

ԲԱԺԻՆ 3. ԴԱՍԱՎԱՆԴԻՄԱՆ ՄԵԹՈՂԻԿԱ  
РАЗДЕЛ 3: МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ  
SECTION 3: TEACHING METHODICS

371.315 <https://orcid.org/0000-0002-8482-7683> DOI: 10.46991/ai.2023.2.166

COMBINED LESSON, FEATURES OF THE LESSON APPLICATION

Arzumanyan Armenuhi

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor  
Yerevan State University, Armenia,  
armenuhiarzumanyan@mail.ru*

Summary

In an article titled “Combined lesson, features of the lesson application” we tried to show the features of the combined lesson application, due to the nature of the taught material and the originality of the writer’s imaginative system, the age groups of students. We have considered several approaches to the application of the combined lesson in accordance with the fundamental features of the combined lesson.

**The purpose of the article:** with the help of interesting observations to reveal the essence of the above type of lesson, the principles of teaching the material in this format, indicating and justifying the advantages due to the relevant features of this method of teaching, the features arising from the purpose of training.

**The novelty of the study:** consideration of various approaches to the application of the agreed class, their features. The above-mentioned teaching method investigated effective means of transition from the material studied to the material, in combination with literature and other subjects, the philosophical and psychological layers of the literary image were emphasized.

**The relevance of the research** determines the consideration of the process of teaching literary works by the requirements of modern teaching methodology, making it consonant with modern educational programs. In the article we have shown the effectiveness of using a combined lesson with different approaches, the possibility of a more meaningful and multi-layered study of a work of art with their help.

As a result of the research, we came to the following conclusions: a combined lesson contributes to a deeper analysis of the taught material, the formation of students’ skills in constructing comparative and analytical speech, the development of imaginative thinking, a broad representation of a work of art, makes the lesson more interesting and meaningful.

**Keywords and phrases:** *comparative analytical thinking, ideological issues, means of iconography, philosophical layers of thinking.*

КОМБИНИРОВАННЫЙ УРОК, ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ

Арзуманян Арменуи

*Кандидат филологических наук, доцент,  
Ереванский государственный университет, Армения,  
armenuhiarzumanyan@mail.ru*

Аннотация

В данной статье мы попытались показать особенности применения метода комбинированного урока, обусловленные характером преподаваемого материала и своеобразием образной системы писателя, возрастными группами учеников. Мы рассмотрели несколько подходов к применению комбинированного урока в соответствии с принципиальными особенностями комбинированного урока.

**Цель статьи** – с помощью наблюдений раскрыть сущность вышеуказанного вида урока, принципы изучения материала в данном формате с указанием и обоснованием преимуществ, обусловленных соответствующими особенностями данного способа обучения, вытекающими из цели обучения.

**Новизна исследования** заключается в рассмотрении различных подходов к применению согласованного класса, их особенностей. Вышеуказанным методом обучения были исследованы эффективные средства перехода от пройденного материала к материалу, в сочетании с литературой и другими предметами были подчеркнуты философские и психологические слои литературного образа.

**Актуальность исследования** обуславливается рассмотрением процесса изучения литературных произведений согласно требованиям современной методологии обучения, делая его созвучным современным образовательным программам. В статье мы показали эффективность применения комбинированного урока с различными подходами, возможности более содержательного и многослойного изучения художественного произведения с их помощью.

В результате исследования мы пришли к следующим выводам: комбинированный урок способствует более глубокому анализу преподаваемого материала, формированию у учеников навыков проведения сравнительно-аналитического анализа, развитию образного мышления, широкому представлению художественного произведения, делает урок более интересным и содержательным.

*Ключевые слова и словосочетания: сравнительно-аналитическое мышление, идеологические вопросы, средства иконографии, философские слои мышления.*

## **ՀԱՄԱԿՑՎԱԾ ԴԱՍ. ԿԻՐԱՌՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏՎՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ**

**Արզումանյան Արմենուհի**

*բան. գիտ. թեկնածու, դոցենտ,*

*Երևանի պետական համալսարան, Հայաստան,*

*armenuhiarzumanyan@mail.ru*

### **Ամփոփում**

«Համակցված դաս. կիրառման առանձնահատկությունները» վերտառությամբ հոդվածում փորձել ենք ցույց տալ համակցված դասի կիրառման յուրահատկությունները՝ պայմանավորված ուսուցանվող նյութի բնությամբ և գրողի պատկերային համակարգի ինքնատիպությամբ, աշակերտների տարիքային խմբերով: Դիտարկել ենք համակցված դասի կիրառման մի քանի մոտեցումներ՝ ըստ համակցված դասի սկզբունքային առանձնահատկությունների:

**Հոդվածի նպատակն է** հետաքրքիր դիտարկումներով բացահայտել վերոնշյալ դասատեսակի էությունը, տվյալ ձևաչափով նյութի ուսուցման սկզբունքները՝ մատնանշելով և հիմնավորելով դասավանդման այդ եղանակի համապատասխան առանձնահատկություններով պայմանավորված առավելությունները, ուսուցման նպատակից բխող յուրահատկությունները:

**Հետազոտության նորույթն է** համակցված դասի կիրառման տարբեր մոտեցումների, դրանց առանձնահատկությունների դիտարկումը: Վերոնշյալ ուսուցման եղանակով քննաբանվել են անցած նյութից մատուցվող նյութի անցման արդյունավետ միջոցները, գրականության և այլ առարկաների համակցմամբ շեշտադրվել են գրական պատկերի խոհափիլիսոփայական, հոգեբանական շերտերը:

**Հետազոտության արդիականությունը** պայմանավորում է ուսուցման ժամանակակից մեթոդաբանության պահանջներով դիտարկել գրական երկերի ուսուցման գործընթացը՝ այն դարձնելով ժամանակակից կրթական ծրագրերին համահունչ: Հոդվածում ցույց ենք տվել համակցված դասի՝ տարբեր մոտեցումներով կիրառման արդյունավետությունը, դրանց օգնությամբ գեղարվեստական ստեղծագործության առավել բովանդակային և բազմաշերտ ուսումնասիրության հնարավորությունները:

**Հետազոտության արդյունքում հասել ենք հետևյալ եզրահանգումների:** Համակցված դասը նպաստում է ուսուցանվող նյութի առավել խորքային վերլուծությանը, աշակերտների համեմատական-վերլուծական խոսք կառուցելու հմտությունների ձևավորմանը, պատկերավոր մտածողության զարգացմանը, գեղարվեստական ստեղծագործության լայնածավալ ներկայացմանը, դասը առավել հետաքրքիր և բովանդակալից դարձնելուն:

**Բանալի բառեր**՝ *համեմատական-վերլուծական մտածողություն, գաղափարական հարցադրումներ, պատկերակերտման միջոցներ, խոհափիլիսոփայական շերտեր:*

**Հոդվածի նպատակն է** հետաքրքիր դիտարկումներով բացահայտել համակցված դասի էությունը, դրա՝ տարբեր մոտեցումներով կիրառման հնարավորությունները, որոնք պայմանավորում են ուսուցանվող նյութի բազմաշերտ ուսումնասիրություն:

**Հետազոտության նորույթը:** Բացահայտվել են համակցված դասի կիրառման առանձնահատկությունները, դասատեսակի՝ որպես ուսուցման հետաքրքիր ձևի առավելությունները՝ նյութի առավել խորքային վերլուծության հնարավորություն, անցած նյութի համակարգում և ամփոփում, գրողի պատկերային համակարգի ինքնատիպության շեշտադրում:

Մեթոդական գրականության մեջ կան վերոնշյալ հիմնախնդրին նվիրված մի շարք գիտական հետազոտություններ՝ «Ուսուցման ժամանակակից մեթոդներ, հնարներ, վարժություններ» (ԿԱԻ Լոռու մասնաճյուղ, ք. Վանաձոր, 2008), «Ուսուցման արդյունավետ հնարներ», Ս. Խաչատրյան, «Էր. Ֆ. Էբերտ» հիմնադրամ (Հայաստան, 2020), Valmont, W., Technology for literacy teaching and learning (New York.Houghton Mifflin Company, 2006), Allington R. And Cunningham P., Classrooms that work (Boston, Allyn and Bacon, 2004): Նրանք փորձել են յուրովի ներկայացնել ուսուցման ժամանակակից մեթոդներին բնորոշ առանձնահատկությունները, կիրառման յուրահատկությունները:

Ուսուցման ժամանակակից գործընթացում կարևորագույն դասատեսակներից է համակցված դասը: Համակցված դասերը հնարավորություն են տալիս մեկ դասաժամի ընթացքում համադրելու նյութի ուսուցման ընթացքին առնչվող մի քանի խնդիրներ՝ հին նյութի հարցում, անցած գիտելիքների ամփոփում, նոր նյութի մատուցում, ուսուցանվող նյութով պայմանավորված տարբեր առարկաների և մեթոդների զուգադրում, որոնք հնարավորություն են տալիս դասընթացը դարձնելու առավել բովանդակակից և հետաքրքիր [8]:

### **Համակցված դասն ունի հետևյալ կառուցվածքային նկարագիրը՝**

1. ուսուցողական- կրկնողական աշխատանք անցյալ նյութի վերաբերյալ,
2. ունեցած գիտելիքների ընդհանրացմամբ նոր նյութի ընկալման խթանում,
3. նոր նյութի բացատրություն՝ տարբեր մեթոդների օգտագործմամբ,
4. տարբեր առարկաների համակցում,
5. տնային աշխատանքների հանձնարարում:

### **Համակցված դասերը, ըստ կիրառման սկզբունքների, կարելի է բաժանել երկու խմբի՝**

1. համակցված-ինտեգրված դաս՝ գրականության և այլ առարկաների, արվեստի տարբեր տեսակների զուգադրմամբ,

2. համակցված դաս՝ հին նյութի հարցում և նոր նյութի մատուցում համադրմամբ:

Համակցված դասերը կարելի է անցկացնել տարբեր մոտեցումներով՝ պայմանավորված ուսուցանվող նյութով, աշակերտների տարիքային խմբերով:

### **Ըստ առաջին սկզբունքի՝ համակցված դասերը կարելի է կատարել հետևյալ մոտեցումներով:**

1. Ցածր ու միջին դասարաններում կարելի է այն կիրառել այնպիսի ստեղծագործությունների ուսուցման ժամանակ, որտեղ կան հետաքրքիր սյուժեներ, որոնք հնարավոր կլինի աշակերտների հետ բեմականացնել: Օրինակ՝ Թումանյանի հեքիաթները անցնելիս նյութի ամփոփման փուլում կարելի է հեքիաթը բեմականացնել: Երեխաները, մարմնավորելով հեքիաթի հերոսներին, առավել հետաքրքրությամբ կսովորեն ստեղծագործությունները, իրենց զգալով որևէ կերպարի դերում՝ ավելի լրջորեն կմոտենան ուսուցման գործընթացին, առավել պատասխանատվությամբ կմասնակցեն կազմակերպչական աշխատանքներին:

2. Տարրական դասարաններում հետաքրքիր կլինի գրականություն-երգ-պար առարկայական համադրմամբ ստեղծել համակցված դաս: Այս մոտեցումը կարելի է կիրառել այնպիսի ստեղծագործությունների ուսուցման ժամանակ, որոնց հիման վրա կատարվել են երաժշտական գործեր: Օրինակ՝ հետաքրքիր երաժշտական բեմադրություն կարելի է կազմակերպել Հ. Թումանյանի «Անուշ» պոեմի և համանուն օպերայի համակցմամբ: Թումանյանի մանկական այնպիսի բանաստեղծություններ՝ «Կաքավի երգը», «Ծաղիկների երգը», «Փիսիկի գանգատը», Ղ.Աղայանի «Արեգակ», որոնք ունեն երաժշտական ձևավորումներ, կարելի է ուսուցանել երաժշտական և բանաստեղծա-

կան տարբերակների համակցմամբ: Այս դեպքում աշակերտների տեսողական և լսողական զգայարանների համաժամանակյա զուգադրումների արդյունքում ուսուցանվող նյութը կդառնա ավելի տպավորիչ և ընկալելի:

**3.** Բարձր դասարաններում ուսուցանվող նյութով պայմանավորված՝ կարելի է կիրառել միջառարկայական կապեր՝ հետաքրքիր համակցում կատարելով գրականություն-արվեստ միաժամանակյա դիտարկումների դաշտում՝ նույն թեման արտահայտող կտավների ցուցադրում և զուգահեռ վերլուծում, նույն թեմայով արված քանդակների դիտում և գրական երկի հետ համադրում, տվյալ թեմայի հիման վրա նկարահանված ֆիլմի կամ բեմադրության դիտում և նույն թեմայի՝ ինքնատիպ պատկերային լուծումներով արված արվեստի տարբեր գործերի համակցում: Օրինակ՝ Ե. Չարենցի «Ես իմ անուշ Հայաստանի» բանաստեղծության վերլուծության ժամանակ կարելի է զուգահեռ դիտել Մ. Մարյանի «Հայաստան» կտավը՝ ցույց տալով հայի ու Հայաստան աշխարհի դիմանկարի կերտման բառային և գունային ինքնատիպ լուծումների հետաքրքիր դրսևորումները: Տարրական դասարաններում կարելի է աշակերտներին հանձնարարել նկարել բանաստեղծությունը, որում կան գունային, բնանկարային հետաքրքիր լուծումներ: Այն կնպաստի աշակերտների պատկերավոր մտածողության զարգացմանը: Էպոսի «Մասունցի Դավիթ» ճյուղի գրական տարբեր մշակումների ուսուցման ժամանակ կարելի է կազմակերպել նույնանուն քանդակի դիտում և տեսողական ու լսողական պատկերակառույցների համադրմամբ նյութի մատուցումը դարձնել առավել բովանդակալից: Շիրվանզադեի «Պատվի համար» դրաման ուսուցանելիս կարելի է կազմակերպել դրամայի բեմադրության դիտում և համակցված դասի շրջանակում գրողի և ռեժիսորի պատկերային տարբեր հնարքների ու մոտեցումների զուգադրմամբ առավել տեսանելի դարձնել ստեղծագործության գաղափարական հարցադրումները:

**4.** Համակցված-ինտեգրված դասի հնարավորության սահմաններում, հիմնական առարկա ունենալով գրականությունը, կարելի է ընտրել տարբեր ինտեգրված առարկաներ, որոնք նյութի առավել խորքային վերլուծության հնարավորություն կտան: Օրինակ՝ պատմական տարբեր իրողությունների հիման վրա կատարված գրական ստեղծագործությունների ուսուցման ժամանակ կարելի է գրականություն-պատմություն զուգադրումներով նյութի մատուցումը դարձնել առավել արդյունավետ և բովանդակալից: Համակցված դասի օգնությամբ կարելի է կատարել պատմավեպերի ուսուցումը՝ ցույց տալով պատմականի և գեղարվեստականի հետաքրքիր խաչաձևումներով ստեղծված գրական երկերի գեղարվեստական արժեքը, գաղափարական հարցադրումները: Գրական այնպիսի երկերի ուսուցման ժամանակ, երբ նկարագրվում են Հայաստանի տարբեր աշխարհագրական տեղանուններ, տարածքներ, քաղաքներ, վայրեր, կարելի է գրականություն-աշխարհագրություն առարկաների համակցմամբ ավելի տեսանելի և ամբողջական դարձնել գեղարվեստական երկի տեղանունների, պատմական վայրերի նկարագրական և իմացական արժեքը: Օրինակ՝ Արևմտյան Հայաստանի մասին պատմվող գրական երկերի ուսուցման ժամանակ կարելի է աշխարհագրական առավել ստույգ փաստերի օգնությամբ աշակերտներին ծանոթացնել պատմական հայրենիքի քաղաքներին, գյուղերին, արժեքավոր վայրերին:

**Ըստ երկրորդ սկզբունքի՝ համակցված դասերը կարելի է կազմակերպել հետևյալ մոտեցումներով**

**1.** մատուցվող նյութն ընկալելու գիտակցականության աստիճանով պայմանավորված՝ ուսուցիչը պետք է ընտրի թեմայի բացատրության նպատակահարմար մեթոդներ՝ անցած նյութից դեպի նոր նյութի անցումը ճիշտ կատարելու համար:

Եթե համակցված դասը ընդգրկում է տվյալ հեղինակի նույն թեման արտահայտող որևէ ստեղծագործության հարցման և նույն թեմայի այլ գրական երկի մատուցման շրջանակը, ուղղակի տարբեր ժանրային դրսևորումներով, ապա այս դեպքում ուսուցիչը, կիրառելով ներառարկայական կապեր ուսուցման եղանակը, նախ պետք է նախորդ ստեղծագործությունները նախօրոք պատրաստված հարցերի օգնությամբ ամբողջացնի և նոր նյութի բացատրությունը կատարելիս հենվի աշակերտների անցած նյութի իմացական գիտելիքների վրա, որպեսզի աշակերտներին հասկանալի դառնան նույն թեմայի ժանրային տարբեր հնչեղությամբ գրական երկերի և՛ ժանրային, և՛ պատկերային, և՛ գաղափարական հարցադրումների հեղինակային շեշտադրումները: Օրինակ՝ Ա. Իսահակյանի հայրենասիրական քնարն ուսումնասիրելիս ուսուցիչը «Հայրենի հող» լեզենդը անցնելիս կարող է Իսահակյանի հայրենասիրական բանաստեղծությունները ընդհանուր հարցերով ամբողջացնել, նշել դրանց առանձնահատկությունները, հետո նոր միայն բացատրել նույն թեմայի ժանրային այլ դրսևորումը՝ ցույց տալով նույն թեմայով գրական տարբեր ժանրերի ինքնատիպությունը:

2. Բարձր դասարաններում հեղինակների գրական առնչությունների դեպքում ուսուցիչը տվյալ հեղինակի գրական ճանապարհի ուսումնասիրության նախնական փուլում համակցված դասի կիրառմամբ պետք է բացատրի նախորդ հեղինակի և նոր ուսումնասիրվող հեղինակի գրական հայացքների, պատկերակերտման համակարգի, կերպարակերտման սկզբունքների ընդհանրությունների և յուրահատկությունների դրսևորումները: Ուսուցման այս եղանակը կօգնի և՛ անցած նյութի վերհիշեցմանը, և՛ աշակերտների համեմատական-վերլուծական մտածողության զարգացմանը: Օրինակ՝ Հ. Մաթևոսյանի «Գոմեշը» պատմվածքի ուսուցման ժամանակ կարելի է համակցված դասի շրջանակում զուգադրում կատարել Ս. Ջորյանի «Ծովանը» և Մաթևոսյանի վերոնշյալ պատմվածքների միջև՝ ցույց տալով երկու գրական երկերի գաղափարական հարցադրումների, պատկերակերտման սկզբունքների ընդհանրությունները:

Ուսուցիչը պետք է բացատրի, որ գրական դաշտում երկու տարբեր հեղինակների ստեղծագործությունների մեջ գրական առնչությունների առկայությունը վկայում է այդ երկու գրողների աշխարհայացքային, կենսամտածողության, գեղագիտական ընկալումների և այլ մոտեցումների համանմանությունը:

Ուսուցիչը կարող է համադրել Մաթևոսյանի ու Ջորյանի գրական առնչությունների միայն մի շերտը՝ աշխարհաճանաչման, աշխարհագնահատման էլակետային դրույթները՝ ըստ Ջորյանի «Ծովանը» և Մաթևոսյանի «Գոմեշ» պատմվածքների:

Ուսուցիչը պետք է նշի, որ վերոնշյալ երկու պատմվածքների հիմքում աշխարհաճանաչումն է, որը կատարվում է կենդանու հայացքով: Մաթևոսյանական և Ջորյանական աշխարհաճանաչման փիլիսոփայության մեկնակետը գրեթե նույնն է, ընթացքը և ավարտը՝ նույնպես: Երկու հեղինակների մարդու և աշխարհի հարաբերությունների գնահատման դիտանկյունը կարելի է ամբողջացնել «Վենի գծապատկեր» մեթոդի օգնությամբ: Ընդհանուր հատման տարածք ունեցող երկու շրջանակում կարելի է տեսանելի դարձնել երկու պատմվածքների սյուժետային, պատկերակերտման և գաղափարական հարցադրումները՝ հատվող հատվածում նշելով երկու ստեղծագործությունների ընդհանրությունները, առանձին հատվածներում՝ առանձնահատկությունները:

Երկու պատումներում էլ աշխարհաճանաչման ծիրը սկիզբ է առնում նույն կետից. կենդանին հեռանում է տիրոջից, այնուհետև սյուժետային գործողությունները զարգանում են մարդ-բնություն տարակերպ հարաբերությունների դրսևորումներով, ավարտվում է նույն կետում՝ կենդանու վերադարձը տիրոջ մոտ: Այսինքն՝ աշխարհաճանաչման շրջագիծը երկու ստեղծագործություններում էլ նույնն է: Երկու պատմվածքներում

Էլ նույնն են գեղարվեստական և իրական տարածական միավորները՝ գյուղ-քաղաք: Նույնն է սյուժետային դիպաշարի մեջ այդ միավորների շարժը՝ գյուղ- քաղաք-գյուղ: Այսինքն՝ սյուժետային գործողությունների սկզբում «հերոսները» Օովան կովը և Մաթիկ գոմեշը, գտնվում են հարազատ գյուղում, հետո, հեռանալով այդ միջավայրից, հայտնվում են օտար վայրերում և վերջում վերադառնում են հարազատ գյուղ: Իսկ ահա այս ճանապարհին բնության և մարդու ներքին բախումների մեջ ամբողջանում են հեղինակային շեշտադրված ընդհանրացումները՝ գնահատումը մարդու և աշխարհի: Երկու հեղինակների գեղագիտական ընդհանրացումների, աշխարհաճանաչման փիլիսոփայության ատաղձը երկու պատմվածքներում էլ կենդանու մենախոսությունն է, որը ծնվում է կենդանու և մարդկային հարաբերությունների տարբեր դրսևորումների բախումից, մարդու՝ բնության օտարումից:

Մարդկային հարաբերությունների կենցաղային սովորական դրվագներից մինչև մարդկային արատավոր արարքներ. սրանք են այն ազդակները, որոնք կենդանու «դիտարկումների» միջոցով աշխարհաճանաչման ճանապարհն են ամբողջացնում, որով տեսանելի են դառնում երկու հեղինակների գեղագիտական-գաղափարական հարցադրումների ենթաշերտերը:

Ուսուցիչը պետք է ընդգծի, որ և՛ Ջորյանը, և՛ Մաթևոսյանը իրենց աշխարհի դիտանկյունից են նայում մեծ աշխարհին՝ բացահայտելով աշխարհի գեղեցկությունները և մարդկային կյանքի վայրիվերումները: Երկու ստեղծագործությունների սյուժետային հյուսվածքի նույն շրջագծեր իր բովանդակությամբ հակված է մարդու և աշխարհի, իրականության ներքին և արտաքին շերտերի ինքնատիպ գննությանը, երկուսում էլ տեսանելի են բացասական երևույթի մերժումի ընդգծված շեշտադրում, բարու և գեղեցիկի հանդեպ հիացական վերաբերմունք:

Աշխարհաճանաչման ընթացքը երկու պատմվածքներում էլ զարգանում է բնություն-կենդանի-մարդ հարաբերությունների զուգադիր քննությամբ: Բնության յուրաքանչյուր թրթիռ դառնում է մարդկային աշխարհի բացահայտման միջոց: Մարդու և միջավայրի, մարդու և մարդկայինի, բարոյականի և անընդունելիի, բարու և չարի գնահատումը կատարվում է կենդանու «հուզաշխարհի» և արտաքին աշխարհի բախումների արդյունքում:

Ուսուցիչը պետք է նշի, որ երկու պատմվածքներում էլ աշխարհաճանաչման նախակետը նույնն է. կենդանին հեռանում է տիրոջից: Երկու կենդանիներն էլ, տիրոջից հեռանալով, հայտնվում են բնության գրկում՝ վայելելով բնության անդորրն ու ներքին հարազատությունը: Բնության և կենդանու ներդաշն գոյության այս պահի մեջ խտացված է գորյանական և մաթևոսյանական աշխարհաճանաչման փիլիսոփայության ելակետային դրույթների առաջին շերտը. բնության մեջ ի սկզբանե ամեն ինչ եղել է ներդաշնակ, բնության ամեն մի տարր եղել է իր միջավայրին համահունչ, և յուրաքանչյուրը զգացել է ազատության անմեկնելի խորհուրդը: «Գոմեշը կանգնել էր անտառի եզրին սպիտակ լույսին դեմ՝ գարու արտի մոտ: Արտը լուռ սպասում էր արևի տակ: Հասկերը կեցած էին ուղիղ-ուղիղ. ոչ մեկը ոչ մեկի արևը չէր խլում: Արևը մեծ էր այդ արտի գլխին, լույսը շատ էր, յուրաքանչյուր գարեհասկ ըմպում էր իր բաժին արևը ու գնդում իր հատիկների ներսում, և դրանից արտը ծայրեծայր շրշում էր ջերմ լույսի մեջ» [6, էջ 388]: Բնության գրկում հոգու նույն խայտանքն են ապրում Մաթիկ գոմեշը և Օովանը: Բնությունը ունկնդիր է նրանց հոգու խենթ ելևէջումներին, բնության ձայները գերում են նրանց, և շուրջն ամեն ինչ կատարյալ է ու համահունչ: Սակայն փշրվում է բնության և միջավայրի ներդաշնակությունը մարդ արարածի միջամտությամբ. նախաստեղծ բնության և մարդկային քաղաքակրթության անվերջ բախումների հորձա-

նուտում աղարտվում է բնության գեղեցկությունը: Երկու աշխարհների՝ քաղաքի և գյուղի կեցության ձևերի և լինելիության փիլիսոփայական հակադրությամբ երկու պատմվածքներում էլ տեսանելի է յուրաքանչյուր հեղինակի գեղագիտական հավատամքը. բնությունը կատարյալ է, և հնարավորինս պետք է մոտ լինել նրան ու չաղարտել բնությունը: Երկու ստեղծագործություններում էլ այս հակադրության դիտարկումը կատարվում է կենդանու աչքերով, որը, ի տարբերություն մարդու, ավելի մոտ է բնությանը: Մարդկային հարաբերությունների բացահայտման ելակետ է դառնում կենդանու և մարդու բախումը: Կենդանին զգում է մարդկային աշխարհի ավերվող ներդաշնակության ողբերգությունը, գեղեցիկի, բարու կործանման տագնապները, մարդկային հոգու աղարտումը: Մարդկային աշխարհի բոլոր անցուդարձերը, որոնց միջով անցնում է Օովանը, գեղարվեստական խորը իմաստավորում են ստանում կենդանու գնահատողական վերաբերմունքի մեջ. «Մի քանի տարվա փորձառությունը և դիտողությունը Օովանին բերել էին այն եզրակացության, որ մարդկանց համար սիրելի բանը միայն այն է, ինչ ստանում են - ուտում, և սիրում են միայն նրան, ով մի բան տալիս է իրենց: Եթե կաթ ես տալիս, սիրելի ես, եթե շատ ես տալիս՝ ավելի սիրելի ես: Իսկ եթե կաթ չունես, ցամաքել ես - վայ քեզ:

Օ՛, տխուր է մարդկանց աշխարհը, մտածում էր Օովանը և նորից նայում շուրջը հավաքված մարդկանց» [5, էջ 408]:

Մարդկային աշխարհի տխուր լինելու փիլիսոփայությանն է հանգում նաև Մաթևոսյանի հերոսը: Քուրդը, որը նրան գողացել էր, ամենքից թաքցնում էր նրան: Երբ գոմեշը կաթ էր տալիս, շոյում էր նրա վիզը, քնքշանքով վերաբերվում նրան: Իսկ երբ մի օր գոմեշը, «մշուշների ու օրերի» միջով տեսնելով նանին, փորձում է հեռանալ, քուրդը դաժանաբար ծեծում է նրան՝ ցանկանալով կանխել նրա հեռացումը: Մարդու և կենդանու անբացատրելի այս պայքարում հաղթողը դառնում է կենդանին, որովհետև արդար է նրա մղումը, որը հակադրվում է մարդու ստոր արարքներին:

Երկու ստեղծագործություններում էլ իրականության շատ երևույթների ժխտման կողքին կա աշխարհի հավերժության խորհրդի և այդ ճանապարհին բնության յուրաքանչյուր տարրի իր տեսակի գոյի պահպանման խորհրդավոր վայրկյանի փառաբանումը: Մաթևոսյանական և գորյանական պատումներում լինելիության այդ վայրկյանի պատկերների մեջ շատ ընդհանրություններ կան. գեղարվեստական պատկերի շարժման, բնապատկերի գունային և ձայնային դրսևորումներում, պատկերի ենթաշերտերում տեսանելի են ներանձնական հույզերի ներքին ավելետումների նույնակերպ թրթիռները, որոնք ունեն տաք ու պայծառ հույզերի նույն ակունքը: Օովանը «սրտով համակրում էր» մի պառավ կովի՝ Ջեյրանին, որն էլ նրան իր «հովանավորության տակ» էր առել և պաշտպանում էր մյուս կովերի ոտնձգություններից: «Այս բոլորից ոգի առած Օովանը մի օր ճաշվա շոգին մոտեցավ Ջեյրանին և... վիզը երկարեց նրա առաջ: Պառավ Ջեյրանը հասկացավ նրա միտքը և լիզեց նրան: Այդ օրվանից նրանք բարեկամացան և անբաժան էին» [5, էջ 402]:

Ուսուցիչը պետք է շեշտադրի, որ իր տեսակի շարունակման ներքին բնագրի կանչով արևի ու վայելումի ջերմության նույն լիաթոք շնչառությունն է զգում նաև Մաթևոսյանի հերոսը. «...Նախիրների և գոմեշների աստվածը նրա վիզը դրեց նրա բլի տակ, խառնեց նրանց սաթե հոսանքները միմյանց, նրանց փաթաթեց խուլ գվվոցների, կարոտների, խլության, կուրության, անամոթության ու արյան ցնցող տաքության նույն թանձր թաղիքի մեջ....

Մարերի ձայները խշռոցով լցվեցին ականջները, մութը ետ գնաց, պարզ լույս եղավ, լեռների ու գոմեշների գծերը ճոճվեցին ու կայունացան: Աշխարհը դարձավ աշխարհ»

[6, էջ 413]: Երկու պատմվածքներում էլ հերոսները՝ Շովանն ու գոմեշը, հաղթող են. բնության ազատության մեջ՝ աշխարհի բոլոր նենգություններից ու դավերից հեռու, նրանք սիրո վայելումի ու քնքշանքի խայտանքն են զգում, և այդ վայրկյանի առջև այնքան փոքրանում են մարդկային փոքրագությունն ու ընչաքաղցությունը: «Իր մաքառման ուղիներում բնական ու արհեստական արգելքները հաղթահարելիս Մաթեն գոմեշն ազատ է ու անկաշկանդ, հզոր է ու ինքնիշխան, հպարտ՝ իր տեսակը շարունակելու և կատարելագործելու բնական զգացողությամբ: Եվ եթե կա որևէ բան, որին նա ենթարկվում է, դա բնության կանչն է, «ամենուր թագավորող կյանքի ուժը», որն էլ կանոնավորում է բնության ինքնադրսևորման ընթացքը, պլանավորում ամեն ինչ և դնում բնական-օրինաչափ ընթացքի մեջ» [1, էջ 183],– գրում է գրականագետ Կ. Աղաբեկյանը:

Բնության ներքին շնչառության արարումի վեհագույն վայրկյանն է փոխում աշխարհի գույները, աշխարհը դարձնում աշխարհ: Աշխարհագնահատման նույն գեղագիտական դրույթն է նաև զորյանական պատումի հիմքում: «Դրական աշխարհատեսության կրողը այս պատմվածքում Շովանն է, որի դարձը դեպի բնությունը նշանավորում է կյանքի հաղթանակը մարդկային տգեղ բնագոյների դեմ» [2, էջ 419],– իրավացիորեն նկատում է գրականագետ Ս. Աղաբաբյանը:

Համակցված դասի շրջանակում նախորդ թեմայի և մատուցվող նյութի նման գուցադրումները կնպաստեն ուսուցանվող թեմայի առավել խորքային իմացությանը, աշակերտների համեմատական-վերլուծական խոսք կառուցելու հմտությունների զարգացմանը:

**3. Համակցված դասի շրջանակում գրական առնչություններ կարելի է տեսնել նաև արևելահայ և արևմտահայ հեղինակների ստեղծագործությունների միջև:** Այս դեպքում դարձյալ համակցված դասի օգնությամբ ուսուցիչը կարող է հետաքրքիր զուգորդումներ կատարել: Ուսուցիչը կարող է «T-աձև աղյուսակ» մեթոդական հնարի օգնությամբ տեսանելի դարձնել երկու ստեղծագործությունների պատկերային նմանությունները՝ «T-աձև աղյուսակի» երկու հատվածներում ամբողջացնելով երկու գրական երկերի պատկերակերտման արվեստի առանձնահատկությունները: Օրինակ՝ Ա. Բակունցի «Միհրավ» պատմվածքը ուսուցանելիս կարելի է համադրել Հ. Մնձուրու «Միրահարություն մը», «Փշատին ծաղիկը» պատմվածքները: Բակունցյան գեղագիտության, բառակերտման արվեստի, բնանկարի, գյուղաշխարհի մարդու կենցաղի դիպուկ և խորաթափանց բնութագրումները հարազատանում են Մնձուրու պատումի գեղագիտական ուղղվածությանը: Այս առումով կարելի է գտնել պատկերային ենթաշերտերի շատ համադրումներ: «Հողի և մարդու, աշխատանքի և մարդու անքակտելի միասնության խորհուրդն է ընկած Մնձուրու ստեղծագործության հիմքում: Այս հարցում նա դառնում է Համաստեղի և Բակունցի հոգեկից գրչեղբայրը» [4, էջ 280],– իրավացիորեն նկատում է գրականագետ Վ. Գաբրիելյանը:

Ուսուցիչը պետք է նշի, որ երկու հեղինակների ստեղծագործություններում էլ նահապետական աշխարհի բարբերն ու աղաթները փշրում են գյուղական կյանքի ներդաշն կեցության մարդկային բնական մղումը: «Միրահարություն մը» և «Միհրավ» պատմվածքներում հերոսուհիները հարկադիր կրում են նորահարսի քողը՝ հակառակ սրտաբուխ տենչանքներին ու կարոտներին: Եվ ամուսնական առագաստում երջանկություն չգտնելով, սրտի ձայնին ունկնդիր՝ հայտնվում են սիրելիի կողքին: Միտ փիլիսոփայության այս կետում տարբեր են երկու հեղինակների գեղագիտական հայացքները: Մնձուրու հերոսուհին, որի «հարսնության լաչակներուն մեջ պահված դեմքը ավելի նրբացած էր», միայն արցունքների միջից ներողություն է խնդրում, որովհետև «Ոչ մեկը մտիկ ըրավ իմ լացերուն: Ես տկար էի ու անգոր...» [7, էջ 83 ]: Մնձուրու հերոսը սիրե-



լի սրտի փղձկումը հավերժ պահում է իր կոպերի տակ: Զգացողությունների այլ հարթության վրա է Բակունցի հերոսուհին. նրա սիրո ուժի առաջ փշրվում են նահապետական աշխարհի չգրված օրենքները: Եվ հնձանում հայտնված Մոնան՝ «որպես անարատ մի գոհ, մարմինն ընծայեց նրան» [3, էջ74]: Մնձուրու գեղագիտության մեջ կայուն ու անսասան են գյուղական աշխարհի չգրված օրենքները: Այդ է պատճառը, որ նրա հերոսուհին կուրորեն հնազանդվում է այդ պահանջներին՝ լռեցնելով սրտի ձայնը: Մնձուրու գեղագիտության այս գծի շարունակությունն է կարծես «Փշատիին ծաղիկը» պատմվածքի հիմքում, որտեղ հերոսուհին անգամ նշանվելուց հետո իրավունք չունի սիրելիին առանձին հանդիպելու: Այս պատմվածքում էլ պատկերվում են սիրահար սրտի փոթորկումները, սիրո ծարավը հագեցնելու մարդկային բնական մղումները: Հետաքրքիր է, որ այս պատմվածքում էլ հույզերի պոթթվման նախակետը ջուրն է. մայրը աղջկան ուղարկում է այգին՝ ջուրը կտրելու: Եվ երբ հերոսուհին, բահը ձեռքին, հայտնվում է ամվի եզրին, կողքին գգում է սիրելիի շնչառությունը, որի հեքը ուժգնանում է փշատի ծառի ստվերում: Թվում է՝ հույզերի նույն ալիքն է բակունցյան պատկերում՝ հնձանում, որտեղ այնքան արբեցնող էր Մոնայի լաջվարդ շապիկի բույրը, զրնգուն սուրմաների՝ կայտառ կոհակների նման ծափ զարկելը, լուսեղեն լանջի վրա ծփացող ոսկեդեղձան հյուսերը: Հնձանում թևածող տաք բույրն էր նաև փշատի ծառի տակ, որտեղ մայիսյան արևի ջերմությամբ արբած խորհրդավոր ժպտում էին փշատի դեղին ծաղիկները՝ իրենց ախորժելի բույրով զգլխիչ հույզերի տարափն արթնացնելով սիրահարների սրտում.... Եվ փշատի ոսկեգույն ծաղիկը դառնում է լուռ վկան նրանց սիրո հույզերի:

Ուսուցիչը, նյութի մատուցման ժամանակ ստեղծելով ներառարկայական կապեր, պետք է բացատրի, որ երկու հեղինակների մոտ պատկերակերտման ինքնատիպ միջոց է դառնում բնապատկերը, բնության գույներն ու ձևերը դառնում են հերոսի հոգեբանության, հոգեցունց վիճակների բացահայտման միջոց: Երկու դեպքում էլ պատկերի մեջ մարդկային հույզերի պատկերակերտման միջոցը նույնն է. գեղարվեստական պատկերում որպես գեղագիտական տարածք դառնում են **գույնն ու բույրը**, որոնք, գրավելով հոգեբանական, խոհափիլիսոփայական լայն տարածք, ուժեղացնում են պատկերի հուզական հնչեղությունը: Երկու պատմվածքներում էլ հերոսների հույզերի արտահայտման համար գեղագիտական միավոր է դառնում բույրը: Գեղարվեստական պատկերի մեջ բույրը դառնում է զգայական ընկալման միջավայր, զգացմունքների պոթթվման արտաքին ազդակ: Բակունցյան պատկերում **Մոնայի լաջվարդ շապիկի բույրը, Մնձուրու մոտ փշատի ծաղիկի բույրը՝ որպես** արտաքին աշխարհից եկող ազդակ, լռեցնում են նույն աշխարհի չգրված օրենքները, որոնք շղթայում են մարդկային հույզերի բնական պոթթվման թռիչքը, որի մեջ միաձուլվում են տիեզերքն ու մարդկային հոգին: Իսկ այդ վայրկյանի առջև փշրվում են բոլոր արգելքներն ու խոչընդոտները: Գեղարվեստական պատկերի, բառ-բույր պատկերի գեղագիտական տարածությունը ավելի խոր զգացմունքային շերտեր է ընդգրկում: Երկու պատմվածքներում էլ բույրը դառնում է հոգեբանական տարածական միավոր, որի ընդգրկման սահմանները խորախորհուրդ են, որտեղ ամենագոր ուժը՝ սերը, այդ ակնթարթի մեջ դառնում է հաղթող: Բակունցի հերոսուհին, ունկնդիր սրտի, հոգու, մարմնի, կանչին «որպես անարատ մի գոհ» սիրելիին է ընծայում իր մարմինը, Մնձուրու հերոսուհին վայելում է արգելված համբույրի տաք ու այրող զգացողությունը:

Ուսուցիչը, համակցելով երկու պատմվածքների պատկերակառույցների հեղինակային մոտեցումները, պետք է ընդգծի, որ երկու ստեղծագործություններում էլ պատկերակերտման գեղագիտական միավոր է դառնում նաև **գույնը: Բակունցյան պատկերում լաջվարդ (լաջվարդ շապիկ) գույնն ու Մնձուրու պատկերում դեղին (փշատի դեղին ծա-**

**դիկ)** գույները խորհրդանշում են հերոսուհիների հոգեբանությունը: Լաջվարդը, որը մուգ կապույտն է, իր խոհափիլիսոփայական ընկալման տարածքներում խտացնում է Սոնայի հոգին, սիրտը, մարմինը պարուրած այն հուզաշխարհը, որի ալիքներից եկող ծփանքը նրան տարավ հնձան՝ սիրելիի գիրկը: Հարկադիր ամուսնության պատճառով ամուսնական առագաստում երջանկություն չգտած Սոնան, սրտի ձայնին ունկնդիր, «որպես միամիտ հավք» հայտնվում է հնձանում: Ըստ Բակունցյան սիրո փիլիսոփայության՝ Սոնան սիրո վայելումի այդ պահին կապույտի մաքրամաքուր հույզերի գեղագիտական տարածքում էր: Այդ է պատճառը, որ Բակունցը պատմվածքի նախնական տարբերակում դրված «կարմիր հավք» բառակապակցությունը փոխել է «լաջվարդ շապիկով»: Պատկերի մեջ կարմիր գույնը բացում է Սոնայի հոգեվիճակի միայն մեկ շերտը՝ կրքի, վայելումի, հրայրքի փոթորկուն ալիքների խելացնոր պտույտը Սոնայի մարմնում: Իսկ կարմիրի ենթաշերտերում խտացված այս խորհուրդը հակադրվում է Բակունցի գեղագիտական օրենքներին: Չէ՞ որ Սոնային հնձան էին բերել ոչ միայն կիրքն ու մարմնական վայելքի պոռթկումը, այլև մեծ սիրո ոգեղեն ուժը: Սոնայի՝ հնձանում հայտնվելը ոչ թե մերկ կրքի արձագանք է, այլ այրվող կրքին շաղախված հոգու ու սրտի սիրո ծարավ, որը չէր հագեցել ամուսնական առագաստում: Իսկ լաջվարդ գույնը խտացնում է մեծ սիրո հուզառատ տարածական դաշտը: Ընդհանրապես կապույտը բանաստեղծական պատկերում մաքուր, անապական սիրո խորհուրդն է կրում: Այդ մաքրամաքուր հույզերի տիեզերական տարածքներում են ալեվետում Սոնայի սիրտն ու հոգին, ոչ թե կարմիրի՝ մարմնական ցանկության և վայելքի գրկում: Լաջվարդի՝ գույն-բառ պատկերի հոգեբանական բազմաշերտ տիրույթներում հնչում է մեծ սիրո, անկեղծ նվիրումի վեհագույն մեղեդին:

Հոգեբանական նույնքան խորախորհուրդ տարածքներ է գրավում դեղին գույնը Մնձուրու գեղագիտության մեջ: Դեղինը գեղարվեստական պատկերում ընկալվում է որպես այրումի, շիկացման, հույզերի գերպոռթկուն վիճակի խորհրդանիշ: Հույզերի այս բազմաշերտ ալիքներում են թևածում Մնձուրու հերոսների՝ սիրո անհագուրդ ծարավից փոթորկվող սրտերը: Նահապետական աշխարհի չգրված օրենքները մեծագույն խոչընդոտ են սիրահար սրտերի ճանապարհին... Այդ պատճենը օրեցօր շիկացնում է սիրո կրակը, որը փոքր-ինչ մեղմվում է սիրելիի՝ փշատի դեղին ծաղկի բույրով արբեցած համբույրից...

Երկու հեղինակների գեղագիտական մտածողության մեջ բառ-գույն-բույր պատկերակերտման միավորները կրում են հոգեբանական բազմաշերտ տարածքներ, որոնք խտացնում են հերոսների հուզական բարդ անցումները:

Ուսուցման այս եղանակը կնպաստի աշակերտների պատկերավոր մտածողության զարգացմանը, գեղարվեստական պատկերի ենթաշերտային իմաստային տարածությունները հասկանալուն, որոնք կօգնեն ամրապնդել ստեղծագործության կերպարների նկարագիրը, ընկալել երկի գաղափարական հարցադրումները:

**Եզրակացություն:** Համակցված դասը նպաստում է ուսուցանվող նյութի առավել խորքային վերլուծությանը, անցած նյութի վերհիշեցմանը, աշակերտների կողմից նյութի տարաշերտ ու ընդգրկուն իմացությանը, գեղարվեստական ստեղծագործության լայնածավալ ներկայացմանը, դասը առավել հետաքրքիր և բովանդակալից դարձնելուն:

**Հետագա հետազոտական հեռանկարներն են** կատարել ուսուցման ժամանակակից մեթոդների կիրառման առանձնահատկությունների բովանդակալից և խորքային դիտարկումներ, որոնք կարող են օգտակար լինել մանկավարժներին ու ուսանողներին նմանօրինակ հետազոտություններ կատարելիս:

### Օգտագործված գրականության ցանկ:

1. Աղաբեկյան Կ., Հրանտ Մաթևոսյան, Ծմակուտի վիպասքը, Երևան, 1988:
2. Աղաբաբյան, Ս., Սովետահայ գրականության պատմություն, հ. 1, Երևան, 1986:
3. Բակունց Ա., Երկեր, հ. 1, Երևան, 1976:
4. Գաբրիելյան Վ., Սփյուռքահայ գրականություն, ԵՊՀ հրատ., Երևան, 1987:
5. Զորյան Ս., Երկեր, հատոր 1, Երևան 1977, էջ 393:
6. Մաթևոսյան Հր., Երկեր, հ. 1, « Սովետական գրող» հրատ., Երևան, 1985:
7. Սփյուռքահայ պատմվածք, ԵՊՀ հրատ., Երևան, 1984, էջ 77:
8. <https://hy.m.wikipedia.org>

*Получено: 26.09.2023*

*Received: 26.09.2023*

*Рассмотрено: 22.10.2023*

*Reviewed: 22.10.2023*

*Принято: 26.10.2023*

*Accepted: 26.10.2023*

Journal "Education in the 21st Century", Vol1-10/2/, 2023



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-Non Commercial 4.0 International License

371.315 <http://orcid.org/0009-0000-0484-054X> DOI: 10.46991/ai.2023.2.176

## TEACHING FEATURES AND METHODOLOGY OF THE SUBJECT "ARMENIAN DIPLOMACY IN THE NEW PERIOD"

**Torosyan Shirak**

*Candidate of History, Associate Professor  
Yerevan State University, Armenia  
shirtorosyan@gmail.com*

### Summary

The teaching of the Armenian diplomacy in general and new times in particular is extremely important for specialized faculties because the state's current diplomacy and its future vision should be built first of all on the lessons and realities of the past. In this way, world-famous British, French, Russian, Turkish and other diplomatic schools were formed, based on the existence of a continuous and long-term statehood, with a continuous chain of reborn and (or) renewed diplomacy. For an effective observation of the teaching features of the Armenian diplomacy of the new times, it is very important to highlight the features, goals, methods, manifestations of the diplomacy of that period, the process of foreign political orientations, challenges and problems, which are the key guidelines of the teaching methodology. They are the backbone of the course. The most important feature affecting the diplomacy of this period was the absence of statehood throughout that period (from the mid-17<sup>th</sup> century to 1918). Therefore, the main goal of Armenian diplomacy was the restoration of the Armenian state, and the key issue of Armenian diplomacy was the division of Armenia. In 1639, according to the Qasr-e Shirin Treaty, Western Armenia came under the rule of the Ottoman Empire, and Eastern Armenia came under the rule of Safavid Iran. In 1828, Eastern Armenia passed to Russia, and the division continued. In 1878, the Armenian Question appeared on the platforms of international diplomacy, which was both an opportunity and a challenge. It is important to identify the evolution of Armenian foreign political orientations, the reasons for the changes and the challenges. Despite the predominantly Russian orientation of Armenians, the Armenian political elite has always looked for an effective alternative, which is still very relevant today. Teaching methods should combine both teacher-centered and student-centered approaches. At the end of the course, the student should acquire the following abilities: knowledge, understanding, application, analysis, synthesis (combination), evaluation skills. It is also very important to motivate the student. Two factors can be considered here: an encouraging assessment and the importance of the profession of an internationalist-diplomat.

**Keywords:** *Armenian diplomacy of the new period, system memory of diplomacy, evolution of orientations of foreign policy, teaching characteristics and methods, educational outcome.*