

ԱՇՈՏ ԱԶԻԶՅԱՆ

ՅՈԹԵՐՈՐԴ ԴԱՍԱՐԱՆԻ ԴԵՌԱՅԱՍՆԵՐԻ ՏԵՍԱԿԱՆ
ՄՏԱԾՈՂՈՒԹՅԱՆ ԶԵՎԱԿՈՐՄԱՆ
ԱՌԱՆՋՆԱԴԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Մեր հասարակության առջև կանգնած կարևորագույն խնդիրներից է այն, որ դպրոցում իրականացվող ուսուցումը պետք է համապատասխանեցնել արագ զարգացող գիտատեխնիկական առաջընթացին: Այս հարցը միշտ էլ եղել է հոգեբանության և մանկավարժության համար ուսումնասիրության կարևոր առարկա: Չէ որ դպրոցում սովորող աշակերտի դրսևորած բարձր առաջադիմությունը դեռևս ապացույց չէ այն բանի, որ սովորողը ունի զարգացած տեսական մտածողություն: Ողջ խնդիրը նրանում է, որ սովորողը, ծեռք բերելով դպրոցում գիտելիքներ, կարող է դրանք կիրառել այն պրակտիկ և տեսական բազմաթիվ խնդիրների լուծման ժամանակ, որոնք առաջադրելու է կյանքը: Այսինքն, այս հարցը անհատի ինքնուրույն մտածելու ընդունակության ձևավորման պայմանների և օրինաչափությունների մասին է:

Իհարկե, այստեղ կարևորվում է հարցի ոչ միայն հոգեբանական, այլ նաև նրա մանկավարժական կողմը, որը դպրոցական ուսումնական առարկաների դասավանդման տարբեր մեթոդների ուսումնասիրությունն է: Փաստ է, որ մեր հանրապետության դպրոցներում շարունակվում է պահպանվել ուսուցման ավանդական համակարգը: Իսկ ավանդական ուսուցման բովանդակությունը և մեթոդները հիմնված են էմպիրիկ մտածողության կանոնների վրա, որն այնքան էլ արդյունավետ, ռացիոնալ ճանաչողության ձև չէ: Ներկայումս, երբ տեղի է ունենում ուսումնական համակարգում տեսական գիտելիքների կշռի բարձրացում, երբ գիտատեխնիկական առաջընթացը պահանջում է մեզանից կարճ ժամանակահատվածում սովորեցնել շատ ընդհանրացված գիտելիքներ, ուսուցման ավանդական համակարգը չի կարողանում ապահովել դպրոցում տրված գիտելիքի և կյանքի կողմից առաջ քաշված խնդիրների համապատասխանեցումը:

Դարց է առաջանում: Այդ դեպքում ինչպես վարվել, ինչպես ուսուցանել, որ դպրոցում տված գիտելիքը հիմք հանդիսանան տեսական մտածողության ձևավորման և զարգացման համար: Եվ արդյոք կփոխվի աշակերտի մտածողության բնույթը, էքս փոխենք ուսուցման տիպը և այն կազմակերպենք տեսական ընդհանրացումների տեսության դրույթների համապատասխան: Այս

տեսությունը պահանջում է, որ յուրաքանչյուր ուսումնական առարկայի էությունը բացահայտելու համար անհրաժեշտ է կատարել հատուկ վերլուծություն, այսինքն գտնել այդ առարկայի համար ելակետային հասկացությունները, և այդ հասկացությունների մեջ բացել հիմնական հակասությունները, ապա փնտրել դրանք լուծելու եղանակները:

Տեսական մտածողություն ձևավորելու համար, ուսումնական առարկայի բովանդակության յուրացումը պետք է իրականացվի ինքնուրույն գործունեության օգնությամբ: Նման գործունեության միջոցով հնարավոր կլինի համառոտ վերարտադրել հասկացության ծագման և կազմավորման հասարակական-պատմական ընթացքը:

Վերոհիշյալ հարցերին պատասխանելու համար, մենք Չայաստանի Չանրապետության որոշ դպրոցներում աշխարհագրության նյութերի դասավանդումը իրականացրել ենք նշված երկու տեսությունների դրույթներին համապատասխան: Ունենցել ենք փորձարարական և ստուգիչ դասարաններ: Իսկ ստացված տվյալները համեմատել ենք, որպեսզի պարզենք, թե որ տեսության դրույթների կիրառման դեպքում է ձևավորվում արդյունավետ տեսական մտածողություն:

Ինչպես նշել ենք, ցանկացած դասավանդվող առարկայի ուսուցում սկսվում է ելակետային հասկացություններից: Վերջիններից էլ աստիճանաբար կազմավորվող բարդ հասկացությունները ուսուցման պրոցես են ներմուծվում հաջորդաբար՝ իրենց կազմավորման հասարակական-պատմական ընթացքին համապատասխան:

Մենք ուսուցման պրոցեսի կազմակերպման ժամանակ նախապես առանձնացրել էինք այն ընդհանուր հասկացությունները, որոնք ուսուցման պրոցես էինք ներմուծել որպես ելակետային հասկացություններ:

Մեր կողմից առաջ քաշված մոտեցումը վերոհիշյալ հոգեբանական հիմնահարցի նկատմամբ արմատապես տարբերվում էր ուսուցման ավանդական համակարգի դրույթներից: Իսկ կարևոր պահը առարկայական գործողությունն էր, որն աշակերտներին հնարավորություն էր տալիս ուսումնասիրվող հասկացությունների մեջ ներքին կապեր, հարաբերություններ հաստատել, ապա դրանք դրսևորել մոդելների տեսքով: Սոդելների հետ իրականացվող գործողությունների միջոցով էլ սովորողները կարողանում էին տեսնել, բացահայտել ընդհանուր երևույթի դրսևորման մասնավոր տեսքերը:

Մեր կատարած հետազոտությունների արդյունքում մենք հանգել ենք հետևյալ եզրակացության՝

1. Սոդելավորման գործունեությունը փորձարարական դասարանների դեռահասներին միջոցներ էր տվել նյութականացված սխեմաների, դիագրամների

րի և այլ մոդելների տեսքով պատկերել աշխարհագրական հասկացությունների առարկայական հիմքերը: Նրանք մոդելների, սխեմաների՝ հետ կատարած ուսումնասիրությունների շնորհիվ հնարավորություն էին ունեցել հասկացությունների մեջ բացել այնպիսի թաքնված կապեր և հարաբերություններ, որոնք ավանդական ուսուցման պայմաններում հնարավոր չէր: Դեռահասները, իրենց գիտակցության մեջ արտացոլելով հասկացության ներսում եղած կապերն ու հարաբերությունները, այդ ամենը յուրացնում էին դիալեկտիկական կոնկրետ տեսքով՝ տարբեր պատճառահետևանքային կապերի և հարաբերությունների համակարգի մեջ:

2. Վերացականից կոնկրետ գնացող ճանապարհով աշխարհագրական առանձին հասկացությունները ուսուցման գործընթաց ներմուծելը, փորձարարական դասարանների դեռահասներին միջոցներ տվեց, տարբեր տեսակի մոդելներ կազմելու և հետազոտելու ճանապարհով, իրենց գիտակցության մեջ արտացոլել հասկացությունների միջև եղած կապերն ու հարաբերությունները: Դեռահասները, իրենց գիտակցության մեջ իդեալականորեն վերարտադրելով հասկացությունների միջև եղած ներթաքույց կապերն ու հարաբերությունները, կատարելով վերակառուցումներ, հեռացել էին զգայական ընկալումների սահմաններից և հասկացության բովանդակությունն արտացոլել էին տեսականորեն:

3. Փորձարարական դասարանների դեռահասները, աշխարհագրական հասկացությունների բովանդակությունները յուրացնելով դիալեկտիկական կոնկրետ տեսքով, իրենց գիտելիքների մեջ ամրակայել էին ռեալ հարաբերությունների դրսևորման տարբեր ձևերը, ընդհանուրի, առանձնահատուկի և եզակիի միջև գոյություն ունեցող կապերն ու բազմաբնույթ հարաբերությունները: Նրանց գիտակցությունը շարժվել էր ոչ միայն եզակիից դեպի առանձնահատուկը, այլև հակառակը:

4. Փորձարարական դասարանների դեռահասների մտածողությունը կրում էր համակարգային բնույթ: Այն կազմավորվում էր ոչ թե մեկ պատճառահետևանքային կապերից, այլ փոխադարձորեն միմյանց հետ կապված բազմաթիվ կախվածություններից: Դեռահասների մեծ մասի գիտակցության մեջ փոխադարձորեն կապված էին հասկացությունները, երևույթները, խմբի ներսում երևան եկող նրանց մոտեցումները, հայացքները, գիտելիքները և այլն: Այս ամենն իրենցից ներկայացնում էին որոշակի միավորված ամբողջական կազմավորումներ: Մոդելավորման գործունեությունը պահանջում էր համակարգված պահպանել գործունեության մեջ մտնող գործողությունների հաջորդականությունը: Աշխարհագրական հասկացությունների ուսուցման հիմքում ընկած սխեմաներ կազմելու, սխեմա-մոդել հետազոտելու, հասկացությունների

եական և ոչ եական հատկությունները բացահայտելու, հասկացությունը դիալեկտիկական կապերի և հարաբերությունների կոնկրետ ձևով յուրացնելու, բազմաբնույթ պատճառահետևանքային կապերը բացահայտելու կարողությունները և այլ հոգեկան երևույթները երևան էին գալիս ոչ թե թռուցիկ և պատահականորեն, այլ որպես օրինաչափ գործընթաց, որպես հոգեկան գործունեության եական պայման: Հոգեկան ցանկացած իմացական գործընթացի՝ ըմբռնումների, հիշողության, մտածողության, երևակայության դերն ու ֆունկցիան արդյունավետ ընթացք չէր ունենա բոլոր այն դեպքերում, երբ դեռահասներն այդ գործընթացները դիտարկում էին մեկուսացված: Նրանց մտածողության համակարգային բնույթը հստակ կերպով նկատելի էր դառնում համատեղ խմբային գործունեության մեջ:

5. Փորձարարական դասարանների դեռահասների մտածողությունը ուներ պատճառահետևանքային բնույթ: Նրանց մտածողության մեջ հատուկ ձևով նկատելի էր դիալեկտիկական հակասությունների պայքարը և միասնությունը: Այս պնդումը հաստատվեց տարբեր գիտափորձերի ընթացքում, բայց նկատելի դարձավ «աշխատանքի աշխարհագրական բաժանում» համընդհանուր հասկացության մասնավոր տեսք համարվող «Հայաստանի տնտեսություն» թեմայի խմբային քննարկման ժամանակ: Խմբային գործունեության մեջ նշված թեման վերլուծելիս՝ դեռահասները համոզեւ էին բերել ստեղծագործական մոտեցում: Նրանք բացահայտեցին այն բոլոր պատճառահետևանքային կապերը, որոնց առկայությունը բացասաբար էր անդրադարձել Հայաստանի տնտեսության կաթվածահար լինելու գործընթացի վրա: Դիալեկտիկական նման մտածողությունը նրանց մեջ նկատելի դարձավ, երբ նույն կոնտեքստում վերլուծեցին Հայաստանի աշխարհագրական դիրքը, բնակչության տեղաբաշխումը, արդյունաբերական ձեռնարկությունների կառուցման վայրի և անհրաժեշտ հումքի հարաբերությունները, տրանսպորտի և այլ գործոնների համատեղ դերը:

6. Փորձարարական դասարանների դեռահասների հետ անցկացրած համատեղ խմբային գործունեության գիտափորձերի արդյունքները ցույց տվեցին, որ եթե աշխարհագրական հասկացությունների ուսուցումը կազմակերպում ենք վերընթաց՝ վերացականից կոնկրետ գնացող ճանապարհով, ապա նրանց մեջ ձևավորվում է տեսական մտածողություն: Գիտափորձերից պարզվեց, որ նրանց մտածողությունը ուներ հետևյալ առանձնահատկությունները.

ա. Առանձին դպրոցականների մտածական գործունեությունը արդյունավետ և տրամաբանական էր այնքանով, որքանով, որ նրանք մոդելավորում էին հասկացությունների յուրացման գործընթացը: Մոդելավորման գործունեու-

թյան շնորհիվ նրանք կարողացան օգտվել տարբեր սխեմաներից, նշանային մոդելներից: Դրանց հետազոտության շնորհիվ, աշխարհագրական հասկացությունների բովանդակությունը հարստացվում էր նոր հատկություններով:

բ. Սոդեվափորման գործունեությունը նրանց միջոցներ տվեց մտածողության մի մակարդակից անցում կատարել մտածողության ավելի բարձր մակարդակի: Իսկ այդ անցումների միջոցով թռիչքներ էին տեղի ունենում նրանց իմացական գործընթացներում և անհատական գիտակցության մեջ:

գ. Սոդեվափորման գործունեությունը հնարավորություն տվեց փորձարարական դասարանների դեռահասներին կողմնորոշվել աշխարհագրական հասկացությունների բովանդակության մեջ: Պարզվեց, որ դեռահասների մեջ սկզբից պետք է ձևավորել առարկայական գործողություններին փոխարինող նյութականացված գործողություններ, ապա նոր դրանց արդյունքները վերածել մտավորի: Սովորողի մեջ կծանվորվի տեսական մտածողություն, երբ նա կկարողանա բացահայտել նյութականացված գործունեության մեջ մտնող գործողությունները և հաջորդականներն իրականացնել դրանք: Այդ դեպքում դեռահասների միտքը կկարողանա շարժվել հասկացության զարգացման տրամաբանականությամբ: Եվ նրանք կկարողանան առանձնացնել և արտացոլել հասկացությունների էական հատկությունները:

դ. Գիտափորձերի արդյունքների վերլուծությունից պարզվեց, որ տեսական մտածողության ձևավորման համար որպես չափանիշ համարվում է տեսական ընդհանրացումների երևան գալը, որը ինչպես ցույց տվեց դեռահասների խմբային գործունեության արդյունքների վերլուծությունը՝ կախված է հասկացությունների միջև եղած դիալեկտիկական կապերի բացահայտումներից:

ե. Փորձարարական դասարանների դեռահասների հետ անցկացրած խմբային համատեղ գործունեությունից պարզվեց, դեռահասները որքան գիտակցորեն էին կարողանում բացել հասկացությունների կազմավորման հիմքում ընկած հասարակական-պատմական գործընթացը, այնքան հեշտությամբ էին երևան հանում նրա հիմքում ընկած, սեղմված և կծկված գործողությունները, որոնց իրականացումից էլ տեսականորեն կազմավորել է հասկացությունը:

7. Խմբային գործունեության վերլուծությունը ցույց տվեց, որ տեսական մտածողության ձևավորման գործում մեծ և կարևոր ֆունկցիա ունի խոսքային բարձրաձայն հաղորդակցումը: Խոսքային հաղորդակցումը և մոդելավորման գործունեությունը, փոխադարձորեն լրացնելով մեկը մյուսին, բարձրացնում էին խմբային մտածողության արդյունավետությունը: Աշակերտների մեծ մասը, խոսքային բարձրաձայն հաղորդակցման միջոցով, կարողանում էին

վերարտադրել հասկացությունների էական, առանձնահատուկ հատկությունները և հարաբերությունները: Վերարտադրության հիմքում ընկած էին հասկացության մտավոր վերակազմավորումները: Վերարտադրությունը ցույց տվեց, որ այն իրականացվում է մոդելների հետազոտությունից ստացած տեղեկությունների շնորհիվ: Այդ տեղեկությունները արտացոլում էին հասկացությունների միջև եղած դիալեկտիկական կապերն ու հարաբերությունները: Խմբային գործունեության ընթացքում իրականացվող հաղորդակցումը հնարավորություն էր տալիս դեռահասներին, երկխոսության հիման վրա, մտնել բանավեճի մեջ, կարծիք հայտնել համատեղ քննարկվող խնդրի վերաբերյալ, ուղղել ընկերոջ սխալ մտքերը և դատողությունները: Պարզվեց, որ փորձարարական դասարանների սովորողների մեջ մեծ թվով դեռահասների մտածողությունն ուներ բարձր արդյունավետություն: Խմբային գործունեությանը մասնակցող դեռահասների 60-62%-ի մոտ մտածողությունն ուներ բարձր արդյունավետություն: Իսկ ցածր ինտելեկտուալ կարողություն ունեցող դեռահասի մտածողության բացերը, թերությունները և ցածր մակարդակը փոխհատուցվում էր խմբի ներսում ընդգրկված դեռահասների արդյունավետ մտածողության հաշվին:

8. Դեռահասների խմբային գործունեության վերլուծությունը ցույց տվեց, որ ինչպես համատեղ, այնպես էլ անհատական մտածողության վրա, հաղորդակցման դրական ներգործությունը կախված է խմբի անդամների ունեցած գիտելիքներից, նրանց անհատական հոգեբանական առանձնահատկություններից, կամային որակներից, խմբի ներսում դպրոցականի ունեցած հավակնությունների մակարդակից, դրդապատճառներից, ձգտումներից և այլն: Համատեղ գործունեության մեջ աշխարհագրական հասկացության տարբեր հատկությունները, էական գծերը նկատում և մեկնաբանում էր խմբի անդամ յուրաքանչյուր դեռահաս: Հաղորդակցման շնորհիվ դպրոցականները հնարավորություն էին ստանում իրենց գիտակցության մեջ դիալեկտիկական կոնկրետ ձևով արտացոլել հասկացությունը: Հաղորդակցման պայմաններում խմբի ներսում ձևավորվում էր առաջադրանքի կատարման ընդհանուր պատկերացումը, ինչպես նաև արդյունաբերական ձեռնարկությունների տեղանքի ընդհանուր պատկերը: Տեղանքի այդ պատկերը կանխատեսվում էր դպրոցականի գիտակցության մեջ և կոնկրետանալով լրացվում էր արդյունաբերության զարգացման հիմքում ընկած այն գործոններով, որոնք կարևոր դեր ունեին տնտեսության զարգացման գործընթացի մեջ:

9. Անցկացրած գիտափորձերի արդյունքներն ապացուցեցին, որ մտածողության գործընթացը, իրոք որ, գեներտիկորեն կապված է հաղորդակցման մեջ օգտագործվող խոսքային և լեզվական միջոցների հետ: Եիշտ արտահայտված յուրաքանչյուր խոսք, նախադասություն, իմպուլս էր հաղորդում

դեռահասների մտածողությամբ: Համատեղ հաղորդակցումը խոսքային մտածողության այն գործոնն էր, որը դպրոցականի հոգեկան պրոցեսների զարգացման միջոց էր: Հաղորդակցումը, ընկած լինելով համատեղ խմբային գործունեության հիմքում, նպաստում էր տեղեկությունների ընդունմանը, վերամշակմանը, ընդհանրացմանը և վերացարկմանը: Ինչպես նեքին, այնպես էլ արտաքին երկխոսությունը հաղորդակցման գործընթացին ներքին իմպուլս էր հաղորդում և բարձրացնում համատեղ գործունեության արդյունավետությունը: Համատեղ խոսքային հաղորդակցման ժամանակ տեղի էր ունենում առաջադրանքի քննարկում, որը հնարավորություն էր տալիս դպրոցականին ուղղել ոչ միայն իր, այլև ընկերոջ սխալը, հիմնավորել իր դատողությունների ճշմարիտ լինելու տրամաբանականությունը, ընդունել ընկերոջ ճիշտ մտքերը, հետևել դրանց ընթացքի զարգացմանը, և յուրացնել ավելի արդյունավետ մտածողություն ունեցող ընկերոջ մտքերը: Այս ամենը հնարավորություն տվեցին խմբի անդամներին իրականացնել տեսական ընդհանրացումներ և վերացարկումներ: Արդյունքում զարգացավ նրանց ինչպես տեսական, այնպես էլ ստեղծագործական մտածողությունը:

10. Պարզվեց, որ ստուգիչ դասարանների դեռահասների մեծ մասի մտածողությունը էմպիրիկ էր: Եվ փորձերին մասնակցող դեռահասների միայն 24-26%-ի մեջ էր ձևավորվել տեսական մտածողություն:

11. Համեմատությունից պարզվեց, որ փորձարարական դասարանների դեռահասների, ինչպես անհատական, այնպես էլ խմբային մտածողությունն ուներ ավելի բարձր արդյունավետություն, քան ստուգիչ դասարանների փորձարկողներինը:

12. Պիտափորձերի արդյունքների ընդհանրացումը ցույց է տալիս, որ պետք է փոխել ուսուցման տիպը և աշխարհագրության նյութերի դասավանդումը կազմակերպել վերընթաց՝ վերացականից կոնկրետ գնացող ճանապարհով:

Գրականություն

1. Брушлинский А. В. "Мышление и прогнозирование". М. 1978 г.
2. Вертгеймер М. "Продуктивное мышление". М. 1987 г.
3. Восканян К. В. "Психологические основы обучения математике", Ер., 2002г.
4. Давыдов В. В. "Виды обобщения в обучении". М. 1972 г.
5. "Исследование мышления в советской психологии". М. 1960 г.
6. "Проблема общения в психологии". М. 1981 г.
7. "Психологические исследования обучения". М. 1985 г.