

ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՂ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒԹՅՈՒՆ՝ ՀՀ ԿԳՄՍ
«ՎԱՂԱՐՇԱՊԱՏԻ Ս. ԳՈՐԿՈՒ ԱՆՎԱՆ հմ. 5 ԱՎԱԳ ԴՊՐՈՑ ՊՈԱԿ»
ՀԵՐԹԱԿԱՆ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ
ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՈՒՄ

ԱՎԱՐՏԱԿԱՆ ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

Թեմա՝ պատմական մտածողության զարգացման
ռազմավարություններ՝ պատճառ և հետևանք
Վերապատրաստող՝ Կարինե Ավետիսյան
Ուսուցիչ՝ Սոս Մարգարյան
ՄԱՍԷ էօրնեկեան հանրակրթական դպրոց

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ներածություն -----	3
2. Գրականության ակնարկ -----	5
3. Մեփական դիրքորոշման ու փորձի մասին -----	9
4. Ամփոփում -----	15
5. Օգտագործված գրականություն -----	18

ՆԱԽԱԲԱՆ

Պատմական մտածողության զարգացումը կրթության գլխավոր ռազմավարական վեկտորներից մեկն է: Այն գործառնական տեսակետից նույնանում է պատմական գիտակցության հետ: Վերջինս արտացոլում է մարդկության (հայոց պատմության դեպքում՝ հայ ժողովրդի) պատմական անցյալը, այսինքն՝ նրա անցած ուղին, կամ կենսագրությունն է: Պատմական գիտակցությունը ողջ մարդկության կամ առանձին ազգի (նաև ցանկացած տեսակի էթնիկ խմբի) անցյալի բոլոր օբյեկտիվ ու սուբյեկտիվ իրողությունների՝ հիշողությամբ ամրագրված արտապատկերն է, որը պատմական մտածողության առանցքային, էլակետային բաղադրիչն է և գործնականում դրսևորվում է որպես մտածողություն:

Քանի որ պատմական մտածողությունը պատմական իրողությունների որոշակի աստիճանի միջնորդավորված, վերացարկված ու ընդհանրացված արտացոլումն է, ուստի շատ է կարևորվում նաև նրա հիմքում ընկած ու արտացոլումը միջնորդավորող պատմական հիշողությունը, որի վրա է հենվում վեարտադրողական մտածողությունը: Պատմական անցյալի իմացության, իրադարձությունների արժևորման և ողջ անցյալի իմաստի բացահայտման համար անհրաժեշտ է սովորողներին ուղղորդել դեպի պատմական իրադարձությունների ու գործընթացների պատճառահետևանքային կապերի հետազոտությունը, դրանց ըմբռնումն ու բացատրությունը, ինչը կնպաստի սովորողների կարողունակության զարգացմանը:

Սովորողների պատմական մտածողությունը ուղղորդելով դեպի պատճառահետևանքային կապերի իմացություն՝ նրանց պատմական հիշողությունը կարող է տեղափոխել դեպի հաջորդափոխվող պատմական իրողությունների տրամաբանական շղթայի ըմբռնում: Ուսումնական գործընթացը վերոհիշյալ սկզբունքով ուղղորդելու դեպքում սովորողների պատմական մտածողությունը կարող է ձերբազատվել իր մեջ գոնե ինչ-որ չափով հավանականություն, իսկ երբեմն նույնիսկ քառս պարունակող մեխանիկական հիշողության վրա հիմնվելու անհրաժեշտությունից: Այս դեպքում իրադարձությունների շղթայի ցանկացած օղակ կարող է իմաստավորվել, բացատրվել, համեմատվել ու արժևորվել ընդհանուրի համատեքստում, մասնավորապես որպես ինչ-որ իրողության պատճառ կամ հետևանք: Այսինքն՝ սովորողի հիշողության պաշարը կարող է վերածվել փաստականի ու տրամաբանականի միահյուսված ամբողջության: Բացի այդ՝ պատմության պատճառահետևանքային ըմբռնումը կարող է խթանել սովորողների քննադատական մտածողության ձևավորմանը, հնարավորություն կտա նաև միմյանցից զանազանել

անհրաժեշտը, օրինաչափն ու պատահականը, ավանդույթն ու նորարարությունը:

Կարծում ենք՝ սովորողի ուղղորդումը դեպի պատճառահետևանքային կապի ըմբռնում նրան հնարավորություն է տալու հետազոտել ու ըմբռնել ոչ միայն անցյալի իրողությունները, պատմական անցյալի դասերը, այլ նաև արդի ազգային-պետական խնդիրների պատճառները, մասնավորապես ազգային ավանդույթների դերը ազգային ինքնության պահպանման մեջ, ինչը կարող է նպաստել ներկա ու ապագա մարտահրավերներին դիմակայելու կարողունակության ձեռքբերմանը և համարժեք վարքի ծրագրի ընտրությանը:

Թեմայի արդիականությունը պայմանավորված է առաջին հերթին հայ ժողովրդին սպառնացող մարտահրավերներով ու ազգային ինքնության պահպանման անհրաժեշտությամբ: Հայտնի է, որ թուրք-ադրբեջանական տանդեմի քաղաքական ռազմավարության բաղադրիչներից մեկը հայերի տեղաբնիկության ժխտումն է, որի «հիմնավորման» համար բազմաբնույթ նենգափոխումներ են կատարվում: Բոլոր տեսակի նենգափոխումների հիմնական նպատակը հայոց (ինչպես նաև հույների և այլ ազգերի) պահանջատիրության չեզոքացումն է: Իրողություն է նաև այն, որ նվաճված տարածքի (նաև հայկական լեռնաշխարհի մեծագույն մասի) յուրացումը իրականացվում է ոչ միայն բնիկ տերերին կոտորելու և ձուլելու, այլև նրանց անցյալը նենգափոխելու և կողոպտելու միջոցով, որին ականատես ենք լինում նաև մեր օրերում՝ Ադրբեջանի վարչական տարածքում հայտնված Մեծ Հայքի հյուսիս-արևելյան շրջաններում¹: Այդ բոլորի հիմնական թիրախը առաջին հերթին հայերի պատմական հիշողությունն է, որն այդ պատճառով վերածվել է հայոց **ազգային անվտանգության մեզաօբյեկտի**²: Վերջինիս բովանդակությունը մեր ժողովրդի անցյալն է՝ գենետիկ կոդով ու ժառանգորդման սոցիալական կառուցակարգերով ձևավորված պատմական գործընթացների վերաբերյալ հույզերի, պատկերացումների, ապրումների, գիտելիքների, գնահատականների ամբողջությունն համարվող տարբեր սերունդների սոցիալական փորձը: Այս տեսանկյունից, իրոք, **«Հայոց պատմությունը Հայաստանի ռազմավարական անձեռնմխելի պաշարն է»**³:

¹ Տե՛ս Գալյան Ռ., Հորինված պատմություն: Ադրբեջան և Հայաստան. կեղծիքներ ու փաստեր, Երևան, 2010:

² Մարգարյան Ս. Քաղաքական առասպելը որպես պատմության նենգափոխման գործիք/ Հումանիտար գիտությունների հիմնախնդիրները քաղաքակրթության մարտահրավերների համատեքստում, Երևան, 2017, էջ 270:

³ Այվազյան Ա., Հայաստանի պատմության լուսաբանումը ամերիկյան պատմագրության մեջ, Լոս Անջելես, 2002, էջ 8:

Պատմական իրողությունների խեղաթյուրումը կործանարար ազդեցություն կարող է ունենալ անցյալի համարժեք ըմբռնման, իմաստավորման ու արժևորման վրա: Քանի որ թուրքական կեղծարարության բազմավեկտոր ռազմավարությունը նպատակ ունի իր ժողովրդի և այլոց գիտակցության մեջ ձևավորել սեփական քաղաքական ծրագրերին համապատասխան պատմական մտածողություն, իսկ համաշխարհային պատմության ընդհանրության տեսանկյունից՝ հայոց պատմական մտածողությունը համաշխարհայինի մասն է, ուստի այն պետք համարել նաև համաշխարհային նշանակության անվտանգության օբյեկտ:

Վերոհիշյալ խնդրի տեսանկյունից այսօրվա սովորողների՝ ապագային միտված կարևոր խնդիրներից մեկը պատմական մտածողության հիմքում ընկած՝ **հայոց պատմական հիշողության անվտանգությունն ապահովող ճակատի ընդլայնումն է՝ համաշխարհային հոգևոր ժառանգությունն անաղարտ պահպանելու անհրաժեշտության գիտակցման համատեքստում:**

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ԱԿՆԱՐԿ

Սույն հետազոտության օբյեկտը պատմական մտածողության ձևավորման գործընթացն է, իսկ հետազոտության առարկան՝ պատմական մտածողության զարգացումը պատմության դասերի ընթացքում: Սակայն, ինչպես նշում է Սմբատ Հովհաննիսյանը 7-րդ դասարանի «Հայոց պատմություն: Դասագրքի օգտագործման մեթոդական ուղեցույց»-ում, դեռևս «քիչ աշխատանք է կատարվել պատմության ուսուցման և ուսումնառության միջոցով պատմական մտածողության զարգացման, նույնիսկ ավելի քիչ՝ կարողունակությունների (competencies) ձևավորման ուղղությամբ»: Բայց միաժամանակ պետք է նշել, որ այդ ուղղությամբ որոշ աշխատանք կատարվել է: Անվիճել է, որ պատմական գիտելիքների յուրացումը կատարվում է սովորողների բազմակողմանի, ակտիվ ու ստեղծագործական գործունեության ընթացքում: Պատմական մտածողությանը, մասնավորապես անցյալի իրադարձությունների բազմատեսանկյուն ու քննադատական վերլուծությանն է նվիրված Ռ. Ստրադլինգի «Պատմության դասավանդման բազմատեսանկյուն մոտեցումը» կոչվող ուսուցչի ձեռնարկը:

Կարծում եմ պատմական մտածողության զարգացմանը նպաստելու առումով ավելի ուշագրավ է «Պարադիգմա» կրթական հիմնադրամի կողմից 2020թ.-ին հրապարակված պատմության ուսուցման «Գիրք պատմության ուսուցման. ինչու՞, ինչպե՞ս» վերնագրով

ձեռնարկը: Բնականաբար գրքի անվան մեջ առկա հարցերը սովորողի գիտակցությունը պետք է ուղղորդեն դեպի պատմական իրողությունների էվոլյուցիայի պատճառահետևանքային կապերի որոնում, ինչը, իր հերթին, սովորողի գիտակցության մեջ հայոց ու համաշխարհային պատմական զարգացման գործընթացը պատճառի ու հետևանքի հաջորդափոխվող, բայց միահյուսված օղակներից կազմված տրամաբանական շղթայի պատկերի կարող է վերածել:

Այնուամենայնիվ պատմական մտածողության նկատմամբ հետաքրքրությունը աստիճանաբար աճում է: Չէ՞ որ պատմական մտածողությունը ողջ հասարակական գիտակցության բաղկացուցիչ մասը կամ կարևորագույն վեկտորներից մեկն է, որն իր մեջ արտացոլում է որևէ ազգի կամ ողջ մարդկության անցյալը: Այն սովորողների գիտակցության մեջ վերարտադրում է «որպես սեփական ինքնաճանաչողության տարր և սոցիալական հարաբերությունների կարգավորիչի դեր խաղացող պատմական գործընթացի տրամաբանություն»⁴: Սա նշանակում է, որ սովորողի մտածողության մեջ ազգի կամ մարդկության անցյալի մասին պատկերացումը պետք է ձևավորվի որպես տնտեսական, քաղաքական, մշակութային փոփոխությունների օրինաչափ ընթացք:

Պատմական գիտակցությանն ուղղված հետազոտական միտքը վերջին շրջանում վերելք է ապրել Ռուսաստանում և Արևմուտքում: Այն տարբեր տեսանկյուններից է բնութագրվում. Պատմական գիտակցությունը՝ 1) լեզվական գործառնության և տարածական երևակայության հետ կապված մտավոր գործողությունների ամբողջություն, որն ուղղված է սուբյեկտի կողմից պատմական իրականության կառուցմանը, 2) երևակայության օգնությամբ ներքին գաղափարը կոնկրետ բովանդակությամբ լցնելու գործունեություն, որով վերականգնվում է անցյալը, 3) իմացական գործունեության հիմքում ընկած մտավոր գործընթացների ամբողջություն, որը կապված է պատմական իրականության մոդելավորման հետ՝ սոցիալ-մշակութային հաղորդակցության գործընթացում որոշակի տեղեկատվության հիման վրա և լեզվի օգնությամբ:

Վերոհիշյալ սահմանում-բնութագրիչներով Ա. Վ. Լուբսկին ցանկանում է ընդգծել, որ մասնագիտական գրականության մեջ առանձնացվում են պատմական մտածողության երկու տեսակ՝ տրամաբանական ու պատկերային⁵: Պատմական մտածողության տրամաբանական շերտն իր մեջ ընդգրկում է տեսական մտքի հետևյալ գործողությունները՝ վերլուծություն, համադրություն, համանմանություն,

⁴ <https://portalrasvitie.ru/216872/220084.html>

⁵ St u Теория и методология исторической науки. Терминологический словарь. Отв. ред. А.О. Чубарьян. М., 2014, с. 311-313.

ինդուկցիա, դեդուկցիա, որոնք մոդելավորում են հասկացությունների, դատողությունների ու մտահանգումների ձևով արտահայտվող պատմական երևույթների կարևորագույն առանձնահատկություններն ու փոխկապակցվածությունը: Պատմական այդպիսի մտածողությունը նպատակային-ռացիոնալ բնույթ ունի, տեսական ու կոնկրետ է և, որ շատ կարևոր է, ուղղված է պատմական իրադարձությունների ընթացքի իմաստավորմանը, դրանց պատճառահետևանքային կապերի բացահայտմանը:

Իսկ պատմական պատկերային մտածողությունը հենվում է երևակայության ու գուգորդումների վրա, պատմական իրականությունը մոդելավորվում է որպես ամբողջական երևույթ ու պատկերվում է որպես ուղիներ ու պատկերացումներ: Այս մտածողությունը արժեքային-ռացիոնալ բնույթ ունի և կողմնորոշվում է ոչ թե դեպի կոնկրետ պատմական արդյունքը, այլ նրա հետևում կանգնած արժեքը: Այս մտածողությունը ավելի շատ արժեքանական ու բարոյական բնույթ ունի: Առանձնացվում են նաև պատմական մտածողության վերլուծական, համադրական սինկրետիկ և այլ տեսակներ: Պատմական մտածողությունը շատ է կապվում նաև քննադատական մտածողության հետ, որի հիմնական խնդիրը «ինչու»-ներին ու «ինչպես»-ներին պատասխանելն է:

Միանգամայն տեղին էմ համարում պատմական մտածողությունը գիտական, ռացիոնալ-սպեկուլյատիվ և առասպելաբանական (դիցաբանական) տեսակների բաժանելը: Պատմական մտածողության դիցաբանական տեսակը և՛ հայեցակարգային է, և՛ սինկրետիկ, և՛ աֆեկտիվ: Այն երևակայածին է, որի արդյունքը պատմական առասպելներն են: Ռացիոնալ-սպեկուլյատիվ պատմական գիտակցությունը կարող է լինել և՛ դոգմատիկ, և՛ համադրական, և՛ տրամաբանական: Այն մեծ մասամբ հենվում է պատմական իրողությունների իմաստավորման մտահայեցողական սխեմաների վրա, իսկ արդյունքը անցյալի պատմափիլիսոփայական կամայական մտակառույցների ստեղծումն է:

Պատմական մտածողության գիտական տեսակը իր բնույթով քննադատական, վերլուծական և էվրիստիկական (հայտնագործական) է: Այն առաջնորդվում է պատմական իրողությունների կոնկրետ հետազոտությամբ և ճանաչողական հստակ սկզբունքների վրա հիմնված դրանց մոդելավորմամբ: Հետազոտական այս կտրվածքի արդյունքը փորձնական, տեսական ու արժեքանական բնույթի պատմական կոնկրետ գիտելիքներն են⁶: Սա նշանակում է, որ պատմական մտածողության արդյունքը անցյալի մասին գիտական գիտելիքներն են, որոնք

⁶Տե՛ս նույն տեղում:

հիմնավորված են, պատճառաբանված են, և համարժեք են արտացոլում կոնկրետ պատմական իրականությունը և նրա հետագա զարգացման ընթացքը: Իսկ հորինված կամ գործիքային առասպելների վրա կառուցված պատմական մտածողությունը ձևավորվում և ուղղորդվում է գլխավորապես կոնկրետ քաղաքական նպատակներով, որոնք շրջանցում են պատճառահետևանքային կապերը:

Կարծում եմ՝ արդարացի է Դ. Վ. Կուպրիյանովան, որ սովորողների կողմից պատմական գիտելիքի յուրացումը կատարվում ոչ թե պարզապես ուսուցչի մատուցման, այլև նրանց և ուսուցչի ակտիվ համագործակցության ընթացքում: Նրա կարծիքով՝ պատմության ուսուցման ընթացքում հանրակրթական դպրոցի սովորողի մոտ ձևավորվում է պատմական երեք տիպի պատկերացում՝ 1) անցյալի փաստերի մասին, 2) պատմական ժամանակի մասին, 3) պատմական տարածության մասին:

Պատմության ուսուցման կարևորագույն խնդիրներից մեկը սովորողների մոտ անցյալի փաստերի այնպիսի պատկերացումների ձևավորումն է, որոնք կրնդգրկեն հասարակական կյանքի բոլոր կողմերը⁷: Արդարացիորեն շեշտվում է պատկերային ու հասկացութային բաղադրիչների կարևորությունը պատմական մտածողության ձևավորման գործում, որ անցյալի պատկերները սովորողների մոտ հուզական վերաբերմունք են առաջացնում ու նպաստում են որոշակի իդեալների առաջացմանը: Իսկ այդ վերջին հանգամանքը վկայում է պատմական պատկերացումների դաստիարակչական նշանակության մասին: Դ. Վ. Կուպրիյանովան արդարացի է նաև այն հարցում, ու պատմության դասերին ոչ թե պետք է պատմությունն արդիականացնել, այլ անհրաժեշտ է տվյալ դարաշրջանին համարժեք պատկերներ (սովորողների մոտ՝ պատկերացումներ) ստեղծել:

ՍԵՓԱԿԱՆ ԴԻՐՔՈՐՈՇՄԱՆ ՈՒ ՓՈՐՁԻ ՄԱՍԻՆ

Սովորողների պատմական մտածողության ձևավորմանը նպաստելու գործում իմ առաջին և կարևորագույն դիրքորոշումը պատմական գիտելիքների համարժեքության, հիմնավորվածության, պատճառաբանվածության սկզբունքներով առաջնորդվելն է: Սա կարևոր է հատկապես ներկա տեղեկատվական պատերազմում ճիշտ կողմնորոշվելու, թուրք-ադրբեջանական տանդեմի կողմից Հայաստանի ու

⁷ St' u Куприянова Д. В. Формирование исторического мышления на уроках истории//Молодой ученый, 2016, № 27, էջ 689-690:

հայ ժողովրդի, ինչպես նաև ողջ տարածաշրջանի պատմական անցյալի նենգափոխումները օբյեկտիվ հետազոտություններով հերքելու, մեր պատմական իրավունքները հիմնավորելու համար:

Նշված դիրքորոշումը ես կիրառում եմ դասավանդման ընթացքում: Որպես առաջին օրինակ՝ նշեմ պատմության նենգափոխման և այդ նպատակի համար ստեղծված և քաղաքական նպատակ հետապնդող գործիքային առասպելները: Առհասարակ քաղաքական առասպելները (նաև քաղաքական նպատակով ստեղծված պատմագիտական, մշակութաբանական, ազգաբանական և այլն) կիրառական բնույթ ունեն, այդ պատճառով Արևմուտքում ընդունված է անվանել **տեխնոլոգիական**, որը ես անվանում եմ գործիքային: Դա առաջին հերթին վերաբերում է առանձին անհատների կամ խմբերի կողմից հատուկ նպատակով ստեղծված առասպելներին, որոնք կիրառվում են որպես գործիք առաջադրված նպատակի իրագործման համար:

Դրանցից մեկը արգոնավորդների մասին պատմության յուրատեսակ մեկնաբանությունն է, որը մեզ հասել է հույն պատմիչ Ստրաբոնից: Ըստ այդ պատումի՝ հայերի նախահայրը, նրանց և Հայաստանի անվանադիր նախնին հույն Արմենոսն է, որը Հունաստանի Թեսալիա մարզի Արմենիոն քաղաքից արգոնավորդների հետ Կոլխիդա է հասել ու այնուհետև հաստատվել Մեծ Հայքում, սակայն նրա անունը հունական աղբյուրներում առկա այդ հերոսների ցուցակներում բացակայում է: Երբ սովորողներին տեղեկացնում եմ, որ այդ պատումի հիմքում ընկած վարկածի հեղինակները Ա. Մակեդոնացու զորավարներ Կիրսիլոս Փարսալացին ու Մեդիոս Լարիսացին են, որոնց Մակեդոնացու հաջորդներից՝ Հունաստանի կառավարիչ Անտիգոնոս զորավարն էր ուղարկել Հայաստան՝ Երվանդ III արքայի օժանդակությունն ապահովելու նպատակով⁸, նրանց համար պարզ է դառնում, որ հիշատակված պատմությունը քաղաքական նպատակով է հորինվել: Աշխատանքի նման մեթոդը, կարծում եմ, կօգնի, որ սովորողը պատմական տեղեկատվությունը իր քննադատական մտածողության պրիզմայով անցկացնի:

Դասավանդման ընթացքում սովորողներին կողմնորոշում եմ դեպի այն գաղափարը, որ Արմենոսի հետ կապված այդ հորինվածքը հստակ քաղաքական դրդապատճառ է ունեցել: Իսկ դա այն է, որ հայերին, ինչպես

⁸ Տե՛ս Հայ ժողովրդի պատմություն, հ. 1, Երևան, 1971, էջ 243-244:

նան պարսիկներին ու մարերին, հունական ծագում վերագրելը ոչ միայն մակեդոնական նվաճումները արդարացնելու, այլև նրանց հետագա ազդեցությունը պահպանելու փորձ էր:

Վերոհիշյալ մեթոդով եմ արժևորում նաև Հայաստանի ազատագրության մասին հիմնականում կաթոլիկ հոգևորականության կողմից տարածված լեգենդը, ըստ որի՝ Ներսես Մեծի գուշակությամբ հայոց քաղաքական ու հոգևոր իշխանությունները կործանվելու են. հզորանալու են հույները, որոնք այնուհետև նույնպես կործանվելու են «նետոդների» հարվածներից: Հայաստանն ավերակների է վերածվելու: Այնուհետև գալու է քրիստոնեական աշխարհի փրկությունը հռոմեական կամ «ֆրանկ» զենքի զորությամբ, երկիրը վերածվելու է դրախտի⁹: Սա դասընթացի ժամանակ ներկայացնում եմ որպես գաղափարաքաղաքական ծավալապաշտության դրսևորում, գլոբալացման փորձ միջնադարում՝ Արևելքի երկրները, նաև Հայաստանը, կաթոլիկ եկեղեցուն ենթարկելու միտումով: Ընդ որում՝ այդ ամենը սովորողների գիտակցության մեջ ամրագրվում է որպես պատմական իրողությունների պատճառահետևանքային կապ:

Այսպիսով՝ պատճառահետևանքային սկզբունքի մասին սովորողների մոտ ամրակայվող գիտելիքը կարող է նպաստել քննադատական մտածողության ու այնպիսի կարողունակությունների զարգացմանը, որոնք կօգնեն արդի հոգևոր ու քաղաքական իրողությունների մեջ նկատել ինչպես դրանց ծավալման հետագա ընթացքը, այնպես էլ դրանց հետ կապված մարտահրավերները: Վերջիններս հատկապես սպառնալից չափով շատացել են նորագույն շրջանում, քանի որ Հայկական լեռնաշխարհի մեծագույն մասին տիրացած թյուրքական ցեղերի ստեղծած պետությունները ամեն կերպ ձգտում են խեղաթյուրել ու նենգափոխել պատմական իրողությունները, մասնավորապես իրենց ներկայացնել որպես տեղաբնիկներ, իսկ իրական տեղաբնիկներին՝ իբրև եկվորներ: Սովորողներն իրենց մոտ ձևավորվող պատմական մտածողության միջոցով, քննադատաբար վերաբերվելով նման դիրքորոշումներին և վերլուծելով պատմական անցյալի մասին իրենց տեղեկատվությունը՝ կհասկանան, որ այդ դիրքորոշումների իրական նպատակը թյուրքական ցեղերի կողմից գրավված և իրենց արդի վարչական տարածքի մեջ

⁹ Տե՛ս Ա. Հովհաննիսյան, Դրվագներ հայ ազատագրական մտքի պատմության, գիրք Ա, Երևան, 1957, էջ 19:

ընդգրկված երկրամասերի պատկանելությունը «պատմական հայրենիք» հռչակելու միջոցով լեգիտիմացնելու և այդ տարածքների իսկական տերերի նկատմամբ կիրառվող ռազմավարական քաղաքականությունը հիմնավորելու միջոց է:

Երբ սովորողների հետ ուսումնասիրում եմ, օրինակ, Բագրատունիների կողմից հայոց պետականության վերականգնումը, վերլուծում ենք դասագրքում թվարկված ներքին ու արտաքին այն նախադրյալները, որոնք այդպիսի հնարավորություն ընձեռնեցին: Միաժամանակ աշխատում եմ սովորողներին ուղղորդել դեպի այն պատճառների որոնումը, որոնց արդյունքում Բագրատունիների իշխանական տունը աստիճանաբար վերածվում է հայ իշխանական համակարգի առաջատար գործոնի: Այդ նպատակով նախապես սովորողներին որոշ տեղեկություններ եմ հաղորդում արաբական տիրապետության շրջանում արաբ-բյուզանդական հակամարտության ժամանակ միմյանց հետ մրցակցող Մամիկոնյան, Բագրատունի, Սյունի, Արծրունի տոհմերի արտաքին քաղաքական կողմնորոշումների և նրանց նկատմամբ Արաբական խալիֆայության վերաբերմունքի մասին: Թեև սկզբում ոչ բոլորը, սակայն աստիճանաբար սկսում են ըմբռնել նշված երևույթների պատճառահետևանքային կապերը:

Պատճառահետևանքային կապերի ուսումնասիրությունը հաճախ կիրառել եմ այնպիսի իրողությունների վրա, որոնք պատմական մտածողությունը հարստացնում և սևեռում են նաև արդի իրողությունների վրա: Այդպիսի օրինակ կարելի է համարել «Հայկական հարցը 1912-1914 թթ.» թեման, մասնավորապես Ա. Մանդելշտամի ծրագրի և 1914թ. հունվարի 26-ի ռուս-թուրքական համաձայնագրով ստեղծվելիք վարչական միավորների համեմատական վերլուծությունը: Մանդելշտամի ծրագրի հետ կապված հետևյալ հարցերն եմ ուղղում սովորողներին՝ 1) ինչու՞ էր ռուս դիվանագետը Արևմտյան Հայաստանի վեց նահանգներից (վիլայեթներ) կազմված վարչամիավորի սահմաններից դուրս թողել հիմնականում մահմեդականներով (քրդերով ու թուրքերով) բնակեցված գավառները: 2) Իսկ նշված ռուս-թուրքական համաձայնագրով ինչու՞ է Տրապիզոնի վիլայեթը հայտնվել վարչամիավորներից մեկի մեջ:

Սովորողներն անմիջապես չեն կողմնորոշվում: Իսկ երբ հարցնում եմ, թե արդյո՞ք ռուսական կողմի շահերից չի բխում իրեն սահմանակից

թուրքահպատակ նահանգում մահմեդականների թվաքանակի նվազեցումը, սկսում են կռահել, որ Ռուսաստանը այդ նահանգի հայ և այլ քրիստոնյաների շահերը պաշտպանելու պատրվակով կարող էր իր ազդեցությունը մեծացնել այդ նահանգում և, ի վերջո, կձգտեր բռնակցել իր պետությանը:

Երկրորդ հարցի հետ կապված լրացուցիչ տեղեկացնում եմ, որ Էրզրում-Տրապիզոն-Սեբաստիա վարչամիավորը սահմանակցելու էր Ռուսաստանին (ցույց տալով քարտեզի վրա), իսկ Տրապիզոնի նահանգի քրիստոնյա բնակչության թվաքանակը առնվազն չորս անգամ պակաս էր մահմադական բնակչության թվաքանակից: Դրանից հետո սովորողները սկսում են հասկանալ, որ այդ քայլի իրական պատճառն այն է, որ Ռուսաստանի մրցակից մեծ տերությունները, կռահելով Ռուսաստանի հեռահար նպատակը, ամեն կերպ օգնել են Թուրքիային, որ նշված վարչամիավորի մեջ իսլամադավան բնակչության բացարձակ մեծամասնությունն ապահովվի և դրանով սահմանափակեն Ռուսաստանի հնարավոր հավակնությունները: Սովորողների համար նաև հասկանալի է դառնում, որ մեծ տերություններն անտեսում են հպատակ ժողովուրդների շահերը, նրանց համար առավել կարևոր են իրենց ազգայի-պետական շահերը, ուստի ամեն կերպ աշխատում էին թուլացնել իրենց մրցակիցներին:

Պատճառահետևանքային կապերի ըմբռնման տեսանկյունից պատմական մտածողության զարգացմանը նպաստող կարևոր գործոններից մեկը պատմության պարբերացումն է: Այս թեմայի ուսումնասիրությունը 10-րդ դասարանում սկսում եմ հարցերից, որոնցով փորձում եմ սովորողներին կողմնորոշել որոնումների, օրինակ՝ թե ի՞նչ պատճառով է հայոց պատմության միջնադարի սկիզբը համարվում 4-րդ դարը, իսկ Արևմուտքի պատմության միջնադարի սկիզբը՝ 5-րդ դարը: Այս որոնումը սովորողների գիտակցության առջև մի քանի ուղղություններ է բացում: Նրանք առաջին հերթին փորձում են գտնել դարաշրջանները միմյանցից բաժանող կարևորագույն իրադարձություններ: Դա կարևոր է ինչպես սովորողների հիշողության ամրապնդման այնպես էլ պատմական իրողությունները ըստ կարևորության դասակարգելու և հասարակության կյանքի վրա դրանց ազդեցության աստիճանը ըմբռնելու առումով:

Բայց առավել կարևոր է Հայաստանի ու Արևմուտքի պատմական իրողությունները միմյանց հետ համեմատելն ու դրանց առանձնահատկությունների վերլուծությունը: Սովորողները կարողանում են կարևորել Հռոմեական կայսրության մասնատման, իսկ այնուհետև Արևմտահռոմեական կայսրության անկմանը հաջորդած խոշոր փոփոխությունները Արևմտյան Եվրոպայի երկրներում, որոնք շրջադարձային էին այդ երկրների կյանքում, միաժամանակ որոնք պատճառ դարձան ավատատիրական հարաբերությունների հաստատմանն ու ամրապնդմանը: Նույն կերպ գիտակցում են, որ Հայաստանում քրիստոնեության պետականացումն ու ավատատիրության հաստատումը կարևոր փոփոխություններ առաջացրին Հայաստանի կյանքում, ուստի դրանք ընկալվում են որպես միջնադարի սկզբնավորման պատճառ: Այս ամենի արդյունքում սովորողների գիտակցության մեջ զուգորդվում են պատմականն ու տրամաբանականը, վերլուծությունն ու համադրությունը:

Դասավանդման ընթացքում կարևորում են նաև պատճառահետևանքային կապերի տեսանկյունից դիտարկել Տիգրան Մեծի և Գնեոս Պոմպեոսի ռազմաքաղաքական հարաբերությունները: Նշված իրողության պարզաբանումը ոչ միայն կարող է նպաստել սովորողների պատմական մտածողության զարգացմանը, այլև նրանց վերլուծական միտքը ուղղորդել դեպի մեր օրերում ՀՀ շուրջը ծավալվող իրողությունները: Այդ խնդրի լուծման համար ձևակերպում են հետևյալ հարցերը՝ 1) Հռոմեական կայսրության շահերից բխում էր Հայաստանի տարածքային ամբողջականության պահպանումը, 2) ինչու՞ է Պոմպեոսը հայոց թագավոր ճանաչում Տիգրան Մեծին, և ոչ Տիգրան Կրտսերին, 3) ինչու՞ էր Տիգրան Մեծը ռազմատուգանքը վճարում Ծոփքի գանձարաններից, 4) ինչպե՞տք գնահատում այն փաստը, որ Տիգրան Մեծը կորցրեց իր տարածքային նվաճումների մեծագույն մասը: Այս և այլ հարցերի պատասխանելու համար սովորողներին առաջարկում են հաշվի առնել այն փաստը, որ հայկական 60 հազարանոց բանակը սպասում էր հրամանի, արժևորել հայհռոմեական պատերազմի առաջին փուլի արդյունքները, ինչպես նաև Հայաստանի ու Հռոմի շահերի ու հնարավորությունների իրատեսական հաշվառում կատարել:

Սովորողներն աստիճանաբար սկսում են ըմբռնել, որ Հռոմի շահերից բխում էր Հայաստանի բռնակցումը կայսրությանը, բայց դա Պոմպեոսի համար խնդրահարույց քայլ կլիներ. եթե նա վստահ լիներ նման քայլի հաջողության մեջ, իհարկե, այդպես կվարվեր, սակայն նա չէր կարող բացառել Լուկուլլոսի պարտության կրկնությունը: Հռոմեացի իսելամիտ գորավարը հաշվի է առնում իր յուրաքանչյուր քայլի հնարավոր հետևանքները, ուստի չձախողվելու համար ստիպված էր առերեսվել իրականության հետ: Իսկ երբ սովորողները դժվարանում են երկրորդ հարցին ճիշտ պատասխանել, առաջարկում են հաշվի առնել այն փաստը, որ Տիգրան Կրտսերը պարթև արքայի փեսան էր: Դրանից հետո նրանք մտածում են, որ եթե Կրտսերը լիներ Մեծ Հայքի արքան, Հայաստանն ու Պարթևստանը կարող էին դաշնակցել ընդդեմ Հռոմի, ինչը անցանկալի հեռանկար կլիներ Հռոմի համար: Այդ է պատճառը, որ Պոմպեոսը ստիպված էր հայոց արքա է ճանաչել Տիգրան Մեծին:

Իսկ երրորդ հարցում սովորողները սովորաբար ավելի շուտ են կողմնորոշվում՝ մտածելով, որ Տիգրան Մեծը ցանկանում էր տնտեսապես թուլացնել իր ապստամբ որդուն: Չորրորդ հարցին պատասխանելու ընթացքում սովորողներին կողմնորոշում են դեպի հետագա (նաև ներկա) համանման իրավիճակներ՝ շահերի ու հնարավորությունների իրատեսական հաշվառման տեսանկյունից: Այնուհետև նոր հարց են ձևակերպում՝ ինչպե՞ս կվարվեիք դուք Տիգրան Մեծի փոխարեն: Նման դեպքում երբեմն լսում են չհաշվարկված պատասխաններ, բայց սովորողներն սկսում են աստիճանաբար զգաստանալ ու պատասխանատվության մասին մտածել՝ սեփական ժողովրդի համար անցանկալի հեռանկարից խուսափելու գիտակցությամբ:

Պատմական մտածողության ձևավորմանը նպաստող կարևոր գործոններից են փաստարկումն ու մեկնաբանությունը: Դրանք կիրառել են ամենատարբեր առիթներով ու իրավիճակներում: Դրանցից մեկը կապված է Վարդանանց ապստամբության և դրա շուրջ ծավալված իրողությունների, մասնավորապես Վասակ Սյունու և Վարդան Մամիկոնյանի դիրքորոշումների ու գործունեության համեմատական վերլուծության հետ: Վերոհիշյալ գործիչների գործելակերպի օգտին կամ դեմ փաստարկներին անցնելուց առաջ սովորողներին բաժանում են (իրենց ցանկությամբ) խմբերի: Այնուհետև միմյանց են հաջորդում փաստարկներն ու դրանց

մեկնաբանությունները: Այդ գործընթացում ուսուցչի խնդիրն է բանավեճն այնպես ուղղորդել, որ սովորողները կարողանան նշված պատմական գործիչների այս կամ այն հնարավոր գործելակերպի հնարավոր հետևանքները պատկերացնել՝ թեկուզ ընդհանուր ուրվագծերով:

Բանավեճի այդ մեթոդի շնորհիվ սովորողների մոտ համատեղ աշխատանքի մշակույթ է ձևավորվում, մասնավորապես դասարանում այնպիսի միջավայր է ստեղծվում, որ ցանկացած փաստարկ ներկայացնելուց առաջ խմբային քննարկման է ենթարկվում: Փաստարկման ու մեկնաբանության այդ ձևը հիմքեր կարող է ստեղծել, որ սովորողների մոտ ձևավորվի որևէ թեմայի խմբային հետազոտության անհրաժեշտության գիտակցում:

Պատմական մտածողության ձևավորմանը նպաստող կարևոր գործոններից մեկն էլ սկզբնաղբյուրների ուսումնասիրությունն է, մասնավորապես երբ նույն գործչի, երևույթի կամ իրադարձության մասին տարբեր հեղինակների տարբեր կարծիքներ են լինում: Նման իրավիճակները նպաստում են սովորողների մոտ վերլուծական-համադրական ու քննադատական մտածողության զարգացմանը:

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Այսպիսով՝ սովորողների մոտ ձևավորվող պատմական մտածողությունը զարգացնում է նրանց հմտություններն ու կարողունակությունները, մասնավորապես նրանց քննադատական-վերլուծական մտածողությունը, քանի որ առաջնորդվելով պատմական իրողությունների պատճառահետևանքային կապերի վերլուծությամբ, անցյալի վերաբերյալ նրանց պատկերացումները վերածում են փոխապայմանավորված օղակներից բաղկացած տրամաբանական շղթայի, որը հնարավորություն է տալիս համակարգի վերածել ոչ միայն պատմական անցյալին վերաբերող, այլև ցանկացած ոլորտի վերաբերող գիտելիքները:

Դասավանդման փորձը ցույց է տալիս, որ ուսումնական գործընթացը վերոհիշյալ սկզբունքներով կազմակերպելու դեպքում սովորողների պատմական մտածողությունը վերակառուցվում է պատճառի ու հետևանքի հաջորդափոխության կառուցակարգով, որի դեպքում պատմական իրողությունների հաջորդականությունը սովորողների մտածողության մեջ վերածվում են որոշակի տրամաբանական շղթայի, որը կառուցվում է վերլուծական ու համադրական, ինչպես նաև քննադատական սկզբունքներով: Այսինքն՝ ցանկացած իրադարձություն կարող է բացատրվել, իմաստավորվել ու արժևորվել հասարակության զարգացման ընդհանուր օրինաչափությունների համատեքստում, մասնավորապես որպես ինչ-որ իրողության պատճառ կամ հետևանք:

Դասերի ընթացքում «ինչու»-ների և «ինչպես»-ների մշտական կիրառումը սովորողների մտածողության մեջ ամրապնդում է երևույթների ու իրադարձությունների տրամաբանական պատճառաբանվածությունը, փոխապայմանավորվածությունը, առաջին հայացքից առանձին-առանձին փաստերը վերածվում են պատճառակցված տրամաբանական ընդհանուր շղթայի օղակների: Իսկ դա կնպաստի որ սովորողի հիշողության պաշարը վերածվի փաստականի ու տրամաբանականի միահյուսված ամբողջության: Պատմական իրողությունների պատճառահետևանքային ըմբռնումը ոչ միայն կարող է խթանել սովորողների քննադատական մտածողության ձևավորումը, այլև արդի տեղեկատվական պատերազմի պայմաններում կնպաստի նաև միմյանցից զանազանել իրականն ու

երևակայականը, ճշմարտությունն ու կեղծիքը, նաև մեր ժողովրդի և այլ ժողովուրդների պատմության իրական ընթացքն ու թուրք-ադրբեջանական նենգափոխումները:

Սովորողի մտածողության ուղղորդումը դեպի պատմության պատճառահետևանքային կապերի ըմբռնում կարևոր է հատկապես արդի հաղորդակցության պայմաններում: Քանի որ ավելի են աշխուժացել մարդկանց միջազգային կապերը, ուստի մեր այսօրվա սովորողները կարող են հայտնվել այլ սոցիալ-մշակութային միջավայրերում՝ մտածողության ամենատարբեր կարծրատիպերով: Վստահ եմ՝ պատճառահետևանքային կապերի ըմբռնումով օժտված այսօրվա սովորողի պատմական հիշողությունը անաղարտ կմնա, ինչը նրան կպաշտպանի այլ սոցիալ-մշակութային միջավայրերի գաղափարախոսության ու հոգեբանության ազդեցությունից, հնարավորություն կտա պահպանել սեփական ազգային մտածողությունն ու ընդհանրապես ազգային հոգեկերտվածքի գոնե ընդհանուր առանձնահատկությունները:

Պակաս կարևոր չէ նաև պատճառահետևանքային սկզբունքի վրա հիմնված պատմական մտածողության դերը պատմությունից դասեր քաղելու և անցյալի սխալները չկրկնելու տեսակետից՝ առաջնորդվելով «պատմությունը մեր լավագույն ուսուցիչն է» կարգախոսով: Չէ՞ այսօրվա սովորողը ապագայի քաղաքական, տնտեսական, մշակութային և այլ ոլորտների գործիչն է լինելու, ուստի ուսուցիչներիս պարտքն է նպաստել մեր ժողովրդի ապագայի համար անհրաժեշտ ազգային մտածողությամբ ու հոգեկերտվածքով օժտված անհատների ձևավորման գործին:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Այվազյան Ա., Հայաստանի պատմության լուսաբանումը ամերիկյան պատմագրության մեջ, Լոս Անջելես, 2002:
2. Գալջյան Ռ., Հորինված պատմություն: Ադրբեջան և Հայաստան. կեղծիքներ ու փաստեր, Երևան, 2010:
3. Հայ ժողովրդի պատմություն, հ. 1, Երևան, 1971:
4. Հովհաննիսյան Ա., Դրվագներ հայ ազատագրական մտքի պատմության, գիրք Ա, Երևան:
5. Մարգարյան Ս. Քաղաքական առասպելը որպես պատմության նենգափոխման գործիք/ Հումանիտար գիտությունների հիմնախնդիրները քաղաքակրթության մարտահրավերների համատեքստում, Երևան, 2017:
6. Теория и методология исторической науки. Терминологический словарь. Отв. ред. А.О. Чубарьян. М., 2014.
7. Куприянова Д. В. Формирование исторического мышления на уроках истории//Молодой ученый, 2016, № 27:
8. <https://portalrasvities.ru/216872/220084.html>