

**ՀՀ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆ  
ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ  
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ**

**ԱԼԵՔՍԱՆՅԱՆ ՇՈՒՇԱՆԻԿ ԿԱՐԱՊԵՏԻ**

**«ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱ» ԴԱՍԸՆԹԱՑԸ ՈՐՊԵՍ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ  
ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՄԻՋՈՑ**

ԺԳ.00.01-«Մանկավարժության տեսություն և պատմություն» մասնագիտությամբ  
մանկավարժական գիտությունների թեկնածուի գիտական աստիճանի հայցման

**ԱՏԵՆԱԽՈՍՈՒԹՅՈՒՆ**

**ԳԻՏԱԿԱՆ ՂԵԿԱՎԱՐ՝  
մանկ.գիտ. դոկտոր, պրոֆեսոր  
Լ.Ս. ՆԵՐՍԻՍՅԱՆ**

**ԵՐԵՎԱՆ - 2016**

## ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

<b>Ներածություն</b> .....	<b>3</b>
<b>ԳԼՈՒԽ ԱՌԱՋԻՆ. ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԳԻՏԱՏԵՍԱԿԱՆ ՀԻՄՆԱՎՈՐՈՒՄԸ</b>	
1.1. «Տեխնոլոգիա» դասընթացի դերն աշակերտների գեղագիտական դաստիարակության համակարգում.....	12
1.2. «Տեխնոլոգիա» դասընթացի ուսուցման նախադրյալները մանկավարժության մեջ.....	22
1.3. Դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության մանկավարժական ղեկավարման առանձնահատկությունները .....	41
<b>ԳԼՈՒԽ ԵՐԿՐՈՐԴ. «ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱ» ԴԱՍԸՆԹԱՑԻ ՏԵՍԱԳՈՐԾՆԱԿԱՆ ՀԻՄՔԵՐԸ ՈՐՊԵՍ ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԲԱՂԱԴՐԻՉ</b>	
2.1. «Տեխնոլոգիա» դասընթացի գեղագիտամանկավարժական բնութագիրը .....	58
2.2. Երևակայության զարգացման գեղագիտահոգեբանական հիմքերը տեխնոլոգիայի ուսուցման գործընթացում.....	69
2.3. «Տեխնոլոգիա» դասընթացի ուսուցման հոգեբանամանկավարժական առանձնահատկությունները ժամանակակից դպրոցում. ....	84
2.4. Դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության միջոցների մշտադիտարկումը «Տեխնոլոգիա» դասընթացում և արդյունքների ամփոփումը.....	98
<b>ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ</b> .....	<b>123</b>
<b>ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ</b> .....	<b>125</b>
<b>ՀԱՎԵԼՎԱԾՆԵՐ</b> .....	<b>134</b>

# ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

## Թեմայի արդիականությունը

Գեղագիտական դաստիարակությունն իրականության նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորմանը նպաստակաուղղված գործընթաց է: Մարդկային հասարակության առաջացումից ի վերայդ վերաբերմունքը (հարաբերությունը) զարգացել է դրսևորվելով և մարմնավորելով մարդկանց նյութական և հոգևոր գործունեության ոլորտում: Այն սերտորեն կապված է իրականության մեջ գեղեցիկի ընկալման և ըմբռնման, գեղեցիկը վայելելու, մարդու ստեղծագործական գործունեության հետ:

Իրականության նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքը գործունեության հատուկ ձև է, որը մշակվում է սուբյեկտի կողմից օբյեկտի (անհատ, անձ, խումբ, հանրույթ և հասարակության) նկատմամբ գեղագիտական արժեքային համակարգի ձևավորման նպատակով: Դաստիարակության գործընթացում տեղի է ունենում անհատի հաղորդակցում արժեքներին, որոնց հենքի վրա էլ ձևավորվում և զարգանում են մարդու՝ գեղագիտական ընկալման և ապրումակցման ընդունակությունը, նրա գեղագիտական ճաշակը և պատկերացումը կատարելակերպի մասին: Գեղեցիկի միջոցով դաստիարակությունը ձևավորում է ոչ միայն անձի գեղագիտական արժեքային կողմնորոշումը, այլև զարգացնում ստեղծագործելու, գեղագիտական արժեքներ ստեղծելու ընդունակություն աշխատանքային գործունեության ոլորտում, կենցաղում, վարքի մեջ և, իհարկե, արվեստում:

Գեղեցիկը կյանքում գեղագիտական դաստիարակության և՛ միջոց է, և՛ արդյունք: Այն կենտրոնանում է արվեստի, գեղարվեստական գրականության մեջ, անքակտելիորեն կապված է բնության, մարդու աշխատանքային և հասարակական գործունեության, կենցաղի, նրանց փոխհարաբերությունների հետ: Գեղագիտական դաստիարակության համակարգն ամբողջության մեջ կիրառում է իրականության գեղագիտական բոլոր դրսևորումները: Ընդ որում, առանձնակի նշանակություն է տրվում գեղեցիկի ընկալմանն ու ըմբռնմանն աշխատանքային գործունեության մեջ, մարդու կողմից աշխատանքի գեղեցիկը ներմուծելու ընդունակության զարգացմանը:

Գեղագիտական դաստիարակության կարևորագույն գործոնն է գեղարվեստական կրթությունը, որն առաջնային է որպես արվեստի դաստիարակչական ներգործության միջոց, որը ձևավորում է հատուկ ընդունակություններ արվեստի առանձին ձևերի մեջ՝ կերպարվեստ, երաժշտություն, գեղարվեստական աշխատանք (տեխնոլոգիա), գեղազարդային կիրառական արվեստ և այլն:

Այսօր աշխարհում տեղի են ունենում արագընթաց փոփոխություններ կյանքի գրեթե բոլոր ոլորտներում՝ տնտեսական, սոցիալական, հոգևոր և այլն, որոնք հիմնականում պայմանավորված են տարբեր գիտությունների զարգացմամբ, տեղեկատվական նոր տեխնոլոգիաների, համացանցի գոյության փաստով, ինչպես նաև այլ զարգացումներով: Այս գործընթացներն, անշուշտ, ազդում են անձի գեղագիտական ընդհանուր զարգացման, նրա գեղագիտական վերաբերմունքի, գեղագիտական ճաշակի, գեղագիտական զգացմունքների ձևավորման վրա: Հասարակությունը ներկայացնում է պահանջներ ոչ միայն յուրացնելու հոգևոր, գեղագիտական և այլ արժեքներ, այլև նոր արժեքներ ստեղծելու: Իհարկե, տեղի ունեցող փոփոխությունների, արժեքների ստեղծման հիմնախնդիրը նոր չէ, հասարակության զարգացման յուրաքանչյուր փուլում եղել են դրանք, որոնք լուծվել են տվյալ ժամանակաշրջանին բնորոշ միջոցներով՝ գիտական նվաճումներով, կրթադաստիարակչական ժամանակակից մեթոդներով, ձևերով և այլն: Ժամանակակից դպրոցն այսօր փորձում է նորովի լուծել գեղագիտական դաստիարակության հիմնախնդիրները՝ կիրառելով ինչպես եղած փորձը, այնպես էլ մշակելով նոր պայմաններ, մեթոդներ, միջոցներ, ձևեր, քանզի փոխվել են նաև անձի, հասարակության պահանջմունքներն ու հետաքրքրությունները: Գեղագիտական դաստիարակության խնդիրները լուծելիս դժվարությունների ենք հանդիպում մի շարք պատճառներով: Փոփոխության է ենթարկվել հասարակության, ընտանիքի բարոյահոգեբանական բնութագիրը, հոգևոր արժեքների վերաիմաստավորում է տեղի ունեցել: Ժողովրդավարական բազմաթիվ գործընթացների միջոցով մեր հասարակություն են ներմուծվել ինչպես նոր արժեքներ, այնպես էլ բացասական երևույթներ: Շատ հաճախ լրատվամիջոցների ազդեցության արդյունքում երեխաների մոտ գեղագիտական վերաբերմունքի,



ճաշակի ձևավորման հարցերը ոչ միշտ են դրական ուղղվածություն ունենում: Այս ամենը նկատի ունենալով՝ ժամանակակից դպրոցում գեղագիտական դաստիարակության կազմակերպման ընթացքում անհրաժեշտ է հաշվի առնել հասարակության մեջ գոյություն ունեցող բոլոր հնարավորությունները, միջոցներն ու ձևերը, որոնց կիրառություններն այդ գործընթացում կլինեն խիստ նպաստավոր:

Դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության հիմնախնդիրը վաղուց գրավել է հայ և այլազգի մանկավարժների ուշադրությունը (Ներսիսյան Լ.Ս., Եղիազարյան Ա.Կ., Կոմարովա Տ.Ե., Նովորայով Ա.Ե., Շորոխով Ե.Վ. և ուրիշներ) [16, 9, 88,120]:

Գեղարվեստական աշխատանքի գործունեության շրջանակներում դպրոցականի գեղագիտական դաստիարակության կապը նրանց անհատականության ձևավորման գործընթացի հետ հետազոտության ուրույն ոլորտ է, որն արժանացել է որոշ հոգեբան-մանկավարժների ուշադրությանը (Ա.Ա.Բալյան, Լ.Ներսիսյան, Լ.Ս.Վիգոտսկի, Ա.Վ.Բակուշինսկի և ուրիշներ)[3, 16, 42, 30]:

Գեղարվեստական աշխատանքի (նախագծումներ)՝ որպես գեղագիտական դաստիարակության միջավայրի, իրենց հետազոտություններում անդրադարձել են Լ.Ս. Ներսիսյանը, Դ.Դ. Դավոյանը, Կ.Մ. Պապիկյանը, Հ.Ս. Մուկոյանը, Ա.Ե. Մարտիրոսյանը, Ա.Ա. Պողոսյանը, Ն.Պ. Կարպովը, Յու.Ն. Ուսովը և ուրիշներ [14, 8, 17, 11, 12, 5]:

### **Հետազոտության թեմայի ընտրությունը պայմանավորված է.**

- Գիտական տեղեկատվության շարունակ մեծացող ծավալով ու բովանդակությամբ, դպրոցականների ճանաչողական ինքնուրույնության զարգացման մանկավարժական պայմանների ստեղծման անհրաժեշտությամբ:

- Հանրակրթական դպրոցի և հասարակության պահանջներով ու հետաքրքրություններով, գեղագիտորեն դաստիարակված և ստեղծագործական գործունեությանը համապատասխանող շրջանավարտների պատրաստմամբ՝ նկատի ունենալով «Տեխնոլոգիա» դասընթացը:

Ասվածից էլ սահմանվել է **հետազոտության հիմնախնդիրը**, որը դպրոցականների գեղարվեստական ստեղծագործական ակտիվության զարգացմանն օժանդակող մանկավարժական պայմանների գիտական

ապահովվումն է:

Դիտարկվող խնդրի գիտատեսական ու գործնական ոչ բավարար մշակվածությամբ է պայմանավորված **«Տեխնոլոգիա» դասընթացը որպես դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության միջոց»** խորագրով հետազոտության թեման:

**Հետազոտության նպատակը** դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակությանն օժանդակող մանկավարժական արդյունավետ պայմանների գիտատեսական հիմնավորումնու փորձարարական ստուգումն է «Տեխնոլոգիա» դասընթացի միջոցով:

**Հետազոտության օբյեկտը** գեղագիտական դաստիարակության գործընթացն է ժամանակակից դպրոցում:

**Հետազոտության առարկան** գեղագիտական դաստիարակության կազմակերպումն է ժամանակակից հանրակրթության պայմաններում «Տեխնոլոգիա» դասընթացն ուսումնասիրելիս:

**Հետազոտության վարկածը** «Տեխնոլոգիա» դասընթացի միջոցով դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության արդյունավետության ապահովումն է, եթե՝

- կրթական գործընթացում դպրոցականների նկատմամբ իրականացվի կողմնորոշված մոտեցում, որը դրսևորվում է ուսուցման գործընթացում կրթության բովանդակության կատարելագործման հիման վրա՝ հաշվի առնելով ճանաչողական հնարավորություններն ու պահանջմունքները,

- իրականացվի ուսուցչի և դպրոցականների գեղարվեստական համատեղ աշխատանքի կազմակերպում, որը դիտարկվում է որպես մշակութային փորձի փոխանցում,

- խթանվի դպրոցականների ակտիվ ներգրավումը գեղարվեստական և ստեղծագործական գործունեության մեջ,

- նպատակաուղղված կիրառվի դպրոցականների գեղագիտական գործունեության կազմակերպմանը նպաստող նորարարական ձևեր, մեթոդներ, միջոցներ:

Ելնելով հետազոտության նպատակից ու վարկածից՝ առաջադրվել են

## հետազոտության հետևյալ **խնդիրները**.

1. Վերլուծել դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության խնդիրը «Տեխնոլոգիա» դասընթացի ուսուցման տեսության մեջ և գործնականում՝ ճշտելով «գեղարվեստական աշխատանք» հասկացության էությունը:

2. Վերհանել և գիտատեսականորեն հիմնավորել այն մանկավարժական պայմանները, որոնք օժանդակում են դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության գործընթացի զարգացմանը:

3. Բացահայտել և հիմնավորել կրթական գործընթացում օգտագործվող գեղարվեստական և ստեղծագործական աշխատանքների տարատեսակների համապատասխանությունը դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության տարբեր մակարդակներում:

4. Անցկացնել մանկավարժական մշտադիտարկում՝ ստուգելու դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակությանն օժանդակող մանկավարժական պայմանների արդյունավետությունը:

### **Հետազոտության գիտական նորույթը.**

- Տեսականորեն հիմնավորվել է դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության արդյունավետությունը՝ «Տեխնոլոգիա» դասընթացը դարձնելով հատուկ դիտարկման առարկա:

- Բացահայտվել են գեղագիտական դաստիարակությանն օժանդակող մանկավարժական արդյունավետ պայմանները:

- Հիմնավորվել են կրթական գործընթացում գեղարվեստական, ստեղծագործական աշխատանքների որոշ տեսակների համապատասխանության անհրաժեշտությունը դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության գործընթացում:

- Տեսականորեն հիմնավորվել և հարցումների միջոցով կարևորվել է դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության արդյունավետության բարձրացմանն օժանդակող «Տեխնոլոգիա» դասընթացի ուսումնասիրությունը դպրոցում:

### **Հետազոտության մեթոդաբանական հիմք են հանդիսացել.**

- երևույթների համընդհանուր կապի, փոխազդեցության և

փոխապայմանավորվածության մասին ճանաչողության դիալեկտիկական տեսությունը [26, 67, 44],

- հետազոտվող երևույթների անընդհատ զարգացման, տեսության և փորձառության միասնության հաշվառումը [1, 2, 65, 96]:

Մեթոդաբանական հիմնական դրույթներին են վերաբերվում.

- Դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության դիտարկումը՝ որպես մշակութային փորձի փոխանցման արդյունք:

- Դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության անհրաժեշտությունը, որն ապահովում է կրթության որակի բարձրացումը:

- Ուսումնական գործունեության կազմակերպման ձևերի և սովորողների գեղագիտական դաստիարակության գործընթացի մակարդակի փոխադարձ կախվածության սահմանումը, ապահովումը:

Որպես տեսական հիմք են ծառայել դաստիարակության հոգեբանական տեսությունը, անձի և գործունեության տեսության հիմնական դրույթները, որոնք բացահայտում են աշակերտների գեղագիտական դաստիարակության հնարավորությունները, հանրակրթական դպրոցում գեղարվեստական, ստեղծագործական գործունեության կազմակերպման գաղափարները, անձի կողմնորոշված ուսուցման հայեցակարգը, որը ենթադրում է արդյունավետ ուսուցման գաղափարներ:

**Հետազոտության մեթոդները:** Առաջադրված խնդիրների լուծման համար օգտագործվել են մանկավարժական հետազոտության տեսական և գործնական հետևյալ մեթոդները.

- Դիտարկվող հիմնախնդրի վերաբերյալ գիտական աղբյուրների հետազոտություն, ժամանակակից տեսությունների վերլուծություն և համադրում:

- Հանրակրթության ոլորտում ուսումնական գործընթացի, սովորողների ուսումնափնացական, գեղարվեստաստեղծագործական գործունեության հոգեբանամանկավարժական վերլուծություն:

- Մանկավարժական մշտադիտարկում, անկետավորում, հարցազրույց, հարցում, արդյունքների վերլուծության մաթեմատիկական և

վիճակագրական մեթոդներ:

Տեսական վերլուծությունը և փիլիսոփայական, սոցիոլոգիական, հոգեբանական, մանկավարժական և մեթոդական գրականության վերլուծությունը թույլ տվեց ձևակերպելու հետազոտության ելակետային դիրքորոշումները:

Համակարգային վերլուծությունը նախասահմանեց դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության խթանմանն անհրաժեշտ մանկավարժական նոր պայմանների բացահայտման, գեղագիտական դաստիարակության մակարդակների մշակման հայեցակարգային հիմնական մոտեցումները, թույլ տվեց համընդհանրություն հաստատել դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության մակարդակների և ուսումնական այլ հաստատության շրջանավարտների կրթության որակի բարձրացման միջև:

Մանկավարժական մշտադիտարկումը հաստատեց ելակետային դրույթների գեղագիտական դաստիարակության զարգացմանը նպաստող մանկավարժական պայմանների արդյունավետության հիմնավորվածությունը:

Հետազոտության օժանդակ մեթոդները՝ անկետավորումը, ուղղակի և անուղղակի դիտարկումները, դպրոցական փաստաթղթերի վերլուծությունը, մաթեմատիկական վիճակագրության մեթոդները, ստացված տվյալների համակարգչային մշակումը թույլ տվեցին գնահատելու և հիմնավորելու գործնական արդյունքները:

#### **Հետազոտության փուլերը:**

**Առաջին փուլում (2012-2013թթ.)** ուսումնասիրվել են դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության գործընթացի զարգացման խնդրի վիճակը դպրոցական կրթության տեսության մեջ և գործնականում:

Տվյալ խնդրի վերաբերյալ գիտական աղբյուրների վերլուծության հիման վրա սահմանվել են հետազոտության հայեցակարգային մոտեցումները և գործնական հենքը:

**Երկրորդ փուլում (2013-2014թթ.)** մշակվել են հանրակրթական դպրոցում «Տեխնոլոգիա» դասընթացում գեղագիտական դաստիարակության արդյունավետության բարձրացման մանկավարժական պայմանները, ուսումնասիրվել են դասընթացի տեսական հնարավորությունները, մշակվել

մանկավարժական մշտադիտարկման փուլերը:

**Երրորդ փուլում (2013-2014 թթ.)** անցկացվել է մանկավարժական մշտադիտարկում՝ «Տեխնոլոգիա» դասընթացում գեղագիտական-ստեղծագործական դաստիարակության արդյունավետության բարձրացման, մանկավարժական պայմանների տեսական ստուգման համար, ձևակերպվել են հետազոտության եզրակացություններն ու ատենախոսությունը:

**Հետազոտության տեսական նշանակությունը** կրթական գործընթացում դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության հիմնախնդրի ուղղությամբ առանձին տեսական մոտեցումների վերլուծությունն է և նորնպաստավոր պայմանների առաջադրման հիման վրա «Տեխնոլոգիա» դասընթացի արդյունավետ ուսուցումը:

Հետազոտության տեսական դրույթները, առաջադրված գեղարվեստական գործունեության նոր տեսակները կարող են զգալի դեր ունենալ գեղարվեստական դաստիարակությամբ զբաղվող մանկավարժների, մասնագետների, ծնողների համար:

**Հետազոտության գործնական նշանակությունը:** Տեսական վերլուծություններն ու ստացված արդյունքները կարող են ներդրվել դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության, նոր ծրագրերի և հիմնադրույթների մշակման գործընթացներում, կրթական տարաբնույթ կառույցներում:

Հետազոտության արդյունքները կարող են արդյունավետորեն կիրառվել գեղագիտական դաստիարակության մեջ:

### **Պաշտպանության են ներկայացվում հետևյալ դրույթները.**

1. Սովորողների գեղագիտական դաստիարակությունը «Տեխնոլոգիա» դասընթացում առավել արդյունավետ է իրականանում, քանի որ վերջինս ապահովում է ոչ միայն մասնագիտական առարկայից գիտելիքների լիարժեք յուրացումը, այլև լայն հնարավորություններ է ընձեռում սովորողներին ստեղծագործական աշխատանքով զբաղվելուն, նպաստում սովորողների գեղարվեստական մտածողության զարգացմանը:

2. «Տեխնոլոգիա» դասընթացը դիտարկվում է որպես աշակերտների անձնային

աճի ցուցիչներից մեկը, որն ապահովում է անձի գեղագիտական զարգացում, և որպես ուսուցչի ու աշակերտի փոխգործակցության արդյունք՝ նպաստում է սոցիալ-մշակութային փորձի փոխանցմանը:

3. Աշակերտների գեղագիտական դաստիարակությունն կարող է արդյունավետ իրականացվել մանկավարժական որոշակի պայմանների շնորհիվ: Դրանք են՝

ա/ ուսուցման մեջ անձնակենտրոն մոտեցման իրացումը,

բ/ ուսուցիչների և աշակերտների համատեղ գործունեությունը,

գ/ դպրոցականների հետևողական ներգրավումը ստեղծագործական աշխատանքի մեջ:

### **Հետազոտության հավաստիությունն ու հիմնավորվածությունը**

Երաշխավորվում են դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության ոլորտում «Տեխնոլոգիա» դասընթացից տեսական, հոգեբանամանկավարժական գիտությունների ժամանակակից խնդիրների համալիր վերլուծությամբ, մշտադիտարկման մասնակիցների ընդգրկվածությամբ, ստացված արդյունքների վիճակագրական մշակմամբ, ատենախոսի անձնական փորձի ներդրումով:

Հետազոտության արդյունքները **փորձաքննության են** ենթարկվել գիտական համաժողովներում, հրատարակված հոդվածներում, Գյումրու թիվ 11, Շիրակի մարզի Ջաջուռի հիմնական դպրոցներում, Գյումրու Ֆ. Նանսենի անվան՝ երեխաների խնամքի և պաշտպանության գիշերօթիկ հաստատությունում, Գյումրու Մ. Նալբանդյանի անվան մանկավարժական ինստիտուտի համապատասխան ամբիոններում:

**Ատենախոսության կառուցվածքը:** Ատենախոսությունը կառուցված է ներածությունից, երկու գլխից, եզրակացություններից, օգտագործված գրականության ցանկից և հավելվածներից: Այն կազմում է համակարգչային 146էջ:

**ԳԼՈՒԽ ԱՌԱՋԻՆ**  
**ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ**  
**ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԳԻՏԱՏԵՍԱԿԱՆ ՀԻՄՆԱՎՈՐՈՒՄԸ**

**1.1. «Տեխնոլոգիա» դասընթացի դերն աշակերտների  
գեղագիտական դաստիարակության համակարգում**

Գեղագիտական դաստիարակությունը հանրակրթական դպրոցներում, ուսումնական հաստատություններում ուսումնադաստիարակչական գործընթացի բաղկացուցիչն է: Բոլոր ծրագրերը, որոնցով ներկայում իրականացվում է ուսումնադաստիարակչական գործունեությունը կրթական հաստատություններում, մեծ տեղ են հատկացնում իրենց սաների գեղագիտական զարգացմանը: Պարապմունքների, էքսկուրսիաների, տոների նախապատրաստման և անցկացման ընթացքում հաշվի է առնվում դաստիարակչական գործընթացի գեղագիտական բաղկացուցիչը, երեխաների մոտ ձևավորվում է գեղարվեստական զգացողություն և ճաշակ:

Դպրոցում երեխաների գեղագիտական դաստիարակության գործում կարևոր դեր է խաղում գրականությունը: Հանրակրթական դպրոցներում գեղագիտական դաստիարակությունն իրականացվում է նաև կերպարվեստի (1-6-րդ դասարաններ), երգ-երաժշտության (1-7-րդ դասարաններ) դասերին, արտադասարանական պարապմունքների ընթացքում և այլն: Գեղարվեստական գրականության և արվեստի խորացված ուսուցմանը համատեղորեն նպաստում են նաև արտադասարանական պարապմունքները: Գրականության, երաժշտության, երգեցողության, պարի, թատրոնի, կերպարվեստի, դեկորատիվ (գեղազարդային) կիրառական արվեստի, տեխնոլոգիայի և այլ արվեստների ոլորտում գեղարվեստական ընդունակությունների և օժտվածության զարգացման ուղղությամբ մեծ աշխատանքներ են իրականացնում արտադպրոցական մանկական հաստատությունները: Երեխաների գեղագիտական դաստիարակության խնդիրներն ուսումնասիրվում և մշակվում են գիտահետազոտական ինստիտուտների կողմից [5, 7, 31, 47, 52]:



Գեղագիտական մշակույթի ձևավորումն անձի՝ արվեստում և իրականության մեջ գեղեցիկի լիարժեք ընկալմանն ու ճիշտ ըմբռնմանը նպատակաուղղված գործընթաց է: Այն ենթադրում է գեղարվեստական պատկերացումների, հայացքների ու համոզմունքների մշակում, գեղագիտական զգայունության և ճաշակի դաստիարակում: Միաժամանակ դպրոցականների մոտ դաստիարակվում է գեղեցիկի տարրերն ամեն ինչի մեջ ներմուծելու ձգտում և կարողություն, տգեղ, տձև ամեն ինչի դեմ պայքարելու մղում, ինչպես նաև արվեստի մեջ լավագույնս ինքնադրսևորվելու պատրաստականություն:

Դաստիարակչական գործընթացում առանձնահատուկ դեր ունի երեխայի կյանքի գեղագիտացման՝ Դ.Ս. Լիխաչովի կողմից հիմնավորված տեսությունը (սկզբունքը): Իրականության նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորումը հնարավորություն է ընձեռում երեխաների մոտ զարգացնել գեղագիտական բարձր ճաշակ, նրանց հնարավորություն տալ՝ ճանաչելու հասարակական, գեղագիտական կատարելակերպի իրական գեղեցկությունը [81]:

Բնագիտամաթեմատիկական օղակի առարկաներն օգնում են բացահայտելու բնության գեղեցկությունը, դաստիարակում այն պահպանելու և պաշտպանելու ձգտում: Հումանիտար առարկաները ցույց են տալիս մարդկային հարաբերությունների գեղագիտական պատկերը: Գեղարվեստագեղագիտական առարկաները երեխաներին տանում են դեպի արվեստի կախարդական աշխարհը: Համապիտանի-գործնական առարկաները հնարավորություն են ընձեռում ներթափանցելու աշխատանքի, մարդու մարմնի գեղեցկության գաղտնիքների մեջ, ուսուցանում գեղեցիկի արարման, պահպանման և զարգացման հմտությունները: Դասերի ժամանակ կարևոր է մանկավարժի մտավոր աշխատանքի, գործնական հարաբերությունների, ճանաչողության, փոխօգնության, համատեղ գործունեության գեղեցկությունը: Դպրոցականների առջև կյանքի գեղագիտացման մեծ հնարավորություններ են բացում հասարակական կազմակերպությունների հետ աշխատանքը, գեղարվեստական ինքնագործունեության, արտադրական և հասարակական հանրօգուտ աշխատանքների կազմակերպումը, ամենօրյա հարաբերությունների և վարքի ձևավորման գործընթացը:

Գեղագիտական տպավորությունների մեծ պաշար է կուտակվում

ուսումնական գործունեության ժամանակ: Օրինակ՝ մաթեմատիկայի բնագավառում հաճախ ասում են «գեղեցիկ, պայծառ լուծում կամ ապացուցում»՝ ի նկատի ունենալով դրանց պարզությունը, որի հիմքում ընկած է նպատակահարմարությունը, ներդաշնակությունը:

Գեղագիտության ուրույն տեսակ գոյություն ունի սովորողների և դասավանդողների, ուսուցիչների, ավագ և կրտսեր դպրոցականների միջև մարդկային առողջ, անկեղծ փոխհարաբերություններում: Չտրամաբանված, վնասված հարաբերությունները դպրոցում և ընտանիքում, իհարկե, վիրավորում (խոցում) են երեխայի անձը՝ հետք թողնելով նրա ողջ կյանքի վրա: Ընդհակառակը՝ նուրբ, տարբերակված վերաբերմունքը սովորողների նկատմամբ, արդարացի պահանջկոտությունը երեխայի կյանքը դարձնում են դաստիարակության դպրոց: Կարևոր է երեխայի կյանքում ներմուծել շրջապատի ու կենցաղի գեղագիտական ձևավորման տարրեր: Հարկ է երեխաներին գրավել այնպիսի առարկաներով, որոնք կնպաստեն նրանց կողմից դպրոցում, դասարանում, բնակարանում գեղագիտական միջավայր ստեղծելուն:

Երեխան հետզհետե մտնում է մեծահասակների մեծ և բարդ աշխարհը: Այս ուրախ, պայծառ, բազմաձայն ու բազմագույն աշխարհում մենք պետք է օգնենք երեխաներին հայտնաբերելու և սիրելու խոսքի, գեղանկարչության, երաժշտության գեղեցկությունը: Արվեստն օգնում է երեխաներին հաղորդակցվելու բարուն, գեղեցիկին: Արվեստն արտացոլում է կյանքը, արտահայտում իր վերաբերմունքը նրա նկատմամբ: Կյանքը մարդու կենցաղն է, նրա աշխատանքը, բնությունը և առարկայական աշխարհը: Այս ամենը երեխայի գեղագիտական ապրումները սնող աղբյուրներն են:

Պայծառը, ակնհայտը, դիտարժանը, գրավիչն, ամենից առաջ, երեխաների կողմից ընկալվում են որպես գեղեցիկ: Դրանց հետ հանդիպումն ուրախացնում է երեխային: Կյանքում և արվեստի մեջ նա յուրացնում է գույնը, գծերը, ձայները, շարժման ներդաշնակությունը, համաչափությունը և անհամաչափությունը, որոնք նրա զարգացմանը համընթաց հանդես են գալիս՝ որպես գեղեցիկ ձևեր և հատկանիշներ:

Արվեստը գեղագիտական դաստիարակության առանձնակի և անփոխարինելի

միջոց է: Հուզականությունը, զգացմունքայնությունը և տրամադրվածությունը երեխային դրդում են ուսումնասիրելու իրեն շրջապատող աշխարհը, ավելի ուշադիր, ավելի պայծառ ու ամբողջականորեն արձագանքելու կյանքի գեղեցիկ կողմերին [50, 79, 72]:

Գեղարվեստական ցանկացած երևույթ ընկալողից պահանջում է համապատասխան «զգայական պատրաստվածություն», ինչպես նաև ընկալման գործընթացների զարգացման որոշակի մակարդակ: Ինչքան կենսունակ լինեն ձեռքի, աչքի, լսողության պահանջմունքները, այնքան ամբողջականորեն և ավելի արագ տեղի կունենա առարկայական աշխարհի, նրա գույների, ձևերի, հնչյունների ընկալումը:

Երաժշտական ընդունակությունների զարգացումը երգեցողության, նվագելու ուսուցման ընթացքում օգնում է երեխաներին ունկնդրելու ձայները: Մեծահասակները երեխայի ուշադրությունը շեղում են երաժշտական տարբեր հատկանիշների, դրանց համադրությունների վրա և փորձում դրանք կապակցել տարածական որոշակի պատկերացումների հետ (բարձր-ցածր, երկար-կարճ): Ընդ որում, միշտ կարևորվում է երաժշտական հնչեղությունների արտահայտչական նշանակությունը:

Նկարչության ուսուցման գործընթացում երեխաները յուրացնում են ձևի մասնատման միջոցները, որոշարկում նրա հատկանիշները, հակադրում երկրաչափական առավել համապատասխան մարմին, փորձարկում նրա տարբերակներն առարկայի համաչափությունների և դիրքերի փոփոխության դեպքում: Այս ամենը հանգեցնում է առարկայի առավել ճշգրիտ ընկալմանը, երեխայի մոտ գեղարվեստական պատկերի (կերպարի) առաջացմանը, ստեղծագործական երևակայության զարգացմանը: Ի վերջո, երեխան կարող է շատ բան փոխել իր մտահղացման ազդեցության շնորհիվ:

Ամբողջության մեջ զարգացումը տեղի է ունենում պարզագույն հնչեղությունների ընկալումից դեպի երաժշտական ավելի բարդ, գեղեցիկ համադրությունների կենսունակ գիտակցության, գույներից ու ձևերից դեպի ձևերի բազմազանություն: Հուզական ընկալումը մտավոր և գեղագիտական դաստիարակության անքակտելի մասն է: Հետևապես, զգայական գործոնի

նշանակությունը գեղագիտական դաստիարակության մեջ որոշարկվում է ինչպես երեխայի տարիքային առանձնահատկություններով, որոնք հակված են ձայների, գույների, ձևերի ընկալմանը, այնպես էլ գեղագիտական երևույթներին, որոնցում գեղեցիկը հանդես է գալիս որպես ձևի և բովանդակության միասնություն:

Զգայական ընդունակությունների զարգացումը հիմք է հանդիսանում գեղարվեստական կերպարի (պատկերի) ընկալման համար: Դասվելի բարդ գործընթաց է: Հայտնի է, որ արվեստը կյանքի առավել բնութագրական արտացոլումն է գեղարվեստական պատկերների միջոցով: Արվեստի ցանկացած ձև տիրապետում է միջոցների իր զինանոցին, որոնք միշտ հանդես են գալիս համալիր ձևով: Ահա թե ինչու այդքան կարևոր է ընդգծել գեղարվեստական ընկալման ամբողջականությունը: Լսելով օրորոցային երգը՝ երեխան ընկալում է նրա ընդհանուր, հանգիստ, քնարական տրամադրությունը, նրա մոտ ի հայտ են գալիս կենսական զուգորդումներ: Սակայն մի անգամ լսելով այդ երգը՝ երեխան արդեն ընդունակ է տարբերելու և՛ անշտապ տեմպը, և՛ ոչ բարձր հնչեղությունը, և՛ արտահայտչական տոնայնությունները: Այսպիսի ամբողջական ընկալումը ենթադրում է նաև արտահայտչականության առանձին միջոցների որոշակի տարբերակվածություն [43, 88, 94, 100]:

Կյանքի և արվեստի մեջ գեղեցիկի հետ հանդիպումը երեխաների մոտ գեղագիտական զգացողություն է առաջացնում: Այդ զգացողությունը չի կարող լինել անառարկա և անբովանդակ: Զգացողությունների ու զգացմունքների վրա ներգործելով և գրգռելով՝ գեղեցիկը ծնում է մտքեր, ձևավորում հետաքրքրություններ: Գեղագիտական ընկալման գործընթացում երեխան կատարում է իր առաջին ընդհանրացումները: Նրա մոտ ի հայտ են գալիս համեմատելու և զուգորդելու միտումներ: Հետաքրքրությունը, թե ի՞նչ է պատմում նկարը, երաժշտությունը, երեխաներին ստիպում է զննել գույներն ու գծերը, ունկնդրել երաժշտության ու բանաստեղծության հնչեղությունը:

Աստիճանաբար ընկալելով հնչյունները տարբեր համադրությունների մեջ, տաղաչափությունը բանաստեղծություններում, գծերը, գույներն ու ձևերը նկարներում, ճաշակելով տարաբնույթ զգացողություններ շրջապատող բնության գեղեցկությունների հետ՝ երեխան սովորում է որսալ գեղարվեստական

արտահայտչականության միջոցների որոշակի կախվածություն ստեղծագործության բովանդակությունից: Օրինակ՝ նա նկատում է, որ ուրախ, պարային մեղեդուն ավելի հաճախ համապատասխանում են արագ տեմպը, բարձր հնչեղությունը, կենսունակ, կայտառ ռիթմը: Նա նկատում է, որ հեքիաթներում հանդիպում են գեղեցիկ, արտահայտիչ բառեր,և մի քանի անգամ շրջանառվում է միևնույն խոսքը:Երեխաները սկսում են նկատել որոշակի կապ շրջապատող իրականության և այն արտացոլող արվեստի միջև: Նրանց համար դա արդեն ուրախալի և անսովոր բացահայտում է: Լսելով երգը, հեքիաթը, դիտելով նկարը՝ նրանք հիշում են, որ իրենց հետ ևս նման դեպք պատահել է, որը նրանք տեսել կամ լսել են այն կյանքում:

Կերպարվեստը, երաժշտությունը, հեքիաթներն ու բանաստեղծությունները նույնպես, ինչպես երեխային շրջապատող բնության երևույթները, առարկաները, առաջացնում են տարաբնույթ և հետաքրքիր ինքնարտահայտումներ, եթե մեծահասակը փորձում է արթնացնել դրանք երեխայի մեջ:Այդ արտահայտությունների բովանդակությունն առնչվում է այն տպավորություններին, որոնք առաջացնում է երեխայի կողմից գեղեցիկ երևույթների հետ շփումը: Դրանք կարող են բովանդակել որոշակի արարքների, տարեկիցների վարքի գնահատման տարրեր:

Երեխաները նկատում են արտահայտչականության միջոցները «Տեխնոլոգիա» առարկայում, երաժշտական, բանաստեղծական ստեղծագործություններում, պատկերման միջոցները՝ նկարներում, քանդակի, գեղարվեստական խաղալիքի մեջ: Նրանք հակված են հետաքրքրվելու երգի, նկարի բովանդակությամբ և կարող են համառոտ շարադրել այն, կարող են գնահատել իրենց հասակակիցների երգի, նկարի, արտահայտիչ ընթերցման կատարողական որակը: Սակայն մեծամասամբ նրանք որսում են առավել վառ, տեսանելի հատկանիշները: Զգայական ընկալման, հույզերի, բառերի փոխադարձ ներգործության շնորհիվ երեխայի գեղագիտական վերապրումը հարստանում է և դառնում բազմակողմանի: Առաջանում է գեղարվեստական ճաշակ: Երեխայի գործունեությունը՝ խաղը, պարապմունքը, որոշակի պարտավորությունների կատարումը կարևոր նշանակություն ունեն նրա գեղագիտական զարգացման համար, և այդ գործունեության մեջ առանձնահատուկ տեղ է գրավում այն, ինչը կարող ենք անվանել երեխայի գեղարվեստական

գործունեություն (երգեցողություն, նկարչություն, բանաստեղծությունների, պատմվածքների, հեքիաթների հորինում և այլն) [48,89,91,97]:

Գեղարվեստական գործունեության բոլոր ձևերը՝ և՛ ստեղծագործությունների ընկալումը նրանց առաջին գնահատականներով, և՛ դրանց արտահայտիչ կատարումը, և՛ նույնիսկ ստեղծագործաբար ինքնարտահայտվելու փորձերն ի հայտ են գալիս արդեն նախադպրոցական տարիքում: Մեծահասակների խնդիրն է բոլոր պայմանները ստեղծել երեխաներին գեղարվեստական գործունեության տարբեր ձևերին հաղորդակից դարձնելու համար:

Հասկանալի է, որ իր հասուն և զարգացած ձևի մեջ արվեստը չի կարող երեխայի կողմից յուրացվել: Նրան առավելապես հասանելի ձևերին կարելի է և պետք է հաղորդակցել վաղ մանկության հասակից: Միայն իր բազմակողմանի ձևերի մեջ արվեստը կարող է օգնել նաև երեխաների գեղագիտական ընդունակությունների հետագա զարգացմանը: Նրան անհրաժեշտ են արվեստի բոլոր ձևերը: Վաղ տարիքից դրանք պետք է ներգրավված լինեն նրա կյանքի մեջ՝ գեղարվեստական խաղալիք, հեքիաթ, հանելուկ և շուտասելուկ, երգեր և երաժշտական բեմականացումներ, նկար և գեղազարդային պարագաներ: Այստեղից է սկսվում երեխայի ծանոթությունն արվեստի հետ: Ինչքան էլ պարզ լինեն արվեստների վարպետների ստեղծած գործերը, դրանք երեխաների համար բացահայտում են գեղարվեստական ապրումների՝ նրանց համար նոր, առանձնահատուկ աշխարհը: Արվեստը երեխաների համար պայծառ էջ է մեծ արվեստի՝ մեծահասակների արվեստի մեջ: Այն ենթակա է միևնույն կանոններին, չնայած ունի իր առանձնահատուկ գծերը: Բայց այն նույնքան բազմազան է իր ձևերի ու ժանրերի մեջ:

Ընտրելով ստեղծագործություններ երեխաների համար՝ «Տեխնոլոգիա» առարկայում պետք է հիմք ընդունել ժողովրդական ստեղծագործությունը, դասական և ժամանակակից արվեստը:

Գեղագիտական դաստիարակությունը դպրոցում սկսվում է կրտսեր դասարաններից, լեզուների, գրական մատչելի ստեղծագործությունների ուսուցման գործընթացում, ինչպես նաև գեղարվեստական աշխատանքի (տեխնոլոգիա), նկարչության և բնագիտության դասերին: Այդ աշխատանքի հիմնական ուղղությունը

հանգում է արվեստի տարբեր ձևերի հետ երեխաների գործնական ծանոթության, գեղագիտական ընկալման և գեղագիտական ամենապարզ դատողությունների ուսուցմանը: Այս խնդրի լուծման գործում մեծ դեր են խաղում ուսուցչի անձնական օրինակը և գեղարվեստական պատրաստվածությունը: Նա անպատճառ պետք է տիրապետի գեղագրության, բանաստեղծությունները և պատմվածքներն արտահայտիչ և համապատասխան հուզականությամբ կարդալու, երգեցողության դասերը հմտորեն կազմակերպելու, երաժշտական և կերպարվեստի հմտություններին: Ուսուցչի գեղարվեստական պատրաստվածությունը և արվեստի տարբեր ձևերի իմացությունը ոչ միայն երեխաների մոտ առաջացնում են ներքին հակասություն նրանց գեղագիտական զարգացման՝ գոյություն ունեցող մակարդակի և պահանջվող մակարդակի միջև, այլև ստեղծում արվեստի հետ հաղորդակցության պահանջմունք:

Կրտսեր դպրոցականների մոտ գեղարվեստական ընկալումների դաստիարակության գործում էական նշանակություն ունեն համեմատություն գեղարվեստական ստեղծագործությունների ուսուցման, երաժշտության ունկնդրման և նկարների դիտման ընթացքում, ինչպես նաև այդ ստեղծագործությունների գնահատման նկատմամբ հետաքրքրության արթնացումը, դրանց առավելությունների և թերությունների նկատմամբ անհատական վերաբերմունքի արտահայտությունը: Այս կամ այն գրական ստեղծագործության, նկարի (կտավի) կամ երաժշտության՝ երեխաներին դուր եկած տարրերին (պահերին) ուղղված պարզագույն հարցերի առաջադրումը սրում է նրանց ընկալումը և մղում նրանց գնահատողական դատողությունների:

Կրտսեր դպրոցականների գեղագիտական ընկալումների դաստիարակության գործում անհրաժեշտ է լայնորեն կիրառել բանաստեղծությունների, երգերի անգիր սովորելը, լավագույն նկարիչների նկարների վերատպությունների ցուցադրությունը և այլն: Գեղագիտական պահանջմունքների զարգացմանն ու ամրակայմանը միտված դաստիարակչական աշխատանքը, ընկալման ձգտումը շարունակում են ավելի բարձր մակարդակով զարգանալ նաև հաջորդ դասարաններում: Սովորողների մոտ գեղագիտական պատկերացումների, հասկացողությունների (ըմբռնումների), ճաշակների ձևավորումը մանկավարժական շատ բարդ խնդիր է:

Գեղագիտական պարզագույն պատկերացումներն ու դատողությունները ձևավորվում են տարրական դասարաններում: Սակայն այս ուղղությամբ հիմնական աշխատանքն իրականացվում է դեռահաս և դպրոցական ավագ տարիքում, երբ սովորողները տիրապետում են դրա համար անհրաժեշտ ընդունակություններին, արվեստի ավելի խոր ընկալմանը:

«Տեխնոլոգիա» առարկայի մեջ իրականության պատկերման գեղարվեստական միջոցների ճանաչողության մեջ մեծ նշանակություն ունի սովորողների կողմից այնպիսի ըմբռնումների իմաստավորումն ու յուրացումը, ինչպիսիք են ստեղծագործության կառուցվածքը, բովանդակությունը, խնդիրները, գեղարվեստական կերպարը (պատկերը), մակդիրները, փոխաբերությունները, համեմատությունները և այլն:

Վերջին տարիներին ուսումնական գործընթացի մեջ գեղագիտական դատողությունների զարգացման և գեղագիտական հայացքների խորացման նպատակով լայնորեն կիրառում են ձևատեսական այնպիսի հնար, ինչպիսին է սովորողներին դրդել ուսուցանվող գեղարվեստական ստեղծագործության նկատմամբ սեփական վերաբերմունքի արտահայտմանը: Ավագ դպրոցում կիրառվում են նաև շարադրություններ գրելու համակարգը և գրական ստեղծագործությունների, երաժշտության, թատերական միջոցառման, կինոֆիլմերի ու գեղարվեստական ցուցահանդեսների գրավոր ու բանավոր քննարկումները:

Գեղագիտական դաստիարակության և սովորողների մոտ գեղարվեստական պատկերացումների, ըմբռնումների ու դատողությունների զարգացման կարևորության առնչությամբ մեծ նշանակություն ունի նրանց կողմից այն կապի իմաստավորման աշխատանքը, որն առկա է արվեստի և աշխատանքի տարբեր ձևերի (տեսակների) մեջ: Այդ պատճառով էլ գրականության պարապմունքներին անհրաժեշտ է օգտվել երաժշտության և կերպարվեստի ստեղծագործություններից:

Ուսումնական գործընթացում կարևոր է սովորողների գեղարվեստական լիարժեք ճաշակի և պարզունակ արհեստագործությունն իսկական արվեստից տարբերելու ունակությունների ձևավորումը: Խոսքը վերաբերում է հատկապես գեղարվեստական աշխատանքին ու կերպարվեստին, երբ սովորողները հրապուրվում են ստեղծագործության նորապաշտությամբ՝ թերարժևորելով



գեղագիտական ընկալումները[21, 78,93]:

Այսպիսով, գեղագիտական դաստիարակությունը երեխայի զարգացման և անձի կայացման կարևոր գործոնն է: Առանց գեղեցիկի ըմբռնման, արվեստի ընկալման անհնար է պատկերացնել բազմակողմանի զարգացած անձ, ում դաստիարակությունը մանկավարժական գործընթացի նպատակն է: Իր զարգացման բոլոր փուլերում երեխան ըմբռնում է շրջապատող աշխարհը գեղագիտության տեսանկյունից: Կարևոր է այդ շրջանում մեծահասակների օգնությունը: Հանրակրթական հաստատությունների ուսումնադաստիարակչական ծրագրերը նշանակալի տեղ են հատկացնում այն առարկաներին, որոնց շրջանակներում երեխաներին առաջարկվում է կողմնորոշվել գեղեցիկի աշխարհում՝ դիտելով, զննելով, ունկնդրելով վարպետների ստեղծագործությունները, նաև զբաղվել ստեղծագործականինքնուրույն գործունեությամբ՝ գեղարվեստական աշխատանքով: Ինչպես կրթության ոլորտում, այնպես էլ ընտանեկան դաստիարակության մեջ բացառապես կարևոր և անհրաժեշտ է երեխաների մեջ դաստիարակել արվեստի նկատմամբ պահանջմունքը՝ ճիշտ գնահատելով գեղագիտական և մշակութային արժեքները:

Այսպիսով, հանրակրթական ժամանակակիցբոլոր ծրագրերում կարևորվում է «Տեխնոլոգիա» առարկայի դերը, որի միջոցով հաշվի է առնվում գեղագիտական բաղկացուցիչը: Երեխայի մոտ ձևավորվում է գեղագիտական զգացողություն և ճաշակ:

## 1.2. «Տեխնոլոգիա» դասընթացի ուսուցման նախադրյալները մանկավարժության մեջ

«Տեխնոլոգիա» առարկայի դասավանդման պատմության մեջ տարածության և առարկայատարածական միջավայրի հիմնախնդիրը երևան է եկել գիտական-մանկավարժական գրականության և առանձին մանկավարժների գործունեության մեջ: Դա պատահական չէ, քանի որ անձի և առարկայատարածական աշխարհի միջև ներդաշնակ հարաբերությունները հաստատվում են գեղարվեստական գործունեության ընթացքում լույսի, գույնի, ձևի, ձայնի, խոսքի և շարժման օգնությամբ, երեխաների ընդհանուր զարգացման վրա միջավայրի ազդեցությամբ: Երեխաների ընդհանուր զարգացման վրա միջավայրի ազդեցության, առարկայատարածական գործունեության յուրացման, «Տեխնոլոգիա» առարկայի տարածական օրինաչափությունների հիմնախնդիրը հաճախ էր դառնում ստեղծագործող նկարիչ-մանկավարժների, արվեստագետների ուսումնասիրության ուշագրավ բնագավառը: Առավելագույն արձագանք այն ունեցել է XX դարի 20-ական թթ-ին, սակայն, ցավոք, հետաքրքրությունը նրա նկատմամբ 30-ական թթ-ի վերջում աստիճանաբար պակասեց, և այդ թեման առկա էր միայն հեղինակային ծրագրերում և սակավ քանակությամբ՝ խմբակային պարապմունքներում: Հարցի պատմությանը ծանոթանալու ընթացքում մեզ համար մեծ նշանակություն են ունեցել անցյալ տարիների փաստաթղթերը, պահոցային նյութերը, դպրոցական փաստաթղթերը, ուսումնական ծրագրերը, ձեռնարկները: Գեղարվեստական աշխատանքի և երեխաների գեղարվեստական դաստիարակության համակարգի փոխկապակցվածությունն ուղղագիծ չէ, սակայն և չի կարելի ժխտել այդ փոխկապակցվածությունը: Գեղարվեստական աշխատանքի զարգացման պատմության և գեղագիտական դաստիարակության պատմության համադրումը ցույց է տալիս, որ այդ զարգացումը եթե ընթանում է զուգահեռաբար, և դպրոցը շահագրգռված է, ապա երեխաների ընդհանուր, գեղագիտական զարգացման պրակտիկան դառնում է լիարժեք օղակ գեղարվեստական մշակույթի ընդհանուր առաջընթացի մեջ:

XX դարի առաջին տասնամյակներին գեղարվեստական աշխատանքը

բնութագրվում է գեղանկարիչների, գրողների, բանաստեղծների, երգահանների, դերուսույցների ստեղծագործական գործունեության վառ դրսևորմամբ: Արվեստը հասարակական կյանքում ձեռք է բերում էական նշանակություն: Այսպես, Ի.Ի. Զառեցկայան պնդում է, որ գեղարվեստական կյանքն այդ ժամանակ իրենից ներկայացնում էր արվեստագետների բազմապիսի խմբավորումների գոյակցություն, ինչն էլ հանգեցնում էր փոխադարձ մրցակցության և պայքարի՝ ստեղծագործական առաջնայնության համար [63, էջ 57-96]: Գեղարվեստական գործունեությունում ակտիվորեն զարգանում էին նոր ուղղություններ՝ դիզայն, ճարտարապետություն, զարդակիրառական արվեստ:

Տեղի ունեցող փոփոխությունները մեր երկրում չէին կարող չշոշափել դպրոցական կյանքը՝ ներդնելով գեղարվեստական գործունեության մեջ նոր գործելաձևեր, միջոցներ և աշխատանքի ուղղություններ: «Անհրաժեշտ է, որ նրա գեղեցկությունը կոփվի ստեղծագործական կայունացման գործընթացում, իրականացվի երեխաների կողմից որպես ավարտուն հրճվանք, գեղեցիկը պետք է ներթափանցվի դպրոցական կյանքի բոլոր շերտերը»,<sup>117</sup> էջ 281]: Դպրոցի առջև առկա էր գեղարվեստական աշխատանքի ազդեցության ոլորտի ընդլայնման և նրա տարբեր տեսակների հետ երեխաներին ծանոթացնելու խնդիրը: Լայն փորձարարություն էր տարվում երեխայի ստեղծագործական գործունեության բոլոր բնագավառներում: Փորձեր՝ ուղղված երեխաների միջավայրի գեղարվեստական կազմակերպմանը, հաղորդակցվելուն: 20-ական թվականներին մանկավարժների աշխատանքին միտված փորձը մեզ հնարավորություն է տվել ընդհանրացման արդյունքում հաշվարկել գեղարվեստական աշխատանքի կազմակերպման հետ կապված գործընթացները: Այսպես, նյութական միջավայրի ազդեցությամբ ընդլայնվում էր երեխայի արտաքին շրջապատը<sup>[114, էջ 81]</sup>: Ներքին հարդարման, ունակությունների, միջավայրի զարդարման միջոցների զարգացումը զուգորդվում էր պրակտիկ աշխատանքում ուրվանկարի և զարդանկարի ուսումնասիրությամբ: Առաջարկվում էր զարդանկարը մտցնել որպես ճարտարապետության ներքին տարածության զարդարման հիմնական և պարտադիր տարր: Սակայն անցյալի գիտամանկավարժական միտքը հետազոտությունները գլխավորապես կապում էր գործունեության մասնավոր տեսակների հետ: Առավել հաճախ դրանք եղել են

զարդակիրառական արվեստի պարապմունքներ, նախագծումներ, դպրոցում բեմի գեղարվեստական ձևավորման, հասարակական տոներին գեղարվեստական աշխատանքների կատարումներ: Գեղարվեստական ձևերի փոխներգործությունն ընդգրկված էր հարակից արվեստների շրջանակներում, օրինակ՝ գեղանկարչություն-նախագծում-կիրառական արվեստ:

Մեզ հետաքրքրող առարկայատարածական գործունեության մեջ աշխատանքը հիմնականում տարվում էր կիրառական արվեստի տարբեր տեսակների կիրառմամբ: Այդ ժամանակաշրջանում այդպիսի ուղղությունը նորաստեղծ դպրոցներում համարվում էր շատ կարևոր և անհրաժեշտ: Այսպես, Գ. Ժուրինյան իր հոդվածներից մեկում նշում էր, որ երեխայի գործունեությունը պետք է ունենա զանազան խնդիրներ՝ կապված կիրառական (օգտապաշտական) նշանակության հետ (գրքերի կազմը, երիզումը, վարագույրները՝ նյութերը թղթից), ենթադրվում էր շարժական զարդանկարի օգտագործումը [22,62]: Լ.Ա. Ժադովայի պնդմամբ, միայն կիրառական արվեստն է, որ երեխային հնարավորություն է տալիս վերափոխելու շրջակա միջավայրը: [63, էջ 39]: Այդ ժամանակաշրջանի յուրահատկությունն այն է, որ սոցիալական դաստիարակությունը հակադրվում էր անհատական դաստիարակությանը: Երեխաների մեջ կոլեկտիվ ունակությունների զարգացումը, կոլեկտիվ ձևով ապրելու և արարելու հմտությունները, սոցիալական ակտիվության զարգացումը, հասարակական-քաղաքական գործունեությանը տրամադրվելն ակներևաբար իրականացվում էին դպրոցներում կիրառական արվեստի պարապմունքների ժամանակ և արտահայտվում էր դասասենյակների զարդարման, խաղալիքների ծեփակերտման, ցուցապաստառների պատրաստման, ներկայացումների ձևավորման աշխատանքներում: Ըստ Ի.Ի. Զառեցկայայի՝ սոցիալական դաստիարակությունն իր խնդիրներով մոտ էր ազգային դաստիարակությանը, սակայն այն կանգնած էր ավելի ներքև և ավելի լայն ու խորն էր ընդգրկում երեխայի հոգին: Այդ իսկ պատճառով նոր դպրոցներում գեղագիտական դաստիարակության խնդիրները ձեռք էին բերում գլխավորապես կիրառական բնույթ, արվեստը ներմուծվում էր աշխատանքային կենցաղի մեջ [63, էջ 9-10]: Այդ նույն գաղափարը այլ տեսանկյունից հետագայում զարգացում է ապրում: Նրա կարծիքով, երեխաների ստեղծագործական գործունեությունը պետք է

պայմանավորված լինի երկու հիմնական սկզբունքներով՝ անհատական շահագրգռվածությամբ և սոցիալական կարևորությամբ: «Դպրոցը,- պնդում էր նա,- պետք է ձգտի գեղարվեստական գործունեության բոլոր տեսակները դարձնել ոչ միայն խմբակային, արտասուտմնական, սիրողական պարապմունքներ, որտեղ ներգրավվում էին առավել շնորհալի և ակտիվ երեխաները, այլ առաջադրել այնպիսի թեմաներ, որոնք հետաքրքրում են յուրաքանչյուրին և ստեղծագործական բացահայտման ուրախությունը հասանելի դարձնել ամենաերկջուտներին և ինքնամոտիվներին» [102]: Այդ տարիներին դպրոցում գեղարվեստական աշխատանքի դասավանդման համակարգի մեջ ներդրվեցին հնարներ և միջոցներ՝ հիմնված մանկական գեղարվեստական և աշխատանքային գործունեության վրա: Անհրաժեշտ է, որ դպրոցական կյանքը դառնա արժեքավոր և գեղեցիկ, որ նրա հմայքը զգացվի ստեղծագործական գործընթացի մեջ, իրականացվի երեխաների կողմից որպես հաճելի զբաղմունք [102, էջ 408]:

Գեղարվեստական կրթության հիմնախնդիրներին մեծ ուշադրություն էր դարձնում հայտնի գիտնական ու մանկավարժ Ա.Վ. Բակուշինսկին: Նրա ղեկավարությամբ 20-ական թվականներին աշխատում էին շատ ստեղծագործող մանկավարժներ, գեղանկարիչներ և հետազոտողներ: Հիմնական ուղղություններից մեկը, որը Ա.Վ. Բակուշինսկին ավելի հստակ արտահայտում էր, երեխայի դաստիարակությունն էր խաղի ընթացքում: Նա առաջ քաշեց ստեղծագործության ուսուցման սկզբունքը օգտապաշտության և գեղարվեստական գործունեության հարաբերակցության միջոցով ինչ-որ իր պատրաստելու ժամանակ: Ընդգծում էր, որ ստեղծագործելու ընթացքում պատրաստած իրը պետք է ներառի օգտապաշտական հատկանիշ: [29]:

Նման վերաբերմունքի սկիզբը նա տեսնում էր մանկական խաղի մեջ, որտեղ օրգանապես ստեղծագործական գործընթացը միահյուսվում է նոր իրերի նախագծման և պատրաստման եղանակներին: Հեղինակը մի քանի անգամ ընդգծում է խաղալիքի՝ որպես շոշափելի և առաջնային խորհրդանիշի փոխարինումը իրով, որը կատարվում է ոչ միայն խաղի մեջ, այլև իրական կյանքում: Հեղինակը խաղալիքը դիտում է որպես տարր, որն օգնում է ճանաչելու շրջապատող առարկաները: «Խաղալիքը այն առաջին իրն է, որի մեջ զուգորդված են պատկերի

իրական եռաչափությունն ու խորհրդանշայնությունը՝ երեխայի աշխատանքում բացահայտելով նրա ներդրած եզրակացությունը: Այդ ամենը խաղալիքի առաջնային նշանակությունն է՝ որպես երեխաների ծավալատարածական ստեղծագործության սկիզբ: Դրա պատրաստումը երեխաների ուշադրության շրջանակ կմտցնի մի շարք տարաբնույթ քանդակային ձևեր, որոնք զանազանվում են վերապրումների զգացողությամբ, մակերեսի և գույնի բնույթով» [29, էջ 172]:

Այնուհետև Ա. Վ. Բակուշինսկին նշում է, որ խաղալիքների պատրաստումը երեխաների կողմից կարող է հետագայում վերաճել գեղարվեստականիսկական գործընթացի, որը ձգտում է պատրաստվող իրերի համանմանության: Մանկական ստեղծագործության ուսումնասիրությունները հեղինակին հանգեցրին այն եզրակացության, որ գեղարվեստական աշխատանքը կարևոր նշանակություն ունի արվեստի ընկալման մեջ. այն իր մեջ կրում է յուրօրինակ պատկերացում աշխարհի մասին, օգնում է նորովի ընկալելու շրջապատող իրականությունը, ձևավորում է միջավայր, իր աշխարհը կազմակերպելու կարողություն՝ ստեղծելով որոշակի տրամադրություն:

Մեր կողմից կատարված ուսումնասիրությունները թույլ են տալիս ընդգծելու 20-ական թվականների հատուկ հետաքրքրությունը գեղարվեստական աշխատանքի նկատմամբ: Այդ տարիներին արվեստագետների մասնագիտական գործունեության մեջ այն ծաղկման հատուկ շրջան էր ապրում: Սովորողներն ակտիվորեն ներգրավվում էին բեմի գեղարվեստական մասերի ստեղծման, տոների ժամանակ շենքերի ձևավորմանն ուղղված կոլեկտիվ աշխատանքի մեջ: Դպրոցում իշխում էր սոցիալական համախմբվածության ոգին: Շատ դպրոցներում ստեղծվում էին թատերական փոքր կոլեկտիվներ, որոնք իրենց ուժերով պատրաստում էին հանդերձանքներ, մասնակցում առարկայական միջավայրի ձևավորմանը:

20-ական թվականների կեսերին Լուսավորության ժողովրդական վարչության կողմից ստեղծվում էին փորձարարական մասնագիտացված կենտրոններ, որտեղ իրականացվում էր գեղարվեստական ուղղվածությամբ ճարտարագիտական կրթություն: Աշակերտներին պատրաստում էին արտադպրոցական աշխատանքի՝ տոներին և այլ միջոցառումներին շենքերի արտաքին և ներքին տարածության ձևավորման համար: Հատուկ նշանակություն էր հատկացվում գեղարվեստական

գործնական աշխատանքներին: Սովորողներն ուսուցչի ղեկավարությամբ մշակում էին դպրոցի շրջակայքի (դպրոցի բակի) գեղարվեստական տարածության մանրակերտները, որոնք հետագայում կատարվում էին բնական մեծությամբ և համապատասխան նյութից: Հատուկ հետաքրքրություն էին ներկայացնում այն հանձնարարականները, որոնք կապ ունեին կենդանի բնության հետ: Օրինակ՝ ծառը՝ պատրաստած փայտից, թղթից, մետաղալարից և այլ զանազան կառուցողական ձևերի մեջ:

Լուսավորության ժողովրդական վարչության գեղարվեստական գործունեության ոլորտի նոր ծրագրերում գլխավոր ուշադրություն էր դարձվում երեխայի ընկալման, գեղագիտական ճաշակի ձևավորմանն ու զարգացմանը, շրջակա իրականության գեղեցկության իրատեսական վերարտադրությանը: Գեղարվեստական աշխատանքը դպրոցում տարվում էր երեք տարի: Այնտեղ սովորում էին տարիքային բոլոր խմբերի աղջիկներ ու տղաներ: Դպրոցական շենքը և ուսումնական սենյակները ձևավորվում էին աշակերտների ուժերով: Պարապմունքներին տրվում էին զանազան հանձնարարություններ՝ դասասենյակի զարդարման, համատեղ աշխատանքների տարաբնույթ տեսակների յուրացման, ծեփագործության և խաղալիքների պատրաստման վերաբերյալ: Այդպիսի հանձնարարությունների մեջ պարտադիր պայման էր գեղարվեստական աշխատանքը, ինչպես «Տեխնոլոգիա» առարկայի «մասնակցության» գործառույթը: Երեխաների ստեղծագործությունը կապվում էր կահույքի, իրերի զարդարման, նրանց ընդհանուր գեղարվեստական լուծումների հետ, որը գործնականում իրականացվում էր տեխնիկայի ներկայացման նախապատրաստմամբ: Ինքնաշեն տիկնիկներ, ինչպես նաև ձևավորման տարբեր աշխատանքներ պետք է կատարեին իրենք՝ երեխաները: Պրակտիկայում ստացված գիտելիքներն ամրապնդվում էին ժողովրդական արվեստի մասին զանազան զրույցներով [116]:

Միջավայրի պատկերման դերի հարցին այդ ժամանակաշրջանում նշանակալի տեղ էր հատկացնում Ե.Ա. Ֆլերինան, որի կարծիքով, որպեսզի դպրոցական տարիքի երեխաների գեղագիտական դաստիարակությունը տա առավելագույն դրական արդյունքներ, անհրաժեշտ է, որ երեխան դաստիարակվի իր տարիքային առանձնահատկություններին համապատասխան պայմաններում: Բարձր

գնահատելով երեխաների կողմից շրջապատող իրերի վերլուծության և գնահատման ինքնուրույնությունը՝ նա ելնում էր առարկայական միջավայրի և նրա սոցիալական կարևորության սերտ փոխկապակցվածությունից: Նրա կողմից հատուկ ուշադրություն էր դարձվում շրջակա միջավայրի կազմակերպվածությունը՝ ուղղված գեղարվեստական գործունեության մեջ երեխաների ակտիվությանը: Վերջինս, նրա կարծիքով, առանձնահատուկ անհրաժեշտություն է, քանի որ «տարիքի կենսական խնդիրները երեխայից պահանջում են, առաջին հերթին, կողմնորոշվել առարկայական միջավայրում: Յուրաքանչյուր առարկա և իր ունեն իրենց հատկությունները, որոնք էլ որոշում են երեխայի գործունեությունը, նրա ուղղվածությունը, նրա որակն ու արդյունքները՝ խթանելով մանկական գործունեությունը» [115, էջ 10]:

Գեղագիտական դաստիարակության բնագավառում ստեղծագործական գործունեությունը կապված էր աշխատանքային դաստիարակության հետ: Կիրառական զարդարվեստի պարապմունքներից, դպրոցի ձևավորումից զատ, ուշադրություն էր դարձվում զանազան տոների, թատերական ներկայացումների միջավայրի ձևավորմանը: Այստեղ երեխաներն իրենք էին պատրաստում տիկնիկներ, գեղազարդային իրեր, հորինում բեմագրեր և խաղում: Առավել հետաքրքիր էին այդ գործունեության մեջ զարգացող բնույթի խաղերը, երբ, օրինակ, երեխաներն առանց խոսքերի, միայն շարժումներով փորձում էին պատմել կատարվածի մասին: Դա օգնում էր երեխաներին ազատագրվելու, շարժվելու, սովորեցնելու, կերպարների միջոցով փոխանցելու ցանկալին [29, էջ 18-20]:

Գեղագիտական դաստիարակության նպատակների ու խնդիրների մասին առավել հստակ է արտահայտվել Ն.Ա. Բերդյաևը ծրագրի ներածական հոդվածում: Նրա խոսքերով՝ մարդու դաստիարակության բոլոր ուղիները պետք է ուղղել դեպի մեկ նպատակի՝ ապրելու, կյանքը ընկալելու և վերարտադրելու ունակության: «Գեղարվեստական աշխատանք» բաժնում հեղինակը մատնանշում է այդ գործունեության դաստիարակչության մեծ հնարավորությունների մասին: Ըստ հեղինակի՝ այն պետք է օրգանապես ձուլվել դպրոցի կյանքին ու աշխատանքին: [31, էջ 1-5]: Դաստիարակչական ամբողջ աշխատանքի մեջ գլխավորը երեխաների մեջ առարկայական մշակույթի զարգացումն է և սերը՝ մարդկային ստեղծագործական



գործունեության նկատմամբ:

Մանկավարժների և գիտնականների աշխատանքը դպրոցում 20-ական թվականներին պայմանավորված էր բոլոր արվեստների զարգացման արտասովոր առկայծումով (երաժշտության, գեղարվեստական աշխատանքի (տեխնոլոգիա), գեղանկարչության, գրականության, պարի), որն իր հետ բերեց էական փոփոխություններ նաև արվեստի դասավանդման մեջ: Ծրագրերի աշխատանքի հեղինակային մեթոդների, մանկավարժ-գիտնականների համատեղ հետազոտություններնիրենց տեղն էին գտնում նորաստեղծ դպրոցներում: Այստեղ աշխատելու համար հրավիրում էին լավագույն գեղանկարիչների, երաժիշտների, երգահանների, դերուսուցների, գրականագետների, գրողների, որոնք դպրոց էին ներմուծում դասավանդման գործընթացի կազմակերպման ոչ ավանդական ձևեր: Ամսագրերի էջերում, ինչպես նաև գործընկերների շրջանում քննարկվում էին գեղարվեստական գործունեության ձևերի փոխկապակցվածության հարցերը: Այդ բանավեճերի արձագանքներն իրենց տեղն էին գտնում նաև դպրոցում: Սակայն տվյալ բնագավառում գիտնականների մտորումների, հետազոտությունների բովանդակությունը մնում էր առարկայատարածական հիմնախնդիրը:

Ա.Վ. Բակուշինսկին իր հետազոտություններում հստակ նշանակություն էր տալիս երեխաների կողմից տարածության ընկալմանը՝ կարևորելով նրանց տարիքային առանձնահատկությունները, քանի որ ստեղծագործական գործընթացում երեխան տարածությունը զգում է միայն նրանում տեղակայված առարկաների շնորհիվ՝ (պասիվ ընկալում) նրանց միջև եղած կապից և հարաբերություններից դուրս: Առաջնային դերը վերապահվում էր զանգվածի ընկալմանը: Ավելի ուշ են ընկալվում իրերի ձևերը՝ վարժեցնելով տեսողական զգացողությունները: Երեխայի կողմից ընկալված առարկաներն օգնում են նրան՝ լիովին ու կատարելապես ճանաչելու տարածությունը՝ որպես այդպիսին [29, էջ 10-11]:

Յավոք, դպրոցների աշխատանքի դրական և հետաքրքիր փորձը կառավարության 1933թ. միասնական ծրագրերի մշակման, այդ թվում նաև գեղարվեստական աշխատանքի առարկայի վերաբերյալ «հայտնի» որոշումից հետոերկար ժամանակով խոչընդոտեց սկսած աշխատանքը և աղավաղեց

երեխաների ստեղծագործական զարգացման ամբողջ գործընթացը: Միայն 70-ական թվականներին մանկավարժ-գիտնականները կրկին անդրադարձան այն գաղափարներին, որոնք ձևավորվել էին մոտ քառասուն տարի առաջ: Գեղարվեստական աշխատանքի (տեխնոլոգիա) դասավանդման վերաբերյալ պահանջները 20-ական թվականներին բարձր էին, ըստ բնույթի նրանք կրում էին սոցիալական ուղղվածություն՝ շրջակա իրականության գեղագիտական ընկալման խնդրում:

Ընդհանրացնելով դպրոցների փորձը աշակերտների գեղարվեստական-ստեղծագործական գործունեության բնագավառում՝ հարկ է նշել, որ աշակերտների փորձառական ամբողջ գործունեությունը հենվում էր մանկական ստեղծագործության հետևյալ սկզբունքների վրա. աշակերտների ունակությունների ու հմտությունների կատարելագործում՝ տարբեր տոների առթիվ շենքերի ներքին և արտաքին տարածության ձևավորում՝ իրականացնելով զարդակիրառական, ստեղծագործական և կառուցողական գործունեություն, աշխատանքի համատեղ ձևերի խթանում, լայն կապ աշխատանքի հետ, գեղարվեստական աշխատանքով հետաքրքրությունների և պահանջմունքների խթանում և բավարարում, կիրառական արվեստի ուսումնասիրություն, ծանոթություն ժողովրդական ստեղծագործության տարբեր նմուշներին, գեղարվեստական նախագծման հիմնական տարրերին, կրթության մատչելիություն, գեղարվեստական ունակությունների ձևավորում, հայտագրերի, պատկերների, ցուցապաստառների, պատի թերթերի ձևավորում և տվյալ գործընթացներում տարբեր նյութերի օգտագործման հմտությունների զարգացում, ինչպես նաև միջավայրի գեղարվեստական կազմակերպման առաջադրանքների կատարում:

Դպրոցականների գեղարվեստական և ստեղծագործական-կառուցողական ունակությունների զարգացման և արվեստի հարցերին անդրադարձել են հայտնի արվեստագետներ, որոնք իրենց հետազոտություններում ուսումնասիրել են հոգետեխնիկայի, ճարտարապետության խնդիրները, տարածական առարկաները, գույնի ազդեցությունը ճարտարապետության, տեսողական տպավորությունների վրա, զբաղվել զարգացող ծրագրերի վերամշակմամբ: Այդ ժամանակաշրջանում տվյալ բնագավառի գեղարվեստական-ստեղծագործական գործունեությունը կարելի

է բնորոշել որպէս մարդու կողմից աշխարհի գեղագիտական արտահայտում, «որպէս գեղագիտական գործունեության յուրահատուկ ձև» (գեղարվեստական աշխատանքի գեղագիտական էությունը և նրա դերը նոր մարդու ձևավորման գործում): 20-ական թվականներին սաղմնավորվող վերոնշյալ առարկան և երեխաների ստեղծագործական զարգացումը այդ ուղղությամբ «ձևավորվել էին աշխատանքի ուսուցման և ճարտարապետության հանգուցակետում» [20, 99]:

Խմբակներում անցկացվում էին ստեղծագործական տարբեր պարապմունքներ՝ տարածության ուսումնասիրության, առարկաների կառուցվածքի վերաբերյալ:

«Նախագծման, ուսուցման յուրաքանչյուր կուրսը,- գրում էր Ե. Ռոզենբլյումը, պետք է կազմված լինի, առնվազն, երկու մասերից. առաջինում աշակերտները պետք է գիտելիքներ ստանան առկա տարրերի մասին, իսկ երկրորդում՝ զարգացնեն ստեղծագործական կարողությունները նախագծման և հորինվածքի մեջ»: «Ոչ թե համադրությունն է շարժիչը, այլ հնարամտությունը՝ գեղարվեստ-իր-մարմին-ստեղծագործություն-ոգի» [101, էջ 23]:

Նրա վարած առարկայի նպատակը հանդիսանում էր «կենդանի մարդու համար նոր առարկայական միջավայր ստեղծելը»: «Ե. Ռոզենբլյումը առաջինը մեր ուշադրությունը հրավիրեց ամենապարզ և կարծես թե արվեստից հեռու օբյեկտների գեղարվեստական լուծման կարևորության վրա, ինչպես, օրինակ, դռան բռնակ, մկրատ, պայտ, փական, փոստարկղ, լուսամուտի շրջանակ և այլն» [101, էջ 25]:

Ցավոք, հաջորդ տարիների պրակտիկան թույլ չտվեց մինչև վերջ հասցնել և շարունակել սկսած աշխատանքը տվյալ բնագավառում: 20-ական թվականներին ակտիվորեն զարգացող զարդակիրառական և նախագծային-կառուցողական գործունեություններն աստիճանաբար հանգեցին միայն նկարչության և գործնականում դարձան «Նկարչություն» առարկայի լրացնողները, սահմանափակվեցին զարդաքանդակային և ծավալային ունակությունների զարգացմանը միտված առաջադրանքների ներկայացումը, կենցաղային իրերի զարդարման աշխատանքները (ուրվապատկերներով): Դպրոցում գեղազարդային կիրառական արվեստի դասավանդման նկատմամբ նման մոտեցումը պատճառ հանդիսացավ գիտական հետազոտությունների հիմնախնդրի նվազեցմանն այդ բնագավառում՝ անավարտ թողնելով 20-ական թվականներին ընթացող գիտական

փորձերը:

Ընդգծելով ճարտարապետության և կիրառական արվեստի բնագավառում կատարված աշխատանքները 20-ական թվականներին՝ մենք մեր առջև խնդիր չենք դրել ցույց տալու դպրոցում գեղարվեստական աշխատանքի դասավանդման բացասական կողմերը, որոնք առկա էին այդ ժամանակաշրջանում (կրթության և դաստիարակության չափազանց քաղաքականացվածությունը, հեղափոխականցումը, հին «բուրժուական արվեստի» ոչ պարտադրված ժխտումը, որոշ չափով նույնիսկ ժողովրդական արվեստի «դիմազուրկ դարձնելը» և նույնիսկ որոշակի ժխտումը):

Ընդունելով արվեստի բնագավառում XX դարի առաջին տարիներին աննախադեպ թռիչքը՝ չի կարելի անտեսել այն փաստը, որ այդ ժամանակաշրջանում տեղի ունեցավ ժողովրդի յուրօրինակ կտրվածություն ազգային հիմնախնդիրներից, «ժողովրդի ազգային արմատներից: Հայտարարելով կրոնը «հաշիշ ժողովրդի համար»՝ փորձում էին երկրի վերելքի և համաշխարհային հեղափոխության մասին նշանաբաններով լրացնել առաջացած հոգևոր դատարկությունը» [37, էջ 19]:

Այդ էլ այն ժամանակ, երբ կարծես սկսվել էր ժողովրդական արվեստի վերածնունդը: Ա.Վ. Բակուշինսկու կարծիքով, ստեղծված իրավիճակը կապված էր մարդու կենսատիքների խախտման հետ, ինչն էլ արդյունքում հանգեցրեց ժողովրդի հոգևոր դաստիարակությանը՝ իր անցյալի չիմացությամբ: [29]:

Մի կողմից կարծես թե սկսվել էր ժողովրդական արվեստի վերածնունդը, համապատասխան կառույցների ստեղծումը ժողովրդական արհեստների տեղերում, նրանց վերածումը յուրօրինակ արդյունաբերական արհեստների: Մյուս կողմից դա հանգեցրեց նրան, որ ի հայտ եկավ կիսաարդյունաբերական արվեստի տեսակը, որն արդեն չուներ հուզականություն, անհատականություն և ձևերի հրապուրող ոճավորում, հատկանիշներ, որոնցով բնութագրվում էր ժողովրդական արվեստը: Այդ «վերածնության» հետևանքով ազգային ժողովրդական ստեղծագործությունն անկենսունակ էր ու դիմազուրկ:

XX դարի 30-60-ական թվականները ոչ մի կառուցողական փոփոխություն չարձանագրեց գեղարվեստական աշխատանքի համակարգի մեջ: Պաշտոնական

մարմինների դիմումը ծրագրերի միասնականության, դասի կազմակերպման և նրա պահանջների միասնական համակարգմանը, ինչպես նաև գործունեության տեսակավորմանը թույլ չէր տալիս ցուցաբերելու ինքնուրույնություն հանրակրթական դպրոցների համակարգում, խրախուսվում էր միայն ծրագրերում կադրապարված մեթոդներին և հնարներին հետևելը: Ձգտում դեպի անհատականության, ստեղծագործական ակտիվության, յուրահատկության կարելի էր նկատել միայն խմբակային գործունեության, աշխատանքի արտադասարանական տեսակի մեջ և ուսումնական հատուկ հաստատություններում, որոնք, սակայն, բավականին սահմանափակ էին և թույլատրելի գլխավորապես ժողովրդական արհեստների ավանդական տեսակներում: Աշխատանքի գեղազարդային տեսակները հասցված էին նկարչության մակարդակի, լավագույն դեպքում՝ զարդաքանդակի պատկերմանը՝ շերտագծում, շրջանակում, քառակուսիում: Հանրակրթական դպրոցներում գեղարվեստական աշխատանքը դիտվում էր որպես երեխաների պատրաստում տեխնիկական գործունեությանը՝ գծագրության շրջանակներում: Դպրոցից հանվեցին նույնիսկ 20-ական թվականներին ուսումնասիրվող ծավալապատկերային աշխատանքների թեմաները: Այնպիսի տեսակներ անհետացան, ինչպիսին էր բեմի գեղարվեստական ձևավորման աշխատանքը, ինչը կարևոր էր երեխաների առարկայատարածական միջավայրի կազմակերպման տեսանկյունից, ինչպես նաև բեմական հանդերձանք պատրաստելու հարցում: Այդ ամենը միտված էր գծագրական աշխատանքների, գլխավորապես այբոմային թղթերի վրա մատիտով նկարելուն: Արվեստների փոխներգործության հիմնախնդիրը ինքնըստինքյան վերացավ, «աշխատանքի ուսուցումը» (գեղարվեստական մասով) հասցված էր շաբաթական մեկժամ պարապելուն և հաճախ փոխարինվում էր ավելի «կարևոր» առարկաներով, «մասնագետի» բացակայության դեպքում ընդհանրապես կանոնավորապես չէր դասավանդվում: Եթե համեմատենք այդ իրավիճակն արվեստի ընդհանուր վիճակի հետ (հայրենասիրական թեման, քաղաքականացվածությունը, խստությունը), ապա կարելի է տեսնել, որ դպրոցը նրա հայելային արտացոլումն էր:

Այս բնագավառում դրական տեղաշարժեր նկատվեց 60-ականների վերջին և 70-ական թվականների սկզբին: Հետազոտական ծրագրերում ի հայտ եկան

դեկորատիվ-կիրառական գործունեության և արվեստի և իրականության ընկալման ուղղությունը, որը գործում էր նաև Խորհրդային Հայաստանի դպրոցներում, առանց տեղայնացման: Հատուկ հետաքրքրություն առաջացրեց միջավայրի տարածական յուրացման, երեխաների աշխատանքների մեջ տարածության փոխանցման հիմնախնդիրը: Հետազոտողներին հետաքրքրում էր ոչ միայն տարածության փոխանցումը թղթի վրա, այլ նաև երեխաների տարիքային հնարավորությունները՝ տարածական օրինաչափությունները իմաստավորելու համար, մշակվում էր տարածական երևույթների փոխանցման առաջադրանքները դպրոցական ծրագրերում ընդգրկելու, դրանց դասավանդման մատչելիության հարցը: Հատուկ հետաքրքրություն էր առաջացնում գեղարվեստական դաստիարակության՝ ԳՀԻ-ում Տ.Բ. Դոնցովայի կողմից անցկացված հետազոտությունը: Նա մանկական ստեղծագործությունը դիտում էր «իրապաշտական արվեստի ավանդույթների շրջանակներում՝ որպես տարածական երևույթ: Միաժամանակ աշակերտների աշխատանքում տարածության փոխանցման դասավանդման մեթոդները, կախված սովորողների տարիքային առանձնահատկություններից, ենթադրում էր որակապես այլ նախանիշներ»՝ հենվելով «տարածության իրատեսական-զգացմունքային առանձնահատկությունների ընկալման ընդունակության արդյունավետ հարաբերակցության վրա» [60, էջ 8]: Նոր զարգացումներ այս բնագավառում նկատվեցին 80-90-ական թվականներին: Ի հայտ եկան բավականին հետաքրքիր կառույցներ, որոնք զարգացնում էին առարկայատարածական գործունեության նկատմամբ երեխաներին հաղորդակից դարձնելու, ինչպես նաև երեխաների մոտ գեղարվեստական աշխատանքի նկատմամբ հետաքրքրությունների խնդիրները: Այժմ ստեղծագործական աշխատանքն ուղղված էր երեխաների գեղարվեստականինքնուրույն ստեղծագործության յուրացմանն ու զարգացմանը: Երեխաների առջև դրվում էին ավելի բարդ խնդիրներ, ինչպես զուտ մասնագիտական, այնպես էլ զարգացող (աշխատանքներ հարթության վրա, տարածության մեջ, կոլեկտիվ ստեղծագործական գործունեություն ձևավորման բնագավառում, նաև մակետավորման աշխատանքներ): Ուշադրություն էր դարձվում զանազան միջոցառումների, երաժշտության, գեղարվեստական խոսքի, գեղանկարչության ներառմանը գեղարվեստական աշխատանքներում

առարկայատարածական միջավայրի գեղարվեստական ձևավորման առաջադրանքները կատարելիս[92, 110, 121]:

Նոր մշակվող հայեցակարգերում սկսեցին ներմուծել արտասահմանյան փորձը՝ նկատի ունենալով գեղարվեստական աշխատանքի և դիզայնի օրգանական կապը: Հենվելով տեխնիկական գեղագիտության գիտահետազոտական ինստիտուտներում անցկացվող հետազոտությունների վրա՝ արտասահմանյան դպրոցների պրակտիկան տվյալ հարթության մեջ կապված է գլխավորապես դիզայներների պատրաստման հետ: Արհեստավարժ դիզայներների պատրաստման գործում առավել հարուստ է Բրիտանական դպրոցը, որտեղ կրթությունը XVIII դարից գտնվում էր պետության հսկողության ներքո (Արվեստի բրիտանական քոլեջը Լոնդոնում հիմնվել է 1837 թ.): Երեխաների նախապատրաստումը՝ շրջակա միջավայրը ինքնուրույն ընկալելու և այն համապատասխանեցնելու մարդու բնավորությանն ու հետաքրքրություններին, իր արտացոլումն է գտել Դիզայներների պատրաստման բրիտանական դպրոցում: Կարևոր է, «նոր միջավայրի ստեղծումը, որը հնարավորություն կտա անհատին բացահայտելու, իր մեջ եղած նորը հայտնաբերելու, իր պահանջմունքները գիտակցելու սեփական և այլ գաղափարների կարևորությունը գիտակցելու»: [60, էջ 85]:

Այլ է պատկերը Ճապոնիայում: Այստեղ մանկուց երեխային շրջապատում են բարենպաստ պայմաններ: Մասնագետների ընդհանուր գեղարվեստական և մասնագիտական պատրաստման համակարգը դիզայնի բնագավառում հենված է լուրջ մակարդակի վրա (ուսուցման գեղարվեստական աշխատանք, զարդարարական արվեստ և գեղարվեստական արհեստներ): Ըստ մանկավարժ-արվեստագետների հետազոտությունների՝ երկրի գեղարվեստական ավանդույթները դիզայնի բնագավառում կարելի է խմբավորել երեք ուղղություններով՝ ավանդույթների համատեղելիությունը, արդիականությանը, աղերսները արևմտյան մշակույթին, նաև կրթության համապատասխանությունը ժամանակակից մշակույթին և արդյունաբերությանը: Արդի ժամանակներում Ճապոնիայում տեղի է ունեցել գեղարվեստական նախագծման յուրօրինակ թռիչք: Սակայն դրա հետ մեկտեղ առաջանում է «ազգային գեղեցկության», «բարքերի մաքրության», «գեղեցիկ ավանդույթների» պահպանման խնդիրը:

Ճապոնիայում գեղարվեստական աշխատանքի վերաբերյալ նոր հայեցակարգի ընդհանուր ուղղությունը կարելի է բնորոշել որպես «ոչ թե նորի առաջացումը հնի հաշվին», այլ «հնի նոր մեկնաբանմամբ»: Անցյալի և արդիականի միջև այդպիսի տարանջատում չկա: Նորը առաջանում է ոչ թե հնի անջատման միջոցով, այլ նրա մեջ նորը ներաճելու կամ վերակառուցի միջոցով: Ընդհանրապես ճապոնական մանկավարժությունը հիմնված է եղել ուսուցչի՝ աշակերտին գիտելիքների և հմտությունների անմիջական փոխանցման միջոցով՝ ընդունելի դարձնելով ուսուցչի անվերապահ հեղինակությունը գեղարվեստական գործունեության բնագավառում: Յուրօրինակ նույնացում կա կենսակերպի և ավանդույթի միջև. ավանդույթը կյանքն է, իսկ կյանքը՝ ավանդույթ: Այս ենթատեքստում դիզայնական գործունեությունը բնորոշվում է որպես «հույժ մարդկային կենցաղը բարելավող, շրջակա միջավայրը ստեղծող» [62, էջ 18 ]:

Այդ իսկ պատճառով ճապոնական դպրոցում կրթության խնդիրը «երեխայի զգացմունքների դաստիարակությունն է, շփման զգացումը «եսը և իրը», «եսը և շրջապատը» մակարդակի վրա, մարդկանց և իրերի փոխկապակցվածության ըմբռնումը, իրերի էության մասին պատկերացումը: Այստեղ հատուկ ուշադրություն է դարձվում ձևագոյացման հիմնախնդրին: Այդպիսի մոտեցումը ձևի նկատմամբ ենթադրում է, որ ձևի զգացումը թույլ է տալիս նրա միջոցով ընկալելու առարկայի իմաստը, որը նման է երաժշտության ընկալմանը: [62, էջ 20]:

Ինչպես տեսնում ենք, գեղարվեստական աշխատանքի դասավանդումը ճապոնական դպրոցում համակարգված է այնպես, որ ժողովրդական ավանդական ստեղծագործությունը առանցքային է հանդիսանում նույնիսկ ժամանակակից այնպիսի արվեստում, ինչպիսին է դիզայնը: Դիզայնը ճապոնիայում հանդիսանում է գեղարվեստական գործունեության առաջնային ուղղություններից մեկը, քանի որ, մասնագետների կարծիքով, այն ընդունակ է առավել արդյունավետ լուծելու դպրոցում գեղագիտական դաստիարակության խնդիրները, օգնում է բնականոն ձևով ուղղելու երեխաների գեղագիտական պահանջմունքներն ու հետաքրքրությունները [62, էջ 1116]: Մյուս կողմից, այդ պարապմունքների մեջ օրգանապես ներառվում են ֆիզիկայի, մաթեմատիկայի, քիմիայի, հասարակագիտության, պատմության գիտելիքների հիմունքները:



Այսինքն՝ դպրոցում դասավանդող բոլոր առարկաների, այդ թվում նաև աշխատանքային դաստիարակության մեջ առկա է ներառականությունը: Այսպիսով, դիզայնի ուսուցման հիման վրա պատկերներում մշակված է եղել ուսուցման և դաստիարակության ընդհանրացված բանաձևը, որն այդքան պակասում էր մեր դպրոցում: Հենվելով Ա.Գ. Ուստինովի հետազոտության վրա՝ ավելի մանրամասն պետք է կանգ առնել իրենց՝ Ճապոնիայի փորձի վրա: Գեղագիտության անմիջական ներառնվածությունը ճապոնական հանրակրթական դպրոցներում հենվում է այն խոր համոզմունքի վրա, որ հենց գեղագիտական զգացումը, գեղեցիկին ապրումակցելու ընդունակությունը մարդկային էակին դարձնում են քաղաքակիրթ անհատ [113]: Այդպիսի մոտեցման անհրաժեշտությունը պայմանավորված էր պետության աշակերտակենտրոն քաղաքականությամբ, որը պայմանավորված էր արդյունաբերական արտադրանքը սպառողների և արտադրողների գեղագիտական դաստիարակության զարգացմամբ «... Ակնհայտ է, որ, վաղ մանկությունից գեղեցկության օրենքներով, ավանդույթներով դաստիարակված մարդն իրեն թույլ չի տա աշխատանքի մեջ խոտան ունենալ: Զարգացած գեղագիտական ճաշակը կարևոր խթան է ներքին շուկայի որակական զարգացման համար: Եվ, վերջապես, մեր կարծիքով, գեղարվեստական աշխատանքը ձևավորելու է ստեղծագործական ունակությունները, և աշակերտները կսովորեն փնտրել և իրենց տեղը գտնել հասարակության մեջ, ինչը նրանց թույլ կտա բացահայտելու իրենց անհատականությունն ու ինքնուրույնությունը»: [118, էջ 125]:

Ճապոնիայի կրթական միջավայրը վաղ տարիքից երեխաներին հաղորդակից է դարձնում գեղարվեստական գործունեությանը: Գիտնականների կարծիքով, պետք է դաստիարակել հիմնարար զգացողություններ և զգացմունքներ, որոնք բխում են մարդու և իրերի առկայության փաստից, ինչպես նաև նրանց շրջապատող միջավայրից: Դրանք զգացումներ են, որոնք առաջանում են իրերը միմյանց հետ և մարդու հետ կապ ունենալու գիտակցումից: Դա իրի ստեղծման փաստի գիտակցման զգացմունքն է, դա իրի ստեղծման փաստը հասկանալու զգացմունքն է: Մարդկային զգացմունքները, որոնք ձևավորվել են այդբոլոր զգացողությունների ամբողջության մեջ, թույլ են տալիս գիտակցելու իրերի կեցության գեղեցկությունը:

Դիզայնը ճապոնական դպրոցներ ներմուծելու նպատակով նշված հիմունքները կարելի է բաժանել երեք ուղղությունների՝ գեղագիտական ճաշակի դաստիարակումը, մարդու և միջավայրի կապի գիտակցումը, ստեղծագործական անհատի դաստիարակումը [62]:

Առաջին խմբի համար բնութագրական է երեխայի մեջ «ստեղծագործ աշխատանքում ուրախության զգացողությունը», երկրորդ խմբի համար՝ միջավայրից ծնունդ առած մտավոր կերպարների և նրանց ձևավորման արդի պայմանների միջև փոխհարաբերությունների իմաստավորումը, և, վերջապես, երրորդ խումբը ենթադրում է «ձևաստեղծման վերաբերյալ ժամանակակից հայացքների զարգացումն ու ձևավորումը», ինչպես նաև սովորողների կարողությունները՝ «երևակայության արտահայտման միջոցների», «նախագծման հիմունքների»: Մեր կողմից ուսումնասիրված մեթոդական գրականությունը, սակայն, լիովին պատկերացում չի տալիս մանկավարժական տեխնոլոգիաների և մանկավարժական վարպետության մասին: Ուսուցման ծրագրում նշված է միայն գործունեության բնագավառը (կոմպոզիցիան, գունային ներդաշնակությունը, միջավայրը, գեղարվեստական աշխատանքը, «կիրառական» դիզայնը): Թեմաները ենթադրում են ինչպես ուսումնական հատուկ վարժություններ, այնպես էլ իրերի, առարկաների պատրաստում, ինչպիսին են՝ փաթեթավորումը, ցուցապաստառները, շարժվող օբյեկտները, միջավայրի նախագիծը (բակ, պուրակ, հրապարակ), գրաֆիկական լուծումները և այլն: Գեղարվեստական աշխատանքի (դիզայն, տեխնոլոգիա) ուսուցումը սկսվում է 6 տարեկանից և շարունակվում է մինչև 10-12 դասարանները: Պարապմունքների թեմաներն ու աշխատանքի ուղղվածությունը սերտորեն կապված են երեխաների հոգևոր զարգացման հետ:

Այսպես, կրտսեր դեռահասի տարիքում սովորողներն արդեն յուրացնում են «շրջակա միջավայրի մարդակենտրոն բնույթը», օրինակ՝ նրանց պատկերացումներ են տրվում ներքին հարդարման և ճարտարապետության կապի մասին, դրա հետ միաժամանակ՝ պատկերացումներ ավանների ու քաղաքների նախագծման մասին: Ավագ դասարաններում «արվեստի կուրսն» (ուղղվածությունը) ունի ոչ թե նկարագրող- ծանոթացնող բնույթ, այլ ուղղված է առարկայի ստեղծագործական յուրացմանը: Օրինակ՝ պատկերացում է տրվում գեղարվեստական աշխատանքի մեջ

այնպիսի տարրերի դերի մասին, ինչպիսին են գիծը, ձևը, համաչափությունը, գույնը, լույսը, հեռանկարը և այլն, սակայն դրա հետ մեկտեղ աշակերտներին ծանոթացնում են գեղարվեստական ստեղծագործություններում ժանրի «կենսունակության» հասկացություններին՝ կիրառելով ներառական ուսուցման տարբերակներ:

Տարբեր երկրներում ավանդաբար, այդ թվում նաև Հայաստանում, արվեստը միշտ տարբերվում է իր տեսակներով (գեղանկարչություն, գծանկարչություն, քանդակագործություն, ճարտարապետություն)՝ ժողովրդական արմատներից աղերսված: Պատահական չէ, որ ժամանակակից արվեստի ցուցահանդեսները դիտելով՝ հաճախ ազգային ակունքներից օտարանալու զգացմունքն է մնում. արվեստը, կարծես թե հեղինակի կողմից նորովի է բացահայտվում: Այդ բացահայտումները, սակայն, լինում են մակերեսային՝ թողնելով միայն տեխնիկական կամ ոճային գործելաձևը: Այդ հարցում, որպես կանոն, բացառություն չեն կազմում գեղարվեստական նախագծումները, որոնք հանդիսանում են 20-ական թվականների սկզբներին ձևավորված նոր արվեստի բաղկացուցիչներ:

Ե. Ռուզենբլյումի բնորոշմամբ, մասնագիտական կրթության մեջ «գեղարվեստական նախագծման գերխնդիրն են» միջավայրի մշակութային կողմերի հայտնաբերումն ու ձևավորումը: Միջավայրը, նրա խոսքերով, մի կողմից, արդյունք է, մյուս կողմից՝ խթան [101, էջ 30-32]: Ստեղծագործական խնդիրների լուծման մեջ հեղինակն առավել կարևոր տեղ է հատկացնում մշակույթի պատմության գեղարվեստական իմաստավորմանը, նախագծմանը, որտեղ իրականացվում է նախագիծը, կոնկրետ նախագծի կերպարի որոնումը, նախագծային հայեցակարգի լեզվի բնորոշումը: Այս բոլոր թվարկված փուլերը, որքան կարելի է, ճիշտ են բնորոշում տվյալ բնագավառի մանկավարժական խնդիրները և պետք է օգտագործվեն աշակերտներին նախապատրաստելու առարկայատարածական միջավայրի գեղարվեստական կազմակերպման ընթացքում և կիրառելի են արվեստի այլ տեսակների յուրացման համար:

Այս խնդիրներն իրենց հետազոտություններում բացահայտում են հոգեբան Վ.Վ.Դավիդովը և դիզայներ-գեղանկարիչ Լ.Պերեվերզևը: Նրանց կարծիքով, առարկայավերափոխող գործունեությունն իրական տարածության հետ հանդիսանում է երեխայի գործունեության բոլոր տեսակների (խաղային,

ուսումնական, աշխատանքային) ելակետային ձևը: Ընդ որում, նրանք առանձնացնում են որոշակի պահանջներ, որոնք կօգնեն երեխաների բազմակողմանի զարգացմանը: Առաջինը՝ միջավայրը պետք է լինի բավականին բարձր և տարակազմ: Այն պետք է կազմված լինի զանազան տարրերից: Երկրորդ՝ միջավայրը պետք է լինի բավականին կապակցված՝ թույլ տալով երեխային գործունեության մի տեսակից ազատորեն անցնելու մյուսին և նրանց առանձնացնելու որպես փոխկապակցված կենսական վիճակ: Երրորդ՝ միջավայրը պետք է լինի բավականին ճկուն և կառավարվող ինչպես երեխայի, այնպես էլ մանկավարժի կողմից [54]:

### **1.3. Դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության մանկավարժական ղեկավարման առանձնահատկությունները**

Աշակերտների գեղագիտական դաստիարակության խնդիրների լուծման գործում կարևոր դեր է խաղում դասարանի ղեկավարի գործունեությունը: Նա դպրոցի դաստիարակչական աշխատանքների կիզակետում է գտնվում, պլանավորում և ուղղորդում է աշխատանքը դաստիարակության բոլոր տեսակների ուղղությամբ, այդ թվում, իհարկե, գեղագիտական դաստիարակության ուղղությամբ: Նա համակարգում, հստակեցնում է ուսուցիչների ուժերը, հնարավորությունները, որոնք իրականացնում են իր կողմից ղեկավարած դասարանի աշակերտների ուսուցումը և դաստիարակությունը:

Ուսուցիչը համակարգված կերպով հետևում է երեխաների զարգացմանը, գիտի նրանց անհատական առանձնահատկությունները, նա ունի մեծ հնարավորություններ՝ իրականացնելու աշակերտների գեղագիտական դաստիարակությունը՝ օգտագործելով հաղորդակցության մասսայական միջոցները, ընտանիքի ազդեցությունը, կիրառելով դաստիարակության մյուս տեսակների գեղագիտական բաղկացուցիչները և այլն: Ուսուցիչների գործունեությունը շատ բանով նպաստում է սովորողների գեղագիտական դաստիարակության գործընթացի բարելավմանը:

Ուսուցչի առաջնահերթ խնդիրը դեռահասների գեղագիտական դաստիարակության մեջ արվեստի և գործունեության երևույթների գեղագիտական ընկալման ընդունակությունների զարգացումն է: Հենց գեղագիտական ընկալումից է սկսվում երեխայի գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորումն իրեն շրջապատող աշխարհի նկատմամբ [15]:

Գեղագիտական ընկալման հոգեբանական գործոնը դեռևս անբավարար է ուսումնասիրված, որը ստեղծում է մեծ դժվարություններ այդ գործընթացի կազմակերպման համար: Սակայն յուրաքանչյուր դասուցիչ պետք է սովորողների մոտ զարգացնի գեղագիտական առարկան տեսնելու, լսելու, զննելու ընդունակություն, տարբեր երևույթների գեղագիտական հատկություններին վերաբերվելու տարբերակված մոտեցում: Գեղագիտական զարգացումը, անհատի գեղագիտական

ապրումները, ծագելով գեղագիտական ընկալման գործընթացում, նույնպես որոշվում են մարդու վերաբերմունքով գեղեցիկի, մարդկային կյանքի և բնության նկատմամբ: Գեղագիտական զարգացումն ի սկզբանե ընդգրկում է անհատի տարբերակված վերաբերմունքը երևույթների նկատմամբ: Աշակերտների մոտ գեղագիտական գնահատման ձևավորումը դասղեկի գեղագիտական դաստիարակության երկրորդ կարևորագույն խնդիրն է:

Գեղագիտական դաստիարակությունը ոչ միայն աշակերտների մոտ գեղարվեստական հատուկ ընդունակություններ է ձևավորում, այլև ձևավորում է ընդհանուր կամ, ինչպես ասում են հոգեբանները, հիմնական ընդունակություններ: Դրանց վերաբերում են նաև գեղագիտական գործունեությանն ուղղված ընդունակությունները: Դրանց զարգացումը դեռահասների գեղագիտական դաստիարակության երրորդ կարևորագույն խնդիրն է: Գեղագիտական դաստիարակության գործընթացում զարգանում է հանպատրաստից ստեղծագործելու, աշխատանքի, կենցաղի, շփման մեջ գեղարվեստը զգալու ընդունակություն, զգալու չափ, ներդաշնակություն, կատարելություն, ձևավորվում են բազմազան կարողություններ և հմտություններ, ինչպես նաև յուրաքանչյուր դեռահասի մտավոր և բարոյականային արժեքները [18]:

Դեռահասներին գեղագիտական գիտելիքներով զինելու խնդիրը որոշվում է աշակերտների գեղագիտական գնահատման ձևավորման, նրանց գեղագիտական ընկալման զարգացման և գեղագիտական գործունեության կազմակերպման գործընթացում: Ինչպես ցույց է տալիս փորձը, աշակերտների գեղագիտական աշխարհայացքի ձևավորման համար մանկավարժը ներգրավում է մասնագետների՝ ուսուցիչների, ծնողների, խմբակների ղեկավարների, մշակույթի և արվեստի գործիչների:

Ներկայումս կարելի է խոսել ոչ միայն գեղագիտական դաստիարակության խնդրի լուծման գործում դասղեկի ակտիվ դերի, այլև նրա գործունեության համակարգի կառուցման մասին՝ դաստիարակչական աշխատանքների տվյալ տեսակում աշակերտի անհատականության ձևավորմանը համապատասխան:

Դպրոցականի տարիքը կարևոր է գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորման տեսանկյունից: Դրան նպաստում են դեռահասի տարիքին բնորոշ

առանձնահատկությունները, բարձր զգայականությունը, կյանքի հանդեպ հուզական մոտեցումը, երազներին տրվելու միտումները, ընթերցանության նկատմամբ հետաքրքրության զարգացումը, դյուրընկալությունը գեղագիտական զգացմունքների հանդեպ և այլն: Հատկապես այդ տարիքում է տեղի ունենում անցումը հասարակության հետ հարաբերությունների ավելի բարդ համակարգին, դեռահասի սոցիալական նոր դիրքորոշման հաստատմանը: Դրա հետևանքով դեռահասը սկսում է գեղագիտական տեսանկյունից գնահատել հասարակական և անհատական կյանքի երևույթները[10, 55]:

Մանկավարժը, ձգտելով բավարարել սովորողի գեղագիտական հետաքրքրությունները, զարգացնել նրա գնահատման դատողությունների համակարգը, օգտագործում է գեղագիտական դաստիարակության միջոցների հարուստ պաշարները: Դրանք արվեստի և բնության միջոցներն են և աշխատանքի, սպորտի, կենցաղի գեղագիտորեն ընդգծված կողմերը, մարդկային հարաբերությունների բովանդակությունը [25]:

Սակայն, ինչպես ցույց է տալիս փորձը, չնայած դաստիարակության միջոցների ընտրության տարաբնույթ հնարավորություններին և կոնկրետ գործողության ծրագրի առկայությանը, մանկավարժը ոչ միշտ է կարողանում հետևողական աշխատանք կատարել գեղագիտական դաստիարակության ուղղությամբ, բավարարել այնպիսի պահանջներ, ինչպիսիք են ձևով և բովանդակությամբ տարաբնույթ նոր աշխատանքներ, ապահովել յուրաքանչյուր դեռահասի մասնակցությունը գեղագիտական գործունեության այս կամ այլ տեսակին:

Գյուրմու թիվ 11, Ջաջուռի հանրակրթական դպրոցների աշխատանքների փորձի վերլուծությունը ցույց է տվել, որ դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության համակարգի որոնումները տարվում են մանկավարժի կողմից տարբեր ուղղություններով՝ հիմնվելով տարբեր սկզբունքների վրա, և յուրաքանչյուր կոնկրետ դեպքում նշվում է որոշակի օրինաչափություն: Օրինակ՝ դպրոցի ուսուցիչը, նպատակ ունենալով աշակերտների բարոյական և գեղագիտական դաստիարակության խնդիրների սերտ միացումը, մեկ ամսվա ընթացքում դասարանայիներկու ժամ նվիրում է բարոյական դաստիարակությանը՝ անցկացնելով գեղագիտության թեմաներով զրույցներ, մշտապես ներգրավելով

գեղարվեստական բնույթի նյութեր՝ բանաստեղծություններ, հեքիաթներ, արվեստի պատմություն, գեղարվեստական աշխատանքի վերաբերյալ առաջադրանքների մշակում: Եվ այս տարաբնույթ առարկաների ուսուցումը կազմակերպվում է գեղագիտական դաստիարակության հենքի վրա՝ արվեստի վերաբերյալ զրույցներ անցկացնելով, դիտած կինոֆիլմերն ու երբեմն այն միջոցառումները քննարկելով, որոնք համահունչ են մշակութային կյանքում նշանավոր տարեթվերի տոնակատարությանը: Որպես գեղագիտական դաստիարակության աշխատանքների հիմք՝ մեր կողմից ընտրվել են երկու ուղղություն՝ դեռահասների շփումը ժողովրդական արհեստների ու գեղարվեստական աշխատանքի հետ և երեխաների մոտ բնության նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքի դաստիարակությունը:

Ուսուցիչն իր դասարանում ժողովրդական արհեստների վերաբերյալ զրույցներին և քննարկումներին ներգրավում է ծնողներին: Զրույցների և քննարկումների հիմնական նպատակն է երեխաներին հաղորդակից դարձնելու ժողովրդական արվեստի տարբեր տեսակներին: Այս աշխատանքն իրականացվում է էքսկուրսիաներով բնության գրկում և դեռահասների կողմից ժողովրդական կիրառական արվեստի նմուշների ուսումնասիրությամբ, գեղագիտական հատկանիշների լուսաբանմամբ:

Այստեղ անցկացվում են նաև զրույցներ գեղարվեստական ստեղծագործության և գեղագիտական ճաշակի վերաբերյալ: Վերոնշյալ գործընթացին գալիս են օգնելու համապատասխան նյութեր՝ «Արվեստի վերաբերյալ զրույցներ», Ե. Գյուլմիսարյանի, «Կերպարվեստի ուսուցման ձևատեսություններ», Լ.Ներսիսյանի «Տեխնոլոգիա առարկան հանրակրթական դպրոցում» և այլոց հեղինակությամբ [14,15,19]:

Ծանոթությունը սովորողների գեղագիտական դաստիարակության գծով մանկավարժի աշխատանքների փորձին թույլ է տալիս անելու եզրակացություն. այն է՝ գոյություն ունի այս հիմնախնդրի լուծման դրական որոշակի միտումներ: Արհեստավարժ մանկավարժները գեղագիտական դաստիարակության կազմակերպման փուլում հաղթահարել են այն առանձին միջոցառումների տեսքով: Աշխատանքի համակարգի որոնումներն իրենց կողմից անցկացվում են՝ վեր հանելու հաստատուն օրինաչափություններ, առաջին հերթին՝ դաստիարակության



գործընթացի կազմակերպման տրամաբանությունը: Միաժամանակ մասսայական պրակտիկայի վերլուծությունն օգնեց որոշելու մանկավարժի՝ գեղագիտական դաստիարակության գծով աշխատանքների համակարգի կառուցման դժվարությունների բնույթը, դաստիարակվող կոլեկտիվի տեսության և գեղագիտական դաստիարակության կազմակերպումը որոշակի տարիքի նկատմամբ: Տվյալ դեպքում տեխնոլոգիայի ուսուցիչները ոչ միշտ են գիտակցում այս գործընթացում փոխկապակցված և փոխապայմանավորված երևույթները: Սակայն պետք է նշել, որ դասարաններում դաստիարակչական աշխատանքների պլանների վերլուծությունը ցույց է տալիս հետևյալը՝ փորձի և մանկավարժական կանխազգացման շնորհիվ ուսուցիչները հարաբերակցում են գեղագիտական դաստիարակության խնդիրների առաջադրումը մանկական հանրույթի զարգացման փուլերին: Դրա համար էլ դաստիարակչական աշխատանքների պլանների մեծամասնության մեջ, որպես առաջատար խնդիր, չի դրվում, օրինակ, IV դասարանի աշակերտների հետաքրքրության ձևավորումն արվեստի նկատմամբ: Այս ժամանակահատվածում, երբ սկսվում է սովորողների դաստիարակության և կազմակերպման առաջին փուլը, հաճախ դրվում են գեղագիտական դաստիարակության նպատակներ՝ կապված երեխաների գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորման, դասարանի կենցաղի և պահվածքի ունակությունները պատվաստելու հետ: Աշակերտների գեղագիտական զարգացումը, որպես կանոն, ուսուցիչների կողմից ծրագրվում է ուսումնական տարվա սկզբից ևեթ: Բայց մեզ չհաջողվեց ամբողջությամբ վերհանել դաստիարակչական խնդիրների առաջադրման հաստատուն օրինաչափություններ:

Դիտարկենք գեղագիտական դաստիարակության խնդիրների առաջադրման ձևերը, «Տեխնոլոգիա» առարկայի ուսուցչի տեղը աշխատանքների կատարելագործման մեջ:

Ժամանակակից մանկավարժական գիտությունն առանձնացնում է տվյալ առարկայի ուսուցչի գործունեության վեց հիմնական ուղղություններ. դասարանային խմբերի կազմակերպում և դաստիարակում, աշակերտների ներդաշնակ զարգացում արտադասարանային աշխատանքների միջոցներով, աշակերտների բարձր գիտելիքների ձևավորում, մշտական կապ ընտանիքի,

հասարակական կազմակերպությունների հետ: Այս ուղղությունների միջև գոյություն ունի փոխադարձ կապ, որոնք հանդես են գալիս որպես ուսուցչի դաստիարակչական աշխատանքների միասնական համակարգի առանձին օղակներ[69]:

«Տեխնոլոգիա» առարկայի ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների համակարգում գեղագիտական դաստիարակության տեղն ու դերը որոշվում են երկու փոխկապակցված գործոններով: Մի կողմից՝ այն դաստիարակչական աշխատանքի ինքնուրույն և առանձնահատուկ տեսակ է՝ իր վերջնական նպատակներով մոտ բարոյական դաստիարակությանը, մյուս կողմից՝ կարևորագույն տեսակետ է՝ հանդիսանալով դաստիարակության տեսակների անբաժանելի մասը: Հետևաբար, ուսուցչի գործունեության մեջ գեղագիտական տեսակների առանձնացումը հիմնական ուղղություններով համապատասխանաբար կարող է ունենալ որոշակի իմաստ կամ, ինչպես այն անվանվում է, տվյալ առարկայի ուսուցչի ուսումնադաստիարակչական աշխատանքի բաժին:

Օրինակ՝ առաջին երեք ուղղություններին համապատասխան գործառույթները, որոնցով ուսուցչի աշխատանքները հատուկ որոշարկվում են(աղյուսակ 1.).

**Աղյուսակ 1.**

Ուսումնադաստիարակչական աշխատանքի ուղղություններ	Գեղագիտական գործառույթներ
1. Աշակերտների ուսումնասիրում:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Աշակերտի գեղագիտական զարգացման մակարդակի ուսումնասիրում:</li> <li>• Դասարանական խմբերի գեղագիտական զարգացման մակարդակի ուսումնասիրում:</li> <li>• Դասարանական խմբերի գեղագիտական զարգացման նախագծում /ամբողջությամբ անձնակողմնորոշիչ եղանակով /:</li> </ul>
2. Դասարանական խմբի կազմակերպում:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Աշակերտական խմբի զարգացման յուրաքանչյուր ժամանակահատվածում գեղագիտական</li> </ul>

	<p>դաստիարակության առաջադիր խնդիրների առանձնացում:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Աշակերտների գեղագիտական դաստիարակության հեռանկարային պլանի մշակում:</li> <li>• Խմբի անդամների վրա գեղագիտական ներգործության իրականացում:</li> <li>• Գեղագիտական հաղորդակցման տարրերի կիրառում աշակերտների խմբային հարաբերություններում:</li> </ul>
<p>3. Աշակերտների բազմակողմանի զարգացմանն ուղղված աջակցություն արտադասարանական աշխատանքների միջոցով:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Գեղագիտական միջավայրի ստեղծում, գեղագիտական գործունեության կազմակերպում:</li> <li>• Աշակերտների ներառումը տարբեր տեսակի գործունեության մեջ և նրանց ազատ ժամանցի կազմակերպումը:</li> </ul>

Գեղագիտական դաստիարակության առաջադիր խնդիրների ներկայացումը յուրաքանչյուր փուլում ուղիներից մեկն է ուսուցչի գործունեության կատարելագործման ընթացքում: Բայց այդ ուղին կարևոր է և արդիական, որովհետև այն կապված է մանկավարժի գործունեության ընդհանուր մեթոդաբանության հետ, առաջին հերթին՝ աշակերտական խմբի դաստիարակության տեսական դրույթների հետ:

Ա.Ա. Բայյանն առաջիններից էր, որ մեր երկրում ուշադրություն դարձրեց անհատի կյանքի գեղագիտական կողմի կապն արտաքինորոշակի ձևի հետ, որը ենթարկվում է ինչպես որակական, այնպես էլ քանակական նկարագրության: Ա.Ա. Բայյանի կողմից անձին բնորոշ փուլերը մշակված են՝ կյանքի տրամաբանությունից ելնելով: Այդ պատճառով գեղագիտական դաստիարակության գծով ուսուցչի դաստիարակչական աշխատանքների համակարգը պետք է ներառի դաստիարակչական խմբի զարգացման փուլերի մասին դրույթը՝ որպես մեթոդոլոգիական հիմունքներից մեկը [4]:

Սահմանված տրամաբանությունը՝ դաստիարակչական խնդիրների

առաջադրման գործում, օգնում է գեղագիտական դաստիարակության գործընթացը դարձնելու ավելի համակարգված, կապն ամրացնելու դաստիարակչական աշխատանքների մյուս տեսակների հետ:

Զարգացման առաջին փուլում նպատակահարմար է հետևյալ խնդիրների առաջադրումը(աղյուսակ 2):

**Աղյուսակ 2.**

Առաջադիր խնդիրներ	Աշխատանքների համառոտ (բնութագիրը) բովանդակությունը
<p>1. Աշակերտների գեղագիտական զարգացման մակարդակի ուսումնասիրություն աշակերտի անձի, նրա գեղագիտական զարգացման խնդիրների, դրանց պատճառների ուսումնասիրություն, վերլուծություն:</p>	<p>Աշակերտների հետ անհատական զրույցների անցկացում, դպրոցական փաստաթղթերի վերլուծություն, գեղարվեստական աշխատանքի (տեխնոլոգիա), կերպարակերտման, աշակերտների գեղագիտական գործունեության այլ արդյունքների ուսումնասիրում, ուսուցիչների և ծնողների բնութագրերի ընդհանրացում, դասարանական և արտադասարանական միջոցառումներում աշակերտների ներգրավում, կոլեկտիվում յուրաքանչյուր աշակերտի դերի նշանակության ուսումնասիրում, նրա հասարակական դիրքի, անհատի ուղղվածությունը՝ ընտանեկան դաստիարակության պայմանների ուսումնասիրությամբ:</p>
<p>2. Դասարանի և առանձին աշակերտների գեղագիտական զարգացման հեռանկարների որոշումը:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Գեղագիտական դաստիարակության մասսայական և անհատական ձևերի ընտրությունը: Աշակերտների հեռանկարների բովանդակության բացատրություն, գեղագիտական բնույթի</li> </ul>

	<p>անհատական խնդիրների և հանձնարարությունների մշակում:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ծնողների հետ հարցազրույցի թեմատիկայի սահմանում:</li> </ul>
<p>3. Աշակերտների նկատմամբ միասնական պահանջների կազմակերպում ուսուցիչների և ծնողների կողմից (կարգապահություն, աշխատանք, անհատական իրերի, արտաքին տեսքի նկատմամբ վերաբերմունք):</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Հարցազրույց ուսուցիչների հետ, աշակերտների, գեղագիտական պահվածքի ունակությունների ձևավորում, աշխատանքների կազմակերպում:</li> <li>• Դաստիարակչական ներգործման իրականացում միայն անհատական ձևերով (գեղագիտական պահվածքին հաղորդակից դարձնելը կատարվում է՝ դասարանական կյանքի կոնկրետ պայմանից ելնելով):</li> </ul>
<p>4. Ծնողների հետ հաստատել նպատակահարմար կապեր, որոնք կնպաստեն աշակերտների գեղագիտական դաստիարակությանը:</p>	<p>Անհատական զրույցների անցկացում: Պարտականությունների բաժանում, դասուղեկի, ծնողների ջանքերի համախմբում:</p>
<p>5. Աշակերտների հետ գրականության ընթերցանության կազմակերպում, քննարկումների անցկացում:</p>	<p>Ուսուցչի հանձնարարություններն աշակերտներին, ծնողներին, արտադասարանական ընթերցանության համար գրականության ցանկի հետ ծանոթացում, անհատական հանձնարարականներ յուրաքանչյուր աշակերտին՝ հաշվի առնելով ամբողջ ուսումնական տարին, գեղարվեստական</p>

	<p>աշխատանքի վերաբերյալ քննարկման նախապատրաստում, առանձին նմուշների հանձնարարություններ և այլն (անհատական ստեղծագործության հանդեպ ուշադրությունը շարունակվում է, բայց դաստիարակչական աշխատանքների պլաններում առաջ է քաշվում նպատակին զուգընթաց):</p>
<p>6. Դասարանի, խմբի, աշակերտի առօրյա գործողություններում գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորում:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Դասարանական ժամի անցկացում (ծնողների և ուսուցիչների հետ համատեղ): Հարցազրույց առանձին ծնողների և աշակերտների հետ կենցաղի գեղագիտական թեմայով:</li> <li>• Աշակերտների ընդգրկումը ինքնասպասարկման աշխատանքների տարբեր տեսակների մեջ, դասարանի ձևավորման մակարդակի բարձրացում, ուսուցչի մասնակցությունը դեռահասների հասարակական օգտակար գործունեությունը խթանելու նպատակով:</li> </ul>

Երեխաների առաջին հաջողությունները համատեղ գործունեության մեջ, ինքնուրույնության և նախաձեռնության բարձրացումն աստիճանաբար սկսում են անդրադառնալ մանկական հանրույթի վրա:

Մեծ նշանակություն է ստանում նաև տվյալ առարկայի ուսուցչի համագործակցությունն այլ առարկաներ դասավանդող ուսուցիչների հետ:

**Աղյուսակ 3.**

Առաջադիր խնդիրներ	Աշխատանքների համառոտ
-------------------	----------------------

	բովանդակությունը
<p>1. Աշակերտների գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորումը գեղարվեստական աշխատանքի նկատմամբ (տեխնոլոգիա):</p>	<p>Աշակերտների առջև աշխատանքի գեղեցկության, իմացության բացահայտումը (պատմություններ գեղարվեստական արհեստավարժության, ԴԿԱ-ի օրինակների ուսումնասիրում): Դպրոցականի օրվա ռեժիմի մասին զրույցներում մտցնել գեղագիտական տարրեր (նկարներ, մանրանկարների, ապլիկացիայի կատարում և այլն): Երեխաներին ներգրավել գրականության, երաժշտության դասասենյակների ձևավորման աշխատանքների մեջ:</p>
<p>2. Բնության նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորում:</p>	<p>Էքսկուրսիաների կազմակերպում (բնության գրկում, քաղաքային այգի): Կենդանական և բուսական աշխարհի գեղեցկության բացահայտում: Երթերի, արշավների կազմակերպում, նկարների դիտում, երաժշտության ունկնդրում և այլն:</p>
<p>3. Գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորում աշխատանքի նկատմամբ:</p>	<p>Զրույցներ աշխատանքի գեղեցկության մասին, (արվեստի նյութերի հիման վրա նկարչություն, գրականություն, քանդակագործություն): Գեղարվեստական և ստեղծագործական հմտությունների ձևավորում աշակերտների գեղագիտական գործունեության ընթացքում (գեղարվեստական աշխատանքի նախապատրաստման, ցուցահանդեսների ձևավորման, դպրոցական տարածքում ձևավորման աշխատանքների ժամանակ):</p>
<p>4. Սպորտի նկատմամբ գեղագիտական</p>	<p>Անցկացնել զրույցներ «Գեղեցկություն, սպորտ, առողջություն», «Արիություն, ուժ, գեղեցկություն»</p>

վերաբերմունքի ձևավորում:	թեմաներով, զրույցներ սպորտի, դրա առանձին տեսակների մասին: Սպորտի թեմաներով ցուցահանդեսների ձևավորում: Նշանավոր մարզիկների, մարզիչների հետ հանդիպում:
5. Արվեստի նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորում:	<p>Էքսկուրսիաների անցկացում քաղաքում՝ հուշարձանների և ճարտարապետական գործերի վայրերում, հանդիպումներ քանդակագործների, ճարտարապետների հետ: Աշակերտների շփումը կիրառական արվեստի հետ, ցուցահանդեսների Այցելություն ցուցահանդեսներ: Արվեստի հետ հաղորդակցվելու նպատակով անցկացնել համապատասխան զրույցներ, որոնք վերաբերում են արվեստի պատմությանը, արվեստագետների կյանքին ու գործունեությանը, ընթերցանության խթանում: Թատրոնների և կինոֆիլմերի դիտում, քննարկման անցկացում, փոքրիկ բեմականացումների նախապատրաստում տվյալ տարիքին հանձնարարելի գրական ստեղծագործություններից: Վերահսկման կազմակերպում հեռուստատեսային հաղորդումների դիտման համար: Հանդիպումներ արվեստի գործիչների հետ/ այդ թվում կիրառական արվեստի/, էքսկուրսիաներ թանգարաններում: Աշակերտների գեղարվեստական ստեղծագործության խթանում:</p>

Դպրոցականների խմբի ձևավորումը հանդիսանում է գեղագիտական դաստիարակության գծով ուսուցչի աշխատանքների արդյունավետության բարձրացման կարևորագույն պայմանը: Ինչպես ցույց է տալիս ուսուցիչների աշխատանքային փորձը, մանկական հանրույթի զարգացման երկրորդ փուլն ավելի



դժվար է և ավելի երկարատև: Երեխաների ստեղծագործական կյանքի աստիճանական կատարելագործումը և ուժեղացումը հստակեցնում են նրանց համար հասարակայնորեն նշանակություն ունեցող հեռանկարները, և դրանք դառնում են առավել հաղթահարելի: Դա է վկայում հանրույթի անցումը նոր՝ երրորդ զարգացման փուլին, որտեղ նպատակահարմար է դաստիարակչական հետևյալ խնդիրների առաջադրումը:

**Աղյուսակ 4.**

Առաջադիր խնդիրներ	Աշխատանքների համառոտ բովանդակություն
<p>1. Աշակերտների միջանձնային հարաբերությունների մեջ գեղագիտական տարրերի ներդրումը, վարվելակերպի հմտությունների ձևավորումը գեղարվեստական աշխատանքի ընթացքում:</p>	<p>Վարվելակերպի ձևավորմանն ուղղված աշխատանքների կազմակերպում և անցկացում (նախատեսվում է աշխատանքների մասսայական ձևերով կազմակերպում՝ նպատակ ունենալով աշակերտների՝ վարվելակերպի բարոյագեղագիտական բնույթի գիտելիքների յուրացումն և օգտագործումը):</p>
<p>2. Ուսուցիչների և աշակերտների, աշակերտների և ծնողների շփման կակտիվացում:</p>	<p>Ուսուցիչների և ծնողների համատեղ բարոյագեղագիտական բնույթի աշխատանքների և զրույցների անցկացում: Աշակերտների ինքնուրույն աշխատանքների կազմակերպում (գեղարվեստական ստեղծագործությունների (տեխնոլոգիայի) նմուշների նախապատրաստում, ստեղծագործական աշխատանքների ցուցադրում, ցերեկույթների կազմակերպում՝ նվիրված ուսուցչի, մայրության և գեղեցկության օրվան և տարբեր տոներին):</p>
<p>3. Դասարանում հասարակական առողջ</p>	<p>Դասաժամերին, ժողովներին, աշակերտների ելույթների բովանդակության և ձևի վերահսկում:</p>

մտքի և վերաբերմունքի ձևավորում (հաշվի առնել դրանց դրսևորման գեղագիտական հատկանիշները):	Բարոյագեղագիտական բնույթի դեպքերի և իրավիճակների ժամանակ առանձին աշակերտների գիտակցության, վարքի ձևավորում և կառավարում:
--	--

Դպրոցականների զարգացման երրորդ փուլում գեղագիտական դաստիարակության խնդիրներն անմիջականորեն լուծվում են բարոյական դաստիարակության խնդիրներին աղերսված: Այս փուլը, ըստ Բ.Տ.Լիխաչովի, կարելի է անվանել գիտակցական կյանքի, լիարժեք գործող խմբի փուլ /81/:

Դաստիարակչական առաջադիր խնդիրների լուծումները կարելի է պատկերացնել որպես իրարահաջորդ, համակարգված աշխատանքների մի ամբողջություն, որտեղ դպրոցականների զարգացման փուլերն անջատված չեն իրարից: Դրանց պայմանական սահմանազատումը չի նշանակում, որ յուրաքանչյուր փուլում ամբողջապես լուծվում են խնդիրներ, որոնք նախապես ընդունված են [81]: Իրոք, մի փուլում առաջադրված խնդիրները կարող են լուծվել նաև մեկ այլ փուլում: Օրինակ՝ դպրոցականների շփումը արվեստին կամ նրանց վարվելակերպի ձևավորումը, դաստիարակությունը կատարվում են շարունակաբար: Այստեղ խոսքը վերաբերվում է փոխկապակցված, առաջադիր և օժանդակ, գեղագիտական դաստիարակությանն առնչվող խնդիրներին:

Անձի գեղագիտական զարգացման նպատակով դաստիարակչական համակարգված ներգործություն իրականացնելով դպրոցում՝ մենք կարծում ենք, որ դասարանական բոլոր խմբերի համար չի կարող արդյունքը նույնը լինել: Հետևաբար, դաստիարակչական միջոցառումները կարող են տարբերվել իրենց թեմատիկայով և աշխատանքների ձևերի ընտրությամբ: Սակայն դաստիարակչական առաջադիր խնդիրները կապված են խմբի առաջընթացի զարգացման հետ, քանի որ ուսուցչի /դասարանի ղեկավարի/ գործունեության կարևորագույն սկզբունքներից է մանկական հանրույթի դաստիարակչական գործառույթների զարգացման սկզբունքը:

Ա.Ա. Բալյանը գտնում է, որ մանկական կյանքի ցանկացած դրական կողմի

ձևավորումը, երևույթի ավարտվածությունը, կազմակերպվածությունը, ձևավորվածությունը իրականում գեղագիտական դաստիարակության սկիզբն են: Դաստիարակության արդյունքը ոչ միայն բովանդակության մեջ է, այլ գործընթացի կազմակերպման ձևի, որով կարելի է պատկերացում կազմել դաստիարակի վարպետության մակարդակի, նրա մանկավարժական աշխատանքի արդյունավետության, մանկավարժական գործունեության նպատակաուղղվածության մասին [3]:

Ուսուցիչը դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության միասնական խնդիրները կարող է իրականացնել՝ ելնելով գեղագիտական դաստիարակության բովանդակության, աշխատանքների ընտրության ձևերից, աշխատանքի փուլերի անբաժանելի կապից:

IV-VI դասարաններում ուսուցիչների շրջանում անցկացված բանավոր հարցումները, զրույցները ցույց են տվել, որ նրանք մեծ նշանակություն են տալիս այնպիսի գործոնի, ինչպիսին է գեղագիտական դաստիարակության արտադասարանական աշխատանքների ձևերի, դրանց հնարավորությունների իմացությանը: Ուսուցիչների համարյա մեծ մասն առանձնացնում և կարևորում է նաև դասարանում սովորող երեխաների գեղագիտական զարգացման առանձնահատկությունների իմացությունը: Դա պատահական չէ: Ուսուցչի աշխատանքի ձևերը, իրոք, շատ կարևոր օղակ են մանկավարժական ներգործման և դաստիարակության միջոցների միջև: Գեղագիտական դաստիարակության բնագավառում աշխատանքների անհրաժեշտ ձևերի ընտրությունը, առանձնահատկությունների հաշվառումը դասղեկի կարևոր հմտություններից են, որոնք էլ մանկավարժական խնդիրների արդյունավետ լուծման պայմաններից են:

Գեղագիտական դաստիարակության ուղղությամբ տարվող արտադասարանական աշխատանքների առանձնահատկությունների հաշվառումը, դրանց հիմնական հատկանիշների իմացությունը անհրաժեշտ է, որ հաջողությամբ հաղթահարվեն թերություններն ու բացթողումները: Այդ ամենը թույլ է տալիս հստակեցնելու համապատասխան միջոցառումների իրականացման անհրաժեշտությունը: Երբեմն այդ միջոցառումները կարելի է միավորել, համակարգել, ամբողջացնել: Ընդ որում, այդ միջոցառումների արդյունավետության

չափանիշներն են համարվում արտաքին ցուցանիշները՝ մասնակիցների թիվը, առարկայի, իրերի գեղեցկությունը, ձևերի և անվանումների յուրօրինակությունը: Այդպիսի միջոցառումների կառուցվածքը պետք է համապատասխանի հիմնականում գեղագիտական պահանջներին (չափի զգացում, զգացմունքային ներգործություն, գեղարվեստական նյութի ընտրություն և այլն):

Մեր ուսումնասիրությունները ցույց տվեցին, որ ներկայումս խոսվում է զգացմունքային արտահայտչամիջոցների, գեղագիտական պահանջների, թեմատիկ զրույցների և օժանդակ այլ գործոններիևդրանց ազդեցության, իրականացման, կատարման մասին: Ինչպես նշում են հետազոտողները և պրակտիկ մանկավարժները, գեղագիտական դաստիարակության այս կամ այն միջոցառման նախապատրաստական ժամանակահատվածը ոչ պակաս, իսկ երբեմն և ավելի մեծ դաստիարակչական նշանակություն ունի, քան միջոցառումը[33, 64, 71, 86]:

Գեղագիտական դաստիարակության գործընթացում ուսուցչի կողմից աշխատանքների հատկանշական կողմերի իմացությունը նրան հնարավորություն է տալիս՝ճիշտ պլանավորելու և իրականացնելու համապատասխան աշխատանքները:

Գեղագիտական դաստիարակության արտադասարանական աշխատանքների բազմազան ձևերի մեծ փորձ է կուտակվել դպրոցական պրակտիկայում: Բայց ուսուցչի գործունեությունը ոչ միշտ է համապատասխանում այնպիսի պահանջների, ինչպիսին են հետևողականությունը, բազմազանությունը և նորարարությունը, կամ երբեմն դրանց կիրառությունը ոչ միշտ է լինում արդյունավետ: Պատճառներից մեկն, ըստ մեզ, դասղեկների կողմից գեղագիտական, դաստիարակչական աշխատանքներում ավանդական, ոչ ստեղծագործական ձևերի կիրառումն է: Պատասխանելով բանավոր կերպով առաջադրված այն հարցին, թե ավելի հաճախ ի՞նչ աշխատանքային ձևերից են օգտվում ուսուցիչները, նրանց մեծամասնությունը նշել են զրույցներն ու էքսկուրսիաները:

Դիտարկումները ցույց են տվել, որ «Տեխնոլոգիա» դասընթացի ուսուցիչների աշխատանքային պրակտիկայում գոյություն ունի ևս մեկ պատճառ, որը դժվարացնում է այդ պահանջների կատարումը: Այն կարելի է անվանել ընդունված ձևերի ձևափոխություն: Տվյալ առարկայի ուսուցիչը խնդիրների կատարման

գործընթացում երբեմն սկսում է աննկատ աշխատանքի մի ձևը փոխարինել մյուսով (օրինակ՝ երկխոսությունը փոխարինվում է զեկուցմամբ): Երբեմն նմանատիպ ձևափոխությունները տեղի են ունենում դաստիարակչական գործընթացներում, տարբեր միջոցառումների ընթացքում և այլն: Իհարկե, աշխատանքի ձևերի ոչ ճիշտ ընտրությունն ազդում է մանկավարժական ներգործության արդյունավետության վրա: Ժամանակակից մանկավարժական գրականության մեջ գոյություն ունեն գեղագիտական դաստիարակության ուղղությամբ արտադաստիարակչական աշխատանքների ձևերի դասակարգումներ, որոնք հնարավորություն են տալիս տարբերելու դրանք քանակական հատկանիշներով (անհատական, խմբակային, մասսայական) և կառուցվածքի բարդությամբ .

- աշակերտների մտավոր զարգացման ձևեր (զրույցներ, դասախոսություններ, քննարկումներ, արվեստի գործիչների հետ հանդիպումներ, վիկտորինաներ),
- դպրոցականների կարծիքների և գեղագիտական գնահատման ձևավորման աշխատանքի ձևեր ( զեկույց, քննարկում, արձանագրում),
- գեղագիտական ընկալման զարգացման ուղղությամբ աշխատանքների ձևեր (էքսկուրսիա, զբոսանքներ, արշավներ, ցուցահանդեսներ, արշավներ),
- երեխաների գեղագիտական գործունեության կազմակերպման ձևեր (մրցույթներ, մանկական աշխատանքների ցուցահանդեսներ, օլիմպիադաներ, թեմատիկ երեկոներ, հասարակական տոներ, ցերեկույթներ): [6, 25]:

Դպրոցականների գեղագիտական զգացմունքայնությունն ակտիվանում է համատեղ ընկալման, համագործակցության, հաճախակի շփման գործընթացներում: Արտադասարանական աշխատանքների ձևերը նպաստում են աշակերտների բազմակողմանի գեղագիտական զարգացմանը: Այդ պատճառով ուսուցչի գործունեության կատարելագործումը կախված չէ այդ ձևերի հրաժարումից, այլ՝ դրանց նախապատրաստման և անցկացման մեթոդիկայի բարելավման հետ, որը հիմնված է ինչպես գեղարվեստական տեխնոլոգիական բարձր միջոցների ընտրության, այնպես էլ աշխատանքի ձևերի առանձնահատկությունների հաշվառման վրա: [25,36]:

Այսպես, գեղագիտական դաստիարակության գործընթացում ուսուցչի

աշխատանքների արդյունավետությունը նշանակալից չափով կախված է այն բանից, թե ինչ չափով է այն հիմնվում մանկավարժական գիտության մեջ մշակված՝ մանկավարժի գործունեության հիմունքների, դաստիարակության տեսության հիմնական դրույթների, ինչպես նաև մանկավարժական դրական փորձի օգտագործման վրա: Դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության գործընթացում ուսուցչի գործունեության կատարելագործումն անքակտելիորեն կապված է մանկավարժական նոր տեխնոլոգիաների կիրառման հետ, որի վերջնական նպատակը հանդիսանում է սովորողների գեղագիտական զարգացումը՝ հասարակական ընդգծված ուղղվածությամբ, խմբին յուրահատուկ հոգեբանությամբ, բարոյագեղագիտական բարձր մշակույթով:

**ԳԼՈՒԽ ԵՐԿՐՈՐԴ**  
**«ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱ» ԴԱՍԸՆԹԱՑԻ ՏԵՍԱԳՈՐԾՆԱԿԱՆ ՀԻՄՔԵՐԸ**  
**ՈՐՊԵՍ ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԲԱՂԱԴՐԻՉ**

**2.1. «Տեխնոլոգիա» դասընթացի գեղագիտամանկավարժական բնութագիրը**

Ստեղծագործության բարդ ու բազմակողմանի խնդիրները (ստեղծագործական գործընթաց, ստեղծագործության արդյունք, ստեղծագործ անձ և այլն) միշտ էլ ուսումնասիրվել են ինչպես հոգեբանական, այնպես էլ մանկավարժական և գեղագիտական տեսանկյունից՝ կարևորելով ստեղծագործության դերը անձի, հասարակության զարգացման գործում: [3, 16, 13, 20, 83]: Այսօր կան գեղարվեստական «ստեղծագործության» բազմաթիվ սահմանումներ, վերլուծվում և դասակարգվում են այդ հասկացության վերաբերյալ տարբեր մոտեցումները: Չնայած գեղարվեստական «ստեղծագործության» բոլոր սահմանումների տարբերությանը՝ նրանցում, այնուամենայնիվ, կա այն ընդհանուրը, որ «ստեղծագործելու ընդունակությունը սահմանվում է որպես գեղագիտական ընդունակություն՝ ստեղծելու ինչ-որ այլ, առանձնահատուկ բան»: Այսպես, օրինակ, ըստ Լ.Ս. Վիգոտսկու՝ «ստեղծագործական գործունեությունը մարդու այնպիսի գործունեությունն է, որը ստեղծում է ինչ-որ նոր բան: Միևնույն է, թե դա կլինի ստեղծագործական գործունեության միջոցով ստեղծված արտաքին աշխարհի որևէ իր, թե հենց մարդու մեջ առկա, նրանում ապրող մտքի և զգացմունքի որևէ կառույց»: [42, էջ 152-175]:

Գեղարվեստական-ստեղծագործական գործունեության հիմնարար գործընթացը երևակայությունն է: Երևակայության բազմաթիվ սահմանումներում (Ռ. Արնխեիմ, Ս.Լ. Ռուբինշտեյն) կարելի է ընդհանրացնել, որ երևակայությունը հոգեկան բարդ գործընթաց է, որը բնութագրվում է նոր օբյեկտի ստեղծմամբ՝ մարդու պատկերացումներին համապատասխան գործողություն կատարելու արդյունքում: Երևակայությունն ունի ակնառու բնույթ և հանդիսանալով գեղարվեստական-ստեղծագործական գործընթաց՝ շրջապատող իրականության

ճանաչման լավագույն միջոց է: Գեղարվեստական «երևակայություն» և «ստեղծագործություն» հասկացությունների սերտ կապը հանգեցրեց «ստեղծագործական երևակայություն» կայուն արտահայտության առաջացմանն, որը, ի տարբերություն վերարտադրող երևակայության, նշանակում է նոր օբյեկտի ստեղծում, որը յուրահատուկ է և ունի գեղագիտական նշանակություն [27; 102]:

Պատահական չէ, որ խոսվում է նաև գեղարվեստական-ստեղծագործական երևակայության մասին այն ժամանակ, երբ խոսքը գնում է արվեստի մասին: Հենց արվեստում է ծնվում այն նորը, որն ընդունակ է ընդգրկելու ամբողջ աշխարհը, այն ներկայացնելով անկրկնելի պատկերով, ընդ որում, այնպես, որ այդ պատկերներն իրենց փոխադարձ կապերի միջոցով բացում են մարդու իմացության մեջ շրջապատող իրականության ճանաչման նոր կողմ: Ավելին, ստիպում են մարդուն զգալ և ապրել այն, ինչը հաճախ պակասում է նրանառօրյա կյանքում: Մարդու վրա արվեստն ունենում է նման ներգործություն՝ շնորհիվ նրանում առկա ստեղծագործական պատկերների: «Ստեղծագործական պատկերը,- գրում է Ե.Վ. Շորոխովը, - ինչպես արվեստը, մարդու ստեղծագործական գործունեության բարդ և անսահման արդյունք է: Այն ճանաչողության մեջ հուզականի և բանականի այնպիսի միավորում է և իրականության այնպիսի օբյեկտիվ արտացոլում, որը կոչված է ներգործելու մարդու և՛ զգացմունքների, և՛ մտքի վրա»: [104, էջ 67-77]:

«Տեխնոլոգիա» եզրույթում գեղարվեստական կերպարը պատկերի և նրա արտահայտման միասնությունն է, պատկերը՝ որպես գեղարվեստական կերպարի և իրականության նմանություն, համընկնումն ու արտահայտումը՝ որպես հեղինակի զգացմունքների, մտքերի, տրամադրության մարմնավորում և, իհարկե, որպես հեղինակի վերաբերմունքն աշխատանքի և գոյություն ունեցող իրականության նկատմամբ: Սակայն գեղարվեստական կերպարի պատկերային կողմը չի սահմանափակվում շրջապատող աշխարհի առարկաների և երևույթների ճանաչելիությամբ և նմանությամբ: Եթե ստեղծագործության մեջ մենք գտնում, ճանաչում ենք կյանքի որևէ երևույթ, բայց միևնույն ժամանակ չենք տեսնում ոչ մի նոր բան, ապա դա բավարար չէ լիարժեք գեղարվեստական տպավորության համար: Գեղարվեստական աշխատանքները պահանջում են ստեղծագործական զարգացած երևակայություն: Գեղարվեստական կերպարը ներշնչման պահին



դրդում է հեղինակին ստեղծագործական գործունեության: Դա տանում է ստեղծագործական երևակայության առաջացման և դրդող, խթանող ուժ է հանդիսանում նորի ստեղծման համար: Այլ կերպ ասած, գեղարվեստական կերպարը ծնվում, հարստանում, հստակեցվում, անգամ փոփոխվում է և երևակայական աշխատանքի ավարտին հասնում է վերջնական արդյունքի: Դրա շնորհիվ գեղարվեստական յուրաքանչյուր մտադրություն առաջանում, կատարելագործվում և վերջնականապես իրականանում է՝ անորոշ կերպարից վերածվելով հստակ ու կոնկրետ կերպարի: Գեղարվեստական կերպարի արտահայտչականությունը և նրա կատարելագործումը նախանկարում զուգահեռ են ընթանում մտքում տեսողական պատկերի հստակեցմանն ու վերջնական ձևավորմանը: Այսպիսով, պատկերը ազդակ ու հիմք է երևակայության հետագա աշխատանքների համար: Ստեղծագործական երևակայության հսկայական դերը գեղարվեստական ստեղծագործություն ստեղծելու համար ընդգծել են ինչպես արվեստագետները, այնպես էլ արվեստի տեսաբանները: Գեղարվեստական կերպարի բնութագրական գծերը, նրա էությունը վաղուց մանկավարժության տեսության և գեղագիտության ուսումնասիրությունների առարկան են: Գեղագիտությունը բնորոշող այս կարևոր բնագավառի զարգացումն անցել է իդեալիստական և մետաֆիզիկական գաղափարների միջով, որը փորձ է անում որոշել գեղարվեստական ստեղծագործության մեջ ֆիզիկական և հոգևոր գոյության հարաբերակցությունը:

Ժամանակակից հետազոտողների մեծամասնությունը գեղարվեստական կերպարը (որպես գեղագիտական օբյեկտ) համարում է շրջապատող աշխարհը (իմացական) ճանաչելու ձև, ընդ որում, ենթադրվում է, որ տեսողական ընկալմամբ գեղարվեստական կերպարը դիտելիս յուրացվում է ստեղծագործության գաղափարական էությունը: Բայց այս փաստը թույլ չի տալիս միանշանակ լուծելու գեղարվեստական կերպարում ձևի և բովանդակության հարաբերակցության խնդրի փիլիսոփայական նշանակությունը: Դա կարելի է բացատրել հասարակության կյանքում «արվեստագետ», «դիտող» (հանդիսատես), «ստեղծագործություն» հասկացությունների երկիմաստությամբ. մի կողմից դրանք իրականության ինքնուրույն օբյեկտներն են, մյուս կողմից՝ սոցիալ-մշակութային

հարաբերությունների բարդ համակարգի փոխկապակցված օղակները[112, 93, 98, 74, 28]:

Գեղարվեստական աշխատանքի բաժանումը ձևի (արտաքին որակ) և բովանդակության (ներքին որակ) հիմնական պայմանն է, քանի որ գեղարվեստական աշխատանքի ցանկացած տեսակում ձևը բովանդակային է, իսկ բովանդակությունը՝ գեղարվեստորեն ձևակերպված, այսինքն՝ այս երկու հասկացությունները փոխկապակցված են և գոյություն չունեն առանձին-առանձին:

Գեղարվեստական աշխատանքում գիտնականների մի մեծ խումբ, «ձև» հասկացություն ասելով, ենթադրում է որևէ առարկայի ծավալը, չափը, որոնքմիայն նրա հատկանիշների ու արտաքին բնութագրիչների մեկնաբանության արտացոլումն են: Փիլիսոփայության մեջ «ձևը» հասկացվում է ավելի խորությամբ և իմաստավորվում է որպես աշխարհի կարգավորվածություն, կեցության տարբեր տեսակների գոյության միջոց (դրանց կառուցվածքի, կերպարանավորման, վերափոխման): Արիստոտելը ձևը բնութագրում է որպես կեցությունը կազմավորող միջոց[48, 84]:

Ընդհանրապես անտիկ փիլիսոփայության մեջ ձևը ակտիվ ուժ է, որը կազմավորում է պասիվ նյութը: Օրինակ՝ կարող է լինել մարդկային ստեղծագործության հետ նմանությունը. կավագործն ազդում է կավի, գեղանկարիչը՝ գույների վրա և այլն: Միայն այդ դեպքում մենք կարող ենք ճանաչել աշխարհը, երբ այն կազմակերպված է և չձևակերպված:

Ձևը բովանդակության գոյության միջոցն է, որտեղ բովանդակությունը տարբեր տարրերի և դրանց փոխազդեցության ամբողջությունն է, որոնք որոշում են որևէ առարկայի, երևույթի, գործընթացի տիպն ու բնույթը: Օրինակ՝ ցանկացած գեղարվեստական ստեղծագործության բովանդակությունը սյուժեն է, որը հաջորդաբար բացահայտում է իրադարձությունները, հերոսների բնավորությունը, արարքները, ապրումները, նրանց խնդիրները և այլն: Այսինքն՝ ձևը կարգավորում է սյուժեն երկի կառուցվածքային «օրենքների», կանոնների միջոցով և կազմավորում է ստեղծագործության բովանդակությունն արտահայտչականության միջոցների օգնությամբ:

Բովանդակությունն ու ձևն արտացոլում են առարկայի տարբեր, բայց

փոխադարձաբար կապված կողմերը: Բովանդակության փոփոխությունը պայմանավորում է ձևի զարգացումը: Իրենց հերթին, նոր ու արդյունավետ ձևերը դրդող ներգործություն են ունենում գաղափարի զարգացման վրա: Գեղարվեստական կերպարի վրա աշխատելու գործընթացում ստեղծագործության ձևի ու բովանդակության այս փոխազդեցությունն ու փոխպայմանավորվածությունը պայմանավորում են ստեղծագործության բնույթը, որի արդյունքում տեղի է ունենում նրա կատարելագործումը [80, 85]:

Գեղարվեստական կերպարը ձևի ու բովանդակության միասնություն է, որում բովանդակությունը ստեղծագործության էական կողմերի ամբողջականությունն ու միասնականությունն է, որոնք կապված են իրար հետ իրենց իմաստով և փոխներգործուն են: Այս դեպքում ձևը հանդիսանում է բովանդակության ու նրա կազմավորման արտաքին կողմերի գոյության միջոց:

Գեղարվեստական ստեղծագործության բովանդակությունը ներառում է ոչ միայն «հետազոտվող առարկայի կառուցվածքը, այլ նաև նրա բաղադրիչների, մասերի, հատկանիշների ու հարաբերությունների, գործընթացների ու զարգացման փուլերի կարգավորվածությունը»[6]:

Գեղարվեստական ստեղծագործության բովանդակությունը պատկերվող առարկայի ֆիզիկական և հոգեկան որակների արտացոլումն է: Ստեղծագործելու լիարժեք ազատությունն ուղղված է օբյեկտի հոգեբանական կողմին, որը խթանում է ստեղծագործողի գաղափարն ու մտադրությունը՝ ընտրելու արտահայտման կատարյալ միջոցներ: Գեղարվեստական աշխատանքը ձգտում է անկրկնելի կոնկրետին, այստեղ անկախատեսելի պահերի առկայության հավանականությունը մեծանում է, իսկ գեղարվեստական կերպարի բազմիմաստությունը ստեղծման վառ արտահայտությունն է:

Այսպիսով, «գեղարվեստական ձև» հասկացությունը ևս բարդ եզրույթ է, ինչպես «բովանդակություն» հասկացությունը: Ձևն իրենից ներկայացնում է բովանդակության պատկերումը և ունի կառուցվածք ու առանձնահատկություն:

Ձևը դիտարկելով մեթոդաբանական տեսանկյունից՝ կարելի է դուրս բերել նրա ինքնուրույն դերը առարկայի կառուցվածքում, քանի որ այն հանդիսանում է մարդու կողմից գործունեության հիմքերի իմացության օբյեկտ, որը կարևոր է

գեղարվեստական գործունեության կատարելագործման համար (օրինակ՝ «Տեխնոլոգիա» առարկայի ուսուցման եղանակների ու միջոցների յուրացումը, նոր գեղարվեստական տեխնիկայի և ոճի կիրառումը): Գեղարվեստական աշխատանքի ընթացքում դպրոցականի ջանքերի նման կենտրոնացումը, եթե այն ունի ժամանակային ու պարտադիր բնույթ, իրենից ներկայացնում է հմտության բարձրացման կարևոր պայման:

Գեղարվեստական «ձևի» ու «բովանդակության» ներդաշնակ միասնության մեջ դպրոցականն արդեն հնարավորություն ունի գտնելու այն ընդունելին, անհրաժեշտը, իր անձին բնորոշը, որն ունի գեղարվեստական նշանակություն: «Տեխնոլոգիա» դասընթացում գեղարվեստական արտահայտչականությունը /արտահայտման ձևերը/ պատկերագրման և ընդունակությունների բացահայտման միջոց է, ստեղծագործական երևակայության զարգացման հնարավորություն, որը ընտրության որոշակի ազատություն է տալիս ստեղծագործող անհատականությանը: Գեղարվեստական լեզուն, որը բնորոշ է յուրաքանչյուր դպրոցականին, որոշվում է պատկերման համակարգի գեղարվեստական արտահայտչականությամբ, միջոցների, ստեղծագործական եղանակների ընդհանրությամբ՝ պայմանավորված սուբյեկտի գեղարվեստապատկերային բովանդակությամբ, աշխարհայացքի, խառնվածքի և այլ առանձնահատկություններով: Կարևոր դեր ունի «Տեխնոլոգիա» առարկան, որը վերաժվում է արվեստագործական հասկացությունից գեղագիտականի: Այն արտահայտում է բովանդակության և ձևի կարգավորվածության սկզբունքը, որն օգնում է դպրոցականին ուսումնասիրելու գեղարվեստական խորհրդանշանների բնույթը, ընկալելու գեղագիտական որոշակի օրենքներ (ներդաշնակություն, ուժ, ծավալատարածականություն և այլն):

Վերոնշյալից կարելի է եզրակացնել, որ գեղարվեստական աշխատանքում ձևն ու բովանդակությունն ունեն անմիջական և միջնորդավորված կապ:

Այս ամենը թույլ է տալիս դասակարգելու գեղարվեստական ստեղծագործություններն ըստ հեղինակի ընկալման: Շատ հետազոտողներ հաճախ են դիմել գեղարվեստական ստեղծագործությունների դասակարգման՝ առանձնացնելով աշխատանքների այն տեսակները, որոնք կողմնորոշված են և՛ ստեղծագործական, և՛ մանկավարժական բնույթով [23, 34, 39, 49, 56, 59, 82]՝ հիմք

ընդունելով գեղարվեստական կերպարի բովանդակային նկարագիրը:

Գեղարվեստական կերպարնիրականության օբյեկտների արտացոլումն է՝ բնորոշ մարդկային կեցության որևէ ոլորտին, և բացահայտումն է որևէ նորի սուբյեկտիվ արտացոլման միջոցով, որը բավարարում է դիտողի պահանջմունքները և հետաքրքրությունները:

Տեխնոլոգիայի պարապմունքներին կատարված աշխատանքների իրատեսական բովանդակությունն առարկայացվում է տարբեր միջոցներով՝ կամ իրականությանը մոտեցնելով (բնականին), կամ նրանից հեռացնելով:

Այսպիսով, գեղարվեստական կերպարի բնութագրման մեջ, ըստ ձևի, առանձնանցվում է պատկերների երկու տեսակ:

1. Բնօրինակից (առավելագույն մոտեցվում է իրականությանը):

2. Ոճավորված (բնականոն ձևերի (կենդանական, բուսական) և օդային, տարածական միջավայրի որակների, հատկանիշների փոփոխություն):

Ոճավորված պատկերումը ստեղծագործության մեջ հիմնավորվում է որպես «գեղարվեստական ոճ»: Այս տեսակետն արդարացված է, քանի որ ուշադրության կենտրոնում է պահվում արտահայտչականությունը, այսինքն՝ սովորողի վերաբերմունքը պատկերվածին, հեղինակային մտքերի, զգացմունքների, հույզերի մարմնավորումը: Ոճավորումը գեղարվեստական կերպարի բաղադրիչն է, որն ենթադրում է շրջապատող առարկայական աշխարհի բնական որակների համակարգում՝ գլխավոր և երկրորդական հատկանիշների առումով: Ոճավորված կերպարը կարող է ունենալ բնօրինակի պարզեցման տարբեր մակարդակներ՝ կապված թեմայի ձևական մեկնաբանության հետ:

Առարկայական որակների պարզեցման գործընթացը հանգեցնում է ընդհանրացված կերպարների ստեղծման: Ընդհանրացումը կարող է տարբեր մակարդակի լինել. որքան շատ է ընդհանրացումը, այնքան քիչ ճանաչելի է լինում պատկերը: Առավելագույն ընդհանրացված պատկերն անվանում են սխեմատիկ, իսկ մինչև անճանաչելիության բարդացվածությանը՝ աբստրակտ (վերացական): Այդպիսի պատկերներ են ստեղծում արվեստագետ-մոդեռնիստները (աբստրակցիոնիստները): Օրինակ՝ Ի. Կանդինսկու կոմպոզիցիայի հավաքածուն: Նույն կերպ՝ երևակայական պատկերն ըստ ձևի կարող է լինել բնօրինակային և

ոճավորված՝ ըստ արվեստագետի գաղափարական մտահղացման (բովանդակության): Երևակայական պատկերի կերպարային-իմաստային էությունն իրականության խորհրդանշանային մեկնաբանությունն է, այսինքն՝ շրջապատող աշխարհի արտացոլումը գեղարվեստական-ընդհանրականի միջոցով: Դրանք առաջանում են այն դեպքում, երբ իրական օբյեկտը, որը ներկայացված է մեզ համար անսովոր փոխհարաբերություններով և տարածական կողմնորոշմամբ, ձեռք է բերում առարկայական յուրահատուկ իմաստ և վերածվում խորհրդանիշի:

Ստեղծագործողը երևակայական պատկեր ստեղծելիս առավելագույնը կիրառում է արտահայտչական միջոցներ և եղանակներ, խորհրդանշանային լեզու՝ պայմանական և ոչ պայմանական պատկերային նշաններով:

Երևակայական պատկերման կարևոր բաղկացուցիչը նրա բովանդակությունն է, գաղափարայնությունը, այլաձև միջոցները օգնող դեր ունեն գեղարվեստական արժեքն ամրագրելիս:

Այսպիսով, գեղարվեստական ստեղծագործությունների դասակարգումը, ըստ պատկերների տեսակների և գեղարվեստական կերպարի բնութագրի, «ձև» և «բովանդակություն» հասկացությունների տեսանկյունից կօգնեն սովորողներին ստեղծելու գեղարվեստական աշխատանքներ, գտնելու իրենց «կախարդական բանալին» հետագա ստեղծագործական գործունեությունում [68, 84]:

Գեղարվեստական կերպարներ ստեղծելիս կարևոր նշանակություն ունեն արտահայտչամիջոցները, որոնք վերլուծելիս մենք օգտագործում ենք բովանդակային տարաբնույթ մոտեցումներ:

Ձեռարվեստի շատ տեսաբաններ արտահայտչամիջոցները համարում են հեղինակի գեղարվեստական գաղափարը «ամրագրող»:[9,12] Մասամբ դա այդպես է, քանի որ հենց դրանք են բնութագրում պատկերի ոճը՝ գաղափարային արժեքին տալով զգացմունքային բնութագիր, որոշելով գեղարվեստական նյութի օգտագործման տեխնիկան, դրանով իսկ կանխորոշելով ստեղծագործության գեղարվեստական արժեքը: Կարծում ենք՝ արտահայտչամիջոցներն ավելի լայն իմաստով պետք է հասկանալ՝ դրանց տալով նաև բովանդակային նշանակություն, քանի որ դրանք արդեն գեղարվեստական ստեղծագործության ստեղծման ամենավաղ փուլերում, սկսած մտադրության ձևավորումից, մասնակցում են

ստեղծման գործընթացին՝ ակտիվացնելով ստեղծագործողի երևակայությունը: Այդ պատճառով մենք առանձնացնում ենք արտահայտչամիջոցների հետևյալ բաղադրիչները.

1. Բովանդակային (երևակայան կերպարների ստեղծման միջոցներ կամ այլ կերպ՝ երևակայության եղանակներ):

2. Ոչ բովանդակային (ձևական) պատկերի ստեղծման «աբստրահման» եղանակներ:

Արտահայտչամիջոցների այդ դասակարգումը պայմանական է, բայց այն շատ կարևոր է մեթոդական առումով՝ նկատի ունենալով արտահայտելու «պատկերման» համադրությունը գեղարվեստական կերպարում [35]:

Հոգեբանության մեջ երևակայական վերլուծական-համադրական բնույթը բացահայտվում է կերպարների հետ ակտիվ գործողություններ կատարելով (պատկերացումների վերափոխում և նոր կերպարների ստեղծում): Կախված կերպարների հետ կ գործողություններից՝ ստեղծագործողի աշխատանքում կարելի է առանձնացնել կերպարների ստեղծման մի քանի միջոցներ:

Հենվելով ստեղծագործության հոգեբանության տարբեր տեսակների վրա՝ մենք առանձնացրել ենք երևակայական պատկերների ստեղծման վեց միջոց.

1. Տիպականացում՝ եղածի ընդհանրացումն անհատականացման միջոցով, միատեսակ փաստերում, առարկաներում, երևույթներում կրկնվողի առանձնացումը և ամբողջական պատկերի ստեղծում, որն ունի համադրական բնույթ:

2. Գծանկարայնացում՝ երկրորդական հատկանիշներից վերացարկում, այսինքն՝ մտավոր բացառում որևէ հատկանիշների, առարկաների կամ երևույթների, որոնք կան պատկերում, և պատկերացումների ընդհանրացում, որոնցից այն բաղկացած է: Գեղարվեստական աշխատանքներում գծանկարայնացումը կիրառվում է խորհրդանշական պատկերներ, նաև ստեղծագործական կերպար ստեղծելիս, որն ունի դեկորացված(գեղազարդված) համակարգ:

3. Վերակառուցում՝ պատկերի ամբողջական կառուցվածքի ստեղծում, առանձին հատկանիշներով, բացակայող մասերով լրացում:

4. Ազյուտինացիա՝ երևույթների և առարկաների բազմազան տարրերի

համադրություն, սոսնձում, մի շարք պատկերացումների ամբողջացում մեկ միասնության մեջ, որը տարբերվում է մեր անմիջական ընկալումներից:

5. Երևույթների շեշտադրում կամ առարկաների որոշակի հատկանիշների հստակեցում, ընդգծում՝ դրանք չափազանցնելու կամ նվազեցնելու միջոցներով, որտեղ հաշվի են առնվում հետևյալ պայմանները.

- Պատկերի քանակների բնութագիրը, պատկերի մասերի, տարրերի քանակի ավելացում կամ նվազեցում:
- Պատկերի տարրերի հարաբերական համադրություն, հարաբերական չափերի փոփոխություն: Չափազանցնելն ու նվազեցնելը հաճախ միաժամանակ են հանդիպում գեղարվեստական աշխատանքում (մի տարրի չափազանցում՝ մյուսի հաշվին):

6. Համանման մի տարրի նույնականացում (հատկանիշի, որակի) մյուսին, ինչպես առարկայական, այնպես էլ գործառույթային հատկություններով (օրինակ՝ անշունչ առարկան շնչավորի հետ նույնացնելով): Համանմանությունը կապված է զուգորդական գործընթացների հետ:

Համանմանությունը՝ որպես գեղարվեստական լրացման միջոց, լինում է.

- Ակնհայտ, որը ենթադրում է գեղարվեստական ստեղծագործություններում հստակություն, գեղարվեստական կերպարի, կառուցվածքի պարզություն:

- Ոչ ակնհայտ, որին բնորոշ են հեղինակին ակնարկելու վարպետությունը, գեղարվեստական կերպարի մեկնաբանության կիսատ լինելը, հաշվի է առնվում դիտողի ընկալման և մտածողության զուգորդությունը, երևակայության հարստությունը, քանի որ պատկերի տեսողությամբ ընկալվող օբյեկտը չի պարունակում այլ առարկաների և երևույթների ակնհայտ հատկանիշներ: Արտահայտչամիջոցները ստեղծագործողն ընտրում է իր ցանկությամբ. թաքցնել, կորցնել զուգորդաբար ստեղծված կերպարը, նրան նշանային բնույթ տալ և այլն:

Եթե զուգորդական համամասնությունը ստիպում է յուրաքանչյուր դիտողի նկատել իր մտավոր պատկերը (մեծաքանակ տարբերակներ), ապա փաստացի համամասնության դեպքում դիտողը հաճախ ստանում է տեղեկատվական միակ օրինակով՝ հեղինակի գաղափարով: Համամասնության նման տարբերակումն ընկած է պատկերներն ըստ բովանդակության բաժանելու հիմքում (իրական և



երևակայական պատկերների), ոչ ակնհայտ համամասնությունը որոշում է իրատեսական ստեղծագործությունների գեղագիտական էությունը, մի առարկան խոսում է մյուսի մասին, «անհայտը ճանաչվում է հայտնիի միջոցով» (Ն.Լ.Լեյզերով): Փաստացի համանմանությունն ավելի հաճախ բնութագրում է երևակայական կերպարը, որը համադրում է սարդի արտաքին հատկանիշներն ու մարդկային դեմքը, որին այն նույնացվում է (նմանեցվում է) [80]:

Այսպիսով, վերը նշված «երևակայական գործընթացները» կապված են հոգեկան երևույթների հետ (զգացողություն, ընկալում և այլն) և միջոցներ են՝ նոր կերպարներ ստեղծելու, որոնք հիմնականում ենթադրում են պատկերացումների բովանդակային փոփոխություն: Դրանք կարելի է անվանել գործողություն, քանի որ անմիջականորեն արտացոլում են փոփոխությունները (գործողությունները), որոնք իրականացվել են առարկաների, կերպարների հետ:

Առանձնացվում են կերպարի ստեղծման հետևյալ եղանակները.

1. առարկաների ֆիզիկական և տարածական հատկանիշների փոփոխություն (ձևի, չափի, տարածական դիրքի, գույնի, երանգի և այլն),
2. պատկերվող առարկայի քանակի փոփոխություն (կամ մեկ առարկայի մասերի),
3. առարկաների փոխադարձ դասավորության փոփոխություն,
4. նոր տարածական կերպարի ազատ ձևապատկերում՝ տարբեր ընդհանրացված ձևեր միավորելով (օրինակ՝ երկրաչափական), տարրերի պատահական քառսային բաժանում կամ ձևերի հաջորդական միավորում:

## **2.2. Երևակայության զարգացման գեղագիտահոգեբանական հիմքերը տեխնոլոգիայի ուսուցման գործընթացում**

Հոգեբանական հիմնական հասկացությունը, որի վրա հենվում է սովորողի ստեղծագործականամբողջ գործունեությունը, երևակայությունն է: Այն ֆիզիոլոգիական և հոգեբանական տեսանկյուններից դիտարկելը թույլ կտա մեզ ներկայացնելու երևակայությունը՝ որպես զգայական ճանաչողության (իմացության) բարձր մակարդակ, կոգնի բացահայտելու անհատական առանձնահատկությունները նոր կերպարներ ստեղծելիս, որոշելու զուգորդությունների դերն այդ գործընթացում: Այն թույլ կտա մեզ բացահայտելու երևակայության վրա ներգործող մանկավարժական միջոցները «Տեխնոլոգիա» առարկայի պարապմունքներին:

Երևակայությունը հոգեբանական կարևոր գործընթացներից է, որը մտնում է ինչպես իմացության գործընթացի, այնպես էլ մարդու կողմից շրջապատող իրականության վերափոխման գործընթացում, այսինքն՝ երևակայությունը վերափոխող արտացոլում է, ոչ թե գոյություն ունեցող օբյեկտների կրկնօրինակում: Երևակայության հենց այս գործառույթն է առավել վառ արտահայտված մարդու ստեղծագործական գործունեության մեջ, քանի որ այն ապահովում է պատկերների հետ գիտակցական գործողություններ կատարելը:

Երևակայության իմացական գործառույթը հանդես է գալիս ստեղծագործական, որոնողական գործունեության հոգեբանական գործոնի դերում: Երևակայության յուրօրինակությունը՝ որպես իմացական գործընթացի, նրա եռակողմ բնութագրումն է (ըստ Ի.Վ. Ստրախովի).

1. երևակայական պատկերների ստեղծում ընկալման, հիշողության, պատկերացումների, գիտելիքների և կյանքի փորձի հիման վրա,
2. պատկերների վերափոխման գործընթացում ելակետային նյութի վերացարկում,
3. նոր պատկերների ստեղծում, որոնք հանգեցնում են իրականության իմացության և հետագա գործողությունների կանխատեսման:

Երևակայությունն այլ գործառույթներ ևս ունի (բոլորը

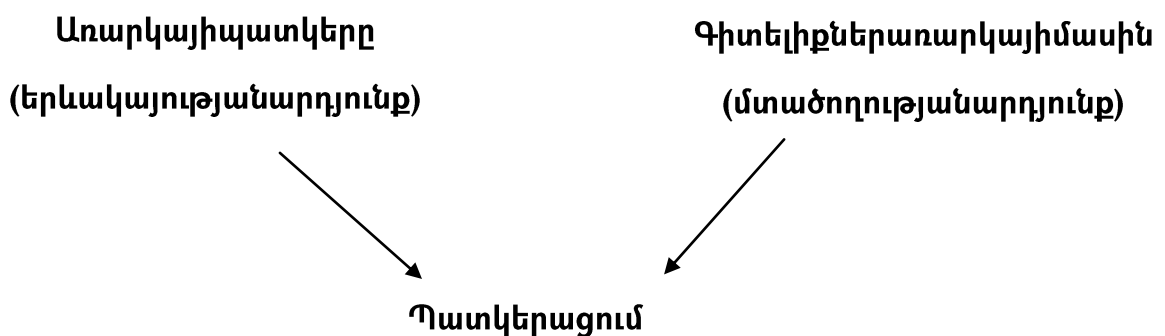
փոխադարձաբարկապված են և ուղղված շրջապատող աշխարհի վերափոխմանը՝ կարգավորող, վերահսկող, շտկող, հուզական, գեղագիտական, նպատակադրող:

Երևակայությունն իրագործվում է հոգեկանայլ գործընթացների մասնակցությամբ (զգացողությունների ընալման և այլն): Դրանցից է մտածողությունը: Երևակայությունը մտածողության նման թույլ է տալիս կանխատեսելու ապագան, այսինքն՝ պատկերացնելու արդյունքը, մինչև դրա սկիզբը, ընդ որում՝ ոչ միայն վերջնարդյունքը, այլ նրա միջանկյալ արդյունքը ևս: Երևակայությունն ու մտածողությունն ակտիվանում են հիմնախնդրային իրադրությունում, երբ անհրաժեշտ է գտնել նոր որոշում՝ համապատասխան անձի պահանջներին [24, 30,11,75,21]: Սակայն ընդհանուր գծերի և գործառույթների առկայությունն էլ հոգեկան այս գործընթացները տարբերակում են միմյանցից:

Եթե մտածողությունը աշխատանքն է ընդհանրացված հասկացությունների հետ, կյանքի ընթացքում ձեռք բերած գիտելիքների և հմտությունների կիրառումը, ապա երևակայությունը պատկերացման գործունեությունն է, իրական պատկերների ստեղծումը և վերափոխումը: Պատկերացումների առաջացումը մտավոր գործողություն է, որը նախկին փորձում օգնում էր խնդիրներ լուծելիս: Պատկերացումները կայուն և անփոփոխ պատկերներ չեն: Օրինակ՝ ընդհանրացված պատկերացման մեջ առանձին առարկաների անհատական հատկանիշները ջնջվում են, և պատկերացումները, կորցնելով իրենց ակնառու զգայական հիմքը, վերածվում են տվյալ առարկայի մասին հասկացության, մտքի (զձանկար 1):

**Գծանկար 1.**

**Պատկերացման հոգեբանական հիմքը**



Այլ կերպ ասած, պատկերացումներն առաջանում են հոգեկանբազմաթիվ գործընթացների համատեղ աշխատանքում, որոնցից մեկն այդ պահին գերիշխում է:

Կերպար-պատկերացումները սովորաբար երկրորդական են կերպար-զգացողությունների և կերպար-ընկալումների նկատմամբ, քանի որ գիտակցության մեջ դրանք առաջանում են անմիջական ազդակների բացակայությամբ, ինչը դրանց մոտեցնում է հիշողության պատկերներին: Եթե պատկերացումն ու երևակայությունը դիտենք որպես հոգեկան գործընթացներ, ապա պատկերացումն իրականացնում է շրջապատող առարկայական աշխարհի և երևույթների արտացոլումը՝ ընդհանրացված պատկերների ձևով, իսկ երևակայությունը ստեղծում է նոր պատկեր՝ հիմնվելով նախկին ընկալումների և պատկերացումների վրա, նյութը վերափոխելու միջոցով:

Այսպիսով, երևակայության հիմքում ընկած է պատկերացման գործունեությունը՝ նրա երեք մակարդակով:

1. Ընկալում՝ օբյեկտի առանձնացում, իմաստավորում և պահպանում հիշողության մեջ: Օբյեկտի առանձնացումը ենթադրում է նրա ֆիզիկական հատկանիշների, հարաբերությունների ամրագրում՝ մեծության, ձևի, տևողության, տարածության, գույնի, նյութի կազմության և այլն: Ընկալումը ստեղծվում է տեսողական, շոշափելիքի զգայություններից:

2. Պատկերացումների ստեղծում: Այն ներառում է պատկերի ստեղծում՝ նրա ակնառու հիմքը մտավոր կերպով վերափոխելով և պատկերները վերադասավորելով: Այս դեպքում պատկերը բազմամակարդակ, բարդ կառուցվածքային միավոր է, որում ամրագրվում են օբյեկտի բնութագիրներն ու դրանց կառուցողական միջոցները:

3. Երևակայական գործունեություն՝ արդեն ստեղծված պատկերացումների վերափոխում, առանց ակնառու հիմքի: Հիմնվելով ընկալումների և պատկերացումների ստեղծման վրա՝ այն ապահովում է պատկերների հետ բազմաթիվ գործողությունների կատարում՝ տրված խնդրի սահմանաններում և նոր պատկերի ստեղծում: Լայնորեն տարածված է երևակայության բաժանումը վերարտադրողականի և ստեղծագործականի: Վերարտադրողական երևակայության հիմքում ընկած է կերպարի ստեղծումն ըստ համապատասխան

նկարագրի: Դրանք նոր կերպարներ են, որոնք առաջանում են նյութի մտովի վերամշակման արդյունքում: Ստեղծագործական երևակայության հիմքում ընկած է կերպարի ստեղծումն ըստ համապատասխան նկարագրի: Դրանք նոր կերպարներ են, որոնք առաջանում են նյութի մտովի վերամշակման արդյունքում:

Ստեղծագործական երևակայությունը, ի տարբերություն վերարտադրողականի, ենթադրում է նոր կերպարների ինքնուրույն ստեղծում:

Աշխատանքում առաջացած ստեղծագործական երևակայությունը կազմում է տեխնիկական, պատկերագրման և ցանկացած այլ գործելաձևի անքակտելի մասը:

Երևակայությունը նաև տարբերակում են ըստ կերպարի և իրականության հարաբերակցության:

1. Իրական երևակայություն՝ հնարավոր մոտեցում իրականությանը, նրա զարգացման ձևերի մշակում:

2. Իրականությունից հեռու երևակայություն՝ անիրական կերպարների ստեղծում, որոնց տարրերը բնությամբ անհամատեղելի են:

Հոգեբանները գտնում են նաև չափանիշներ երևակայության տեսակների բնութագրի մեջ:

Երևակայության բաժանումը՝ տիպերի և աստիճանների, բավականին պայմանական է: Յուրաքանչյուր հեղինակ երևակայությունը մեկնաբանում է յուրովի, սակայն ձևակերպման իմաստը մնում է նույնը՝ չնայած դրանց տարբեր մեկնաբանմանը:

Տեխնոլոգիայից առաջադրանքներ կատարելիս սովորողի երևակայության ակտիվացմանը նպատակահարմար ուղիներ փնտրելու համար անհրաժեշտ է իմանալ հոգեբանական այս բարդ գործընթացի ֆիզիոլոգիական հիմքը: Ներկայումս այն ուսումնասիրված և լուսաբանված չէ: Երևակայությունը, ինչպես նաև հոգեբանական այլ գործընթացները համարվում են մեծ կիսագնդերի գործառույթներ: Երևակայության կերպարները մարդկային գիտակցական աշխատանքի հետևանք են: Եթե հիշողության մեջ տեղի է ունենում նյարդային հանգուցների ժամանակավոր ընդհատում և դրանց հետագա վերականգնում, ապա կյանքի ընթացքում երևակայության ձևավորման գործընթացում հանգուցների համակարգերն ասես քանդվում են և համախմբվում նոր համակարգում: Այդ

համախմբումը հնարավոր է միայն գլխուղեղում գրգռման օջախ առաջանալու դեպքում: Նյարդային համակարգի բջիջները միանում են նորովի, որից կախված է երևակայական կերպարների նոր հատկանիշները և միաժամանակ դրանց մասնակի համընկնումը հիշողության մեջեղած կերպարների հետ:

Ստեղծագործական երևակայության ֆիզիոլոգիական համակարգն առաջին և երկրորդ ազդանշանային համակարգերի փոխազդեցության հետևանք է, որտեղ գլխավոր դերը պատկանում է երկրորդ ազդանշանային համակարգին: Ըստ Ա.Յա. Դուդեցկու՝ երևակայական աշխատանքը սկսվում է այն ժամանակ, երբ հայտնվում է բանավոր ձևակերպված միտք, որը հետագայում վերածվում է ստեղծագործության համապատասխան տեսակի [61]:

Երևակայության ֆիզիոլոգիական գործընթացները պայմանավորում են ժամանակավոր նոր կապերի ստեղծումը և դրանց համադրումն այդ գործընթացների համակարգային բնույթին, որը նոր և յուրատիպ կերպարների առաջացման նախադրյալներ է ստեղծում: Սրանում մեծ նշանակություն ունի մեծ կիսագնդերի վերլուծական–համադրական գործունեությունը, որը թույլ է տալիս վերահսկելու երևակայության գործընթացը:

Վ.Ս. Վիգոսկին առանձնացնում է երևակայության երկու տեսակ՝ արտաքին և ներքին: Լ.Գ. Սավենկովայի կարծիքով, ներքին երևակայության հիմքում ընկած է առաջին ազդանշանային համակարգը: Դրա հիման վրա ձևավորվում է երկրորդ ազդանշանային համակարգը, որի վրա հենվում է արտաքին երևակայությունը: Մարդու կյանքի տարբեր տարիներում երևակայության այս երկու տեսակների հարաբերակցումը ձեռք է բերում համադրության տարբեր ձևեր: Իսկ ահա ստեղծագործական երևակայության զարգացումը կատարվում է երեք փուլով, որոնցից յուրաքանչյուրն ունի ներքին և արտաքին երևակայության ձևավորման իր յուրահատկությունները [40,107]:

I–ին փուլը՝ «մանկական» (ծննդյան օրից մինչև տասնմեկ-տասներկու տարեկան): Այն բնութագրվում է ներքին երևակայության գերիշխումով և արտաքին երևակայության հետ դրա հակասությամբ, որոնք առաջանում են ավելի ուշ, բայց զարգանում են մեծ ակտիվությամբ:

Արտաքին երևակայության կերպարները դառնում են ավելի հաստատուն և

արտահայտիչ: 11-12 տարեկանում արտաքին և ներքին երևակայությունների միջև գալիս է կարճատև անկայուն հավասարակշռության ժամանակաշրջան, և քանի որ երկրորդ ազդանշանային համակարգը գերիշխում է առաջինին, ապա ավելի ուշ այդ հավասարակշռությունը խախտվում է՝ հոգուտ արտաքին երևակայության (այդ պահին պասիվ է ստեղծագործական գործընթացը), և ներքին երևակայությունը զարգանում է շատ դանդաղ: Եվ եթե չլինի հատուկ խթանվող եղանակ, ապա այն կմնա նույն աստիճանում:

II-փուլը՝ տասներկու-տասնութ տարեկան: Արտաքին և ներքին երևակայությունները զարգանում են զուգահեռ, բայց ոչ հավասարաչափ (նրանցից մեկն անպայման գերիշխում է): Ավելի արտահայտիչ գեղարվեստական կերպարներ ստեղծում են նրանք, ովքեր առանձնանում են առավել ուժեղ ներքին (հուզական) և արտաքին երևակայությամբ:

III-փուլը՝ տասնութ-քսանհինգ տարեկան: Ներքին և արտաքին երևակայություններն ինչ-որ պահի կարող են միավորվել՝ ստեղծելով երևակայության որակապես նոր տեսակ:

Հոգեբանական այդ առանձնահատուկ կառուցվածքը, միաժամանակ գտնվելով երկու աստիճանի վրա՝ գիտակցական և անգիտակից, առաջին և երկրորդ ազդանշանային համակարգերը համախմբում է «երրորդ ազդանշանային համակարգում»: Այս համակարգը լիարժեք ստեղծագործական է, որի միջոցով մարդն իրականացնում է իր «աշխարհընկալումը»: «Երրորդ ազդանշանային համակարգն ունի արտահայտչության ավելի բարձր աստիճան և հումանիտար բարձր ներուժ»[42, էջ 25-27]:

Ինչպես երևում է երևակայության համակարգի տարիքային առանձնահատկություններից, դեռահասի և մեծահասակի ստեղծագործական ընդունակություններն անհամապատասխան են: Մանկավարժների մոտ կարծիք կա, որ երեխայի գեղարվեստական գործընթացն ավելի հարուստ է: Սակայն պետք չէ մոռանալ, որ երեխայի անպահանջկոտությունը, պարզությունը, անկաշկանդվածությունը չի նշանակում երևակայություն, քանի որ այն ձևավորվում և զարգանում է ստեղծագործական գործունեության երկարատև ժամանակահատվածում: Դա ապացուցվել է փորձարարական մի քանի

հետազոտություններով [107]:

Գեղարվեստական գործունեության մեջ հատուկ դեր ունի երևակայությունը: Երևակայությունը ձևակերպվում է որպես պատկերագրման գլխավոր կարողություն: Սակայն երևակայությունը հոգեբանական գործընթաց է, որը ձևավորվում է գործունեության ընթացքում: Ս.Լ. Ռուբինշտեյնի համար երևակայությունը պահանջում է լրացուցիչ նախադրյալներ և որակ, որոնք մարդն իր մեջ հավաքում և իր գործունեության ընթացքում ձևավորում է «առանձնահատուկ ընդունակություններ»: Երևակայական գործընթացը, որի շնորհիվ ստեղծվում են կերպարներ, ունի վերլուծական բնույթ, այնպես, ինչպես ընկալման, մտածելու և հիշողության գործընթացները: Ըմբռնման և հիշողության վերլուծումը թույլ է տալիս ստեղծելու և զարգացնելու օբյեկտի որոշ ընդհանուր, գլխավոր հատկանիշներ՝ ժխտելով երկրորդականը [102, 106,]:

Երևակայության վերլուծական գործընթացն ունի այլ ուղղվածություն. այն ապահովում է կերպարների բնութագրումը, նոր կառույցի ստեղծումը: Այսպիսով, երևակայությունն իրականության արտացոլումն է՝ ստեղծված անսովոր համադրություններում: Բոլոր տարրերը, որոնցից ստեղծվում է կառույցը, վերցվում են իրականությունից, անցյալում ունեցած փորձից և արդյունք են բազմաթիվ փաստերի հատուկ կամ պատահական վերլուծության:

Երևակայության գործընթացում պատկերացումների համադրությունը կատարվում է տարբեր ձևերով:

Պատկերացումների վերափոխման տարբերակները համապատասխանաբար կունենան որոշ տարբերություններ: Ըստ Ի.Վ.Ստրախովի՝ վերլուծումը.

- ամբողջի բաժանումն է մասերի,
- կերպարների քանակական վերափոխումն է,
- առարկաների որոշ հատկանիշների ընդգծումն է,
- տարբեր բաղադրիչների միավորումն է,
- բաղադրիչների համեմատումն է,
- արդեն հայտնի բաղադրիչների համակցումն է, որոնք հատուկ են այս կամ այն առարկային կամ երևույթին,
- վերակառուցումն է: [109, էջ 78,]:



Երևակայության հոգեբանական բաղադրիչները տարատեսակ են, և նրանցից յուրաքանչյուրը՝ առանձնահատուկ: Սակայն դրանք գործում են հատուկ համադրությամբ, որը կախված է գործունեության ուղղվածությունից:

Քանի որ երևակայության տարրերի հարաբերակցումը կարող է փոփոխվել ստեղծագործական գործընթացի տարբեր փուլերում, ապա երևակայության կերպարներն անհրաժեշտ է հասկանալ շարժման մեջ:

Երևակայության կերպարները (գեղարվեստական աշխատանքով) կարող են առաջանալ երկու ձևով.

1. խիստ տրամաբանական ապացույցով,

2. ներզգացողությամբ՝ ստեղծագործական գործընթացի տարբեր փուլերում:

Այսպիսով, դեռահասի հոգեբանական գործընթացների կառուցվածքում երևակայությունը կարևոր տեղ է զբաղեցնում: Դրա շնորհիվ նա ունակ է մտովի հաղթահարելու հեռավորությունը, տեղափոխվելու անցյալ կամ ապագա, ստեղծելու կերպարներ իր մեջ առկա պատկերացումներով: Հենց այս պատկերացումներն են այն կառուցողական նյութը, որից ստեղծվում են երևակայականնոր կերպարներ:

Ստեղծագործական գործունեությունը, ինչպես գործունեությունն ընդհանրապես, մեծապես կախված է դեռահասի անհատական հատկանիշներից, որոնք բնորոշում են մարդու պատկանելությունը «գեղարվեստական», «մտավոր» կամ «միջին» տեսակներից մեկին:

Երկու ազդանշանային համակարգի հարաբերակցմանը զուգահեռ՝ մարդու հոգեբանական հատկանիշները ձևավորվում են գլխուղեղի վերլուծական գործունեությամբ: Վերլուծության շնորհիվ որոշվում են նրա ընկալման և համակցված գործունեության տեսակները՝

- Վերլուծական, որը բնութագրվում է հստակությամբ, պարզությամբ, կերպարների ընկալման կայունությամբ, կերպարների վերլուծման ճանապարհով նոր կերպարների ստեղծմամբ:
- Համադրական, որը բնութագրվում է կերպարների անորոշությամբ և ընդհանրացմամբ, պատկերացումների ձևավորման ժամանակ անկայունությամբ և կերպարների ստեղծմամբ, հաճախ ներզգացողությամբ՝

մտքի հանկարծակի պայծառացման արդյունքում:

- Միջին տեսակ, որը բնութագրվում է համադրական և վերլուծական գործընթացների հավասարաչափ առկայությամբ:

Ստեղծագործական գործունեության ակտիվացմանը բնորոշ են նպատակասլաց ուշադրությունը, դպրոցականների գեղագիտական ընկալման ընդունակությունները: Գեղարվեստական գործունեության ձևավորման մեջ նշանակալից և որոշիչ դեր են խաղում տվյալ առարկայի ուսուցչի կողմից նրանց ինքնաբավ ուշադրության զարգացումը, գեղարվեստական-ստեղծագործական երևակայությունը և ընկալվածը ներկայացնելու ընդունակությունը: Մեզ հետաքրքրում էր ոչ թե երեխաների հոժարական ուշադրությունը հոգեբանական առումով, այլ երեխաների ուշադրությունը դեպի գեղարվեստական գործունեության օբյեկտ:

Հայ մանկավարժները երեխայի մոտ նպատակասլաց ուշադրության դաստիարակությանը տալիս են կարևոր նշանակություն՝ մշտապես նշելով ուշադրության դերը գեղագիտական լիարժեք ընկալման գործընթացում: Նշվում է, որ «ուսուցչի կարևոր խնդիրներից մեկը սկզբնական ուսուցման ժամանակ այն է, որ սովորեցնի երեխային ճիշտ և սրատես նայելու առարկային, նկատելու նրա առանձնահատկությունները: Երեխային պետք է սովորեցնել մտածել և զննել, և «առաջին հերթին նույնիսկ զննել, քան մտածել»:[8,11] Երեխայի մոտ հոժարական ուշադրության մանկավարժական, հասարակական իմաստի ձևավորումը քննվել է շատ հոգեբանների կողմից: Ուշադրության դաստիարակումը ամուր կապված է դպրոցականի ամբողջական զարգացման հետ:

Նպատակասլաց ուշադրությունը կարևոր է ոչ միայն երեխայի գեղագիտական գործունեության տվյալ պահին, այլև հետագայում: Այդ պատճառով էլ նպատակասլաց ուշադրության պահպանումը թույլ է տալիս հասնելու դրա կայունությանը դպրոցականի գեղագիտական ընկալման և գեղարվեստական և ստեղծագործական բոլոր փուլերում: Այստեղից էլ ուշադրության ոլորտին համապատասխանում է երեխայի և՛ զգացմունքային, և՛ իմացական, և՛ ընդհանուր աշխարհընկալման գործընթացը:

Ուշադրությունը երեխայի վարքագծի հատուկ ձևերից մեկն է, և նրա սկիզբը

պետք է փնտրել ոչ թե նրա ներսում, այլ նրանից դուրս՝ սոցիալական միջավայրում: Ուշադրության մեխանիզմը կարելի է հասկանալ միայն ժառանգական տեսանկյունից և սոցիալապես (Վիգոտսկի): Երեխայի մոտ դաստիարակության գործընթացում գեղագիտական գործունեության օբյեկտի հանդեպ ուշադրությունը ծագում է այն ժամանակ, երբ ուսուցիչը տարբեր միջոցների և մեթոդների օգտագործման ճանապարհով ուղղում է աշակերտի ուշադրությունը և ղեկավարում այն:

Իրականում ուշադրությունը բնութագրվում է և՛ օբյեկտի վրա ուղղվածությամբ, և՛ կենտրոնացմամբ: Ուշադրության այս երկու կողմերը հանդիսանում են ուսուցչի կողմից աշակերտին ուղղված կանխամտածված ներգործման արդյունքներ:

Մենք պարտադիր և անհրաժեշտ ենք համարում ուսուցչի կողմից աշակերտի համար հատուկ պայմանների ստեղծման, գեղագիտական ընկալման կամ գեղագիտական ակտիվ գործունեության համար: Այն ապահովում է ուշադրության կենտրոնացում և ուղղվածություն:

Մանկավարժների և մեթոդիստ-մասնագետների կողմից ուսուցման գծով ամրագրվել են բազմաթիվ փաստեր: Դրա օրինակն է կողմնորոշումը, որը թույլ է տալիս ուշադրությունը ուղղելու օբյեկտին և ապահովելու նրա գեղագիտական առավել արդյունավետ ընկալումը: Տարբեր դասարանների ուսուցիչների փորձը նույնպես հաստատում է այս դրույթը: Օրինակ՝ նախնական զրույցում (նոր դասի հաղորդում) առաջադրանքի մասին տեղեկությունների հաղորդում՝ օգտվելով ներառական ուսուցման ընձեռած հնարավորությունից (միջառարկայական կապերի), գրականությունից, երկրաչափությունից, բնագիտությունից, կերպարվեստից և այլն:

Նկարի բովանդակության վրա և ստեղծագործական միջոցների վրա աշխատանքը կատարվում է միաժամանակ:

Երեխաների ուշադրությունը ստեղծագործության գեղարվեստական ձևին ուղղորդելու համար ուսուցիչը նրանց առաջարկում է գտնել և բացատրել, թե ո՞ր դեպքերում է նկարիչը օգտագործել ներկերի մուգ երանգներ, ի՞նչն է դրանով նկարիչը ընդգծել հերոսների տրամադրության և իրենց շրջապատող իրադրության մեջ, ի՞նչ նպատակներով է նա օգտագործել բաց երանգները և այլն:

Երեխաների ուշադրության կենտրոնացման մյուս եղանակն այն է, որ նոր դասի մեկնաբանությունից առաջ ուսուցիչը նշում է տվյալ առաջադրանքի այն հիմնական լուծումը, որը բնութագրական է ստեղծագործական գործընթացում, և ցույց է տալիս, որ այն ստեղծագործության մեջ խաղում է գլխավոր դեր: Այդ նույն երևույթը և՛ դիտարկվում է երեխաների կողմից ընկալվածի գեղագիտական գնահատման ժամանակ, և՛ իրենց գեղարվեստական ստեղծագործությունում՝ որպես գեղագիտական գործունեության հիմնական նպատակ: Այստեղ աշակերտների ուշադրությունը կարելի է կենտրոնացնել՝ օգտագործելով տարբեր եղանակներ: Դասարանի աշակերտներին կամ կոնկրետ երեխային տրվում է, օրինակ, որոշակի առաջադրանք՝ գեղարվեստական ստեղծագործության մեջ նկարագարդել, արտահայտել իր կողմից առաջ քաշված մտքերը և երևակայությունը: Անկասկած, այս եղանակը տալիս է կարևոր արդյունք միայն առանձին դեպքերում և դրա համար կարող է օգտագործվել սահմանափակ: Բայց ուսուցչի տվյալ կողմնորոշումը ստիպում է երեխաներին ավելի ուշադիր լինելու ստեղծագործական մտքերի ընթացքին և գործելու որպես ստեղծագործող անհատ: Ուսուցիչը հնարավորություն է տալիս երեխաներին ապրելու ստեղծագործական մտքերով և գործերով, գործելու որպես նորարարներ, ապրումակցելու աշխատանքիողջ ընթացքում՝ դրանով նպաստելով երեխայի ուշադրության զարգացմանը, լիիրավ զգալով մանկական գեղարվեստական ստեղծագործության հաճույքը:

Պատկերացում վաղ ընկալվածի կամ հենց նոր ընկալվածի մասին երեխան մշտապես որոնում է կարևոր պատասխան: (Այս երևույթը, օրինակ, բնորոշ չէ նպատակասլաց ուշադրությանը, որին բնորոշ է ընտրության որոշակի սահմանը): Այդ որոնմանը դժվար է հետևել, որովհետև նրա զարգացման գործընթացը փոփոխական է: Բայց և այնպես, արդյունքում ստացվում է որոշակի արդյունք այլ պատկերացումների կիրառումից, որն արտահայտվում է ստեղծագործական առաջադրանքում կամ դատողության մեջ՝ երեխայի կողմից արտահայտված: Սակայն այդ արդյունքը կամ դատողությունը պարտադիր չէ, որ ունենա գեղագիտական բնույթ և գեղագիտական արժեք, այլ կարող է ունենալ պարզապես ճանաչողական նշանակություն: Անկախ ստացված տվյալներից, մենք կարող ենք դատել այն մասին, թե առաջին փուլում ինչպես է պատկերացնում երեխան

ընկալվածը: Քանի որ ուսուցիչը գործ ունի երեխաների պատկերացման գործընթացի հետ՝ ընկալվածի առումով, նա կարող է է նպատակաուղղված ներգործել դրանց ձևավորման վրա՝ ակտիվացնելով դրանց կայունությունը և գեղարվեստականությունը: Մենք կարող ենք խոսել գեղարվեստական պատկերացումների մասին այնպես, ինչպես և գեղարվեստական երևակայության մասին: Պատկերացումը և գեղարվեստական պատկերացումը նույնական հասկացություններ չեն, ինչպես երևակայությունը և գեղարվեստական երևակայությունը:

Դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության և զարգացման գործընթացի առանձնահատկությունների և օրինաչափությունների գիտելիքների վրա հենվելով և տիրապետելով այդ բնագավառի դաստիարակչական հմտություններին՝ մանկավարժը հնարավորություն ունի փոխելու և կատարելագործելու ոչ ճիշտ և կեղծ պատկերացումներն ավելի ճշգրիտ, հաստատուն և գեղագիտական հագեցված պատկերացումներով:

Պատկերացումների կայունության վրա էական ներգործություն ունեն այնպիսի պայմաններ, ինչպիսիք են՝

1. պատկերացումների միջև փոխներգործություն,
2. պատկերացումների ձևավորման գործընթացին ներգրավել պրակտիկ վարժություններ և աշխատանքներ,
3. հետագա պարապմունքներում պատկերացումների վերարտադրություն և պարզեցում կրկնակի և նոր ակնհայտ միջոցների օգնությամբ,
4. հաջորդող պարապմունքներում ստեղծված պատկերացումների ներառումը նոր համատեքստերի մեջ:

Եթե համադրենք այս իրավիճակները, որոնց միջև կա շատ ընդհանրություն, ապա ուսուցչի խնդիրն այն է, որ ծրագրված վարժությունները կազմակերպվեն երեխաների պատկերացումների զարգացման նպատակով, դրանց վերարտադրման պարզությամբ և յուրացմամբ: Հատուկ ընդունակություններով երեխաների համար պատկերացման խնդիրը ենթադրում է անհրաժեշտաբար զարգացնել նրանց մոտ գեղարվեստական պատկերացումների նպատակաուղղված ծավալը:

Ստեղծագործական երևակայությունը երկրորդ կարևոր բաղկացուցիչն է,

առանց որի հնարավոր չէ գեղագիտական արդյունավետ գործունեություն: Ստեղծագործական երևակայության ներքո պետք է հասկանալ մարդու գիտակցության և զգացմունքների միջև նյութի ընկալման բարդ վերամշակում՝ կապված ուշադրության և պատկերացման հետ:

Երևակայության, ինչպես և ուշադրության, պատկերացման ձևավորումն ընթանում է ժամանակի մեջ, և այս առումով այն դիտվում է որպես զուգահեռ գործընթաց: Սակայն գեղարվեստական ստեղծագործության մեջ առկա երևակայությունը չի կարող բացատրվել միայն այդ գործոնով: Դպրոցականների գեղարվեստական ստեղծագործության ուսումնասիրության ժամանակ մենք մշտապես բախվում ենք այդպիսի փաստերի: Երեխաները ցուցաբերում են մտքով ստեղծելու ընդունակություն այնպիսի իրադրություններում, որոնք ունեն միայն անուղղակի վերաբերմունք վաղ ընկալվածի հետ: Երեխաների ստեղծագործական երևակայությունը հաճախ ստեղծում է այնպիսի կերպարներ և պատկերներ, որոնք չկան և չեն կարող լինել իրականության մեջ, հերոսներին օժտում են այնպիսի հատկանիշներով, նշաններով, որոնց մասին երեխաները չեն կարող իմանալ ավելի վաղ: Հետևաբար, ստեղծագործական երևակայությունը, ոչ միայն երեխաների պատկերացումների համակցում է, որն ունի տեսական հիմք, այլև իրենց ինքնուրույն վերամշակված պատկերացումների համակցում, որոնք ունեն շեղված կամ մասնակի առնչություն ընկալվածին:

Դպրոցական տարիքում երեխայի ստեղծագործական երևակայության մասին հարցը հատուկ ուսումնասիրվել է մանկավարժական այն հետևություններից, որոնք ստացվել են հոգեբանամանկավարժական մեր և այլ հետազոտությունների արդյունքում, որի հիման վրա կարելի է սահմանել երևակայության դրսևորման չորս հիմնական ձևեր՝

1. Երևակայությունը միշտ կազմվում է նյութերից, շրջապատի իրականությունից: Դրա համար երևակայության ստեղծագործական գործունեությունն ուղիղ կապի մեջ է մարդկային ներուժի և ունեցած փորձի հետ:

2. Երևակայությունն առանձին դեպքերում կառուցվում է ոչ իրական նյութի վրա: Այդ դեպքում մենք գործ ունենք երևակայության պատրաստի արդյունքի և իրականության բարդ երևույթի միջև առկա կապի հետ:

3. Երևակայությունը կապված է իրականության հետ հուզականության առումով: Ցանկացած զգացմունք ներգործում է երևակայության արդյունքի վրա, և, իր հերթին, երևակայությունն ազդում է զգացմունքի վրա:

4. Երևակայության արդյունքը ներկայացվում է որպես մինչ այդ մարդու փորձառության մեջ չեղած և իրականության մեջ գոյություն ունեցող առարկա [42,48,57370, 84, 98, 108,122 և այլք]:

Մեր կարծիքով, հիմնավորապես ժխտվում է այն տեսակետը, թե երեխայի երևակայությունն ավելի հարուստ է, քան մեծահասակի երևակայությունը: Բայց իրականում այն նշմարելի աղքատ է, որի համար էլ դաստիարակի առջև դրվում են նպատակային շատ խնդիրներ, որոնք նա լուծում է այն մեթոդներով, որոնք ներառում են աշակերտի անհատական և տարիքային առանձնահատկությունները:

Աշակերտների մոտ գեղարվեստական երևակայության զարգացումը թույլ է տալիս ուսումնական գործընթացում հաջող ձևավորելու նրանց մոտ գեղագիտական ընկալման ընդունակություն և գեղագիտականակտիվ գործունեություն: Զարգացած երևակայությամբ երեխաները լիարժեք են ընկալում գեղեցիկը ամբողջությամբ և մանրամասն, ընկալածին տալիս են ճիշտ, արագ և գեղագիտական վառ գնահատական, ավելի լավ են կատարում ստեղծագործականինքնուրույն աշխատանքները: Դրա հետ միասին դիտվում է և հակառակ ներգործությունը՝ ընկալման համակարգված վարժությունների կատարումը, գեղեցիկի գնահատականը, ինչպես նաև երեխաների կողմից կատարված գեղարվեստական և ստեղծագործական աշխատանքներն օգնում են երևակայության զարգացմանը:

Ընկալման օբյեկտի վրա ուշադրություն դարձնելը երեխային հնարավորություն է տալիս ստանալու նրա մասին որևէ պատկերացում (բավարար կամ ոչ բավարար ճշմարիտ, լրիվ կամ ոչ լրիվ և այլն): Այս հիմքի վրա արդեն երևակայության ձևավորման փուլում տեղի է ունենում ընկալվածի վերամշակված վերլուծություն, համադրություն և զուգակցում: Այն դեպքերում, երբ դպրոցականը ցուցաբերում է գեղագիտական ակտիվ գործունեություն, արդյունքը կարող է հանդես գալ գեղագիտական գնահատականի կամ գեղարվեստական ստեղծագործության ձևով՝ բանավոր կամ գրավոր ձևերով:

Գոյություն ունի նաև երևակայության արտահայտման այլ

Եղանակ՝ ուշադրության և ստեղծագործական երևակայության միջև ուղիղ կապի եղանակը: Այն առաջանում է, երբ ընկալման օբյեկտը տվյալ պահին գոյություն չունի երեխայի մոտ, և որի դեպքում երևակայությունը գործողության մեջ է ներառվում միանգամից:



### **2.3. «Տեխնոլոգիա» դասընթացի ուսուցման հոգեբանամանկավարժական առանձնահատկությունները ժամանակակից դպրոցում**

Մշտադիտարկումն անցկացվել է դպրոցի ուսումնադաստիարակչական գործընթացում, առանց խախտելու ուսումնադաստիարակչական գործընթացի բնականոն ընթացքը, այսպես կոչված, բնական փորձարարությամբ, որում կարելի է առանձնացնել հետազոտական աշխատանքի բոլոր փուլերը՝ հաստատողական, ուսուցողական, ստուգողական և համեմատական:

Մանկավարժական հետազոտական գործունեության ընթացքում հաջողվեց մշակել.

- սովորողների ստեղծագործական գործունեության գնահատման չափանիշները,
- երեխաների գեղագիտական և գեղարվեստական զարգացածության մակարդակի որոշարկման չափանիշները,
- դասի ժամանակ մանկավարժի ստեղծագործական գործունեության գնահատման չափանիշները,
- հետազոտության նյութերի (սովորողների ստեղծագործական աշխատանքներ, մանկավարժի հարցաթերթիկների նյութեր, սովորողների հետ զրույցներ, մանկավարժ-հետազոտողների նյութեր) մշակման վիճակագրական ձևատեսությունները:

Խմբային հետազոտության առաջին փուլն անցկացվել է Շիրակի մարզի Զաջուռ գյուղի հանրակրթական դպրոցում:

Հետազոտության ընթացքում դպրոցում գեղարվեստական կրթության և գեղագիտական դաստիարակության վիճակը գնահատվել էր ցածր՝ հենվելով օբյեկտիվ պատճառների վրա. դպրոցը չունեւր տեխնոլոգիայի և կերպարվեստի մասնագետներ: Կրտսեր դպրոցի ուսուցիչները «Գեղարվեստական աշխատանք» և «Ընդհանուր տեխնոլոգիա» առարկաների դասավանդման ոլորտում բավարար պատրաստվածություն չունեին: Այդ պատճառով էլ տվյալ պարապմունքներն անցկացվում էին ժողովրդական արհեստների ցուցանմուշների բացակայության

պայմաններում, իսկ կերպարվեստի հետ ծանոթությունն իրականացվում էր՝ հայտնի նկարիչների նկարների վերատպությունները ցուցադրելով (հիմնականում պատմական թեմատիկայով): Դպրոցում չկային նյութատեխնիկական միջոցներ: Չնայած քաղաքին մոտ լինելուն՝ երեխաները երբեմն հնարավորություն էին ունենում բնօրինակները դիտել: Խմբում առկա էր գեղարվեստական աշխատանքի և ստեղծագործական գործունեության պահանջմունք: Այդ ձգտումը հնարավորություն ընձեռեց մեկ տարվա ընթացքում դպրոցի ղեկավարության և մանկավարժների համատեղ ջանքերով ստեղծելու ստեղծագործական խումբ՝ ներառելով կրտսեր դպրոցի բոլոր ուսուցիչներին, գրականության երկու ուսուցիչների, պատմության ուսուցչին՝ «Համաշխարհային գեղարվեստական մշակույթ» կամ ընտրական պարապմունքի ղեկավարին, երաժշտության ուսուցչին և դպրոցի վարչական կազմի ներկայացուցիչներին:

Հետագոտության առաջին փուլում փորձարարական աշխատանքի ելակետային օղակ հանդիսացավ միջին դպրոցն ամբողջությամբ: Սկզբունքորեն կարևոր էր դեռահասի համար բազմագեղարվեստական համալիր գործունեության դաշտի ապահովումը: Փորձարարական առաջին տարին դիտարկվեց ավելի շատ որպես նախապատրաստական ընթացք: Երեխաների զարգացման դիտակետից կարևորվեց ուսուցիչների գործունեությունը և դպրոցում ներառական բնույթի փորձարարական ծրագրերի ներդրումը («Կերպարվեստը և միջավայրը՝ առարկայատարածական բազմագեղարվեստական գործունեություն» (հեղինակ՝ Լ.Գ. Սավենկովա), «Դպրոցականների բազմագեղարվեստական գրական ստեղծագործական զարգացումը» (հեղինակ՝ Տ. Ի. Սուխովա)): [111,104,103]:

Ծրագրերում կարևորվել էին մանկավարժական մի շարք կարևոր կետեր, որոնցից կախված էր դասավանդողների գործունեության հաջողությունը, այդ թվում՝ սովորողների զարգացման հիմնական ուղղությունները, գործունեության՝ զարգացման տվյալ ուղղությունն ապահովող ձևերը, հոգեբանական գործընթացները և երեխաների գործողությունները, որոնք առաջատար դեր են խաղում զարգացման յուրաքանչյուր ուղղության իրականացման գործում, արվեստի ներառական ձևերը, որոնք գրավչություն են առաջացնում տվյալ պարապմունքի նկատմամբ, պարապմունքների հստակ թեմաներն ու ձևերը (տեսակները), նյութերը,

ուսումնաստանողական պարագաները:

Այսպես, կերպարվեստի և աշխատանքի ուսուցման դասերը միավորվեցին մեկ խմբում: Այսպիսով, երեք ժամ հատկացվեց կերպարվեստին և գեղարվեստական աշխատանքին: Դա հնարավորություն ընձեռեց դպրոցի գործնական փորձի մեջ ներդնելու արվեստի ուղղությամբ աշխատանքի նոր ձևեր, այցելություն թանգարաններ, ցուցահանդեսներ և այլն: Ուսուցիչների հետ անցկացվում էին կերպարվեստի գործնական պարապմունքներ:

Սովորողների հետ գործնական պարապմունքների տարբեր ձևերի անցկացման համար (դաս, կամընտրական դասընթաց, արտադասարանական աշխատանք) ընտրվել էր գիտաձևատեսական, փորձարարական-որոնողական գործունեության ներառական բազմանպատակ (համապիտանի) օրինակ: Նրանում հնարավորինս օրգանականորեն և բնականորեն համադրվել են միաժամանակ մի քանի ընդհանուր խնդիրներ.

1. Բովանդակությամբ հետաքրքիր, գրավիչ պարապմունքների ընտրություն, որոնք հարստացնում են երեխաների ներաշխարհը, նպաստում նրանց զարգացմանը, երեխաների կենսունակ գործուն մասնակցության (ոչ թե ուսուցման գործընթացը, այլ հենց երեխաների մասնակցությունը) շեշտադրում ստեղծագործական գործընթացում, արվեստի հետ հաղորդակցության, շփման գործընթացում, ստեղծագործական առավելագույն արդյունքների ստեղծում (շարադրություն, նկար, պար, թատրոն, երաժշտական գործիքների վրա նվագելը):

2. Ուսուցչի ձևատեսական-մանկավարժական գործունեության կենդանի ձևերի որոնում: Այս նպատակով գործադրվել է ուսուցիչների և գիտական աշխատակիցների համատեղ աշխատանքը՝ ցուցադրում, անմիջական ցուցադրություն, երեխաների հետ աշխատանքի տարբեր ձևերի ու ձևատեսությունների, որակավորված մասնագետների դասերի ու պարապմունքների անցկացում՝ տարիքային առանձնահատկությունների հաշվառմամբ:

3. Մանկավարժական ընդհանուր պահանջների համադրում՝ տարբերակված անհատական մոտեցմամբ գեղազարդային-կիրառական արվեստին, գրական-ստեղծագործական գործունեության, առարկայատարածական միջավայրի գեղարվեստական կազմակերպման, կերպարվեստի և աշխատանքի պարապմունքներին,

«Գեղարվեստական մշակույթ և հայ մշակույթի պատմություն» կամընտրական դասընթացի նկատմամբ:

4. Տարածաշրջանի բնակիչների տեղական-մշակութային, հոգևոր և կենցաղային ավանդույթների (հայ միջնադարյան մշակույթի կենտրոններ), ժողովրդական և ծիսական (կրոնական) տոների, տարածաշրջանի գեղարվեստական մշակույթի ներգրավում և այլն:

5. Համամարդկային և համաշխարհային գեղարվեստական արժեքների մասին պատկերացումների զարգացում:

Փորձարարական աշխատանքի ընթացքում առանձին փուլեր բնութագրվում էին ավանդականության տարբեր աստիճաններով: Այդ ուշագրավ աշխատանքի որոշ բաղկացուցիչներ երեխաների հետ գեղարվեստական աշխատանքի՝ բոլորովին նոր ուղղություններ էին և ոչ այնքան հայտնի, դրանց մի մասը նույնիսկ անծանոթ էր ուսուցիչներին: Դրանք պահանջում էին նախկին փորձի իմաստավորում, արժեքների վերարժևորում, երեխաների հետ աշխատանքի նպատակների ու ձևատեսությունների նոր կառուցվածք, գաղափարների նոր համադրություններ: Նման պատկերացումներից մեկը երեխաների գործունեության մեջ առարկայատարածական միջավայրի գեղարվեստական, հոգեբանական և զարգացնող նշանակության ըմբռնումն է արվեստի տարբեր ձևերի ներառման շնորհիվ՝ երաժշտություն, բանաստեղծություն, պար, խաղային բեմականացում, կերպարվեստ:

Հետազոտական աշխատանքի հիմնական գաղափարը, առաջին հերթին, արվեստի տարբեր ձևերի որոշակի որակների ուղղությամբ երեխաների բազմագեղարվեստական զարգացման հիմքերի բացահայտումն է: Երկրորդ՝ այն կառուցվում էր արվեստի ստեղծագործությունների առանձնահատկությունների հիմքով՝ սեփական անձի շուրջ ստեղծագործական որոշակի տարածության (միջավայրի) ստեղծում՝ ձայնի, շարժումների, գույնի, խոսքի, երաժշտության, գործողության միջոցով: Տարածությունը հետազոտության մեջ առանձնացվել է որպես երևույթ, քանի որ այն հնարավորություն էր ընձեռում առավել ամբողջականորեն բացահայտելու երեխաների գեղարվեստական ընդունակությունները ստեղծագործական գործունեության դրսևորումների մեջ,

իրական առարկաների հետ:

Գործունեության ներառական ձևերը ենթադրում էին երեխայի զարգացման տարբեր ուղղությունների, արվեստի և իրականության գեղարվեստական յուրացման համակարգերի համադրություն, որոնք, փոխկապակցվելով մեկը մյուսին, համադրվելու էին երեխայի մեջ: Ողջ գործունեությունը հանգեցվում էր առարկայատարածական միջավայրի գեղարվեստական կազմակերպմանը:

Հետազոտության ընթացքում բացահայտվել են մի շարք յուրահատկություններ, որոնք բնորոշ են տվյալ դպրոցի բնագեղարվեստական միջավայրին: Դպրոցականների (միջին և ավագ դպրոցում սովորող) շարադրությունների, ինչպես նաև առաջադրվող հարցերին նրանց տված պատասխանների վերլուծությունն ապացուցում է, որ, մի կողմից, նրանք հասկանում են, որ ապրում են գեղարվեստական, պատմական և հոգևոր մեծ նշանակություն ունեցող ճարտարապետական համալիրի կողքին, հարգանքով են վերաբերվում եկեղեցու կրոնական և լուսավորչական առաքելությանը: Մյուս կողմից, նրանք չեն պատկերացնում համալիրի մեջ մտնող շինությունների արտաքին ձևավորման (տեսքի) առանձնահատկությունները, չեն հասկանում գմբեթների ձևերի բնութագրերը, չեն ըմբռնում արտաքին զարդաքանդակների և ներքին ձևավորումների (որմնանկարներ) գունային համադրության և հորինվածքի լուծումները, չեն կարողանում նկարագրել շրջապատող բնապատկերները և այլն: Այս ամենը փաստում է, որ հայկական ճարտարապետության յուրահատուկ միջավայրը սովորական է երեխաների համար, բայց միշտ չէ, որ նրանք գիտակցում են այդ: Եթե նույնիսկ նրանց զգացմունքները չեն լուրջ, ապա, համենայն դեպս, գեղարվեստական համապատասխան արտահայտման միջոց հազվադեպ են գտնում:

Այս առնչությամբ ծրագրերի յուրացումը կախված է երեխաների զգայական ընդունակությունների զարգացումից: Կարևորվում է զարգացման, գեղարվեստական գործունեության այնպիսի ոլորտներ, ինչպիսիք են գրականությունը, կերպարվեստը, երաժշտությունը, պարը (գեղարվեստական շարժումը):

Հանրակրթական դպրոցի ուսուցիչների համար առաջադրվող և հետազոտության ենթակա ծրագրերում արվեստների փոխներգործության

նկատմամբ ներառական մոտեցումը, ի տարբերություն միջառարկայական կապերի ավանդական ձևերի, պահանջում են հիմնախնդրի լուծում որակական սկզբունքային այլ մակարդակում: Ենթադրվում էր արվեստի փոխադարձ կապերի, աշխատանքի գեղարվեստական ձևերի փոխներգործություն երեխաների ընդհանուր զարգացման գործընթացում: Հանրակրթական դպրոցում քառամյա աշխատանքի հիման վրա մշակվել է բազմագեղարվեստական ներառական ծրագիր՝ «Արվեստի կենդանի աշխարհը» (հեղինակներ՝ Լ. Գ. Սավինյուկ, Բ. Պ. Յուսով, Ե.Պ.Կաբլյով, Տ.Ի.Սուխով)՝ 1-4-րդ դասարաններում սովորողների համար: Ծրագիրն առաջարկվում էր դպրոցին՝ որպես արվեստի յուրացման կամընտրական դասընթաց: Ծրագրի տարրերը կարելի է կիրառել կրտսեր դպրոցականի ցանկացած առարկայի դասընթացի մեջ: Ծրագրի բովանդակության հիմքում ընկած են ընդհանուր սկզբունքներ, որոնք զեկուցվել են գիտաժողովներում:

1. Ինքնավերահսկողությունը դեռահասի վարքագծում՝ որպես հատուկ գործընթաց:

2. Արվեստը որպես գեղագիտական դաստիարակության հիմնական միջոց:

3. Աշխատանքի գրավչությունը դեռահասների մոտ:

4. Կենդանի խոսք, կենդանի հնչյուն, գույներ, ձևեր, շարժումներ:

5. Շրջապատող միջավայրի հետ կապը:

6. Երեխայի պատկերացումների զգայական հագեցածությունը:

7. Կենսունակ գործողություններ, երեխաների ստեղծագործական գործունեությունը:

8. Կյանքի և արվեստի տարբեր կողմերը:

9. Հոգևոր լարվածություն՝ բարձրացում և անկում (պարպում):

Մշակվել է կերպարվեստի՝ «Արվեստը և միջավայրը» ծրագիր 1-7-րդ դասարաններում սովորողների համար: Կերպարվեստի ուղղությամբ ծրագրային մշակումների և աշխատանքի ուսուցման հիման վրա նախապատրաստվել են կրտսեր դպրոցի համար ամբողջական և ներառական ծրագրեր՝ «Կերպարվեստ և աշխատանքի ուսուցում» (1-4-րդ դասարանների համար), «Ես և շրջապատող միջավայրը» (3-4-րդ դասարանների համար):

Գյումրու թիվ 11 դպրոցի գործնական փորձում գեղարվեստական

զանգվածային իրադարձությունները կազմակերպվում էին յուրաքանչյուր քառորդը մեկ անգամ: Դրանց նախապատրաստական աշխատանքները (նկարներ, ստեղծագործությունների վերատպություններ, դահլիճի ձևավորման տարրեր, թատերական ձևավորումներ և ԴԿԱ-ից տարաբնույթ աշխատանքներ) անցկացվում էին դասացուցակով նախատեսված ժամերին և կամընտրականկանոնավոր պարապմունքների ժամանակ ծնողների, տատիկների ու պապիկների համագործակցությամբ, ովքեր ծանոթ էին ժողովրդական գեղարվեստական ավանդույթներին և քաղաքի պատմությանը:

Գեղարվեստական խմբային իրադարձությունն իրենից ներկայացնում էր մանկական ստեղծագործական գործունեության (անհատական և խմբակային, այդ թվում նաև ամբողջ դահլիճի մասնակցությամբ) տարբեր ձևերի հաջորդականություն:

Բոլոր սովորողների հետ նախնական աշխատանքի գլխավոր պայմաններից մեկը գեղարվեստական գործունեության ընթացքում բնական հրճվանքի (ուրախ) ընդունակության հատուկ զարգացումն է: Ներքին կաղապարների, վախի, անվստահության զգացողության հաղթահարումն իրականացվում է շնչառության կարգավորման, երեխայի շարժողական ազատության, գեղարվեստական միջավայրի մեջ բնական ներգրավման միջոցով, որն անմիջականորեն կապված է հաճույքի, գրավիչ և միաժամանակ նշանակալից ինչ-որ բանի մասնակցելու զգացողության հետ: Այդ աշխատանքի արդյունք հանդիսացավ մեկը մյուսի նկատմամբ մտահոգ բարեկամական վերաբերմունքը, նորի ընկալմանը պատրաստ վիճակը: Այստեղից էլ առաջացան երեխաների բազմագեղարվեստական զարգացման հիմնական ուղղությունները, որոնցից յուրաքանչյուրը, մի կողմից, ինքն իրենով արժեքային է, մյուս կողմից՝ սերտորեն փոխկապակցված է մյուսների հետ: Երեխան իր ստեղծագործական գործողություններում սովորել է տեսնել և զգալ տարածությունը հարազատ բնության մեջ (թանձր, խիտ, ազատ, տարածական) և մարդու կողմից ստեղծված առարկայական միջավայրում: Երեխան սովորել է նաև ըմբռնել բնության գույների համապատասխանությունը, զգալ տրամադրությունը բնության մեջ՝ կախված օդի, ջրի, քամու, գույնի վիճակներից, բնության առարկաների, բույրերի, ձայների, հնչյունների բնույթից, հարազատ տեղանքի ձևերի

բազմազանությունից, մի գույնից մյուս գույնին անցման վիճակներից (մայրամուտ, արևածագ, ծիածան, արևոտ կամ մռայլ օր և այլն): Սովորել են տարբերել բնության և առարկայական աշխարհի ձայները (իրենց բնորոշ ձայներն ունեն կենդանիները, թռչունները, գետերը, անտառները, ծառերը, ծաղիկները, դաշտերը, առարկաները, երևույթները և այլն, օրինակ՝ ինչպես են աղմկում ծառերը, կեչին ու կաղնին, փողոցի, մեքենաների տարաբնույթ աղմուկները, դռան փեղկերի, սալիկների ձայները գիշերային սենյակում, վառարանի խողովակի «զրույցը» վառելափայտի հետ և այլն), առանձնացնել տարբեր մարդկանց ձայները, երաժշտական հնչեղությունը զատել աշխարհի ձայնային ընդհանուր պատկերից, գունային համադրությունները (զուգորդումները) ամրակայել ձայներով և այլն:

Երեխայի մոտ ստեղծվում է կենսական հիմք՝ տարբերելու ընդունակության զարգացման համար: Այն արտահայտվում է գործունեության հետևյալ ձևերի մեջ՝ երեխան ինքն է փորձում գույնի մեջ արտացոլել (պատկերել) դեղձանիկի երգը և ճնճուկի ծվլոցը, հաղորդել հեռացող մեքենայի ձայնը, գետի խշշոցն արևոտ եղանակին և անձրևի ժամանակ, գույնի մեջ բացահայտել սեփական հուզական վիճակը, հաղորդել սիրելի խաղալիքի ձայնը, խոսքով բացահայտել սեփական զգացողությունը ձայնային և շեշտադրական որոշակի տարածության մեջ (մարդկանց ձայներն անտառում, արձագանքը սարերում, օրորոցային երգի տոնայնություն, անձրևի աղմուկ, արևի, ծիածանի գույն, տրամադրություն և այլն), յուրացնել լեզու կենդանի խոսքի, կենդանի հաղորդակցության միջոցով:

Այսպիսով, գեղարվեստական ներառական զարգացումը ձեռք է բերվում երեխաների անմիջական մասնակցությամբ և ստեղծագործական գործունեության միջոցով, ինչը զարգացնում է նրանց հնարավորություններն ու ընդունակությունները գեղարվեստական տարբեր գործողությունների մեջ ձևի, գույնի, հնչյունի (ձայնի), բառերի (խոսքի) միջոցով, իրականացվում շարժման, խաղալիքների, հեքիաթային կերպարների կենդանացման միջոցով, արտահայտվում նկարներում, գեղարվեստական շարժումներում, երաժշտական իմպրովիզացիաներում, երաժշտական պարզագույն գործիքների նվագակցության մեջ: Երեխաների խաղի դիտարկումը ցույց է տալիս, որ նրանք ձգտում են խաղի մեջ ստեղծել իրականության, տարածության բնութագրի հուզական արտահայտմանը



համապատասխան վիճակներ, որոնց մեջ գտնվում են խաղի ժամանակ:

Մանկական միջավայրում կարևոր դեր ունի գույնը, որը յուրաքանչյուր հասակում արտահայտվում է տարբեր կերպ: Այսպես, այս ոլորտում մի քանի հատուկ հետազոտություններ հիմք ընդունելով՝ կարել է ներկայացնել, որ չորսից տասը տարեկան հասակում երեխաների նախապատվությունը տրվում է կարմիրին, վարդագույնին, փիրուզագույնին, չեզոք գոտում է գտնվում դեղին գույնը, իսկ սևը, մուգ շագանակագույնը և գորշը գրգռում (բարկացնում) են նրանց: Միջին և բարձր տարիքում գույնի նկատմամբ վերաբերմունքը փոխվում է: Հետազոտողները նկատում են նաև, որ կարմիր գույնը հանգստացնող ազդեցություն ունի գրգռված երեխայի վրա: Նշվածը, իհարկե, չի նշանակում, որ բոլոր ներկառույցներն ամբողջությամբ պետք է իրենց լուծումը ստանան գունային նման հարաբերակցությունների մեջ, բայց եթե ներկառույցի երանգավորման մեջ առկա է կարմիր բիծ, ապա այն կնպաստի լարվածության, գրգռվածության թուլացմանը: Սա հնարավորություն է ընձեռում եզրակացնելու, որ մանկական տարածքների գեղարվեստական ձևավորման գործում պետք է հաշվի առնվեն երեխաների գունային նախասիրությունները:

Մյուս կարևոր հանգամանքն այն է, որ խաղային իրավիճակում առարկայատարածական միջավայրի ստեղծման մեջ գլխավոր դերը պետք է վերապահվի այն երեխաներին, ովքեր ավագների՝ դաստիարակների ղեկավարությամբ ձևափոխում են սենյակի կահույքը, առարկաները (սեղաններ, աթոռներ, շարժական միջնապատեր, ծաղիկներ, իրենց և ուրիշների ձեռքի աշխատանքները և այլն): Այս ամենը կարևոր է, քանի որ մեր մանկական հաստատությունների ներկառույցները մանկապարտեզներում և դպրոցներում, ցավոք, առայժմ հեռու են կատարելատիպից: Շինության, նրա զարդարարական տարրերի, մանկական կահավորման տարրերի գունային ձևավորումը պետք է համապատասխանի երեխաների տարիքին, աշխարհի գունային բազմազանության ըմբռնման հոգեբանական առանձնահատկություններին: Այդ պատճառով էլ ամենավաղ տարիքից շրջապատող տարածության կազմակերպման գործընթացի հետ հաղորդակցությունը, ձևի, գույնի, տարածության բնական բազմազանությունը հնարավորություն են ընձեռում ցանկացած ներկառույց վերածելու հեքիաթային

աշխարհի կամ մեկ այլ միջավայրի՝ կախված իրավիճակից: Մանկապարտեզների, կրտսեր դպրոցականների համար նախատեսված խաղասենյակների մթնոլորտն այս հարթության մեջ առավել բարենպաստ է: Այն չի կաշկանդում երեխայի նախաձեռնողականությունը, ինչպես հաճախ պատահում է դպրոցում: Կրտսեր դպրոցական տարիքի սովորողները, ինչպես նաև նախադպրոցականները շրջապատված են խաղային մթնոլորտով: Այդ պատճառով էլ դասարանի ներկառույցի, դպրոցի ժամանցավայրերի կազմակերպման դեպքում հարկ է այնպեսանել, որ երեխաները դասամիջոցներին խաղան, լիարժեք հանգստանան, անցնեն գործունեության մեկ այլ տեսակի:

Միջավայրի կազմակերպման աշխատանքը կարող է պայմանավորված լինել տարբեր իրավիճակներով, օրինակ՝ գրքի ընթերցում, տիկնիկային թատրոնի նախապատրաստություն և այլն: Այդ գործունեության մեջ կարևոր պայման է երեխաների անհատականության դրսևորումը, իրենց շրջապատում գեղեցիկ ինչ-որ բան ներդնելու ցանկության զարգացումը: Այդ տարիքում առավել կիրառելի նյութ է գունավոր թուղթը, որից կարելի է պատրաստել ամենատարբեր աշխատանքներ ինչպես հարթության վրա, այնպես էլ ծավալային: Տարբեր աշխատանքների շարքում առավել ակնառու է ապլիկացիայի այն տեսակը, երբ երեխաները թղթի կտորները կտրատում են ոչ թե մկրատով, այլ ձեռքերով, ինչը յուրովի գեղազարդային ներգործություն ունի: Մյուս կողմից, դա նպաստում է երեխաների մոտ մատների նուրբ, մանր, հստակ շարժումների ունակությունների մշակմանը, երբ թղթի մեծ կտորից հարկ է լինում ստեղծելու անհրաժեշտ կաղապարը (ձևը, ծավալը): Թղթի կտորների կոկիկ սոսնձումը գունավոր համապատկերի վրա և ապա պատրաստի աշխատանքի ձևավորումը թղթե շրջանակով հնարավորություն են ընձեռում հորինվածքին հաղորդելու ավարտուն և գեղեցիկ տեսք: Մանկական աշխատանքները պետք է լինեն մանկական ցանկացած հաստատության ներկառույցի ձևավորման անքակտելի մասը: Գործունեության վերը թվարկված բոլոր ձևերը ներգրավվել են կերպարվեստի և գեղարվեստական աշխատանքի ծրագրերի մեջ:

Ուշագրավ է և կարևոր երեխաների առնչությունը բնական նյութին՝ բնությունից վերցված իրերին և առարկաներին (չորացած տերևներ, ծաղիկներ, խխունջներ,

քարեր, ծովային խեցիներ, ճյուղեր և այլն): Օրինակ՝ գուաշե ներկերով գունավորված կամ ապլիկացիաների օգնությամբ գունազարդված չորացած տերևներից ստեղծվում էին հեքիաթային ծառեր: Նման աշխատանքը կարելի է տեղադրել (ցուցադրել) ներկառույցներում կամ հատուկ դահլիճներում տոների, տոնակատարությունների ժամանակ: Բնությունից վերցված ձևերի, դրանց անսովորության նկատմամբ հետաքրքրությունը խթանում է երեխաների պատկերային մտածողության զարգացումը, նրանց երևակայությունը: Ծովային հրաշագեղ խեցիների, ծովաքարերի հետ խաղի ընթացքում երեխաների մտածողական տիրույթում ձևավորվում են բազմաթիվ զուգորդություններ: Ծովային գոյացությունների մասին հետաքրքիր զրույցը սովորողներին մղում է հեքիաթային ճամփորդության ծովային թագավորությունում. «Մի՛ կարծեք, թե այնտեղ՝ ծովի հատակում, միայն սպիտակ ավազ է: Ո՛չ, այնտեղ աճում են անտեսանելի ծառեր ու ծաղիկներ, այնպիսի փափուկ մակերևույթներով և տերևներով, որ շարժվում են կենդանի օրգանիզմների նման ջրի ամենաթեթև շարժումից անգամ: Ճյուղերի արանքում լողում են մեծ ու փոքր ձկներ ճիշտ այնպես, ինչպես թռչունները՝ ծառերի վրա: Ամենախոր տեղում ծովային թագավորի մարգարտե պալատն է՝ բարձր և աղեղնավոր հակինթ պատուհաններով, ծովախեցիներից պատրաստված տանիքով...» (<. Բ. Անդերսենի հեքիաթներից): Նման պատկերավոր հատվածի ընթերցումից հետո սովորողներն առանձնակի հաճույքով էին այս թեմայով հորինվածքներ կառուցում: Օրինակ՝ գունավոր թղթի վրա սև ներկով և գրչածայրով պատկերում էին ծովային արքայի հեքիաթային պալատը, ստորջրյա ծառեր, հրաշագեղ ձկներ և ջրային թռչուններ: Նայելով խեցիներին ու մարջաններին՝ նրանք հաճույքով նկարում էին հրաշալի, անսովոր դրյակը և ապա զարդարում այն թանկարժեք քարերով (գունավոր թուղթ), պատկերում ծովային բուսականություն, ստորջրյա բնակիչներ և այլն: Եթե նման նկարները ներկայացվեն միանման համապատկերում, ապա դրանք կարելի է համատեղել միասնական հորինվածքի մեջ և դրանով զարդարել տոնական դահլիճը:

Ազգային ավանդույթների թեմաներն առավել ամբողջությամբ և բազմազանորեն արտացոլված են հեքիաթներում, ասքերում, ավանդավեպերում, դիցապատումներում, էպոսներում, այդ պատճառով էլ դրանց ընթերցումը,

վերարտադրումը (վերապատմումը), հեքիաթների հերոսների ինքնուրույն կերպարային բնութագրիչների ներմուծումը, նրանց կերպարավորումը (կենդանացումը) երաժշտության, երգի, շարժման, պատկերի, շրջապատող առարկայատարածական միջավայրի ստեղծման միջոցով օգնում է գործունեության մեջ ներգրավելու ընկալման բոլոր բաղկացուցիչները՝ լսողությունը, տեսողությունը, ծայնը, շոշափելիքը: Ընդ որում, կարելի է սկսել ժողովրդական և մանկական հեքիաթների կերպարավորմամբ (կենդանացմամբ)՝ «Չիպուլինոյի արկածները», «Կարմիր գլխարկը», «Ոսկե ձկնիկը» և այլն: Երեխաները ծանոթանում են հեքիաթների հերոսների հետ, ղեկավարի հետ վերապրում բովանդակությունը (պատումը) և ապա փորձում հեքիաթը մարմնավորել (կերպավորել) գործողությամբ: Դրա համար ցանկալի է երեխաների օգնությամբ պատրաստել ոչ բարդ հագուստներ, դեկորացիաներ/բեմանկարներ/: Ընտրվում են հեքիաթների հերոսները, և հեքիաթը վերակենդանանում է կերպարների մեջ: Հարկ է առանձնակի ուշադրություն դարձնել «դերասանների» շաժումներին, մենախոսությունների և երկխոսությունների արտահայտչականությանը, ընտրված հերոսի՝ կերպարի մեջ մտնելու ունակությանը, կարողություններին:

Ֆ. Նանսենի անվան՝ երեխաների խնամքի և պաշտպանության գիշերօթիկ մշտադիտարկվող հաստատությունում անցկացված աշխատանքը հնարավորություն ընձեռեց գործնականում որոշարկելու գեղարվեստական և ստեղծագործական գործունեության տարբեր ձևերի ներառականության ուղղություններն ու պայմանները, անկախ երեխաների տարիքային առանձնահատկություններից, բացահայտելու արվեստների փոխներգործության հնարավորությունները կրթության, դաստիարակության և զարգացման ընդհանուր համակարգում: Ծավալվեց փորձագետ-ուսուցիչների հետազոտությունների ընդգրկուն թեմատիկա, որի հիմքում ընկած է տարբեր արվեստների փոխներգործության հիմնախնդիրը «Արվեստը և միջավայրը» ընդհանուր թեմայի շրջանակներում:

Դիտարկման գլխավոր կետը մանկավարժական անձնակազմի կողմից հիմնախնդրի յուրացման ուսումնասիրումն ու համակարգումն էր: Մյուս ուղղությունը մանկավարժի և սովորողների անձնային, հեղինակային զարգացման հիմնախնդրի լուծումն էր՝ տարածաշրջանային առանձնահատկությունների և դպրոցի

գործունեության բազմագեղարվեստական ուղղվածության հաշվառմամբ:

Այսպիսով, հավաստի է դառնում հետազոտության նպատակը, որը ենթադրում է ուսումնաձևատեսական աշխատանքի կատարելագործման ուղիների որոշարկում, սովորողների գեղարվեստական զարգացման, կրթության համակարգում դրանց ներդրումը մանկավարժական անձնակազմի գործունեության մեջ:

Հետազոտության գիտական ենթադրությամբ հանրակրթական դպրոցի գործունեությունն իրենից ներկայացնում է ստեղծագործական զարգացման շարժընթացայինամբողջական համակարգ, որտեղ որպես կենսունակ սուբյեկտներ հանդես են գալիս ոչ միայն սովորողները, այլև մանկավարժական ողջ աշխատակազմը: Այս համակարգը ենթադրում է նրա երեք բաղկացուցիչների՝ ձևատեսական, ուսումնադաստիարակչական և ուսուցիչների կազմակերպչական գործունեության միասնություն: Այն պայմանականորեն բաժանված է գործառական երեք ուղղությունների՝ կրթական, զարգացնող և ձևակազմիչ: Այս համակարգի գործունեության արդյունավետությունը պետք է արտահայտվի հետևյալ կերպ.

- բարոյահոգեբանական բարենպաստ միջավայրի և պայմանների ստեղծում սովորողների պահանջմունքների ձևավորման և գեղարվեստական դաստիարակության համար,

- գեղարվեստական կրթության և դաստիարակության բարենպաստ ազդեցությունը, դրական ներգործությունն այլ առարկաների դասավանդման ժամանակ,

- դպրոցում ստեղծագործական միջավայրի ստեղծում գեղարվեստական, առարկայատարածական իրական գործունեության շրջանակներում և արվեստի տարբեր ձևերի ներառական յուրացման պայմաններում:

Դպրոցում հիմնական գործոններից մեկը ստեղծագործական միջավայրի որոշակի ստեղծումն է, որը ենթադրում է ստեղծագործական համատեղ գործունեություն, դպրոցի ուսուցիչների, սովորողների և գիտական աշխատակիցների ներգրավում:

**Աղյուսակ 5.**

**«Տեխնոլոգիա» առարկայի յուրացման ընթացքը «Գեղարվեստական աշխատանքը և միջավայրը» ծրագրով (1-7-րդ դասարան)**

	1-ին դասարան (6 տարեկան)	2-րդ դասարան (7 տարեկան)	3-րդ դասարան (8 տարեկան)	4-րդ դասարան (9 տարեկան)	5-րդ դասարան (10 տարեկան)
Ընդհանուր զարգացում	Կյանքում և բնության մեջ գույնի, լույսի, ձևի, ձայնի, առարկաների, շարժումների, բուրմունքների, ձայնային ելևէջների բազմազանության հանդեպ հետաքրքրությունը: Երեխայի զգացմունքների զարգացումը: Տրամադրությունը արվեստում և բնության մեջ: Եզակին մեր շրջապատում:	Հետաքրքրություն տարբեր արվեստների հանդեպ: Առարկան միջավայրում, խոսքը ստեղծագործության մեջ, ձայները երաժշտության մեջ: Արվեստը միջավայրում: Արվեստի որևիցե բնագավառում հաստատվելու ցանկություն:	Տարբեր արվեստների գեղարվեստաարտահայտչական լեզուն: Տրամադրությունը և չափը, շարժումը, կոմպոզիցիան, տարածությունը: Կոմպոզիցիայի տարրերի կապը երաժշտական, առարկայական, դեկորատիվ և այլն:	Ազգային արվեստի գեղարվեստական նշանակությունը մարդու կյանքի և նրա միջավայրի վրա, ժողովրդի բանավոր, երաժշտական, արտահայտչական, թատերական ստեղծագործական կյանքը: Տարածությունը, միջավայրը, ազգային առանձնահատկությունները ժողովրդական բանահյուսության մեջ:	Ժողովրդի պատմության և նրա արվեստի ամբողջականությունը և փոխկապակցվածությունը: Բնություն-միջավայր-մարդ. մարդը՝ բնությանը, բնությունը՝ մարդուն: Իմաստային և կերպարային կապերը ժողովրդական բանահյուսության մեջ:
Տարածություն	Տարածության զգացումի զարգացումը և անձի տարածության մեջ գտնվելը: Առարկաները, մարդիկ տարածության մեջ: Եզակիի և որոշակիի կյանքի և բնության տարածության մեջ լինելը:	Մարդու կողմից երկրի յուրացումը: Տարածությունը բնության մեջ տարվա տարբեր եղանակներին: Առարկան ճարտարապետության, միջավայրի և տարածության մեջ:	Ժողովրդի պատմության մեջ մարդու կողմից երկրագնդի յուրացումը: Շարժումը տարածության մեջ, չափը կյանքի և բնության տարածության մեջ: Բնության մեջ կյանքի պարբերականությունը:	Բնությունը, տարածությունը և միջավայրը ժողովրդական բանահյուսության մեջ: Աշխարհի տարածական ընկալումը. ճարտարապետություն, կենցաղ, տոնակատարություններ, հագուստ: Ժողովրդական արվեստի ազգային ավանդույթներից, բնությունից և բնաշխարհից կախվածությունը:	Բնություն-տարածություն-մարդ-միջավայր: Ազգային և եկեղեցական ճարտարապետության մարդկային չափանիշը: Ծարտարապետությունը և բնությունը: Առարկայական միջավայրի իբրև յուրահատուկ տարածություն մարդու համար:
Ձև	Հետաքրքրություն շրջապատող առարկաների նկատմամբ: Բնության մեջ և կյանքում ձևերի բազմազանությունը: Ձևի անհատական ըմբռնումը:	Ձևի արարումը բնության և երկրի պատմության մեջ: Ծարտարապետական ձևը:	Ձևը արվեստում: Խորհրդանշանը և դրա նշանակությունը տարբեր ժողովրդների պատմության մեջ: Բնության մեջներ-քին և արտաքին ձևի գեղեցկությունն ու նպատակահարմարությունը:	Ժողովրդական արվեստի ձևը, սովորույթներ, սովորույթներ և այլն: Գույնը, կերտվածքը և խորհրդանշանը ազգային խաղալիքի ձևում:	Նյութը-ձևը-գույնը-զարդը-օգտապաշտությունը: Ձևի զարգացումը մարդկության պատմության մեջ:

Գույն	Գույնը և ներկերը բնության մեջ ջուրը, օդը, ծիածանը, արեգակը, կրակը, բուսականությունը, կենդանիները: Գույնը և ձևը արվեստում, գույնը և տրամադրությունը: Գույնը տեսնելու անհատականությունը:	Գույնը կյանքում: Գույնի միջոցով տրամադրության, ձայնի, խոսքի արտահայտումը: Գույնը բնության մեջ:	Գույնը զարդարական արվեստում: Տարբեր ժողովրդների ստեղծագործությունների և բնության գունային բազմազանությունները:	Գույնն ազգային խաղալիքի արվեստում:	Գույնի, ձևի և նյութի կախվածությունը առարկայի և միջավայրի օգտապաշտությունից:
Հորինվածք	Հորինվածքը և տրամադրությունը:	Առանձին առարկայի հորինվածքը:	Տարրերի մաստային կապը զարդարական հորինվածքում: Հնգագծի չափը: Զարդանախշ:	Ազգային արվեստում հազուստ, կենցաղ, օթևան հորինվածքի առանձնահատկությունը:	Առարկայական հորինվածքը տարածության մեջ: Ազգային նախշանկարների հորինվածքը:
	6-րդ դասարան (11 տարեկան)		7-րդ դասարան (12 տարեկան)		
Ընդհանուր զարգացում	Ազգային թատրոն: Շրջապատող աշխարհը-բնությունը-ժամանակը: Իր գաղափարը շրջակա միջավայրներ մուծելու ձգտումը: Մարդը-բնությունը-ճարտարապետությունը-առարկայական տարածությունը: Երկրի վրա կյանքի տարբեր փուլերում տիեզերքի յուրացումը: Շրջապատող աշխարհը, բնությունը, տիեզերքը:		Գեղեցկությունը և ներդաշնակությունը <sup>a</sup> որպես հավերժություն բնության մեջ: Տիեզերքի անսահմանությունը: Արվեստում տիեզերական եղանակաձևերի արտացոլումը: Կենսակառուցվածքը, ճարտարապետությունը, տիեզերական լույսը և գույնը: Ձևի, գույնի, տարածության ներդաշնակությունը արվեստի պատմության մեջ:		
Տարածություն	Բնությունը-մարդը ճարտարապետա-առարկայական տարածությունը: Ճարտարապետական տարածության և միջավայրի պատմությունը, ժամանակաշրջանը: Ճարտարապետական կոթողները և բնությունը:		Կենսատարածքը: Արվեստում տարածության բնության օրինաչափությունները: Ձևի մեջ առարկաների և մասնիկների տարածաչափական փոխհարաբերությունները: Միկրոտիեզերքը:		
Ձև	Առարկան և ձևը տարածության մեջ: Ճարտարապետական ձևերի բազմազանությունը և դրանց տեղանքից և ազգային ավանդույթներից կախվածությունը:		Կենսաձև: Բնության եղանակաձևերով ձևի ստեղծումը: Բնության մեջ, կյանքում և արվեստում դերակատարության և ձևերի միասնությունը: Ներքին և արտաքին ձևը ճարտարապետության մեջ:		
Գույն	Գույնը ճարտարապետական տարածության մեջ: Գույնը և ձևը:		Գույն և կենսակառուցվածք, կենսա-ճարտարապետություն: Գույնը բնության մեջ և զարդարական արվեստում:		
Հորինվածք	Կառուցվածքը միջավայրի պատմության մեջ: Կառուցվածքի տարրերի մաստային և ոճական միասնությունը:		Կենսակառուցվածքը: Հարթության վրա, տարածության մեջ տարրերի տեղաբաշխման բնության օրինաչափությունները:		

## 2.4. Դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության միջոցների մշտադիտարկումը «Տեխնոլոգիա» դասընթացում և արդյունքների ամփոփումը

Գեղագիտական դաստիարակության մեթոդիկայի հիմնական հարցերը

վերջին տարիներին ավելի մանրամասն են ուսումնասիրվում: Այս ուղղությամբ նշանակալի աշխատանք է կատարվել հոգեբանների և մանկավարժների կողմից [4, 14, 51, 58, 73, 77]:

Մանկավարժական տեսության և փորձի գիտական հիմքերի կապը մանրամասն ուսումնասիրվել է Մ.Ն.Սկատկինի («Ցուցումներ և նյութեր ուսումնասիրման աշխատանքների վերաբերյալ «Ճարտարագիտական ուսուցման համակարգում սովորողների աշխատանքը» թեմայով) և Ս.Գ.Շապովալենկոյի («Կյանքի և սովորողների արտադրողական աշխատանքի») աշխատանքներում, մանկավարժական և մեթոդական հետազոտումների կազմակերպման վերաբերյալ նյութերը՝ Լ.Վ.Ջանկովի («Դիդակտիկ ուսումնասիրման առարկայի և մեթոդների մասին»), Լ.Ի.Նովիկովի և Ա.Տ.Կուրակինի («Ուղի դեպի ստեղծագործությունը») կողմից:

Հեղինակներից յուրաքանչյուրը ուշադրություն է դարձնում մանկավարժական հետազոտության մեթոդների բնութագրմանը՝ կարևորելով մեթոդների նախնական օգտագործման անհրաժեշտությունը: Սա բնորոշ է շատ ուսումնասիրողների հետազոտություններին, որոնք, ինչպես ցույց են տալիս հրապարակումները և աստենախոսությունների նյութերը, հաճախ օգտվում են միայն առանձին մեթոդներից, այլ ոչ թե դրանց ամբողջությունից, մանկավարժական հետևությունները կազմվում են ինչպես դիտարկումների, այնպես էլ զրույցների և սովորողների աշխատանքների ուսումնասիրության հենքի վրա, այլ դեպքերում՝ միայն անկետային նյութերի հիման վրա:

Մանկավարժական փորձարարությունը, այդ թվում նաև երեխաների գեղագիտական դաստիարակության առանձնահատկությունների ուսումնասիրումը գեղարվեստական աշխատանքի (տեխնոլոգիայի) նյութերի հիման վրա, ուսումնասիրությունների պրակտիկայում ընդհանրապես գրավում է անթույլատրելի փոքր ծավալ: Այս հիմնախնդիրը հատկապես կարևոր է ուսումնասիրել երեխաների սկզբնական ուսուցման և դաստիարակության պայմաններում, երբ ձևավորվում են աճող սերնդի ներդաշնակ զարգացման պայմանները: Ձգտումը գեղարվեստական ստեղծագործությունների ընկալմանը՝ պատկերագրելու կամ մանրակերտելու միջոցով և հակումը դեպի գեղարվեստական գործունեությունը (պարզ, տարաբնույթ



ձևերով), ինչպես նաև գեղագիտական պահանջմունքների առաջացման դրսևորումները հանդիսանում են բնական և առավել նկատելի այդ տարիքի երեխաների մոտ:

Ռուս հայտնի մանկավարժները նշել են, որ պատկերներ ստեղծելը, անկասկած, մարդուն հասանելի ստեղծագործական աշխատանքի եղանակներից ամենաարդյունավետն է [46, 47, 75, 87, 95, 105, 119]:

Որո՞նք են փորձարարության (գիտափորձի) առանձնահատկությունները՝ որպես մանկավարժության մեջ նախնական ուսուցման ուսումնասիրման մեթոդներ: Ի՞նչ ընդհանուր բան կա այդ մեթոդի և մյուսների միջև, և ի՞նչ տեղ է գրավում դրանց շարքում: Մինչ այժմ մանկավարժական գրականության մեջ այս հարցերին տրվել են ոչ բավարար պատասխաններ:

Այնինչ մանկավարժական գիտափորձն իր բազմաբնույթ տեսակներով և ձևերով կարելի է համարել գիտական ուսումնասիրության հիմնական և առավել արդյունավետ մեթոդներից մեկը: Այն թույլ է տալիս վեր հանելու մանկավարժական երևույթի գլխավոր և երկրորդական պատճառներն ու հետևանքները, նրա օրինաչափությունները, ներգործությունն այլ երևույթների վրա, երեխայի անձի զարգացման գեղագիտական առանձին որակների նախագծման հնարավորություններ և այլն:

Մանկավարժական մշտադիտարկումն անցկացվում է նախնական մանրակրկիտ նախապատրաստումից հետո՝ ուսումնասիրվող հիմնախնդրի տեսական ու գործնական ուսումնասիրության արդյունքում ստացված նյութերի հիման վրա: Այն, որպես կանոն, չի օգտագործվում այլ մեթոդներից առանձնացված և շատ սերտ է կապված դրանց հետ:

Մեր կողմից մշտադիտարկման մեթոդը կիրառվել է դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության հարցերի ուսումնասիրության գործընթացում ստեղծագործական աշխատանքների հիման վրա: Գեղարվեստական աշխատանքի կատարումը ստեղծագործական ոգեշնչմամբ հատուկ դեր է խաղում դպրոցականների մոտ գեղագիտական արժեքների ձևավորման գործում: Երեխայի զարգացման վրա գեղարվեստական գործունեության առանձնահատուկ ազդեցությունը որոշվում է նրանով, որ դրան բնորոշ են պայմանականությունը,

հուզական պատկերավորությունը, արվեստի տվյալ տեսակի «լեզվի» առանձնահատկությունը: Գեղանկարչության «լեզուն» գույնն է, երաժշտությանը՝ ձայները, գրականությանը՝ բառերը: Գեղագիտական դաստիարակության գլխավոր նպատակը դպրոցականների մոտ շրջապատող առարկայական աշխարհի և երևույթների նկատմամբ գեղարվեստական ընկալունակության, գեղարվեստական աշխատանքի բնագավառում տարրական, բայց գեղագիտական ակտիվ գործունեության ձևավորումն է:

Հասկանալի է, որ մանկավարժական այս բարդ երևույթների ուսումնասիրության ժամանակ առանձին մեթոդների օգտագործումը՝ դիտարկումը, զրույցները կամ երեխաների գեղարվեստական ստեղծագործական աշխատանքների ուսումնասիրությունը, չեն կարող տալ լրիվ և սպառիչ պատասխան հավաստի եզրակացությունների համար: Ուստի անհրաժեշտ համարվեց մանկավարժական փորձը:

Մեր կողմից անցկացվեց մանկավարժական մշտադիտարկում՝ ստուգելու դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության արդյունավետությանն օժանդակող մանկավարժական պայմանները:

Դրա անցկացումից առաջ մենք ծանոթացանք երեխաների գեղագիտական զարգացման մոտավոր մակարդակին՝ երեխաների և ուսուցիչների հետ զրույցի ճանապարհով, ինչպես նաև սովորողների առանձին աշխատանքների ուսումնասիրմամբ (պատկերագրումներ, մանրակերտեր, ապլիկացիա, կոլլաժ, օրիգամի, աշխատանքներ բնական նյութերով, կարվինգ և այլն)՝ պատրաստված տեխնոլոգիայի ժամերին (հավելված նկ. 1, 2, 3):

Ստացված բոլոր տվյալները հետազայում համեմատվել են մշտադիտարկման արդյունքների հետ: Այն մեր կողմից անցկացվել է դպրոցականների մոտ գեղագիտական ընկալման ունակությունների ձևավորման և գեղագիտական ակտիվ գործունեության հստակ հիմնախնդիրների ուսումնասիրման նպատակով:

Գիտափորձն անց է կացվել Գյումրու թիվ 11 հիմնական դպրոցի IV-VII դասարաններում՝ վեց ստուգողական և փորձարարական դասարանների 148 աշակերտների մասնակցությամբ:

Համաձայն հետազոտության առաջադրված վարկածի՝ մեր կողմից անցկացվող

գիտափորձն ուղղված էր հետևյալ խնդիրների լուծմանը.

1. Որոշել գեղարվեստական աշխատանքի նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքի, ընկալունակության և ճաշակի ձևավորման դրդապատճառայնության չափանիշները և ցուցանիշները:

2. Բացահայտել գեղարվեստական աշխատանքի նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորման շարժը IV-VII դասարաններում:

3. Ստուգել դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության գործընթացի մակարդակի բարձրացմանն օժանդակող մանկավարժական պայմանների արդյունավետությունը «Տեխնոլոգիա» դասընթացում:

Խնդրի լուծման նպատակով սահմանվեցին Ռ.Մ. Չումիչևայի աշխատանքներից /118,119/ վերցված՝ գեղարվեստական աշխատանքի նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորման չափանիշները և ցուցանիշները:

**Աղյուսակ 6.**

***Միջին տարիքի դպրոցականների մոտ գեղարվեստական աշխատանքի նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքի, ընկալունակության և ճաշակի ձևավորման դրդապատճառայնության չափանիշները և ցուցանիշները***

<b>Չափանիշներ</b>	<b>Ցուցանիշները</b>
<p>Հետաքրքրությունը «Տեխնոլոգիա» դասընթացում կատարվող աշխատանքների նկատմամբ:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Տալիս է հարցեր, ջանում է պատասխանել դրանց:</li> <li>• Հարցերը կրում են որոնողական բնույթ:</li> <li>• Դիմախաղի կամ շարժումների միջոցով երեխան արտահայտում է իր գոհունակությունը ստացված տեղեկություններից:</li> <li>• Չի շեղվում պարապմունքի ժամանակ:</li> <li>• Կարողանում է երկարատև զբաղվել միևնույն գործունեությամբ:</li> </ul>
<p>Պատկերացումները գեղեցիկի մասին:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• լիարժեքություն</li> <li>• հիմնավորվածություն</li> <li>• ճկունություն</li> <li>• ընդհանրացում</li> </ul>
<p>Գեղագիտական վերաբերմունքի դրսևորումը տարբեր տեսակի գործունեության ժամանակ:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Գեղագիտական վերաբերմունքի արտացոլումը դեկորատիվ և կիրառական աշխատանքներ կատարելիս:</li> <li>• Գեղագիտական վերաբերմունքի արտացոլումը</li> </ul>

	<p>խաղային գործունեության ընթացքում:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Գեղագիտական վերաբերմունքի արտացոլումը պատկերման գործընթացում:</li> </ul>
--	--

Առաջադրված խնդիրների լուծման համար կիրառվել է մշտադիտման մեթոդը, կազմվել են առաջադրանքներ և հարցեր գրույցների համար:



**Նկ.1.«Ձարդանախշ» առաջադրանք և աշակերտական աշխատանքների օրինակներ**

Առաջադրանք՝ կատարել զարդանախշ՝ բավարարելով հետևյալ պահանջները.

- նյութը՝ բնական նյութեր,
- նշանակությունը՝ խոհանոցի զարդարանք,
- գեղարվեստական խնդիրը՝ դետալների համաչափ դասավորություն և գույների ներդաշնակ համադրություն,
- ուսումնասիրել վերատպություններ և կատարել համապատասխան լրացումներ,
- կատարման ժամանակահատվածը՝ 10-15 րոպե:

Մեր ուսումնասիրության ընթացքում որոշեցինք մեկ երեխային վերաբերող (բնորոշ) երկու կոնկրետ ցուցանիշների միջև տարբերությունը: Առաջինին վերաբերվում են ավանդաբար եղանակով ուսուցումը երեխայի կողմից ինքնուրույն, առանց նախնական պատրաստվածության (ապլիկացիայի կատարման առաջադրանք): Երկրորդին վերաբերում է ապլիկացիայինույն կատարման առաջադրանքը նախապատրաստվելուց հետո և ուսուցչի ակտիվ մասնակցությամբ:

Գնահատման գործընթացում որոշակի առավելություններ (առաջադրված խնդիրների կատարման տեսանկյունից) գրանցվեցին երկրորդ վարժությունը կատարելիս, որը, փաստորեն, մշտադիտարկման կանխատեսելի արդյունքն էր:

Աշակերտները որոշակի ժամանակի ընթացքում (10-15 րոպե) կազմեցին նախշ շրջանի մեջ, որից հետո նույն ժամանակահատվածում ուսումնասիրեցին համապատասխան թեմայով վերատպություններ: Այնուհետև հանձնարարվեց կատարել լրացումներ իրենց աշխատանքների վրա:

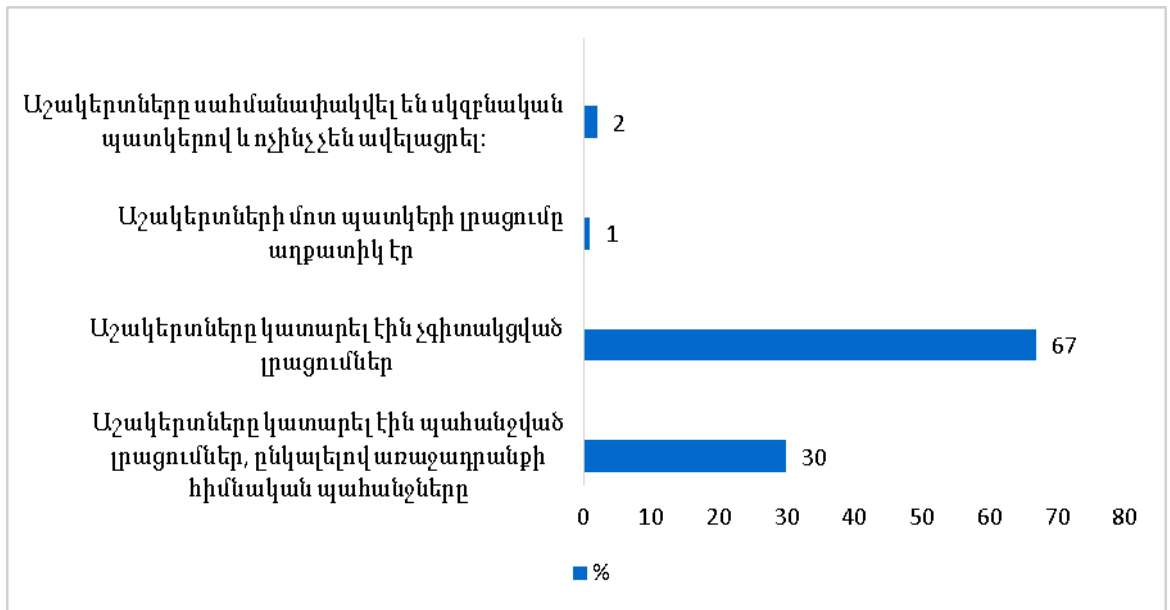
Կատարված աշխատանքների վերլուծության և գնահատման արդյունքում ձևավորվեցին տարբեր մակարդակների խմբեր՝

1. Ընդհանուր աշակերտների թվի 2%-ը սահմանափակվել է սկզբնական պատկերով և ոչինչ չի ավելացրել:
2. Ընդհանուր աշակերտների թվի 1%-ի մոտ պատկերի լրացումը աղքատիկ է:
3. Ընդհանուր աշակերտների թվի 30%-ը կատարել էր պահանջված լրացումները՝ ընկալելով առաջադրանքի հիմնական պահանջները:
4. Ընդհանուր աշակերտների թվի 67%-ի մոտ կատարվել են չգիտակցված լրացումներ

**Աղյուսակ 7.**

	<b>Առաջադրանքի կատարման մակարդակները</b>	<b>%</b>
1	Աշակերտները սահմանափակվել են սկզբնական պատկերով և ոչինչ չեն ավելացրել:	2
2	Աշակերտները կատարել էին պահանջված լրացումները՝ ընկալելով առաջադրանքի հիմնական պահանջները:	1
3	Աշակերտների մոտ պատկերի լրացումը աղքատիկ էր:	30
4	Աշակերտները կատարել էին չգիտակցված լրացումներ:	67

**Գծանկար 1.**



Առաջին խմբի աշխատանքների վերլուծությունը ցույց տվեց, որ դրանք տարբերվում են մեծ բազմազանությամբ՝ բովանդակային, ձևերի համակցման, ինչպես նաև երեխաների գեղարվեստական երևակայության արտահայտման կարողությամբ:

Երկրորդ և երրորդ խմբի երեխաների պատկերները բնութագրվում են, որպես կանոն, բովանդակությամբ և ծավալով՝ ըստ գեղագիտական ընկալումների:

Չորրորդ խմբի պատկերագրումներում երեխաների կողմից ընկալված գեղեցիկն ընդհանրապես չի արտացոլվել: Տվյալ փաստը (չնայած ոչ մեծ քանակությամբ այդպիսի աշխատանքների) յուրաքանչյուր ուսուցչի մոտ պետք է առաջացնի անհանգստություն: Դա չի նշանակում, որ աշակերտներն ընկալածից ոչինչ չեն պահպանում իրենց զբաղմունքներում և հիշողության մեջ: Հնարավոր է որոշ ժամանակահատվածից հետո երեխաների որոշ մասը կցուցաբերի ընդունակություն՝ այդ ընկալվածը արտահայտելու այս կամ այն ձևով և աստիճանով: Բայց սա արդեն վերաբերում է ենթադրությունների ոլորտին: Մենք գործ ենք ունեցել երեխաների պատկերագրումների բնօրինակների հետ: Մեր կողմից առաջադրված հարցի էությունը կայանում է ոչ միայն պարզելու այն, թե երեխաների ո՞ր տոկոսն է, և ինչպիսի՞ երեխաներ են ներգրավված այս կամ այն խմբի մեջ, այլ այն, թե երեխաներն ի՞նչ են արտացոլել իրենց ստեղծագործական աշխատանքում, ի՞նչ ձևով և ծավալով է այն արտացոլվել: Աշակերտների հետազոտվող խմբի վերաբերյալ մեր պատասխանը ստացվել է: Բայց ընդհանուր հետևություննայն է, որ

ստուգողական և փորձարարական յուրաքանչյուր խմբում պարզորեն բացահայտվում են երեխաներ՝ տարբեր ընդունակություններով և ընկալումով, ինչպես նաև ընկալածի վերարտադրմամբ:



**Նկ. 2 «Հեքիաթի ձևավորում» առաջադրանք և աշակերտական աշխատանքների օրինակներ**

Առաջադրանք՝ կատարել սիրելի հեքիաթի ձևավորում՝ բավարարելով հետևյալ պահանջները.

- Նյութը՝ սովորաթուղթ, խառը նյութեր:
- Նշակությունը՝ ձևավորման աշխատանք:
- Գեղարվեստական խնդիրը՝ տարբեր նյութերի միջոցով փոխանցել հեքիաթի հերոսների կերպարները կամ մի դրվագ հեքիաթից:
- Կատարման ժամանակահատվածը՝ 3 դասաժամ:

**Առաջադրանքին վերաբերող զրույցի հարցաթերթիկի օրինակ**

**Նպատակը**՝ հրոշել հեքիաթի հուզական լիցքերի հիման վրա գեղարվեստական կեր

պարների փոխակերպման և գեղարվեստական աշխատանքի առաջադրանքների գեղագիտական ընկալունակության ձևավորվածությունը:

Ջրույցը հիմնված է հետևյալ հինգ հարցերի շուրջ.

1. Դուր եկա՞վ հեքիաթի ձևավորումը, թե՛ ոչ:
2. Ի՞նչն է առավել հետաքրքիր կատարած աշխատանքի մեջ:
3. Ինչպե՞ս կանվանեիր դու քո ձևավորած հեքիաթը. ինչո՞ւ:
4. Ինչո՞ւ ես պատկերել հերոսին հենց այսպես /այս ձևով, գույնով, դեմքի արտահայտությամբ/:
5. Հաջողվե՞լ է քեզ փոխանցել հերոսի բնավորությունը:

Գեղագիտական ընկալունակության ձևավորվածությունը որոշելու առաջադրանքը կատարելուց հետո արդյունքներն ամփոփվել են , ինչի հիման վրա որոշվել է գեղագիտական ընկալունակության ձևավորվածության ընդհանուր մակարդակը:

Ցածր մակարդակ՝ չի հիմնավորվում ընտրված հեքիաթի ձևավորման առանձնահատկությունը կամ սահմանափակվում է «գեղեցիկ», «գունեղ», «ուրախ» բնութագրերով:

Միջին մակարդակ՝ բացատրում է՝ ինչո՞ւ այս կամ այլ կերպ ձևավորել հեքիաթը: Չի կարողանում կամ չի ցանկանում կիսել տպավորությունները, դեմքի արտահայտությունը, և խոսքը հուզական չէ:

Բարձր մակարդակ՝ առանց դժվարության պատասխանում է, թե ինչու այս եղանակով ձևավորել հեքիաթը, ի՞նչ համադրությամբ և զուգորդումներով է առաջնորդվել, ցուցաբերում է հուզական վերաբերմունք, աշխույժ խոսք և





դիմախաղ:

### Նկ.3 Օրիգամի առաջադրանք և աշակերտական աշխատանքների օրինակներ

Առաջադրանք՝ կատարել ծավալային օրիգամի՝ բավարարելով հետևյալ պահանջները.

- Նյութը՝ թուղթ:
- Նշանակությունը՝ դեկորատիվ(գեղազարդային) աշխատանքներ:
- Գեղարվեստական խնդիրը՝ մասերի համաչափ դասավորություն և ծավալային պատկերի ստացում:
- Կատարման ժամանակահատվածը՝ 3 դասաժամ:



### Նկ.4 Կարվինգի առաջադրանքներ և աշակերտական աշխատանքների օրինակներ

Առաջադրանք՝ կատարել կարվինգ աշխատանքներ՝ բավարարելով հետևյալ պահանջները.

- Նյութը՝ բնական նյութեր:
- Նշանակությունը՝ ուտեստների զարդարանք:
- Գեղարվեստական խնդիրը՝ սննդամթերքի միջոցով ստանալ դեկորատիվ(գեղազարդային) ծավալային պատկերներ:
- Կատարման ժամանակահատվածը՝ 1 դասաժամ:

**Դիդակտիկ խաղ՝ «Ինչի՞ց է կազմված բնանկարը»**

**Նպատակը՝** ի հայտ բերել գեղագիտական ճաշակի ձևավորման դրդապատճառայնությունը:

Առաջարկված դիդակտիկ նյութից /28 նկար բնանկարի, նատյուրմորտի և դիմանկարի տարրերով/ երեխային առաջարկվում է ընտրել միայն այն նկարները, որոնք բնորոշ են միայն բնանկարին:

Խաղի արդյունքների վերլուծությամբ առանձնացվեց աշակերտների երեք խումբ, որոնց պատասխանները հիմնավորում են գեղագիտական ընկալունակության և գեղագիտական ճաշակի ձևավորման դրդապատճառայնությունները մակարդակ:

Առաջին խմբի երեխաները ցուցաբերեցին գեղագիտական ընկալունակության և գեղագիտական ճաշակի ձևավորման դրդապատճառայնության ցածր մակարդակ: Նրանք ընտրել էին բոլոր ժանրերի նկարներ՝ և՛ բնանկարի, և՛ դիմանկարի, և՛ նատյուրմորտի: Մի քանիսը ընտրել էին մեկ-երկու նկար՝ չհիմնավորելով իրենց ընտրությունը, մյուսները ընտրել էին բոլոր նկարները՝ ասելով, որ դրանք բոլորն էլ գեղեցիկ են:

Երկրորդ խմբի երեխաները ցուցաբերեցին գեղագիտական ընկալունակության և գեղագիտական ճաշակի ձևավորման դրդապատճառայնության միջին մակարդակ: Նրանք ընտրեցին բնանկարի և նատյուրմորտի տարրերով նկարներ՝ հիմնավորելով, որ դրանք բնության մասնիկներ են, և բոլորն էլ գեղեցիկ են:

Երրորդ խմբի երեխաները ցուցաբերեցին գեղագիտական ընկալունակության և գեղագիտական ճաշակի ձևավորման դրդապատճառայնության բարձր մակարդակ: Այս երեխաներն ընտրեցին միայն բնանկարի տարրերով պատկերներ՝ հիմնավորելով, որ այստեղ պատկերված են անտառ, բացատ, ծաղիկներ, ծառեր, և այլն: Հիմնավորվեց բնության գեղեցկության իրենց ընկալումը:

Գեղագիտական դաստիարակության բնագավառում բազմամյա հետազոտական աշխատանքը թույլ է տալիս մեզ սահմանելու, որ գիտափորձը հանդիսանում է առավել բարդ և աշխատատար գործընթաց՝ հետազոտական այլ մեթոդների հետ համեմատ: Գեղագիտական զգացմունքների բովանդակության ուսումնասիրության ընթացքում երեխաների ընդունակությունները և դրանց արտահայտումը ստեղծագործական գործունեության մեջ, դեռ մինչ

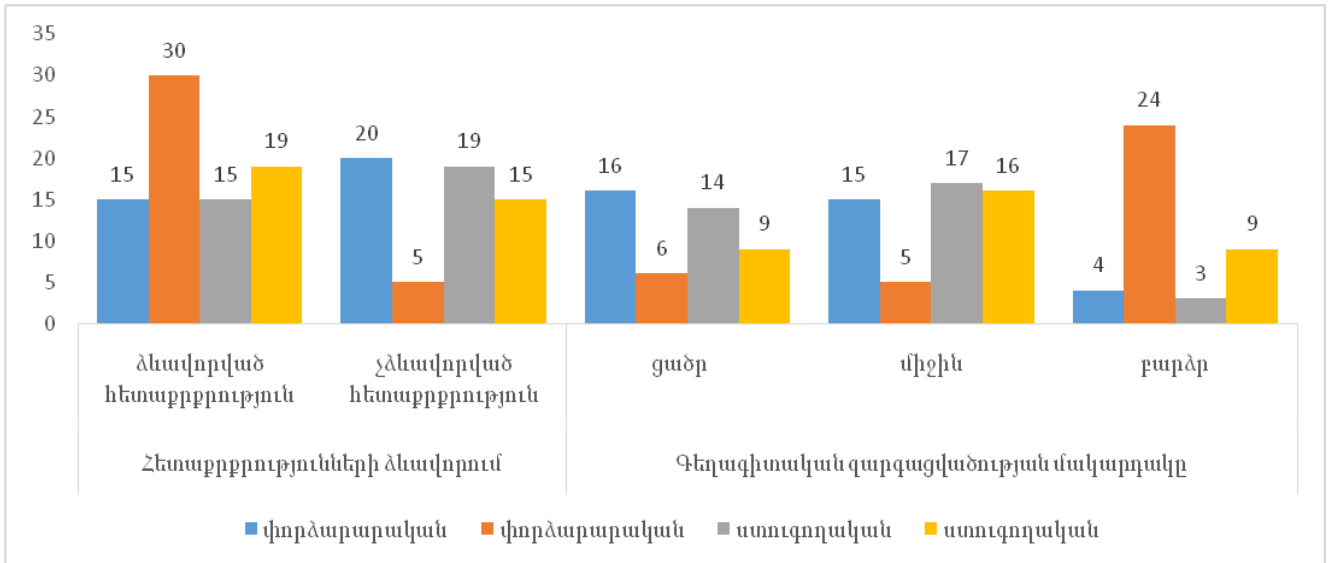
փորձագիտության սկիզբը, անհրաժեշտ է մշակել նոր մեթոդիկա, գիտելիքների հաղորդման առանձնահատուկ ձև ու եղանակ՝ հաշվի առնելով փորձարկվող երեխայի զարգացման ընդհանուր մակարդակը, նրա հիմնական հետաքրքրությունները և զբաղմունքը, շրջապատող միջավայրի պայմանները: Հարկ է նշել, որ հետազոտությունը կտանի արդյունավետ և օբյեկտիվ գիտական արդյունքների միայն այն դեպքում, երբ այն ուղղված է կոնկրետ խնդրառու գործունեության ուսումնասիրմանը՝ տեղի և ժամանակի հստակ պայմաններում: Դրա համար ստացված փաստերը միշտ պետք է վերլուծվեն ոչ թե ընդհանրապես ու բացարձակապես, այլ կոնկրետ անհատին վերաբերվող: Միայն հետազոտության այդպիսի բնույթն է թույլ տալիս հասկանալու մանկավարժական յուրաքանչյուր երևույթի առանձին կողմերի և երևույթների միջև ներքին և էական կապերը: Մշտադիտարկումը թույլ տվեց մեզ խուսափել այն թերություններից, որոնք հատուկ են այլ մեթոդների, որովհետև փորձագիտության նախապատրաստման ժամանակաշրջանում մանկավարժ-հետազոտողը պարտադիր ստանում էր անհրաժեշտ տվյալներ մանկավարժական հետազոտության մի շարք այլ մեթոդների միջոցով: Հաշվի առնելով դրանց թույլ կողմերը՝ կարող են համեմատվել տարբեր մեթոդներով ստացված արդյունքները և ժամանակին կանխել ստացված սխալ հետևությունները:

Դիտարկենք աշակերտների գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորման շարժը IV-VII դասարաններում: Ստացված արդյունքները հետևյալն են.

**Աղյուսակ 8.**  
**Գեղարվեստական աշխատանքի նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորման շարժը IV դասարանում**

Դասարաններ	Փորձ. փուլերը	Հետաքրքրությունների ձևավորում		Գեղագիտական զարգացվածության մակարդակը		
		Ձևավորված հետաքրքրություն	Չձևավորված հետաքրքրություն	ցածր	միջին	բարձր
փորձարարական (35 աշակերտ)	փորձարար. սկիզբը	15 (42,9%)	20 (57,1%)	16 (45,8%)	15 (42,9%)	4 (11,3%)
	փորձ.ավարտը	30 (85,8%)	5 (14,2%)	6 (17,2%)	5 (14,2%)	24 (68,6%)
ստուգողական (34 աշակերտ)	փորձարար. սկիզբը	15 (44,1%)	19 (55,9%)	14 (41,1%)	17 (50%)	3 (8,9%)
	Փորձ.ավարտը	19 (55,9%)	15 (44,1%)	9 (26,5%)	16 (47%)	9 (26,5%)

**Գծանկար 2.**  
**Գեղարվեստական աշխատանքի նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորման շարժը IV դասարանում**



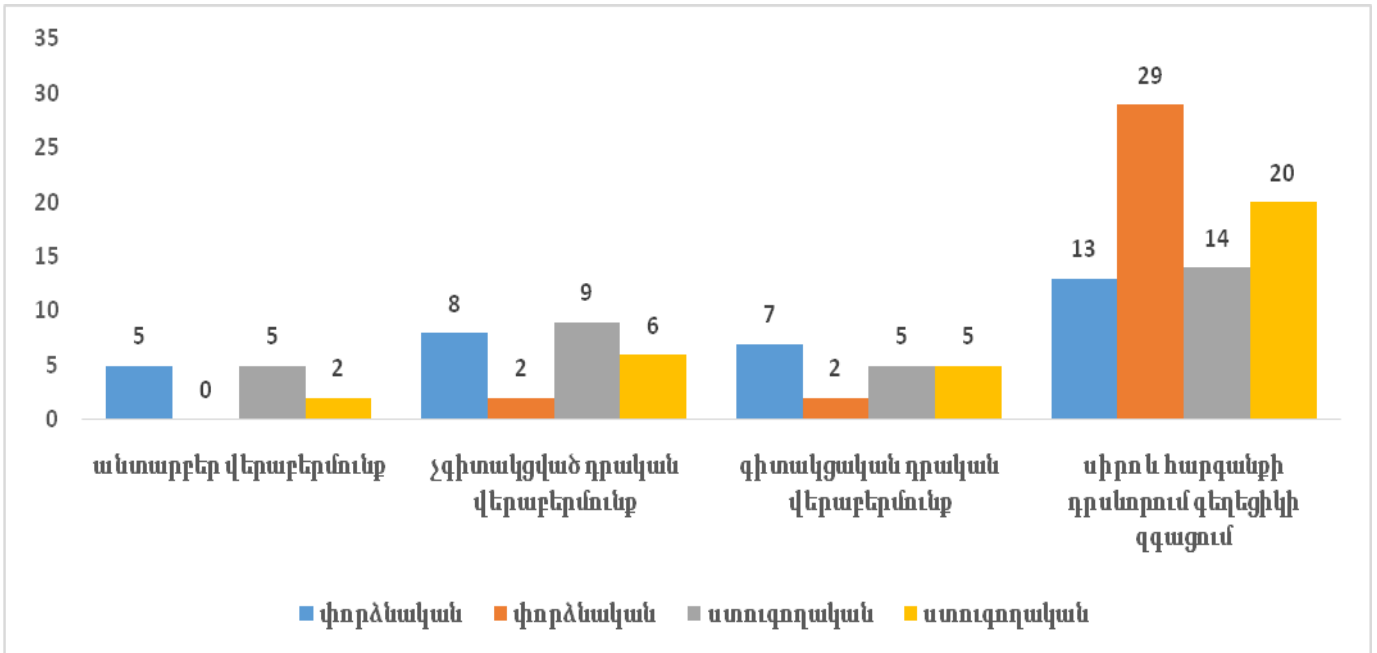
Ներկայացված արդյունքները վկայում են, որ գեղարվեստական աշխատանքի նկատմամբ 4-րդ դասարանների ստուգողական խմբում քսան աշակերտի մոտ առկա է չձևավորված հետաքրքրություն: Սա պայմանավորված է անձի կենսագործունեության մեջ այս կամ այն չափով գեղարվեստական աշխատանքին առնչվելուն՝ լինի դա կենցաղում, թե՛ այլուր:

**Աղյուսակ 9.**  
**Գեղարվեստական աշխատանքի նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորման շարժը V դասարանում**

Դասարան	Մշտադիտ. փուլերը	Գեղագիտական հարաբերության ձևավորման որակական աստիճաններ			
		Անտարբեր վերաբերմունք	Չգիտակցված դրական վերաբերմունք	Գիտակցական դրական վերաբերմունք	Սիրո և հարգանքի դրսևորում, գեղեցիկի զգացում
փորձական (33 աշակերտ)	փորձարար. սկիզբը	5 (15,2%)	8 (24,3%)	7 (21,2%)	13 (39,3%)
	փորձարար. ավարտը	0 (0%)	2 (6,1%)	2 (6,1%)	29 (87,8%)
ստուգողական (33 աշակերտ)	փորձարար. սկիզբը	5 (15,2%)	9 (27,2%)	5 (15,2%)	14 (42,4%)
	փորձարար. ավարտը	2 (6,1%)	6 (18,1%)	5 (15,2%)	20 (60,6%)

**Գծանկար 3.**

**Գեղարվեստական աշխատանքի նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորման շարժը V դասարանում**



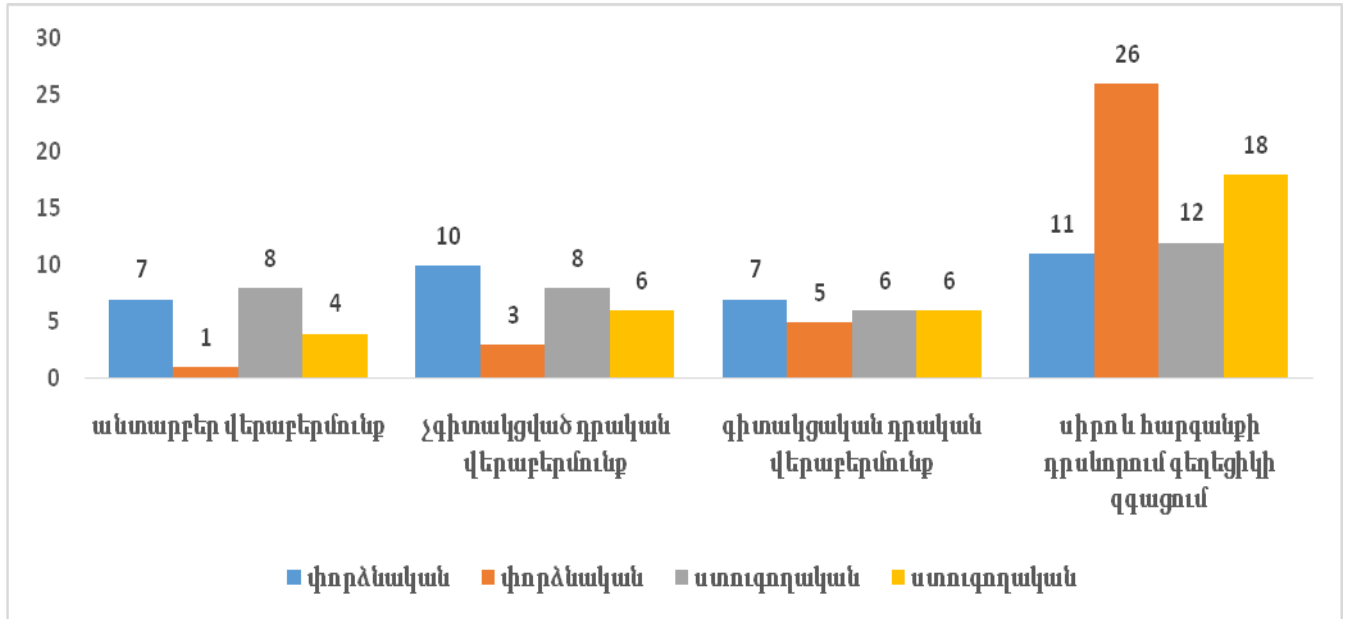
**Աղյուսակ 10.**

**Գեղարվեստական աշխատանքի նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորման շարժը VI դասարանում**

Դասարան	Մշտադիտ. փուլերը	Գեղագիտական հարաբերության ձևավորման որակական աստիճաններ			
		Անտարբեր վերաբերմունք	Չգիտակցված դրական վերաբերմունք	Գիտակցական դրական վերաբերմունք	Սիրո և հարգանքի դրսևորում, գեղեցիկի զգացում
փորձնական (33 աշակերտ)	փորձարար. սկիզբը	7 (20%)	10 (28,6%)	7 (20%)	11 (31,4%)
	փորձարար. ավարտը	1 (2,9%)	3(8,6%)	5 (14,2%)	26 (74,3%)
ստուգողական (33 աշակերտ)	փորձարար. սկիզբը	8 (23,6%)	8 (23,6%)	6 (17,6%)	12 (35,2%)
	փորձարար. ավարտը	4 (11,9%)	6 (17,6%)	6 (17,6%)	18 (52,9%)

**Գծանկար 4.**

**Գեղարվեստական աշխատանքի նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորման շարժը VI դասարանում**

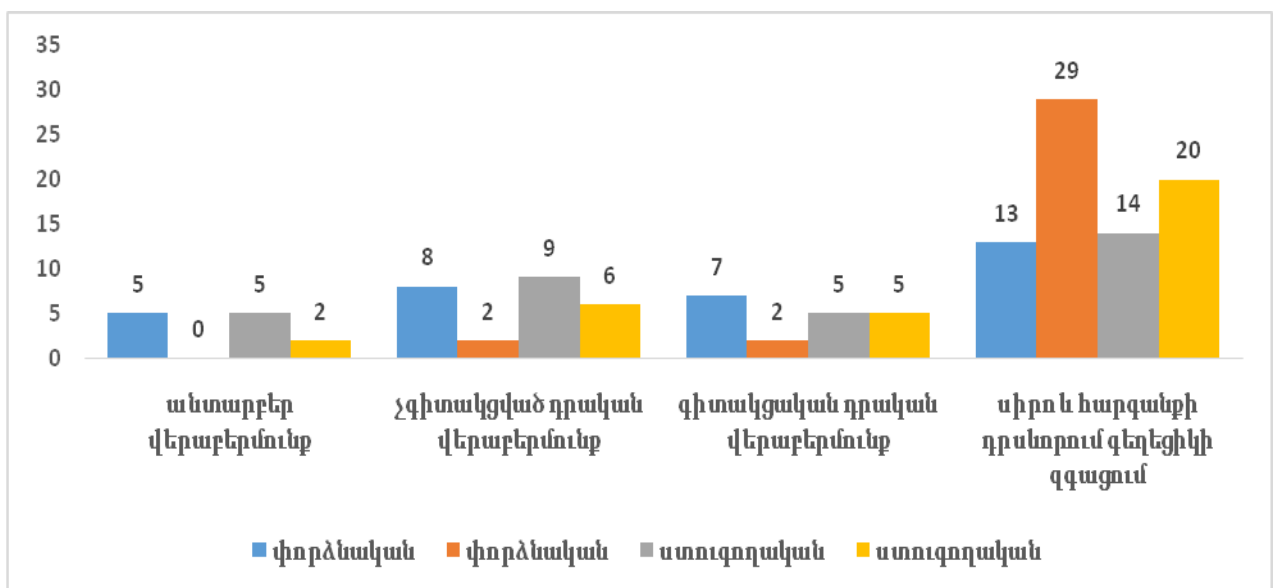


**Աղյուսակ 11.**

**Գեղարվեստական աշխատանքի նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորման շարժը VII դասարանում**

Դասարան	Մշտադիտ. փուլերը	Գեղագիտական հարաբերության ձևավորման որակական աստիճաններ			
		Անտարբեր վերաբերմունք	Հգիտակցված դրական վերաբերմունք	Գիտակցական դրական վերաբերմունք	Սիրո և հարգանքի դրսևորում, գեղեցիկի զգացում
փորձնական (33 աշակերտ)	փորձարար. սկիզբը	5 (15,2%)	8 (24,3%)	7 (21,2%)	13 (39,3%)
	փորձարար. ավարտը	0 (0%)	2 (6,1%)	2 (6,1%)	29 (87,8%)
ստուգողական (33 աշակերտ)	փորձարար. սկիզբը	5 (15,2%)	9 (27,2%)	5 (15,2%)	14 (42,4%)
	փորձարար. ավարտը	2 (6,1%)	6 (18,1%)	5 (15,2%)	20 (60,6%)

**Գծանկար 5.**  
**Գեղարվեստական աշխատանքի նկատմամբ գեղագիտական վերաբերմունքի ձևավորման շարժը VII դասարանում**



Ընթացքում անհրաժեշտ է, որ իրականացվի ուսուցչի և դպրոցականների գեղարվեստական աշխատանքի համատեղ կազմակերպում, որը դիտարկվում է որպես մշակութային փորձի փոխանցում, ինչպես նաև ապահովի դպրոցականների հետևողական ներգրավումը ստեղծագործական աշխատանքի մեջ՝ նպատակաուղղված կիրառելով դպրոցականների գեղագիտական գործունեության կազմակերպմանը նպաստող նորարարական ձևեր:

Դիտարկենք գեղագիտական ճաշակի ձևավորման դրդապատճառայնությունը 5-7-րդ դասարաններում, որը հնարավորություն կտա «Տեխնոլոգիա» առարկայի ուսուցչին առավել արդյունավետ կազմակերպելու ուսուցման գործընթացը՝ հաշվի առնելով սովորողների առաջադիմությունն առաջադրանքները կատարելիս:

**Աղյուսակ 12.**

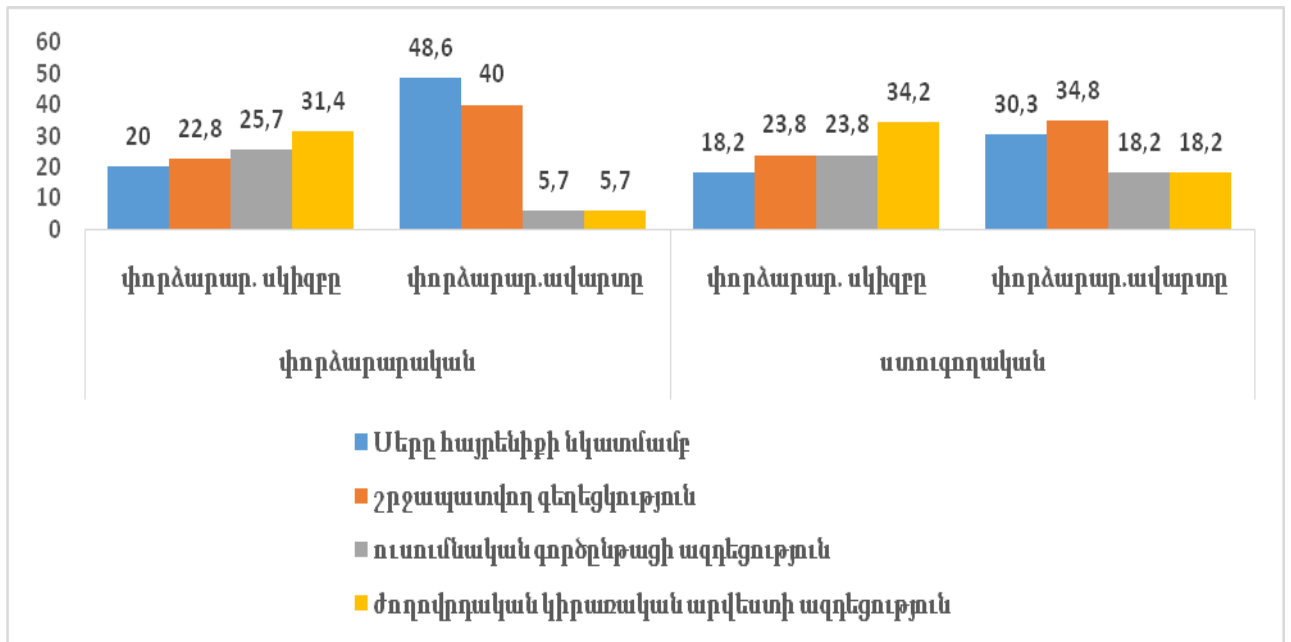
**Ստուգողական և փորձարարական խմբերում գեղագիտական ճաշակի  
ձևավորման դրդապատճառայնությունը V դասարանում**

Դասարաններ	Մշտադիտ. Փուլերը	Առաջադրանքի ընտրության մոտիվացիան			
		Սերը հայրենիքի նկատմամբ	Շրջապատվող գեղեցկություն	Ուսումնական գործընթացի ազդեցություն	Ժողովրդական կիրառական արվեստի ազդեցություն
փորձարարական (35 աշակերտ)	փորձարար. սկիզբը	7 (20%)	8 (22,8%)	9 (25,7%)	11 (31,4%)
	փորձարար.ավարտը	17 (48,6%)	14 (40%)	2 (5,7%)	2 (5,7%)
ստուգողական (33 աշակերտ)	փորձարար. սկիզբը	6 (18,2%)	8 (23,8%)	8 (23,8%)	11 (34,2%)
	փորձարար.ավարտը	10 (30,3%)	11 (34,3%)	6 (18,2%)	6 (18,2%)

**Գծանկար 6.**

**Ստուգողական և փորձարարական խմբերում գեղագիտական ճաշակի  
ձևավորման դրդապատճառայնությունը V դասարանում**





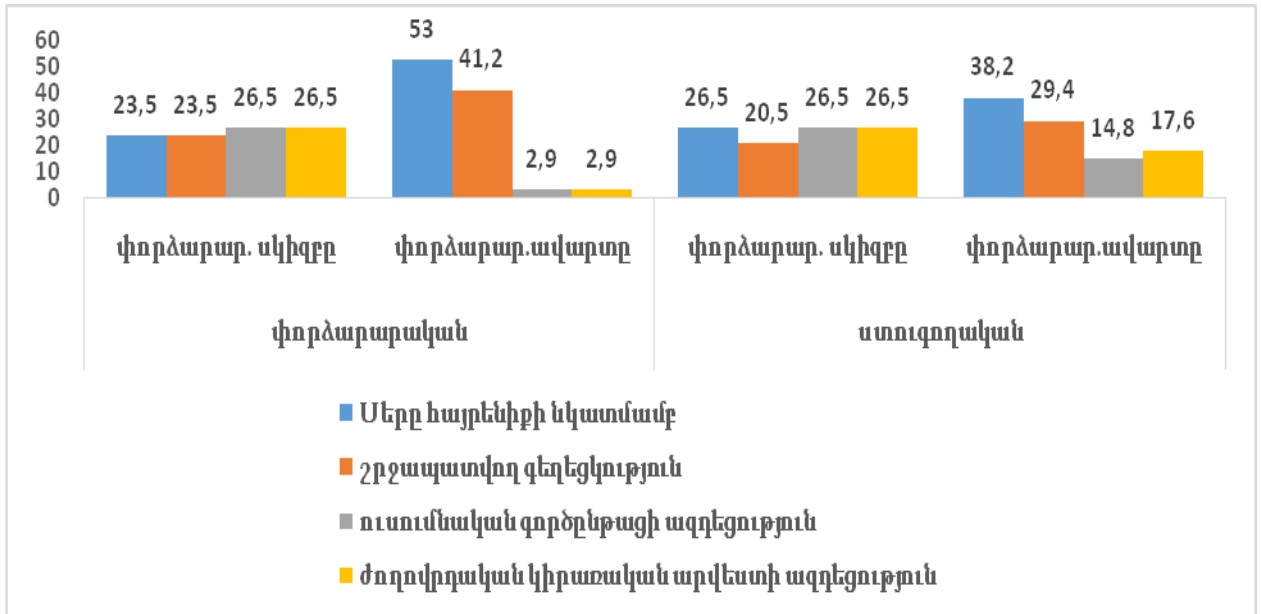
**Աղյուսակ 13.**

**Ստուգողական և փորձարարական խմբերում գեղագիտական ճաշակի ձևավորման դրդապատճառայնությունը VI դասարանում**

Դասարաններ	Մշտադիտ. փուլերը	Առաջադրանքի ընտրության մոտիվացիան			
		Սերը հայրենիքի նկատմամբ	Չրջապատվող գեղեցկություն	Ուսումնական գործընթացի ազդեցություն	Ժողովրդական կիրառական արվեստի ազդեցություն
փորձարարական (35 աշակերտ)	փորձարար. սկիզբը	8 (23,5%)	8 (23,5%)	9 (26,5%)	9 (26,5%)
	փորձարար. ավարտը	18 (53%)	14 (41,2%)	1 (2,9%)	1 (2,9%)
ստուգողական (33 աշակերտ)	փորձարար. սկիզբը	9 (26,5%)	7 (20,5%)	9 (26,5%)	9 (26,5%)
	փորձարար. ավարտը	13 (38,2%)	10 (29,4%)	5 (14,8%)	6 (17,6%)

**Գծանկար 7.**

**Ստուգողական և փորձարարական խմբերում գեղագիտական ճաշակի ձևավորման դրդապատճառայնությունը VI դասարանում**



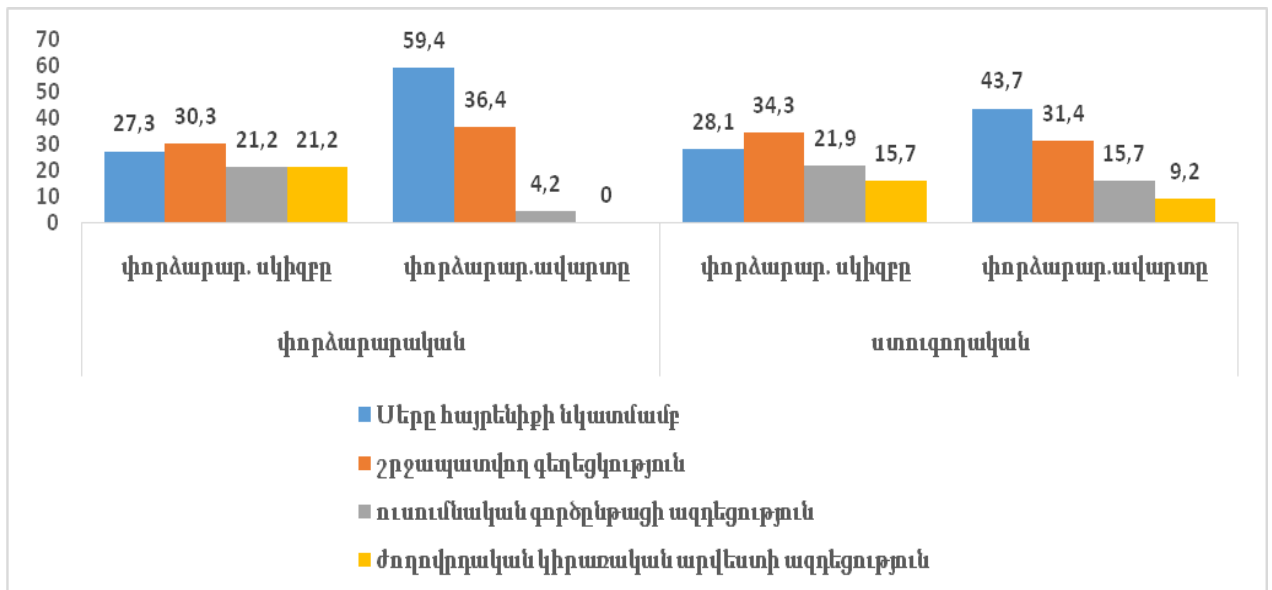
**Աղյուսակ 14.**

**Ստուգողական և փորձարարական խմբերում գեղագիտական ճաշակի ձևավորման դրդապատճառայնությունը VII դասարանում**

Դասարաններ	Մշտադիտ. Փուլերը	Առաջադրանքի ընտրության մոտիվացիան			
		Սերը հայրենիքի նկատմամբ	Չըջապատվող գեղեցկություն	Ուսումնական գործընթացի ազդեցություն	Ժողովրդական կիրառական արվեստի ազդեցություն
փորձարարական (35 աշակերտ)	փորձարար. սկիզբը	9 (27,3%)	10 (30,3%)	7 (21,2%)	7 (21,2%)
	փորձարար. ավարտը	19 (59,4%)	12 (36,4%)	2 (4,2%)	0 (0%)
ստուգողական (33 աշակերտ)	փորձարար. սկիզբը	9 (28,1%)	11 (34,3%)	7 (21,9%)	5 (15,7%)
	փորձարար. ավարտը	14 (43,7%)	10 (31,4%)	5 (15,7%)	3 (9,2%)

**Գծանկար 8.**

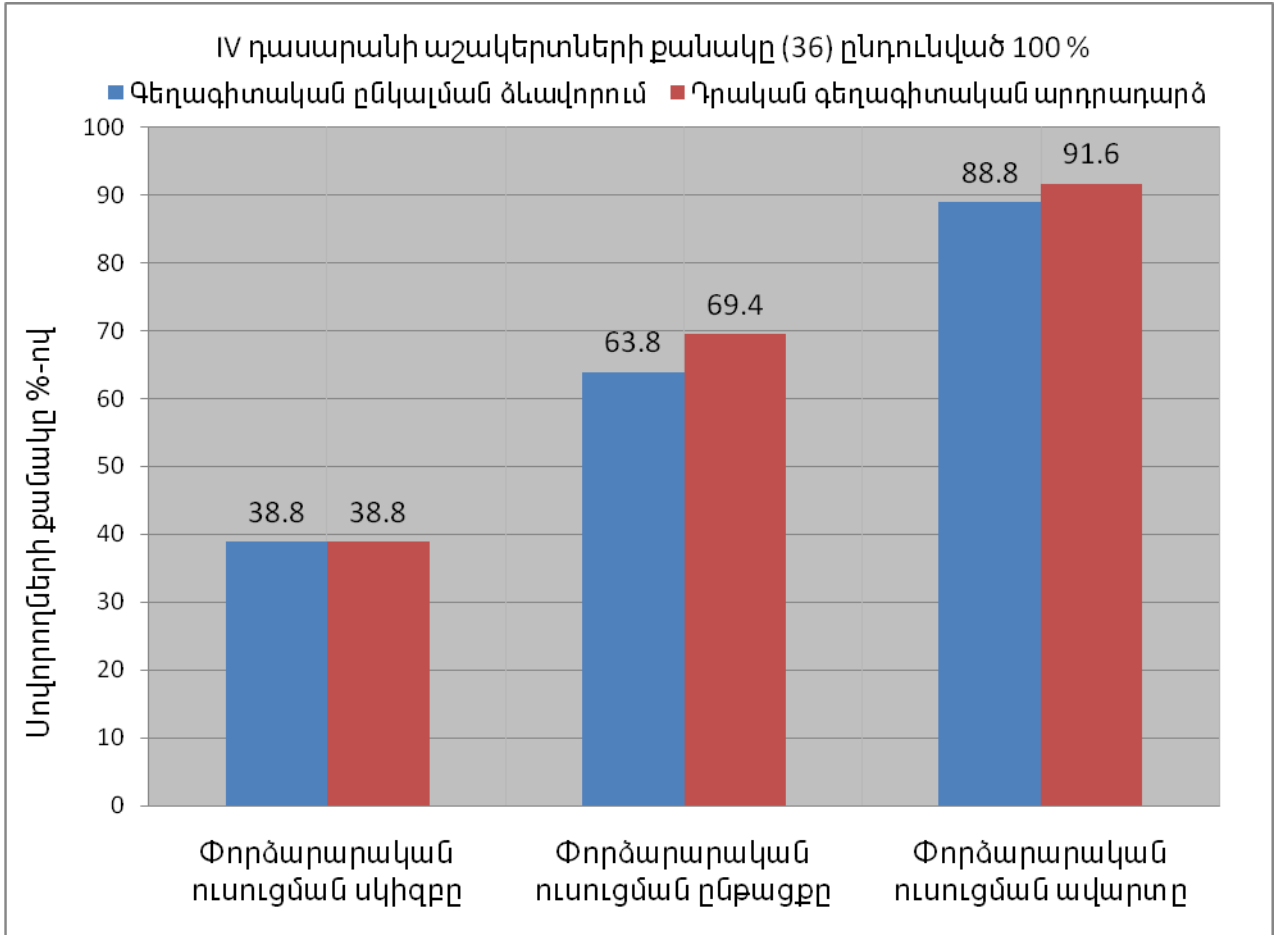
**Ստուգողական և փորձարարական խմբերում գեղագիտական ճաշակի ձևավորման դրդապատճառայնությունը VII դասարանում**



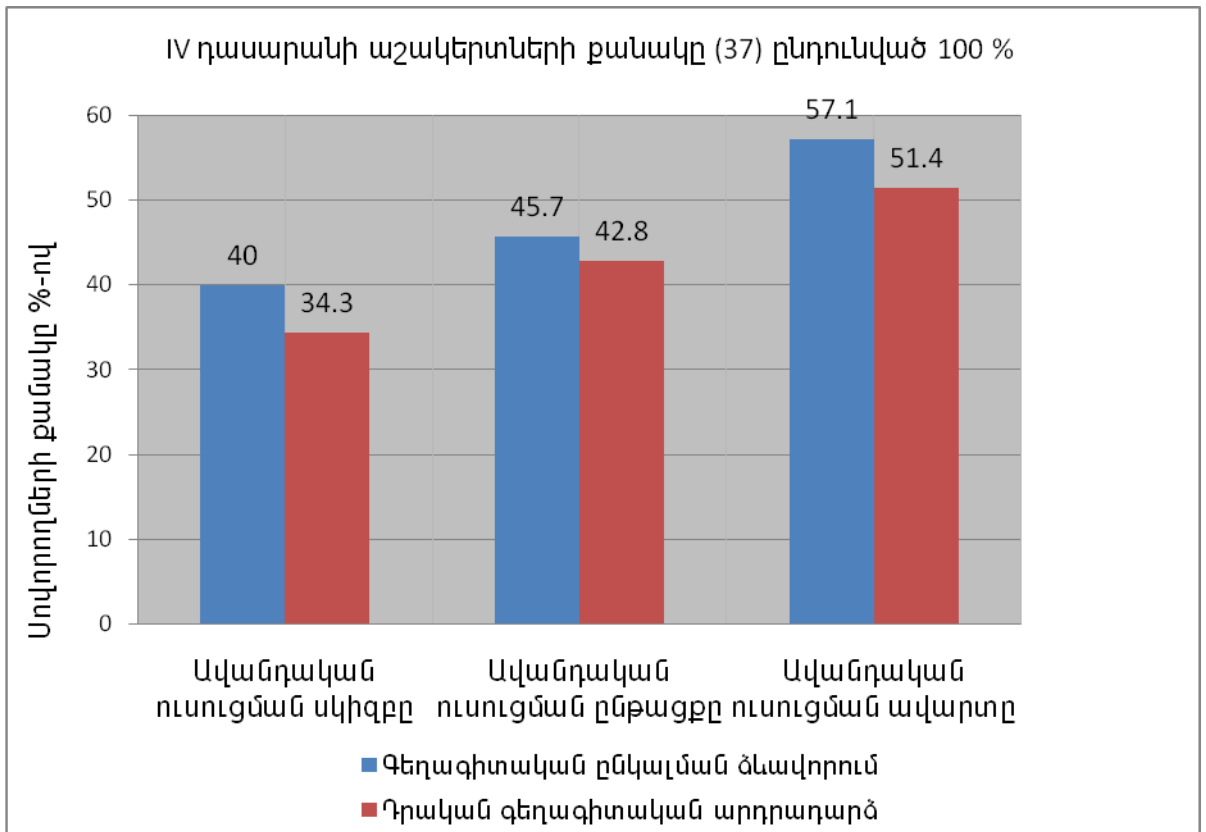
Հետազոտության արդյունքները վկայում են, որ դպրոցականների գեղագիտական ճաշակի զարգացածության մակարդակը մեծապես պայմանավորված է անհատական առանձնահատկություններով, ընտանեկան դաստիարակության համակարգում հայրենիքի, շրջապատող գեղեցկության նկատմամբ սիրո դրսևորումներով, ինչպես նաև աշակերտի, տվյալ անհատի ժողովրդական կիրառական արվեստների հետ գործակցության մակարդակով: Այս ամենի արդյունքում մեր կողմից իրականացվել է գեղագիտական դաստիարակության արդյունավետության բարձրացման տարբեր միջոցառումներ «Տեխնոլոգիա» առարկայի ուսումնասիրություն ժամանակ, որից ստացված արդյունքներն արդեն ներկայացվել են վերևում աղյուսակների և գծանկարների տեսքով փորձարարական աշխատանքի սկզբում և ավարտին:

Ներկայացնենք գեղարվեստական աշխատանքի առաջադրանքների նկատմամբ գեղագիտական ընկալունակության ձևավորվածության մակարդակները փորձարարական և ստուգողական խմբերում, որոնք հնարավորություն կտան առավել ամբողջական վերլուծելու գեղագիտական դաստիարակության համակարգը «Տեխնոլոգիա» առարկայի ուսուցման ընթացքում:

**Գծանկար 9.**  
**Գեղարվեստական աշխատանքի առաջադրանքների նկատմամբ**  
**գեղագիտական ընկալունակության ձևավորվածությունը**  
**IV փորձարարական դասարանում**

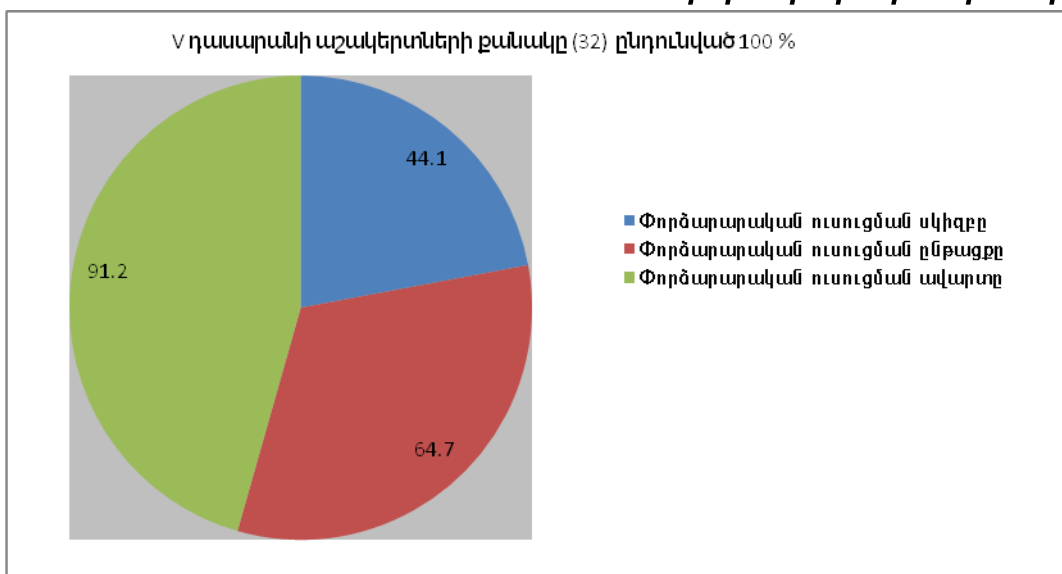


**Գծանկար 10.**  
**Գեղարվեստական աշխատանքի առաջադրանքների նկատմամբ**  
**գեղագիտական ընկալունակության ձևավորվածությունը**  
**IV ստուգողական դասարանում**



**Գծանկար 11.**

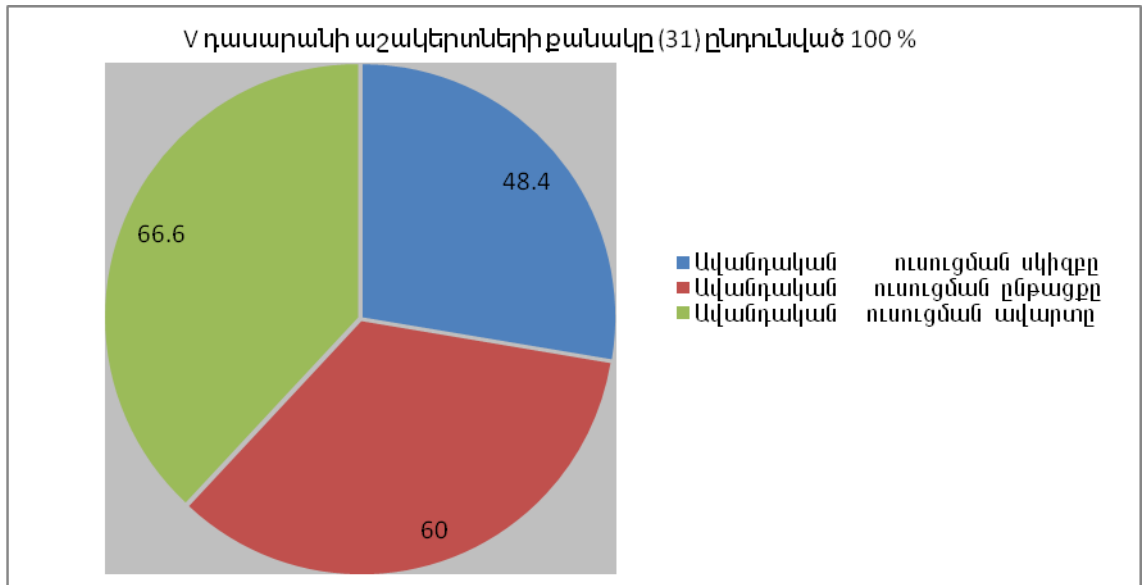
**Գեղարվեստական աշխատանքի առաջադրանքների նկատմամբ գեղագիտական ընկալունակության ձևավորվածությունը V փորձարարական դասարանում**



**Գծանկար 12.**

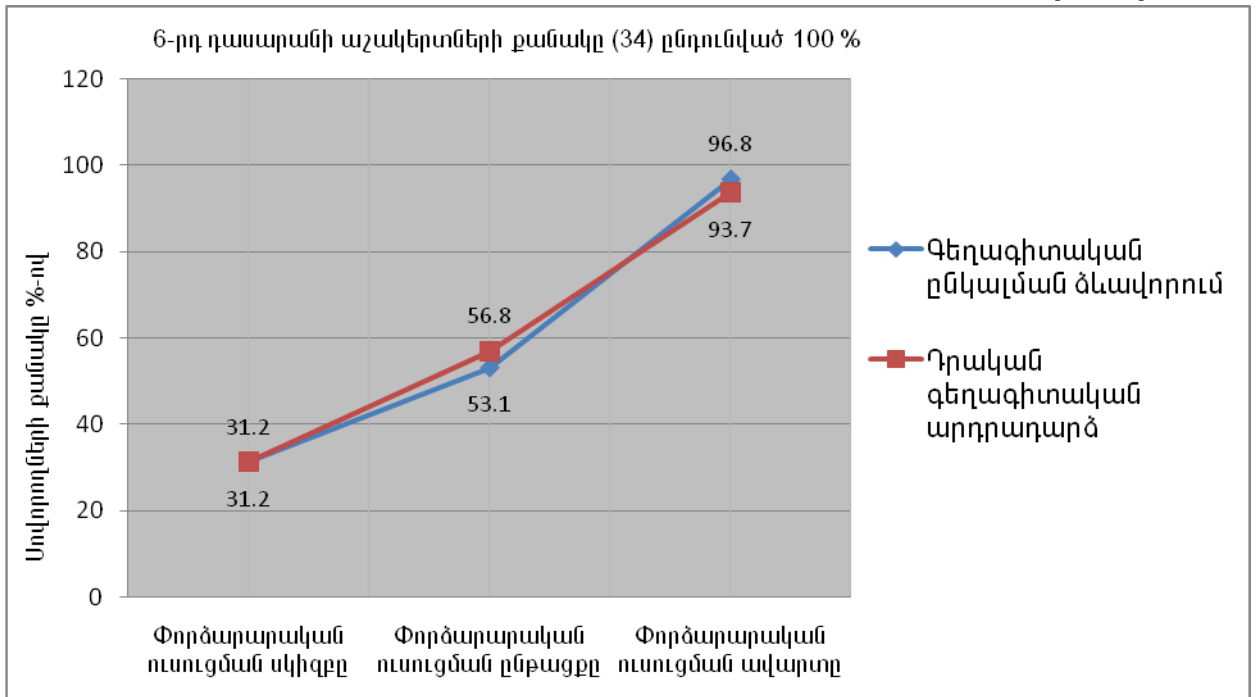
**Գեղարվեստական աշխատանքի առաջադրանքների նկատմամբ**

**գեղագիտական ընկալունակության ձևավորվածությունը  
V ստուգողական դասարանում**



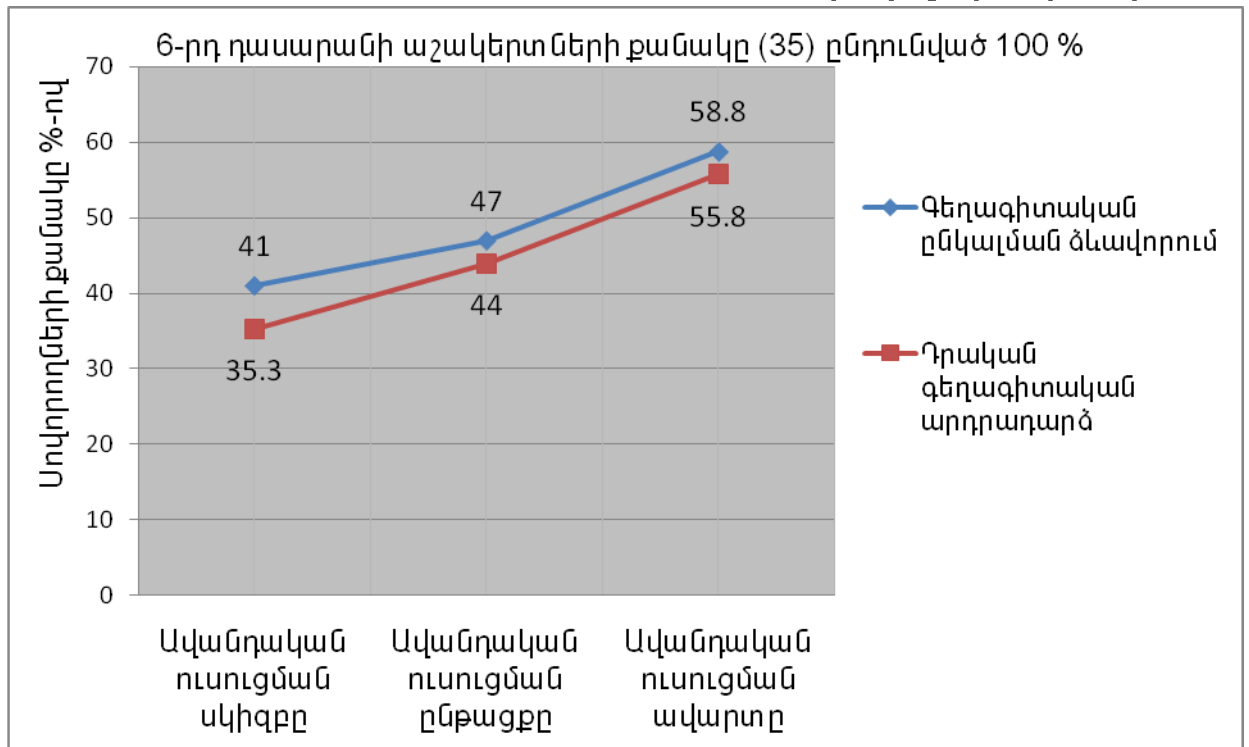
**Գծանկար 13.**

**Գեղարվեստական աշխատանքի առաջադրանքների նկատմամբ  
գեղագիտական ընկալունակության ձևավորվածությունը  
VI փորձարարական դասարանում**



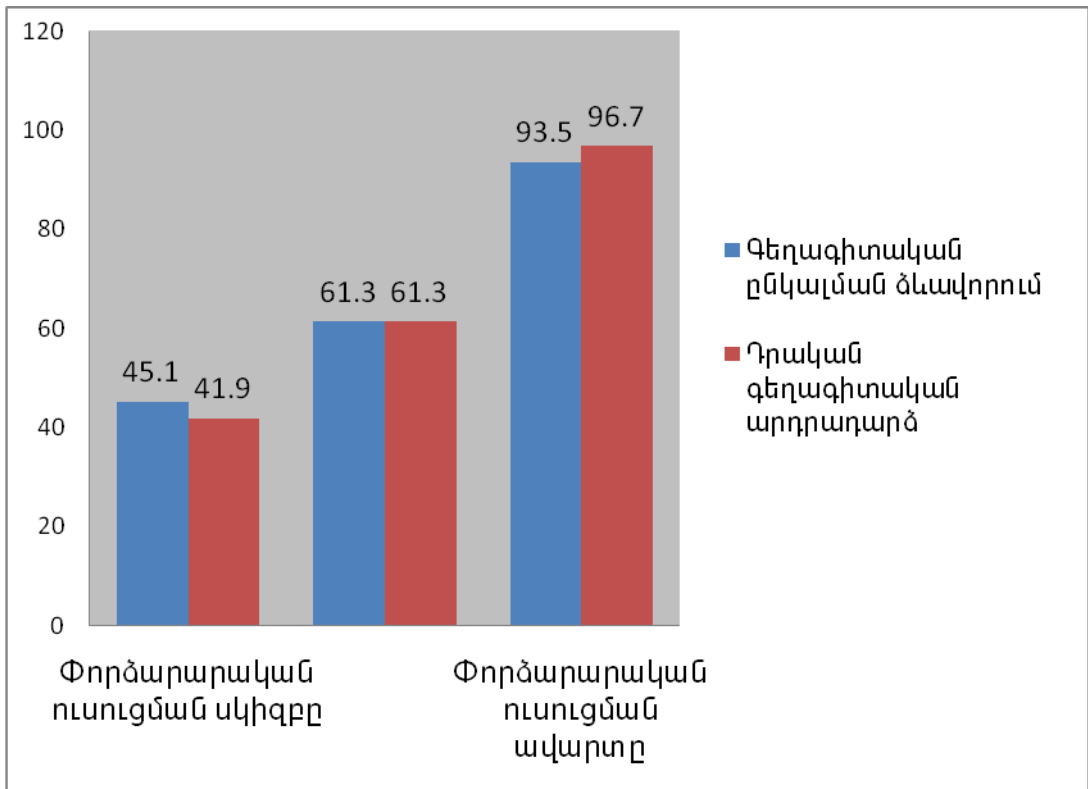
**Գծանկար 14.**

**Գեղարվեստական աշխատանքի առաջադրանքների նկատմամբ  
գեղագիտական ընկալունակության ձևավորվածությունը  
Վստուգողական դասարանում**



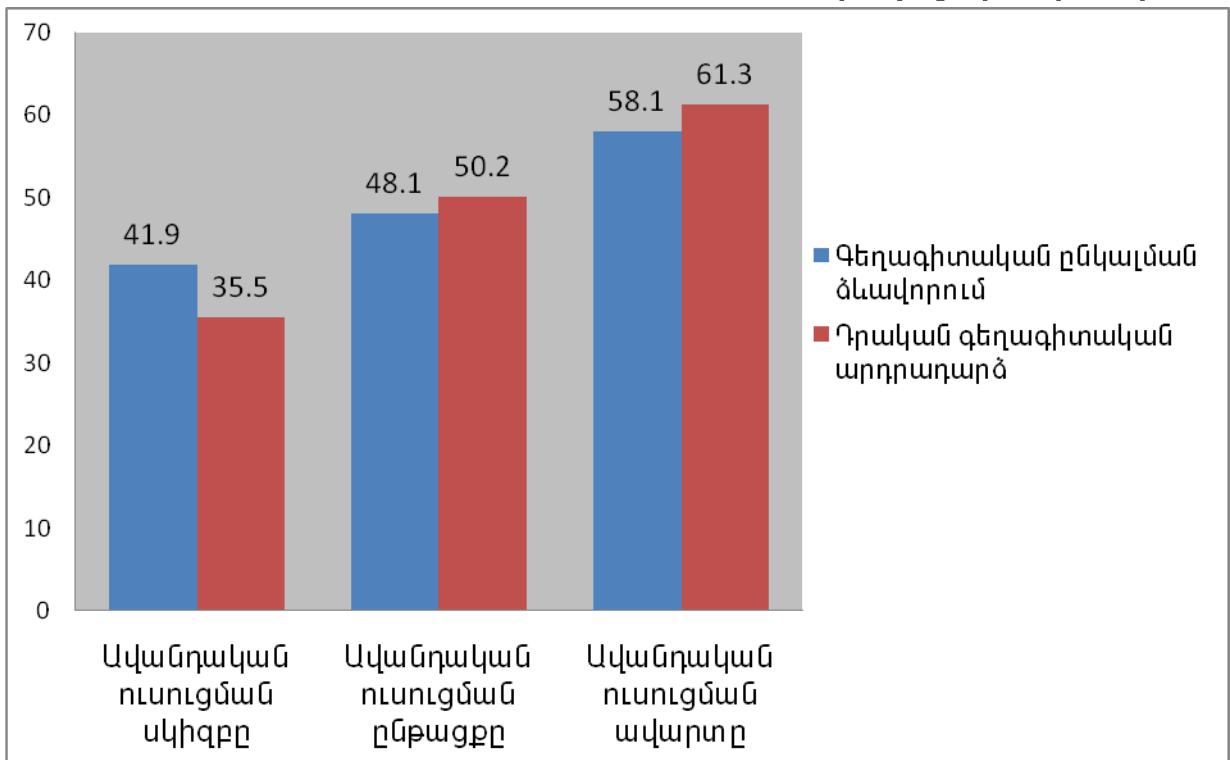
**Գծանկար 15.**

**Գեղարվեստական աշխատանքի առաջադրանքների նկատմամբ  
գեղագիտական ընկալունակության ձևավորվածությունը  
VII փորձարարական դասարանում**



**Գծանկար 16.**

**Գեղարվեստական աշխատանքի առաջադրանքների նկատմամբ գեղագիտական ընկալունակության ձևավորվածությունը Մուսուլմանական դասարանում**



Այսպիսով, մեր կողմից իրականացված մանկավարժական մշտադիտարկման արդյունքները վկայում են, որ սովորողների գեղարվեստական դաստիարակության



արդյունավետության բարձրացումն առավել արդյունավետ կարող է իրականացվել «Տեխնոլոգիա» առարկայի ուսումնասիրության ընթացքում: Դրա համար անհրաժեշտ է ստեղծել մանկավարժական այնպիսի պայմաններ, որոնք կապահովեն կրթական գործընթացում օգտագործվող ստեղծագործական աշխատանքների տարատեսակների համապատասխանությունը դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության գործընթացի տարբեր մակարդակներին:

Հետազոտության արդյունքում մեր կողմից դիտարկվել են հետևյալ մանկավարժական պայմանները.

ա) «Տեխնոլոգիա» առարկան ուսումնասիրելիս անհրաժեշտ է ուսումնական գործընթացում ստեղծել կենսական համապատասխան իրավիճակներ, որոնց ընթացքում սովորողների մոտ ձևավորվում են ոչ միայն կոնկրետ հմտություններ, այլև գեղագիտական ճաշակ:

բ) «Տեխնոլոգիա» առարկան ուսումնասիրելիս անհրաժեշտ է դասարանում ձևավորել գեղագիտական հանրույթ, համատեղ աշխատանք:

գ) Գեղագիտական դաստիարակության արդյունավետության բարձրացման գործում կիրառել անհատական մոտեցում:

դ) Աշակերտների մոտ խթանել անհատական, ստեղծագործական գործունեությունը:

ե) Անհրաժեշտ է ուսումնական առարկաներին հաղորդել ստեղծագործական բնույթ, ինչն էլ կարևորվում է «Տեխնոլոգիա» դասընթացը դասավանդելիս:

Մեր կողմից իրականացված մշտադիտարկումը հավաստեց, որ այդ ամենն առավել իրականանալի և արդյունավետ է այն աշակերտների մոտ, ովքեր արդեն ուսումնասիրել են «Տեխնոլոգիա» առարկան՝ համեմատելով 4-7-րդ դասարաններում գեղարվեստական աշխատանքի նկատմամբ գեղագիտական ընկալունակության ձևավորվածության մակարդակները:

## ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

Գիտական հետազոտության արդյունքների վերլուծությունը թույլ է տալիս հանգելու հետևյալ եզրակացություններին.

1. «Տեխնոլոգիա» դասընթացի ուսումնասիրությունը հանրակրթական դպրոցում նպաստում է դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության համակարգում նպատակների իրականացմանը, մշակութային փորձի արդյունավետ փոխանցմանը:

2. Ելնելով «գեղարվեստական աշխատանք» հասկացության բովանդակությունից՝ ճշգրտվել և որոշվել են «տեխնոլոգիա» դասընթացի հիմնական խնդիրները դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության իրականացման գործում:

3. Դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակության մանկավարժական ղեկավարման գործընթացում «Տեխնոլոգիա» առարկայի ուսուցիչն իր գործունեությունն իրականացնում է տարբեր ուղղություններով. դասարանային խմբերի կազմակերպում, աշակերտների մոտ բարձր որակի գիտելիքների ձևավորում, մշտական կապ ծնողների, հասարակական և այլ կազմակերպությունների հետ:

4. Գեղագիտական դաստիարակությանն ուղղված ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների համակարգում «Տեխնոլոգիա» առարկայի դերը որոշվում է երկու փոխկապակցված գործոններով. մի կողմից այն դաստիարակչական աշխատանքների ինքնուրույն, առանձնահատուկ տեսակ է, մյուս կողմից դաստիարակության տեսակների անբաժանելի մասն է:

5. «Տեխնոլոգիա» դասընթացին բնորոշ են աշխատանքների այնպիսի տարատեսակներ, որոնք նպաստում են ուշադրության, պատկերացման, ստեղծագործական երևակայության, գեղարվեստական ճաշակի ձևավորմանը և կախված են դպրոցականների ունեցած նախկին փորձից, հոգեվիճակից, տարիքային, անհատական առանձնահատկություններից և հանդես են գալիս որպես դասավանդման, ուսումնառության գնահատման և դաստիարակության մեթոդների, ձևերի որոշարկման չափանիշներ:

6. Գիտատեսական և փորձարարական աշխատանքների միջոցով հիմնավորվել են մանկավարժական այն պայմանները, որոնք օժանդակում են դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակությանը տվյալ դասընթացում՝ կոնկրետ կենսական իրավիճակների ստեղծում, գեղագիտական հանրույթի ձևավորում, անհատական և տարբերակված մոտեցման ցուցաբերում, ստեղծագործական գործունեության խթանում, ուսումնական առարկաների գեղարվեստաստեղծագործական բնույթի ապահովում և դրանց ներհյուսումը տեխնոլոգիա դասընթացին:

7. Մշտադիտարկումը ցույց տվեց, որ «Տեխնոլոգիա» առարկայի ուսումնասիրության ժամանակ գեղարվեստական վերաբերմունքի ընկալունակության և ճաշակի ձևավորման դրդապատճառայնության չափանիշների և ցուցանիշների համաձայն կազմված հատուկ առաջադրանքները ապահովում են գեղարվեստական աշխատանքների կատարման արդյունավետությունը:

## ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Արզումանյան Ա.Զ., Շահբազյան Հ.Բ., Ազգային դպրոցի դաստիարակչական համակարգի ստեղծման ու կառավարման մանկավարժահոգեբանական հիմունքները, Երևան, «Լույս», 1990, 202 էջ:
2. Ամիրջանյան Յու.Ա. Ժամանակակից դիդակտիկա, Երևան, «Լույս», 1990, 326 էջ:
3. Բայան Ա.Ա., Մանկավարժական հոգեբանության հարցեր, Երևան, «Լույս», 1983, 176 էջ:
4. Բայան Ա.Ա., Գեղագիտական զարգացման տեսություն, մաս I, Երևան, 1980, 39 էջ:
5. Բարսեղյան Մ.Հ., 4-7-րդ դասարանների սովորողների գեղագիտական դաստիարակության մանկավարժական ղեկավարումը ժողովրդական գեղարվեստական արհեստների դասավանդման գործընթացում, ՄԳԹ-ի սեղմագիր, Երևան 2002, 20 էջ:
6. Գրիգորյան Ժ.Ս., Սովորողների ստեղծագործական ընդունակությունների զարգացումն արտադպրոցական խմբակներում, ՄԳԹ-ի սեղմագիր, Երևան 2008, 21 էջ:
7. Գուլիկյան Վ.Լ., Ճեպանկարը կերպարվեստում, մեթոդական ուղեցույց, «Մանկավարժ», Երևան, 2002, 46 էջ:
8. Դավոյան Դ.Դ., Կրտսեր դպրոցականների գեղարվեստական պատկերացումների ձևավորումն արվեստի համալիր ուսուցման գործընթացում, Սեղմագիր, ՄԳԹ հայցման ատենախոսություն, Երևան, 2007, 22 էջ:
9. Եղիազարյան Ա.Կ., Դեկորատիվ –կիրառական արվեստը հանրակրթական դպրոցի պայմաններում, ՄԳԹ-ի սեղմագիր, Երևան, 2008 թ.:
10. Էդվարդ Դե Բոնո, Նոր մտքի ծնունդը ոչ շաբլոն մտածողության մասին, «Սովետական գրող» հրատ., 1982 թ., 152 էջ:
11. Թերզյան Ս.Ս., Ստեղծագործական երևակայությունը խթանող գործնական աշխատանքների համալիր, «Մանկավարժ», Երևան, 2002, 44 էջ:

12. Հովսեփյան Վ.Ս., Գեղագիտական ուսմունքների պատմություն, Երևան, ԵՊՀ-ի հրատարակչ., 1991թ., 238 էջ:
13. Մելիքսեթյան Մ.Ե., Ազգային ավանդույթների և սովորույթների դերը դեռահասների ազգագիտակցության ձևավորման գործում, սեղմագիր ՀԳԹ հայցման ատենախոսություն, Երևան, 1995 թ., 20 էջ:
14. Ներսիսյան Լ.Ս., Կերպարվեստ և գեղարվեստական աշխատանք, մեթոդական ձեռնարկ ուսուցիչների և ծնողների համար, «Զանգակ - 97» հրատ., Երևան, 2004, 96 էջ:
15. Ներսիսյան Լ.Ս., Կրթություն և գեղագիտություն, «Զանգակ - 97» հրատ., Երևան, 2002, 157 էջ:
16. Ներսիսյան Լ., Ներսիսյան Ս., Գյուլմիսարյան Ե., Կերպարվեստ, ուսուցչի ձեռնարկ, 1-4 դասարանների համար, «Զանգակ-97» հրատ., Երևան, 2008, 127 էջ:
17. Նալչաջյան Ա.Ա., Պողոսյան Վ.Վ., Ազգային սիմվոլներ և դաստիարակություն, Տեղեկագիրք 2-րդ, «Հայք» հրատ, 1994, 36-40 էջ:
18. Նեմենսկի Բ.Մ., Գեղեցկության իմացությունը, «Լույս» հրատ., Երևան, 1987, 252 էջ:
19. Ներսիսյան Լ., Ամյան Է., Սարգսյան Ս., Կերպարվեստ-2, «Զանգակ-97» հրատ., Երևան, 2002, 78 էջ:
20. Սիմոնյան Գ.Հ., Մասնագիտական խորացման և հանրագիտացման միասնությունը, «Հայաստան» հրատ., Երևան, 1969, 97 էջ:
21. Սարգսյան Գ.Մ., Գեղարվեստական աշխարհընկալման բնույթը, Երևան, ՀՊՄՀ, 2006 թ., 35 էջ:
22. Սուխոմլինսկի Վ.Ա., Ինչպես դաստիարակել իսկական մարդ, «Լույս» հրատ., Երևան, 1980, 187 էջ:
23. Սուխոմլինսկի Վ.Ա., «Սիրտս նվիրում եմ երեխաներին», «Լույս» հրատ., Երևան, 1986, 47 էջ:
24. Սլավինա Լ.Ս., Դաստիարակության համար պետք է ճանաչել երեխային, «Լույս» հրատ., Երևան, 1983, 90 էջ:
25. Վիրաբյան Հ.Ն., Սովորողների գեղագիտական մտածողության ձևավորման ժամանակակից խնդիրները, ՄԳԹԻ սեղմագիր, Երևան, 2005թ., 20 էջ:

26. Андреев В.И., Педагогика творческого саморазвития. ИННО-вадионный курс. Книга 1, Изд.-в. Казанас. Университета, 1996, -566 с.
27. Арнхейм Р., Новые очерки по психологии искусства.- М.: Прометей. 1994.- 352 с.
28. Ауслендер С., Опыт работы по театру в 1 ступени Детского дома // Искусство в школе N 2, 1927.
29. Бакушинский А.В., Исследования и статьи.-М.: Советский художник, 1981, - 352 с.
30. Байденко Б.И., Оценка воспитательной работы на уровне ее представленности в вузи организация воспитательной деятельности в вузах. М., 2002, -277 с.
31. Бердяев Н.А., Смысл истории. – М.: Мысль, 1990.-268 с.
32. Беспредметное творчество и суперматизм А.Родченко: Беспредметная живопись: Советское искусство за 15 лет. – М.-Л.: ОГИЗ, 1933.
33. Богомахова А.В., Дидактическая система формирования элементарных навыков дизайна у учащихся в процессе обучения с использованием средств информационных технологий. Дисо. Канд.Пед.Наук., Чебоксары, 1999,-177 с.
34. Ботвинников А.Д., Корзинова Е.И., Творческие задачи в графической деятельности учащихся.Межвузовский Сб. Научн. Трудов М., Прометей, 1992, - с.21-28.
35. Ванслов В.В.,Что такое искусство.-М., Изоискусства, 1989. -328 с.
36. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников: Сборник научных трудов, под ред. Б.П.Юсова - Луганск: Просвещение, 1990.-200с.
37. Взаимодействие искусств в педагогическом процессе // Сб. по учебно-методическим вопросам.-Л., 1988.
38. Власова Т.И., Духовные ценности как культурологические основы воспитания личности. Стандарты и мониторинг в образовании. 2002, N 2, с. 13-15.
39. Волошинов А.В., Математика и искусство. -М.: Просвещение. 1992.-335с.
40. Выготский Л.С., Мышление и речь // Хрестоматия по общей психологии.- М.: 1981, с. 152-175.

41. Выготский Л.С., Психология искусства. –Ростов н/Д: Феникс, 1998.-480 с.
42. Выготский Л.С., Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк 3 изд.- М.. 1991.
43. Гальперин П.Я., Психология мышления и учения в поэтапном формировании умственных действий. Исследование мышления в советской психологии.-М., 1966, с. 110-149.
44. Гачев Г.Д., Национальные образы мира.-М., 1995. -479 с.
45. Глазычев В.Л., Включение художественной деятельности в системе проектирования // Искусство и научно-технический прогресс.-М.. 1973.
46. Глазычев В.Л., О дизайне.- М.: Искусство. 1970. – 190с.
47. Глазычев В.Л., Образы пространства // Творческий прогресс и художественное восприятие.- Л.. 1978, с. 159-174.
48. Голева А.В., Эстетическое воспитание и творческая активность личности. М.: Знание, 1983. 60 с.
49. Горбов А.А., Роль эстетического воспитания в формировании экологической личности. 2001. вып.1., с. 3-7.
50. Григорьева Т.П., Японская художественная традиция.-М.: Наука, 1979. -368 с.
51. Гросул Н.В., Педагогическое обоснование вопроса в формирования замысла в работе с детьми.-Иэивек. Издтво Удмурского универс. 1996, с. 30-41
52. Д.Амбре Ж.,Будущее за эмоциями.-1996.
53. Давыдов В.В., Теория развивающего обучения –М.: Интор, 1996. -544 с.
54. Давыдов В.В., Переверзев Л.В. К исследованию предметной среды для детей // Техническая эстетика, 1976, N 3-4, с. 4-6.
55. Детские педагогические игры.-Новосибирск, 1992.
56. Джурицкий А.Н., Зарубежная школа: история и современность // Учебное пособие –М., 1992.
57. Дижур А.Л. ,Дизайн в капиталистических странах. М.: Знание, 1968. -63 с.
58. Дружинин В.Н., Психология общих способностей. СПб.: Изд-во „ Питер,, 2000 г.- 368 с.

59. Димитриев Г.Д., Многокультурное образование. М.: Народное образование. 1999.- 206 с.
60. Донцова Т.Б., Дидактические принципы передачи пространства и объема в рисунках учащихся 1-6 классов. – Автореф. к.п.н.-М., 1980. -24 с.
61. Дудецкий А.Я. ,Воображение.-Смоленск. 1969. – 94 с.
62. Жадова Л.А., О японском дизайне и его создателях // Техничвская эстетика, 1968, N 4,6.
63. Зарецкая И.И., Травников И., Интегрированный урок в системе гуманитарного образования. Школа. 1999. N 2, с. 24-28.
64. Исратова О.Н., Психодиагностика: Коллекция лучших тестов - Ростов н/Д: Фоникс, 2005. – 375 с.
65. Изобразительное искусство и художественный труд: 1-4 кл.: кн. для учителя / Б.М. Неменский, Н.Н.Фомина, Н.В. Гросул и др. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.
66. Искусство в жизни детей / А.П.Ершова, Е.А.Захарова и др.-М.: Просвещение, 1991. -128 с.
67. Карпов П.В., Проблемы воспитания на пороге 21 века/ П.В. Карпов// Весты. Томского пед. ун.-та. 2001. Вып.2., - с. 23-26.
68. Казанская Н.Р., Свободная роспись тканей. Аэрография, народное творчество, 2000 г., N 7, - 201 с.
69. Катханова Ю.Ф., Нодельман Л.Я., Содержания и технология обучения компьютерной графике с туд. ХГФ., Выпуск 2. –М., Прометей, 2001. – с. 3-9.
70. Киященко Н.И., Эстетические переживания, эмоция, чувства./ -М.: Искусство, 1989. – 177 с.
71. Ковешникова Е.Н., Теория и методика худ.профессионального образов на материале подготовки дизайнеров. М., 2000 г. – 388 с.
72. Кондракова Э.Д., Воспитателем нужно родиться: / диалоги о воспитании. 2003, N 4. - с. 14-16.
73. Коротеева Е.И., Искусство и ты.-М.: Просвещение, 1997. – 142 с.
74. Коростылева Н.Я., Интеграция и гуманитаризация в концепции современной школы. Теоритический анализ. 1999. N 3. – с. 91-100.



75. Кошмина И., Вертикальный трематизм как метод интеграции искусств в программе, Эстетика,, искусство и образование. 1998. N 3. – с. 33-40.
76. Комарова Т.С., Дети в мире творчества-М.: Мнемозина, 1995. – 160 с.
77. Краткая методика художественного конструирования. –М., 1966.
78. Кульчинская Х.Л., Кульчинская А.А. , Игры в музее// человек, 2003. N 1.
79. Лабунекая Г.В., Пестепв В.Е., Детское творчество и художественное производство: сост. Н.П. Старосельцева. –М.: Просвещение, 1967.–с.120-128.
80. Лейзеров Н.Л. ,Образность в искусстве.- М.: Наука. 1974. – 208 с.
81. Лихачев Д.С., Прошлое –будущему: Статьи и очерки.- Л.: Наука, 1985, - с. 574-580.
82. Марченко М.Н., Значения комплекса графических зданий с элементами творчеств для развития худ.-конструкторских способности. ХГФ/, Наука и школа, N 2, 1998, – с. 31-36.
83. Малыгина Е., Развитие художественно-эстетического вкуса студентов. // Педагогика. 2000. N 4, -с. 25-28.
84. Мацуй Н.В.,Эстетическое образование-универсальная составляющая профессиональной подготовки специалиста. / Н.В.// Вестник университета 2001. N 1, - с. 31-34.
85. Мейлах Б.С., Процесс творчества и художественное восприятие. – М.: Искусство, 1985. – 316 с.
86. Мельник Э.П., Исаева Л.А. –Интегрированные уроки при изучение природы. Начальная школа. 1998. N 5, с. 74-76.
87. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Ступеньки к творчеству. –М.: 1995.- 143 с.
88. Методика худовестженного конструирования. – М., 1983. -165 с.
89. Монохова Г.А., Образование как рабочее поле интеграции. Педагогика. 1997. N 5, с. 13-15.
90. Мудрик А.В., Учитель: мастерство и вдохновение. – М.: Просвдение, 1986.- 160 с.
91. Мурина Е., Проблема синтеза пространственных искусств. – М.: Искусство,

1982. – 133 с.

92. Новый человек и школа будущего / Отв. ред. А.Г.Стеркин, И.А.Бирич.-М., 1988.- 288 с.

93. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И.Пидкасиета.- М. Пед. общест. Росии, 1998.-64 с.

94. Пищев С.Г., Худ.-проектная деятельность студентов подвузов условиях дизайн - групп: Байск, 2000. – 186 с.

95. Полунина В.Н., Одолень трава. Эстетическое воспитание детей и подростков в общении с народным искусством. – М., 1989.-140 с.

96. Полуянов Ю. Воображение и способность.- М.: Знание, 1982. – 96 с.

97. Происхождение вещей. Очерки первобытной культуры // Под ред. Е.В. Смирницкой. – М., 1995.

98. Пурик Э.Э., Новые технологии в системе художественного воспитание школьников / Под ред. Э.Ш.Хамитова – УФА, 2001, - с. 83-89.

99. Развитие творческой активности школьников. / Под ред. А. М. Матюшкина. –М.: Просвещение. 1991. – 303 с.

100. Рындак В.Г., Мещерякова Л.В. Теоретические основы развития творческого потенциала учителя. –М.: Педагогический вестник, 1998.- 116 с.

101. Розенблюм Е. Художественное проектирование. Строение и тактика // Декоративное искусство, 1989.

102. Рубинштейн С.Л., О мышлении и путях его исследования. –М.: Наука, 1958. – 453 с.

103. Савенкова Л.Г., Изобразительное искусство и среда. Природа, пространство, архитектура для 1-11 кл.. Интегрированные программы. – М.: Просвещение, 1995. – 76 с..

104. Савенкова Л.Г., Освоение художественной организации предметно – пространственной среды. В кн. Взаимодействие и интеграция искусств // Под ред. Б.П.Юсов и Г.Г.Шевченко.- Луганск, 1900, с. 109-123.

105. Савенкова Л.Г., Пространство и среда – как средство полихудожественного развития детей // Когда все искусства вместе. Мурманск, 1995, с. 92-120.

106. Савенкова Л.Г., Кабкова Е.П., Сухова Т.И., Юсов Б.П. Живой мир искусства. Полихудожественная программа для 1-4 кл. изд. -2 - М., 1999. – 96 с.
107. Савенкова Л.Г., Человек в пространстве мира и культуры: интегрированный полихудожественный подход к преподаванию изобразительного искусства. – М., 2000. – 360 с.
108. Серов С. Опыт высшей академической школы графического дизайна. Как N 3 (17), 2001, - с. 50-54.
109. Страхов Н.В., Психология воображения, пособие для студентов пед. институтов.- Саратов. 1971. – 78 с.
110. Сулова Т.Д., Художественно – эстетическое образование студентов педвузов: Межрегион. сб. науч. тр. – Липецк, 2001, - с. 25-26.
111. Сухова Т.И., Литературно – творческое развитие. Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников. Луганск, 1990, - с. 109-123.
112. Туикова Т.У., Урок как показатель грамотности и мастерства учителя. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 48 с.
113. Устинов А.Г., Традиционализм и современность в японской дизайнерской школе // Труды ВНИИТЭ N 50, - М., 1986, - с. 44-62.
114. Фаворский В.А., Воспоминания. Письма. Стенограммы - М.: книга, 1991.- 384 с.
115. Флерина Е.А., Роль материальной среды в развитии художественно-творческой активности дошкольника – М., 1921.
116. Художественная организация школьной жизни. – М., Госиздат., 1991, с. 2-3.
117. Художественное творчество и ребенок /Под ред. Ветлугиной Н.А., М.: Педагогика, 1972. – 287 с.
118. Чумичева Р.М., Дошкольникам о живописи. - М., 1992.
119. Чумичева Р.М., Программа «Ритм»/Ребенок в мире культуры. Ставрополь, 1998.
120. Шадриков В.Д., Психология деятельности и способности человека. Учебное

пособие. 2-е перераб.Идоп. М.:Изд. Корпорация „Погос,, 1996.–320 с.

121. Шорохов Е.В., Стариков М.М., Воображения и композиция в живописи: сб. науч. тр. – М.: Прометей. 1994, - с. 67-77.

122. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении. Учебное пособие. М.: Академия. 2000 г. – 288 с.

# ՀԱՎԵԼՎԱԾՆԵՐ



Նկ.1



Նկ. 2

## Ձմերուկից վարդ

Վերցնել միջին չափի ձմերուկ և կեղևահանանել 1/4 մասը, սուրճի բաժակով ընդգծել վերևի հատվածը, բարակ ձողով օղակաձև հանել մի մասը և սկսել թերթիկ առ թերթիկ հանել միջին հատվածը: Այդպիսով ստանում ենք վարդի բնիկը: Այնուհետ հանում ենք 1-ին 3 թերթիկները՝ ներքևի հատվածը անջատելով և ըստ շախմատի օրենքի աստիճանաբար իջնելով, հատվելով եզրագծված տեղին: Պահելու դեպքում խոնավ սրբիչով փաթաթել և պահել սառը տեղում: Եթե վարդը հանում ենք, կողքի հատվածում կատարում ենք նույն աշխատանքը, վերջում ավելացնում ենք տերևներ:





## Կարապ

Նախապես ձմերուկի վրա նկարել ինչ-որ պատկեր, ապա եզրագծված հատվածը դանակով կտրել: Մնացած մասը կեղևահան անել, որպեսզի նկարը երևա, իսկ մնացած հատվածը պետք է լինի սպիտակ կամ կարմիր:



## Բանան

Մի բանանը կիսել 2 մասի, ամեն մի մասից երկարավուն կտրվածքով ստանալ աստղաձև տեսք, առնվազն 5գլխիկ, 1 բանանից ստանալ 4 աստղիկ:



### Դելֆին

Բանանը կիսել և այդ մի հատվածը օգտագործել: Հանել 2 կողմից թևեր, և գլխավերևից մինչև ներքև գործիքի օգնությամբ հանել թեփուկներ: Աչքերի մասը ծակել, կորիզ կամ մեխակ դնել:



### Նավակ

Ընտրել կորավուն բանան: Բանանի ամբողջ երկարությամբ հանել կեղևը, կլորավուն ձևով փաթաթել մատին և փայտիկով ամրացնել ծողիկին, ապա՝ բանանին: Մանր հատապտուղները շարել ծողիկին, ամրացնել բանանին՝ վերևի հատվածում՝ 4 հատ, իսկ կողքերը՝ 3 հատ:



### Օձ

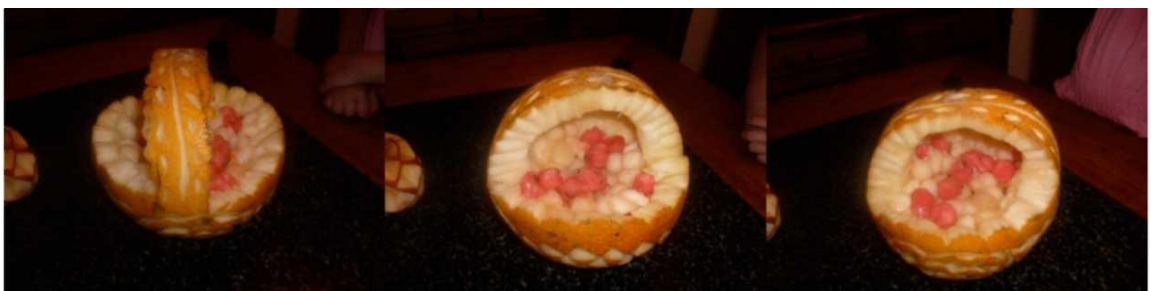


Վերցնել կլորավուն բանան, դանակով կտրատել պոչից մինչև վերև, մոտավորապես 1-2մմ արանքով: Պետք է կտրել ուռուցիկ մասից: Չկիվի մաքրել, կտրատել օղակաձև և տեղադրել կտրատած արանքներում:



## Ջամբյուղ

Վերցնել կլորավուն մեծ չափի սեխ և վրան գործիքով եզրագծել զամբյուղի բռնակը: Նույն գործիքով եզրագծել ներքևի հատվածը՝ զամբյուղի շուրթը: Անջատել ավելորդ մասերը, մաքրել: Կլոր գործիքով սեխից ստանալ գնդիկներ և վառ գույնի հատապտուղների հետ լցնել զամբյուղը: Դանակով զամբյուղի կողքի հատվածում ստանալ իրար հակառակ 2 ստորակետ, տակի հատվածը կտրել-հանել, 2 ստորակետը վերցնել օղակի մեջ: Ձեռքի վեր ու վար շարժումով զիգզագաձև հանել 3 թերթիկ, ամեն թերթիկի տակ կտրել և ըստ շախմատի օրենքի նույնը կատարել:



## Տերև

Իսնձորի կլորավուն մասից կտրել ոչ բարակ շերտ, դանակի օգնությամբ



ստանալ տերևանման տեսք: Անկյունից անկյուն մեջտեղից հանել ոչ շատ բարակ շերտ, այնուհետ վերևի աջ և ձախ հատվածներից ստանալ եռանկյունաձև սուր գլխիկներ և ամեն մի եռանկյան դիմաց փոքր ձվաձև փոսիկներ փորագրել:

## Կարապ

Վերցնել ցանկացած գույնի խնձոր և կիսել 2 հավասար մասի: Վերցնել մի մասը, աջ և ձախ կողմերից ձվաձև, սուր ծայրերով հանել 3 շերտ: Նույն նախշը հանել մեջքի մասում, որպեսզի ստանանք կարապի պոչը: Մյուս կեսից ստորակետի նման ոչ բարակ շերտով կտրել կարապի վիզը և փայտիկով ամրացնել մարմնին:



## Պղպեղ

Վերցնել սուր պղպեղ, դանակի օգնությամբ բարակ շերտով շախմատի օրենքով, պղպեղի պոչից մինչև ծայրը հանել թեփուկներ և դնել սառը ջրի մեջ:



## **Տերև**

Պղպեղը կիսել 3 մասի, աջ և ձախ կողմերից 1մմ տարողությամբ կտրել ձայրերը և դնել սառը ջրի մեջ:



## **Ջրաշուշան**

Սոխի վերևի հատվածից մինչև ներքև անել աստղաձև խորը կտրվածքներ: Զգուշությամբ կիսել 2 մասի: Անջատել շերտերը և ըստ շախմատի օրենքի՝ մեծից փոքր դասավորել՝ ստանալով ջրաշուշան: 1 սոխից ստանում ենք 2 ջրաշուշան:



## Ճակնդեղ

Վերցնել միջին չափի կլորավուն ճակնդեղ, կեղևահան անել: Հետևի հատվածից հանել 3 փոսիկ, ամեն մի փոսիկից կտրել 1 բարակ շերտ: Ներքևի հատվածը մաքրել ամբողջությամբ և ըստ շախմատի օրենքի՝ հերթականությամբ կտրել բոլոր թերթիկները մինչև վերջ:





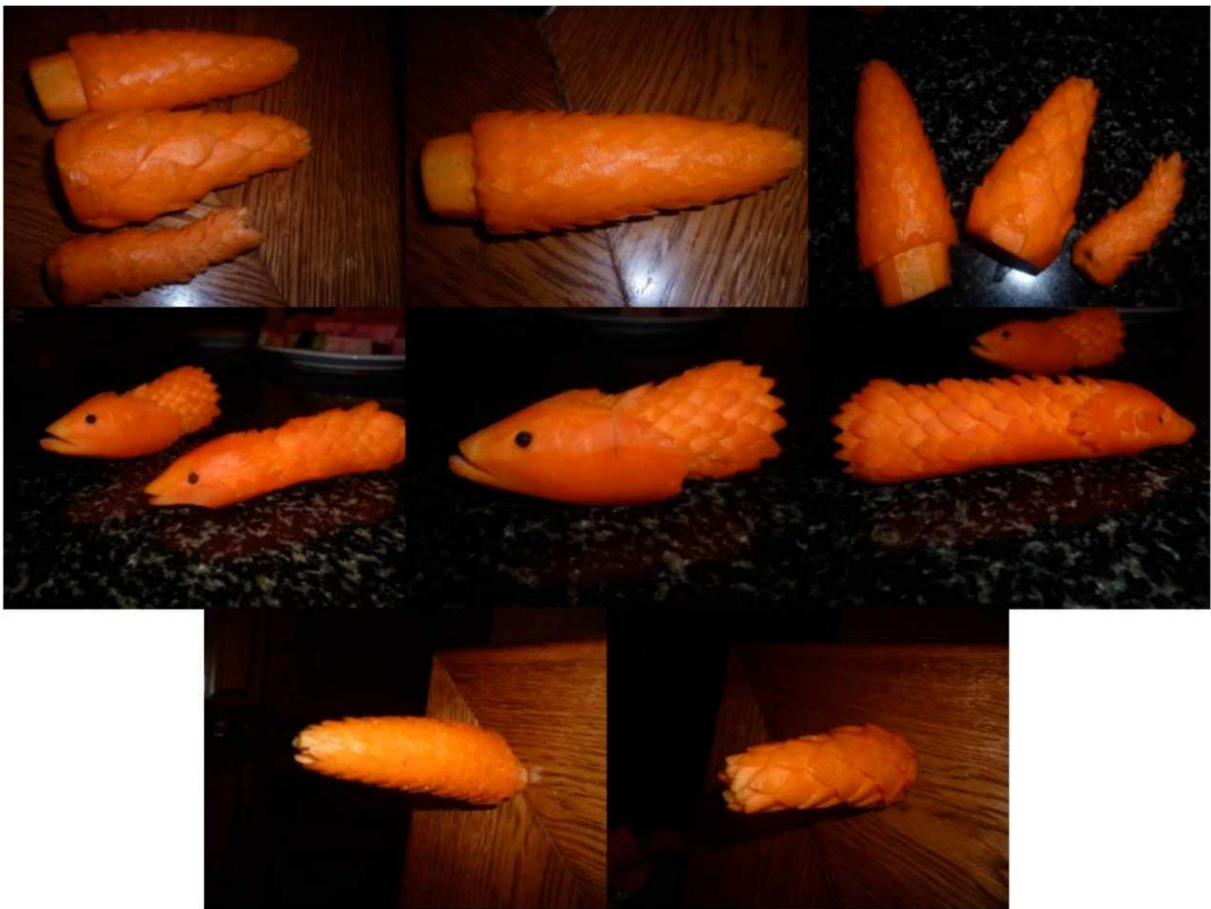
## Թութակ

Վերցնել մեծ չափի գազար: Թեքությամբ կտրել պոչի հատվածը: Գլխի հատվածում եզրագծել վիզը, դանակի օգնությամբ ստանալ գլխի տեսքը: Աջ և ձախ կողմից կտրել թևերը, մեջքի հատվածում ստանալ եռանկյունաձև նախշեր: Կրծքի հատվածում գործիքով ստանալ թեփուկներ: Աչքերը՝ մեխակով: Վերցնել ևս մեկ գազար, կտրել թութակի կատարը, պոչը և այդ բոլորը փայտիկով ամրացնել թութակի մարմնին:



## Կոն

Կոնը կարելի է ստանալ սուր կամ կլորավուն գործիքով: Գործիքի օգնությամբ վերևից ներքև ստանում ենք թեփուկի տեսքը, այնուհետ ըստ շախմատի օրենքի՝ իրար հետևից հաջորդաբար կտրել հանել մինչև ծայրը: Նույն եղանակով կարելի է պատրաստել տոնածառ:



## Նավակ

Վերցնել կոր վարունգ, տակի հատվածը կտրել և ստանալ նավակ: Ավելացնել 1 երկար, 2 կարճ առագաստներ: Երկար առագաստի գլխին դնել դրոշ: Որպեսզի առագաստները կլորանան, պետք է նախօրոք աղաջրի մեջ պահել:



## Շղթա

Հատուկ գործիքի օգնությամբ վարունգի վրա գծեր անել: Այնուհետև 2մմ հաստությամբ կտրատել օղակներ: Վարունգի միջին փափուկ հատվածը գործիքով հանել և պատրաստել կլոր գնդիկներ: Դրանից կարելի է պատրաստել խաղող: Օղակները մեջտեղի մասից մի քիչ կտրել և մեկը մյուսի մեջ անցնելով՝ ստանալ շղթա:

Վարունգից կարելի է ստանալ շատ նախշեր: Հովանոց ստանալու համար պետք է բարակ կտրատել պոչի հատվածը ապա մատի հպումով սեղմել:



## Լուխկով վարդ



Վերցնել միջին չափի լոլիկ, ներքևի հատվածից մինչև վերև միջին հաստությամբ ձեռքի հետև և առաջ շարժումով կեղևահան անել, այնուհետ փաթաթել ցուցամատի վրա և հենել բնիկին: Կարելի է պատրաստել զամբյուղ:

