



2017

ՄԱՂԵՆԱ ԱՌԱՔԵԼՅԱՆ

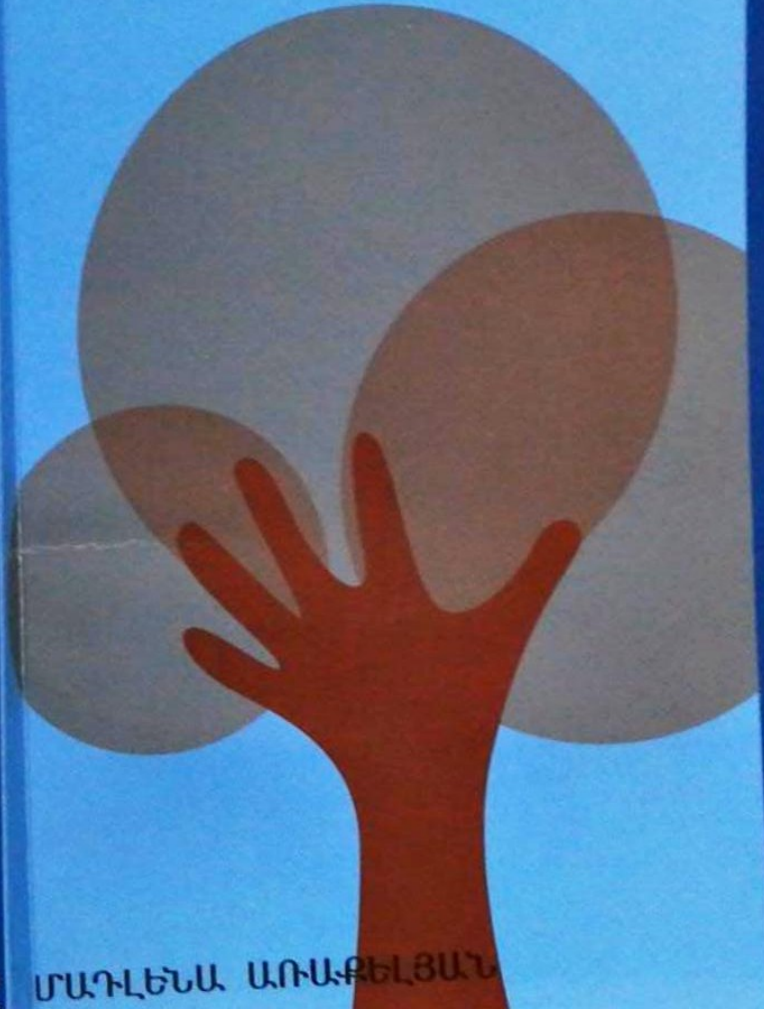
ISBN 978-9939-0-2303-8



9 789939 023038

ՊԻՎՏՈՍՂԵՆՈՒԿ ԴՊՈՒՆՈՒԹՅԱՆ ԴԻԱԳՆՈՍՏԻԿԱ

ՕԺՏՎԱԾ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ  
ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ  
ԴԻԱԳՆՈՍՏԻԿԱ



ՄԱՂԵՆԱ ԱՌԱՔԵԼՅԱՆ

Մաղլենա Առաքելյան

**ՕժՏՎԱԾ ԵՐԵՒԱՆԵՐԻ  
ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ  
ԴԻԱԳՆՈՍՏԻԿԱ**

ԵՐԵՎԱՆ  
Հեղինակային հրատարակություն  
2017

Գիրքը հրատարակվում է ՀՀ Նախագահի հովանու ներքո  
իրականացվող Երիտասարդ գիտնականների աջակցության  
ծրագրի շրջանակներում՝ Հայաստանի երիտասարդական  
հիմնադրամի ֆինանսավորմամբ:



ԳԻՐՔԸ ՆՎԻՐՎԱԾ Է ԾՆՈՂՆԵՐԻՍ՝  
ԱՂԱՍԻ ԱՌԱՔԵԼՅԱՆԻՆ ԵՎ ՆԻՆԱ ՈՒԴՈՒՄՅԱՆԻՆ

ՀՏԴ 159.922.7  
ԳՄԴ 88.8  
Ա 706

Կազմեց և հրատարակության պատրաստեց՝  
**Մաղլենա Առաքելյան**  
Խմբագիր՝ **Ալինա Գալստյան**  
Գրախոսներ՝ **Սվետլանա Ֆ. Հարությունյան**  
*Հոգեբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր*  
**Վիլենա Հ. Գրիգորյան**  
*Կենսաբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր*

Առաքելյան Մ.  
Ա 706 Օժտված երեխաների հոգեբանական դիագնոստիկա/  
Մ. Առաքելյան.- Եր.: Հեղ. հրատ., 2017.- 160 էջ:

Գրքում ներկայացված է օժտվածության հիմնախնդիրը, զարգացման ընթացքն ու ժամանակակից պատկերացումները: Նկարագրվում է օժտվածության հոգեդիագնոստիկ գործընթացը, ուսումնասիրման մոդելներն ու տեսական ուղղությունները: Ներկայացված է օժտված երեխաների դուրսբերման մոդել, ինչպես նաև համապատասխան մեթոդիկաներ պրակտիկ աշխատանքներն իրականացնելու համար:

Գիրքն օգտակար կլինի կրթության ոլորտի հոգեբաններին և մանկավարժներին, հետազոտողներին, պրակտիկ հոգեբաններին, հոգեբան ասպիրանտներին և օժտվածության թեմայով հետաքրքրվող հարակից ոլորտի մասնագետներին:

ՀՏԴ 159.922.7  
ԳՄԴ 88.8

© Առաքելյան Մ., 2017  
© Գևորգյան Մ., 2017  
© Աֆյան Ա., 2017

ISBN 978-9939-0-2303-8

## ՄԵՐ ԽՈՐԻՆ ԵՐԱԽՏԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆՆ ԵՆՔ ՀԱՅՏՆՈՒՄ

Երիտասարդ գիտնականների աջակցության ծրագրի անդամներին և Հայաստանի երիտասարդական հիմնադրամին:

ԵՊՀ Կենսաբանության ֆակուլտետի դեկան դոկտոր,  
պրոֆեսոր Էմիլ Ս. Գևորգյանին,

ԵՊՀ Անձի հոգեբանության ամբիոնի վարիչ հ.գ.թ.,  
դոցենտ Նարինե Գ. Խաչատրյանին,

ԵՊՀ Անձի հոգեբանության ամբիոնի պրոֆեսոր  
Սվետլանա Ֆ. Հարությունյանին,

ԵՊՀ Ընդհանուր հոգեբանության ամբիոնի պրոֆեսոր  
Վիլենա Հ. Գրիգորյանին

գրքի հրատարակման հարցում անգնահատելի աջակցություն  
ցուցաբերելու համար  
և

«Շիրակացու ճեմարան» միջազգային գիտակրթական համալիրի  
տնօրեն Աշոտ Ալիսանյանին և նույն հաստատության Հոգեբանական  
կենտրոնի ղեկավար հ.գ.թ., դոցենտ Իրինա Խանամիրյանին  
հետազոտական աշխատանքներին աջակցելու համար:

Շնորհակալություն եմ հայտնում հոգեբաններ  
Մարիաննա Գևորգյանին և Անժելա Աֆյանին մեթոդիկաների  
մշակման հարցում մեծ ներդրում ունենալու, թիմային և հետաքրքիր  
աշխատանքի համար:

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ.....7

**ԳԼՈՒԽ 1. ՕԺՏՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ՏԵՍԱՄԵԹՈՒԿԱԿԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՑԵՐ ԵՎ ՀՈԳԵԴԻԱԳՆՈՍՏԻԿԱ.....9**

Օժտվածությունն ընդհանուր առմամբ.....9

Օժտվածությունն ընդհանուր առմամբ.....9

Օժտվածությունն ընդհանուր առմամբ.....14

ՀԱՏՈՒԿ ԿԱՐԻՔՆԵՐ ԵՎ ՕժՏՎԱԾՈՒԹՅՈՒՆ.....24

Օժտվածությունն ընդհանուր առմամբ.....29

Օժտվածությունն ընդհանուր առմամբ.....32

**ԳԼՈՒԽ 2. ՕժՏՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ՀՈԳԵԴԻԱԳՆՈՍՏԻԿԱՅԻ ՄԵԹՈՒԿԱԿԱՆ ՓԱԹԵԹ.....41**

Օժտվածությունն ընդհանուր առմամբ.....41

Մեթոդիկական ընտրություններ.....41

ԿԵՏՏԵԼԻ «ՄՇԱԿՈՒՅԹԻՑ ԱՆԿԱԽ».....44

ԻՆՏԵԼԵԿՏԻ ԹԵՍՍ.....44

ՍՏԵՂԾԱԳՈՐԾԱԿԱՆ ՄՏԱԾՈՂՈՒԹՅԱՆ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ՄԵԹՈՒԿԱ (Պ. ԹՈՐԵՆՍ).....76

ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԵՎ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՄՈՏԻՎԱՑԻԱՅԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ՀԱՐՑԱՐԱՆՆԵՐ.....110

ԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՄՈՏԻՎԱՑԻԱՅԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ՀԱՐՑԱՐԱՆ ԿՐՏՍԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐ ՀԱՄԱՐ.....110

ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՄՈՏԻՎԱՑԻԱՅԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ՄԵԹՈՒԿԱ 5-ՐԴ ԴԱՍԱՐԱՆՆԵՐՈՒՄ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՀԱՄԱՐ.....118

ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՄՈՏԻՎԱՑԻԱՅԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ՄԵԹՈՒԿԱ 6-7-ՐԴ ԴԱՍԱՐԱՆՆԵՐՈՒՄ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՀԱՄԱՐ.....122

ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՄՈՏԻՎԱՑԻԱՅԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ՄԵԹՈՒԿԱ 8-9-ՐԴ ԴԱՍԱՐԱՆՆԵՐՈՒՄ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՀԱՄԱՐ.....132

ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՄՈՏԻՎԱՑԻԱՅԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ՄԵԹՈՒԿԱ 10-11-ՐԴ ԴԱՍԱՐԱՆՆԵՐՈՒՄ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՀԱՄԱՐ.....142

ՎԵՐՋԱԲԱՆԻ ՓՈՒԱՐԵՆ.....152

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ.....156

Ինչպես հոգեբանությունը, որը կայացման երկարատև ուղի է անցել, սակայն միայն 19-րդ դարի երկրորդ կեսին առանձնացել որպես գիտության նոր ճյուղ, այնպես էլ օժտվածության, տաղանդի, հանճարեղության ֆենոմենները իրենց ուրույն դրսևորումներով երկար ճանապարհ են անցել մարդու հետ և մարդու համար, սակայն միայն XX դարում դարձել գիտական հետազոտության առարկա: XX դարի 20-ական թվականներին հիմք դրված լոնգիտյուդային հետազոտությունը՝ պրոֆեսոր Լյուիս Տերմանի գլխավորությամբ, բազմաթիվ հարցերի, քննադատությունների, կարծիքների ու նոր մոտեցումների հիմք տվեց: Հետազոտողները ակնկալում էին, որ օժտված երեխաները, որոնք դուրս էին բերվել ըստ մի քանի չափանիշների և ուսումնասիրվելու էին ողջ կյանքի ընթացքում, կհասնեն բացառիկ նվաճումների, հանճարեղ բացահայտումների, սակայն մեծամասնությունը՝ գրավելով գիտական բարձր աստիճաններ, այնուամենայնիվ, շրջադարձային ոչինչ չիրականացրեց: Հատկանշական է, որ Ուիլյամ Շոկլին, ով Լ. Տերմանի հետազոտության մեջ չներառվեց, քանի որ նրա IQ-ն, որպես հետազոտական ցուցանիշ, բավարար բարձր չէր, հետագայում դարձավ Նոբելյան մրցանակակիր ֆիզիկայի ոլորտում, այն դեպքում, երբ Լ. Տերմանի 1500-ից ավել օժտված համարվողներից և ոչ մեկը այդքան բարձր արդյունքի չհասավ մեծ տարիքում: Այս հետազոտությունը կարևոր խնդիրներ ու հարցեր վեր հանեց, ինչպիսիք են՝ արդյո՞ք ընտրության չափանիշները բավարար հիմնավորված էին և ըստ այդմ՝ որոնք պետք է լինեն այդ չափանիշները, արդյո՞ք օժտված երեխան սահուն անցում է կատարում տաղանդի դրսևորման և այնուհետև հանճարեղ բացահայտման, եթե՞ ոչ, ապա ինչո՞ւ և հակառակը՝ արդյո՞ք բոլոր հանճարներն իրենց դրսևորել են որպես օժտված երեխաներ, եթե՞ ոչ, ապա ինչո՞ւ և այլն: Այս հարցերը և ընդհանրապես օժտվածության հիմնախնդիրը ինտենսիվորեն ուսումնասիրվում է ամբողջ աշխարհում՝ ԱՄՆ, Իսրայել, Ռուսաստան, Մեծ Բրիտանիա, Կանադա, Ավստրալիա և այլն, նոր մոդելների, թեմատիկ հետազոտությունների, պետական ռազմավարական նշանակության ծրագրերի միջոցով:

Օժտվածության հիմնախնդիրը միջգիտակարգային մոտեցում է պահանջում՝ առնչվելով կրթության, բժշկության, մանկավարժության, սոցիոլոգիայի, ինչպես նաև հոգեբանության՝ անձի, տարիքային, բժշկական և այլ ուղղությունների հետ: Առանցքային է հատկապես գաղափարախոսական կողմը՝ ընդունված կրթական հավասարությունը և երեխաների տարբեր պահանջների ու կարիքների առկայությունն ու կրթական անհամապատասխանությունը վերանայելու հարցը: Այս տեսանկյունից տարածված է այն միջոց, որ տաղանդն իր ուղին կգտնի, իսկ հումանիզմը թելադրում է աջակցություն, ուշադրություն առավել «թույլ», հատուկ կարիքներ ունեցող երեխաներին: Այս մասին շվեյցարացի հոգեբույժ, անալիտիկ հոգեբանության հիմնադիր Կարլ Գոստավ Յունգը գրում էր՝ «Օժտվածությունը միայն բացառիկ դեպքերում է դրսևորվում համաչափ զարգացման մեջ, հաճախ այն հակադրությունների լայն միջակայք է, որը ներքին կոնֆլիկտների և լարվածության աղբյուր է դառնում: Օժտված մարդը կենսաբանական տեսանկյունից շեղում է միջինից և, չնայած, բարձր ընդունակությունները մարդկության ծառի ամենազեղեցիկ, սակայն, հաճախ, վտանգավոր պտուղներից են, դրանք կախված են բարակ ճյուղերից, որոնք հեշտությամբ կարող են պոկվել»: Մենք կարևորում ենք հեղինակի այս հայեցակետը և այն հիմք ընդունում մեր տեսամեթոդական մոտեցումներում:

Սույն աշխատանքը վերաբերում է օժտվածության հոգեբանական դիագնոստիկային, օժտված երեխաների ընտրության չափանիշներին, մոդելներին՝ որպես այս ուղղությամբ աշխատանքներ իրականացնելիս առավել կարևոր և առաջնային խնդրի: Մեր երկրի կրթական փոփոխությունների համատեքստում՝ ելնելով մի քանի տարիների մեր գործնական աշխատանքների արդյունքից, փորձեցինք արձագանքել և աջակցել դպրոցում աշխատող հոգեբանների կարիքներին, ովքեր առնչվում են օժտված երեխաների հետ և տեսագործնական կողմնորոշման և արդյունավետ մեթոդիկաների կիրառության պահանջ ունեն:

Աշխատանքը կարող է օգտակար լինել կրթության ոլորտի հոգեբաններին և մանկավարժներին, հետազոտողներին, հոգեբան ուսանողներին, ասպիրանտներին և օժտվածության թեմայով հետաքրքրվող հարակից ոլորտի մասնագետներին:

*Տխուր ճակարագիր է սպասվում նրան, ով փառանդավոր է, բայց սեփական ընդունակությունները զարգացնելու և կատարելագործելու փոխանուն, չափազանց մեծամրանում է և փրվում անգործությամբ ու ինքնահիացմունքին: Արդիական մարդը ասպիրանտարտ կորցնում է մարդի պարզությունն ու սրությունը, դառնում է ինեբր, ծույլ և ծածկվում մարմինն ու հոգին քայքայող փոփոխության ժանգով:*

Լեոնարդո Դա Վինչի

## ԳԼՈՒԽ 1.

# ՕժՏՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ՏԵՍԱՄԵԹՈՂԱԿԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՑԵՐ ԵՎ ՀՈԳԵԴԻԱԳՆՈՍՏԻԿԱ

## ՕՏՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՄԱՆ ՊԱՏՄԱԿԱՆ ԱԿՆԱՐԿ

XIX դարի կեսերից սկսած մարդու հոգեկանի փորձարարական հետազոտությունները ճանապարհի հարթեցին նաև տաղանդի, ընդունակությունների ուսումնասիրման համար, ինչը սկիզբ դրվեց անգլիացի հայտնի գիտնական Ֆրենսիս Գալտոնի կողմից (1822-1911): Նա հիմնավորում էր, որ տաղանդը ժառանգվում է, իսկ մարդու բնույթը կարելի է ավելի լավը դարձնել օժտված մարդկանց բազմացման միջոցով: Այս գաղափարները հետագայում ընկան իր կողմից հիմնադրված ուղղության՝ եվգենիկայի հիմքում (մարդու գենետիկայի ուսումնասիրման ճյուղերից մեկը): Ֆ. Գալտոնին հաջողվել է ցույց տալ, որ տաղանդի դրսևորման հնարավորությունը նշանավոր մարդկանց ընտանիքներում շատ ավելի բարձր է, քան ընդհանուր հասարակության մեջ: Հավանականությունը, որ նշանավոր մարդու ազգականը տաղանդավոր կլինի, մեծանում է նրանց միջև ազգակցական մոտ կապի աստիճանով: Նա առաջինն էր, ով փորձում էր ապացուցել, որ հանճարեղությունը նախ և առաջ ժառանգական գործոնների արդյունք է և, որպես

ապացույց, վիճակագրական վերլուծության միջոցով ներկայացնում է 300 անգլիական ընտանիքների 977 ակնառու մարդկանց: Ըստ նրա՝ մեծ ձեռքբերումների հիմնական պատճառը հենց մարդու մեջ է և փոխանցվում է կենսաբանական ճանապարհով՝ սերնդե-սերունդ: Ֆ. Գալտոնը համարում էր, որ մտավոր օժտվածությունը կարելի է որոշել սենտորային զգայունակության աստիճանով և ըստ այդմ՝ մտածողության հնարավորությունները բարձր են այնքանով, որքանով զգայական օրգանները նուրբ են «որսում» և դիֆերենցում արտաքին աշխարհը: Չնայած, որ գործնականում այս տեսական ենթադրությունները չեն հիմնավորվել, ժամանակակից հետազոտողները նորից անդրադառնում են օժտված երեխաների բարձր զգայունակությանը նոր իրավիճակների հանդեպ և առավել նուրբ տարբերակմանը (Սմիտ 1970, Վ. Բորեսոն 1973, Սոտց 1975): Հակիրճ անդրադառնանք նաև եվրոպական այլ հեղինակների, օժտվածության վերաբերյալ ամերիկյան և ռուսական պատկերացումներին:

XIX դարի կեսերին, երբ արդեն փորձ էր արվում գտնել հանճարեղության արմատները ոչ թե աստվածային նախախնամության մեջ, այլ երկրային՝ բնածին առանձնահատկություններում, օժտվածության ուսումնասիրությունները լիովին նոր փուլի են անցնում: Չնայած մեծաքանակ հետազոտությունների, այնուամենայնիվ, արդյունքները ստացվում էին շատ հակասական և ծախսված ռեսուրսներին ոչ համապատասխան, ինչը բացատրվում էր ելակետային սխալ մոտեցումներով և օգտագործված մեթոդիկաների անարդյունավետությամբ: Այդպիսին էին, օրինակ՝ Ստենֆորդի և Չիկագոյի համալսարանների հետազոտությունները, Լ. Տերմանի և Ֆ. Ֆրիմենի գլխավորությամբ՝ ուղղված օժտվածության վրա ժառանգականության և միջավայրի ազդեցության ուսումնասիրությանը: Այս հետազոտությունը այդպես էլ ընդհանուր եզրակացության հիմք չտվեց: Ստենֆորդի հոգեբանները համարում էին, որ օժտվածության զարգացման համար մեծ է ժառանգականության նշանակությունը, իսկ Ֆ. Ֆրիմենը եզրակացնում է, որ հետազոտությունը ապացուցել է ընտանեկան դաստիարակության, դպրոցի գերակա նշանակությունը:

Քննադատվում էր, ընդհանուր առմամբ, քանակական ցուցանիշներով թեստերի նախընտրությունը, մեխանիկականությունը, կենսագրությունների, գործունեության արդյունքների, դպրոցական դիտումների և նմանատիպ մեթոդների ոչ բավարար օգտագործումը:

XX դարի սկզբին ռուսական մանկավարժական հարթակում ծա-

վալվեցին բուռն քննարկումներ օժտված երեխաների դուրսբերման և զարգացման սոցիալական անհրաժեշտության, օժտվածության հասկացության սահմանման, ծագման և կառուցվածքի շուրջ: Գ.Ի. Ռոստլինոն մասնավորապես հետաքրքրված էր դիագնոստիկ մեթոդներով և հետազոտությամբ և 1909-1910թթ. նա ստեղծում է ինտելեկտուալ օժտվածության դիագնոստիկայի մեթոդներ: Նրա առաջարկած համակարգը ներառում էր հինգ հիմնական ֆունկցիաներ՝ ուշադրություն, կամք, ընկալունակություն, մտապահում, ասոցիատիվ գործընթացներ (իմաստավորում, համակցված կարողություններ, երևակայություն, դիտողականություն, հնարամտություն): Այսպիսով, ճանաչողական գործընթացների և նրանց մակարդակի գնահատման հիման վրա, դարասկզբին արդեն օժտվածության մակարդակների որոշման փորձ էր արվում:

Տեսական առումով օժտվածության վերաբերյալ առավել հիմնարար ուսումնասիրությունները իրականացվել են դիֆերենցիալ հոգեբանության շրջանակներում և առանձնացվել օժտվածությունը սահմանելով առավելապես ինտելեկտուալ ոլորտի դրսևորում: Դիֆերենցիալ հոգեբանությունը ստեղծված էր Վ.Վունդի փորձարարական դպրոցի ներկայացուցիչների կողմից:

Օժտվածության սահմանման վրա իրենց ազդեցությունն են ունեցել տարբեր դպրոցներ: Օրինակ՝ Բինե-Սիմոնի դպրոցը թերություններ էր տեսնում Վունդտի դպրոցի մոտեցումներում, որտեղ յուրաքանչյուր բարդ հոգեբանական երևույթ մասնատվում էր մի շարք տարրական գործընթացների (տեսողական, լսողական զգայություններ, ուշադրություն, հիշողություն և այլն): Լայնորեն տարածվում է Ալֆրեդ Բինեի և Թեոդոր Սիմոնի համահեղինակությամբ ստեղծված ինտելեկտուալ պոտենցիալի ախտորոշման համակարգը, որը պատմականորեն հիմք է դնում IQ (ինտելեկտի գործակից) հասկացությանը: IQ-ն առաջին անգամ օգտագործվել է 1916թ. Լ. Տերմենի կողմից վերամշակած Ստենֆորդ-Բինեի ինտելեկտի սանդղակում, որը հենց Բինե-Սիմոնի թեստի առավել տարածում գտած ձևափոխություններից մեկն էր:

XX դարի սկզբին Գերմանիայում հոգեկանը ձևակերպվում էր որպես հարմարվողականության բարձրագույն ձև և այդ տեսանկյունից էր ընկալվում նաև օժտվածությունը: Մասնավորապես Վ. Շտերնը գրում էր. «Մտավոր օժտվածությունը ընդհանուր կարողությունն է՝ գիտակցորեն ուղղելու սեփական մտածողությունը նոր պահանջներին, ընդհանուր մտավոր կարողությունն է՝ հարմարվելու կյանքի նոր պայմաններին և խնդիրներին» (Ридецкая О.Г., 2010, էջ 59): Այս դեպքում օժտ-

վածությունը, որպես մտավոր որակ, ներառում էր ողջ ճանաչողական գործընթացները, սակայն, հեռանում անձնային բնութագրիչներից, կամքից, հուզական աշխարհից և այլն: 1917թ. Գերմանիայում սկսեցին օժտված աշակերտների համար հատուկ դպրոցներ բացվել, որոնցում կիրառվում էր դպրոցական նույն ծրագրի «արագ ուսուցման» մեթոդը:

2. Սպիրմենը օժտվածության հիմնական նշան էր համարում մտավոր էներգիայի բարձր մակարդակը, որը մտնում էր մտավոր ակտիվության բոլոր տեսակների մեջ: Նրա աշխատանքները խթան հանդիսացան «Ընդհանուր ինտելեկտի գործոն» (G-factor) հասկացության զարգացմանը, որը ժառանգական գործոններով էր պայմանավորված, գնահատվում էր թեստերով և կանխատեսում աշակերտների բարեհաջող զարգացումը, հետագայում նաև՝ մասնագիտական արդյունավետությունը: Նա առանձնացնում էր ընդհանուր և մասնավոր գործոններ, համապատասխանաբար՝ G-գործոն և S-գործոններ, իսկ հետագայում դրանց ավելացրեց ևս մի քանի գործոններ և Սպիրմենի մոդելը ստացավ հիերարխիկ տեսք: 2.Սպիրմենի առաջարկած այս մոդելը ակտուալ է մինչև օրս, ըստ դրա որոշվում է ընդհանուր օժտվածությունը և չափվում է այնպիսի թեստերով, ինչպիսիք են՝ Վեքսլերի ինտելեկտի սանդղակը երեխաների համար (WISC®-V), Ռավենի «Ջարգացող մատրիցաների սանդղակը», Ստենֆորդ-Բիլենի «Ինտելեկտի սանդղակը», Ինտելեկտի չափման Այզենկի թեստը, Կետտելի «Մշակույթից անկախ ինտելեկտի թեստը» (Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., 2003):

Վերը նշված համատեքստում թեստերի միջոցով օժտված երեխաների ընտրությունը քննադատում էր Դ. Տոմպսոնը՝ համարելով, որ այդ ճանապարհով կարող ենք բազմաթիվ տաղանդներ կորցնել: Ըստ նրա՝ ընդհանուր ընդունակությունները չեն ենթադրում հոգեբանական նույն բնույթը տարբեր անձանց մոտ և համեմատելն էլ, ըստ այդմ, կասկածելի է և ոչ հիմնարար:

Գերընդունակ երեխաներին ամերիկյան հոգեբանության մեջ «օժտված» եզրույթով անվանելու միտքը պատկանում է հոգեբան Գ. Ուիպլին: Ամերիկյան հոգեբանության մեջ ևս գերընդունակությունները որոշվում էին թեստերի միջոցով, որոնք գնահատում էին միայն ինտելեկտը: XX դարի կեսերին մի շարք գիտնականներ, այդ թվում՝ Ժ. Տորնդայկը, Լ. Տերստոունը, նշում էին ինտելեկտի թեստերի սահմանափակումները օժտվածության որոշման հարցում: Օժտվածության միայն ինտելեկտուալ բաղադրիչով սահմանման դեմ խոսեցին ամերիկյան հետազոտողներ Ռ. Կետտելը, Զ. Գիլֆորդը, այնուամենայնիվ,

չարժեզրկելով ինտելեկտի թեստերի կարևոր գործառույթը: XX դարի 50-ական թվականներին օժտվածությունը սահմանվում էր որպես մարդու ձգտումների դաշտում յուրաքանչյուր սոցիալապես օգտակար ոլորտում մեծ ձեռքբերումներ ունենալու ընդունակություն: Այդ ընդունակությունները ծավալվում են հետևյալ ակադեմիական առարկաների շրջանակներում՝ լեզուներ, հասարակական և բնական գիտություններ, մաթեմատիկա: Ներառված են նաև երաժշտությունը, գրաֆիկան, քանդակագործությունը, կատարողական և հոգեշարժողական ընդունակությունները, միջանձնային հարաբերությունները:

Աստիճանաբար օժտվածության հասկացությունը հարստանում է նոր իմաստներով: Անգլիական և ամերիկյան հետազոտողները եզրակացնում են, որ օժտվածության սահմանման գործընթացը պետք է լինի բազմաչափ՝ դիտարկելով նրա բնութագրող մեծությունները (պարամետրերը) որպես բարդ ինտեգրալ ամբողջություն: 60-ական թվականներին իրականացված մի շարք հետազոտությունների արդյունքում օժտվածության բաղադրիչների մեջ ներառեցին նաև կրեատիվությունը:

Ռուսական հոգեբանության մեջ շեշտը մի փոքր այլ կերպ էր դրվում, հեղինակները ավելի հաճախ նշում էին անձնային, ստեղծագործական, հուզականային, մոտիվացիայի, տարիքային և այլ բաղադրիչների կարևորությունը օժտվածության դիագնոստիկայի և հետազոտության հարցերում:

Մասնավորապես, Ն. Ս. Լեյտեյը իր հետազոտություններում ցույց է տալիս, որ շատ դեպքերում օժտվածությունը ընդամենը տարիքային ֆենոմեն է՝ հիմնվելով նաև այն հայտնի փաստի վրա, որ հրաշամանուկներից հետագայում քիչ թվով մեծահասակներ են դառնում ականավոր մարդիկ (Պեյտեց Հ.Շ., 2000):

XX դարի 80-ականների վերջում նոր ընթացք ստացավ օժտվածության հիմնախնդրի ուսումնասիրությունը: Վ.Ս. Յուրկևիչը, Յու.Զ. Գիլբուլը համարում էին, որ ճանաչողական պահանջմունքները անպայմանորեն կապված են դրական հուզական կենտրոնների հետ, որը և նպաստում է տվյալ ընդունակությունների զարգացմանը: Ռ. Մ. Գրանովսկայան գրում էր, որ անձի ներուժի առանցքային բնութագրիչ է ոչ թե ինտելեկտը կամ կրեատիվությունը, այլ մոտիվացիան: Այսինքն, շատ ավելի քիչ ընդունակ մարդիկ, որոնք նպատակայնորեն լուծում են իրենց սեփական, անձնային նշանակության խնդիրները, վերջին հաշվով ավելի արդյունավետ են, քան ընդունակները (Ридецкая О.Г., 2010; Шелбанова Е.И., 2008; Лосева А.А., 2004):



## ՕԺՏՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ՎԵՐԱԲԵՐՅԱԼ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ՄՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐ

### Օժտվածության սահմանումը, տաղանդ, հանճարեղություն

1972 թվականին ԱՄՆ կրթության հանձնաժողովը ներկայացրել է հետևյալ սահմանումը, որը չնայած բազմաթիվ քննադատությունների, կիրառվում է մինչ օրս:

Օժտված և տաղանդավոր համարվում են այն երեխաները, ովքեր դուրս են բերվել փորձառու մասնագետների կողմից և ի դեմս բարձր ընդունակությունների՝ ունեն մեծ ձեռքբերումների հասնելու ներուժ: Այդպիսի երեխաները մասնագիտացված ուսումնական ծրագրերի կարիք ունեն, որպեսզի կարողանան ռեալիզացնել իրենց հնարավորությունները: Այդ ներուժը կարող է դրսևորվել ներքոնշյալ մեկ կամ մի քանի ոլորտներում.

- ինտելեկտուալ ընդունակություններ
- հատուկ ակադեմիական ընդունակություններ
- ստեղծագործական կամ պրոդուկտիվ մտածողություն
- շփում և լիդերական ընդունակություններ
- գեղարվեստական և կատարողական արվեստ
- հոգեշարժողական ընդունակություններ (Бабаева Ю.Д., Вольскунский А.Е., 2003:

Օժտվածության տարբերակմանը խթանում է Հ. Գարդների (1983) բազմակի ինտելեկտի տեսությունը, ըստ որի՝ ինտելեկտը ոչ թե պայմանավորված է մեկ եզակի ընդհանուր գործոնով, այլ ունի մոդալություններ, որոնք փոխազդում են միմյանց հետ, չունեն հիերարխիկ

կառուցվածք, առկա են յուրաքանչյուր մարդու մոտ՝ այս կամ այն չափով արտահայտված: Աղյուսակ 1-ում ներկայացված է Հ. Գարդների առաջարկած ինտելեկտի 9 մոդալությունները (Margaret S., 2005, էջ 8):

Մեծ տարածում է գտել Ջ. Ռենզուլլիի «Եռօղակ» մոդելը, ըստ որի՝ օժտվածությունը որոշվում է երեք հիմնական որակների փոխացդեցությամբ՝ միջինից բարձր ընդհանուր ինտելեկտուալ ընդունակություններ, կրեատիվության և մոտիվացիայի բարձր մակարդակ: Մոդելը հաջողությամբ օգտագործվում է ինչպես օժտված երեխաների դուրսբերման, այնպես էլ նրանց համապատասխան կրթական ծրագրեր կազմելու համար:

ԱՄՆ-ի բուռն հետաքրքրությունը ոլորտի նկատմամբ խթանում է ուսումնական գործընթացների տարբերակմանը, նոր դասագրքերի, ծրագրերի մշակմանը, ուսուցիչների վերապատրաստմանը և այլն: Բ. Բլումի «Ուսուցման նպատակների Տարբերում» հայտնի մոդելը, որը կազմված էր հետևյալ բաժիններից՝ գիտելիք, հասկացում, կիրառում, վերլուծություն, համադրում և գնահատում, հիմք է հանդիսանում կրթական ծրագրերի մշակմանը հատկապես ակադեմիական օժտվածության շրջանակներում<sup>1</sup>: Ամերիկյան գիտնականները, մանկավարժները առանձնացնում էին տարբեր տիպի օժտվածության բնութագրիչներ՝ դպրոցում աշխատող մասնագետներին օգնելու կողմնորոշվել պրակտիկ աշխատանքներում: Օրինակ՝ ակադեմիական օժտվածության բնութագրիչներն էին՝ առարկայի նկատմամբ մեծ հետաքրքրությունը, ուսուցման դիմամիկ տեմպը, ձգտումը համակարգման, մրցակցությունը, սեփական հետաքրքրության ոլորտում մեծ ձեռքբերումների հասնելու ձգտումը՝ ներդնելով ողջ ուժը, էներգիան, ժամանակը և այլն (Ридецкая О.Г., 2010; Clive Tunnicliffe, 2010): Ժամանակակից պատկերացումներն առավել մանրամասն արտացոլված են օժտվածության ուսումնասիրման մոդելների նկարագրության մեջ:

<sup>1</sup> Սեղմ նկարագրենք պատճառներից մի քանիսը, թե ինչու էին հետազոտողները կենտրոնանում ակադեմիական ոլորտի վրա: Հոգեչափման մեթոդները առավել մշակված էին այս ոլորտում, հենց ակադեմիական գիտելիքներն էին, որ կազմում էին ուսումնական պլանի առանցքը և որոնցում էլ գնահատվում էր ուսուցիչների և աշակերտների արդյունավետությունը: Այն երեխաները, որոնց տաղանդը դրսևորվում էր ոչ ակադեմիական ոլորտում, հավանաբար չէին գնահատվի և, հետևաբար, ներառվի օժտվածների կրթական ծրագրերի մեջ (American Psychological Association, 2009):

**ԻՆՏԵԼԵԿՏԻ ՄՈՂԱԼՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՆ ԸՍՏ Հ. ԳԱՐԴՆԵՐԻ (3-5 տարեկանների դրսևորումները՝ ըստ Մարգարեդ Ա.)**

Ինտելեկտ	Դրսևորումներ	Հայտնի մարդիկ
Լեզվական	Պատմում է պատմություններ, ունի լավ հիշողություն, մեծ բառապաշար, հեշտությամբ է շփվում, սիրում է շուտասելուկներ և այլն:	Շեքսպիր, Հեմինգուեյ, Ագաթա Քրիստի, Էլիզաբեթ Բարրետ Բրաունինգ
Տրամաբանական/մաթեմատիկական	Խաղում է շախմատ և ստրատեգիկ խաղեր, մտքում արագ թվաբանական հաշվարկներ է կատարում, հետաքրքրվում է՝ ինչպես են երևույթները տեղի ունենում և այլն:	Ա.Էյնշտեյն, Իսահակ Նյուտոն, Արքիմեդ
Միջանձնային	Լիզեր է, ուրիշները ցանկանում շփվել նրա հետ, խորհուրդներ է տալիս, սիրում է շփվել և այլն:	Մարտին Լյութեր Կինգ, Մահաթմա Գանդի, Աբրահամ Լինկոլն,
Նատուրալիստական	Սիրում է տեղեկանալ կենդանիների և բնության մասին, հետաքրքրվում է կենսաբանությամբ, աշխարհագրությամբ, աստղագիտությամբ, հեշտությամբ է կատեգորիաների բաժանում և այլն:	Գալիլեո Գալիլեյ, Ժակ-Իվ Կուատո, Դայան Ֆոսսի
Տեսողական/տարածական	Հեշտությամբ հասկանում է քարտեզները, դիագրամները, սիրում է փազլներ և նմանատիպ խաղեր, նկարում է տարիքից առաջ ընկած և այլն:	Պաբլո Պիկասո, Միքելանջելո Բուոնարրոտի, Կլոդ Մոնե, Ստիվեն Սպիլբերգ

Ինտելեկտ	Դրսևորումներ	Հայտնի մարդիկ
Երաժշտական	Նվագում է, կրկնօրինակում է մյուսներին հեշտությամբ, պահում է ռիթմը, լավ երգում է, հիշում է երգի երաժշտությունը և այլն:	Վոլֆգանգ Ամադեուս Մոցարտ, Լյուդվիգ վան Բեթհովեն, Ջոն Լենոն, Սկոթ Ջոպլին
Մարմնական/կինեսթետիկ	Ուժեղ է սպորտում, կրկնում է ժեստերը, սիրում է աշխատել կավով և այլ նյութերով, ձեռքերն անընդհատ ստեղծագործական գործընթացի մեջ են, մանր մոտորիկական զարգացած է, ակտիվ է, դժվարանում է երկար նստել մի տեղում և այլն:	Տայգեր Վուդս, Մարսել Մարսո, Դեվիդ Բեկհեմ, Ուեյն Ռունի
Ներանձնային	Անկախ է, սովորում է սեփական սխալների վրա, գիտի իր ուժեղ և թույլ կողմերը, կարող է արտահայտել իր զգացմունքները և այլն:	Նիլ Արմսթրոնգ, Կոլումբոս, Էդմունդ Հիլարի, Ժաննա դ'Արկ
Էքզիստենցիալ	Հետաքրքրված է կյանքի և մահվան թեմաներով, այլ կյանքերի գոյությամբ, տիեզերքով և այլն:	Արիստոտել, Կոնֆուցիոս, Պլատոն, Սոկրատես

Ըստ Նեմովի հոգեբանական բառարան-տեղեկատուի՝ *օժտվածությունը ընդունակությունների զարգացման համար մարդու մոտ լավ արտահայտված ձիրքերն են, որոնք թույլ են տալիս նրան հաջողությամբ յուրացնել գործունեության այն տեսակները, որոնք կապված են համապատասխան ընդունակությունների հետ* (Hemov P.C., 2003, էջ 82):

Ըստ մեկ այլ սահմանման՝ *օժտվածությունը «ասինխրոն զարգացում» է, որում զարգացած ճանաչողական ընդունակությունները և բարձր ինտելեկտը միավորվում են, որպեսզի ստեղծեն ներքին փորձ և գիտակցում, ինչը որակապես տարբերվում է նորմայից: Այս ասինխրոնությունը մեծանում է բարձր ինտելեկտուալ ընդունակություններով պայ-*

մանավորված: *Օժտվածների յուրօրինակությունը նրանց խոցելի է դարձնում և պահանջում է դաստիարակության ոճի փոփոխություն, ուսուցում և խորհրդարկություն նրանց բարենպաստ (օպտիմալ) զարգացման համար* (Louise Porter, 2005, էջ 36): Այս ձևակերպումը հատկապես բնութագրական է բացառիկ օժտվածություն ունեցող երեխաներին:

Ըստ «Աշխատանքային հայեցակարգի», որը ռուսական և արտասահմանյան հեղինակների ընդհանրական մոտեցման արտահայտումն է, օժտվածությունը «Համակարգային, կյանքի ընթացքում զարգացող հոգեկանի որակ է, որը որոշում է մարդու կողմից ավելի բարձր, արտասովոր արդյունքների հասնելու հնարավորությունը այլ մարդկանց հետ համեմատած՝ մեկ կամ մի քանի գործունեության ոլորտներում» (Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., 2003, էջ 59):

Այս աշխատանքային հայեցակարգից են բխում հետևյալ չափանիշները՝ ըստ որի էլ որոշում են օժտվածության տեսակները:

*Գործունեության տեսակներ և այն ապահովող հոգեկան ոլորտներ.* Գործունեության հինգ տեսակները՝ պրակտիկ, ճանաչողական, ստեղծագործական – էսթետիկ, կոմունիկատիվ, ռզեղեն–արժեքային, որոնք ապահովվում են հոգեկան երեք գլխավոր ոլորտներով՝ ինտելեկտուալ, հուզական և մոտիվացիոն:

*Դրսևորման լայնություն՝ ընդհանուր և մասնավոր օժտվածություն.* Ընդհանուր օժտվածությունը դրսևորվում է գործունեության տարբեր տեսակներում և նպաստում է դրանց հաջող իրականացմանը: Մասնավոր օժտվածությունը դրսևորվում է նեղ շրջանակներում, օրինակ՝ մաթեմատիկայում, երաժշտության մեջ, սպորտում և այլն: Հեղինակները տարբեր տեսակետներ են արտահայտում նաև տաղանդի միակողմանիության վերաբերյալ (Վ.Շտերն, Բ.Տեպլով): Շտերնը կարծում էր, որ տաղանդին բնորոշ է մտավոր ընդունակությունների դրսևորումը մեկ ոլորտում և հաջողությունները այդ ոլորտում զուգակցվում են նկատելի ցածր արդյունավետությամբ այլ ոլորտների հետ: Բ.Մ. Տեպլովը փաստարկներ է բերում հոգուտ բազմակողմանիության՝ վկայակոչելով Վերածննդի դարաշրջանի համակողմանի զարգացած ընդունակություններով հսկաներին, օրինակ՝ Լեոնարդո դա Վինչիին, ով ոչ միայն հանճարեղ նկարիչ էր, այլև գիտական հայտնագործությունների հեղինակ, գյուտարար, երաժիշտ, քանդակագործ և այլն: Օրինակները շատ են՝ հայտնի քաղաքական լիդեր Ուինսթոն Չերչիլը, ով նաև գրականության ոլորտում Նոբելյան մրցանակակիր էր, դիմանկարիչ Սե-

մյունել Մորգեն, ով հայտնագործել է հեռագրական ապարատը, հայտնի Մորգեի այբուբենը և այլն: Սակայն, դարաշրջանի խորացված մասնագիտական պահանջներին համապատասխան՝ ներկայումս առավել տարածված է նեղ մասնագիտական օժտվածությունը: Քանի որ այժմ ընդունված է նաև, որ օժտված երեխաները հաճախ ունենում են անհամաչափ հոգեբանական զարգացում, ապա «ընդհանուր օժտվածությունը» (ըստ որի՝ «օժտված երեխաները ուժեղ են ամեն ինչում») է.Վինչի-րը ներառել է օժտվածության վերաբերյալ ամենահայտնի միջերի շարքում (Winner E., 1996):

*Տարիքային զարգացման առանձնահատկություններ՝ վաղ և ուշ օժտվածություն.* Ինչպես արդեն նշել ենք, ըստ Ն.Ս. Լեյտեսի հետազոտությունների՝ մի շարք դեպքերում օժտվածությունը իրենից ներկայացնում է ոչ ավելին, քան տարիքային ֆենոմեն: Ն.Ս. Լեյտեսը պնդում է, որ երեխայի հոգեբանական զարգացման համար առաջնային նշանակություն ունի «տարիքային զգայունությունը», որը յուրահատուկ արձագանք է շրջապատող աշխարհի երևույթներին: Տարիքային զգայունության մակարդակը և ուղղվածությունը, հետևաբար նաև ակտիվությունը փոխվում է երեխայի հասունացմանը զուգընթաց: Ամենավառ օրինակը խոսքին տիրապատելու ժամանակաշրջանն է, որի դեպքում երեխաները դրսևորում են խոսքային օժտվածության հատկանիշներ: Այս շրջանում որոշ երեխաներ միաժամանակ կարող են սովորել երկու և ավելի լեզուներ: Ս.Լ. Ռուբինշտեյնը նշում է օժտվածության դրսևորման տարիքի և գործունեության տեսակի կապը: Օրինակ, ամենավաղը ի հայտ են գալիս երաժշտական ընդունակությունները՝ Մոցարտ (3), Հայդն (4), Մենդելսոն (5), Շոպեն (11), այնուհետև հեղինակը նշում է գեղարվեստական ընդունակությունները՝ Միքելանջելո (13), Վան Դեյկ (10), Դյուրեր (15), Ռաֆայել (8), իսկ գիտության մեջ ստեղծագործական ընդունակություններն ավելի ուշ՝ 20 տարեկանից հետո են դրսևորվում, ի դեպ ամենավաղը՝ մաթեմատիկական ընդունակությունները:

*Ձևավորվածության աստիճան՝ պոտենցիալ և ակտուալ.* Ակտուալ օժտվածության դեպքում երեխայի հոգեկան զարգացման մակարդակը թույլ է տալիս հասնել բարձր արդյունքների (համեմատած սոցիալական և տարիքային նորմայի) մեկ կամ մի քանի ոլորտներում: Այդ ձեռքբերումները կարող են տարեկիցների համեմատությամբ լինել արտասովոր, ինչպես նաև մրցունակ լինել մեծահասակ մասնագետի ձեռքբերումների հետ՝ փորձագետների կողմից գնահատվելով որպես

բացառիկ՝ ըստ մասնագիտական չափանիշների: Ակտուալ օժտվածությունը նկատելու համար արդյունավետ է կիրառվող թեստերից բացի նաև ուշադրություն դարձնել երեխաների արտաուսումնական ակտիվությանը: Ռ. Միլգրեմը մշակել է 7 տարեկանից մինչև ավարտական տարիքի սովորողների համար արտաուսումնական ակտիվության հարցարան, որն արդեն հաջողությամբ կիրառվում է բազմաթիվ երկրներում: Պոտենցիալ օժտվածությունը ենթադրում է հոգեկան հնարավորությունների որոշակի նախադրյալներ, որոնք կարող են հետագա մեծ ձեռքբերումների հիմք լինել: Երեխայի զարգացման վրա բազմաթիվ գործոններ են ազդում՝ ընտանեկան խնդիրներ, թերխնամք, զարգացող ընտանիքի միջավայրի բացակայություն և այլն, ինչը էականորեն խոչընդոտում է ընդունակությունների զարգացմանը՝ թողնելով այն պոտենցիալ մակարդակում: Ըստ Կարլ Յունգի՝ ոչ բոլոր պոտենցիալ օժտված երեխաներին է հաջողվում զարգացնել իրենց շնորհալիությունը: Անհրաժեշտություն է առաջանում կատարելագործել հոգեդիագնոստիկ մեթոդները, նաև իրականացնել համալիր զարգացնող աշխատանքներ, բարենպաստ միջավայր ստեղծել երեխաների ընդունակությունների դրսևորման համար և այլն (Милгрем Р., Гонг Е., 1997, Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., 2003):

*Դրսևորման ձև՝ թաքնված և ակնհայտ* Հեշտ է նկատել ակնհայտ օժտվածությունը, նույնը չենք կարող ասել թաքնված օժտվածության մասին, որը պայմանավորված է թերևս մի քանի հանգամանքներով:

Ըստ Կարլ Գոստավ Յունգի՝ օժտված երեխաները դանդաղ են զարգանում և հաճախ մնում թաքնված վիճակում: Զարգացման անհամաչափությունը հանգեցնում է նրան, որ մի կողմից դոմինանտում է արագահասությունը, մյուս կողմից նորմալից հետ են ընկնում այլ հոգեկան ֆունկցիաներ: Երբեմն ինտելեկտը առաջ է ընկնում խոսքի զարգացումից և արդյունքում երեխան արտահայտվում է անհասկանալի, կտրտված մտքերով և մնում ուշադրությունից դուրս, որոշ դեպքերում էլ երեխաների հետաքրքրությունները ակադեմիական դաշտից դուրս են լինում և միայն հատուկ ուշադրության դեպքում՝ բացահայտվում: Օժտված երեխան թյուրիմացաբար կարող է թողնել չհասունացած, թափթփված, քնկոտ մարդու տպավորություն, սակայն դրանք պաշտպանական բնույթ են կրում՝ ներքին գործընթացներին՝ ֆանտազիաներին, հետաքրքրություններին տրվելու համար: Կարլ Յունգը նշում էր, որ օժտված երեխաների ֆանտազիաները կարելի է տարբերել որա-

կական բնութագրիչներից ելնելով՝ օրիգինալություն, հաջորդականություն, ինտենսիվություն, իրական կյանքում կիրառելու հնարավորություն (Юнг К. Г., 1997): Տարածված միջերը ևս ունեն իրենց դերը, այն է՝ «օժտված երեխաները պետք է լավ սովորեն», կամ «լավ ինտելեկտը արագ ինտելեկտն է», հետևաբար դանդաղկոտների ընդունակությունները ուսուցիչները հակված են ցածր գնահատելու (Winner E., 1996): Պարզ է դառնում, որ ուսուցիչների պատրաստվածությունը երեխաների պոտենցիալը նկատելու գրավականներից է, ինչպես նաև բացասական ազդեցությունը՝ տաղանդի զարգացման էական խոչընդոտ: Օժտվածության թաքնված վիճակին նպաստող հանգամանքներից մեկն էլ այն է, որ ականավոր մարդկանց մեծ մասը փոքր տարիքում «տիպիկ» դրսևորումներ չի ունեցել, ինչպես, օրինակ՝ Ալբերտ Էյնշտեյնը կամ հայտնի հոգեբան Ալֆրեդ Ադլերը: Այս դեպքում դժվար է տարբերական հիմք գտնել, նույնիսկ հեշտ է, զարգացման անհամափափայտությանց ելնելով, շփոթել մտավոր խնդիրներ ունեցող երեխաների հետ: Կարևոր հանգամանք է նաև միայն թեստերի արդյունքների վրա չհիմնվելը՝ հատկապես, որ դրանք կարող են տուժել սթրեսային վիճակից, մոտիվացիայի պակասից, ժամանակային սահմանափակումներից և այլն (Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., 2003, Матюшкина А.М., Матюшкиной А.А., 2008):

Օժտված երեխաների հաճախ նշվող առանձնահատկություններից են՝ հետաքրքրասիրությունը, իմացական ակտիվության բարձր մակարդակը և վաղ դրսևորումները, մտավոր գործընթացների արագությունը, ուշադրության կայունությունը, օպերատիվ լավ հիշողությունն ու հարուստ բառապաշարը, տրամաբանական մտածողության ձևավորվածությունը: Նրանք կարծես ցանկանում են ամեն ինչ իմանալ, մինչև վերջ հասկանալ, հաճախ նախընտրում են աշխատել միայնակ, ինքնուրույն են, զարգացած է քննադատական մտածողությունը, հեշտությամբ են առարկաների, երևույթների միջև առանցքային կապեր գտնում, հարցասեր են, նախընտրում են նորույթներ, բացահայտումներ և այլն: Նրանց բնորոշ է պերֆեկցիոնիզմը, եսակենտրոն են, նպատակային, կայուն իրենց հետաքրքրող գործունեության ոլորտում, որը հաճախ վերածվում է կլանվածության և գնահատվում որպես ռիզիկոսություն, համառություն, ինքնակարգավորման դժվարություն: Այս երեխաները ըմբոստանում են սահմանափակումների դեմ, հակված են ինքնահիացման: Նախընտրում են խնդիրները լուծել սեփական մե-

թողներով և ստեղծագործական ճանապարհով, ունեն վառ զարգացած երևակայություն, յուրօրինակ մտածողություն, ներքին մտքիկացիա, կարող են լինել չափազանց զգայուն և խոցելի: (Steven I. Pfeiffer, 2008, Шабланова Е.И., 2008): Անհրաժեշտ ենք համարում ընդգծել, որ ինչպես տարբեր տիպի օժտվածությունների, այնպես էլ, օրինակ, ինտելեկտուալ օժտվածության տարբեր մակարդակների դեպքում երեխայի հոգեբանական առանձնահատկությունները, ուսուցման դժվարությունները, դիագնոստիկան, կրթության կազմակերպումը կլինեն տարբեր և, հետևաբար, պահանջները, չափանիշներն ու աջակցությունը անպայմանորեն պետք է լինեն համապատասխանեցված:

Հաճախ «*տաղանդ*» և «*օժտվածություն*» եզրույթները նույնացնում են: Օժտվածությունը դիտվում է որպես տաղանդի վիճակ և նկարագրվում է որպես ընդունակությունների զարգացման բարձր մակարդակ, որը հնարավորություն է տալիս մարդուն հասնել մեծ հաջողությունների գործունեության այս կամ այն ոլորտում:

Հոգեբանության մեջ հանդիպում է նաև հետևյալ պայմանական դասակարգումը՝ *ընդունակություններ, օժտվածություն, տաղանդ, հանճարեղություն*: Հետաքրքրական է, որ Լետա Հոլինգվորտը տաղանդը նույնացնում է Չ.Սպիրմենի մասնավոր (S) գործունեների դրսևորման բարձր մակարդակի, իսկ օժտվածությունը՝ ընդհանուր (C) գործունի դրսևորման բարձր մակարդակի հետ (Ридека О.Г., 2010, Encyclopedia of giftedness creativity and talent, 2009):

*Ընդունակություններն* իրենց հերթին հիմնվում են նյարդային համակարգի անատոմիա-ֆիզիոլոգիական հատկությունների վրա, որը ընդունակությունների բնական զարգացման հիմք է համարվում: Ընդունակությունները սերտորեն կապված են օժտվածության հետ և հանդես են գալիս որպես վերջինիս զարգացման հիմք: Ընդունակությունները միշտ ուսուցման, զարգացման արդյունք են:

*Տաղանդը* (հուն.՝ *τάλαντον*), նշ.՝ *չափ, մասշտաբ*) բացառիկ ընդունակություններն են, օժտվածության ամենաբարձր մակարդակը որևէ կոնկրետ գործունեության մեջ:

*Հանճարեղությունը* (լատ.՝ genius - «ոգի»), տաղանդի զարգացման բարձրագույն մակարդակն է՝ կապված որակապես նորի ստեղծման հետ, որի դեպքում անձի ստեղծագործական արդյունքները դարակազմիկ նշանակություն են ունենում: Ըստ մեկ այլ աղբյուրի՝ ստեղծագործական ընդունակությունների դրսևորման բարձրագույն մակարդակն է՝

անձի ձեռքբերումների հասարակական արժեքը (Дружинин В.Н., 1999):

Հոռմեացի փիլիսոփա Աենեկան (մ.թ.ա. մոտ 4 - մ.թ. 65) դեռևս անտիկ ժամանակաշրջանում նշել է՝ «*Ոչ մի հանճար երբևէ գոյություն չի ունեցել առանց թեկուզև աննշան խելագարության*» (Энциклопедия мудрости, էջ 137): Երկար ժամանակ գերիշխում էր այն կարծիքը, որ հանճարեղությունը սահմանակցում է խելագարության հետ (Чезаре Ломброзо, 2000, Panter В., 2009, Simonton, D. K., 2009), ինչը մինչև օրս չի կորցրել իր արդիականությունը, չնայած, որ այս պնդումն անցել է օժտվածության մասին միֆերի շարքը (Schlesinger, J., 2009): Օժտվածությունը ևս տարբեր հետազոտողների կողմից գնահատվում է որպես ռիսկի գործոն՝ հատկապես կրկնակի բացառիկությամբ օժտվածության դեպքում, երբ դիտվում են ուսուցման, հոգեբանական կամ ֆիզիկական խանգարումներ (Aimee Yermish, 2010): Այս համատեքստում տեղին է անդրադառնալ Լինդա Սիլվերմանի՝ օժտվածության վերաբերյալ հին և նոր միֆերի անդրադարձին, որոնք հասարակության մեջ կարծրատիպերի, թերի մեկնաբանությունների և ընդհանրացումների արդյունք են, թվարկենք առավել տարածվածները.

- «Շուտ զարգանում է, շուտ թոշնում» («Early ripe, early rot»):
- «Հանճարեղությունը մոտ է խելագարությանը»:
- «Յուրաքանչյուր հատուկ ընդունակություն փոխհատուցվում է մեկ այլ դեֆիցիտով»:
- «Օժտված երեխան պետք է օժտված լինի ամեն ինչում»:
- «Օժտված երեխաները կարող են ամեն ինչ ինքնուրույն անել, նրանք կարիք չունեն հատուկ օգնության»:
- «Բոլոր ծնողները մտածում են, որ իրենց երեխաները օժտված են»:
- «Կապ չունի, որ երեխան առավել զարգացած է մյուսներից, մյուսները կհասնեն նրան, վաղ, թե՛ ուշ»:
- «Առանձնացնելով օժտված երեխաներին՝ մենք նրանց դարձնում ենք էլիտար» (Linda K. Silverman, 2013):

Ամփոփելով, նշենք, որ ներկայիս բազմագործոնային, պատճառահետևանքային կապերով առաջնորդվող տեսությունները նոր քայլ են օժտվածության ֆենոմենի խորքային հասկացման համար, ինչպես նաև՝ ընդհանրացված ձևակերպումները միջոց՝ որոնելու ընկալման մոտ հարթակներ տարբեր երկրների փորձի համադրման համար:

## ՕԺՏՎԱԾ ԵՐԵՒԱՆԵՐԻ ՀՈԳԵԴԻԱԳՆՈՍՏԻԿԱ

Դպրոցում երեխաների ընդունակությունների, պոտենցիալ հնարավորությունների բացահայտումը, զարգացումը կրթության խնդիրներից մեկն է:

Օժտված երեխաների կրթության կազմակերպումը պետք է սկսել հենց դիագնոստիկայից, քանի որ սահմանելով վերջինիս չափանիշները՝ գծագրում ենք այն կրթական ուղին և մոտեցումները, որոնք պետք է կիրառենք և արդյունքում այն, ինչը բացահայտենք ու զարգացնենք:

Օժտվածության մասին պատկերացումները փոփոխվում են հասարակության պահանջներին համապատասխան: Յուրաքանչյուր ունենք մեր կարծիքը օժտվածության վերաբերյալ, որը սուբյեկտիվ բնույթ է կրում՝ կախված մեր փորձից, գիտելիքներից, արժեքներից և այլն: Դպրոցում ուսուցիչներն այն մասնագետներն են, որոնց պատկերացումներն օժտվածության մասին առավել կարևոր են այդ պոտենցիալը նկատելու, գնահատելու և զարգացնելու համար:

Մինչև բուն նկարագրությունը, նշենք, որ ներկայումս չկա օժտվածության մեկ համընդհանուր ճանաչում ունեցող դիագնոստիկ մեթոդ, հաճախ այդ մեթոդի ընտրությունը կախված է դրված նպատակներից, ընդունված հայեցակարգերից, որոնք, ինչպես հասկացանք, բազմազան են և ինտենսիվորեն լրացվում և թարմացվում են ժամանակին զուգընթաց:

*Օժտված երեխաներին դուրս բերելու համար կարող ենք կիրառել դիրման, փորձագիտական գնահատման, թեստավորման, անկեղծավորման մեթոդները:* փորձագիտական գնահատման դեպքում հոգեբանը կարող է առաջարկել ծնողներին, դաստիարակներին, դասղեկներին, առարկայական դասավանդողներին գնահատել օժտված և ստուգիչ խմբերի երեխաներին: Օրինակ, կարող է լինել հարցարան, որում նկարագրված են 10 բնութագրիչներ (ինտելեկտուալ, ստեղծագործական, գրական, արտիստիկ, երաժշտական, տեխնիկական, շարժողական, նկարչական, սոցիալական), որոնցում երեխան դրսևորում է իր տաղանդները: Ծնողներից տեղեկատվություն ստանալու համար հաճախ օգտագործում են անկեղծավորումը, որը կարող է ներառել երեխայի հետաքրքրությունների ոլորտը, ֆիզիկական զարգացումը, ճանաչողա-

կան ակտիվությունը, ընդունակությունները, անձնային առանձնահատկությունները և այլն (Մոսեա Ա.Ա., 2004):

Տարածված է օժտված երեխաների դուրսբերման երկու մոդել՝ *առանձնակի և համալիր գնահատման:* Դասական համարվող այն գնահատումը, որտեղ երեխան պետք է վաստակի 135-ից բարձր միավոր՝ ըստ Ստենֆորդ-Բինեի թեստի, առաջին մոտեցման օրինակ է: Համալիր մոտեցման դեպքում, օրինակ՝ Ջ. Գաուենի «Պահեստային մոդել»-ով, բազմակի գնահատման գործընթացների, այդ թվում՝ խմբային թեստավորման արդյունքների, դասղեկի առաջարկների հիման վրա որոշվում են թեկնածուները: Երեխան կամ պետք է բարձր արդյունքներ ունենա հնարավոր չորս գնահատումների բոլոր երեք տեսակներում, կամ որոշակի միավոր վաստակի Ստենֆորդ-Բինեի սանդղակով: Վերջնական գնահատման ժամանակ հաշվի են առնում նաև ընտրող հանձնաժողովի կարծիքը, այնուհետև կատարում են ընտրություն: ԱՄՆ-ում «RAPHY» ծրագիրը օգտագործում է համալիր մոտեցման տեսակներից մեկը: Տաղանդավոր լինելը որոշելու համար օգտագործում են հարցարաններ, որոնք լրացնում են ծնողները և ուսուցիչները: Տարբեր հարցարանների միջոցով գնահատվում են այնպիսի ընդունակություններ, ինչպիսիք են բնագիտական, մաթեմատիկական, երաժշտական, ստեղծագործական, շարժողական, լիդերության և այլն: Եթե որևէ հարցարանի դեպքում ուսուցչի կամ ծնողի գնահատումը անցնում է որոշակի սահմանը, տվյալ երեխան ներառվում է «RAPHY» ծրագրի թեկնածուների շարքում: Հարցարանների պատասխանները ստուգելու համար այդ երեխաները ընդգրկվում են խմբակների մեջ՝ համապատասխան իրենց օժտվածության, և եթե ցույց են տալիս ընդունակություններ մեկ կամ մի քանի ոլորտներում, ապա ներառվում են լրացուցիչ ծրագրերի մեջ: «Տորնիկետի սկզբունք» մոդելը մշակվել է ամերիկացի մասնագետներ Ջ. Ռենզոլիի, Ս. Ռեյսի, Լ. Սմիթի կողմից: Այն իրենից ներկայացնում է երկարատև գործընթաց, որը նախատեսված է հանրակրթական դպրոցների համար և որի հիմնական էությունը՝ երեխաների ներառումն է հատուկ ծրագրերի մեջ: Մասնակիցների մի մասը ընտրվում է ինտելեկտի թեստի հիման վրա, իսկ մյուսը՝ հավաքագրվում է սեփական հետաքրքրությունների, ուսուցիչների, ծնողների, համադասարանցիների առաջարկներից ելնելով: Ծրագրում ներգրավվելը և դուրս գալը իրականացվում է ամբողջ տարվա ընթաց-

քում և կախված է երեխայի ձեռքբերումների մակարդակից: Հեղինակներն օգտագործում են ինչպես ավանդական մեթոդներ, այնպես էլ սովորողների գործունեության երեք չափանիշները՝ *ընդունակությունները, հետաքրքրությունները, ուսուցման ոճերը* ներառող մեթոդներ: Հավաքվում է երեխաների ուժեղ կողմերի մասին տեղեկատվություն և դրանց հիման վրա ստեղծվում են «անհատական անձնագրեր»: Այդ տեղեկատվությունը պարբերաբար թարմացվում և ընթացքում, ուսուցիչների և հոգեբանների ղեկավարությամբ, քննարկվում է երեխաների հետ՝ առավել արդյունավետ ճանապարհով դասընթացը շարունակելու նպատակով (Robert J. Sternberg, 2011, *Одаренные дети*, 1991, Савенков А.И., 2000): Կիրառվում է նաև «*Մյունխենյան մոդելը*», որը երկար տարիների աշխատանքի արդյունքում մշակել է Կ. Հելլերը, և, որը ներկայացրել ենք օժտվածության մոդելների նկարագրության մեջ:

Այսպիսով, ավանդական համարվող ինտելեկտուալ, ստեղծագործական ընդունակությունների գնահատման և ձեռքբերումների թեստերը անհրաժեշտաբար պետք է համալրվեն ուսուցիչների գնահատման սանդղակներով, ծնողների տեղեկատվությամբ, դիտումների և չափանիշային թեստավորման արդյունքներով:

Ինտելեկտի գնահատման ստանդարտացված մեթոդները օժտված երեխաների դուրսբերման ամենատարածված միջոցներն են: Թեստերը պետք է լինեն ստանդարտացված, հուսալի և վալիդ: Կիրառվող թեստերից են՝ Ստենֆորդ-Բինեի ինտելեկտի սանդղակը, Դ. Վեբսլերի թեստը (WAIS-IV, WISC-IV, WPPSI-III), Սլոսսոնի թեստը (SIT): Ձեռքբերումների գնահատման հայտնի թեստերն են՝ CAT (California Achievement Test), SAT (Stanford Achievement Test), MAT (Metropolitan Achievement Test) և այլն: Օգտակար է մասնագիտական հետաքրքրությունները գնահատող թեստերի կիրառությունը, օրինակ՝ SVIB (Strong Vocational Interest Blank) (Robert J. Sternberg, 2011): Ստեղծագործական ընդունակությունները գնահատելու համար հաճախ օգտագործում են Ջ. Գիլֆորդի, Պ. Թորենսի (MTTM), Մեդնիկի (PAT) թեստերը (Ушаков Д.В., 1999):

IQ-ն չափող թեստերի կիրառման ժամանակ շատ կարևոր է հիշել, որ թեստերի արդյունքներին բացարձակ նշանակություն չպետք է տալ, քանի որ թեստավորման ընթացակարգն ինքնին խիստ օբյեկտիվ չէ: Հետազոտական աշխատանքներում օժտվածության գնահատման ժամանակ անհրաժեշտություն է առաջանում մեկնաբանել IQ-ն: Նշենք,

որ օժտվածությունը որոշելու համար հետազոտողները միակարծիք չեն IQ-ի բացարձակ կտրվածք կամ միավոր սահմանելու հարցում, սակայն, ինչպես երևում է ներքևում ներկայացված աղյուսակներից, ընդհանուր միավորը մոտ է 130 IQ (բնակչության 3-5% (Louise Porter, 2005)), իսկ, օրինակ, Լյուիս Տերմանի հետազոտության ժամանակ կտրվածքը եղել է 140 IQ, ըստ որի էլ առանձնացրել են օժտված երեխաներին լոնգիտյուդային հետազոտության համար: Այնուամենայնիվ, կողմնորոշվելու համար առաջարկում ենք ուսումնասիրել աղյուսակ 2-ը և աղյուսակ 3-ը, որոնցում սահմանված են ինտելեկտուալ օժտվածության մակարդակները՝ ըստ IQ-ի միջակայքի, նաև ընդհանուր բնակչության մեջ դրանց տարածվածությունը, ստանդարտ շեղումները (Miraca U.M. Gross, 2004, էջ 7, Linda K. S., 2013):

### ԻՆՏԵԼԵԿՏՈՒԱԼ ՕԺՏՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ՄԱԿԱՐԴԱԿՆԵՐԸ

Աղյուսակ 2

Նկարագրություն	Միջակայք	Նորմալ բաշխում Միավորների միջակայք (score range)
Միջին	90-109	-0.67- +0.66 ս.շ.
Միջինից բարձր	110-119	+ .067-1.32 ս.շ.
Գերազանց (superior)	120-129	+1.33-1.99 ս.շ.
Օժտված	130-144	+2-2.99 ս.շ.
Օժտվածության բարձր մակարդակ	145-159	+3-3.99 ս.շ.
Բացառիկ օժտվածություն	160-174	+4-4.99 ս.շ.
Խորը օժտվածություն	175+	+5ս.շ. և ավելի

Նշում՝ ս.շ. նշանակում է սրանդարտ շեղում: Նկարագրական եզրույթները և համապատասխան միջակայքերը փարբերվում են ըստ թեստերի և համակարգերի: Նախատեսված են նորմատիվ միջին 100 և 15 սրանդարտ շեղման համար:

Աղյուսակ 2-ում ներկայացված է Ջոն Վասերմանի գլխավորությամբ 20-ից ավել մասնագետների հետ միասին մշակված դասակարգումը, որը ինտելեկտուալ օժտվածության մակարդակների որոշման նոր տերմինաբանությունն է (Wasserman John, 2007):

Մակարդակ	IQ միջակայք <sup>2</sup>	Տարածվածությունը
Չափավոր/մեղմ (կամ հիմնականում) օժտված	115-129	1:6-1:40
Օժտվածության միջին մակարդակ	130-144	1:40-1:1,000
Օժտվածության բարձր մակարդակ	145-159	1:1,000-1:10,000
Բացառիկ օժտվածություն	160-179	1:10,000-1:1 միլիոն
Խորը օժտվածություն	180+	քիչ քան 1:1 միլիոն

<sup>2</sup> 132 IQ ըստ Ստենֆորդ-Բիլնի թույլ է տալիս մտնել «Mensa» համայնքի մեջ, 164 IQ՝ Four Sigma Society, Prometheus Society՝ 176 IQ (International Handbook of Giftedness and Talent, 2002): Դրանք տարբեր տիպի ներկայումս գործող ինտելեկտուալ մարդկանց համայնքներ են, որոնց անդամը դառնալու միակ գործոնը բարձր IQ ունենալն է: Երբեք «Նպատակն է՝ խրախուսել հետազոտությունները տվյալ ոլորտում, նպաստել մարդու ինտելեկտուալ ընդունակությունների զարգացմանը հանուն մարդկության, աջակցել համայնքի անդամներին, օգնել օժտված երեխաներին և այլն:

## ՀԱՏՈՒԿ ԿԱՐԻՔՆԵՐ ԵՎ ՕԺՏՎԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Առտիզմ, դիսլեքսիա, ուշադրության պակասի և գերակտիվության խանգարում (ՈՒՊԳԽ/ADHD) և այլ խանգարումներ ներառվում են «Հատուկ կարիքներ» հասկացության մեջ: Մեծ Բրիտանիայում հատուկ կարիքները հաճախ առնչվում են կրթության հետ և դիտարկվում այդ համատեքստում որպես հատուկ կրթական կարիքներ (special educational needs), որի մեջ են մտնում նաև օժտված երեխաները: Համարվում է, որ օժտված երեխաների մոտ 5-10% ունի ուսուցման դժվարություններ և հակառակը՝ 2-5% հաշմանդամություն (disability) ունեցող երեխաներ կարող են նաև օժտված լինել: Առտիզմ ունեցող մոտ 75% երեխաներ ունեն ինտելեկտուալ ոլորտի խնդիրներ, սակայն շատ քիչ քանակի երեխաներ նաև ինտելեկտուալ օժտված են: Ասպերգերի համախտանիշ ունեցող երեխաների մոտ ախտորոշում են նաև օժտվածություն՝ ելնելով տիպական դրսևորումներից, սակայն, ըստ 2013թ. լույս տեսած «Հոգեկան խանգարումների ախտորոշման և վիճակագրության ուղեցույց»-ի (DSM-5) Ասպերգերի համախտանիշը որպես առանձին խանգարում չի դիտարկվում և ախտորոշվում է որպես առտիկ սպեկտրի խանգարում:

Հետազոտողները նշում են, որ հաճախ օժտվածությունը սխալմամբ նույնացվում է ուշադրության պակասի և գերակտիվության խանգարման հետ (ՈՒՊԳԽ/ADHD), քանի որ օժտված երեխաները կարող են լինել անհանգիստ, ստեղծագործական, բայց անուշադիր, ֆիզիկական և խոսքային ակտիվությամբ, կարգազանց և այլն: Կարծիքները միանշանակ չեն, պատճառը տեսնում են նաև ուսուցիչների ու ծնողների՝ երեխաների վարքի սխալ մեկնաբանման մեջ: Աղյուսակ 4-ում նշել ենք օժտվածության և ՈՒՊԳԽ (ADHD) մի քանի տարբերություններ (Louise Porter, 2005, Kate Distin, 2006):



## Օժտվածության և ՈւՊԳԽ տարբերությունները

Աղյուսակ 4

Օժտվածություն	ՈւՊԳԽ (ADHD)
Կարող է կենտրոնացնել ուշադրությունը, երբ հետաքրքրված է առաջադրանքով:	Դժվարանում է մնալ առաջադրանքի շրջանակներում, ջանք է գործադրում ավարտել:
Նախընտրում են նորոպթ ունեցող, մարտահրավեր նետող աշխատանք, բայց կարող են նաև սովորական (routine) առաջադրանք կատարել:	Չեն կարող սովորական (routine) աշխատանք կատարել:
Հաճախ չեն սիրում գրել, քանի որ ձեռքերը այնքան արագ չեն շարժվում, որքան մտքերը:	Հավանական է, որ ունենան ուսուցման խնդիրներ՝ տեսա-շարժողական դժվարություններ, որոնք ազդում են ձեռագրի վրա, թույլ մեխանիկական հիշողություն և այլն:
Սիրում են աշխատել միայնակ, քանի որ այդպես ավելի արդյունավետ են:	Սիրում են աշխատել խմբում, սակայն հաճախ առաջադրանքից դուրս են, չափազանց շփվող, դուրագրգիռ:
Փնտրում են կոգնիտիվ և կրեատիվ խթաններ, ինչպիսին է երազելը, անըջելը:	Փնտրում են զգայական (հատկապես տեսողական) և ֆիզիկական խթաններ:
Սիրում են խոսել կամ շարժվել:	Չեն կարող դադարել շարժվել կամ խոսել:
Ակտիվությունը կենտրոնացած է և ուղղորդված, չնայած միշտ չէ, որ մեծահասակի կողմից ընտրված առաջադրանքով է ուղղորդված:	Ակտիվության մակարդակը շատ բարձր է և առաջադրանքին անհամապատասխան:
Ընկերական հարաբերությունները աղքատիկ են, եթե չկան ինտելեկտուալ առումով համապատասխան հասակակիցներ:	Ունեն աղքատիկ ընկերական հարաբերություններ՝ ուրիշներին ուղղված իրենց խոսքային և ֆիզիկական ագրեսիվության պատճառով:

«Ուսուցման խանգարում» (learning disability) եզրույթը օգտագործվում է ցույց տալու, որ կա անհամապատասխանություն սովորողի դպրոցական ձեռքբերումների և նրանից սպասելիքների միջև՝ հաշվի առնելով ընդունակությունների մակարդակը: Դա ենթադրում է, որ

դժվարությունները կարող են հաղթահարվել համապատասխան կրթության և թերապիայի արդյունքում, որից հետո սովորողը կհասնի համարժեք ձեռքբերումների: Որոշ դեպքերում այդ խնդիրները հեշտ հայտնաբերելի են, սակայն հաճախ քողարկված են մնում, իսկ եթե օժտվածությունը և ուսուցման դժվարությունները միասին են հանդես գալիս, ապա դրանք փոխհավասարակշռում են, և երեխան մնում է միջին ընդունակությունների միջակայքում: Նման դեպքերում օգտագործվում է, օրինակ՝ Վեքսլերի թեստը՝ դուրս բերելու կրթության կոնկրետ դժվարությունները (Diane Montgomery, 2003, Steven I. Pfeiffer, 2008, DSM-5™ 2013): Այսպիսով, օժտվածության հոգեդիագնոստիկ աշխատանքներն իրականացնելիս պետք է նկատի ունենանք, որ այն պահանջում է հոգեբանական լայն սպեկտրի գիտելիքներ, որոնք առնչվում են նեյրոհոգեբանության, կլինիկական, հատուկ, զարգացման և մանկավարժական հոգեբանության, ինչպես նաև այլ ոլորտների հետ:

## ՕԺՏՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՄԱՆ ՄՈՂԵԼՆԵՐ

Օժտվածության ուսումնասիրման մոդելները բազմազան են, այստեղ կանդարդառանաք առավել ընդունված մոտեցումներին, որոնք ոչ միայն լրացնում են միմյանց, այլև՝ ինչ-որ տեղ հակասում և դրանով էլ գուցե առավել ամբողջական դարձնում օժտվածության հասկացումը:

IQ-ն սկզբնականորեն մեծ նշանակություն է ունեցել ինչպես օժտվածության հայեցակարգում, այնպես էլ օժտված երեխաների դուրսբերման հարցում (Terman, L.M. 1925)<sup>3</sup>: Ըստ Ռոբերտ Ստերնբերգի և համահեղինակների՝ բարդ չէ հասկանալ, թե ինչո՞ւ IQ-ն և G ֆակտորը (general intellectual ability) չեն կորցնում իրենց կարևորությունը նաև հիմա և նույնիսկ առաջատար են դիագնոստիկայի կամ կրթական ծրագրերի մշակման հարցում: Ասվածը հավասարապես տարածվում է նաև այնպիսի թեստերի գնահատումներին, ինչպիսիք են՝ SAT (Scholastic Assessment Test կամ ACT (American College Testing): IQ ցուցանիշը *քանակական* է, հեշտ է թվերով կողմնորոշվելը, քան առաջնորդվել սուբյեկտիվ կարծիքներով կամ արտաուսումնական ակտիվությունը գնահատելով և այլն: Թեստերը, որոնց միջոցով դուրս ենք բերում IQ-ն՝ *օբյեկտիվ* են, *IQ հասկացությանը ծանոթ են մեծամասնությունը, հոսալի է, ընդգրկում է փաստացիորեն բոլոր տարիքային խմբերը, կարող է նորմավորվել ըստ երկրների և մշակույթների, կանխարեւում է դպրոցական առաջադիմությունը բավականին լավ, իրականացում է առավել ողջամիտ ծախսերով, հարկապես խմբային թեստավորման դեպքում, կարող է ադապտացվել հարուկ կարիքներով՝ ֆիզիկական և մտավոր խնդիրներ ունեցող երեխաների համար և այլն (Robert J. Sternberg, 2011):*

Վերը թվարկված պատճառները բավականին հիմնավոր են, որպեսզի IQ-ն շարունակի մնալ առաջատար կարևորության դիրքերում: Սակայն, նկատենք, որ օժտվածության ֆենոմենը կամ յուրաքանչյուր երևույթ չենք կարող խորապես ուսումնասիրել, եթե ելնում ենք «մատչելիության», «հեշտության», «հարմարության» տեսանկյունից: Ըստ այդմ, դիտարկենք օժտվածության ուսումնասիրման մյուս մոդելները, որոնք ներառում են IQ-ն և այլ որակներ:

<sup>3</sup> Այս մոտեցումը ելակետային էր նաև Լյուիս Տերմանի հետազոտություններում, որը օժտվածության ուսումնասիրության ոլորտում համարվում է դասական աշխատություն:

Ջ. Ռենզուլիի «Եռօղակ» համակարգ Ամենահայտնի հայեցակարգերից մեկը Ջ. Ռենզուլիի «Եռօղակ» համակարգն է, որի վրա է հիմնված նաև մեր հետազոտական աշխատանքը: Մոդելը կազմված է երեք բաղադրիչներից՝ միջինից բարձր ինտելեկտուալ ընդունակություններ, մոտիվացիա (խնդիրը լուծելու համառություն/տարվակություն), կրեատիվության բարձր մակարդակ (Ридеиная О.Г., 2010, Богоявленская Д.Б., 2002): Ըստ հեղինակի՝ բոլոր այս երեք բաղադրիչները հավասարապես կարևոր են, փոխազդում են միմյանց հետ: Նա ները հավասարապես կարևոր են, թե որպես արտաքին պայման, այլ որդիտարկում էր մոտիվացիան ոչ թե որպես արտաքին պայման, այլ որդիտարկում էր մոտիվացիան առանցքային բաղադրիչ՝ համադրված ինտելեկտուալ ընդունակությունների և կրեատիվության հետ (Богоявленская Д.Б., 2002): Ըստ հեղինակի՝ անհատը, ով ունի արտասովոր IQ, սակայն ցածր ցուցանիշներ՝ մյուս երկու բաղադրիչներով, ապա չի կարող հասնել օժտված: Այն դեպքում, երբ IQ-ն միջինից բարձր է, չի առանձնանում բացառիկությամբ, սակայն բարձր են կրեատիվությունը և մոտիվացիան, ապա անհատին կարող ենք համարել օժտված: Հեղինակը հետազայում զարգացրել է իր ներկայացրած մոդելը՝ մատնանշելով կրեատիվության, մոտիվացիայի և կրեատիվության ընդհանուր լավատեսություն, ներքոնշյալ ավելի լայն որակների կարևորությունը՝ լավատեսություն, քաջություն, սեր հետաքրքրություն ոլորտի նկատմամբ, մարդկային խնդիրների նկատմամբ զգայունակություն, ֆիզիկական/մտավոր էներգիա և ճակատագրի տեսլական (vision/sense of destiny): Ջ. Ռենզուլին պնդում էր, որ կա երկու տեսակ օժտվածություն՝ դպրոցական (schoolhouse) և ստեղծագործական-պրոդուկտիվ: Առաջինը առավել ակնհայտ է ուսուցիչներին, սովորաբար որոշվում է բարձր գնահատականներով, թեստային արդյունքներով, հաճախ հենց այս երեխաներն են դուրսբերվում որպես օժտվածներ՝ շնորհիվ վերլուծական մտածողության, կոմպետենտության, առաջադիմության: Նրանց համար հեղինակն առաջարկում է «խտացված ուսուցման մոդելը», որը հնարավորություն է տալիս խուսափել կրկնողություններից, բարդացված և ձևափոխված ծրագրով նպաստում խորացված ուսուցմանը, ինչպես նաև ընդունակությունների և հետազոտական հմտությունների զարգացմանը: Ստեղծագործական-պրոդուկտիվ տեսակը դրսևորվում է չափահաս տարիքում՝ երաժշտություն ստեղծելով, նկարչությամբ, օրիգինալ գաղափարների առաջադրմամբ, գիտական նորարար նախագծերով և այլն: Այն չի կարող դրսևորվել անդադար, բնորոշ են վերելքներ և վայրէջքներ: Ռենզուլին և Ռեյսը առաջարկել են հարստացված ուսուցման

երեք տեսակ, որոնք կարող են օգտակար լինել օժտված երեխաների համար: Դրանք են.

1. օժտված երեխաների մոտ նոր հետաքրքրությունների ակտիվացում,
2. խմբային աշխատանքներ, քննադատական և ստեղծագործական մտածողության, ուսումնառության հմտությունների զարգացում,
3. անհատական կամ փոքր խմբերով իրական խնդիրների ուսումնասիրություն, բարձր մակարդակի ստեղծագործական և հետազոտական ընդունակությունների զարգացում (Robert J. Sternberg 2011, Шабланова Е.И., 2008):

**Աբրահամ Տաննենբաում** Ա.Տաննենբաումը մասնավորապես հետաքրքրված էր, թե հասարակությունը ինչպես է որոշում՝ ինչը որակել «օժտվածություն» և կարծում էր, որ դա կախված է հասարակության կարիքներից: Ըստ այդմ, նա բաժանում էր՝ *հազվագյուտ տաղանդներ (Scarcity talents)*, *օգնում են հասարակությանը գտնել հրապրապ խնդիրների լուծումը, օրինակ՝ Ջոնաս Սոլկը*<sup>4</sup> (այստեղ էր ներառում նաև գյուտարարությունը): *Գերտաղանդներ (Surplus talents)*, որոնք բարձրացնում են հասարակության զգայունակությունը, ընկալունակությունը (օրինակ՝ Դանթե, Միքելանջելո): Ըստ Տաննենբաումի՝ վերջինս նպաստում է հասարակության զարգացմանը, սակայն, նախորդի նման ուղղված չէ հասարակության զարգացմանը, սակայն, նախորդի նման ուղղված չէ հասարակության ճնշող կարիքների լուծմանը: *Տաղանդներ նորմալում (Quota talents)*, մասնագիտացված բարձրակարգ հմտություններ ունեցողներ, պետք է լինել բավականաչափ ուժեղ՝ ընդգրկվելու քվոտայից չեն հանդիմանում այդ երեքի՝ *անոմալ տաղանդներ, օրինակ՝ «Գիմեջ: Ի հակադրություն այդ երեքի՝ անոմալ տաղանդներ, օրինակ՝ «Գիմեջ» ներառվածները, անսովոր կարողություններ ունեցողներ են ունենալ կամ չունենալ որոշակի արժեք: Օժտվա-*

<sup>4</sup> Ամերիկացի վիրուսաբան, պոլիոմելիտի դեմ առաջին պատվաստանյութը ստեղծողներից մեկն էր:

<sup>5</sup> Բառացի թարգմանությամբ՝ «Ավելցուկային տաղանդներ»:

ձնային առանձնահատկություններ (գործին նվիրվածություն, հուզական կայունություն, դժվարությունները հաղթահարելու կարողություն), շրջապատ (ընտանիք, դպրոց, հասարակություն) և դեպքերի բարեհաջող ընթացք: Ի դեպ, հետագա անհաջողությունը կարող է կապված լինել յուրաքանչյուր նշված գործոնի դեֆիցիտի հետ (Боголюбская Д.Б., 2002, Tannenbaum, A. J. pp. 21–52, 1986, International Handbook on Giftedness, p. 94, 2009, Шабланова Е.И., 2008):

**Հնգանկյուն մոդել** Ռոբերտ Ստերնբերգը և պրոֆեսոր Լ.Ֆ. Ժանգը առաջադրել են օժտված երեխաների դիագնոստիկայի *հնգանկյուն տեսությունը*, որը կազմված է հետևյալ չափանիշներից՝ գերազանցություն, բացառիկություն, արդյունավետություն, ապացուցելիություն, սոցիալական արժեք: Այսինքն, օժտվածությունն ունի հինգ ասպեկտ և անձը օժտված համարվելու համար պետք է բավարարի այս հինգ չափանիշներին:

*Գերազանցության չափանիշ.* Ըստ այս չափանիշի՝ անձը պետք է լինի լավագույնը որևէ ոլորտում կամ մի շարք ոլորտներում՝ համեմատած իր հասակակիցների: Այստեղ «հասակակիցների հետ համեմատմամբ» հստակեցումը անհրաժեշտ է, քանի որ գերազանցությունը կախված է համեմատության մեջ գտնվողների հմտություններից: Այսինքն, 10 տարեկանի ինտելեկտի ցուցանիշը կարող է շատ բարձր լինել՝ համեմատած իր հասակակիցների, սակայն միջին լինել իրենից 5 տարի մեծահասակների համեմատությամբ:

*Բացառիկության չափանիշ.* որպեսզի անհատը համարվի օժտված, նա պետք է համապատասխանի բացառիկության չափանիշին, այսինքն, պետք է ունենա բարձր մակարդակի որևէ բնութագրիչ, որը հազվադեպ է հանդիպում հասակակիցների շարքում: Սա լրացնում է վերը նշված գերազանցության չափանիշին, քանի որ անհատը կարող է ցույց տալ գերազանց մակարդակ որևէ ոլորտում, սակայն եթե այդ մակարդակը հազվադեպ չի հանդիպում, անձը չի գնահատվում որպես օժտված:

*Արդյունավետության չափանիշ.* այս չափանիշը ենթադրում է, որ այն ոլորտում կամ ոլորտներում, որոնցում անհատը գնահատվել է որպես լավագույնը, պետք է հանգեցնի կամ դրդի արդյունավետության: Արդյունավետության չափանիշը առաջացնում է տարակարծություն այն հարցում, թե ում պետք է գնահատել որպես օժտված: Որոշ մասնագետների կարծիքով ինտելեկտի թեստի բարձր արդյունքները բավարար չեն անձին օժտված ճանաչելու համար, քանի որ դա դեռ չի նշա-

նակում, որ տվյալ անձը կարող է որևէ արդյունք ցույց տալ: Վատագույն դեպքում բարձր արդյունքները կարող են խոսել անհատի արդյունավետության պոտենցիալի մասին: Մանկության տարիքում, իհարկե, կարելի է գնահատել երեխային որպես օժտված՝ առանց արդյունավետության: Այս դեպքում մենք առավելապես գնահատում ենք նրա պոտենցիալ, քան փաստացի արդյունավետությունը: Սակայն, տարիքին զուգընթաց, շեշտը պետք է դնենք փաստացի արդյունավետության վրա: Մարդիկ, որոնք չեն իրացրել իրենց պոտենցիալ ընդունակությունները որոշակի գործունեության շրջանակներում, դեռևս կարող են համարվել օժտվածներ, սակայն վերապահումով: Նրանք անպայմանորեն պետք է որևէ ավարտուն արդյունք ցույց տան: Իսկապես օժտված լինելու համար անհատը պետք է լինի արդյունավետ ինտելեկտուալ, այլ ոչ թե ունենա թեստային բարձր IQ:

*Ապացուցելիության չափանիշ*՝ ըստ այս ցուցանիշի՝ օժտված անձի որևէ ոլորտում կամ ոլորտներում գերազանցությունը պետք է ապացուցելի լինի մեկ կամ մի քանի թեստերի միջոցով: Մենք չենք կարող պարզապես անվանել անձին օժտված, առանց համապատասխան ապացույցների: Եթե անձի բոլոր արդյունքները ցածր են և նա չի փաստում իր ընդունակությունները որևէ հատուկ կերպով, ապա այդ անձը չի կարող դիտարկվել որպես օժտված: Ընտրված գործիքները անպայմանորեն պետք է ունենան վալիդություն, այսինքն, գնահատեն այն, ինչը նախատեսվում է գնահատել:

*Արժեքի չափանիշ*՝ անհատը պետք է ցույց տա առավելագույն արդյունք մեկ կամ մի քանի ոլորտներում, որն արժևորվում է այդ մարդու և այն հասարակության կողմից, որում նա ապրում է: Այս չափանիշը նեղացնում է օժտվածության սահմանները այն մարդկանց համար, ովքեր բավարար հիմքեր ունեն օժտված գնահատվելու: Անձը կարող է դրսևորել իր բացառիկ ընդունակությունները հանցագործություններ կատարելիս, նույնիսկ, լինել շատ արդյունավետ, սակայն նա մեծ հավանականությամբ չի գնահատվի որպես օժտված՝ ըստ այս տեսության: Այստեղ նշենք, որ *ինգանկյուն տեսությունը* ընդունում է, որ այն ինչ արժևորվում է մի հասարակության մեջ կարող է տարբեր լինել մեկ այլ հասարակության կամ նույնիսկ ենթամշակույթների համար: Հետաքրքրական է, որ այս տեսանկյունից Տանենբաումի նշած անոմալ տաղանդները չէին համարվի օժտվածներ՝ ըստ *ինգանկյուն տեսության* (Robert J. Sternberg, 2011):

**Ջոն Ֆրեդերիկ Ֆելդհասեն** Ջ.Ֆելդհասենը հիմնականում ուսումնասիրել է օժտված չափահասներին: Ըստ նրա՝ օժտված անձինք ցույց են տալիս որոշակի նշաններ, որոնք դրսևորվում են վաղ տարիքից, դրանք են.

- գիտելիքների կամ մեթոդների յուրացում վաղ տարիքից,
- ինտելեկտի բարձր մակարդակի նշաններ, տրամաբանորեն մտածելու կարողություն կամ լավ հիշողություն վաղ մանկության տարիներից,
- էներգիայի մեծ քանակ, երիտասարդ տարիքում նվիրվածություն և հակվածություն սովորելու և աշխատելու,
- անկախության սուր զգացում, նախընտրություն մենակ աշխատելու, անհատականություն (*индивидуализм*),
- ստեղծարար ուժի զգացում, վերահսկողության ներքին լուրս,
- այլ օժտված երիտասարդների և մեծահասակների հետ շփման ձգտում,
- սուր արձագանք դետալներին, պատտեռներին և/կամ ֆիզիկական աշխարհի այլ ֆենոմեններին,
- օգտակար են արագացված ստեղծագործական կամ ինտելեկտուալ աշխատանքները:

Ջ. Ֆելդհասենը այս բնութագրիչները կրճատում է, հանգեցնելով՝ կրեատիվության բարձր մակարդակի, գիտելիքի կամ ինֆորմացիայի, մոտիվացիայի, «Ես» կոնցեպցիայի, ընդհանուր ինտելեկտի և հատուկ տաղանդների (Feldhusen, J. F. p. 115 1986, Feldhusen, J. F. 2005):

Անգլիայի «Օժտված երեխաների ազգային ասոցիացիան» ճանաչում է հինգ նորագույն հայեցակարգ կամ սահմանում, որոնց մեջ են բացի վերը նկարագրվածները (Ջ.Ռենզոլի, Ա. Տանենբաում, Ռ. Ստերնբերգ), նաև **Ֆ. Գանյեի** և **Հովարդ Գարդների** մոտեցումները: Հ. Գարդները մեծ ուշադրություն էր հատկացնում բյուրեղացնող կամ զտող փորձին: Ուլտերսը և Գարդները պնդում էին, որ վառ օժտվածները ունեցել են որոշակի փորձ իրենց մանկության տարիներին, որը փոխել է նրանց կյանքի ուղղությունը: Հեղինակները նշում են, օրինակ, Էվարիստ Գալուային (1811-1832), ֆրանսիացի մաթեմատիկոսին, ով ժամանակակից ընդհանուր հանրահաշվի հիմնադիրն է և ապրել է ընդամենը 20 տարի: Նրա ձեռքն է ընկել երկրաչափության գիրքը, որը չափազանց հետաքրքրել է նրան և որոշել հետագա կյանքի ընթացքը:

Louis-le-Grand լիցեյում սովորելու տարիներին էվարիստ Գալուան ուներ կարգապահական խնդիրներ: Արդեն երկրորդ դասարանում նրա մոտ նկատվում էր հոգնածություն և զգվանք դպրոցական աշխատանքի նկատմամբ: Հավանաբար նաև այդ տարվա ընթացքում վատառողջ է լինում և դպրոցի տնօրենի կարգադրությամբ նա նորից մնում է նույն դասարանում: Նրա վարքը տարօրինակ էին համարում՝ եթե գրավոր աշխատանքի թեման նրան դուր չէր գալիս, ապա կամ արագ ինչ-որ կերպ կատարում էր, կամ ընդհանրապես ոչինչ չէր անում: Դասապատրաստման ժամանակ միջին ոչինչ չկար՝ կամ շատ լավ գիտեր դասերը, կամ՝ ոչինչ չգիտեր: Դասընկերոջ խոսքերով, երբ նրա ձեռքն է ընկնում Ա. Լեժանդրի «Երկրաչափություն» գիրքը, նա կարդում է գիրքը միանգամից՝ սկզբից մինչև վերջ և հստակ ու ամբողջությամբ հիշում բոլոր թեորեմները: Նա տարվում է թեմայով, ամբողջությամբ կլանվում՝ բաց թողնելով մյուս դասերը, ընտանիքը նկատում է փոփոխություններ նրա բնավորության մեջ հենց այդ ընթացքում: Նա դառնում է կենտրոնացած և չշփվող, իսկ լիցեյում ղեկավարը նրան տեսնում էր փափուկ և անմեղությամբ լի, օրիգինալ և յուրահատուկ՝ չնայած որ նկատում էր որոշ տարօրինակություններ: Նրան տեսնում էին փառասեր, ընկերներին ծաղրող, հակառակվող, փակ բնավորությամբ, օրիգինալ և հատկապես ինքն իր մասին շատ բարձր կարծիքի: Այս դրսևորումները նրան հենաջնում են դասընկերներից: Մաթեմատիկայի ուսուցիչ Վերնյեն, ով ամեն գնով ցանկանում էր օգնել նրան, գրում է. «Մաթեմատիկայի նկատմամբ սերը կլանում է նրան, ես կարծում եմ, որ նրա համար լավ կլինի, եթե նրա ծնողները համաձայնեն, որ նա զբաղվի միայն այդ գիտությամբ, այստեղ նա կորցնում է իր ժամանակը և հյուծում իր ուսուցիչներին, իր վրա պատիժներ բերում»: Նա չէր կարողանում լիովին տրվել իր սիրելի զբաղմունքին՝ պարտականություններից ելնելով, ժամանակի բաշխումը սովորելու ընթացքում միշտ խնդիրներ էր առաջացնում վարչակազմի հետ, հաճախ լինում էր ցրված, ուսուցիչները նրա մասին հակասական էին արտահայտվում՝ հանճար գնահատելուց մինչև ուղղակի հորինվածք տեսնելով իր տաղանդն ու տարօրինակ համարելով նրա մտքերը: Խնդիրն այն էր նաև, որ Է. Գալուան ուշադրություն չէր դարձնում իր մտքերը հստակ շարադրելու վրա, այլ արագ գրի էր առնում հիմնական արդյունքը: 17 տարեկան հասակում նա հավասարումների տեսության մեջ չափազանց կարևոր բացահայտումներ է անում: Գալուայի անհագուրդ կիրքը դեպի մաթեմատիկան նրան տանում է Պոլիտեխնիկական կիրքը դեպի մաթեմատիկան նրան տանում է Պոլիտեխնիկական դպրոց, որին նա լիովին ինքնուրույն է պատրաստվում: Սակայն, դիմելով՝ երկու անգամ նա դուրս է մնում ընդունելության քննություններից: 20 տարի անց այս անհաջողության վերաբերյալ Ֆրանսիական «Nouvelles Annales de Mathematiques» գիտական հանդեսում նշվում է

հետևյալը՝ «Բարձր ինտելեկտի տեր թեկնածուն պարտվում է ցածր ինտելեկտի տեր քննողին» (Эварист Галюа, էջ 257-272, 1936):

Հաջորդը նշում են երգահան Կլոդ Դեբյուսիին, ով երաժշտության հետաքրքրված չի եղել մինչև իր ուսուցչի հետ հանդիպելը: Այս տեսակետը շեշտադրում է օժտված երեխաների կրթության մեջ բազմազան, հարուստ փորձառության նշանակությունը նրանց կողմնորոշման և պոտենցիալի դրսևորման հարցում (International Handbook on Giftedness, p. 107, 2009, Walters, J., & Gardner, H. pp. 306-331, 1986):

Ֆրանսուա Գանյեն առաջարկել է մոդել, ըստ որի օժտվածությունը ունի վեց բաղադրիչ՝ բաժանված երկու մասի: Առաջին երեքը կազմում են, ինչպես Գանյեն է ասում՝ տաղանդի զարգացման «արմատը», իսկ երկրորդ եռյակը՝ խթանիչը (կատալիզատորը), որը կամ օգնում, կամ խոչընդոտում է օժտվածության զարգացմանը: Ըստ նրա՝ կա բնական ընդունակությունների (NAT) չորս տեսակ, որոնք նպաստում են օժտվածությանը: Դրանք են՝ ինտելեկտուալ, կրեատիվ, սոցիոաֆեկտիվ (socioaffective) և զգայաշարժողական: Համապատասխանաբար, նկարիչը կարող է լավագույնը լինել կրեատիվության, օժտված բասկետբոլիստը՝ զգայաշարժողական, քաղաքական գործիչը՝ սոցիոաֆեկտիվ տաղանդով: Այս տաղանդների դրսևորումը կախված է պատահականությունից (CH)՝ ովքեր են քո ծնողները, որտեղ ես ծնվել և ինչ հնարավորություններ ունես: Այս բնական ընդունակությունները սնում են զարգացման գործընթացը (LP), որն ունի խթանիչ (կատալիտիկ) ներանձնային (IC) և միջավայրային (EC) կողմեր: Եթե չենք կարողանում կառավարել կամ օգտագործել այդ տաղանդը ապա կունենաք բացասական կատալիտիկ արդյունք, իսկ հակառակ դեպքում՝ դրական կատալիտիկ արդյունք: Նույն կերպ միջավայրն է մեծ չափով ազդում մեզ վրա: Վերջապես, այս բնական ընդունակությունները խթանիչների ազդեցության տակ հանգեցնում են տաղանդի համակարգված զարգացման (SYSDEV) ակադեմիական, բիզնեսի սպորտի և այլ ոլորտներում: Ընդունակություններով մարդը ծնվում է, իսկ տաղանդը զարգացնում ենք որպես խթանիչների և ընդունակությունների փոխազդեցության արդյունք (Gagn'e, F. pp. 67-79, 2000, Gagn'e, F., pp. 98-119, 2005): Ֆրանսուա Գանյեի մոտեցումը կարևոր անդրադարձ է օժտվածության՝ որպես դիմանիկ գործընթացի, փոխազդող կողմերի, զարգացման ընթացքի տեսանկյունից:

Մյունխենյան կոնցեպցիան պատճառահետևանքային և բազմագործոնային մոդելի օրինակ է, որը լայնորեն օգտագործվում է օժտված երեխաների դուրսբերման և ուսուցման գործընթացում: Համաձայն մոդելի՝ օժտվածության կարևոր գործոնները կոգնիտիվ ընդունակություններն են, անձնային բնութագրիչները և սոցիալական միջավայրի պայմանները:

Հիմնական կոգնիտիվ ընդունակությունները ներառում են *ինտելեկտը* (խոսքային, ոչ խոսքային, մաթեմատիկական, տեխնիկական և այլն), *կրեատիվությունը* (դիվերգենտ մտածողություն), *սոցիալական կոմպետենտությունը*, *երաժշտական* (գեղարվեստական) և *հոգեշարժողական* ընդունակությունները:

Անձնային ամենակարևոր նախադրյալներն են համարվում ձեռքբերման մոտիվացիայի առանձնահատկությունները, «Ես»-կոնցեպցիան, ճանաչողական ոճերը, սթրեսի հաղթահարման ռազմավարությունները, հուզականային կարգավորումը: Այս գործոնները ներանձնային կարգավորիչներն են:

Արտաքին կարգավորիչներն են՝ մոտիկ և հեռու միջավայրի յուրահատկությունները, ծնողների կրթությունը և վերաբերմունքը օժտվածությանը, ընտանիքում երեխաների քանակը և ծննդյան հաջորդականությունը, դպրոցում և ընտանիքում հոգեբանական մթնոլորտը, կյանքի իրադարձությունները, հաջողություններն ու անհաջողությունները, սոցիալական, ազգային առանձնահատկությունները (Савенков А.И., 2000, Цебланова Е.И., 2008):

WICS (wisdom, intelligence, creativity, synthesized) WICS-ը որպես օժտվածության մոդել առաջարկել է Ռոբերտ Ստերնբերգը, որի մեջ մտնում են՝ իմաստությունը, ինտելեկտը, կրեատիվությունը և այդ որակների համադրությունը: Օժտվածությունը ներառում է *կրեատիվության ֆունկցիան*՝ գաղափարների ստեղծումը, *վերլուծական ինտելեկտը*, որը գնահատում է գաղափարների որակը և *գործնական ինտելեկտը*՝ գաղափարների կիրառումը և համոզելը մյուսներին՝ արժևորել և հետևել դրանց: Հաջորդ որակը *իմաստությունն* է, այսինքն, համոզվածությունը, որ այդ որոշումները և դրանց կիրառումը բոլոր հետաքրքրված կողմերի համար ընդհանուր բարիք է, և, վերջապես, այս թվարկված որակների *համադրությունը*՝ օժտված անձի մոտ բոլորի առկայությունը (Robert J. Sternberg, pp. 34-53, 2011):

## ԳԼՈՒԽ 2. ՕԺՏՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ՀՈԳԵԴԻԱԳՆՈՍՏԻԿԱՅԻ ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՓԱԹԵԹ

### ՕԺՏՎԱԾ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ ԴՈՒՐՍԲԵՐՄԱՆ ՄՈԴԵԼԻ ԵՎ ՄԵԹՈԴԻԿԱՆԵՐԻ ԸՆՏՐՈՒԹՅՈՒՆ

Գործնական հատվածում ներկայացված թեստերը ընտրվել են հետազոտական աշխատանքների<sup>6</sup> ընթացքում և համապատասխանեցված են տեսական մոտեցումներին: Սկրինինգային մեթոդով թեստերը կարող են օգտակար լինել մեծաքանակ հետազոտությունների դեպքում, ինչպես նաև անհատական և տարբեր մեթոդիկաների հետ համադրությամբ՝ խորքային հետազոտություններ անցկացնելու համար:

Ներկայացրել ենք ինտելեկտուալ, ստեղծագործական և մոտիվացիոն ոլորտների ուսումնասիրության մեթոդիկաներ, որոնք՝ ըստ աշխատանքի տրամաբանության, նախատեսված են ուսումնասիրելու օժտվածությունը դպրոցական տարիքում: Ներառել ենք անհրաժեշտ ողջ տեղեկատվությունը, ինչը կօգնի ամբողջությամբ տիրապետել գործիքներին՝ ստիմուլային նյութ, աղյուսակներ, վերլուծություն և մեկնաբանում: Ընտրված մեթոդիկաները տեսական հիմքով մոտ են վերևում նկարագրված Զ. Ռենզուլիի «Եռօղակ» մոդելին՝ որպես օժտվածության դուրսբերման ներկայումս լայն տարածում գտած մոտեցման: Մենք ուղղորդվել ենք այս մոդելով՝ գործնական աշխատանքներում գնահատելով այն որպես օժտված երեխաների դուրսբերման համար արդյունավետ տեսական հիմք: Այս մոդելն առանձնանում է իր գործնականությամբ, պարզությամբ, չի սահմանափակում կամ հանգեցնում օժտվածության էությունը միայն մեկ որակի գնահատման,

<sup>6</sup> Հետազոտական աշխատանքները իրականացվել են Անանիա Ծիրակացու անվան Ճեմարան կրթահամալիրի հոգեբանական լաբորատորիայում

առանցքային է բոլոր երեք բաղադրիչների՝ ինտելեկտուալ ընդունակություններ, կրեատիվություն, մոտիվացիա, պարտադիր առկայությունը, ներառում է ավանդաբար կարևոր համարվող որակներ, գործնականում համադրելի է այլ մեթոդների և մոդելների հետ: Այնուամենայնիվ, ընդգրկված թեստերը օգտակար, ինֆորմատիվ լինելով հանդերձ՝ չեն կարող լինել վերջնական և բավարար՝ հիմք ընդունելով օժտվածության բարդ և բազմագործոն ֆենոմենը:

Վերևում նկարագրված մոդելի կիրառումից բացի, կատարել ենք նաև համալիր հոգեդիագնոստիկ գործընթաց՝ օգտագործելով երեխաների վարքի դիտման մեթոդը, հարցարաններ՝ նախատեսված ուսուցիչների, մանկավարժների և ծնողների համար: Թեստային բարձր արդյունքներ ունեցող երեխաների հետ շարունակվել են խորքային հետազոտությունները՝ օգտագործելով Վեքսլերի ինտելեկտի զարգացման սանդղակը երեխաների համար՝ վերանայված տարբերակը (WISC-R): Այնուհետև իրականացվել են շարունակական դիտումներ, խորհրդատվական աշխատանքներ ծնողների հետ, հանդիպումներ ուսուցիչների հետ (մեթոդական առաջարկներ, լուսավորչական աշխատանք), օժտված երեխաների հետ խորհրդատվական, զարգացմանը, մասնագիտական կողմնորոշմանն ուղղված աշխատանքներ և այլն: Ինչպես արդեն նշվել է, արդյունավետ է լոնգիտյուդային մեթոդը՝ ելնելով օժտվածության տարիքային դրսևորման առանձնահատկություններից, դիսադիկայից և այլն:

Նկատենք, որ դիագնոստիկ աշխատանքներում կարող է հիմք ընդունվել որևէ մոդել և մասնագետը առաջնորդվում է դրանով կամ կարող է կիրառվել համալիր մոտեցում՝ մի քանի մոդելների համադրմամբ: Եթե առաջին դեպքում կարող ենք մեզ սահմանափակել և բաց թողնել մոդելից դուրս գտնվող կարևոր տվյալներ, ապա երկրորդ դեպքում, մտածելով, որ առավել օբյեկտիվ ենք վարվում, կարող ենք կորցնել հստակությունը, ուղղվածությունը և այն, թե կոնկրետ ինչի հետ գործ ունենք աշխատանքում: Ընդհանուր առմամբ, կարևոր է հնարավորինս հստակեցնել ի՞նչն ենք գնահատում և ինչո՞ւ, ըստ այդմ էլ՝ ի՞նչն ենք շեշտադրելու օժտված երեխաների կրթության հարցում, որպես իր և հասարակության համար լավագույն արդյունքի կամ ներդրման գրավական:

Թեստերը կիրառվել են հինգ տարիների ընթացքում, հավաքվել

և վերամշակվել են մեծաքանակ տվյալներ, այնուամենայնիվ, տեղայնացման գործընթացը դեռևս ավարտված չէ:

Կետտելի «Մշակույթից անկախ» ինտելեկտի թեստը նախատեսված է գնահատելու ընդհանուր ինտելեկտի մակարդակը: Թեստի ընտրությունը պայմանավորված է հոգեդիագնոստիկ արժեքավոր կողմ հանդիսացող ինտելեկտուալ ներուժի առավելապես կենսաբանորեն պայմանավորված (բնածին) բաղադրիչի գնահատման հնարավորությամբ (Денисов А. Ф., 1996): Գործնական հատվածում տեղ են գտել տեսական դրույթներ, անցկացման կարգը, հիմնական հրահանգները, տարիքային նորմատիվները, հաշվարկման ձևը, անհրաժեշտ ձևաթղթերը և ստիմուլային նյութը: Օժտվածության հոգեդիագնոստիկ աշխատանքներում թեստն օգտակար է հատկապես խմբային տարբերակով անցկացնելու հնարավորությամբ: Առանձնացնելով բարձր ցուցանիշներ ունեցող երեխաներին՝ անհրաժեշտ է շարունակել առավել խորը և համակողմանի ուսումնասիրություններ՝ օգտագործելով նաև Վեքսլերի, Ստենֆորդ-Բինեի և այլ թեստեր:

Է. Թորենսի «Ավարտիր նկարը» կրեատիվության ուսումնասիրության մեթոդիկան կիրառվել է դպրոցական գրեթե բոլոր տարիքային խմբերում: Թեստի վերջում ներառել ենք մեր կողմից մշակված երկու օրինակ (երկու 11-րդ դասարանի աշակերտների նկարներ), որոնք վերլուծված են ըստ թեստի չափանիշների՝ օգնելու հասկանալ թեստի սահունության, ճկունության, օրիգինալության և մշակվածության հաշվարկման մեխանիզմները: Մեթոդիկան լայնորեն կիրառվում է օժտվածության հոգեդիագնոստիկ աշխատանքներում, ուսումնական ծրագրերում, հարմար է կիրառման տեսանկյունից և հատկապես արժեքավոր իր ամբողջական տարբերակով (խոսքային և պատկերավոր կրեատիվության փաթեթներ):

Ուսումնական և դպրոցական մոտիվացիան գնահատելու համար օգտագործված հարցարանները ներառում են կրտսեր դպրոցից մինչև ավագ դպրոցական տարիքը: Հարցարանների ընտրությունը պայմանավորված է դրանց ինֆորմատիվությամբ, նպաստում է պատասխանների ռեֆլեքսիվ կերպով ընտրությանը, տվյալների օբյեկտիվությունը վերահսկվում է մի քանի տարբերակների ընտրությամբ, մոտիվացիոն ուղորտը ուսումնասիրում է հնարավորինս լայն և համակողմանի: Մշակ-

վել է Back-Translation<sup>7</sup> թարգմանության մեթոդով, որը երբեմն անվա-  
նում են նաև translation/back-translation տեխնիկա: Տեղայնացման հա-  
մար կարևոր է այս տեխնիկայի կիրառումը, քանի որ այն միայն ուղիղ  
թարգմանություն չէ, հնարավորություն է տալիս շտկել թարգմանու-  
թյան որոշ խնդիրներ և հատկապես բարձրացնել վերջինիս որակը:  
Վերջում ներկայացված է նաև վերլուծության օրինակ (Handbook of  
Psychology/Assessment Psychology, 2003):

### ԿԵՏՏԵԼԻ «ՄՇԱԿՈՒՅԹԻՑ ԱՆԿԱԽ» ԻՆՏԵԼԵԿՏԻ ԹԵՍՏ

Ռեյմոնդ Կետտելի՝ «Մշակույթից անկախ» ինտելեկտի թեստը  
նախատեսված է բացահայտելու ինտելեկտուալ զարգացվածության  
մակարդակը անկախ այնպիսի գործոնների ազդեցությունից, ինչպիսիք  
են մշակույթը, կրթությունը և այլն: Թեստավորվողը պարզապես աշ-  
խատում է նշանների և պատկերների հետ: Թեստը ոչ թե ակտիվացնում  
է ստեղծագործ՝ դիվերգենտ (տարամետ) մտածողությունը, այլ կոնվեր-  
գենտ (համամետ) մտածողությունը, որի օգնությամբ հետազոտվողը  
պետք է ընտրի միակ ճիշտ լուծումը: Թեստը առաջին անգամ լույս է  
տեսել 1949թ., ստուգվել է վալիդությունը և հուսալիությունը, ստան-  
դարտացվել է ԱՄՆ-ում, Անգլիայում, Գերմանիայում, Չեխոսլովակիա-  
յում և Բուլղարիայում:

Թեստն ունի երեք տարբերակ.

GFT 1՝ նախատեսված 4-ից 8 տարեկան երեխաների, նաև ՀԶՀ-ի  
(հոգեկան զարգացման համադրում) դիագնոստիկայի համար,

GFT 2՝ 8-ից 60 տարեկան «նորմալ» ընտրանքի դիագնոստիկայի  
համար,

GFT 3՝ նախատեսված օժտված անձանց հետազոտելու համար:

<sup>7</sup> Առաջին թարգմանիչը կամ թարգմանիչների խումբը փոխում է թեստային նյութը  
օրիգինալ լեզվից ընտրված լեզու: Երկրորդ թարգմանիչը կամ թարգմանիչների խումբը  
առանց օրիգինալ թեստը տեսնելու, ընտրված լեզվով թարգմանությունը փոխում է օրիգինալ  
լեզվի: Թեստն օգտագործողը համեմատում է այս երկու թարգմանությունները, որոնք արդեն  
օրիգինալ լեզվով են: Թարգմանության որակը որոշվում է նրանով, թե որքան ճշգրտությամբ  
է հետ թարգմանությունը համապատասխանում օրիգինալ թեստին:

Ստորև ներկայացնում ենք 2-րդ տարբերակը, որը բաղկացած է  
երկու մասից՝ յուրաքանչյուրում՝ 4 ենթաթեստ: Ենթաթեստերի նկա-  
րագրությունը հետևյալն է.

**Առաջին ենթաթեստը՝ «լրացում»,** բաղկացած է 12 առաջադ-  
րանքներից, որոնք դասավորված են պարզից բարդ սկզբունքով: Յուրա-  
քանչյուր առաջադրանքի ծախ մասում որոշակի տրամաբանական  
հաջորդականությամբ պատկերված են 3 պատկերներ: Վերլուծելով  
այդ հաջորդականությունը՝ անհրաժեշտ է աջ կողմի պատկերներից  
ընտրել այն մեկը, որը համապատասխանում է ծախ կողմի 3 պատկեր-  
ների տրամաբանական հաջորդականությանը:

Առաջին մասի այս ենթատեստի իրականացման համար տրվում  
է 4 րոպե ժամանակ, երկրորդ մասի համար՝ 3 րոպե (*ենթաթեստերին  
հատկացվող ժամանակը տե՛ս աղյուսակ 5-ում*):

**Երկրորդ ենթաթեստը՝ «դասակարգում»,** բաղկացած է 14 առա-  
ջադրանքներից՝ դասավորված պարզից բարդ սկզբունքով: Յուրա-  
քանչյուր առաջադրանքում ներկայացված է 5 պատկեր, որոնցից 4-ը  
միավորված են որևէ հատկանիշով: Շարքից անհրաժեշտ է ընտրել այն  
մեկը, որը տարբերվում է մյուսներից: Չորս պատկերների ընդհանուր  
չափանիշ կարող է լինել ձևը, գույնը, քանակը, էլեմենտների տարածա-  
կան դասավորվածությունը:

Առաջադրանքի իրականացման համար առաջին մասում տրվում  
է 4, երկրորդում՝ 3 րոպե ժամանակ:

**Երրորդ ենթաթեստ՝ «մատրիցա»,** բաղկացած է 12 առաջադ-  
րանքներից՝ դասավորված պարզից բարդ սկզբունքով: Այս առաջադ-  
րանքները իրենց տրամաբանությամբ նման են առաջին ենթաթեստին:  
Առաջարկված աջ կողմի տարբերակներից պետք է ընտրել այն մեկը,  
որը կարող է առաջադրանքում տրված օրինաչափությունը լրացնել, այ-  
սինքն՝ ճիշտ ամբողջացնել մատրիցան: Այս ենթաթեստի յուրահատ-  
կությունը հատկանիշների համալիր վերլուծության մեջ է, այսինքն՝ ուղ-  
ղահայաց, հորիզոնական և ըստ անկյունագծի: Ենթաթեստի հիմքում  
ընկած հատկանիշներն են՝ ձև, չափ, քանակ, գունավորում, տարածա-  
կան դիրք և թվարկված հատկանիշների համադրություն:

Առաջադրանքն իրականացնելու համար ինչպես առաջին, այն-  
պես էլ երկրորդ մասում տրվում է 3 րոպե ժամանակ:



Չորրորդ ենթաթեստը՝ «տոպոլոգիա», բաղկացած է 8 առաջադրանքներից՝ դասավորված պարզից բարդ սկզբունքով: Յուրաքանչյուր առաջադրանքի ձախ մասում ներկայացված է բարդ նմուշ (эталон) պատկեր՝ բաղկացած երկրաչափական պատկերներից: Նմուշ-պատկերի մեջ կետ է տեղադրված: Անհրաժեշտ է վերլուծել կետի դիրքը առանձին երկրաչափական պատկերների նկատմամբ: Այնուհետև, այն մասի պատկերներից պետք է ընտրել այն մեկը, որտեղ կետը կարող է նույն դիրքն ունենալ, ինչպես ներկայացված է նմուշ-պատկերում:

Առաջադրանքն իրականացնելու համար ինչպես առաջին, այնպես էլ երկրորդ մասում տրվում է 3 ռուպե ժամանակ:

Աղյուսակ 5

Ենթաթեստերին հատկացվող ժամանակ

	ենթաթեստ	ենթաթեստ	ենթաթեստ	ենթաթեստ
1-ին մաս	4րուպե	4րուպե	3րուպե	3րուպե
2-րդ մաս	3րուպե	3րուպե	3րուպե	3րուպե

Գոյություն ունի թեստի 2 զուգահեռ A և B ձև: Այստեղ ներկայացնելու ենք A տարբերակը: Թեստավորումից առաջ տրվում է թեստի օրինակը և պատասխանների ձևաթուղթը: Թեստը անցկացվում է և՛ անհատական, և՛ խմբային տարբերակով: Յուրաքանչյուր ենթաթեստ սկսում է 2-3 օրինակով, որոնք հնարավորություն են տալիս հասկանալ աշխատանքի տրամաբանությունը: Ճիշտ պատասխանը տրվում է միայն առաջին օրինակում (այն արդեն նշված է թեստում), մնացած օրինակները թեստավորվողը կատարում է ինքնուրույն և նշում ձևաթղթի համապատասխան թիվը: Հոգեբանը ստուգում է, թե արդյո՞ք ճիշտ են կատարված օրինակները և թեստավորվողի հետ միասին ուղղում դրանք: Այնուհետև, հոգեբանը հրահանգում է՝ «Շրջեցի՛նք էջը, սկսեցի՛նք», և ժամանակը ամրագրում վայրկենաչափով: «Կանգնեցի՛նք» («Стоп») հրահանգով հետազոտվողը ավարտում է ենթաթեստի վրա աշխատանքը: Առաջին և երկրորդ մասերի միջև կարելի է մի փոքր դադար տալ: Երկրորդ մասը սկսում ենք հրահանգի հիմնական կետերը կրկնե-

լով: Ի տարբերություն առաջին մասի՝ երկրորդ մասում որևէ խոսքային բացատրություն երկրորդ կամ երրորդ օրինակներին չի տրվում: Աշխատանքը շարունակում ենք ինչպես նկարագրված է վերևում՝ «Շրջեցի՛նք էջը, սկսեցի՛նք», և ավարտվում է՝ «Կանգնեցի՛նք» հրահանգով: Առաջին մասից երկրորդ մաս արդյունքների դիտարկման ցույց է տալիս թեստավորվողի սովորելու կարողությունը (Барканова О.В., 2007, էջ 109-112):

### Հրահանգ

«Այս թեստը բաղկացած է երկու մասից, որոնք նույն կերպ են կառուցված: Յուրաքանչյուր մաս իր հերթին կազմված է 4 ենթաթեստից, որոնցից յուրաքանչյուրում՝ 8-14 առաջադրանք: Առաջադրանքները կազմված են գծապատկերներից և յուրաքանչյուր ենթաթեստում դասավորված են պարզից բարդ սկզբունքով: Հնարավոր է, որ Ձեզ չհաջողվի ճիշտ լուծել բոլորը: Սակայն, միշտ ձգտեք լուծել որքան հնարավոր է շատ: Եթե վստահ չեք պատասխանի ընտրության հարցում, ապա լավ կլինի ընտրել այն պատասխանը, որը թվում է ամենահավանականը, քան թե ընդհանրապես ոչինչ չընտրել: Բոլոր առաջադրանքները ունեն միայն մեկ ճիշտ պատասխան: Ժամանակը յուրաքանչյուր ենթաթեստի համար սահմանափակ է: Դուք սկսելու և ավարտելու եք ըստ հրահանգի: Եթե ժամանակից շուտ եք ավարտել, ստուգեք ձեր պատասխանները ևս մեկ անգամ: Բոլոր պատասխանները գրանցում եք պատասխանների ձևաթղթում: Թեստի վրա նշումներ կատարել չի թույլատրվում: Սպասե՛ք հրահանգին հետագա աշխատանքի համար: Մի՛ շրջեք էջն առանց թույլտվության» (Дорофеев Е. Д., 1996, էջ 7-8):

### Արդյունքների մշակում

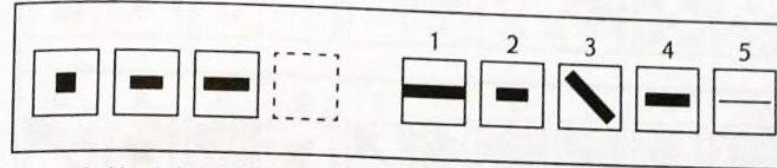
Արդյունքները մշակվում են բանալու օգնությամբ: Յուրաքանչյուր ճիշտ պատասխանի համար տրվում է 1 միավոր: «Հում» միավորների գումարը հաշվում ենք առանձին առաջին և երկրորդ մասերի համար, այնուհետև, հաշվում ենք վերջիններիս ընդհանուր գումարը: «Հում» միավորների ընդհանուր գումարը վերածում ենք IQ-միավորների՝ նորմատիվային աղյուսակների միջոցով: Նորմատիվային աղյուսակի ընտ-

րությունը կախված է թեստավորվողի տարիքից (թեստավորման պահին տարիքը՝ ըստ ամբողջական տարիների և ամիսների): Ներկայացված են 8 տարեկան 7 ամսականից մինչև 18 տարեկանների նորմատիվային աղյուսակները: Համաձայն հեղինակների՝ թեստը կիրառական է նաև մեծահասակների համար (մինչև 60 տարեկան), սակայն նորմատիվային տվյալներ այդ տարիքային խմբերի համար չեն ներկայացվել (Барканова О.В., 2007, էջ 138; Денисов А. Ф., Дорофеев Е. Д., 1996. էջ 8-9):

### Թեստ 1

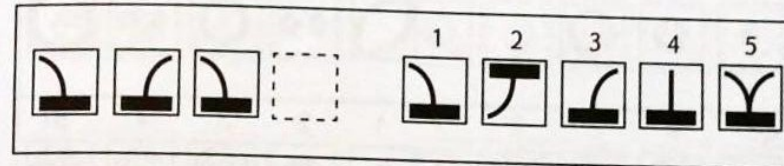
Յուրաքանչյուր շարքի աջ կողմի պատկերներից ընտրել այն, որը համապատասխանում է դատարկ վանդակին, որպեսզի շարունակվի ձախ կողմի երեք պատկերների հաջորդականությունը:

#### Օրինակ 1

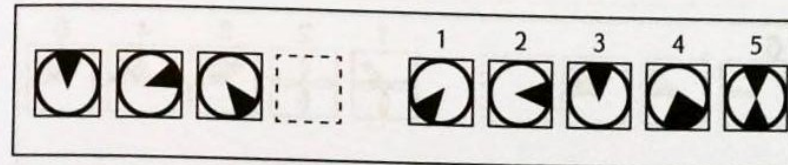


Օրինակ 1-ում ճիշտ պատասխանը 1-ինն է:

#### Օրինակ 2

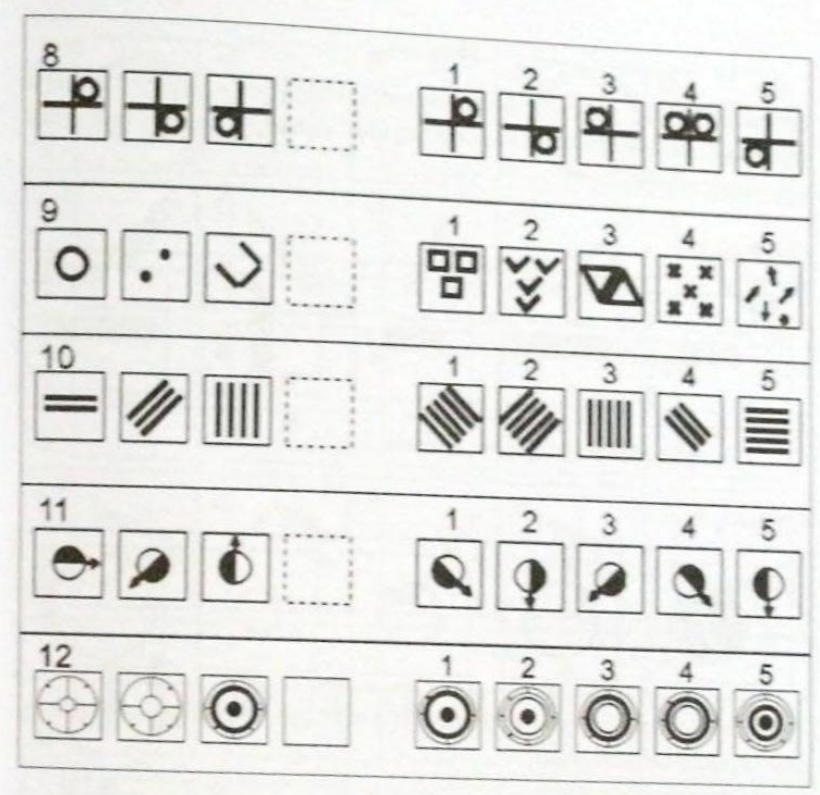
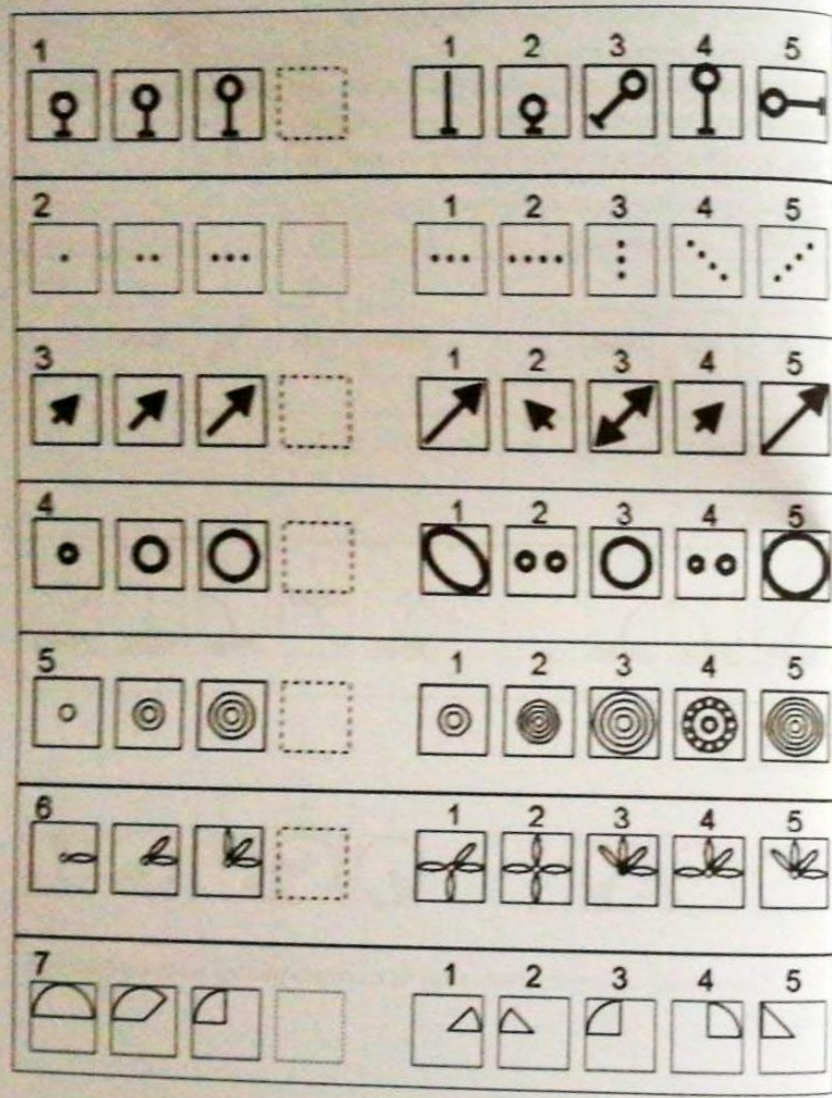


#### Օրինակ 3



Հաջորդիվ պետք է կատարեք 12 առաջադրանք՝ ըստ տրված օրինակների:

Մի՛ շրջեք էջն առանց հրահանգի

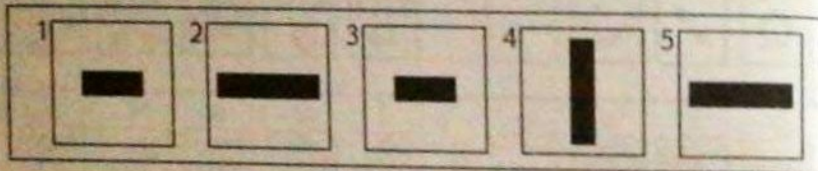


Ստուգե՛ք ևս մեկ անգամ,  
Սպասե՛ք հետագա հրահանգներին

## Թեստ 2

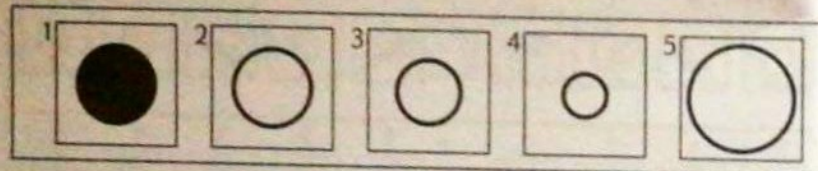
Յուրաքանչյուր շարքում հինգ պատկերներից հարկավոր է գտնել այն, որը տարբերվում է մնացած չորսից, այսինքն՝ նրանց չի համապատասխանում:

### Օրինակ 1



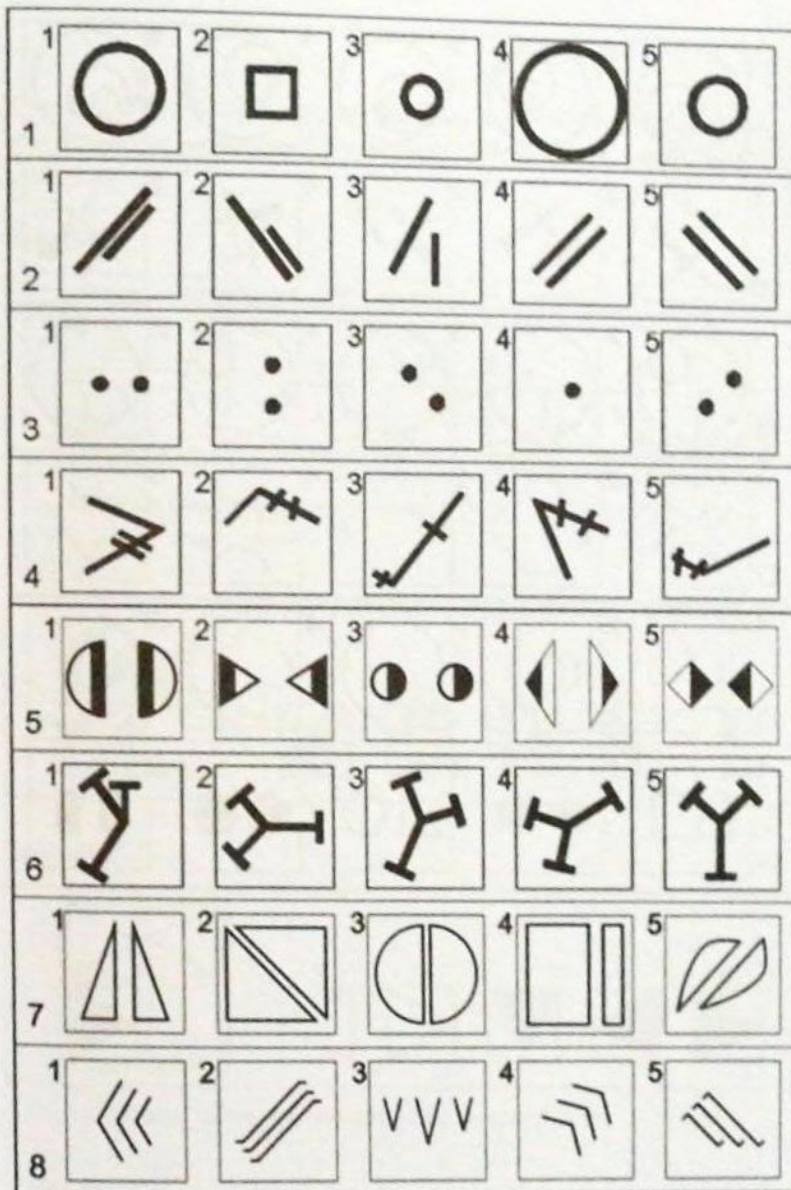
Առաջին օրինակում ճիշտ պատասխանը 4-րդն է:

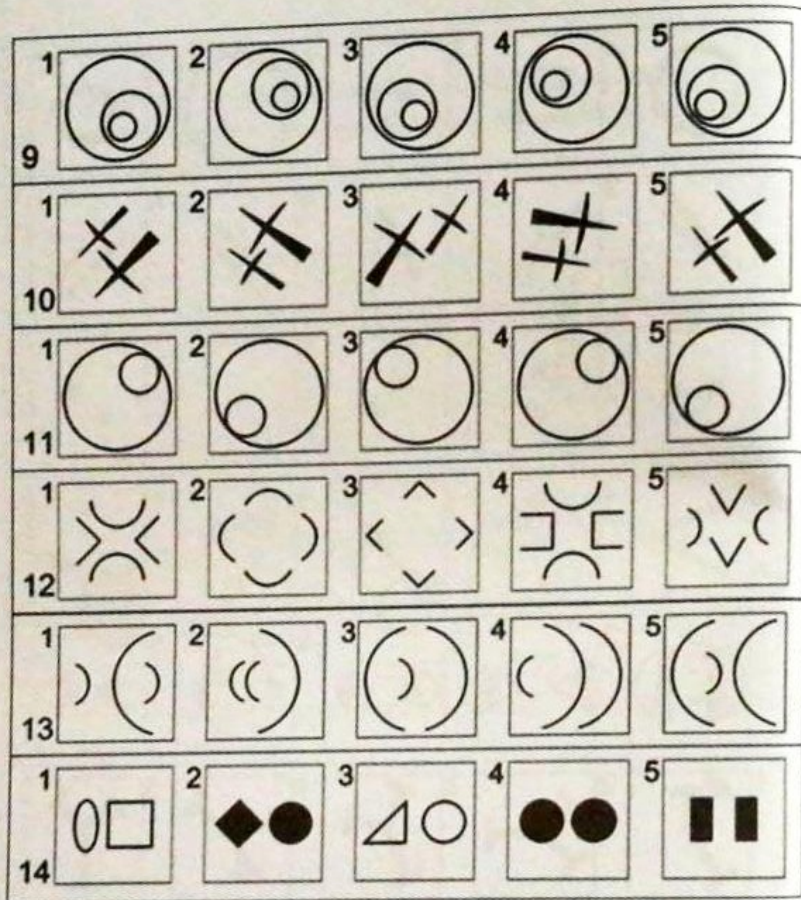
### Օրինակ 2



Այժմ պետք է կատարեք հաջորդ երկու էջի 14 առաջադրանքները՝ ըստ տրված օրինակների:

Մի՛ շրջեք էջն առանց հրահանգի



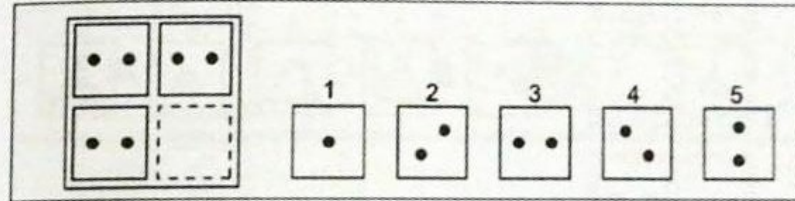


Ստուգե՛ք և մեկ անգամ,  
Սպասե՛ք հետագա հրահանգներին

### Թեստ 3

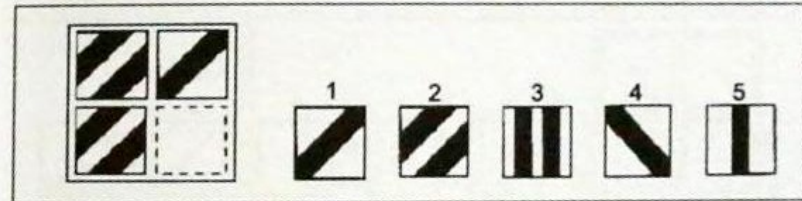
Յուրաքանչյուր շարքում աջ կողմի հինգ պատկերներից ընտրել այն, որը համապատասխանում է դատարկ վանդակին և ամբողջացնում պատկերը:

#### Օրինակ 1

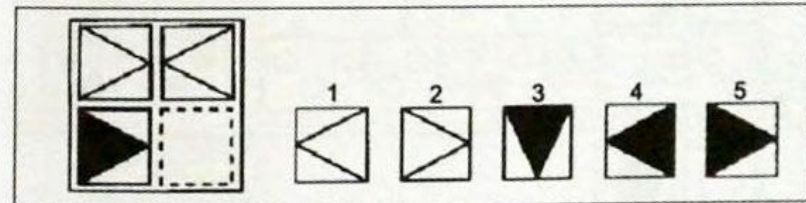


Օրինակ 1-ում ճիշտ պատասխանը 3-րդն է:

#### Օրինակ 2



#### Օրինակ 3



Հաջորդիվ պետք է կատարեք 12 առաջադրանք:

Մի՛ շրջեք էջն առանց հրահանգի

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

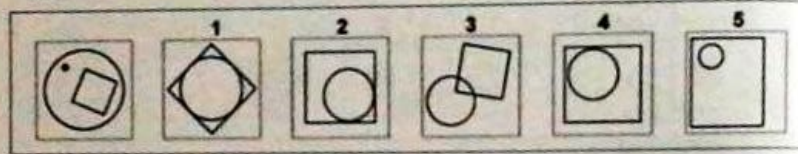
12

Ստուգե՛ք և միկ անգամ,  
Սպասե՛ք հետագա հրահանգներին

**Թեստ 4**

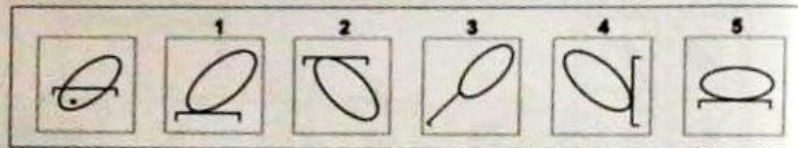
Յուրաքանչյուր առաջադրանքում ուշադիր նայի՛ր կետի դիրքը, այնուհետև աջ կողմի հինգ պատկերներից ընտրիր այն, որում կետը կարելի է հենց նույն կերպ տեղադրել:  
 Հիշե՛ք, որ պատկերների վրա նշումներ անել չի թույլատրվում:

**Օրինակ 1**

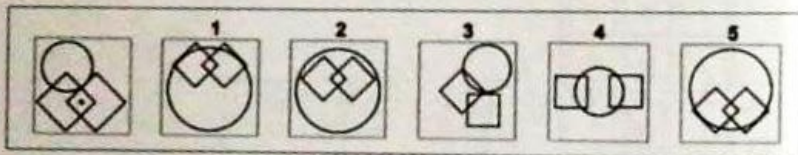


Տրված օրինակում ճիշտ պատասխանը 3-րդն է, քանի որ միայն այդ պատկերում կետը կարելի է տեղադրել շրջանի մեջ այնպես, որ այն գտնվի քառանկյունից դուրս:

**Օրինակ 2**



**Օրինակ 3**



Հաջորդիվ պետք է կատարեր 8 առաջադրանք:

Մի՛ շրջեր էջն առանց հրահանգի



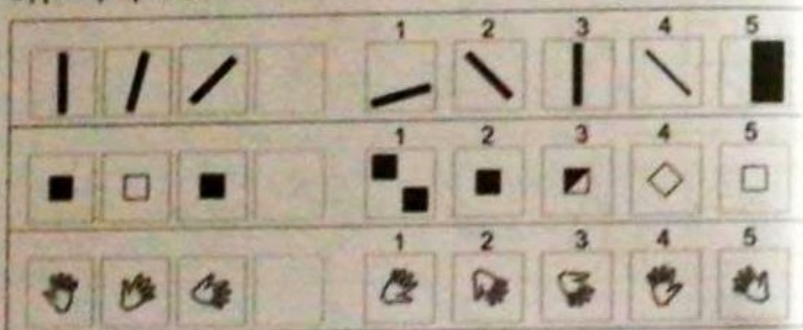
Ստուգե՛ք ևս մեկ անգամ  
 Սպասե՛ք հետագա հրահանգներին

Երկրորդ մասը, ինչպես և առաջինը, կազմված է չորս տարրեր թեստերից: Առաջադրանքները դասավորված են պարզից բարդ սկզբունքով: Կատարիր օրրան հնարավոր է շատ առաջադրանք հատկացված ժամանակում:

**Թեստ 1**

Լրացնել շարքը տրված օրինակափոխանք:

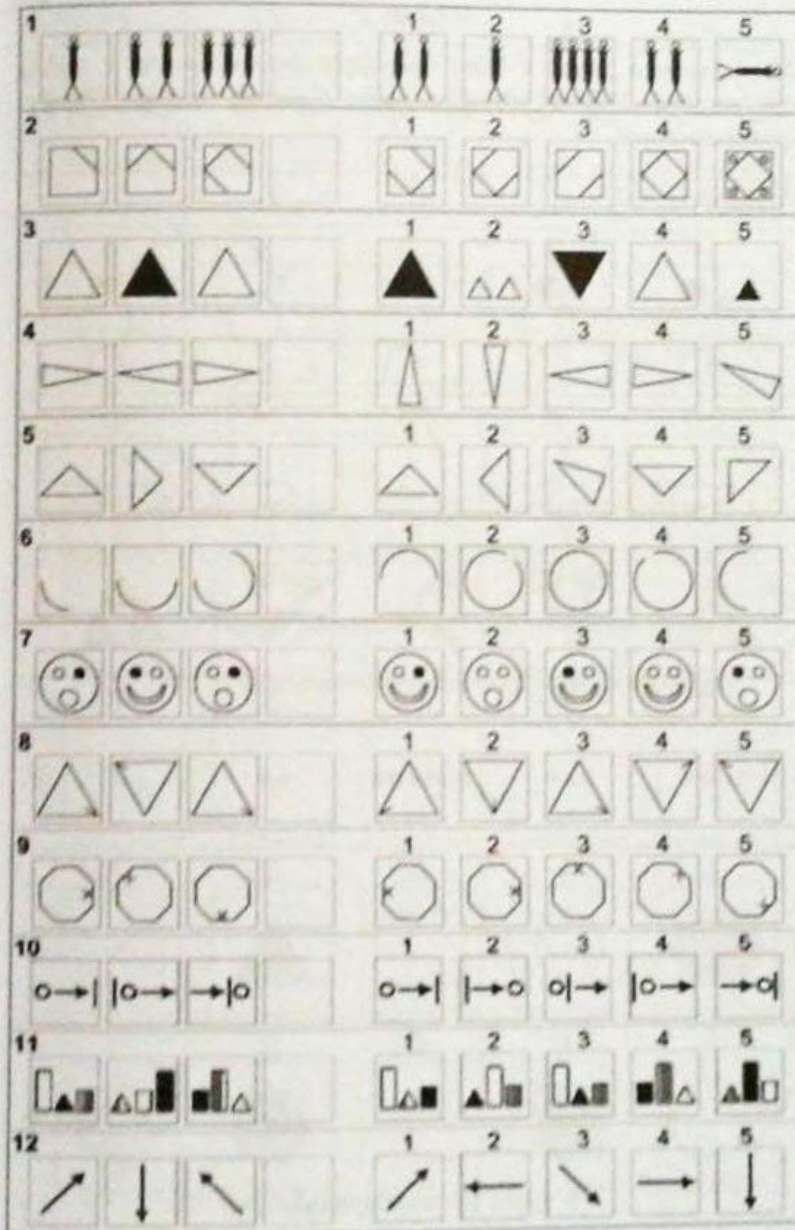
Օրինակներ՝ 1, 2, 3



Առաջին օրինակում ճիշտ պատասխանը 1-ինն է:

Հարցրդիվ պետք է կատարենք 12 առաջադրանք՝ ըստ տրված օրինակների:

Այ՛ շրջեք էջն առանց հրահանգի

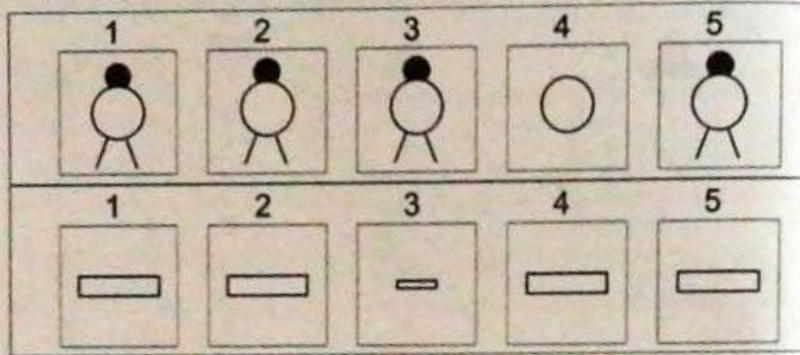




## Թեստ 2

Յուրաքանչյուր շարքում հինգ պատկերներից հարկավոր է գտնել այն, որը տարբերվում է մնացած չորսից, այսինքն՝ նրանց չի համապատասխանում:

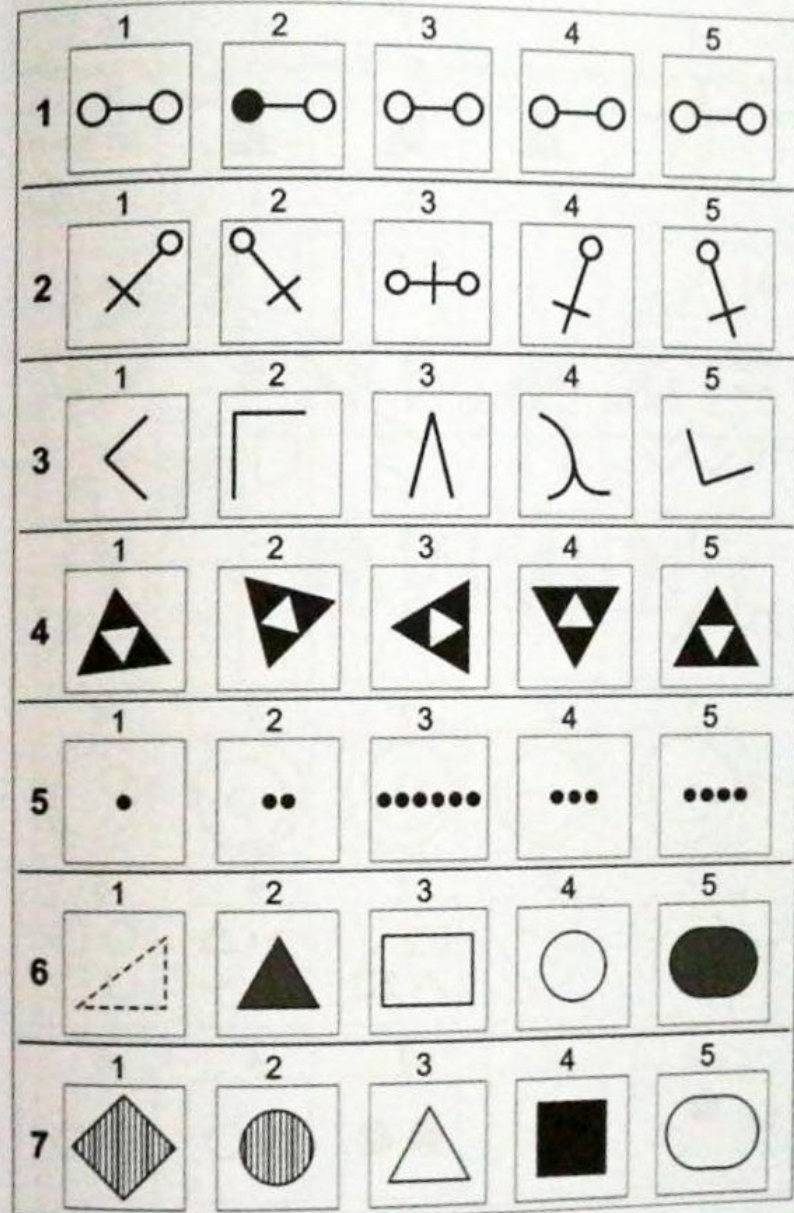
Օրինակներ՝ 1, 2

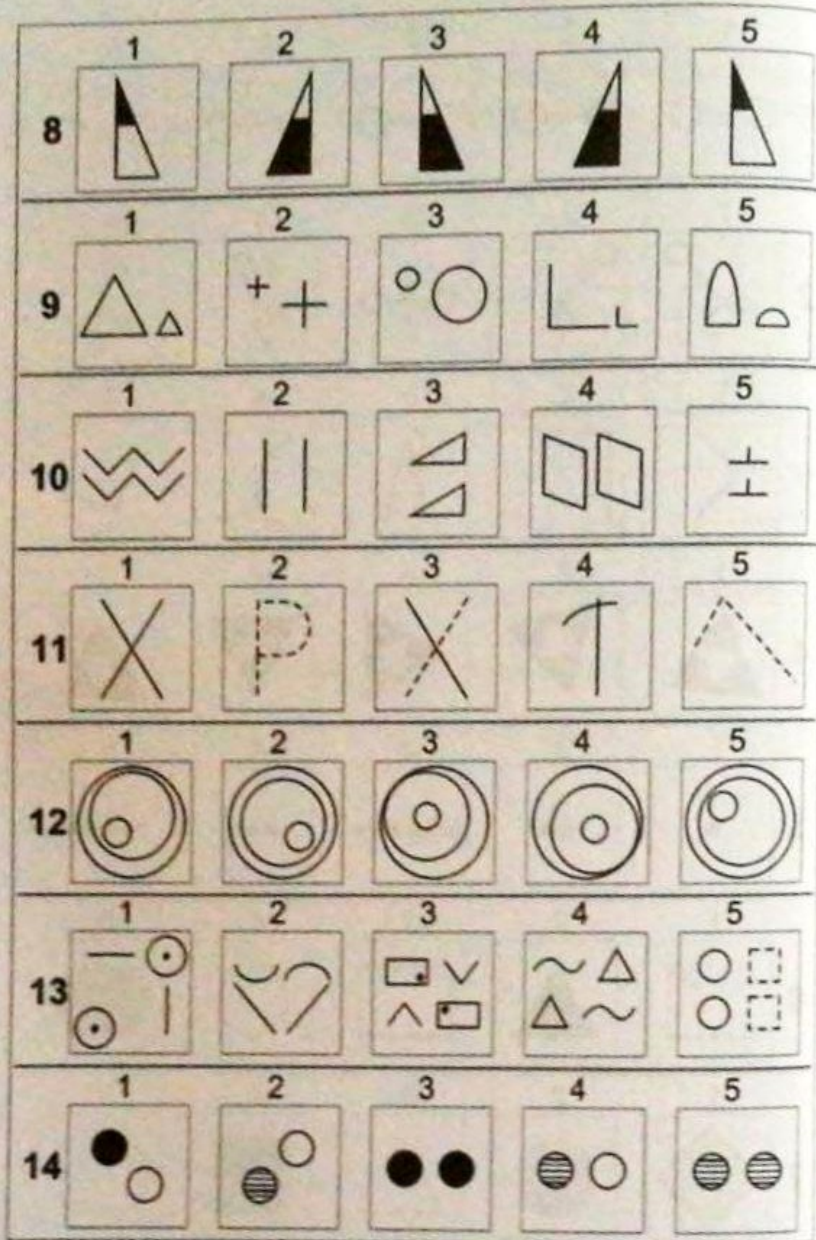


Առաջին օրինակում ճիշտ պատասխանը 4-րդն է:

Հաջորդիվ պետք է կատարել 14 առաջադրանք:

Մի՛ շրջեր էջն առանց հրահանգի



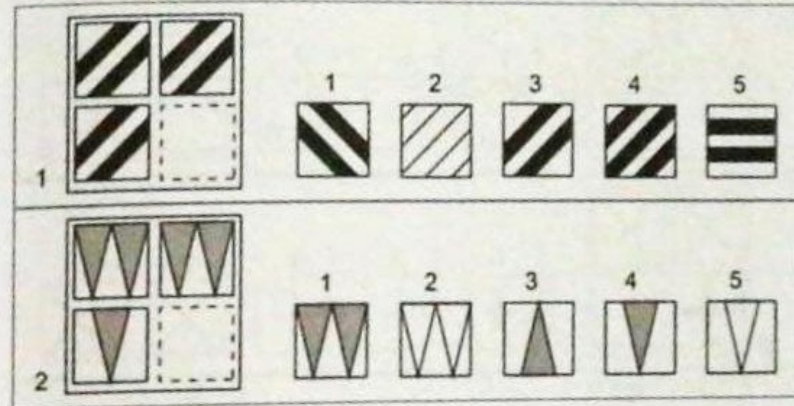


Ստուգե՛ք ևս մեկ անգամ,  
Սպասե՛ք հետագա հրահանգներին

### Թեստ 3

Յուրաքանչյուր շարքում աջ կողմի հինգ պատկերներից ընտրել այն, որը համապատասխանում է դատարկ վանդակին և ամբողջացնում պատկերը:

Օրինակներ՝ 1, 2



Առաջին օրինակում ճիշտը պատասխանը 3-րդն է:

Մի՛ շրջեք էջն առանց հրահանգի

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

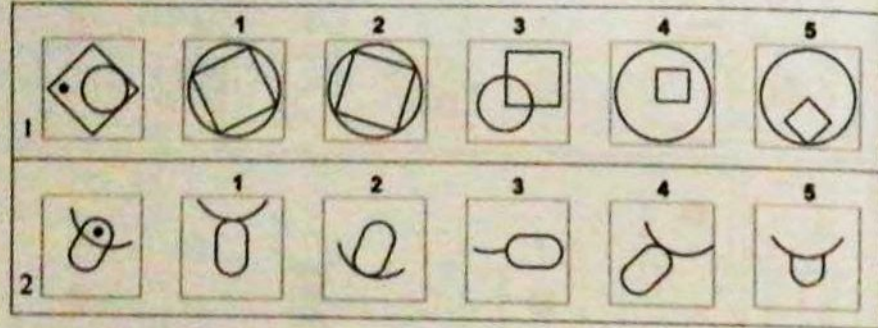
Ստուգե՛ք և մեկ անգամ,  
Սպասե՛ք հետագա հրահանգներին

Թեստ 4

Յուրաքանչյուր առաջադրանքում ուշադիր նայի՛ր կետի դիրքը, այնուհետև աջ կողմի հինգ պատկերներից ընտրի՛ր այն, որում կետը կարելի է հենց նույն կերպ տեղադրել:

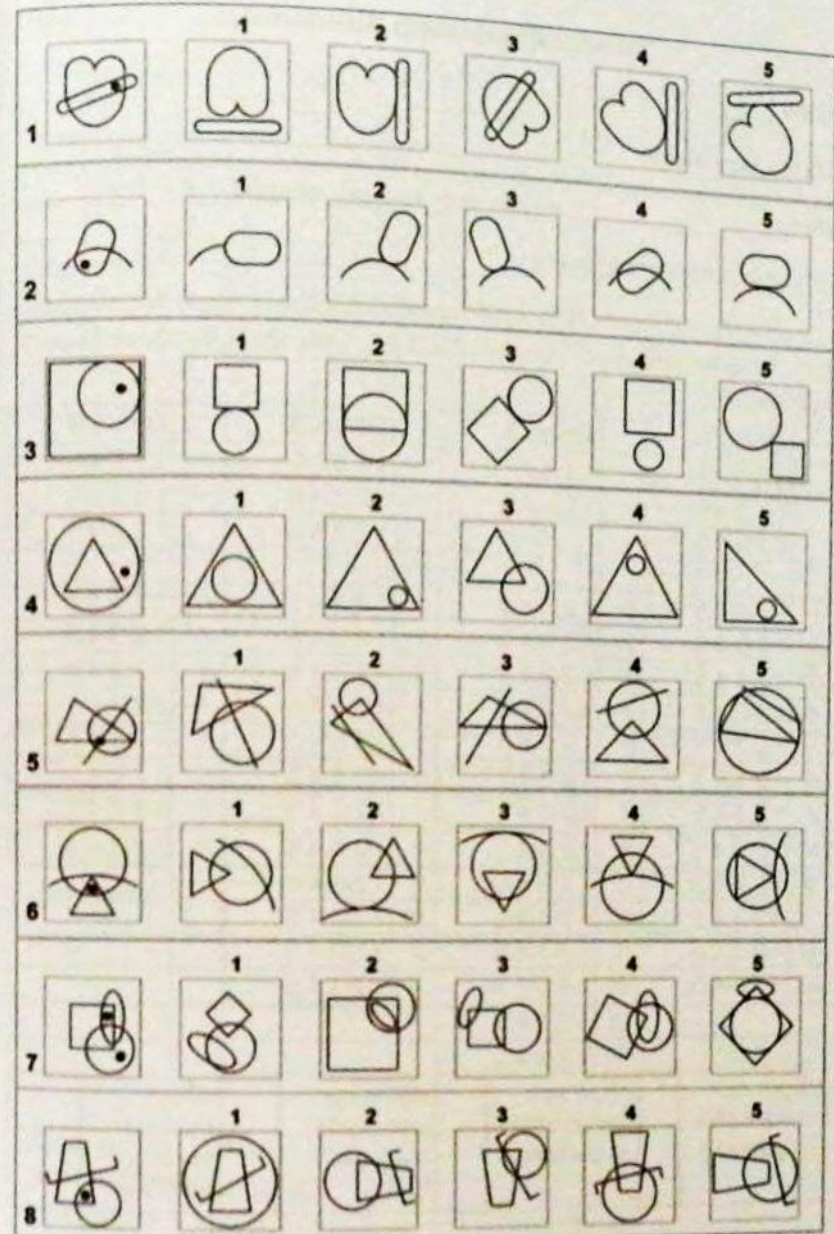
Հիշե՛ք, որ պատկերների վրա նշումներ անել չի թույլատրվում:

Օրինակներ՝ 1, 2



Առաջին օրինակում ճիշտ պատասխանը 3-րդն է, քանի որ միայն այս պատկերում կարելի է կետը տեղադրել քառանկյան մեջ այնպես, որ այն գտնվի շրջանից դուրս:

Մի՛ շրջեք էջն առանց հրահանգի



## Պատասխանների ձևաթուղթ

Մաս 1

Անուն Ազգանուն \_\_\_\_\_

Սեռը \_\_\_\_\_ Ծննդյան օրը, ամիսը, տարին \_\_\_\_\_

Թեստավորման ամսաթիվ \_\_\_\_\_

Թիվը, որն՝ ըստ Ձեզ, համապատասխանում է ճիշտ պատասխանին, նշեք աղյուսակում այսպես՝ X2345: Եթե սխալվել եք, ապա ուղղեք այսպես՝ X:

	ԹԵՍ 1	ԹԵՍ 2	ԹԵՍ 3	ԹԵՍ 4
	X2345	123X5	12X45	12X45
	12345	12345	12345	12345
	12345		12345	12345
1	12345	1 12345	1 12345	1 12345
2	12345	2 12345	2 12345	2 12345
3	12345	3 12345	3 12345	3 12345
4	12345	4 12345	4 12345	4 12345
5	12345	5 12345	5 12345	5 12345
6	12345	6 12345	6 12345	6 12345
7	12345	7 12345	7 12345	7 12345
8	12345	8 12345	8 12345	8 12345
9	12345	9 12345	9 12345	
10	12345	10 12345	10 12345	
11	12345	11 12345	11 12345	
12	12345	12 12345	12 12345	
		13 12345		
		14 12345		
Ժիշտ պատասխանների քանակը	Ժիշտ պատասխանների քանակը	Ժիշտ պատասխանների քանակը	Ժիշտ պատասխանների քանակը	

Ընդհանուր թիվը

Մաս 2

	ԹԵՍ 1	ԹԵՍ 2	ԹԵՍ 3	ԹԵՍ 4
	X2345	123X5	12X45	12X45
	12345	12345	12345	12345
	12345			
1	12345	1 12345	1 12345	1 12345
2	12345	2 12345	2 12345	2 12345
3	12345	3 12345	3 12345	3 12345
4	12345	4 12345	4 12345	4 12345
5	12345	5 12345	5 12345	5 12345
6	12345	6 12345	6 12345	6 12345
7	12345	7 12345	7 12345	7 12345
8	12345	8 12345	8 12345	8 12345
9	12345	9 12345	9 12345	
10	12345	10 12345	10 12345	
11	12345	11 12345	11 12345	
12	12345	12 12345	12 12345	
		13 12345		
		14 12345		
Ժիշտ պատասխանների քանակը	Ժիշտ պատասխանների քանակը	Ժիշտ պատասխանների քանակը	Ժիշտ պատասխանների քանակը	

Ընդհանուր թիվը

Ժիշտ պատասխանների քանակը	Մաս I	
	Մաս II	
	I + II	
	IQ	

Մաս 1

Թեստի բանալի

	1 ենթաթեստ	2 ենթաթեստ	3 ենթաթեստ	4 ենթաթեստ
	Օրինակ 2. 3	Օրինակ 2. 1	Օրինակ 2. 1	Օրինակ 2. 2
	Օրինակ 3. 1		Օրինակ 3. 4	Օրինակ 3. 3
1	4	1 2	1 3	1 3
2	2	2 3	2 2	2 4
3	1	3 4	3 1	3 2
4	5	4 3	4 3	4 3
5	3	5 3	5 4	5 1
6	5	6 1	6 1	6 1
7	2	7 4	7 3	7 3
8	3	8 3	8 2	8 2
9	2	9 5	9 5	
10	1	10 3	10 1	
11	4	11 3	11 2	
12	3	12 5	12 2	
		13 3		
		14 2		

Մաս 2

Թեստի բանալի

	1 ենթաթեստ	2 ենթաթեստ	3 ենթաթեստ	4 ենթաթեստ
	Օրինակ 2. 5	Օրինակ 2. 3	Օրինակ 2. 4	Օրինակ 2. 2
	Օրինակ 3. 3			
1	3	1 2	1 3	1 3
2	4	2 3	2 2	2 4
3	1	3 4	3 1	3 2
4	3	4 3	4 5	4 3
5	2	5 3	5 4	5 1
6	3	6 1	6 1	6 1
7	3	7 4	7 3	7 3
8	5	8 3	8 2	8 2
9	4	9 5	9 5	
10	1	10 1	10 1	
11	3	11 3	11 2	
12	1	12 1	12 2	
		13 3		
		14 4		

Հաշվարկները դյուրին դարձնելու համար ներկայացնում ենք նաև բանալու հետևյալ տարբերակը

Թեստի բանալի

Մաս 1

**Թ-ԵՍ 1**

1 1 2 3 4 5

2 1 2 3 4 5

3 1 2 3 4 5

4 1 2 3 4 5

5 1 2 3 4 5

6 1 2 3 4 5

7 1 2 3 4 5

8 1 2 3 4 5

9 1 2 3 4 5

10 1 2 3 4 5

11 1 2 3 4 5

12 1 2 3 4 5

**Թ-ԵՍ 2**

1 1 2 3 4 5

2 1 2 3 4 5

3 1 2 3 4 5

4 1 2 3 4 5

5 1 2 3 4 5

6 1 2 3 4 5

7 1 2 3 4 5

8 1 2 3 4 5

9 1 2 3 4 5

10 1 2 3 4 5

11 1 2 3 4 5

12 1 2 3 4 5

13 1 2 3 4 5

14 1 2 3 4 5

**Թ-ԵՍ 3**

1 1 2 3 4 5

2 1 2 3 4 5

3 1 2 3 4 5

4 1 2 3 4 5

5 1 2 3 4 5

6 1 2 3 4 5

7 1 2 3 4 5

8 1 2 3 4 5

9 1 2 3 4 5

10 1 2 3 4 5

11 1 2 3 4 5

12 1 2 3 4 5

**Թ-ԵՍ 4**

1 1 2 3 4 5

2 1 2 3 4 5

3 1 2 3 4 5

4 1 2 3 4 5

5 1 2 3 4 5

6 1 2 3 4 5

7 1 2 3 4 5

8 1 2 3 4 5

Մաս 2

**Թ-ԵՍ 1**

1 1 2 3 4 5

2 1 2 3 4 5

3 1 2 3 4 5

4 1 2 3 4 5

5 1 2 3 4 5

6 1 2 3 4 5

7 1 2 3 4 5

8 1 2 3 4 5

9 1 2 3 4 5

10 1 2 3 4 5

11 1 2 3 4 5

12 1 2 3 4 5

**Թ-ԵՍ 2**

1 1 2 3 4 5

2 1 2 3 4 5

3 1 2 3 4 5

4 1 2 3 4 5

5 1 2 3 4 5

6 1 2 3 4 5

7 1 2 3 4 5

8 1 2 3 4 5

9 1 2 3 4 5

10 1 2 3 4 5

11 1 2 3 4 5

12 1 2 3 4 5

13 1 2 3 4 5

14 1 2 3 4 5

**Թ-ԵՍ 3**

1 1 2 3 4 5

2 1 2 3 4 5

3 1 2 3 4 5

4 1 2 3 4 5

5 1 2 3 4 5

6 1 2 3 4 5

7 1 2 3 4 5

8 1 2 3 4 5

9 1 2 3 4 5

10 1 2 3 4 5

11 1 2 3 4 5

12 1 2 3 4 5

**Թ-ԵՍ 4**

1 1 2 3 4 5

2 1 2 3 4 5

3 1 2 3 4 5

4 1 2 3 4 5

5 1 2 3 4 5

6 1 2 3 4 5

7 1 2 3 4 5

8 1 2 3 4 5

### Տարիքային նորմատիվներ

8,7 – 9,0 տարեկան				9,1 – 9,6 տարեկան				9,7 – 10,6 տարեկան				10,7 – 11,6 տարեկան			
Շարժանորթ թիվը	ԻՁ	Շարժանորթ թիվը	ԻՁ	Շարժանորթ թիվը	ԻՁ	Շարժանորթ թիվը	ԻՁ	Շարժանորթ թիվը	ԻՁ	Շարժանորթ թիվը	ԻՁ	Շարժանորթ թիվը	ԻՁ		
9	53	41	93	12	53	46	93	14	53	48	92	17	53	51	91
10	55	42	94	13	55	47	94	15	55	49	94	18	55	52	93
11	56	43	96	14	56	48	96	16	57	50	95	19	57	53	95
12	58	44	98	15	58	49	98	17	58	51	97	20	59	54	97
13	60	45	100	16	59	50	100	18	60	52	99	21	60	55	99
14	61	46	101	17	61	51	102	19	62	53	100	22	61	56	100
15	63	47	102	18	62	52	103	20	63	54	102	23	63	57	102
16	64	48	103	19	64	53	105	21	64	55	104	24	64	58	103
17	66	49	104	20	66	54	106	22	66	56	105	25	65	59	104
18	67	50	106	21	67	55	108	23	67	57	106	26	66	60	106
19	69	51	108	22	68	56	109	24	68	58	107	27	67	61	107
20	71	52	110	23	70	57	111	25	69	59	109	28	68	62	109
21	72	53	112	24	71	58	112	26	71	60	110	29	69	63	110
22	73	54	114	25	72	59	114	27	71	61	112	30	70	64	112
23	75	55	115	26	73	60	116	28	72	62	113	31	71	65	113
24	76	56	116	27	74	61	117	29	73	63	114	32	72	66	115
25	77	57	118	28	75	62	119	30	74	64	116	33	73	67	117
26	78	58	119	29	76	63	121	31	75	65	118	34	74	68	119
27	79	59	121	30	77	64	123	32	76	66	120	35	75	69	121
28	80	60	122	31	78	65	125	33	77	67	122	36	76	70	123
29	81	61	124	32	79	66	127	34	78	68	124	37	77	71	125
30	82	62	126	33	80	67	129	35	79	69	126	38	78	72	127
31	83	63	128	34	81	68	131	36	80	70	128	39	79	73	129
32	84	64	130	35	82	69	133	37	81	71	130	40	80	74	131
33	85	65	134	36	83	70	135	38	82	72	132	41	81	75	133
34	86	66	135	37	84	71	137	39	83	73	134	42	82	76	135
35	87	67	137	38	85	72	139	40	84	74	136	43	83	77	137
36	88	68	140	39	86	73	141	41	85	75	138	44	84	78	139
37	89	69	145	40	87	74	143	42	86	76	140	45	85	79	141
38	90	70	147	41	88	75	145	43	87	77	142	46	86	80	143
39	91	71	148	42	89	76	148	44	88	78	144	47	87	81	145
40	92	72	150	43	90	77	151	45	89	79	146	48	88	82	148
				44	91	78	154	46	90	80	148	49	89	83	151
				45	92			47	91	81	150	50	90	84	153

11,7 – 13,0 տարեկան				13,1 – 15,0 տարեկան				15,1 – 18,0 տարեկան				18-ից բարձր			
Շարժանորթ թիվը	ԻՁ	Շարժանորթ թիվը	ԻՁ	Շարժանորթ թիվը	ԻՁ	Շարժանորթ թիվը	ԻՁ	Շարժանորթ թիվը	ԻՁ	Շարժանորթ թիվը	ԻՁ	Շարժանորթ թիվը	ԻՁ	Շարժանորթ թիվը	ԻՁ
19	54	52	89	19	53	54	88	20	53	54	87	21	53	55	87
20	56	53	90	20	54	55	89	21	54	55	88	22	54	56	88
21	57	54	91	21	55	56	90	22	55	56	89	23	55	57	90
22	58	55	92	22	56	57	92	23	56	57	91	24	56	58	91
23	60	56	93	23	57	58	93	24	57	58	92	25	57	59	93
24	61	57	95	24	58	59	95	25	58	59	94	26	58	60	94
25	62	58	97	25	59	60	96	26	59	60	95	27	59	61	95
26	63	59	99	26	60	61	97	27	60	61	96	28	60	62	96
27	64	60	100	27	61	62	99	28	61	62	98	29	61	63	98
28	65	61	101	28	62	63	101	29	62	63	99	30	62	64	100
29	66	62	103	29	63	64	102	30	63	64	101	31	63	65	101
30	67	63	104	30	64	65	103	31	64	65	102	32	64	66	102
31	68	64	106	31	65	66	105	32	65	66	104	33	65	67	104
32	69	65	108	32	66	67	107	33	66	67	106	34	66	68	105
33	70	66	110	33	67	68	108	34	67	68	107	35	67	69	106
34	71	67	111	34	68	69	109	35	68	69	108	36	68	70	107
35	72	68	113	35	69	70	111	36	69	70	110	37	69	71	109
36	73	69	114	36	70	71	113	37	70	71	112	38	70	72	111
37	74	70	116	37	71	72	115	38	71	72	114	39	71	73	113
38	75	71	118	38	72	73	117	39	72	73	116	40	72	74	115
39	76	72	120	39	73	74	119	40	73	74	118	41	73	75	117
40	77	73	122	40	74	75	121	41	74	75	120	42	74	76	119
41	78	74	124	41	75	76	123	42	75	76	122	43	75	77	121
42	79	75	126	42	76	77	125	43	76	77	124	44	76	78	123
43	80	76	128	43	77	78	127	44	77	78	126	45	77	79	125
44	81	77	130	44	78	79	129	45	78	79	128	46	78	80	127
45	82	78	132	45	79	80	132	46	79	80	130	47	79	81	129
46	83	79	134	46	80	81	134	47	80	81	132	48	80	82	131
47	84	80	136	47	81	82	136	48	81	82	134	49	81	83	133
48	85	81	138	48	82	83	139	49	82	83	136	50	82	84	136
49	86	82	141	49	83	84	142	50	83	84	139	51	83	85	140
50	87	83	144	50	84	85	145	51	84	85	143	52	84	86	143
51	88	84	147	51	85	86	148	52	85	86	146	53	85	87	146
		85	150	52	86	87	150	53	86	87	149	54	86	88	149
				53	87	88	153			88	152				

# ՍՏԵՂԾԱԳՈՐԾԱԿԱՆ ՄՏԱԾՈՂՈՒԹՅԱՆ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻԿԱ (Պ. ԹՈՐԵՆՍ)

## Ստեղծագործական մտածողության կարճ թեստ Պատկերավոր տարբերակ

Ներկայացված մեթոդիկան Պոլ Թորենսի՝ կրեատիվության թեստի պատկերավոր փաթեթի կարճ տարբերակն է՝ հիմնված «Ավարտիր նկարը» առաջադրանքի վրա:

«Ավարտիր նկարը» առաջադրանքը Պոլ Թորենսի՝ ստեղծագործական մտածողության թեստի պատկերավոր փաթեթի երկրորդ ենթաթեստն է:

Մեթոդիկան կարելի է կիրառել երեխաների ստեղծագործական ընդունակությունների ուսումնասիրման նպատակով՝ սկսած նախադպրոցական տարիքից (5-6 տարեկան) մինչև ավարտական դասարան (17-18): Առաջադրանքներն իրականացնելիս թեստավորվողները պետք է նկարեն և տան անվանումներ իրենց նկարներին: Եթե երեխաները չեն կարողանում գրել կամ գրում են շատ դանդաղ, հետազոտողը կամ նրա ասիստենտները պետք է օգնեն գրել անվանումները: Դրա հետ մեկտեղ, անհրաժեշտ է հետևել երեխայի մտադրությանը՝ ճշգրտելով, թե ինչ է պատկերել:

### Նախապատրաստում թեստավորման

Մինչև մեթոդիկայի կիրառումը հետազոտողը պետք է ամբողջովին ընթերցի հրահանգները և մանրամասն մտածի աշխատանքի բոլոր կողմերի մասին: Թույլ չի տրվում անել ինչ-որ փոփոխություններ կամ լրացումներ, քանի որ դա ազդում է թեստի ցուցանիշների վալիդության և հուսալիության վրա:

Անհրաժեշտ է խուսափել «թեստ», «քննություն», «ստուգում» բառերից բոլոր հրահանգների և բացատրությունների ժամանակ: Եթե անհրաժեշտություն է առաջանում, ապա խորհուրդ է տրվում օգտագործել այնպիսի բառեր, ինչպիսիք են՝ վարժություն, նկարներ, պատկերներ և այլն: Թեստավորման ընթացքում անթույլատրելի է քննության, ստուգման կամ մրցակցության տազնապային, լարված մթնոլորտ ստեղծելը: Ընդհակառակը՝ անհրաժեշտ է ստեղծել ջերմության, հարմարա-

վետության, վստահության ընկերական և հանգիստ մթնոլորտ. խթանել երեխաների հետաքրքրվածությունը և երևակայությունը, նպաստել այլընտրանքային տարբերակներ փնտրելուն: Թեստավորումը պետք է անցնի հետաքրքրաշարժ խաղի տեսքով, ինչը շատ կարևոր է արդյունքների հուսալիության համար:

Անհրաժեշտ է բոլոր մասնակիցներին ապահովել թեստավորման առաջադրանքով, մատիտներով կամ գրիչներով: Ավելորդ ոչինչ չպետք է լինի սեղանի վրա: Հետազոտողը պետք է ունենա հրահանգները, թեստի օրինակը, ինչպես նաև՝ ժամացույց կամ վայրկենաչափ:

Մեծ խմբերում թեստավորում չպետք է անցկացնել: Խմբի օպտիմալ քանակը 15-35 մասնակիցն է, այսինքն՝ մեկ դասարանից ոչ ավել:

Փոքր երեխաների դեպքում խմբի մասնակիցների քանակը պետք է լինի 5-10, իսկ նախադպրոցականների դեպքում գերադասելի է անցկացնել անհատական թեստավորում: Թեստավորման ժամանակ երեխան պետք է նստի սեղանի շուրջ մենակ կամ հետազոտողի ասիստենտի հետ:

Թեստի կատարման ժամանակը 10 րոպե է: Ընդհանուր առմամբ՝ թեստավորման նախապատրաստվելու, հրահանգի ընթերցման, թեստի թերթիկների բաժանման և անցկացման համար անհրաժեշտ է տրամադրել 15-20 րոպե:

Նախադպրոցականների և կրտսեր դպրոցականների թեստավորման համար հետազոտողները պետք է ունենան ասիստենտների բավարար քանակ՝ երեխաների նկարների անվանումները ձևակերպելու համար:

Մինչև առաջադրանքների թերթիկների բաժանումը, հետազոտողը պետք է բացատրի երեխաներին, թե ինչ պետք է նրանք անեն, հետաքրքրություն առաջացնի նրանց մեջ և մոտիվացնի այն անել: Դրա համար կարելի է օգտագործել հետևյալ տեքստը, ընդ որում՝ կարելի է այն մոդիֆիկացնել՝ կախված կոնկրետ պայմաններից.

«Երեխաներ՝, ես կարծում եմ, որ դուք մեծ հաճույք կստանանք այս աշխատանքից: Այս աշխատանքը մեզ կօգնի իմանալ, թե որքան լավ եք դուք կարողանում նոր բաներ հնարել և տարբեր խնդիրներ լուծել: Ձեզ պետք կգա ձեր ողջ երևակայությունը և մտածելու ունակությունը: Ես հույս ունեմ, որ դուք ազատություն կտաք ձեր երևակայությանը և դա ձեզ դուր կգա»:



Եթե անհրաժեշտ է այս մեթոդիկան անցկացնել երկրորդ անգամ, ապա կարելի է բացատրել հետևյալ կերպ.

«Մենք ուզում ենք իմանալ՝ ինչպես է փոխվել ձեր երևակայությունը, նորը հնարելու, խնդիրներ լուծելու ձեր ունակությունները: Դուք գիտեք, որ մենք ժամանակ առ ժամանակ չափում ենք մեր հասակը և քաշը, որպեսզի իմանանք որքան ենք մեծացել և գիրացել: Նույնը մենք անում ենք հիմա, որպեսզի հասկանանք՝ ինչպես են փոխվել ձեր ունակությունները: Մենք պատրաստվում ենք այն չափել այսօր՝ մի փոքր հեգո: Շափ կարևոր է, որ դա լինի հստակ չափում, այդ իսկ պարզապես փորձեր անել այն ամենը, ինչ դուք կարող եք»:

### Թեստային առաջադրանքներին տրվող հրահանգներ

Նախնական հրահանգից հետո անհրաժեշտ է բաժանել թեստային առաջադրանքները և հետևել, որ յուրաքանչյուր հետազոտվող գրի իր անունը, ազգանունը և ամսաթիվը համապատասխան հատվածում (պետք է չմոռանալ գրել ամսաթիվը, քանի որ դա կարևոր է կրկնակի թեստավորման համար): Նախադարձականներին և կրտսեր դպրոցականներին անհրաժեշտ է օգնել գրանցել այդ տվյալները: Այսպիսի դեպքերում, լավ կլինի նախօրոք գրել տվյալները, հետո բաժանել երեխաներին՝ արդեն լրացված:

Այս պատրաստություններից հետո կարելի է անցնել հետևյալ հրահանգին.

«Դուք պատրաստվում եք հետաքրքիր առաջադրանքներ կատարել: Դրանք կատարելու համար պահանջվում է երևակայություն, որպեսզի հնարեք նոր մտքեր և համադրեք դրանք տարբեր կերպ: Յուրաքանչյուր առաջադրանք կատարելիս փորձեք հնարել որևէ նոր և ոչ սովորական բան, որը բացի ձեզնից ձեր խմբում (դասարանում) ոչ ոք չի կարող նա հնարել: Այնուհետև, փորձեք լրացնել և ավարտել այնպես, որպեսզի ստացվի շատ հետաքրքիր նկար-պատմություն:

Առաջադրանքը կատարելու ժամանակը սահմանափակ է, այդ պատճառով փորձեք այն լավ օգտագործել: Աշխատեք արագ, բայց մի շտապեք: Եթե կունենաք հարցեր, լուռ ձեռք բարձրացրեք՝ ես կմոտենամ և կպատասխանեմ ձեր հարցերին»:

Թեստի հրահանգը ձևակերպվում է հետևյալ կերպ.

«Այս երկու էջերի վրա նկարված են անավարտ պատկերներ: Եթե դուք ավելացնեք նրանց լրացուցիչ գծեր, կստանաք հետաքրքիր առարկաներ կամ սյուժետային նկարներ: Այս առաջադրանքի կատարման համար տրվում է 10 րոպե ժամանակ»:

Աշխատեք հնարել այնպիսի նկար կամ պատմություն, որը ոչ ոք բացի ձեզնից չի կարող հնարել: Դարձրեք այն ամբողջական և հետաքրքիր, ավելացրեք նրան նոր մտքեր: Յուրաքանչյուր նկարի համար մտածեք հետաքրքիր անվանում և գրեք այն նկարի ներքևում»:<sup>5</sup>

Եթե հետազոտվողներն անհանգստանում են, որ չեն հասցնի ժամանակին ավարտել աշխատանքը, հանգստացրեք նրանց հետևյալ խոսքերով.

«Ես նկատեցի, որ դուք բոլորդ տարբեր կերպ եք աշխատում: Որոշները հասցնում են շատ արագ նկարել բոլոր նկարները, այնուհետև, հետ են վերադառնում և լրացուցիչ մասնիկներ ավելացնում: Մյուսները հասցնում են նկարել մի քանիսը, բայց յուրաքանչյուր նկարից բարդ պատմություններ են ստեղծում: Շարունակեք աշխատել այնպես, ինչպես ձեզ ամենաշատն է դուր գալիս և ինչպես ձեզ հարմար է»:

Եթե երեխաները հրահանգից հետո հարցեր չեն տալիս, կարելի է անցնել առաջադրանքների կատարմանը: Եթե հրահանգը հարցեր է առաջացնում, աշխատեք պատասխանել հարցերին հրահանգը կրկնելու միջոցով՝ նրանց համար առավել հասկանալի բառերով: Խուսափեք տալ օրինակներ կամ հնարավոր պատասխան-պատկերների նկարներ: Դա կարող է հանգեցնել օրիգինալության նվազմանը և որոշ դեպքերում կարող է ազդել պատասխանների ընդհանուր քանակի վրա: Ձգտեք երեխաների հետ պահպանել բարեկամական, ջերմ և անկաշկանդ հարաբերություններ:

Չնայած հրահանգի մեջ նշվում է, որ առաջադրանքը բաղկացած է 2 էջից, որոշ երեխաներ բաց են թողնում այդ փաստը և չեն նկատում երկրորդ էջը: Այդ պատճառով հատուկ անհրաժեշտ է հիշեցնել երեխա-

<sup>5</sup> Այս հրահանգը անհրաժեշտ է ներկայացնել խստորեն հետևելով տեքստին, որևէ փոփոխություն չպետք է կատարել: Հրահանգի անգամ փոքրիկ ձևափոխությունները պահանջում են տեքստի կրկնակի ստանդարտացում և վայելացում:

ներին երկրորդ էջի մասին: Անհրաժեշտ է շատ ուշադիր հետևել ժամանակին և օգտագործել վայրկենաչափ:

10 րոպեն լրանալուն պես առաջադրանքի կատարումը դադարեցվում է և թերթիկները արագ հավաքվում են: Եթե երեխաները չեն կարողացել անվանումներ գրել իրենց նկարների համար, անհրաժեշտ է դրանք պարզել անմիջապես թեստավորումից հետո, այլապես չեք կարող հուսալի կերպով գնահատել:



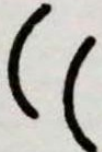

Այդ պատճառով անհրաժեշտ է ունենալ մի քանի ասիստենտ, որն առավել կարևոր է կրտսեր դպրոցականների թեստավորման դեպքում:


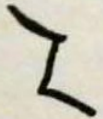
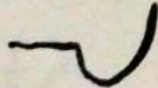

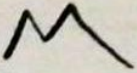

Ազգանուն \_\_\_\_\_ Անուն \_\_\_\_\_  
 Ամսաթիվ \_\_\_\_\_

### ԱՎԱՐՏԻՐ ՆԿԱՐԸ

«Այս երկու էջերի վրա նկարված են անավարտ պատկերներ: Եթե դուք ավելացնեք նրանց լրացուցիչ գծեր, կստանաք հետաքրքիր առարկաներ կամ սյուժետային նկարներ: Այս առաջադրանքի կատարման համար տրվում է 10 րոպե ժամանակ»:

Աշխատեք հնարել այնպիսի նկար կամ պատմություն, որը ոչ ոք բացի ձեզնից չի կարող հնարել: Դարձրեք այն ամբողջական և հետաքրքիր, ավելացրեք նրան նոր մտքեր: Յուրաքանչյուր նկարի համար մտածեք հետաքրքիր անվանում և գրեք այն նկարի ներքևում»:

 <p>1. _____</p>	 <p>2. _____</p>
 <p>3. _____</p>	 <p>4. _____</p>

 <p>5. _____</p>	 <p>6. _____</p>
 <p>7. _____</p>	 <p>8. _____</p>
 <p>9. _____</p>	 <p>10. _____</p>

## Արդյունքների գնահատում և վերլուծություն

Թեստի բարձր հուսալիության համար կարևոր պայման է թեստային ցուցանիշների գնահատման մանրամասն ուսումնասիրությունը և ստանդարտների կիրառումը:

### Գնահատման կարգ.

1. Պետք է շատ լավ հասկանալ Թորենսի ստեղծագործական մտածողության հայեցակարգը՝ սահունության, ճկունության, օրիգինալության, մշակվածության չափանիշների բովանդակային կողմերը՝ որպես այս գործընթացի որոշիչներ:
2. Սկզբում անհրաժեշտ է պարզել՝ արդյո՞ք կարող ենք ընդունել պատասխանը, այսինքն, այն ռելևանտ (համապատասխան) է առաջադրանքին, թե՛ ոչ: Այն պատասխանները, որոնք չեն համապատասխանում առաջադրանքին, չեն հաշվարկվում: Ոչ ռելևանտ են համարվում այն պատասխանները, որոնցում առաջադրանքի հիմնական պայմանը չի կատարվել՝ սկզբնական էլեմենտը չի օգտագործվել: Դրանք այն պատասխաններն են, որտեղ փորձարկվողի նկարները ոչ մի կերպ կապված չեն անավարտ պատկերների հետ:
3. Պատասխանների մշակում: Յուրաքանչյուր ռելևանտ գաղափար, այսինքն՝ սկզբնական էլեմենտը (պատկերը) ներառող նկար, հարկավոր է համադրել պատասխանների որևէ կատեգորիայի հետ: Կատեգորիաների ցուցակները բերված են ներքևում: Օգտագործելով այս ցուցակները՝ որոշեք տվյալ պատասխանի կատեգորիայի համարը և օրիգինալության համար տրվող միավորը: Նշեք դրանք համապատասխան աղյուսակում: Եթե օրիգինալությունը գնահատվում է 0 կամ 1 միավոր, ապա պատասխանի կատեգորիան կարող է որոշվել համաձայն N1 ցուցակի: Այս ցուցակի մեջ ներառված են թեստի յուրաքանչյուր նկարի ամենաքիչ օրիգինալություն ունեցող պատասխանները: Ավելի օրիգինալ պատասխանների համար /2 միավորով գնահատվող/ կազմվել է 2-րդ ցուցակը (N2): Այս ցուցակում հավաքվել են այն կատեգորիաները, որոնք ընդհանուր են թեստի բոլոր պատկերների համար: Այնուհետև, հաշվարկվում են յուրաքանչյուր պատասխանի մշակվածության

միավորները, որոնք անցկացվում են աղյուսակի համապատասխան մասում: Մշակվածության և օրիգինալության պատասխանները գրանցվում են ձևաթղթում՝ նկարի համարին համապատասխան տողում: Նույն տեղում են նշվում նաև բաց թողնված պատասխանները:

4. Սահունության ցուցանիշը կարող ենք ստանալ վերջին պատասխանի համարից, եթե ոչ ռելևանտ պատասխաններ և բացթողումներ չեն եղել: Հակառակ դեպքում՝ անհրաժեշտ է հաշվել ընդունված պատասխանների ընդհանուր քանակը և գրանցել այն նախատեսված ձևաթղթում (ծառա): **Ճկունության ցուցանիշը** որոշելու համար պետք է կատեգորիաների կրկնվող համարները հանել և հաշվել մնացածի քանակը: **Օրիգինալության ընդհանուր ցուցանիշը** որոշելու համար իրար են գումարվում այդ սյունակի բոլոր միավորները: Նույն կերպ հաշվում ենք մշակվածության ընդհանուր ցուցանիշը:

#### Հուսալիության ստուգում

Ժամանակ առ ժամանակ անհրաժեշտ է համեմատել սեփական թեստավորման արդյունքների մշակումը՝ նույն թեստի՝ ավելի փորձառու հետազոտողի մշակած արդյունքների հետ: Բոլոր անհամապատասխանությունները պետք է դուրս բերել և քննարկել: Խորհուրդ է տրվում հաշվել երկու հետազոտողների մշակման արդյունքների կորելյացիոն գործակիցները /20-40 օրինակ/: Հուսալիությունը կարելի է ստուգել նաև հետևյալ եղանակով՝ նույն հետազոտողը իրականացնում է նյութերի վերամշակում մեկ կամ մի քանի շաբաթ հետո: Ձևաթղթերի օգտագործումը վերը նշված ստուգումների դեպքում կօգնի խնայել ժամանակը:

**Սահունություն:** Այս ցուցանիշը որոշվում է ավարտված նկարների թվաքանակով: Առավելագույն միավորը հավասար է 10-ի:

**Ճկունություն:** Այս ցուցանիշը որոշվում է տարբեր կատեգորիաների թվաքանակով: Կատեգորիան որոշելու համար կարող են կիրառվել ինչպես նկարները, այնպես էլ դրանց անվանումները /որոնք հաճախ չեն համընկնում/: Ստորև ներկայացված է N2 ցուցակը, որտեղ ներառված են 99% պատասխանները: Այն պատասխանները, որոնք չեն կարող ներառվել ներկայացված ցուցակի որևէ կատեգորիայի մեջ:

հարկավոր է սահմանել նոր կատեգորիաներ՝ X1, X2 և այլ նշանակումներով:

Այն պատասխանների կատեգորիան, որոնց օրիգինալությունը գնահատվում է 0 կամ 1 միավոր, ավելի հեշտ է գտնել ըստ N1 ցուցակի՝ յուրաքանչյուր նկարի համար առանձին:

**Օրիգինալություն:** Առավելագույն միավորը հավասար է 2-ի /2%-ից ցածր հաճախականությամբ ոչ ակնհայտ պատասխանները/, մինչև միավորը՝ 0-ի /5% և ավելի հաճախականությամբ պատասխաններ/, իսկ 1 միավոր տրվում է 2-4.9% հանդիպող դեպքերում: Յուրաքանչյուր պատկերի համար կատեգորիայի որոշումը և պատասխանի օրիգինալությունը ներկայացված է N1 ցուցակում, այդ պատճառով արդյունքների մեկնաբանումը նպատակահարմար է սկսել այս ցուցակից:

#### Լրացուցիչ միավորներ օրիգինալ պատասխանների դեպքում:

Միշտ հարց է ծագում պատասխանների օրիգինալության գնահատման դեպքում, երբ հետազոտվողը միավորում է մի քանի սկզբնական էլեմենտ (պատկեր) մեկ ամբողջական նկարի մեջ: Պ. Թորենսը սա համարում է ստեղծագործական ընդունակության դրսևորման բարձր մակարդակ, քանի որ նման պատասխանները հազվադեպ են հանդիպում: Դրանք ցույց են տալիս ոչ ստանդարտ մտածողությունը և համընդհանուրից շեղումը: Թեստի հրահանգը և սկզբնական էլեմենտների առանձին դասավորվածությունը ոչ մի կերպ ցույց չեն տալիս նման որոշման հնարավորությունը, բայց դրա հետ մեկտեղ չեն էլ արգելում այն: Պ.Թորենսը անհրաժեշտ է համարում պատկերները միավորելու համար լրացուցիչ միավորներ տալ օրիգինալությանը.

- 2 պատկերի միավորման դեպքում՝ 2 միավոր,
- 3-5 պատկերների միավորման դեպքում՝ 5 միավոր,
- 6-10 պատկերների միավորման դեպքում՝ 10 միավոր:

Այս միավորները գումարվում են ամբողջ առաջադրանքի համար ստացված օրիգինալության ընդհանուր ցուցանիշին:

**Մշակվածություն:** Մանրակրկիտ մշակվածության գնահատման ժամանակ միավոր է տրվում յուրաքանչյուր նշանակալի դետալի /գաղափարի/ համար, որը լրացնում է տրված ստիմուլային պատկերը, ինչպես պատկերի սահմաններում, այնպես էլ դրանից դուրս: Դրա հետ մեկտեղ, հիմնական, պարզագույն պատասխանը պետք է նշանակալի լինի, հակառակ դեպքում այդ մշակվածությունը չի գնահատվում:

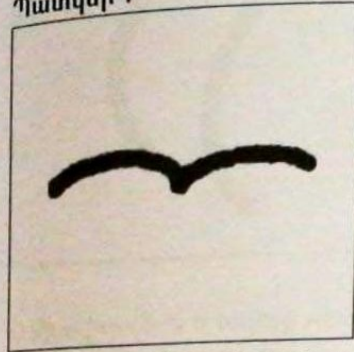
Մեկ միավոր տրվում է.

1. Ընդհանուր պատասխանի յուրաքանչյուր էական դետալի համար: Ընդ որում՝ դետալների ընդհանուր դասը գնահատվում է մեկ անգամ, կրկնվելու դեպքում հաշվի չի առնվում: Յուրաքանչյուր լրացուցիչ դետալ նշվում է կետով կամ խաչով /մեկ անգամ/:
2. Գույնի համար, եթե այն լրացնում է պատասխանի ընդհանուր գաղափարը:
3. Հատուկ շտրիխավորումը /ոչ թե յուրաքանչյուր գծի, այլ ընդհանուր մտքի համար/՝ ստվեր, ծավալ, գույն:
4. Զարդարման համար, եթե այն ինքնին իմաստ ունի:
5. Ձևավորման յուրաքանչյուր փոփոխության դեպքում, երբ այն նշանակություն ունի հիմնական պատասխանի համար /բացի մաքուր քանակական կրկնություններից/: Օրինակ՝ տարբեր չափսերի նույն առարկաները կարող են տարածության տպավորություն ստեղծել:
6. Նկարը 90 աստիճանով շրջելու համար /և ավելի անսովոր տեսանկյունից, օրինակ՝ տեսքը ներսից/, նկարի մեծ մասի դուրս գալը տրված սահմաններից:
7. Անվանումների յուրաքանչյուր մանրամասնության համար, որն ավելին է պահանջվող նվազագույնից:

## ՑՈՒՑԱԿ № 1

Ներկայացված են պատասխանները իրենց կատեգորիաներով և օրիգինալության գնահատումը\*:

### Պատկեր 1



#### 0 միավոր (5 % և ավելի դեպքերում)

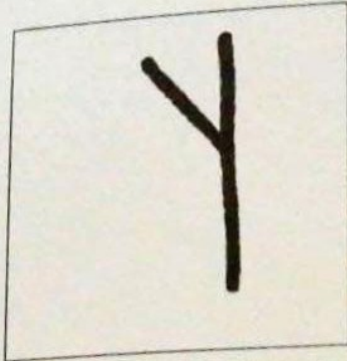
- (24) Վերացական նախշ
- (37) Դեմք, մարդու գլուխ
- (1) Ակնոց
- (8) Թռչուն (թռչող), ճայ

#### 1 միավոր (2 % -ից մինչև 4.99%)

- (10) Հոնքեր, մարդու աչքեր
- (33) Ալիքներ, ծով
- (4) Կենդանի (դունչ/մոութ)
- (4) Կատու
- (21) Ամպ, թուխպ
- (58) Գերբնական էակներ
- (10) Սիրտ (« սեր»)
- (4) Շուն
- (8) Բու
- (28) Ծաղիկ
- (37) Մարդ, տղամարդ
- (31) Խնձոր

\* Հիշեցնենք, որ այն պատասխանները, որոնք չկան ցուցակ № 1-ում, օրիգինալության համար ստանում են 2 միավոր, որպես ոչ ստանդարտ և հանդիպում են 2%-ից էլ քիչ դեպքերում: Այդ պատասխանների կատեգորիաները որոշվում են ցուցակ № 2-ով:

Պատկեր 2



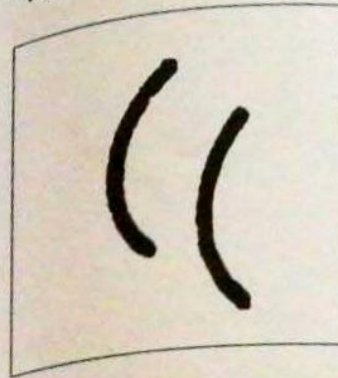
0 միավոր (5 % և ավելի դեպքերում)

- (24) Վերացական նախշ
- (64) Ծառ և նրա մասերը
- (67) Պարսատիկ
- (28) Ծաղիկ

1 միավոր (2 % -ից մինչև 4.99%)

- (41) Տառ. Պ, Մ և այլն
- (13) Տուն, շինություն
- (60) Նշան, սիմվոլ, ցուցանշան
- (8) Թռչուն, հետքեր, ոտքեր
- (45) Թիվ
- (37) Մարդ

Պատկեր 3



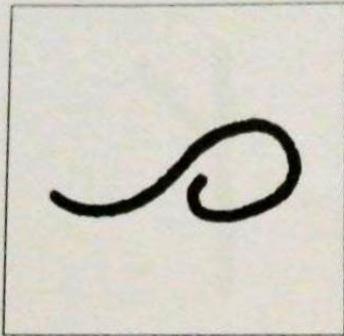
0 միավոր (5 % և ավելի դեպքերում)

- (24) Վերացական նախշ
- (53) Ձայնային և ուղիղալիքներ
- (37) Մարդու դեմք
- (9) Առագաստանավ, նավակ
- (31) Մրգեր, հատապտուղներ

1 միավոր (2 % -ից մինչև 4.99%)

- (21) Քամի, ամպ, անձրև
- (7) Փուչիկներ
- (64) Ծառ և նրա մասերը
- (49) Ճանապարհ, կամուրջ
- (4) Կենդանի կամ նրա դունչը/մոտքը
- (48) Կարուսել, ճոճանակ
- (68) Անիվներ
- (67) Նետ ու աղեղ
- (35) Լուսին
- (27) Ձուկ, ձկներ
- (48) Սահնակ
- (28) Ծաղիկներ

Պատկեր 4



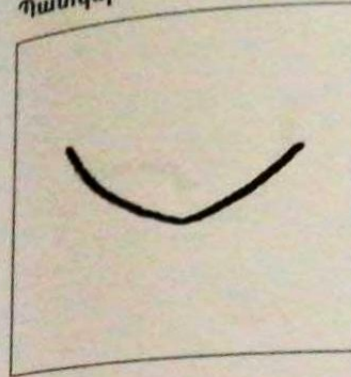
0 միավոր (5 % և ավելի դեպքերում)

- (24) Վերացական նախշ
- (33) Ալիքներ, ծով
- (41) Հարցական նշան
- (4) Օձ,
- (37) Մարդու դեմք
- (4) Կենդանու պոչ, փղի կնճիթ

1 միավոր (2 % -ից մինչև 4.99%)

- (4) Կատու
- (32) Բազկաթոռ, աթոռ
- (36) Գդալ, շերեփ
- (4) Մուկ
- (38) Միջատ, թրթուր, որդ
- (1) Ակնոց
- (8) Թռչուն. սագ, կարապ
- (27) Խխունջ
- (58) Գերբնական էակներ
- (1) Ծխամորճ
- (28) Ծաղիկ

Պատկեր 5



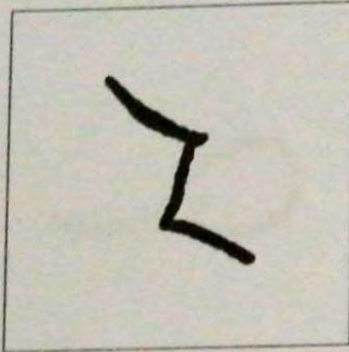
0 միավոր (5 % և ավելի դեպքերում)

- (24) Վերացական նախշ
- (36) Ափսե, ծաղկաման, գավաթ
- (9) Նավ, նավակ
- (37) Մարդու դեմք
- (65) Անձրևանոց

1 միավոր (2 % -ից մինչև 4.99%)

- (33) Զրամբար, լիճ
- (47) Սունկ
- (10) Շրթունքներ, դունչ
- (22) Զամբյուղ, տաշտ/կոնք
- (31) Կիտրոն, խնձոր
- (67) Նետ (և աղեղ)
- (33) Կիրճ, հոր
- (27) Ձուկ
- (25) Ձու

Պատկեր 6

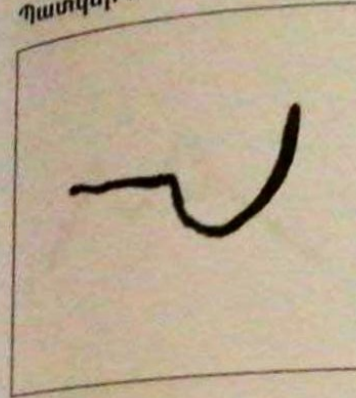


- 0 միավոր (5 % և ավելի դեպքերում )  
(24) Վերացական նախշ  
(15) Սանդուղք, աստիճաններ  
(37) Մարդու դեմք

1 միավոր (2 % -ից մինչև 4.99%)

- (33) Սար, ժայռ  
(36) Ծաղկաման  
(64) Ծառ, եղևնի  
(19) Ժակետ, պիջակ, զգեստ  
(66) Կայծակ, ամպրոպ  
(37) Մարդ- կին, տղամարդ  
(28) Ծաղիկ

Պատկեր 7



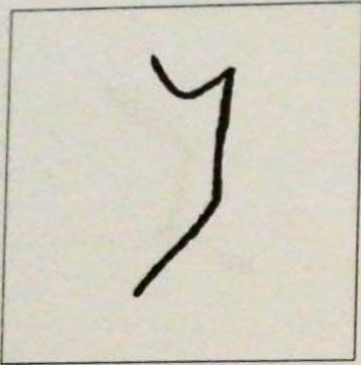
- 0 միավոր (5 % և ավելի դեպքերում )  
(24) Վերացական նախշ  
(18) Մեքենա  
(36) Բանալի  
(62) Մանգաղ

1 միավոր (2 % -ից մինչև 4.99%)

- (47) Սունկ  
(36) Շերեփ, էքսկավատորի շերեփ  
(43) Ոսպնյակ, խոշորացույց  
(37) Մարդու դեմք  
(36) Գդալ, շերեփ  
(62) Մուրճ  
(1) Ակնոց  
(18) Հեծանիվ  
(60) Սիմվոլ՝ մուրճ ու մանգաղ  
(48) Թենիսի ռակետ



Պատկեր 8



0 միավոր (5 % և ավելի դեպքերում )

(24) Վերացական նախշ

(37) Աղջիկ, կին

(37) Մարդ. գլուխ կամ մարմին

1 միավոր (2 % -ից մինչև 4.99%)

(41) Տառ. Մ և այլն

(36) Ծաղկաման

(64) Ծառ

(11) Գիրք

(19) Վերնաշապիկ(майка), զգեստ

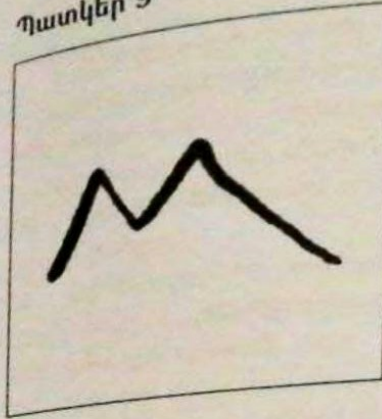
(2) Հրթիռ

(58) Գերբնական էակներ

(28) Ծաղիկ

(67) Վահան

Պատկեր 9



0 միավոր (5 % և ավելի դեպքերում )

(24) Վերացական նախշ

(33) Սարեր, բլուրներ

(4) Կենդանի, նրա ականջները

(41) M տառը

1 միավոր (2 % -ից մինչև 4.99%)

(4) Ուղտ

(4) Գայլ

(4) Կատու

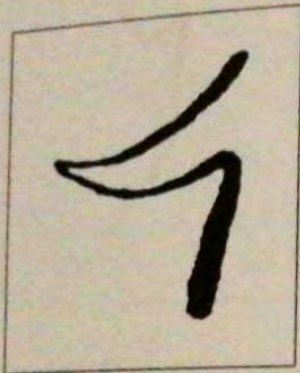
(4) Աղվես

(37) Մարդու դեմք

(4) Շուն

(37) Մարդ. կազմվածք

Պատկեր 10



0 միավոր (5 % և ավելի դեպքերում)

- (24) Վերացական նախշ
- (8) Սագ, բադ
- (64) Ծառ, եղևնի, ճյուղեր
- (37) Մարդու դեմք
- (64) Աղվես

1 միավոր (2 % -ից մինչև 4.99%)

- (63) Բուրատինո
- (37) Աղջիկ
- (8) Թռչուն
- (58) Գերբնական էակներ
- (45) Թվեր
- (37) Մարդ. կազմվածք

ՑՈՒՑԱԿ № 2

Այս ցուցակի մեջ ներառված են այն կատեգորիաները, որոնց օրիգինալությունը գնահատվում է 2 միավոր:

- (18) Ավտոմեքենա. ուղևորատար մեքենա, մրցավազքի մեքենա, բեռնատար, սայլակառք, բեռնասայլակ, տրակտոր:
- (3) Հրեշտակներ և այլ աստվածային էակներ, դրանց մասերը, այդ թվում՝ թևերը:
  - (1) Աքսեսուարներ. ապարանջան, թագ, քսակ, մի աչքի ակնոց(մոնոկլ), մանյակ, ակնոց, գլխարկ:
  - (20) Լվացքի պարան. լար:
  - (41) Տառեր. մեկը կամ մի քանիսը, կետադրական նշաններ:
  - (7) Փուչիկներ. մեկը կամ փնջով:
  - (39) Օդապարուկ:
  - (33) Աշխրհագրական օբյեկտներ. ափ, ալիքներ, հրաբուխ, լեռ, լիճ, օվկիանոս, լողափ, գետ, ժայռ:
  - (34) Երկրաչափական պատկերներ. քառակուսի, կոն, շրջան, խորանարդ, ուղղանկյուն, շեղանկյուն, եռանկյուն:
  - (24) Դեկորատիվ կոմպոզիցիա. բոլոր տեսակի վերացական պատկերները, զարդանկարներ, նախշերը:
  - (64) Ծառ. բոլոր տեսակի ծառերը, այդ թվում՝ Ամանորի եղևնին, արմավենին:
  - (49) Ճանապարհ և ճանապարհային համակարգեր. ճանապարհ, ճանապարհային նշաններ և ցուցանշաններ, կամուրջ, խաչմերուկ, էստակադա:
  - (4) Կենդանի, կենդանու գլուխը կամ դունչը/մոտիժը. ցուլ, ուղտ, օձ, կատու, այծ, առյուծ, ձի, գորտ, արջ, մուկ, կապիկ, եղջերու, խոզ, փիղ, շուն:
  - (5) Կենդանի. հետքեր:
  - (53) Ձայնային ալիքներ. մագնիտոֆոն, ռադիոալիքներ, ռադիոընդունիչ, ռադիոկայան, կամերտոն, հեռուստացույց:
  - (65) Հովանոց:
    - (63) Խաղալիք. փայտե ձի, տիկնիկ, խորանարդիկ, խամաճիկ:
    - (62) Գործիքներ. եղան, փոցիս, աքցան, մուրճ, կացին:
    - (46) Գրասենյակային և դպրոցական իրեր. թուղթ, շապիկ, թղթապանակ, տետր:

- (11) Գիրք. մեկ կամ մի կույտ, թերթ, ամսագիր:
- (68) Անիվներ. անիվ, անվագուտի, առանցքակալ, անվադող, դեկ:
- (50) Սենյակ կամ սենյակի մասեր. հատակ, պատ, անկյուն:
- (22) Կոնտեյներ. բաք, բիդոն, տակառ, դույլ, պահածոների բանկա, սափոր, տուփ, արկղ:
- (9) Նավ, նավակ. նավակ(канос), մոտորանավակ, կատեր, շոգենավ, առագաստանավ:
- (12) Տուփ. տուփիկ, տոպրակ, նվեր, փաթեթ:
- (54) Տիեզերք. տիեզերագնաց
- (16) Խարույկ. կրակ:
- (23) Խաչ. Կարմիր խաչ, քրիստոնեական խաչ, գերեզման:
- (40) Սանդուղք. սանդուղք, ձեռնասանդուղք, նավասանդուղք/օդա-նավասանդուղք:
- (2) Թռչող սարք. ոմբակոծիչ, սավառնակ, հրթիռ, ինքնաթիռ, արբա-նյակ:
- (32) Կահույք. պահարան, զգեստապահարան, մահճակալ, բազկա-թոռ, գրասեղան, սեղան, աթոռ, թախտ:
- (43) Մեխանիզմներ և սարքավորումներ. համակարգիչ, ոսպնյակ, մանրադիտակ, մամլիչ, ռոբոտ, հանքափորի մուրճ.
- (44) Երաժշտություն. տավիղ, թմբուկ, հարմոն, զանգ, նոտաներ, դաշնամուր, ռոյալ, սուլիչ, ցիմբալ:
- (6) Գնդակներ. բասկետբոլի, թենիսի, բեյսբոլի, վոլեյբոլի, ցեխագն-դեր, ձնագնդի:
- (59) Ճանապարհային տրանսպորտ՝ տե՛ս Ավտոմեքենա կատեգորիան, նոր կատեգորիա չներմուծել:
- (38) Միջատ. թիթեռ, լու, աղոթարար, թրթուր, բզեզ, փայտօջիւ, մր-ջյուն, ճանճ, սարդ, մեղու, լուսատտիկ, ճիճու:
- (35) Երկնային մարմիններ. Մեծ Արջ, Վեներա, Լուսնի խավարում, աստղ, Լուսին, երկնաքար, գիսաստղ, Արև:
- (21) Ամպ, թուփապ. տարբեր տեսակների և ձևերի:
- (30) Կոշիկ. կոշիկներ, կաճյակներ, երկարաճիտ կոշիկ(սապոգ), մա-շիկներ, կիսակոշիկներ:
- (19) Հագուստ. տաբատ, վարտիք, կոֆթա, տղամարդու վերնաշապիկ, վերարկու, բաճկոն, զգեստ, խալաթ, շորտ, կիսաշրջազգեստ:
- (67) Զենք. հրացան, նետ ու աղեղ, գնդացիր, թնդանոթ, պարսատիկ, վահան.

- (48) Հանգիստ. հեծանիվ, սառցադաշտ, սառցե բլրակ (ледяная горка), օդապարիկի աշտարակ, լողալու տախտակ, անվաշմուշկներ, սահնակ, թենիս:
- (29) Մնունդ. բուլկի, կեքս, կոնֆետ, սառնաշաքար, բլիթ, պաղպա-ղակ, ընկույզ, կարկանդակ, շաքարավազ, կարմրացրած հացի կտոր, հաց:
- (66) Եղանակ. անձրև, անձրևի կաթիլներ, ձյունամրրիկ, ծիածան, արևի ճառագայթներ, փոթորիկ:
- (36) Կենցաղային իրեր. ծաղկաման, կախիչ, ատամի խոզանակ, կաթ-սա, շերեփ, սրճեփ, ավել, բաժակ, խոզանակ:
- (8) Թռչուն. արագիլ, կռունկ, հնդկահավ, հավ, կարապ, սիրամարգ, պինգվին, թութակ, բադ, ֆլամինգո, ճուտիկ:
- (26) Ժամանց. երգիչ, պարուհի, կրկեսի դերասան:
- (47) Բույսեր. մացառուտ, թփուտ, խոտ:
- (27) Ձուկ և ծովային կենդանիներ. գուպպի, ոսկե ձկնիկ, կետ, ութու-նուկ:
- (58) Գերբնական (հեքիաթային) արարածներ. Ալադին, Բաբա-Յագա, չար հոգի, վամպիր, կախարդ, Հերկուլես, սատանա, հրեշ, ուր-վական, փերի, դև:
- (42) Զահ. մոգական լապտեր, լամպ, մոմ, փողոցային լապտեր, լապ-տեր, էլեկտրական լամպ:
- (60) Սիմվոլ. նշան, զինանշան, դրոշակ, դրոշ, գնացուցակ, կտրոն, խորհրդանշան
- (52) Ձնեմարդ:
- (57) Արևը և մյուս մոլորակները. տե՛ս Երկնային մարմիններ կատեգո-րիան:
- (55) Սպորտ. վազքուղի, բեյսբոլի հրապարակ, ձիավարություն, սպոր-տային հրապարակ, ֆուտբոլի դարպասներ:
- (13) Կառույց/շինություն. տուն, պալատ, շենք, խրճիթ, խցիկ, երկնա-քեր, հյուրանոց, մեհյան (բուդդայական), հյուղ, տաճար, եկեղեցի:
- (15) Շինություն, նրա մասերը. դուռ, տանիք, պատուհան, հատակ, պատ, խողովակ:
- (14) Շինանյութ. տախտակ, քար, աղյուս, սալիկ, խողովակ:
- (17) Եղեգ և դրանից պատրաստված աշխատանքներ:
- (51) Ապաստարան, թաքստոց (ոչ տուն). ծածկ, խրամատ, վրան, տա-ղավար, քողտիկ:

(31) Մրգեր. արքայախնձոր, նարինջ, բանան, մրգերով սկահակ, բալ, թուրինջ, տանձ, կիտրոն, խնձոր:

(28) Ծաղիկ. Մարգարտածաղիկ, կակտուս, արևածաղիկ, վարդ, վարդակակաչ:

(45) Թվեր. մեկ կամ մի քանի հատ, մաթեմատիկական նշաններ:

(61) Ժամացույց. զարթուցիչ, ավազի ժամացույց, վայրկենաչափ, արևի ժամացույց, ժամանակաչափ (թայմեր):

(37) Մարդ, նրա գլուխը, դեմքը կամ կազմվածքը. աղջիկ, կին, տղա, միանձնուհի, տղամարդ, որոշակի անձ, ծերունի:

(56) Փայտիկներից մարդ. տե՛ս Մարդ կատեգորիան:

(10) Մարդ, մարմնի մասերը. հոնքեր, մազեր, աչքեր, շրթունքներ, ոսկոր, ոտքեր, քիթ, բերան, ձեռքեր, սիրտ, ականջ, լեզու:

(25) Ձու. բոլոր տեսակները, այդ թվում՝ զատիկի ձու, ձվածեղ:

## Թեստավորման արդյունքների մեկնաբանություն

1. Սահունություն կամ արդյունավետություն: Այս ցուցանիշը հատուկ չէ ստեղծագործական մտածողությանը և առաջին հերթին օգտակար է նրանով, որ օգնում է հականալու թեստի այլ ցուցանիշները: Տվյալները ցույց են տալիս /տե՛ս աղյուսակ 6/, որ 1-8-րդ դասարանների երեխաների մեծամասությունը կատարում են 7-10 առաջադրանք, իսկ ավագ դպրոցականները՝ 8-10 առաջադրանք: Նվազագույն քանակի կատարված առաջադրանքներ (5-ից պակաս) հաճախ հանդիպում է դեռահասների մոտ (5-8-րդ դասարաններ): Ավելացնենք նաև, որ պատկերավոր փաթեթի ամբողջական կիրառման ժամանակ արդյունքները մեկնաբանվում են նաև այսպես: Եթե մյուս երեք ցուցանիշները ցածր են, իսկ սահունությունը՝ բարձր, ապա դա կարող է խոսել մտածողության իմպուլսիվ և սովորական (банальныӀ) ոճի մասին:
2. Ճկունություն: Այս չափանիշը գնահատում է գաղափարների և ռազմավարությունների բազմազանությունը, մի ասպեկտից մյուսին անցնելու կարողությունը: Երբեմն այս ցուցանիշը օգտակար է համադրել սահունության ցուցանիշի հետ, կարելի է նաև ստանալ ինդեքս՝ ճկունության ցուցանիշը բաժանելով սահունության ցուցանիշին և բազմապատկելով 100%-ով: Հիշեցնենք, որ եթե թեստավորվողը ունի ճկունության ցածր ցուցանիշ, ապա դա ցույց է տալիս նրա մտածողության կարծրությունը (ռիգիդություն), տեղեկացվածության ցածր մակարդակը, ինտելեկտուալ ներուժի սահմանափակությունը և /կամ/ ցածր մոտիվացվածությունը:
3. Օրիգինալություն: Կարողությունն է առաջադրելու նոր գաղափարներ, որոնք տարբերվում են ընդհանուրից, ակնհայտից և ընդունվածից, պարզունակներից կամ կարծրատիպայիններից: Նրանք, ովքեր բարձր միավորներ են հավաքում այս չափանիշից, սովորաբար, աչքի են ընկնում բարձր ինտելեկտուալ ակտիվությամբ և չհարմարվողականությամբ /неконформность/: Օրիգինալությունը ենթադրում է ակնհայտ, հեշտ, անհետաքրքիր պատասխաններից խուսափելու կարողություն: Ինչպես ճկունությունը, այնպես էլ օրիգինալությունը, արդյունավետ է վերլուծել սահունության հետ հարաբերակցելով՝ վերը նկարագրված ձևով:

4. Մշակվածություն: Արտահայտում է զարգացնելու, լրացնելու, գաղափարը ավարտելու, սահմանները լայնացնելու ընդունակությունը: Սովորաբար, աղջիկներն ավելի բարձր արդյունքներ են ունենում ըստ այս չափանիշի, քան տղաները: Ուժեղ «մշակողների» թույլ կողմն այն կարող է լինել, որ նրանք ձգտում են որքան հնարավոր է լավ զարգացնել իրենց գաղափարները, ինչի արդյունքում չեն կարողանում գործը ժամանակին ավարտին հասցնել: Կարելի է նաև ենթադրել, որ մշակվածության բարձր միավորները կապված են զարգացած դիտողականության հետ: Բարձր միավորներ ստանում են ուսումնական բարձր առաջադիմություն, հնարամիտ և կառուցողական գործունեության ընդունակություն ունեցողները: Ցածր արդյունքները բնորոշ են ուսումնական առաջադիմությամբ հետ ընկնող, անկարագապահ և անփույթ դպրոցականներին: Պատասխանների մշակվածությունը կարծես մտածողության սահունության մի այլ տիպ է, և որոշակի իրավիճակներում՝ կախված նրանից, թե ինչպես է այդ որակը արտահայտվում, կարող է լինել ինչպես առավելություն, այնպես էլ՝ սահմանափակություն:

**Տարբեր դասարաններում սովորողների ՍՄԿԹ<sup>10</sup>-ի միջին ցուցանիշները<sup>11</sup>**

Աղյուսակ 6<sup>2</sup>

Դասարաններ	Սահունություն	Ճկունություն	Օրիգինալություն	Մշակվածություն
1-2	9,0 (1,2)	7,5(1,7)	10,3(2,9)	22,4(8,8)
3-4	8,9(1,6)	7,6(1,6)	9,7(3,6)	31,7(15,2)
5-6	9,0(2,1)	6,8(2,2)	9,2(4,1)	30,4(16,5)
7-8	9,1(1,8)	7,4(1,9)	9,6(3,6)	31,8(17,4)
9-10	9,7(0,7)	8,1(1,2)	10,7(3,3)	40,4(13,6)
10-11	9,2(1,4)	7,6(1,6)	10,0(3,4)	31,3(15,3)

<sup>10</sup> Ստեղծագործական մտածողության կարճ թեստ  
<sup>11</sup> Փակագծերում նշված են ստադարտ շեղումները:

<sup>12</sup> Ներկայացված են ողուսական ընտրանքի նորմատիվային տվյալները

Ստեղծագործական մտածողության ցուցանիշների՝ օրիգինալություն և մշակվածություն, համադրման համար անհրաժեշտ է դրանք վերածել T-միավորների (տե՛ս աղյուսակ 7): Սա հնարավորություն է տալիս համեմատել ՍՄԿԹ արդյունքները Պ. Թորենսի ստեղծագործական մտածողության պատկերավոր թեստի արդյունքների հետ (Loceva A.A., 2004, էջ 96-121; Барканова О.В. 2011; Туник Е.Е., 1998):

T – միավորները կարող ենք ստանալ հետևյալ բանաձևով՝

$$T_i = 50 + 10 \cdot ((X_i - M) / b)$$

որտեղ՝ i-հետազոտվողի կարգային թիվը, T – տվյալ հետազոտվողի (օրիգինալություն, մշակվածություն, սահունություն, ճկունություն) սանդղակային արժեքն է, X – տվյալ հետազոտվողի (օրիգինալություն, մշակվածություն, սահունություն, ճկունություն) «հում» տվյալները, M – տվյալ ընտրանքի միջին թվաբանական ցուցանիշը, b – նույն ընտրանքի ստանդարտ շեղումը (Туник Е.Е., 2013):

Աղյուսակ 7

**«Հում» տվյալների վերափոխումը T-սանդղակի**

T- սանդղակ	Օրիգինալության միավոր			Մշակվածության միավոր		
	1-3 դասարան	4-8 դասարան	9-11 դասարան	1-2 դասարան	3-8 դասարան	9-11 դասարան
100	-	-	-	66	110	108
95	-	-	-	62	101	101
90	-	-	-	58	92	95
85	20	-	-	54	83	88
80	19	20	20	49	75	81
75	18	18	18	45	68	74
70	16	17	17	40	62	68
65	15	15	16	35	55	61
60	13	13	14	31	48	54
55	12	11	12	26	39	47

T- սանդղակ	Օրիգինալության միավոր			Մշակվածության միավոր		
	1-3 դասա- րան	4-8 դասա- րան	9-11 դասա- րան	1-2 դասա- րան	3-8 դասա- րան	9-11 դասա- րան
50	10	9	11	22	30	40
45	9	7	9	18	23	33
40	7	5	7	14	16	27
35	6	3	5	10	11	20
30	4	1	4	5	7	13
25	2	-	1	1	2	7
20	1	-	-	-	-	1

T - սանդղակի 50±10 ցուցանիշները համապատասխանում են տարի-  
քային նորմային

T-սանդղակի վերածելու դեպքում քանակական արդյունքները որա-  
կական բնութագրել կարող ենք նաև հետևյալ աղյուսակի օգնությամբ  
(Օ.Յ. Барканова, М.А. Снесарь; 2007, էջ 167)

Աղյուսակ 8

T-Ցուցանիշ	Բնութագրիչ
>70	շատ բարձր(գերազանց)
66-70	նորմայից բարձր
61-65	նորմայից փոքր-ինչ բարձր
40-60	նորմա
35-39	նորմայից փոքր-ինչ ցածր
30-34	նորմայից ցածր
<30	շատ ցածր

## ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ԹԵՐԹ

Անուն Ազգանուն \_\_\_\_\_

Տարիք \_\_\_\_\_

Սեռ \_\_\_\_\_

Դասարան \_\_\_\_\_

Դպրոց \_\_\_\_\_

Թեստավորման ամսաթիվ \_\_\_\_\_

№	ԿԱՏԵԳՈՐԻԱ	ՕՐԻԳԻՆԱԼՈՒԹՅՈՒՆ	ՄՇԱԿՎԱԾՈՒԹՅՈՒՆ
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

### Ընդհանուր գնահատականներ

Սահունություն	Ճկունություն	Օրիգինալություն	Մշակվածություն
Ըստ T- սանդղակի			

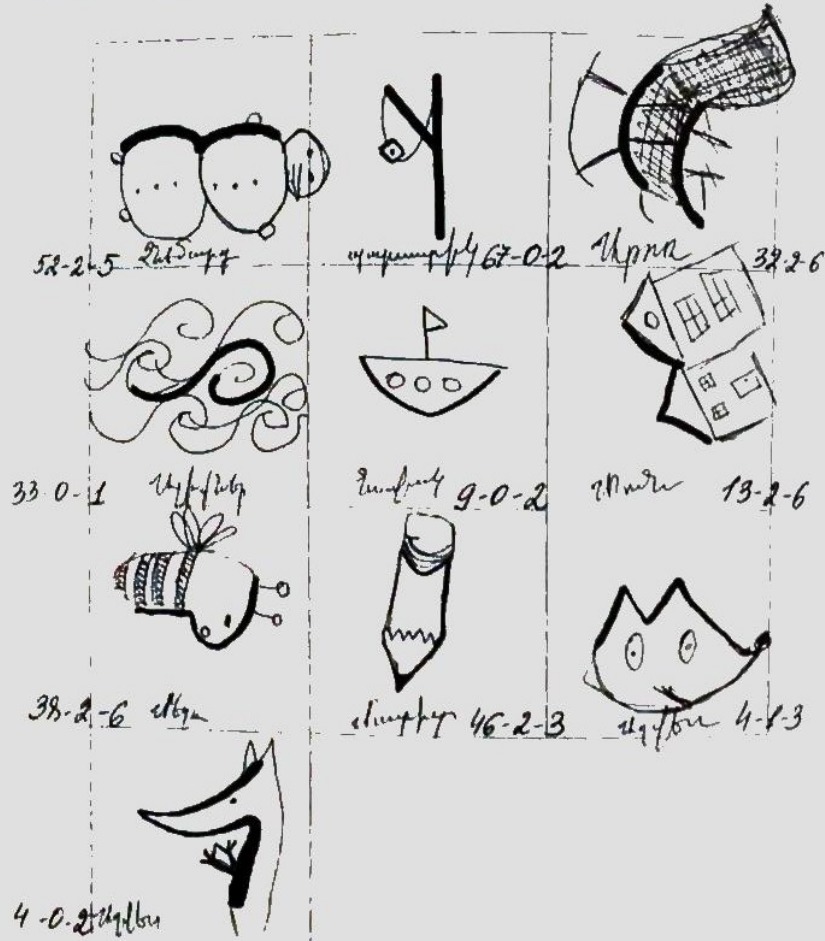
Եզրակացություն

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Հոգեբան \_\_\_\_\_

Ասիստենտներ \_\_\_\_\_

Մշակման օրինակ՝ 1<sup>13</sup>



«  
Առաջին թիվ՝ կատեգորիայի համարը  
երկրորդ թիվ՝ օրիգինալության համար տրվող միավորը  
երրորդ թիվ՝ մշակվածության համար տրվող միավորը

ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ԹԵՐԹ

Անուն Ազգանուն \_\_\_\_\_  
Տարիք 16 տարեկան  
Սեռ իգ  
Դասարան 11  
Դպրոց \_\_\_\_\_  
Թեստավորման ամսաթիվ \_\_\_\_\_

№	ԿԱՏԵԳՈՐԻԱ	ՕՐԻԳԻՆԱԼՈՒԹՅՈՒՆ	ՄՇԱԿՎԱԾՈՒԹՅՈՒՆ
1	52	2	5
2	67	0	2
3	32	2	6
4	33	0	1
5	9	0	2
6	13	2	6
7	38	2	6
8	46	2	3
9	4	1	3
10	4	0	2

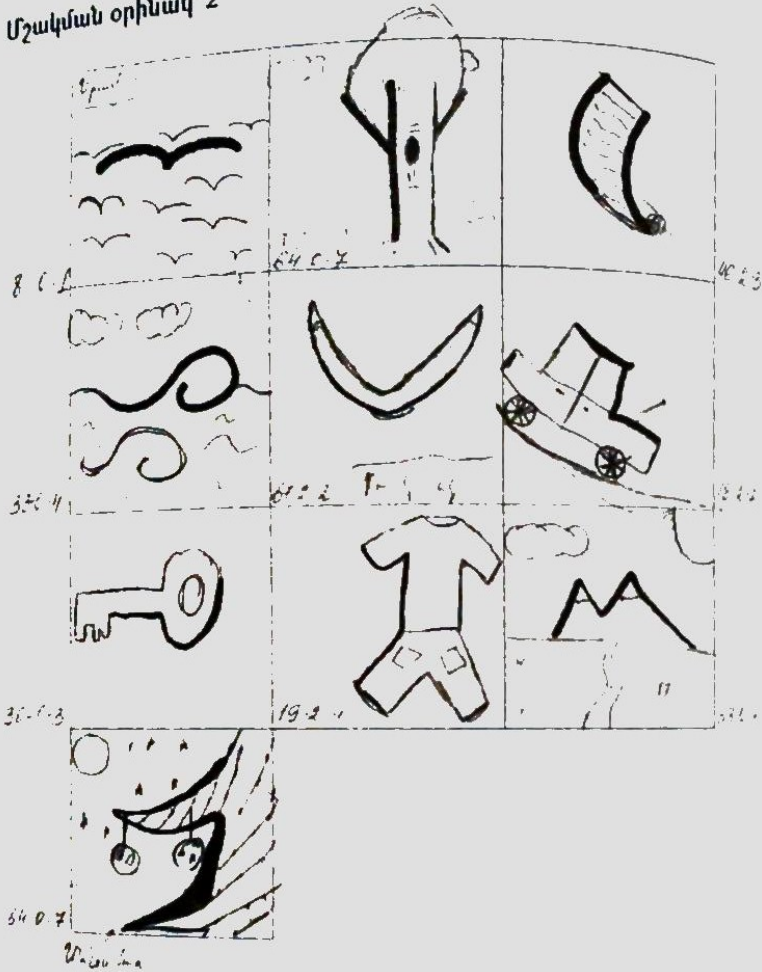
Ընդհանուր գնահատականներ

Սահունություն	Ճկունություն	Օրիգինալություն	Մշակվածություն
10	9	11	36
Ըստ T- սանդղակի			52

Եզրակացություն  
Սահունությունը, ճկունությունը, օրիգինալությունը և մշակվածությունը  
համապատասխանում են տարիքային նորմային:

Հոգեբան \_\_\_\_\_  
Ասիստենտներ \_\_\_\_\_

Մշակման օրինակ 2



ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ԹԵՐԹ

Անուն Ազգանուն \_\_\_\_\_

Տարիք 16 տարեկան

Սեռ ար

Դասարան 11

Դպրոց \_\_\_\_\_

Թեստավորման ամսաթիվ \_\_\_\_\_

№	ԿԱՏԵԳՈՐԻԱ	ՕՐԻԳԻՆԱԼՈՒԹՅՈՒՆ	ՄՇԱԿՎԱԾՈՒԹՅՈՒՆ
1	8	0	1
2	64	0	7
3	46	2	3
4	33	0	4
5	67	2	2
6	18	2	7
7	36	0	3
8	19	2	4
9	<del>33</del>	0	7
10	<del>64</del>	0	7

Ընդհանուր գնահատականներ

Սահունություն	Ճկունություն	Օրիգինալություն	Մշակվածություն
10	8	8	45
Ըստ T- սանդղակի		44	58

Եզրակացություն

Բոլոր ցուցանիշները համապատասխանում են տարիքային նորմային:

Հոգեբան \_\_\_\_\_

Ասիստենտներ \_\_\_\_\_



## ՌԻՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԵՎ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՄՈՏԻՎԱՑԻԱՅԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ՀԱՐՑԱՐԱՆՆԵՐ

### ԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՄՈՏԻՎԱՑԻԱՅԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ՀԱՐՑԱՐԱՆ ԿՐՏՍԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐ ՀԱՄԱՐ

#### Մեթոդիկայի նկարագրություն

Հարցարանը արտահայտում է դպրոցականների վերաբերմունքը դպրոցին, ուսումնական գործընթացին: Կարող ենք կրկնակի հարցում անցկացնել, որը թույլ կտա պատկերացում կազմել դպրոցական մոտիվացիայի դինամիկայի մասին: Դպրոցական մոտիվացիայի մակարդակի նվազելը կարող է երեխայի դպրոցական ապահարմարման (դեզադապտացիայի) չափանիշ լինել, իսկ աճը՝ ուսման և զարգացման մեջ դրական դինամիկայի:

Հաշվի առնելով տարիքային առանձնահատկությունները՝ մոտիվացիոն ոլորտը ուսումնասիրելու համար շատ ավելի արդյունավետ է օգտագործել աշակերտների՝ դպրոցական թեմայով նկարների վերլուծությունները, դրանք համադրել, օրինակ, հարցարանների հետ: Տվյալ դեպքում կրտսեր տարիքի երեխաների դպրոցական մոտիվացիան ուսումնասիրելու համար կիրառվում է 10 հարցից բաղկացած հարցարան, որը արդյունավետ օգտագործվում է սկրինինգային գնահատման դեպքում: Ստորև առավել մանրամասն կանդրադառնանք հարցարանի անցկացման կարգին և արդյունքների վերլուծությանը: Մեթոդիկան առավել արդյունավետ է 2-րդ և 3-րդ դասարանի երեխաների համար, 1-ին դասարանցիները դժվարանում են ընկալման և գրել չկարողանալու տեսանկյունից (կարող է, օրինակ, 1-ին ուսումնական տարվա ավարտին կիրառվել): Թեստը նախատեսված չէ 9 տարեկանների համար, քանի որ մշակվել է՝ ուսումնասիրելով 6-8 տարեկան երեխաների մոտիվացիոն առանձնահատկությունները: Հարցարանը կարող է կիրառվել անհատական և խմբային ձևերով: Այն դուրս է բերում տարբեր մոտիվացիոն մակարդակներ, որի համար մշակվել է միավորներով գնահատման համակարգ: Ստորև ներկայացնում ենք դրանք:

Մեթոդիկայի գնահատման սանդղակներն են.

1. Երեխայի դրական վերաբերմունքը դպրոցի նկատմամբ, գնահատվում է 3 բալ
2. Չեզոք պատասխան /չգիտեմ, երբեմն՝ այո, երբեմն՝ ոչ/, գնահատվում է 1 բալ
3. Բացասական վերաբերմունք, գնահատվում է 0 բալ:

#### Մեթոդիկայի անցկացման կարգ

Կրտսեր դպրոցականներին թեստավորելիս սկզբում բաժանվում են հարցարանները, այնուհետև, ներկայացվում: Կարելի է ներկայացնել երկու ձևով՝

1. Հետազոտողը բարձրաձայն կարդում է հարցերը և պատասխանի տարբերակները, իսկ երեխաները /երեխան/ պետք է նշեն իրենց ընտրած տարբերակը:
2. Հարցաթերթերը տպված տարբերակով բաժանվում են բոլոր մասնակիցներին և հետազոտողը խնդրում է նրանց նշել իրենց համապատասխան մեկ տարբերակ:

Յուրաքանչյուր տարբերակն ունի իր առավելությունները և թերությունները: Առաջին դեպքում բարձր է ստի գործոնը, քանի որ երեխաները, տեսնելով հարցեր տվող մեծահասակին, հիմնականում, կենտրոնանում են կարգուկանոնի վրա: Ներկայացման երկրորդ տարբերակը թույլ է տալիս ստանալ հարցերի առավել անկեղծ պատասխաններ, սակայն այս տարբերակը դժվար է առաջին դասարանի երեխաների համար, քանի որ երեխաները դեռ դժվարությամբ են կարդում և կարող են չհասկանալ:

## Հրահանգ

Այժմ ես կկարդամ հարցեր և պատասխանի երեք տարբերակներ, ընտրիր այն մեկը, որի հետ Դու համաձայն ես: Օղակի մեջ վերցրու քո ընտրած տարբերակի ա/, բ/ կամ գ/ տառը:

1. Քեզ դու՞ր է գալիս դպրոցը:

ա/ ոչ այնքան

բ/ դուր է գալիս

գ/ դուր չի գալիս

2. Երբ առավոտյան արթնանում ես, միշտ ուրախությամբ ես գնում դպրոց, թե հաճախ ցանկանում ես տանը մնալ:

ա/ հաճախ ուզում եմ տանը մնալ

բ/ երբեմն գնում եմ հաճույքով, երբեմն ուզում եմ տանը մնալ

գ/ ուրախությամբ եմ գնում

3. Եթե ուսուցիչն ասեր, որ պարտադիր չէ վաղը բոլոր աշակերտները գան դասի, որ ցանկացողները կարող են տանը մնալ, դու կգնայի՞ր դպրոց. թե՛ կմնայիր տանը:

ա/ չգիտեմ

բ/ կմնայի տանը

գ/ կգնայի դպրոց

4. Քեզ դու՞ր է գալիս, երբ ինչ-որ դասեր չեք անում:

ա/ դուր չի գալիս

բ/ երբեմն դուր է գալիս, երբեմն՝ ոչ

գ/ դուր է գալիս

5. Կցանկանայի՞ր, որ քեզ տնային առաջադրանքներ չտային:

ա/ կցանկանայի

բ/ չէի ցանկանա

գ/ չգիտեմ

6. Կցանկանայի՞ր, որ դպրոցում միայն դասամիջոցները մնային:

ա/ չգիտեմ

բ/ չէի ցանկանա

գ/ կցանկանայի

7. Դու հաճա՞խ ես դպրոցի մասին պատմում քո ծնողներին:

ա/ հաճախ

բ/ հազվադեպ

գ/ չեմ պատմում

8. Կցանկանայի՞ր, որ քո ուսուցիչը այդքան էլ խիստ չլիներ:

ա/ կոնկրետ չեմ կարող ասել

բ/ կցանկանայի

գ/ չէի ցանկանա

9. Դու շա՞տ ընկերներ ունես դասարանում:

ա/ քիչ

բ/ շատ

գ/ ընկերներ չունեմ

10. Քեզ դու՞ր են գալիս քո դասարանցիները:

ա/ դուր են գալիս

բ/ ոչ այնքան

գ/ դուր չեն գալիս

Շնորհակալություն մասնակցելու համար

## Արդյունքների քանակական և որակական վերլուծություն

### Բանալի

Աղյուսակ 9-ում ներկայացված են յուրաքանչյուր հարցի համար ընտրված պատասխանների միավորների քանակները: Անհրաժեշտ է հաշվել դրանց ընդհանուր գումարը:

Աղյուսակ 9

№ հարցի	1-ին պատասխանի միավոր	2-րդ պատասխանի միավոր	3-րդ պատասխանի միավոր
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	0
7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

Առաջին մակարդակ՝ 25-30 միավոր. դպրոցական մոտիվացիայի և ուսումնական ակտիվության բարձր մակարդակ: Այս երեխաներն աչքի են ընկնում իրենց ճանաչողական մոտիվացիայով, ձգտում են հնարավորինս լավ կատարել իրենց առջև դրված պահանջները: Նրանք հստակ հետևում են ուսուցչի հրահանգներին, բարեխիղճ են և պատասխանատու, ունենում են ապրումներ անբավարար գնահատականի դեպքում: Դպրոցական թեմաներով նկարներում հաճախ պատկերում են գրատախտակի մոտ կանգնած ուսուցչին, ուսումնական գործընթացը, նյութը և այլն:

Երկրորդ մակարդակ՝ 20-24 բալ. լավ ուսումնական մոտիվացիա: Նման ցուցանիշներ ունեն կրտես դպրոցում սովորողների մեծամասնությունը, ովքեր կարողանում են բարեհաջող հաղթահարել ուսումնական գործընթացը: Դպրոցական թեմաներով նկարներում հաճախ պատկերում են ուսումնական իրավիճակներ, իսկ հարցերին պատասխանելիս դրսևորում են ավելի քիչ կախվածություն խիստ պա-

հանջներից ու կանոններից: Այս մոտիվացիոն մակարդակը համապատասխանում է միջին նորմային:

Երրորդ մակարդակ՝ 15-19 բալ. դրական վերաբերմունք դպրոցի նկատմամբ՝ պայմանավորված ոչ ուսումնական գործունեությամբ: Այս երեխաները բավականին լավ են զգում իրենց դպրոցում, սակայն հաճախում են դպրոց հիմնականում հասակակիցների և ուսուցիչների հետ շփվելու համար: Նրանց դուր է գալիս աշակերտի դերում լինել, գեղեցիկ թղթապանակ, գրիչ, տետրեր ունենալ: Նրանց ճանաչողական հետաքրքրությունները այդքան էլ զարգացած չեն, ուսումնական գործընթացը նրանց չի գրավում: Դպրոցական թեմաներով նկարներում հաճախ պատկերում են դպրոցական, բայց ոչ ուսումնական իրավիճակներ:

Չորրորդ մակարդակ՝ 10-14 բալ. դպրոցական մոտիվացիայի ցածր մակարդակ: Այս երեխաները հետաքրքրությամբ չեն գալիս դպրոց, բացակայում են, դասերին կողմնակի գործերով են զբաղվում, խաղում են: Ուսումնական գործընթացում ունենում են լուրջ դժվարություններ: Դպրոցում նրանց հարմարման գործընթացը անկայուն է: Դպրոցական թեմաներով նկարներում հաճախ պատկերում են խաղային սյուժեներ, որոնք անուղղակի ձևով են կապվում դպրոցի հետ:

Հինգերորդ մակարդակ՝ 10 ից ցածր բալ. բացասական վերաբերմունք դպրոցի նկատմամբ, դպրոցական դեզադապտացիա: Այս երեխաները լուրջ դժվարություններ ունեն ուսումնական գործընթացում, համադասարանցիների, ուսուցիչների հետ հարաբերություններում: Դպրոցին վերաբերվում են թշնամական ու այնտեղ գտնվելը անտանելի է դառնում նրանց համար: 5-6 տարեկան երեխաները դրանից սկսում են լաց լինել, ցանկանալ տուն գնալ: Այլ դեպքերում՝ աշակերտները կարող են ագրեսիվ վարք դրսևորել, չլսել, չկատարել հանձնարարությունները, խախտել նորմերն ու կանոնները: Հաճախ այս երեխաների մոտ դիտվում են նյարդահոգեկան խանգարումներ: Որպես կանոն նման երեխաների նկարները չեն համապատասխանում առաջարկված դպրոցական թեմային, այլ արտահայտում են երեխայի անհատական հակվածությունները:

Որակական վերլուծությունը իրականացվում է 10 հարցի պատասխանների հիման վրա: Առաջին չորս հարցերը վերաբերում են դպրոցի նկատմամբ երեխայի հուզական վերաբերմունքին: 3-րդ տարբերակի ընտրությունը կարող է փաստել նրանց մոտ բարձր տագնա-

պայնության առկայության. 2-րդ տարբերակի ընտրությունը՝ հոգեբանական պաշտպանվածության ցանկության մասին:

5-րդ հարցի 3-րդ պատասխանի ընտրությունը կարող է ցույց տալ երեխայի ծանրաբեռնված վիճակը («Ինչպես ես վերաբերվում տևային աշխատանքին»):

8-րդ հարցի («Ինչպես ես վերաբերվում քո դասղեկին») 2-րդ, և հատկապես, 3-րդ պատասխանի ընտրությունը կարող են դուրս բերել դասղեկի հետ հնարավոր կոնֆլիկտային հարաբերությունները:

9-րդ («Դասարանում ընկերներ ունես») և 10-րդ («Ինչպես ես վերաբերվում համադասարանցիներին») հարցերը թույլ են տալիս պատկերացում կազմել ընկերախմբում երեխայի հուզական ինքնազգացողության մասին: Եթե երեխան ընտրում է երկու հարցերի 3-րդ պատասխանը, նշանակում է նա լիովին մերժված կամ մեկուսացված է խմբից: Այս հարցերի 2-րդ և 3-րդ տարբերակների խառը համադրությունը կարող է վկայել կամ երեխայի մասնակի մեկուսացման մասին կամ էլ նրա՝ 2-3 մարդկանցից կազմված փակ խմբում ներգրավվածության մասին: 9-րդ հարցի 3-րդ և 10-րդ հարցի 1-ին պատասխանների ընտրությունն ցույց կարող ենք ենթադրել, որ երեխան ծգտում է շփվել, սակայն ինչ որ բան խանգարում է նրան հաղորդակցվել հասակակիցների հետ: այսինքն՝ փաստացիորեն, նա համարվում է մերժված: 10-րդ հարցի 3-րդ պատասխանի և 9-րդ հարցի 1-ին պատասխանի ընտրությունից կարող ենք ենթադրել, որ չնայած երեխան ունի շփման մեծ շրջանակ այնուամենայնիվ, բավարարված չէ դրանից: 2-րդ և 3-րդ հարցերի բացասական պատասխանների և 7-րդ հարցի բացասական կամ չեզոք պատասխանների համադրությունը՝ մնացած հարցերի դրական պատասխանների և երեխայի զարգացման բարձր մակարդակի դեպքում կարող են վկայել դպրոցի նկատմամբ ունեցած թաքնված անբարեհամ վերաբերմունքի մասին:

Եթե երեխան 7-րդ հարցին տվել է 3-րդ պատասխանը և ունի սոցիալական սթրեսի, հաջողության հասնելու պահանջմունքի ֆրուստրացիա, ուրիշների սպասելիքները չարդարացնելու վախ՝ ապա պետք է նրա ծնողներին խորհուրդ տալ մասնակցել ծնողական արդյունավետությունը բարձրացնող թրենինգների, հոգեբանական աջակցություն ցույց տալ երեխային և այլն:

\* Ըստ Ֆիլիպսի հարցարանի

Դպրոցական մոտիվացիան կախված չէ միայն դասարանի անդամների մտավոր զարգացվածության մակարդակից: Չնայած հաճախ՝ որքան բարձր է երեխայի ինտելեկտուալ զարգացվածությունը, այնքան բարձր է մոտիվացիայի մակարդակը, սակայն հնարավոր է նաև հակադարձ կապվածության առկայություն՝ որքան բարձր է մտավոր զարգացման մակարդակը, այնքան ցածր է դպրոցական մոտիվացիան, որի պատճառ կարող են լինել առանձին մանկավարժի կամ ընդհանուր մանկավարժական ծառայության հետ կոնֆլիկտային հարաբերությունները, ճանաչողական հետաքրքրությունների բացակայությունը: Դպրոցական մոտիվացիայի ցածր մակարդակ լինում է նաև աշակերտի որոշ ներքին պահանջմունքների, օր.՝ դասարանում լինելու հարակցության չբավարարվածության դեպքում: Նաև հաճախ հանդիպում են դեպքեր, հատկապես, տարրական դասարաններում, երբ ուսման մեջ ոչ այդքան հաջողակ երեխաները, ովքեր ունեն մտավոր զարգացման ոչ այդքան բարձր մակարդակ ունենում են բարձր դպրոցական մոտիվացիա: Ընդ նշանակություն ունի նաև դասղեկի անձը և նրա հարաբերությունները երեխաների հետ (H. F. Лысханова, 1993, էջ 22-31):

**ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՄՈՏԻՎԱՑԻԱՅԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ  
ՄԵԹՈԴԻԿԱ 5-ԲԴ ԴԱՍԱՐԱՆՈՒՄ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ  
ՀԱՄԱՐ**

**Հարցարան**

Անսաթիվ \_\_\_\_\_ Ա.Ա.Հ. \_\_\_\_\_ Դասարան \_\_\_\_\_

**Հրահանգ**

Հարգելի՛ ընկեր,

Ուշադիր կարդա յուրաքանչյուր անավարտ նախադասություն և դրան տրվող պատասխանի տարբերակները: Նախադասությունն ավարտելու համար ընտրիր տրված պատասխաններից 3-ը, որոնք ամենամոտն ու կարևորն են քեզ համար: Ընտրված պատասխանները ընդգծիր:

1. Ես ձգտում եմ ավելի լավ սովորել, որ ...  
ա/ ստանամ բարձր գնահատական,  
բ/ մեր դասարանը լինի ամենալավը,  
գ/ մարդկանց մեծ օգուտ բերեմ,  
դ/ շատ գումար ստանամ արդյունքում,  
ե/ ընկերներս ինձ հարգեն և գովաբանեն,  
զ/ ուսուցչուհին ինձ սիրի և գովաբանի,  
է/ ծնողներս ինձ գովաբանեն,  
ը/ ինձ համար գեղեցիկ իրեր գնեն,  
թ/ ինձ չպատժեն,  
ժ/ ավելի շատ բան իմանամ և կարողանամ:
2. Ես չեմ կարող ավելի լավ սովորել, քանի որ...  
ա/ ես ունեմ ավելի հետաքրքիր գործեր,  
բ/ կարելի է վատ սովորել, բայց արդյունքում լավ վաստակել,  
գ/ ինձ տանը խանգարում են,  
դ/ դպրոցում ինձ հաճախ հանդիմանում են,  
ե/ ես պարզապես չեմ ցանկանում սովորել,

- զ/ չեմ կարողանում ինձ ստիպել դաս անել,
- է/ ինձ դժվար է յուրացնել ուսումնական նյութը,
- ը/ ես չեմ հասցնում բոլորի հետ հավասար աշխատել:

3. Եթե ես ստանում եմ լավ գնահատական, ինձ առավելապես դուր է գալիս այն, որ.....

- ա/ ես լավ գիտեմ ուսումնական նյութը,
- բ/ իմ ընկերները ինձանից գոհ կլինեն,
- գ/ ես կհամարվեմ լավ աշակերտ,
- դ/ մայրս գոհ կլինի,
- ե/ ուսուցչուհին ուրախ կլինի,
- զ/ ինձ համար գեղեցիկ իր կգնեն,
- է/ ինձ չեն պատժի,
- ը/ դասարանը հետ չեմ գցի:

4. Երբ ես վատ գնահատական եմ ստանում, ինձ ամենաշատը դուր չի գալիս, այն, որ...

- ա/ ես վատ գիտեմ ուսումնական նյութը,
- բ/ այդպես ստացվեց,
- գ/ ես կհամարվեմ վատ աշակերտ,
- դ/ ընկերներս կծիծաղեն ինձ վրա,
- ե/ մայրս կտխրի,
- զ/ ուսուցչուհին դժգոհ կլինի,
- է/ ես ամբողջ դասարանը հետ կզցեմ,
- ը/ ինձ տանը կպատժեն,
- թ/ ինձ համար գեղեցիկ իր չեն գնի:

## Արդյունքների մշակում

Մասնակիցներին առաջարկում ենք ընտրել պատասխանի 3 տարբերակ, որպեսզի խուսափենք ընտրության պատահականությունից և ստանանք օբյեկտիվ տվյալ: Կախված մոտիվից՝ պատասխանի յուրաքանչյուր տարբերակ ունի միավորների որոշակի քանակ (տե՛ս աղյուսակ 10):

Արտաքին մոտիվ - 0 բալ

Խաղային մոտիվ - 1 բալ

Գնահատական ստանալու մոտիվ - 2 բալ

Դիրքային մոտիվ - 3 բալ

Սոցիալական մոտիվ - 4 բալ

Ուսումնական մոտիվ - 5 բալ

## Պատասխաններին տրվող միավորներ

Աղյուսակ 10

Պատասխանների տարբերակներ	Միավորների քանակը ըստ նախադասությունների համարների			
	1	2	3	4
ա	2	3	5	5
բ	3	3	3	2
գ	4	0	3	3
դ	4	4	3	3
ե	3	1	3	3
զ	3	3	0	3
է	3	5	0	4
ը	0	3	4	0
թ	0	-	-	0
ժ	5	-	-	-

Միավորները գումարվում են, և աղյուսակ 11-ի գնահատման սանդղակի օգնությամբ դուրս է բերվում ուսումնական մոտիվացիայի վերջնական արդյունքը:

## Մոտիվացիայի արտահայտվածության մակարդակներ

Աղյուսակ 11

Մոտիվացիայի մակարդակ	Միավորների գումար
I-շատ բարձր	41-48
II-բարձր	33-40
III-միջին	25-32
IV-նվազած	15-24
V-ցածր	5-14

## 5-րդ դասարանցիների առաջնային մոտիվների դուրսբերում

Աղյուսակ 12

Պատասխանների տարբերակներ	Ընտրված մոտիվները ըստ նախադասությունների համարների			
	1	2	3	4
ա	գ	դ	ու	ու
բ	դ	դ	դ	գ
գ	ս	ա	դ	դ
դ	ս	ս	դ	դ
ե	դ	խ	դ	դ
զ	դ	դ	ա	դ
է	դ	ու	ա	ս
ը	ա	դ	ս	ա
թ	ա	-	-	ա
ժ	ու	-	-	-

### ➤ Մոտիվների պայմանական նշանները.

ու- ուսումնական; ս - սոցիալական; դ - դիրքային; գ - գնահատման; խ - խաղային; ա - արտաքին.

Արդյունքների որակական վերլուծության համար անհրաժեշտ է դուրս բերել այս տարիքին բնորոշ գերակշռող մոտիվները (տե՛ս աղյուսակ 12): Նախ հաշվարկվում է յուրաքանչյուր մոտիվացիայի ընտրության հաճախականությունը, այնուհետև, դուրս է բերվում դրանց տոկոսային հարաբերակցությունը:

Ուսումնական գործընթացի հաջողության և արդյունավետության մասին կարող ենք եզրակացնել այն պարագայում, երբ սովորողների ընտրություններում ակնհայտ գերակշռող են սոցիալական և ճանաչողական մոտիվները (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина, 2004, էջ 114-117):

**ՈՒՍՈՒՆԱԿԱՆ ՄՈՏԻՎԱՑԻԱՅԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ  
ՄԵԹՈԴԻԿԱ 6-7-ՐԴ ԴԱՍԱՐԱՆՆԵՐՈՒՄ  
ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՀԱՄԱՐ**

**Հարցարան**

Ամսաթիվ \_\_\_\_\_ Ա.Ա.Հ. \_\_\_\_\_ Դասարան \_\_\_\_\_

Հարգելի ընկեր.

Ուշադիր կարդա յուրաքանչյուր անավարտ նախադասություն...  
դրան տրվող պատասխանի տարրերակները: Ընդգծիր պատասխանների երկու տարրերակ, որոնք համընկնում են քո կարծիքի հետ

I

1. Դպրոցում սովորելը ու գիտելիքները անհրաժեշտ են ինձ...
  - ա/ լավ գնահատականներ ստանալու,
  - բ/ կրթությունը շարունակելու, համալսարան ընդունվելու,
  - գ/ աշխատանքի ընդունվելու,
  - դ/ լավ մասնագիտություն ստանալու,
  - ե/ ինքնազարգացման կրթված, հարուստ (բովանդակալից, մարդ լինելու,
  - զ /ուժեղ լինելու համար:
2. Ես չեմ սովորի, եթե...
  - ա/ դպրոց չլիներ,
  - բ/ դասագրքեր չլինեին,
  - գ/ ծնողներիս կանգը չլիներ,
  - դ/ եթե չցանկանայի սովորել,
  - ե/ եթե ինձ հետաքրքիր չլիներ,
  - զ/ապագայի մասին չմտածեի,
  - է/ չունենայի հայրենիքի նկատմամբ պարտքի զգացում:
3. Ինձ դուր է գալիս, երբ ինձ զովաբանում են...
  - ա/ լավ գնահատականների,
  - բ/ ներդրված ջանքերի և աշխատասիրության,
  - գ/ իմ ընդունակությունների,
  - դ/ տնային աշխատանքերը կատարելու,

- ե/ լավ աշխատանքի,
- զ/ իմ անձնային որակների համար

II

4. Ինձ թվում է, որ իմ կյանքի նպատակը...
  - ա/ բարձրագույն կրթություն ստանալն է,
  - բ/ դեռ հայտնի չէ,
  - գ/ գերազանցիկ դառնալն է,
  - դ/ ուսումն է,
  - ե/ լավ մասնագիտություն ստանալն է,
  - զ/ իմ հայրենիքին օգուտ բերելն է
5. Դասի ժամանակ իմ նպատակը...
  - ա/ ուսուցչի բոլոր ասածները լսելն ու մտապահելն է,
  - բ/ նյութը յուրացնելն ու թեման հասկանալն է,
  - գ/ նոր գիտելիքներ ստանալն է,
  - դ/ մկան նման սուսուփուս նստելն է,
  - ե/ ուսուցչին ուշադիր լսելն է,
  - զ/գերազանց ստանալն է:
6. Երբ ես պլանավորում եմ իմ աշխատանքը, ապա...
  - ա/ համեմատում եմ այն իմ ունեցած փորձի հետ,
  - բ/ մանրամասն քննում եմ այն բոլոր կողմերից,
  - գ/ սկզբում փորձում եմ հասկանալ դրա էությունը,
  - դ/փորձում եմ դա անել այնպես, որպեսզի աշխատանքը ամբողջովին կատարված լինի,
  - ե/ դիմում եմ մեծահասակների օգնությանը,
  - զ/սկզբում հանգստանում եմ:

III

7. Ամենահետաքրքիրը դասի ժամանակ...
  - ա/ ուսումնասիրվող թեմայով տարբեր խաղերն են,
  - բ/ ուսուցչի կողմից նոր նյութի բացատրությունն է,
  - գ/ նոր թեման ուսումնասիրելն է,
  - դ/ բառավոր առաջադրանքներն են,
  - ե/ դասարանային ընթերցանություններն են,
  - զ/ ընկերների հետ շփումն է,
  - է/ գրատախտակի մոտ կանգնել՝ պատասխանելն է.

8. Ես ուսումնասիրում եմ նյութը բարեխճորեն, եթե այն...

ա/ ինձ դուր է գալիս,

բ/ հեշտ է,

գ/ ինձ համար հետաքրքիր է,

դ/ լավ եմ հասկանում,

ե/ ինձ չեն ստիպում,

զ/ չեն թողնում արտագրել,

է/ պետք է ուղղեմ անբավարար գնահատականս:

9. Ինձ դուր է գալիս դաս անել, երբ...

ա/ դրանք բարդ չեն,

բ/ զբոսնելու ժամանակ է մնում,

գ/ դրանք հետաքրքիր են,

դ/ տրամադրություն ունեմ,

ե/ արտագրելու հնարավորություն չկա,

զ/ միշտ, քանի որ դա անհրաժեշտ է խորը գիտելիքներ ձեռք բերելու համար:

IV

10. Լավ սովորելու ինձ դրդում են...

ա/ ապագայի մասին մտքերը,

բ/ ծնողները և/կամ/ուսուցիչները,

գ/ ցանկալի իրի հնարավոր գնումը,

դ/ ցածր գնահատականները,

ե/ գիտելիքներ ստանալու ցանկությունը,

զ/ բարձր գնահատականներ ստանալու ցանկությունը:

11. Ես ավելի ակտիվ եմ աշխատում պարապմունքներին, եթե...

ա/ գովասանքի եմ սպասում,

բ/ ինձ հետաքրքիր է իրականացվող աշխատանքը,

գ/ ինձ բարձր գնահատական է պետք,

դ/ ցանկանում եմ ավելին իմանալ,

ե/ ցանկանում եմ, որ ինձ վրա ուշադրություն դարձնեն,

զ/ ուսումնասիրվող նյութը հետազայում ինձ անհրաժեշտ կլինի:

12. Լավ գնահատականները արդյունք են...

ա/ լավ գիտելիքների,

բ/ բախտի,

գ/ տնային հանձնարարությունները բարեխճորեն կատարելու:

դ/ ընկերների օգուության,

ե/ իմ համառ աշխատանքերի,

զ/ ծնողների օգնության:

V

13. Դասաժամին առաջադրանքներ կատարելիս իմ հաջողությունը կախված է...

ա/ տրամադրությունից,

բ/ առաջադրանքների բարդությունից,

գ/ իմ ընդունակություններից,

դ/ իմ ներդրած ջանքերից,

ե/ բախտից,

զ/ ուսուցչի կողմից ուսումնական նյութի բացատրելուն ուշադիր լինելուց:

14. Ես ակտիվ կլինեմ դասին, եթե...

ա/ լավ գիտեմ թեման և հասկանում եմ ուսումնական նյութը,

բ/ կարողանում եմ լուծել ուսուցչի տված առաջադրանքները,

գ/ անհրաժեշտ եմ համարում միշտ այդպես վարվել,

դ/ ինձ չեն նախատի սխալի համար,

ե/ վստահ եմ, որ լավ կպատասխանեմ,

զ/ երբեմն այդպես եմ ցանկանում:

15. Եթե ուսումնական նյութը ինձ համար անհասկանալի է /բարդ է ինձ համար/ ես...

ա/ ոչինչ չեմ ձեռնարկում,

բ/ ընկերներիս օգնությանն եմ դիմում,

գ/ համակերպվում եմ իրավիճակի հետ,

դ/ ձգտում եմ «գլուխ հանել» ինչ գնով ուզում է լինի,

ե/ հույս եմ ունենում, որ հետագայում «գլուխ կհանեմ»,

զ/ վերհիշում եմ ուսուցչի բացատրությունները և նայում եմ դասի ժամին կատարած գրառումներս:

VI

16. Երբ սխալվում եմ առաջադրանքը կատարելիս, ես...

ա/ նորից եմ կատարում այն,

բ/ կորցնում եմ ինձ,

գ/ նյարդայնանում եմ,



- դ/ ուղղում են սխալը,
  - ե/ հրաժարվում են այն կատարել,
  - զ/ օգնություն են խնդրում ընկերներից:
17. Եթե ես չգիտեմ ինչպես կատարել ուսումնական առաջադրանքը, ես...
- ա/ վերլուծում եմ այն կրկին
  - բ/ վշտանում/տխրում եմ,
  - գ/ խորհուրդ եմ հարցնում ուսուցչից կամ ծնողից,
  - դ/ հետաձգում եմ այն որոշ ժամանակով,
  - ե/ նայում եմ դասագրքի մեջ,
  - զ/ արտագրում եմ ընկերոջից:
18. Ինձ դուր չի գալիս կատարել ուսումնական առաջադրանքները, եթե դրանք...
- ա/ բարդ են և ընդարձակ,
  - բ/ հեշտ են լուծվում,
  - գ/ գրավոր են,
  - դ/ ջանք չեն պահանջում,
  - ե/ միայն տեսական են կամ միայն գործնական,
  - զ/ միօրինակ են, կարող են կատարվել, ըստ նմուշի /սույն կերպ/:

### Արդյունքների մշակում

Ըստ հարցարանի.

I-ին մասի 1, 2, 3 նախադասությունները արտացոլում են ուսումնական մոտիվացիայի այնպիսի ցուցանիշ, ինչպիսին է ուսուցման անձնային իմաստը:

II մասի 4, 5, 6 նախադասությունները բնութագրում են մոտիվացիայի մեկ այլ ցուցանիշը՝ անձի նպատակադրման ընդունակությունը:

III մասի 7, 8, 9 նախադասությունները վերաբերում են այլ մոտիվներին (ճանաչողական և սոցիալական):

Վերը նշված երեք մասերի պատասխանների յուրաքանչյուր տարբերակ՝ կախված մոտիվից, ունի միավորների որոշակի քանակ: Դրանք ներկայացված են ստորև, իսկ աղյուսակ 13-ում՝ համապատասխան բանալին:

Արտաքին մոտիվ - 0 բալ  
 Խաղային մոտիվ - 1 բալ  
 Գնահատական ստանալու մոտիվ - 2 բալ  
 Դիրքային մոտիվ - 3 բալ  
 Սոցիալական մոտիվ - 4 բալ  
 Ուսումնական մոտիվ - 5 բալ

#### I, II, III մոտիվացիայի տարբերակման բանալի

Աղյուսակ 13

Նախադասությունների համարներ և դրանց համապատասխան միավորներ	Պատասխանների տարբերակներ								Մոտիվացիաների ցուցանիշներ
	ա	բ	գ	դ	ե	զ	է	ը	
1	2	5	4	3	5	0	-	-	I
2	0	0	0	5	3	4	3	4	
3	2	5	2	4	5	3	-	-	
4	3	0	2	5	4	4	-	-	II
5	4	5	5	0	3	2	-	-	
6	3	5	5	3	0	1	-	-	
7	1	4	3	3	5	1	3	-	III
8	3	1	3	3	0	0	2	-	
9	3	1	3	3	0	5	-	-	

Ընտրությունների պատահականությունը բացառելու և առավել օբյեկտիվ տվյալներ ստանալու նպատակով՝ մասնակիցներին առաջարկվում է ընտրել պատասխանի 2 տարբերակ: Ընտրված պատասխանների միավորները գումարվում են:

I, II, III մոտիվացիաների ցուցանիշների համագումարից դուրս է բերվում մոտիվացիայի վերջնական մակարդակը: Ստորև բերված աղյուսակի օգնությամբ կարող ենք որոշել դեռահասների մոտիվացիայի մակարդակները՝ ինչպես առանձին (I, II, III), այնպես էլ ամփոփիչ ցուցանիշներով:

### Գնահատման աղյուսակ

Աղյուսակ 14

Մոտիվացիայի մակարդակ	Մոտիվացիայի ցուցանիշներ			Մոտիվացիայի ընդհանուր արդյունք
	I	II	III	
I	27-29	25-29	20-23	70-81
II	24-26	20-24	16-19	58-69
III	18-23	13-19	10-15	39-57
IV	10-17	6-12	4-9	18-38
V	մինչև 9	մինչև 5	մինչև 3	մինչև 17

Մոտիվացիայի մակարդակներն են.

- I - շատ բարձր ուսումնական մոտիվացիա,
- II - բարձր ուսումնական մոտիվացիա,
- III - միջին ուսումնական մոտիվացիա,
- IV - նվազած ուսումնական մոտիվացիա,
- V - ցածր ուսումնական մոտիվացիա:

Այսպիսով, I-ին մասը ցույց է տալիս, թե դպրոցականի համար որքան ուժեղ է ուսման անձնային իմաստը, II-րդ մասը՝ նպատակադրման կարողությունը<sup>15</sup>:

<sup>15</sup> Յուրաքանչյուր մոտիվացիոն ցուցանիշից ստացված տվյալների վերլուծությունը թույլ կտա կրթական հաստատության ղեկավարներին, ուսուցիչներին, կրթության հոգեբանին պատկերացում կազմել մանկավարժական աշխատանքի արդյունավետության մասին: արժեքն, ուսման անձնային ինտեսների ձևավորման, նպատակադրման ունակության մասին: Ինչպես նաև կօգնի ձևավորել շտկող և զարգացնող առաջարկներ:

III-րդ մասը դուրս է բերում մոտիվացիայի ուղղվածությունը դեպի ճանաչողական և սոցիալական ոլորտներ և համապատասխան վերլուծություն կատարելով՝ կարող ենք պարզել գերակայող մոտիվները ըստ նշանակության՝ ուսումնական, սոցիալական, խաղային, արտաքին և այլն (տե՛ս աղյուսակ 15):

Աղյուսակ 15

### 9-րդ դասարանցիների հիմնական մոտիվների դուրսբերում

Պատասխանների տարբերակներ	Նախադասության համարներ		
	7	8	9
ա	խ	դ	դ
բ	ս	խ	խ
գ	դ	դ	դ
դ	դ	դ	դ
ե	ու	ա	ա
զ	խ	ա	ու
	դ	գ	-

➤ Մոտիվների պայմանական նշանները.

ու- ուսումնական, ս - սոցիալական, դ - դիրքային, գ - գնահատման, խ - խաղային, ա - արտաքին

IV մասի 10, 11, 12 նախադասությունները՝ թույլ են տալիս դուրս բերել արտաքին կամ ներքին դրդապատճառների հարաբերակցությունը:

V մասի 13, 14, 15 նախադասությունները ցույց են տալիս դեռահասի ուսումնական գործընթացում հաջողության հասնելու և անհաջողությունից խուսափելու դրդապատճառները:

VI մասի 16, 17, 18 նախադասությունները՝ թվարկված դրդապատճառների դրսևորումը սովորողի վարքում:

Վերը նշված երեք մասերի համար (IV, V, VI) ընտրված պատասխանները պետք է գնահատվեն -5 և +5 սանդղակով: Այն պատասխանները, որտեղ արտացոլվում են ուսումնական մեջ հաջողության հասնելու և

ներքին մոտիվացիան՝ գնահատվում է +5 միավոր: Եթե պատասխաները արտացոլում են արտաքին, անհաջողությունից խուսափելու դրդապատճառները և պասիվ վարքը, ապա այն գնահատվում է -5 միավոր: Սանդղակը թույլ է տալիս դուրս բերել IV, V, VI մոտիվացիաների ցուցանիշների արտահայտվածությունը: Ընտրված տարբերակների միավորները գումարվում են: Քանի որ աշակերտները ընտրում են 2 տարբերակ, ապա յուրաքանչյուր նախադասության համար միավորների հանրագումարը կարող է լինել -10; 0; +10: Հետևաբար, մոտիվացիայի յուրաքանչյուր ցուցանիշի համար (այսինքն, յուրաքանչյուր մասի համար՝ IV, V, VI) միավորների հանրագումարը կարող է լինել՝ +30; +20; +10; 0; -10; -20; -30:

#### IV, V, VI մոտիվացիաների դուրս բերման բանալի

Աղյուսակ 16

Նախադասությունների համարներ և դրանց համապատասխան միավորներ	Պատասխանների տարբերակներ						Մոտիվացիայի ցուցանիշներ
	ա	բ	գ	դ	ե	զ	
10	+5	-5	-5	-5	+5	+5	IV
11	-5	+5	-5	+5	-5	+5	
12	+5	-5	+5	-5	+5	-5	
13	-5	+5	-5	+5	-5	-5	V
14	+5	-5	+5	-5	-5	+5	
15	-5	+5	-5	+5	-5	+5	
16	+5	-5	-5	+5	-5	+5	VI
17	+5	-5	+5	-5	+5	-5	
18	-5	+5	-5	+5	-5	+5	

+30; +20 միավորի դեպքում՝ կարող ենք եզրակացնել, որ դեռահասի մոտ ներքին դրդապատճառը գերազանցում է արտաքինին (ցուցանիշ IV), ուսումնական գործընթացում ձգտում է հասնել հաջողությունների (ցուցանիշ V) և ուսումնական դրդապատճառները վարքում դրսևորվում են ( ցուցանիշ VI):

+10; 0; -10 միավորի դեպքում՝ արտահայտված են ինչպես ներքին, այնպես էլ արտաքին դրդապատճառները, ինչպես հաջողության

հասնելու, այնպես էլ անհաջողությունից խուսափելու դրդապատճառները, ուսումնական դրդապատճառները հազվադեպ են դրսևորվում վարքում:

-20; -30 միավորի դեպքում՝ արտաքին դրդապատճառները ակնհայտորեն գերազանցում են ներքին դրդապատճառներին, ուսումնական գործընթացում ձգտում են խուսափել անհաջողություններից և դա գերակայում է հաջողության հասնելու դրդապատճառի նկատմամբ, ուսումնական դրդապատճառները վարքում չեն դրսևորվում:

Կրթական կազմակերպության հաջողությունների մասին կարելի է խոսել այն դեպքում, երբ մոտիվացիայի ընտրության ժամանակ սովորողների մոտ ակնհայտ գերակշռում են ճանաչողական և սոցիալական մոտիվները (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина, 2004, էջ 117-125):

ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՄՈՏԻՎԱՑԻԱՑԻ ՓՆԱՀԱՏՄԱՆ  
ՄԵԹՈԴԻԿԱ 8-9-ՐԴ ԴԱՍԱՐԱՆՆԵՐՈՒՄ  
ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՀԱՄԱՐ

Հարցարան

Ամսաթիվ \_\_\_\_\_ Ա Ա Հ. \_\_\_\_\_ Դասարան \_\_\_\_\_

Հարգելիքներ.

Ուշադիր կարդա յուրաքանչյուր անավարտ նախադասություն և գրան տրվող պատասխանի տարրերակները: Ընդգծիր պատասխանների երկու տարրերակ, որոնք համընկնում են քո կարծիքի հետ:

I

1. Դպրոցում սովորելը և գիտելիքները անհրաժեշտ են ինձ...:  
ա/ կրթություն ստանալու,  
բ/ ԲՈՒՀ ընդունվելու,  
գ/ ապագա մասնագիտության,  
դ/ կյանքում կողմնորոշվելու,  
ե/ աշխատանքի տեղավորվելու համար:
2. Ես չեի սովորի. եթե...  
ա/ դպրոց չլիներ,  
բ/ չսուպրեի Հայաստանում,  
գ/ ծնողներս չկամենային,  
դ/ գիտելիք չստանայի,  
ե/ չապրեի:
3. Ինձ դուր է գալիս, երբ ինձ գոփում են...  
ա/ լավ գնահատականների,  
բ/ ուսումնական հաջողությունների,  
գ/ ներդրված ջանքերի,  
դ/ իմ ընդունակությունների,  
ե/ տնային առաջադրանքներ կատարելու,  
զ/ իմ անձնային որակների համար:

II

4. Ինձ թվում է. որ իմ կյանքի նպատակը...  
ա/ աշխատելը, ապրելը և կյանքը վայելելն է,  
բ/ դպրոցն ախարտելն է,  
գ/ մարդկանց օգտակար լինելն է,  
դ/ ուսուցումն է:
  5. Իմ նպատակը դասի ժամանակ...  
ա/ որևէ նոր բան յուրացնելն է,  
բ/ ընկերների հետ շփվելն է,  
գ/ ուսուցչին լսելն է,  
դ/ լավ գնահատական ստանալն է,  
ե/ ոչ ոքին չխուսազարելն է:
  6. Աշխատանքը պլանավորելիս, ես...  
ա/ մանրամասն կշռադատում եմ այն,  
բ/ համեմատում եմ այն արդեն ունեցած փորձիս հետ,  
գ/ սկզբում փորձում եմ հասկանալ դրա էությունը,  
դ/ ձգտում եմ այն ամբողջովին կատարել,  
ե/ դիմում եմ մեծահասակների օգնությանը,  
զ/ սկզբում հանգստանում եմ:
- III
7. Դասին ամենահետաքրքիրը...  
ա/ ընկերների հետ շփումն է,  
բ/ ուսուցչի հետ շփումն է,  
գ/ նոր թեմա ուսումնասիրելն է,  
դ/ ուսուցչի կողմից նոր նյութի բացատրությունն է,  
ե/ լավ գնահատական ստանալն է,  
զ/ քանավոր պատասխանելն է:
  8. Ես ուսումնասիրում եմ նյութը բարեխղճորեն, եթե...  
ա/ այն ինձ համար հետաքրքիր է,  
բ/ ես լավ տարամադրություն ունեմ,  
գ/ ինձ ստիպում են,  
դ/ չեն թողնում արտագրել,  
ե/ ես պետք է ուղղեմ վատ գնահատականս,  
զ/ ես այն լավ եմ հասկանում:

9. Ինձ դուր է գալիս դաս անել, երբ...

ա/ ինձ ոչինչ չի շեղում.

բ/ այն բարդ չէ.

գ/ շատ ժամանակ է մնում զրոսնելու համար,

դ/ ես լավ եմ հասկանում թեման,

ե/ արտագրելու հնարավորություն չկա,

զ/ միշտ, քանի որ դա անհրաժեշտ է խորը գիտելիքների համար:

#### IV

10. Ավելի լավ սովորելու ինձ դրդում է ...

ա/ գումարը, որը կաշխատեմ ապագայում,

բ/ ծնողներս կամ/և ուսուցիչները,

գ/ պարտքի զգացումը,

դ/ ցածր գնահատականները,

ե/ գիտելիք ստանալու ցանկությունը,

զ/ շփումը:

11. Ես ավելի ակտիվ եմ աշխատում պարապմունքներին, եթե...

ա/ սպասում եմ շրջապատի հավանությանը,

բ/ ինձ հետաքրքիր է աշխատանքը,

գ/ ինձ պետք է բարձր գնահատական,

դ/ ցանկանում եմ ավելին իմանալ,

ե/ ցանկանում եմ, որ ինձ ուշադրություն դարձնեն,

զ/ ուսումնասիրվող նյութը հետազայում ինձ պետք կգա:

12. Լավ գնահատականները արդյունք են...

ա/ իմ համառ աշխատանքի,

բ/ ուսուցչին շողոքորթելու,

գ/ դասերին ուշադիր և պատրաստված լինելու,

դ/ իմ բախտի/հաջողակ լինելու,

ե/ որակյալ գիտելիքներ ստանալու,

զ/ ընկերների և ծնողների օգնության:

#### V

13. Դասաժամին առաջադրանքներ կատարելիս իմ հաջողությունը կախված է...

ա/ տրամադրությունից,

բ/ առաջադրանքի դժվարությունից,

գ/ իմ ընդունակություններից,

դ/ իմ ներդրած ջանքերից և ճիգերից,

ե/ բախտից,

զ/ ուսուցչի բացատրությունների նկատմամբ ուշադիր լինելուց:

14. Ես ակտիվ կլինեմ դասին, եթե...

ա/ լավ գիտեմ թեման և հասկանում եմ ուսումնական նյութը,

բ/ կարողանում եմ լուծել ուսուցչի տված առաջադրանքները,

գ/ անհրաժեշտ եմ համարում միշտ այդպես վարվել,

դ/ սխալի համար ինձ չեն նախատի.

ե/ վստահ եմ, որ լավ կպատասխանեմ.

զ/ երբեմն այդպես եմ ցանկանում:

15. Եթե ուսումնական նյութը ինձ համար անհասկանալի է (դժվար է ինձ համար), ես...

ա/ ոչինչ չեմ ձեռնարկում,

բ/ դիմում եմ ընկերներիս օգնությանը,

գ/ համակերպվում եմ իրավիճակի հետ,

դ/ ձգտում եմ «գլուխ հանել» ինչ գնով ուզում է լինի,

ե/ հույս եմ ունենում, որ հետագայում գլուխ կհանեմ,

զ/ վերհիշում եմ ուսուցչի բացատրությունը և նայում եմ դասի ժամին կատարած գրառումներս:

#### VI

16. Երբ սխալվում եմ առաջադրանքը կատարելիս, ես...

ա/ նորից եմ կատարում այն՝ ուղղելով սխալներս,

բ/ կորցնում եմ ինձ,

գ/ ընկերներիցս օգնություն եմ խնդրում,

դ/ նյարդայնանում եմ,

ե/ շարունակում եմ մտածել դրա մասին,

զ/ հրաժարվում եմ այն կատարել:

17. Եթե ես չգիտեմ ինչպես կատարել ուսումնական առաջադրանքը, ես...

ա/ դիմում եմ ընկերներիս օգնությանը,

բ/ հրաժարվում եմ այն կատարել,

գ/ մտածում և կշռադատում եմ,

- դ/ արտագրում են ընկերոջիցս.
- ե/ նայում են դասագրքի մեջ.
- զ/ հուսահատվում են:

18. Ինձ դուր չի գալիս կատարել ուսումնական առաջադրանքները, եթե դրանք ...

- ա/ պահանջում են մտավոր շատ լարվածություն,
- բ/ ջանքեր չեն պահանջում,
- գ/ գրավոր են,
- դ/ հնարամտություն չեն պահանջում,
- ե/ շատ են և բարդ.
- զ/ միօրինակ են և չեն պահանջում տրամաբանական մտածողություն:

### Արդյունքների մշակում<sup>6</sup>

Ըստ հարցարանի.

I-ին մասի 1, 2, 3 նախադասությունները արտացոլում են ուսումնական մոտիվացիայի այնպիսի ցուցանիշ, ինչպիսին է ուսուցման անձնային իմաստը:

II մասի 4, 5, 6 նախադասությունները բնութագրում են մոտիվացիայի մեկ այլ ցուցանիշը՝ անձի նպատակադրման ընդունակությունը:

III մասի 7, 8, 9 նախադասությունները վերաբերում են այլ մոտիվներին (ճանաչողական և սոցիալական):

Վերը նշված երեք մասերի պատասխանների յուրաքանչյուր տարբերակ՝ կախված մոտիվից, ունի միավորների որոշակի քանակ: Դրանք ներկայացված են ստորև, իսկ աղյուսակ 17-ում՝ համապատասխան բանալին:

- Արտաքին մոտիվ - 0 բալ
- Խաղային մոտիվ - 1 բալ
- Քննադատական ստանալու մոտիվ - 2 բալ
- Դիրքային մոտիվ - 3 բալ
- Սոցիալական մոտիվ - 4 բալ
- Ուսումնական մոտիվ - 5 բալ

#### I, II, III մոտիվացիայի տարբերակման բանալի

Աղյուսակ 17

Նախադասությունների համարներ և համապատասխան միավորներ	Պատասխանների տարբերակներ						Մոտիվացիայի ցուցանիշներ
	ա	բ	գ	դ	ե	զ	
1	5	4	4	3	4	-	I
2	0	3	0	5	4	-	
3	2	2	5	2	5	3	
4	3	0	4	5	-	-	II
5	5	1	3	2	0	-	
6	5	3	5	3	0	1	
7	1	3	5	4	2	3	III
8	3	1	0	0	2	5	
9	0	3	1	3	0	5	

<sup>6</sup> Արդյունքների մշակումը կատարվում է 6-7-րդ դասարանների հարցարանի համանմանությամբ, քննակետաբար, պնդումներին տրվող միավորները կտարբերվեն նախորդից:

Ընտրությունների պատահականությունը բացառելու և առավել օբյեկտիվ տվյալներ ստանալու նպատակով՝ մասնակիցներին առաջարկվում է ընտրել պատասխանի 2 տարբերակ: Ընտրված պատասխանների միավորները գումարվում են:

I, II, III մոտիվացիաների ցուցանիշների համագումարից դուրս է բերվում մոտիվացիայի վերջնական մակարդակը: Ստորև բերված աղյուսակի օգնությամբ կարող ենք որոշել դեռահասների մոտիվացիայի մակարդակները՝ ինչպես առանձին (I, II, III), այնպես էլ ամփոփիչ ցուցանիշներով:

### Գնահատման աղյուսակ

Աղյուսակ 18

Մոտիվացիայի մակարդակ	Մոտիվացիայի ցուցանիշներ			Մոտիվացիայի ընդհանուր արդյունք
	I	II	III	
I	26-28	24-27	22-25	70-80
II	22-25	20-23	17-21	57-69
III	18-21	15-19	13-16	44-56
IV	15-17	9-14	7-12	29-3
V	Մինչև 14	Մինչև 8	Մինչև 6	Մինչև 28

Մոտիվացիայի մակարդակներն են.

I - շատ բարձր ուսումնական մոտիվացիա,

II - բարձր ուսումնական մոտիվացիա,

III - միջին ուսումնական մոտիվացիա,

IV - նվազած ուսումնական մոտիվացիա,

V - ցածր ուսումնական մոտիվացիա:

Այսպիսով, I ին մասը ցույց է տալիս, թե դպրոցականի համար որքան ուժեղ է ուսման անձնային իմաստը, II-րդ մասը՝ նպատակադրման կարողությունը<sup>17</sup>:

<sup>17</sup> Զուրաբանյուր մոտիվացիոն ցուցանիշից ստացված տվյալների վերլուծությունը թույլ կտա կրթական հաստատության ղեկավարներին, ուսուցիչներին, կրթության հոգեբանին արտվերացում կազմել մանկավարժական աշխատանքի արդյունավետության մասին, այսինքն, ուսման անձնային իմաստների ձևավորման, նպատակադրման ունակության մասին: Ինչպես նաև կօգնի ձևավորել շտկող և զարգացնող առաջարկներ:

III-րդ մասը դուրս է բերում մոտիվացիայի ուղղվածությունը դեպի ճանաչողական և սոցիալական ոլորտներ և համապատասխան վերլուծություն կատարելով՝ կարող ենք պարզել գերակայող մոտիվները ըստ նշանակության՝ ուսումնական, սոցիալական, խաղային, արտաքին և այլն: Աղյուսակ 19-ում ներկայացված են համապատասխան մոտիվները՝ ըստ նախադասությունների:

Աղյուսակ 19

### 9-րդ դասարանցիների հիմնական մոտիվների դուրսբերում

Պատասխանների տարբերակներ	Նախադասության համարներ		
	7	8	9
ա	խ	դ	ա
բ	դ	խ	դ
գ	ու	ա	խ
դ	ս	ա	դ
ե	գ	գ	ա
զ	դ	ու	ու

➤ Մոտիվների պայմանական նշանները.

ու - ուսումնական, ս - սոցիալական, դ - դիրքային, գ - գնահատման, խ - խաղային, ա - արտաքին

IV մասի 10, 11, 12 նախադասությունները՝ թույլ են տալիս դուրս բերել արտաքին կամ ներքին դրդապատճառների գերակայումը:

V մասի 13, 14, 15 նախադասությունները ցույց են տալիս դեռահասի ուսումնական գործընթացում հաջողության հասնելու և անհաջողությունից խուսափելու դրդապատճառները:

VI մասի 16, 17, 18 նախադասությունները՝ թվարկված դրդապատճառների դրսևորումը սովորողի վարքում:

Վերը նշված երեք մասերի համար(IV, V, VI) ընտրված պատասխանները պետք է գնահատվեն +5 և -5 սանդղակով: Այն պատասխանները, որտեղ արտացոլվում են ուսումնական մեջ հաջողության հասնելու և ներքին մոտիվացիան գնահատվում է +5 միավոր: Եթե պատասխանները արտացոլում են արտաքին, անհաջողությունից խուսափելու դրդապատճառները և պասիվ վարքը, ապա այն գնահատվում է -5 միավոր:

Սանդղակը թույլ է տալիս դուրս բերել IV, V, VI մոտիվացիաների ցուցանիշների արտահայտվածությունը: Ընտրված տարբերակների միավորները գումարվում են: Քանի որ աշակերտները ընտրում են 2 տարբերակ, ապա յուրաքանչյուր նախադասության համար միավորների հանրագումարը կարող է լինել -10; 0; +10: Հետևաբար, մոտիվացիայի յուրաքանչյուր ցուցանիշի համար (այսինքն յուրաքանչյուր մասի համար IV, V, VI) միավորների հանրագումարը կարող է լինել՝ +30; +20; +10; 0; -10; -20; -30: Յուրաքանչյուր պատասխանի համար տրվող միավորների քանակները ներկայացված են ստորև:

### IV, V, VI մոտիվացիաների դուրսբերման բանալի

Աղյուսակ 20

Նախադասությունների համարներ և դրանց համապատասխան միավորներ	Պատասխանների տարբերակներ						Մոտիվացիայի ցուցանիշներ
	ա	բ	գ	դ	ե	զ	
10	+5	-5	+5	-5	+5	-5	IV
11	-5	+5	-5	+5	-5	+5	
12	+5	-5	+5	-5	+5	-5	
13	-5	+5	-5	+5	-5	+5	V
14	+5	-5	+5	-5	+5	-5	
15	-5	+5	-5	+5	-5	+5	
16	+5	-5	+5	-5	+5	-5	VI
17	-5	+5	-5	+5	-5	+5	
18	+5	-5	+5	-5	+5	-5	

+30; +20 միավորի դեպքում՝ կարող ենք եզրակացնել, որ դեռահասի մոտ ներքին դրդապատճառը գերազանցում է արտաքինին (ցուցանիշ IV), ուսումնական գործընթացում ձգտում է հասնել հաջողությունների (ցուցանիշ V) և ուսումնական դրդապատճառները վարքում դրսևորվում են (ցուցանիշ VI):

+ 10; 0; -10 միավորի դեպքում՝ արտահայտված են ինչպես ներքին, այնպես էլ արտաքին դրդապատճառները, ինչպես հաջողության հասնելու, այնպես էլ անհաջողությունից խուսափելու դրդապատճառները, ուսումնական դրդապատճառները հազվադեպ են դրսևորվում վարքում:

20; -30 միավորի դեպքում՝ արտաքին դրդապատճառները ակնհայտորեն գերազանցում են ներքին դրդապատճառներին, ուսումնական գործընթացում ձգտում են խուսափել անհաջողություններից և դա գերակայում է հաջողության հասնելու դրդապատճառի նկատմամբ, ուսումնական դրդապատճառները վարքում չեն դրսևորվում:

Կրթական կազմակերպության հաջողությունների մասին կարելի է խոսել այն դեպքում, երբ մոտիվացիայի ընտրության ժամանակ սովորողների մոտ ակնհայտ գերակշռում են ճանաչողական և սոցիալական մոտիվները (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина, 2004, էջ 125-130):



ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՄՈՏԻՎԱՑԻԱՅԻ ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ  
ՄԵԹՈԴԻԿԱ 10-11-ՐԴ ԴԱՍԱՐԱՆՆԵՐՈՒՄ  
ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՀԱՄԱՐ

Հարցարան

Ամսաթիվ \_\_\_\_\_ Ա.Ա.Հ. \_\_\_\_\_ Դասարան \_\_\_\_\_

Հարգելի՛ ընկեր,

Ուշադիր կարդա յուրաքանչյուր անավարտ նախադասություն և դրան տրվող պատասխանի տարբերակները: Ընդգծի՛ր պատասխանների երկու տարբերակ, որոնք համընկնում են թո կարծիքի հետ:

I

1. Դպրոցում սովորելը և գիտելիքներն ինձ անհրաժեշտ են...
  - ա/ հետագա կյանքի,
  - բ/ ԲՈՒՀ ընդունվելու,
  - գ/ կրթությունս շարունակելու,
  - դ/ ինքնագարգացման,
  - ե/ ինքնակատարելագործման,
  - զ/ ապագա մասնագիտության,
  - է/ հասարակության մեջ տեղ ունենալու համար /ընդհանրապես կյանքում/,
  - ը/ մասնագիտական առաջխաղացման,
  - թ/ սկզբնական որակավորում ստանալու և աշխատանքի տեղավորվելու համար:
2. Ես չեմ սովորի, եթե...
  - ա/ դպրոց չլիներ,
  - բ/ չլիներ դրա անհրաժեշտությունը,
  - գ/ չլիներ ԲՈՒՀ ընդունվելու անհրաժեշտությունը և իմ ապագա կյանքը,
  - դ/ չզգայի, որ դա անհրաժեշտ է,
  - ե/ չմտածեի, թե ինչ կլինի հետո:
3. Ինձ դուր է գալիս, երբ ինձ գովում են...
  - ա/ գիտելիքի համար,
  - բ/ ուսումնական հաջողությունների համար,
  - գ/ լավ առաջադիմության և լավ կատարված աշխատանքի համար,

դ/ ընդունակությունների ու խելքի համար,  
ե/ աշխատասիրության և աշխատունակության համար,  
զ/ լավ գնահատականների համար:

II

4. Ինձ թվում է, որ իմ կյանքի նպատակը...
  - ա/ կրթություն ստանալն է,
  - բ/ ընտանիք կազմելն է,
  - գ/ կարերիս անելն է,
  - դ/ զարգացումն ու կատարելագործումն է,
  - ե/ երջանիկ լինելն է,
  - զ/ օգտակար լինելն է,
  - է/ մարդկության զարգացման հարցում արժանապատիվ մասնակցություն ունենալն է,
  - ը/ դեռ որոշված չէ:
5. Դասի ժամանակ իմ նպատակը ...
  - ա/ տեղեկատվություն ստանալն է,
  - բ/ գիտելիք ստանալն է,
  - գ/ փորձել որքան հնարավոր է շատ ուսումնական նյութ հասկանալ ու յուրացնել,
  - դ/ ինձ համար անհրաժեշտ գիտելիք ընտրելն է,
  - ե/ ուսուցչուհուն ուշադիր լսելն է,
  - զ/ լավ գնահատական ստանալն է,
  - է/ ընկերների հետ շփումն է:
6. Իմ աշխատանքը պլանավորելիս ես...
  - ա/ լավ մտածում եմ, խորանում իմաստի մեջ,
  - բ/ նախքան այդ հանգստանում եմ,
  - գ/ փորձում եմ ամեն ինչ կոկիկ, խնամքով կատարել,
  - դ/ սկզբում կատարում եմ աշխատանքիս համեմատաբար դժվարին մասը,
  - ե/ փորձում եմ արագ վերջացնել:

III

7. Դասաժամին ամենահետաքրքիրը...
  - ա/ ինձ համար հետաքրքիր հարցի քննարկումն է,
  - բ/ թիչ հայտնի փաստերն են,

գ/ պրակտիկան, առաջադրանքներ կատարելն է,  
դ/ ուսուցչի հետաքրքիր տեղեկատվությունն է,  
ե/ երկխոսությունը, քննարկումը, բանավեճն է,  
զ/ գերազանց գնահատական ստանալն է,  
է/ ընկերներիս հետ շփումն է:

**8. Ես ուսումնասիրում եմ նյութը բարեխղճորեն, եթե...**

ա/ այն ինձ համար շատ հետաքրքիր է,  
բ/ այն ինձ անհրաժեշտ է,  
գ/ ինձ պետք է լավ գնահատական,  
դ/ առանց որևէ պայմանի, քանի որ ես միշտ եմ այդ անում,  
ե/ ինձ ստիպում են,  
զ/ ունեմ բարձր տրամադրություն:

**9. Ինձ դուր է գալիս դաս անել, երբ...**

ա/ դրանք քիչ են և դյուրին(հեշտ),  
բ/ ես գիտեմ ինչպես դրանք անել և ինձ մոտ ամեն ինչ ստացվում է,  
գ/ դա ինձ անհրաժեշտ կլինի,  
դ/ դա ջանք է պահանջում,  
ե/ հանգստանում եմ դպրոցի դասերից և լրացուցիչ պարապմունքներից,  
զ/ ես տրամադրություն ունեմ,  
է/ նյութը կամ առաջադրանքը ինձ հետաքրքիր են,  
ը/ միշտ, քանի որ դա անհրաժեշտ է խորքային գիտելիքներ ստանալու համար:

**IV**

**10. Ավելի լավ սովորելու ինձ դրդում են...**

ա/ ապագայի մասին մտքերը,  
բ/ մրցակցությունը և վկայական ստանալու մտքերը,  
գ/ խիղճը, պարտքի զգացումը,  
դ/ հեղինակություն վայելող ԲՈՒՀ - ում բարձրագույն կրթություն ստանալու ձգտումը,  
ե/ պատասխանատվությունը,  
զ/ ծնողներս, ընկերներս կամ ուսուցիչները:

**11. Ես ավելի ակտիվ եմ աշխատում պարապմունքներին, երբ...**

ա/ սպասում եմ շրջապատի խրախուսանքին,

բ/ ինձ հետաքրքիր է աշխատանքը,  
գ/ ինձ պետք է լավ գնահատական,  
դ/ ցանկանում եմ ավելին իմանալ,  
ե/ ցանկանում եմ, որ ինձ ուշադրություն դարձնեն,  
զ/ ուսումնասիրվող նյութը ինձ պետք է գալու հետագայում:

**12. Լավ գնահատականները արդյունք են...**

ա/ իմ լաված աշխատանքի,  
բ/ ուսուցչի աշխատանքի,  
գ/ իմ պատրաստվածության և թեման հասկանալու,  
դ/ իմ բախտի,  
ե/ ուսման նկատմամբ իմ բարեխիղճ վերաբերմունքի,  
զ/ իմ տաղանդի կամ ընդունակությունների:

**V**

**13. Դասաժամին առաջադրանքների հաջողությամբ կատարումը կախված է...**

ա/ տրամադրությունից և ինքնազգացողությունից,  
բ/ թե որքանով եմ հասկացել ուսումնական նյութը,  
գ/ իմ բախտից  
դ/ ակտիվ պատրաստվելուց և ներդրված ջանքերից,  
ե/ լավ գնահատականներով հետաքրքրված լինելուց,  
զ/ ուսուցչի խոսքի նկատմամբ ուշադրությունից:

**14. Ես դասի ժամին ակտիվ կլինեմ, եթե /քանի որ/...**

ա/ լավ գիտեմ թեման և հասկանում եմ ուսումնական նյութը,  
բ/ կարողանում եմ լուծել ուսուցչի տված առաջադրանքները,  
գ/ անհրաժեշտ եմ համարում միշտ այդպես վարվել,  
դ/ սխալների համար ինձ չնախատեն,  
ե/ շատ վստահ եմ իմ գիտելիքների վրա,  
զ/ երբեմն ես այդպես եմ ցանկանում:

**15. Եթե ուսումնական նյութը ինձ համար անհասկանալի է /դժվար է ինձ համար/, ապա ես...**

ա/ ոչինչ չեմ ձեռնարկում,  
բ/ դիմում եմ ընկերներիս օգնությանը,  
գ/ համակերպվում եմ իրավիճակի հետ,  
դ/ ձգտում եմ «գլուխ հանել» ինչ գնով ուզում է լինի,  
ե/ հույս եմ ունենում, որ հետագայում գլուխ կհանեմ,

զ/վերհիշում եմ ուսուցչի բացատրությունները և նայում եմ դասի ժամին կատարված գրառումներս:

VI

16. երբ սխալվում եմ առաջադրանքը կատարելիս, ես...

ա/ նորից եմ կատարում՝ ուղղելով սխալս,

բ/ կորցնում եմ ինձ,

գ/ ընկերներիցս օգնություն եմ խնդրում,

դ/ նյարդայնանում եմ,

ե/ շարունակում եմ մտածել դրա շուրջ,

զ/ հրաժարվում եմ այն կատարելուց:

17. եթե ես չգիտեմ, թե ինչպես պետք է կատարել ուսումնական առաջադրանքը, ապա ես...

ա/ դիմում եմ դասընկերներիս օգնությանը,

բ/ հրաժարվում եմ այն կատարելուց,

գ/ մտածում եմ, տրամաբանում,

դ/ արտագրում եմ դասընկերոջիցս,

ե/ օգտվում եմ դասագրքից

զ/ վշտանում եմ:

18. Ինձ դուր չի գալիս կատարել տնային առաջադրանքները, եթե դրանք...

ա/ պահանջում են մտավոր մեծ լարում,

բ/ ջանք չեն պահանջում,

գ/ պահանջում են անգիր անել կամ «շարլոնով» շարժվել,

դ/ հնարամտություն (խելամտություն) չեն պահանջում,

ե/ բարդ են և շատ,

զ/ միօրինակ են և չեն պահանջում տրամաբանական մտածողություն:

## Արդյունքների մշակում

Հստ հարցարանի.

I-ին մասի 1, 2, 3 նախադասությունները արտացոլում են ուսումնական մոտիվացիայի այնպիսի ցուցանիշ, ինչպիսին է ուսուցման անձնային իմաստը:

II մասի 4, 5, 6 նախադասությունները բնութագրում են մոտիվացիայի մեկ այլ ցուցանիշը՝ անձի նպատակադրման ընդունակությունը:

III մասի 7, 8, 9 նախադասությունները վերաբերում են այլ մոտիվներին (ճանաչողական և սոցիալական):

Վերը նշված երեք մասերի պատասխանների յուրաքանչյուր տարբերակ՝ կախված մոտիվից, ունի միավորների որոշակի քանակ: Դրանք ներկայացված են ստորև, իսկ աղյուսակ 21-ում՝ համապատասխան բանալին:

Արտաքին մոտիվ - 0 բալ

Խաղային մոտիվ - 1 բալ

Գնահատական ստանալու մոտիվ - 2 բալ

Դիրքային մոտիվ - 3 բալ

Սոցիալական մոտիվ - 4 բալ

Ուսումնական մոտիվ - 5 բալ

### I, II, III մոտիվացիայի ցուցանիշների բանալի

Աղյուսակ 21

Նախադասությունների համարներ և համապատասխան միավորներ	Պատասխանների տարբերակներ								Մոտիվացիաների ցուցանիշներ
	ա	բ	գ	դ	ե	զ	է	ը	
1	4	5	5	4	3	3	3		I
2	0	4	4	5	4	-	-	-	
3	5	2	3	3	5	2	-	-	
4	5	4	3	5	3	4	4	0	II
5	3	5	5	3	0	2	1	-	
6	5	1	0	3	3	-	-	-	
7	3	3	5	0	5	2	1	-	III
8	3	3	2	5	0	1	-	-	
9	0	3	3	5	3	1	3	5	

Ընտրությունների պատահականությունը բացառելու և առավել օբյեկտիվ տվյալներ ստանալու նպատակով՝ մասնակիցներին առաջարկվում է ընտրել պատասխանի 2 տարբերակ:

Հետագա գործողությունները կատարվում են նույն կերպ, ինչպես 8-9 դասարանների հարցարանի դեպքում (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина, 2004, էջ 131-137):

### Գնահատման աղյուսակ

Աղյուսակ 22

Մոտիվացիայի մակարդակ	Մոտիվացիայի ցուցանիշներ			Մոտիվացիայի ընդհանուր արդյունք
	I	II	III	
I	26-29	24-28	24-28	72-85
II	21-25	18-23	18-23	55-71
III	18-20	12-17	14-17	42-54
IV	15-17	8-11	9-13	30-41
V	մինչև 14	մինչև 7	մինչև 8	մինչև 29

Մոտիվացիայի մակարդակներն են.

- I – շատ բարձր ուսումնական մոտիվացիա,
- II – բարձր ուսումնական մոտիվացիա,
- III – միջին ուսումնական մոտիվացիա,
- IV – նվազած ուսումնական մոտիվացիա,
- V – ցածր ուսումնական մոտիվացիա:

### 10-11-րդ դասարանցիների առաջատար մոտիվների դուրսբերում

Աղյուսակ 23

Պատասխանների տարբերակներ	Նախադասության համարներ		
	7	8	9
ա	դ	դ	ա
բ	դ	դ	դ
գ	ու	գ	դ
դ	ա	ու	ու
ե	ու	ա	դ
զ	գ	խ	խ
է	խ	-	դ
ը	-	-	ու

➤ Մոտիվների պայմանական նշաններ.

ու – ուսումնական, ս – սոցիալական, դ – դիրքային, գ – գնահատման, խ – խաղային, ա – արտաքին.

### IV, V, VI մոտիվացիաների դուրսբերման բանալի

Աղյուսակ 24

Նախադասությունների համարներ և դրանց համապատասխան միավորներ	Պատասխանների տարբերակներ						Մոտիվացիայի ցուցանիշներ
	ա	բ	գ	դ	ե	զ	
10	+5	-5	-5	-5	+5	+5	IV
11	-5	+5	-5	+5	-5	+5	
12	+5	-5	+5	-5	+5	-5	V
13	-5	+5	-5	+5	-5	-5	
14	+5	-5	+5	-5	-5	+5	
15	-5	+5	-5	+5	-5	+5	VI
16	+5	-5	-5	+5	-5	+5	
17	+5	-5	+5	-5	+5	-5	
18	-5	+5	-5	+5	-5	+5	

Վերլուծման օրինակ  
(10-11-րդ դասարանների հարցարան)

Աղյուսակ 25

Նախադասությունների համարներ	Ընտրված երկու պատասխաններ	Պատասխանների միավոր	Մոտիվը ըստ պատասխանների տարբերակի
1	գ/, է/	5/3	ու/դ
2	գ/, դ/	4/5	ու/ու
3	գ/, դ/	3/3	դ/դ
4	դ/, գ/	5/4	ու/ս
5	ա/, դ/	3/3	դ/դ
6	ա/, գ/	5/0	ու/ա
7	բ/, ե/	3/5	դ/ու
8	ա/, բ/	3/3	դ/դ
9	գ/, ե/	3/3	դ/դ
		↓ 63 միավոր – մոտիվացիայի 2-րդ մակար- դակ	↓ 10- դիրքային-56% 6-ուսումնական-33% 1-սոցիալական-5% 1-արտաքին -5%
10	ա/, գ/	+5/+5	→ +30 ներքին դրդապատճառները գերազանցում են արտաքինին
11	բ/, դ/	+5/+5	
12	գ/, ե/	+5/+5	
13	ա/, դ/	-5/+5	→ +10 կա ինչպես հաջողության հասնելու ձգտում, այնպես էլ անհաջողություններից խուսափում
14	ա/, ե/	+5/-5	
15	բ/, դ/	+5/+5	
16	ա/, ե/	+5/+5	→ +20 ուսումնական դրդապատճառները վարքում դրսևորվում են
17	ա/, գ/	+5/+5	
18	գ/, գ/	-5/+5	

Օրինակի մեջ մոտիվացիայի ավելի նեղ՝ I, II, III ցուցանիշների արդյունքները ներկայացված չեն: Ենթադրում ենք, որ վերլուծման սկզբունքը հասկանալի կլինի երեք ենթացուցանիշների համար, այդ պատճառով հաշվարկել ենք միայն մոտիվացիայի ընդհանուր մակարդակը, որը պատասխանների միավորների ընդհանուր գումարն է և օրինակի մեջ հավասար է 63-ի:

## ՎԵՐՋԱԲԱՆԻ ՓՈՒԱՐԵՆ

Աշխատանքը կցանկանայինք ավարտել անալիտիկ հոգեբանության հիմնադիր Կարլ Գուստավ Յունգի (1875-1961)՝ 1942թ. Բազել քաղաքում օժտվածության ֆենոմենի վերաբերյալ զեկույցից սեղմ մեջբերումներով՝ կարևորելով այն հոգեբանական սկզբունքները, որոնք նշվել են հանճարեղ մտածողի կողմից:

Օժտված երեխան դպրոցի համար բարդ խնդիր է, ինչին պետք է պատշաճ ուշադրություն դարձնել: Բավական չէ օժտված երեխայի մեջ միայն լավ աշակերտ փնտրելը, քանի որ մեզ հայտնի են նաև հակառակ դեպքերը, երբ նրանք կարող են ունենալ անբարենպաստ բնութագրիչներ՝ թափթփվածություն, չարաճճիություն, կամակորություն, անհոգություն, անուշադրություն, անփություն և այլն: Օժտվածությունը նկատելուն օգնում է միայն ճշգրիտ ուսումնասիրությունը և երեխայի անհատականության դիտումը ինչպես դպրոցում, այնպես էլ տանը: Հաճախ խնդրային երեխաների դեպքում տեղի են ունենում զարմանալի բացահայտումներ, օրինակ, նրանք տասնյակներով գրքեր են կարդում և, սովորաբար, դա անում են գիշերվա արգելված ժամերին, կամ էլ հիացմունքի արժանի պրակտիկ հմտություններ են ցույց տալիս: Բոլոր այս նշանները կարող է հասկանալ միայն նա, ով իր վրա բարդ խնդիր է վերցրել երեխաներին հարցնելու՝ ինչպե՞ս և ինչո՞ւ, այլ ոչ թե բավարարվել միայն վատ առաջադիմություն արձանագրելով: Կարող է և այնպես լինել, որ օժտվածությունը դրսևորվի այն ոլորտներում, որոնք դուրս են դպրոցի շրջանակներից, այդպիսին են, օրինակ՝ պրակտիկ ընդունակությունները: Պետք է նշել, որ գնահատման վրա կարող են ազդել նաև ընդունված պատկերացումները, օրինակ, հաճախ տրամաբանական և վերացական մտածողությունը կապում են մաթեմատիկայի հետ, սակայն, ինչպես մաթեմատիկական, այնպես էլ կենսաբանորեն դրան մոտ երաժշտական ընդունակությունները նույնական չեն ոչ տրամաբանությանը, ոչ ինտելեկտին, այլ օգտագործում են այդ գործիքները այնպես, ինչպես փիլիսոփայությունը և գիտությունը ընդհանրապես: Ինչպե՞ս կարելի է լինել երաժշտական, չունենալով ինտելեկտի որևէ նշույլ. իսկ մյուս կողմից թվաբանության զարմանալի կարողու-

թյուններ կարող են ունենալ նույնիսկ մտավոր խնդիրներ ունեցողները: Անհնար է ներդնել երաժշտական ներքին ընկալում, նույնը վերաբերում է նաև մաթեմատիկային: Օժտված երեխաների դժվարությունները ոչ միայն ինտելեկտուալ, այլև՝ բարոյական, այսինքն հուզական ոլորտում են: Մեծահասակների կողմից սուտը, բարոյական թափթփվածությունը կարող են երեխայի հուզական դաշտի վրա բացասական մեծ ազդեցություն ունենալ: Այս առումով յուրաքանչյուր դաստիարակ ինքն իրեն պետք է հարց տա՝ ռեալիզացնում է արդյոք ազնվորեն իր կյանքում այն ամենը, ինչ սովորեցնում է, չէ որ կգա մի օր, որ աշակերտը կկրկնի ոչ թե այն, ինչ սովորեցրել են, այլ այն, ինչ տեսել է: Հոգեթերապիայում մենք հասկացել ենք, որ բուժում է ոչ թե տեխնիկան, այլ անձը, նույնը ճիշտ է նաև այս դեպքում: Օժտված երեխաների դաստիարակությունը պահանջում է ուսուցչի հոգեբանական, ինտելեկտուալ, բարոյական և ստեղծագործական ընկալունակություն, նաև այնպիսի կարողություններ, որոնք ուսուցչից սպասել բոլորովին անիմաստ է, որովհետև այդ դեպքում նա ևս պետք է լիներ հանճար, որպեսզի կարողանար դուրս բերել երեխաների հանճարեղությունը: Ուրախալի է, որ շատ դեպքերում օժտվածությունը ինքն իր ուղին գտնում է և որքան հանճարեղ է օժտված երեխան, այնքան ավելի մեծ է նրա ստեղծագործական կարողությունը: Ինչպես ասվում է՝ հանճարեղությունը առաջ է ընկած երեխայի տարիքից և նման է աստվածային սատանայի, որից երեխային մարդիկ, որոնցից օգուտը կամ շատ քիչ է, կամ նույնիսկ բացասական է մարդիկ, որոնցից օգուտը կամ շատ քիչ է, կամ նույնիսկ բացասական է իրենց մարդկային թերությունների պատճառով: Օժտվածությունը բացարձակ արժեք չէ, սակայն այդպիսին է դառնում միայն այն դեպքում, ցարձակ արժեք չէ, որա հետ միասին այնքան, որ տաղանդը օգտագործվի արդյունավետությամբ և լինի օգտակար: Ստեղծագործական ներուժը, ցավոք, կարող է և քայքայիչ լինել: Այն դրական կլինի, թե՛ ներուժը, ցավոք, կարող է և քայքայիչ լինել: Այն դրական է, որ դժվար է բացասական՝ որոշում է բարոյական անձը: Ես կարծում եմ, որ դժվար է պատասխանել այն հարցին, թե օժտված երեխաների ներառումը հատուկ դասարաններում որևէ առավելություններ ունի, թե՛ ոչ: Մի կողմից դա կարող է լինել շատ արդյունավետ նրանց համար, իսկ մյուս կողմից

կարող է միակողմանի զարգացման վտանգ առաջանալ: Սովորական խմբերում նա կարող է ծանծրանալ այն առարկայի ժամանակ, որից ինքը շատ ուժեղ է, իսկ մյուսներում նրան կհիշեցնեն իր հետ ընկնելը, որը օգտակար և բարոյական զարգացման տեսանկյունից անհրաժեշտ ազդեցություն կարող է ունենալ: Չէ որ հենց օժտվածությունը ունի այն բարոյական թերությունը, որը առաջացնում է մեծամտություն և դրա արդյունքում որոշակի արժեզրկում, որը պետք է կոմպենսացնել խոնարհությամբ և համեստությամբ: Սակայն, օժտված երեխաները հաճախ հանդուգն են և սպասում են բացառիկ վերաբերմունք սեփական անձին: Տաղանդավոր մարդը պետք է նկատի ունենա, որ մեծ ընդունակությունները տանում են բացառիկության իր բոլոր վտանգների հետ միասին. մասնավորապես, բարձր ինքնագիտակցության, որից պետք է պաշտպանվել խոնարհության և հնազանդության միջոցով: Օժտված երեխային դաստիարակելու համար ավելի նպատակահարմար է կրթել սովորական դասարաններում, քան ընդգծել նրա բացառիկությունը՝ հատուկ դասարան ներառելով: Վերջին հաշվով, դպրոցը մեծ աշխարհի մի մասն է և իր մեջ կրում է բոլոր այն գործոնները, որոնց երեխան հետագայում հանդիպելու է կյանքում և որոնք պետք է կարողանա հաղթահարել: Լինում է նաև այնպես, որ ծնողները իրենց երեխայի միջոցով ցանկանում են իրականություն դարձնել այն հավակնությունները, որոնք իրենք չեն կարողացել կյանքի կոչել՝ քնքշակյաց դարձնելով երեխային կամ նրա մեջ վիրտուոզություն խրախուսելով՝ ի վնաս բնականոն զարգացման: Հանճարեղությունը իր մասին խոսում է անկախ ամեն ինչից. նրա էության մեջ կա մի բացարձակություն, որը չի ենթարկվում սահանափակումների: Հանճարը փյունիկ է, որի ի հայտ գալու հետ անհնար է հաշվի չնստել: Այն առաջանում է միանգամից, գիտակցորեն կամ անգիտակցորեն, իր ողջ հզորությամբ: Այն դեպքում, երբ տաղանդին, հակառակը, կարելի է խոչընդոտել, խեղաթյուրել. բզկետել կամ էլ, հակառակը, նպաստել դրան, զարգացնել և ուժեղացնել: Տաղանդը վիճակագրական օրինաչափություն է և միշտ չէ, որ ունի համապատասխան դինամիկա: Ինչպես հանճարին, այնպես էլ տանդավոր մարդուն բնորոշ է յուրահատկությունը և անհատական տարբերությունը, որոնք դաստիարակը պետք է ի նկատի ունենա, քանի որ նման անհատականությունը մեծ նշանակություն ունի հասարակության բարօրության համար: Ոչ միայն միջինից շեղումը, այլև այն հակասականությունը, որը ներքին կոնֆլիկտների առաջացման նախադրյալ է

ստեղծում, օժտված երեխայի համար դիսկի գործոն է հանդիսանում: Այս համատեքստում առավել կարևոր է դաստիարակի անձնային ներգրավվածությունը և ուշադրությունը երեխայի նկատմամբ: Ուսումնական նյութը անհրաժեշտ հանքանյութն է, իսկ ջերմությունը կենսարար տարրը, որը վերև է ձգում բույսին, նույնն է երեխայի հոգու դեպքում: Քանի որ սովորողների մեջ կան ինչպես օժտված, այնպես խոստումնալից երեխաներ, որոնց պետք չէ սահմանափակել և ճնշել, ապա դպրոցական նյութը ևս չպետք է համընդհանուրից և համամարդկայինից դեպի շատ նեղ մասնագիտացված կողմնորոշում ունենա: Հակառակը, սերունդները պետք է հնարավորինս լայն և բազմազան ոլորտների փորձառություն ունենան: Հատկապես օժտված երեխաների համար հավասարակշռված կրթությունը մեծ նշանակություն ունի հոգեհիգիենայի տեսանկյունից: Միայն տեխնիկական և նպատակային ուսուցումը չի կարող օգնել օժտված անձի ներքին հակասականությունը լուծելուն, նրան անհրաժեշտ է մշակութային՝ պատմական անընդհատության ընկալումը, որպեսզի կարողանա իր մեջ ներդաշնակել այդ բևեռները: Օժտվածը իր մեջ լույս կրողն է և այդքան բարձր ծառայության համար նա ընտրված է բնության կողմից (ԽՈՒՔ Կ. Դ., 1997):

1. Ղափրջյան Ա.Ս., Ուսուցիչների բաժնի, «Շախմատան» հրատարակչություն, Երևան, 1982թ. 1419 էջ
2. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., Одаренный ребенок за компьютером, Москва.: Сканрус, 2003, 336с.
3. Бабаева Ю.Д. Динамическая теория одаренности, под ред. Д.Б. Богоявленской, Москва, Молодая гвардия, 1997
4. Барканова О.В., Снесарь М.А. Методики диагностики интеллекта и креативности: психологический практикум; Красноярск; 2007
5. Барканова О.В. Методики диагностики одаренности и креативности: психологический практикум, Красноярск, 2011, 196 с.
6. Богоявленская Д.Б., Психология творческих способностей: Учебное пособие для высших учебных заведений.-М., Изд. Центр «Академия», 2002.- 320ст.
7. Денисов А. Ф., Дорофеев Е. Д. Культурно свободный тест интеллекта Р. Кеттелла (Руководство по использованию). – СПб.: Иматон, 1996. <http://psyberia.ru/work/diagnost>
8. Дружинин В.Н., Психология общих способностей, 2-е издание, 1999, СПб.: «Питер Ком», 368с.
9. Классики Естествознания, Эварист Галуа: сочинения; Москва, 1936, 336ст.
10. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность школьников., Москва, Изд. центр «Академия», 2000
11. Лосева А.А. Психологическая диагностика одаренности: Учебное пособие для вузов.-М.: Академический Проект; Трикста, 2004.-176с.
12. Лукьянова М.И., Н.В. Калинина; Психолого-педагогические показатели деятельности школы: Критерии и диагностика. М.,ТЦ Сфера, 2004.- 208с.
13. Матюшкина А.М., Матюшкиной А.А., Что такое одаренность: выявление и развитие одаренных детей, «Омега-Л», 2008, 368с.
14. Методики диагностики интеллекта и креативности: психологический практикум/ авт.-сост. О.В. Барканова, М.А. Снесарь; Красноярск, 2007.- 171с.

15. Методы исследования детей с трудностями в обучении Методические рекомендации: / Н.Г. Лусканова, Москва: "Фолиум", 1993.- 64с.
16. Милгрэм Р., Гонг Е., Творческая внешкольная активность интеллектуально одаренных старшеклассников как прогностическая характеристика их профессиональных достижений в ранней зрелости, Москва, Молодая гвардия, 1997
17. Немов Р.С., Психология: Словарь-справочник: Ч. 2., ВЛАДОС-ПРЕСС, 352с., 2003
18. Новые тесты IQ; Сост. Кошелева М.А., Ростов н/Д: «Феникс», 2003. - 352с.
19. Одаренные дети: Пер. с англ./Общ. Ред. Г.В Бурменской и В.М. Слуцкого; Москва, «ПРОГРЕСС» 1991, 376 с.
20. Ридецкая О.Г., Психология одаренности: Учебно-практическое пособие - М., Изд. Центр ЕАОИ, 2010.-374с.
21. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений., Москва, Изд. центр «Академия», 2000, 232с.
22. Туник Е. Е. Диагностика креативности тест Е Торренса, Санкт-Петербург, «ИМАТОН» 1998, 170ст.
23. Туник Е.Е. Лучшие тесты на креативность. Диагностика творческого мышления, СПб.: Питер, 2013, 320
24. Ушаков Д.В., Психология одаренности: от теории к практике, Москва, РАН, 1999, 128с.
25. Чезаре Ломброзо, Гениальность и помешательство, «Попурри» Минск, 2000
26. Щебланова Е.И., Неуспешные одаренные школьники, Москва, Обнинск: ИГ-СОЦИН 2008, 212с.
27. Энциклопедия мудрости, изд. «Буколика», Можайск, 2007, 814 ст.
28. Юнг К. Г., Собрание сочинений. Конфликты детской души, - М.: Канон, 1997. - 336 с.
29. Aimee Yermish, Issues affecting the therapeutic working alliance with clients who are cognitively gifted, Massachusetts school of professional psychology, 2010, 264p.
30. American Psychiatric Association: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition. Arlington, VA, American Psychiatric Association, 2013.



31. Clive Tunncliffe, *Teaching able, gifted and talented children: Strategies, activities and resources*, SAGE, London, 132p, 2010
32. Diane Montgomery, *Gifted and talented children with special educational needs: Double exceptionality*; London, 2003
33. *Encyclopedia of giftedness creativity and talent*, ed. Barbara Kerr, vol. 1, vol. 2, SAGE, USA, 2009, 1057p.
34. Feldhusen, J. F. A conception of giftedness. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*; New York: Cambridge University Press, 1986
35. Feldhusen, J. F. Giftedness, talent, expertise, and creative achievement. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2nd ed.) New York: Cambridge University Press, 2005
36. Gagne, F. Understanding the complex choreography of talent development through DMGT-based analysis. In K. A. Heller, F. J. Monks, R. J. Sternberg, & R. Subotnik (Eds.), *International handbook for research on giftedness and talent*, Oxford, UK: Pergamon, 2000
37. Gagne, F. From gifts to talents. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (2nd ed.,) New York: Cambridge University Press, 2005
38. Gruber, H. E. Self-construction of the extraordinary. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*. New York: Cambridge University Press, 1986.
39. *Handbook of Psychology, Assessment Psychology*, Irving B. Weiner. Hoboken, NJ: Wiley, 2003, 656p.
40. *International Handbook on Giftedness*, Larisa V. Shavinina (Ed.), part one, Springer, 1539p., 2009
41. *International Handbook of Giftedness and Talent*, 2<sup>nd</sup> edition, Kurt A. Heller, Franz J. Monks, Robert J. Sternberg, Rena F. Subotnik, 2002, 934p.
42. Kate Distin, *Gifted children: a guide for parents and professionals*, Jessica Kingsley Publishers, London and Philadelphia, 2006, 271p.
43. Louise Porter, *Gifted young children: a guide for parents and teachers*, 2<sup>nd</sup> ed., Allen & Unwin, Australia, 2005, 271p.
44. Linda Kreger Silverman, *Giftedness 101*, Springer, New York, 2013, 292p.
45. Margaret Sutherland, *Gifted and talented in the early years*; P.C.P.; London, 123p, 2005

46. Miraca U.M. Gross, *Exceptionally Gifted Children*, 2nd edition, London, 2004, 307p.
47. Panter, B. *Creativity & madness—Psychological studies of art and artists* (Vol. 2). Los Angeles, CA: Eragon: Inheritance Book One, 2009
48. Robert J. Sternberg, *Explorations of Giftedness*. Cambridge University Press; USA, 2011, 301
49. Schlesinger, J. Creative mythconceptions: A closer look at the evidence for the "mad genius" hypothesis. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 3(2), 2009
50. Simonton, D. K. *Genius 101*. New York, NY: Springer, 2009
51. Steven I. Pfeiffer, *Handbook of giftedness in children: Psychoeducational theory, research, and best practices*, Springer, USA, 2008, 420.
52. Tannenbaum, A. J. *Giftedness: A psychosocial approach*. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, New York: Cambridge University Press; 1986
53. Terman, L.M. *Genetic studies of genius: Mental and physical traits of a thousand gifted children*(Vol.1). Stanford, CA: Stanford University Press, 1926
54. *The development of giftedness and talent across the life span*, Ed. Frances Degen Horowitz, USA, American Psychological Association, 2009, 252p.
55. Walters, J., & Gardner, H. *The crystallizing experience: Discovering an intellectual gift*. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*, New York: Cambridge University Press, 1986
56. Wasserman, J. *Intellectual assessment of exceptionally and profoundly gifted children*. In K. Kay, D. Robson, & J. F. Brenneman (Eds.), *High IQ kids: Collected insights, information, and personal stories from the experts*, Minneapolis, 2007
57. Winner E. *Gifted children: myths and realities*, NY: Basic Books, 1996

# ՕՃՏՎԱԾ ԵՐԵՒԱՆԵՐԻ ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ԴԻԱԳՆՈՍՏԻԿԱ

Կազմեց և հրատարակության պատրաստեց՝  
Մաղլենա Առաքելյան

Խմբագիր՝ Ալինա Գալստյան

Գրախոսներ՝ Սվետլանա Ֆ. Հարությունյան  
Հոգեբանական գիտությունների  
դոկտոր, պրոֆեսոր

Վիլենա Հ. Գրիգորյան  
Կենսաբանական գիտությունների  
դոկտոր, պրոֆեսոր

Տպագրությունը՝ օֆսեթ, չափեր՝ 60 - 84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>, ծավալը՝ 10 տպ. մամուլ,  
տպաքանակը՝ 300 օրինակ: