



«Նոր ժամանակի կրթություն» ՀԿ

ՀԵՐԹԱԿԱՆ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ
ԴԱՍԸՆԹԱՑ

ԱՎԱՐՏԱԿԱՆ ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

Հետազոտության թեման՝ Պրոբլեմային ուսուցման մեթոդաբանությունը և

կիրառումը առարկայի դասավանդման գործընթացում

Առարկան՝ Դասվար

Հետազոտող ուսուցիչ՝ Մանյակ Հովհաննիսյան

*Ուսումնական հաստատություն՝ Արտաշատի Հայկազ
Ճգնավորյանի անվան թիվ 5 հիմնական դպրոց*

Երևան 2023

Հետազոտական աշխատանքի վերաբերյալ հաշվետվություն

Հետազոտությունն իրականացնող ուսուցչի տվյալներ

Անուն, ազգանուն

Մանյակ Հովհաննիսյան

Աշխատավայր(դպրոցի լրիվ անվանումը)

*Արտաշատի Հայկազ Ճգնափորյանի
անվան թիվ 5 հիմնական դպրոց*

Մասնագիտություն

Ուսուցչուհի

Հեռախոսահամար

077-03-56-52

Էլ. հասցե

manik.h@mail.ru

Դասավանդվող առարկա (առարկաներ)

Դասվար

Բովանդակություն

Ներածություն.....	3
Գլուխ 1 Ուսուցման պրոբլեմային տեսակը և այն հետազոտության առարկա դարձնելու անհրաժեշտությունը.....	6
1.1 Պրոբլեմային ուսուցման հիմնական հասկացությունները.....	6
1.2 Պրոբլեմային ուսուցման գործառույթները, մակարդակները.....	7
1.3 Պրոբլեմային ուսուցումը և այն հետազոտության առարկա դարձնելու անհրաժեշտությունը.....	7
Գլուխ 2. Իմացական դժվարությունների, առաջադրանքների և խնդիրների առանձնահատկությունները պրոբլեմային ուսուցման պայմաններում.....	10
2.1 Պրոբլեմային ուսուցմանը հատուկ ուսումնաիմացական գործունեության ընթացքում ծագած դժվարությունների էությունը.....	10
2.2 Պրոբլեմային իրադրության և պրոբլեմային հարցի հարաբերակցությունը միմյանց հետ.....	11
Գլուխ 3 Պրոբլեմահարույց ուսուցումը որպես իմացական նպատակ հարուցող և այդ նպատակին հասցնող գործընթաց.....	12
3.1 Պրոբլեմահարույց ուսուցումը որպես իմացական նպատակ հարուցող և այդ նպատակին հասցնող գործընթաց.....	12
3.2 Ուսուցման պրոբլեմահարույց եղանակը, էությունը, մեթոդները.....	14
3.3 Պրոբլեմահարույց ուսուցման կառուցվածքը.....	17
Դասի պլան.....	19
Եզրակացություն.....	22
Օգտագործված գրականության ցանկ.....	24
Հավելված.....	25

Ներածություն

21-րդ դարի մի ժամանակաշրջան էր, երբ տեխնիկայի աննախադեպ զարգացումն առաջ է քաշում նոր կրթական խնդիրներ; Մանկավարժներն ու հոգեբաններն առաջ են քաշում ուսուցման գործընթացի կազմակերպման դիդակտիկական նոր համակարգեր, որոնք հնարավորություն են ընձեռնում ուսուցման գործընթացն ակտիվացնելու, սովորողների ինքնուրույնությունն ու ստեղծագործական ընդունակությունները զարգացնելու հնարավորություն:

Իր զարգացման ընթացքում ուսուցումն անցել է տարբեր փուլերով՝ աստիճանաբար բավարարելով և ենթարկվելով կյանքի պահանջներին:

Պատմականորեն հայտնի են ուսուցման մի քանի տեսակներ; Էվրիստիկ կամ սոկրատյան ուսուցումը համարվում է ուսուցման ամենահին ձևը;

Միջնադարում կիրառվեց դոգմատիկ-սխոլաստիկ /**դոգմա- փոփոխության ոչ ենթակա, սխոլաստիկ- սկոլա՝ դպրոց բառից**/ ուսուցման տեսակը, որը ենթադրում է սովորողների պասիվ լսելու, անգիր անելու գործողություն;

Վերածննդի դարաշրջանում սկսեց ձևավորվել բացատրական- ցուցադրական ուսուցումը:

Հետազոտության արդիականությունը

Կրթությունը կյանքի ամենաբարդ բնագավառներից է, որն իր մեջ ընդգրկում է գիտելիք, դիրքորոշում, արժեքներ, հմտություններ, որոնք պետք է յուրացնել:

Աշակերտները ուսուցչի օգնությամբ լուծում են խնդիրներ, հաղթահարում պրոբլեմային իրավիճակներ, որոնում գործողության նոր եղանակներ, կարգավորում ու կողմնորոշում իրենց գործունեությունը, գործադր- րում պրոբլեմային շարադրանքի, մասնակի որոնողական կամ էվրիստիկական , հետազոտական մեթոդներ, ինքնուրույնաբար ձևակերպում իրենց մտահանգումներն ու եզրահանգումները, հասնում վերջնական նպատակի:

Հետազոտության նպատակը

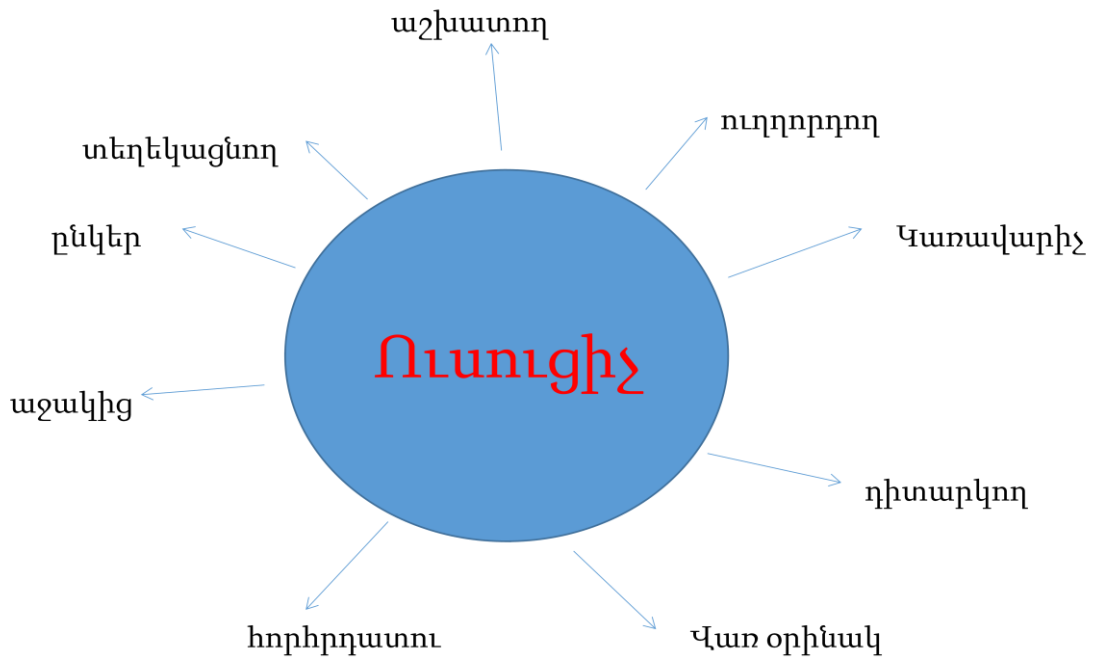
1. Աշակերտներին ինքնուրույն աշխատանքի հնարավորություն տալ:
2. Թույլ տալ ինքնուրույն ընտրելու օրվա առաջադրանքները կատարելու հերթականությունը:
3. Պրոբլեմային ուսուցման գերագույն նպատակը սովորողների տրամաբանական

4. մտածողության և ստեղծագործական գործունեության զարգացումն է, որը կարելի է իրականացնել պրոբլեմային խնդիրներ լուծելու, պրոբլեմային իրավիճակներ հաղթահարելու միջոցով:

Հետազոտության գիտական վարկածը

Ենթադրվում է, որ եթե տարրական դպրոցում պրոբլեմային ուսուցման ընթացքում որոշակի տեղ հատկացվի միջառարկայական կապերի ապահովմանը, ապա արդյունքում կունենանք մտավոր զարգացած աշակերտներ, ձկուն՝ ոչ ստանդարտ իրավիճակներում կողմնորոշվող:

Սովորողի ինքնուրույնության և շարժառիթների իրականացման լավագույն ձևը համագործակցային ուսուցումն է: Միասին աշխատելով աշակերտները կարող են համատեղ նպատակների հասնել:



Հետազոտության խնդիրները

Պրոբլեմային ուսուցման էությունը պրոբլեմային իրավիճակի ստեղծումն է, որն արթնացնում և ակտիվացնում է սովորողների մտածական գործունեությունը:

Հետազոտության մեթոդները

Օգտագործվել են մանկավարժական-հետազոտական, տեսական և փորձարարական մեթոդներ. գրականություն, գործնական մեթոդներ, խաղային տեխնոլոգիաներ, ցուցադրական – զննական, համագործակցային, նախագծային մեթոդներ:

Հետազոտության գործնական նշանակությունը

Կարողանա հաղթահարել պրոբլեմային իրավիճակներ:

Հետազոտության օբյեկտը

Կրտսեր դպրոցում պրոբլեմային ուսուցումը որպես իմացական նպատակ հարուցող և այդ նպատակին հասցնող գործընթացն է:

Հետազոտության կառուցվածքը

Կազմված է ներածությունից, 3 գլխից, դասի պլանից, եզրակացությունից, գրականության ցանկից և հավելվածից: Աշխատանքի ընդհանուր ծավալը կազմում է համակարգչային բովանդակության 27էջ:

ԳԼՈՒԽ 1. ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՊՐՈԲԼԵՄԱՅԻՆ ՏԵՍԱԿԸ և ԱՅՆ

ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅԱՆ

ԱՌԱՐԿԱ ԴԱՐՁՆԵԼՈՒ ԱՆՀՐԱԺԵՇՏՈՒԹՅՈՒՆԸ

Պրոբլեմային ուսուցման հիմնական հասկացությունները

Պրոբլեմային ուսուցման հիմնական հասկացություններից են՝ **ուսումնական պրոբլեմը** / կամ ուղղակի պրոբլեմային խնդիր/, **պրոբլեմային հարցը** և **պրոբլեմային իրավիճակը**:

Պրոբլեմը / հուն. Problem/ նշանակում է տեսական և գործնական լուծում պահանջող հարց, խնդիր: Արդի իմաստով պրոբլեմը տեսական կամ գործնական խնդիր է, որը պահանջում է լուծում:

Պրոբլեմային խնդիրը որոնելի անհայտից բխող ենթապրոբլեմների ու պրոբլեմային հարցերի համակցությունն է, դրանց ամբողջականությունը կամ միագումարները, որն առաջացնում է պրոբլեմային իրավիճակներ:

Պրոբլեմային է կոչվում այն հարցը, որն առաջացնում է ճանաչողական դժվարություն: Ուրեմն պրոբլեմային է այն հարցը, որի պատասխանը աշակերտի գիտելիքներում չկա և ոչ էլ առկա է ինֆորմացիայում: Նշանակում է պրոբլեմային հարցը առաջացնում է դժվար կացություն, պրոբլեմային իրավիճակ:

Պրոբլեմային իրավիճակը պրոբլեմային ուսուցման կենտրոնական օղակն է:

Պրոբլեմային իրավիճակն ունի **օբյեկտիվ և սուբյեկտիվ** բնույթ: Երբ առկա է դժվարությունը ասում ենք օբյեկտիվ, և ապա եթե դժվարությունը կոնկրետ անձի /աշակերտի/ համար է, ասում ենք սուբյեկտիվ:

Հոգեբան **Ա. Մ. Մաստյուշկինը** պրոբլեմային իրավիճակի հոգեբանական կառուցվածքում առանձնացնում է **երեք բաղադրամաս**.

1. Ճանաչողական պահանջմունք , որն արթնացնում է մարդու բանական գործունեությունը:
2. Անհայտ գիտելիքներին կամ գործողության եղանակներին տիրապետելու ձրգտումը:
3. Մարդու բանական գործունեությունը, որը ներառում էնրա ստեղծագործական ընդունակությունները և անցյալի փորձը:

Ս. Լ. Ռուբինշտեյնն ասում է, որ մտածողության սկիզբը պրոբլեմային իրավիճակի ծագումն է:

1.1 Պրոբլեմային ուսուցման գործառույթները, մակարդակները

Ժամանակակից դիդակտիկայում գործադրվում են պրոբլեմային ուսուցման **երեք մակարդակ**.

Առաջին մակարդակի դեպքում ուսուցիչն առաջադրում է պրոբլեմը, ձևակերպում է այն և աշակերտներին ուղղորդում դեպի լուծման ուղիների ինքնուրույն որոնումները:

Երկրորդ մակարդակը առաջինից տարբերվում է նրանով, որ աշակերտի մեջ դաստիարակվում է պրոբլեմն ինքնուրույնաբար ձևակերպելու և լուծելու ընդունա – կոչություն, իսկ ուսուցիչը միայն նշում է պրոբլեմը:

Երրորդ մակարդակում ուսուցիչը նույնիսկ չի նշում պրոբլեմը: Աշակերտն այն պետք է տեսնի տեքստում ինքնուրույնաբար, ձևակերպի և հետագոտի նրա լուծման հնարավորություններն ու եղանակները: Երրորդ մակարդակում աշակերտի գործունեությունը լրիվ ինքնուրույն է:

Պրոբլեմային ուսուցումը կատարում է **զարգացնող և դաստիարակչական** գործառույթներ:

Զարգացնող գործառույթները բազմազան են: Դրանք են՝ մոդելավորում է աշակերտների մտածողությունը, բարձրացնում նրա արդյունավետությունը: Զարգացնող որոշ գործառույթներ պրոբլեմային ուսուցումը իրագործում է ինդուկտիվ և դեդուկտիվ մեթոդների կիրառման միջոցով:

Պրոբլեմային ուսուցումը ունի հատուկ **դաստիարակչական** գործառույթներ: Դրանցից են սովորողների ստեղծագործական հմտությունների դաստիարակումը, ձեռք բերված գիտելիքների ստեղծագործաբար օգտագործումը, ստեղծագործական փորձի կուտակումը:

1.2 Պրոբլեմային ուսուցումը և այն հետագոտության առարկա

դարձնելու անհրաժեշտություն

Պրոբլեմային կոչված ուսուցումը վաղուց է դարձել իրարամերժ, հակասական մեկնաբանությունների և գնահատականների առարկա: Հեղինակների մի ամբողջ խումբ այն գնահատում է որպես ուսուցման արդյունավետության ապահովման կարևոր միջոց: Հատկապես դրական է գնահատվում նրա նշանակությունը, երբ կիրառվում է նոր ուսումնական նյութը բացատրելու համար:

Ուսուցումն ունի նպատակահարուցման գործառույթ, այսինքն նախքան դասանյութի բացատրությունը սկսելը, ուսուցիչը աշակերտի մեջ ձևավորում է հենց այդ բացատրությունը լսելու նպատակ, քանի որ այդ բացատրությունը պատասխանն է նրա այն հարցի, որն արդեն անհագստացնում է իրեն:

Պրոբլեմային ուսուցման տեսության մեջ և պրակտիկայում կա երկու պատկերացում այդ ուսուցման մասին: Ըստ առաջին պատկերացման կարևոր է հարցերի ու առաջադրանքների բարդությունը, խորությունն ու մատչելիությունը: Ըստ երկրորդ պատկերացման այդ ուսուցման ամենակարևոր առանձնահատկությունն այն է, որ ապահովում է հարցերի ու խնդիրների ծագումը սովորողների գիտակցության մեջ, որոնք էլ նրանց որոնումների են մղում:

Ա. Մ. Մատյուշկինը գրում է, որ«Ուսուցման գործընթացում պրոբլեմային իրադրության կիրառման ժամանակ թույլ տված սխալներից մեկն այն է, որ պրոբլեմային իրադրությունը, կարելի է առաջադրել դրսից, իսկ աշակերտը պետք է միայն գիտակցի այն: Սակայն չի կարելի պրոբլեմային իրադրություն ստեղծել նման ձևով»:

Պրոբլեմային ուսուցման կիրառման դեպքում ուսուցիչը սովորողին պատրաստի գիտելիք չի տալիս, ներկայացնում է խնդիրը կամ հարցը, որը պիտի լուծում գտնի: Ձգտում է հետաքրքրել սովորողին: Տվյալ խնդիրը լուծելու նախաձեռնություն է արթնացնում:

Պրոբլեմային ուսուցման տեխնոլոգիան ուսուցչի ղեկավարմամբ հետազոտական ինքնուրույն աշխատանք է, նոր գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների մշակում և ամրապնդում, ճանաչողական ակտիվության, հետաքրքրությունների, ստեղծագործական մտածողության և անձնային այլ որակների զարգացում:

Պրոբլեմային ուսուցման կարևոր պայմաններից է անսովոր, անսպասելի, թեկուզ հակասական հարցերի և իրավիճակների առաջացումը: Այս ուսուցումը կարողանում է կազմակերպել դասի ցանկացած փուլում, հատկապես նոր նյութի յուրացման և ամրապնդման ժամանակ: Պրոբլեմային խնդրի լուծման ուղին ներառում է «ընկալման, տրամաբանական մտածողական, փայլատակման փուլերը:



Պրոբլեմային ուսուցում.mp4

Պրոբլեմային ուսուցման կարևոր պայմաններից է անսովոր, անսպասելի թեկուզ հակասական հարցերի և իրավիճակների առաջացումը: Այս ուսուցումը կարելի է կազմակերպել դասի ցանկացած փուլում, հատկապես նոր նյութի յուրացման և ամրապնդման ժամանակ: Պրոբլեմային խնդրի լուծման ուղին ներառում է <<ընկալման, տրամաբանական մտածողության, փայլատապան փուլերը>>:



Активация Windows
Чтобы активировать Windows, перейдите в меню
"Параметры"

ԳԼՈՒԽ 2. ԻՄԱՑԱԿԱՆ ԴԺՎԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ, ԱՌԱՋԱԴՐԱՆՔՆԵՐԻ ՈՒ ԽՆԴԻՐՆԵՐԻ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՊՐՈՔԼԵՄԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐՈՒՄ

2.1 Պրոբլեմային ուսուցմանը հատուկ ուսումնախմացական գործունեության ընթացքում ծագած դժվարությունների էությունը

Պրոբլեմային ուսուցմանը վերաբերող գրականության մեջ կա որոշակի մոտեցում այդ ուսուցման ժամանակ ծագած դժվարությունների ըմբռնման նկատմամբ, որը, իմ կարծիքով, վնասում է այդ ուսուցման տեսության ու պրակտիկայի զարգացմանը:

Ահա թե ինչու անհրաժեշտ համարեցի հատուկ ուսումնասիրության առարկա դարձնել այդ մոտեցումն ու պրոբլեմային ուսուցման ժամանակ ծագած դժվարությունները: Նախ ներկայացնեմ երկու հեղինակների տեսակետները.

<<Պրոբլեմային իրադրությունը սուբյեկտի կողմից այս կամ այն չափով գիտակցված դժվարությունն է, որի հաղթահարումը պահանջում է նոր գիտելիքների, նոր եղանակների ու գործողությունների որոնում>>:

<<Մենք այս կամ այն եղանակով բարդացնում ենք մտածողության աշխատանքը մինչև որոշակի մակարդակի հասցնելը, որն էլ աշակերտն ընդունում է որպես պրոբլեմային իրավիճակ>>:

Պրոբլեմային իրադրության կամ իրավիճակի այսպիսի ըմբռնումը տարածված է մանկավարժական գրականության մեջ, համաձայն որի, ամեն տեսակ դժվարություն, որ հանդիպում է աշակերտին՝ ստիպելով նրան որոնել նոր գիտելիքներ, համարվում է պրոբլեմային իրադրություն:

Իմացական գործունեության ժամանակ ծագած ամեն մի դժվարություն պրոբլեմային իրադրություն է:

Ուրեմն պրոբլեմային է այն հարցը, որի պատասխանը աշակերտի գիտելիքներում չկա և ոչ էլ առկա է ինֆորմացիայում: Նշանակում է՝ պրոբլեմային հարցը առաջացնում է դժվար կացություն, պրոբլեմային իրավիճակ:

Բերենք մեկ օրինակ, ասենք թե հայոց լեզվի ուսուցիչը 3-րդ դասարանում «Հարուստներն ու աղքատները» ուսումնական նյութից առաջադրում է այսպիսի հարց. «Ովքե՞ր էին շահագրգռված ուրիշի հողերը զավթելու մեջ»:

- Հարուստները,- պատասխանում են աշակերտները:
- Էլ ովքե՞ր,- հարցնում է ուսուցիչը:
- Գյուղացիները:
- Մի՞թե, իրոք գյուղացիները:

Աշակերտները իսկույն չեն կարողանում պատասխանել: Առաջանում է պրոբլեմային իրավիճակ: Չեն կարողանում պատասխանել, որովհետև նրանց նախկին գիտելիքներում այն գաղափարն էր, որ գյուղացիները տիրող դասակարգերին չէին պատկանում, ուստի չէին կարող մտածել ուրիշի հողերը գրավելու մասին: Սովորողների համար առաջանում է պրոբլեմային իրավիճակ: Ահա այսպիսի հարցն էլ պրոբլեմային է: Նշանակում է՝ պրոբլեմային հարցն իր պատասխանում պարունակում է նոր գիտելիք, կամ ինչպես ասում ենք, որոնելի անհայտ:

Պրոբլեմային հարցի ճիշտ ձևակերպումը, առաջադրումը կախված է ուսուցչից, այսինքն՝ նա ընտրում է այնպիսի հարցեր, որոնց պատասխաններն անպայման պարունակեն որոնելի անհայտներ և պահանջեն որոնել գործողության նոր եղանակներ:

Պրոբլեմային իրավիճակը պրոբլեմային ուսուցման կենտրոնական օղակն է: Այն աշակերտների համար ստեղծված հոգեկան լարված պահն է, որը լի է հակասություններով:

2.2 Պրոբլեմային իրադրության և պրոբլեմային հարցի հարաբերակցությունը միմյանց հետ

Պրոբլեմային ուսուցման տեսության ու պրակտիկայի զարգացմանը խանգարում է նաև այն, որ մանկավարժական գրականության մեջ և ուսուցման պրակտիկայում հաճախ ոչ ճիշտ է պատկերացվում պրոբլեմային իրադրության ու պրոբլեմային հարցի և խնդրի հարաբերակցությունը: Բազմաթիվ են այն աշխատությունները, որտեղ կարելի է կարդալ այն մասին, թե՛ ա) պրոբլեմը չի առաջանում և ծագում պրոբլեմային իրադրությամբ, բ) ամեն հարց չէ, որ կարող է առաջացնել պրոբլեմային



իրադրություն, գ) ծագած պրոբլեմը կամ ծագած հարցն է առաջացնում զարմանք, անհանգստություն, անսովորության զգացում:

Այս փաստերը ցույց են տալիս, որ զարգացվում է նաև այն տեսակետը, թե պրոբլեմն է առաջացնում պրոբլեմային

իրադրություն: Այդ տեսակետն է զարգացվում նաև այն ժամանակ, երբ խոսելով պրոբլեմային իրադրության ստեղծման հնարների մասին որոշ հեղինակներ պրոբլեմ դնելը դիտում են որպես պրոբլեմային իրադրության ստեղծում:

Ըստ երևույթին, այստեղ ևս իր խոսքն է ասում այն սխալ պատկերացումը, թե դժվար հարց տալու ժամանակ է առաջանում պրոբլեմային իրադրություն:

Բազմաթիվ են այն աշխատությունները, որտեղ կարելի է կարդալ այն մասին, թե՛ **ա/** պրոբլեմը չի առաջանում և ծագում պրոբլեմային իրադրությամբ, **բ/** ամեն հարց չէ, որ կարող է առաջացնել պրոբլեմային իրադրություն, **գ/** ծագած պրոբլեմը կամ ծագած հարցն է առաջացնում զարմանք, անհագստություն, անսովորության զգացում:

Այս փաստերը ցույց են տալիս, որ զարգացվում է նաև այն տեսակետը, թե պրոբ – լեմն է առաջացնում պրոբլեմային իրադրություն:

Գլուխ 3. Պրոբլեմահարույց ուսուցումը որպես իմացական նպատակ հարուցող և այդ նպատակին հասցնող գործընթաց

3.1 Պրոբլեմահարույց ուսուցումը որպես իմացական նպատակ հարուցող և այդ նպատակին հասցնող գործընթաց

Քննարկելով որևէ բովանդակության ընկալման և իմաստավորման հարաբերակցության հարցը՝ Ա. Ն. Լեոնտևը գրում է, որ ընկալվածը ամբողջությամբ չի գիտակցվում մարդու կողմից: Իսկ ի՞նչ է գիտակցվում: Դիմելով ավանդական հոգեբանությանը՝ Ա. Ն. Լեոնտևը առանձնացնում է ընկալվողի հատկությունները և սուբյեկտի հետաքրքրությունը դրա նկատմամբ:

«Որպեսզի ընկալվող բովանդակությունը գիտակցվի, անհրաժեշտ է, որ այն սուբյեկտի գործունեության մեջ գրավի անմիջական նպատակի կառուցվածքային տեղը և այսպիսով որոշակի հարաբերակցության մեջ մտնի այդ գործունեության մոտիվի հետ: Դա նշանակում է, որ աշակերտի կողմից ուսումնասիրվող բովանդակությունը կարող է գիտակցվել, եթե դա նրա գործունեության առարկան է ու նպատակը:

Դնելով այն հարցը, թե ինչպես կարելի է հասնել նման արդյունքի ուսուցման գերծընթացում՝ Ա. Ն. Լեոնտևը այն միտքն է զարգացնում, որ այստեղ գլխավոր ուղին ուսուցչի և աշակերտի համատեղ գործունեությունն է. «Օրինակ՝ ուսուցիչը ցույց է տալիս որևէ բան առարկայի մեջ, նկարագրում այն որոշակի հաջորդականությամբ, որոշակի համակարգով՝ հատկապես ընդգծելով նրա մեջ էականը, բաց թողնելով ոչ էականը, պատահականը: Կամ բարձրաձայն խորհում է, վերլուծում, եզրակացությունների հանգում և այլն: Այս դեպքում ենթադրվում է, որ աշակերտները հետևում են այս արտաքուստ դրսևորվող մտածական գործողություններին: Նրանք այդ ձևով էլ անցնում են նույն ուղին, ինչ որ ուսուցիչն է անցնում» : Գիտելիքները չեն կարող լինել ձևական, քանի որ սովորողն այն ձեռք է բերել սեփական դրդապատճառներից և նպատակներից ելնելով:

Այս հանգանքը, որ պրոբլեմային ուսուցման ժամանակ սովորողն ինքնակամ է գործի դնում իր մտածողությունը, որոնում և ստուգում սեփական ցանկությամբ, մտավոր գործունեության այս կամ այն հնարին է դիմում ներքին մղումով, վճառական դեր է խաղում սովորողի մտավոր զարգացման գործում:

Ուրեմն, պրոբլեմային ուսուցման նպատակ հարուցող ֆունկցիայի շնորհիվ աշակերտը դառնում է ուսումնական գործունեության սուբյեկտ, հանգամանք, որը

բարենպաստ պայմաններ է ստեղծում սովորողի անձնավորության զարգացման համար, որոնք չեն լինում, երբ նա հարկադրված է սովորում՝ ելնելով խթաններից (պատիժ և խրախուսանք): Հայտնի է, որ իյուստրացիոն - բացատրական ուսուցման ընթացքում ստեղծվում են բազմաթիվ հնարավորություններ սովորողի զարգացման համար, սակայն դրանց սոսկ մի մասն է իրականության վերածվում, քանի որ աշակերտը այստեղ ոչ միշտ է գործում որպես ուսումնական իմացության սուբյեկտ, այն իմաստով, որ ինքը նպատակ չունի պարզել այս կամ երևույթի էությունը, նրա մեջ գործող օրինաչափությունները և այլն: Նման պայմաններում նա հանուն գնահատականի է գործում:

Պրոբլեմահարույց ուսուցումը, ընդգրկելով իյուստրացիոն բացատրական ուսուցման մեթոդները և դրանց ավելացնելով նպատակահարուցող, հետևաբար և վարկածների առաջաշնչման, ձևակերպման գործառույթները՝ կառուցվածքային փոփոխություններ է մտցնում ուսուցման այդ եղանակի մեջ՝ տալով նրան նոր բովանդակություն և հատկություն:

Ուսումնասիրելով պրոբլեմահարույց ուսուցումը որպես իմացական նպատակ հարուցող և այդ նպատակին հասցնող գործընթաց թեման, պարզ է դառնում, որ մանկավարժության մեջ շատ բան է արված սովորողների ինքնուրույնության և մտածողության զարգացման համար: Որոշ չափով պարզ է դառնում, թե ինչպես դասավանդել, որ աշակերտը իր ցանկությամբ ընդգրկվի ուսումնական գործունեության մեջ:

3.2 Ուսուցման պրոբլեմահարույց եղանակը, էությունը, մեթոդները

Հակասությունների նշանակությունը պարզելուց ու դրա ճիշտ պատկերացման օգնությամբ պրոբլեմային ուսուցումը նրան անհարիր, նրա հետ չառնչվող որոշ տարրերից ազատելուց հետո, հնարավորություն ստեղծվեց սկսելու այդ ուսուցման կառուցվածքի և մեթոդների ուսումնասիրությունը՝ նախապես լուսաբանելով նրա էությունը: Այս աշխատանքն անհրաժեշտ է, քանի որ նշված հարցերի բնագավառում ևս կան իրարամերժ, ինչպես և միանգամայն սխալ պատկերացումներ:

Չպետք է անտեսել նաև այն կարևոր հանգամանքը, որ պրոբլեմային ուսուցման նվիրված շատ աշխատություններ իրենց ավանդն ունեն ուսուցման այս եղանակի զարգացման բնագավառում: Դրանք լուսաբանել են պրակտիկայում կուտակված փորձը, ներկայացրել դրականը և անորոշը, ինչպես և անճշտությունները: Ճիշտ է, այդ աշխատությունների մեջ ներկայացվել է նաև սխալ պատկերացում այդ

ուսուցման մասին, սակայն դրա հետ մեկտեղ և եղել են նրա կիրառման այնպիսի օրինակներ, որ հնարավորություններ են տվել տարբերելու իսկականը հորինվածից ու վերագրվողից:

Այժմ փորձենք բացահայտել պրոբլեմահարույց ուսուցման էությունը և կառուցվածքը՝ նշելով, որ այն ծագել և ձևավորվել է ուսուցման պրակտիկայում՝ առաջավոր և ստեղծագործ ուսուցիչների որոնումների շնորհիվ: Ըստ երևույթին, նրա այդպիսի ծագումն էլ պայմանավորվեց մանկավարժ տեսաբանների կողմից կուտակված փորձից արվող տեսական ընդհանրացումների բազմազանությունն ու իրարամերժությունը:

Մանկավարժական գրականությունը ցույց է տալիս, որ շատ հեղինակներ ընդունում են ուսուցման պրոբլեմային մեթոդների գոյությունը, սակայն չեն ընդունում այդպիսի մեթոդների համակարգ ունեցող ուսուցման առանձին եղանակի գոյությունը: Ուսուցման պրակտիկայում կա այդ եղանակը իր մեթոդներով, սակայն տեսաբանները չեն ցանկանում կամ չեն կարողանում նկատել այդ իրողությունը: Բազմաթիվ են այն հեղինակները, որ օգտագործում են պրոբլեմային մեթոդ, պրոբլեմային մոտեցում, պրոբլեմային սկզբունք և նման բնույթի այլ հասկացություններ՝ չընդունելով «պրոբլեմային ուսուցման եղանակ» հասկացության գոյության իրավունքը՝ որպես ինքնուրույն և իրական երևույթ արտացոլող: Գոյություն ունեցող և լավ ճանաչում գտած մեթոդներից մեկը պրոբլեմային ուսուցումն է: Ուրեմն, այստեղ պրոբլեմային ուսուցումը հանգեցվում է մեթոդի: Նույն տեսակետին են նաև շատ այլ հեղինակներ: Այդպիսի մոտեցումը չի կարող նպաստել ուսուցման այդ եղանակի զարգացմանը՝ որպես ինքնուրույն միավորի: Գործը բարդանում է նաև նրանով, որ մանկավարժների մի խումբ նույնացնում է ուսուցման եղանակ կամ տեսակ և ուսուցման մեթոդ հասկացությունները: Նույնացումը սկսվեց նրանից, որ այս ուսուցման հարցերով զբաղվող մանկավարժների աշխատություններում որոշ փորձեր արվեցին բնութագրելու պրոբլեմային ուսուցման մոթոդները և նույնիսկ նրանց ամբողջական համակարգը: Օրինակ՝ Մ. Ն. Սկատկինը և Ի. Յ. Լերները սկզբում ուսուցման ընդհանուր մեթոդներից առանձնացնում և ինքնուրույն ու անկախ միավորներ էին համարում պրոբլեմային ուսուցման մեթոդները, որոնցով իրականացվում է այս ուսուցումը: Նրանք այդպիսին համարեցին պրոբլեմային շարադրանքը, մասնակի-որոնողական կամ էվրիստիկ, ինչպես և հետազոտական մեթոդները: Սակայն շուտով նրանք ընդունեցին հինգ ընդհանուր դիդակտիկական մեթոդների գոյությունը, որոնցից մեկը միայն համարեցին պրոբլեմային (պրոբլեմային շարադրանք), իսկ մյուսներն անվանեցին ինֆորմացիոն ռեցեպտիվ,

վերարտադրողական, էվրիստիկ և հետազոտական: Իսկ ահա Մախմուտովը գրեց այն մասին, որ պրոբլեմային ուսուցումն ընդգրկում է ուսուցման տարբեր տիպեր: Նման մոտեցումը դժվարացնում է պրոբլեմային ուսուցման՝ որպես առանձին եղանակի առանձնացումը: Այդ դժվարացումը առավել է դառնում, երբ Մ. Ի. Մախմուտովը, խոսելով այն մասին, որ պրոբլեմային ուսուցումը բնութագրվում է ոչ թե ցանկացած մեթոդների, այլ հատկապես պրոբլեմային սկզբունքներով կառուցվածների համակարգով, այնուամենայնիվ, որպես այդպիսին է համարում փաստորեն նաև ուսուցման ոչ պրոբլեմային մեթոդները՝ էվրիստիկ գրույցն ու հետազոտական մեթոդը, որոնք չունեն պրոբլեմային իրավիճակ ստեղծելու հատկություն, այսինքն՝ պրոբլեմային չեն: Երբ օգտագործվում է պրոբլեմային հոգեվիճակի ստեղծում արտահայտությունը, ապա նկատի չի առնվում ինչ որ արհեստականություն, այլ ընդգծվում է այն միտքը, որ աշակերտին ստացած և արդեն ունեցած գիտելիքների միմյանց հակասելը կարող է չնկատվել նրա կողմից, քանի որ հակասությունները հաճախ բաժանված են լինում ժամանակի և տարածության մեջ: Ինչպես որ գիտնականն է նկատում և ընդունում հակասությունը՝ ստեղծված տեսությունների և նոր ստացված գիտելիքների միջև միայն որոշակի պայմաններում, այդպես էլ կատարվում է աշակերտի հետ: Ուրեմն, ստեղծել պրոբլեմային հոգեվիճակ, նշանակում է՝ սովորողի և իմացության օբյեկտի միջև այնպիսի հանդիպում կազմակերպել, որ նրա համար ակնհայտ դառնա իր ունեցած գիտելիքների և դրանց իսկությունը մերժող փաստերի մասին ստացած գիտելիքների հակասությունը և այնքան էլ դյուրին չէ, այսինքն՝ հակասությունը կարող է լինել, սակայն չնկատվել սովորողների կողմից: Պրոբլեմահարույց ուսուցման էությունը և կառուցվածքը ծագել և ձևավորվել է ուսուցման պրակտիկայում՝ առաջավոր և ստեղծագործ ուսուցիչների որոնումների շնորհիվ: Բազմաթիվ են այն հեղինակները, որ օգտագործում են պրոբլեմային մեթոդ, պրոբլեմային մոտեցում, պրոբլեմային սկզբունք և նման բնույթի այլ հասկացություններ՝ չընդունելով <<պրոբլեմային ուսուցման եղանակ>> հասկացության գոյության իրավունքը՝ որպես ինքնուրույն և իրական երևույթ արտացոլող: Գոյություն ունեցող և լավ ճանաչում գտած մեթոդներից մեկը պրոբլեմային ուսուցումն է: Այս կապակցությամբ պետք է ասել, որ անհրաժեշտ է լայն շրջանառության մեջ դնել առայժմ հազվագյուտ օգտագործվող պրոբլեմային հոգեվիճակ հասկացությունը, որը կարող է փոխարինել պրոբլեմային իրադրություն հասկացությանը կամ կիրառվել նրա հետ միասին: Այս դեպքում իրադրությունը կնշանակի օբյեկտիվը, իսկ հոգեվիճակը՝ սուբյեկտիվը, այսինքն՝ պրոբլեմային իրադրությունն է ստեղծում պրոբլեմային հոգեվիճակ:

3.3 Պրոբլեմահարույց ուսուցման կառուցվածքը

Պրոբլեմային ուսուցման կառուցվածքի հարցում գիտնականների զգալի մասը միասնական դիրքորոշում ունի: Հիմնականում ենթադրվում է, որ նրանում կան պրոբլեմային իրադրություն, պրոբլեմի ծագում, վարկածների առաջառում և ստուգում, որն էլ հանգեցնում է նոր գիտելիքների ձեռքբերմանը:

Պրոբլեմային իրադրությունը ստեղծվում է աշակերտի գործունեության ընթացքում, որի մեջ նա կարող է ընդգրկել նաև խթանների միջոցով:

Պրոբլեմային իրադրությունը կնշանակի օբյեկտիվը, իսկ հոգեվիճակը սուբյեկտիվը, այսինքն՝ իրադրությունն է ստեղծում հոգեվիճակ:

ա/ Պրոբլեմային հոգեվիճակների ստեղծման հնարները

Պրոբլեմային հոգեվիճակների ստեղծման հնարներն են.

1. Ուսուցիչը աշակերտին է ներկայացնում մի երևույթ, որը հակասում է նրանց պատկերացումներին՝ առաջացնելով տարակուսանք ու զարմանք:
2. Ուսուցիչը աշակերտներին է ներկայացնում իրար հակասող դատողություններ, մտքեր կամ փաստեր:

բ/ Վարկածների առաջառմամբ ու ստուգմամբ իրականացվող պրոբլեմի լուծումը որպես պրոբլեմահարույց ուսուցման կառուցվածքային բաղադրամաս

Պրոբլեմային ուսուցման կառուցվածքային բաղադրամասը պրոբլեմի լուծումն է համապատասխան հոգեվիճակի գոյության պայմաններում, որի շնորհիվ էլ յուրացվում է կրթության բովանդակությունը իր բաղադրամասերով:

Պրոբլեմային հոգեվիճակը պրոբլեմահարույց ուսուցման կարևորագույն բաղադրամասն է:

Իսկ ինչպես է լուծվում պրոբլեմը, երբ արդեն ապահովվել է նրա ծագումը սովորողի գիտակցության մեջ: Այդ լուծման ընդհանուր սխեման է.

1. Վարկածի ձևակերպում և առաջառում:
2. Վարկածի ստուգում:

Պրոբլեմի լուծումը որոշ դեպքերում կարող է իրականացվել առանց վարկածներ առաջ քաշելու: Նման դեպքերում պրոբլեմային իրադրությունը ստեղծելուց հետո ուսուցիչն ուղղակի պատասխանում է ծագած հարցին:

Ինչքանով է ճիշտ «պրոբլեմային իրադրության ստեղծում» արտահայտությունը: Չէ՞ որ այն ներկայացվում է որպես սովորողի գիտակցության մեջ օբյեկտիվ իրողությունն արտացոլող հոգեկան երևույթ: Բանն այն է, որ երբ օգտագործվում է «պրոբլեմային իրադրության ստեղծում» արտահայտությունը, ապա նկատի չի առնվում ինչ-որ արհեստականություն, այլ ընդգծվում է այն միտքը, որ աշակերտի ստացած և ունեցած միմյանց հակասող գիտելիքները կարող են չնկատվել նրա կողմից, քանի որ հակասությունները հաճախ բաժանված են լինում ժամանակի և տարածության մեջ: Ինչպես որ գիտնականն է նկատում և ընդունում հակասությունը՝ ստեղծված տեսությունների և նոր ստացված գիտելիքների միջև միայն որոշակի պայմաններում, այդպես էլ կատարվում է աշակերտի հետ: Ուրեմն, ստեղծել պրոբլեմային իրադրություն, նշանակում է՝ սովորողի և իմացության օբյեկտի միջև այնպիսի հանդիպում կազմակերպել, որ նրա համար ակնհայտ դառնա իր գիտելիքների և դրանց իսկությունը մերժող փաստերի մասին ստացած գիտելիքների հակասությունը: Դա այնքան էլ դյուրին չէ, այսինքն՝ հակասությունը կարող է լինել, սակայն չնկատվել սովորողների կողմից: Օրինակ՝ երկար ժամանակ հայոց լեզվի քերականության դասերին և դասագրքում աշակերտներին ասվում էր, որ կա միայն ուրիշի ուղղակի և անուղղակի խոսք: Եվ ոչ միայն աշակերտները, այլ ուսուցիչներն անգամ չէին նկատում հակասությունը իրականում գոյություն ունեցող խոսքի երեք տեսակի (հմը, քոնը և նրանը կամ ուրիշինը) և այդ բոլոր տեսակները միայն ուրիշինը համարելու պատկերացման միջև: Իհարկե, կային ուսուցիչներ, որ նկատել էին այդ հակասությունը:

ԴԱՍԻ ՊԼԱՆ

<<Անտեսանելի գլխարկ՝ բառերից մեկի գլխին>>

Ը գաղտնավանկ, վանկատում /2 ժամ/

Երկրորդ դասարան

Դասի նպատակը - 1. Կտարբերեն ծայնավոր և բաղաձայն հնչյունները:

2. Կամրակայեն ը գաղտնավանկ պարունակող բառերը վանկատելու կարողությունը:

3. Բանավոր խոսքում կպահպանեն ուղղախոսական կարողությունները՝ կապված հայերենի շեշտադրության հետ:

Վերջնարդյունքները – Արտահայտիչ արտասանի մանկական բանաստեղծություններ, պատմի պատմություններ, հեքիաթներ՝ ներկայացնելով հիմնական գաղափարը:

Անհրաժեշտ պարագաներ - <<Լեզվական հասկացությունները զարգացնող քարտեր>>, գլխարկներ, մեծադիր տառերի հավաքածուներ՝ տառերը պարանոցից կախելու հնարավորությամբ

Դասի ընթացքը՝ ԽԻԿ համակարգով

Խթանում

I քայլ: Դասի թեմայի կռահում և նպատակի ձևակերպում

Ուսուցիչը կառաջարկի մի հանելուկ, որի պատասխանը գտնելով՝ կարող են կրճախել դասի թեման:

Տառ- հանելուկ

Ի՞նչն է, ի՞նչը.

Ընծուղտի առջևում է,

9-ի՝ վերջում:

- Այո, ը-ն է, և մեր դասը նրա մասին է:

Իսկ ինչո՞վ է առանձնահատուկ ը-ն, որ դարձել է առանձին դասի թեմա / լսել սովորողների պատասխանները, պարզել՝ ինչ են հիշում 1-ին դասարանից/:

Իմաստի ընկալում

II քայլ: Աշխատանք լեզվական հասկացությունները զարգացնող քարտերով:

Կարևոր է հստակ պահպանել քարտերով աշխատանքի քայլաշարը:

Սովորողների ուշադրությունը նախ կենտրոնացնել տառերի գունային բաժանումների վրա և նորից հիշել՝ բառի մեջ որքան ծայնավոր կա, այնքան էլ վանկ կա: Դրանում համոզվել քարտերի ծալքերը բացելով և վանկերը հաշվելով:

Խնդրահարույց իրավիճակի ստեղծում

Ցույց տալ հավաքածուի այն քարտերը, որոնք վերաբերում են գաղտնավանկի ը-ին, և սովորողների ուշադրությունը հրավիրել այն հակասության վրա՝ բառերում <<երևացող>> ձայնավորների քանակը քիչ է վանկերի քանակից:

Բացելով քարտերի ծալքերը՝ ցույց տալ <<թաքնված>> ը-ն, որն էլ <<գաղտնիվանկի>> ձայնավորն է, դրա համար էլ այն կոչվում է գաղտնավանկի ը:

Մյուս քարտերի շուրջ աշխատելով՝ ցույց տալ, որ գաղտնավանկի ը - ն << թաքնվում է >> բառի տարբեր դիրքերում՝ բառասկզբում, բառամիջում և բառավերջում:

Տեքստի ընթերցման ժամանակ

III քայլ: Տեքստի լուռ ընթերցում սովորողների կողմից:

Լուռ ընթերցե՛ք տեքստը և պատասխանե՛ք հարցին՝

Ինչո՞ւ է պատմությունը վերնագրված <<Անտեսանելի գլխարկ՝ տառերից մեկի գլխին>>:

Տեքստի թնթերցումից հետո

Քայլ IV : Գաղտնավանկի ը պարունակող բառերը վանկատելու կարողության ամրակայում՝ դերային խաղի միջոցով:

Խաղ՝ <<Անտեսանելի գլխարկ>>

Խաղի նպատակը: Ջարգացնել հնչյունային լսողությունը, բառերը վանկատելու կարողությունը:

Անհրաժեշտ պարագաները: Խմբերի քանակով նախապատրաստել գլխարկներ, մեծադիր տառերի հավաքածու՝ կախիչներով, և 3 բառ՝ վանկատելու համար:

Խաղի ընթացքը: Սովորողներին բաժանել 5-6 հոգանոց խմբերի: Յուր. խմբի տալ բառաշարք, գլխարկ և տառերի հավաքածու:

Հրահանգ: Յուր. խումբ հերթով կկարդա իր բառերը: Մյուս խմբերը մեծադիր տառերի միջոցով <<կվերածվեն>> կենդանի բառերի և կփորձեն վանկատել դրանք: Բառի մեջ գաղտնավանկի ը-ի առկայության դեպքում կարող են օգտագործել նաև գլխարկը:

2-րդ շրջանի դեպքում խմբերը կարող են ինքնուրույն ընտրել բառեր և առաջարկել մյուս խմբերին:

Քայլ V: Աշխատանք բառերը տողադարձելու ուղղությամբ:

Գրատախտակը <<վերածել>> տեսքի էջի՝ գծելով լուսանցքներ:

Ուսուցիչը, հետո նաև սովորողները ասում են բազմավանկ բառեր:

Դրանք նախ ծափերով / սեղանին հարվածներով, ոտքի դոփյուններով, գլխի շարժումներով/ բաժանվում են վանկերի, այնուհետև հնարավոր բոլոր տարբե – րակներով տողադարձվում գրատախտակին:

Օրինաչափությունը նկատելով՝ կատարվում է եզրահանգում.

Բառը կարելի է տողադարձելնրա վանկերի քանակից մեկով պակաս անգամ:

Քայլ V I: Աշխատանք հետևյալ առաջադրանքների շուրջ:

Կարդալ և փորձել ինքնուրույն կատարելառաջադրանքները և բանավոր քննարկել.

1. Վանկերի բաժանել **գլխարկ, կրկես, սրբել, լսել, հնչյուն** բառերը: Վանկերի բաժանելիս անտեսանելի ը-ն գլխարկը հանում է ու երևում:
2. Բառերի վանկերը խառնվել են: Վերականգնել բառերը և առանց վանկատելու գրել տետրում:

Նի- տակ-վը-զե- տուր- ըն- թը- կեր- կը-

Քայլ VII: Առաջադրանք տնային աշխատանքի համար:

Հետաքրքիր է

Վանկը կարող է կազմված լինել մեկ հնչյունից՝ **ա**, երկու հնչյունից՝ **ակ**, երեք հընչյունից՝ **պար**, չորս հնչյունից՝ **պարկ**, հինգ հնչյունից՝ **պարտք**:

Ինչպես տեսար, բոլոր վանկերը կարդացվում են մեկ շնչով՝ միանգամից: Բնագրից ընտրել նման միավանկ բառեր և գրել տետրում:

Կշռադատում

Քայլ VIII: Անդրադարձ և ամփոփում

Կարելի է ամփոփումն իրականացնել << Շրջանաձև հարցման >> մեթոդով.

Յուր. սովորող մեկ նախադասությամբ պատասխանում է գրատախտակին գրրված հարցերից մեկին:

- Ի՞նչ սովորեցի դասից:
- Ի՞նչն ամրակայեցի դասի ժամանակ:
- Ի՞նչն ամենից շատ տպավորվեց:

Եզրակացություն

Ավարտելով աշխատանքս եկա այն եզրահանգման, որ ներկայումս արագ զարգացող պայմաններում ուսուցիչները պետք է ունենան ճկուն մտածողություն, որպեսզի ցանկացած իրավիճակում կարողանան լուծումներ գտնել: Իհարկե կախված առարկայի առանձնահատկություններից մեզնից յուրաքանչյուրը ինքը պետք է ընտրի իր առարկային հարմար ուսուցման մեթոդ:

Պրոբլեմային ուսուցումը հնարավորություն է տալիս ուսուցչի ղեկավարությամբ հետազոտական ինքնուրույն աշխատանք, նոր գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների մշակում և ամրապնդում, ճանաչողական ակտիվություն, հետաքրքրությունների ստեղծագործական մտածողության և անձնային այլ որակների զարգացում:

Պրոբլեմային ուսուցման կիրառման դեպքում ուսուցիչը սովորողին պատրաստի գիտելիք չի տալիս, միայն ներկայացնում է խնդիրը կամ հարցը, որը պետք է լուծում գտնի, հետաքրքրություն է առաջացնում սովորողների մոտ և արթնացնում է տվյալ խնդիրը լուծելու նախաձեռնություն:

Պրոբլեմային է այն հարցը, որն 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 գունե մեկ ինքնուրույն մտավոր գործունեություն, որը կհանգեցնի նոր արդյունքի:

Ուսումնասիրելով պրոբլեմահարույց ուսուցումը որպես իմացական նպատակ հարուցող և այդ նպատակին հասցնող գործընթաց թեման, պարզ է դառնում, որ մանկավարժության մեջ շատ բան է արված սովորողների ինքնուրույնության և մտածողության զարգացման համար: Որոշ չափով պարզ է դառնում, թե ինչպես դասավանդել, որ աշակերտը իր ցանկությամբ ընդգրկվի ուսումնական գործունեության մեջ:

Պրոբլեմային ուսուցման առավելություններն են.

ա/ զարգացնում է սովորողների տրամաբանական, դիալեկտիկական մտածողությունը,

բ/ ուսումնական նյութը դարձնում է ապացուցելի և այլևս ոչ մի կասկած չի հարուցում,

գ/ ուսուցման գործընթացը դարձնում է հուզական,

դ/ ընձեռում է միջառարկայական, միջգիտական կապերից օգտվելու հնարավորություն,

ե/ ձեռք բերված գիտելիքները երկար ժամանակ մտապահվում են:

Գրականության ցանկ

1. Յու. Ա. Ամիրջանյան, Ա. Խ. Սահակյան «Մանկավարժություն», Երևան, 2005
2. Ս. Մանուկյան «Ընդհանուր մանկավարժություն», XXI դարի դասագիրք, նոր դասընթաց, Երևան, 2005:
3. Մանուկյան «Ընդհանուր մանկավարժություն», XXI դարի դասագիրք, նոր դասընթաց, Երևան, 2005:
4. Ս. Մանուկյան «Ընդհանուր մանկավարժություն», XXI դարի դասագիրք, նոր դասընթաց, Երևան, 2005:
5. Ա. Հովսեփյան, Ա. Կարապետյան, Գ. Հովհաննիսյան, Ն. Տողանյան, Ա. Գյուլբուդադյան, Լ. Ավագյան «Ես և շրջակա աշխարհ» դասագիրք 3, էջ` 38-40:
6. Ղավիթ Գյուրջինյան, Նարինե Հեքեքյան «Մայրենի» դասագիրք 4, պարսկերենից թարգմանեց Գևորգ Ասատրյանը, էջ` 10-12:
7. Ս. Մանուկյան «Ընդհանուր մանկավարժություն», XXI դարի դասագիրք, նոր դասընթաց, Երևան, 2005: