

ԶՈՆ
ԴՅՈՒԻ

Իմ մանկավարժական դավանանքը

Դպիր | 2013

Բովանդակություն

Իմ մանկավարժական դավանանքը: Ռուսերենից
թարգմանությունը՝ [Գևորգ Հակոբյանի](#)

[Ի՞նչ է կրթությունը](#)

[Ի՞նչ է դպրոցը](#)

[Կրթության բովանդակությունը](#)

[Մեթոդի բնույթը](#)

[Դպրոցը և հասարակական առաջընթացը](#)

Առաջին հոդված
Ի՞նչ է կրթությունը

Ես համարում եմ, որ ցանկացած կրթություն անհատին մարդկային համայնքի հասարակական գիտակցության մեջ ներառելու միջոցով է իրականանում: Ակամա սկսվելով ծնվելու պահից՝ այս պրոցեսը մշտապես ձևավորում է մարդու կարողությունները՝ հարստացնելով նրա գիտակցությունը, ձևավորելով նրա սովորությունները, օգնում է նրա գաղափարները, զգացողությունները և զգացմունքները զարգացնելուն: Այս չգիտակցված կրթության միջոցով մարդն աստիճանաբար հասնում է մի կարողության, որ մտավոր և հոգեկան լավագույն ժառանգությունն օգտագործի, որը մարդկության համար քաղաքակրթության կուտակած գլխավոր հարստությունն է: Նույնիսկ ամենաֆորմալ (ձևական) և մասնագիտացված կրթությունը չի կարող այս ընդհանուր գործընթացից դուրս լինել: Ձևական կրթությունը կարող է միայն ինչ-որ կերպ կազմակերպել կամ որևէ հունով ուղղորդել այս պրոցեսը:

Կարծում եմ, որ իսկական կրթությունը տեղի է ունենում այն ժամանակ, երբ երեխայի կարողություններն արթնանում են այն հասարակական իրավիճակների պահանջների ազդեցությամբ, որոնցում երեխան հայտնվում է: Այս պահանջերը նրան ստիպում են գործել որպես հասարակության անդամ, դուրս գալ իրեն բնորոշ գործողությունների և զգացմունքների նեղ սահմաններից, և ներկայանալ այն խմբի արժեքների տեսանկյունից, որին ինքը պատկանում է: Հասարակության մյուս անդամների արձագանքն իր գործողություններին երեխային օգնում են հասկանալու, թե ինչ են դրանք նշանակում հասարակական իմաստով, և երեխան սկսում է հասկանալ իր գործողությունների իմաստը: Օրինակ՝ շրջապատողների արձագանքը մանկան թոթովանքին օգնում է երեխային հասկանալու, թե ինչ է նշանակում այդ թոթովանքը. այդ չգիտակցված ծայները ձևափոխվում են հողաբաշխ խոսքի և, այսպիսով, երեխան առնչվում է լեզվում ամփոփված մտքի և զգացողության նոր հսկայական հարստությանը:

Կարծում եմ, որ այս կրթական գործընթացը երկու կողմ ունի՝ հոգեբանական և հասարակական, և որ դրանցից ոչ մեկը չի կարելի ստորադասել մյուսին կամ անտեսել, առանց բացասական հետևանքների, բայց հիմքը, ամեն դեպքում, հոգեբանական բաղադրիչն է: Երեխայի սեփական բնազդները և կարողությունները ամբողջ կրթության սկզբնական նյութն ու ելման կետն են: Եթե ուսուցանողի ջանքերը երեխայի՝ սեփական նախաձեռնությամբ իրականացվող գործողությունների հետ չեն միավորվում, անկախ ուսուցանողից, ապա կրթությունը դառնում է սովորական արտաքին ճնշում: Դա կարող է իրականում ինչ-որ արտաքին արդյունքներ տալ, բայց դրանք իսկական կրթական անվանել չի կարելի: Կրթական գործը տարերային և կամայական կլինի առանց անհատի հոգեկան պրոցեսների և գործունեության

նկատմամբ ուշադրության: Եթե այնպես է պատահում, որ այն համընկնում է երեխայի ակտիվության հետ, ապա կրթական նպատակին հասնելու լրացուցիչ միջոց ենք ստանում, իսկ եթե ոչ, ապա արդյունքը լինում է դիմադրություն, երեխայի ներքին ուժերի ոչնչացում կամ ստրկացում:

Կարծում եմ, որ հասարակական պայմանների, հասարակության ներկա վիճակի իմացումն անհրաժեշտ է, որպեսզի համաժեք մեկնաբանեք երեխայի գործողությունները: Երեխան սեփական բնագոյներ և ցանկություններ ունի, բայց չգիտենք, թե դրանք ինչ են, քանի դեռ հասարակական հարաբերությունների կառույցում դրանց համարժեքը չենք գտել: Պետք է կարողանանք դրանք անցյալի փորձի տեսանկյունից գնահատել և դիտարկել որպես մարդկային գործունեության ամբողջ փորձով պայմանավորված մի բան: Պետք է պատրաստ լինենք նաև կանխատեսելու, թե դրանք ինչպես կզարգանան, հետագայում ինչպես կավարտվեն: Հենց նոր բերված օրինակում դա երեխայի թոթովանքի մեջ հեռանկար և մարդկանց հետ նրա հետագա շփման պոտենցիալը տեսնելու կարողությունն է, ինչը հնարավորություն է տալիս պատշաճ ձևով օգտագործելու այդ բնագոյը:

Համարում եմ, որ հոգեկան և հասարակական կողմերը օրգանապես փոխկապակցված են, և որ կրթությունը չի կարելի դիտարկել որպես նրանց միջև փոխզիջում կամ որպես մեկի գերազանցություն մյուսի նկատմամբ: Մեզ ասում են, որ կրթության հոգեբանական սահմանումը ձևականացված է և անպտուղ, որ այն միայն մտավոր կարողությունների զարգացման գաղափարն է փոխանցում՝ առանց նշելու, թե դրանք ինչպես կարող են կիրառվել: Մյուս կողմից մեզ համոզում են, թե կրթության հասարակական սահմանումը, որպես հարմարվողականություն հասարակությանը, այն դարձնում է արտաքին և բռնի գործողություն, որի արդյունքը անհատի ազատության ենթակայությունն է հասարակական և քաղաքական կողմնակալ կարգավիճակին:

Համարում եմ, որ այս առարկություններից յուրաքանչյուրն էլ ճշմարիտ է, եթե օգտագործենք մի կողմի փաստարկները: Որպեսզի կարողությունների մասին իրական պատկերացում ունենանք, պետք է իմանանք դրանց ուղղվածությունը, կիրառման ոլորտը կամ ֆունկցիաները, իսկ դա չենք կարող իմանալ, եթե անհատին չենք դիտարկում որպես հասարակական հարաբերություններում ակտիվ գործող անձ: Մյուս կողմից, գոյություն ունեցող պայմաններում երեխային ապրել սովորեցնելու միակ հնարավորությունը նրա համար իր սեփական կարողություններին լրիվ տիրապետելու պայմանների ստեղծումն է: Ժողովրդավարության և ժամանակակից արդյունաբերության զարգացման պայմաններում անհնար է միանգամայն որոշակիորեն կանխագուշակել, թե ինչպիսին կլինի հասարակությունը 20 տարի հետո: Հետևաբար անհնար է երեխային նախապատրաստել պայմանների որոշակի մի հավաքածուի: Երեխային ապագային նախապատրաստել՝ կնշանակի նրան սովորեցնել իրեն տիրապետել, կնշանակի նրան այնպես վարժեցնել, որ կարողանա լրիվ և արագ օգտագործել իր բոլոր կարողությունները, որ նրա

աչքերը, ձեռքերն ու ականջները դառնան գործողության պատրաստ գործիքներ, որ նրա դատողությունները հիմնվեն այն պայմանները հասկանալու վրա, որտեղ ինքը պետք է աշխատի, և որ նրա ուժերը, որոնք ուղղված են խնդրի իրագործմանը, լինեն այնքան մարզված, որ նա կարողանա դրանք օգտագործել խելամտորեն և խնայողաբար: Անհնար է վարժեցնել նման հարմարեցման, եթե մշտական հոգածություն չլինի երեխայի հակումների, հետաքրքրությունների և հնարավորությունների նկատմամբ, այսինքն՝ առանց դիտարկելու կրթությունը նրա հոգեկան բաղադրիչի տեսանկյունից:

Ամփոփելով՝ ցանկանում եմ ասել, որ մարդը, ում ուսուցանում ենք, հասարակական անհատ է, իսկ հասարակությունը՝ անհատների օրգանական համայնք: Եթե հասարակական գործոնն անտեսենք և խոսենք երեխայի անհատականության մասին, ապա միայն վերացարկում կմնա, իսկ եթե հասարակությունն ուսումնասիրելիս անտեսենք անհատական գործոնը, ապա միայն իներտ և անկենդան ամբոխ կունենանք: Այսպիսով, կրթությունը երեխայի հնարավորությունների հոգեբանական ընկալումից պետք է սկսվի, նրա հետաքրքրություններից և սովորություններից: Սա պետք է վերահսկել մանկավարժական աշխատանքի յուրաքանչյուր կետում: Երեխայի կարողությունները, հետաքրքրությունները և սովորությունները մշտապես պետք է մեկնաբանենք, իմանանք, թե դրանք ինչ են նշանակում, որպեսզի պարզենք դրանց իմաստը: Դրանք պետք է թարգմանվեն իրենց հասարակական համարժեքների լեզվով, այսինքն՝ կարևոր է ձևակերպել այն, թե ինչպես կարող են դրանք ծառայել հասարակությանը:

Երկրորդ հոդված

Ի՞նչ է դպրոցը

Կարծում եմ, որ դպրոցը նախևառաջ հասարակական ինստիտուտ է: Քանի որ կրթությունը հասարակական անընդհատ պրոցես է, դպրոցը հասարակական կյանքի այնպիսի ձև է, որտեղ կենտրոնացված են գործունեության բոլոր ձևերը, ինչը երեխային մարդկության ժառանգությունն առավել արդյունավետ և ամբողջական յուրացնելու և սեփական կարողությունները հասարակական նպատակներով օգտագործելու հնարավորություն է տալիս:

Ուստի համարում եմ, որ կրթությունը կյանքի գործընթաց է, ոչ թե նախապատրաստում ապագա կյանքին:

Կարծում եմ, որ դպրոցը ընթացիկ կյանքը պետք է ներկայացնի որպես այնքան կարևոր և իրական, որքան այն կյանքը, որը երեխան անցկացնում է տանը, իր մերձավորների հետ և խաղահրապարակում:

Համարում եմ, որ կենդանի իրականության աղուտ նմանակումն է, սահմանափակում և թուլացնում է այն կրթությունը, որ լցված չէ կենդանի ձևերով, այնպիսի ձևերով, որոնք արժանի են, որ գոյություն ունենան հենց իրենց համար:

Կարծում եմ, որ դպրոցը՝ որպես հասարակական ինստիտուտ, պետք է պարզեցնի գոյություն ունեցող հասարակական կյանքը, պետք է այն հասցնի, որտեղ հնարավոր է, պարզագույն ձևերի: Գոյություն ունեցող կյանքն այնքան բարդ է, որ դրան բախվելով՝ երեխան «քացի և ուռուցք» է ստանում, կա՛մ չափազանց շատ տպավորություններով այնպես է լցվում, որ կորցնում է խելամիտ արձագանքելու կարողությունը, կա՛մ գործունեության տարբեր տեսակներ նրան այնպես են գրգռում, որ նրա կարողությունները նրան ստիպում են արագ խաղի մեջ մտնել, և կա՛մ նա չափազանց խորասուզվում է որևէ ուղղության մեջ, կա՛մ ավելի ցրվում:

Ես հավատում եմ, որ որպես հասարակական կյանքի պարզեցված մոդել՝ ընտանեկան կյանքից պետք է աստիճանաբար աճի դպրոցական կյանքը, այսինքն՝ դպրոցը պետք է սկսի և շարունակի գործունեության այն ձևերը, որոնց հետ երեխան ընտանեկան պայմաններում արդեն ծանոթ էր:

Կարծում եմ, որ պետք է երեխային տրամադրել գործունեության այդ ձևերը, տրամադրել այնպես, որ երեխան աստիճանաբար ճանաչի դրանց նշանակությունը, և պատրաստ լինի դրանցում մասնակցություն ունենալու:

Կարծում եմ, որ դա հոգեբանական անհրաժեշտություն է, քանի որ դա երեխայի զարգացման անընդհատությունը պահպանելու միակ ձևն է, միակ ճանապարհը երեխային ցույց տալու, թե ինչպես է նրա ունեցած փորձը կապվում այն նոր գաղափարների հետ, որոնք նրան մատուցվում են դպրոցում:

Համարում եմ, որ դա նաև հասարակական անհրաժեշտություն է, քանի որ տունը հասարակական կյանքի այնպիսի ձև է, որտեղ երեխան աճել է, և որի միջոցով երեխան բարոյական դաստիարակություն է ստացել: Հենց դպրոցի խնդիրն է տանը տրված արժեքների ընկալումը լայնացնելն ու խորացնելը:

Կարծում եմ, որ ժամանակակից կրթությունն անհաջողություն է կրում, քանի որ մերժում է այն հիմնարար սկզբունքը, որ դպրոցները հասարակական կյանքի ձևեր են: Նա դպրոցը համարում է մի տեղ, որտեղ ինֆորմացիայի որոշակի քանակ պիտի տրվի, որտեղ որոշակի առարկաներ պիտի ուսումնասիրվեն, և որոշակի սովորություններ ձևավորվեն: Դրանց կարևորությունը, ինչպես ներկայացվում է, հեռավոր ապագայում է: Երեխան այդ ամենը պետք է անի ինչ-որ ուրիշ բանի համար, այս ամենը նախապատրաստություն է: Եվ որպես արդյունք՝ դրանք երեխայի կյանքի փորձի մաս չեն դառնում և, հետևաբար, բառի լայն իմաստով կրթություն չեն:

Կարծում եմ, որ բարոյական դաստիարակությունը կենտրոնացած է դպրոցի՝ որպես հասարակական մոդելի հայեցակարգի շուրջը, որ ամենախոր և ամենալավ բարոյական դաստիարակությունն այն է, որ ստանում է ընդհանուր աշխատանքի և մտորումների ժամանակ, ուրիշ մարդկանց հետ գործուն փոխհարաբերությունների մեջ մտնելու անհրաժեշտությունից: Ժամանակակից մանկավարժական համակարգերը դժվարացնում կամ անհնարին են դարձնում իրական համակարգված բարոյական դաստիարակություն ստանալն այնքանով, որքանով անտեսում կամ ոչնչացնում են այդ կապը:

Կարծում եմ, որ համայնքի կյանքը պետք է ղեկավարի և խրախուսի երեխային, նրա աշխատանքը:

Համարում եմ, որ առկա պայմաններում դպրոցի՝ հասարակական կյանքի ձև լինելու գաղափարն անտեսելու պատճառով դպրոցական կյանքը չափից ավելի հաճախ ուսուցիչն է խրախուսում և կարգավորում:

Կարծում եմ, որ դպրոցում ուսուցչի տեղը և աշխատանքը պետք է այս հենքի վրա դիտարկել: Ուսուցիչը դպրոցում նրա համար չէ, որ որոշակի գաղափարներ հարկադրի կամ սովորողի որոշակի սովորությունները ձևավորի, սակայն դպրոցում ուսուցիչը համայնքի անդամ է, և նա կա այն բանի համար, որ ընտրի ներգործության այն ձևերը, որոնք կազդեն երեխայի վրա, և որոնք կօգնեն նրան պատշաճ կերպով արձագանքել այդպիսի ներգործությանը:

Կարծում եմ, որ դպրոցական կարգապահությունը պետք է առաջանա դպրոցական կյանքի ամբողջ դրվածքից, այլ ոչ թե կոնկրետ ուսուցչից:

Կարծում եմ, որ ուսուցչի խնդիրն է իր մեծ փորձի և իմաստության հիման վրա որոշել, թե ինչպես պետք է այդ որոշված կարգը երեխայի կյանք մտնի:

Կարծում եմ, որ թվանշանների և երեխային հաջորդ դասարան տեղափոխելու հետ կապված բոլոր հարցերն էլ այդ տեսանկյունից պետք է դիտարկել: Քննությունները պետք են միայն այնքանով, որքանով դրանք կարող են որոշել, թե արդյոք երեխան պատրաստ է հասարակական կյանքին, և կարող են նշել այն տեղը, որտեղ նա կարող է ամենաօգտակարը լինել և որտեղ նա կարող է ամենամեծ օգնությունը և աջակցությունը ստանալ:

Երրորդ հոդված

Կրթության բովանդակությունը

Կարծում եմ, որ երեխայի հասարակական կյանքը նրա ամբողջ ուսուցումն ու զարգացումը կարգավորելու և համապատասխանեցնելու հենքն է: Հասարակական

կյանքն ակամա միավորում և կանխորոշում է նրա բոլոր ջանքերն ու հաջողությունները:

Կարծում եմ, որ դպրոցի ուսումնական ծրագրի բովանդակությունը պետք է արտահայտի հասարակական պարզագույն չգիտակցված կյանքի հետևողական տարբերակումը:

Համարում եմ, որ բռնաբարում ենք երեխայի բնույթը և դժվարացնում նրա բարոյական զարգացումը, երբ նրան ստիպում ենք իր հասարակական կյանքի հետ ոչ մի կապ չունեցող առանձին առարկաների ամբողջ շարք ուսումնասիրել, ինչպես ընթերցանություն, գիր, աշխարհագրություն:

Այսպիսով, կարծում եմ, որ դպրոցական առարկաների համար իրական ուղենիշը պետք է ոչ թե գիտությունը, գրականությունը, պատմությունը և աշխարհագրությունը լինեն, այլ երեխայի հասարակական գործունեությունը:

.... Կարծում եմ, որ գրականությունը հասարակական փորձի անուղղակի արտապատկերն ու մեկնաբանումն է, հետևաբար այն պետք է հաջորդի այդ փորձին, ոչ թե առաջ ընկնի նրանից: Այսպիսով, այն չի կարող հիմքը լինել, չնայած կարող է հիմունքների հակիրճ շարադրանքը լինել:

Նաև կարծում եմ, որ կրթական իմաստով պատմությունն այնքանով է կարևոր, որքանով ցույց է տալիս հասարկության զարգացման փուլերը: Այն կարելի է հսկել հասարակական կյանքին հղումներ անելով: Երբ որպես պատմություն են ուսումնասիրում, նրան հետ են մղում հեռու անցյալ, և այն մեռյալ ու իներտ է դառնում: Իսկ եթե այն դիտարկենք որպես մարդու հասարակական կյանքի և մարդկային առաջընթացի ժամանակագրություն, այն կլցվի իմաստով: Համարում եմ, այնուամենայնիվ, որ այն չի կարելի այդպես դիտարկել, սակայն բացառություններ լինում են. և երեխային ուղղակիորեն ներքաշում են հասարակական կյանք:

Հետևաբար, կարծում եմ, որ կրթության գլխավոր հիմքը երեխայի աշխատելու կարողություններն են այն նույն կառուցողական ուղղություններով, որոնք էլ ստեղծել են քաղաքակրթությունը:

Կարծում եմ, որ երեխային իր հասարակական ժառանգությունը գիտակցելու հնարավորություն տալու միակ ուղին նրան թույլատրելն է, որ փորձի գործունեության այն ձևերը, որոնք քաղաքակրթությունը դարձնում են այն, ինչ կա:

Այսպիսով, համարում եմ, որ գործունեության այսպես կոչված արտահայտչական կամ արտադրողական ձևերն են ուղենիշը:

Կարծում եմ, որ սա որոշում է խոհարարության, կար ու ձևի, ձեռքի աշխատանքի և այլնի տեղը դպրոցում:

Կարծում եմ, որ սրանք առանձին առարկաներ չեն, որոնք պետք է դասավանդվեն մյուսների հետ կամ դրանց ընդմիջումներում՝ ներմուծվելով որպես հանգստի ձև կամ լրացուցիչ առարկա:

Համարում եմ, որ ավելի շուտ սրանք հասարակական գործունեության հիմնարար ձևեր են: Եվ, որը հնարավոր է ու ցանկալի, որ երեխայի ներառումը ավելի վերացարկված առարկաներ կատարվի՝ դրանք ընդգրկելով այդ գործունեությունների մեջ:

Կարծում եմ, որ գիտության ուսումնասիրությունը կրթություն է միայն այն ժամանակ, երբ այն կրում է գիտելիք այն նյութերի և պրոցեսների մասին, որոնք հասարակությունը դարձնում են այն, ինչը որ կա:

Կարծում եմ, որ գիտություն սովորելու մեծագույն դժվարությունն այսօր այն է, որ նյութը ներկայացվում է զուտ ֆորմալացված տեսքով կամ դիտարկվում որպես փորձի բոլորովին նոր ու հատուկ ձև, որը երեխան արդեն ունեցածին կարող է ավելացնել: Իրականում գիտությունը նրանով է արժեքավոր, որ հնարավորություն է տալիս ստուգելու և մեկնաբանելու արդեն ունեցած փորձը: Գիտության հետ ծանոթացումը պետք է կատարվի ոչ թե որպես բոլորովին նոր բովանդակության հետ, այլ որպես երեխայի ունեցած փորձում ընդգրկված ազդակների, որպես գործիքների, որոնց միջոցով կարելի է այդ փորձը հեշտ և արդյունավետ համակարգել:

Կարծում եմ, որ հիմա մենք շատ արժեքավոր բաներ ենք կորցնում գրականություն և լեզուներ դասավանդելիս, քանի որ դրանցում անտեսել ենք հասարակական ազդակը: Համարյա միշտ մանկավարժության գրքերում գրում են, որ լեզուն ուղղակի միտք հաղորդելն է: Իսկապես, լեզուն տրամաբանության գործիք է, բայց այն հիմնականում և ամենից առաջ հասարակական գործիք է: Լեզուն հաղորդակցվելու միջոց է, այն գործիք է, որի օգնությամբ մարդը կարող է մյուսներին փոխանցել իր մտքերը և զգացմունքները: Եթե լեզուն դիտարկենք ուղղակի որպես տեղեկություն ստանալու կամ որպես իմացածը ցուցադրելու միջոց, ապա այն կորցնում է իր հասարակական ուղղվածությունն ու նպատակը:

Այսպիսով, կարծում եմ, որ դպրոցական իդեալական ծրագրում գիտելիքների սահմանված հաջորդականություն չկա: Եթե կրթությունը կյանքն է, հենց սկզբից ամբողջ կյանքը գիտական ասպեկտ ունի, մշակութային ասպեկտ, արվեստի ասպեկտ և շփվելու ասպեկտ: Այսպիսով, չի կարող ճիշտ լինել, որ ուսուցման սկզբնական փուլին համապատասխան առարկաներ են համարվում սովորական գրելն ու կարդալը, իսկ ավելի ուշ փուլերում կարող են ներառվել գրականությունը կամ գիտական առարկաների ուսումնասիրումը: Առաջընթացը ոչ թե պարապմունքների հաջորդականությունն է, այլ նրանց նկատմամբ նոր վերաբերմունքը, նոր հետաքրքրությունը, նոր փորձի ձեռքբերումը:

Եվ վերջապես, կարծում եմ, որ կրթությունը փորձի երկարատև վերականգնում պետք է համարել, որ կրթության նպատակը և ընթացքը նույնն են:

Կարծում եմ, որ կրթությունից դուրս որևէ նպատակ դնելը, որպես նրա նպատակ և նորմ, կրթական պրոցեսը իր նշանակությունից կնշանակի զգալի չափով զրկել և մեզ կստիպի արտաքին և կեղծ խթանների վրա հենվել երեխաների հետ գործ ունենալիս:

Զորքորդ հոդված

Մեթոդի բնույթը

Կարծում եմ, որ մեթոդի խնդիրը փաստորեն հանգում է այն հարցին, թե ինչ կարգով է ընթանում երեխայի կարողությունների և հետաքրքրությունների զարգացումը: Նյութը ներկայացնելու և մատուցելու կարգը հենց երեխայի բնույթում դրված կարգն է: Եվ այդ պատճառով համարում եմ, որ հետևյալ պնդումները, որպես կրթության ոգու սահմանումներ, հսկայական կարևորություն ունեն:

1) Կարծում եմ, որ երեխայի բնույթի զարգացման ընթացքում գործուն կողմը նախորդում է պասիվին՝ արտահայտելու կարողությունը նախորդում է գիտակցված ընկալմանը, ֆիզիկական զարգացումը նախորդում է զգայական զարգացմանը, շարժումը նախորդում է գիտակցված զգայություններին: Կարծում եմ, որ գիտակցումն ըստ էության և՛ շարժողական է, և՛ իմպուլսիվ: Իմպուլսիվ գիտակցված վիճակները ձգտում են ինքնարտահայտվել գործողություններում:

Կարծում եմ, որ դպրոցական աշխատանքում այս սկզբունքի անտեսումը ժամանակի և ուժերի մեծ մասի կորստի պատճառն է: Երեխային պարտադրում են պասիվի, կլանողի, ընդունողի դեր: Այս պայմաններում երեխային չեն թույլատրում զարգանալ իր բնույթի օրենքներով: արդյունքը՝ դիմադրություն և ուժերի ու ժամանակի իզուր կորուստ:

Համարում եմ, որ գաղափարները (մտավոր և խելամիտ պրոցեսները) նույնպես գործունեության արդյունք են և գործողության ավելի լավ վերահսկողության համար են փոխանցվում: Այն, ինչ պատճառ ենք համարում, հիմնականում օրինաչափություն է՝ գործողությունների կազմակերպված և արդյունավետ հաջորդականություն: Դատելու կարողությունը, խելամտությունը զարգացնելու փորձը, առանց համապատասխանեցնելու գործողություն կատարելու համար միջոցներ ընտրելու և նախապատրաստելու հետ. սա է ժամանակակից մեթոդներում այս խնդիրներին վերաբերող հիմնական մոլորությունը: Եվ արդյունքում երեխային մատուցում ենք չհիմնավորված նշաններ:

Նշաններն անհրաժեշտ են մտավոր զարգացման պրոցեսում, բայց դրանք պետք է օգտագործվեն որպես ջանքերի խնայողական օգտագործման գործիքներ: Ինքնին դրանք միայն դրսից պարտադրվող անիմաստ և չհիմնավորված գաղափարներ են:

2) Կարծում եմ, որ պատկերը ուսուցման հիմնալի գործիք է: Որ երեխան դասավանդվող յուրաքանչյուր առարկայից վերցնում է միայն այն պատկերները, որոնք ինքն է ձևավորում իրեն համապատասխան:

Կարծում եմ՝ ուսուցման պրոցեսը շատ ավելի հեշտ կլիներ, եթե էներգիայի 90 տոկոսը, որ այսօր ծախսում ենք, որպեսզի երեխային ստիպենք որոշակի բաներ սովորել, ուղղորդեինք նրան, որ երեխան պետքական պատկերներ ձևավորեր:

Կարծում եմ, որ այն ժամանակի մեծ մասը, որը հիմա ուղղվում է դասը պատրաստելուն և անցկացնելուն, կարող էր ավելի խելամիտ և ավելի օգուտով օգտագործվեր այն բանի համար, որ մարզվեր երեխայի մոտ պատկերներ ստեղծելու երևակայությունը, և այն բանի համար, որ նա շարունակ ձևավորեր իր փորձում մշտապես հանդիպող տարբեր առարկաների որոշակի, կենդանի և զարգացող պատկերներ:

3) Կարծում եմ, որ հետաքրքրությունները զարգացող ուժերի ու կարողությունների ազդանշանն ու որոշիչ են:

Կարծում եմ, որ դրանք ծնվող կարողություններ են: Ինչ վերաբերում է հետաքրքրություններին մշտապես ու հոգածությամբ հետևելուն, ապա դա ուսուցանողի գլխավոր խնդիրն է:

Կարծում եմ՝ հետաքրքրություններին պետք է հետևել, քանի որ դրանք ցույց են տալիս զարգացման այն աստիճանը, որին երեխան հասել է:

Կարծում եմ, որ դրանք նախանշում են նաև զարգացման այն աստիճանը, որին նա նոր մոտենում է:

Կարծում եմ, որ մեծահասակը միայն երեխայի հետաքրքրությունների մշտական և հոգատար դիտարկման միջոցով կարող է թափանցել նրա աշխարհը և տեսնել, թե ինչի է նա պատրաստ, և ի՞նչ նյութի հետ կարող է առավել արդյունավետ և պատրաստակամ աշխատել:

Կարծում եմ, որ այդ հետաքրքրությունները չի կարելի ո՛չ ճնշել, ո՛չ ծաղրել: Ճնշել հետաքրքրությունը՝ կնշանակի երեխային մեծահասակ դարձնել, այդ ձևով թուլացնել մտավոր հետաքրքրասիրությունն ու աշխուժությունը, ճնշել նախաձեռնողականությունը և սպանել հետաքրքրությունը: Երեխայի հետաքրքրությունները ծաղրել՝ կնշանակի մշտականը փոխարինել անցողիկով: Հետաքրքրությունը միշտ էլ իր հետևում կանգնած կարողության նշանն է: Շատ կարևոր է այդ կարողությունը հայտնաբերելը: Հետաքրքրությունը ծաղրել՝ կնշանակի երեխայի ներքին աշխարհը թափանցելու փորձը ձախողել, և դրա արդյունքն անկասկած կլինի իրական, անկեղծ հետաքրքրության փոխարինումը քմահաճույքով:

4) Կարծում եմ, որ զգացմունքները գործողությունների արտացոլումն են:

Կարծում եմ, որ զգացմունքները խթանելու կամ առաջացնելու փորձերը՝ առանց համապատասխան գործունեության ձևերի, կնշանակի առաջ բերել մտքի անառողջ և հիվանդագին վիճակ:

Կարծում եմ՝ եթե կարողանանք վարքի և մտածողության ճիշտ մոդելները պահպանել, որոնք համապատասխանում են բարուն, իրականին և գեղեցիկին, ապա զգացմունքներն իրենք իրենց մասին մեծապես կհոգան:

Կարծում եմ, որ բթությունից ու հիմարությունից, ձևամոլությունից ու միօրինականությունից հետո մեր կրթությանը ոչ պակաս չարիք է սպառնում՝ սենտիմենտալիզմը:

Կարծում եմ, որ սենտիմենտալիզմը զգացմունքը գործողությունից առանձնացնելու փորձերի անխուսափելի արդյունքն է:

Հինգերորդ հոդված

Դպրոցը և հասարակական առաջընթացը

Կարծում եմ, որ կրթությունը հասարակական առաջընթացի և բարեփոխումների հիմնարար մեթոդ է:

Կարծում եմ, որ միայն օրենքի ուժի կամ պատժի սպառնալիքի կամ մեխանիկական թե արտաքին հանգամանքների փոփոխությունների վրա հիմնված բոլոր բարեփոխումներն անցողիկ են ու անօգուտ:

... Կարծում եմ, որ այս հայեցակարգն արժանացել է այն մարդկանց հարգանքին, որ ընդունում են և՛ անձնային, և՛ հասարակական գաղափարներ: Այն անկասկած անձնային է, քանի որ որպես ճիշտ կենսակերպի հիմք՝ պատշաճ ձևով ընդունում է որոշակի բնավորության ձևավորումը: Այն հասարակական է, քանի որ ընդունում է այն փաստը, որ այդ բնավորությունը չպետք է ձևավորվի բացարձակապես անձնային օրենքներով և հակումներով, այլ ավելի շուտ որոշակի ձևով կայացած կամ հասարակական կյանքի ազդեցությամբ անձի վրա, և, որ հասարակական օրգանիզմը դպրոցի միջոցով, որպես իր օրգանի, կարող է սահմանել էթիկական նպատակներ:

Կարծում եմ, որ իդեալական դպրոցում անձնական և հասարակական գաղափարների միջև համաձայնեցում կա:

Կարծում եմ, որ կրթության հանդեպ հասարակության պարտքը կարևորագույն բարոյական պարտք է: Օրենքի և պատժի, հասարակական քարոզի և քննարկումների

օգնությամբ հասարկությունը կարող է կարգավորվել և ձևավորվել ավելի կամ պակաս պատահականորեն: Բայց կրթության միջոցով հասարկությունը կարող է իր նպատակները ձևավորել, կարող է իր միջոցները և ռեսուրսները կազմակերպել և այդպիսով ինքն իրեն դնել որոշակի և խելամիտ (տնտեսող) ուղղության վրա, որով ցանկանում է շարժվել:

Կարծում եմ, որ եթե հասարկությունն այդ ուղղության հնարավորությունները և այդ հնարավորություններից բխող պարտականությունները մեկ անգամ ճանաչի, ապա արդեն սովորողին տրամադրվող ժամանակի, ուշադրության և դրամական միջոցների համար անհանգստանալու հարկ չի լինի:

... Կարծում եմ, որ հոգեբանական գիտության, որը լրացուցիչ ընկալում է տալիս անձի կառուցվածքի և զարգացման օրենքների մասին, և հասարակական գիտության, որը անհատների ճիշտ կազմակերպման մասին ավելի խորը ընկալում է տալիս, զարգացման միջոցով գիտական բոլոր հնարավորությունները կարող են օգտագործվել կրթական նպատակների համար:

Ես համարում եմ, որ երբ նման ձևով գիտությունը և արվեստը կմիավորվեն, մարդկային գործունեության նկատմամբ ամենախորը մղումները կհաստատվեն. կհայտնվեն մարդկային վարքի ամենախիսկական աղբյուրները, և կհաստատվեն լավագույն փոխհարաբերություններ, որոնք միայն հնարավոր են մարդկային բնույթի համար:

Կարծում եմ, վերջապես, որ ուսուցիչն ընդգրկված է ոչ միայն անձի ուսուցման պրոցեսում, այլև արժանավայել հասարակական կյանքի ձևավորման գործում:

Կարծում եմ, որ յուրաքանչյուր ուսուցիչ պետք է գիտակցի իր կոչման առաքելությունը՝ որ ինքը ծառայում է հասարակությանը, որպեսզի պահպանի պահանջվող հասարակական կարգը, և ապահովվի հասարկության ճիշտ զարգացումը:

Ես համարում եմ, որ այս ձևով է ուսուցիչը միշտ մեր Աստծո մարգարեն է և իրական Արքայության դռնապանը:

1897

Ռուսերենից թարգմանությունը՝ Գևորգ Հակոբյանի