

ԿԱՌԱՎԱՐԻՉՆԵՐԻ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ
ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ՄՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐԸ

Ա.Ռ. Խաչատրյան, << պեղական կառավարման ակադեմիա



Ժամանակակից հրամայականների պայմաններում չի կարող արդյունավետ համարվել այն ուսուցման համակարգը, որը միտված է միայն մասնագիտական գիտելիքների փոխանցմանն ու ամրապնդմանը: Դա պայմանավորված է այն հանգամանքով, որ աշխատաշուկան հատուկ պահանջներ է ներկայացնում մասնագետներին ոչ միայն գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների, այլ նաև մասնագիտական գործունեության համար կարևոր հոգեբանական որակների տեսանկյունից: Ներկայումս կրթությանը ներկայացվող կարևոր պայման է մասնագետի անձնային որակների զարգացումն ուսուցման գործընթացում, ինչը հնարավորություն կտա նրան առավել արդյունավետ մասնագիտական գործունեություն ծավալելու: Այս համատեքստում, կարծում ենք, որ մասնագետների պատրաստման գործընթացում անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել երկու հիմնական կողմերի վրա, որոնք են՝

1. դասավանդողի անձի հոգեբանական մոտեցումները,
2. դասավանդման հոգեբանական մոտեցումները:

Խնդիրն առավել ակտուալ է այն ուսումնական հաստատություններում, որտեղ պատրաստվում կամ վերապատրաստվում են մարդիկ, որոնք արդեն ունեն կրթություն: Ենթադրվում է, որ բակալավրի կրթություն ունեցող անձը պետք է ունենա կայուն նպատակներ և կենսական արժեքներ, բարոյական որակներ, դրսևորի ինքնուրույն հետազոտական-վերլուծական աշխատանք կատարելու ընդունակություն: Սովորաբար, մագիստրոսական կրթության իրականացման գործընթացում դասավանդողն ունենում է համոզվածություն, որ այս որակներն ուսուցանվողն արդեն ունի: Սրանով էլ պայմանավորվում է ուսուցման գործընթացում ինքնուրույն աշխատանքների մեծ ծավալը: Սակայն ուսուցման գործընթացում առաջանում են դժվարություններ և արդյունավետության անկում՝ պայմանավորված այն հանգամանքով, որ ոչ միշտ է ուսուցանվողը պատրաստ այդ աշխատանքների կատարմանը: Ենթադրվում է, որ նա պետք է ունենա այդ ունակությունը, սակայն ուսուցանվողը դեռ դուրս չի եկել նախորդ կրթության համակարգում կիրառված կարողությունների, հմտությունների մակարդակից: Այստեղ առաջանում է հակասություն ուսանողի կարողությունների, հմտությունների և նրանից սպասելիքների ու ներկայացվող պահանջների միջև:

Համարում ենք, որ հոգեբանական մոտեցումների տեսանկյունից ենթադրվում է որոշակի վերլուծության ենթարկել մագիստրոսական ուսուցման առանձնահատկություններն ու բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում դասավանդող-դասավանդվող փոխհարաբերությունների կառուցման յուրահատկությունը: Բարձրագույն դպրոցի հիմնական առանձնահատկությունն այն է, որ այստեղ ուսուցման նպատակը հասարակության, աշխատաշուկայի և ուսուցանվողների պահանջներին համապատասխան ուսուցման կազմակերպումն ու մասնագետների պատրաստումն է: Նշված պայմաններն անմիջականորեն արտացոլվում են բարձրագույն դպրոցում մանկավարժական գործունեության բովանդակությունում և բնույթում, քանի որ դրանք մեծապես պայմանավորվում են այդ գործունեության սուբյեկտների մասնագիտական և անձնային որակներով:

Մագիստրոսական ուսուցման առանձնահատկություններից մեկն էլ ինքնուրույն աշխատանքների հանձնարարման և վերահսկման մոտեցումն է: Կարևոր է, որ ուսանողը հետաքրքրված լինի տվյալ գիտակարգով: Մանկավարժը պետք է նաև գիտակցաբար և նպատակաուղղված

կիրառի ուսուցանվողների ուսումնաճանաչողական գործունեության ակտիվացման խթաններ: Հատկապես կարևոր է, որ այդ խթաններն ընդգրկեն նաև հետաքրքրությունը: Նման խթաններ բարձրագույն կրթության համակարգում կարող է հանդիսանալ ստացված գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների՝ գործնական աշխատանքում անմիջական կիրառման հնարավորությունը, ինչը նպաստում է ուսուցանվողի մասնագիտական կամ կարիերային աճին, սոցիալական ստատուսի բարձրացմանը: Կախված ուսանողի հակվածություններից՝ հաճախ նշանակալի խթան կարող է հանդիսանալ հետազոտական աշխատանքի մասնակցությունը, գիտական հրապարակումներում դրանց արդյունքները համատեղ հրապարակելու հնարավորությունը կամ գիտաժողովներում զեկուցումները: Ժամանակակից բարձրագույն կրթության առանձնահատկություններից է նաև այն, որ այդ կրթությունն իրականացվում է ուսանողի՝ բավականաչափ լայն տեղեկատվական հնարավորությունների պայմաններում: Այս կերպ բարձրագույն դպրոցի դասավանդողի մանկավարժական գործունեությունը, ենթարկվելով ընդհանուր դիդակտիկ սկզբունքներին և օրինաչափություններին, բխում է մասնագիտական պատրաստման և անձնային զարգացման ուսումնադաստիարակչական գործընթացի նպատակներից և բնույթից, բարձրագույն կրթության առանձնահատկություններից և որոշակի բուհի պայմաններում դրա կազմակերպումից [12]:



Ըստ էության, կարող ենք ասել, որ կառավարիչների ինչպես մասնագիտական պատրաստման, այնպես էլ անձնային որակների զարգացման ընթացքում մեծապես կարևորվում է դասավանդողի անձը, նրա մանկավարժական վարպետությունը:

Ըստ Ի.Պ. Պողյասու՝ մանկավարժի կարևորագույն մասնագիտական որակներ հանդիսանում են աշխատասիրությունը, աշխատունակությունը, կարգապահությունը, պատասխանատվությունը, նպատակադրումն ու նպատակասլացությունը, կազմակերպվածությունը, համառությունը, մասնագիտական մակարդակի համակարգային և պլանավորված բարձրացումը, աշխատանքի որակն անընդհատ բարձրացնելու ձգտումը և այլն: Մանկավարժի անձնային որակներին նա դասում է մարդկայնությունը, համբերատարությունը, ազնվությունը, պատասխանատվությունը, արդարությունը, պարտաճանաչությունը, օբյեկտիվությունը, իմաստունությունը, բարությունը, բարձր բարոյականությունը, լավատեսությունը, հուզական հավասարակշռվածությունը, շփման պահանջունքը, ինքնաքննադատությունը, համեստությունը և այլն [8]:

Ընդհանրացնելով՝ կարող ենք ասել, որ բուհում դասավանդելու պատրաստվող ցանկացած անձ պետք է լրջորեն պատրաստվի դրան՝ ոչ միայն կատարելագործելով իր մասնագիտական գիտելիքները, այլ նաև ձևավորելով մանկավարժական վարպետություն, զարգացնելով մանկավարժական ընդունակություններ և տիրապետելով մանկավարժական տեխնիկային:

Հասուն մարդկանց ինտելեկտուալ զարգացման հոգեբանական հիմնահարցերին անդրադարձ է կատարել Բ.Գ. Անանևը: Մանկավարժությունում և մանկավարժական հոգեբանությունում կարևոր նշանակություն ունեն «ուսուցում-զարգացում» կապերը, ուսուցման և զարգացման միջև համապատասխանությունը, ուսուցման գործընթացում երեխաների և դեռահասների տարիքային առանձնահատկությունները հաշվի առնելը: Սակայն մեծահասակների ուսուցման տեսության շրջանակներում տարիքային առանձնահատկությունների ուսումնասիրությունները նոր են: Ի հայտ եկավ զարգացման գործընթացում հոգեֆիզիոլոգիական առանձնահատկությունների հաշվառման մոտեցումը: Հոգեֆիզիոլոգիական գրականությունում հստակ արտահայտված են հասուն մարդու հոգեկան զարգացման նկատմամբ երկու մոտեցումներ՝ ֆունկցիոնալ-դինամիկ և անձնային-կենսաբանական: Նշվում է, որ անձի ինտելեկտուալ գործառույթներն առավել զարգացած են

25-35 տարեկանում: Այդ ցուցանիշները բնութագրում են ոչ միայն առկա մակարդակը, այլ նաև հնտելիկտուալ զարգացման ներուժը [1]:

Մ.Վ. Արսենտևան նշում է, որ բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում ուսանողների ուսուցման արդյունավետության վրա ազդում են մի շարք գործոններ՝ նյութական վիճակը, առողջական վիճակը, տարիքը, ընտանեկան վիճակը, ինքնակազմակերպման հմտությունների տիրապետումը, սեփական գործունեության պլանավորումն ու վերահսկումը, բուհի ընտրության շարժառիթները, ուսուցման ձևը, բուհում ուսումնական գործընթացի կազմակերպումը, դասավանդողների որակավորման մակարդակը, բուհի հեղինակությունը և, իհարկե, ուսանողների անհատական հոգեբանական առանձնահատկությունները: Նշված գործոնները կարելի է բաժանել երկու խմբի՝ ներքին (հոգեբանական) և արտաքին (սոցիալական և մանկավարժական): Հոգեբանական գործոնների առանձնացման համար գոյություն ունեն տարաբնույթ մոտեցումներ [2]:



Ի.Ի. Իլյասովն առանձնացնում է գործոնների երկու ենթախումբ՝ ճանաչողական և անձնային: Ուսուցման արդյունավետությունը պայմանավորող ճանաչողական գործոնների ենթախմբին դասվում են ընկալումը, մտածողությունը, հասկացումը, երևակայությունը, հիշողությունը, ճանաչման հնտելիկտուալ ոճերը: Անձնային գործոնների ենթախմբի մեջ մտնում են մոտիվացիոն, կամային, հուզական գործոնները և ինքնագիտակցությունը (ինքնագնահատականը) [4]:

Ա.Դ. Սմիռնովն առանձնացնում է ուսանողների ուսուցման արդյունավետության վրա ազդող հետևյալ գործոնները՝ մարմնի կառուցվածքը, նեյրոդինամիկան, ընդունակությունները, ուսումնական մոտիվացիան, կամային որակները, բնավորության շեշտվածությունները [10]:

Իր աշխատանքներում Ա.Դ. Իշկովն առաջ է քաշում անձի պրոֆիլի հոգեբանական որակների երեք մակարդակ, որոնք ազդում են ուսանողի ուսուցման հաջողության վրա՝ կառուցվածքային, սոցիալ-դերային, անձնային [4]:

Ուսուցման արդյունավետության հիմնախնդրին վերաբերող մոտեցումների մեծ մասում դիտարկվում է ուսումնական գործունեության հաջողության վրա ընդհանուր ընդունակությունների ազդեցությունը: Սովորելու նկատմամբ ընդհանուր ընդունակությունը բնութագրելու առաջին փորձն արվել է Ս.Լ. Ռուբինշտեյնի կողմից [9]: Ըստ նրա՝ այդ ընդհանուր ընդունակությունն իրենից ներկայացնում է ընդհանուր ընդունակությունների զարգացման որոշակի մակարդակ և դրսևորվում է որպես ընդհանուր (համակրթական) ուսուցման ընդունակություն: Վ. Ն. Դրուժինինն իրավացիորեն նշում է, որ փաստերը վկայում են որպես առանձին ընդհանուր ընդունակություն ուսուցման ընդունակության բացակայության մասին, որը համարժեք է հնտելիկտին: Ուսուցման արդյունավետության վրա ազդեցություն են գործում ինչպես կոգնիտիվ, այնպես էլ ոչ կոգնիտիվ հոգեբանական բնութագրիչները [3]:

Ընդարձակ հետազոտություններ են առկա նաև անհատական հոգեբանական առանձնահատկությունների և ուսուցման արդյունավետության միջև առկա կապերի ուսումնասիրության ուղղությամբ: Ըստ Ն.Ս. Լեյտեսի տվյալների՝ ուսուցանվողների օժտվածության հիմքում ընկած են հատուկ մտավոր ակտիվությունն ու որակները, որոնք որոշում են այն՝ նպատակալացությունը, աշխատասիրությունը, համառությունը, նախաձեռնողականությունը, քննադատականությունը, բարձր ինքնագնահատականը [6]: Հետաքրքրական է նաև Զ.Ի. Կալմիկովայի մոտեցումը, ով նշում է, որ ուսուցանվելու ընդունակության տակ հասկացվում է անձի որակների բարդ ամբողջական համակարգը և մտավոր զարգացման մակարդակը [5]:

Վ.Ս. Մեռլինը կարծում է, որ ուսուցման հաջողությունը կապված է ոչ միայն ինտելեկտուալ որակների հետ, այլ նաև ինքնուրույնության, ցածր կոնֆորմության և ընդհանուր ու իրավիճակային տագնապայնության ցածր մակարդակի [7]:

Առկա են նաև բազմաթիվ հետազոտություններ ուսուցման հաջողության և մոտիվացիայի տարբեր կողմերի միջև կապերի վերաբերյալ: Մոտիվացիոն ուղղվածության և արժեքաիմաստային պատկերացումների դերի կարևորության մասին խոսում են նաև Վ.Դ. Շադրիկովը, Վ.Ն. Աբրամովան, Վ.Վ. Բելեխովը, Լ.Գ. Դիկայան, Ս.Ա. Շապկինը, Ա.Ա. Օբոզնովը, Ֆ. Հերցբերգը, Բ. Մաուսները, Բ. Սնայդերմանը, Ե. Լոքլեն, Գ. Լաթհամը, Ե. Հիգինսը և այլք [13, 14]:



Բարձրագույն ուսուցման համակարգում ուսուցման արդյունավետության վրա սոցիալ-հոգեբանական, ինտելեկտուալ-անձնային, հոգեֆիզիոլոգիական գործոնների ազդեցությանն անդրադարձել են Ս.Դ. Սմիռնովը, Ա.Ս. Կոռնիլովը, Ե.Լ. Գրիգորենկոն [11]: Նրանք ընդհանրացված ձևով առանձնացրել են ուսուցման արդյունավետությունն ապահովող հետևյալ գործոնները՝ ներքին և արտաքին: Ներքին գործոնների շարքին դասվում են հատուկ ընդունակությունները, անհատական սոցիալ-հոգեբանական գործոնները, անհատական հոգեֆիզիոլոգիական գործոնները, անհատական ինտելեկտուալ-անձնային գործոնները, հետազոտական վարքը: Արտաքին գործոններից են՝ բժշկական գործոնները, տնտեսական գործոնները, սոցիալական գործոնները, մանկավարժական գործոնները:

Ընդհանրացված ձևով կարող ենք նշել, որ առկա են ուսուցման հաջողության ինչպես օբյեկտիվ, այնպես էլ սուբյեկտիվ չափանիշներ: Օբյեկտիվ չափանիշների թվին, որպես կանոն, դասում են ուսուցման գործընթացի այնպիսի քանակական արդյունքներ, որոնք բնութագրում են պատրաստման ծրագրերի արդյունավետությունը: Այդպիսիք են, օրինակ՝ առաջադիմության ցուցանիշների դինամիկան ըստ ուսումնասիրվող հայեցակարգերի, մասնագիտական կարևոր որակների թեստավորման դինամիկան, որոնք բնորոշ են մասնագիտության համար, և որոնց զարգացումն իրականացվում է ուսուցման ընթացքում, ինչպես նաև ընտրված մասնագիտության համար հատուկ գործնական հմտությունների դինամիկան և այլն:

Սուբյեկտիվ գործոններից է ուսուցանվողի պատկերացումների և դատողությունների ամբողջությունը սեփական մասնագիտական ձեռքբերումների և արդյունքների մասին: Վերջիններս որոշվում են ուսուցմամբ բավարարվածության չափանիշներով, ինչպես նաև պատրաստման ծրագիրն անցնելուց հետո հաջող մասնագիտական գործունեության պատրաստության ինքնագնահատականով:

Մագիստրոսական ուսուցումը ենթադրում է անցում դասախոսակենտրոն ուսուցումից ուսանողամետի՝ ուսուցման ակտիվ մեթոդների կիրառմամբ, որոնք հնարավորություն են տալիս ուսանողին հնարավորինս գործնական լինել, ուսուցման ընթացքում կիրառվող մոդելավորման, դերային խաղերի, բանավեճերի, խնդրահարույց քննարկումների և այլ մեթոդների ներդրմամբ՝ մագիստրոսին հնարավորինս նախապատրաստել իր մասնագիտական գործունեությանը:

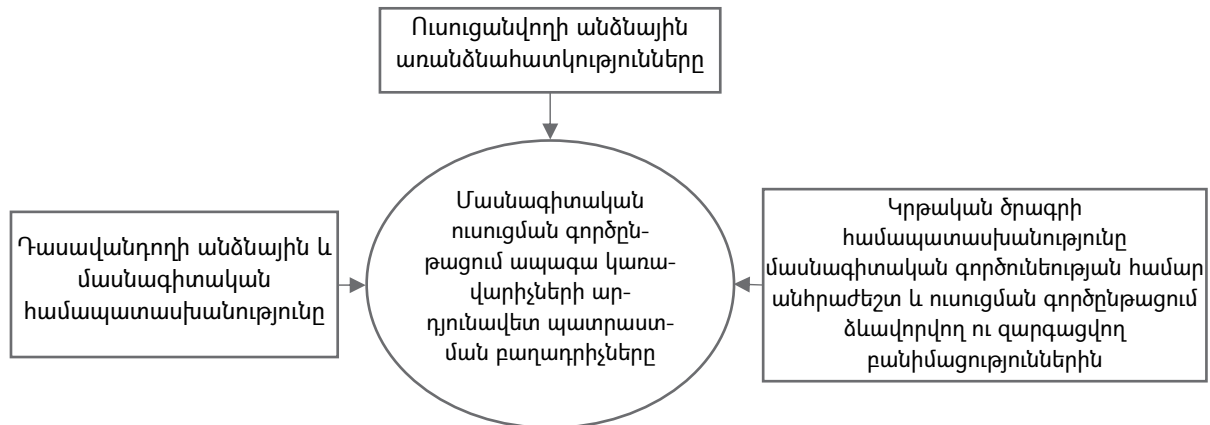
Հարկ ենք համարում նշել, որ մենք ուսուցման հաջողության տակ չենք հասկանում զուտ առաջադիմությունը: Սա իր մեջ ընդգրկում է ուսումնական գործունեության արդյունքների գնահատումը տարբերակված գնահատականների միջոցով, պատրաստման ծրագրի արդյունավետությունը, ուսուցանվողների բավարարվածությունը ուսուցման գործընթացով և ուսուցման արդյունքներով:

Այսպիսով՝ իրականացված վերլուծական աշխատանքի հիման վրա մենք կարող ենք առաջ քաշել մասնագիտական ուսուցման գործընթացում կառավարիչների արդյունավետ պատրաստման մեր համակարգը, որը կներառի հետևյալ հիմնական բաղադրիչները.

- ուսուցանվողի անձնային առանձնահատկությունները,
- դասավանդողի անձնային և մասնագիտական համապատասխանությունը,
- կրթական ծրագրի համապատասխանությունը մասնագիտական գործունեության համար



անհրաժեշտ և ուսուցման գործընթացում ձևավորվող ու զարգացվող բանիմացություններին (տե՛ս նկ. 1):



Նկ. 1. Մասնագիտական ուսուցման գործընթացում կառավարիչների արդյունավետ պատրաստման հոգեբանական համակարգը

Այսպիսով՝ կառավարիչների մասնագիտական պատրաստման գործընթացի հոգեբանական մոտեցումների ուսումնասիրումն ու առաջացող խնդիրների բացահայտումն ակնհայտ է դարձնում այդ գործընթացում դասավանդողի մեծ դերակատարությունը: Այստեղ կարևոր է, որ դասավանդողը հաշվի առնի ուսուցանվողների յուրահատկությունները ուսուցման գործընթացի կառուցման գործընթացում: Դասավանդողը պետք է հանդիսանա ոչ թե զուտ տեղեկատվություն հաղորդող, այլ ակտիվ ընդգրկվածություն ունենա ուսուցման գործընթացում, լինի «ուսուցանվողի հետ»: Այստեղ կարևորվում է ուսուցման գործընթացում նրա «ուղեկցողի» դեր ստանձնելն ու ըստ այդ դերի գործընթացը կառուցելը:

Գրականություն

1. Ананьев Б.Г. Интеллектуальное развитие взрослых людей как характеристика обучаемости (к постановке вопроса), Человек и образование, N1(14), 2008.
2. Арсентьева М.В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ, Известия ТулГУ, Технические науки, 2012, Вып. 11, Ч2.
3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб. и др., 1999.
4. Ишков А.Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности. М., Изд-во АСВ, 2004, 224 с.
5. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. М., Педагогика, 1981, 200с.
6. Лейтес Н.С. Психология одаренности детей и подростков. М., Академия, 1996, 416с.
7. Мерлин В.С. Психология индивидуальности: избр. психол. труды. Воронеж, 1996, 448с.
8. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс. Кн. 1., Владос, 1999, 574с.

9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М., Учпедгиз, 1946, 704с.
10. Смирнов С.Д. Психологические факторы успешной учебы студентов вуза. URL: <http://www.psy.msu.ru/science/public/smirnov/students.html>
11. Смирнов С.Д., Корнилов А.С., Григоренко Е.Л. Лонгитюдное исследование академических, творческих и практических способностей как предпосылок успешности обучения // Вопросы психологии. 2009, № 5, С. 54-65.
12. Товажнянский Л.Л., Романовский А.Г., Бондаренко В.В., Пономарев А.С., Черванева З.А. ОСНОВЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ, Харьков, 2005, 600с.
13. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. М., 1982. 185 с.
14. Herzberg F., Mausner, B. Snyderman B. The Motivation to Work. N.Y: John Wiley, 1959.



Резюме

Психологические подходы профессиональной подготовки управленцев

А.Р. Хачатрян, *Академия государственного управления РА*

В статье обсуждаются психологические подходы профессиональной подготовки управленцев. В современных условиях не может считаться успешной система обучения, целью которой является только передача знаний. Мы считаем, что в данном контексте нужно уделять особое внимание психологическим подходам личности преподавателя и психологическим подходам обучения. Также выявляются особенности образования и переподготовки людей с высшим образованием, что ставит специфические требования перед процессом их обучения.

Summary

Psychological Approaches of Professional Training of Managers

A.R. Khachatryan, *Public Administration Academy of the RA*

In the article psychological approaches of manager's professional training are discussed. In modern conditions, learning system cannot be considered as successful, the purpose of which is only the transfer of knowledge. We believe that in this context, it is necessary to pay special attention to psychological approaches of lecturer's personality and psychological approaches of training. It also identifies features of education and retraining of people with higher education, which puts specific requirements before the process of their education.