

საქართველოს სსრ განათლების საშინისტროს
სამეცნიერო-მეთოდური კაბინეტი

ინჟოკიის სწავლების მეთოდიკა

საშუალო სკოლაში

მეთოდური მითითებანი პედაგოგიური ინსტიტუტების
დაუსწრებელთათვის

(მეორე გამოცემა)

ავტორი — მოსკოვის საოლქო პედაგოგიური ინსტიტუტის
ისტორიის მეთოდის კათედრის გამგე მ. ა. ზინოვიევი

რედაქტორი მ. ნადარეიშვილი

წინასიტყვაობა

წინამდებარე ნაშრომი წარმოადგენს იმ ლექციების კონსპექტს, რომლებსაც ავტორი კითხულობდა მოსკოვის საოლქო პედაგოგიურ ინსტიტუტში მთელი რიგი წლების განმავლობაში. წარმოდგენილ კონსპექტში პედაგოგიური და სამასწავლებლო ინსტიტუტების დაუსწრებლები იპოვნენ პასუხს ისტორიის მეთოდის უძრავლეს პროგრამულ საკითხებზე. კონსპექტში მთლიანად გამოტოვებულია პროგრამის XII განყოფილება — „ისტორიის ცალკეული კურსების შესწავლის მეთოდური საკუთრებები“. ეს ნაწილი დაუსწრებლებმა შეიძლება ადვილად აითვისონ საშუალო სკოლისათვის არსებული ძველი, შუა საუკუნეების და ახალი ისტორიის, აგრეთვე სსრ კავშირის ხალხთა ისტორიის კურსის შესწავლის დროს. სასარგებლო სახელმძღვანელოებად, რომლებიც დაუსწრებლებს გაუადვილებს შრომას პროგრამის XII განყოფილების შესწავლისას, შეიძლება გამოდგეს: „მასწავლებელთა დაუსწრებელ სწავლების სამეცნიერო-მეთოდური კაბინეტის მეთოდური მითითებანი პედაგოგიური ინსტიტუტების დაუსწრებელთათვის“ (1946 წ.), „მეთოდური სახელმძღვანელო ძველ ისტორიაში“, „მეთოდური სახელმძღვანელო შუა საუკუნეების ისტორიაში“ და „მეთოდური სახელმძღვანელო ახალ ისტორიაში“, რომლებიც შეადგინა რუსთა განსახკომის სკოლების ინსტიტუტმა და 1940 წელს გამოსცა სასწავლო-პედაგოგიურმა გამოცემლობამ. განსაკუთრებით ეურჩევთ დაუსწრებელს ისტორიის მეთოდულ კაბინეტში გამოცდებისათვის მზადებისას თვითპრაქტიკულად შეამოწმოს სკოლაში მუშაობის თავისი პირადი განცდილება და აქედან გააკეთოს საჭირო დასკვნები.

* გამოცემულია ქართულ ენაზე (1950 წ.).

I. ისტორიის მეთოდის ამოცანები და შინაარსი

ისტორიის მარქსისტულ-ლენინური მსოფლმხედველობის განმასხვავებელი ნიშანია. მარქსი და ენგელსი ისტორიას უდიდეს მნიშვნელობას ანიჭებდნენ. თავიანთ შრომაში „გერმანული იდეოლოგია“ ისინი წერდნენ: „ჩვენ ვიცნობთ მხოლოდ ერთადერთ მეცნიერებას, ისტორიის მეცნიერებას. ვიხილავთ რა ისტორიას ორი მხრით, იგი შეიძლება დაიყოს ბუნების ისტორიად და ადამიანთა ისტორიად, თუმცა ორივე ეს მხარე განუყრელად დაკავშირებულია ერთმანეთთან“*. ეს აზრი შემდეგ გაიმეორეს და განავითარეს მარქსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსებმა მთელ რიგ შრომებში.

ისტორიის მასწავლებლის ამოცანაა უჩვენოს მოსწავლეებს, რომ „ადამიანთა ისტორია იყო თვით კაცობრიობის განვითარების პროცესი“**, კონკრეტული ისტორიული ფაქტებით გაარკვიოს ამ პროცესის თანმიმდევრობითი საფეხურები და დაამტკიცოს მისი შინაგანი კანონზომიერება ყველა მის მოჩვენებით შემთხვევითობას შორის.

ბურჟუაზიული სკოლა ამოცანად არ ისახავდა განვითარებინა მოსწავლეებში ისტორიული აზროვნება, რადგან ისტორიული მატერიალიზმის კანონებზე დაფუძნებული ნამდვილი ისტორიზმი ეწინააღმდეგება მის კლასობრივ ინტერესებს.

„თუ სამყარო განუწყვეტელ მოძრაობასა და განვითარებაშია,—წერს ი. ბ. სტალინი,—თუ ძველის კვდომა და ახლის ზრდა წარმოადგენს განვითარების კანონს, მაშინ, ცხადია, რომ აღარ არიან „ურყევი“ საზოგადოებრივი წესები, კერძო საკუთრებისა და ექსპლოატაციის „მარადიული პრინციპები“, მემამულეებისადმი გლეხების, კაპიტალისტებისადმი მუშების დამორჩილების „მარადიული იდეები“.

მაშასადამე, კაპიტალისტური წყობილება შეიძლება შეცვლილ იქნას სოციალისტური წყობილებით, ისევე როგორც კაპიტალისტურმა წყობილებამ შეცვალა თავის დროზე ფეოდალური წყობილება“***.

როგორ არის საქმე საბჭოთა სკოლაში? აქ ისტორიის მასწავლებელს მოეთხოვება ფლობდეს ისტორიული მატერიალიზმის მეთოდს. საბჭოთა საშუალო სკოლის ისტორიის მასწავლებელმა

* კ. მარქსი და ფ. ენგელსი, გერმანული იდეოლოგია, თბილისი, 1948, გვ. 13.

** ფ. ენგელსი, ანტი-დიურინგი, 1933, გვ. 8.

*** საკავშირო კ. პ. (ბ) ისტორია. მოკლე კურსი, გვ. 132.

ათასეული წლების მანძილზე კაცობრიობის ისტორიული განვითარების მაგალითით უნდა უჩვენოს მოსწავლეებს დიალექტიკა მის მოქმედებაში. მოსწავლემ შეიძლება მასწავლებლისაგან არც ერთი სიტყვა არ გაიგონოს დიალექტიკური განვითარების კანონებზე განყენებული ფორმულების სახით, მაგალითად, რაოდენობის თვისებაში გადასვლაზე ან დიალექტიკურ ნახტომზე, წინააღმდეგობათა ერთიანობაზე ან იდეების როლზე და ა. შ., მაგრამ მან პრაქტიკულად უნდა შეიციოს დიალექტიკა ჯერ კიდევ სკოლაში, განსაკუთრებით ისტორიის გაკვეთილებზე. სწავლობს რა ისტორიის კონკრეტულ ფაქტებს მარქსისტული გაშუქებით, მოსწავლე ეჩვევა დიალექტიკურად აზროვნებას. ეს დიდი აღმზრდელობითი მიზანი მასწავლებელს ყოველთვის უნდა ჰქონდეს წარმოდგენილი და მის შესაბამისად აგებდეს თავის სწავლებას. სამწუხაროდ, საშუალო სკოლაში ისტორიის სწავლების ჩვენი საბჭოთა მეთოდისტები, უკეთესნიც კი მათ შორის, აქამდე არ ისახავდნენ ამოცანას — აღეზარდათ მოსწავლეებში ისტორიული აზროვნება.

ამავე დროს კი ამ მხრივ ისტორიის მასწავლებლებიც და მეთოდისტებიც განსაკუთრებით ხელსაყრელ პირობებში იმყოფებიან. მათ განკარგულებაშია უმდიდრესი მარქსისტული ლიტერატურა, რომელიც აშუქებს საწარმოო ძალთა და წარმოებით ურთიერთობათა განვითარების პროცესს კაცობრიობის ისტორიის მთელ მანძილზე, ძველი დროიდან დღემდე. ისტორიულ მეცნიერებაში უძვირფასესი განძი შეიტანა ამხანაგმა სტალინმა თავისი ნაშრომით „დიალექტიკური და ისტორიული მატერიალიზმის შესახებ“.

მარქსიზმ-ლენინიზმის მოძღვრება საზოგადოებრივ-ეკონომიური ფორმაციების შესახებ, როკლთაც გაივლიან მსოფლიოს ხალხები თავის ისტორიულ განვითარებაში, განამტკიცებს წარმოდგენას ისტორიაზე, როგორც მრავალმხრივ პროცესზე, რაც სხვადასხვა ქვეყნებში სხვადასხვანაირად მიმდინარეობს. ამ მხრივ უაღრესად საყურადღებო მნიშვნელობას იძენს მარქსის შემდეგი აზრი: „...ერთსა და იმავე ეკონომიურ საფუძველს, ერთსა და იმავე მთავარი პირობების მიხედვით, — უთვალავ სხვადასხვა ემპირულ გარემოებათა, ბუნებრივ პირობათა, რასიულ ურთიერთობათა, გარედან მოქმედ ისტორიულ გავლენათა და სხვათა მეოხებით შეუძლია თავის გამოჩედავენების დროს ისეთი დაუსრულებელი ვარიაციები და გრადაციები გვიჩვენოს, რომელთა გაგებაც მხოლოდ ამ ემპირიულად მოცემულ გარემოებათა ანალიზის საშუალებით შეიძლება“*.

* კ. მარქსი. კაპიტალი, ტ. III, გვ. 310—311.

ამგვარად, საშუალო სკოლის მოსწავლეები, სწავლობენ რა კონკრეტულ ისტორიას მთელი მისი მრავალსახეობით, პრაქტიკულად ითვისებენ დიალექტიკური განვითარების ზოგად კანონებს, აგროვებენ კონკრეტული ცოდნის მარაგს, სწავლობენ დიალექტიკურად აზროვნებას და ამით იმუშავებენ თავის თავში ისტორიულ-მიდგომას საზოგადოებრივი ცხოვრების მოვლენებისადმი.

ისტორიის მეთოდის. ამოცანა იმაში მდგონარობს, რომ დაეხმაროს მასწავლებელს ისტორიის სწავლების გზით აღზარდოს მოსწავლეებში კომუნისტური შეგნება.

ისტორიის მეთოდიკა არის გამოცდილების განმაზოგადებელი მეცნიერება, რომელიც თავის მეცნიერულ დასკვნებს აგებს ისტორიის სწავლების პრაქტიკის საფუძველზე. ამ მეცნიერების მიზანია გაანდიდროს ხსენებული დისციპლინის სწავლების პრაქტიკა მეთოდური თეორიით და გამოიმუშაოს სწავლების ხერხების სისტემა და პრინციპები. ამიტომ ისტორიის მეთოდიკამ თავისი მუშაობა უნდა დაიწყოს პრაქტიკის ანალიზით.

ისტორიის სწავლების სფეროდან ანალიზს საკუროებს შემდეგი საკითხები: 1) ისტორიის მასწავლებლის მიერ სკოლაში გამოყენებული მუშაობის მეთოდები და ხერხები; 2) გაკვეთილის შემოქმედებითი ხასიათი და 3) როგორც მისი შედეგი—პედაგოგიური ოსტატობის გამომუშავება. აქედან გამომდინარეობს მეთოდის, როგორც მეცნიერების, ამოცანები. ერთი მხრივ, მან უნდა მოგვეცეს საუკეთესო მასწავლებლების მიერ ისტორიის სწავლების მეცნიერულად განზოგადებული აღწერა, მეორე მხრივ, უნდა გადაგვიშალოს ისტორიის, როგორც სწავლების საგნის, საგანმანათლებლო და აღმზრდელობითი თვისებები. გასაგებია, რომ ისტორიის თვისებების გამოვლინება უნდა მოხდეს მოსწავლეთა ასაკობრივ ფსიქოლოგიურ თვისებებთან შეფარდებით.

მაშასადამე, ისტორიის მეთოდიკა არ შეიძლება იყოს მეცნიერება, რომელიც ლაპარაკობს მხოლოდ ისტორიის სწავლების ტექნიკაზე. ისტორიის სწავლების ტექნიკა, რა თქმა უნდა, არ განიდევნება ისტორიის მეთოდის კურსიდან, მაგრამ სწავლების ტექნიკური მხარე მკიდროდ უნდა იყოს დაკავშირებული მარქსისტულ-ლენინური ისტორიული მეცნიერების არსთან.

ისტორიის შესწავლისას მოსწავლეებს საქმე აქვთ ძალიან რთულ ისტორიულ პროცესებთან და ფაქტებთან, სადაც ეკონომიკა გადახლართულია პოლიტიკურ ბრძოლასთან, ხოლო კულტურის ფაქტები მკიდროდ არის დაკავშირებული ეკონომიურ და პოლიტი-

კურ ფაქტებთან. მასწავლებელს უხდება გადმოსცეს და ახსნას ისტორიული პროცესები, რომლებშიც ასახულია მოპირდაპირე კლასობრივი ინტერესების ბრძოლა, რომლებშიც აქტიურად მონაწილეობენ მებრძოლი მასები და ამავე დროს დიდ როლს თამაშობენ გამოჩენილი ისტორიული მოღვაწეები. ერთი სიტყვით, პრაქტიკულად მასწავლებელს საქმე აქვს არა ისტორიის რომელიმე იზოლირებული ნაწილის ფაქტებთან, მაგალითად, მხოლოდ ეკონომიკის, ან მხოლოდ კლასობრივი ბრძოლის, ან მხოლოდ პოლიტიკური ბრძოლისა და სხვა ფაქტებთან, არამედ ისეთ ფაქტებთან, რომლებიც ისტორიულ პროცესს ასახავენ მთლიანად. სწავლების პროცესში ხანდახან საჭირო ხდება ცალკეულ გაკვეთილებზე დიდი ყურადღება მივაქციოთ, მაგალითად, ხალხთა ეკონომიური ან კულტურული ცხოვრების მოვლენებს, მაგრამ ასეთი მოვლენები ყოველთვის აუცილებლად გადახლართულია და მქიდროდაა დაკავშირებული ისტორიული მოვლენების მთელ კონპლექსთან.

ურჩევს რა საუკეთესო მეთოდებს, ისტორიის მეთოდთა შიგნით არ უნდა დადგეს ისტორიის სწავლების რეკეპტურული მეთოდის პოზიციებზე. ამ შემთხვევაში იგი დაკარგავდა თავის პრინციპულ მნიშვნელობას და გადაიქცეოდა უბრალო მეთოდურ დამუშავებათა კრებულად. იგი აღარ იქნებოდა მეცნიერება.

გამოიშუშავენს რა სწავლების პრინციპებსა და ხერხების სისტემას, ისტორიის მეთოდთა საკმე უნდა ჰქონდეს ისტორიასთან როგორც სასკოლო სწავლების მთლიან საგანთან, როგორც ისეთ საგანთან, რომელსაც აქვს ერთგვარი საერთო თვისებები როგორც V, ისე VII და IX კლასებში. რაც, რასაკვირველია, არ სპობს 'ზოგიერთ განსხვავებას ისტორიის სწავლების ხასიათში სწავლების წლების მიხედვით. ისტორიას, როგორც სასკოლო სწავლების საგანს, აქვს ერთგვარი თავისებურებანი, რომლებიც განასხვავებენ მას სწავლების სხვა საგნებისაგან (მაგალითად, მათემატიკისაგან, რუსული ენისაგან და სხვ.). თითოეულ ცალკე კლასში ისტორიის სწავლების თავისებურებანი მოცემული უნდა იყოს საშუალო სკოლის ისტორიის პროგრამის კომენტარებში სწავლების წლების მიხედვით.

ისტორიის მეთოდთა ამოცანაა გამოაყენოს ის ფაქტი, რომ ისტორია თავისი შინაარსით კომუნისტური აღზრდის გამტარებელია და რომ კომუნისტური აღზრდა არ არის შინაარსის რაიმე გარეშე დანამატი, ისეთ დებულებათა გარედან შეტანა, რომლებიც ეწინააღმდეგება ისტორიული ფაქტების სინამდვილით გადმოცემას.

მასწავლებელი უნდა გაიმსკვალოს იმ შეგნებით, რომ სიმართლით გადმოცემული ისტორია თავისთავად საუკეთესო იარაღია კომუნისტური აღზრდისათვის. ისტორიის მეთოდის ფრიად მნიშვნელოვანი ნაწილი—ეს არის საკითხი მოსწავლეთა მიერ ისტორიული ფაქტების გარჩევისა, მათში იმის უნარის გამოუმუშავებისა, რომ კრიტიკულად შეაფასონ შესწავლილი მასალა, განაზოგადონ და მარქსისტულად სწორად გაიგონ ისტორიული მოვლენები. „ჩვენმა სკოლამ უნდა მისცეს ახალგაზრდობას ცოდნის საფუძვლები, მისცეს უნარი თვითონ შეიმუშაოს კომუნისტური შეხედულებანი, უნდა შექმნას მათგან განათლებული ადამიანები“.*

II. მეთოდური აზროვნების განვითარება კუსეთში XIX საუკუნეში და XX საუკუნის დასაწყისში

მოკლე ისტორიული ნაკვეთი

ბავშვებისათვის ისტორიის სწავლება რუსეთში ძალიან დიდი ხნის წინათ დაიწყო, მაგრამ როდის—ზუსტად არ ვიცით. ისტორიის პირველი სახელმძღვანელო რუსეთში გამოსცეს XVII საუკუნის ბოლოს მეფე თეოდორეს დროს. ამ სახელმძღვანელოს, რომელიც უცნობ ავტორს დაუწერია, ეწოდებოდა „სისოპსისი“, რაც ნიშნავს „მიმოხილვას“. ამ სახელმძღვანელოთი სარგებლობდნენ რუსეთში მთელი XVIII საუკუნის მანძილზე და XIX საუკუნის დასაწყისშიც კი. ამ სახელმძღვანელოსთან ერთად XVIII საუკუნეში გამოიცა რამდენიმე ორიგინალური და ნათარგმნი სახელმძღვანელო, რომელთა მიხედვითაც წარმოებდა მეცადინეობა სკოლებში. ეკატერინე II-ის დროს სასწავლებელთა კომისიამ იანკოვიჩ დე მირიევოს ხელმძღვანელობით სახალხო სასწავლებლებისათვის გამოუშვა ორი სახელმძღვანელო: ერთი—რუსეთის ისტორიაში და მეორე—მსოფლიო ისტორიაში. ეს სახელმძღვანელოები შეიცავდა ვრცელ წინასიტყვაობებს, რომლებშიც მოცემული იყო მეთოდური მითითებანი მასწავლებელთათვის.

მასწავლებელს, წინასიტყვაობის მიხედვით, მოსწავლეთათვის გაკვეთილის ახსნისას უნდა გამოეყენებია რუკა და მოეთხოვებოდათ-გან ისტორიული ფაქტების შეგნებული და არა მექანიკური დამახსოვრება.

* ვ. ი. ლენინი, თხზ., ტ. XXV, გვ. 461.

1804 წელს დამტკიცებულ იქნა გიმნაზიების წესდება. ისტორია შეიტანეს გიმნაზიის კურსში როგორც სასწავლო საგანი, და ამ საგნის სწავლებას მეფის მთავრობა იყენებდა თავისი მიზნისათვის. მასწავლებლებს მოსწავლეები ჯნდა აღუზარდათ მართლმადიდებლური სარწმუნოების სულიკვეთებით და განემტკიცებინათ მათში მეფის თვითმპყრობელობისადმი ერთგულება. მეფის მთავრობა ნერგავდა უხეშ „ზოოლოგიურ“ ნაციონალიზმს, ყველა სხვა ეროვნებას ართმევდა დამოუკიდებელი ცხოვრების უფლებას. სახალხო განათლების ყველაზე ცნობილი რეაქციონერი მინისტრები იყვნენ: XIX საუკუნის პირველ ნახევარში—შიშკოვი და უვაროვი, XIX საუკუნის მეორე ნახევარში—გრაფი დ. ტოლსტოი და დელიანოვი, XX საუკუნეში—კასო.

XIX საუკუნის პირველ ნახევარში კაიდანოვის ისტორიის რეაქციული სახელმძღვანელოები და სმარაგდოვის სახელმძღვანელოები სკოლებში ნერგავდა მეფის მთავრობის რეაქციულ იდეებს. რუსეთის ისტორიაში საკმაოდ ცნობილი იყო ოსტრიალოვის სახელმძღვანელო. ამ ავტორების გადმოცემით ისტორია წარმოადგენდა უმთავრესად დიდძალი სახელების, სახელწოდებების, ქრონოლოგიურ თარიღებისა და სხვადასხვა ფაქტების დეტალების ჩამოთვლას, რომელთა დამახსოვრება შეიძლებოდა მხოლოდ დიდი ზეპირობით. ამიტომ შეთოდური შითითებანი ამ დროს მიმართული იყო იქითკენ, რომ გამოეგონებიათ მეხსიერების მუშაობის გამაადვილებელი ხერხები.

ყირიმის ომში დამარცხების შემდეგ, საზოგადოებრივმა აღმავლობამ რუსეთში შექმნა რევოლუციური აუეთქებებით აღსავსე ნდგომარეობა. აფასებდა რა 60-იანი წლების დასასწყისის პოლიტიკურ მდგომარეობას, ლენინი წერდა: „...ყველაზე ფრთხილსა და ფხიზელ პოლიტიკოსსაც უნდა შეეგნო, რომ რევოლუციური აფეთქება სავსებით შესაძლო იყო და გლჯხთა აჯანყება მეტად სერიოზულ საფრთხეს წარმოადგენდა“*.

ამ ხანებში დიდი გავლენით სარგებლობდნენ რევოლუციონერი დემოკრატები ჩერნიშევსკისა და დობროლუბოვის მეთაურობით. ისინი ისტორიას უდიდეს აღმზრდელობით მნიშვნელობას ანიჭებდნენ, როგორც მოსწავლეთა მსოფლმხედველობის ჩამომყალიბებელ საგანს. ჩერნიშევსკი მოითხოვდა ჩაენერგათ ნოსწავლეებში „სამოქალაქო მოტივები“, ე. ი. საერთო სარგებლობის მოპტანი იდეები და რწმენა“**.

* ვ. ი. ლენინი, თხზ., ტ. IV, გვ. 141.

** Н. Г. Чернышевский, Соч., т. I, стр., 98.

იმისათვის, რომ ისტორიას შეესრულებია ეს როლი, ჩერნიშევსკის აზრით, აუცილებელი იყო სახელმძღვანელოებში მოეცათ გამწვანებული, ნათელი და მკაფიო თხრობა. საჭიროა, წერდა ჩერნიშევსკი, ყველა მნიშვნელოვანი ფაქტი გადმოიკეს „სიზუსტით, რაც აუცილებელია იმისათვის, რომ მივცეთ მათზე ცოცხალი წარმოდგენა“*.

რევოლუციურ გაწყობილებებთან ბრძოლის მიზნით, სახალხო განათლების სამინისტრო მოითხოვდა, რომ სკოლაში შეესწავლათ მმართველთა მოქმედება, ე. ი. პრაგმატული ფაქტები. რევოლუციებისა და კულტურის ისტორია კი, რელიგიის ისტორიისა და ნაწილობრივ ლიტერატურის ისტორიის გამოკლებით, სკოლაში არ ისწავლებოდა. სასკოლო კურსის შინაარსში უნდა შესულიყო სახელმწიფო წყობილების, კანონების, ომების, მეფეთა დინასტიური დავისა და სამეფო კარის ამბების აღწერა.

საზოგადოების პროგრესულმა ლიბერალურ-ბურჟუაზიულმა წრეებმა, სახალხო განათლების სამინისტროს მოთხოვნის საწინააღმდეგოდ, ის აზრი წამოაყენეს, რომ კულტურულ-საყოფაცხოვრებო ფაქტები ისტორიული პროცესის არსებითი ნაწილია. ამ მიზნით პროგრესული წრეები ემყარებოდნენ 1866 წ. რუსულ ენაზე თარგმნილსა და გამოცემულ ჰერბერტ სპენსერის თხზულებებს*. ცნობილი სოციოლოგი მოითხოვდა, რომ ის საკითხი, თუ როგორ გაიზარდა და ჩამოყალიბდა ხალხი, აუცილებლად შეესწავლათ იმგვარად, რომ „რაც შეიძლება ნაკლები ლაპარაკი ყოფილიყო მმართველობაში მოქმედ ადამიანებზე“, მოეცათ უმთავრესად აღწერიითი სოციოლოგია, რომლის შინაარსშიც კულტურულ-საყოფაცხოვრებო და ეკონომიურ ფაქტებს მთავარი ადგილი უნდა დათმობოდა. იმგვარად, კულტურის ისტორიის სწავლების საკითხი საზოგადოების რეაქციულ და პროგრესულ წრეებს შორის ბრძოლის საკითხად იქცეოდა. რეაქციონერებს ეშინოდათ კულტურის ისტორიის შესწავლისა, რამდენადაც ასეთი შესწავლა ნერგავს ისტორიული პროცესის კანონზომიერების იდეას, მიდის იმ აზრამდე, რომ ყოველ დაწესებულებასა და ჩვეულებას აქვს თავისი ისტორია, თავისი დასაწყისი და დასასრული. მოსწავლეებში იმის ჩანერგვა. რომ მოქმედ პოლიტიკურ დაწესებულებებს უნდა ჰქონდეს

* Н. Г. Чорнышевский. Соч., т. I, стр. 476.

** Г. Спенсер, Соч., т. III, СПб. 1866. „Наушые, политическое и философские мысли. Бесположно-ть обыкновенных исторических курсов“, стр. 46.

თავისი დასასრული, ყველაზე უფრო აწინებდა სახალხო განათლების სამინისტროს, ამიტომ იგი ყურადღებას ამახვილებდა ადამიანთა მოქმედების — და არა ხალხთა კულტურული განვითარების ფაქტების შესწავლის აუცილებლობაზე. პროგრესული მიმართულების წარმომადგენლები კი, რომლებიც მეტწილად ლიბერალური თავადაზნაურობისა და ლიბერალური ბურჟუაზიის ინტერესებს გამოხატავდნენ. პირიქით, მიისწრაფოდნენ ისტორიის თბრობაში ყურადღება ვაემახვილებინათ „შინაგანი“ ისტორიის საკითხებზე, ე. ი. საზოგადოების უმაღლესი კლასებისა და ხალხთა ყოფაცხოვრების აღწერაზე, შესასწავლი ქვეყნის ეკონომიური მდგომარეობისა და განვითარების აღწერაზე, რელიგიისა და განათლების მდგომარეობასა და განვითარებაზე. რაც შეეხება ეგრეთწოდებული „გარეგანი ისტორიის“ ფაქტებს, მათი რაოდენობა უნდა შემცირებულიყო.

გამოდირდა რა სახელთა და სახელწოდებათა მშრალი ჩამოთვლის წინააღმდეგ, მსოფლიო ისტორიის პოპულარული სახელმძღვანელოების ავტორი ვ. შულგინი* წერდა: „ამ სახელებსა და რიცხვებს ან, უკეთ რომ ვთქვათ, ცნობილი იარლიკებით გამოსახულ ამ უჯრედებს, რომლებიც წარმოდგენას არ იძლევიან არც ხალხთა ხასიათზე, არც ისტორიულ მოღვაწეთა ხასიათზე, უსარგებლოდ სწავლობენ, ადვილად იეიწყებენ და ისინი მასწავლებელს ართმევენ მხოლოდ დროს, რაც აუცილებელია მოვლენებისა და იმ პირთა დახასიათებისათვის. რომლებიც წინ სწევდნენ საუკუნეს ან საუკუნის ტიპიური წარმომადგენლები იყვნენ“. ვ. შულგინი თავის მსჯელობას ამთავრებს წამოძახილით: „რაც შეიძლება ნაკლები ცარიელი რიცხვები და უპიროვნო სახელები და რაც შეიძლება მეტი ცოცხალი ადამიანები!“.

მოსწავლეთა მესხიერების განუსაზღვრელი ბოროტად გამოყენების წინააღმდეგ მიმართული ეს პროტესტი ცხოველგამოძახილს პოულობდა საუკეთესო მეცნიერთა და პედაგოგ-პრაქტიკოსთა შორის, რომლებიც ცდილობდნენ ცოცხალი და მხატვრული ფორმით მიეწოდებინათ მოსწავლეებისათვის სერიოზული ისტორიული მასალა. ამან მიიყვანა ცნობილი ისტორიკოსი სტასიულევიჩი იმ აზრამდე, რომ სკოლაში ისტორიის შესწავლისას მთავარი ყურადღება უნდა მიექცეს არა სახელმძღვანელოს, არამედ ისტორიულ სამუშაოებს, რომლებიც სრულად და მხატვრულად გადმოსცემენ მასა-

* ვ. შულგინი ლიბერალი იყო. იხ. „სოვრემენნიკ“, ტ. CX, 1865.

ლას. მისი აზრით, ეს „რეალური მეთოდი“ (როგორც მას უწოდებდა სტასიულევიჩი) ავითარებს მოსწავლეებში „აზროვნებისა და მსჯელობის დამოუკიდებლობას“. ამ მიზნით სტასიულევიჩმა შეადგინა შუა საუკუნეების ისტორიის ვრცელი ქრესტომათია, რომელიც შეიცავდა მდიდარ საყოფაცხოვრებო და ფაქტიურ მასალას. მაგრამ თავისი მოცულობისა და სიძნელის გამო იგი გამოსადეგი იყო არა მოსწავლეთათვის, არამედ მასწავლებელთათვის სამეცადინოდ მომზადების დროს. სტასიულევიჩის ქრესტომათიის შემდეგ გამოვიდა სხვა წიგნებიც, რომლებიც თავისი ტიპით ასე თუ ისე უახლოვდებოდნენ სტასიულევიჩის ქრესტომათიას: 1) გურევიჩი—ახალი ისტორიის ქრესტომათია, 2) გურევიჩი და პავლოვიჩი—რუსეთის ისტორიის ქრესტომათია, 3) დობრიაკოვი—რუსეთის ისტორიის ქრესტომათია.

პედაგოგი-პრაქტიკოსები, როცა აღწერდნენ ისტორიის სწავლების თავიანთ პირად გამოცდილებას, მხარს უჭერდნენ ორ კონცენტრის ისტორიის სწავლებაში. პირველ კურსს უნდა მოეცვა გიმნაზიის III—IV კლასები და ელემენტარული ცოდნა მიეცა მშობლიურ და მსოფლიო ისტორიაში. უფროს კურსს (V, VI და VII კლასები, ხოლო 1877 წლიდან VIII კლასიც) უნდა მიეცა სისტემატური ცოდნა მშობლიურ და მსოფლიო ისტორიაში. მოითხოვდნენ ელემენტარული კურსის აგებას ბიოგრაფიული და ეპიზოდური გეგმით („დიდ ადამიანთა ღვაწლის გამოხატვა“, ან „მნიშვნელოვანი და დრამატული ინტერესის მქონე მოვლენების ასახვა“). უფროს კლასებში უნდა „შეესწავლათ ისტორიულ მოვლენებში მათი ორგანული თანამომდევნობით და ეპოვნათ ამა თუ იმ ხალხის ცხოვრების განვითარების კანონები“.

ისტორიის სწავლებაში პროგრესულ და რეაქციულ მიმართულებათა შორის განუწყვეტელი ბრძოლა იყო. ამ ბრძოლას 1872 წელს მოჰყვა გიმნაზიებისათვის სავალდებულო ისტორიის პროგრამის დადგენა, რომელიც რამდენადმე შეიცვალა 1877—1878 და 1890 წლებში.

სახალხო განათლების სამინისტრომ გამოცემულ პროგრამებს საფუძვლად დაუდო რეაქციონერ კატკოვის აზრები, რომლებიც მან გახეთ „მოსკოვსკიე ვედომოსტში“ გამოთქვა. კატკოვი წერდა: „სწავლებას ჩვენს სკოლებში სასარგებლო შედეგები შეიძლება მხოლოდ მაშინ მოუყვას, თუ იგი განისაზღვრება მთავარი ფაქტების მეტად ზოგადი, მაგრამ მტკიცე ნარკვევებით. სკოლა შეასრულებს თავის მოვალეობას, თუ მტკიცედ აღბეჭდავს მოსწავლეთა მეხსი-

ერებაში ისტორიის ჩონჩხს მისი უმთავრესი მოვლენებით. რიცხვებითა და სახელებით, ყალბი და სათამაშო შეფურადების გარეშე, და შეაჩვენეს მოსწავლეებს თბრობითს აზროვნებასა და ნეტველებას...*

ხელმძღვანელობდა რა ამით, უკიდურესი რეაქციონერი, სახალხო განათლების მინისტრი დ. ტოლსტოი მოითხოვდა, რომ ისტორიის გაკვეთილი მდგომარეობდეს სახელმძღვანელოს კითხვასა და ახსნაში, გეოგრაფიული რუკის, ქრონოლოგიისა და ისტორიული ნომენკლატურის დასწავლაში და რომ მასწავლებელი გაუბოღდეს სახელმძღვანელოს შინაარსის გაფართოებას დამატებითი მასალის გამოყენების გზით. მასალის გაფართოება ნებადართული იყო მხოლოდ ისტორიულ პიროვნებათა ისეთი ბიოგრაფიული დეტალების შეტანით. რომელიც იძლეოდა დადებით სააღმზრდელო მასალას.

სახალხო განათლების სამინისტროს ეშინოდა მოსწავლეებში პოლიტიკური და სოციალური მოვლენებისადმი ინტერესის გაღვიძებისა და, ამიტომ. ცდილობდა ისტორიის გაკვეთილი შემოეთარგლა მოსწავლეთა ფორმალური განათლების ანოცანებით. საჭირო იყო მოსწავლეთა მეხსიერების გარეითარება, მათნი დიდმპყრობელური შოვინიზმის გრძნობის აღზრდა. სამინისტროს ეშინოდა პედაგოგიური ინიციატივისა, ამიტომაც ისტორიის გაკვეთილმა შემოქმედებითს ნომენტებს მოკლებული ერთფეროვანი ხასიათი მიიღო.

1872 წ. და 1877—1878 წწ. ისტორიის პროგრამების მეთოდური მათითებანი ურჩევდნენ გაკვეთილის ჩატარების შემდეგ წესს: მასწავლებელი უნდა ესწოათოდეს არა გაკვეთილის შინაარსის გაფართოებას, არამედ მის უკეთ შეთვისებას, რაც შეიძლება მიღწეული იქნას სხვადასხვაგვარი და ხშირი განხეორებით. მოსწავლეებმა უნდა ისწავლონ საკუთარი სახელების სწორად წარმოთქმა და წერა, შეძლონ მოკლეუ ჩამოთვალონ მთავარი ფაქტები, შეძლონ რუკაზე უჩვენონ გეოგრაფიული მონაცემები. თუ წარმოვიდგენთ, რომ მთავარი ფაქტების ჩამოთვლა დაკავშირებული იყო დიდძალ ქრონოლოგიურ თარიღთა დამახსოვრებასთან, მაშინ ადვილად შეიძლება დაეინახოთ გაკვეთილის ჩამოყალიბებული ტიპი. მოსწავლეთა აზროვნების აღზრდის მომენტი მასში თითქმის არავითარ როლს არ ასრულებდა.

* Катков, Наша школьная реформа, стр. 51.

ამგვარი დირექტივების. შედეგად გიმნაზიებში დაწვეიდრდა ისტორიის გაკვეთილის ისეთი ტიპი, რომელიც ყოველგვარ შემოქმედებითს მომენტს მოკლებული იყო, დამკვიდრდა ისეთი გაკვეთილი, რომელიც შედგებოდა მხოლოდ მექანიკურად დასწავლილი მასალის საფუძველზე მეხსიერების ვარჯიშისაგან, ხოლო ისტორიის მასწავლებლის ყველაზე უფრო ხშირი ტიპი იყო ისეთი მასწავლებელი, რომელიც აიძულებდა მოსწავლეებს „დაეზვიერებინათ სახელმძღვანელო“. ეს დაადასტურა სახალხო განათლების მინისტრმა დელიანოვმა თავის საიდუმლო წერილში სასწავლო ოლქების მხრუნველთა სახელზე 1892 წელს. იგი წერდა: მასწავლებლები „მოითხოვენ, რომ მოაწავლეებმა სიტყვასიტყვით, ყოველგვარი გადახვევის გარეშე დაისწავლონ ან, უფრო სწორად, დაიზვიერონ გაკვეთილები სახელმძღვანელოს მიხედვით, მასში მიღებული თხრობის წესების მკაცრი დაცვით“...*

1863 წლიდან 1917 წლამდე გიმნაზიებში შეუცვლელად სარგებლობდნენ სახალხო განათლების სამინისტროს მიერ დანერგილ ილოვაისკის სახელმძღვანელოებით. ილოვაისკის დიდხანს ეჭირა ხელში სახელმძღვანელოებით გიმნაზიების მომარაგების მონოპოლია. მისი სახელმძღვანელოები მოიცავდნენ ძველ, შუა საუკუნეების, ახალ და რუსეთის ისტორიას.

ავტორი იმ შეხედულებიდან გამოდიოდა, რომ ისტორიას ქმნიან ისტორიული პიროვნებანი, მეფენი, რომლებიც მართავენ ხალხებსო. ხალხი როგორც ისტორიის სუბიექტი მის სახელმძღვანელოებში არ ჩანს.

ისტორიულ მასალას ილოვაისკი გადმოსცემს პრიმიტიულად, ისტორიზმის უხეში დარღვევით. მაგალითად, თავის ძველ ისტორიას იგი იწყებს ფინიკიის ისტორიით, სადაც, სახელმძღვანელოს მიხედვით, თურმე უკვე იყო ფაბრიკები, მაგრამ კაცმა არ იცის, თუ როგორ გაჩნდა ისინი, თვითონ ფინიკიელები კი ვაჭრობასა და ზღვაოსნობას ეწეოდნენ. ილოვაისკი არავითარ განვითარებას. არავითარ პროცესს არ გვიჩვენებს. მისი ისტორია შედგება ცალკეულ ისტორიულ მოვლენათაგან, რომლებიც ქვეყნის მმართველთა მოქმედების ნაყოფია. ისტორიულ მოვლენათა კანონზომიერების შესახებ მოსწავლეებს არავითარი წარმოდგენა არ ეძლევათ.

მიუხედავად ტექსტის ადვილი და ადგილ-ადგილ მხატვრული გადმოცემისა, ილოვაისკის სახელმძღვანელოებით მეცადინეობა

* მოსკოვის ოლქის არქივი, ფონდი 459, № 3164.

მოსწავლეებისათვის ძნელი იყო, რადგან გადმოცემულ ისტორიულ ფაქტებს შორის არაერთი აზრობლივი კავშირი არ იყო. საჭირო იყო მეხსიერების დიდი დაძაბვა, რომ შესაძლებელი გაეხდარიყო მთელი ამ ფაქტიური მასალის დამახსოვრება.

ილოვაისკის სახელმძღვანელოებში მოცემული იყო ზოგიერთი ცნობა კულტურის ისტორიის შესახებ, მაგრამ ეს ცნობები განიხილებოდა როგორც ფეოდალის ხოვანი და ჩვეულებრივ მოთავსებული იყო თავის ბოლოს, ამასთან კულტურის ისტორიის არცერთი ნარკვევი დაკავშირებული არ იყო ფეოდალთან. კულტურის განვითარების პროცესი და მისი კანონზომიერება გამოვლინებული არ იყო.

ილოვაისკის სახელმძღვანელოს ერთი რეცენზენტი წერდა, რომ ამ კულტურის ნარკვევებს ისეთი „ნარევის“ განყოფილების ხასიათი აქვს, როგორც დიდი დასურათებული ქურნალების უკანასკნელ გვერდებზე თავსდებაო. „ნარევის“ განყოფილებაში ჩვეულებრივ იოუთხრობდნენ უცნაურ, საინტერესო და არაჩვეულებრივ ფაქტებზე.

ილოვაისკის სახელმძღვანელოებში ეკონომიური განვითარების ისტორიას და ყოფაცხოვრების ისტორიას ყურადღება არ ექცეოდა.

მოსკოვში ცნობილი მასწავლებელი ანდრეი გარტივი 1891 წ. ასე აღწერდა ისტორიის ტიპიურ გაკვეთილს გინნაზიაში: „მას შეეძღვა, რაც 25—30 წუთს მოსწავლეთა გაშოკითხვას მოანდომებს და 2—3 ნიშანს დაწერს, მასწავლებელი იწყებს შემდგომი გაკვეთილის ახსნას, ე. ი. დარჩენილი 20 წუთის განმავლობაში ხან უფრო მეტი და ხან ნაკლები მოცულობით მოუთხრობს იმას, რაც უნდა მიეცეს დავალებად შემდეგისათვის. ეს თხრობა მეტწილად ნაკლებ საინტერესოა, ცუდი მოსასწავლი და კიდევ უფრო ცუდი დასამახსოვრებელია. მაგრამ მოსწავლე ამაზე არც ზრუნავს, მას შინ მომზადების იმედი აქვს.

ბოლოს, გაისმის ზარი და, მართლაც, ძნელი სათქმელია, ვის უფრო უხარია ის—მასწავლებელს თუ მოსწავლეს. აუტანელი მოწყენილობა ტანჯავს ასეთ გაკვეთილზე როგორც მასწავლებელს, ისე მოსწავლეს. თითქოს ჩრდილთა სამეფოდან გაივლიან მოსწავლეთა წინაშე ძველი დროის მკრთალი, ბუნდოვანი, გაუგებარი, უცხო სილუეტები, სხვადასხვა ნებაოები, ამაზისები, დიდონები, პიგმა-

ლიონები, სალჰანასარები, სინახერიბები და ა. შ., სახელები, ზედმეტი სახელები, ქვეყნები, ქალაქები, მდინარეები, მთები, ბრძოლები, ლაშქრობები, მთელი გროვა სააელები, ბრძოლები და ლაშქრობანი, როკლებითაც ასე მდიდარია ბატონ ილოკაისკის სახელმძღვანელო. და ყველაფერი ბავშვმა უნდა დაიმახსოვროს“.

მართალია, მრავალი მასწავლებელი არ იცავდა სამინისტროს მითითებას და თავის ხაზს ატარებდა, რამდენადაც ამის საშუალებას იძლეოდნენ გიმნაზიის დირექტორისა და ინსპექტორის მეთვალყურეობა და სასწავლო ოლქების უფროსები, მაგრამ სამაგიეროდ ამის გამო ისინი ხშირად კარგავდნენ თავიანთ სამსახურს, ანდა მათი გვარები პოლიტიკურად არასაიმედო, საცქვო პირთა სიებში შექქონდათ.

პროგრესული ისტორიკოსი მასწავლებლების უმრავლესობა ბურჟუაზიულ-ლიბერალურ ოპოზიციას ემხრობოდა და არ ურიგდებოდა იმ ამოცანებსა და მეთოდებს, რომლებსაც მთავრობა ნერგავდა. 1890 წელს ისტორიის პროგრესულ მასწავლებელთა ჯგუფმა მოსკოვში ტექნიკური ცოდნის გამავრცელებელი საზოგადოების სასწავლო განყოფილებასთან ჩამოაყალიბა ისტორიული კომისია. ისტორიულ კომისიას სათავეში ჩაუდგა მოსკოვის უნივერსიტეტის პროფესორი პ. გ. ვინოგრადოვი. მისი ხელმძღვანელობით ისტორიული კომისია შეუდგა დასავლეთ ევროპის ქვეყნებში ისტორიის სწავლების გამოცდილების შესწავლას და ისტორიის ახალი პროგრამისა და სახელმძღვანელოს შედგენას საშუალო სკოლისათვის. ისტორიის ახალი სახელმძღვანელოს შედგენა იკისრა თვით პროფ. პ. გ. ვინოგრადოვმა. იგი იმ თვალსაზრისს ადგა, რომ სახელმძღვანელოში ნაჩვენები უნდა იყოს ისტორიული პროცესის კანონზომიერებანი ისტორიული მეცნიერების უკანასკნელი მონაცემების საფუძველზე. სახელმძღვანელომ უნდა მოგვეცეს მდიდარი მასალა მოსწავლეთა სამოქალაქო აღზრდისათვის და, რადჯან სახელმძღვანელოს თბრობა არ შეიძლება საინტერესო გავხადოთ ისე, თუ საგრძნობლად არ გავადიდებთ მის მოცულობას, ამიტომ მომავალი სახელმძღვანელო თავისი მოცულობით მცირე უნდა იყოს და მხოლოდ მოკლედ გადმოცემულ მასალას შეიცავდესო. დეტალები და აუცილებელი ცნობები, რომლებიც აღიღებენ ისტორიისადმი ინტერესს, ვინოგრადოვის აზრით, უნდა მოგვეცეს მასწავლებელმა თავის თბრობაში გაკეთილზე. ამ პრინციპების საფუძველზე 1892 წელს ჯერ ხელნაწერის უფლებით, ხოლო 1893 წელს მასობრივი ტირაჟით

გამოიცა პ. გ. ვინოგრადოვის ძველი ისტორიის სახელმძღვანელო, 1894 და 1895 წლებში მან გამოსცა შუა საუკუნეებისა და ახალი ისტორიის სახელმძღვანელოები.

სახელმძღვანელოს შედგენასთან ერთად ისტორიული კომისია პროფ. პ. გ. ვინოგრადოვის ხელმძღვანელობით მუშაობდა „შუა საუკუნეების ისტორიის საკითხავეი წიგნის“ წესადგენად. 1896 წელს გამოვიდა უკანასკნელი—მეოთხე ტომი ამ კოლექტიური ნაშრომისა, რომელსაც ჩვენს დრომდეც არ დაუქარგავს თავისი მნიშვნელობა.

პედაგოგიურ ასპარეზზე პროფ. ვინოგრადოვის გამოსვლა მოასწავებდა ახალ მიმართულებას ისტორიის სწავლებაში, ეგრეთწოდებულ „ევოლუციურ“ მიმართულებას. იგი ჩამოყალიბდა რუსეთში რევოლუციის ზრდის ვითარებაში. ამ მიმართულების მთავარი თეორეტიკოსი იყო პეტერბურგის უნივერსიტეტის პროფესორი ნ. ი. კარევეი, რომელმაც თავის მრავალრიცხოვან ნაშრომებში ჩამოაყალიბა ევოლუციური მიმართულების ძირითადი პრინციპები. ამ მიმართულებას პროფ. კარევეი და მისი მომხრენი ხშირად მსოფლიო-ისტორიულს უწოდებდნენ.

პროფ. ვინოგრადოვი და პროფ. კარევეი აღიარებდნენ, რომ ისტორიის სწავლების ძირითადი ნაკლია ის, რომ მოსწავლენი სწავლობენ განცალკევებულ ფაქტებს, მიზეზ-შედეგობრივ კავშირს ადგენენ მხოლოდ ინდივიდუალური ფსიქოლოგიის თვალსაზრისით, მაგრამ არ განიხილავენ ისტორიულ პროცესს როგორც ერთიან მთელს, ე. ი. არა აქვთ წარმოდგენა ისტორიაზე როგორც განუწყვეტელ და კანონზომიერ პროცესზე. ევოლუციური მიმართულების წარმომადგენელთა აზრით, ისტორიაში ბატონობს ისტორიის კანონები. მათგან უმნიშვნელოვანესია ორი: 1) არათფერი არ ხდება უმიზეზოდ და 2) ბუნება თითქოს არ ითმენს ნახტომებს. ევოლუციური მიმართულების მომხრენი ისტორიული მოვლენების მიზეზს ხედავდნენ არა ნარტო ისტორიული პიროვნების მოქმედებაში, არამედ ისტორიის იმ კანონების მოქმედებაშიც, რომლებიც ზღუდავდნენ ისტორიული მოღვაწის თვითნებობას ამ აზრით კონსტიტუციური მონარქია, მათი შეხედულებით, იყო სახელმწიფოებრივი წყობილების საუკეთესო ფორმა, სადაც ისტორიული მოღვაწის—მონარქის ძალაუფლება შეზღუდულია კანონით (კონსტიტუციით). ევოლუციური მიმართულების მომხრენი სცნობდნენ, რომ ისტორიული პროცესის შესწავლის სა-

ფუძველი უნდა იყოს პოლიტიკურ მოვლენათა ისტორია, რომელშიც შედის აგრეთვე კულტურა და ყოფაცხოვრება.

ევოლუციური მიმართულების წარმომადგენლებს საშუალო სკოლისათვის განკუთვნილ სახელმძღვანელოებში ეკონომიკა სრულიად არა აქვთ მოცემული, ანდა ის ძალიან სუსტ გამოხატულებას პოულობს.

ევოლუციური მიმართულების წარმომადგენლებს ისტორია ესმოდათ, როგორც გაბატონებული იდეების მუდმივი ცვლა. ამგვარი იდეები იყო, მაგალითად, აღორძინების იდეები, რეფორმაციის იდეები, XVIII საუკუნის განათლების იდეები. თითოეული ეპოქა ხალხთა ისტორიაში ხასიათდება ამ გაბატონებული საერთო იდეებით. პროფ. კარეევი ამტკიცებდა, რომ, მაგალითად, გერმანია XV—XVI საუკუნეებში ხასიათდება საოლქო სამთავრო თვითმპყრობელობის იდეის განვითარებით, ლუი XIV-ის საფრანგეთი კი ხასიათდება აბსოლუტიზმის იდეის გამარჯვებით, ე. ი., მისი აზრით, ცალკეული ქვეყნების ისტორია წარმოადგენს ცალკეული საერთო იდეების განხორციელებას.

პროფ. კარეევი და ევოლუციური მიმართულების სხვა ისტორიკოსები ისტორიის გადმოცემისას უმთავრეს ყურადღებას აქცევენ იდეებსა და მათ მატარებლებს, ე. ი. მმართველ პირებს, ეკლესიის მოღვაწეებს, მეცნიერების წარმომადგენლებს, მხედართმთავრებს. ხალხთა მასებს, როგორც წინათაც, ისტორიაში ადგილი არ ჰქონდათ.

ისტორიკოს-ევოლუციონისტების აზრით, იმისათვის, რომ მოსწავლეებს წარწოდგინოთ ისტორიული პროცესი, საჭირო არაა მივცეთ ყველა ქვეყნის ისტორია დაწვრილებით. მოსწავლეებს უნდა მოუყუვეთ მხოლოდ იმ ქვეყნებისა და ეპოქების ისტორია, რომლებშიც სათანადო იდეებმა ყველაზე უფრო მკაფიო გამოხატულება ჰპოვეს. სხვა ქვეყნების ისტორია, სადაც ეს იდეები მეორდება, მაგრამ უფრო ნაკლები სიძნაღით, შეიძლება გამოტოვებულ იქნას.

ისტორიული პროცესის არსის ეს გაგება იწვევდა ისტორიული მასალის შერჩევის აუცილებლობას. ისტორიკოსები ჩერდებოდნენ მხოლოდ ყველაზე უფრო მკაფიო მასალაზე, რომელიც, მათი აზრით, კაცობრიობის შეუწყვეტელი წინსვლის დახასიათების შესაძლებლობას იძლეოდა.

ევოლუციური მიმართულების ისტორიკოსები შერჩეული ისტორიული ფაქტების შინაარსითა და ხასიათით საერთოდ ხელს უწყობ-

დნენ გერმანული ნაციონალიზმის განმტკიცებას, რადგან ისინი მეტ უურადლებას აქცევდნენ გერმანული ქვეყნების ისტორიას, უგულვებელყოფდნენ სლავ ხალხთა და ბიზანტიის ისტორიას, გამოდიოდნენ იმ მოსაზრებიდან, რომ ამ ქვეყნებმა გაბატონებული იდეების შეცვლისას შესუსტებული სახით განიცადეს იგივე ფორმები, რომლებიც საფუძვლად ედო დასავლეთ ევროპის მთავარ ხალხთა ისტორიულ განვითარებასო. მაშასადამე, სლავური ქვეყნებისა და ბიზანტიის ისტორია, რომლებმაც თითქოს ვერ შექმნეს სათანადო ეპოქის დამახასიათებელი ახალი გაბატონებული იდეები, შეიძლება მიეცეს მხოლოდ ძალიან შემოკლებული სახით და მხოლოდ იმ შემთხვევაში, როდესაც ამას მოითხოვს სხვა ისტორიულ მოვლენებთან მათი კავშირი. მაგალითად, როდესაც ვლადიმერ კობთ ჯვაროსნულ ლაშქრობებზე, საჭიროა ცოტა რა ვთქვათ ბიზანტიის ისტორიაზეო.

პროფ. კარეევა დაწერა სამი სახელმძღვანელო: „ძველი მსოფლიო ისტორიის სახელმძღვანელო“, „შუა საუკუნეების ისტორიის სახელმძღვანელო“ და „ახალი ისტორიის სახელმძღვანელო. ეს სახელმძღვანელოები სავსეა ისტორიული ფაქტებით, უმთავრესად კი პოლიტიკური ცხოვრების ფაქტებით, რომლებიც გადმოცემულია ძალიან მშრალი და შეკუმშული ფორმით; ამიტომ ისინი ძნელი გასაგები იყო მოსწავლეებისათვის.

პროფ. ვინოგრადოვის სახელმძღვანელოები, რომლებშიც მასალა გადმოცემული იყო მკაცრი მეცნიერული სტილით, საკმაოდ ვრცლად აშუქებდა კულტურის საკითხებს. სხვა ევოლუციონისტების საწინააღმდეგოდ, პროფ. პ. გ. ვინოგრადოვის მიერ სლავური ქვეყნების ისტორია წარმოდგენილია თითქმის ისევე დაწვრილებით, როგორც დასავლეთ ევროპის სხვა ქვეყნების ისტორია, მაგრამ ნაჩვენებია არაა სლავური კულტურა. საბჭოთა მასწავლებელი პროფ. ვინოგრადოვის სახელმძღვანელოებში იპოვის ცნობებს საშუალო სკოლის ისტორიის კურსის მრავალ საკითხზე.

ევოლუციური მიმართულების წარმომადგენლები დიდ მნიშვნელობას აძლევდნენ მოსწავლეების გამოკითხვას. მათ მიერ ჩატარებული გაკვეთილის ტიპი სულ სხვა იყო, ვიდრე რეაქციულ-პრაგმატისტული მიმართულების წარმომადგენელთა გაკვეთილისა. ევოლუციონისტები ცდილობდნენ მოსწავლეებში აღეზარდათ ლოგიკური უნარი და თითქმის არ აქცევდნენ უურადლებას მეხსიერების განვითარებას. გამოკითხვისას, ამბობდნენ ისინი, საჭიროა ერთმა-

ნეთს შვედაროთ ისტორიულ ფაქტები, გამოეყოთ ისტორიული მოვლენების საერთო ნიშნები, დავადგინოთ განსხვავებანი, გამოვიყვანოთ ისტორიული კანონზომიერებანი. მაგრამ მოსწავლეთა მესიერებაში ისტორიული ფაქტების განმტკიცებისათვის სპეციალურ მუშაობას პროფ. კარეევი საჭიროდ არ თვლიდა, რადგან, მისი მტკიცებით, ფაქტის გამო მსჯელობით მოსწავლე მას დაინახსოვრებს. მაგრამ პროფ. კარეევის ეს აზრი სწორი არაა, რადგან ფაქტების ურთიერთ შედარება მხოლოდ მაშინ შეიძლება, თუ ისინი კარგად იცი.

ევოლუციური მიმართულების მომხრენი ასე თუ ისე პროგრესულნი იყვნენ, როდესაც მოითხოვდნენ აბსოლუტური მონარქიის ძალაუფლების შეზღუდვას კონსტიტუციით, და რეაქციულნი იყვნენ. როდესაც მოსწავლეებს უნერგავდნენ იმ აზრს, თითქოს ისტორიაში ნახტომები არ იყოს; ამით ისინი იბრძოდნენ რევოლუციის წინააღმდეგ, ცდილობდნენ აღეზარდათ მოსწავლეები ბურჟუაზიული თანდათანობის რეაქციული იდეებით.

XIX საუკუნის 90-იან წლებში საზოგადოებრივ ცხოვრებაში იგრძნობოდა მხარდი რევოლუციური სუნთქვა. განწვეადა ბრძოლადიმიტრი ტოლსტოის რეაქციული კლასიკური გინახიის წინააღმდეგ, სულ უფრო ძლიერად გაისმოდა ხმები სასკოლო რეფორმის მოთხოვნით. ოპოზიციური და რევოლუციური ძალების შეტევის გამო სახალხო განათლების სამინისტრო დაძმობაზე წავიდა. თვით გრაფი დელიანოვიც კი, რომელიც სახალხო განათლების მინისტრი იყო ალექსანდრე III—პობედონოსცევის მმართველობის დროს და გულმოდგინედ იცავდა დიმიტრი ტოლსტოის ქმნილებას—განათლების კლასიკურ სისტემას, იძულებული გახდა 1892 წელს მოეთხოვა ისტორიის მოსწავლეებელთაგან, რომ მათ გაერკვიათ ისტორიული მოვლენების მსვლელობა და მათ შორის კავშირი, და არ დაკმაყოფილებულიყვნენ ქრონოლოგიის და მეფეთა სახელების დინასტიური თანმიმდევრობით დაზეპირების მოთხოვნით.* ეს იყო უმნიშვნელო დათმობა, რომელიც ამოცანად ისახავდა შეენარჩუნებინა ძირითადი—კლასიკური განათლების რეაქციული სისტემა.

მაგრამ ეს საკმარისი არ იყო და ვერავის დააკმაყოფილებდა. ამიტომ მეფის მთავრობა იძულებული გახდა შემდგომ დათმობებზე

* Архив Московскон области, Фонд 459, № 3164. Конфиденциальное письмо г-р Делянова почетителям учебных округов.

წასულიყო. 1900 წ. მეფის ბრძანებით შეიქმნა კომისია ზოგადსაგანმანათლებლო საშუალო სკოლის გაუმჯობესების საკითხის შესახებ. ამ ბიუროკრატიულ კომისიაში მაინც გაისმა პროტესტი განათლების რეაქციული კლასიკური სისტემის წინააღმდეგ და, კერძოდ, იმ არალირსეული მდგომარეობის წინააღმდეგ, რომელშიც აღმოჩნდა ისტორია კლასიკურ გიმნაზიაში. არსებული მდგომარეობის დროს, როგორც განაცხადა კომისიის წევრმა, პეტერბურგელმა ისტორიის მასწავლებელმა ი. გ. გურევიჩმა, ისტორიის სწავლება საშუალო სკოლაში „...ატარებს უაღრესად ზერელე ხასიათს და დაყვანილია უმთავრესად მხოლოდ ისტორიული ნომენკლატურის, გენეალოგიური და ქრონოლოგიური მონაცემების და, უკეთეს შემთხვევაში, გარეგანი პოლიტიკური ისტორიის ფაქტების შიშველი ჩონჩხის დამახსოვრებამდე“.*

ამ კომისიაში გარდაქმნის თავისი პროექტით გამოვიდა პროფ. ვინოგრადოვი, რომელმაც მოითხოვა რუსეთში შეექმნათ ისეთი საშუალო სკოლები, სადაც შემოღებული არ იქნებოდა ძველი ენების სწავლება და ისტორია დაიქერდა უფრო ღირსეულ ადგილს, ვიდრე მას კლასიკურ გიმნაზიაში ეკირა. მაგრამ კომისიის მუშაობას მოჰყვა მხოლოდ სკოლის ნაწილობრივი რეფორმა და ისტორიის სწავლების ნაწილობრივ შეცვლა. ასე მაგალითად, ისტორიის ელემენტარული კურსი წესდებოდა გიმნაზიის პირველი კლასიდანვე და არა მესამე კლასიდან; 13 კვირულ საათის მაგივრად გიმნაზიაში, სადაც ერთი ძველი ენა ისწავლებოდა, ისტორიას დაეთმო 19 საათი, ხოლო იქ, სადაც ორი ძველი ენა ისწავლებოდა, — 18 საათი.

90-იანი წლების დასასრულს და 900-იანი წლების დასაწყისს ისტორიის სწავლებაში გაფორმდა განსაკუთრებული — სოციოლოგიური მიმართულება.

სოციოლოგიური მიმართულების წარმოადგენლები ისტორიულ ნაშრომებში აღწერენ საზოგადოებისა და საზოგადოებრივ კლასთა მდგომარეობას, ამ კლასთა ბრძოლას და სახელმწიფოს დამოკიდებულებას ამ ბრძოლისადმი. სოციოლოგიური მიმართულება

* М.Н.Т. Труды высочайше утверждённой комиссии по вопросу об улучшении в средней общеобразовательной школе. вып. 6, стр. 99.

იყოფოდა რამდენიმე დამოუკიდებელ მიმდინარეობად: მემარჯვენე მიმდინარეობა, რომელიც უახლოვდებოდა ლიბერალებს, და მემარცხენე, რომელიც ემხრობოდა ეგრეთწოდებულ „ლეგალურ მარქსიზმს“ და „ეკონომიურ მატერიალიზმს“, ხოლო 1903 წლის შემდეგ მენ-შევიკებს.

სოციოლოგიური მიმართულების მემარჯვენე ორიენტაციის ყველაზე დიდი წარმომადგენელი რუსეთში XX საუკუნის დასაწყისში იყო პროფ. ვიპერი, მემარცხენე მიმდინარეობის წარმომადგენლები კი — პოკროვსკი და როჟკოვი.

1921 წელს წაკითხულ ლექციაში „ისტორიის მეცნიერების კრიზისი“, ეხებოდა რა საშუალო სკოლისათვის 1917 წლამდე გამოცემულ თავის სახელმძღვანელოებს, პროფ. ვიპერი ამბობდა: „ჩვენი საუბარი შეეხებოდა არა საგარეო — პოლიტიკურ, დიპლომატიურ და სამხედრო ისტორიას, არამედ საშინაო — სოციალურ და კულტურულ ისტორიას. ისტორიის სწავლება როგორც საშუალო სკოლაში, ისე უნივერსიტეტში სოციალური ისტორიის ნიშნით მიმდინარეობდა“. „ჩვენ მცირე მნიშვნელობას ვაძლევდით პიროვნებას, ჩვენ დიდი ფაქტები დაგვყავდა მასების მოქმედებამდე“*.

საგარეო ისტორიის ფაქტები, დიპლომატიური მოლაპარაკებანი, სამხედრო ლაშქრობანი, ბრძოლები, ტერიტორიული ცვლილებანი, კანონმდებლობა — ყველაფერი ეს მნიშვნელოვან, არსებით ფაქტებად არ ითვლებოდა. მნიშვნელოვნად და არსებითად ითვლებოდა მხოლოდ სოციალური ისტორიის ფაქტები. სოციოლოგიური მიმართულების ბევრი წარმომადგენლის აზრით, ისტორია მთელი კაცობრიობის განვითარების ერთიანი პროცესი ზი არ არის, არამედ კაცობრიობის მთელი რიგი თვითმყოფად და დამოუკიდებლად განვითარებული შტოების ისტორიისაგან შედგება. კაცობრიობის თითოეულმა შტომ თავის განვითარებაში გაიარა მთელი რიგი საზოგადოებრივი ფორმები, ამასთან კაცობრიობის ერთი შტოს ფორმები შესაბამისად ჰგავს მეორე შტოს საზოგადოებრივ ფორმებს. ამიტომ, სოციოლოგიური მიმართულების ამ წარმომადგენელთა აზრით, ისტორიის სწავლების ამოცანა იმაში უნდა მდგომარეობდეს, რომ ასწავლოს მოსწავლეებს განასხვავონ მსგავსი საზოგადოებრივი ფორმები და მათი განვითარების თანმიმდევრობა, და არა დაისწავლონ კონკრეტულ-ისტორიული ფაქტები.

* Р. В и п е р, Кризис исторической науки, Казань, 1921.

ცნობილმა ისტორიის მასწავლებელმა და ისტორიის სახელმძღვანელოების ავტორმა მ. ნ. კოვალენსკიმ მასწავლებელთა და საშუალო სკოლის მოღვაწეთა ყრილობაზე განაცხადა: „საშუალო სკოლაში ისტორიის სწავლების ამოცანაა არა მოსწავლეების მიერ ისტორიული მასალის ამომწურავი გაცნობა, არამედ მოსწავლეთა მიერ ისტორიული პროცესის გაგების სიღრმე. უნდა ვაჩვენოთ ისტორიული პროცესები, ისინი კი ისტორიის ყოველ განყოფილებაშია: შეიძლება მათი სვენება მექსიკისა და ჩინეთის ისტორიით“. *

სოციოლოგიური მიმართულების წარმომადგენლებმა შექმნეს გაკვეთილის სხვა ტიპი, რომელიც არ ჰგავდა იმას, რაც სკოლის პრაქტიკაში პრაგმატისტულ და ევოლუციურ მიმართულებათა მომხრეებს შემოჰქონდათ.

სოციოლოგიური მიმართულების წარმომადგენელთა აზრით, სახელმძღვანელოების დასწავლა სავსებით უარყოფილია. სახელმძღვანელო საცნობარო წიგნის ხასიათს ინარჩუნებს. სწორედ ასევე უარყოფილია მასწავლებლის მიერ იმ მასალის გადმოცემა, რომელიც ჩვეულებრივ თავსდება სახელმძღვანელოში.

ისტორიკოს კოვალენსკის აზრით, „სახელმძღვანელო-მინიმუმს ადგენს არა მასწავლებელი, არა მეცნიერების სპეციალისტი, არამედ მოსწავლეები. ეს სახელმძღვანელო-მინიმუმი იქმნება კლასის მუშაობის შედეგად მთელ რთულ სასწავლო მასალაზე — თვალსაჩინო, ლი უერატურულ, მეცნიერულ-პოპულარულ მასალაზე და პირველწყაროების ნაწყვეტებზე. კლასის მუშაობა ამ მასალაზე ხდება ანალიზის, საუბრების, რეფერატების საშუალებით, დასმულ საკითხებზე პასუხების შერჩევით“ (მ. ნ. კოვალენსკის სიტყვიდან საშუალო სკოლის მასწავლებელთა ყრილობაზე 1906 წ.).

მოსწავლეების დამოუკიდებელი მუშაობა მიმდინარეობს შემდეგი სახით. კლასში მოაქვთ ქრესტომათია. მოსწავლეები სწავლობენ საბუთებს, რომლებიც მოცემულია ამ ქრესტომათიაში. შემდეგ ერთ-ერთი მოწაფე ამხადებს ბოხსენებას, რომელსაც კითხულობს კლასში, დანარჩენი მოსწავლეები კი ადგენენ კონსპექტურ ჩანაწერს, რაც სახელმძღვანელო-მინიმუმის შინაარსს წარმოადგენს. მეორე ნაგალითი. კლასში არის კედლის სურათი. მისი ანალიზის შემდეგ მოსწავლეები იწერენ იმას, რაც უნდა დაიმახსოვრონ.

* См. „Труды учителей и деятелей ср. школы“. 1906. Протокольная запись доклада Коваленского.

მაშასადამე, ამოცანა იმაში მდგომარეობს, რომ მოსწავლეები ნედლ მასალაზე მუშაობდნენ. ამ ნედლი მასალის დამუშავების შედეგებს, განსაზღვრული ჩანაწერების სახით, მოსწავლეები დამოუკიდებლად ჩაინიშნავენ, და შედეგად ვლებულობთ იმ სახელმძღვანელოს, რომელიც თვითონ მათ უნდა შეადგინონ.

1905 — 1907 წლების რევოლუციამ დიმიტრი ტოლსტოის კლასიკური განათლების სისტემას გამოუსწორებელი დარტყმა მიაყენა. გრამატიკულმა კლასიციზმმა, როგორც ახალგაზრდობის რეაქციული აღზრდის იარაღმა, მეფის მთავრობის თვალში მოლოდინი ვერ გაამართლა, ამიტომ სახალხო განათლების სამინისტრომ დაიწყო გარდაქმნა. კასოს რეაქციული სამინისტროს დროს 1913 წ. გამოდის ისტორიის ახალი პროგრამები, რომლებიც ადასტურებენ, რომ იმ მდგომარეობას, როდესაც ისტორია გიმნაზიაში მეორეხარისხოვანი საგანი იყო, ბოლო მოეღო. ისტორია ფაქტიურად ხდება გიმნაზიური სწავლების ერთ-ერთი მთავარი საგანი, რომელიც მოწოდებულია ჩანოაყალიბოს მოსწავლეთა რეაქციული მსოფლმხედველობა. ისტორიის სააღმზრდელი მნიშვნელობის გაძლიერებამ თავი იჩინა გიმნაზიის სასწავლო გეგმაში: ისტორიის სწავლება შენოლებულ იქნა გიმნაზიის 1-ლი კლასიდან შეუწყვეტლივ — გიმნაზიის კურსის დაშთაფრებამდე; მთლიანად გიმნაზიის ყველა კლასში ისტორიას დაეთმო უკვე 22 საათი კვირაში. სახალხო განათლების სამინისტრომ თავისი იდეოლოგიური პოზიციები გადასინჯა აგეთვე ისტორიის კურსის შინაარსის მხრივაც. იგი უკვე თანდათან კეთილსასურველად ეკიდებოდა კულტურის ისტორიის შესწავლას, მეტიც: კულტურის ისტორია უკვე შეადგენდა ისტორიული განათლების უმაღლეს საფეხურს გიმნაზიაში. ცხადია, 1905—1907 წლების რევოლუციის შემდეგ, რომელმაც გამოიწვია ზოგიერთი უეჭველი ძვრა რუსეთის სახელმწიფო წყობილებაში, უკვე საშიში აღარ იყო ის მოსაზრება, რომელსაც სახალხო განათლების სამინისტროს წარმომადგენლები აყენებდნენ 1868 წელს, სახელდობრ, იმის შიში, რომ მოსწავლეები აითვისებენ ისტორიული განვითარების კანონზომიერებებს და დაიწყებენ ექვის შეტანას მეფის თვითმპყრობელობის ურყევობაში. 1905 წ. რევოლუციის შემდეგ უფრო სასარგებლოდ მიიჩნდათ ეჩვენებინათ მოსწავლეებისათვის რეაქციული ტენდენციები კულტურის განვითარების ისტორიაში, ასე ვთქვათ, ისტორიულად დაესაბუთებინათ თვითმპყრობელობის რეაქციული პოლიტიკა, ვიდრე ამ საკითხისათვის დუმილით აევილოთ გვერდი. ამ მიზნით, ისტორიის სწავლება გიმნაზიაში, 1913 წ.

პროგრამის მიხედვით იყოფოდა სამ კონცენტრად: უმცროსი — ელემენტარულ-ეპიზოდური; საშუალო — სისტემატური (სახელები, ქრონოლოგია, ფაქტები, ისტორიული რუკები); უფროსი — დამატებითი (კულტურულ-ისტორიული ფაქტები).

ამ პროგრამაში ჩვენ ვამჩნევთ გათიშვას პოლიტიკური ისტორიის ფაქტებსა და კულტურის ისტორიის ფაქტებს შორის. აქედან გამომდინარეობს, რომ პრაგმატული ფაქტების მიმართ ისტორიული კანონზომიერება გამოუყენებელია, რადგანაც პოლიტიკური ისტორიის ფაქტები განისაზღვრება ისტორიულ პირთა ნებასურვილით. რაც შეეხება კულტურის ფაქტების განვითარებას, ისინი ემსგავსებიან ადამიანთაგან დამოუკიდებლად განვითარებულ, სტიქიურ პროცესებს — ნელა მიმდინარე ევოლუციის სახით. მატერიალურ გარემოს მოწყვეტილი იდეები თითქოს ვითარდებიან თავისთავად, მათი თანდათანობითი სრულყოფის გზით. კონკრეტული ისტორიისაგან კულტურის ასეთი მოწყვეტა სახალხო განათლების სამინისტროს შესაძლებლობას აძლევდა შეეცა პროგრამა სპეციალურად შერჩეული რეაქციული ხასიათის ფაქტებით.

პროგრამების განმარტებითი ბარათი ურჩევდა მეცნიერული თეორიების გადმოცემისათვის თავი აერიდებიათ და სრულიად გამოეტოვებიათ სოციალურ-რევოლუციური მომენტები ისტორიაში. ასე მაგალითად, განმარტებითი ბარათი ურჩევდა სოლონზე ლაპარაკის დროს „არ გამოკიდებოდნენ ვისი ეკონომიური რეფორმის დეტალებს“, ე. ი. ამოეგდოთ ის დამახასიათებელი მომენტი, რომელმაც ენგელსს საშუალება მისცა სოლონის მოძრაობა მიეკუთვნებინა პოლიტიკური რევოლუციებისა და ევროპაში. პერიკლეს მოღვაწეობის გადმოცემისას, ბარათის ავტორის აზრით, არ უნდა შეეხონ მის პოლიტიკურ რეფორმას, მაგრამ აუცილებლად უნდა აღინიშნოს „მისი ზრუნვა დემოსის კეთილდღეობასა და სამშობლო ქალაქის განდიდებაზე“. ძმები გრაკების მოღვაწეობა უნდა განხილულიყო „მათ რეფორმის დეტალების გამოტოვებით“. და პირიქით, რელიგიური ხასიათის მოქმედები, იმავე განმარტებითი ბარათის ძოთხოვნით, უნდა გაძლიერებულიყო. ბიზანტიის ისტორიის შესწავლისას მეტი ყურადღება ექცეოდა „ბერ-მონაზნობას და საეკლესიო პოეზიას“, რაინდობის ინსტიტუტის განხილვისას მითითებული იყო შეედგინათ მისი იდეალური საფუძვლების დახასიათება და ა. შ.

ისტორიის გამოცემული სახელმძღვანელოები, რომლებიც ისტორიის პროგრამის მითითებათა მიხედვით გადმოსცემდნენ, თავის

გვრდზე იძლეოდნენ მონასტრების ისტორიას და აღწერდნენ სხვადასხვა წმინდანების სასწაულებს. ცნობილი პროფესორის ვასილიევის სახელმძღვანელოში ჩვენ ვნახულობთ, მაგალითად. ათონისა და სტუდიის მონასტრების ისტორიას, მოთხრობებს რომან ტკბილ-მომღერლის, ანდრია კრიტელის, იოანე დამასკელის ღვთისმომადგენლის, კეთილმსახური ცხოვრების შესახებ და მრავალ სხვა ამონაკრეფს ბიზანტიის საეკლესიო ისტორიიდან, ეპიზოდებს ეკლესიის „წმინდა მამათა“ ცხოვრების ამსახველი ლიტერატურიდან და სხვ. საერთოდ სახელმძღვანელო უპასუხებდა პროგრამის რეაქციულ მოთხოვნებს. რეაქციული ტენდენციები ნათლად ჩანს უფროსი კლასებისათვის განკუთვნილ ახალ დიდ ისტორიის პროგრამაშიც. აქ ჩვენ სრულებით ვერ ვნახულობთ ისეთ დიდ მოვლენებს XIX საუკუნის საზოგადოებრივი ცხოვრებიდან, როგორცაა მუშათა მოძრაობა, I ინტერნაციონალი, უტოპიური და მეცნიერული სოციალიზმი და სხვ. სამაგიეროდ გაძლიერებით არის ხაზგასმული „რელიგიური გრძნობის აღორძინება“, „რომანტიზმი“ და სხვ.

ყოველივე ეს უფლებას გვაძლევს დავასკვნათ, რომ სახალხო განათლების სამინისტრო, უახლოვდება რა ისტორიული მასალის თხრობის ფორმას ისტორიის მასწავლებელთა პროგრესულ მისწრაფებებს, ამ მასალის შინაარსით მკვეთრად განსხვავდებოდა პროგრესული ორიენტაციისაგან მასწავლებელ-პრაქტიკოსები. ისტორიის პროგრამები დიდხანს არ მოქმედებდა, რადგან 1917 წელს ისინი გააუქმა დიდმა ოქტომბრის სოციალისტურმა რევოლუციამ.

1905 — 1907 წლების რევოლუციამ ბიძგი მისცა საზოგადოებრივი მუშაობის მნიშვნელოვან გამოცოცხლებას ისტორიის მეთოდის დარგში. პეტერბურგში ეწყობა საშუალო სკოლის მასწავლებელთა და მოღვაწეთა ყრილობები — ერთი 1906 წ., მეორე — 1907 წელს. ტექნიკური ცოდნის გამავრცელებელი მოსკოვის საზოგადოების ისტორიული კომისია, რომელმაც ძალიან შეკვეცა თავისი მუშაობა XIX საუკუნის 90-იან წლებში, ისევ ფართოდ აჩალებს თავის საქმიანობას. გააქტიურდნენ ისტორიის მასწავლებელთა გაერთიანებანი პროვინციებში, განსაკუთრებით კიევში, ეწყობა გაფართოებული სხდომები, იწყება სახელმძღვანელოებისა და სასწავლო ნივთების გამოცემა ისტორიის სწავლებისათვის, გამოდის კედლის სურათები და სხვა თვალსაჩინო ხელსაწყოები. ისტორიის მასწავლებელთა წრეში ხდება პოლიტიკური დიფერენციაცია, გამოიყოფა ისტორიკოს-მარქსისტ მასწავლებელთა ჯგუფი: ვ. პ. პოტიომკინი, ვოლგინი, სტოროგევი და სხვა.

ამასთან ერთად ჩნდებიან მიმდინარეობანი, რომლებიც ორიენტაციას იღებენ ბურჟუაზიულ პარტიებზე. მოსკოვში მოიწვიეს ისტორიის მასწავლებელთა მრავალრიცხოვანი კრება, რომელზედაც განიხილეს რეაქციული კრებული „ვეხი“. ვ. პ. პოტიომკინის მოხსენების მიხედვით, კრებამ დაგმო კრებულის ავტორთა რეაქციული მისწრაფებანი და ამით ცხადყო, რომ ისტორიის მასწავლებელთა უმრავლესობა ემხრობოდა მეფის თვითმპყრობელობის წინააღმდეგ. თანმიმდევრულად მებრძოლ რუსული საზოგადოების პროგრესულ ელემენტებს.

1907 წლის შემდეგ შეიქმნა დოკუმენტების მთელი რიგი კრებულები, ქრესტომათიები, რომლებითაც ისტორიის მრავალი მასწავლებელი დღესაც სარგებლობს, სახელდობრ: „რუსეთის ისტორიის ქრესტომათია“ კოვალენსკისა (5 ტომად), „შუა საუკუნეების ძეგლებში“ — ეგოროვისა, „ძველი ისტორია დამწერლობის ძეგლებში“ — ტურაევისა, კულენსკისა და ნეიკირხის „ისტორიული ქრესტომათია“ ძველი და შუა საუკუნეების ისტორიაში და სხვ.

ისტორიის დამოუკიდებლად შესწავლისათვის შედგენილ იქნა საკითხავი წიგნები. ყველაზე უფრო პოპულარული წიგნები, შედგენილი XIX საუკუნის 90-იანი წლების შუახანებში, იყო „საკითხავი წიგნები შუა საუკუნეების ისტორიაში“, პროფ. ვინოგრადოვის რედაქციით. 1910 — 1917 წლების პერიოდში შეადგინეს და ხუთ ტომად გამოიკა „საკითხავი წიგნი ახალ ისტორიაში“, ტექნიკური ცოდნის გამავრცელებელი საზოგადოების ისტორიული კომისიის რედაქციით. ამავე საზოგადოების ისტორიულმა კომისიამ გამოსცა „საკითხავი წიგნი ძველი მსოფლიო ისტორიაში“ და მეორე — შუა საუკუნეების ისტორიაში. ყველა ეს წიგნი, თუ მათ კრიტიკულად მოვეპყრობით, შეიძლება ისტორიის საბჭოთა მასწავლებელმაც გამოიყენოს.

გარდა ამისა, უნდა მოვიხსენიოთ ცალკეული ავტორების მიერ შედგენილი და გამოცემული წიგნები: „ჩვენი წარსული“, „წარსული ჩვენს ირგვლივ“; მათში ნაჩვენებია, თუ როგორ უნდა გამოვიყენოთ პედაგოგიურ მუშაობაში სამხარეთმცოდნეო მასალა.

ადგენდნენ აგრეთვე ქრესტომათიებს ისტორიულ თემებზე დაწერილი მხატვრული ლიტერატურის ნაწყვეტებისაგან. ეს პატარა პატარა ნაწყვეტებია, მაგრამ საინტერესოა საკითხავად და ზეპირად სასწავლად უმცროსი ასაკის მოსწავლეებისათვის. ცნობილია ელპატევსკის, კაზანსკისა და სხვ. ქრესტომათიები.

მოსწავლეებისათვის უფრო ცოცხალი წარმოდგენა რომ მიეცათ ისტორიულ პროცესზე, XX საუკუნეში ისტორიის მასწავლებლებში გაძლიერებით მუშაობდნენ განსაკუთრებული ტიპის კედლის სურათების, ეგრეთწოდებული „კულტურულ-ისტორიული სურათების შესადგენად“.

მათი სანიმუშო აღწერა შემდეგია: სურათზე გამოხატულია ყოფაცხოვრება; თითოეული დეტალი ისეა შერჩეულ-დამუშავებული, რომ წარმოდგენა მისცეს იმ ისტორიულ ეპოქაზე, რომელსაც ეხება ეს სურათი.

ამ კულტურულ-ისტორიულმა სურათებმა დიდი გავრცელება პოვეს სკოლებში. მასწავლებელთა მუშაობის გასაადვილებლად ტარასოვმა და მორავსკიმ დაწერეს წიგნი „კულტურულ-ისტორიული სურათები“, რომელიც შეიცავს სურათების განმარტებითს ტექსტს.

სურათები მოიცავს რუსეთისა და დასავლეთ ევროპის ქვეყნების ისტორიას.

აქ თვალსაჩინო ხელსაწყოებიდან ბევრი შეიძლება ამჟამადაც იქნას გამოყენებული. მათი ნაწილი დახატულია ცნობილი მხატვრების მიერ, რომლებმაც შესანიშნავი ისტორიული სახეები შექმნეს.

როგორც ნათქვამიდან ჩანს, ისტორიის სწავლებას რევოლუციამდელ რუსეთში სხვადასხვა კლასები თავიანთ კლასობრივ ამოცანებს უყენებდნენ: რეაქციული თავადაზნაურობის ინტერესების გამომხატველი მეფის მთავრობა ისტორიისაგან მოითხოვდა თვითმპყრობელურ-ბატონყმური წყობილების საფუძვლების განმტკიცებას; ლიბერალური ბურჟუაზია და ლიბერალური თავადაზნაურობა იმას ცდილობდა, რომ ისტორიის მოსწავლეები აღეზარდა კონსტიტუციური მონარქიის სულისკვეთებით, რევოლუციისადმი უარყოფითი დამოკიდებულების სულისკვეთებით; რადიკალურად განწყობილი წვრილი ბურჟუაზია მიისწრაფოდა მოსწავლეებში აღეზარდა წარმოდგენა ისტორიული პროცესის სტიქიურობაზე, უარყოფდა რევოლუციური იდეების შემოქმედებით როლს და მათ გავლენას ისტორიის მსვლელობაზე და ისტორიის სწავლება დაჰყავდა საზოგადოებრივი ფორმების შესწავლამდე, ვულგარულ მატერიალიზმამდე და წვრილბურჟუაზიულ რეფორმიზმამდე ან, პირიქით, გადაქარბებით აფასებდა პიროვნების როლს ისტორიაში. ყველა ეს წინართულება იძლეოდა ისტორიული პროცესის დამახინჯებულ

გადმოცემას და ამიტომ ხელს უშლიდა მეთოდის როგორც მეცნიერების განვითარებას.

მეფის თვითმპყრობელური წყობილების პირობებში რევოლუციური პროლეტარიატის ინტერესების სასარგებლოდ ისტორიის სწავლების საკითხს არ შეიძლებოდა სრული და ყოველნაირი განვითარება მიეღო. მარქსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსთა ნაწრომები ამონწურავ მასალას გვაძლევდა რევოლუციურ პროლეტარიატის ინტერესების სასარგებლოდ ისტორიის სწავლების საკითხის გადასაწყვეტად, მაგრამ ინტელიგენციაზე ბურჟუაზიული იდეოლოგიის ძლიერი გავლენის გამო ისტორიის მასწავლებლებმა ვერ წეძღეს სწორად გაეგოთ და დაუფლდებოდნენ მარქსიზმს.

მარქსისტულ-ლენინური გაგებით ისტორია კონკრეტული, მრავალნაირი პროცესია, რომელიც მატერიალისტური დიალექტიკის კანონების მიხედვით ვითარდება. და ისტორიის მხოლოდ ასეთ მარქსისტულ-ლენინურ გაგებას შეუძლია აიყვანოს მეთოდის ნამდვილი ეცნიერების საფუძვლები.

III. სასკოლო ისტორიული განათლების ძირითადი მთავარი სსრ კავშირში 1917 წ. შემდეგ

დიდი პროლეტარული სოციალისტური რევოლუციის შემდეგ სკოლა ძირფესვიანად უნდა გარდაქმნილიყო. რევოლუციამდე იგი იყო ექსპლოატატორული კლასების ინტერესებისათვის მოსწავლეთა აღზრდის იარაღი, რევოლუციის წინაშე კი სკოლა, ბუნებრივია, კომუნისტური აღზრდის იარაღი უნდა გახდარიყო. მაგრამ ეს კომუნისტური აღზრდა უნდა განეხორციელებინათ წინანდელ მასწავლებლებს — მეტწილად ნობელიებს, რომლებიც მეფის ხელისუფლების მიერ აღზრდილი იყვნენ როგორც მოზარდ თაობაზე ბურჟუაზიულ-თავადაზნაურული გავლენის გამტარებლები. ამავე დროს სკოლის მრავალ ხელმძღვანელს განათლების სახალხო კომისარიატიდან ჯერ კიდევ მხრებზე აწეა ბურჟუაზიული იდეოლოგიის ტვირთი. ამიტომაც გასაკვირი არაა, რომ საბჭოთა სკოლაში ისტორიის სწავლების საკითხებში თავი იჩინა ბურჟუაზიულმა გავლენამ სხვადასხვაგვარი „თეორიების“ სახით, რომელთაც ასაღებდნენ როგორც თითქოს ნამდვილ მარქსიზმს.

1918 წელს მაშინდელმა განათლების სახალხო კომისარმა ა. ვ. ლუნაჩარსკიმ ჩამოაყალიბა განათლების სახალხო კომისა-

ჩიტიის ხაზი საშუალო სკოლაში ისტორიის სწავლების საკითხის შესახებ.

ლუნაჩარსკი ისტორიას თვლიდა ან უსარგებლო მეცნიერებად, რომელიც მოსწავლის გონებას ტვირთავს არასაკირო სახელებითა და რიცხვებით, ან ისეთ მეცნიერებად, რომელიც მანვე იღებებს ნერგავს. იგი ურჩევდა ისტორიას მაგალითი აეღო ბიოლოგიისაგან, რომელიც სწავლობს ორგანიზმის ნორმალურ ცხოვრებას, და არა ამა თუ იმ ინდივიდუუმის ცხოვრებას. საზოგადოებრივ მეცნიერებებშიც მოსწავლეებმა უნდა შეისწავლონ „საზოგადოების ნორმალური განვითარება“, ე. ი. სოციოლოგია და არა ცალკეულ ხალხთა ისტორია.

ა. ვ. ლუნაჩარსკის შეხედულებანი ეწინააღმდეგებოდა მარქს-ენგელს-ლენინ-სტალინის მოძღვრებას. „მარქსისტული თეორიის უთუო მოთხოვნას ყოველგვარი სოციალური საკითხის გარჩევის დროს, — წერდა ლენინი, — წარმოადგენს მისი ჩასმა განსაზღვრულ ისტორიულ ჩარჩოებში, ხოლო შემდეგ, თუ ლაპარაკია ერთ ქვეყანაზე... იმ კონკრეტულ თავისებურებათა აღრიცხვა, რომლებიც ამ ქვეყანას სხვებისაგან განასხვავებენ ერთი და იმავე ისტორიული ეპოქის ფარგლებში“.*

განათლების სახალხო კომისარიატი ა. ვ. ლუნაჩარსკის ხელმძღვანელობით ატარებდა ისტორიის როგორც დამოუკიდებელი სასწავლო საგნის ლიკვიდაციის ხაზს, წინააღმდეგ ლენინისა, რომელმაც კომკავშირის III ყრილობაზე აღნიშნა მეცნიერული ცოდნის დაუფლების დიდი მნიშვნელობა.

1920 წელს მ. ნ. პოკროვსკიმ გამოუშვა წიგნი — „რუსეთის ისტორიის მოკლე ნარკვევი“, სადაც ისტორია გადმოცემული იყო სოციოლოგიური გეგმით. იმავე წელს განათლების სახალხო კომისარიატმა გამოუშვა „ისტორიის პროგრამა“, რომელიც შეესაბამებოდა პოკროვსკის შეხედულებებს.

პროგრამა აწესებდა სამ იზოლირებულ საგანს: 1) კულტურის ისტორიას, 2) სოციალიზმის ისტორიას და 3) პოლიტიკონომიას.

1920 წლის პროგრამა სკოლებში ძალიან ცოტა ხანს იხმარებოდა. უკვე 1923 წელს გამოიცა ახალი პროგრამები, მაგრამ მათ მაინც ვერ გააუმჯობესეს ისტორიის სწავლების საქმე საშუალო

* ვ. ი. ლენინი, თხზ., ტ. 20, გვ. 487.

სკოლაში. 1923 წელს შემოღებულ კომპლექსურ პროგრამებს, ეგრეთწოდებულ „ახალ პროგრამებს ერთიანი შრომის სკოლისათვის“, რომლებიც განათლების სახალხო კომისარიატის კოლეგიამ დაამტკიცა 1923 წლის 16 ივნისს, შემოჰქონდათ საზოგადოებათმეცნიერება, ხოლო ისტორია, როგორც დამოუკიდებელი სასწავლო საგანი ლიკვიდირებულ იქნა. მოსწავლეებს სხვადასხვა თვალსაზრისით უნდა შეესწავლათ საზოგადოებრივი ცხოვრებისა და ბუნების რომელიმე რთული მოვლენა, ე. ი. ერთი რომელიმე დიდი თემა და არა სისტემატური კურსი ცალკეული სასწავლო საგნების მიხედვით. მაგალითად, V კლასის ძირითად სასწავლო თემად მიღებული იყო „სოფლის მეურნეობა“, ასეთივე გეგმით ეძლეოდათ ისტორიული მასალაც.

V კლასის მოსწავლეები სწავლობდნენ გლეხებისა და მემამულეების ურთიერთობის ისტორიას, დაწყებული ბატონყმობის ეპოქიდან და დანთავრებული დიდი პროლეტარული სოციალისტური რევოლუციით. ამის შემდეგ ეძლეოდათ ზოგიერთი მასალა მემამულეთა და გლეხთა ურთიერთობიდან დასავლეთ ევროპაში, დაწყებული ჯაჭვრით და გაბთავებული XVIII სუჟკუნის დასასრულის საფრანგეთის ბურჟუაზიული რევოლუციით.

ისტორიული მასალა ეძლეოდათ ნაწყვეტებად, იზოლირებულად, ისტორიული განვითარების მთლიანი პროცესისაგან მოწყვეტილად, იმ კონკრეტულ ისტორიულ ვითარებასთან დაუკავშირებლად, რომელშიაც ხდებოდა ესა თუ ის მოვლენა. ნაჩვენები არ იყო აგრეთვე გლეხთა მოძრაობის კავშირი მუშათა რევოლუციურ მოძრაობასთან. პროგრამა იწყებოდა ბატონყმობის დახასიათებით, რომელიც მოცემული იყო მისი წარმოშობის მიზეზების აუხსნელად, სტატიკურად.

V კლასის პროგრამების ავტორები, რომლებიც მუშებისაგან გლეხთა იზოლაციის მკლარ გზას დაადგნენ, თავის ხაზს განაგრძობდნენ მომდევნო კლასებისათვის გათვალისწინებული ისტორიული მასალის მიმართაც. მაგალითად, მუშათა რევოლუციური ბრძოლა ნაჩვენები იყო როგორც მხოლოდ მუშათა ბრძოლა, გლეხობისაგან იზოლირებულად. VI კლასის პროგრამაში არც კი იყო ნახსენები სიტყვა „გლეხები“ ან „გლეხობა“.

ასაბუთებდა რა საზოგადოებათმეცნიერების პროგრამაში ისტორიული მასალის შეტანის აუცილებლობას, მ. ნ. პოკროვსკი წერდა:

„ქვეყნად ყველაფერი შედარებით შეიცნობა. თუ არ იციან რა იყო ჩვენნი საბჭოთა წყობილებამდე, ბავშვები ვერ გაიგებენ ამ წყობილებას, ვერ გაიგებენ, რატომ წარმოადგენს იგი ასეთ გიგანტურ ნაბიჯს წინ, როგორც მას ხატავენ. რადგან იმისათვის, რომ შევადგათ მოძრაობის სიჩქარე, საჭიროა ვხედავდეთ მის გამოსაყალ წერტილს და ვადარებდეთ მას სხვა ანალოგიურ მოძრაობებს.“*

მოყვანილ ციტატიდან ჩანს, რომ მ. ნ. პოკროვსკის და 1923 წლის პროგრამების სხვა ავტორებს ისტორია სპირდებოდათ მხოლოდ როგორც შედარების მასშტაბი. თავისთავად ისტორია მ. ნ. პოკროვსკისათვის ღირებულებას არ წარმოადგენდა, თანამედროვეობასთან უშუალოდ დაუკავშირებელი ისტორიული მასალა არ შეისწავლებოდა. ამიტომ მ. ნ. პოკროვსკი ფიქრობდა, ისტორიის სისტემატური კურსი არ უნდა ვასწავლოთო. მან, როგორც განათლების სახალხო კომისარიატის ერთ-ერთმა ხელმძღვანელმა, ლიკვიდაციამდე მიიყვანა ისტორია, როგორც მეცნიერება და სასწავლო საგანი.

„დღევანდელი დღის“ ინტერესებისადნე ისტორიის დაქვემდებარების პისწრაფებამ თავი იჩინა არა მარტო ისტორიის როგორც დამოუკიდებელი მეცნიერების ლიკვიდაციით და მისი გადაქცევით ყოველდღიურობის ცალკეული მომენტების მთელ რიგ ილუსტრაციებად, არამედ ისტორიული ფაქტების დამახინჯებული ახსნიდაც.

ეს განსაკუთრებით აღნიშნულია საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-ის ცნობილ დადგენილებაში „საკავშირო კ. პ. (ბ) ისტორიის მოკლე კურსის“ გამოშვებასთან დაკავშირებით პარტიული პროპაგანდის დაყენების შესახებ“. ამ დადგენილებაში პოკროვსკის „სკოლის“ შესახებ ნათქვამია: „ისტორიულ მეცნიერებაში უკანასკნელ დრომდე ანტიმარქსისტული დამახინჯებანი და ვულგარიზატორობა დაკავშირებული იყო ეგრეთწოდებულ პოკროვსკის „სკოლასთან“, რომელიც ისტორიულ ფაქტებს ხსნიდა დამახინჯებით, წინააღმდეგ ისტორიული მატერიალისმისა, ამუშებდა მათ დღევანდელი დღის თვალსაზრისით და არა იპირობების თვალსაზრისით, რო-

* М. Н. Покровский, История и современность, журнал „На путях к новой школе“, 1926, № 10.

მელთა ვითარებაშიც ნიმიდინარეობდა ისტორიული მოვლენები, და ამით ამხსინჯებდა ნამდვილ ისტორიას*.

ისტორიული მოვლენების გაშუქება დღევანდელი დღის თვალსაზრისით, იმ პირობებთან დაუკავშირებლად, როცლებშიც ისინი მიმდინარეობდნენ, იხას იწვევდა, რომ წარსულში ხედავდნენ მხოლოდ უარყოფითს. რუსეთის მთელი ადრინდელი ისტორია იქცეოდა ერთიან შავ ლაქად; მასში პროგრესის, წინსვლის ელემენტების ძებნა ამაო იქნებოდა.

ასეთი მსჯელობა ფაქტიურად აგრეთვე იწვევდა ისტორიის ლიკვიდაციას, რადგან ისტორია არის განვითარება, წინსვლა, რომელსაც მივყავართ ექსპლოატირებულთა საბოლოო განარჯვებამდე ექსპლოატატორებზე. ისტორიაზე ასეთი შეხედულებისას უადრესად მნიშვნელოვანია აღვნიშნოთ და ხაზი გავუსვათ იმ პროგრესულს, რაც საბოლოო ანგარიშით აახლოებდა პროლეტარული რევოლუციის განარჯვებას. პოკროფსკი ამას არ აკეთებდა, ამიტომ მას გამოუვიდა შეტისმეტად უბრალო სურათი: აი, დადებითი აწმყო, და აი, უარყოფითი წარსული. ნამდვილად ეს ისტორიის უარყოფას ნიშნავდა.

1923 წლის შენდეგ საზოგადოებათმეცნიერების პროგრამა რამდენჯერმე გადამუშავდა, ამასთან პროგრამია ისტორიული ნაწილი ყოველთვის ძლიერდებოდა. ეს იწივთ ამხსნება, რომ მოსწავლეებისათვის, რომლებიც ძირითად ისტორიულ თაქტებს არ იცნობდნენ, შინველი სოციოლოგიური განზოგადეიანი გაუგებარი იყო. თუ მოსწავლეები ისტორიული ფაქტების გარეშე იწყებდა თბრობას გლახთა მძიმე მდგომარეობაზე ბატონყმობის დროს, — მოსწავლეებს არავხით არ შეეძლოთ გაეგოთ, თუ რატომ იწვიდნენ გლახები ასეთ დაბეჩავებულ მდგომარეობაზე. მოსწავლეებს სურდათ სკოდნოდათ, როგორ წარმოიშვა ბატონყმობა, ე. ი. ისინი მოითხოვდნენ ერთგვარ სისტემატურობას ისტორიული მოვლენების გადმოცემისას. ამგვარად წარმოიშვა საზოგადოებათმეცნიერების 1923 წლის პროგრამის გადასინჯვის აუცილებლობა.

1925 და 1927 წლებში გამოიცა ახალი პროგრამები. მათში ნაწილობრივ შეტანილი იქნა შესწორებანი, მაგრამ მაინც დარჩა

* „საკავშირო კ პ. (ბ) ისტორიის მოკლე კურსის“ გამოშვებასთან დაკავშირებით პარტიული პოლიპანდის დაყენების შესახებ“. პოლიტიკური ლიტერატურის სახელმწიფო გამომცემლობა, მოსკოვი, 1938, გვ. 5.

1923 წლის პროგრამის არასწორი პრინციპული მიზანდასახულებანი.

1927 წლის პროგრამის ძირითადი პრინციპი იგივეა, რაც 1920 წლის პროგრამისა, სახელდობრ: ისტორიული მასალა ჯგუფდება სოციოლოგიური ტიპების მიხედვით, ამასთან თითოეული ტიპი ხასიათდება სხვადასხვა ქვეყნის ისტორიის მაგალითებით. ამიტომ მოსწავლეებს არ შეეძლოთ გაეგოთ ცალკეული ქვეყნების ისტორია, რადგან იგი გაყოფილი იყო ცალკე ნაწილებად და ისწავლებოდა სხვადასხვა ქვეყნების ერთგვაროვან სოციალურ მოვლენებთან დაკავშირებით. სავსებით გასაგებია, რომ ანგვარად აგებულ ისტორიის კურსს ძალიან მცირე საგანმანათლებლო მნიშვნელობა ჰქონდა სხვადასხვა ქვეყნების ისტორიის გაცნობილი ნაწილები სხვადასხვა თემებში აღვიღს ინაცვლებდნენ თვითნებურად, ამასთან ფაქტების ქრონოლოგიური თანმიმდევრობა დაკული არ იყო და არც შეიძლებოდა ყოფილიყო ისეთი სისტემის დროს, როდესაც ისტორიას თემების მიხედვით გადმოსცემდნენ. მრავალი უდიდესი ისტორიული ფაქტი სრულებით არ შედიოდა პროგრამაში, რაუგან არ შეიძლებოდა მათი შეფარდება არც ერთ სოციალურ ტიპთან. ამიტომ, მაგალითად, პროგრამაში სრულებით არ შევიდა ჯვაროსნული ლაშქრობანი, სრულებით არ არის ისტორიული დეტალები. პროგრამა აგებულია მარქსისტული მეთოდოლოგიის უხეში დარღვევით და ძირითადად მიჰყვება ბოგდანოვის სქემას, ისე, რომ სავაჭრო კაპიტალიზმი მასში შეტანილია როგორც განსაკუთრებული საზოგადოებრივი ფორმაცია. მარქსიზმ-ლენინიზმის ამ მავნე დამახინჯებამ თეორიული დასაბუთება პოვა მ. ნ. პოკროვსკის მოძღვრებაში და იფარებოდა მისი ავტორიტეტით.

პოკროვსკის სოციოლოგიური მიზანდასახულებანი აუქმებდნენ ისტორიას, როგორც მეცნიერებას და როგორც სასწავლო საგანს, მაშინ როდესაც ამხანაგი სტალინი 1927 წელს კომკავშირის VIII ყრილობაზე მიუთითებდა ახალგაზრდობის მიერ მეცნიერული ცოდნის დაუჯლების მნიშვნელობაზე. 1920 წელს პოკროვსკიმ წამოაყენა დებულებანი, რომლებიც ეწინააღმდეგებოდნენ ვ. ი. ლენინის თვალსაზრისს, ხოლო 1927 წელს — ი. ბ. სტალინის თვალსაზრისს.

საკავშირო კ. პ. (ბ) ც კ-ის 1931 წლის 5 სექტემბრის დადგენილებამ იმის შესახებ, რომ სკოლამ უნდა მისცეს „სისტემატიზებული ცოდნის ზუსტად შემოხაზული არე (წმობლიური ენა, მათემატიკა, ფიზიკა, ქიმია, გეოგრაფია, ისტორია)“, წამოსწია ისტო-

რია როგორც დამოუკიდებელი სასწავლო საგანი, რომელმაც მოსწავლეებს უნდა მისცეს ცოდნის განსაზღვრული სისტემა. საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-ის ამ დადგენილებამ საძირკველი ჩაუყარა სკოლაში მარქსისტულ-ლენინური ისტორიული მეცნიერების სწავლებას. მიუხიდავად ამისა, განათლების სახალხო კომისარიატის მიერ 1933 წელს შედგენილმა ისტორიის პროგრამამ, რომელიც ძველ პროგრამებთან შედარებით წინგადადგმული ნაბიჯი იყო, ნაინც ვერ გადალახა მ. ნ. პოკროვსკის მავნე სოციოლოგიზმი. ეს პროგრამა არსებითად დაყვანილი იყო საზოგადოებრივ-ეკონომიური ფორმაციების განყენებულ აღწერამდე და არა ყოველი ცალკე ქვეყნის უმნიშვნელოვანესი მოვლენებისა და ფაქტების ქრონოლოგიური თანმიმდევრობით გადმოცემამდე. ასე მაგალითად, სწავლებას VI წლის პროგრამა, როცა ეხება დასავლეთ ევროპაში ფეოდალიზმის წარმოშობისა და განვითარების საკითხს, ფეოდალიზმის წარმოშობას გვიჩვენებს არა როგორც ნამდვილი ისტორიული განვითარების შედეგს რომელიმე განსაზღვრულ ქვეყანაში ან მთელ რიგ ქვეყნებში, არამედ როგორც განყენებულ-სქემატურ პროცესს, რომელიც საერთოა დასავლეთ ევროპის ყველა ქვეყნისათვის. ფეოდალური საზოგადოების წარმოშობისა და განვითარების პროცესი ნაჩვენებია ცოცხალი ადამიანების (ისტორიული ზოლვაწების) მოქმედების გარეშე, მასში არ არის არც მასების კონკრეტულ-ისტორიული დახასიათება. კლასები (ფეოდალები და გლეხები) ნაჩვენებია როგორც განყენებული ფეოდალური საზოგადოების განყენებული კლასები. ანტიკომ ნათი ბრძოლა არ შეიძლებოდა გამოხატული ყოფილიყო საკირო სიციხადით.

პროგრამის ავტორები განსაზღვრულ პერიოდის ისტორიულ მიმოხილვას იძლეოდნენ არა ქვეყნების მიხედვით, არამედ თემატურად. მაგალითად, XI — XV საუკუნეების ისტორიაში მოცემულია თემები: 1) „ყმა გლეხობის ბრძოლა მემამულე-ფეოდალების წინააღმდეგ (XI — XV სს.)“, 2) „კლასობრივი ბრძოლა ქალაქებში“ და 3) „წოდებრივი მონარქიების წარმოშობა“. ყველა ეს თემა შედგენილია ინგლისის, საფრანგეთის, ფლანდრიის, გერმანიისა და იტალიის ისტორიის ნაწყვეტებისაგან, ანაბთან მეჯად უხეშად არის დარღვეული ისტორიულ-ქრონოლოგიური თანმიმდევრობა. ასე მაგალითად, ინგლისის ისტორიიდან მოსწავლეები პირველად ეცნობოდნენ უოტ ტაილერის აჯანყებას (1381 წ.) და შემდეგ უკვე თავისუფლების დიდ ქარტიას (1215 წ.) და პარლამენტის შექმნას.

ქრონოლოგიური თანმიმდევრობის დარღვევა ბუნებრივად გამოწინარეობდა პროგრამის თემატური აგებულებიდან და შეორდებოდა საფრანგეთისა და სხვა ქვეყნების ისტორიის პროგრამაშიც.

„ისტორიის“ ამგვარი გადმოცემის შედეგად მოსწავლეებს არ შეეძლოთ სწორი წარმოდგენა მიეღოთ ნამდვილ ისტორიულ პროცესზე. მათი წარმოდგენით ისტორიული პროცესი იყო საზოგადოებრივი ცხოვრების ერთიმეორისაგან დამოუკიდებელი ფორმების შეცვლა, მოსწავლეებისათვის გაუგებარი რჩებოდა მათი ჰანსაზღვრული თანმიმდევრობით ცვლა. მაგალითად, რატომ ეცნობოდნენ მოსწავლეები კლასთა ბრძოლას ქალაქად უფრო გვიან, ვიდრე კლასთა ბრძოლას სოფლად? მასალის განლაგების ეს წესი მათთვის გაუგებარი რჩებოდა. ანტიკომ ბუნებრივია, რომ მოსწავლეები ისტორიული განვითარების პროცესს აღიქვამდნენ როგორც დაუსაბუთებელ ნახტომებს გლახთა აჯანყებებიდან ქალაქში აჯანყებებამდე, საფრანგეთის გენერალური შტატებიდან ინგლისის პარლამენტამდე და ა. შ.

ისტორიული ფაქტების შეფასების დროსაც პროგრამები მ. ნ. პოკროვისკის პოზიციებზე იდგა. კაცობრიობის მთელი წინანდელი ისტორია განიხილებოდა მხოლოდ უარყოფითი მხრით, რამდენადაც ის დაკავშირებული იყო ექსპლოატატორული კლასების ბატონობასთან. არაერთარი პროგრესი კაცობრიობის ცხოვრებაში არ აღინიშნებოდა.

სსრ კავშირის ისტორიის ისტორიული მასალა გაფანტული იყო მსოფლიო ისტორიის შესაბამის განყოფილებებში. მაგალითად, VI კლასის კურსში თემების: „ფეოდალიზმის წარმოშობა და განვითარება დასავლეთ ევროპაში“ (V — VI სს.) და „კლასობრივი ბრძოლა ფეოდალურ ევროპაში“ (XI — XV სს.) — შემდეგ მოცემულია თემა სსრ კავშირის ისტორიიდან: „კლასობრივი ბრძოლა ფეოდალიზმის — ბატონყმობის ეპოქაში აღმოსავლეთ ევროპაში (რუსეთში)“.

ამ თემაში მოცემულია მასალა სსრ კავშირის ისტორიიდან; ეს მასალა მოიცავს პერიოდს IX-დან XV საუკუნემდე. სსრ კავშირის ისტორიის შესწავლის ასეთივე წესი მიღებული იყო სხვა კლასებისათვისაც, სახელდობრ: მსოფლიო ისტორიის ორ-სამ თემას მოსდევდა თემა სსრ კავშირის ისტორიიდან. ამგვარად, სსრ კავშირის ისტორია მსოფლიო ისტორიის გეგმაში დანაწილებული იყო პატარა-პატარა ნაჭრებად, რომლებიც უნდა დამუშავებულიყო VI, VII, VIII, IX კლასებში მსოფლიო ისტორიის შესაბამის განყოფილებათა შემდეგ. ამის გამო მოსწავლეები ვერ ღებულობდნენ სისტემატურ ცოდნას სსრ კავშირის ისტორიის კურსიდან.

სსრ კავშირის ისტორია წარმოადგენდა მსოფლიო ისტორიის დანამატს. პროგრამული მასალის ასეთი განაწილების დროს სსრ კავშირის ისტორიას ეკარგებოდა თავისი აღმზრდელობითი მნიშვნელობა. ანაბთან, პროგრამის შემდგენლები არც ისაივდნენ იმ მიზანს, რომ მოსწავლეებში აღეზარდათ სიყვარული თავისი სამშობლოს დიადი და გვირული წარსულისადმი. პირიქით, ამ წარსულს ისინი განიხილავდნენ მხოლოდ უარყოფითი მხრით, ცდილობდნენ არც შეიძლება მეტად გაეტეხათ მისთვის სახელი.

ასე მაგალითად, პროგრამა მინინისა და პოჟარსკის ხელმძღვანელობით მიმდინარე ნაციონალურ-განმათავისუფლებელ მოძრაობას განიხილავს მხოლოდ როგორც ველიკორუსი ფეოდალების მოძრაობას; ამ მოძრაობის ნაციონალურ-განმათავისუფლებელი ნოზენტები უგულებელყოფილია.

ასეთივე მხოლოდ უარყოფითი თვალსაზრისით არის განხილული რუსეთის სახელმწიფოს წარმოშობის ისტორიაც, რუსი ხალხის ბრძოლა ბალტიის ზღვის სანაპიროსათვის, უკრაინელი ხალხის ბრძოლა თავისი დამოუკიდებლობისათვის და მრავალი სხვა. არაფერი დადებითი, პროგრესული! ყველაფერი შეღებილია პირქუში, შავი ფერით. არავითარი წინსვლა!

საკითხის ასეთი განხილვისას მასწავლებელს არ შეეძლო აღეზარდა მოსწავლეებში არც ეროვნული ღირსებისა და სიამაყის გრძნობა და არც საბჭოთა პატრიოტიზმის გრძნობა. ამ სახით პროგრამა მავნე იყო, იგი ნერგავდა უხეშ, ვულგარულ შეხედულებას ჩვენი ქვეყნის წარსულზე.

ამ პროგრამის მიხედვით იყო შედგენილი V, VI, VII და VIII კლასების სახელმძღვანელოები, რომლებშიაც სავსებით აისახა პროგრამის სქემატიზმი და სოციოლოგიზმი. მძიმე, განყენებული ენით დაწერილი და ეკონომიური წყობილების მშრალი აღწერით სავსე ეს სახელმძღვანელოები აღქმისათვის წარმოუდგენლად ძნელი და მიუწვდომელი იყო. ამის გამო 1933—1934 სასწავლო წლის მანძილზე ისტორიაში მუშაობა საშუალო სკოლაში არადამაკმაყოფილებლად მიმდინარეობდა, თუმცა ისტორიის მასწავლებელსაც და ღოსწავლეებსაც ჰქონდათ პროგრამებიცა და სახელმძღვანელოებიც. მაგრამ როგორც პროგრამების, ისე სახელმძღვანელოების არადამაკმაყოფილებელი ხარისხი შეუძლებელს ხდიდა ნორმალური მუშაობის გაშლას.

ამის გამო სსრ კავშირის სახკომსაბჭომ და საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ მა 1934 წლის 16 მაისს გამოიტანეს სპეციალური დადგენი-

ლება „სსრ კავშირის სკოლებში სამოქალაქო ისტორიის სწავლების შესახებ“: „სსრ კავშირის სახალხო კომისართა საბჭო და საკავშირო კ. პ. (ბ) ცენტრალური კომიტეტი აღნიშნავენ. — ნათქვამია ამ დადგენილებაში, — რომ სსრ კავშირის სკოლებში ისტორიის სწავლება არაღამაკმაყოფილებლად არის დაყენებული. სახელმძღვანელოები და თვით სწავლება განყენებული, სქემატური ხასიათისაა. იმის ნაცვლად, რომ სამოქალაქო ისტორია ცოცხალი, მიმზიდველი ფორმით გადასცენ. უმნიშვნელოვანესი ამბები და ფაქტები მათი ქრონოლოგიური თანამიმდევრობით, ისტორიულ მოღვაწეთა დახასიათებით გააშუქონ, მოსწავლეებს საზოგადოებრივ-ეკონომიური ფორმაციების აბსტრაქტულ განმარტებებს აწვდიან და, ამრიგად, სამოქალაქო ისტორიის თანამიმდევრობით გაშუქებას განყენებული სოციოლოგიური სქემებით ცვლიან.

მოსწავლეთა მიერ ისტორიის კურსის მტკიცედ შეთვისების გადაწყვეტ პირობას წარმოადგენს ისტორიული ამბების გადმოცემაში ისტორიულ-ქრონოლოგიური თანამიმდევრობის დაცვა, მოსწავლეთა მიერ უმნიშვნელოვანესი ისტორიული მოვლენების, ისტორიული მოღვაწეებისა და ქრონოლოგიური თარიღების მტკიცედ დახსომება. ისტორიის მხოლოდ ასეთ კურსს შეუძლია უზრუნველყოს ისტორიული მასალის მისაწვდომობა, თვალსაჩინოება და კონკრეტულობა, რაც აუცილებელია მოსწავლეთათვის. მხოლოდ ამ საფუძველზე არის შესაძლებელი ისტორიული მოვლენების სწორი განხილვა და სწორი განზოგადება, რასაც მოსწავლე ისტორიის მარქსისტულ გაგებამდე მიყავს*.

ამასთან ერთად დასახულ იქნა მთელი რიგი ღონისძიებანი, რომელთაც უნდა უზრუნველყოთ ამ დადგენილების განხორციელება: ამავე 1934 წლის 9 ივნისს საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-მა და სსრ კავშირის სახალხო კომისართა საბჭომ გამოიტანეს დადგენილება დაწყებით და არასრულ საშუალო სკოლაში სსრ კავშირის ისტორიის ელემენტარული კურსის შემოღების შესახებ. მიღებულ იქნა დადგენილება 1935 წლის ივნისისათვის ისტორიის ახალი სახელმძღვანელოების დამზადების შესახებ: ა) „ძველი მსოფლიოს ისტორია“, ბ) „შუა საუკუნეების ისტორია“, გ) „ახალი ისტორია“, დ) „სსრ კავშირის ისტორია“, ე) „დამოკიდებული და კოლონი-

* „ისტორიის შესწავლისათვის“. საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-ის პარტკამომცემლობა, 1937, გვ. 18.

ური ქვეყნების ახალი ისტორია“. ამ სახელმძღვანელოების შესადგენად საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-მა და სსრ კავშირის სახალხო კომისართა საბჭომ შექმნეს ხუთი ჯგუფი.

1934 წლის 14 აგვისტოს საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-მა და სსრ კავშირის სახალხო კომისართა საბჭომ ნოიწონეს ამხანაგების სტალინის, კიროვის და ჟდანოვის შენიშვნები სსრ კავშირის ისტორიის და ახალი ისტორიის ახალ სახელმძღვანელოთა კონსპექტების გამო. ამ შენიშვნებში დაწვრილებით იყო გარჩეული და გაკრიტიკებული ორივე კონსპექტი. ამხანაგებმა სტალინმა, კიროვმა და ჟდანოვმა მოგვეცეს ამოწურავი მითითებანი, თუ რა მიმართულებით უნდა გადამუშავებულიყო კონსპექტები და მოწადების პროცესში მყოფი სახელმძღვანელოები.

„ჩვენ გვესაქიროება სსრ კავშირის ისტორიის ისეთი სახელმძღვანელო, — წერდნენ ამხანაგები სტალინი, კიროვი და ჟდანოვი, — სადაც ველიკოროსიის ისტორია მოწყვეტილი არ იქნება სსრ კავშირის სხვა ხალხთა ისტორიას, — ეს ეოოი, — და სადაც სსრ კავშირის ხალხთა ისტორია მოწყვეტილი არ იქნება ევროპის საერთო ისტორიას და საზოგადოდ მსოფლიო ისტორიას, — ეს შეორე“.*

თავიანთ „შენიშვნებში ახალი ისტორიის სახელმძღვანელოს კონსპექტის შესახებ“ ამხანაგები სტალინი, კიროვი და ჟდანოვი აღნიშნავენ, რომ კონსპექტის მთავარი ნაკლია ის გარემოება, რომ მასში საკმაოდ ხაზგასმული არაა „სათრანგეთის რევოლუციასა (ბურჟუაზიულ რევოლუციასა) და ოქტომბრის რევოლუციას (სოციალისტურ რევოლუციას) შორის არსებული განსხვავებისა და წინააღმდეგობის ძელი საღრმე. ახალი ისტორიის სახელმძღვანელოს ძირითადი ღერძი უნდა იყოს ბურჟუაზიული რევოლუციისა და სოციალისტური რევოლუციის წინააღმდეგობის აწორედ ეს იდეა. იმის ჩვენება, რომ სათრანგეთის (და ყველა სიდა) პურჟუაზიულმა რევოლუციამ, გაათავისუფლა რა ხალხი ფეოდალიზმიდან და ასოლუტიზმის აორკილებისაგან, გაუყარა მას ახალი ბორკილები — კაპიტალიზმისა და ბურჟუაზიული დემოკრატიის ბორკილები, ნაშინ როდესაც რუსეთის სოციალისტურმა რევოლუციამ დაამსხვრია ყველა და ყოველგვარი ბორკილები და გაათავისუფლა ხალხი ექსპლოატაციის ყველა ფორმისაგან, — იი რაში

* „ისტორიის შესწავლისათვის“. საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-ის პარტკამოცემლობა, 1937, გვ. 24.

უნდა მდგომარეობდეს ახალი ისტორიის სახელმძღვანელოს მთავარი ხაზი“*.

ბოლოს, თავის წერილში საკავშირო კ. პ. (ბ) ისტორიის სახელმძღვანელოს შემდგენლებისადმი ამხანაგი სტალინი იძლევა მთელ რიგ უძვირფასეს მითითებებს იმაზე, თუ როგორ უნდა იყოს აგებული ისტორიის სახელმძღვანელო.

საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-ისა და სსრ კავშირის სახალხო კომისართა საბჭოს განსახილველად ხელახლა წარდგენილი ისტორიის სახელმძღვანელოები იმავე ნაკლოვანებებს შეიცავდნენ, რომლებზედაც მითითებული იყო ზემოდასახელებულ შენიშვნებში, და ისინი ცნობილ იქნა არადამაკმაყოფილებლად. 1936 წლის იანვარში სსრ კავშირის სახკომსაბჭო და საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ. აღნიშნავენ, რომ „... ჩვენი ისტორიკოსების, განსაკუთრებით სსრ კავშირის ისტორიკოსების ერთ ნაწილში დამკვიდრდა ანტიმარქსისტული, ანტრუენინური, არსებითად ლიკვიდატორული, ანტიმეცნიერული შეხედულებანი ისტორიის მეცნიერებაზე. სახკომსაბჭო და საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ. ხაზგასმით აღნიშნავენ, რომ ეს მავნე ტენდენციები და ისტორიის როგორც მეცნიერების ლიკვიდაციის ცდები პირველ რიგში დაკავშირებულია ზოგიერთ ჩვენს ისტორიკოსთა შორის ეგრეთწოდებული „პოკროვსკის ისტორიული სკოლისათვის“ დამახასიათებელი მცდარი ისტორიული შეხედულებების გავრცელებასთან. სახკომსაბჭო და ც. კ. მიუთითებენ, რომ ამ მავნე შეხედულებათა დაძლევის ამოცანა აუცილებელი წინაპირობაა როგორც ისტორიის სახელმძღვანელოების შედგენისათვის, ისე მარქსისტულ-ლენინური ისტორიული მეცნიერებისათვის და სსრ კავშირში ისტორიული განათლების აღმავლობისათვის, რასაც უღიძვრის მნიშვნელობა აქვს ჩვენი სახელმწიფოს, ჩვენი პარტიის საქმისათვის და მოხარდი თაობის სწავლებისათვის“** (ხაზგასწულია ჩვენს მიერ, — შ. ზ.).

ამასთან დაკავშირებით სსრ კავშირის სახკომსაბჭომ და საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-მა დაადგინეს შეექმნათ სპეციალური კომისია „უკვე დაწერილი ისტორიის სახელმძღვანელოების გადასინჯვისა და საფუძვლიანი გაუმჯობესებისათვის, ხოლო თუ საჭირო იქნება მათი გადაკეთებისთვისაც“. ამ კომისიას აგრეთვე უფლება მიეცა გამოეცხადებია კონკურსი სახელმძღვანელოებზე. ასეთი კონკურსი

* „ისტორიის შესწავლისათვის“. საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-ის პარტგამომცემლობა, 1937, გვ. 25—26.

** იქვე, გვ. 21.

გამოცხადებულ იქნა სსრ კავშირის ისტორიის საუკეთესო სახელმძღვანელოებზე III — IV კლასებისათვის. კონკურსზე წარმოდგენილი იყო 46 სახელმძღვანელო, და ეიურცმ უდიდესი მუშაობა ჩატარა, გულმოდგინე ანალიზი გაუკეთა მათს დადებითსა და უარყოფით მიარეებს. კონკურსის ეიურის დადგენილება გამოქვეყნდა 1937 წლის 22 აგვისტოს.

ამგვარად, ექვსზე მეტი წლის განმავლობაში საბჭოთა მთავრობა და საკავშირო კ. პ. (ბ) ცენტრალური კომიტეტი, პირადად ამხანაგების სტალინის, კიროვისა და ჟდანოვის აქტიური მონაწილეობით, განუწყვეტლივ მუშაობდნენ ჩვენს ქვეყანაში ისტორიული მეცნიერების მდგონარობისა და საშუალო სკოლაში ისტორიის სწავლების ძირფესვიანად გარდაქმნის საკითხებზე. ეს ფაქტი თავისთავად ყოველგვარ სიტყვებზე მკერმეტყველურად ლაპარაკობს იმის შესახებ, თუ რა უდიდეს მნიშვნელობას ანიჭებენ კომუნისტური პარტია და საბჭოთა ხელისუფლება ისტორიას როგორც მეცნიერებას და სასწავლო საგანს, რომელშიც ხედავენ დიალექტიკური აზროვნებისა და საბჭოთა პატრიოტიზმის აღზრდის მძლავრ იარაღს, და რა საპატიო და საპასუხისმგებლო ამოცანა ეკისრება ისტორიის ნასწავლებელს. შემთხვევით არ იყო, რომ სწორედ ისტორიაში უმძიმესი და უდიდესი ომის წლებში — დიდი სამაჰულო ომის წლებში ისტორიის საკითხები აყვანილ იქნა განსაკუთრებულ სიმალლეზე.

უდიდესმა ახსნა-განმარტებითმა მუშაობამ, რომელიც ისტორიის ფრონტზე ჩატარეს კომუნისტური პარტიის საბჭოთა მთავრობის ხელმძღვანელმა ორგანოებმა და პირადად ამხანაგმა სტალინმა, მტკიცე ბაზა შეუქმნა ისტორიის როგორც დამოუკიდებელ მეცნიერებას. სკოლამ მიიღო სახელმძღვანელოები, მასწავლებლებმა — ნათელი, ზუსტი მიზანდასახულება, თუ რა ასწავლონ და როგორ ასწავლონ.

საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-ისა და სსრ კავშირის სახკომსაბჭოს დადგენილებანი სამოქალაქო ისტორიის სწავლების შესახებ და მთელი მომდევნო ღონისძიებანი შეადგენენ ეპოქას სსრ კავშირის ისტორიული მეცნიერების განვითარებასა და საშუალო სკოლაში სამოქალაქო ისტორიის სწავლებაში.

VI. ისტორიის სწავლების ამოცანები სკოლაში

საზოგადოებრივი ცხოვრების ცალკეული მხარეების შესწავლა სამოქალაქო ისტორიის კურსში

ისტორიის კურსის აგებას საშუალო სკოლაში საფუძვლად უნდა დაედოს მარქსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსთა შემდეგი აზრები სამოქალაქო ისტორიის შესახებ.

მარქსი და ენგელსი ისტორიას განიხილავდნენ როგორც სამოქალაქო საზოგადოების ისტორიას. „კავშირთუერთობის ფორმა, — წერდნენ მარქსი და ენგელსი, — რომელიც გაპირობებულია ყველა წარსულ ისტორიულ საფეხურებზე არსებული საწარმოო ძალებით და რომელიც, თავის მხრივ, განაპირობებს მათ, არის სამოქალაქო საზოგადოება“*.

შემდეგ, იმავე ნაშრომში მარქსი და ენგელსი ხსნიან, თუ რას გულისხმობდნენ ისინი ტერმინით „სამოქალაქო ისტორია“. ისინი წერდნენ: ისტორიის ეს ვაგება მდგომარეობს იმაში, რომ მან, სახელდობრ უშუალო ცხოვრების მატერიალური წარმოებიდან გამოსულმა, ახსნას წარმოების ნამდვილი პროცესი და წარმოების ამ წესთან დაკავშირებული და მის მიერ წარმოშობილი ფორმა კავშირთუერთობისა, მათსადაბე. სამოქალაქო საზოგადოება მის სხვადასხვა საფეხურზე გაიგოს როგორც საფუძველი მთელი ისტორიისა და დახატოს იგი მის მოქმედებაში როგორც სახელმწიფო და აგრეთვე ახსნას მისგან ცნობიერების ყველა სხვადასხვა თეორიული წარმონაშობი და ფორმა. რელიგია, ფილოსოფია, მორალი და სხვა. გამოიკვლიოს ამ სხვადასხვა საფეხურიდან მათი წარმოშობის პროცესი, რის წყალობითაც, რასაკვირველია, შეიძლება გამოხატულ იქნას აგრეთვე საგანი მის ტოტალობაში (და ამიტომ აგრეთვე მის სხვადასხვა მხარეთა ურთიერთქმედებაც)**.

„სამოქალაქო ისტორიის“ ცნების ამ განსაზღვრიდან გამომდინარეობენ შემდეგი დებულებანი, რომელთაც დიდი მნიშვნელობა აქვთ ისტორიის სწავლებისათვის.

ისტორიული კურსის შინაარსის არსებით ნაწილს საშუალო სკოლაში უნდა შეადგენდეს „წარმოების ნამდვილი პროცესის“ აღწერა.

კ. მარქსი და ფრ. ენგელსი, გერმანული იდეოლოგია, სახელგაპი, 1948, გვ. 39.

** კ. მარქსი და ფრ. ენგელსი, გერმანული იდეოლოგია, სახელგაპი, 1948, გვ. 41-42.

ამ მხრივ კარგ მაგალითად შეიძლება გამოგვადგეს ფეოდალური წარმოებისა და ფეოდალური ურთიერთობის აღწერა „შუა-საუკუნეების ისტორიის სახელმძღვანელოში“, რომელიც გამოსულია პროფ. ე. ა. კოსმინსკის რედაქციით. ამ სახელმძღვანელოს პირველ გვერდებზე ავტორი ჩერდება მონეტებისა და კოლონების ყმა-გლეხებად გადაქცევაზე და თავისუფალ მიწათმოქმედ გლეხთა მნიშვნელოვანი ფენის წარმოშობაზე; შემდგომ თავებში ლაპარაკია სოფლის თემის — ფეოდალური წყობილება სათვის და მახასიათებელი მოვლენის — წარმოშობაზე, ბატონყმური ურთიერთობის გაძლიერებასა და წინათ თავისუფალ მიწათმოქმედთა ყმებად გადაქცევაზე და ა. შ. შენდეგ მოთხრობილია ფეოდალური მამულის მეურნეობის შესახებ; ამასთან მოცემულია შუა საუკუნეების მამულის ტიპური გეგმა; ბოლოს, ავტორი ეხება ფეოდალურ წარმოებასთან დაკავშირებულ სხვა საკითხებსაც. ანგვარად, მოსწავლე ლეხულობს მრავალმხრივ წარმოდგენას ფეოდალური საზოგადოებისათვის დამახასიათებელ წარმოებაზე და წარმოებით ურთიერთობაზე. ამასთან ამ წარმოდგენას იგი ლეხულობს კონკრეტულ ფაქტებთან გაცნობის გზით და მისი გაგებისათვის მისაწვდომი ფორმით.

წარმოების პროცესის საბალუსტრაციოდ მასწავლებელს თვალსაჩინო ხელსაწყოდ შეუძლია გამოიყენოს მუზეუმების ექსპონატები, ცალკეული ნახატები, ფოტოგრაფიები, ნახაზები, სქემები და ა. შ. მარქაისა და ენგელსის მიერ სამოქალაქო ომის ურთიერთობის განსაზღვრიდან გამოპდინარე მეორე დასკვნა მდგომარეობს იმაში, რომ მასწავლებელმა აუცილებლად უნდა უჩვენოს სამოქალაქო საზოგადოების მოქმედება სახელმწიფოს სახით, ე. ი. ახსნას ანა თუ იმ სახელმწიფოს წარმოშობის მიზეზები, მისი ვანეითარების პროცესი და მისი მოქმედება სხვადასხვა ისტორიულ მომენტში, ეს საკითხი, მეთოდური თვალსაზრისით, ძალიან ძნელია. მოსწავლეებს უნდა ვუჩვენოთ, რომ სახელმწიფო წარმოიშობა იმ მომენტში, როდესაც ანტაგონისტურ კლასებად დაყოფილ საზოგადოებას უკვე აღარ შეუძლია არსებობა სახელმწიფომდე არსებული წყობის პირობებში და, ამავე დროს, მათ შევანებად უნდა დავიყვანოთ ის აზრი, რომ სახელმწიფოს წარმოშობა იყო ნაბიჯი წინ კაცობრიობის ისტორიულ განვითარებაში, ე. ი. წარმოადგენდა პროგრესულ ფაქტს. საშუალო სკოლის ბურჟუაზიული რევოლუციამდელი სახელმძღვანელოები ან სრულებით არ სვამდნენ მოსწავლეების წინაშე სახელმწიფოს წარმოშობის საკითხს და ერთბაშად შემოჰქონდათ სახელმწიფო სახელმძღვანელოს გვერდებზე, როგორც რაღაც უცვლელი და.

თავისთავად ნაგულისხმევი, ანდა სახელმწიფოს წარმოშობას ხსნი-
დნენ მხოლოდ როგორც ხალხის მიერ კულტურული განვითარე-
ბისა და მატერიალური კეთილდღეობის განსაზღვრული საფეხურის
პილწევის შედეგს. კლასობრივ ბრძოლას, როგორც სახელმწიფოს
წარმოშობის გადამწყვეტ ფაქტორს, ამ სახელმძღვანელოების ავტო-
რები მხედველობაში არ იღებდნენ და ჩქმალავდნენ.

პროფ. მიშულინის ძველი ქვეყნების ისტორიის სახელმძღვანე-
ლო სახელმწიფოს წარმოშობის საკითხის გადმოცემისას უშვებს
შემდეგ მეთოდურ შეცდომას. თავდაპირველად იგი სახელმწიფოს
წარმოშობის საკითხს განიხილავს განყენებული სოციოლოგიური
მსჯელობის სახით შესავალ ნაწილში; აქ მას არ მოყავს არც ერ-
თი კონკრეტული ფაქტი. შემდეგ, გადადის რა ეგვიპტის ისტორი-
აზე. ავტორი გვაძლევს სახელმწიფოს წარმოშობის კონკრეტულ ის-
ტორიას, მაგრამ არავითარ დასკვნას არ აკეთებს კონკრეტული
ფაქტებიდან. ფაქტისაგან თეორიის, კონკრეტული აღწერისაგან
განყენებული ფორმულის ამგვარი მოწყვეტა სახელმძღვანელოს
დიდო ნაკლია.

სახელმწიფოს წარმოშობის საკითხი მოსწავლეების წინაშე უნდა
დაისკავს როგორც მხოლოდ კონკრეტული ისტორიის საკითხი.
განზოგადება დასაშვებია მხოლოდ კონკრეტული ფაქტების გადმო-
ცემის შემდეგ. სასურველია ილუსტრაციები სურათებითა და სხვა
თვალსაჩინო ხელსაწყოებით. მაგალითად, ეგვიპტის სახელმწიფოს
წარმოშობის ისტორიის თხრობისას უნდა ვუჩვენოთ სურათები,
რომლებიც გამოხატავენ კლასობრივ ფენებად დაყოფას ეგვიპტეში,
ეგვიპტის მონებს, მიწათმოქმედთ, ხელოსნებს მუშაობის დროს და
სხვა. ძალიან სასურველია აგრეთვე ეპოქის ელფეროვანი, მხატვრუ-
ლი აღწერა. ეს დაეხმარება მოსწავლეებს ეგვიპტის სახელმწიფოს
წარმოშობის საკითხის უკეთ ათვისებაში. მისი წარმოშობის პროგ-
რესული ხასიათი მოსწავლეებს უნდა ვუჩვენოთ აგრეთვე კონკრე-
ტული ფაქტებით.

როცა ეგვიპტის სახელმწიფოს წარმოშობის ისტორიას გადაე-
ცემთ, შეგვიძლია მოსწავლეებს ძალიან ადვილად და დამაჯერებ-
ლად ვუჩვენოთ, რომ მიწათმოქმედებისათვის აუცილებელია დიდი
სარწყავი ნაგებობანი, ურომლისოდაც ქვეყანა ვერ იარსებებდა, შეიძ-
ლებოდა განხორციელებულიყო მხოლოდ სახელმწიფოდ გაერთიანე-
ბული ხალხის ძალებით და რომ, მაშასადამე, სახელმწიფოს უფრო
მაღალ საფეხურზე აპყავდა ქვეყნის საწარმოო ძალები. მაგრამ ამა-
ვე გარენოებამ გაპოიწვია გლეხობის დამონებაც.

აშგვარად, ეგვიპტოს სახელმწიფოს წარმოშობა მოსწავლეების წინაშე ნაჩვენები იქნება როგორც დიალექტურად წინააღმდეგობრივი მოვლენა: ერთი მხრივ, ის იწვევს მშრომელთა ექსპლოატაციის გაძლიერებას, მეორე მხრივ, ის არის პროგრესული ფაქტორი, რომელსაც ქვეყნის საწარმოო ძალები აპყავს განვითარების უფრო მაღალ საფეხურზე.

დიალექტიკურ წინააღმდეგობათა ახსნის ეს პრინციპი მასწავლებელმა უნდა გამოიყენოს შემდგომშიც, სახელმწიფოს განვითარების პროცესის აღწერისას, ანასთან მთელ რიგ შემთხვევებში იგი საგრძნობ მეთოდურ სიძნელებებს წააწყდება.

ავიღოთ მაგალითი. კარლოს დიდის ვრცელი მონარქია მისი სიკვდილის შემდეგ მრავალ წელიწად ფეოდალურ სამფლობელოდ იშლება. მოსწავლეების წინაშე ისმება პრობლემა: პროგრესული ფაქტია თუ არა კარლოს დიდის ნსხვილი სახელმწიფოს დაშლა წერილ სამთავროებად. ამ საკითხის დაკენება იწვევს კარლოს დიდის იმპერიის ხასიათის უფრო გულდასმით განსილვას. ეს იმპერია იყო თითქმის იზოლირებული ეკონომიური ცხოვრებით აღბეჭდილი სხვადასხვაგვარი ოლქების მექანიკური შეერთება. მოსწავლეებს ადვილად შეგვიძლია ვუჩვენოთ, რომ ცალკეული ფეოდალური სამფლობელო თავისა ორგანიზაციით უფრო უახლოვდებოდა მსხვილ ცენტრალიზებულ სახელმწიფოს ვიდრე კარლოს დიდის შეკოწიწებული იმპერია. ანისათვის საკმარისია ერთმანეთს შევადაროთ კარლოს დიდის იმპერიის მმართველობის აპარატი და ფეოდალური სამფლობელოს მმართველობის აპარატი ფეოდალური დაქუცმაცებულობის პერიოდში. მოსწავლე გაიგებს, რომ განსაზღორულ ისტორიულ პირობებში დიდი სახელმწიფოს წერილ სახელმწიფოებად დაშლა პროგრესული ფაქტი იყო. სწორედ ასეთივე პრობლემა წამოიკოება მასწავლებლის წინაშე კიევის სახელმწიფოს წერილ სამთავროებად დაშლის საკითხის გადმოკენისას.

სახელმწიფოს მოკმედეების აღწერა ცოელ რიგ შემთხვევებში აგრეთვე დაკავშირებულია დიდ მეთოდურ სიძნელებთან, როდესაც საკირო ხდება ავუხსნათ მოსწავლეებს ის საკითხი, რომ სახელმწიფოს ამა თუ იმ მმართველის — ექსპლოატატორული კლასების წარმომადგენლის — მოღვაწეობა ობიექტურად პროგრესული იყო, მიუხედავად იმისა, რომ ის ხშირად დაკავშირებული იყო მშრომელი მასების ექსპლოატაციის გაძლიერებასთან. მაგალითად, პეტრე I-ის მოღვაწეობის განხილვისას მისი მოღვაწეობა უნდა აღინიშნოს როგორც პროგრესული, რომელმაც ხელი შეუწყო ჩვენი სახელ-

ბჭინფოს აყვანას XV^{II} საუკუნის პირველი ნახევრის ევროპის მოწინავე სახელმწიფოთა დონემდე. მაგრამ ეს პროგრესი მოპოვებულ იქნა გლეხობის ბატონყმური ექსპლოატაციის გაძლიერების ფასად, რაც საბალბო მღელღარებებს იწვევდა.

ამ შემთხვევაში ხანგასმით უნდა აღინიშნოს, რომ კლასობრივ საზოგადოებაში ყოველი წინსვლა გამოისყიდება ხოლმე მშრომელი მასების მძიმე ტანჯვის ფასად.

გამოცდილება გვიჩვენებს, რომ V—VI კლასების მოსწავლეებს უნარი აქვთ გაიგონ მაგალითებში მოყვანილი ტიპის რთული განზოგადებანიც კი, თუ მათ წინასწარ ნათლად ვუჩვენებთ თვით იმ ისტორიულ მოვლენას, რომლის შესახებაც ლაპარაკია, და შემდეგ მივცემთ მის განზოგადებულ განმარტებას.

ზარქსისა და ენგელსის მიერ მოცემული სამოქალაქო ისტორიის განსაზღვრიდან გამომდინარე ნესამე დასკვნაა—ვუჩვენოთ მოსწავლეებს, რომ „როგორცაა საზოგადოების ყოფიერება, როგორცაა საზოგადოების მატერიალური ცხოვრების პირობები,—ისეთივეა მისი იდეები, თეორიები, პოლიტიკური შეხედულებები, პოლიტიკური დაწესებულებები“. * მაგრამ უნდა ითქვას, რომ საშუალო სკოლის ისტორიის პროგრამის გადატვირთვა სახელმძღვანელოების ავტორებსა და ისტორიის მასწავლებლებს აიძულებს შეამცირონ იდეოლოგიის საკითხებისადმი მიძღვნილი მასალის მოცულობა.

ბურჟუაზიულ რევოლუციამდელ მეთოდურ ლიტერატურაში ორი მიმართულება იყო. მეთოდისტების ერთი ჯგუფი ამტკიცებდა, რომ ისტორიის მსწავლებისას ყურადღების ცენტრში უნდა იყოს პრაგმატული ფაქტები, ე. ი. უპირატესად სახედრო პოლიტიკური ხასიათის მოვლენები. სხვებს კი, პირიქით, სიმძიმის ცენტრი გადაჰქონდათ კულტურის ფაქტებზე და (ვლილობდნენ მაქსიმალურად შეემცირობინათ პრაგმატული ისტორია. არც ერთი ეს შეხედულება არ შეიძლება სწორად ჩაითვალოს. პრაგმატული ფაქტები, ისე როგორც კულტურის ფაქტები, უნდა ვაჩვენოთ იმ მნიშვნელობის მიხედვით, რაც მათ ისტორიაში ჰქონდათ. არ შეიძლება მართებულად ჩაითვალოს მთელ რიგ ბურჟუაზიულ ისტორიკოსთა ცდა, რომ ისტორია გადმოსცენ მხოლოდ როგორც იდეების ევოლუცია. „თუ საზოგადოების ისტორიის სხვადასხვა პერიოდებში,—წერს ამხანაგი სტალინი,—ჩვენ ვხედავთ სხვადასხვა საზოგადოებრივ იდეებს, თეორიებს, შეხედულებებს,

* ი. სტალინი, დიალექტიკური და ისტორიული მატერიალიზმის შესახებ, საკავშირო კ. პ. (ბ) ისტორია. მოკლე კურსი, გვ. 139.

პოლიტიკურ დაწესებულებებს, თუ მონათმფლობელური წყობილების დროს ვხვდებით ერთ საზოგადოებრივ იდეებს, თეორიებს, შეხედულებებს, პოლიტიკურ დაწესებულებებს, ფეოდალიზმის დროს — მეორეს. კაპიტალიზმის დროს — მესამეს, ეს გარეგნობა აიხსნება არა თვით იდეათა, თეორიათა, შეხედულებათა, პოლიტიკურ დაწესებულებათა „ბუნებით“, არა მათი „თვისებით“, არამედ საზოგადოების მატერიალური ცხოვრების სხვადასხვა პირობებით საზოგადოებრივი განვითარების სხვადასხვა პერიოდებში.* მაშასადამე, არ შეიძლება ისტორია განვიხილოთ როგორც იდეებისა და სხვა კულტურული ფაქტორების ევოლუცია, რადგან თვით ეს ევოლუცია განისაზღვრება საზოგადოების მატერიალური ცხოვრების პირობებით. მაგრამ თეორიის როლის შეუფასებლობა იმას ნიშნავს, რომ ველგარულ მატერიალიზმში გადავაზღვეთ. „თეორია ხდენა მატერიალურ ძალად, როგორც კი იგი დაეფუძლება მასებს“ — ენბოზს მარქსი.**

საზოგადოების მატერიალური ცხოვრების განვითარება მის წინაშე ახალ ამოცანებს აყენებს. ახალი ამოცანები კი ახალ საზოგადოებრივ იდეებსა და თეორიებს წარმოშობენ.

„წარმოიშენენ რა საზოგადოების მატერიალური ცხოვრების განვითარებით დასახული ახალი ამოცანების ბაზაზე, — წერს ამხანაგი სტალინი, — ახალი საზოგადოებრივი იდეები და თეორიები გზას იკაფავენ, ხალხის მასების კუთვნილებად ხდებიან, რაზმავენ, აორგანიზებენ მათ საზოგადოების მოძაქვდავი ძალების წინააღმდეგ და, აბრიგად, აადვალებენ დამხობას საზოგადოების მომაქვდავი ძალებისას, რომლებიც საზოგადოების მატერიალური ცხოვრების განვითარებას აფერხებენ“.**

ეს ღრმა აზრები მხედველობაში უნდა გვექონდეს მოსწავლეებისათვის კაცობრიობის კულტურის ისტორიის ფაქტების გადაცემისას. სწორი არ არის, რომ იდეოლოგიის საკითხები — რელიგია, ფილოსოფია, მორალი და ა. შ. — მოვეწვიტოთ საწარმოო ძალების განვითარებას და საზოგადოების განვითარების მთელ დონეს განხილულ ისტორიულ ეპოქაში, როგორც იქცეოდნო ხოლმე ზოგიერთი ბურჟუაზიული ისტორიკოსი. აუცილებელია, რომ იდეო-

* ი ს ტ ა ლ ი ნ ი. დანაქტიკური და ისტორიული მატერიალიზმი' შესახებ, საკავშირო კ. ა. (ბ) ისტორია. მოკლე კურსი, გვ. 141.

** კ. მარქსი და ფ. ენგელსი, თხზ., ტ. 1, გვ. 406.

*** ი. სტალინი, დიალექტიკური და ისტორიული მატერიალიზმის შესახებ. საკავშირო კ. ა. (ბ) ისტორია. მოკლე კურსი, გვ. 141.

ლოგიის საკითხები ეუჩვენოთ როგორც შემადგენელი ნაწილი საზოგადოების განვითარებისა განსაზღვრულ ეპოქაში, როდესაც ვხსნით ამა თუ იმ იდეებს, თეორიებს, შეხედულებებს საზოგადოების საწარმოო ძალთა მდგომარეობით. გასაგებია, რომ ეს ახსნა მაქსიმალურად მოკლე უნდა იყოს. მარჯვე ახსნას ვპოულობთ, მაგალითად, V კლასის მოსწავლეთათვის განკუთვნილ ძველი ისტორიის სახელმძღვანელოში პროფ. ძიშულისის რედაქციით.

ასე მაგალითად, მე-5 პარაგრაფში—„ძველი ეგვიპტელების რელიგია“ ვკითხულობთ: „ღმერთი ან ღმერთთაღმერთი-მფარველი გამოიხატებოდა ჩვეულებრივ ცხოველის სახით. ასეთი წარმოდგენა ჯერ კიდევ პირველყოფილი დროიდან, როდესაც მათი წინაპრების მთავარი საქმიანობა ნადირობა იყო. მაშინ თითოეულ მონადირის გვარს თავის ღმერთ-მფარველად ჰყავდა განსაზღვრული ცხოველი, ღმერთს კი ეწოდებოდა ამ ცხოველის სახელი“.

ჩვენ აქ ვხედავთ რელიგიური რწმენის—იდეოლოგიური ფაქტის—მოსწავლეთათვის გასაგებსა და მისაწვდომ ახსნას საზოგადოების მატერიალური ცხოვრების პირობებით. მაგრამ ამავე დროს უნდა ვერძღოთ ზედმეტად გამარტივებას, ეკონომიურ მატერიალიზმში გადავარდნას და „მოწინავე თეორიის დამრახმავი, ძაორგაიზიზებული და გარდამქმნელი როლის“ დავიწყებას (ს ტ ა ლ ი ნ ი).

მეცნიერების, ფილოსოფიის, რელიგიისა და სხვ. წარმოშობისა და განვითარების ისტორია სასკოლო კურსში გაშუქებულ უნდა იქნას მოკლედ, მაგრამ, ამასთან ერთად, მათი განვითარების ძირითად მომენტებს უნდა გაესვას ხაზი. ამავე დროს კი ასეთი შეკაფიობა სწავლელის პრაქტიკაში ამეაჰად ხშირად არ გვხვდება.

ძველი საბერძნეთის ისტორიაში მასწავლებელს შეუძლია მოსწავლეებს უჩვენოს, რომ ბერძნების მეცნიერული ცოდნა ნაწილობრივ განთავისუფლდა რელიგიის გავლენისაგან. მაგრამ მეცნიერული კვლევის ნაძდევი მეთოდების შექმნა და უტყუარი მეცნიერული ცოდნის დაგროვება მოსწავლეებს შეიძლება ეუჩვენოთ მხოლოდ შუა საუკუნეების ისტორიის უკანასკნელი პერიოდის კურსში, ახალი ისტორიისა და სსო კავშირის ისტორიის კურსში.

შუა საუკუნეების რელიგიური ინელეთის მოციქულობის გავლენისაგან გააფთოებული ბრძოლის შედეგად განთავისუფლებულმა მეცნიერებამ დიდ განვითარებას მიაღწია, მაგრამ ახალი ისტორიის მეორე პერიოდში, კაპიტალიზმის დაცემის პერიოდში, ბურჟუაზიულ მეცნიერთა შორის ისევ წარმოიშვა მისწრაფება დაეკავშირე-

ბინათ მეცნიერება რელიგიასთან. ამკვარად, მასწავლებელი თანდათანობით არკვევს მეცნიერების ბრძოლას მისი განვითარებისადმი მტრულ რელიგიასთან და რეაქციონერ ბურჟუაზიულ მეცნიერთა ცდებს—მომავალი პროლეტარული რევოლუციის შიშით შეეფერხებინათ თავისუფალი აზრის განვითარება.

სსრ კავშირის ისტორიის შესწავლისას მასწავლებელი უჩვენებს ბურჟუაზიული საზოგადოების ხუნდებისაგან განთავისუფლებული საბჭოთა მეცნიერების გაფურჩქვნას და მის შემდგომ განვითარებას.

მეცნიერების, სახელმწიფოებრივი წყობილების, საზოგადოებრივ ურთიერთობათა ისტორია უნდა მიეცეთ არა ფაქტების ჩამოთვლისა და მათი წმინდა გარეგნული, ფორმალური აღწერის სახით, არამედ ტიპური საყოფაცხოვრებო შემთხვევის, აღმინისტრაციული დაწესებულების, მეცნიერული ორგანიზაციისა და სხვ. ეშუაობის კონკრეტული აღწერის სახით. ასეთი აღწერის ერთობლიობა მოგვცემს მთელ რიგ დასამახსოვრებელ სახეებს, რომლებიც საერთოდ წარმოდგენას იძლევიან საზოგადოების კულტურულ დონეზე განსახილველ პერიოდში.

ამგვარად, თუ მასწავლებელი გულმოდგინედ მოიფიქრებს ისეთ პედაგოგიურ ამოცანებს, რომლებიც მოსწავლეებს დაანახებებს მეცნიერებისა და ფილოსოფიის განვითარებას, რელიგიის წარმოშობას, ისტორიას და მის როლს კლასობრივ ბრძოლაში მთელ ისტორიულ მასალასთან მკიდროდ დაკავშირებით, ამით ის ხელს შეუწყობს მოსწავლეებში ისტორიის უკნიშნულოვანესი ეტაპების და შემეცნების ფორმების განვითარების მარქსისტულ-ლენინური გაგების წარმოშობას.

მასწავლებლისათვის ძალიან ძნელია გადმოსცეს მეცნიერების ისტორია, რადგან რთული პრობლემები, რომლებიც ხშირად იდგა აღწერილი ეპოქის მეცნიერთა წინაშე, არ შეიძლება გასაგები იყოს მოსწავლეებისათვის მათი განყენებულობის გამო. მაგალითად, V კლასის მოსწავლეებს არ შეუძლიათ გაიგონ სოკრატეს, პლატონისა და არისტოტელეს ფილოსოფია; VI კლასის მოსწავლეები ვერ გაიგებენ სწავლულ სქოლასტიკოსთა დავას და ა. შ. ასეთ შემთხვევებში გვიხდება შეპოვიუარგლოთ მხოლოდ მეცნიერული მიმართულების ან ამა თუ იმ პირის მოღვაწეობის საზოგადოებრივი მნიშვნელობის დახასიათებით. მეცნიერების საკითხების მარჯვედ გაცნობის მაგალითად გამოვადგება არისტოტელესადმი მიძღვნილი აბზაცი პროფ. მიშელის სახელმძღვანელოში. ამ სახელმძღვანელოში ნათქვამია, რომ არისტოტელემ „შეაჯამა მეცნიერე-

ბის განვითარება მთელ მის წინაღობინდელ პერიოდში,“ რომ მისი ნაწარმოებები „მიძღვნილია მეცნიერების სულ სხვადასხვა საკითხებისადმი“, რომ ნან „შედლო აღეზარდა მთელი რიგი შოწათეები“; ამავე დროს სახელმძღვანელოში მოკლედ დახასიათებულია მისი საზოგადოებრივი შეხედულებანი და მითითებულია, რომ მას „მონობა ნორმალურ მოვლენად მიაჩნდა“.

როგორც აქედან ჩანს, სახელმძღვანელო არც კი ცდილობს დასვას არისტოტელეს მოძღვრების არსის, მის მეცნიერულ-ვილოსოფიურ შეხედულებათა საკითხი. ეს იქნებოდა V კლასის მოსწავლეებისათვის სრულიად მიუწვდომელი ამოცანა.

მეცნიერული საკითხების გაშუქებაში მსგავს პრინციპულ პოზიციებზე დგანან ისტორიის საბჭოთა სახელმძღვანელოების სხვა ავტორებიც (მაგალითად, პროფ. კოსმინსკი შუა საუკუნეთა მეცნიერების შესახებ).

ამაო ცდა მთელი რიგი მასწავლებლებისა, რომლებიც ცდილობდნენ რთული მეცნიერული პრობლემები მოსწავლეებისათვის გადაეცათ „მეცნიერების ისტორიაში“, მოწმობს დასახელებულ სახელმძღვანელოთა ავტორების პოზიციის სისწორეს.

ყოველივე ზეოთქაულიდან გამომდინარეობს, რომ სამოქალაქო ისტორია არის კაცობრიობის წარსული ცხოვრების ყოველმხრივი გამოსახვა მის დიალექტიკურ განვითარებასა და მრავალფეროვნებაში. სხვათაირად რომ ვთქვათ, ისტორია არის მრავალმხრივი წინააღმდეგობრივი ისტორიული პროცესის მის მთლიანობაში გამომსახველი კონკრეტული მეცნიერება. ეს მეტად მნიშვნელოვანი აზრი მოსწავლეებზე უნდა შეითვისონ ისტორიის შესწავლის შედეგად.

არც ერთ სასწავლო საგანს არა აქვს ისეთი დიდი მნიშვნელობა მოზარდი თაობის კომუნისტური აღზრდისათვის, როგორც ისტორიას. შეიძლება უურო ხაზგასმით ვთქვათ: ისტორიის გარეშე შეუძლებელია ჩვენს დროში ახალგაზრდობის კომუნისტურად აღზრდა.

„როდესაც ადამიანები ხედავდნენ, — ამბობდა ლენინი, — როგორ გმინავდნენ მათი მამები და დედები მემამულეთა და კაპიტალისტთა უღელქვეშ, როცა ისინი თვითონ მონაწილეობდნენ იმ ტანჯვა-წვალებაში, რომელიც თავს ატყდებოდა იმათ, ვინც ბრძოლას იწყებდა ექსპლოატატორების წინააღმდეგ, როცა ისინი ხედავდნენ, თუ რაოდენ მსხვერპლს მოითხოვდა ამ ბრძოლის განგრძობა მონაპოვარის შესანარჩუნებლად, რა გააფთრებულ მტრებს წარმოად-

გენენ მემამულენი და კაპიტალისტები,—მაშინ ამგვარ პირობებში ეს აღანიანები კომუნისტებად იზრდებიან“.*

კაპიტალისტური ქვეყნების მშრომელ ახალგაზრდობას მთელი ცხოვრების ვითარება მოუწოდებს ბრძოლისაკენ, ასწავლის შეთანხმებულ მოქმედებას. ძლევანოსილი ბრძოლის საწარმოებლად ახალგაზრდობამ არა მარტო უნდა იგრძნოს, არამედ შეიცნოს კიდევ კაპიტალისტური წარმოების კანონები. ამ მიზანს ემსახურება პოლიტიკური ეკონომია. კარლ მარქსმა თავისი გენიალური ნორსმვერეტელობით შეაფასა პოლიტიკური ეკონომიის მნიშვნელობა პროლეტარიატის ბრძოლაში თავისი განთავისუფლებისათვის და ნუშათა კლასს მისცა მრისხანე იარაღი კაპიტალიზმის დასაძინებად.

ისტორიის შესწავლას აღამიანი მიყავს ისტორიის იმ კანონების გაგებად, რის ძალითაც ერთი საზოგადოებრივი წყობილება იცვლება მეორეთი, რომელსაც აპყავს საზოგადოება უფრო მაღალ საფეხურზე. თავის მხრივ, ეს უკანასკნელი წყობილება, საწარმოო ძალთა შენდგომი განვითარების გამო, რამდენიმე ხნის შემდეგ იქცევა მუხრუჟად, რომელიც აჩერებს საზოგადოების წინსვლას. ეს წინააღმდეგობა გადაწყდება რევოლუციის გზით, რომლის შედეგადაც დრომოქმული საზოგადოებრივი წყობილება იცვლება ახლით, და ა. შ. თქით სოციალისტურ რევოლუციამდე. ამგვარად გამომუშავდება ჩვეულება, რომ საზოგადოებრივი ცხოვრების ყველა მოვლენა განვიხილოთ ისტორიული თვალსაზრისით, ე. ი. ანალიზი გავუკეთოთ იმას, თუ როგორ აღმოცენდა ესა თუ ის საზოგადოებრივი მოვლენა, რა ვითარებაში და როგორი ძალების გავლენით ვითარდება იგი, რათა ფაქტების მთელი ერთობლიობის საფუძველზე მივცეთ სწორი შეფასება და განვსაზღვროთ მისი განვითარების პერსპექტივა.

ჩვენს ქვეყანაში ექსპლოატატორული კლასები ლიკვიდირებულია; ჩვენი ახალგაზრდობა არ ხედავს კაპიტალისტებსა და მემამულეებს, არ განიცდის მათგან ჩაგვრას არც თვითონ და არც თავის ახლობელთა მიმართ.

ჩვენი ქვეყნის წარსულის შესწავლით, მემამულეებისა და მეფაბრიკეების მხრივ მშრომელთა ჩაგვრისა და ექსპლოატაციის, თვითმპყრობელურ-მემამულური წყობილების თვითნებობისა და ძალადობის გაცნობით, ახალგაზრდობა იწყებს იმ სიკეთეების გაგებასა და დაფასებას, რომლებსაც აძლევს მას საბჭოთა ხელისუფლება,

* ვ. ი. ლენინი, თხზ., ტ. 31, გვ. 270.

მას შეგნებულად უყვარს და ამაყობს თავისი სამშობლოთი, რომელმაც მოსკო ადამიანის მიერ ადამიანის ექსპლოატაცია და დაამყარა მსოფლიოში ყველაზე უფრო მოწინავე საზოგადოებრივი წყობილება. შემდეგ, უჩვენებს რა მოსწავლეებს ექსპლოატატორულ საზოგადოებას, აღწერს რა მშრომელთა ბრძოლას თავისი განთავისუფლებისათვის მთელ მსოფლიოში, ისტორია ზრდის სიძულვილს ექსპლოატატორებისადმი, ინტერნაციონალური ძმური სოლიდარობის გრძნობას, ასწავლის კომუნისმის იდეების გამარჯვებისათვის ბრძოლას. ამგვარად, ისტორია ხელს უწყობს მოსწავლეებში კომუნისტური შეგნების ჩამოყალიბებას.

აღმზრდელითი მუშაობა მიმდინარეობს ისტორიული მასალის არა რაიმე განზრახვი, ხელოვნური შერჩევის გზით, არამედ შესუსწავლი ისტორიული ფაქტების თვით სოციალური ბუნების ძალით.

ამის გასაგებად საჭიროა დაუუპირისპიროთ ერთმანეთს ისტორიის გადმოცემა ბურჟუაზიული ისტორიკოსებისა და ისტორიკოს-მარქსისტების მიერ.

ბურჟუაზიული ისტორიკოსი იმ რწმენიდან გამოდის, რომ მსოფლიოს ყველა ხალხები იყოფა, ერთი მხრივ, ნიკიერ ხალხებად, რომლებიც მოწოდებული არიან ისტორიაში აქტიური როლი შეასრულონ (ისტორიის სუბიექტი), და, მეორე მხრივ, არანიკიერ, ჩამორჩენილ ხალხებად, რომლებიც ისტორიის ობიექტს წარმოადგენენ.

ბურჟუაზიული ისტორიკოსები სახელმძღვანელოებში თავიანთი ხალხის ისტორიას გადმოსცემენ ისე, რომ უჩვენონ ამ ხალხის სიდიადე. სხვების მიმართ უპირატესობა და მისი უფლება—მბრძანებლობდეს და მორჩილებაში ყავდეს უფრო სუსტი ხალხები: „Deutschland, Deutschland über alles“ („გერმანია, გერმანია ყველაზე მაღლა“)—ეს „თეორია“ ფაშისტებმა ურჯულობანდ მიიყვანეს. მაგი შეხედულებით ყველა ხალხი, გარდა გერმანელებისა, „უმალლესი რასის“ „ნიკიერი“ ხალხის—გერმანელების ბუნებითვე გაჩენილი მონაა“, და ამ „მონებს“ არსებობის უფლება აქვთ მხოლოდ იქნებად, რამდენადაც შეუძლიათ „ბატონების ერს“ ემსახურონ. თავიანთი ბატონობის უფლების საჩვენებლად ფაშისტები მიმართავენ „ისტორიულ“ დასაბუთებას, მაგრამ რადგან ობიექტური, მეცნიერულ პოზიციებზე მდგომი ისტორია არ ამტკიცებს და არც შეუძლია დაამტკიცოს გერმანელთა ბატონობის განსაკუთრებული უფლებები, ამიტომ ფაშისტები მიმართავენ მეცნიერების ფალსიფიკაციას. ხალხთა დაყოფა სრულფასოვან და არასრულ-

ფასოვან, „მაღალ“ და „დაბალ“ რასებად ზრდის შოვინისტურ, კაცთმოდულე შეხედულებებსა და გრძნობებს და აღვირს ხსნის ადამიანის უქდაბლეს ინსტინქტებს, აქცევს თვითონ მას მხეცად.

მარქსისტულ-ლენინური ისტორიკოსებისათვის უცხოა ხალხთა დაყოფა სრულფასოვან და არასრულფასოვან ხალხებად, მათთვის საძულველია ყოველგვარი რასიული დისკრიმინაცია. პირიქით, ისტორიკოს-მარქსისტები იმ კონცეფციიდან გამოდიან, რომ ხალხთა დაწინაურებისა და ისტორიულ ასპარეზზე მათი ადგილის განსაზღვრისათვის გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს ეკონომიური, პოლიტიკური, ბუნებრივი და სხვა პირობების ამა თუ იმ შეხამებას. საკმარისია მოვიგონოთ მაგალითი რომის იმპერიისა, რომელმაც თავისი დროისათვის ცივალზაციის მაღალ დონეს მიაღწია და ბარბაროს ხალხთა შეტევით დაიშალა. ჩვენ ვიცით, რომ ისტორიას ქმნის საზოგადოების მატერიალური ცხოვრების კონკრეტული პირობები. ასეთი თვალსაზრისი უზრუნველყოფს ისტორიული ფაქტების ობიექტურ შეფასებას და შეცდომისაგან იცავს ისტორიკოსს. ისტორიკოსი-მარქსისტი დაინტერესებულია მეცნიერული უტყუარობით და ისტორიული პროცესის სწორი, მართალი გაშუქებით, რადგანაც ეს პროცესი იწვევს კაპიტალისტური წყობილების გარდუეალ დანგრევას მთელ მსოფლიოში. ისტორიკოს-ბურჟუას კი ეშინია ამ ობიექტური დასკვნისა, ამიტომ იგი დაინტერესებულია ისტორიის ფალსიფიკაციით.

შემდეგ, ისტორიკოსი-მარქსისტი კლასობრივი ბრძოლის, როგორც ისტორიის მამოძრავებელი ძალის აღიარებას ავრცელებს პროლეტარიატის დიქტატურის აღიარებამდე, რაც მიუღებელია არა მარტო ბურჟუაზიული ისტორიკოსებისათვის, არამედ 11 ინტერნაციონალის „სოციალისტებისათვისაც“.

მოსწავლეები ისტორიის მთელი კურსის მანძილზე სწავლობენ მოვლენების ანალიზს: ექსპლოატაციის დანახვას, მისი წარპოშობის მიზეზებისა და მისი ფორმების განვითარების შეცნობას; ისინი ეცნობიან მჩაგვრელთა წინააღმდეგ ჩაგრულთა გმირული ბრძოლის ფაქტებს. ისტორიის სწავლების პროცესში მოსწავლეები ეჩვევიან მშრომელთა და ექსპლოატირებულთა მიმართ თანაგრძნობას, რა ეროვნებასაც უნდა ეკუთვნოდნენ ისინი. მოსწავლეები თანაუგრძნობენ თავიანთ მჩაგვრელთა წინააღმდეგ აჯანყებულ ძველი ეგვიპტის მონებსა და მიწათმოქმედთ, ძველი რომის მონებს (ბერძნებს, სირიელებს, გალებს, ფრაკიელებს და სხვ.), რომლებიც სპარტაკის ხელმძღვანელობით აჯანყდნენ, ინგლისის, საფრანგეთის,

გერმანიის გლეხებს, რომლებიც ჯანყდებოდნენ ხოლმე თავი-
ანაი ფეოდალური ბატონების წინააღმდეგ, ლიონის მუშებს,
ჩარტისტებს და ა. შ. მოსწავლეები სიძულელით აენტე-
ბიან მეფის თვითმპყრობელობის მიმართ, რომელმაც დახვრი-
ტა უიარალო მუშები ზამთრის სასახლის წინ და ლენახტ. რომელ-
მაც რუსეთი გადააქცია „ხალხთა საპყრობილედ“. მოსწავლეები
სწავლობენ გაიგონ მთელი სიდიადე ოქტომბრის სოციალისტური
რევოლუციისა—მსოფლიო ისტორიაში მშრომელთა პირველი გამარ-
ჯვებისა. მოსწავლე სრულიად ბუნებრივად იმსკვალება მთელი მსო-
ფლიოს მშრომელთა ინტერნაციონალური სოლიდარობის იდეებით
და ეჩვევა იმას, რომ მთელი მსოფლიოს ექსპლოატატორებში ხე-
დავდეს თავის მტრებს. მაგრამ აქ მასწავლებელი უნდა უფრ-
თხილდეს ისტორიულ მოვლენებზე გამარტივებული შეხედულების
განვითარებას. მოსწავლემ ერთი ნიშნის ქვეშ არ უნდა გააერთიან-
ნოს ექსპლოატაციაზე აგებული ყველა საზოგადოებრივი ფორმა-
ცია. მან უნდა ისწავლოს იმის გაგება, რომ ფეოდალური წყობი-
ლება არის უშაღლესი საფეხური მონათმფლობელურთან შედარებით.
ხოლო კაპიტალისტური—ფეოდალურთან შედარებით, რადგან ისე-
ნი აღმოცენდნენ საწარმოო ძალების უფრო მაღალი განვითარების
ბაზაზე, ვიდრე განვითარების წინა სტადია იყო.

ამგვარად, მოსწავლეები პრაქტიკულად სწავლობენ დიალექტიკ-
ის დებულებათა გამოყენებას.

ერთი ხალხის მიერ მეორის დაპონებისა და ექსპლოატაციის
ფაქტები გვხვდება კლასობრივი საზოგადოების არსებობის მთელი
ისტორიის მანძილზე. ჩაგრულ ეროვნებათა მშრომელების ბრძო-
ლა თავისი ნაციონალური დამოუკიდებლობისათვის, იწვევს რა
ჩაგრული ხალხებისადმი თანაგრძნობას, ამავე დროს არის მასალა
პროლეტარული ჰუმანიზმის აღზრდისათვის, მოსწავლეთა ინტერ-
ნაციონალური აღზრდისათვის.

ნაციონალურ-განმათავისუფლებელი მოძრაობისადმი სწორი
დამოკიდებულების გამოსამუშავებლად დიდი მნიშვნელობა აქვს
იმას, რომ ეუჩვენოთ ნახევრულობა და შეზღუდულობა ბურჟუაზი-
ული ნაციონალური მოძრაობისა, რომელიც ეძებს კომპრომისს
მჩაჯგრელებთან მშრომელთა და თავისი ქვეყნის ინტერესების ხარ-
ჯზე და რომელიც ეროვნული დამოუკიდებლობის უფლებას სცნობს
მხოლოდ „თავისი“ ეროვნებისათვის და თანასწორუფლებიანო-
ბას—მხოლოდ თავისი კლასისათვის. ნაციონალურ-განმათავისუფ-
ლებელი მოძრაობის ისტორია XIX საუკუნეში გერმანიასა და

იტალიაში და XX საუკუნეში ინდოეთში, ჩინეთში, ეგვიპტეში და სხვაგან ამ მიმართულებით წდიდარ მასალას გვაძლევს. ისტორიული მასალით მოსწავლეთა ინტერნაციონალური აღზრდა მთავრდება ლენინურ-სტალინური ნაციონალური პოლიტიკის ახსნითა და სსრ კავშირის ხალხთა მეგობრობის ჩვენებით.

ისტორიის შესწავლა მოსწავლეებში ზრდის სწორ შეხედულებას რელიგიაზე. უკვე ძველი მსოფლიოს ისტორიის პირველ გაკვეთილებზე დიდი მნიშვნელობა აქვს იმას, რომ მოსწავლეებს უბრალოდ და გასაგებად უფიქნოთ, თუ როგორ წარმოიშვა რელიგია. ამასთან აუცილებლად უნდა ეცდილობდეთ მივალწიოთ იმას, რომ მოსწავლეებმა გაიგონ კანონზომიერება რელიგიის წარმოშობისა კაცობრიობის განვითარების განსაზღვრულ საფეხურზე, როდესაც ადამიანები სავსებით დამოკიდებული იყვნენ ბუნების სტიქიურ ძალებზე და არ შეეძლოთ არც მათი გაგება და არც მართვა. ჩვენს სკოლებში ბევრი მასწავლებელი ცდილობს რელიგიის წარმოშობის საკითხი ახსნას გამარტივებულად: მათი ახსნის მიხედვით გამოდის, რომ გაბატონებულმა კლასებმა გამოიგონეს რელიგია მშრომელთა ექსპლოატაციისათვის. ასეთი ახსნა დაკვირვებულ მოსწავლეებში ვაუგებრობას იწვევს. ხანდახან ისინი ეკითხებიან მასწავლებელს: „თვით მდიდრებს. — ფარაონებს. ქურუმებს, მონარქებს და სხვებს — სწამდათ განოგონილი ღმერთი თუ არა?“.

ეს საკითხი მასწავლებელს ჩიხში აწიყვდევს. მას უხდება აღიაროს, რომ რელიგიურ ოქმენას იზიარებდნენ გაბატონებული კლასების წარმომადგენლებიც, და ამგვარად უარი სთქვას თავის პირველ განმარტებაზე რელიგიის წარმოშობის შესახებ. ჩვენს მეთოდურ ლიტერატურაში რელიგიის წარმოშობის ჩვენების მეთოდის საკითხი დაუმუშავებელია, ან რომ პრაქტიკაში ამ საკითხის გაშუქებისას საკმაო სიცხეებს ვერ ვხედავთ.

რელიგიის წარმოშობის საკითხში უნდა გავარჩიოთ ორი მომენტი: 1) რელიგიის წარმოშობის მიზეზთა საკითხი და 2) გაბატონებული კლასების ინტერესებისათვის რელიგიის გამოყენების საკითხი.

მრავალი მასწავლებელი ამ ორ საკითხს ერთმანეთში ურევს და ვლებულოათ რელიგიის წარმოშობა განმარტივებულ ახსნას. რელიგიის წარმოშობის მიზეზთა საკითხი ყველაზე უმჯობესია გაფრჩხვს ეგვიპტის ისტორიის სწავლისას.

პროფ. მიშულინის რედაქციით გამოსული ზემოთ დასახელებული სახელმძღვანელოს მე-5 პარაგრაფის — „ძველ ეგვიპტელთა რელი-

გის* შესწავლისას სასარგებლო იქნება მოსწავლეებთან საუბარი დაეწყოთ, მაგალითად, ასეთი კითხვით:

რატომ ხდება ეგვიპტეში წლის განსაზღვრულ დროს ნილოსის აღიდება? ამ კითხვაზე მოსწავლეების პასუხის შემდეგ საჭიროა მასწავლებელმა აღნიშნოს: ახლა ჩვენ იმდენად ვიცით ბუნების კანონები, რომ შეგვიძლია არა მარტო ავხსნათ, არამედ ვიწინასწარმეტყველოთ კიდევ ბუნების მოვლენები (მაგალითად, ამინდი, მზისა და მთვარის დაბნელება). ამის შემდეგ მასწავლებელი კიდევ აძლევს კითხვას: როგორ ხსნიდნენ ძველი ეგვიპტელები დღისა და ღამის ცვლას, წვიმას, ნილოსის აღიდების და ნაპირებზე გადმოსვლას?

საკითხის ამგვარი დაყენებით მასწავლებელი მიზნად ისახავს ბაზი გაუსვას ძველი ეგვიპტელების უმწივობას და უსუსურობას ბუნების მოვლენების წინაშე, მათ მიერ ბუნების კანონების არცოდნას. ამ კითხვაზე პასუხის გაცემისას მასწავლებელი ხსნის, რომ უძველეს დროში ეგვიპტელები ეგვიპტის ფარგლებს არ გასცილებიან. მათ არათუ იცოდნენ აფრიკის ტროპიკულ წვიმებზე, არ იცოდნენ ნილოსის სიგრძე, ამიტომ მათთვის წყალდიდობის მიზეზი გაუგებარი იყო, ამიტომ ძველი ეგვიპტელები თვლიდნენ, რომ არსებობს ღმერთი, რომლისგანაც არის დამოკიდებული დღე და ღამე, რომელიც წარმოშობს ყოფაცხოვრებისთვის აუცილებელ ცეცხლს, და გზავნის წყალდიდობას, რომლისგანაც დამოკიდებულია ადამიანთა კეთილდღეობა. ამასთან სასარგებლო იქნება წავიკითხოთ ამონაწერი საბუთიდან ღმერთი ჩა-ს შესახებ, მოყვანილი პროფ. მიშულინის რედაქციით გამოცემულ სახელმძღვანელოში: „როდესაც მე ვახელ თვალებს, — დედამიწაზე დგება სინათლე, როდესაც მე ვხუქავ თვალებს, — დედამიწაზე იწყება ღამე. მე ვუგზავნი ადამიანებს წყალდიდობას და ვაჩენ ცეცხლს“. ამგვარად, მოსწავლეები დაინახავენ, რომ რელიგია წარმოიშვა როგორც ადამიანის ცოდნის ბალღური მდომარეობის ნაყოფი.

ნას შემდეგ, რაც მასწავლებელი ახსნის რელიგიის წარმოშობის საკითხს, იგი პირდაპირ არ გადადის გაბატონებული კლასების მიერ რელიგიის გამოყენების საკითხზე. თუ ამ ორი საკითხის შესწავლა ახლოა ერთმანეთთან დროის მიხედვით, მაშინ ორივე საკითხი მოსწავლეთა ცნობიერებაში შეირწყება და შეიძლება მივიღოთ რელიგიის წარმოშობის გამარტივებული ახსნა. უკეთესია ამ ორი საკითხის შესწავლა ერთმანეთს დავაშოროთ ერთგვარი შუალედით—ერთი-ორი გაკვეთილით, რათა მოსწავლეთა გონებაში აღიბეჭდოს ორი და არა ერთი საკითხი.

რელიგიის ისტორიის შემდგომი შესწავლისას აუცილებელია ყურადღება მივაქციოთ შემდეგ მიზნებს: 1) მოსწავლეებმა უნდა დააგროვონ ერთგვარი ფაქტიური მასალა, რომელიც საჭირო იქნება ქრისტიანობის ისტორიის შესწავლისას, და 2) დაადგინონ კავშირი ძველი დროის ადამიანთა ზოგიერთ რელიგიურ რწმენას შორის, ამ რწმენის გადმონაშთებით, რომლებიც ნაწილობრივ ჯერ კიდევ შემორჩენილია ჩვენში. დავასურათოთ ეს მაგალითებით.

მასწავლებელი ჩერდება მითხე ოზირისისა და იზიდის შესახებ იმისათვის, რომ ხაზი გაუსვას იმ ნაწილს, სადაც ლაპარაკია ბუნების რეაქციის შესახებ ოზირისის ტანჯვაზე, სიკვდილზე და მკვდრებით აღდგომაზე. ამგვარად, მოსწავლეს შეუძლია ნოიგონოს ეს მითი, როდესაც იგი შეისწავლის ლეგენდას ქრისტეს აღდგომაზე. ბაბილონის რელიგიის შესწავლისას მასწავლებელი ამავე მიხნით გადმოსცემს მითს თამუზზე და ქალღმერთ ისტარზე.

ამავე სახით მასწავლებელი ყურადღებას აქცევს ბერძნული ღმერთების ანთროპომორფიზმს, აღნიშნავს ესგავსებას ბერძნების მიერ ღმერთის წარმოდგენასა და ქრისტიანების მიერ წმინდანებისა და მეორეხარისხოვან ღვთაებათა წარმოდგენას შორის.

სასარგებლოა ცრუმორწმუნეობის გადმონაშთების წარმოშობა, რომლებიც აქა-იქ ჯერ კიდევ შემორჩენილია ჩვენს ყოფაცხოვრებაში, ავხსნათ ძველი ბაბილონების რელიგიური წარმოდგენების გავლენით (მაგალითად, რწმენა ბედნიერი რიცხვისა და უბედურების მომტანი რიცხვისა -- ვთქვათ 13-ისა), რწმენა მავნე და კეთილი სულებისა, თავის დაცვა მავნე სულებისაგან -- ავგაროზების ტარება (ქრისტიანული ჯვრებისა და ხატების ტარება და სხვ.).

ძველი მსოფლიოს კულტურის ისტორიაში მნიშვნელოვანი მომენტია ქრისტიანობის ისტორია. ქრისტიანობის საკითხით მოსწავლეები დაინტერესებული არიან, მაგრამ პროგრამას, სახელმძღვანელოსა და, მაშასადამე, მასწავლებელსაც არ შეუძლია ამ მოვლენას დიდი დრო დაუთმოს, ამიტომ ამ საკითხის გადმოცემისას საჭიროა გულმოდგინე მეთოდური მოფიქრება.

უწინარეს ყოვლისა ხაზი უნდა გაესვას იმას, რომ ქრისტიანობა არც ერთ ხალხს არ აძლევდა უპირატესობას სხვა ხალხთა მიმართ („არცა ბერძენი, არცა იუდეველი“), ამ მხრივ ის ინტერნაციონალური რელიგია იყო, მაშინ როდესაც ყველა სხვა უძველესი რელიგია მკვიდროდ იყო დაკავშირებული ხალხებთან და იმ სახელმწიფოებთან, რომლებშიც ისინი წარმოიშენენ. მართა ეს აძლევდა

უპირატესობას ქრისტიანობას ყველა სხვა რელიგიის მიმართ მრავალეროვანი რომის იმპერიის პირობებში.

ქრისტიანობის მეორე თავისებურება იყო ის, რომ იგი გაჩნდა მონათმფლობელური საზოგადოების დაცემის პერიოდში და თავდაპირველად იყო იდეოლოგია (გასაყებია, რომ მოსწავლეებისათვის ამ ძნელი სიტყვის თქმა საჭირო არ არის) საზოგადოების ჩაგრული ფენებისა—მონების, კოლონების და თავისუფალი დატაკებისა, რომლებაც დაკარგეს ამქვეყნად თავიანთი ცხოვრების გაუმჯობესების იმედი და მთელი იმედები დაამყარეს საიქიო ცხოვრებაზე და სამყაროს მხსნელზე, ღვთისგან მირონცხებულზე. ამასთან დაკავშირებით სასარგებლოა ვუამბოთ მითი იესო ქრისტეს შესახებ.

ამის შემდეგ აუცილებელია მოსწავლეებს მოვუთხროთ, რომ გაბატონებულმა კლასებმა ქრისტიანობა გამოიყენეს როგორც მონათმფლობელური წყობილების განმტკიცებისა და გამარადისების იარაღი. საჭირო იყო მონების შეკავება ბრძოლისაგან, და ამ ნხრივ ქრისტიანობა, რომელიც ქადაგებდა ბოროტებისადმი ძალადობით წინააღმდეგობის გაუწევლობას, ციური ნეტარების პასიურ მოლოდინს, მონათმფლობელების ინტერესებს უპასუხებდა. ქრისტიანობის ნიმოხილვა მთავრდება ქრისტიანული ეკლესიის თავდაპირველი წყობის მოკლე დახასიათებით და ეკლესიისა და სახელმწიფოს ურთიერთობის ძალიან მოკლე ნარკვევით.*

შემდგომში ქრისტიანობის ისტორიას მოსწავლეები შეხვდებიან შუა საუკუნეების ისტორიის შესწავლისას VI და VII კლასებში. მასწავლებელმა მოსწავლეების წინაშე ხაზი უნდა გაუსვას შემდეგ საკითხებს:

1. ევროპის ბარბაროსთა შორის ქრისტიანობის გავრცელების მიზეზი (ფეოდალების ახალი გაბატონებული კლასი ეძებდა იდეოლოგიურ იარაღს თავისი ძალაუფლების განმტკიცებისათვის).

2. ევროპის ხალხთა შორის ქრისტიანობის გავრცელების პროგრესული მნიშვნელობა (ბარბაროსებისადმი კულტურის გადაცემა).

3. დასავლეთ ევროპის მოსახლეობაზე კათოლიკური სამღვდლოების უდიდესი ძალაუფლების დამყარების მიზეზი (შუა საუკუნეების მიწათმოქმედის უძლეურება ბუნების სტიქიური ძალების წინაშე, მისი მოჩვენებითი დამოკიდებულობა ღვთის კაპრიზებისაგან, სანღვდლოება—თითქოს შუამავალი ღმერთსა და ადამიანებს

* როგორც გადმოცემულიდან ჩანს, მე ვერჩევ ქრისტიანობის ისტორიის გადმოცემას რამდენაღმე სკანაიარად, ვიდრე იგი მოცემულია პროფ. მიშელსონის ოუდაქვიით გამოსულ სახელმძღვანელოში.

შორის, ეკლესიის ცენტრალიზებული ორგანიზაცია; მის ხელში უდიდესი მიწებისა და მატერიალური სიმდიდრის დაგროვება).

4. შუა საუკუნეების საზოგადოების მთელი იდეოლოგიის საეკლესიო ხასიათი (ფილოსოფია—ლეთინგეტუველების მსახური. ხელოვნების საეკლესიო ხასიათი, ასკეტური იდეალების ბატონობა); მწველებლობა როგორც საზოგადოების დაბალი კლასების პროტესტი ფეოდალური ექსპლოატაციის წინააღმდეგ.

5. „მეცნიერება აღდგა რელიგიის წინააღმდეგ“. ეს პუნქტი განსაკუთრებით ნათლად უნდა იქნას ხაზგასმული საეკლესიო ბნელეთის მოციქულობის წინააღმდეგ მამაც სწავლულთა გმირული ბრძოლის ჩვენებით. ამ ბრძოლის ჩვენების სიძნელე მდგომარეობს იმაში, რომ მოსწავლეებისათვის გაუგებარია, რით განიხილება XVI—XVII საუკუნეების სწავლულთა რევოლუციურობა. მაგალითად, რა რევოლუციური საქმე გააკეთა კოპერნიკმა? მოსწავლე ხომ სკოლის I კლასიდანვე იმეორებს, რომ დედამიწა ბრუნავს წვის გარშემო და ერთ ადგილას არ დგას. იმისათვის, რომ მან კოპერნიკის გამოსვლის მთელი რევოლუციურობა იგრძნოს, მასწავლებელმა აუცილებლად უნდა დაუპირისპიროს ერთმანეთს სამყაროს წყობა ეკლესიის მოძღვრების მიხედვით მისი სწავლებით, ჯოჯოხეთით და სალხინებელით განსაზღვრულ ადგილას, და სამყაროს XVI—XVII საუკუნეების სწავლულთა წარმოდგენით, სადაც არც სწავლებით, არც ჯოჯოხეთისა და არც სალხინებლისათვის ქვეყნად აღვილი არ მოიძებნება. ორი სისტემის ასეთი დაპირისპირების შედეგად მოსწავლე იგრძნობს XVI—XVII საუკუნეების მეცნიერული აღმოჩენების რევოლუციურ მნიშვნელობას. გალილეის, ჯორდანო ბრუნოს და მეცნიერების სხვა წამებულთა ბედი ნოწინავე იდეისათვის თავდადებული ბრძოლის საუკეთესო მაგალითია და ამ მხრივ მას დიდი აღმზრდელობითი მნიშვნელობა აქვს.

6. რეფორმაციისა და კალვინისტური მოძრაობის ჩვენებისას ყველა ქვეყანაში, ამ მოძრაობათა კლასობრივი და პოლიტიკური მნიშვნელობის ახსნასთან ერთად, მოსწავლეებს აუცილებლად უნდა გადაეცემა მოკლე მათი რელიგიური მოძღვრების არსი.

7. იეზუიტობა და ინკვიზიცია როგორც პოლიტიკური და კულტურული რეაქციის ძარბა შუა საუკუნური ბნელეთის მოციქულობის ზოგიერთი ხერხის გადმოღება გერმანელი ფაშისტების მიერ.

8. XVIII საუკუნის განმანათლებელთა ბრძოლა ეკლესიის წინააღმდეგ. XVIII საუკუნის დასასრულის საფრანგეთის ბურჟუაზიული რევოლუციის მოღვაწეთა დამოკიდებულება რელიგიისადმი.

9. თანამედროვე ბურჟუაზიულ მეცნიერთა რეაქციული განწყობილებანი, მათი მისწრაფება—მოუძებნონ რელიგიას დასაყრდენი მეცნიერებაში.

10. საბჭოთა ხელისუფლება და რელიგია.

როგორც მოყვანილი საკითხების ჩამოთვლიდან ჩანს, ისტორია მასწავლებელს აძლევს მდიდარ მასალას მოსწავლეებისაგან შეგნებული და აქტიური მატერიალისტების აღსაზრდელად.

მასწავლებლის თხოვრა, მასალებიდან ამოღებული ციტატებისა და სურათების გამოყენებით, მოსწავლეებში ძლიერ ემოციას იწვევს.

ს ა ბ კ ო თ ა პ ა ტ რ ი ო ტ ი ზ მ ი ს ა ლ ზ რ დ ა. საბჭოთა პატრიოტიზმი აღიზრდება უწინარეს ყოვლისა ჩვენი საზოგადოებრივი წყობილებით. ჩვენი სახელმწიფოს ყოველი მოქალაქე, მათ შორის ყოველი მოსწავლევც, თითოეული თავისებურად, აქტიურად მონაწილეობს კომუნისტური საზოგადოებისა და სახელმწიფოს მშენებლობაში.

საზოგადოებრივი ორგანიზაციების ფართო ქსელი შესაძლებლობას აძლევს ახალგაზრდა მოქალაქეს გამოავლინოს თავისი შემოქმედებითი ნიჭი და უნარი, და დიდ საზოგადოებრივ საქმეებშიც კი თითოეულს შეუძლია დაინახოს თავისი შემოქმედებითი ინდივიდუალობის ნაწილი.

რუსი ხალხის მდიდარი წარსულის შესწავლა ახალგაზრდობაში ზრდის ნაციონალურ სიამაყეს, იმის მაღალ შეგნებას, რომ ჩვენ პატივი გვაქვს ვეკუთვნოდეთ დიდ საბჭოთა ხალხს, რომელმაც მოგვცა მშრომელთა გენიალური ბეღადები—ლენინი და სტალინი.

მაგრამ არ შეიძლება ვიფიქროთ, რომ პატრიოტიზმი იბადება თავისთავად, სტიქიურად, მასწავლებლის გავლენის გარეშე.

თავის მუშაობაში პატრიოტიზმის აღსაზრდელად, მასწავლებელმა არ უნდა მიმართოს ხელოვნურ პათოსს ან სპეციალურ ხერხებს. იგი უნდა ლაპარაკობდეს უბრალოდ და გულწრფელად. მთავარია, რომ იგი თვითონ განიცდიდეს პატრიოტულ აღმავლობას, მაშინ აღმზრდელიობითი მიზანიც მიღწეული იქნება.

ზოგიერთები შეცდომით ფიქრობენ, რომ საბჭოთა პატრიოტიზმის აღზრდა ხდება მხოლოდ სსრ კავშირის ისტორიის გაკვეთილებზე და რომ მსოფლიო ისტორია არ იძლევა საზრდოს პატრიოტიზმის აღზრდისათვის. უეჭველია, სსრ კავშირის ისტორიას საბჭოთა პატრიოტიზმის აღზრდის საქმეში გადამწყვეტი მნიშვნელო-

ბა აქვს, მაგრამ მსოფლიო ისტორია ც მასწავლებელს შესანიშნავ სააღზრდელი მასალას აძლევს.

პარალელიზმის დამყარება თანამედროვეობასთან სრულებით არ არის სავალდებულო. დაე, თვითონ მოსწავლეებმა დაადგინონ მსგავსება მათთვის ცნობილ თანამედროვე ან ახლო წარსულის ფაქტებთან. ძლიერ შთაბეჭდილებას ახდენს, მაგალითად, მოთხრობა სპარტანელი მეფის ლეონიდისა და სამასი სპარტანელი მებრძოლის გმირული სიკვდილის შესახებ, რომლებიც გმირულად დაეცნენ სპარსეთის ნეფის ურდოებისაგან თერმოპილეს ხეობის დაცვის დროს. მასწავლებელმა ასეთ შემთხვევაში შესაფერისი ეპიზოდები უნდა გადასცეს ემოციურად და მიმზიდველად, რისთვისაც უნდა გამოიყენოს ისტორიული სახეები და საყოფაცხოვრებო და სამხედრო-ისტორიული დეტალები. პატრიოტის სახე აღვიძებს მოსწავლეში მზადყოფნას—შესწიროს თავისი სიცოცხლე სამშობლოს ბედნიერებას. დაე, თვითონ მოსწავლეებმა მოძებნონ საბჭოთა ხალხის გმირობის მაგალითები ფრონტზე და ზურგში დიდი სამამულო ომის დროს, რომელიც დამთავრდა საბჭოთა კავშირის ბრწყინვალე გამარჯვებით იმიტომ, რომ ჩვენს ქვეყანას სათავეში ედგა და უდგას გენიალური მხედართმთავარი ი. ბ. სტალინი, ვისი ხელმძღვანელობითაც გაცანტევერებულ იქნენ მთელი პროგრესული კაცობრიობის ჯალათები.

მეტად ძლიერ შთაბეჭდილებას ახდენს მოსწავლეებზე უცხოელ დამპყრობთა წინააღმდეგ ხალხთა ბრძოლის მაგალითები. მოსწავლეთა ცნობიერებაში დიდ კვალს სტოვებს ისტორია ენა და არკისა, რომელიც მეთაურობდა ფრანგი ხალხის ბრძოლას უცხოელ მოძალადეთა წინააღმდეგ; ამ ამბის თხრობა ხელს უწყობს მოსწავლეთა საკუთარი პატრიოტული განწყობილების ჩამოკალიბებას.

მოყვანილი მაგალითებიდან ჩანს, რომ პატრიოტიზმის აღზრდა ხდება მსოფლიო ისტორიის გაკვეთილებზედაც. მაგრამ სსრ კავშირის ისტორიაში მეცადინეობა მეტ შესაძლებლობას გვაძლევს საბჭოთა პატრიოტიზმის აღსაზრდელად.

სსრ კავშირის ისტორია უფრო ახლო და ძლიერ იპყრობს მოსწავლეებს, ვიდრე მსოფლიო ისტორია. განსაკუთრებული ყურადღებით ისმენენ ისინი იმ ბრძოლის ამბებს, რომელსაც ჩვენი წინაპრები ეწეოდნენ კრიზისულ მომენტებში, როდესაც რუს ხალხს ემუქებოდა უცხოელი დამპყრობლის ნხრივ დამონების საფრთხე. მოსწავლეებში პატრიოტული გრძნობების დიდ აღ-

მავლობას იწვევს სიამაყე ჩვენი წინაპრების გამო, რომლებმაც დაიცვეს ხალხის ღირსება და თავისუფლება და სახელმწიფოს დამოუკიდებლობა; მათში იბადება იმის სურვილი, რომ თვითონ ჩაიდინონ მოქალაქეობრივი საგმირო საქმე თავიანთი სამშობლოს სადიდებლად. ცოცხალ, მხატვრულ თხრობას ალექსანდრე ნეველზე, დიმიტრი დონელაზე, მინინზე და პოჟარსკიზე, სუვოროვზე და კუტუზოვზე, 18:2 წ. პარტიზანულ მოძრაობაზე; 1918—1921 წლების სანოქალაქო ომსა და მის გმირებზე — ჩაპაევზე, შჩორსზე და სხვებზე დიდი აღმზრდელობითი ძალა აქვს. რუსი ხალხის დამოუკიდებლობისათვის ამ მეტროპოლითა ისტორიის გადაცემისას მასწავლებელმა ისინი უნდა უჩვენოს სიმართლით, ყალბი იდეალიზაციის გარეშე, იმ ისტორიულ გარემოსთან ზუსტი შესაბამისობით, რომელშიაც ისინი მოქმედებდნენ.

იმ ისტორიული მოვლენების გადაცემისას, რომლებიც ჩვენი ქვეყნისათვის საწინააღმდეგოდად დასრულდა, მასწავლებელი აღნიშნავს, წარუმატებლობის მიზეზებს. მაგალითად, რუსებმა განიცადეს დამარცხება თათრებთან ბრძოლაში მდინარე კალკაზე, თუმცა ისინი მამაცურად იბრძოდნენ. მოსწავლეები ხედავენ, რომ გამაჯგვებისათვის მართო პირადი სიმამაცე საკმარისი არ არის, საჭირო იყო აგრეთვე კუთხური განცალკევებულობის დაძლევა და სახელმწიფოს ერთ მთლიან ძალად შემქიდროება. ამგვარად, პატრიოტიზმის აღზრდა გულისხმობს ჩვენი სახელმწიფოს ძლიერ მძიმე წარსულის ჩვენებას. სახელმწიფოს მიერ გამოვლილი მძიმე განსაცდელი გვასწავლის მის სიუვარულს და მიღწეულ წარმატებათა დაფასებას. ამავე დროს მოსწავლეები ეცნობიან სახელმწიფოებრივი მმართველობის პრობლემებს.

საბჭოთა პატრიოტიზმის აღზრდისათვის დიდი მნიშვნელობა აქვს სამხედრო მასალას. სამშობლოს სიუვარული მოითხოვს მისი დაცვის უნარსაც. როცა ისმენს მასწავლებლის მოთხრობას, კითხულობს სახელმძღვანელოს თუ პოპულარულ ნარკვევს, სადაც მოცემულია რომელიმე ეპოქის იარაღის, ჯარების წყობის, მხედართმთავრების პირადი თვისებების თუ მეომრის ტიპური თვისებების აღწერა, როცა ეცნობა ბრძოლებისა და ომების მსვლელობის აღწერას, მოსწავლე იძენს ინტერესს სამხედრო ისტორიისადმი. მას აინტერესებს ისტორიის სამხედრო-ტექნიკური მხარე, იგი სწავლობს დაადგინოს დამოკიდებულება სოციალურ წყობილებასა და სახელმწიფოს სამხედრო ორგანიზაციას შორის. ასეთი მეცადინეობის შედეგად მოსწავლეში გამოამუშავდება იმის გაგება, რომ ჩვენი საბ-

ქოთა არმია რუსეთის არმიის საუკეთესო სანხედრო ტრადიციების მემკვიდრეა, რომ საბჭოთა მოქალაქეები აღჭურვილი არიან რუსეთის ათასწლოვანი სამხედრო ისტორიით აღზრდილი საბრძოლო თვისებებით. ისტორიის სწავლებას ახალგაზრდა მოქალაქე მიყავს იმ რწმენამდე, რომ ჩვენს ხალხს შეუძლია ბრძოლა და მტრის დამარცხება. მოსწავლეებში იღვიძებს მისწრაფება — მიბაძონ სახელგანთქმულ მხედართმთავრებს და დახელოვდნენ სამხედრო ხელოვნებაში. დიდი ომების ისტორია, მაგალითად, ისტორია პეტრეს ომისა წვეციასთან, შვიდწლიანი ომის ისტორია და სხვ. მდიდარ მასალას იძლევა მოსწავლეთა სამხედრო-პატრიოტული აღზრდისათვის. ამ ომების შესწავლისას აუცილებელია ხაზი გავუსვათ რომ მხედართმთავრის სიღიაზე მდგომარეობდა არა მარტო სპეციალურ სამხედრო ტალანტში, არამედ ჯარისკაცთა უზარმაზარ მასასთან ერთიანობის მიღწევის, ნისი ნდობის, სიყვარულისა და ერთგულების დასახურების უნარში.

საბჭოთა პატრიოტიზმის აღზრდა გულისხმობს აგრეთვე სიყვარულს თავისი ხალხისადმი, როგორც უდიდეს კულტურულ ღირებულებათა შემქმნელისა და მატარებლისადმი.

ისტორიას რომ სწავლობს, მოსწავლე ხედავს რუსი ხალხის შეუპოვარ მისწრაფებას განათლებისადმი, ცოდნისადმი. შესანიშნავი თქმულებანი დევგმირებზე. ისტორიული სიმღერები და გადმოცემანი ხალხის ამ კულტურულ მისწრაფებათა გამოხატულებაა.

დიდი მეცნიერები, გამოგონებლები, ხელოვნების ოსტატები თავიანთი მეცნიერული აღმოჩენებით, ტექნიკური გამოგონებებითა და ხელოვნების ნაწარმოებებით. გვიჩვენებენ, როგორი შემოქმედებითი შესაძლებლობანი იფარება ჩვენი ხალხის წიაღში, მთელრიგ შემთხვევებში ჩვენი მეცნიერულ-ტექნიკური აზროვნება წინ უსწრებდა დასავლეთ ევროპის აზროვნებას (მაგალითად, ორთქლის მანქანის გამოგონებელი პოლზუნოვი, რადიოს განომგონებელი პოპოვი), ხოლო ჩვენმა გენიალურმა მხატვრებმა და მოაზროვნებმა მნიშვნელოვანი განძი შეიტანეს მსოფლიო კულტურის საუნჯეში.

სსრ კავშირის ისტორიის შესწავლისა და მსოფლიო ისტორიასთან მისი დაპირისპირების გზით, დიდ მეცნიერთა, გამოგონებელთა, ხელოვნების მოღვაწეთა ბიოგრაფიების შესწავლის გზით მოსწავლეები დარწმუნდებიან, რომ ჩვენი საბჭოთა კულტურა მსოფლიო კულტურის საუკეთესო ტრადიციების მემკვიდრე და გამგრ-

ძელებელია. საბჭოთა მეცნიერებისა და ხელოვნების აყვავება შედეგია საბჭოთა ხალხის მდიდარი შემოქმედებითი უნარისა და თავისუფალი საბჭოთა წყობილებისა, რომელმაც განსაკუთრებით ხელსაყრელი პირობები შექმნა სსრ კავშირის ყველა ხალხის სწრაფი კულტურული ზრდისა და ყოველი ცალკეული საბჭოთა ეროვნების კულტურის განვითარებისათვის.

მამასადაე, სსრ კავშირის ისტორიაში კულტურის საკითხების შესწავლისას მასწავლებლის ამოცანა ის არის, რომ ხაზი გაუსვას საბჭოთა მეცნიერებისა და ხელოვნების ხალხურ და პროგრესულ ხასიათს და ახსნას საბჭოთა კულტურის კავშირი მსოფლიოს კულტურის უდიდეს მიღწევებთან.

ჩვენ გვოყვარს ჩვენი სამშობლო იმიტომ, რომ მან პირველმა დაამზო კაპიტალისტური წყობილება, რომ მან საქვეყნოდ გამოაცხადა ახალი სოციალისტური წყობილების უდიადესი საწყისები და ახორციელებს მათ. ჩვენ გვოყვარს ჩვენი სამშობლო იმიტომ, რომ მან გაათავისუფლა რუსეთის ჩაგრული ხალხები და სსრ კავშირის ხალხთა მეგობრულ ოჯახად შეაქვეშირა ისინი. ჩვენ გვოყვარს ჩვენი სამშობლო იმიტომ, რომ სსრ კავშირის ხალხებიდან გაშროვიდნენ კაცობრიობის უდიდესი გენიოსები — ლენინი და სტალინი, იმიტომ, რომ სსრ კავშირში გამოიქედა დიადი კომუნისტური პარტია, რომელიც მეთაურობდა სოციალისტურ რევოლუციას და ხელმძღვანელობს კომუნისმის აშენებას დედამიწის ერთ მეექვსედ ნაწილზე. ჩვენ ვაშაყოფთ ჩვენი სამშობლოთი იმიტომ, რომ მან იხსნა ცივილიზაცია ფაშისტის ურჯულების ქუსლქვეშ დაღუპვისაგან. მამასადაემე. საბჭოთა პატრიოტიზმი ბურჟუაზიული ქვეყნების პატრიოტიზმზე მაღლა დგას, რადგან საბჭოთა პატრიოტებს უყვართ თავისი ქვეყანა არა მარტო როგორც თავისი სამშობლო, არამედ აგრეთვე როგორც მსოფლიოში ყველაზე მოწინავე სახელმწიფო, რომელსაც მიჰყავს კაცობრიობა ახალი მწვერვლებისაკენ, და იმიტომ, რომ თავისი სამშობლოს სიყვარული კი არ გამოირიცხავს მთელი მოწინავე კაცობრიობისადმი სიყვარულს, არამედ პირიქით, ამ სიყვარულის შემადგენელ ნაწილს წარმოადგენს. მიუხედავად ეროვნებისა და რასისა, და ამიტომ იგი მოქმედებითი, პროგრესული ძალაა.

V. ისტორიის სასკოლო კურსის პროგრამა

განვიხილოთ ახლა, თუ რა იდეები უდევს საფუძვლად ისტორიის პროგრამას, მის მთელ კურსს.

პირველი და ძირითადი დებულება ის არის. რომ ჩვენს მოქმედ პროგრამებში კონცენტრიზმის პრინციპი გამოყენებულია განსაზღვრულ ფარგლებში. რევოლუციამდელ საშუალო სკოლაში ისტორიული მასალის კონცენტრული გავლა გაძლიერებით წარმოებდა. უწინდელ გიმნაზიაში, განსაკუთრებით 1913 წლის პროგრამების მიხედვით, ისტორიის ერთი და იგივე განყოფილება გიმნაზიის კურსის განმავლობაში ისჯავლებოდა ორჯერ, ხოლო ისტორიის ზოგიერთი ნაწილი — სამჯერაც კი. ჩვენს სკოლაში ორჯერ ისწავლება მხოლოდ სსრ კავშირის ისტორიის კურსი: პირველად — დაწყებით სკოლაში და მეორედ — VIII—X კლასებში.*

რატომ ცდილობდნენ რევოლუციამდე ისტორია შეესწავლათ კონცენტრიზმულად? პროგრამის ავტორები ამტკიცებდნენ, რომ უმცროსი ასაკის მოსწავლეებს არ შეუძლიათ გაიგონ ისტორია სრული მოცულობით. გიმნაზიის I—II კლასის მოსწავლეები აზროვნებდნენ კონკრეტულად, ამბობენ ისინი, — ანტიკომ უმცროს კლასებში პროგრამები იძლეოდნენ კონკრეტულ ფაქტებს, ხოლო რამდენიმე ხნის შემდეგ, როდესაც მოსწავლეების გონებრივი განვითარება ასაკთან ერთად იზრდებოდა. მათ აცნობდნენ კულტურისა და მეცნიერების განვითარებას და ისტორიული განვითარების ზოგიერთ უფრო რთულ პროცესს. მაშასადამე, ისტორიის თითოეულ განყოფილებას მოსწავლე ეცნობოდა სულ ცოტა ორჯერ.

კონცენტრიზმის ასეთი გაგებისას ერთიანი ისტორიული პროცესი იყოფა ორ ნაწილად: კონკრეტული ფაქტები წყდება ისტორიულ კანონებს და შეისწავლება ცალკე. იზოლირებულად, ყოველგვარი დასკვნებისა და განზოგადების გარეშე. ჩვენ არ შეგვიძლია ასე ვასწავლოთ ისტორია. დასკვნები და განზოგადებანი უნდა კეთდებოდეს კონკრეტული ფაქტების შესწავლის საფუძველზე, დასკვნებისა და განზოგადების გარეშე კონკრეტულ ფაქტებს ღირებულება არა აქვს, და ისტორიული პროცესის დაქუცმაცება ნაწილებად, ე. ი. ფაქტების მოწყვეტა მათი ანალიზიდან და განზოგადებიდან, მეთოდოლოგიური თვალსაზრისით გაუმართლებელია.

* საქართველოს სსრ სკოლებში—IX—XI კლასებში. რეგ.

ამიტომ ჩვენი პროგრამები დგება ისტორიულ-ქრონოლოგიური თანმიმდევრობის გეგმით. I და II კონცენტრი უნდა გვაძლევდეს ისტორიას, როგორც რალაც დამთავრებულს. ფაქტები და განზოგადებანი უნდა იყოს როგორც I, ისე II კონცენტრში. კონცენტრებს შორის განსხვავება უნდა იყოს მხოლოდ შესასწავლი მასალის რაოდენობისა და შესასწავლი ისტორიული ცნებების სირთულის და სისრულის მხრივ.

ჩვენი პროგრამების მეორე თავისებურება ის არის, რომ ისინი იგება სინქრონიზმის პრინციპის მიხედვით. რომელიმე ქვეყნის ისტორია მოცემული არაა განუწყვეტელი ხაზის სახით დასაწყისიდან ბოლომდე. მაგალითად, საფრანგეთის ისტორიას ჩვენ ვსწავლობთ არა შეუწყვეტელი ისტორიის სახით დაწყებული V საუკუნიდან. ჩვენ მას ვსწავლობთ რამდენიმეჯერ. ჯერ ვსწავლობთ საფრანგეთის ისტორიას V-დან IX საუკუნემდე, შემდეგ სხვა სახელმწიფოების — ბიზანტიის, არაბების ისტორიას და ა. შ. როდესაც ამ განყოფილებათა შესწავლას დავამთავრებთ, ისევ დაუბრუნდებით საფრანგეთის ისტორიას, ვსწავლობთ IX—XI საუკუნეებს. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ. ჩვენ ვსწავლობთ ერთი სახელმწიფოს ისტორიას პერიოდების მიხედვით და პარალელურად შევისწავლით სხვა სახელმწიფოების ისტორიას იმავე ისტორიულ პერიოდებში.

საპროგრამო მასალის ამგვარი აგება არის კიდევ სინქრონისტული აგება.

ისტორიის კურსის ამგვარი აგება დიდ მეთოდურ სიძნელებებს შეიცავს: 13—14 წლის მოსწავლეები, რომლებმაც ძლივს შეითვისეს ფაქტების ერთგვარი ჯამი ერთი ქვეყნის ისტორიიდან, უნდა გადავიდნენ სხვა ქვეყნის ისტორიის შესწავლაზე. მოსწავლის ცნობიერებაში ერთბაშად წარმოდგება სხვადასხვანაირი ობიექტები, რომლებიც განსაკუთრებულ ყურადღებასა და მიდგომას მოითხოვენ. ისტორიის სწავლების მთავარ მეთოდურ სიძნელეს, მისი სინქრონისტული აგებისას, სწორედ მოსწავლეთა მიერ ამ სხვადასხვანაირი ობიექტის ათვისება შეადგენს. მაგრამ ასეთი აგება აუცილებელია შემდეგ მოსაზრებათა გამო.

ისტორიული ფაქტები დროთა ვითარებაში დაეწიებას ეძლევა. მათი დამახსოვრებისათვის საჭიროა ისინი ხშირად გავიმეოროთ. მაგრამ განმეორებაც ვერ უზრუნველყოფს მთელი შესწავლილის მკვიდრ დამახსოვრებას. ზოგიერთი ფაქტი მტკიცედ ჩარჩება და დიდხანს რჩება მეხსიერებაში, ფაქტების უმრავლესობა კი მეხსიერებიდან ქრება.

შეიძლება მოგვეჩვენოს, რომ ისტორიის მასწავლებელი საერთოდ უსარგებლო საქმეს ეწევა, რადგან ატარებს მუშაობას, რომელიც, სულ ერთია, დავიწყებას მიეცემა. ნამდვილად კი ეს სულაც არ არის უსარგებლო მუშაობა. ისტორიის შესწავლის შედეგად მოსწავლეში წარმოიშობა წარმოდგენები და ცნებები, რომლებიც მისი ცნობიერების განუყოფელი ნაწილი ხდება. მოსწავლეს, რომელსაც ისტორია შეუსწავლია, ეცოდინება, მაგალითად, რა არის მონობა და როგორია მისი მნიშვნელობა ისტორიაში, ეცოდინება, რომ მონობა არსებობდა ძველ საბერძნეთშიც და ძველ რომშიც, ეცოდინება, მონობის ისტორიული მნიშვნელობა. ეცოდინება, რომ ის არსებობდა ჩვენს ერამდე და ჩვენი ერის დასაწყისში. ეს ძირითადი ფაქტი და მასთან დაკავშირებული ზოგადი ცნებები სამუდამოდ დარჩება ადამიანის გონებაში. ფაქტიური ისტორიის ნათელი ცოდნა, მიუხედავად ფაქტების განმტკიცებაზე გაწეული საფუძვლიანი მუშაობისა, სკოლის დამთავრების რამდენიმე წლის შემდეგ ადამიანს აღარ ექნება (თუ მას ისტორია თავის სპეციალობად არ აურჩევია), მაგრამ საერთო გაგება და ისტორიის ძირითადი პერიოდების დახასიათება მის ვეხსიერებაში დარჩება.

ისტორიის მასწავლებლის ამოცანაც სწორედ ის არის, რომ დაწერგოს ცნობიერებაში ისტორიული განვითარების ძირითადი ეტაპების დახასიათება. თუ ლაპარაკია, მაგალითად, V — IX საუკუნეებზე, მოსწავლემ ნტკიცედ უნდა იცოდეს, რომ ეს არის ფეოდალური საზოგადოების წარმოშობის საუკუნეები. და როდესაც სწავლობს ისტორიის ამ პერიოდს, მოსწავლე ხედავს, რომ საფრანგეთშიც, ინგლისშიც, ბიზანტიაშიც და სხვა ქვეყნებშიც ფეოდალიზმი იყო საზოგადოებრივი წყობილების გაბატონებული ფორმა ამ ეპოქაში. მაშინ ეპოქის საერთო დახასიათება უკვე მისი ცნობიერების ნაწილი ხდება.

როდესაც პროგრამას იმგვარად ვაგებთ, რომ ისტორიულ მასალას ვიძლევიტ პერიოდების მიხედვით და სხვადასხვა ქვეყნებში, მაშინ მოსწავლეებში გამოიშვავდება თითოეული ფორმაციისათვის დამახასიათებელი ისტორიული პროცესის კანონზომიერებისა და ისტორიული კანონების გაგება. ასე მაგალითად, შუა საუკუნეების ისტორიის შესწავლისას მოსწავლეები ითვისებენ ფეოდალური საზოგადოების საზოგადოებრივი წყობილების თავისებურებებს მისი ჩამოყალიბების პერიოდში, შემდეგ ისინი ლებულობენ წარმოდგენას ფეოდალური საზოგადოების თავისებურებებზე მისი აღმავლობის ეპოქაში და, ბოლოს, ეცნობიან ფეოდალური საზოგა-

დოების დამახასიათებელ ნიშნებს მისი დაშლის პერიოდში. ისტორიული განვითარების ამ თანმიმდევრობის შეგნება — ისტორიაში მეცადინეობის შედეგია. აი რატომ უნდა ავაგოთ პროგრამა იმგვარად, რომ მოსწავლეთა გონებაში ყოველი პერიოდი აღიბეჭდოს მისი დამახასიათებელი თავისებურებებით და დესაწყისი და ბოლო ქრონოლოგიური საზღვრებით.

ანგვარად, ნათელია, რომ ისტორიული მასალა აუცილებლად უნდა ნივეცეთ სწორედ პერიოდებად, მიუხედავად იმისა, რომ, როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, კურსის ასეთი აგება დიდ მეთოდურ სიძნელეს წარმოადგენს.

ისტორიული მასალის ასეთი სინქრონისტულ აგების მეოხებით მოსწავლეები შეითვისებენ არა მარტო ერთი ხალხის ისტორიას, არამედ მრავალი ხალხის ისტორიას, მთელი კაცობრიობის ისტორიას. გაიგებენ კავშირს ხალხთა შორის, მათ ურთიერთდამოკიდებულებას, თითოეული ხალხის ისტორიულ როლს და ა. შ.

ჩვენ რომ აგველო ერთი ქვეყნის ისტორია დასაწყისიდან დღემდე, შემდეგ ამავე წესით გადავსულიყავით მეორე ქვეყნის ისტორიაზე, შემდეგ მესამეზე და ა. შ., მივიღებდით იმის მსგავს მოვლენას, რომ გეოგრაფიის მასწავლებელს მოსწავლეებისათვის პირველად ეჩვენებინა მხოლოდ ევროპის რუკა, შემდეგ — აზიის, შემდეგ — აფრიკისა და ა. შ., ე. ი. ეჩვენებინა ქვეყნის ცალკეული ნაწილების რუკები. მოსწავლეები მიიღებენ წარმოდგენას ქვეყნის ყოველ ნაწილზე ცალკეულად, მაგრამ ქვეყნის ამ ნაწილების შეფარდებითი სიდიდე და ურთიერთმდებარეობა მათ არ ეკოდინებათ, ვიდრე არ დაინახავენ და არ შეისწავლიან ქვეყნის ყველა ნაწილის რუკას ერთად. ამის მსგავსად, ისტორიის კურსის სინქრონისტული აგება ადგენს კავშირს ცალკეულ ქვეყნებს შორის ისტორიულ პროცესში და განსაზღვრავს მათ ურთიერთ როლსა და დამოკიდებულებას.

მხოლოდ ძველი მსოფლიოს ისტორია შეისწავლება მონოგრაფიული პრინციპის მიხედვით. მაგალითად, საბერძნეთის ისტორია შეისწავლება მისი დასაწყისიდან ბოლომდე, და ამის შემდეგ, იმავე გეგმით, შეისწავლება რომის ისტორია. ამის მიზეზი ის არის, რომ კულტურულ ისტორიული და ეკონომიური კავშირი ცალკეულ ქვეყნებს შორის ძველ დროში სუსტი იყო და საერთო ქრონოლოგიური პერიოდები მათ განვითარებაში არ ყოფილა.

ამჟამად მოქმედი პროგრამა სსრ კავშირის ისტორიის ელემენტარული კურსის შესწავლას ითვალისწინებს დაწყებით სკოლაში.

V კლასში ისწავლება ძველი ისტორია, საბერძნეთის ისტორიით დამთავრებული; VI კლასში — რომის ისტორია და შუა საუკუნეების ისტორიის პირველი პერიოდი; VII კლასში — შუა საუკუნეების ისტორიის მეორე და მესამე პერიოდი. VIII კლასში ისწავლება სსრ კავშირის ისტორია პეტრე I-მდე და ახალი ისტორიის პირველი პერიოდი; IX კლასში — სსრ კავშირის ისტორია XVIII და XIX საუკუნეებში და ახალი ისტორიის მეორე პერიოდი და, ბოლოს, X კლასში — სსრ კავშირის ისტორია 1900 წლიდან ჩვენს დრომდე. პროგრამის ასეთი აგებისას მოსწავლე, რომელიც სრულ საშუალო სკოლას ამთავრებს, დასრულებულ ისტორიულ განათლებას იღებს. მის თვალწინ გაიარა კაცობრიობის ისტორიამ და ჩვენი სამშობლოს ისტორიამ უძველესი დროიდან ჩვენს დრომდე. პროგრამის ამგვარად აგების ნაკლი ის არის, რომ შვიდ კლასდამთავრებული ვერ ღებულობს დასრულებულ ისტორიულ განათლებას და, რაც მთავარია, ვერ ღებულობს საკმაო ცოდნას თავისი სამშობლოს ისტორიაში*.

VI. თხრობის თანამიმდევრობა და ქრონოლოგიის შესწავლა

ისტორიის როგორც მეცნიერების ათვისების ძალიან მნიშვნელოვანი ნაწილია მოსწავლეების მიერ ერთა საკითხისა და ისტორიაში დროის ანგარიშის გაგება.

მოსწავლეების წინაშე საჭიროა დავსვათ საკითხი ისტორიის დროის ანგარიშისა, როგორც პრაქტიკული ამოცანა. ამიტომ უკეთესია ეს საკითხი განვიხილოთ არა განყენებულად, როგორც ამას ჩვეულებრივ აკეთებენ მასწავლებლები კლასში ისტორიის შესწავლის დაწყების წინ და როგორც ეს საკითხი გადმოცემულია ძველი ისტორიის სახელმძღვანელოში (პროფ. მიშულინის რედაქციით), აგრეთვე განათლების სამინისტროს პროგრამებში, არაიქნება პრაქტიკულად, ე. ი. მაშინ, როცა მოსწავლეებს პირველი ქრონოლოგიური თარიღი შეხვდებათ. V კლასის კურსში ასეთი თარიღია ეგვიპტის ზემო და ქვემო სამეფოების გაერთიანების თარიღი. მასწავლებელმა უნდა განსაზღვროს თარიღი, ზუსტად დაასახელოს ეგვიპტის ორი სამეფოს გაერთიანების წელი: 5147 წლის წინ, თუ გაკვეთილი ტარდებოდა 1947 წ. (რიცხვს — 1947-ს მასწავლებელი

* ეს ნაკლი აცალკებულია 1947 წელს გამოცემულ ისტორიის პროგრამების ახალ პროექტებში.

მიუმატებს 3200, რადგან ეგვიპტის ორი სამღვოს გაერთიანება მოხდა 3200 წლის წინათ ჩვენს ერამდე).

მაგრამ მასწავლებელმა ჩვენი დროიდან თარიღის გამოანგარიშების დადგენის შემდეგ მოსწავლეებს მაშინვე უნდა უჩვენოს დროის ასეთი გამოანგარიშების მთელი უხერხულობა: თუ მიმდინარე წელთან შეფარდებით გაერთიანება მოხდა 5147 წლის წინ, მეორე წელს ეს რაღაცევი სხვა იქნება. მოსწავლემ, რომელიც სარგებლობს ძველი სახელმძღვანელოთი, უნდა გადაათვალიეროს, რომელ წელსაა დაბეჭდილი მისი წიგნი და სახელმძღვანელოში ნაჩვენებ წელს მიუხედავად კიდევ რამდენიმე წელი, რაც გავიდა წიგნის გამოცემიდან მოცემულ მომენტამდე. მაშასადამე, დროის ანგარიში ისტორიაში უნდა ვაწარმოოთ არა ჩვენი დროიდან, რადგან ეს წელი თანდათან იცვლება, არამედ ერთი მუდმივი წლიდან, რომლიდანაც ყველა ანგარიშობს. აქედან გამომდინარე, მოსწავლეებს ეძლევათ წარმოდგენა ერაზე. ამასთან აღინიშნება, რომ ერის დასაწყისად იღებდნენ როგორც ნამდვილ ამბებს (მაგალითად, რონელიმე დინასტიის მეფობის დასაწყისს), ისე შეთხზულ ანბებს (მაგალითად, სამყაროს შექმნა ლმერთის მიერ, რომელიმე ლმერთის დაბადება და სხვ.). ამის შემდეგ მასწავლებლისათვის იდეალი იქნება გადავლა ახალი (ქრისტიანული) ერის წარმოშობის ახსნაზე.

გამოცდილება გვიჩვენებს, რომ ქრონოლოგიის შესწავლისა V კლასის მოსწავლეები სხვა სიძნელეებსაც განიცდიან. ამ სიძნელეთა რიცხვს ეკუთვნის:

იმის უნარის უქონლობა, რომ რომელიმე მოვლენის საუკუნე განსაზღვრონ მისი თარიღის მიხედვით, მაგალითად, მათ არ შეუძლიათ განსაზღვრონ სოლონის რეფორმების საუკუნე. მაშინ როდესაც იციან თარიღი — 594 წ. ჩვენს ერამდე.

რამდენიმე უბრალო ვარჯიშობა და ახალოგია ჩქარა მიაჩვენებს მოსწავლეს განსაზღვროს საუკუნე. ასე, მაგალითად, მასწავლებელი მიმართავს მოსწავლეს და ეკითხება: „რამდენი წლისა ხარ?“, ჩვეულებრივ ლებულობს პასუხს: „მე ვარ ამდენი წლის“ სარგებლობს რა ამ პასუხით, მასწავლებელი ადგენს, რომ მოსწავლეს შეუსრულდა ამდენი და ამდენი სრული წელი და ახლა ის იმყოფება ამდენსა და ამდენ შემდგომ წელში. ასეა ისტორიაშიც: შესრულდა ამდენი და ამდენი სრული საუკუნე და დადგა მომდევნო ესა და ეს საუკუნეების აჩვენებს მოსწავლეს თარიღის მიხედვით სწრაფად გამოიყენოს მოვლენის საუკუნე.

მეორე საგრძნობი სიძნელე ქრონოლოგიის შესწავლისას ძველი ისტორიის კურსში არის დიდი ქრონოლოგიური პერიოდები და მათი მცირე ისტორიული ფაქტები. პირველი გაკვეთილებიდანვე მოსწავლეს უხდება საკმე ჰქონდეს ათასეულ წლებთან, რომელთა მანძილზე მოხდა სულ რამდენიმე მნიშვნელოვანი ისტორიული მოვლენა ისტორიული პერიოდის ქვეშაირტ ხანგრძლიობაზე მოსწავლეებს რეალური წარმოდგენა არა აქვთ. ამიტომ მასწავლებლის უმნიშვნელოვანესი ამოცანაა სწორი წარმოდგენის შექმნა კაცობრიობის უძველეს კულტურაზე და დროის მიხედვით ქვეშაირტ სიშორეზე ხალხთა ისტორიული ცხოვრების დასაწყისიდან.

ძირითადი ქრონოლოგიური ერთეულის—საუკუნის—ხანგრძლიობაზე მოსწავლეებში სწორი წარმოდგენის შესაქმნელად ამოსავალი მომენტი საუკუნისა და ათასი წლის ხანგრძლიობის შედარება ადამიანის ცხოვრების საშუალო ხანგრძლიობასთან. განსაზღვრავს რა ადამიანის ცხოვრების საშუალო ხანგრძლიობას, მასწავლებელი არ დაუშვებს შეცდომას. თუ ნოვლენის ისტორიულ ვადას განსაზღვრავს შეცვლილ თაობათა რაოდენობით. ეს ხელს შეუწყობს ისტორიული სიშორის რეალურ შეგრძნობას.

დიდი სიძნელის დაძლევა უხდებათ მასწავლებლებსაც და მოსწავლეებსაც დროის ე. წ. პირუტყუ გაანგარიშებისას ახალ ერამდე. მასწავლებელი განწარტავს, რომ ჩვენგან უფრო დაშორებული ამბები, ე. ი. ამბები, რომლებიც ადრე მოხდა ახალ ერამდე ანგარიშისას დათარიღებულია უფრო დიდი რიცხვით, ვიდრე ის ამბები. რომლებიც უფრო გვიან მოხდა. და რომ საუკუნის დასაწყისად უნდა ჩავთვალოთ 90-იანი წლები, ხოლო საუკუნის დასასრულად—რომელიმე საუკუნის პირველი ან მეორე ათეულის წლები. თუმცა ეს ახსნა გასაგებია, მოსწავლეებს აო შეუძლიათ იგი შეითვისონ, რადგან ეს პირუტყუ ანგარიში ეწინააღმდეგება მათში ჩამოყალიბებულ წარმოდგენას რიცხვების ბუნებრივ რიგზე. მაგრამ მასწავლებელმა ბევრი დრო არ უნდა დაჰარგოს თავისი ახსნის განმეორებაზე: იმავე გაკვეთილზე, რომელზედაც ახსნა ცნება ერის დასაწყისზე, მან მოსწავლეებს შესაძლებლობა უნდა მისცეს მიეჩვიონ პირუტყუ ანგარიშს, და იგი ამ საკითხს უნდა დაუბრუნდეს რამდენიმე გაკვეთილის შემდეგ, მოსწავლეთა გამოკითხვის დროს. შემდგომ ახალ ერამდე დროის გამოანგარიშების საკითხს, მასწავლებელი რამდენიმეჯერ უნდა დაუბრუნდეს, ვიდრე მოსწავლეები ამ საკითხს სრულად არ შეითვისებენ.

იმისათვის, რომ მოსწავლეებს გაუადვილოს დროის პირუტყუ ანგარიშის გაგება ისტორიაში, მასწავლებელი რამდენიმე ხერხს იყენებს.

ყველაზე მარტივი ხერხია მოსწავლის პირადი ცხოვრების მონაცემების გამოყენება. მასწავლებელი აძლევს მოსწავლეს მთელ რიგ კითხვებს: რამდენი წლის წინ დაიბადე შენ? რამდენი წლის წინ შედი საბავშვო ბაღში? რამდენი წლის წინ შედი სკოლის I კლასში? პასუხის შემდეგ მასწავლებელი აყალიბებს ტასკენას: რაც უფრო ადრე მოხდა შემთხვევა, მით უფრო მეტი წელი გავიდა განსაზღვრულ წლამდე.

ამ ანგარიშის ანალოგია ახალ ერამდე ანგარიშთან მოსწავლეს შენსაძლებლობას აძლევს გაიგოს დროის ანგარიში პირუტყუ წესით.

მეორე ხერხი, რომელიც დაეხმარება მოსწავლეებს ახალ ერამდე დროის ანგარიშის გაგებაში, არის ე. წ. „დროის ხაზების“ დახატვა დაფაზე და რვეულებში. მასწავლებელი ხაზავს სწორ ხაზს ვერტიკალური ან ჰორიზონტალური მიმართულებით (ხაზის მიმართულება სულერთია). ამ ხაზზე, რომელიც გონებაში ორივე მხარეზე გაგრძელებულია უსასრულოდ, მასწავლებელი ირჩევს ნებისმიერ წერტილს (ერის დასაწყისს) და მისგან გადაზომავს თანაბარ მონაკვეთებს ერთი მიმართულებით (მაგალითად, ზევით ან მარჯვნივ). ეს თანასწორი მონაკვეთები შეეფარდება, მაგალითად, მთელ საუკუნეს. შემდეგ იგი ამავე სიდიდის მონაკვეთებს გადაზომავს მეორე მხარეზე, ნებისმიერად აღებული წერტილიდან. ეს არის ანგარიში დროისა ახალ ერამდე. დროის მოძრაობის მიმართულება ნაჩვენებია ისრით. აქ მასწავლებელი დროის შესახებ წარმოდგენას ცვლის სივრცობრივი წარმოდგენით, რომელიც შესაძლებელს ხდის თვალსაჩინოებას და ამით აადვილებს მის აღქმას.

მოსწავლეებში ისტორიული პერსპექტივის, ე. ი. იმის უნარის განვითარებისათვის, რომ დაინახონ ისტორიული მოვლენები გარკვეული თანმიმდევრობით უძველესი დროიდან, საჭიროა დავადგინოთ ქრონოლოგიური პერიოდები და მივცეთ თითოეული პერიოდის დაბასიათება. მასწავლებელი ხშირად, ქრონოლოგიის შესწავლისას, არ ასრულებს ამ ამოცანას, არ იძლევა პერიოდების დაბასიათებას.

მოსწავლეთა მეხსიერებაში უმნიშვნელოვანესი ქრონოლოგიური თარიღების განმტკიცებისათვის უნდა ვუზრჩიოთ მათი ხშირი განმე-

ორება გაკვეთილებზე, რვეულში სპეციალურად გამოყოფილ გვერდებზე მოვლენათა ქრონოლოგიური კალენდრის ჩაწერა, კლასში კედლის ქრონოლოგიური ცხრილების გამოფენა, სადაც ყოველთარიღს შეეფარდება ეპოქის დამახასიათებელი ან მოვლენის გაპახსენებელი განსაკუთრებული სურათი. თარიღსა და თარიღთან დაკავშირებულ ისტორიულ სახეს შორის მუდმივი მტკიცე ასოციაციის დადგენა ხელს უწყობს ქრონოლოგიის დამახსოვრების სიმტკიცეს.

პროფ. ვიპერის ძველი ისტორიის სახელმძღვანელოში, განსაკუთრებით მის პირველ გამოცემებში, გვხვდება დამრგვალებული მიახლოებითი თარიღები. მაგალითად, „მარიუსის სამხედრო რეფორმა დაახლოებით 100 წელს ჩვენს ერამდე“. მიახლოებითი თარიღების მითითება მხოლოდ იმ შემთხვევაში შეიძლება, როცა ზუსტი თარიღი დადგენილი არ არის, ან როცა თარიღით განისაზღვრება არა ცალკეული ისტორიული ფაქტი, არამედ მთელი ისტორიული პერიოდი. მაგალითად, ჩვენ ვამბობთ, რომ ჰომეროსის პერიოდი საბერძნეთის ისტორიაში იყო დაახლოებით 1000 წ. ჩვენს ერამდე. ზუსტ თარიღზე მთლიანად უარის თქმა და მიახლოებით თარიღზე გადასვლა კი არ ივარგებს, რადგან ამ გზით მოსწავლეებში განვითარდება უპასუხისმგებლო დამოკიდებულება ქრონოლოგიისადმი. გარდა ამისა, კიდევ უფრო დიდი საკითხია, რა უფრო ძნელია დასამახსოვრებლად: მეორე პუნიკური ომის წლები (218—201) თუ ის, რომ მეორე პუნიკური ომი წარმოებდა III საუკუნის დასასრულს ან III საუკუნის უკანასკნელ მეოთხედში? დაახლოებითი თარიღების სისტემიდან ზუსტ თარიღთა სისტემაზე გადასვლა, თუ აუცილებლად ვცნობდით დაახლოებითი თარიღების სისტემის გამოყენებას სკოლის უნცროს კლასებში, ხოლო ზუსტი თარიღების სისტემისას — უფროს კლასებში, ფრიად ძნელი იქნებოდა როგორც მოსწავლეებისათვის, ისე მასწავლებლისათვის. ამიტომ ისტორიის სწავლების პირველი ნაბიჯებიდანვე პრაქტიკულად უნდა გამოვიყენოთ ზუსტი თარიღების სისტემა და თანმიმდევრულად გავატაროთ იგი ყველა კლასში. ამავდროს მასწავლებელი დაჟინებით უნდა იბრძოდეს თარიღების ფორმალური მექანიკური დასწავლის წინააღმდეგ, უაზრო ზეპირობის წინააღმდეგ, როდესაც მოსწავლე იმახსოვრებს მოვლენის სახელწოდებას და მის თარიღს, მაგრამ არ იცის მოვლენის არსი, მისი სოციალური ბუნება და ის ვითარება, რომელშიც იგი მოხდა. როცა ქრონოლოგიის ცოდნას

ვამოწმებთ, აუცილებლად უნდა შევამოწმოთ, რამდენად შეგნებულად შეითვისა მოსწავლემ იმ მოვლენათა არსი, რომელთა თარიღებაც იგი ასახელებს.

VII. სივრცობრივ-ისტორიული წარმოდგენების აღზრდა

სსრ კავშირის სახალხო კომისართა საბჭოს და საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-ის 1934 წ. 16 მაისის დადგენილებამ „სსრ კავშირის სკოლებში სამოქალაქო ისტორიის სწავლების შესახებ“ დასვა ისტორიული რუკით სწორი, მეთოდურად მოთქმებული მუშაობის საკითხი, რადგან, თუ მოსწავლემ იცის მოვლენის ადგილი და პირობები, მისი დრო და მოღვაწეები, იგი კონკრეტულად წარმოიდგენს ამ ისტორიულ მოვლენასაც.

მოსწავლეთა ისტორიული წარმოდგენების კონკრეტულობას ხელს უწყობს როგორც ისტორიული, ისე გეოგრაფიული რუკები. როცა ამ რუკებით ვსარგებლობთ, შეგვიძლია კონკრეტულად წარმოვიდგინოთ შესასწავლი ქვეყნის ჰავა და ბუნება, განვსაზღვროთ მისი გეოგრაფიული მდგომარეობის განოსაღვგობა ან გამოუსადეგრობა განსაზღვრულ ისტორიულ პირობებში და ა. შ.

ამგვარად, რუკის ცოდნა არის ისტორიული მასალის თვალსაჩინოებისა და კონკრეტულობის უზრუნველყოფელი ერთ-ერთი ელემენტი.

ისტორიული ამბების ლოკალიზაცია იმაში მდგომარეობს, რომ ამ ამბების მოგონებისას მოსწავლეები ნათლად წარმოიდგენენ ადგილსა და პირობებს, რომელშიაც ისინი მოხდა. მეორე მხრივ, ისტორიული ამბების ლოკალიზაცია გულისხმობს, რომ ამა თუ იმ გეოგრაფიული პუნქტის დასახილებამ ერთბაშად უნდა გამოიწვიოს წარმოდგენა იმ ისტორიულ ამბებზე, რომლებიც აქ მოხდა. მაგალითად, თუ ჩვენ ვასახელებთ პოლტავას, მოსწავლემ უნდა წარმოიდგინოს, რომ 1709 წ. ამ ქალაქის ახლოს მოხდა ცნობილი პოლტავის ბრძოლა; თუ ჩვენ ვასახელებთ სევასტოპოლს, მან უნდა წარმოიდგინოს სევასტოპოლის დაცვა ყირიმის ომის დროს და სევასტოპოლის გმირული ბრძოლა დიდი სამამულო ომის დროს. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ლოკალიზაცია მოითხოვს, რომ ისტორიულად მნიშვნელოვანმა ყოველმა პუნქტმა მოსწავლის ცნობიერებაში გამოიწვიოს მთელი რიგი კონკრეტული ისტორიული წარმოდგენები.

ამგვარად, მაწავლებელს ყოველთვის უნდა ჰქონდეს მხედველობაში ლოკალიზაციის ორნაგი ხასიათი: 1) ყოველ მოცემულ

ისტორიულ მომენტში ზუსტად განმარტოს გეოგრაფიული პირობები და 2) მკიდროდ დაუკავშიროს გეოგრაფიული წარმოდგენა ისტორიულს.

იმისათვის, რომ რუკის ყველა აღნიშვნა, დაკავშირებული ამა თუ იმ ხალხის ისტორიასთან, მტკიცედ ჩაიბეჭდოს მოსწავლის ცნობიერებაში, მათ თვალწინ ყოველთვის უნდა იყოს ისტორიული რუკა.

მუდმივი და განუხრელი წესი უნდა იყოს შემდეგი:

1. მასწავლებელმა ყოველ გაკვეთილზე თან უნდა მოიტანოს ისტორიული რუკა, თუნდაც გაკვეთილის თემის ნიხედვით რუკა საჭირო არ იყოს. მოსწავლეებს თვალწინ ექნებათ რუკა, ამით კი მხედველობით მებსიერება მეტ სიმტკიცეს იღებს.

2. აუცილებელია ისტორიული რუკების გამოფენა კლასებში, დერეფნებში და სხვაგან, რათა ისტორიის სათანადო განყოფილების გავლისას მოსწავლეებს მეცადინეობისაგან თავისუფალ დროს შეეძლოთ რუკის შესწავლა.

ამ პირობების დაცვის გარეშე მოსწავლეებს არ შეეძლიათ მტკიცედ დაეუფლონ ისტორიული რუკის აუცილებელ ცოდნას. გარდა ამისა, მასწავლებელმა უნდა დაიცვას შემდეგი წესები:

პირველად, როცა გამოფენს ისტორიულ რუკას, მასწავლებელმა უნდა მისცეს იმის მოკლე ახსნა-განმარტება, თუ ისტორიის რომელი მომენტია გამოხატული რუკაზე. მასწავლებელმა უნდა დაასახელოს და უჩვენოს რუკაზე გამოხატული უმნიშვნელოვანესი ობიექტები. მაგალითად, გერმანიის რა XVIII საუკუნის მეორე ნახევრის ევროპის რუკას, მასწავლებელმა უნდა თქვას, რომ ამ რუკაზე აღნიშნულია ევროპის სახელმწიფოების უმნიშვნელოვანესი ქალაქები და საზღვრები XVIII საუკუნის მეორე ნახევარში, უჩვენოს მაშინდელი ევროპის უმნიშვნელოვანესი სახელმწიფოები (საფრანგეთი, ინგლისი, გერმანიის სახელმწიფოები, მაგრამ ისე, რომ ცალკე არ დაასახელოს გერმანიის თითოეული სახელმწიფო, ესპანეთი, რუსეთი და სხვ.) და გააცნოს ყველაზე უფრო მნიშვნელოვანი პირობითი ნიშნები რუკაზე.

იწყებს რა რომელიმე ქვეყნის ისტორიას, მასწავლებელი არკვევს გეოგრაფიულ პირობებს ამ ქვეყანაში და მოითხოვს, რომ, რუკაზე რომელიმე პუნქტის დასახელებისა და ჩვენების შემდეგ, მოსწავლეებს შეეძლოთ მისი გეოგრაფიული მნიშვნელობისა და გეოგრაფიული კავშირურთიერთობის განსაზღვრა.

რუკაზე ჩვენებისას მასწავლებელი უნდა იღვეს რუკის გვერდით, უკეთესია მოსწავლეებისაგან ნარკვენივ (სინათლის წყაროს, ე. ი. კლასის იმ ფანჯრების ნოპირისპირე მხარეზე, რომლებიც

ჩვეულებრივ მოსწავლეებისგან მარცხნივ არის), რათა არ გადა-
ეუობოს რუკაზე დაკეპულ სინათლეს. მასწავლებელი უნდა უჩვენებ-
დეს ვანვერილი ხელით და სახით ნახევრად რუკისაკენ, ნახევრად
კი მოაწავლეებისაკენ იყოს მიბრუნებული.

ამ მოთხოვნების შესასრულებლად მასწავლებელმა ძალიან კარ-
გად უნდა იცოდეს რუკა და სწრაფად ნახულობდეს რუკაზე საკი-
რო ობიექტებს.

უჩვენებს რა იმი'ა მაგალითს, თუ როგორ უნდა დგომა რუკას-
თან, მასწავლებელმა უნდა მოახოვოს მოსწავლეებს, რომ ისინიც არ
იღვანენ ზურგით კლასისაკენ.

ჩვენებისას დაცულ უნდა იქნას შემდეგი მოთხოვნები:

ა) მდინარეები უნდა ვაჩვენოთ დინების მიხედვით, სათავიდან
დაწყებული შესართავის მიმართულებით. მდინარის აღმა ჩვენება,
დინების საწინააღმდეგოდ, შეცდომად ითვლება.

ბ) ქალაქების ჩვენებისას უნდა ვაჩვენოთ მხოლოდ ქალაქის
აღმნიშვნელი წრე და არა წარწერა. ქალაქის ჩვენება ქალაქის წარ-
წერის ხაზის სახით — შეცდომად უნდა ჩაითვალოს.

გ) ტერიტორიებისა და სახელმწიფოების, ოლქების, პროვინცი-
ების და ა. შ. ჩვენებისას ზუსტად უნდა შემოეხაზოთ საზღვრები
ნაჩვენებლებით და არ ვხაზოთ გაურკვეველი წრეები.

მოვითხოვოთ მოსწავლეებისაგან ზუსტი გეოგრაფიული ტერმი-
ნოლოგია: „უფრო ჩრდილოეთით“, „უფრო სამხრეთით“, „უფრო
აღმოსავლეთით“, „უფრო დასავლეთით“, — ნაცვლად მოსწავლეების
მეორე ჩვეულებრივ ხმარებული სიტყვებისა: „მაღლა“, „დაბლა“,
„უფრო მარჯვნივ“, „უფრო მარცხნივ“. დავიცვათ ზუსტი ტერმი-
ნოლოგია მდინარეების მარჯვენა და მარცხენა ნაპირის, მდინარის
ღინების მიხედვით პუნქტების მაღლა და დაბლა აღნიშვნისას და ა. შ.

რაკი მხედველობაში გვაქვს, რომ მოსწავლეებს ხელთ არა აქვთ
ისტორიული ატლასები და ამიტომ ისინი რუკას შორიდან, თავისი
ადგილიდან აღიქვამენ, უნდა გვახსოვდეს, რომ მათ არ შეუძლიათ
რუკაზე წაიკითხონ იმ გეოგრაფიული პუნქტის ზუსტი სახელწოდე-
ბა, რომელსაც ასახელებს და უჩვენებს რუკაზე მასწავლებელი.
ამიტომ, ნაჩვენები ობიექტის სახელწოდება არასწორი სმენითი
აღქმის გამო რომ არ დამახინჯდეს, მასწავლებელმა, რუკაზე ჩვე-
ნებასთან ერთად ობიექტის სახელწოდება უნდა დაწეროს დაფაზეც.
გეოგრაფიული სახელწოდებანი, რომლებიც მოსწავლემ უნდა იცო-
დეს, უნდა ჩაიწეროს ჩვეულებრივ. მასწავლებელს უნდა ახსოვ-
დეს, რომ ისტორიულ-გეოგრაფიულ სახელწოდებათა ორთოგრა-
ფიისათვის ის სავსებით პასუხისმგებელია.

რუკაზე ჩვენებისას მასწავლებელმა უნდა აჩვენოს აგრეთვე საორიენტაციო პუნქტები და საზღვრები, რომელთა მიხედვითაც მოსწავლეებს შედარებით ადვილად შეუძლიათ იპოვონ საკუთარი პუნქტები და საზღვრები. ეს საორიენტაციო პუნქტები და საზღვრები ჩვეულებრივ აზრის მდინარის დინების განსაზღვრული ნაწილი, კონტინენტის ნაპირების ან კუნძულების მოხაზულობანი, მთაგრეხილების მიმართულება და სხვ.

მოვიყვანოთ მსგავსი საორიენტაციო პუნქტებისა და საზღვრების მაგალითები.

საზღვარი ველსა და ტყეს შორის აღმოსავლეთ ევროპაში. ეს საზღვარი ივარაუდება ასე: გავაჭაროთ სწორი ხაზი დნეპრის შუა დინებიდან, იქიდან, სადაც მას დესნა ერთვის, კამის შესართავამდე. მოსწავლეებს უნდა ვუთხრათ, რომ საზღვარი ტყესა და ველს შორის არ არის სწორი ხაზი. მაგრამ თავისი საერთო მიმართულებით ეს საზღვარი ემთხვევა ნაჩვენები სწორი ხაზის მიმართულებას.

ასე უნდა აღვნიშნოთ საზღვრები. აი რამდენიმე მაგალითი ცალკეული პუნქტების (ქალაქების) ნახვისა საორიენტაციო ნიშნების მიხედვით.

ა) მოსკოვი. ქალაქი მდებარეობს, დაახლოებით. მდინარე მოსკვას შუა დინებაზე. იმ ნაწილში, სადაც იგი იცვლის თავის მიმართულებას აღმოსავლეთიდან სამხრეთ-აღმოსავლეთისაკენ. ამ ადგილას მდინარე მოსკვა ყველაზე უფრო უახლოვდება კლიაზმას.

ბ) რიაზანი — ოკაზე, მისი შუა დინების ყველაზე უფრო სამხრეთ ხეულზე.

გ) ტვერი (კალინინი) — ზემო ვოლგაზე, იქ, სადაც ვოლგას ერთვის ტვერცა.

დ) ჩერნიგოვი — დესნაზე, ამ მდინარის სამხრეთ-დასავლეთი მიმართულებიდან ციცაბო მოსახვევთან თითქმის პირდაპირ სამხრეთისაკენ.

ზოგიერთ შემთხვევაში საორიენტაციო ნიშნები შეუძლებელია ზუსტად ვაჩვენოთ, მაშინ მათ ასახელებენ მიახლოებით, მაგალითად, ამა და ამ პუნქტის ჩრდილოეთით, ამისა და ამის დასავლეთით და ა. შ.

მასწავლებელმა უნდა იცოდეს, რომ მოსწავლემ მხოლოდ მაშინ იცის ისტორიული პუნქტის სწორი ადგილმდებარეობა, როცა მას ნახულობს არა წარწერის მიხედვით, არამედ საორიენტაციო პუნქტისა და საზღვრის მიხედვით.

მოსწავლის მიერ გეოგრაფიული პუნქტის ჩვენება წარწერიან ისტორიულ რუკაზე, განსაკუთრებით თუ იგი რუკასთან დგას ზურგით კლასისაკენ და დიდხანს ეძებს წარწერას. რონელიც აღნიშნულია მსხვილი შრიფტით, უნდა ჩაითვალოს რუკის აზარად-აკმაყოფილებელი ცოდნის ნიშნად.

იმისათვის, რომ მიღწეულ იქნას მოსწავლეების მიერ რუკის ნამდვილი ცოდნა, აუცილებელია მეცადინეობა მოვაწესრიგოთ შემდეგნაირად.

მასწავლებელს ისტორიულ რუკასთან ერთად გამოფენს მღნჯ ფიზიკურ რუკას. ისტორიულ რუკაზე საზღვრებს ან ქალაქს რომ უჩვენებს, მასწავლებელი გადადის მღნჯ რუკაზე და, უჩვენებს და ასახელებს რა საორიენტაციო პუნქტებს, მოსწავლეთა ყურადღებას მიაპყრობს პუნქტის ადგილმდებარეობას ან საზღვარს. რუკასთან გამოძახებისას მასწავლებელმა უნდა მოთხოვოს მოსწავლეს ისტორიულ რუკაზე საჭირო ადგილის სწრაფი ჩვენების ცოდნა და შემდეგ იმავე ადგილის ჩვენება მღნჯ ფიზიკურ რუკაზე საორიენტაციო ნიშნების დასახელებით. თუ მღნჯი ფიზიკური რუკები არა გვაქვს, შეიძლება გამოვიყენოთ წარწერებიანი ფიზიკური რუკები, მაგრამ ყოველად დაუშვებელია თანამედროვე პოლიტიკური რუკების გამოყენება, რადგან თანამედროვე პოლიტიკური რუკები ამახინჯებს მოსწავლეთა მხედველობით წარმოდგენას შესასწავლი ეპოქის სახელმწიფოებრივი საზღვრების თვალსაზრისით. სწორედ ასევე სწორი არ იქნება დავკმაყოფილდეთ მხოლოდ ფიზიკური რუკებით და არ გამოვიყენოთ ისტორიული რუკები, რადგან მოსწავლეებს ასეთ შემთხვევაში არ ექნებათ მხედველობითი წარმოდგენა სახელმწიფოს ტერიტორიის შესახებ დროის გარკვეულ მონაკვეთში. რუკის შესწავლის ყველაზე უფრო ეფექტური მეთოდია ორ რაგად ჩამოკიდებული რუკებით მეცადინეობა, როგორც ზემოთ იყო ნაჩვენები. მოსწავლეთა ისტორიულ-გეოგრაფიული ცოდნის განმტკიცება უნდა მოხდეს მკაცრად მოფიქრებულ და რეგულარულად გატარებულ ღონისძიებათა სისტემის გზით.

ძირითადად ეს ზომები უნდა იყოს შემდეგი:

ა) მასწავლებელი მხოლოდ პირველად უჩვენებს განსაზღვრულ ადგილს რუკაზე. ყველა მომდევნო შემთხვევაში მასწავლებელი საჩვენებლად გამოიძახებს მოსწავლეს. ასე იქცევა იგი თავისი თბრობის დროსაც კი. მოსწავლეთა გამოძახება რუკასთან თბრობის დროს სასარგებლოა შემდეგი თვალსაზრისით: 1) თბრობის დროს

შესვენება რამდენადმე აცოცხლებს მოსწავლეთა ყურადღებას და იძლევა თითქოს ბუნებრივ შესვენებას თხრობაში; 2) რუკასთან გამოძახებას თხრობის დროს გადააქვს მოსწავლეთა ყურადღება თხრობიდან რუკაზე და, გარდა ამისა, მოსწავლეებში ქმნის სპეციალურ ინტერესს ამხანაგის პასუხისადმი; 3) უჩვენებს რა რუკაზე; მოსწავლე უფრო მტკიცედ იმახსოვრებს საჭირო პუნქტის ადგილმდებარეობას.

ბ) მოსწავლეთა გამოკითხვისას მასწავლებელმა უნდა მოითხოვოს მათი გამოსვლა რუკასთან, რადგან იმის წინასწარ ზუსტად გათვალისწინება, საჭირო იქნება თუ არა რუკაზე ჩვენება, მასწავლებელს ყოველთვის როდი შეუქლია. რუკასთან ყოფნა კი სტამბულს აძლევს მასწავლებელსა და მოსწავლესაც მიმართონ რუკას და გამოიყენონ იგი.

გ) მოსწავლის პასუხის დროს მასწავლებელმა მხედველობაში უნდა იქონიოს მის მიერ რუკის ცოდნა, ამასთან ნიშნის დაკლების თუ მომატების შესახებ არცოდნის ან, პირიქით, რუკის კარგად ცოდნის შემთხვევაში, მასწავლებელმა წინასწარ სპეციალურად უნდა აღნიშნოს სიტყვიერაჲ. მოსწავლემ უნდა იცოდეს, რომ მისი ნიშანი ერთგვარად დამოკიდებულია რუკის ცოდნაზეც. რუკის ცუდად მცოდნე მოსწავლეები მასწავლებელმა უნდა აიყვანოს სპეციალურ აღრიცხვაზე. რის შესახებაც უნდა უთხრას მათ. შემდგომში ასეთი სუსტი მოსწავლეები მასწავლებელმა დრო და დრო უნდა გამოიძახოს რუკის ცოდნის შესამოწმებლად. მოსწავლეს, რომელმაც რუკა არ იცის, არ შეიძლება ჰქონდეს კარგი ან თუნდაც დამაკმაყოფილებელი ნიშანი.

დ) თემების დამუშავების გეგმის შედგენის დროს მასწავლებელმა გეოგრაფიულ სახელწოდებათა მთელი მასიდან უნდა გადაარჩიოს ყველაზე მნიშვნელოვან სახელწოდებათა მინიმუმი, რომლებიც მოსწავლეებმა მტკიცედ უნდა იცოდნენ და მათი ჩვენება შეეძლოთ. მტკიცე ცოდნა მდგომარეობს უნარში: დასახელონ გეოგრაფიული პუნქტი, დაუკავშირონ ის შესწავლილ ისტორიულ ფაქტებს და მასწავლებლის მოთხოვნით აჩვენონ დასახელებული პუნქტები რუკაზე. ის გეოგრაფიული პუნქტები, რომლებიც მინიმუმში არ შედის, მეცადინეობის დროს ერთგვარ დამხმარე როლს ასრულებენ (გეოგრაფიულ სახელწოდებათა სანიმუშო მინიმუმი, რომელიც მოსწავლეებმა აუცილებლად უნდა შეითვისონ, ადვილი შესადგენია; ამისათვის უნდა ამოვიწეროთ გეოგრაფიული სახელწოდებანი, რომ-

ლებიც მოხსენიებულია სახელმძღვანელოში ან მოსწავლეთათვის ცნობილია).

ე) გეოგრაფიული ცოდნის განმტკიცებისათვის უდიდესი მნიშვნელობა აქვს გეოგრაფიული სქემების გამოყენებას და კონტურული რუკებით მუშაობას. სქემებისა და კონტურების გამოყენების აზრი იმაში მდგომარეობს, რომ რუკაზე აღნიშნული ფაქტების მთელი ერთობლიობიდან გამოიყოფა გეოგრაფიული ფაქტების გარკვეული ჯამი. მაგრამ უნდა გვახსოვდეს, რომ სქემა არათუ არ ცვლის რუკას, არამედ მის აუცილებელ ცოდნასაც გულისხმობს. მასწავლებელი დაფაზე ცარციით ხაზავს სქემას, იშვიათად მიმართავს ფერად ცარცსაც. მოსწავლეებს მასწავლებლის სქემა გადააქვთ თავიანთ რვეულებში. სქემა იხაზება პირობითი აღნიშვნებით, ასე მაგალითად, მდინარის აღნიშვნა შეიძლება სწორი ხაზით, სახელმწიფოსი—კვადრატით ან სწორკუთხედით, მთებისა—ორი პარალელური ხაზით, მაგრამ ამასთან მასწავლებელმა სქემაში უნდა დაიკვას გამოსასახავი პუნქტების ისეთივე შეფარდებითი მდებარეობა, როგორც რუკაზეა.

ვუძრევთ მუშაობა ჩატარდეს კონტურული რუკებით. კონტურულ რუკაზე შეიძლება გავაკეთოთ სულ დიდი—ორი აღნიშვნა, მაგრამ კონტურის გადატვირთვა დიდძალი აღნიშვნებით არ შეიძლება, რადგან მოსწავლეებისათვის ძნელი იქნება მთელ ამ მასაში გარკვევა. მაგალითად, სასარგებლოა ევროპის კონტურულ რუკაზე აღნიშნოთ სლავების, ლიჩველების, მოკთაბარე და სხვა ხალხების განსახლება აღმოსავლეთ ევროპაში IX საუკუნეში. ამას შეგვიძლია დავემატოთ აგრეთვე სლავი მეზობლები აღმოსავლეთ ევროპის ვაკის გარეთ. ეს იქნება ერთი აღნიშვნა. ამას შეგვიძლია დავეურთოთ კიდევ მეორე აღნიშვნა: დნეპრ-ბალტიის წყლის დიდი გზა „გზა ვარიაგებიდან ბერძენებისაკენ“. გადატვირთვის თავიდან ასაცილებლად. შემდგომი აღნიშვნების შეტანა რუკაზე საჭირო არაა; გეოგრაფიულ სახელწოდებათა ზედმეტად თავმოყრა მოსწავლეებს დააბნევს.

კონტურული რუკებით სარგებლობის შესახებ ყოველივე ზემოთქმულიდან გამომდინარეობს, რომ ისინი გამოყენებულ უნდა იქნას შედარებით იშვიათად, როდესაც საჭიროა ისტორიული თვალსაზრისით მნიშვნელოვან რთულ გეოგრაფიული ცნებათა განმტკიცება. ასე მაგალითად, კონტურული რუკებით ვარჯიშობა ძალიან სასარგებლოა, როცა ვსწავლობთ ევროპის ტერიტორიულ ცვლილებებს დასავლეთ-რომაული იმპერიის დაცემის დროს და ბარბა-

როსული სახელმწიფოების ჩამოყალიბებას V—VI საუკუნეებში, ან როცა ვსწავლობთ ევროპის პოლიტიკური რუკის შეცვლას ნაპოლეონის ომებისა და ვენის კონგრესის შედეგად.

ისტორიული რუკით ყოველი მეცადინეობის დროს მასწავლებელს უნდა ახსოვდეს, რომ რუკის ცოდნა მიზანი კი არ არის, არამედ მხოლოდ საშუალებაა ისტორიული ამბების უფრო თვალსაჩინო აღქმისათვის.

შეიძლება წარმოვიდგინოთ ისეთი მოწაფე, რომელიც ჩინებულად უჩვენებს სხვადასხვა პუნქტებს რუკაზე, მაგრამ არ იცის, რით არის შესანიშნავი ესა თუ ის პუნქტი ისტორიაში. ეს შეიძლება მოხდეს, თუ მასწავლებელი ბოროტად გამოიყენებს რუკის შესწავლას, თუ ამ შესწავლასთან არ ახლავს ისტორიული ფაქტების ცოდნის შემოწმება. რუკებით მეცადინეობას, სქემებისა და კონტურების ხაზვას თან უნდა ახლდეს მებსიერებაში მთელი იმ ისტორიული ვითარების აღდგენა, რომელთანაც დაკავშირებულია მოხსენიებული ქალაქები, საზღვრები და სხვ.

მოსწავლეებში რუკისადმი სწორი დამოკიდებულების აღზრდისა და რუკის მნიშვნელობის გაგებისათვის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ისტორიის პირველი გაკვეთილები. მასწავლებელი ამ გაკვეთილების დროს ასწავლის რუკის „კითხვას“, ე. ი. იმას, რომ რუკაზე გაკეთებული აღნიშვნების: ალგილის განედისა და გრძედის, ზღვის, უდაბნოს, ველის, მთაგრეხილის სიახლოვის ან სიშორის, მდინარის არსებობის ან არარსებობის მიხედვით განსაზღვრონ ქვეყნის ჰავა, ბუნებრივი თავისებურებანი და ცხოვრების სხვა პირობები, ქვეყნის გეოგრაფიული მდგომარეობის მნიშვნელობა მოცემულ ისტორიულ ვითარებაში. აუცილებელია ამ მეცადინეობის მუდმივ ჩატარება, განსაკუთრებით ახალი ქვეყნის ისტორიის შესწავლის დაწყების დროს.

თუ ყველა ზემოდასახელებულ ხერხსა და წესს იცავს და მათ სისტემატურ შესრულებას მოითხოვს, მასწავლებელს შეუძლია მიაღწიოს მოსწავლეების მიერ ისტორიული ფაქტების მტკიცე ცოდნას.

VIII. გაკვეთილი და ისტორიის სწავლების მეთოდები

საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-მა თავის 1932 წ. 25 აგვისტოს დადგენილებაში განსაზღვრა, რომ გაკვეთილი არის სკოლაში მუშაობის ძირითადი ფორმა, რომ გაკვეთილი უნდა მოიცავდეს მეთოდურ

(აიროსახეობას, რომ გაკვეთილის დროს მასწავლებელს ეკუთვნის ხელმძღვანელი როლი, რომ იგი სისტემატურად და თანმიმდევრულად უნდა გადასცემდეს თავის საგანს. საკაფშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-ის ეს დადგენილება სკოლის პრაქტიკულ მუშაკებს აძლევს მკაფიო მითითებას იმ პედაგოგიურ პრინციპებზე, რომლებითაც უნდა ხელმძღვანელობდეს მასწავლებელი თავისი მუშაობის დროს სკოლაში.

საკაფშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-ის ამ დადგენილების თვალსაზრისით განვიხილოთ V—VII კლასებში ისტორიის გაკვეთილის ორგანიზაციისა და ჩატარების საკითხები.

ისტორიაში მუშაობის პრაქტიკაში საშუალო სკოლაში დადგინდა გაკვეთილის ორი ტიპი. პირველი ტიპი — ესაა გაკვეთილები, როდესაც მასწავლებელი გადასცემს ახალ მასალას, ე. ი. უკვება მოსწავლეებს ახალ საკითხს ისტორიის პროგრამიდან. რა თქმა უნდა მასწავლებლის თბრობას მთელი გაკვეთილი არ უჭირავს; გარდა თბრობისა, იგი მოსწავლეებთან ატარებს სხვა სახის მუშაობასაც, მაგრამ ამ სახის გაკვეთილის განმასხვავებელი ნიშანია მასწავლებლის მიერ ახალი მასალის თბრობა ისტორიაში.

მეორე ტიპი — ეს ის გაკვეთილებია, როდესაც მოსწავლეები მხოლოდ იმეორებენ და განიმტკიცებენ ადრე მოთბრობილ მასალას. ესაა ეგრეთწოდებული განმეორების გაკვეთილები. ასეთი გაკვეთილების მეთოდია სრულიად განსხვავებულია, ამიტომ ჩვენ ჯერ უნდა განვიხილოთ იმ გაკვეთილის მეთოდია, რომლის დროსაც მოსწავლეებს ეძლევა ახალი მასალა, რადგან ასეთი სახის გაკვეთილებს ეთმობა ჩვეულებრივ ისტორიის მთელი გაკვეთილების არახაკლებ 80—85% ყოველ კლასში, ხოლო შემდეგ განვიხილოთ განმეორების გაკვეთილების მეთოდია, როგორც ისეთი გაკვეთილებისა, რომელთაც კლასის მუშაობაში, განათლების სამინისტროს გეგმის მიხედვით, 15-დან 20 %-მდე უჭირავს.

პირველი ტიპის გაკვეთილის წამყვანი ნაწილია მასწავლებლის თბრობა. იგი გაკვეთილის დროს იპყრობს როგორც მასწავლებლის, ისე მოსწავლეთა მთავარ ყურადღებას და მას გაკვეთილზე ჩვეულებრივ მეტი დრო ეთმობა, ვიდრე სხვა სახის სამუშაოს. ისტორიის გაკვეთილებზე V—VII კლასებში მასწავლებლის თბრობას ჩვეულებრივ ეთმობა 20—25 წუთი, ხანდახან მეტიც, ხოლო VIII—XI კლასებში თბრობას ხანდახან მთელი გაკვეთილიც კი ეძღვნება.

მასწავლებლის თხრობა გაკვეთილის დროს

მასწავლებლის თხრობა—გაკვეთილის წამყვანი ნაწილია. მასწავლებლის თხრობას უდიდესი როლი ენიჭება მოსწავლეებში კომუნისტური მსოფლმხედველობის ჩამოყალიბების საქმეში. როცა მასწავლებელი თანმიმდევრულად გადმოსცემს ისტორიული ამბების მსვლელობას, იგი მოსწავლეებს უხატავს ისტორიული განვითარების სურათს. იგი ხატავს იმ საზოგადოებრივ წყობილებას, რომელიც დამახასიათებელია განსაზღვრული საზოგადოებრივ-ეკონომიური ფორმაციისათვის და მოცემული ქვეყნისათვის, არკვევს ამ წყობილების განვითარების კანონზომიერებებს და აღგენს ამა თუ იმ ფაქტის მნიშვნელობას ისტორიული განვითარების პროცესში. ყოველივე ამას მოსწავლეები მიჰყავს ისტორიის მარქსისტულ-ლენინურ გაგებამდე, ასე რომ მოსწავლეებში კომუნისტური მსოფლმხედველობის გამომუშავება მნიშვნელოვნად დამოკიდებულია მასწავლებლის უნარზე—გადვსცეს მასალა.

თხრობის მეორე მხარე—ესაა მოსწავლეებში დამოუკიდებელი აზროვნების უნარის განვითარება, განყენებული ცნებებით აზროვნების უნარის გამომუშავება. ეს უნარი მოსწავლეებში აღიზრდება იმავე მასალით, რომლითაც აღიზრდება კომუნისტური მსოფლმხედველობაც. როცა მასწავლებელი აღწერს ისტორიულ პროცესს, როცა ის არჩევს ისტორიულ ფაქტებს და გამოჰყავს დასკვნები, თავისი თხრობის შინაარსით იგი მოსწავლეებში ზრდის კომუნისტურ მსოფლმხედველობას, ხოლო ამ თხრობაში პრობლემების დასმით და მათი გადაწყვეტით ავითარებს მათში ლოგიკური მსჯელობისა და დასკვნის გაკეთების უნარს.

მასწავლებელი, აცხადებს რა გაკვეთილის თემას, განსაზღვრავს ახალი გაკვეთილის ადგილს ისტორიის შესასწავლ განყოფილებაში და მოკლედ გადმოსცემს იმ ძირითადი საკითხის შინაარსს, რომელიც შეისწავლება გაკვეთილის დროს და რომელიც მთელ გაკვეთილს აძლევს პოლიტიკურ სიმახვილეს.

მასწავლებელი თანმიმდევრობით ხსნის კონკრეტულ ისტორიულ ფაქტებს და მათ განზოგადებამდე და ისტორიის მარქსისტულ გაგებამდე მიჰყავს მოსწავლეები.

მსგავსი მუშაობა შეიძლება ჩავატაროთ ყველაკლასში. V კლასშიც კი შეიძლება განმაზოგადებელი მუშაობა, რომელსაც მიჰყავს მოსწავლეები ისტორიის მარქსისტულ გაგებამდე.

მოსწავლეთა კომუნისტური აღზრდის მიზნით მასწავლებელმა გეგმაზომიერად, სისტემატურად უნდა ჩაატაროს ისტორიული ფაქტების გარჩევა. გავარჩიოთ ისტორიული ფაქტი—ეს ნიშნავს დავადგინოთ მისი კანონზომიერება, ე. ი. გამოვარკვიოთ, თუ რა ისტორიულმა მიზეზებმა გამოიწვიეს ეს ფაქტი. როდესაც ვარკვევთ ისტორიული ფაქტის მიზეზობრიობას, ჩვეულებრივ ვასახელებთ სხვა ისტორიულ ფაქტს, რომელიც პირველის მიზეზი იყო. მაგალითად, ჩვენ ვამბობთ, რომ რუსეთში 1861 წ. „რეფორმის“ ერთ-ერთი მიზეზი იყო გლეხთა კლასობრივი ბრძოლა მემამულეების წინააღმდეგ. მაშასადამე, განვიხილავთ რა ისტორიულ ფაქტს (1861 წ. „რეფორმა“), ჩვენ ვასახელებთ მეორე ფაქტს („გლეხთა კლასობრივი ბრძოლა მემამულური ჩაგვრის წინააღმდეგ“). ამრიგად, ისტორიული ფაქტების გარჩევისას ჩვენ მათ ერთმანეთს ვაპირისპირებთ და მათ შორის მიზეზ-შედეგობრივ კავშირს ვაღებთ.

გავარჩიოთ ისტორიული ფაქტი—ეს ნიშნავს გავარკვიოთ ამ ფაქტის განვითარების ეტაპები. ლენინი გვასწავლის „ყოველ საკითხს შევხედოთ იმ თვალსაზრისით, თუ როგორ წარმოიშვა ისტორიაში განსაზღვრული მოვლენა, რა მთავარი ეტაპები განვლო მან თავის განვითარებაში და ამ განვითარების თვალსაზრისით შევხედოთ იმას, თუ რად იქცა ეს მოვლენა ამეამად“.*

ამგვარად, ისტორიული ფაქტის გარჩევისას მასწავლებელმა ქრონოლოგიური თანმიმდევრობით უნდა მიუთითოს ერთიმეორის შემცვლელ მთელ რიგ ფაქტებზე და გამოააშკარაოს შინაგანი მიზეზ-შედეგობრივი კავშირი მათ შორის. ისტორიული ფაქტის მიზეზობრიობას მოსწავლეები შეიცნობენ კლასობრივი ბრძოლის თვალსაზრისით.

ისტორიული ფაქტების გარჩევის გარდა, მასწავლებელი თავის თხრობაში გვაძლევს აგრეთვე განზოგადებებსაც. განზოგადებათა ნაწილს მასწავლებელი ახდენს განმეორების დროს, მაგრამ აგრეთვე თხრობის დროსაც. ამასთან, დამოუკიდებელი დასკვნის გამოტანაში მოსწავლეთა წახალისების მიზნით, მასწავლებელი თვითონ გადასცემს საკითხს იმ მომენტამდე, როდესაც საჭიროა განწარმოვადებელი დასკვნის გაკეთება და წინადადებას აძლევს მოსწავლეებს გააკეთონ დასკვნა. ამასთან, მასწავლებელი ეხმარება მათ თავისი კითხვებით.

* ს. ა. ლ ე ნ ი ნ ი. სახელმწიფოს შესახებ, გვ. 8.

როგორ უნდა ჩავატაროთ სკოლაში მუშაობა ისტორიული ფაქტების განზოგადებისათვის?

ყველაზე ხშირად და ყველაზე ადრე მოსწავლეები ხვდებიან განზოგადებულ ცნებებს. ისეთი სიტყვები, როგორიცაა ფარაონი, ქურუმები, მონები, მონარქია, რესპუბლიკა, დემოკრატია და ა. შ. უკვე პირველი გაკვეთილებიდანვე გვხვდება. მასწავლებელი ყველა ამ ზოგად ცნებას ჩვეულებრივ განმარტავს სიტყვის მნიშვნელობის ახსნის გზით. ასე მაგალითად, ჩვენ ვეუბნებით მოსწავლეებს, რომ ევპატრიდები ის ადამიანები არიან, რომელთაც წარჩინებული წინაპრები ჰყავდათ, ან კეთილშობილური წარმოშობის იყვნენ, დემოკრატია — ხალხის ძალაუფლება (ბერძნულად: „დემოს“ — ხალხი, „კრატე“ — ძალაუფლება).

მასწავლებელი ხშირად არ ითვალისწინებს ისტორიული ტერმინების ახსნის აუცილებლობას, რადგან ფიქრობს, რომ ისინი ისედაც ცნობილია. ეს სწორი არ არის. ძალიან ხშირად მოსწავლეები, მაგალითად, ერთმანეთში ურევენ ცნებებს „მონა“ და „მუშა“. ასეთი არევის თავიდან ასაცილებლად, მასწავლებელი ვალდებულია მხატვრული აღწერის ან ცოცხალი სახის საშუალებით გაარკვიოს, თუ რა იმალებოდა რეალურად ცნებაში „მონა“. ასეთ შემთხვევებში კარგი მასწავლებელი ან მოუყვება რაიმეს რომელიმე მონის შესახებ, მის უუფლებობასა და მოვალეობაზე, მაგალითად, ღორების მწყემს ეგვიპტე „ოდისეადან“, ან იძლევა რომელიმე ნაწყვეტს მეფე ხამურაბის კანონებიდან. ასეთი სურათოვანი აღწერა მოსწავლეებისათვის ძნელი ცნებების გამოყენებისას აუცილებელია. ასეთი ცნებების რიცხვს უნდა მივაკუთვნოთ, მაგალითად, ცნება „გვარი“. მოსწავლეებს ამ ცნების შეთვისება მხოლოდ მაშინ შეუძლიათ, თუ ნასწავლებელი მათ კონკრეტულად წარმოუდგენს ერთგვარს, მის ორგანიზაციას და გვარის წევრთა ურთიერთდამოკიდებულებას. ამიტომ ზოგიერთი მასწავლებელი ცნება „გვარის“ ახსნისათვის იძლევა ტროის მეფის პრიამოსის გვარის აღწერას.

ამგვარად: ზოგადი ცნების განმარტება, როგორც სიტყვის მნიშვნელობის უბრალო ახსნა, იქცევა დიდ მუშაობად, ე. წ. „არასრულ განზოგადებად“, ე. ი. ისეთ განზოგადებად, როდესაც განზოგადების ლოგიკური ოპერაცია სრულად არ ხდება.

სრული განზოგადების დროს ჩვენ ერთმანეთს ვაძარებთ რამდენიმე ისტორიულ ფაქტს და მათი შედარების საფუძველზე განვკვეთავს ზოგადი ცნება. არასრული განზოგადებისას ჩვენ ვიძლევიან

ერთი ფაქტის კონკრეტულ აღწერას, სხვა ფაქტებს არ ვღებულობთ, მაგრამ ამ ინდივიდუალურ ფაქტს ზოგად მნიშვნელობას ვაძლევთ. მაგალითად, არკვევს რა მოსწავლეებთან ცნებას „მონათმფლობელური დემოკრატია“, მასწავლებელი იძლევა მხოლოდ ათინის დემოკრატიის აღწერას, მაგრამ თავის თბრობაში ხაზს უსვამს ამ წყობილების საერთო ნიშნებს და მიუთითებს მათ მნიშვნელობაზე, რაც უკვე სცილდება იმ ქვეყნის (ატტიკის) ფარგლებს და იმ პერიოდს (V საუკ. ჩ. ე-მდე), რომელსაც შეეხება მისი თბრობა. ამ შემთხვევაში ისტორიის მასწავლებელი ისევე იქცევა, როგორც მწერალი: იგი გმირის ინდივიდუალურ ნიშნებს ინარჩუნებს, მაგრამ იძლევა განზოგადებულ ტიპს, რომელიც დამახასიათებელია ამ საზოგადოებისათვის.

ახლა განვიხილოთ სრული განზოგადების რამდენიმე მაგალითი: სასკოლო პრაქტიკაში.

1. ისტორიის გაკვეთილზე V კლასში განიხილება ეგვიპტის სახელმწიფოს და შუამდინარეთის სახელმწიფოს წარმოშობასა და განვითარებასთან დაკავშირებული საკითხები. მასწავლებელი მოსწავლეებთან ერთად არკვევს ძველი ეგვიპტისა და შუამდინარეთის საწიურნეო ცხოვრების პირობების ზოგიერთ მსგავსებას: ნიადაგი, რომელიც საუკეთესო მოსავალს იძლევა პრიმიტიული ტექნიკით დამუშავების დროსაც კი, მაგრამ მაშინ, თუ ხელოვნურად ირწყვება. ყველა ეს პირობა საკვირველი სახით ემთხვევა ერთმანეთს ეგვიპტეში და ძველ ბაბილონში. ხელოვნური მორწყვის შექმნის აუცილებლობამ, როცა მონების შრომა გამოყენებულია სარწყავ სამუშაოზე, აგრეთვე იმ აუცილებლობამ, რომ მონები და სოფლის მოსახლეობის დაბალი ფენები მორჩილებანი ჰყოლოდათ, შექმნა სახელმწიფო, ხოლო იმ აუცილებლობამ, რომ მონები და სოფლის მცხოვრებნი დამორჩილებული ჰყოლოდათ და სარწყავი სამუშაოებისათვის, მონების და სოფლის მცხოვრებთა დამორჩილებისათვის ცენტრალიზებულად ეხელმძღვანელათ,— ამ სახელმწიფოს მისცა ხასიათი აღმოსავლეთის დესპოტიისა, რომლის ძირითად ნიშნებსაც გადმოსცემს მასწავლებელი. ამის ახსნის დროს სასარგებლოა გამოვიყენოთ კედლის სურათი, რომელიც სასწავლო-პედაგოგიური ლიტერატურის განმეცნიერებამ (მოსკოვი) განოსცა „აღმოსავლეთის დესპოტიის“ სახელწოდებით.

ამგვარად, მოსწავლეები ითვისებენ განზოგადებულ ცნებას— „აღმოსავლეთის დესპოტია“. ამ დესპოტიის ნიშნები შემდგომში,

ასურეთისა და სხვა სახელმწიფოების ისტორიის შესწავლისას, შეიძლება კიდევ შეივსოს ახალი მომენტებით.

სასურველია, რომ განზოგადება მოხდეს სახის შექმნით, რაც განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია უმცროს კლასებში. მაგრამ, ვასაგებია, რომ განზოგადება ყოველთვის როდი გამოიხატება მხატვრული ფორმით, ხშირად სახის ავტილს იკერს განყენებული ფორმულა.

განზოგადების სხვა მაგალითი შეიძლება ავიღოთ VII კლასის კურსიდან. მოსწავლეთა მიერ XI—XV საუკუნეთა ინგლისის ისტორიის და XII—XV საუკუნეთა საფრანგეთის ისტორიის შესწავლის შემდეგ მასწავლებელი წინადადებას აძლევს მოსწავლეებს დაადგინონ ინგლისის პოლიტიკური წყობილების განმასხვავებელი ნიშნები (მეფის ძალაუფლება, შეზღუდული წარმონაღვრელთა კრებით, ორი პალატა - ლორდთა პალატა და თემთა პალატა, ბარონების ბრძოლა მეფის ძალაუფლების შეზღუდვისათვის, ბარონების კავშირი რაინდებთან და ქალაქებთან ინგლისის მეფეთა თვითნებობის წინააღმდეგ ბრძოლაში), მერე კი—საფრანგეთის პოლიტიკური წყობილების განმასხვავებელი თავისებურებანი (მეფის ძალაუფლება, რომელიც შეზღუდულია გენერალური შტატებით, წარმონაღვრელთა სამი პალატა, მსხვილი სენიორების ბრძოლა მეფის ძალაუფლების განმტკიცების წინააღმდეგ; მეფის მისწრაფება—თავის ბრძოლაში დაეყრდნოს ქალაქებსა და ეკლესიას). ინგლისისა და საფრანგეთის პოლიტიკური წყობილების განმასხვავებელ თავისებურებათა დადგენის შემდეგ მასწავლებელს მოსწავლეებთან ერთად გამოცხადვს განზოგადებული ცნება „წოდებრივი მონარქია“.

მასწავლებელმა ხაზი უნდა გაუსვას, რომ ინგლისში და საფრანგეთში არსებობდა ფეოდალური წარმოების წესი და ამ ორი ქვეყნის ძირითადი კლასობრაუვი წყობილება ერთნაირი იყო. მხოლოდ ასეთი მიდგომით შეგვიძლია ერთმანეთს შევადაროთ ამ ორი ქვეყნის პოლიტიკური წყობილება და სრულიად დასაშვებად ჩავთვალოთ განზოგადებული ცნების — „წოდებრივი მონარქია“ გამოყვანა. ამის წგავესაჲ, შეიძლება მოსწავლეებთან ერთად გამოვიყვანოთ განზოგადებული ცნება „აბსოლუტური მონარქია“.

კლასიკური მაგალითი განზოგადებისა. რომელიც სკოლაში საფუძვლიანად უნდა განემართოს მოსწავლეებს, არის ი. ბ. სტალინის მიერ ბურჟუაზიული რევოლუციების შედარება დიდ პროლეტარულ რევოლუციასთან: „იგი (ოქტომბრის სოციალიზტური რევოლუცია),—წერს ი. ბ. სტალინი,—თავის მიზნად ისახავს არა ექსპლო-

ატაციის ერთი ფორმის შეცვლას ექსპლოატაციის მეორე ფორმით, ექსპლოატატორთა ერთი ჯგუფისა ექსპლოატატორთა მეორე ჯგუფით, არამედ ადამიანის მიერ ადამიანის ყოველგვარი ექსპლოატაციის მოსპობას, ყველა და ყოველგვარი ექსპლოატატორული ჯგუფის მოსპობას, პროლეტარიატის დიქტატურის დამყარებას, დღემდე არსებულ ყველა დაჩაგრული კლასებიდან ყველაზე რევოლუციური კლასის ძალაუფლების დამყარებას, ახალი უკლასო სოციალისტური საზოგადოების ორგანიზაციას*.

ამხანაგ სტალინის ეს ღრმა აზრები მოსწავლეებმა უნდა აითვისონ როგორც კონკრეტული ფაქტების საფუძველზე გაკეთებული განზოგადების ნიმუში; მასწავლებლის ხელმძღვანელობით VIII—IX კლასის მოსწავლეები შეისწავლიან ისტორიულ მასალას ახალი ისტორიისა და სსრ კავშირის ისტორიის კურსის მიხედვით და ერთმანეთს ადარებენ ბურჟუაზიულ და პროლეტარულ რევოლუციებს ამხანაგ სტალინის მიერ ჩამოყალიბებული განზოგადების საფუძველზე.

ისტორიული ფაქტების გარჩევისა და განზოგადების გზით მასწავლებელს მოსწავლეები მიჰყავს ისტორიის მარქსისტულ გაგებამდე. იმის მაგალითად, თუ როგორ უნდა მივიყვანოთ მოსწავლეები ისტორიის მარქსისტულ გაგებამდე. გამოდგება „საკავშირო კ. პ. (ბ) ისტორიის“ მოკლე კურსი. „საკავშირო კ. პ. (ბ) ისტორიის“ მოკლე კურსში ყოველი თავი მთავრდება იმ ისტორიული მასალის შემაჯამებელი მიმოხილვით, რომელიც თავის შინაარსს შეადგენს. ასეთი დასკვნების გაკეთება აუცილებელია სასკოლო პრაქტიკაშიც.

რა მომენტებია დამახასიათებელი იმ დასკვნებისათვის, რომლებიც მოცემულია „საკავშირო კ. პ. (ბ) ისტორიის“ მოკლე კურსში.

მაგალითისათვის შეგვიძლია ავიღოთ დასკვნები, რითაც მთავრდება III თავი, მიიღწილი 1905 წლის რევოლუციის ისტორიისადმი. დასკვნებში მოცემულია იმ ისტორიული ფაქტების შემაჯამებელი მიმოხილვა, რომლებიც შეადგენენ „ჩვენი ქვეყნის განვითარების მთელი ისტორიული ხანის“ დამახასიათებელ მოვლენათა ჯაჭვს. აქვე აღნიშნულია განსაზღვრული ისტორიული ტენდენციაც, რომელიც საფუძვლად უდევს ამ ისტორიული ფაქტების დედაარსს.

ისტორიული განვითარების ტენდენციის დადგენა დამახასიათებელია დასკვნებისათვის, და აქედან გამომდინარეობს ის, რომ ამ

* ი. სტალინი, ლენინიზმის საკითხები, მე-11 გამოცემა, გვ. 221.

დასკვნებში მოცემულია ისტორიის განსაზღვრული პერიოდის შეფასება და გარკვეულია ამ პერიოდის მნიშვნელობა როგორც ისტორიის საერთო მსვლელობაში, ისე შენდგომი ისტორიული განვითარებისათვის. მაგალითისათვის გავაჩჩიოთ დასკვნის ნაწყვეტი.

„საკავშირო კ. პ. (ბ) ისტორიის“ მოკლე კურსია 113 გვერდზე ვკითხულობთ: „რუსეთის პირველი რევოლუცია მთელ ისტორიულ ხანას წარმოადგენს ჩვენი ქვეყნის განვითარებაში. ეს ისტორიული ხანა ორი პერიოდისაგან შედგება...“ შემდეგ განმარტებულია, რომ პირველი პერიოდი—ეს არის რევოლუციის აღმავლობის პერიოდი და მეორე პერიოდი—თვითმპყრობელობის გადასვლა შეტევაზე მუშათა კლასის წინააღმდეგ, რევოლუციის წინააღმდეგ.

ეს დასკვნის პირველი დებულებაა. ყურადღებით დავუკვირდეთ მოყვანილი დასკვნის პირველ ფრაზას: „რუსეთის პირველი რევოლუცია მთელ ისტორიულ ხანას წარმოადგენს ჩვენი ქვეყნის განვითარებაში“.

იმისათვის, რომ ასეთი დასკვნა გავაკეთოთ, საჭიროა ვიცოდეთ არა მარტო ის მასალა, რომელიც ესება პირველი რევოლუციის ისტორიას, არამედ თვალწინ უნდა გვეონდეს სსრ კავშირის მთელი ისტორიის მასალაც, მათ შოლის ის თავებიც, რომლებიც მოსწავლეებს ჯერ კიდევ არ უსწავლიათ. თუ ასეთი მასალა არ გვექნება ცოყვანილი დასკვნის გაკეთება არ შეიძლება.

მაშასადამე, ჩვენ დასკვნებს ვაკეთებთ არა მარტო განხილული მასალის საფუძველზე, როგორც განხოგადების დროს ვიქცეოდით, არამედ ვაკეთებთ დასკვნებს საერთოდ მთელი იმ ისტორიული მასალის საფუძველზე, რომელიც შეეხება ამ კურსს მთლიანად. გასაგებია, რომ ასეთი დასკვნის გაკეთება მოსწავლეს დამოუკიდებლად არ შეუძლია, ასეთ დასკვნებს მოსწავლეებს მასწავლებელი აძლევს მზა სახით. მოსწავლეთა ამოცანაა გაიგონ ეს დასკვნები და მოაწზადონ მათი დამამტკიცებელი კონკრეტული ფაქტები. ასეთი შემაჯამებელი მიმოხილვა ან დასკვნები უნდა იყოს ის უნთავრესი მასალა, რომელიც უთუოდ უნდა ჩაიბეჭდოს მოსწავლის თავში. სახელები, თარიღები, გეოგრაფიული სახელწოდებანი და ა. შ. დროთა ვითარებაში იკარგება მეხსიერებიდან, რჩება დასკვნები, რომლებიც ადამიანის შეგნებაში შედის მხოლოდ კონკრეტული ისტორიული ფაქტების საფუძველზე.

შეცდევ, საჭიროა ყურადღება მივაქციოთ იმ დასკვნებს, მეთოდურ თავისებურებებს, რომლებიც მოცემულია „საკავშირო კ. პ. (ბ) ისტორიის“ მოკლე კურსში.

III თავის დასკვნებში შემდგომ ჩვენ ვკითხულობთ: „ეს ისტორიული ხანა ორი პერიოდისაგან შედგება. პირველი პერიოდი, — როდესაც რევოლუცია აღმავლობისაკენ მიდიოდა ოქტომბრის საერთო პოლიტიკური გაფიცვიდან დეკემბრის შეიარაღებულ აჯანყებამდე, იყენებდა რა მეფის სისუსტეს, — რომელიც მანჯურის ველებზე დამარცხებას განიცდიდა, — ანაღვურებდა ბულიჯინის სათათბიროს და ერთიმეორეზე ჰგლეჯდა ხელიდან მეფეს დათმობებს, და ნეორე პერიოდი, — როდესაც, იაპონიასთან ზავის დადების შემდეგ მოღონიერებული მეფე იყენებს ლიბერალური ბურჟუაზიის წინაშე რევოლუციის წინაშე, იყენებს გლეხობის მერყეობას, მოწყალების სახით მიუგდებს მათ ვიტეს სათათბიროს და გადადის შეტევაზე ნუშათა კლასის წინააღმდეგ, რევოლუციის წინააღმდეგ“*.

აქ ისტორიული ფაქტები მხოლოდ დასახელებულია. აქ დასახელებულია ოქტომბრის საყოველთაო გაფიცვა, მისი შინაარსი კი ახსნილი არაა, იგი ახსნილია ადრე. ცნობილია: დეკემბრის შეიარაღებული აჯანყება, ბულიჯინის სათათბირო, მეფის დამარცხება მანჯურიაში და ა. შ. და რამდენადაც მოსწავლეებმა იციან ეს კონკრეტული ფაქტები, ჩვენ ვჯერდებით მხოლოდ მათ ჩათვლას, ერთმანეთს ვუპირისპირებთ ამ ფაქტებს და გამოვავლენთ განვითარების საერთო ხაზს.

ამგვარად, დასკვნები არის მასწავლებლის მუშაობის აუცილებელი შემადგენელი ნაწილი ისტორიული ფაქტების განზოგადებაში.

მასწავლებლის თბრობა, ამგვარად, უნდა შეიცავდეს გარჩევას, განზოგადებას და დასკვნებს, ე. ი. ისტორიის ნარქსისტულ გაშუქებას, — ეს მოსწავლეებში კომუნისტური მსოფლმხედველობის აღზრდისა და განვითარების უზნიშენელოვანესი ელემენტია.

მაგრამ იმისათვის, რომ მასწავლებლის თბრობას ისტორიის გაკვეთილებზე აღმზრდელობითი მნიშვნელობა ჰქონდეს, აუცილებელია ეს თბრობა მინზიდველი და განსაზღვრული ენოციების გამოწვევი გავხადოთ. ამას მივალწევთ უწინარეს ყველაზე მხატვრული გადმოცემით.

მხატვრული გადმოცემა შეიძლება შეიცავდეს მოხდენილ შედარებას, მაგალითად: „პელოპონესი ჰგავს გაშლილ ხელისგულს“, მოქმედ პართა გარეგნობის, მათი მოქმედებისა და სიტყვების მკა-

* „კ. კუშიოვ კ. პ. (ბ) ისტორია“. მოკლე კურსი, გვ 113.

ფიო აღწერას, შენობის ან ხელოვნების სხვა რომელიმე ნაწარმოების აღწერას, ნახატებსა და სურათებს და სხვ.

მხატვრული სახე არის ბიძგი მოსწავლის დამოუკიდებელი აზროვნებისათვის. „მივაჩვიოთ ბავშვი—ინსჯულოს ცოცხალი და ნამდვილი სახეებით,—წერდა კ. დ. უშინსკი,—ნიშნავს მტკიცე საფუძველი ჩაუყაროთ მის ლოგიკას“. * გასაგებია, რომ უშინსკის, მხედველობაში ჰყავს უწინარეს ყოვლისა უმცროსი ასაკის ბავშვები, მაგრამ ეს აზრი თავის მნიშვნელობას ინარჩუნებს უფროსი ასაკის ბავშვებისთვისაც. მაგრამ უფროსებისათვის უფრო მეტი მნიშვნელობა აქვს არა მხედველობით სახეს, არამედ სიტყვიერს, რომელიც ეწყობა ფაქტების სათანადო დაჯგუფებას. ყოველთვის, როდესაც მოსწავლეს რომელიმე მხატვრულ სახეს ვაძლევთ, წინასწარ უნდა დავსვათ ჩვენი თავის წინაშე საკითხი: გააღვიძებს თუ არა ეს მხატვრული სახე მოსწავლის აზრს და რა მიმართულებით. და მხოლოდ ამის შემდეგ უნდა გადავწყვიტოთ, მივცეთ თუ არა ეს მხატვრული სახე. მოვიყვანოთ მაგალითი, რომელიც ამ აზრს განმარტავს.

წარმოიდგინეთ, რომ მასწავლებელს ვილჰელმ ნორმანდიელის მიერ ინგლისის დამპყრობის შესახებ თხრობის დროს მოჰყავს ვილჰელმ დამპყრობლის გარეგნობის შემდეგი აღწერა: „ამ მსხვილ, მელოტ კაცს, მძლეოსნის ხელებით, მკაცრი სახით, რომლის სასტიკი რისხვა შიშის ზარსა სცემდა ყველს. არ უყვარდა არაფერი, გარდა პოლიტიკისა, ომებისა და ნადირობისა“. ** აქ ჩვენ ვხედავთ ვილჰელმ დამპყრობლის გარეგნობის ძალიან მკაფიო აღწერას და ნისი მორალური თვისებების ძალიან შეკუმშულ დახასიათებას. გაკვეთილისათვის ნაადრებისას მასწავლებელმა სერიოზულად უნდა აწონ-დაწონოს, შეუძლია თუ არა მას გამოიყენოს და სახელდობრ როგორ გამოიყენოს გაკვეთილზე ვილჰელმ დამპყრობლის ეს დახასიათება. მასწავლებელს მხედველობაში უნდა ჰქონდეს, რომ ეს მასალა არ ზრდის მოსწავლეებში კონუნისტურ შეხედულებებს თუ განწყობილებებს, ამიტომ იგი შეიძლება განოჯნებულ იქნას ნხოლოდ თხრობის გასაცხოველებლად.

მოვიყვანოთ სხვა, საწინააღმდეგო მაგალითი, როდესაც მხატვ-

* К. Д. Ушинский, Сборник педагогических сочинений. 1901. стр. 147.

** Шарль Пти Дюгайн, Феодалная монархия во Франции. и Англия X—XIII вв., М., 1934. стр. 30

რული სახე ეხმარება ზოგიერთი განყენებული ცნების შეთვისებასა და განმტკიცებას.

VI კლასის მასწავლებლების ერთ-ერთ რაიონულ სემინარზე მეთოდისტმა გაარჩია, თუ როგორ მუშავდება ჩვეულებრივ თემა „პატრიციების ბრძოლა პლებეებთან“. თემის გადაცემისას მასწავლებელი ჩვეულებრივ მიუთითებს, რომ პლებეები, უმთავრესად რომის მშრომელი მოსახლეობა, შებორკილი იყვნენ ვალებით და ხშირად ამ ვალების გამო მონობაში ვარდებოდნენ. პლებეების მძიმე ეკონომიური მდგომარეობის მშრალი და განყენებული აღწერა და დავალიანებულთა მონებად გაყიდვის შესახებ თხრობა შეუძნეველად მიმდინარეობს და მოსწავლეთა ცნობიერებაში არ აღძრავს ემოციებს და მათთან დაკავშირებულ აზრის მუშაობას. აუცილებელია მხატვრული სახე და მეთოდისტმაც ურჩია აიღონ ეს მხატვრული სახე ტიტ ლივიუსისაგან. ტიტ ლივიუსი ყვებოდა, რომ პატრიციების წინააღმდეგ პლებეების აღწეოთებას შეიძლებოდა ყოველ წუთს ეფეთქნა. და მან მართლაც იფეთქა შემდეგ გარემოებებში.

-ვილაც მოხუცი, რომელსაც ეტყობოდა ტანჯვა, მივარდა ფორუმს. მისი ტანსაცმელი ტალახით იყო დასვრილი, კიდევ უფრო საცოდავი შესახედაობა ჰქონდა სიმკრთალითა და სიგამხდრით ჩონჩხის მსგავს მის სხეულს. მოზრდილი წვერი და თმები მისი სახის გამობატულებას ველურ იერს აძლევდნენ. მაგრამ მთელ მის მახინჯ გარეგნობაში შეიძლებოდა გამოგეცნოთ, რომ ეს იყო ცენტურიონი. თანაგრძნობით მოვიგონოთ მისი სხვა სამხედრო წარმატებებიც. მან გვიჩვენა ქრილობები მკერდზე, დამადასტურებელი რამდენიმე სახელოვანი ბრძოლისა (რომლებშიც იგი ნონაწილეობდა). როდესაც მოხუცის გარშენო თავმოყრილმა ბრბომ, რომელიც ძალიან ჰგავდა ხალხის კრებას, ჰკითხა მოხუცს, საიდან აქვს ეს ტანსაცმელი და ეს მახინჯი შესახედაობაო, მან უპასუხა, რომ ვალებში ჩავარდა საბინის ომში ყოფნის დროს, რადგან ყანების გაჩანაგების გამო მოსავალი დაკარგა. გარდა ამისა, ხანძარმა გაანადგურა მისი სახლი. მთელი ქონება დაიტაცეს, პირუტყვი გარეკეს, და ამ მძიმე გაქირვების დროს მას მოთხოვეს გადასახადი სამხედრო საჭიროებასათვის. პროცენტებით გადიდებულმა ვალმა მოხუცს პირველად წაართვა მამაჰაპისეული მიწა, შემდეგ კი დანარჩენი ქონებაც, ხოლო ბოლოს, მლილის მსგავსად, მის სხეულამდეც მიალწია: კრედიტორ-

მა იგი არა მარტო მონებში ჩაირიცხა, არამედ, მიწისქვეშა სამუშაოზეც წაიყვანა და სატანჯველში ჩააგდო*.

ეს მაგალითი სასარგებლოა იმიტომ, რომ, ჯერ-ერთი, მოსწავლეები ამ მოთხრობიდან გაიგებენ, ვინ იყვნენ პლებეები; მეორე, ისინი დაინახავენ, რომ პლებეი მონობაში ჩაეარდა, რადგან ომისაგან დაზარალდა და საზოგადოებრივი მოვალეობის შესასრულებლად ფული ისესხა; მესამეც, ისინი გაიგებენ, თუ რა მძიმე იყო მონობა. ამის შედეგად მოსწავლეებს წარმოდგენა ექნებათ იმაზე, თუ როგორ უწევდნენ ექსპლოატაციას პატრიციები თავიანთ თანამემამულე პლებეებს, და დაგმობენ იმ საზოგადოებრივ წყობილებას, რომელიც ხალხს ამგვარ მძიმე ტანჯვას აყენებს. მოსწავლეებისათვის ნათელი გახდება პლებეებისა და პატრიციების ბრძოლის მიზეზები.

მაშასადამე, ეს მხატვრული სახე მდიდარ მასალას იძლევა გააზრებისათვის, იგი შეიცავს ემოციურ მომენტებს და ხელს უწყობს მოსწავლეებში ექსპლოატატორებისადმი სიძულვილის გამოუმუშავებას.

ახეთი მოთხოვნები უნდა წავუყენოთ ყოველ ცოცხალ მხატვრულ სახეს, რომელიც მოსწავლეს ეძლევა. მაგრამ გაკვეთილის დროს მხატვრული სახის გამოყენებისას ყოველთვის მხედველობაში უნდა გვქონდეს კ. დ. უშინსკის შემდეგი აზრი:

„სწავლა არის შრომა და უნდა დარჩეს შრომად, მაგრამ აზრით სავსე შრომად, ისე, რომ თვით სწავლის ინტერესი დამოკიდებული იყოს სერიოზულ აზრზე, და არა საქმისათვის შეუფერებელ რაიმე შეფერადებაზე“.

ეს აზრი ნათლად გვიჩვენებს, რომ მხატვრული სახე დამხმარე როლს ასრულებს და იგი იმდენად უნდა გამოვიყენოთ, რამდენადაც საჭიროა მოსწავლეებში მიმართულება მივეცეთ აზროვნებას ან განვამტკიცოთ მათ ცნობიერებაში ესა თუ ის ფაქტი.

ამიტომ მასწავლებელი უნდა ცდილობდეს თავიდან აიცილოს ის შეცდომები, რომლებიც ასე ხშირად მეორდება სკოლაში, სახელდობრ: თხრობის გადატვირთვა დახასიათებებითა და წვრილმანებით.

თხრობას წინ უნდა უძღოდეს მასწავლებლის სერიოზული მუშაობა იმ მიზნით, რომ ღიღადი საინტერესო ფაქტებიდან შეარჩიოს მხოლოდ რამდენიმე, მოცემული ისტორიული ეპოქისათვის

* „Античный способ производства“, изд. ГИИМК. Л., 1938, стр. 437.

** К. Д. У ш и н с к и й, Предисловие к 1-му изданию „Детского мира“.

დამახასიათებელი ფაქტი: ანასთან, ხშირად გვიხდება უარი ეთქვათ ისეთ დეტალებზე, რომლებიც ნასწავლებელს ძალიან უნდოდა მოეყვანა.

მასწავლებელი უნდა ზრუნავდეს იმისათვის, რომ ფაქტები, რომლებზეც ის ილაპარაკებს, ნათლად უჩვენოს მოსწავლეებს;

მკაფიო თხრობას შეიძლება მივალწიოთ აგრეთვე ისტორიული ფაქტების ზუსტი გადმოცემით.

სამწუხაროდ. საკმაოდ ხშირად გვხვდება ისეთი შემთხვევები, როდესაც დამწყებ მასწავლებელს თხრობის მომენტში ავიწყდება მრავალი ფაქტი. მაშინ მისი თხრობა ბუნდოვანი და გაურკვეველი ხდება. ფაქტის სიზუსტე და კონკრეტულობა—მნიშვნელოვანი პირობაა მკაფიო თხრობის უზრუნველსაყოფად. ეს უბრალო წესი აუცილებლად დაცულ უნდა იქნას.

როცა თხრობისათვის ემზადება. მასწავლებელმა უნდა შეარჩიოს ისეთი მასალა. რომ ისტორიული მოღვაწენი და მოვლენები გამოიყურებოდნენ არა სქემატურად, არამედ ცოცხლად. ამ მხრივ ზოგჯერ ძალიან სასარგებლოა პატარა, მაგრამ დამახასიათებელი ფაქტის გადაცემა.

მაგალითად, როდესაც აღწერდა ჰელესპონტის ხიდს, რომელიც სპარსელებმა ააგეს ქსერქსეს დროს, ერთმა მასწავლებელმა შემდეგი ფაქტები მოიყვანა: „...სრუტის გარდი-გარდმო მაგარ ლუზებზე დააყენეს 674 გემი; ხომალდიდან ხომალდზე გადეს მორები, მორებზე დააწყვეს ფიცრები, ფიცრებზე დააყარეს მიწა. ეს ხიდი მაგარი გამოდგა. ტალღები მას ვერავითარ ზიანს ვერ აყენებდა“.

შედარებით უმნიშვნელო ფაქტის ასეთი გადმოცემა აცოცხლებს თხრობას და აძილებს მისდამი მოსწავლეების ინტერესს.

ანდა, იმის საჩვენებლად, რომ საზოგადოების ფეოდალიზაცია კარლოს დიდის დროს ძალიან შორს წავიდა და გაბატონებულ კლასს. ძალიან მდიდარი პირები წარმოადგენდნენ, შეიძლება მოვიყვანოთ ერთი მეომრის შეიარაღების ღირებულების შემდეგი პატარა ცხრილი:

მუზარადი	— 6 ძროხა	ენქერი— 6 ძროხა
ჯავშანი	— 12	შუბი და ფარი— 2
მახვილი	ქარქაში — 7	საომარი ცხენი— 12

ამგვარად, მხოლოდ ერთი მეომრის შეიარაღება უდრიდა 45 ძროხის ღირებულებას, ე. ი. მთელი სოფლის მსხვილფეხა რქოსანი პირუტყვის რაოდენობას. ამას უნდა მივუმატოთ კიდევ სურსა-

თი, ეტლი და მასში შესაბამელი ცხენი ან სასაპალნე პირუტყვი ამ სურსათის გადასაზიდად და მეჯინიბე“.*

ამ ცხრილის ნოყვანიტ ნასწავლებელი ნეტად ნათელ წარმოდგენას იძლევა იმაზე, თუ რა იყო უბრალო რაინდი სოციალური მხრივ, რა სიდიდის სოფელს შეეძლო მისი შენახვა. ამის საფუძველზე მოსწავლეს შეუძლია წარმოიდგინოს იმ ბარონის, გრაფის ან ჰერცოგის სოციალური საფუძველიც, რონელიც რაინდების მთელ რაზმს ინახავდა. მოყვანილი ცხიილიდან აგრეთვე ნათლად ჩანს, თუ რატომ იყო ასე მკვეთრი კლასობრივი ნიჯნა გლებსა და ფეოდალური ზედაფენის წარმომადგენელ პიოს შორის.

მოსწავლეებში დიდ ინტერესს იწვევს აგრეთვე ონებისა და ლაშქრობათა დეტალები. აქ ზოგჯერ სასარგებლოა დავასახელოთ ერთი-ორი მკირე ფაჯტი, რაც თხრობას ნკაფიო და მხატვრულ სახეს მისცემს.

თანამედროვე და წარსულ ცხოვრების შორის განსხვავების საჩვენებლად საკიროა გამოვიყენოთ კედლის სურათები და შესასწავლი ეპოქის ყოფაცხოვრების აღწერა. ამ მასალის გამოყენება და მუდმივი ყურადღება იმისადმი, რომ მოსწავლეებს წარსული ცხოვრება წარმოუდგინათ მთელი მისი თავისებურებებით, მასწავლებლის თხრობას განსაკუთრებით მიწიზღველს ხდის და მოსწავლეთა დიდ ინტერესს იწვევს. მოვეყვანოთ ეპოქის ამგვარი ჩვენების მაგალითი.

ლაპარაკია კარლოს დიდის დროის ფეოდალურ მამულზე. მას შემდეგ. რაც მასწავლებელმა გაარკვია, რომ ფეოდალი მიისწრაფოდა დაეკმაყოფილებინა თავისი ნოთხოვნილებანი, რისთვისაც ყოველივე აუცილებელს შეძლებისდაგვარად თავის მამულში ამზადებდა ე. ი. რომ ფეოდალური მეურნეობა ნატურალური მეურნეობა იყო, მასწავლებელი კარლოს დიდის კაპიტულარის 42-ე პარაგრაფიდან კითხულობს შემდეგ ნაწყვეტს მამულების შესახებ: „თითოეული მამულის დარბაზებში უნდა იყოს საბნები, ბუმბულები, ბალიშები, ზეწრები, სუფრები, ხალიჩები მერხებზე, სპილენძის, კალის, რკინისა და ხის კურკელი, ზედადგარები, ჯაქვები, კაყები, შალაშინები, ცულები, ე. ი. ნაჯახები, სახვრეტები, ე. ი. ბურღები, დანები და ყრველგვარი ხელსაწყო, რათა საკირო არ იქნეს ბისი სადმე თხოვნა ან ხათხოვრობა“.**

* Г. Д е л ь б р ю к, История военного искусства в рамках политической истории, т. III, М., 19-3, стр. 5.

** „Хрестоматия по истории Средних веков“. Пособие для преподавателей средней школы под редакцией проф. Градинавского и проф. Сказкина, т. I, М., 1939, стр. 114.

ამ ნაწყვეტის წაკითხვის შემდეგ მასწავლებელი ამბობს, რომ კარლოსი მუდმივად ერთ ადგილას არ ცხოვრობდა, იგი ერთი მამულიდან მეორეში გადადიოდა წთელი თავისი ამალით. მოსელის შემთხვევაში იმპერატორი კარლოსი წოითხოვდა, რომ მოურავს მოენზადებია საჭირო პროდუქტები და ყველაფერი მისი ამალის შესახვედრად. მის შემდეგ რაც მთელ მომზადებულ მარაგს გამოლევდნენ, კარლოსი თავისი ამალით გადადიოდა სხვა მამულში. მასწავლებელი ყურადღებას აქცევს იმას, თუ სახელდობრ რა საგნებს თვლიდა კარლოსი საჭიროდ, რომ ისინი გამზადებული ჰქონოდათ ყოველ მამულში.

შემდეგ მასწავლებელი შეწყვეტს თავის თხრობას და იძლევა ასეთ კითხვას: „რა ქურქელი, რომელიც ამჟამად ძალიან ჩხმარება, სრულებით არაა ნახსენები კაპიტულარში?“ მოსწავლეები უპასუხებენ: „მინისა და ფაიფურის“. შემდეგ მასწავლებელი ეკითხება: „ჩვენს დროს სასადილო მაგიდისათვის საჭირო რომელ ქურქლებს არ ახსენებს კარლოს დიდი?“ და ლებულობს პასუხს: „კარლოსი არ ახსენებს თეფშებსა და ჩანგლებს“.

ამის შემდეგ მასწავლებელი იძლევა ასეთ განმარტებას: „წარმოიდგინეთ შუა საუკუნეების სახლი კარლოს დიდის მამულში. სქელი ქვის კედლები, პატარა, ვიწრო ფანჯრები, დიდი გაქვარტლული ოთახი. ლამპრისა და ჩირალდნის ბუნდოვან და ბოლიან სინათლეზე შეკრებილან კარლოს დიდის კარისკაცები სასადილო მაგიდასთან. კერაზე მსხვილ რკინის ჯაჭვებზე დაკიდებულ დიდ ქვაბებში იხარშება ხორცი. ხარშის დამთავრების შემდეგ ეს ხორცი დაჩეხეს ნაჯახებით, დაკრეს ნაქრებად დანებით, ჩადეს სპილენძის, ხის და კალის ჯამებში, დადგეს ეს ჯამები მაგიდაზე. იმპერატორის ამალა, ჩანგლების უქონლობის გამო, ხელით იღებს ხის ან სპილენძის ჯამიდან ხორცის ნაქრებს, აყოლებს საქმელს ღვინოს, ძღება ერთი მამულიდან მეორეში გადასვლის, ნადირობის ან სეირნობის შემდეგ“.

ამგვარად, დოკუმენტის წაკითხვასთან თხრობისა და საუბრის შეერთებით, მასწავლებელი ნათელ წარმოდგენას იძლევა წარსული ეპოქის ყოფაცხოვრების თავისებურებისა და თანამედროვე ცხოვრებისაგან მისი განსხვავების შესახებ. აჯცრლებლცა ნათელყყოთ განსხვავება კლასების მდგომარეობაში, წარსული ეპოქების ხალხთა ფსიქოლოგიაში (მაგალითად, ღვთის რწმენა, სამღვდლოების ავტორიტეტის წინაშე ქედის მოხრა), კულტურულ ჩვევებში, ტექნიკაში, შენობებისა და ქალაქების გარეგან ხედში, ტანსაცმელში და

სხვა. ასეთი სახის წერილმანები ისტორიას სისხლსა და ხორცს შეასხამს და მით დააინტერესებს მოსწავლეებს.

თხრობისა და საუბრის კომბინაციას ხშირად მიმართავენ V—VI კლასებში, გაცილებით უფრო იშვიათად—VII—VIII კლასებში და თითქმის არ იყენებენ IX—XI კლასებში. ამ უკანასკნელ კლასებში თხრობა ჩვეულებრივ მასწავლებლის მიერ აზრთა ხანგრძლივი გადმოცემის ხასიათს ატარებს და ლექციას უახლოვდება.

განსაკუთრებით უნდა ვურჩიოთ კომბინირებული თხრობა-საუბარი იმ საკითხების გადმოცემისას, რომლებიც აშუქებენ ეკონომიური განვითარების პროცესებს, ქვეყნის ბუნების აღწერისას და სხვ. პირიქით, ეგრეთწოდებული „ამბები“, ე. ი. სამხედრო მოქმედებანი, რევოლუციური ბრძოლა, უმნიშვნელოვანესი საკანონმდებლო აქტები, რომლებიც ეხება მოსახლეობის საკნაოდ დიდი მასის ცხოვრებას. და სხვა მოითხოვს ხანგრძლივ თხრობას მოსწავლეთა შეკითხვების გარეშე. თხრობის ძაფი გაწყდება და შთაბეჭდილებაც შესუსტდება, თუ მასწავლებელი თავის გადაცემას შეწყვეტს მოსწავლეებისადმი მიმართული შეკითხვებით ამიტომ თხრობაც ისეთ თემებზე, როგორიცაა, მაგალითად, ბერძნებისა და სპარსელების ომები, მასწავლებელი ჩვეულებრივ არ წყვეტს მოსწავლეებისადმი მიმართული შეკითხვებით, არამედ ცდილობს უფრო მკაფიოდ დახატოს ლაშქრობანი და ბრძოლები. მეორე მხრივ, ისეთი თემის გადმოცემისას, როგორიცაა, მაგალითად, „ძველი საბერძნეთის ბუნება და მოსახლეობა“, შეიძლება საცსებით კანონზომიერად ჩავთვალოთ თხრობა-საუბრის ფორმა.

მასწავლებელს შეეძლო, მოსწავლეებისათვის შეკითხვების მიუცემლად, თვითონ ეამბნა, თუ რა თავისებურება და განსხვავება ახასიათებს საბერძნეთის ბუნებას ეგვიპტის ბუნებასთან შედარებით. მაგრამ ასეთ შემთხვევაში ნაკლებ სარგებლობას მივიღებთ, რადგან ისეთი საუბრის გზით, რომელსაც მასწავლებელი ატარებს აწარმართავს, მოსწავლეები იძენენ იმის ჩვევებს, რომ დამოუკიდებლად დაინახონ, შეადარონ, განოიტანონ დასკვნები. ამ გზით შეძენილი ცოდნა ძალიან მტკიცედ რჩება მათ მეხსიერებაში.

მასწავლებელი თავისი თხრობის პროცესში აწვდის მოსწავლეებს მთელ რიგ ერთიანეორის შემცველ სურათებსა და ნხატვრულ სახეებს. ეს სახეები აღწვდებიან მოსწავლეებს. ე. ი. ნოქმედებენ ემოციებზე, ანავე დროს ნოქმედებენ ნის ცნობიერებაზეც. ამ დაძაბული მუშაობის შედეგად მოსწავლეებში უნდა ჩამოყალიბდეს ისტორიული ფაქტის ან პიროვნების განსაზღვრული შეფასება.

მოსწავლის დასკვნამ შეიძლება ხშირად მკაფიო ფორმა ვერ მიიღოს, რადგან დამოუკიდებლად დასკვნის გამოყვანა ძალიან ძნელია, თუ თვითონ მასწავლებელი არ დაეხმარა ამ დასკვნის გაფორმებაში. ამიტომ მასწავლებლის მიერ ფაქტების გადმოცემას თან უნდა ახლდეს მათი ანალიზიც. ფაქტის ასეთი ანალიზის მიცემით ჩვენ მოსწავლეებს ვამზადებთ მარქსისტული განზოგადების ჩამოყალიბებისათვის. მაგრამ ისტორიის მასწავლებლის მთელი პედაგოგიური მუშაობის საბოლოო შედეგია საზოგადოებრივი ცხოვრების საკითხებში დამოუკიდებლად გარკვევის უნარის გამომუშავება მოსწავლეებში.

„მხოლოდ მაშინ, თუ თქვენ ისწავლით დამოუკიდებლად გაერკვეთ ამ საკითხში (სახელმწიფოს შესახებ),—წერდა ვ. ი. ლენინი,— მხოლოდ მაშინ შეგეძლებათ თქვათ, რომ საკმაოდ მტკიცე ხართ თქვენს რწმენაში და შეგიძლიათ საკმაოდ მტკიცედ დაიცვათ იგი ყოველთვის და ყველას წინაშე“.*

დამოუკიდებელი აზროვნების უნარი მოსწავლეებში მუშავდება ისტორიაში დაძაბული მუშაობის შედეგად და არა მხოლოდ თხრობით. მასწავლებლის თხრობას დამოუკიდებელი აზროვნების აღზრდისათვის ნაკლები მნიშვნელობა აქვს, ვიდრე მის საუბარს მოსწავლეებთან, წიგნზე მუშაობას და დამოუკიდებელი მეცადინეობის სხვა სახეებს.

ამიტომ მასწავლებლები, როდესაც სურთ გამოიყენონ თხრობა როგორც დამოუკიდებელი აზროვნების განვითარების იარაღი, ძალიან ხშირად წყვეტენ თავის თხრობას იმისათვის, რომ მისცენ მოსწავლეებს შეკითხვები, რომელთა მიზანია გამოიწვიოს მათი აზრის დამოუკიდებელი მუშაობა გადაცემული ისტორიული ამბების გამო (ისტორიული ფაქტების გარჩევისათვის ან დამოუკიდებელი განზოგადებისათვის).

ერთმა მასწავლებელმა გამოცდილების გაზიარების მიზნით აღწერა თავისი გაკვეთილი, სადაც მან 1871 წლიდან 1900 წლამდე პერიოდში ინგლისის, საფრანგეთის, გერმანიისა და სხვა სახელმწიფოების ისტორიის შესწავლის შემდეგ მიიყვანა მოსწავლეები ძნელი ცნების „იმპერიალიზმის“ შინაარსის გახსნამდე. თავისი მუშაობა კლასში მან ასე აღწერა: „მოსწავლეებმა შეისწავლეს ინგლისის, საფრანგეთის, გერმანიისა და ამერიკის ისტორია. შემდეგ, ამ მასალის საფუძველზე ვაკეთებ დასკვნას და სწორად დასმული

* ვ. ი. ლენინი, სახელმწიფოს შესახებ, 1938, გვ. 7.

შეკითხვების გზით მიმყავს მოსწავლეები ლენინის მიერ მოცემული იმპერიალიზმის ყველა ხუთი ნიშნის გაგებამდე. ყველაფერი ეს მოსწავლეებს შეუძლიათ თვითონ გააკეთონ, თუ კი მასწავლებელი სწორად დასევამს კითხვებს. ესაა დამოუკიდებელი მუშაობა, მოსწავლეები აქ აზროვნებენ“.*

მაგრამ აუცილებელია აქ დაეუმატოთ, რომ მოსწავლეთა ყველა ეს გამონათქვამი შეჯამებულ უნდა იქნას მასწავლებლის დასკვნით სიტყვაში, რომელშიც მან უნდა აღნიშნოს, თუ რა არის სწორი და არასწორი მოსწავლეთა გამონათქვამში.

თბრობის დროს მასწავლებელმა უნდა იზრუნოს გაკვეთილის შინაარსის მწყობრ და თანმიმდევრულ გადაცემაზე. დამწყებ მასწავლებელს მწყობრი და თანმიმდევრული გადაცემის უნარის გამო-მუშავეებისათვის შეიძლება ვურჩიოთ დაწვრილებით გაიმეოროს ხოლმე ნაწყვეტები სიტყვის იმ დიდი ოსტატების ნაწარმოებთაგან, რომლებიც ისტორიულ ფაქტებს აღწერენ.

დედნის მიხედვით რომელიმე ამბის დეტალის რაც შეიძლება ზუსტი გადმოცემით მასწავლებელი ამდიდრებს თავის ენას, ეჩვევა აზრის მკვეთრად ჩამოყალიბებას. მძაფრი პოლიტიკური სიმახვილის, სისადავის, სიმკვეთრის, დახვეწილობის, მეცნიერული სიმართლისა და ამავე დროს მხატვრული გამომსახველობის შესანიშნავ ნიმუშად შეიძლება გამოდგეს მარქსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსთა ნაწარმოებები.

აივლოთ, მაგალითად, მარქსისა და ენგელსის „კომუნისტური მანიფესტი“. „აჩრდილი დადის ევროპაში—აჩრდილი კომუნიზმი-სა“. ეს ფრაზა, რომლითაც იწყება „კომუნისტური მანიფესტი“, გვიჩვენებს, თუ როგორ შეეძლოთ მარქსსა და ენგელსს მცირეოდენი სიტყვებით მოეცათ მკაფიო ღრმა პოლიტიკურ შინაარსთან დაკავშირებული მხატვრული სახე. ისტორიის მასწავლებლის მოვალეობაა მარქსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსთაგან ისწავლოს თავისი აზრის მკვეთრად და მხატვრულად გადმოცემა.

თბრობის დროს მასწავლებელი ხანდახან მიმართავს მონაყოლის დასწავლას. ეს ჩვეულებრივ ასე ხდება: მასწავლებელი იმეორებს, ხმის ტონით ხაზს უსვამს მოთხრობის ძნელ ადგილებს და სთხოვს ცალკეულ მოსწავლეებს გაიმეორონ ეს ძნელი ადგილები, საკუთარი სახელები, გამოუძახებენ მოსწავლეებს დაფასთან, რათა რუკაზე უჩვენონ მის მიერ დასახელებული გეოგრაფიული სახელწო-

* ისტორიის დამსახურებული მასწავლებლის ა. ი. გოროდოვის ნაშრომებიდან (მოსკოვი).

დებანი, წერს მათ დაფაზე და წინადადებას აძლევს მოსწავლეებს ჩაიწერონ ეს სახელწოდებანი რვეულებში და ა. შ.

მასწავლებელი განსაკუთრებული სიფიზილით უნდა აღევნებდეს თვალყურს იმას, თუ როგორი ყურადღებით ისმენენ მოსწავლეები მის თხრობას. გაფანტული გამოხედვა, გადაჩურჩულება, ერთმანეთისათვის ბარათების გადაცემა და სხვა იმას მოწმობს, რომ მოსწავლეები თხრობას არ უსმენენ. მაშინ მასწავლებელმა ყურადღება უნდა მიიზიდოს რომელიმე საინტერესო ეპიზოდის მოყვანით. უკიდურეს შემთხვევაში კი მასწავლებელი წყვეტს თხრობას და უგულისყურო მოსწავლეებს აძლევს ერთ-ორ შეკითხვას, რის შემდეგ მოსწავლეთა ყურადღება ჩვეულებრივ ისევ მატულობს. მაგრამ უნდა გვახსოვდეს, რომ მასწავლებლის მოსმენის უნარს მოსწავლეები ერთბაშად როდი იძენენ, ამიტომ მასწავლებელს დიდი ძალის დახარჯვა უხდება, რათა მიაღწიოს თხრობისადმი მთელი კლასის მუდმივ ყურადღებას. მასწავლებლის თხრობისადმი დაძაბული ყურადღება გაკვეთილის დროს მოსწავლეთა დამოუკიდებელი მუშაობის ერთ-ერთი ფორმაა. ამ ყურადღებას მასწავლებელი სისტემატურად უნდა ავითარებდეს. მოსწავლეებში ყურადღების აღზრდისათვის ერთგვარ დადებით როლს ასრულებს მასწავლებლის მკაცრი, საქმიანი დამოკიდებულება მეცადინეობისადმი, თავისი თხრობისადმი, მოსწავლეების პასუხისადმი და მოსწავლეთა ცოდნის ნორმალური მოთხოვნა.

ყველაფერი ეს, ბოლოს და ბოლოს, მოსწავლეებში ზრდის ჩვევასა და უნარს — მოუსმინონ მასწავლებელს, რასაკვირველია, თუ თვითონ იგი კარგად ფლობს საგანს და შეუძლია ცოცხალი ფორმით გადასცეს ის მოსწავლეებს.

საინტერესო, ისტორიული მაგალითებით გამდიდრებული, მასწავლებლის მიერ თანმიმდევრულად და მწყობრად გადაცემული თხრობა მოსწავლეთა კომუნისტური აღზრდის მძლავრი იარაღია. მკაფიო დახასიათება და თვალსაჩინო მოვლენები აღელვებს მოსწავლეებს, პოლიტიკურად მახვილი დასკვნები და განზოგადებანი აყალიბებს კომუნისტურ მსოფლმხედველობას. ამგვარად, მასწავლებელი ზრდის რევოლუციონერ-კომუნისტს. მასწავლებელმა უნდა შეიგნოს თავისი საქმის უდიდესი მნიშვნელობა და გულწოდგინედ მოემზადოს გაკვეთილისათვის.

მოსწავლეების გამოკითხვა

მოსწავლეების გამოკითხვა გაკვეთილის დროს მასწავლებლის მუშაობის მნიშვნელოვანი ნაწილია. დამუშავებული მასალის სწო-

რად გამოკითხვას უდიდესი აღმზრდელობითი მნიშვნელობა აქვს. როდესაც ეკითხები მოსწავლეს, ხედავ, მოამზადა თუ არა მან გაკვეთილი.*

ამიტომ მოსწავლეებში სისტემატური და კეთილსინდისიერი მუშაობის ჩვევის აღზრდისათვის საჭიროა მოვაწყოთ გაკვეთილზე მუდმივი გამოკითხვა, მუდამ და შეუსუსტებლად გავატაროთ საშინაო სამუშაოსადმი და მოსწავლეების მიერ კურსის დამუშავებული ნაწილის ცოდნისადმი კონტროლის სისტემა. მუდმივ გამოკითხვა მოსწავლეებში ზრდის პასუხისმგებლობას სამუშაოს შესრულებისათვის. გასაგებია, რომ სისტემატური და კეთილსინდისიერი შრომა და დავალებული სამუშაოსადმი პასუხისმგებლობით დამოკიდებულება ძალიან მნიშვნელოვანი მოთხოვნაა საბჭოთა მოქალაქისადმი აქედან ჩანს, თუ რა დიდი მნიშვნელობა აქვს გამოკითხვას როგორც განსაკუთრებულ სააღმზრდელო ხერხს.

მასწავლებელი ყოველთვის, მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმების დროსაც კი უნდა მიისწრაფოდეს იქითკენ, რომ კლასისათვის გასაგებები იყოს გაკვეთილის შინაარსი, რომლის ათვისებასაც იგი ამოწმებს. იგი უნდა მიისწრაფოდეს იქითკენ, რომ მთელი კლასი აქტიურად მუშაობდეს ათვისებულ მასალაზე.

ამ მხრივ მეტად მნიშვნელოვანია მივალწიოთ ისეთ გადაცემას, რომლის დროსაც მოსწავლე ერთი აზრიდან მეორეზე კი ზრ გადახტება, არამედ საკითხს გადმოსცემს თანმიმდევრულად, ე. ი. განსაზღვრული გეგმის მიხედვით.

ისტორიული მასალის ბუნება ისეთია, რომ მოსწავლემ, რომელიც წარმოიდგენს წარსული ცხოვრების რთულ სურათს, თავის პასუხში თანმიმდევრულად და ქრონოლოგიური წესით უნდა გაშალოს ისტორიული ფაქტების რთული ძაფი. ყველაფერი ეს ავითარებს ზეპირ მეტყველებას.

გარდა ამისა, გამოკითხვა მასწავლებელს შესაძლებლობას აძლევს გაიმეოროს გავლილი მასალა მოსწავლეებთან და ამით განამტკიცოს იგი მეხსიერებაში.

* ი. ი. ლაქო, „მასწავლებელთა თვალყური უნდა ადევნოს როგორც იმას თუ რაჟდენად შესძლო კლასმა მიცემული დავალების ათვისება, ისე იმას, თუ რაჟდენად სურდათ ცალკეულ მოსწავლეებს ამის გაკეთება“. Отчет проф. Юрьевского университета по равнанию преподавания истории в средних учебных заведениях Рижского учебного округа. Юрьев. 1912, стр. 123

დასასრულ, გამოკითხვა აღგენს კავშირს ძველსა და ახალ მასალას შორის, რომელსაც მასწავლებელი გადასცემს, და ყველაზე უფრო ხელსაყრელ პირობებს ქმნის მისი ათვისებისათვის.

გამოკითხვის შეუფასებლობას ხშირად მივეყვარებოდი დიდ შეცდომებამდე, რაც ზოგ შემთხვევაში ჰფუშავს ისტორიაში მეცადინეობის ნორმალურ მსვლელობას. თუ მასწავლებელი ცოტას ეკითხება და მხოლოდ იმას ცდილობს, რომ წინა მასალასთან კავშირი დაადგინოს, ხოლო მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებას მიზნად არ ისახავს, ან მოსწავლეთა მუშაობას ზერელედ, არასერიოზულად ამოწმებს და ნიშნებს გულუხვად წერს, მაშინ, როგორც გამოცდილება გვიჩვენებს, მოსწავლეები პატივისცემით აღარ ეპყრობიან საგანსა და მასწავლებელს და სერიოზულად აღარ მეცადინეობენ ისტორიაში. პირიქით, გამოკითხვის მხოლოდ სერიოზული დაყენებით შეგვიძლია ნივალწიოთ მოსწავლეების საქმიან დამოკიდებულებას მეცადინეობისადმი და გაკვეთილების კეთილსინდისიერად მომზადებას.

თუ მასწავლებელი ცუდ დისციპლინას ამჩნევს გაკვეთილზე, განსაკუთრებით თხრობის დროს, მაშინ უნდა შეამოწმოს თავისი თავი არა მარტო თხრობის სიცხადისა და თანმიმდევრობის მხრივ, არამედ თვალყურით ადევნოს: როგორ ეკითხება მოსწავლეებს, როგორ მოთხოვნებს უყენებს მათ პასუხს და როგორ აფასებს ამ პასუხს. მეტწილად ისტორიაში მეცადინეობისადმი მოსწავლეთა არადამაკმაყოფილებელი დამოკიდებულების მიზეზია გამოკითხვის მოუწესრიგებლობა.

პირველი საკითხი, რომელიც ამასთან დაკავშირებით წამოიჭრება, ეს არის იმ კითხვების ხასიათი, რომელთაც მასწავლებელი უნდა აძლევდეს მოსწავლეებს წინა გაკვეთილის განმეორების დროს.

მასწავლებლის შეკითხვები საკმაოდ ვრცელი უნდა იყოს და გაკვეთილის მთელ განყოფილებას მოიცავდეს. მაგალითად, როცა ვეკითხებით გაკვეთილს: „ინგლისის დაპყრობა ნორმანების მიერ“, შეიძლება მოვითხოვოთ პასუხი კითხვაზე: „ინგლისი ნორმანების მიერ დაპყრობამდე“.

XX საუკუნის დასაწყისის ცნობილი პეტერბურგელი მეთოდისტი ნ. პ. პოკოტილო გამოკითხვის ხასიათზე ასე წერდა: „გაკვეთილის გამოკითხვისას მოსწავლეს საშუალებას ვაძლევ თავისუფლად მოყვეს მოთხოვნილი ნაწილი; იგი უნდა მიეჩვიოს თავისი აზრების გადმოცემას; თუ იგი შეცდა, ან გამოტოვა რაიმე არსებითი, ან

პოყვა ძალიან მოკლედ და მკრთალად, მე ვიძახებ კლასიდან რომელიმე სხვას, რომ შეასწოროს ან დაუმატოს*.*

მასწავლებელი პასუხის დროს სრულ შესაძლებლობას უქმნის მოსწავლეს მიიყვანოს თავისი აზრი ბოლომდე, არ აწყვეტინებს მას. თუ იგი შეცდომას უშვებს პასუხის დროს, უკეთესი იქნება, თუ თვითონ მოპასუხე დაინახავს საკუთარ შეცდომას და გაასწორებს მას, ან თუ სხვა მოსწავლეები გაასწორებენ. და მხოლოდ უკიდურეს შემთხვევაში ასწორებს თვითონ მასწავლებელი.

ამიტომ მოპასუხის შეჩერება შეიძლება მხოლოდ დიდი ან მავნე შეცდომის შემთხვევაში.

ამასთან, მოსწავლეს არც უნდა მივცეთ შესაძლებლობა ბოლომდე მიიყვანოს თავისი მცდარი აზრი. „მცირე შეცდომები კი უკეთესია შეუსწორებელი დავტოვოთ მოსწავლის თბრობის დამთავრებამდე“.**

საკიროა ყურადღება მივაქციოთ იმას, რომ პრაქტიკაში ძალიან ხშირია ისეთი შემთხვევა, როდესაც მასწავლებელი წამდაუწუმ აწყვეტინებს ხოლმე გამოძახებულ მოწაფეს. მაშინ პასუხი საუბრად იქცევა, რომელიც შედგება მასწავლებლის საკმაოდ გრძელი შესწორებებისა და დამატებითი შეკითხვებისაგან და მოსწავლის მოკლე-მოკლე პასუხისგან. მასწავლებელს უნდა ახსოვდეს, რომ მისი ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი მოვალეობაა ხელი შეუწყოს მოსწავლეთა ზეპირი მეტყველების განვითარებას, ხოლო ამ მოვალეობას იგი სრულიად ვერ შეასრულებს, თუ მუდმივი შეწყვეტინებით მოსწავლეში დანერგავს ჩვევას, რომ ორი-სამი სიტყვის შემდეგ ელოდოს შესწორებას.

გარდა ზეპირი მეტყველებისა, გამოკითხვა ავითარებს მოსწავლეთა ლოგიკურ უნარს. მოითხოვს რა მოსწავლეებისაგან ერთგვაროვანი ფაქტების შედარებისა და შესწავლილ ფაქტებიდან რომელიმე ნიშნის მიხედვით საკირო ფაქტების ამორჩევის უნარს, მასწავლებელი სერიოზულ გონებრივ ამოცანას სვამს მოსწავლეების წინაშე და ანით ავითარებს მათ გონებრივ უნარს. ანისათვის საკიროა შეკითხვების მრცემა არა უწყესრიგოდ, არამედ ეანსაზღვრულ კავშირში. კავშირის ფორმები შეიძლება იყოს შემდეგი:

* Н. П. Покотило. Практическое руководство для начинающего преподавателя истории. СПб. 1914, стр. 72.

** Н. Д а п л о, Отчёт проф Юрьевского университета. Юрьев, 1912, стр. 126.

შეიძლება გავარკვიოთ რომელიმე განსაზღვრული ფაქტის განვითარების ისტორია, მაგალითად, გავლილის ჩარჩოებში გავარკვიოთ ურთიერთდამოკიდებულება გლეხებსა და მემამულეებს შორის, ორ ხალხს შორის, გავარკვიოთ რომელიმე კულტურული ფაქტის ისტორია და ა. შ.

წარსულიდან ასეთი შეკითხვების მიცემით მოსწავლეებს ვლადვილებთ შესაძლებლობას—უფრო სრულიად აღიქვან ამ გაკვეთილის მასალა.

კავშირის მეორე ფორმაა ფაქტების დაპირისპირება სინქრონიზმის ხაზით. ასეთი კავშირის მაგალითად შეიძლება გამოგვადგეს გაკვეთილი თემაზე „კარლოს დიდი“. მასწავლებელმა მოითხოვა მოყოლა ფრანკების სამეფოს იმპერიადად გამოცხადებისა და კარლოს დიდის მიერ „იმპერატორის“ ტიტულის მიღების შესახებ.

მოსწავლემ უპასუხა, რომ კარლოსი ცდილობდა „იმპერატორის“ ტიტულის ცნობას ბიზანტიის იმპერატორისაგან. ამის შემდეგ მასწავლებელი აძლევს შეკითხვას ბიზანტიის ისტორიის შესახებ (მიჩვენე რუკაზე ბიზანტიის იმპერია, რომელ ბიზანტიელ იმპერატორს იცნობ და ა. შ.). უნდა ითქვას, რომ კავშირის დადგენა სინქრონიზმის ხაზით შეიძლება იმ შემთხვევაშიც, თუ მოცემული გაკვეთილის შინაარსსა და იმ გაკვეთილს შორის, რომელთანაც კავშირი მყარდება, უშუალო კავშირი არ არის. მაგალითად, შეისწავლება საკითხი XV საუკუნის ინგლისის ისტორიიდან. ვთქვათ, მოსწავლე უპასუხებს მასწავლებელს კითხვაზე: „ალისფერი და თეთრი ვარდის ომი“. ამ ომის ქრონოლოგიური ჩარჩოების (1455—1485) დადგენის შემდეგ მასწავლებელი ეკითხება, რომელი მეფე განაგებდა საფრანგეთს „ალისფერი და თეთრი ვარდის ომის დროს“. მოსწავლე იგონებს ლუდოვიკო XI და მის ბრძოლას საფრანგეთის გაერთიანებისათვის. ეს მოგვეცემს შესაძლებლობას აღვნიშნოთ საერთო და განმასხვავებელი ნიშნები საფრანგეთსა და ინგლისში ცენტრალიზებული სახელმწიფოს შექმნის პროცესში.

ადრე შესწავლილ მასალასთან მოსწავლის პასუხის კავშირის შესაძენე ფორმა არის ისტორიული ფაქტების დაპირისპირება მათი შინაგანი შინაარსის ერთგვარობისა თუ განსხვავების თვალსაზრისით.

დასაპირისპირებელი ფაქტები შეიძლება მომხდარიყო დაახლოებით ერთსა და იმავე ან სხვადასხვა დროს,—მაგრამ მნიშვნელოვანია არა ეს, არამედ მათი შინაგანი მსგავსება.

მაგალითად, როცა ვსწავლობთ ინგლისის პარლამენტის ისტორიას (თარიღი 1265 წ.), ჩვენ შეგვიძლია ინგლისის პარლამენტი

შევედაროთ გენერალურ შტატებს' (თარიღი 1302 წ.). შედარება შეიძლება წარმართოს ამ წარმომადგენლობითი დაწესებულებების სტრუქტურისა და მათში წარმოდგენილი კლასების ხაზით, აგრეთვე იმ გარემოებათა ხაზით, რომლებშიაც წარმოიშვა ორივე ეს დაწესებულება.

მასწავლებელს ნხედველობაში უნდა ჰქონდეს, რომ კავშირის ყველა ეს ფორმა იძლევა მასალას სერიოზული გონებრივი მუშაობისათვის. ისინი აფართოებენ მოსწავლის ისტორიულ ჰორიზონტს და აჩვენებენ მას დაკვირვებით მოეკიდოს საზოგადოებრივ-პოლიტიკურ საკითხებს. სწორად დაყენებული გამოკითხვის დროს გაკვეთილზე ჩვეულებრივ შეიმჩნევა მოსწავლეთა დიდი ინტერესი ამგვარი შედარებისა და დაპირისპირებისადმი. მოსწავლენი თვითონ გრძნობენ თავიანთ საქუთარ ზრდას საზოგადოებრივი მოვლენების გაგებაში და ამას, ჩვეულებრივ, კმაყოფილებით აღნიშნავენ.

გაკვეთილისათვის მზადების დროს მასწავლებელმა გულმოდგინედ უნდა მოიფიქროს ის საკითხები, რომლებიც შეიძლება მიეცეს მოსწავლეებს.

რადგან ისტორიული მასალის ბუნება ისეთია, რომ საშუალებას გვაძლევს დიდძალი დაპირისპირება და კავშირი გამოვიყვანოთ, სრულიად გასაგებია, რომ მასწავლებელმა უნდა ამოირჩიოს ისეთი საკითხები, რომლებიც მთელი რიგი გაკვეთილების შედეგად მოგვცემენ საზოგადოების განსაზღვრულ სურათს განსაზღვრულ პერიოდში. მოვიყვანოთ ამის პატარა მაგალითი.

VII კლასში ჩვენ ინგლისის პარლამენტი შევედარეთ საფრანგეთის გენერალურ შტატებს. გამოვ-აკვიეთ, როგორი ურთიერთ-დამოკიდებულება არსებობდა ამ ქვეყნების მეფის ძალაუფლებასა და წოდებრივ წარმომადგენლობით დაწესებულებებს შორის. გერმანიის ისტორიის შესწავლისას ჩვენ განვაგრძობთ ამ შეპირისპირებას. მოსწავლეებმა უნდა გამოარკვიონ მსგავსება და განსხვავება გერმანიის რეიხსტაგსა და კურფიურსტების კოლეგიას შორის, ერთი მხრივ, და ინგლისის პარლამენტსა და საფრანგეთის გენერალურ შტატებს შორის, მეორე მხრივ; გერმანიის იმპერატორის ძალაუფლებასა და სამეფო ძალაუფლებას შორის ინგლისსა და საფრანგეთში. ამგვარად, კონკრეტული ფაქტების დაგროვებით, მათი შედარებითა და დაპირისპირებით მოსწავლეები ლებულობენ საზოგადოების განვითარების საერთო სურათს დროის განსაზღვრულ პერიოდში, არკვევენ ამ განვითარების ძირითად ხაზებს. ბოლონდ უნდა ვიზრუნოთ იმაზე, რომ ეს დაპირისპირება არ შეწ-

ყდეს რომელიმე ფაქტებზე, არამედ ყოველთვის გაგრძელდეს ისტორიაში მეცადინეობის დროს.

მაგრამ ყოველ მასწავლებელს უნდა ახსოვდეს შეცდომა, რომელიც ხშირად მეორდება ხოლმე და რომელიც იმაში მდგომარეობს, რომ მოსწავლეებს ხშირად აძლევენ კითხვებს წარსულიდან ყოველგვარი შინაგანი კავშირის გარეშე მათაა და იმ კითხვას შორის, რომელიც მოსწავლეს მიეცა როგორც ძირითადი კითხვა მისი გამოკითხვისას. ამ შემთხვევაში მასწავლებელს ემჩნევა მხოლოდ ერთი მისწრაფება: „გაწერთნას“ მოსწავლე ისტორიული ფაქტების ცოდნაში, მიაღწიოს მოსწავლის მიერ ისტორიული ფაქტების მკვიდრ ცოდნას. ამიტომ იგი სვამს მთელ რიგ კითხვებს, რომლებიც არ იძლევიან ფაქტების მნიშვნელობის შეცნობისა და მათგან რაიმე დასკვნის გამოყვანის შესაძლებლობას. ამგვარი გამოკითხვის მაგალითს გვაძლევს ისტორიის ერთ-ერთი მასწავლებლის გაკვეთილი გერმანულ გიმნაზიაში XIX საუკუნის მეორე ნახევარში. პროფ. კირპიჩნიკოვმა, რომელიც ესწრებოდა ამ გაკვეთილს, ჩაიწერა, სხვათა შორის, ასეთი ჯგუფი საკითხებისა, რომლებიც მისცა მასწავლებელმა თავის მოსწავლეებს: „ამიწერეთ იტალიის ნაპირები. რა განსხვავებაა იტალიისა და საბერძნეთის საზღვაო ხაზებს შორის? რა გავლენა უნდა ჰქონოდა ამას ისტორიაზე? სად დაარსდა პირველად რომი? ჩამომითვალეთ ყველა მეფე. კიდევ ერთხელ (მოსწავლეები დაიბნენ). რა მსგავსებაა პირველსა და მესამეს, მეორესა და მეოთხეს შორის? რითაა შესანიშნავი ნუმა პომპილიუსი? (მოსწავლეები დიდხანს უპასუხებდნენ უხეიროდ, რადგან მასწავლებელს აუცილებლად უნდოდა მიეყვანა ისინი გამოთქმამდე: დააწესა რელიგიური კულტი). ჩამომითვალეთ ქურუმების ყველა თანრიგი, მომიყვებით, რა იცით ფლამინებზე“.

ამ გაკვეთილზე მოსწავლეები სწავლობდნენ მეორე პუნიკურ ომს. მთელი გაკვეთილი შედგებოდა მხოლოდ მრავალი კითხვისაგან, რომლებიც, ზოგ შემთხვევაში, ქრონოლოგიურად თანმიმდევრულიც კი არ იყო. მართალია, ამ გზით მასწავლებელი აღწევდა ფაქტების მკაფიო ცოდნას, მაგრამ ფაქტებს, თუ გაკვეთილის მიხედვით ვიმსჯელებთ, ნასწავლებისათვის ღირებულება ჰქონდა მხოლოდ თავისთავად. ფაქტების განზოგადებისათვის, მათი მნიშვნელობის შეცნობისათვის გაკვეთილზე არაერთაარი. მუშაობა არ ტარდებოდა. მასწავლებელი მოითხოვდა მხოლოდ მოსწავლეთა მეხსიერების მუშაობას. სამწუხაროდ, მოსწავლეების გამოკითხვისადმი მსგავსი დაძოკიდებულება გვხვდება ჩვენს საბჭოთა სკოლაშიც. მასწავლე-

ბელი უაღრესად დაჟინებით უნდა იბრძოდეს ბურჟუაზიული სკოლისათვის დამახასიათებელი მსგავსი ფაქტოლოგიის წინააღმდეგ, რომელიც ყოველად შეუწყნარებელია სოციალისტურ სკოლაში.

„ჩვენთვის ზეპირობა, საჭირო არ არის, — ამბობდა ლენინი, — ნაგრამ ჩვენთვის საჭიროა, რომ ყოველი მოსწავლის მეხსიერება განვითარდეს და უფრო სრულყოფილი გახდეს ძირითადი ფაქტების ცოდნით, ვინაიდან კომუნისში უშინაარსობად გადაიქცევა. ცარიელ აბრად გადაიქცევა, კომუნისტი მხოლოდ უბრალო მკვებარა იქნება, თუ მის შეგნებაში არ გადაამუშავდა მთელი მიღებული ცოდნა“.*

იმისათვის, რომ გამოკითხვა ხელს უწყობდეს მოსწავლეთა პიროვნების ზრდას და მათში შრომისადმი სოციალისტური დამოკიდებულების აღზრდის საშუალება იყოს, აუცილებელია ამ სახის მუშაობას გაკვეთილზე საკმაოდ დრო დაეთმოს. გაკვეთილზე სხვადასხვა ფორმის მუშაობის დროის აღრიცხვა გვიჩვენებს, რომ მასწავლებლების უმრავლესობა გამოკითხვაზე V—VII კლასებში ხარჯავს 12—15 წუთს, ამ დროში გამოკითხავს ორ-სამ მოსწავლეს, ე. ი. ერთი მოსწავლის გამოკითხვის ხანგრძლიობა 4—5 წუთია. ბუნებრივია, რომ 4—5 წუთი ნორმა სავალდებულო არ არის. შესაძლებელია გადახვევაც — მოსწავლის ინდივიდუალური თავისებურებებისა და საკითხის ხასიათის მიხედვით. როცა ვლაპარაკობთ 4—5 წუთზე, მხედველობაში უნდა გვექონდეს რომელიმე საშუალო ციფრი, რომელზედაც მასწავლებლები ხშირად იღებენ ორიენტაციას.

უფროს (VIII—XI) კლასებში ცალკეული მოსწავლის გამოკითხვის ხანგრძლივობა იზრდება. ისტორიის გაკვეთილის უფრო რთული მასალა უფროს კლასებში მეტ დროს მოითხოვს მოსწავლეთა ცოდნის შემოწმებისათვის. მოსწავლის პასუხი გრძელდება 7—10 და 15 წუთსაც კი. ამგვარად, გაკვეთილის განმავლობაში მასწავლებელს საშუალოდ შეუძლია გამოკითხოს ერთ-ორ მოსწავლეს.

მოსწავლის გამოკითხვა, ჩვეულებრივ, შეიცავს ერთ საკითხს, რომელიც მოითხოვს გაკვეთილის ან განმეორებული თემის ერთი ნაწილის თხრობას, ერთ-ორ დამატებით საკითხს, რომელიც მოსწავლეს შესაძლებლობას აძლევს ერთმანეთს დაუპირისპიროს ისტორიული ფაქტები და მოახდინოს განზოგადება, და ერთ საკითხს ქრონოლოგიის რუკისა და სხვ. ცოდნის შესამოწმებლად.

გამოკითხვის დროს კლასის მუშაობის სწორი ორგანიზაციისათვის მასწავლებელი ატარებს შემდეგ ორგანიზაციულ-მეთოდურ ღონისძიებებს:

* ვ. ი. ლენინი, თხზ., ტ. 31, გვ. 263.

მოსწავლე გამოძახებისას უტკეველად უნდა გამოვიდეს მასწავლებლის მაგიდასთან ან რუკასთან და, სახით კლასისაკენ მდგარმა, უპასუხოს დასმულ კითხვაზე.

მასწავლებელი ყურადღებით ადევნებს თვალყურს მოსწავლეთა დამოკიდებულებას პასუხისადმი და წინადადებას აძლევს ცალკეულ მოსწავლეებს გაასწორონ ან დაუმატონ გამოძახებული მოსწავლის პასუხს.

მოსწავლეთა დაინტერესების ამაღლებისათვის უნდა ვურჩიოთ ასეთი ხერხი: გამოძახებული მოსწავლის პასუხის შემდეგ მასწავლებელი თხოვს მსურველებს დაუმატონ ნათქვამს. აზრების გამოაქმას, რომელიც ავსებს და აფართოვებს გამოკითხული მოსწავლის პასუხს, კლასის მუშაობაში გაცხოველება შეაქვს.

პასუხის დროს მასწავლებელი შესაძლებლობას აძლევს მოსწავლეს ბოლომდე მიიყვანოს თავისი აზრი, არ აწყვეტიანებს მას. პასუხის დროს მოსწავლის მიერ დაშვებული ყოველი შეცდომა სწორდება დასმულ კითხვაზე პასუხის დამთავრების შემდეგ.

მოსწავლეების სუსტი მონაწილეობა კლასის კოლექტიურ მუშაობაში, რომელსაც ადგილი აქვს გაკვეთილზე გამოკითხვის დროს, ხშირად იმით აიხსნება, რომ მოსწავლეები ამ დროს არ ღებულობენ ახალ საინტერესო მასალას. ეს ხდება იმ შემთხვევებში, როდესაც განკითხვის მიზანია მხოლოდ ცოდნის შემოწმება და ეურნალში ნიშნის დაწერა.

„მასწავლებლის უნარი,—წერს კ. დ. უშინსკი,—ჩააბას თავის გაკვეთილში ყველა მოსწავლე, მასწავლებლის ღირსების კრიტიკრიუმია“.*

მასწავლებლის შეკითხვები, რომლებიც აღვიძებს მოსწავლეთა დამოუკიდებელ აზრს და აჩვენებს მათ ისტორიული ფაქტების განზოგადებას, გამოკითხვის პროცესს სასარგებლოსა და საინტერესოს ხდის მთელი კლასისათვის. მოსწავლეთა კოლექტიური მუშაობის ორგანიზაციაში ყველაზე მთავარი—ესაა მიცემული კითხვების ხასიათი.

გავლილი მასალის განმტკიცება

იმისათვის, რომ მიღწეულ იქნას მაღალი მოსწრება და მტკიცე ცოდნა ისტორიაში, მასწავლებელი დიდ ყურადღებას აქცევს გაკვეთილებზე გავლილი მასალის განმტკიცებას.

* К. Д. Уш и н с к и й, Собр. педагогических сочинений, т. III, стр. 55.

ამაში უნდა ვიგულისხმოთ არა მარტო მოსწავლეთა გამოკითხვა გაკვეთილის ბოლოს, არამედ ყველა ის მეთოდური ხერხიც, რომელთაც იყენებენ საგნის უფრო მტკიცე შეთვისებისათვის.

შევზრდეთ ორ ყველაზე უფრო მნიშვნელოვან მომენტზე, მასალის განმტკიცებაში ისტორიის გაკვეთილზე: ა) მოსწავლეთა ჩანაწერების ორგანიზაციის მეთოდიკაზე და ბ) მოსწავლეთა გამოკითხვის მეთოდიკაზე.

სწავლების პრაქტიკაში ჩვენ ვხვდებით ჩანაწერების სხვადასხვაგვარ ფორმებს. მათგან ყველაზე უფრო გავრცელებულია შემდეგი:

ა) გაკვეთილის შინაარსის მოკლე გადმოცემის ჩანაწერი დასრულებულ წინადადებათა ფორმით (კონსპექტი).

ბ) მოკლე გეგმის ჩანაწერი პროგრამიდან აღებული სათაურების ფორმით.

გ) გაშლილი გეგმის ჩანაწერი, რომელშიც სათაურს გარდა მოკლედ მოცემულია შინაარსის ძირითადი მომენტები (ქრონოლოგიური თარიღები, ისტორიულ მოღვაწეთა სახელები, ცალკეული ისტორიული ფაქტების ჩამოთვლა და სხვ.):

როდესაც მოსწავლეებს დასრულებულ წინადადებებს ვაწვდით, ისინი თვლიან, რომ ამ ჩანაწერში მოცემულია ყოველივე უმთავრესი, არსებითი და რომ მასწავლებელი ჰკითხავს მათ ნხოლოდ ამ ჩანაწერის მოცულობით. აქედან მოსწავლეებს ექნებათ რწმენა, რომ მთავარი მასწავლებლის თხოობა კი არ არის, არამედ ჩანაწერი. ამიტომ ისინი ვარაუდობენ, რომ შეიძლება არც უსმინონ მასწავლებელს და ნხოლოდ გადახედონ ჩანაწერს გაკვეთილის წინ, რათა სამზე მაინც უპასუხონ.

განოცდილებამ გვიჩვენა, რომ კონსპექტის სახით ჩანაწერი ხელს უშლის მოსწავლის პიროვნების ზრდას: იგი დაისწავლის მზა ფრაზებს და ამ ფრაზებით უპასუხებს მასწავლებელს. იგი თავის სიტყვებს, ე. ი. შეგნებულ შინაარსს, ამ დასწავლილ ფრაზებში არ ათავსებს. და რადგან ეს ფრაზები აუცილებლად ატარებს კონსპექტურ ხასიათს, ამის შედეგად მოსწავლე ეჩვევა საერთო სქემატური ფორმულირების მოცემას მისი შინაარსის გაუხსნელად. პასუხის ასეთი სქემატიზმი მეორე ბოროტებაა, რასაც კმნის ჩანაწერი თხოობის ფორმით.

სხვა ფსიქოლოგიური წანამძღვარი ექმნებათ მოსწავლეებს, როდესაც ვაძლევთ გეგმას. უკვე თვით გეგმის ფორმა გულისხმობს, რომ მოსწავლემ იგი უნდა შეავსოს იმ მასალით, რომელსაც გაიგონებს მასწავლებლის თბრობაში. მან ორგანულად უნდა შეაერთოს გეგმის ცალკეული პუნქტები, რომ მიიღოს მთლიანი თბრობა. ეს აიძულებს მას უსმინოს მასწავლებელს, რადგან სხვანაირად მოსწავლეს არ შეუძლია ერთმანეთთან დააკავშიროს გეგმის ცალკეული პუნქტები. თუმცა მხოლოდ მოკლე გაუშლელი გეგმის ჩანაწერიც აგრეთვე საკმარა არაა.

ვაწვდით რა მოკლე გეგმას სათაურების ფორმით, მოსწავლეებს ვაძლევთ ძალიან მცირე მასალას განმეორებისა და მთლიანი მოთბრობის აგებისათვის მომავალ გაკვეთილზე პასუხის დროს.

მაგალითად, როგორ შეუძლია მოსწავლეს გაიმეოროს გაკვეთილი, თუ თემაზე „ბერძენ-სპარსელთა ომების დასაწყისი“ ჩავაერინებთ ასეთ გეგმას:

- 1) ბერძენ-სპარსელთა ომების მიზეზები.
- 2) სპარსელების პირველი ლაშქრობა.
- 3) სპარსელების მეორე ლაშქრობა.
- 4) ათენის მომზადება სპარსეთთან ახალი ომისათვის და პარტიების ბრძოლა ათენში.

კონკრეტული ფაქტები, გეოგრაფიული სახელწოდებანი, ისტორიულ მოღვაწეთა სახელები, ქრონოლოგიური თარიღები ამ გეგმაში არ არის, ამიტომ მოსწავლეები ვერ შეძლებენ გავლილის განმეორებას და შემდეგი გაკვეთილისათვის მომზადებას.

და პირიქით, მოსწავლეებს სრულიად თავისუფლად შეუძლიათ მოამზადონ გაკვეთილი, თუ მათ ამავე თემაზე მიეცემთ დაახლოებით შემდეგი სახის გაშლილ გეგმას:

ბერძენ-სპარსელთა ომების დასაწყისი.

1. ბერძენ-სპარსელთა ომების მიზეზები (სპარსელების მისწრაფება საბერძნეთის დამორჩილებისაკენ, მცირეაზიელ ბერძენთა აჯანყება).

2. სპარსელების პირველი ლაშქრობა მარდონის წინამძღოლობით 492 წ. ჩ. ე-მდე და მისი მარცხი (სპარსელების ფლოტის დაღუპვა ათონის კონცხთან).

3. სპარსელების მეორე ლაშქრობა. მარათონის ომი 490 წ. ჩ. ე-მდე. მილტიადის მეთაურობით ბერძენების გამარჯვების მიზეზები.

4. ათენის მზადება სპარსეთთან ახალი ომისათვის. პარტიების ზრძოლა ათენში და „სახლვით პარტიის“ გამარჯვება.

ასეთი გეგმა საკმაო მასალას იძლევა მეხსიერებაში მასწავლებლის თხრობის აღსადგენად და, ამავე დროს, გამორიცხავს მზა ფორმულების დასწავლის შესაძლებლობას. იგი იძლევა სტიმულს მოფიქრებისა და ისტორიული ფაქტების გააზრებული დამოუკიდებელი გადმოცემისათვის. ამგვარად, მოსწავლეთა ჩანაწერების ყველაზე უფრო ეფექტური ფორმაა გაშლილი გეგმა.

გეგმა უნდა ჩაიწერონ მასწავლებლის თხრობის შემდეგ.

მასწავლებლის თხრობის შემდეგ გეგმის შედგენის მომხრენი მიუთითებენ, გეგმა ჩაიწეროს ინგვარად, რომ მოსწავლეებმა გაიმეორონ თხრობის ყველაზე უფრო არსებითი მომენტები. ჩანაწერის შემდეგი მაგალითი გვიჩვენებს, თუ როგორ აერთებენ კარგი მასწავლებლები ცოდნის ზეპირ და წერილობით განმტკიცებას ერთ პედაგოგიურ ხერხში და როგორ აწარმოებენ თხრობის გეგმის ჩაწერას.

V კლასში გაკვეთილის თემა „ბერძენ-სპარსელთა ომების დასაწყისი“.

თავისი თხრობის შემდეგ მასწავლებელმა წინადადება მისცა მოსწავლეებს გადაშალონ რვეულები და მოემზადონ ჩაწერისათვის. როდესაც ყველა მზად იყო ჩაწერისათვის, მასწავლებელმა მთელი კლასის წინაშე დასვა კითხვა: „პირველ საკითხს რომელს ჩავიწერთ?“ (თემა მოსწავლეებს ჩაწერილი ჰქონდათ ადრე, გაკვეთილის დასაწყისში). ერთი მოსწავლე წინადადებას იძლევა: „როგორ დაიწყო ბერძენ-სპარსელთა ომები?“ მეორე: „რატომ დაიწყო ბერძენ-სპარსელთა ომები?“ მესამე: „მიღეთის აღება“ და სხვ.

პასუხის მოსმენის შემდეგ მასწავლებელმა წინადადება მისცა ჩაეწერათ პირველი პუნქტი შემდეგი სახით:

1. „ბერძენ-სპარსელთა ომების მიზეზები (მიღეთის აჯანყება 500 წ. ჩ. ე-მდე)“. ამავე წესით იქნა ჩაწერილი გეგმის კიდევ სამი პუნქტი (სულ ოთხი პუნქტია). მთელ ჩაწერას, რაც ამავე დროს ცოდნის ზეპირი განმტკიცების ფორმაც არის, დასკირდა 13 წუთი. ჩაწერის ასეთი ფორმა ძალიან სასარგებლოა, რადგან მოსწავლეები გეგმის ყოველ სიტყვაში ხედავენ იმ მთავარ ფაქტებს, რომლებიც უნდა დაიმახსოვრონ. ეს ფაქტები გეგმაში ჩამოყალიბებულია შეკუმშულად.

გეგმის ჩაწერა თხრობის დროს, მისი დროებით შეწყვეტით. სასარგებლოა იმ შემთხვევაში, როდესაც გაკვეთილის მასალა ორგანულად იყოფა ცალკეულ დამოუკიდებელ ნაწილებად, რომლებიც შეიძლება გარჩეულ იქნას ცალკე, მოსწავლეთა აღქმის მთლიანობის დაურღვევლად (მაგალითად, გაკვეთილები „საამქროები და გილდიები“ ან „სკოლა და მეცნიერება“ — VIII კლასში), ანდა, როდესაც გაკვეთილის მასალა განსაკუთრებით ძნელია და ამის გამო აუცილებელია მისი მიწოდება ნაწილებად, თხრობისა და ჩაწერის შენაცვლებით (მაგალითად, „კლასებისა და სახელმწიფოს წარმოშობა ჰველ საბერძნეთში“ — V კლასში).

მიმართავს რა გაშლილ გეგმას, როგორც ჩაწერის ძირითად ფორმას, მასწავლებელმა თავის მუშაობაში უნდა გამოიყენოს სხვა მასალის წერილობითი განმტკიცების სხვა დანატებითი სახეებიც, როგორცაა სქემები, გამარტივებული ჩანახატები ისტორიულ თემებზე და ა. შ.

მაგალითად, სქემის სახით შეიძლება გამოეხატოს ჰანიბალის გალაშქრება რომზე. მთელი სქემა დაფაზე გამოისახება არა ერთბაშად, არამედ თანდათანობით ივსება თხრობის მსვლელობაში. პირველად დავწერთ ადგილს, საიდანაც დაიწყო ლაშქრობა, და თარიღს: „ესპანეთი — 218“. ისრით ვუჩვენებთ ლაშქრობის მიმართულებას, ორი პარალელური ხაზით — მთებს („პირინეის მთები“, „ალპები“) ვაჩვენებთ, ომ ჰანიბალი გადადის ალპებზე (ორი პარალელური ხაზი). ტრაზიმენის ტბასთან ბრძოლას აღვნიშნავთ პატარა ჯვრით, ასევე — კანთან ბრძოლას. ამასთან ვსვამთ ბრძოლების ქრონოლოგიური თარიღების აღმნიშვნელ ციფრებს. ბუნდოვანი მრუდე ხაზით აღვნიშნავთ ჰანიბალის მანევრებს კანის ბრძოლის შემდეგ.

ასეთ ჩანაწერს შეუძლია ტექსტი შეცვალოს. თუ საჭირო იქნება ომის დასასრულის ჩვენება, ამგვარივე პირობითი ნიშნებით ადვილად აღინიშნება ხმელთაშუა ზღვა და კართაგენი. ამ გამარტივებულ სქემას მოსწავლეები გადაიტანენ თავიანთ რვეულებში, ეს გაუადვილებს მათ მასალის დამახსოვრებას და შეთვისებას, მასწავლებლის მიერ მოთხრობილი მასალის თავისი სიტყვებით გადმოცემას.

წარმოდგენილ სქემაში ნაჩვენებია მხოლოდ ჰანიბალის მოქმედება. ამავე სქემაზე იმავე ცარკით რომაელების მოქმედების ჩვენება საჭირო არაა. უკეთესია რომაელების მოქმედება ვაჩვენოთ ფერადი ცარკით, ხოლო მოსწავლეთა რვეულებში — ფერადი ფან-

ქრით. მაშინ უფრო ნათლად იქნება ნაჩვენები მოპირდაპირე მხარეების ბრძოლა.

ასეთი ჩანაწერები შეიძლება გამოყენებულ იქნას სამხედრო ლაშქრობათა დიდი რიცხვის, ბრძოლების, სავაჭრო გზების მიმართ და ა. შ. ასეთი სქემები არ გამოირიცხავს რუკით მუშაობას, პირიქით, სქემების დახაზვის შემდეგ უნდა მოვითხოვოთ, რომ მოსწავლეებმა ყველა ნაამბობი აჩვენონ რუკაზე.

სქემის მეორე სახე, რომელიც გამოიყენება და რომელიც შეიძლება ვურჩიოთ. — ესაა რომელიმე განსაზღვრული სახელმწიფოს პოლიტიკური წყობილების სქემა: წრეებით, კვადრატებითა და სხვა გეომეტრიული ფიგურებით და ხაზებით აღინიშნება ურთიერთდამოკიდებულება, კავშირი და დაქვემდებარება ხელისუფლების ორგანოებს შორის, ისე როგორც ეს კეთდება სსრ კავშირის კონსტიტუციის სქემის დახაზვისას.

მაგრამ ასეთ სქემებს შეუძლიათ თვალსაჩინოდ გამოხატონ საზოგადოებრივი ცხოვრების მხოლოდ ის მხარეები, რომლებმაც მიიღეს თავისი საკანონმდებლო გამოხატულება.

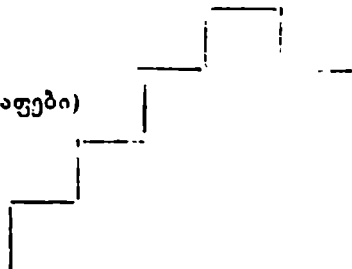
ასე მაგალითად, კიბის სახით შეგვიძლია ვაჩვენოთ ფეოდალური იერა-ქია: ზევით — კვადრატი (მეფე ანუ საუზურენი), შემდეგ სწორკუთხიდი: დიდი ვასალები (ძეფის ვასალები) და ა. შ. ყველაფერი ეს გამოიხატება კიბის საფეხურების სახით, ამასთან უნდა გავეთ-ღეს წარწერებიც.

სიუზერენი

დიდი ვასალები (პერცოგები, გრაფები)

ვასალთა ვასალები (ბარონები)

ქვევასალები
(რაინდები)



ასეთი სქემის შედგენა შეიძლება მოსწავლეს მიეცეს საწინაო დავალებად.

სქემის სახით არ შეგვიძლია წარმოვიდგინოთ (ასეთ ცდებს კი ადგილი ჰქონდა) კლასობრივ ძალთა დამოკიდებულება, ვინაიდან კლასობრივი დამოკიდებულება სქემაში არ მოთავსდება, და ასეთმა სქემამ შეიძლება საბაზი მოგვეცეს გაუბრალოებისა და ვულგარიზაციისათვის. ამიტომ კლასთა ურთიერთდამოკიდებულების სქემის ხაზვა დაუშვებელია.

ჩანაწერის მესამე სახე შემდეგია: ჩვენ განვამტკიცებთ გავლილ მასალას პატარა სქემატური ნახატების სახით. მაგალითისათვის ავიღოთ ფეოდალური მანულის სქემატური გეგმა.

რომაული ციფრებით აღვნიშნავთ:

I, II, III — სახნავი მიწა

I — შემოდგომის ნათესი

II — გაზაფხულის ნათესი

III — ნასვენნი მიწა

განსაკუთრებული შტრიხებით:

გლეხთა ნადელები

ფეოდალთა ნაკვეთები

საეკლესიო ნაკვეთები

(იხ. მამულის გეგმა კოსმინსკის სახელმძღვანელოში).

გეგმა ბევრ რაინეს აძლევს მოსწავლეებს. ვერაფრით არ ვერ მიაღწევს მასწავლებელი ფეოდალური მიწათსარგებლობის არსის ისეთ ნათელ გაგებას, როგორც სქემატური გეგმის დახმარებით.

გაძრავთვებულმა ნახაზმა ან ნახატმა შეიძლება თავისი გამოყენება პოვოს სხვადასხვა არქიტექტურული სტილის თავისებურებათა, სიძველის ნივთიერი ძეგლების გარეგანი სახის ჩვენებისას (აღამიანთა იარაღი და საკურველი განსაზღვრულ ისტორიულ პერიოდებში). მსგავსი სქემების არჩევისას მასწავლებელს შეუძლია და კიდევ უნდა გამოიჩინოს გამომგონებლობის მაქსიმუმი.

მოსწავლეთა ჩანაწერების ყველა სახე ისტორიაში უნდა შეამოწმოს მასწავლებელმა.

VIII — X კლასების მოსწავლეთა ჩანაწერებს სპეციფიური თავისებურებანი აქვს V — VII კლასების მოსწავლეთა ჩანაწერებთან შედარებით.

სკოლის პრაქტიკაში შემოვიდა მოსწავლეთა ეგრეთწოდებული თავისუფალი ჩანაწერები. მასწავლებელი ატარებს, საუბარს, მოსწავლეები კი იწერენ მის შინაარსს.

ასეთი ჩანაწერები ხშირად ნერგავს მოსწავლეებში გრამატიკულ და ისტორიულ უცოდინარობას.

სკოლის ამოცანა ის კი არაა, რომ წიგნიერებისათვის ბრძოლის ღრობით აკრძალოს თავისუფალი ჩაწერა, არამედ ის, რომ მოსწავლეთა ჩანაწერები მასწავლებელთა კონტროლითა და ხელმძღვანელობით კეთდებოდეს. ისტორიის მასწავლებლები უფროს კლასებში მუდმივ სიძნელეებს განიცდიან მოსწავლე-

ების მიერ თავისუფალი წერის დაწყებისას. მოსწავლეები თხოვენ მასწავლებელს გაიმეოროს ნაამბობი, ხშირად ისმის მოსწავლეთა წამოძახილები: „უფრო ნელა“, „ასე ჩქარა არა“ და ა. შ. და ძრავალი მასწავლებელი, ასრულებს რა მოსწავლის მოთხოვნას, ანელებს თავისი მეტყველების ტემპს. ასეთ შემთხვევაში მასწავლებლის თბრობა ფარული კარნახის ხასიათს იღებს.

თუ მასწავლებელი იწყებს უფრო ნელა ლაპარაკს, მოსწავლეები ცდილობენ ჩაიწერონ ყველაფერი, არ გამოტოვონ არც ერთი სიტყვა. ფრიად სასარგებლო გონებრივი მუშაობის მაგივრად (გამოიქირონ ძირითადი შინაარსი ნორმალურად მიმდინარე მეტყველებიდან და სწრაფად ჩაიწერონ იგი) მოსწავლეები მექანიკურად იწერენ მასწავლებლის ნაკარნახევ ტექსტს.

ძრავალი მასწავლებელი ცდილობს თავისი სიტყვა გაჰყოს ორ ნაწილად: „ეს უნდა ჩაიწეროთ“, „ეს შეიძლება არ ჩაიწეროთ“. არც ეს ხერხი შეიძლება ვურჩიოთ. მასწავლებელი მოსწავლეებს უნდა აყენებდეს იმ ადამიანთა მდგომარეობაში, რომლებიც დამოუკიდებლად არკვევენ მთავარსა და მეორეხარისხოვანს, იმას, რისი ჩაწერაც საჭიროა და იმას, რისი ჩაწერაც საჭირო არაა. დამოუკიდებელი ჩაწერის სწავლების მთელი ზემოთ ნაჩვენები სისტემა გამოყენებულ უნდა იქნას თანმიმდევრულად, რომ მოსწავლეები მიეჩვიონ დამოუკიდებლად ჩაწერას და მათ თვით სკოლის დამთავრებამდე მეურვეობას არ ვუწყვედეთ.

დამოუკიდებელი ჩანაწერების წარმოებაში მოსწავლეებს ეხმარება მასწავლებლის მიერ წინასწარ მოფიქრებული თბრობის გეგმა და მისი თანმიმდევრულად შესრულება. თბრობის დროს შინაარსის ერთი ნაწილი გამოიყოფა მეორისაგან, ყოველდ კუნქტის ყველაზე უფრო მნიშვნელოვან ადგილებს ხაზი გაესმის ხმის ტონით, საკუთარი სახელების, ისტორიული ტერმინებისა, ქრონოლოგიური თარიღებისა და სხვ. ერთდროული დაწერით დაფაზე.

იმისათვის, რომ ასწავლოს მოსწავლეებს ზეპირად ნათქვამის კონსპექტის შედგენა, მასწავლებელი იყენებს მთელ რიგ მეთოდურ ხერხებს. აი, უმთავრესი მათ შორის.

ჯერ ერთი, თბრობის დაწყების წინ საჭიროა მოკლე გეგმის მიცემა. გეგმაში ისეთი ფაქტების შეტანა, რომელთაც მოსწავლეები დამოუკიდებლად ჩაიწერენ, საჭირო არ არის. მოკლე გეგმა სრულიად საკმარისია იმისათვის, რომ გარკვეულობა და თანმიმდევრობა შეეიტანოთ მასწავლებლის თბრობაში და მოსწავლეთა ჩანაწერში.

ნეორე, გადასცემს რა მასალის ნაწილს, მასწავლებელი აჩერებს თავის თხრობას და მოსწავლეებთან ერთად არკვევს ნაამბობის მთავარ აზრებს და ადგენს ჩანაწერის სანიმუშო ტექსტს. ასეთი მუშაობა რამდენიმეჯერ უნდა ჩავატაროთ.

მესამე, თხრობის დროს მასწავლებელი ყურადღებით ადევნებს თვალყურს იმას, თუ როგორ აწარმოებენ მოსწავლეები ჩაწერას. კლასზე დაკვირვება გვიჩვენებს, რომ ზოგიერთი მოსწავლე იწერს ძალიან სწრაფად, ცდილობს ჩაიწეროს ყოველი სიტყვა, ხოლო სხვები, პირიქით, იწერენ ნელა. გამოყოფენ უფრო არსებით მომენტებს. ამას რომ შეამჩნევს, მასწავლებელი წინადადებას აძლევს ერთ ერთ მოსწავლეს, რომელიც მოკლედ იწერს, წაიკითხოს თავისი ჩანაწერი. მასწავლებელი დანაზრტს იმოსწავლეებს ურჩევს, ჩაწერა აწარმოონ დაახლოებით ასეთივე გეგმით.

მეოთხე, მოსწავლეია ჩანაწერების შესამოწმებლად სასარგებლოა გამოვიყენოთ ხერხი, რომელსაც ურჩევს ლენინგრადელი მეტოდისტი ვ. ნ. ბერნადსკი: „შე რიგრიგობით ვთხოვდი თითო მოსწავლეს ნოსდევნო მეცადინეობაზე წაეკითხა თავისი ჩანაწერი. შენდგე განმეორებითი საუბარი ტარდებოდა წაკითხული ჩანაწერის კოიტკის თვალსაზრისით („რა მნიშვნელოვანია გამოტოვებული?“, „რის გამოტოვება შეიძლება?“. მოსწავლეთა კონსპექტებზე ასეთი კონტროლი ფრიად მნიშვნელოვან შედეგებს იძლეოდა“. *

ამგვარად, უფროს (VIII — XI) კლასებში ჩანაწერის ძირითადი ფორმებია მოსწავლეთა მიერ მასწავლებლის თხრობის პროცესში შედგენილი კონსპექტი და ნოკლე გეგმა, რომელიც აადვილებს კონსპექტის შედგენას.

სახელმძღვანელოს ზოგიერთი, ასათვისებლად ყველაზე უფრო ძნელი განყოფილებიაათვის მასწავლებელი კარნახობს საკითხებს, რომლებთაც მოსწავლეები გაერკვევიან სახელმძღვანელოში. ამ მეთოდს განსაკუთრებით დიდი მნიშვნელობა აქვს პირველ ხანებში, როდესაც მოსწავლეებს ჯერ კიდევ არა აქვთ ათვისებული სახელმძღვანელოთი მუშაობის ტექნიკა.

გარდა ამისა, ფაქტიური მასალის განმეორების გასაადვილებლად მასწავლებელი აწყობს ისტორიული ტერმინების, ისტორიულ მოღვაწეთა სახელების ჩაწერას და ქრონოლოგიური და სინქრონული ცხრილების შედგენას.

* В. И. Бернадский, Методы преподавания истории в старших классах средней школы, М., 1949.

არის თუ არა საქირო მოსწავლეთა დამოუკიდებელი ჩანაწერები ნაშინ, როცა სახელმძღვანელო გვაქვს?

დამოუკიდებელი ჩანაწერების წარმოება საქიროა, ჯერ-ერთი, იმიტომ, რომ ნოსწ-ვლეები დაეჩვიონ ნაანბობის ჩაწერას, მეორე, იმიტომ, რომ ზოგიერთ გაკვეთილზე მასწავლებელი სახელმძღვანელოს დამატებით იძლევა ფაქტიურ მასალას, რომლის წერილობითი ფიქსაცია ხელს შეუწყობს მოსწავლეთა ისტორიული ჰორიზონტის გაფართოებას. მაგრამ თავისუფალი ჩაწერა უნდა ჩავატაროთ ნხოლოდ ძნელი მასალის დროს და მასწავლებლის სპეციალური მითითებით.

ამგვარად, მაშინაც კი, როცა სახელმძღვანელო გვაქვს, ძალაში რჩება მასალის წერილობითი განმტკიცების აუცილებლობა ისტორიის გაკვეთილზე.

ახალი მასალის ზეპირად განმტკიცებისათვის ისტორიის გაკვეთილზე დიდი მნიშვნელობა აქვს მოსწავლეთა გამოკითხვის სწორად ჩატარებას გაკვეთილის ბოლოს. განმტკიცების ასეთი ფორმა განსაკუთრებით აუცილებელია საშუალო სკოლის უმცროს კლასებში. ეს აიხსნება, ჯერ-ერთი, მოსწავლეთა ასაკობრივი თავისებურებებით: ახალი მასალის ზეპირად გადმოცემის დროს ყურადღების გაზიზღილებისა და დამოუკიდებელი განზოგადების ნაკლები უნარით და, მეორე, V — VII კლასების ისტორიის კურსის თავისებურებებით. ძველი და შუა საუკუნეების ისტორიის შესწავლისას მოსწავლეები მრავლად ხვდებიან მათთვის უცნობ ტერმინებს, ისტორიულ მოღვაწეების სახელებს, საზოგადოებრივ ურთიერთობათა თავისებურებას. ყველაფერი ეს აუცილებელია მათ მეხსიერებაში განვანტკიცოთ განმეორების გზით.

V — VII კლასებში ყოველ გაკვეთილზე ნასწავლებლის თხრობის შემდეგ მოსწავლის გამოკითხვას უნდა დაეთმოს 5 — 10 წუთი. ზეპირად განმტკიცებისას უწინარეს ყოვლია აუცილებელია გავიკეთოთ ქრონოლოგიური თარიღები და გეოგრაფიული სახელწოდებანი. მაგალითად, თუ მასწავლებელი მოაყვება ბერძნული კოლონიზაციის ინსტრუქციას, უნდა ვიკითხოთ, როდის მოხდა კოლონიზაცია, მოვთხოვოთ დაასახელონ ნნიშვნელოვანი კოლონიები და ქალაქები და უჩვენონ ისინი რუკაზე.

ასევე აუცილებელია ერთხელ კიდევ შევანოწმოთ, რამდენად გაიგეს მოსწავლეებმა ძირითადი განზოგადებანი და დასკვნები. მაგალითად, თუ გაკვეთილზე მოცემული იყო ფეოდალური წყობილების საბოლოო შემაჯამებელი დახასიათება, იმისთვის, რომ გამო-

ვარკვიით, გაიგეს თუ არა ნოსწავლეებმა ეს დახასიათება, უნდა ჩავატაროთ გამოკითხვა.

უფროს (VIII—XI) კლასებში ყოველთვის აუცილებელი არ არის მასალის ზეპირი განმტკიცება ჩავატაროთ გამოკითხვის სახით. უნეტეს შემთხვევაში იგი შეიძლება შეცვლილ იქნას შემაჯამებელი დასკვნით, რომელსაც მასწავლებელი აკეთებს ან თვითონ, ან მოსწავლეებთან ერთად. მოსწავლეების მიზიდვა დასკვნის ჩამოყალიბებაში განსაკუთრებით მაშინ არის მნიშვნელოვანი, როდესაც აუცილებელია მთელ რიგ წინა გაკვეთილებზე შესწავლილი მასალის განზოგადება და დასკვნის გამოტანა, რომელსაც დიდი მნიშვნელობა აქვს მოსწავლეთა იდეურ-პოლიტიკური აღზრდისათვის.

მაგალითად, სსრ კავშირის ისტორიის კურსში (X კლასი) მას შემდეგ რაც დავამთავრებთ თემის „რუსეთ-იაპონიის ომი. რუსეთის პირველი რევოლუცია (1904—1907 წწ.)“ შესწავლას, სასარგებლო იქნება დასკვნა რუსეთის პირველი რევოლუციის დამარცხების მიზეზების შესახებ ჩამოვყალიბოთ მოსწავლეებთან საუბარში. ამგვარი ტიპის მუშაობა შეიძლება ჩავატაროთ ახალი ისტორიის კურსშიც.

როგორც უკვე ზემოთ იყო ნათქვამი, VIII—XI კლასებში ცოდნის ზეპირი განმტკიცება ყოველი გაკვეთილისათვის არ არის აუცილებელი და სიმძიმის ცენტრი გადადის მოსწავლეებში ანალიზისა და ისტორიული ფაქტების განზოგადების უნარის გამომუშავებაზე.

მასალის განმტკიცებისას ჩვეულებრივ ეკითხებიან საშუალო ან კარგი წარმატების მოსწავლეებს. გამოკითხვის ასეთი წესი სწორია, რადგან სუსტ მოსწავლეს არ შეუძლია უპასუხოთ მაშინვე, როგორც კი მოისმინა მასწავლებლის თხრობა. ხოლო თუ იგი მოისმენს თავისი ამხანაგის პასუხსაც, ეს დაეხმარება მას მოსმენილი მასალის ათვისებაში. მაგრამ იმის ამორჩევისას, თუ ვის ეკითხოთ, აუცილებელია მხედველობაში ვიქონიოთ ცალკეულ მოსწავლეთა ინდივიდუალური თავისებურებანიც. არიან მოსწავლეები, რომლებიც ადვილად აღიქვამენ ახალ მასალას, მაგრამ კარგი მეხსიერება არა აქვთ და ანიტომ ჩქარა ივიწყებენ მოსმენილს. ასეთ მოსწავლეებს უფრო ხშირად უნდა შეევეითხოთ, რათა დავეხმაროთ მათ მასალის განმტკიცებაში. სასარგებლოა ზედმეტჯერ ეკითხოთ სუსტ მოსწავლესაც, რომელიც მხოლოდ თავისი სიზარმაცის გამო ჩამორჩება. ეს აიძულებს მას უფრო გაძლიერებით იმუშაოს.

ამგვარად, მასწავლებლისათვის აუცილებელია კარგად იცნობდეს თავის კლასს, თვალყურს ადევნებდეს მოსწავლეების მუშაობას და სისტემატურად ხელმძღვანელობდეს მათ მეცადინეობას.

მასწავლებლის ამოცანა ის არის, რომ მიაღწიოს მოსწავლეების მიერ კლასში დამუშავებული მასალის განმტკიცებას საშინაო და კლასგარეშე მუშაობის გზით. ამ მუშაობაში შედის: 1) მასწავლებლის ნაამბობის ზეპირი განმეორება კლასში ჩანაწერის ან სახელმძღვანელოს მიხედვით; 2) განსაკუთრებული სქემების, ნახაზების, კონტურული რუკებისა და ნახატების მომზადება; 3) კითხვებზე წერილობითი პასუხების გაცემა, საშინაო თხზულებები, სახელმძღვანელოების ან მასწავლებლის მიერ რეკომენდებული წიგნების ამონაწერები; 4) მხატვრული ლიტერატურის კითხვა, რომელიც უკავშირდება კლასში შესწავლილ მასალას; 5) მუზეუმებში ან ისტორიული ძეგლების დასათვალისწინებლად მოწყობილი ექსკურსიები.

მთელი ამ საშინაო და კლასგარეშე მუშაობას მასწავლებელი ისე ატარებს, რომ მოსწავლეები ზედმეტად არ დაიტვირთონ.

ასეთი სხვადასხვაგვარი მუშაობით მოსწავლეებში გაიღვიძებს ისტორიისადმი ინტერესი და ისინი მკვიდრ ცოდნას მიიღებენ.

განმეორება გაკვეთილებზე

მასწავლებელს, რომელიც არ განამტკიცებს მოსწავლეთა ცოდნას, დიდი რუსი პედაგოგი კ. დ. უშინსკი ადარებდა მეურმეს, რომელსაც ტვირთი ნიაქს, მაგრამ მოსახვევებში მას ყურადღებას არ აქცევს. როდესაც ის ადგილზე მივა, ცარიელ ურბნს მიიტანს. მთელი ტვირთი გზაზე დაკარგული. სწორედ ასევე იქცევა ის მასწავლებელიც, რომელიც ცოდნას არ განამტკიცებს: მისი მოსწავლენი გამოცდაზე უცოდინარი მოდიან.

ისტორიის ყოველმა მასწავლებელმა თავისი გამოცდილებით იცის, რომ საჭიროა ისტორიული ფაქტების მუშაობად განმეორება, რადგან განმეორების გარეშე ისინი დროთა ვითარებაში კარგავენ თავის გარკვეულობას. ამიტომ, თუ მასწავლებელს სურს მიაღწიოს დადებით შედეგებს, მან მოაწავლეებთან მუდმივად უნდა გაიმეოროს შესწავლილი მასალა. უნდა მივაღწიოთ მნიშვნელოვანი ისტორიული ფაქტების მკაფიო და შეგნებულ ათვისებას. ამ მიზანს ემსახურება განმეორება.

შევჩერდეთ ისტორიული მასალის განმტკიცების მეთოდურ მხარეზე.

გამოკითხვა უწინარეს ყოვლისა იმის მოგონებაა, რაც მიცემულია დღევანდელი დღისათვის, და, ამის გარდა,—წინათ გავლილი მასალის განმეორება. მასწავლებლის ეს მუშაობა, როგორც დაკვირვება გვიჩვენებს, ყოველთვის საკმაო მოფიქრებით როდი ტარდება.

ჩვეულებრივ იმის შემდეგ, რაც მოსწავლე უპასუხებს დღევანდელი დღისათვის ნიციემული გაკვეთილის საკითხებზე, მასწავლებელი აძლევს შეკითხვებს გავლილიდან, ამასთან, ხშირად უსვამს კითხვებს, რომლებიც მას თავში მოუვიდა წინა საკითხზე მოსწავლის პასუხის ნომენტში. წინასწარ მომზადებული შეკითხვები გავლილი გაკვეთილებიდან მასწავლებელს უმრავლეს შემთხვევაში არა აქვს, ამიტომ შეკითხვები შემთხვევითია. ნაწილი საკითხებისა წარსულიდან დაკავშირებულია ახალი მასალის შინაარსთან, მაგრამ არა იშვიათად ეძლევათ შეკითხვები, რომლებიც სრულებით არ არის დაკავშირებული ახალი მასალის შინაარსთან. ამიტომ ასეთ შემთხვევაში გამოკითხვა უწესრიგო ხასიათს ატარებს.

გარდა ამისა, აუცილებლად უნდა აღინიშნოს, რომ მასწავლებლის საკითხების რეალი წარსულიდან მრავალ შემთხვევაში შემოიფარგლება ამორჩეული საკითხების მცირე რიგით, როაელთაც უმთავრესად, იმეორებენ მოსწავლეები. ამასთან ეს საკითხები ხშირად არ ებება ისტორიის უმნიშვნელოვანეს ფაქტებს. ის საკითხები კი, რომლებიც მასწავლებლის ყურადღების გარეშე რჩება, ძალიან იშვიათად აღიბეჭდება მოსწავლის მეხსიერებაში. რაც უფრო მეტი ჰყავს მასწავლებელს ერთი სასწავლო წლის პარალელური კლასები, მით უფრო მყარია ამორჩეული საკითხების ეს მცირე წრე. ამგვარად, პროგრამის ის ნაწილი, რომელსაც მასწავლებლის შეკითხვები არ მოიცავს, განუმტკიცებელი რჩება.

მასწავლებელმა წინა გაკვეთილიდან გულმოდგინედ უნდა მოიფიქროს ყველა საკითხი, რომელთაც ვარაუდობს მოსწავლეებისათვის მისაცემად. გამოკითხვა გეგმაზომიერ ხასიათს უნდა ატარებდეს და წარსულის საკითხები დაკავშირებული უნდა იყოს მიმდინარე მასალასთან. ეს კავშირი შეიძლება განხორციელდეს რამდენიმე მიმართულებით, როგორც უკვე ზემოთ ითქვა.

განმეორებისას მეტად მნიშვნელოვანია მოსწავლეებთან ერთად თვალყური ვადევნოთ რომელიმე მოკლენის განვითარების ისტორიას. უმცროს კლასებში, მაგალითად მეხუთეში, ეს შეიძლება

იყოს ორი-სამი ფაქტი ადრინდელი ისტორიიდან, უფროს (მაგალითად, X) კლასში შეიძლება ზოიციავდეს დიდ პერიოდს. ასე, X კლასში სსრ კავშირის ისტორიის შესწავლისას უაღრესად მნიშვნელოვანია გავარკვიოთ, მაგალითად, მენანულეებსა და გლცებებს შორის ურთიერთ დამოკიდებულების ისტორია კიევის რუსეთის დროიდან ვიდრე ბატონყმობის სრულ დამყარებამდე XVII საუკუნის შუახანებში, ან შემამულეთა ძალაუფლების გაძლიერების პროცესი გლცთა უუფლებობის ზრდასთან ერთად XVIII საუკუნეში და ა. შ.

ასევე მეტად მნიშვნელოვანია გავარკვიოთ ჩვენი სახელმწიფოს ტერიტორიული ზრდა რომელიმე პერიოდში, მაგალითად, XVIII საუკუნეში, რუსეთის ურთიერთ დამოკიდებულება ნებობელ ხალხებთან. ასევე სასარგებლოა აღენიშნოთ პოლიტიკური წყობილების ყველა ცვლილება — კიევის რუსეთის თავადურ-ფეოდალური წყობილებიდან მოსკოვის საშეფოს შექმნამდე ივანე IV-ის დროს, და სხვა საკითხები.

ამგვარი შესწავლა რომელიმე ისტორიული მოვლენისა ხანგრძლივი დროის მონაკვეთში, ამდიდრებს მოსწავლეებს მთელი რიგი განზოგადებებით, აუართოებს მათ ჰორიზონტს, ახალ ასპექტში უჩვენებს ისტორიული განვითარების კანონზომიერებას და იმავე დროს განამტკიცებს მათ მეხსიერებაში განმეორებულ ისტორიულ მასალას.

წარსული და მიმდინარე ისტორიული მასალის გეგმაშეზომილი დაკავშირების დროს გამოკითხვა კარავს თავის ქაოსურობას და მოსწავლის მეხსიერებაში გარკვეული თანმიმდევრობით აღდგება შესაბამისი ისტორიული ეპოქის უმთავრესი ისტორიული ფაქტები მათი დამახასიათებელი ნიშნებით. ყოველივე ამას უდიდესი საგანმანათლებლო მნიშვნელობა აქვს.

ყოველივე ზემოთქმული მიზნად ისახავს ისტორიული მასალის განმტკიცებას ეგროთწოდებულ „მიმდინარე განმეორების“ სახით. მაგრამ ისტორიის შესწავლა მოითხოვს აგრეთვე, რომ ისტორიის შესწავლის შედეგად მოსწავლეს გამოუმუშავდეს დამოუკიდებელი შეხედულება ქვეყნის ან მთელი რიგი ქვეყნების ცხოვრების ყოველ თვალსაჩინო პერიოდზე.

რომელიმე ისტორიული პერიოდის განვითარების თავისებურებათა შესაცნობად საჭიროა განვიხილოთ ამ პერიოდისათვის დამახასიათებელი ფაქტები, და მაოლოდ მაშინ იქნება შესამჩნევი კანონზომიერება. ჩვეულებრივ გაკვეთილებზე, როდესაც მასწავლებე-

ლიც და მოსწავლეებიც დაკავებული არიან თითოეული ფაქტის შინაარსის ცალკე გადმოცემით, ძნელია ერთბაშად გადავავლოთ თვალი ფაქტების მთელ ერთობლიობას. ვანმაზოგადებელი დასკვნა ბევრად უფრო მარტივად და ადვილად გამოიყვანება განმეორების დროს, როდესაც მოსწავლეები მთელ ისტორიულ პერიოდს მთლიანად განიხილავენ.

შემდეგი შედარება ნათელყოფს ამგვარი შემაჯამებელი მიმოხილვის აუცილებლობას. ჩვენ ცუდად წარმოგვიდგება ქალაქის გეგმა, მისი მოედნებისა და ქუჩების შეფარდებითი გაანლაგება, თუ ქალაქს ვეცნობით მხოლოდ მის ქუჩებსა და მოედნებზე გავლით. მაგრამ ჩვენ მაშინვე გავერკვევით, როგორაა განლაგებული ქალაქი, თუ მას ვუცქერთ როჩელიმე სიმაღლიდან. მაშინ ქუჩებისა და მოედნების შეფარდებითი გაანლაგება ჩვენთვის ნათელი იქნება. სწორედ ასევე, როდესაც ისტორიულ ფაქტებს ვსწავლობთ ცალკეულად, ჩვენთვის ძნელია შევითვისოთ მთლიანად მთელი პერიოდისათვის დამახასიათებელი ნიშნები, მაგრამ როდესაც ყველა ცალკეული ფაქტი უკვე ათვისებული გვაქვს და თვალყურს ვადევნებთ მათს მთელ ერთობლიობას ერთბაშად შევხედავთ, ადვილად აღვიქვამთ პერიოდის ზოგად ნიშნებს და მის კანონზომიერებას. აი, რატომ უნდა იყოს ისტორიის სამუშაო გეგმაში გათვალისწინებული შემაჯამებელი განმეორების გაკვეთილები, რომ მოსწავლეებს შესაძლებლობა მივცეთ გადახედონ მთელ ისტორიულ პერიოდს მთლიანად. შემაჯამებელი განმეორების გაკვეთილების წარმატებისათვის აუცილებელია, რომ მოსწავლეებმა მტკიცედ და შეგნებულად შეითვისონ თავდაპირველად ყოველი ცალკე ისტორიული ფაქტის შინაარსი, შემდეგ გააანალიზონ ეს ფაქტი, ე. ი. გამოარკვიონ მისი კლასობრივი ბუნება და მნიშვნელობა ისტორიის შემდგომი მსვლელობისათვის, რის შემდეგ უნდა განაზოგადონ მთელი რიგი ისტორიული ფაქტები, რაც მოსწავლეებს ნიიყვანს ისტორიის ნარქსისტულ გაგებად. ფაქტების განზოგადებაზე მუშაობას ხშირად შედეგად მოსდევს ახალი საზოგადოებრივ-ისტორიული ცნებების წარმოშობა.

მოსწავლეებში ახალი ცნებების წარმოშობაზე მასწავლებლის მუშაობის ნაგალითად გამოგვადგება ისტორიის ერთი მოსკოველი დამსახურებული მასწავლებლის* გაკვეთილი. ამ მასწავლებელმა მოსწავლეებს დაავალა გაკვეთილისათვის გაემეორებინათ ორი თემა:

* ვ. ი. როტანოვი.

„ეგვიპტის ისტორია“ და „შუამდინარეთის ქვეყნების ისტორია“... გაკვეთილს რომ აძლევდა, მასწავლებელმა უკარნახა კითხვები, რომლებიც მოსწავლეებისაგან მოითხოვდა დამოუკიდებლად მოფიქრებულ პასუხს. ნაკარნახევ კითხვებს შორის იყო შემდეგი: „რა არის საერთო ეგვიპტისა და შუამდინარეთის ქვეყნების მეფეთა ხელისუფლებას შორის?“ მოსწავლეები ამ კითხვაზე სახელმძღვანელოში მზა პასუხს ვერ იპოვნიათ. პირველი შეხედვით ეს კითხვა ძალიან ძნელი და V კლასის მოსწავლეებისათვის მიუწვდომელი გვეჩვენება. მაგრამ მასწავლებელმა წარმატებით ჩაატარა გაკვეთილი და გვიჩვენა, როგორ უნდა შესრულდეს ამგვარი სამუშაო.

გაკვეთილის დროს მასწავლებელმა გამოიძახა ერთი მოსწავლე, მოთხოვა მას ხმამაღლა წაეკითხა კითხვა და გაეცა მასზე პასუხი. მოსწავლემ უპასუხა, რომ ეგვიპტისა და შუამდინარეთის ქვეყნების მეფის ხელისუფლებას შორის საერთოა ფუფუნება, რომლითაც მეფეები გარემოცული იყვნენ. ნასწავლებელმა თქვა, რომ ეს სწორია, მაგრამ სხვა წსურველ მოსწავლეებს მოთხოვა შეეცნოთ პირველის პასუხი. ადგა მეორე მოსწავლე და დაუმატა: საერთო იყო ის, რომ მეფეები თავისთავს ღმერთების შეილებად აცხადებდნენო. მასწავლებელი ამასაც დაეთანხმა და მოითხოვა პასუხის შემდგომი შევსება. მესამე მოსწავლემ განაცხადა, საერთო იყო ის, რომ მეფეები ომებს აწარმოებდნენო. მასწავლებელმა ამ პასუხს დაუმატა ახალი კითხვა: „რისთვის აწარმოებდნენ მეფეები ომებს?“ მოსწავლეებმა უპასუხეს, რომ მეფეები ხელთ იგდებდნენ ქონებას და ტყვეებს. მასწავლებლის ახალ კითხვაზე მოსწავლეებმა უპასუხეს, რომ ტყვეებს მეფეები აქცევდნენ ნონებად, რომლებიც ემსახურებოდნენ მონათმფლობელებს. ამგვარად, მოსწავლეებმა განოარკვიეს, რომ ეგვიპტისა და შუამდინარეთის ქვეყნების მეფის ძალაუფლებას შორის საერთო იყო სახელმწიფოებრივი ძალაუფლების მონათმფლობელური ხასიათი. მსგავსი საკლასო მუშაობით მასწავლებელმა მოსწავლეები მიიყვანა „აღმოსავლეთის დესპოტიზმის“ გაგებამდე.

ისტორიული ფაქტების განოგადებისა და საზოგადოებრივი-ისტორიული ცნებების გაოკუშაებისათვის გაწეული ამგვარი მუშაობა ისტორიის გაკვეთილია აუცილებელი შემადგენელი ნაწილია. ეს მუშაობა მასწავლებლისაგან მოითხოვს პედაგოგიურ ინიციატივას და გაკვეთილისადმი შემოქმედებით დამოკიდებულებას. ახალი მასალის შესწავლა გაკვეთილებზე შესაძლებელია ჩვეულებრივ მუშაობა ფაქტების განოკადებისა და ახალი ცნებების ჩამოყალიბებისათვის, მაგრამ განზოგადების პროცესი დიდ დროს

მოითხოვს, ამიტომ დიდი განზოგადების გაკეთება და რთული ცნებების გამომუშავება ყველაზე უკეთესია განმეორების გაკვეთილზე.

ამგვარად, ჩვენ ვხედავთ, რომ განმეორების გაკვეთილები არა ნარტო ისეთი გაკვეთილებია, რომლებიც მოსწავლეებს დასწავლილ მასალას შოაგონებს, არამედ მათ აძლევს კიდევ ახალ თვალსაზრისს ისტორიაზე, ისტორიული ამბების უფრო ფართო გაგებას, უნუშავებს ახალ ცნებებს. მაგრამ პრაქტიკაში გვხვდება განმეორების ისეთი გაკვეთილები, რომლებიც მიზნად ისახავს მხოლოდ დასწავლილის გახსენებას, არ აძლევს მოსწავლეებს ახალ თვალსაზრისს და არ უნუშავებს განზოგადებულ ცნებებს. მოსწავლეები განმეორების ასეთ გაკვეთილებს არ აფასებენ, ისინი მათთვის უინტერესოა; ასეთ გაკვეთილებზე ნასწავლებელს ჩვეულებრივ უჭირს დისციპლინის დაცვა. განმეორების გაკვეთილები, რომლებიც მიზნად ისახავს მხოლოდ შესწავლილის გახსენებას, უეჭველად აუცილებელ მინიმუმამდე უნდა იქნას დაყვანილი.

ახლა შევჩვირდებით განმეორების იმ გაკვეთილების თავისებურებებზე, რომლებიც ტარდება სასწავლო წლის ბოლოს. ამ გაკვეთილების ამოცანა ორნაირია: 1) განამტკიცოს წლის განმავლობაში შესწავლილი უმნიშვნელოვანესი ისტორიული ფაქტები და 2) შექმნას საერთო თვალსაზრისი ისტორიის მთელ იმ ნაწილზე, რომელიც ისწავლებოდა წლის განმავლობაში.

პირველი ამოცანა ძირითადი ფაქტების განმტკიცება. ჯერ-ერთი, მიზანშეწონილია მნიშვნელოვანი ამბების განმეორება სახელმძღვანელოს ბოლოს მოთავსებული ქრონოლოგიური ცხრილის მიხედვით. მოსწავლეები უნდა მოყვენ ყოველ თარიღთან დაკავშირებული ამბების მთელ ჯამს: სახელდობრ რა მოხდა, დაასახელონ ამბის მონაწილენი, ამბის ადგილი და ასე — ყოველ თარიღზე და მთელი ქრონოლოგიური პერიოდების მიხედვით. ქრონოლოგიური ცხრილის მიხედვით ისტორიის განმეორებისას საყურადღებოა ისე განვამტკიცოთ უმნიშვნელოვანესი თარიღების ცოდნა, რომ მოსწავლის ცნობიერებაში ისინი წარმოადგენდნენ ერთგვარ სარკეს, რომელიც მიუთითებს ისტორიის მოძრაობაზე, და განსაზღვრავდნენ მის უმნიშვნელოვანეს ეტაპებსა და პერიოდებს.

მას შემდეგ, რაც შემაჯამებელ გაკვეთილებზე დამთავრდება უმნიშვნელოვანესი ფაქტების განმეორება, უნდა შევუდგეთ წლის განმავლობაში შესწავლილ ისტორიულ მასალაზე, იდეურ-პოლიტიკური განმაზოგადებელი შეხედულების გამომუშავებას. განვიხი-

ლოთ ეს V კლასის მუშაობის მაგალითზე. V კლასისათვის განკუთვნილ ძველი ისტორიის კურსში ძირითადი პრობლემა სამია: 1) მონობა და მონათმფლობელური მეურნეობის განვითარება, 2) ძველი დროის მტაცებლური ომები და 3) ანტიკური კულტურის განვითარება.

მაგრამ სახელდობრ რა უნდა მივაწოდოთ V კლასის მოსწავლეებს მონობისა და მონათმფლობელური მეურნეობის განვითარების შესახებ?

შესწავლილი ფაქტების საფუძველზე საჭიროა მოსწავლეებს ვაჩვენოთ ძირითადი ეტაპები მონობის განვითარებაში. პირველად ვაჩვენოთ პატრიარქალური (საშინაო) მონობა, ხოლო შემდეგ კლასიკური მონობის განვითარება. მასწავლებელი მოსწავლეებთან ერთად იმეორებს მონობის საკითხს ჰომეროსის საბერძნეთში (მეფე ალკინოეს მონა ქალები, ღორებია მწყემსი ევმეოსი ოდისეისთან) და, ანასთან ერთად, ხსნის: პატრიარქალური მონობა ხასიათდება იმით, რომ მონების წრონა მინართულია მონათმფლობელის პირადი საჭიროების დაკმაყოფილებისაკენ. ლაპარაკობს რა საბერძნეთში განვითარებულ მონობაზე, მასწავლებელი ეკიხება ერგასტრიებზე (სახელოსნოებზე), რომლებშიც მონები საქონელს აწვდიდნენ ბაზარზე გასაყიდად. მონების ექსპლოატაცია აქ უაღრესად მკაცრ ხასიათს იღებს*.

მტაცებლური ომების საკითხის განმეორებაზე გადასვლისას მასწავლებელი, ასახელებს რა ძველი აღმოსავლეთისა და საბერძნეთის მნიშვნელოვან მტაცებლურ ოცებს, ხსნის მათ მზნებს, ხაზს უსვამს ამ ომების უსამართლობას და, ანავე დროს, არკვევს დამპყრობთა წინააღმდეგ მიმართული ომების სახალხო განმათავისუფლებელ ხასიათს, როდესაც აგრესიის განმცდელი ხალხები იცავდნენ თავიანთ თავისუფლებასა და დამოუკიდებლობას.

კულტურის ისტორიის განმეორებისას მასწავლებელი ცდილობს, რომ მოსწავლეებმა მტკიცედ იცოდნენ სახელმძღვანელოში მოხსენებულ ფაქტები და კულტურის ძეგლები და წარმოდგენილი

* VI კლასში, რომელთა მონობის ისტორიის განმეორებისას, მასწავლებელი ხსნის მონობის ისტორიას საბერძნეთში და შემდეგ ლაპარაკობს რა მონობის განვითარებაზე, მოსწავლეებთან ერთად აესებს მონობის სურათს მონების მუშაობით მსხვილი მონათმფლობელის სოფლის მეურნეობაში. შემდეგ ის ლაპარაკობს კოლონატის განვითარებაზე და მართა მართა გაყოფაზე. არაა მესაბებ რომის იმპერიის უკანასკნელ საუკუნეებში, როდესაც მონობა თავისი დრო მოსკამა.

ჰკონდეთ ანტიკური კულტურის მნიშვნელობა თანამედროვე ხალხების კულტურულ ცხოვრებაში.

განმეორების მეტი ნაყოფიერებისათვის ძალიან დიდი მნიშვნელობა აქვს სახელმძღვანელოს თვალსაჩინო მასალის გამოყენებას. სახელმძღვანელოს სურათები და ნახატები უნდა განვიხილოთ, როგორც სასწავლო მასალა, რომლის ცოდნა სავალდებულოა მოსწავლეებისათვის. სახელმძღვანელოს ნახატს რომ უყურებს, მოსწავლე აღიქვამს მიხედვლობით სახეს, რომელსაც დიდი მნიშვნელობა აქვს წარსულის შემეცნებისათვის. სურათის მიხედვით თხრობა ავითარებს მოსწავლის მეტყველებას. სურათს ძალიან დიდი მნიშვნელობა აქვს განმეორებისას, რადგან იგი მოაგონებს მოსწავლეს ისტორიულ ამბავს. მთელი რიგი ერთგვაროვანი სურათების საშუალებით ძალიან ადვილია მივცეთ მოსწავლეს წარმოდგენა ისტორიული მოვლენების განვითარებაზე. მაგალითად, VI კლასში ისტორიის სწავლებისას მასწავლებელს შეუძლია მოთხოვოს მოსწავლეებს გადაათვალიერონ შემდეგი სურათები: „VI საუკუნის ფრანკი მეომარი“, „IX საუკუნის ფრანკი მეომარი“, „XII საუკუნის რაინდი“ (საფლავის ძეგლის სურათის მიხედვით). ეს სურათები მოსწავლეებს ნათელ წარმოდგენას მისცემს იმაზე, თუ როგორ ვითარდებოდა შეიარაღება დასავლეთ ევროპაში VI-დან XII საუკუნემდე.* ყველაფერი ეს ისტორიაში მეცადინეობას ძალიან საინტერესოს გახდის.

ამგვარადვე შეიძლება სახელმძღვანელოს სურათების მიხედვით გავიმეოროთ საკითხი — წარმოების ტექნიკის განვითარება (შრომის იარაღების განვითარება), ქალაქის ხასიათის შეცვლა და ა. შ.

მასწავლებელი იყენებს აგრეთვე საკლასო და საშინაო წერით სამუშაოებს. საკლასო წერითი სამუშაო ისტორიაში, ჩვეულებრივ, შედგება პასუხისაგან ორ-ოთხ კითხვაზე, უფროს კლასებში კი — პატარა თხზულებისაგან მიცემულ თემაზე. მოსწავლეები იმეორებენ ისტორიის იმ განყოფილებას ან თემას, რომელზედაც ინიშნება წერითი მუშაობა. ამაშია წერითი სამუშაოების უდიდესი მნიშვნელობა.

საშინაო წერითი სამუშაოები უმცროს კლასებში, ჩვეულებრივ, შედგება სახელმძღვანელოს მიხედვით შერჩეული ზოგიერთი მასა-

* VII კლასში ისტორიის განმეორებისას ჩამოთვლილ სურათებს შეიძლება დაემატოთ XIV - XV საუკუნეებში რაინდის შეიარაღების სურათები.

ლისაგან, ან კითხვების პასუხისაგან, ანასთან მუშაობის წყაროდ, სახელმძღვანელოს გარდა, შეიძლება მივცეთ პატარა მეცნიერულ-პოპულარული სტატია.

როგორც ნათქვამიდან ჩანს, მასწავლებლის მუშაობა განმეორებისას განუყრელად დაკავშირებულია ახალი ცნობების დაგროვებასთან. მასწავლებელს შეუძლია მოსწავლეს მკვიდრი, შეგნებული, არა ფორპალური ცოდნა მისცეს მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ მეხსიერებაში ფაქტების განმტკიცება მულამ და განუყრელად იქნება დაკავშირებული მათს ანალიზსა და განზოგადებასთან. მაშინ კონკრეტული ფაქტებიდან გამომდინარე ისტორიულ კანონზომიერებას მოსწავლე აღიქვამს როგორც მთელი რიგი ისტორიული ფაქტების მისთვის მისაწევრ და გასაგებ განზოგადებას. ასეთი განზოგადებანი მოსწავლეებს უმუშავენ ისტორიის მარქსისტულ გაგებას.

მოსწავლეთა დამოუკიდებელი მუშაობა. სახელმძღვანელოთა მუშაობის მეთოდები

სვერდლოვის უნივერსიტეტის მსმენელებისათვის წაკითხულ თავის ლექციაში „სახელმწიფოს შესახებ“ ვ. ი. ლენინი ამბობდა: „... ხოლო უმთავრესი ის არის, რომ წიგნების კითხვამ, საუბრებმა და ლექციებმა, რასაც თქვენ სახელმწიფოს შესახებ მოისმენთ, უნდა შეგძინოთ უნარი ამ საკითხისადმი დამოუკიდებელი მიდგომისა, რადგან ეს საკითხი თქვენ შეგხვდებათ სულ სხვადასხვაგვარი მიზეზების გამო, ყოველი წერილმანი საკითხის გამო, სრულიად მოულოდნელ გარემოებაში, მოწინააღმდეგეებთან კამათისა და საუბრის დროს. და მხოლოდ მაშინ, თუ თქვენ ისწავლით დამოუკიდებელივ გაერკვეთ ამ საკითხში, — მხოლოდ მაშინ შეგეძლება თქვენ, რომ საკმაოდ მტკიცე ხართ თქვენს რწმენაში და შეგიძლიათ საკმაოდ წარმატებით დაიცვათ იგი ყოველთვის და ყველას წინაშე“. *

ჩვენ შეგვიძლია ის შეფასება, რომელსაც ლენინი სახელმწიფოს საკითხისადმი დამოუკიდებლად მიდგომის მნიშვნელობას აძლევს, გავავრცელოთ ისტორიის ყველა დიდ საკითხზე: მოსწავლე უნდა დაეჩვიოს იმას, რომ დამოუკიდებლად გაერკვეს ეკონომიური ვანვითარებისა და კლასობრივი ურთიერთდამოკიდებულების სა-

* ვ. ი. ლენინი, სახელმწიფოს შესახებ, 1938 წ., გვ. 7

კითხებშიც და სახელმწიფო ისტორიის საკითხებშიც, ერთი სიტყვით, საზოგადოების საზოგადოებრივ-პოლიტიკური ცხოვრების ყველა დიდ საკითხში.

ისტორიის სწავლების პრაქტიკა კი გვიჩვენებს, რომ ხშირად მასწავლებელი არ აწარმოებს დამოუკიდებელი აზროვნებისა და დამოუკიდებელი მუშაობის ჩვევების აღზრდას. მოსწავლე ხშირად ვერ წვდება წარსულის საზოგადოებრივი მოვლენების აზრს, არ ცდილობს გაერკვეს მათში, მხოლოდ ცდილობს დაიმახსოვროს, აღადგინოს მეხსიერებაში ის სიტყვები და ფრაზები, რომლებიც წაიკითხა სახელმძღვანელოში ან გაიგონა მასწავლებლისაგან. სახელმძღვანელოს ტექსტის ან მასწავლებლის თხრობის შეუფერხებელი განმეორება მოსწავლეებში ზრდის ზედმეტ ნდობას ბეჭდვითი სიტყვისა და მასწავლებლის სიტყვისადმი, შინსა და უუნარობას — კრიტიკულად გაერკვნენ გადმოცემულ დებულებებში და ღირსეულად შეათვასონ ისინი, ე. ი. არ ხდება ისეთი თვისებების აღზრდა, რომლებიც საბჭოთა მოქალაქეს მოეთხოვება. ამგვარად, დამოუკიდებელ აზროვნებასა და საზოგადოებრივ საკითხებში დამოუკიდებლად გარკვევას მიუჩვეველი ადამიანები სკოლის დამთავრების შემდეგ შეიძლება მხოლოდ სხვისი ნება-სურვილის შემსრულებელი იქნენ და არა ახალი საზოგადოებრივი წყობილების შემოქმედნი. აი რატომ არის ძალიან მნიშვნელოვანი ის, რომ აღუზარდოთ მოსწავლეებში დამოუკიდებლად აზროვნების უნარი და საზოგადოებრივ-პოლიტიკური ხასიათის საკითხებზე დამოუკიდებლად მუშაობის ჩვევები.

ისტორიის სწავლების ყველაზე მთავარი ამოცანა ის არის რომ აღუზარდოთ მოსწავლეებში უნარი — გაიგონ შესწავლილი, ისტორიული მოვლენების აზრი, გაიგონ მათი სოციალური ბუნება, ისტორიული განვითარების დინამიკა და მიმართულება, რასაკვირველია, იმ მოცულობით, რომელიც განისაზღვრება საშუალო სკოლის პროგრამითა და სახელმძღვანელოთი. ეს მოითხოვს არა მარტო ისტორიული ამბების გარკვეული თანმიმდევრობით გადმოცემის უნარს, არაჰეიდ აგრეთვე იმასაც, რომ დამოუკიდებლად, მასწავლებლის შეკითხვებით ან მისი ერთგვარი დახმარებით, გაერკვიოთ ისტორიული მოვლენის მიზეზები, დაავადგინოთ მათი შედეგები, და ისტორიული მნიშვნელობა.

საზოგადოებრივ-პოლიტიკური ხასიათის საკითხებში დამოუკიდებლად აზროვნების უნარის გამომუშავება მოითხოვს, რომ შეგვეძლოს მოვესმინოთ მასწავლებელს, მუდამ თვალყური ვადევ-

ნოთ მისი აზრების მსვლელობას, შეგნებულად აღვიქვათ მონათხრობის და კრიტიკულად შევაფასოთ მასწავლებლის მიერ წამოყენებული დებულებანი. მეორე ნხრივ, დამოუკიდებელი აზროვნების უნარი გულისხმობს იმას, რომ მოსწავლეებს ჰქონდეთ ჩვევა წარმოიდგინონ ისტორიული ამბები კონკრეტულ გეოგრაფიულ პირობებში, განსაზღვრულ სივრცეში და დროის ნიხედვით გარკვეულ თანმიმდევრობაში. აქედან გამომდინარეობს მასწავლებლის ამოცანა — აღზარდოს შესაფერისი ჩვევები.

დამოუკიდებელი აზროვნების უნარი გულისხმობს იმას, რომ შეგეძლოს პასუხის ან საწინააღმდეგო მოსაზრების პოვნა წამოყენებულ არასწორ დებულებაზე. ე. ი. მოსწავლეებში უნდა აღეზარდოთ მოსაზრებულობა, თავისი სიტყვის გადმოცემისა და აზრობლივად დაგეგმვის უნარი (რა თქვას პირველად, რა — მეორედ და ა. შ.).

ამ ჩვევებს გარდა, რომლებიც დამოუკიდებელი აზროვნების უნართან არის დაკავშირებული, ცონსწავლენებში უნდა აღეზარდოთ დამოუკიდებელი მუშაობის ჩვევები, უწინარეს ყოვლისა წიგნით, სტატისტიკური ცხრილით, ნახატით ან სურათით და სხვ. დამოუკიდებელი მუშაობის ჩვევები. ეს ნაშნავს. რომ მოსწავლეს შეეძლოს გაერკვეს წიგნის მასალაში, ე. ი. წიგნის კითხვისას შეეძლოს გაარჩიოს მთავარი მეორეხარისხოვანისაგან. შეადგინოს წაკითხული წიგნის ან სტატიის გეგმა, გააკეთოს საჭირო ამონაწერები, ამოიწეროს ფაქტები, სახელები, სახელწოდებები, ციფრები, კრიტიკულად შეაფასოს და ჩამოაყალიბოს თავისი დამოუკიდებულება წაკითხული მასალისადმი, დააკონსპექტოს თავები, ბროშურა, სტატია და სხვ., შესწავლილი და დამუშავებული მასალის საფუძველზე შეადგინოს მოხსენება, თეზისები, ზეპირად ან წერილობით გადმოსცეს თავისი მუშაობის შედეგი მასწავლებელთან ან წრის სხდომაზე, მოსწავლეთა საღამოზე და სხვ.

ამგვარად, დამოუკიდებელი მუშაობის ჩვევების აღზრდის ამოცანები ისტორიაში შენდევია:

1) საზოგადოებრივ-ისტორიული ცნებების დამოუკიდებლად გააზრების უნარი;

2) თავისი დასკვნების ზეპირი ან წერილობითი სახით დამოუკიდებლად გადმოცემის უნარი;

3) იმის უნარი, რომ დამოუკიდებლად და კრიტიკულად გაერკვეს წიგნის მასალაში: გამოჰყოს ნამდვილი საექვოსაგან, მთავარი — მე-

ორეხარისხოვანისაგან; შეეძლოს გეგმის, კონსპექტის, თეზისების შედგენა, მოხსენების მომზადება და სხვ.

აზროვნების ფსიქოლოგიური ბუნება მდგომარეობს აზრის მოძრაობაში კერძოდან ზოგადისაკენ და ზოგადიდან კერძოსაკენ. ცალკეული ფაქტების შედარებით ან შეპირისპირებით ჩვენ ჩვეულებრივ ვადგენთ ზოგად მომენტებს. რომლებიც მეორდება მთელ რიგ ფაქტებში, და შემთხვევით მომენტებს, რომლებიც ახასიათებს მხოლოდ ცალკეულ ფაქტებს და, ამგვარად, შევიცნობთ ფაქტების მიცემული რიგისათვის დამახასიათებელ კანონზომიერებას. ამგვარი შედარებების ან დაპირისპირების გზით ჩვენ ვქმნით ახალ ზოგად ცნებებს. იმის შემდეგ, რაც ზოგადი ცნება შედგენილია, აზროვნება ზოგადისა და ცალკეულის შეპირისპირებით ადგენს ზოგიერთ ახალ ფაქტს, რომელთა დახმარებითაც მდიდრდება ზოგადი ცნება.

აზროვნების პროცესის დასაწყისისათვის ჩვეულებრივ ამოსავალი მომენტია სიძნელე, რაც მდგომარეობს წინააღმდეგობაში, ერთი მხრივ, ადრე ცნობილ ან მოცემულ გაკვეთილზე დადგენილ ფაქტებსა და, მეორე მხრივ, შესასწავლ ისტორიულ მოვლენას შორის. ავხსნათ ეს მაგალითით.

შუა საუკუნეების გერმანიის ისტორიის შესწავლისას მასწავლებელი მიუთითებს მოსწავლეებს იმაზე, რომ 1273 წელს გერმანიის მთავრებმა იმპერატორად ამოირჩიეს რუდოლფ ჰაბსბურგი, უმნიშვნელო გრაფი, რომლის სამფლობელო გაცილებით უფრო მცირე იყო, ვიდრე მთელი რიგი მთავრებისა, რომლებმაც მონაწილეობა მიიღეს იმპერატორის არჩევნებში.

ამასთან მასწავლებელი მოსწავლეთა ყურადღებას მიაქცევს წინააღმდეგობაზე, რომელიც იყო ამოსავალი ბიძგი აზრის მოძრაობის დაწყებისათვის, სახელდობრ: რატომ აირჩიეს მთავრებმა გერმანიის იმპერატორად უმნიშვნელო გრაფი, რომელსაც ფეოდალურ კიბეზე პირველი ადგილი არ ექირა? ამავე დროს მასწავლებელი ხაზგასმით აყალიბებს ცნებებს, რომელთა შეერთებაც, პირველი შეხედვით, შეუძლებლად გვეჩვენება, სახელდობრ: იგი მოსწავლეთა ყურადღებას მიაქცევს იმას, რომ იმპერატორი იყო ფეოდალური კლასის უმაღლესი წარმომადგენელი, სახელმწიფოს მეთაური და, ამავე დროს. ყურადღებას აქცევს იმას, რომ, წინააღმდეგ ფეოდალურ სამყაროში მიღებული პრინციპების,—წამოეყენებიათ მაღალ თანაღმებობაზე დიდგვაროვანი და ცნობილი პირები, გერმანიის მთავრებმა იმპერატორად ამოირჩიეს უმნიშვნელო გრაფი. მასწავ-

ლებელი, ქმნის რა სიძნელეს აზროვნებისათვის, შემდგომ თხრობაში სძლევს წინააღმდეგობას იმპერატორის ხელისუფლებაზე წარმოდგენის გამდიდრების გზით: გერმანიის კურფიუსტებს სჭირდებოდათ იმპერატორი, რომელსაც ძალაუფლება არ ექნებოდა.

ამგვარად, ამ მაგალითში ჩვენ ვხედავთ საერთო წარმოდგენის (წარმოდგენა იმპერატორის ხელისუფლებაზე) და ცალკეული ფაქტის (რუდოლფ ჰაბსბურგის ადგილი ფეოდალურ კიბეზე) დაპირისპირებას. აზრის მოძრაობის შედეგი იყო არა მარტო ცალკეული ფაქტის შემეცნება, არამედ საერთო წარმოდგენის (ამ შემთხვევაში წარმოდგენა იმპერატორის ხელისუფლებაზე წარმოდგენის) გაფართოებაც.

თუ მასწავლებელი თავის თხრობას იმგვარად აგებს, რომ ასწავლოს მოსწავლეებს მსჯელობა, ე. ი. აზროვნება, მაშინ იგი სასწავლო მასალას ისე გადმოსცემს, რომ გამოააშკაროს მოსწავლეებისათვის აზროვნების მთელი პროცესი. ინერებს რა მასწავლებლის მსჯელობას, მოსწავლე სწავლობს დამოუკიდებლად აზროვნებას, რადგან ბავშვის ყოველი დამოუკიდებელი მოქმედება პირველად ჩვეულებრივ იწყება მიზანძივით, სხვისი მოქმედების გადაღებით. აზროვნების მთელი პროცესის განმეორების გზით მოსწავლე ეუფლება აზროვნებითი პროცესის მექანიზმს და ეჩვევა დამოუკიდებელ აზროვნებას.

მასწავლებლის მუშაობის ძირითადი ნაკლი, რომელიც ხელს უშლის მოსწავლეში დამოუკიდებელი აზროვნების განვითარებას, არის ისტორიული მასალის გადმოცემის ისეთი მანერა, როდესაც მასწავლებელი მოსწავლის აზროვნებისათვის ბიძგის მიმცემ პრობლემებს კი არ აყენებს, არამედ გადმოცემა მიჰყავს თხრობის ფორმით. ის გადმოგვცემს ფაქტებს მათი განმარტების მოუცემლად, ანდა განმარტავს მათ, მაგრამ ისე, რომ სტიმულს ვერ აძლევს მოსწავლეთა აზრის დამოუკიდებლად მოძრაობას.

ისტორიის შესწავლის ყველაზე ნინიშნელოვანი შედეგია ახალი ზოგადი ცნებების გამოუმუშავება.

რთული ხასიათის ზოგადი ისტორიული ცნებები მოსწავლეებს გამოუმუშავდებათ ისტორიულ მასალაზე ხანგრძლივი მუშაობის შედეგად, ამასთან ამ შემთხვევაში ძირითადი მეთოდი არის როგორც კონკრეტული ფაქტების შესწავლა, ისე მათი შედარება და დაპირისპირება, მსგავსი საერთო ნიშნების გამოყოფა და ინდივიდუალურ თავისებურებათა დადგენა. ასეთი მუშაობა ყველაზე უკეთესია მასწავლებელმა აწარმოოს კლასში საუბრის გზით, როცა

დასრულ კითხვებზე პასუხის გაცემაში უნდა ჩააბას მოსწავლეები: მაგრამ პირველად უმჯობესია თხრობის დროს თვით მასწავლებელმა უჩვენოს მოსწავლეებს, როგორ უნდა მოახდინონ მსგავსი განზოგადება.

ისტორიული ფაქტების შედარება და დაპირისპირება მასწავლებელმა ყოველთვის უნდა მოახდინოს, როდესაც იგი შიშობამებელ განმეორებას ატარებს. ისტორიული განვითარების განსაზღვრული ეტაპის საერთო მიმოხილვა მასწავლებელს შესაძლებლობას აძლევს არა მარტო გამოიმუშაოს მოსწავლეებში ზოგადი ისტორიული ცნებები, არამედ გამოიმუშაოს ისინი განსაზღვრული ქრონოლოგიური თანმიმდევრობით, ისე, რომ მოსწავლეს შეექმნას წარმოდგენა კაცობრიობის ისტორიული განვითარების ზოგად ეტაპებზე (ისტორიული პერსპექტივა). შენდები მაგალითი გვიჩვენებს, თუ როგორ კეთდება ეს ჩვეულებრივ.

თუ ჩვენ შუა საუკუნეების ისტორიის შესწავლისას დავამუშავებთ განყოფილება მთელი რიგი ქვეყნების ისტორიისა V-დან XII საუკუნემდე, ჩაშინ შეგვიძლია წარმოდგენა მივცეთ ევრეთწოდებულ ფეოდალური დაქუცმაცებულობის პერიოდის თავისებურებებზე, რის შემდეგ, XI—XV საუკუნეების ისტორიის შესწავლის დამთავრებისას, შემაჯამებელ მიზნობილვაში მოსწავლეებს ვუნებავებთ წარმოდგენას მსხვილი ფეოდალური სახელმწიფოების (საფრანგეთი, ინგლისი, ესპანეთი და სხვ.). წარმოშობის შესახებ და XVI—XVIII საუკუნეების ისტორიის შესწავლის შემდეგ წარმოდგენას ვაძლევთ ფეოდალიზმის დაშლისა და კაპიტალიზმის ჩასახვის ეპოქის შესახებ. ამგვარად, მოსწავლეებს ექმნებათ ისტორიული პერსპექტივა: კაცობრიობის ისტორიის განსაზღვრული ეტაპები განსაზღვრული თანმიმდევრობით ცვლიან ერთმანეთს, ამასთან ყოველი ისტორიული ეტაპი ემთხვევა განსაზღვრულ ქრონოლოგიურ პერიოდებს, რომლებსაც მოსწავლეები მტკიცედ ითვისებენ. ყველაფერი ეს ზრდის მოსწავლეებში ისტორიული წარმოდგენათა ერთგვარ სიფართოეს და კონკრეტულ ისტორიულ ფაქტებში დამოუკიდებლად გარკვევის უნარს.

გაკვეთილის მომზადება. ისტორიული ცოდნის დამოუკიდებლად გადმოცემის უნარი უნდა განვასხვავოთ დასწავლილი გაკვეთილის მასწავლებლისათვის მოყოლის უბრალო უნარისაგან. თუ მოსწავლე სახელმძღვანელოს მიხედვით ისწავლის რამდენიმე გვერდს, რომელიც მას მიცემული აქვს გაკვეთილად, და მასწავლებლის მოთხოვნით მოყვება დასწავლილს, ეს თუმცა სასარგებლო

მუშაობა, მაგრამ არ ზრდის ისტორიაში დამოუკიდებელი მუშაობის ჩვევას. თბრობა დამოუკიდებელი ხდება იმ მომენტიდან, როდესაც წოსწავლე არჩევს მასალას, იყენებს მას თავისი ამორჩევით და შერჩეული მასალის საფუძველზე გამოჰყავს რაიმე დამოუკიდებელი დასკვნა. ყველაზე ხშირად ამისათვის გვიხდება მუშაობა დანხმარე პოპულარულ, მხატვრულ ან დოკუმენტურ ლიტერატურაზე, მაგრამ ჩვეულებრივი სახელმძღვანელოც საშუალებას გვაძლევს ისე მოვაწესრიგოთ მუშაობა, რომ მივაჩვიოთ მოსწავლეები ტექსტზე ან საილუსტრაციო მასალაზე დამოუკიდებლად მუშაობას.

საშუალო სკოლის სახელმძღვანელოს ძირითადი დანიშნულებაა — იყოს კლასში შესწავლილი მასალის განმტკიცების იარაღი. როცა მოსწავლეებს ვუხსნით, თუ როგორ უნდა იმუშაონ უმნიშვნელოვანესი ისტორიული მოვლენების მეხსიერებაში განმტკიცებისათვის, უნდა დავიწყოთ იმის მითითებით, რომ ისტორიის სახელმძღვანელოში მუშაობის დროს ხშირად გვხვდება ხოლმე შეცდომა.

მრავალი მასწავლებელი საშინაო დავალების მიცემისას ურჩევდა (და ზოგჯერ ახლაც ურჩევს) მოსწავლეს სახელმძღვანელოს ნიციემული ტექსტის პატარა ნაწყვეტის წაკითხვას და მის მოყოლას, შემდეგ მეორე ნაწყვეტის წაკითხვას და მის განმეორებას. ასევე ხდებოდა მესამე, მეოთხე და სხვ. ნაწყვეტების მიმართაც. როდესაც მიციემულ პარაგრაფს ამ წესით, ნაწილების მიხედვით, გაიმეორებდა, მოსწავლეს იგი ხელახლა მთლიანად უნდა წაეკითხა და ისევე მთლიანად ეაზნა. ამის შემდეგ ის გაკვეთილს უყვებოდა რომელიმე თავისიანს, ანხანაგს ან თავისთავსაც კი. ისტორიის გაკვეთილის მომზადების ასეთი ხერხი იხმარებოდა რევოლუციამდე საშუალო სკოლაში და, სამწუხაროდ, მრავალ სკოლაში იხმარება ახლაც. მაგრამ სახელმძღვანელოთი მეცადინეობის ამგვარი ხერხი მოსწავლეს უბიძგებს სახელმძღვანელოს ტექსტის სიტყვასიტყვით დასწავლისაკენ. ზეპირობისაკენ, ამიტომ ის არავითარ შემთხვევაში არ შეიძლება ვურჩიოთ.

მიციემული გაკვეთილის ასეთი ხერხით მომზადების დროს მოსწავლე მექანიკურად იმახსოვრებს სახელმძღვანელოს მთელ ტექსტს, არ არჩევს გადმოცემულ აზრებს მათი მნიშვნელობის მიხედვით. ეს კი იმას იწვევს, რომ საშინაო მეცადინეობის ამგვარი ორგანიზაციის დროს მოსწავლეს უმთავრესად მექანიკური მეხსიერება უვითარდება.

მაგრამ მექანიკური დამახსოვრება, რომელშიც შემოქმედებითი აზრი არ მონაწილეობს, არამტკიცე და ნაკლებ სასარგებლოა, რადგან ასეთი სისტემის დროს მოსწავლეები ითვისებენ არა მოვლენების არსს, არა მათ ურთიერთკავშირს, არამედ მხოლოდ იზეპირებენ ფაქტებს მათი განზოგადების გარეშე, მთავარისა და მეორეხარისხოვანის გამოყოფის გარეშე.

გაკვეთილის მომზადების ამ ძველ, მაგრამ პრაქტიკით გაუმართლებელ ხერხს უნდა დავუპირისპიროთ მეორე ხერხი. რომელიც ემყარება ნაწყვეტიდან მთავარი აზრის გამოყოფისა და პარაგრაფის მთავარი აზრების თანმიმდევრობის დამახსოვრების უნარს. ასეთი სისტემით მოსწავლეები ეჩვევიან ისტორიული მასალის გადმოცემას არა სახელმძღვანელოდან დახეპირებული ფრაზებით, არამედ თავისი საკუთარი სიტყვებით.

მოსწავლე უნდა მიეჩვიოს სახელმძღვანელოზე მუშაობას იმგვარად, რომ მან შეძლოს სახელმძღვანელოს მთლიანი ტექსტიდან მთავარი აზრების გამოყოფა. იმისათვის, რომ მიეჩვიოს მოსწავლე გაკვეთილების შეგნებულად დასწავლას, მასწავლებელმა უნდა შეიმუშაოს მოსწავლეებისათვის მთავარი აზრების გამოყოფის სწავლების სამუშაოთა მთელი სისტემა მზარდი სიძნელეების პირობებში. შეიძლება დადგენილ იქნას მუშაობის დაახლოებით შემდეგი თანმიმდევრობა:

1. მასწავლებლის დავალებით მოსწავლე შინ ამოიწერს საკუთარ სახელეხსა და ქრონოლოგიურ თარიღებს. სწავლების ამ დასაწყისი საფეხურის მიზანია მიეჩვიოს მოსწავლეები სახელმძღვანელოში ფაქტიური მასალის პოვნას და მის ამოწერას. მუშაობის ეს სახე უძეცროსი კლასების მოსწავლეებისათვისაც მისაწვდომია. V კლასში იგი შეიძლება გამოყენებულ იქნას როგორც მოსწავლეთა მომზადების შემოწმების განსაკუთრებული სახე, თუ ისინი V კლასამდე სამუშაოს ამ სახეს ვერ დაეუფლნენ. როგორც კი მასწავლებელი დარწმუნდება, რომ მოსწავლეები ამ სამუშაოს წარმატებით ძლევენ, იგი ამგვარ დავალებათა მიცემას სწყვეტს.

2. მოსწავლე სახელმძღვანელოში ნახულობს პასუხებს მასწავლებლის მიერ მიცემულ კითხვებზე; ამასთან, კითხვები იმგვარად არის ჩამოყალიბებული, რომ შეიძლებოდეს სახელმძღვანელოში მათი მზა პასუხების ნახვა. ამ სავარჯიშოს აზრი იმაში მდგომარეობს, რომ მოსწავლენ ისწავლოს სახელმძღვანელოში გადმოცემული აზრების დანაწევრება და საკირო აზრების ამორჩევა.

3. მოსწავლე იძლევა წერილობით პასუხს კითხვებზე, რომლებიც ისეა ჩამოყალიბებული, რომ პირდაპირი პასუხი მზა სახით.

სახელმძღვანელოში არ იყოს. მან თვითონ უნდა ჩამოაყალიბოს პასუხი.

ამ დავალების შესრულებისას შესაძლებელია ორი ვარიანტი: ა) დავალება მიცემულია მასწავლებლის თხოვნის შენდევ და ბ) მოსწავლენი დავალებას ასრულებენ სრულიად დამოუკიდებლად, მასწავლებლის წინასწარი თხოვნის გარეშე. ამ უკანასკნელ შემთხვევაში დავალების წარმატებით შესრულება მოწინობს მოსწავლეთა მიერ სახელმძღვანელოს ტექსტის შეგნებულად გაგებას.

იმისათვის, რომ ასწავლოს სახელმძღვანელოს რონელინე ნაწყვეტის გეგმის შედგენა, მასწავლებელი ამ სამუშაოს თავდაპირველად კლასში ატარებს. მასწავლებლის დახმარებით მოსწავლეები მის მიერ მითითებულ ნაწყვეტს რამდენიმე ნაწილად ჰყოფენ, ამასთან ყოველ განოყოფილ ნაწილს უნდა ჰქონდეს მთლიანი შინაარსი და ერთგვარი ლოგიკური სისრულე; ამის შემდეგ ნახულობენ მისთვის სათაურს.

გამოცდილება გვიჩვენებს, რომ მსგავსი გეგმა საჭიროა კლასში შევადგინოთ სამოთხჯერ; და მხოლოდ მას შედეგ, რაც მოსწავლეები კარგად გაიგებენ, თუ როგორ დგება გეგმა, შეიძლება მთლიანად დასრულებულ საწინაო დავალებად მიეცეს გეგმის შედგენა სახელმძღვანელოს მიხედვით.

პირველი საწინაო დავალებისათვის გეგმის შესადგენი ნაწყვეტის სტრუქტურა ისეთი უნდა იყოს, რომ ერთი აზრი მასში აღვიღად გამოიყოფოდეს მეორისაგან.

მოსწავლეთა მიერ სახლში დამოუკიდებლად გეგმის შედგენადიდ დროს შოითხოვს, ამიტომ მასწავლებელი დავალებას აძლევს დამოუკიდებლად შეადგინონ არა მთელი გაკვეთილის, არამედ მისი მხოლოდ პატარა ნაწილის გეგმა; გაკვეთილის დანარჩენი ნაწილისათვის კი აძლევს მის მიერვე შედგენილ განზადებულ გეგმას.

ნაწყვეტის გეგმის შედგენა და გაკვეთილის დანარჩენი ნაწილისათვის მზა გეგმის გამოყენება მოსწავლეს აჩვევს გაკვეთილის შეგნებულად ათვისებას. მოსწავლის გამოკითხვისას მასწავლებელი შოითხოვს, რომ მან უპასუბოს გაკვეთილი გეგმის მიხედვით და შთაეარი აზრების თანმიმდევრობით (ე. ი. გეგმის პუნქტების მიხედვით).

ზოგიერთი მასწავლებელი ნებას აძლევს მოსწავლეებს პასუხის გაკემის დროს ისარგებლონ ჩაწერილი გეგმით. ეს არ შეიძლება, რადგან გაკვეთილის მოცულობა არც ისე დიდია, მოსწავლეებში კი აუცილებლად გამოვიმუშაოთ რთული ტექსტის განსახდვროული

თანმიმდევრობით გადმოცემის უნარი. უკიდურეს შემთხვევაში მასწავლებელი ან, მასწავლებლის ნებართვით, მოსწავლე მოაგონებს მოპასუხეს გეგმას.

თუ მოსწავლეებს გეგმას სისტემატურად შევადგენინებთ და მივაჩვევთ გაკვეთილის თხრობას გეგმის მიხედვით, ისინი ჩქარა ისწავლიან სახელმძღვანელოს შეგნებულ კითხვას, მისი შინაარსის შეთვისებას და ამით შეიძენენ საერთოდ წიგნით მუშაობის მნიშვნელოვან ჩვევებს.

საშუალო სკოლის სახელმძღვანელოები მოსწავლეებისათვის მისაწვდომი ფორმით იძლევა მოთხრობებს მნიშვნელოვან მოვლენებზე, მათ ანალიზსა და განზოგადებას. დიდძალი ილუსტრაციები, ქრონოლოგიური ცხრილები, ისტორიულ-გეოგრაფიული რუკები და სქემები — ყველაფერი ეს სახელმძღვანელოს ხდის ძვირფას დამხმარე წიგნად ისტორიაში მეცადინეობისათვის. სახელმძღვანელოზე დაყრდნობით და დამხმარე მასალის სახით ისტორიული საბუთების, მხატვრული ლიტერატურის, სურათებისა და სხვ. გამოყენებით მასწავლებელს შეუძლია თავისი თხრობა მოსწავლეებისათვის მიმზიდველი და საინტერესო გახადოს. მაგრამ იმისათვის, რომ მაქსიმალურად გამოიყენოს სახელმძღვანელოს მასალა, მასწავლებელი გულმოდგინედ უნდა მოემზადოს გაკვეთილისათვის.

გაკვეთილი უნდა აიგოს სახელმძღვანელოს შესაფერისი პარაგრაფის გეგმის მიხედვით, თორემ ისე მოსწავლეებისათვის ძნელი იქნება შინ მომზადება. მაგრამ მასწავლებელი არავითარ შემთხვევაში არ უნდა შემოიფარგლოს მხოლოდ სახელმძღვანელოს მასალის გადაცემით, რადგან მოსწავლეებისათვის ასეთი თხრობა საინტერესო არ იქნება. მასწავლებელმა უნდა დაიცვას სახელმძღვანელოს გეგმა და გადმოსცეს მასში მოყვანილი ფაქტები, მაგრამ თავის თხრობაში უნდა გაათავსოს სახელმძღვანელოს ჩარჩოები ახალი დეტალებით და მკაფიო მაგალითებით, ამასთან უნდა გამოიყენოს თვალსაჩინო მასალა.

მაგალითისათვის განვიხილოთ გაკვეთილი თემაზე „საამქროები და გილდიები“ (კოსმინსკის რედაქციით გამოსული სახელმძღვანელოს IX თავი § 1) და ვაჩვენოთ, რა ურთიერთობაშია მასწავლებლის თხრობა და სახელმძღვანელოს მასალა.

სახელმძღვანელოში ეს პარაგრაფი აგებულია ასეთი გეგმით: 1. ქალაქების ზრდა. 2. ქალაქის გარეგანი სახე. 3. ქალაქი გალავანის შიგნით. 4. ხელოსანი-ოსტატი და სახელოსნოს მოწყობილობა.

5. სახელოსნოს საამქროების. 6. ქარგლები და შევირდები. 7. სავაჭრო გილდიები.

სახელმძღვანელო იძლევა მხატვრულ აღწერილობით მასალას, რომელიც მასწავლებელმა შეიძლება წართოდ გამოიყენოს.

პირველ პუნქტზე მასწავლებელი კმაყოფილდება სახელმძღვანელოს მასალის გადმოცემით და არავითარი დამატება არ შეაქვს. მეორე პუნქტზე („ქალაქის გარეგანი სახე“) გადასვლისას მასწავლებელი მოითხოვს გადაშალონ სახელმძღვანელო, იპოვნონ სურათი „შუა საუკუნეების ქალაქის სახე“ (გვ. 83) და დაათვალიერონ იგი. მასწავლებლის კითხვების დახმარებით მოსწავლეები თვითონ მიდიან იმ დასკვნამდე, რომ ქალაქს ჰქონდა ციხე-სიმაგრის სახე (მაღალი ქვის გალავანი, კოშკები, სათოფურები). შემდეგ მასწავლებელი ყურადღებას აქცევს სურათის წინა მხარეს, სადაც ნათლად არის აღნიშნული დამუშავებული ბოსტნების ნაკვეთები. დამატებითი კითხვების შედეგად მოსწავლეები აღგენენ, რომ ამ ბოსტნებს ამუშავებდნენ ქალაქის მცხოვრებნი და რომ, ამგვარად, ქალაქელები მისდევდნენ არა მარტო ხელოსნობასა და ვაჭრობას, არამედ სოფლის მეურნეობასაც.

ქალაქის აღწერა მისი გალავნის შიგნითა შეიძლება მასწავლებელმა სახელმძღვანელოს მიხედვით იისცეს.

მაგრამ ან დროს მასწავლებელს ნიჰყაყს ფაქტები, რომლებიც აძლიერებს ქალაქის შესახებ თხრობისადმი მოსწავლეთა ინტერესს. მაგალითად, როცა ლაპარაკობს სახლცხის შექმნებულობაზე შუა საუკუნეების ქალაქში და უსუფთაობაზე ქუჩებში, მასწავლებელს შეუძლია მოიყვანოს შემდეგი ფაქტები: „ქარლოს IV-ის კანცლერი იოჰან ფონ ნეიმარკტი საყვედურობს, რომ ნიურნბერგში, განუდმებული წვიმების გამო, ქუჩებში ჩსეთი ტალახი დადგა, რომ ცხენოსანს არ შეუძლია უშიშრად გაელა, რადგან ან ცხენი ჩაეარდება დიდ ტალახში და ღორივით გასურის მხედარს ქუჩების მყარალი ტალახით, ან სხვისი ცხენები შეაზხეუებენ ტალახს.“* თავისუფალ სამიპერიო ქალაქ რეიტლინგენში ინჰერატორი ფრიდრიხ III კინალამ ცხენიანად ჩაეფლო ქუჩის დიდ ტალახში.

აღწერილობითი ხასიათის წარმოდგენილი ფაქტები შეიძლება შეივისოს ლიტერატურულ-მხატვრულ ნაწარმოებთა ნაწყვეტებით,

* Н. П. Границанский, Курс лекций по истории средних веков. Чтущащих в Московском государственном педагогическом институте им. В. И. Ленина, ч. II, М., 1939, стр. 40.

რომლებიც ასახავენ შუა საუკუნეების ქალაქის ცხოვრების სურათებს.

თავისი თხრობის მეოთხე პუნქტზე („ხელოსანი ოსტატი და სახელოსნოს მოწყობილობა“) გადასვლისას მასწავლებელი მიუთითებს იმ დროის წარმოების წვრილ ხელოსნურ ხასიათზე. როცა მოსწავლეებთან ერთად არჩევს სახელმძღვანელოში მოთავსებულ სურათებს სახელწოდებით: „მჭედლები“, „ქალატოზები“, „მღებავები“, აგრეთვე სურათს „საამქრო ღერბები“, — მასწავლებელი ხაზს უსვამს წარმოების მცირე მოცულობას და ტექნიკის დაბალ დონეს. ეს ფრიად საკიდრია იმისათვის, რომ მოსწავლეებმა შუა საუკუნეების ცნება „საამქრო“ არ აურიონ ამ სიტყვის თანამედროვე ნიშნელობაში, რომელიც აღნიშნავს დიდი ქარხნის განყოფილებას (მაგალითად, საავტომობილო ქარხნის ამწყობი საამქრო და სხვ.).

თხრობის მეტი სიცხადისათვის მასწავლებელს შეუძლია გამოიყენოს დოკუმენტური მასალა და წაიკითხოს პატარა ნაწყვეტები საამქროს წესდებიდან („XIII საუკუნის პარიზელ მატყლის მქსოველთა წესდებიდან“, § 26 და 27, „პარიზელ მაუდის მთელავთა წესდებიდან“, § 2 და სხვ.). მაგალითად: „არც ერთმა მქსოველმა, როგორ მაუდსაც უნდა ქსოვდეს, არც ერთი და არც მეორე მხრიდან შეუღესებელი არ უნდა დატოვოს დგიმის 20 კბილზე მეტი: თუ იგი ტოვებს ოცზე მეტ ცარიელ კბილს, იგი დაჯარიმდება 12 დენიეთი ყოველი კბილისათვის“.*

ამ ციტატით მასწავლებელი ცხადყოფს წარმოების წვრილმან ჩოწესრიგებას საამქროთა მიერ. მან უნდა ახსნას აგრეთვე ამ მოწესრიგების მიზანი — ხელოსნებს შორის კონკურენციის აცილები-სადმი მისწრაფება.

ეს დოკუმენტური მასალა — თავისი პატარა მოცულობით 10—12 სტოიქონი — არ დააბრკოლებს მასწავლებლის გადმოცემას და დიდ სიცხოველესა და მხატვრულობას მისცემს მის თხრობას. ამის შედეგად კი მოსწავლე ნათელ წარმოდგენას მიიღებს შუა საუკუნეების საამქროზე.

მსგავსი სახით გადმოიცემა გეგმის მომდევნო პუნქტებიც.

დამატებითი დამხმარე ლიტერატურისა და სახელმძღვანელოს საილუსტრაციო მასალის გამოყენებით მასწავლებელი თავის თხრობას იმგვარად აგებს, რომ სახელმძღვანელოს მოკლე ფორმულები

* Н. П. Грацианский и С. Д. Сказкин, Хрестоматия по истории средневековых веков, М., 1939, стр. 337 и 339.

კონკრეტული შინაარსით შეავსოს და მოსწავლეებს მხატვრული წარმოდგენა მისცეს შესასწავლ პერიოდზე.

მაგრამ განსაკუთრებით ვრცელი მოცულობის დამატებითი მასალის მიცემა საჭირო არ არის, რათა მან არ დაჩრდილოს სახელმძღვანელოს ძირითადი შინაარსი.

შესასწავლი ეპოქისადმი მოსწავლეთა ინტერესის ამაღლებისათვის სასარგებლოა მოსწავლეებს ვურჩიოთ მხატვრული ლიტერატურის კითხვა. გარჩეული გაკვეთილისათვის მშვენიერ ილუსტრაციას წარმოადგენს, მაგალითად, ჰოფმანის მოთხრობა „ხელოსანი მარტინ-მეკასრე და მისი ქარგლები“ (საბავშვო გამომცემლობა, 1937 წ.).

წიგნით დამოუკიდებელი მუშაობის ჩვევის გამომუშავებისათვის მასწავლებელი მოსწავლეებს აძლევს მთელრიგ საეარჯიშოებს, ამგვარი მუშაობის ყველაზე უფრო მნიშვნელოვანი სახეა მოსწავლეების მიერ ერთი რომელიმე მოვლენის ან საკითხის ისტორიის შედგენა. ასეთი მუშაობა მოსწავლეებში ავითარებს ისტორიულ შეხედულებას საზოგადოებრივი ცხოვრების მოვლენებზე.

უწინარეს ყოვლისა, მასწავლებელი მონიშნავს იმ საკითხებზე რკალს, რომელთა განვითარების ისტორიასაც ხაზი უნდა გაესვას. ამგვარი დიდი საკითხები ჩვეულებრივ რამდენიმე აღინიშნება. მათი ჩანოთელა შუა საუკუნეების ისტორიის სახელმძღვანელოსთან შეფარდებით შეიძლება იყოს, მაგალითად, ასეთი: 1) ქვეყნის ეკონომიური განვითარება (სოფლის მეურნეობა, ხელოსნობა, ვაჭრობა და სხვ.); 2) კლასების ურთიერთდამოკიდებულება (მონებისა და თავისუფალი გლეხების ყმა აღწებად გადაცემის პროცესი; ფეოდალური დიდკაცობისა და წვრილი თავადაზნაურობის წარმოშობის პროცესი; ხელოსნების, ქარგლების, ვაჭრებისა და სხვ. წარმოშობა); 3) სახელმწიფოს განვითარება: მსხვილი ტომობრივი სახელმწიფო, წვრილი ფეოდალური სახელმწიფო — ფეოდალური დაქუცმაცებულობის პერიოდი; წოდებრივი მონარქია, აბსოლუტური მონარქია და ა. შ.; 4) ერთა ჩამოყალიბების პროცესი; 5) კულტურული ცხოვრების მოვლენები (განათლების მდგომარეობა, მეცნიერული ცოდნის ხასიათი და სხვ.); 6) შეიარაღების მდგომარეობა და სხვ.

დასახელებულს გარდა, მასწავლებელს შეუძლია გამოყოს სხვა მნიშვნელოვანი მოვლენებიც, რომელთა ისტორიის გარკვევა

აუცილებელია. საკითხების მსგავსი ჩამოთვლა შეიძლება ყოველი სხვა სახელმძღვანელოს მიხედვითაც.

როგორ უნდა შეადგინონ მოსწავლეებმა რომელიმე მოვლენის ისტორია?

ანგვარი მუშაობა სრულდება განმეორების სახით, მას შემდეგ, რაც გავლილია სახელმძღვანელოს რომელიმე განყოფილება, რადგან მხოლოდ დამთავრებული ნაწილის ცოდნა იძლევა მოვლენის მთლიანად დახასიათების შესაძლებლობას. მოსწავლეების დავალებით მოსწავლეები სახელმძღვანელოს დამუშავებულ ტექსტში ნახულობენ ყველაზე უფრო დამახასიათებელ ადგილებს, რომლებიც განსაზღვრავენ მოვლენის განვითარების ხაზს. მაგალითად, მასწავლებელი VI კლასის მოსწავლეებს წლის ბოლოს აძლევს დავალებას: გაარკვიონ მეფის ხელისუფლების განვითარების ისტორია V-დან XI საუკუნემდე. ამისათვის მოსწავლეები ყურადღებით კითხულობენ სახელმძღვანელოში ფრანკთა მეფის ხლოდიგის ხელისუფლების დახასიათებას და აღნიშნავენ მეფის ხელისუფლების გაძლიერებას, რომელიც ნადავლის გაყოფისას ჯერ კიდევ იძულებული იყო დანორჩილებოდა ძველ ჩვეულებებს, მაგრამ როგორც მხედართმთავარს უკვე შეუძლებელი ძალაუფლება ჰქონდა. შემდეგ ისინი ადგენენ კარლოს დიდის ხელისუფლების დახასიათებას, რომელიც თელიდა, რომ ძალაუფლება მას მიცემული აქვს ღვთის მიერ, და მოითხოვდა ქვეშევრდომების ფიცს; ბოლოს, ისინი განსაზღვრავენ საფრანგეთის მეფის ხელისუფლების ხასიათს IX — XI საუკუნეებში (ფეოდალური დაქუცმაცებულობის პერიოდი; მეფე — პირველი თანაბართა შორის). ამგვარად, სახელმძღვანელოს მიხედვით მოსწავლეები ადვილად ადგენენ ფეოდალური სახელმწიფოს განვითარების ეტაპებს. ამ ევოლუციის შეფასება და მოვლენების მიზეზობრივი კავშირის ახსნა კი მოსწავლეებს შეუძლიათ მოგვეცენ კლასში ნხოლოდ მასწავლებლის დახმარებით.

ამგვარ მუშაობას მოსწავლეები VII კლასში უმატებენ კიდევ ამ განვითარების ორ რგოლს („წოდებრივ მონარქიას“ და „აბსოლუტურ მონარქიას“).

ანგვარი სახის მუშაობის დიდი აღმზრდელობითი მნიშვნელობა ცხადია.

ხასიათი ამ მუშაობისა, რომელიც კონკრეტული ისტორიული ფაქტების განზოგადებას წარმოადგენს, მას განსაკუთრებით მნიშვნელოვან ვარჯიშობად ხდის მოსწავლეთა დამოუკიდებელი აზროვნების განვითარებისათვის. რასაკვირველია, თავდაპირველად

მასწავლებელმა ამგვარი მუშაობა უნდა ჩაატაროს კლასში (უფრო მარტივ ნაგალითზე) და მხოლოდ ამის შემდეგ მისცეს მოსწავლეებს ასეთი საწინაო სამუშაო დამოუკიდებელი დავალების სახით.

სინქრონული ცხრილების შედგენა შეიძლება გამოვიყენოთ რომელიმე ისტორიული პერიოდის წმენდამებელი დახასიათების შედგენისას. მაგალითად, XVI საუკუნის დახასიათებისათვის შეიძლება ამგვარი საწინაო დავალების ნიციემა: ანოვიწეროთ უმნიშვნელოვანესი ისტორიული ამბები განსაზღვრული ქვეყნების მიხედვით და თითოეული ამბის თარიღის აღნიშვნაჲ. თითოეული ქვეყნის მიხედვით ამბები ამოიწერება წათი ქრონოლოგიური თანმიმდევრობით. ცხრილს, მაგალითად, ასეთი სახე ექნება;

თარიღები	ქვეყნები						
	ინგლისი	გერმანია	ესპანეთი	იტალია	ნიდერლანდია	საფრანგეთი	
1501 — 1510 წწ.	ამოიწერება უმნიშვნელოვანესი ამბები და დაიამება მათი თარიღები						
1511 — 1520 წწ.							
და ა. შ.							

ამ ცხრილის კითხვის გასაადვილებლად მასწავლებელი ურჩევს მთელი XVI საუკუნის დანაწილებას ათწლეულებად. თუ რომელიმე ათწლეულში ქვეყანაში არ მოხდარა მნიშვნელოვანი ანბავი, — სათანადო პწკარი ცარიელი რჩება.

მოსწავლეების მიერ ამგვარი ცხრილების შედგენა არ მოითხოვს მათგან რაიმე სპეციალურ ღონისძიებას და დიდ დროს, ამიტომ მასწავლებელმა ამგვარი სამუშაო შეიძლება ძალიან ხშირად გამოიყენოს ცალკეული პერიოდების მიხედვით.

როგორც დამოუკიდებელი მუშაობის განსაკუთრებული სახე, მოსწავლეებს შეიძლება დაევალოთ რომელიმე ქვეყნის ქრონოლოგიის შედგენა განვითარების განუწყვეტელი ხაზის სახით. ჩვეულებრივ, მოსწავლეები ქვეყნების ისტორიას სწავლობენ პერიოდების მიხედვით, ამასთან ერთი ქვეყნის ისტორია წყდება, რათა შეისწავლონ მთელი რიგი სხვა ქვეყნების ისტორია, და მხოლოდ ამის შემდეგ ისინი ისევ უბრუნდებიან პირველი ქვეყნის ისტორიას.

ისტორიის შესწავლის ასეთი წესის გამო მოსწავლეებს წარმოდგენა არა აქვთ ერთი ქვეყნის განუწყვეტელ განვითარებაზე; ამიტომ ნეტად სასურველია მოსწავლეებს მივცეთ დავალება ამოიწერონ თარიღები და ჩამოთვალონ უმნიშვნელოვანესი ამბები ერს.ი ქვეყნის ისტორიიდან. ასეთი სახის მუშაობა ყველაზე სასურველია ჩავატაროთ VII—IX კლასებში, სადაც მოსწავლეებს მთელი წლის განმავლობაში უხდებათ ისტორიის შესწავლა პერიოდების მიხედვით.

მოსწავლეთა დამოუკიდებელი მუშაობის განსაკუთრებული სახე, რომელიც უნდა ვურჩიოთ, — ეს არის ისტორიული ტერმინების ანბანური სიტყვარის შედგენა. ამ სიტყვარში შეიტანება ყველაზე უფრო მნიშვნელოვანი ისტორიული ტერმინები, რომელთა დამახსოვრება მოსწავლეებისათვის აუცილებელია. ასეთია, მაგალითად, ბენეფიცი, ვასალი, სენიორი, კომენდაცია, ალბიგოელები, ანაბაპტისტები, კალვინიზმი, მერკანტილიზმი და სხვ. ასეთი ტერმინები დიდძალია. საჭიროა მათი გამოყენების ცოდნა, რათა დავახასიათოთ ის საზოგადოებრივი მოვლენები, რომლებიც აღინიშნებოდა შესაფერისი ტერმინებით. ამიტომ მრავალი მასწავლებელი მოსწავლეებთან ერთად ადგენს მსგავს სიტყვარს.*

იმისათვის, რომ შევინარჩუნოთ წარმოდგენა იმ პოლიტიკურ გარემოზე, რომელშიც დაიწყო ამა თუ იმ სიტყვამ გამოყენება, სიტყვარი უნდა შევადგინოთ არა ანბანური წესით, არამედ სწავლების თანმიმდევრობის წესით; ამასთან რვეულებში იწერება სიტყვები, აღინიშნება ეპოქა (წლები), ქვეყანა, რომლის ისტორიაშიც გვხვდება ეს ტერმინი, და ისტორიული მოღვაწის სახელი, თუ მისი დასახელება შეიძლება ამ მოვლენასთან დაკავშირებით. მაგალითად, სიტყვა „კალვინიზმის“ ჩაწერისას მოსწავლეები ფრჩხილებში წერენ: („კალვინი, XVI საუკუნის ენეველი მქადაგებელი“) და შემდეგ თავისი სიტყვებით ძალიან მოკლედ ხსნიან თვით სიტყვის შინაარსს, დაახლოებით, ასეთი სახით: „კალვინიზმი—მოძღვრება კალვინისა, რომელიც ამტკიცებდა, რომ ყოველი ადამიანის მოწოდება წინასწარ განსაზღვრულია ღვთის მიერ. კალვინიზმი ბურჟუაზიის მებრძოლი ორგანიზაციაა: ეკლესიის მმართველობა გადადიოდა კონსის-

* უნდა ვუფროთხილდეთ, რომ ლექსიკონზე მუშაობა არ გახდეს უწიგნურობის დამწერგავი, თუ მოსწავლე ლექსიკონში ჩაიწერს არასწორ განსაზღვრას და მექანიკურად დაისწავლის მას, ხოლო მასწავლებელი არ შეამოწმებს მის ჩანაწერს. ეს საშიშროება მასწავლებელს მუდამ მიეძველებაში უნდა ჰქონდეს.

ტორის, ე. ი. შქადაგებელთა და მამასახლისთაგან შეზღვარი ვანსაკუთრებული საბჭოს ხელში.

ამგვარი დახასიათების შედგენისას აუცილებელია ვისარგებლოთ მხოლოდ სახელმძღვანელოს მონაცემებით და მივაჩვიოთ მოსწავლეები იმას, რომ მოკლედ, საქმიანი დახასიათების სახით მოგვცენ ამა თუ იმ ტერმინის განსაზღვრა. სახელმძღვანელოს ფარგლებს იქით განსაზღვრის გადაართობა საქირო არ არის.

დაოუქიდებელი მუშაობის შემდეგი სახე არის სახელმძღვანელოში გადმოცემული მოვლენების ქრონოლოგიური სიის შედგენა. ასეთი მუშაობის შესრულება ძალიან მნიშვნელოვანია იმ პერიოდებთან დაკავშირებით, რომლებიც საესეა მოვლენებით. ამგვარი პერიოდების რიცხვს უწინარეს ყოველია უნდა მივაკუთვნოთ თვალსაჩინო საზოგადოებრივ მოძრაობათა და რევოლუციური ბრძოლის პერიოდები, მაგალითად, რეფორმაცია და გლეხთა ომი გერმანიაში ნიდერლანდის რევოლუცია, ინგლისის რევოლუცია, საფრანგეთის ბურჟუაზიული რევოლუცია, აგრეთვე ონები და კულტურული აყვავების პერიოდები (მაგალითად, „აღორძინების“ ეპოქა) და ა. შ.

ამ მუშაობის ხასიათი იმაში მდგომარეობს, რომ მოსწავლეები თანმიმდევრული ქრონოლოგიური წესით აღნიშნავენ ამბებს, რომლებიც მოხდა რომელიმე მნიშვნელოვანი თარიღების შუალედებს შორის. მაგალითად, დასწავლებელი თხოვს მოსწავლეებს სახელმძღვანელოს მიხედვით ქრონოლოგიური თანმიმდევრობით ჩამოთვალონ ამბები ერთი მნიშვნელოვანი თარიღიდან: „ნიდერლანდის რევოლუციის დასაწყისი—1565 წ.“. შემდეგ მნიშვნელოვან თარიღამდე ნიდერლანდის ისტორიაში: „ესპანეთის მიერ ჰოლანდიის დამოუკიდებლობის ცნობა — 1609 წ.“.

მოსწავლეები აღნიშნავენ, მაგალითად, შემდეგს:

ნიდერლანდელ არისტოკრატთა ელჩობა მეფე ფილიპე II-თან. წვრილი თავადაზნაურობის ჩამოყალიბება.

სახალხო მოძრაობა 1566 წ.

პერცოგ ალბას ტერორი („თათბირი ამბოხების შესახებ“ — „სისხლიანი თათბირი“. სიკვდილით დასჯა).

ნიდერლანდის შოსახლეობის გაქცევა საზღვარგარეთ.

ალკაბალა და ა. შ.

მსგავსი სახის სამუშაო ეძლევა უმთავრესად განმეორებისას; იგი შეიძლება მიეცეს მორიგი გაკვეთილის მომზადების დროსაც.

ამ მუშაობას ის მნიშვნელობა აქვს, რომ მოსწავლეები ამ ნოველის მოკლე სახელწოდებით ამახვილებენ მასზე ყურადღებას და ნახულობენ მის ადგილს ამბებისა და სახელმძღვანელოში მოცემული ნიზეზ-შედევობრივ კავშირების ჯაქვში.

მოსწავლეების მიერ ისტორიული ტერმინების სიტყვარისა და მოვლენების სიის შესადგენად გაწეული მუშაობის შესრულების შემოწმება ერთნაირად ხდება. რვეულების ჩვეულებრივ გადათვალიერებისა და შესრულებული მუშაობის შეფასების გარდა, მასწავლებელი თხოვს ზოგიერთ მოსწავლეს ზეპირად გადმოსცეს კლასში თავისი მუშაობის შედეგები. სხვა მოსწავლეებს შეაქვთ შესწორებანი, დამატებანი და გამოთქვამენ თავიანთ მოსაზრებებს. შემოწმება მხოლოდ მაშინ შეგვიძლია დამთავრებულად ჩავთვალოთ, როდესაც მასწავლებელი გააკეთებს თავის განმაზოგადებელ დასკვნას.

სახელმძღვანელოთი დამოუკიდებელი მუშაობის უკანასკნელი სახეა უმნიშვნელოვანეს ქრონოლოგიურ თარიღებთან დაკავშირებული ამბების აღწერა.

უმნიშვნელოვანეს თარიღებად მასწავლებელმა უნდა ჩათვალოს მხოლოდ ის თარიღები, რომლებიც მოთავსებულია ქრონოლოგიურ ცხრილში. ყველა სხვა თარიღი, რომელიც ცხრილში არ შედის, დამხმარეა. მაგრამ მოსწავლეები ვალდებული არიან უმნიშვნელოვანესი თარიღები მტკიცედ იცოდნენ არა მარტო მოვლენების სახელწოდებათა ნიხედვით, არამედ შეეძლოთ იმ მოვლენების არსის გახსნაც, რომლის თარიღსაც ასახელებენ. ამგვარ სამუშაოს მოვლენების აღწერის ზიზნით მასწავლებელი ავალებს მოსწავლეებს დამოუკიდებელი საშინაო მუშაობის სახით. მაგალითად, ავიღოთ მნიშვნელოვანი თარიღი: „ვესტფალიის ზავი“ — 1648 წ. მოსწავლე, სახელმძღვანელოს მიხედვით, დაახლოებით წერს შემდეგს: „ვესტფალიის ზავით დამთავრდა ოცდაათწლიანი ომი. ამ ზავის ნიხედვით საფრანგეთმა მიიღო ელზასის ნაწილი, შვეცია — პომერანიის ნაწილი ოდერის შესართავით და ელბისა და ვეზერის შესართავები. გერმანია დანაწილებულ იქნა ნრაველ დამოუკიდებელ წვრილ სახელმწიფოდ“.

ამგვარი ვარჯიშობა ძალიან მნიშვნელოვანია ფაქტებისა და თარიღების განმტკიცებისათვის, განსაკუთრებით შემაჯამებელი განმეორების დროს წლის ბოლოს.

სახელმძღვანელოს თვალსაჩინო მასალაზე მუშაობა

სასკოლო სახელმძღვანელოები უხვად არის ილუსტრირებული სურათებით, ნახაზებითა და გეოგრაფიული რუკებით. შუა

საუკუნეების ისტორიის სახელმძღვანელოს მთელი თვალსაჩინო მასალა შეიძლება დასისტეპებულ იქნას, მაგალითად, ანგვარ განყოფილებებად:

1. წარმოების მდგომარეობის გამოჩნატეული სურათები („მქედლები“, „კალატოზები“, „მღებავები“, „საბეჭდი დაზგა“, „წყლის ძრავი“, „გლეხები საბატონო ბეგარაზე“ და ა. შ.).

2. კლასობრივი ბრძოლის ან კლასობრივი ურთიერთობის ამსახველი სურათები („უოტ ტაიღერის სიკვდილი“, „აუტო და ფე“, „გლეხების თავდასხმა რაინდზე“ და ა. შ.).

3. ხელოვნების ნაწარმოებნი („ჩინური ფაიფურის ვაზა“, „მოსე“, „კარიკატურა რომის პაპზე“, „მერილიოს სურათი“ და სხვ.).

4. სამხედრო ისტორიის გამოჩნატეული სურათები („ფრანკი მეომარი“, „ნორმანელი მეომარი“, „ნოცთაბარე მეომარი“, „XII საუკუნის რაინდი“, „ბრძოლა გასტინგსთან“, „ბერძნული ცეცხლი“, „ქანა დ'არკის ტყვედ წაყვანა“, „კავალერისტი კარლოს VII-ის არმიიდან“ და მრავალი სხვა).

5. შენობები, კოშკები, მონასტრები, ქალაქები („წმ. სოფიოს ტაძარი კოსტანტინოპოლში“, „XIV საუკუნის რეგლისელი მენანულის სახლი“, „ვენეცია“ და სხვ.).

6. ისტორიულ მოღვაწეთა პორტრეტები.

7. ისტორიული რუკები და სქემები. სახელმძღვანელოს ყველა უმნიშვნელოვანესი განყოფილებას დართული აქვს რუკები.

მასწავლებელს მხედველობაში უნდა ჰქონდეს, რომ მოსწავლეების მიერ სწორად და ღრნად ათვისებული ისტორიული სახეიძლევა ეპოქის გაგებას, დიღხანს რჩება მესხიერებაში და მნიშვნელოვანი საშუალებაა წარსულის მოდერნიზაცია (გათანადროულების) წინააღმდეგ ბრძოლისათვის. აი რატომ აქვს ძალიან დიდი მნიშვნელობა იმას, რომ მივიყვანოთ მოსწავლეები სახელმძღვანელოში მოთავსებული ილუსტრაციების სრულ გაგებამდე.

მასწავლებელი სახელმძღვანელოს ილუსტრაციებს მოსწავლეებთან ერთად შეისწავლის გაკვეთილის დროს სხვადასხვაგვარი ხერხებით. შესწავლა შეიძლება მოხდეს მოსწავლეებს მიერ სურათის გარჩევის გზით მასწავლებლის ხელმძღვანელობით და მისი შეკითხვების მიხედვით. ასეთი გარჩევის მაგალითი მოყვანილია ზევით, როდესაც ლაპარაკი იყო გაკვეთილზე მასწავლებლის თსრობაზე იმ შემთხვევაში, როცა სახელმძღვანელო არსებობს.

გარდა ამისა, შეიძლება გამოყენებულ იქნას ამგვარი ხერხიც: ნასწავლებელი ინდივიდუალურ დავალებას აძლევს ერთ, ორ სამ ნოსწავლეს — მოამზადონ სახელმძღვანელოს რომელიმე სურათის განბარტება და შემდეგ ამ სურათის შინაარსი გადმოსცენ კლასში განსაკუთრებული ცნობის სახით. იმისათვის, რომ ნოსწავლემ შეძლოს ამ დავალების შესრულება, ნასწავლებელმა უნდა მიუთითოს დამხმარე ლიტერატურა (თუ ასეთი არსებობს), რომლის საფუძველზედაც მას შეუძლია თავისი ცნობის მომზადება. ლიტერატურის ნაკლებობის ან უქონლობის შემთხვევაში ნასწავლებელი ვალდებულია პირადი კონსულტაციით დაეხმაროს დავალების შესრულებაში.

სახელმძღვანელოს სურათის გარჩევის მესამე მაგალითი იმაში მდგომარეობს, რომ თვით ნასწავლებელი თავისი თხრობის პროცესში გადასცემს მოსწავლეებს სურათის შინაარსს. მოსწავლეები აქ მხოლოდ თვალყურს ადევნებენ ნასწავლებლის თხრობას, თანაც წინ უდევთ გადაშლილი სახელმძღვანელოები.

ყველა ამ სამი ხერხიდან პირველ ორს უპირატესობა უნდა მივანიჭოთ მესამესთან შედარებით. სურათის შინაარსის თხრობისათვის მზადება მოსწავლეს უხდება იმ შემთხვევაში, როდესაც საქმე გვაქვს სურათის რთულ სიუჟეტთან, რომელიც მოითხოვს შინაარსის სრულ ახსნას, მაგალითად „ჟანა დ'არკის ტყვედ წაყვანა“, „ჯოტ ტაილერის სიკვდილი“, „აუტო და ფე“, „წმ. სოფიოს ტაძარი კონსტანტინეპოლში“, „გოთური ტაძარი“, მურილიოს „ქუჩის ბავშვები“ და სხვ. არართული შინაარსის სურათის სიუჟეტი, მაგალითად, „VI საუკუნის ფრანკი მეომარი“, შეიძლება მოსწავლეებმა წინასწარი მომზადების გარეშე გაარჩიონ კლასში მასწავლებლის ხელმძღვანელობით.

მაგრამ სახელმძღვანელოს სურათების ასეთი შესწავლით არავითარ შემთხვევაში არ უნდა დაგვკმაყოფილდეთ.

სახელმძღვანელოს თვალსაჩინო მასალა იმდენად მდიდარი და მრავალფეროვანია, რომ საშუალებას გვაძლევს თვალსაჩინო ხელსაწყოებით მუშაობა ძალიან ფართოდ გაეშალოს. განვიხილოთ ასეთი მუშაობის რამდენიმე სახე:

1. მთელი რიგი სურათების ერთმანეთთან შედარება იმისათვის, რომ თვალსაჩინოთ პროგრესს ისტორიულ განვითარებაში.

მაგალითად, მოსწავლეებს მოეთხოვებათ ერთმანეთს შეადარონ შემდეგი სურათები: „VI საუკუნის ფრანკი მეომარი“, „IX საუ-

კუნის ფრანკი მეომარი“, „XII საუკუნის რაინდი“. ეს შედარება გვიჩვენებს, როგორ უმჯობესდებოდა შეიარაღება. VI საუკუნის ფრანკი მეომარი ქვეითი იყო, მხოლოდ მკერდი და ზურგი ჰქონდა დაცული ტყავის განსაკუთრებული უსახელოებო ქურთუკით, გარედან ბეწვით, IX საუკუნის ფრანკი მეომრები კი ცხენოსნები იყვნენ, ისინი ატარებდნენ აბჯრებს, რომლებიც უფარავდათ მთელ სხეულს, ხელებს, იდაყვამდე და ბარძაყს. XII საუკუნეში რაინდი მთლიანად თავიდან ფეხებამდე აბჯრით იყო შემოსილი.

სურათების ასეთი შედარება მოსწავლეებს საწვალეზას აძლევს ნათლად წარმოიდგინონ იმდროინდელი ადამიანების საქურველი, შეიარაღება, ტექნიკა და ის ცვლილებანი, რაც ტექნიკამ და შეიარაღებამ განვითარების სხვადასხვა ეტაპზე განიცადა.

ისტორიული სურათების ანგეარი შედარება ყველაზე ნოსახერხებელია სპეციალური საშინაო დავალების სახით, როცა ცდილობს შემდეგ კლასში მოწოდება. ასეთი დავალება შეიძლება იყოს ზეპირი და წერილობითი. საჭიროა მოსწავლეები მივაჩვიოთ მათი დაკვირვების მოკლედ ჩამოყალიბებას. წერილობითი დავალება ამოცანებს მოსწავლის პასუხისმგებლობის გრძობას, აიძულებს მას კარგად დაუკვირდეს სურათებს, ერთმანეთს შეადაროს ისინი და აჩვენოს თავისი დაკვირვების მოკლედ ჩამოყალიბებას.

2. სახელმძღვანელოს საილუსტრაციო მასალის გამოყენების მეორე სახეა სხვადასხვა შინაარსის, მაგრამ ერთი ეპოქის ან რომელიმე ერთი მოვლენის ამსახველი სურათების შედარება. ასე მაგალითად, მოსწავლეები იღებენ დავალებას გადაათვალიერონ შუა საუკუნეების სახელმძღვანელოს ყველა სურათი, რომლებიც შეეხება, ვთქვათ, ჰუმანიზმსა და აღორძინებას: პორტრეტები, შენობები, ხელოვნების ნაწარმოებნი და სხვა. ამასთან, სასარგებლოა, სადაც ეს შესაძლებელია, იმ სურათების ნახვაც, რომლებიც სახელმძღვანელოში არ არის. ასეთი შედარებით მოსწავლე საკმაოდ ნათელ წარმოდგენას ღებულობს ეპოქასა და მის კულტურაზე, საწარმოო ძალებზე და სხვა.

3. ცალკეული სურათები, რომლებსაც მოსწავლეებელი არჩევს გაკვეთილზე თავისი თხრობის დროს, მოითხოვს ზოგიერთ სპეციალურ ახსნა-განმარტებას; განსაკუთრებით ეს ითქმის იმ სურათებზე, რომლებიც ასახავენ ხელოვნების ნაწარმოებთ. მაგალითად, აუცილებელია მოსწავლეებს წარმოდგენა მივცეთ რომანულ, გოთურ, ბიზანტიურ და ნავრიტანულ სტილზე. სახელმძღვანელოში საკმაოდ დაწვრილებითაა აღწერილი რომანული და გოთური სტი-

ლი. მაგრამ მავრიტანული სტილი (ნახატი „მეჩეთი კორდოვაში“). მასწავლებელმა თვითონ უნდა დაახასიათოს ან, როგორც ზემოთ ითქვა. წინასწარ მოაწინადოს მოსწავლის გამოსვლა (ნაღისებური თაღები, დიდძალი კოლონები, რომლებიც ტყის შთაბეჭდილებას ქმნის, ცხოველთა და ადამიანთა გამოსახულების უქონლობა, ორნამენტების მახვილგონივრული სახეები სტილიზებული ფოთლებით და გეომეტრიული ფიგურებით—არაბესკები და სხვ.).

სახელმძღვანელოში ისტორიულ მოღვაწეთა პორტრეტები მოცემულია ორი სახით: 1) სტილიზებული და 2) რეალისტური.*

პირველი მოითხოვს სპეციალურ ახსნას მასწავლებლისათვის. მაგალითად, ბიზანტიის იმპერატორის იუსტინიანეს პორტრეტი სახელწოდებით „იუსტინიანე და კარისკაცები“.

ამ პორტრეტზე მოსწავლეები ვერ დაინახავენ იმპერატორის ინდივიდუალურ ნიშნებს; სამაგიეროდ ისინი დაინახავენ ნახტვრის მისწრაფებას იმპერატორის პიროვნების გაღმერთებისადმი. ჯგუფის ცენტრში მოთავსებული იუსტინიანე გამოსახულია სასულიერო პირის სადღესასწაულო ტანსაცმელში, ნიშნით (ელვარება წრის სახით თავის ირგვლივ), როგორც წმინდანი ხატზე. სტილიზირებული პორტრეტების ჩვენებისას მასწავლებლის ამოცანაა აუხსნას მოსწავლეებს ამ სიმბოლურ გამოსახულებათა აზრი.

რეალისტური პორტრეტები კი (მაგალითად, საფრანგეთის მეფის ჰენრიხ IV პორტრეტი) მოსწავლეებს ნათელ წარმოდგენას აძლევენ ამა თუ იმ ისტორიულ პირზე, მისთვის დამახასიათებელი თავისებურებებით.

რ უკით მუ შაობა. დიდძალი რუკები საშუალებას გვაძლევს გამოვიყენოთ სახელმძღვანელო ისევე, როგორც გამოვიყენებოდა ჩვეულებრივ ისტორიული ატლასი. უჩვენებს რა რომელიმე პუნქტს კედლის რუკაზე, მასწავლებელი მოითხოვს, რომ მოსწავლეებმა ეს პუნქტი ნახონ სახელმძღვანელოს რუკაზე. ეს შესაძლებლობას გვაძლევს მოვთხოვათ მოსწავლეს რუკის მაქსიმალურად მკაფიო ცოდნა.

რუკის კარგ ცოდნას მივალწევთ იმით, რომ მასწავლებელი გაკვეთილის დროს აწარმოებს მეცადინეობას ორი რუკით: 1) საერ-

* ტერმინები „სტილიზებული“ და „რეალისტური“ მოცემულია იქმ მიერ. მათი მიღება შეიძლება პირობითად, სხვა შესაფერისი ტერმინების უქონლობის გამო.

თო ისტორიული რუკით და 2) საერთო ფიზიკური რუკით; სასურველია მუხჯი რუკა.

სახელმძღვანელოში პატარა რუკების არსებობა, რომლებიც იძლევა გეოგრაფიულ მასალას ერთი ისტორიული თემის მიხედვით, მასწავლებელს საშუალებას აძლევს მოაწყოს მუშაობა კონტურული რუკებით და გეოგრაფიული სქემებით. მოსწავლეებს შედარებით ადვილად შეუძლიათ სახლში თავიანთ რვეულებში გადახაზონ სახელმძღვანელოს მარტივი რუკები და გააკეთონ ნახაზებზე საკირო აღნიშვნები. უკიდურეს შემთხვევაში თხელი ან გახეთილი ქაღალდით მოსწავლეებს შეუძლიათ გადაიტანონ გეოგრაფიული მოხაზულობა და ამგვარად მიიღონ კონტური. ზოგჯერ მასწავლებელი აძლევს მუყაოსა ან მაგარი ქაღალდისაგან გამოკრილ ტრაფარეტს. მოსწავლეები სწრაფად შემოხაზავენ მას ფანქრით და ღებულობენ საკირო კონტურს. გარდა კონტურული რუკებისა, მოსწავლეებმა უნდა ხაზონ გეოგრაფიული სქემებიც, ე. ი. გადაიტანონ ქაღალდზე ზოგიერთი გეოგრაფიული ობიექტის აღნიშვნა. ასეთი სქემები ყველაზე ხშირად გამოიყენება ლაშქრობების, ბრძოლების, სავაქრო გზების აღნიშვნის დროს.

ს ა ბ უ თ ი თ მ უ შ ა ო ბ ა. მოსწავლეთა შორის ისტორიაში მუშაობის ინტერესის ამაღლებისათვის მასწავლებელი იყენებს სხვადასხვაგვარ დამხმარე ლიტერატურას. ასეთ დამხმარე ლიტერატურას უწინარეს ყოვლისა მიეკუთვნება ისტორიული საბუთები საბუთებს მასწავლებელი გაკვეთილზე იყენებს როგორც საილუსტრაციო მასალას და ნაწილობრივ—როგორც ნასალას მოსწავლეებისათვის კვლევის ელემენტების სწავლების მიზნით.

გაკვეთილზე მასწავლებელი ჩვეულებრივ კითხულობს და ხსნის პატარა, მაგრამ გამომსახველ ნაწყვეტს საბუთიდან და ამით აცხოველებს თავისი თხრობის ზოგიერთ მომენტს. მაგრამ ხშირად მასწავლებელი მოსწავლეებს საუბარს უტარებს წაკითხული ნაწყვეტის შინაარსის შესახებ და ცდილობს დახატოს საზოგადოების ყოფაცხოვრება და ზნე-ჩვეულებები. ამით მოსწავლეებში ვითარდება საბუთის გამოკვლევისა და მის საფუძველზე ისტორიული ვითარების წარმოსახვის უნარი.

საბუთზე ასეთი მუშაობის ხასიათი ნაჩვენებია ზემოთ, სადაც სანიჰუშოდ ნაჩვენებია მოსწავლეებთან კარლოს დიდის დროინდელი ფეოდალური მამულის მეურნეობის საკითხის განხილვა.

მასწავლებლის კითხვებიდან მოსწავლეებს გამოჰყავთ დასკვნა, რომ მამულის მეურნეობა ნატურალური იყო. მასწავლებელი, საბუთის წაუკითხავად, მოსწავლის ნათქვამს ავსებს იმაზე მითითებით, რომ კარლოს დიდის მამულებში ძალიან ბევრი იყო ყოველნაირი ხელოსანი, მათ შორის ოქრომქედლებიც და ზარგარებიც კი.

ხანდახან მასწავლებელს შეუძლია საშინაო დავალებად მისცეს რაიმე საბუთის წაკითხვა ან გარჩევა. ასეთი დავალება უაღრესად აუცილებელია. როდესაც გვხვდება აღწერილობითი ხასიათის გრძელი და საინტერესო საბუთი. ასე მაგალითად, გვიბერტ ნოჟანელის მოთხრობა ლანის კომუნის ისტორიის შესახებ, ესპანელების მიერ მექსიკის დაპყრობის აღწერა და სხვ. ამ საბუთების ნაწყვეტების კლასში წაკითხვა შეუძლებელია, რადგან ისინი შთაბეჭდილებას ახდენენ მხოლოდ მაშინ, როდესაც წაკითხვაც მათ დიდ ნაწყვეტს ან აიღებ მთლიანად. ამიტომ საჭიროა მათი მიცემა საშინაო დავალების სახით, კლასში კი მასწავლებელმა მოსწავლეებს უნდა მოთხოვოს დაწვრილებითი თხრობა საბუთის მიხედვით. დავალება შეიძლება მიეცეთ ცალკეულ მოსწავლეებს და შემდეგ მოვთხოვოთ მათ თხრობა ან მოხსენება გაკვეთილზე (სიტყვა „მოხსენება“ მოსწავლეებს ძალიან მოსწონთ). თუ მასწავლებელი წლის განმავლობაში თუნდაც ნახევარ კლასს დაავალებს მოხსენების გაკეთებას, ესეც დიდი მიღწევა იქნება.

ისტორიის სახელმძღვანელოს მასალების და საბუთების სწორად გამოყენება, პოპულარული ლიტერატურის გამოყენებასთან ერთად, სრულ შესაძლებლობას გვაძლევს მივაჩვიოთ მოსწავლეები წიგნით დამოუკიდებლად მუშაობას და განვამტკიცოთ მათ მეხსიერებაში ისტორიული მასალა.

IX. ისტორიული დოკუმენტები, მხატვრული და მემტნიერულ-პოპულარული ლიტერატურა

ისტორიული დოკუმენტები

ისტორიული დოკუმენტი, როგორც წარსული ცხოვრების ძეგლი, ყველაზე უფრო სწორსა და ნათელ წარმოდგენას გვაძლევს ეპოქაზე. XIX საუკუნის მეორე ნახევრის ისტორიკოსმა მ. მ. სტასულევიჩმა ასე განსაზღვრა ისტორიული დოკუმენტის მნი-

შენელობა: „ვისაც წაუკითხავს ტაკიტუსი, ეგინგარდი, ფრუასარი, მან უკეთ იცის ისტორია და ისტორიულად უფრო განათლებულია, ვიდრე ის, ვინც შეითვისა მოელი ისტორიული სახელმძღვანელო“.*

ისტორიული ეპოქის თავისებურება და საზოგადოებრივი ურთიერთობა მოსწავლეს ყველაზე უკეთ შეუძლია გაიგოს ისტორიული დოკუმენტების კითხვითა და გარჩევით.

ყოველი მასწავლებელი უნდა ერკვეოდეს იმ საკითხში, თუ რა დიდი მნიშვნელობა აქვს დოკუმენტს ისტორიის სწავლებაში. თუ მეცნიერი ისტორიკოსი-მკვლევარი დოკუმენტში ხედავს წყაროს თავისი ისტორიული კვლევა-ძიებისათვის, მასწავლებელი მასში უწინარეს ყოვლისა ხედავს მასალას ისტორიული ეპოქის ილუსტრაციისათვის, მისი დახასიათებისათვის. საშუალო სკოლაში დოკუმენტი, როგორც წყარო, შეიძლება გამოყენებული იქნას მხოლოდ უმნიშვნელო ხარისხით, ე. ი. როგორც საშუალება, რომელიც მასწავლებელს შესაძლებლობას აძლევს გააცნოს მოსწავლეებს წყაროთმცოდნეობის ელემენტები და ისტორიული კვლევის მეთოდები. ისტორიული დოკუმენტების შერჩევას მასწავლებელი უდგება ისტორიის სწავლების სპეციფიკური ამოცანების თვალსაზრისით.

სწავლების საქმეში ყველაზე უფრო შეიძლება გამოყენებულ იქნას თხრობითი ხასიათის მასალები, როგორცაა: მატეანეები, ქრონიკები, მემუარები, შესასწავლი ეპოქის ისტორიკოს-თანამედროვეთა თხზულებანი (მაგალითად, ჰეროდოტი, ფუკიდიდი, ტიტუს ლივიუსი და სხვ., ჰომეროსის პოემები, დანტეს თხზულებანი და სხვ.). უკანასკნელი ტიპის ლიტერატურული ძეგლები ძალიან ბევრია. ყოველ ათწლობით სულ ახალ-ახალი ლიტერატურულ-მხატვრული ნაწარმოებები იქცევა ისტორიულ დოკუმენტებად. მაგალითად, პუშკინის მხატვრული ნაწარმოებები ისტორიული საბუთებია XIX საუკუნის პირველი მეოთხედისა და მეორე მეოთხედის დასაწყისის დასახასიათებლად, მაიაკოვსკის ნაწარმოებები—სამოქალაქო ომისა და ინტერვენციის ეპოქის და მათი უახლოესი წლების დასახასიათებლად.

გარდა ეგრეთწოდებული „თხრობითი“ ხასიათის დოკუმენტებისა, ჩვენ გვაქვს დიდძალი იურიდიული საპროგრამო-პოლიტიკური

* М. Стасюлович, История средних веков в ее писателях и исследованиях новейших ученых, т. I, изд. 1-е. Предисловие.

ხასიათის საბუთები და სამეურნეო მნიშვნელობის საბუთები (ანგარიშები, პროექტები, მიწერ-მოწერა და სხვ.). ამ ტიპის დოკუმენტების განმასხვავებელი ნიშანია ის გარემოება, რომ ისინი ასახავენ არა განვითარების პროცესს (განსხვავებით თხრობითი ხასიათის საბუთებისაგან), არამედ იძლევიან განსაზღვრული მომენტის— ისტორიული პროცესის საფეხურის დახასიათებას. მათში არ არის თხრობა, არამედ არის მხოლოდ საქმიანი ჩანაწერი. ჩვეულებრივ თხრობითი ხასიათის დოკუმენტები უფრო ადვილად იკითხება და მოსწავლეებისათვის უფრო მიმზიდველია, ვიდრე მეორე ტიპის დოკუმენტები, რომლებიც ხშირად მოითხოვენ თითოეული ტერმინის დაკვირვებით ახსნას. აქედან გამომდინარეობს, რომ სკოლაში ყველაზე ადვილია გამოვიყენოთ თხრობითი ხასიათის მასალები, მაგრამ ეს სრულებით არ ნიშნავს იმას, რომ იურიდიული, სამეურნეო და პროგრამულ-პოლიტიკური ხასიათის საბუთები სრულებით არ იქნას გამოყენებული.

ისტორიის სწავლებაში უმთავრესად ვიყენებთ მარქსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსთა ნაწარმოებებს. მარქსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსთა ნაწარმოებები მნიშვნელოვანი ისტორიული წყაროებია ახალი დროის ისტორიის შესასწავლად. ისინი იძლევიან განსაკუთრებით მდიდარ მასალას XIX საუკუნის 40-იანი წლებიდან ჩვენს დრომდე გასული ეპოქის გასაგებად. მაგრამ, გარდა ამისა, მარქსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსთა ნაშრომები განსაკუთრებით მდიდარ მასალას შეიცავენ სხვა ეპოქების გასაგებადაც, რადგან მარქსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსთა ისტორიულ ნაშრომებში და ცალკეულ გამონათქვამებში მოცემულია ყველა ისტორიული ეპოქის შეფასება, რაც დასაბუთებულია ფაქტებით და ნათელ შუქსაფენს ეპოქის გასაგებად.

დოკუმენტების გამოყენების მეთოდი სხვადასხვანაირია და დამოკიდებულია მასწავლებლის პირად თავისებურებაზე, მის მიერ საგნის ცოდნაზე და საერთო ისტორიულ განვითარებაზე, დოკუმენტების შემცველი სახელმძღვანელოს არსებობაზე ან უქონლობაზე, შესასწავლი ეპოქის ხასიათზე და სხვ. პრაქტიკაში დოკუმენტების გამოყენების შემდეგი ფორმები გვხვდება:

ა) მასწავლებლის მიერ თხრობის აგება დოკუმენტების მიხედვით, მაგალითად, პლებეების წასვლა წმინდა მთაზე. მასწავლებელი დაწვრილებით გადმოსცემს დოკუმენტის შინაარსს, დროდადრო აკეთებს კრიტიკულ შენიშვნებს ან სავესებით გამოტოვებს საექვოთუ სადავო ადგილებს.

ბ) დოკუმენტის ციტირება, რასაც თან ახლავს ნასწავლებლის ახსნა-განმარტება, ხანდახან კი დიდი დანატებაც. მაგალითად, როცა კითხულობს ნაწყვეტებს კარლოს დედის კაპიტულარიდან წანკლების შესახებ, მასწავლებელი ხატავს მამულის ცხოვრების სურათს, სახლის გარეგან და შინაგან სახეს, ამასთან იყენებს სურათებს სახელმძღვანელოდან ან კედლის სურათებს, თუ ასეთები აქვს.

გ) დოკუმენტის ნაწყვეტის კითხვა კლასში და მისი შინაარსის დაწვრილებით გარჩევა. მასწავლებელი ცდილობს, რომ მოსწავლეებმა დამოუკიდებლად ან მისი მცირეოდენი დახმარებით გამოიკვანონ ზოგიერთი დასკვნა ეპოქის დასახასიათებლად. მაგალითად. აქილესის ფარის აღწერისას „ილიადადან“ — გამოიმუშაონ წარმოდგენა ჰომეროსის ეპოქის დიდგვაროვანი პირის მეურნეობის შესახებ.

ამგვარი დოკუმენტების კითხვისა და გარჩევის დროს სასურველია, რომ დოკუმენტის ტექსტი მოსწავლეებს თვალწინ ჰქონდეთ (დაეწეროს დაფაზე, ვიქონიოთ გადაწლილი წიგნები დოკუმენტის ტექსტი; დაებეჭდოთ მანქანით ან დაეწეროს ხელით საჭირო ნაწყვეტი დოკუმენტიდან და სხვ.). მეკლდინეობის დროს სასურველია რამდენიმეჯერ გადავიკითხოთ შერჩეული ადგილები, ერთმანეთს შევადაროთ ისინი და განვიყვანოთ საჭირო დასკვნა.

დ) მოსწავლეების მიერ დოკუმენტი დამოუკიდებელი კითხვა სახლში.

მასწავლებელი არჩევს დოკუმენტის მკათიო ნაწყვეტს (ყველაზე ხშირად თხრობითი ხასიათის დოკუმენტებიდან — მემუარებს ან ქრონიკებს) და თხოვს მოსწავლეს ან მოსწავლეთა ჯგუფს, გაეცნონ საბუთს და გადმოსცენ იგი კლასში პატარა ცნობის ან მოხსენების სახით. უფროს კლასებში ვურჩევთ, მოსწავლეებმა ყურადღება მიაქციონ სათანადო პუნქტებს და გამოთქვან კრიტიკული შენიშვნები გადმოცენულის სიმართლეზე, იმაზე, თუ როგორ კლასს ეკუთვნის დოკუმენტის ავტორი და ა. შ. ასეთი დავალება უნდა მიეცეთ მაშინ, თუ დოკუმენტი სადავო არ არის და მსგავსი საკითხების გადაწყვეტა შედარებით ადვილია. მაგალითად, განვსაზღვროთ გვიბერტ ნოჟარელის კლასობრივი კუთვნილება მისი ქრონიკის „ლანის კომუნის აჯანყების“ მიხედვით.

მასწავლებელმა დოკუმენტების შერჩევისას უნდა იხელმძღვანელოს შემდეგი მოთხოვნებით:

ა) დოკუმენტი უნდა იყოს თბრობის მიხედვით დინამიური და შიდავლეს მკაფიო საყოფაცხოვრებო ან სიუჟეტურ დეტალებს;

ბ) დოკუმენტის ენა უნდა იყოს მხატვრული და მარტივი, გაგებისათვის მისაწვდომი;

გ) დოკუმენტი უნდა იყოს მცირე მოცულობის.

ამჟამად სკოლაში სამუშაოდ გამოცემულა დოკუმენტების კრებულები: ძველი მსოფლიოს ისტორიის ქრესტომათია სტრუვეს რედაქციით; შუა საუკუნეების ისტორიის ქრესტომათია პროფ. გრაცია ნსკისა და სკაზკინის რედაქციით; ახალი ისტორიის სახელმძღვანელო ეფიმოვისა და ორლოვის რედაქციით; სსრ კავშირის ისტორიაში—პირველი ტომი ლებედევის რედაქციით და მეორე ტომი—ნეჩკინასა და დიმიტრივის რედაქციით.

მხატვრული და მეცნიერულ-პოპულარული ლიტერატურა

ინისათვის, რომ მოსწავლეებმა არა მარტო გააცნობიერონ, არამედ შეიგრძნონ კიდევ. ისტორიული წარსული, იმისათვის. რომ ავამაღლოთ ისტორიის გაკვეთილების აღმზრდელობითი ეფექტი, მასწავლებელმა თავისი გაკვეთილები, რომლებსაც იგი ნაქსისტულ-ლენინური ისტორიული მეცნიერების პრინციპების საფუძველზე ამზადებს, ამავე დროს მაქსიმალურად ნათელი, ემოციურად სრულყოფილი უნდა გახადოს.

ნაგრამ მასწავლებელი თავის თბრობაში ყოველთვის ვერ ნახულობს საკმაო მკაფიო გამომსახველობით საშუალებებს წარსულის სურათების კონკრეტული და მხატვრული გადმოცემისათვის. ამ შენთხვევაში მას უხმარება მხატვრული სიტყვის ოსტატთა ნაწარმოებები.

მარქსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსები თავიანთ ნაშრომებში და სიტყვებში გვაძლევენ მხატვრული ლიტერატურის ნაწარმოებთა ფართოდ გამოყენების მაგალითს.

„კაპიტალის“ მარტო I ტომში მარქსი ასობით იყენებს ლიტერატურულ სახეებს თავისი მეცნიერული განზოგადებისათვის მეტი თვალსაჩინოების მისაცემად.

აქ ჩვენ ვხედავთ მითითებებს ჰომეროსზე, სოფოკლესზე. ლუკრეციუსზე, დანტესზე, დეფოზე, სერვანტესზე, გოეთესზე. ჰაინესზე, ბალზაცზე და მსოფლიო ლიტერატურის სხვა კორიფეებზე.

ვ. ი. ლენინიც აგრეთვე ფართოდ იყენებდა მხატვრულ-ლიტერატურულ სახეებს. მის ნაშრომებში ჩვენ ვნახულობთ დაახლოებით 1000 ლიტერატურულ ციტატას; მათგან დაახლოებით 800 მოდის რუსული მხატვრული ლიტერატურის ნაწარმოებებზე. ლენინი ხშირად იყენებს პუშკინის, გრიბოედოვის, გოგოლის, კრილოვის და რუსული ლიტერატურის სხვა კლასიკოსების, განსაკუთრებით ხშირად სალტიკოვ - შჩედრინის მხატვრულ სახეებს. ამ უკანასკნელი მწერლის ნაწარმოებთა ციტატები შეადგენენ მთელი იმ ლიტერატურული ციტატების დაახლოებით მესამედს, რომლებიც ვ. ი. ლენინის ნაშრომებშია. გარდა ამისა, ლენინმა გამოიყენა 150 ციტატაზე მეტი დასავლეთ ევროპის ლიტერატურიდან (დანტე, სერვანტესი, მოლიერი, ჰაინე, გოეთე, შილერი, დიკენსი და სხვ.) და ძველი ბერძნების კლასიკური მითოლოგიიდან.

ი. ბ. სტალინიც აგრეთვე მრავალჯერ ასურათებს თავის აზრებს მხატვრული სახეებით, იღებს მათ რუსული და დასავლეთ ევროპული ლიტერატურის საგანძურადან და ბერძნული მითოლოგიიდან.

უნდა ითქვას, რომ უფროდ იყენებდნენ რა მხატვრულ ლიტერატურას თავიანთი გამონათქვამების კონკრეტულობისა და გაცხოველებისათვის, მარქსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსები მაღალ შეფასებას აძლევდნენ ისტორიულ-მხატვრული ნაწარმოებების შემეცნებით მნიშვნელობასაც.

ასე მაგალითად, ფ. ენგელსი ერთ-ერთ წერილში წერდა: „ბალზაკი, რომელსაც მე ვთვლი ბევრად უფრო დიდ მხატვრულ-რეალისტად, ვიდრე წარსულის. აწკეოსა და მომაკლის ყველა ზოლას, თავის „ადამიანურ კომედიში“ გვაძლევს ფრანგული „საზოგადოების“ ნამდვილ შესანიშნავ რეალისტურ ისტორიას, აღწერს რა ზნე-ჩვეულებას ქრონიკის სახით, წლიდან წლამდე, 1816-დან 1848 წლამდე, აღმავალი ბუოეუაზიის სულ უფრო მხარდ შეტევას თავადაზნაურულ საზოგადოებაზე, რომელიც მოლონიერდა 1815 წ. შემდეგ და აღადგინა ძველი ფრანგული პოლიტიკის დროშა“.

შემდეგ ენგელსი ანალიზს უკეთებს ცენტრალურ სოციალურ-საყოფაცხოვრებო სურათს შინაარსს ბალზაკის რომანებში და თავის შეფასებას ამთავრებს სატყუებით: „...ამ ცენტრალური სურათის ირგვლივ იგი აჯგუფებს საფრანკეთის საზოგადოების მთელ ისტორიას, რომლიდანაც ეკონომიური დეტალების მხრივაც კი შეუფრო მეტი გავიჟე (მაგალითად, რეალური და პირადი საკუთრე-

ბის გადანაწილება რევოლუციის შემდეგ), ვიდრე ამ პერიოდის ერთად აღებული ყველა პროფესიული ისტორიკოსის, ეკონომისტის, სტატისტიკოსის წიგნებიდან“.*

ბელენსკი თავის შრომაში „პოეზიის დაყოფა გვარებად და სახეებად“ ასევე ხაზს უსვამს ისტორიული რომანის შემეცნებით ღირებულებას. „ქვეყნისა და საუკუნის კოლორიტი, მათი ადამიანი და ზნე-ჩვეულებები ჩანს ისტორიული რომანის ყოველ ხაზში, თუმცა ეს მის მიზანს არ შეადგენს.

ამიტომ ისტორიული რომანი თითქოს ის წერტილია, რომელშიაც ისტორია, როგორც მეცნიერება, შეერწყმის ხელოვნებას, ისტორიის დამატება, მისი მეორე მხარეა. როდესაც ჩვენ ვკითხულობთ ვალტერ სკოტის ისტორიულ რომანს, თითქოს ვხვდებით ეპოქის თანამედროვეები, იმ ქვეყნების მოქალაქეები, სადაც ხდება რომანის ამბავი, და მათ შესახებ ცოცხალი ქვრეტის სახით ვიღებთ უფრო სწორ წარმოდგენას, ვიდრე მოგვცემდა რომელიმე ისტორია“.**

პუშკინის ისტორიულ ნაწარმოებთა მაღალ შეფასებას იძლევა დიდი პროლეტარული მწერალი ა. მ. გორკი. სტატიაში პუშკინის შესახებ, რომელიც მოთავსებულია 1930 წ. 24 სექტემბრის „იზვესტიიაში“, გორკი წერს: „მისი (პუშკინის) ნაწარმოებები—გონიერი, მცოდნე და მართალი ადამიანის ძვირფასი მოწმობაა ცნობილი ეპოქის ზნე-ჩვეულებების, წარმოდგენების შესახებ, ყველა ისინი რუსეთის ისტორიის გენიალური ილუსტრაციაა“.

ამასთან ერთად გორკი აღნიშნავს საბჭოთა ისტორიული რომანების მაღალ ღირსებასაც.

მარკსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსთა და მხატვრული სიტყვის ოსტატთა ნაწარმოებიდან ზემოთ მოყვანილი ყველა მასალა და გამონათქვამი იმას მოწმობს, რომ მაღალმხატვრული ისტორიულ-ლიტერატურული ნაწარმოებები შეიძლება დიდი წარმატებით იქნას გამოყენებული სკოლაში საილუსტრაციო მიზნით; მათ სერიოზული შემეცნებითი მნიშვნელობაც აქვთ.

მაგრამ მხედველობაში უნდა გვქონდეს, რომ პოეტი, აღადგენს რა ისტორიულ წარსულს, ისტორიკოსად კი არ იქცევა, არამედ

* И. Маркс и Ф. Энгельс об искусстве, ГИЗ „Искусство“, 1933, стр. 164.

** В. Г. Белинский, Избранные сочинения, т. II, стр. 35—36. Гос. изд. художественной литературы, М., 1936

მხოლოდ სარგებლობს ისტორიული მასალით თავისი მხატვრული მიზნებისათვის.

იწისათვის, რომ გავარკვიოთ განსხვავება პოეტსა და ისტორიკოსს შორის ისტორიული ამბების გამოსახვაში, შევჩერდებით გოგოლის ისტორიულ ნაწარმოებ „ტარას ბულბაზე“. გოგოლის მიერ ამ ნაწარმოებში დახატული სურათი უკრაინელი ხალხის ბრძოლისა თავისი ეროვნული დამოუკიდებლობისათვის, აღსავსეა ძალითა და ისტორიული სიმართლით. გოგოლის მოთხრობის ძალა მდგომარეობს არა კონკრეტული ისტორიული ფაქტის წარწერაში, არამედ იმაში, რომ ამ ნაწარმოებმა თავის თავში შეიწოვა პოლონელი პანების წინააღმდეგ უკრაინელი ხალხის ნაციონალურ-განმათავისუფლებელი ბრძოლის მთელი ეპოქის ტიპური ნიშნები. ტარას ბულბას სახეში ამავე დროს მოცემულია ნალივაიკოს, პავლიუკის, ტარას ტრიასილოს და უკრაინის ნაციონალურ-განმათავისუფლებელი მოძრაობის სხვა ნოღვაწეთა თვისებებიც.

მწერალი-მხატვარი ქმნის წარსულის ტიპურ სახეებს, მაგრამ მათ, ინდივიდუალურ ცხოვრებას აძლევს. მხატვარი-მწერლის მხატვრულმა განზრახვამ შეიძლება მოიხზოვოს ისეთი პირობისა და ამბების შექმნა, რომელიც შესაძლოა არც ყოფილან ისტორიულ სინამდვილეში, ან კიდევ ცვლილებების შეტანა ფაქტურ ისტორიაში.

მაგრამ ისტორიკოსი-მეცნიერი და ისტორიის მასწავლებელი ასახავენ არა ზოგად ისტორიულ პროცესს, არამედ რეალურ ფაქტებს. ისტორიკოსი უპირავე ფაქტებიდან არჩევს ყველაზე უფრო არსებითს, ტიპურს და ვალდებულია მოვეცეს ისინი იმ რეალური სახით, როგორც ეს სინამდვილეში იყო. ისტორიის მასწავლებელს არ შეუძლია თავს ნება მისცეს და ილაპარაკოს იმ ამბებსა და პიროვნებებზე, რომელთა შესახებაც არაფერია მითითებული წყაროებში, ან დაამახინჯოს წყაროების მონაცემები და მიმართოს მხატვრულ გამოგონებას.

ამიტომ მხატვრული ლიტერატურა ისტორიულ განათლებაში დანებმარე როლს უნდა ასრულებდეს: მას შემდეგ რაც ისტორიის მასწავლებლის თხრობიდან ან ისტორიული ნაშრომიდან წარმოდგენა მიიღო ისტორიულ ეპოქაზე, მოაწაუღე აკონკრეტებს და აფართოებს თავის წარმოდგენებს მხატვრული ლიტერატურის კითხვის გზით. ამის შედეგად ისტორიისადმი ინტერესი ძლიერ იზრდება.

შეარჩევს რა მხატვრულ ნაწარმოებებს, მასწავლებელი სახავს საქლასო და კლასგარეშე მუშაობაში ნათი გამოყენების კონკრეტულ ხერხებს.

ისტორიის გაკვეთილებზე შეიძლება აღინიშნოს ისტორიული-ლიტერატურულ მასალაზე მუშაობის ხუთი ძირითადი ხერხი.

ისტორიის გაკვეთილზე ისტორიული ბელეტრისტიკის გამოყენების პირველი და უმარტივესი ხერხია ლიტერატურულ-მხატვრული ილუსტრაციის ხერხი, ე. ი. მასწავლებლის თხრობის დროს ან მის შემდეგ ლიტერატურული ნაწარმოების ნაწყვეტის კითხვა, როგორც მოთხრობილის ილუსტრაცია.

ეს ხერხი შეიძლება გამოყენებული იქნას საშუალო სკოლის ყველა კლასში V-დან X-მდე, პროგრამის შესაბამისი ნაწარმოების შერჩევით და მოსწავლეთა ასაკობრივი თავისებურების გათვალისწინებით. გაკვეთილზე წაკითხული მხატვრული ნაწყვეტიდან სათანადო ეფექტის მისაღებად აუცილებელია, რომ კითხვას წინ უსწრებდეს მასწავლებლის თხრობა, რათა მოსწავლეთა ცნობიერებაში უკვე იყოს რაიმე ისტორიული სარჩული, რომლის საფუძველზე ისინი გაიგებენ წაკითხული ლიტერატურული ტექსტის შინაარსს. კითხვის დროს ინტონაციისა და პაუზის საშუალებით უნდა გამოეყოფოდნენ უფრო მნიშვნელოვანი ადგილები. ციტირებისათვის ნაწყვეტის ამორჩევისას უნდა გავითვალისწინოთ, რომ იგი უნდა იძლეოდეს მცირე მოცულობის დამთავრებულ მხატვრულ სახეს და გამოსადეგი იყოს კლასში წასაკითხად.

ყოველ გაკვეთილზე ლიტერატურულ-მხატვრული ილუსტრაციის მიცემა სულაც არ არის მიზანშეწონილი. ისტორიის გაკვეთილისათვის ლიტერატურული ტექსტის შერჩევის კრიტერიუმი უნდა იყოს ლიტერატურულ-მხატვრული ტექსტის შინაარსის შესაბამისობა გაკვეთილის შინაარსთან. მიზანშეწონილი არ არის ლიტერატურული ილუსტრაციების მიცემა იმ შემთხვევებში, როდესაც მათ შეუძლიათ გამოიწვიონ გაკვეთილის გადატვირთვა ან მოსწავლეთა ყურადღების ცენტრის გადატანა მეორეხარისხოვან დეტალებზე.

გაკვეთილზე მხატვრული ლიტერატურის გამოყენების მეორე ხერხია ლიტერატურული ტექსტის ანალიზი. ანალიზს აკეთებს ან თვითონ მასწავლებელი, ანდა ის მიმართავს კლასთან საუბრის გზას. ანალიზის შედეგად მიღებული დასკვნები აღრმავებენ და ავსებენ თხრობის მასალას. ამგვარი მეთოდის დაბალ კლასებში

გამოყენების შესაძლებლობა თუმცა გამორიცხული არ არის, მაგრამ იგი განსაკუთრებულ მნიშვნელობას საშუალო სკოლის უფროს კლასებში იძენს.

მოვიყვანოთ რამდენიმე მაგალითი საშუალო სკოლის სხვადასხვა კლასებში მუშაობის პრაქტიკიდან.

მასწავლებელმა მოხაზა ძველ საბერძნეთში ბერძენ-სპარსელთა ომების პერიოდში, სალამინის საზღვაო ბრძოლის წინ შექმნილი ვითარება და შემდეგ გადავიდა თვით ამ ბრძოლის აღწერაზე. აქ შესაფერი იქნებოდა ესქილეს ტრაგედია „სპარსელებიდან“ წაგვეკითხა ნაწყვეტი, რომელიც შეიცავს სალამინის ბრძოლის აღწერას, შემდეგ კი მიგვეცა დაახლოებით ასეთი კითხვები.

1. როგორი იყო ბერძნებისა და სპარსელების ძალთა თანაფარდობა ბრძოლის დასაწყისში?

2. რატომ გადავიდა უპირატესობა ბრძოლის მსვლელობაში ბერძნების მხარეზე?

3. რით დამთავრდა სალამინის ბრძოლა?

განზოგადებს რა პასუხებს, მასწავლებელი მოუთბრობს ბერძნთა ხომალდების უპირატესობისა და დამოუკიდებლობისათვის მებრძოლი ბერძნების პატრიოტიზმის შესახებ.

ლიტერატურულ ტექსტზე ასეთი მუშაობის შემდეგ სალამინის ბრძოლის სურათი უფრო მტკიცედ და ნათლად ჩაიბეჭდება მოსწავლის გონებაში.

IX კლასში შეიძლება გამოვიყენოთ ლ. ტოლსტოის „ომი და მშვიდობა“.

მასწავლებელი კლასში კითხულობს 1812 წ. ომის დროს ფილში შემდგარი სამხედრო საბჭოს სხდომის აღწერას, შემდეგ კი ამ თემაზე ატარებს საუბარს. საუბრის შედეგად მოსწავლეებს გამოჩყავთ სწორი დასკვნა, რომ მაშინ რუსეთისათვის მთავარი იყო არმიის შენარჩუნება. ანდა, როცა აჯამებს შედეგებს თემაზე „1812 წლის ომი“ და ხსნის ნაპოლეონ I-ის არმიის დამარცხების მიზეზებს, მასწავლებელი კითხულობს ოთხ სტრიქონს „ევგენი ონეგინის“ X თავიდან:

მეთორმეტე წლის ავი დარები
დადგა, ვინ იყო ჩვენი დამსანელი?
ხალის მრისხანე გამძვინვარება,
ბაჩკლავი, ღმერთი, ზამთარი ძნელი?

გაწაღდა მსჯელობა. ღმერთი, რასაკვირველია, მოსწავლეებმა მაშინვე ამოაგდეს ანგარიშიდან, მაგრამ „ბარკლაიმ“ და „ზამთარმა“ თავისი დამცველები ჰპოვა. მაგრამ როდესაც საუბრის შენდგომ მსველეობაში ზოგიერთმა მოსწავლემ და თვით მასწავლებელმა მოიგონეს რუსი ხალხის უაღრესად გმირული პარტიზანული ბრძოლის ეპიზოდები და საფრანგეთის არმიის წინააღმდეგ რუსი ჯარისკაცების თავგანწირული ბრძოლა ბოროდინოსთან გამართულ და სხვა ბრძოლებში, მაშინ დასკვნა ყველასთვის ნათელი გახდა: ნაპოლეონის განადგურების ძირითადი მიზეზი ის იყო, რომ მთელი რუსი ხალხი აღდგა თავისი სამშობლოს დასაცავად, საძულველი უცხოელი დაპყრობლების წინააღმდეგ.

მაგრამ ისტორიის გაკვეთილებზე მხატვრული ლიტერატურის გამოყენების დროს სრულიად არ არის სავალდებულო ლიტერატურული ტექსტის კითხვა კლასში.

ისტორიულ ბელეტრისტიკაზე მუშაობის მესამე ხერხი მეთოდოლოგიაში არის ლიტერატურულ-მხატვრულ ნაწარმოებთა მასალის გამოყენება თვით მასწავლებლის თხრობაში. მასწავლებელი კლასში არ კითხულობს ნაწყვეტს ლიტერატურულ-მხატვრული ნაწარმოებიდან, მაგრამ გაკვეთილისათვის მზადების დროს შეასწავლის მის შინაარსსა და თავის თხრობაში ჩაურთავს ცალკეულ სურათებს, სახეებს ან დახასიათებას.

უკანასკნელი ხერხი არანაკლებ მნიშვნელოვანია, ვიდრე წინა ორი ხერხი. ჯერ-ერთი, იგი მასწავლებლის მეტყველებას ამდიდრებს სახეებით. მეორეც, მასწავლებელი, სარგებლობს რა ამ ხერხით, შესაძლებლობას იღებს ისტორიის სწავლების პროცესში გამოიყენოს აგრეთვე ის ნაწარმოებები, რომლებიც თავისი შინაარსით ან ფორმით მიუწვდომელია საშუალო სკოლის მოსწავლეებისათვის.

ისტორიის გაკვეთილებზე შეიძლება და უნდა გამოვიყენოთ აგრეთვე ლიტერატურულ-მხატვრული მასალა, რომელსაც მოსწავლეები გაეცნენ კლასგარეშე კითხვის დროს. რა გზით შეიძლება ეს გაეკეთათ?—ამა თუ იმ მხატვრულ ნაწარმოებზე ნითითებით მასწავლებლის თხრობის ან კლასთან საუბრის დროს. თუ XVIII საუკუნის პირველი მეოთხედის სსრ ჯავშირის ისტორიის შესწავლის დაწყებასას მასწავლებელმა გამოარკვია, რომ მოსწავლეების უმრავლესობა უკვე იცნობს ა. ნ. ტოლსტოის რომანის „პეტრე I“-ის შინაარსს, ასეთ შემთხვევაში სრულიადაც საჭირო არ არის გაკვეთილის გადატვირთვა რომანიდან ამოღებული დიდძალი ციტატა-

ბით. უფრო სწორი იქნება წინასწარ ამოვარჩიოთ ყველაზე არსებითი ადგილები რომანში და მოვაგონოთ ისინი მოსწავლეებს გაკვეთილის დროს.

განსაკუთრებით ენიშვნელოვანია იმ ნაწარმოებთა მასალის მითითება, რომლებიც მოსწავლეებმა ლიტერატურის გაკვეთილებზე შეისწავლეს. ამ ნაწარმოებთა ტექსტი ხომ უზრალოდ არ არის წაკითხული, არამედ გარჩეულია დეტალურად და ამიტომ უფრო განმტკიცებულია მოსწავლეთა გონებაში.

ვიყენებთ რა ამ ცოდნას ისტორიის გაკვეთილზე, ჩვენ ვებმარებით მოსწავლეებს უფრო ნათლად წარმოიდგინონ ისტორიის რომელიმე განყოფილება და ღრმად, ისტორიული თვალსაზრისით გაიგონ ლიტერატურის გაკვეთილზე შესწავლილი წიგნი.

ისტორიის გაკვეთილებზე ფოლკლორის გამოყენებას აკსებიით თავისებურებები აქვს ისტორიულ რომანთან ან მოთხრობასთან შედარებით.

ეს თავისებურებანი იმით აიხსნება, რომ ფოლკლორი თავის თავში აერთებს ისტორიული წყაროსა და მალალმხატვრული ლიტერატურული ნაწარმოებების თავისებებს. ტყუილად როდი უწოდებს აკად. ბ. დ. გრეკოვი ფოლკლორს „ხალხის გამოცხადებულ ისტორიას, რომელსაც თვით ხალხი გვიამბობს“. ფოლკლორი ძვირფასი მასალაა ისტორიის მასწავლებლისათვის, რადგან ხალხურ სიმღერებსა, საგმარო ამბებსა და თქმულებებში გადმოცემულია ისტორიული პერიოდის ძირითადი ტიპური ნაშენები, თვით თხრობა კი ვანირჩევა სიცხადითა და ენოციურობით.

განსაკუთრებით დიდ განვითარებას ღიალია ხალხურმა შემოქმედებამ სსრ კავშირში სამოქალაქო ომის დამთავრების შემდეგ და დიდი სამაშულო ომის დროს, როდესაც საბჭოთა კავშირის ყველა ხალხი ერთიან მტკიცე ოჯახად შემქმნდროვდა. ისტორიის მასწავლებელმა ამ პერიოდის ფოლკლორიც უნდა გამოიყენოს სსრ კავშირის ისტორიის ბოლო განყოფილებების შესწავლასთან დაკავშირებით.

ფოლკლორის გამოყენებით ისტორიაში მუშაობის მეთოდის მრავალი საერთო ნიშანი აქვს ისტორიულ საბუთებზე მუშაობის მეთოდისათან. ასე მაგალითად, მოსწავლეებს უნდა ვუამბოთ ამა თუ იმ ლიტერატურული ძეგლის წარმოშობის ისტორია, გავაკრიტიკოთ იგი ისტორიული თვალსაზრისით. გამოვარკვიოთ იმ ცნობების ისტორიული უტყუარობა, რომლებსაც გვაწვდიან საგმარო ამბები, სიმღერები ან ხალხური თქმულებები.

ისტორიის სწავლებაში მხატვრული ლიტერატურის გამოყენების ამოცანა, რასაკვირველია, არ შეიძლება მხოლოდ საკლასო ნეცადინეობით გადაწყდეს.

ამ ნხრივ ისტორიის მასწავლებელს გაცილებით მეტი შესაძლებლობანი აქვს კლასგარეშე მუშაობის ხაზით. ურჩევს რა ცალკეულ ლიტერატურულ ნაწარმოებთა შინ წაკითხვას, მასწავლებელი ამავე დროს ცდილობს მოსწავლეებს ღირსშესანიშნავი მხატვრული ნიმუშები გააცნოს არა ნაწყვეტებად (გაკვეთილზე შესაძლებელია მხოლოდ ამის განხორციელება), არამედ მთლიანად.

გაკვეთილებზე შესასწავლ ისტორიის უოველ განყოფილებას უნდა შევეუდგინოთ მხატვრული ლიტერატურის პატარა სარეკომენდაციო სია კლასგარეშე კითხვისათვის. სიაში უნდა შევიტანოთ მხოლოდ ისეთი ნაწარმოებები, რომლებსაც მოსწავლეები ადვილად იშოვნებენ სასკოლო ან ერთ-ერთ ისეთ ადგილობრივ ბიბლიოთეკაში, რომელიც მოსწავლეებს წიგნებით ამარაგებს. თუ მოსწავლე ანაოდ შეეცდება რეკომენდებული წიგნის შოვნას, იგი დაკარგავს ნდობას მასწავლებლის მიერ მიცემულ სისისადმი და აღარ ისარგებლებს მით.

სარეკომენდაციო სია უნდა ეკიდოს კლასში, მისი შინაარსი კი მოსწავლეებს წინასწარ უნდა გავაცნოთ. გამოცდილება გვიჩვენებს, რომ მიზანწეწონილია არა მარტო რეკომენდებული წიგნის სათაური დავასახელოთ, არამედ მისი მოკლე ანოტაციაც მივეცეთ. სასარგებლოა აგრეთვე რეკომენდებული წიგნი გაკვეთილზე მოვიტანოთ და ვაჩვენოთ მოსწავლეებს. თუ მოსწავლემ დაინახა წიგნი მასწავლებლის ხელში, ძნელად თუ შეიკავებს თავს, რომ არ მოიკითხოს ის ბიბლიოთეკაში. ხოლო როდესაც წიგნი წაღებული აქვს მოსწავლეს, ბიზანი ნახევარზე მეტად უკვე მიღწეულია.

მოსწავლეთა კლასგარეშე კითხვის ხელმძღვანელობის დროს უნდა გამოვიყენოთ სხვადასხვაგვარი მეთოდები, რომლებიც აამალებენ მოსწავლეთა ინტერესს ისტორიისადმი.

ამ თვალსაზრისით ისტორიის მასწავლებლისათვის უაღრესად მნიშვნელოვანია საკავშირო აღკკ ც. კ-ის 1939 წ. 21 თებერვლის დადგენილება: „წინადადება მიეცეს საშუალო სკოლების კომკავშირის ორგანიზაციებს, — ნათქვამია დადგენილებაში, — მეტი ყურადღება მიიქციონ მოსწავლეთა მიერ ისტორიული მეცნიერების შესწავლას. მოაწონ ლექციები, მოხსენებები ისტორიულ თემებზე, ცალკეული ისოტრიული მოთხრობების, რომანების განხილვა, საღა-

მოები, საუბრები ბოლშევიკური პარტიის გმირულ ისტორიისა და მისი გამოჩენილი მოღვაწეების შესახებ“.

დიდი მნიშვნელობა შეიძლება ექნეს ისტორიულ-ლიტერატურულ ნაწარმოებთა გამოყენებას რომელიმე ისტორიული მოვლენის აღსანიშნავად მოწყობილ სასკოლო საღამოებზეც.

ამგვარად, ისტორიის მასწავლებელს კლასგარეშე მუშაობით შეუძლია ძალიან ბევრი რამ გააკეთოს იმისათვის, რომ დაუკავშიროს მხატვრული ლიტერატურა მოსწავლეთა აღზრდისა და განვითარების საქმეს. ეს დამატებითი კლასგარეშე მუშაობა ერთიანად გამოიყიდის თავს, რადგან მოსწავლეებს უკეთ ეცოდინებათ, გაიგებენ და შეიყვარებენ ისტორიას, განავითარებენ თავის მხატვრულ გემოვნებას და შეიძენენ წიგნზე დამოუკიდებლად მუშაობის ნრავალ სასარგებლო ჩვევას.

ჩვენ კონკრეტულ, მკაფიო და მხატვრულ ფაქტებზე უნდა აღვზარდოთ მოსწავლეებში ისტორიული განვითარების კანონების ვაგება. ამ საქმეში დიდი და სერიოზული დასაყრდენია მხატვრული ლიტერატურა, რომელიც გვეხმარება იმაში, რომ ისტორიის სწავლება წარემართოთ „ცოცხალი და საინტერესო ფორმით“.

X. თვალსაჩინო ხელსაწყოები. მასკოპსიები

როგორც უკვე არა ერთხელ ხაზგასმით აღვნიშნეთ, მოსწავლეებში სწორი ისტორიულ წარმოდგენების აღზრდისათვის დიდი მნიშვნელობა აქვს მხედველობით სახეს. მოსწავლემ წარსული იმ სახით უნდა წარმოიდგინოს, როგორითაც იგი არსებობდა ასეული და ათასეული წლების წინ. მან ისტორიულად სწორად უნდა წარმოადგინოს საჭურველი და შრომის იარაღები, ქალაქების, სოფლებისა და ცალკეული სახლების გარეგანი სახე, მცხოვრებთა ტანსაცმელი და სამკაული. თუ მოსწავლეებს ამ სახეებს არ მივცემთ, ისინი მთელ წარსულს წარმოიდგეხენ მათთვის ცნობილი თანამედროვე ცხოვრების ფორმებით. აქედან ჩანს, რომ ისეთი ისტორიული სახეების მთელი კომპლექსის შექმნა, რომლებიც წარმოსახვენ კაცობრიობის, განსაკუთრებით კი ჩვენი სამშობლოს წარსულ ცხოვრებას, უაღრესად მნიშვნელოვანი და აუცილებელია მოსწავლეთა ისტორიული განათლებისათვის.

მაგრამ როდესაც ისტორიის მხედველობითი სახეებით გადაცემის ამოცანას ვისახავთ, მაშინვე ვაწყდებით სიძნელეებს. ისტორიას ხომ საკმაო რაოდენობით არ დაუტოვებია ჩვენთვის ასე რი ძვე-

ლები. ჩვენს წინაშე არ არის ძველი ქალაქები მათი პირვანდელი სახით. აგრეთვე ტანსაცმელი და ყოფისა და კულტურის სხვა დამახასიათებელი ნიშნები. ჩვენ გვაქვს მხოლოდ ადრინდელი ცხოვრების დაქსაქსული ნარჩენები დანგრეული ქალაქების, სოფლებისა და ცალკეული შენობების სახით, ხელოვნების ცალკეულ ნაწარმოებთა სახით. შემონახული ნაწილობრივ დაუზიანებლად, უმეტეს შემთხვევაში კი ნანგრევების, ნამტვრევებისა და ქანდაკებათა ნატეხების სახით. ჩვენამდე მოღწეულ წარსულის ამ ნანგრევთა საშუალებით ჩვენ უნდა წარმოვიდგინოთ წარსული ცხოვრება. მაგრამ წარმოდგენა ნამდვილი ძეგლი არ არის; აქ შესაძლებელია გადახვევა ნამდვილი ისტორიული ვითარებისაგან.

კიდევ უფრო მეტ სერიოზულ სიძნელეებს განიცდიან ისტორიკოსები და მხატვრები, როდესაც ისინი ცდილობენ კულტურულ-ისტორიული ყოფის ან საზოგადოების წარსული ცხოვრების წარმოსახვას. ისტორიკოსს წარსული ცხოვრების წარმოსახვისას მეტწილად მცირე მონაცემები აქვს. არარსებულ მონაცემებს იგი ავსებს თავისი წარმოდგენით, ამიტომ ასეთი კულტურულ-ისტორიული სურათი ასახავს ისტორიკოსისა და მხატვრის წარმოდგენას წარსულზე და არა თვით წარსულ ცხოვრებას. წარსული ცხოვრების ამსახველი ისტორიკოსისა და მხატვრის კლასობრივი იდეოლოგია აისახება სურათის შინაარსზე და ხშირად ასეთი სურათები მნიშვნელოვნად ამახინჯებენ ისტორიულ წარსულს. ასეთი სურათების შერჩევისას მასწავლებელი მათ კრიტიკულად უნდა მიუღდეს და სურათით მხოლოდ იმ შემთხვევაში ისარგებლოს, თუ იგი სწორად ასახავს წარსულ ცხოვრებას. ამ თვალსაჩინო ხელსაწყოებს გარდა, მასწავლებელი იყენებს განსაკუთრებულ ხელსაწყოებს, რომელთა მიზანია ისტორიის განყენებული პროცესების კონკრეტობა ცია მთელი რიგი მხედველობითი წარმოდგენების სახით. თუ მასწავლებელი ლაპარაკობს საზოგადოების ეკონომიური ცხოვრების განვითარებაზე, წარმოების ზრდაზე ან დაცემაზე, მას შეუძლია ეს პროცესი ასახოს მრუდე ხაზის ან სხვადასხვა სიდიდის გეომეტრიული ფიგურების, ე. ი. დიაგრამის სახით. იმისათვის რომ უფრო გასაგები იყოს სხვადასხვა დაწესებულების ურთიერთდამოკიდებულება სახელმწიფოში, მასწავლებელს შეუძლია ურთიერთდამოკიდებულების სისტემა სახელმწიფო წყობილების განსაკუთრებული სქემის სახით წარმოადგინოს (სქემების, მათი გამოყენების საკითხი გაშუქებულია ზემოთ, 113. გვ.).

ამგვარად, სასკოლო პრაქტიკაში შეიძლება გამოყენებულ იქნას თვალსაჩინო ხელსაწყოების შემდეგი სამი სახე:

1. წარსულის ნაწილი ძეგლები ხელოვნების ნაწარმოებთა სახით, საყოფაცხოვრებო, არქიტექტურის ძეგლები და სხვა, ან ამ საგნების წარმოსახვა (მასწავლებელს შეუძლია მოსწავლეებს აჩვენოს ამ საგნების წარმოსახვა მხატვრის მიერ ან ფოტოსურათზე, და ძალიან იშვიათად — მათი ბუნებრივი სახით).

2. წარსული ცხოვრების ტიპური მომენტების ან რაიმე განსაზღვრული ისტორიული მოვლენის ამსახველი სურათები. სურათების პირველი ტიპის მაგალითად გამოდგება სურათი „გაფიცვა“ (XX საუკუნის დასაწყისში), მეორე ტიპისა — „მოედანი ზამთრის სასახლის წინ პეტერბურგში 1905 წ. 9 იანვარს“. პირველი სურათი ასახავს გაფიცვას, რომელიც ცნობილი არ არის რომელ ქალაქში, რომელ ქარხანაში და რომელ წელს მოხდა. აქ ასახულია XX საუკუნის დასაწყისის გაფიცვების საერთო ტიპური ნიშნები. მეორე სურათი ასახავს განსაზღვრულ ისტორიულ მოვლენას, მონხბარს ვანსაზღვრულ დღეს, წელს და განსაზღვრულ ადგილას.

3. კედლის სურათები, დიაპოზიტივები და დიაფილნები (ე. ი. სურათები შუშაზე და გამჭვირვალე აფსკზე, გათვალისწინებული ეკრანზე საჩვენებლად დაბნელებულ ოთახში, საპროექციო ფარნის საშუალებით), ალბომები და პლაკატები.

საკლასო მეცადინეობისათვის მომარჯვებული კედლის სურათები შეიძლება გამოყენებულ იქნას საწრეო მეცადინეობის დროსაც. სერიების მიხედვით (დიდი თემებისათვის) შერჩეული დიაპოზიტივები და დიაფრაგმები, რომლებიც ჩვეულებრივ სურათების მნიშვნელოვან რაოდენობას (60-მდე) შეიცავენ, გამოსაყენებლად ყველაზე უფრო მოსახერხებელია პროგრამის მთელი განყოფილებების მიხედვით განმეორებისას, როდესაც აუცილებელი ხდება ერთ გაკვეთილზე ავსახოთ და განვამტკიცოთ ბენსიერებაში დიდძალი ფაქტები.

სარგებლობენ რა ალბომებით, მასწავლებლებს შესაძლებლობა აქვთ წარმართონ საკლასო მეცადინეობაც და საწრეო მუშაობაც. ამასთან ერთად ალბომები საუკეთესო დამხმარე საშუალებაა მოსწავლეთა ინდივიდუალური მეცადინეობის დროს (მოხსენებათა მომზადების დროს). პოლიტიკური ლიტერატურის სახელმწიფო გამომცემლობის მიერ პროფ. ვ. ი. ლებედევის რედაქციით გამოცემული სსრ კავშირის ისტორიის საუკეთესო საბჭოთა ალბომები (1—8) და პროფ. პოსპელოვის რედაქციით გამოსული საკავშირო კ. პ. (ბ) ისტორიის ალბომები შედგება დიდი ფორმატის ცალკეული ფურცლებიდან, რომლებზეც დაბეჭდილია ან ცალკეული სურათები, რაც შეიძლება გამოყენებულ იქნას როგორც კედლის

სურათები, ან შინაარსით ერთმანეთთან მჭიდროდ დაკავშირებულ-
ლი და პატარა თემის ამსახველი 3—4 სურათი. ეს უკანასკნელი
ფორცლები შეიძლება გამოყენებული იქნას საწოეო და ინდივი-
დუალური მეცადინეობის დროს.

ხსენებული თვალსაჩინო ხელსაწყოებით მუშაობის მეთოდებზე
იხ. თავი სახელმძღვანელოს ილუსტრაციებზე მუშაობის შესახებ.
ნახატებისა და სურათების გარჩევა სახელმძღვანელოში, ნახატების
შედარება, განმაზოგადებელი დასკვნები—მუშაობის ყველა ეს მეთო-
დი გამოსაყენებელია კედლის თვალსაჩინო ხელსაწყოების მიმარ-
თაც.

თვალსაჩინო ხელსაწყოების გამოყენების ყველაზე ეფექტური
მეთოდია ექსკურსიები მუზეუმში და, განსაკუთრებით, ექსკურსია
ისტორიული მოვლენის ადგილას შემონახული ისტორიული ძეგლის
დასათვალისწინებლად. ადგილზე მოსწავლეს ადვილად შეუძლია
წარმოიდგინოს მოვლენის სიდიადე და გრანდიოზულობა და ის სიძ-
ნელები, რომელთა გადალახვაც უხდებოდათ მებრძოლ მხარეებს.
მუზეუმში ექსკურსია მოსწავლეებს შესაძლებლობას აძლევს გაეც-
ნონ ისტორიულ ძეგლებს ან მათ ნარჩენებს იმ ნამდვილ ისტორიულ
ვითარებაში, რომელიც ასახულია მუზეუმში. მაგალითად, რო-
ცა ეცნობა ბერძენთა კოლონიების ცხოვრებას შავი ზღვის სანა-
პიროებზე და ათვალისწინებს ბერძენული კოლონიების ყოფაცხოვრე-
ბის ცალკეულ ძეგლებს, მოსწავლეს შესაძლებლობა აქვს გაეცნოს
მონათმფლობელის ტიპური სახლისა და ქალაქ ოლვიის მოდელს,
რომელიც ასახავს ქალაქის გეოგრაფიულ თავისებურებებს, მისი
ზედაპირის აგებულებას, გეოგრაფიულ მდებარეობას და სხვ.*
ისტორიული წარმოდგენების ეს სისრულე და ნაირფერობა, რო-
მელსაც მუზეუმის ექსპოზიცია გვაძლევს, მუზეუმის დასათვალის-
წინებლად მოწყობილ ექსკურსიას მეთოდური თვალსაზრისით ძალი-
ან მნიშვნელოვანს ხდის.

მოსწავლეებში დიდ ინტერესს იწვევს ექსკურსიები არქეოლო-
გიური გათხრების ადგილებში. ასეთი ექსკურსიები მოსწავლეებში
განსაკუთრებით ღრმა ინტერესს აღძრავს ისტორიის შესწავლი-
სადმი.

ექსკურსიებისათვის მზადებისას მხედველობაში უნდა ვიქონიოთ
შემდეგი:

* ყველა ეს ექსპონატი დაცულია მოსკოვის სახელმწიფო ისტორიულ მუზე-
უმში.

1) ექსკურსიის წინ მასწავლებელი ადგენს ექსკურსიის მარშრუტს, იმ მიზნების მიხედვით, რომელთაც იგი ისახავს. მასწავლებელი ექსკურსიას მეტწილად იყენებს გავლილი თემის განმეორებისა და განმტკიცებისათვის. სახელდობრ რა იყო მოსწავლეებისათვის ძნელი გასაგები, რა უნდა გაიმეორონ და განამჯობონ მუზეუმის მასალების მიხედვით, — ყველა ეს საკითხი საკმაოდ გავლენას ახდენს ექსკურსიის მარშრუტის განსაზღვრაზე.

2) მის შემდეგ რაც მარშრუტი დასახულია, მასწავლებელი ადგენს ექსკურსიის გეგმას და დავალებებს მოსწავლეებისათვის. დავალებები ფრონტალურია, ე. ი. ისეთი, როგორც ყველა მოსწავლეს მიეცემა. ეს დავალებები ყველასათვის სავალდებულო მინიმუმია და გულისხმობს ჩახატვას, ციფრების, სახელების, სახელწოდებების იაწერას, აღწერას და მოსწავლეების მიერ დაპოუქიდებლად გამოყვანილ პატარა დასკვნებს.

გარდა ფრონტალური დავალებებისა, არსებობს აგრეთვე ჯგუფური დავალებები, რომლებიც ეძლევა მოსწავლეთა მცირე ჯგუფს (სამ-ოთხ კაცს) ექსკურსიის პატარა ქვეთემის მიხედვით, და ინდივიდუალური დავალებები. საჭიროა შევეერთოთ სხვადასხვა სახის დავალებანი: ფრონტალური, ჯგუფური და ინდივიდუალური.

დავალებები მოსწავლეებს აძლევს ნიჰანმიმართულებას და ამალლებს ჩასატარებელი ექსკურსიისათვის მათი პასუხისცემლობის გრძნობას.

3) თვით ექსკურსიის დროს მასწავლებელი ექსკურსიას პირველად ატარებს დასახული მარშრუტის მიხედვით, ცდილობს, რომ მოსწავლეებმა მიიღონ პასუხი ფრონტალური დავალების კითხვებზე. მაშ მოჰყავს ექსკურსია ერთი ექსპონატიდან მეორესთან. ერთ შემთხვევაში აღწერს გასარჩევ ექსპონატს, მეორეში — გადადის საუბარზე. მარშრუტის დამთავრების შენდეგ მასწავლებელი წინადადებას აძლევს მოსწავლეებს დამოუკიდებლად იმუშაონ ჯგუფურ და ინდივიდუალურ დავალებებზე. ამისთან, მასწავლებელი ასრულებს კონსულტანტის როლს. ეხმარება მათ დასწულ კითხვებზე პასუხის პოვნაში, წარწართავს მათ გონებას საჭირო მონაცემების გამოსანახავად.

4) ექსკურსიის დამთავრების შემდეგ მასწავლებელი მოსწავლეებთან ანუშაევს ექსკურსიის მასალას. მასწავლებლის მიერ გამოყოფილი მოსწავლეები ამ დაპუშაევების დროს აკეთებენ ზეპირსა და წერილობით მოხსენებებს, აბარებენ შინ მონახადებულ ნახატებს, ნახაზებს, სქემებს, აღწერას და სხვა მასალას მისი ახსნა-განმარ-

ტებით. მთელი მუშაობის დამთავრების შემდეგ სასურველია მოსწავლეთა ნამუშევრების, ანგარიშების, მოხსენებების, ნახატებისა და სხვ. გამოფენის მოწყობა.

XI. მასწავლებლის მომზადება გაკვეთილისათვის

ისტორიის კურსის სწავლებისათვის მომზადება შეიცავს რამდენიმე ეტაპს.

პირველი ეტაპი — მომზადება მთლიანად საშუალო სკოლის და, განსაკუთრებით, მოცემული კლასის ისტორიის მთელი კურსისათვის.

თავის კურსს რომ ამზადებს, მასწავლებელი დაკვირვებით სწავლობს საშუალო სკოლისათვის განკუთვნილ პროგრამასა და სახელმძღვანელოს, რის შემდეგ კითხულობს უმაღლესი სკოლების სახელმძღვანელოს ისტორიის შესაფერი კურსის მიხედვით, სხვა ზოგად კურსებსა და მარქსიზმ-ლენინიზმის კლასიკოსთა ნაშრომებს, რომლებიც აშუქებენ ისტორიის მოცემულ განყოფილებას. მთელი ამ მოსამზადებელი მუშაობის შესრულების შემდეგ მასწავლებელი ადგენს მუშაობის კალენდარულ გეგმას წლისათვის, მეოთხედისა და თვისათვის, თანაც აღნიშნავს ყოველი თემის საათების რაოდენობას და მისი დამუშავების კალენდარულ ვადებს.

მეორე ეტაპი — პროგრამის მიხედვით თემების დამუშავების გეგმის შედგენა.

იმისათვის, რომ ეს თემა გაკვეთილებად დაჰყოს და ყოველი გაკვეთილი განსაზღვრული შინაარსით შეავსოს, მასწავლებელი ერთხელ კიდევ კითხულობს სახელმძღვანელოს და „მეთოდურ დამხმარე სასწავლო წიგნებს“ და აღნიშნავს ყოველი გაკვეთილის თემას და მის შინაარსს.

ჩვეულებრივ გაკვეთილის თემა ყოველთვის ემთხვევა სახელმძღვანელოს შესაბამისი პარაგრაფის სათაურს. ძალიან იშვიათად ხდება, რომ გაკვეთილი მოიცავდეს ორ ან მეტ პარაგრაფს.

მესამე ეტაპი — გაკვეთილის გეგმის შედგენა.

გაკვეთილის თემისა და შინაარსის განსაზღვრის შემდეგ მასწავლებელი იწყებს გაკვეთილისათვის საფუძვლიანად მომზადებას. ამ მიზნით იგი კითხულობს მოცემული გაკვეთილისათვის საჭირო მთელ ლიტერატურას, ამასთან აკეთებს შენიშვნებსა და ამონაწერებს თავის რვეულში.

თხრობის მომზადება. ნთელი დამხმარე ლიტერატურის წაკითხვის შემდეგ მასწავლებელი მუშაობს თხრობაზე, რისთვისაც ერთხელ კიდევ ათვალეირებს სახელმძღვანელოს და „მეთოდურ დამხმარე მასწავლო წიგნებს“. თხრობის გეგმას საფუძვლად ედება სახელმძღვანელოს სათანადო პარაგრაფის გეგმა.

თავისი თხრობისათვის მასწავლებელი არჩევს ილუსტრაციებს, საბუთებს, მხატვრულ ლიტერატურას და პოპულარულ ნარკვევებს. იმის მაგალითები, თუ როგორ ვისარგებლოთ ამგვარი მასალით, მოყვანილია ზენოთ.

მოსწავლეთა გამოკითხვისათვის მომზადება. მოამზადებს რა გაკვეთილისათვის თავის თხრობას, მასწავლებელი იწყებს გაკვეთილის ძალიან მნიშვნელოვანი ნაწილის—მოსწავლეთა გამოკითხვისათვის მომზადებას. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, განოკითხვა მასწავლებელმა საგულდაგულოდ უნდა მოიფიქროს.

უწინარეს ყოვლისა მასწავლებელი ადგენს იმ კითხვებს, რომლებიც უნდა მიეცეს მოსწავლეებს. ეს გაკვეთილისათვის მზადების ძალიან საპასუხისმგებლო ნაწილია. კითხვები ისე უნდა იყოს ჩამოყალიბებული, რომ გაირკვეს ისტორიული ამბების შინაარსი, მათი მიზეზები და შედეგები და ბიძგი მიეცეს მოსწავლეთა დამოუკიდებელ აზროვნებას.

მოსწავლეთა დამოუკიდებელი აზროვნებისათვის ბიძგის მიმცემ კითხვებს გარდა, მომზადებულ უნდა იქნას ის კითხვებიც, რომელთა მიზანია მოცემული გაკვეთილის ისტორიული მასალის განმტკიცება. ამ საკითხების მიხედვით მოსწავლეებს მოეთხოვებათ ფაქტების გადმოცემა, თარიღების დასახელება და სხვ.

მას შემდეგ, რაც საკითხები შერაეული და შედგენილი იქნება იმ რაოდენობით, რომ არ გადატვირთოს გაკვეთილი (საშუალოდ გამოკითხვას, როგორც გამოცდილება გვიჩვენებს, უნდა დაეუთმოს დაახლოებით გაკვეთილის მესამედი), მასწავლებელი მოიფიქრებს, ვის უნდა ჰკითხოს და რა წესით.

მოსწავლეთა საშინაო დავალების მომზადება. მასწავლებელი ვალდებულია სისტემატურად შეასწავლოს მოსწავლეებს სახელმძღვანელოს ტექსტზე მუშაობა. ამ მიზანს უნდა უპასუხებდეს მოსწავლეთა საშინაო დავალებები. ყველაზე ხშირად მასწავლებელი მოითხოვს სახელმძღვანელოს გვერდების განსაზღვრული რაოდენობის ათვისებას. ზემოთ ნაჩვენები იყო, თუ როგორ უნდა მიეაღწიოთ მოსწავლეების მიერ სახელმძღვანელოს ტექსტის შეგნებულად ათვისებას და როგორ ვიმუშაოთ საილუსტრაციო

მასალაზე და რუკაზე. ამიტომ მასწავლებელმა, როცა გაკვეთილისთვის ემზადება, მოსწავლეებისათვის დაეალებს მისაცემად უნდა შეარჩიოს ზემოთ მითითებულ სამუშაოთა რომელიმე სახე: შეადგინოს გეგმა და მოამზადოს თბრობა მის მიხედვით, გაუმოსცეს შესასწავლი მოვლენის ისტორია, დახაზოს კონტურული რუკა, ერთმანეთს შეადაროს სახელმძღვანელოს ილუსტრაციები და ა. შ. საშინაო დავალება აუცილებლად სხვადასხვაგვარი უნდა იყოს, რათა მოსწავლეებისათვის სამუშაოს შესრულება საინტერესო იყოს.

არაფითარ შემთხვევაში არ შეიძლება დავალების მიცემა უკანასკნელ წუთს ან ზარის შემდეგ, როგორც ამას ხშირად აქვს ადგილი პრაქტიკაში, რადგან ამქარებით მიცემული დავალება მოსწავლეებში იწვევს არასერიოზულ დამოკიდებულებას საშუაოსადმი.

გაკვეთილისათვის მზადებისას მასწავლებელს უნდა ახსოვდეს, რომ ისტორიის სწავლების ძირითადი ამოცანაა მოსწავლეთა იდეურ-პოლიტიკური აღზრდა.

ამიტომ ყოველ ცალკე გაკვეთილს, პროგრამის ყოველ თემას და ისტორიის მთელ წლიურ კურსს უნდა ჰქონდეს კერძო და საერთო აღმზრდელი პირობების მკაცრად მოფიქრებული გეგმა.

მასწავლებელი თანდათანობით, ნაბიჯ-ნაბიჯ ასრულებს აღმზრდელი პირობითი მუშაობის ამ გეგმას. თავის შემოქმედებით ინდივიდუალურ გამოცდილებას მასწავლებელი აერთებს ისტორიის სწავლების დარგში პედაგოგიური საქმის საბჭოთა ოსტატების საუკეთესო მიღწევებთან და, ამგვარად, აღზრდის მხნე, კომუნისტური იდეოლოგიის ეროვნული ახალგაზრდა საბჭოთა მოქალაქეების აქტიურ თაობას.

ძირითადი მეთოდური ლიტერატურა

1. საკავშირო კ. პ. (ბ) ცენტრალური კომიტეტისა და სსრ კავშირის სახკომხანკის ხადირექტივო მითითებანი ისტორიის სწავლების საკითხებზე.

ა) საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-ის 1931 წლის 5 სექტემბრის დადგენილება დაწყებითი და საშუალო სკოლის შესახებ.

ბ) დაწყებითი და საშუალო სკოლის სასწავლო პროგრამისა და რეჟიმის შესახებ—საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-ის 1932 წ. 25 აგვისტოს დადგენილება.

გ) დაწყებითი და საშუალო სკოლის სახელმძღვანელოების შესახებ—საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-ის 1933 წ. 12 თებერვლის დადგენილება.

დ) სსრ კავშირის სკოლებში სამოქალაქო ისტორიის სწავლების შეახებ—სსრ კავშირის სახკომხანკის და საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-ის 1934 წ. 16 მაისის დადგენილება.

ე) დაწვებითსა და არასრულ საშუალო სკოლებში სსრ კავშირის ელემენტარული კურსის შემოღების შესახებ—სსრ კავშირის სახკომსაბჭოს და საკავშირო კ. პ. (ბ) ც. კ-ის 1934 წლის 9 ივნისის დადგენილება.

ვ) „На фронте исторической науки“. В СНК СССР и ЦК ВКП(б) „Правда“. „Известия“ от 27 I 1936 г. (იხ. თარგმანი ქართულ ენაზე გაზეთ „კომუნისტნი“).

ბ) ი. სტალინი, ს. კიროვი, ა. ჟდანოვი, შენიშვნები სსრ კავშირის ისტორიის სახელმძღვანელოს კონსპექტის გამო.

თ) ი. სტალინი, ს. კიროვი, ა. ჟდანოვი, შენიშვნები ახალი ისტორიის სახელმძღვანელოს შესახებ.

ი) ი. სტალინი, საკავშირო კ. პ. (ბ) ისტორიის სახელმძღვანელოს შესახებ. წერილი საკავშირო კ. პ. (ბ) ისტორიის სახელმძღვანელოს შემდგენელთადმი.

კ) დადგენილება მთავრობის კომისიის ჟიურისა საშუალო სკოლის მე-3 და მე-4 კლასებისათვის სსრ კავშირის ისტორიის საუკეთესო სახელმძღვანელოზე კონკურსის გამო.

ლ) საკ. კ. პ. (ბ) ცენტრალური კომიტეტის 1938 წლის 14 ნოემბრის დადგენილება „საკ. კ. პ. (ბ) ისტორიის ნოვლე კურსის“ გამოშვებასთან დაკავშირებით პარტიული პროპაგანდის დაყენების შესახებ“.

ისტორიის შესწავლისათვის (ქართულ ენაზე) პარტკამომეცხოება 1937 წ.

აქ მოთავსებული მასალები აა-დან აღ-მდე მოყვანილია კრებულში სახელწოდებით: „Постановления партии и правительства о школе“, Учпедгиз, 1938.

II. ისტორიის მეთოდის ზოგადი კურსები

И. В. Гитлис, Первоначальное обучение истории. Учпедгиз, 1940.

В. Н. Бернадский, Методы преподавания истории в старших классах средней школы. Л. 1939.

И. В. Андреевская и В. Н. Бернадский, Методика преподавания истории в семилетней школе. 1948.

სამოგე ეს ნაშრომი ეკუთვნის საბჭოთა მეტოდისტების კლამა. გიტისის ნაშრომი მიძღვნილია დაწვებით სკოლაში ისტორიის სწავლების საკითხებისადმი. იგი შეიცავს მრავალ პრინციპულ ითხოვბას, რომელთაც დიდა მნიშვნელობა აქვთ ისტორიის სწავლებისათვის საშუალო სკოლის ყველა კლასში.

ბერნადსკის ნაშრომი მიძღვნილია ისტორიის სწავლების საკითხებისადმი საშუალო სკოლის უფროს კლასებში (VIII—X).

III. ისტორიის მეთოდის რეკლუციამდელი კურსები

Кролюцкий, Опыт методики элементарного курса истории. Казань. 1890.

ნაშრომი შეიცავს ნაწვევებს სხვადასხვა მეტოდისტებისა და პედაგოგების გამოწვევებიდან და თავისებური კრეატივითაა ისტორიის მეთოდისადმი. გამოსადეგია რუსეთის მეთოდური აზროვნების ისტორიის შესასწავლად.

Н. И. Кареев, О школьном преподавании истории. Петроград, 1917.
წიგნი ბევრ რამეს გადალევს რევოლუციამდელი ისტორიის სწავლების ხასიათის შესახებ.

Н. И. Ококтило, Практическое руководство для начинающего преподавателя истории. СПб, 1914.

წიგნი შეიცავს პრაქტიკულ მითითებებს დანწყებ მასწავლებელთათვის. ამ მხრივ მას, ნაწილობრივ, არ დაუკარგავს მნიშვნელობა ჩვენი დროისთვისაც.

Д. Н. Егорова, Лекции по методике истории. Записки слушателя-няца, М., 1917.

პროფ. ეგოროვი სვამს ისტორიის მეთოდის პრობლემებს და წყვეტს მათ თეორიულად, მაგრამ არა ყოველთვის სწორად. მისი მეთოდის პრაქტიკული ნაწილი შემთხვევით, უსისტემო ხასიათს ატარებს.

К. А. Иванова, Очерки по методике истории. Петроград, 1916.

წიგნის მეთოდური ნაწილი არ წარმოადგენს რაიმე ღირებულებას, გამოსადგება მისი პრაქტიკული ნაწილი, რადგან მასში გამოხატულია ნიკიერი პედაგოგის სწავლების პრაქტიკა.

IV. მეთოდიკური ლიტერატურა ჩართული გამოცემისათვის

სხვადასხვა კლასების პროგრამები სამოქალაქო ისტორიაში (საქ. სსრ სახელმწიფო განათლების სამინისტროს მიერ გამოშვებული, ქართულ ენაზე).

პროგრამების შესავალი იძლევა ისტორიის ცალკეული კურსის მეთოდიკური დამუშავების საშუალებას. ამ მიზნით დეტალურად უნდა იქნეს შესწავლილი პროგრამები.

1. ალ. ფირცხალაიშვილი, ისტორიის მეთოდიკა (დაწყებითი სკოლისათვის).

2. ალ. გორგაძე, მატერული ლიტერატურის გამოყენება სსრ კავშირის ხალხთა ისტორიის გაკვეთილებზე. ჟურნ. „კომუნისტური აღზრდისათვის“, 1940 წ., № 7.

3. მისივე, სსრ კავშირის ხალხთა ისტორიის გაკვეთილები საშუალო სკოლაში. ჟურნ. „კომუნისტური აღზრდისათვის“, 1937 წ., № 4.

4. მისივე, რუკის გაზიარება სსრ კავშირის ხალხთა ისტორიის გაკვეთილებზე. „კომუნისტური აღზრდისათვის“, 1938 წ., № 3.

5. მისივე, ზოგიერთი საკითხები ისტორიის მეთოდიკიდან. „კომუნისტური აღზრდისათვის“, 1938 წ., № 7.

6. მისივე, მასალის განმეორება ისტორიის გაკვეთილებზე. „კომუნისტური აღზრდისათვის“, 1939 წ., № 4.

7. მისივე, საბჭოთა პარტიოტობის აღზრდა სსრ კავშირის ხალხთა ისტორიის გაკვეთილებზე. „კომუნისტური აღზრდისათვის“, 1940 წ., № 7—8.

8. მისივე, ისტორიული დოკუმენტების გამოყენება ისტორიის გაკვეთილებზე, 1944 წ. (ქუთაისის პედაგოგიური ინსტიტუტის შრომებში).

9. მისივე, ბიხანტია VI—XI საუკუნეებში (მეთოდიკური დამუშავება). „კომუნისტური აღზრდისათვის“, 1937 წ., № 12.

ს ა რ ჩ ე ვ ი

	გვ.
წინასიტყვაობა .	3
I. ისტორიის მეთოდის ამოცანები და შინაარსი	4
II. მეთოდური აზროვნების განვითარება რუსეთში XIX საუკუნეში და XX საუკუნის დასაწყისში. მოკლე ისტორიული ნარკვევი .	8
III. სასკოლო ისტორიული განათლების ძირითადი ეტაპები სსრ კავშირში 1917 წ. შემდეგ	29
IV. ისტორიის სწავლების ამოცანები სკოლაში .	42
საზოგადოებრივი ცხოვრების ცალკეული მხარეების შესწავლა სანოქალაქო ისტორიის კურსში .	42
V. ისტორიის სასკოლო კურსის პროგრამა	65
VI. თხრობის თანამიმდევრობა და ერონოლოგიის შესწავლა	69
VII. სივრცობრივ-ისტორიული წარმოდგენების აღზრდა	74
VIII. გაკვეთილი და ისტორიის სწავლების მეთოდები .	81
მასწავლებლის თხრობა გაკვეთილის დროს .	83
მოსწავლეების განოკითხვა	101
განელილი მასალის განმტკიცება .	109
განმეორება გაკვეთილზე . . .	119
მოაწავლეთა დამოუკიდებელი მუშაობა. სახელმძღვანელოთა ჩუშაობის მეთოდი .	127
სახელმძღვანელოს თვალსაჩინო მასალაზე მუშაობა	144
IX. ისტორიული დოკუმენტები, მხატვრული და მეცნიერულ-პოპულარული ლიტერატურა	150
ისტორიული დოკუმენტები	150
მხატვრული და მეცნიერულ-პოპულარული ლიტერატურა	154
X. თვალსაჩინო ხელსაწყოები. ექსკურსიები	163
XI. მასწავლებლის მომზადება გაკვეთილისათვის	168
ძირითადი მეთოდური ლიტერატურა	170

მთარგმნელი მ. ქალანდარიშვილი

* * *

პასუხისმგებელი კორექტურისა და
გამოშვებისათვის გამომცემლობის
რედაქტორი ა. ბახიძე

* * *

გადაეცა წარმოებას 1952 წ. 7/VI. ხელ-
მოწერილია დასაბუქდათ 1952 წ. 17/VII.
ქალაქის ზომა 60×92. წიგნის ანაწყო-
ბის ზომა 6×10. ტირაჟი 2000. გამომც-
მის № 41. სტამბის შეკვ. № 288.
უე 04348.

* * *

საგამ -საალრ. ფორმათა რაოდენობა 9,34.
სასტამბო ფორმათა რაოდენობა 11.

* * *

სტალინის სახელობის თბილისის სახელ-
მწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობის
სტამბა, უნივერსიტეტის ქ., 1.
