[illegible] ՊԵՏ. ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏ

Պրոֆ. Ե. Ն. ՄԵԴԻՆՍԿԻ

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՊԱՏՄՈՒԹՅՈՒՆ

ՄԱՍՆ ԱՌԱՋԻՆ

ՊՐԱԿ Ա

371(09)
Մ-42

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏԻ ՀՐԱՏԱՐԱԿՉՈՒԹՅՈՒՆ

ԵՐԵՎԱՆ 1930

ՀԽՍՀ ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏ

ՊՐՈՖ. ՑԵ. Ն. ՄԵԴԻՆՍԿԻՅ

371(09)
Մ-42

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՊԱՏՄՈՒԹՅՈՒՆ

ՄԱՍՆ ԱՌԱՋԻՆ

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ՊԱՏՄՈՒԹՅՈՒՆ

Հ ա ս տ ա տ վ ա ծ

ԽՍՀՄ Ժողկոմխորհին կից բարձրագույն դպրոցների Կոմիտեի կողմից որպես մանկավարժական բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների դասագիրք

ՊՐԱԿ II

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏԻ ՀՐԱՏԱՐԱԿՉՈՒԹՅՈՒՆ

ԵՐԵՎԱՆ 1940

371(09) 8111-53
Մ-42

26 JUN 2013
371(09) + 016
47.019
MAR 2010

Պրոֆ. Մեդինսկու Մանկավարժության ընդհանուր պատմության դասագիրքը, ինչպես հայտնի է, հրատարակչությունը լույս է ընծայում պրակներով: Մանկավարժության I պրակը (գլ. I—III) արդեն լույս է տեսել: Սույն II պրակը ընդգրկում է Միջին դարերի մանկավարժությունը (գլուխ IV—X):

ՄԱՆԿ. ԻՆՍՏ. ՀՐԱՏԱՐԱԿՉՈՒԹՅՈՒՆ

БІБЛІОТЕКА
Академії Наук
УРСР
34987 кн.
8111-53

ՀԱՏՎԱԾ 2

ՄԻՋԻՆ ԴԱՐԵՐԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆԸ

ԳԼՈՒԽ IV

ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆ ՈՒ ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆԸ ՄԻՆՉԵՎ ՎԵՐԱԾՆՈՒՆԴԻ ԴԱՐԱՇՐՋԱՆԸ

ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆ ՈՒ ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆԸ ՎԱՂ ՄԻՋՆԱԴԱՐՈՒՄ (6—11-րդ դ. դ.)

ԵԿԵՂԵՑԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆ ՈՒ ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆԸ: Հռոմեական կայսրության անկումով (476 թ.) սկսվում է միջին դարերի պատմությունը, ֆեոդալական հասարակության պատմությունը: Ֆեոդալիզմի բնորոշ առանձնահատկություններն են ճորտատիրական տնտեսությունը, արտատնտեսական հարկադրանքը, հասարակության դասային բաժանումը: Ֆեոդալական հասարակարգի դասերն են — տիրողները՝ աշխարհական և հոգևորական ֆեոդալները, շահագործվողները՝ կախյալ գյուղացիությունը, որից, ժամանակի ընթացքում, դուրս են գալիս արհեստավորներ և վաճառականներ [1]):

---

[1]) ՀամԿ(բ)Կ պատմության համառոտ դասընթացում ֆեոդալական հասարակությունը հետևյալ կերպ է բնութագրվում. «Ֆեոդալական կարգերում արտադրական հարաբերությունների հիմք հանդիսանում է ֆեոդալի սեփականությունն արտադրության միջոցների նկատմամբ, և ոչ-լրիվ սեփականությունն արտադրության աշխատողի՝ ճորտի նկատմամբ, որին ֆեոդալն արդեն չի կարող սպանել, բայց որին նա կարող է վաճառել, գնել: Ֆեոդալական սեփականության կողքին գոյություն ունի գյուղացու և արհեստավորի միանձնյա սեփականությունն արտադրության գործիքների և իր մասնավոր տնտեսության նկատմամբ, սեփականություն, որ հիմնված է անձնական աշխատանքի վրա» (ՀամԿ(բ)Կ պատմության համառոտ դասընթաց, էջ 168):
(Ծանոթ. թարգմ. խմբագրության):

Ֆեոդալիզմի գաղափարական հենարանը յեկեղեցին էր. նա իր մենաշնորհն էր դարձրել դաստիարակությունն ու կրթությունը, դարձնելով այն մասսաների գաղափարական վերամշակման զենք՝ հօգուտ ֆեոդալների։

Բնութագրելով վաղ միջնադարի կուլտուրան, Էնգելսն ասում է. «Միջնադարը զարգացավ բոլորովին պրիմիտիվ վիճակից։ Նա յերկրի յերեսից սրբեց հին քաղաքակրթությունը, հին փիլիսոփայությունը, քաղաքականությունն ու իրավագիտությունը և ամեն բան սկսեց հենց սկզբից։ Միակը, ինչ միջնադարը վերցրեց կործանված հին աշխարհից, դա քրիստոնեությունն էր և մի քանի կիսավերակ, իրենց վողջ քաղաքակրթությունը կորցրած քաղաքներ։ Դրա հետևանքը,—ինչպես դա միշտ լինում է զարգացման վաղ աստիճանների վրա,—յեղավ այն, վոր ինտելեկտուալ կրթության մենաշնորհն ստացան տերտերները և վոր կրթությունն ինքն ստացավ առավելապես աստվածաբանական բնույթ»[1])։

Դպրոցներում, ինչպես նաև յեկեղեցական քարոզչության ու «հովվական խրատների» միջոցով հոգևորականությունը մասսաներին քարոզում էր անպայման հնազանդություն, համբերատարություն, աշխատասիրություն, չափավորություն, ասկետիզմ։ Դեռևս վաղ քրիստոնեության շրջանում յեկեղեցու առաջ քաշած «մարմնի մահացում» քարոզն ստացավ իր հետագա զարգացումը։ Յեկեղեցին հայտարարելով, վոր «մարմինը բանտ է հոգու համար», աշխատում էր ներշնչել, թե վորքան շահագործվող մասսաներն «այստեղ», յերկրի վրա վատ ապրեն, այնքան ավելի հավիտենական յերջանկության յերաշխիք կունենան «այնտեղ», անդրաշխարհային կյանքում։ Յերեխաներին արգելվում էր վազվզել, ուրախանալ, խաղալ։ Ծեծը, հաճախակի, նույնիսկ գիշերային աղոթքները (վորի համար վանականներն այսպես կոչված ներքին վանական դպրոցներում արթնացնում էյին յերեխաներին) նպատակն էր մեռցնել, սանձել «մարմինը», մարդուն կամազրկել և դարձնել անընդունակ վորևէ բողոքի համար։

[1]) Маркс и Энгельс. —Собр. соч., հատոր 8, էջ 128։

Այս նպատակով դաժան կարգապահություն և յերեխաների հաճախակի մարմնական պատիժներ էյին գործադրվում։ Վողջ ուսուցումը հիմնված էր այսպես կոչված սուրբ գրոց և նրա մեկնաբանող ուսուցչի հեղինակության վրա։ «Magister dixit»—«ուսուցիչն ասաց»,—այս էր դաստիարակության և ուսուցման փորմուլը, վորն աշակերտից պահանջում էր կույր հնազանդություն և թույլ չէր տալիս վոչ մի վարանում ու ստեղծագործություն նրա կողմից։ Ուսուցումը դառնում էր կանոնական (յեկեղեցու կողմից թույլատրած) դասագրքերի սերտողություն։

Յեկեղեցին վողջ դաստիարակությանը և կրթությանը կրոնական բնույթ տվեց։ Նա առաջադրեց «գիտությունը կրոնի աղախինն է», «վողջ ճշմարտությունը սուրբ գրոց մեջն է» լոզունգները։ Քերականության ուսուցման նպատակը հասկացվում էր, վորպես սուրբ գրոց դարձվածքների ըմբռնումը, ճարտասանության ուսումնասիրության նպատակն էր յեկեղեցական քարոզ անելու կարողությունը, դիալեկտիկայի (փիլիսոփայության) ուսումնասիրությունը պատճառաբանվում էր հերետիկոսների դեմ պայքարելու անհրաժեշտությամբ։

Բացառապես յեկեղեցու ձեռքում կենտրոնացած դպրոցն իր առաջ նպատակ էր դնում նախ և առաջ հոգևորականներ պատրաստել։ Հոգևորականների շարքերն սկզբում լրացվում էյին ինչպես հոգևորականների յերեխաներով, նույնպես և այլ դասերին պատկանող անհատներով, իսկ կաթոլիկ հոգևորականության կուսակրոնություն սահմանելուց հետո (1074 թվին) միայն այլ դասերից։ Այսպիսով, թեև դպրոցների նպատակն էր հոգևորականներ պատրաստելը, սակայն դպրոց ընդունում էյին այլ դասերի յերեխաներին։ Ժամանակի ընթացքում այս դասերը (նամանավանդ արհեստավորներն ու վաճառականները) սկսեցին յեկեղեցական դպրոցներն ոգտագործել իրենց կարիքների համար, իսկ 13—14-րդ դարերում, ի հակադրություն այս յեկեղեցական դպրոցների, վորոնք անհրաժեշտ գիտելիքներ չէյին տալիս արհեստավորներին և վաճառականներին, բացվեցին համքարային և գիլդիական դպրոցներ։

Նշելով յեկեղեցու և յեկեղեցական «լուսավորության» հետադիմական դերը, վորպես ֆեոդալիզմի հենարանի, պետք է

միաժամանակ ասել, վոր միջնադարի առաջին կեսին, կուլտուրայի ընդհանուր անկման պայմաններում (համեմատած կլասիկական հին աշխարհի կուլտուրայի ծաղկման հետ), միջնադարյան վանքերը վորպես գրագիտության, գրքերի արտագրության և գրքեր պահպանելու ոջախներ վորոշ առաջադիմական դեր խաղացին: Ենգելսը (Յերկեր, հ. 16, մ. 1-ին, եջ 295) նշում ե, վոր հոգևորականությունն այն ժամանակ միակ կրթված դասն եր: Վանքերում ստեղծվում եյին գրադարաններ և դպրոցներ: «Սուրբ գրոց» հետ միասին տեղ տեղ կարդում եյին նաև հռոմեյական կլասիկների (Վերգիլիոսի, Կիկերոնի և ուրիշներ) յերկերը:

ՅԵԿԵՂԵՑԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՆԵՐԻ ՏԻՊԵՐԸ. Միջնադարի առաջին շրջանում յերեք տիպի դպրոցներ կային. 1) վանական, 2) թեմական (կոչվում եր նաև մայր տաճարի կամ յեպիսկոպոսական), և ծխական դպրոց: Միջին դարերի սկզբում ըստ յերևույթին գոյություն են ունեցել միայն առաջին յերկու տիպերը՝ վանական և թեմական դպրոցները: Նրանց առաջ գալը պայմանավորված եր հոգևորականներ պատրաստելու և կրոնական գրքեր հրատարակելու (արտագրելու) անհրաժեշտությամբ:

Վանական դպրոցներն սկզբում այն տղաների ուսուցման դպրոցներ եյին, վորոնց ծնողները դեռևս վաղ հասակից վորոշել եյին նրանց հոգևորականներ դարձնել (pueri oblati—նվիրաբերված տղաներ): Այս տղաներն ապրում եյին վանքում: Ժամանակի ընթացքում վանական դպրոցները բաժանվեցին յերկու մասի,— ներքին՝ (schola interna) այդ տղաների համար, և արտաքին (schola externa)—յերթևեկների համար: Սովորաբար ուսուցիչ եյին նշանակվում այն վանականները, վորոնք դեպի գիրքը վորոշ հետաքրքրություն և դեպի մանկավարժական գործունեությունը հակում ունեյին: Միայն դըպրոցական ուսուցմամբ զբաղվելով, նրանք աշխատանքի պրոցեսում քիչ թե շատ մանկավարժական փորձ եյին ձեռք բերում: Գրքերը վանքերում եյին արտագրվում ու պահվում: Բնականաբար վանական դպրոցներն անհամեմատ լավ եյին մատակարարվում ձեռագիր գրքերով: Այս բոլորի հետևանքով վանական դպրոցում՝ համեմատած ծխականի հետ, ուսման գործն ավելի լավ եր դրված, վորը և հնարավորություն եր տալիս չբավականանալով կարդալ, գրել, կրոն և յերգեցողություն սովորեցնելով, ժամանակի ընթացքում բարձրացնել վանական դպրոցի դասընթացը: Մի քանի վանական դպրոցներում արդեն համեմատաբար վաղ սկսել եյին դասավանդել քերականություն, ճարտասանություն և դիալեկտիկա, իսկ ավելի ուշ թվաբանություն, յերկրաչափություն, աստղաբաշխություն և յերաժշտության տեսություն: Այսպես, 8-րդ դարի վերջում հայտնի գիտնական Ալկուինը Թուրի վանքը (Ֆրանսիայում) դարձրեց այն ժամանակվա կրթության կենտրոններից մեկը: Ալկուինը գրեց քերականության, ճարտասանության, դիալեկտիկայի, թվաբանության մի շարք դասագրքեր, վորոնք շարադրված եյին կատեխիզիսի, հարց ու պատասխանի ձևով: Սեն-Գալլենի (Շվեյցարիա) վանական դպրոցում 10-րդ դարի վերջում դասախոսություններ եյին կարդում Կիկերոնի, Հորացիոսի, Յուվենալի և Սոֆոկլեսի մասին:

Թեմական (յեպիսկոպոսական) դպրոցները բացվում եյին յեկեղեցական կենտրոններում, այնտեղ, վորտեղ գտնվում եր թեմական առաջնորդը, և իրենց կազմակերպությամբ շատ մոտ եյին կանգնած վանական դպրոցներին: Յեկեղեցական կյանքի կենտրոններում գտնվելու կապակցությամբ, այս դպրոցներում, իր ժամանակվա առումով, կրթությունը բավականին բարձր եր (բացի ընթերցանությունից, գրելուց, հաշվից և կրոնից ուսումնասիրվում եր trivium, իսկ մի քանի սակավաթիվ դպրոցներում նույնիսկ quadrivium-ը):

Ծխական դպրոցը ներկայացնում եր տղաների մի փոքր խումբ, վորոնցից ուսման վարձ ստանալով քահանան կամ տիրացուն լատիներեն լեզվով գիր և կրոն եյին սովորեցնում (ժամասացության գրքերի ընթերցանություն): Համեմատաբար վաղ շրջանից սկսած ծխական դպրոցների դասընթացի մեջ ե մտցվում յեկեղեցական յերգեցողություն: Ավելի վատ եր հաշիվ սովորեցնելու գործը: Շատ քիչ ծխական դպրոցներ եյին հաշիվ սովորեցնում: Դպրոցը գտնվում եր քահանայի կամ տիրացուի տանը և կամ թե յեկեղեցու պահականոցում: Բոլոր տիպի դպրոցներից ծխական դպրոցն ամենաանկազմակերպն եր:

Ծիսակատարությունները (կնունք, թաղում և այլն) հնարավորություններ չեյին տալիս հոգևորականներին կանոնավոր պարապմունքներ ունենալու դպրոցում: Հոգևորականներն ուսուցման համար շատ չնչին վարձատրություն ստանալով, ուսուցանելու պարտականությունը համարում եյին վորպես ավելորդ բեռ:

Միջին դարերի հենց սկզբում, 529 թվականին Վեզոնի յեկեղեցական ժողովը վորոշեց, վոր «ծխական քահանաները պետք է իրենց մոտ յերեխաներ—աշակերտներ վերցնեն, հայրաբար դաստիարակեն նրանց, սովորեցնեն սաղմոսներ, ժամարարական ընթերցանություն, կրոն, և նրանցից պատրաստեն իրենց արժանավոր փոխանորդներ»:

Սակայն այս վորոշումը շատ թույլ եր ի կատար ածվում: Կարլոս Մեծը 787 թվին հրամայեց ծխական դպրոցներ բաց անել և, չանցած յերկու տարի, 789 թվին ստիպված յեղավ կրկնել այդ հրամանը:

ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆ ՈՒ ՄԵԹՈԴՆԵՐԸ ՅԵԿԵՂԵՑԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՆԵՐՈՒՄ: Ուսուցումը վանական և թեմական դպրոցներում սկսվում եր այն տարրերից, ինչից սկըսում եյին ծխական դպրոցներում. դրանք եյին՝ լատիներեն լեզվով աղոթքներ, 150 սաղմոս անգիր անելը, այբուբեն, ժամարարական և «սուրբ գրոց» ընթերցանություն, գիր և հաշիվ:

Սրանց վրա, առավել ընդունակ աշակերտների համար, ժամանակի ընթացքում ավելացավ քերականության, ճարտասանության և դիալեկտիկայի (փիլիսոփայության) ուսուցումը: Այս յերեք առարկաները կազմում եյին այսպես կոչված trivium-ը (յեռուղի): Առանձին վանական և թեմական դպրոցներ վաղ միջնադարի վերջում (10—11-րդ դ. դ.) ավելի առաջ գնացին և trivium-ից բացի ավելացրին թվաբանության, յերկրաչափության, աստղաբաշխության և յերաժշտության ուսուցումը՝ quadrivium (քառուղի): Trivium-ն ու quadrivium-ը միասին վերցրած կազմում եյին «յոթն ազատ արվեստներ» (septem artes liberales), վորոնք վողջ ուսուցման «պսակը» կազմող աստվածաբանության հետ միասին միջնակարգ կրթության բովանդակությունն եյին կազմում:

Քերականությունը գնահատվում եր նրա համար, վոր նա «սովորեցնում է ճիշտ կարդալ, գրել և հասկանալ սուրբ գրվածքները»: Ճարտասանությունը վերլուծում եր նույն այդ գրվածքների կերպարներն ու վոճը և սովորեցնում եր քարոզ կարդալ: Դիալեկտիկան (փիլիսոփայությունը) սովորեցնում եր վիճելու արվեստ, վորը յեկեղեցուն անհրաժեշտ եր «հերետիկոսներին խայտառակելու» համար: Թվաբանությունը, յերկրաչափությունը, յերաժշտությունն ու աստղաբաշխությունը նույնպես կրոնի նկատառմամբ յենթակա դեր եյին խաղում: Յերաժըշտությունն անհրաժեշտ եր ժամարարության, թվաբանությունն ու աստղաբաշխությունը զատկի տոնակատարության որը վորոշելու, իսկ յերկրաչափությունը[1]) յեկեղեցական ճարտարապետության համար: Սակայն, քանի վոր quadrivium-ի առարկաները աստվածաբանության հետ այնքան էլ սերտ կապված չեյին, վորքան trivium-ի առարկաները, ապա նրանց դասավանդումն ավելի թույլ եր դրված, քան քերականության, ճարտասանության և դիալեկտիկայի դասավանդումը: «Ազատ արվեստների» շարքում գլխավոր դեր խաղում եր քերականությունը:

Ուսուցման մեթոդները հիմնվում եյին մեխանիկական հիշողության վրա: Կարդալ սովորեցնում եյին «գրկալի», հեգական մեթոդով: Կարդալու ուսուցումն անմիջապես սկսվում եր յերեխաներին անծանոթ լեզվով՝ լատիներենով: Ընթերցանության նյութը՝ յեկեղեցական-ժամարարական գրքերն եյին, սաղմոսները, վորոնք յերեխաների համար ծայր աստիճանի դժվար եյին, անհասկանալի և անհետաքրքիր: Գրքերը ձեռագիր եյին և վոչ միատեսակ ձեռագրով գրված: Այս ամենը չափազանց դժվարացնում եր կարդալու տեխնիկային տիրապետելը, վորի համար պետք եր լինում 2—3 տարի: Ուսուցման վողջ պրոցեսն անգիր անելուն հանգեցնելու պատճառով (հենց սկզբից պահանջվում եր անծանոթ լեզվով մի շարք սաղմոսներ և աղոթք-

[1]) Յերկրաչափությունը շատ անորոշ և չձևակերպված բնույթ ուներ. նրա մեջ մտնում եյին նաև աշխարհագրական և բնագիտական բնույթի տեղեկություններ, քաղված սուրբ գրքերից և հին հեղինակներից, մեծ մասամբ ֆանտաստիկ բնույթի:

ներ անգիր անել), աշակերտների հսկայական մաշումներ եյին առաջ գալիս։ Մնում եյին միայն այն աշակերտները, վորոնք լավ հիշողություն ունեյին։

Քերականություն, թվաբանություն և այլ առարկաներ անցնելիս բոլոր տեսակի կանոնները թելադրվում եյին ուսուցչի կողմից, և աշակերտների կողմից անգիր արվում։ Աշակերտներին առաջադրվող քերականական և նույնիսկ թվաբանական նյութերը դոգմատիկ բնույթ ունեյին և զգալի չափով կրոնին եյին հանգում։

Վորպես նմուշ, մի հատված բերենք ուսուցչի և աշակերտի զրույցից, վորը նվիրված է «լինել» օժանդակ բայի խոնարհմանը (Sum—յես եմ, es, est և այլն)։

Ուսուցիչը հարցնում է՝ «Es tu scholaris»(աշակե՞րտ ես դու)։ Աշակերտը պատասխանում եր (բոլոր պատասխանները սերտած եյին)՝ «Sum» (յես եմ)։

—Sum ի՞նչ սեռի բայ է։—Չեզոք կամ վոչ մի։

—Ինչու Sum-ը սեռ չունի։ Վորովհետև նա չի վերջանում վոչ O-յո և վոչ էլ Or-ով։

—Ինչու Sum-ը չի վերջանում վոչ O-յով և վոչ Or-ով։

—Վորպեսզի ցույց տա իր գերազանցությունը մյուս բայերի նկատմամբ (պատասխանը բացարձակապես անմիտ է, սակայն, ինչպես կտեսնենք, կրոնին է մոտեցնում)։

—Ինչո՞վ ես դու այդ բացատրում։

—Sum բայը միանական է և միևնույն ժամանակ յեռյակ միություն ինչպես միանական և սուրբ յերրորդությունը։ Նա յերեք տառ ունի՝ Sum։ Այս պատճառով թեև այս բայը կարող է դրվել բոլոր առարկաների հետ, բայց իր բուն իմաստով կարող է դրվել աստծու և սուրբ յերրորդության հետ։

—Ինչու Sum-ն O կամ ուրիշ տառով չի վերջանում, այլ վերջանում է m-յով (անիմաստ հարց, վորի իմաստը դարձյալ կրոնին մոտեցնելն է)։

—Վորովհետև m-ի տակ սուրբ յերրորդություն է հասկացվում, նա չնայած յերեք ձողիկներից է կազմված, սակայն միանական է։

Թվաբանական գործողությունների ուսուցումն արտասովոր բարդ բան եր։ Միջնադարյան դպրոցն ուսումնասիրողները բերում են 5069-ը 4-ի վրա բաժանելու օրինակը. այս բաժանումը բռնում է մի տպագրական եջ։ Զարմանալի չե, վոր դո-

յություն ուներ «աբակի դոկտոր» (այսինքն «բազմապատկման և բաժանման դոկտոր») պատվավոր անունը։ Ստորին տիպի դպրոցներում թվաբանության դասերը մեծ մասամբ դառնում եյին թվերի միստիքական մեկնաբանման դաս։ Միավորն առիթ եր միակն աստծու մասին զրուցելու համար, 2-ը Քրիստոսի յերկու (աստվածային և մարդկային) բնության մասին խոսելու, 3-ն աստվածության յերեք դեմքերի, 4-ը չորս ավետարանականների մասին և այլն։ Առանձնապես միստիկական բացատրություն եր տրվում 7 թվին, այս թիվը քրիստոնեյական կրոնի մեջ ինչ վոր սուրբ խորհրդավորություն է ստացել—շաբաթվա յոթն օրեր, հրեշտակների յոթն աստիճաններ, յոթ խորհրդավորություններ, դրախտի յոթ շրջաններ (սրանից՝ «յոթերորդ յերկնքում» արտահայտությունը) և այլն։

Թվերի ուսումնասիրության մեջ նման մոտեցումն ունենալը թվաբանական պարապմունքներն առավելապես դարձնում են կրոնի դաս։

Ծխական դպրոցում ուսուցումը վճարովի չեր։ Դաս՝ մեր հասկացողությամբ, ամբողջ դասարանի և ուսուցչի կոլեկտիվ աշխատանք՝ չկար միջնադարյան դպրոցում։ Թեև դպրոցում աշակերտները միաժամանակ եյին պարապում, սակայն նրանցից ամեն մեկը տարբեր բան եր կարդում ու գրում. մի մասը նոր սկսում եր այբուբեն սովորել, մի քանիսը վանկեր սերտել, յերրորդ մասն արդեն կարդում եր, չորրորդը վերջացնում եր առաջին գիրքը և այլն։ Ուսուցիչը հերթով իր մոտն եր կանչում աշակերտներին և հերթով ու անհատապես պարապում նրանց հետ։ Ուսման նման կազմակերպման ժամանակ աշակերտները դպրոց եյին մտնում զանազան ժամանակ, ամբողջ տարվա ընթացքում։ Ուսուցման վորոշ ժամկետ նույնպես չկար. դա կախում ուներ աշակերտի ընդունակություններից։

Դպրոցում դաժան ու կույր կարգապահություն եր տիրում։ Ճիպոտը, փայտե ու մետաղական պատիժների այլ գործիքներ ամեն մի դպրոցի անպայման սեփականությունն եր։ Յերբեմն նույնիսկ գործը հասնում եր խեղանդամության։ Մարմնական պատիժներից բացի տարածված եյին աշակերտի համար ստորացուցիչ այլ պատիժներ («ծնկաչոք» և այլն)։ Զարմանալի չե, վոր մի յեպիսկոպոս իր կազմած լատիներենի քե-

բականությունը, որն ավելի պարզ էր քան մյուսները, անվանեց «Spara dorsum» (կռնակը փրկող)։ Դպրոցական կյանքը բնութագրում էին «Sub virga degere» (այսինքն ապրել ճիպոտի տակ) նախադասությամբ։

ԱՇԽԱՐՀԱԿԱՆ ՖԵՈԴԱԼՆԵՐԻ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ («Ասպետական դաստիարակություն»)։ Անվանի ծագում ունեցող տղաների դաստիարակությունն այլ կերպ էր ընթանում։ Ֆեոդալական հասարակության մեջ, որը բնորոշ էր արտադրողական հարկադրանքով, աշխարհիկ ֆեոդալների իշխանությունը սրի օգնությամբ էր պահպանվում։ Ռազմական թույլ զարգացած տեխնիկայի դարաշրջանում, երբ դեռևս չկար հրազեն, և զրահ հագած ասպետը մենամարտում էր թշնամու դեմ, ֆեոդալների մշտական ընդհարումների դարաշրջանում աշխարհիկ ֆեոդալների համար առավել մեծ նշանակություն ուներ ռազմական-ֆիզիկական դաստիարակությունը։ Վաղ միջնադարում ասպետների դաստիարակությունը հենց դրան էլ հանգում էր։

Այդ դաստիարակության բովանդակությունը կազմում էին «ասպետական յոթն առաքինությունները»—ձի հեծնելը, լողալը, նիզակ գործածելը, սուսերամարտությունը, տամախաղը (шашки) և ոտանավորներ կազմելն ու երգելը (versificare)։ Առաջին հինգի նպատակն էր պատրաստել ֆիզիկապես ուժեղ, ճարպիկ ռազմիկ։ Տամա խաղալը զարգացնում էր հանգամանքներում կողմնորոշվելու կարողություն, հնարամտություն, հարձակվելու և պաշտպանվելու պլանը կազմելու հմտություն։ Նա, միաժամանակ, աշխատանքի մասին գաղափար չունեցող ֆեոդալների պարապ ժամանակի զբաղմունք էր հանդիսանում։ Վերջապես տաղաչափության արվեստը ֆեոդալների համար միջոց էր իրենց հավատարմությունն ու նվիրվածությունն արտահայտելու սյուզերենին, փառաբանելու նրա և իր ռազմական քաջագործությունները և արժանանալու սյուզերենի կնոջ որոշ բարեհաճության։

Ասպետական դաստիարակության սիստեմը վերջնականապես ձևավորվեց խաչակրաց արշավանքների շրջանում (սկսած 11-րդ դարի վերջից)։ Ֆեոդալի յոթ տարեկան դարձած տղան գնում էր ավելի անվանի ֆեոդալի տուն և այնտեղ մինչև 14

տարեկան դառնալը կատարելով պաժի (մանկլավիկի) աշխատանք, իսկ 14—21 տարեկան հասակում կատարելով զինակրի պարտականություններ, ստանում էր համապատասխան դաստիարակություն։

Սեղանն սպասարկելով, կատարելով տիկինների զանազան հանձնարարությունները, ներկա գտնվելով ընդունելություններին, պաժը յուրացնում էր «բարձր հասարակության» սովորությունները ու բարքերը, վարվելաձևերը։ Այսուհանդերձ, սկզբում ֆեոդալի տիկնոջ մոտ պաժի պարտականություններ կատարելը, իսկ հետո սյուզերենի զրահակիր դառնալը, վաղ հասակից դաստիարակում էր տիպիկ ֆեոդալական գծեր,—սյուզերենին ենթարկվելը, նվիրվածություն, իսկ դղյակում, անաշխատ կյանք վարող ֆեոդալների միջավայրում գտնվելը զարգացնում էր արհամարհանք դեպի աշխատանքը։

Պաժերն ու զինակիրները պետք է յուրացնեյին «սիրո, պատերազմի և կրոնի հիմունքները»։ Սերն այս դեպքում հասկացվում էր քաղաքավարություն, լավ շարժ ու ձև, հաճելի լեզու, ոտանավորներ գրելու ընդունակություն, մեծահոգություն, նվիրվածություն դեպի սյուզերենը, նվիրվածություն դեպի տիկինը։

Վայրագ՝ պատերազմում, կոպիտ՝ իր իշխանության ենթակա գյուղացիների հանդեպ, դաժան, անկիրթ ազնվական ասպետն իր միջավայրում, նամանավանդ իր վերադաս մարդկանց մոտ պետք էր երևար որպես նուրբ քաղաքավարի, ազնիվ, հետաքրքիր զրուցակից, թույլերի մեծահոգի պաշտպան, իր սյուզերենին անսահման նվիրված մարդ։

«Ասպետական դաստիարակությունը» գլխավորապես տալիս էր արտաքին փայլ և իրենից բարձրերի ու իրեն հավասարների շրջանում ինքն իրեն պահել կարողանալու շնորհք։ Կարդալ և գրել կարողանալը մինչև 12-րդ դարը պարտադիր չէր համարվում։

Պատմական աղբյուրները ցույց են տալիս, որ նույնիսկ այն ֆեոդալները, որոնք կանգնած էին ֆեոդալական իերարխիայի բարձունքում, վոչ միշտ գրագետ էին լինում։ Այսպես, նույնիսկ Կարլոս Մեծ կայսրը կարդալ սովորել է չափահաս դառնալուց հետո։ Օթոն 1-ին թագավորի մասին աղ-

բյուրներն ասում են,—«Նրա շնորհքները ճշմարտապես զարմանալի եյին, վորովհետև իր ամուսնու, Եդիտա Թագուհու մահվանից հետո, նա, վոր մինչ այդ կարդալ չգիտեր, այնքան առաջադիմեց, վոր կարողանում եր ամբողջ գրքեր կարդալ և հասկանալ»։ Կոնրադ 2-րդ կայսրն անգրագետ եր։

Յեթե կայսրի և թագավորների գրագիտությունն այս աստիճանի ցածր մակարդակի վրա յեր գտնվում, ապա հասկանալի յե, վոր սովորական ֆեոդալների գրագիտությունն ավելի բարձր չեր։ Միջին դարերի մի քանի ասպետական գրությունների տակ հետևյալ մակագրությունը կա. «Ասպետ (անունը), իսկ վասն նրա անգրագիտության՝ ասպետական աստիճանի հետևանքով՝ ստորագրեց քահանա (այսինչը)»։

Այսպիսով, շատ աշխարհիկ ֆեոդալներ անգրագետ եյին. սակայն սխալ կլինի ասել, թե բոլոր ֆեոդալներն անգրագետ եյին։ Արդեն 8-րդ դարի վերջերքում Կարլոս Մեծի արքունիքին կից Ալկուինը բացեց պալատական դպրոց (Schola Palatina) Կարլոս Մեծի և պալատականների յերեխաների համար։ Նրա ծրագիրը նույնն եր, ինչ յեկեղեցական դպրոցներինը, այսինքն յոթն ազատ արվեստները։ Պալատական այս դպրոցի որինակով հետագայում բացվեցին մի քանի այլ դպրոցներ, վորովհետև կառավարման կարիքներն ավելի ու ավելի պահանջում եյին ազգաբնակչության բարձր խավերի թեկուզ վորոշ կրթություն։ Այս պահանջը բավարարվում եր գլխավորապես վոչ դպրոցական ճանապարհով. ֆեոդալի տղաները գրագիտություն եյին սովորում դղյակ հրավիրված հոգևոր անձի մոտ։ Սակայն սովորում եր ֆեոդալների աննշան մասը։

Ֆեոդալների աղջիկները հաճախ վաղ հասակից դաստիարակության եյին տրվում կանանց վանքերը, վորտեղ նրանց կրոնականություն եյին ներշնչում, համեստություն, հնազանդություն սովորեցնում, սովորեցնում եյին ձեռագործ, կարդալ, գրել, յերաժշտություն, յերգ և ծանոթացնում եյին բանաստեղծության հետ։ Կանանց մի քանի վանքերում սանուհիներին սովորեցնում եյին քերականություն և հռետորություն, վորը, ի միջի այլոց, բացառիկ յերևույթ եր։

Տղաների դաստիարակությունն ու կրթությունը ժամանակի ընթացքում փոխվում եր։ Իսկ բարձր դասի աղջիկների

դաստիարակության մեջ մի ամբողջ շարք դարերի ընթացքում միայն չնչին փոփոխություններ յեղան։ Այս դաստիարակության մի քանի հատկանիշներ, վորպես հնության մնացուկներ, մանավանդ կաթոլիկ յերկրներում, հասան մինչև 19-րդ դարը. մինչև այժմ էլ մի քանի յերկրներում (որինակ Հարավային Ամերիկայի պետություններում, Բելգիայում, Փորթուգալիայում) գոյություն ունեն որիորդաց վանական պանսիոններ։

2. ՍԽՈԼԱՍՏԻԿԱՅԻ ԶԱՐԳԱՑՈՒՄԸ։ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆՆԵՐԻ ԾԱԳՈՒՄԸ

ՍԽՈԼԱՍՏԻԿԱՅԻ ԶԱՐԳԱՑՈՒՄԸ։ Անշարժ, դեպի կլասիկական («հեթանոսական») կուլտուրան խորապես թշնամաբար վերաբերվող կաթոլիկ յեկեղեցին դարերի ընթացքում սպանում եր ամեն մի ստեղծագործություն, ամեն մի ինքնուրույն միտք։ «Վողջ ճշմարտությունն արդեն ասված է սուրբ գրոց մեջ» լոզունգը բացասում եր ամեն մի վորոնում, մի վորևե կասկածանք։

Սակայն, կուլտուրայի յերկարատև անկումից հետո, վորը ստրկատիրական անտիկ հասարակարգի քայքայման և ֆեոդալիզմի առաջ գալու հետևանք եր, 12—13-րդ դարերում կուլտուրայի և մանկավարժության մեջ զգալի տեղաշարժ առաջ յեկավ՝ կապված սխոլաստիկայի զարգացման և համալսարանների ծագման հետ։

Սխոլաստիկան մտածողության, հետազոտության և դասավանդման սիստեմ եր, վորը ձգտում եր հաշտեցնել բանականությունը կրոնի հետ, փորձում եր կրոնական դոգմաները շարադրել տրամաբանական ձևով, վորի համար ոգտագործում եր Արիստոտելի[1]) և հին աշխարհի այլ փիլիսոփաների տրամաբանությունն ու փիլիսոփայությունը։ Սխոլաստիկայի զարգացման վրա մեծ ազդեցություն են ունեցել արևելյան յեկեղեցու «հերետիկոսական», աղանդավորական ուսմունքներն ու արաբական փիլիսոփայությունը։

8-րդ դարի սկզբում արաբները գրավեցին Իսպանիան։ Նրանք հարավ արևմտյան Յեվրոպա փոխադրեցին փիլիսոփա-

[1]) «Տերտերականությունն Արիստոտելի մեջ սպանեց կենդանին և հավերժացրեց մեռածը» (Ленин, Сборник հ. 12-րդ, եջ 329)։

յությունն ու գիտությունը, վորն իր մեջ ներծծել եր հելլենական կուլտուրայի մի շարք նվաճումներ։ Արաբական անվանի փիլիսոփա Ավերրոեսը (1126—1198 թ. թ.) գրեց Արիստոտելի մանրամասն կոմենտարիաներ, վորոնք մեծ ժողովրդականություն եյին ստացել Եվրոպայում՝ սխոլաստիկայի վողջ տիրապետության շրջանում (մինչև 16-րդ դարը, յերբ սկսում ե նրա անկումը)։ Ավերրոեսի յերկերում մեծ տեղ ե գրավում ռացիոնալիզմը, տրամաբանական մտածողության ուժի յերկրպագումը։ Նա ընդունում եր մատերիայի մշտնջենականությունը։

Արաբները, ինչպես մենք տեսանք, հին Արևելքի և հին Հունաստանի կուլտուրայի ժառանգորդները յեղան։ Նրանք պահպանեցին և զարգացրին մաթեմատիկական գիտությունները, աստղաբաշխությունը, բնագիտությունը, բժշկությունն ու հունական փիլիսոփայությունը։ Արաբները գրավելով Իսպանիան, Կորդովում և այլ քաղաքներում հիմնեցին բարձրագույն դպրոցներ, վորտեղ արդեն 9—10-րդ դարերում Եվրոպայի զանազան յերկրներից յեկած ուսանողներ եյին սովորում։ Առավել մեծ նշանակություն ունեցավ այն հանգամանքը, վոր արաբները միջնադարյան Եվրոպային ծանոթացրին հունական փիլիսոփայության, Արիստոտելի հետ։

Բացի արաբական կուլտուրայից, սխոլաստիկայի զարգացման վրա մեծ ազդեցություն ունեցան այսպես կոչված խաչակրաց արշավանքները։ Այս արշավանքների ժամանակ Արևմտյան Եվրոպայի մարդիկ հանդիպեցին արևելյան յեկեղեցու «հերետիկոսական» ուսմունքների հետ։

Ֆեոդալիզմի հենարան կաթոլիկ յեկեղեցու դեմ յեղած այն բողոքը, վորն աճում եր Արևմտյան Եվրոպայում արհեստների, առևտրի զարգացման և քաղաքների աճման հետևանքով, իր գաղափարական հենարանն ստացավ մի կողմից արաբական կուլտուրայից, իսկ մյուս կողմից Արևելքի բազմազան աղանդավորական ուսմունքների կողմից։

Փիլիսոփայության մեջ բռնկվեց կատաղի վեճ նոմինալիստների և ռեալիստների միջև։ Վերջինները հենվելով Պլատոնի վրա, գտնում եյին, վոր ընդհանուր հասկացողությունները (nomina), գաղափարները գոյություն ունեն անկախ նյութից (res, realia)։ Հասկացողությունները, նրանց կարծիքով,

աստվածայնության նախապատկերն են, իսկ կյանքի յերևույթները, դրանք լոկ գաղափարների արդյունք են։ Ռեալիստների կարծիքով ընդհանուր հասկացողությունները գոյություն ունեն նախքան նյութը, իրը (nomina sunt ante res)։ Նոմինալիստները, ընդհակառակը, հենվելով Արիստոտելի վրա, պնդում եյին, թե իրականում գոյություն ունեն միայն իրեր, իսկ գաղափարները ռեալ գոյություն ունեցող իրերի արտացոլումն են միայն և լոկ անուններ (nomina)։ Նոմինալիստները[1]) մոտ եյին սենսուալիզմին, նրանց ուսմունքի մեջ առաջին անգամ, միջին դարերում, հանդես են գալիս մատերիալիզմի տարրեր։

Ռեալիստների և նոմինալիստների վեճը տևեց մի քանի դար, ընդվորում հաղթանակն սկզբում ռեալիստների կողմն եր, իսկ քանի մոտենում ենք Վերածնունդի դարաշրջանին, այնքան ավելի հաղթող են հանդիսանում նոմինալիստները։ Նրանց ուսմունքը քանդում եր յեկեղեցու դոգմաների հիմքերը, և յեկեղեցին հալածում եր նրանց։ Այս հալածանքներից խուսափելու համար նոմինալիստները 12-րդ դարում առաջադրեցին յերկյակ ճշմարտության կոմպրոմիսային տեսությունը,—վորոշ դրույթ կարող ե ճիշտ լինել փիլիսոփայության տեսակետից, սխալ՝ կրոնի տեսակետից և ընդհակառակը։ Վերոհիշյալ արաբական փիլիսոփա Ավերրոեսն ուսուցանում եր, վոր աստվածաբանության մեջ կան ճշմարտություններ, վորոնք անընդունելի յեն փիլիսոփայության համար և ընդհակառակը. ընդսմին առաջնությունը տալիս եր փիլիսոփայությանը։

Այս բոլոր ուսմունքների զարգացումը թուլացնում եր յեկեղեցու անցյալում անվիճելի հեղինակությունը։ Յեկեղեցին արդեն չեր կարող անտեսել փիլիսոփայական մտքի նոր ուղղությունները և ստիպված եր հաշվի առնել նրանց։ Սխոլաստիկան յեկավ միջին ճանապարհ բանականությունն ու կրոնը, փիլիսոփայությունն ու յեկեղեցին իրար հետ հաշտեցնելու գործում. նրա նպատակն եր բանականության միջոցով ամրապնդել հավատը, կրկին բարձրացնել յեկեղեցու հեղինակությունը։

[1]) Նրանց մեջ առավել հայտնի յե Վիլհելմ Օկկամցին (1280—1347), վորը կոչվում եր «անհաղթելի դոկտոր»։

Առաջին անվանի սխոլաստներն եյին Անսելմը, Կենտերբերի յեպիսկոպոսը (1033—1109) և Պետրոս Աբելյարը (1079—1142)։ Անսելմը փորձելով հաշտեցնել կրոնն ու փիլիսոփայությունը, առաջադրեց այնպիսի մի դրույթ, վորի մեջ ծանրության կենտրոնը դեռևս հավատն եր. «Յես հավատում եմ ճանաչելու համար»։ Նա փորձում եր ապացուցել, թե հավատի ոբյեկտը կարելի չե ճանաչել գիտական ճանապարհով։ Նա հարում եր ռեալիստներին։ Աբելյարն ավելի առաջ գնաց։ Նրա «ըմբռնում եմ հավատալու համար» դրույթը գլխավոր շեշտը դընում ե բանականության վրա։ «Բանականությամբ չլուսավորված հավատքը մարդուն արժանավայել չե»,—ասում եր նա։ Նոմինալիստների և ռեալիստների միջև նա միջին դիրք եր բըռնում, փորձում եր իր հայացքներն ամրապնդել Արիստոտելի փիլիսոփայությամբ (նրան նույնիսկ անվանում եյին իր դարի Արիստոտելը)։ Նա, յեկեղեցու տեսակետով, հերետիկոս մտքեր եր առաջ քաշում, վորի համար եյ նրա գրքերն այրեցին։ «Սուրբ գրվածքները, վորպես առանձին անհատների ստեղծագործության արդյունք, կարող են յենթարկվել բանականության քըննադատությանը»։ Այս տեսակետն ապացուցելու համար նա բաց թողեց «Sic et non» («Այո և վոչ») գիրքը, վորտեղ համեմատեց սուրբ գրոց իրար հակասող շատ տեքստեր։

Այլ առավել հայտնի սխոլաստներից պետք ե նշել Ալբերտ Մեծին *(մոտավորապես 1200—1280 թ. թ.), վորն առաջին անգամ սիստեմատիկ ձևով վերարտադրեց Արիստոտելի փիլիսոփայությունը։ Առավել հայտնի յեր* Թոմա Աքվինացին *(1225—1274), վորը կառուցեց աստվածաբանության սխոլաստիկական սիստեմ և խեղաթյուրելով արիստոտելին, վերցնելով նրանից միայն ֆորմալիստական կողմը, փորձեց հիմնավորել այն Արիստոտելի տրամաբանությամբ, եթիկայով ու հոգեբանությամբ։ Թոմա Աքվինացու յերկերը մոտ 500 տարի հանդիսացան աստվածաբանությունն ուսումնասիրելու աղբյուր միջնադարյան համալսարաններում և ճիզվիտական կոլեգիումներում։*

Սխոլաստիկան միջին դարերի առաջին կեսի վերջում հանդիսացավ վորպես մտավոր հետաքրքրությունների զարգացման առաջին քայլ, հետաքրքրություններ, վորոնք համարյա խեղդըված եյին նախորդ դարերում։ Վերոհիշյալ ականավոր սխոլաստ-

ների յերկերում զարգանում ե ֆորմալ-տրամաբանական նուրբ մտածողություն, կլասիֆիկացիաներ մշակելու և ֆորմալ սահմանումներ տալու կարողություն։

Սխոլաստիկ հարցերի լուծմանը նվիրվում եյին ամբողջ գրքեր ու վիճաբանություններ, վորպես այդ հարցերի նմուշ կարող են հանդիսանալ Աբելյարի «Sic et non» գրքից բերվող հետևյալ հարցերը. «Պետք ե, վոր մարդկային հավատքը հենվի բանականության վրա թե վոչ», «Աստված չարիք ստեղծողն ե թե՞ վոչ»։ Մի շարք սխոլաստիկ հարցեր վերաբերում եյին մատերիայի և հոգու, սահմանականի ու անսահմանականի հարաբերության խնդրին։ Սակայն այս խնդիրները դրվում եյին մանր, հաճախ անիմաստ հարցերի ձևով և կրոնի կապակցությամբ. այսպես որինակ՝ «Վորքա՞ն հրեշտակ կտեղավորվի մի ասեղի ծայրին», «Ի՞նչ կլինի, յեթե մուկն ուտի հաղորդությունը» և այլն։

Սխոլաստիկան վորպես ուսումնասիրության և դասավանդման մեթոդ իր ծագման և գոյության առաջին դարերում զարգացնում եր մտավոր կարողությունները, սրում եր մտածողությունը, վարժեցնում եր ուշադրության ու մեթոդականության և զգալի առաջխաղացում եր վաղ միջնադարի համեմատությամբ։

Նշել սխոլաստիկայի այն ժամանակվա համար (12—13-րդ դ. դ.) այս դրական կողմերը, չի նշանակում ընդունել նրա նըպատակահարմարությունն ընդհանրապես։ Արդեն 2 դար հետո (14—15-րդ դ. դ.) սխոլաստիկայի շրջանակները նեղ եյին զարգացող մտքի համար։ Նույնիսկ իր ծաղկման շրջանում (12—13-րդ դ. դ.) սխոլաստիկան նշված դրական կողմերի հետ ունի մի շարք բացասական տարրեր,—կրոնի դեմ բողոքելու փոխարեն փորձ եր արվում հաշտեցնել բանականությունը կրոնի հետ, գոյություն ուներ չոր ֆորմալիզմ, բծախնդրություն։ Այս գծերն առանձնապես զգացվում եյին դասավանդման մեջ։ Յեթե գիտնական սխոլաստների մոտ հետեվողական կարգի հարցերը յուրատեսակ հետաքրքրություն եյին, ապա դպրոցում այս հարցերն ու պատրաստի պատասխանները հասցընում եյին ծայրահեղ անկենդանության. մտքի քննադատա-

կան աշխատանքի փոխարեն գոյություն ուներ անգիր սերտողություն։

Հայտնի փիլիսոփա Բեկոն Վերուլամցին, բնութագրելով սխոլաստիկան 17-րդ դարի սկզբում, գրում եր. «Ունենալով սուր և ուժեղ միտք և առատ ժամանակ, նրանք կարող եյին միայն շատ քիչ զանազանակերպել իրենց ուսմունքը։ Նրանց միտքը պարփակված եր մի քանի հեղինակների (գլխավորապես իրենց վրա իշխողի՝ Արիստոտելի) նեղ աշխարհում, ճիշտ այնպես, ինչպես վոր իրենք փակված եյին վանքերի կամ ուսումնական հաստատությունների խցերում։ Նրանք համարյա չգիտեյին վոչ բնության պատմությունը, վոչ մարդկության պատմությունը և նրանց ուղեղը քանակապես սահմանափակ նյութից, բայց սրամտության անընդհատ լարումով, աշխատասիրությամբ սկսեց հյուսել այն գիտական վոստայնը, վոր մենք գտնում ենք նրանց յերկերում»։

ՄԻՋՆԱԴԱՐՅԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆՆԵՐԻ ԾԱԳՈՒՄՆ ՈՒ ԶԱՐԳԱՑՈՒՄԸ։ Քաղաքների զարգացումը՝ կապված արհեստների և առևտրի աճման հետ, քաղաքների պայքարն իրենց անկախության համար, աշխարհիկ իշխանության պայքարը պապերի դեմ, կուլտուրայի և մտավոր հետաքրքրությունների զարգացումը (վորը մենք արդեն նշեցինք արաբական կուլտուրայի ազդեցության և սխոլաստիկայի զարգացման մասին խոսելիս), այս բոլորը պայմանավորեցին մի շարք միջնադարյան համալսարանների առաջ գալը 12—13-րդ դարերում և նրանց հետագա զարգացումը հաջորդ դարերում։ Մեկը մյուսի հետևից սկսեցին առաջ գալ բարձրագույն դպրոցներ, վորտեղ դասավանդվում եյին զանազան գիտություններ (universitas litterarum—գիտությունների միավորություն)։ Այս դպրոցների դասատուներն ու ուսանողներն ունեյին հատուկ կորպորացիա՝ միություն—universitas magistrorum et scholarium։ Միջնադարյան առաջին համալսարանները առաջ յեկան 12-րդ դարում՝ Իտալիայում (Սալերնոյի հռչակավոր բժշկական դպրոցը, վորը հետագայում վերածվեց համալսարանի, Բոլոնիայի իրավաբանական դպրոցը, վորը վերածվեց համալսարանի 1158 թ.), Ֆրան-

սիայում (Փարիզի համալսարանը), Անգլիայում (Օքսֆորդի համալսարանը—1168 թ.)։ 13—14-րդ դարերում Իտալիայում բացվում են 18 համալսարաններ, Ֆրանսիայում՝ 16, Իսպանիայում և Փորթուգալիայում՝ 15, (վորոնց մեջ Սալամանկի անվանի համալսարանը), Անգլիայում՝ Կեմբրիջը (1209 թ.) և 3 այլ համալսարաններ 15-րդ դարում, Գերմանիայում 14—15-րդ դարերում բացվում են 9 համալսարաններ։

Առաջին համալսարանները Հյուսիսային Իտալիայում բացվում են վոչ թե յեկեղեցու կողմից, այլ գիտնականների և գիտությունների զարգացումով շահագրգռված քաղաքային խավերի նախաձեռնությամբ։ Այս համալսարանները ինքնավար կազմակերպություններ եյին, վորոնք համեմատաբար անկախ եյին մագիստրատներից և յեկեղեցուց։

Համալսարանի գլուխ կանգնած եր ռեկտորը, վորն ընտրվում եր ինչպես պրոֆեսորների, նույնպես և ուսանողների կողմից, ընդվորում յերբեմն պատահում եր, վոր այս պաշտոնը վարելու համար ուսանող եր ընտրվում։ Ուսանողների մի մասն ապրում եր կոլեգիումում՝ համալսարանի հանրակացարանում։ Սկսնակ ուսանողները հաճախ ապրում եյին բուրսում՝ ուսանողական բնակարանում, վորը համալսարանի հսկողության տակ գտնվելով, պահվում եր մագիստրներից (համալսարանի կրտսեր դասատուներ) մեկի կողմից։ Համալսարանի հետ առընչություն ունեցող անձինք օգտվում եյին հատուկ համալսարանական դատի իրավունքից։ Այս կամ այն ազգության պատկանող ուսանողները միանում եյին հատուկ կազմակերպությունների՝ «նացիաների» մեջ (վորոնց արձագանքն ավելի ուշ դարերում, մինչև 20-րդ դարը հանդիսանում եյին ուսանողական հայրենակցական միությունները)։ Յեկեղեցու կամ քաղաքային իշխանությունների հետ կոնֆլիկտ ունենալիս, վորոնք խախտում եյին համալսարանական ինքնավարությունը, ուսանողներն ու դասախոսները թողնում եյին այդ քաղաքը և փոխադրվում մի այլ կենտրոն։

Տնտեսական, քաղաքական և կուլտուրական կյանքի մեծ առաջխաղացմամբ պայմանավորվող ինքնավար համալսարանների զարգացումը վտանգ եր սպառնում կաթոլիկ յեկեղեցու մենաշնորհին՝ դպրոցական գործում։ Այս իսկ պատճառով կա-

Թեև յեկեղեցին ինքնավար համալսարաններն իրեն յենթարկելու փորձի հետ միասին հանդես յեկավ վորպես յեկեղեցական համալսարանների կազմակերպիչ: Այս ճանապարհով նա ձգտում էր կրկին տիրապետել իր ազդեցությունից դուրս յեկող գիտությանը, ամրապնդել իր դրությունը և պատրաստել իր համար անհրաժեշտ հոգևորական կադրեր, իրավաբաններ յեկեղեցական դատարանների, (վորոնց իրավասությունն այն ժամանակ շատ մեծ էր) և բժիշկներ իր հիվանդանոցների ու անկելանոցների համար:

12-րդ դարի վերջում յեկեղեցին բաց արեց Փարիզի համալսարանը, վորի նմանությամբ հետո առաջ յեկան այլ համալսարաններ Ֆրանսիայում, Գերմանիայում, Արևելյան Յեվրոպայում և մասամբ Անգլիայում: Փարիզի համալսարանի գլուխ կանգնած էր յեպիսկոպոսի ներկայացուցիչը՝ կանցլերը: Ինքնավարությունը շատ սահմանափակված էր,—համալսարանական պաշտոնական անձանց ընտրելու իրավունք ունեյին միայն դոկտորներն ու մագիստրները (սակայն վոչ ուսանողները). պրոֆեսորներն այլևս չեյին ընտրվում, այլ նշանակվում եյին յեկեղեցու կողմից և նրանից էլ (յեկեղեցական բենեֆիցիաներից) ռոճիկ ստանում. սա այն ժամանակ, յերբ առաջին հյուսիս-իտալական համալսարանների պրոֆեսորները աշխատավարձ ստանում եյին ուսանողներից:

Միջնադարյան համալսարանները 4 ֆակուլտետներ ունեյին: Ամեն մի ֆակուլտետի գլուխ կանգնած էր ընտրված դեկանը: Արտիստիկական ֆակուլտետում դասավանդվում եյին «7 ազատ արվեստները» (septem artes liberales). այս ֆակուլտետը նախապատրաստական հանրակրթական ֆակուլտետ էր և նախորդում էր մյուսներին: Trivium-ն (քերականություն, ճարտասանություն, դիալեկտիկա) ավարտելով ուսանողն ստանում էր արվեստների բակալավրի աստիճան, quadrivium-ի (թվաբանություն, յերկրաչափություն, աստղաբաշխություն, յերաժշտության տեսություն) ուսումնասիրությունն ավարտելուց հետո տրվում էր արվեստների մագիստրի աստիճան և նրան իրավունք էր տրվում մտնել մասնագիտական, աստվածաբանական, բժշկական և իրավաբանական ֆակուլտետներից մեկն ու մեկը: Գլխավոր դերը, բացառությամբ հյուսիս-իտա-

լական և մի քանի այլ համալսարանների, խաղում էր աստվածաբանական ֆակուլտետը:

Ուսման տևողությունը սահմանված չէր. ուսանողների տարիքը նույնպես: Սովորաբար արտիստիկական ֆակուլտետներում ուսման տևողությունը 6—7 տարի յեր լինում. մյուս ֆակուլտետներում նույնքան:

Ուսուցման մեթոդները դասախոսություններն եյին ու վիճաբանությունները (դիսպուտ): Դասախոսությունները հանգում եյին յեկեղեցու կողմից հավանություն ստացած սկզբնաղբյուրների ընթերցանությանը. նյութը կարդում եյին նախադասություն առ նախադասություն. դասախոսը տալիս էր բազմաթիվ սխոլաստիկ կոմենտարիաներ, վորոնք հաճախ այնքան մանրացված եյին լինում ու յերկարատև, վոր սկզբնաղբյուրները մնում եյին հետին պլանի վրա:

Միջնադարյան համալսարաններն իր ժամանակին հսկայական կուլտուրական դեր խաղացին: Արձագանքելով կյանքի հասունացած պահանջներին, նրանք մեծ հեղինակություն եյին վայելում (մինչև անգամ աշխարհական իշխանությունների և պապերի միջև ծագած վեճերը յերբեմն հանձնվում եյին համալսարաններին լուծելու): Մի յերկրի համալսարաններից այլ յերկրի համալսարաններն անցնելով, պրոֆեսորներն ու ուսանողները նպաստում եյին ինտերնացիոնալ շփման ու յերբեմնի ֆեոդալական փակվածության վերացմանը: Լինելով միջնադարյան Յեվրոպայի տնտեսական ու քաղաքական զարգացման հետևանք, համալսարաններն իրենց հերթին նպաստում եյին քաղաքների զարգացմանը և վորոշ չափով նախապատրաստեցին Վերածնունդի դարաշրջանի կուլտուրական շարժումը:

ՔԱՂԱՔԱՅԻՆ (ՀԱՄՔԱՐԱՅԻՆ ՅԵՎ ԳԻԼԴԻԱԿԱՆ) ԴՊՐՈՑՆԵՐԸ: Արհեստների և առևտրի զարգացումը 12—13-րդ դարերում պայմանավորեցին քաղաքների աճը. Նրանք առաջ յեկան հաղորդակցության ճանապարհների տեսակետից հարմար դիրք ունեցող խոշոր ավաններից: Քաղաքի բնակչությունն հանդիսացող ունևոր վաճառականներն ու արհեստավորները յետ գնման կամ ֆեոդալի դեմ պայքարելու միջոցով անկախություն ձեռք բերին: Քաղաքը դառնում էր ինքնավար միավոր:

Արհեստների և առևտրի զարգացման և քաղաքների աճման հետևանքով նախկին յեկեղեցական դպրոցները, վորոնք գլխավորապես հոգևորականներ եյին պատրաստում, այլևս չեյին կարող բավարարել քաղաքային ազգաբնակչության՝ գրագիտություն և տարրական գիտելիքներ տալու տեսակետից: Քաղաքներում գոյություն ունեցող յեկեղեցական (ծխական, վանական, թեմական) դպրոցների կողքին, արհեստավորների համքարությունների նախաձեռնությամբ առաջ յեկան համքարային դպրոցներ, իսկ վաճառականական միավորումների նախաձեռնությամբ՝ գիլդիական դպրոցները:

Քիչ ավելի ուշ դրանք (համքարային և գիլդիական) միաձուլվում են և դառնում քաղաքային (մագիստրատական) դպրոցներ, վորոնք պահվում եյին քաղաքային ինքնավարությունների միջոցներով:

Այդ դպրոցներում ընթերցանության հետ միասին, ավելի քան յեկեղեցական դպրոցներում, ուշադրություն եր դարձվում գործառնական հարաբերությունների մեջ անհրաժեշտ գրության և հաշվի ուսուցման վրա: Տեղ-տեղ, խոշոր քաղաքային կենտրոններում, այս դպրոցներում մտցվեց նույնիսկ քերականության, ճարտասանության և յերկրաչափության դասավանդումը: Դպրոցների մի մասում դասավանդությունը տարվում եր լատիներենով, իսկ մյուս մասում, ժամանակի ընթացքում ավելի ու ավելի մեծ չափերով անցնում եյին մայրենի լեզվով դասավանդելուն, լատիներենը թողնելով վորպես հատուկ առարկա (լատիներենն այս դարաշրջանում վոչ միայն կաթոլիկական ժամերգության, այլ և գիտության և զգալի չափով միջազգային հարաբերությունների ու առևտրական մեծ գործառնությունների լեզուն եր): Բացի վերոհիշյալ առարկաներից դասավանդվում եր իհարկե նաև կրոն:

Համքարային և գիլդիական դպրոցները վճարովի եյին: Համքարությունները, գիլդիաները, ինչպես նաև քաղաքային ինքնավարությունները դպրոցական շենքեր եյին կառուցում և դպրոցների տնտեսական ծախսերը հոգում. ուսուցիչների ռոճիկի մեծ մասն ստացվում եր աշակերտների ծնողներից: Դպրոցների վարիչներ և ուսուցիչներ ըստ պատկանելիության նշանակում եյին համքարությունները, գիլդիաներն ու քաղաքային ինքնավարությունները: Դպրոցների վարիչները, դպրոցները պահող կազմակերպությունների համաձայնությամբ, իրենց ոգնականներ եյին ընտրում:

Համքարային և գիլդիական դպրոցների առաջ գալը առաջադիմական յերևույթ եր, վորը վերացնում եր յեկեղեցու մենաշնորհը դպրոցական գործում: Այս իսկ պատճառով յեկեղեցին կատաղի կռիվ եր մղում այս նոր տիպի դպրոցների դեմ: Մի կողմից համքարությունների, գիլդիաների, քաղաքային ինքնավարությունների, իսկ մյուս կողմից յեկեղեցու միջև այս դպրոցների առաջ գալու կապակցությամբ սուր կոնֆլիկտներ եյին առաջ գալիս (Լյուբեկ, Բրեսլավլ և մի շարք այլ քաղաքներ): Յերբեմն բանը հասնում եր յեկեղեցականների ուղղակի հարձակմանը համքարային ու գիլդիական դպրոցների վրա, նրանք ցրում եյին աշակերտներին, յեկեղեցական ռեպրեսիաներ եյին գործադրում ուսուցիչների հանդեպ, փչացնում եյին դպրոցական գույքը:

Սակայն նման միջոցներով յեկեղեցին չկարողացավ կանգնեցնել նոր դպրոցների զարգացումը: Քաղաքային դպրոցները շարունակում եյին զարգանալ. 15-րդ դարում Գերմանիայի բոլոր քաղաքներում կային քաղաքային դպրոցներ, իսկ մեծ քաղաքներում նույն իսկ մի քանիսը:

Համքարային, գիլդիական և մագիստրատական դպրոցների կողքին մի շարք քաղաքներում առաջ են գալիս նաև մասնավոր դպրոցներ, վորտեղ յերեխաներն ուսման վարձ տալով, գրել ու կարդալ եյին սովորում մայրենի լեզվով:

Այսպիսով դպրոցների զարգացումը միջին դարերի առաջին կեսի վերջում բնորոշվում է պայքարով յեկեղեցու մենաշնորհի դեմ՝ դպրոցներ բաց անելու և պահելու գործում, դպրոցները կյանքին մոտեցնելու ձգտումով և բարձրագույն դպրոցների՝ համալսարանների առաջ գալովը, վորը քաղաքների կուլտուրայի աճի հետևանք եր: Ֆեոդալիզմի քայքայումը փոփոխություններ առաջ բերեց դպրոցական գործում, վորն իր հերթին արագացրեց այդ քայքայումը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

Н. *В. Сперанский*—Очерки по истории народной школы в Западной Европе. 1896 г.

Фр. Паульсен—Исторический очерк развития образования в Германии. 1908 г.

ԳԼՈՒԽ V

ՎԵՐԱԾՆՈՒՆԴԻ ԴԱՐԱՇՐՋԱՆԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆԸ

1. ՎԵՐԱԾՆՈՒՆԴԻ ԴԱՐԱՇՐՋԱՆԻ ԿՈՒԼՏՈՒՐԱՆ: ՀՈՒՄԱՆԻՍՏԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ

Ֆեոդալիզմի քայքայումը, որն սկսվել էր արդեն 13-րդ դարից արհեստների և առևտրի զարգացման հետևանքով, 14—16-րդ դարերում ընթանում է ավելի արագացրած տեմպերով: Տնտեսական տեսակետից առավել զարգացած Հյուսիսային Իտալիայում (Վենետիկ, Ֆլորենցիա, Ջենովա, Պադուա) արդեն 14-րդ դարում զարգանում է մանուֆակտուրան: «...Կապիտալիստական արտադրության առաջին սաղմերը սպորադիկ կերպով հանդիպում են Միջերկրական ծովի ծովափնյա առանձին քաղաքներում արդեն 14 և 15-րդ դարերում»—ասում է Մարքսը[1]:

Արտադրության այս զարգացումն ու ֆեոդալիզմի քայքայումն առաջ բերեց գիտությունների, գրականության և արվեստների հսկայական ծաղկում: Էնգելսը բնութագրելով Վերածննդի դարաշրջանի կուլտուրան, ասում է. «Յեթե միջնադարի խավար գիշերից հետո հանկարծ նորից և չտեսնված ուժով վերածնվում են գիտությունները, որոնք սկսում են զարգանալ հեքիաթային արագությամբ, ապա այս հրաշքի համար մենք պարտական ենք արտադրությանը»[2]: Խոսելով բնագիտության զարգացման մասին 14—16-րդ դ. դ., Էնգելսը բարձր գնահատական է տալիս այս դարաշրջանին, «որն ստեղծեց Յեվրոպայի միապետությունները, քայքայեց պապական հոգևոր դիկտատուրան, վերակենդանացրեց հունական հնադարը և նրա հետ միասին արվեստի բարձրագույն զարգացումը նոր շրջանում, որը ջախջախեց հին աշխարհի սահմանները (orbis) և առաջին անգամ, խսկապես ասած, հայտնաբերեց յերկիրը... Սա մեծագույնն էր այն հեղափոխություններից, որպիսին մինչ այդ ապրել էր յերկիրը»[1]:

Նոր ծնված բուրժուազիան ֆեոդալիզմի դեմ մղած իր պայքարում, միջնադարյան ասկետիզմին և անդրշիրիմյան աշխարհին ի հակադրություն, առաջադրեց առողջ, ակտիվ, կենսուրախ մարդու պաշտամունք, որի պատճառով այդ դարաշրջանն ստացավ հումանիզմի (լատիներեն humanus—մարդկային) դարաշրջան անունը:

Միջնադարյան յեկեղեցին քարոզում էր, թե «մարմինը բանտ է հոգու համար» և կոչ էր անում «սպանել մարմնականը»: Ի հակադրություն այս քարոզի՝ Վերածննդի դարաշրջանում առաջադրվեց լոզունգ՝ վերցնել կյանքից այն ամենը, ինչ նա կարող է տալ: Կյանքի վայելքը, գործունեության ծավալը, ճանաչված կենսուրախությունն ու լայն մտահորիզոնը հակադրվեցին նախորդ դարերի մռայլ ասկետիզմին, կրոնական հայեցակնությանն ու փակվածությանը: Բնական է նաև այն, որ Վերածննդի դարաշրջանի մանկավարժությունը մեծ ուշադրություն դարձրեց միջնադարյան դպրոցում, ինչպես մենք տեսանք, լիակատար արհամարհանքի արժանացած ֆիզիկական դաստիարակության վրա:

Ֆեոդալական կաթոլիկական յեկեղեցին թշնամաբար էր վերաբերվում դեպի արվեստը, համարելով այն հեթանոսական Հունաստանի ծնունդ: Սակայն ի վիճակի չլինելով բոլորովին սպանելու արվեստը, յեկեղեցին այն հարմարեցրեց միայն իր կարիքներին:

14—16-րդ դ. դ. «Իտալիայում արվեստը չլսված ծաղկում ունեցավ, որն ստուգորեն յեղավ կլասիկական հնության արտացոլումն ու հետագայում այլևս յերբեք չհասավ նման բարձրության»[2]: Հանդես են գալիս բազմաթիվ խոշորագույն գրողներ, նկարիչներ, քանդակագործներ՝ բանաստեղծներ—Պետրարկը (1304—1374), Բոկաչիոն (1313—1375), Արիոստոն (1474—

[1]) Маркс и Энгельс.—Собр. соч., հ. 17, էջ 784:

[2]) Նույնը, հ. 14, էջ 439:

[1]) Маркс и Энгельс.—Собр. соч., հ XIV, էջ 416:

[2]) Նույնը, հատոր 14, էջ 475:

1553), Տորկվատո Տասսոն (1544—1595). Նկարիչներ՝ Լեոնարդո դա Վինչին (1452—1519), Միքել Անջելոն (1475—1564), Ռաֆայել Սանցոն (1483—1520), Կորեջիոն (1494—1534), Ջորջոնեն (1478—1500), Վերոնեզեն (1528—1588), Տինտորետտոն (1519—1594) և այլք։ Արվեստը զարգանում է նոր աշխարհայացքի գաղափարական հիմունքներով։

Վերածննդի դարաշրջանի կուլտուրայի այս հատկանիշը վառ կերպով արտահայտվեց նույն դարաշրջանի մանկավարժության մեջ։ Բոլոր գլխավոր մանկավարժներն էլ գեղարվեստական դաստիարակության պահանջ են առաջադրում։

14—16-րդ դարերի հումանիստները տարվում են հին հունական կուլտուրայով, հույնի ֆիզիկական և էսթետիկական կերպարով, հունական լեզվով, գրականությամբ, հունական փիլիսոփայությամբ, առաջադրում են ներդաշնակ (հարմոնիկ), բազմակողմանի զարգացած մարդու իդեալը։ Սկսում են վորոնել և գտնել հին գրողների ձեռագրեր։ Գրքի տպագրության գյուտով կլասիկների յերկերն սկսում են լայնորեն տարածվել Արևմըտյան Եվրոպայում։ Վորոնում ու գտնում են վաղուց մոռացված, ծածկված և այժմ կարծես կրկին հարություն՝ առած մարմարյա արձաններ՝ իրենց հանդեպ խանդավառ յերկրպագություն առաջ բերելու համար։

Կոնստանդնուպոլսի գրավումը թուրքերի կողմից (1453 թ.) առաջ բերեց Բյուզանդիոնի գիտնականների և ուսուցիչների ուժեղ էմիգրացիա Արևմտյան Եվրոպա, վորտեղ նրանց հիացմունքով են ընդունում։ Հունական լեզուն, վորը քիչ եր տարածված և կիսամոռացված եր միջին դարերի առաջին կեսում, 14—16-րդ դ. դ. լայնորեն տարածվում է ազգաբնակչության բարձր խավերում։ Լատիներենը, վորը փչացրել եյին նախորդ դարերում, մաքրվում է աղավաղումներից և հիացմունք առաջ բերում իր լակոնականությամբ, քաղցրահնչյունությամբ և ճշգրտությամբ։

Արևմտյան Եվրոպայի բոլոր յերկրներում առաջ է գալիս նոր, զուտ աշխարհիկ գրականություն։

«...Ռոմանական ժողովուրդների մեջ ավելի ու ավելի եր ամրապնդվում արաբներից անցած և նորագյուտ հունական

փիլիսոփայությամբ սնվող կենսուրախ ազատամտությունը, վորը նախապատրաստեց 18-րդ դարի մատերիալիզմը»[1]։

Գիտության մեջ իսկական հեղափոխական հեղաշրջում առաջ յեկավ։ Կոպերնիկոսը, Գալիլեյը, Կեպլերը, Պարացելզը, Սերվեթը և Գարվեյը ժամանակակից բնագիտության հիմքերը դրին։ Գիտությունն ազատագրվում եր աստվածաբանությունից, Էնգելսի բնութագրությամբ՝ դա գիտության ապստամբությունն եր կրոնի դեմ։

14—16-րդ դարերի ընթացքում արվել են հետևյալ խոշոր գիտական հայտնություններն ու գյուտերը.

Կատարելագործված կողմնացույց (1302)։
Գրքի տպագրություն (1436 — Իոհանն Գուտենբերգ)։
Գրպանի ժամացույց (1500)։
Ինքնաշարժ ճախարակ (1530)։
Տիեզերական սիստեմը (1543 — Կոպերնիկոս)։
Մարմինների անկման օրենքը (1590—Գալիլեյ)։
Մանրադիտակ (1590)։
Հեռադիտակ (մոտ 1600)։

Մանուֆակտուրայի և առևտրի զարգացման սերտ կապակցությամբ ջրային ճանապարհներ գտնելու համար վորոնումներն այն արդյունքն ունեցան, վոր 1492 թվականին գտնվեց Ամերիկան, իսկ 6 տարի հետո, 1498 թվականին բացվեց ծովային ճանապարհ դեպի Հնդկաստան (Աֆրիկան շրջանցելով)։ Սկսվեց տենդային արշավ նոր հայտնագործված յերկրների հարստությունների հետևից, վորն այնպես վառ նկարագրել է Մարքսը «Կապիտալի» առաջին հատորում։

Այս ծովային ճանապարհորդությունները ընդլայնեցին մարդկանց մտահորիզոնը, վորն այնպես խնամքով սահմանափակվում եր յեկեղեցու կողմից։ Այդ ճանապարհորդությունները մարդուն գիտելիքներ եյին տալիս և իր հերթին գիտություն պահանջում։ Մի շարք հայտնագործություններ ու գյուտեր, աստղաբաշխության և մաթեմատիկայի զարգացումը, բնագիտության այն զարգացումը, վորի մասին խոսել է Էնգելսը, կապված եյին ծովագնացության և մանուֆակտուրաների զարգացման հետ։

1) Маркс и Энгельс.—Собр. соч., т. 14, էջ 476։

Բնութագրելով կուլտուրայի ծաղկումը, Վերածննդի դարաշրջանի մարդկանց բազմակողմանիությունն ու ակտիվությունը, Էնգելսն ասում է. «Սա մեծագույն առաջադիմական հեղաշրջումն էր, որ մինչ այդ ապրել էր մարդկությունը, դարաշրջան, որը հսկաների կարիք ուներ և ծնեց հսկաներ մտքի ուժգնությամբ, կրքոտությամբ և բնավորությամբ, բազմակողմանիությամբ և ուսումնականությամբ։ Այն մարդիկ, որոնք հիմնեցին ժամանակակից բուրժուական տիրապետությունը, ինչ ուզում ես, էին, սակայն բուրժուա-սահմանափակ մարդիկ չէին...։ Այն ժամանակ համարյա չկար մի որևէ խոշոր մարդ, որը հեռավոր ճանապարհորդություն կատարած չլիներ, չխոսեր չորս կամ հինգ լեզուներով, չփայլեր ստեղծագործության մի քանի բնագավառներում...»[1])։

Վերածննդի դարաշրջանի բոլոր այդ հատկանիշները բնորոշում էին հումանիզմի մանկավարժական գաղափարների բնույթը։

Զարգացող արտադրության և առևտրի կարիքները և նրանց կողմից հրապարակ կոչված գիտությունների ծաղկումը հետաքրքրություն էին ծնեցնում դեպի գիտությունները։ Այս իսկ պատճառով Վերածննդի դարաշրջանի մանկավարժությունն առաջադրեց մանկան ակտիվության և ինքնագործունեության զարգացման պահանջ և մեծ նշանակություն տվեց մտավոր զարգացմանը։ 14—16-րդ դարերի մի շարք մանկավարժ-հումանիստները առաջադրում են ընդարձակ ուսումնական պլաններ, որոնք յերբեմն բազմաառարկայության են հասնում։ Նախորդ դարերը գիտեյին միայն «յոթն ազատ արվեստները», ընդվորում այս յոթից quadrivium-ը մեծ ուշադրության չէր արժանանում։ Վերածննդի դարաշրջանը դուրս յեկավ այս պլանի շրջանակից. մանկավարժությունը խնդիր դրեց ուսումնական պլանի մեջ մտցնելու նոր գիտությունների՝ բնագիտության, ֆիզիկայի՝ աշխարհագրության, պատմության և այլ գիտությունների տարրերը։ Պահանջ է առաջադրվում, որ ուսումը գրավիչ լինի յերեխայի համար, հաշվի առնի նրա հետաքրքրությունները։

[1]) Маркс и Энгельс.—Собр. соч., т. 14, էջ 476.

Հումանիզմի մանկավարժությունը պահանջում է մեծ ուշադրություն դեպի յերեխան, վորը դիտվում է վորպես զարգացող մարդ։ Դաստիարակության նպատակը անհատի զարգացումն է դառնում։ Բոլոր խոշորագույն մանկավարժ-հումանիստները կոչ են անում հաշվի առնելու հոգեբանական առանձնահատկությունները։

Վերածննդի դարաշրջանի մանկավարժությունը մերժեց միջնադարյան դպրոցի դաժան կարգապահությունը, բացառաբար վերաբերվեց դեպի մարմնական պատիժները։ Անհրաժեշտ է, հայտարարեց նա, մեղմ կարգապահություն, սիրալիր մոտեցում դեպի յերեխան։

Յեկեղեցու ազդեցությունը Վերածննդի դարաշրջանում զգալիորեն ընկավ։ Հիշենք, վոր Էնգելսը խոսում է պապականության հոգևոր դիկտատուրայի քայքայման մասին այս դարաշրջանում։ Այս վողջ պայքարն ասկետիզմի դեմ, մարդու պաշտամունքը (ըստ էության աստծո պաշտամունքին հակադրվող), այս վողջ ձգտումը դեպի կլասիկական կուլտուրան, վորը յեկեղեցին մերժում էր, վորպես հեթանոսական կուլտուրա, պայքարի յուրատեսակ ձևեր էին յեկեղեցու դեմ։ Այն ժամանակվա գրականությունը հագեցված էր այս բողոքով կաթոլիկ յեկեղեցու դեմ, յերբեմն նուրբ ծաղրի ձևով կամ փայլուն սարկազմով, ինչպես օրինակ Բոկաչիոյի «Դեկամերոնում», վորտեղ խարազանվում է կուսակրոնների և միանձնուհիների անբարոյականությունը, քահանաների, սուտ ճգնավորների յերկերեսանությունը, ագահությունը և այլն։

Մանկավարժության մեջ յեկեղեցու ազդեցության այս թուլացումը արտահայտվեց աշխարհիկ դպրոցի զարգացումով, հին հունական և հռոմեյական գրողների ուսումնասիրությամբ, կրթության բնույթի մեջ կատարվող փոփոխություններով։ Յեթե անցյալում դպրոցական վողջ աշխատանքների կենտրոնում կրոնն էր, ապա այժմ առաջ է քաշվում կլասիկական անտիկ գրականության և բնության ուսումնասիրությունը։ Կրոնը, հասկանալի յե, բոլորովին չի վերանում դպրոցից։ Նույնիսկ առավել ակտիվ մանկավարժ-հումանիստները կրոնին զգալի տեղ էին տալիս դպրոցում. սակայն սա արդեն կրոնի բացառիկ տիրապետությունը չէր ուսուցման մեջ, ինչպիսին գոյություն ու-

ներ միջին դարերի առաջին կեսում։ Դպրոցների ճնշող մեծամասնությունը դեռևս գտնվում է եկեղեցու հովանավորության տակ, սակայն արդեն սեպ է խփած դպրոցի նկատմամբ եկեղեցու ունեցած մենաշնորհի մեջ։

Զ. ԻՏԱԼԱԿԱՆ ՀՈՒՄԱՆԻԶՄԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆԸ։ ՎԻՏՏՈՐԻՆՈ ԴԱ ՖԵԼՏՐԵ

Վերածնունդ և հումանիզմ անունը կրող շարժումը բոլոր երկրներից առաջ զարգացավ հյուսիս-իտալական պետություններում։ Իտալացի մանկավարժ-հումանիստներից ամենից ավելի հայտնին Վիտտորինո դա Ֆելտրեն էր (1378—1446)։ Նա աղքատ ծնողների զավակ էր։ Ավարտելով Պադուայի համալսարանը, Վիտտորինոն միաժամանակ փիլիսոփայության պրոֆեսոր էր։ 1424 թվականին նա ընդունեց Մանտուայի հերցոգ Գոնզագի հրավերը հերցոգի երեխաների դաստիարակը լինելու մասին։ Իր դպրոցով, որին Վիտտորինոն տալիս է «Casa Giocosa»—«Խնդության տուն» բնորոշ անունը, նա հռչակվեց որպես «pater omnis humanitatis» (հայր ամենայն մարդկայնության) և որպես «նոր տիպի առաջին դպրոցական ուսուցիչ»։

Որպես դպրոցական շենք ծառայում էր քաղաքամերձ պալատը, որը գտնվում էր լճի ափին, շրջապատված դաշտերով ու անտառներով։ Այսպիսով Վիտտորինոն առաջինն իրագործեց դպրոցը բնության ծոցում լինելու գաղափարը, որի մասին հետագայում խոսել են շատ մանկավարժներ։ Պալատը զարդարող շքեղ կահավորանքը Վիտտորինոյի պահանջով դուրս տարվեց, և բազմաթիվ սպասավորները հեռացվեցին։ Սրանով Վիտտորինոն ցանկանում էր այն ժամանակվա ազնվականության ցոփության ու փայլին, անչափ փարթամությանը հակադրել չափավորության դաստիարակությունը։ Պալատի պատերը զարդարվեցին խաղացող երեխաներ պատկերող որմանկարներով։ Սենյակներն ընդարձակ էին և բարձր, ունեին առատ լույս և օդ։ Վիտտորինոն իրավացիորեն գտնում էր, որ դպրոցի գեղեցիկ ու գրավիչ կահավորանքը նպաստում է ուսուցման գործին։

Որպես աշակերտներ՝ իշխանազունների ընկերներ՝ դպրոցում սովորում էին ազնվական մարդկանց 80 երեխաներ։ Դպրոցի հռչակը տարածվեց Իտալիայի սահմաններից շատ հեռու.

ողջ Իտալիայի անվանի տոհմերը ձգտում էին իրենց երեխաներին ուսում տալ այս դպրոցում։ Ինքը Վիտտորինոն, որն անշահախնդիր մարդ էր, մահացել էր չքավոր վիճակում և նույնիսկ թաղվել պետության հաշվին, ոչ մի տարբերություն չէր դնում բարձր դասի և հասարակ մարդկանց միջև և չքավոր ընտանիքների շնորհալի երեխաներին ձրի ընդունում էր իր մոտ. այսուամենայնիվ Վիտտորինոյի դպրոցն արիստոկրատական ուսումնական հաստատություն էր, որն սպասարկում էր տիրող դասակարգերին։

Վիտտորինոյի դպրոցում մեծ ուշադրություն էր դարձվում սաների ֆիզիկական զարգացման վրա. այս նպատակով կազմակերպվում էին խաղեր, ձիարշավ, մենամարտություն, սուսերամարտություն, նետ ու աղեղի գործածություն և լող։ Մեծ ուշադրություն էր դարձվում մարմինը կոփելու գործի վրա։

Վիտտորինոն, ինչպես նաև այլ մանկավարժ-հումանիստները, առաջին տեղը դնում էին բարոյական դաստիարակությունը և խոշոր նշանակություն տալիս լավ օրինակին։ Վիտտորինոն ձգտում էր պարզել ամեն մի աշակերտի անհատական առանձնահատկությունները և աշակերտներին մոտենալ այդ առանձնահատկությունների հաշվառումով։ Որպես հումանիստ, Վիտտորինոն ուսուցման կենտրոնական խնդիր դարձրեց կլասիկական լեզուներն ու գրականությունը, ընդվորում, հակառակ միջնադարյան սերտողության, պահանջում էր դրանց գիտակցական յուրացում ու աշակերտների ինքնուրույն ստեղծագործություն։ Դպրոցում խնամքով ուսումնասիրում էին հռոմեական գրողներին՝ Վերգիլիուսին, Ցիցերոնին և հունական՝ Հոմերոսին և Դեմոսթենեսին։ Մեծ ուշադրություն էր դարձվում ոճի և պերճախոսության վրա ընդհանրապես։ Վիտտորինոն աչքի ընկնող մաթեմատիկոս էր։ Նրա դպրոցում ուսումնասիրում էին հանրահաշիվ, աստղաբաշխություն և նույնիսկ բնագիտության տարրերը։ Վիտտորինոն մտցրեց ուսուցման նոր մեթոդներ. գրաճանաչությունը նա սովորեցնում էր շարժական տառեր գործածելով. թվաբանության սկզբնական գիտելիքները տրվում էին խաղի միջոցով (հին եգիպտացիների նման). երկրաչափությունը երեխաները սովորում էին գծագրության, տարածությունները չափելու և նկարահանման հետ միասին։ Մարմնական պատիժները վտարված էին դպրոցից։

БІБЛІОТЕКА
Академії Наук
УРСР
34987 кн.

կար աշակերտների ինքնավարություն: Նոր դաստիարակության հետ միասին, այնուամենայնիվ, Վիտորինոյի մոտ ուժեղ էր կրոնական ազդեցությունը:

3. ՖՐԱՆՍԻԱԿԱՆ ՀՈՒՄԱՆԻԶՄԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ: ՌԱԲԼԵ ԵՎ ՄՈՆՏԵՆ

Ֆրանսիական հումանիզմն իտալականից մի քիչ ուշ սկսեց զարգանալ (15-րդ դարի վերջից). նա համեմատած իտալականի հետ մի շարք առանձնահատկություններ ուներ: Այս առանձնահատկությունները Ֆրանսիայի և Հյուսիսային Իտալիայի տնտեսական, քաղաքական և պատմակուլտուրական տարբեր պայմաններից էին բխում: Ֆրանսիայում առևտրի զարգացումն ընթանում էր մանուֆակտուրայի զարգացման սերտ կապակցությամբ, սկսում է ձևավորվել կենտրոնացված միապետություն, այստեղ կլասիկական հնության տրադիցիաների ազդեցությունն ավելի թույլ էր, քան Իտալիայում:

Այս կապակցությամբ ֆրանսիական հումանիզմի մանկավարժության մեջ կլասիկական կուլտուրայով տարվելու հետ միասին ուժեղ հետաքրքրություն է առաջ գալիս դեպի բնագիտությունը: Չսահմանափակվելով զուտ հումանիտար կրթությամբ, ֆրանսիական հումանիստները առաջադրում են վոչ միայն բառերի ուսումնասիրության պահանջ, այլ նաև իրերի, վորով մոտենում են ռեալական կրթության գաղափարին: Մի շարք հումանիստներ պահանջում են մաթեմատիկայի, բնագիտության ուսուցման լավ դրվածք. «յոթն ազատ արվեստների» դասավանդման հետ միասին նրանք պահանջում են համալսարաններում ուսումնասիրել նոր գիտություններ՝ բուսաբանություն, մարդակազմություն, ֆիզիկա և այլն: Ֆրանսիայում մանուֆակտուրայի զգալի զարգացումը 16-րդ դարում մանկավարժության մեջ իր արտահայտությունն է գտնում նրանում, վոր հանդես է գալիս աշակերտներին զանազան մանուֆակտուրային արտադրությունների հետ ծանոթացնելու պահանջը՝ թեկուզ էքսկուրսիաների միջոցով:

Ֆրանսիական հումանիզմի մանկավարժությունն առավել վառ կերպով արտահայտվել է 16-րդ դարի գրողներ Ռաբլեյի և Մոնտենի գրվածքներում:

ՖՐԱՆՍՈՒԱ ՌԱԲԼԵՆ (1483—1553) ստանալով վանական կրթություն, դարձավ քահանա, հետո Մոնպելյեյի հռչակավոր բժշկական դպրոցում ուսումնասիրեց բժշկականությունը և դարձավ բժիշկ ու մարդակազմության պրոֆեսոր: Ռաբլեն ֆրանսիական խոշորագույն հումանիստներից մեկն է: «Գարգանտյուա և Պանտագրյուել» իր հայտնի վեպում նա գունեղ յերգիծաբանում է ֆեոդալական հասարակարգը և հայտարարում է նոր, ֆեոդալական ճնշումից ազատագրված մարդկության պաշտամունք:

Դարաշրջանի հակասությունները,—ֆեոդալիզմի քայքայումը, մանուֆակտուրայի զարգացումը, քաղաքական սուր պայքարը, կրոնական պատերազմները և այլն մեծապես ազդել են իր՝ Ռաբլեյի հակասությունների վրա: Նա քահանա յեր, վորն ապըստամբել էր յեկեղեցու դեմ իր գիտակցական կյանքի վողջ տևողության ընթացքում: Նա բժիշկ էր, վորը ծաղրում էր իր ժամանակաշրջանի բժշկականության մակարդակը: Նա մի մարդ էր, վոր մշտապես վախենալով խարույկի վրա այրվելու վտանգից, բացահայտ կերպով ծաղրում էր յեկեղեցին ու քահանաներին, մարդ, վորն ապստամբելով յեկեղեցու դեմ, յերկու անգամ մեղքերի թողություն և ուրացողության ներումն է խնդրել Պողոս 3-րդ պապից. սկզբում վանական, հետո վանականության յերդվյալ թշնամի, քահանա, հետո բժիշկ, հետո դարձյալ քահանա, կրթությամբ էնցիկլոպեդիստ, լեզվաբան, բժշկագետ, իրավաբան և բնագետ, գրող, վորի առաջին գրքերում առողջ կյանքի կրքոտ ծարավն է խոսում, անզուսպ ուրախությունն ու սոցիալական կյանքի բարելավման հույսն է արտահայտվում, գրող, վորի մոտ հարբեցողության և վորկրամոլության մեծ բավականությամբ նկարագրված պատկերները խառնված են նոր գաղափարների ու համաշխարհային մանկավարժության լավագույն էջերի հետ,— ահա այսպիսին է միշտ խռովահույզ, հրապուրվող և հակասություններով լեցուն Ռաբլեն:

Իր ֆանտաստիկական վեպում Ռաբլեն պատմում է, թե ինչպես հսկաների թագավորն իր յերեխային դաստիարակելու հրավիրեց ուսումնական սխոլաստներին և տերտերներին: Այս սխոլաստներից լավագույնը՝ Ոլոֆեռնը հինգ տարի ծախսեց՝ իր սանին միայն այբուբեն սովորեցնելու վրա: Հետո մի քանի տասնյակ տարի Գարգանտյուան ուսումնասիրեց քերականու-

թյան և ճարտասանության դասագրքերը և այնպես լավ ուսում-նասիրեց, վոր «քննության ժամանակ կարող էր այդ բոլորը վոչ միայն բերանացի, այլ նույնիսկ վերջից դեպի հետ պատմել»: Այսպես կծու կերպով ծաղրելով վողջ սխոլաստիկ ուսուցման անմտությունը, Ռաբլեն վոչ պակաս կծու ծաղրում է սանի ապ-րելակերպը. Գարգանտյուան ուշ էր արթնանում, յերկար թա-վալվում էր անկողնում. վեր կենալով ստամոքսը լիքը լցնում էր նախաճաշով և գնում յեկեղեցի, վորտեղ կանգնած լսում էր 26 պատարագ, հետո կես ժամ պարապում էր, վորից հետո տրաք-վելու չափ ճաշում, ճաշից հետո թուղթ էր խաղում, խմում ու պառկում յերեք ժամ քնելու. արթնանալով դարձյալ խմում էր և վերջապես ընթրիքով կերկեր լինում: Նման կենցաղակերպի և նման «արդյունավետ» պարապմունքների հետեվանքով Գար-գանտյուան դարձավ «բոլորովին ապուշ, անհասկացող, մտածկոտ և տարօրինակ»:

Սրանից հետո Գարգանտյուայի հայրը վոնդեց ուսուցիչ-սխոլաստներին և հրավիրեց Պոնոկրատին՝ նոր տիպի ուսուցչի: Գարգանտյուայի այս յերկրորդ, և նրա վորդի Պանտագրյուելի դաստիարակության օրինակի վրա Ռաբլեն ծավալում է ռեա-լիստական դաստիարակության ընդարձակ պատկերը, վորպիսին բղխում էր Ռաբլեյի ժամանակակից դարաշրջանի պահանջներից:

Արմատապես փոխվեց Գարգանտյուայի օրվա ռեժիմն ու նրա դաստիարակությունը: Նա վաղ էր վեր կենում, պարա-պում ֆիզիկական վարժություններով, շատ ժամանակ էր հատ-կացնում մտավոր պարապմունքներին, իր ուսուցչի հետ զբո-սանքներ էր կատարում. Նա դեռևս բավական շատ ժամանակ էր ունենում խելացի զվարճությունների համար:

Գարգանտյուայի ֆիզիկական դաստիարակությունը բաղ-կացած էր վազքից, մենամարտությունից, վոստյուններից, լող տալուց, տեգ նետելուց, նետ ու աղեղի գործածությունից, մարմնամարզությունից և ձիարշավից: Գարգանտյուան ուսում-նասիրում էր մի շարք գիտություններ, ջանասիրությամբ դըր-քեր էր կարդում, զրուցում ուսուցչի հետ, օգտվում էր զըն-նական ուսումնական ձեռնարկներից և բնության նկատմամբ արվող դիտողություններից: Ուսուցիչն աշակերտի հետ դիտում էր սովորական ու գիսավոր աստղերը, «ստուգում, թե այդպե՞ս

էր նրանց դրությունը նախորդ օրը յերեկոյան»: Բույսերն ուսումնասիրվում էին դաշտում զբոսնելիս: Անցնելով «մար-գերով և այլ բուսատատ վայրերով, նրանք դիտում էին ծա-ռերն ու բույսերը, համեմատում հնագարյան գրքերում նրանց մասին գրվածների հետ և լիքը ձեռներով բույսեր բերում տուն»: Նրանք այցելում էին նմանապես դեղագործներին և դիտում պտուղներ, սերմեր, արմատներ և տերեվներ: Յերկրա-չափությունն ուսումնասիրվում էր զանազան ձևեր կառուցե-լու միջոցով: Գարգանտյուան ու ուսուցիչը գնում էին դիտե-լու մետաղի հալոցքը, այցելում էին զանազան արհեստանոցներ (ջուլհականոց, գորգի, ժամացույցի, հայելու և այլն), տպա-րաններ և «դիտում ու ուսումնասիրում էին արդյունաբերու-թյունն ու արհեստագիտությունների գյուտերը»: Ուսուցման մեջ մեծ տեղ էին բռնում զրույցները: Նույնիսկ սեղանի շուր-ջը Պոնոկրատն ու իր աշակերտը զրուցում էին այն ամենի մասին, ինչ դրվում էր սեղանի վրա՝ հաց, գինի, ջուր, աղ, միս, ձուկ, միրգ, կանաչեղեն, արմատիք: Դժվար դասերի կըրկ-նությունը սերտողության չէր վերածվում, այլ ստեղծագոր-ծական բնույթ ուներ: Ավելի լավ յուրացնելու համար Գարգան-տյուան օրինակներ էր բերում գործնական կյանքից: Ռաբլեն ռեալական կրթության ջերմ կողմնակից էր: Գարգանտյուայի նամակում՝ գրած իր վորդի Պանտագրյուելին, Ռաբլեն առաջինի բերանով հետեվյալ ցանկությունն է հայտնում. «Ինչ վերա-բերում է բնության յերեվույթներին, յես կուզենայի, վոր դու նվիրվեյիր նրանց հետաքրքրությամբ, վոր չմնա վոչ մի ծով, գետ, աղբյուր, վորոնց ձկները դու չճանաչես, ճանաչես բոլոր թռչուններին, բոլոր ծառերը, անտառների թփերն ու թփուտ-ները, բոլոր խոտերը յերկրի վրա, բոլոր մետաղները յերկրի ընդերքում, Արևելքի և Արևմուտքի բոլոր թանգարժեքությու-նները,—այս բոլորն ուսումնասիրիր և վոչինչ թող անծանոթ չլինի քեզ համար»: Ռաբլեն սակայն անուշադիր չի թողնում նաև հին լեզուների ուսումնասիրությունը. Նույն այս նամակում խոսվում է հունարենի, լատիներենի, յեբրայերենի և նույնիսկ արաբերենի ուսումնասիրության մասին (արաբների հետ առև-տուր անելու և Իսպանիայում ու Ֆրանսիայում արաբական կուլ-տուրայի տարածվելու ազդեցությունն է այստեղ արտահայտվում)։

Հայտնվում է նաև հետևյալ կարգի ցանկություն. «Դու պետք է քո հիշողության մեջ պահես բոլոր պատմական դեպքերը»:

Ռաբլեն հսկայական նշանակություն է տալիս աշակերտի նախատրամադրությանը դեպի պարապմունքները. Գարգանտյուայի բոլոր պարապմունքները դաստիարակի հետ «այնքան դուրեկան են, թեթև ու գրավիչ, որ թվում էր, թե նրանք ավելի շուտ թագավորի ժամանց են, քան աշակերտի դաստիարակություն»:

Գարգանտյուայի էսթետիկական դաստիարակությունը յերաժշտության և յերգեցողության պարապմունքների (նա սովորում էր նվագել մի քանի գործիքներով) միջոցով էր կատարվում:

Այսպիսով, Ռաբլեյի մանկավարժական ասույթներում մենք տեսնում ենք հումանիստական առաջադիմական պահանջների լրիվ արտահայտություն դաստիարակության բնագավառում,— ֆիզիկական դաստիարակության հրաշալի դրվածք, մեղմ կարգապահություն, գրավիչ ուսուցում, աշակերտների հետաքրքրությունների հաշվառում, լայն մտավոր կրթություն, ուսուցման նոր մեթոդներ (զննականություն, զրույց, էքսկուրսիա), էսթետիկական դաստիարակություն և այլն:

ՄԻՇԵԼ ՄՈՆՏԵՆԸ (1533—1592), յերևելի գրող-հումանիստն իր վերաբերմունքն արտահայտեց մի շարք հարցերի, վորոնց թվում նաև մանկավարժական հարցերի մասին նրբագեղ «Փորձերում» (Les Essais), դիտողությունների և աֆորիզմների ժողովածվում, վորը գրել է 1580 թվականին:

Ֆրանսուա Ռաբլեյի հակառակ, Մոնտենը չի խարազանում, չի բողոքում, չի ծաղրում: Հանգիստ, առանց տարվելու նա նուրբ, թերահավատ ժպիտով խոսում է ձեզ հետ: Հրաշալի վոճի տեր լինելով, նա շատ անգամ դիմում է սրամիտ համեմատությունների և գեղեցիկ մանկավարժական աֆորիզմների:

«Անհամեմատ ավելի վայելուչ կլիներ, յեթե մեր դասասենյակները ծածկված լինեյին ծաղիկներով և կանաչով, քան արյունոտ ճիպոտների կտորտանքներով»:

«Կոլեջները վանդակներ են գերի ընկած յերիտասարդների համար»:

«Ուսումնական պեդանտներն իրենց իմացություններով ծեփեցին ու սվաղեցին առողջ մարդկային բանականությունը»:

«Պեդանտները գիտելիքները գրքերից դուրս են քաշում և դնում են միայն շրթունքների ծայրերին, վորպեսզի փչեն ու քամուն տան նրանց»:

Դուրս գալով սխոլաստիկ սերտողության դեմ, Մոնտենը հայտարարում է, վոր «բերանացի գիտենալը, դեռևս իսկական գիտություն չէ»: Դոգմատիկ կերպով ստացված, միայն մեխանիկական հիշողությամբ ձեռք բերված գիտելիքների մասին նա սրամտորեն ասում է, թե դրանք «գիտելիքներ են, վորոնք լող են տալիս ուղեղի մակերեսի վրա»:

Հումանիզմի ներկայացուցիչ Մոնտենը բարձր է գնահատում կլասիկական Հունաստանի դաստիարակության իդեալներն ու մեթոդները: Այս դաստիարակության մեջ նրան ամենից ավելի գրավում է բազմակողմանիությունը. «Չպետք է յերեխային համոզել, վոր նա մարմնական վարժությունների վրա շատ ժամանակ ծախսի և շատ ջանք թափի, իսկ մտքի զարգացմամբ զբաղվի յերբեմն, սակայն, չպետք է նաև հակառակն անել»:

Պետք է դաստիարակել վոչ թե մարմինն ու հոգին ջոկ ջոկ, այլ մարդն ամբողջապես վերցրած, ասում է Մոնտենը:

Ֆիզիկական դաստիարակությունը պետք է սանին դիմացկանություն սովորեցնի, կոփի նրան և այսպիսով նրա մեջ զարգացնի «հոգեկան վեհություն ու հոգու արիություն»: Սանը պետք է զարգացնի ֆիզիկական ուժերը, վարժվի զենքին տիրապետել:

Դաստիարակության մեջ առաջին տեղը պետք է տալ բարոյական դաստիարակությանը, վորն ստեղծվում է վոչ թե բարոյական խրատներով, այլ օրինակով և բարոյական վարժություններով:

Նկատի ունենալով (ինչպես հետագայում Լոկկը) ազնվական ընտանիքների յերեխաներին, Մոնտենը մեծ ուշադրություն է դարձնում լավ շարժ ու ձևեր մշակելու և հասարակության մեջ իրեն պահել կարողանալու հմտության վրա:

Քննադատելով իր ժամանակվա սխոլաստիկ ուսուցումը, Մոնտենը հակաճառում է հեղինակությանը կուրորեն յենթարկվելուն: «Սովորաբար ասում են. «ինչպես ասած Արիստոտելը կամ Պլատոնը». սակայն մենք ինչ ենք ասում, մենք ի՞նչ

ենք մտածում։ Ուրիշների խոսքերը կրկնել թութակն էլ կարող է... Տանել չեմ կարող այս մուրացկանի գործությունը։ Նա-րելի չէ, ինչպես, հարստանալ ուրիշի խելքով. սակայն իմաստուն դառնալ կարելի չէ միայն սեփական իմաստությամբ». «Այս-պես, թող դաստիարակը... վոչինչ չխցկի նրա՝ աշակերտի գլուխը պարզապես հեղինակության ոգնությամբ և առանց մի վորևե հիմքի»,—ընդգծում է Մոնտենը։

Աշակերտի ինքնագործունեությանը, այս մանկավարժական սկզբունքին, վորն առաջադրվել է Վերածնունդի դարաշրջանում, Մոնտենը, այսպիսով, մեծ նշանակություն է տալիս։ Դաստիա-րակը, ասում է Մոնտենը, չպետք է աշակերտին տա պատրաստի գիտելիքներ. նա միայն խթանում է նրան, ոգնում, հարկադրե-լով աշակերտին աշխատել ինքնուրույն։ Մոնտենը պահան-ջում է գիտելիքների ակտիվ, գիտակցական յուրացում. դրանք պետք է նույնպես դառնան սովորողների սեփականություն։ Սրա հետ անմիջականորեն կապված է Մոնտենի հաջորդ առաջարկը. «Թող ուսուցիչը հարկադրի աշակերտներին սովորածը հարյուր զանազանակերպությամբ շարադրել և նույնքան էլ բազմազան դեպքերի կապակցությամբ գործադրել, տեսնելու համար՝ թե արդյոք նրանք լավ են հասկացել ու յուրացրել...»։

Մեղմ կարգապահության և ուսումնական պարապմունք-ների դրավչության սկզբունքները, վորոնք նույնպես առաջա-դրվել են 14—16-րդ դարերում հումանիստական մանկավար-ժության կողմից, ամբողջապես պաշտպանություն են գտնում Մոնտենի մոտ. «Սովորեցնելիս ձեր սաների հետ մեղմությամբ վարվեցեք։ Անհրաժեշտ է նրանց մեջ առաջ բերել հետաքրքրու-թյուն ու ծարավ դեպի պարապմունքները։ Այլ կերպ դուք միայն գրքերով բեռնավորված էշեր դաստիարակած կլինեք... Թող կորչի ամեն մի հարկադրանք ու բռնություն»։

Ինչպես հետագայում Լոկկը, Մոնտենը դաստիարակու-թյանն առաջին տեղն է տալիս, իսկ ուսուցմանը՝ յերկրորդա-կան նշանակություն։ Ձգտելով դաստիարակել աշխարհիկ մարդ, Մոնտենն առարկում է լարված մտավոր պարապմունքների դեմ, սակայն, այսուհանդերձ նա նշում է բավականին լայն կրթություն. ընթերցանություն, գիր, թվաբանություն, յերկրա-չափություն, ֆիզիկա, պատմություն, տրամաբանություն, ճար-

տասանություն, լատիներեն, հունարեն, մայրենի լեզու, ինչպես նաև այն «հարևան ժողովուրդների լեզուները, վորոնց հետ մենք գործ ունենք»։ Ընդսմին, ըստ Մոնտենի, այս գիտություն-ները ուսումնասիրվում են վոչ այնքան մանրամասն. «Յես հա-վանություն չեյի տա, յեթե աշակերտը շատ մեծ թափով նվիր-վեր գրքերի ընթերցանությանը։ Նման ավելորդությունները յերիտասարդ մարդկանց կզարձնեն անհամարձակ և անընդու-նակ բարձր հասարակության հետ շփվելու համար»։

Կանանց կրթության մասին խոսելով, Մոնտենը գտնում է, վոր կրթությունը կարող է միայն վնասել «կանանց բնական հրապույրներին»։ Լավ ընտանիքների աղջիկները «պետք է բա-վարարվեն իրենց սեփական հարստություններից ստացվող ոգուտով և իրենց գեղեցկությունները չթագցնեն ուրիշների գե-ղեցկության տակ։ Թող նրանք ապրեն սիրված ու հարգված»։ «Յեթե կանանց յերբեմն դուրեկան չէ զիջել մեզ՝ ինչումն էլ լինի և հետաքրքրությունից դրդված ուզենան մտնել գրքերի բնագավառը, ապա բանաստեղծությունը նրանց կարիքների համար շատ հարմար զվարճանք է»։

Թեև Մոնտենը շատ վառ քննադատում է սխոլաստի-կան, դոգմատիկ կրթությունը, պեդանտ ու սին, մեռած «գիտ-նականությունը», թեև նա առաջադրում է մի շարք նոր, Վե-րածնունդի դարաշրջանի համար բնորոշ մանկավարժական սկզբունքներ (մեղմ կարգապահություն, ֆիզիկական դաստիա-րակության լավ դրվածք, աշակերտների ինքնագործունեյու-թյուն և այլն), սակայն նրա մանկավարժական հայացքներում դեռ շատ բան արիստոկրատական, ազնվական է իր բնույթով։

4. ՀՈՒՄԱՆԻԶՄԻ ՅԵՎ ՌԵՖՈՐՄԱՑԻԱՅԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆԸ ԳԵՐՄԱՆԻԱՅՈՒՄ

Հումանիզմը Գերմանիայում չունեցավ այնպիսի լայն զար-գացում, ինչպես Հյուսիսային Իտալիայում կամ թեկուզ Ֆլ-րանսիայում։ Սա բացատրվում է, Հյուսիսային Իտալիայի համե-մատությամբ, Գերմանիայի տնտեսական հետամնացությամբ։

ԵՐԱԶՄ ՌՈՏՏԵՐԴԱՄՑԻ։ Հյուսիսային (Գերմանիա, Նիդեր-լանդներ) հումանիզմի ներկայացուցիչներից պետք է նշել

Էրազմ Ռոտտերդամցուն (1467—1536), վորը հրաշալի գիտեր լատիներեն և հունարեն և գրել էր մի շարք աշխատություններ այդ լեզուներն ուսումնասիրելու մասին։

«Հիմարության գովաբանություն»[1]) հայտնի պամֆլետում Էրազմ Ռոտտերդամցին սրամտորեն ծաղրում է կաթոլիկ հոգևորականությունը։ Նա այս գրքում միաժամանակ խիստ քննադատության է յենթարկում սխոլաստիկ դպրոցը, նրա ճիզվիտ կարգապահությունը և կոպիտ ուսուցիչներին։ Մանկավարժության պատմության համար առավել մեծ նշանակություն ունի նրա «Ciceronianus» («Կիկերոնի հետևորդ») յերկախոսությունը։ Կծու յերգիծաբանությամբ նա խարազանում է ֆորմալիստ Նոզոպոնուսին, վորը լատիներեն սովորեցնելիս սահմանափակվում է միայն Կիկերոնով և վախենալով աղճատել լատիներենը՝ խուսափում է այլ հեղինակներից։ Նոզոպոնուսը յոթ տարի ուսումնասիրում է միայն Կիկերոնին և համարյա անգիր սովորում նրա բոլոր յերկերը։ Հաջորդ յոթ տարին նա ուզում է գործադրել Կիկերոնին նմանվելու վրա։

Յեթե Նոզոպոնուսին պետք է վեց նախադասությունից կազմված նամակ գրել գիրքը վերադարձնելու մասին, ապա նա նախ և առաջ հետաքրքրվում է, թե արդյոք Կիկերոնի նամակներում չկա սրան համապատասխան մի նամակ, և փնտրում է Կիկերոնի իսկական նախադասությունները, վորոնք կարող են պետք գալ այս նամակի համար։

Յեթե Նոզոպոնուսն ինքն է ստիպված լինում նախադասություն կազմել, ապա նա Կիկերոնի յերկերում վորոնում է այս կամ այն լատինական բառը։ Այս աշխատանքի վրա սպառվում է ամբողջ վեց գիշեր, վորից հետո նամակը մի տասն անգամ վերանայվում է, այդպես մնում, հետո դարձյալ ուղղվում։ Զրուցակցի դիտողությանը՝ թե արտագրության նման յեղանակով պիտանի նամակը կուղարկվի այն ժամանակ, յերբ նա արդեն օգտակար լինել չի կարող, Նոզոպոնուսը պատասխանում է. «Դա վոչինչ չի նշանակում, միայն թե նա գրված լինի Կիկերոնի վոճով»։

---

[1]) Կա ռուսերեն թարգմանության խորհրդային հրատարակությունը 1931 և 1938 թ. թ.։

Այս ֆորմալիզմին ի հակադրություն, Էրազմը հանձնարարում է ուսումնասիրել լատիներեն և հունարեն լեզուները, ճիշտ է, քերականությունից սկսելով, սակայն դրա վրա յերկար կանգ չառնելով, անցնել լավ հեղինակների ընթերցանությանը, խոսքի գործնականին և կլասիկներին նմանվելու վարժություններին։ Ընդսմին, ընթերցանության նյութը պետք է գրավիչ լինի և հետաքրքիր։

Տարվելով կլասիկ գրականության վոգով ու վոճով, Էրազմը միևնույն ժամանակ չի կարողանում կապերը խզել յեկեղեցական աշխարհայացքի հետ։ Նա անհրաժեշտ է համարում, վոր ամեն մարդ կարդա ավետարանը, այս նպատակով, ասում է Էրազմը, ամեն մեկը պետք է գրագիտություն սովորի։

Կաթոլիկ հոգևորականության դեմ իր յելույթներով Էրազմը նախապատրաստում էր ռեֆորմացիան, սակայն յերբ ռեֆորմացիան սկսվեց, Էրազմը յերեսը շուռ տվեց նրանից։ Էնգելսը նկատի ունենալով այս յերկերեսանությունը, բնութագրում է Էրազմին վորպես խոհեմ ֆիլիստեր, վորը չի ցանկանում այրել իր մատները[1])։

Ինչպես տեսնում ենք, Էրազմ Ռոտտերդամցու (նաև գերմանական այլ հումանիստների) մանկավարժական մտքերն անհամեմատ ավելի աղքատ են, քան իտալական ու ֆրանսիական հումանիստների մանկավարժական հայացքները։ Ռոտտերդամցին առավել մեծ ուշադրություն դարձրել է հին լեզուներն ու կլասիկ գրողներին ուսումնասիրելու վրա։ Կրոնական դաստիարակությունն Էրազմի մոտ շատ ավելի ուժեղ է, քան վերոհիշյալ հումանիստների մոտ։ Զննական ուսուցման, ուսուցումը կյանքի հետ կապելու և նման այլ պահանջներ նրա մոտ չկան։ Գերմանական հումանիստների մանկավարժական ասույթների դժգունությունը կախում ունի այս շրջանում Գերմանիայի համեմատական հետամնացությունից։

ԼՅՈՒԹԵՐԻ ՊԱՀԱՆՋՆԵՐԸ ԺՈՂՈՎՐԴԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԲՆԱԳԱՎԱՌՈՒՄ։ Գյուղացիների, արհեստավորների և վաճառականների բողոքը ֆեոդալիզմի դեմ 16-րդ դ. սկզբում և մանր ազնվ-

---

[1]) Маркс и Энгельс, Собр. соч., հ. 14, եջ 477։

վականների դժգոհությունը կաթոլիկ յեկեղեցուց՝ Գերմանիայում արտահայտվեց ռեֆորմացիայի ձևով, վորովհետև ֆեոդալիզմի գաղափարական հենարանը կաթոլիկ յեկեղեցին եր։ 1517 թվականին նախկին կաթոլիկ քահանա Լյութերը Վիտտենբերգի տաճարի դռանը փակցրեց 95 թեզիսներ, վորոնք մերկացնում եյին կաթոլիկ յեկեղեցու չարաշահությունները։ Մի կողմից ազնվականություն, մյուս կողմից կաթոլիկ յեկեղեցուց խիստ շահագործվող գյուղացիները, արհեստավորներն ու վաճառականները շարժվեցին։ Այս շարժմանը նպաստում եյին նաև մանր ազնվականները և մի քանի գերմանական իշխաններ, վորոնք դժգոհ եյին կաթոլիկ յեկեղեցու տուրքերից, վորոնց գանձումից հետո իրենց մնում եր ոգտվել շահագործվող ազգաբնակչության մոտ յեղած մնացորդներից[1])։ Գերմանական մի քանի իշխանություններ անջատվեցին կաթոլիկ յեկեղեցուց։

Սակայն, հենց վոր ռեֆորմացիան հաղթեց, կաթոլիկ յեկեղեցու դեմ յելած մասսայական շարժումը գերմանացի իշխաններն ու ազնվականներն ոգտագործեցին իրենց ոգտին։ Այս իշխաններին ու ազնվականությանը ձեռնտու չեր մեջտեղից հեռացնել կաթոլիկ յեկեղեցին, վորը յուրացնում եր հարկատու դասերի տված ռենտի զգալի մասը, նման ձևով յեկեղեցին հեռացնելով հրապարակից, գերմանական իշխաններն ու ազնվականները հույս ունեյին ավելացնել իրենց յեկամուտները։ Ֆրանց Մերինգը նշում ե, վոր «1522 թվականից մինչև 1525 թիվը Լյութերը հետևողականորեն մեկը մյուսի հետևից դավաճանեց բոլոր հեղափոխական տարրերին»[2])։ Հեղափոխականորեն տրամադրված արհեստավորներն ու գյուղացիները Թոմաս Մյունցերի ղեկավարությամբ ապստամբություն բարձրացրին (գյուղացիական մեծ պատերազմը

[1]) Կաթոլիկ յեկեղեցուն ընդդիմադիր այս բոլոր տարրերի միասնությունը ռեֆորմացիայի սկզբում հրաշալի նկարագրված ե Ենգելսի կողմից «Գյուղացիական պատերազմները Գերմանիայում» աշխատության մեջ (Մարքս և Ենգելս,—Յերկեր, հ. 8, եջ 127—133)։

[2]) Франц Меринг.—История Германии с конца средних веков, М. 1923 թ. եջ 47։

1525 թ.), վորը, սակայն, Լյութերի ոժանդակությամբ, դաժանաբար ճնշվեց։

Ռեֆորմացիան մանր բուրժուազիայի սոցիալ-կրոնական շարժում եր, վորը գերմանական իշխաններն ու ազնվականները ծառայեցրին իրենց ոգտին։ Սրանով ե բացատրվում ռեֆորմացիայի չափավորությունը, կիսատությունն ու նեղ սահմանափակվածությունը։ Այս բոլոր հատկանիշներն իրենց արտահայտությունն ունեցան նաև գերմանական ռեֆորմացիայի մանկավարժության մեջ։

Մինչև ռեֆորմացիան դպրոցը գտնվում եր յեկեղեցու ձեռքում և նրա գաղափարական ազդեցության ուժեղ զենք եր հանդիսանում։ Այս իսկ պատճառով հասկանալի յե, թե ինչու Մարտին Լյութերը կանգնելով ռեֆորմացիայի գլուխ, մեծ ուշադրություն դարձրեց դպրոցի վրա, այս զենքն ուզեց խլել կաթոլիկ յեկեղեցու ձեռքից և դպրոցը բողոքական դարձնելով, ոգտագործել այն կաթոլիկության դեմ։

«Գերմանացի ժողովրդի քրիստոնյա ազնվականներին» (1520 թ.) և «Թուղթ Գերմանիայի քաղաքագլուխներին և քաղաքային վարչությունների անդամներին քրիստոնեյական դպրոցներ հիմնելու ու պահպանելու մասին» (1524 թ.) գրություններում Լյութերը դպրոցներ հիմնելու անհրաժեշտության և քաղաքային վարչությունների հաշվին նրանց նյութապես լավ ապահովելու մասին խոսելով, կանգ ե առնում տղաների, ինչպես նաև աղջիկների պարտադիր ուսուցման խնդրի վրա։ Լյութերը նշում ե նաև ուսուցիչների մասնագիտական պատրաստության անհրաժեշտությունը։

Լյութերը կտրականապես բողոքում եր կաթոլիկական վանական դպրոցների դեմ, վորտեղ կաթոլիկ վանականները պատանիներին պահում եյին ինչպես «թռչուններին վանդակում, չեյին թույլատրում մարդկանց հետ հանդիպել և լսել կենդանի աշխարհիկ խոսք։ Պատանիները պետք ե վոչ միայն լսեն ու տեսնեն, այլ և սեփական փորձով զանազան գիտելիքներ ձեռք բերեն... Բանապետական վանական անազատությունը ծայր աս-

տիճանի վնասակար է յերիտասարդ մարդկանց համար․ ուրախությունն ու զվարճանքը նրանց նույնչափ պետք է, վորքան հացն ու ջուրը․ սրանով է պայմանավորվում նաև նրանց առողջությունը»։

1524 թվականին Լյութերը դիմեց քաղաքային վարչություններին և նրանց կոչ արեց բաց անել քաղաքային դպրոցներ վողջ ազգաբնակչության համար։ Ծնողները պետք է իրենց յերեխաներին, սկսած 6—7 տարեկան հասակից, դպրոց ուղարկեն։ Հաշվի առնելով, վոր չքավոր ընտանիքներում յերեխաները օգտագործվում են աշխատանքի համար, Լյութերն ուսումը սահմանափակում է որեկան 1—2 ժամով։

Այն տարրական դպրոցը, վորի մասին խոսում է Լյութերը, նախ և առաջ բողոքականության վոգով կրոնական դաստիարակություն տալու դպրոց եր։ Այստեղ յերեխաները սովորում են կարդալ, գրել, հաշիվ, կրոն և յեկեղեցական յերգեցողություն։ Լյութերը մանրամասն նշում է կրոնական ուսուցման ծավալը, վորի հիմքն իր իսկ կազմած նոր կատեխիզիսն եր։ Լյութերը գործածեց նաև կիրակնօրյա պարապմունքներ, յերբ քահանաները յերեխաներին պիտի բացատրեյին նոր կատեխիզիսը։ Այն բանից հետո, յերբ Լյութերը վերջնականապես անցավ իշխանների կողմը, նա թողեց ժողովրդական դպրոցի գաղափարը։ Վողջ ուշադրությունը դարձվում է լատինական դպրոցի վրա, այսպես կոչված գիտական մասնագիտությունների (քարոզիչ, գրագիր, իրավաբան և այլն) մարդիկ պատրաստելու համար։ Այս իսկ պատճառով 1530 թվականին ուղարկված գրության մեջ նա ասում է, թե կառավարիչները պարտական են «գեթ մի քանի յերեխաների» դպրոց ուղարկել։

Բարձր տիպի դպրոցի համար Լյութերը հանձնարարում է ուսումնասիրել լատիներեն, հունարեն, յեբրայերեն, պատմություն (վորն անհրաժեշտ է ազգային վոգին զարգացնելու համար, ասում է նա), դիալեկտիկա, բնագիտություն, մաթեմատիկա և յերաժշտություն։

Այսպիսով գերմանական դպրոցը ծնվեց կրոնական պայքարի պրոցեսում և ստացավ բացահայտորեն կոնֆեսիոնալ, դավանական բնույթ։ Այս բնույթը նա պահպանեց մինչև 1918 թ. հեղափոխությունը։

ՄԵԼԱՆԽՏՈՆԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՊԼԱՆԸ։ Լյութերի մերձավոր գործակիցը՝ ռեֆորմացիայի և առանձնապես նրա մանկավարժական գրույթներն անցկացնելու գործում, յեղել է Ֆիլիպ Մելանխտոնը (1497—1560), վորը գերմանական խոշորագույն հումանիստներից մեկը և հունարենի մեջ շատ հմուտ, հանրագիտորեն կրթված մարդ եր։ 21 տարեկան հասակում նա արդեն դասախոս, իսկ հետո պրոֆեսոր եր Վիտտենբերգյան համալսարանում, վորտեղ բազմաթիվ ունկնդիրներ (մինչև 2000 հոգի) գրավելով, կլասիկ բանասիրության, պատմության, եթիկայի և ֆիզիկայի դասախոսություններ եր կարդում։

Մելանխտոնը մի շարք դասագրքեր է կազմում (հունարենի և լատիներենի քերականության, ճարտասանության, պատմության, դիալեկտիկայի, եթիկայի, ֆիզիկայի)։ Մի շարք հայտնի ուսուցիչներ և պրոֆեսորներ նրա աշակերտներն են յեղել։ Նա յեղել է մի շարք բողոքական համալսարանների հիմնադիր և վերակառուցող (Լայպցիգում, Տյուբինգենում, Հայդելբերգում, Ֆրանկֆուրտում, Քյոնիգսբերգում, Իենում)։

Այս բոլորը Մելանխտոնի համար ստեղծեցին խոշորագույն մանկավարժական հեղինակության համբավ։

Ժամանակակիցները նրան տվեցին «Magister Germaniae» (Գերմանիայի դաստիարակ) տիտղոսը։ Հանդիսանալով հումանիզմի ներկայացուցիչ, Մելանխտոնը կենդանի կապ դարձավ 16-րդ դարի յերկու ուղղությունների՝ հումանիզմի և ռեֆորմացիայի միջև։

1528 թ. Մելանխտոնը կազմեց սաքսոնական նորմալ դպրոցական պլան («Ավետարանական, յեկեղեցական և դպրոցական կարգեր, դոկտոր Մարտին Լյութերի առաջաբանով. 1528 թ.»)։

Այս դպրոցական պլանում Մելանխտոնն առաջարկում է յերեխաների հոգնածությունից խուսափելու համար սահմանափակվել միայն լատիներենով, վորովհետև գերմաներենի, լատիներենի, հունարենի և յեբրայերենի միաժամանակ սովորելը յերեխաների ուժից վեր բան է։

Յերեխաներին դպրոցներում պետք է բաժանել ըստ դասա-
րանների: Առաջին դասարանում յերեխաները սովորելու յեն
կարդալ, կրոն (գլխավոր աղոթքները) և յերգ: Յերկրորդ դասա-
րանում յերեխաները սովորելու յեն թվաբանություն, յերգ, կրո-
նագիտություն: Յերրորդ դասարանում շարունակում են քերա-
կանություն սովորել, վորին ավելանում են հռոմեյական բանաս-
տեղծները (Ովիդիոսն ու Վերգիլիոսը), արձակագիրները (Ցի-
կերոնը), ինչպես նաև կրոնագիտություն և յերգ:

Պարապմունքները դպրոցում լինելու յեն յերկու ժամ ճա-
շից առաջ և յերկու ժամ ճաշից հետո:

ԳԵՐՄԱՆԱԿԱՆ ՅԵՎ ԼԱՏԻՆԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՆԵՐԸ ՌԵՖՈՐ-
ՄԱՑԻԱՅԻ ՇՐՋԱՆՈՒՄ: Արհեստների և առևտրի զարգացման ազ-
դեցության տակ առաջ յեկած քաղաքային դպրոցը, վորն
աջակցություն ստացավ ռեֆորմացիայի կողմից, զգալի հաջողու-
թյուններ ունեցավ 16-րդ դարում: Գերմանական մի շարք իշխա-
նություններում հրատարակվում են դպրոցական կանոնադրու-
թյուններ: Այսպես, օրինակ, 1528 թ. բրաունշվեյգյան դպրոցական
կանոնադրությունը նախատեսնում է լատինական դպրոցին զու-
գընթաց քաղաքում բաց անել յերկու գերմանական դպրոց ևս:
Ստրասբուրգում քաղաքային խորհուրդը 1530 թվին վորոշեց բաց
անել 6 տարրական դպրոց տղաների համար. այնտեղ կային նաև
4 տարրական դպրոցներ աղջիկների համար:

Այս շրջանում տարրական դպրոցական գործը լավ դրված
եր Վյուրտեմբերգում, վորտեղ 16-րդ դարի 2-րդ կիսում կային
156 գերմանական դպրոցներ, վորոնցից շատերը գյուղերում:
Դասավանդումը կատարվում եր օրական 4 ժամ: Դասավանդում
եյին ընթերցանություն, գիր, կատեխիզիս, յերգ և հաշիվ: Դպրո-
ցները գտնվում եյին տեղական քահանաների (պաստոր) հսկո-
ղության տակ: Հաճախ քահանան հենց ինքն էլ դպրոցական
ուսուցիչն եր:

Վյուրտեմբերգյան տարրական դպրոցի օրինակով, նման

դպրոցներ բաց են արվում մի շարք բողոքական յերկրներում:

Գերմանիայի քաղաքներում մեծ տարածում ստացան լատինական դպրոցները վորոնք կազմակերպված եյին Մելանխտոնի կողմից 1528 թ. կազմած սաքսոնական նորմալ դպրոցական պլանով, վորի մասին վերևում խոսեցինք:

Այս իսկ պլանով սկսեցին բացվել լատինական քերականական դպրոցներ նաև այլ գերմանական պետություններում: 16-րդ դարի վերջում ամբողջ Գերմանիայում կային արդեն 343 լատինական դպրոցներ (մեկ դպրոց մոտավորապես 10.000 բնակիչների համար):

Այս դպրոցների հետ միասին սկսեցին հիմնվել ավելի բարձր դասընթաց ունեցող լատինական դպրոցներ, վորտեղ ընդունվում եյին լատիներենից արդեն տարրական գիտելիքներ ունեցող յերեխաները: Սովորաբար այս դպրոցները բաց եյին արվում իշխանների կողմից և ծառայում եյին համալսարաններ ընդունվելու համար նախապատրաստելու գործին:

ՇՏՈՒՐՄԻ ԳԻՄՆԱԶԻԱՆ: Հումանիզմը, վորը բողոք եր միջնադարյան ասկետիզմի և պահպանողականության դեմ, վորը 14—15-րդ դարերում ձգտում եր դեպի կենսուրախություն, դեպի անհատի ազատություն, դեպի բազմակողմանի զարգացում ու գեղեցկություն, 16-րդ դարում այլասերվում է և հին լեզուների չոր, ձևական ուսումնասիրության վերածվում: Հունական և լատինական հեղինակները կամաց առ կամաց սկսվում են ուսումնասիրվել վոչ այնքան բովանդակության, վորքան ձևի կողմից. ընդամին այս ուսումնասիրությունը դառնում է ծայրատիճան մանր և անկենդան: Լատինական ճարտասանությունն առաջին պլանը քաշվեց:

Բողոքականությունն սկզբում դուրս յեկավ և մերժեց կաթոլիկական դոգմատիզմը, պահպանողականությունը, կրոնական անհամբերատարությունը, կաթոլիկ հոգևորականության արտոնությունները և այլն:

Սակայն բողոքական համալսարաններն այլասերվեցին և դարձան այնպիսի աստվածաբանական ուսումնական հաստատություններ, ինչպիսին եյին առաջ: Տարբերությունը միայն նրանում եր, վոր կաթոլիկական դոգմատիզմի փոխարեն այս-

ռեղ տիրապետող բողոքական դոգմատիզմը: Դասավանդումը կրկին մնաց յեկեղեցական, աստվածաբանական հետաքրքրությունների նեղ շրջանակի մեջ. կրկին զարգացավ կրոնական անհամբերատարությունն ու կասկածամտությունը: Աստվածաբանական ֆակուլտետը դարձյալ տիրապետող դարձավ: Միջնակարգ դպրոցներում և համալսարաններում, գրականության և գիտության մեջ զարգացավ մի ուղղություն, վորը հայտնի դարձավ նեոսխոլաստիցիզմ անունով:

Այս նեոսխոլաստիցիզմի սկզբունքներով կառուցվեց 1538 թ. Իոհանն Շտուրմի հիմնած լատինական դպրոցը Ստրասբուրգում, վորը կոչվեց գիմնազիա:

Նրա հիմքում Շտուրմը դրեց յերեք սկզբունքներ.—ռեֆորմացիայի ծնած բարեպաշտությունը, հումանիզմի ծնած՝ պերճախոսությունը (eloquentia) և զարգացող կյանքի պահանջը՝ գիտությունը: Հիմնական ուշադրությունը դարձվում էր լատինական պերճախոսության զարգացման վրա: Գիմնազիան բաժանվում էր 9 դասարանների. 10-րդը նախապատրաստականն էր: Ծրագիրը, համառոտակի, հետևյալն էր.

10-րդ դասարան.— Լատինական այբուբեն. ընթերցանություն: Կատեխիզիսի սերտողություն:

9-րդ դասարան.— Լատիներեն խոնարհումն ու հոլովում, անկանոն ձևերը: Առավել գործածական լատինական բառեր:

8-րդ դասարան.— Լատիներենի շարահյուսություն: Կիկերոնի «Թղթերը»: Նրա քերականական վերլուծությունը:

7-րդ դասարան.— Լատիներենի շարահյուսությունը: Կիկերոնի «Թղթերը»: Ոճաբանական վարժություններ: Կատեխիզիսը լատիներենի թարգմանելը:

6-րդ դասարան.— Կիկերոնի «Թղթերը»: Հորացիոս: Կատեխիզիս: Սկսվում է հուներենի ուսուցում:

Յեվ այլն—բացառապես լատիներեն և հուներեն լեզուներ:

Յերկու բարձր դասարաններում դասավանդվում էին՝

2-րդ դասարան.— Հռոմեյական և հունական հեղինակների համեմատություն, տրամաբանություն, ճարտասանություն: Արիստոֆանի, Յեվրիպիդեսի, Սոֆոկլեսի, Տերենցիուսի դրամատիկական յերկերը:

1-ին դասարան.—Մաթեմատիկայի տարրական գիտելիքներ: Տրամաբանության և աստղաբաշխության տարրական գիտելիքներ: Տրամաբանություն; ճարտասանություն և հռետորական լեզու (իհարկե, լատինական և հունական):

Թեև վերջին դասարանում մաթեմատիկա կա նշված, սա-

կայն իրականում մինչև 1556 թիվը նա բոլորովին չէր դասավանդվում: Տասը տարի Շտուրմի գիմնազիայում սովորելուց հետո պատանիներն այս դպրոցից դուրս գալիս թվաբանական հաշվի գրագիտության տեսակետից այն աստիճանի տգետ էին, վոր, ժամանակակից հեղինակների վկայությամբ, չէյին կարողանում գրքի համարակալած գլուխները, առավել ևս էջերը գտնել:

Միայն հետագայում, 16-րդ դարի 60-ական թվականների վերջում սկսվեց մաթեմատիկայի դասավանդումը, մտցվեց աշխարհագրության և պատմության դասընթաց:

Շտուրմի գիմնազիայի տիպի դպրոցներ սկսվեցին բացվել մի շարք քաղաքներում. նրանք բոլորն էլ աչքի էյին ընկնում գործի նույն միակողմանի դրվածքով: Կլասիկական գիմնազիան պատրաստում էր բողոքական յեկեղեցու (վորտեղ քարոզն ստացավ այն նշանակությունը, ինչ կաթոլիկ յեկեղեցում) ապագա սպասավորներ և ֆեոդալական պետության աստիճանավորներ:

Բողոքական համալսարաններ: Ռեֆորմացիայի սկզբում Գերմանիայի համալսարանները սկսեցին թուլանալ: Երազմ Ռոտերդամցին ասում էր. «Վորտեղ լյութերականություն կա, այնտեղ կա գիտությունների կործանում»:

Սա լրիվին հասկանալի յերեվույթ է. առաջ համալսարաններն աստվածաբանության օջախներ էյին կաթոլիկության վոգով: Շատերը ձգտում էյին կրթություն ձեռք բերել քահանայական պաշտոն և նրա հետ լավ յեկամուտ ստանալու համար: Լյութերն սկսեց բացասել քահանայությունը, վորպես խնդրում ժողովրդական մասսաները նրան օժանդակություն ցույց տվին: Այս պայմաններում, իհարկե, շատ քչերը պիտի ձգտեյին այնպիսի մասնագիտության, վորի ապագան կասկածելի յեր:

Ի հակադրություն կաթոլիկ հոգեվորականության, վորը կրթությունը անհրաժեշտ էր համարում «սուրբ գրքերը» հասկանալու համար, ռեֆորմացիայի կողմնակիցներից շատերը կոչի ձևով առաջադրեցին «Պետք է վոչ թե ուսումնականություն, այլ քրիստոնեյական վոգին ըմբռնելու» անտիթեզը: Սակայն ռեֆորմացիայի գլխավոր գործիչները հասկանում էյին, վոր իրենց գործի հաջողության համար մեծ թվով քարոզիչներ են պետք, ապա, ուրեմն, պետք է տիրապետել բարձր աստվածաբանական կրթության օջախներին՝ համալսարաններին:

Բողոքականության առաջին պատվարը դառնում է Վիտտենբերգի (վորտեղ գտնվում էր Լյութերը) համալսարանը: Հենց այստեղ 1518 թվին լեկցիաներ է սկսում կարդալ Մելանխտոնը: Հետո ի հակադրություն իրենց գոյությունը պաշտպանել շարունակող կաթոլիկական համալսարանների, իրար հե-

տեղից սկսած են առաջ գալ բողոքական համալսարաններ,—Մարբուրգում (1527), Քյոնիգսբերգում (1544), Իենում (1558), Հելմշտադտում (1575), համարյա բոլորն էլ Մելանխտոնի մասնակցությամբ։ Գոյություն ունեցող համալսարաններից շատերն էլ (Լայպցիգի, Տյուբինգենի, Հայդելբերգի և այլն) վերակառուցվում են նրա ցուցմունքներով։ Կաթոլիկությունը պահպանած մի շարք իշխանություններում 16-րդ դարի յերկրորդ կեսում բացվում են կաթոլիկական 7 համալսարաններ, վորպես հակադրություն բողոքական համալսարանների։ Բացի նոր համալսարանների առաջ գալու այս զուտ կրոնական պատճառներից, նրանց քանակական աճմանը նպաստում է նաև գերմանական առանձին մանր իշխանությունների ձգտումն իրենց մոտ համալսարաններ ունենալու, առավել ուսյալ յերիտասարդությունն իրենց մոտ պահելու, իշխանության պրեստիժը բարձրացնելու և այլն։

Բողոքական համալսարանները մեծ մասամբ պահվում եյին կաթոլիկ հոգեվորականության ձեռքից խլված հողերի և այլ ստացվածքի յեկամուտներով։ Համալսարաններն աղքատիկ եյին սարքավորված։ Ուսումնաօժանդակ հաստատություններից համալսարաններում միայն գրադարաններ կային։ Չկային վոչ լաբորատորիաներ և վոչ էլ կաբինետներ։ Բժշկական ֆակուլտետներին կից նույնիսկ անատոմիկումներ չկային. վողջ անատոմիան զուտ բանախոսական ձևով եր դասավանդվում. մարմինը հերձելու գործում մեծ խոչընդոտներ եյին առաջ գալիս կրոնական նախապաշարմունքների հետեվանքով։ Միայն 16-րդ դարի կեսին մի քանի համալսարաններում, այն էլ շատ քիչ (տարվա մեջ մեկ, յերկու անգամ) կատարում եյին ինքնասպանների և մահապատժի յենթարկվածների դիակների հերձումն)։ Բուսաբանական այգիներ համալսարաններին կից հանդես են գալիս միայն 17-րդ դարի կեսին։ Առաջին կաբինետները համալսարաններում առաջ են գալիս ավելի ուշ՝ 18-րդ դարի կեսերին։

5. ՃԻԶՎԻՏՆԵՐԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՍԻՍՏԵՄԸ

ՍԻՍՏԵՄԻ ԾԱԳՈՒՄԸ ՅԵՎ ԶԱՐԳԱՑՈՒՄԸ։ Տասնվեցերորդ դարն այն շրջանն եր, յերբ մի շարք յերկրներում ռեֆորմացիայի ձևով շարժում սկսվեց կաթոլիկ յեկեղեցու դեմ։ 1517 թվականին սկսվեց գերմանական ռեֆորմացիան։ 1525 թ. Ցյուրիխում կաթոլիկության դեմ հանդես յեկավ Ցվինգլին։ Մոտավորապես այս շրջանում Ֆրանսիայում, Շվեյցարիայում և այլ յերկրներում սկսվեց զարգանալ կալվինիզմը։

1534 թ. կաթոլիկությունից բաժանվեց անգլիկանական յեկեղեցին։

Կաթոլիկ յեկեղեցին կատաղի կերպով պայքարում եր իր նախկին տիրապետությունը պահպանելու համար։ Այս նպատակով ստեղծվեց Հիսուսյանների Ընկերություն (Societas Jesu) մարտական կազմակերպությունը։ 1534 թվականին հիմնված և 1540

թվականին պապի կողմից հաստատված ճիզվիթական ընկերության (միաբանության) նպատակը ռեֆորմացիայի դեմ կռվելն եր, աշխարհը պապական իշխանության յենթարկելը։ Սրա հետ մեկտեղ միսիոներական գործունեության ձևով ճիզվիթները ծավալեցին նոր բացված յերկրների (Ամերիկա և այլն) ազգաբնակչության շահագործումը։

Միաբանության հիմնադիրն Իգնատիոս Լոյոլան եր, նախկին իսպանական սպա, կրոնական ֆանատիկոս մի մարդ։

Միաբանության մարտական զենքերն եյին. 1. քարոզչություն՝ մասսաների վրա ներգործելու նպատակով. 2. խոստովանություն՝ առանձին անհատների յեկեղեցուն յենթարկելու համար. 3. դաստիարակություն՝ յերիտասարդությունը հռոմեական աթոռին յենթարկելու նպատակով։

Բուրժուազիայի ուժեղացմամբ և նրա լուսավորական փիլիսոփայության զարգացմամբ ճիզվիթների դեմ պայքար սկսվեց։ Հայտնի գիտնական Պասկալը դեռևս 17-րդ դարում ճիզվիթների դեմ դուրս յեկավ իր «Գավառական նամակներով», վորոնց մեջ նա դատապարտում եր ճիզվիթների յերկերեսանիությունը, կեղծբարեպաշտությունն ու խարդավանքները։ 18-րդ դարում ճիզվիթների դեմ աշխույժ պայքար եյին մղում Վոլտերն ու ֆրանսիական լուսավորական փիլիսոփայության այլ ներկայացուցիչները։

Ձգտելով ձեռք գցել կարևորագույն պետական պաշտոնները մի շարք յերկրներում և այս նպատակով կանգ չառնելով դավադրություններ, տեռոր և խարդավանքներ գործադրելու առաջ, ճիզվիթները բացասական վերաբերմունք առաջ բերին վոչ միայն ժողովրդական մասսաների մեջ, այլ նաև մի շարք պետությունների (վորոնց թվում նաև կաթոլիկական) կառավարությունների կողմից և 18-րդ դարի կեսին վտարվեցին Ֆրանսիայից ու մի շարք այլ յերկրներից։ Ճիզվիթների գործունեության կապակցությամբ ստեղծված դրությունն այնքան ուժեղ եր, վոր Կլիմենտ 4-րդ պապը վախենալով, թե կաթոլիկ յեկեղեցին կարող է կորցնել իր ազդեցությունը, հարկադրված յեղավ 1773 թվականին վորոշում կայացնել ճիզվիթների ընկերությունը փակելու մասին։

Սակայն ճիզվիթների ընկերությունը փաստորեն չփակվեց

և նա իր գործունեությունը շարունակեց Ռուսաստանում (Լեհաստանում), Հարավային Ամերիկայում և այլ յերկրներում: Ռեակցիայի զարգացման շրջանում (Նապոլեոնի անկումից հետո) այս միաբանությունը վերականգնվում ե (1814 թ.) և իր գործունեությունը մի շարք յերկրներում շարունակում մինչև մեր որերը: Նա ոժանդակություն ե ստանում ռեակցիոն իմպերիալիստական բուրժուազիայի և հետամնաց յերկրների կղերական շրջանների (հատկապես Հարավային Ամերիկայի յերկրների) կողմից:

Լինելով մարտական կաթոլիկականության կազմակերպություն, ճիզվիտները 16 և 17-րդ դարերում ծավալեցին լայն մանկավարժական գործունեություն՝ աճող սերունդը կաթոլիկ յեկեղեցու ազդեցության տակ պահելու համար: Աշխատավոր մասսաների կողմից ատված ճիզվիտները չեյին ել փորձում տիրելու մասսայական տարրական կրթությանը: Նրանք բացե ի բաց ընդունում եյին, վոր կրթությունը մասսայի համար «վնասակար ե»: 1559 թ. ընկերության վերամշակված կանոնադրության մեջ կա, որինակի համար, այսպիսի մի կետ. «Միաբանության մեջ տնային սպասարկություն կատարող անձանցից վոչ մեկը կարդալ գրել չպետք ե իմանա. իսկ ով գիտե, նրան ավելին չպետք ե սովորեցնել»: Իրենց վողջ մանկավարժական ուժը նրանք գործադրում եյին իշխող դասակարգերի նկատմամբ, վորի համար աշխատում եյին գրավել պալատական հոգևոր հոր պաշտոն, գրավել աստվածաբանության պրոֆեսորի պաշտոն կաթոլիկական համալսարաններում և բաց անել բացառապես միջնակարգ և բարձրագույն դպրոցներ:

Ընկերության հիմնադրումից 50 տարի հետո կաթոլիկ յերկրների ուսումնական հաստատությունների մեծ մասն արդեն կենտրոնացած եր ճիզվիտների ձեռքում: 1616 թվականին 32 պրովինցիաներում նրանց կոլեգիաների (ճիզվիտների միջնակարգ և մասամբ բարձրագույն ուսումնական հաստատությունները) թիվը 372 եր: 1710 թվականին դրանց թիվը հասավ մինչև 612-ի:

Ճիզվիտական դաստիարակության նպատակը կաթոլիկ յեկեղեցու ազդեցությունն ամրապնդելն եր. սակայն այս նպատակը,

համեմատած նախորդ դարերի հետ, նոր միջոցներով՝ դաստիարակության մեթոդները Վերածննդի դարաշրջանի պահանջներին հարմարեցնելու ձևով եր իրագործվում: Ֆիզիկական դաստիարակությունը, դպրոցի լավ կահավորումը, գննականության սկզբունքի գործադրումը, արտաքուստ մեղմ կարգապահությունը, սիրալիր (յերեխաների սիրալիրությունն՝ աննկատելիորեն տիրապետելու նպատակով) վերաբերմունքը դեպի յերեխաները, հանրակրթական գիտելիքների բավականին լայն շրջանակը,— այս բոլորը ճիզվիթական դաստիարակության հատկանիշներն եյին, վորոնք պայմանավորվում եյին տվյալ դարաշրջանի պահանջներով:

Ճիզվիտներն իրենց մանկավարժական սիստեմում զուգորդում եյին ծայրահեղ պահպանողականությունն ու անհատի լիակատար կերպով յեկեղեցու հեղինակությանը յենթարկելն ինդիվիդուալիզմի արտահայտման հետ և անպայման իշխանությունն՝ մեղմ կարգապահության հետ, մտավոր մի վորևէ տեսակի ինքնուրույնության վերացումը մտածողության ձևական փայլուն զարգացման հետ: Ինչպես իրենց վողջ գործունեության, նույնպես և դաստիարակության բնագավառում նրանք ցուցաբերեցին իրենց նպատակներին հասնելու մեծ եներգիա, համառություն և ճկունություն:

ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ, ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒՄՆ ՈՒ ՄԵԹՈԴՆԵՐԸ ՃԻԶՎԻԹԱԿԱՆ ԿՈԼԵԳԻՈՒՄՆԵՐՈՒՄ սահմանված եյին 1599 թվականին կազմած դպրոցական կանոնադրությամբ («Ratio studiorum et institutiones scholasticae»—«Պարապմունքների պլան և կազմակերպումն»), վոր իր ժամանակվա համար շատ խնամքով և մանրամասն ե կազմած և ուժի մեջ ե մինչև հիմա:

Աշակերտներին ամբողջապես իրենց յենթարկելու և ամեն մի կողմնակի ազդեցություն վերացնելու համար ճիզվիտները կազմակերպում եյին փակ, գիշերոթիկ (սրանից ել կոլեգիում անունը) ուսումնական հաստատություններ: Այս կոլեգիումներում աշակերտելու ընդունում եյին միայն տիրող դասակարգերի յերեխաներին:

Ուսումնական հաստատությունների լավ ուսումնական սար-

քավորումը, լուսավոր, ընդարձակ դասարաններն ու գիշերօթիկների բնակարանները, պարապմունքների և հանգստի ճիշտ բաշխումը, հաճախակի արձակուրդները, տոներն ու հանգստյան օրերը, ձրի ուսումն ու ուսուցման կազմակերպման ու մեթոդիկայի այլ կողմերը ճիզվիթական դաստիարակության համար միջոց եյին տիրող դասակարգերի յերեխաներին դեպի իրենց կոլեգիումները գրավելու համար։

Կոլեգիումներում դասավանդում եյին «յոթն ազատ արվեստները» (քերականություն, ճարտասանություն, դիալեկտիկա, թվաբանություն, յերկրաչափություն, աստղաբաշխություն, յերաժշտության տեսություն) և աստվածաբանություն։ Ուսումնասիրում եյին յերկու հին լեզու, (լատիներեն և հունարեն)։ Մեծ ուշադրություն եր դարձվում պերճախոսության վրա, վորը կրոնական պրոպագանդի միջոց եր։ Սակայն, քանի վոր Վերածնունդի դարաշրջանն արդեն չեր կարող բավականանալ վաղ միջնադարի «յոթն ազատ արվեստներով», և զարգացող գիտությունն ու կյանքը պահանջում եյին ավելի լայն կրթություն, ճիզվիթները հարկադրված եյին քերականության և ճարտասանության դասընթացքների հետ կապակցված մի շարք տեղեկություններ տալ գրականությունից, պատմությունից և աշխարհագրությունից։ Ավելի ուշ, հանրակրթական գիտելիքների այս տարրերն սկսեցին տալ այսպես կոչված «երուդիցիա» (eruditio) հատուկ դասընթացի միջոցով։ Գլխավոր ուշադրությունն իհարկե դարձվում եր կրոնի, լատիներենի և trivium-ի վրա։

Պետք ե նշել ֆիզիկական դաստիարակության լավ դրվածքը ճիզվիթական դպրոցներում։ Վերածնունդի դարաշրջանը, ինչպես մենք տեսանք, առաջադրեց ֆիզիկական դաստիարակության պահանջ, վորպիսին ճիզվիթները հաշվի առան։ Ինչպես բոլոր այլ, նույնպես և ֆիզիկական դաստիարակության լավ դրվածքն ոգտագործվում եր կաթոլիկականության ամրապնդման համար։ Ֆիզիկական դաստիարակությունը՝ ձիարշավն ու խաղերը զարգացնում եյին առողջ և դիմացկուն մարմին, պատրաստակամություն՝ «պապի առաջին իսկ պահանջով, առանց հարցնելու և առանց դատելու, մեկնելու ցանկացած յերկիրը» և «ի փառս աստծո» կրելու ֆիզիկական զրկանքներ։ Այս դեպքում նկատի

ունեյին ճիզվիթների միսիոներական գործունեյությունը ստրկացված նորահայտ յերկրներում։

Ճիզվիթական կոլեգիումները յերկու բաժանմունք ունեյին. interiora—կրտսեր և superiora—բարձր. վերջինները գոյություն ունեյին միայն առավել մեծ քաղաքներում։ Կրտսեր բաժանմունքն ուներ 5 դասարան, ընդվորում 5-րդ դասարանը յերկամյա յեր (ընդամենը 6 տարի). այդ դասարաններն եյին՝ կրտսեր, միջին, բարձր քերականական դասարաններ, հումանիտար դասարան և հռետորական։ Այս կրտսեր բաժանմունքի աշակերտները պետք ե կատարյալ կերպով տիրապետեյին լատիներեն լեզվին։ Վոչ միայն դասարաններում, այլ և դասարանից դուրս աշակերտները պարտավոր եյին խոսելու միայն լատիներեն լեզվով։

Բարձր բաժանմունքը սովորաբար ունենում եր յերեք տարվա դասընթաց և կրճատ կերպով տալիս եր այն պատրաստությունը, ինչ տալիս եյին համալսարանների «արտիստիկական» (նախապատրաստական հանրակրթական) ֆակուլտետները։ Գլխավոր ուշադրությունն այստեղ դարձվում եր կրոնին համապատասխանեցրած փիլիսոփայության (եթիկայի) վրա, վորից հետո սովորողներն անցնում եյին աստվածաբանության դասընթացը։

Ճիզվիթական կոլեգիումներում ուսուցման մեթոդիկայի դրական կողմ պետք ե համարել այն գիտելիքների կայուն յուրացումը, ինչ գիտելիքներ ճիզվիթներն անհրաժեշտ եյին համարում տալ իրենց սաներին։

Ամեն մի որ սկսվում եր նրանով, վոր ստուգում եյին նախորդ որվա անցածի յուրացումն աշակերտների կողմից։ Շաբաթ որվա ընթացքում կրկնում եյին շաբաթվա ընթացքում անցածը։ Առաջին յերեք դասարաններում ուսումնական տարվա վերջին ամիսները հատկացնում եյին ուսումնական տարվա ընթացքում անցածի կրկնությանը։ Կրկնողությանը տրվում եր շատ մեծ նշանակություն. անցածը շատ կայուն պետք ե յուրացվեր. սրանով կասկածանքներն եյին վերանում. սա ուներ նաև կարգապահության վարժեցնելու նշանակություն։

Ձգտելով դաստիարակության միջոցով իրենց յենթարկելու իշխող դասակարգերը, ճիզվիթները խուսափում եյին աշակերտներին ծանրաբեռնելուց, աշխատում եյին, վորքան հնարավոր ե,

ուսումը դարձնել ավելի թեթև և դուրեկան։ Կոլեգիումներում նույնիսկ տալիս եյին թատերական ներկայացումներ լատիներեն լեզվով։

Ճիզվիտների դպրոցական կանոնադրությունը ճշգրտորեն պլանավորում եր, թե ինչ պետք ե անցնեն մեկ կամ մյուս ամսվա և նույնիսկ շաբաթվա ընթացքում և սահմանում եր շաբաթվա բոլոր որերի դասացուցակ։ Մանրամասն մեթոդական մշակումները սահմանում եյին ամեն մի դասի կարգն ու ընթացքը։ Այս մեթոդական ցուցմունքներում մանրամասն ցույց եր տրված, թե ուսուցիչն ինչպես պետք ե շարադրի ուսումնական նյութը (նույնիսկ ցույց եր տրված, թե ինչպիսին պիտի լինի ուսուցչի առոգանությունը, շարժումներն ու միմիկան, նույնիսկ դասարանի լուսավորությունը), վոր նա հնարավորին չափ ավելի պատկերավոր լինելով՝ առավել տպավորություն թողնի աշակերտների վրա։ Հուզական մոմենտին առավել մեծ նշանակություն եր տրվում։ Սակայն այս մեթոդիկան ճիզվիտներն ոգտագործում եյին կրոնական ֆանատիզմ և հուզվածություն զարգացնելու նպատակով։ Յեվ դա զզվելի ձևեր եր ընդունում. խաղալով աշակերտների հույզերի հետ, ճիզվիտները, որինակ, խոսելով «Քրիստոսի տանջանքների» մասին, տպավորվող յերեխաներին հասցնում եյին հալյուցինացիայի աստիճանին։

Վորպեսզի վողջ ուսուցումն ու դաստիարակությունն ուղղված լինի մի նպատակի՝ կաթոլիկ յեկեղեցու տիրապետության ամրապնդմանն այն դարաշրջանում, յերբ նա շատ ուժեղ խախտվել եր, պետք եյին վարպետ և հմուտ ուսուցիչներ, վորոնք կարողանային այս խնդիրը շատ նուրբ ու համառ կերպով իրագործել։ Ճիզվիտները շատ մեծ ուշադրություն եյին դարձնում ուսուցիչներ պատրաստելու խնդրի վրա։ Առաջին անգամ նրանք իրականացրին սիստեմատիկորեն ուսուցիչներ պատրաստելու գործը։

Ուսուցիչները բացառապես Հիսուսյան միաբանության անդամներն եյին։ Ճիզվիտական կոլեգիումներն ավարտելուց հետո առավել վստահելիներին թույլ եյին տալիս դասավանդել կոլեգիումների ստորին դասարաններում, պարտավորեցնելով մանկավարժական օրագրեր ունենալ։ Այս դասարանների դասերն ու նրանց օրագրերը բոլոր ուսուցիչների ժողովում վերլուծության եյին յենթարկվում ավելի փորձված դասատուների կողմից, վորոնք հաճախ ներկա եյին լինում դասերին։ Մի քանի տարի

նման փորձնական դասավանդումից հետո սկսնակ ուսուցիչները վերջացնում եյին իրենց աստվածաբանական պատրաստականությունը և դառնում բարձր դասարանների դասատու։

ՃԻԶՎԻՏՆԵՐԻ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՉԱԿԱՆ ՍԻՍՏԵՄԸ։ Աշակերտներին լիակատար կերպով յեկեղեցուն յենթարկելու համար ճիզվիտական դաստիարակչական սիստեմն անընդհատ հսկողություն եր սահմանել բոլոր աշակերտների վրա, նրանց մեջ զարգացնում եր փոխադարձ լրտեսություն, գրպարտչություն և շողոքորթություն ու ստորաքարշություն՝ մեծերի հանդեպ։

Ամեն մի աշակերտ պարտական եր մեծերին հայտնել իր ընկերների արարքների՝ անփութության, մեծերին չհարգելու, անբավարար բարեպաշտություն ցույց տալու և այլ նման բաների մասին։ Հանցավորն ազատվում եր պատժից, յեթե կարողանար իր ընկերոջ նույնանման արարքը ցույց տալ։

Մարմնական պատիժներ չկային, սակայն ճիզվիտները լայնորեն զարգացրին պատիժների այնպիսի սիստեմ, վորն աշակերտների ինքնասիրությանն եր խփում (եշի ականջներով թասակ հագցնել, ամոթանքի աթոռ և այլն)։

Հավասարապես լայն կերպով գործադրվում եր դարձյալ աշակերտի ինքնասիրության հետ խաղացող, պարգևների սիստեմը՝ պատվավոր տեղ դասարանում, պատվո նշան և այլն։ Մյուս աշակերտները պետք ե պարգևատրված աշակերտներին զիջեյին առաջին տեղը և նրան զանազան ծառայություններ անեյին։

Հմտորեն, յերկերեսանի սիրալիր վերաբերմունքի, առանձին աշակերտների հետ մտերիմ զրույց ունենալու և նրանց վստահությունը շահելու միջոցով ուսուցիչ-ճիզվիտները պարզում եյին ինչպես տվյալ աշակերտի, նույնպես և նրա ընկերների մտածողության ուղղությունը և տեղեկություններ ստանում բոլոր աշակերտների վարքի մասին։ Այս տակտիկան ավելորդ եր դարձնում վաղ միջնադարյան դպրոցի դաժան կարգապահությունը և միաժամանակ «մեղմ կարգապահություն» ու «յերեխաների հետ սիրալիր վերաբերմունք» ունենալու դիմակի տակ ճիզվիտներին հնարավորություն եր տալիս իրագործել անընդհատ, միամիտ ու վստահող յերեխաների կողմից մեծ մասամբ չնկատվող հսկողություն նրանց ամեն մի քայլի վրա։

Ընկերներից վոչ մեկին չվստահելով, ճիզվիթների կոլեգիումների աշակերտները նույնիսկ ուսուցչի բացակայության դեպքում արտաքուստ բարեպաշտության տեսք եյին ընդունում, դառնում եյին կեղծ ու յերկերեսանի:

Ճիզվիթները լայնորեն գործադրում եյին ախոյանության և մրցակցության սկզբունքը. հաճախ ամբողջ դասարանը բաժանվում եր յերկու բանակի, վորոնց միջև հանդիսավորության պայմաններում հրապարակային վիճաբանություն եր լինում: Ամեն մի աշակերտի գիտելիքները սովորական կարգով ստուգելու ժամանակ նրան զուգակից մի աշակերտ եր նշանակվում, վորը «պատրաստ լինի նրան քննադատելու, շտկելու, նրա սխալը հերքել և հաճույք ստանալ նրա պարտություններից»:

Այս դաստիարակչական սիստեմը վոչնչացնում եր ընկերական ամեն մի զգացում, զարգացնում եր ծածկամտություն, կեղծ բարեպաշտություն, կեղծավորություն և այլն: Ճիզվիթների վողջ դաստիարակչական սիստեմն աշակերտների ճնշման և նրանց յեկեղեցու կամքին յենթարկելու մեջն եր կայանում: Կանոնադրությունն ասում եր, վոր աշակերտները պետք է «ինչպես դիակը կամ ծերունու ցուպը» հնազանդ լինեն: Սրա հետ միասին զարգացնում եյին կրոնական անհամբերատարություն, համառություն՝ յեկեղեցու առաջադրած նպատակներն իրագործելու մեջ, չխորշելով վոչ մի միջոցից (հայտնի յե ճիզվիթների «նպատակն արդարացնում է միջոցը» սկզբունքը):

6. ՎԱՂ ՍՈՑԻԱԼԻՍՏ-ՈՒՏՈՊԻՍՏՆԵՐԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՅԱՑՔՆԵՐԸ

(ՄՈՐ, ԿԱՄՊԱՆԵԼԼԱ)

ԹՈՄԱՍ ՄՈՐ (1478—1535): Թոմաս Մորն ապրում եր Անգլիայում և այն դարաշրջանում, յերբ այնտեղ կատարվում եր այսպես կոչված նախնական կապիտալիստական կուտակման պրոցես: Զարգանում եր բրդի արդյունաբերությունը և սրա հետ միասին, 15-րդ դարի վերջից «հողերի ցանկապատումը»:

Մանր գյուղացիության հողերը յուրացվում եյին կալվածատերերի կողմից և դարձվում արոտատեղ վոչխարների համար: «Վոչխարները կերան մարդկանց»: Խոսելով գյուղացիության այս

կողոպտման մասին, Մարքսը ցույց է տալիս, վոր նրանց եքսպրոպրիացիայի պատմությունը «մարդկության տարեգրության մեջ գրված է սրի ու կրակի բոցավառող լեզվով»[1]:

Քաղաքները հեղեղվում եյին պրոլետարականացած ազգաբնակչության մասսաներով, սակայն «պրոլետարիատը զարգացող մանուֆակտուրայի կողմից կլանվում եր բոլորովին էլ վոչ այն արագությամբ, ինչ արագությամբ նա առաջ եր գալիս»[2]:

Անգլիայի հասարակական կյանքի հակասությունները 14—16-րդ դ. դ. և ժողովրդական մասսաների անհելի աղքատացումը կապիտալիստական շահագործման այս վաղ շրջանում, վորին միանում եր նաև ֆեոդալական ճնշումը, հենց Անգլիայում և ավելի վաղ, քան այլ յերկրներում, նախապատրաստեցին ուտոպիական սոցիալիզմի հանդես գալը:

Թոմաս Մորը, անգլիական ականավոր հումանիստը, լինելով պառլամենտի անդամ, համարձակորեն պայքարեց թագավորական կամայականության և ազգաբնակչությունից չափից դուրս հարկեր հավաքելու դեմ: 1516 թվականին նա հանդես յեկավ «Ոսկե գրքույկ լավագույն հասարակարգի և Նոր կղզի Ուտոպիայի մասին» գրքով, վորի մեջ իր ժամանակակից անգլիական ժողովրդական տնտեսության և քաղաքական կարգերի սպանիչ քննադատությունը տալով, մատնանշեց հասարակական կյանքի հիմնական չարիքը՝ մասնավոր սեփականությունը և գծեց սոցիալիստական հասարակարգի պատկերը:

Մորի գործունեությունը, վորպես անգլիական պառլամենտի անդամի, և Անգլիայի պետական կարգերի նրա սուր քննադատությունը առաջ բերեցին այն ժամանակվա Անգլիայի առաջավոր շրջանների համակրանքը դեպի Մորը: Թագավորն ինքն իր անվտանգության համար փորձեց կաշառել Մորին, վորի համար նրան պետական բարձր պաշտոնի, մինչև անգամ լորդ-կանցլեր (Անգլիայի կառավարության գլուխ) նշանակեց: Սակայն Մորն այս պաշտոններում էլ մնաց վորպես ժողովրդական շահերի ազնիվ և անկաշառ պաշտպան և շարունակեց իր պայքարը թագավորական իշխանության չարաշահությունների դեմ: 1535 թ. նրան գլխատեցին:

1) Маркс и Энгельс,—Собр. Соч., հ. 17, եջ 783:

1) Նույնը, եջ 802:

«Ամենուրեք, վորտեղ կա սեփականության իրավունք, վորտեղ ամեն ինչ դրամով է չափվում, արդարության ու հասարակական բարորության մասին խոսք լինել չի կարող... Հասարակական սեփականությունն ավար է վայելքների մեջ անկուշտ մի խումբ մարդկանց ձեռքում, այնինչ մասսան մեռնում է աղքատությունից... Սեփականությունը համաչափ և արդար բաժանելու և ընդհանուր բարեկեցության սկզբնավորման միակ միջոցը սեփականության իրավունքը վերացնելն է։ Քանի նա հասարակական կառուցվածքի հիմքն է կազմում՝ ամենաբազմանդամ և արտադրողական դասակարգերի բաժինը միայն աղքատությունը, վիշտն ու հուսահատությունն է լինելու»,—ասում է Մորն իր «Ուտոպիայում»։

«Ուտոպիայի» յերկրորդ մասում Մորը տալիս է սոցիալիստական հասարակության պատկերը, վորտեղ բոլոր քաղաքացիներն աշխատում են օրական 6 ժամ, վորտեղ չկա մասնավոր սեփականություն և քաղաքացիների միջև լիակատար տնտեսական հավասարություն է տիրում։

Մորը սոցիալիստական հասարակարգի գաղափարը տվեց ավելի քան 400 տարի մեզանից առաջ, միջին դարերում, կապիտալիստական հարաբերությունների արշալույսին։ Այս իսկ պատճառով բնական է, վոր նրա սոցիալիստական հայացքներում շատ սխալ և միամիտ բան կա (իշխանների տիրակալություն, ստրուկների առկայություն, վորոնք կեղտոտ աշխատանքներ են կատարում, ռացիոնալիստական կրոն և այլն), պատմականորեն պայմանավորված սահմանափակության շատ տարրեր կան։ Այսուհանդերձ մենք նրան վորպես առաջին սոցիալիստ-ուտոպիստի՝ շատ բարձր ենք դասում։

Մորն իր «Ուտոպիայում» բավականին շատ ուշադրություն է դարձնում դաստիարակության հարցերի վրա։ Մորն ասում է, վոր «Ուտոպիայում» բոլոր յերեխաներին լավ դաստիարակություն և սկզբնական ուսում են տալիս։ Այսպիսով, արդեն 16-րդ դարի սկզբում Մորն առաջադրեց ընդհանուր պարտադիր ուսման գաղափարը։

Աշխատանքից ազատ ժամանակը քաղաքացիներն անց են կացնում գրադարաններում և թանգարաններում, հափշտակությամբ պարապելով ինքնազարգացումով։ Պետությունը բոլոր

ցանկացողներին լիակատար իրավունք է տալիս օգտվելու գրադարանների, թանգարանների գրքերից, գործիքներից և այլն։ Սրանով Մորը գիտությունն ու արվեստը դարձնում է բոլոր աշխատավորների սեփականություն։ «Ուտոպիացիները,—ընդգծում է Մորը,—տիրապետում են իրենց ժամանակվա բոլոր գիտություններին»։

Ամբողջ դասավանդությունն «Ուտոպիայում» տարվում է մայրենի լեզվով։

Բացի գրել-կարդալուց, դպրոցներում դասավանդում են թվաբանություն, աստղաբաշխություն, երաժշտություն, դիալեկտիկա, բնագիտություն։ Աստղաբաշխություն դասավանդելիս Ուտոպիացիները լայն չափով օգտագործում են զննական ձեռնարկները. «Ուտոպիացիները հնարել են հատուկ մեքենաներ, վորոնք մանրամասնորեն և զննական կերպով պատկերում են հորիզոնի վրա յերևացող արեգակի, լուսնի և աստղերի փոխհարաբերությունները»։

Յերբ յեկած ճանապարհորդն ուտոպիացիներին ծանոթացրեց հունական գրականության և փիլիսոփայության հետ, նրանք տարվեցին իրենց համար նորություն հանդիսացող այդ տեղեկություններով (այստեղ յերևում է, թե ինչպես Մորը վորպես հումանիստ տարվում է կլասիկ կուլտուրայով)։

Առավել ընդունակ պատանիների մի մասն ուսուցիչների հանձնարարությամբ և ժողովրդի ընտրությամբ պիտի զբաղվի գիտություններով և արվեստներով։ Յեթե աշակերտը չի արդարացնում նրա ուսման հետ կապված հույսերը, նա դպրոցից հետ է կանչվում և նշանակվում է ֆիզիկական աշխատանքներ կատարելու։ Իսկ ընդհակառակը, այն արհեստավորները, վորոնք ինքնակրթությամբ խոր գիտելիքներ են ձեռք բերել, փոխադրվում են «գիտնականների շարքը»։ Ուտոպիացիները մտավոր պարապմունքները համարում են մեծագույն հաճույքներից մեկը։

Մորը մեծ նշանակություն է տալիս ֆիզիկական դաստիարակությանը, ընդվորում կողմնակից է ֆիզիկական դաստիարակության աթենական սիստեմին՝ մարմնամարզության և ռազմական վարժությունների միջոցով առողջ, ուժեղ և գեղեցիկ մարմին զարգացնելու սիստեմին։

Մորը մեծ ուշադրություն է դարձնում աշխատանքային դաս-

տիարակության վրա։ Նա մտածողներից առաջինն է, որ առաջադրում է այս գաղափարը։ Յերեխաները դպրոցում տեսականորեն ուսումնասիրում են յերկրագործությունը և քաղաքամերձ դաշտերում, ոչ միայն ուրիշի աշխատանքը դիտելու, այլ նաև անմիջական աշխատանք կատարելու միջոցով գործնականորեն ծանոթանում են նրա հետ։ Ամեն մի յերիտասարդ ուտոպիացի, տղամարդ թե կին, բացի սրանից պետք է սովորի առնվազն մի արհեստ։ Ուսումնասիրելով այդ արհեստը, նա կարող է իր հայեցողությամբ ուսումնասիրել նաև այլ արհեստներ։

Թոմաս Մորի մանկավարժական հայացքները շատ մեծ պատմական նշանակություն են ունեցել։ Նա հայտարարեց ընդհանուր ուսման սկզբունքը, առաջ քաշեց լայն ինքնակրթության կազմակերպման, հասակավորների լուսավորության միտքը, առաջին անգամ փորձեց կանգնել ֆիզիկական և մտավոր աշխատանքների ներհակությունը վերացնելու ուղու վրա։ Նա պահանջում էր աշակերտներին մայրենի լեզվով կրթություն տալ, գծեց ուսումնական առարկաների լայն շրջանակ, որի կենտրոնում բնագիտությունն էր դրված։ Մորը հումանիստից շատ առաջ տվեց զննականության և բնության նկատմամբ դիտողություններ կատարելու սկզբունքը։ Մտավոր կրթության հետ զուգընթաց նա մեծ նշանակություն տվեց ֆիզիկական և աշխատանքային դաստիարակությանը։ Նա սոցիալիստական դաստիարակության նախակարապետն էր։

ԹՈՄՄԱԶՈ ԿԱՄՊԱՆԵԼԼԱ։ «Ուտոպիայի» լույս տեսնելուց մոտ 100 տարի հետո իտալացի Թոմմազո Կամպանելլան[1]) (1568—1639) գրեց «Արևի քաղաք» սոցիալիստական ուտոպիան, որի մեջ առաջ քաշեց սոցիալիստական դաստիարակության գաղափարը։

«Արևի պետության» գլուխ է կանգնած քուրմ-փիլիսոփա—«Արևը» (Պլատոնի ազդեցությունը Կամպանելլայի ուտոպիայի վրա)։ Մասնավոր սեփականություն չկա, բոլոր քաղաքացիները պետք է աշխատեն. ամեն մեկն ստանում է ըստ իր կարիքի։ Բոլոր

[1]) Անցյալում դոմինիկյան վանական Կամպանելլան դարձավ ապստամբ և բնախույզ։ 1599 թ. նա Հարավային Իտալիայում նախապատրաստում էր հանրապետական ապստամբություն իսպանական տիրակալության դեմ։ Դավաճանության հետևանքով բանտ ընկավ, որտեղ մնաց 27 տարի։ Հենց այստեղ, 1667 թ. ստեղծեց «Արևի քաղաքը»։

յերեխաների համար մտցված է հասարակական դաստիարակություն։ Նորածին յերեխաները դաստիարակվում են հասարակական դաստիարակչական հաստատություններում։

Յերեք տարեկան հասակում յերեխաներին սկսում են այբուբեն սովորեցնել։ Յերեխաները խաղում են սրահներում, որոնց պատերին նկարված են մեծատառ տառեր։ Վեց տարեկան հասակից յերեխաներին սկսում են սովորեցնել թվաբանություն, բնագիտություն և կիրառական գիտություններ, լայն կերպով կիրառելով զննականության սկզբունքը։ Ուսուցումն ըստ առարկաների ղեկավարում են ուսուցիչները՝ աստղագետը, յերկրաչափը, պատմաբանը, բանաստեղծը, տրամաբանը, քերականագետը, բժշկագետը, ֆիզիկոսը, քաղաքագետն ու բարոյագետը։

Արևի քաղաքը շինված է 7 կոնցենտրիկ շրջանների ձևով։ Ամեն մի շրջանը գոտեկապված է քարե պարիսպներով։ Այս բոլոր պատերը նկարազարդված են գեղեցիկ նկարներով, որոնք պատկերացնում են յերկրաչափական գծագրություններ, աշխարհագրական լանդշաֆտներ ու քարտեզներ, ամեն տեսակի խոտեր ու ծառեր, բոլոր տեսակի կենդանիներ, պատմական պատկերներ, բոլոր արհեստներն իրենց գործիքներով և այլն։ Ամեն մի պատ նվիրված է մի որևէ գիտության զննական պատկերացմանը, ընդվորում պատկերները դասավորված են հետևողական, սիստեմատիկ կարգով։

Այս բոլոր պատկերների տակ կան կարճ բացատրագրեր։ Այսպիսով ամբողջ քաղաքը կարծես մի թանգարան լինի։ «Այս բոլոր պատկերների համար կան դաստիարակներ, և յերեխաներն առանց դժվարության, ասես թե խաղալով, մինչև 10 տարեկան հասակը զննական յեղանակով ծանոթանում են բոլոր գիտությունների հետ»։

Ուսուցման մեջ լայնորեն կիրառվում են նաև էքսկուրսիաներ դեպի բնությունն ու արհեստանոցները։ Յերեխաներին տանում են «արհեստանոցներ՝ կոշկակարների, հացթուխների, դարբինների, ատաղձագործների, նկարիչների և այլոց մոտ՝ ամեն մի յերեխայի հակումները պարզելու համար։ Նրանք գնում են նաև դաշտերն ու արոտատեղերը դիտելու և յերկրագործություն ու անասնապահություն սովորելու համար»։

Մտավոր և աշխատանքային դաստիարակության հետ միասին յերեխաներին տալիս են ֆիզիկական դաստիարակություն (վազք, մարմնամարզություն, սկավառակ նետել և նիզակ գործածել, խաղեր)։ Մորի նման, Կամպանելլան պահանջում է տղաների և աղջիկների միատեսակ կրթություն։

———○———

Վաղ սոցիալիստ-ուտոպիստների յերկերում Վերածնունդի դարաշրջանի մանկավարժությունը հասավ իր զարգացման գագաթնակետին։ Նրանց ասույթներում մենք հանդիպում ենք մի շարք այնպիսի գաղափարների, վորոնք առաջադրվել են նույն ժամանակաշրջանի նաև այլ գործիչների կողմից։ Սրանցով չսահմանափակվելով, վաղ սոցիալիստ-ուտոպիստներն առաջին անգամ հայտնելով հասարակության սոցիալիստական վերակառուցման անհրաժեշտության միտքը, դաստիարակության բնագավառում ավելցրին այնպիսի գաղափարներ, ինչպիսիք են՝ ընդհանուր ուսուցման գաղափարը, կրթության և արտադրական աշխատանքի կապը, կանանց ու տղամարդկանց միատեսակ կրթությունը, գիտությունների դեմոկրատացման գաղափարը։ Թեև, ինչպես մենք տեսանք, Մորի և Կամպանելլայի հայացքներում կան մի շարք թերություններ, վորոնք պատմական պատճառներ ունեն, մենք այս սոցիալիստ-ուտոպիստների մանկավարժական հայացքները շատ բարձր ենք գնահատում այն առաջավոր, առաջին անգամ նրանց կողմից առաջադրված սկզբունքների համար, վորոնք հետո մտան դաստիարակության մասին մարքսիստական ուսմունքի մեջ։

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

П. Г. Мижуев.—Главные моменты в развитии западно-европейской школы, 1913.

Ф. Рабле и М. Монтен.—Мысли о воспитании и обучении. Перевод Смирнова. М. 1896 г.

Фр. Паульсен.—Исторический очерк развития образования в Германии. 1908 г.

Т. Мор.—Утопия. Перевод А. И. Малеина, изд. «Академия», 1935 г. (*կա հայերեն թարգմանությունը*)։

Т. Кампанелла.—Город солнце. Перевод Ф. А. Петровского, изд. «Академия», 1934 г.

ԳԼՈՒԽ VI

ՅԱՆ ԱՄՈՍ ԿՈՄԵՆԻՈՒՍԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՍԻՍՏԵՄԸ

ՀԱՄԱՌՈՏ ԿԵՆՍԱԳՐՈՒԹՅՈՒՆ։ Մեծ մանկավարժ Յան Ամոս Կոմենիուսը (1592—1670) ծագումով չեխ եր։ Նա ծնվել է ջրաղացպանի ընտանիքում, վորը «բոհեմական յեղբայրներ» աղանդավորական համայնքի անդամ եր։ Յեղբայրական տարրական դպրոցում սովորելուց հետո, Կոմենիուսին միայն 16 տարեկան հասակում հաջողվեց մտնել լատինական դպրոց. պատճառն այն եր, վոր ծնողների մահվանից հետո նրա հետագա կրթության մասին վոչ վոք հոգ չեր տանում. խնամակալները գտնում եյին, վոր ջրաղացպանի վորդուն հարկավոր չէ շարունակել կրթությունը։

Միջնակարգ (լատինական) դպրոցում Կոմենիուսն աչքի ընկավ իր փայլուն ընդունակություններով։ Առաջին անգամ հենց այստեղ նա հասկացավ ուսուցման կազմակերպման, բովանդակության և մեթոդիկայի բազմաթիվ թերությունները և բուռն ցանկություն ունեցավ բարելավելու դպրոցական գործի դրվածքը։ Ուսման մեջ ունեցած իր հաջողությունների շնորհիվ նա բոհեմական յեղբայրների համայնքի հաշվին գնաց ուսումն ավարտելու։ Նա մտավ Հերբորնյան ճեմարանի աստվածաբանական ֆակուլտետը, վորպեսզի ավարտելուց հետո, մաթեմատիկական գիտություններն ուսումնասիրելու համար, մտավ Հայդելբերգյան համալսարանը։ Հենց այս ժամանակաշրջանում Կոմենիուսի մեջ առաջ յեկավ գիտությունները ժողովրդականացնելու ցանկություն. նա յերազում եր ընթերցանության համար մայրենի, չեխերեն լեզվով կազմել գրադարան՝ գիտությունների զանազան ճյուղերի վերաբերյալ։ Նա ասում եր. «Գիտությունները չպետք է թաքցնել գիտնականների համար գրված գրքերում. պետք է, վոր գիտելիքները մատչելի լինեն բոլորին»։

Հայրենիք վերադառնալուց հետո Կոմենիուսն ստանձնեց յեղբայրական դպրոցի ղեկավարությունը և դարձավ բոհեմական յեղբայրների համայնքի քահանա։ Այս համայնքն այն ժամանակվա բազմաթիվ աղանդավորական դեմոկրատական կազմակերպություններից մեկն եր. սրանք բացասում եյին յեկեղեցա-

կան դոգմաների ու ծեսերի մեծ մասը և դուրս գալիս կաթոլիկության և ազնվականության դեմ:

Սրանց նախորդները թաբորիտները[1]) եյին, վորոնք իրենց այս անունն ստացել եյին Չեխիայի Թաբոր բնակավայրից: Թաբորիտները գլխավորապես գյուղացիներից ու արհեստավորներից եյին կազմված:

Թաբորիտների աշխարհայացքը քրիստոնեյական հավասարար-սպառողական կոմունիզմն եր: Ըստ նրանց ուսմունքի չպիտի լինեին վոչ թագավորներ, վոչ հպատակներ, վոչ տերեր, վոչ ծառաներ. «բոլորը պետք է լինեն հավասար, ինչպես քույր ու յեղբայրներ», «ապագայում ամեն ինչ ընդհանուր պիտի լինի և վոչ վոք առանձին սեփականություն չպիտի ունենա»: Թաբորիտները զենքի ուժով մի շարք տարիներ հաջողությամբ կռվում եյին ազնվականների և կաթոլիկ յեկեղեցու դեմ. սակայն, ֆեոդալները 1434 թ. թաբորիտներին ջախջախիչ պարտության մատնեցին:

Ենգելսը «Գյուղացիական պատերազմը Գերմանիայում» աշխատության մեջ բնութագրելով 16-րդ դարի գյուղացիական-պլեբեյական աղանդավորական շարժումը, 15—16-րդ դարերի դասակարգային պայքարը վերլուծելով, վառ կերպով ցույց տվեց, վոր այն ժամանակ «ընդհանուր հարձակումները ֆեոդալիզմի և ամենից առաջ յեկեղեցու վրա, բոլոր հեղափոխական, սոցիալական և քաղաքական ուսմունքները միաժամանակ պիտի լինեյին նաև աստվածաբանական հերետիկոսություններ: Հարձակումը հասարակական հարաբերությունների վրա հնարավոր դարձնելու համար պետք եր նրանց վրայից հանել սրբության քողը»[2]): «Ազնվականների հավասարեցումը գյուղացիներին, պատրիկների և արտոնյալ քաղաքացիների հավասարեցումը պլեբեյներին, կոռի, հողային ցենզի, հարկերի, արտոնությունների վերացումը, առնվազն ամենից ավելի աղաղակող ունեցվածքային տարբերությունների վոչնչացումը,—ահա սրանք են այն

---

[1]) Թաբորիտները հուսյան շարժման առավել արմատական, գյուղացիական-պլեբեյական մասն եյին, այդ շարժումը լայն կերպով ծավալվեց Չեխիայի ռեֆորմացիայի առաջնորդ Յան Հուսին խարույկի վրա այրելուց հետո (1415 թ.):

[2]) Маркс и Энгельс, Собр соч., հ. VIII, էջ 128:

պահանջները, վորոնք ավելի կամ պակաս վորոշակիությամբ, վորպես վաղ քրիստոնեյության ուսմունքից արված անհրաժեշտ յեզրակացություններ, առաջադրված եյին նրանց կողմից»[1]):

Թաբորիտների պարտությունից հետո, նրանց ժառանգորդները կազմեցին «բոհեմական յեղբայրների» աղանդը: Բոհեմական յեղբայրները, թեև վոչ այնչափով, ինչքան թաբորիտները, պահպանում եյին քրիստոնեական կոմունիզմի տարրերը. սակայն, ժամանակի ընթացքում այս տարրերն ավելի ու ավելի չքանում եյին և կաթոլիկության ու ազնվականության դեմ ունեցած իրենց բողոքով նրանք կանգնում եյին «չարին չհակառակելու» ճանապարհի վրա:

30-ամյա պատերազմների (1618—1648) շրջանում բոհեմական յեղբայրները հալածվում եյին ազնվականության կողմից, հարկադրված եյին լինում ամիսներով ապաստանել լեռներում և անտառներում, ինչպես հետո հիշում է Կոմենիուսը, չհամարձակվելով կրակ վառել կերակուր յեփելու համար: Նրանք արտաքսըվեցին հայրենիքից, վորից հետո նրանք բնակություն հաստատեցին Լեհաստանում:

Այս հալածանքների ժամանակ Կոմենիուսը բազմիցս անգամ կորցրեց իր ունեցվածքը, կորան Կոմենիուսի մի շարք ձեռագիր յերկերը, մեռան նրա կինն ու յերեխաները:

Յերբ բոհեմական յեղբայրների համայնքը յերկար թափառումներից հետո վերջապես ապաստան գտավ լեհական Լեշնո քաղաքում, Կոմենիուսը կրկին ստանձնեց յեղբայրական դպրոցի ղեկավարությունը, վորը վերակառուցվեց ու դարձավ գիմնազիա: 1631 թվին նա կազմեց լեզվի ուսուցման «Լեզուների բաց դուռը» (Janua linguarum reserata) գիրքը: Գիրքը հռչակեց Կոմենիուսի անունը: 1632 թ. Կոմենիուսն ավարտեց իր մանկավարժական գլխավոր յերկը՝ «Մեծն դիդակտիկան»: Կոմենիուսը մշակեց պանսոֆիայի[2]) գաղափարները: Կոմենիուսի պանսոֆիկ աշխատությունները համակրանքով ընդունվեցին Անգլիայի առաջավոր շրջաններում: Պառլամենտի հրավերով նա 1641 թվին

---

[1]) Маркс и Энгельс, Собр. соч., հ. VIII, էջ 130:

[2]) Պանսոֆիա հունական տերմին է, վորը նշանակում է ամեն ինչի իմացություն և համապարփակ գիտություն:

մեկնում է Լոնդոն։ Պառլամենտը վորոշում կայացրեց կազմել գիտական կոլեգիա, մշակելու պանսոֆիան Կոմենիուսի գլխավորությամբ և զանազան յերկրների գիտնականների մասնակցությամբ։ Սակայն Անգլիայում սկսվում եր քաղաքացիական կռիվը և այս պլանն անկատար մնաց։ 1642—1647 թ.թ. Կոմենիուսը շվեդական կառավարության հանձնարարությամբ աշխատում է լեզուների դասագրքերի և լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի մշակման վրա։ Ընտրվելով բոհեմական յեղբայրների համայնքի գլուխ, Կոմենիուսը 1648 թ. վերադառնում է Լեշնո։ Յերբ համայնքը քայքայվեց, Կոմենիուսը կրկին սկսեց զբաղվել ուսուցչական գործունեյությամբ։

Մի քանի տարիների ընթացքում նա Վենգրիայում դպրոց եր ղեկավարում, վորտեղ հրավիրվել եր վորպես հայտնի մանկավարժ, կազմեց «Տեսանելի աշխարհ՝ պատկերներով» (Orbis sensualium pictus) զննականության սկզբունքով կազմված առաջին դասագիրքը։

Յերբ Լեշնոն, բոհեմական յեղբայրների վերջին ապաստարանը գրավվեց ու ավերվեց (1656), Կոմենիուսը փախավ Համբուրգ, և, վերջապես, ապաստան գտավ իրեն հարգողներից մեկի մոտ՝ Ամստերդամում։

Իր վերջին յերկում Կոմենիուսն իրավացիորեն ասում է, վոր իր վողջ կյանքի ընթացքում նա յեղել է ձգտումների մարդ։ Մեծ մանկավարժ, դեմոկրատ, հումանիստ Կոմենիուսը զուգորդեց մանկավարժական տեսությունն ու պրակտիկան, մշակեց ժամանակակից դիդակտիկայի հիմունքները, տվեց արժեքավոր մանկավարժական սիստեմ, վորի մեջ սինթեզի յե յենթարկված 15—17-րդ դ. դ. մանկավարժական վորոնումների հսկայական փորձը։ Իր անձնական որինակով նա ցույց տվեց մանկավարժական գործն ու յերեխաները խորապես սիրելու, մանկավարժական աշխատանքի մեջ մեծ յեռանդ և համառություն ցուցաբերելու, մանկավարժական փորձն ընդհանրացնելու կարողության մի փայլուն որինակ։

ԴԵՄՈԿՐԱՏԱԿԱՆ ՇԱՐԺՈՒՄՆԵՐԻ, ԲԵԿՈՆԻ ՓԻԼԻՍՈՓԱՅՈՒԹՅԱՆ ՅԵՎ ՎԵՐԱԾՆՈՒՆԴԻ ԴԱՐԱՇՐՋԱՆԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ԿՈՄԵՆԻՈՒՍԻ ԱՇԽԱՐՀԱՅԱՑՔԻ ՅԵՎ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՎՐԱ։ Դարաշրջանի աղանդավորական, ժողովրդական շարժումների դեմոկրատիզմը, կրոնականությունն ու մանկավարժական պրակտիկան շատ մեծ ազդեցություն ունեցան Կոմենիուսի ընդհանուր աշխարհայացքի և մանկավարժական հայացքների վրա։

Կիրառելով դեմոկրատական սկզբունքներ, միահամուռություն պահպանելով՝ այն ժամանակվա զանազան աղանդավորական համայնքներն իրագործում եյին հանրային կրթություն և ուսուցում բոլոր յերեխաների համար։ Այսպես, անաբապտիստների մոտ (Մեծ գյուղացիական պատերազմի ժամանակ ծագած աղանդ) նախադպրոցական տարիքի տղաներն ու աղջիկները տեղավորված եյին «մայրական տանը»—հասարակական նախադպրոցական դաստիարակչական հաստատության մեջ, վորտեղ յերեխաներին ղեկավարում եյին համայնքի կողմից նշանակված կանայք՝ «դպրոցական մայրերը»։ Յերեխաներին վարժեցնելով առողջապահության և ինքնասպասարկման՝ տալիս եյին ֆիզիկական դաստիարակություն, զրույցների միջոցով զարգացնում եյին նրանց լեզուն, տալիս եյին շրջապատի մասին սկզբնական պատկերացումներ։

Սրանից հետո յերեխաները փոխադրվում եյին «դպրոցական տները», վորտեղ մի քանի տարի մնալով, սովորում եյին «դպրոցական վարպետների» ղեկավարությամբ։ Այս ժամանակամիջոցում յերեխաները սովորում եյին գրել, կարդալ, հաշվել, կրոն և աշխատանք (տղաներն արհեստներ, իսկ աղջիկները մանել ու տնարարություն)։ Յերեխաներին վարժեցնում եյին կարգապահության։ Մարմնական պատիժներ կիրառում եյին միայն բացառիկ դեպքերում։

Ինչպես կտեսնենք հետագայում, աղանդավորական համայնքների այս դաստիարակության շատ գծեր մտան Կոմենիուսի մանկավարժական սիստեմի մեջ (նախադպրոցական դաստիարակություն, յերեխաներին տարիքային խմբերի բաժանելը, ընդհանուր ուսուցում մայրենի լեզվի դպրոցում, ծանոթություն ձեռքի աշխատանքի հետ, կարգապահություն և այլն)։

Այն ժամանակվա աղանդավորական շարժումներից Կոմենիուսը վերցրեց դեմոկրատիզմը, խոր համակրանք դեպի աշխատավորները և բացասական վերաբերմունք դեպի ազնվականությունն ու կաթոլիկ եկեղեցին։ Այս դեմոկրատիզմը հանդես է գալիս Կոմենիուսի կապերի մեջ Անգլիայի դեմոկրատական շրջանների հետ, միասնական դպրոցի պահանջի մեջ, որի տարրական աստիճանը պիտի հաճախեն բոլոր երեխաները, ընդհանուր պարտադիր ուսուցման պահանջի մեջ՝ բոլոր երեխաների համար առանց դասային, ունեցվածքային դրության և սեռի խտրության։

Բոհեմական եղբայրների մոտ (որոնք մեծ մասամբ արհեստավորներ էին) դեպի կյանքը ռեալիստական, գործնական մոտեցում ունենալը զուգորդվում էր կրոնականության հետ։ Այս հակասությունը հատուկ է նաև Կոմենիուսին։ Չնայած նրա մանկավարժական սիստեմի ընդհանուր ռեալիստական բնույթին, Կոմենիուսի տեսական մանկավարժական կառուցվածքներում արտահայտվում է կրոնական ազդեցությունը (առանձնապես ուժեղ, երբ նա խոսում է դաստիարակության նպատակների մասին)։ Սակայն, պետք է նկատի ունենալ, որ ընդհանրապես 17-րդ դարում կրոնը դեռևս շատ ուժեղ կերպով ծանրանում էր գիտնականների մտածողության վրա։

Երկրորդ ազդեցությունը, որի տակ կազմավորվեց Կոմենիուսի աշխարհայացքն ու մանկավարժությունը, դա Բեկոն Վերուլամցու (1561—1626) փիլիսոփայությունն է, որի գործունեությունը մասամբ զուգադիպում է Կոմենիուսի կյանքի ժամանակաշրջանին։

Ինքը, Կոմենիուսը հաճախ խոսում է Բեկոն Վերուլամցու իր վրա ունեցած ազդեցության մասին։ Այսպես, իր Ֆիզիկայի ձեռնարկի (1633) առաջաբանում Կոմենիուսը Բեկոնի «Instauratio magna» («Գիտությունների վերականգնման մեծ պլան») գիրքն անվանում է «զարմանալի երկասիրություն» և հայտարարում է, որ ինքը, Կոմենիուսը նայում է այս գրքի վրա «որպես

փիլիսոփայության, առաջացող նոր դարի ամենապայծառ երկասիրության վրա»։

Ի հարկե, լինելով իդեալիստ և խորապես կրոնական մարդ, Կոմենիուսը փոխ է առել Բեկոնի,—որին ըստ Մարքսի տված բնութագրման եղել է «անգլիական մատերիալիզմի և ընդհանրապես նորագույն շրջանի փորձնական գիտությունների նահապետը»[1])—փիլիսոփայության միայն մի քանի գծերը։ Սակայն, չխոսելով նույնիսկ անմիջական կերպով Բեկոնին վկայակոչելու մասին, Բեկոնի մեծ ազդեցությունը հստակորեն երևում է Կոմենիուսի մանկավարժական երկերում։

Այն բողոքն անցյալ գիտության և սխոլաստիկական դպրոցի դեմ, որն այնպես ուժեղ է Բեկոնի մոտ, մենք տեսնում ենք նաև Կոմենիուսի մոտ։ Ըստ Բեկոնի, մեր ողջ գիտությունը կայանում է երևույթների պատճառական կախումն իմանալու մեջ։ Կոմենիուսը համարյա տառացիորեն կրկնում է նույն միտքն ասելով թե՝ «իմանալ որևէ բան, նշանակում է ուսումնասիրել իրն իր պատճառների հիման վրա» («Մեծ դիդակտիկա», գլ. 18-րդ, § 36)։

Բեկոնն ասում է, որ փիլիսոփայությունն իր պատմական զարգացման մեջ որպես ուսումնասիրության առարկա ունեցել է երեք օբյեկտ՝ աստված, բնություն և մարդ։ Կոմենիուսն այս ֆորմուլը բառացիորեն գործադրեց դաստիարակության խնդիրները բնորոշելու մեջ. Կոմենիուսն ասում է, որ դաստիարակության խնդիրն է ճանաչել աստծուն (կրոնական դաստիարակություն), ճանաչել շրջապատը, բնությունը (մտավոր դաստիարակություն) և ճանաչել մարդուն, ինքն իրեն (բարոյական դաստիարակություն)։

Սակայն Կոմենիուսը Բեկոնի ֆորմուլի նույնությունից այն կողմ չանցավ։ Լինելով (թեկուզ և ոչ հետևողական) մատերիալիստ, Բեկոնը գիտության առարկա համարեց միայն բնությունն ու մարդուն, իսկ կրոնը համարելով հավատի գործ, դուրս հանեց գիտության առարկաների շարքից։ Բեկոնի ողջ փիլիսոփայությունը պայքար է կրոնական նախապաշարմունքների դեմ, գիտության մաքրումն է կրոնական խճճանքներից։ Իսկ մինչդեռ Կոմենիուսի աշխարհայացքը հագեցված է կրոնով։

[1]) Маркс и Энгельс, Собр. соч., հ. 3-րդ, էջ 157.

Բեկոնն առաջարկում էր հետազոտության ինդուկտիվ ուղի: Կոմենիուսը նույնպես այս ինդուկտիվիզմն է կիրառում դպրոցական աշխատանքի իր մեթոդիկայի մեջ, գնալով փաստերից դեպի յեզրակացություն,—կոնկրետից՝ վերացականը, պարզից դեպի բարդը: Նա խորհուրդ է տալիս միայն անալիտիկ մեթոդով վոչինչ չդասավանդել, ավելի շուտ՝ ամեն ինչ դասավանդել միայն սինթետիկ մեթոդով:

Ըստ Բեկոնի ուսմունքի,—գրում է Մարքսը,—«զգացումները՝ անսխալական են և ամեն մի իմացության աղբյուրն են կազմում: Գիտությունը փորձնական գիտություն է և ռացիոնալ մեթոդի գործադրումն է զգայական տվյալների նկատմամբ»[1]: Այս տվյալներին Կոմենիուսը մեծ նշանակություն էր տալիս և համախակի կրկնում, թե «ինտելեկտի մեջ չկա վոչինչ, վորը նախապես յեղած չլինի զգայնությունների մեջ»: Կոմենիուսն զգալիորեն կանգնած էր սենսուալիզմի դիրքերի վրա: Այս խնդրում Բեկոնի ազդեցությունը Կոմենիուսի վրա հատկապես ուժեղ է արտահայտվում:

Կոմենիուսի աշխարհայացքի մեջ մի շարք գծեր Վերածննդի նախորդ դարաշրջանի ազդեցությունն են կրում:

Միջին դարերի առաջին կեսում մարդու մասին մտածում էին վորպես աստծու ստրուկի մասին. կյանքը դիտվում էր վորպես արցունքի և տխրության հովիտ, մարմինը վորպես հոգու բանտ: Վերածննդի շրջանում կյանքը դիտվում էր վորպես հրաշալիք, մարդը վորպես կատարյալ եյակ: Աճեց կյանքի ծարավը:

Վերածննդի դարաշրջանի այս հատկանիշները՝ կյանքով հրապուրվելը, հրճվանքը բնության հանդեպ, անսահման օպտիմիզմը, հավատքը դեպի մարդու բարձր կոչումը՝ մենք հանդիպում ենք նաև Կոմենիուսի մոտ:

Նրա համար մարդն «ամենակատարյալ, ամենագեղեցկագույն ստեղծագործությունն է», «հրաշալի միկրոկոսմ»[2]: «Բնությամբ

---

1) Маркс и Энгельс.- Собр. соч., հ. 3-րդ, էջ 157:

2) Великая дидактика, գլուխ 5-րդ, 14:

առաջնորդվող մարդը կարող է հասնել ամեն ինչի»[1]: Նա հիանում է մարդու հիշողությամբ, վորն «ամեն ինչ վերցնում է, ամեն ինչ վերադարձնում, սակայն յերբեք չի լցվում և յերբեք չի հյուծվում».

«Մեր միտքը,—բացականչում է Կոմենիուսը մարդու այս օրհներգում,—ճշմարտապես ավելի մեծ է, քան աշխարհը»: Նրա համար «ակնհայտ է, վոր մարդը վայելք է գտնում ներդաշնակության մեջ և ագահորեն ձգտում է դեպի նա»: Ավելին. «Յեվ մարդն ինքը վոչ այլ ինչ է, յեթե վոչ ներդաշնակություն ինչպես մարմնի, նույնպես և հոգու տեսակետից»:

Միջին դարերի առաջին կեսում տիրապետում էր «Նախածին մեղքի» ուսմունքը, վորի համաձայն մարդը ծնված օրից մեղսական է, փչացած:

Վորքան հեռու յե սրանից Կոմենիուսը, վորն ասում է, թե մարդու համար «ավելի հեշտ է դառնալ իմաստուն, բարոյական, սուրբ, քան հնարավորություն տալ դրսից յեկող այլասերությանը կասեցնել առաջխաղացումը»:

Ցերեսնամյա պատերազմի սարսափների ժամանակ, վտաբանդխության մեջ, կնոջն ու յերկու զավակներին կորցնելով, Կոմենիուսը չի դադարում հավատալ մարդու բարձր կոչմանը, դաստիարակության ուժին, «պանսոֆիայի»—բոլորին հասկանալի, համաշխարհային լեզվով համապարփակ գիտություն ստեղծելու հնարավորությանը: Կոմենիուսի անհատական կյանքն ու Ցերեսնամյա պատերազմի շրջանի համատարած ավերումը վոչ մի հիմք չեն տալիս այն անսասան կենսուրախությանը, վորով հագեցված են Կոմենիուսի յերկերը: Այս կենսուրախությունը, մարդու այս պաշտամունքը Վերածննդի դարաշրջանի ազդեցությունն է:

ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՆՊԱՏԱԿՆԵՐԸ Կոմենիուսը բխեցնում է կրոնից: Սակայն, նույնիսկ դաստիարակության այս հիմնավորումով նա շատ առաջ գնաց վաղ միջնադարի մռայլ կրոնից, վորը մարդուն ստրուկ էր համարում, մի եյակ, վորը փչացել է «սկզբնածին մեղքով»:

«Մարդը,—ասում է Կոմենիուսը,—ամենակատարյալ, ամե-

---

1) Великая дидактика, գլուխ 5-րդ, 8:

նահիանալի արարածն է»: Այս կյանքը սակայն, ըստ Կոմենիուսի, միայն հավիտենական կյանքի նախապատրաստությունն է: Գոյություն ունի այս նախապատրաստության երեք աստիճան.—ճանաչել ինքն իրեն և մեր շրջապատը, ինքնադեկավարումն ու ձգտումն առ աստված, կամ, ավելի կարճ՝ գիտական կրթություն, բարոյական և կրոնական դաստիարակություն:

Թեև, ըստ Կոմենիուսի, ձգտումների և ընդունակությունների սերմերը կան մարդու հոգում, և «ամեն մարդ ծնվում է իրերի իմացությունը ձեռք բերելու ընդունակությամբ», և «ի բնե մարդուն հատուկ է բարքերի ներդաշնակությունը», այնուամենայնիվ մարդը մարդ է դառնում միմիայն կրթության (դաստիարակության) միջոցով, որը պետք է տրվի ամենից հարմար տարիքում՝ մանկության ժամանակ: Դաստիարակությունը պետք է բազմակողմանի լինի, ամբողջական և հավասարապես տրվի կրթության, առաքինության և կրոնականության ուղղությամբ:

ԿՈՄԵՆԻՈՒՍԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԲՆԱՀԱՐՄԱՐՈՒԹՅՈՒՆԸ:

Ճիշտ դաստիարակությունն ամեն բանում պետք է հարմարվի բնությանը: Այս միտքը կարմիր թելի նման անց է կացվում «Մեծ դիդակտիկայի» սկզբից մինչև վերջը: Այս իսկ պատճառով Կոմենիուսի մանկավարժությունը շատ անգամ անվանում են բնահարմար մանկավարժություն:

Բնահարմարության սկզբունքը, սկսած Կոմենիուսից, մենք հաճախ կհանդիպենք մանկավարժության կլասիկների (Ռուսսո, Պեստալոցցի, Դիստերվեգ) մոտ, ընդորում այս մանկավարժներից ամեն մեկը նրան տարբեր բովանդակություն էր տալիս:

Իսկ ինչպես էր հասկանում բնահարմարության սկզբունքն ինքը, Կոմենիուսը: Պատմա-մանկավարժական գրականության մեջ այս հարցին զանազան կերպ են պատասխանում: Մի քանի հեղինակներ գտնում են, որ «բնահարմարությունն, ըստ Կոմենիուսի, դա միայն մարդու զարգացման ու դաստիարակության արտաքին նմանությունն է բույսերի և կենդանիների հետ: Նման մեկնաբանության առիթ տալիս են «Մեծ դիդակտիկայի» մի շարք գլուխները, որոնց մեջ Կոմենիուսը հենվում է բույսերի կյանքի, թռչունների զարգացման վրա և այլն:

Այսպես, «Մեծ դիդակտիկայի» 8-րդ գլխում Կոմենիուսը յերեխաների դպրոց հաճախելը հիմնավորում է նրանով, որ բնությունն ամեն ինչ հավաքում է միասին,—ծառերը ծնվում են անտառում, խոտը դաշտում, ձկները ջրում. սրանից յեզրակացվում է, որ յերեխաներն էլ դաստիարակության և ուսուցման համար պետք է հավաքվեն դպրոց: Խոսելով ուսման և հանգստի իրար հաջորդելու անհրաժեշտության մասին, Կոմենիուսն օրինակ է բերում բույսերին, որոնք տարվա որոշ մասը հանգստանում են և այլն:

Կոմենիուսի բնահարմարության սկզբունքի նման մեկնաբանությունը ճիշտ չէ: Կոմենիուսը մանկավարժության և մանավանդ դիդակտիկայի բնագավառում ունեցած իր խոր ընդհանրացումներին հանգել է ոչ թե բույսերի և կենդանիների կյանքը դիտելու հետեվանքով, այլ մանկավարժական փորձից յելնելով: Միմիայն ուսուցչական աշխատանքի անձնական հարուստ փորձի և դարաշրջանի առաջավոր մանկավարժական փորձի հիման վրա եյին Կոմենիուսի մեջ ծագել տեսական այն խոր մտքերը, որոնք կան «Մեծ դիդակտիկայում»: Սակայն Կոմենիուսը պետք է իր այս փորձին փիլիսոփայական հիմնավորում տար: Առաջ ամեն մի դրույթ «հիմնավորում էյին» «սուրբ գրքերի» տեքստով: Կոմենիուսը տեղ-տեղ չհրաժարվելով փաստարկման այս հին յեղանակից, կիրառեց նոր, բնության վրա հենվելու յեղանակը, որի (բնության) հեղինակությունն այնքան բարձրացել էր Վերածննդի դարաշրջանում:

Կոմենիուսի մոտ բնահարմարության սկզբունքն այն է, որ «մարդը բնության մասն է և վարպես նրա մասնիկ ամեն բանում ենթարկվում է նրա օրենքներին»: Այս հարցում Կոմենիուսի արժանիքը պատմականորեն այն է, որ սխոլաստիկ դպրոցի դեմ մղած պայքարում նա ձգտում էր հենվել բնություն-կյանքի վրա: Իսկ բնահարմարության սկզբունքի նրա սխալ ըմբռնումն այն է, որ՝ 1) նա չէր տեսնում և, այն ժամանակվա գիտության մակարդակը նկատի առնելով, չէր էլ կարող տեսնել սոցիալական կյանքի այն հատուկ օրենքները, որոնց համաձայն զարգանում ու դաստիարակվում էր մարդը. նա մեխանիորեն նույնացնում էր բիոլոգիական և սոցիալական կյանքի օրենքները և 2) որ նա (տես «Մեծ դիդակտիկա» գլ. 5, § 2) բնու-

թյունը մեկնաբանում եր պանթեիստորեն, վորպես աստծո հայտաբերումն բնության ամեն մի յերևույթի մեջ։

ԴՊՐՈՑԻ ՆՇԱՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ։ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄ։ Կոմենիուսը դպրոցի ջերմ կողմնակից ե։ Իր ժամանակակից դըպրոցը նա խիստ քննադատության ե յենթարկում, խարազանում նրա սխոլաստիկությունը, անիմաստ սերտողությունը, դաժան դիսցիպլինան, բազմակողմանի դաստիարակության բացակայությունը։ Նա նշում ե, վոր այդ դպրոցները գոյություն են ունեցել միայն ազնվականների և հարուստների համար։ «Պատանեկության ուսուցման մեջ մինչև այժմ համարյա միշտ գործադրել են այնպիսի դաժան մեթոդ, վորի հետևանքով դպրոցը սովորաբար յեղել ե տղաներին վախեցնելու միջոց ու մտքի բանտ»[1])։ Այս իսկ պատճառով ուսուցումը դպրոցում շատ դանդաղ եր ընթանում. հինգ, տաս և ավելի տարիներ յերեխաներն զբաղվում եյին նրանով, ինչ հեշտությամբ կարելի յեր սովորել մի տարվա ընթացքում։

Ի հակադրություն այս հին դպրոցների, Կոմենիուսը նշում ե դպրոցների նոր կազմակերպումը, ջերմորեն ապացուցում ե, վոր դպրոց պետք ե հաճախեն բոլոր յերեխաները, վոր դպրոցը պետք ե տա բազմակողմանի (ըստ Կոմենիուսի արտահայտության՝ «ամենապարփակ») կրթություն, զարգացնի միտքը, բարոյականությունն ու կամքը։ Դպրոցը պետք ե լինի «Մարդկայնության արհեստանոց»[2]), պետք ե յերիտասարդ սերունդից վոչ թե հանդիսատեսներ, այլ ապագա գործիչներ պատրաստի, սովորեցնի «տեսնել հիմնականը, որենքները և նպատակները, այն վողջ գլխավորը, վորն այստեղ կա և կատարվում ե»։

Կոմենիուսն առանձնահատուկ ուժգնությամբ առաջադրեց ընդհանուր ուսուցման պահանջը. «Վոչ միայն հարուստների և ազնվականների յերեխաները, այլ հավասարապես բոլոր՝ բարձր ու վոչ բարձր դասը, հարուստներն ու աղքատները, տղաներն ու աղջիկները, բոլոր քաղաքներում, բնակավայրերում, ավաններում ու գյուղերում պետք ե ներգրավվեն դպրոց»[3])։

---

1) Великая дидактика, գլ. 11, 7։

2) Նույնը, գլ. 10, 3։

3) Նույնը, գլ. 9, 1։

Կոմենիուսը ջերմորեն պաշտպանում ե կանանց կրթությունը, ջախջախում ե այս կրթության հակառակորդների «պատճառաբանությունները», վորոնք այս դարաշրջանում շատ եյին տարածված։ Կոմենիուսը նույն ջերմությամբ ապացուցում ե այն փաստարկումների անհիմնությունը, ըստ վորոնց յերեխաների մի մասը ընդունակությունների բացակայության կամ անբավարար լինելու պատճառով չեն կարող դպրոց հաճախել։

Կոմենիուսի բոլոր ասույթները դպրոցի, ընդհանուր կրթության, աղջիկների կրթության մասին հագեցված են դեմոկրատիզմով։ Դպրոցական ուսուցումը դեմոկրատացնելու համար նա պահանջում ե տարրական դպրոցներում դասավանդել մայրենի լեզվով։

ԺՈՂՈՎՐԴԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՍԻՍՏԵՄԸ։ Սահմանելով աճող սերնդի կյանքի չորս շրջան՝ մանկություն, դեռահաս տարիք, պատանիություն և հասունություն, Կոմենիուսն ամեն մի աստիճանի համար նշում ե դաստիարակության վեցամյա շրջան (վեցամյա դպրոց)։ Մանկության դպրոցն ե «մոր գիրկը»—մայրական դպրոցն ամեն մի ընտանիքում, դեռահաս տարիքի յերեխաների համար մայրենի լեզվի դպրոցն ամեն մի համայնքում, գյուղում, ավանում, պատանիության համար գիմնազիան կամ լատինական դպրոց ամեն մի քաղաքում և հասուն հասակի համար՝ համալսարաններ ամեն մի պետության մեջ կամ մեծ մարզում։ Կրթությունն ավարտվում ե ճանապարհորդություններով, վորոնք գրքի տպագրության այդ թույլ զարգացած շրջանում զգալիորեն լրացնում եյին դպրոցական կրթությունը (յենթավարպետների մի վարպետից մյուսին անցնելը, վորն ապրում եր այլ քաղաքում և հայտնի յեր ամբողջ յերկրում, ուսանողների մի համալսարանից մյուսին անցնելը, վորտեղ կարդում եր մի վորևե անվանի պրոֆեսոր,—սրանք սովորական յերևույթներ եյին միջին դարերում)։

Ինքը, Կոմենիուսն, ինչպես հայտնի յե, յեղել ե մի շարք յերկրներում։

Ժողովրդական կրթության սիստեմը ըստ Կոմենիուսի

Տարիքը	Տարիքային շրջանները	Կրթության աստիճանը	Կրթության բովանդակությունը
Ծնվելուց մինչև 6 տարեկան	Մանկություն	Մայրական դպրոց	Մանկական պատկերացումների զարգացումը շրջապատող կյանքի մասին, կրոնական դաստիարակություն, զգայարանների զարգացումն, տնտեսության վարժեցումն։
6—12	Դեռահաս	Մայրենի լեզվի դպրոց	Ընթերցանություն, գիր, թվաբանություն՝ երկրաչափության տարրերով, կրոն, ձեռքի աշխատանք, երգ։
12—18	պատանեկություն	Լատիներեն լեզվի դպրոց (գիմնազիա)	Քերականություն, ճարտասանություն, դիալեկտիկա, մաթեմատիկա, աստղաբաշխություն, երաժշտություն, ֆիզիկա, պատմություն, աշխարհագրություն, էթիկա, աստվածաբանություն։
18—24	Հասունություն	Ճեմարան	Մասնագիտական կրթություն։

Կրթության այս սիստեմով Կոմենիուսն անց էր կացնում իր սիրած պանսոֆիկ կրթության գաղափարը՝ «Պանսոֆիան» Կոմենիուսի մոտ բազմակողմանի կրթության, մտահորիզոնն ընդարձակելու ձգտման արտահայտությունն էր։ Նույնիսկ իր գլխավոր աշխատության վերնագիրն արտահայտում է պանսոֆիկ կրթության գաղափարը.— «Մեծ դիդակտիկա, որ պարունակում է ամենքին ամեն ինչ սովորեցնելու ընդհանուր արվեստը»։

ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ։ Մանրամասն նշելով ընտանեկան նախադպրոցական դաստիարակության («մայրական դպրոցի») բովանդակությունը, Կոմենիուսն ասում է, որ նա պետք է հարստացնի մանկան պատկերացումներն իր շրջապատի կյանքի մասին և զարգացնի մանկան զգայարանները։ «Ֆիզիկայի» միջոցով (այսպես էր կոչվում այն ժամանակ բնագիտությունը) երեխան իր կյանքի առաջին 6 տարիների ընթացքում պետք է իմանա «ինչ բան է ջուրը, հողը, օդը, կրակը, անձրևը, ձյունը, սառույցը, քարը, երկաթը, փայտը, խոտը, թռչունը,

ձուկը և այլն»։ «Աստղաբաշխությունից» երեխան իմանում է՝ ինչ է երկինքը, արեգակը, լուսինը, աստղերը, կկարողա նա որոշել արևածագի և մայրամուտի տեղը։ «Առաջին քայլերն աշխարհագրությունից» կարվեն այն ժամանակ, երբ երեխաները կսկսեն հասկանալ՝ ինչ է լեռը, հովիտը, դաշտը, գետը, գյուղը, ամրոցն ու քաղաքը՝ նայած թե նրանք որտեղ են ապրում ու դաստիարակվում։ «Պատմության սկիզբը» կայանալու յե նրանում, որ երեխաներն ի վիճակի լինեն հիշելու և պատմելու այն, ինչ կատարվել է ոչ շատ վաղուց, ինչպես և երեխան ինքն իրեն պահել այս կամ այն դեպքում. թող որ այս բոլորը մանկական լինի[1])։

Ինքնըստինքյան հասկանալի յե, որ խոսելով «աստղաբաշխության», «ֆիզիկայի», «աշխարհագրության» մասին մայրական դպրոցում, Կոմենիուսը չի պահանջում, որ նրանք սիստեմատիկորեն դասավանդվեն, որպես ուսումնական առարկա։ Նա խոսում է միայն նախադպրոցական տարիքի երեխայի լիովին մատչելի պատկերացումների ընդարձակման մասին, երեխաների լեզվի զարգացման մասին։

Երեխաների պատկերացումների և լեզվի զարգացման հետ միասին Կոմենիուսը խորհուրդ է տալիս վաղ մանկությունից երեխաներին վարժեցնել տնտեսության և ձեռքի աշխատանքի, որպիսի գաղափար նա վերցնում է անաբապտիստների մանկավարժական պրակտիկայից։ «Մեխանիկական աշխատանքներ կատարելու սկզբնական խրատներ երեխաները պիտի ստանան այն ժամանակ, երբ նրանց թույլատրեն կամ նույնիսկ սովորեցնեն միշտ մի բան անել, այսինքն իրերը տեղափոխել այս ու այն կողմ, իրերն այս կամ այն կերպ դասավորել, կառուցել և քանդել, կապել ու արձակել և այլն»։ Տնտեսության մասին սկզբնական իմացություն ձեռք բերելու համար հանձնարարվում է երեխաներին ծանոթացնել տնային իրերի և նրանց օգտագործման հետ։

Նշելով, որ մինչև վեց տարեկան երեխայի հետաքրքրությունների շրջանակը իր տնից այն կողմը չի անցնում և այս պատճառով դժվար է նրան քաղաքականության մասին գաղա-

1) Великая дидактика, գլ. XXVIII, 3—8։

փորձեր տալ, այսուամենայնիվ Կոմենիուսը հանձնարարում է յերեխաներին պատմել (յեթե նրանք իրենք արդեն ուշադրություն դարձրել են) քաղաքային ինքնավարության անդամների ժողովների մասին քաղաքային խորհրդարանում, ծանոթացնել հասարակական պաշտոնների անունների հետ (քաղաքագլուխ, քաղաքի դատավոր և այլն): Այս հարցում Կոմենիուսը գերագնահատում է նախադպրոցական տարիքի յերեխայի կարողությունը:

Բարոյական դաստիարակության տեսակետից նախադպրոցական տարիքի յերեխաներին պետք է սովորեցնել չափավորություն, մաքրասիրություն, հարգանք ու հնազանդություն, ճշմարտասիրություն ու արդարություն և գլխավորը՝ սիրել մարդկանց: Արդեն այս տարիքում պետք է ինչպես թեթև աշխատանքների, նույնպես և խաղերի միջոցով պատվաստել աշխատանքային կյանքի սովորություններ (միայն թե պարապություն չսովորեն): Հարկավոր է նաև, վոր յերեխաները լինեն ծառայակամ և «համբերության մեջ վարժվեն»:

Մեծ նրբազգացությամբ մոտենալով յերեխայի ինտելեկտուալ և բարոյական դաստիարակությանը, ծանոթացնելով նրան կյանքից վերցրած զանազան ըմբռնումների հետ, դատապարտելով մի վորևէ անհասկանալի բանի անգիր անելը, Կոմենիուսը հենց վոր մոտենում է կրոնական դաստիարակության հարցին, հակասելով իր իսկ սկզբունքներին, գրում է, վոր «վեցամյա տղաները պետք է կարողանան իրենց հիշողության մեջ պահել կատեխիզիսի գլուխները, իրենց դավանանքի գլխավոր դրույթները»:

Նախադպրոցական դաստիարակության ճիշտ դրվածքի համար Կոմենիուսն անհրաժեշտ է համարում ձեռնարկ կազմել ծնողների համար. այս ցանկությունը նա իրագործում է նախադպրոցական դաստիարակության «Մայրական դպրոց» իր ձեռնարկով:

Տալով Կոմենիուսի նախադպրոցական դաստիարակության մասին ունեցած հայացքների գնահատականը, պետք է, վորպես Կոմենիուսի մանկավարժության շատ դրական հատկանիշ, նշել, վոր նա մանկավարժներից առաջինն է յեղել, վորն առաջ է քաշել, հիմնավորել նախադպրոցական դաստիարակության անհրաժեշտությունը և տվել այս դաստիարակության մանրամասն ու ծավալուն բովանդակությունը: Սակայն Կոմենիուսը նախադպրոցական դաստիարակությունը հասկանում է վորպես «մայրական դպրոց», վորպես ընտանեկան, տնային դաստիարակություն և չհասավ հասարակական նախադպրոցական դաստիարակության գաղափարին:

Ժխտելով մանկան կրոնական դաստիարակությունը, վորի վրա Կոմենիուսն իր ընդհանուր աշխարհայացքի և իր դարաշրջանի պայմանների համապատասխան մեծ ուշադրություն էր դարձնում, մենք կարող ենք ասել, վոր նախադպրոցական դաստիարակության նրա նշած բովանդակության մյուս բոլոր տարրերն ընդհանուր առումով արժեքավոր են: Պետք է նշել, վորպես թերի կողմ այն, վոր Կոմենիուսը նախադպրոցական դաստիարակության մեջ խաղի վրա բավարար ուշադրություն չի դարձնում: Կոմենիուսի նախադպրոցական դաստիարակության գաղափարների այս թերի կողմը պատահական չէ. սա բղխում է յերեխաների աղանդավորական դաստիարակության այն խիստ վոգուց, վորն ունեին անաբապտիստները:

Մայրենի լեզվի դպրոցը յերկու սեռի, վեցից մինչև տասներկու տարեկան յերեխաների համար է, առանց դասային տարբերությունների և անկախ նրանից, թե նրանք պատրաստվում են գիտական թե պրակտիկ գործունեության: Այս դպրոցը պետք է սովորեցնի ազատ կարդալ ու գրել, ծանոթացնի թվաբանության հետ՝ յերկրաչափության (չափումներ) տարրերով, սովորեցնի յերգել առավել տարածված մեղեդիները, բացի կատեխիզիսից, գիտելիքներ տա «սրբազան պատմությունից», անգիր սովորեցնի ս. գրոց գլխավոր տեքստերը, տա բարոյական դաստիարակության տարրեր և «տնտեսության ու քաղաքականության մասին այնպիսի հասկացողություններ», վորոնք հասկանալի դարձնեն շրջապատի հասարակական կյանքը («այն, ինչ ամեն որ նրանց աչքի առաջ կատարվում է տանն ու քաղաքում»): Դպրոցը պետք է ծանոթություն տա նաև «բոլոր ավելի կամ պակաս ընդհանուր բնույթ ունեցող արհեստների աշխատանքի ձևերի մասին»:

Լատինական դպրոցի (գիմնազիայի) կրթական բովանդակու-

թյունն ըստ Կոմենիուսի լինելու էր այն, ինչ սովորական էր այն ժամանակվա և նախորդ դարերի բարձր տիպի կրթությանը. այն է՝ մեզ արդեն ծանոթ «յոթն ազատ արվեստները»—քերականություն, ճարտասանություն, դիալեկտիկա, թվաբանություն, երկրաչափություն, աստղաբաշխություն, երաժշտության տեսություն։

Սակայն սրանց վրա Կոմենիուսը ավելացնում է (ելնելով իր ժամանակվա լավագույն դպրոցների փորձից) ֆիզիկա, աշխարհագրություն, պատմություն՝ ժամանակագրության հետ միասին, էթիկա (բարոյագիտություն)։ Գիմնազիայում սովորում են չորս լեզու՝ լատիներեն, հունարեն, մայրենի լեզու և նոր լեզուներից մեկն ու մեկը։ Վերջապես նա նշում է աստվածաբանություն դասավանդելու անհրաժեշտությունը միջնակարգ կրթության սիստեմում։

Կոմենիուսն այս գիտությունների դասավանդման կարգը սխոլաստիկական դպրոցի համեմատությամբ զգալիորեն փոխում է։ Սխոլաստիկական դպրոցում սկզբում անցնում էին տրիվիումը (քերականություն, ճարտասանություն և դիալեկտիկա), իսկ հետո քվադրիվիումը։ Կոմենիուսը պահանջում է, որ լեզու (քերականություն) սովորելուց հետո երեխաներն սկսեն սովորել ռեալ գիտությունները՝ ֆիզիկան (բնագիտությունը), մաթեմատիկան և գիմնազիայի դասընթացն ավարտեն դիալեկտիկայի և ճարտասանության ուսումնասիրությամբ։

ԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔԻ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՈՒՄԸ։ Բացի ուսման վերոհիշյալ բովանդակությունից, Կոմենիուսը մանրամասնորեն կանգ է առնում ուսման կազմակերպման և ուսուցման մեթոդների վրա։

Կոմենիուսը մանրամասնորեն հիմնավորում է ուսումը վաղ մանկության հասակում սկսելու անհրաժեշտությունը։ Պետք է պարապել առավելապես առավոտյան ժամերին։ Մայրենի լեզվի դպրոցում օրական պարապմունքը 4 ժամից ավելի չպետք է լինի. առավոտյան 2 ժամ հատկացվելու են մտքի և հիշողության կատարելագործմանը, իսկ ճաշից հետո 2 ժամ «ձեռք ու ձայնի վարժությանը», այսինքն տրվելու են գործնական պարապմունքներին, վարժություններին, երգին և արհեստներին։ Տարրական դպրոցի ուսման այս տևողությունը, որը սահմանել է դեռ

Կոմենիուսը, ինչպես մենք գիտենք, նորմալ է նաև ժամանակակից դպրոցների համար։

Ավելի բարձր տարիքի աշակերտների համար Կոմենիուսը, հաշվի առնելով նաև տնային աշխատանքը, սահմանում է 8 ժամյա աշխատանքային օր. նա ասում է. «Բնական օրն ունի 24 ժամ, որը եթե կյանքի համեմատ բաժանենք երեք մասի, ապա 8 ժամ պետք է հատկացվի քնելուն, նույնքան արտաքին զբաղմունքներին (հոգատարություն առողջության մասին, սննդառություն, հագնվել ու հանվել, խելացի հանգիստ, զրույց ընկերների հետ և այլն) և, վերջապես, լուրջ աշխատանքների համար մնում է 8 ժամ»[1]։ «Պանսոֆիկ դպրոցում» Կոմենիուսը սահմանում է 6 ժամյա ուսումնական օր։

Այն ժամանակվա դպրոցում, ինչպես գիտենք, ուսուցիչն ամեն մի աշակերտի հետ առանձին էր պարապում։ Այսպիսով ոչ դասարան և ոչ էլ դաս կար մեր այսօրվա ըմբռնումով։ Այս բոլորն աշակերտին հնարավորություն էր տալիս դպրոց ընդունվել տարվա մեջ ցանկացած ժամանակը։

Կոմենիուսը պահանջում է, որ երեխաները դպրոց ընդունվեն միաժամանակ, «աստիճանական կրթության համար սկզբից մինչև վերջը, ընդորում ոչ ոք չպետք ընդունվի ուսումն սկսելուց հետո, ոչ ոք չի կարող արձակվել, եթե ուսումը դեռևս ավարտված չէ»։ Կոմենիուսը ճիշտ կերպով գտնում է, որ դպրոցական ընդունելությունը պետք է կատարվի տարին մի անգամ (աշնանը) և աշակերտները (բացառությամբ, ի հարկե, հետ մնացողների) տարեվերջին պետք է փոխադրվեն մյուս դասարանը միաժամանակ։

Կոմենիուսն այդպիսով առաջին անգամ տվեց ուսումնական տարվա գաղափարը, հիմնավորեց արձակուրդների անհրաժեշտությունը, սահմանեց ուսումնական շաբաթ՝ ուսումնական ժամերի որոշ քանակով, մտցրեց դպրոցական պրակտիկա և դասն ու դասարանի կոլեկտիվ աշխատանքն ուսուցչի հետ։

«Բարեկարգ դպրոցի օրենքները» փոքրիկ աշխատության մեջ Կոմենիուսը շատ արժեքավոր կանոններ է տվել դպրոցական

[1]) Великая дидактика», գլ. XV, 16։

ռեժիմի մասին։ Այսպես, նա պահանջում է, վոր ամեն մի դասարան ունենա իր դասասենյակը, սահմանում է դպրոցական գրքույկների հաշվառում, ցուցմունքներ է տալիս աշակերտների դիսցիպլինայի մասին և այլն։

Շատ արժեքավոր է Կոմենիուսի ցուցմունքը դպրոցական աշխատանքի պարզորոշության և (գործածելով ժամանակակից տերմինը) պլանավորման մասին։ «Ժամանակը պետք է բաշխվի մանրակրկիտ կերպով, այնպես, վոր ամեն տարի, ամիս, օր ու ժամ ունենա իր հատուկ խնդիրը»,—ասում է Կոմենիուսը։

Կոմենիուսը դպրոցական պարապմունքների ճիշտ կազմակերպման անհրաժեշտ պայմանն է համարում ընդհանուր դպրոցական կարգապահությունը։ Ուսուցիչը պետք է ուշադիր հետևի դասարանի բոլոր աշակերտներին. «Կարգը խախտողների վրա նա ազդելու յե հանդիմանությամբ, իսկ յեթե սա չի օգնի՝ պատժով»[1])։

Ուսուցիչը դասի ընթացքում պետք է ստուգի աշակերտների գիտությունը և հասնի գիտելիքների կայուն և խոր յուրացմանը բոլոր աշակերտների կողմից։ Գիտելիքներն ամրապնդելու նպատակով պետք է կրկնություններ ու վարժություններ կատարել։ Գիտելիքները հաշվի առնելու նպատակով, ստուգում է արվելու։ Ուսումնական տարեվերջում լինելու յեն աշակերտների հրապարակային ստուգումներ դպրոցական վերաքննիչների մասնակցությամբ։

Կոմենիուսի ասույթների թերություններից մեկը պետք է համարել նրա այն յենթադրությունը, թե «մի ուսուցիչ բավական է աշակերտների համար, ինչպիսի թիվ ուզում է նրանք կազմեն»[2])։ Իր յերկերի մեջ, այլ տեղում, ավելի կոնկրետացնելով իր միտքը, ասում է, թե մեկ ուսուցիչ կկարողանա սովորեցնել 300 աշակերտի։ Սրանում արտահայտվում է Կոմենիուսի վորոշ մեխանիցիզմը, չափից դուրս մեծ հավատը դեպի «միասնական մեթոդը»։ Կոմենիուսն առաջարկում էր բոլոր աշակերտներին բաժանել տասնյակների և ամեն մի տասնյակի պարապմունքը հանձնել լավագույն աշակերտին (դեկուրիոն) ուսուցչի ղեկավարությամբ։

Այս է ուսուցման կազմակերպումն ըստ Կոմենիուսի, վորի հայացքներն այս հարցի նկատմամբ շատ արժեքավոր են։ 300 տարի առաջ հայտնած մտքերը հիմնականում մինչև այժմ էլ գործադրվում են դպրոցում։ Իսկ յեթե մենք հաշվի առնենք այն ժամանակը, յերբ այս մտքերն են հայտնվել, ապա կհասկանանք Կոմենիուսի, իբրև մանկավարժի վողջ մեծությունը։

ԴԻԴԱԿՏԻԿ ՍԿԶԲՈՒՆՔՆԵՐԸ։ ԶԳԱՅՈՒԹՅԱՆ ԴԵՐՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵՋ ՅԵՎ ԶՆՆԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՍԿԶԲՈՒՆՔԸ։ Կոմենիուսն առաջին մանկավարժն է, վորն առաջադրել է զննականության սկզբունքը և այն մանրամասն մշակել։

Կանգնած լինելով սենսուալիզմի դիրքերում, Կոմենիուսն ուսուցման հիմքը համարում է ռեալ աշխարհի ուսումնասիրությունը։ «Իմացության սկիզբն անպայման զգայությունից է յելնում (վորովհետև իմացության մեջ վոչինչ գոյություն չի կարող ունենալ, յեթե նա նախապես չի յեղել զգայության մեջ). այս իսկ պատճառով ուսումը պետք է սկսել վոչ թե իրերի բացատրությամբ խոսքի միջոցով, այլ նրանց առարկայական դիտողությամբ»[1])։

Բողոքելով այն ժամանակվա դպրոցներում դասավանդելու սովորական դարձած բանախոսական-սխոլաստիկ մեթոդի դեմ, Կոմենիուսը պահանջում է ուսուցումն սկսել իրերից, յերևույթներից, «վորովհետև իրը մարմինն է, իսկ խոսքն զգեստ»։ Պետք է սովորել այնպես, ասում է Կոմենիուսը, վոր ուսումնասիրվեն իրերը և վոչ թե ուրիշների դիտողություններն ու վկայությունները իրերի մասին, և վոր ուսումնասիրության ժամանակ լսողությունը միանա տեսողության հետ և «խոսքը՝ ձեռների գործունեության հետ»[2])։

Յելնելով այն դարաշրջանի համար նոր սկզբունքից, ռեալիզմի սկզբունքից ուսուցման մեջ, Կոմենիուսը հասավ զննականության գաղափարին։

---

1) Великая дидактика, գլ. 32-րդ, 17։
2) Նույնը, գլ. 19-րդ, 16։

1) Великая дидактика, գլ. 20-րդ, 6—7։
2) Նույնը, գլ. 17-րդ, 42։

Պետք է, «որքան հնարավոր է, ամեն ինչ առաջարկել զգայություններին,—տեսանելին՝ տեսողությանը, լսելին՝ լսողությանը, հոտոտելին՝ հոտառությանը, ճաշակելին՝ ճաշակելիքին, շոշափելին, շոշափելիքին. իսկ յեթե մի բան կարող է ըմբռնվել միաժամանակ մի քանի զգայություններով, ապա նա միաժամանակ պետք է մի քանի զգայարանների նյութ դառնա»,—ասում է Կոմենիուսը, որը չի սահմանափակվում միայն կերպավորող (տեսողական) զննականությամբ։

Կոմենիուսը կտրականապես դուրս է գալիս դոգմատիկ ուսուցման դեմ։ «Ոչինչ չպետք է սովորեցնել միայն հեղինակության հիման վրա, այլ ամեն ինչ սովորեցնել արտաքին զգայարանների և բանականության միջոցով ստացած ապացույցների հիման վրա»։ Ոչինչ չպետք է դասավանդել միմիայն անալիտիկ մեթոդով. սակայն ավելի շուտ ամեն ինչ դասավանդել սինթետիկ մեթոդով. պետք է փաստերից յելնել և գնալ դեպի յեզրակացությունները։ Այս հարցում, ինչպես մենք արդեն նշել ենք, յերեվում է Բեկոնի ազդեցությունը։

Բացի զննականության սկզբունքի մանրամասն մշակումից, Կոմենիուսն առաջադրեց և հիմնավորեց մի շարք այլ դիդակտիկ սկզբունքներ։ Նա պահանջում է, որ ուսուցումն ընթանա սիստեմատիկ կերպով, առաջադրում է գիտելիքների գիտակցված և կայուն յուրացման սկզբունքը։ Խոսելով ուսումնական նյութն աշակերտների կարողության չափով տալու մասին, ուսումնական նյութն աստիճանաբար և հետեվողականորեն ծավալելու մասին, Կոմենիուսն առաջադրում է յերեխաների տարիքային առանձնահատկությունների հաշվառման սկզբունք և պատմության մեջ առաջին անգամ փորձ է անում հոգեբանորեն հիմնավորել դիդակտիկան (հատկապես լեզուներ սովորեցնելու մեթոդի մեջ, որտեղ նա նշում է մանկական խոսքի առանձնահատկություններն ամեն մի տարիքային շրջանում)։

Հետեվելով Բեկոնի ինդուկտիվիզմին, Կոմենիուսն ասում է, որ ուսուցման մեջ պետք է գնալ հեշտից դեպի դժվարը, կոնկրետից դեպի վերացականը (փաստերից դեպի յեզրակացություններն ու կանոնները), պարզից դեպի բարդը։

Հատուկ ուշադրություն պետք է դարձնել ուսուցման հիմունքների կայուն յուրացման վրա, առանց շտապելու, նախորդը կայուն յուրացնելով։ Ոչինչ չպետք է անգիր անել

նախքան խելքի միջոցով այն հասկանալը։ Կոմենիուսը իրավացիորեն շատ մեծ նշանակություն է տալիս անցած նյութի կրկնողության ու վարժությունների։

Իր դիդակտիկ ցուցմունքների մեջ նա շատ անգամ ընդգծում է, որ աշակերտների «միտքը պետք է նախապատրաստել ամեն մի առարկայի նկատմամբ, որը նա սկսելու յե ուսումնասիրել»։ Շատ արժեքավոր է Կոմենիուսի այն ցուցմունքը, թե «նախ պետք է կրթել դատողությունը՝ իրերը հասկանալու համար, յերկրորդ՝ կրթել հիշողությունը, յերրորդ՝ լեզուն ու ձեռքը»[1])։

Կոմենիուսն առաջարկում է ուսումնական նյութը դասավորել կոնցենտրիկ կերպով, սկզբում ընդգրկելով տվյալ գիտությունն իր հիմնական տարրերով, ընդհանուր կերպով, իսկ ավելի մեծ աշակերտներին նույն գիտությունը տալ ավելի լրիվ և սիստեմատիկ կերպով։ Նյութի կոնցենտրիկ դասավորումը, յեթե չչարաշահենք այն, նույնպես պետք է ճիշտ համարել։ Դա մինչև այժմ էլ գործադրվում է դպրոցական ուսուցման մեջ մի քանի առարկաների դասավանդման ընթացքում (մեզ մոտ, օրինակ, ԽՍՀՄ-ի պատմության և բնագիտության դասավանդման մեջ)։

Շատ արժեքավոր է Կոմենիուսի գաղափարը զանազան դպրոցական առարկաների միջև կապ ստեղծելու անհրաժեշտության մասին. «Խոսքերը պետք է սովորեցնել և սովորել միմիայն կապված իրերի հետ», աշակերտի մտածողությունն ու լեզուն զարգացնել միաժամանակ, «ընթերցանությունն ու գրավոր վարժությունները պետք է գնան ձեռք-ձեռքի», պետք է կապ ստեղծել հարակից ուսումնական առարկաների միջև։

Չսահմանափակվելով ընդհանուր դիդակտիկական ցուցմունքներով, Կոմենիուսը տվել է նաև բազմաթիվ և մանրամասնորեն մշակված դիդակտիկ կանոններ, որոնք իրենց նշանակությունը պահպանել են մինչև մեր օրերը։

---

[1]) Великая дидактика, գլ. 16-րդ, 37։

ԿՈՄԵՆԻՈՒՍԸ ԴԱՍԱԳՐՔԻ ՄԱՍԻՆ։ Շատ արժեքավոր են Կոմենիուսի տեսությունները դասագրքի մասին։ Նա անհրաժեշտ է համարում դասագրքեր կազմել ամեն մի դասարանի համար, որի (դասագրքի) մեջ տրվեն անհրաժեշտ բոլոր գիտելիքները։ Այս դասագրքերը պետք է լրիվ տեղեկություններ պարունակեն, սակայն աշակերտի ուշադրությունը գլխավորից հեռացնող ոչ մի ավելորդ բան չունենան իրենց մեջ։ Նյութերը դասագրքում պետք է սիստեմատիկորեն դասավորված լինեն։ Շարադրանքը պետք է հասկանալի լինի, մատչելի համապատասխան տարիքի յերեխաների համար։ Դասագրքի (և նրանց առանձին մասերի) վերնագրերը պետք է գրավիչ լինեն և ցայտուն կերպով արտահայտեն բովանդակությունը։

Պետք է բավարար քանակի դասագրքեր ունենալ. բացի աշակերտների դասագրքերից, Կոմենիուսն անհրաժեշտ է համարում կազմել մեթոդական ձեռնարկ ուսուցիչների համար։

Կոմենիուսը ոչ միայն առաջադրեց այս պահանջները, այլ և անձնապես դրանք իրականացրեց։ 1631 թ. նա կազմեց Janua linguarum reserata («Լեզուների բաց դուռը»), որը 200 տարվա ընթացքում լեզուների ամենատարածված դասագիրքն էր հանդիսանում։ Կարճ ժամանակվա ընթացքում նա հրատարակվեց յեվրոպական 12 լեզուներով, արաբերեն և թուրքերեն։ Գիտությունների բոլոր ճյուղերն ընդգրկող ընթերցանության նյութերի հիման վրա Կոմենիուսն ընտրելով բառեր և նախադասություններ, որոնք աստիճանաբար բարդանալով քերականորեն և ընդգրկելով լեզվի առանձնահատկությունները, միանգամից տալիս է և՛ լեզվի դասագիրք, և՛ գիրք, որը յերեխային ծանոթացնում է գիտելիքների նրա համար մատչելի տարրերի հետ։

Նրա մյուս նշանավոր գիրքը «Orbis sensualium pictus» («Տեսանելի աշխարհ՝ նկարներով») նկարազարդված էր և առաջին անգամ ուսուցման մեջ գործադրում էր զննականության սկզբունքը։

Նրա նախաբանում նա գրում է. «Ինչու մեռած գրքերի փոխարեն չբանալ կենդանի բնությունը։ Յերիտասարդներին սովորեցնել չի նշանակում նրանց գլուխը լցնել մի կույտ բառեր, նախադասություններ, սենտենցիաներ, կարծիքներ, վո-

րոնք ստեղծել են հեղինակները։ Սովորեցնել նշանակում է նրան ըմբռնել տալ իրերի միջոցով։ Ամեն մի գիտության հիմքը զգայությամբ ըմբռնվող տարրերը մեր զգայություններին լավ կերպ ներկայացնելու մեջ է կայանում»։

ԿՈՄԵՆԻՈՒՍԻ ՀԱՅԱՑՔՆԵՐԸ ՅԵՐԵԽԱՅԻ ՄԱՍԻՆ։ «Մեծ դիդակտիկայի» 12-րդ գլխում խոսելով դպրոցների ըստ հնարավորի լավ վերակառուցման մասին, Կոմենիուսն իր խոր համոզմունքն է հայտնում, թե «ամեն մի յերեխայի կարելի յե մարդ՝ դարձնել»։ Այն հնարավոր հակաճառությունները, թե այսպես, թե այնպես կան բութ գլուխներ, որոնց մեջ «ոչինչ չի կարելի դնել», Կոմենիուսը կայտառ վստահությամբ պատասխանում է, թե «դժվար կգտնվի այնպիսի խորտուբորտ տախտակ, որի վրա ոչինչ գրել հնարավոր չլինի», հազիվ թե գտնվի այնպիսի կեղտոտ հայելի, որը մի կերպ չարտացոլի մի որևէ պատկեր։

Օգտվելով անալոգիաներ անելու իր սովորական յեղանակից, Կոմենիուսն իր այդ համեմատություններով ուզում է ասել, թե ամեն մի յերեխայի կարելի յե դաստիարակել և ուսուցանել.— յեթե հայելին կեղտոտ է, ապա այն կարելի յե մաքրել, յեթե տախտակը խորտուբորտ է, ապա այն կարելի յե հղկել։

Այն հակաճառությունը, թե՝ «մի քանիսը ոչ սովորելու ընդունակություն և ոչ էլ սովորելու ցանկություն ունեն և նրանց իրենց կամքի հակառակ սովորել պարտադրելը անդուրեկան և անօգուտ բան է», Կոմենիուսը պատասխանում է, թե նույնիսկ ընդունակ, բայց կամակոր ու անկարգապահ յերեխաներին դաստիարակելուց ու ուսուցանելուց հրաժարվելը կխոսեր հենց իր՝ մանկավարժի անընդունակության մասին. «Գիտություններից զզվելու պատճառը հենց իրենք ուսուցիչներն են»։

Կոմենիուսը յերեխաներին ըստ իրենց ընդունակությունների և բնավորության բաժանում է 6 խմբի։

1) Սրամիտ յերեխաներ, հետաքրքրվող և յենթարկվող. նման յերեխաները, (ասում է Կոմենիուսը) ամենից ավելի պիտանի յեն գիտական պարապմունքների համար, նրանց նկատմամբ մանկավարժական մոտեցումն այն պիտի լինի, որ

նրանք շատ չշտապեն և իրենք իրենց չծանրաբեռնեն պարապմունքներով։

2) Յերկրորդ խմբին պատկանում են սրամիտ, սակայն դանդաղկոտ, թեև լավ յերեխաները։ «Սրանց պետք է միայն խթանել»։

3) Սրամիտ, հետաքրքրվող, սակայն վայրի և կամակոր յերեխաներ. Կոմենիուսը շատ նուրբ կերպով նկատում է, վոր թեև դպրոցում սրանց համարում են անհուսալի յերեխաներ, սակայն սրանցից հաճախ դուրս են գալիս մեծ մարդիկ։ Այստեղ անհրաժեշտ է դաստիարակի հմուտ մոտեցում դեպի յերեխան. այլ կերպ՝ «շատ հրաշալի, բնածին շնորհքներ կկորչեն դաստիարակների հանցանքով»։

Մյուս յերեք խմբերը վոչ բավարար սուր միտք ունեցող, թույլ ընդունակություններով յերեխաներն են. ընդամենը այս հատկանիշը չորրորդ խմբում զուգորդվում է հարցասիրության և հնազանդության հետ, հինգերորդ խմբում ծուլության, բայց ուսուցչի ազդեցությանը չենթարկվելու հետ։ Վեցերորդ խումբը կազմում են այն յերեխաները, վորոնց այս յերեք հատկանիշներն էլ (ընդունակները, ուսուցչի ազդեցությանը չենթարկվելու և հարցասիրության աստիճանները) բացասական են։ Սակայն նույնիսկ այս կատեգորիայի յերեխաներին Կոմենիուսը հնարավոր է համարում ուղղել։ «Բոլորին հայտնի յե, վոր բնության մեջ ամեն մի կործանարար բանի դեմ միջոցներ կան, և ի բնե անպտուղ ծառերը համապատասխան կերպով տնկելու դեպքում կարող են պտղատու դառնալ,—ապա չպետք է հուսահատվել, այլ հոգալ այն մասին, վոր ծայրահեղ դեպքում հաղթահարվի և վերացվի համառությունը»։ Խոսելով այս կատեգորիայի յերեխաների մասին, Կոմենիուսը յեզրափակում է, թե հազարի մեջ դժվարությամբ կարող է նման մեկը գտնվել։

Կոմենիուսի այս բոլոր մտքերի ու ասույթների մեջ յերևում է մեծ մանկավարժի խոր մոտեցումը դեպի յերեխան, մեծ վստահությունը դեպի դաստիարակության ուժը, բոլոր մանկավարժներին ուղղված ճիշտ հրավեր՝ չհրաժարվելու «դժվար» յերեխաներից, հապճեպ կերպով նրանց չդասելու «հետամնացների» շարքը։ Վորքան ավելի խորն է Կոմենիուսի նման մոտեցումը մանկաբանների «աշխատանքից», վորոնք յերեխաներին մեծ

խմբերով դասում եյին «հետամնացների» շարքը և նորմալ դպրոցից ուղարկում հատուկ, օժանդակ դպրոցներ։ Ինչպես կարողանում եր Կոմենիուսն զգույշ, ուշադիր մոտենալ ամեն մի յերեխայի, վոգեվորել նրան, նրա մեջ առաջ բերել վստահություն դեպի իր ուժերը։

ՈՒՍՈՒՑՉԻՆ ԱՌԱՋԱԴՐՎՈՂ ՊԱՀԱՆՋՆԵՐԸ։ Կոմենիուսը մեծ նշանակություն է տալիս ուսուցչին և ուսուցչական պաշտոնը համարում եր շատ պատվավոր—«այնքան հիանալի, վորքան վոչ մի այլ պաշտոն արեգակի տակ»[1])։

Նա պահանջում է, վոր ամեն մի ուսուցիչ հասկանա, թե ինչպիսի կարևոր դեր է նա կատարում հասարակության մեջ, ունենա սեփական արժանապատվության զգացում։ Ուսուցչի մոտակա հոգսն ըստ Կոմենիուսի «կայանում է նրանում, վոր ուժեղ կերպով աշակերտներին գրավի բարի օրինակով»։ Դիմելով ուսուցչին, Կոմենիուսը բացականչում է. «ցույց տուր նրանց (աշակերտներին) այնպես, վոր նրանք գեթ մի բան տեսնեն. բացատրիր այնպես, վոր նրանք այդ հասկանան. հարկադրիր նրանց օրինակ վերցնել սրանից, վորպեսզի նրանք ևս կարողանան արտահայտել այն, ինչ դու յես կարողանում»[2])։

Ուսուցիչը պետք է ազնիվ լինի, գործունյա, համառ, առաքինությունների կենդանի օրինակ, առաքինություններ, վորոնք ուզում է զարգացնել աշակերտների մեջ։ Նա պետք է անսահման սիրի իր գործը, հայրաբար վերաբերվի յերեխաներին, հաշվի առնի և գրգռի յերեխաների հետաքրքրությունը դեպի ուսումը։ Ուսուցչին առաջադրվող այս պահանջները, ինչպես տեսնում ենք, շատ արժեքավոր են։

Իր աշխարհայացքից յելնելով, Կոմենիուսը պահանջում է ուսուցչից՝ լինել շատ հավատացյալ մարդ, և ուսուցչին առաջադրվող պահանջների մեջ ամենակարևորը բարեպաշտության պահանջն է համարում։

---

1) Կոմենիուս.—Բարեկարգ դպրոցի օրենքները (Соч., հ. 2-րդ, եջ 163)։

2) Նույն տեղը, եջ 165։

ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՉԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔԸ. Դաստիարակչական աշխատանքի հարցերը դիդակտիկ հարցերի համեմատությամբ Կոմենիուսը մշակել է վոչ այնքան խորն ու մանրամասը: Սակայն և այնպես Կոմենիուսը դաստիարակության խնդրի վրա ևս զգալի ուշադրություն է դարձրել:

Իր դաստիարակչական նպատակներին համապատասխան առաջին տեղը նա տալիս է կրոնական դաստիարակությանը:

Ինչպես մենք արդեն տեսանք, Կոմենիուսը շատ խորն ու մանրամասն մշակել է մտավոր դաստիարակության հարցերը— նրա վողջ «Մեծ դիդակտիկան» նվիրված է այդ հարցերին:

Բարոյական դաստիարակության բնագավառում Կոմենիուսը անհրաժեշտ է համարում յերեխաների մեջ զարգացնել չափավորություն, աշխատասիրություն, մաքրասիրություն, ճշտապահություն, համառություն, սկսած լավ գործը մինչև վերջը տանելու կարողություն, համբերություն, հնազանդություն, բարյացակամություն դեպի այլ մարդիկ, հարգանք դեպի մեծերը, քաղաքավարի վերաբերմունք դեպի շրջապատի մարդիկ[1]):

Կոմենիուսը, այսպիսով, մանրամասն թվում է այն հատկությունները, վորոնք յերեխայի մեջ պետք է զարգանան բարոյական դաստիարակության միջոցով: Բարոյական դաստիարակության բնագավառում նրա ասույթների թերի կողմն այն է (չխոսելով արդեն նրա ծայրահեղ կրոնականության մասին, վորպես բարոյական դաստիարակության հիմքի), վոր նա չունի բարոյագիտական վորոշ տեսություն, չունի եթիկական վորոշ կոնցեպցիա: Շատ լավ մշակելով դիդակտիկան, Կոմենիուսը բարոյական դաստիարակության բնագավառում բավարարվեց այն հատկությունների պարզ թվարկումով, վորպիսի հատկություններ նա կուզենար զարգացնել աշակերտների մեջ, կազմեց դեղատոմսերի ցուցակ, շատ անգամ նույնիսկ մանր բնույթի (որինակ. «Յեթե կանգնած ես, ապա կանգնիր ուղիղ և յերկու վոտքի և վոչ թե մեկ վոտքի վրա, ինչպես արագիլը և չհեռացնելով, այլ թեթև կերպով միացնելով ծնկները»), վորոնք միացված չլինելով մի ընդհանուր սկզբունքով, սակայն, մեծ մասամբ գործնականորեն նպատակահարմար բնույթ ունեն:

1) Կոմենիուս,—Լավ վարքի կանոններ, հավաքված պատանիների համար (Соч., հատոր 2-րդ):

Բարոյական դաստիարակության բնագավառում Կոմենիուսի հայացքների թերությունը կայանում է նաև նրանում, վոր նա նշելով այս դաստիարակության բովանդակությունը, համարյա վոչ մի ցուցմունք չի տալիս այս դաստիարակության մեթոդների մասին: Կոմենիուսն էլ ավելի քիչ ցուցմունքներ է տալիս ֆիզիկական դաստիարակության վերաբերմամբ: Այս հարցերը, ինչպես հետագայում կտեսնենք, մշակեց մի այլ խոշոր մանկավարժ՝ Ջոն-Լոկկը:

Դաստիարակչական աշխատանքի հարցերից Կոմենիուսի կողմից առաջին անգամ մանրամասնորեն մշակված է կարգապահության հարցը: Կոմենիուսը դրան մեծ նշանակություն տալով, ասում է. «Դպրոցն առանց կարգապահության այն է, ինչ ջրաղացն առանց ջրի»: Այլ կերպ ասած, կարգապահությունը դպրոցում առաջնակարգ նշանակություն ունի:

Ի հակադրություն միջին դարերում տիրապետող դաժան դիսցիպլինայի, Կոմենիուսը պահանջում է դպրոցից վտարել մարմնական պատիժները. «Յես վճռականորեն կողմնակից եմ այն բանին, վոր ճիպոտներն ու փայտը, ստրկության այս զենքերը, վորոնք բոլորովին չեն վայելում ազատ մարդկանց, բոլորովին տեղ չունենան դպրոցում, վտարվեն դպրոցից»[1]): Սակայն և այնպես Կոմենիուսն ամբողջապես հրաժարվել մարմնական պատիժներից չհամարձակվեց: Նա թույլ չի տալիս այդ պատիժները գործադրել ուսման մեջ, վատ առաջադիմություն ունենալու դեպքում, սակայն դրանք պահպանում է կրոնի դեմ կատարած որինազանցությունների համար:

Պետք է կարգապահությունը պահպանել առավելապես «լավ որինակների, գուրգուրանքի խոսքի և միշտ անկեղծ ու բացահայտ բարյացակամությամբ»: Յերեխաներին պետք է պարապմունքի տրամադրել ուսուցումը նրանց համար գրավիչ ու հեշտ դարձնելու միջոցով: Այս դրույթներում մենք տեսնում ենք դաստիարակության մեջ արդեն ծանոթ այն սկզբունքները, վորոնք առաջադրվել են Վերածնունդի դարաշրջանում:

1) Великая дидактика, գլ. 26, 18:

ԿՈՄԵՆԻՈՒՍԻ ՆՇԱՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ։ Կոմենիուսը մեծ մանկավարժ է։ Կապիտալիզմի զարգացման արշալույսին նա հանդիսացավ որպես այն ժամանակվա մանկավարժական սիստեմների հիմնադիր, երբ բուրժուազիան դեռևս երիտասարդ, առաջադիմական դասակարգ էր։ Մանկավարժության պատմության մեջ Կոմենիուսը մտավ որպես մանկավարժության յուրատեսակ Կոպերնիկոս։

Ընդհանուր ուսուցման գաղափարը, միասնական դպրոցի սկզբունքը, դասը որպես ուսումնական աշխատանքի հիմնական ձև գործադրելը, դպրոցական ռեժիմը, տարբեր աստիճանների դպրոցների ուսուցման բովանդակությունը, ուսուցման հաջորդականության, սիստեմատիկության և կայունության սկզբունքները, զննականության սկզբունքը, ուսուցչի բարձր գնահատությունը, սրանք բոլորն առաջին անգամ սիստեմատիկորեն մշակել է Կոմենիուսը։ Առաջին անգամ նա էր մանրամասնորեն մշակել նախադպրոցական դաստիարակության բովանդակությունը։ Նա հուժկու հարված հասցրեց սխոլաստիկ դպրոցին։

Կոմենիուսը մանկավարժ-դեմոկրատ էր և հումանիստ. Նա բարձր էր դասում մարդուն, ջերմորեն սիրում էր երեխաներին և իր ողջ կյանքը նվիրաբերել է դաստիարակության գործին։ Նա դպրոցական փորձն ամփոփելու և ընդհանրացնելու զարմանալի կարողություն է ցուցաբերել։

Այն բացասական գծերը, որոնք կան նրա մանկավարժության մեջ, պայմանավորվում են նրա ժամանակվա պատմական, անցողիկ պայմաններով։ Դրանք մենք մի կողմ ենք նետում, սակայն ողջ արժեքավորը (իսկ նա տիրապետող է Կոմենիուսի մանկավարժական սիստեմում) մենք կօգտագործենք մանկավարժության տեսության մշակման մեջ և մանկավարժական պրակտիկայում։

Կոմենիուսի դիդակտիկ սիստեմը հսկայական ազդեցություն ունեցավ Կոմենիուսի ժամանակակից դպրոցի վրա Արևմտյան Եվրոպայի զանազան երկրներում, ինչպես նաև նոր շրջանի մանկավարժական մտքի զարգացման վրա։

ԿՈՄԵՆԻՈՒՍԻ ԳԼԽԱՎՈՐ ԵՐԿԵՐԸ

«Великая дидактика», перев. Адольфа и Любомудрова, М. 1906.

«Избранные педагогические сочинения», часть II, перев. Адольфа и Любомудрова (հատկապես ուշադրության արժանի են «Մայրական դպրոցը», «Լավ վարքի կանոններ՝ հավաքված պատանիների համար», «Բարեկարգ դպրոցի օրենքները», «Պանսոֆիկ դպրոցը»)։

ԳԼՈՒԽ VII

ՋՈՆ ԼՈԿԿԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՍԻՍՏԵՄԸ

ԼՈԿԿԸ ՎՈՐՊԵՍ 1688 Թ. ԴԱՍԱԿԱՐԳԱՅԻՆ ԿՈՄՊՐՈՄԻՍԻ ՆԵՐԿԱՅԱՑՈՒՑԻՉ: 17-րդ դարի կեսին Անգլիան ապրեց իր բուրժուա-դեմոկրատական հեղափոխությունը: 1648 թ. իշխանությունն անցավ բուրժուական պառլամենտի ձեռքը, հետո բանակին, վորի գլուխ կանգնած եր Ոլիվեր Կրոմվելը: Գյուղացիների, արհեստավորների, չքավորների լայն մասսաների մասնակցությունը հեղափոխությանը տվեց մինչ այդ չտեսնված թափ ու խորություն: «...Միմիայն այս յոմենրիների և քաղաքների պլեբեյական տարրերի մասնակցության շնորհիվ պայքարը հասցվեց մինչև իր վճռական վախճանը, ու Կարլոս I-ը բարձրացվեց եշաֆոտի վրա»[1]: Սա կատարվեց 1649 թվին: Կրոմվելի մահվանից հետո (1658 թ.) կրկին հաղթանակեց ռեակցիան, միապետությունը վերականգնվեց: Բողոքի աճը սաստկացող ռեակցիայի դեմ, վորը վոչնչացրեց 1648 թ. հեղափոխության բոլոր նվաճումները, հասցրեց 1688 թ. հեղաշրջմանը: Հակոբ II թագավորն ստիպված յեղավ գահից հրաժարվել: Իշխանությունը գրավեց խոշոր բուրժուազիան, վորը լեվելլերների շարժման նման դեմոկրատական շարժումների կրկնումը թույլ չտալու համար համաձայնության յեկավ ազնվականության հետ, և անգլիական գահի վրա նստեցնելով Վիլհելմ Որանացուն, ապահովելով իր մասնակցությունը պետությունը կառավարելու գործում, սահմանեց սահմանադրական միապետություն: Այսպիսով 1688 թ. հեղափոխությունն ավարտվեց բուրժուազիայի և ազնվականության փոխադարձ զիջումներով՝ կոմպրոմիսով: Ջոն Լոկկը, ինչպես ասում է Ենգելսը «1688 թ. դասակարգային կոմպրոմիսի զավակն եր»[1]:

1) Ենգելս — Պատմական մատերիալիզմի մասին (տես՝ Маркс — Избранные сочинения, հ. 1-ին, եջ 312):

Կ. Մարքսն իր «Քաղաքատնտեսության քննադատության առթիվ» աշխատության մեջ հետևյալ խոսքերով է բնութագրում Ջ. Լոկկին. Ջոն Լոկկը «նոր բուրժուազիայի ներկայացուցիչն եր, նրա բոլոր ձևերով—արդյունաբերողների՝ ընդդեմ բանվորների ու պաուպերների, վաճառականների՝ ընդդեմ հնավարի վաշխառուների, ֆինանսական ազնվականության՝ ընդդեմ պետական պարտապանների, և նույնիսկ հատուկ աշխատության մեջ աշխատում եր ապացուցել, վոր բուրժուական դատողությունը, նորմալ մարդկային դատողություն է...»[2]:

Ջոն Լոկկը (1632—1704) ծնվել է բուրժուական ընտանիքում: Նրա հայրը, վորը փաստաբանությամբ եր զբաղվում, 1648 թ. հեղափոխությանը մասնակցեց, վորպես թագավորի դեմ կռվող պառլամենտական զորքերի հեծյալ եսկադրոնի հրամանատար: Ստանալով սխոլաստիկ միջնակարգ կրթություն, Լոկկը 1652 թվին մտավ Ոքսֆորդի համալսարանը, վորն ավարտելով 1658 թ., դարձավ հունարենի և հռետորության դասատու նույն համալսարանում: Հետո, Դեկարտի յերկերի ազդեցության տակ, զբաղվեց բնագիտությամբ և ինքն իրեն նվիրեց բժշկության ուսումնասիրության:

Սկսած 1667 թ. նա դարձավ լիբերալ քաղաքական գործիչ Գրաֆ Շեֆտսբերիի տնային բժիշկ և նրա վորդու դաստիարակ: Գրաֆ Շեֆտսբերիին մոտ լինելը և լիբերալ հայացքներ ունենալը Լոկկին կասկածանքի տակ դրին Կարլոս II-ի ռեակցիոն կառավարության կողմից. Լոկկը ձերբակալությունից խուսափելու համար իրեն հովանավորողի ընտանիքի հետ միասին ստիպված յեղավ գաղթել Հոլանդիա: Միմիայն 1688 թ. անգլիական 2-րդ հեղափոխությունից հետո Լոկկը Գրաֆ Շեֆտսբերիի հետ հնարավորություն ունեցավ վերադառնալ Անգլիա: Այս շրջանում են յերևան գալիս նրա գլխավոր յերկերը:

Լոկկի աշխարհայացքը դրսևորվեց 17-րդ դարի 40-ական

1) Маркс и Энгельс — Письма, 4-րդ հրատարակ. եջ 384:
2) Маркс и Энгельс—Собр. соч., հ. 12-րդ, մաս 1-ին, եջ 63:

թվականներին ֆեոդալական թագավորական իշխանության դեմ բուրժուազիայի մղած պայքարի, բուրժուական ընտանիքի և անգլիական լիբերալ ազնվականության մոտ կանգնած լինելու ազդեցության տակ։

Փիլիսոփաներից նրա վրա ուժեղ ազդեցություն ունեցել են Բեկոնն ու Դեկարտը։ Ուսումնասիրելով իմացության տեսության հարցերը, Լոկկը շարունակում է զարգացնել անգլիական մատերիալիզմը, որի սկիզբը դրել էր Բեկոնը։

Իր «Փորձ՝ մարդկային բանականության մասին» գլխավոր փիլիսոփայական աշխատության մեջ (1690 թ.) Լոկկն ուսումնասիրեց մարդկային գիտելիքների ծագումը, հավաստիությունն ու ծավալը։ «Փորձի» առաջին գրքում նա ապացուցում է, որ մեր գիտակցության մեջ չկան բնածին գաղափարներ և պատկերացումներ, և որ մեր հոգին կարծես մաքուր տախտակ (tabula rasa) լինի։

Ինչից է, այս դեպքում, բացատրվում մեր պատկերացումների ծագումը։ Այս հարցի մեկնաբանությանն է նվիրված «Փորձի» յերկրորդ հատորը։ Մեր պատկերացումները գալիս են արտաքին աշխարհից և աստիճանաբար լրացնում են մեր գիտակցությունը։ Մեր պատկերացումների աղբյուրն զգայություններն են։ Մեր վողջ մտածությունն առաջ է գալիս միայն արտաքին նյութական աշխարհի ազդեցության շնորհիվ։ Այս հարցի լուծման մեջ Լոկկը մատերիալիստական հայացքներ ունի։ Մարքսն ու Էնգելսը նշում են, որ Լոկկը տվել է «գլխավոր սկզբունքի—գիտելիքների և գաղափարների՝ զգայական աշխարհից առաջ գալու»[1]) մանրամասն հիմնավորումը։ Զգայության միջոցով արտաքին աշխարհից առաջացած փորձը Լոկկը անվանեց արտաքին փորձ։ Սակայն, Լոկկի կարծիքով, բացի այս արտաքին փորձից գոյություն ունի ներքին փորձ (ռեֆլեքսիան), որի միջոցով ըմբռնվում է դատողության սեփական գործունեությունը։

Ներքին փորձն ընդունելով վորպես գիտելիքի ինքնուրույն աղբյուր, Լոկկը, այսպիսով, հեռացավ հետևողական մատերիալիզմի դիրքերից և դարձավ դուալիստ։ Նա սխալաբար պնդում

[1]) Маркс и Энгельс—Соч., հ. 3-րդ, եջ 158։

է, վոր մեր գիտությունը վոչ թե գիտություն է իրերի մասին, այլ միայն գիտություն է իրերի նկատմամբ ունեցած մեր պատկերացումների մասին։ Ճշմարտությունը, ըստ Լոկկի, վոչ թե օբյեկտիվ իրականության արտացոլումն է մեր գիտակցության մեջ, այլ նա պատկերացումների և ըմբռնումների փոխադարձ համաձայնությունն է։

Իմացության տեսությունը, այսպիսով, հանգեցնելով հոգեբանական հարցերի, Լոկկն իր ուշադրությունը հետագայում կենտրոնացրեց հոգեբանության հարցերի վրա։ Լոկկն էմպիրիկ հոգեբանության հիմնադիրն է, վորի մեջ նա ելնում է փորձից, վորը սակայն ուսումնասիրվում է միայն ինքնադիտողության միջոցով։ Այս հոգեբանության վրա հենց նա կառուցում է իր մանկավարժությունը։

Իմացության ամենագլխավոր միջոցը Լոկկի մոտ զգայությունն է. այսինքն Լոկկը սենսուալիստ էր։ Լոկկի փիլիսոփայության մեջ, ինչպես վերևում նշվեց, կան և մատերիալիստական, և իդեալիստական կողմեր։ Իր փիլիսոփայության մատերիալիստական կողմով Լոկկն ուժեղ ազդեցություն ունեցավ 18-րդ դարի ֆրանսիական փիլիսոփաների վրա (Հելվեցիուս, Հոլբախ, Դիդրո և այլն)։

Իր սոցիալական հայացքներով Լոկկն իր ժամանակաշրջանի բուրժուազիայի առաջավոր ներկայացուցիչն է։ Նա կողմնակից է պետության ծագման պայմանագրային տեսությանն ու բնական իրավունքի տեսությանը, վորոնց հետագայում մենք կհանդիպենք Ռուսսոյի մոտ։ Լոկկի կարծիքով՝ մարդիկ սկզբում ապրել են ազատության բնական վիճակում։ Ազատությունը մարդու անկապտելի բնական իրավունքն է։ Նույնպիսի բնական իրավունք է նաև սեփականությունը։ Յեթե մարդիկ բնական վիճակում ազատ են ու հավասար, գտնում է Լոկկը, ապա պետության ծագումն իր հարկադրական ուժով ու իշխանությամբ բացատրվում է մարդկանց կամավոր համաձայնությամբ։ Նրանք, իբր թե, իրենց բնական իրավունքների մի մասը կամավոր կերպով տվել են կառավարողներին, վորպեսզի վերջինները պաշտպանեն նրանց կյանքը, ազատությունն ու ունեցվածքը։

Այս տիպիկ բուրժուական տեսությունը հետո տիրապետող է հանդիսանում վողջ 18-րդ դարում։ Այս տեսությունը յերեք

քառորդ դար հետո մենք կտեսնենք Ռուսսոյի մոտ («Հասարակական պայմանագիր»)։ Ըստ էության այս սխալ տեսությունն այն շրջանում պրոգրեսիվ դեր խաղաց. սրանից բխում է այն, վոր թագավորը, կամ նրա նախնիքն իրենց իշխանությունն ստացել են ժողովրդից և հետևաբար բարձրագույն իշխանություն կրողը ժողովուրդն է, վորը, յեթե թագավորը չի կատարում իր պարտավորությունները ժողովրդի հանդեպ, կարող է մի ժամանակ թագավորին հանձնած իշխանությունը յետ վերցնել։

Լոկկի էթիկական հայացքները հանգում են յերջանկության և օգտակարության գաղափարներին։ Այն հարցը, թե ինչն է մեզ յերջանկություն ու օգուտ տալիս, մենք վորոշում ենք մեր բանականությամբ։

Բանականությունը կշռադատում է, գնահատում, թե ինչն է առավել մեծ բարիքը և զսպում է մեր կրքերը։ Այս իսկ պատճառով դաստիարակության կարևոր խնդիրներից մեկը չափավորություն ու զսպվածություն զարգացնելն է։ Քանի վոր մարմնական ցանկությունները ամենաուժեղներից են, ապա դաստիարակությունը պետք է նախ և առաջ կոփի մարմինը։

Բանականությունն է ղեկավարում մեզ բարիքները ընտրելու գործում. սակայն անհրաժեշտ են նաև սովորությունները։ Այս նկատառումով սովորությունների դաստիարակությունը կարևորագույն մանկավարժական խնդիրներից մեկն է։

Չհերքելով ընդունակությունների ժառանգաբար անցնելը, Լոկկը բացասում է բնածին գաղափարներն ու բնածին փորձը։ Այս բացասումից տրամաբանորեն բխում է դաստիարակության նշանակության շատ բարձր գնահատությունը։ Լոկկը նույնիսկ գերագնահատում է այս նշանակությունը, ասելով, թե մարդկանց 10-ից 9-ը դառել են այնպիսին, ինչպիսին կան միմիայն դաստիարակության շնորհիվ։

Բնածին գաղափարների այս բացասումը և դաստիարակության բարձր գնահատությունը, վորոնց մասին առաջին անգամ խոսում է Լոկկը, հետո կրկնվել են 18-րդ դարի ֆրանսիական փիլիսոփաների կողմից և բնորոշ են «լուսավորության դարաշրջանի» վողջ փիլիսոփայության և մանկավարժության

համար։ Լոկկի հետևորդներն այս հարցում պնդում էին, թե դաստիարակությամբ կարելի յե նույնիսկ հանճար ստեղծել։

Այս փիլիսոփայական դրույթներն այն ժամանակ դեռևս առաջադիմական բուրժուազիայի պայքարի զենքերից մեկն էին յեկեղեցու և ֆեոդալական ազնվականության դեմ։ Նրանք հերքում էին յեկեղեցու այն ուսմունքը, ըստ վորի կրոնական գաղափարները բնածին են մարդու համար։ Նրանք կռվում էին ֆեոդալական արիստոկրատիայի այն պնդումի դեմ, ըստ վորի պետությունը կառավարելու փորձը իբր թե ժառանգաբար անցնում է, այսինքն՝ իբր թե նա բնածին է։

ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՆՇԱՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆ ՈՒ ՆՊԱՏԱԿՆԵՐԸ։ Յելնելով իր փիլիսոփայական սիստեմից և ամփոփելով իր ժամանակվա բուրժուազիայի առաջավոր շրջանների մանկավարժական փորձը, Լոկկը զարգացրեց իր մանկավարժական սիստեմը, դրա հիմքում դնելով «առողջ դատողության» մանկավարժությունը և «ջենտլմենի» գործնական կարիքները։ Բնածին գաղափարների բացասման իր տեսության համապատասխան, դաստիարակությանը նա հսկայական նշանակություն է տալիս։ Ըստ Լոկկի դաստիարակության նպատակը խելացի և իր գործերը շահավետ կերպով վարելու ընդունակ ջենտլմեն պատրաստելն է։ Դաստիարակության խնդիրների նման ձևակերպման մեջ վառ կերպով արտացոլվել է Լոկկի բուրժուական գաղափարախոսությունը։ Իր յերկերի մեջ, այլ տեղում Լոկկն ասում է, թե դաստիարակության նպատակն առողջ մարմնի մեջ առողջ հոգի ստեղծելն է, մարմնի դիսցիպլինայի և հոգու դիսցիպլինայի զարգացումը։ Նրա մանկավարժության մեջ մեծ տեղ է գրավում «նրբակրթությունը», հասարակության մեջ իրեն վայելուչ պահելու կարողությունը, լավ շարժ ու ձևի դաստիարակությունը։

ՖԻԶԻԿԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆ։ Հիմնական նշանակություն տալով զգայություններին, Լոկկը, բնականաբար, մեծ ուշադրություն է դարձնում ֆիզիկական դաստիարակության վրա։ Մանկավարժներից նա առաջինն է, վոր տվել է ֆիզիկական դաստիարակության մանրամասն և խորը մշակված տեսություն։

Անհրաժեշտ է կոփել մարմինը, նրան ընդունակ դարձնել հեշտությամբ տանելու հոգնածությունը, ձախորդությունները

ու փոփոխությունները։ Յելնելով սրանից, յերեխաներին չպետք է տաք հագցնել, լավ է միշտ բաց գլխով ման գալ, ամեն օր ոտները լվանալ սառը ջրով, վարժեցնել չափավոր սնունդի, տարվա բոլոր յեղանակներին օրվա զգալի մասն անցկացնել դրսում։ Հսկայական նշանակություն տալով սովորությունների դաստիարակմանը, Լոկկը պահանջում է, որ յերեխաները վորքան կարելի յե շուտ պառկեն և շուտ վեր կենան, միշտ վորոշ ժամին քնեն, վեր կենան ու ուտեն։ Լոկկը մեծ նշանակություն է տալիս խաղերին։ Լոկկի հայացքները ֆիզիկական դաստիարակության մասին շատ արժեքավոր բաներ ունեն։ Նրա ցուցմունքներից շատերը (թեև այլ հիմնավորումով) հետագայում կրկնում են Ռուսսոն, իսկ Ռուսաստանում՝ 18-րդ դարի վերջում՝ Բեցկին։

ԲԱՐՈՅԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆ։ Բարոյական դաստիարակության և կարգապահության բնագավառում Լոկկը հայտարարեց մարմնի կարգապահության և հոգու կարգապահության սկզբունքը։ Բնավորության մշակելը, բարոյական կարգապահությունը, կամքի զարգացումը՝ կարևորագույն խնդիրներ են։ «Անհրաժեշտ է վաղ հասակից յերեխաներին սովորեցնել և վարժեցնել հաղթահարել իրենց սեփական քմահաճույքները, սանձահարել կրքերն ու թեկուզ անձնական ցանկություններին հակառակ անել այն, ինչ հավանություն է գտնում բանականության կողմից»։ Ինչպես մարմնի ամրությունը կայանում է զրկանքներ կրելու կարողության մեջ, այնպես էլ հոգու ուժը կայանում է ինքն իրեն սանձելու, իր ցանկությունները բանականության կարգադրություններին յենթարկելու ընդունակության մեջ։ Յերեխային նման կարգապահության պետք է վարժեցնել վաղ հասակից. «Մի՞թե տարօրինակ պիտի թվա մեզ այն, որ նա, ով դեռևս մանկական շապիկի մեջ սովոր է իր կամքն ունենալ ամեն բանում, նույնը կշարունակի շալվար հագնելուց հետո ևս» [1])։

Սխալված կլինի դաստիարակը, յեթե նա վաղ մանկության ժամանակ յերեխայի նկատմամբ շատ զիջող ու ներողամիտ լինի, իսկ ավելի հասուն տարիքում շատ խիստ։ Յերեխայի որե-

[1]) «Մտքեր դաստիարակության մասին» § 35։

նական ցանկությունները, ի հարկե, պետք է կատարել. սակայն յերբ դրանք դառնում են քմահաճույք, պետք է դրանց հակառակել։ «Զգեստ,— յեթե յերեխաները նրա կարիքն ունեն,— տվեք նրան, բայց յերբ նա սկսի խոսել այսինչ կամ այնինչ կտորի, գույնի մասին, ապա թող հաստատ վստահ լինի, որ նրա խնդիրն անկատար կմնա»։

Լոկկն առաջադրելով դաստիարակության նոր տեսություն և քննադատելով նախկին սխոլաստիկ դպրոցը, ընդհանրապես առած, դեմ է մարմնական պատիժներին։ Սակայն այն յերկվությունը, ինչ մենք տեսանք նրա փիլիսոփայական հայացքներում, գոյություն ունի և այստեղ. որպես ծայրահեղ միջոց, յերբ պետք է կոտրել յերեխայի կամակորությունը, նա թույլ է տալիս գործադրել մարմնական պատիժ։ Նախընտրելի յե, սակայն, ըստ Լոկկի, սանի վրա ազդել գովասանքի և հանդիմանության միջոցով։ Կարելի յե գովասանքն ուժեղացնել, հրապարակային դարձնելով այն։ Պետք է յերեխաների մեջ զրգռել պատվի զգացումը։

Այն, ինչ առաջարկում են յերեխային, պետք է լավ հիմնավորել։ Սակայն դաստիարակության գլխավոր միջոցները վոչ այնքան խրատներն են, վորքան օրինակը, միջավայրն ու շրջապատի պայմանները։ «Ընդունեցեք վորպես անժխտելի ճշմարտություն, որ ինչպիսի խրատներ էլ չտան յերեխային, բարեկրթության ինչպիսի իմաստուն խրատներ էլ չտան նրան ամեն օր, այնուամենայնիվ նրա վարքի վրա առավել ազդեցություն կունենա այն ընկերակցությունը, որի մեջ գտնվում է նա, նրանց գործելակերպը, վորոնք հսկում են նրան» [1])։ Յերեխաների ճիշտ վարմունքը պետք է դարձնել սովորություն։ Մեր վերջնական նպատակն է ստեղծել կայուն սովորություններ։

Լոկկը վճռականորեն կողմնակից է անհատական դաստիարակության. ճիշտ է, նա տեսնում է դպրոցական դաստիարակության մի քանի դրական կողմերը, նշելով, օրինակ, այն, որ դպրոցը յերեխաների մեջ զարգացնում է մրցում փառասիրություններ ձեռք բերելու մեջ, սակայն նրա կարծիքով «նույնիսկ տնային դաստիարակության թերությունները անհամեմատ

[1]) «Մտքեր դաստիարակության մասին», § 67։

ավելի օգտակար են, քան դպրոցում ձեռք բերած գիտելիքներն ու կարողությունները»։ Լոկկն ասում է, թե նույնիսկ «դժվար է գուշակել՝ ինչով են առաջնորդվում այն հայրերը, որոնք երեխաներին տալիս են դպրոց, մտցնում «վատ դաստիարակված, ամեն վիճակի արատավոր երեխաների բազմերանգ ամբոխի միջավայրի ու ընկերակցության մեջ, ինչպիսի երեխաներով սովորաբար լիքն են լինում այդ ուսումնական հաստատությունները։ Այս նկատի առնելով, քիչ թե շատ կարողություն ունեցող ծնողները շատ լավ վարված կլինեն, եթե իրենց երեխաների համար դաստիարակ վերցնեն տուն, դաստիարակ, որը կկարողանա երեխային սովորեցնել նուրբ շարժուձև, կտա նրան ավելի հասուն մտքեր, ազնիվ գաղափարներ, ձգտումն դեպի բարին, պատիվն ու բարեվայելչությունը ճանաչելու կարողություն, ինչպես նաև կտա մեծ քանակությամբ ամեն տեսակի գիտելիքներ և ավելի վաղ նրա մեջ կզարգացնի լրջմիտ մարդու հոգեկան հասունությունը, քան այդ հնարավոր կլինի բազմաթիվ դպրոցներից որևէ մեկում»[1]։

Այստեղ առանձնապես ցայտուն հանդես է գալիս ազնվականության հետ փոխզիջումների մեջ մտնող բուրժուական իդեոլոգը։ Անհատական դաստիարակություն՝ բավարար չափով հարուստ բուրժուական ընտանիքում՝ տնային դաստիարակի ղեկավարությամբ, որը դաստիարակում է լավ շարժուձև, բարեվայելչություն ու լրջախոհություն—ահա Լոկկի իդեալը, ըստ որի դպրոցը հավաքավայր է կոպիտ տղաների համար, որոնք «ճարպկությամբ ու ժրությամբ կողոպտում են պտղատու այգիները»։

Դաստիարակին Լոկկը տալիս է շատ մեծ նշանակություն և ասում է, որ նա պետք է լինի կրթված ու խելացի մարդ։ Բացի սրանից, նա պետք է լինի բարեկիրթ, քաղաքավարի, ճանաչի բարձրաստիճան մարդկանց, աշխարհը, իմանա բարեկիրթ վարվեցողության կանոնները լավ հասարակության, ընդհանրապես մարդկանց, տեղի, ժամանակի զանազան պարագաներում, միշտ հետևի իր սանին, ու սովորեցնի լավ հասարակության մեջ ինքն իրեն պահել իմանալ և օրինակ վերցնել իրենք իրենց բարեկիրթ պահել իմացողներից։

[1]) «Մտքեր դաստիարակության մասին», § 70։

Հասարակության մեջ ինքն իրեն պահել կարողանալը, «նրբակրթությունը», բարեվայելչությունը հաճախ կրկնվում են Լոկկի կողմից որպես կենսական անհրաժեշտություն և որպես դաստիարակության կարևորագույն խնդիր։ Տակտը, քաղաքավարությունը և ազնվությունն ըստ Լոկկի գլխավոր գործնական առաքինություններն են։

Լոկկը տալիս է մի շարք մանրամասն, հոգեբանորեն լավ մշակված ցուցմունքներ մանկական ցանկալի հատկությունները զարգացնելու և բացասականները վերացնելու մասին։

Երեխաների մեջ պետք է զարգացնել ցավին դիմանալու համբերություն և դիմացկունություն։ Ինչ վերաբերում է երեխայի մեջ հաճախ նկատվող վախի զգացումին, Լոկկն ասում է, թե ընդհանուր առումով այս զգացումը դրական դեր է խաղում և կանխազգուշացնում է սպառնացող վտանգի դեմ։ Անխոհեմությունը, վտանգի մեծությունը կշռադատելու անկարողությունն անվայել է բանական էակին։ Սակայն վատ է, երբ զգացումն ստանում է հիվանդագին ձևեր։ Պետք է երեխաների մեջ դաստիարակել վտանգը չափելու կարողություն և միևնույն ժամանակ վտանգի առաջ սառնարյունությունը պահպանելու հըմտություն։

«Թույլ միք տա, որ երեխաների հետ խոսեն զանազան սարսափների մասին, կամ վախեցնեն նրանց սարսափելի առարկաներով»։ Աստիճանաբար վարժեցրեք նրանց այն բաներին, որոնցից նրանք շատ են վախենում։

Մի շարք արժեքավոր խորհուրդներ է տալիս Լոկկը մանկական ծուլության, մանկական ստի, դեպի դաժանությունը տրամադրված լինելու և նման երևույթների դեմ կռվելու մասին։ Այս և մի շարք այլ հարցերում Լոկկի «Մտքեր դաստիարակության մասին» աշխատությունը դաստիարակության խարցերին կոնկրետ մոտեցում ունենալու լավագույն օրինակ է։ Այս կոնկրետությունը պետք է սովորեն և մեր մանկավարժները։

Արժեքավոր է Լոկկի այն պահանջը, ըստ որի դաստիարակն ամեն մի երեխայի պետք է մոտենա՝ ուշադիր հաշվի առնելով նրա անհատական առանձնահատկությունները։ «Իր ժամանակին սկսեցեք ուշադիր ուսումնասիրել ձեր երեխայի բնավորությունը և երբ նա բոլորովին անհարկադիր կնվիրվի խա-

դին և չի յոլ կասկածի, վոր իրեն հետեվում են, դուք ճանաչեցեք նրա մեջ գերակշռող կրքերն ու տիրապետող հակումները,— բարկացկոտ է նա, թե հեզ, հանդուգն է, թե յերկչոտ, սրտացավ է, թե դաժան, սրտաբաց է, թե զուսպ և այլն, վորովհետև այս հատկությունների զանազանության համապատասխան պետք է ձեր մեթոդները տարբեր լինեն և ձեր հեղինակությունը պետք է ամրապնդվի զանազան միջոցներով»[1])։

Դաստիարակության մեջ կրոնի դերի հարցին Լոկկը մոտենում է՝ յելնելով իր դեիստական կրոնից։ Նա բացասում է բնածին կրոնական գաղափարը, դոգմատիկ, ծիսական կրոնը և որանով նա մի քայլ առաջ է գնում նախորդ դաստիարակության հետ համեմատած։ Սակայն, ինչպես այլ, նույնպես և այս հարցում յերկվություն ցուցաբերելով, Լոկկն անհրաժեշտ է համարում յերեխաներին հասկացողություն տալ աստծո մասին, վորպես աշխարհի ստեղծողի և բարի արարչի, չտալով մանրամասըն բացատրություններ, չհարկադրելով սովորել անիմաստ, յերկար կրոնական դատողություններ և այլն։ Լոկկը, ինչպես տեսնում ենք, պահպանում է կրոնը, ժխտելով միմիայն նրա ծիսական կողմն ու կղերականությունը։

ՄՏԱՎՈՐ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆ։ ԼՈԿԿԻ ԴԻԴԱԿՏԻԿ ՑՈՒՑՄՈՒՆՔՆԵՐԸ։ Լոկկը դաստիարակությանը (մասնավորապես բարոյական դաստիարակությունը, գործարարության զարգացումը, հասարակության մեջ ինքն իրեն պահելու կարողությունը) տալիս է առաջին տեղը, իսկ ուսուցմանը՝ յերկրորդ։ «Ուսուցումը պետք է լինի, սակայն նա պետք է լինի յերկրորդ պլանի վրա, վորպես միայն օժանդակող ավելի կարևոր հատկություններին»[2])։

Ուսուցման նպատակը, ըստ Լոկկի, գիտնական մարդիկ պատրաստելը չէ. նա ավելի թե պակաս կրթված գործարար մարդիկ պետք է պատրաստի։ «Առաքինի, խելացի և իր գործերը վարպետորեն վարող մարդը շատ ավելի նախընտրելի յե, քան մեծ գիտնականը, վորն այս հատկությունները չունի»։ Ինչպես տեսնում ենք, ուսուցման նշանակության հարցում Լոկկը միակողմանի հայացքներ ունի։

[1]) Լոկկ, «Մտքեր դաստիարակության մասին», § 102։

[1]) Նույն տեղը, § 147։

Ուսուցման առարկաներն են՝ ընթերցանություն, գիր, նկարչություն, մայրենի լեզու, ֆրանսերեն, լատիներեն (ապագա վաճառականներին և ֆերմերներին նա պետք չէ, ասում է Լոկկը), մի շարք կարևոր գիտելիքներ՝ աշխարհագրությունից, թվաբանությունից, յերկրաչափությունից, ժամանակագրությունից, անատոմիայից, ինչպես նաև պատմությունից, ֆիզիկայից, օրենսգիտությունից, (մանավանդ քաղաքացիական իրավունքից), բնափիլիսոփայությունից (բնության ընդհանուր օրենքների ուսումնասիրություն)[1]), ձի հեծնել, սուսերամարտություն, պար, հաշվապահություն։

Ինչպես տեսնում ենք, Լոկկն ամբողջապես դեն է նետում միջնադարյան տրիվիումը և քվադրիվիումը։ Ուսուցման առարկաների նրա ընտրությունը բղխում է բուրժուական հասարակության պահանջներից։ Օգտակարության տարրն այս ընտրության մշտական կրիտերիումն է։

Ջենտլմենի ուսուցման վողջ ուսումնական պլանն ու ծրագիրը Լոկկը կազմել է ռեալական կրթության և գործնական օգտակարության վոգով։ «Պետք է ժամանակը, աշխատանքն ու ջանքերը գործադրվեն իբրև օգտակար և եյապես անհրաժեշտ գիտելիքներ ձեռք բերելու վրա»։

Այս տեսակետից բնորոշ է վոչ միայն գիտությունների ընտրությունը, այլ նաև Լոկկի առանձին դիտողություններն այս ընտրությունը հիմնավորելու համար։ Այսպես, նա նշում է՝ «Վաճառականական հաշվետարությունն ու հաշվապահությունն անհրաժեշտ են վորպես բարձր դասի ամեն մի մարդու օգտակար գիտելիք, վոչ թե հարստություն դիզելու, այլ կարողությունը խելացի և օգտավետ պահպանելու, անհաշվագետ և պատահական ծախսեր չանելու համար»։

Լոկկն օգտակար է համարում լավ տոհմերի յերեխաներին մի վորևէ արհեստ՝ հյուսնություն, ատաղձագործություն, փականագործություն կամ թե այգեգործություն ու գյուղատնտեսություն սովորեցնելը։ Տոհմիկ պատանիների օգտակար պարապմունքների շարքին կարելի յէ, ըստ Լոկկի, դասել նաև պար-

[1]) Լոկկը նկատի ունի նախ և առաջ փորձնական բնագիտության ուսումնասիրությունը և սրա հետ միասին ծանոթություն «անզուգական վարպետ Նյուտոնի զարմանալի գրքերի հետ»։

ֆյումերխայի արվեստը, վեռնիսելը (лакирование), փորագրությունը։ Ձեռքի աշխատանքով զբաղվելու նպատակն ըստ Լոկկի պարապություններից խուսափելն է, սանի ազատ ժամանակը գործարար օգտագործելը։ Նա գնահատում է այս զբաղմունքները նաև նրա համար, որ նրանք ամրապնդում են առողջությունը, մանավանդ յեթե բացօթյա են կատարվում։

Լոկկը մեծ ուշադրություն է դարձնում ուսուցման մեթոդների վրա և տալիս է մի շարք նոր ցուցմունքներ այս մասին։ Ուսուցման հենց սկզբից պետք է յերեխայի մեջ հետաքրքրություն արթնացնել դեպի ուսումը։ Ուսուցումը հետաքրքիր դարձնելու այս ձգտման մեջ, բողոքելով սխոլաստիկ ուսուցման՝ յերեխաների համար ձանձրալի, հոգնեցուցիչ մեթոդների դեմ, Լոկկը, սակայն, հաճախ ընկնում է հակառակ ծայրահեղության մեջ։ Այսպես, չի կարելի համաձայնվել Լոկկի հետ, յերբ նա ասում է, թե պետք սովորեցնել խաղալով։ Սակայն Լոկկն իրավացի յե, ասելով, որ ոչ մի դեպքում չի կարելի ուսուցման առաջին քայլերը դարձնել յերեխայի համար ձանձրալի պարտականություն, որովհետև սրանով մենք յերեխայի մեջ ատելություն կստեղծենք դեպի ուսումը իր ողջ կյանքի ընթացքում։ Լոկկը մանրամասն նկարագրում է տառերով խաղալը կարդալ սովորեցնելու համար։ Այս խաղերից հետո պետք է յերեխային տալ նրա համար հետաքրքիր նկարազարդ գրքեր։ Գրել պետք է սովորեցնել այն ժամանակ, յերբ արդեն յերեխան սովորել է կարդալ։ Հետո սկսվում է նկարչության ուսուցումը։ Լոկկը նկարչությանն իրավացիորեն մեծ նշանակություն է տալիս, որպես իրականությունը ճշգրիտ և հեշտ կերպով վերարտադրելու միջոց։

Մայրենի լեզվի (անգլերենի) սկզբնական ուսուցումից հետո յերեխան պետք է օտար լեզու (ֆրանսերեն) սովորի։ Օտար լեզուներ պետք է սովորել մանկության հասակում և ոչ այնքան քերականության, որքան խոսակցության միջոցով։ Լոկկը բազմաթիվ մեթոդական ցուցմունքներ տալիս է նաև մաթեմատիկայի, պատմության, աշխարհագրության և այլ առարկաների դասավանդման վերաբերմամբ։

Լոկկը խարազանում է ֆորմալիզմը, ուսուցման կտրվածությունը կյանքից, անգիր անելը։ Հիշողությունը, ասում է

Լոկկը, վարժեցման կարիք ունի. սակայն այս վարժեցումը պետք է կատարել կյանքի նյութերի հիման վրա։ Վարժությունների խնդրին Լոկկը ընդհանրապես մեծ նշանակություն է տալիս։

Շատ արժեքավոր են Լոկկի ասույթները մանկական հետաքրքրասիրությունը զարգացնելու մասին։ Նա նշում է, որ յերեխաների հետաքրքրությունը ոչ այլ ինչ է, յեթե ոչ ձգտում դեպի գիտությունը։ Սա մեծ զենք է, որ յերեխաներն ստացել են բնությունից։ Յերեխաների հետաքրքրասիրությունը պետք է ամեն կերպ խրախուսվի. 1) յերեխային չպետք է ընդհատել և չպետք է հուսահատեցնել ինչպիսի հարց էլ նա տալիս լինի, 2) չպետք է շփոթեցնել յերեխային անհասկանալի հարցերով, 3) չպետք է տալ սուտ կամ խուսափողական պատասխաններ, 4) յերեխաների հարցերին պատասխանել ամենայն լրջությամբ։

Նա մեծ ուշադրություն է նվիրում բանականության դաստիարակությանը և սրան է նվիրված իր մի հատուկ «Բանականության դաստիարակման մասին» աշխատությունը։ Ի հակադրություն նրանց, որոնք միայն պասսիվ կերպով են ընդունում ուրիշի իմաստությունը, Լոկկը պահանջում է մտածողության ինքնուրույն զարգացում, ապացուցելու և ընդհանրացնելու կարողություն, սիստեմատիկորեն և հետևողականորեն մտածելու կարողություն։ Այս կարողությունը զարգացնելու լավագույն միջոցը նա համարում է մաթեմատիկան, որն ստեղծում է մտքի համար յեզրակացությունների յերկար շղթային վարժվելու սովորություն, վարժեցնում է ճշգրտության և հետևողականության դատողությունների մեջ։

Ուսուցանելիս Լոկկը հանձնարարում է սկսել պարզից ու հասարակից և մի անգամից չտալ շատ գիտելիքներ։ Սկզբում տվեք մի պարզ գաղափար միայն,—խորհուրդ է տալիս Լոկկը։

ԼՈԿԿԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՆՇԱՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ։ ԼՈԿԿԻ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՎՐԱ։

Լոկկի մանկավարժական սիստեմը մանկավարժական մտքի զարգացման հաջորդ էտապն է Կոմենիուսից հետո։ Կոմենիուսը խորը մշակեց դիդակտիկ հարցերը, սակայն համեմատաբար թույլ լուսաբանեց դաստիարակության հարցերը։ Իսկ Լոկկը համարյա իր ողջ ուշադրությունը կենտրոնացրեց դաստիարակության հարցերի վրա։ Նա մանկավարժներից առաջինն էր, որ իր ման-

կավարժական սիստեմը կառուցեց եմպիրիկ հոգեբանության կիրառումով։

Լոկկի մանկավարժական սիստեմի շարադրման մեջ մենք նշեցինք նրա մանկավարժության մի շարք արժեքավոր կողմերը։ Թեև Լոկկը խոսում է «ջենտլմենի» դաստիարակության մասին, սակայն սա արդեն հին տիպի ազնվական չէ, այլ բուրժուականացած ազնվականությունն է ու բուրժուազիան։ Այս տեսակետից Լոկկի մանկավարժությունն իր ժամանակի համար, որպես ֆեոդալական ազնվականությանը փոխարինող դասակարգի մանկավարժություն՝ առաջադիմական էր։

Լոկկը շատ մեծ ազդեցություն ունեցավ ֆրանսիական փիլիսոփա մատերիալիստների և Ռուսսոյի մանկավարժական հայացքների վրա. Նրանք ֆեոդալիզմի և ֆեոդալական դաստիարակության դեմ մղած իրենց պայքարում Լոկկից ավելի առաջ գնացին—ավելի սուր դրին նոր դաստիարակության խնդիրները. սակայն չի կարելի չնկատել, որ նրանք հենակետ ունեն Լոկկին։ Սենսուալիզմը, ֆիզիկական դաստիարակության պրոբլեմը, արտաքին զգայարանների զարգացումը, բնածին գաղափարների բացասումն ու դաստիարակության բարձր գնահատությունը, յերեխայի փորձը հենակետ ունենալը, ձեռքի աշխատանքը և մի շարք այլ գաղափարներ, որոնց մենք կհանդիպենք 18-րդ դարում ֆրանսիական լուսավորիչների մոտ շատ ավելի վճռական դրվածքով, այլ հիմնավորումով և հասարակական այլ խմբի համար—մենք տեսանք արդեն Լոկկի մոտ։

Գ Ր Ա Կ Ա Ն Ո Ւ Թ Յ Ո Ւ Ն

Локк.—Мысли о воспитании, О воспитании разума, перевод Энгельгардта, издание «Школа и жизнь», СПБ, 1913 г.

Գ Լ Ո Ւ Խ VIII

18-ՐԴ ԴԱՐԻ ՖՐԱՆՍԻԱԿԱՆ ՄԱՏԵՐԻԱԼԻՍՏՆԵՐԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԳԱՂԱՓԱՐՆԵՐԸ

ՖՐԱՆՍԻԱՅԻ 18-ՐԴ ԴԱՐԻ ԼՈՒՍԱՎՈՐԱԿԱՆ ՓԻԼԻՍՈՓԱՅՈՒԹՅՈՒՆԸ ՅԵՎ ՓԻԼԻՍՈՓԱ-ՄԱՏԵՐԻԱԼԻՍՏՆԵՐԻ ՆՇԱՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ։ Ֆեոդալիզմի քայքայման և կապիտալիստական արտադրության զարգացման պրոցեսը Ֆրանսիայում զգալիորեն ուշ սկսվեց և ավելի դանդաղ տեմպերով էր առաջ գնում քան Անգլիայում։ Այնուհանդերձ, 18-րդ դ. կեսին Ֆրանսիայի արտադրողական ուժերի զարգացումը խորապես սկսեց հակասել գոյություն ունեցող ֆեոդալական հարաբերություններին։ Մանուֆակտուրան, արհեստներն ու առևտուրն արգելակվում էին ֆեոդալական հնացած ռեգլամենտներով։ Ֆեոդալական ազնվականությունն ու հոգևորականությունը՝ դառնալով իսկական պորտաբույծներ, կողոպտում էին բուրժուազիային, արհեստավորներին, գյուղացիներին, ամբողջ իշխանությունը իրենց ձեռքում պահելով։ Տնտեսապես ուժեղ բուրժուազիան քաղաքականապես իրավազուրկ էր։

Այս ներհակությունները ավելի ու ավելի աճելով յերկիրը հասցրին 1789 թ. ֆրանսիական բուրժուական հեղափոխությանը։ Այս հեղափոխության գաղափարական նախապատրաստումը սկսվեց ֆրանսիական փիլիսոփայության և գրականության մեջ դեռևս ֆեոդալական կարգերում, 18-րդ դարի առաջին կեսում, և քանի մոտենում էր դարի վերջին, այնքան ավելի ու ավելի յեր ուժեղանում։

18-րդ դարի ֆրանսիական բուրժուազիայի գաղափարական զենքը, որը վողջ յերրորդ դասի հեղափոխական ձգտումները էր արտահայտում,—քանի դեռ նրա ներսում առաջ չեր յեկել շերտավորումը,—փիլիսոփա լուսավորիչների հայացքներն էին։

Ֆրանսիայի 18-րդ դարի լուսավորական փիլիսոփայության ներկայացուցիչները (Վոլտեր, Դ՚Ալամբեր, Հելվեցիուս, Հոլբախ, Դիդրո և այլք) հանդես յեկան ֆեոդալական կարգերը և ֆեոդալական գաղափարախոսությունը խարազանող քննադատությամբ։ «Կրոնը, բնության մասին ունեցած հայացքները, հասարակությունը, պետական կարգերը՝ բոլորը յենթարկվեցին անխնա քննադատության,— ասում է Էնգելսը,— ամեն ինչ պետք եր բանականության դատարանի առաջ ապացուցեր իր գոյության իրավունքը կամ պիտի դադարեր գոյություն ունենալուց։ Բանականությունը դարձավ միակ չափանիշ գոյություն ունեցող ամեն բանի համար... Հասարակության և պետության բոլոր նախորդ ձևերը, բոլոր տրադիցիոն պատկերացումները, վորոնք ճանաչվել եյին վորպես վոչ բանական, դեն շպրտվեցին վորպես անպետք, հնամենի բան։ Աշխարհը մինչև այժմ ղեկավարվել է միայն նախապաշարմունքներով, վողջ անցյալը միայն ափսոսանքի և արհամարհանքի յե արժանի։ Միայն այժմ ծագեց արեգակը, սկսեց բանականության թագավորությունը։ Սրանից հետո սնահավատությունները, անարդարությունը, արտոնություններն ու ճնշումը պետք է իրենց տեղը զիջեն հավիտենական ճշմարտությանը, հավիտենական արդարության, բնության որենքներից բղխող հավասարությանը և մարդու անկապտելի իրավունքներին»[1])։

Լուսավորիչներն ազատությունն ու հավասարությունը դիտում եյին վորպես մարդու «բնական իրավունք»։ Լուսավորիչների վողջ փիլիսոփայությունը, բոլոր յելույթները լցված եյին բանականության ամենազորության հավատով։ Այն հասարակարգը, վորը փոխարինելու յեր ֆեոդալականին, նրանց թվում եր ճաճանչափայլ, հավիտենական բանականության իդեալական հասարակարգ։

Վողջ անցյալը պատկերացվում եր վորպես նախապաշարումների և տգիտության արդյունք։ Սրանից յելնելով լուսավորությանը հսկայական նշանակություն եր տրվում։ Ժողովրդական մասսաների լուսավորությունը դարձավ դարաշրջանի

[1]) Маркс и Энгельс, Соч., հ. 15, եջ 507։ («Սոցիալիզմի զարգացումն ուտոպիայից դեպի գիտությունը»)։

լոզունգ, իսկ դարաշրջանը նույնիսկ «լուսավորության դարաշրջան» անունը ստացավ։ Լուսավորությունը դիտվում էր վորպես հսկայական քաղաքական ուժ։

Այդ «բանականության թագավորությունը» հետագայում դուրս յեկավ վորպես բուրժուազիայի իդեալականացրած տիրապետություն. սակայն այն շրջանում, 1789 թ. բուրժուական հեղափոխության նախորեյին, ֆրանսիական լուսավորիչները լինելով բուրժուազիայի գաղափարախոսներ, անկեղծորեն յենթարկվեցին իլյուզիաների, անկեղծորեն հրապարակ յեկան «վոչ թե վորպես առանձին դասակարգի, այլ վորպես ամբողջ տառապող մարդկության ներկայացուցիչներ»[1])։

Այս փիլիսոփայական շարժումը, վորը գրոհում եր ֆեոդալական կարգերի վրա, հատուկ ուժգնություն ստացավ հանձինս 18-րդ դարի ֆրանսիական փիլիսոփա-մատերիալիստների։

Մարքսը, Էնգելսը և Լենինը շատ բարձր եյին գնահատում 18-րդ դարի ֆրանսիական մատերիալիզմը, վորպես փիլիսոփայական մտքի խոշոր և միաժամանակ ցույց տալիս պատմական պայմաններից բղխող նրա սահմանափակվածությունը։ Մարքսը ցույց է տալիս ուտոպիական սոցիալիզմի ժառանգական կապը ֆրանսիական մատերիալիզմի հետ, ասելով, վոր «Ֆուրյեն անմիջականորեն յելնում է ֆրանսիական մատերիալիստների ուսմունքից»[2])։ Լենինն ասում է. «Յեվրոպայի վողջ նորագույն պատմության ընթացքում, մանավանդ 18-րդ դարի վերջում Ֆրանսիայում, վորտեղ վճռական ճակատամարտ տեղի ունեցավ ամեն տեսակ միջնադարյան անպետք բաների դեմ, ճորտատիրության դեմ՝ հաստատություններում ու գաղափարներում, մատերիալիզմը դուրս յեկավ վորպես միակ հետևողական փիլիսոփայություն՝ հավատարիմ բոլոր բնական գիտություններին, թշնամական՝ սնահավատություններին, կեղծ բարեպաշտության և այլն»[3])։

Ֆրանսիական մատերիալիստները մատերիան դիտում եյին վորպես ֆիզիկական ռեալականություն, ընդունում եյին, վոր շարժումը մատերիայի բնական հատկությունն է, նշում

[1]) Маркс и Энгельс, Соч. հատոր 15, եջ 508։ («Սոցիալիզմի զարգացումը ուտոպիայից դեպի գիտություն»)։

[2]) Նույնը, հատոր 3-րդ, եջ 160։

[3]) Ленин, Соч., հ. 16-րդ, եջ 350։

էին ընդհանուր փոխազդեցությունը բնության մեջ։ Մատերիայի մասին տալով մի շարք ճիշտ դրույթներ, նրանք սակայն չհասան զարգացման գաղափարին։

Իմացության տեսության մեջ նրանք, Լոկկի մեծ ազդեցության տակ, սենսուալիստներ էին, իմացության աղբյուր ճանաչում էին արտաքին աշխարհից ստացվող զգայությունները։ Ընդսմին, նրանք սենսուալիստ մատերիալիստներ էին, ասելով, թե իմացությունը արտաքին աշխարհի արտացոլումն է մարդկային գլխում։ Ֆրանսիական փիլիսոփա-մատերիալիստներն ընդգծում էին, վոր աշխարհը ճանաչելի յե։ Այս ճիշտ մտքերի հետ միասին իմացաբանության բնագավառում, նրանք, սակայն, ինչպես ցույց է տալիս Մարքսը Լյուդվիգ Ֆոյերբախի մասին թեզիսներում, հեռանում էին հայեցողական փիլիսոփայության։

Կանգնած լինելով մեխանիստական դիրքերում, ֆրանսիական մատերիալիստները գերագնահատում էին միջավայրի ազդեցությունը, մարդուն դիտում էին միայն վորպես շրջապատող միջավայրի և դաստիարակության արդյունք, թերագնահատում էին մարդու հեղափոխական գործունեությունը, վորով նա փոփոխում է իրեն շրջապատող միջավայրը և նրա հետ միասին իր սեփական բնությունը։ Սակայն նույնիսկ այս ձևով ֆրանսիական մատերիալիստների ուսմունքն իր ժամանակի համար հեղափոխական էր։

Մարդու բնության մասին ունեցած իրենց հայացքներում մատերիալիստներ լինելով, ֆրանսիական մատերիալիստները հասարակական հարցերում պատմական իդեալիզմի ներկայացուցիչներ էին հանդիսանում։ Նրանք գտնում էին, վոր «կարծիքն է կառավարում աշխարհը»։ Ֆեոդալական կարգերը, ինչպես նաև կրոնը, վորի դեմ նրանք կռվում էին վորպես աթեիստներ, նրանց պատկերացումով միայն նախապաշարմունքների, սխալ կարծիքների հետևանք են։ Ֆրանսիական մատերիալիստները դեռ չէին հասել այն ըմբռնման, վոր գաղափարական վերնաշենքերը վերջին հաշվով արտադրողական ուժերի և արտադրական հարաբերությունների, օրինաչափական պատմական պրոցեսների արդյունք են։

Էնգելսը, ընդգծելով մարդկային մտքի հսկայական առաջխաղացումը հանձինս ֆրանսիական մատերիալիստների, նշելով նրանց պատմական հեղափոխական դերը, միաժամանակ ցույց է տալիս նրանց գլխավոր թերությունները՝ մեխանիստականությունը, հակադիալեկտիկությունը բնության և հասարակության յերևույթների ըմբռնումների մեջ, պատմական իդեալիզմը։

18-րդ դարի ֆրանսիական մատերիալիստներից առավել հայտնիներն են Լամետրին (1709—1751), Հոլբախը (1723—1789), Հելվեցիուսը (1715—1771) և Դիդրոն (1713—1784)։

Նրանք բոլորն էլ հսկայական տեղ էին տալիս դաստիարակությանը մարդու ձևավորման և նոր հասարակության կառուցման գործում։ Բոլորն էլ չափազանց բարձր էին գնահատում գիտությունը, պահանջում էին դպրոցների լավ կազմակերպման ու ընդհանուր ուսուցում մտցնելու անհրաժեշտությունը, ընդգծում էին լուսավորության քաղաքական մեծ նշանակությունը։

Իրենց մանկավարժական հայացքները, ավելի մանրամասն քան մյուս փիլիսոփա-մատերիալիստները, զարգացրել են Հելվեցիուսն ու Դիդրոն։

ՀԵԼՎԵՑԻՈՒՍԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՅԱՑՔՆԵՐԸ։ 1758 թ. լույս տեսավ Հելվեցիուսի, 18-րդ դարի առավել հետևողական մատերիալիստներից մեկի, «De l'esprit» աշխատությունը (այս վերնագիրը թարգմանում են յերկու կերպ՝ «Հոգու մասին» և «Մտքի մասին». առաջինն ավելի յե համապատասխանում բովանդակությանը)։ Գիրքը պապի կողմից բանադրանքի յենթարկվեց, Ֆրանսիայի կառավարության կողմից դատապարտվեց և այրվեց։ Նա առաջ բերեց բազմաթիվ արձագանքներ և կատաղի բանավեճեր այն ժամանակվա փիլիսոփայական յերկերում, լրագրերում և յերգերում։ Նա կարճ ժամանակվա մեջ 50 հրատարակություն ունեցավ և թարգմանվեց յեվրոպական գլխավոր լեզուներով, վորոնց թվում, 18-րդ դարի վերջին, նաև ռուսերեն։

Հելվեցիուսի մահվանից հետո, 1773 թվականին Հոլանդիայում լույս տեսավ նրա յերկրորդ գիրքը՝ «Մարդու, նրա մտավոր ընդունակությունների և նրա դաստիարակության մասին»

(«De l'homme, de ses facultes intellectuelles et de son education»):

Յերկու գրքերն էլ հարուստ նյութ են տալիս Հելվեցիուսի մանկավարժական հայացքները պարզելու համար:

Հետեվելով Լոկկին, զարգացնելով նրա ուսմունքի մատերիալիստական կողմը, Հելվեցիուսը հերքում է բնածին գաղափարները և դաստիարակությունն ամենազոր համարում. «Դաստիարակությունը կարող է ամեն ինչ անել. նա կարող է նույնիսկ հանճարներ արտադրել»: Քանի վոր մարդկային փորձը հիմնվում է զգայնությունների վրա, ապա դաստիարակության գլխավոր մասը զգայարանների վորքան կարելի յե լավ զարգացումն է լինելու:

Մարքսը բնութագրելով Հելվեցիուսին, ասում է. Հելվեցիուսի մատերիալիզմն «անմիջականորեն գործադրվում է հասարակական կյանքի նկատմամբ (Helvetius, «De l'homme»): Զգայական տպավորությունները, ինքնասիրությունը, վայելքն ու ճիշտ հասկացված անձնական շահը բարոյականության հիմքն են կազմում: Մարդկային հոգևոր ընդունակությունների բնական հավասարությունը, բանականության հաջողությունների և ինդուստրիայի հաջողությունների միասնությունը, մարդու՝ բնությունից բարի լինելը, դաստիարակության ամենազորությունը—ահա սրանք են նրա սիստեմի գլխավոր մոմենտները»[1]:

Հելվեցիուսը ժխտում է հավիտենական, բացարձակ բարոյական նորմաները: Առաքինության հիմքն ու չափանիշն ոգուտն է ու շահը:

Հերքելով բարոյականության բացարձակ, անփոփոխ լինելը, մանրամասն ապացուցելով, վոր ամեն մի դարում և ամեն մի ժողովրդի բարոյականությունը հարաբերական բնույթ ունի և վորոշվում է հասարակական շահերով, Հելվեցիուսը պահանջում է, վոր դաստիարակությունը յերեխաների մեջ զարգացնի բարոյական զգացում, զարգացնի պարտականությունների գիտակցումը հասարակության հանդեպ: Դաստիարակությունը պետք է ստեղծի հասարակական գործիչներ:

Հելվեցիուսը դաստիարակությունը մեկնաբանում է վորպես

1) Маркс и Энгельс, Соч., հ. 3-րդ, եջ 159.

մարդուն շրջապատող բնական և հասարակական միջավայրի ներգործություն: Դաստիարակության այս ըմբռնումը հետագայում ընդունել է ուտոպիստ-սոցիալիստ Ոուենը: Հելվեցիուսը յելնելով շահերի իր տեսությունից, դաստիարակության գլխավոր շարժիչ ուժ է համարում մարդու կրքերը. այս պատճառով Հելվեցիուսը դաստիարակության խնդիրը զգալի չափով տեսնում էր կրքերի կարգավորման մեջ: Իր այս հայացքներով Հելվեցիուսը մեծ ազդեցություն ունեցավ մի այլ ուտոպիստ-սոցիալիստի՝ Ֆուրյեյի վրա, վորը, ինչպես հետո կտեսնենք, հասարակական կյանքի հիմնական որենք համարում էր կրքերի ձգողականությունն ու վանողականությունը:

Դաստիարակությանն ամենազորություն վերագրելով, Հելվեցիուսը յենթադրում էր, թե կարելի յե դաստիարակությունը փոխելով, փոխել նաև հասարակարգը: Այսպիսով, այն դարաշրջանում, յերբ առաջավոր մտածողները դեռևս չեյին հասել հասարակության դասակարգային կառուցման և դասակարգային պայքարի գաղափարին, դաստիարակությունն ու լուսավորությունը առաջադրվում էր վորպես պայքարի միակ միջոց հասարակական նոր կարգեր ստեղծելու գործում:

Այս համոզմունքը բղխում էր ֆրանսիական ռացիոնալիզմից, պատմության շարժիչ ուժերի սխալ, իդեալիստական ըմբռնումից, ֆրանսիական փիլիսոփա-լուսավորիչների մոտ սովորական դարձած այն սխալ հայացքից (վորը հետագայում ընդունեցին նաև ուտոպիստ-սոցիալիստները), թե «կարծիքն է կառավարում աշխարհը» և վոր հետևապես աշխարհը փոխելու համար պետք է դաստիարակությամբ փոխել մարդկանց գաղափարները, հաղթահարել նրանց նախապաշարումները, վորոնք իբր թե սխալ հասարակարգի սկզբնաղբյուրն են:

Ի հակադրություն ֆեոդալական ավտորիտար դաստիարակության, Հելվեցիուսը մեծ նշանակություն էր տալիս յերեխայի ակտիվությանը, ինքնագործունեությանը և ընդգծում էր յերեխայի անձնական փորձի հսկայական դերը: Թեև նա Ռուսոյի նման ակնհայտ կերպով չափազանցնում էր այս դերը, սակայն այն շրջանում, յերբ ուսուցման և դաստիարակության մեջ իշխում էր ֆորմալիզմը, անգիր անելն ու սոսկական վարժեցումը, նույնիսկ այս՝ յերեխայի անձնական փորձի ինքնըստ-

ինքյան սխալ գերագնահատումը, պատմականորեն առաջադիմական եր։

Հելվեցիուսը խարազանող խոսքերով է բնութագրում յեկեղեցական դաստիարակությունը, հոգեվորականության մենաշնորհը դպրոցական բնագավառում. «Քահանայի ուժը կապված է ժողովուրդների նախապաշարմունքների և հիմար վստահության հետ։ Քահանան գործ չունի նրանց լուսավորված լինելու հետ. նրանք վորքան քիչ են լուսավորված, այնքան ավելի յեն հպատակվում նրա վորոշումներին»։

Ի հակադրություն յեկեղեցական մանկավարժության, վորն աշխատում եր համոզել, թե դաստիարակության նպատակը հավիտենական, անդրշիրիմյան կյանքի համար պատրաստելն է, Հելվեցիուսը դաստիարակության նպատակն է համարում «ձգտումն դեպի հասարակության բարիքը, այսինքն ձգտումն դեպի առավել մեծ թվով քաղաքացիների առավել մեծ բավականությունն ու յերջանկությունը»։

Հելվեցիուսը նախապատվություն է տալիս վոչ թե ընտանեկան, այլ հասարակական (դպրոցական) դաստիարակությանը։ Դպրոցները պետք է վերցվեն հոգեվորականության ձեռքից. դպրոցները պետք է կազմակերպի պետությունը: Դաստիարակությունը պետք է ստեղծի քաղաքացիներ և հասարակական գործիչներ: Միմիայն հասարակական դաստիարակությունն է ի վիճակի,—ասում եր Հելվեցիուսը,—պատրաստել հայրենասերներ: Միմիայն հասարակական դաստիարակությունն է ի վիճակի զուգորդելու անհատական յերջանկությունը ազգի բարորության հետ։

Խոսելով ֆրանսիական մատերիալիզմի և մասնավորապես Հելվեցիուսի մասին, Մարքսն ու Էնգելսը «Սուրբ ընտանիքում» ասում են. «Մեծ սրամտություն չի պահանջվում տեսնելու դեպի բարին բնածին հակումն ունենալու, մարդկանց մտավոր ընդունակությունների հավասարության, փորձի, սովորությունների, դաստիարակության ամենազորության, մարդու վրա արտաքին հանգամանքների ազդեցության, ինդուստրիայի բարձր նշանակության, վայելքներ ունենալու բարոյական իրավունքի և այլի մասին մատերիալիզմի ուսմունքի կապը կոմունիզմի և սոցիալիզմի հետ։ Յեթե մարդն իր վողջ գիտելիքները

զգայությունները և այլն վերցնում է զգայական աշխարհից և այդ աշխարհից ստացվող փորձից, ապա, նշանակում է, շրջապատող աշխարհը պետք է կառուցել այնպես, վոր մարդը նրա մեջ տեսնի իսկական մարդկայինը, սովորի նրանում դաստիարակել մարդկային հատկությունները իր մեջ»[1]։

ԴԻԴՐՈՅԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՅԱՑՔՆԵՐԸ։ 18-րդ դարի բոլոր ֆրանսիական մատերիալիստներից Դիդրոն ընդհանուր առումով մնալով մեխանիստական դիրքերի վրա, մի քանի հարցերում հայտնաբերեց դիալեկտիկայի ցոլքեր։

Դիդրոն մեծ նշանակություն տալով զգայություններին, սակայն չեր գերագնահատում դրանց։ Նա ճիշտ կերպով նշում եր, թե իմացության համար հսկայական նշանակություն ունի զգայությունների վերամշակումը բանականության կողմից։ Դիդրոն պատկերավոր կերպով գրում եր, թե զգայարանները միայն վկաներ են, իսկ «դատավճիռը» (այսինքն դատողությունը), ինարկե վկաների ցուցմունքների հիման վրա, հանում է դատավորը՝ բանականությունը։ Խուսափելով զգացմունքները բանականությունից կտրելուց, սակայն չնույնացնելով դրանք, Դիդրոն այսպիսով առաջադրեց ճիշտ հայեցակետ զգացումների և բանականության միասնության մասին։

Դիդրոն եյական, ճիշտ ուղղում է մտցնում Հելվեցիուսի կողմից տված՝ դաստիարակության գնահատության մեջ։ «Դուք պնդում եք,—ասում է նա, դիմելով Հելվեցիուսին,— թե դաստիարակությունն ի վիճակի յե ամեն բան անելու։ Ավելի լավ կլինի ասենք՝ դաստիարակությամբ կարելի յե շատ բանի հասնել»։

Մյուս փիլիսոփա մատերիալիստների նման Դիդրոն տալիս է հին ֆրանսիական քոլեջների ուժեղ քննադատությունը, նրանց մեղադրում է յերեխաների դաստիարակությունն արհամարհելու, դեպի չքավորների յերեխաների դաստիարակությունն ու ուսուցումն անբավարար ուշադրություն ունենալու, միակողմանի կլասիցիզմի, բազմամյա ուսուցման չնչին արդյունքներ տալու մեջ։ Պատանիներն այս քոլեջներից դուրս եյին գալիս փչացած ու անկիրթ և զզվանքով լցված դեպի պարապմունքները։ Դիդրոյի յեզ-

1) Маркс и Энгельс.— Соч., հ. 3-րդ, եջ 160։

ռակցությունը հանգում էր «ժողովրդական կրթության մեթոդը հիմնովին փոխելու անհրաժեշտությանը»:

Դիդրոն պահանջում էր, որ բոլոր յերեխաները՝ մինիստրների զավակներից սկսած և վերջացրած գյուղացիների յերեխաներով, կարողանան կարդալ, գրել և հաշվել: Դպրոցները պետք է վերցվեն հոգևորականության իրավասության տակից և դառնան պետական: Ուսուցումը տարրական դպրոցներում պետք է լինի ձրի և պարտադիր: Դպրոցներում պետք է կազմակերպվի հասարակական սնունդ:

Ֆրանսիայի միջնակարգ դպրոցներում (քոլեջներում) պետք է մտցվի բնագիտության, քիմիայի, աստղաբաշխության, աշխարհագրության դասավանդումը, ուժեղացվի մաթեմատիկայի[1]) դասավանդումը և վտարվի հին լեզուների դասավանդումը, որը պետք է գալիս միմիայն չնչին փոքրամասնությանը: Այսպիսով Դիդրոն հանդես է գալիս որպես ռեալական ընդհանուր կրթության ջերմ կողմնակից: Ժողովրդական կրթության վերակառուցման բնագավառում նա առաջադրեց մի շարք դեմոկրատական պահանջներ:

Պետք է հիշատակել, որ Դիդրոն Յեկատերինա 2-րդի խնդրով 1775 թ. կազմեց Ռուսաստանում ժողովրդական կրթությունը կազմակերպելու պլան, որն ընդարձակ և ոչ դասային լինելու հետևանքով, ինարկե, ոչ միայն չկենսագործվեց կյանքում, այլ անգամ չքննարկվեց: Դիդրոն գտնում էր, որ նախ և առաջ պետք է կազմակերպել տարրական դպրոցների լայն ցանց, որի դռները պետք է լայն բաց լինեն բոլոր յերեխաների համար: Դպրոցական սիստեմը՝ կառուցված միասնության սկզբունքով, հնարավորություն է ստեղծում համալսարաններ մտնելու, որտեղ «արվեստի ֆակուլտետում» սկզբում տրվում է միջնակարգ կրթություն: Այս ֆակուլտետն ունենալու յեր չորս ցիկլ. 1) մաթեմատիկական և բնագիտական գիտությունների, 2) լեզվաբանական, փիլիսոփայական և պատմական գիտությունների, 3) և 4) արվեստների (որի տակ հասկացվում էր կիրառական գիտությունները ու մասնագիտական կրթությունը): Հետո գալիս էին մասնագիտական ֆակուլտետներն ու դպրոցները՝ բժշկական և իրավաբանական ֆակուլտետները, ռազմական, ինժեներական, ծովային և այլ դպրոցները:

[1]) «...Բոլոր մարդիկ մաթեմատիկայի կարիքն ունեն... Թվության բնագավառը մեր ճշմարիտ իմացությունների հիմքն է»,—գրում էր Դիդրոն:

Ֆրանսիական փիլիսոփա-մատերիալիստների մանկավարժական հայացքները, վորոնք արտահայտում եյին այն ժամանակ դեռևս հեղափոխական բուրժուազիայի դեմոկրատական պահանջները, իրենց հետագա զարգացումն ստացան 1789—1794 թ. թ. հեղափոխության մանկավարժական նախագծերում և 19-րդ դարի սկզբի սոցիալիստ-ուտոպիստների դաստիարակության մասին ունեցած հայացքներում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

Гельвеций,—О человеке, его умственных способностях и о его воспитании, М. 1938 г.

Дидро,— Избранные сочинения, т II, 1935 г.

ԳԼՈՒԽ IX

ՌՈՒՍՍՈՅԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՍԻՍՏԵՄԸ

ՌՈՒՍՍՈՅԻ ԿԵՆՍԱԳՐՈՒԹՅՈՒՆԸ։ Ժան-Ժակ Ռուսսոն (1712—1778) ծնվել է Ժնևում, ժամագործի ընտանիքում։ Տարրական դպրոցը վերջացնելուց հետո նրան աշակերտ են տալիս փորագրության վարպետի մոտ։ Վարպետը խիստ և կոպիտ եր վարվում տղայի հետ, ծեծում եր նրան։ Յերեք տարի հետո Ռուսսոն փախչում է նրա մոտից։

Սկսվում է յերիտասարդ Ռուսսոյի թափառումների շրջանը։ Նա աշխատում է վորպես լաքեյ, տնային դաստիարակ, քարտուղար և այլն։ Իր կրոնական հայացքներով, վորպես բողոքական, Ռուսսոն ընկնում է Ֆրանսիայի «հերետիկոսների» ապաստարանը։ Այստեղ նրա վրա ուշադրություն դարձրեց հարուստ տիկին-խնամակալ Վարենը, վորը մոլեռանդ կաթոլիկ եր։ Ռուսսոն մի քանի տարի ապրեց նրա կալվածքում, ժամանակն օգտագործելով ինքնակրթության համար։

Հետո Ռուսսոն ընկնում է Փարիզ, մտնում է գրականագետների և փիլիսոփաների շրջանը, հաճախ զրույցներ ունենում Դիդրոյի հետ։ 1749 թ. Դիժոնի ճեմարանը մրցանակաբաշխության համար առաջարկում է հետևյալ թեման. «Գիտության և արվեստի զարգացումը նպաստել է բարքերի բարելավմանը, թե վատացմանը»։ Ռուսսոն այս թեմայով աշխատասիրություն ներկայացրեց, վորի մեջ փորձում եր ապացուցել, թե կուլտուրայի զարգացման համեմատ մարդկանց բարքերը վատացել են։ Արդեն իր այս առաջին յերկում Ռուսսոն ցայտուն կերպով ձևակերպեց այն կոնցեպցիան, վորը նա զարգացրեց իր հետագա յերկերում։ Նախնադարյան շրջանում մարդիկ հավասար եյին և ազատ. նրանց բարոյականությունը «բնական վիճակում» ավելի բարձր եր, քան հետո, «արհեստական» քաղաքական կար-

գերում։ Քաղաքակիրթ մարդը ծնվում է, ապրում և մեռնում է ստրկության մեջ։ Քաղաքակրթությունը մարդկությանը յերջանկություն չբերեց։ Այս յերկի մեջ Ռուսսոն իր զայրույթն արտահայտեց պորտաբույծների շքեղության և փչացածության դեմ։ Յերկը գրված եր այնպիսի կրքոտությամբ և այնպիսի հրաշալի ոճով, վոր մրցանակ շահեց։

Այս յերկին հաջորդեցին այլ յերկեր. «Մարդկանց միջև անհավասարության ծագման մասին»(1754) և «Հասարակական դաշինք» (1762)։ Այս յերկու աշխատությունների մեջ Ռուսսոն տալիս է (ինչպես այդ ցույց է տվել Ենգելսը, «Անտի-Դյուրինգում»), դիալեկտիկայի առանձին փայլուն օրինակներ։ «Անհավասարության ծագման մասին» գրքում Ռուսսոն ցույց է տալիս, վոր քաղաքակրթության ամեն մի քայլն անհավասարության զարգացում է նշանակում։ Բոլոր դժբախտությունների աղբյուրն անաշխատ մասնավոր սեփականությունն է։ «Հասարակական դաշինքում» Ռուսսոն զարգացրեց պետության ծագման դաշինքի տեսությունը, վորն արդեն առաջադրվել եր Գոբբսի և Լոկկի կողմից (տես 7-րդ գլուխը)։ Սակայն Ռուսսոն այս տեսությունն արտահայտեց ավելի փայլուն, ավելի մեծ դեմոկրատիզմով։ 1761 թվականին լույս տեսավ Ռուսսոյի «Նոր Ելոիզա» վեպը, վորտեղ Ռուսսոն խարազանում է ֆեոդալական կարգերն ու դասային նախապաշարմունքները։

1762 թ. Ռուսսոն հրատարակեց «Եմիլ կամ դաստիարակության մասին» կիսավեպ, կիսագիտական գրվածքը, վորի մեջ նա պայքարում է ֆեոդալական դաստիարակության և սխոլաստիկ դպրոցի դեմ և տալիս է նոր մարդու դաստիարակության պատկերը։

Այս յերկի 4-րդ մասում Ռուսսոն դրեց «Սավոյացի քահանայի դավանանքը», վորտեղ կտրուկ դուրս յեկավ դավանական կրոնի դեմ, յեկեղեցու դեմ, կրոնական ծիսակատարությունների և դոգմաների դեմ և շարադրեց դեիստական կրոնի սկզբունքները, վորոնց հիմքերը չափավոր կերպով արդեն տվել եր Լոկկը։ «Սավոյացի քահանայի դավանանքն» ակնհայտորեն ուղղված եր կաթոլիկ յեկեղեցու դեմ, ու կաթոլիկ հոգևորականությունն սկսեց հետապնդել ու հալածել Ռուսսոյին։ «Եմիլն» այրեցին Փարիզի հրապարակում։ Ռուսսոյին սպառնում եր բա-

ղաքական սարսափելի բանտը՝ Բաստիլը, վորից ազատվելու համար Ռուսսոն փախավ իր հայրենիքը՝ Շվեյցարիա (Ժընև)։ Սակայն կաթոլիկ հոգեվորականությունը նրան այստեղ ևս հետապնդում եր և նրա դեմ գրգռեց ֆանատիկոս կաթոլիկներին։ «Եմիլը» այրման դատապարտվեց նաև Ժընևում։ Ռուսսոն փախավ Բեռն և վերջապես ապաստան գտավ Անգլիայում։

Անընդհատ հետապնդումները մի շարք տարիների ընթացքում նպաստեցին Ռուսսոյի հոգեկան հիվանդության՝ հալածվելու մտամոլության զարգացմանը։ Ժամանակ առ ժամանակ, հիվանդության թուլացման շրջանում նա կրկին վերսկսում եր աշխատել և գրեց իր անկեղծությամբ ցնցող ինքնակենսագրությունը՝ «Խոստովանանքը»։

Կյանքի վերջում Ռուսսոյին թույլատրեցին վերադառնալ Ֆրանսիա, վորտեղ նա Ռենու կեղծ անվան տակ ապրեց իր կյանքի վերջին տարիները։ Ռուսսոն մեռավ 1778 թվականին։

Փիլիսոփա, փայլուն գրող Ռուսսոն ֆեոդալական կարգերի կատաղի թշնամի յեր, համոզված դեմոկրատ, ազատության և հավասարության մարտիկ, վորը հող պատրաստեց 18-րդ դարի վերջի ֆրանսիական հեղափոխության համար։ Յակոբինյանները Ռոբեսպիերի և Սեն Ժյուստի գլխավորությամբ իրենց համարում եյին Ռուսսոյի աշակերտ։ Ռուսսոյի ժողովրդական գերիշխանության ուսմունքից նրանք դուրս բերին իրենց հեղափոխական յեզրակացությունները։

ՌՈՒՍՍՈՅԻ ՍՈՑԻԱԼ-ՔԱՂԱՔԱԿԱՆ ՈՒՍՄՈՒՆՔԸ, ՎՈՐՊԵՍ ՆՐԱ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՍԻՍՏԵՄԻ ՀԻՄՔ։ ՖԵՈԴԱԼԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՔՆՆԱԴԱՏՈՒԹՅՈՒՆԸ։ 1789 թ. հեղափոխությունից դեռևս մի քանի տասնամյակ առաջ հասարակական կյանքի հակասությունները Ֆրանսիայում չափազանց սրվեցին։ Բուրժուազիան արդեն տնտեսապես ուժեղ, սակայն քաղաքականապես դեռևս իրավազուրկ դասակարգ եր։ Բոլոր իրավունքներն ու արտոնությունները գտնվում եյին փոքր խումբ կազմող ֆեոդալների՝ ազնվականության և բարձր հոգևորականության ձեռքում. նրանց եյին պատկանում բոլոր հողերը, սակայն նրանք բոլորովին հարկեր չեյին վճարում։ Արքունիքի և ֆեոդալական կառավարության հսկայական ծախսերը

հոգացվում եյին միայն վերցրած «յերրորդ դաս» կազմող գյուղացիներից, արհեստավորներից և վաճառականներից գանձվող հարկերով։

18-րդ դարի ֆրանսիական լուսավորական փիլիսոփայությունն ու նրա փայլուն ներկայացուցիչ Ռուսսոն ֆեոդալական կարգերի դեմ մղած իրենց պայքարում առաջադրեցին «բնական իրավունքի» տեսությունը, վորը, համառոտակի, հանգում եր հետևյալին. բոլոր մարդիկ իրենց բնական վիճակում հավասար են ու ազատ. այնինչ, ժամանակի ընթացքում «մարդն ամեն տեղ դարձել է շղթայակապ»։ Մարդիկ կնքել են հասարակական դաշինք և իրենց իրավունքների մի մասը կամավոր կերպով զիջել են իրենց ընտրած իշխանություններին, վորոնք, այսպիսով, պետք է ծառայեյին ժողովրդին, լինեյին նրան հաշվետու։ Գերագույն իշխանությունը պատկանում է ժողովրդին։ Այնինչ, իշխանությունն ի չարը գործ դնելու հետևանքով ժողովուրդն ստրկացվեց, ստեղծվեցին ժողովուրդը ճնշող արհեստական քաղաքական կարգեր։ Այս ֆեոդալական կարգերին Ռուսսոն և այլ լուսավորիչները հակադրեցին բնական կարգը, վորը հիմնվում է «ազատության, հավասարության և յեղբայրության» վրա, վորոնք մարդու անկապտելի, բնական իրավունքներն են։

Թվարկելով այս ձգտումները, Ենգելսը գրում է. «Վողջ հին հասարակական և պետական ձևերը, վողջ տրադիցիոն հասկացողությունները ճանաչվեցին վոչ բանական և դեն շպրտվեցին վորպես անպետք հնամենիք։ Վճռված եր, վոր մինչև այժմ աշխարհը ղեկավարվում եր միայն նախապաշարմունքներով, և վողջ անցյալն արժանի յե լոկ ափսոսանքի և արհամարհանքի։ Այժմ առաջին անգամ ծագել է արեգակը, սկսվել է բանականության թագավորությունը և այսուհետև նախապաշարմունքներն ու անարդարությունը, արտոնություններն ու ճնշումները իրենց տեղը կզիջեն հավիտենական ճշմարտության, հավիտենական արդարության, բնական հավասարության ու մարդու անկապտելի իրավունքներին։ Մենք այժմ գիտենք, վոր այս բանականության թագավորությունը վոչ այլ ինչ եր, յեթե վոչ բուրժուազիայի իդեալականացրած տիրապետություն, վոր հավիտենական արդարությունն իրականացվեց վորպես բուրժուական իրավագիտություն, վոր բնական իրավունքը սահմանա-

փակվեց բոլոր քաղաքացիների հավասարությամբ օրենքի առաջ, իսկ մարդու իրավունքներից վորպես ամենաեյականը հայտարարվեց բուրժուական սեփականության իրավունքը։ Ռուսսոյի բանական պետությունն ու «հասարակական դաշինքը» դուրս յեկան և գործնականում կարող եյին դուրս գալ միայն վորպես բուրժուական դեմոկրատական հանրապետություն»[1]).

Կաթոլիկ կրոնին՝ վորպես ֆեոդալիզմի գաղափարական հենարանի, Ռուսսոն հակադրեց «բնական կրոնը», դեիզմը։ Այս կրոնի առաջին հիմունքը, այնպես ինչպես հասկանում եր Ռուսսոն, ասում եր՝ աշխարհն ստեղծված է բարձրագույն կամքով։ Յերկրորդ և վերջին հիմունքն այն եր, թե՝ քանի վոր աշխարհը ստեղծված է նպատակահարմար կերպով, ապա, հետեվապես, այս բարձրագույն կամքը միաժամանակ և բարձրագույն բանականություն է։ Ընդսմին, ամեն տեսակի ծիսակատարություններ, դոգմաներ, յեկեղեցի, աստվածապաշտություն և հոգեվորականություն հերքվում եր։ Բնական իրավունքի տեսությունը բացասում եր մարդկանց դասային բաժանումը, «բնական կրոնը» բացասում եր մարդկանց բաժանումն ըստ դավանանքի։ Ֆեոդալական կուլտուրային հակադրվեց բնությունը։

ԲՆԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆ։ Ամբողջապես յելնելով «բնական իրավունքի» իր տեսությունից, Ռուսսոն առաջադրեց «բնական դաստիարակության» տեսությունը։ Այս տեսությունը Ռուսսոյի մանկավարժական սիստեմում գլխավորն է։

Բոլոր պահանջները դաստիարակության բնագավառում,— յերեխաների դաստիարակությունը ծնողների կողմից, յերեխայի կերակրումը մոր կողմից, բոլոր վաղաժամ զարգացման դեմ և այլն,— Ռուսսոյի մանկավարժական սիստեմում վորպես յելակետ ունեյին «բնական դաստիարակության» տեսությունը։

«Մարդու բնական իրավունքներից առաջինն ազատությունն է»,— ասում եր Ռուսսոն։ Ազատության այս պահանջը տնտեսական բնագավառում՝ վորպես բոլոր արդյունաբերության և առևտրի սահմանափակումների դեմ՝ ֆեոդալիզմի կողմից, քաղաքականության բնագավառում՝ վորպես բոլոր յերրորդ դասի

[1]) Маркс и Энгельс, Соч., հ. 14-րդ, եջ 17—18.

իրավազրկության դեմ՝ դարձավ յերիտասարդ հեղափոխական
բուրժուական դեմոկրատիայի լոզունգը։ Ազատության այդ նույն
պահանջը Ժան-Ժակ Ռուսսոն առաջադրեց դաստիարակության
բնագավառում վորպես բոլոր ֆեոդալական, սխոլաստիկ դպրոցի
դեմ, բոլոր սոսկական սերտողության, դաժան կարգապահու-
թյան, մարմնական պատիժների և մանկան անձնավորությունը
ճնշելու դեմ։

Բնական իրավունքի տեսությունը և սրանից բղխող
բնական դաստիարակության ուսմունքը վորպես սխալ, իդեա-
լիստական հիմունքներ ունեցող տեսություններ՝ ճիշտ չեյին։
Մենք «բնական դաստիարակության», առավել ևս այսպես կոչված
«ազատ դաստիարակության» կողմնակիցներ չենք։ Մենք նշում
ենք այս տեսությունների սխալ մեթոդոլոգիական հիմունքները
(«մանկան բնության» իդեալականացում, պեդոցենտրիզմ,
ուսուցչի դերի թերագնահատում, սիստեմատիկ ուսուցման
խախտում և այլն)։ Սակայն, այս տեսությունները պետք է
դիտել ու գնահատել պատմական հեռանկարով, կոնկրետ պատմա-
կան պայմաններում։ Այն շրջանում, յերբ այս տեսությունն
առաջադրեց Ռուսսոն, նրանք բողոք եյին սխոլաստիկ ֆեոդա-
լական դպրոցի դեմ, պայքար՝ մանկական ստեղծագործության
և ակտիվության համար։

Պատմա-մանկավարժական գրականության մեջ Ռուսսոն
սովորաբար դիտվում է վորպես «ազատ դաստիարակության»
կողմնակից։ Վերևում մենք ցույց տվինք, վոր Ռուսսոյի ման-
կավարժական սիստեմում գլխավորը բնական դաստիարակու-
թյան տեսությունն է, իսկ «ազատ դաստիարակության» տար-
րերն այս տեսության կարծես թե ածանցյալն են, հետևվանքը
(հիշենք, վոր Ռուսսոն ազատությունը լոկ մարդու հատկանիշը,
մարդու գլխավոր բնական իրավունքներից լոկ մեկն եր համարում)։

Ֆրանսիական բուրժուազիան և մանր բուրժուազիան 18-րդ
դարի կեսին յերիտասարդ, ակտիվ, ուժեղ դասակարգ եր, վորը
հեղափոխական մարտի յեր պատրաստվում ֆեոդալիզմի դեմ։ Ակ-
տիվությունն այն շրջանում այս դասակարգի գլխավոր հատկանիշն
եր։ Ուրեմն, բնական է և այն, վոր Ռուսսոյի մանկավարժական
սիստեմում ակտիվության դաստիարակությունն ստանում է բա-
ցառիկ մեծ նշանակություն։

Լինելով ֆեոդալիզմի կատաղի թշնամի, Ռուսսոն ժխտում է նախորդ ժամանակվա կուլտուրան, որը ֆեոդալիզմին էր ծառայում: Սրանից բխում է մանկան անձնական փորձի գերագնահատումը նրա մանկավարժական սիստեմում: Նա ձգտում է այն բանին, որ յերեխան ու պատանին ամեն ինչի հասնեն սեփական խելքով, սեփական փորձով: Ի հարկե կուլտուրայի նման բացարձակ ժխտումը, թեկուզ և մեռնող ֆեոդալական կարգերի դեմ պայքարելու նպատակով, սխալ է և այս սխալը մի շարք ոչ ճիշտ դրույթներ և հակասություններ է ստեղծել Ռուսսոյի մանկավարժական սիստեմում:

ՏԱՐԻՔԱՅԻՆ ՇՐՋԱՆՆԵՐԸ: ԲՆԱՀԱՐՄԱՐՈՒԹՅԱՆ ՍԿԶԲՈՒՆՔԸ: Ռուսսոն աճող մարդու վողջ զարգացումը բաժանում է չորս շրջանների:

Առաջին շրջանը՝ ծնվելուց մինչև յերկու տարեկանը (խոսել սկսելը), ֆիզիկական զարգացման շրջանն է:

Յերկրորդը՝ 2-ից մինչև 12 տարեկանը, արտաքին զգայարանների զարգացման շրջանն է: Ռուսսոն այս շրջանը անվանում է նույնպես «բանականության քուն»:

Յերրորդ շրջանը՝ 12-ից մինչև 15 տարեկանը՝ մտավոր զարգացման շրջանն է:

Չորրորդ շրջանը՝ 15 տարեկանից մինչև հասունանալը՝ բարոյական զարգացման շրջանն է, «փոթորիկների և կրքերի շրջանն է»:

Տարիքային շրջաններ սահմանելու Ռուսսոյի փորձն արժեքավոր է. սակայն Ռուսսոն այս փորձը սխալ կատարեց: Նա ամեն մի շրջան բնորոշեց մարդու զարգացման միայն մի հատկանիշով—մինչև 2 տարեկանը միայն ֆիզիկական զարգացում, 2-ից մինչև 12 տարեկանը միայն զգայարանների զարգացում և այլն: Այնինչ յերեխայի կյանքի առաջին իսկ տարիներում գոյություն ունի և՛ զգայարանների, և՛ խելքի զարգացում (ընդվորում նա կատարվում է շատ ինտենսիվ): Միշտ խոսելով բնական դաստիարակության մասին, Ռուսսոն տվեց տարիքային շրջանների բոլորովին արհեստական ու մտացածին սքեմա: Սա Ռուսսոյի բազմաթիվ հակասություններից մեկն է:

Ամեն մի տարիքային շրջանի դաստիարակությանը

նվիրված է հատուկ մաս (գիրք) «Էմիլում». հինգերորդ մասը նվիրված է կնոջ դաստիարակությանը:

Յերեխաները, ասում է Ռուսսոն, պետք է դաստիարակվեն բնության համապատասխան: Ռուսսոյի բնահարմարության սկզբունքը մեծ չափով տարբերվում է Կոմենիուսի նույն սկզբունքի ըմբռնումից: Բնահարմարության սկզբունքի տակ Ռուսսոն նկատի ունի յերեխայի բնությանը հետեվելը, այսինքն յերեխաների տարիքային առանձնահատկություններին համապատասխան դաստիարակություն: «Բնությունը ցանկանում է, վոր յերեխաները յերեխա լինեն նախքան հասակավոր դառնալը»[1]:

Ռուսսոն հետևյալ ջերմ կոչն է ուղղում ծնողներին ու դաստիարակներին. «Սիրեցեք մանկությունը, խրախուսեցեք նրա խաղերն ու զվարճանքները», մի արագացնեք նրա զարգացումը, վարվեցեք յերեխայի հետ իր տարիքի համեմատ: «Մանկությունն ունի տեսնելու, մտածելու, զգալու իրեն հատուկ յեղանակները: Չկա ավելի անմիտ բան, քան դրանք մերով փոխարինելու ցանկությունը»[2]: Ռուսսոն կրքոտ կերպով դուրս է գալիս յերեխայի վաղաժամ զարգացման դեմ և կոչ է անում դաստիարակության մեջ հետեվելու յերեխայի բնական զարգացման ընթացքին:

Խոսելով տարիքային շրջանների մասին, մենք արդեն ցույց տվինք, վոր յերեխայի «բնական», «բնությանը համապատասխան» զարգացման ընթացքը Ռուսսոն սխալ էր հասկանում. սակայն նրա բոլոր դատողությունների մեջ բնահարմար դաստիարակության մասին շատ արժեքավոր են հարգանքն ու սերը դեպի յերեխան, յերեխայի իրավունքների պաշտպանությունը, ուշադրությունը դեպի յերեխան, յերեխայի տարիքային առանձնահատկությունները հաշվի առնելու պահանջը: Այն ժամանակ, յերբ ապրում էր Ռուսսոն, յերբ ճնշվում էր յերեխայի անձը, այս կոչերը մեծ նշանակություն ունեին, դրանք նոր էջ էին բացում դաստիարակության տեսության մեջ:

[1] Руссо, Эмиль, или о воспитании, 1913 թ., էջ 68:

[2] Նույն տեղը, էջ 68:

ՖԻԶԻԿԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆ։ Խոսելով դեռևս խոսել չիմացող յերեխայի դաստիարակության մասին, Ռուսսոն պահանջում ե նրան չբարուրել։

«Նորածին յերեխան կարիք ունի ազատ կերպով իր անդամները ձգելու և շարժելու, նրանց դուրս բերելու ընդարմացման այն վիճակից, վորի մեջ կծիկ կազմելով գտնվում եյին նրանք այնքան յերկար ժամանակ։ Յերեխան մշտապես անօգուտ ջանքեր ե գործ դնում, վորոնք նվազեցնում են նրա ուժերը կամ դանդաղեցնում նրա զարգացումը։ Նա ամնիոնում այնպես սեղմված, այնպես ճնշված, այնպես կապված չեր, վորքան իր խանձարուրում. յես չեմ կարծում, վոր նա շահեց ծնվելով... Դուք ճնշում եք յերեխային հենց ծնված որից. առաջին նվերը, վոր նրանք ստանում են ձեզանից, դա շղթաներն են, առաջին վերաբերմունքը, վորին նրանք հանդիպում են ձեր կողմից, դա տանջանքն ե»[1])։ Սրա պատճառով յերեխաները հենց ծնված որից սկսած դյուրագրգիռ են դառնում, իսկ հաճախ այս բարուրելը, Ռուսսոյի կարծիքով, յերեխաներին դարձնում ե սապատավոր, ծուռ վոտանի, ռախիտիկ։

Յերեխային պետք ե կերակրի ինքը՝ մայրը։ Մայրն ու հայրը պետք ե լինեն յերեխայի առաջին դաստիարակները։ Ռուսսոն ուժեղ կերպով խարազանում ե իրեն ժամանակակից հասարակությունը, վորտեղ մայրերը չեն ցանկանում կերակրել իրենց յերեխաներին, իսկ «շատ պարտականություններ ունենալը» խանգարում ե հայրերին դաստիարակ լինել։ «Նա, ով չի կարող կատարել հայրական պարտականությունները, իրավունք չունի հայր լինել։ Վոչ աղքատությունը, վոչ աշխատանքը, վոչ ել մարդկանց հարգանքը չի ազատում նրանց յերեխաներին կերակրելու, անձամբ նրանց դաստիարակելու պարտականությունից»[2])։

Ինչպես տեսնում ենք, վոչ միայն իր մանկավարժական սիստեմի ընդհանուր դրույթներում, այլև կոնկրետ, մասնավոր ցուցմունքներում Ռուսսոն հավատարիմ ե իր «բնական դաստիարակության» տեսությանը։

---

1) Руссо, Эмиль, եջ 18—19։

2) Նույնեղ, եջ 25։

Առաջադրելով «յերեխաներին պետք ե դաստիարակեն իրենք՝ ծնողները» սկզբունքային պահանջը, Ռուսսոն հետագայում, սակայն, յերեխայի խնամքը հանձնարարում ե Էմիլի դաստիարակության համար հրավիրված յերիտասարդ դաստիարակին, ծնողներին արհեստականորեն հեռացնում ե յերեխայի դաստիարակությունից, հայտարարելով, թե «Էմիլը վորբ ե»։

Այստեղ Ռուսսոյի մոտ դարձյալ հակասություն ե յերևան գալիս։ Էմիլից և նրա ապագա կնոջից Ռուսսոն ուզում ե ստեղծել նոր հասարակության առաջին բջիջը։ Էմիլը, դա նոր մարդըն ե։ Ֆրանսիական այլ լուսավորիչների նման հին կարգերը համարելով նախապաշարմունքների արդյունք, Ռուսսոն հեռացնելով Էմիլի ծնողներին, ցանկանում եր վերացնել հին, ֆեոդալական հասարակության դաստիարակչական ազդեցությունը նրա վրա։ Ծնողները, հին հասարակության մարդիկ՝ Էմիլին կտային իրենց բարոյականությունը, և Էմիլը «նոր մարդ» չեր դառնա։ Սրա համար ել Ռուսսոն ուղղակի հայտարարում ե («Էմիլ», եջ 28)՝ «կարիք չկա, վոր նրա հայրն ու մայրը կենդանի լինեն»։

Ռուսսոն տալիս ե մի շարք կոնկրետ ցուցմունքներ վաղ մանկության դաստիարակության մասին։ Անհրաժեշտ ե, վորքան կարելի յե, հաճախ լողացնել յերեխաներին և աստիճանաբար ջրի ջերմաստիճանը հասցնել սառը, նույնիսկ սառցի աստիճանին։ Չպետք ե յերեխային շատ նրբացնել։ «Վարժեցրեք յերեխաներին այն փորձություններին, վորոնց ժամանակի ընթացքում պիտի հանդիպեն նրանք։ Կոփեցեք նրանց մարմինը վատ յեղանակին, կլիմաներին, տարերքին, քաղցածության, ծարավին, հոգնածության դիմանալու»։ Յերեխային պետք ե հաշվի առնել, սակայն սա յերբեք չի նշանակում բավարարել նրա բոլոր ցանկությունները։ Պետք ե ուշիմ լինել դեպի յերեխայի խնդիրներն ու արցունքները. «Յերեխաներն սկսում են նրանից, վոր հարկադրում են ոգնել իրենց և վերջացնում են նրանով, վոր հարկադրում են ծառայել իրենց»։

Չպետք ե արագացնել յերեխայի լեզվի զարգացումը։ Յերեխաներին հարկադրելով շատ վաղ խոսել, փչացնում են նրանց լեզուն։ Վաղ թոթովանքը առաջ ե բերում արտասանության թերություններ, վորոնք հաճախ մնում են ամբողջ կյանքում։ «Վորքան կարելի յե, սահմանափակեցեք յերեխայի բառարանը։

Դա շատ մեծ անհարմարություն է, երբ նա ավելի բառեր ունի, քան գաղափարներ և կարող է խոսել ավելի, քան մտածել»։

Ռուսսոն շատ մանրամասն կանգ է առնում նույնիսկ դաստիարակության մանրուքների վրա։ Ատամներ հանելը, կրծքից կտրելը, պայքարը քմահաճույքների դեմ, երեխայի քայլելու առաջին փորձերը, — ոչինչ չի վրիպում Ռուսսոյի ուշադրությունից։ Այս բոլոր հարցերը նա լուծում է «բնական դաստիարակության» տեսակետից։ Ձեռիշացնելով «բնական դաստիարակության» սկզբունքը, Ռուսսոն ծայրահեղորեն բացասաբար է վերաբերվում բժշկությանը և մանավանդ դեպի դեղորայքը։ «Ես հայտարարում եմ,—ասում է նա,—երբեք բժիշկ չհրավիրելով ինձ մոտ, չեմ հրավիրի նրան նաև Էմիլի համար, եթե միայն նրա կյանքին բացարձակ վտանգ չի սպառնա, որովհետև վերջին դեպքում բժիշկը նրան մահվանից վատ բան չի պատճառի»[1]։ Թող Էմիլը սովորի հիվանդությունները հեշտությամբ տանել, այնպես, ինչպես դա լինում է բնական պայմաններում կենդանիների մոտ, որոնք հիվանդանում են և՛ ավելի քիչ, և՛ ավելի թեթև, քան մարդը։

2—12 ՏԱՐԵԿԱՆ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ։ ԶԳԱՅԱՐԱՆՆԵՐԻ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ։ Երեխաների զարգացման իր մտացածին սքեմայից ելնելով, Ռուսսոն սխալ կերպով պնդում է, թե երկրորդ շրջանը (2—12 տարեկան) «բանականության քունն է»։ Իբր թե այս տարիքի երեխաները մտածողությունից զուրկ են, բացակայում է նույնիսկ իսկական հիշողությունը։ «Մինչև բանական տարիքը սկսելը երեխան ըմբռնում է ոչ թե գաղափարներ, այլ միայն պատկերներ... Երեխաների ողջ գիտելիքն զգայությունների մեջ է և ոչինչ չի անցել հասկացողությանը»։

Ռուսսոյի այս համոզումը, երեխաներին բացառապես կոնկրետ մտածողություն, միմիայն պատկերացումներ և ոչ թե հասկացողություններ վերագրելը, սխալ է։ Սակայն Ռուսսոյի մեծ ծառայությունն այն է, որ նա դրեց արտաքին զգայարանները դաստիարակելու խնդիրը և մանկավարժության պատ-

[1]) «Емиль», էջ 31։

մության մեջ առաջին անգամ տվեց մանրամասն և շատ բանով նպատակահարմար ցուցմունքներ այս դաստիարակության մասին։

Ռուսսոն բոլոր մյուս զգայարանների մեջ շոշափելիքին տալիս է շատ մեծ, առաջին տեղը։ Շոշափելիքի տվյալները ավելի ճիշտ են, քան մյուս զգայարանների տվյալները. շոշափելով ուղղվում են տեսողության սխալները. շոշափելիքի և մկանների գործունեության շնորհիվ մենք զգում ենք ջերմության աստիճանը, մեծությունները, ձևերը, առարկաների քաշն ու պնդությունը։ Շոշափելիքն այն զգայությունն է, որի օգնությանը մենք ամենից հաճախ ենք դիմում։ Մինչդեռ շոշափելիքի դաստիարակության վրա, չգիտես ինչու, ավելի քիչ են ուշադրություն դարձնում։ Ռուսսոն պահանջում է, որ շոշափելիքը զարգացվի վարժությունների միջոցով, որ երեխան սովորի առարկաները շոշափել այնպես, ինչպես կույրերը, կարողանա կողմնորոշվել մութ սենյակում և այլն։

Տեսողությունը ընդգրկելով մեծ տարածություններ, բոլոր զգայություններից ավելի խաբուսիկն է։ Պետք է տեսողական զգայությունները ստուգել շոշափելիքով, զարգացնել աչքաչափը գործնական խնդիրները լուծելու միջոցով (կարելի՞ է մեր սանդուխքը պիտանի լինել բավական բարձր ծառից բալ պոկելու համար, երկու ծառերից վո՞րն է մոտ և այլն)։ Համաձայն Ռուսսոյի արդարացի դիտողության, տեսողության զարգացման համար մեծ նշանակություն ունեն բնականից նկարելը, գծագրությունը, մի քանի տեսակի շարժական խաղերը։

Լսողության զարգացման համար Ռուսսոն խորհուրդ է տալիս երեխաներին սովորեցնել կապակցված խոսել, հստակ, լավ արտասանել, ճշգրիտ և բավականին (սակայն ոչ շատ) բարձր խոսել։ Ռուսսոն ինքը լինելով երաժշտության քաջ ծանոթ, միանգամայն ճիշտ ցույց է տալիս, որ լսողության զարգացման համար դաստիարակը պետք է մեծ ուշադրություն դարձնի երգի վրա, աշխատի երեխայի ձայնը դարձնել ճիշտ, հավասար, ճկուն ու հնչեղ, նրանց ականջը վարժեցնել տակտին ու ներդաշնակությանը։

Ցուցմունքներ տալով ճաշակելիքի զարգացման մասին, Ռուսսոն մեծ ուշադրություն է դարձնում նրա վրա, որպես օրգանիզմի ինքնապաշտպանության միջոցի։ Հետևելով բնական

դաստիարակության տեսությանը, Ռուսսոն անհրաժեշտ է համարում «յերեխայի սկզբնական ճաշակները վորքան կարելի յե յերկար պահպանել, թող նրա ուտելիքը լինի հասարակ ու սովորական. թող նրա ճաշակելիքը վարժվի միայն քիչ համեմված ուտելիքներին». թող յերեխան խուսափի մսեղեն սնունդից:

Հստառության վերաբերյալ Ռուսսոն ասում է, թե վաղ հասակում կարիք չկա, վոր նա շատ ուժեղ լինի:

Այս յերկրորդ շրջանի սկզբից արդեն, Ռուսսոյի կարծիքով, պետք է յերեխային հեռացնել քաղաքից, վորը փչացած բարքերի, դատարկապորտության և անառակության օջախ է: Այսպես բնութագրելով քաղաքը, Ռուսսոն նկատի ուներ այն ժամանակվա Ֆրանսիայի խոշոր քաղաքները և հատկապես Փարիզը: Սա ֆեոդալական միապետության վերջին տասնամյակներն եյին, յերբ դատարկապորտ ֆրանսիական ազնվականության փչացած կյանքն իր ծայրահեղությանն եր հասել: Յերբեք, սկսած կայսերական Հռոմի վերջին դարերից, աշխարհը չեր տեսել նման դատարկապորտություն, խելագար շքեղություն ու ցոփություն, ինչպիսին այս շրջանում նկատվում եր Ֆրանսիայի բարձր ազնվականության ու հոգեվորականության մեջ: Հավատարիմ լինելով բնական դաստիարակության իր տեսությանը, Ռուսսոն հայտարարում է. «Յես ուզում եմ Եմիլին դաստիարակել գյուղում՝ հեռու լակեյների խմբից, վորոնք իրենց տերերից հետո ամենավատ տեսակի մարդիկն են, հեռու քաղաքային սև բարքերից, վորոնք արտաքուստ լաքած լինելով, գայթակղեցնող ու վարակիչ են յերեխաների համար, այնինչ գյուղացիների արատները չներկված և իրենց վողջ կոպտությամբ հրապարակ գալով, ընդունակ են ավելի շուտ յետ վանելու, քան գայթակղեցնելու, յեթե չկան ինարկե այնպիսի շահեր, վորոնք յերեխաներին հարկադրեն ընդօրինակել դրանց»[1]:

Յերկրորդ պատճառը, թե ինչու Ռուսսոն ուզում եր յերեխային գյուղ տանել,—դա բնության մոտ լինելն է, մաքուր օդ շնչելու անհրաժեշտությունը: Ռուսսոյի այս պահանջը հետագայում հիմք հանդիսացավ քաղաքից դուրս անտառային դպրոցների գաղափարի համար:

---

[1]) Емиль, եջ 74:

Արտաքին զգայարանները զարգացնելու հետ միասին յերկրորդ շրջանում պետք է շարունակել ֆիզիկական դաստիարակությունը, լայնորեն գործադրել զբոսանքներ, զրույցներ, բանջարանոցի աշխատանք և այլն: Ռուսսոն կտրականապես բացասական վերաբերմունք է ցույց տալիս բարոյական սենտենցներին, խրատներին և կծու կերպով շեշտում է, թե սովորական դաստիարակությունն ու ուսուցումը այս տարիքում հանգում է միայն բառերի, վորոնց իմաստը յերեխաները չեն հասկանում:

Այս տարիքում յերեխան, Ռուսսոյի կարծիքով, չունենալով բարոյական հասկացողություններ, չհասկանալով պարտքի զգացումը, սակայն, ունի արտաքին զգայարաններ, վորոնց օգնությամբ նա հրաշալի կարող է ըմբռնել որինակները: Ռուսսոն ճիշտ նշում է լավ որինակների մեծ դաստիարակչական նշանակությունը:

Ժխտելով պատիժը և հետևելով բնական դաստիարակության տեսությանը, Ռուսսոն առաջադրեց բնական հետևանքների կարգապահությունը: Պետք է, վոր յերեխան հստակորեն զգա իր քայլերի բնական հետևանքները: «Յերեխային վոչ մի հանդիմանություն մի արեք. թույլ տվեք այդ նա զգա փորձից յելնելով: Եմիլը ջարդում է կահույքը: Մի շտապեք նրան նորը տալու. թող նա ինքը զգա կահույքից զրկվելու տհաճությունը: Նա ջարդեց պատուհանի ապակին, թողեք փչի քամին: Եմիլը հարբուխ կստանա. մեծ չարիք չէ դա. սակայն դա բարոյական զգալի մեծ դաս է. յերբ Եմիլը կհասկանա, վոր չպետք է վարվել այնպես, ինչպես ինքը վարվեց, ապակին գցեք»: Բնական հետևանքների այս սկզբունքը մանկավարժության մեջ առաջին անգամ մտցրեց Ռուսսոն: «Պարտք», «պարտականություն» անհասկանալի բառերի փոխարեն «բնական հետևանքների» օգնությամբ յերեխան սեփական փորձով ծանոթանում է անհրաժեշտության, անհնարինության և ուժի հետ:

Խիստ (և հասկանալի յե, սխալ կերպով) Ռուսսոն դեմ է դուրս գալիս սիստեմատիկ ուսուցմանը մանկության այս յերկրորդ շրջանում:

«Յերեխաներին ազատելով ամեն տեսակի դասերից,—ասում է Ռուսսոն,—յես վերացնում եմ նրանց խոշորագույն չարիքների զենքը՝ գիրքը: Ընթերցանությունը մանկության մահապատիժն

է և համարյա միակ պարապմունքը, վոր կարողանում են նրան տալ։ 12 տարեկան Էմիլը հազիվ-թե իմանա՝ ինչ է գիրքը»[1]։ Սա բոլորովին էլ չի նշանակում, թե նա չպետք է կարդա մինչև 12 տարեկան հասակը. միայն նրան չպետք է հարկադրել. նա ինքը շատ հեշտությամբ կսովորի կարդալ և գրել, յեթե զգա դրանց անհրաժեշտությունը։

Դաստիարակության հիմք ընդունելով միայն յերեխայի անձնական փորձը, Ռուսսոն մինչև 12 տարեկան յերեխաների մտավոր դաստիարակությունը հանգեցնում է յերեխայի դիտողություններին՝ նրան շրջապատող կյանքի և մանավանդ բնության վրա. թող յերեխայի «գիրքը» լինի ինքը բնությունը։

Տալով Ռուսսոյի այս սխալ մտքերի գնահատությունը, մտքեր, վորոնք կապված են կուլտուրայի մասին ունեցած նրա ընդհանուր հայացքի հետ, պետք է սակայն նկատի ունենալ, վոր նրանք իր ժամանակին ուղղված են յեղել սխոլաստիկ կրթության դեմ, միջնադարյան մեռյալ «գիտունության» դեմ, վորը մեծագույն տանջանքն եր յերեխայի համար։

Թեև Էմիլն ինքը սովորի կարդալ, Ռուսսոն անհրաժեշտ է համարում մինչև 12 տարեկան հասակը նրան տալ միայն մի գիրք՝ «Ռոբինզոն Կրուզոն»։ Այս գիրքը ամենից ավելի համապատասխանում է Ռուսսոյի բնական դաստիարակության տեսությանը. Ռոբինզոն Կրուզոն, մարդկանցից հեռու, կանգնած եր բնության հետ դեմ առ դեմ։ Նա իր սեփական փորձով, գյուտեր անելով կարգավորել է իր կյանքը։ Ռոբինզոն Կրուզոն յեռանդի, ակտիվության և հնարագիտության մարմնացումն է, գծեր, վորոնք Ռուսսոն ձգտում է զարգացնել իր սանի մեջ։

Ռուսսոն նշում է, թե խոսելով ընդհանրապես, դաստիարակում են իրերը, հանգամանքներն ու մարդիկ։ Դաստիարակության այս յերեք տեսակներից ամենաուժեղը նրա կարծիքով այն դաստիարակությունն է, վորը տրվում է յերեխային շրջապատող իրերի, բնության միջոցով։ Ինչպես տեսնում ենք, Ռուսսոն սխալ, շատ լայն եր մեկնաբանում դաստիարակություն հասկացողությունը. վերջինս իրապես տրվում է միայն մարդկանց

[1] «Эмиль», եջ 97։

կողմից, վորովհետև նա վորոշ նպատակաուղղվածության պրոցես է և գիտակցաբար դրված նպատակներ ունի։

Յերկրորդ գրքի վերջում Ռուսսոն նկարագրում է այն արդյունքները, վորոնց իբր թե կարելի յե հասնել նման դաստիարակությամբ։ Նրա Էմիլն ամրակազմ է, առողջ, ինքնուրույն, հետաքրքրասեր։ «Նա ճարպիկ է, թեթև, արագաշարժ, նրա շարժումների մեջ արտահայտվում է նրա տարիքի վողջ աշխուժությունը, սակայն նրանց մեջ դուք վոչ մի աննպատակ շարժում չեք տեսնի։ Նա ինչ էլ վոր անի, յերբեք իր ուժերից վեր բան չի ձեռնարկի, վորովհետև նա լավ փորձել է և ճանաչում է դրանք. միջոցները միշտ համապատասխանելու յեն նրա մտադրություններին և սակավ դեպքերում նա կսկսի գործել հաջողության մեջ վստահություն չունենալով։ Նա ուշադիր կդիտի և առողջ կդատի. նա անիմաստ կերպով չի հարցնի ուրիշներից այն բաների մասին, ինչ տեսնում է։ Սկզբում նա կհետազոտի ինքը և կաշխատի իրեն պարզել այն, ինչ ինքը կուզենա իմանալ և հետո միայն հարցնել։ Յեթե նա ընկնի չնախատեսնված դժվարությունների մեջ, ապա կշփոթվի ավելի քիչ, քան մեկ ուրիշը, յեթե դրությունը վտանգավոր լինի՝ պակաս կվախենա։ Քանի դեռ նրա յերևակայությունն անգործության մեջ է, և այն գրգռելու համար վոչինչ չի արվել, ապա նա տեսնում է այն, ինչ կա, ճիշտ գնահատում է վտանգի իրական աստիճանը և միշտ սառնարյունություն է պահպանում։ Անհրաժեշտությունը շատ հաճախ է ծանրացել նրա վրա, և նա դրանից այլևս չի բորբոքվի ու հուզվի. յերեխան այդ լուծը կրում է ծնված որից և նա արդեն վարժվել է դրան. նա միշտ և ամեն ինչի պատրաստ է»[1]։

ՄՏԱՎՈՐ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆ. ԱՇԽԱՏԱՆՔԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄ։ Յերրորդ շրջանը (12—15 տարեկան) դա, Ռուսսոյի կարծիքով, մտավոր զարգացման ժամանակն է, շատ կարճ շրջան, վորի համար բազմաթիվ գիտություններից պետք է ընտրել միայն մի քանիսը, չցրվելու և դրանք խորն ուսումնասիրելու համար։ Իսկ ինչով առաջնորդվել ուսումնասիրվելիք գիտությունների ընտրության մեջ։

Ռուսսոն առաջադրում է յերկու չափանիշ. առաջինը՝

[1] «Емиль», եջ 146—147։

ինչպես և Լոկկը, նա առաջնորդվում է օգտակարության սկզբունքով. յերկրորդը՝ յենթադրելով, վոր 12—15 տարեկան յերեխաները դեռևս բավարար չափով բարոյական հասկացողություններ չունեն և չեն կարող հասկանալ մարդկանց միջև գոյություն ունեցող հարաբերությունները, Ռուսսոն այս տարիքի յերեխաների կրթությունից դուրս է հանում հումանիտար գիտությունները (մասնավորապես պատմությունը) և սահմանափակվում է միմիայն բնական գիտությունների շրջանակում, վորի մեջ մտնում են աշխարհագրությունը, աստղաբաշխությունը, ֆիզիկան (ֆիզիկա ասելով, ինչպես այն ժամանակ ընդունված էր, նա հասկանում է բնագիտությունը) ու քիմիան:

Ինքնըստինքյան հասկանալի յե, վոր սրան նախորդում է ընթերցանությունը, գիրը, թվաբանությունը, ու յերկրաչափությունը (յերկրաչափական գծագրության մասին խոսվել է արդեն յերկրորդ գրքում՝ տեսողությունը զարգացնելու կապակցությամբ): Պատմության ուսումնասիրությունն ըստ Ռուսսոյի սխալ կարծիքի, պետք է սկսել միայն չորրորդ շրջանում, 15 տարեկանից հետո:

Ռուսսոն, ինչպես տեսնում ենք, միակողմանի յե վորոշում ձևավոր կրթության բովանդակությունը: Սակայն Ռուսսոյի հսկայական ծառայությունն այն է, վոր նա կրթության հիմք է ընդունում բնագիտությունը և այլ ռեալ գիտությունները, ուսումնական պլանից դուրս է հանում կրոնագիտությունը, վորն այն ժամանակվա դպրոցների ուսումնական պլաններում շատ մեծ տեղ էր գրավում. Ռուսսոն հրաժարվեց սխոլաստիկ դպրոցում տիրապետող կլասիցիզմից և «յոթն ազատ արվեստների» քարացած շրջանակից:

Ռուսսոյի դիդակտիկ սկզբունքները հանգում են առաջին հերթին յերեխաների ինքնագործունեության զարգացմանը, վորի հետ սերտորեն կապված է զննականության սկզբունքը: Զննականությունն ըստ Ռուսսոյի, դա վոչ թե նկարներն են ու մոդելները, այլ ինքը՝ կյանքը, բնությունը, փաստերը: Այս ըմբռնման համապատասխան Ռուսսոյի ուսուցման մեթոդիկայի մեջ մեծ տեղ են գրավում էքսկուրսիաները (բնագիտական, աշխարհագրական, արտադրական՝ մանուֆակտուրայի հետ ծանոթանալու համար և այլն): Ռուսսոն առաջարկում է աշխարհագրությունն ուսումնասիրել՝ սկսելով շրջապատող վայրից, աստղաբաշխու-

թյունը՝ յերկնային լուսատուների շարժումը դիտելու միջոցով, բնագիտությունը՝ կենդանիներն ու բույսերը դիտելով կյանքում և կոլեկցիաների, գործիքների միջոցով, վորոնք պատրաստում է ինքը՝ սանը. մեծ նշանակություն է տրվում փորձերին (ֆիզիկայից և այլն): Ռուսսոյի կողմից հանձնարարված ուսուցման մեթոդների մեջ մեծ տեղ է տրվում ուսուցչի զրույցին՝ զննական նյութի օգտագործումով:

Ռուսսոն ձգտում է իր սանի մեջ զարգացնել հետաքրքրասիրություն, սեր և հետաքրքրություն դեպի գիտությունը: Զընկնելով մեծ բազմազանության ու ծավալ ունեցող գիտելիքների հետևից, նա բարձր է գնահատում գիտելիքների կայունության ու հիմնավոր լինելը: Անալիզի և սինթեզի մասին Ռուսսոն ասում է, վոր պետք է դիմել և՛ մեկին, և՛ մյուսին համապատասխան դեպքերում և առավել ճիշտ է համարում մտածողության յերկու մեթոդների միաժամանակ գործադրումը: Բոլոր տեսական գիտելիքները, վորոնք ձեռք է բերում Եմիլը, պետք է սերտորեն կապված լինեն կյանքի՝ պրակտիկայի հետ:

Սակայն ուսուցման նոր սկզբունքներ և մեթոդներ առաջադրելու հետ միասին Ռուսսոն դոգմատիկ, սխոլաստիկ ուսուցման դեմ մղած իր պայքարում թերագնահատեց սիստեմատիկ ուսուցման նշանակությունը, ուսուցչի ղեկավար դերը, դասագրքի նշանակությունը և գերագնահատեց յերեխայի անձնական փորձի դերը, նրա ինքնուրույն հետազոտությունները:

Ռուսսոն մեծ նշանակություն տալիս է աշխատանքային ուսուցմանը: «Աշխատանքն,—ասում է Ռուսսոն,—հասարակական մարդու անխուսափելի պարտականությունն է: Հարուստ կամ չքավոր, հզոր կամ թույլ, ամեն մի պարապ քաղաքացի սրիկա յե»[1]): Ռուսսոն գտնում է, վոր ձեռքի աշխատանքը մարդուն առավել չափով է մոտեցնում բնական վիճակին: Ռուսսոն ցանկանար, վոր Եմիլի ձեռներն աշխատեն այնպես, ինչպես արհեստավորի ձեռները, իսկ գլուխն այդ ժամանակ կմտածի ինչպես փիլիսոփայի գլուխը: Այսպիսով, ձեռքի աշխատանքի նշանակությունն ըստ Ռուսսոյի կայանում է վոչ թե աշխատանքի մեխանիկական յեղանակների յուրացման, այլ նրա դաստիարակ-

1) «Эмиль», եջ 183:

չակած դերի մեջ։ Ռուսսոն պահանջում ե, վոր սանը նախ և առաջ ծանոթանա ամեն տեսակի գյուղատնտեսական աշխատանքների հետ։ Բացի դրանից նա պետք ե արհեստներ սովորի։

Աշխատանքային ուսուցման համար արհեստներ ընտրելու մեջ Ռուսսոն առաջադրում ե մի շարք պահանջներ։ Առաջին՝ այդ արհեստը վոչ թե շքեղության առարկա պետք ե ստեղծի, այլ հանրոգուտ իրեր. յերկրորդ՝ նա պետք ե համատեղելի լինի մարդու արժանապատվության հետ. յերրորդ՝ համապատասխանի սանի սեռին. չորրորդ՝ նա չպետք ե բթացնող ազդեցություն ունենա, բաղկացած չլինի միայն ավտոմատիկ շարժումներից (ինչպես որինակ հյուսելը կամ մանելը), այլ պահանջի հաշիվ, մտքի աշխատանք. հինգերորդ՝ արհեստը չպետք ե վնասակար լինի։ Յելնելով այս պահանջներից և քննության առնելով մի ամբողջ շարք արհեստներ, Ռուսսոն ընդունեց, վոր առավել համապատասխան հիմնական արհեստը հյուսնությունն ե։

Բացի հյուսնությունից, վորպես հիմնականի, Ռուսսոն անհրաժեշտ ե համարում սանին ծանոթացնել այլ արհեստների աշխատանքի տարրական յեղանակների հետ։ Եմիլը կարող ե ոգտագործել փականագործի դազգահը, մուրճը, ճարմանդը, խարտոցը։ Բոլոր արհեստների գործիքներն արդեն ծանոթ են նրան. «Բոլոր արհեստների մեխանիզմի հետ Եմիլը ծանոթ ե»։

Նշենք, վոր Ռուսսոյի այս առաջարկները, իհարկե, վոչ մի հիմք չեն տալիս նրան վերագրելու պոլիտեխնիկական ուսուցման գաղափարը. պոլիտեխնիկական կրթությունը մեքենայական ինդուստրիայի գիտական հիմունքների ուսումնասիրությունն ե սոցիալիստական հասարակության պայմաններում։ Բնականաբար Ռուսսոն չեր կարող առաջադրել այս գաղափարը։

Հետևելով բնական դաստիարակության իր տեսությանը, Ռուսսոն պահանջում ե, վոր Եմիլը վոչ միայն ուսումնասիրի արհեստների յեղանակները, այլ ծանոթանա արհեստների հետ բնական աշխատանքային պայմաններում։ Եմիլը և նրա դաստիարակը, քանի դեռ լավ չեն ուսումնասիրել հյուսնությունը, ցանկանում են «առնվազն մեկ կամ յերկու անգամ շաբաթվա մեջ ամբողջ որով գնալ վարպետի մոտ, նրա հետ միաժամանակ վեր կենալ, նրանից առաջ աշխատանք սկսել, նրա հետ միասին

մի սեղանից ուտել, աշխատել նրա ղեկավարությամբ և նրա ընտանիքի հետ ընթրելու պատիվն ունենալով, վերադառնալ տուն»[1]։ Այս յեղանակով Եմիլը ծանոթանում ե աշխատավորների կյանքին։

Աշխատանքը վորպես դաստիարակչական միջոց, աշխատանքը վորպես հասարակական պարտականություն, վորպես միջոց աշխատանքային կենցաղի հետ ծանոթանալու և սանի մեջ համակրանք զարգացնելու դեպի աշխատավորները,—ահա աշխատանքային դաստիարակության հարցի լայն դեմոկրատական դրվածքը Ռուսսոյի մոտ։

Յերրորդ և նախորդ շրջաններում Եմիլի ստացած դաստիարակության հետևանքով, Ռուսսոյի բնութագրությամբ, Եմիլը տասնվեց տարեկան հասակում ձեռք ե բերում քանակով վոչ շատ, բայց հաստատուն յուրացրած գիտելիքներ. «Նա կիսատ վոչինչ չի իմանում. ունի ունիվերսալ խելք վոչ թե գիտելիքների քանակով, այլ այդ գիտելիքները ձեռք բերելու կարողությամբ»։ «Եմիլը աշխատասեր ե, չափավոր, համբերատար, կայուն և արիությամբ լցուն»։

Անկասկած Ռուսսոն վոգեվորվելով ինքնագործունեության սկզբունքով և պայքարելով սխոլաստիկ դպրոցի դեմ, շատ ե իդեալականացնում իր սխեմով տրվող դաստիարակության արդյունքները։ Նրա գլխավոր թերություններն են սիստեմատիկության բացակայությունը Եմիլի ստացած գիտելիքների մեջ, մարդկության կուտակած գիտելիքների հանրագումարի թերագնահատումը։

ԲԱՐՈՅԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆ։ Վորովհետև բարոյական դաստիարակություն կարելի յե տալ միայն հասարակության մեջ, Ռուսսոն անհրաժեշտ ե համարում 16 տարեկան դարձած Եմիլին, վորը մինչ այդ ապրում եր գյուղում, վերադարձնել քաղաք։ Եմիլն արդեն ձեռք ե բերել բարոյական մեծ կոփվածություն, սովորել ե մարդկանց գնահատել իրենց բնական վիճակում։ Այլասերված քաղաքի արատները, վորքան ել նրանք վարակիչ լինեն, այժմ Եմիլին չեն գրավի։

---

1) «ЭМИЛЬ», եջ 190։

Ռուսսոն ձգտում է մարդ դաստիարակել, սանի մեջ սեր զարգացնել դեպի բոլոր մարդիկ, վերացնել դասային արտոնությունները ու նախապաշարումները: «Մարդը միշտ մարդ է, վոր դասին էլ նա պատկանի»[1]), «Սովորեցրեք ձեր սանին սիրել բոլոր մարդկանց», հաճախ կրկնում է Ռուսսոն:

Իր դարաշրջանի պայմանների հետեվանքով, Ռուսսոն չհասավ և չէր էլ կարող հասնել դասակարգային հակասությունները, դասակարգային բարոյականությունը հասկանալու աստիճանին: Այն շրջանում առավել առաջադիմական, առավել դեմոկրատական լոզունգը, բոլոր մարդկանց հավասարության լոզունգն էր, սերը դեպի բոլոր մարդիկ, ընդհանրապես մարդ դաստիարակելը: Նույնիսկ 18-րդ դարի վերջում և 19-րդ դարի առաջին կիսում այս գաղափարները շարունակվում են առաջադրվել վորպես բողոք ֆեոդալ-դասային արտոնությունների դեմ այնպիսի դեմոկրատների կողմից, ինչպիսին են Պեստալոցցին, Ֆիխտեն, Բելինսկին:

«Մարդ դաստիարակելը»՝ *հումանիզմով լեցուն այս դեմոկրատական գաղափարը մանկավարժության մեջ հայտարարեց Ռուսսոն:*

Մեկնաբանելով բարոյական դաստիարակության (այսինքն մարդկայնության դաստիարակության) բովանդակությունը, Ռուսսոն պահանջում է առաջին հերթին դաստիարակել բարի զգացումներ: Այս «սրտը դաստիարակելու» միջոցն է սաների կողմից մարդկային վշտի, զրկանքների ու տանջանքի պատկերների դիտումը (սակայն այնպես, վոր այս պատկերները չափազանց կամ անընդհատ չտրվեն, այլապես փոխանակ զրկվածներին համակրելու զգացումի, սանի զգայականությունը կբթանա և նրա մեջ կզարգանա անխղճությունն ու խստասրտությունը): Սիրտը կդաստիարակվի վոչ թե բարոյախոսության, այլ գլխավորապես լավ որինակների միջոցով:

Բարոյական դաստիարակության յերկրորդ խնդիրը Ռուսսոն համարում է բարի դատողությունների *զարգացումը: Այս խնդիրն ըստ Ռուսսոյի կարող է լուծվել գլխավորապես պատմության ուսումնասիրելու միջոցով, ընդվորում Ռուսսոն հատուկ*

---

[1]) «Эмиль» եջ 214:

ուշադրություն դարձնում է մեծ մարդկանց կենսագրությունների դաստիարակչական նշանակության վրա: Արժեքավոր է նրա պահանջը, վոր պատմություն սովորելիս սանը պետք է լավ յուրացնի փաստերը:

Բարոյական դաստիարակության յերրորդ խնդիրն ըստ Ռուսսոյի բարի կամքի զարգացումն *է, վորին ծառայելու յեն գործունեյության վարժությունները, բարի գործերը, չքավորներին ոգնություն հասցնելը, զրկվածներին պաշտպանելը:*

Սաներին, մինչեվ 17—18 տարեկան դառնալը, Ռուսսոյի կարծիքով, վոչինչ չպետք է ասել կրոնի մասին (վոչ թեր, վոչ դեմ), վորովհետեվ նրանք դեռ չեն վարժվել վերացական մտածողության և դեռ չեն ըմբռնի այս հարցերը: Գյուղում մեկուսացած կյանք վարելու շնորհիվ, վորպիսի կյանք վարում էր Եմիլը նախորդ տարիներում, և կրոնական պաշտամունքի պատկերներ տեսած չլինելու պատճառով, նրա մեջ այս բնագավառին վերաբերող հարցեր չեն ծագում: Այսպիսով Ռուսսոն, կարծես թե, մինչև 17—18 տարեկան պատանիների անկրոն դաստիարակության կողմնակից է: Սակայն հետագայում, նրա կարծիքով, պատանին խորհելով բնության մեջ նկատվող նպատակահարմարության մասին և լսելով խղճի ձայնն իր մեջ, իբր թե, ինքնուրույն կերպով կընդունի, վոր գոյություն ունի բարձրագույն կամք՝ բարձրագույն բանականություն, վորն ստեղծել է այս աշխարհն ու որենքները, վորոնցով կառավարվում է աշխարհը:

Ռուսսոն ինարկե սխալ լուծեց հարցը. սակայն գնահատելով նրա հայացքները այս հարցի մասին, պետք է հաշվի առնել պատմական հեռանկարը: Կաթոլիկ յեկեղեցու տիրապետության այն շրջանում, անգամ հարցի այն լուծումը, ինչպիսին տվեց Ռուսսոն, առաջադիմական էր, մի բողոք էր հոգեվորականության, յեկեղեցու, կրոնական դոգմաների ու ծիսակատարությունների դեմ, վորի պատճառով «Եմիլն» այրման դատապարտվեց և վորի համար հոգեվորականությունը համառորեն հետամտում էր Ռուսսոյին:

15 տարեկանից մինչեվ չափահաս դառնալը Ռուսսոն համարում է «փոթորիկների և կրքերի շրջան». *և նա իր վեպի մեջ մեծ տեղ է տալիս սեռական դաստիարակության հարցերին:*

Վորպես սեռական դաստիարակության առաջին միջոց Ռուսսոն հանձնարարում է հեռացնել այն բոլորը, ինչ վաղաժամ սեռական զգացում է գրգռում։ Էրոտիկ բովանդակություն ունեցող գրքերի ընթերցանությունը, պարապությունը, նրբացրած ու նստակյաց կյանքը, նեղ շորերը, ինչպես ճիշտ նշում է Ռուսսոն, նպաստում են զգայականության վաղաժամ արթնացմանը։ Պատանին պետք է շատ զբաղվի ֆիզիկական աշխատանքով, արթնանալով չթավալվի տաք անկողնում։

Անհրաժեշտ է, մանավանդ մաքուր օդում, շատ շարժումներ կատարել։ Այս նպատակով Ռուսսոն պատանուն հանձնարարում է պարապել վորսորդությամբ։ Նրա միտքն զբաղվում է վորսի օբյեկտով, մարմինը հոգնում առողջ հոգնածությամբ։ Վորսից վերադառնալով՝ պատանին ախորժակով կուտի և գլուխը բարձին դնի թե չե, կքնի խոր քնով։

Վերջապես սեռական ճիշտ դաստիարակության չորրորդ միջոցը Ռուսսոն համարում է սեռական լուսավորությունը։ Հավատարիմ մնալով վաղաժամ զարգացումից խուսափելու իր դրույթին, Ռուսսոն ցանկալի յե համարում խուսափել յերեխաների կողմից տրվող սեռական կյանքին վերաբերող հարցերից, օրինակ, «ինչպես են մարդիկ ծնվում»։ Յեթե յերեխան նման հարց տա, Ռուսսոն լավ է համարում «ստիպել նրան լռել, քան սուտ պատասխան տալ»։ Այս յեղանակը յերեխային չի զարմացնի, վորովհետև առաջ էլ յերեխայի համար անհասկանալի հարցերն անպատասխան եյին թողնվում։

Յերբ դաստիարակն արդեն անհրաժեշտ կհամարի վորոշ տեղեկություններ տալ այս բնագավառից, ապա նա թող խոսի լրջախոհ, հասարակ, առանց մի վորևէ շփոթմունքի և թույլ չտալով, վոր յերեխաները սեռական կյանքի մասին իմանան կողմնակի, անմաքուր աղբյուրից։

Ռուսսոյի խորհուրդներն այս հարցի վերաբերյալ, ինչպես տեսնում ենք, նպատակահարմար խորհուրդներ են։

Նա առաջինն է, վոր մանրամասն մշակել է այս հարցը և նրա ցուցմունքները, բացառությամբ մեկի, ուժի մեջ են մինչև այժմ։ Ռուսսոն սխալ խորհուրդ է տալիս ասելով, թե 15—18 տարեկան հասակում պետք է խուսափել աղջիկների և կանանց հասարակությունից։ Մենք այս հարցում կանգնած ենք

հակառակ դիրքի վրա։ Մեր դպրոցը յերկսեռ է իր բոլոր աստիճաններում։

ԿՆՈՋ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ։ «Էմիլ կամ դաստիարակության մասին» աշխատության 5-րդ գիրքը նվիրված է Էմիլի ամուսնությանը և նոր հասարակության առաջին ընտանիքի ստեղծմանը։ Սա առիթ է տալիս Ռուսսոյին նկարագրել իդեալական կնոջն ու նրա դաստիարակությունը։ Աղջկա՝ Էմիլի ապագա կնոջ, իդեալը Ռուսսոն ընդգծում է նույնիսկ նրա անունով՝ Սոֆիա, վորը հունարեն նշանակում է իմաստություն։

Ռուսսոյի կարծիքով, տղամարդն ու կինը տարբեր կոչումն ունեն, վորի պատճառով էլ նրանք տարբեր դաստիարակություն պիտի ստանան։ Կնոջ դերը յերեխա ծնելն է, տնտեսությամբ պարապելը, ընտանեկան հարմարավետություն ու տղամարդու համար յերջանկություն ստեղծելը։ «Կնոջ ամբողջ դաստիարակությունը պետք է հարմարվի տղամարդկանց պահանջներին. նրանք պետք է դուր գան տղամարդկանց, օգտակար լինեն նրանց, ներշնչեն սեր ու հարգանք, դաստիարակեն տղամարդկանց, քանի դեռ նրանք յերիտասարդ են, հոգան նրանց մասին, յերբ նրանք չափահաս կդառնան, խորհուրդներ տան նրանց, մխիթարեն նրանց, նրանց կյանքը դարձնեն ուրախ ու դուրեկան. ահա կանանց պարտականությունները բոլոր ժամանակներում և ահա թե ինչ պետք է նրանց սովորեցնել մանկությունից սկսած»[1])։

Վորպեսզի կինը կարողանա առողջ յերեխաներ ծնել, լինել գեղեցիկ ու նազանի, նա պետք է ֆիզիկական դաստիարակություն ստանա։

Բարոյական դաստիարակության բնագավառում Ռուսսոն հանձնարարում է ապագա կնոջ մեջ զարգացնել հեզություն, հնազանդություն (վորին Ռուսսոյի կարծիքով կինը կարիք կզգա վողջ կյանքում, «վորովհետև յերբեք չի դադարում տղամարդուն կամ նրա դատողություններին յենթարկվել և վորովհետև նրան վիճակված չե այդ դատողություններից վեր

1) «Эмиль», էջ 364։

կանգնել»[1]), չափավորություն, քաղաքավարություն, մաքրասիրություն։

Ռուսսոյի խորապես սխալ կարծիքով կինը լուրջ մտավոր զբաղմունք ունենալու կարիք չունի, վորովհետև վորոշ գիտությունները իր բնե ոտար են կնոջը, մյուսներն էլ չեն համապատասխանում նրա կոչմանը։ Բնութագրելով Սոֆիայի (իդեալական կնոջ) մտավոր զարգացման մակարդակը, Ռուսսոն ասում է. «Նա ունի հաճելի՝ բայց վոչ փայլուն, հիմնական՝ բայց վոչ խորը խելք»։ Նա վոչինչ չի կարդացել, բացի պատահաբար ձեռքն ընկած յերկու գրքերից։ Եմիլի գրքերը մանկությունից սկսած՝ բնությունն է յեղել, Սոֆիայի գիրքը՝ «բարձր հասարակությունը»։ Ռուսսոյի ասելով, կինն ամբողջապես յենթարկված է այդ «հասարակության» կարծիքին։ Եմիլը միշտ ղեկավարվել է ոգտակարության սկզբունքով, Սոֆիան ղեկավարվում է հասարակական կարծիքով։

Կինը, Ռուսսոյի կարծիքով, իր վողջ կյանքի ընթացքում յենթարկվում է հեղինակության (հիշենք, վոր Եմիլը, ընդհակառակը, չի ընդունում վոչ մի հեղինակություն)։ Սկզբում, վաղ մանկության հասակում, նա յենթարկվում է մոր հեղինակությանը, հետո հոր, վերջում՝ ամուսնու։ Ռուսսոն խորհուրդ է տալիս աղջիկներին կրոնական դաստիարակություն տալ վաղ մանկությունից սկսած (հիշենք, վոր Եմիլի հետ կրոնի մասին չեն խոսում մինչև նրա 18 տարեկան դառնալը), «վորովհետև, յեթե սպասենք՝ մինչև նրանք ի վիճակի լինեն մեթոդիկ կերպով մշակել այս խոր հարցերը, ապա կարող է պատահել, վոր նրանց հետ յերբեք չխոսենք այդ հարցերի մասին»,—ավելացնում է Ռուսսոն։

Իդեալական կինը՝ Սոֆիան զբաղվում է ձեռագործով, սակայն չի սիրում խոհանոցը, վորը նրան զզվանք է պատճառում (նա վախենում է վառարանի մոտ կեղտոտի իր սպիտակ թեզանիքները)։ Սոֆիան չի սիրում նաև բանջարանոցը. «Հողը նրան կեղտոտ է թվում, գոմաղբ տեսնելիս նրան թվում է, թե աղբահոտ է առնում»։

Շատ նոր, առաջադիմական բաներ տալով Եմիլի դաստիա-

1) «Эмиль», էջ 370։

րակության տեսության մեջ, Ռուսսոն սակայն հետամնաց հայացքներ է արտահայտում կնոջ և նրա դաստիարակության հարցերում։ Այստեղ նա դուրս չեկավ իր ժամանակվա հանրաճանաչ հայացքների շրջանակից։

Ճիշտ է, յեթե հաշվի առնենք Ռուսսոյի խոսքերը, թե «կինը պետք է մտածի իր ամուսնու մտքերով և խոսի նրա խոսքերով», կարելի յե յենթադրել, թե Սոֆիան ամուսնանալով նոր մարդու՝ Եմիլի հետ, հետագայում, նոր հասարակության պայմաններում, յուրացնում է Եմիլի առաջադիմական մտածելակերպը։ Սակայն, այս յենթադրությամբ նույնիսկ, «նոր հասարակության» պայմաններում էլ (այսինքն ֆեոդալիզմին փոխարինող բուրժուական հասարակության պայմաններում) նա ապրում է վոչ ինքնուրույն կյանքով, այլ ամբողջապես յենթարկվում է ամուսնուն։ Հենց այդպես էր նաև բուրժուական հասարակության մեջ, վորտեղ չնայած կնոջ «էմանսիպացիայի» մասին յեղած մեծախոսություններին, տղամարդու ու կնոջ իրավահավասարություն չի յեղել ու չկա։ Այս իրավահավասարությունն առաջին անգամ մարդկության պատմության մեջ իրագործեց միայն Մեծ Հոկտեմբերյան սոցիալիստական հեղափոխությունը։

ՌՈՒՍՍՈՅԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՆՇԱՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ ՅԵՎ ՆՐԱ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ՀԱՋՈՐԴ ՇՐՋԱՆԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՎՐԱ։ Չնայած մի շարք հակասություններին ու սխալ դրույթներին, Ռուսսոյի մանկավարժական սիստեմը մանկավարժական մտքի պատմական զարգացման մեջ մեծապես առաջադիմական դեր խաղաց։ Ռուսսոյի մանկավարժական սիստեմը խորապես դեմոկրատական է։ Ռուսսոն կրքոտությամբ ատում էր ֆեոդալիզմը, ուժեղ թափով պայքարում էր ազնվականության ու հոգևորականության դեմ, դասային սահմանափակումների դեմ. Նա հայտարարեց հավասարության գաղափարը, մարդկային անհատի արժեքականությունը։

Ռուսսոյի վողջ մանկավարժությունը ջերմ բողոք է սխոլաստիկ, մեռյալ դպրոցի դեմ, դոգմատիզմի և սերտողության դեմ, ուսուցման միջնադարյան բովանդակության դեմ։ Դա յեռանդագին պայքար է կույր միջնադարյան կարգապահու-

թյան, մարմնական պատիժների դեմ: Ռուսսոյի կոչերը հագեցած են ջերմ սիրով դեպի յերեխան, մեծ ուշադրությամբ ու հարգանքով դեպի նա, յերեխայի ինքնուրույն մտածողությունը և յերեխայի ստեղծագործությունը զարգացնելու ձգտումով: Նման ուժգնությամբ Ռուսսոն առաջինը հայտարարեց մանկան իրավունքների և անձի պաշտպանությունը:

Առաջին անգամ Ռուսսոն մանրամասն մշակեց արտաքին զգայարանների դաստիարակության հարցը, հանդես յեկավ վորպես ռեալական կրթության ջերմ կողմնակից, առաջադրեց ուսուցման մեթոդների ակտիվացման, աշխատանքային դաստիարակության, տեսության և պրակտիկայի կապի պահանջ:

Ռուսսոյի մանկավարժական գաղափարները շատ մեծ ազդեցություն ունեցան հետագայի մանկավարժության վրա: Մանկավարժ-ֆիլանտրոպիստներն արդեն 18-րդ դարի յերկրորդ կեսում փորձեցին Ռուսսոյի մանկավարժական գաղափարները գործադրել գերմանական դպրոցի պրակտիկայում (սակայն տվեցին այս գաղափարների աղոտ արտացոլումը միայն): Ռուսսոյի մեծ ազդեցության տակ էր գտնվում շվեյցարական մեծ մանկավարժ-դեմոկրատ Պեստալոցցին: Կանտի մանկավարժության դասախոսություններում նույնպես զգացվում է Ռուսսոյի մեծ ազդեցությունը:

Ռուսսոյի մանկավարժական գաղափարները 19-րդ դարի յերկրորդ կեսում և 20-րդ դարի սկզբում փորձեցին օգտագործել (սակայն բոլորովին այլ նպատակներով՝ խոշոր բուրժուական շահերի օգտին) Սպենսերը, նոր ռուսսոյական ուղղությունը մանկավարժության մեջ, «Նոր դպրոցների» միջազգային միավորումը, ԱՄՆ-ի պրագմատիկ մանկավարժությունն իմպերիալիզմի դարաշրջանում:

Ռուսսոյի մանկավարժական հայացքները (մարդ դաստիարակելը, դեպի մարդիկ սեր զարգացնելը, բողոքը ճորտատիրական դաստիարակության դեմ և այլն) զգալի ազդեցություն ունեցան ռուս մեծ դեմոկրատ Բելինսկու և Լ. Ն. Տոլստոյի դաստիարակության մասին հայտնած մտքերի վրա:

Ռուսսոն իր մանկավարժական սիստեմով հրապարակ իջավ կապիտալիզմի արշալույսին, այն շրջանում, յերբ դեռ չկար խոշոր գործարանային արդյունաբերություն, յերբ պրոլետա-

ռիատը դեռևս դասակարգ չէր դարձել, յերբ սոցիոլոգիայի և փիլիսոփայության մեջ նույնիսկ առաջավոր մտքերը կանգնած եյին պատմական իդեալիզմի հայեցակետի վրա:

Այս իսկ պատճառով բնական է, վոր վորքան էլ պատմականորեն առաջադիմական լինի նրա մանկավարժական սիստեմն այն ժամանակվա, 18-րդ դարի կեսում յեղած մանկավարժական տեսության և պրակտիկայի հետ համեմատած, այնուամենայնիվ Ռուսսոյի մանկավարժությունը չէր կարող պատմականորեն և դասակարգայնորեն սահմանափակ չլինել:

«Բնական դաստիարակության» նրա տեսությունը կառուցված է սխալ, իդեալիստական հիմքերի վրա: Ֆեոդալական դաստիարակության դեմ մղած իր պայքարում Ռուսսոն զգալիորեն անարխիկ կերպով մերժեց մարդկության նախորդ կուլտուրան: Նրա մանկավարժական սիստեմում սխալ են՝ «ազատ դաստիարակության» տարրերը, սիստեմատիկ գիտելիքների թերագնահատումը, յերեխայի իդեալիզացիան և յերեխայի հետաքրքրությունների հետևից գնալը, մանկավարժի դերի սխալ մեկնաբանումը:

Մեթոդոլոգիական սխալ հիմունքները, վորոնց վրա կառուցված է Ռուսսոյի մանկավարժական սիստեմը, նրան հանգեցրին մի շարք հակասությունների: Ռուսսոն փառաբանում է ամբողջ «բնականը» և տալիս է յերեխայի կյանքի մտացածին, արհեստական պերիոդիզացիան:

Նա համառորեն հայտարարում է՝ «բոլոր բարիքներից առաջինն ազատությունն է», վոր դաստիարակության բոլոր կանոնները պետք է բխեն ազատությունից՝ և միաժամանակ յերեխայի ամեն մի քայլ նախատեսնված է և աննկատելի ուղղություն է ստանում դաստիարակի կողմից: «Թող յերեխան իրեն միշտ տեր համարի, փաստորեն տերը դուք պետք է լինեք: Չկա ավելի լիակատար յենթարկում, քան այն, վորն առերես ազատություն է պահպանում: Յերեխան պիտի անի միայն այն, ինչ ինքն է ուզում. սակայն նա պետք է ուզենա միայն այն, ինչ դուք ուզում եք նրան հարկադրել անելու: Նա չպետք է մի քայլ անի, վորը նախատեսնված չլինի ձեր կողմից և ամեն անգամ, յերբ նա բերանը բաց է անում, դուք պիտի իմանաք, թե նա ինչ է ուզում ասել»[1]):

1) «Эмиль,» եջ 102:

Ռուսսոն կտրականապես պահանջում է, վոր դաստիարակեն միայն հայրն ու մայրը և միևնույն ժամանակ վեպի հենց սկզբում արհեստականորեն հեռացնում է նրանց դաստիարակությունից՝ հայտարարելով, թե «Եմիլը վորբ է»:

Վերջապես Եմիլի դաստիարակության սիստեմի համեմատությամբ՝ հսկայական հակասություն է կնոջ դաստիարակության սիստեմը:

Հաշվի առնելով Ռուսսոյի մանկավարժական հայացքների պատմական ու դասակարգային սահմանափակվածությունը, դեն նետելով այս սխալ դրույթներից բղխող և նրանց վրա կառուցված յեզրակացությունները, մենք այնուամենայնիվ Ռուսսոյին գնահատում ենք վորպես միջնադարյան դաստիարակության դեմ կռվող խիզախ մարտիկի, վորպես մեծ մանկավարժ-դեմոկրատի, վորը տվել է մի շարք նոր մանկավարժական սկզբունքներ (ուշադրություն և սեր դեպի յերեխան, մանկական ստեղծագործության զարգացում, մանկական շահերի և հետաքրքրությունների հաշվառում, տեսության ու պրակտիկայի կապ և այլն, և այլն), վորոնցից շատերը մինչև այժմ ել կենդանի յեն, մտել են մեր մանկավարժության մեջ, ստանալով իհարկե հետագա նոր զարգացում և այլ հիմնավորում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

Руссо, Эмиль, или о воспитании, перев. Энгельгардта. СПБ, 1913 г. изд. «Школа и жизнь»: Կա նաև հայերեն՝ կրճատ թարգմանությամբ:

ԳԼՈՒԽ X

ԴՊՐՈՑԻ ԶԱՐԳԱՑՈՒՄԸ 17—18-ՐԴ ԴԱՐԵՐՈՒՄ

1. ԳԵՐՄԱՆԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑ

ՏԱՐՐԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑ: Մենք տեսանք, վոր արդեն միջին դարերի առաջին կեսի վերջերքին քաղաքներում սկսեցին զարգանալ սկզբում համքարային և գիլդիական, իսկ հետո քաղաքային (մագիստրատական) դպրոցները: Սակայն այն ժամանակ նրանք միայն բացառիկ յերևույթներ եյին: Արհեստների, մանուֆակտուրայի և առևտրի հետագա զարգացումը, քաղաքների աճը, ռեֆորմացիան, պետության դերի ուժեղացումը,—այդ բոլորը պայմանավորեցին դպրոցի հետագա զարգացումը Գերմանիայում:

17—18-րդ դարերում դպրոցներ բաց անելու նախաձեռնությունը յեկեղեցուց անցնում է պետությանը. զանազան գերմանական իշխանություններում դեռևս 16-րդ դարի յերկրորդ կեսում և 17-րդ դարի սկզբում (Սաքսոնիայում 1557 և 1580 թ. թ., Վյուրտենբերգում 1559 թ., Վեյմարում 1619 թ. և այլն) հրատարակվում են դպրոցական կանոնադրություններ, վորոնք ծնողներին պարտավորեցնում են իրենց յերեխաներին դպրոց ուղարկել: Վեյմարի դպրոցական կանոնադրությունը (1619 թ.) հրահանգում է քահանաներին և ուսուցիչներին ունենալ 6—12 տարեկան յերկու սեռի յերեխաների ցուցակը: Այն ծնողներին, վորոնք չեն ցանկանա իրենց զավակներին դպրոց ուղարկել, կանոնադրությունը հրահանգում է «աշխարհիկ իշխանության ձեռքով հարկադրել ի կատար ածել այս անխախտելի պարտականությունը»:

Ցերեսնամյա պատերազմը (1618—1648 թ.), վորն ավերեց միջին Յեվրոպան, շատ ծանր անդրադարձավ Գերմանիայի դպրոցական գործի վրա: Մի շարք քաղաքներ պաշարելը, գյուղերն այրելը, սովը, վարակիչ հիվանդությունները, Գերմանիա-

յի ազգաբնակչության նվազելն ավելի քան մեկ երրորդով՝ ավերեցին երկիրը, որի արդյունքը եղավ դպրոցի լիակատար անկումը:

Վեստֆալյան խաղաղությունը կնքելուց հետո մի շարք գերմանական իշխանություններում դպրոցը վերականգնելու փորձեր են արվում: Թեև պատերազմը չվերջացած, օգտվելով ռազմական գործողություններն այլ, հեռավոր վայրեր փոխադրելուց, Սաքսեն-Կոբուրգ-Գոթայի հերցոգության մեջ 1642 թ. հրատարակվում է դպրոցական կանոնադրություն, որով կարգադրվում է պարտադիր կերպով ուսուցանել 5 տարեկանից բարձր երեխաներին: Անհարգելի պատճառով բաց թողած ամեն մի ուսումնական օրվա համար կանոնադրությունը տուգանք էր նախատեսում: Նման կանոնադրություն հրատարակվեց 1649 թ. Վյուրտեմբերգում. 17-րդ դարի վերջում այստեղ կար մոտ 250 դպրոց: 1654 թ. հրատարակվում է դպրոցական կանոնադրություն Ֆրանկֆուրտ Մայնի վրա քաղաքում, որը նախատեսում է բաց անել բարձր տիպի դպրոցներ: Պրուսիայում 1717 թ. օրենքով պարտադիր ուսում է մտցվում 5-ից մինչև 12 տարեկան բոլոր երեխաների համար: 1763 թ. Ֆրիդրիխ 2-րդը հրատարակեց «Գլխավոր դպրոցական ռեգլամենտ», որը հաստատեց 5—13 տարեկան երեխաների պարտադիր կերպով դպրոց հաճախելը: 18-րդ դարի ընթացքում բացվեց մոտ 2000 դպրոց:

Դպրոցների կազմակերպումը պետության կողմից, որն է միջի այլոց դպրոցի անմիջական խնամակալությունը հանձնեց հոգևորականությանը, տարրական դպրոցների երևան գալը ոչ միայն քաղաքներում, այլ և գյուղական վայրերում, դպրոցների կազմակերպումը (առավելապես քաղաքներում) ոչ միայն տղաների, այլ նաև աղջիկների համար,—սրանք են 17—18-րդ դարերի գլխավոր նոր երևույթները տարրական կրթության բնագավառում: Նման նոր երևույթ է և դպրոցական կանոնադրությունների պահանջը դպրոցական տարիքի երեխաների պարտադիր կերպով դպրոց հաճախելու մասին: Սակայն այս պարտադրումը նյութական հնարավորությունների բացակայության (դպրոցներ շատ քիչ կային) և Գերմանիայի ազգաբնակչության տնտեսական ու կուլտուրական հետամնացության պայմաններում, երբ ազգաբնակչությունը դեռևս հիվանդագին

կերպով էր ապրում ավերիչ պատերազմի հետևանքները, իրականում չէր կարող կենսագործվել:

17—18-րդ դարերում գերմանական դպրոցական կանոնադրությունները հանձնարարում էին զննականության սկզբունքը գործադրել դասավանդման մեջ (կոլեկցիաներ հավաքել, դասարաններում աղյուսակներ կախ տալ), միասին պարապել բոլոր աշակերտների հետ, այսինքն գործադրել դասարանական-դասային սիստեմ: Այս կանոնադրությունների մեթոդական ցուցմունքներում նկատելի է Կոմենիուսի և նրա նախորդ գերմանական մանկավարժ Ռատիխի[1]) դիդակտիկական սկզբունքների ուժեղ ազդեցությունը:

Դպրոցական կյանքում սակայն, կանոնադրությունների այս ցուցմունքները իրագործվում էին սակավ, միայն առավել մեծ քաղաքներում: Գերմանիայի աղքատացումն ու հետամնացությունը, որը երեսնամյա պատերազմների հետևանք էր, ֆեոդալական ճնշման ուժեղացումն այս պատերազմների հետևանքով՝ շատ ծանր անդրադարձան 17—18-րդ դարերի գերմանական դպրոցի վրա: Դասավանդման բովանդակությունը տարրական դպրոցում մեծ մասամբ սահմանափակվում էր ընթերցանությամբ, գրելու, հաշվի, կրոնի և երգի ուսուցումով: Ուսուցումը տարվում էր մայրենի լեզվով: Գոթայի 1642 թ. կանոնադրությունը («Մեթոդ կամ կանոնադրություն, թե ինչպես աստծո օգնությամբ կարող են և պետք է համառոտ և օգտակար սովորեցնեն ստորին դասակարգերի տղաներին և աղջիկներին, ինչպես գյուղերում, նույնպես և քաղաքներում») տալիս է դպրոցի հետևյալ ուսումնական պլանը.

1-ին դասարան: Կատեխիզիս, սաղմոսներ, աղոթքներ, տառեր, վանկեր, ընթերցանության սկիզբը:

2-րդ դասարան: Կատեխիզիս (շարունակությունը), աղոթքներ, ընթերցանություն, գիր: Գումարում, հանում, բազմապատկում:

3-րդ դասարան: Կատեխիզիս, աղոթքներ: Ընթերցանություն (կատարյալ չափով): Գիր (ուղղագրություն): Թվաբանություն (չորս գործողությունները և երեք կանոնը):

---

[1]) Ռատիխիս կամ Ռատկե (1571—1635) 17-րդ դարի սկզբում առաջադրեց մայրենի լեզվով սովորեցնելու պահանջը, զննականության սկզբունքը, ուսուցման պրոցեսում հեշտից դժվարին, փաստերից ընդհանրացումներին անցնելու և այլ դիդակտիկ սկզբունքներ, որոնք ավելի լրիվ ու խորացրած մշակեց Կոմենիուսը:

Քաղաքներում ուսուցչություն էին անում մարդիկ, վորոնք, ճիշտ է, մանկավարժական պատրաստություն չունեյին, բայց մասնագիտացել էին դասավանդման մեջ, դպրոցական աշխատանքը դարձրել էին իրենց զբաղմունքը: Գյուղական դպրոցներում «դպրոցական վարպետները» (շուլմեյստեր) սովորաբար կիստերներն էին (տիրացուները) կամ արհեստավորները, մեծ մասամբ դերձակները կամ կոշկակարները, վորոնք համատեղում էին, այսինքն իրենց անմիջական աշխատանքի հետ միասին յերեխաներին սովորեցնելով լրացուցիչ յեկամուտ էին ստանում: Ֆրիդրիխ 2-րդը կարգադրեց, վոր ուսուցչի պաշտոնները գյուղական վայրերում տրվեն զորացրված զինվորներին: Ուսուցման համար վճարում էին յերեխաների ծնողները: Ուսման վարձը մասամբ փողով, մասամբ նատուրայով՝ գյուղատնտեսական մթերքներով էր տրվում:

Դպրոցը խիստ դասային էր: Իշխանության գլուխ կանգնած ֆեոդալները դպրոցներ բացելու հրամաններ տալով, միաժամանակ կարգադրում էին գյուղացիներին ու արհեստավորներին չընդունել բարձր տիպի դպրոց: Ռեֆորմացիայի շրջանից սկսած Գերմանիայում սահմանվեց դպրոցների բաժանումն (աշակերտների և ուսուցիչների) ըստ դավանանքի: Բողոքականների դըպրոցում կաթոլիկներին չէին ընդունում և ընդհակառակը՝ կաթոլիկների դպրոցում՝ բողոքականներ: Ըստ օրենքի դպրոցի վրա հսկելու յեր ծխական քահանան:

Ուսուցումը քաղաքում տարվում էր ամբողջ տարվա ընթացքում, գյուղում ամառային ընդմիջում էր տրվում, վորպեսզի յերեխաները մասնակցեն դաշտային աշխատանքներին: Շաբաթվա ընթացքում պարապում էին 3—4 օր, օրական 6 ժամ:

Տղաների և աղջիկների դպրոցները քաղաքում ջոկ-ջոկ էին: Գյուղական վայրերում, յեթե համայնքը չէր կարողանում առանձին դպրոցներ բաց անել տղաների և աղջիկների համար, նրանք պարապում էին մի դպրոցում և մի ուսուցչի հետ, սակայն այնպես, վոր դասարանը բաժանված լիներ ցածր միջնորմով և ուսուցիչը գտնվելով տղաների դասարանում և գրավոր աշխատանք տված լինելով աղջիկներին, կարողանար միջնորմի վրայից դիտել ու հետեվել, թե ինչ է արվում աղջիկ-

ների դասարանում: Հետո ուսուցիչն ինքնուրույն աշխատանք տալով տղաներին, անցնում էր աղջիկների դասարանը:

Զարգացող կյանքը քաղաքացիների բարձր տիպի կրթության պահանջ էր առաջադրում: Սրանով է բացատրվում բյուրգերական դպրոցի (բարձր տիպի տարրական դպրոց) յերեվան գալը: Այս դպրոցներում բացի գրել կարդալուց, հաշվից և կրոնից, անցնում էին յերկրաչափություն, բնագիտություն, աշխարհագրություն, ֆիզիկայի սաղմերը. յերբեմն սրանց վրա ավելանում էին մասնագիտական առարկաներ (ապրանքագիտություն, հաշվապահություն, հողաչափություն):

ՊԻԵՏԻՍՏՆԵՐ: Գերմանիայի տարրական դպրոցի և ընդհանրապես ժողովրդական կրթության զարգացման մեջ 17-րդ դարում և 18-րդ դարի առաջին կեսում մեծ դեր խաղացին պիետիստները—բողոքական աղանդավորական ուղղության հետեվողները, վորոնք կրոնական կյանքում ծանրության կենտրոնը վոչ թե դոգմաների, այլ բարեպաշտության (pietas) ու մերձավորներին սիրելու մեջ էին տեսնում: Պիետիստների թեզիսն էր՝ «Մի կաթիլ սերը դեպի մերձավորը ավելի թանկ է գիտությունների ովկիանոսից»: Լինելով ուղղափառ բողոքականությունից հեռացած աղանդավորական ուղղություն, պիետիզմ աշխատում էր մասսաներին իր կողմը գրավել: Այս նպատակով պիետիստները զարգացրին լայն բարեգործական գործունեյություն և չքավոր ազգաբնակչության համար շատ դպրոցներ բաց արին:

Պիետիզմի գործիչներից ժողովրդական կրթության բնագավառում առանձնապես պետք է նշել Ավգուստ Ֆրանկեյին (1663—1727): Նա Հալլեյում բացեց ձրի դպրոց չքավորների համար, վորբանոց՝ վորբ և անապաստան յերեխաների համար, և ուսուցչական սեմինարների զարգացման սկիզբը դրեց: Ֆրանկեյի մահվան ժամանակ նրա հիմնադրած և նրա կողմից ղեկավարվող մանկավարժական հաստատությունները մի ամբողջ ցանց դարձան. 1) մանկավարժական սեմինարիա, 2) լատինական դպրոց, 3) մի շարք քաղաքային գերմանական դպրոցներ, 4) վորբանոց: Սովորողների թիվն այս հաստատություններում

հասնում էր 2400-ի, իսկ ուսուցիչների թիվը՝ 218-ի։ Ֆրանկեի հետևորդները աշխույժ գործունեություն ցուցաբերեցին մի շարք քաղաքներում և գյուղական վայրերում դպրոցներ բաց անելու ուղղությամբ (նրանց մերձավոր մասնակցությամբ Պրուսիայում բացվեցին մոտ 2000 դպրոց)։

Պիետիստները ելնում էին մարդու բնածին մեղանչական լինելու մտքից, որի դեմ պայքարել նրանք անհրաժեշտ էին համարում քրիստոնեական դաստիարակության միջոցով։ Նրանց կարծիքով այդ նպատակին կարելի յե հասնել գլխավորապես զգացումները ու կամքը դաստիարակելու միջոցով։ Անհրաժեշտ է, ասում էին նրանք, ոչ թե կյանքից կտրված գիտնականություն, այլ պրակտիկորեն գործունյա քրիստոնեություն։ Մանուֆակտուրայի զարգացումը պիետիստներին հարկադրեց քրիստոնեյական պրակտիկ գործոն դաստիարակության անվան տակ ձեռարվեստ մտցնել դպրոցում (փայտի, ապակու աշխատանք, կազմարարություն և այլն)։

Դպրոցական ուսուցման մեջ պիետիստների մեթոդական սկըզբունքներն էին հստակությունը, զննականությունը և աշակերտների ինքնագործունեությունը։ Կոմենիուսի մանկավարժությունն զգալի ազդեցություն ունեցավ պիետիստների դպրոցների մեթոդիկայի վրա։ Չնայած, որ նրանց դաստիարակությունն ուներ կրոնական հիմնավորում, և կրոնական դաստիարակությունը մեծ տեղ էր գրավում նրանց դպրոցում, նրանց մանկավարժական գործունեությունն ու մանավանդ ուսուցման մեթոդիկան պետք է իր ժամանակի համար առաջադիմական համարել։

Ֆրանկեի դպրոցների համար կազմակերպվեց նույնիսկ բնապատմական թանգարան, ֆիզիկայի դասավանդման ընթացքում փորձեր էին անում, կազմակերպում էին էքսկուրսիաներ դեպի բնություն։ Ֆրանկեի հետևորդներից մեկը, ինչպես հետո կտեսնենք, այն քաղաքում, որտեղ առաջ յեկան պիետիստների դպրոցները (Հալլեյում), բացեց առաջին ռեալական ուսումնարանը։ Սակայն կրթության ռեալիստական ուղղությունը պիետիստների մանկավարժության մեջ զուգակցվեց կրոնականության հետ—նրանց դպրոցներում ամենօրյա 7 ժամ պարապմունքներից 3—4-ը տրվում էր կրոնական ուսուցմանը։

ԳԻՄՆԱԶԻԱ։ Միջնակարգ դպրոցը, որն սպասարկում էր քաղաքային ազնվականությանն ու նոր առաջ յեկող բուրժուազիայի առավել ունևոր մասին, կլասիկական դպրոց էր։ Շտուրմի գիմնազիայի օրինակով, Գերմանիայի մի շարք քաղաքներում դեռևս 16-րդ դարի յերկրորդ կեսից սկսեցին գիմնազիաներ բացվել։ Լատիներեն ու հունարեն լեզուները և գրականությունն առաջվա նման ուսուցման գլխավոր մասն էին կազմում. սակայն նրանց հետ միասին սկսեցին դասավանդել նաև այլ առարկաներ (թվաբանություն, աշխարհագրություն)։ Այս դպրոցների գլխավոր նպատակն էր ֆեոդալական գերմանական իշխանությունների համար աստիճանավորներ պատրաստել և համապատասխան պատրաստություն տալ նրանց, որոնք իրենց ուզում էին նվիրել «գիտական մասնագիտությունների» (իրավաբաններ, բժիշկներ) և համալսարաններ պիտի մտնեյին։ Առաջվա նման, իհարկե, այս դպրոցներում պատրաստում էին և ապագա քահանաներ. սակայն այս խնդիրը, որը նախորդ դարերում միջնակարգ դպրոցներում գլխավոր խնդիր էր, 17—18-րդ դարերում արդեն յերկրորդական տեղ է գրավում։ Կառավարման պահանջները, պետության ազդեցության աճն այսպիսով զգալիորեն փոխում են միջնակարգ դպրոցի նպատակադրումը։

Արդեն 17-րդ դարի յերկրորդ կեսում գիմնազիաներ կային Գերմանիայի քիչ թե շատ խոշոր համարյա բոլոր քաղաքներում, (Բեռլինում, Շտուտգարտում, Գետինգենում, Ֆրանկֆուրտում Նյուրնբերգում և այլն)։

Յերեսնամյա պատերազմի վերջանալուց հետո գիմնազիաները, որոնք շատ էին վնասվել քաղաքների քայքայումից, վերականգնվում են. բացվում են նաև մի շարք նոր գիմնազիաներ։ Ընդսմին, ուսումնական աշխատանքի կազմակերպման մեջ նկատվում է զգալի առաջխաղացում. մի շարք մանկավարժ-տեսաբաններ դուրս են գալիս կլասիցիզմով շատ տարվելու դեմ և առաջարկում են մայրենի լեզվի, ինչպես նաև ֆրանսերենի քերականությունն ուսումնասիրելու պահանջը։

Այս շրջանում պրովինցիալ գերմանական ազնվականության համար ֆրանսիական ազնվականությունը ընդօրինակման տիպար էր հանդիսանում։ Գիմնազիայի ներսում անպայման լատինե-

րեն խոսելու պարտադիր պահանջը կամաց առ կամաց վերանում է։ Գիմնազիաների առաջ խնդիր է դրվում ոչ միայն համալսարանական դասընթացն անցնելու համար բավարար ընդհանուր կրթություն տալ, այլ նաև պատրաստել «բարձր հասարակության» մեջ ինքն իրեն պահել կարողացող բարեկիրթ յերիտասարդ։ Այս կապակցությամբ գիմնազիաների դասընթացի մեջ մտնում են մի շարք նոր գիտություններ ու հմտություններ—գերմաներեն (մայրենի), ֆրանսերեն և անգլերեն լեզուներ, յերկրաչափություն, աստղաբաշխություն, գենեալոգիա (ծննդաբանություն), հերալդիկա (զինանշանագիտություն), պատմություն, ռազմական գիտություններ, ճարտարապետություն։

Գիմնազիայի ռեկտորներից մեկը հայտարարում էր, թե նրա գիմնազիայում «ազնվատոհմ ծնողների յերեխաներին բավարար հնարավորություն և ժամանակ է տրվում ազնվականական և բարեկիրթ գիտություններ և մանավանդ մաթեմատիկա, ֆրանսերեն, իտալերեն ու անգլերեն լեզուներ ուսումնասիրելու, ինչպես նաև պարեր սովորելու համար»։

17—18-րդ դարերում գիմնազիաներն ավելի ու ավելի կողմնորոշվում են ազնվականների յերեխաներին պատրաստելու ուղղությամբ։ Թեև այս գիմնազիաներում կային և վորոշ թվով ոչ ազնվական աշակերտներ, ապա դրանց հատուկ պայմանների մեջ եյին դնում, առանձնացնելով ազնվականներին։ Այսպես, այն ժամանակվա գիմնազիաների ռեկտորներից մեկը գրում էր. «Մենք ազնվականների և տոհմիկների յերեխաներին առաջնություն ենք տալիս այլ, ցածր ծագում ունեցող յերեխաներից նաև նրանով, վոր առաջին՝ թույլ ենք տալիս նրանց ավելի մաքուր, պճնողաբար և բարյացակամ վերաբերվել ուսուցիչների հետ և յերկրորդ՝ նրանք ազատվում են մի շարք արտադասարանական և ուսումնական պարապմունքներից, վորոնք պարտադիր են այլ աշակերտների համար»։

Ազնվական տենդենցների ուժեղացմամբ գիմնազիաներում դասավանդումը ավելի մակերեսային բնույթ ստացավ. ուսումնական պլաններում սկսում է ի վնաս կրթության խորության զարգանալ բազմառարկայությունը։

ԱՍՊԵՏԱԿԱՆ ՃԵՄԱՐԱՆՆԵՐ։ Գիմնազիաների հետ միասին, վորոնք ժամանակի ընթացքում ավելի ու ավելի ազնվականական բնույթ են ստանում, 16-րդ դարի վերջում և մանավանդ 17-րդ դարում (Վեստֆալյան խաղաղությունից հետո) յերևան

են գալիս արտոնյալ ուսումնական հաստատություններ՝ ասպետական ճեմարաններ, վորոնց նպատակն էր ազնվատոհմ պատանիներին պատրաստել պալատական, ռազմական և քաղաքացիական ծառայության։ Դրանք խիստ դասային բնույթ ունեյին։

Այսպիսի ճեմարաններ բացվեցին Թյուբինգենում (1589 թ.), Կասսելում (1599) թ., Հալլեյում (1680 թ.), Երլանգենում (1699 թ.), Բրանդենբուրգում (1704 թ.), Բեռլինում (1705 թ.) և այլն։ Նրանց ուսումնական պլանը, մի քանի վարիացիաներով, հետևյալ առարկաներից էր կազմված.

1) Աստվածաբանություն,
2) Եթիկա,
3) Քաղաքացիական իրավունք,
4) Պետական իրավունք,
5) Ընդհանուր պատմություն աշխարհագրության, ժամանակագրության, ծննդաբանության և զինանշանագիտության հետ,
6) Ճարտասանություն,
7) Մաթեմատիկա,
8) Լեզուներ՝ գերմաներեն, լատիներեն, իտալերեն և ֆրանսերեն,
9) Ասպետական վարժություններ (ձիարշավ, սուսերամարտություն, պար, զինաձգություն, մուշկետ—պատրույգավոր հրացան և նիզակ գործածել)։

Ֆակուլտատիվ առարկաներ.

10) Տրամաբանություն և մետաֆիզիկա,
11) Ֆիզիկա,
12) Աստղաբաշխություն,
13) Լեզուներ՝ իսպաներեն և անգլերեն,
14) Ֆորտիֆիկացիա, ճարտարապետություն, մեխանիկա։

Բնորոշ է այն, վոր ասպետական ճեմարանների կանոնադրություններն ընդգծում եյին մի վորևէ խումբ առարկաների մեջ խորանալու անօգուտ լինելն ու նախազգուշացնում եյին միակողմանի գիտականությունից։

Ճեմարանի սաները հրավիրվում եյին պալատական պարահանդեսներին։ Իշխանի պալատի հետ շփում ունենալն ավարտում էր նրանց աշխարհակիրթ դաստիարակությունը։

ՌԵԱԼԱԿԱՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱՐԱՆՆԵՐ։ Ազնվականական տենդենցների ուժեղացումը միջնակարգ դպրոցում, «աշխարհակիրթ» դաստիարակությունը և աստիճանավորներ ու զինվորականներ

պատրաստելու նպատակադրումը հակադիր էին բուրժուազիայի պահանջներին։ Բուրժուազիային պետք էր բարձր տիպի կրթություն, որը գիտելիքներ տար արդյունաբերության և առևտրի բնագավառներից։ Այս պահանջը հասցրեց ռեալական ուսումնարանների կազմակերպման։

Անհրաժեշտ գործնական գիտելիքներ բուրժուազիան առաջ ստանում էր «վաճառականական ճեմարաններում», որոնք, ինչպես մասնավոր ուսումնական հաստատություններ, առաջ յեկան 16-րդ դարի սկզբում Իտալիայում, իսկ հետո, 17-րդ դարի սկզբում Գերմանիայի մի քանի կենտրոնում (օրինակ՝ 1627 թ. Ռոստոկում, հետո՝ Համբուրգում)։ Սակայն այս ճեմարանները շատ քիչ էին և տալիս էին միայն նեղ մասնագիտական առևտրական կրթություն, որը կարելի յե տեսնել «Երիտասարդ վաճառականների դաստիարակության ու վարժության Համբուրգի ճեմարանի» ուսումնական պլանից (կրոն, պատմություն, առևտրական աշխարհագրություն, ֆրանսերեն, գերմաներեն, իտալերեն և անգլերեն լեզուներ, հաշվապահություն, ապրանքագիտություն և ապրանքների կալկուլյացիա)։

Ժամանակի ընթացքում աճող բուրժուազիան ընդհանուր կրթության ավելի մեծ պահանջ զգաց, որը հիմք էր ծառայելու մասնագիտական կրթությանը և պիտի ընթանար նրա հետ զուգորդված։ Գիմնազիաները, ինչպես առաջ, յերբ նրանք գլխավորապես համարեցված էին հոգևորականներ պատրաստելու նպատակին, այնպես և հետո՝ 17—18-րդ դ. դ., յերբ նրանց մեջ ուժեղացան ազնվականական տենդենցները, չէին համապատասխանում բուրժուազիայի պահանջներին։ Այս պատճառով բուրժուազիան 18-րդ դարի սկզբում առաջադրեց նոր տիպի կիսահանրակրթական, կիսաարհեստակցական ուսումնական հաստատություններ՝ ռեալական ուսումնարաններ։

Այս տիպի առաջին ուսումնարանը («Մաթեմատիկական, մեխանիկական և տնտեսագիտական ռեալական ուսումնարան») Հալլեյում 1708 թ. բաց արեց պիետիստ Զեմլերը։

Հիմնավորելով այս ուսումնարանի ուսումնական պլանը, Զեմլերը նշում է, թե մենք սովորում ենք կյանքի համար, «իսկ կյանքը պահանջում է իմանալ կշիռ, ճանաչել մետաղները, փայտը, ներկերը, կարողանալ գործադրել կարկին ու քանոն, իմանալ հողաչափություն, այգեգործություն, մեղվաբուծություն, աստղաբաշխություն և աշխարհագրություն, անատոմիա, վարչա-

կան իրավունք, Գերմանիայի պատմություն»։ Բեռլինի գիտությունների ընկերությունը, որին գնահատություն տալու համար ուղարկվեց Զեմլերի նախագիծը, անվանի փիլիսոփա Լայբնիցի բերանով արտահայտվեց նման ուսումնարանի նպատակահարմարության օգտին։ Հալլեյի քաղաքային ինքնավարությունը նպաստ տվեց, և ուսումնարանը բացվեց 12 աշակերտներով։ Այս առաջին ռեալական ուսումնարանի ուսումնական պլանի մեջ մտնում էին հետևյալ առարկաները՝

1) Մաթեմատիկա,
2) Բնագիտություն,
3) Ֆիզիկա և մեխանիկա,
4) Նկարչություն և գծագրություն,
5) Աստղաբաշխություն,
6) Աշխարհագրություն,
7) Օրենսգիտություն։

Դասավանդման մեջ լայնորեն գործադրվում էր զննականության սկզբունքը (նկարներ, աղյուսակներ, կոլեկցիաներ, մոդելներ)։

Դպրոցն իր գոյությունը պահպանեց մի քանի տարի։ 1747 թ. Հեկկերը Բեռլինում բաց արեց «Տնտեսագիտական-մաթեմատիկական ռեալական ուսումնարան», որը բաժանված էր 8 դասարանների՝ մաթեմատիկական, յերկրաչափական, ճարտարապետական-շինարարական, աշխարհագրական, ֆիզիկական կամ բնական գիտությունների, մանուֆակտուրային-վաճառականական, առևտրական և տնտեսագիտական։ Աշակերտներն իրենց հայեցողությամբ ընտրում էին այս կամ այն մասնագիտական դասարանը։ Բոլոր դասարաններում, բացի համապատասխան գիտություններից, դասավանդվում էր նկարչություն։ Կատարվում էին նաև էքսկուրսիաներ դեպի արհեստանոցները։

18-րդ դ. յերկրորդ կեսը մանուֆակտուրայի արագ աճման շրջանն էր Գերմանիայում։ Այս կապակցությամբ ռեալական դպրոցներ սկսեցին կազմակերպվել մի շարք քաղաքներում (Վիտտեմբերգ՝ 1756 թ., Հալբերշտադտ՝ 1764 թ., Բրեսլավլ՝ 1765 թ. և այլն)։ Գիմնազիաներին կից սկսեցին բացվել ռեալական կամ բյուրգերական դասարաններ և բաժանմունքներ՝ բնագիտություն, կիրառական գիտություններ և գծագրություն ուսումնասիրել ցանկացողների համար։

ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆՆԵՐ։ Գիմնազիաների բյուրոկրատացման պրոցեսը, գիմնազիաների առավելապես ազնվական ուսումնական հաստա-

տուլթյուններ դառնալը՝ աստիճանավորներ պատրաստելու համար, որը մենք նշեցինք վերևում, նկատվում է նաև գերմանական համալսարանների զարգացման մեջ 17—18-րդ դարերում:

Այս շրջանում նոր համալսարաններ քիչ են բացվում: Առաջուց գոյություն ունեցող համալսարաններում թուլանում է յեկեղեցու ազդեցությունը և ընդհակառակը՝ ավելանում է պետության ազդեցությունը: Պրոֆեսորներին սկսեցին նշանակվել կառավարության կողմից (իսկ առաջ ընտրում էյին համալսարանները). համալսարանի ինքնավարությունը խիստ սահմանափակվեց: Ուսուցման տևողությունը կրճատվում է և դառնում 3—4 տարի: Ամենից ավելի շատ ուսանողներ ունենում են իրավաբանական ֆակուլտետները, վորոնք աստիճանավորներ էյին պատրաստում պետության համար: Ուսանողության սոցիալական կազմը փոխվում է շատ մեծ չափով: Ուսանողների առավել մեծ $^0/_0$-ը-17 րդ և մանավանդ 18-րդ դարում կազմում են ազնվականները և նույնիսկ տիտղոսակիր ազնվազարմները:

Դարաշրջանի հակասությունները շատ ուժեղ կերպով ազդում են համալսարանների վրա: Մի կողմից նրանց մեջ նկատվում է բյուրոկրատացումը՝ մանր ֆեոդալական իշխանությունների ապարատ դառնալը և ուսանողության մեջ ազնվական շերտի մեծանալը, իսկ մյուս կողմից՝ մանուֆակտուրային արդյունաբերության աճը, բնական և մաթեմատիկական գիտությունների զարգացումը, նոր ուղղությունները փիլիսոփայության մեջ (Բեկոն, Դեկարտ, Լայբնից և այլք), վորոնք առաջ են բերում համալսարանական նոր շարժում. այս շարժման կենտրոն դառնում է 1694 թ. Հալլեյում բացված համալսարանը:

Այս համալսարանի փաստական ղեկավարները մեզ արդեն ծանոթ պիետիստ-աստվածաբան Ֆրանկեն եր, փիլիսոփա Խրիստիան Վոլֆը և իրավաբան Թոմազիին: Այս համալսարանը բողոքելով համալսարանական դասավանդման սխոլաստիկ բովանդակության ու մեթոդների դեմ, լատինական և հունական էլոկվենցիայի (պերճախոսության) տիրապետման դեմ, մայրեն գերմաներեն լեզվով դասավանդում (լատիներենի փոխարեն), առաջադրեց գիտական հետազոտության ազատության սկզբունք, նախապատվություն տվեց հետազոտության ինդուկտիվ մեթո-

դին (Բեկոնի ազդեցությունը), վորը փոխարինեց Արիստոտելի ազդեցության հետևանք նախկին դեդուկցիային: Համալսարանում դասավանդվող գիտությունների շրջանակն զգալիորեն ընդարձակվեց. մտցվեց աշխարհագրություն, կիրառական մաթեմատիկայի, ֆիզիկայի, պատմության, քաղաքականության, որինագիտության դասավանդումը: Առաջին անգամ յերևում են համալսարանական լաբորատորիաներ և կաբինետներ: Արիստոտելյան փիլիսոփայության փոխարեն մտցվում է ռացիոնալիստական փիլիսոփայության դասավանդումը: Նախկին դիսպուտների փոխարեն առաջ են գալիս սեմինարներ: Սիստեմատիկ լեկցիաները փոխարինում են կանոնական գրքերի նախկին մեկնաբանությանը:

Հալլեյի համալսարանի նմանությամբ կազմակերպվում ու այլ համալսարանների վերակառուցման գործում առաջատար դեր են խաղում Գյոտինգենի (հիմնված 1737 թ.) և Երլանգենի (հիմնված 1747 թ.) համալսարանները:

2. ԱՆԳԼԻԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑ

ԲԻԲԼԻԱԿԱՆ ԸՆԿԵՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՏԱՐՐԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՆԵՐԸ: Անգլիական ռեֆորմացիայից հետո (1534 թ.) վանական կաթոլիկական դպրոցներն Անգլիայում փակվեցին: Տարրական ժողովրդական կրթության վողջ գործը կենտրոնացավ անգլիական յեկեղեցու և նրա զանազան կազմակերպությունների ու ճյուղավորումների (աղանդների) ձեռքը: Գոյություն ունեյին բավականին շատ մասնավոր (տնային) դպրոցներ:

Անգլիական տարրական դպրոցի զարգացումը 17-րդ դարի առաջին կեսում շատ դանդաղ եր ընթանում և այս հարցում Գերմանիայի համեմատությամբ շատ հետ եր մնում: Անգլիայում տարրական կրթության մեջ վորոշ առաջշարժում յեղավ միայն 1648 թ. հեղափոխության ազդեցությամբ:

Բնակչության դեմոկրատական խավերն ի հարկե չեյին կարող բավարարվել այն ժամանակ գոյություն ունեցող դպրոցների վոչ փոքր քանակով և վոչ էլ նրանց դասավանդման ծրագ-ճուկ բովանդակությամբ: Նրանք առաջադրեցին ընդհանուր ու-

սուցման, դպրոցական ցանցի զարգացման, դպրոցները մեծ չափով կյանքի պահանջներին մոտեցնելու, աշխատանքային դաստիարակության պահանջները:

Անգլիական յերկրորդ հեղափոխությունից (1688 թ.) հետո, վորը վերջացավ խոշոր բուրժուազիայի կոմպրոմիսով ֆեոդալական ազնվականության հետ, անգլիական բուրժուազիան 1698 թ. հիմնում է առաջին բիբլիական ընկերությունը («Քրիստոնեական գիտելիքներ տարածելու ընկերություն»): Քիչ ավելի ուշ (18-րդ. դ.), առաջ է գալիս նման այլ ընկերություն՝ «Ավետարան տարածող ընկերություն», իսկ 1750 թ. «Ջքավորների մեջ կրոնական գիտելիքներ տարածող ընկերություն»:

Այս բուրժուական կրոնական-բարեգործական ընկերությունների նպատակն էր գաղափարապես վերամշակել աշխատավոր մասսաներին և միսիոներական գործունեություն ծավալել Անգլիայի գաղութների (գլխավորապես Հնդկաստանի և Հյուսիսային Ամերիկայի) շահագործվող բնակչության մեջ: Անգլիական բուրժուազիան իր դաշնակից ազնվականության հետ միասին շահագործվող ազգաբնակչության գաղափարական վերամշակման զենք ընտրեց աստվածաշունչը (բիբլիան), վորը կարդալ տալու համար բիբլիական ընկերությունները հարկադրված էին տարրական գրագիտություն տարածել: Սրանից միաժամանակ բավարարվում էր զարգացող արդյունաբերության և առևտրի պահանջը՝ վորոշ թվով գրագետ բանվորներ և ստորին կարգի ծառայողներ ունենալու գործում:

«Ջքավորների մեջ» գրագիտություն տարածելու մեջ առանձնապես լայն գործունեություն ցուցաբերեցին մեթոդիստները՝ գերմանական պիետիզմին մոտ մի աղանդի հետևորդները: 19-րդ դարի մեջերքում մեթոդիստները բուն Անգլիայում և մանավանդ գաղութներում ունեյին 3903 աղոթարան, 693 միսիոներներ, 11.703 կամավոր և 985 ռոճիկ ստացող ուսուցիչներ: Մեթոդիստական դպրոցների աշակերտների թիվն այս շրջանում հասավ մինչև 113.600-ի: Բացի սրանից, մեթոդիստները 18-րդ դարի ընթացքում Անգլիայում և գաղութներում բաց արին մեծ թվով կիրակնօրյա դպրոցներ (19-րդ դարի մեջերքում այդ դպրոցներում սովորողների թիվը հասավ 437.000 հոգու):

Գերմանիայի տարրական (մանավանդ քաղաքային) դպրոցների համեմատությամբ վերոհիշյալ անգլիական տնային և բիբլիական դպրոցներն աչքի յեն ընկնում իրենց տված հան-

րակրթական գիտելիքների և ունակությունների ավելի փոքր ծավալով ու ընդհանուրը՝ զգալի շատ կրոնական տարրերով:

ՄԻՋՆԱԿԱՐԳ ԴՊՐՈՑԸ 17—18-րդ դ. դ. զարգացավ նախորդ 14—16-րդ դարերում բացված միջնակարգ դպրոցների՝ Վինչեստրի, Իտոնի և Լոնդոնի ս. Պողոսի դպրոցների նմանողությամբ:

Անգլիական միջնակարգ դպրոցն առաջացավ և 17—18-րդ դ. դ. շարունակեց գոյություն ունենալ վորպես պետությունից ձևականորեն անկախ դպրոց (կառավարման, հսկողության և ֆինանսավորման տեսակետից):

Այս դպրոցների նյութական բազան մեծ մասամբ մասնավոր բարերարների կտակած կապիտալներն էին: Կտակարարը հաճախ կանխորոշում էր դպրոցը կառավարելու կարգը և նույնիսկ դասավանդման բովանդակությունը:

Ավագագույն (Իտոն, Վինչեստ , Շեֆտսբերի, Ռեգբի, Վեստմինստեր, Հարրոու, ս. Պողոսի և մի քանի այլ) դպրոցներում հատատուն կերպով պահպանվում էին դարավոր տրադիցիաներն ու դասային-կաստայական վոգին: Այս դպրոցներում դաստիարակվում էին համարյա բացառապես արիստոկրատների յերեխաները: Բոլոր դպրոցներն էլ գիշերօթիկ էին: Աշակերտների ուսման և պահպանման վարձը շատ բարձր էր:

Անգլիայի միջնակարգ դպրոցներից ամեն մեկը հիշյալ ժամանակաշրջանում ինքն էր կազմում իր ուսումնական պլանը. սա հետեվանք էր այն բանի, վոր դպրոցական գործը չէին կարգավորում վոչ պետությունը և վոչ էլ յեկեղեցին: Սակայն այս դպրոցների ուսումնական աշխատանքների ընդհանուր գիծը ծայրահեղ պահպանողականությունն ու կլասիցիզմի բացառիկ տիրապետությունն էր կազմում:

Լատիներենի և հունարենի քերականություն, լատինական և հունական հեղինակների (Կիկերոն, Վերգիլիուս, Հորացիոս, Հոմերոս, Քսենոֆոն և այլն) ընթերցանություն, թարգմանություններ անգլերենից լատիներենի և հունարենի, այդ լեզուներով վոտանավորներ գրել, հունարեն ավետարանի ընթերցանություն,—ահա սրանցով էր լցված 17—18-րդ դ. դ. Անգլիայի առավել հայտնի միջնակարգ դպրոցների ուսումնական օրը: Անգլիայի պատմաբան Կարլեյլը բնութագրելով արիստոկրատական միջնակարգ դպրոցը՝ ասում է. «Գործածության մեջ են միայն լատինական և հունական քերականությունները: Դպրոցական վարժությունները հանգում են կլասիկներին, չափածո և արձակ շարադրություններին: Այլ առարկաներ, ինչպես ֆրանսերեն, թվաբանություն, մաթեմատիկա և այլն, չէին դասավանդվում այս դպրոցում»:

Քաղաքային ինքնավարությունների բացած և բուրժուազիային սպասարկող միջնակարգ դպրոցներում ուսումնական պլաններն այդպես միակողմանի կլասիկական չեյին. այստեղ լատիներեն և հունարեն լեզուների հետ միասին, (վորոնք, ճիշտ ե, տիրապետող եյին), մտցվում եյին մաթեմատիկա, աշխարհագրություն ու պատմություն և նոր լեզուներ։

Անգլիայի միջնակարգ դպրոցներում լայն չափերով գործադրվում եյին մարմնական պատիժները։ Կրտսեր աշակերտները պետք ե ծառայություններ մատուցեյին մեծերին. Նրանք հավաքում եյին սենյակները, ուտելիք մատուցում, մաքրում իրենց պատրոնների՝ ավագ աշակերտների շորերը, վորոնք (պատրոնները) իրենց հերթին վորոշ չափով հովանավորում եյին փոքրերին, ոգնում եյին դասերը պատրաստելու, պաշտպանում եյին վիրավորանքներից և այլն։

Կլասիկական միջնակարգ դպրոցը չեր գոհացնում անգլիական բուրժուազիային։ Զարգացող արդյունաբերական և առևտրական կյանքն ավելի ու ավելի պահանջում եր այնպիսի դպրոց, վորտեղ մաթեմատիկան, բնագիտությունն ու նոր լեզուները դասավանդման կենտրոնում լինեյին և վորտեղ հանրակրթական առարկաների հետ միասին լինեյին և վորոշ կիրառական առարկաներ։

Ռեալական միջնակարգ դպրոցներ կազմակերպելու նախագծերով 16—17-րդ դ. դ. հրապարակ յեկան մի շարք առաջադիմական գործիչներ (վորոնց թվում նշանավոր բանաստեղծ Ջոն Միլտոնը և հայտնի տնտեսագետ Պետտին), սակայն այս նախագծերը չկիրառվեցին։

Արդեն 16-րդ դարի կեսին Ժիլբերը կազմեց ճեմարանի պլան, վորտեղ նոր լեզուները փոխարինում են կլասիկ լեզուներին, վորտեղ պետք ե դասավանդվեր մաթեմատիկա, ծովագնացություն, գյուղատնտեսություն, բնական գիտություններ, ռազմական գործ։ Նախագիծը սակայն չիրագործվեց։ Հարյուր տարի հետո նշանավոր բանաստեղծ Ջոն Միլտոնը (1608—1674 թ. թ.) «Աշխատասիրություն կրթության մասին» գրքում նույնպես առաջադրեց ռեալական դպրոցի նախագիծը, վորից նա սակայն դուրս չի հանում լատիներեն ու հունարեն լեզուները, սակայն պահանջում ե, վոր այս լեզուները գործնական նպատակների ծառայեն,—նրանց միջոցով ուսումնասիրվեն հին փիլիսոփաների այն յերկերը, վորոնց մեջ խոսվում ե յերկրագործության, բնագիտության, պատմության, քաղաքականության և այլ խնդիրների մասին։ Դպրոցի գլխավոր առարկաները

Միլտոնը համարում եր մաթեմատիկան, բնագիտությունը, պատմությունը, աշխարհագրությունը, քաղաքականությունը, իրավագիտությունը։ 1648 թ. անգլիական հեղափոխության շրջանում Միլտոնը խիստ կերպով խարազանում եր Անգլիայում գոյություն ունեցող միջնակարգ դպրոցը՝ կյանքից կտրված լինելու, սխոլաստիցիզմի և ֆորմալիզմի համար։ «Փոխանակ ամենահեշտ ու առավել պարզ տեղեկություններից սկսելու, վորոնք ձեռք են բերվում արտաքին զգայարանների միջոցով, նորեկներին դպրոցներում դասավանդում են վերացական մետաֆիզիկա»,—գրում ե Միլտոնը։ Սխոլաստիկ դպրոցին ի հակադրություն՝ նա առաջադրեց ճեմարանի ռեալիստական թեքումն ունեցող նախագիծ, վորը պետք ե պատրաստի մարդ-քաղաքացի՝ ընդունակ պետության մեջ այս կամ այն ֆունկցիան կատարելու։

ԱՇԽԱՏԱՆՔԱՅԻՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՊԱՀԱՆՋՆԵՐԸ։ Հեղափոխության նախօրյակին, 1646 թվին, դպրոցի վերակառուցման նախագծով հանդես յեկավ տնտեսագետ Վիլյամ Պետտին (1623—1687 թ. թ.)։ Նա քննադատում եր իրեն ժամանակակից դպրոցի կյանքից կտրված լինելը։ Տարրական դպրոցը նա պատկերացնում եր վորպես «գիտական արհեստանոց», վորտեղ յերեխաները պարապում են հյուսնությամբ, պատրաստում են ֆիզիկո-մաթեմատիկական գործիքներ, զբաղվում են փորագրությամբ, այգեգործությամբ և այլն։ Այս դպրոցին (առաջին անգամ Պետտին գործածեց «աշխատանքային դպրոց» տերմինը) հաջորդում ե «մեխանիկական գիմնազիան», վորտեղ բոլոր յերեխաները, չբացառելով նաև ազնվատոհմիկները, պետք ե տեսական գիտությունների հետ միասին սովորեն խառատագործություն, կարողանան պատրաստել արևի ժամացույց, փորագրեն, սովորեն նավաշինություն, պատրաստեն գլոբուս, կողմնացույց, ծանոթանան պարֆյումերի արվեստին և այլն։

1696 թ. Ջոն Բելլերսը (1654—1725) հրատարակեց «Նախագիծ բոլոր ոգտակար արհեստների և գյուղատնտեսության աշխատանքային քոլեջի, վորը ձեռնտու յե հարուստներին, առատ կյանք կտա չքավորներին և լավ դաստիարակություն բոլոր պատանիներին» վոչ մեծ աշխատասիրությունը։ Նա նախագծում տալիս ե սոցիալիստական համայնքների պատկերը, վորի բոլոր անդամներն ել աշխատում են։ Աշխատասիրությունն ունի հետևյալ եպիգրաֆը՝ «Աշխատանքն առատություն ե բերում։ Դատարկապորտը ցնցոտիներ պիտի հագնի։ Ով չի աշխատի,

նա չպետք է ուտի»։ Մարքսը հաճախ վկայակոչում է Բելլերսին, նրան շատ բարձր գնահատում և անվանում «իսկական ֆենոմեն քաղաքատնտեսության պատմության մեջ»։

Մարքսը նշում է, վոր Բելլերսն «արդեն 17-րդ դարի վերջում լիակատար հստակությամբ հասկանում էր ներկա դաստիարակությունը վոչնչացնելու անհրաժեշտությունը»[1]։

«Քոլեջ» անվան տակ Բելլերսը հասկանում է 300 անդամ ունեցող արտադրական սոցիալիստական համայնք, վորը պարապում է յերկրագործությամբ ու արդյունաբերությամբ։ Քոլեջն արտադրում է սեփական սպառման ամեն անհրաժեշտ բան. բոլոր անդամների կարիքները հոգալուց հետո, մնացած ավելցուկը մթերվում է կամ ծախսվում արտադրությունն ընդլայնելու վրա։

Բելլերսը հանգամանորեն ապացուցում է, վոր հասարակական դաստիարակությունը շատ ավելի արժեքավոր է, քան մասնավորը, քանի վոր քոլեջում դաստիարակության մեջ աշխատանքըն ու ուսուցումը միանում են. բոլոր յերեխաներն էլ ուսումնասիրվող նյութը շատ ավելի լավ են յուրացնում։ Քոլեջում կլինեն ամեն տեսակի զբաղմունքներ և բոլոր տարիքների ու ընդունակությունների համար արտադրական գործիքներ։ Յերեխաները մշտական շփման մեջ են լինելու իրար հետ։ Քոլեջի աշխատանքային կարգապահությունը հսկայական դաստիարակչական ազդեցություն է ունենալու յերեխաների վրա. «Տեսնելով, թե ուրիշներն ինչպես են աշխատում ու խնայում ժամանակը, յերեխաները փոխանակ խաղալու, կուսումնասիրեն մի վորևէ արտադրություն, և աշխատանքը նրանց համար խաղից դժվար չի լինի։ Տեսնելով, թե ինչպես են աշխատում ուրիշները, նրանք կաշխատեն ընդօրինակել, վորպիսի ընդօրինակությունը նրանց այնքան հաճույք կպատճառի, վորքան և խաղը։ Այս յեղանակով նրանք ավելի հեշտ կսովորեն, քան հասակավորները և ձեռք կբերեն աշխատանքի սովորություն»։

Բելլերսը մեծ նշանակություն է տալիս դաստիարակությանը, գտնելով, վոր ճիշտ դաստիարակության միջոցով կարելի յե վերստեղծել հասարակությունը. «Յոթ կամ ամենից

[1] Маркс и Энгельс. Соч., հ. 12, էջ 536 («Կապիտալ», հ. 1-ին, գլ. 13-րդ, § 9)։

շատ 14 տարվա ընթացքում կարող է աճել այնպիսի յերիտասարդություն, վորի համար նման կյանքն ավելի բնական կթվա»։

Բելլերսն աշխատանքային դաստիարակության հիմնադիրներից մեկն է։ «Սկսած 4—5 տարեկանից, տղաներին ու աղջիկներին բացի կարդալ սովորեցնելուց պետք է սովորեցնել հյուսել, մանել և այլն։ Իսկ ավելի մեծ տղաներին սովորեցնել աշխատել խառատագործական և այլ դազգահների վրա»։

Յերեխաներին պետք է կարդալ, գրել և հաշվել սովորեցնել. պետք է նրանց տալ մտավոր կրթություն։ Խոսելով դպրոցական ուսուցման մասին, Բելլերսը բողոքում է յերեխաներին 8 ժամ գրքի վրա նստեցնելու դեմ, բողոքում է սերտողության դեմ, պահանջում է զարգացնել յերեխայի լեզուն։ Նա ուզում է ուսուցումը կենդանի դարձնել, ուսուցումը միացնել արտադրական աշխատանքի հետ. «Ֆիզիկական աշխատանքի հետ չկապված ուսուցումը պարապություն սովորեցնելուց շատ քիչ բանով է լավ։ Աշխատանքն ավելացնում է կյանքի կանթեղի ձեթը, մինչդեռ մտածությունը բոցավառում է այն»,—ընդգծում է Բելլերսը։

Ձեռարվեստը, Բելլերսի կարծիքով, դաստիարակության սիստեմում կարևոր է վոչ միայն նրա համար, վոր նա միջոց է մի վորևէ արհեստ սովորելու։ «Ձեռարվեստն ոգուտ է տալիս, նրանց խելքն իմաստուն է դարձնում և կոփում է կամքը, հաստատ պահում բարիի մեջ»։

Բելլերսի ասույթներում արժեքավոր է հասարակական դաստիարակության բարձր գնահատությունը, ուսուցման կապն արտադրական աշխատանքի հետ, բողոքը սխոլաստիկական դպրոցի դեմ։

Համարյա 100 տարի հետո նրա բրոշյուրը ձեղնահարկում գտավ սոցիալիստ-ուտոպիստ Ռոբերտ Ոուենը։ Վերջինիս առանձնապես գրավեց ուսուցման և արտադրական աշխատանքի կապի գաղափարը։ Ոուենը 1000 որինակով հրատարակեց Բելլերսի բրոշյուրը։

Բելլերսն արտահայտեց ազգաբնակչության դեմոկրատական մասսաների դաստիարակության վերաբերյալ պահանջներն անգլիական հեղափոխության շրջանում։

3. ՖՐԱՆՍԻԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑԸ

ՏԱՐՐԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑ։ Մենք արդեն տեսանք, վոր գերմանական տարրական դպրոցն սկսած 16-րդ դարի վերջից զարգանում էր պետության ջանքերով, վորն իր այս գործունեության մեջ հենվում էր բողոքական յեկեղեցու վրա։ Մենք տեսանք նաև, վոր նույն դարերի ընթացքում Անգլիայում տարրական ուսումը մասնավոր և հասարակական նախաձեռնության՝ գլխավորապես բիբլիական ընկերությունների գործն էր և վոր կառավարությունն այս բնագավառում վոչ մի միջոցառում չէր գործադրում։

Ֆրանսիան նույն ժամանակաշրջանում կարծես թե միջին տեղն էր գրավում տարրական դպրոցի կազմակերպման անգլիական և գերմանական սիստեմների միջև։ Այստեղ Գերմանիայի նման, արդեն 16-րդ դարի յերկրորդ կիսում (1566, 1567 և 1598 թ. թ.) թագավորական իշխանությունը հրովարտակներ է հրատարակում յերեխաների պարտադիր կերպով ժողովրդական դպրոցներ հաճախելու մասին։ Հաջորդ՝ 17-րդ դարում հրատարակվեց 8 եդիկտ (հրամանագիր) տղաների և աղջիկների պարտադիր դպրոց հաճախելու և ամեն մի ծխում տարրական դպրոց կազմակերպելու մասին։

Այս եդիկտներից առաջինը հրատարակվեց 1606 թ.։ 1626 թ. Լյուդովիկոս 13-րդը հրատարակեց հրամանագիր բոլոր դպրոցները ծխական կաթոլիկ քահանաներին (կյուրե) յենթարկելու մասին։ 1685 թ. կրոնական համբերատարության մասին հրատարակած՝ Նանտի եդիկտը չեղյալ հայտարարվելուց հետո, Լյուդովիկոս 14-րդը հալածանք վերսկսեց հուգենոտների դեմ, հրաման արձակեց մինչև 14 տարեկան բոլոր յերեխաների, մանավանդ ռեֆորմատական դավանանքին պատկանող ծնողների յերեխաների պարտադիր կերպով կաթոլիկական տարրական դպրոց հաճախելու մասին։ 18-րդ դարում՝ 1704, 1724 և այլ թվականներին հրովարտակներ են հրատարակվում պարտադիր ուսուցման մասին։ Դատախազներին կարգադրվում է ունենալ դպրոց չհաճախող յերեխաների ցուցակը և նրանց ծնողներին պատասխանատվության յենթարկել։

Այս կարգադրությունների հրատարակումով էլ սահմանափակվում է պետական իշխանության դերը տարրական ուսուցման մեջ։

Փաստորեն ֆրանսիական տարրական դպրոցը 17-րդ և 18-րդ դարերում գտնվում էր կրոնական (ինչպես տիրող կաթոլիկ յեկեղեցու, նույնպես և զանազան աղանդների) կոնգրեգացիաների (միաբանությունների) ձեռքում։

Դեռևս 16-րդ դարում, կաթոլիկ յեկեղեցու կատաղի պայքարի շրջանում հուգենոտների դեմ, պայքարող կողմերից ամեն մեկը դպրոց էր բաց անում, այն դարձնելով պայքարի միջոցներից մեկը։ Այս կրոնական պայքարը, ինչպես յուր ժամանակին Գերմանիայում, դասակարգային պայքարի արտահայտություններից մեկն էր հանդիսանում։ Կրոնական համբերատարության՝ Նանտի եդիկտի (1598 թ.) հրատարակումից հետո կաթոլիկների և հուգենոտների պայքարը դպրոցի շուրջը վոչ միայն չդադարեց, այլ ընդհակառակը, ուժեղացավ, դաստիարակությունը դարձավ գլխավոր զենք ազգաբնակչությունն այս կամ այն կրոնական ազդեցությանը յենթարկելու գործում։

Թե՛ կաթոլիկ յեկեղեցին, և՛ հուգենոտները մեծ ջանասիրություն ցուցաբերեցին դպրոցներ բաց անելու գործում։ Բնական է, վոր տարրական դպրոցն անկախ նրանից, բացված էր նա կաթոլիկների, թե հուգենոտների կողմից, իր գլխավոր ուշադրությունը դարձնում էր վոչ թե հանրակրթական գիտելիքներ ու ունակություններ, այլ կրոնական ուսում տալու վրա։ Ժողովրդական դպրոցի դասընթացի մեջ մտնում էին կրոնը (սրբազան պատմություն, աղոթքներ, կատեխիզիս), ընթերցանությունն ու գիրը, հաշիվն ու յեկեղեցական յերգեցողությունը։

Մենք հետո կտեսնենք, թե ինչպես Նանտի եդիկտից հետո, վորը հայտարարեց ռեֆորմատական դավանանքի ազատություն, մի շարք աղանդներ սկսեցին դպրոցներ բաց անել։ Կաթոլիկ յեկեղեցին, ի հակակշիռ այս դպրոցների, բաց է անում իր դպրոցները, իսկ հետո, այս եդիկտի վերացումով, հարկադրում է ռեֆորմատական և աղանդավորների կազմակերպություններին պատկանող ծնողների բոլոր յերեխաներին՝ հաճախել կաթոլիկական դպրոց։ Այս կրոնական պայքարով է բացատրվում համեմատաբար մեծ քանակի կաթոլիկական դպրոցների գոյությունը 18-րդ դարում։

Ֆրանսիայում հուգենոտների և տիրապետող կաթոլիկ յեկեղեցու միջև միջին դիրք գրավեց յանսենիստների աղանդը, վորն առաջ յեկավ 17-րդ դարի առաջին կիսում։ Յանսենիզմը բուրժուազիայի մի մասի շարժում էր, վորը չէր համարձակվում լիակատար կերպով խզել իր հարաբերություն-

ները կաթոլիկ եկեղեցու հետ, սակայն, մյուս կողմից, արդեն չէր հաշտվում ֆեոդալական կաթոլիկ եկեղեցու հետ։ Յանսենիզմը երբեմն բնորոշվում էր որպես «պուրիտանիզմի կաթոլիկական այլաձևություն»։

Յանսենիստների հիմնական կրոնա-մանկավարժական գաղափարը մարդկային բնության այլասերված ու մեղսական լինելու համոզումն էր։ Յանսենիստների կարծիքով երեխան մի էակ է, որի բնականությունն այլասերվել է մեղքով, իսկ կամքը կրքերի ստրուկն է։ Ընդունելով անսահման շնորհի կանխորոշման ուսմունքը, յանսենիստները սերտորեն մոտեցան բողոքականությանը՝ նրա կալվինիստական այլաձևությամբ, որի պատճառով նրանք բանադրվեցին պապի կողմից։

Ելնելով մարդկային բնության մեղսականության համոզումից, յանսենիստները անհրաժեշտ էին համարում երեխաների (յանսենիստների կարծիքով ակամա և ի բնե փչացած նախածին մեղքով) հետ առանձնապես խղճահարությամբ ու քնքշությամբ վերաբերվել, իսկ մյուս կողմից խիստ հսկողություն սահմանել նրանց վրա «բնածին մեղսականությունը» զարգացնելու հնարավորություն չտալու համար։ Այս հսկողությունն ապահովելու նպատակով դասարանները պետք է քիչ թվով աշակերտներ ունենային (5—6 աշակերտ ամեն մի ուսուցչի մոտ)։ Քաղաքային կյանքի գայթակղություններից խուսափելու համար յանսենիստների դպրոցները գտնվում էին գյուղում։ Ուսուցիչը պետք է ամբողջովին նվիրվի երեխաներին։ Պատիժներ չկային։

Յանսենիստները դաստիարակության մեջ գլխավորը համարում էին դատողությունների, բանականության զարգացումը։ Սրանում արտահայտվեց Դեկարտի ուժեղ ազդեցությունը —յանսենիստները իրենց որոշ չափով համարում էին Դեկարտի աշակերտներ։ Բանականության զարգացումը,—ասում էին նրանք,—մարդուն բարոյական դարձնելու լավագույն միջոցն է։

Կարտեզիանական (դեկարտյան) փիլիսոփայությունից յանսենիստները հետևյալ մանկավարժական եզրակացությունները հանեցին.—ուսուցման մեջ պետք է պահպանել աստիճանականություն, անհրաժեշտ է գիտակցականություն՝ ուսումնական նյութերի յուրացման մեջ, ինքնագործունեություն։ Դպրոցում տիրապետող սերտողությանը յանսենիստները բացասաբար էին վերաբերվում։

Յանսենիստներն առաջինը քննադատության ենթարկեցին կարդալ սովորեցնելու տառաբաղադրական (հեգական) մեթոդը և պահանջում էին, որ երեխաները տառերը ճանաչեն ըստ նրանց իրական արտասանության։ Երեխաների մոտ արտասանում էին միայն ձայնավորներն ու երկբարբառները, իսկ բաղաձայնները գործածվում էին միայն ձայնավորների հետ միացնելով։ Այսպիսով նրանք առաջինն էին, որ առաջադրեցին հնչյունականին մոտ մի մեթոդ։

Ուսուցումն սկսվում էր մայրենի լեզվից, որն ուսումնասիրվում էր շատ հանգամանորեն։ Մի որևէ բան ուսուցանելիս յանսենիստներն աշխատում էին որքան կարելի է քիչ կանոններ և որքան հնարավոր է շատ վարժություններ տալ։

Յանսենիստների դպրոցները քանակապես մեծ աճ չունեցան, սակայն տարրական դպրոցի մեթոդիկայի որակական առաջշարժման իմաստով յանսենիստները մանկավարժության պատմության մեջ զգալի հետք թողեցին։

Յանսենիստական առաջին դպրոցը բացվեց Փարիզի մոտ գտնվող Պոր-Ռոյալ վանքում՝ 1643 թվականին. հետո մի քանի նման դպրոցներ բացվեցին Փարիզում։ Այս դպրոցների շուրջ համախմբվեցին այն ժամանակվա մի շարք խոշոր գիտնականներ, որոնց թվում հայտնի մաթեմատիկոս Պասկալը։ Ճիզվիտները կատաղի կերպով դուրս եկան յանսենիստների դեմ. նրանց պահանջով յանսենիստական դպրոցները՝ 25 տարի գոյություն ունենալով՝ փակվեցին։

Կաթոլիկական տարրական դպրոցի խղճուկ վիճակը, ժամանակի պահանջներին բավարարություն տալու նրա անկարողությունը, ազգաբնակչության լայն շրջաններում հուգենոտների և յանսենիստների դպրոցների ժողովրդականությունը, որոնք ուսուցումը մայրենի լեզվով և ոչ թե լատիներեն էին տանում, հարկադրեցին կաթոլիկ եկեղեցուն ստեղծել իր կրոնական հատուկ կազմակերպությունը՝ տարրական կրթության բնագավառում գործելու համար, քանի որ ճիզվիտներն այն ժամանակ իրենց ուշադրությունը կենտրոնացրել էին բացառապես միջնակարգ և բարձրագույն կրթության վրա։

Նման կազմակերպություն 17-րդ դարի վերջում հիմնեց կաթոլիկ քահանա Ժան Բատիստ Լասալը. կազմակերպությունը

կոչվում էր «Քրիստոնեական դպրոցների եղբայրների ընկերություն»։ Այս կազմակերպությունը, ճիզվիթական միաբանության նման, տարրական դպրոցներ բաց անելու եռանդուն գործունեություն ծավալեց։ 1789 թ., ֆրանսիական բուրժուական հեղափոխության նախօրեին, «Քրիստոնեական դպրոցների եղբայրների» դպրոցներն ունեին 550 դասարան, 800 ուսուցիչ և 36.000 աշակերտ։

Ճիզվիթական դպրոցական կանոնադրության նմանությամբ Լասալը կազմեց «Դպրոց վարելու պլան» (1720 թ.), որի մեջ ձևակերպվեց տարրական դպրոցի կազմակերպման խնդիրներն ու դասավանդման մեթոդիկան։ Այս դպրոցի ծրագրի մեջ մտնում էին՝ կարդալ, գրել, թվաբանական չորս գործողություններ և կրոնի սկզբնական տարրերը։ Բոլոր առարկաները դասավանդվում էին մայրենի (ֆրանսերեն) լեզվով։ Առանձին աշակերտներ սովորեցնելու անցյալում տիրող կարգի փոխարեն մտցվեց պարապմունքների կազմակերպման դասարանական ձև։ Ամեն մի դասարանի աշակերտներն ըստ իրենց առաջադիմության բաժանվում էին երեք՝ թույլ, միջակ և առավել առաջադեմների բաժանմունքների։ Ուսուցման ընթացքում ուսուցիչը պետք էր ուսումնասիրվող նյութը հասցներ ամեն մի աշակերտի «լիակատար ըմբռնմանը». շատ բարձր էր գնահատվում աշակերտների ինքնագործունեությունը։

Այս սկզբունքների կողքին Լասալը տարրական դպրոցի համար մի շարք ցուցմունքներ փոխ առավ ճիզվիթական մանկավարժությունից։ Այսպես օրինակ՝ նա հանձնարարում էր փոխադարձ հսկողություն. «խելացի» աշակերտներից մեկին հանձնարարում է հետևել մյուս աշակերտներին և նրանց զանազան արարքների մասին,--այնպես որ ուրիշները չնկատեն,— պատմել ուսուցչին։ Մի որևէ բանով մեղապարտ աշակերտները պատժից ազատվում էին, եթե լրտեսում էին այլ աշակերտների և ուսուցչին հայտնում։ Ընդսմին, ուսուցիչը նրանց հասկացնում էր, «որ նրանք կարող են լրտեսել միայն մերձավորին սիրելու ազդեցության տակ»(!)։

«Քրիստոնեական դպրոցների եղբայրների» դպրոցներում գործադրվում էին մարմնական պատիժներ և Լասալն իր «Դպրոցը վարելու պլանի» մեջ տալիս է այս պատիժների մի ամբողջ

կոդեքս. սահմանում է մարմնի այն մասերը, որտեղերին կարելի չէ խփել, խարազանի չափերը և այլն։ Երեխաներին կարգապահության և ուշադրության վարժեցնելու համար «քրիստոնեական դպրոցների եղբայրները» պահանջում էին, որ դասարաններում լիակատար լռություն լինի։ Աշակերտները վարժվում էին լուռ կերպով հետևելու ուսուցչի ազդանշաններին։

Կաթոլիկական յեկեղեցական ծխական դպրոցների ուսուցիչները հաճախ մանկավարժական աշխատանքի բոլորովին անպատրաստ մարդիկ էին՝ տիրացուներ, արհեստավորներ, պանդոկատերեր և այլն։ «Քրիստոնեական դպրոցների եղբայրները» հետևելով ճիզվիթների օրինակին՝ միջնակարգ դպրոցի ուսուցիչներ պատրաստելու գործում, առաջադրեցին տարրական ուսուցիչներ պատրաստելու գաղափարը։ Առաջին անգամ դպրոցի ուսուցիչներ պատրաստելու գաղափարը։ Առաջին անգամ Ֆրանսիայում՝ Ռեյմսում (1684 թ.) և Փարիզում ուսուցչական սեմինարիաներ բաց արին «Քրիստոնեական դպրոցների եղբայրները»։

Տալով «Քրիստոնեական դպրոցների եղբայրների» գործունեության գնահատությունը, պետք է ընդգծել այն, որ նրանց դպրոցները ձգտում էին ազգաբնակչության լայն մասսաներում ամրապնդել կաթոլիկ յեկեղեցու ազդեցությունը. սակայն և այնպես չի կարելի չնշել մի քանի գծեր (դասավանդումը մայրենի լեզվով, պարապմունքները դասարանական ձևով կազմակերպելը, առաջին ուսուցչական սեմինարիաները, ձրի ուսուցումը), որոնք նոր երևույթ էին ֆրանսիական տարրական դպրոցում։

ՄԻՋՆԱԿԱՐԳ ԴՊՐՈՑ։ Այս ժամանակաշրջանում (մինչև 1762 թ., երբ ճիզվիթները վտարվեցին Ֆրանսիայից) համարյա բոլոր միջնակարգ դպրոցները գտնվում էին ճիզվիթների ձեռքում։

Նրանք բազմաթիվ կոլեգիաներ բաց արին տիրող դասակարգի երեխաների համար։ Այն, ինչ ասել ենք 5-րդ գլխում ճիզվիթների մանկավարժության հիմունքների մասին, ճիզվիթական կոլեգիումների ուսուցման կազմակերպման և բովանդակության մասին, ամբողջապես վերաբերվում են 17—18-րդ դարերում գոյություն ունեցող Ֆրանսիայի ճիզվիթական դպրոցներին։

16-րդ դարի վերջում (1594 թ.) ճիզվիթները, ժամանա-

կավորապես վտարվեցին Ֆրանսիայից և իրենց գործունեությունն այստեղ վերսկսեցին միայն 1618 թվականին։ Բնական է, որ այս շրջանում և հենց 1611 թ. առաջ յեկավ մի նոր կազմակերպություն, վորի նպատակն էր զարգացնել միջնակարգ դպրոցների ցանցը։ Այդ կազմակերպությունը «Հիսուսի օրատորիան» էր։ Սրա առաջ գալը բացատրվում է վոչ միայն նրանով, վոր միջնակարգ կրթության ճակատը ժամանակավորապես բաց մնաց, այլ և նրանով, վոր լիբերալ ազնվականության և բուրժուազիայի ներսում աճում էր անբավականություն դեպի ճիզվիթական կոլեգիաները, վորոնք չէին տալիս հասարակական կյանքի պահանջած կրթությունը։ 1629 թվին օրատորիականների ձեռքում կենտրոնացել էին մոտ 50 միջնակարգ դպրոց։

«Օրատորիայի» միջնակարգ դպրոցների ստորին դասարաններում ուսուցումը տարվում էր ֆրանսերեն լեզվով։ Այս դպրոցների ուսումնական պլաններում մեծ տեղ էին գրավում մաթեմատիկան, ֆիզիկան, աշխարհագրությունն ու պատմությունը, վորոնց դասավանդումը ճիզվիթական դպրոցներում, ինչպես մենք տեսանք, շատ թույլ էր դրված։ «Օրատորիայի» ակնառու մանկավարժները Դեկարտի ռացիոնալիստական փիլիսոփայության հետևորդներ էին։ «Օրատորիայի» միջնակարգ դպրոցների մի շարք դասատուներ 1789 թ. ֆրանսիական հեղափոխության շրջանում գտնվում էին բուրժուական կուսակցությունների շարքերում։ Այսպիսով, «Օրատորիայի» միջնակարգ դպրոցները դեռևս Ֆրանսիայի նախահեղափոխական բացարձակ միապետության շրջանում արդեն բուրժուական տիպի դպրոցներ էին։

Համալսարանները։ 17—18-րդ դարերում հասարակական կյանքի զարգացումը, նոր փիլիսոփայությունը, բնական գիտությունների զարգացումը շատ թույլ արտահայտություն ունեցան դիտվող ժամանակաշրջանի ֆրանսիական համալսարաններում։ Ընդհուպ մինչև հեղափոխությունը Ֆրանսիայի համալսարանները շարունակեցին մնալ վորպես կաթոլիկական ռեակցիայի կենտրոններ։

Փարիզի համալսարանը, վորն իր հիմնադրման (12-րդ դար) հենց սկզբից կաթոլիկ յեկեղեցու հենարանն էր, շարունակում էր այն տալ մյուսներին։

Քանակապես Ֆրանսիայի համալսարանների թիվը բավականին մեծ էր. կային 22 համալսարաններ. դրանց ճնշող մեծամասնությունը առաջ յեկավ մինչև 6-րդ դարը (հաջորդ յերեք դարերում բացվեցին միայն 6 համալսարաններ)։

17—18-րդ դարերում ուսանողների թիվը նույնիսկ պակասեց։ Այս անկման պատճառը համալսարանական դասավանդման վոգու և կյանքի նոր պահանջների միջև հակասություններն էին։

Ուսանողների քանակի պակասելը վորոշ չափով բացատրվում է նաև ուսման թանկությամբ։ Լեկցիաների ամեն մի դասընթացը, ամեն մի քննությունը, գիտություններին մասնակցելու իրավունքը. ամեն մի դիպլոմ ստանալը պետք էր ուսանողների կողմից վճարվեր ջոկ-ջոկ և համեմատաբար թանկ։ Միջին հաշվով ուսուցման լիակատար դասընթացն ու բժշկականության դոկտորի իրավունքների ձեռք բերելն ամեն մի ուսանողին նստում էր մոտ 7000 լիվր (լիվրը մոտ մեկ յերրորդական ռուբլի՝ վոսկով), չհաշված ուսանողի ապրուստի ծախսերը համալսարանական յերկարատև դասընթացի ժամանակ։

Սովորաբար համալսարանները կազմված էին լինում չորս ֆակուլտետներից. նախապատրաստական—«արտիստիկական» (փիլիսոփայական) և մասնագիտական՝ աստվածաբանական, իրավաբանական և բժշկական։ Առավել մեծ թվով ուսանողներ «արտիստիկական» ֆակուլտետներումն էին, մանավանդ 18-րդ դարի վերջում։ Ճիզվիթների վտարումից հետո (1762 թ.) արտիստիկական ֆակուլտետները մտան ճիզվիթների փակված կոլեգիաների աշակերտների մեծ մասը։ Աստվածաբանական ֆակուլտետի ուսանողների թիվը յեկեղեցու ազդեցությունն ընկնելու, ուսման յերկարատևության և դժվարության պատճառով զգալիորեն կրճատվեց։ Առանձնապես շատ քիչ ուսանողներ կային բժշկական ֆակուլտետներում։ Այսպես, ֆրանսիական առավել խոշորագույն համալսարաններից մեկը՝ Փարիզի համալսարանը, վորն ուներ մինչև 5000 ուսանող, 1789 թ. ուներ ընդամենը 60 ուսանող բժշկական ֆակուլտետում, բոլոր կուրսերը միասին վերցրած։

Համալսարանական դասավանդման մեջ շատ սուր կերպով զգացվում էր լիակատար անհամապատասխանություն 17—18-րդ դ. դ. փիլիսոփայության, մաթեմատիկայի, բնագիտության հաջողությունների և համալսարանական գիտությունների քարացած սխոլաստիկ դասընթացների միջև։ Այսպես օրինակ՝ հեղափոխության նախօրյակին, յերբ առաջավոր ֆրանսիական լուսավորական փիլիսոփայությունը չափազանց պոպուլյար էր, ֆրանսիական համալսարանների արտիստիկական ֆակուլտետներում դեռևս փիլիսոփայություն դասավանդում էին ըստ աղճատված Արիստոտելի։ Ֆիզիկայի ամբիոններ ունեցող 2—3 համալսարանների) մարմինների շարժման և անկման օրենքը, Մարիոտի օրենքը, հեղուկների հավասարակշռության օրենքը և վերջին դարերի այլ հայտնագործությունները։ կայից բոլորովին չէին ուսումնասիրում (բացառությամբ եքսպերիմենտալ

Փիլիսոփայության դասավանդման և կյանքից կտրված լինելու մասին կարող են գաղափար տալ փիլիսոփայության հետևյալ թեմաները.—«Աստվածային միասնության մասին», «Հոգու անմահության մասին», «Մեղքի և աստվածային նախախնամության մասին», «Աստվածային նախախնամության տարբերությունների մասին» և այլն։

Մաթեմատիկայի դասընթացը սահմանափակվում էր թվաբանությամբ, հանրահաշվով, յերկրաչափությամբ և մի քանի տեղեկություններով աստղաբաշխության ու յեռանկյունաչափության վերաբերյալ։ Այն ինչ արդեն արված

ելին դիֆերենցիալ և ինտեգրալ հաշիվների հայտնագործությունները, կառուցված եր անալիտիկ յերկրաչափությունը և այլն։

Սրանով է բացատրվում այն, որ 18-րդ դարի ֆրանսիական փիլիսոփաները շատ բացասական կարծիք ունեյին Ֆրանսիայի համալսարանների մասին։ Գլխավոր շտատների մի շարք ընտրական հրահանգներում կային համալսարանների ռեֆորմի պահանջներ։ Ֆրանսիական հեղափոխության շրջանում Կոնվենտը ձեռնարկեց արմատապես վերափոխման յենթարկել կաթոլիկական ռեակցիայի հենարաններ հանդիսացող համալսարանները։

Գ Ր Ա Կ Ա Ն Ո Ւ Թ Յ Ո Ւ Ն

Ф. Паульсен,—Исторический очерк развития образования в Германии, 1908.

П. Г. Мижуев,—Главные моменты в развитии западноевропейской школы, 1913.

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Եջ

Հատված 2. Միջին դարերի մանկավարժությունը

Գլուխ IV. Դաստիարակությունն ու կրթությունը մինչև Վերածնունդի դարաշրջանը 3
1. Դաստիարակությունն ու կրթությունը վաղ միջնադարում (6—11-րդ դ. դ.) 3
2. Սխոլաստիկայի զարգացումը։ Համալսարանների ծագումը 15

Գլուխ V. Մանկավարժությունը Վերածնունդի դարաշրջանում 26
1. Վերածնունդի դարաշրջանի կուլտուրան։ Հումանիստական մանկավարժություն . . . 26
2. Իտալական հումանիզմի մանկավարժությունը։ Վիտտորինո դա Ֆելտրե 32
3. Ֆրանսիական հումանիզմի մանկավարժությունը։ Ռաբլե և Մոնտեն 34
4. Հումանիզմի և ռեֆորմացիայի մանկավարժությունը Գերմանիայում 41
5. Ճիզվիտների մանկավարժական սիստեմը . 52
6. Վաղ սոցիալիստ-ուտոպիստների մանկավարժական հայացքները 60

Գլուխ VI. Յան Ամոս Կոմենիուսի մանկավարժական սիստեմը 67

Գլուխ VII. Ջոն Լոկկի մանկավարժական սիստեմը . . 98

Գլուխ VIII. 18-րդ դարի ֆրանսիական մատերիալիստների մանկավարժական գաղափարները . . 113

Գլուխ IX. Ռուսսոյի մանկավարժական սիստեմը . . . 124

Գլուխ X. Դպրոցի զարգացումը 17—18-րդ դարերում . 153
1. Գերմանական դպրոց 153
2. Անգլիական դպրոց 165
3. Ֆրանսիական դպրոց 172

Հայերեն թարգմ. խմբագիր՝ պրոֆ. Մ. ՍԱՆԹՐՈՍՅԱՆ
Թարգմ. մասնկ. գիտ. բնկեծածու՝ Մ. ՓԻՐՈՒՄՅԱՆ

Տեխ. խմբ. Խ. ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ
Սրբագրիչ՝ Ն. ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ
ВФ 2207, պատվեր 305, տիրաժ 1500
Հանձնված է արտադրության 24 հուլիսի 1940 թ.
Ստորագրված է տպագրելու 5 սեպտեմբերի 1940 թ.

Պանկ. Ինստիտուտի տպարան, Երևան, Մարքսի փ. 17, 1940

ՀՀ Ազգային գրադարան
NL0231235

47.019

1720

Проф. [illegible]

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ

Изд. Пед. Института. Ереван 1940 г.