

ISSN 3045-3054

ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐ

Գիտական հանդես

2024, թիվ 1 (1)

**ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ
ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐ**

MAIN ISSUES OF TEACHING HISTORY

ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ

Գիտական հանդես

2024, թիվ 1 (1)

Երևան-2024

Հրատարակվում է Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ պատմության և
հասարակագիտության ֆակուլտետի խորհրդի որոշմամբ

«Պատմության ուսուցման հիմնախնդիրներ» գիտական հան-
դեսի սույն համարի խմբագրման և հրատարակման աշխատանքներն
իրականացվել են ՀՀ ԿԳՄՄՆ Բարձրագույն կրթության և գիտության
կոմիտեի ֆինանսական աջակցությամբ՝ 10-5TB-24 ծածկագրով գիտա-
կան թեմայի շրջանակներում:

ԳԼԽԱՎՈՐ ԽՄԲԱԳԻՐ

Խաչատուր Ստեփանյան, պատմական գիտությունների դոկտոր,
պրոֆեսոր (Հայաստան)

ԽՄԲԱԳՐԱԿԱՆ ԽՈՐՀՈՒՐ

Սրբուհի Գևորգյան (նախագահ), հոգեբանական գիտությունների
դոկտոր, պրոֆեսոր (Հայաստան)

Մարիամ Իսպիրյան, մանկավարժական գիտությունների թեկնածու,
դոցենտ (Հայաստան)

Մարիաննա Հարությունյան, մանկավարժական գիտությունների
թեկնածու, դոցենտ (Հայաստան)

Էդգար Հովհաննիսյան, պատմական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
(Հայաստան)

Աիդա Թովուզյան, մանկավարժական գիտությունների դոկտոր,
պրոֆեսոր (Հայաստան)

Հարություն Պապոյան, մանկավարժական գիտությունների թեկնածու,
դոցենտ (Հայաստան)

Հակոբ Թադևոսյան, մանկավարժական գիտությունների թեկնածու,
դոցենտ (Հայաստան)

Մխիթար Գաբրիելյան, պատմական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
(Հայաստան)

Անդրանիկ Դաքեայան, փիլիսոփայական գիտությունների դոկտոր
(Լիբանան)

Խաչիկ Մուրադյան, պատմական գիտությունների դոկտոր (ԱՄՆ)

Բալինտ Կովաչ, պատմական գիտությունների դոկտոր (Հունգարիա)

Իգոր Կրյուչկով, պատմական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր (ՌԴ)

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ԽՄԲԱԳՐԱԿԱՆ

ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՅՄԱՆ ԱՆՀՐԱԺԵՇՏՈՒԹՅԱՆ ՀԱՐՑԻ ՇՈՒՐՋ ԿԱՍ
ԻՆՉՈ՞Ւ ՍՈՎՈՐԵԼ ՊԱՏՄՈՒԹՅՈՒՆ 4

ՆԱԻՐԱ ԵՐԿԱՆՅԱՆ

ՀԱՆՐԱԿՐԹԱԿԱՆ ԴՊՐՈՅՈՒՄ ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ
ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԻ ՇՈՒՐՋ 10

ԱՐՄԻՆԵ ԵՓՐԻԿՅԱՆ, ԽԱՉԻԿ ԽԱՄԻՍՅԱՆ

ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻԿԱՅԻ
ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱԿԱՆԱՑՄԱՆ ՀԵՏԵՎԱՆՔՈՎ ԾԱԳԱԾ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ,
ԴՐԱՆՑ ԼՈՒԾՄԱՆ ՈՒՂԻՆԵՐՆ ՈՒ
ՀԵՏԱԳԱ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՀԵՌԱՆԿԱՐՆԵՐԸ 28

ԱՆՆԱ ԹՈՐՈՍՅԱՆ

ՈՒՍՈՒՅՄԱՆ ԿԱԶՄԱՎԵՐՊՄԱՆ ՋԵՎԵՐՆ ՈՒ ԴԱՍԵՐԻ ՏԻՊԵՐԸ
ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ԸՆԹԱՑՔՈՒՄ 49

ՀՈՎՀԱՆՆԵՍ ԽՈՐԻԿՅԱՆ, ԳԱԳԻԿ ՀԱՄԲԱՐՅԱՆ

ՊԱՏՄԱԿԱՆ ԱՂԲՅՈՒՐԻ ԵՎ ՊԱՏՄԱԿԱՆ ՓԱՍՏԻ ՀԱՐԱԲԵՐԱԿՅՈՒԹՅԱՆ
ԽՆԴԻՐԸ «ՀԱՅՈՑ ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ԱՂԲՅՈՒՐԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ» ԲՈՒՀԱԿԱՆ
ԴԱՍԸՆԹԱՅՈՒՄ 65

ՄԱՐԻՆԵ ԿԻՐԱԿՈՍՅԱՆ

ՏԵՍՈՂՈՒԹՅԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐ ՈՒՆԵՑՈՂ ԱՆՁԱՆՑ ՆԵՐԳՐԱՎՈՒՄԸ
«ԷՐԵԲՈՒՆԻ» ՊԱՏՄԱՀՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԱՐԳԵԼՈՑ-ԹԱՆԳԱՐԱՆԻ
ԿԵՆՍԱԳՈՐԾՈՒՆԵՈՒԹՅԱՆԸ 83

ՄԻՔԱՅԵԼ ՄԱՐՏԻՐՈՍՅԱՆ

ՀՈՒՍՈՐԻ ԴԵՐԸ ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԱԽՈՍՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԸՆԹԱՑՔՈՒՄ⁹³

ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆ ՊԱՊԱՅԱՆ

ՈՒՍՈՒՅՉԻ ԲԱՆԱՎՈՐ ԽՈՍՔՆ ՈՒ ԱՆՁՆԱԿՈՂՄՈՐՈՇՎԱԾ
ՄՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐԸ ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ԸՆԹԱՑՔՈՒՄ 111

ՄԵՂԱ ՔՈՉԱՐՅԱՆ

ՊԱՏՄԱԿԱՆ ՄՏԱԾՈՂՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՎԵՅ ՄՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐԸ ԵՎ
ԴՐԱՆՑ ԿԻՐԱՌՄԱՆ ՄՈԴԵԼՆԵՐԸ 129

ՏԵՂԵԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ՀԵՂԻՆԱԿՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ 146

**ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ՌԻՍՈՒՑՄԱՆ ԱՆՀՐԱԺԵՇՏՈՒԹՅԱՆ
ՀԱՐՑԻ ՇՈՒՐՋ ԿԱՄ ԻՆՉՈ՞Ւ ՍՈՎՈՐԵԼ ՊԱՏՄՈՒԹՅՈՒՆ՝**

Բանալի բառեր – պատմության ուսուցում, ռազմա-
հայրենասիրական դաստիարակություն, քաղաքացիա-
կան դաստիարակություն, պատմաբան:

Գաղտնիք չէ, որ վերջին տարիներին նվազել է ոչ միայն պատմական կրթության, այլև ընդհանրապես պատմություն սովորելու մոտիվացիան: Հատկապես դպրոցականների՝ պատմություն սովորելու մոտիվացիայի նվազումը պայմանավորված է մի շարք պատճառներով՝

- երիտասարդների շրջանում արժեքային առաջնահերթությո-
ւոնների փոփոխություններով,
- տեղեկատվական հեղափոխության համատեքստում հա-
սարակության մեջ պատմական գիտության հեղինակության անկ-
մամբ,
- զանգվածային գիտակցության մեջ պատմության վերաբեր-
յալ ոչ գիտական գաղափարների ու տեսակետների սերմանմամբ,
- պատմագիտական խոր գիտելիքներ պահանջող աշխա-
տատեղերի՝ սոցիալական առումով ոչ բավարար գրավչությամբ:

Անշուշտ, կարելի է թվարկել այլ պատճառներ ևս:

Իրականում պատմության ուսուցումը, պատմական
կրթության բովանդակության և դրանից բխող սկզբունքների հար-
ցը առհասարակ կրթության բովանդակության մոդելի շրջանակնե-
րում թե՛ քաղաքական, թե՛ ակադեմիական խնդիրներ են:

* Ընդունվել է տպագրության՝ 20. 02. 2024:

Հիմնահարցի արդիականությունն ու կարևորությունը պայմանավորված են նաև մանկավարժահոգեբանական մի շարք առանձնահատկություններով, մասնավորապես՝ նրանով, որ պատմության դասավանդումը սերտորեն կապված է ուսումնառողների (հատկապես դպրոցական տարիքի) անձնային աճի և այն որակների հետ, որոնք թույլ են տալիս նրանցից յուրաքանչյուրին գիտակցաբար ընտրել իր ակտիվ տեղն ու դերը ժամանակակից հասարակական հարաբերություններում:

Հայաստանի Հանրապետությունում հանրակրթական տարբեր մակարդակների համար առաջադրված են պատմության ուսուցմամբ պայմանավորված հստակ վերջնարդյունքներ: Օրինակ՝ միջնակարգ կրթության շրջանակներում հստակ վերջնարդյունքներ են սահմանված ժողովրդավարական և քաղաքացիական կարողությունների առումով: Հիմնական կրթություն ստացած անձը պետք է կարողանա մասնակցել Հայաստանի հիմնախնդիրների քննարկմանը՝ օգտագործելով պատմության, բնության, բնակչության, պետության և տնտեսության մասին իր ունեցած համապատասխան գիտելիքները: Բացի այդ՝ հանրակրթական դպրոցի շրջանավարտը պետք է կարողանա համեմատել ու վերլուծել հասարակական և քաղաքական երևույթների ու գործընթացների տարբեր մեկնաբանությունները, արտահայտել հիմնավորված տեսակետ դրանց վերաբերյալ, գնահատել իր ազգի ձևավորման և զարգացման պատմական ուղին, քաղաքացու դիրքից արժևորել Հայաստանի Հանրապետությունը որպես իր ներկան և ապագան կերտելու միջավայր, վերլուծել Հայաստանի Հանրապետության արդի հիմնախնդիրները և մարտահրավերները տեղական, տարածաշրջանային և գլոբալ համատեքստերում, արձագանքել դրանց որպես իրազեկ, պատասխանատու և հայրենասեր քաղաքացի: Ուստի պատմության ուսուցման անհրաժեշտությունը կասկածից վեր է:

Մյուս կողմից՝ պատմության ուսուցումն առաջին պլան է մղում ազգային, պետական ավանդույթները, հայրենասիրական արժեքները և ազգային բացառիկությունը:

Պատմության ուսուցմամբ է պայմանավորված նաև դպրոցականների շրջանում հետևյալ խնդիրների լուծումը՝

- «հետազոտական կոմպետենտության» ձևավորում,
- ժամանակագրական և քարտեզագրական հմտությունների ձևավորում,
- ընդհանուր կարողությունների (խոսքային, կազմակերպչական, տեղեկատվական, ինտելեկտուալ) ձևավորում,
- վերլուծական և տրամաբանական կարողությունների զարգացում,
- ռազմահայրենասիրական և քաղաքացիական դաստիարակության լիարժեք ապահովում:

Ակնհայտ է, որ առանց պատմության ուսուցման անհնար է հասնել վերը սահմանված վերջնարդյունքներին:

Պատմության ուսուցման կարևորությունը ներկայացնենք նաև այլ տեսանկյունից: Պատմությունը նախ և առաջ կարելի է բնութագրել որպես գիտություն անցյալի սցիալական իրականության մասին և որպես տարբեր ժողովուրդների՝ տարբեր դարաշրջանների մշակույթների, քաղաքակրթությունների հիշողություն: Ուստի պատմության ուսումնասիրությունը նպաստում է մարդկության կյանքի գրեթե բոլոր ոլորտների և ձեռքբերումների մարմնավորմանը՝ սկսած առաջին քաղաքակրթություններից մինչև մեր օրերը: Իսկ պետության ամենատարբեր գործառույթները՝ սկսած պատերազմ վարելուց մինչև տնտեսության կազմակերպումը, ավելի լավ հասկանալու, օրինաչափություններն ընկալելու, հնարավոր ռիսկերի և ելքերի մասին պատկերացում կազմելու, դրանց հիման վրա գաղափարներ մշակելու, որոշումներ կայացնելու և հետագա գործողությունների, նպատակահարմար ռազմա-

վարություն և մարտավարություն ընտրելու համար պատմության իմացությունը պարտադիր է: Ըստ էության, պատմությունն ինքնեքս մեզ ճանաչելու բացառիկ միջոց է:

Այն ժողովուրդը, որը մոռանում է սեփական պատմությունը, կորցնում է իր ազգային ինքնությունը, յուրահատկությունը, մշակույթն ու գոյության իմաստը: Յուրաքանչյուր մարդ՝ որպես իր պետության քաղաքացի, պետք է իմանա իր ժողովրդի, երկրի ու նաև ողջ մարդկության անցյալի իրադարձությունները: Սեփական անցյալի հետ ծանոթությունն է, որ կարող է օգնել մեզ հասկանալու և լուծելու մեր հասարակության առջև ծառացած բազմաթիվ խնդիրներ, խուսափելու բազմաթիվ սխալներից և ընթանալու զարգացման ճիշտ ճանապարհով:

Որպես կանոն, պատմության ուսումնասիրությունը ենթադրում է ոչ միայն վերջնական ատյանում ճշմարտության իմացություն, այլև դրա բացահայտում քննարկումների միջոցով: Հին ժամանակներում պատմությունը համարվում էր նույն արվեստը, ինչ թատերականը կամ գրականը: Միայն Հերոդոտոսի ժամանակներից անցյալի պատմական իրադարձությունները սկսեցին ընկալվել որպես ուսումնասիրության արժանի ավելի լուրջ գիտական հիմք: Այդ ժամանակից ի վեր պատմությունը դարձել է ուսումնասիրության նույնքան կարևոր առարկա, որքան մաթեմատիկան:

Փորձենք ներկայացնել պատմության ուսուցման անհրաժեշտության հիմնական պատճառները.

- Պատմության իմացությունն օգնում է կանխելու նախորդ սերունդների սխալների կրկնությունը: Պետության, ժողովրդի պատմության բոլոր ճգնաժամային պահերը պետք է մանրակրկիտ վերլուծվեն, որպեսզի հնարավոր լինի խուսափել դրանց կրկնության վտանգից: Պատմական իրադարձությունների վերլուծությունն ու դրանց հաշվառմամբ հետագա գործողությունների պլանավո-

րումը առանցքային դեր են խաղում ինչպես պետության, այնպես էլ ընդհանուր առմամբ հասարակության զարգացման գործում:

- Պատմության իմացությունը հնարավորություն է տալիս հասկանալու բազմաթիվ ու բազմատեսակ երևույթներ, որոնք եղել են և կան այս պահին մեր աշխարհում: Ապրելով և գործելով 21-րդ դարում՝ մենք կրում ենք անցյալ սերունդների ազդեցությունը, և միայն պատմության իմացությամբ կարելի է պատկերացնել, թե ինչպես է անցյալն ազդում և դեռ կարող է սերտորեն կապված մնալ ներկայի հետ: Դա էլ նպաստում է աշխարհայացքի կամ սեփական տեսակետի ձևավորմանն ու սահմանմանը:

- Պատմության ուսուցումն անհրաժեշտ է պատմական փորձի օգտագործման համար: Գրեթե յուրաքանչյուր պետություն յուրացրել է այլ երկրների կամ սեփական անցյալի փորձը, որը հնարավորություն է տվել բարեփոխելու կամ զարգացնելու իր տնտեսությունը, բանակը, գիտությունը և մշակույթը:

- Պատմությունից է հնարավոր իմանալ, թե ինչ ազդեցություն են ունեցել համաշխարհային իրադարձությունները մարդկանց կյանքում, ինչ դեր են խաղացել այս կամ այն մարդիկ այդ իրադարձություններում, ինչպիսին են եղել ժողովուրդների կազմակերպման մեխանիզմը, ապրելակերպը, համակարգը, իշխանությունը և կյանքը որպես ամբողջություն:

- Պատմության ուսուցումը հնարավորություն է ընձեռում ծանոթանալու մեծ մարդկանց կենսագրությանը՝ սկսած պարզ ճանապարհորդներից, արհեստավորներից կամ մշակութային գործիչներից մինչև հայտնի ձեռներեցներ, գիտնականներ, զինվորականներ և տիրակալներ: Որպես արդյունք՝ սովորողի մտքում ձևավորվում են կոնկրետ գործիչների կերպարներ՝ իրենց անձնային որակներով, մասնագիտական գիտելիքներով, գաղափարաբանությամբ, վարքագծային առանձնահատկություններով, որոնք կարող

են դառնալ սովորողի համար սոցիալականացման գործընթացում ընդօրինակման օբյեկտ:

- Պատմություն պետք է սովորել նաև հետաքրքրության համար: Այն իսկապես բազմակողմանի է, քանի որ դրանում յուրաքանչյուր ոք կարող է գտնել իրեն հետաքրքրող տիրույթ:

- Պատմությունը կարող է ոգեշնչել սովորողին: Պատմության իմացությունը կօգնի նրան կազմելու մեծ ծրագրեր, դիմելու կոնկրետ գործողությունների և հասնելու արդյունքների:

- Պատմության ուսուցումը նպաստում է սովորողի ինտելեկտի, մտածողության գործառնությունների՝ վերլուծելու, համեմատելու, համադրելու կարողությունների զարգացմանը, քննականությանը, սեփական կայուն, փաստարկված կարծիքի ձևավորմանը:

- Ի վերջո՝ տարբեր գերատեսչություններում քաղաքացիական /կամ հանրային/ ծառայության պաշտոնների անձնագրերում, ինչպես նաև ատեստավորման համապատասխան քննական հարցաշարերում նախատեսվում է պատմական որոշակի գիտելիքների պարտադիր տիրույթ:

Խմբ.

ON THE ISSUE OF THE NECESSITY OF HISTORY TEACHING OR WHY LEARN HISTORY?

Keywords - teaching history, military-patriotic education, civil education, historian.

Edit.

К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ ИЛИ ЗАЧЕМ ИЗУЧАТЬ ИСТОРИЮ?

Ключевые слова - изучение истории, военно-патриотическое воспитание, гражданское образование, историк.

Ред.

**ՀԱՆՐԱԿՐԹԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ
ԴԱՍԱՎԱՆՊՄԱՆ ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ԱՐԴԻ
ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԻ ՇՈՒՐՋ***

Բանալի բառեր – պատմական մտածողություն, պատմության դասավանդման մեթոդիկա, բազմատեսանկյուն մտածողություն, քննադատական մտածողություն, պատմական տեսանկյուն, էթիկական հարթություն:

Հանրակրթական դպրոցում պատմության դասավանդման առումով կան մի շարք մարտահրավերներ, որոնք դժվարացնում են այդ առարկայի դասավանդումը: Այդ մարտահրավերները շարունակում են զարգանալ և կարող են տարբեր լինել՝ կախված հանգամանքներից: Սկսենք ամենապարզից. բուհն ավարտելուց հետո սկսնակ ուսուցիչները, մտնելով հանրակրթական դպրոցներ, բախվում են մի շարք խնդիրների, որոնք հիմնականում պայմանավորված են մեթոդական գրականության, նորարարական մեթոդների պակասով, ուսումնառության հնացած մեթոդներով, «Պատմություն» առարկայի նկատմամբ անհետաքրքիր մոտեցումներով, դասավանդման վերաբերյալ արդի գրականության նյութերի պակասով, ինչի պատճառով առարկայի նկատմամբ սովորողների հետաքրքրությունը գնալով նվազում է: Դպրոցում պատմության սկսնակ ուսուցիչների վերաբերյալ հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ նրանք հաճախ դժվարանում են և՛ հոգեբանական, և՛ մեթոդական առումներով: «Պատմություն» առարկան սովորողների համար գնալով դառնում է ավելի

* Ընդունվել է տպագրության՝ 23. 02. 2024:

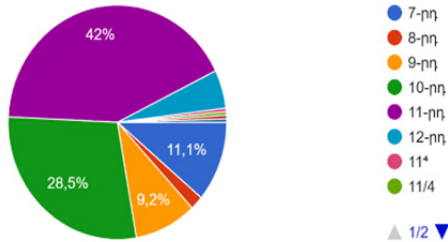
ձանձրալի՝ չնայած այն հանգամանքին, որ պատմության դասավանդման գործընթացը ենթադրում է շարունակական արդիականացում, ինչը, ցավոք, չի արվում¹: Դրա պատճառներից մեկն այն է, որ պատմությունը հաճախ դիտվում է որպես փաստերի և տեղեկատվության անհետաքրքիր, կողմնակալ հավաքագրում, թվերի և պատմական դեմքերի չոր ուսումնասիրություն, անվերջ շղթա, որ պետք է անգիր անել, ինչն էլ այսօրվա սովորողին թվում է ձանձրալի և անիմաստ: Մինչդեռ պատմության դասաժամերի ընթացքում պետք է ոչ այնքան ուսուցանել փաստերի և դրանց գնահատականների անգիր անելու շղթա, որքան ձևավորել պատմական տեղեկատվությունն ինքնուրույնաբար վերլուծելու, պատմական երևույթների միջև պատճառահետևանքային կապեր գտնելու և էականը երկրորդականից առանձնացնելու կարողություն: Հանրակրթական դպրոցում պատմության դասավանդման արդի հիմնախնդիրներին լուծում տալու համար նախ և առաջ պետք է հստակ և ճշգրիտ պատկերացում ունենալ, թե ինչու պետք է աշակերտն ուսումնասիրի պատմություն, ինչպես պետք է ուսումնասիրի, և ինչ է նրան հետաքրքրում: Այս հարցերի պատասխանները գտնելու համար կատարել ենք փոքրիկ հետազոտություն, և սովորողներն իրենք են պատասխանել, թե ինչն է իրենց ավելի շատ հետաքրքրում պատմության դասաժամերին, և ինչպես կցանկանան ուսումնասիրել «Պատմություն» առարկան:

¹ St' u https://www.researchgate.net/publication/319011468_Teaching_issues_of_contemporary_history_using_historical_sources_and_modern_teaching_methods (մուտք՝ 15.11.2023 թ.):

Հետազոտությունն ունի հետևյալ պատկերը.

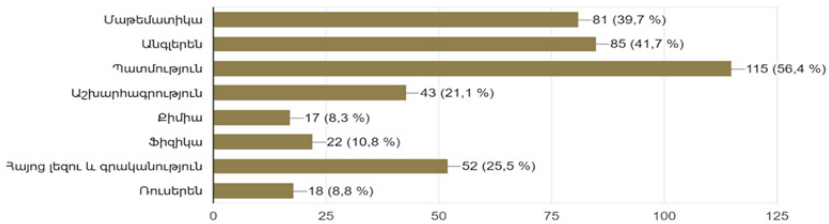
Ո՞ր դասարանում եք սովորում:

207 ответов



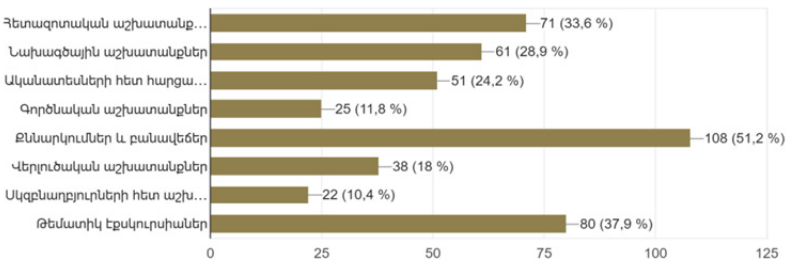
Ո՞ր առարկան եք ավելի մեծ սիրով ուսումնասիրում:

204 ответа



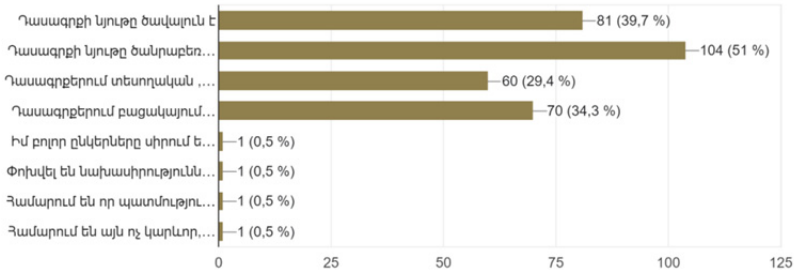
Ինչպիսի՞ նոր մոտեցումներ կցանկանաք, որ կիրառվեն պատմության դասաժամերին:

211 ответов



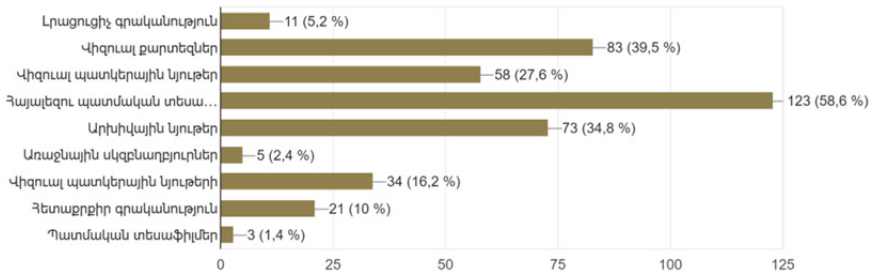
Քո կարծիքով, ի՞նչն է պատճառը, որ քո հասակակիցներից շատերը հետաքրքրված չեն «Պատմություն» առարկայով:

204 ответа



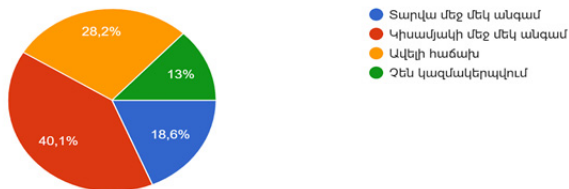
Ուսումնաստանողակ ի՞նչ նյութեր են անհրաժեշտ, որ պատմության դասերը լինեն բովանդակային:

210 ответов



Ի՞նչ հաճախականությամբ են կազմակերպվում դաս-էքսկուրսիաներ պատմության դասաժամերին:

177 ответов



Կատարված հարցման ընթացքում սովորողները պատմության դասավանդման գործընթացը բնութագրել են որպես իրադարձությունների կրկնություն, փաստերի հավաքագրում, անցյալի իրադարձությունների աննպատակ ուսումնասիրում, դասագրքի բովանդակային նյութը որակել են ծավալուն, որը ծանրաբեռնված է թվերով և իրադարձություններով, իսկ տեսողական, պատկերագրական, քարտեզագրական նյութերը բացակայում են: «Պատմություն» առարկայի առջև ծառացած խնդիրները լուծելու համար անհրաժեշտ է պատմության դասավանդումը չսահմանափակել լոկ ամսաթվերով և իրադարձություններով, առաջին պլան պետք է մղվեն սովորողների՝ տրամաբանելու, վերլուծելու, փնտրելու, համեմատելու, համադրելու, պատճառահետևանքային կապեր գտնելու և այլ հմտություններ: Իհարկե, կան բազմաթիվ պատճառներ, և այս փոփոխությունը պայմանավորող գործոնները բազմաթիվ են ու բազմազան: Բայց փաստ է, որ սովորողներին չեն հետաքրքրում պատմության դասավանդման հնացած մեթոդները՝ դաս պատմելը, թվերը և իրադարձությունները լոկ անգիր անելը, աշխատանքը շտեմարաններով և նմանատիպ ստանդարտ թեստերով: Նրանց ավելի շատ դուր են գալիս հետազոտական, նախագծային, միջառարկայական, վերլուծական աշխատանքները, որոնք կարելի է կապել իրական աշխարհի և կյանքի հետ: Պատմության դասաժամերը բովանդակությամբ կարող են լինել նույնը, բայց պայմանավորված ուսուցչի աշխատելաճով՝ կարող են էապես տարբերվել իրենց մեթոդաբանությամբ՝ հաշվի առնելով դասարանի աշակերտների ճանաչողական կարողությունները: Որքան շատ են կատարելագործվում սովորողների հմտությունները, այնքան ավելի է մեծանում նրանց անկախությունը հանձնարարված առաջադրանքների կատարման ձևերի, միջոցների, եղանակների և ժամանակի ընտրության հարցում: Սովորողների՝ գործունեության նախընտրելի

տեսակների ազատ ընտրությունը բացահայտում է նրանց հետաքրքրությունները, հակումները, նախասիրությունները, նախընտրած թեմաները: Ուսուցչի խնդիրն է դառնում մտածել, թե ինչպես վարել դասը. ի՞նչ են անելու սովորողները դասի ընթացքում, ինչպե՞ս ներգրավել նրանց դասապրոցեստում, ի՞նչ միջոցներով հետաքրքրություն առաջացնել սովորողների շրջանում, ճանաչողական, վիզուալ, վերլուծական ի՞նչ առաջադրանքներ տալ, որոնց շնորհիվ սովորողը կմտածի, կքննարկի, կվերլուծի, եզրահանգումներ կանի, կարծիքներ կարտահայտի, և վերջապես՝ ի՞նչ հմտություններ են սովորողների մոտ ձևավորում այս աշխատանքները²: Պատմության դասավանդման ընթացքում սովորողների ինքնուրույն ճանաչողական գործունեության արդյունավետ կազմակերպումն ուսուցման այն միջոցներից է, որոնց կիրառմամբ մատուցվում է դասավանդվող նյութի բովանդակությունը, ձևավորվում են համապատասխան կարողություններ ու հմտություններ, գիտելիքների գործնական կիրառման ունակություններ: Իսկ դասապրոցեսի հիմնական պատասխանատուն ուսուցիչն է³:

Բայց ինչպե՞ս կարելի է դպրոցում պատմության դասավանդումը հետաքրքիր դարձնել: Ուսուցիչները պետք է կիրառեն դասավանդման տարբեր ռազմավարություններ, որոնք պետք է ունենան մանրակրկիտ մշակված անհատական ուսումնական նպատակներ, ներառեն խմբային և անհատական աշխատանքների իրականացման մոդելներ, նորարարական մեթոդներ՝ համապատասխանեցված սովորողների ընդունակություններին: Հիմնական խնդիրը սովորողների ներգրավվածությունը և հետադարձ կապի

² Տե՛ս <https://iwbe.ru/hy/british-monarchs/sovremennye-metody-prepodavaniya-istorii-i-obshchestvoznaniya.html> (մուտք՝ 15.11.2023 թ.):

³ Տե՛ս **Պապոյան Հ.**, Պատմության դասավանդման մեթոդիկական դպրոցում (ուսումնական ձեռնարկ), Եր., «Տիր» հրատ., 2013, էջ 304:

ապահովման հնարավորությունները պետք է լինեն⁴: Նաև անհրաժեշտ է մշակել մանկավարժական տարբեր մոտեցումներ, որոնց կիրառման դեպքում սովորողները չեն լինի պարզապես տեղեկատվություն ստացողներ, այլ ուսուցման պասիվ մասնակցից կվերածվեն ակտիվ մասնակցի: Պատմության դասավանդման ընթացքում կարևոր է սովորողի մոտ զարգացնել ճանաչողական հմտությունները, որոնք դուրս են գալիս բովանդակությունն անգիր անելու շրջանակներից, քննադատական, ստեղծագործական և վերլուծական մտածողությունը: Հիմքում Հանրակրթության պետական չափորոշիչն է, որը «ելնում է կարողունակությունների վրա հիմնված մոտեցումից և սահմանում է շրջանավարտների ներկայացվող որակական պահանջները՝ ըստ կրթական աստիճանների (կարողունակություններ (կոմպետենցիաներ))...»⁵: Ըստ Հանրակրթության պետական չափորոշիչի՝ «կարողունակությունները սովորողի կողմից ուսումնառության և դաստիարակության գործընթացում ձեռք բերված գիտելիքի, արժեքների, հմտությունների և դիրքորոշումների հիման վրա ըստ իրավիճակի արդյունավետ ու պատշաճ արձագանքելու ձևերն են: Կարողունակությունները ձևավորվում են սովորողի ուսումնառության ընթացքում ուսուցման կազմակերպման տարբեր ձևերի, սովորողի կողմից ուսումնական առարկաների ծրագրերի բովանդակության յուրացման, ինչպես նաև ուսուցման գործընթացում դաստիարակության միջոցով և բխում հանրակրթության հիմնական նպատակներից»⁶:

Կարողունակությունների վրա հիմնված կրթական պահանջները կմեծացնեն առարկայի կարևորությունը, սակայն

⁴ Տե՛ս <https://www.cambridgeinternational.org/Images/271333-approaches-to-teaching-and-learning.pdf>, էջ 40-42 (մուտք՝ 15. 11. 2023 թ.):

⁵ ՀՀ Հանրակրթության պետական չափորոշիչ, <https://www.arlis.am/documentview.aspx?docid=149788> (մուտք՝ 05.05.2023):

⁶ Նույն տեղում:

անհրաժեշտ է առաջին հերթին առարկայի դասավանդման մեթոդիկայում կատարել համակարգային խոր փոփոխություններ, մշակել թեմաները բազում տեսանկյուններից վերլուծելու տարբեր մոտեցումներ և ռազմավարություններ, որոնք կօգնեն սովորողին «Պատմություն» առարկան ուսումնասիրելու նորովի մոտեցմամբ: Ուսուցչի պահանջները պետք է բխեն չափորոշային վերջնարդյունքներից, և ուսուցիչը պետք է ճիշտ մեթոդիկայի օգնությամբ սովորողների մոտ ձևավորի ու զարգացնի հմտություններ և վերաբերմունք: Այդ հմտությունների կիրառմամբ կզարգանա նրանց վերլուծական, քննադատական և պատմական մտածողությունը, որը կօգնի նրանց անելու դատողություններ, գտնելու պատճառահետևանքային կապեր, օգտվելու սկզբնաղբյուրներից և այլն: Պատմության նյութը հասկանալուց հետո ուսուցիչները պետք է անդրադառնան հետևյալ հարցերին.

- ինչպե՞ս պետք է ուսուցանվի պատմությունը,
- ի՞նչ մոտեցում պետք է կիրառվի սովորողների մոտ պատմական մտածողության հմտություններ ձևավորելու համար,
- ո՞ր մոտեցումն է առավել արդյունավետ պատմական մտածողության զարգացման առումով,
- ինչո՞ւ ուսումնասիրել պատմություն,
- որո՞նք են պատմություն սովորելու առավելությունները,
- ինչպե՞ս ենք մենք սովորում պատմություն:

Այսինքն՝ ենթադրվում է ոչ միայն պատմական նյութի ուսուցում, այլև պատմական մտածողության, պատմականորեն մտածելու կարողությունների ձևավորում և զարգացում⁷:

⁷ Տե՛ս **Shane W.**, Teaching History: Effective Teaching for Learning History - Chronological vs. Thematic Approaches to Student Historical Comprehension. Master of Education Program Theses, 2016:

Պատմությունն ընդհանուր առմամբ զբաղվում է անցյալի ուսումնասիրությամբ, տալիս է անցյալի մասին գիտելիքներ, որոնց հիման վրա պետք է վերլուծություններ անել: Որպեսզի այս ամենը սովորողը հասկանա, անհրաժեշտ է «Պատմություն» առարկան դարձնել անցյալը, ներկան և ապագան կապող կամուրջ, ինչի կարևորությունը պետք է ըմբռնի հենց ինքը՝ սովորողը: Այսպիսի մտորումները հանգեցնում են նրան, որ անհրաժեշտ է պատմության դասավանդման մեջ կատարել արմատական փոփոխություններ՝ հաշվի առնելով, որ ներկայիս կրթական համատեքստում սովորողները պետք է լինեն ուսուցման մասնակիցը: Այդ ամենի համար անհրաժեշտ է սովորողների շրջանում առաջացնել առարկայի նկատմամբ հետաքրքրվածություն, նորը բացահայտելու ձգտում, դրսևորել անցյալը ներկային և ապագային կապելու, անցյալի իրադարձությունները մեկնաբանելու և վերլուծելու նորովի մոտեցում: Անհրաժեշտ է կիրառել ակտիվ ուսուցման մեթոդներ, որոնք ուսանողներին կներգրավեն ուսումնական գործընթացում: Այդպիսի մեթոդներից են քննարկումների կազմակերպումը, խնդիրների առաջադրումը և լուծումը, դեպքերի ուսումնասիրությունը, դերային խաղերը և այլն, որոնց միջոցով կզարգանա սովորողների պատմական, վերլուծական և քննադատական մտածողությունը:

Նման մի շարք քայլերի իրականացումը մեզ կարող է մոտեցնել մեր հիմնական նպատակին:

- Անհրաժեշտ է առաջին հերթին սովորողների մոտ սեր առաջացնել «Պատմություն» առարկայի նկատմամբ ավելի վաղ տարիքից, հնարավորություն տալ նրանց անելու դատողություններ, քննադատական վերլուծություններ, ձեռնարկելու և իրականացնելու նախագծային, հետազոտական մի շարք աշխատանքներ:

- Պատմության դասավանդման մեջ պետք է կարևորել նաև հարցադրումներով թեմաների ներկայացումը, որպեսզի սովորողը հասկանա պատմական իրադարձությունների պատճառները և հետևանքները: Ինչպես նշում է դոկտոր Բիլ Հաթչինսը, «հարցումների վրա հիմնված ուսուցումը ոգեշնչում է ուսանողներին ինքնուրույնաբար սովորել՝ առարկայի նկատմամբ ցուցաբերելով իրական հետազոտական մոտեցում»⁸:
- Պետք է սովորողների մոտ ձևավորել անցյալի իրադարձությունները փոխկապակցվածության մեջ դիտարկելու և գնահատելու, աշխարհի և հասարակության փոփոխականությունն ընկալելու և վերլուծելու կարողություն:
- Կարևոր է, որ սովորողները կարողանան «Պատմություն» առարկան ուսումնասիրել միջառարկայական կապերով: Միջառարկայական ուսուցումը կարող է օգնել նրանց ձեռք բերելու թեմայի վերաբերյալ ավելի խոր և լայն գիտելիքներ, ինչպես նաև փոխանցելի հմտություններ, ինչպիսիք են խնդիրների լուծումը, հաղորդակցությունը և համագործակցությունը: Միջառարկայական ուսուցումը կարող է նաև պատմությունն ավելի հետաքրքիր դարձնել ուսանողների համար, քանի որ նրանք կարող են տեսնել, թե ինչպես է այն առնչվում այլ առարկաների և իրական աշխարհի խնդիրներին:
- Կարևոր է նպաստել, որ սովորողը պատմական թեմաներին մոտենա հետաքրքրությամբ, ճշգրիտ ընկալի պատմական անցյալը, արտաքին տարբեր սպառնալիքներին, մարտահրավերներին դիմագրավելու համար ձևավորել ազգային արժեհամակարգ, որը դարերի ընթացքում դար-

⁸ <http://www.ceeb.manchester.ac.uk/eb/> (մուտք՝ 15. 11. 2023 թ.).

ձել է հայ ժողովրդի դիմադրելու, պայքարելու, հաջողութ-
յան հասնելու կարևոր գրավականներից մեկը:

- Անհրաժեշտ է սովորողների մոտ զարգացնել պատմական
մտածողության հմտություններ, այդպիսով նաև՝ ճանաչո-
ղական, վերլուծական հմտություններ, որոնք պատմա-
բաններն ու առհասարակ պատմություն ուսումնասիրող-
ներն օգտագործում են անցյալը հասկանալու, մեկնաբա-
նելու, վերլուծելու, տարբեր կողմերից դիտարկելու հա-
մար: Այդ ամենը ենթադրում է քննադատական հետաքն-
նություն, ապացույցների գնահատում, համատեքստային
ըմբռնում և պատմությունների կառուցում, պատմական
սկզբնաղբյուրների օգտագործում:
- Կարևոր է սովորողների մոտ ձևավորել բազմատեսանկ-
յուն մոտեցում, որպեսզի մտածեն պատմականորեն և
պատմական թեմաները քննեն տարբեր կողմերից: Բազ-
մատեսանկյուն մոտեցումը պատմության և պատմության
դասավանդման մեջ նկարագրվել է Էնն Լոու-Բիերի կող-
մից որպես «պատմական իրադարձությունների դիտար-
կումը մի քանի տեսանկյուններից»⁹:

Պատմական մտածողությունը հմտություն է, որը պետք է
զարգացնի սովորողների՝ պատմական պատճառների և հետ-
ևանքների փոխհարաբերությունները բացահայտելու, վերլուծե-
լու, գնահատելու, եզրակացություններ անելու ունակությունը:
Պատմական մտածողությունը կապված է պատմաբանի արհես-
տի հետ: Այն ենթադրում է նաև քննադատական մտածողության
հմտությունների օգտագործում՝ անցյալից ստացված տեղեկատ-
վության մշակման համար: Ուրույն տեղ ունեն նաև ռազմավա-

⁹ **Ann Low-Beer**, The Council of Europe and School History, Strasbourg, 1997,
էջ 54-55.

րությունները, որոնք պատմաբաններն օգտագործում են անցյալի իրադարձությունների նշանակությունը վեր հանելու համար՝ համեմատելով և հակադրելով տեղեկատվության աղբյուրները: Օրինակ՝ կարելի է դիտել տեսողական նյութեր, ինչպիսիք են արվեստի գործերը, քարտեզները և քաղաքական մուլտֆիլմերը: Կարելի է նաև վերլուծել դասագրքից դուրս տարբեր տեսակի գրավոր նյութեր: Այս գործընթացի մի մասը հիմնված է ակտիվ ուսուցման և քննարկման, ինչպես նաև մետաձանաչողության, քննադատական մտածողության և գրագիտության հմտությունների վրա¹⁰:

Դասապրոցեսի ընթացքում անհրաժեշտ է կենտրոնանալ այնպիսի հարցերի վրա, ինչպիսիք են.

1. Պատմական նշանակություն.

Ինչպե՞ս ենք մենք որոշում, թե անցյալի մասին ինչն է կարևոր սովորել:

2. Աշխատանք սկզբնաղբյուրների հետ.

Որտեղի՞ց ենք մենք իմանում անցյալի մասին, ինչպե՞ս ենք մեր իմացածը դիտարկում մի քանի տեսանկյուններից:

3. Շարունակություն և փոփոխություն.

Ինչպե՞ս կարող ենք հասկանալ պատմական դեպքերի ընթացքը և շարունակականությունը:

4. Պատճառ և հետևանք.

Ինչո՞ւ են տեղի ունենում իրադարձությունները, և ի՞նչ ազդեցություն ունեն դրանք:

5. Պատմական հեռանկարներ.

Ինչպե՞ս կարող ենք ավելի լավ հասկանալ անցյալի և ներկայի մարդկանց բազմազան փորձառությունները:

1. Էթիկական չափում/հարթություն.

¹⁰ Տե՛ս https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-1-4419-1428-6_1074 (մուտք՝ 15. 11. 2023 թ.):

Ինչպե՞ս կարող է պատմությունն օգնել մեզ ապրելու ներկայում¹¹:

Այսպիսով՝ մենք կօգնենք սովորողներին իմաստավոր դատողություններ անելու անցյալի իրադարձությունների և ներկայի մասին, հասկանալու անցյալում ապրած մարդկանց կյանքը, մտածելակերպը, ապրումները, կենցաղը և այլն: Սովորողները պետք է կարողանան հասկանալ, թե ինչպես են իրադարձությունները տեղի ունենում ժամանակի ընթացքում, պետք է կարողանան օգտագործել սկզբնաղբյուրներ սեփական պատմությունն ուսումնասիրելիս, մեկնաբանել ներկայացված տվյալները ժամանակային գծերով, վերլուծել պատմական իրադարձությունների ընթացքը և կամ շարունակականությունը, պատճառահետևանքային կապերը, գնահատել պատմական հեռանկարները¹²:

Պատմական մտածողության հմտությունները հատկապես կարևոր են նրա համար, որ սովորողները հետազոտեն, նորովի բացահայտեն անցյալի մոռացված պատմությունները՝ պատմությունն արդիական պահելու համար: Նրանք իրենց ձեռք բերած հմտությունները կարող են օգտագործել ոչ միայն պատմության դասերին, այլև իրական կյանքում: Դրանք հնարավորություն են տալիս սովորողներին ակտիվորեն ներգրավվելու պատմական հետազոտություններում, նախագծային աշխատանքներում և այլն¹³:

¹¹ Տե՛ս <https://iacp.berkeley.edu/historical-analysis/historical-thinking> (մուտք՝ 20. 11. 2023 թ):

¹² Տե՛ս **Seixas P. & Morton T.**, The big six historical thinking concepts. Nelson Education, Toronto, 2013, էջ 53:

¹³ Տե՛ս https://hrmars.com/papers_submitted/10145/development-of-students-historical-thinking-skills-through-the-project-based-learning-model.pdf (մուտք՝ 25. 11. 2023 թ), էջ 2-3:

Սովորողների ճանաչողական հմտությունների զարգացմանը կարող են նպաստել նաև հետևյալ մեթոդները՝

- գործնական աշխատանքների իրականացում,
- քարտեզների օգտագործում,
- դերախաղերի կազմակերպում,
- բանախոսների և փորձագետների հետ հանդիպումներ,
- դաշտային էքսկուրսիաներ և թանգարանային այցեր,
- բանավեճեր և քննարկումներ,
- հարցումների վրա հիմնված ուսուցում,
- համատեղ ուսուցում,
- պատմական կողմնակալության շուրջ քննարկումներ,
- առաջնային և երկրորդական սկզբնաղբյուրների օգտագործում:

Առանձնացնենք մի քանի այլ մեթոդներ.

- **Ինտերակտիվ տեխնոլոգիաների օգտագործում**, որը սովորողներին կօգնի հասկանալու վիրտուալ իրականությունը կամ հավելյալ իրականությունը: Վիրտուալ դաշտային ճամփորդությունները կամ ինտերակտիվ ժամանակացույցները կարող են պատմական իրադարձություններն ավելի շոշափելի դարձնել ուսանողների համար:

- **Պատմական հետազոտությունների իրականացում**, որը հնարավորություն է տալիս խրախուսելու սովորողներին դառնալ պատմական քննիչներ, տրամադրելու նրանց լուծելու իսկական պատմական խնդիրներ և առաջնորդելու նրանց հետազոտության, ապացույցների վերլուծության և դատողություններ անելու գործընթացում:

- **Նախագծային ուսուցման կազմակերպում**, որի ժամանակ սովորողներն աշխատում են ընդլայնված, հարցումների վրա հիմնված նախագծերի վրա: Սա թույլ է տալիս նրանց խորությամբ ուսումնասիրել պատմական թեմաները՝ զարգացնելով

քննադատական մտածողությունը և հետազոտական հմտությունները:

• **Բանավոր պատմությունների** օգտագործում, որոնք կարող են ավելի գրավիչ դարձնել պատմությունը: Կարելի է ներկայացնել պատմական և անձնական պատմություններ, ականատեսների վկայություններ՝ սովորողներին հաղորդակից դարձնելով անցյալի պատմությանը:

• **Ընթացիկ իրադարձությունների հետ զուգահեռների անցկացում**, որի միջոցով կարելի է սովորողներին ցույց տալ պատմական զարգացումների արդիականությունն ու ազդեցությունը ներկայի վրա, քննել անցյալի և արդի խնդիրների միջև կապը:

Այսպիսով՝ պատմության ուսուցումը պետք է ուղեկցվի շարունակական հետազոտություններով և բացահայտումներով: Անցյալի նկատմամբ հետաքրքրության առաջացումը շատ կարևոր է պատմության ուսուցման համար: Վերը թվարկված մի շարք քայլեր կօգնեն սովորողների մոտ զարգացնելու հմտություններ, որոնք կարևոր են ապագա սերունդների հայեցի դաստիարակության համար՝ բացահայտելով մոռացված պատմությունը և արդիական պահելով այն: Պատմության նմանատիպ դասավանդման շնորհիվ կարող ենք դիմակայել տարբեր մարտահրավերների, ինչպիսիք են սովորողներին դասապրոցեսում ներգրավելը, պատմական իրադարձությունների տարբեր մեկնաբանություններին անդրադառնալը, ճշգրիտ և անաչառ տեղեկատվության ապահովումը, զարգացող կրթական տեխնոլոգիաների և մեթոդների յուրացումն ու օգտագործումը: Այս ասպեկտների հավասարակշռումը, միաժամանակ խթանելով սովորողների քննադատական մտածողությունը և առարկայի նկատմամբ իրական հե-

տաքրքրությունը, կարող է բազում պահանջներ առաջադրել մանկավարժներին¹⁴:

Օգտագործված գրականություն

1. ՀՀ Հանրակրթության պետական չափորոշիչ, www.arlis.am/documentview.aspx?docid=149788:
2. Պապոյան Հ., Պատմության դասավանդման մեթոդիկան դպրոցում (ուսումնական ձեռնարկ), Եր., «Տիր» հրատ., 2013, 304 էջ:
3. Ann Low-Beer, The Council of Europe and School History, Strasbourg, 1997, 86 p.
4. Seixas P. & Morton T., The big six historical thinking concepts. Nelson Education, Toronto, 2013, 218 p.
5. Williams Shane, Teaching History: Effective Teaching for Learning History - Chronological vs. Thematic Approaches to Student Historical Comprehension. Master of Education Program Theses, 2016, 58 p.
6. <http://www.ccebl.manchester.ac.uk/eb/>.
7. https://hrmars.com/papers_submitted/10145/development-of-students-historical-thinking-skills-through-the-project-based-learning-model.pdf.
8. <https://iacp.berkeley.edu/historical-analysis/historical-thinking>.
9. <https://iwbe.ru/hy/british-monarchs/sovremennye-metody-prepodavaniya-istorii-i-obshchestvoznaniya.html>.
10. https://link.springer.com/referenceworkentry/10.1007/978-1-4419-1428-6_1074.
11. <https://rm.coe.int/09000016806513c2>.
12. <https://www.cambridgeinternational.org/Images/271333-approaches-to-teaching-and-learning.pdf>.
13. <https://www.ijrpr.com/uploads/V2ISSUE6/IJRPR526.pdf>.
14. https://www.researchgate.net/publication/319011468_Teaching_issues_of_contemporary_history_using_historical_sources_and_modern_teaching_methods.

¹⁴ Տե՛ս <https://rm.coe.int/09000016806513c2> (մուտք՝ 15. 11. 2023):

ON MODERN METHODOLOGICAL ISSUES OF HISTORY TEACHING IN PUBLIC SCHOOLS

Summary

The article highlights and examines various obstacles that make teaching history challenging in public schools. We have explored several strategies to resolve the issues confronting the subject of history. These strategies implement new teaching methods and approaches that allow students to analyze historical events and phenomena, understand cause-and-effect relationships, make the subject more engaging and relevant, and ensure that students are actively involved in the classroom. When teaching history, it's sufficient to focus on developing the learners' critical thinking skills. It helps them understand the relevance of historical events and ideas to our present and future rather than simply memorizing facts. By developing these skills, learners are better equipped to explore forgotten stories of the past and keep history alive and relevant.

Keywords - historical thinking, history teaching methodology, multi-perspective thinking, critical thinking, historical perspective, ethical dimension.

О СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ

Резюме

В статье представлены и проанализированы некоторые проблемы, препятствующие преподаванию истории в общеобразовательной школе и вызывающие определенные затруднения. С целью решения этих проблем автором были изучены современные методики, применение которых позволит учащимся в процессе изучения и анализа исторических процессов и событий увидеть их причинно-следственную связь, в результате чего уроки истории станут более интересными и актуальными, а такой подход обеспечит вовлеченность всех учащихся в учебный процесс. В процессе преподавания истории в старшей школе важно выработать у учащихся навыки критического мышления, которое поможет им правильно понимать и оценивать исторические события, происходящие сегодня, извлекать уроки из прошлого и прогнозировать будущее развитие истории. Эти навыки помогают учащимся самостоятельно анализировать исторические факты, а не просто запоминать их. Кроме того, они необходимы для осознания учащимися актуальности уроков истории, понимания причинно-следственной связи между событиями прошлого и настоящего.

Ключевые слова – историческое мышление, преподавание истории, методология, многоперспективное мышление, критическое мышление, историческая перспектива, этический аспект.

**ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ԴԱՄԱՎԱՆԴՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻԿԱՅԻ
ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱԿԱՆԱՑՄԱՆ ՀԵՏԵՎԱՆՔՈՎ ԾԱԳԱԾ
ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ, ԴՐԱՆՑ ԼՈՒԾՄԱՆ ՈՒՂԻՆԵՐՆ ՈՒ
ՀԵՏԱԳԱ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՀԵՌԱՆԿԱՐՆԵՐԸ***

Բանալի բառեր – պատմության դասավանդման մեթոդիկա, բազմատեսանկյուն մտածողություն, տեխնոլոգիա, հնար, մեթոդ:

Պատմության դասավանդման մեթոդիկայի՝ իբրև մանկավարժական գիտությունների համակարգում իր ուրույն տեղն ու դերն ունեցող գիտաճյուղի առջև ծառացած խնդիրները լուծելու գործընթացը խթանել են նաև պատմական տարբեր փուլերում հրապարակի վրա եղած և լայն կիրառում ստացած մանկավարժական բազմապիսի տեխնոլոգիաների ուսումնասիրությունն ու արժևորումը: Մանկավարժական տեխնոլոգիան մանկավարժա-հոգեբանական դիրքորոշումների միաձուլում է, որոնք որոշակիացնում են դասավանդման գործընթացում կիրառվող սկզբունքների, ձևերի, մեթոդների, միջոցների և հնարների հատուկ ընտրությունը¹⁵:

Ժամանակակից կրթության հարացույցի շրջանակներում արդի մեթոդների և տեխնոլոգիաների կիրառմամբ պայմանա-

* Հետազոտությունն իրականացվել է ՀՀ ԿԳՄՄՆ Բարձրագույն կրթության և գիտության կոմիտեի ֆինանսական աջակցությամբ՝ 10-5TB-24 ծածկագրով գիտական թեմայի շրջանակներում: Ընդունվել է տպագրության՝ 20. 02. 2024:

¹⁵ Տե՛ս **Лихачев Б.**, Педагогика. Курс лекций. Изд. 4-е, перераб. и доп., М., Юрайт-М., 2001, 607 էջ:

վորված՝ պատմության դասավանդման ոլորտում կատարվող փոփոխությունները սնվում են երկու աղբյուրից: Առաջինը պայմանականորեն կարելի է անվանել արտաքին, որը ենթադրում է լիարժեք համապատասխանեցում համաշխարհայնացման պայմաններին և միջազգային պահանջներին, իսկ երկրորդը՝ ներքին, որը ենթադրում է պատմության դասավանդման գոյություն ունեցող մեթոդների ու տեխնոլոգիաների կատարելագործման նպատակով իրականացվող փոփոխություններ: Փաստորեն, առաջին դեպքում փոխում ենք որոշ բաներ աշխարհին համաքայլ ընթանալու մղումով, երկրորդ դեպքում՝ պատմական կատարյալ կրթություն ունենալու գաղափարն իրականություն դարձնելու նպատակով: Սակայն պետք է փաստենք, որ մեզանում գերակայում են աշխարհի հետ համընթաց քայլելու պահանջից բխող գործողությունները, քան մեր գաղափարներից բխող փոփոխությունները, պատկերավոր ասած՝ մենք ավելի շատ ջանում ենք հասկանալու, թե ինչ է ուզում մեզանից աշխարհը, քան գիտակցելու, թե ինչ է անհրաժեշտ մեզ: Պետք է հստակ արձանագրենք այն իրողությունը, որ, ինչպես փորձն է ցույց տալիս, որքան էլ կարևոր ենք պատմության դասավանդման գործընթացում իրականացվող փոփոխությունների արտաքին աղբյուրների դերն ու նշանակությունը, միևնույն է, ոչ մի փոփոխություն իրական ու արդյունավետ չի լինի, եթե չներդաշնակվի ներքին պահանջներին:

Ցանկացած փոփոխություն նշանակում է անցում: Պատմական կրթության ոլորտում իրականացվող բարեփոխումների համապատկերում առաջ եկած խնդիրներից է նաև դասավանդման «արագացված կամ առաջանցիկ» և «դանդաղեցված կամ ավանդական» մոդելների միջև ընտրության առումով ծագած հակասությունների վերացումը: Պատմության դասավանդման ոլորտում առավել տարածված է վերնից ներքև մոդելը, որի պարագայում բարեփոխումները նախաձեռնում են կառավարիչները, ինչի

հետևանքով ունենում ենք համակարգված գործընթաց: Այս մոդելի կիրառումն ավելի նպատակահարմար և ընդունելի է, երբ դրվում է հնարավորինս սեղմ ժամկետներում փոփոխություններ կատարելու խնդիր: Սակայն այս մոդելի թերությունն այն է, որ դասավանդողների զգալի հատվածը բարեփոխումները դիտարկում է որպես վերնից պարտադրվող նախաձեռնություն և չի դառնում դրանց իրական մասնակիցը: Այսօր պատմության դասավանդման գործընթացը դիտարկվում է որպես կրթության մարդասիրացման միջոց, որը նպատակաուղղված է սովորողների բազմատեսանկյուն մտածողության, նրանց անձի համակողմանի զարգացմանը և նրանց կողմից պատմամշակութային ու հոգևոր արժեքների յուրացմանը: Ուստի պատմական կրթության մարդասիրացումը ենթադրում է կրթության բովանդակության մեջ մշակութային բաղադրիչի զարգացում, որը միտված է հասարակական հարաբերություններում և կրթական համակարգում կենտրոնական տեղ գրավող սովորողների ճանաչողական և ստեղծագործական ընդունակությունների, ինքնուրույնության զարգացմանը, շարունակական կրթության ձգտման խթանմանը: Պատմության դասավանդման ժամանակակից մեթոդիկայում, հաշվի առնելով դասավանդողի մասնագիտական գործունեության մարդասիրական ուղղվածությունը, դասավանդողը դիտարկվում է որպես սովորողների դաստիարակության և ինքնազարգացման գործընթացի կարևոր սուբյեկտ¹⁶:

Ժամանակակից փոփոխվող աշխարհը, գիտատեխնիկական առաջընթացը, համաշխարհային զարգացումները, որոնք ապահովում են նոր գիտելիքներ, իրենց ազդեցությունն են ունենում

¹⁶ Տե՛ս **Թովուգյան Ա.**, Հումանիստական դաստիարակության հիմնախնդիրը մանկավարժության մեջ, Եր., «Լինգվա» հրատ., 2009, էջ 224:

նան պատմության դասավանդման ոլորտի վրա: Պատմության դասավանդման մեջ արդի մեթոդների և տեխնոլոգիաների կիրառման պայմաններում այդ գործընթացի վերափոխումն ու որակի բարելավումը դառնում են անհրաժեշտություն՝ վերածվելով մի գործոնի, որը նպաստում է սովորողների համակեցության, հանդուրժողականության, համագործակցության և արժեքային որակների ձևավորմանն ու զարգացմանը: Պատմական կրթության առաջնային խնդիրը պիտի դառնա ոչ թե սովորողների կողմից որոշակի գիտելիքների պաշարի ու հմտությունների յուրացումը, այլ ինքնուրույնաբար սովորելու, գիտելիքներ ձեռք բերելու և դրանք վերամշակելու, հիշելու, իրենց իմացածի հետ կապ ստեղծելու, կարևորն առանձնացնելու նրանց կարողության զարգացումը:

Հայոց պատմության բովանդակությունը բացառիկ է ինչպես ազգային, այնպես էլ համաշխարհային պատմության համատեքստում: Հայ ժողովուրդը հաղորդակից է եղել տարբեր մշակույթների, և նրա պատմությունն ունեցել է քաղաքակրթական վերելքներով ու դրամատիզմով լի ընթացք:

Այսօր ՀՀ կրթական համակարգի պահպանումը, դրա հետագա զարգացումը, միջազգային ասպարեզում մրցունակության ապահովումը ազգային անվտանգության կարևորության խնդիր են, որի լուծումը ոչ ավել, ոչ պակաս պետականության կայացման երաշխիք է: Տրամաբանական է, որ մասնավորապես պատմության դասավանդումը կրթական բոլոր աստիճաններում այդ երաշխիքներից մեկն է, եթե ոչ հիմնականը: Ուստի պատմության դասագործընթացի տեխնոլոգիականացման պայմաններում իրականացվող բարեփոխումները պահանջում են վերանայել ոչ միայն դասագործընթացի կառուցվածքը, գործառության կազմակերպման հիմքը, այլև ամենակարևորը՝ կրթության բովանդակությունը: Ինչպես արդեն նշել ենք, այն բխում է պատմական կրթության նպատակներից ու խնդիրներից, որոնք սահմանվում

են հասարակական զարգացման յուրաքանչյուր փուլին համապատասխան: Ժամանակի հրամայական պահանջով պայմանավորված՝ պատմության դասավանդման ընթացակարգերի տեխնոլոգիականացումն ի գործ է արդյունավետորեն իրագործելու այն դասավանդողը, որը տիրապետում է զարգացնող ուսուցման նորագույն տեխնոլոգիաներին, որը կարող է սովորողների հետ պահպանել և զարգացնել բարոյական-արժեքային հարաբերություններ, ձևավորել այնպիսի անհատ, քաղաքացի, որն ունի քաղաքացիական ակտիվ դիրքորոշում, պատմական, բազմատեսանկյուն, համակարգային, ստեղծագործական և քննադատական մտածողություն, արդյունավետորեն հաղորդակցվելու և տարբեր իրավիճակներում կողմնորոշվելու կարողություններ, որն ավանդականի հենքով կստեղծի նորարարականը, որը կարող է արձանագրել անխուսափելիորեն առաջացող հակասություններն ու խնդիրները, որոնք և գտնել դրանց լուծման ուղիներն ու հետագա զարգացման հեռանկարները¹⁷:

Հայտնի իրողություն է, որ պատմության անիվը պտտում են վառ անհատականությունները, որոնք իրենց հետևից են տանում ողջ հասարակությանը: Ուստի նման անհատականությունների ձևավորումն ու զարգացումը պատմության դասավանդման արդի պայմաններում դարձել են գերակա խնդիր, որի լուծմանը մեծապես նպաստում են անձնակողմնորոշված մոտեցումն ու կառուցողական դասավանդումը, սովորողի անձի զարգացման համար համապատասխան պայմանների՝ մեթոդապես հագեցած և տեխնոլոգիականացված միջավայրի ստեղծումը¹⁸:

¹⁷ Տե՛ս **Վարդումյան Ս.**, Քսանմեկերորդ դարի մանկավարժական տեսություններ, Եր., «Նոյյան տապան» հրատ., 2005, էջ 84:

¹⁸ Տե՛ս **Figes O.**, A People's Tragedy: The Russian Revolution: 1891-1924, Penguin Books, Reprint edition (March 1, 1998), էջ 493:

Պատմության ոլորտի ցանկացած մասնագետ քաջ գիտակցում է, որ հասարակության բարեկեցությունը, զարգացումն ու բարգավաճումն ուղիղ համեմատական են նրա յուրաքանչյուր անդամի կրթվածության աստիճանին: Պատմության ուսուցման գործընթացում յուրաքանչյուր դասավանդող գիտակցաբար թե անգիտակցաբար կատարում է պետության տված հասարակական պատվերը, քանի որ իբրև հասարակական համակարգի մաս՝ նա չի կարող անկախ լինել նույն այդ հասարակությունից, հաշվի չառնել պետության հասարակական ու քաղաքական կառուցվածքը, կրթության բովանդակությամբ սահմանված առարկայական նպատակները¹⁹:

Այստեղից առավել քան պարզ է, որ հասարակության սոցիալ-քաղաքական և տնտեսական ուղղվածության փոփոխությունը հանգեցնում է նաև կրթության և դաստիարակության նպատակների փոփոխության: Այսօր և՛ դասավանդողը, և՛ սովորողն իրենց գործառույթներն իրականացնում են տեղեկատվական լայն և տարածական դաշտում, գործ են ունենում պատմական փաստի, երևույթի, իրադարձության կամ կերպարի վերաբերյալ արտահայտվող երբեմն պարտադրվող, երբեմն հակասական, երբեմն էլ հիմնավորված տարբեր տեսակետների հետ: Սա ևս մեկ խնդիր է, որն անխուսափելիորեն առաջանում է պատմության դասավանդման տեխնոլոգիականացման գործընթացում: Այս խնդրի արդյունավետ լուծման ուղիները որոնելիս դասավանդողը գիտակցում է, որ պատմության արդի դասագործընթացն ամբողջական և բաց դաշտ է, որի գլխավոր առանձնահատկություններից են տեխնոլոգիականացվածությունն ու տեղեկատվայնացվածությունը, սակայն նույնիսկ այս գիտակցությամբ նա օր օրի գա-

¹⁹ Տե՛ս **Միմոնյան Յ.**, Հայ մանկավարժության պատմություն, Եր., «Արարատ» հրատ., 2006, էջ 186:

լիս է այն հաստատ համոզմանը, որ նոր հազարամյակում դժվար թե հնարավոր լինի պատմական կրթության նպատակը սահմանափակել մարդկության կուտակած տեղեկատվությունը յուրացնելու և փոխանցելու առաքելությամբ: Ուստի հարցի լուծումը չի կարող լինել սովորողներին մատուցվող տեղեկատվության ծավալի մեծացումը, քանի որ պատմության դասագործընթաց ներմուծված արդի մեթոդների և տեխնոլոգիաների կիրառման նպատակը ոչ թե տեղեկատվությունը յուրացնելն է, այլ դրանով ակտիվ աշխատել սովորեցնելը, որն էլ հենց ենթադրում է պատմական ինքնուրույն, բազմատեսանկյուն, քննադատական և ստեղծագործական մտածողության ձևավորում: Հետևաբար պատմության դասավանդման և ուսուցման գործընթացն այլևս հնարավոր և նպատակահարմար չէ սահմանափակել տեղեկատվության ավանդական աղբյուրներով, որոնք են դասավանդողը, դասագիրքը, ուսումնական, մեթոդական և տեղեկատու ձեռնարկները, ուղեցույցները, շտեմարանները, սկզբնաղբյուրներն ու արխիվային նյութերը, հատկապես որ այդ աղբյուրները կարող են արտացոլել սոսկ իրենց հեղինակների սուբյեկտիվ տեսակետներն ու մոտեցումները: Պատմության այսօրվա դասագործընթացն արդի մեթոդների և տեխնոլոգիաների կիրառման հետևանքով հագեցվում է տեղեկատվության հնարավորինս տարբեր ու բազմազան աղբյուրներով, որոնք կարող են նույն հարցի կամ խնդրի վերաբերյալ միանգամայն տարբեր մոտեցումներ ու տեսակետներ պարունակել, ընդ որում՝ միայն այդ պարագայում են սովորողները կուտակում սեփական մտածողությունը խթանող նյութեր ու փաստեր և փաստարկների ինքնուրույն որոնման միջոցով փորձում են հաստատել կամ ժխտել այս կամ այն գաղափարն ու տեսակետը: Հենց սրա շնորհիվ էլ ձևավորվում է պատմական բազմատեսանկյուն մտածողություն:

Ապագայում բազում մարտահրավերների դիմակայելու, խաղաղության, ազատության և սոցիալական արդարության հասնելու գործում կրթության դերն անփոխարինելի է:

Մենք ցանկանում ենք, որ պատմության դասերի միջոցով սովորողներն անցյալի մասին գիտելիքներ ձեռք բերեն: Եթե նրանք չիմանան ժամանակագրության առանցքային հատվածները, պատմական կարևոր իրադարձությունների անվանումներն ու թվականները, ծանոթ չլինեն պատմական կարևոր գործիչներին, ապա դժվար կլինի ասել, թե նրանք պատմություն գիտեն:

Այնուամենայնիվ, «անցյալի մասին գիտելիքը»՝ որպես ուսումնառության վերջնարդյունք, մեզ չի կարող բավարարել երկու պատճառով: Նախ՝ հնարավոր չէ պնդել, որ պատմություն «գիտենք», եթե չգիտենք, թե ինչպես է ստեղծվում պատմական գիտելիքը: Նույն տրամաբանությամբ՝ հնարավոր չէ պնդել, որ բնական գիտություններից որևէ մեկին ենք «տիրապետում», եթե չենք հասկանում այդ գիտելիքի ստեղծման գործընթացը: Եվ երկրորդ՝ պատմական շարադրանքը մեկնաբանության ու հասկացողությունից (անգլերեն՝ conceptualisation) կարիք ունի: Առանց այդ կառուցվածքային հատկանիշների՝ պատմությունը պարզապես կդառնա թվականների և անունների շարան:

Խիստ կարևոր է օգնել սովորողներին քննելու պատմությունը և բանավիճելու դրա շուրջ, հասկանալու պատմական կարևոր հասկացությունները, ինչպիսիք են, օրինակ, «փոփոխություն»-ը և «պատճառ»-ը: Այս հասկացությունները կենսական նշանակություն ունեն, քանզի օգնում են ընկալելու, թե ինչ ենք սովորում:

Պատմության դասավանդման տեխնոլոգիականացման հետևանքով առաջացած հիմնախնդիրներից են նաև սովորողների բազմատեսանկյուն մտածողության ձևավորումն ու այդ գործընթացի արդյունավետությունն ապահովող ժամանակակից մեթոդների և տեխնոլոգիաների ընտրությունը: Մինչև 1990-ական

թվականները «բազմատեսանկյուն մտածողություն» եզրույթը հազվադեպ էր կիրառվում պատմության դասավանդման բնագավառում, թեև այն առաջ էր քաշվում և ակտիվորեն քննարկվում էր որոշ գերմանացի պատմաբանների, այդ թվում՝ Ֆոն Բորրիեսի կողմից դեռևս 1970-ական թթ.²⁰:

Ամեն դեպքում «բազմատեսանկյուն մտածողություն» հասկացության հիմքում ընկած են միմյանց փոխկապակցված երեք բավական հին գաղափարներ: Առաջինը «նոր պատմության» գաղափարն է, որը ձևավորվել է 1970-ական թթ. Արևմտյան Եվրոպայում, իսկ հետագայում՝ 1980-ական թթ., ներթափանցել է Հյուսիսային Եվրոպա: Այն ընդգծում է նախ և առաջ դասավանդման ավանդական մեթոդների և տեխնոլոգիաների ոչ բավարար լինելը: Այդ գաղափարի կողմնակիցներն առավել կարևորում էին այն, որ ուսանողները սովորեն համադրել, վերլուծել ու մեկնաբանել պատմական սկզբնաղբյուրներում և գրականության մեջ առկա վկայությունները: Պատմական մտածողության ձևավորումն ու զարգացումն առաջին հերթին ենթադրում են այն իրողության գիտակցումը, որ պատմաբանները, ինչպես նաև պատմության դասավանդման գործընթացի վերակառուցմամբ զբաղվող մեթոդիստները, թանգարանագետները, կինոռեժիսորները, հեռուստատեսային պրոդյուսերները և լրագրողները սահմանափակվում են աղբյուրների այն շրջանակով, որը հասանելի է իրենց: Նրանք օգտագործում և մեկնաբանում են միևնույն տեղեկատվությունը տարբեր ձևերով, ընտրողաբար են մոտենում դրան՝ շեշտը դնելով դրա տարբեր տեսանկյունների վրա:

Երկրորդ գաղափարը, որը նպաստել է բազմատեսանկյուն մտածողության հանդեպ հետաքրքրության առաջացմանը,

²⁰ St' u **Зубова Л. и др.**, Антропологические основания образования, т. 52, Оренбург, изд-во ООИУУ, 1998:

այն է, որ անցյալում պատմությունը հաճախ դասավանդվել է մեկ մշակույթի վրա հիմնվող, էթնոկենտրոն, առավելապես բացառող մոտեցմամբ: Այդպիսի դասավանդման հիմքում այն էր, որ ազգային պատմությունը համընկնում է ամենամեծ ազգային խմբի կամ տիրապետող լեզվամշակութային համայնքի պատմությանը: Նույն միտումը նկատելի էր նաև ակադեմիական պատմագրության մեջ: Վերջին տարիներին պատմագրության դասավանդման գործընթացում, մասնավորապես հասարակական, մարդաբանական և մշակութաբանական ուսումնասիրություններում, կարևորվում է հասարակական խմբերի պատմությունը, որոնք մինչև այս հիմնականում անտեսվել են: Այդպիսիք են կանայք, չքավորները, էթնիկ փոքրամասնությունները, երեխաները և փախստականները: Ուստի մասնավորապես համաշխարհային պատմության ծրագրերում այս թեմաների լիարժեք ներառման համար անհրաժեշտ է նախ ընդունել այն փաստը, որ յուրաքանչյուր խումբ ունի իր ուրույն մոտեցումն ազգային պատմության համար կարևոր իրադարձությունների և զարգացումների վերաբերյալ, մոտեցում, որը կարելի է դիտարկել իբրև բազմատեսանկյուն:

Երրորդ գաղափարը կապված էր այն գիտակցման հետ, որ պատմության դասավանդման ընթացքում սովորողները պետք է նախապատրաստվեն ապրելու այնպիսի աշխարհում, որը բնութագրվում է էթնիկ, մշակութային, լեզվական և կրոնական բազմազանությամբ: Մշակութային բազմազանության խորացմամբ պայմանավորված խնդիրների լուծման նպատակով սկսեցին մշակութային բազմազանությունը դիտարկել իբրև «բազմամշակութայնություն» (multiculturalism) և «միջմշակութային կրթություն», ինչի հետևանքով պատմական կրթության բովանդակություն ներառվեցին բազմամշակութային ուղղվածություն ձևավորող թեմաներ, որոնք վերախմաստավորում էին պատմական որոշ դրվագներ:

Մինչև 1989 թվականը քննարկումներն այն մասին, թե ինչպես է պետք դասավանդել պատմությունը, հիմնվում էին տարածաշրջանի ընդհանուր պատմության և մշակութային ժառանգության վրա: Դրանք ընդգրկում էին հիմնականում հունա-հռոմեական և հրեաքրիստոնեական ավանդությունները, արվեստի և ճարտարապետության ժառանգությունը, ազգային պետության առաջացումը և պատմական այն փորձը, որի մեջ մտնում են ավատատիրությունը, Խաչակրաց արշավանքները, Ռեֆորմացիան և հակառեֆորմացիան, Վերածնունդը, լուսավորչականությունը, արդյունաբերական հեղափոխությունը, ազգայնականությունը, համաշխարհային պատերազմներն ու 20-րդ դարի քաղաքական և տնտեսական ճգնաժամերը: 1989 թվականից հետո զարգացումները Կենտրոնական և Արևելյան Եվրոպայի ու նախկին Խորհրդային Միության տարածքներում ընդգծեցին համաշխարհային պատմության դասավանդումն ամբողջացնող և հարստացնող այլ տեսակետների կարևորությունը, ինչը հանգեցրեց այն մտայնությանը, որ ընդլայնված Եվրոպան բնութագրվում է ոչ թե ընդհանուր պատմությամբ և մշակութային ժառանգությամբ, այլ առավելապես իր էթնիկ, լեզվական, կրոնական, սոցիալական և մշակութային բազմազանությամբ²¹: Հարկ է նշել, որ բոլոր այն երկրները, որոնք 1990-ական թթ. քաղաքականապես և տնտեսապես անցումային վիճակում էին, առաջին հերթին բարեփոխում էին պատմության առարկայական ծրագրերը: Օրինակ՝ Ռուսաստանում անհրաժեշտություն էր առաջացել մշակելու պատմության դասավանդման նոր ծրագրեր և նոր դասագրքեր, որոնք կքննեին երկրում ապրող էթնիկ խմբերի և դավանվող կրոնների բազմազանությունը: Դրան

²¹ St'u **Сластенина В., Колесниковой И.**, Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, М., изд-во «Академия», 2005, էջ 186:

գուգահեռ՝ պատմության դասավանդման ավանդական մեթոդներն ու տեխնոլոգիաները հետզհետե իրենց տեղը զիջեցին ժամանակակից մեթոդներին ու տեխնոլոգիաներին, և այդպիսով տրվեցին առաջ եկած հետևյալ հարցերի պատասխանները.

- ինչպե՞ս դասավանդման գործընթացում ներառել այն աղբյուրները, որոնք պարունակում են տարբեր մոտեցումներ,

- ինչպե՞ս ներկայացնել միևնույն իրադարձության վերաբերյալ իրար հակասող մեկնաբանությունները,

- ինչպե՞ս քննարկել այն թեմաները և խնդիրները, որոնք կարող են հակասական բնույթ ունենալ բազմազգ և բազմամշակութային հանրության կամ հասարակության մեջ:

Իսկ ահա այնպիսի երկրներում, որոնք հազարամյակներ շարունակ գտնվել են օտարների տիրապետության ներքո, բարեփոխումների թիրախային նպատակը դարձավ ազգային պատմության և սեփական պատմաշարի (նարատիվ) վերականգնումն ու այն բացերի լրացումը, որոնք անտեսվել են բացառապես խորհրդային տեսակետները ներկայացնող պատմաբանների սերունդների կողմից:

Անկասկած, նման երկրների պատմության դասավանդման ծրագրերում, դասագրքերում և ուսումնական ձեռնարկներում գերակայում էր ազգային պատմության բովանդակությունը, սակայն տարիների ընթացքում կրթության համաշխարհայնացման պայմաններում անհրաժեշտություն առաջացավ որոշակի քայլեր ձեռնարկելու նաև ազգային, էթնիկ, կրոնական մեծամասնությունների և փոքրամասնությունների միջև հարաբերությունների պատմությունը հավասարակշռելու ուղղությամբ, քանի որ պետք էր լուծում տալ միջազգային, միջէթնիկ, միջմշակութային և միջկրոնական գաղափարական, տարածքային ամբողջականության պահպանման և ազգերի ինքնորոշման իրավունքի իրացման հակասությունների պատճառով ծագած բազմաթիվ խնդիր-

ների: Օրինակ՝ 1990-ական թթ. ընթացքում Եվրոպայի հարավ-արևելքում նախկին Հարավսլավիայի հանրապետությունների, Ալբանիայի և Մերքիայի, ռուսների և չեչենների, Հայաստանի և Վրաստանի և ամենաարդիականը՝ Հայաստանի և Ադրբեջանի միջև Արցախի շուրջ ծագած հակամարտություններն ի ցույց դրեցին պատմության իմացության կարևորությունը և ամրապնդեցին այն գիտակցությունը, որ պատմության դասավանդումը ոչ մի դեպքում չպետք է ծառայեցվի թշնամության և օտարատյացության խորացմանը: Մյուս կողմից ընդգծեցին պատմական գիտելիքի խոր իմացության կարևորությունը հակառակորդ երկրում մյուսի նկատմամբ խթանվող թշնամությունը և օտարատյացությունը հաղթահարելու գործում:

Բազմատեսանկյուն մտածողության ձևավորման գործընթացում որոշակի խնդիրներ են առաջանում սովորողների համար, քանի որ բազմատեսանկյուն մտածողությունը նրանցից պահանջում է ներապրում կամ ապրումակցում (empathy): Անդրեաս Կորբերին²², որն օգտագործել է Կոլբերգի իմացության տեսությունը, ենթադրում է, որ սովորողները դժվարանում են կիրառել իրենցից պահանջվող պատմական ներապրման ունակությունը, որովհետև, գտնվելով իրենց բարոյականության զարգացման փուլում, չեն կարողանում կամ չեն ցանկանում կատարել այնպիսի վերացական իմացական գործողություններ, որոնք պահանջում են մի կողմ դնել սեփական բարոյական պատկերացումները: Այս դեպքում կարող ենք հանգել հոռետեսական դիրքորոշման: Լինելով հնարավորինս լավատես՝ արձանագրենք հետևյալը. որպեսզի սովորողներն ի վիճակի լինեն ներապրելու պատմական իրադարձությունները, անհրաժեշտ է, որ խորությամբ ուսումնա-

²² Տե՛ս **McCullagh C. B.**, The Truth of History, London, Routledge, 1999, էջ 58:

սիրեն տեղի ունեցած այս կամ այն պատմական իրադարձության ժամանակաշրջանի առանձնահատկությունները:

Քաղաքական և գաղափարախոսական որոշակի մակարդակի համապատասխանելու նպատակով «բազմատեսանկյուն մտածողություն» եզրույթն ու մի շարք հասկացություններ, ինչպես, օրինակ, «բազմամշակութայնություն»-ը, կարող են վերաձևակերպվել և վերաիմաստավորվել: Ուստի պատմության դասավանդման ընթացքում սովորողների բազմատեսանկյուն մտածողության ձևավորման հետ կապված գործնական խնդիրները ներկայացնելուց առաջ անհրաժեշտ է, որ դասավանդողը որոշակի ժամանակ տրամադրի եզրույթի նշանակության մեկնաբանմանը և նման մոտեցման նպատակների դիտարկմանն ու վերլուծությանը: Օրինակ՝ Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ հենակետային վարժարանում (ավագ դպրոց) դասավանդման մեր փորձը ցույց է տվել, որ պատմության դասագործը նախագում սովորողների բազմատեսանկյուն մտածողության ձևավորման արդի մեթոդներն ու տեխնոլոգիաները կիրառելիս պատմական «բազմատեսանկյուն մտածողություն» եզրույթը հաճախակի է օգտագործվում, սակայն հազվադեպ է սահմանվում, որ այդ գործընթացը պահանջում է ընկալման այնպիսի ռազմավարություն, որը ենթադրում է սեփական տեսակետին գուգահեռ այլ տեսակետների հաշվառում ևս, և սեփական տեսակետի ձևավորման վրա զգալի ներգործություն են ունենում մեր դիրքորոշումները և նախապաշարմունքներն առ այն, թե ինչ է տեղի ունեցել և ինչու, թե մարդկային քաղաքակրթության զարգացման այս կամ այն պատմական փուլում տվյալ իրադարձությունների ուսումնասիրության գործընթացում ինչն է առաջնային, և ինչը՝ երկրորդական: Այսպիսի մոտեցման համապատկերում բազմատեսանկյուն մտածողության ձևավորումը ոչ միայն ռազմավարություն է, այլև արդյունավետ մեթոդական հնար և տեխնոլոգիա, որն ի գործ է սովորողների մեջ առաջացնելու դիտարկվող պատ-

մական փաստը, երևույթը կամ իրադարձությունը տարբեր տեսանկյուններից ընկալելու նախատրամադրվածություն, պատրաստակամություն և ներապրելու ունակություն:

Այսպիսով՝ կարելի է ասել, որ պատմության դասագործընթացում սովորողների բազմատեսանկյուն մտածողության ձևավորման արդյունավետությունը պայմանավորված է փոխկապակցված տեխնոլոգիական տարբեր մոտեցումներով, և բազմատեսանկյուն մտածողությունը չի ձևավորվում պարզապես պատմական որևէ մեթոդի կամ տեխնոլոգիայի կիրառմամբ, այլ այն դեպքում, երբ դասավանդողի կողմից նպատակային ընտրված արդի մեթոդների և տեխնոլոգիաների օգտագործմամբ ընդլայնվում են որոշակի թեմայի կամ երևույթի վերաբերյալ պատմական վերլուծության շրջանակները:

Ամփոփենք: Պատմության դասավանդման գործընթացը կարելի է դարձնել ավելի բազմատեսանկյուն՝ նվազեցնելով նրա միամշակութայնությունն ու հազեցնելով այն բազմազան բովանդակությամբ՝ պատմական աղբյուրների լայն շրջանակի օգտագործման և սովորողներին պատմական իրադարձությունների հակադիր մեկնաբանություններին ծանոթացնելու միջոցով: Այս առումով անենք որոշ նկատառումներ.

- Պատմության դասավանդման արդի մեթոդների և տեխնոլոգիաների կիրառման պայմաններում անհրաժեշտ է սովորողներին ընձեռել վերլուծական հմտությունները դրսևորելու այնպիսի հնարավորություններ, որ նրանք կարողանան կողմնորոշվել տեսակետների և կարծիքների բազմազանության մեջ: Հենց այս նպատակն ունեն գրքում նկարագրված դասավանդման և ուսումնառության մի շարք մեթոդներ, տեխնոլոգիաներ ու մոտեցումներ: Դրանք ներառում են քարտերի օգտագործմամբ վարժություններ, դերային խաղեր, բազմատեսակ աղյուսակներ, քարտեզներ, գծապատկերներ, լուսանկարներ, ինչպես նաև մեդիայի վերլուծու-

յուններն ու մեկնաբանությունները, որոնք քննվող պատմական այս կամ այն իրադարձությանը մասնակից հակադիր կողմերի մտակեցվածքները հասկանալու արդյունավետ միջոցներ են:

- Անհրաժեշտ է, որ որոշ՝ հույժ կարևոր թեմաներ խորացված ուսումնասիրվեն, ինչը ժամանակային առումով ծրագրերի գերհագեցած շարադրանքի պայմաններում կարող է առաջացնել որոշակի սահմանափակումներ: Այնուամենայնիվ, անգամ այն դեպքում, երբ դասավանդողներն աշխատում են նման ծրագրերով, պետք է պահպանել և՛ թեմատիկ խորացված ուսուցման, և՛ այդ գործընթացի նկատմամբ բազմատեսանկյուն մոտեցման հնարավորությունը՝ այն կիրառելով ուսումնական տարվա ընթացքում մեկ կամ երկու թեմայի լուսաբանման ժամանակ: Այն նպատակ ունի ձևավորելու և զարգացնելու սովորողների բազմատեսանկյուն մտածողությունը, հետազոտական, որոնողական և վերլուծական կարողությունները:

- Ցանկալի է, որ բազմաթիվ դասագրքերի հեղինակներ ու դասավանդողներ վերաիմաստավորեն իրենց մեթոդական ու տեխնոլոգիական մոտեցումները, քանզի հաճախ սովորողներին ներկայացնելով տարբեր աղբյուրների սեղմ հատվածներ՝ նրանցից պահանջում են այդ հատվածներից դուրս բերել որոշակի փաստեր, տեղեկատվություն և հիմնավորել այն եզրակացությունները, որոնք արդեն իրենք հիմնավորել են:

Մեր հետազոտությունների ընթացքում հանգել ենք այն եզրակացությանը, որ դասագործընթացի մեթոդական ու տեխնոլոգիական հագեցվածությունն ապահովելու գործում որոշիչ են դասավանդողի վերլուծական, խորհրդատվական, տեղեկատվական, կազմակերպչական, մեթոդական, հայտորոշիչ, կանխատեսական և տեխնոլոգիական կարողությունները: Իրագելի լինելով պատմական, մանկավարժական և հարակից գիտությունների շարունակաբար նորացվող պահանջներին, գիտության, մեթոդի-

կայի և տեխնոլոգիայի վերջին նվաճումներին, կատարելագործելով և պատշաճ մակարդակի հասցնելով իր պատմական գիտելիքներն ու մանկավարժական մշակույթը՝ դասավանդողն ի գործուկլինի կառուցելու այնպիսի պատմաշար, որով կապահովի սովորողների լիարժեք ներգրավվածությունը, պատմական իրադարձությունները ներապրելու և այդ իրադարձությունների հերոսներին ապրումակցելու նրանց մղումը, նրանց պատմական, քննադատական, ստեղծագործական և բազմատեսանկյուն մտածողության ակտիվ դրսևորումը, ուսումը խթանող դրդապատճառները: Պատմության դասավանդման գործընթացում կիրառվող արդի մեթոդների ու տեխնոլոգիաների ընտրությունն արվում է մասնակից սուբյեկտների փոխներգործության պայմաններում, ինչն արդյունավետ է, եթե համընկնում են նրանց նպատակները:

Օգտագործված գրականություն

1. **Թովուդյան Ա.**, Հումանիստական դաստիարակության հիմնախնդիրը մանկավարժության մեջ, Եր., «Լինգվա» հրատ., 2009, 297 էջ:
2. **Միմոնյան Ց.**, Հայ մանկավարժության պատմություն, Եր., «Արարատ» հրատ., 2006, 153 էջ:
3. **Վարդումյան Ս.**, Քսանմեկերորդ դարի մանկավարժական տեսություններ, Եր., «Նոյյան տապան» հրատ., 2005, 407 էջ:
4. **Зубова Л. и др.**, Антропологические основания образования, т. 52, Оренбург, изд-во ООИУУ, 1998, 91 с.
5. **Лихачев Б.**, Педагогика. Курс лекций. Изд. 4-е, перераб. и доп., М., Юрайт-М., 2001, 607 с.
6. **Сластенина В., Колесниковой И.**, Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений, М., изд-во «Академия», 2005, 460 с.
7. **Figes O.**, A People's Tragedy: The Russian Revolution: 1891-1924, London, Penguin Books, 1998, 297 p.
8. **McCullagh C. B.**, The Truth of History, London, Routledge, 1999, 336 p.

**SOLUTION TO VARIOUS CHALLENGES AND FURTHER
PERSPECTIVES DERIVING FROM DIFFERENT
TECHNOLOGY-BASED METHODOLOGIES OF TEACHING
HISTORY**

Summary

Every history lesson can be enhanced to be more multi-perspective by:

- Reducing its monoculturalism and enriching it with diverse content,
- Using a wide range of historical sources and events and introducing learners to opposing interpretations.

In this context, we offer some considerations:

- It is essential to use modern methods and technologies in history teaching to enable learners to employ analytical skills. This facilitates their ability to work through diverse views and opinions. The book describes various learning methods, technologies, and approaches, including exercises using cards, role-playing games, tables, maps, charts, photographs, and media analyses. These tools are conducive to understanding the perspectives of different parties involved in historical events.
- Some very important topics need to be studied in depth, which, in a chronologically and content-saturated curriculum, can impose certain limitations. However, even within these constraints, it is crucial to maintain the possibility of a multi-perspective approach. Teachers should apply this approach to one or two topics during the school year to develop students'

multi-perspective thinking, research skills, and analytical abilities.

- Authors and teachers of textbooks should reconsider their methodological and technological approaches. Often, students are introduced to tightly segmented sources and are required to extract specific facts and justify conclusions previously drawn by the author or instructor.

Our research has led us to conclude that the methodological adequacy and technological nature of the lesson process are crucial for enhancing a teacher's analytical, advisory, informative, organizational, methodological, diagnostic, predictive, and technological capabilities. By being well-informed about the continuously updated requirements of historical, pedagogical, and related sciences and the latest achievements in science, methodology, and technology, a teacher can enhance their historical knowledge and pedagogical skills. This enables them to construct narratives that fully engage students, allowing them to experience historical events vividly and fostering their motivation to learn through active, critical, creative, and multi-perspective thinking. Modern methods and technologies in the history teaching process are chosen through the interaction of all involved entities, which is effective if their goals are aligned.

Keywords: multi-perspective thinking, technology, technique, method, teaching.

РЕШЕНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ПРОБЛЕМ И ДАЛЬНЕЙШИЕ ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ С ПРИМЕНЕНИЕМ РАЗЛИЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Резюме

Каждый урок истории можно сделать более многоаспектным:

- уменьшив его монокультурность, обогащая разнообразным содержанием,
- используя широкий спектр исторических источников и исторических событий для обучения учащихся путем введения различных точек зрения.

Например:

- Использование современных методов и технологий преподавания истории необходимо для того, чтобы дать учащимся возможность развивать аналитические способности, что позволит им работать и анализировать разные точки зрения. В книге описаны различные методы, технологии и подходы обучения, включая упражнения с использованием карточек, ролевых игр, таблиц, карт, диаграмм, фотографий и медиа-анализа. Эти инструменты способствуют пониманию точек зрения различных сторон, вовлеченных в исторические события. Необходимо глубоко изучить некоторые очень важные темы, которые в условиях хронологически и содержательно насыщенного курса могут вызвать определенные ограничения. Однако даже в рамках этих ограничений крайне важно сохранять возможность много-

перспективного подхода. Учителя должны применять этот подход к одной или двум темам в течение учебного года, чтобы развить у учащихся многоаспектное мышление, исследовательские навыки и аналитические способности.

Авторам и преподавателям учебников следует пересмотреть свои методические подходы и технологии. Часто учащиеся знакомятся с жестко сегментированными источниками и должны извлекать конкретные факты и обосновывать выводы, сделанные ранее автором или преподавателем. В ходе нашего исследования мы пришли к выводу, что методологическая адекватность и технологичность урока являются решающими условиями для обеспечения аналитических, консультационных, информационных, организационных, методических, диагностических, прогностических и технологических возможностей преподавателя. Будучи хорошо информированным о постоянно обновляющихся требованиях, предъявляемых историческим, педагогическим и смежным наукам, а также о последних достижениях науки в области методики и использовании технологий, учитель может расширить свои знания истории и педагогические навыки. Это позволит им избрать такой способ представления материала, который полностью вовлечет учащихся, поможет живо переживать исторические события и повысит их мотивацию к обучению посредством активного, критического, творческого и многоперспективного мышления.

Современные методы и технологии, используемые в процессе преподавания истории, выбираются на основе взаимодействия участвующих сторон, что эффективно, если их цели совпадают.

Ключевые слова: мультиперспективное мышление, технология, методики преподавания истории, метод, учения.

ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ՁԵՎԵՐՆ ՈՒ ԴԱՍԵՐԻ ՏԻՊԵՐԸ ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ԴԱՄԱՎԱՆԴՄԱՆ ԸՆԹԱՑՔՈՒՄ

Բանալի բառեր – անհատականացում, ճանաչողական ընդունակություններ, ընկալունակություն, անհատական առանձնահատկություններ, անհատական ցուցանիշներ, յուրացնել, ընկալել:

Ժամանակակից դպրոցում ուսուցիչներն աշխատում են հնարավորինս հաշվի առնել սովորողների անհատական առանձնահատկություններն ու ընդունակությունները: Յուրաքանչյուր սովորողի անհատական գործունեությունը նրա ինքնուրույն աշխատանքն է, որը համապատասխանում է նրա իմացական հնարավորություններին: Այս գործընթացում նրա կողմնորոշիչներն են պետական չափորոշիչները, ծրագրերը, դասագրքերը, փաստաթղթերն ու օժանդակ նյութերը:

Ներկայումս դպրոցական ուսումնական համակարգում անհատականացումը լիարժեք չի կատարվում, քանի որ ուսուցիչների մեծ մասն ընտրում է խառը կամ համակցված դասատիպը և բոլոր աշակերտներից պահանջում գիտելիքների միևնույն ծավալը, թեև տարբեր աստիճանի բարդությամբ:

Ուսումնական գործընթացում հաճախ է պատահում, որ ուսուցիչները սովորողների ճանաչողական գործունեությանը մոտենում են ձևականորեն՝ հստակ չուսումնասիրելով նրանց ճանաչողական հնարավորություններն ու ընդունակությունները: Առանց դրանց ամբողջական իմացության անհնար է կազմակերպել ուսումնական լիարժեք գործընթաց և աշակերտների մեջ հե-

* Ընդունվել է տպագրության՝ 21.02.2024:

տաքրքրությունն առաջացնել «Պատմություն» առարկայի նկատմամբ:

Սովորողների ճանաչողական ընդունակությունների ոչ ճիշտ հաշվառումը ուսուցչի կողմից «Պատմություն» առարկայի ուսուցման որակի անկման պատճառներից մեկն է: «Ուսումնական իրական հնարավորություններ ասելով հասկանում ենք անձի հոգեբանական ամբողջությունը, անհատի ֆիզիոլոգիական-բարոյական հատկանիշները, ինչպես նաև միջնորդավորված արտաքին պայմանները, որոնք իրենց միասնությամբ ապահովում են ուսումնական գործունեությունը»²³:

Պատմության ուսուցման ընթացքում կարևոր է սովորողների կողմից իրենց իմացական կարողությունների ինքնուրույն բարելավումը, որը ներառում է պատմական նյութի ընկալումը, գիտելիքների, աշխարհայացքի և համոզմունքների ձևավորումն ու մշակումը: Այս գործընթացի հիմքում ընկած են ուշադրության կենտրոնացումը, ընկալումը, մտածողությունը, սովորողների խոսքը, հիշողությունը, պատկերացումները, պատմական գիտելիքների նկատմամբ հետաքրքրության աճը և այլն, որոնք անհատական են ու փոխկապակցված²⁴:

Ուսուցման ընթացքում մեծ նշանակություն ունեն նաև սովորողների անհատական բարոյակամային հատկանիշները, խառնվածքը, բնավորությունը, ֆիզիկական վիճակը, որոնցից էլ կախված են նրանց հոգնածության, ընկալման, մտապահման ու յուրացման աստիճանը և այն, թե ինչպես են նրանք իրենց զգում դասի ընթացքում: Ակնհայտ է, որ սրանք այն ցուցանիշներն են, ո-

²³ Шоган В., Сторожакова Е., Методика преподавания истории в школе, М., 2019, с. 84.

²⁴ Stéu Кларин М., Инновации в обучении: метафоры модели: Анализ зарубежного опыта, М., 1997, էջ 51:

րոնցով պետք է որոշել աշակերտների զարգացման աստիճանն ու ճանաչողական ընդունակությունների մակարդակը:

Մեր հետազոտության ընթացքում պարզվեց, որ ուսուցիչների մի մասը վարում է ուսումնական գործընթացը, ասել է թե՛ ստուգում է սովորողների գիտելիքները, հանձնարարում նոր նյութը, կատարում եզրահանգումներ, գնահատում, սակայն չի ձևավորում աշակերտների ճանաչողական ընդունակությունների ամբողջական պատկերը: Սա բազմաբովանդակ գործընթաց է, որում պետք է դիտարկվեն սովորողների ինքնուրույնությունը, ընկալման աստիճանն ու ընդունակությունները, վերլուծվեն նրանց պատասխանները, դասի կազմակերպման ձևերը և այլն: Ուսումնական գործունեության ընթացքում տարբեր աշակերտներ ունեն դրդապատճառների ձևավորվածության, իմացության ու հետաքրքրվածության տարբեր աստիճաններ: Նրանց մի մասը մտածում է, մի մասը անտարբեր է, մի մասը ինչ-որ պահի հետաքրքրվում է, ապա՝ կորցնում հետաքրքրությունը, մյուս մասը, ընդհակառակը, ակտիվ է, վստահ իր ուժերին, մի մասն էլ ամաչկոտ է և դժվարությամբ է ներգրավվում ուսումնական գործընթացում:

Ուսուցիչը, լավ իմանալով իր սաների անհատական առանձնահատկությունները, պետք է դրանք հաշվի առնի նրանց ինքնուրույն ճանաչողական գործունեությունը կազմակերպելիս, քանի որ արդի հասարակական, քաղաքական, սոցիալ-տնտեսական, մշակութային ոլորտներում գրանցվող տեղաշարժերի վերլուծության համար պահանջվում է ճանաչողական կարողությունների անընդհատ զարգացում ու կատարելագործում:

Դպրոցականների ուսումնական գործունեությունը ենթադրում է ինքնազարգացում ու ինքնակատարելագործում, որոնց շնորհիվ ձևավորվում են ընդհանրացնելու, եզրակացնելու, փաստերը համադրելու, դրանք աղյուսակներով ու գծապատկերներով ներկայացնելու ունակություններ: «Նա դրա մասին մինչ

դասը չգիտեր (կամ քիչ գիտեր), իմացավ դասի ընթացքում»²⁵. աշակերտների այս կարողությունը մեթոդական գրականության մեջ հայտնի է *ընկալունակություն* եզրույթով:

Պատմության դասավանդման մեթոդիկայում դպրոցականների ընկալունակությունը դիտարկվում է հետևյալ կերպ. սովորողի համար զարգացումը պետք է ապահովի պատմության դասընթացից կրթական ու դաստիարակչական արժեքների հնարավորինս յուրացում, տվյալ ժամանակի բարդ իրավիճակներում կողմնորոշվելու կարողությունների աճ և նրա մասնակցությունը հասարակական աշխատանքներին²⁶:

Նմանօրինակ կողմնորոշման մեջ ուղենշվում է հիմնականում մեկ ցուցանիշ՝ ճանաչողական գործունեության տնտեսումը: Անհրաժեշտ է ընկալունակության ամբողջական սահմանումը, որը ներառում է սովորողների ճանաչողական հնարավորություններն ու ընդունակություններն ամբողջությամբ, որոնք նրանք օգտագործում են պատմության ուսուցման ընթացքում: Ընկալունակությունը ենթադրում է անձի կողմից ուսուցման գործընթացում նյութի ընկալման աստիճանը և նրա անհատական ցուցանիշների մակարդակը: Տարբերվում են ընդհանուր ընկալունակությունը՝ որպես ցանկացած նյութի ընկալման ու յուրացման ընդունակություն, և մասնագիտական ընկալունակությունը՝ որպես որոշակի նյութի առանձին մասերի յուրացման ընդունակություն (գիտություն, արվեստ, գործնական գործունեության տարատեսակներ)²⁷:

Ընկալունակությունն ուսուցանվող նյութի դյուրըմբռնման կարողությունն է, որի հիմքում ընկած է ճանաչողական զարգաց-

²⁵ Журавлева О., Модульная технология обучения истории (на материале курсов истории 10 класса): автореф. дисс. ... канд. пед. наук, Санкт-Петербург, 1999, с. 20.

²⁶ Տե՛ս նույն տեղում, էջ 19:

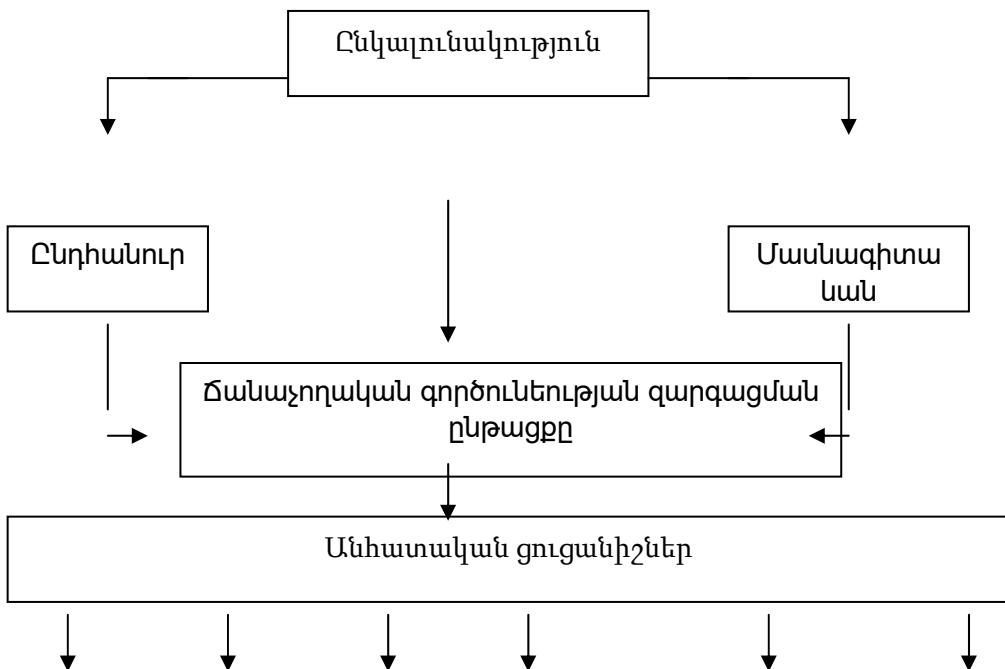
²⁷ Տե՛ս **Бабанский Ю.**, Интенсификация процесса обучения, М., 1982, էջ 148:

ման ընթացքը: Արդյունավետությունը կախված է սովորողի մտավոր ընդունակություններից, որոնց մի մասը ձեռքբերովի է, մյուս մասը՝ բնածին-ժառանգական: Այս տեսանկյունից կարևորվում են ընդհանուր և մասնագիտական գործունեության կազմակերպումը, սովորողների գրանցած արդյունքները և անհատական ցուցանիշները:

Եթե վերը շարադրվածը ներկայացնենք գծապատկերով, ապա այն կունենա հետևյալ տեսքը.

ինքնուրույն իմաստային մտապահում համասեռ կարճ խոսք մտածողություն հիշողություն երևույթների ժամանակամիջոցում իմաստային ուժերի տնտեսմամբ ընդունակություն լավ արդյունքների գրանցում

Գծապատկեր 1



Ընդունակությունը կապված է նաև ուսուցման դրդապատճառների հետ: Ճանաչելով իր աշակերտին՝ ուսուցիչը կարող է ուղղորդել նրա գործունեությունը, քանզի «ուսուցիչը սովորեցնում է դպրոցականներին ըմբռնել ուսման սուբյեկտիվ նշանակությունը, նաև այն, թե ինչ կարող է տալ տվյալ առարկայի ուսումնասիրությունը իր հակումների դրսևորմանը, ընդունակությունների զարգացմանը, մասնագիտական կողմնորոշմանը և իրեն հետաքրքրող մասնագիտության տիրապետմանը ընդհուպ մոտենալու առումով»²⁸:

Սովորաբար հոգեբաններն ու մանկավարժները սովորողներին բաժանում են «թույլերի» (վատ սովորողներ) և «ուժեղների» (լավ սովորողներ)՝ ելնելով նրանց անհատական ցուցանիշներից: Միջին դիրքում է սովորողների մեծամասնությունը՝ միջին ընդունակություններ ունեցող աշակերտները:

Պատմության դասերի ընթացքում դժվարություններ են առաջ բերում՝

1. նյութի օբյեկտիվ բնութագրումը,

2. նյութի բովանդակությունը, որի ընկալումը կախված է սովորողների ունեցած գիտելիքներից, ինքնուրույն ճանաչողական գործունեության իրականացման հնարավորություններից, ընդունակություններից և անհատական հատկանիշներից²⁹:

Այսպես՝ ուսուցիչն ուսումնական նյութը աշակերտներին մատուցում է պատրաստի, բացատրական եղանակով, այսինքն՝ առաջարկում է նրանց ընկալել, իմաստավորել այն ու մտապահել հիշողության մեջ, իսկ գիտելիքների վերարտադրման ժամանակ շարադրել բանավոր, անփոփոխ տեսքով: Կատարելով այդ առա-

²⁸ Бахмутова Л., Калущая Е., Методика преподавания обществознания, М., 2016, с. 57.

²⁹ Ст'ю Вяземский Е., Стрелова О., Методика преподавания истории в школе, М., 2001, էջ 89:

ջադրանքը՝ ամբողջ դասարանը գրեթե միանման է աշխատում, բայց ընկալման և յուրացման տարբեր աստիճան ունեցող սովորողների համար այդ գործընթացը նույն դժվարությունը չունի: «Դժվարությունը մեծ մասամբ սուբյեկտիվ հասկացություն է և դրսևորվում է աշակերտների ուսումնական գործունեության ընթացքում՝ ըստ նրանց ձեռք բերած գիտելիքների պաշարի, ճանաչողական գործունեության, պահանջների ու հետաքրքրությունների»³⁰, - գրում է նշանավոր մանկավարժագետ Յու. Բաբանսկին:

Ընկալման և յուրացման ցածր մակարդակ ունեցող սովորողներն աշխատում են իրենց հնարավորությունների լարումով, սակայն, չնայած դրան, նրանց ուսումնական գործունեության մեջ բարձր արդյունավետություն չի գրանցվում: Լավ և բարձր ընկալունակություն ունեցող աշակերտներն աշխատում են իրենց հնարավորությունների թույլ դրսևորմամբ: Այդպիսի դասերը սովորաբար անցնում են անհետաքրքիր և բնականաբար արդյունավետ չեն ու չեն նպաստում սովորողների ճանաչողական հետաքրքրությունների ձևավորմանը. նրանց իմացական ճանաչողությունը չի բավարարվում:

Բերենք մեկ այլ օրինակ: Ուսուցիչն ուսումնական նյութը մատուցում է նույնպիսի բացատրական եղանակով, բայց սովորողների ուսումնական գործունեության առումով ցուցաբերում է տարբերակված մոտեցում: Դասարանին հանձնարարվում է տրված թեմայի վերաբերյալ կատարել երկու տիպի առաջադրանք: Վերցնենք, օրինակ, «Հայաստանը Փետրվարյան հեղափոխությունից հետո» թեման: Առաջին առաջադրանքն է հասկանալ, յուրացնել ներկայացվածը և վերարտադրել պատմողական-բացատրական մեթոդով:

³⁰ **Бабанский Ю.**, նշվ. աշխ., էջ 148.

Առաջին առաջադրանքը կատարելիս «թույլ» աշակերտները պետք է ըմբռնեն հեղափոխության ընթացքը, դրա ունեցած նշանակությունը Անդրկովկասի և մասնավորապես հայ ժողովրդի համար:

Երկրորդ առաջադրանքը նպատակաուղղված է հանձնարարված նյութի ընկալմանը, վերաշարադրմանը, իրադարձությունների և երևույթների բացահայտմանն ու մեկնաբանմանը: Սովորողները պետք է վերլուծեն Առաջին աշխարհամարտի տարիներին աշխարհում և հատկապես Ռուսական կայսրությունում ստեղծված ռազմաքաղաքական ու տնտեսական իրավիճակը, Ռուսաստանում 1917 թ. փետրվարյան բուրժուա-դեմոկրատական հեղափոխության պատճառները, նմանօրինակ հեղափոխությունների հետ (անգլիական, ֆրանսիական, ամերիկյան և այլն) դրա ընդհանրություններն ու տարբերությունները: Պետք է բացահայտեն ռուսական հեղափոխության առանձնահատկությունները, անդրադառնան Անդրկովկասում տեղի ունեցող ռազմաքաղաքական իրադարձություններին, արևմտահայության և արևելահայության սոցիալ-տնտեսական ու քաղաքական դրությանը, դիտարկեն հեղափոխության հաղթանակին նպաստած գործոնները՝ դիմելով նաև ուսուցչի օգնությանը, հիմնվելով կատարված եզրահանգումների վրա: Սովորողների ինքնուրույն ճանաչողական գործունեությունն արդյունավետ է այն ժամանակ, երբ բանիմաց են, ունեն մասնագիտական բարձր կարողություններ, հստակ պատկերացնում են պատմական ժամանակաշրջանը, տիրապետում և կիրառում են մեթոդական բազմազան հնարներ ու եղանակներ:

Ակնհայտ է, որ դեռևս բավարար չէ միայն հասկանալ և վերարտադրել հանձնարարված նյութը: Աշակերտը պետք է կատարի ավելի բարդ աշխատանք, վերլուծի, առանձնացնի գլխավորը կարևորից, բխեցնի եզրահանգումներ, հմտություններ կիրառի նոր

կապեր ու հարաբերություններ սահմանելու համար, բացահայտի երևույթների օրինաչափությունները, հստակ պատկերացնի տնտեսական ու քաղաքական շահերը, ազգային առանձնահատկությունները, անի որոշ կանխատեսումներ: Նմանօրինակ կարողությունների «ձևավորվածությունը բավարար հիմք է սովորողների ինքնուրույն ճանաչողական գործունեությունը և ընկալման մակարդակը բնութագրելու համար»³¹: Առաջնահերթ է դառնում ուսուցչի կողմից իրադարձությունների, դրանց պատճառների, ընթացքի, հետևանքների տրամաբանական սխեմայի ճիշտ կազմումը:

Վերլուծելով ուսումնական նյութը՝ ուսուցիչը պետք է կատարի օբյեկտիվ և սովորողների համար ընկալելի եզրահանգումներ, որոնք պետք է գերծ լինեն կուսակցական կամ կանխակալ մոտեցումներից:

Փորձը ցույց է տալիս, որ առաջին առաջադրանքը «թույլ» աշակերտների հնարավորությունների սահմաններում է, իսկ երկրորդը՝ «ուժեղ» աշակերտների, որոնք հակված են բարդ ու ստեղծագործական աշխատանքներ կատարելուն:

Այժմ դիտարկենք, թե մեթոդական ինչ մոտեցումներ են կիրառվում դասարանի մեծամասնության (70-75 %)՝ միջին ընդունակություններ ունեցող սովորողների ուսումնական գործունեության կազմակերպման համար:

Ինչպես ցույց են տալիս հետազոտությունները, այն աշակերտները, որոնք ունեն ձգտում, ընտրում են բարդ տարբերակը և աշխատում ուժերի մեծ լարումով, իսկ մյուս մասն ընտրում է հեշտ տարբերակը: Դա կախված է սովորողի ընդունակություններից, ցանկությունից, առ պատմական գիտությունը նրա վերաբեր-

³¹ **Степанищев А.**, Методика преподавания и изучения истории. ч. 1, М., 2002, с. 147.

մունքից, շատ դեպքերում՝ նաև տվյալ թեմայից ունեցած գիտելիքներից, ընկալման, յուրացման և ինքնուրույն ճանաչողական գործունեության աստիճանից:

Միջին ընդունակություններ ունեցող աշակերտներին կարելի է բաժանել երկու խմբի՝ ելնելով նրանց ընկալունակության աստիճանից: Սովորողների 20-25 %-ը ընտրում է ավելի բարդ ու հիմնախնդրային հարցերը, 75-80 %-ը՝ հեշտ ընկալվող և յուրացվող հարցերն ու առաջադրանքները: Հաճախ նույն աշակերտը, որը հաջողությամբ կատարել է նախորդ դասին տրված առաջադրանքը, հաջորդ դասին չի ցուցաբերում ակտիվություն, և նրան փոխարինում է մեկ ուրիշը: Յուրաքանչյուր աշակերտ ինքն է ընտրում հանձնարարությունը և կատարում ըստ իր ճանաչողական գործունեության աստիճանի: Ուսուցիչները, իմանալով իրենց աշակերտների հնարավորությունները, աշխատում են անհատական մոտեցում ցուցաբերել, օգնում են նրանց կենտրոնացնելու ուշադրությունը և հիշողությունը, շտկում են նրանց խոսքը, մղում ինքնուրույն դատողություններ անելու և այլն:

Արդյունավետ մեթոդների կիրառումը միջին ընդունակություններ ունեցող աշակերտների դեպքում ուսուցչին հնարավորություն է տալիս հանձնարարված նյութի, գիտելիքների և կարողությունների ամրապնդման ժամանակ նրանց յուրացնել տալու մասնագիտական բարդ հասկացություններ, որոնք ապահովում են նյութի հետագա ընկալումը:

Որոշակի փորձի ու գիտելիքների կուտակումից հետո պետք է անցնել ճանաչողական գործունեությանը և հիմնախնդրային ուսուցմանը՝ հենվելով սովորողների գիտելիքների, վերլուծման, համադրման, ընդհանրացման և ստեղծագործական կարողությունների վրա: Մանկավարժական նպատակաուղղված ներգործության շնորհիվ միջին ընդունակություններ ունեցող աշակերտներից շատերը դառնում են ուժեղ:

Բարձր ընդունակություններ ունեցող աշակերտներ մենք համարում ենք նրանց, ովքեր հետաքրքրվում են «Պատմություն» առարկայով, ընդգծված հակում ունեն նրա ուսումնասիրության նկատմամբ, լավ տիրապետում են ուսումնասիրված նյութի փաստերին և տեսական մասին, կարողում են լրացուցիչ գրականություն, ունեն զարգացած պատմական և քննադատական մտածողություն, պատկերացում, լավ հիշողություն, ձևավորված խոսք և ստեղծագործական կարողություններ, կարողանում են բացահայտել ու ընկալել պատմական իրադարձությունների և երևույթների օրինաչափությունները, գտնել դրանց միջև եղած պատճառահետևանքային կապերը, փոխհարաբերությունները, կատարել եզրահանգումներ ու ընդհանրացումներ:

Միջին ընդունակություններ ունեցող աշակերտներին տրվում են և՛ հեշտ, և՛ բարդ, և՛ ոչ այնքան հեշտ, ոչ այնքան բարդ առաջադրանքներ: Ուսուցչի խնդիրն այստեղ այն է, որ սովորողներին տրամադրի աշխատանքի կատարմանը, հավատ ներշնչի սեփական ուժերի նկատմամբ, ոգևորի, աստիճանաբար բարձրացնի նրանց ընկալման և յուրացման մակարդակը, մղի ինքնուրույն ճանաչողական գործունեության:

Պատմության դասավանդման ընթացքում միջին ընդունակություններ ունեցող սովորողներ համարում ենք նրանց, ովքեր ունեն բավարար գիտելիքներ «Պատմություն» առարկայից, յուրացրել են պատմական գլխավոր փաստերն ու հիմնական օրինաչափությունները, տիրապետում են ծրագրով նախատեսված հմտություններին, կարող են առանց մեծ դժվարությունների շարադրել նյութը:

Նշենք, որ ըստ ընդունակությունների և ճանաչողական հնարավորությունների դպրոցականների այսպիսի բաժանումը պայմանական է: Կան շատ սովորողներ, որոնք չեն տեղավորվում նման բաժանման շրջանակներում: Ավելին՝ ուսումնական գոր-

ծընթացի նպատակային կազմակերպման դեպքում շատ դպրոցականներ, հարստացնելով իրենց գիտելիքներն ու զարգացնելով կարողությունները, կարող են ցածր մակարդակից բարձրանալ ավելի բարձր մակարդակ:

Ուսումնական գործընթացում շատ են այն դեպքերը, երբ աշակերտը բարձր առաջադիմություն ունի, սակայն հանդիպելով որոշ դժվարությունների, սկսում է վատ սովորել, կորցնում է հավատն իր ուժերի նկատմամբ: Ուսուցչի խնդիրն է օգնել նրան կենտրոնացնելու իր ուժերը, հետաքրքրություն առաջացնել դասավանդվող առարկայի նկատմամբ՝ արագ հաղթահարել դժվարությունները:

Կան նաև բազմաթիվ աշակերտներ, որոնք ունեն լավ ընդունակություններ, սակայն դրանք ուշ են ի հայտ գալիս և միայն բարձր դասարաններում են դրսևորվում: Այս դեպքում ուսուցիչը պետք է ցուցաբերի մանկավարժական տակտ, ոգևորի նրանց, տարաբնույթ մեթոդների կիրառմամբ նպաստի գիտելիքների ձեռքբերմանը և նրանց ընդունակությունների զարգացմանը:

Այսպիսով՝ սովորողների ճանաչողական հնարավորությունների դրսևորման հիմնական ցուցանիշը նրանց՝ գիտելիքների ընկալման, յուրացման և ամրապնդման աստիճանն է: Ճիշտ ընտրված մեթոդական համակարգի և ուսուցչի տարբերակված մոտեցման դեպքում դասարանի բոլոր աշակերտները կներգրավվեն ուսումնական գործընթացում՝ ըստ իրենց ընդունակությունների և կարողությունների:

Օգտագործված գրականություն

1. **Бабанский Ю.**, Интенсификация процесса обучения, М., 1982, 249 с.
2. **Бахмутова Л., Калуцкая Е.**, Методика преподавания обществознания, М., 2016, 274 с.
3. **Вяземский Е., Стрелова О.**, Методика преподавания истории в школе, М., 2001, 176 с.

4. **Журавлева О.**, Модульная технология обучения истории (на материале курсов истории 10 класса): автореф. дисс. ... канд. пед. наук, Санкт-Петербург, 1999, 20 с.
5. **Кларин М.**, Инновации в обучении: метафоры модели: Анализ зарубежного опыта, М., 1997, 223 с.
6. **Степанищев А.**, Методика преподавания и изучения истории: в 2 ч., М., 2002, 432 с.
7. **Шоган В., Сторожакова Е.**, Методика преподавания истории в школе, М., 2019, 433 с.

ANNA TOROSYAN

ORGANIZATION FORMS OF TEACHING AND LESSON TYPES IN TEACHING HISTORY

Summary

Our research aims to explore the nuances of students' abilities and receptivity. Our findings reveal that while some teachers efficiently manage the educational process—checking students' knowledge, introducing new material, reinforcing concepts, drawing conclusions, and evaluating—they often fail to foster a comprehensive understanding of students' independent cognitive abilities. This oversight neglects a multifaceted process that should consider students' levels of understanding, independence, responses, and classroom organization strategies, among other factors. Throughout educational activities, it's evident that students exhibit varying degrees of motivation, knowledge, and interest. While some students are engaged and confident, others remain indifferent or struggle to maintain interest, displaying either enthusiasm or reticence toward participating in the learning process. Comprehension, defined as the ease with which students grasp learning material, plays a pivotal role in cognitive development. This capability

hinges on a combination of innate and acquired mental abilities, underscoring the significance of organizing both general and specialized activities to achieve optimal student outcomes and assess individual performance metrics.

Our research indicates a clear distinction in ambition levels among students: those with higher aspirations tackle more challenging tasks with diligence, whereas their counterparts opt for simpler paths. This differentiation is influenced by various factors, including students' capabilities, desires, attitudes toward historical science, familiarity with the topic, and their levels of perception, assimilation, and independent cognitive activity. We observed that students of average ability can be categorized into two groups based on their receptivity: 20-25% choose more challenging and complex questions, while 75-80% prefer tasks that are straightforward and easier to understand and master. Interestingly, a student who excels in one lesson may not exhibit the same level of engagement in the following session, highlighting the variability in students' participation and choice of tasks based on their cognitive activity levels.

In the context of history teaching, we classify students with sufficient knowledge of the subject, understanding of key historical facts and patterns, and proficiency in curriculum-mandated skills as having average abilities. These students are capable of synthesizing material with relative ease. It is important to note that categorizing students by abilities and cognitive skills is a provisional measure. Many learners do not conform to this binary division. With a deliberately structured educational process, students can enhance their knowledge and skills, progressing from lower to higher levels of achievement.

Keywords: individuation, cognitive abilities, receptivity, individual characteristics, individual indicators, assimilate, perceive.

ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ И ТИПЫ УРОКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ

Резюме

Наше исследование направлено на изучение нюансов, характеризующих способности и восприимчивость учащихся. Наши результаты показывают, что, хотя некоторые учителя эффективно управляют образовательным процессом — проверяют знания учащихся, знакомят с новым материалом и закрепляют его, подводят итоги и оценивают, — им часто не удается способствовать всестороннему пониманию независимых когнитивных способностей учащихся.

Этот недостаток сбрасывает со счетов многогранный процесс, который, помимо прочих факторов, должен учитывать уровень понимания, самостоятельности, ответных реакций учащихся и стратегий организации занятий в классе.

В процессе обучения становится очевидным, что учащиеся проявляют разную степень мотивации, знаний и интереса. В то время как одни учащиеся проявляют активность и уверенность, другие остаются равнодушными или с трудом поддерживают интерес, проявляя либо энтузиазм, либо сдержанное участие в учебном процессе. Понимание, определяемое как легкость, с которой учащиеся усваивают учебный материал, играет ключевую роль в процессе когнитивного развития учащихся. Эта способность зависит от сочетания врожденных и приобретенных умственных способностей, что подчеркивает важность организации как общих, так и специализированных занятий для достижения оптимальных результатов у учащихся и оценки индивидуальных показателей успеваемости.

Наше исследование показало, что четкие различия в стремлениях учащихся, те, у кого более высокие устремления, усердно решают более сложные задачи, тогда как их сверстники выбирают более простые пути. Это зависит от способностей, желаний, отношения учащихся к предмету История, от их восприятия, усвоения новой темы и самостоятельной познавательной деятельности.

Мы заметили, что студенты со средними способностями могут быть разделены на две группы в зависимости от уровня их восприимчивости: 20-25% выбирают более сложные и вопросы, в то время как 75-80% предпочитают задачи, которые просты, понятны и легки в усвоении. Интересно, что учащийся, который преуспел на одном уроке, может не демонстрировать тот же уровень вовлеченности на следующем занятии, подчеркивая вариативность участия студентов и выбора заданий в зависимости от уровня их когнитивной активности.

В контексте преподавания истории мы относим учащихся с достаточным знанием предмета, пониманием ключевых исторических фактов и закономерностей, а также владением навыками, предусмотренными учебной программой, как обладающих средними способностями. Эти учащиеся способны синтезировать материал с относительной легкостью. Важно отметить, что такое разделение учащихся согласно их способностям и когнитивным навыкам является условным и не всегда возможным. С помощью целенаправленно структурированного образовательного процесса учащиеся могут совершенствовать свои знания и навыки, переходя от более низкого к более высокому уровню успеваемости.

Ключевые слова: индивидуация, познавательные способности, восприимчивость, индивидуальные особенности, индивидуальные показатели, усваивать, воспринимать.

**ՊԱՏՄԱԿԱՆ ԱՂՔՈՒՐԻ ԵՎ ՊԱՏՄԱԿԱՆ ՓԱՍՏԻ
ՀԱՐԱԲԵՐԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ԽՆԴԻՐԸ «ՀԱՅՈՑ ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ
ԱՂՔՈՒՐԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ» ԲՈՒՀԱԿԱՆ ԴԱՍԸՆԹԱՑՈՒՄ***

Բանալի բառեր – պատմական աղբյուր, պատմական փաստ, սկզբնաղբյուր, ուսանող, դասախոս, Բեհիսթունի արձանագրություն, պատմաբան, տեքստ:

Պատմական աղբյուրի և պատմական փաստի հարաբերակցության հարցը շատ վաղուց է քննարկվում ուսումնասիրողների շրջանում, սակայն, անկախ մոտեցումների և տեսակետների տարբերություններից, դասախոսի կողմից աղբյուրագիտական տվյալ նյութի մատուցումն ուսանողների համար ընկալման որոշակի դժվարություն է առաջացնում: Խնդիրն այն է, որ մատուցվող նյութի աղբյուրագիտական արժանահավատությունը ուսանողը հաճախ չի ընդունում, հետևաբար կասկածի տակ է դրվում պատմական այս կամ այն իրողության առնվազն նկարագրության հավաստիությունը՝ մի կողմ թողած գիտական մեկնաբանությունը: Ստորև կփորձենք խնդիրը քննել մեր դասավանդման գործնական փորձի համատեքստում:

Պատմական աղբյուրները հասարակական տեղեկությունների կրողներ են, որոնց շնորհիվ պատմաբանը վերականգնում է իր ուսումնասիրած պատմական իրականությունը³²: Պատմական փաստի բովանդակության մեջ համադրվում են օբյեկտիվ

* Ընդունվել է տպագրության՝ 19. 02. 2024:

³² См. у Ковальченко И., Методы исторического исследования, М., «Наука», 1987, էջ 106, Русина Ю., Методология источниковедения: Учебное пособие, Екатеринбург, Изд-во Уральского университета, 2015, էջ 123-141:

և սուրբեկտիվ տարրերը, տվյալ սկզբնաղբյուրը բացատրող սխեմաները, պատմաբանի սոցիալական որակները և հատկապես ընդհանուր գիտական պատրաստվածությունը³³: Դժվարություն է ծագում այն ժամանակ, երբ պատմական ճանաչողության ճանապարհին առաջանում են հարցեր, որոնք աղբյուրագետը կամ պատմաբանը չեն կարող շրջանցել: Օրինակ, բացի աղբյուրի ծագման հասարակական միջավայրի, տեսակի, գիտական քննության մեթոդների և այլ հարցերից, հարց է առաջանում՝ արդյոք տվյալ աղբյուրն ամբողջությամբ և համարժեք է արտացոլում պատմական իրականությունը: Ավելի որոշակի՝ ինչո՞ւ պետք է հավատանք, օրինակ, սեպագիր աղբյուրների տեղեկություններին, հատկապես գիտական ո՞ր աղբյուրում են այդ տեղեկությունների քննությունն ու մեկնաբանությունները անչափ շատ: Ուսանողի համար սրանք հարցեր են, որոնք պետք է համոզիչ պատասխաններ ունենան:

Նման պարագայում դասախոսի խնդիրն աղբյուրների տեսակային, տիպաբանական վերլուծությունն է, օրինակ՝ ուսանողին ցույց տալ, որ հնագույն ժամանակներում սեպագրական աղբյուրներին տևական ժամանակ այլընտրանք չի եղել: Հայկական լեռնաշխարհի վերաբերյալ սեպագրական տեղեկությունների այլընտրանքը ստեղծվել է մ. թ. ա. VI դարի երկրորդ կեսին, որում հույն լոգոգրաֆ Հեկատեոս Միլետացին տեղեկություններ է հաղորդում հայերի մասին³⁴: Գրեթե նույն ժամանակաշրջանում հայերն ու Հայաստանը հիշատակվում են Բեհիսթունի հին

³³ Տե՛ս **Տիգրանյան Ռ.**, Օբյեկտիվը և սուբյեկտիվը պատմական փաստի տարբեր հայեցակարգային մեկնաբանություններում, «Պատմություն և քաղաքականություն», Եր., 2022, № 5, էջ 53-54:

³⁴ Տե՛ս **Müller C.**, *Fragmenta Historicorum Graecorum*, vol. I, Parisiis, Editore Ambrosio Firmin Didot, 1841, Fr. 195, էջ 13:

պարսկական սեպագիր արձանագրության մեջ³⁵: Հին հունական գրավոր և հին պարսկական սեպագիր տեքստերում հայերի (արմեններ) ու Հայաստանի (Արմենիա) համաժամանակյա հիշատակություններն իրարից անկախ վկայում են հայերի գոյության մասին, ինչն ուսանողն ընդունում է, բայց հետևություն է անում, որ հայերն այդ երկու տարբեր աղբյուրներից առաջ են ապրել Հայկական լեռնաշխարհում և չէին կարող հանկարծակի հայտնվել դրանցում: Միաժամանակ նկատենք, որ վերոնշյալ երկու աղբյուրների առկայությունը թույլ է տալիս ուսումնասիրողին ելնելով առաջադրված խնդիրներից ընտրություն կատարել և հնարավոր կապ ստեղծել դրանց միջև՝ ժամանակաշրջանի պատմության վերականգնումն իրականացնելով ըստ այդ աղբյուրների տիպաբանական և տեսակային դասակարգման: Պատահական չէ, որ ուսանողը նախապես տեղեկացված է լինում, որ սեպագիր արձանագրությունները, ի տարբերություն անտիկ, միջնադարյան մատենագրական տեքստերի, չեն արտագրվում և հետևաբար հետագա գրիչի կողմից չեն ենթարկվում բովանդակային փոփոխությունների: Ուստի թեկուզ սեպագիր աղբյուրները կարճ են ու համառոտ (Բեհիսթունի արձանագրությունը և դրանից առաջ ստեղծված այլ արձանագրություններ, օրինակ՝ Արգիշտի I-ի Խորխոռյան տարեգրությունը, ծավալուն են), այդուհանդերձ դրանց տեղեկությունները մնում են անաղարտ, չեն կեղծվում և համարվում են սկզբնաղբյուր:

Ուսանողը պետք է ընկալի այն, որ ցանկացած պատմական դարաշրջան ունի աղբյուրի իր տեսակը, հետևաբար եթե աղբյուրը միայն սեպագրական է, ապա պատմաբանը դարաշր-

³⁵ Դարեհ Վշտասպի Բիսեթունյան արձանագրությունը, թարգմ. Բնագրից, առաջաբանը և ծանոթ.՝ **Գ. Նալբանդյանի**, Եր., ԵՊՀ հրատ., 1964, էջ 8, 14-15:

ջանի գրավոր, հիմնականում ռազմաքաղաքական պատմություններ վերականգնում է սեպագիր նյութի հիման վրա: Անշուշտ, սեպագիր աղբյուրները հսկայական տեղեկություններ են հաղորդում նաև հինարևելյան պետությունների հասարակական-տնտեսական, հոգևոր կյանքի, կրոնի վերաբերյալ, բայց այդ տեղեկությունների վերլուծության և մեկնաբանության հիմքերն առավել ամրապնդվում են հնագիտական նյութով կամ, այսպես կոչված, չարձանագրված հասարակական տեղեկատվությամբ: Այդ հանգամանքը թույլ է տալիս դասախոսին զարգացնել միջառարկայական կապը «Հնագիտություն» դասընթացի հետ, որի շրջանակում ուսանողը խորացված գիտելիք է ձեռք բերում նյութական աղբյուրների իմացության նրբությունների վերաբերյալ:

Ամբողջ խնդիրն այն է, որ Հին Հայաստանի պատմության ուսումնասիրության հարցում գրավոր աղբյուրների տեղեկությունները սուղ են, և պատմաբանը կանգնում է երկընտրանքի առջև. ինչպե՞ս վարվել աղբյուրի սուղ և կցկտուր տեղեկության հետ, որը սահմանափակում է իր պատմական գիտելիքի շրջանակը: Այսինքն՝ աղբյուրի նպատակի և պատմաբանի խնդրի միջև առաջանում է խզում, և այդ խզումն ավելի է մեծանում, երբ ուսումնասիրողը փորձում է խորամուխ լինել այդ նպատակի մանրամասների մեջ: «Պատմական աղբյուր-պատմաբան» հարաբերակցության դեպքում ուսումնասիրողը պետք է հուսա, որ նոր աղբյուրներ ի հայտ կգան, կամ պետք է մեծացնի աղբյուրների տեղեկատվական հոսքը և ընդլայնի դրանց ստացման ուղիները³⁶: Այս դեպքում արդեն աղբյուրագիտական տեղեկության ուսումնասիրության գործընթացում ավելի է կարևորվում դրա արժեքաբանական նշանակությունը, այսինքն՝ հետազոտողի համար խնդիր է դառնում աղբյուրագիտական տեղեկությունից նոր (օրի-

³⁶ Տե՛ս **Ковальченко И.**, նշվ. աշխ., էջ 108:

նակ՝ բովանդակությամբ իմաստաբանական)՝ հավելյալ կամ թաքնված տեղեկություն քաղելը կամ ստանալը: Նկատենք, որ հատկապես պատմական հին աղբյուրի տեղեկությունները մինչև վերջ չեն բացահայտվում, անընդհատ թողնում են, այսպես ասած, մնացորդներ, որոնք էլ դառնում են նոր ուսումնասիրությունների առարկա: Հետևաբար գրեթե բոլոր աղբյուրները տեղեկատվական առումով անսպառ են, օրինակ՝ Բեհիսթունի 2500-ամյա սեպագիր արձանագրության ուսումնասիրությունն անսպառ է պատմական, աղբյուրագիտական, թարգմանական, լեզվական, մշակութային և այլ առումներով, քանի որ դրա տեղեկությունները քննվում են տարբեր տեսանկյուններից: Սա բերում է մեթոդաբանական այն ելակետային հարցադրմանը, որ արձանագրության տեքստը վերջնական ու սպառիչ գիտելիք չի տալիս խնդրո առարկա ժամանակաշրջանի պատմության վերաբերյալ: Բնարկե, այս հանգամանքը մենք դիտարկում ենք մեր ժամանակաշրջանի դատողությամբ, բայց նկատի ունենանք նաև, որ անտիկ հեղինակները, ծանոթ չլինելով Բեհիսթունի սեպագիր արձանագրությանը, տեղեկություններ են հաղորդում արձանագրության մեջ հիշատակված տարբեր իրադարձությունների, երևույթների և անձերի մասին, որոնք կա՛մ համընկնում են պարսկական պաշտոնական տեսակետին, կա՛մ տարբեր են այդ տեսակետից: Կարևորն այն է, որ պատմաբանն աղբյուրագիտական նյութի ուսումնասիրության այլընտրանք ունի, ինչը նրա տեսակետը դարձնում է առավել կամ նվազ համոզիչ: Հետևաբար պատմաբանի խնդիրն է ելնելով առաջադրված նպատակից ու խնդիրներից որոշել՝ ի՞նչ մեթոդներով ուսումնասիրել աղբյուրագիտական նյութը՝ նախապատվությունը տալ համակարգայի՞ն մոտեցմանը, կառուցվածքայի՞ն, թե՞ քանակական վերլուծությանը՝ բացահայտելով աղբյուրի գաղտնի կամ թաքնված տեղեկատվությունը: Ցանկացած դեպքում պատմաբանի խնդիրն է իր կիրառած մեթոդներով հնա-

րավորինս բարձրացնել աղբյուրագիտական նյութի հավաստիության աստիճանը, քանի որ գիտության փաստը տարբեր է իրականության փաստից: Խոսքը, անկասկած, չի վերաբերում աղբյուրաբանական «պատմագիտությանը», որը հիմնված է նախապես մշակված գաղափարների ու տեսությունների վրա, որոնք չունեն աղբյուրագիտական հիմք, այսինքն՝ աղբյուրագիտական տեղեկությունների գիտական մեկնաբանությունը աղբյուրաբանների համար առաջնահերթություն չէ. նրանց համար գլխավորը հայոց պատմության բոլոր հարցերի կեղծումն ու մերժումն է:

Ինչ վերաբերում է պատմական փաստին, ապա աղբյուրագիտական նյութի տեղեկություններն ինքնին դեռևս անցյալի իրականության օբյեկտիվ արտացոլումը չեն, մյուս կողմից էլ՝ կան փաստեր, որոնք արտացոլում են ուսումնասիրողի գիտակցության մեջ ձևավորված հետազոտվող իրականությունը: Հետևաբար պատմաբանը կարող է անցյալի փաստերին տալ որոշակի սահմանում: Սա նշանակում է, որ սուբյեկտիվ իդեալիզմի տեսանկյունից պատմական փաստերի օբյեկտիվ բնույթը մերժելի է, որովհետև անցյալի իրական ճանաչողությունն անհնար է³⁷. պատմաբանն է ստեղծում պատմություն:

Հետաքրքիր է պատմական փաստի վերաբերյալ մարքսիստական մոտեցումը, որը առաջինկուրսեցու լեզվամտածողությանը և տրամաբանությանն ավելի հասանելի է. առանձնացվում են՝ ա) պատմական իրականության փաստեր, բ) պատմական աղբյուրի փաստեր («աղբյուրի հաղորդումը»), գ) գիտական-պատմական փաստեր («փաստեր-գիտելիք/իմացություն»)³⁸: Չխո-

³⁷ Տե՛ս նույն տեղում, էջ 129:

³⁸ Տե՛ս նույն տեղում, էջ 130: Պատմական փաստի մեկնաբանության տարբեր տեսությունների մասին տե՛ս **Հովհաննիսյան Ս.**, Աննալների դպրոցը և պատմության գրության կերպերը, Եր., Սարգիս Խաչենց, Փրինթինթոն, 2022, էջ 59-60, **Кривоносова Е., Рудковский Э.**, Историче-

րանալով սրանց տարբերությունների մեջ (հատկապես որ խնդիրը նաև պատմափիլիսոփայական է)՝ նշենք, որ Բեհիսթունի արձանագրության տեղեկությունները տեղավորվում են վերոհիշյալ բաժանման մեջ: Պատմական իրականության փաստ է, օրինակ, Դարեհ I-ի գահակալման իրողությունը, քանի որ այդ մասին կան այլընտրանքային, աշխարհագրական այլ միջավայրում առաջացած՝ հունահռոմեական աղբյուրներ: Պատմական աղբյուրի փաստեր են Դարեհ I-ի դեմ ուղղված ժողովրդական ապստամբությունները, որոնց վերաբերյալ ևս ունենք այլընտրանքային, ստուգող աղբյուրներ: Գիտական-պատմական փաստը պատմաբանի կողմից պատմական իրականության փաստերի արտացոլումն է՝ հիմնված աղբյուրի փաստերի վրա: Հետևաբար գիտական-պատմական փաստն անցյալի կրկնակի սուբյեկտիվացված արտացոլումն է, անկատար է և կարող է փոփոխվել³⁹: Մեր կարծիքով՝ այս առումով Դարեհ I-ի՝ խռովարար թագավորների դեմ կազմակերպված արշավանքների վերաբերյալ տեղեկությունների որևէ մեկնաբանություն կարող է փաստ լինել այս կամ այն պատմաբանի կամ պատմաբանների համար, բայց այդ մեկնաբանությունը չի կարող վերջնական փաստ համարվել: Կամ Դարեհ I-ի սկյութական արշավանքի վերաբերյալ Բեհիսթունի արձանագրության տեղեկությունը հաստատվում է հին պարսկական սեպագիր այլ տեքստով, ինչը թույլ է տալիս այդ տեղեկությունը տեղավորել նշված բաժանման տիրույթում: Ցանկացած պարագայում Դարեհ I-ի գահակալման տարեթվերը՝ մ.թ.ա. 522-486 թվականներ, վերա-

ский факт или его интерпретация? // Актуальные проблемы источниковедения: материалы V Международной научно-практической конференции к 110-летию Витебской ученой архивной комиссии, Витебск, 25-27 апреля 2019 г., Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова, 2019, էջ 23-25, **Русина Ю.**, նշվ. աշխ., էջ 142-152:

³⁹ См. у **Ковальченко И.**, նշվ. աշխ., էջ 134-137:

բերում են հենց գիտական-պատմական փաստին, որի շուրջ գոնե տասնամյակներ շարունակ լուրջ առարկություններ չկան: Հայեցակարգային-տեսական ընդհանրացումները ևս դառնում են գիտական-պատմական փաստեր, երբ քննարկում ենք Աքեմենյան տերության միավորման նշանակությունը հին բնակելի աշխարհի զարգացման համար: Անշուշտ, գիտական-պատմական փաստի մասին խոսելիս չպետք է մտածենք, որ պատմաբանն ինքն է իր տեքստի աղբյուրի ստեղծողը⁴⁰, քանի որ պատմաբանը վերականգնում է պատմական իրականությունը, այսինքն՝ անցյալի ճանաչողությունն անուղղակի է⁴¹, ավելի ստույգ՝ պատմական աղբյուրի սպառողը հենց պատմաբանն է: Ուրեմն տեղի է ունենում պատմական աղբյուրի պատմականացում:

Պատմական աղբյուրն իրական կամ իսկական աղբյուր չէ, բայց պատմական աղբյուրագիտությունն ունի պատմական աղբյուրի ուսումնասիրության իր չափանիշները՝ արժանահավատություն, իսկություն, վավերականություն, հուսալիություն, լրիվություն և այլն⁴²: Այսպես՝ Բեհիսթունի արձանագրության մեջ Դարեհ I-ի գորավարների՝ Դադարշիշի և Վահումիսայի՝ հայերի դեմ մղած 5 ճակատամարտերի մասին տեղեկությունները տարբեր հետևություններով բազմաթիվ հարցեր են ծնում: Սա առավել ևս ցայտուն է դառնում պատերազմների ժամանակ, երբ ապատեղեկատվությունը մեծ է, և տեղեկությունների որակի հարց է առա-

⁴⁰ Տե՛ս **Святец Ю.**, Исторический источник: Современная научная категория или архаизм? <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/17674/1/Svyztec.pdf> (մուտք՝ 18.07.2023):

⁴¹ Տե՛ս **Բլոկ Մ.**, Պատմության պաշտպանական, կամ պատմաբանի արհեստը, Եր., Սարգիս Խաչենց, Փրինթինգտոն, Անտարես, 2018, էջ 94:

⁴² Տե՛ս **Святец Ю.**, Исторический источник: Современная научная категория или архаизм?

ջանում: Ամբողջակա՞ն է Դադարշիշի և Վահումիսայի՝ հայերի դեմ մղած 5 ճակատամարտերի նկարագրությունը: Կարծում ենք՝ ո՛չ: Ուսանողն այս դեպքում մտածում է՝ եթե ամբողջական չեն, ուրեմն նաև արժանահավատ չեն, հետևաբար գիտական գրականության մեջ ցանկացած կարծիք խիստ խոցելի է: Մեկ այլ հարց էլ վերաբերում է տեղեկությունների իսկությանը, սակայն սա էլ դժվարապացուցելի է, քանի որ մենք չգիտենք՝ ումից է Դարեհ I-ը վերցրել այս տեղեկությունները. Դադարշիշը և Վահումիսան ռազմագեկույցնե՞ր են ուղարկել պարսից թագավորին, թե՞ վերջինս ավելի ուշ բանավոր խոսքից (գորավարների՞ց, թե՞ այլ մասնակիցներից) է քաղել իր տեղեկությունները (իսկ ո՞վ է ասել, որ ռազմագեկույցների առկայության պարագայում էլ պետք է հավատայինք դրանց հավաստիությանը): Ինչպես տեսնում ենք, բարդ հարցերի առաջ ենք կանգնած, մանավանդ որ լրացուցիչ այլ աղբյուրներ չունենք: Մենք թերևս երբևէ չենք էլ իմանա՝ հայերի դեմ մղված 5 ճակատամարտերի միջև ընկած ժամանակային տիրույթներում ի՛նչ է տեղի ունեցել, ինչը որակապես կփոխեր մեր պատկերացումներն այդ ճակատամարտերի մասին: Այդուհանդերձ չմոռանանք, որ Բեհիսթունի արձանագրությունը պատվիրվել և գրվել է ժամանակակցի կողմից, երբ իրադարձությունները չէին էլ դարձել պատմություն:

Բեհիսթունի արձանագրությունը, անկասկած, պատմական աղբյուր է՝ եզակի ու չփոփոխվող, բայց արձանագրությունը ծրագրային փաստաթուղթ է, քանի որ Դարեհ I-ի բուն խնդիրը կեղծ թագավորների, ապստամբությունների հետևանքով առաջացած քաոսի վերացումն ու տերունական կարգի հաստատումը ներկայացնելն էր: Հարկավ, դրական է, երբ ուսանողը կասկածում (անշուշտ ողջամտության սահմաններում) ու վիճարկում է այս կամ այն գիտական կարծիքը, բայց նրա անհամաձայնությունը, այսպես ասած, պատրաստի մեկնաբանության կամ եզրակա-

ցության շուրջ է, և նա ծանոթ չէ այն գիտական խոհանոցին, որտեղ հունցվել է այդ տեսակետը: Ուրեմն ուսանողը պետք է ընկալի, որ ցանկացած հարցադրում անհրաժեշտ է դիտարկել պատճառահետևանքային կապերի մեջ: Դասախոսի խնդիրն է նաև ուսանողին հնարավորինս հեռու պահել լավ-վատ, ճիշտ-սխալ գնահատողական մոտեցումից և փորձել բացատրել պատմական տեղեկությունները: Բարեբախտաբար, մենք ունենք Բեհիսթունի արձանագրության աքքադերեն տեքստը, որը թույլ է տալիս որոշակի եզրահանգումներով վերականգնել հայերի ապստամբության որոշ դրվագներ: Դատելով 5 ճակատամարտերում հայերի ունեցած զոհերի ու գերիների մեծ թվից՝ մեր նախնիները շատ համառ դիմադրություն են ցույց տվել պարսիկներին: Մենք, սակայն, չենք կարող արձանագրության հին պարսկերեն և աքքադերեն տեքստերում հիշատակված 5 ճակատամարտերի վայրերը ճիշտ տեղորոշել ու նույնականացնել, քանի որ արշավանքների երթուղին չի պահպանվել: Առավել հավանական է միայն Իզալա գավառի տեղորոշումը Հյուսիսարևմտյան Միջագետքում:

Բեհիսթունի արձանագրության մասին խոսելիս պետք է նկատի ունենանք, որ, բացի բովանդակային գործոնից (տեղեկություններ), կա նաև ստեղծագործական գործոնը՝ արձանագրության լեզուն, ժանրը, գրավոր ավանդույթը, տարբեր լեզուներով թարգմանությունները, նշանային համակարգի ընտրությունը, տեղեկության արձանագրման միջոցները և այլն: Ընդ որում, Դարեհ I-ի նպատակն էր արձանագրության մեջ ցույց տալ իր հաղթանակները և արդարության վերականգնումը, ոչ թե մանրամասն ներկայացնել մ. թ. ա. 522-520 թվականների ժողովրդական (պարսից արքայի համար՝ ուգուրպատորների) խռովությունների պատմությունը, այսինքն՝ տերը իր պատմությունն է ներկայացնում՝ տուրք տալով պետական քարոզչությանը: Պատմական անցյալի անսխալ, բացարձակ ճիշտ մեկնաբանություն հնարա-

վոր չէ, քանի որ «տիրոջ» ու «ծառայի» պատմությունները տարբեր են, և մեզ հասել է տիրոջ գրավոր պատմությունը, իսկ պատմական տեղեկությունները, փաստերը գիտափորձով չեն հաստատվում կամ ժխտվում: Հետևաբար ուսանող-դասախոս երկխոսության ընթացքում վերջինիս խնդիրն առաջինին այնպիսի գիտելիքի փոխանցումն է, որը թույլ կտա նրան քննադատաբար մոտենալ աղբյուրագիտական նյութին՝ հեռու մնալով, այսպես ասած, մերժողականությունից և աղբյուրների տեղեկությունների քննությունն իրականացնելով գիտական մեթոդաբանության տեսանկյունից: Այսպես, անկախ այն հանգամանքից՝ ինչ տարակարծություններ կան Բեհիսթունի արձանագրության մեջ հիշատակված հայերի ապստամբության շուրջ, մի հարցում գոնե դասախոսը և ուսանողը համակարծիք են, որ հայերի ապստամբությունն ի վերջո ճնշվել է, և Հայաստանը կրկին ենթարկվել է Աքեմենյաններին: Այն, որ Հայաստանը մտել է Աքեմենյան տերության կազմի մեջ, բացի հին պարսկական աղբյուրներից, հաստատվում է նաև տարածաժամանակային օտարալեզու այլ փաստերով: «Հայոց պատմության աղբյուրագիտություն» բակալավրական դասընթացի շրջանակում դասախոսի համար դժվարություններ առաջանում են այն դեպքում, եթե ուսանողը «Հայոց պատմություն» բուհական դասընթացի շրջանակում բավարար տեղեկություններ ստացած չի լինում իրեն հուզող հարցերի, տվյալ դեպքում՝ Աքեմենյան դարաշրջանում Հայաստանի պատմության մասին: Երբ երկու դասընթացների դասախոսներն աղբյուրագիտական նույն նյութը մեկնաբանում են տարբեր տեսանկյուններից, ուսանողը պատմական նյութը թերի է ընկալում: Այդ դեպքում «Հայոց պատմության աղբյուրագիտություն» դասընթացի դասախոսը պետք է կարողանա ուսանողին հնարավորինս պարզ ու մատչելի բացատրել դասընթացի նպատակն ու խնդիրները, աղբյուրագիտական նյութի հետազոտության մեթոդները, որպեսզի համալսարանական

ուսումնառության ընթացքում ուսանողը կարողանա ինքնուրույն հետազոտական աշխատանք (կուրսային աշխատանք, ավարտական աշխատանք, մագիստրոսական թեզ) կատարել: Մի խոսքով՝ դասախոսը տալիս է այնպիսի գիտելիք, որն ուսանողը յուրացնում է. դասախոսը և ուսանողը պետք է լինեն փոխկախվածության մեջ:

Ուսանողը պետք է գիտակցի, որ պատմական աղբյուրը, կախված ժամանակից և անցյալի ուսումնասիրության եղանակից, պարբերաբար վերասահմանվում է: Բեռլինյան արձանագրության բովանդակությունն անփոփոխ պահպանվել է 2500 տարի, բայց փոխվում են դրա մեկնաբանությունները (սա արդեն հայոց պատմության պատմագրության խնդիրն է)՝ պայմանավորված դարաշրջանի գիտական ձեռքբերումներով և աշխարհայացքով: Նշանակում է, որ արձանագրության բովանդակությունը դարեր շարունակ խիստ կենսունակ է եղել և է ու ներկայացնում է գիտելիքների մի ողջ համակարգ: Ընդ որում, բոլորովին այլ հարց է, թե ինչու է Դարեհ I-ն այս բովանդակությամբ պատվիրել փորագրել սեպագիր արձանագրությունը. պարսից արքան ապագայի որևէ պատմաբանի «հաշվետու» չէր, այլ հարց է, որ պատմաբաններն իրենք պետք է գտնեն նման տեքստի, ավելին՝ հիպոթեզադրեն⁴³ ստեղծման դրդապատճառները և ոչ թե Աքեմենյան տի-

⁴³ Իհարկե, պատմության բաժնի բակալավրիատի I կուրսի ուսանողը դժվարանում է ընկալել դասընթացին առնչվող ժամանակակից տեսական վերլուծությունները, բայց նրան կարելի է հանձնարարել կարդալ, օրինակ, հետևյալ կարևոր հոդվածը՝ **Ստեփանյան Ա.**, Տարտամ անցյալականությունից դեպի պատմություն. տեքստ, պատում, մեկնություն, «ՎԷՄ» համահայկական հանդես, Եր., 2014, № 1, էջ 11-28: Անկախ անգլերենի վատ կամ ընդհանրապես չմագությունից՝ որպես լրացուցիչ գրականություն կարելի է հանձնարարել նաև հետևյալ հոդվածը՝ **Nesterenko A.**, Empirical Fact, Fact from the Past and Historical Fact, “Proceedings of the 2nd International Conference on Contemporary

րակալին մեղադրեն խաբեության մեջ: Դարեհ I-ի համար Բեհիսթունի արձանագրության մեջ որևէ սուտ, հակասություն չկա, այլ բան է, որ պատմաբանը համեմատական վերլուծությամբ վեր է հանում հակասություններ՝ համադրելով բոլոր ապստամբությունների մասին տեղեկությունները: Օրինակ՝ հայերի ապստամբությունը կապ ունե՞ր մարական ապստամբության հետ, թե՞ ոչ:

Ցավոք, կա նաև մեկ այլ խնդիր, որն ուսանողների համար բավականին լուրջ է, այն է՝ ուսումնական ի՞նչ նյութ ենք հանձնարարում ուսանողին: Բուհական դասագիրքը (ավելի հաճախ՝ դասախոսությունների փաթեթը), լրացուցիչ գրականությունը հիմնականում հայերեն են, և ուսանողները ռուսերենի, հատկապես անգլերենի շատ փոքր իմացությամբ են համալսարան ընդունվում: Այս հանգամանքը խանգարում է նրանց ծանոթանալ աղբյուրագիտության մասին տեսական նորագույն գրականությանը, իսկ «Հայոց պատմության աղբյուրագիտություն» բակալավրական դասընթացի վերջնաբայությունների ապահովումը հնարավոր չէ առանց լավագույն փորձի յուրացման:

Օգտագործված գրականություն

1. **Բրկ Մ.**, Պատմության պաշտպանական, կամ պատմաբանի արհեստը, Եր., Սարգիս Խաչենց, Փրինթինթոն, Անտարես, 2018, XXXVIII + 389 էջ:
2. Դարեհ Վշտասպի Բիսեթունյան արձանագրությունը, թարգմ. բնագրից, առաջաբանը և ծանոթ.՝ **Գ. Նալբանդյանի**, Եր., ԵՊՀ հրատ., 1964, 30 էջ:
3. **Հովհաննիսյան Ս.**, Աննալների դպրոցը և պատմության գրության կերպերը, Եր., Սարգիս Խաչենց, Փրինթինթոն, 2022, XII + 312 էջ:

Education, Social Sciences and Ecological Studies (CESSES 2019)”. Series “Advances in Social Science, Education and Humanities Research”, 2019, vol. 356, էջ 1276-1279:

4. **Ստեփանյան Ա.**, Տարտամ անցյալականությունից դեպի պատմություն. տեքստ, պատում, մեկնություն, «ՎԷՄ» համահայկական հանդես, Եր., 2014, № 1, էջ 11-28:
5. **Տիգրանյան Ռ.**, Օրբելտիվը և սուրբելտիվը պատմական փաստի տարբեր հայեցակարգային մեկնաբանություններում, «Պատմություն և քաղաքականություն», Եր., 2022, № 5, էջ 53-68:
6. **Ковальченко И.**, Методы исторического исследования, М., «Наука», 1987, 439 с.
7. **Кривоносова Е., Рудковский Э.**, Исторический факт или его интерпретация? // Актуальные проблемы источниковедения: материалы V Международной научно-практической конференции к 110-летию Витебской ученой архивной комиссии, Витебск, 25-27 апреля 2019 г., Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова, 2019, с. 23-25.
8. **Русина Ю.**, Методология источниковедения: Учебное пособие, Екатеринбург, Изд-во Уральского университета, 2015, 204 с.
9. **Святец Ю.**, Исторический источник: Современная научная категория или архаизм? <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/17674/1/Svyztec.pdf>.
10. **Müller C.**, Fragmenta Historicorum Graecorum, vol. I, Parisiis, Editore Ambrosio Firmin Didot, 1841, XCI + 754 p.
11. **Nesterenko A.**, Empirical Fact, Fact from the Past and Historical Fact, “Proceedings of the 2nd International Conference on Contemporary Education, Social Sciences and Ecological Studies (CESSES 2019)”. Series “Advances in Social Science, Education and Humanities Research”, 2019, vol. 356, pp. 1276-1279.

**HISTORICAL SOURCES AND HISTORICAL FACTS
CORRELATION ISSUE IN THE UNIVERSITY COURSE
“SOURCE STUDY OF THE HISTORY OF ARMENIA”**

Summary

Researchers have discussed the question of the relationship between historical sources and historical facts for a long time. Still, regardless of the differences in approaches and points of view, the lecturer's presentation of source material causes students to have a certain difficulty understanding it. The problem is that the student often does not accept the source scientific reliability of the presented material. Therefore, the reliability of at least the description of this or that historical reality is questioned leaving aside the scientific interpretation.

Historical sources are carriers of social information, thanks to which the historian restores the historical reality he is studying. The student must have access to the approach that any historical era has its type of source; therefore, if the source is only cuneiform, then the historian reconstructs the written, mainly military-political history of the era based on cuneiform material. The task of the historian is to increase the level of reliability of source material as much as possible with the methods he uses because the facts of science are different from the facts of reality. The examination of theoretical and practical issues shows that the problem of historical source-historical fact correlation will always give rise to disagreements from the student's point of view. As for the student, the problem is in the gnosiological (sometimes ontological) domain. Therefore, it is the task of the lecturer

to make the student think that the restoration of historical truth is a process in which the same student must also participate by developing critical thinking and research abilities. In short, the lecturer, in cooperation with the student, should strive to form historical thinking and effective abilities of historical cognition in the latter. Finally, it should be noted that a historical source and a historical fact by themselves do not represent great value without interpretations.

Unfortunately, there is another problem that is quite serious for students. What educational material do we assign to the student? The university textbook (more often a set of lectures) and additional literature are mostly Armenian, and students enter the university with a very low knowledge of Russian, especially English. This circumstance prevents them from getting acquainted with the latest theoretical literature on source studies.

Keywords: Historical Source, Historical Fact, Primary Source, Student, Lecturer, Behistun Inscription, Historian, Text.

ОГАННЕС ХОРИКЯН, ГАГИК АМБАРЯН

ВОПРОС КОРРЕЛЯЦИИ ИСТОРИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ И ИСТОРИЧЕСКИХ ФАКТОВ В ВУЗОВСКОМ КУРСЕ «ИСТОЧНИКОВЕДЕНИЕ ИСТОРИИ АРМЕНИИ»

Резюме

Исследователи давно обсуждают вопрос о соотношении исторических источников и исторических фактов. Тем не менее, несмотря на различия в подходах и точках зрения, изложение преподавателем исходного материала вызывает у студентов определенные трудности с его пониманием. Проблема в том, что студент

часто не принимает научную достоверность представленного материала. Поэтому достоверность, по крайней мере, описания той или иной исторической реальности ставится под сомнение, оставляя в стороне научную интерпретацию.

Исторические источники являются носителями социальной информации, благодаря которой историк восстанавливает изучаемую им историческую реальность. Студенту должен быть доступен подход, согласно которому любая историческая эпоха имеет свой тип источника, поэтому, если источник только клинописный, то историк на основе клинописного материала реконструирует письменную, преимущественно военно-политическую историю эпохи. Задача историка — максимально повысить уровень достоверности источниковедческого материала теми методами, которые он использует, ибо факт науки отличен от факта действительности.

Рассмотрение теоретических и практических проблем показывает, что проблема соотношения исторического источника и исторического факта всегда будет вызывать разногласия с точки зрения студента, поскольку для студента проблема находится в гносеологической (иногда онтологической) области. Поэтому задача преподавателя - заставить студента задуматься о том, что восстановление исторической правды - это процесс, в котором должен участвовать и сам студент, развивая критическое мышление и исследовательские способности. Короче говоря, преподаватель в сотрудничестве со студентом должен стремиться сформировать у последнего историческое мышление и эффективные способности к историческому познанию. Наконец, следует отметить, что исторический источник и исторический факт сами по себе не представляют большой ценности без интерпретаций.

К сожалению, есть еще одна немаловажная проблема для студентов. Какой учебный материал мы задаем студенту? Вузовский учебник (чаще набор лекций), дополнительная литература в основном представлены на армянском языке, а студенты поступают в университет с очень низким уровнем владения русским языком, особенно английским. Это обстоятельство мешает им знакомиться с новейшей теоретической литературой по источниковедению.

Ключевые слова: исторический источник, исторический факт, первоисточник, студент, лектор, Бехистунская надпись, историк, текст.

ՏԵՍՈՂՈՒԹՅԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐ ՈՒՆԵՑՈՂ ԱՆՁԱՆՑ
ՆԵՐԳՐԱՎՈՒՄԸ «ԷՐԵԲՈՒՆԻ» ՊԱՏՄԱՀՆԱԳԻՏԱԿԱՆ
ԱՐԳԵԼՈՑ-ԹԱՆԳԱՐԱՆԻ ԿԵՆՍԱԳՈՐԾՈՒՆԵՈՒԹՅԱՆԸ

*Բանալի բառեր – «Էրեբունի» ՊՀԱԹ, տեսողության
խնդիր, նմանօրինակ, բրայլյան տեքստ, շոշափողական
ալբոմ:*

Վերջին տարիներին բազմաթիվ երկրներում, այդ թվում՝
Հայաստանում, ակտիվորեն աշխատանքներ են իրականացվում
հաշմանդամություն ունեցող անձանց թանգարաններ ներգրավե-
լու ուղղությամբ: Նրանց մշակութային կյանքին մասնակից դարձ-
նելու խնդիրը ներառված է ՀՀ հաշմանդամություն ունեցող ան-
ձանց իրավունքների մասին օրենքում⁴⁴: Այս առումով թանգա-
րաններն այսօր փորձում են հասանելի դառնալ հաշմանդամությո-
ուն ունեցող անձանց համար: «Թանգարան» հասկացության՝
Թանգարանների միջազգային խորհրդի 2007 թվականին հաստա-
տած սահմանման համաձայն՝ «**թանգարանը շահույթ չհետապն-
դող հաստատություն է, որը ծառայում է հասարակությանը և նրա
գարգացմանը, մատչելի է և բաց լայն հանրության համար...**»⁴⁵:

^{*} Ընդունվել է տպագրության՝ 22. 02. 2024:

⁴⁴ Տե՛ս ՀՀ հաշմանդամություն ունեցող անձանց իրավունքների մասին
օրենք, ընդունված է 2021 թվականի մայիսի 5-ին, [https://www.arlis.am/
documentview.aspx?docid=152960](https://www.arlis.am/documentview.aspx?docid=152960) (մուտք՝ 23. 12. 2023):

⁴⁵ **Գրիգորյան Ա. , Մարաբյան Ա. ,** Կրթությունը թանգարանում: Ուսում-
նամեթոդական ձեռնարկ, Եր., 2016, էջ 12, տե՛ս նաև **Պողոսյան Դ. ,**
Թանգարանագիտության տեսություն և թանգարանագիտական միտքը
Հայաստանում, Եր., 2020, էջ 62:

Այս սահմանումը որոշակիորեն փոփոխվել է 2022 թվականին⁴⁶: Այնուամենայնիվ, այն ենթադրում է, որ թանգարանը պետք է ծառայի հանրության բոլոր շերտերին, ինչն այսօր լիարժեքորեն չի իրականացվում հաշմանդամություն ունեցող անձանց դեպքում: Վերջիններս հաճախ հնարավորություն չեն ունենում այցելելու թանգարաններ, քանի որ դրանք համապատասխանաբար հարմարեցված չեն:

Այժմ մեր ուսումնասիրության շրջանակում է տեսողության խնդիրներ ունեցող անձանց ընդգրկումը թանգարանային միջավայր: Առողջապահության համաշխարհային կազմակերպության տվյալներով՝ աշխարհում մոտավորապես 1 միլիարդ մարդ ունի տեսողության խնդիրներ⁴⁷: Նրանց համար թանգարանը ևս պետք է դառնա այցելությունների սիրելի վայր: Այդ նպատակին հետամուտ՝ ՀՀ որոշ թանգարաններ իրականացրել և իրականացնում են որոշակի աշխատանքներ, որոնց թվում՝ ՀՊՄՀ պատմության թանգարանը⁴⁸, Երևան քաղաքի պատմության թանգարանը⁴⁹, «Էրեբունի» պատմահնագիտական արգելոց-թանգարանը և այլն:

«Էրեբունի» պատմահնագիտական արգելոց-թանգարանն այսօր որոշակիորեն հարմարեցված է տեսողության խնդիրներ ունեցող անձանց այցելությունների համար, ինչը հնարավոր է դար-

⁴⁶ St' u Museum Definition, International Council of Museums, <https://icom.museum/en/resources/standards-guidelines/museum-definition/> (մուտք՝ 20. 12. 2023):

⁴⁷ St' u Слепота и нарушения зрения, 10 августа 2023 г., Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ), <https://www.who.int/ru/news-room/factsheets/detail/blindness-and-visual-impairment> (մուտք՝ 23. 12. 2023):

⁴⁸ St' u **Գրիգորյան Ա. , Մարաթյան Ա. ,** նշվ. աշխ. , էջ 69:

⁴⁹ St' u Երևան քաղաքի պատմության թանգարանի պաշտոնական կայքէջ, <https://yhm.am/archives/14913> (մուտք՝ 15. 12. 2023):

ձել ՀՀ կրթության, գիտության, մշակույթի և սպորտի նախարարության տրամադրած դրամաշնորհով: Ծրագիրը ենթադրում էր՝

- «Էրեբունի» ՊՀԱԹ-ում ցուցադրվող և թանգարանի հնագիտական ֆոնդում պահվող մի շարք իրերի նմանօրինակների պատրաստում,
- պատրաստված նմանօրինակների տեքստերի կազմում բրայլյան այբուբենով,
- շոշափողական այբումի պատրաստում:

Նմանօրինակների պատրաստման համար ընտրվել են թանգարանում պահվող 25 կարևորագույն իրեր՝ Երևան քաղաքի հիմնադրման սեպագիր արձանագրությունը (նկար 1), ծաղկաթերթիկների զարդամոտիվներով միականթ սափորը (նկար 2), օղակաձև ծիսական անոթը (նկար 3), տուֆե դիմաքանդակը (նկար 4), առյուծի, ցլի որսի տեսարաններով բրոնզե գոտու նմանօրինակը (նկար 5), կայծակնային խորհրդանիշով ուրարտական սաղավարտը (նկար 6), սեպագիր արձանագրություններ, առյուծագլուխ, վիշապագլուխ ապարանջաններ և այլն: Նշված նմանօրինակների պատրաստումը չափազանց կարևոր է, քանի որ միայն շոշափելով տեսողության խնդիրներ ունեցող անձինք կարող են զգալ և ամբողջական պատկերացում կազմել տվյալ իրի մասին: Բացի այդ՝ կազմվել են դրանց համապատասխան բրայլյան տեքստերը: Այսինքն՝ շոշափելով իրը, այնուհետև ծանոթանալով դրա նկարագրությանը՝ նրանք հստակ գաղափար են կազմում այդ իրի մասին: Նման փորձառություն եղել է նաև եվրոպական մի շարք երկրների թանգարաններում՝ Լուվրում⁵⁰, Պետական Էրմիտաժում⁵¹, Մետրոպոլիտենում⁵² և այլն: Երբեմն նմանօրինակ-

⁵⁰ St' u Louvre, official website, <https://www.louvre.fr/en/visit /accessibility/visitors-with-visual-impairments> (մուտք՝ 22. 12. 2023):

⁵¹ St' u Государственный Эрмитаж, <https://bitly.cx/kAB> (մուտք՝ 20. 12. 2023):

ների հետ զուգահեռաբար կիրառվում են էկրանի ընթերցման ծրագրեր, օպտիկական հատուկ խոշորացույցներ և այլն⁵³։ Այսինքն՝ այս համատեքստում մեծ դերակատարություն կարող է ունենալ նաև նորագույն տեխնոլոգիաների կիրառումը։

«Էրեբունի» պատմահնագիտական արգելոց-թանգարանի որոշ ցուցանմուշներ էլ իրենց տեղն են գտել հատուկ պատրաստված շոշափողական ալբոմներում, որոնցում իրերի պատկերներին զուգահեռ՝ բրայլյան այբուբենով տրվում է դրանց համապատասխան նկարագրությունը։ Նման շոշափողական ալբոմներ մեծապես կիրառվում են Լոնդոնի Վիկտորիա և Ալբերտ թանգարանում⁵⁴, ՌԴ մի շարք թանգարաններում⁵⁵։

Ուշագրավ է, որ պատրաստված իրերն իրենց տեղը կարող են գտնել և՛ հիմնական, և՛ ժամանակավոր ցուցադրություններում։ Նման փորձ արդեն եղել է «Էրեբունի» ՊՀԱԹ-ում կազմակերպված ժամանակավոր ցուցադրություններում, որոնց թվում՝ «Հին Հայաստանի լուռ վկաները. վերածնունդ և վերարժևորում»,

⁵² Տե՛ս The Metropolitan Museum of Art, <https://www.metmuseum.org/events/programs/access/visitors-who-are-blind-or-partially-sighted?fbclid=IwAR36DrH0XJsoeIjl4ugcH0FrThlpTRhYzGqiWC2vC4CiAUkM1oiOYZArFec> (մուտք՝ 20. 12. 2023), տե՛ս նաև **Макгиннис Р.**, Доступ в музей и осмотр экспозиции слабовидящими и незрячими посетителями на примере музея Метрополитен, «Музей ощущений: Слабовидящие и незрячие посетители. Опыт музея современного искусства «Гараж»», М., 2018, էջ 37-48։

⁵³ Տե՛ս **Susana Vasconcelos Mesquita, Maria João Carneiro**, Assistive technologies in museums for people with visual impairments, In: ICT Tools and Applications for Accessible Tourism, 2021, էջ 256-276։

⁵⁴ Տե՛ս **Вревская Н.**, Особенности построения экспозиции в музеях Великобритании для слепых и слабовидящих людей, «Молодой ученый. Международный научный журнал», 2017, № 14 (148), էջ 675-678։

⁵⁵ Տե՛ս **Вревская Н.**, Доступность музеев Москвы для слепых и слабовидящих людей, «Вопросы музеологии», 2017, № 2 (16), էջ 44-58։

«Կինը և Նոր Արմավիրը» հնագիտական գանձերի ցուցադրություններում, որոնցում եղել է հատուկ անկյուն՝ տեսողության խնդիրներ ունեցող անձանց համար:

Անհրաժեշտ է նշել թանգարանի կրթական կարևորագույն ծրագրի մասին, որի շրջանակում տեսողության խնդիրներ ունեցող անձինք, շոշափելով սեպագրերի նմանօրինակները, ծանոթանալով դրանց բացատրությանը, կարողանում են ընթերցել դրանք:

Էրեբունու թանգարանն այս խմբի համար իրականացնում է կրթական մեկ այլ ծրագիր ևս, որի շրջանակում թանգարանին կից գտնվող արհեստական-ուսումնական պեղավայրում տեսողության խնդիրներ ունեցող անձինք հնարավորություն ունեն ծանոթանալու հնագիտական պեղումներ կատարելու սկզբունքներին, հնագիտական գործիքներով անձամբ կատարելու պեղումներ և գտնելու հողի մեջ նախապես թաքցված արտեֆակտները: Թանգարանի տարածքում տեսողության խնդիրներ ունեցող անձանց ազատ տեղաշարժն ապահովելու համար դեղին գույնով արվել են գծանշումներ:

Ծրագիրն իրականացվել է «Էրեբունի» պատմահնագիտական արգելոց-թանգարանի տնօրեն Մ. Բադալյանի ղեկավարությամբ, թանգարանի աշխատակիցների, տիֆլոմանկավարժ Մ. Ասատրյանի և ոլորտի այլ մասնագետների մասնակցությամբ: Այս ամենի շնորհիվ թանգարանն այսօր բաց է և հնարավորություն ունի դառնալու տեսողության խնդիրներ ունեցող անձանց այցելությունների սիրելի վայրը: Այս ուղղությամբ աշխատանքները շարունակվելու են, որպեսզի տեսողության խնդիրներ ունեցող անձանց համար թանգարանն էլ ավելի հարմարավետ դառնա, նրանք ազատ զգան իրենց թանգարանային միջավայրում, բավարարեն իրենց հետաքրքրությունները և լիարժեքորեն մասնակից դառնան մշակութային կյանքին:

Օգտագործված գրականություն

1. **Գրիգորյան Ա., Մարաբյան Ա.**, Կրթությունը թանգարանում: Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Եր., 2016, 84 էջ:
2. ՀՀ հաշմանդամություն ունեցող անձանց իրավունքների մասին օրենք, ընդունված է 2021 թվականի մայիսի 5-ին, <https://www.arlis.am/documentview.aspx?docid=152960>:
3. **Պողոսյան Դ.**, Թանգարանագիտության տեսություն և թանգարանագիտական միտքը Հայաստանում, Եր., 2020, 276 էջ:
4. **Вревская Н.**, Доступность музеев Москвы для слепых и слабовидящих людей, «Вопросы музеологии», 2017, № 2 (16), с. 44-58.
5. **Вревская Н.**, Особенности построения экспозиции в музеях Великобритании для слепых и слабовидящих людей, «Молодой ученый. Международный научный журнал», 2017, № 14 (148), с. 675-678.
6. Государственный Эрмитаж, <https://bitly.cx/kAB>.
7. **Макгиннис Р.**, Доступ в музей и осмотр экспозиции слабовидящими и незрячими посетителями на примере музея Метрополитен, «Музей ощущений: Слабовидящие и незрячие посетители. Опыт музея современного искусства «Гараж»», М., 2018, с. 37-48.
8. Слепота и нарушения зрения, 10 августа 2023 г., Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ), <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/blindness-and-visual-impairment>.
9. Louvre, official website, <https://www.louvre.fr/en/visit/accessibility/visitors-with-visual-impairments>.
10. Museum Definition, International Council of Museums, <https://icom.museum/en/resources/standards-guidelines/museum-definition/>.
11. **Susana Vasconcelos Mesquita, Maria João Carneiro**, Assistive technologies in museums for people with visual impairments, In ICT Tools and Applications for Accessible Tourism, 2021, p. 256-276.
12. The Metropolitan Museum of Art, <https://www.metmuseum.org/events/programs/access/visitors-who-are-blind-or-partially-sighted?fbclid=IwAR36DrH0XJsoeIjl4ugcH0FrThIpTRhYzGqiwC2vC4CiAUkM1oiOYzArFec>.

**VISUALLY IMPAIRED PEOPLE'S ENGAGEMENT IN THE
"EREBUNI" HISTORICAL AND ARCHAEOLOGICAL
MUSEUM RESERVE**

Summary

Museums, being important educational and cultural centres, should be open to all public groups, but today, they are not fully adapted for visits by people with disabilities. In recent years, several works in this direction have been carried out in different countries. Some museums of the Republic of Armenia are also taking steps to resolve the issue. In this regard, the "Erebuni" Historical and Archaeological Museum- reserve takes measures to attract visually impaired people to the cultural environment. When they visit the museum, listening to the description of the items, they cannot get a clear idea about them. Based on this, several replicas of items stored in the museum and fund were prepared, intended for touch, their corresponding Braille texts, and also tactile albums. As a result, they can freely visit the "Erebun" Historical and Archeological Museum-Reserve and get acquainted with the exhibition with the help of Braille texts and tactile materials. Ready-made replicas can be displayed in both permanent and temporary exhibitions. There has already been such an experience, and the latter was shown in the museum, organized under the name "Silent Witnesses of ancient Armenia. Revival and revaluation", and "Woman and New Armavir" in temporary exhibitions. Educational and cultural programs are also held to make the museum even more interesting and unforgettable for visually

impaired people. In the framework of the latter, they get acquainted with the principles of conducting archaeological excavations, then, with the help of specialists, they carry out excavations with archaeological tools in an artificial excavation area adjacent to the museum and find several archaeological items. In another program, they learn about the writing system by touching examples of cuneiform writing. Thus, the “Erebuni” Historical and Archeological Museum reserve is adapted for visually impaired visitors. The work in this direction will be continuous so that the museum becomes a favorite place of their visits. The project was implemented with a grant provided by the Ministry of Education, Science, Culture, and Sports of the Republic of Armenia.

Keywords- “Erebuni” Historical and Archaeological museum-reserve, visually impaired, replicas, Braille text, tactile album.

МАРИНЕ КИРАКОСЯН

ВОВЛЕЧЕНИЕ ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ИСТОРИКО-АРХЕОЛОГИЧЕСКИЙ МУЗЕЙ-ЗАПОВЕДНИК «ЭРЕБУНИ»

Резюме

Музеи, являясь важными центрами образования и культуры, должны быть открыты для всех групп населения, однако сегодня они не в полной мере приспособлены для посещения людьми с ограниченными возможностями. В последние годы в разных странах мира проведен ряд работ в этом направлении. Некоторые музеи Республики Армении, также предпринимают шаги для решения данного вопроса. В связи с этим, историко-археологический музей-заповедник «Эребуни» принимает меры по привлечению в

культурную среду людей с нарушениями зрения. Посещая музей, слушая описание предметов, они не могут составить о них четкого представления. На основании этого были подготовлены аналогичные копии ряда предметов, хранящихся в музее и фонде, предназначенные для осязания, соответствующие им тексты Брайля, а также тактильные альбомы. В результате всего этого они смогут беспрепятственно посещать историко-археологический музей-заповедник «Эребуни», знакомиться с выставкой с помощью текстов Брайля и тактильных материалов. Изготовленные копии могут экспонироваться как на основных, так и на временных выставках. Подобный опыт уже был, и вышеуказанные предметы были показаны в музее, организованном под названием «Безмолвные свидетели древней Армении». возрождение и переоценка», «Женщина и Новый Армавир» на временных выставках. Чтобы сделать посещение музея еще более интересным и незабываемым для людей с нарушениями зрения, также проводятся образовательные и культурные программы. В них они могут знакомиться с принципами ведения археологических раскопок, затем с помощью специалистов проводить раскопки археологическими инструментами на искусственном раскопе, прилегающем к музею, и находить ряд артефактов. В другой программе они познакомятся с системой письменности, прикасаясь к копиям клинописи. Таким образом, историко-археологический музей-заповедник «Эребуни» адаптирован для посещения людьми с нарушениями зрения. Работа в этом направлении будет постоянной, чтобы музей стал любимым местом их посещения. Проект реализован за счет гранта Министерства образования, науки, культуры и спорта Республики Армения.

Ключевые слова: историко-археологический музей-заповедник «Эребуни», нарушения зрения, копии, тексты Брайля, тактильный альбом.

Հավելված



Նկար 1



Նկար 2



Նկար 3



Նկար 4



Նկար 5



Նկար 6

**ՀՈՒՄՈՐԻ ԴԵՐԸ ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ
ԴԱՍԱԽՈՍՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԸՆԹԱՅՔՈՒՄ**

Բանալի բառեր – զվարճալի հումոր, հուզական դրական միջավայր, բազմատեսանկյուն մտածողություն, ներքին մղումներ, դասապրոցես, հաղորդակցման տեսակներ:

Ներածություն

Մի կողմ թողնելով հումորի՝ փիլիսոփայական և բացատրական բառարաններում տրված հայտնի սահմանումները, ինչպես նաև դրա բնույթի և հետևանքների շուրջ հնազույն ժամանակներից մինչև մեր օրերը ծավալվող տեսական բանավեճերը՝ կարող ենք բանաձևել, որ առօրյա կյանքում հումորն այն է, ինչը կարող է մարդկանց մոտ առաջացնել ժպիտ, ծիծաղ, ուրախ տրամադրություն և ապահովել հուզական դրական միջավայր: Դասապրոցեսում հումորը լարվածությունից ազատվելու, անհանգստությունն ու ընկճախտը մեղմելու, հոգնածությունը հաղթահարելու մեխանիզմ է և լավագույն խողովակներից՝ գիտելիքը դասավանդողից ուսումնառողին հասցնելու: Ընդ որում լսարանում օգտագործվում են հումորի բոլոր տեսակները՝ խոսքային, այն է՝ կատակ, բառախաղ, անեկդոտ, երգիծապատում, հեզնանք և այլն, գրաֆիկական, այն է՝ ծաղրանկար, շարժ, երգիծական պաստառ և այլն, ոչ խոսքային, այն է՝ ժեստ, դիմաշարժ, ձայնի երանգավորում, շարժումներ և այլն:

* Ընդունվել է տպագրության՝ 15. 01. 2024 թ. :

Հողվածում ներկայացված տեսակետները հիմնվում են Ս. Պետերբուրգի Ի. Ի. Մեչնիկովի անվան հյուսիսարևմտյան պետական բժշկական համալսարանի պրոֆեսոր Վ. Յա. Գելմանի, Ռուսաստանի ՆԳՆ հեռավորարևելյան իրավաբանական ինստիտուտի դոցենտ Ն. Ե. Բրաժենսկայայի և ՀՊՄՀ-ում մեր դասախոսական աշխատանքի ընթացքում կատարված փորձերի վրա և նպատակ ունեն դրանք դարձնելու պատմության դասավանդման մեթոդաբանությամբ զբաղվող մասնագետների քննարկման առարկա:

Հումորի կարևորությունը, որակը և չափաբաժինը

Առհասարակ կարելի⁶ է արդյոք դասախոսությունների ընթացքում հումոր անել. չէ՞ որ դասախոսը տարիների ընթացքում ձեռք է բերում հարգված, լուրջ և կայացած մարդու վարկանիշ, հետևաբար գուցե արժե՞ գիտնական մանկավարժի հեղինակությունը չվտանգելու համար հրաժարվել մանկավարժական այս հնարից: Բայց և արձանագրենք, որ ընդունված չափորոշիչների շրջանակներում յուրաքանչյուր դասախոս ինքն է որոշում դասավանդման այն մեթոդն ու միջոցները, որոնք կօգնեն ուսանողներին ավելի լավ ընկալելու այս կամ այն թեման: Առավել ևս որ գոյություն չունի հումորի ազդեցության չափորոշիչ, և դասախոսին մնում է միայն համեմատել լսարանի հուզական մթնոլորտը հումորից առաջ և հետո:

Դասապրոցեսն ուսանողի և դասախոսի համատեղ աշխատանքն է: Քանի որ դասաժամն առանց ընդմիջման տևում է 80 րոպե, պարզ է, որ այդ ժամանակահատվածում ուսանողը կարող է հոգնել, կորցնել մոտիվացվածությունը, և բացառված չէ, որ դա կհանգեցնի նոր դասավանդվող նյութի նկատմամբ հետաքրքրության նվազմանը: Պետք է ընդունենք, որ որքան էլ համաշխար-

հային պատմության դասախոսությունները նվիրված լինեն հետաքրքիր իրադարձությունների և փաստերի ներկայացմանը կամ վերլուծությանը, որքան էլ դասախոսը փորձի տարբեր հնարներով դասախոսությունը վարպետորեն դարձնել ուշագրավ, միննույն է, դժվար է 80 բույե լսել նույն մարդուն: Անգամ հասուն մարդու համար դժվար է լսել դիմացինին, երբ վերջինս միապաղաղ տոնով ներկայացնում է որևէ փաստ, իրադարձություն կամ ուրիշի ուղղակի խոսք: Առավել հոգնեցուցիչ է ուսանող երիտասարդի համար, ով բոլորովին վերջերս է աշակերտական սեղանը փոխարինել ուսանողականով: Եվ եթե նա հոգնած ու անուշադիր է, ապա մտովի արդեն լսարանում չէ: Չպետք է թույլ տալ, որ հոգնածությունն ուսանողին տանի լսարանից դուրս, քանի որ խաթարվում է դասախոս-ուսանող համատեղ աշխատանքը, առանց որի դասապրոցես չկա: Ուսանողին լսարան վերադարձնելու, նրա ուշադրության անկումը կանխելու և հոգնածության աստիճանը մեղմելու ամենահարմար հնարներից մեկը հումորն է:

Դասախոսությունների ժամանակ հումորով թարմացած լսարանում հաստատվում է անկաշկանդ և անմիջական մթնոլորտ, ուսումնառողները դառնում են ավելի ընկալունակ, իսկ դասավանդումը՝ նկատելիորեն արդյունավետ: Գործնական պարապմունքների, սեմինարների և ինտերակտիվ քննարկումների ժամանակ հումորի անհրաժեշտությունը որոշակիորեն նվազում է, որովհետև դասախոս-ուսանող համատեղ աշխատանքի խաթարման վտանգը զգալիորեն փոքր է: Հարց ու պատասխանի մեթոդով վարվող դասերի ընթացքում կարճատև կատակները, մասնավորապես՝ երգիծապատումները, կարող են պարզապես լիցքափել ու բարձրացնել ուսանողների տրամադրությունը: Ինտերակտիվ դասերի և գործնական պարապմունքների ընթացքում ուսանողների ինքնուրույն մտածողությունը և ստեղծագոր-

ծականությունը մոտիվացնելու նպատակով դասավանդողը կարող է իր իսկ հնչեցրած հարցերը և ստացած պատասխանները վերածել բառախաղի, անգամ ուսանողի ճիշտ պատասխանը կասկածի տակ դնելով բորբոքել հումորով համեմված բանավեճ, ձայնի նրբերանգը փոխելով հետաքրքրություն սերմանել և այդպիսով բարելավել լսարանի հուզական դրական մթնոլորտը: Միջանկյալ գրավոր աշխատանքների ժամանակ նուրբ հումորը կարող է վերացնել ուսանողների ավելորդ լարվածությունն ու անհանգստությունը: Ամփոփիչ բանավոր քննության ընթացքում գիտելիքների ստուգումը հումորով անցկացնող և ժպտերես դասախոսը դրական լիցք է հաղորդում քննասենյակին, իսկ անկաշկանդ ու համարձակություն ստացած ուսանողը նույնիսկ թերի պատասխանելիս չի վախենում ձախողումից, քանի որ վստահ է՝ քննող դասախոսը պատրաստ է բավարարվելու հումորային դիտողությամբ:

Անշուշտ, ուսանողի համար գիտելիք ստանալը գլխավոր մղումն է, բայց ոչ միակը: Ուսումնառողը պետք է ունենա մի շարք մղումներ, որոնց ամբողջությունը հնարավորություն կտա կազմակերպելու լիարժեք դասապրոցես: Դրանց շարքում առաջնակարգ տեղ ունեն ներքին մղումները: Զվարճալի հումորի օգտագործումն այդ մղումներից մեկն է, որն ուսումնական նյութը դարձնում է հրապուրիչ, իսկ մտերմիկ միջավայրում գիտելիք ստանալը՝ հաճույք: Պրոֆեսոր Վ. Գելմանն իր «Դասապրոցեսում հումորի կիրառումը» հոդվածում պնդում է. «Հումորի օգնությամբ ներքին մոտիվացիայի բարձրացումը հենվում է դասապրոցեսում ուսանողների հուզական վիճակի և հուզական ռեակցիայի վրա: Ուստի ծայրահեղ ցանկալի է, որ դասավանդողը կարողանա կառավարել ուսանողների հուզական վիճակը՝ ձգտելով դասի ընթացքում ստեղծելու դրական մթնոլորտ (լսարանում հուզական

դրական տրամադրություն)՝ այդպիսով ապահովելով մոտիվացիայի անհրաժեշտ մակարդակը»⁵⁶:

Դասախոսության ընթացքում լսարանի դրական հուզական տրամադրության հեղինակը դասախոսն է, ով ոչ միայն առաջացնում և կառավարում է անհրաժեշտ հույզերը, այլև դրանք կապում է նոր գիտելիքների հետ: Պակաս կարևոր չէ նաև լսարանում հաստատված հոգեբանական մթնոլորտը, որը ձևավորվում է ուսանողների տրամադրությամբ, ներգրավվածությամբ և նոր գիտելիքներ ձեռք բերելու նրանց մղումով: Իսկ լսարանում դրական հուզական մթնոլորտ ապահովելու գլխավոր նախապայմանն այն է, որ դասախոսն ինքը պետք է բարձր տրամադրությամբ մտնի լսարան և կարողանա հումորի միջոցով դրական հույզեր հաղորդել դասապրոցեսի մյուս մասնակցին՝ ուսանողին: Շատ կարևոր է, որ դասախոսության ընթացքում արված հումորը կապվի նոր դասավանդվող նյութի հետ, ինչը բարձր է գնահատվում ուսանողների կողմից և նպաստում է նոր թեմայի յուրացմանը: Որպես հույզ՝ ուրախությունը բարձրացնում է ուսումնառողի ակտիվության մակարդակը, ինչը դրական ազդեցություն է ունենում պատմական փաստերը, հասկացությունները, եզրույթները, իրադարձությունները և տարեթվերը մտապահելու գործընթացում: Անգլիացի հայտնի հետազոտող Մարտին Ռոդն իր «Հումորի հոգեբանությունը» մենագրության մեջ, հիմնվելով բազմաթիվ այլ մասնագետների կատարած փորձերի վրա, համոզմունք է հայտնում, որ «եթե դասավանդողներն ուսանողների կողմից ուսումնական նյութի յուրացումը դրսևանում է, ապա այդ հումորը պետք է սերտորեն կապված լինի դասավանդվող թեմայի բովանդակությամբ»:

⁵⁶ **Гельман В.**, Использование юмора в процессе обучения, «Современное образование», М., 2021, № 4, с. 41.

յան հետ: Ընդ որում, ամբողջ դասաժամի ընթացքում անընդհատ հումոր անելը մտապահման վրա չնչին ազդեցություն է ունենալու: Ընդհակառակը՝ հումորը պետք է օգտագործվի չափավոր, այն էլ՝ կարևոր հասկացությունները կիրառելիս, այլ ոչ թե երկրորդական նյութը ներկայացնելիս»⁵⁷:

Հումորն ունի նաև մանկավարժական գործառույթ, քանի որ կատակով, երգիծապատումով կամ նշանավոր գործիչների կյանքի ծիծաղաշարժ պատմություններով ներկայացված նյութն ավելի տպավորիչ է, քան բանավոր սովորական տեղեկատվությունը: Հենց միայն այն հանգամանքը, որ ուսանողները գիտելիքների բանավոր ստուգման ժամանակ (սեմինար, գործնական աշխատանք, ինտերակտիվ դաս, բանավոր քննություն) մեզ հիշեցնում են նաև այն հումորը, որի օգնությամբ մատուցվել է տվյալ թեման, հումորի կիրառմամբ դասապրոցեսն անցկացնելու առավելության ամենախոստուն փաստն է: Հումորի օգնությամբ դասախոսը կարող է ազդել նաև ուսանողի վարքի և կարգապահության վրա, եթե առանց անուններ տալու, նուրբ կատակներով ու հեգնանքով անդրադառնա դասերից ուշացողներին, ծույլերին և դասի ժամանակ համացանցում թաքուն թափառողներին:

Համաշխարհային պատմության դասախոսությունների ժամանակ դասավանդողը խոսքային հումորի ժանրերից առավելապես օգտագործում է կատակը, անեկդոտը և երգիծապատումը: Շատ հաճախ դասախոսը ներկայացնում է նաև ծիծաղաշարժ պատմություններ, որոնցում գործող անձանցից մեկն ինքն է: Այդ զվարճալի պատմություններն առնչվում են իր կենսափորձին, աշխատանքային կենսագրությանը և կատարում են մանկավարժական կարևոր գործառույթ: Մեր կարծիքով՝ հումորի այս ժանրի

⁵⁷ Род М., Психология юмора, СПб, «Питер», 2009, с. 403.

շնորհիվ է, որ ուսանողը հնարավորություն է ստանում ծանոթանալու դասախոսի անձնական կյանքին, կենսափորձին, հայացքներին և սկզբունքներին: Ուսանողները բոլորովին այլ տեսանկյունից են բացահայտում պետական, քաղաքական և ռազմական նշանավոր գործիչներին, կայսրերին ու կայսրուհիներին, երբ դասախոսը վերջիններիս քաղաքական դիմանկարները ներկայացնելիս անդրադառնում է նաև նրանց կյանքի զվարճալի պատմություններին: Սովորաբար դասագրքերում այս գործիչները ներկայացվում են որպես բռնակալներ կամ բարենորոգիչներ, պահպանողականներ կամ ազատամիտներ, վերլուծվում են նրանց պետական ու քաղաքական գործունեության դրական կամ բացասական կողմերը, մինչդեռ զվարճալի պատմություններում, որոնցում պետական բարձրաստիճան պաշտոնյաներն են դառնում հումորի հերոսներ, ուսումնառողների առջև բացահայտվում է նրանց կերպարը նաև կենցաղային միջավայրում: Իսկ նրանց ընտանեկան կյանքում և ընկերական հարաբերություններում, պաշտոնական և ոչ պաշտոնական հանդիպումներում բազմաթիվ են ծիծաղաշարժ պատմությունները և երգիծանքով համեմված ուսանելի դրվագները: Պատմական դեմքերի հույզերն արտահայտող երգիծանքը ուսումնառողներին օգնում է «ուսումնասիրել նաև պատմության հուզական մասը, պատմական կերպարներին ընկալել որպես կենդանի մարդկանց, համադրել սեփական պատմական գիտելիքները»⁵⁸: Հիշենք, օրինակ, ռուսաց կայսրուհի Աննա Իվանովնայի՝ իր գահակալության 10-ամյակի առթիվ կազմակերպած ծաղրածուների հարսանիքը հատուկ այդ նպատակով կառուցված սառցե պալատում⁵⁹:

⁵⁸ «Գիրք պատմության ուսուցման. ինչու, ինչպես», Եր., «Պարադիգմա» կրթական հիմնադրամ, 2020, էջ 155:

⁵⁹ См. u «История России», под ред. **А. Н. Сахарова**, т. 1, М., АСТ: Астрель, 2007, էջ 655:

Պատմության դասախոսությունների ժամանակ դասախոսն առատորեն օգտվում է նաև ոչ խոսքային հումորի ժանրերից՝ դիմախաղ, ձայնի երանգի փոփոխություն, ձեռքերի շարժումներ ու ժեստեր: Ամբիոնին անշարժ հենված դիրքով և միապաղաղ տոնով անցկացված դասախոսությունը չի կարող ապահովել ցանկալի արդյունք, քանի որ լսարանում կստեղծվի տաղտկալի ու հոգնեցուցիչ մթնոլորտ: Հումորի այս ժանրերը՝ ձայնի երանգավորումը, դիմախաղը, դադարները, շարժումները և ժեստերը, հնարավորություն են տալիս ոչ միայն առանձնացնելու և շեշտադրելու դասախոսության առավել կարևոր ու հիշարժան հատվածները, այլև ուսումնառողի մոտ դրական վերաբերմունք ձևավորելու դասավանդվող առարկայի նկատմամբ:

Ամեննին էլ զարմանալի չէ, որ համաշխարհային պատմության դասախոսը օգտագործում է նաև գրաֆիկական հումորի ժանրերը՝ ծաղրանկարը և շարժը: Անշուշտ, հեռու ենք այն մտքից, որ դասախոսը պետք է տիրապետի ծաղրանկարչության և գրաֆիկայի արվեստին: Ժամանակակից լսարանների տեխնիկական հագեցվածությունը թույլ է տալիս ցանկացած թեմա ներկայացնել սահիկահանդեսների միջոցով: Ճիշտ այնպես, ինչպես էկրանին ներկայացնում ենք քարտեզները, պետական և հասարակական-քաղաքական նշանավոր գործիչների դիմանկարները, տնտեսական զարգացման աղյուսակները, այդպես էլ բազմաթիվ հիմնախնդիրներ և իրադարձություններ կարող ենք ներկայացնել ծաղրանկարների տեսքով: Այդ նպատակով դասախոսն օգտագործում է ժամանակաշրջանի պարբերական մամուլի հրապարակումները, որոնք ծաղրանկարների միջոցով ոչ միայն համակողմանիորեն ներկայացնում են հիմնախնդիրը, այլև մեկնաբանություններին հումորային երանգ հաղորդելով՝ լսարանը դարձնում են աշխույժ, իսկ դասախոսությունը՝ հիշարժան: Ավելին՝ ուսանողներն իրենք կարող են սրամտել դասախոսի ներկայացրած

ծաղրանկարի շուրջ կամ նրա հանձնարարությամբ պատմական հիմնախնդրի առնչությամբ հեղինակել ծաղրանկար, ինչը «արդյունավետ միջոց է պատմական համատեքստն ավելի խոր հասկանալու, վերլուծելու և մեկնաբանելու հմտությունները զարգացնելու համար: Սովորողները ծաղրանկարում կարող են արտահայտել նաև իրենց դրական կամ բացասական դիրքորոշումները տվյալ պատմական նյութի վերաբերյալ»⁶⁰: Այսպես, օրինակ, «Միջազգային հարաբերությունները 19-րդ դարի վերջին և 20-րդ դարի սկզբին» թեման մենք ներկայացնում ենք ժամանակի մամուլից քաղված ծաղրանկարներից կազմված սահիկահանդեսների միջոցով, ինչը դասախոսությունը դարձնում է տպավորիչ:

Դասախոսությունների ժամանակ հումորի օգտագործումը պետք է լինի նախապատրաստված այնպես, ինչպես դասախոսությունը: Դասախոսության նյութերը կազմելիս դասախոսը նախապես տեղ է հատկացնում իր համար նախընտրելի կամ թեմայի հետ առնչություն ունեցող հումորին: Հընթացս արվող հումորներն արդյունավետ չլինելու կամ չստացվելու մեծ վտանգներ են պարունակում: Ուստի նախապես պլանավորված, ճիշտ տեղին և ժամանակին օգտագործվող հումորը շատ ավելի գերադասելի է: Դասապրոցեսում հումորի դերն ուսումնասիրողներից Ն. Ե. Բրաժենսկայան նշում է. «Մանկավարժական պրակտիկայում լավ կատակը պետք է ուշադրություն գրավի, այլ ոչ թե դասախոսին վերածի ծաղրածուի, որից սպասում են զվարճանքներ: Ուստի դեռ դասի նախապատրաստման փուլում պետք է որոշակիացնել պլանավորված կատակի դիդակտիկ և դաստիարակչական նպատակները»⁶¹: Օրինակ՝ Պոլտավայի ճակատամարտի

⁶⁰ Նույն տեղում, էջ 98:

⁶¹ **Браженская Н.**, Юмор как инструмент повышения эффективности образовательного процесса, «Педагогический журнал», М., 2016, т. 6, № 5А, с. 8.

արդյունքները քննարկելիս ուսանելի են շվեդ գերի գեներալների պատվին Պետրոս Մեծի բաժակաճառը և ֆելդմարշալ Ռենշիլդի պատասխանը⁶²:

Լսարանում արվող հումորը կարևորվում է նաև նրանով, որ նպաստում է դասախոսի և ուսանողի միջև անմիջականության ձևավորմանը: Անմիջականության աստիճանը բարձր է, երբ դասավանդողը դասախոսության դադարների ընթացքում օրինակներ է ներկայացնում իր անձնական կյանքից, նպաստում է դրանց քննարկմանը, ուսանողներին դիմում է անուններով և այլն: Որքան ուսանողները դրական են տրամադրված դասախոսի նկատմամբ, այնքան ավելի զգալի է դասավանդողի և ուսումնառողի միջև անմիջականությունը: Հումորի օգնությամբ անմիջականության հաստատման նպատակով դասախոսը կրճատում է իր և ուսանողի միջև գոյություն ունեցող հոգեբանական տարածությունը: Անգլիացի հետազոտող Մարտին Ռոդը, որի տեսակետը հիմնված է բազմաթիվ լսարաններում կատարված փորձերի վրա, համոզված է, որ հումորը լսարանում անմիջականության զգացում ստեղծող մանկավարժական հնարների ընդարձակ հավաքածուի կարևոր բաղադրիչներից է⁶³:

Հումորը որպես ուսանողի հուզական վիճակը բարելավելու միջոց կիրառող դասախոսը գիտի, որ լսարանում հումորը չարաշահել չի կարելի: Հումորի ծավալի հարցը դասավանդողի իրավասության տակ է: Որքան էլ նա կարևորի հումորի դերը, միևնույն է, պատմության դասախոսությունների ընթացքում հումորի ծավալը կախված է դասավանդվող թեմայի առանձնահատկություններից: Քմահաճույքով հումորի ծավալ սահմանելն անստույգ է: Համաշխարհային պատմության դասավանդման մեր փոր-

⁶² Տե՛ս «История России», էջ 562:

⁶³ Տե՛ս **Род М.**, նշվ. աշխ., էջ 401:

ձերն ու հարցումները հաստատում են, որ ՀՊՄՀ պատմության և հասարակագիտության ֆակուլտետի պատմության բաժնի երկրորդ և երրորդ կուրսերում արդյունավետ կարող է լինել 2-3 անգամ հումորի դիմելը, կուլտուրայի ֆակուլտետի գրադարանային և թանգարանային բաժինների երկրորդ կուրսերում՝ 3-4 անգամ, ինչը պայմանավորված է վերջիններիս մասնագիտական առանձնահատկություններով և հատկապես նյութի ուսումնասիրության աստիճանով:

Հումորի թեմա կամ սուբյեկտ ընտրելիս դասախոսը պետք է ցուցաբերի բժախնդրություն և նրբանկատություն: Որոշ թեմաներ առհասարակ չեն կարող լինել հումորի առարկա: Մեզ համար անթույլատրելի են այն կատակները, որոնք կարող են գնահատվել որպես անհարգալից վերաբերմունք անկախ պետականության, ազգային տոների, գործող օրենքների նկատմամբ: Հումորի առարկա չեն կարող լինել ուսանողի արտաքին տեսքը, հագուստը, շարժումները, սովորությունները և արժեհամակարգը: Հումոր կիրառելիս առաջին հերթին չպետք է մոռանալ, որ դասախոսը լսարանում հեղինակություն է, որից ուսանողը օրինակ է վերցնում: Դասախոսի հումորը երբեք չպետք է ծաղրի առարկա դարձնի մարդկանց կրոնական, ռասայական և ազգային պատկանելությունը:

Հումոր օգտագործելիս պետք է հաշվի առնել, որ շատ հասկացություններ և եզրույթներ ուսանողների համար կարող են հասկանալի չլինել: Հաճախ ավագ սերնդի դասախոսը նոր կյանք մտած երիտասարդներին հրամցնում է իր ապրած ժամանակաշրջանին կամ սոցիալական իր միջավայրին հարիր հումոր: Իսկ իր դարն ապրած երգիծանքը նոր սերնդի համար կարող է ոչ միայն ընկալելի չլինել, այլև առաջ բերել հիասթափություն: Այս դեպքում հոգեբանական գործոնների ազդեցությամբ ուսանողի մոտ գործելու է ինքնապաշտպանական բնագործ: Այսինքն՝ այն

հումորը, որը դասավանդողը նախապատրաստել էր լսարանում ազատ ու անմիջական մթնոլորտ ստեղծելու հույսով, կարող է ունենալ հակառակ ազդեցություն և առաջ բերել նյարդայնություն: Հետևաբար դասավանդողը պետք է հետևի իր մատուցած հումորի ընթացքին և անհրաժեշտության դեպքում կանխի իր նախատեսած ուրախ մթնոլորտի ձևավորման ձախողումը:

Եթե ուսանողների տրամաբանական մտածողությունը թույլ է զարգացած, ապա նրանց համար հումորը դժվարընկալելի կլինի, ինչը, սակայն, չի ենթադրում հրաժարում «կրթություն գումարած զվարճանք» տեխնոլոգիայից, քանի որ հենց հումորն է բազմատեսանկյուն մտածողությունը զարգացնելու լավագույն միջոցներից մեկը: Հումորի լիարժեք ընկալումը «պահանջում է տրամաբանական մտածողության զարգացվածություն, քանի որ կատակը հասկանալու համար անհրաժեշտ են հետևողական տրամաբանական մի քանի մտահանգումներ: Հետևաբար չի կարելի առաջարկել բազմաբայլ, չափից ավելի դժվարընկալելի կատակներ: Միաժամանակ այդպիսի հումորը նպաստում է ուսանողների տրամաբանական մտածողության զարգացմանը»⁶⁴:

Եզրակացություններ

Պատմության դասախոսությունների ժամանակ դրական հուզական միջավայր ստեղծելու համար հումորն ունի բացառիկ կարևորություն: Հումորի դրական դերը չի նվազում նաև սեմինարների, ինտերակտիվ դասերի, միջանկյալ գրավոր և ամփոփիչ բանավոր քննությունների ժամանակ:

Արդի կրթությունը դասախոսից պահանջում է անհատական բարձր որակներ, որոնց մեջ կարևորվում են հումոր անելը և

⁶⁴ Гельман В., Использование юмора в процессе обучения, с. 43.

այն հասկանալը: Դասախոսն ինքն է որոշում, թե երբ, որքան և ինչպիսի հումոր օգտագործել՝ ելնելով իր դասավանդած թեմայի առանձնահատկություններից:

Դասաժամի միջին հատվածում արված հումորը կարող է լիցքաթափել և դրական հույզերով լիցքավորել լսարանը, եթե, իհարկե, օգտագործված հումորն ագրեսիվ չէ: Դասապրոցեսը համատեղ գործունեություն է, երբ կողմերը, անկախ իրենց կարգավիճակից, ներգործում են միմյանց զգացմունքների, հույզերի և մտքերի վրա, իսկ հումորը նպաստում է դասախոս-ուսանող երկխոսության կայացմանը: Մակայն որևէ պարագայում չպետք է թույլ տալ, որ հումորը խախտի դասախոս-ուսանող հարաբերությունների ընդունված սահմանագիծը:

Դասախոսը հումոր կիրառելուն պատրաստվում է նախապես: Որպես առաջին քայլ նա ուսումնասիրում է ուսանողների վերաբերմունքը հումորի նկատմամբ, որպեսզի իր մատուցած հումորն ունենա կանխատեսելի արդյունքներ: Ուրախ տրամադրությամբ և ժպտուն դեմքով լսարան մտած դասախոսն իր դրական հույզերով վարակում է ուսանողներին: Ճիշտ տեղում և ժամանակին արված գրագետ, պարզ և նուրբ հումորը մեղմացնում է ուսանողների հոգեբանական և ֆիզիկական լարվածությունը, նրանց ուշադրությունը կենտրոնացնում դասավանդվող նոր նյութի հիմնախնդիրների, հիշարժան տարեթվերի, հասկացությունների, եզրույթների և իրադարձությունների վրա, նպաստում դասախոսի և ուսանողների հարաբերությունների ջերմացմանը, ուսանողական միջավայրում դասախոսի նկատմամբ ձևավորում դրական վերաբերմունք: Անգամ բարդ ու հակասական իրավիճակից խուսափելու համար, երբ հումորի չհասկացվածության կամ ենթադրվելիք իմաստի միանշանակորեն չընդունվելու հետևանքով կարող է ուսումնառողի և դասավանդողի միջև լարվածություն առաջանալ, դարձյալ հումորն արժանապատիվ էլք է,

քանզի մերձեցնում ու միավորում է մարդկանց: Այսպիսի իրավիճակներում հումորը ծիծաղից անմիջապես առաջ ստեղծված լարվածությունից ազատվելու մեխանիզմ է, յուրօրինակ պահպանական կափույր⁶⁵:

Օգտագործված գրականություն

1. «Գիրք պատմության ուսուցման. ինչու, ինչպես», Եր., «Պարադիգմա» կրթական հիմնադրամ, 2020, 296 էջ:
2. «История России», под ред. **А. Н. Сахарова**, т. 1, М., АСТ: Астрель, 2007, 943 с.
3. **Браженская Н.**, Юмор как инструмент повышения эффективности образовательного процесса, «Педагогический журнал», М., 2016, т. 6, № 5А, с. 5-12.
4. **Гельман В.**, Использование юмора в процессе обучения, «Современное образование», М., 2021, № 4, с. 38-46.
5. **Мельников С.**, Социология юмора: к критике трех фундаментальных теорий смешного, «Вестник экономики, права и социологии», 2015, № 1, с. 213-217.
6. **Род М.**, Психология юмора, СПб, «Питер», 2009, 480 с.

MIKAYEL MARTIROSYAN

ROLE OF HUMOR IN HISTORY LESSONS

Summary

Humour is utilized by highly intelligent people who notice and appreciate things, inconsistencies, and contradictions. They may exaggerate or downplay the positive or negative aspects of the

⁶⁵ Տե՛ս **Мельников С.**, Социология юмора: к критике трех фундаментальных теорий смешного, «Вестник экономики, права и социологии», 2015, № 1, էջ 214:

phenomena presented. The individual who becomes the subject of humour can reveal much about the world around us through their unique characteristics or behaviour. Humour, preceding the relief of tension and setting the stage for satire, is a gift of composing or reproducing speech. Only multidimensional thinking and inventiveness enable individuals with an innate ability to understand, apply, and embrace humour.

Humour has significant pedagogical value because it makes learning enjoyable and serves as an effective and beneficial mechanism. It stimulates attention to the material being studied, enhances understanding and retention, fosters creativity, and contributes to the development of multi-perspective thinking.

In everyday life, just as humour is the antithesis of sadness and grief, in the classroom, it counteracts monotony, boredom, anxiety, and fatigue. Based on the curriculum, among the modernization priorities, professors usually prefer methods and a variety of means and techniques that closely relate to the taught topics and their features. It is impossible to teach everyone with the same type of communication. The internal and external policies of the state, the economic development of the country, arts and culture, the education system, lifestyle, or socio-political life dictate that each topic not only prefers certain technologies, means, and methods but also specific types of communication: informational or emotional. Humour is one of those unique skills that can be applied in teaching almost any subject. However, humour must never breach the accepted boundaries of teacher-student relationships.

A lecture should occur in a relaxed atmosphere, where the lecturer presents new material, and the students are more than just passive listeners. During such sessions, regardless of the interest level in the topic, student presence should be more than merely physical. To

prevent a dull and tiring atmosphere, the instructor should immediately transition to integrating education with entertainment, a technology that includes two essential components of education: the necessary drive and a positive emotional environment.

Learning is a joint activity, a relationship in which the parties independently affect each other's feelings, emotions, and thoughts, with humour facilitating this dialogue between teacher and student. Under no circumstances should humour violate the accepted boundaries of the professor-student relationship.

Key Words: Humorous wit, emotionally positive environment, multi-perspective thinking, internal motivations, learning process, types of communication.

МИКАЕЛ МАРТИРОСЯН

РОЛЬ ЮМОРА НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Резюме

Юмор используют высокоинтеллектуальные люди, которые замечают и ценят различные вещи, несоответствия и противоречия. Они могут преувеличивать или преуменьшать положительные или отрицательные стороны представленных явлений. Человек, который становится объектом юмора, может многое рассказать об окружающем нас мире через свои уникальные характеристики или поведение. Юмор, предшествующий снятию напряжения и подготавливающий почву для сатиры, – это дар, с помощью которого готовится и воспроизводится речь. Только многогранное мышление и изобретательность позволяют людям с врожденной способностью понимать, применять и принимать юмор.

Велика роль юмора и в педагогике. Будучи эффективным и благотворным механизмом, он сопровождает процесс обучения положительными и приятными эмоциями. Это стимулирует внимание к изучаемому материалу, улучшает его понимание и запоминание, развивает творческие способности и способствует развитию многоперспективного мышления.

В повседневной жизни юмор является антитезой грусти и огорчения, а в классе он борется с монотонностью, скукой, беспокойством и усталостью. Исходя из учебного плана, среди приоритетов модернизации преподаватели обычно отдают предпочтение методам и разнообразным средствам и техникам, которые тесно связаны с преподаваемыми темами и их особенностями. Невозможно обучать всех с помощью одного и того же типа коммуникации. Внутренняя и внешняя политика государства, экономическое развитие страны, искусство и культура, система образования, образ жизни или общественно-политическая жизнь диктуют, что при изучении каждой темы предпочтительны не только определенные технологии, средства и методы, но и определенные виды коммуникации: информационная или эмоциональная. Юмор – одна из тех уникальных способностей, которая может быть применена при преподавании практически любого предмета. Однако юмор никогда не должен выходить за рамки общепринятых отношений между учителем и учеником.

Лекция должна проходить в непринужденной обстановке, где преподаватель излагает новый материал, а учащиеся являются не просто пассивными слушателями. Во время таких занятий, независимо от уровня интереса к теме, присутствие учащихся должно быть не просто физическим. Чтобы не было скучной и утомительной атмосферы, преподавателю следует сразу перейти к интеграции обучения с элементами развлечения — технология,

включающая в себя две обязательные составляющие обучения: необходимый драйв и положительную эмоциональную среду.

Обучение – это совместная деятельность, то есть отношения, в которых стороны влияют на чувства, эмоции и мысли друг друга, а юмор способствует этому диалогу между преподавателем и учащимся. Ни при каких обстоятельствах юмор не должен нарушать принятые границы в отношениях преподавателя и учащегося.

Ключевые слова: веселый юмор, эмоциональная позитивная обстановка, многокурсное мышление, внутренние побуждения, учебный процесс, виды общения.

**ՈՒՍՈՒՑՉԻ ԲԱՆԱՎՈՐ ԽՈՍՔՆ ՈՒ
ԱՆՋՆԱՎՈՂՄԱՆՈՐՈՇՎԱԾ ՄՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐԸ
ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ԸՆԹԱՑՔՈՒՄ**

Բանալի բառեր – բանավոր խոսք, անձնակողմնորոշված մոտեցումներ, կրթական տարածք, բառ, ուսուցողականություն, գործառույթ, զրույց, պատմական բնութագրեր, բացատրական պատում, փաստերի վերլուծություն:

Մարդկային գիտակցությունը հիմնականում ձևավորվում է այն պահից, երբ արտասանում է առաջին հոդաբաշխ բառը: Բառն առարկայական է, մտավոր և հոգևոր, խորհրդանշական և բանական, այն պարունակում է իմաստ, զգացում, գործողություն, պատկերներ, հնչյուններ, մեղեդիներ, դրա մեջ է կառուցված այն ամենը, ինչը հետագայում կպատկերվի: Եվ հետևաբար բառը կյանքի ու պատկերի հիմքն է:

Պատկերային միջոցների համեմատությամբ՝ խոսքն ավելի էական նշանակություն ունի պատմության դասավանդման գործընթացում: Զննական պարագաներն ուսուցման գործընթացում ներկայացվում են որպես օբյեկտիվ պատմական իրականություն: Մովորողները կարծում են, որ նկարները, արվեստի գործերն ուսուցման ընթացքում պատկերում են պատմական ճշմարտությունը: Խոսքային նկարագրությունները, բնութագրումները, պատմությունները ծնվում են ընկալման պահին: Այս իմաստով փաստերի, իրադարձությունների, երևույթների, գործընթացների վերաբերյալ ուսուցչի խոսքը արդյունավետ կլինի

* Ընդունվել է տպագրության՝ 26.02.2024:

միայն այն դեպքում, երբ ընկալվի դպրոցականների կողմից և համապատասխանի նրանց մտածողությանը, երբ ինքնին կապված լինի էական հակասությունների հետ, որոնց տեսանկյունից ժամանակակից հասարակությունը դառնում է պատմություն⁶⁶։ ձնակողմնորոշված ուսուցումը բացահայտում է դպրոցականների առանձնահատկությունները՝ ճանաչելով և հենվելով նրանց սուբյեկտիվ փորձի, ինքնատիպության ու ներքին արժեքների վրա, ստեղծելով մանկավարժական ազդեցություն, որի նպատակն է դպրոցականների ընկալունակության մակարդակի բարձրացումը⁶⁷։

Պատմական օրինաչափությունները, առանձնահատկությունները պետք է ներկայացվեն պետությունների և հասարակությունների միջև եղած հարաբերությունների հիմքի վրա։ Ինչպես ցույց է տվել մեր և հանրապետության բազմաթիվ ուսուցիչների փորձը, եթե պատմական հետադարձ հայացք նետելիս բանավոր միջոցների օգնությամբ շոշափվում է այս հակասությունը, ապա սովորողները մեծ հետաքրքրությամբ լսում են, ցուցաբերում են ակտիվություն, ընկալում և աստիճանաբար յուրացնում են պատմական համապատասխան նյութը։ Այստեղից էլ բխում է այս հակասությունների շուրջ բանավոր պատմական նյութի պարտադիր կազմակերպման անհրաժեշտությունը, որով որոշվում են բանավոր միջոցների գործառույթները պատմության դասավանդման ընթացքում։

Պատմության դասավանդման ընթացքում խոսքային միջոցները կատարում են երեք գործառույթ՝

⁶⁶ St' u **Короткова М.**, Наглядность на уроках истории, М., Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000, էջ 52։

⁶⁷ St' u **Калуве Л., Маркс Э., Петри М.**, Развитие школы: модели и измерения, пер. с англ., Калуга, 1993, էջ 187։

1. կերպարային, որը կախված է պետության և հասարակության միջև առաջացող հակասության էությունից և սոցիալ-տնտեսական ու քաղաքական խնդիրների բարդության աստիճանից,

2. վերլուծական, որը կախված է հակամարտող կողմերի գաղափարների, հասկացությունների, դատողությունների, եզրահանգումների կատարման տրամաբանական օրինաչափությունների ընկալման աստիճանից,

3. իրավիճակային գործունեության, որը ենթադրում է նկարագրական իրավիճակների ստեղծում⁶⁸:

Պատմության դասավանդման խոսքային միջոցները դասակարգվում են հետևյալ կերպ՝

1) փոխաբերական և պատմական միջոցներ (նկարագրություններ, բնութագրեր և այլն),

2) վերլուծական բանավոր միջոցներ (բացատրություն, զրույց, դասագրքով աշխատանք և այլն),

3) բանավոր և գործնական միջոցներ (փաստեր, իրադարձություններ, երևույթներ, գործընթացներ, ճանաչողական խնդիրներ, պատմական փաստաթղթեր և այլն):

Բանավոր փոխաբերական միջոցներով սովորողները ստեղծում են մտավոր պատկերներ հակամարտող կողմերի առնչությամբ: Ավելին՝ պատմական նյութի բովանդակությունը հստակ պատկերացում չի տալիս հակասությունների կամ հակամարտությունների վերաբերյալ: Պատմության դասավանդման ընթացքում պատկերավոր միջոցների խնդիրն է նախապատրաստել սովորողներին՝ հետագայում կատարելու ավելի խոր վերլուծական և տրամաբանական աշխատանքներ:

⁶⁸ St' u Шоган В., Сторожакова Е., Методика преподавания истории в школе, М., 2019, էջ 69:

Ի տարբերություն պատումի՝ նկարագրության մեջ պյուժե չկա, բայց կա որոշակի խնդիր կամ առարկա, որի առանձնահատկություններն ուսուցիչը ներկայացնում է սովորողներին:

Նկարագրությունը լինում է երկու տեսակ՝ պատկերային և վերլուծական: Պատկերային է նյութի բանավոր ներկայացումը, երբ գեղարվեստական ձևի օգնությամբ բացահայտվում է այս կամ այն փաստը, տեղի է ունենում կերպարային վերարտադրություն ամբողջական նկարի տեսքով⁶⁹:

Ուսուցիչը ներկայացնում է աշխարհագրական այն միջավայրը, որտեղ տեղի են ունեցել պատմական նշանավոր իրադարձությունները (Հայկական լեռնաշխարհ, Նեղոսի հովիտ, Կոստոնյի դաշտ և այլն), տնտեսական, քաղաքական, եկեղեցական համալիրները (ամրոցներ, արհեստանոցներ, տաճարներ և այլն), ճարտարապետական կառույցները (Էրեբունի ամրոց, Աթենքի Ակրոպոլիս, Ֆետդալական ամրոց և այլն), ուսումնասիրվող դարաշրջանի մարդկանց արտաքին տեսքն ու հագուստը, տարագները, կոլորիտը և այլն:

Պատմության դասերին օգտագործվում են նկարագրությունների երկու տեսակներն էլ՝ և՛ պատկերավորը, և՛ վերլուծականը: Հայոց պատմության դասաժամին ուսուցիչը նկարագրում է Անի մայրաքաղաքի արտաքին տեսքը՝ իր փողոցներով, իջևանատներով, վաճառատներով, խանութների և արհեստանոցների շարքերով, համքարություններով, բազմաթիվ եկեղեցիներով՝ Մայր տաճարի գլխավորությամբ, իշխանական պալատներով ու ապարանքներով, երկհարկ ու եռահարկ բնակարաններով և այլն: Դա նպատակ ունի ստեղծելու Բագրատունյաց մայրաքաղաքի ամբողջական պատկերը: Ուսուցչի կողմից նյութի նմանօրինակ

⁶⁹ Տե՛ս Պապոյան Հ., Պատմության դասավանդման մեթոդիկական դպրոցում (ուսումնական ձեռնարկ), Եր., 2001, էջ 89-90:

ներկայացումը կոչվում է պատկերային նկարագրություն: Նկարագրելով Անին՝ ուսուցիչը սովորողների ուշադրությունը կենտրոնացնում է նրա համակենտրոն դիրքի և հիմնական մասերի՝ առնտրական խաչներովներում գտնվելու, արհեստավորական բնակավայրերի, ամրությունների («Աշոտաշեն» և «Մմբատաշեն» պարիսպներ, աշտարակներ և այլն) վրա: Նմանօրինակ նկարագրությունն ուղեկցվում է ոչ թե համընդհանուր պատկերների վերակառուցմամբ, այլ ուսումնասիրված նյութի օբյեկտների վերլուծությամբ: Ուսուցիչը պատկերավոր նկարագրում է մի շարք իրողություններ, օբյեկտներ և այլն, օրինակ՝ Հայաստանը ակ-կոյունլու և կարա-կոյունլու ցեղերի արշավանքներից հետո, Փարիզի փողոցները 1830 թ. հունիսին, իրադրությունը Համբուրգում 1918 թ. նոյեմբերի 3-ին և այլն: Պատկերավոր նկարագրությունը, գուգորդված գեղարվեստական գունեղ պատմությանը, ստեղծում է անցյալի վառ ու կոլորիտային պատկերը⁷⁰:

Պատմական իրադարձությունների նկարագրումը դրանց էական առանձնահատկությունների հստակ ձևակերպված թվարկումն է՝ կապված դրանց ներքին երևույթների, պետական, քաղաքական և սոցիալ-տնտեսական հիմնախնդիրների հետ: Այսպես, ներկայացվում են՝

ա) համընդհանուր պատմական երևույթների ընդհանրական կողմերը, օրինակ՝ Անգլիայում արդյունաբերական հեղաշրջման էությունն ու բնութագիրը, տնտեսական զարգացումը ԱՄՆ-ում քաղաքացիական պատերազմից հետո և այլն,

բ) ընդհանուր պատմական երևույթներ, օրինակ՝ Գերմանիայում 19-րդ դարի պետական կառավարման համակարգի ա-

⁷⁰ St'u Якиманская И., Технология личностно-арентированного образования, М., 2000, էջ 34:

ռանձնահատկությունները, պետական խոշոր գործիչների բնութագրերը և այլն,

զ) մասնավոր պատմական երևույթներ, օրինակ՝ գյուղացիական համայնքի կյանքի առանձնահատկությունները Հայաստանում, արհեստավորների աշխատանքի բնութագրերը, եվրոպական ազնվականության բնութագրական գծերը և այլն:

«Ռուսաստանի կենտրոնացված պետության ձևավորումը: Իվան 4-րդի դարաշրջանը» թեման սկսվում է 15-րդ դարի կեսերից, ավելի ստույգ՝ Իվանի՝ Մեծ իշխանի 1462 թ. գահակալությունից, և հասնում մինչև 17-րդ դարի սկիզբը (1613 թ.), երբ ռուսական գահին բազմում է նոր արքայական՝ Ռոմանովների տոհմը: Այս ժամանակաշրջանի հիմնական երևույթները, որոնք ուսուցիչը պետք է ներկայացնի, հետևյալներն են. Հյուսիսային Ռուսիան մինչ այդ բաժանված էր ինքնուրույն տեղական իշխանությունների, որոնք, սակայն, միավորված էին մեկ պետական իշխանության ներքո, որի գլուխ կանգնած էր մոսկովյան իշխանը, բայց նա իշխում էր իր շուրջը ձևավորված նոր դասի՝ բոյարների և ազնվականության օժանդակությամբ: Ռուսական պետության մեջ ազգային տնտեսության հիմքը շարունակում էր մնալ ազատ գյուղացու աշխատանքը, ով աշխատում էր պետական կամ մասնավոր հողերի վրա, բայց պետական հողերն աստիճանաբար անցնում էին պետության ստեղծած նոր ռազմական դասի ձեռքը, և միևնույն ժամանակ գյուղացու աշխատանքի ազատությունը գնալով սահմանափակվում էր՝ վերածվելով հողատիրոջից ճորտային կախվածության:

Ուսուցիչը սկզբում պարզաբանում է հիմնական փաստերը և սովորողների համար հասկանալի դարձնում, թե ինչու էր ստեղծվել նման իրավիճակ, և ինչը փոխվեց 16-րդ դարի կեսերից սկսած: Այդ ժամանակից ի վեր Ռուսիայում տեղի էին ունեցել կարևոր փոփոխություններ, որոնք գալիս էին մոսկովյան իշխան-

ներից, որոնք ղեկավարում էին երկիրը և գործող հիմնական ուժերն էին: Բայց երբ Իվան 4-րդին անցավ մոսկովյան գահը, Ռուսիայում դեռ չկար մոսկովյան պետություն՝ 15-րդ դարի վերջին ունեցած սահմաններով: Այս երկու գործոններն էլ դեռ չկային 1462 թվականին, երկուսն էլ այս ժամանակահատվածում ծավալվող դանդաղ և բարդ գործընթացների արդյունք էին: Որպեսզի սովորողներն ավելի լավ հասկանան այս գործոնների ի հայտ գալը, ուսուցիչը պետք է նրանց ներկայացնի ռուսական հողերի դիրքը 15-րդ դարի վերջին և 16-րդ դարի սկզբին:

Սովորողների համար միշտ մեծ հետաքրքրություն ունի պատմական որոշակի երևույթների պատկերավոր, տրամաբանական ներկայացումը:

6-րդ դասարանում «Հայկական լեռնաշխարհը որպես մարդկության հնագույն բնօրրան» թեման ուսուցանելիս ուսուցիչը կարող է ստեղծել նախնադարյան մարդու կերպար՝ ցույց տալով հնագույն մարդկանց առաջին գործիքները և աշխատանքային գործունեության մեթոդները:

Սյուժեի ներկայացումը պատմության ուսուցման բանավոր միջոցներից է: Դրա հիման վրա ձևավորվում է պատմական պատկերացում տվյալ երևույթի մասին՝ արտացոլելով վերջինիս հիմնական առանձնահատկությունները և էական գծերը: Տեղանացումը բնորոշ է սյուժեի փոխաբերական բնութագրերին (քաղաքային, ընտանեկան կյանք) և այդ ընդհանրացված, արհեստականորեն ստեղծված սյուժետային պատմությունների միջոցով պատմական երևույթների ցուցադրմանը⁷¹:

Այստեղ անենք մի քանի առաջարկություններ ուսուցչի և աշակերտների փոխգործակցության առնչությամբ.

⁷¹ Տե՛ս **Вяземский Е., Стрелова О.**, Методика преподавания истории в школе, М., 2001, էջ 104:

1. Պատմական երևույթի պատկեր ստեղծելու գործընթացում անհրաժեշտ է դասաժամում ներառել և տալ հատուկ առաջադրանքներ, որոնք պայմաններ կստեղծեն ուսուցչի ներկայացրած բնութագրերն ուշադիր լսելու համար:

2. Նման առաջադրանքների հիմնական կանոնը կարող է ձևակերպվել հետևյալ կերպ. «Որքան հետաքրքիր է պատմական նյութը, այնքան հեշտ է առաջադրանքը»:

3. Առաջադրանքները կարող են ձևակերպվել հետևյալ տարբերակներով. «Ես կներկայացնեմ նյութը, իսկ դուք այդ ընթացքում գրե՛ք հիմնական աշխարհագրական անվանումները», «Ինչպես տեսնում եք, ես գրատախտակին գրեցի հիմնական թվերը, գրե՛ք դրանք տետրում և իմ ներկայացման ընթացքում դրանց կից գրե՛ք համապատասխան իրադարձությունները»:

Սովորողների հետ շփվելու շատ այլ մեթոդներ կան: Այնուամենայնիվ, «փոխգործակցության առաջադրանքը պետք է լինի փոխաբերական պատմական բնութագրի պարտադիր բաղադրիչ»⁷²:

Դասը բանավոր ներկայացնելիս ուսուցիչը հաճախ օգտագործում է համառոտագրումը: Օրինակ՝ երբ նա ներկայացնում է «Քաղաքացիական պատերազմը ԱՄՆ-ում» թեման, պետք է հակիրճ անդրադառնա այն փաստին, որ հյուսիսի հաղթանակը հարավի նկատմամբ ոչ թե հյուսիսի տնտեսական զարգացածության արդյունքն էր (ԱՄՆ-ում եղած 33 000 կմ երկարությամբ երկաթգծի 20 000 կմ-ից ավելի հատվածն անցնում էր հարավային նահանգներով), այլ այն բանի, որ Ա. Լինքոլնը կարողացավ օգտագործել սևամորթների ազատագրման գաղափարը՝ 1862 թ. հունվարի 1-ին հրապարակելով մի հրովարտակ, որով պայմանավորված՝

⁷² Шоган В., указ. соч., с. 105.

տասնյակ հազարավոր ստրուկներ ճակատամարտերի վճռական պահերին անցնում էին հյուսիսցիների կողմը:

Պետության և հասարակության միջև բախումը ներկայացնելու համար կան վերլուծական տարբեր միջոցներ: Դրանց օգնությամբ սովորողներն ուսումնասիրում են պատմական հասկացությունները, բերվում են պատմական դատողությունների և եզրակացությունների օրինակներ:

Վերլուծական բանավոր միջոցներից են բացատրությունը, զրույցը, պատմության դասագրքով աշխատանքը և այլն:

Բացատրությունը ներքին կապերի և կախվածությունների, մասնավորապես՝ պատճառահետևանքային կապերի, օրինաչափությունների, իմաստի, պատմական երևույթների էության և նշանակության, նոր հասկացությունների, պատմական եզրույթների բացահայտումն է:

Բացատրության թիրախ կարող են լինել Կիլիկյան Հայաստանի անկման, Գերմանիայի ֆեոդալական մասնատվածության պատճառները, մոնղոլների տիրապետության ժամանակ Հայաստանում հարկերի գանձման տարբերությունը և այլ պատմական երևույթներ ու գործընթացներ: Այնուամենայնիվ, այդ ամենը պետք է ուղղված լինի սովորողների կողմից պատմական իրադարձությունների մասնակիցների վարքագծի ըմբռնմանը՝ իրական կյանքին համահունչ լինելու համար:

Ելնելով մեր բազմամյա մանկավարժական փորձից՝ կարող ենք նշել, որ որոշ ուսուցիչներ երբեմն թերագնահատում են բացատրության դերը պատմության դասերի ընթացքում՝ սահմանափակվելով միայն շարադրանքով: Մինչդեռ պատմական փաստերի բացատրումը հեշտացնում է սովորողների կողմից դրանց ընկալումն ու գիտակցված յուրացումը:

Եթե ուսուցիչն իր առջև խնդիր է դնում ներկայացնելու և պարզաբանելու տեսական նյութը, ապա նրա ապացույցները

պետք է հիմնված լինեն փաստական նյութի վրա: Այսպես, ներկայացնելով Հայաստանում տեղի ունեցած իրադարձությունները, ծավալված գործընթացները, ուսուցիչը պարզաբանում է Պապ թագավորի բարեփոխումների էությունն ու հիմնավորում դրանց անհրաժեշտությունը սոցիալ-տնտեսական ու քաղաքական առումներով Հայաստանի գոյատևման համար:

Պատմության դասերին տրամաբանական մտածողությունը ծառայում է տեսական դրույթների պարզաբանմանը և պայմաններ է ստեղծում պատմական եզրահանգումների կատարման համար: Դրանք պետք է լինեն համոզիչ, հստակ, հետևողական: Դպրոցական պատմության դասընթացում ուսուցիչը տեսականորեն հիմնավորում է որևէ բան ոչ թե վերացական տրամաբանական կառուցվածքների տեսքով, այլ միայն որոշակի պատմական նյութի ներկայացման, վերլուծության և ընդհանրացման հիման վրա⁷³:

Բացատրության հիմնական պահանջն ուսումնական նյութի բովանդակության երեք մակարդակների պարտադիր առկայությունն է.

1) էական, որը պատմական եզրահանգումների կատարման հիմնական մակարդակն է,

2) հայեցակարգային, որը հասկացությունների հստակ արտահայտված համակարգ է, որոնց միջոցով սովորողները, ըստ իրենց իմացության, անում են դատողություններ,

3) փաստական, որը պատմական փաստերի համակարգ է, որը վեր է հանում երևույթների և իրադարձությունների մասնակիցների գործողությունների իմաստը:

⁷³ См. у **Якиманская И., Якунина О.**, Личностно-ориентированный урок: планирование и технология проведения, м. , 1998, էջ 48:

Ուսուցչի կողմից նյութի ներկայացումը մենախոսություն է, իսկ զրույցը՝ երկխոսություն, այսինքն՝ երկխոսություն ուսուցչի և սովորողների միջև: Զրույցի դերը պատմության և ակադեմիական առարկաների դասավանդման գործընթացում էապես տարբեր է. վերջինները բնութագրվում են կրթական նյութի ներկայացման դեդուկտիվ-տրամաբանական ձևի գերակշռությամբ: Պատմության դասավանդման ընթացքում զրույցը կարևոր դեր է կատարում՝ հանդես գալով որպես քննարկման, մտավոր մշակման մեթոդ⁷⁴: Դրա միջոցով կարելի է կազմակերպել պատմական փաստերի վերլուծությունն ու ընդհանրացումը: Պատմական նյութի վերլուծությունն ու ընդհանրացումը ծառայում են դրա ընկալմանը, անցյալում մարդկանց գործողությունների վերաբերյալ պատմական գիտելիքների էլ ավելի ընդլայնմանը: Բայց դրանով չեն սպառվում զրույցի գործառնությունները պատմության դասավանդման գործընթացում: Զրույցը ծառայում է որպես սովորողների կողմից տեսողական կամ վավերագրական նյութի քննարկման և վերլուծության ընթացքում գիտելիքների ներգրավման և ընկալման մեթոդ (զրույց, օրինակ, նկարների, քարտեզների, գծապատկերների, թանգարանային ցուցանմուշների, պատմական փաստաթղթերի բովանդակության շուրջ):

Պատմության ուսուցման գործընթացում մեծ ու որոշիչ դեր ունեն ուսուցչի շարադրանքի կառուցվածքն ու բովանդակությունը: Պատմության բանավոր շարադրանքը պետք է բաղկացած լինի հետևյալ մասերից՝ 1. հանգույց, 2. գործողության ուժեղացում, 3. լարում, 4. լարվածության թուլացում, 5. լուծում, 6. եզրահանգումներ:

⁷⁴ St' u **Грибоедова Т.**, Личностно-ориентированный подход в системе повышения квалификации, М., 2017, էջ 47:

Նշված թեմայի կամ դասագրքի (նախկինում ուսումնասիրված) նյութի շուրջ սովորողների հետ զրույցի ընթացքում ուսուցչի համար ավելի հեշտ է պարզել նրանց գիտելիքների ծավալը և նյութի ընկալման ու յուրացման աստիճանը: Ջրույցը՝ որպես երկխոսության ձև, հնարավորություն է տալիս սովորողներին ներգրավելու մտավոր աշխատանքի մեջ, որը կգարգացնի նրանց հմտություններն ու կարողությունները, մասնավորապես՝ տրամաբանական ընկալունակությունը: Եվ վերջապես, զրույցի ընթացքում ուսուցիչը կազմակերպում է սովորողների նախկինում ձեռք բերած գիտելիքների կիրառումը՝ նոր նյութը վերլուծելու և ճանաչողական տարբեր առաջադրանքներ կատարելու համար:

Առանձնացվում են զրույցի մի քանի տարատեսակներ՝ *ներածական զրույց* (նպատակն է սովորողների համար ընկալելի դարձնել նոր նյութը), *վերլուծական և ընդհանրացնող զրույց* (նպատակն է նպաստել ուսուցչի ներկայացրած նյութի ընկալմանը, իմաստավորմանը և գիտելիքների ընդլայնմանը), *ավարտական զրույց* (նպատակն է ամփոփել ուսումնասիրված թեմաների արդյունքները, այն կիրառվում է նաև, երբ անհրաժեշտ է ընդհանրացնել տարբեր փաստեր, իրադարձություններ, երևույթներ և գործընթացներ) և այլն:

Ներածական խոսքը, որը սովորաբար ասվում է դասի սկզբում, խնդիր է դնում սովորողներին ուսուցանելու նոր նյութը՝ համակարգելով և ընդհանրացնելով նախորդ թեմաների քննությունից նրանց ստացած գիտելիքները⁷⁵:

Վերահսկիչ զրույցի նպատակն է պարզել ներկայացված նյութի ընկալման և յուրացման աստիճանն ու տրամաբանական մտածողության մակարդակը:

⁷⁵ St' u Шоган В., Сторожакова Е., նշվ. աշխ., էջ 76:

Վերահսկիչ գրույցն ընթացիկ հարցում անցկացնելու եղանակներից է: Դրա միջոցով ուսուցիչը ստուգում է սովորողների՝ դասին պատրաստվածության և նրանց կողմից նյութի յուրացման աստիճանը:

Վերջապես, որպես հատուկ տեխնոլոգիա՝ գրույցի տարրը դասի ընթացքում կամ դրա եզրափակիչ մասում կիրառվում է ախտորոշիչ հարցեր տալու տեսքով՝ պարզելու, թե սովորողները որքանով են յուրացրել ներկայացված նյութը⁷⁶: Սա հատկապես օգտակար է բարդ դասընթացների հարցերը ներկայացնելիս:

Վերլուծական և ընդհանրացնող գրույցը պատմության դասերի ընթացքում կիրառվող հիմնական տեսակներից է: Դրա խնդիրն է ապահովել սովորողների կողմից ուսումնասիրված պատմական նյութի ընկալումը, խորացնել և ընդլայնել նրանց գիտելիքները:

Զրույցի միջոցով ուսուցիչը կարող է իր առանձնացրած պատմական փաստերի շուրջ կազմակերպել քննարկում, որի ընթացքում սովորողները կհամեմատեն ու կհակադրեն դրանք, կգնահատեն դրանց պատմական նշանակությունը, կնույնացնեն պատճառահետևանքային կապերը, կտարբերակեն զարգացման փուլերը և ընդհանուր օրինաչափությունները⁷⁷:

Դասի վերջում կամ առհասարակ թեմայի շուրջ ծավալած գրույցը հետապնդում է մի շարք նպատակներ՝ ուսումնասիրված նյութի ընդհանրացում, համակարգում և ամփոփում, սովորողների կողմից դրա ընկալման ու յուրացման աստիճանի ստուգում և նրանց գիտելիքների համակարգում: Վերջնական գրույցի նպատակներից մեկն էլ կարող է լինել սովորողներին դեպի հաջորդ

⁷⁶ Տե՛ս **Студенекин М.**, Методика преподавания истории в школе, М., 2006, էջ 84:

⁷⁷ Տե՛ս **Якиманская И.**, նշվ. աշխ., էջ 79:

դասի բովանդակությունը ուղղորդելը: Ակնհայտ է, որ համակարգմանն ուղղված գրույցը պետք է ընդգրկի ներկայացված նյութի միայն հիմնական հարցերը:

Այսպիսով՝ ուսուցիչը, ելնելով դպրոցականների մտավոր կարողություններից և ընկալունակության աստիճանից, ինքն է որոշում, թե բանավոր խոսքի ո՞ր տեսակն է կիրառելու պատմության տվյալ թեման ուսուցանելիս:

Օգտագործված գրականություն

1. **Պապոյան Հ.**, Պատմության դասավանդման մեթոդիկան դպրոցում (ուսումնական ձեռնարկ), Եր., 2013, 304 էջ:
2. **Вяземский Е., Стрелова О.**, Методика преподавания истории в школе, М., 2001, 210 с.
3. **Грибоедова Т.**, Личностно-ориентированный подход в системе повышения квалификации, М., 2017, 214 с.
4. **Калуве Л., Маркс Э., Петри М.**, Развитие школы: модели и измерения, пер. с англ., Калуга, 1993, 240 с.
5. **Короткова М.**, Наглядность на уроках истории, — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 176 с.
6. **Студенекин М.**, Методика преподавания истории в школе, М., 2006, 240 с.
7. **Шоган В., Сторожакова Е.**, Методика преподавания истории в школе, М., 2019, 433 с.
8. **Якиманская И.**, Технология личностно-арентированного образования, М., 2000, 327 с.
9. **Якиманская И., Якунина О.**, Личностно-ориентированный урок: планирование и технология проведения, М., 1998, 283 с.

TEACHER'S ORAL SPEECH AND INDIVIDUAL APPROACH IN TEACHING HISTORY

Summary

Person-oriented teaching unveils the characteristics of schoolchildren by recognizing and leveraging the child's subjective experiences, originality, and inner values. This approach creates a pedagogical impact aimed at enhancing the level of receptivity. In the teaching of history, verbal methods are categorized into three functions:

1. **Figurative:** This involves the behaviour of students, the nature of the conflict between the state and society, and the extent of socio-economic and political problems.
2. **Analytical:** This includes the receptivity of the conflicting parties' ideas, concepts, judgments, and logical patterns of conclusions.
3. **Situational Activity:** This involves creating descriptive situations.

Verbal means of teaching history are classified as follows:

1. **Figurative and Historical Means:** This includes descriptions, characteristics, etc.
2. **Analytical Oral Means:** This encompasses explanation, conversation, textbook work, etc.
3. **Oral and Practical Means:** This involves facts, events, phenomena, processes, cognitive problems, historical documents, etc.

Using verbal metaphors, learners can create mental images of conflicting parties. The purpose of visual aids in history teaching is to prepare students for further, deeper analytical and logical work. Unlike

a story, a description lacks a plot but presents a specific problem or object, the characteristics of which the teacher conveys to the students. There are two types of descriptions: descriptive and analytical.

The pictorial explanation is a method of verbal presentation of material, where a fact is revealed through an artistic form, resulting in a figurative reproduction in the form of a complete picture. Analytical and verbal means include explanation, conversation, and post-textbook work.

An explanation reveals internal connections and dependencies, such as cause-and-effect relationships, patterns, meanings, essences, and significances of historical phenomena, as well as the discovery of new concepts and historical terms. Analytical and generalizing conversation is one of the primary methods used in history classes. Its goal is to understand the studied historical material, deepening and expanding knowledge.

Keywords: oral speech, person-oriented approaches, educational space, word, teaching, function, conversation, historical characteristics, explanatory context, analysis of facts.

АРУТЮН ПАПОЯН

УСТНАЯ РЕЧЬ УЧИТЕЛЯ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ

Резюме

Личностно-ориентированное обучение раскрывает особенности школьников, признавая и опираясь на субъективный опыт ребенка, его уникальность и внутренние ценности, создавая педагогический эффект, направленный на повышение уровня вос-

приимчивости. В процессе преподавания истории речевые средства выполняют три функции:

1. **Переносная:** включает в себя поведение учеников, характер конфликта между государством и обществом, степень социально-экономических и политических проблем.

2. **Аналитическая:** включает в себя восприятие идей, концепций, суждений и логических выводов конфликтующих сторон.

3. **Ситуационная активность:** связана с созданием описательных ситуаций.

Вербальные средства обучения истории классифицируются следующим образом:

1. **Образно-исторические средства:** описания, характеристики и т.д.

2. **Аналитические устные средства:** объяснение, беседа, работа с учебником и т.д.

3. **Устно-практические средства:** факты, события, явления, процессы, познавательные задачи, исторические документы и т.д.

Использование вербальных метафор позволяет учащимся создавать мысленные образы конфликтующих сторон. Цель наглядных пособий при преподавании истории - подготовить учащихся к более глубокой аналитической и логической работе. В отличие от рассказа, в описании отсутствует сюжет, но присутствует определенная проблема или объект, характеристики которого педагог доносит до учащихся. Существует два типа описания: описательное и аналитическое.

Изобразительное объяснение - это метод словесного представления материала, когда определенный факт раскрывается через художественную форму, обеспечивая образное воспроизведение в виде целостной картины. К аналитическим вербальным средствам

относятся объяснение, беседа, работа с учебником по истории и т.д.

Объяснение раскрывает внутренние связи и зависимости, включая причинно-следственные связи, закономерности, смысл, сущность и значение исторических явлений, а также открытие новых понятий и исторических терминов. Аналитическая и обобщающая беседа является одним из основных методов, используемых на уроках истории, и направлена на понимание изучаемого материала, углубление и расширение знаний.

Ключевые слова: устная речь, личностно-ориентированные подходы, образовательное пространство, слово, учение, функция, беседа, исторические характеристики, пояснительный рассказ, анализ фактов:

ՊԱՏՄԱԿԱՆ ՄՏԱԾՈՂՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՅՄԱՆ ՎԵՑ ՄՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐԸ ԵՎ ԴՐԱՆՑ ԿԻՐԱՌՄԱՆ ՄՈԴԵԼՆԵՐԸ*

Բանալի բառեր – պատմական մտածողություն, Փիթեր Սեյշա, պատմական կարևորություն, շարունակականություն և փոփոխություն, պատմական տեսանկյուն, առաջնային աղբյուրների օգտագործում, բարոյական հարթություն, հանձնարարություն:

Խնդրի սահմանումը

Արդի արագ փոփոխվող աշխարհում պատմության ուսուցումը նորանոր մարտահրավերներ է նետում դասավանդողներին: Այդ մարտահրավերների հորձանուտում նախ և առաջ հայտնվում են ուսուցիչները և աշակերտները դասագրքերում պատմական շարադրանքի կողմնակալ ներկայացման պատճառով: Պատմական շարադրանքի նման ձևափոխումները պայմանավորված են քաղաքական, հասարակական, կրոնական որոշակի շրջանակների կարիքներին համապատասխանելու միտումով: Թերևս դասագրքերի պատմական շարադրանքի ձևափոխությունների որոշ օրինակների ներկայացումը բավարար կլինի հիմնավորելու այս խնդրի արդիականությունը:

1995 թ. ԱՄՆ-ում լույս տեսավ Ջեյմս Լեովինի «Սուտը, որ պատմում է իմ ուսուցիչը» գիրքը, որը խիստ քննադատության էր ենթարկում ԱՄՆ-ի ավագ դպրոցներում կիրառվող պատմության դասագրքերը: Ջեյմս Լեովինը Վերմոնտի համալսարանի ակա-

* Ընդունվել է տպագրության՝ 26. 02. 2024:

նավոր դասախոս է, ով նաև «Պատմություն» ամսագրի խմբագիր է: Հիշյալ աշխատության մեջ նա քննարկում է, թե ինչպես են Միացյալ Նահանգների պատմության դասագրքերը հաճախ ներկայացնում պատմական իրադարձությունների խեղաթուրված տարբերակները: Հեղինակը բերում է հստակ օրինակներ, որոնք ցույց են տալիս, որ այդ դասագրքերը փոփոխվել են որոշակի շրջանակների գաղափարախոսություններին համապատասխանեցնելու համար⁷⁸: Մյուս օրինակը վերաբերում է Ճապոնիայի պատմության որոշ դասագրքերի: Ըստ վերլուծաբանների՝ այդ դասագրքերում Երկրորդ համաշխարհային պատերազմի ժամանակ Ճապոնիայի գործած վայրագությունների, օրինակ՝ Նանչինգի կոտորածի և «մխիթարիչ կանանց» օգտագործման պատմական դերը ներկայացված է հպանցիկորեն, առանց խորքային վերլուծության: Քննադատները պնդում են, որ այդ դասագրքերը ջնջում են Ճապոնիայի ունեցած ահռելի բացասական դերակատարումը պատերազմում և ավելի ազգայնական պատմություն մշակելու փորձ են անում⁷⁹: Թերևս ավտորիտար երկրների պատմության դասագրքերի և դրանց պատմական շարադրանքի խեղաթուրման մասին խոսելն անիմաստ է, քանզի ակնհայտ է բացահայտ կողմնակալ մոտեցումը նման երկրներում:

⁷⁸ St' u **Loewen J.**, Lies my teacher told me: Everything in your American history textbook got wrong, New York, Simon & Schuster, 1996, էջ 20, 44, 82:

⁷⁹ St' u Essays in education, <https://core.ac.uk/download/pdf/230616683.pdf> (մուտք՝ 25.12.2023), էջ 4-9, **Berlatsky N.**, Are textbooks biased? Farmington Hills, Greenhaven Press, 2012, էջ 32, 46:

Խնդրի լուծումը

Ինչպես նշվեց, պատմական շարադրանքի խեղաթյուրումը խնդիր է նաև ժողովրդավարական և ամբողջատիրական երկրների համար. թերևս անհնար է ունենալ արդար և անկողմնակալ դասագիրք ընդհանրապես: Այդ պարագայում ո՞րն է լուծումը: Կարծում ենք՝ լուծումը **քննադատական և վերլուծական մտածողությամբ** քաղաքացու ձևավորումն է, որը ցանկացած տեքստ ընթերցելիս կքննի և հիմնովին կվերլուծի հեղինակի նպատակը, տեքստի շարադրման միջավայրը և տեքստի հիմնական ու քողարկված ուղերձները: Այսինքն՝ անհրաժեշտ են նոր գործիքակազմեր՝ պատմական շարադրանքը վերլուծելու համար: Այդպիսիք կարող են լինել **պատմական մտածողության մոտեցումները**, որոնք խրախուսում են սաներին քննադատաբար մտածել և վերլուծել տեղեկատվությունը: Ուսումնասիրելով պատմական իրադարձությունները, աղբյուրները և տեսանկյունները՝ աշակերտները սովորում են կասկածել, գնահատել ապացույցները և հիմնավորված դատողություններ անել: Այս հմտությունները կիրառելի են նաև այլ առարկաների և իրական կյանքի տարբեր իրավիճակների դեպքում:

Տվյալ պարագայում կանադական պատմագիտական դպրոցի՝ **պատմական մտածողության զարգացման վեց հիմնասյուները** հիանալի գործիքակազմ են նման քաղաքացու ձևավորման համար⁸⁰: Դրանք համակարգված ներկայացված են **Փիթեր Մեյշսի և Թոմ Մորթոնի «Մեծ վեցակը: Պատմական մտածողության հայեցակարգեր»** գրքում, որն առաջին անգամ լույս է տեսել

⁸⁰ St' u The 5 Most Important Historical Thinking Skills for the AP® World History Test, <https://www.albert.io/blog/5-most-important-historical-thinking-skills-for-the-ap-world-history-test/> (մուտք՝ 19.12.2023):

2013 թ.⁸¹: Այդ աշխատության մեջ հեղինակները ներկայացրել են պատմական մտածողության հետևյալ հայեցակարգերը՝

- *պատմական կարևորություն,*
- *շարունակականություն և փոփոխություն,*
- *պատճառ և հետևանք,*
- *պատմական տեսանկյուն,*
- *առաջնային աղբյուրների օգտագործում,*
- *բարոյական հարթություն:*

Կարևոր է նշել, որ պատմական մտածողության զարգացման այս վեց մոտեցումները հիմք են հանդիսացել մի շարք առաջատար կրթական համակարգերի «Պատմություն» առարկայի չափորոշիչների, դասագրքերի և քննական հանձնարարությունների մշակման համար: Օրինակ՝ Միջազգային բակալավրիատի ավագ դպրոցի (International Baccalaureate Diploma programme) «Պատմություն» առարկայի ամբողջ դասընթացը և ավարտական քննությունը կազմված են այս հայեցակարգերի շուրջ⁸²:

Ստորև կներկայացվեն պատմական մտածողության հիշյալ հայեցակարգերը և դրանց կիրառման մեկական հանձնարարություն, որպեսզի ընթերցողը հստակ պատկերացում կազմի այդ հայեցակարգերի կիրառության մասին:

⁸¹ St´u **Seixas P., Morton T., Colyer J. & Fornazzari S.**, The big six: Historical thinking concepts, Toronto, Nelson Education Ltd., 2013:

⁸² St´u History is a dynamic, contested, evidence-based discipline that involves an exciting engagement with the past, <https://www.ibo.org/programmes/diploma-programme/curriculum/individuals-and-societies/history/> (մուտք՝ 22.12.2023):

1. Պատմական կարևորություն

Պատմական կարևորության առումով դիտարկվում են այնպիսի իրադարձություններ, որոնք հանգեցրել են **մեծ փոփոխությունների երկար ժամանակի ընթացքում մեծ թվով մարդկանց** համար: Ստորև ներկայացվող հանձնարարության օրինակը կարող է օգնել սաներին ձևավորելու այդ հայեցակարգը:

Հանձնարարություն

Պատկերացրե՛ք այսպիսի մի իրավիճակ: Մաները աշխատանքի են ընդունվել. նրանք ավագ դպրոցի պատմության դասագրքի՝ Առաջին համաշխարհային պատերազմի մասին գլուխը պետք է գրեն: Հրատարակիչը, սակայն, սահմանափակ բյուջե ունի էջերի և նկարազարդումների քանակի համար: Մաները, ստանձնելով պատմաբանների և հեղինակների դերերը, պետք է ընտրեն միայն տվյալ ժամանակաշրջանի երեք կարևոր իրադարձությունները:

Նրանք պատասխանատու են Առաջին համաշխարհային պատերազմի իրադարձությունների ուսումնասիրության և դասագրքի հրատարակչին ուղղված նամակ գրելու համար, որում պետք է նշեն իրենց ընտրած իրադարձությունները և հիմնավորեն դրանց ընտրությունը: Նրանք պետք է օգտագործեն պատմական կարևորության հիմնական չափանիշները (մեծ փոփոխություններ երկար ժամանակի ընթացքում, ազդեցություն մեծ թվով մարդկանց վրա և այլն) իրենց փաստարկները հրատարակչին ներկայացնելիս:

Այս հանձնարարությունը մշակել են Կարլա Պեկը և Թոմ Մորթոնը⁸³: Նմանատիպ հանձնարարությունները, որոնց պահանջով սաները պետք է ընտրեն պատմական կարևորություն ունեցող իրադարձությունները, կարելի է տեղայնացնել և կիրառել պատմական բազմաթիվ իրադարձությունների առնչությամբ, օրինակ՝ «Արտաշեսյան Հայաստան» կամ «Քրիստոնեություն» թեմաներն ուսումնասիրելիս:

2. Շարունակականություն և փոփոխություն

Աշակերտները երբեմն պատմությունն ընկալում են որպես իրադարձությունների մի ցանկ: Բայց երբ նրանք սկսում են պատմությունն ընկալել որպես **շարունակականության և փոփոխության բարդ գործընթաց**, զարգացնում են անցյալի մասին սկզբունքորեն այլ պատկերացում: Անցյալի ցանկացած պահի շատ բաներ են կատարվել: Որոշ փոփոխություններ արագ են տեղի ունեցել, իսկ որոշ փոփոխություններ՝ ոչ:

Հանձնարարություն

Օգտագործելով լուսանկարներ և հանքարդյունաբերության ոլորտի իրադարձությունների ու զարգացումների ժամանակագրությունը, քարտեզները՝ սաները կբացահայտեն ոլորտի պատմության տարբեր ժամանակաշրջանները և շրջադարձային երևույթները:

Սաները կուսումնասիրեն, թե հանքարդյունաբերության բնագավառում վերջին երկու դարերի ընթացքում ինչ փոփոխություն է եղել, և ինչն է շարունակական:

⁸³ St' u You be the author. What would you put in a textbook on the First World War? | The Historical Thinking Project, <http://historicalthinking.ca/lesson/688> (մուտք՝ 20.12.2023):

Այս հանձնարարության բնօրինակի հեղինակներն են Քրիստինա Լանտեյնը և Թոմ Մորթոնը⁸⁴։ Ինչպես նշվեց, պատմական մտածողության հայեցակարգերը կարելի է կիրառել նաև այլ առարկաների շրջանակներում, և վերոհիշյալ օրինակը հիմնալի կերպով ցույց է տալիս դա՝ կապ հաստատելով «Աշխարհագրություն» առարկայի հետ։ Ինչպես նախորդ, այնպես էլ այս հանձնարարությունը կարելի է տեղայնացնել այլ թեմաների շրջանակներում, օրինակ՝ աշակերտներին հանձնարարել ուսումնասիրել հայկական մշակույթը որոշակի ժամանակահատվածում և T-աձև աղյուսակի տեսքով դուրս գրել, թե ինչ փոփոխություններ են տեսնում այդ ժամանակաշրջանի և մեր օրերի միջև, և ինչն է շարունակական։

3. Պատճառ և հետևանք

Յուրաքանչյուր իրադարձություն տեղի է ունենում որոշակի պատճառներով և ունենում որոշակի հետևանքներ։ Թերևս պատճառների և հետևանքների վերլուծությունը կարող է վեր հանել պատմական որոշակի օրինաչափություններ⁸⁵։

Հանձնարարություն

Կուբայում սկսված ճգնաժամի ընթացքում ԱՄՆ-ի նախագահին կից ստեղծվել է խորհրդատվական մի կառույց՝ Գործադիր կոմիտեն (ExComm)։ Կառույցի խնդիրն է ուսումնասիրել ճգնաժամի պատճառները և հետևանքները, ինչպես նաև առաջարկել որոշ լուծումներ նախագահին։ Պատկերացրո՛ւ, որ դու

⁸⁴ St' u Timber: History of BC's logging industry | The Historical Thinking Project, <http://historicalthinking.ca/lesson/690> (մուտք՝ 20.12.2023):

⁸⁵ St' u Historical causes and consequences explained | History Skills, <https://www.historyskills.com/historical-knowledge/causes-and-consequences/> (մուտք՝ 20.12.2023):

այդ հանձնաժողովի անդամ ես և պետք է ուսումնասիրես ճգնաժամի պատճառները և հնարավոր հետևանքները: Կազմի՛ր զեկույց ճգնաժամի պատճառների և հետևանքների մասին, ինչպես նաև առաջարկի՛ր հնարավոր լուծումներ՝ ճգնաժամից դուրս գալու համար⁸⁶:

Թերևս պատճառահետևանքային կապերը հնարավոր է վեր հանել պատմության յուրաքանչյուր դասի շրջանակներում: Պատմական մտածողության այս մոտեցման զարգացման համար կարելի է աշակերտներին հանձնարարել ստեղծել գրաֆիկական կազմակերպիչ, որի մի կողմում ներկայացված կլինեն պատմական իրադարձության պատճառները, իսկ մյուս կողմում՝ հետևանքները: Կամ աշակերտները կարող են բաժանվել երկու խմբի, և մի խումբը կարող է ուսումնասիրել միայն պատճառները, մյուս խումբը՝ հետևանքները:

4. Պատմական տեսանկյուն

Պատմական տեսանկյունն այն «տեսակետն» է, որից աղբյուր ստեղծողը նկարագրել է պատմական իրադարձությունները: Յուրաքանչյուր մարդ տարբեր կերպ է տեսնում, ընկալում և ներկայացնում իրադարձությունները՝ կախված **իր ազգային պատկանելությունից, տարիքից, սեռից, սոցիալական դիրքից, համոզմունքներից և դավանած արժեքներից**: Նույնիսկ ժամանակակից պատմաբաններն ունեն իրենց տեսակետները, որոնցով էլ պայմանավորված է անցյալի նրանց մեկնաբանությունը: Պատմական տեսանկյունից դիտարկելը նշանակում է քննել **սոցիալական, մշակութային, ինտելեկտուալ և հուզական միջավայրերը**, ո-

⁸⁶ Տե՛ս **Walsh B.**, Cambridge IGCSE and O Level: History, Cambridge, Hodder Education, 2018, էջ 111:

րոնցում ձևավորվել են պատմական աղբյուրները և գաղափարա-
խոսությունը:

Հանձնարարություն

Աշակերտներին տվե՛ք հատվածներ Հյուսիսային և Հա-
րավային ծրագրերից: Հանձնարարե՛ք նրանց ընթերցել այդ հատ-
վածները և գրել զեկույց, թե ինչ կետերով են նման և տարբեր այդ
ծրագրերը:

Պատմական մտածողության այս հայեցակարգի ձևավո-
րումը շատ կարևոր է աշակերտների համար, մասնավորապես՝
մեր օրերում տեղեկատվական ահռելի հոսքի պատճառով: Այս
մոտեցումը կարելի է կիրառել զանազան պատմական իրադար-
ձությունների շրջանակներում, ընդ որում՝ ինչպես հին և միջին
դարերի, այնպես էլ նոր և նորագույն շրջանի պատմությունը հե-
տազոտելիս: Օրինակ՝ կարելի է աշակերտներին տրամադրել Ք-
սերքսես թագավորի վերաբերյալ երեք տարբեր աղբյուրներ և
հանձնարարել հետազոտել ու բացատրել, թե ինչ հակասություն-
ներ ու նմանություններ ունեն այդ աղբյուրները, և ամենակարևո-
րը՝ ինչով են դրանք պայմանավորված:

5. Պատմական աղբյուրներ

Պատմական աղբյուրները նյութեր են, որոնք տեղեկատ-
վություն են տրամադրում անցյալի իրադարձությունների, մարդ-
կանց և հասարակությունների մասին: Կարելի է տարբերակել
պատմական աղբյուրների երկու հիմնական խումբ՝ *առաջնային* և
երկրորդական: Ստորև կներկայացվեն աղբյուրների մի քանի օ-
րինակներ, որոնք կարելի է հաճախ տեսնել դասագրքերում:

Առաջնային աղբյուրները բնօրինակ փաստաթղթեր են՝
պատմական իրադարձությունների անմիջական մասնակիցների

կամ ականատեսների թողած գրառումներ, որոնք արվել են հենց տվյալ պատմական իրադարձության ժամանակ: Դրանք կարող են լինել նամակներ, օրագրեր, պաշտոնական փաստաթղթեր, ձեռագրեր, ինքնակենսագրականներ և այլն:

Երկրորդական աղբյուրներն են՝

- գրքերը և հոդվածները, որոնք գրում են պատմաբանները կամ գիտնականները տեղի ունեցած իրադարձություններից հետո՝ վերլուծելով, մեկնաբանելով կամ սինթեզելով առաջնային աղբյուրները,

- հանրագիտարանները, որոնք ներկայացնում են պատմական իրադարձությունների և գործիչների մասին ամփոփումներ և ակնարկներ,

- կենսագրությունները, որոնք անհատների կյանքի պատմություններ են, հաճախ հիմնված են առաջնային աղբյուրների վրա, բայց ներկայացված են պատմողական եղանակով՝ վերլուծություններով և մեկնաբանություններով:

Հանձնարարություն

Ընթերցի՛ր պատմական աղբյուրը և պատասխանի՛ր հետևյալ հարցերին.

- Ի՞նչ համեմատականներ է անցկացնում հեղինակը Հայկի բնավորության և եղանակի միջև:

- Ի՞նչ առաջարկ էր անում Բելը Հայկին:

- Քո կարծիքով՝ ի՞նչ պատասխան տվեց Հայկը Բելին:

«... Տիտանյան Բելը իր թագավորությունն ամենքի վրա հաստատեց, ապա իր որդիներից մեկին հավատարիմ մարդկանց հետ ուղարկեց հյուսիսային կողմը Հայկի մոտ, որ նա զա հնազանդության և խաղաղությամբ ապրի: «Դու ցուրտ սառնամանիքների մեջ բնակվեցիր, ասում է, սակայն տաքացրու և մեղմացրու

քո հպարտ բնավորության ցուրտ սատնությունը և ինձ հնազանդ-վելով խաղաղ ապրիր, որտեղ որ կհաճես իմ երկրում բնակվելու»։ Հայկը Բելի պատգամավորներին ետ է դարձնում խստությամբ պատասխանելով»⁸⁷։

Պատմական մտածողության այս կարողունակության զարգացման համար կարելի է ընտրել զանազան աղբյուրներ՝ ծաղրանկարներ, նամակներ, վավերագրական ֆիլմեր, և դրանց վերաբերյալ կազմել մի քանի հարցեր, որոնք կօգնեն աշակերտներին վերլուծելու տեքստն ու հասկանալու աղբյուրի հիմնական և քողարկված ուղերձները։

6. Բարոյական հարթություն

Հաճախ պատմական իրադարձություններն ուսումնասիրելիս մենք հիմնվում ենք մեր ժամանակաշրջանի բարոյական պատկերացումների և արժեհամակարգերի վրա՝ այդ իրադարձությունների վերաբերյալ դատողություններ անելու համար։ Արդյոք տեղի ունեցած և քննարկվող պատմական իրադարձությունը ճիշտ և արդա՞ր է։ Արդյոք պատերազմները, կոտորածները և ցեղասպանությունները ճիշտ էին։ Բարոյական հարթությունը գործողություններն արդար և անարդար որակելու փոխարեն առաջարկում է հասկանալ տվյալ պատմական իրադարձության համատեքստը՝ ճիշտ ընկալելու այդ իրադարձությունը, անցյալը քննելու համար չհիմնվել արդի աշխարհի գաղափարախոսությունների և արժեհամակարգերի վրա, քանզի այդպես անցյալի ուսումնասիրությունը խեղաթուրվում է։ Իհարկե, բարոյական հարթությունն օգնում է մեզ հասկանալու և «դասեր քաղելու անցյալից»։

⁸⁷ Մովսես Խորենացի, Պատմություն Հայոց, Եր., 1968, Գիրք առաջին, ԺԱ։

Հանձնարարություն

Ճի՞շտ էր արդյոք մայաների և ացտեկների կողմից մարդկանց զոհաբերումը: Աշակերտները պետք է տան հիմնավորումներ, որոնք կարտացույցեն ներկայացված պնդման բոլոր կողմերը:

Պատմական մտածողության այս հայեցակարգը կարելի է կիրառել տարբեր թեմաների շրջանակներում, օրինակ՝ «Քրիստոնեության ընդունումը Հայաստանում պետական կրոն» թեման քննարկելիս կարելի է աշակերտներին հարցնել, թե հիմնավորված՞ էր արդյոք մեհենական տաճարների և քրմերի ոչնչացումը, կամ ճի՞շտ էր արդյոք Խոսրով Կոտակը նախարարական ընտանիքներին կոտորելու հարցում: Աշակերտներին պետք է անպայման հիշեցնել, որ այսօրվա մոտեցումները չեն գործում այդ իրադարձությունները զննելու հարցում, և կարևոր է հասկանալ ու վեր հանել այն պատճառները և միջավայրը, որոնք հանգեցրել են այդ իրադարձությունների տեղի ունենալուն:

Եզրակացություն

Անկողմնակալ դասագիրք և պատմական շարադրանք ունենալը թերևս անիրականանալի երազանք է, որը պահանջում է զանազան տեսակետներ ունեցող պատմաբանների և մեթոդիստների հսկայածավալ աշխատանք: Դրա փոխարեն անհրաժեշտ է կիրառել աշակերտի քննադատական և վերլուծական միտքը զարգացնող գործիքակազմեր, որոնք կօգնեն նրանց համակողմանի պատկերացում կազմելու պատմական իրադարձության մասին: Թերևս պատմական մտածողության զարգացման վերոհիշյալ վեց մոտեցումները կօգնեն նրանց այդ հարցում:

Օգտագործված գրականություն

1. **Մովսես Խորենացի**, Պատմություն Հայոց, Եր., 1968, 287 էջ:
2. **Berlatsky N.**, Are textbooks biased? Farmington Hills, Greenhaven Press, 2012, 128 p.
3. Essays in education, <https://core.ac.uk/download/pdf/230616683.pdf>.
4. Historical causes and consequences explained | History Skills, <https://www.historyskills.com/historical-knowledge/causes-and-consequences/>.
5. History is a dynamic, contested, evidence-based discipline that involves an exciting engagement with the past, <https://www.ibo.org/programmes/diploma-programme/curriculum/individuals-and-societies/history/>.
6. **Loewen J.**, Lies my teacher told me: Everything in your American history textbook got wrong, New York, Simon & Schuster, 1996, 383 p.
7. **Seixas P., Morton T., Colyer J. & Fornazzari S.**, The big six: Historical thinking concepts, Toronto, Nelson Education Ltd., 2013, 218 p.
8. The 5 Most Important Historical Thinking Skills for the AP® World History Test, <https://www.albert.io/blog/5-most-important-historical-thinking-skills-for-the-ap-world-history-test/>.
9. Timber: History of BC's logging industry | The Historical Thinking Project, <http://historicalthinking.ca/lesson/690>.
10. **Walsh B.**, Cambridge IGCSE and O Level: History, Cambridge, Hodder Education, 2018, 128 p.
11. You are the author. What would you put in a textbook on the First World War? | The Historical Thinking Project, <http://historicalthinking.ca/lesson/688>.

SIX APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF HISTORICAL THINKING AND THEIR APPLICATION MODELS

Summary

Teaching history in schools and universities has long been a subject of interest for researchers and society at large, as it plays a crucial role in shaping individuals' national identity. The question of what to teach and how to present a nuanced historical narrative is a challenge faced by every history educator. In the 21st century, with the widespread availability of the Internet, individuals can easily fact-check historical narratives presented by teachers and promptly challenge or question them upon encountering differing perspectives. Consequently, it is essential to provide learners with a toolkit for historical thinking that enables them to understand and analyze why different sources offer varying perspectives on historical events.

This article focuses on the six fundamental pillars of historical thinking and their integration into school and university curricula. These pillars are outlined in the book "The Big Six", authors of which are Peter Seixas and Tom Morton, representatives of the Canadian Historical School. The concepts of historical thinking are historical significance, continuity and change, cause and effect, historical perspective, historical sources, and ethical dimension. These pillars offer a systematic framework with specific guidelines and inquiry-based

questions, facilitating their easy integration and application across different educational settings.

Leading educational institutions like the International Baccalaureate and the British State Standard have adopted these approaches into their curricula, recognizing their ability to foster critical and analytical thinking while enabling students to explore historical narratives comprehensively. The article also provides examples of assignments aimed at elucidating and contextualizing these pillars within school and university education systems.

Keywords: historical thinking, Peter Seixas, historical significance, continuity and change, historical perspective, use of primary sources, ethical dimension, assignment

ШЕСТЬ ПОДХОДОВ К РАЗВИТИЮ ИСТОРИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И ИХ ПРИКЛАДНЫЕ МОДЕЛИ

Резюме

Преподавание истории в школах и университетах уже давно вызывает интерес исследователей и общества в целом, поскольку играет решающую роль в формировании национальной идентичности личности. Вопросы о том, чему учить и как представлять подробные исторические повествования, — это проблемы, с которыми сталкиваются все преподаватели истории. В 21 веке повсеместная доступность Интернета позволяет людям легко проверять исторические отчеты, представленные их преподавателями, и быстро опровергать или подвергать сомнению их, когда они сталкиваются с разными точками зрения. Поэтому важно предоставить студентам набор инструментов исторического мышления, которые позволят им понять и проанализировать, разные источники и разные взгляды на исторические события. В этой статье основное внимание уделяется шести фундаментальным основам исторического мышления и их интеграции в школьные и университетские учебные программы.

Эти основы раскрываются в книге «Большая шестерка», написанной представителями канадской исторической школы Питером Сейшасом и Томом Муртоном. Концепциями исторического мышления являются историческое значение, преемственность и изменение, причина и следствие, историческая перспектива, исторические источники и этические аспекты. Эти разделы предлагают систематическую основу с конкретными руководящими принципами и вопросами, основанными на запросах, что упрощает

их интеграцию и применение в различных образовательных учреждениях. Ведущие образовательные учреждения, такие как Международный бакалавриат и Британские национальные стандарты, включили эти подходы в свои учебные программы, признавая способность учащихся развивать критическое и аналитическое мышление, углубляясь в историю. В статье также приводятся примеры задания, направленных на разъяснение и контекстуализацию этих столпов в системах школьного и университетского образования.

Ключевые слова: историческое мышление, Питер Сейшас, историческое значение, преемственность и изменение, историческая перспектива, использование первоисточников, моральное измерение, задание.

ՏԵՂԵԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ՀԵՂԻՆԱԿՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ

ԽԱՉԱՏՈՒՐ ՍՏԵՓԱՆՅԱՆ (Խմբագրականի հեղինակ) – պատմական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր, Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի համաշխարհային պատմության և նրա դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի վարիչ:

Գիտական հետաքրքրությունների շրջանակում են 19-րդ դ. վերջի և 20-րդ դ. սկզբի հայ ազգային-ազատագրական շարժման, «Հայ հեղափոխական դաշնակցության», Հայաստանի առաջին հանրապետության (1918-1920 թթ.), հայ-վրացական փոխհարաբերությունների, 1920-1930-ական թվականների սիյոնոքահայ հասարակական-քաղաքական մտքի, հայության տեղաշարժերի, Խորհրդային Հայաստանի և Անդրկովկասի պատմության, սովետոլոգիայի, ինչպես նաև պատմության ուսուցման հիմնահարցերը:

Էլ. հասցե՝ stepanyankhachatur16@aspu.am

ՆԱԻՐԱ ԵՐԿԱՆՅԱՆ – Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ համաշխարհային պատմության և նրա դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի հայցորդ, Երևանի Հ. Գալստյանի անվան թիվ 83 ավագ դպրոցի պատմության ուսուցչուհի:

Գիտական հետաքրքրությունների շրջանակում են պատմության ուսուցման հիմնախնդիրները:

Էլ. հասցե՝ nara.yerkanyan@mail.ru

ԱՐՄԻՆԵ ԵՓՐԻԿՅԱՆ – պատմական գիտությունների թեկնածու, *Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ հայոց պատմության ամբիոնի դոցենտ:*

Գիտական հետաքրքրությունների շրջանակում են Նախիջևանի պատմության, պատմության ուսուցման հիմնահարցերը:

Էլ. հասցե՝ yeprikyanarmine16@aspu.am

ԽԱՉԻԿ ԽԱՄԻՍՅԱՆ – *Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ պատմության և հասարակագիտության ֆակուլտետի պատմության բաժնի մագիստրատուրայի առաջին կուրսի ուսանող:*

Գիտական հետաքրքրությունների շրջանակում են պատմության ուսուցման հիմնախնդիրները:

Էլ. հասցե՝ xachik.xamisyanyan@mail.ru

ԱՆՆԱ ԹՈՐՈՍՅԱՆ – *Երևանի թիվ 46 ավագ դպրոցի պատմության ուսուցչուհի:*

Գիտական հետաքրքրությունների շրջանակում են պատմության ուսուցման հիմնախնդիրները:

Էլ. հասցե՝ harutyun.papoyan@mail.ru

ՀՈՎՀԱՆՆԵՍ ԽՈՐԻԿՅԱՆ – *պատմական գիտությունների դոկտոր, Շիրակի Մ. Նալբանդյանի անվան պետական համալսարանի հումանիտար գիտությունների ֆակուլտետի դոցենտ:*

Գիտական հետաքրքրությունների շրջանակում են հին և վաղ միջնադարյան Իրանի, Հայկական լեռնաշխարհի և Առաջա-

վոր Ասիայի պատմաաշխարհագրական, էթնիկական, քաղաքական պատմության հիմնահարցերը:

Էլ. հասցե՝ hovhkhhor78@mail.ru

ԳԱԳԻԿ ՀԱՄԲԱՐՅԱՆ – Շիրակի Մ. Նալբանդյանի անվան պետական համալսարանի հումանիտար գիտությունների ֆակուլտետի դասախոս:

Գիտական հետաքրքրությունների շրջանակում են հայռուսական հարաբերությունների, արցախյան հակամարտության դիվանագիտական, Ադրբեջանի ազգային փոքրամասնությունների պատմության, Կովկասի աշխարհաքաղաքականության հիմնահարցերը:

Էլ. հասցե՝ gagik-gagik157@yandex.ru

ՄԱՐԻՆԵ ԿԻՐԱԿՈՍՅԱՆ – «Էրեբունի» ՊՀԱԹ գիտաշխատող:

Գիտական հետաքրքրությունների շրջանակում են Հայաստանի հնագիտության հարցերը:

Էլ. հասցե՝ marine-kirakosyan-94@mail.ru

ՄԻՔՍՅԵԼ ՄԱՐՏԻՐՈՍՅԱՆ – Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի համաշխարհային պատմության և նրա դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի դոցենտ, պատմական գիտությունների թեկնածու, Երևան, Հայաստան

Գիտական հետաքրքրությունների շրջանակն ընդգրկում է Հայկական հարցի, հայ-թուսական առնչությունների պատմության, պատմության ուսուցման հիմնախնդիրները:

Էլ. հասցե՝ martirosyanmiqayel17@aspu.am

ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆ ՊԱՊՈՅԱՆ – մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ համաշխարհային պատմության և նրա դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի դոցենտ:

Գիտական հետաքրքրությունների շրջանակում են պատմության ուսուցման հիմնախնդիրները:

Էլ. հասցե՝ papoyanharutyun17@aspu.am

ՍԵՂԱ ՔՈՉԱՐՅԱՆ – Գերմանիայի Նոյ Ուլմի միջազգային դպրոցի սոցիալական գիտությունների և պատմության ուսուցիչ:

Գիտական հետաքրքրությունների շրջանակում են պատմության ուսուցման հիմնախնդիրները:

Էլ. հասցե՝ kocharseda@gmail.com

CONTENT

EDITORIAL

ON THE ISSUE OF THE NECESSITY OF HISTORY TEACHING OR WHY LEARN HISTORY? 4

NAIRA YERKANYAN

ON MODERN METHODOLOGICAL ISSUES OF TEACHING HISTORY IN PUBLIC SCHOOLS 10

ARMINE YEPRIKYAN, KHACHIK KHAMISYAN

SOLUTION TO VARIOUS CHALLENGES AND FURTHER PERSPECTIVES
DERIVING FROM DIFFERENT TECHNOLOGY-BASED METHODOLOGIES OF
TEACHING HISTORY 28

ANNA TOROSYAN

ORGANIZATION FORMS OF TEACHING AND LESSON TYPES IN TEACHING 49

HOVHANNES KHORIKYAN, GAGIK HAMBARYAN

HISTORICAL SOURCES AND HISTORICAL FACTS CORRELATION ISSUE IN THE
UNIVERSITY COURSE “SOURCE STUDY OF THE HISTORY OF ARMENIA” 65

MARINE KIRAKOSYAN

VISUALLY IMPAIRED PEOPLE’S ENGAGEMENT IN THE “EREBUNT” HISTORICAL
AND ARCHAEOLOGICAL MUSEUM RESERVE 83

MIKAYEL MARTIROSYAN

ROLE OF HUMOR IN HISTORY LESSONS 93

HARUTYUN PAPOYAN

TEACHER’S ORAL SPEECH AND INDIVIDUAL APPROACH IN TEACHING
HISTORY 111

SEDA KOCHARYAN

SIX APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF HISTORICAL THINKING AND
THEIR APPLICATION MODELS 129

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS 146

СОДЕРЖАНИЕ

РЕДАКЦИОННАЯ СТАТЬЯ

К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ ИЛИ ЗАЧЕМ ИЗУЧАТЬ ИСТОРИЮ?	4
---	---

НАИРА ЕРКАНЯН

О СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ	10
--	----

АРМИНЕ ЕПРИКЯН, ХАЧИК ХАМИСЯН

РЕШЕНИЕ РАЗЛИЧНЫХ ПРОБЛЕМ И ДАЛЬНЕЙШИЕ ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ С ПРИМЕНЕНИЕМ РАЗЛИЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	28
--	----

АННА ТОРОСЯН

ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ И ТИПЫ УРОКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ	49
--	----

ОГАННЕС ХОРИКЯН, ГАГИК АМБАРЯН

ВОПРОС КОРРЕЛЯЦИИ ИСТОРИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ И ИСТОРИЧЕСКИХ ФАКТОВ В ВУЗОВСКОМ КУРСЕ «ИСТОЧНИКОВЕДЕНИЕ ИСТОРИИ АРМЕНИИ»	65
--	----

МАРИНЕ КИРАКОСЯН

ВОВЛЕЧЕНИЕ ЛЮДЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ИСТОРИКО-АРХЕОЛОГИЧЕСКИЙ МУЗЕЙ-ЗАПОВЕДНИК «ЭРЕБУНИ»	83
---	----

МИКАЕЛ МАРТИРОСЯН

РОЛЬ ЮМОРА НА УРОКАХ ИСТОРИИ	93
------------------------------------	----

АРУТЮН ПАПОЯН

УСТНАЯ РЕЧЬ УЧИТЕЛЯ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ	111
---	-----

СЕДА КОЧАРЯН

ШЕСТЬ ПОДХОДОВ К РАЗВИТИЮ ИСТОРИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ И ИХ ПРИКЛАДНЫЕ МОДЕЛИ	129
---	-----

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ	146
-----------------------------	-----

«Պատմության ուսուցման հիմնախնդիրներ» գիտական
հանդեսում հրապարակվող հոդվածները պարտադիր
գրախոսվում են:

Հանդեսը լույս է տեսնում տարեկան երկու անգամ:

Խմբագրության հասցեն՝ 0010, Երևան, Տիգրան Մեծի 17:
Հեռախոս՝ +374 10 597016, +374 10 507010
Email: historyteachingjournal@aspu.am