

ԼՈՒՍԻՆԵ ՍՈՂՈՍՈՆՅԱՆ

ՀԱՄԱԾԽԱՐՀԱՅԻՆ ԳԵՂԱՐՎԵՍՏԱԿԱՆ ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ
ՂԱՍԱԿԱՆԴՄԱՆ ՆԿԱՏՄԱՍԲ ԻՆՏԵԳՐԱՏԻՎ
ՄՈՏԵՑՄԱՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԸ

Հանրակրթական դպրոցում համաշխարհային մշակույթի դասավանդման հիմնախնդրի վերլուծությունը նպատակահարմար է սկսել գլխավոր հատկությունից, որը որոշում է այդ առարկայական ոլորտի բոլոր կողմերը: Համաշխարհային գեղարվեստական մշակույթին (ՀԳՄ) վերաբերող դիսցիպլիններն ունեն ինտեգրատիվ բնույթ: Այդ կարևորագույն հատկության հետազոտությունը գլխավոր մեթոդաբանական, տեսական և պրակտիկ խնդիրներից մեկն է մանկավարժության մեջ: Այդ հիմնախնդրի լուծումը տեսական մակարդակով հնարավորություն է ընձեռում կրթության բովանդակությունը ձևավորելու ժամանակակից մանկավարժական գիտության նվաճումներին համապատասխան: Սա առանձնապես կարևոր է հանրակրթական դպրոցում ուսուցողական դասընթացների կատարելագործման նպատակով, քանի որ դրանք որոշակի ամբողջականություն են և, հետևաբար, ինտեգրման արդյունք:

Ուսումնասիրելով կրթության համակարգում ինտեգրացման հետազոտության նկատմամբ փիլիսոփայական, մանկավարժական և դիդակտիկական մոտեցումները, մենք նպատակահարմար ենք համարում որոշել նրա էությունը.

- փիլիսոփայական տեսակետից որպես ամբողջականության կայացման գործընթաց, որը բնութագրվում է օբյեկտների, երևույթների կամ գործընթացների միջև փոխադարձ կապերի և փոխազդեցությունների առաջացմամբ.

- մանկավարժական ինտեգրացիան որպես սովորողների անձնավորության կոգնիտիվ-իմացական, զգացական-գնահատումային և հոգևոր-բարոյագիտական ոլորտների միասնության ձևավորում մանկավարժական գործընթացի պայմաններում.

- դիդակտիկ ինտեգրացիան որպես ուսուցման գործընթացի տարրերի փոխադարձ կապերի և փոխազդեցության հաստատում՝ ուղղված աշակերտների ամբողջական անձնավորության ձևավորմանը:

Մանկավարժական գիտության մեջ ինտեգրացիայի էության հետ սերտորեն կապված են համալիրի և համակարգի հարցերը: «Համալիր» և «համալիրային մոտեցում» հասկացությունները ժամանակակից մանկավարժության մեջ օգտագործվում են մի քանի նշանակությամբ: Առանձնապես հաճախ է «համալիր մոտեցումը» կիրառվում մանկավարժական ամբողջ գործընթացի, ինչպես նաև ուսուցման և դաստիարակության նրա բաղադրիչների նկատմամբ: Այն քննարկվում է որպես դիալեկտիկական օբյեկտիվ փոխադարձ կապերի ու փոխազդեցությունների արտացոլում:

Համալիրի վերաբերյալ լայնորեն տարածված է մի տեսակետ, թե այն մի քանի բաղադրիչների, գործառնությունների, մեթոդների կամ միջոցների միասնություն է մանկավարժական գործընթացում: Մեր տեսակետից, ինտեգրացիայի կարևորագույն աղբյուր և միջնակարգ դպրոցի շրջանակներում սոցիալական փորձի դասավանդման նկատմամբ համապատասխան մոտեցում կիրառելու պայման է համաշխարհային գեղարվեստական մշակույթի էությունը: Գիտական գրականության մեջ գոյություն ունեն մի քանի կոնցեպցիաներ, որոնք սահմանում են մշակույթի էությունը՝ որպես շրջապատի իրականության երևույթ, իսկ դրան համապատասխան նաև «գեղարվեստական մշակույթ» կատեգորիա: Բոլոր տեսությունները վերջինիս բնույթը դիտարկում են որպես ինտեգրատիվ էություն:

Գեղագիտական մշակույթը չունի գործունեության կոնկրետ և հստակ սահմանափակ տեղայնացում, ընդգրկում է նյութական և հոգևոր մշակույթի բոլոր տեսակները: Ի. Կանտի տեսակետից գեղագիտականը չի հանգեցնում գեղագիտական արժեքի ստեղծման, նրա դերն է լինել մշակույթի ինքնագիտակցությունը: Գեղարվեստական մշակույթը, տարբերվելով նրանից, գեղարվեստական ստեղծագործության ոլորտում որոշակիորեն կապված է մարդու կոնկրետ գործունեության հետ, այսինքն՝ ունի առարկայական բնույթ և յուրատեսակ բովանդակային, ձևային հատկություններ: Մանկավարժական տեսակետում գեղագիտական մշակույթի ուսումնասիրությունն աճող սերնդի կողմից, նրա բացարձակականության և բազմակիղմանիության պատճառով հնարավոր է գործունեության կոնկրետ տեսակների, այդ թվում նաև գեղարվեստական մշակույթի յուրացման միջոցով:

Ավելի բարդ է «գեղարվեստական մշակույթ» և «արվեստ» հասկացությունների սահմանազատումը: Վերջին տերմինն ունի մի քանի նշանակություն: Ամենահին իմաստը, որ այն բովանդակվում էր, դեռևս անտիկ աշխարհում, համարվում է «հմուտ գործունեությունը որևէ ոլորտում», «վարպետությունը», «կատարելություն» ներկայումս «արվեստ» անվանում են այն ստեղծարար

գործունեությունը, որն ուղղված է աշխարհի և մարդու վերափոխմանը համաձայն գեղեցկության օրենքների: Եվ այդպիսի ըմբռնմամբ «արվեստը» հաճախ օգտագործվում է «գեղարվեստական մշակույթ» հասկացությանը համանման: Սակայն, մեր կարծիքով, հիշյալ հասկացությունների լիակատար նույնության մասին խոսել չի կարելի:

Իմացաբանական տեսակետից «արվեստ» հասկացությունը նշանակում է մարդուն շրջապատող աշխարհի ճանաչման եղանակներից մեկը յուրատեսակ զգացմունքային, ակներև-պատկերավոր ձևով: Արվեստն ընդունված է որպես պատկերավոր մտածողության տեսակներից մեկը, որը, անպայմանորեն, կարևորագույն դեր է կատարում գեղարվեստական մշակույթի արարման և ընկալման գործընթացում: Վերջինիս իմացաբանական հնարավորությունները ներառում են ոչ միայն զգացմունքային ընկալումը, այլև նրա ռացիոնալ ճանաչումը: Մտածողության այդ տեսակն իրականացվում է անցյալի մշակութային փորձի ուսումնասիրման և ժամանակակից գեղարվեստական մշակույթի վրա նրա ազդեցության ընթացքում: «Գեղարվեստական մշակույթ» և «արվեստ» հասկացությունների կատեգորիա դաշտի պարբերությունը նկատելի է նաև պատմական տեսակետից: Այդ մակարդակում մեր հետազոտության օբյեկտը ստանում է նոր որակ և դիտարկվում է որպես «համաշխարհային գեղարվեստական մշակույթ», կազմավորվելով առանձին երկրների ու ժողովուրդների մշակույթներից:

Այսպիսով, «համաշխարհային գեղարվեստական մշակույթ» հասկացությունն ինտեգրում է «արվեստ» հասկացությունը՝ այն դարձնելով նրա տարրերից մեկը և օրգանապես մտնում նրա կառուցվածքի մեջ որպես գեղարվեստական ստեղծագործության տեսակների ու ժանրերի ամբողջություն, որն ունի ակնառու-զգացմունքային և շրջապատող իրականության պատկերավոր ճանաչման նպատակ: Մյուս կողմից, գեղարվեստական մշակույթում օբյեկտիվորեն ձևավորվում է գեղագիտական գիտակցություն, որն արտացոլում է նրա փոխադարձ կապերը մշակույթի մյուս ոլորտների հետ (մութաբան, սոցիալական և հոգևոր) և դրսևորվում է հասարակության կենսագործունեության այլ տեսակներում: Գեղարվեստական մշակույթի ինտեգրատիվ հնարավորությունները բացահայտվում են նաև նրա տարրերից յուրաքանչյուրի էական բնութագրում:

Մշակութաբանական և մանկավարժական մոտեցումների դիրքերից ԴԳՍ էության վերլուծության հիման վրա մենք առաջարկում ենք համաշխարհային գեղարվեստական մշակույթը սահմանել որպես մարդու հասարակության էական ուժերի ձևավորման, զարգացման և իրականացման համա-

կարգ՝ հնագույն ժամանակներից մինչև մեր օրերը՝ պրակտիկ գործունեության մեջ, շրջապատող իրականության ճանաչման նպատակով: Նրա ինտեգրատիվ բնույթն արտահայտվում է արվեստի միասնության մեջ՝ որպես մարդու կողմից աշխարհի ճանաչման եղանակ՝ պատկերավոր ընկալման, ինչպես նաև մշակույթի գեղագիտական գիտակցման հիման վրա, որը պարզում է նրա փոխադարձ կապը գործունեության մյուս ձևերի հետ: Որպես դասավանդման օբյեկտ ՉԳՄ, անշուշտ, ազդում է դպրոցական դիսցիպլինների կրթության բովանդակության և աճող անձնավորության դաստիարակության գործընթացի վրա: Գեղարվեստական մշակույթի ինտեգրատիվ բնույթը ենթադրում է ամբողջականություն տվյալ առարկայական ոլորտին վերաբերող բոլոր ուսումնական դիսցիպլինների կրթության բովանդակության մեջ:

Ուսուցման գործում ինտեգրատիվության երկրորդ աղբյուրը և ՉԳՄ դասավանդման նկատմամբ ինտեգրատիվ մոտեցում կիրառելու պայմանը մեր օբյեկտի ուսումնասիրման մեթոդները որոնող հումանիտար գիտությունների ինտեգրացիան է: Այս կամ այն կերպ ՉԳՄ ոլորտն ընդգրկող գիտությունների թվին են դասվում մշակութաբանությունը, գեղագիտությունը, պատմությունը, արվեստաբանությունը, բարոյագիտությունը: Սրանք բոլորը հիմնված են շրջապատի իրականության ճանաչման հումանիտար եղանակի վրա, որն առանձնահատկություն ունի մաթեմատիկական և բնագիտական մոտեցումների նկատմամբ: Այն ենթադրում է շրջապատի իրականության երևույթների ուսումնասիրություն ոչ միայն տրամաբանորեն հնարավոր տեսակետներից (մաթեմատիկական մոտեցում) և փորձի ու գիտափորձի հիման վրա իրականացված (բնագիտական մոտեցում):

Միջնակարգ դպրոցում ՉԳՄ դասավանդման նկատմամբ ինտեգրատիվ մոտեցման կիրառման կարևոր պայմանը ուսուցման գործընթացի համակարգային բնույթն է: Սանկավարժների մեծ մասն ուսուցումը դիտարկում է որպես ենթահամակարգ ամբողջական մանկավարժական գործընթացում և սահմանում է այն որպես ուսուցչի գործունեության (դասավանդման) և աշակերտի գործունեության փոխներգործության՝ աշակերտների անձնավորության կրթության, դաստիարակության և զարգացման նպատակով: Ժամանակակից մանկավարժական գիտության մեջ ուսուցման գործընթացի այդպիսի կոնցեպցիան որոշվում է որպես նրա կրկնակիության տեսություն: Ինտեգրատիվ միասնության մեջ երկու իմաստաստեղծ բաղադրիչների միմյանց միջև հարաբերակցությունը դառնում է ուսումնասիրության առարկա ժամանակակից դիդակտիկայում: Շատ մանկավարժներ ուշադրություն են դարձնում ուսուցչի առաջատար դերին և նրա գործունեությանն այդ կառուցվածքում: Ուսուցման գործըն-

թացի նկատմամբ համակարգային մոտեցումը պահանջում է ուսուցման նպատակի, բովանդակության, ձևերի ու մեթոդների փոխադարձ կապ: Դրանց համապատասխան ուսուցչի գործունեության կառուցումը նրան հաղորդում է ամբողջականություն, թույլ է տալիս հասնել բարձր արդյունավետության: Ուսուցչի աշխատանքում համակարգայնության բացակայությունը բացասաբար է անդրադառնում անձնավորության ձևավորման գործընթացի վրա, նպաստում է թերի գիտելիքներ, հմտություններ և գործունեություն եղանակներ ձևավորելուն, իսկ վերջնական արդյունքում ձևավորվում այնպիսի անհատ, որն անընդունակ է կողմորոշվել ժամանակակից կրթության պայմաններում:

Միջնակարգ դպրոցում ԶԳՄ դասավանդման նկատմամբ ինտեգրատիվ մոտեցման կիրառման գլխավոր պայմանների հետ մեկտեղ գոյություն ունեն գործոններ, որոնք գործնականում նպաստում են նրա իրականացմանը: Դրանցից կարևորագույններն են ուսումնական ժամանակի այն գործոնները, որոնք հատկացվում են որոշակի առարկայական ոլորտի ուսուցմանը, և միջնակարգ դպրոցի շրջանակներում աշակերտներին առաջարկվող տեղեկատվության խոսքի մշտական ընդարձակմանը: Ժամանակի սահմանափակության և տեղեկատվության մեծացող ծավալի դեպքում, դասավանդման արդյունավետության կարելի է հասնել նրա բովանդակության և մեթոդների ինտեգրատիվ բնույթի հաշվին: Դիտարկենք այդ գործոնների ազդեցությունը մշակույթի պատմության դասավանդման կատարելագործման օրինակի վրա 60-80 թ.թ միջնակարգ դպրոցում:

60-ական թվականների վերջերին այդ առարկայական ոլորտը մտնում էր պատմության ուսուցման համակարգի մեջ որպես բովանդակալից բաղադրիչներից մեկը: Ընդ որում մշակույթի հարցերը էական տեղ չէին զբաղեցնում պատմության ընդհանուր դասընթացում, ուսումնասիրվում էին որպես սոցիալ-տնտեսական և քաղաքական պատմության լուսաբանություն: Դինգից մինչև տասներորդ դասարանների համար հատկացված ուսումնական ժամանակի ծավալը նրա ուսումնասիրման համար (պատմության դասընթացի բոլոր ժամերի մոտավորապես 10-15%-ը) չէր համապատասխանում կրթական-դաստիարակչական այն վիթխարի խնդիրներին, որոնք պաշտոնապես դրվում էին ուսուցչի առջև: Կրթության բովանդակության մակարդակում այդ հակասությունն արտացոլվում էր դասագրքերում, դրանք բովանդակում էին հոգևոր մշակույթի նշանավոր գործիչների անունները, նրանց ստեղծագործությունների ցանկը, գիտական հայտնագործություններ և հետևություններ արվեստի ու գրականության միտումի և մակարդակի զարգացման մասին: Գործնականում մշակույթի պատմությանը հատկացվում էր 1-3 դաս ամեն մի բաժնում, որոնց

ընթացքում ուսուցիչը հասցնում էր կատարել նշանավոր անձնավորությունների մեկ-երկու ստեղծագործության վերլուծություն կամ ցույց տալ աչքի ընկնող գեղարվեստական հուշարձանների պատկերազարդումների համայնապատկերը: Անշուշտ, այդպիսի դասավանդման արդյունքում տուժում էր ուսուցման որակը: Ուսումնական ժամանակի և ուսումնական նյութի ծավալի միջև հակասությունը պատմության ուսուցիչները փորձում էին հաղթահարել պատմամշակութային բլոկի ուսումնասիրության դասերի քանակի ավելացման հաշվին:

Այդ հակասության հաղթահարման մեկ այլ եղանակ եղավ ուսուցման նոր ձևը՝ մշակույթի և արվեստի պատմության ֆակուլտատիվները: 70-ական թվականների սկզբներին «Պատմության դասավանդումը դպրոցում» ամսագրում բանավեճ ծավալվեց ուսումնական նյութի դերի, ֆակուլտատիվ դասընթացների բովանդակության և թեմատիկայի, դասավանդման մեթոդների մասին: Մեթոդական գրականության մեջ առաջ էին քաշվում հետևյալ կրթական-դաստարակչական խնդիրները. աշակերտների գիտելիքների խորացումը և ընդարձակումը հայրենի երկրի, մշակույթի պատմության վերաբերյալ, ռուսական և ազգային մշակույթների զարգացման օրինաչափությունների իմաստավորումը. պետության զարգացման գործում արվեստի ստեղծագործությունների ուսումնասիրությունը որպես պատմական աղբյուրներ հիմնական պատմական դարաշրջանների առանձնահատկությունների առավել լավ ըմբռնման համար, դպրոցականների բարոյագիտական, գեղագիտական ինտերնացիոնալ դաստիարակությունը հայկական և ազգային մշակույթների ուսումնասիրման միջոցներով:

Սակայն, երկրում ամբողջությամբ վերցրած, մշակույթի պատմության ֆակուլտատիվները նշանակալի տեղ չգրավեցին միջնակարգ դպրոցի ֆակուլտատիվների ընդհանուր կառուցվածքում: Մշակույթի պատմության դասավանդման ընթացքում ուսումնական նյութի և ժամանակի միջև հակասությունը դրանք չլուծեցին: 80-ական թվականների վերջերին սկսվում է պատմական կրթության հայեցակարգի փոխարինումը միջնակարգ դպրոցում մշակութային բլոկը պատմության դասընթացում գրավում է՝ կենտրոնական տեղերից մեկը՝ քաղաքակիրթ մոտեցում ներդրելու կապակցությամբ: Մեծանում է մշակույթի պատմության վերաբերյալ տեղեկատվության հոսքը, գիտելիքների տվյալ ոլորտը ձևավորվում է որպես դպրոցական նոր առարկա՝ «Համաշխարհային գեղարվեստական մշակույթ»: Այսպիսով, սպառվում է համաշխարհային գեղարվեստական մշակույթի ուսուցման արդյունավետության բարձրացման էքստենսիվ ուղին: Հետագա զարգացումը պետք է ընթանա ինտենսիվ տեխնոլոգիաների և ուսուցման միջոցների կիրառման հաշվին, որոնց թվում մենք

ամենից ավելի արդյունավետ ենք համարում կրթության բովանդակության և ուսուցչի աշխատանքի մեթոդների ինտեգրացումը:

Այսպիսով, սահմանափակ ուսումնական ժամանակի և կրթության բովանդակության շարունակ ընդարձակվող ծավալի փոխադեցությունն արագացնում է ինտեգրացիան համաշխարհային գեղարվեստական ամբողջ մշակույթի ուսուցման գործում և ուսուցչի գործունեության մեջ. մասնավորապես, ինչպես նաև եականորեն ազդում է դասավանդման առաջացող ինտեգրատիվ ձևի վրա: Պատմության ֆակուլտատիվները 70-ական թվականների վերջերին արդեն ունեին դասավանդման համալիր մակարդակ: Ուսումնական ժամանակի մեծ ռեզերվը թույլ տվեց հմտորեն օգտագործել տեղեկատվության բազմազան բլոկները, մեթոդները և միջոցները ուսուցչի ընտրությամբ: Գլխավոր միավորող օղակը կրթության նպատակն էր: Բոլոր բաղադրիչները փոխադարձ փոխարինելի են, ներկայացնում են ինքնուրույն տարրեր դասավանդման այլ համակարգերից (գեղագիտական ցիկլի, գրականության և պատմության առարկաներ): 80-ական թվականների վերջերին ուսումնական ժամանակը սահմանափակվում է «Համաշխարհային գեղարվեստական մշակույթ» մեկ առարկայի շրջանակներով՝ գիտելիքների ծավալի միաժամանակյա աճի պայմաններում: Սրա հետևանքով առաջանում է ՀԳՄ դասավանդման նկատմամբ ինտեգրատիվ մոտեցում կիրառելու անհրաժեշտություն՝ նպատակի հստակ ստորակարգմամբ, արտահայտվելով կրթության բովանդակության, ինչպես նաև համապատասխան մեթոդների ու միջոցների կառուցվածքում:

ՀԳՄ դասավանդման գործում ինտեգրացմանը նպաստող օբյեկտիվ գործոններից բացի, որոշ հետազոտողներ առանձնացնում են նաև սուբյեկտիվ գործոնները, օրինակ ուսուցչի անձնավորությունը: Կրթության բովանդակության ինտեգրատիվ բնութագրերը նշանակալի չափով կախված կլինեն ուսուցչի գործունեությունից, քանի որ հատկապես նա պետք է իրականացնի վերջնական ընտրությունը:

Գրականություն

1. Арипольдон А.И. Введение в культурологию, /учеб.пособ. М.:Акад. культуры и общ.чел. ценностей., 1993. 350с.
2. Кант И. Критика способности суждения. М.: Искусство, 1994. 176-210с.
- Федорова Л.Г. Специфика активности сознания в художественном творчестве, /дис. канд. филос. наук. М. 1979. 180с.