

Աղաբեկյան Ռ.Զ.

ՌԵՍՈՒՑԻՆԵ ԴՐՈՖԵՍԻՈՆԱԼ-ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՊԱՏՐԱՍՏԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱԳԱՏՎՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՀԱՍՆԱՍՈՐԱՆՈՒՄ

Հասարակական զարգացման արդի փուլում սոցիալ-տնտեսական, հոգևոր-մշակութային կյանքի վերականգնման կենտրոնական դեմքը ուսուցիչ դաստիարակն է, մանկավարժը: Ուստի պատահական չէ, որ այժմ շեշտվում է հասարակական կյանքի բոլոր օղակների մանկավարժայնացման գաղափարը: Այդ երևույթը նոր առավել լուրջ պահանջներ է առաջադրում ժամանակակից մանկավարժին, կյանքի կոչում նոր տիպի ուսուցիչ դաստիարակ պատրաստելու անհրաժեշտությունը, որն օժտված լինի ոչ միայն նոր մանկավարժական մտածողությամբ, բարձր ընդհանուր կուլտուրայով, լայն էրուդիցիայով, մանկավարժական վարպետությամբ, բարձր պրոֆեսիոնալիզմով, քաղաքացիական ակտիվությամբ, այլև ազգային գիտակցությամբ, մտածելակերպով և վարքագծով: Նման ուսուցիչ պատրաստումը բարդ, դժվարին, տարողունակ և տևական գործընթաց է: Այն պահանջում է անընդմեջ մանկավարժական կրթության զեղակերտ համակարգ, որի կենտրոնական օղակը բարձրագույն ուսումնական հաստատությունն է: Գաղտնիք չէ, որ կրթական համակարգը, այդ թվում նաև բարձրագույն կրթությունը ապրում է խոր ճգնաժամ:

Մանկավարժական կրթության բնագավառն ընդհանրապես և ուսուցիչ դաստիարակների պատրաստման և վերապատրաստման բովանդակությունը, կազմակերպման ձևերն ու մեթոդները մասնավորապես կրում են այն մեթոդները, հակասությունների ողջ բեռը, որը կուտակվել է կրթադաստիարակչական համակարգում տասնյակ տարիների ընթացքում:

Մանկավարժական կադրեր պատրաստող բուհերը (համալսարանները, ինստիտուտները) չեն ապահովում բարձրակիր, հոգեպես հարուստ, պրոֆեսիոնալ բարձր կուլտուրայի տեր ազգահոգեբանությամբ օժտված, մանկավարժի բարդ բայց պատվաբեր առաքելությանը պատրաստ, համակողմանիորեն ու ներդաշնակորեն զարգացած ուսուցիչ դաստիարակի անձի ձևավորումը: Մանկավարժական բուհերը չեն կատարում իրենց առաջանցիկ դերը:

Մանկավարժական կադրերի ստաժավորման (փորձառության), որակավորման բարձրացման գործող համակարգը չի ստեղծում անհրաժեշտ պայմաններ ուսուցիչ ստեղծագործական լինելու, նրա մասնագիտական ինքնազարգացման համար:

Առաջացել է խոր, սկզբունքային հակասություն ուսուցիչների պատրաստման տիպային համակարգի և մանկավարժի գործունեության անհատական-ստեղծագործական բնույթի մեջ: Մեր երկրում (նախկին ԽՍՀՄ-ում) տարիների ընթացքում կրթության «գերառնշտական» համակարգը, որտեղ ուսանողը համդես է գալիս իբրև վիչակագրական միավոր կտրված իր ինքնատիպ, անկրկնելի անհատականությունից, իբրև մանկավարժական ներգործությունների օբյեկտ: Այլ կերպ ասած մանկավարժ մասնագետի ձևավորման գործընթացի հիմքում դրվել է ոչ թե ապագա մասնագետի անձը, այլ տոսկ նրա ուսումնական գործունեությունը, ուսանողը դիտվել է որպես մանկավարժական վերարտադրության զանգվածային գործընթացի անդեմ օբյեկտ: Չի բացահայտվել և չի ձևավորվել նրա ստեղծագործական մանկավարժական անհատականությունը:

Այնուհայտ է կրթադաստիարակչական համակարգի բոլոր օղակների կառավարման համակարգի անկատարելությունը: ճիշտ է, հռչակվել է կրթական համակարգի կառավարման ապակենտրոնացման իրավունքը, սակայն դեռևս իրականություն չի

դարձել, քանի դեռ մենք չենք ստեղծել անընդմեջ կրթադաստիրակչական ամբողջական, հոգեբանորեն և մանկավարժորեն հիմնավորված համակարգ, որ հնարավոր լինի այսօր հաջողությամբ կիրառել հաճախեցության տարածքում: Այդ ուղղությամբ կատարված փորձերը հենու են բավարար լինելուց, ցանկալի արդյունք տալուց:

Ուսուցչության զգալի մասը, չհաշված առանձին էնտոգիստ ուսուցիչների, անհատ Մորարարների, ստեղծագործաբար աշխատող տնօրենների պատրաստ չէ կրթադաստիրակչական համակարգի արմատական վերակառուցմանը, ազգային դպրոցի ստեղծմանը, հայեցի դաստիարակության իրագործմանը ո՛չ հոգեբանորեն, ո՛չ գործնականորեն, ո՛չ էլ արժեքային կողմնորոշումների առումով:

Ժամանակակից մանկավարժական կրթությանը բնորոշ են նրա շատ բաղադրամասերի, ապագա ուսուցչի դաստիարակի տեսական և գործնական պատրաստության, հասարակական-քաղաքական, հոգեբանա-մանկավարժական, առարկայական-մասնագիտական, ընդհանուր կրթական համալսարգի միջև գիտականորեն հիմնավորված կապերի բացակայությունը, որը հանգեցնում է բուհական ուսուցման մի շարք կարևոր միջգիտական կապերի ստեղծման խախտմանը:

Մենք նշեցինք մանկավարժական կրթության բնագավառի որոշ ընդհանուր թերություններ միայն: Ինքնին հասկանալի է, որ դրանք ավելի շատ ու բազմաբնույթ են: Դրանք առանձնապես արտահայտվում են համալսարանական կրթությամբ մանկավարժների պատրաստման գործընթացում:

Հետազոտության ընթացքում մենք կատարել ենք համեմատական վերլուծական աշխատանք մանկավարժական ինստիտուտների և համալսարանների շրջանավարտների մանկավարժական աշխատանքում եղած տարբերությունների բացահայտման և դրանց յուրահատուկ թերությունների բնութագրման առումով: Այդ առումով մեր կուտակած նյութերը հիմք են հանդիսանում որոշակի եզրահանգումների համար: Պարզվում է, որ համալսարանական կրթությամբ ուսուցիչների զգալի մասը դրսևորում է առարկայական-մասնագիտական բարձր մակարդակ ընտրած մասնագիտության գծով և գիտահետազոտական աշխատանքին մեթոդների կիրառման ընդունակություն, սակայն չի ստանում բավարար մեթոդական, հոգեբանա-մանկավարժական պատրաստություն: Համալսարանի շրջանավարտները դժվարանում են դպրոցում ուսումնադաստիրակչական աշխատանքների կազմակերպման, դասերին մախսապատրաստվելու և դրանք վարելու, արտաուսումնական միջոցառումների կազմակերպման մեջ, չեն կարողանում աշխատել ծնողների հետ:

Իրեն զգացնել է տալիս ուսանողների գործնական պատրաստվածության պակասությունը, մանկավարժական զանազան իրավիճակներում ժամանակին և ճիշտ կողմնորոշվելու անկարողությունը, տարբեր տարիքի երեխաների հետ միջամեծային հարաբերություններ հաստատելու ձևերին չտիրապետելը, դասի գործընթացում մանկավարժական օպտիմալ հաղորդակցման միջոցներ կիրառելու անկարողությունը:

Ուսանողների համամանկավարժական պատրաստումը համալսարանում մենք դիտում ենք որպես ապագա ուսուցիչ դաստիարակի անձի լինելիության գործընթաց հատուկ կազմակերպված, ընդհանուր, առարկայական-մասնագիտական և հոգեբանա-մանկավարժական կրթության ազդեցությամբ իրականացվող բարդ համակարգ: Այն պահանջում է ամբողջական, համակարգային և համալիր մոտեցումների զուգակցված կիրառում բարձրագույն կրթության պայմաններում:

Քանի որ մանկավարժներ հիմնականում պատրաստում են մանկավարժական ինստիտուտները, ապա առաջանում է ուսուցչի համալսարանական մանկավարժական կրթության հասկացության տարբերակման անհրաժեշտությունը: Այդ տարբերությունը չեղծված է «Մանկավարժական հանրագիտարանում», «Տարբերությունը համալսարանական կրթության և մանկավարժական կրթության միջև այն է, որ համալսարանների ուսանողներն ստանում են մեծ ծավալի գիտական պատրաստություն, իսկ մանկավարժական ինստիտուտների ուսանողները մանկավարժական»: Իհարկե կա որոշակի տարբերություն ուսուցչի համալսարանական և մանկավարժական

ինստիտուտում ստացած կրթության միջև: Սակայն ժամանակակից ուսուցիչ դաստիարակը կարիք է զգում ինչպես խորը գիտատեսական, այնպես էլ համակողմանի մանկավարժական պատրաստության: Այսօրվա ազգային դպրոցը սպասում է մտածող ուսուցչի, հետազոտող մանկավարժի, որը տիրապետում է գիտական որոնման ժամանակակից մեթոդներին ակտիվ ուսուցման և դաստիարակության մոդալույն հնարքներին, ծնողների վրա ներգործելու, նրանց հետ համագործակցելու մեթոդներին: Բնական է, որ մանկավարժական կադրերի պատրաստման ուժեղացումը համալսարանում չպետք է իրագործվի ի վնաս ֆունդամենտալ (հիմնարար) կրթությանը:

Այն իրողությունը, որ համալսարանական կրթությամբ ֆունդամենտալությունը անհրաժեշտ է պահպանել, նույնքան ակնհայտ է, որքան էլ այն պահանջմունքը, որ հարկ է կատարելագործել համամանկավարժական և հոգեբանական պատրաստման համակարգը, քանի որ հենց համալսարանի շրջանավարտներն են բուհերի մասնագիտական ամբիոնների կադրերը համալրող հուսալի ռեզերվը:

Բարձրագույն մանկավարժական կրթությունը ունի լուրջ թերություններ, ինչպես նկատեցինք վերևում, թե մանկավարժական ինստիտուտներում և թե համալսարաններում: Մանկավարժական կրթությունը կարիք է զգում արմատական փոփոխման բարեփոխման և կատարելագործման: Այդ հիմնախնդիրը բարձրացվում է լայն հասարակայնության, ծնողների և առանձնապես ինստիտուտների ու համալսարանների շրջանավարտների կողմից:

Արցախի նախկին մանկավարժական ինստիտուտի և այսօրվա համալսարանի շրջանավարտներին առաջարկվել է պատասխանել հետևյալ հարցին. ինչպիսի դժվարությունների է հանդիպել երիտասարդ մասնագետը դպրոցում աշխատելու առաջին տարիներին և ինչպիսի քայլեր է առաջարկում ձեռնարկել բուհում, որպեսզի հետագայի շրջանավարտները ձեռքգատվեն այդպիսի դժվարություններից: Բոլոր պատասխանները բաժանվեցին երկու խմբի մանկավարժական ինստուտի շրջանավարտների և համալսարանավարտների: Առավել հանգամանալից և հիմնավոր էին համալսարանավարտների «նամակները»: Համալսարանի նախկին ուսանողները, գրեթե առանց բացառության, իրենց գոհունակությունն են արտահայտում ստացած ֆունդամենտալ (հիմնարար) կրթության համար մասնագիտական առարկայից և նշում են իրենց հոգեբանա-մանկավարժական անբավարար պատրաստվածությունը: Դա առանձնապես վերաբերվում է հոգեբանական գիտելիքներին: Իսկ մանկավարժական ինստիտուտի շրջանավարտները առաջարկում են ուժեղացնել առարկայական-մասնագիտական պատրաստումը և հոգեբանա-մանկավարժական պատրաստման գործնական ուղղվածությունը:

Պարզվեց, որ ընդհանուր ցանկությունը վերաբերվում է մանկավարժական փորձուսուցմանը (պրակտիկային) մեծացնել փորձուսուցման (պրակտիկայի) ժամկետները և բարելավել նրա ղեկավարումը: Համալսարանական կրթությամբ ուսուցիչ դաստիարակները այդ կապակցությամբ արտահայտվեցին բավականին կատեգորիկ և պահանջեցին.

- մտցնել «մանկավարժների» տարանջատ ընդունելություն
- մանկավարժական փորձուսուցումը (պրակտիկան) վարել առաջին կուրսից ընդհուպ ավարտական կուրսը,
- կտրուկ ավելացնել հոգեբանության, մանկավարժության տեսության առարկաների դասավանդման մեթոդիկայի, գործնական պարապմունքների ծավալը,
- մանկավարժության դասավանդումը, դեմքով չըջել դեպի փորձուսուցումը:

Մեզ գրած շրջանավարտների մի մասը խորհուրդ է տալիս ուսումնական պլաններում մտցնել տարիքային ֆիզիոլոգիա և հիգիենա, մանկավարժության պատմության, դաստիարակչական աշխատանքի մեթոդիկա, մանկավարժական հատուկ դասընթացներ:

Հարկ է հատուկ նշել, որ գրեթե բոլոր հարցվածները ընդգծել են ապագա ուսուցչի պրակտիկ մանկավարժական պատրաստման կատարելագործման անհրաժեշտությունը շարունակական մանկավարժական փորձուսուցում մտցնելու միջոցով:

Այժմ դիմենք այն ուսանողների կարծիքներին, որոնք դեռևս սովորում են համալսարանում, բայց անցել են մանկավարժական փորձուսուցման բոլոր հնարավոր տեսակները հին պլաններին համաձայն: Անկետավորմամբ ընտրվել են 300 ուսանող (հումանիտար և բնագիտական ֆակուլտետների): Նրանց առաջադրվել է 7 հարց, որոնցից վերջին հարցը պահանջվել է ազատ կերպով շարադրել իրենց կարծիքները և առաջարկները մանկավարժական փորձուսուցման կատարելագործման, նրա անցկացման ժամկետների վերաբերյալ: Տիպական կարելի է համարել հետևյալ բովանդակությամբ պատասխանները. «ցանկալի է, որ փորձուսուցումը տևի ոչ թե մեկ, երկու ամիս, այլ ավելի», «Գտնում եմ, որ մեր փորձուսուցումը դպրոցում շատ կարճատև է: Շատ քիչ ժամանակ է լինում դասարանի յուրաքանչյուր աշակերտին ծանոթանալու համար», «Ինձ թվում է, որ դիպլոմային աշխատանքները պետք է լինեն մեթոդական (մանկավարժական), իսկ դրա համար լավ կլինեն, եթե 4-րդ, 5-րդ ավարտական կուրսերում մանկավարժական փորձուսուցումը շարունակվեր 2-3 ամիս: Դա կօգներ դիպլոմային աշխատանքը գիտականորեն գրելուն»:

Ոչ մի ուսանող չէր առաջարկ ընդգծել մանկավարժական փորձուսուցման կարևորությունը, նրա տևողությունը մեծացնելու և ավելի շատ ինքնուրույն տալու անհրաժեշտությունը: Հարցվածների 80-90 տոկոսը առաջարկում է մտցնել շարունակական փորձուսուցում 1-ին կուրսից մինչև 5-րդ կուրսը (ընդհուպ). «Կարծում եմ, գրում է չորրորդ կուրսեցին, որ մանկավարժական փորձուսուցման ընթացքում լավ է ոչ միայն առանձին դասեր տալ, այլև զուգահեռաբար տեսական նյութեր ուսումնասիրել»:

Հետաքրքիր պատասխաններ տվեցին ԼՂ հանրապետության դպրոցների տնօրենները որակավորման և ատեստավորման ինստիտուտում անցկացվող սեմինար խորհրդակցության ժամանակ: Մանկավարժական ինստիտուտների շրջանավարտները, իրենց դասավանդած առարկայի փաստական գիտելիքները, ինչպես նաև մանկավարժական պատրաստվածությունը գնահատեցին «միջակ»: Երևանի պետական համալսարանի շրջանավարտներին, նրանց կարծիքով բնորոշ է տեսական բարձր պատրաստվածությունը, առարկայի իմացությունը, բայց անբավարար հոգեբանա-մանկավարժական գիմնածությունը: Դա առանձնապես զգալի է սկզբնական շրջանում: Նրանք ովքեր դիմանում են այդ դժվարությանը 2-3 տարի, ապագա հետազայում նրանք հասնում են մանկավարժական ինստիտուտի շրջանավարտ իր գործընկերներին:

Այսպիսով, համալսարանի նախորդ շրջանավարտների, դիպլոմնիկ-ուսանողների, դպրոցների տնօրենների կարծիքները համընկնում են մի բանով. չափազանց կարևոր է համալսարանում բարձրացնել հոգեբանա-մանկավարժական և մեթոդական պատրաստման մակարդակը: Մանկավարժական փորձուսուցման ընդարձակման, այն առաջին կուրսից ընդհուպ հինգերորդ կուրս մտցնելու մեջ են նրանք տեսնում ուսուցչի պրոֆեսիոնալ պատրաստման կատարելագործման հիմնական ուղին: Դրա հետ մեկտեղ, տեսական պատրաստություն, առաջավոր մանկավարժական փորձի տիրապետման, նորագույն հոգեբանա-մանկավարժական գաղափարների յուրացման անհրաժեշտությունն է, ընդգծել են համալսարանների շրջանավարտները: Մանկավարժական ինստիտուտի շրջանավարտ գործընկերները չեն անդրադարձել այդ հիմնահարցին:

Այդ պայմաններում լիարժեք ազգային դպրոցի ստեղծման բարեհաջող իրացումը հնարավոր է միայն ապագա ուսուցչի հոգեբանա-մանկավարժական պատրաստման արժանական բարելավման և դաստիարակության որակի գիտա-մանկավարժական և պրոֆեսիոնալ մակարդակի բարձրացման միջոցով մանկավարժական կրթության բոլոր օղակներում:

Այս բոլորից հետո հարց է ծագում արդյո՞ք կա անհրաժեշտություն համալսարանի ուսանողների մանկավարժական պատրաստման առանձնահատկությունների հատուկ հետազոտություն, թե՞ ոչ: Միթե միևնույնը չեն մանկավարժական ինստիտուտների և

համալսարանների ուսանողների համամակալարժական և մասնագիտական պատրաստման հիմնահարցերը: Միթե՞ ուսանողների ուսուցման և դաստիարակության միևնույն մեթոդները կիրառելի չեն, թե մանկավարժական ինստիտուտներում և թե համալսարաններում:

Մանկավարժական ինստիտուտների և համալսարանների բոլոր ամբիոնների վերջնական նպատակն նույնն է: Պատրաստել բարձրորակ ուսուցիչ դաստիարակ: Նպատակի միասնությունն ակնհայտ է: Սակայն բարձրագույն մանկավարժական կրթության այդ երկու տեսակներում պատմականորեն ձևավորվել են աշխատանքի տարբեր համակարգեր, ուստի վաղուց հասունացել է համալսարաններում ուսուցչի համամակալարժական, պրոֆեսիոնալ-մանկավարժական պատրաստման յուրահատկության սահմանման և հիմնավորման պահանջը: Սեր աշխատանքի տարիների անձնական փորձը, ինչպես և հատուկ հետազոտությունների արդյունքները խոսում են այն տարբերությունների առկայության մասին, որ կա մանկավարժի պատրաստման գործում համալսարանում և մանկավարժական ինստիտուտում: Ուստի այսօրվա պահանջների իրացումը համալսարանում պետք է ընթանա յուրահատուկ ձևով:

Համալսարանի շրջանավարտների պատրաստման հաջողության կարևորագույն պայմանը ողջ ուսումնա-դաստիարակչական, հասարակական-քաղաքական, ուսումնա-հետազոտական գործունեության հետևողական ընդհանուր մանկավարժական ուղղվածության ապահովումն է, մանկավարժի պրոֆեսիայի շուրջ դրական միկրոլիմայի ստեղծումը: Նման մոտեցումն առավել ընդունելի է, երբ դպրոցում աշխատելու հոգեբանական կողմնորոշումն սկսվում է ուսանողի առաջին քայլերից: Այն կարող է և պետք է դրսևորվի ընդհանուր և հատուկ դասընթացներում, հատկապես գործնական և լաբորատոր պարապմունքներում: Արտադրական փորձուսուցման նախապատրաստման և անցկացման ընթացքում, օրինակ, կենսաբանների, բանասերների, աշխարհագրագետների, պետք է հաշվի առնվեն նրանց ապագա պրոֆեսիայի առանձնահատկությունները:

Անհրաժեշտ է ուշադրությունը կենտրոնացնել տեսական, հոգեբանա-մանկավարժական և մեթոդական պատրաստության վրա: Ոչնչով չի արդարացվում այն հանգամանքը, որ ԱրՊՀ բնագիտական ֆակուլտետի ուսանողները զրկված են ֆիզիոլոգիա, դպրոցական հիգիենա, մանկավարժության պատմության, տարիքային և մանկավարժական հոգեբանություն դասընթացներն ուսումնասիրելու հնարավորությունից: Մանկավարժության գծով անընդմեջ ուսումնական փորձուսուցման բացակայությունը մեծապես դժվարեցնում է ողջ դասընթացի լիարժեք ուսումնասիրությունը: Չէ որ այդպիսի բարդ մանկավարժական հասկացությունների խթան յուրացումը, ինչպիսին են ուսուցման գործընթացի խթանը, ուսուցման զարգացնող բնույթը, դաստիարակության նկատմամբ համալիր մոտեցումը և այլն հնարավոր չէ առանց դրանց կոնկրետ «բովանդակության» դիտման և ուսումնասիրման բուն դպրոցական կյանքում: Դա չի նշանակում, թե ստեղծված իրավիճակում բոլոր ջանքերը պետք է ուղղել սոսկ համալսարանի գործունեության մանկավարժայնացման խորացմանը: Անընդմեջ մանկավարժական փորձուսուցում մտցնելու դեպքում, երբ նրա տարբեր տեսակները մտցվում են ուսումնական պլանները, դասացուցակ և հատկացվում է հատուկ օր, կամ 4-6 ժամ (շաբաթվա ընթացքում), նրա կազմակերպումը և ղեկավարումը առաջին կուրսից սկսած, ամշուշտ, կլուծի ուսումնական փորձուսուցման հիմնահարցը: Այդ կդառնա ուսումնա-ծանոթացման տարրը 1-2 կուրսերում:

Զգալիորեն նորացվող հասարակագիտական դասընթացները և ուսումնասիրությունը պետք է ծառայի ազգային նոր դպրոցի ստեղծման, հասունացվող սերնդի հայեցի դաստիարակության գործում ուսուցչի ունեցած դերի նկատմամբ դրական վերաբերմունքի պատվաստմանը, ինչպես նաև նրանց գինի կոնկրետ գիտելիքներով, որոնց հիման վրա մշակվեն համապատասխան կարողություններ, հմտություններ, ձևավորվեն արժեքային կողմնորոշումներ, գիտական աշխարհայացք և ապագա մանկավարժի անձի սուբյեկտային դիրքորոշումը:

Միևնույն ժամանակ ըստ մեր հատուկ հետազոտությունների տվյալների համալսարանականների հարցմանը մասնակցած դասախոսների 70 տոկոսը չի պատասխանել այն հարցին, թե ինչպես են նրանք ծնավորում ուսանողների պրոֆեսիոնալ-մանկավարժական ուղղվածությունը: Դեռևս չի հաղթահարվել համալսարանի առաջատար գիտնականների մի մասի բացասական վերաբերմունքը «Ընդհանուր մանկավարժություն», «Մանկավարժության պատմություն», «Հոգեբանություն» դասընթացների ընդանրապես մանկավարժի պրոֆեսիայի նկատմամբ: Ընդհակառակը, մեթոդական համամանկավարժական պատրաստման շատ բացթողումներ, թերությունների հաղթահարմանը կարող են նպաստել մանկավարժությունից և հոգեբանությունից կարդացվող այնպիսի հատուկ դասընթացները, ինչպես «Դաստիարակչական աշխատանքի մեթոդիկա», «Գիտա-մանկավարժական հետազոտության մեթոդները», «Ուսումնա-դաստիարակչական գործընթացի կառավարումը», «Ուսուցման գործընթացի հոգեբանական հիմունքները», «Մանկավարժական վարպետություն և էթիկա» և այլն: Այն կնպաստի ապագա ուսուցչի մանկավարժական տեխնիկայի, տեխնոլոգիայի, մանկավարժական վարպետության հիմունքների ծնավորմանը:

Այսպիսով, մեր կարծիքով, համալսարանում ուսանողների պրոֆեսիոնալ-մանկավարժական դաստիարակության և զարգացման հիմնական ուղղիներն են.

- համալսարանական կրթության հոգեբանա-մանկավարժական ուղղվածության ուժեղացումը, շարունակական մանկավարժական փորձուցումը շարունակական դարձնելու և դրա վարումը ուսումնառության բոլոր տարիների (1-ին կուրսից ընդհուպ 5-րդ կուրս),
- մասնագետների տարաճառ պատրաստումը և ապագա ուսուցչի նպատակաուղղված պրոֆեսիոնալ-մանկավարժական դաստիարակությունը ուսման բոլոր տարիներին,
- նոր դասընթացներ (մանկավարժության պատմություն, տարիքային ֆիզիոլոգիա, դպրոցական հիգիենա) և հնարավորության սահմաններում, հատուկ դասընթացներ (մանկավարժական վարպետության հիմունքները, մանկավարժության էթիկա և այլ) մտցնելը,
- համալսարանների շրջանավարտների նշանակումը աշխատանքի (ավարտելուց հետո) հանրապետական միջնակարգ դպրոցների բարձր դասարաններում, հատուկ միջնակարգ դպրոցներում, վարժարաններում, քոլեջներում: Այս դրույթը պետք է օրինականացվի,
- համալսարանական պրոֆեսիոնալ-մանկավարժական կրթության հիմնահարցերի մանկավարժական հետազոտությունների ըստ ամենայնի զարգացում և այլն:

Ուստի պետք է հոգով, մտքով ու սրտով ըմբռնել գիտական հողվածք, աշխատել խղճի մտոց, զոնել թե լավագույն միջոցներ և թե մեթոդական արդյունավետ հնարներ ու եղանակներ, երբեք չմոռանալով, որ նորացվող դպրոցին պետք են նոր կադրեր: Ուրեմն՝ ապագա ուսուցչի պրոֆեսիոնալ պատրաստությունը, վերապատրաստումը և ատեստավորումը այնպես պիտի կազմակերպվել, որ դպրոց մտնի որպես վարպետ-մանկավարժ:

Агабекян Р.Дж.

Особенности профессионально педагогической подготовки учителя в университете.

Резюме

Изучение основных вопросов подготовки будущих учителей в условиях университетского образования потребовало разработки особой методики, которая дала бы возможность раскрыть личность студента как субъекта.

В научной работе отмечается, что методика исследования представляет собой целый комплекс методов и методологий.

В ходе проведенного эксперимента были применены не только методы анализа отчетов, консультативных методов.

Применение этих методов дало нам возможность раскрыть не только состояние профессионально-педагогической подготовки будущего учителя, но и выявить типичные ошибки в этой области.

Всесторонний анализ результатов проведенной научной работы позволит нам определить основные направления воспитания и формирования личности студентов в условиях университета. Постепенно было создано целостное представление о реальных условиях подготовки будущих учителей в университете.

Agabekyan R.Dj.

*The peculiarities of the teachers professional-pedagogic
preparation at the university*

Summary

The article is devoted to one of the urgent problems of pedagogics. The author convinced that the development of theoretical thinking of students is possible only if teaching at universities is founded not on formal, but on dialectal logic.

Different approaches of the notion "practice", determination of the "students psychology", "special methods" are introduced in this article.