

ԳՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ՍՏԵՆՃԱԳՈՐԾԱԿԱՆ ԵՐԵՂԱԿԱՅՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՅՈՒՄԻ
ԿԵՐԱՊԻՎԱԾՈՒՄԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՐՈՐԾՆԹԱՅՈՒՄ*

Ս. Լ. Ղալպյանց

Կերպարվեստի դասավանդման առաջավոր փորձը ցույց է տալիս, որ դպրոցականների ստեղծագործական երևակայությանը մեծապես նպաստում են առանձնապես ազատ թեմայով նկարչական պարապմունքները, որոնց լայն տեղ է տրվում կերպարվեստի դպրոցական ծրագրում: Ուրախություն է պատճառում մեր երեխաների նկարների թեմատիկ հարուստ բովանդակությունը, նրանց հետաքրքրում է, ոչ միայն հարյուրի բնությունը, բուսական ու կենդանական աշխարհը, այլև նաև մեր կյանքի գրեթե բոլոր քնազավառները, մարդկանց ստեղծարար աշխատանքը, որոնք իրենց յուրօրինակ մարմնավորումն են գտնում նրանց նկարներում: Նկատի ունենալով, որ միայն Արզախի մի շարք դպրոցներում մեր ուսումնասիրած նկարները, այլ նկարչական այս կամ այն մանկավան ցուցահանդեսներում ներկայացվող նկարները, որոնք աչքի են ընկնում ոչ միայն թեմատիկ հարուստ բովանդակությամբ, այլ նաև կատարման տեխնիկայով, գեղարվեստական արժանիքներով:

Ստեղծագործության դպրոցներում դասախոսների ժամանակ, ինչպես նաև դպրոցականների հետ ընտանեկան պայմաններում աշխատելիս նկատել ենք, որ հատկապես կրտսեր դպրոցականների / և ոչ միայն նրանք/ որոշ դժվարություններ են կրում ազատ թեմայով նկարելիս: Կերպարվեստի ուսուցիչներ Ռ. Հարությունյանի /Ստեղծագործության հ-8 ժամանակ միջև. դպրոց/, Բ. Բալասյանի /Մարտավարության հ-1 միջև. դպրոց/, Լ. Ղալպյանի /Ստեղծագործության հ-1 միջև. դպրոց/ հետ միասին կազմակերպել ենք ուսուցողական գիտափորձ ճշտելու այն վարկածը, որ նախապես տրված տիպական որոշ ուրվագծեր կարող են օգնել երեխաներին մարմնավորելու ազատ թեմայով իրենց ստանդարտ նկարները: Սախտակ թղթի վրա ուսուցիչները նախապես գծել են ազատ թեմայով նկարների կոմպոզիցիայի բնորոշ 2-3 գիծ/աստիճ./ տեղակի և քիչ հեռու ծառի ուրվագծեր/ և աշակերտներին ասել, որ կարող են նկարել ցանկացած թեմայով, բայց ոչ միայն չափի չնչին նախապես տրված գծերը, այլ կարող են դրանք օգտագործել վերջնական նկարն ստեղծելիս: Ազատ թեմայով վերջնական նկարները վերլուծելիս պարզվել է, որ հարյուր դպրոցականներից 75-ը, հետոքին օգտագործել են առաջատրված նախնական գծերը: Դպրոցականների խոստովանությամբ այդ նախնական գծերը վերջնական նկարի համար կատարել են յուրօրինակ հենասկզբների դեր: Առանց վերլուծության էլ հստակնայի է, որ վերոհիշյալ մեթոդական հնարը օգնում է երեխաներին մարմնավորելու ազատ թեմայով իրենց ստանդարտը, դրանով իսկ նպաստում նաև նրանց ստեղծագործական երևակայության զարգացմանը: Իհարկե, հետագայում, ազատ թեմայով, հիշողությամբ և պատկերացմամբ նկարելու բավականաչափ փորձ ձեռք բերելուց հետո կարելի է չհանձնարարել նման նախնական գծեր կամ հանձնարարել միայն անհրաժեշտության դեպքում /ըստ ուսուցչի հայեցողության/:

Կերպարվեստի պարապմունքներին պետք է հաջվի առնել և այն, որ ազատ թեմայով, հիշողությամբ կամ պատկերացմամբ նկարելիս, դպրոցականները դժվարանում են երևակայությամբ, մտալիս «վերականգնել» տվյալ օբյեկտի բաղադրամասերը, դրանց համաչափությունները: Համեմատական մեթոդով ուսումնասիրել ենք միևնույն օբյեկտի և բնականից, և հիշողությամբ նկարած մի շարք նկարներ: Հիշողությամբ նկարներում պարզորոշ նկատելի է բաղադրամասերի անհամաչափությունը, մանրամասների «բացթողումը» օբյեկտի առավել ընդհանուր գծերի համակցում: Որինակ, 8 տ. տղայի հիշողությամբ նկարած «Լեյադալը» գրեթե չի տարբերվում ազգալից. նկարել է ընդհանրապես յոթույն, այլ ոչ յոթ կոնկրետ կապազակ: Այստեղ զարմանալու առիթ չկա. հիշողությամբ և պատկերացմամբ նկարելիս երեխաները իմանակալուստ հենվում են ստանդարտների վրա, իսկ ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ մտապատկերների ընդորշ առանձնահատկություններից մեկը նրա ընդհանրացվածությունն է: Եվ չպետք է զարմանալ ոչ միայն երեխաների, այլ նույնիսկ պատանի ու երիտասարդ նկարիչների

* Աստղանիշով նշված բոլոր աշխատանքները գեղագետի են «Երիտասարդ գիտնականների II գիտաժողովում»: Մտնիտանկեր, ապրիլ, 2007թ.:

այն խոստովանության վրա. որ հիշողությամբ նկարելիս «իրենք ամենից շատ խորհել են համաշխարհային մասին», որ իրենք դիմել են «Ներակայության ուժին, ֆանտազիային» [4]

Թմնատիկ նկարչության գծով «կերպարվեստի» դաշտգանդն ծրագրով նախատեսվում են նաև հեքիաթների, առարկաների, գրական երկերի նկարազարդումներ: Մեր դիտումների ժամանակ նկատվել են, որ կրտսեր և սիսին տարիքի դպրոցականներից շատերը մեծ հաճությամբ են նկարազարդում հատկապես հեքիաթները: Այդ մասին վկայում է նաև այն փաստը, որ նրանք նկարազարդում են ոչ միայն «կերպարվեստի» ծրագրում նախատեսված հեքիաթները, այլև, այսպես ասած, ծրագրից «զուրա» ինքնուրույն ընտրած իրենց «սիրելի հեքիաթները»: /Յառով պիտի նշել, որ ընտանիքներում և դպրոցներում չեն պահվում երեխաների տարբեր շրջաններում ստեղծված նկարները, որը դժվարացնում է հետազոտողի աշխատանքը:

Հեքիաթների ու գրական երկերի նկարազարդման կերպարվեստի պարավունքները մեծապես նպաստում են երեխաների ստեղծագործական ներակայության զարգացմանը: Հոգեբան Բ.Մ. Տեպլովը «Գեղարվեստական դաստիարակության հոգեբանական հարցերը» հոդվածում մատնանշում է, որ գրական երկերի «ըմբռնելն ու հասկանալը ակտիվ պրոցես է. որի մեջ մտնում են և շարժողական պատկեր, և հուզական ապրումներ, և ներակայության աշխատանքը» (մտքում գործել և իրեն դնել հեքիաթի հերոսի տեղ, մտքում գործել նրա հետ միասին): Ուշադրության է արժանի այն խոդողությունը, որ հեքիաթներ ու գրական երկեր նկարազարդելիս դաշտգանդները նկարելու համար ընտրում են հատկապես հերոսների գործողությունները պատկերող դրվագները:

Նկարազարդելու համար դպրոցականները մի քանի անգամ կարդում են այդ կամ այն հեքիաթը, կամ գրական երկը, որ եւ լսելն հնարավորություն է տալիս կերպարվեստի ուսուցիչին միջադարձային կապեր ստեղծելու գրականության հետ: Օրինակ, աշակերտուհի Ա. Բաբայանը /9 տ. Ստեփանավերելի հ-ի միջև, դպրոցի/ Մ. Աղայանի «Անահիտ» հեքիաթը նկարազարդելիս այն վերնաթերթը է 3 անգամ և ընտրել համապատասխան դրվագներ՝ Անահիտի և Վաչագանի հանդիպումը արքայի մոտ, նկուղային հարկում Վաչագանի գորգ գործելու տեսարանը և այլն:

Ստեփանավերելի հ-ի միջև, դպրոցի 5-րդ դաս. աշակերտին միտումնավոր հարցրել ենք. «Արայիկ, սիրել» չես կարդացել Պուշկինի «Ոսկե ձկնիկը» հեքիաթը, որ կրկին կարդում ես»: Կարծես վիրավորված մեր հարցից, նա ասում է. «Չեմ էլի պիտի կարդալ նկարազարդելու համար»: Հավանաբար ուզում է ասել, որ այս կամ այն հեքիաթը նկարազարդելու համար այն պիտի կարգալ մի քանի անգամ, այն էլ նկարի աշերթով: Ի դեպ, նրա վերջնական նկարում ձկնիկը պատկերված է ոսկեգույն թագով: Մեր այն հարցին, թե ինչու է այդպես պատկերվել, նա զարմացած պատասխանում է. «Չէ՛, որ ոսկե ձկնիկը ծովերի թագուհին է, իսկ թագուհին կարո՛ղ է առանց թագի լինել...»:

Մատնանշենք, որ հեքիաթներ ու գրական երկեր կարդալիս ու նկարազարդելիս երեխաները իրենց դնում են «երկի հերոսի տեղ», «մտքում գործում» նրա հետ միասին, իսկ դա ինքնին ակտիվ ներակայության աշխատանք է:

Մանկավարժական-հոգեբանական աշունով կարևոր է այն, որ դպրոցականները բարոյա-գեղագիտական ապրումներ են ունենում, կշռադատում հեքիաթների և գրական երկերի հերոսների արարքներն ու գործողությունները, մտովի որոշում, թե իրականում իրենք ինչպես կգործեն, եթե լինեն հերոսի տեղը: Իսկ դա շատ կարևոր է նաև ներակայության և իրականության հետ կապ ստեղծելու առումով: Ամեն մի հեքիաթի սկզբ կա իրականության տարրեր, եթե մենք երեխաներին հրամցենք մի այնպիսի հեքիաթ, որտեղ արագուհի ու կատուն չեն խոսում մարդկային լեզվով, երեխաները չեն հետաքրքրվի այդ հեքիաթով: Կ.Դ. Ուշինսկու բնորոշմամբ «Ժողովրդական մանկավարժության» այդ գոհարի՝ հեքիաթի դաստիարակչական-հոգեբանական ներգործուն ուժը «իմ սրգակիցը չունի» /Ուշինսկի/: Թերևս նկատի ունենալով հեքիաթի մեջ առկա իրականության տարրերը «Ֆ. Էնգելսը գրել է, Միայն այն ժամանակից հետո, երբ ծանոթացա երախ-գերմանական տափաստանին, ես լրջորեն համակցա Գրիմների «Մանկական հեքիաթները»:

Նկատի ունենալով կերպարվեստի դերը դպրոցականների համար վկայաբերելու Ի.Ֆ. Գոնչարովի նկարազարծ հետևյալ գիտատիործը: Կորեիլայում 218 դեռահասների առաջարկվել է դիտել կերպարվեստի մի շարք ստեղծագործություններ և դրանցից ընտրել, իրենց կարծիքով, հայտնված 2-3 ստեղծագործություն: Ցուցադրվել են տեղական նկարչներ՝ Վ. Պուպով «Գրիմա ջրվեժ», Ս. Յուստունենի «Օսկեյան լիճ», Գ. Ստրոնկի «Կորեիլայի հարաբով», Ս. Լուզովի «Գրեյզով» և Կորեյան բնաշխարհի պատկերող այլ գործեր, ինչպես նաև հույի. Ալվազովսկու, Ա. Լուինյսկի, Ի. Լիստանի և այլոց ստեղծագործություններ:

Կորեիլայի նկարիչների ստեղծագործությունները միաժամանակ ընդունելություն են գտել դպրոցականների շրջանում, գրեթե բոլորն էլ դրական գնահատական են տվել, ասելով «Մենք դրանք տեսել ենք», «Մեզ դրանք ծանոթ են», «Դա մեր երկրամասն է» և այլն: Սակայն նույն

մտածանքները ոչ միայն դրական ոչինչ չեն առել Այվազովսկու Սև ծովը պատկերող կտավի մասին, այլև հեղեղավոր ծովափնային անվանել են «մեծ ֆանտազիոր»։ Ըստ արժանապատյան չեն հեղափոխել նաև կոմիսյիի և Լեխտանի ստեղծագործությունները։ «Վրդո ժամանակ ահա, պրոմ է Ի. Իսկարովը, այդ դպրոցականները եղան Սև ծովի ափին և Ռուսաստանի սփյնի գոտում։ Դրանցից հետո կրկին նրանց գույց տվեցին Այվազովսկու, Կոմիսյի, Լեխտանի և այլոց ստեղծագործությունները։ Ներգործությունը միանգամայն այլ էր...»։ [11] Փորձարկվողների դատողությունները արդեն հիմնավոր Լին, նրանք խոր ընկալեցին ու հասկացան այդ կտավների բովանդակությունը, նրանց գեղարվեստական բարձր արժանիքները։

Նվ միանգամայն ճիշտ են վարժում կերպարվեստի այն ուսուցիչները, որոնք արտադրողական աշխատանքների, հատկապես Լ. Բակուրաձեի կազմակերպման ժամանակ զարգացվածներին մոտեցրեց հաղորդակից են դարձնում հայրենի բնաշխարհի գեղեցկություններին, յուրեք երկրամասի տեսարժան վայրերին, ճարտարապետական կոթողներին, Խուշարաններին, Բեռլանի նկարչների ու լանդշաֆտագործների ստեղծագործություններին։ Օրինակ, Լեռնիկանակերտի Խ-2 միջնակարգ դպրոցի կերպարվեստի ուսուցիչ Լ. Դանապարյանը /որը ի դեպ, Բեռլանակերտի Լ. ՄԱՆԿ նկարիչների միության անդամ/ նկարչական խմբակի հերթական աշխատանքները անցկացրեց բնության գրկում, ամառեղ, ուր տեղադրված է անվանի բաղնախավագործ Ս. Բաղդասարյանի կերտած «Մենք ենք մեր սարերը» հիմնադրված կոթողը։ Նա երեխաներին լայնորեն բանդիկի ընդհանուր կատարվածը /կոմպոզիցիան/, որտեղ կարծիք տալիս կերտված են տոսիվի արգելափակներ պատկերի և տատիկի միաձույլ ստիչքնայ կերպարները, կատարման տեխնիկան, պատասխանեց տեղի, նյութի ընտրության հետ կապված զարգացվածների հարցերին։

Ի դեպ, բանդակագործի մտադրգաման, նրա ստեղծագործական վառ երևակայության արժանավորման մասին գաղափար կազմելու համար ուղարկված է արժանի նաև երեխաների մեկի «Լուր Լ. պատվանդանը» հազար և ուսուցչի տված պատասխանը.

«Ինչպե՞ս է կոչվում Ս. Բաղդասարյանի կերտած այս կոթողը... իր հերթին հարցնում է ուսուցիչը։

«Մենք ենք մեր սարերը», պատասխանում են զարգացվածները։

«Հիշե՛ք, և որքան այս հոյակապ կոթողի «պատվանդան» էլ հենց մայր եղան է։ Ինչպես ամենուրեք ենք՝ ամբողջ կոթողը կարծես ծուլված է մայր հողի հետ, կարծես այդ հողից են «դուրս զախ»։ Լեռնայան հին տարազով պատկերված պատն ու տառը անվանի բանդակագործը կարծես «քաթի լեզվով» մեզ առում է՝ մայրդուս համար ամենաամուր «պատվանդան» մտցող մայր հողն է, հայրենի բնաշխարհը, որը պիտի սիրել, պահպանել, էլ այնի բարգավաճել...»

Բնության գրկում կազմակերպված նման դաս-Լ. Բակուրաձեի հազարանգաման-դատարկության խոր ներգործության մասին են վկայում նաև ուսուցչի հանձնարարությամբ բնօրինակից 5-րդ դասարանցիների «Մենք ենք մեր սարերը» նկարները։

Դպրոցականների վրա խոր ներգործություն են ունենում ավանավոր արվեստագետների ու նրանց ստեղծագործությունների վերաբերյալ զրույցները, որոնց լայն տեղ է տրվում «Երազարվեստի» դպրոցական ծրագրում։ Այդ զրույցների ընթացքում երևանանք ձեռք են բերում գեղագիտական գիտելիքներ, գեղարվեստական կերպարների ազդեցությամբ ընկալվում է նրանց տպավորություններն ու պատկերացումների շրջանակը, հարստանում է զգայականների կենսամիտքը, որը նպաստում է նրանց ստեղծագործական երևակայության զարգացմանը։ «Երևակայության ստեղծագործական գործունեությունը» գրում է Լ. Ս. Վիգոտսկին։ «ուղակի կախման մեջ է մտնող նախորդ փորձի հարստությունից ու բազմապատկերությանից, քանի որ այդ փորձն այնպիսի նյութ է ծառայում, որից ստեղծվում են երևակայության կառույցները։ Որքան հարուստ է մարդու փորձն, այնքան շատ է այն նյութը, որով գործառնում է նրա երևակայությունը»։ [12]

Կ. Գրյուրովի «Պոմպեյի վերջին օրը», Հովի. Այվազովսկու «Նավաբեկություն», Ե. Քոչարի «Սասունցի Դավիթ», Ե. Թադևոսյանի «Կոմիտաս», Ս. Գեորգիևի «Պարտիզանի մայրը», Լ. Կոչարի «Մարտիրոս Սայաթլի զինակար», Գ. Բալինյանյանի «Սևան» նկարների վերլուծությունները մեծապես նպաստեցին զարգացվածների ստեղծագործական երևակայության զարգացմանը, որն ուղեկցվեց ավանավոր արվեստագետների ստեղծագործական լաբորատորիայի, տվյալ ստեղծագործության կերտման արտադրության վերաբերյալ հեռադրքի զրույցներով։ Չնայած «Երազարվեստի» ծրագրով զրույցների համար նախատեսվում են տարբեր դասարաններում զուգադրվելիք ստեղծագործությունների որոշակի քանակ՝ 1-2-րդ դասարաններում մեկ զրույց, 3-րդ դասարանից սկսած զրույցներին հատկացվում են 10-20 րոպե, ուսուցչի 3-4-րդ դասարաններում համարժեքում են այնքան շատ ստեղծագործություններ։ Կերպարվեստի ուսուցիչը տվյալ դասին զուգադրվելիք ստեղծագործությունների քանակը սահմանելիս պետք է ստեղծագործական

մտնեցում՝ գուցաբերի, գրույցների պլանավորման ժամանակ հաշվի առնելով գուցադրվելիք ստեղծագործությունների թեմատիկ բովանդակությունը, բարդությունը, տվյալ դասարանի աշակերտների պատրաստության մակարդակը: Միայն նման ստեղծագործական մոտեցման դեպքում գրույցներին հատկացվող կերպարվեստի դասը կհասնի իր գլխավոր նպատակին՝ աշակերտներին սովորեցնել խոր ընկալել ու հասկանալ գրույցի օբյեկտ ստեղծագործությունների հիմնական բովանդակությունը, դրանց գեղարվեստական արժանիքները, ինչպես նաև մտղիկի ծանոթացում արվեստագետի ստեղծագործական լաբորատորիային, նրա ստեղծագործական մտածողացումների իրականացման բերկրանքներին ու «տառապանքներին»:

Փորձը ցույց է տալիս, որ դպրոցականների ստեղծագործական երևակայության զարգացմանը մեծապես նպաստում են նաև ստեղծագործական վարժությունները, երբ նրանք ստացած գիտելիքները կիրառում են ոչ թե ստանդարտ, այլ փոփոխվող նոր պայմաններում:

Հորինողական-ստեղծագործական վարժությունների միջոցով դպրոցականների ստեղծագործական երևակայության զարգացման նպատակով, ինչպես մյուս առարկաների, այնպես էլ «Լեռնաբլմեստի» ուսուցիչներին գործնական մեծ օգնություն կարող է ցույց տալ խտալիքներից թուսերեն թարգմանված Դժանի Ռոդարիի «Ճանտագիայի քերականությունը» գրքում բերված թագմաթիվ օրինակները: Այդ գրքի առաջաբանը զրոգ Անատոլի Ալեքսինը ավարտում է հետևյալ խնդրի խորհրդով. «Հասկանալի է, որ երեխաներին ստեղծագործության բերկրանքին հաղորդակից պիտի դարձնենք մենք՝ մանկության ու պատանեկության հասուն թարեկաններ: Ինձ կարող են հարցնել՝ ինչպե՞ս դա կատարել: Պատասխանի փոխարեն ես խորհուրդ եմ տալիս. կարդացե՛ք Դժանի Ռոդարի «Ճանտագիայի քերականությունը» գիրքը»:^[12]

Գեղարվեստական գործունեության ընթացքում ձևավորվող ու զարգացող ստեղծագործական երևակայությունը հետագայում դրսևորվում է ոչ միայն արվեստի օրն. կոնկրետ ճյուղում, այլ նաև մարդկային գործունեության բոլոր բնագավառներում, ցանկացած պրոֆեսիայում՝ որպես համընդհանուր ընդունակություն: Այս տեսակետից միանգամայն իրավացի է Լ.Լ.Իլյենկովը, երբ «Երևակայության գեղագիտական բնույթի մասին» հոդվածում գրում է. «Ճանտագիան կամ երևակայության ուժը, ինքնին վերցրած, պատկանում է ոչ միայն ամենաբանկարծիք, այլ նաև համընդհանուր, համամարդկային ընդունակությունների շարքին, որը մարդուն տարբերում է կենդանուց: Առանց երևակայության ուժի անհնարին կլիներ նույնիսկ ճանաչել վաղեմի ընկերոջը, եթե նա հետագայում միտքը է թողել, անհնարին կլիներ նույնիսկ ավտոմեքենաների հոսքի դեպքում անցնել փողոցը: Մարդկությունը, եթե զրկված լիներ ֆանտազիայից, երևակայության ուժից, երբեք երբեք չէր արձակի տիեզերք»:^[13]

Դիտական մեկ հոդվածի շրջանակներում հնարավոր չէ կանց առնել դպրոցականների ստեղծագործական ունակությունների և գեղագիտական զգացմունքների զարգացման գործում կերպարվեստի ընծեռած հնարավորությունների բոլոր կողմերին, սակայն կարծում ենք, այս գործնական օգնություն կարող է լինել դպրոցականների գեղագիտական դաստիարակությանը զբաղվող բոլոր մասնագետների համար:

Գրականություն

1. Л.С. Выпукский, Воображение и творчество в детском возрасте, М., 196
2. Ю.А. Самарин, Воспитание воображения школьника, М., 1947.
3. А.Е. Терепинев, Рисунок в психологической практике учителя изобразительного искусства, М., 1981.
4. Е.Н. Иппатьев, Психология рисунка и живописи, М., 1954.
5. Основы декоративного искусства в школе, М., 1981.
6. В.С. Шербаков, Изобразительное искусство. Обучение и творчество, М., 1969.
7. Е.Н. Иппатьев, Вопросы психологического анализа процесса рисования. Известия АПН РСФСР, вып. 25. 1950.
8. С.Д. Лесвин, Ваш ребенок рисует, М., 1979.
9. «Կերպարվեստի» գործող ծրագրերը
10. Ն.Նալչանյան Ինտելիգիան գիտական ստեղծագործության արեցնում, Արևան, 1976.
11. Ф.Н. Гоппаров, Действительность и искусство в эстетическом воспитании школьников, М., 1978.
12. Дж. Родари. Фантазия и реальность. 1961.
13. Вопросы эстетики. М., 1964, вып. 6 стр. 56.
14. А. Палчаджян, Личность: психологическая адаптация и творчество, „Լույս“, 1980.

ԱրՊՀ, մանկավարժության և հոգեբանության ամբիոն