



«Նոր ժամանակի կրթություն» ՀԿ

**ՀԵՐԹԱԿԱՆ ԱՏԵՍԱԿՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ
ԴԱՍԸՆԹԱՑ**

**ԱՎԱՐՏԱԿԱՆ ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ
ԱՇԽԱՏԱՆՔ**

*Հետազոտության թեման՝ Պրոբլեմային ուսուցման մեթոդաբանությունը
և կիրառումը դասավանդման ընթացքում*

Առարկան՝ Հայոց լեզու և գրականություն

Հետազոտող ուսուցիչ՝ Հատիմոսյան Ռուզան

Ուսումնական հաստատություն՝ հ.45 հիմնական դպրոց

Երևան 2022

Պրոբլեմային ուսուցման մեթոդաբանությունը և կիրառումը առարկայի դասավանդման գործընթացում

"Սովորական ուսուցիչը պատմում է: Լավ ուսուցիչը բացատրում է: Բարձրակարգ ուսուցիչը ցույց է տալիս: Հանճարեղ ուսուցիչը ոգեշնչում է"

Ուիլյամ Ուորդ

Ներածություն

Հետազոտական աշխատանքի թեման ընտրված է, որպեսզի պրոբլեմային ուսուցման մեթոդների օգնությամբ զարգացնենք սովորողների մոտ բնագիր ընթերցելու հմտություններ ու կարողություններ: Թեման արդիական է երկու տեսանկյունից.

1. քանզի այսօրվա աշակերտը չի սիրում կարդալ, որն էլ նրան կանգնեցնում է գրականության դասին բնագիր վերլուծելու, այլօժե վերարտադրելու, կերպարներ վերլուծելու դժվարությունների առջև, արդյունքում լեզվական հմտություն ձեռք բերելու „բառապաշարի հարստացման և ինքնուրույն մտածողության խնդիրների գերակա լուծման պահանջ:
2. Պրոբլեմային ուսուցումը իր մեթոդաբանությամբ ստեղծում է հնարավորություն, որպեսզի սովորողներին ճիշտ հարցադրումների, ձևակերպված պրոբլեմային իրավիճակների միջոցով մղել կարողանա դեպի բնագրի ընթերցումը:
3. Տեղին է հիշել Վ. Պետրոսյանի բոլոր ժամանակների համար արդիական տողերը. <<Այս սերունդը հինգերորդ աստիճանի հավասարում է, այդպիսի անլուծելի հավասարումներ կան: Այս սերնդից միջին հանել և քանորդում ինչ-որ բան ստանալ անհնար է, ամեն մեկը առանձին հավասարում է, որ իր, միայն իր լուծումն ունի: Եթե ունի.....

Սա հեքիաթներով կերակրվող սերունդ չէ, սրանց կծու-թթու- սուր ուտելիք է հարկավոր>>: Ուստի այսօրվա դասապրոցեսը այնքան հագեցած պետք է լինի, որպեսզի գրավի ու մեծ հետաքրքրությամբ մոտիվացնի սովորողներին:



Ուսուցման գործընթացում իրականացվում է երկու գործունեություն՝ ուսուցչինը և աշակերտինը: Յետևաբար ենթադրվում է, որ օրվա դասը պլանավորելիս ուսուցիչը պետք է ունենա երկու նպատակ՝ մանկավարժական և աշակերտական: Այնինչ՝ մեր դասագործընթացը հաճախ ունի միայն մանկավարժական նպատակ, որտեղ աշակերտը զրկված է սուբյեկտ լինելու իրավունքից: Աշակերտին նրա համար նախատեսված գործունեության սուբյեկտ դարձնելու և դրանով իսկ նրան հարկադրական ուսուցումից ազատելու համար անհրաժեշտ է դասագործընթացը կազմակերպել ակտիվ ուսումնառության մեթոդներով, որոնցում կլինեն մանկավարժական և աշակերտական դասանպատակներ: Աշակերտական գործունեությունն առաջացնող մանկավարժական գործունեության բնութագիրը հիմնականում հետևյալն է: Ուսուցիչը սովորողներին ներկայացնում է կասկածահարույց միտք կամ դատողություն, տեսակետ կամ կարծիք, զարմանք ու տարակուսանք առաջացնող ինչ-որ մեկնաբանություններ, իրարամերժ մտքեր, սովորողների իմացածին հակասող փաստեր կամ ենթադրություններ, որոնք սովորողի գիտակցության մեջ տարակուսանքի և զարմանքի հոգեվիճակներ են ձևավորում: Եվ ահա դրանց պատասխանները ստանալու համար աշակերտները սկսում են իրենց սեփական իմացական գործունեությունը: Այսինքն՝ նախքան դասանյութի բացատրությունը սկսելը ուսուցիչը աշակերտի մեջ ձևավորում է հենց այդ բացատրությունը լսելու նպատակ, քանի որ հենց այդ բացատրությունը պատասխանն է նրա այն հարցի, որն արդեն անհանգստացնում է իրեն: Սոցիալական կյանքի դինամիկան պահանջում է նախաձեռնողականություն, արագ կողմնորոշվելու, գործունեություն ծավալելու, պլանավորելու, ինֆորմացիա մշակելու, համագործակցելու, հաղորդակցվելու, որոշումներ կայացնելու, այդ որոշումները ամրապնդելու, հիմնավորելու, անդրադարձ կատարելու կարողություններ և հմտություններ: Այս բոլոր խնդիրները պետք է լուծվեն ակտիվ ուսումնառության ընթացքում: Կրթությունը պատմելը և պատմություններ լսելը չէ, այն ակտիվ և կառուցողական գործընթաց է: Միասին սովորելը ոչ միայն հեշտ է ու հետաքրքիր, այլ նաև ավելի արդյունավետ:

Ակտիվ ուսումնառության այս տեսակը սովորողների մոտ զարգացնում է մտածողություն և ստեղծագործական կարողություն:

Պրոբլեմային ուսուցումը նյութի ուսումնառությունը կազմակերպելուց առաջ ապահովում է սովորողների հարցի ձևավորումը նրանց գիտակցության մեջ, հարց, որի պատասխանը լինելու է դասանյութի բացատրությունը ուսուցչի կամ դասագրքի կողմից: Պրոբլեմային է այնպիսի հարցը, որին, ի տարբերություն ինֆորմացիոնի, պատասխանելու համար բավական չէ վերհիշել նախկինում անցածը կամ ինչ-որ տեղեկություններ փնտրել գրքի մեջ: Պրոբլեմային հարցին պատասխանելու համար աշակերտը պետք է կատարի առնվազն մեկ ինքնուրույն գործողություն, որն էլ կհանգեցնի սուբյեկտիվորեն նոր արդյունքի: Նման պայմաններում աշակերտն ինքն է որոնում իր հարցի պատասխանը, այսինքն՝ մոտիվներից դրդված է սկսում ուսումնական գործունեությունը: «Ավանդական՝ բացատրական-իլյուստրացիոն ուսուցման ժամանակ ուսուցիչը սովորողին հաղորդում է պատրաստի գիտելիքներ, բացատրում նոր դասանյութը, ապացուցում առաջ քաշվող դրույթները, ամրապնդում դրանք ցուցադրվող նյութերով և այլն: Սովորողն ընկալում է հաղորդվածը, իմաստավորում այն, մտապահում,

սերտում:Պրոբլեմային ուսուցման ժամանակ ուսուցիչը գիտելիքները պատրաստի վիճակում չի հաղորդում, այլ սովորողների առաջ խնդիր է դնում, հետաքրքրում նրանց ու այդ խնդրի լուծման ուղիների որոնման մղում, որի ընթացքում էլ սովորողները նոր գիտելիքներ են ձեռք բերում>>:(Ильина Т.А., Проблемное обучение, понятие и содержание, Вестник высшей школы, 1976, N2, с. 40):

Ավանդական և պրոբլեմային ուսուցման եղանակների համադրումն այն աստիճանի է հասնում, որ ավանդական ուսուցումը համարվում է զուրկ սովորողին զարգացնելու որևէ հնարավորությունից: Ահա թե ինչ են գրում այդ մասին. <<Ոչ պրոբլեմային ուսուցման ժամանակ աշակերտները լավագույն դեպքում հասկանում են ուսուցչի ասածը, կարող են մտապահել և վերարտադրել, սակայն անձանոթ խնդիրներ լուծելու և դժվարություններ հաղթահարելու կարողություններ ձեռք չեն բերում>> (Богоявленский Д.Б., Некоторые теоретические вопросы психологии-обучения.-Вопросы психологии, 1976, N 4, с. 19):

Բնավ գաղտնիք չէ, որ այսօրվա աշակերտը չի կարդում, որը դառնում է գրականության դասի ամենալուրջ և անհանգստացնող գերխնդիրը թե՛ աշակերտի, թե՛ ուսուցչի համար:

Բնագիր չկարդալը այսօրվա կյանքի ռիթմի մեջ ունի իր օբլեկտիվ և սուբյեկտիվ պատճառները:

Բայց մեր խնդիրը դրանց քննությունը չէ:

Յուրաքանչյուր աշակերտի հոգում լույս կա ,և լավ ուսուցիչը պիտի ջանա վառել այդ լույսը: Ինչպես ասել է Վարդգես Պետրոսյանը. <<Գիրք կարդալը ծով մտնելու նման է, պիտի գլուխդ պտտվի ծովի անսահմանությունից, պիտի հանկարծ քո մեջ շոշափես հավերժության ներկայությունը, պիտի հանձնվես նրա տարերքին...>>, իսկ <<Գրականությունը բոլորին է պետք և ոչ թե միայն նրան, ով բանասեր է դառնալու. բոլորին՝ և ոչ թե միայն նրան, որը որևէ բուհ է ընդունվելու կամ խցկվելու...>>:

Գրականության ուսուցիչը գիրք սիրել տալու միջով աշակերտին կսովորեցնի մտածել, կյանքը ճանաչել բազմաշերտ , հոգու թևերը բանալ ու ճախրել ԳԵՂԵՑԻԿԻ աշխարհում:

Համադրելով ավանդական և պրոբլեմային ուսուցման ձևերը՝ ուսուցիչը կարող է բնագրի որոշակի հատված համառոտ վերապատմել՝ առաջացնելով հետաքրքրություն հետագա գործողությունների ընթացքի վերաբերյալ և աշակերտներին որպես առաջադրանք դիմել.

_Իսկ թե ի՞նչ եղավ հետո, հուսամ կկարդաք՝ դուրս բերելով բնագրային հետաքրքիր մեջբերումներ, հերոսների մասին բնութագրական տողեր, ապա բանավեճի միջոցով կքննարկենք բնագիրը:

<<Առանց ցանկության սովորող աշակերտը նման է թևեր չունեցող թռչունի>>: Դեռևս հարյուրամյակներ առաջ Սաադիի կողմից գրված միտքը արդիական է նաև այսօր, քանի որ ուսուցիչը պիտի աշակերտի մեջ հենց սովորելու ցանկությունը զարգացնի, ինքնուրույն մտածողությունը և ոչ թե միայն ուսուցչակենտրոն գիտելիքների հաղորդմամբ <<մեռցնի>> իր դասին հատկացված ժամանակը: Գիրքը աշակերտի հոգեկերտման դարբնոց կդառնա, եթե ուսուցիչը ճիշտ ուղղորդի միայն: <<Օ~, գրքերի աշխարհը տիեզերք է անեզր...>>, գրել է

Չարենցը՝ հոր հետ վիճելուց հետո պատասխանելով. «Ավելի լավ է մարդ ոտքից բոբիկ լինի, քան խելքից»:

Պրոբլեմային ուսուցման եռթյունը

«Դժբախտաբար դպրոցում ստիպում են սովորել պատասխանները այն հարցերի, որոնք աշակերտինը չեն»:
Ֆրանկլին

Լեհ մանկավարժ Վ. Օկոնը գրում է. «Պրոբլեմային ուսուցում անվան տակ ամենաընդհանուր տեսքով ենթադրում ենք այնպիսի գործողությունների միագումար, ինչպիսիք են պրոբլեմային իրադրության կազմակերպումը, պրոբլեմի ձևակերպում (դրան աստիճանաբար վարժվում են աշակերտները), անհրաժեշտ օգնություն աշակերտներին պրոբլեմի լուծման գործում, այդ լուծումների ստուգում և, վերջապես, ձեռքբերված գիտելիքների համակարգման և ամրապնդման պրոցեսի ղեկավարումը» (Оконь В., Основы проблемного обучения, с. 68):

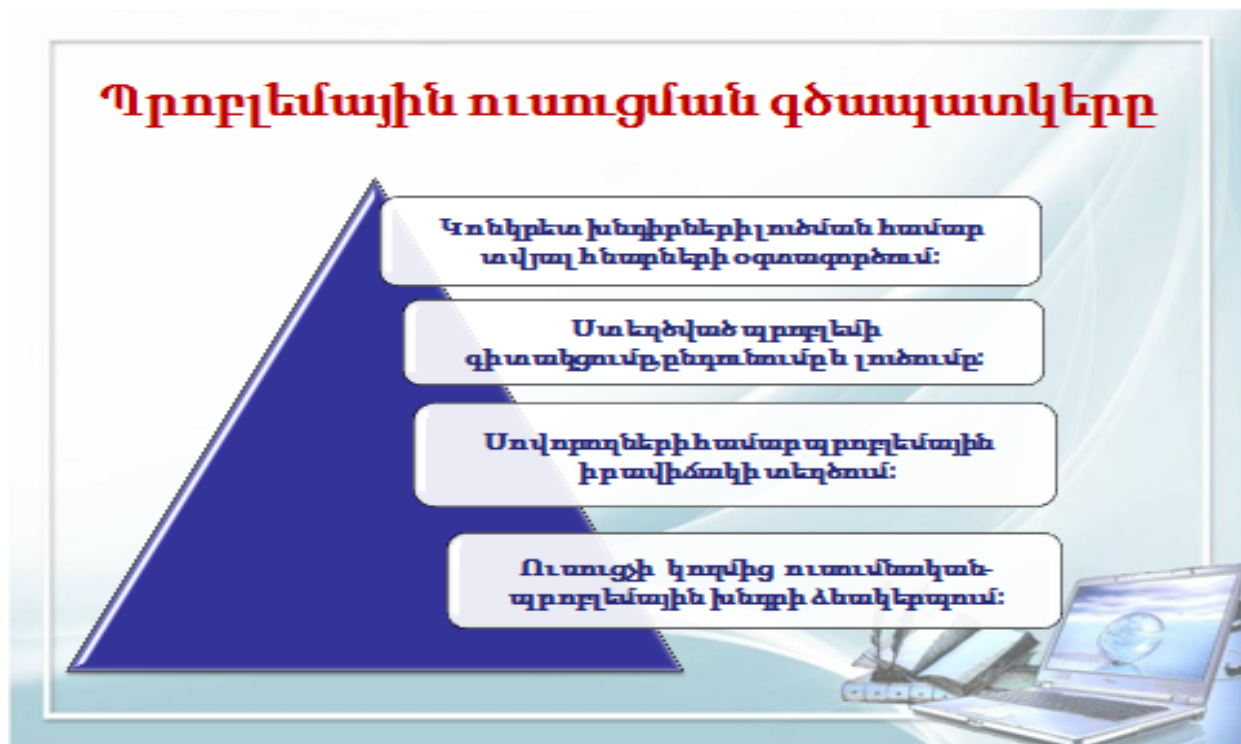
Առաջին փուլում զանազան մեթոդական հնարքներով ապահովվում է պրոբլեմային հոգեվիճակ ստեղծող իրադրության ծագումը: Դա հիմնականում արվում է հակասությունների առաջացմամբ: Այստեղ էլ ծագում է պրոբլեմային հարցը որպես սեփական աշակերտի համար: Երկրորդ փուլում պահպանվում է պրոբլեմային իրադրությունը, որն էլ առաջացնում է որոնումներ՝ ծագած հարցի պատասխանը գտնելու համար: Երբ սովորողը կարողանում է լուծել պրոբլեմը, արդեն ձեռք է բերում անհրաժեշտ գիտելիքը, որն էլ ամրակայում է նրա գիտելիքների համակարգի մեջ: Դա ապահովվում է հիմնականում շնորհիվ այն հանգամանքի, որ պրոբլեմային իրադրությունը վակուում է ստեղծում աշակերտների գիտելիքների համակարգում, այսինքն՝ պատրաստում է տեղ նորի համար: Եվ ահա այս ձևով ձեռքբերվածը մտնում է իր համար արդեն պատրաստված տեղը և դառնում գիտելիքների համակարգի մի օրգանական տարրը:

Պրոբլեմային իրադրությունը ստեղծվում է աշակերտի գործունեության ընթացքում, որի մեջ նա կարող է ընդգրկվել նաև խթանների միջոցով: Ուսուցիչը կարող է պահանջել, որ աշակերտը կատարի իր այս կամ այն առաջադրանքը, որի կատարման ընթացքում էլ ստեղծվում է պրոբլեմային իրադրությունը, և արդեն սկսում են գործել մոտիվները՝ դուրս մղելով խթանները կամ գործելով նրանց հետ համատեղ: Եթե աշակերտն արդեն զգացել է ուսուցչի կազմակերպած ուսումնական գործունեության մտավոր կամ այլ բովանդակության հաճույքի ու անհրաժեշտությունը իր համար, նա կարող է նաև առանց խթանների ընդգրկվել նոր գործունեության մեջ՝ սպասելով ինչ-որ լավ բանի: Փաստորեն սա նշանակում է, որ մտավոր գործունեության պահանջմունք է ձևավորվել, և աշակերտը ձգտում է՝ ստանալու հայտնագործության իրեն ծանոթ մտավոր հաճույքն ու բավականությունը: Չատկապես այս է կարևորը պրոբլեմային ուսուցման համար,

այսինքն ` նրա պարբերաբար կիրառումը ձևավորում է կոնկրետ որոնումների, իմացական աշխատանքի պահանջմունք: Ուսուցչի հևարները այստեղ պիտի ճկուն գործեն:Արձակ ստեղծագործությունների բևագրի ընթերցման համար խթան է խմբային աշխատանքի միջոցով էքսկուրս մեթոդով լսել ողջ բևագիրը` փոխադարձաբար հարցեր ուղղելով մի խումբը մյուսին, իսկ չափածոյի յուրացման խթան կարող է լինել մեծերի ասմունքը հոլովակների միջոցով ունկնդրումը, անգամ այդ տարբերակով անգիր սովորելը, գեղարվեստական արտահայտչամիջոցների (համեմատություն,փոխաբերություն, մակդիր) դուրսբերումը, որն էլ կնպաստի աշակերտի բանավոր խոսքի և մտածողության զարգացմանը:

Ուսուցման ավանդական եղանակը ենթադրում է, այսպես կոչված, խոսքային մեթոդներ` պատմել, բացատրել,գրույց,դասախոսություն և այլն:Եթե պրոբլեմային ուսուցումը ավանդականի զարգացման մի նոր փուլն է, որն արդեն ստանում է նոր որակ և այդ պատճառով էլ դուրս գալիս նրա շրջանակներից, ուրեմն այդ ավանդականի մեթոդներն էլ նույն փոփոխությանն են ենթարկվում: Ավանդական ուսուցման մեթոդները ձեռք են բերել պրոբլեմային հոգեվիճակներ առաջացնող բաղադրամաս և ստացել բոլորովին նոր որակ:

Ուսուցչի խնդիրն է թույլ չտալ երեխայի շրջակա աշխարհը ճանաչելու ցանկությունը մարի իմացական, ինտելեկտուալ աստիճանով բարձրանալիս:

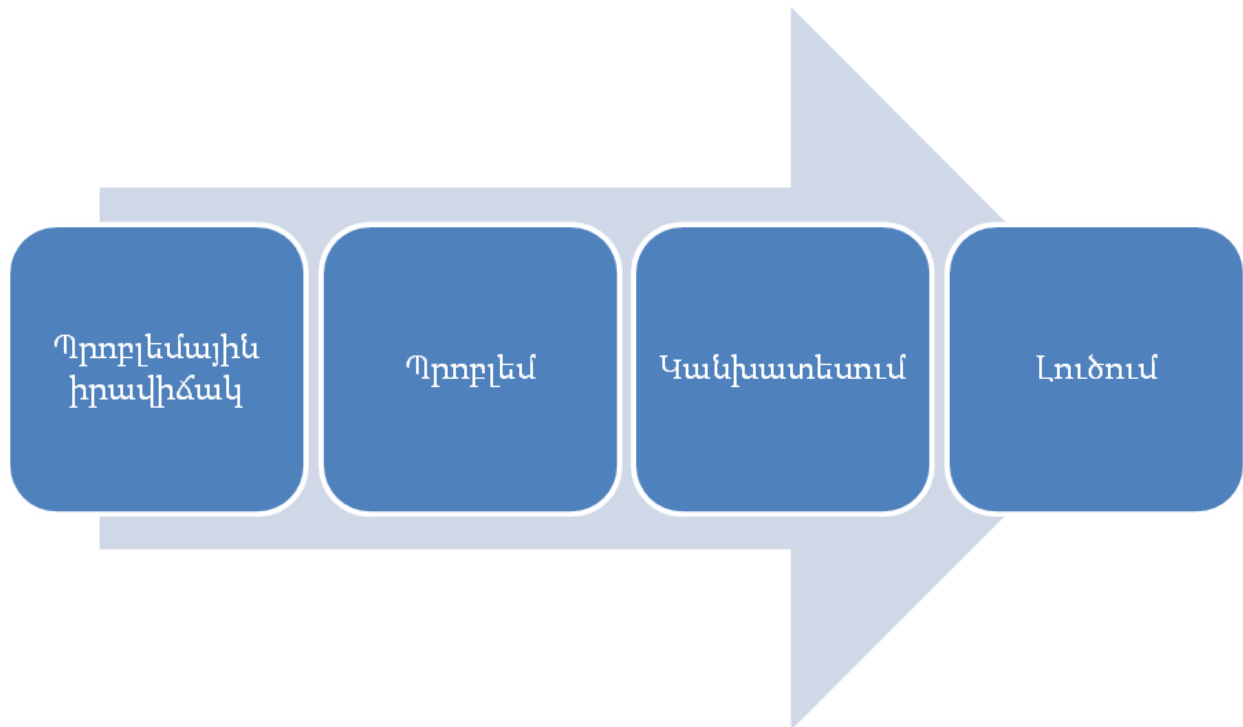




Պրոբլեմային ուսուցման մեթոդները

Պրոբլեմային ուսուցման մեթոդներից թվարկվում են հիմնականում պրոբլեմային գրույցը, դասախոսությունն ու շարադրանքը, երբեմն էլ ակնարկում են պրոբլեմային բացատրության մասին: Պրոբլեմային ուսուցման խոսքային մեթոդների մեջ է մտնում նաև բանավեճը, որը միշտ էլ գոյություն է ունեցել: Նա աչքի է ընկել նրանով, որ դրված հարցի քննարկման ժամանակ սկսվել է կարծիքների բախումը, որը նշանակել է պրոբլեմային հոգեվիճակի ծագումն ու պրոբլեմի ծնունդը: Բանավեճի ժամանակ փաստորեն առաջ են քաշվում և պաշտպանվում զանազան վարկածներ: Ուրեմն կարելի է ասել, որ բանավեճն եղել է պրոբլեմային ուսուցման եղանակի արմատն ավանդական ուսուցման մեջ և այժմ արդեն իր կարևոր տեղն ունի ուսուցման նոր եղանակի՝ մեթոդների համակարգում:

Պրոբլեմային ուսուցման մեթոդների կիրառման կառուցվածքը





Չրույցի պրոբլեմային մեթոդը

Հատուկ ընտրված օրինակները դիտարկելուց հետո աշակերտները, հենվելով ուսուցչի հարցերին իրենց տված պատասխանների վրա, որոշակի եզրակացությունների են հանգում: Ուսուցիչը ներկայացնում է մի հատված բնագրից և առաջարկում դասարանին հարց.

«Ինչո՞ւ հերոսը կատարեց այդ քայլը: Ի՞նչ շահեցին հերոսները այդ քայլի արդյունքում:

Սովորողները որոշակի եզրակացության են հանգում այդ քայլի դրդապատճառների մասին:

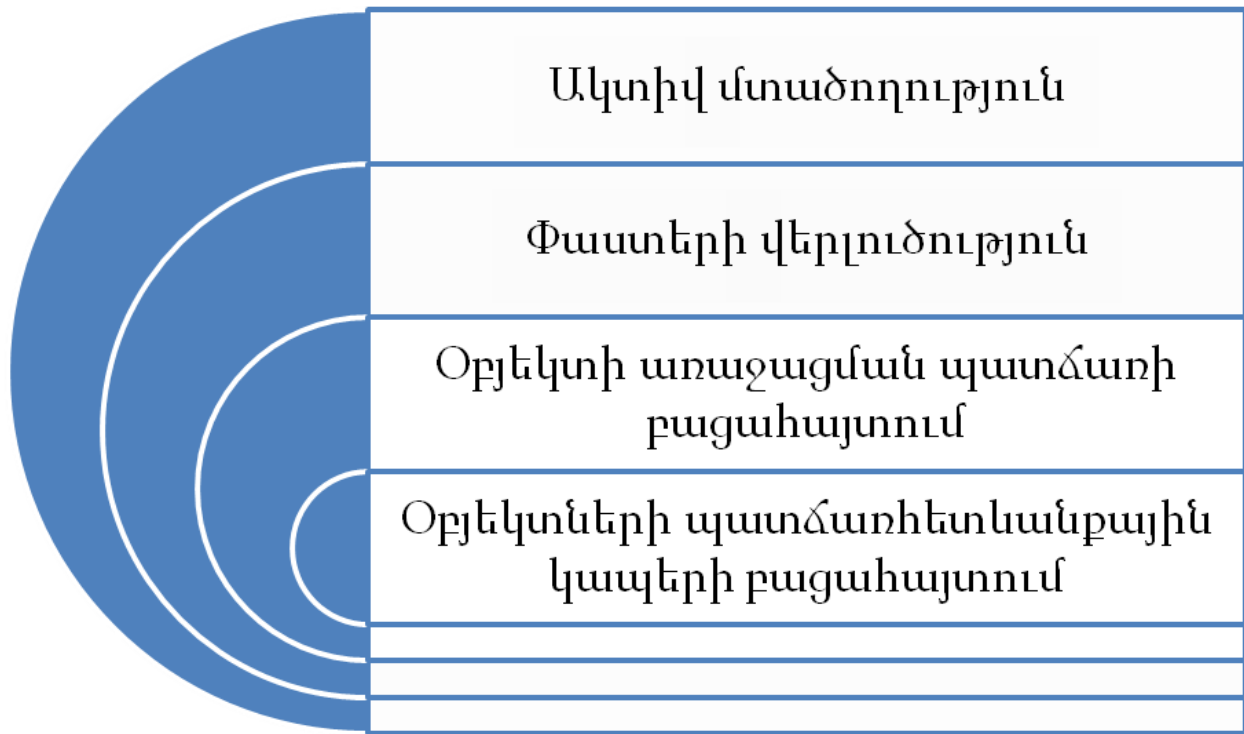
Հետո ուսուցիչը ներկայացնում է բնագրից իմաստային շարունակությունը և առաջարկում գտնել տվյալ հատվածում հերոսի արարքի արդարացման քայլեր:

Ողջ գրույցի ընթացքում ուսուցիչն առաջ է քաշում որոշակի հարցադրումներ, աշակերտներին մղում որոնողական աշխատանքի և բերված որոշակի փաստերի միջոցով աշակերտները հանգում են ճիշտ լուծումների՝ Համադրելով իրենց ընկերների կարծիքները, գալով ընդհանուր եզրահանգման:

Այսպիսով, գրույցի միջոցով առաջ քաշված պրոբլեմը լուծվում է:

Օրինակ, Ալ. Շիրվանզադեի «Քաոս» վեպի ստեղծման ընթացքում հեղինակը ուսումնասիրել է բուրժուական հասարակությունը և մեկ ընտանիքի միջոցով տալիս է այդ ապականված աշխարհի յուրահատկությունները, որտեղ «սերը դեպի ոսկին ջնջել էր մարդկային բոլոր սրբությունները, և մարդիկ ապրում էին՝ խիղճը հանձնած երկաթե սնդուկին, հոգին՝ գրպանը դրած»>: Ուսուցիչը առաջ է քաշում խնդիրը (ինչո՞ւ է այդպես բուրժուական հասարակության մեջ) և աշակերտները որոնողական աշխատանքների միջոցով տարբեր կերպարների վերլուծությունների արդյունքում գալիս են «որովհետև նրանք»>: Այսինքն՝ հեղինակին հաջողվել է որպես ռեալիստ գրող ստեղծել տիպական հերոսներ տիպական հանգամանքներում:

Պրոբլեմային խնդրի ձևակերպման ժամանակ սովորողի գործողությունները



Շարադրանքի պրոբլեմային մեթոդը

Պրոբլեմային շարադրանքը հաճախ հասկանում են որպես ուսուցչի և աշակերտի համատեղ աշխատանք ոչ այն իմաստով, որ ուսուցիչը բացատրում է, իսկ աշակերտները հետևում են նրա մտքերի զարգացմանը՝ մտովի համաձայնելով կամ չհամաձայնելով նրա հետ, այլ այն իմաստով, որ աշակերտները այդ աշխատանքին մասնակցում են իրենց կարիքներով, առաջարկություններով և առարկություններով՝ անգամ որոշ փորձեր կատարելով, եթե առկա են գործնական աշխատանքներ: Օրինակ, պրոբլեմային է համարվում այնպիսի շարադրանքը, որի ժամանակ աշակերտներին հարցեր կամ խնդիրներ են առաջադրվում, իսկ նրանք էլ պատասխանում են, լուծում, եզրակացությունների հանգում: Ընդունվում են այդպիսի շարադրանքի երեք տեսակ, որոնցից մեկը անվանում են մենախոսական, և որը մեկնաբանվում է հետևյալ կերպ. ուսուցիչը հարց է տալիս, որին պատասխանում են աշակերտները:

Պրոբլեմային շարադրանքի սխեման հետևյալ տեսքն ունի. տրամաբանական առաջադրանք, առաջադրանքի գիտակցում աշակերտների կողմից և լուծման նպատակով փաստական նյութերի ինքնուրույն կուտակում, դրված խնդրի լուծում, մտապահում և գրավոր կամ բանավոր պատասխանի ձևակերպում: Աշակերտների ինքնուրույն իմացական գործունեության բացակայությունը պրոբլեմային իրադրության առարկայության դեպքում խոսում է պրոբլեմային շարադրանքի բացակայության մասին:

Պրոբլեմային շարադրանքի եռաթյունը ներկայացրել է Մ. Սկատկինը. «Նրա եռաթյունը այն է, որ ուսուցիչը ոչ թե ուղղակի հաղորդում է գիտության, հայտնի չէ, թե որտեղից վերցված, ճշմարտությունները, այլ ցույց է տալիս «ճշմարտության ծագումնաբանությունը» (Գերցեն), այսինքն՝ ինչ-որ չափով վերարտադրում է նրանց հայտնագործության ուղին: Դնելով պրոբլեմը՝ նա բացահայտում է դրա լուծման պրոցեսում առաջացած ներքին հակասությունները, ենթադրություններ է անում, քննարկում դրանք, ժխտում հնարավոր առարկումները, ապացուցում ճշտությունը էքսպերիմենտների միջոցով (ցույց տալով կամ պատմելով գիտնականների կատարած փորձերի մասին): Այլ կերպ ասած՝ ուսուցիչն աշակերտներին ցուցադրում է գիտական մտածողության ուղին, ստիպում հետևել ճշմարտությանը տանող մտքի շարժմանը և նրանց դարձնում գիտական որոնումների համամասնակից»: Օրինակ, ուսուցիչը մի դեպքում ներկայացնում է փաստական նյութը, աշակերտներին ներգրավում նրա վերլուծության մեջ՝ միայն կատարելով ընդհանրացումներ, իսկ մի այլ դեպքում ստեղծում է պրոբլեմային իրադրություն, կազմակերպում փաստական նյութի վերլուծություն և նրանց տանում ինքնուրույն եզրահանգումների և ընդհանրացումների ուղիով:

Շարադրանքի ամենակարևոր հատկանիշն այն է, որ ուսուցիչն է բարձրաձայն մտածում որոնում, կասկածում, տարակուսում, վարկածներ առաջ քաշում և ստուգում, և ահա ապրումակցման ուժով այդ նույնն է կատարում և աշակերտը, այսինքն՝ դառնում է ուսուցչի որոնումների համամասնակիցը: Առանց դրա չկա պրոբլեմային շարադրանք: Օրինակ՝ շատ հետաքրքիր է այս տեսանկյունից Րաֆֆու «Սամվել» վեպի գաղափարի արդիականությունը: Աշակերտները շարադրում են տարբեր մտքեր, ունենում տարածայնություններ. Արդյո՞ք որևէ հանգամանք թույլ է տալիս դառնալ հայրասպան: Շարադրանքի ընթացքում կարող են դուրս բերվել տարբեր շարադրանքների բանալի նախադասությունները, որոնց համադրման արդյունքում ուսուցիչը կգա եզրակացության. «Աշխարհում ամենասուրբ բանը հայրենիքն է, վկա իրական պատմական հերոս Սամվելի կերպարը, որը «որդի էր նախ հայրենյաց, ապա՝ ծնողաց»:

Պրոբլեմային շարադրանքը մի շարք առավելություններ ունի պրոբլեմային մյուս մեթոդների նկատմամբ: Ամենից առաջ նա շատ խնայողական է, այն իմաստով, որ արտաքուստ ամեն ինչ ուսուցիչն է անում: Մանկավարժական գրականության մեջ պրոբլեմային ուսուցման դեմ ընդվզողների կռվաններից մեկն այն է, թե այդ ուսուցումը շատ ժամանակ է խլում, քանի որ դասանյութի ուսումնասիրության տեմպերը դանդաղում են ուսուցչի բացատրության համեմատությամբ: Այսպես մտածողները անտեսում են պրոբլեմային շարադրանքը, որը խնայողական է հատկապես այս տեսանկյունից: Այս շարադրանքը կարևոր է հատկապես բարդ պրոբլեմների լուծման ժամանակ: Այս դեպքում ուսուցիչը աշակերտներին դարձնում է իր «հետազոտության» մասնակիցը: Պրոբլեմային շարադրանքի մյուս առավելությունն էլ այն է, որ ապահովվում է նյութի յուրացումը բոլորի համար: Եթե պրոբլեմային հետազոտության կամ նույնիսկ զրույցի ժամանակ առջևից են ընթանում ուժեղները՝ ետևում թողնելով թույլերին, ապա շարադրանքի ժամանակ բոլորի համար համարյա թե հավասար հնարավորություններ են ստեղծվում:

Դասախոսության պրոբլեմային մեթոդը

Այս մեթոդը պրոբլեմային շարադրանքից տարբերվում է նրանով, որ գրավում է ամբողջ դասը և նվիրվում է առավել ծավալուն պրոբլեմի լուծմանը:

Նրան վերաբերող գրականության մեջ նկատվում են նույն շեղումները,ինչպիսին որ կան պրոբլեմային շարադրանքում:Այստեղ ևս հաճախ անտեսվում է պրոբլեմային իրադրությունը, դրվում են պատրաստի հարցեր և պարտադիր համարվում սովորողի ինքնուրույն աշխատանքը:Ահա մի քանի փաստեր: Յեղիևակներից մեկը գրում է. << Պրոբլեմային իրադրությունը կարող է ծագել` այս կամ այն արտահայտությունը, մեջբերումը վերլուծելիս:Դասախոսը ուսանողներին առաջարկում է տեքստում գտնել այս կամ այն գիտելիքի, սկզբունքի և օրենքի դրսևորումը>> (Селезнев И. А., Проблемное чтение лекции и принцип концептуальности в преподавании философии.-Философские науки,1986,N 4,с. 120): Բայց չէ որ այսպիսի դեպքում արդեն միայն դասախոսի մենախոսությունը չէ,որ կա, իսկ դա նշանակում է,որ դասախոսությունը ենթադրում է նաև ունկնդիրների ինքնուրույն որոնողական աշխատանք, իսկ դա արդեն մենախոսություն չէ:Նման պատկերացումը հետևանք է այն տեսակետի, համաձայն որի պրոբլեմային ուսուցումն անպայման ենթադրում է սովորողների ինքնուրույն աշխատանքը: Ահա թե ինչպես են մտածում որոշ հեղինակներ. <<Պրոբլեմային է այնպիսի դասախոսությունը, որի ժամանակ դասախոսը առաջարկում է մեկ կամ մի քանի պրոբլեմներ ու հանձնարարում սովորողներին` փորձել գտնել դրանց լուծումը ինքնուրույնաբար>> (Ландышева Е. В., Лекции по математике.- Вестник высшей школы, 1980, В12,с.18): Դասախոսը ունկնդիրներին հաղորդում է կոնկրետ փաստեր իրականության մեջ եղած առարկաների և երևույթների բազմազանության մասին,որից հետո կատարում այսպիսի հարցադրում. համաձայն էք արդյոք այն տեսակետին, ըստ որի այդ առարկաներն ու երևույթները արմատապես տարբերվում են միմյանցից, նույնական չեն: Ստանալով դրական պատասխան` դասախոսը դնում է մեկ ուրիշ հարց. չկա՞ արդյոք ընդհանրություն այդ բազմազանության մեջ,որն էլ միավորում է այդ ամենը մի ամբողջության մեջ:Եվ ուսանողների ակտիվ մասնակցությամբ դասախոսը լուծում է այդ պրոբլեմային իրադրությունը:Դասախոսության ժամանակ միայն դասախոսն է կասկած և տարակուսանք ապրում, վարկած առաջ քաշում և ստուգում:Իհարկե, խոսքը այն մասին չէ,որ ունկնդիրները այդ ապրումները չեն ունենում,այլ այն մասին, որ այդ ամենը բարձրաձայն կատարում է դասախոսը, և ոչ ոք չպետք է միջամտի նրան:Ահա թե ինչու հատուկ ուշադրություն պետք է դարձնել այս հանգամանքին,որը նկատված և դրական է գնահատված գրականության մեջ:Ահա թե ինչ է գրում այս մասին Վ. Ի. Չազվյազինսկին. <<Պրոբլեմային դասախոսության ժամանակ դասախոսն է իրականացնում որոնումը,բայց այն կատարում է ի տես բոլորի`մշտապես դիմելով լսարանի,հարցեր դնելով նրա առջև,հարցեր, որ չեն պահանջում բարձրաձայն պատասխաններ, սակայն գրառում են լսարանի միտքը>> (Завгвязинский В. И., Главное-проблемность.Вестник высшей школы,1972,N 12,с. 17-18):Ունկնդիրները տեսնում են այն իրադրությունը, որտեղ ծագել է այն,ըստ որում, իրենք էլ նկատում են այդ ծագումը,այսինքն` իրենց գիտակցության մեջ ևս ձևավորվում է

այն:Օրինակ, Շահան Շահնուրի <<Նահանջ առանց երգի>> վեպի առաջ քաշած ազգապահպանության խնդիրը,սփյուռքահայության ծուլման խնդիրը:

Բացատրության պրոբլեմային մեթոդը

Բացատրության պրոբլեմային մեթոդի շնորհիվ սովորողները հաճախ են ընդգրկվում բարձրացված հարցերի լուսաբանման գործընթացում, հիմնականում խոսքային գործունեության շրջանակներում: Այս մեթոդը մյուսներից տարբերվում է նրանով, որ այստեղ ուսուցիչը չի բավարարվում աշակերտների ներքին ակտիվության ապահովմամբ:Նա աշխատում է նրանց որոշակի գործողությունների մղել, որպեսզի նկատեն պրոբլեմը,ձևակերպեն այն, վարկածներ առաջ քաշեն ու ստուգեն:Իհարկե, պրոբլեմը կարող է ձևակերպել նաև ուսուցիչը,ապա այս դեպքում աշակերտները կարծիքներ են արտահայտում, բարձրաձայն համեմատում և հակադրում տեսակետներ,մերժում դրանք կամ պաշտպանում:Ահա այսպիսի մեթոդի մի օրինակ:<<Գևորգ Մարգարետունի>> վեպը ուսումնասիրելիս անհրաժեշտ է լուրջ ուշադրություն դարձնել պատմության մեջ անհատի դերի հարցին,որը բերված է այստեղ,քանի որ այն շատ կարևոր է աշակերտների աշխարհայացքի ձևավորման համար: Մուրացանի բարձրացրած այս հարցը տարբեր մեկնաբանությունների առիթ է տվել, և յուրաքանչյուր մեկնաբանող աշխատել է ապացուցել իր տեսակետի ճշմարտացիությունը:Այսպիսով, հասկանալի է,որ նշված վեպի գնահատողները կանգնել են պրոբլեմի առաջ և նրանցից յուրաքանչյուրը առաջ է քաշել իր վարկածը:Այս հանգամանքը հնարավորություն է տալիս վեպը ուսումնասիրելիս պրոբլեմային իրադրություն ստեղծել,որն արվում է հետևյալ ձևով:

Մուրացանն իր վեպում, պատմելով Գևորգ իշխանի կատարած հսկայական աշխատանքի մասին, ցույց է տալիս որ յուրաքանչյուր անհատ շատ բան կարող է անել իր ժողովրդի համար, նույնիսկ այն պահին, երբ կարծես ամեն ինչ արդեն ողբերգական վախճան է ունենում, երբ ժողովրդավարական զանգվածներն անգամ կարծես հուսահատվել են պայքարից: Ի՞նչ է ուզում ասել սրանով Մուրացանը:Որոշ գրականագետներ ենթադրում ունց,որ այս վեպով հեղինակը ցանկանում է ապացուցել, թե <<մի ծաղկով գարուն կգա>>, այսինքն՝ ժողովրդական զանգվածները պատմության կերտմանը չեն մասնակցում,որ դա կատարում են միայն առանձին տաղանդավոր անհատներ,որ պատմության շարժիչ ուժը անհատական նախաձեռնությունն է:Իսկ որոշ մասն էլ կարծում են,որ ընթերցողը նման մտահանգում չի անում,քանի որ վեպում նման միտում չկա:

Աշակերտները, հանդիպելով նման մեկնաբանությունների, ցանկանում են իմանալ,ո՞վ է ճիշտ, կամ ստուգել իրենց ենթադրությունը:Հաշվի առնելով այս ցանկությունները՝ առաջարկում ենք աշակերտներին իրենց կարծիքներն արտահայտել հարցի մասին:

Աշակերտներից մեկը հետևյալ ձևով արեց այդ.

__<<Մի ծաղկով գարուն կգա>> արտահայտությունը բոլորովին էլ չի նշանակում, որ եթե ծաղիկ լինի,ապա անկախ այն բանից, հունվար է կամ փետրվար, գարուն կգա,այլ նշանակում է,որ գարունը նաև առանձին ծաղիկների գումար է,որոնք միանալով ծածկում են երկրի մակերեսը...

Քանի որ, ըստ աշակերտների դեմքերի արտահայտության, նույն կերպ մտածողները և արտահայտվել ցանկացողները շատ էին, ուստի ձայնը տրվում է ուրիշի.

«Մի ծաղկով գարուն կգա» արտահայտությունը նշանակում է, որ հայրենիքի համար ծանր օրերին ամեն մարդ էլ իր ներդրումը պիտի ունենա հաղթանակի գործում: Եթե ամեն մարդ մտածի այսպես՝ «ես մի մարդ եմ, հետևաբար և որևէ ուժ չեմ ներկայացնում, ուստի կարիք էլ չկա գարնան սպասել, երբ միայն մի ծաղիկ է բացվել»:, Վերջացրեց երկրորդ աշակերտը:

Վերադառնանք այն ենթադրության, շարունակում է ուսուցիչը, ըստ որի Մուրացանը անհատին է վճռական նշանակություն տալիս:

Եթե ճիշտ լիներ այս ենթադրությունը, ապա Մուրացանը պետք է խուսափեր վեպում ժողովրդի վճռական ուժը ցուցադրելուց և արաբներին Չայաստանից վտարելու պատիվը վերագրեր միայն և միայն Գևորգ իշխանին: Դրանից հետո ուսուցիչը դիմում է դասարանին՝ այս վարկածը ստուգելու առաջարկությամբ:

Իսկ ինչպե՞ս է Մուրացանը պատկերել անհատի և ժողովրդի պայքարը, թիկն է նա վճռական ուժ համարում և ինչպես է այդ տեսակետը արտահայտում վեպում:

Աշակերտներից մեկը պատասխանում է.

- Մարգալետունին ասում է. «Մի ծաղկով գարուն կգա»՝ նկատի ունենալով, որ եթե յուրաքանչյուր հայրենասեր հայրենիքի համար այդ դժվար պահին առաջնորդվի «մի ծաղկով գարուն չի գա» կարգախոսով և փակվի իր ամրոցում, ապա, իրոք, Չայաստանը երբեք չի ազատագրվի: Ամեն մի հայրենասեր պետք է մտածի մյուսներին միանալու և պայքարի մեջ մյուսներին ներգրավելու մասին: Միայն այդ ձևով է հնարավոր փրկել Չայաստանը: Ահա թե ինչու Մարգալետունին զայրացած ասում է. «Ոչ մի զինվոր, եթե իրոք նա զինվոր է, չպետք է սպասե ընկերներին, երբ Չայրենիքը վտանգի մեջ է գտնվում: Ով որ ուժ ունի կռվելու, ով որ կարող է հարված տալ թշնամուն կամ նետ ուղղել նրա կրծքին, և, սակայն թաքնվում է պարսպի տակ կամ ձեռքերը հետ քաշում, նա մի մատնիչ է»:

Մեկ ուրիշ աշակերտ ասում է.

Մուրացանը ցույց է տալիս, որ ոչ թե Գևորգ իշխանը ջարդեց թշնամիներին, ոչ թե նա ազատագրեց Չայաստանը, այլ՝ ժողովուրդը: Նրա սկսած փոքրիկ գործը աստիճանաբար իրեն միացրեց ուրիշների գործերը, և ի վերջո այդ պայքարը համաժողովրդականի վերածվեց:

Ամփոփելով աշակերտների մտքերը՝ ուսուցիչը աշակերտներին համառոտ տեսական գիտելիքներ է տալիս պատմության մեջ անհատի և ժողովրդի դերի, այդ հարցում գոյություն ունեցող գիտական ուղղությունների և վերջապես այդ հարցում Մուրացանի բռնած դիրքի մասին:

Աշխատանքի ավարտին ստացած գիտելիքների ամրապնդումը կարելի է կատարել՝ կիրառելով քառաբաժան կամ Ֆրայերի մոդելը.

Աշակերտները բաժանվում են 4-5 հոգանոց խմբերի: Խմբերը պատասխանում են հարցերին, ապա յուրաքանչյուր խումբ ներկայացնում է իր պատասխանները:

Բնութագրող

Բնութագրի՛ր հերոսին:

Չգագմունքներն Արտահայտող

Ի՞նչ գագումներ ունեցաք պատմվածքը,վեպը կարդաուց հետո:

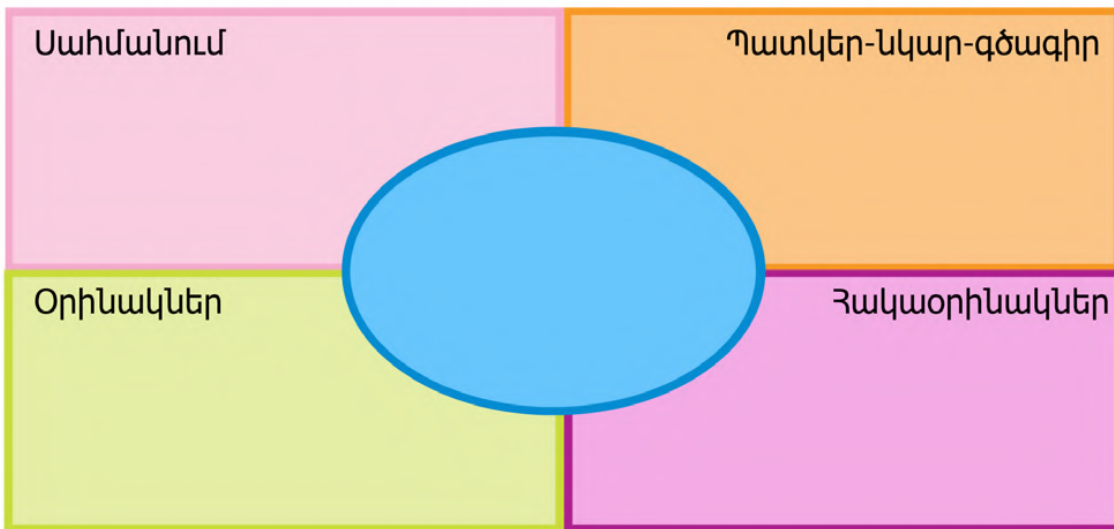
Կենսավործ

Պատմվածքի, վեպի բովանդակությունը ի՞նչ հմաստավորում

հիշեցրեց ձեզ: Ի՞նչ համանման պատմություն եք ընթերցել կամ կինոնկար դիտել:

Պատմվածքին,վեպին նոր վերնագիր դրե՛ք:

Ֆրայերի մոդել



Հրաշալի օրինակ է նաև երեք ստեղծագործությունների համադրմամբ (Ճիրվանգաղեի <<Արտիստը>>, Նար- Դոսի <<Ես և նա>> և Մուրացանի <<Հասարակաց որդեգիրը>>) հերոսների համեմատական բնութագիրը, որի միջոցով աշակերտները տալիս են եզրակացություն,որ միևնույն իրավիճակում հայտնված տարբեր մարդիկ հարցին տալիս են տարբեր լուծումներ,բայց կյանքը պայքար է, ուստի չպետք է թևաթափ լինել և շարունակել ապրել. Մեռնելը հեշտ է, ապրելը՝ դժվար:

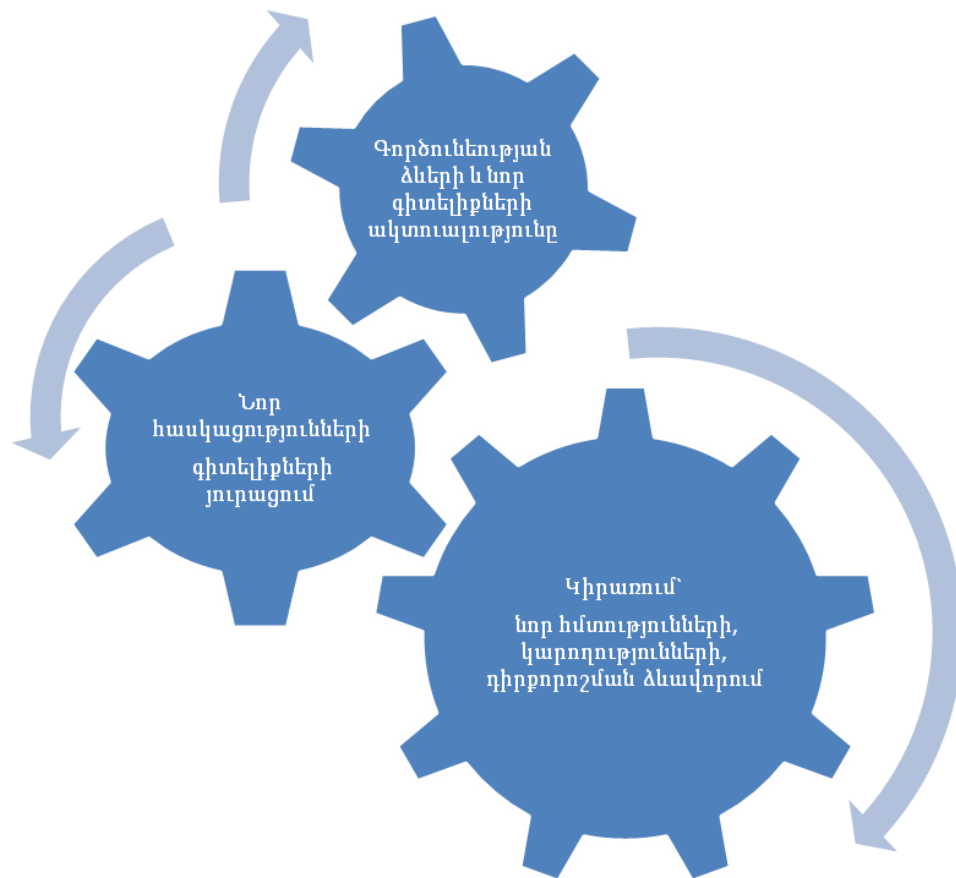
Եզրահանգում

Երկար տարիներ շարունակ դպրոց էին գալիս հիմնականում սովորել ցանկացողները,որոնք ունեին գիտելիքների ծարավ, ուստի ցանկացած մեթոդների ժամանակ էլ աշխատում էին ջանասիրաբար:Պարտադիր կրթության անցնելը աստիճանաբար փոխեց վիճակը:Եթե նախկինում դպրոցը հեշտությամբ

ազատվում էր սովորել չցանկացողներից, ապա արդեն փոխվեց դրուսությունը. նա պարտավոր էր սովորեցնել բոլորին: Ուրեմն անհրաժեշտ էր մտածել բոլորի մեջ սովորելու ցանկության ձևավորման մասին: Ներկայումս այդ խնդիրը հասակով մեկ կանգնած է դպրոցի առջև, ու տենդագին որոնումներ են կատարվում այն լուծելու համար:

Պրոբլեմային ուսուցումը այսպիսի պայմաններում դառնում է դասանյութի բացատրությունը ուշադիր ու նպատակասլաց լսելու կամ նրա բացատրությանը մասնակցելու ցանկության ձևավորման կարևոր գործընթաց: Այս հանգամանքը կամ, այլ կերպ ասած, իմացական դրդապատճառներից մղված ուսանելու ցանկությունը ամենակարևորն է ուսուցման արդյունքում ստացված արգասիքներից, քանի որ մնացած բոլոր արգասիքները (ակտիվացումը, մտածողության և այլ հոգեկան երևույթների ու, ընդհանրապես, անձնավորություն որակների զարգացումը) պայմանավորված են միայն ուսման դրդապատճառներով: Ահա թե ինչու պետք է հստակորեն առանձնացնել պրոբլեմային ուսուցումը որպես աշակերտի ուսումնական գործունեության դրդապատճառն ու նպատակը ձևավորող եղանակ, որը փոխարինելու է գալիս այն եղանակին, որտեղ կար դասանյութի ուսումնասիրության ուսուցիչների կողմից որոշված նպատակի պարտադրումը սովորողին:

Պրոբլեմային ուսումնառությամբ դասի կառուցվածքը



Գոյութիւն չունեն դասավանդման այնպիսի մեթոդներ,որոնք մշտապես <<գործող>> են: Արդյունավետ մանկավարժութիւնը պետք է կարողանա արձագանքել ուսուցիչների, առարկաների և աշակերտների առանձնահատկութիւններին: Այդուհանդերձ, դասավանդումն առավելագույնս արդյունավետ կլինի, եթէ առաջնորդվի այնպիսի սկզբունքներով,ինչպիսիք են.

1. Հիմնահարցերը պետք է իրապես պրոբլեմային լինեն,նույնիսկ ուսուցչի համար:Չնայած ուսուցիչն ավելի շատ գիտի այդ հարցերի մասին,քան աշակերտները,նա պետք է գիտակցաբար ներգրավվի յուրացման շարունակական գործընթացում, մասամբ նաև աշակերտների տեսակետների հիման վրա:
2. Խնդիրների մասին հիմնավոր և պատճառաբանված դիրքորոշում ձևավորելու համար անհրաժեշտ է,որ աշակերտներն ավելի շատ տեղեկատվության աղբյուրներ ունենան,քան ուսուցիչն է և ավանդական դասագրքերը: Նրանք պետք է հնարավորութիւն ունենան օգտվել ամենատարբեր գրքերից,թերթերից,համայնքի անդամների հետ Հարցազրույցներ վարելու և դասընկերների հետ համագործակցելու հնարավորութիւններից: Խնդիրների ուսումնասիրութիւնը հաճախ հնարավոր է խորացնել նաև այլ առարկաների ոլորտից տարբեր աղբյուրներ օգտագործելու,ինչպէս նաև խնդրի պատմական հիմքերն ուսումնասիրելու միջոցով:
3. Աշակերտները պետք է շարունակաբար օգտագործեն ու զարգացնեն իրենց գրավոր ու բանավոր խոսքը:Նրանք չեն սովորի հարցերին հիմնավոր պատասխաններ տալ, եթէ խոսեն երեք բառանի նախադասութիւններով: Նրանք պետք է սովորեն մի նախադասության մեջ կապակցել իրենց կարիծքներն ու փաստարկները, պատճառաբանված և հիմնավորված պատասխաններ տալ:Խոսքի նման կիրառումը կարելի է հիմնավորել և լրացնել խորհրդանշաններով, գրաֆիկական պատկերներով և մոդելներով,սակայն ամենակարևորը սովորողների բանավոր և գրավոր խոսքն է:
4. Ուսուցիչների համար ամենաբարդ մանկավարժական խնդիրներից մեկն է սովորել,թէ ինչպէս օգնել աշակերտներին հարմարավետ զգալ այն ճանաչողական անորոշության պայմաններում, որ հարուցում է հարցակենտրոն կրթութիւնը, քանի որ հաճախ քննարկվող խնդիրները չեն ունենում երևէ կոնկրետ <<ճշգրիտ>> պատասխան: Միակ <<ճիշտ>> և վերջնական պատասխանը գտնելու անկարողութիւնը հաճախ անհանգստացնում է թե՛ երիտասարդներին, թե՛ չափահասներին: Ուսուցիչները պետք է օգնեն աշակերտներին զգալ,թէ ինչպէս է աճում իրենց մտավոր զարգացումը ըմբռնումներն ընդլայնելու միջոցով,նույնիսկ եթէ կարծում են,որ չեն կարողացել գտնել տվյալ հարցի հավաստի պատասխանը: Նրանք նաև պետք է հստակորեն հասկանան, որ ամենագլխավոր այդ լուծումը գտնելը չէ:

Այսպիսով, անհնարինը դառնում է հնարավոր, եթէ ուսուցիչը հասկանում է,որ չկա վատ աշակերտ,չսովորող,չկարդացող աշակերտ,պարզապէս փոխվել են ժամանակները ,և ժամանակի հրամայականով փոխվել են նաև ուսուցման մեթոդները:Բանիմաց ուսուցիչը միշտ էլ պետք է ջանա գտնելու հնարներ՝ բացելու

աշակերտի հոգևոր աշխարհի դռները՝ այն լցնելով լույսով,որ ճառագում է գրականությունից:

Լավ ուսուցիչը չի պարտադրում իր կարծիքը կամ <<ՃՇՄԱՐՏՈՒԹՅՈՒՆ>> կոչվածը,այլ սովորեցնում է մտածել,ինքն էլ սովորել աշակերտներից: Եթե կա խնդիր, պրոբլեմ,ուրեմն,անշուշտ,կա լուծում, եթե միայն կա ցանկություն:

Օգտագործված գրականության ցանկ

Մանուկյան Ս.Պ. <<Նպատակահարույց ուսուցման տեսությունն ու պրակտիկան>> Երևան,<<Նարիրի>>,1998 թ.

Ս. Խաչատրյան.,Ս. Պետրոսյան, Գ. Վարելլա: Հասարակագիտության ուսուցման արդի հիմնահարցեր:Ձեռնարկ ուսուցիչների համար:<<Տիգրան Մեծ>>, Երևան 2005

Ս. Վարդումյան,Ա. Հովհաննիսյան և Գ. Վարելլա: Ժամանակակից մանկավարժական մոտեցումներ:Մասնագիտական կրթությունն մասնագիտական զարգացում:<<Նոյյան տապան>>, Երևան 2003