

ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆ ՊԱՊՈՅԱՆ

Խաչատուր Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի պարունության և իրավագիտության ֆակուլտետի համաշխարհային պարունության և նրա դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոն, մանկավարժական գիտությունների թեկնածու

ՏԵՍԱԿԱՆ ՆՅՈՒԹԻ ՇԱՐԱԴՐՄԱՆ ԵՂԱՆԱԿՆԵՐՆ ՈՒ ՄԻՋՈՑՆԵՐԸ ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ԺԱՄԱՆԱԿ

ՀՏԴ 372.8:801:004

Հոգվածում քննարկված են պատմության դասավանդման ընթացքում տեսական նյութի շարադրման մի քանի խնդիրներ: Ներկայացված են պարզաբանման, դատողության, համեմատական, ընդհանրացնող և պատմական փաստերի կերպարային բնութագրման եղանակները: Օրինակներով հիմնավորված են դրանց արդյունավետությունը սովորողների ինքնուրույն ճանաչողական գործընթացի վրա:

Հանգուցային բառեր և արտահայտություններ՝ փաստերի էականի ինքնուրույն որոնում, փաստերի վերլուծության եղանակներ, համակարգված գիտելիքներ, դրդապատճառ, մակաձական և արտաձական շարադրում, պարզաբանման էություն, նպատակների հստակեցում, պատկերավոր-զգացմունքային շարադրանքը:

Տեսական նյութի բանավոր շարադրանքում գործածվում են երեք եղանակներ՝ պարզաբանում, դատողություն, համեմատական և ընդհանրացնող բնութագրում: Երբեմն կիրառվում է ապացուցման մեթոդը:

Դասի բացատրման օգնությամբ ուսուցիչը մանրամասնորեն պարզաբանում է պատմական փաստերի, իրադարձությունների, երևույթների, գործընթացների էությունը, գիտականությունն ու արժանահավատությունը, առանձնացնում, վերանայում, վերհանում և փաս-

տարկում է դրանց էական հատկանիշները, կապերը, օրինաչափությունները: Բացահայտում է պատճառ-հետևանքային կապերը, դրանց նշանակությունը, կանգ առնում պատմական որոշակի իրադարձությունների մասնակիցների գործունեության դրդապատճառների, հասարակարգի և սոցիալական խմբերի ներկայացուցիչների վրա և առանձնացնում է նշանավոր պատմական գործիչներին: Բացատրման եղանակով նա դպրոցականներին հասցնում է տեսական դրույթների, հասկացությունների, օրենքների, օրինաչափությունների յուրացմանն ու ընկալմանը, աշխարհայացքային գաղափարների ու եզրահանգումների ձևավորմանը:

«Բացահայտումը միշտ հենվում է պարզաբանման վրա: Առանց փաստերի իմացության պարզաբանում չկա: Նրանք տարբերվում են նյութի ընդգրկմամբ, խորության և ընդհանրացման աստիճանով, մտածողության գործունեության բնույթով, որն անհրաժեշտ է նրա յուրացման համար: Սակայն, բոլոր դեպքերում պարզաբանումը պատմության դասավանդման ընթացքում հանդիսանում է անդրադարձ դեպի սովորողների մտածողություն» [6, էջ 72]:

Պարզաբանման ընթացքում ուսուցչի կողմից շատ կարևոր է հաշվի առնել երկու հանգամանք՝ 1) ի՞նչ է բացատրվում,

2) ինչպե՞ս է բացատրվում, որոնք իրենց մեջ ներառում են պարզաբանող ու պարզաբանվող դրույթներ, որտեղ «պետք է հրաժարվել ոչ արտահայտիչ ձևակերպումներից» [5, էջ 67]:

Ինչպես ցույց է տալիս մեր և Հայաստանի Հանրապետության մի շարք պատմության առաջավոր ուսուցիչների փորձը, բացատրությունը միշտ հանդես է գալիս տրամաբանական հետևանքի ձևով, և դրա համար այն կիրառելիս գործածվում են հետևյալ արտահայտությունները՝ այդ պատճառով, այսպես, այնպես, որովհետև, ինչ, ինչու, դրա արդյունքում, այդ դեպքում և այլն:

Դպրոցական դասավանդման գործընթացում ընդունված է, որ սովորողների համար բացատրությունը համարվում է առավել հասանելի և դյուրընկալելի, երբ ուսուցիչը նրանց հասանելի արագությամբ հաղորդում է դեպքերի, երևույթների, իրադարձությունների էությունն ու պատճառ-հետևանքային կապերը պատրաստի, պարզաբանված ձևով: Այս եղանակը գործնականում կիրառվում է և հիմնական, և ավագ դպրոցներում:

Բացատրման եղանակի թույլ կողմերից է այն, որ սահմանափակում է դպրոցականների ինքնուրույն ճանաչողական գործունեությունը և նրանց մտավոր ընդունակությունները չի զարգացնում բավականին չափով: Դա տեղի է ունենում հետևյալ պատճառով՝ բացատրումը չի պահանջում իրադարձությունների, երևույթների մեջ եղած փաստերի էականի ինքնուրույն որոնում, քանի որ այն պարզաբանվում է ուսուցչի կողմից, իսկ աշակերտները պետք է այն յուրացնեն:

Լսելով և ընկալելով բացատրությունը՝ սովորողները չեն մտածում, թե ուսուցիչը մտածողության ինչպիսի գործողություններ է կատարում, քանի որ նրանք ձգտում են հիշել բացատրման բովանդակություն-

ներ: Այս տրամաբանական շղթայում չփոխելով հաջորդականությունը՝ նրանք ուսումնասիրված նյութը վերաբրտադրում են գիտելիքների ամրապնդման և ստուգման ժամանակ: Բացառություն են կազմում ուժեղ ընդունակություններ ունեցող որոշ աշակերտներ, որոնք փորձում են առանց ուսուցչի օգնության ընկալել, յուրացնել նյութը:

Միջին և ավագ դպրոցի սովորողների ճանաչողական գործունեությունը պատմության դասավանդման ընթացքում և դրանց համապատասխան մեթոդների կիրառման ու պատմական գիտելիքների ձևավորումը դպրոցականների մոտ տեղի է ունենում անհայտից դեպի հայտնի, մակերեսային, հատվածային գիտելիքներից դեպի ամբողջական, համակարգված, գիտակցված գիտելիքների ընկալումը [4, էջ 77]:

Որպեսզի բոլոր աշակերտները կարողանան ճիշտ իմաստավորել ուսումնական նյութի տեսական բովանդակությունը, բացատրմանը զուգահեռ ուսուցիչը պետք է կիրառի քննարկման կամ դատողական եղանակը, որի համար էական են այն նույն գործառնությունները, ինչ որ բացատրման դեպքում: «Դատողություն ասվանում ենք իրավիճակների ապացուցման հետևողական զարգացումը, որը սովորողներին տանում է եզրակացությունների և եզրահանգումների: Դատողությունը ուղեկցվում է հարցերի ձևակերպմամբ, ինչը թույլ է տալիս կենտրոնացնել սովորողների ուշադրությունը» [4, էջ 72]:

Քննարկվող շարադրանքը իր մեջ ներառում է եզրակացության շղթան, որը բացահայտում է իրադարձությունների, փաստերի, երևույթների էությունը: Սակայն ի տարբերություն բացատրության, այն ունի մեկ առավելություն՝ ուսուցչին հնարավորություն է տալիս ցուցադրե-

լու իր մտածողության ընթացքը, իսկ սովորողներին՝ ծանոթացնելու փաստերի վերլուծության եղանակների հետ, որը նրանց գիտակցության մեջ բացահայտում է պատմության իմաստը [8, էջ 11]:

Քննարկումը ցույց է տալիս թե ինչպես պետք է առաջադրել հարցերը, որոնք կօգնեն աշակերտներին թափանցելու որոնվող նյութի բովանդակային էության մեջ, ինչպես գտնել պատասխանը, փաստերով ապացուցել դրանց ճշմարտացիությունը:

Օրինակով ցույց տանք, թե ինչպես ենք օգտվում այս եղանակից՝ պատմելով IX–XI դարերի Բագրատունյաց Հայաստանում հողագործության զարգացման մասին: Որպեսզի անցնենք քննարկմանը, նկարագրում ենք հողագործական աշխատանքի ամբողջ պատկերը ըստ փուլերի՝ տարածքի մաքրումից մինչև բերքահավաք, որից հետո վերլուծում ենք հաղորդված փաստերը:

Այն բանից հետո, երբ աշակերտներն արդեն պատկերացում ունեն, թե մեր նախնիները ինչպես են մշակել հողը և ինչպես են վաստակել կյանքի համար անհրաժեշտ հացը, հարցնում ենք, թե ինչու էին գյուղացիներն այդ տարածքները մաքրում քարերից կամ հատում անտառները՝ սովորողների ուշադրությունը կենտրոնացնելով աշխատանքային գործիքների վրա: Հարցնում ենք, թե գյուղացիները կարող էին արդյոք մշակել նոր հողատարածքներ՝ նորք՝ իրենց ձեռքի տակ ունենալով կացին, բրիչ, քլունգ: Սովորողները նկատում են, որ չէին կարող, որովհետև ավելի չոր և կոշտ հողեր մշակելու համար նրանց անհրաժեշտ էր երկաթյա խոփով գութան, որը օգտագործվում էր միայն խոշոր տնտեսություններում, ուստի շատ բերք ստանալու համար անհրաժեշտություն էր դառնում հողերի միավորումը կամ խոշոր տնտեսությունների ստեղծումը:

Տեսական նյութի ուսուցումն ինքնանպատակ չէ, նրա «կիրառումը միշտ ուղեկցվում է ճանաչողական խնդիրների լուծմամբ» [2, էջ 110]:

Մեր կատարած ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ պատմության ուսուցիչների մեծ մասը քիչ է կիրառում քննարկման եղանակը:

Բացատրման և դատողության եղանակների հետ զուգահեռ հաճախ տեսական նյութերի շարադրման ժամանակ կիրառվում է ընդհանրացնող և պատկերավոր եղանակը:

Ընդհանրացնող բնութագրական եղանակը օգտագործվում է այն ժամանակ, երբ անհրաժեշտ է շարադրել փաստերի, իրադարձությունների, գործընթացների էական հատկանիշները, կապերը և հարաբերությունները, կարևոր պատմական փաստերի նշանակությունն ու դերը, հասարակության զարգացման օրենքները:

Պատմական նյութի էական հատկանիշների համառոտ շարադրումը համարվում է ընդհանրացնող բնութագրման եղանակի առանձնահատուկ գիծը, որը նրան տարբերում է տեսական տեղեկությունների շարադրման այլ եղանակներից:

Ընդհանրացնող բնութագրումը կիրառվում է մակաձության (ինդուկտիվ) և արտածական (դեդուկտիվ) շարադրման ընթացքում: Մակաձության եղանակը կիրառվում է այն ժամանակ, երբ պատմական բարդ իրադարձության, գործընթացի, երևույթի բացատրումը ավարտված է, և ընդհանրացնող եզրակացության մեջ մեկ անգամ ևս պետք է ընդգծել դրա էությունն ու բովանդակությունը, որպեսզի սովորողներն այն ընկալեն ու յուրացնեն բավական հստակ և հիմնավորապես: Նմանօրինակ շարադրման մեջ ընդհանրացնող բնութագիրը լուսաբանում է առավել էականը, կարևորը, որն անհրա-

Ժեշտ է լավ հիշել և յուրացնել: Սակայն այսպիսի բնութագրման կիրառումը, ինչպես նաև ողջ մակաձական շարադրանքը քիչ են զարգացնում ճանաչողական ընդունակությունները, այդ թվում՝ սովորողների պատմական մտածողությունը: Այդ պատճառով մակաձության եղանակը պետք է լրացնել արտաձականով:

Արտաձական եղանակը թույլ է տալիս կիրառել ընդհանրացնող բնութագրի ծանոթ բովանդակությունը տեսական գիտելիքների առումով, որը աշակերտներին օգնում է ինքնուրույն վերլուծել նոր պատմական փաստերը և գործընթացները, դրանցում գտնել էական հատկանիշների և կապերի որոշակի դրսևորումներ:

Օրինակ՝ «Ֆրանսիական բուրժուական մեծ հեղափոխությունը» թեման ուսումնասիրելիս սովորողները մակաձության ճանապարհով ծանոթանում են հեղափոխական իրավիճակի ընդհանուր բնութագրմանը, որը կիրառվում է ոչ միայն ավագ, այլև հիմնական դպրոցում:

Պատմելով առաջին պետությունների կառավարման մարմինների ծագման մասին՝ եզրակացնում ենք՝ «Բ.ա IV–III հազարամյակներում Միջագետքում, Եգիպտոսում, Չինաստանում, Հնդկաստանում և այլ վայրերում ստեղծվել էին պետություններ և պետական կազմավորումներ, որտեղ հաստատվել էին միապետական կարգեր՝ իրենց ծառայողական մարմիններով, բանակով, բանտերով»: Եվ տալիս ենք պետության տվյալ ժամանակաշրջանի բնութագրումը՝ «Պետությունը այն ուժն էր, որի օգնությամբ ստրկատերերը պահպանում էին իրենց իշխանությունը շահագործվող խավերի նկատմամբ»:

Պատմական փաստերի էությունը կրկնվող ընդհանրացումների շնորհիվ վերացական ընդհանրացումները դարձ-

նում են ավելի որոշակի: Միաժամանակ սովորողները մեկ անգամ ևս ծանոթանում են պետությունների առաջացման պատմության մակաձական ճանապարհի հետ: Սակայն աշխատանքի այս և հաջորդ փուլերում, երբ աշխատում ենք պետություն հասկացության բացահայտման ուղղությամբ, սովորողներին առաջարկում ենք թվարկել այն փաստերը, որոնք ապացուցում են, որ պետությունն իրոք ուժ է, որի օգնությամբ իշխող խավերը պահպանում են իրենց իշխանությունը ժողովրդական լայն զանգվածների վրա: Այսպես, աշխատանքի մակաձական ճանապարհը պետություն հասկացության վերաբերյալ լրացվում է արտաձականով: Դա հնարավորություն է տալիս, օրինակ, երբ խոսվում է սպարտակյան պետության մասին, հանգիստ անցում կատարել ուսուցման որոնողական եղանակին: Հին աշխարհի պատմության հաջորդ դասաժամերին պետություն հասկացության վերաբերյալ աշխատանքները շարունակվում են բացատրման և ընդհանրացման, ապացուցման, բնութագրման, մակաձության, արտաձական եղանակների օգնությամբ: Այստեղից կարելի է եզրակացնել, որ ընդհանրացնող բնութագրման եղանակի արտաձական կիրառումը կարելի է օգտագործել բոլոր դասարաններում:

Ուսուցման արտաձական եղանակում ընդհանրացնող բնութագրումը, ինչպես և տեսական գիտելիքները զուգակցվում են նոր պատմական նյութի պրոբլեմային շարադրման հետ: Հարց է առաջանում, թե որ շարադրանքին ենք անվանում պրոբլեմային:

Այս հարցի վերաբերյալ մանկավարժական գրականության մեջ բազմաթիվ, երբեմն իրարամերժ կարծիքներ կան: Այնուամենայնիվ այն ըստ մեզ հետևյալն է պրոբլեմային է համարվում պատմական փաստերի, իրադարձու-

թյունների, երևույթների, գործընթացների այն շարադրանքը, որը կատարվում է առանց դրանց էության բացահայտման: Այս առիթով նշանավոր մեթոդիստ Ն. Գ. Դայրին գրում է. «Շարադրանքը համարվում է պրոբլեմային, եթե այն իր ողջ բովանդակությամբ և բացահայտման միջոցներով առաջադրում է ինչ-որ հարց, որը պահանջում է լուծում, սակայն ուղիղ լուծում չի տալիս և սովորողներին ստիպում է փնտրել պատասխանը: Այդ պեպքում առաջանում է պրոբլեմային իրավիճակ» [1, էջ 93]:

Պրոբլեմային շարադրանքի ընթացքում շարադրելով փաստական նյութը՝ ուսուցիչը նկարագրում է երևույթը, իրադարձությունը, փաստը, գործընթացը, որպեսզի սովորողներն ինքնուրույն գտնեն դրանց պատասխանները, բացահայտեն էությունը և հիմնվելով արդեն ունեցած գիտելիքների, հմտությունների, ունակությունների վրա՝ կատարեն անհրաժեշտ եզրակացություններ: Օրինակ՝ 1948 թ. ԱՄՆ-ը եվրոպական երկրներին «Մարշալի պլանով» հատկացվեց 17 միլիարդ դոլարի օգնություն: ԽՍՀՄ-ի ճնշմամբ արևելաեվրոպական երկրները հրաժարվեցին այդ օգնությունից: Ֆինլանդիան, որը չէր գտնվում ԽՍՀՄ ազդեցության ոլորտում, հրաժարվեց, ինչո՞ւ:

Պատկերավոր շարադրված փաստացի նյութը սովորողների տեսական գիտելիքները լրացնում է նոր բովանդակությամբ, որի արդյունքում դրանք աստիճանաբար ձեռք են բերում որոշակի էական ձև ու բովանդակություն:

Պատկերավոր և պատկերավոր-զգացմունքային շարադրանքը կիրառվում է և հիմնական, և ավագ դպրոցներում, «որտեղ շարադրանքը ներառում է ծավալով մեծ և տեսական առումով ավելի բարդ տեղեկատվություն, ուղեկցվում տարբեր զննական միջոցների ցուցադ-

րումով, պատմական փաստաթղթերի օգտագործումով և գիտահանրամատչելի գրականության ընթերցանությամբ» [7, էջ 106]:

Ուսուցիչը տեսական տեղեկությունների մի մասը ավագ դպրոցում հաղորդում է բացատրման տարբեր եղանակների և տարրերի օգտագործմամբ կամ բաց ձևով՝ պատրաստի դրույթների տեսքով, իսկ մյուս մասը՝ փակ, գաղտնի՝ պրոբլեմային եղանակով: Սովորողները նախկինում ձեռք բերած գիտելիքների շնորհիվ այս ամենն առանձնացնում են փաստերից և ձևակերպում ինքնուրույն:

Ինչպես նշեցինք վերևում, պատմական տարատեսակ փաստերի զուգորդումը նյութի ներկայացման ժամանակ անհրաժեշտաբար պահանջում է կիրառել միմյանց փոխկապակցված տարբեր եղանակներ: Քանի որ կերպարային բնութագրումն իր մեջ ներառում է նկարագրման և բացատրման հսկայական տարրեր, նրանք կարող են կիրառվել կամ որպես պատմական կարևոր փաստերի ներկայացման եղանակ, կամ որպես նրանց էության բացահայտման միջոց:

Պատմական փաստերի կերպարային բնութագրման եղանակը կամ պատմական խոշոր անհատների գործունեության նկարագրումը ունի շատ մեծ իմաստային ծանրաբեռնվածություն, իսկ պատմական կերպարների զուգորդումը բացատրման, պատումի մեթոդով նրանց դարձնում է ավելի զննական և արտահայտիչ:

Պատկերավոր բնորոշման հնարը ընդհանրացնող բնորոշման պես թույլ է տալիս շարադրել պատմական երևույթների էությունը և դրա հետ մեկտեղ վերարտադրել իրադարձությունների և ականավոր պատմական գործիչների դերն ու նշանակությունը պատմական տարբեր ժամանակահատվածներում:

Այն կարելի է դասել մի կողմից փաստերի պատկերավոր շարադրման հնարների շարքին, մյուս կողմից՝ դրանց էության բացահայտման եղանակների:

Դպրոցական դասավանդման գործընթացում պատկերավոր բնորոշումը հաճախ օգտագործվում է ականավոր պատմական գործիչներին ներհատուկ, տիպիկ յուրահատկությունների բնութագրման շարադրման ժամանակ:

Բերեք օրինակ, թե ինչպես ենք մենք ներկայացնում գորավար Անդրանիկի (Անդրանիկ Օզանյան) կերպարային ընդլայնված բնութագրումը:

XIX դարի 80–90–ական թվականներին և XX առաջին երկու տասնամյակներին հայ ժողովրդի, հատկապես արևմտահայության ազգային–ազատագրական պայքարը ընդդեմ թուրքական դժնդակ տիրապետության հասավ իր գագաթնակետին:

Պայքարի մեջ մտան այնպիսի խոշոր գործիչներ, ինչպիսիք էին Արաբոն, Ադրյուր Մերոբը, Հրայր Դժոխքը, Գևորգ Չաուշը և շատ ուրիշներ, սակայն նրանց մեջ իր ռազմական տաղանդով, անհատականությամբ առանձնանում է Անդրանիկը: Նա ազատագրական պայքարի մեջ նետվեց տակավին երիտասարդ տարիքում: Նա միջահասակ էր, ամրակազմ, նրա դեմքը առնական էր ու գեղեցիկ, ուներ ընդգծված հոնքեր ու բեղեր, որոնք նրա դեմքին տալիս էին անհողողող արտահայտություն:

Անդրանիկը չի ստացել լավ կրթություն, սակայն տիրապետում էր հայերենին, թուրքերենին, քրդերենին, բուլղարերենին: Նա անվախ էր, օժտված անձնական բարձր քաջությամբ, ուներ երկաթյա կամք ու համառություն: Մեծ հայրենասեր էր, մարդ, որը ատում էր թշնամիներին, բայց և կարողանում էր գնահատել նաև նրանց լավ արարքները:

Կռիվների ժամանակ անձնական օրինակ էր ծառայում՝ մշտապես լինելով ճակատամարտերի ամենավտանգավոր հատվածներում:

Այնուհետև ներկայացնում ենք նրա կենսագրությունը՝ տալով անհրաժեշտ պարզաբանումները: Զորավար Անդրանիկը պատկանում է ազատագրական շարժման այն գործիչների թվին, որոնց համար ժողովրդի շահերը ամենաբարձրն էին: Պայքարելով թուրքական տիրապետության դեմ՝ նա նույն եռանդով պայքարում էր նաև հայ ժողովրդի հարստահարիչների և դավաճանների դեմ: Չնայած այս ամենին, նա երկար ժամանակ չէր ընդունում համագգային ապստամբության գաղափարը, առանց որի հնարավոր չէր հասնել ազգային պետականության վերականգնմանը, բայց նրա գործունեությունը գնահատվել ու գնահատվում է շատ դրական, անգամ, երբ նա որոշակի հակասություններ ունենալով կառավարության հետ, հեռացավ հայրենիքից՝ սփյուռքում էլ շարունակելով զբաղվել հայանպաստ գործունեությամբ: Մեր խոսքն ավարտում ենք նրա՝ ասույթ դարձած հետևյալ արտահայտությամբ՝ «Մահս չեմ հոգար, այլ գործս, որ կիսատ մնաց»:

Վերը նշվեց, որ տարբեր պատմական փաստերի համադրությունը հնարավորություն է տալիս կիրառել հնարների տարբեր փոխադարձ կապեր: Քանի որ պատկերավոր բնութագիրն իր մեջ է ներառում նկարագրության և բացատրության տարրեր, այն կարող է օգտագործվել կամ կարևորագույն պատմական փաստերի պատկերավոր շարադրման հետ, կամ բացատրելով դրանց էությունը:

Պատմական փաստերի կամ ականավոր գործիչների պատկերավոր բնորոշման հնարն ունի մեծ իմաստային նշանակություն: Իսկ պատկերավոր բնորոշման

համադրությունը բացատրության հետ միասին ավելի արտահայտիչ է դարձնում վերջինիս:

Այսպիսով, կարևոր փաստերի, դրանց մանրամասնությունների, պատմական գործընթացների մասնակիցների, այդ թվում՝ պատմական խոշոր անհատների մասին դպրոցականների մոտ պատկերացում կազմելու համար դիտարկվեցին բազմաթիվ հնարներ և շարադրման միջոցներ, կարևորելով, թե որքանով է մատչելի աշակերտների համար պատմական փաստերի և դրանց միջև եղած կապերի էությունը:

Նկարագրված հնարների և միջոցների ամբողջ բազմազանությունը համապատասխանում է պատմական նյութերի տարբեր բնորոշումներին, նրա ուսումնասիրության նպատակներին և տարբեր տարիքի դպրոցականների մտավոր հնարավորություններին:

Ցավոք, դպրոցական պատմության դասավանդման գործընթացում այդ հնարների մի մասը հազվադեպ է կիրառվում կամ ընդհանրապես չի կիրառվում, ինչը պատճառ է հանդիսանում պատմության ոչ խորը գիտելիքների ստացման, յուրացման, փաստերի, իրադարձությունների, երևույթների, գործընթացների, օրինաչափությունների վատ ընկալման և եզրահանգումների կատարման համար:

Քիչ ուշադրություն է դարձվում կարևոր պատմական փաստերի պատկերավոր-զգացմունքային հնարների և միջոցների օգտագործմանը՝ մանավանդ ավագ դպրոցում: Հասարակական կյանքի կարևորագույն իրադարձությունները տպավորիչ ներկայացնելու փոխարեն հաճախ կիրառվում է ոչ զգացմունքային տեղեկատվություն, ինչը նվազեցնում է դպրոցականների հետաքրքրությունը դեպի պատմություն առարկան և բացասական

կերպով է անդրադառնում նրանց կրթության և դաստիարակության որակի վրա: Տեսական նյութը դասավանդելիս շատ դեպքերում գերակշռում է պատրաստի պատմական գիտելիքների շարադրումը: Փնտրտուքային բնույթի ինքնուրույն ճանաչողական գործունեությունը դանդաղ է մուտք գործում դպրոցական ուսումնական գործընթաց, չնայած որ նրա կրթադաստիարակչական առավելությունները վաղուց է ապացուցված հոգեբանների, մեթոդիստների, ինչպես նաև առաջատար ուսուցիչների կողմից: Դա նույնպես պատճառ է հանդիսանում դպրոցականների մոտ հետաքրքրության անկմանը, որին հետևում է առարկայի ուսումնասիրության որակի նվազումը, իսկ դրանց ճիշտ կիրառումը նպաստում է նրանց աշխարհայացքի և անձի ձևավորմանն ու դաստիարակությանը [3, էջ 169]:

Իհարկե, դասավանդման հնարների և միջոցների ճիշտ կիրառումը, պատմական փաստերի և անձանց պատկերավոր և ընդհանրացնող բնութագրերի կազմումը, ուսումնական նյութի դիտարկվող և պրոբլեմային շարադրման մշակումը ուսուցչից պահանջում են ոչ միայն մասնագիտական հմտություններ, այլ նաև քրտնաջան աշխատանք: Չէ՞ որ արդյունավետ հնարների օգտագործումը սերտորեն կապված է լրացուցիչ պատմական տեղեկությունների մշակման հետ, որոնք հաճախ բացակայում են մեր դասագրքերում: Այդ տեղեկություններն ուսուցիչը ստիպված է լինում մշտապես փնտրել ու հավաքել, որը բարդ գործընթաց է: Սակայն միայն բարդությունների հաղթահարմամբ հնարավոր է ձեռք բերել մանկավարժական վարպետություն և ապահովել ուսուցման կայուն դրական արդյունքներ:

Հոդվածի ներկայացման ամսաթիվը՝ 14.12.2012

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Дайри Н. Г.** Обучение истории в старших классах: Познавательная активность учащихся и эффективность обучения. – М.: 1966.
2. **Короткова М. В.** Наглядность на уроках истории. – М. 2000.
3. Интернет в гуманитарном образовании. /Под ред. Е.С. Полат. – М.: 2001.
4. Методика обучения истории в средней школе. В 2-х ч. /Отв. ред. **Ф. П. Коровкин, Н. Г. Дайри.** – М.: 1978.
5. Настольная книга учителя истории. 5–11 классы /Авт. – сост. **М. Н. Чернова.** – М.: 2006.
6. **Студеникин М. Т.** Методика преподавания истории в школе: – М.: 2006.
7. **Шоган В. В.** Новые технологии в историческом образовании. – Ростов-н/Д., 2006.
8. **Шоган В. В.** Методика преподавания истории в школе. – Ростов-н/Д., 2007.

СПОСОБЫ И СРЕДСТВА ИЗЛОЖЕНИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ

ПАПОЯН АРУТЮН

Факультет истории и права

*Армянского государственного педагогического университета имени Хачатура Абовяна
Кафедра Всемирной истории и методики ее преподавания*

В статье обсуждаются некоторые задачи представления теоретического материала при преподавании истории. Представлены виды образной характеристики изъяснительных, мыслительных, сравнительных, обобщающих и исторических фактов. На примерах обосновано их эффективное влияние на развитие самостоятельной познавательной активности учащихся.

Дата представления статьи: 14.12.2012

WAYS AND MEANS OF PRESENTATION OF THEORETICAL MATERIAL WHILE TEACHING HISTORY

HARUTYUN PAPOYAN

*Faculty of History and Law, Department of World History and its Teaching Methods,
ASPU after Kh. Abovyan,
PhD in Pedagogical Sciences*

The article discusses some problems of presentation of theoretical material while teaching history. Some image characterization methods of interpretation, thinking, comparison, generalizing and historical facts are represented in the article. The author substantiates the effective impact on students' independent cognitive process by examples.

Article submission date: 14.12.2012