

ԿՐՏՄԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԳՈՐԾՈՒՆԵՈՒԹՅԱՆ
ՉԵՎԱՎՈՐՈՒՄՆ ՈՒ ՋԱՐԳԱՑՈՒՄՆ

Դպրոց ընդունվելով՝ երեխայի համար առաջատար գործունեություն է դառնում ուսումնական գործունեությունը: Ըստ ակադ. Ա. Լեոնտի, առաջատար է այնպիսի գործունեությունը, որի ընթացքում առիդ է ունենում հոգեկան հիմնական գործընթացների և ամձնավորության էական հատկությունների ձևավորումը, որոնք և բնորոշում են տարիքային զարգացման տվյալ փուլի գլխավոր նվաճումը: Ըստ այդմ էլ՝ կրտսեր դպրոցականի «Ուսումնական գործունեությունը հասարակայնորեն նշանակալի, պարտադիր, գնահատելի գործունեություն է, և դրանով այն սկզբունքորեն տարբերվում է գործունեության բոլոր այլ տեսակներից, որոնցով առաջ երեխան զբաղվում էր մախադյարոցական հիմնարկներում կամ տանը»:¹

Կրտսեր դպրոցականի ուսումնական գործունեությունը ձևավորելիս պետի նկատի ունենալ դպրոցական համակարգված ուսուցման հոգեբանամանկավարժական հիմնական առանձնահատկությունները: Նշանավոր հոգեբան Դ. Էլկոնինը տարբերակելու բնութագրել է դպրոցական համակարգված ուսուցման հիմնական առանձնահատկությունները.

Դպրոցական ուսուցման առաջին հիմնական առանձնահատկությունն այն է, որ դպրոց ընդունվելով՝ երեխան սկսում է իրականացնել, քերես առաջին անգամ իր կյանքում, հասարակականորեն նշանակալի և հասարակականորեն գնահատելի գործունեություն՝ ուսումնական գործունեություն, որը նրան դնում է բուրքովին մոր դիրքում, որով էլ որոշվում են նրա մնացած բոլոր հարաբերությունները մեծահասակների և հասակակիցների հետ ընտանիքում, դպրոցում, դպրոցից դուրս, վերաբերմունքը իր նկատմամբ և ինքնագնահատումը: Եվ միանգամայն իրավացի է Լ. Բոժովիչը, երբ իր հետազոտությունների հիմամ վրա եզրակացնում է, թե «դպրոցական համակարգված ուսուցման համար պարտադիրությունը որոշվում է ամենից առաջ երեխայի մեջ հասարակականորեն նշանակալի և հասարակականորեն գնահատելի գործունեության միտումի ձևավորմամբ»:²

Համակարգված դպրոցական ուսուցման երկրորդ էական առանձնահատկությունն այն է, որ այն պահանջում է պարտադիր կարգով կատարել բոլորի համար միատեսակ կանոնների մի ամբողջ շարք, որոնց ենթակա է մաս աշակերտի վարքը դպրոցում գտնվելու ամբողջ ժամանակամիջոցում:

Դպրոցական համակարգված ուսուցման երրորդ էական առանձնահատկությունն այն է, որ դպրոց ընդունվելուց սկսվում է գիտության համակարգված կամ տվյալ գիտության բնագավառի, տվյալ ուսումնական առարկայի ուսումնասիրությունը տրամաբանությամբ: Պիտի նկատի ունենալ այն, որ տվյալ գիտության յուրացման էապես կարևոր հատկանիշն այն է, որ գիտական հասկացություններն իրենցից ներկայացնում են որոշակի համակարգ, և դրանք չի կարելի ուսումնասիրել պատահական հաջորդականությամբ:

Դպրոցական համակարգված ուսուցման չորրորդ էական առանձնահատկությունն այն է, որ դպրոցական ուսուցման անցնելիս երեխան պետք է արմատականորեն փոխի իրեն դաստիարակող չափաիասների հետ ունեցած հարաբերությունների ամբողջ համակարգը: Ասել է թե՛ հարաբերությունների համակարգն ամբիջականից դառնում է միջնորդավորված, այսինքն՝ ուսուցիչը աշակերտների հետ և աշակերտներն ուսուցչի հետ հաղորդակցվելու համար անհրաժեշտորեն պետք է տիրապետեն միջոցների հատուկ համակարգի:

Այդ առանձնահատկությունները բնութագրելուց հետո հոգեբան Դ. Էլկոնինը տալիս է ուսումնական գործունեության հետևյալ սահմանումը. «Ուսումնական գործու-

¹ Դ. Էլկոնին, Կրտսեր դպրոցականի ուսուցման հոգեբանություն, Եր., 1975, էջ 19:

² Ավելի մանրամասն տեսն Լ. Բոջովիչ, *Личность и его формирование в школьном возрасте*, М., 1968.

մեությունը նպատակադրված գործունեություն է, որի բովանդակությունը կազմում է գիտական հասկացությունների ոլորտում եղած գործողությունների ընդհանրացված եղանակների յուրացումը:³ Իսկ մնացած գործունեության ձևավորումը կրճատեր դպրոցական տարիքի սկզբում՝ առաջին դասարանցիների մեջ ընթանում է մի շարք դժվարություններ հաղթահարելով:

Ուսումնասիրելով առաջին դասարանցու հոգեբանությունը՝ Մ. Վոլոկիտինը քացահայտել է մի շարք դժվարություններ.

- ռեժիմի հետ կապված դժվարություն. մանկապարտեզում դաստիարակները վերահսկում են երեխայի գործողությունները մինչև կեսօր, իսկ հետո՝ տանը թուլանում է այդ վերահսկողությունը.
- փոխվում է երեխայի առաջատար գործունեությունը. խաղին փոխարինում է ուսումնական գործունեությունը.
- փոխվում է վերաբերմունքը ընկերների նկատմամբ, դեռևս չի ձևավորված փոխօգնության զգացումը.
- փոխվում է վերաբերմունքը մանկավարժների նկատմամբ. ժամանակ է պետք, որպեսզի 1-ին դասարանցիները պատշաճ հարաբերություններ ստեղծեն ուսուցիչների հետ.
- արմատապես փոխվում է 1-ին դասարանցիների հոգեվիճակը. 6 տարեկանները մանկապարտեզում համարվել են «սպազ», իսկ հիմա դպրոցում իրենք ամենափոքրերն են և այլն: Նկատի ունենալով ուսումնական գործունեությունը, հոգեբան Դ. Էլեռնինը վկայակոչում է նաև մի այլ դժվարություն. ուսումնական գործունեության մեջ առկա այն *հակասությունը*, որ լինելով հասարակական իր իմաստով, իր բովանդակությամբ, իրականացման իր ձևով, այն միաժամանակ ամենատանկան է ըստ արդյունքի (խաղի ժամանակ միշտ չէ, որ առկա է արդյունքը), այսինքն՝ ուսումնական գործունեության ընթացքում յուրացված գիտելիքները, հմտությունները, գործողության եղանակները առանձին աշակերտի վաստակն է. «Դրա համար էլ միշտ ուսումնական գործունեությունը ամենատապալաչտական ուղղվածություն ունեցող գործողության վերածվելու վտանգ կա: Նման ամենատապալաչտական ուղղվածության դեպքում կորչում է գործունեության հասարակական իմաստը: Որպեսզի դա տեղի չունենա, անհրաժեշտ է, որ ուսումնական աշխատանքի ընթացքում ստացված գիտելիքները, կարողությունները և հմտությունները իրենց կիրառումը ստանան հանրօգուտ աշխատանքում, կապվեն դասարանական կոլեկտիվի կենսագործունեության հետ»:⁴

Ակադ. Վ. Դավիդովը, ամդրադառնալով կրտսեր դպրոցականի հոգեկան զարգացման հիմնահարցին, նկատում է, որ առաջին դասարանցիները դժվարություններ են կրում ուսումնական տարվա վերջին շրջանում: Ուսումնական տարվա սկզբներին «մրաբը հաճույքով դպրոց էին շտապում դասերից բավականին շուտ, պատրաստակամությամբ էին ցանկացած վարժություններ կատարում, հալարտանում էին ուսուցչի տված գնահատականներով: Այս ամենի մեջ իր արտահայտությունն էր գտնում գիտելիք ձեռք բերելու նրանց ընդհանուր պատրաստակամությունը»:⁵ Սակայն ուսումնական տարվա վերջերին այդ ամենը դառնում է սովորական բան, երեխաները կարծես «հագնվում» են, դպրոցի կյանքի արտաքին կողմերը երեխայի համար սովորական են դառնում, ուսուի նրա մեջ մարում է ուսման նկատմամբ սկզբնական ձգտումը, և վրա է հասնում անտարբերությունը:⁶ Իհարկե, առաջին դասարանում դասավանդող ուսուցիչները երբեմն փորձում են հաղթահարել այդ դժվարությունը՝ ուսումնական նյութի մեջ հետաքրքրաշարժ տարրեր ներմտծելով: Սակայն այդ հմարը արդյունավետ է լինում միայն կարճ ժամանակի ընթացքում: Ըստ ակադ. Վ. Դավիդովի՝ «Ուսուցման գործընթացում «հագնեցման» աղյուսի վիճակը կանխելու ամենաեռուստի եղանակը աշակերտներին բավականաչափ բարդ ուսումնախմացական խնդիրներ առաջադրելը,

³ Դ. Էլեռնին, *Ոչվ. աշխ.*, էջ 72:

⁴ Նույն տեղում, էջ 28-29:

⁵ Տարիքային և մանկավարժական հոգեբանություն, Եր., 1977, էջ 91:

⁶ Նույնը:

մրանց պրոբլեմային իրավիճակների առջև կանգնեցնելն է: Դրանց հաղթահարման համար աշակերտները պետք է տիրապետեն ամերաժեշտ հասկացությունների»:⁷

Կրտսեր դպրոցականների ուսումնական գործունեության ձևավորման գործընթացում առաջնակարգ դեր են կատարում ուսումնաճանաչողական մոտիվները (դրդասպատճառները), որոնք տարբերվում են սովորական ճանաչողական հետաքրքրություններից: Նրանք սովորական հետաքրքրությունը պարզապես շրջապատող իրականությանն են երևոյթների լայն շրջանների մասին տեղեկատվության ձեռքբերմանն են ուղղված, ապա ուսումնաճանաչողական դրդասպատճառները ուղղված են ուսումնասիրվող առարկայի կոմպլեքտ բնագավառում գործողության նշանակման յուրացմանը: Հոգեբան Դ. Էլկոնինը մատնանշում է, որ «ուսումնական գործունեության կատարվածքի կարևորագույն բաղադրամասն են ուսումնաճանաչողական մոտիվները: Դրանց ձևավորումը ուսուցման կարևորագույն խնդիրն է, և մրանից, քե որքանով են արդեն տարրական դասարաններում ձևավորվել այդպիսի մոտիվներ, շատ բանով է կախված հետագա ուսուցման հաջողությունը»:⁸

Ուսումնական գործունեության ընթացքում պետք է ձևավորել ու զարգացնել մասնադպրոցականների ճանաչողական պահանջմունքները: Դրանք ձևավորվում են իրար հետ փոխկապակցված որոշակի փուլերով, որոնցից յուրաքանչյուրն ունի իր առանձնահատկությունները: Պրոֆ. Ա. Բալյանը տարբերում ու բնութագրում է մեծ 4 փուլեր.

Առաջին փուլում աշակերտին հետաքրքրում, գրավում է գիտական գիտելիքների էմպիրիկ հիմքը՝ վառ խլուարացիան, հետաքրքրական փորձը, ուշագրավ փաստներն ու օբյեկտները: **Երկրորդ փուլում** աշակերտի մեջ ձևավորվում է ուսումնասիրվող առարկայի գլխավոր, էական կողմերը ճանաչելու պահանջմունք, առաջանում է բարձր հետաքրքրասիրություն: **Երրորդ փուլում** առարկան կամ երևույթը ճանաչելու պահանջմունքը դառնում է առավել մաթատկամետ, երբեմն կապված կենսական պլանների, անձնական հակումների և ընդունակությունների հետ. «Այստեղ դրսևորվում է ճանաչողական պահանջմունքների ընտրողական բնույթը, մաթատկամետիզմությունը, մրանց գերաճելը ճանաչողական հետաքրքրությունների»:⁹ Գնաչողական պահանջմունքների ձևավորման շրջանում **չորրորդ փուլ** ուսումնասիրվող առարկայով, երևույթով հրապուրվելու, կրթությունը տարվելու փուլն է, որը կապված է աշակերտի մտավոր ընդունակությունների, ցայտունորեն արտահայտված հակումների հետ. «Այս փուլում սովորողների մեջ առաջանում է դպրոցում իր ստացած ծրագրային, դասագրքային գիտելիքները լրացնելու, ինքնուրույնության պահանջմունքը»:¹⁰ Ա. Բալյանն իրավացիորեն գտնում է, որ բոլոր փուլերում էլ դրսևորվում է ճանաչողական պահանջմունքների իմտելիկառու ալ գործառնությունը. «Ճանաչել ուսումնասիրվող առարկայի, երևույթի էությունը, մրա էական, գլխավոր հատկանիշը տարբերել ոչ էական, երկրորդական հատկանիշից, ճանաչել տվյալ երևույթի պատճառը, այն տարբերել առիթից, տեսնել երևույթների մեքքիմ փոխկապակցվածությունը, այն օրենքները, որոնք ընկած են ուսումնասիրվող երևույթների հիմքում, գաղափարները, որոնց ենթակա են ուսումնասիրվող փաստները»:¹¹

Ճանաչողական պահանջմունքները ամխգելիորեն կապված են իմացական հետաքրքրությունների հետ: Ուսումնական գործունեության ձևավորման գործընթացում դրանք կարևոր դեր են կատարում: Ըստ Գ. Ըշուկիմայի՝ «իմացական հետաքրքրությունն իր ընդհանուր ձևով կարելի է սահմանել որպես իմացական գործընթացի (իսկ ուսուցումն էլ իմացական գործընթաց է-Ն.Ա.) մկատմամբ անձնավորության ընտրական մաթատկայնության դրսևորում: Զգաում դեպի իմացությունը, տվյալ գիտական բնագավառը (կամ ուսումնական առարկան), այն հմարավորին չափ ավելի լիակատար իմացությամբ ընդգրկելու, խորությամբ, հիմնավոր ուսումնասիրելու ցանկությունը, իմացական գործունեությամբ զբաղվելու, մրա մաթատկահարմար, արագ և հաջող ընթացքի համար անհրաժեշտ հմտություններ և ունակություններ ձեռք բերելու

⁷ Տարիքային և մանկավարժական հոգեբանություն, Եր., 1977, էջ 91:

⁸ Դ. Էլկոնին, մշվ. աշխ., էջ 74-75:

⁹ Ա. Բալյան, Աշակերտների ճանաչողական պահանջմունքները և դրանց ձևավորման ուղիները, Եր., 1982, էջ 11:

¹⁰ Նույնը:

¹¹ Նույն տեղում, էջ 8:

ձգտումը»:¹² Նա կոչ է անում ուսուցիչներին ամեն կերպ զարգացնել ուսման նկատմամբ դպրոցականների հետաքրքրությունները, այդ նպատակով գործադրելով արգասավոր մեթոդներ:¹³

Կրտսեր դպրոցականի ուսումնական գործունեության ընթացքում տեղի է ունենում մեծ օրա մտավոր զարգացում մ ու դաստիարակությունը: Տարրական դասարաններում դասավանդող ուսուցիչները առանձնահատուկ ուշադրություն պիտի դարձնեն կրտսեր դպրոցականների մտավոր դաստիարակությանը, որի առաջնահերթ խնդիրներն Ի. Պողոսյանին սահմանել է իր «Տարրական դպրոցի մանկավարժություն» բուհական ձեռնարկում. որոշակի ծավալի գիտական գիտելիքների յուրացում, աշխարհայացքի ձևավորում, մտավոր զգացմունքների, ըմբռնակությունների և հակումների, ճանաչողական հետաքրքրությունների, ամձի մտավոր կարողությունների ու հմարավորությունների զարգացում, ճամաչողական ակտիվության ձևավորում, իր գիտելիքները մշտապես լրացնելու պահանջմունքի ձևավորում, համրակրթական պատրաստվածության մակարդակի բարձրացում, աշակերտներին ճամաչողական գործունեության մեթոդներով զինում, մտածողության եղանակների, ստեղծագործական գործունեության փորձի ձևավորում և այլն:¹⁴

Նա իրավացիորեն գտնում է, որ տարրական դասարաններում դասավանդողի առաջնահերթ խնդիրը պիտի լինի երեխաներին սովորել սովորեցնելը, որի մասին մատնանշել է դեռևս դասական մանկավարժ Կ. Ուշինսկին, գրելով. «Տարրական ուսուցման ժամանակ երեխաները պետք է իրենց բոլոր դասերը սովորեն դասարանում ուսուցիչների հսկողության ու ղեկավարության տակ, որոնք մախ երեխաներին պետք է սովորել սովորեցնեն, իսկ հետո միայն այդ գործը հանձնարարեն մրանց»:¹⁵

Իհարկե, վերոհիշյալով չեն սպառվում ուսումնական գործունեության ձևավորման խնդիրները և միջոցները: Այնուհանդերձ քննության առնված հարցերը կարծում ենք՝ կօգնեն տարրական դասարաններում դասավանդող ուսուցիչներին՝ մանկավարժորեն ճիշտ ուղորդելու կրտսեր դպրոցականների ուսումնական գործունեության ձևավորման ու զարգացման գործընթացը:

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Резюме

Н. Адамьян

В статье показано, что после поступления в школу, главным для ребенка становится учебная деятельность, которая формируется преодолением ряда трудностей. Включенные в статью материалы несомненно помогут учителям начальных классов плодотворными формами и методами сформировать учебную деятельность младших школьников, вооружить их научными знаниями, навыками и умениями.

¹² Գ. Շ չ ա ի ղ ի մ ա, Իմացական հետաքրքրությունը դպրոցականի ուսումնական գործունեության մեջ, Եր., 1975, էջ 6:

¹³ Կ. Մ թ ի յ ս կ ի յ, Տոբր. соч., Դ. 6, տր. 272.

¹⁴ Սվեդի մամրամասն տեն Կ. Սոմաշսկի, Педагогика начальной школы, М., 2000, стр. 91 - 92.

¹⁵ Կ. Ու շ ի ն ս կ ի յ, Մանկավարժական ըմտիր երկեր, հ. 2, Եր., 1959, էջ 709: