

**ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՅՈՒՄ ՉԵՎԱՍՏՈՒԹՅԱՆ
ԴՐՄԵՎՈՐՈՒՄՆԵՐԻ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ**

Տեսությունն ու պրակտիկան փիլիսոփայական կատեգորիաներ են: Տեսությունը մարդկանց փորձն է՝ ընդհանրացված գիտակցության մեջ, օբյեկտիվ աշխարհի մասին նրանց ունեցած գիտելիքների համախումբը, գիտելիքների հարաբերականորեն ինքնուրույն համակարգը, որը «հասկացությունների տրամաբանության մեջ վերարտադրում է իրերի օբյեկտիվ տրամաբանությունը»¹: Պրակտիկան մարդկանց գոյությունն ու զարգացումն ապահովելու նպատակով կազմակերպվող գործունեությունն է: Այն նյութական արտադրության ու մարդկանց կենսագործունեության հիմքն է: «Պրակտիկան իմացության հիմքն է, շարժիչ ուժը, վերջնական նպատակը, գիտելիքի բովանդակության օբյեկտիվության, ճշմարտացիության չափանիշը»²:

Տեսությունն ու պրակտիկան գտնվում են անխզելի միասնության մեջ՝ գոյություն չունենալով մեկն առանց մյուսի: Մշտապես ներգործելով մեկը մյուսի վրա՝ դրանք հարըստանում են և՛ խորությամբ, և՛ լայնությամբ: Տեսությունն ու պրակտիկան միասնական համակարգում դիտարկելու դրույթը կարմիր թելի պես ձգված է մի քանի տասնյակ մանկավարժ գիտնականների հայացքներում: Անհրաժեշտ է ընդգծել, որ ուսուցումն ու դաստիարակությունը կյանքի ու պրակտիկայի հետ կապելու դիտարկողական սկզբունքը միակն է, որի նկատմամբ չկան և գոյություն չունեն տարբեր մտտեցումներ: Մեր կարծիքով՝ այդ է պատճառը, որ մանկավարժները հիմնականում հեռու են մնում տարբեր բնույթի շեղումներից: Նախ պետք է ընդգծել, որ տեսությունն ու պրակտիկան մույնական հասկացություններ չեն: Առաջինն բնորոշ են վերացարկումը, իդեալականացումը, մոդելավորումը, վարկածը, մտային գիտափորձը, ձևականացումն ու ընդհանրացումը: Պրակտիկան խիստ օգտակար լինելով հանդերձ՝ կարող է լինել օբյեկտիվ, ինչպես նաև սուբյեկտիվ: Չի կարելի չնկատել, որ տեսությունն իր կիրառությունների շնորհիվ դառնում է հասկանալի, իմաստավորված և ավելի է ամրապնդվում հիշողության մեջ: Այդ տեսակետից առանձին կարևորություն է ստանում տեսության ու նրա կիրառական կողմի համաձայնեցվածության ու ներդաշնակության ուսումնասիրության հարցը:

Մոսկվայի համալսարանի խմբագրական-հրատարակչական խորհրդի որոշմամբ հրատարակված «Մաթեմատիկան և իրականությունը» աշխատության հեղինակ Ն. Կիսելևան «Մաթեմատիկական ճանաչողությունը և պրակտիկան» գլխում³ պրակտիկան դիտում է որպես ճանաչողության հիմք, նրա շարժիչ ուժը, աղբյուր ու նպատակ: Նա ավելի քան 70 տեսակետներ է քննարկել՝ կապված պրակտիկայի, որպես ճշմարտացիության չափանիշի և գիտության զարգացման գործոնի հետ: Այսպես, վկայակոչելով Բ. Գնեդենկոյին, նա գրում է, որ մաթեմատիկայի զարգացման հիմնական գործոնը պրակտիկայի պահանջն է: Աշխատանքում տեսության ու պրակտիկայի կապի մասին օրենքը համարվում է այն շրջանակը, որի ներսում տեսության զարգացումն ունենում է ինքնատիպ բնույթ⁴: Հեղինակը պրակտիկայի դերի մասին առանձնացրել է վեց խումբ հարցեր՝ կապված մաթեմատիկական նախնական հասկացությունների ու կանոնների ծագման, պրակտիկայի կողմից խնդիրներ ու նպատակներ առաջադրելու, հարաբերական ինքնուրույնության, տեսական օրինաչափությունների ու գործնական խնդիրների կապի, գիտությունների միջնորդավորված կապերի հետ:

Տեսության անզնահատելի դերը բացահայտելու առումով չի կարելի չառանձնացնել «Ի՞նչ է մաթեմատիկան» աշխատանքը: Հեղինակները կանոնը համարել են խելամիտ վարկած և ընդգծել, որ մասնավոր, երբեմն էլ մույնիսկ մեծ թվով դեպքերը

¹ Փիլիսոփայական բառարան., Եր., 1975, էջ 467:

² Հայկական սովետական հանրագիտարան, հ. IX, Եր., 1983, էջ 419:

³ Н. К и с е л е в а, Математика и действительность, М., 1967, стр.122.

⁴ Նույն տեղում:

հաճախ չեն հիմնավորում կանոնի ճշմարիտ լինելը: Խիստ կարևորություն է տրվում նախադրյալներից հետևություն կատարելու անհրաժեշտությանը⁵:

Տեսության ու պրակտիկայի կապի հարցը քննարկել է ակադեմիկոս Պ. Չերիշևը և գրել, որ տեսության ու պրակտիկայի կապը տալիս է ամենացանկալի արդյունքներ և դրանից օգտվում է ոչ միայն պրակտիկան, այլ օգտվում են նաև գիտությունները, որոնք զարգանում են՝ պատասխանելով պրակտիկայի պահանջներին: Վերոհիշյալ հետազոտությունները բացում են պրակտիկան նպատակային ղեկավարելու նոր հեռանկարներ⁶:

Քննարկելով տեսության ու պրակտիկայի կապի հարցը՝ ակադեմիկոս մանկավարժ Ա. Մակարենկոն գրել է. «Պրակտիկան անհնար է առանց տեսության, տեսությունն անհնարին է առանց գործնականի»⁷: Տեսության ու պրակտիկայի հարցերին ամենատարբեր առիթներով անդրադարձել է Ն. Կրուպսկայան: Նա խիստ վտանգավոր է համարել պրակտիկան իսկական իմաստով տեսության հետ չմիացնելը⁸: Առանձին հոդված է նվիրել պրակտիկային ու տեսությանը⁹, որտեղ արձանագրում է, որ հին դպրոցում որպես կանոն, տեսությունը կտրված է եղել պրակտիկայից, գործնական պարապմունքները հետապնդել են միայն տեսության այս կամ այն դրույթը ցուցադրելի դարձնելու նպատակ: Նման մոտեցումն հանգեցրել է ուսուցումը կյանքից կտրելուն: Մեկ այլ առիթով նա ընդգծել է, որ քիչ չեն դեպքեր երբ տեսությունը չի լուսավորել պրակտիկան, և կատարել է նպատակային եզրակացություն այն մասին, որ պրակտիկան ու տեսությունը միասնական հանգույցում զուգակցելը վերածվում է ոչ սովորական ուժի: Ահա թե ինչու վտանգավոր պետք է համարել նաև գիտելիքների գործադրումը ժամանակ առ ժամանակ գործնական բնույթի առաջադրանքներ կատարելուն հանգեցնելը: Մեր կարծիքով գիտելիքների ուսուցումը պետք է անխզելիորեն կապել նոր նյութը դասավանդելու էության հետ: Կարելի է վստահ ասել, որ ձևամոլության դրսևորումները հաղթահարելու հուսալի գործոն է գիտելիքների իմաստավորումն ու յուրացումը դրանց գործադրման հետ խելացիորեն զուգակցելը: Հաղթահարել ձևամոլությունը նշանակում է վերացնել խոսելը մտքից կտրելու հնարավորությունը և մտքին էլ հաղորդել բովանդակություն: Իսկ մտքին բովանդակություն հաղորդելու հուսալի ուղին ուսուցման կիրառական բնույթի ապահովումն է: Տեղին է մեջբերել Ն. Կիսելևայի կարծիքն այն մասին, թե պրակտիկան միայն նրա համար կարելի է համարել գիտելիքների ճշմարտացիության չափանիշ, որ միայն պրակտիկայում՝ գործունեության մեջ են գիտելիքները դառնում բնության ուժերին նպատակային տիրապետելու միջոց: Հակառակ դեպքում «ընդհանրապես գիտությունն անհրաժեշտ չէր լինի մարդուն»¹⁰:

Ուսումնասիրությունները վկայում են, որ ուսուցման գործնացում, կապված տեսության ու պրակտիկայի հետ, ձևամոլության դրսևորումները հանդես են գալիս երկակի տեսքով՝ կամ պրակտիկան ամբողջովին բացակայում է, կամ գոյություն է ունենում տեսությունից կտրված: Միայն գործնականին անհրաժեշտ ուղղորդություն դարձնելու և տեսականը լիովին ամուսնելու դեպքերը բացառություններ են կազմում: Հավասարապես անթույլատրելի է, երբ թեմայի ուսուցումը հանգեցվում է միայն վարժությունների կատարման կամ, ուղղորդության կենտրոնում պահելով միայն տեսության հարցերը, անտեսվում են վարժությունները: Չի կարելի համամիտ չլինել Ի. Լերների այն կարծիքի հետ, որ առանց գիտելիքների չեն լինում և չեն կարող լինել հմտություններ: Այս կամ այն գործունեությունը ծավալելու համար պետք է իմանալ «ի՞նչ պետք է կատարել», «ինչպե՞ս պետք է կատարել» և «ինչի՞ համար պետք է կատարել» հարցերի պատասխանները: Միայն այդ հարցերի պատասխաններն իմանալով՝ գործունեությունը կարելի է դարձնել գիտակցական, իսկ գիտելիքների

⁵ P. К у р а н т, Г. Р о б б и н с, *Что такое математика*. М.—Л., 1974, стр. 664.

⁶ П. Ч е б ы ш е в., *Полное собрание сочинений*, т 5, М.—Л., АН, 1951.

⁷ У. Մ ա կ ա ռ ե ն կ և յ, *Մանկավարժական ընտիր երկեր*. Եր., 1950, էջ 445:

⁸ Н. К р у п с к а я, *О политехническом образовании*, М., 1982, стр. 222.

⁹ Նշվ. աշխ., էջ 101-103:

¹⁰ Н. К и с е л е в а, *Математика и действительность*. М., 1967, стр. 122.

կիրառումը՝ դրանք յուրացնելու նոր մակարդակի աղբյուր¹¹: Նյութի կիրառական կողմի բացահայտումը բովանդակայից է դարձնում թեմայի ամրապնդման փուլը և իմաստավորված է դարձնում ընկալումն ու յուրացումը:

Տեսության դերի գերադասումն ու պրակտիկային ածանցյալ նշանակություն տալը, ինչպես նաև հակառակ տեսակետները հավասարապես վնասակար են: Անհրաժեշտ է ընդգծել, որ իմանալն ու կարողանալը նույնական չեն: Չի կարելի չի-շել շատ կարևոր հանգամանք, դասավանդման մեթոդները կարելի է ուսումնասիրել գրքերից ու խոսքից, բայց կարողություններ ու հմտություններ կարելի է ձեռք բերել միայն պրակտիկայում և նրա շնորհիվ:

Պրակտիկան նպաստում է ինքնուրույն աշխատանք կատարելու հմտության ձևավորմանը, անհատական և կոլեկտիվ աշխատանքները զուգակցելուն, ինքն իր ուսուցիչը լինելու պահանջը կենսագործելուն, հիշողությունը հարստացնելուն ու ավելի իմաստակարգ դարձնելուն, գիտելիքները հասկանալուն ու դրանց ընկալումը գիտակցական դարձնելուն, տեսականի ու գործնականի համաչափության պահպանմանը, հետազոտական աշխատանքի տարրեր յուրացնելուն, անհաջող պատասխանը ուղղելու հմտություն ձևավորմանը, աշխատանքի ռացիոնալ եղանակ ընտրելուն, աշակերտներին ճանաչելուն ու անհատական մոտեցում ցուցաբերելուն, գրքի հետ աշխատելու հմտության ձևավորմանը, գիտելիքների կիրառական կողմերը բացահայտելուն, նոր գիտելիքներ յուրացնելու անհրաժեշտության բացահայտմանը, ինքնակառավարման զարգացմանը, ինքնաստուգման, ցուցումներ ստանալու, հարցեր տալու, հիմնականը երկրորդականից անջատելու հմտությունների ձևավորմանը, հիշողությունը բեռնաթափելուն, աշխատունակությունը բարձրացնելուն և այլն:

Մաթեմատիկայի մեթոդիկայի անվանի գիտակ Վ.Բրադիսը, ձևամտության դրսևորումների հիմնական առանձնահատկություններից մեկը համարելով պրակտիկայի ու տեսության կտրվածությունը, նշել է նրա երկակի բնույթը. կամ պրակտիկան ամբողջովին բացակայում է, կամ էլ գոյություն է ունենում տեսությունից կտրված¹²:

Հիմք ընդունելով կենսաբան Տ. Մյաչինայի տեսակետը հիմնահարց-վարկած-փորձ-եզրակացություն-վարկած-գործնական աշխատանք-եզրակացություն¹³ փոխհաջողման մասին, կարելի է նկատել, որ պրակտիկան ուսուցման գործընթացում հանդես է գալիս երկու անգամ, սկզբում և վերջում, և դրանք, իհարկե, նույնական վիճակներ չեն: Ն. Դայրին, խոսելով ժամանակակից դասին ներկայացվող պահանջների համակարգի մասին,¹⁴ նշել է 18 խումբ հարցեր, որոնցից առաջնայինը համարել է ոչ թե բովանդակության շարադրումը, այլ *յուրացրած գիտելիքները գործնականում կիրառելու հնարավորությունների բացահայտումը*: Իհարկե, նման պահանջի անհրաժեշտությունը չէր լինի, եթե դասերի ընթացքում պատկերացումների ու հասկացությունների ձևավորումը զուգակցվեր դրանց կիրառման հետ, և աշակերտները հաճախ չզրկվեին ուսուցման երկու կողմերը նպատակայնորեն զուգակցելու, ներդաշնակ դարձնելու հնարավորությունից: Չէ որ ուսուցման մեջ խիստ կարևոր է ոչ միայն *«նորի»* ու *«նին»* նպատակային միահյուսումը, այլև տեսական գիտելիքները հմտորեն պրակտիկայում կիրառելու *կարողության ձևավորումը*: Դիտումները վկայում են, որ տեսականի ու գործնական ներդաշնակությունը չի պահպանվում անգամ տարրական դասարաններում: Հիմնավորված է, որ 1–3-րդ դասարաններում տարրեր տեսակի վարժությունների վրա ծախսվում է ուսումնական ժամանակի շուրջ 38,2 տոկոսը, ժամանակի միայն 11 տոկոսն է հատկացվում բանավոր ու գրավոր աշխատանքներին: Մի՞թե նկատելի թերություն չէ, որ վարժություններին տրված ժամանակի միայն 11 տոկոսն է նվիրվում ինքնուրույն աշխատանքներին: Ավելի վատ է հետազոտական բնույթի ինքնուրույն աշխատանքների վիճակը: Հետազոտական տարրեր բովանդակող աշխատանքին նվիրվում է շատ աննշան ժամանակ, ուսումնական ժամանակի միայն 2 տոկոսը:

¹¹ Ի. Լ. Երնեբ, *Ուսուցման պրոցեսը և նրա օրինաչափությունները*, Եր., 1982, էջ 92:

¹² Վ. Բրադիս, *Մաթեմատիկայի դասավանդման մեթոդիկան միջն. դպրոցում*, Եր., 1958, էջ 57:

¹³ Т. М я ч и н а, *Проблемный подход, место и значение его в учебном процессе*, Биология в школе, 1970, стр. 6.

¹⁴ Ժամանակակից դասը դպրոցում, Եր., 1974, էջ 186:

Պարզ է, որ նման պայմաններում հնարավոր չէ ապահովել տեսության ու պրակտիկայի նպատակային կապը:

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ФОРМАЛИЗМА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ.

_____ Резюме _____

_____ Н. Агамян _____

Рассматривается один из интересных моментов в процессе обучения таких философских категорий, как "теория" и "практика". Они находятся в единстве и не могут существовать раздельно, обогащаются в результате постоянного взаимодействия в процессе обучения. С разносторонних аспектов обосновывается в процессе обучения необходимость взаимосвязи теории и практики.