

ԱՎԱԶԱՆԿԱՐՉՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՐՊԵՍ ԿՐՏՍԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ԵՐԵՎԱԿԱՅՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ԽԹԱՆԻՉ

*Խաչիրաբյան Ս. Ս. (Երևանի պետական համալսարան, Երևան, Հայաստան)
sosekhachibabyan@gmail.com*

*Խանամիրյան Ի. Ռ. (Երևանի պետական համալսարան, Երևան, Հայաստան)
irina.khanamiryan@gmail.com*

ներկայացման ամս.՝ 30.09.2018

գրախոսման ամս.՝ 05.10.2018

տպագրության ընդունման ամս.՝ 14.10.2018

Սույն հոդվածը նվիրված է ստեղծարարության զարգացման գործընթացում ավազանկարչության դերի հետազոտմանը: Հոդվածում ներկայացված է ստեղծարարության որակների զարգացման նպատակով իրականացված գիտափորձի ընթացքը, ստեղծարարության որակներից մեկի՝ երևակայության հետազոտությունից ստացված տվյալները և դրանց վերլուծությունը: Հոդվածի նպատակն է ցույց տալ ավազանկարչության դերը կրտսեր դպրոցական երեխաների ստեղծարարության զարգացման գործընթացում՝ վերլուծելով այդ դերը մեթոդի առանձնահատկությունների համատեքստում:

Հանգուցային բառեր՝ ավազանկարչություն, ստեղծարարություն, ստեղծարարության որակներ, զարգացում, երևակայություն:

Ստեղծագործական կյանքը, ստեղծարարությունը, ստեղծագործելու պահանջմունքը, ստեղծագործականությունը արդի ժամանակաշրջանի թերևս կարևորագույն քննարկվելիք հասկացություններից են: Դեռևս Կ. Ռոջերսը, անդրադառնալով ստեղծագործական ներուժի հարցին, համարում էր, որ այն առավել արդիական է դառնում, եթե հաշվի ենք առնում այն հանգամանքը, որ միայն ստեղծագործական մոտեցումը թույլ կտա հարմարվել վիթխարի արագությամբ զարգացող աշխարհում: Կ. Ռոջերսը հավատացած էր, որ եթե մարդը չհասցնի նոր, յուրահատուկ կերպով, ստեղծագործաբար հարմարվել շրջապատող աշխարհին նույն արագությամբ, ինչ գիտությունն է այն փոխում, մշակույթը կկանգնի կործանման վտանգի առջև [3; էջ 409-416] :

Գիտության մեջ հայտնի են տվյալ հիմնախնդիրը ուսումնասիրող և վերլուծող բազմաթիվ մոտեցումներ: Դ. Լեոնտևը, ամբողջականացնելով վերջիններս, առաջարկում է «ստեղծագործությունը», «ստեղծագործ անձը» մեկնաբանող երեք հիմնական մոտեցում: Համաձայն առաջինին՝ ստեղծագործությունը դիտարկվում է՝ որպես հատուկ ընդունակություն, տաղանդ: Երկրորդ մոտեցումը դիտարկում է ստեղծագործությունը՝ որպես անձնային որակ, բնութագիր: Այս գծին են հետևում նաև ստեղծագործական ինքնաիրակա-

նացման, ի սկզբանե առկա ստեղծագործական ներուժի գաղափարը առաջ քաշող տեսությունները (Է. Ֆրոմմ, Կ. Ռոջերս, Ա. Մասլոու և այլք), ընդ որում տեսության առավել թարմ հետազոտությունները կապում են ստեղծագործությունը անձնային այնպիսի որակի հետ, ինչպիսին աշխարհի առջև բաց լինելն է: Երրորդ մոտեցումը դիտարկում է ստեղծագործությունը սոցիալական հարաբերությունների համատեքստում [2; էջ 43–48]:

Ինչպես նկատում է Դ. Լեոնտեվը, ներկայումս, երբ հոգեբանական գիտությունը անհամեմատ առաջ է գնացել, այլևս խոսվում է այն մասին, որ անկախ անհավասար նախադրյալներից, մանկության շրջանում հզոր ստեղծագործական ներուժ ունեն բոլոր մարդիկ, միայն թե բոլորին չէ, որ հաջողվում է պահպանել կամ զարգացնել այն: Նկատվում է ստեղծագործության՝ որպես առանձին հոգեբանական գործընթացների, օրինակ՝ երևակայության կամ մտածողության միջև կապի ուսումնասիրությունից անցման միտում դեպի ամբողջական անձի ուսումնասիրությունը: Ստեղծագործությունը դիտարկվում է ոչ թե որպես գործընթաց կամ նույնիսկ գործունեություն, այլ որպես անձնային բնութագիր, կենսակերպ կամ կենսաոճ, աշխարհի հետ հարաբերությունների ձև» [2; էջ 43–48]:

Ներկայումս հոգեբանական պրակտիկայում հայտնի են ստեղծագործականության զարգացմանը ուղղված տարբեր միջոցներ: Մեր կողմից իրականացվող հետազոտության շրջանակներում անդրադառնալու ենք ավազանկարչությանը՝ որպես կրտսեր դպրոցականների ստեղծարարությունը խթանող միջոցի:

Ստեղծարարության խթանման գործընթացում մենք նպաստավոր ենք համարում ավազը՝ որպես նյութ և ավազանկարչությունը՝ որպես ստեղծագործական գործընթացի ձև՝ հետևյալ դրույթների վրա հիմնվելով.

Ներկայիս տեխնիկապես հագեցված, «ստեղեկատվական գրոհի» ժամանակաշրջանում մեծ խնդիր է երեխաների համար հետաքրքրություն ներկայացնող ստեղծագործական մեթոդի ընտրությունը. այն պետք է լինի նորույթ, պետք է հետաքրքրություն շարժի, հաճելի և գրավիչ լինի:

Ավազանկարչության նոր և անձանոթ լինելու հանգամանքը ևս մեկ առավելություն ունի. երեխաները չգիտեն՝ ինչպես «ճիշտ» կամ «լավ» նկարել ավազով, ուստի ազատ են ստեղծագործելուն խոչընդոտող կաղապարներից:

Ավազը անորոշ նյութ է, զուրկ է որոշակի ձևից, հեշտ է ձևափոխվում, ենթարկվում փոխակերպումների:

Ստեղծարարության խթանման գործընթացում ավազանկարչության դերն ուսումնասիրելիս պակաս կարևոր չենք համարում գործընթացի պարզությունը և հասանելիությունը. այն հատուկ ջանքեր չի պահանջում նկարողից:

Ավազանկարչությունը հնարավորություն է տալիս նկարել ինչպես աջ, այնպես էլ ձախ ձեռքով: Շատ հետազոտություններ փաստում են, որ աջ կիսագունդը, լինելով ստեղծագործական մտածողության, երևակայության

համար պատասխանատու, փոխայամանավորվածության մեջ է գտնվում ձախ ձեռքի հետ, այսինքն՝ ոչ միայն աջ կիսագունդն է ի զորու կառավարել ձեռքի աշխատանքը, այլև ծայրամասային բաժնի աշխատանքը կարող է խթանել կիսագնդի աշխատանքը [1; էջ 47-65]:

Ավազանկարչության գործընթացը դինամիկ է, անընդհատ: Այն թույլ է տալիս կենտրոնանալ գործընթացի, այլ ոչ արդյունքի վրա, քանի որ ավազանկարները չեն պահպանվում:

Ոչ պակաս կարևոր է նկարելու եղանակների բազմազանությունը. ավազով նկարել հնարավոր է ձեռքի ամենատարբեր հատվածներով (մատներով, ափով, բռունցքներով և այլն), ինչը կարող է ընդլայնել երեխայի պատկերացումները ստեղծագործելու միջոցների և եղանակների մասին ու ներշնչել նոր գաղափարներ:

«Ստեղծագործականություն» երկույթի ուսումնասիրության ընթացքում մասնագիտական գրականության մեջ հանդիպեցինք ստեղծարար անձի բնութագրիչների շարք, որոնցից են ռիսկի դիմելու կարողությունը, հետաքրքրասիրությունը, երևակայությունը, ճկունությունը, յուրահատկությունը, հումորի զգացումը, ինքնատիպությունը, ինքնաբերականությունը, ներքին հասունությունը, անձնային աճի ձգտումը, քաջությունը և այլն: Հետազոտության շրջանակներում մենք կենտրոնացել ենք միայն որոշակի որակների՝ հետաքրքրասիրության, երևակայության, ռիսկի դիմելու կարողության, բարդ առաջադրանքների հետ գործ ունենալու պատրաստակամության, ինքնավստահության վրա (սեփական ստեղծարարության հանդեպ ինքնավստահության իմաստով), քանի որ սրանք այն առանցքային որակներն են, որոնք հանդիպում են ռուսական, արևմտյան կամ ամերիկյան շատ հեղինակների մոտեցումներում, և կարելի է ասել, որ դրանք առավել ակնհայտ և պայմանականորեն առավել հաճախ հանդիպող որակներն են ստեղծարար անձանց շրջանում: Հոդվածի շրջանակներում կներկայացնենք մասնավորապես երևակայության հետազոտության արդյունքների վերլուծությունը:

Հետազոտության ընտրանքը կազմել են Երևան քաղաքի տարբեր դպրոցներում սովորող կրտսեր դպրոցական տարիքի երեխաներ (2-րդ և 3-րդ դասարանում սովորող): Հետազոտության ընթացքում առանձնացրել ենք փորձարարական և ստուգիչ խմբեր, յուրաքանչյուր խմբում՝ 30 երեխա: Փորձարարական խմբի հետազոտվողները մասնակցել են հետազոտության բոլոր փուլերին, իսկ ստուգիչ խմբի հետազոտվողները՝ հաստատող և ստուգիչ փուլերին: Աշխատանքը իրականացվել է խմբային ձևաչափով, յուրաքանչյուր խմբում՝ 6 երեխա: Հետազոտությունը տևել է 3 ամիս և ընթացել է հետևյալ հաջորդականությամբ.

Առաջին փուլ՝ հաստատող գիտափորձ, որի նպատակն էր նախապես ընտրված մեթոդիկակաների միջոցով գնահատել կրտսեր դպրոցականների՝ մեր կողմից հետազոտվող առանձնահատկությունների՝ ստեղծարարության և այն

ապահովող որակների (ճկունություն, երևակայություն, հետաքրքրասիրություն և այլն) արտահայտվածությունը, ինչպես նաև ստեղծագործական ինքնավերաբերմունքի առանձնահատկությունները: Այս փուլին մասնակցել են հետազոտվող 60 կրտսեր դպրոցականներ, որոնք պատահականության սկզբունքով նախապես բաժանվել էին երկու խմբի՝ փորձարարական և ստուգողական, յուրաքանչյուրում՝ 30 հետազոտվող:

Երկրորդ փուլ՝ ձևավորող գիտափորձ, որի նպատակը մեր կողմից առանձնացված որակների՝ ճկունության, երևակայության, խոչընդոտների կառուցողական ելքեր գտնելու ընդունակության և ստեղծարարության հետ կապված այլ որակների խթանումն էր, սեփական ստեղծարարության վերաբերյալ պատկերացումների հետ աշխատանքը, առանց սահմանափակումների և կարծրատիպերի ստեղծագործելու ընդունակության զարգացումը, որի նպատակով կիրառվել է ավագանկարչության մեթոդը: Հետազոտության այս փուլին մասնակցել են փորձարարական խմբում ընդգրկված 30 կրտսեր դպրոցականներ:

Երրորդ փուլ՝ ստուգիչ գիտափորձ, որի նպատակն էր հետազոտվող որակների կրկնակի թեստավորման միջոցով ստուգել իրականացված ձևավորող գիտափորձի նշանակությունը: Հետազոտության այս փուլին մասնակցել են թե՛ փորձարարական, թե՛ ստուգողական խմբի կրտսեր դպրոցականները, որպեսզի հնարավոր լինի դիտարկել ինչպես ձևավորող գիտափորձին մասնակցություն ունեցած, այնպես էլ դրան չմասնակցած հետազոտվողների ստեղծարարության որակների հնարավոր փոփոխությունները:

Հետազոտության ընթացքում մեր կողմից կիրառվել են հետևյալ մեթոդները՝

- գիտափորձ, որը ընթացել է երեք փուլով՝ հաստատող, ձևավորող, ստուգիչ
- հարցազրույց (ստանդարտացված, անհատական)
- զրույց
- թեստավորում:

Թեստավորման շրջանակներում կիրառվել են հետևյալ մեթոդիկաները.

- Վ. Տորրենսի անավարտ նկարների մեթոդիկան,
- Ֆ. Վիլյամսի՝ անձի ստեղծագործական բնութագրերի ինքնագնահատման հարցարանը,
- Ֆ. Վիլյամսի ծնողական հարցարանը՝ երեխայի ստեղծարարության (ստեղծագործական ներուժի) գնահատման համար,
- հեղինակային հեքիաթի շարադրումը:

Ձևավորող գիտափորձ

Մեր կողմից իրականացված ձևավորող գիտափորձը իրենից ներկայացնում է զարգացնող խմբային աշխատանք, որին մասնակցել են փորձարարական խմբում ընդգրկված 30 կրտսեր դպրոցականներ:

Մեր կողմից մշակվել և իրականացվել է ստեղծարարության զարգացման ծրագիր՝ կազմված 10 հանդիպումից, յուրաքանչյուրը մեկ ժամ տևողությամբ:

Զարգացնող աշխատանքը իրականացվել է ԵՊՀ կիրառական հոգեբանության կենտրոնի հատուկ կահավորմամբ սենյակում: Սենյակում տեղադրվել են ավազանկարչության համար նախատեսված 6 սեղաններ (յուրաքանչյուր մասնակցի համար առանձին սեղան):

Աշխատանքի ընթացքում խիստ կարևորել ենք հետևյալ սկզբունքների պահպանումը.

- ընդունող և խրախուսող վերաբերմունքի դրսևորում
- ազատ ստեղծագործական մթնոլորտի ապահովում
- ոչ գնահատողական վերաբերմունք երեխայի յուրաքանչյուր ստեղծագործության նկատմամբ:

Ինչպես արդեն նշել ենք, մեր կազմած ծրագրում յուրաքանչյուր հանդիպում ընդգրկել է ինչպես ավազով ազատ ստեղծագործական աշխատանքը, այնպես էլ հատուկ հրահանգով տեխնիկաներ: Անդրադառնալով ազատ ավազանկարչությանը, պետք է նշենք, որ մեծ կարևորություն ենք տվել ծրագրի այդ հատվածին՝ համարելով այն կարևոր ճանապարհի սեփական ստեղծարարությունը բացահայտելու ճանապարհին: Ծրագրում տեղ են գտել նաև ավազանկարչության շուրջ 20 տեխնիկաներ, որոնց մեծամասնությունը մշակվել են մեր կողմից («Նկարչություն ձեռքի տարբեր հատվածներով», «Պատկերից պատկեր», «Ձախ ձեռքով ավազանկարչություն», «Խոչընդոտնկարչություն», «Երկու ձեռքով միաժամանակ համաչափ և անհամաչափ ավազանկարչություն»), իսկ որոշները ավազաթերապիայի տեխնիկաներ են, որոնք վերամշակվել և հարմարեցվել են ավազանկարչության գործընթացին («Փչելով նկարչություն», «Ավազային մանդալան» և «Ավազի վրա ձեռքի արտատպում ու նախշազարդում») [5, էջ 93-96]: Հոդվածի շրջանակներում կանդրադառնանք երևակայության զարգացմանը նպաստող տեխնիկաների նկարագրությանը՝ ցույց տալով դրանց դերը և ազդեցության ուղիները:

Երևակայության խթանմանն ուղղված տեխնիկաներն առանձնացնելը պայմանական է, քանի որ կարծում ենք, որ բոլոր 20 տեխնիկաներն էլ այս կամ այն չափով նպաստում են այդ որակի զարգացմանը: Այնուամենայնիվ հետևյալ տեխնիկաները մեր գնահատմամբ առավել ուղղակի ազդեցություն կարող են ունենալ վերոնշյալ նպատակի ուղղությամբ. «Հետքեր ավազի վրա, աշխատանք հետքերի հետ», «Շրջաններ ավազի վրա», «Վիզուալիզացիա ավազի օգնությամբ», «Ավազային քանդակներ», «Ձեռքի պատկերում դատարկ էկրանի վրա», «Հեքիաթ ավազի վրա», «Ավազային թանաքաթեր»:

Նշված տեխնիկաներից երկուսը՝ «Ավազային թանաքաթերը» և «Հետքեր ավազի վրա»-ն առաջին հայացքից անիմաստ թվացող հետքի վերածումն է իմաստ պարունակող պատկերի, ինչը, ինչպես կարելի է նկատել, կարող է ծառայել ստեղծարարության այլ կարևոր որակների ևս՝ ճկունության, բարդ առաջադրանքների հետ

աշխատելու կարողության և այլն: Առաջինի տեխնիկայի դեպքում հրահանգ է տրվում դատարկ էկրանի վրա նետել բռունցքի մեջ պահված ավազը, ստացվածը նմանեցնել որևէ պատկերի և համապատասխանաբար վերափոխել, իսկ երկրորդի դեպքում ավազով լցված մակերևույթի վրա ձեռքի տարբեր հատվածներով պետք է հետքեր տպել և նույնպես վերածել պատկերների, ընդ որում, այս դեպքում լրացուցիչ հրահանգ է տրվում բոլոր պատկերները միավորել ամբողջական նկարի մեջ, այնպես, որպեսզի այն իմաստ պարունակի: «Շրջաններ ավազի վրա» տեխնիկան մեզ քաջածանոթ Վ. Տորենսի «Անավարտ նկարներ» տեխնիկայի «ավազային» տարբերակն է, «Քանդակներ ավազի վրա տեխնիկայի» իմաստը էկրանի կենտրոն բերված ավազային կույտի հետ աշխատանքն է այն որոշակի պատկերի վերածելու նպատակով, որի դեպքում ստացվում են ավազային եռաչափ պատկերներ, ինչը, ի դեպ, ևս այլընտրանքային տարբերակ է ավազով ստեղծագործելու միջոցների բազմազանության մեջ: «Լեքիաթ ավազի վրա» տեխնիկան թույլ է տալիս երեխային սեփական երևակայությամբ որևէ նոր սյուժե ստեղծել և այն պատկերել ավազի մակերևույթին, իսկ «դատարկ էկրանի վրա ձեռքի պատկերումը» հետևյալ կերպ է իրականացվում. մասնակիցները նախապես ավազից մաքրած էկրանի կենտրոնում դնում են ձեռքը, իսկ խմբավարի միջամտությամբ վերևից «ավազային անձրև է տեղում» ձեռքի վրա (ինչը, ի դեպ, ռելաքսացիոն նշանակություն ունի), որից հետո, երբ մասնակիցը դանդաղ բարձրացնում է ձեռքը, էկրանի մակերևույթին մնում է նրա ձեռքի պատկերը, ինչը հրահանգի համաձայն վերածվում է որևէ պատկերի և ինտեգրվում ամբողջական նկարի մեջ: Այս շարքում հատուկ ուշադրության է արժանի «Վիզուալիզացիա ավազի օգնությամբ» տեխնիկան, որը սովորական վիզուալիզացիայի տարրերից բացի թույլ է տալիս օգտագործել ավազը տեխնիկայի ազդեցությունը մեծացնելու նպատակով, այսպես, մասնակիցները փակ աչքերով և համապատասխան երաժշտության ուղեկցությամբ պատկերացնում են ծով, ավազ, համապատասխան միջավայր, ընդ որում այդ ընթացքում նրանք մշտապես շոշափում, մատների արանքով սահեցնում են էկրանի կենտրոն բերված ավազային կույտը: Ուղղորդված վիզուալիզացիայից հետո մասնակիցները ավազի վրա նկարում են իրենց երևակայության մեջ հայտնված պատկերները:

Այժմ ներկայացնենք մեր կողմից իրականացված հետազոտության տվյալները՝ հոդվածի շրջանակներում կենտրոնանալով երևակայության որակի օրինակի վրա:

Երևակայության ուսումնասիրությունը, որքան էլ տեխնիկապես հեշտ է հետազոտության «գործիքների» բազմազանության առումով, միաժամանակ բարդ է, քանի որ անհնար է ստանալ հնարավորինս օբյեկտիվ տվյալներ՝ սահմանափակվելով ստանդարտ մեթոդիկաներով՝ առանց հետազոտվողի ստեղծագործական գործունեության արդյունքների ուսումնասիրություն: Ուստի մեր հետազոտության մեջ երևակայությունը փորձել ենք ուսումնասիրել ինչպես

Ֆ. Վիլյամսի հարցարանի և Վ. Տորենսի «Անավարտ նկար» տեխնիկայի օգնությամբ, այլև ուսումնասիրելով հեղինակային հեքիաթի սյուժեն՝ մասնավորապես ինքնուրույն գրելու կամ պատրաստի հեքիաթ շարադրելու փաստը:

Նախ՝ անդրադառնանք երևակայության ուսումնասիրության արդյունքներին Վ. Տորենսի «Անավարտ նկար» տեխնիկայից ստացված տվյալներով:

Յուրաքանչյուր երեխա, ստանալով թեստային բլանկը, ստացել է հրահանգ՝ լրացնելու 12 դատարկ շրջաններն այնպես, որպեսզի դրանք որոշակի իմաստ արտահայտեն, ընդ որում՝ փորձելով լրացնել հնարավորինս շատ շրջաններ: Գնահատման ժամանակ մենք հաշվել ենք լրացված շրջանների թիվը, որոնք պետք է բավարարեին հետևյալ չափանիշներին. 1) իմաստի առկայություն, 2) կրկնության բացակայություն: Ստացված արդյունքները հաշվարկելու համար մենք առանձնացրել ենք երեք խմբեր՝ երևակայության ցածր մակարդակ (մինչև 3 լրացված, չկրկնվող, իմաստ պարունակող շրջաններ), միջին (4-7 շրջան) և բարձր մակարդակ (8-12 շրջան):

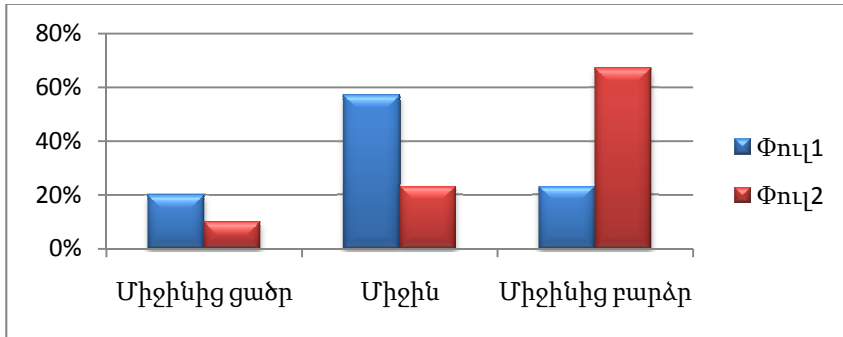
Վերլուծելով ստացված արդյունքները՝ նկատեցինք, որ փորձարարական խմբում երևակայության մակարդակը հաստատող և ստուգիչ փուլերում զգալի փոփոխություններ է կրել: Այսպես, եթե հաստատող փուլում հետազոտվողների 43%-ը ունեցել են երևակայության ցածր մակարդակ, 47%-ը միջին, 10%-ը՝ բարձր, ապա ստուգիչ փուլում միայն 3%-ի (մեկ հետազոտվողի) մոտ է արձանագրվել ցածր երևակայություն, 30%-ի մոտ միջին, իսկ 67%-ի մոտ՝ բարձր: Ստուգիչ խմբում երևակայության մակարդակի փոփոխություններ չեն նկատվել:

Փորձարարական խմբում երևակայության մակարդակի աճի մասին են փաստում նաև հեղինակային հեքիաթից ստացված տվյալները: Հեքիաթը գնահատելու համար մենք ոչ միայն կարևորել ենք ինքնուրույն գրելու կամ պատրաստի սյուժե ընտրելու կողմը, այլև պատմության տրամաբանության, սյուժեի բարդության, իրադարձությունների հաջորդականության հարցերը:

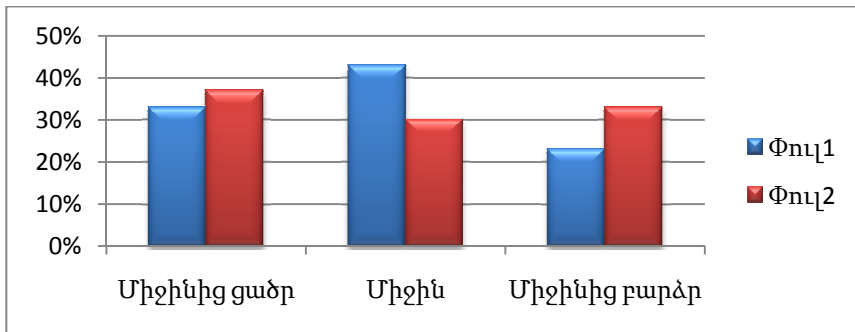
Դիտարկելով երկու խմբերի տվյալները՝ նկատեցինք, որ փորձարարական խմբի հետազոտվողների հեքիաթները բովանդակապես փոխվել են, դարձել ավելի յուրահատուկ, հարուստ, բարդ սյուժեով (բարդությունը՝ հաստատող փուլում՝ 40% հետազոտվողների հեքիաթներում, ստուգիչ փուլում՝ 60%-ի, յուրահատկությունը՝ հաստատող փուլում՝ 13%-ի, ստուգիչ փուլում՝ 87%-ի հեքիաթներում), մինչդեռ ստուգիչ խմբում ընդհանուր առմամբ թե՛ բովանդակության բարդության, թե՛ յուրահատկության մասով որոշակի նվազում է նկատվել (բարդությունը՝ հաստատող փուլում՝ 60% հետազոտվողների հեքիաթներում, ստուգիչ փուլում՝ 40%-ի, յուրահատկությունը՝ հաստատող փուլում՝ 53%-ի, ստուգիչ փուլում՝ 47%-ի հեքիաթներում):

Այժմ անդրադառնանք երևակայության ուսումնասիրության արդյունքներին՝ ըստ Ֆ. Վիլյամսի հարցարանից ստացված տվյալների: Հեղինակի կողմից ներկայացված է նորմատիվ տվյալների աղյուսակ, որի օգնությամբ ստացված

հում բալերը կարող ենք վերածել ստանդարտացված միավորների: Ֆ. Վիլյամսն առանձնացնում է միջին արտահայտվածություն, միջինից ցածր և միջինից բարձր սանդղակները, ուստի մեր հետազոտության արդյունքները կներկայացնենք՝ ըստ նշված չափորոշիչների:



Նկար 1. Փորձարարական խմբում երևակայության համեմատական վերլուծությունը՝ ըստ Ֆ. Վիլյամսի «Անձի ստեղծագործական բնութագրերի ինքնագնահատման» հարցարանի



Նկար 2. Ստուգիչ խմբում երևակայության համեմատական վերլուծությունը՝ ըստ Ֆ. Վիլյամսի «Անձի ստեղծագործական բնութագրերի ինքնագնահատման» հարցարանի

Բոլոր երեք մեթոդիկաներից ստացված արդյունքները թույլ են տալիս նկատել, որ ձևավորող գիտափորձին մասնակցած հետազոտվողների երևակայությունը զգալի զարգացում է ունեցել, այնինչ ստուգիչ խմբի երեխաների այս որակը անփոփոխ է մնացել, որոշակի դեպքերում նույնիսկ նվազել:

Այսպիսով, հետազոտության արդյունքների հիման վրա կարելի է համարել, որ ավագանկարչության ծրագրի կիրառումը մեթոդի առանձնահատկությունների (ստեղծագործելու նոր, անսովոր եղանակի, նկարելու միջոցների բազմազանության, նկարը անվերջ զարգացնելու, գործընթացի, այլ ոչ

արդյունքի վրա կենտրոնանալու հնարավորության և այլն) շնորհիվ կարող է արդյունավետ ճանապարհ հանդիսանալ կրտսեր դպրոցական երեխաների հետ աշխատանքում՝ կարևոր խթան հանդիսանալով ստեղծարարության որակների, մասնավորապես երևակայության զարգացման գործընթացում:

Գրականություն

1. **Каппачионе Л.** Сила другой руки или Как при помощи левой руки активизировать возможности правого полушария головного мозга . – М.: София, 2005. – 336 с.
2. **Леонтьев Д. А.** Творческий потенциал личности: траектории развития. Образовательная политика. № 7–8 (45–46). 2010. — С.43–48.
3. **Роджерс К.** Становление личности. – Москва, издательская группа “Прогресс”-1996, 480 с.
4. **Роджерс Н. К.** Творческая связь: изд-во Манн, Иванов и Фербер – 2015, 336 с.
5. **Сакович, Н.А.** Технология игры в песок. Игры на мосту /Н.А. Сакович. - СПб. : Речь, - 2006. — 176 с.
6. **Хачибабян С.С.** «Особенности и роль рисования песком в развитии детского творчества»./ Современные проблемы социально-гуманитарных наук. Научно-теоретический журнал; НОЦ “Знание”, 2016, 68-72 с.

ПЕСОЧНОЕ РИСОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВООБРАЖЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Хачибабян С.С. (Ереванский Государственный Университет,
Ереван, Армения)*

*Ханамирян И.Р. (Ереванский Государственный Университет,
Ереван, Армения)*

Настоящая статья посвящена исследованию роли рисования песком в развитии креативности. В рамках статьи представлены процесс эксперимента, целью кооторого являлось развитие креативных качеств, а также результаты и анализ по исследованию одного из качеств креативности – воображения. Целью статьи является акцентирование роли рисования песком в развитии креативности детей младшего школьного возраста и анализ данной роли в контексте особенности метода.

Ключевые слова: *рисование песком, креативность, креативные качества, развитие, воображение.*

SAND PAINTING AS A STIMULATOR FOR DEVELOPMENT OF IMAGINATION AMONG JUNIOR SCHOOL CHILDREN

Khachibabyan S. S. (Yerevan State University, Yerevan, Armenia)

Khanamiryan I. R. (Yerevan State University, Yerevan, Armenia)

This article focuses on the study of role of sand painting in the process of development of creativity. The article covers the course of an experiment conducted with the aim of development of creative qualities; the data and analysis thereof received as a result of study of one of the creative qualities, i.e. imagination; as well as the description of the sand painting project applied in the design stage of the experiment. The article is aimed at showing the role of sand painting in the process of development of creativity among junior schoolchildren upon analyzing such role within the context of peculiarities of the method.

Keywords: *sand painting, creativity, creative qualities, development, imagination.*