

ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՏԵՍԱԿԱՆ ՀԱՐՅԵՐ

Մ. Հ. ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ

Գեղագիտական դաստիարակության պրոբլեմը դալիս է դարերի խորքից, իր խոր արմատներն ունի փիլիսոփայության, պատմության մեջ: Հին ժամանակներից սկսած գեղագիտական դաստիարակության վերաբերյալ հետազոտությունները միշտ էլ կատարվել են գեղագիտական պատկերացումների շրջանակներում: Տարբեր ժամանակներում, պայմանավորված այս կամ այն համակարգի սոցիալ-սնտեսական կառուցվածքի առանձնահատկություններով, յուրահատուկ ձևով է դրվել գեղագիտականի և նրա դաստիարակության պրոբլեմը:

Մեր երկրում նոր մարդու գաղափարական դաստիարակությունը դարձել է սոցիալական կյանքի առանձնահատկություններով թելադրվող հրատապ պրոբլեմներից մեկը¹: Ահա թե ինչու աճող սերնդի, հատկապես սոցիալական այնպիսի խմբի, ինչպիսին է ուսանող երիտասարդության գաղափարական (հոգևոր) դաստիարակության (որի բաղկացուցիչ անհրաժեշտ տարրերից է նաև գեղագիտական դաստիարակությունը) համակարգի տեսական մշակման և նրա պրակտիկ իրականացման արդյունավետ ուղիների որոնման պրոբլեմը վերջերս դարձել է շարունակական քննարկման առարկա:

Ուսանող երիտասարդության գեղագիտական լիարժեք դաստիարակության իրացումով է անմիջականորեն պայմանավորված վերակառուցման բարդ ու դժվարին խնդիրների հաջող լուծումը: Եվ, իրոք, միայն գաղափարապես կոփված, բարոյական և գեղագիտական բարձր արժեքներով ոչտված կադրերի կարող են հաջողությամբ իրականացնել երկրի վերակառուցումը: Ահա թե ինչու կադրերի դաստիարակության, նախապատրաստման, ճիշտ ընտրության հարցը մեր պայմաններում ձեռք է բերել կարևոր նշանակություն: Կադրերի պատրաստման հիմնական օջախի՝ բուհական կադմակերպությունների առաջնահերթ խնդիրը ոչ միայն մասնագիտական, այլև աշխարհայացքային գիտելիքների սերմանման մեթոդների, հնարքների կատարելագործումն է: Այսպիսի առաջնահերթ դաստիարակությունը ենթադրում է այնպիսի տարրեր, ինչպիսին է գաղափարական (փիլիսոփայական), բարոյական, գեղագիտական դաստիարակությունը:

Առաջին հայացքից թվում է, թե առհասարակ գեղագիտական դաստիարակության և, հատկապես, ուսանող երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակության պրոբլեմը հնարավոր է միանշանակ ձևով լուծել թե՛ տեսական, թե՛ գործնական առումով: Իրականում այն լուրջ մտորումների և խորհրդածությունների տեղիք է տալիս: Որքան ավելի ես խորամուխ լինում տվյալ պրոբլեմի էության մեջ, այնքան ավելի են բացահայտվում դրա բարդությունն ու բազմակողմանիությունը: Այս հանգամանքը, անշուշտ, դժվարացնում է ուսանող երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակության համակարգի ստեղծումը: Մտկային մյուս կողմից, պարզ է, որ տեսական և գործնական առումով արդյունավետ կարող են համարվել գեղագիտական դաստիարակության այն համակարգերը, որոնք հաշվի են առնում տվյալ պրոբլեմի բազմաթիվ կողմերն ու նրբերանգները, դրանց հետ անմիջականորեն առնչվող գործոնները: Այսուհանդերձ, հնարավոր է ստեղծել այնպի-

¹ Հոգվանում կանգրադառնանք ուսանող երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակության շարքերին:

սի համակարգ, որը միաժամանակ ունենա գործնական կիրառություն, եթե, իհարկե, հարցին մոտենանք հարաբերական չափանիշների տեսանկյունից: Նպատակահարմար է նման համակարգ ստեղծելիս առաջնորդվել կառուցվածքային գործառական մեթոդով:

Ուսանող երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակության համակարգի համար ելակետային հասկացությունը պետք է լինի գեղագիտականի հասկացությունը, բանի որ մնացածները անհրաժեշտորեն բխում են դրանից: Գեղագիտական դաստիարակության ցանկացած տեսական համակարգի կառուցումը պետք է սկսել գեղագիտականի էության լուսաբանումից, այսինքն՝ բացահայտել գեղագիտականի բովանդակությունը, նրա ձևավորման իմացական մեխանիզմները: Այսպիսի մոտեցումը նախ և առաջ հնարավորություն է ընձեռում պատասխանել «Ի՞նչը դաստիարակել», «Ինչպե՞ս դաստիարակել», «Ինչի՞ց սկսել» հարցերին: Երկրորդ՝ հեշտացնում է գեղագիտական դաստիարակության միջոցների ընտրությունը, դասակարգումը: Ուստի, գեղագիտական դաստիարակության նուրբ ու դժվարին գործն իրականացնելու միջոցների ճիշտ ընտրության բանալին գեղագիտականի էությունը ճիշտ բխումն է: Գեղագիտականը, որպես այդպիսին, իրականություն մեջ գոյություն չունի: Այն ձևավորվում է: Գեղագիտականի ձևավորման պրոցեսն ունի բարդ և հակասական բնույթ, որպես սուբյեկտի և օբյեկտի յուրահաստույթ փոխազդեցության հետևանք, ըստ որում, ակտիվ դերը պատկանում է սուբյեկտին: Գեղագիտականի բովանդակությունն արտահայտվում է այնպիսի կատեգորիաների միջոցով, ինչպիսիք են «գեղեցիկը», «տգեղը», «վեհը», «ստորը», «կոմիկականը», «ողբերգականը»: Գեղագիտականը ստեղծվում է իմացության գեղագիտական ձևի, այն է՝ գեղագիտական ընկալման միջոցով, որի կարևոր տարրերն են հույզերը: Գեղագիտական ընկալումը հանդիս է դալիս անմիջականի, արդյունաբերականի և արվեստի ձևերի: Նշված ձևերում գեղագիտականի կազմավորման պրոցեսն ունի ստեղծագործական բնույթ, այսինքն՝ երեք ձևերում էլ ստեղծագործության պարագան, թեև յուրովի, խաղում է կարևոր դեր:

Գեղագիտականի էության և նրա ձևավորման մեխանիզմների համառոտ շարադրանքից արդեն պարզ ու հասկանալի են դառնում վերն առաջադրված լինելը դաստիարակել» և «Ինչպե՞ս դաստիարակել» հարցերի պատասխանները:

Առհասարակ գեղագիտական դաստիարակությունը և, հատկապես, ուսանող երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակությունը ենթադրում է գեղագիտականի ստեղծման մեխանիզմի, այն է՝ իմացության գեղագիտական ձևի զարգացում, կատարելագործում: Այստեղ ամենից առաջ նկատի ունենք գեղագիտականի ընկալման անմիջական ձևի դաստիարակությունը, որը հնարավորություն կրնաձևի առհասարակ գեղագիտական արժեքների և, հատկապես, արվեստի (կիրառական, դեկորատիվ, ջուտ արվեստ), որպես գեղագիտականի ընկալման բարձրագույն ձևի, ըմբռնման համար: Իսկ այն հարցին, թե ինչպիսիս դաստիարակել ուսանող երիտասարդության շրջանում գեղագիտականի ընկալման անմիջական ձևը, ապա դաստիարակության միջոցներն ընտրելիս՝ շեշտն առաջին հերթին պետք է դնել արվեստի՝ որպես իրականության գեղագիտական արտացոլման բարձրագույն ձևի վրա: Ստեղծվում է հետաքրքիր «կախարդական» շրջան. արվեստն ինքը հանդես է գալիս հր իսկ՝ ընկալման ունակության դաստիարակության միջոց: Բացի այդ, ուսանող երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակության միջոցների, բրանց սկզբունքների ճիշտ ընտրությունը մեծ չափով պայմանավորված է նաև ուսանողական կոնտինգենտի սոցիալական և հոգեբանական բնույթի հետազոտություններով: Ուստի և ուսանող երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակության համակարգ կառուցելիս պետք է հաշվի առնել հոգեբանական և սոցիոլոգիական բնույթի գործոնները, այդ թվում նաև բուհի պրոֆիլը, բանի որ գեղագիտական դաստիարակության միջոցների ընտրությունը հետաքննելով, մեծանում է գեղագիտական դաստիարակության

տվյալ համակարգի գործնական կիրառության հավանականության աստիճանը:

Հայրենական զեղազիտական գրականության մեջ բացակայում է հիշյալ պրոբլեմի նկատմամբ միանշանակ մոտեցումը, առկա են զեղազիտական դաստիարակության և, հատկապես, ուսանող երիտասարդության զեղազիտական դաստիարակության ընդհանուր տեսության ստեղծման բազմաթիվ փորձեր: Դրանք հիմնականում ոչ թե միմյանց բացառում են, այլ լրացնում: Պետք է ավելացնել, սակայն, որ դրանք վերացական բնույթ ունեն և իրենց վրա են կրում քաղաքականության խոր կնիքը:

50-ական թվականներից ցայսօր ուսանող երիտասարդության զեղազիտական դաստիարակության վերաբերյալ հայեցակետերը զգալի փոփոխություններ կրեցին՝ տվյալ պրոբլեմի էության մեջ խորացման առումով: Այդ ջրջանը կարելի է գնահատել որպես ուսանող երիտասարդության զեղազիտական դաստիարակության պրոբլեմի էության մեջ աստիճանական խորացման ժամանակահատված: Եվ իրոք, եթե սկզբում հեղինակների գրեթե մեծ մասը ուսանող երիտասարդության զեղազիտական դաստիարակության պրոբլեմը լուծելիս սահմանափակվում էր միայն զեղազիտական դաստիարակության միջոցների սոսկ արձանագրությամբ, ապա հետագայում արդեն նրանք փորձում են բացահայտել իմացության զեղազիտական ձևի կազմավորման վրա զեղազիտական դաստիարակության այս կամ այն միջոցի ազդեցության մեխանիզմի առանձնահատկությունները, այն է՝ թե զեղազիտական դաստիարակության այս կամ այն միջոցն ինչպես է ձևավորում զեղազիտական ընկալման մեխանիզմն իր կառուցվածքային տարրերով: Դա՛նքերձ: Մեր կարծիքով, արժեքավոր են ուսանող երիտասարդության զեղազիտական դաստիարակության պրոբլեմի լուծման փորձերը հատկապես կառուցվածքային գործառական տեսանկյունից: Այդպիսի տեսական համակարգերում հեղինակները շեշտը դնում են զեղազիտական դաստիարակության միջոցների վերլուծության վրա: Այս կարգի հետազոտություններին հատուկ է այն, որ դրանցում համարյա բացակայում է զեղազիտականի սահմանումը, իսկ եթե նույնիսկ նման փորձեր կան, ապա դրանք մի տեսակ ինքնապատակ են, անմիջականորեն չեն կապվում զեղազիտական դաստիարակության միջոցների հետ: 50—60-ական թվականներին զեղազիտների քննության առարկան էր զեղազիտական դաստիարակության խնդիրների և միջոցների հարցը: Այդ հեղինակներից Ա. Շեպտուլինը կարծում է, որ ուսանող երիտասարդության զեղազիտական դաստիարակության խնդիրը զեղազիտական իդեալների ձևավորումն ու զարգացումն է²: Նկատի ունենալով նշված սահմանման ընդհանուր բնույթը, նա կարծես թե փորձում է կոնկրետացնել այն՝ սահմանելով որպես զեղազիտական ճաշակի դաստիարակություն³: Ի պատասխան այն հարցին, թե ինչպես ձևավորել ուսանող երիտասարդության զեղազիտական իդեալները, զեղազիտական ճաշակը, Շեպտուլինն առաջարկում է մի շարք միջոցներ, ինչ-որ չափով հիմնավորելով նաև դրանցից լուրջաբանչուրի տեղը և դերը զեղազիտական դաստիարակության գործընթացում⁴: Այդ միջոցներից են ստեղծագործական աշխատանքը, սոցիալական և բնական միջավայրը, որոնք իրենց մեջ պարունակում են գեղեցիկի տարրեր: Այդ գործոնները կարևոր դեր են խաղում մարդկանց մեջ ձևավորելու գեղեցիկը, արվեստը տեսնելու, գնահատելու ունակությունը⁵: Սակայն նշվածը բավարար չէ այն իմաստով, որ չի սպառում զեղազիտական դաստիարակության միջոցների ողջ բազմազանությունը: Բացի այդ, Ա. Շեպտուլինը չի

¹ Проблема марксистско-ленинской эстетики и эстетическое воспитание (Сборник трудов, М., 1975); Эстетическое воспитание студентов, М., 1980.

² См. А. Г. Шептулин, Сборник статей, М., 1963.

³ Նույն տեղում:

⁴ Նույն տեղում:

⁵ Նույն տեղում:

նշում այն հանգամանքը, որ միայն թվարկված միջոցների ամբողջական կիրառության դեպքում է հնարավոր արդյունավետ ձևով իրականացնել ուսանող երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակությունը: Նա առհասարակ չի շոշափում նաև այն կարևոր հարցը, որ ուսանող երիտասարդության նկատմամբ անհրաժեշտ է ունենալ տարբերակված մոտեցում: Այսինքն, գեղագիտական դաստիարակության միջոցներ ընտրելիս պետք է աշվի առնել, որ ուսանող երիտասարդությունը, իբրև սոցիալական որոշակի ընդհանրություն, ունի ներքին բարդ կառուցվածք՝ իր յուրահատկություններով հանդերձ: Այնուհետև, ուսանող երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակության խնդիրների և դրանց իրականացման միջոցների տվյալ սահմանման մեջ հստակորեն տրված չեն «ի՞նչը դաստիարակել» և «ի՞նչպե՞ս դաստիարակել» հարցերի պատասխանները: Նման մոտեցումը հարե նման է այն սերմնացանի միջակին, որը պետք է սերմ ցանի, բայց չգիտի թե որտեղ և ինչպես: Ա. Շեպտուկինի տեսակետը, մեր կարծիքով, թողնում է այն տպավորությունը, որ գեղագիտականը որպես այդպիսին ինքնին դոյություն ունի, մնում է միայն նշված մեթոդներով այն դաստիարակել ուսանող երիտասարդության մեջ: Եթե դա այդպես է, ապա ինչով բացատրել այն հանգամանքը, որ մեկի համար բնության, հասարակական կյանքի, արդարության այս կամ այն կողմն ունի գեղագիտական նշանակություն, հսկ մյուսի համար՝ ոչ: Ուրեմն այստեղ խոսքը պետք է վերաբերի ոչ այնքան ուսանող երիտասարդության գեղագիտական իդեալների ձևավորմանը, որքան բնական ընկալման մեխանիզմի զարգացմանը, կատարելագործմանը: Այստեղ նկատի ունենք գեղագիտականի ընկալման անմիջական ձևի զարգացումը: Երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակության էություն և խնդիրների հարցը համարյա նույն ձևով է լուսաբանում Ի. Մացան: Ի տարբերություն Ա. Շեպտուկինի, նա սկսում է գեղագիտական դաստիարակության միջոցներից՝ Ըստ Ի. Մացայի, ուսանող երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակությունը կարելի է իրականացնել արվեստի և գեղագիտական արդյունաբերության միջոցով: Այստեղ հեղինակը, թեև ազոտ, նշում է գեղագիտականի ընկալման գործում արվեստի, մասնավորապես կերպարական և դեկորատիվ արվեստի կարևոր դերը՝ «ուսանող երիտասարդության գեղագիտական ճաշակի ձևավորման պրոցեսում»: Ուրեմն, Ի. Մացան ուսանող երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակություն ասելով նկատի ունի գեղագիտական ճաշակի դաստիարակությունը: Եթե Ա. Շեպտուկինը միայն անհրաժեշտ է գեղագիտական ճաշակի մասին, ապա Ի. Մացան փորձում է բացատրել այդ հասկացության բովանդակությունը՝ և գեղագիտական ճաշակի սահմանման մեջ ընդգրկում է հետևյալ հասկացությունները՝ «բնականոն», «ճիշտ», «գեղեցիկ»: Կարծում ենք, տեղին չէ ճաշակը սահմանել նրշված հասկացությունների միջոցով: Մեր կարծիքով, գեղագիտական ճաշակը բացատրելի է միայն գեղագիտականի կոնտեքստում, այսինքն՝ գեղագիտական ճաշակը հասկանալի չէ, եթե մեղ անհայտ է գեղագիտականի էությունը:

Ա. Շեպտուկինի և Ի. Մացայի մոտեցումը, մեր կարծիքով, ունի զուտ նկարագրական բնույթ այն առումով, որ նրանք միայն շարադրում են ուսանող երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակության խնդիրները և դրանց իրականացման միջոցները: Նույնը չի կարելի ասել Ռ. Տաբիևայի հայեցակետի մասին:

Ռ. Տաբիևայի կարծիքով անհրաժեշտ է ստեղծել գեղագիտական դաստիարակության ձևերի և մեթոդների կուռ կառուցվածք և մշակված համա-

⁶ И. Маца, Об эстетическом вкусе. Три беседы, М., 1963.

⁷ См. И. Маца, Художественное наследие и эстетическое воспитание, М., 1959, с. 80.

⁸ См. И. Маца, Об эстетическом вкусе. Три беседы, с. 6.

⁹ См. Р. Х. Табиева, Об активном характере эстетического воспитания, отношения и некоторых проблемах, М., 1970, с. 31, 38, 40, 48.

կարգ: նման համակարգի կառուցումը նրա արտահայտությամբ ըխում է գեղագիտական բովանդակության, առանձնահատկությունների, կառուցվածքի վերաբերյալ գիտելիքների գիտական վերլուծությունից¹⁰։ Այստեղից կարելի է ենթադրել, որ հեղինակը գեղագիտական դաստիարակության միջոցների ընտրության բանալին տեսնում է գեղագիտական ընտրության մեջ: Ընդգծելով այս հանգամանքի կարևորությունը, Տարիևան իր հիմնադրանքի խնդիրը համարում է գեղագիտականի ձևավորման մեխանիզմների հարցը¹¹։ Ըստ հեղինակի, գեղագիտական ընկալման կարևոր բաղադրիչը էմոցիան է, երևույթներն ապրելու, վերաբերելու սուբյեկտիվ ունակությունը¹²։ Ի. Տարիևան գեղագիտական գիտակցության ամենատիպիվ բղավը համարում է գեղագիտական ճաշակը ե այն սահմանում: ռոպես երևույթները ինքնուրույն գնահատելու ունակություն, որը գործում է մարդու մեջ ձևավորված և նրա գեղագիտական էությունը դարձած նորմերի, նմուշների, օրինակների հիման վրա¹³։

Եթե արժեքավոր է Տարիևայի՝ գեղագիտական ընկալման կառուցվածքային վերլուծությունը, որի վրա և նա իրավացիորեն խաղախում է ուսանող երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակության տեսության շարադրանքը, ապա նույնը չի կարելի ասել «գեղագիտական ճաշակ» հասկացության էությունը նրա յուսարանում: մասին, թեև, իհարկե, այս հեղինակը, ի տարբերություն Ի. Մացայի, ինչ-որ շնչով ճշգրտում է այդ հասկացության բովանդակությունը:

Մեր կարծիքով, գեղագիտական ճաշակի բմբնման հարցում Տարիևայի մոտեցման սահմանափակությունն արտահայտվում է նրանում, որ հեղինակը նշված հասկացությունը սահմանելիս միայն հարևանցիորեն է դիմում գեղագիտականի պոռթիմին: Մինչդեռ առանց գեղագիտականի յուսաբանման հնարավոր չէ սահմանել գեղագիտական ճաշակ հասկացությունը:

Այսպիսով, հիմք ընտելելով այն կարևոր հանգամանքը, որ առանց սուբյեկտի չի կարող լինել օբյեկտի գեղագիտական ընկալում, Տարիևան կարծում է, որ ուսանող երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակությունը ենթադրում է իրականության նկատմամբ գեղագիտական հարաբերությունների բովանդակային և կառուցվածքային տարրերի ձևավորում¹⁴։ Ըստ Տարիևայի դա նշանակում է, որ գեղագիտական դաստիարակության պրոցեսում սկսվում է ձևավորվել կոմունիստական հասարակության գեղագիտական իդեալը, դաստիարակվել համոզմունք, աշխարհայացք և հաղորդվել պատմականորեն ձևավորված գեղագիտական գիտելիքները, իսկ մյուս կողմից՝ գեղագիտականի գնահատումն, գեղագիտական ապրումների նկատմամբ ունակությունը¹⁵։ Գեղագիտականը գնահատելու ունակությունն ասելով, հեղինակը նկատի ունի առարկաների ձայնային, կառուցվածքային ներդաշնակ առանձնահատկությունները տարբերելու, երևույթների արտահայտման ձևն առանձնացնելու, դրանց էմոցիոնալ ձևով արձագանքելու (հուզվել, ուրախանալ, տառապել, սրտին մոտ ընդունել) ունակությունը¹⁶։

Դժվար չէ տեսնել, որ հեղինակը, թեև սահմանման վերջում, շեշտը դնում է ուսանող երիտասարդության էմոցիոնալ-գգայական ապարատի կամ, գեղագիտական լեզվով ասած, գեղագիտական ընկալման մեխանիզմի դաստիարակության վրա, սակայն շրջանցում է մի շարք կարևոր հարցեր: Ընդգծելով այն հանգամանքը, որ իրականության գեղագիտական յուրացման պրոցեսն ունի ստեղծագործական բնույթ, հեղինակը գեղագիտական ընկալ-

10 նույն տեղում, էջ 40—48:

11 նույն տեղում, էջ 43:

12 նույն տեղում, էջ 45:

13 նույն տեղում:

14 նույն տեղում, էջ 48:

15 նույն տեղում:

16 նույն տեղում:

ման մեխանիզմը դիտում է որպես գեղագիտականի առանձնացման մեխանիզմ: Ուրեմն գեղագիտականը գոյություն ունի իրականության մեջ, մնում է միայն զարգացնել ուսանող երիտասարդության գեղագիտական ընկալման առկա. թյունը առանձնացնելու մեխանիզմը: Գեղագիտականի ձևավորման պրոցեսն ունի ստեղծագործական բնույթ: Չի կարելի համաձայնել Ռ. Տաբիևին նույնիսկ այն դեպքում, եթե ընդունենք, որ «առանձնացում» հասկացությունն իր մեջ պարունակում է ստեղծագործելու երանգներ: Բացի այդ, Տաբիևիան հստակորեն չի առանձնացնում «ընկալում» և «գեղագիտական ընկալում» հասկացությունները: Սակայն արժեքավոր է այն, որ նա գեղագիտականի առանձնահատկությունների յուրովի վերլուծությունից է բխեցնում գեղագիտականի դաստիարակության միջոցները: Նրա կարծիքով իրականությանը նկատմամբ մարդու ստեղծագործական ակտիվ վերաբերմունքի դաստիարակության միջոցները իրենց բնույթով նույնպես ստեղծագործական են¹⁷: Գեղագիտական դաստիարակության այդպիսի միջոցների համակարգում Տաբիևան կարևոր տեղ է հատկացնում գեղագիտական կրթությանը (այսպես կոչված նա նկատի ունի գեղագիտությունը, արվեստի տեսության ու պատմությունը ուսումնասիրությունը) և աշխատանքային գործունեությանը¹⁸: Նա հատկապես ընդգծում է վերջինիս դերը մարդու գեղագիտական զարգացման գործում: Ըստ հեղինակի, արտադրության գեղագիտացումը նշանակում է աշխատանքը կազմակերպել այնպես, որ մարդն իրեն զգա որպես նոր առարկաների ստեղծող¹⁹: Հենց ստեղծողի այդ զգացման մեջ է արտահայտվում «... իր տանքի գեղագիտական բովանդակությունը: Սակայն պետք է ասել, որ ուսանող երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակության ոլորտիսի տեսությունը միայն ընդհանուր առմամբ է կիրառելի ուսանող երիտասարդության նկատմամբ: Որպեսզի այն ստանա կոնկրետ բնույթ, պետք է հիմք ընդունել ուսանող երիտասարդության կազմի սոցիոլոգիական և հոգեբանական բնույթի հետազոտությունների արդյունքների վերլուծությունը: Դա հնարավորություն կընձեռի առանձնացնելու հենց ուսանող երիտասարդությանը հատուկ գեղագիտական դաստիարակության միջոցները:

Այս ուղղությամբ լուրջ հետազոտություններ են կատարվել հատկապես ՏՕ-ական թվականներին²⁰: Այդպիսի հետազոտությունների օրինակ են Գորանովի, Կարապետյանի, Սեմաշկովի ուսանող երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակության մասին տեսությունները:

Ըստ Գորանովի՝ «ի՞նչ է գեղագիտական դաստիարակությունը» հարցի սխառասխանը ենթադրում է այնպիսի հասկացությունների բովանդակության բացահայտում, ինչպիսիք են «գեղագիտական հարաբերությունը» և «գեղագիտական ճաշակ»²¹: «Գեղագիտական հարաբերությունը» նա սահմանում է որպես մարդկային էական ուժի ակտիվություն: Իսկ «գեղագիտական ճաշակը», նրա կարծիքով, գեղագիտական օբյեկտիվ հարաբերությունների հոգեկան էկրանն է, որը կոնկրետ անձնավորության ապրումների մեջ է միավորում միտքը, կամքը, էմոցիան²²: Այս սահմանման մեջ հեղինակն ավելի շուտ պորձում է լուսաբանել գեղագիտական ընկալման առանձնահատկությունները, նրա որակական տարբերությունը զգայական ընկալումից, քան գեղագիտական ճաշակի էությունը, թեև կասկած չի կարող հարուցել այն հանգամանքը, որ վերջինիս սահմանումը հնարավոր է միայն առաջինի միջոցով: Ի տարբերություն Ռ. Տաբիևայի, Գորանովը առաջարկում է մի շարք սկզբունքներ, որոնց հաշվառումը գեղագիտական դաստիարակության համակարգեր կառուցելիս անշուշտ կմեծացնի դրանց գործնական կիրառության հնարավորությունները: Այդ սկզբունքներն են՝ անընդհատությունն ու ժա-

¹⁷ Նույն տեղում, էջ 45:

¹⁸ Նույն տեղում, էջ 49:

¹⁹ Основы эстетического воспитания, М., 1975.

²⁰ Эстетическое воспитание студентов, М., 1980.

²¹ Նույն տեղում, էջ 79:

²² Նույն տեղում:

ռանգականությունը, տարիքային-ֆունկցիոնալ մեթոդը, կոմպլեքսայնությունը²³։ Ըստ անընդհատության և ժառանգականության սկզբունքի՝ անձնավորության վրա ներգործությունը սկսվում է նրա ծննդից և շարունակվում անընդհատ։ Հեղինակը հանգամանորեն ցույց է տալիս նշված սկզբունքի սերտ կապը տարիքային-ֆունկցիոնալ մեթոդի հետ։ Վերջինս հնարավորություն է ընձեռում պատասխանել այն հարցին, թե ինչպիսի գեղագիտական արժեքներ են ազդում համապատասխան տարիքային խմբերի վրա²⁴։ Այլ խոսքով, տվյալ մեթոդը պահանջում է, որ գեղագիտական արժեքները կամ գեղագիտական դաստիարակության միջոցներն ընտրելիս անպայման հաշվի առնել այս կամ այն խմբի տարիքային, ֆիզիոլոգիական, հոգեբանական առանձնահատկությունները։ Դեռ ավելին, ըստ Գորանովի, գեղագիտական դաստիարակության պրոցեսում անհրաժեշտ է նկատի ունենալ նաև սոցիալական դեմոստրիտիվներ և անհատի անկրկնելիությունը։ Հեղինակի արտահայտություններ, միայն նշված սկզբունքների միասնական կիրառության դեպքում է հնարավոր արդյունավետ ձևով իրականացնել այս կամ այն սոցիալական խմբի գեղագիտական դաստիարակությունը։

Այժմ փորձենք նշված մոդելների նկատմամբ առաջադրել հետևյալ պահանջներ։ Կարող ենք այն կիրառել ուսանող երիտասարդության նկատմամբ, թե ոչ։ Անշուշտ, կարելի է, սակայն միայն ընդհանուր առմամբ։ Ինչու, որովհետև տվյալ մոդելը կոնկրետացման կարիք է զգում։ Այն կոնկրետ բնույթ կստանա միայն այն դեպքում, եթե կառուցվի՝ ելակետ ունենալով ուսանող երիտասարդության շրջանում կատարված սոցիոլոգիական հետազոտությունների արդյունքները։ Այն առաջին հերթին, որ ամենակարևորն է, ուսանող երիտասարդությանը դիտում է իբրև սոցիալական որոշակի հանրություն, որն ունի բարդ կառուցվածք՝ իր յուրահատկություններով հանդերձ։ Ուսանող երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակության տեսությունները կառուցելիս պետք է հիմք ընդունել նրանց շրջանում կատարված սոցիոլոգիական և հոգեբանական բնույթի հետազոտությունների արդյունքների վերլուծությունը։ Դա հնարավորություն կընձեռի առանձնացնելու հենց ուսանող երիտասարդությանը հատուկ գեղագիտական դաստիարակության միջոցները։ Սա նշանակում է նաև զուգակցել գեղագիտական ներգործության արժեքների ընտրությունը ուսանողների կազմի սոցիալ-հոգեբանական վերլուծության հետ։ Իհարկե, այստեղ նկատի չունենք սոսկ մեխանիկական զուգակցումը։ Խոսքը վերաբերում է դիալեկտիկական զուգակցմանը, որը հնարավորություն կընձեռի հստակորեն ցույց տալ, թե ինչպես է օժանդակում ուսանողների կազմի սոցիալ-հոգեբանական վերլուծությունը գեղագիտական ներգործության արժեքների ընտրությանը, առանձնացմանը, դասակարգմանը։ Այսպիսի մոտեցումը, հիրավի, կվերացնի ուսանող երիտասարդության գեղագիտական դաստիարակության հետ կապված շատ դժվարություններ։ Առաջին հերթին այն կկոնկրետացնի գեղագիտական դաստիարակության միջոցները, ցույց կտա, թե սոցիալ-հոգեբանական, ժառանգական առանձնահատկություններ ունեցող ուսանողական խմբի նկատմամբ գեղագիտական դաստիարակության ինչպիսի մեթոդների կիրառությունը կունենա արդյունավետ նշանակություն։ արվե՞ստը, մարքս-լենինյան գեղագիտության դասավանդումը, գեղագիտությունից ռեֆերատներ գրելը, թե՞ գեղարվեստական ստեղծագործությունների քննարկումը և այլն։

Վերհանելով սոցիոլոգիական հետազոտությունների կարևոր տեղը գեղագիտական դաստիարակության ընդհանուր տեսությունների կոնկրետացման մեջ, կարևոր նշանակություն ունի նաև ուսանող երիտասարդության շրջանում տարվող սոցիոլոգիական հետազոտությունների բնույթի բացահայտումը։ Նշված տեսական դրույթը կարելի է կոնկրետացնել հետևյալ հարցադրումով. ինչպե՞ս սկսել ուսանողների շրջանում սոցիոլոգիական հե-

²³ Նույն տեղում, էջ 25—26։

²⁴ Նույն տեղում, էջ 27—28։

տաղոտությունները, ինչպիսի՞ պարամետրեր հաշվի առնել: Սոցիոլոգիական հետազոտությունների հարցաթերթիկները պետք է ունենան այնպիսի բնույթ, որ ընդգրկեն ժառանգականության, անընդհատության և կոմպլեքսայնության սկզբունքները, տարիքային-ֆունկցիոնալ մեթոդը: Այդ սկզբունքները թույլ կտան պարզելու, թե անձնավորության վրա ներգործությունը սկսվել է արդյոք վաղ տարիքից և շարունակվել անընդհատ, թե՞ ոչ և ինչպիսի գեղագիտական արժեքներ են ազդում համապատասխան տարիքային խմբերի վրա: Այսինքն՝ հաշվի առնել ցանկացած սոցիալական, տարիքային խմբի համար այն բոլոր պայմանների, գործոնների ամբողջությունը, որոնք օժանդակում կամ խանգարում են առաջադրված նպատակների իրականացմանը: Փորձը ցույց է տալիս նաև, որ եթե ուսանողական տվյալ խումբը չունի անհատական այնպիսի առանձնահատկություններ, որոնք պոտենցիալ իմաստով բարեբեր հող կարող են լինել գեղագիտականի ձևավորման համար, ապա, մեր կարծիքով, դաստիարակության միջոցների կոնկրետացումն անգամ գործին չի օգնի: Թերևս, հաջողվի ուսանողական տվյալ խմբի մեջ որոշ առումով ձևավորել գեղագիտականը, սակայն պետք է ասել, որ այդ գործընթացը կլինի տեղական և տառապալից: Մինչդեռ համապատասխան հոգեֆիզիոլոգիական առանձնահատկությունների առկայության դեպքում դաստիարակության կոնկրետ մեխանիզմի կիրառությունը կնպաստի կարճ ժամանակում ուսանող երիտասարդության մեջ գեղագիտականի ձևավորմանը:

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

М. Г. АРУТЮНЯН

Р е з ю м е

Построение теоретической системы эстетического воспитания любого порядка необходимо начать с освещения сущности эстетического, т. е. с выявления эстетического содержания, образования его познавательных механизмов. При построении теорий эстетического воспитания также необходимо учесть анализ результатов социологического и психологического исследований, проведенных среди студенческой молодежи. Это позволит выявить, как социологический психологический анализ социальной структуры студенческой молодежи способствует выбору и выделению, классификации ценностей эстетического воздействия.

THEORETICAL ISSUES OF AESTHETIC EDUCATION OF STUDENT YOUTH

M. G. HARUTIUNIAN

S u m m a r y

Building up any theoretical system of aesthetic education of any order has to be initiated by highlighting the fundamentals of aesthetic knowledge, i. e. by identifying the aesthetic content as well as the generation of its cognitive apparatus.

When building up the theories of aesthetic education it may also be expedient to consider the analytical results of sociological and psychological research as performed amidst the student youth. This will enable us to reveal the way the sociological psychological analysis of social culture of the student youth is facilitating the selection, identification, and classification of values in aesthetic effect.