

5655
ՀԵՄԷ ԶԵՐԻՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏ

Պրոֆ. ՅԵ. Ն. ՄԵԳԻՆՍԿԻՑ

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՊԱՏՄՈՒԹՅՈՒՆ

ՄԱՍՆ ԱԲԱԶԻՆ

ՊԵՐԱԿ IV

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԻՆՍՏԻՏՈՒՄԻ ՀՐԱՏԱՐԱԿԱԾՈՒԹՅՈՒՆ
Գ Ե Ր Ե Վ Ա Ն

1940

Spuy 10780

371091

Մ-42.

1-1

ՊՐՈՖ. ՅԵ. Ն. ՄԵԴԻՆՍԿԻՑ

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՊԱՏՄՈՒԹՅՈՒՆ

ՄԱՍՆ ԱՌՈՋԻՆ

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ՊԱՏՄՈՒԹՅՈՒՆ

Հ ա ա տ ա տ վ ա ծ

ԽՍՀՄ ժողովրդական կից բարձրագույն դպրոցների
կադրային կազմից վերջերս մանկավարժական բարձրագույն
ուսումնական հաստատությունների դասադիրք

ՊՐԱԿ IV



ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏԻ ՀՐԱՏԱՐԱԿՁՈՒԹՅՈՒՆ

26 JUN 2013

47.025

MAR 2016



46553

2763-83

ՀԱՏՎԱԾ 4

**ՆՈՐ ՁՐՋՆԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ: ՆՈՐ
ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ՅԵՐԿՐՈՐԴ ՁՐՋԱՆ**
(Փարիզյան Կոմունայից մինչև 1918 թ.)

ԳԼՈՒԽ XXI

**ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՏԵՍՈՒԹՅԱՆ ՅԵՎ ԳՈՐԾՆԱԿԱՆԻ ԲՆՈՐՈՇ
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՆՈՐ ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ
ՅԵՐԿՐՈՐԴ ՇՐՋԱՆՈՒՄ**

ՇՐՋԱՆԻ ՏՆՏԵՍԱԿԱՆ ՅԵՎ ԲԱՂԱՔԱԿԱՆ ԲՆՈՒԹԱԳՐՈՒ-
ԹՅՈՒՆԸ: Նոր պատմության յերկրորդ շրջանն, ընկ. ընկ. Ստա-
լինի, Կիրովի և Ժդանովի բնութագրությամբ, շարունակվել և
սեկսած ֆրանս-պրուսական պատերազմից և Փարիզյան Կոմուն-
այից մինչև Հոկտեմբերյան հեղափոխության հաղթանակը
Ռուսաստանում և իմպերիալիստական պատերազմի վերջը (նե-
րառյալ): Այս ժամանակաշրջանի առանձնահատկությունները
վորոշվում են նրանով, թե որ սա Վադիտալիզմի սկսված անկ-
ման, Փարիզյան Կոմունայի կողմից կապիտալիզմին հասցված
առաջին հարվածի, հին «ազատ» կապիտալիզմը իմպերիալիզմի
վերածելու և Հոկտեմբերյան հեղափոխության ուժերով կապի-
տալիզմը Ռուսաստանում խորտակելու շրջանն էր, հեղափոխու-
թյուն, թե որը նոր դարաշրջան ըստ արեց մարդկության պատ-
մության մեջ:

Սա մի շրջան էր, յերբ դասակարգային պայքարը խիստ
սրվել է: Նա սկսվեց պրոլետարիատի դիկտատուրայի առաջին
փորձով՝ 1871 թ. Փարիզյան Կոմունայով, վերջացավ կապի-
տալիզմի խորտակումով մեր մեծ հայրենիքում — Մեծ Հոկտեմ-
բերյան սոցիալիստական հաղթանակի հեղափոխությամբ:

կապիտալիստական յերկրներում աճում է կապիտալի մո-
նոպոլիան, 20-րդ դ. սկզբից ընդհանրապես կապիտալի նախորդ
տիրապետութեան փոխարեն սահմանվում է ֆինանսական կա-
պիտալի տիրապետութեանը, վորը վորպես մենաշնորհ իր ձեռքն
է գցել արդյունաբերությունը:

«Հին կապիտալիզմի համար, ազատ մրցման լիակատար
տիրապետութեամբ, տիպական էր ապրանքների արտահանումը:
Նորագույն կապիտալիզմի համար, մենաշնորհի տիրապետու-
թեամբ, տիպական դարձավ կապիտալի արտահանումը»,—
ասում է Լենինն իր «Իմպերիալիզմը վորպես կապիտալիզմի
ամենարարձր ստադիա»¹⁾ աշխատութեան մեջ: Կապիտալի այս
արտահանման հետ սերտորեն կապված է կապիտալիստական
յերկրների դադուխային քաղաքականութեան ուժեղացումը,
իսկ վորովհետև կապիտալիզմի զարգացման նախորդ ետապում
աշխարհն արդեն բաժանված էր կապիտալիստական յերկրների
միջև, ապա աճում է կապիտալիստական յերկրների ձգտումը
արդեն բաժանված աշխարհը կրկին վերարտադրելու:

Սա, բնականաբար, իմպերիալիստական պատերազմներ է
առաջ բերում: Այս իսկ պատճառով նոր պատմութեան յերկրորդ
շրջանը ընտրովում է կապիտալիստական յերկրների կողմից ու-
ժեղ կերպով պատերազմի պատրաստութեամբ: Մրանից բխում
է միլիտարիզմի, նացիոնալիզմի և շովինիզմի աճը: Կապիտա-
լիստական յերկրների տիրող բուրժուազիան ամեն կերպ ձգտ-
ւում է մի յերկրի աշխատավորների մասան լարել մի ուրիշ
յերկրի աշխատավորութեան դեմ, խաբւում է այս մասաներին,
և այն պատերազմները, վորոնք տարվում են հոգուտ բուրժուա-
զիայի շահերի, պատկերացում է իբր այս կամ այն յերկրի
ազգային շահերի համար մղվող պատերազմ:

Միլիտարիզմի ուժեղ զարգացումն, ինչպես նշում է Ենգել-
սը, սկսվում է նոր պատմութեան այս յերկրորդ շրջանի առա-
ջին իսկ տարիներից, 1870—1871 թ. թ. ֆրանս-պրուսական
պատերազմից անմիջապես հետո: Առանձնապես միլիտարիզմի,
նացիոնալիզմի և շովինիզմի ուժեղացումն սկսվում է ավելի
ուշ—19-րդ դ. վերջին տարիներին և 20. րդ դարում:

Նոր պատմութեան յերկրորդ շրջանը կապիտալիզմի անկ-
ման, նրա նեխման սկիզբն է, վորն ավելի և ավելի ուժեղացող
տեմպերով և առաջ գնում է ուժեղ կերպով արտահայտվում և
բուրժուական կալուսւթայի վրա:

«Իմպերիալիզմը ֆինանսական կապիտալի և մենա-
շնորհի դարաշրջան է, վորոնք ամեն տեղ բերում են տի-
րապետութեան և վոչ թե ազատութեան ձգտումներ: Իեակ-
ցիան բոլոր ուղղութեաններով և ամեն տեսակի քաղաքա-
կան կարգերում, հակասութեանների ծայրահեղ սրումն
այս բնագավառում՝ այս ձգտումների հետևանքն է»,—
ասում է Լենինը¹⁾:

Բուրժուական կուլտուրայում նույնպես անկումն է նկատ-
վում. իդեալիզմը, միստիցիզմը, կրոնականութեան աճում են:
Մեկարող լինելով որեքիսալ փիլիսոփայական սխտեմներ առ,
բուրժուազիան անցնում է տափակ, գործամուլիան պրագմատիկ
փիլիսոփայութեան դիրքերին (Ջեմս), քարոզում է ինտուիտիզմի
փիլիսոփայութեան (Բեքսոն), խոնարհվում է «իրրացիոնալի»
առաջ և այլն: Չկարողանալով առ փիլիսոփայական նոր սխ-
տեմներ, բուրժուազիան հայտարարում է «Յետ դեպի Պլատոնը»,
«Դեպի Կանտը», «Դեպի Հեգելը» լուղուցները, ընդ վորում այս
փիլիսոփաներից վերցնում է վոչ թե այն արժեքավորն, ինչ
նրանք ունեն, այլ նրանց ուսմունքի առավել ուսակցիոն տար-
բերը, դրանք ավելի ուժեղացնելով, յիլնելով իր բուրժուական
շահերից:

Բնական գիտութեանների բնագավառում, 19-րդ դ. վեր-
ջում առաջ է դալիս բուրժուական բնագիտութեան ուսակցիոն
ուղղութեանը՝ նեովիտալիզմը, վորն ընդունում է ինչվոր միս-
տիկական «կենսական ուժի» գոյութեանը, վորը նպատակաւաց
կերպով կարգավորում է որգանիզմների կյանքը:

«Միալ կլինեք մտածել, թե նեխման այս տենդենցը բա-
ցասում է կապիտալիզմի արագ զարգացումը»,—ասում է Լե-
նինը²⁾, նշելով հակասութեանների աճը կապիտալիզմի ժամա-
նակ: Նեխման ընդհանուր տենդենցի պայմաններում առանձին

¹⁾ Ленин.—Соч., т. 19, к. 119.

¹⁾ Ленин.—Соч., т. 19, к. 169.

²⁾ Ленин, к. 172.

յերկրներում այնուամենայնիվ կատարվում է տեխնիկայի և գիտությունների, մանավորապես ճշգրիտ գիտությունների զարգացում:

Շահագործման, ազգային և գաղութային ճնշման աճը ուժեղացնում է ժողովրդական մասսաների դիմադրությունը: Աճում է ամրագնդվում է պրոլետարիատը: Նրա թիվն ավելանում է արդյունաբերության համակենտրոնացման և բնակչության պրոլետարականացման հետևանքով: Բանվորների հսկայական կուտակումը գիպանա արդյունաբերություններում նըպաստում է պրոլետարական համերաշխության զարգացմանը, հեշտացնում է բանվոր դասակարգի կազմակերպումը, վերադառնում է բուրժուազիայի դեմ կռվող ուժին:

Բուրժուազիան կաշառելով բանվոր դասակարգի վերնախավը (արհեստակցական միությունների բյուրոկրատիային և այլն) և ուրիշ միջոցներով ամեն կերպ ձգտում է բանվոր դասակարգին ընդգրկել իր գաղափարախոսությամբ: «Իմպերիալիզմ», — ասում է Լենինը, — ձգտում է բանվորների միջից ևս առանձնացնել արտոնյալ խավեր և նրանց անջատել պրոլետարիատի լայն մասսայից»¹⁾ Բուրժուազիան մասամբ հաջողում է իր այս տակադիպումը, վորից և ոպորտունիզմը զանազան յերկրների բանվորական շարժման մեջ: Սակայն պրոլետարիատի հիմնական մասսան ավելի և ավելի մեծ չափերով կանգնում է կոմունիզմի դրոշակի տակ:

19-րդ դ. վերջից Մարքսի-Ենգելսի մեծ դրոշը, պրոլետարիատի հեղափոխական պայքարի դրոշն իր ձեռքն է վերցնում Լենինը: Նրա ղեկավարությամբ ծագում է և աճում հզոր, Մարքսի-Ենգելսի ուղանգներին անշեղորեն հետևող պրոլետարական շարժումը՝ բոլշևիզմը, վորն առաջ բերեց կապիտալիզմի խորտակում Խուսափանում, հուսցրեց Մեծ Հոկտեմբերյան սոցիալիստական հեղափոխությանը:

Իր հալատալիզմի դինակից Ստալինի հեա միասին Լենինը պայքարում է ամբողջ աշխարհի բանվորական շարժման մեջ առաջացած ամեն սեպակի ոպորտունիստական ուղղությունների դեմ, պրոլետարիատի պայքարը միմիայն տնտեսական հար-

ցերով սահմանափակելու փորձերի դեմ, մարքսիզմի մեծ զենք գիտելակական մատերիալիզմը փիլիսոփայական շփոթով՝ «եմպիրիոկրիտիցիզմով» և այլն փոխարինելու ոպորտունիստների ձգտումների դեմ:

Յերբ իմպերիալիստական պատերազմի նախապատրաստման շրջանում բուրժուազիայի ոպորտունիստական դործակալությունը բանվոր դասակարգի մեջ առաջադրում է սրված ազգային հարցի սխալ լուծում, Լենինը և Ստալինն այս հարցին նվիրում են մի շարք փայլուն հոդվածներ, ջախջախում են այսպես կոչված «կուլտուր-ազգային ինքնավարության տեսությունը» և առաջադրում են ազգային հարցի միակ ճիշտ բոլշևիկյան լուծումը:

Անխորտակելի յեռանդով, հանճարեղ կերպով զարգացնելով Մարքսի-Ենգելսի ուսմունքը և հմուտ կերպով դործադրելով այն հեղափոխական շարժման պրակտիկայում, Լենինն ու Ստալինն սահղծեցին բոլշևիկների հզոր կուտակցությունը, վորն այս ժամանակաշրջանի վերջում հասցրեց Մեծ Հոկտեմբերյան սոցիալիստական հեղափոխությանը, պրոլետարիատի դիկտատուրային, վորն աշխարհի մեկ վեցերորդ մասում տապալեց կալվածատերերի և բուրժուազիայի իշխանությունը:

ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՏԵՍՈՒԹՅԱՆ ՅԵՎ ՊՐԱԿՏԻԿԱՅԻ ԲՆՈՐՈՇ ԱՌԱՋՆԱԿԱՏՎՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՆՈՐ ՊԱՏԽՈՒԹՅԱՆ ՅԵՐԿՐՈՐԴ ՇՐՋԱՆՈՒՄ, 19-րդ դ. վերջին յերեք տասնամյակների և 20-րդ դ. սկզբի վերև նշված առանձնատհակությունները բնականաբար իրենց արտահայտությունները գտան այս ժամանակաշրջանի դաստիարակության տեսության և պրակտիկայի մեջ:

Մարտնչող դասակարգերն աշխատում են դաստիարակության միջոցով իրենց աղեղեցության տակ առնել, իրենց գաղափարախոսությամբ ընդգրկել յերեխաներին, պատանիներին և հասակավորներին: Բուրժուազիան, սակայն, հաշվի առնելով պրոլետարիատի աճող գիտակցությունը, աշխատում է խնամքով թագցնել բանվորական մասսաներին տրվող դաստիարակության և ուսուցման բուրժուական նպատակները: Մրանից ել բղխում է դաստիարակության բուրժուական և մանր-բուր-

¹⁾ Ленин.—Соч., т. 19, к. 157.

ժուռական տեսարանների ճամարտակութիւնը դաստիարակութեան ապագասկարգային, ապահուսակցական, ապաքաղաքական բնույթի մասին. բուրժուազիան ձգտում է սքողել դաստակարգային պայքարն ու դպրոցի դասակարգային բնույթը:

«...Վորքան ամէլի կուտուրական է յեղել բուրժուական պետութիւնը, այնքան ամէլի նուրբ կերպով՝ և ստեղծում, պնդելով, թէ դպրոցը կարող է դուրս մնալ քաղաքականութիւնից և սպասարկել հասարակութեան ամբողջական վերացում: Իրականում դպրոցն ամբողջական վերածվել էր բուրժուազիայի դասակարգային տիրապետութեան զենքի, նա ամբողջովին ստգործած է յեղել կասառայական բուրժուական վտգով, նա ձգտում էր բուրժուազիային տալ ծառայական ստրուկներ և բանիմաց բանվորներ» — այսպիսի խոսքերով և լինինը դիտվող ժամանակաշրջանի վերջում մերկացնում բուրժուազիայի կեղծավոր պնդումները դպրոցի «ապաքաղաքականութեան» մասին¹⁾:

Դառնալով պորտաբույժ դասակարգ, բուրժուազիան սակայն պայքարում է իր տիրապետող դրութիւնը պահպանելու համար և այս նպատակով ոգտագործում է քաղաքական բնույթի ամեն տեսակի միջոցներ՝ յեկեղեցի, մամուլ և դպրոց:

Բուրժուազիան այս ժամանակաշրջանում ուժեղ կերպով զարգացնում է դպրոցների ցանցը, մոցնում և ընդհանուր տարրական ուսուցում և այլն:

Սակայն մեծապես սխալ կլինեք բուրժուական դպրոցի ցանցի այս աճը դիտել վորպէս ցուցանիշ բուրժուական կառավարութիւնների «ժողովրդական մասսաների կուտուրական մակարդակը բարձրացնելու» հոգատարութեան մասին, ինչպէս սիրում են արտահայտվել բուրժուազիան և նրա գործակալները: Բուրժուազիայի այս հոգատարութիւնը վոչ թէ աշխատավոր մասսաների մասին է, այլ իր, բուրժուազիայի ինքնապաշտպանութեան համար է: Համարյա ամբողջ մամուլն իր ձեռքում պահելով, բուրժուազիան զբաղիտութիւնը դարձնում է (կամ թեկուզ ձգտում է դարձնել) զենք իր դադափարական ազդեցութիւնը մասսաների վրա տարածելու համար: Զարգացնելով

դպրոցական ցանցը, դպրոցը պարտադիր դարձնելով, բուրժուազիան դպրոցական ծրագրերի և վոզը դպրոցական դաստիարակութեան համապատասխան ուղղութեան միջոցով ձեռքտում է մասսաների մեջ տարածել իր դադափարականութիւնը, իր բարոյականութիւնը: Վորակցալ բանվորների կարիք ունենալով, բուրժուազիան չի կարող դպրոցները քանակապես չհասցնել այն չափերի, ինչ չափերի վոր իրեն դա անհրաժեշտ է:

Բայց քանի վոր կյանքն ընթանում է դիալեկտիկորեն, բուրժուական դպրոցի այս զարգացումն անխուսափելիորեն կապված է ներքին հակասութիւնների հետ, բանվորները հաճախ դպրոցում ստացած գրագիտութիւնն ոգտագործում են, բուրժուազիայի բոլոր ձգտումներին հակառակ, բուրժուազիայի դեմ: Բուրժուազիան անզոր է վերացնելու այս հակասութիւնը:

Բուրժուազիան այս շրջանում առաջադրեց «պայքար յերկայի հոգու համար» լոզունգը: Դասակարգային պայքարում դաստիարակութեան աճող զերն իր արտահայտութիւնը գտավ մանկավարժական մտքի մեջ: Դեպի դաստիարակութեան հարցերը յեղած հետաքրքրութեան դարգացումը մանկավարժութեան մեջ առաջ բերեց բազմաթիվ ուղղութիւններ՝ նեոսոստիզմ, նեոկանտյան մանկավարժութիւն, գործողութեան մանկավարժութիւն, անհատի մանկավարժութիւն, պրագմատիկ մանկավարժութիւն, եքսպերիմենտալ մանկավարժութիւն, պոլիսոսնալիտիկ մանկավարժութիւն. ուժեղանում է «ազատ դաստիարակութեան» քարոզչութիւնը, առաջ է գալիս «նոր դպրոց» առանձին մանկավարժական հոսանք և այլն:

Մանկավարժական բազմազան ուսմունքների այս զարգացման վրա զգացվում է մանկավարժական մտքի այն ցրվածութիւնն ու շփոթը, վորը պայմանավորված է բուրժուական կուտուրայի անկումով:

Այս անկումը դիտվող ժամանակաշրջանի մանկավարժական ուսմունքներում արտահայտվում է մեծ մանկավարժական սիստեմների բացակայութեամբ, վորպիսի սիստեմներ բուրժուազիան և մանր բուրժուազիան ընդունակ էին տալու կապիտալիզմի զարգացման սկզբում, յորը բուրժուազիան

¹⁾ Ленин.—Соч., 4, 23, էջ 199.

դեռ ևս առաջադիմական դասակարգ եր: 19-րդ դարի վերջում և 20-րդ դարի սկզբում բուրժուական մանկավարժական ուսման քննարկի մեջ նույնիսկ նվազ չափով ինքնուրույն տեսություններ չկան:

Այն «նորը», վորը յերևան և գալիս այս շրջանի բուրժուական և մանր-բուրժուական տեսություններում, ճնշող մեծամասնությամբ բացասական է. այդպիսիքն են որինակ ամերիկյան մանկավարժության պեդոգոգները և «ազատ դաստիարակութեան» տեսությունը, ուսուցչի դերի իջեցումը, սիստեմատիկ գիտելիքների և ծրագրերի բացասումը, հանրակրթական գիտելիքները դործերով փոխարինելը («աշխատանքը վորպես դպրոցական աշխատանքի կենտրոն»), «պրոյեկտների մեթոդը», «գալտոն-պլանը» և այլն:

Այդ իսկ պատճառով հետագա շարադրման մեջ մենք անհրաժեշտ չենք համարում մանրամասն կանգ առնել այս մանկավարժական տեսություններից ումեն մեկի վրա, ինչպես անում էյինք անցյալի մեծ մանկավարժական սիստեմների նկատմամբ (Կոմենիուս, Լոկկ, Ռուսսո, Պեստալոցցի, Հերբարտ և այլք): Սակայն համառոտակի կերպով ծանոթանալ բուրժուական մանկավարժական գլխավոր հոսանքների հետ, մեզ անհրաժեշտ է նախ և առաջ նրանց դեմ պայքար մղելու համար:

Աշխարհի բաժանումը կապիտալիստական պետությունների կողմից և սրանից բխող իմպերիալիստական պատերազմների անխուսափելիութունն, ինչպես մենք տեսանք, այս շրջանում առաջ բերին միլիտարիզմի, նացիոնալիզմի և շովինիզմի աճ: Ժամանակաշրջանի այս առանձնահատկություններն իրենց արտահայտությունն ունեցան դաստիարակության բուրժուական տեսությունների և պրակտիկայի մեջ:

Մայրենի լեզվի և գրականութեան, պատմության, աշխարհագրության և «քաղաքացիական ուսմունքի» ուսուցումն այս շրջանի դպրոցներում հագեցվում է իմպերիալիստական գաղափարախոսության վերոհիշյալ հատկանիշներով: Դպրոցի միլիտարիզացիայի նպատակով ուժեղացվում է «ֆիզիկական դաստիարակութեանը», առաջ են գալիս բուրժուական ռազմականացված մանկական կազմակերպություններ (բոյսկաուտիզմ): Ուժեղանում է անտիսեմիտիզմը:

Այս բուրժուական նացիոնալիզմը բուրժուական յերկրները զարդաներում, նայած թե վոր յերկրումն է, անց է կացվում դանապան նշանաբաններով. Գերմանիայում պանգերմանիզմի աճման ձևով (Լայ, Կերշենշտայներ), ԱՄՆ-ում՝ «հարյուր տոկոսանոց ամերիկանիզմի» լոգունգով և «ազգային դրոշի» պաշտամունքի ձևով և այլն:

Դպրոցի միլիտարիզացիան և նացիոնալիզմի ու շովինիզմի քարոզչությունն առանձնապես ուժեղանում է բուրժուական դպրոցում մանավանդ պատերազմի ժամանակ:

Բուրժուական դպրոցներում և մանկավարժական տեսությունների մեջ նկատվում է իզեալիզմի և կրոնական դաստիարակության ուժեղացումը: Ամերիկյան մանկավարժ Ստենլի Հոլլը համալսարանները հայտարարում է «սուրբ հոգու արհեստանոց»: «Նոր դպրոցի» ղեկավար Լիտցը դպրոցականներին տանում և անտառի ծայրը «արեգակի մայրամուտն աղթքով դիտելու» համար: Լայն իր «Բնագիտության դասավանդման մեթոդիկայում» (1892) պնդում է, թե «բնագիտության դասավանդումը կրոնական դաստիարակության համար ավելի մեծ նշանակություն ունի, քան կրոնագիտության դասավանդումը» և այլն:

Դպրոցում կրոնի և միստիցիզմի ուժեղացմամբ հանդերձ բուրժուազիան հարկադրված է հաշվի առնել բանվոր դասակարգի գիտակցության աճը, մասսաների հեղափոխական ակտիվության զարգացումը: Հոգևորականությունն ու պաշտոնական յիկեղեցական կրոնն այն աստիճանի արգեն մերկացված էյին մասսաների աչքում, վոր նրանց հեղինակությունը բարձրացնելու վորձն անողուտ է դառնում: Այս իսկ պատճառով դաստիարակչական աշխատանքում բուրժուական և մանր բուրժուական մանկավարժները դործադրում են ավելի «նուրբ» մոտեցում. նրանցից շատերը դեմ են դուրս գալիս դպրոցում կրոն դասավանդելուն, դանազան յերկրներում այս առարկայի դասավանդումը վերացվում է նույնիսկ որինսդրական ճանապարհով (որինակ Ֆրանսիայի դպրոցներում 1904—1906 թ. թ. որենքով). սակայն, այսուհանդերձ, կրոնականությունն ու միստիցիզմն ուժեղանում է վաղ դաստիարակչական աշխատանքում (հենց նույն Ֆրանսիական դպրոցում քարոյապետության

առաջին հատվածն է «մարդու պարտականություններն աստծու հանդեպ», ամերիկյան դպրոցներում կրոնի դասավանդման բացակայութան պայմաններում մտցված է առավելապես ամբողջ դպրոցով կրթական որոնքները յերգելու կարգ և այլն):

Դիտվող ժամանակաշրջանի մանկավարժության բնորոշ յերևույթներից մեկն «աշխատանքային դաստիարակութան» մի շարք բուրժուական տեսություններն յերևան գալն են: Սա մի շարք պատճառներ ունի.—բուրժուական ձգտում է ժողովրդական դպրոցի միջոցով վերջան կարելի չե վաղ սկսել բուրժուական կարիքների համար վերականգնվող բանվորական ուժ պատրաստել, ձգտում է սովորել դասակարգային պայքարը, ձեռնարկն առաջնությունը պատրվակով իջեցնել դպրոցի հանրակրթական մակարդակը և այլն:

Բուրժուական անկայունությունը, դպրոցը բուրժուականի շահերին ծառայեցնելու նոր միջոցներ վորոնելու փորձն արտացոլվում է դպրոցական աշխատանքի մեթոդիկայում, մեթոդական պրոբեկտորությունը (աշխատանքային», «պրոյեկտներ» մեթոդ» և այլն):

Այս բոլոր առանձնահատկությունները, վորոշ քողարկումով, մենք տեսնում ենք նաև ոպորտունիստական սոցիալ-դեմոկրատիայի մանկավարժության մեջ:

Ժամանակաշրջանի հենց սկզբում Փարիզյան Կոմունան, վորը պրոլետարիատի զիկտատուրայի առաջին փորձն էր, վըճական պայքար ծավալեց խափարամոլության դեմ, դպրոցը բաժանեց յեկեզեցուց, մտքեց անպայման աշխարհիկ դպրոց, հայտարարեց ժողովրդական մասսաների կրթության իրավունք:

Կրոնի, իդեալիզմի, միստիցիզմի, միլիտարիզմի, նացիոնալիզմի ու շովինիզմի և բուրժուական դպրոցի դեմ անհաշտ պայքար մղեցին և դեպի ժողովրդական մասսաների իսկական լուսավորությունն առաջնորդեցին հեղափոխական պրոլետարիատի առաջնորդներ Լենինն ու Ստալինը:

Գ Ր Ա Կ Ա Ն Ո Ւ Թ Ց Ո Ւ Ն

Լեոնիդ. — «Իմպեր, վորպես կապիտ. ամենաբարձր ստադիա»:
Ընկ. ընկ. Ստալինի, Կիրովի և Ժդանովի դիտարկումները «նոր պատմության» դասագրքի կոնսպեկտի մասին:

Գ Լ Ո Ւ Ն XXII

ՓԱՐԻԶՅԱՆ ԿՈՄՈՒՆԱՅԻ ԼՈՒՍԱՎՈՐԱԿԱՆ ՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ

ՓԱՐԻԶՅԱՆ ԿՈՄՈՒՆԱՆ ՎՈՐՊԵՍ ՊՐՈԼԵՏԱՐԻԱՏԻ ԴԻԿՏԱՏՈՐԱՅԻ ԱՌԱՋԻՆ ՓՈՐՁ: Նապոլեոն 3-րդի յերկրորդ կայսրության տնկումից հետո, 1870 թ. սեպտեմբերից Պրանսիայում տեղեկաց հանրապետություն, վորի գլուխը կանգնեց իբրեքալ բուրժուական և վորի կազմած կառավարությունը բանվորական մասսաներում իրավացիորեն ստացավ «ազգային դավաճանություն կառավարություն» անունը: Փարիզի և Պրանսիայի աշխատավորության գլխին կաթվեց միապետության վերականգնման վտանգը. Փարիզում մտցվեց պաշարողական դրություն: Բուրժուական կառավարությունը գլխավորող, Փարիզյան Կոմունայի ապագա դահիճ Տիերը կարգադրեց Փարիզի զինված բանվորներից խլել բանվորների միջոցներով ձեռք բերած թնդանությունը:

Այս կարգադրությունը, վորի նպատակն էր լիակատար կերպով զինաթափ անել աշխատավորներին և սրանից հետո Պրանսիան հանձնել հարձակվող պրուսսացիներին, խթան հանդիսացավ բանվորական մասսաների ապստամբության համար: 1871 թ. մարտի 18-ին այս ապստամբության հետևանքով Տիերի կառավարությունը վախով վերստ: Փարիզում Կոմունա հայտարարվեց:

Մարքսի և Լենինի բնութագրությունը Փարիզյան Կոմունան պրոլետարիատի զիկտատուրայի առաջին փորձն էր: Կոմունան իր գոյությունը պահպանեց ընդամենը 72 օր, բայց այս կարճառե ժամանակաշրջանում նա շատ բան արեց. նա մշտական բանակը փոխարինեց ժողովրդի ընդհանուր ապստամբությամբ, յեկեզեցին անջատեց պետությունից, դեկրետ

հրատարակեց տերերի կողմից լքված կամ կանգնեցրած գործարաններն ու արհեստանոցները բանվորական տնտեսական քիմիական և անասնաբույժական, վերացրեց տուգանքները ձեռնարկութուններում, արգելեց գիշերային աշխատանքը մի շարք ձեռնարկութուններում և այլն:

«Բանվոր դասակարգի պայքարը կապիտալիստների դասակարգի և նրա շահերը պաշտպանող պետութւնի դեմ Փարիզյան Կոմունայի շնորհիվ մտավ նոր ֆազի մեջ», — ասում է Մաքսը: Վ. Ի. Լենինի ընտելացրությամբ, Կոմունան նպատակ էր դրել «ազատագրել վոյշ աշխատավոր մարդկութունը, բոլոր ստորացվածներին և անարգվածներին... Կոմունայի գործը դա սոցիալական հեղափոխության գործն է, աշխատավորների լիակատար քաղաքական և տնտեսական ազատագրման գործն է, ամբողջ աշխարհի պրոլետարիատի գործը: Այս իմաստով նա անմահ է»¹⁾:

Կոմունան գոյութուն ունեցավ ընդամենը 72 օր և ճնշվեց Տիերի հակահեղափոխական բուրժուական կառավարության կողմից այն պատճառով, վոր Ֆրանսիայի պրոլետարիատը գիտես բավարար հասունացած և պատրաստված չէր բուրժուազիայի դեմ կռվելու համար: Փարիզի պրոլետարիատի ճնշող մեծամասնությունը (իսկ առավել ևս Ֆրանսիական պրովինցիայի) մանր, 15—20 բանվոր ունեցող ձեռնարկութունների բանվորներ էին: Բանվորների մեջ բավականին ուժեղ դարգացած էին մանր բուրժուական անարխիստական հայացքները: Բացակայում էր ուժեղ պրոլետարական կուսակցութունը, վորն առաջնորդվեր մարքսիզմի միակ ճիշտ սկզբունքներով: Կապ չստեղծվեց գյուղացիության հետ: Փարիզյան Կոմունայի ղեկավարների մեջ, վորոնք պատկանում էին գանադան կուսակցութուններին, վորոնց թվում անարխիստներին, միասնականութուն չկար հեղափոխական տակտիկայի վերաբերմամբ, ընդհակառակը, կային մի շարք խոր սկզբունքային տարաձայնություններ: Փարիզյան Կոմունան մի շարք ելական հարցերում անվճռականութուն ցուցաբերեց և սրանով բուրժուական վերալյան կառավարությանը հնարավորութուն տվեց վոտքի կանգնելու և կաղմակերպելու հակահեղափոխական ուժերը:

¹⁾ Ленин.—Соч., т. 15, к. 160 («Կոմունայի հեղափոխությունը»):

Ճնշված հակահեղափոխության միացյալ ուժերի կողմից, վորոնց մեծ չափով ունեւմ էր Պրուսիան, Կոմունան, չնայած բանվոր դասակարգի գործի հերոսական պաշտպանությանը բարիկադների վրա, խորտակվեց: Մոտ 30.000 կոմունարներ սպանվեցին: Մոտ 45.000 հոգի ձերբակալվեցին, գնդակահարվեցին, տաժանակիր աշխատանքի ուղարկվեցին: Սակայն պրոլետարիատի ղեկավարության այս առաջին փորձն աշխարհում արթնացրեց պրոլետարիատի խոր քուն մտած ամենահետադեմ խավերն անդամ, ամբողջ աշխարհում ուժեղացրեց պրոլետարիատի հեղափոխական շարժումը, ցույց տվեց պրոլետարիատի կողմից իշխանությունը գրավելու հնարավորությունը:

ՓԱՐԻԶՅԱՆ ԿՈՄՈՒՆԱՅԻ ԼՈՒՍՍՎՈՐԱԿԱՆ ՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ: Փարիզյան Կոմունայի կողմից ժողովրդական լուսավորության պատգամավորության գլուխ կանգնեց հեղափոխական, բլանկիստների խմբին պատկանող սոցիալիստ, կըրթությամբ բժիշկ և ինժեներ Եզվարդ Վայանը:

Կոմունայի սկզբում, Ֆրանսիական դպրոցը յերկրորդ կայսրության ռեակցիոն դպրոցական քաղաքականության հետևանքով ամբողջապես կղերական դպրոց էր: Դպրոցը կառավարող մարմիններում նստած էին բարձր հոգևորականության ներկայացուցիչները, ուսուցչական պաշտոնների մեծ մասը գլըքավում էին յեկեղեցականները՝ քահանաները, վանականներն ու միանձնուհիները: Վոյշ դասավանդումը, մանավանդ տարրական դպրոցում, կրոնով էր հաղեցված:

Այս իսկ պատճառով ժողովրդական կրթության գործի վերականգնման ակտուալ խնդիրներն էին. 1) ժողովրդական կրթության սխառմի գեմեղատացումը, ժողովրդական մասունքները դպրոցի կառուցման գործի մեջ մերգրավելը և 2) դպրոցի անջատումը յեկեղեցուց ու կրոնից:

Առաջին խնդիրն իրագործելու համար Փարիզյան Կոմունայի կառավարությունը հանձինս Վայանի 1871 թ. ապրիլի 23-ին կոչ հրատարակեց, վորը բոլորին, ժողովրդական կրթության գործով հետաքրքրվողներին հրավիրում էր ժողովրդական լուսավորության պատգամավորությանն ուղարկել դպրոցական ռեֆորմի նախագծեր: Այսպիսով աշխատավոր մասունքները

մեքքրավում եյիմ ժողովրդական լուսավորութեան կառուցման գործի մեջ: Պատգամավորութեան կից կազմվեց իրենց առաջավոր մանկավարժական հայացքներով հայտնի մանկավարժ-մասնագետների հանձնաժողով «կարճ ժամանակվա ընթացքում տարրական և արհեստագիտական ուսուցում կազմակերպելու համար»: Բարձրագույն դպրոցներից մեկին կից նույնպես առաջավոր դասաւորւններից և ծնողներից կազմակերպվեց հանձնա-ժողով՝ դպրոցի աեֆորմի հարցը քննելու համար:

Դեմոկրատական, հեղափոխական գործիչները լայն կերպով ներգրավվեցին նաև այլ բնագավառներում: Այսպես, արվեստը ժողովրդականացնելու համար կազմվեց արվեստի հանձնաժողով, վորի մեջ մտան առավել առաջավոր նկարիչները, քանդակագործները, ճարտարապետները և արվեստի այլ ներկայացուցիչները: Հանձնաժողովը գլխավորում եր Կոմունայի անդամ՝ մեծ նկարիչ-սեպիստ Կուրբեն: Ազգային գրադարանի ղեկավարութ- թյունը հանձնվեց հուշակավոր աշխարհագետ Ելիզե Ռեկլյուշին: Բարձրագույն ուսումնական հաստատութ- յունները վերակառու- ցելու համար, վորոնք յերկրորդ կայսրութ- յան ժամանակ վե- րածվել էյին ռեակցիայի ոջիւնների, հրավիրվեցին առաջավոր պրոֆեսորները, բժիշկները և ուսանողները: Ուսուցիչ- յեկեղե- ցականներին աշխարհական-ուսուցիչներով փոխարինելու համար հանձնաժողովը կոչ արեց բոլոր աշխարհիկ մարդկանց, վորոնք իրենց կրթութ- յամբ կարող էյին դասավանդել՝ գրավի ուսուց- չական պաշտոններ:

Ուսուցչական պաշտոններից վտարված յեկեղեցականները յերեխաների և ծնողների մի մասի մեջ ուժեղ հակահեղափոխա- կան ագիտացիա էյին տանում, փորձում էյին նրանց լարել Կոմունայի դեմ: Աշխատանքից ազատված լինելով հանդերձ, մի շարք յեկեղեցականներ շարունակում էյին գրադեցնել դեպ- րոցներին կից գոյութ- յուն ունեցող ուսուցչական բնակարան- ները: Մի շարք դպրոցներում յեկեղեցականները՝ նախկին ու- սուցիչները յերեխաներին կոչ էյին անում դասադուռ անել:

Մայիսի 12-ին Վայանը հրաման տվեց դպրոցական շեն- քերից հեռացնել հանյած ուսուցիչ- յեկեղեցականներին: Մայիսի 14-ին տրվեց նոր հրաման՝ ձերբակալելու բոլոր նախկին ուսու- ցիչ-հոգևորականներին, վորոնք հակահեղափոխական պրոպա- գանդա էյին տանում:

Կոմունայի կառավարական որդան «Պաշտոնական ժուր- նալում» մայիսի 12-ին ասվում եր. «Եւուով կրոնական դաս- տիարակութ- յունը կվերանա փարիզյան դպրոցներից: Սակայն մի շարք դպրոցներում դեռևս հանձինս խաչելութ- յան նշաննե- րի, աստվածամայրերի և այլ մասունքների մնացել են այդ դաստիարակութ- յան հետքերը: Ուսուցիչներն ու ուսուցչուհիները պետք է կարգադրեն հեռացնել պաշտամունքի այդ առարկա- ները, վորոնց առկայութ- յունն անհամապատեղի է յե խղճի ազա- տութ- յան սկզբունքի հետ»:

Փարիզի 18-րդ շրջանի դպրոցներին ուղարկված հրահանգում ասված է. «Մենք ձեզ խնդրում ենք աշակերտների աչքից հեռացնել այն ամենն, ինչ նրանց հիշեցնում է յերկար ժամանակ մեր դուռը տարած հիմարութ- յուն- ները. մեր դպրոցում այլևս տեղ չպիտի ունենան կրոնական բովանդակու- թյան նկարներն ու դրքերը, խաչերն ու սրբապատկերները: Դուք սպիտակ կամ սև ներկով ծածկեցեք լատիներեն կրոնական մակագրութ- յունները և փոխարինեցեք այն համամարդկային ղեկիղներով՝ ազատութ- յան, հավասա- րութ- յան, յեղբայրութ- յան, աշխատանքի, արդարութ- յան մասին: Դուք հավա- սարապես, ընդ վորում անհապաղ, վերացրեք այսպես կոչված սրբազան պա- մութ- յան, կատեխիզիսի և յեկեղեցական յերգեցողութ- յան դասավանդումը... Մի խոռոզով դուք հասկանում եք՝ մալրութ- յունների թագավորութ- յունը վեր- չացավ. մենք պետք է տարածենք ճշմարտութ- յան լույս և ուրիշների սով- բեցնենք սիրել այն»:

Փարիզյան Կոմունայի ղեկավարութ- յունն այսպիսով անց էր կացնում դպրոցի անշատում յեկեղեցուց և կրոնը վտարում եր դպրոցից:

Փարիզի բանվորները մի շարք շրջաններում փակեցին յեկեղեցիները, յեկեղեցիները վերածեցին ակումբների: Նրանք բաց էյին անում մասունքները և աշխատավոր մասսաներին ցույց տալիս վողջ այն խաբեբայութ- յունը, վորով յեկեղեցին ցանցում էր այդ մասսաներին:

Փարիզյան Կոմունան հայտարարեց պարտադիր, աշխա- րհիկ, ձրի ուսուցման սկզբունքը: Վայանն իր հրահանգներից մե- կում գրում է, թե ամեն մեկն ընդհանուր կրթութ- յան իրավունք ունի: Փարիզի մի շարք շրջաններ յեռանդուն պրոպագանդա էյին մղում ազգաբնակչութ- յան մեջ լուսավորութ- յան անհրա- ժեշտութ- յան մասին և կոչ էյին անում իրենց յերեխաներին դպրոց աւել: Այսպես, որինակ, 4-րդ շրջանի կողմից ծնողներին

2763-83 46553



ուղղված կոչի մեջ ասվում էր. «Ամեն մի յերեխա կրթության անկապտելի իրավունք ունի և յերեխաներին դպրոց ուղարկելն ընտանիքի կամ, նրա բացակայութեան դեպքում, հասարակութեան սրբազան պարտքն է»:

Կոմունայի կարճատև գոյութեան հեռանկարով ժողովրդական կրթութեան պատգամավորութիւնը չկարողացավ մշակել ուսումնական պլաններ և ծրագրեր: Սակայն ուսումնական աշխատանքի բովանդակութեան ընդհանուր տեղեկանքները հաստատուն կերպով կարելի չի սահմանել: Այն ժամանակվա մի շարք հրահանգներում, կոչներում և հոգովածներում այն միտքն է անցկացվում, թե կրթութեան բովանդակութեանը պետք է կազմեն դրական գիտելիքները:

17-րդ շրջանի հրահանգի մեջ ասվում է.

«Դասատուները միշտ պետք է զործարկեն բացառապես դիտական, փորձի վրա հիմնված մեթոդ, այն մեթոդը, վորը միշտ յիշում է փաստերը զետեղուց... Աշակերտները չպետք է ոգավեն այն գրքերից կամ ձեռնարկներից, վորոնք այս կամ այն կերպ հակասում են դիտական մեթոդին կամ համեմատութեան սկզբունքին»:

Փարիզյան Կոմունան ձգտում էր դործնականում իրադրածի արտադրական աշխատանքի միացումն ուսուցման հետ: Կոմունան մեծ հողատարութիւն ցուցաբերեց նոր սկզբունքներով արհեստագիտական կրթութիւնը կազմակերպելու ուղղութեամբ:

Վայանն իր հրահանգներից մեկում գրում է. «Գարեոր է, վոր ամեն մեկի համար ապահովվի սոցիալական հավասարութեան ճշմարիտ հիմքը—ընդհանուր կրթութիւնը, վորն ամեն մեկն իրավունք ունի ստանալու, սակայն միաժամանակ անհրաժեշտ է հեշտացնել նրա համար աշակերտութիւնն անցնելը և հետագա աշխատանքն իր ճաշակին և սովորութեան համապատասխանող պրոֆեսիայի մեջ»: Շրջանային կոմիտեներին առաջարկվում էր հող տանել Վարհատագիտական դպրոցներ կազմակերպելու, վորոնց աշակերտներն անցնելով աշակերտութեան ստաժը մի վորեւ պրոֆեսիայի մեջ, միաժամանակ լրացնեն իրենց կրթութիւնը գիտութեան և զրախանութեան բնագավառում»:

Պետք է նշել, վոր ուսուցման և արտադրական աշխատանքի միացման հարցը Կոմունայի մի քանի գործիչներ հասկա-

նում էյին վոչ լրիվ ճիշտ. նրանք այդ պատկերացնում էյին նույնիսկ վաղ տարիքի յերեխաների համար ընդհանուր և մասնագիտական կրթութեան զուգորդման ձևով: Այն ժամանակվա թերթերում գրում էյին, թե կրթութիւնը պետք է կազմակերպել այնպես, վոր յերեխաներն ընդհանուր կրթութիւն ստանալով, Վաղ հասակից արդեն կարողանան իրենց հացը վաստակել»:

Դաստիարակութեան մասին Մարքսի ուսմունքի ազդեցութիւնն առանձնապես զգացվեց Կոմունայի լուսավորական քաղաքականութեան վրա՝ դպրոցներում հասարակական-ժողովրդական դաստիարակութիւնը կազմակերպելու, յերեխաների հեղափոխական ակտիվութիւնը դաստիարակելու գործում: Յերեխաներն ուսուցչուհիների ղեկավարութեամբ, այն ժամանակ, յերթ ֆարիզը բարիկադների վրա պաշտպանվում էր վերսպյան կառավարութեան հակահեղափոխական գործերից, դպրոցներում պարկեր էյին կարում, վորոնք հողով լեցված, ծառայում էյին բարիկադներ կառուցելու գործին: Այսպիսով, յերեխաներն իրենց ուժերը ներածին չափ մասնակցում էյին հեղափոխական պայքարին: Հաճախ աշակերտները ուսուցչի շենքի մոտ, վորտեղ կայանում էյին Կոմունայի նիստերը, դեմոնստրացիա էյին կազմակերպում: Դպրոցներում բարոյագիտութեան դասերը յերեխաներին դաստիարակում էյին շահագործողների դեմ հեղափոխական պայքար մղելու սկզբունքներով:

Մի շարք շրջաններում կազմակերպվեցին ճախադպրոցական հաստատութիւններ—մանկական ոջախներ և պարտեզներ՝ 3-ից մինչև 7 տարեկան յերեխաների համար: Մի քանի շրջաններում բացվեցին վորքանոցներ՝ ֆրանս-պրուսական պատերազմից և բանվորական նախորդ ապստամբութիւնները ճնշելուց հետո առաջ յեկած բազմաթիվ վորքերի համար:

Փարիզյան Կոմունան մեծ հողատարութիւն ցուցաբերեց դեպի ժողովրդական ուսուցիչը: Մինչև Կոմունան ուսուցիչներ ճնշող մեծամասնութիւնը չնչին վարձատրութիւն՝ տարեկան 750—950 ֆրանկ էր ստանում իր աշխատանքի համար, իսկ ուսուցչի ոգնականը՝ նույնիսկ 400—600 ֆրանկ: Կոմունան ուսուցիչների վարձատրութիւնը հասցրեց ամենապակասը մինչև 2000, իսկ ուսուցիչների ոգնականներին՝ մինչև 1500 ֆրանկ:

Ընդ մինչ, սուսցնեցինք ի վարձատրությունը, վորը մինչ այլ միևնույն պշխատանքի համար պահատ եր ուսուցիչների աշխատավարձից, հավասարվեց վերջինիս: Կոմունան սրանով ընդգծեց տղամարդու և կնոջ հավասար իրավունքի գաղափարը:

Անհրաժեշտ է վերջապես նշել Կոմունայի եղբայրաբայրությունն արվեստը ժողովրդականացնելու և արվեստի աշխատողների դուրքունը բարելավելու մասին: Միջոցներ ձեռք առնվեցին արվեստի սահղագործությունները հարուստների ձեռքից վերցնելու և ազգային սեփականություն դարձնելու համար: Գեղարվեստական թանգարանները մատչելի դարձան աշխատավորների լայն մասսաներին: Ձեռնարկվեցին մի շարք միջոցառումներ գեղարվեստական կոլեկցիաները պահպանելու ուղղությամբ: Գեղարվեստական-արդյունաբերական դպրոցներ բաց անելու և այլ միջոցներով անհրաժեշտ համարվեց զարգացնել գեղարվեստական կրթությունը:

Կոմունան իր գոյությունը պահպանեց ընդամենը 72 օր և այն ել նոր պետական ապարատ ստեղծելու և վերսպիների դեմ անընդհատ կռիվ մղելու պայմաններում: Այս կարճ ժամանակամիջոցում Փարիզյան Կոմունան շատ արժեքավոր բաներ կատարեց զաստիարակության բնագավառում: Փարիզյան Կոմունան ցույց տվեց, թե պրոլետարիատը վորքան բարձր է զնահատում լուսավորությունը. նա մեծ թափ ցուցաբերեց կրթության հին սխտեմը վերակառուցելու մեջ, իրագործեց լուսավորության գեմակրատականացումը: Դպրոցի պատմության մեջ դպրոցն առաջին անգամ անշատվեց յեկեղեցուց, առաջին անգամ իրագործվեց յերեսանների հեղափոխական հասարակական-քաղաքական զաստիարակությունը:

Թարքսը բարձր գնահատեց Կոմունայի լուսավորական քաղաքականությունը և այն բնորոշեց հետևյալ խոսքերով. «Մշտական զորքն ու վստիկանությունը՝ հին կառավարության նյութական իշխանության այս զենքերը վերացնելուց հետո, Կոմունան անհապաղ ձեռնարկեց հոգևոր ճնշման զենքերը, տերտերների ուժը խորտակելու գործին. նա որինք հրատարակեց ըլոր յեկեղեցիները ցրելու և նրանց ունեցվածքը բռնագրավելու մասին, քանի վոր նրանք ունեցվածքի տեր կորպորացիաներ էին... Բոլոր ուսումնական հաստատությունները,

վորոնք յեկեղեցու և պետության ազդեցության տակից դուրս հանվեցին, դարձան ձրի բոլորի համար: Այսպիսով դպրոցական կրթությունը մատչելի յեղավ բոլորին. գիտության վրայից հանվեցին զասակարգային նախապաշարումների և կառավարական իշխանության կողմից դրված շղթաները»¹⁾:

Գ Ր Ա Վ Ա Ն Ո Ւ Ք Յ Ո Ւ Ն

Маркс.—«Гражданская война во Франции». М., Партиздат, 1937 г.

Ленин.—«Памяти Коммуны» (Соч., т. XV).

¹⁾ К. Маркс.—«Избранные произведения», т. II, с. 389.

ԴՊՐՈՑԸ ԳԼԽԱՎՈՐ ԿԱՊԻՏԱԼԻՍՏԱԿԱՆ ՅԵՐԿՐՆԵՐՈՒՄ 19-րդ
ԴԱՐԻ 70-ԱԿԱՆ ԹՎԱԿԱՆՆԵՐԻՑ ՄԻՆՁԵՎ 1918 թ.

1. ՅԵՐԿՐՆԵՐՈՒՄ ԴՊՐՈՑ

ԺՈՂՈՎՐԴԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՄԻՍՏԵՄԸ. ՈՒՍՈՒՄՆԱ-
ԴԱՍՏԻԱՐԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔԻ ԲՆՈՒՅԹԸ ԴՊՐՈՑՈՒՄ. 19-րդ
դարի 70-ական թվականներին, քանի Յերրորդ հանրապետու-
թյան իշխանությունը գլուխ էյին կանգնած Փարիզյան Կոմուն-
այի դահիճներ Տիերն ու Մակ-Մագոնը, ժողովրդական կըր-
թություն գործում բուրժուազեմոկրատական ռեֆորմների
մասին խոսք անգամ լինել չէր կարող: Վախենալով նույնիսկ
Փարիզյան Կոմունայի հիշատակից, Յերրորդ հանրապետության
ռեակցիոն վերնախավը հիմնականում պահպանեց դեռևս Յերկ-
րորդ կայսրության շրջանում գործող դպրոցական որենքները
(Ֆալլույի որենքը):

Միմիայն իր գրությունն իբրև իշխող դասակարգ ամ-
բապնդելուց հետո, Յերրորդ հանրապետության բուրժուազիան
կապիտալիզմի կարիքներից դրված ձեռնարկեց դպրոցական
բարենորոգումներ անցկացնելու գործին:

Ժողովրդական լուսավորության մինիստր Ժյուլ Ֆերին
1881 և 1882 թ. թ. հրատարակեց Ֆրանսիայի տարրական
դպրոցի կազմակերպումը վորոշող որենքներ: 1886 թ. որենքը
սահմանեց դպրոցական այն սխտեմը, վորն իր գոյությունը
պահպանեց այս ամբողջ ժամանակաշրջանում, մինչև իմպերիա-
լիստական պատերազմի ավարտումը:

1881 թ. որենքը հայտարարեց ընդհանուր, պարտադիր ձրի
ուսուցում տարրական դպրոցում և այս դպրոցի «աշխարհիկ»
լինելը: 1882 թ. որենքով պարտադիր և «աշխարհիկ» դպրոցի
սկզբունքները կոնկրետացված են: 6-ից 13 տարեկան բոլոր յե-
րխանները պետք է հաճախեն հասարակական կամ մասնավոր
դպրոց: Տանը սովորող յերեխանները 2 տարին մի անգամ դըպ-
րոցում քննության էյին յենթարկվում: Յերխաների դպրոց
չհաճախելու համար ծնողների համար սահմանվում էյին մի
շարք տույժեր՝ տուգանքից սկսած մինչև ձերբակալություն:

Քանի վոր հոգևորականությունը միապետական ուղղու-
թյամբ էր արամադրված, Յերրորդ հանրապետության բուր-
ժուազիան սահմանափակեց կաթոլիկ հոգևորականության ազ-
դեցությունը դպրոցի վրա, սակայն բոլորովին էլ չվերացրեց
կրոնի դերը դպրոցական դաստիարակության մեջ: Դպրոցի «աշ-
խարհիկությունն» այսպիսով շատ հեռու յեր գործնականում
իրագործվելուց: Ճիշտ է, 1881 և 1882 թ. թ. որենքներով կրոնը
վորպես ուսումնական առարկա հանվեց պետական դպրոցների
դասընթացից, սակայն բուրժուազիան հող էր տանում կրոնա-
կան ուսուցման մասին պետական դպրոցներից դուրս: Բացի
կիրակի որերից, աշակերտները մի որ ևս շաբաթվա մեջ ազատ-
վում էյին դպրոցական պարապմունքներից, և ու նրա համար,
վոր հնարավորություն տրվի յերեխաններին կրոնական ուսում
ստանալ յեկեղեցիներին կից:

Կրոնի դասավանդումը թույլատրվում էր «մասնավոր»
դպրոցներում: Այս թույլտվությունից առաջին հերթին ոգտվեց
հոգևորականությունը, վորը «մասնավոր» դպրոցի տնվան տակ
մեծ թվով յեկեղեցական դպրոցներ բացեց, վորտեղ կրոնական
ուսուցմանը մեծ տեղ տրվեց: 1890 թ. տարրական դպրոցների
համարյա մեկ վեցերորդականը, իսկ միջնակարգ դպրոցների
մոտ կեսը «մասնավոր», այսինքն, ճնշող մեծամասնությամբ
յեկեղեցական էյին:

1888—1889 թ. թ. պետական տարրական դպրոցների թիվը 81.671 էր,
իսկ մասնավոր՝ 14.331: Աշակերտների թիվը պետական և համայնական միջ-
նակարգ դպրոցներում 1896 թ. 84.800 էր, իսկ «մասնավոր» միջնակարգ դըպ-

ըրոցներում՝ 84.500: Այս իբր թե «մասնավոր» դպրոցները բաց անելու դործում կրոնական կազմակերպություններին (կոնգրեգացիաներին) ոգնություն չեկան հողատերերը, վստահ այս դործին մեծ դաժարներ նվիրաբերեցին: Գյուղացիություն կուլակային տարրերը, վստահ զերակշռող եյին տեղական ինքնավարություն մարմիններում, հովանավորում եյին «մասնավոր», այսինքն, յեկեղեցական դպրոցներին:

Յերբ իշխանություն գլուխ անցան ռադիկալները, աշխատավորական մասսաների ճնշման տակ հրատարակվեց 1904 թ. որենքը, ըստ վորի «կոնգրեգացիաներին արգելվում է ամեն տեսակի դասավանդումը Ֆրանսիայում»: Սակայն բազմաթիվ յեկեղեցական դպրոցներ լիկվիդացիայի համար տրվեց... տասը տարի ժամանակ:

Պետական դպրոցներում վերացնելով կրոնի դավանական դասերը, բուրժուազիան մտցրեց «քաղաքացիական ուսմունքի և բարոյագիտության» դասավանդում: Ֆրանսիայի աշխատավորներն այս դասերն իրավացիորեն անվանեցին «աշխարհիկ կրոն»: Այսպես, բարոյագիտության դասագրքերում ասվում էր. «Աստված աշխարհի արարիչն է և բոլոր մարդկանց հայր... Ինչպիսի կրոն էլ ունենանք, մենք պետք է աստծուն հարգենք վորպես բարձրագույն եյակ» և այլն: Այսպիսով ֆրանսիական դպրոցն «աշխարհիկ» էր միայն անունով:

Աշակերտների գլխում արմատացնում են այն միտքը, թե Յերրորդ հանրապետության (այսինքն բուրժուազիայի) պետական կարգերը լավագույնն են: Անց են կացվում իմպերիալիստական տենդենցներ. դասագրքերում և դասերի ընթացքում ֆրանսիացիներին բնութագրում են վորպես մի ազգ, «վորը կոչված է գլխավորելու վողջ մնացյալ աշխարհը»: Տարրական դպրոցի դասագրքերից մեկում (Լյալուա, «Առաջին տարի») կա հետևյալ բարոյախոսությունը. «Մարդ աշխատում է հարստանալու համար». «Մեզանից ամեն մեկը ջերմ տենչում է հարստություն ձեռք բերել իր և յուրայինների համար»:

1873 թ. դպրոցը միլիտարիզացիայի յենթարկելու նպատակով զինվորականների գլխավորությամբ ստեղծվեցին «ղըպրոցական բատալիոններ» նույնիսկ տարրական դպրոցներում: Նրանց կազմակերպումն ու ժողացվեց 1882 թ. որենքով:

Վստահություն չտածելով դեպի ժողովրդական մասսաները, տիրող բուրժուազիան մեծ չափով կրճատեց համայնքների իրավունքը դպրոցի նկատմամբ: Համայնքներին թողնված էր միայն դպրոցի անսեսական մասի հոգատարությունը (դպրոցի, ուսուցիչների համար շենք, վառելիք, լուսավորություն): Համայնքը, ճիշտ է, իրավունք ուներ ընտրել դպրոցական հանձնաժողով, սակայն 1882, 1886 և 1887 թ. թ. որենքներով զըպրոցական հանձնաժողովի անդամները «դպրոց չեն մտնում և հսկողության կամ տեսչության վոչ մի իրավունք չունեն զըպրոցի և ուսուցչի նկատմամբ»: Դպրոցական հանձնաժողովների իրավունքներն այս սահմանափակումն առաջ բերեց ազգաբնակչության հետաքրքրության լիակատար բացակայություն դեպի այս հանձնաժողովները. հանձնաժողովի ընտրություններ մեծ մասամբ չեյին կատարվում:

Բուրժուական կարգերը հնարավոր հեղափոխական շարժումից զերծ պահելու նպատակով տիրող բուրժուազիան կառավարման բոլոր բնագավառներում, վորոնց թվում նաև զըպրոցական բնագավառում մտցրեց կառավարման խիստ կենտրոնացված բյուրոկրատական սխեմ:

Դպրոցը կառավարելու այս բյուրոկրատական սխեմն սպանում էր ուսուցիչների ամեն մի մանկավարժական ստեղծագործություն, ամեն տեսակի մանկավարժական վորոնում: Այս հսկողությամբ, խրախուսանքի սխեմով և ուսուցիչների վարձատրության մեջ 5 տարրեր աստիճաններով (գլխավորապես տեսուչների գնահատականների հիման վրա), ֆրանսիական ուսուցիչը դարձավ Յերրորդ հանրապետության աստիճանավոր:

Կառավարության կողմից ամբողջապես բուրժուական վոգով կարգավորված են ծրագրերն ու դասագրքերը:

Ֆրանսիայի ժողովրդական լուսավորության սխեմն, այնպես ինչպես նա զըսեվորվել էր 20-րդ դարի սկզբում, զըլխավորապես 80-ական թվականների որենքներով, հետևյալ պատկերն ուներ.

Տարիքը		Տարիքը
22		22
21		21
20		20
19		19
18	Արհեստագիտ.	18
17	դպրոցներ և	17
16	դասընթացներ	16
15	(1, 2 և 3 տարի)	15
14		14
13	Բարձր տարրական դպրոց	13
12	(3 տարի)	12
11		11
10		10
9		9
8	Տարրական դպրոց (6 տարի)	8
7		7
6		6
5	Մանկական դասարան	5
4		4
3	Մայրական դպրոց (3 տարի)	3

Միստեմի առավել աչքի ընկնող առանձնահատկությունը նրա յերկվությունն է: Ժողովրդական կրթության զբաղմունքը հզարտությամբ անվանելով «գեմոկրատական», Յերրորդ հանրապետության բուրժուազիան այնուամենայնիվ չհամարձակվեց մտցնել միասնական դպրոց: Մի սխտեմը («Ժողովրդական» դպրոցը) աշխատավորական մասսայի համար է, իսկ մյուսը կոչված է սպասարկելու տիրող դասակարգին (միջնակարգ և բարձրագույն դպրոցները): Աշխատավորների յերեխաների հա-

մար միջնակարգ, իսկ նրա միջոցով բարձրագույն դպրոց մտնելու ձևական արգելանք չկա, սակայն նա, առանձին բացառությունները չհաշված, փաստորեն անմատչելի յե աշխատավորների համար: Տարրական դպրոցն ավարտելուց հետո աշխատավորների յերեխաները չեն կարող մտնել միջնակարգ դպրոցի ստորին դասարանները, վերովհետև տարիքը թույլ չի տալիս, տարրական դպրոցը յերեխաներն ավարտում են 12 տարեկան հասակում, իսկ միջնակարգ դպրոցի կրտսեր դասարան ընդունվում են 10 տարեկան յերեխաները: Տարրական դպրոցն ավարտողը միջնակարգ դպրոցի հաջորդ դասարանն անցնել նույնպես չի կարող, վերովհետև ծրագրերը համաձայնեցրած չեն (ոտար լեզուներ, վորոնք չեն դասավանդվում տարրական դպրոցում, սկսվում են միջնակարգ դպրոցի ստորին դասարանից): Վերջապես խոչընդոտ է հանգիստանում ուսման բավականին բարձր վարձը միջնակարգ դպրոցում:

Աշխատավորների յերեխաներին, այսպիսով, հնարավորություն է տրվում տարրական դպրոցից հետո «գործնական կըրթություն» ստանալ բարձր տարրական դպրոցներում, — վորտեղ բացի պոչատ հանրակրթական առարկաներից, տրվում են մի շարք մասնագիտական (արհեստագիտական) գիտելիքներ, — և կրթությունն ավարտել ստորին և միջնակարգ մասնագիտական դպրոցներով: Այսպիսով, բարձրագույն կրթությունն անմատչելի յե (աշխատավորների յերեխաներին):

Ընդհանրապես, բուրժուազիայի յերեխաներն ընտանեկան դաստիարակությունից հետո մտնում են միջնակարգ և հետո բարձրագույն դպրոց:

Ժողովրդական կրթության ֆրանսիական սխտեմի առանձնահատկություններից մեկը նախադպրոցական դաստիարակության հաստատությունների (մայրական դպրոցի) բավականին ընդարձակ ցանց ունենալն է: Այն համայնքներում, վորտեղ բավարար միջոցներ չկան յեռավայր մայրական դպրոցներ (մանկապարտեզներ) պահելու համար, կադակերպվում են միամյա «մանկական դասարաններ»: Բուրժուազիան չցանկանալով իր զավակներին խառնել «արվարձանների յերեխաների» հետ, սովորաբար նրանց մայրական դպրոց չի տալիս: Նախադպրոցական հաստատությունների այս աճն աշխատավորների յերեխաների համար ամբողջապես պետք է բացատրել բուր-

ժողովրդի վոչ թե մարդասիրական նկատառումներով, այլ նրա շահերով: Բանն այն է, վոր մի շարք տատնամյակների ընթացքում Ֆրանսիայում նկատվում էր ազգաբնակչության պակասումն, մահացությունն ավելի բարձր էր, քան ծննդաբերությունը: Նման դրությունը ժամանակի ընթացքում վտանգ կսպառնար բանակի թվի և բանվորական ուժի արտադրմանը (հետևապես աշխատանքի առաջադե համեմատությունը պահանջն ավելի շատ լինելու հետևանքով հարկ կլիներ բարձրացնել աշխատավարձը), բուրժուազիան կզրկվեր «աշխատանքի պահեստի բանակից» և այլն: Քանի վոր յերեսնյաների (մասնավորապես աշխատավորների յերեսնյաների) մահացությունն առավել մեծ է մինչև 5—6 տարեկան հասակը, բուրժուազիան հարկադրված յեղավ «սրտառուշ» հոգատարություն ցուցաբերել դեպի աշխատավորների նախադպրոցական դաստիարակությունը:

ՏԱՐՐԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՆԵՐԸ: Վեցամյա տարրական դպրոցը 1881—1882 թ. թ. որենքներով ընդհանուր էր պարտադիր, ձրի: Տարրական դպրոցի ուսումնական պլաններն ու ծրագրերը հաստատվեցին 1886 և 1887 թ. թ. որենքներով և այս վողջ ժամանակաշրջանում համարյա չեն փոխվել:

Տարրական դպրոցում դասավանդվում են. բարոյագիտություն, կարգալ, գրել, քերականություն, թվաբանություն, պատմություն, բնագիտություն՝ գյուղատնտեսական թեքումով, յերգ, ձեռարվեստ, նկարչություն և մարմնամարզություն:

Տարրական դպրոցի ուսուցիչները պետք է ավարտած լինեյին նորմալ (ուսուցչական) դպրոցը կամ քննություն տալով տարրական դպրոցի ուսուցչի կոչում ստանային: Պետական (հասարակական) դպրոցում ուսուցչի պաշտոնն ստանալու համար բացի սրանից պահանջվում էր մանկավարժական գործունեյություն համար պիտանի լինելու վկայական, վորը տրվում էր յերկամյա գործնական ստաժից հետո:

Ուսուցիչները բաժանվում էին 5 կարգի. նայած ստաժի ու անուշների տված կարծիքի: Աշխատավարձի տարբերությունն ամեն մի կարգի համար բավականին զգալի յեր. ստորին կարգի (5-րդ) ուսուցիչներն ստանում էին տարեկան 1000 ֆրանկ, իսկ 1-ին կարգի ուսուցիչները (15-ամյա ծառայությունից հետո) 2000 ֆրանկ: Բարձր կարգերի ուսուցչուհիների դրույքն ուսուցիչների դրույքից ցածր էր (ամենաբարձրը 1600 ֆրանկ): Ուսուցիչների ուսմանը վճարում էր պետությունը:

Տղաների ու աղջիկների դպրոցներն առանձին էյին: Յերկեսու ուսուցում թույլատրվում էր միայն քիչ ազդաբնակչութուն ունեցող ռայոններում (յեթե համայնքում 500-ից պակաս բնակիչներ էյին լինում):

1886 և 1887 թ. թ. որենքներն ստեղծեցին մի վերնաշենք տարրական դպրոցի վրա՝ բարձր տարրական դպրոց, վորն սկզբում ուներ յերկու, իսկ հետո յերեք տարվա դասընթաց: Այս միջոցառումի նպատակն աշխատավորների յերեսնյաներին միջնակարգ դպրոց մտնելու ձգտումից հեռու պահելն էր:

Այս դպրոցների մասին որենք անցկացնող լուսավորության մինիստրը աներկմիտ հայտարարեց. «չքափոր դասակարգերի յերեսնյաների մեջ չպետք է իր միջավայրից դուրս գալու յերազմանք գարգացնի»: Բացի այս նկատառումից, բարձր տարրական դպրոցները բաց անելիս նկատի յե առնվել նաև վորակյալ, լավ դրաղեւ բանվորներ, ոժանգակ և այլ պերսոնալ պատրաստելու անհրաժեշտությունը:

Հարկադրված լինելով աշխատավորների մի մասին բարձր տարրական կրթություն տալ, բուրժուազիան սակայն այս ամբողջ ժամանակաշրջանում յերբեք հակումն չի ունեցել աշխատավորների լայն մասսաների վրա տարածել այս բարձրացրած կրթությունը, մինչև 1918 թ. բարձր տարրական դպրոցներ քիչ կային: Այսպես, արդեն 20-րդ դարի սկզբում, 100.000 տարրական դպրոցների կողքին, վորտեղ սովորում էյին մոտ 6 միլիոն յերեսնյան, բարձր տարրական դպրոցների թիվն ամբողջ Ֆրանսիայում յեղել է 400, մոտ 60.000 աշակերտներով: Բարձր տարրական դպրոցներում անցնում էյին կիրառական թվաբանություն, հանրահաշիվի, յերկրաչափություն տարրեր, ֆիզիկա, բնագիտություն՝ գյուղատնտեսական կամ ինդուստրիալ թեքումով, իրավունք՝ տնտեսական ուղղությամբ, հայրենի պատմություն՝ ընդհանուր պատմության տարբերով, տնտեսական աշխարհագրություն, նոր լեզու, հաշվառարություն, հաշվապահություն, նկարչություն և ձեռարվեստ:

Յերկրորդ դասարանից սկսած՝ բարձր տարրական դպրոցի դասընթացը բաժանվում էր՝ գյուղատնտեսական, ինդուստրիալ և առևտրական սեկցիաների:

ՄԻՋՆԱԿԱՐԳ ԴՊՐՈՑ: Սկսած 60-ական թվականներից,

միջնակարգ դպրոցի նկատմամբ, Ֆրանսիայում սուր վեճ կար կլասիկական և սեպարատիստական կրթության կողմնակիցները միջև:

Դեռևս Յերկրորդ կայսրության շրջանում ստեղծվել էին այսպես կոչված «մասնագիտական միջնակարգ դպրոցներ», վորոնք սակայն բարձրագույն ուսումնական հաստատություններ մտնելու իրավունք չէին տալիս: Մյուս սեպարատիստական միջնակարգ դպրոցներ էին, վորտեղ հանրակրթական առարկաների հետ միասին դասավանդվում էին կիրառական մաթեմատիկա, գյուղատնտեսություն հիմունքներ, ինդուստրիալ տնտեսություն հիմունքներ:

1891 թ. այս մասնագիտական միջնակարգ դպրոցները վերածվեցին հանրակրթական հումանիտար ուսումնական հաստատությունների, սակայն առանց հին լեզուների դասավանդման: Միջնակարգ դպրոցն սկսեց բաժանվել կլասիկական և «թամանակակից» դպրոցի (վերջինումս հին լեզուների տեղը գրավեցին յերկու նոր լեզուներ):

Վերջապես 1902 թ. որենքով (Լեյզի որենքը) միջնակարգ դպրոցը բաժանվեց յերկու ցիկլի: Առաջին ցիկլը (առաջին չորս տարիները), չհաշված նախապատրաստական դասարանները, բաժանվում էին՝ ա) լատիներեն ունեցող բաժանմունքի, բ) հին լեզուներ չդասավանդող բաժանմունքի: Յերկրորդ ցիկլը (բարձր դասարանները) ուներ չորս յինթաբատին. ա) լատիներեն և հունարեն լեզուներ ունեցող յինթաբատին, բ) լատիներեն և նոր լեզուներ ունեցող յինթաբատին, գ) լատիներեն և բնագիտություն դասավանդող յինթաբատին և դ) բնագիտություն և նոր լեզուներ ունեցող յինթաբատին (առաջին ցիկլում լատիներեն չսովորածները համար):

Արական միջնակարգ դպրոցները կոչվում էին լիցեյներ, յեթե պահվում էին կենտրոնական իշխանություն հաշվին, և ֆոլիցներ՝ յեթե պահվում էին քաղաքային ինքնավարությունների և համայնքների միջոցներով: Մեկի և մյուսի դասընթացն ավելի կամ պակաս չափով միատեսակ էր:

Միջնակարգ դպրոցը ղեկավար չէր տալիս. բակալավրի առանձան միջնակարգ դպրոցն ավարտողներն ստանում էին քննություն տալու միջոցով, վորը կատարվում էր պրոֆեսորներին կազմված հանձնաժողովների կողմից:

Միջնակարգ դպրոցների ուսուցիչները յեռակի անգամ ավելի լավ էին ապահովված, քան տարրական դպրոցների ուսուցիչները. նրանք ստանում էին 3200-ից մինչև 5000—6000 ֆրանկ:

Միջնակարգ դպրոցը վճարովի չէր: Ուսման վարձը բավականին բարձր էր և լիցեյներում հասնում էր տարեկան մինչև 600—800 ֆրանկի (քոլեջներում, մասնավոր դպրոցներում, նա դժվար էր պակաս էր):

1913 թ. Ֆրանսիայում (Ալժիրի հետ միասին) կար 111 արական լիցեյ և 236 քոլեջ, վորոնց աշակերտների ընդհանուր թիվը (չհաշված մասնավոր դպրոցները) 95.000 էր:

Տարրական դպրոցների և նրանց աշակերտների թվի համեմատությամբ Ֆրանսիայի միջնակարգ դպրոցների և նրանց աշակերտների թիվը մեծ չէր:

Մինչև 1880 թ. Ֆրանսիայում պետական իգական միջնակարգ ուսումնական հաստատություններ չկային: Այս բանից մեծ չափով ոգտվեցին յեկեղեցական կազմակերպությունները (մանավանդ կաթոլիկ յեկեղեցին) և մասնավոր ձեռնարկատերերը, վորոնք բազմաթիվ իգական պանսիոններ բացեցին: 1880 թ. որենքով սկսեցին բացվել 5 դասարան ունեցող պետական իգական ուսումնական հաստատություններ, վորոնք հետո դարձան իգական լիցեյներ և քոլեջներ: Գիտելիքների մակարդակով իգական միջնակարգ ուսումնական հաստատություններն զգալիորեն ցածր էին կանգնած արական դպրոցներից: Ուսումնական պլաններում, բացի հանրակրթական առարկաներից, կա տնարարություն և ձեռագործ:

2. ԳԵՐՄԱՆԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑԸ

ԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՈՐԵՆՄԻՐՈՒԹՅՈՒՆԸ ԳԵՐՄԱՆԱՅԻ ՄԻԱՑՈՒՄԻՑ ՀԵՏՈՒ 1870—1871 թ. թ. ֆրանս-պրուսական պատերազմից հետո, վորը վերջացավ Պրուսիայի հաղթանակով, առաջ յեկավ բազմաթիվ պետությունների և իշխանությունների միացումն ու առաջվա մասնատված Գերմանիայի վոլտարեն ստեղծվեց գերմանական կայսրություն: Պրուսիայի թագավորը հայտարարվեց գերմանական կայսր:

Գերմանիայի այս նախկին ֆեոդալական մասնատվածության վերացումն ու 5 միլիարդի պատերազմական տուգանքը, վորը Գերմանիան ստացավ 3 տարվա ընթացքում, շատ նպաստեցին Գերմանիայի արդյունաբերական զարգացմանը:

Տնտեսական դարգացման տեսակետից Անգլիայից և Ֆրանսիայից յետ մնացած Գերմանիան արագ առաջ շարժվեց, Գերմանական արդյունաբերությունը բուռն թափով սկսեց զարգանալ, արագ կերպով գրավեց ներքին շուկան և պայքարի մեջ մտավ համաշխարհային շուկաների համար:

Գերմանիայի ժողովրդական կրթության վիճակը (մասնավորապես Պրուսիայի, վորտեղ ուժի մեջ ելին 1854 թ. սեպտեմբերի 1-ից, վորտեղ պրուսական դպրոցը յետ շարժումների դեպի 17-րդ—18-րդ դարերը) բոլորովին չէր համապատասխանում Գերմանիայի միավորման մոմենտին ունեցած տնտեսական արագ զարգացմանն ու այդ զարգացման հեռանկարներին: Այս իսկ պատճառով 70-ական թվականների սկզբներին սուր կերպով դրվեց դպրոցի ռեֆորմի խնդիրն ու ժողովրդական կրթության դարգացման հարցը բուրժուական հիմունքներով:

Ժողովրդական լուսավորության մինիստր Ֆալկը, վորը ժողովրդական կրթության բնագավառում անց երկացնում Բիսմարկի քաղաքականությունը, 1872 թ. վերացրեց 1854 թ. սեպտեմբերի 1-ից և հրապարակեց նոր դպրոցական սրենք՝ «Ընդհանուր վորտեմ ժողովրդական դպրոցի և ուսուցիչներ պատրաստելու մասին»:

Այս որոշումը խրախուսում եր ժողովրդական դպրոցի դասընթացն ավելացնելը և 4-ամյա դարձնելը, ինչպես նաև 4-ամյա դասընթացով բարձր ժողովրդական ուսումնարանների դարդացումը: Ժողովրդական դպրոցի ծրագրերն զգալի կերպով ընդլայնվեցին այն խղճուկ մակարդակի համեմատությամբ, վորի վրա նրանք կանգնած ելին 1854 թ. սեպտեմբերի 1-ից հիման վրա: Սկսած 1872 թ. ժողովրդական դպրոցի դասընթացի մեջ մտնում ելին՝ կրոն, գերմաներեն, թվարանություն՝ յերկրաչափության տարբերով, պատմություն, աշխարհագրություն, բնագիտություն, նկարչություն, յերգ և մարմնամարզություն: Գերմաներենի ծրագրերը բացի կարգալրգրելուց, քերականությունից և ուղղագրությունից պահանջում եր յերեխաներին ծանոթացնել գերմանական գեղարվեստական գրականության հետ: Թվաբանությունից՝ բացի ամբողջ թվերից անցնում ելին նաև տասնորդական կոտորակներ:

Բացի տարրական և բարձր տարրական դպրոցներից, բա-

վարար չափով զրազեա ոժանդակ պերսոնալ պատրաստելու, ինչպես նաև աշխատավորների յերեխաների ուղղորդությունը միջնակարգ դպրոցից հեռացնելու համար, բացվեց առանձին տիպի հանրակրթական դպրոց-փակուղի, այսպես կոչված միջնակարգ դպրոց (Mittelschule) վեցամյա դասընթացով, վորը կառուցվում եր տարրական 4-ամյա դպրոցի բազայի վրա: Այս տիպի դպրոցը, վորը միջնակարգ դպրոցի համապատասխան դասարանն անցնելու իրավունք չէր տալիս (իսկ միջնակարգ դպրոցը կալվածատերերի և բուրժուազիայի յերեխաների համար եր), աշխատավոր մասսաների իրավացի բողոքն եր առաջ բերում. սակայն յունկերական-բուրժուական Գերմանիան համառ կերպով պահպանում եր նրա գոյությունը:

Ժողովրդական դպրոցների այս սխեման (4 տարվա տարրական դպրոց + 4 տարվա բարձր ժողովրդական դպրոց, կամ լավագույն դեպքում 4 տարվա տարրական դպրոց + 6 տարվա միջնակարգ դպրոց) հետևում եր 1—2—3 տարվա դասընթաց ունեցող զանազան մասնաղիտությունների ստորին և միջնակարգ ուսումնական հաստատությունների սխեմա: Այսպիսով Գերմանիայի ժողովրդական կրթության սխեման նույնպիսի յերկվություն ուներ, ինչպիսին կար Ֆրանսիայում:

Բավականին տարածվեց «լրացուցիչ կրթությունը», այսինքն դպրոցների («լրացուցիչ դպրոց», ժողովրդական համալսարաններ և այլն) այն սխեման, վորն 8-ամյա ժողովրդական դպրոցի բազայի վրա շարունակում ե ընդհանուր կրթությունը և այն կապում պրակտիկ գործունեության, վորոշ պրոֆեսիայի հետ: Լրացուցիչ դպրոցները սովորաբար իրիկնային ելին: Այս «լրացուցիչ դպրոցը» վոչ մի իրավունք (որինակ՝ կրթությունը միջնակարգ բարձր դասարաններում և բարձրագույն դպրոցում շարունակելու հնարավորություն) չէր տալիս:

Ֆեոդալական տարրերը՝ հողային արիստոկրատիան, կաթոլիկ հոգևորականությունը և այլք, վորոնք դժգոհ ելին Գերմանիայի արդյունաբերական արագ զարգացումից, վորը հակասում եր իրենց շահերին, Գերմանիայում կազմեցին այսպես կոչված կենտրոնի կուսակցությունը, վորը գլխավորեց բողոքական Պրուսիայի հեղեմոնիային թշնամաբար վերաբերվող կաթոլիկ հոգևորականությունը: Այս հոգևորականության դեմ

մղած պայքարում Բիսմարկը և նրա ղեկավարած կառավարութիւնը 1872—1878 թ. թ. իրենց քաղաքականութեանը դեմագոգիկ նպատակներով տվին «պայքար աշխարհիկ կուլտուրայի համար» («Kulturkampf») մեծագործ անունը։ Այս քաղաքականութեան ելութիւնը կենտրոնացված միապետութեան ուժեղացումն էր կաթոլիկ հոգևորականութեան ապակենտրոնական տենդենցների և յեկեղեցու յերբեմնի արտոնութիւնները պահանջելու ձգտման դեմ։

Այս «կուլտուրկամպֆը», վորն անցկացնում էր պրուսական կառավարութիւնը, յերբեք էլ սկզբունքային պայքար չէր կրոնի ու յեկեղեցու դեմ, Բիսմարկը բոլորովին էլ կողմնակից չէր հոգևորականութեան դերի նվազեցմանը. առավել ևս նա չէր ձգտում քայքայել կրոնը։ «Կուլտուրկամպֆը» մի մասնակր էր, վորի նպատակն էր կտրել կաթոլիկ հոգևորականութեան դիմադրութիւնը, թուլացնել նրա պրոպագանդը Գերմանիայի միացման և պետական իշխանութեան ուժեղացման դեմ։

1872 թ. Ֆալկը հոգևոր միաբանութիւններին անգամներին արգելեց դասավանդել գաղտնիքներում (այս միջոցառումն ուղղված էր վոչ թե հոգևորականութեան դեմ ընդհանրապես, այլ կաթոլիկ յեկեղեցու դեմ, քանի վոր բողոքական յեկեղեցին վառական միաբանութիւններ չունէր)։ Նույն թվականին հրատարակվեց մի որոնք, վորը վերացնում էր հոգևորականութեան հսկողութիւնը գաղտնի վրա։ Դպրոցի վրա հսկողութիւն սահմանելը հայտարարվեց պետութեան իրավունք։ Վորն այդ իրագործում էր գաղտնիքական տեսուչների միջոցով։ Սակայն բնորոշն այն է, վոր 900 գաղտնիքական տեսուչներից... 700-ը հոգևորականներ (բողոքականներ) էին, բայց արդեն վորպիս պետութեան գործակալներ։

Այսպիսով Բիսմարկն ու նրա կողմնակից Ֆալկը յերբեք էլ չէին մտածում գաղտնիքն ազատել հոգևորականութեան հսկողութիւնից։

Յեկեղեցու ազգեցութիւնը թուլացնելու այս վարկուս միջոցառումները 1879 թ. վերացվեցին. «կուլտուրկամպֆի» քաղաքականութեանը վերջ տրվեց։ Հրատարակվեցին գաղտնի նկատմամբ հոգևորականութեան դիրքերը վերականգնող մի շարք որոնքներ։ Հոգևորականութիւնը հետ ստացավ գաղտնիք ղեկավար

րելու, ուսուցչութեան վրա հսկողութիւնն ունենալու և կրոն դասավանդելու իր իրավունքը։ Գերմանիայում մինչև դիտվող մասնակաշըջանի վերջն սահմանվեց կոնֆեսիոնալ, խիստ կերպով ըստ դավանանքների բաժանված գաղտնիք։

ՏԱՐՐԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑ։ 19-րդ դարի վերջում կապիտալիզմի արագ զարգացման ազդեցութեան տակ Գերմանիայում (համարյա բոլոր պետութիւններում) մտցվեց ընդհանուր պարտադիր ուսուցում գաղտնիքում կամ տանը 6-ից մինչև 14 տարեկան բոլոր յերեխաների համար (բարձր տիպի ժողովրդական գաղտնի սահմանում)։ Մինչև 13 տարեկան յերեխաներին իրավունք չէին տալիս աշխատել գործարանում, յիթե նրանք այդ ուսումը չէին ստացել (1891 թ. որոնք)։

Տարրական գաղտնիքները պահելու հոգան ընկած էր համայնքների վրա, վորոնք բնակչութեան վրա գաղտնիքական հարկ դնելու իրավունք ունէին։ Դպրոցական համայնքի գործադիր մարմինը ժողովրդական վարչութիւնն էր, վորը կազմված էր կալվածատերերից, քահանայից և տեղական ազգաբնակչութեան միջից ընտրված կամ նշանակված 2—4 անդամներից։ Այս ուսումնարանական վարչութեան մեջ գերակշռող դեր էին խաղում կալվածատերերն ու քահանան։ Մի քանի վայրերում, վորպիս ֆեսդալիզմի մնացորդ, նույնիսկ պահպանվել էր կալվածատիրոջ իրավունքն իր կալվածքին մոտիկ վայրի ուսուցչի պաշտոնի թեկնածութիւնները նշելու կարգը։ Այլ վայրերում ուսուցչի թեկնածուներ նշում էր համայնքը։ Ուսուցիչներ նշանակում էր կառավարական իշխանութիւնը։ Ուսուցիչ էին նշանակում ուսուցչական սեմինարիա (3 տ. դասընթաց) ավարտածները։ Ժողովրդական ուսուցչի պաշտոնն ստանձնելու համար պետք էր յերկու քննութիւն տալ. մեկը՝ տեսական, իսկ մյուսը, վորոշ ստաժից (ուսուցչի պարտականութիւնները ժամանակավորապես կատարելուց) հետո՝ գործնական։

Դպրոցներն, ինչպես արդեն ասվեց, կոնֆեսիոնալ, դավանական ընտիւ ունէին։ Առանձին գոյութիւն ունէին լյութերական (բողոքական), կաթոլիկական և այլ գաղտնիքներ, ընդվորում սրանցից ամեն մեկի բոլոր աշակերտներն ու ուսուցիչները մինեւայն դավանանքը պիտի ունենային։ Նույնիսկ ղեպ-

րոցական տեսուչները բաժանվում էին ըստ դավանանքի և տեսչություն էին անում միայն իրենց դավանանքի դպրոցների վրա:

Մինչև 20-րդ դարի սկիզբը պահպանվել էր ուսման վարձը (մի քանի քաղաքների բացառությամբ): Տղաների ու աղջիկների դպրոցներն առանձին էին (բացառությամբ, իհարկե, քիչ բնակչությամբ ունեցող ուայոնների):

Ժողովրդական դպրոցների դաստիարակչական աշխատանքում շատ ուժեղ էր կրոնի ազդեցությունը (ընդվորում հատկապես կղերականության, դավանական կրոնի ազդեցությունը): Նացիոնալիզմն ու շովինիզմը դպրոցներում մեծ դեր էին խաղում, անց էին կացվում պանդեմոնական մեծապետական տենդենցներ: Վերջին 20-րդ դարի դպրոցների առաջ բացարձակ խընդիր դրեց պայքարել բանվորական հեղափոխական շարժման դեմ:

Միջնակարգ դպրոցները 70-ական և 80-ական թվականները բնորոշվում են ահալիզմի և կլասիցիզմի սուր պայքարով: Կապիտալիզմի զարգացումը ուսուցական միջնակարգ կրթության մեծ պահանջներ էր ներկայացնում, այն ինչ Գերմանիայի միջնակարգ դպրոցն ամբողջապես կլասիկական էր: Սակայն մինչև 90-ական թվականները բանը վերջացավ նրանով, վոր մի քիչ պակասեցրին լատիներենին և հունարենին հատկացվող ժամերի քանակը և թեկուզ շատ փոքր չափերով գիմնազիաներում մտցրին բնագիտության դասավանդումը:

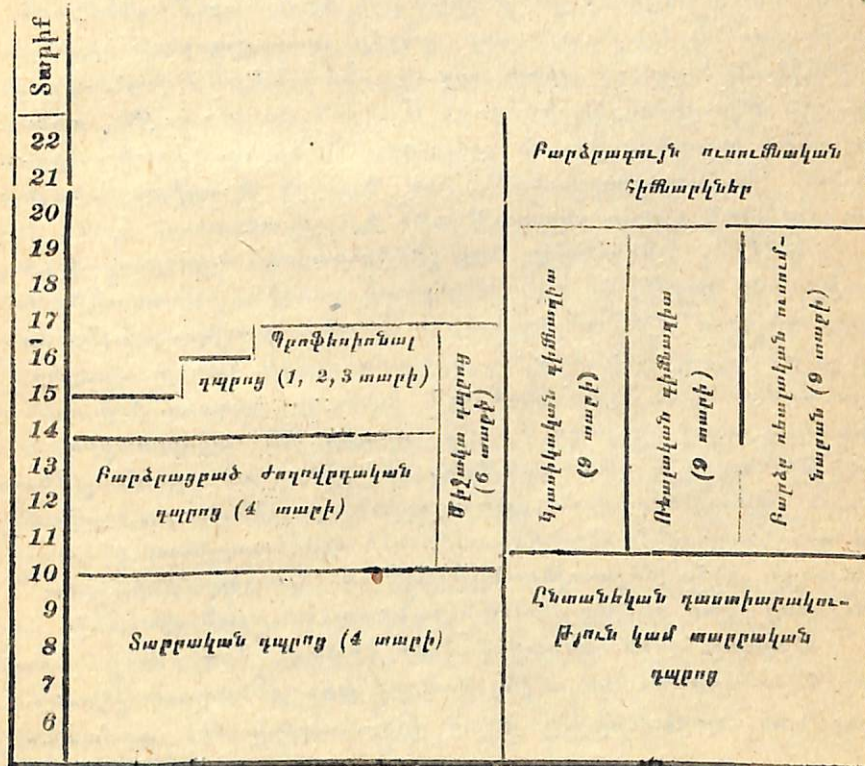
1892 թ. ձևավորվեցին միջնակարգ դպրոցի յերեք տիպեր. — 1) կլասիկական գիմնազիա, վորտեղ դասավանդման կենտրոնական առարկաները լատիներենն ու հունարենն էին, 2) ռեալական գիմնազիա, վորտեղ հին լեզուներից միայն լատիներենն էր դասավանդվում և 3) բարձր ռեալական ուսումնարան առանց հին լեզուների. վերջինում դասավանդվող գրեթե լատիներեն առարկաներն էին մաթեմատիկան, բնագիտությունը և յերկու նոր լեզուները 1901 թ. որենքով միջնակարգ դպրոցի բոլոր յերեք տիպերը (9-ամյա ուսուցմամբ ամեն մեկում) ճանաչվեցին վորպես լիարժեք միջնակարգ դպրոցներ, վորոնց շրջանավարտները կարող էին բարձրագույն ուսումնական հաստատություններ ընդունվել (վորոնց թվում նաև համալսարան

մասնիկ կլասիկական և ռեալական գիմնազիաներն ավարտելուց հետո):

Սակայն քանակապես շարունակում էր գերակշռել կլասիկական գիմնազիան: Այսպես, 1905 թ. Պրուսիայում կային 324 կլասիկական, 100 ռեալական գիմնազիաներ և 50 բարձր ռեալական ուսումնարաններ:

Բացի 9-ամյա միջնակարգ դպրոցից Գերմանիայում շատ էին տարածված 6-ամյա վոչ լրիվ միջնակարգ դպրոցները (կլասիկական պրագիմնազիաներ, ռեալական պրագիմնազիաներ և ռեալական ուսումնարաններ), վորոնք միջնակարգ դպրոցների առաջին 6 դասարաններն էին, և այս պրոգիմնազիաներն ավարտողներն առանց մի վորեք խոչընդոտի կարող էին ուսումը շարունակել միջնակարգ դպրոցի հաջորդ համապատասխան դասարանում:

Այսպիսով, 20-րդ դարի սկզբում ժողովրդական կրթության սխեման Գերմանիայում հետևյալն էր.



ԳԵՐՄԱՆԱԿԱՆ ՍՈՑԻԱԼ-ԴԵՄՈԿՐԱՏԻԱՅԻ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆ
ՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ: 1875-ից մինչև 1891 թ. գերմանական
սոցիալ-դեմոկրատիայի ծրագիրը Գոթայի ծրագիրն էր, վորը
կազմված է լաստականության մեծ ազդեցություն տակ: Այս
ծրագրի սուր քննադատությունը Մարքսը տվել է իր «Գոթայի
ծրագրի քննադատությունը» աշխատության մեջ: Ժողովրդական
լուսավորության բնագավառում Գոթայի ծրագիրը հետևյալ
պահանջներն էր առաջադրում.

«Ժողովրդի ընդհանուր և հավասար դաստիարակու-
թյուն պետություն կոչմից: Դպրոցի ընդհանուր պարտա-
դիր հաճախում: Զրի ուսուցում բոլոր կրթական հաստա-
տություններում: Կրոնը մասնավոր գործ հայտարարելը»:
Մարքսը նշեց այս ծրագրի մի շարք կետերի սխալ լի-
նելը: Դրանցից են՝ ժամանակակից հասարակության մեջ, վորի
մասին խոսում է ծրագիրը, կրթությունը չի կարող հավասար
լինել. ձրի ուսուցումը բոլոր կրթական հաստատություններում
հնչանակում է միայն այն, վոր բարձր դասակարգերն իրենց
կրթության ծախսերը պիտի հոգան ընդհանուր միջոցներից»:
Կրոնին վերաբերող կետի մասին Մարքսն ասում է, թե բան-
վորական կուսակցությունն աշխատում է խիղճն ազատել կրո-
նական նախապաշարմունքից, իսկ Գոթայի ծրագիրը միայն
բուրժուական «խղճի ազատություն» է հայտարարում:

1891 թ. ընդունվեց նոր (Երֆուրտյան) ծրագիրը, վորի
նախագիծը կազմել էր այն ժամանակ արդեն ոպորտունիզմի
գիրքերի վրա կանգնած Կուսակցին: Այսպես, ծրագիրը լուծյամբ
էր անցնում պրոլետարիատի դիկտատուրայի հարցի վրայից,
այս արմատական նշանակություն ունեցող խնդրի փոխարեն
ծրագիրն առաջ էր քաշում այն միտքը, թե պրոլետարիատն
էր թե կարող է արտագրություն միջոցների տեղ դառնալ մի-
միայն պառլամենտական հանապարհով (այսինքն, բացառվում
էր պրոլետարական հեղափոխության և պրոլետարիատի դիկտա-
տուրայի անհրաժեշտությունը): Ավելին, ծրագիր-մինիմումում
նույնիսկ չկար դեմոկրատական հանրապետության պահանջ:

Ենպես, վորին ուղարկված էր ծրագրի նախագիծը կար-
ծիք հայտնելու համար, տվեց ծրագրի խոր քննադատությունը,
նշեց նրա ոպորտունիզմը, ասաց, վոր ծրագիրը մեծ, արմատա-

կան նկատառումները մոռացության է տվել որվա բոլորական
շահերի համար:

Երֆուրտյան ծրագրի ժողովրդական կրթության վերաբե-
րող կետերում, ինչպես և նրա քաղաքական ու տնտեսական
պահանջներում կային մի շարք ոպորտունիստական դրույթներ:
Ժողովրդական կրթության կետերն ասում են. «Կրոնը մասնա-
վոր գործ հայտարարել... Դպրոցի աշխարհիկ բնույթ: Հասարա-
կական ժողովրդական դպրոցի պարտադիր հաճախում: Զրի ու-
սուցում, ուսումնական պետությունների և սննդի ձրի մատակարա-
րում հասարակական ժողովրդական դպրոցներում, ինչպես նաև
բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում այն աշա-
կերտների և աշակերտների համար, վորոնք իրենց ընդու-
նակություններով պիտանի կհանաչվեն բարձրագույն կրթու-
թյուն ստանալու համար... Մինչև 14 տարեկան յերեխաների
արդյունագործական աշխատանքի արգելում»:

Ինչպես տեսնում ենք, այստեղ էլ կան այնպիսի ոպոր-
տունիստական կետեր, վորոնց բուրժուական բնույթը Մարքսը
նշել է դեռևս «Գոթայի ծրագրի քննադատության» մեջ. կրոնը
մասնավոր գործ է, ձրի ուսուցում և նույնիսկ սնունդ բոլոր
աստիճանի դպրոցներում, ներառյալ և բարձրագույնը, բոլոր
«ընդունակների» (և վոչ թե չքավոր սովորողների) համար. վեր-
ջին կետը, այնքան, վորքան բուրժուական հասարակարգում
բարձրագույն կրթություն կարող են ստանալ միայն ունևոր-
ները, բուրժուակիային հնարավորություն էր տալիս իր յերե-
խաների կրթության ծախսերը կատարել ժողովրդի միջոցներով:

Երֆուրտյան ծրագիրը վորպես ղեկավար կուսակցական
փաստաթուղթ ուժի մեջ մնաց մինչև 1921 թիվը:

Գերմանական սոցիալ-դեմոկրատիայի ոպորտունիզմն ա-
ճում էր տարեց տարի: Նա առանձնապես ուժեղացավ իմպե-
րիալիստական պատերազմի նախորդակին և այդ պատերազմի
ժամանակ:

Ոպորտունիզմի այս ուժեղանալն իր արտահայտությունը
գտավ նաև ժողովրդական կրթության հարցերում: Գերմանա-
կան սոցիալ-դեմոկրատիայի Մանհեյմյան համագումարում
(1906 թ.) Հենրիխ Շուլցը ղեկուցում տվեց ժողովրդական կրթ-
ության հարցի մասին: Ինչպես այս ղեկուցումը, նույնպես

և զեկուցման կապակցութեամբ ընդունված թեղիսները, մասնա-
վանդ կոնկրետ գործնական պահանջներում, աչքի յեն ընկնում
իրենց ոպորտունիքով:

Այս պահանջներից առաջինն ասում է. «Ստեղծել կայսերա-
կան դպրոցական որհնք՝ վողջ դպրոցական գործի աշխարհի-
կության և միասնութեան հիման վրա»:

Յեթե մենք հաշվի առնենք, վոր այն ժամանակ ուժի մեջ
գտնվող Երֆուրայան ծրագիրը գեմոկրատական հանրապետու-
թյան պահանջ չէր առաջադրում, ապա «կայսերական դպրոցա-
կան որհնք ստեղծելը» պատկերացվում էր վորպես որհնք, վորը
հրատարակելու յեր յունկերական միապետութիւնը Հոհենցոլ-
լերների գլխավորութեամբ: Նման «կայսերական դպրոցական
որհնքը», ընտանաբար, չէր կարող բախարհել աշխտավոր
մասսաներին:

«Աշխարհիկութեան» վող հստակ հիշատակումը, այս տեր-
մինի այն ժամանակվա դանադան մեկնաբանութիւնների, «աշ-
խարհիկութեան» առաձգական հասկացողութեան զեղքում՝ նույն-
պես անբավարար էր: Նույն այդ Շուլցի «Սոցիալ-դեմոկրատիա-
յի դպրոցական ռեֆորմը» գրքում, վորը նրա զեկուցման ըն-
դարձակ մշակումն էր և լույս տեսավ 1911 թ., ինչպես և Եր-
ֆուրայան ծրագրում այս «աշխարհիկութիւնը» մեկնաբանվում
է «կրոնը ամեն մեկի մասնավոր գործն է» ոպորտունիստական
դրույթով: Շուլցը համառորեն ընդգծում էր, թէ սոցիալ-դեմոկ-
րատիան չի պայքարում կրոնի և յեկեղեցու դեմ, այլ միայն
դուրս և գալիս յեկեղեցու քաղաքական իշխանութեան դեմ:
Մաննհեյմյան համագումարի թեղիսներում հիշատակված դըպ-
րոցի «աշխարհիկութիւնը» բոլորովին էլ նկատի չունի հակա-
կրոնական կամ նույնիսկ անկրոնական դաստիարակութիւնը,
բոլորովին էլ չէր պահանջում դպրոցն անջատել յեկեղեցուց և
կրոնից: Նա սահմանափակվում էր միայն նրանով, վոր ընդու-
նում էր կրոնի ուսուցման վող պարտագիր լինելն այն աշա-
կերաների համար, վորոնց ծնողները հայտարարում են իրենց
գովակներին կրոն չդասավանդելու ցանկութեան մասին. սա-
կայն կրոնի դասավանդումը դպրոցում, թեկուզ վորպես ֆա-
կուլտատիվ առարկա, մնաց ծրագրում:

Պահպանվեց նաև «ուսուցման, ուսումնական պիտույքնե-

րի և սննդի ձքի լինելը հասարակական դպրոցներում», այ-
սինքն բուրժուազիային՝ իր յերեխաներին միջնակարգ և բար-
ձրագույն դպրոցներում կրթութիւն տալու ծախսերից ազա-
տելը:

Մաննհեյմյան համագումարի՝ ժողովրդական կրթութեան
վերաբերյալ մյուս թեղիսները բուրժուա-դեմոկրատական պա-
հանջներից այն կողմը չափան:

Վորպես հակադրութիւն այս ոպորտունիստական դրույթ-
ներին, գերմանական սոցիալ-դեմոկրատիայի ձախ թիւը Կլարա
Ցետկինի աշխատութիւններում առաջադրեց իսկապէս հեղափո-
խական պահանջներ: Կլարա Ցետկինը պահանջում էր դպրոցը
լիակատար կերպով անջատել յեկեղեցուց և կրոնից, պահան-
ջում էր ընդհանուր, պարտագիր, ձքի տարրական ուսուցում և
պետութեան հաշվին չքավոր յերեխաներին ուսումնական պի-
տույքներ, սնունդ և զգեստ տալ: Կլարա Ցետկինը հատուկ ու-
շադրութիւն դարձրեց կանանց անիրավեալաւսարոյքան
և կանանց կրթութիւնն իջեցնելու դեմ պայքարելու վրա: Մեծ
նշանակութիւն տալով կանանց ազատագրման հարցին և նրանց
հասարակական կյանքի մեջ ներգրավելուն, Կլարա Ցետկինը
պահանջում էր լայն կերպով կազմակերպել մախադարացական
դաստիարակութիւնը:

Բրեմենում կայացած կանանց 3-րդ կոնֆերանսում «Իրպ-
րոցական հարցն ու բանվոր դասակարգը» թեմայով տված զե-
կուցման մեջ Կլարա Ցետկինը խոր քննադատութեան յենթար-
կեց բուրժուական կուլտուրան և բուրժուական դաստիարակու-
թիւնը: Ցույց տալով բուրժուազիայից գիտնականների և ար-
վեստագետների կախում ունենալու հանգամանքը, Կլարա Ցետ-
կինն ընդգծեց, վոր «բուրժուական հասարակարգը կուլտու-
րան իջեցրեց մինչև ապրանքի աստիճանը, և այն կարող է գնել
աւեն մարդ, ով փող ունի»: Գերմանական դպրոցի վիճակը
20-րդ դարի նախորդակին Ցետկինը բնութագրեց վորպես «բար-
բարոս և ամթաբեր» վիճակ, թվական տվյալներով ապացու-
ցելով, վոր բուրժուազիան արգելակում է ժողովրդական մաս-
սաների խոր և լայն լուսավորութեան գործը:

Ցույց տալով ընտանեկան դաստիարակութեան մեծ նշա-
նակութիւնը, Կլարա Ցետկինն ընդգծեց հասարակական դաս-

տիրակութեան տառապելութիւնը՝ միասնական, յերկսեռ դպրոցի առաջնութիւնը: Դպրոցը, վորի համար պայքարում է պրոլետարիատը, պետք է տա խոր գիտական, կրօնից մաքրած գիտելիքներ և մարդուն բազմակողմանիորէն զարգացնի:

3. ԱՆԿԼԻԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑԸ

ՏԱՐՐԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑ: 1870 թ. հրատարակվեց որենք տարրական կրթութեան մասին Այն վայրերում, վորտեղ դպրոցներ քիչ կային, այդ որենքով կազմվում էին դպրոցական կոմիտեներ, վորոնց պարտականութիւնն էր հոգ տանել տարրական կրթութեան զարգացման մասին: Բնակչութեան կողմից ընտրված դպրոցական կոմիտեները կարող էին դպրոցներ բաց անել, վորոշել ուսման վարձի չափը կամ մօցնել ձրի ուսուցում, իր ռայոնում անցկացնել 5—18 տարեկան յերեխաների պարտադիր ուսում: Պետութեան կողմից դրամական ոժանդակութիւն ստացող դպրոցները վրա հսկողութիւնը կատարվում էր պետութեան կողմից, այս դպրոցներն սկսեցին կոչվել հանրային դպրոցներ: Դպրոցների կառավարման համար կազմվեց ժողովրդական կրթութեան դեպարտամենտ:

Վորպես այս որենքի զարգացում, վորն անցյալում կիսաբարեգործական սկզբունքներով գոյութիւն ունեցող տարրական ժողովրդական կրթութիւնը, կարգավորելու դործն սկսեց, հրատարակվեցին 7—11 տարեկան յերեխաների պարտադիր ուսում մօցնող մի շարք որենքներ (1876, 1878, 1880, 1891 և 1893 թ. թ.): 11 տարեկանից փոքր յերեխաներին թույլատրում էին աշխատանքի ընդունել միայն այն դեպքում, յերբ նրանք ներկայացնեն պարտադիր տարրական կրթութիւն ստացած լինելու կամ ցերեկը դպրոց հաճախելու հավաստագրման վկայական:

1891 թ. որենքով դրամական ոժանդակութեան չափը սահմանվում էր համաձայն աշակերտների թվի, քննութիւնների արդունքի և կարգապահութեան տվյալների: Տարրական կրթութեան համար տրվող միջոցների չափը խիստ բարձրացվեց: Այս բոլոր միջոցառումները նպաստեցին 19-րդ դարի վերջում ձրի տարրական ուսում մօցնելուն:

19-րդ դարի վերջում և 20-րդ դարի սկզբում տարրական

կրթութեան կազմակերպումն Անգլիայում և Շոտլանդիայում հետևյալ պատկերն ուներ.— բավականին լայն տարածվեցին 3—5 տարեկան յերեխաների համար մանկական դպրոցները (մանկապարտեզները): Այս դպրոցներում յերեխաներին տալիս էին ֆիզիկական դաստիարակութիւն, զարգացնում զգայալանները, յերեխայի լեզուն: Յերեխաները սովորում են կարգալ, գրել և հաշիվել: Մրա հետ միասին յերեխաներին սկսում են դաստիարակել բուրժուական վոգով:

Այս դպրոցներին (մանկապարտեզներին) հաջորդում է 6—8-ամյա տարրական դպրոցը (մինչև 12—14 տարեկան յերեխաների համար): Տարրական դպրոցների ուսումնական պլաններն ու ծրագրերը բավական բազմատեսակ են, վորովհետև հակառակ ֆրանսիականի՝ անգլիական ժողովրդական կրթութեան սխեմայից կառուցված և առկանարտնայցման սկզբունքներով: Լուսավորութեան դեպարտամենտը (իսկ 1900 թ. միսիստրութիւնը) չի սահմանում պարտադիր ուսումնական պլաններ ու ծրագրեր, այլ միայն վորոշում է պետութեան կողմից նպաստավորվող հանրային դպրոցների կողմից տրվող կարդալու, գրելու, քերականութեան, թվաբանութեան, նկարչութեան և (աղջիկներին համար) ձեռագործի պարտադիր դիտելիքների միւնիստը:

Բացի այս առարկաներից, մինիստրութիւնը հանձնարարում էր, իսկ դպրոցներում արդեն փաստորեն դասավանդում էին անգլիական գրականութիւն, աշխարհագրութիւն, պատմութիւն, բնագիտութիւն, յերգեցողութիւն, մարմնամարզութիւն և ֆիզկուլտուրա: Մի շարք դպրոցներում տղաները սովորում էին նաև ձեռարվեստ, ագեգործութիւն, բանջարանոցի մշակումն, իսկ աղջիկները՝ խոհարարութիւն: Վորոշ դպրոցներում ցանկացողներին դասավանդում էին գերմաներեն և ֆրանսիերեն, հանրահաշիվ և յերկրագիտութիւն, ֆիզիկա, քիմիա, հաշիվապահութիւն, սղագրութիւն:

Այն դպրոցներին, վորոնք մօցրել էին այս լրացուցիչ առարկաները թեկուզ միայն աշակերտների մի մասի համար, պետութիւնն ամեն մի առարկայի համար լրացուցիչ ոժանդակութիւն էր տալիս:

Տղաների և աղջիկների դպրոցներն առանձին էին, կամ

միևնույն դպրոցում լինում էին թղթագրի ու աղջիկների բաժիններ:

1870 թ. որենքը դպրոցական կոմիտեներին եր վերապահում իրենց ռալոնի դպրոցներում կրոն դասավանդելու կամ չդասավանդելու իրավունքը: Կրոնական ուսուցում մտցնելու դեպքում որենքը, նկատի ունենալով բազմաթիվ կրոնական աղանդների գոյությունը, կարգադրում եր խուսափել կրոնի դասավանդման ընթացքում դոգմատիկ հարցերից, վորոնք դասական դավանանքների կողմից տարբեր էին միևնաբանվում:

Փաստորեն կրոնական ուսուցումը նույնիսկ հատուկ դասերի ձևով մնաց բոլոր դպրոցներում և տարվում եր ուսուցիչների միջոցով: Սովորաբար կրոնի դասերին արվում էին ուսումնական օրվա առաջին կամ վերջին ժամերը: Բացի սրանից, դպրոցները հոգատար կերպով աշակերտներին ազատում էին պարապմունքներից վոչ միայն տոն օրերին (կիրակիներին), այլ նաև շաբաթ օրերը, վորպեսզի յերեխաները կարողանային հաճախել յեկեղեցիներին կից գտնվող կերակնորյա դպրոցները, վորտեղ կրոնական ուսուցում տալիս են արդեն հոգևորականները: Տերտերներն ամեն միջոցներով, նույնիսկ չքավոր ծնողներին կաշառելու միջոցով, յերեխաներին գրավում են դեպի այս կերակնորյա դպրոցները:

Այս կերակնորյա դպրոցներում, բացի կրոնի դասավանդումից, կազմակերպվում են սպորտային վարժություններ, խաղեր և այլն. կինեմատոգրաֆի առաջ գալուց հետո սկսեցին կազմակերպել ձրի կինո-սեանսներ. այն չքավոր ծնողներին, վորոնց յերեխաները հաճախում էին այս կերակնորյա դպրոցները, համապատասխան կրոնական կազմակերպությունները դրամական վոգորություն էին ապրի:

Վերջապես պետք է նշել, վոր գոյություն ունեն «Զբաւորներին տիրապետող յեկեղեցու վոգով ուսուցանելու ազգային ընկերության» բազմաթիվ դպրոցներ (տարրական բոլոր դպրոցների կեսից ավելի): Գոյություն ունեն այլ կրոնական կազմակերպությունների բազմաթիվ դպրոցներ, վորտեղ շատ ուժեղ կերպով կրոնական ուսուցում է տարվում: Այս դպրոցները կառավարությունից նույնպիս օժանդակություն են ստանում:

Տարրական դպրոցները քաղաքներում հարուստ են զննա-

կան ձեռնարկներով, լայնորեն գործադրում են եքսկուրսիաներ: Տան համար դաս տրվում է տարրական դպրոցի միայն բարձր դասարաններում:

Յոշոր քաղաքներում գոյություն ունեցին վոչ շատ, այսպես կոչված «Էկեկուրսիական դպրոցներ» (բարձր տարրական դպրոցներ) 4-ամյա դասընթացով (6-ամյա տարրական դպրոցից հետո):

Տարրական դպրոցի բազայի վրա կազմակերպվում էին ուսման տարբեր տեղություն (1—2—3 տարի) ունեցող արհեստավորական և պրոֆեսիոնալ դպրոցներ: Կենտրոնական դպրոցների բազայի վրա կառուցվում էին բարձր տեխնիկական դասընթացներ:

ՄԻՋՆԱԿԱՐԳ ԴՊՐՈՑ: ԺՈՂՈՎՐԴԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՍԻՍՏԵՄԸ: Այս ժամանակաշրջանում միջնակարգ դպրոցների ցանցն աճեց, ու կապիտալիզմի պահանջների ազդեցություն տակ կլասիցիդի տիրապետությունը վորոշ չափով թուլացավ: միջնակարգ դպրոցների ուսումնական պլաններում, ավելի շատ քան առաջ, տեղ գրավեցին բնագիտությունը, ֆիզիկան, քիմիան և մաթեմատիկան: Նույնիսկ հինավուրց արիստոկրատական դպրոցներից մի քանիսը, վորտեղ բացառապես կլասիցիզմն եր իշխում, հարկադրված յեղան կազմակերպել ճեարական, առևտրական, բնապատմական, ինժեներական բաժիններ:

Պետությունը 19-րդ դարի վերջին տասնամյակներում առաջվա նման շարունակում եր չմասնակցել միջնակարգ կրթության գործում: Միջնակարգ դպրոցներն, ինչպես առաջ, թողնված էին հասարակական և մասնավոր նախաձեռնություն:

Միջնակարգ կրթության կազմակերպման մեջ զգալի առաջխաղացում յեղավ միայն 1900 թ. Ժողովրդական լուսավորության մինիստրության կազմակերպվելուց հետո:

1902 թվականին, 1870 թ. ստեղծված դպրոցական կոմիտեների փոխարեն, վորոնք վարում էին միայն տարրական կրթության գործը, ստեղծվեցին տարրական և միջնակարգ կրթության գործը վարող տեղական մարմիններ—գրաֆություն խորհուրդին կից գործող ուսումնական կոմիտեներ:

Կառավարությունը 1902 թ. որենքով սկսեց դրամական օժանդակություն տալ վորոշ պահանջների բավարարություն

տվող և կառավարական տեսչութեան հսկողութեանը յենթարկւ-
վող միջնակարգ դպրոցներին: Անկախ ոժանդակութեան ստա-
նալուց, պետութեան պահանջներին բավարարող և նրա հսկո-
ղութեանը յենթարկվող դպրոցները կարող եյին խնդրել իրենց
դասել «ճանաչված» դպրոցների կարգը:

«Ճանաչված» դպրոցը 12—17 տարեկան դեռահասների
համար և և սովորաբար ունի 6 դասարան: Բացի սրանից, կան
նախապատրաստական դասարաններ 9—12 տարեկան յերեխա-
ների համար:

Միջնակարգ դպրոցների ուսումնական պարապմունքները
1902 թ. որենքով պետք է տևեն տարեկան մոտ 40 շաբաթ: Կրօնի
կոնֆեսիոնալ (դավանական) դասավանդում
չպիտի լինի. սակայն այն յերեխաների համար, վորոնց ծնող-
ները ցանկանում են կրօնի դասավանդում լինի, դա թույլա-
տրվում է ունենալ ծնողների կամ կրօնական կազմակերպու-
թեան հաշիւին: Այս վերապահումով փաստորեն վերանում եյին
դավանականութեան այն միջնամալ «սահմանափակութեանը», վո-
րոնք ձևականորեն կային որենքի մեջ: Կրօնական դաստիա-
րակութեանը շարունակվում էր լիակատար կերպով:

Ժողովրդական լուսավորութեան միջնատրութեանը միջ-
նակարգ դպրոցի համար ուսումնական պլաններ և ծրագրեր չէր
սահմանում և սահմանափակվում էր միայն այն պահանջով, վոր
«ճանաչված» դպրոցներում դասավանդվեն անգլիերեն և անգլիա-
կան գրականութեան, ոտար լեզուներից մեկն ու մեկը, աշ-
խարհագրութեան, պատմութեան, մաթեմատիկա, ֆիզիկա, բը-
նագիտութեան, նկարչութեան և գծագրութեան: Ճշգրիտ գի-
տութեանը ուսումնասիրելիս պետք է զործադրվեն լաբորա-
տոր պարապմունքներ:

Վորքան ել ընդհանուր բնույթ ունենան որենքի այս
պահանջները, նրանց մեջ արտահայտվում է վորոշ սկզբունք՝
վերացնել միջնակարգ կրթութեան նախկին միակողմանիու-
թեանը ֆիզիկական, մասնավորապես կլասիկական կրթու-
թեան իմաստով, ռեալական կրթութեան արժեքավորութեան
ճանաչումը:

Այսուամենայնիվ Անգլիայի միջնակարգ դպրոցները, մասնավորապես
աբիտոյրատիայի և բուրժուազիայի վերնախավին սպասարկող (Իտոնի,

Ռեգբի, Վեստմինստերի, Հարրուլի. Սեն-Պաուլի և այլն) դպրոցները հրա-
ժարվում են կառավարութեան ոժանդակութեանից և հսկողութեանից և ու-
սանքի պես ուժեղ պահպանում կլասիկիզմը: Մի շարք այլ դպրոցներում, վոր-
տեղ շատ փոքր չափերով մտցված և բնագիտութեանը, կլասիկական լեզու-
ները հիմնական առարկաներ են հանդիսանում:

Միջնակարգ դպրոցի ուսումնական պլաններն ու ծրագրե-
րը ծայրահեղորեն բազմազան են: Նրանց ուսումնական աշխա-
տանքն արժանի բարձրութեան վրա կանգնած չէ, դասավան-
դում զգալիորեն վատ և փոքր ծավալով է, քան Յեմլրոպայի
այլ գլխավոր կապիտալիստական յերկրներում: Կարճ ուսումնա-
կան տարին, գիտութեաններով պարապելու շարաթական վոշ
շատ ժամերը (22—24 ժամ) չեն կարող նպաստել լայն և խոր
մտավոր կրթութեանը: Դպրոցական աշխատանքի կենտրոնը
ֆիզիկական դաստիարակութեանն է, բնավորութեան, կամքի,
յեռանդի դաստիարակութեանը: Մեծ ուշադրութեան է դարձվում
բարոյական դաստիարակութեան վրա, ինարկե բուրժուական
բարոյագիտութեան վոդով—կրօնական դաստիարակութեանը,
բուրժուական պտույտներնական պետութեան պաշտամունքին,
բուրժուական նացիոնալիզմի զարգացմանը:

Թեև միջնակարգ դպրոցի նախապատրաստական դասա-
րաններն և տարրական դպրոցի միջև մեծ տարբերութեաններ
չկան, այնուամենայնիվ Անգլիայի միջնակարգ դպրոցը բնակ-
չութեան աշխատավորական խավերի համար շատ քիչ չափով է
մատչելի:

Մի շարք միջնակարգ դպրոցներ բաղաձայն ազնվականութեան
և բուրժուազիայի վերնախավին համար են (որոնք վերելում հիշատակված
Իտոնի, Հարրուլի և այլ՝ մոտ 40 դպրոցներն են): Սրանք փակ (գիշերօթիկ)
ուսումնական հաստատութեաններ են, ուսման չափազանց բարձր, տարեկան
մի քանի հազար ուսելու հասնող վարձով: Բացի ուսման վարձից, այս դըպ-
րոցները դեմոկրատիայից ցանկապատվել են ազնվականական տրադիցիոնե-
րով, համարեն պահպանվող կաստայական վոդով: Ուսման վարձը բարձր է
նաև այլ միջնակարգ դպրոցներում: 1902 թ. որենքով ոժանդակութեան տըր-
վում էր միայն այն միջնակարգ դպրոցներին, վորոնց աշակերտների 35 առ-
կուր և հատկապես տարրական դպրոցից յեկած աշակերտներն ազատված են
ուսման վարձից: Մակայն նույնիսկ այս շահույթ, միջնակարգ դպրոցի դեմոկ-
րատացման գծով, վորն ակնհայտորեն ըզխում էր կապիտալիզմի ինժեներա-
կան-տեխնիկական և վաճառականական ծառայողներ ունենալու պահանջից,
միջնակարգ դպրոցը թողնում էր վորպես ազնվականների և բուրժուազիայի
սեփականութեան:

Յնգլիայի ժողովրդական կրթութեան սխտեմը սխեմատիկորեն կարելի չի պատկերացնել հետևյալ կերպ.

Տարիք			Տարիք
22			22
21		Բարձրագույն դպրոց	21
20			20
19	Բարձրագույն տեխնիկական դասընթացներ		19
18			18
17			17
16		Միջնակարգ դպրոց	16
15	Կենտրոնական տարրական դպրոց (4 տարի)		15
14			14
13			13
12		Միջնակարգ դպրոցի նախապատրաստական բաժանմունք	12
11			11
10	Տարրական դպրոց (6—8 տարի)		10
9			9
8			8
7			7
6		Ընտանեկան դատարարություն	6
5	Մանկական դպրոց (3 տարի)		5
4			4
3			3

Ինչպես տեսնում ենք, այս սխտեմում նույնպես յերկվութուն կա, վորը հատուկ է Արեմայան Յեվրոպայի կապիտալիստական յերկրների դպրոցական սխտեմներին. դպրոցական մի սխտեմը ժողովրդական ժառանգների, իսկ մյուսը՝ արտոնյալ գասակարգերի համար եւ ձիշտ եւ, 20-րդ դարի սկզբում տարրական դպրոցից միջնակարգ անցնելու թույլ հնարավոր-

րություն ստեղծվեց. տակայն դա ըստ եյության ժողովրդական կրթութեան սխտեմնն առերևույթ «դեմոկրատական» ցույց տալու եւ դրանով բանվորական ժառանգերին խաբելու մի միջոց եր միայն:

4. ԴՊՐՈՑՆ ԱՄՆ-ՈՒՄ

ԺՈՂՈՎՐԴԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՍԻՍՏԵՄԸ. ԴՊՐՈՑԻ ԲՆՈՐՈՇ ԱՌԱՆՁԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ. ԱՄՆ-ում ժողովրդական կրթութեան սխտեմը կառուցված է ապակենտրոնացման սկզբունքով: Մինչև 1876 թ. չկար նույնիսկ զանազան նահանգների ժողովրդական կրթութեան զծով ընթացող դործունեյությունը միավորող ֆեդերալ դերատեսչություն: 1876 թ. կազմվեց կրթութեան ազգային բյուրո, վորը սակայն վարչական ֆունկցիաներ չունեի: Բյուրոյի պարտականությունների մեջ եր մտնում ժողովրդական կրթութեան վերաբերյալ հաշվետվություններ ու վիճակագրական տվյալներ հավաքելն ու ամփոփելը, այլ յերկրների ժողովրդական կրթութեան զրվածքի հետ ծանոթանալը, մանկավարժական ու մեթոդական գրականութեան հրատարակությունը, ժողովրդական կրթութեան համագումարներ հրավիրելը եւ այլն:

Ժողովրդական կրթութեան կառավարումն ամեն մի նահանգում ընկած եր կրթութեան կոմիտեյի վրա, վորի կազմի մեջ սովորաբար մտնում եյին նահանգապետը, նրա տեղակալը եւ սուպերինտենդենտը (ժողովրդական կրթութեան վարիչը): Վերջինս մի շարք նահանգներում նշանակվում եր նահանգապետի կողմից, այլ նահանգներում ընտրվում եր նահանգի պառլամենտի կամ անմիջականորեն ընակչութեան կողմից: Սովորաբար կոմիտեն վորոշում եր հասարակական դպրոցների տիպերը, դպրոցական տարիքը, մշակում եր ուրիանելի ծրագրեր եւ բաշխում պետական ոժանդակութեան գումարները:

Ամեն մի դպրոցական շրջանում դպրոցները կառավարում եր ընտրովի խորհուրդը, նա յեր վորոշում դպրոցական հարկի չափը, դպրոցներ բաց անելը, ուսուցչի աշխատավարձի չափը եւ այլն:

Ուսուցիչներին մի շարք նահանգներում նշանակում էր սուպերինտենդենտը, այլ նահանգներում գալոցական խորհուրդը կամ (սակավ դեպքերում) նրանք ընտրվում էին բնակչության կողմից:

Այս ապակենտրոնացման հետևանքով գալոցների տիպերը, ուսումնական պլանները, ծրագրերը, ինչպես նաև ընդհանուր, ձրի և պարտադիր ուսում մտցնելու ժամանակները տարբեր են: Սյուպես, Նյու-Յորքում առաջին ձրի գալոցը բացվել էր արդեն 1809 թ., մի շարք նահանգներ ձրի ուսում մտցրին 19-րդ դարի առաջին կիսում, մյուսներում նա մտցվեց միայն 19-րդ դարի 70-ական թվականներին: Առանձին նահանգներում պարտադիր տարրական ուսում մտցվեց 19-րդ դարի կեսից սկսած: 1891 թ. 48 նահանգներից 26-ն իրենց մոտ մտցրել էին պարտադիր ուսում: Ժամանակաշրջանի վերջում արդեն տարրական գալոցը պարտադիր էր բոլոր նահանգներում:

ԱՄՆ-ի ժողովրդական կրթության կազմակերպման դրական հատկանիշներից մեկը գալոցական բյուջեն է. ԱՄՆ-ի ամեն մի բնակիչ վրա տարեկան միջին հաշվով շատ ավելի մեծ գումար էր ծախսվում, քան կապիտալիստական այլ յերկրներում: Դպրոցների ֆինանսավորման աղբյուրներն էին. 1) դպրոցական հարկը, վորը վորպես վորոշ տոկոսային հավելում գանձվում էր յեկամտային հարկի հետ և 2) պետական հսկայական հողերը, վորոնք բավականին մեծ հողակտորներով ֆեդերալ կառավարությունը հանձնում էր գալոցներին: Ամերիկայի Միացյալ Նահանգները հպարտանում են իրենց ժողովրդական կրթության զբաղմունքով և այն համարում են դեմոկրատական: Սակայն նեգրերի կրթությունը, վորոնք ԱՄՆ-ի ազգաբնակչության զգալի մեծ տոկոսն են կազմում, մանավանդ հարավային նահանգներում, գտնվում և վորդալի վիճակում: 80-ական թվականների սկզբում նեգրերի անգրագետների տոկոսը 78-ի յի հասնում. (և դա այն ժամանակ, յերբ սպիտակների միայն 16 տոկոսն էր անգրագետ): 19-րդ դարի կեսին նեգրերի համար բացած առաջին գալոցները մեծ բողոք առաջացրին պլանտատորների կողմից և փակվեցին: 80—90-ական թվականներին նեգրերի համար բացված առաջին գալոցներն ավելի շուտ ծաղր էին, քան գալոց. ուսուցիչները կիսագրա-

դետ էին և ոտձիկ ստանում էին տարվա մեջ միայն 3—4 ամսվա համար, աշակերտի ուսման միջին տևողությունը զբոսրոցում ընդամենը 2 տարի և 4 ամիս էր, գալոցը տալիս էր շատ չնչին գիտելիքներ և այլն: Ըստ 1880 թ. մարդահամարի տվյալների, նեգր անգրագետները 56,8 տոկոս էին կազմում, իսկ սպիտակները՝ 7,7 տոկոս: Յեթե նկատի առնենք, վոր մի շարք հարավային նահանգներում նեգրերն ազգաբնակչության 50 տոկոսից ավելի էին, յիթե հաշվի առնենք, վոր այս վորջ ժամանակաշրջանի ընթացքում 15 նահանգներում ուժի մեջ էր սպիտակների և նեգրերի գալոցների խիստ բաժանված լինելու որոշումը, ապա կապիտալիստական Ամերիկայի գալոցական քաղաքականությունն ուսայականությունը, վորը բացասում է իսկական դեմոկրատիզմը, իր վորջ մերկությունը հանդես կգա:

Ժողովրդական լուսավորության զբաղմունքում հսկայական տարբերություն, մեծ ձեղքվածք գոյություն ունի նաև քաղաքների (մանավանդ խոշոր) և գյուղական վայրերի միջև. քաղաքներում կան հրաշալի գալոցական շենքեր, վորակյալ ուսուցիչներ, գալոցների լավ կահավորում, մեթոդական վորոնումներ, գյուղական վայրերում՝ ֆերմերական գալոցների շենքերը սովորական, հաճախ խղճուկ, գալոցների ուսուցիչներն անբավարար պատրաստականությամբ, մի ուսուցչուհու մեքենայացված աշխատանք 60 և ավելի աշակերտների հետ, զգալիորեն պակաս ուսումնական որեր ունեցող ուսումնական տարի (միջին հաշվով 115 ուսումնական որ) և այլն:

Ուսման բոլոր աստիճաններում ուսուցումը յերկեսու էր, սակայն կային մեծ թվով գալոցներ ևլ (մանավանդ «մասնավոր», այսինքն, մեծ մասամբ կրոնական կազմակերպությունների միջոցներով պահվող), վորոնք միայն սղանների կամ միայն աղջիկների համար էին:

18-րդ դարի վերջում իր անկախությունը հայտարարելիս ԱՄՆ-ը ձգտում էին ստեղծել ազգաբնակչության միահամուռություն՝ Անգլիայի դեմ պայքարելու համար (ԱՄՆ-ն անցյալում Անգլիայի գաղութն էր), ԱՄՆ-ի բնակիչները տարբեր գաղանանքներ ունեյին (շատ զարգացած էին կրոնական բողմաթիվ աղանդներ): Կրոնական գժություն չստեղծելու համար

ԱՄՆ-ի սահմանադրութիւնը վերացրեց կրօնի դասական դոգմը պետական դպրոցներում: Սակայն սա բոլորովին ել չի նշանակում, թե դպրոցը կրօնական դաստիարակութիւն չի տալիս: Ընդհակառակը, բազմաթիւ նահանգներում դպրոցական որն սկսվում է «Հայր մեր» աղոթքով, աղոթքներ յերգելով ու ավետարանի հատվածների ընթերցումով: Դպրոցը հարգանք է դաստիարակում դեպի կրօնը:

Կրօն դասավանդելու արգելանքը վերաբերում է միայն հասարակական դպրոցներին: «Մասնավոր» դպրոցներում, վորոնց մեծ մասամբ կրօնական կազմակերպութիւններն են պահում, այս դասավանդումը տարվում է լիակատար չափով: Բացի սրանից, դպրոցը հոգատար կերպով, բացի կիրակի օրերից, շաբաթվա մեջ մի օր ևս աշակերտներին ազատում է դպրոցական պարագմունքներից, նրանց, յեկեղեցիներին կից կրօն սովորեցնելու հնարավորութիւն տալու համար: Ուսուցիչները հաճախ իրենք լինելով «Քրիստոնեական յերիտասարդների միութիւն» անդամ, յեռանդուն աշխատում են պատանիներին ներգրավել այդ միութիւն մեջ: Ուսուցիչներին կողմից արվող՝ բնութիւն և հասարակական յերեւոյթների ամեն տեսակի մատերիալիստական մեկնաբանութիւն խստորեն հետապնդվում է:

Դպրոցներում աշակերտներին դաստիարակում են բուրժուական բարոյականութեան, ամերիկյան նացիոնալիզմի վորով: Վորջ դպրոցական աշխատանքում ուժեղ կերպով անց է կացվում բուրժուական գաղափարախոսութիւնը: 20-րդ դարի սկզբում (1910—1911 թ. թ.) առաջ յեկավ և մեծ չափերով զարգացավ յերեխաների բոյսկանտական կազմակերպութիւնը, վորը դաստիարակում է բուրժուազիային և տիրող կարգերին հավատարիմ յերիտասարդութիւն: Այս «քաղաքացիականութեան», այսինքն, բուրժուական կարգերի պաշտամունքի դաստիարակութեանն է ծառայում և մանկական ինքնավարութիւնը մի շարք դպրոցներում, վորը կառուցված է ԱՄՆ-ի պետական կարգերի նմանութեամբ: Պատերազմի ժամանակ կազմակերպվեց «Պատանեկական կարմիր լսաչը», վորի գլխավոր նպատակն էր բուրժուական պրոպագանդա տանել վիրավորներին մեջ:

ԱՄՆ-ում չկա դպրոցական սխառմի այն յերկվութիւնը,

վորը կա Արևմտյան Յեվրոպայի կապիտալիստական յերկրներում: ԱՄՆ-ի դպրոցական սխառմը ձևականորեն միասնական է: Սրան լիովին համապատասխանում է դասակարգային դերը՝ բոցի այն բնութագրերը, վորը Լենինը տվել է «Շարունակական պրոժեկտորութեան մարգարիտներ»-ում. այստեղ Վ. Ի. Լենինն ասում է. «Դասակարգային դպրոցը,—յիթե նա անց է կացված հետևողականորեն, այսինքն, յիթե նա ազատված է դասայնութեան բոլոր և ամեն տեսակի մնացորդներից,—անհրաժեշտորեն պետք է լինի մեկ ընդհանուր տիպի՝ դպրոց: Դասակարգային հասարակութեան (հետեապես և դասակարգային կրթութեան) ելութիւնը լիակատար իրավական հավասարութեանն է, բոլոր քաղաքացիների լիակատար հավասար իրավունքն է, կրթութեան լիակատար իրավահավասար և մատչելի լինելն է ունեւորների համար: Դասային դպրոցն աշակերտից պահանջում է այս կամ այն դասին պատկանել: Դասակարգային դպրոցը դասեր չի ընդունում, նա միայն քաղաքացիներ է ձանաչում: Նա բոլոր և ամեն տեսակի աշակերտներից միայն մի բան է պահանջում՝ վճարել իր ուսման համար: Ծրագրերի տարբերութիւն հարուստների և աղքատների համար՝ դասակարգային դպրոցին բոլորովին ել հարկավոր չէ, վորովհետեւ նրանց, վորոնք միջոցներ չունեն վճարելու ուսման համար, ուսումնական պիտույքներ պնելու համար, ուսման վորջ տեղութեան շրջանում աշակերտին պահելու համար, այդպիսիներին դասակարգային դերը ուղղակի թույլ չի տալիս միջնակարգ կրթութեան մոտենալ... Ժամանակակից հասարակարգում և այն միջնակարգ դպրոցը, վորն ուսման վորջ մի վարձ չի վերցնում, վոր մի չափով չի դադարում դասակարգային դպրոց լինելուց, վորովհետեւ 7—8 տարվա ընթացքում աշակերտ պահելու ծախսերն անհամեմատելի ավելի շատ են, քան ուսման վարձը, իսկ այդ ծախսերը կատարելու հնարավորութիւն ունի միմիայն չնչին փոքրամասնութիւնը»¹⁾:

ԱՄՆ-ի միջնակարգ դպրոցը չունեւորների համար մատչելի չէ (թեկուզ և նա ձրի յե): Ավելին. չնայած ուսման ձրի լինելուն, բնակչութեան չքավոր խավերը չեյին կարողանում իրենց յերեխաներին նույնիսկ լրիվ տարրական կրթութիւն տալ:

¹⁾ Ленин.—Соч., հատ. 3, էջ 281—282.

Այս ժամանակաշրջանում նահանգների մեծ մասում տարածված դպրոցական սխառեմն այսպես կոչված 8+4 (8 տարի տարրական դպրոց, 4 տարի միջնակարգ) սխառեմն էր: Տարրական 8-ամյա դպրոցն ընդհանուր, պարտադիր և ձրի յեր: Սակայն այս սխառեմնում տարրական դպրոցի վերջին յերկու դասարաններում նկատվում էր աշակերտների՝ վոչ ունևոր ծնողների յերեխաների մեծ մադում: Նրանք չէին կարող դիմանալ 8-ամյա ուսման ծախսերի ծանրությանը: Այս իսկ պատճառով դիտվող ժամանակաշրջանի վերջում մի շարք շտառներ ստիպված յիդան 8+4 սխառեմը փոխարինել նոր՝ 6+3+3 սխառեմով, այսինքն, լրիվ տարրական կրթության դասընթացն իջեցնել մինչև 6 տարվա, իսկ միջնակարգ դպրոցը բաժանել յերկու բաժանմունքի, աժեն մեկի դասընթացի յեռաժյա տեվոդությաժը: Ահա թե ինչու այս ժամանակաշրջանի վերջում տարբեր նահանգներում ստեղծվեց յերկու դպրոցական սխառեմ, վորը սխեմատիկ կերպով կարելի յե հետևյալ կերպ պատկերացնել:

24	Նախապատրաստություն դիտական գործունեյության համալ	
23	համալսարաններում և ինստիտուտներում	
22	Ք ու ե շ	Ավագ քոլեջ
21		Կրտսեր քոլեջ
20	Միջնակարգ դպրոց (4 տարի)	Ավագ միջնակարգ դպրոց (3 տարի)
19		Կրտսեր միջնակարգ դպրոց (3 տարի)
18	Տարրական դպրոց (8 տարի)	Տարրական դպրոց (6 տարի)
17		
16		
15		
14		
13		
12		
11		
10		
9		
8		
7		
6		
5		
4		

Մանկապարտեղներ համեմատաբար քիչ կան. տարրական դպրոցի կրտսեր դասարան մտնող յերեխաների մեկ տասերորդ մասը հաղիվ թե մանկապարտեղ հաճախած լինի:

ՏԱՐՐԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑ: Ութնամյա տարրական դպրոցը սովորաբար բաժանվում էր յերկու ստոիժանի—կիսմենտար՝ 4 տարվա դասընթացով և գրամատիկ (քերականական), նույնպես 4 տարվա դասընթացով:

Այս դպրոցների ուսումնական պլանների մեջ մտնում էին՝ կարդալ, գրել, ուղղագրություն, քերականություն, անգլիական գրականություն, թվաբանություն, յերկրաչափություն, հանրահաշիվ, բնագիտություն, առողջապահություն, ֆիզիկա, քիմիա, բարոյագիտություն և քաղաքացիական ուսմունք, նկարչություն, յերգեցողություն, մարմնամարզություն, իսկ աղջիկների համար նաև կարուձև, տնտարություն: Մի շարք նահանգներում, բացի սրանից, անցնում էին նաև ձևարվեստ, հողաչափություն, հաշվետարություն և ոտար լեզուներից մեկն ու մեկը:

Առավել մեծ ուշադրություն և ժամանակ տարրական դպրոցում տրվում էր լեզվին (կարդալ, գրել, ուղղագրություն, քերականություն) և թվաբանության: 1914 թ. այս ոտարկաներին տրվում էր ուսումնական ժամերի 54 տոկոսը: Պատմությանը, քաղաքացիական ուսմունքին, աշխարհագրության, բնագիտության և առողջապահությանը տրվում էր ժամանակի 15 տոկոսը: «Հատուկ պարապմունքներին»՝ ֆիզկուլտուրային, խաղերին, նկարչությանը, յերաժշտությանը, ձևարվեստին, տնտարարությանը՝ 31 տոկոսը:

Հանրակրթական պարապմունքներին (չհաշված մայրենի լեզուն և թվաբանությունը), այսպիսով, քիչ ժամանակ էր տրվում, և ընդհակառակը, «հատուկ պարապմունքների» վրա շատ ավելի ժամանակ էր ծախսվում: Այս վերջին պարապմունքների նպատակն էր դարգացնել ակտիվություն, աշակերտի ստեղծագործություն, շարժունակություն, յեռանդ և այլն: Սակայն այսպես է այս ուսումնական ոտարկաների միայն պաշտոնական, ցուցադրվող մեկնաբանությունը: Իրականում սա առաջ էր բերում աշխատավորական մասսաների հանրակրթական

մակարդակի իջեցում, մասսաներ, վորոնք առանց այն ել հարկադրված եյին լինում բաժականանալ միմիայն տարրական դպրոցով:

Շատ աշակերտներ ունեցող քաղաքային դպրոցներում, վորտեղ աշխատում են մի քանի ուսուցիչներ, ուսուցիչը պարապում է միայն մի դասարանի հետ: Գյուղական վայրերում այս վուղ ժամանակաշրջանի ընթացքում գերակշռում եյին միակումպլեկա դպրոցները, վորտեղ ուսուցչուհին ստիպված եր լինում միաժամանակ աշխատանք տանել ուսման բոլոր 8 տարիների դասընթացն անցնող տարբեր աշակերտների հետ, ընդ վորում բարձր «դասարաններից» յուրաքանչյուրում աշակերտները հաճախ միայն 3—4 հոգի եյին լինում:

Այս պայմաններում ուսուցչուհին կամ թե ակամա ստիպված եր ամեն մի աշակերտի վրա քիչ ուշադրություն դարձնել և աշակերտների ինքնուրույն աշխատանքը դարձնել դպրոցական աշխատանքի կենտրոն: Աշակերտների ինքնուրույն աշխատանքի ունակություններ դարգացնելու գործում ամերիկյան դպրոցն իսկապես վոր գգալի նվաճումներ է ունեցել: Միակումպլեկա դպրոցներում միաժամանակ մի քանի խմբերի հետ պարապելն ուսուցիչների աշխատանքի մեջ մեծ պարզորոշություն ու ճշգրտություն մայրեց:

Բայց չնայած այս պարզորոշության, նման միակումպլեկա, մի ուսուցչուհի ունեցող դպրոցի աշխատանքի արդյունքները մեծ չեյին և այս ժամանակաշրջանի վերջում սկսվեցին կազմակերպվել խոշորացված գյուղական դպրոցներ (այսպես կոչված կոնսոլիդացված դպրոցներ), վորոնք ընդգրկում եյին առաջ 5—10 մանր դպրոց ունեցող ռայոններ: Սա հնարավորություն տվեց պարապմունքները կազմակերպել քաղաքային դպրոցի նմանությամբ. ուսուցչուհին միաժամանակ պարապում եր 1—2 խմբերի հետ: Գյուղական դպրոցի բարելավման այս պրոցեսն սկսվեց միայն ժամանակաշրջանի վերջում: Կոնսոլիդացված դպրոցների հեռու ապրող աշակերտներն ավտոմոբիլով եյին դպրոց բերվում:

Դասարանից դասարան փոխադրվելու համար չեր պահանջվում, վոր աշակերտն ամբողջ տարի յուրաքանչյուր դասարանում նստի: Խմբերը կազ-

մեղվում եյին վոչ թե ըստ ուսման տարիների, այլ ավելի փոքր ժամանակաշրջանի, որինսկի՝ 10—12 շաբաթվա տեղումթյամբ և առանձին աշակերտների հնարավորություն եր արվում 8-ամյա դասընթացն անցնել ավելի կարճ ժամանակամիջոցում: Այս միջոցառումը, ամերիկյան ամբողջ կյանքի միջով անցնող կապիտալիստական մրցման, «հաջողության» հետևից ավաղելու, Ամերիկայի կապիտալիստական կյանքի տեղադրվել տեղերի, վաղ «վատասկի» սկսելուց ցանկության հետևանք եր Սա հարկադրում եր առանձին աշակերտներին չափից ավելի ճիգ թափել, մակերեսորեն յուրացնել գիտելիքները, խանդարում եր դասարանների աշխատանքին և ուսուցման կարևորագույն սկզբունքի՝ գիտությունների հիմունքները կայուն յուրացմանը:

Պարապմունքների տեղումթյունը, հակառակ ամբողջ աշխարհում կայուն հաստատված պրակտիկայի, դպրոցների մեծ մասում հասցված եր 15—20—25 րոպեյի: Ամերիկյան գյուղական միակումպլեկա դպրոցը փաստորեն դասեր չունի. դասը, դա ուսումնական որվա ընթացքում զանազան տեղումթյուն ունեցող «պարապմունքների շրջաններ» են: Աշակերտների կրթական մակարդակը չբարձրացնող այս հակամանկավարժական միջոցին ամերիկյան գյուղական դպրոցն ստիպված եր դիմել, քանի վոր ուսման բոլոր 8 տարվա աշակերտների հետ միաժամանակ պարապում եր միայն մի ուսուցչուհի: Ուշադրությունը մաքսիմում չափով կենտրոնանում է «աշխատանքում ներգրավվելուց» վորոշ ժամանակ անցնելուց հետո: Աշխատանքի տեսակների հաճախակի փոփոխվելն իջեցնում եր աշակերտների մտավոր աշխատանքի արդյունավետությունը:

Տարրական դպրոցի ուսումնական տարվա միջին տեղումթյունը 1890 թ. քաղաքային դպրոցի համար 190 րո եր, իսկ գյուղական դպրոցինը՝ միայն 116 րո: Աշակերտի դպրոց հաճախած րոքերի միջին քանակը նույն թվականին քաղաքում 133 րո եր, իսկ գյուղական վայրերում՝ միայն 71 րո:

Տարրական հասարակական դպրոցների ցանցը շատ մեծ չափով աճեց 19-րդ դարի վերջին 30 տարում. 1870 թ. այս դպրոցներում սովորում եյին 7,8 միլիոն աշակերտներ, իսկ 25 տարի հետո, 1895 թ. նրանց թիվը հասավ 14,2 միլիոնի: Հետագայում, պարտագիր ուսումնա իրագործելուց հետո, դպրոցների ցանցի աճը դանդաղեց. 1921—22 թ. աշակերտների թիվն այդ դպրոցներում հավասար եր 19,4 միլիոնի:

Դպրոցների ցանցի սրագ աճման պայմաններում ժողովրդական ուսուցիչներ պատրաստելու գործը շատ յետ եր

մնում դպրոցի դարգացումից: 1870 թ. ընդամենը 53 նորմալ դպրոցներ կային, վորոնք առլիս էյին միջնակարգ մանկավարժական կրթություն. 1892 թ. նրանց թիվը, ճիշտ ե, հասավ 160-ի, սակայն այս դպրոցների շրջանավարտների քանակը չէր կարող բավարարել մանկավարժական պատրաստականություն ունեցող ուսուցիչների պահանջը: Նույնիսկ այս մամանակաշրջանից հետո, 1925 թ., ամերիկյան աղբյուրներն ստիպված էյին խոստովանել տարրական դպրոցների ուսուցիչներ պատրաստելու գործի ծայր աստիճանի անբավարար լինելը: Լուսավորության կենտրոնական բյուրոյի 1925 թ. տվյալներով «ամերիկյան ուսուցիչների յերեք քառորդն անբավարար ե կրթված»: Ամերիկյան հեղինակները նույն թվականին մատնանշում էյին, վոր «այս դպրոցների 11 միլիոն յերեխաներին սովորեցնում են անպատրաստ ուսուցչուհիներ և ավելի քան 3 միլիոն աղա ու աղջիկ սովորում են անպիսի ուսուցչուհիների մոտ, վորոնք իրենք միջնակարգ կրթություն չունեն»:

Տարրական դպրոցի յերկրորդ թերությունն ուսուցչական կազմի նկատմամբ, դա ուսուցիչների հաճախակի փոփոխվելն ե. 1924 թ. տվյալներով (դեռ չխոսենք այն ավելի վաղ ժամանակաշրջանի մասին, վորի հետ մենք ծանոթանում ենք այս գլխի մեջ), ուսուցիչների մեկ քառորդ մասն ամեն տարի հեռանում ե ուսուցչական աշխատանքից, իսկ մնացածների յերկու յերրորդականն ել ամեն տարի փոխում ե դպրոցը:

Այս թերությունների պատճառը, մանավանդ գյուղական դպրոցներում, հանդիսանում են տարրական դպրոցի ուսուցիչների ցածր աշխատավարձը, հետագա տարիների ընթացքում մանկավարժական աշխատանքով ապահովված չլինելը (մի քանի նահանգներում տարրական դպրոցի ուսուցիչն ընտրվում ե միայն մեկ տարով), աշխատավարձի զգալի տարբերությունը գանազան նահանգներում, ուսուցիչների չափից դուրս պարագմունքներով ծանրաբեռնված լինելը՝ ուսման գանազան տարիների բազմաթիվ աշակերտների հետ աշխատելու պայմաններում: Տարրական դպրոցի ուսուցիչն ավելի ցածր ուժիկ եր ստանում, քան մի շարք նույնիսկ քիչ վորակ պահանջող պրոֆեսիաների տեր մարդիկ: Առանձնապես ցածր եր ուսու-

ցիչների ուժիկը նեղերի դպրոցներում և հազիվ եր հասնում սպորուստի միլիմետրի մեկ յերրորդականին:

Այս բոլոր պատճառները «գոլարի յերկրում» հասցրին այն բանին, վոր աղամարդիկ նախընտրում են այլ պարագմունքներ, և տարրական դպրոցում մանկավարժական աշխատանք կատարելը «մեծանոցի» կերպով թողնում են կանանց: Տարրական դպրոցի մանկավարժների մեջ ուսուցչուհիների առկաը մի քանի նահանգներում 95 ե, իսկ ամբողջ ԱՄՆ-ում միջինը 90 տոկոս ե:

ՄԻՋՆԱԿԱՐԳ ԴՊՐՈՑ: 70—80-ական թվականներին հասարակական միջնակարգ դպրոցների քանակն ԱՄՆ-ում շատ չնչին եր. 1892—93 թ. կային ընդամենը 2812 միջնակարգ դպրոցներ՝ 233 հազար աշակերտներով: 1910 թ. այս դպրոցների ցանցն աճեց 5 անգամ, և աշակերտների թիվը հասավ 1.105 հազարի:

Արևմտյան Յեվրոպայի հետ համեմատած՝ ԱՄՆ-ի միջնակարգ դպրոցի դրական առանձնահատկությունը նրա ձրի լինելն ե, աղաների և աղջիկների յերկսեռ ուսուցումը և տարրական դպրոցի անմիջական շարունակություն հանդիսանալը:

ԱՄՆ-ի դպրոցական գործի ապակենտրոնացած լինելու հետևանքով միջնակարգ դպրոցի ուսումնական պլաններն ու ծրագրերը ծայրահեղորեն բազմազան են, կային խիստ կլասիկական դպրոցներ, դպրոցներ, վորտեղ հին լեզուներից միայն լատիներեն եր դասավանդվում, ռեալական դպրոցներ: Կային շատ դպրոցներ ել, վորտեղ հանրակրթական առարկաների կողքին դասավանդվում էյին մասնագիտական՝ առևտրական, գյուղատնտեսական, տեխնիկական առարկաներ, սղագրություն և այլն: Միջնակարգ դպրոցը հաճախ բաժանվում եր մի շարք բաժինների: Այսպիսով, ամերիկյան միջնակարգ դպրոցը հաճախ ի հաշիվ ընդհանուր կրթության ձգտում եր տալ մասնագիտական գիտելիքներ և հմտություններ, աչքի յեր ընկնում իր դործնական թեքումով:

Խնչպիսին ել վոր լիներ դպրոցի ուսումնական պլանը, ԱՄՆ-ի միջնակարգ դպրոցները մեծ ուղադրություն էյին դարձնում մարմնամարզության, խաղերի և սպորտի վրա:

Միջնակարգ դպրոցներում մեծ տեղ էյին բռնում լարո-

իստոր պարապմունքները, վորոնք տարվում ենին լավ կահա-
վորված կաբինետներում և լաբորատորիաներում:

Գ Ր Ա Վ Ա Ն Ո Ւ Յ Յ Ո Ւ Ն

П. Г. Мизжуев.—«Современная школа в Европе и Аме-
рике», 1912.

П. Монро.—«Основы среднего образования», 1916.

Клара Цеткин.—«Школьный вопрос и рабочий класс»,
1917 г.

Գ Լ Ո Ւ Խ XXIV

ԲՈՒՐԺՈՒԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆԸ ՆԱԽԱՊԱՏԵՐԱԶՄՅԱՆ ԻՄՊԵՐԻԱԼԻԶՄԻ ՇՐՋԱՆՈՒՄ

«ՆՈՐ ԴՊՐՈՑՆԵՐԸ»: Բնութագրելով դաստիարակության
բուրժուական տեսության և պրակտիկայի առանձնահատկություն-
ները նոր պատմության յերկրորդ շրջանում (գլ. XXI), մենք ար-
դեն նշեցինք բուրժուական մանկավարժական մտքի անկումն այս
շրջանում. Հկային նոր ինքնուրույն մանկավարժական սխ-
տեմներ, ստեղծվել են բուրժուական մանկավարժական մտքի
շփոթ, տարվում են բիոլոգիզմի, նացիոնալիզմի, միլիտարիզմի
պրոպագանդա և այլն:

Այս շրջանում բուրժուական մանկավարժական մտքի ար-
տահայտություններից մեկը «նոր դպրոցներ» առանձին ման-
կավարժական հոսանքն էր Դժվարե ասել, թե այս հոսանքը հիմ-
նված է մի վորեն, վորոշ փիլիսոփայական սխտեմի վրա: Ա-
սենք, նա փիլիսոփայական ամբողջականություն ունենալու
հավակնություն էլ հունի. այս հոսանքն իր մեջ է միացնում
մի շարք մանկավարժների, վորոնց մեթոդոլոգիական դիրքերը
շատ բանում տարբերվում են իրարից:

Այն պահանջների վրա, վորոնց պետք է բավարարեն
«նոր դպրոցները», մի շարք մանկավարժների, բայց ամենից
ավելի Ռուսսոյի ազդեցությունն է զգացվում: Սակայն յեթե
Ռուսսոյի մանկավարժությունն ունենալով մի շարք սխալ դը-
րույթներ, իր ժամանակի համար առաջադիմական մանկավարժու-
թյուն էր, յեթե Ռուսսոն զեմոկրատ էր և յերազում էր նոր
հասարակություն ստեղծելու մասին, ապա «նոր դպրոցի» ման-
կավարժությունը ձգտում է, աղավաղելով Ռուսսոյին, նրա մի
շարք մտքերն ոգտագործել բոլորովին հակառակ նպատակնե-

քով, նա Ռուսոյի գաղափարներն ոգտադրծում ե բուրժուա-
կան մեռնող հասարակարգն ամբապնդելու ուղղութեամբ,
բուրժուական հասարակարգի «ակալի հրաժանատարներ»
պատրաստելու, բուրժուական յերիտասարդութեան վերնախավից
կոտնիկատորներ և պրոլետարիատի դեմ կռիւլու դեկլարներ
պատրաստելու համար:

«Նոր դպրոցները» այն միջնակարգ դպրոցներն են, վոր-
տեղ աշակերտները վոչ թե միայն սովորում, այլ նաեւ ապրում
են: Սրանք վոչ թե պետական, այլ առանձին մանկավարժների կամ
բուրժուական մանկավարժական կազմակերպութեաններ կողմից
բացված մասնավոր դպրոցներ են:

Ուսման վարձը և յերեխաների սննդի ու խնամքի վճարն
այս «նոր դպրոցներում» չափազանց բարձր են և հասնում
են մինչև մի քանի հազար ֆրանկի՝ նախապատերազմյան ար-
ժեքով: Սրանով հարուստ ծնողների յերեխաների, «վոսկի
յերիտասարդութեան» ընտրութեան և կատարվում:

Այսպես, որինակ, նման դպրոցների ֆրանսիացի կազմա-
կերպիչներից մեկը, Դեմուլենը, տալով 1899 թ. դը Ռոշում իր
բացած դպրոցի նկարագրութեանն իր «Նոր դաստիարակու-
թեան» գրքում, բերում ե իրենց յերեխաներին «նոր դպրո-
ցում» տեղավորելու ցանկութեան ունեցող ծնողների հիաց-
մունքով լի նամակները: Այս նամակներն արգելանաւորոջ,
գործարանատիրոջ, խոշոր կալվածատիրի, վաճառականի և նման
մարդկանց նամակներ են:

Սպան իր վորդու մասին գրում ե նրան. «Յես չեյի ցանկանա նրանից առ-
տիճանավոր կամ գինւորական պատրաստել. յես սիրով նրան կուղարկեյի
արդունքերութեան կամ գաղութային ուղղութեամբ»: 1899 թ. իր դաստիար-
ութեան մեջ տալով «նոր» դպրոցի» պատկերը, դպրոց, վորը պիտի պատրաս-
տի նախաձեռնութեան ունեցող, յետանգուն կոտնիկատորներ, Դեմուլենն
իւր խոսքը վերջացնում ե հետևյալ կերպ. «Ժամանակին աշխարհը պիտի
ճանաչի և հայտարարի ֆրանսիացիների գերեզմանութեանը: «Նոր դպրոցի»
իմպերիալիստական յերազներն ու սրա հետ միասին նրա մանկավարժութեան
իսկական բնույթը լիովին արտահայտված ե այս բացականչութեան մեջ:

Մի քանի մանր-բուրժուական մանկավարժներ, տարվելով
նեոուսոսոփոմի գաղափարներով, նույնպես «նոր դպրոցներ» են
ստեղծում: Նրանք յերազում են յուրատեսակ մանկավարժական

սագիսների մասին: Այս մշուշապատ յերազներն, ի հարկե,
իրականութեանը հանդիպելով, հոգս են ցնդում:

«Նոր դպրոցները» բացվում են վոչ թե քաղաքներում, այլ
գյուղական վայրերում, սրանք դպրոց-ֆերմաներ են: Այս պա-
հանջի կատարումը, վորն անհրաժեշտ ե «նոր դպրոցների»
միջազգային ընկերութեան ցուցակի մեջ մտնելու համար, փոխ
ե առված Ռուսոյից, վորն իր եմիլին քաղաքից գյուղ փոխա-
դրելով, ուղում եր նրան մոտեցնել ընտրութեանը: Սակայն յեթե
Ռուսոն այդ անում եր սանին ֆեոգալիզմի քայքայման շրջանի
քաղաքների շքեղութեանից և ալյասերումից հետու պահելու հա-
մար, ապա «նոր դպրոցներն» այդ անում են յերեխաներին
ժամանակակից հասարակական կյանքի ազդեցութեանից հեռո
պահելու, բուրժուազիայի կողմից ստեղծված աշխատավորական
մասսաների չքավորութեան, գործազրկութեան և նման պատկեր-
ներից հետու պահելու համար: «Նոր դպրոցում» դաստիարակու-
թեան ստանալու մի շարք տարիների ընթացքում պատանին
մեկուսացվում ե այն պայքարից, վորը գոյութեան ունի բուր-
ժուազիայի և պրոլետարիատի միջև, հեռացվում ե իմպերիալիզմի
դարաշրջանի հասարակական ազդակող հակասութեաններից:
Նրանք մեկուսացվում են բուրժուական «բարեկեցութեան» փակ
աշխարհիկում: Սրա վրա նույնպես Դեմուլենն իր դաստիարակու-
թեան մեջ կանգ ե առնում: Նա բողոքում ե այն բանի դեմ,
վոր քաղաքներում «յերեխայի համար մարտ ե մղվում. նրա
մասին վիճարկում են, նրան դեպի այս կամ այն դասակարգը
գրավելու համար»: «Նոր դպրոցը» գյուղական վայրերում կազ-
մակերպելու նպատակներից մեկն ել բուրժուազիայի յերեխանե-
րին ֆիզիկական լավ պայմաններում դաստիարակելն ե:

«Նոր դպրոցների» միջազգային ընկերութեանը ցանկալի
յե համարում, վոր «նոր դպրոցների» աշակերտներն ապրեն և
սովեն վոչ թե ինտերնատում, այլ 8—12 հոգով ապրեն «նոր դպրո-
ցում» աշխատող ուսուցիչների ընտանիքներում: Սրանք վոչ մեծ
և պարտեզ ունեցող առանձնատներ են լինելու:

Սրա մեջ արտաքուստ յերեմում ե Ռուսոյի ազդեցու-
թեանը. դպրոցն, ինչպես ասում են «նոր դպրոցի» մանկավարժ-
տեսաբանները, մեծ նշանակութեան տալով ընտանիքի ազդե-
ցութեանը, աշխատում ե յերեխաների համար ստեղծել ընտա-

նեկան պայմաններ: Սակայն այս «ընտանեկան պայմաններում» յեթե հաշվի առնենք «նոր դպրոցների» վողջ ուղղութիւնը, թագնված են մի շարք այլ ձգտումներ, վորոնք մանկավարժական նկատառումներով վարպետներն քողարկված են: «Նոր դպրոցներն» այս ճանապարհով իրենց դաստիարակութիւնն ուժեղացնում են բուրժուական բարոյականութեան վողջով և մեծ հնարավորութիւն են ստանում հսկելու աշակերտներին, նրանց մտածելակերպի, նրանց ընթերցանութեան և այլ խնդիրների վրա:

«Նոր դպրոցներում» աշակերտներն որական առնվազն 1½ ժամ աշխատանք են կատարում (նույնպէս «ըստ Ռուսսոյի» — զբաղվում են ատաղձագործութեամբ և գլուղատնտեսութեամբ): Այս աշխատանքը դիտվում է վորպէս ֆիզիկական կազդուրման և յերեխաների ակտիվութիւնը դարգացնելու միջոց: Այս նպատակին է ծառայում նաև ֆիզիկական դաստիարակութեան լավ դրվածքը «նոր դպրոցներում» — մարմնամարզութիւնը, խաղն ու սպորտը, կոփումը և այլն: Այս նպատակով հաճախ կազմակերպվում են եքսկուրսիաներ, մասնավորապէս մի քանի որ տեղի «հեռավոր եքսկուրսիաներ»:

Իրդակտիկական սկզբունքներում «նոր դպրոցները» նույնպէս փորձում են հետեւի Ռուսսոյին և նրա ունեցած սխալ մտքերից շատերը կրկնում են. «դասավանդումը պետք է հետեւի յերեխաների բնական պահանջներին» — սխալ, պեղոցենտրիզմի վրա հիմնված սկզբունք է, վորն առաջադրում են նրանք (պետք է հաշվի առնել յերեխաների պահանջներն ու հետաքրքրութիւնները, ուղղութիւնն տալ նրանց, սակայն չիլնել նրանցից, չհետեւի նրանց):

Նույնպէս սխալ է «նոր դպրոցների» միջազգային բյուրոյի այն պահանջը, ըստ վորի տեսութիւնը պետք է միշտ դործնականի հետեւից գնա: Սրանով յերեխաների մեջ դործամոլական մոտեցում է մշակվում գեպի շրջապատը՝ իջեցվում է տեսութեան դերը: Այստեղ արտահայտվում է ամերիկյան պրագմատիկ մանկավարժութեան սխալ դործամոլական դրուժներին աղդեցութիւնը «նոր դպրոցների» վրա:

Բազմառարկայութեան դեմ պայքարելու մանկավարժական ճիշտ սկզբունքների անվան տակ, չափազանցութեան հաս-

ցընելով այս սկզբունքը, մի քանի «նոր դպրոցներ» ամեն ավա պարագում են միայն մի քանի առարկաներ, խմբավորում են առարկաներն ըստ սեմետրիաների և ամեն որ սահմանափակվում են միայն մեկ-յերկու առարկաներով:

Սխալ, մեխանիստական հակադրութիւն է նաև այն պահանջը, ըստ վորի «նոր դպրոցներն» իրենց ուսումնական աշխատանքում նպատակ պիտի դնեն «վոչ այնքան գիտելիքներ կուտակելը, վորքան ընդհանուր զարգացումը»: Չէ՞ վոր այս յերկու խնդիրներն անխզելիորեն կապված են իրար հետ:

«Նոր դպրոցների» ստորին դասարանների ծրագրերը վոչ թե առարկայական, այլ կոմպլեքսային սկզբունքով են կառուցված: «Նոր դպրոցի» ակնառու ներկայացուցիչներից մեկը՝ Փերրյերը հանձնարարում է կոմպլեքսային ծրագրեր կազմել, հետեւելով «յերեխաների հետաքրքրութիւնների բնութիւն»: Սա առաջ է բերում գիտելիքների կտրտվածութիւն, անսխտեմութիւն:

«Նոր դպրոցներում» կա «աշակերտների ինքնավարութիւն», վորը կառուցված է սահմանգրական բուրժուական պետութեան որինակով և վորի նպատակն է դեպի բուրժուական կարգերը հավատարմութիւն ու նվիրվածութիւն դաստիարակել յերեխաների մեջ և նրանց բուրժուական պետականութեան «մեխանիկային» վարժեցնել (ժողովներ վարելու կանոններն իմանալ և այլն):

«Նոր դպրոցի» դրական կողմերից մեկը յերկսեռ ուսուցումն է, վորը սովորաբար չկա բուրժուական յեմբոպական յերկրների պետական միջնակարգ դպրոցներում: Դրական կողմերից մեկն էլ ֆիզիկական դաստիարակութեան լավ դրվածքն է:

Կրոնի հարցում «նոր դպրոցները» հետեւում են այն դրուժին, վորն ավելի կամ պակաս չափով բնորոշ է իմպերիալիզմի դարաշրջանի բուրժուազիայի համար. դա կղերականութեան և կոնֆեսիոնալիզմի բացասաբար վերաբերվին՝ և և միաժամանակ միատիպիզմի, ընդհանրապէս քրիստոնեյութեան վողջով խիստ կրօնական դաստիարակութիւն տալն է (մայրամուտի «աղօթքային հայեցութիւն», բիոլոգիական պրոցեսները նեովիտալիզմի վողջով մեկնաբանելը և այլն):

Առաջին «նոր դպրոցներն» առաջ յեկան Յեզուական կապիտալիստական տեսակետից առավել զարգացած յերկրում՝ Անգլիայում, վորտեղ 1889 թ. հիմնվեց Աբբաստուհովյան դպրոցը, հետո Բիդելյան դպրոցը, Սրանց որինակով 90-ական և 900-ական թվականներին տասնյակ դպրոցներ կազմակերպվեցին Գերմանիայում, Ֆրանսիայում, Բելգիայում, Շվեյցարիայում, ԱՄՆ-ում և այլ յերկրներում:

Այս հոսանքի առավել աչքի ընկնող ներկայացուցիչներն էին հետևյալ մանկավարժները. Գերմանիայում՝ Լիոնը և Վիլհելմը, Ֆրանսիայում՝ Դեմուլենը, Շվեյցարիայում՝ Ֆերրյերը: Ժընև-վում կա «Նոր դպրոցների միջազգային ընկերություն»:

ԿԵՐՇՆՆԵՏԱՅՆԵՐ (մահ. 1932 թ.): Գերմանացի մանկավարժ, Մյունխենի ժողովրդական կրթության վարչ սկսած 1895 թվականից, նա այս գիտվող ժամանակաշրջանի բուրժուական մանկավարժության ակնառու ներկայացուցիչներից մեկն է յեղել:

Կերշենշտայները հրապարակ յեկավ «քաղաքացիական դաստիարակության» գաղափարով, հասկանալով այն վորպես բուրժուական պետության նվիրված սպասավորների, ինչպես նա յեր ասում, այս պետության «վոչ թե վախով, այլ խղճով» ծառայողների դաստիարակություն: Վախենալով պրոլետարիատի աճող հեղափոխական շարժումից, Կերշենշտայները հայտարարեց, թե «քաղաքացիական դաստիարակությունն» ուղղված է գլխավորապես «ներքին թշնամիների» դեմ, «ներքին թշնամիներ» ասելով նա նկատի ուներ հեղափոխական պրոլետարիատը: Իր «Դպրոցի և գինվորական ծառայության միջև» բրոշյուրում նա ասում է. «Այս ներքին թշնամիների դեմ, վորոնց գոյությունը պայմանավորված է ժամանակակից պետության ելությամբ, անգոր են թնդանալները, զրահապատները, ամբողջ բանակի սվիննեքը: Այստեղ պետք է գործադրել այլ, ավելի նուրբ, սակայն ավելի ճիշտ և ուժեղ գործող գենը, — պետության խնդիրների ըմբռնում և սրանից բխող քաղաքացիական պարտաճանաչություն և սեր դեպի հայրենիք»: Ավելի բաց, ավելի հետադեմորեն ձևակերպել բուրժուական դաստիարակության խնդիրը, քան այդ արված է այս քաղվածքում, հնարավոր չէ:

Յեթե «նոր դպրոցի» մանկավարժությունը գլխավորապես ծառայում է իմպերիալիստական բուրժուազիայի վերնախավի դաս-

տիարակությանը, ապա Կերշենշտայներն իր վրա վերցրեց խնդրի յերկրորդ մասը՝ աշխատավորների յերեխաների գաղափարական վերամշակման «տեսության» մշակումը հոգաւ նույն այդ բուրժուազիայի: Նա բացարձակորեն հայտարարում է, թե անհրաժեշտ է բավարար դպրոցական ժամանակամիջոց, «վորպեսզի ի հակադրություն այլ ազգեցությունների, վորին յենթարկվում է արհեստակցական յերիտասարդությունը, մենք կարողանանք անհրաժեշտ իշխանություն ձեռք բերել մեր աշակերտների մտքի և հոգու վրա, գլխի և օրաի վրա»: «Մենք» ասելով, այստեղ նա նկատի ունի խոշոր բուրժուազիան, վորովհետև, ինչպես հետո ինքն է ասում, «բանվորներն իրենց դպրոցական տարիները պետք է անցկացնեն նրանց մասին հոգացող գործատուների միության բարերար և բարյացակամ ազգեցության տակ»:

Բանվոր յերիտասարդությանը դպրոց ներգրավելու գլխավոր միջոցը, վորտեղ անց է կացվում պրոլետարիատին խորապես թշնամի «քաղաքացիական դաստիարակություն», բուրժուազիային նվիրված ստրուկների դաստիարակություն, — Կերշենշտայները համարում է... աշխատանքային դպրոցը:

Ձգաելով «տիրապետել յերիտասարդ քաղաքացուն», «ձեռք բերել նրանց՝ ղեկավարությունը» (Կերշենշտայները բառացի խոսքերն են), նա հաշվի յե առնում այն, վոր բանվորները կարող են իրենց յերեխաներին չտալ նման թշնամական դպրոց: Սրա համար ել նա դիմում է յուրատեսակ պրովակացիայի. «Վերադառնալ մենք կկարողանանք... և պետք է բռնենք packen) յերիտասարդ քաղաքացուն Աշխատանքում»: — Ասում է Կերշենշտայները:

Կերշենշտայների աշխատանքային դպրոցը, հանրակրթական միևնույն տարվ միայն այն չափով, վորքան այդ բուրժուազիային անհրաժեշտ է վորակյալ բանվորներ պատրաստելու համար, ձգտում է բանվորների յերեխաներին զրավել աշխատանքային ուսուցմամբ և այս կամ այն արհեստից վորոշ աշխատանքային ունակություններ տալն ոգտագործել վորպես հրապուրիչ միջոց: Ընդամեն Կերշենշտայները հոգատորությամբ վերապահում է անում, թե «աշխատանքն ինքն իր մեջ պարփակված՝ դասավանդումն ճշտ է լինելու», այսինքն ձեռքի աշխատանքի դասավան-

դումը դպրոցում Հայետք և կապված լինի հանրակրթական առարկաների հետ: Աշխատանքային ուսուցումը պետք է աշակերտին միայն նախապատրաստի բանվորական այս կամ այն պրոֆեսիայի համար: Տիրող դասակարգի յերեխաների համար, վերոնք պատրաստվում են «գլխավոր» զբաղմունքի, Կերչենշտայնյան աշխատանքային դաստիարակությունն ավելորդ և համարում:

Բուրժուական մանկավարժական մտքի անկման վողջ խորությունն իմպերիալիզմի դարաշրջանում բավարար Հախով յերեան և գալիս Կերչենշտայնյան աշխատանքային դպրոցի այս «հիմնավորմամբ»:

16-րդ—18-րդ դարերում և 19-րդ դարի սկզբում աշխատանքային դաստիարակության գաղափարը Մորի, Բեյլերսի, Ռուսսոյի, Պեստալոցցու հայացքներում բողոք էր սխոլաստիկ դպրոցի դեմ, գենք էր յերեխաների ակտիվությունը և սահղծագործությունը զարգացնելու համար, ուղղված էր արտոնյալ դատակարգների և դասերի պարապմունքի դեմ (հիշենք Ռուսսոյի խոսքը՝ «Ամեն մի պարապ մարդ՝ դուր և»), ձգտում էր սանի մեջ մարդ դաստիարակել (Պեստալոցցին ասում էր, տնային ու գյուղական տնտեսության և արհեստի վրա յես նայում եյի վերպես միայն սթանդակ միջոցի՝ գլխավոր նպատակին հասնելու, մարդկայնություն զարգացնելու համար):

Իմպերիալիզմի դարաշրջանում վորքան ցած է ընկել բուրժուակալի մանկավարժությունը անցյալի մանկավարժների դրույթների համեմատությամբ, յեթե իմպերիալիզմի դարաշրջանի ակնառու բուրժուական մանկավարժներից մեկը՝ Կերչենշտայնյան «աշխատանքային ուսուցումը» դարձնում է միայն մի գենք «յերիտասարդ քաղաքացուն» բուրժուակալի ցանցում «բանկու», նրան իր պրոֆեսիայի մեջ վակելու համար: Այս վերջին դրույթի հետ համեմատեցեք Ռուսսոյի այն հայացքը, թե «Յես կուգենայի, վոր իմ եմիլի ձեռներն աշխատելին արհեստավորի նման, իսկ գլուխն այդ ժամանակ մտածեր վերպես փիլիսոփայի գլուխ»:

Յեթե Մորը, Ռուսսոն, Պեստալոցցին խոսում եյին արհեստի մասին, ապա դա պատմականորեն հասկանալի յե. այլ արդյունաբերություն այդ շրջանում չկար (մանուֆակտուրան նույնպես այդ շրջանում հասկացվում էր վորպես արհեստ): Ընդամենն, այս յերեքն ել արհեստով չեյին սահմանափակվում, այլ անհրաժեշտ եյին համարում, վոր յերեխաները բացի սրա-

նից ուսումնասիրեն նաև գյուղատնտեսությունը: Կերչենշտայնյան ապրում էր լայն զարգացած խոշոր արդյունաբերության շրջանում, սակայն դպրոցում արհեստ ուսումնասիրելուց—այն ել վող թե դաստիարակչական նպատակներով, այլ նեղ պրոֆեսիայի պատրաստելու համար,—այն կողմ չգնաց:

Նրա թիքումը դեպի արհեստագիտությունն ավելի ուժեղ արտահայտվեց բանվոր դեռահասների հատուկ ախլի դպրոցներում, այսպես կոչված լրացուցիչ դպրոցներում, վորի ուժեղ պրոպագանդան էր անում Կերչենշտայնյանը: Սա այն դպրոցն էր, վորտեղ Յ տարվա ընթացքում, շաբաթական յերկու յերեկո պետք է հաճախելին տարրական դպրոցն ավարտած պատանիները: Այս դպրոցի ուսումնական պլանում մանում եյին՝ կարգալ, գրել, հաշիվ և բնագիտություն: Սակայն այս առարկաները դասավանդվում եյին արդեն աշխատող պատանիների «մասնագիտության հարմարեցմամբ»: Դյուղական պատանիների համար կային գյուղական լրացուցիչ դպրոցներ, վորտեղ կարգալն ու գրելը սահմանափակվում էր գյուղացու կյանքին և աշխատանքին վերաբերող հատվածներով (ի հարկե համապատասխան, գյուղացու աշխատանքի շահագործման մասին չխոսող գրականության ընտրությամբ): Կային գարեջրագործների, յերշիկագործների և այլն լրացուցիչ դպրոցներ: «Բնագիտությունը» գյուղացիների համար սահմանափակվում էր միայն գյուղատնտեսությամբ, գարեջրագործների համար՝ խմորման պրոցեսով և այլն:

Այս «լրացուցիչ դպրոցների» եյությունը պարզ է. 1) տարրական դպրոցից հետո բանվորների կրթությունը սահմանափակել իր պրոֆեսիայի նեղ տեսագաշտով, հեռացնել նրան իրապես լայն ընդհանուր կրթությունից. 2) բարձրացնել վորակը նեղ մասնագիտության սահմանում՝ յերիտասարդ բանվորից ավելի շահույթ ստանալու համար:

Կերչենշտայնյանը շատ է խոսում «բարոյական բնավորություն» դաստիարակելու մասին, այն հասկանալով վորպես «առանձին անհատին ամեն կողմից ճանաչված հեղինակության», այսինքն բուրժուական պետության իշխանության յեթարկելը: «Բոլոր կուսակցություններին ու բոլոր քաղաքացիներին

ընդհանուր աշխատանքի համախմբվելը», ընդ վորում «ընդհանուր աշխատանք» տեսլով հասկացվում է բուրժուական պետությունից ծառայելը, պետություն, վորը կերչենշտայներն անվանում են «գասակարկերից վերև», «կուսակցություններից վերև» գտնվող կազմակերպություն: Կերչենշտայները կրոնական դաստիարակության կողմնակից են. նա կրոնը մացնում է իր ուսումնական պլանի մեջ և սերտորեն շաղկապում է այն ազգայնականություն հետ:

«ԳՈՐԾՈՂՈՒԹՅԱՆ» ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ (ԼԱՅ): 19-րդ դարի վերջի, 20-րդ դարի սկզբի գերմանացի մանկավարժ Ավգուստ Լայը (1862—1926), դաստիարակությունը հանդեպնելով ռեակցիաների մշակման, փորձեց բխողդիականացնել մանկավարժությունը:

Լայի կարծիքով, յուրաքանչյուր կենդանի որգանիզմի ամեն մի կենսական ախտը կատարվում է «ըմբռնում—վերափոխում—արտաբայտում (կամ պատկերում)» սխեմայով: Իբր թե բոլոր (սկսած պարզագույնից և վերջացած մարդով) որգանիզմների ամեն մի գործողություն կատարվում է այս «ունի—վերսալ» սխեմայով:

Այս մեխանիստական յեռյակում Լայը գլխավոր նշանակությունը տալիս է վերջին անդամին՝ արտաբայտմանը, պատկերմանը կամ գործողությանը, վորի համար ել Լայի մանկավարժությունն ստացել է «գործողության մանկավարժություն», «գործողության դպրոց» անունը:

Մարդու այս «գործողությունը» Լայը մեկնաբանում է բացառապես վորպես շարժիչ ռեակցիա: Այս շարժիչ ռեակցիաներին Լայը դաստիարակության և ուսուցման պրոցեսում մեծ տեղ է տալիս: Ըստ Լայի, ուսուցման ժամանակ գլխավոր ուղղությունը պետք է դարձնել աշակերտների պատկերման գործունեությունը՝ նկարչությանը, ծեփին, մոդելացմանը, գծագրությանը, դրամատիզացիային, յերգին, յերաժշտությանը, փորձեր կատարելուն և այլն:

Ըստ Լայի աշխատող դպրոցներն իրավացիորեն սկսվեցին անվանվել իլյուստրատիվ դպրոց:

Հսկայական ժամանակ ծախսելով նկարելու, սխեմայի, ծեփի, դրամատիզացիայի և նման աշխատանքների վրա, Լայի

ախտեմով աշխատող դպրոցներն անխուսափելիորեն պետք է աշակերտներին դասավանդվող գիտելիքների ծավալը փոքրացնեյին: Այս պատկերման գործունեությունը հաճախ ուղղորդությունը հեռացնում էր իսկական կրթական աշխատանքից: Այսպես, որինակ, աշակերտները քերականական կանոնները վոչ թե պիտի ուզղակի ասեյին կամ գրեյին, այլ և գունավոր մատիտներով նկարեյին. մի վորես գրական յերկ ուսումնասիրելիս ավելի ժամանակ հատկացվում էր նրա տառնձին մոմենտները գույներով նկարելու, քան թե նրա բովանդակությունը, գաղափարները, լեզուն վերլուծելու, գործող անձանց բնութագրի վրա և այլն:

Նկարչության, գծագրության, ծեփի և այլ նման աշխատանքների մեծ նշանակությունը նախադպրոցական դաստիարակության մեջ և տարրական դպրոցում բացասել չի կարելի: Գրաֆիկան յերեխաներին սովորեցնում է ուղղորդությամբ դիտել առարկաները, շատ դեպքերում ծառայում է առավել կարճ և ճշգրիտ արտահայտմանը և այլն: Նա իր նշանակությունը չի կորցնում նաև միջնակարգ դպրոցում (որինակ, բուսաբանության կենդանաբանության, կենսաբանության դասավանդման ընթացքում մանրադիտակով դիտվող առարկաները նկարել և այլն): Սակայն պատկի մասն այս գործունեության Ֆեոդալացումն անշուշտ սխալ է: Լայի ազդեցությամբ մեր մի շարք դպրոցներ իրենց դոյություն անաջին տարիներում գործնական աշխատանքում մի շարք լուրջ սխալներ թույլ տվին:

Հետեվելով մտացածին, մեխանիստական տրիադին, ըստ վորի, իբր թե, ընթանում է կյանքի պրոցեսը մարդկանց, կենդանիների և պարզագույն որգանիզմների մոտ, Լայը փորձեց այդ տրիադին (ըմբռնում—վերամշակում—արտաբայտում կամ պատկերում) հարմարեցնել ուսումնական պլանը, անվանելով այն «որգանական ուսումնական պլան»: Այս «պլանում» ըմբռնումն խորագրի տակ դրված են՝ բնագիտությունը, աշխարհագրությունը, կրոնը, պատմությունը, փիլիսոփայությունը. վերափոխումն խորագրի տակ Լայը, հակառակ բոլոր ջանքերի, վոչինչ չկարողացավ դնել և վերջապես արտաբայտում—պատկերում խորագրի տակ դրեց՝ 1) ծեփը, փորձերը, բույսերի և կենդանիների խնամքը, և, հայտնի չէ, թե ինչու, այս բոլոր զանա-

զտն պարապմունքներին մի ընդհանուր «պլաստիկ պատկերումն» անունը տվեց. 2) պատկերումն նկարչության ձևով, 3) «մաթեմատիկական պատկերումն» — թվաբանությունը, յերկրաչափությունը, 4) բանավոր պատկերում՝ խոսքի, կարգալու, գրելու, շարադրություն ուսուցում, 5) յերաժշտական պատկերումն՝ յերգ, յերաժշտություն, 6) «պատկերումն» մարմնի շարժումնությունը — դրամատիկացիա, խաղեր, պար, մարմնամարզություն:

Նման «պլանի» մտացածին, արհեստական լինելը պարզ է հենց առաջին հայացքից. չկա վոչ մի հաջորդականություն և սխտեմ. չգիտես, թե ինչու լեզվի, գրականություն, մաթեմատիկայի ուսուցումը դասված է «պատկերող գործունեություն» շարքը: Բնագիտություն մեջ կա ճեղքվածք. կայր բնագիտությունը վերագրում է դիտողության — ըմբռնողությանը, իսկ փորձերը (լաբորատոր փորձեր և այլն)՝ պատկերման գործողության. կարծես թե փորձերի ժամանակ աշակերտը չի դիտում: Առարկաների գնահատությունը պլանում տրված է սխալ, կամայական և վոչ այն նշանակությամբ, ինչ ամեն մի առարկա ունի բնությունն ու հասարակությունը ճանաչելու, աշխարհայացք մշակելու և քաղմակողմանի զարգացման համար, այլ արտաքին, վոչ եյական «արտահայտում — պատկերում» ունենալու թե չունենալու հատկանիշով: Ասենք այս հատկանիշն էլ չի պահպանվում (չի էլ կարելի պահպանել). հայտնի է, թե ինչու լեզվի, շարադրության և այլ առարկաների ուսուցումը վերագրում է «պատկերող» դասավանդմանը, իսկ պատմությունն ու աշխարհագրությունը «գիտողական» դասավանդմանը: Չե՞ վոր առանց պատմելու, բանավոր կամ գրավոր պատմությունի աշակերտը չի կարող «արտահայտել» իր գիտելիքները, հետևաբար չի սովորել աշխարհագրություն, պատմություն և այլն: Առավել տարորինակ է այն, վոր պատմությունը դասվում է «գիտողական» առարկաների շարքը, վաղուց անցած ժամանակների ոլատական փաստերը չեն կարող «գիտվել»:

Իր գաղափարախոսությունը կայր նացիոնալիստ է, նա ամբողջապես կրոնական գաղափարակություն կողմնակից է և գտնում է, վոր ամեն մի առարկա պետք է հագեցված լինի կրոնով:

Կայն ինքն իրեն հայտարարում է «եքսպերիմենտալ մանկավարժության» կողմնակից, սակայն նրա վողջ «եքսպերիմենտալ մանկավարժությունը» և «եքսպերիմենտալ գիգակտիկան» հանգում են նրան, վոր դպրոցական կյանքի փաստերը նրանց կամայական մեկնաբանությամբ հարմարեցվում են ունիվերսալ, բոլորովին սխալ՝ «ըմբռնում — վերամշակում — պատկերում» տրիադին:

ԱՄՆ-ի ՊՐԱԳՄԱՏԻԿ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆԸ (ԴՅՈՒԻ): ՆՐԱ ՌԵԱԿՑԻՈՆ ԵՅՈՒԹՅՈՒՆԸ: 19-րդ դարի 90-ական թվականներին սկսած ամենատարածված փիլիսոփայական սխտեմներից մեկը, մանավանդ «գուրբի յերկիր» ԱՄՆ-ում, հանդիսանում է պրագմատիզմի փիլիսոփայությունը, վորն առավել լրիվ ձևակերպված է Ջեմսի կողմից: Բացասելով ոբյեկտիվ ճշմարտությունը և նրան մեր մոտենալն իմացության պրոցեսում, պրագմատիստները ճշմարտություն չափանիշ են համարում ոգտակարության սկզբունքը: Պրագմատիստների կարծիքով ճշմարիտ է միայն այն, ինչ սուբյեկտիվորեն ոգտակար է սովյալ անձնավորության համար: Հավանություն ունենալով լինել այնպիսի փիլիսոփայություն, վորն իբր թե իդեալիզմից և մատերիալիզմից բարձր է կանգնած, պրագմատիզմն իրականում սուբյեկտիվ իդեալիզմի գուգորդումն է մերկապարսնոց եմպիրիզմի և ոելյատիվիզմի հետ: Պրագմատիստների կարծիքով ոգտի չափանիշը «ներքին բավարարման», ինքնարավարարման զգացումն է, այսինքն ամբողջապես սուբյեկտիվ իդեալիստական մոմենտը: Իրականությունը, պրագմատիստների կարծիքով, միայն մեր սպավորությունների հոսանքն է:

Պրագմատիզմը հասարակությունը դիտում է վորպես անհատների միխանիկական հանրագումար: Գոռոգությունը հայտարարելով, թե պրագմատիզմը կյանքի փիլիսոփայությունն է, պրագմատիստները պրակտիկան հասկանում են վորպես անհատի սուբյեկտիվ պրակտիկա: Այս տեսակետից բնորոշ է նույնիսկ այս փիլիսոփայության անունը՝ «պրագմատիզմ», վորը հունարեն բառացիորեն նշանակում է «գործածություն» (կամ, ինչպես պրագմատիստներն են իրենց աշխարհայացքն անվանում, «գործի փիլիսոփայություն»):

Պրագմատիստները հայտարարում են, թե ամեն մի գաղա-

փար, հասկացողութիւն, տեսութիւն կարող է ճշմարիտ ճանաչ-
վել միայն այն չափով, ինչ չափով նա «գործում է մարդու
ոգտին», նրան գործնական ոգուտ է տալիս: Պրագմատիզմը բուր-
ժուական գործարարի, ամերիկյան բիզնեսմենի փիլիսոփայու-
թիւնն է, զեպի փիլիսոփայական հարցերը խոր մտնեցման բա-
ցակայութիւնն է: Այս անսկզբունքայնութիւնն, որինակ, վառ
կերպով արտահայտվում է պրագմատիստների՝ դեպի կրոնն ու-
նեցած վերաբերմունքի մեջ: Պրագմատիզմի հիմնադիրներից
մեկը՝ Ջեմսը «կրոնական փորձի բազմակերպութիւն» գրքում, մի
կողմից օգնելով հարցի սկզբունքային լուծումը, ընդունում է, վոր
կրոնի գոյութիւնը բոլոր ժամանակներում ինքնըստինքյան
ցույց է տալիս, վոր կրոնն «ոգտակար ֆունկցիա» ունի, այ-
սինքն՝ շատերի համար միլիթարութեան միջոց է և ուրեմն նա
պետքական է:

Պրագմատիզմը բուրժուական կուլտուրայի ներսման ար-
դունք է, արմատական փիլիսոփայական հարցերի սկզբունքային
լուծումն ապուց հրաժարվելու հետեվանք է: Նա վերացնում է
հավատքի և գիտելիքների միջև գոյութիւն ունեցող տարբե-
րութիւնը, կրոնի և գիտութեան միջև գոյութիւն ունեցող
տարբերութիւնը:

Պրագմատիզմի զանազան հոսանքների մեջ ամենածայրա-
հեղներից մեկն «ինստրումենտալիզմն» է, ինչպես իր փիլիսո-
փայութիւնն անվանում է պրագմատիկ փիլիսոփայութեան և
մանկավարժութեան ակնառու ներկայացուցիչներից մեկը՝
Ջոն Դյուին, վորն ասում է, թե ամեն տեսակի տեսութիւն,
գաղափար, հասկացողութիւն պետք է դնահատվին վորպես
«գործ անելու ինստրումենտ» (գործիք):

Բնականաբար նման տախիկ, անսկզբունք փիլիսոփայու-
թեան վրա կառուցված պրագմատիկ մանկավարժութիւնն էլ մի
մանկավարժութիւն է, վորն առաջին տեղը տալիս է գործա-
մուլական պրակտիկային, իջեցնում է տեսութեան և սիստեմա-
տիկ գիտելիքների դերը:

Յեւ իսկպես, Դյուին իր մանկավարժութեան մեջ դեկա-
վար մոմենտ համարում է «ոգուտը»: Նա պահանջում է դաս-
տիարակութիւնը բղեցնել յերեխաների հետաքրքրութիւն-
ներեց և գործնական փորձից: Այս յերեխան այն «արեգակն» է,

վորի շուրջ պետք է պտտվի մանկավարժական պրոցեսը, ինչ-
պես մոլորակները պտտվում են արեգակի շուրջը: Դյուին ման-
կավարժական պրոցեսում առաջատար դեմքը վոր թե ուսու-
ցիչն է, այլ յերեխան. Դյուին, այսպիսով, կանգնում է պեդո-
ցենտրիզմի միանգամայն սխալ տեսակետի վրա: Այս պատճառով
ամբողջ մանկավարժական պրոցեսն ստանում է տարեւային
բնույթ:

Պատկերով Սպենսերի մանկավարժական հայացքների մասին, մենք նշե-
ցինք նրանց զգալի ուսելիտարիզմը. սակայն թեև Սպենսերը մտավոր
կրթութեան բովանդակութեան հարցին մոտենում էր «ոգուտի» գործամու-
կան չափանիշով (հիշենք նրա «մարդկային գործունեութեան հինգ տեսակ-
ները» վորպես սեռական միջնակարգ դպրոցի ուսումնական պլանի հիմնա-
վորում), սակայն նա գնահատում էր գիտութիւնը և նշում էր ուսումնական
առարկաների լայն շրջանակ միջնակարգ կրթութեան համար: Սպենսերն իր
արակատար դաստիարակութեան մասին սկսում է «մեզ ինչ գիտելիքներ են
պետք» հարցից և ուսումնական պլանի մեջ վորպես կարեւորագույն առարկա
մտցնում է տրամաբանութիւնը:

Պրագմատիկ փիլիսոփայութիւնն ու մանկավարժութիւնը
զգալիորեն գտնվելով ինստրուիզմի (և հատկապես Հանրի Բերդ-
սոնի) անկումային փիլիսոփայութեան ազդեցութեան տակ,
դուրս է գալիս «ինտելեկտուալիզմի» դեմ, վորջնում է «ալո-
գիզմը»:

Դյուին մանկավարժութիւնը՝ լիակատար համաձայնու-
թեամբ այս սխալ դրույթների հետ, դպրոցում առաջնութիւնը
տալիս է վոր թե հանրակրթական սիստեմատիկ գիտելիքներին,
այլ յերեխայի անձնական փորձին ու «պրակտիկային»: «Աշխա-
տանքը վորպես վորջ դպրոցական աշխատանքի կենտրոն» — սա
յն Դյուինի գործամուլական, խորապես սխալ մանկավարժական
լոգունքը: Այս դրույթը, վորը խախտում է դպրոցի կանոնավոր
աշխատանքը, իջեցնում է աշակերտների սիստեմատիկ գիտե-
լիքների մակարդակը, քառողում է գիտելիքների անսիստեմա-
թիւն, նվազեցնում է ուսուցչի դերը, — Դյուինից փոխ են առել
«ձախլիկներն» ու մտցրել իրենց «դպրոցի մահացման» հակա-
լենինյան տեսութեան մեջ:

Տալով դպրոցական աշխատանքի կազմակերպման պատ-
կերը, Դյուին ասում է, թե դպրոցում կան մի շարք արհեստա-
նոցներ, վորտեղ յերեխաները զբաղվում են փայտի, մետաղի

մշակությամբ, ժանում են, գործում, կարում և այլն. կան նաև մի շարք ամեն տեսակի լաբորատորիաներ, դպրոցական խոհանոց և ճաշարան, դպրոցական հողամաս: Դպրոցն, ասում է Դյուլին, բացի այդ, յերեխայի տան կյանքի շարունակութունն է: Դպրոցի կենտրոնում գտնվում են թանգարանն ու գրադարանը:

Յերեխաներն իրենց աստեղծագործական գործունեությունն սկսում են իրենց հետաքրքրող աշխատանքով այս արհեստանոցներում, լաբորատորիաներում, խոհանոցում, հողամասի վրա և այլն: Աշխատանքի պրոցեսում յերեխան է դալիս գիտելիքների պակասություն այս կամ այն հարցում, և առաջ կերտներին հարկադրում է դիմել գրադարան կամ դպրոցական թանգարան:

Այսպիսով, ըստ Դյուլի, յերեխաները սովորում են «գործանելում» պրոցեսում: Նրա ուսուցման սխեմայով պրակտիկան միշտ նախորդում է տեսությանը: Բացարձակապես պարզ է, վոր դպրոցական աշխատանքի նման կազմակերպումը վաղ մի կերպ չի կարող ապահովել սխտեմատիկ խոր հանրակրթական գիտելիքներ տալը. կտրտվածությամբ և առաջ բերում և ծայրահեղ անսխտեմատիկ և մտցնում գիտելիքների մեջ: Ուսուցիչը դառնում է լակ կոնսուլտանտ:

Պրագմատիկ մանկավարժությունը «հիմնավորում» յեղավ վնասակար «պրոյեկտների մեթոդի» համար: Դյուլի աշակերտները, վորոնք ԱՄՆ-ում անցկացրին «պրոյեկտների մեթոդը», միմիայն հանդիսացան նրա խորապես սխալ դուլթիների անցկացնողները դպրոցական պրակտիկայում. իսկ նրանցից վերցնելով դպրոցը քայքայող «պրոյեկտների մեթոդը», «ձախլիկներն» այն փոխադրեցին խորհրդային դպրոց:

Իր «Մանկավարժական կրեդո» աշխատության մեջ, վորը պրագմատիկ մանկավարժության հիմնական մտքերի սեղմ շարադրումն է, Դյուլին կտրուկ կերպով դուրս է գալիս պարապմունքների դաստրանական-դասային սխտեմի դեմ, սխտեմատիկ գիտելիքների և ուսումնական առարկաների դեմ:

Դյուլին կտրականապես բողոքում է դպրոցի և դաստիարակության մասին գոյություն ունեցող այն հայացքի դեմ, ըստ վորի դաստիարակությունը և դպրոցը յերեխաներին պատրաստե-

լու յեն ասպագա կյանքի համար հասարակության մեջ և հայտարարում է. «Դպրոցը պետք է կողմնորոշվի վոչ թե ասպագայի, այլ ներկայի համար», դառնա յերեխայի կյանքի մի մասը:

Դպրոցը ներկայով սահմանափակելու այս կոչի մեջ յերեխան է դալիս բուրժուականի հեռանկարից գուրկ լինելը, ասպագայի նկատմամբ վստահությունն չունենալը, այդ ասպագայից վախենալը:

Դյուլին դպրոցը դիտում է վորպես «կազմակերպված միջավայր», դաստիարակությունը նույնացնում է յերեխայի կյանքի վողջ պրոցեսի հետ: Այս սխալ հայացքը, «միջավայրը դաստիարակում է, կյանքը սովորեցնում է» լողունցը, վորը վոչնչացնում է դպրոցի սակցիֆիկան և դպրոցը ձուլում է կյանքի պրոցեսի մեջ ընդհանրապես, «դպրոցի մահացման» հակալինինյան հիմար տեսությունն անցկացնող «ձախերը» նույնպես փոխ առան Դյուլիից:

Նման սխալ հայացքներ ունի Դյուլին նաև ուսուցման մեթոդների հարցում: «Ուսումնական նյութը տալու և մեկնաբանելու որեքը յերեխայի բնությունից բղխող որեքն է... Մեթոդի մեջ ամեն ինչ պետք է յենթարկվի գործանելու այս պրոցեսին»,—ասում է Դյուլին իր «Մանկավարժական կրեդո»-յում:

Յերեխայի անձնական փորձի ֆեռիչացումը, ուսուցչի առաջատար դերի քացատումը, ինչ վոր «մանկական բնության» առաջ խոնարհվելը, ակտիվության սկզբունքի սխալ ըմբռնումը, մարդկության կուսակած գիտելիքների և ուսուցչի միջոցով այդ գիտելիքները սխտեմատիկ կերպով հաղորդելու անհրաժեշտության թերազնահատումը—այս է Դյուլի խորապես սխալ դիրքը դպրոցական աշխատանքի մեթոդների հարցում:

Դյուլի մանկավարժական հայացքներում մեծ տեղ է գրավում դպրոցի դերի խնդիրը բուրժուական կարգերն ամրապնդելու գործում: Վորպես աճող հեղափոխական շարժման հակադրությունը, Դյուլին հայտարարում է, թե «լավագույն ապագայի» միակ ստեղծողը, «դեմոկրատիայի» տիրապետության (այսինքն բուրժուական կարգերի պահպանման) մարտիկը՝ դպրոցն է:

Այս խնդիրը վորպես գլխավոր խնդիր Դյուբին դնում է նաև ուսուցչի առաջ և իր «Մանկավարժական կրեդոն» ավարտում է ուսուցչին ուղղված հետևյալ խոսքերով. «Ամեն մի ուսուցիչ ունի հատուկ սոցիալական կոչում, վորն ուղղված է գեղի անհրաժեշտ կարգերի պահպանությանը ու ճիշտ սոցիալական աճն ապահովելու գործը: Այս յեղանակով ուսուցիչը ճիշտ ճշմարիտ ասածն մարգարե չի և ասածն ճշմարիտ թագավորությունից դուրսն է»: Դյուբին «Ապագայի դպրոց» գրքի վերջում տալիս է հետևյալ ցույց և տալիս դասակարգային հակասությունների աճը ժամանակակից հասարակություն մեջ: «Դեմոկրատիան ճակատագրական սխալ գործած կլինի, յիթե թույլ տա, վոր դասակարգային բաժանումներն ամրապնդվեն...»: Ստորագրելով ապագա հեղափոխություններից, Դյուբին դպրոցին կոչ է անում ամրապնդել ժամանակակից բուրժուական կարգերը, սքոլից դասակարգային հակասությունները:

ԵՔՍՊՈՆԻՄԵՆՏԱԼ ՈՒՂՂՈՒԹՅՈՒՆԸ ՄԱՆԿԱՎԱՐՇՈՒԹՅԱՆ ՄԵՋ: Սկսած 80-ական թվականներից, զանազան կապիտալիստական յերկրներում զարգանում է այսպես կոչված «եքսպերիմենտալ մանկավարժությունը», վորն, ինչպես հայտարարում էյին այս ուղղության ներկայացուցիչները, իր առաջ նպատակ էր դնում հաշտեցնել զանազան ու բազմաառնակ մանկավարժական անսովորությունները:

Ինքն իրեն «ազաքաղաքական», «արտակուսակցական» հայտարարելով, եքսպերիմենտալ մանկավարժությունն իրապես կանոնավորում է բուրժուական մանկավարժությունը: Հակադրելով իրեն «սեռական», «փիլիսոփայական» մանկավարժությունը, վորի հիմքերը, ինչպես հայտարարում էյին եքսպերիմենտալ մանկավարժության կողմնակիցները, «միշտ սուբյեկտիվ» են, այս ուղղության մանկավարժությունն իբրև թե ձրջատել է հիմնվել միայն փաստերի վրա, հենվել ճշգրիտ մեթոդներով ստացված փաստերի վրա, այս իսկ պատճառով եքսպերիմենտալ մանկավարժության մի շարք ներկայացուցիչներ այն անվանեցին եմպիրիկ գիտություն:

Դաստիարակության աճող դերը, յերեխաներին բուրժուա-

կան գաղափարական աղբեղություն մը ընդգրկելու ձգտումն առաջադրեց «յերեխայի հոգու համար կովելու» գործում յերեխային ուսումնասիրելու պահանջը: Ահա եքսպերիմենտալ մանկավարժությունն էլ իր ջանքերը թափեց գլխավորապես յերեխաներին ուսումնասիրելու ուղղությանը: Սակայն գործադրելով սխալ մեթոդներ, կառուցված լինելով իդեալիստական հիմքերի վրա, ծանայելով բուրժուական մանկավարժությունը, «եքսպերիմենտալ մանկավարժությունը» յերեխայի ուսումնասիրությունը սխալ կառուցեց և գարձավ սրբան կեղծ գիտություն՝ մանկաբանություն համար:

«Եքսպերիմենտալ մանկավարժության» առաջին ներկայացուցիչները մեկը, ամերիկայի ժանկավարժ Ստեֆի Լոլլը վորձեց յերեխաներին և մանկավարժական դասական հարցերն ուսումնասիրել համարյա բացառապես մասսայական հարցաթերթերի միջոցով: Այս հարցաթերթերը յերեխան կազմված էյին լինում 40—50 և ավելի հարցերից և աչքի էյին ընկնում իրենց բարդությունը, Շատ հարցերին պատասխանելու համար մեծ ինքնադիտողություն էր պահանջվում: Մարքսիստական հոգեբանությունն ընդհանրապես բավարար չափով վստահելի չի համարում ինքնադիտողության մեթոդը և թույլատրելի չի համարում վորպես լրացուցիչ մեթոդ, վորի տվյալներն ստուգվում են և ճշտվում այլ մեթոդներով: Ինքնադիտողության մեթոդն առանձնապես անհուսալի մեթոդ է դառնում այն ժամանակ, յերբ ինքն իրեն գիտելու դեռ ևս անկարող յերեխան և ուսումնասիրվում: Այն ինչ Ստեֆի Լոլլը յերեխաների ուսումնասիրություն կատարում էր համարյա բացառապես հարցաթերթերի միջոցով: Այս իսկ պատճառով նրա յեղափոխությունները նախապես դատարարված էյին անճշտության:

Յերեխաներին հարցաթերթերով «ուսումնասիրելու» թերությունները, հարցաթերթը հետազոտության վոչ գիտական մեթոդ լինելու հետևանքով այնքան մեծ էյին, վոր հույսիակ բուրժուական հոգեբաններն ու մանկավարժները (Շտերն, Թիբո, Կլապերեդ և այլք) կարող էին զրկել նման հետազոտությունը դեմ գուրգ յեկան:

Լոլլի մեթոդաբանական դրույթները խորապես սեռակցին էյին: Նա շատ կրոնական էր: Այսպես, որինակ, նա հայտարարում է, թե «հոմալաթարանը սուրբ հոգու արհեստանոց է», վոր «նարագույն հոգեբանությունը գիտականորեն հաստատեց ավետարանական պատմությունն սկզբնաձին մեղքի մասին» և այլն:

Լոլլը դուրս յեկավ դրամանաչություն, կարգալու և գրելու գործը բարձր գնահատելու դեմ, բերելով կրոնական այնպիսի «փաստեր», ինչպես, որինակ, աստվածամայրն իր ձեռքում յերբեք մատիտ չի բռնել: Ստեֆի Լոլլը բիոգենետիկ սրենքը մանկավարժության և հոգեբանության մեջ սխալ կերպով գործադրելու «հիմնադրերից» մեկն էր:

«Եքսպերիմենտալ մանկավարժութեան» մի ուրիշ ներկայացուցիչ—Բինեն մշակեց ստանդարտ «տարիքային տեսուեր» յերեխաների ոժտվածութեանը վորոշելու համար։ Տեսուերի մեթոդը հակադիտական, մեխանիստական է։ Առանց յերեխաներին յերկարատե և խորն կերպով ուսումնասիրելու, արհեստականորեն մշակված տեսուերի միջոցով (հարցեր և հանձնարարութեաններ) 5—6 ըրպէյի ընթացքում դատավճիռ եր հանվում յերեխայի ոժտվածութեան» մասին։

Թե վորքան հակադիտական եր այս մեթոդը, ցույց և ապիս այն հանգամանքը, վոր 1908—1911 թ. թ. հետազոտելով նախկին Պետերբուրգի աշակերտներին, հետազոտողներից մեկը հանգեց այնպիսի առասպելական յեղբակացութեան, թե յերեխաների 73% Ֆրանսիայի յերեխաները համեմատութեամբ հետամնաց են, իսկ մի ուրիշ հետազոտող միաժամանակ հետազոտութեան կատարելով նախկին Պետերբուրգի այլ դպրոցներում, հանգեց հակառակ յեղբակացութեան. ըստ վերջինի, ուստ յերեխաներն իրենց ոժտվածութեամբ յերկու անգամով գերազանցում են Ֆրանսիացիներին։

Մինչդեռ Բինեյի տեսուերն սկսեցին ուժեղ կերպով գործադրվել բոլոր յերկրներում։ Այդ տեսուերը շատ սիրով ոգտագործում էյին մանկարանները, վորոնք մինչև Համկ(ը)ի կենտկոմի «Մանկաբանական աղավաղումները Լուսժողովատեսների սխտեմում» վորոշումն իրենց հակադիտական վնասակար «աշխատանքն» էյին տանում խորհրդային դպրոցում։

«Եքսպերիմենտալ մանկավարժութեան» ահնառու ներկայացուցիչներից մեկը, Երմուտ Մոյմանը փորձեր արեց «Եքսպերիմենտալ մանկավարժութեան ներածութեան գասախոսութեաններին» յերեք մեծածավալ հատորներով կառուցել եքսպերիմենտալ մանկավարժութեան սխտեմատիկ գասընթաց։ Բնորոշ է, վոր եքսպերիմենտալ մանկավարժութեան ասելով նա հասկանում եր մարդակազմութեան, քնախոսութեան հոգեբանութեան, հոգեախտաբանութեան, քրեագիտական տեղեկութեանների հավաքումն ու շարագրումը «գաստիարակութեան տեսակետից»։ Այսպիսով եքսպերիմենտալ մանկավարժութեան առարկան վոշ թե ուսումնասիրութեան վորոշ որչեկտ է, այլ նա զանազան դիտութեաններից վերցրած գիտելիքների կտորտանքների հավաքածո յե, համեմված հետազոտողի «տեսակետով»։ Այսպիսով, «գիտութեանը» («Եքսպերիմենտալ մանկավարժութեանը») կա-

ռուցվեց սուբյեկտիվ-իդեալիստական հիմունքներով։ Ավելի ուշ նույն այդ Մոյմանի իր «գիտութեանն» անվանեց վոշ թե եքսպերիմենտալ մանկավարժութեան, այլ «պատանեկադիտութեան», այսինքն մանկաբանութեան։ Մոյմանը կտրականապես բողոքում եր մանկավարժների կողմից աշակերտներին ուսումնասիրելու դեմ, նման ուսումնասիրութեան կատարելու մենաշնորհ իրավունքը տալիս եր միայն հոգեբաններին, այլ կերպ ասած, նա իրարից անջատում եր յերեխայի ուսումնասիրութեանը նրա գաստիարակութեանից, վորպիսի ուղղութեան հետագայում զարգացրին մանկաբանները։

Մոյմանը միասնական դպրոցին դեմ արտահայտվեց։ Նա իր փիլիսոփայական հայացքներով իդեալիստ եր. յերեխաների եքսպերիմենտալ ուսումնասիրութեան մեթոդները նա վերջին հաշվով հանդեցրեց ինքնադիտողութեան, բացասաբար եր վերաբերվում յերեխաների մասսայական դիտողութեան—ուսումնասիրութեանը, ընդունում եր միայն յերեխայի անհատական ուսումնասիրութեանը հոգեբանական լաբորատորիայի արհեստական պայմաններում։ Ընդամին Մոյմանը սովորաբար ուսումնասիրում եր յերեխաների հոգեկան ֆունկցիաները մեկուսացված վիճակում (ուշադրութեան, հիշողութեան և այլն, հիշողութեանն ել միմիայն «մեխանիկականը»)։ Մոյմանը սխալ կերպով առարկում եր մանկավարժական, հատկապես դիդակտիկական եքսպերիմենտը դասի սովորական պայմաններում կատարելու մի քանի հետազոտողների ձգտման դեմ։ Վերջապես պետք է նշել նաև այն, վոր Մոյմանն իմպերիալիստական պատերազմի սկզբում հանդես յեկավ թունդ շովինիստական բովանդակութեան ունեցող յերկու հոգվածներով։ Նրա գործունեյութեանն այս ուղղութեամբ հավանաբար ավելի պիտի զարգանար, նախ յ 1915 թ. գարնանը նա մեկուսվ։

Մոյմանի աշխատութեաններից վորոշ ուշադրութեան արժանի յե նրա «Հիշողութեան տնտեսումն ու տեխնիկան», վորի միջ եքսպերիմենտալ յեղանակով ուսումնասիրված է հիշողութեանը, նրա զարգացումն ու գաստիարակութեանը, և արվում են մի շարք հոգեբանական-դիդակտիկական ցուցմունքներ ուսումնական նյութը սովորելու կապակցութեամբ։ Մոյմանի հետազոտութեաններից հետաքրքիր են նաև յերեխաների դույնների պատկերացումների, յերեխաների դույնները տարբերելու կարողութեան, եսթետիկական պատկերացումների զարգացման մասին արած հետազոտութեանները։

Մանկավարժութեան պատմութեան—6

Վերջին տարիները ընթացքում «եքսպերիմենտալ մանկա-վարժությունը» մեծ չափով տարածվեց ԱՄՆ-ում: Նրա առա-վել ակնառու ներկայացուցիչը Նոթվարդ Թորնդայկն է: Նա կանգ-նած է հոգեկանի և դաստիարակութան մեխանիստական մեկ-նաբանության հայեցակետի վրա: Հոգեկան կյանքը նա դի-տում է բիենվիարիզմի վոգով, վորպես ստիմուլների և ռեակցիա-ների հաջորդականություն: Նա դաստիարակությունը հանդեսում է մարզման—վորոշ ստիմուլներին պատասխան՝ ցանկալի ռեակ-ցիաների զարգացմանը:

Սրանով հասկանալի չե դառնում, թե ինչու Թորնդայկը մանկավարժական եքսպերիմենտալ աշխատանքը հանգեցրեց մեխանիստական, հակազդատական տեսություն: Բինեն, ինչպես մենք արդեն տեսանք, այս տեսությունը մոցրեց յերեխաների «ոժտվածությունը»: Ուսումնասիրելու համար Թորնդայկը, բացի սրանից, այս վոչ գիտական մեթոդը կիրառեց աշակերտների առաջադիմությունը չափելու համար (այսպես կոչված «առաջա-դիմության տեսություն»): Ստացվում են յերեխաների առաջադի-մությունը վորոշելու աղավաղված արդյունքներ, — ուսուցիչ-ներն աշակերտներին չեն ուսումնասիրում ամենուրյա ուշադիր դիտողության պրոցեսում. աշակերտները լրացնում են տեստա-յին ըլանկներ, իսկ ուսուցիչը (կամ հետազոտողը) առաջադիմու-թյան աստիճանը «վորոշում է» ձիշտ և սխալ պատասխանները մեխանիկորեն հաշվելու յեղանակով: Առաջադիմության «նոր-մաները» դուրս են բերվում մասսայական վիճակագրական հաշվարկումների հիման վրա:

«Ոժտվածության տեսությունը» և «առաջադիմության տես-ությունը» կազմվում էյին այնպես, վոր առհասարակ թույլ ոժա-ված և հետաքննաց ճանաչվին չքավոր ծնողների յերեխաները: «Ուլեյկտիվ ցուցադրականություն» հավակնություն ունեցող տեսությունը զործնականում միջոց դարձան կրթությունը շարունա-կելու (վերադաս դրրոցն անցնելու) համար ընտրելու բուր-ժուակրայի յերեխաներին, մադելու. աշխատավորների յերեխա-ներին:

ՀԱՏՎԱԾ Ե

ՆՈՐ ԶՐՋԱՆԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ: ՆՈՐ ՊԼԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ՅԵՐՐՈՐԴ ԶՐՋԱՆԸ

(1918 թվականից մինչև մեր օրերը)

Գ Լ Ո Ւ Ե XXV

ՅԵՐՐՈՐԴ ՇՐՋԱՆԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԲՆՈՐՈՇ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Նոր պատմության յերրորդ շրջանը (համաշխարհային պա-տերազմի ավարտումից սկսած) ընկ. ընկ. Ստալինի, Կիրովի և Ժդանովի բուլթապրությունը, — տրված նոր պատմության դա-սադրքի կոնսպեկտի վերաբերյալ դիտողություններում, — դա՛ «մի-կոչմից կապիտալիստական յերկրներում հետպատերազմյան իմ-պերիալիզմի, այդ յերկրներում տնտեսական և քաղաքական կրիզիսի շրջանն է, ֆաշիզմի և դադությունների ու ազդեցության շրջանների համար մզվող պայքարի ուժեղացման շրջանն է, իսկ մյուս կողմից քաղաքացիական պատերազմի և ինտերվենցիայի շրջանն է ԽՍՀՄ-ում, առաջին հնգամյակի և յերկրորդ հնգամյակի սկզբի շրջանն է ԽՍՀՄ-ում, սոցիալիզմի հաղթական կառուցման շրջանն է մեր յերկրում, կապիտալիզմի վերջին մնացորդներն արմատախիլ անելու շրջանն է, ԽՍՀՄ-ում սոցիալիստական ինդուստրիայի հաղթանակի և վերելքի, գյուղում սոցիալիզմի հաղթանակի, կոլտնտեսությունների և խորհրատնտեսությունների հաղթանակի շրջանն է»:

Կապիտալիզմի նեխման և բուրժուական կուլտուրայի անկ-ման այն հատկանիշները, վորով աչքի չե ընկնում նախապատե-

րազմյան խմբերիալիզմի շրջանը, 1914—1918 թ.թ. համաշխարհային պատերազմից հետո հասնում են իրենց գագաթնակետին։ Ռեակցիայի ուժեղացումն իտալիայում և այլուր հասցրեց ֆաշիզմին, վորը վոչնչացրեց բուրժուական դեմոկրատիայի վերջին մնացորդները։ Մի շարք այլ յերկրներում ֆաշիստներն ակտիվ գործունեություն են ցուցաբերում, ձգտում իշխանությունը վերցնել իրենց ձեռքը, գազանաբար հաշիվ տեսնել հեղափոխական շարժման հետ, ծայրահեղ աստիճանների հասցնել բանվորների և գյուղացիների շահագործումը։

Նույն այս շրջանում մեր սոցիալիստական հայրենիքը կոմունիստական կուսակցության ղեկավարությամբ ջախջախելով սպիտակ զվարդիականներին և ինտերվենտներին, բուռն տեմպերով զարգացնում և սոցիալիստական շինարարությունը։ Վաղուց չե, ցարիզմի ժամանակ, Ռուսաստանը տնտեսական, քաղաքական և կուլտուրական տեսակետից ամենահետամնաց յերկրներից մեկն էր։ Այժմ ԽՍՀՄ-ն մի յերկիր է, վորտեղ մարդկություն պատմության մեջ առաջին անգամ իշխանությունն աշխատավորներին է պատկանում և իրագործված են սոցիալիստական կարգեր։ Աճել են հուժկու գործարաններ։ Վողորմելի բերք և ծայր աստիճանի հետամնաց տեխնիկա ունեցող մանր գյուղատնտեսության փոխարեն տիրապետում են կոլտնտեսություններն ու խորհրտնտեսությունները, գետինը ճանկուղ արորի փոխարեն հուժկու տրակտորներն են ակոսում կոլտնտեսությունների բարեբեր դաշտերը։

Այն ժամանակ, յերբ կապիտալիստական յերկրներում վոչնչացված են կամ վոչնչացման վտանգի տակ են գտնվում քաղաքացիների նույնիսկ սահմանափակ բուրժուական-դեմոկրատական իրավունքները, մեզ մոտ, ԽՍՀՄ-ում մտցված է աշխարհում ամենադեմոկրատական Ստալինյան Մահմանադրությունը։

Այս շրջանում կապիտալիստական յերկրներում շարունակվում է բուրժուական կուլտուրայի հետագա անկումը։ Մանկավարժական մտքի բնագավառում յերեվան չի գալիս վոչ մի քիչ թե շատ ինքնուրույն մանկավարժական սիստեմ, վորը դարգացրնել և խորացնել բուրժուական մանկավարժության անցյալի նվաճումները։

Բուրժուական և մանր բուրժուական այն մանկավարժները,

վորոնք իրենց գործունեությունը սկսել են պատերազմից առաջ, իրենց հետադարձության աշխատություններում ուժեղացնում են իրենց տեսությունների ուսուցիչն գծերը, կերչենշտայներն ուժեղացնում և կրոնի և նացիոնալիզմի պրոպագանդան։ Դյուին հրաժարվում և բուրժուական-դեմոկրատական այն սկզբունքներից, վորոնց պրոպագանդան եր նա անում պատերազմից առաջ։ Մանկավարժ սոցիալ-դեմոկրատները (Մաքս Ագլեր, Լեվենշտայն, Շուլց) մեծ ջանասիրությամբ և բաց կերպով, չփորձելով առաջվա նման քողարկել կրոնի հանդեպ ունեցած իրենց համակրանքը, դպրոցում կրոնական դաստիարակություն անցկացնելու լիակատար թուլությունն միտքն են քարոզում, նրանք հայտարարում են, թե «յերեխաների դաստիարակությունը պետք է կուսակցականությունից հեռու լինի», վորով ցույց են տալիս իրենց լիակատար համաձայնությունը դաստիարակության բուրժուական բնույթի հետ, նրանք յերկերեսանիությամբ և կեղծությամբ հայտարարում են դաստիարակության «ապաքաղաքականություն» դպրոցում, իսկ իրականում բուրժուական գաղտնիարախոսություն են անցկացնում։

ԱՄՆ-ի մանկավարժության մեջ ուժեղանում է դաստիարակության մեկնաբանությունը, վորպես մարզում։ Ավելի քան առաջ, մեծ չափով տարածվում է աշակերտների «ոժովածություն» և «առաջադիմության հաշվառման» հակապիտական տեսության մեթոդիկան, ավելի լայն չափերով են գործադրվում ուսուցման սխալ մեթոդներն ու կազմակերպումը։ Ուսուցիչներին հարկադրում են ստորագրություն տալ դեպի գոյություն ունեցող բուրժուական կարգերը «լոյալ վերաբերմունք» ունենալու մասին։

Տնտեսական ճգնաժամի հետեվանքով ժողովրդական կըրթության բյուջեն բուրժուական յերկրների մեծ մասում նւրվաղում է, դպրոցների և ուսուցիչների նյութական դրությունը խիստ վատթարանում։

Դիտություն, կուլտուրայի և դպրոցի լիակատար կործանումն կա այն յերկրներում, վորտեղ իշխանությունը բռնադրավել են ֆաշիստները (Իտալիա)։

Կուլտուրական մակարդակի ծայրահեղ իջեցում, գիտություն ամենակոպիտ աղավաղում, աստիություն դեպի այն բո-

լոր արժեքավորը, ինչ յեղել ե բուրժուական կուլտուրայի անց-
յալ զարգացման մեջ, գաղազած պայքար մատերիալիստական
աշխարհայացքի ամենաթույլ արտահայտման դեմ, արհամար-
հանք դեպի հանրակրթական գիտելիքները,—ահա այս ե մտա-
վոր դաստիարակության հարցերի զրկածքը ֆաշիստական «ման-
կավարժության» մեջ:

Մարդկային անձնավորության լիակատար ճնշում, կույր
կարգապահություն, ամեն մի սոսակի ստեղծագործության լիա-
կատար ճնշում, արհամարհանք դեպի աշխատավոր մասսաները,
կուպիտ ուժի պաշտամունք, միլիտարիզմ, շովինիզմ, անախե-
միտիզմ, կրոնականություն,—ահա այս ե ֆաշիստական մանկա-
վարժության ծրագիրը բարոյական դաստիարակության բնագա-
վառում: Մկանների աճեցում, յերիտասարդության միլիտարիս-
տական պատրաստությունը իՍՆՄ-ի և այլ յերկրների դեմ պա-
տերազմելու համար, շարժումների ավտոմատիզմ մարզման մի-
ջոցով,—այս ե ֆաշիզմի նպատակը ֆիզիկական դաստիարա-
կության բնագավառում:

Այս նույն շրջանում մեզ մոտ, իՍՆՄ-ում կոմունիստական
կուսակցության և նրա առաջնորդ ընկեր Ստալինի իմաստուն
ղեկավարությամբ զարգանում ե խորհրդային մանկավարժու-
թյունը: Ոգտագործելով այն վողջ լավագույնը, ինչ ունեցել են
մանկավարժ-կուսակիները, կառուցված Մարքսի-Ենգելսի-Լենինի-
Ստալինի ուսմունքի հիման վրա, խորհրդային մանկավարժու-
թյունը ձգտում ե դաստիարակել բազմակողմանի զարգացած
մարդ, պատրաստել սերունդ, վորն ընդունակ լինի վերջնակա-
նապես կոմունիզմ կառուցել:

Խորհրդային մանկավարժությունը նպատակ ե դնում ա-
ճող սերնդին տալ իսկապես դիտական գիտելիքական-մա-
տերիալիստական աշխարհայացք, յերեխաներին և պատանի-
ներին զինել լայն և խոր սխտեմատիկ հանրակրթական գիտե-
լիքներով, դաստիարակել տեսությունն ու գործնականը միաց-
նել կարողացող մարդիկ:

Խորհրդային մանկավարժությունն առաջ ե քաշում բա-
րոյական դաստիարակության բոլորովին նոր դրվածք: Աթեիզ-
մը, ինտերնացիոնալիզմը, յեղբայրական վերաբերմունքը դեպի
ամբողջ աշխարհի աշխատավորները, անսահման սերը դեպի

սոցիալիստական հայրենիքը և այն թշնամիներեց պաշտպա-
նելու պատրաստակամությունը, խորը նվիրվածություն կոմու-
նիստական կուսակցությանը, կոմունիստական վերաբեր-
մունք դեպի աշխատանքն ու հասարակական սեփականու-
թյունը, գիտակցական կարգապահություն, սոցիալիստական
մարդասիրություն—հարգանք և զգայուն վերաբերմունք դե-
պի ամեն մի աշխատավոր մարդ, բոլեվիկյան զգոնություն,
հաստատակամություն և համառություն, կայտառության և կեն-
սուրախության դաստիարակությունը, սոցիալիստական համա-
կեցության կանոնները կատարելու կարողությունը,—բարո-
յական դաստիարակության այս հիմունքներն են զարգացված
Մարքսի, Ենգելսի, Լենինի և Ստալինի կողմից:

Մեր մանկավարժությունը մեծ նշանակություն ե տալիս
եսթետիկական դաստիարակությանը: Բազմակողմանի զարգա-
ցած մարդ հասկացողության մեջ նա մտցնում ե գեղարվեստա-
կան գրականության լավ իմանալը, գեղարվեստական ճաշակի
զարգացումը, արվեստի մեծ գործերը գնահատելու կարողու-
թյունը:

Ֆիզիկական դաստիարակության բնագավառում մեր ման-
կավարժությունը նպատակ ե դնում զարգացնել առողջ, ուժեղ,
համարձակ աշխատավոր յերիտասարդություն, վորն ընդունակ
լինի հարկ յեղած դեպքում խորտակել մեր սոցիալիստական
հայրենիքի թշնամիներին:

Խորհրդային մանկավարժությունն իրագործում ե պոլի-
տեխնիկական կրթությունը, վորը հասկացողություն ե տալիս
արտագրության բոլոր ճյուղերի գիտական հիմունքների մասին:

Այն ժամանակ, յերբ կապիտալիստական յերկրներում մի
շարք ժողովուրդների նկատմամբ անց ե կացվում գաղութային
շահագործողական քաղաքականություն, ուժեղներն ընդգծվում ե
ժողովուրդների անիրավահավասարությունը, տարածվում են
խղճուկ գաղութային դպրոցներ, իսկ մի շարք յերկրներում
իրագործվում ե ամենահետադեմ «առաջական դաստիարակու-
թյուն», մեր յերկրում—մարդկության պատմության մեջ առա-
ջին անգամ բոլոր ժողովուրդներն իսկապես իրավահավասար
դարձան: Կոմունիստական կուսակցության ղեկավարությամբ
մեզ մոտ իրագործվում ե բովանդակությամբ սոցիալիստական:

ձևով ազգային կուլտուրա: Բազմաթիվ ժողովուրդների ընդհա-
նուր պարտադիր ուսուցումը, վորոնց գրադիտության աստի-
ճանը մինչև Մեծ սոցիալիստական հեղափոխությունը 1—5 տոկո-
սով եր վորոշվում, տարրական, միջնակարգ և բարձրագույն
դպրոցների խիտ ցանցը, ազգային թատրոնների և յերգեցիկ
խմբերի փայլուն յեղույթները, անցյալում գրություն չունեցող
մի շարք ժողովուրդների դրություն ստեղծելը, իրենց ինտելի-
գենցիայի կադրեր պատրաստելը,—սրանք են նոր կուլտուրայի
պտուղները:

Բոլոր բնագավառներում, վորոնց թվում դաստիարակու-
թյան բնագավառում, մեղ մոտ մարդկության պատմության մեջ
առաջին անգամ անց և կացվում աղամարդկանց և կանանց
լիակատար իրավահավասարության սկզբունքը: Այն ժամանակ,
յերբ բոլոր բուրժուական յերկրներում (նամանավանդ Արևմուտ-
յան Յեվրոպայի յերկրներում) աղաների և աղջիկների համար
առանձին դպրոցներ գոյություն ունեն՝ աղջիկները համար ավե-
լի ցածր կրթական ծավալով, ևՍՀՄ-ում լիակատար կերպով
իրազործված և յերկսեռ դպրոցը, և յերկու սեռերին պատկանող
աշակերտությանը միանգամայն միտոնսակ կրթություն և տըր-
վում:

Խոր սեր դեպի յերեխան, հարգանք դեպի նրա անձնավորու-
թյունը, յերեխայի տարիքային առանձնահատկությունների հաշ-
վառումը, նրա ստեղծագործության զարգացումը, նրա մեջ ա-
ռույգություն, կենսուրախություն և դեպի իր ուժերը վստահու-
թյուն դաստիարակելը՝ ուսուցչի առաջատար դերը պահպանելու
պայմաններում,—սրանք են խորհրդային մանկավարժության
գծերը դեպի յերեխան ունենալիք վերաբերմունքի հարցում: Դե-
պի յերեխաները խնամատար վերաբերմունք ցույց տալն ընկեր
Ստալինի և նրա կողմից ղեկավարվող կոմունիստական կուսակե-
ցության կողմից, վորպես սոցիալիստական մարդասիրության
արտահայտություն, մեր յերեխաների համար ստեղծում և առողջ,
ուրախ, յերջանիկ մանկություն:

Գ Լ Ո Ի Խ XXVI

ԴՊՐՈՑԸ ԳԼԽԱՎՈՐ ԿԱՊԻՏԱԼԻՍՏԱԿԱՆ ՅԵՐԿՐՆԵՐՈՒՄ՝ ՍՎԱՍԾ 1918 Ք. ՄԻՆՉԵՎ ՍԵՐ ՈՐԵՐԸ

1. ԴՊՐՈՑԸ ԵՐԱՆՍԻՍՏՈՒՄ

ԺՈՂՈՎՐԴԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՄԻՍՏԵՄԸ: ՀԵՏՊԱՏԵՐԱԶ-
ՄՅԱՆ ՇՐՋԱՆԻ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՌԵՖՈՐՄՆԵՐԸ: Ֆրանսիայի Ժո-
ղովրդական կրթության սիստեմն իմպերիալիստական պատե-
րադմին հաջորդող շրջանում, նախորդ շրջանի հետ համեմա-
տած, շատ քիչ և փոխվել:

Ժողովրդական լուսավորության մինիստրությունը վերան-
վանվեց ազգային դաստիարակության մինիստրություն: Ազ-
գային դաստիարակության մինիստրության կից գոյություն
ունի ժողովրդական կրթության բարձրագույն խորհուրդ, վորի
մեջ բացի նշանակվող խորհրդականներից մասնում են բարձրա-
գույն, միջնակարգ, տարրական դպրոցների ներկայացուցիչներն
ու ծնողների Յ ներկայացուցիչները: Ժողովրդական կրթության
բարձրագույն խորհուրդը յեղրակացություններ և տալիս ծրա-
գրերի ու դասավանդման մեթոդների, դպրոցի կազմակերպչա-
կան հարցերի և դասադրքերի մասին: Մինիստրությունն ունի
գլխավոր տեսուչներ ըստ դպրոցների տիպերի:

Դպրոցների կառավարման և տեսչության վողջ սիստեմը
նախորդ շրջանի համեմատությամբ մնաց անփոփոխ և առաջվա
պես աչքի յե ընկնում իր ծայրահեղ կենտրոնացվածությամբ:

Ուսումնա-վարչական տեսակետից Ֆրանսիան բաժանվում
և 17 ախաղեմիական շրջանների, վորոնցից ամեն մեկի գլուխ
կանգնած և ախաղեմիայի ուկաորը, վորը վարում և մի քանի
դեպարտամենտներ ընդգրկող իր ախաղեմիական շրջանի բար-
ձրագույն, միջնակարգ և մանկավարժական ուսումնական հաս-
տատությունները, ինչպես նաև բարձր տարրական ուսումնա-

րանները: Ակադեմիայի ռեկտորը նշանակվում է կառավարութ-
յան ղեկընտով, ազգային դատարարակուլթյան մինիստրի կող-
մից առաջադրված՝ համալսարանի պրոֆեսորների թվից:

Ակադեմիայի ռեկտորին կից կա ակադեմիական խոր-
հուրդ, վորի կազմի մեջ մտնում են ակադեմիայի տեսուչները,
համալսարանի ֆակուլտետների ղեկավանները, միջնակարգ դըպ-
րոցի ներկայացուցիչները և մինիստրի կողմից նշանակված
անդամները:

Ամեն մի դեպարտամենտ ունի ակադեմիայի տեսուչ: Նա
պետք է ունենա ղոկտորի աստիճան: Ակադեմիայի տեսուչը
ղեկավարում է իր դեպարտամենտի միջնակարգ և տարրական
դպրոցները: Ակադեմիական տեսուչը նախագահելով կոնկուրսի
հանձնաժողովներում, մեծ դեր է խաղում մանկավարժական
(նորմալ) դպրոցների ընդունելությունների, մեջ: Նա նշանա-
կում է դպրոցների քննիչ հանձնաժողովները, նշանակում է ու-
սուցիչներ փորձնական (ստաժ ձեռք բերելու) աշխատանքի,
տեսչական աշխատանք է կատարում դպրոցների նկատմամբ:

Տարրական դպրոցների վրա հսկողություն իրագործվում է
տարրական դպրոցի տեսուչների միջոցով, վորոնք անմիջա-
պես յենթարկվում են ակադեմիական տեսուչներին: Տարրական
դպրոցների տեսուչներն ամեն մի տեսչական շրջագայությու-
նից հետո ակադեմիական տեսուչներին մանրամասն հաշվե-
տըվություն են ուղարկում դպրոցների ուսումնական և դաս-
տիարակչական աշխատանքի ղրվածքի մասին և տալիս են
իրենց յեզրակացություններն ուսուցիչների վերաբերյալ (նրանց
վարքը, ընդունակությունները, մանկավարժական փորձառու-
թյունը և այլն): Տեսուչը դպրոցն այցելելուց հետո ամեն մի
ուսուցչի տալիս է բյուլետեն, վորի մեջ տալիս է իր յեզրա-
կացությունները դպրոցի և ուսուցչի մասին, նշում է ինչպես
դրական, նույնպես և բացասական կողմերը և ցուցմունքներ է
տալիս թերություններն ուղղելու մասին:

Բացի ուսումնա-վարչական գծով կախումն ունենալուց,
տարրական դպրոցները յենթարկվում են դեպարտամենտի քա-
ղաքացիական իշխանությանը (դպրոցների դեպարտամենտա-
կան վարչություն):

Դեպարտամենտի գլուխը՝ պրեֆեկտն է նշանակում և ազատում տար-
րական դպրոցների ուսուցիչներին և նախագահում է տարրական դպրոցի
դեպարտամենտական խորհրդում: Այս խորհրդի մեջ մտնում են—պրեֆեկտը
(նախագահ), տվյալ դեպարտամենտի ակադեմիական տեսուչը (փոխնախա-
գահ), նորմալ դպրոցների ղեկավարները, տարրական դպրոցի յերկու տե-
սուչները, տարրական դպրոցների ուսուցիչների ներկայացուցիչները և մաս-
նավոր դպրոցների ներկայացուցիչները:

Տարրական դպրոցը վոչ թե ակադեմիական շրջանի ու-
սումնական վարչությանը, այլ ամբողջապես պրեֆեկտի քաղա-
քացիական (վոստիկանական) իշխանության յենթարկելը շատ
բնորոշ է Յերրորդ հանրապետության դպրոցական քաղաքակա-
նության համար: Այս կարգն ստեղծվել է 19-րդ դ. 80-ական
թվականներին և պահպանվում է մինչև մեր օրերը: Այս բա-
նում յերևան է գալիս իշխող բուրժուազիայի անվստահություն-
ը դեպի ժողովրդական ուսուցիչն ու դեպի ժողովրդական
մտասանները, վորոնց սպասարկում է տարրական դպրոցը:

Դեպարտամենտի միջոցներով պահվող տարրական և ման-
կավարժական դպրոցների ֆինանսական-տնտեսական հարցերը,
դպրոցների շինարարության և կահավորման հարցերը յենթա-
կա յեն դեպարտամենտի գլխավոր խորհրդին:

Վերջապես դպրոցների վրա հսկողություն ունենալու գոր-
ծը իրագործվում է նույնպես մունիցիպալ մարմինների (տե-
ղական ինքնավարության) կողմից—մերի, մունիցիպալ խոր-
հրդի և կանտոնի դեպարտամենտի կողմից:

Մերը հետևում է յերիտաների դպրոց հաճախելուն և դպրոցների ա-
ռողջապահական վիճակին: Մունիցիպալ խորհրդին է լուծում դպրոցական
ցանցի և դպրոցների կահավորման հարցերը: Կանտոնի դեպուտատները հե-
տևում են դպրոցական շենքերին, ուսուցչի վարքին և աշակերտների վար-
քին—դպրոցից դուրս: Դպրոցական հանձնաժողովները հետևում են աշակերտ-
ների դպրոց հաճախելուն:

Այսպիսով, դպրոցների կառավարման սխեման Փրանսիա-
յում շատ բարդ է, ծայրահեղորեն կենտրոնացված և տարվում
է ուսուցչի վրա խիստ հսկողություն ունենալու ուղղությամբ:
Առանձնապես բաղձաստիճան է և բազմատեսակ (ակադեմիա-
կան կառավարչություն, դեպարտամենտական կառավարչու-
թյուն, մունիցիպալ կառավարչություն) տարրական դպրոցների
կառավարումը: 1932 թ. դեկտեմբեր լիովին պահպանեց դպրոց-
ների կառավարման բյուրոկրատական այս բարդ սանդուխդը:

Վերջինս դպրոցների կառավարման ֆրանսիական սխեմով դրական կողմ, պետք է նշել տեսուչների բարձր կրթական մակարդակն ու մանկավարժական փորձառությունը, մանկավարժական (նորմալ) դպրոցների դիրեկտորների (վորոնք սովորաբար մանկավարժության դասապետ լին այս դպրոցներում) զգալի մասնակցությունը դպրոցների ղեկավարություն ղուրծում:

Նյութական տեսակետից մեծ տարբերություն կա քաղաքային և գյուղական դպրոցների միջև: Քաղաքային դպրոցները սովորաբար լավ դպրոցական շենք և կահավորանք ունեն: Քաղաքային տարրական դպրոցներում ամեն մի բաժանմունք (գասարան) ունի առանձին ուսուցիչ: Գյուղական դպրոցներում հաճախ բոլոր դասարանների հետ պարապում է մի ուսուցիչ և նրա ոգնականը: Տնտեսական ճգնաժամի ժամանակ ժողովրդական կրթության բյուջեն տարեց-տարի ընկնում էր: Այսպես, որինակ՝ 1933 թ. հատկացվել է 3,5 միլիարդ ֆրանկ, իսկ 1936 թ. 2,9 միլիարդ: Ժողովրդական նախարարության կառավարությունը իշխանության գլուխ անցնելուց հետո ժողովրդական կրթության համար արված դրամական հատկացումները խիստ ուժեղացան: Այսպես, որինակ, 1937 թ. հատկացվել է 3,7 միլիարդ ֆրանկ, սակայն այս գումարն էլ ամբողջ պետական բյուջեյի միայն 8,5 տոկոսն է կազմում:

1923 թ. անցկացվեց ֆրանսիական դպրոցի ռեֆորմ, վորը սակայն վոչ միայն չբարելավեց ժողովրդական կրթության դրվածքը, այլ նույնիսկ ավելի ամրապնդեց այն թերությունները, ինչ դպրոցն ուներ մինչև իմպերիալիստական պատերազմը: Այս ռեֆորմն ավելի ուժեղացրեց ժողովրդական կրթության յերկու սխեմների՝ ժողովրդական մասսաների տարրական և տիրապետող բուրժուազիայի համար գիտական կրթության սխեմների միջև յեղած տարբերությունը: Թեև կոնֆեսիոնալ («մասնավոր»-ի) անվան տակ գոյություն ունեցող դպրոցների վերացման համար 1904 թ. որենքով 10 տարի ժամանակ էր տրված, սակայն պատերազմի ժամանակ և նրանից հետո ուժեղացած ռեակցիայի հետևանքով այս «մասնավոր» դպրոցները, վորտեղ կրոն և դասականություն, իրենց գոյությունը պահպանում են մինչև մեր որերը: Տարրական դպրոցներ

նոր ծրագրերում առաջվա նման ասվում է, վոր ուսուցիչը բարոյագիտություն դասավանդելու ընթացքում պետք է յերեխաների մեջ ամրապնդի առ աստված ունեցած սիրո և հնազանդության զգացումը:

Պատերազմից հետո ռեակցիայի ուժեղացմամբ պետք է բացատրել այն, վոր 1923—25 թ.թ. դպրոցական ռեֆորմը վոչնչով չշրջափեց տղաների և աղջիկների կրթության միջև գոյություն ունեցող մեծ տարբերությունը, վորը ֆրանսիական դրալոցի խոշոր թերությունն է: Դպրոցներն առաջվա նման բաժանված են արականի և իգականի, վորի հետևանքով աղջիկների կրթությունը ֆրանսիայում խիստ յետ է մնում:

Այս ժամանակաշրջանի վերջում աշխատավոր մասսաների ճնշման տակ սկսվեց կերտվել ձրի միջնակարգ կրթություն (1929 թ. միջնակարգ դպրոցի հիմնական բաժնի կրտսեր դասարաններում, իսկ 1933 թ. այս բաժնի բոլոր դասարաններում): Սակայն, դրա հետ միասին, ուսման վարձը պահպանված է միջնակարգ դպրոցի նախապատրաստական դասարաններում, վորը չքավորներին հնարավորություն չի տալիս իրենց յերեխաներին տալ այս դասարանները և նրանց հարկադրում է յերեխաներին ուղարկել տարրական դպրոց, վորի ուսումնական պլանները համաձայնեցրած չեն միջնակարգ դպրոցի հիմնական բաժնի նախապատրաստական և կրտսեր դասարանների հետ: Ուսման վարձը պահպանված է նաև միջնակարգ դպրոցի վերջին դասարանում, վորն ավարտելուց հետո միայն հնարավոր է լինում համալսարան մտնել: Այս միջոցառումի նպատակն է դժվարացնել չքավորների համալսարան մտնելը և հարկադրել նրանց միջնակարգ դպրոցն ավարտելուց հետո պրակտիկ աշխատանքի անցնել: Միջնակարգ դպրոցի հիմնական բաժնի կրտսեր (6-րդ) դասարան մտնելու համար խիստ դժվար քննություններ են սահմանված: Սա նույնպես արված է «ընտրյալների», այսինքն, առավելապես բուրժուազիայի յերեխաներ ընդունելու համար:

Ժողովրդական նախարարության կառավարությունը 1936 թ. վերջում որենք հրատարակեց պարտադիր ուսման տեվադությունը տարրական դպրոցում կացնել 8 տարվա (առաջվա 6 տարվա փոխարեն):

ՄԱՅՐԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑ. Աշխատավորների յերեխաների հասարակական նախադպրոցական դաստիարակությունն անց է կացվում մայրական դպրոցներում, վերոնք Ֆրանսիայում քաղականին շատ են տարածված: 1934 թ. մայրական դպրոցներում կային 407.000 յերեխաներ: Թե ինչ պատճառներով տիրող բուրժուազիան հարկադրված է յեղել դարգացնել մայրական դպրոցները, մենք ցույց ենք տվել նախորդ ժամանակաշրջանի ժողովրդական կրթության բնութագրության մեջ:

Բուրժուազիայի յերեխաները խնամքով բաժանված են աշխատավորների յերեխաներից նույնիսկ նախադպրոցական դաստիարակության կազմակերպման գործում: Բուրժուազիայի յերեխաների համար կազմակերպված են «Մանկապարտեզներ միջնակարգ դպրոցներին կից», վերոնք ընդգրկում են նույն մայրական դպրոցի տարիքի յերեխաներին (3—6 տարեկան):

Իրենց ճնշող մեծամասնությամբ մայրական դպրոցները, վերջինս չբավորները համար կազմակերպված հաստատություններ, վատ են սարքավորված և ծանրաբեռնված են յերեխաներով:

Մայրական դպրոցների խնդիրների մեջ մտնում են՝ ֆիզիկական դաստիարակություն, զգայարմոնների վարժեցում, լեզվի զարգացում, յերեխային շրջապատող աշխարհի առարկաների ծանոթություն, բարոյականության դաստիարակություն: Մայրական դպրոցի բարձր դասարանում յերեխաներն արդեն կարդալ, գրել և նկարչություն են սովորում: Մայրական դպրոցների աշխատանքի թերի կողմը յերեխաների խաղերի վրա թույլ ուշադրություն դարձնելն է: Այն ֆորմալիզմը, վորը կա և դպրոցների կառավարման և կրթական-դաստիարակչական աշխատանքում, կործանարար է ազդում նաև մայրական դպրոցի վրա: Ֆրանսիական մանկավարժներն իրենք նշում են սերխության, խաղի, յերեխաների ստեղծագործության անբաժարաբաժնի վիճակը, մայրական դպրոցի վողջ աշխատանքի չորությունը, նախադպրոցական տարիքի յերեխաների պարապմունքներով ծանրաբեռնված լինելը:

ՏՈՐՐԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑ. Տարբական դպրոցի ուսումնական պլաններում և ծրագրերում, համեմատած 1887 թ. հետ, յերբ նրանք հաստատվել են, զգալի փոփոխություններ չեն յեղել:

1923 թ. սեֆորմի քննարկման ժամանակ Ֆրանսիայի ժողովրդական կրթության բուրժուական ղեկավարներն ընդգծում էին, թե 1886 թ. ուսումնական պլանների և ծրագրերի հիմունքները մինչև այժմ «հիացմունք» են պատճառում: Այս հանգամանքը մի ավելորդ անգամ ևս ցույց է տալիս տիրող բուրժուազիայի պահպանողականությունը դպրոցական գործում: 80-ական թվականներից անցել է մոտ կես դար, մարդկության տնտեսական, քաղաքական և կուլտուրական կյանքում այս ժամանակամիջոցում կատարվել են մեծ առաջխաղացումներ, սակայն Ֆրանսիայի տարրական դպրոցների ուսումնական պլաններն ու ծրագրերն «այնքան լավն են, վոր փոփոխությունների կարիք չի զգացվում»,—ասում է Ֆրանսիական բուրժուազիան:

Տարրական դպրոցի վեցամյա գասընթացը բաժանվում էր 3 կոնցենտրի—տարրական, միջին և բարձր կոնցենտրների, սրանցից ամեն մեկի ուսման յերկամյա տեղությամբ: Յերեխաների բեռնավորվածությունը, վորը մենք նշեցինք, վորպես մայրական դպրոցի թերություն, ավելի ուժեղ զգացվում է տարրական դպրոցում.—6—12 տարեկան յերեխաներն ամեն օր դպրոցում դրադված են 6 ժամ և, բացի դրանից, բավականին շատ ծանրաբեռնվում են տնային աշխատանքով:

Տարրական դպրոցի 1923 թ. ուսումնական պլանը հետևյալ պատկերն ունի (տես 96-րդ էջի աղյուսակը):

Տարրական գասընթացին նախորդում է նախապատրաստական 7-րդ դասարանը:

Բարոյագիտության դասերը բուրժուական աշխարհայայացքի ուժեղ պրոպագանդայի գասերն են. այստեղ դաստիարակում են մասնավոր սեփականության, բուրժուական ազգայնականության, «դասակարգերի համագործակցության», կրոնականության վնդով:

Այս բուրժուական վոգով է տոգորված նաև այլ առարկաների դասավանդումը, մասնավոր Ֆրանսերենի, պատմության և աշխարհագրության դասավանդումը: Պատմությունը դաստիարակում է բուրժուական կարգեր սահմանելուն նպաստած գործիչների պաշտամունք և ընդգծում է բուրժուական-պառլամենտական կարգերի «առավելությունները»:

	Տարեկան դաս- ընթաց	Մ ի շ ի ն	Բ ա ր ձ ը	Շաբաթական ժամերի ընդ- հանուր քանակը	
				Բացար- ձակ	Տոկոս
Բարոյագիտություն և քաղաքացիական ուսմանը	1 ¹ / ₄	1 ¹ / ₄	1 ¹ / ₂	4	4,4
Ընթերցանություն	7	3	2 ¹ / ₂	12 ¹ / ₂	13,9
Գ ի ը	2 ¹ / ₂	1 ¹ / ₂	3 ³ / ₄	4 ³ / ₄	5,3
Փրանսերեն	5	7 ¹ / ₂	7 ¹ / ₂	20	22,3
Պատմություն և աշխարհագրություն	2 ¹ / ₂	3	3	8 ¹ / ₂	9,4
Թվաբանություն և յերկրաչափություն	3 ¹ / ₂	4 ¹ / ₂	5	13	14,5
Բնագիտություն և ֆիզիկա	1 ¹ / ₂	2 ¹ / ₂	2 ¹ / ₂	6 ¹ / ₂	7,3
Նկարչություն	1	1	1	3	3,3
Ջեռարվեստ	1	1	1 ¹ / ₂	3 ¹ / ₂	3,8
Յերգ և յերաժշտություն	1	1	1	3	3,3
Մարմնամարզություն	2	2	2	6	6,7
Դասամիջոցներ	1 ³ / ₄	1 ³ / ₄	1 ³ / ₄	5 ¹ / ₄	5,8
	30 ժ.	30 ժ.	30 ժ.	90 ժ.	100%

Աշխարհագրության դասընթացից ֆիզիկական աշխարհա-
գրություն դասավանդվում է միայն մի տարի, մի տարի յե-
տևում է Յեմբրուպայի և մյուս յերկրների աշխարհագրությունը.
Ֆիացած 4 տարին հաւակացվում է Փրանսիայի աշխարհագրու-
թյանը:

Չընդունելով պատմության և աշխարհագրության դասըն-
թացների բուրժուական ուղղությունը, մենք պետք է, սակայն,
Փրանսիական դպրոցից սովորենք, թե ինչպես պետք է այս
առարկաների դժով տալ ուսումնական նյութը. աշխարհագրու-
թյան դասավանդման ընթացքում ցույց են տրվում Փրանսիայի

գեղեցիկ վայրերը, հին քաղաքները, Փրանսիական արդյունա-
բերություն և գյուղատնտեսություն նվաճումները, պատմության
դասերին ցուցադրվում են Փրանսիական արվեստի ստեղծագոր-
ծությունների, գեղեցիկ շենքերի նկարները և այլն: Վերջ դա-
սավանդման նպատակը բուրժուական հայրենասիրություն դաս-
տիարակելն է:

Մաթեմատիկայի դասավանդման մեջ, վերպես դրական
կողմ, պետք է նշել թվաբանական գործողությունների կայուն
յուրացման համար տարվող բանավոր հաշիվների լավ դրված-
քը: Մաթեմատիկայի դասավանդման բացասական կողմը նրա
նեղ գործնականությունն է:

Նույն նեղ գործնականությունն ու դժգոհ պրիմիտիվու-
թյունն է տիրապետում բնագիտության և ֆիզիկայի դասա-
վանդման մեջ: Փրանսիական տարրական, և վոչ միայն տար-
րական, այլ նաև բարձր տարրական դպրոցը խնամքով ընդ-
գծում է այն, թե աշակերտներին պետք է տալ վոչ թե գի-
տությունների հիմունքները, այլ գլխավորապես տալ այս եի-
մուսնների գործադրումը պրակտիկայում, Գիտական կրթու-
թյունը մնում է վերպես բուրժուազիայի յերեխաների առում-
նաշնորհություն միջնակարգ դպրոցում: Բացի ուսումնական
առարկաների բովանդակությունից, այս տարրերությունն ուժեղ
կերպով ընդգծվում է տարրական և բարձր տարրական դպրոցի
ծրագրերի կոնցենտրիզմով, վերը թուլացնում է դասավանդման
սիստեմատիկությունը:

Փրանսիական տարրական դպրոցն աշակերտներին շատ
գիտելիքներ չի տալիս, սա նրա թերությունն է: Մակայն նա
ապահովում է այն նյութերի կայուն յուրացումն աշակերտների
կողմից, ինչ ծրագիր կազմողներն անհրաժեշտ են համարում
տալ աշակերտներին: Փրանսիական յալ են կատարվում ուղ-
ղագրական, քերականական և վոճաբանական վարժություննե-
րը: Դասագրքերը կոմպակտ են, հմտորեն (դանազան տա-
ռերի, նկարների, հարցերի դրվածքի, ամեն մի պարագրաֆի
վերջում համառոտ ամփոփում տալու միջոցներով) ակնառու
յեն դարձնում այն, ինչ Փրանսիական մանկավարժությունը
գլխավորն է համարում:

Ավարտական քննություններն աչքի յեն ընկնում իրենց

մեծ չափերի հասնող ձևականություններով և դժվարություններով Այս քննությունները կատարվում են վոչ այն դպրոցներում, վորտեղ սովորել և յերեխան, այլ ըստ ռայոնների, տեսչի նշանակած հանձնաժողովի ներկայությամբ: Այս քննությունների սկզբում տալիս են գրավոր աշխատանքներ—1) շարադրություն և թելադրություն, 2) դրավոր քննություն թվաբանությունից (2 խնդիր), 3) շարադրություն պատմությունից և աշխարհագրությունից, 4) բնագիտությունից, և 5) քննություն նկարչությունից: Քննությունների յերկրորդ մասը բանավոր է.— կարդալ և կարգացածը վերապատմել ու վերլուծել, բանավոր հաշիվ և յերգի ու մարմնամարզության քննություն: Ամեն մի աշակերտի բանավոր քննությունը տևում է մոտ $1\frac{1}{2}$ ժամ: Քննությունը հաջողությամբ տվողներին տոկոսն 80-ից մինչև 90 է:

1934 թ. Ֆրանսիայում կային 68.344 պետական և 11.540 մասնավոր դպրոցներ: Այս դպրոցներում սովորում էին 5.229.325 աշակերտներ:

ԲԱՐՁՐ ՏԱՐՐԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑ: Բարձր տարրական դպրոցների թիվն առաջվա նման փոքր է: 1930 թ. ընդամենը կար 561 բարձր տարրական դպրոց, իսկ 1935 թ.՝ 543: Այս դպրոցներում, հաշված նաև «լրացուցիչ դասընթացները», 1935 թ. սովորում էին 102.376 տղա և 237.511 աղջիկ, ընդամենը 339.887 հոգի:

Բարձր տարրական դպրոցի առաջին տարին հանրակրթական է. յերկրորդ տարուց սկսվում է մասնագիտացումը, վորն ավելի յե ուժեղանում ուսման յերրորդ տարում: Բաժիններն են—գյուղատնտեսական, ինդուստրիալ, առևտրական և անարարական (աղջիկների համար):

Վորոշ չափով ընդարձակելով ընդհանուր կրթությունը, բարձր տարրական դպրոցը շեշտը դնում է գործնական պատրաստություն տալու վրա: Այս գործնականությունը յերևան է գալիս ինչպես հանրակրթական առարկաների մեջ, վորոնց ծրագրերն զգալիորեն տարբերվում են միջնակարգ դպրոցի նույն առարկաների ծրագրերից, նույնպես և ավելի մեծ չափով արտահայտվում է մասնագիտական առարկաներում, վորոնց բա-

վականին շատ ժամեր են հատկացվում: Այս մասնագիտական առարկաներն են—գյուղատնտեսություն, տեխնոլոգիա, ինդուստրիալ կամ գյուղատնտեսական քիմիա, ապրանքագիտություն, հաշվապահություն, սղագրություն, մեքենագրություն, արհեստանոցային աշխատանք, տնտեսագիտություն և այլն:

ՄԻՋՆԱԿԱՐԳ ԴՊՐՈՑ: Ինչպես արդեն ասվեց, 1929 թ. միջնակարգ դպրոցում մտցվեց ձրի ուսուցում: Այս ֆորմալ-գեմոկրատական միջոցառումն աշխատավորների վիճակն իրապես չթիթեացրեց, այլ դարձավ մի նվեր բուրժուազիայի համար. բանը նրանում է, վոր խիստ ձևական քննությունների և աշակերտներ ընտրելու սխառմի հետ միաժամանակ շատ զրգվարացվեց միջնակարգ դպրոցի հիմնական բաժինն ընդունվելու գործը:

Միջնակարգ դպրոցի տարրական բաժանմունքն ունի 5 դասարան (11-րդից մինչև 7-րդը), վորտեղ սովորում են 6—10 տարեկան յերեխաները: Այս բաժանմունքը և նրան նախորդող «Միջնակարգ դպրոցի մանկապարտեզը» զգալիորեն փոխարինեցին բուրժուազիայի յերեխաների տնային դաստիարակությունը: Տարրական բաժանմունքի ուսման առարկաները նույնն են, ինչ տարրական դպրոցի 5 ստորին դասարաններում, սակայն նրանց ժամերն այլ կերպ են բաշխված:

Թվում է, թե նման պայմաններում յերկու սխառնների (տարրական դպրոց և միջնակարգ դպրոցի տարրական բաժանմունք) գոյությունն իմաստ չունի: Սակայն ֆրանսիական բուրժուազիան հաճառորեն պահպանում է իր դպրոցական սխառնմի գուլալիզմը իր և աշխատավորների յերեխաներին իրար չխառնելու համար: Շատ քնորոշ է և նշանակալից այն, վոր ուսման վարձը պահպանված է միջնակարգ դպրոցի տարրական բաժանմունքում և սա այն ժամանակ, յերբ տարրական զրգվոցը ձրի յի Միջնակարգ դպրոցի ստորին հինգ դասարաններում ուսման վարձի պահպանումն (հաջորդ դասարաններում ուսման վարձը վերացված է) արված է վորոշ նպատակով—չքավորներին հարկադրելու, վոր իրենց յերեխաներին տան տարրական դպրոց և վոչ թե միջնակարգ դպրոցի տարրական դասարանները (ուսման բովանդակության տեսակետից մեկի և մյուսի միջև առանձին մեծ տարբերություն չկա):

Միջնակարգ դպրոցի 6-ից մինչև 1-ին դասարանները կազմում են նրա հիմնական կոնցենտրը: Այս կոնցենտրը բաժանվում է 3 բաժանմունքների. 1) կլասիկական՝ լատիներեն և հունարեն լեզուներով (լատիներենը՝ 6-րդ, իսկ հունարենը՝ 4-րդ դասարանից), 2) կիսակլասիկական՝ միայն լատիներենով և 3) «Ժամանակակից»՝ յերկու նոր լեզուներով: Նախկին ռեալական բաժանմունքը, վորտեղ մեծ տեղ էր արվում մաթեմատիկային և բնագիտությունը, 1923 թվի սեփորմով վերացված է:

Միջնակարգ դպրոցի բոլոր յերեք բաժանմունքների ընդհանուր առարկաներն են.— ֆրանսերեն, պատմություն, աշխարհագրություն, մաթեմատիկա, ֆիզիկա, քիմիա, բնագիտություն, նկարչություն: Բացի այս առարկաներից, կլասիկական բաժանմունքում դասավանդվում է մի նոր լեզու, իսկ մյուս բաժանմունքներում՝ յերկու լեզու:

Միջնակարգ դպրոցի (առավելագույն լիցեյների) վերջին, բարձր դասարանը բաժանվում է՝ 1) փիլիսոփայական և 2) մաթեմատիկական դասարանների: Յերկու դասարաններում էլ, սակայն, տարբեր քանակի ժամերով, դասավանդվում են միևնույն առարկաները.— փիլիսոփայություն, պատմություն, աշխարհագրություն, նոր լեզուներ, մաթեմատիկա, ֆիզիկա, քիմիա, բնագիտություն: Այսպես, որինակ, փիլիսոփայական դասարանում փիլիսոփայությունը շաբաթական արվում է 8¹/₂ ժամ, իսկ մաթեմատիկականում՝ միայն 3 ժամ և այլն:

Վերջին դասարանի ֆուրկացիան (թիքունը), ըստ բարձրագույն կրթության այն ուղղության, ինչ ուղղություն մինչ այդ արդեն կարողացել են ընտրել միջնակարգ դպրոցն ավարտողները, ուշադրության արժանի մի հատկանիշ է:

Յրանսիական միջնակարգ դպրոցի ուսումնական պլանների և ծրագրերի մեծ թերություններն են.

1) Ռեալական բաժանմունքների բացակայությունը միջնակարգ դպրոցում:

2) Բնագիտությունը շատ քիչ ժամեր հատկացնելը.— բնագիտությունը, բացի տարբերակալ բաժանմունքից, դասավանդվում է 6-րդ—3-րդ դասարաններում շաբաթական 1—1¹/₂ ժամով:

3) Ուսումնական պլանների մեծ ծանրաբեռնվածությունը ոտար (հին և նոր) լեզուներով,— հին լեզուներին, նայած դասարանին, հատկացվում է ուսումնական ընդհանուր ժամերի 28-ից մինչև 34 տոկոսը, նոր լեզուներին՝ 13—14 տոկոսը, իսկ բնագիտությանը՝ ընդամենը 7 տոկոս:

4) Ինչ են մաթեմատիկային հատկացված ժամերը:

5) Ճեղքվածք առարկաների միջև. այսպես՝ կլասիկ լեզուները փիլիսոփայական դասարանում չեն դասավանդվում և հետևապես նրանց համար, վորոնք գնալու յեն համալսարանի ֆիլոզոֆիական ֆակուլտետը, ստեղծվում է մի տարվա ճեղքվածք կլասիկական լեզուների ուսումնասիրության զործում: Առավել վատ է բնագիտության լանը.— բնագիտության դասավանդումն ավարտվում է միջնակարգ դպրոցի հիմնական բաժնի 3-րդ դասարանում, 2-րդ և 1-ին դասարաններում բնագիտություն չի դասավանդվում, իսկ փիլիսոփայական և մաթեմատիկական դասարաններում, 2 տարվա ընդմիջումից հետո, բնագիտությունը շարունակվում է նորից դասավանդվելը Պետք է արդյոք ասել, թե նման ճեղքվածքները վորքան վնասակար են:

5) Ուսուցման ծայրահեղ ձևական բնույթն ու կյանքից կտրված լինելը:

Յրանսիական միջնակարգ դպրոցի բնորոշ հատկություններից մեկն էլ ուսումնական ժամերի պակասելն է միջնակարգ դպրոցի դասընթացի վերջում. տարրական դպրոցում 11-ից մինչև 7-րդ դասարանի շաբաթական ժամերի թիվը 25 է, իսկ 6-ից մինչև 1-ին դասարաններում նա տատանվում է 21-ի և 23¹/₂-ի միջև: Սա արված է բարձր դասարանների աշակերտների ինքնուրույն աշխատանքը տնային առաջադրությունների վրա ուժեղացնելու նպատակով:

Բնությունները միջնակարգ դպրոցում շատ դժվար են և աչքի յեն ընկնում իրենց ձևականությամբ:

Միջնակարգ դպրոցների և նրանց աշակերտների ընդհանուր քանակը Յրանսիայում շատ մեծ չէ: 1934 թ. աշակերտների թիվն ընդամենը 395¹/₂ հազար էր: Ուսուցման ֆորմալիզմը և պարապմունքների ծանրաբեռնվածությունը աշակերտների մաղումն է առաջ բերում. դասընթացի վերջում փիլիսոփայական և մաթեմատիկական դասարանները հասնում է 6-րդ դասարանի աշակերտների միայն ¹/₃ մասը: Շատ մեծ մաղումն է առաջ դալիս նաև բալալարի աաիճանի քննությունների կապակցությամբ, վորով ավարտվում է միջնակարգ դպրոցը: Այս քննությունները հաջողությամբ կարողանում է աալ ալալ աաբում քննություն ալողների միայն ¹/₃ մասը:

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆ: Տարրական դպրոցներ
 րի ուսուցիչներ պատրաստվում են 3 տարվա դասընթաց ունե-
 ցող նորմալ դպրոցներում, վերսեղ կոնկրետային քննություն-
 ների միջոցով բարձր տարրական ուսումնարաններն ավար-
 տածներից մեծ ընտրությամբ ընդունելություն է կատարվում:
 Ֆրանսիայում կա 179 նորմալ դպրոց, վերսեղից 88-ն իդական:
 Աշակերտների թիվը մեծ է (1935 թ. ընդամենը 11.370 հոգի):
 Խիստ ընտրությունը (գլխավորապես քաղաքական տեսակետից)
 պատճառ է դառնում, վեր ընդունվելու ցանկություն ունեցող-
 ների միայն $\frac{1}{5}$ մասն է ընդունվում: Նորմալ դպրոցների շըր-
 ջանավարտների քանակը չի ծածկում ժողովրդական ուսուցիչ-
 ների պահանջը:

Նորմալ դպրոցներում հանրակրթական պատրաստություն
 անբավարար է: Դա գերազանցորեն հանգում է բարձր տարրա-
 կան դասընթացի կրկնություն՝ աննշան լրացումներով: Փիլիսո-
 փայություն ու սոցիոլոգիայի տարրերի ու «քաղաքագիտություն»
 նպատակն է ուժեղ կերպով վերամշակման յենթարկել ապագա
 ուսուցչին բուրժուական դադափարախոսություն վոգով:

Բարձր տարրական դպրոցների ուսուցիչներ պատրաս-
 տելու համար կա ընդամենը 2 բարձրագրած նորմալ զըր-
 րոց, վերոնք կառուցված են տարրական նորմալ դպրոցի բա-
 ղայի վրա:

Միջնակարգ դպրոցների ուսուցիչներ պատրաստվում են
 համալսարաններում, վերսեղ, սակայն, մանկավարժական պատ-
 րաստություն չի տրվում: Կա միայն մի Բարձրագույն նորմալ
 դպրոց Փարիզում, վերսեղ տրվում է լուրջ մասնագիտական
 (հումանիտար կամ բնագիտական-մաթեմատիկական) և մանկա-
 վարժական կրթություն: Կա նաև մի իգական մանկավարժա-
 կան ինստիտուտ:

Թե ինչ աստիճանի թույլ է դարձացած մանկավարժական կրթությունը
 Ֆրանսիայում, ցույց են տալիս հետևյալ համեմատական տվյալները: ԽՍՀՄ-ում
 1935 թ. կար 748 մանկավարժական ուսումնարան 186.620 աշակերտներով,
 իսկ Ֆրանսիայում կար 179 նորմալ դպրոց՝ 11.370 աշակերտներով: Մենք
 1935 թ. ունեյինք 91 ուսուցչական ինստիտուտ, Ֆրանսիայում կար յերկու
 բարձրագրած նորմալ դպրոց, մենք ունեյինք 102 մանկավարժական ինստի-
 տուտ, Ֆրանսիայում միայն 2 բարձրագույն մանկավարժական ուսումնական
 հաստատություն:

2. ԴՊՐՈՑՆ ԱՆԿՎԱՐՈՒՄ

Փոփոխություններ ժողովրդական կրթությունում: Պա-
 րսերով, որենսդրություն Մեծ: ԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՑԱՆՑԸ: Պա-
 տերազմից հետո ժողովրդական կրթությունն սխառմը, դպրոց-
 ների կազմակերպումն ու նրանց ուսումնական ծրագրերն ընդ-
 հանուր առմամբ փափայն նույնը: Կարելի չի խոսել միայն այս
 հին սխառմի մեջ մտցված մի քանի ուղղումների մասին միայն:

Այսպես, ժողովրդական լուսավորության միջնորդության
 կողմից վերոջ տեղեկացներ են նկատված պակասեցնելու այն
 ապակենտրոնացումն, ինչով աչքի լիք ընկնում դպրոցական
 գործի կառավարումն Անգլիայում: Դրամական ոժանդակություն
 տալու սխառմով ժողովրդական լուսավորության միջնորդու-
 թյունը կամաց առ կամաց ուժեղացնում է իր հսկողությունը
 դպրոցների վրա, սակայն առաջվա նման պակասության հսկողու-
 թյունից դուրս են մնում այն դպրոցները, վերոնք հրաժար-
 վում են կառավարական ոժանդակությունից կամ չեն ստա-
 նում այն:

1918 թ. որենք հրատարակվեց, վերով արգելվեց ժամկետից
 առաջ (մինչև 14 տարեկան) յերեխաներին ազատել պարտա-
 դիր ուսումից, մտցվեց լրացուցիչ դպրոցների պարտադիր ու-
 սում տարրական դպրոցն ավարտողների համար և նախա-
 տեսնվում էյին մի շարք միջոցառումներ տարրական դպրոցից
 միջնակարգ դպրոց անցնելու համար: Բայց այս
 բոլոր իրերնայ միջոցառումները մի շարք վերապահումներ ու-
 նեյին, կարող էյին կյանքում կիրառվել տեղական իշխանու-
 թյունների (գրաֆությունների և քաղաքների իորհուրդների)
 հայեցողությամբ: Պետությունն առաջին անգամ միջոցներ
 սկսեց հատկացնել «մսուրային դպրոցների» (2-ից մինչև 5
 տարեկան յերեխաների) համար: Լիբերալ բուրժուազիայի այս
 «հոգատարությունը» յերեխաների նախադպրոցական դաստիա-
 րակություն մասին բացատրվում է ծննդաբերության նվազու-
 մովը պատերազմի տարիների ընթացքում: Մնացյալ հարցերում
 1918 թ. որենք լիբերալների նախընտրական մանյովր եր, և
 նշված միջոցառումները համարյա լիովին փափայն թղթի վրա:
 1918 թ. որենքով մտցված լրացուցիչ դպրոցների պարտադիր
 ուսման կենսադրժումը հետաձգվեց 7 տարով: Նոր միջոցա-

նույնները համար մի շարք դրամական հատկացումները վերաց-
վեցին պետական ծախսերը կրճատելու պարտավորվելով:

Լեյբորիստները 1923 թ. անցնելով իշխանութիւն ղրուել,
նույնպէս հանդես յեկան դպրոցական գործի սեփորմի ծրագրով:
Այս ծրագիրը նախատեսում էր տարրական դպրոցից միջնա-
կարգ դպրոց անցնողների համար միջնակարգ դպրոցում հա-
կացնել 40 տոկ. ձրի տեղ (գոյութիւն ունեցող 25 տոկոսի փո-
խարեն): Նախատեսնվում էր հեշտացնել տարրական դպրոցից
միջնակարգ դպրոց անցնելու գործը, բարձրացնել պարտադիր
ուսման տարիքը: Ծրագրովում էր ավելացնել ուսուցիչների
թիւը, Անգլիայում շատ տարածված՝ դասարանների ծանրաբեռ-
նումը վերացնելու համար և այլն:

Սակայն լեյբորիստները նույնիսկ իրենց նախագծերում
չհասան միաժամանակ դպրոց սահմանելու, դպրոցական սիստեմի
դուալիզմի վոչնչացման պահանջին:

Փաստորեն հաջորդ տարիներում վոչ միայն ամեն ինչ
մնաց ինչպէս առաջն էր, այլ նույնիսկ ժողովրդական կրթու-
թյան բյուջեն պակասեցվեց: Իշխանութիւն ղրուել անցած
պահպանողականները 1925/26 թ. ժողովրդական կրթութիւն
ծախսերը պակասեցրին 1.250,000 ֆ. տոնլիւնգով:

1921 թ. հրատարակվեց դպրոցական որինք, վորն հասա-
տեց ու ամրապնդեց պարտադիր ուսումը մինչև 14 տարե-
կան հասակը և տեղական իշխանութիւններին իրավունք տվեց
պարտադիր ուսումը հասցնել մինչև 16 տարեկանը: Այս նույն
որինքով սահմանվեց 7-ից մինչև 16 տարեկան խուլերի, կուլբերի
և մտավոր հետամնացների պարտադիր ուսումը: Տեղական մար-
մինների հսկողութիւնը պարտադիր ուսման վրա ուժեղացվեց:
1921 թ. որինքով արգելվեց ուսման վարձ վերցնել տարրական
դպրոցում սովորելու համար: 1935 թ. որինքով պարտադիր
ուսման տարիքը եւ մեկ տարով ավելացվեց (մինչև 15 տ.):

Սակայն հետպատերազմյան դպրոցական որենադրութիւնը
չփոխեց անգլիական դպրոցի հիմունքները: Առաջվա նման
անգլիական դպրոցում կրոնը մեծ տեղ է դրամում, առաջվա
նման մեծ է յեկեղեցական կազմակերպութիւնների բացասական
դերը դպրոցներ բաց անելու և պահելու գործում: Առաջվա նման
միջնակարգ դպրոցը մնաց վորպէս ունեւորների բաժին. 1924—
1925 թ. միջնակարգ դպրոցում սովորում էր տարրականում
սովորածների միայն 9 տոկոսը: Առաջվա նման դպրոցական

ծրագրերն ու ուսուցման և դաստիարակութիւն ղրվածքը
անգլիական դպրոցում հազեցված է բուրժուական դադափարտ-
խոսութիւնով: Ուսուցչական քոլեջների յերկու յերրորդականը
դանվում և յեկեղեցական կազմակերպութիւնների ձեռքին,
վորոնք ապագա ուսուցչին դաստիարակում են կրոնի և բուր-
ժուական բարոյականութիւն վոգով:

Կրիզիսի տարիներին պակասեցին ժողովրդական կրթու-
թիւն ծախսերն ինչպէս պետական բյուջէի, նույնպէս և տե-
ղական միջոցների դժով:

ՏԱՐՐԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑ: Տարրական դպրոցների և նրանց ա-
շակերտները քանակի շարժումը կարելի է տեսնել հետևյալ
տվյալներէց.

Տարի	Տարրական դպրոցներ		Նրանց աշակերտների թիւը		Ընդամենը
	Հասարակական	Մասնավոր	Հասարակական դպրոցներում	Մասնավոր դպրոցներում	
1925	9.031	11.703	—	—	5.597.816
1930	9.548	11.255	3.674.132	1.871.870	5.546.002
1934	10.014	10.818	3.859.710	1.789.644	5.649.354

Պաշտոնապէս «մասնավոր» կամ «կամավոր» կոչված դպ-
րոցները, մի քանիսի բացառութիւնով, յեկեղեցական դպրոցներ
են. նման դպրոց ավելի շատ ունի անգլիկանական յեկեղեցին,
նրանից հետո՝ կաթոլիկ յեկեղեցին:

Այս թվերը ցույց են տալիս, վոր 1) հասարակական (տե-
ղական մարմինների միջոցով պահվող) դպրոցների թիւն աճում
է «մասնավոր» դպրոցների հաշվին. սակայն այս «մասնավոր»,
այսինքն, յեկեղեցական դպրոցների տեղավորութիւնը պետա-
կան դպրոցների առաջ, կատարվում է շատ դանդաղ: 2) պետա-

կան և «մասնավոր» դպրոցների թիվը մոտավորապես հավասար է, սակայն պետական դպրոցներն աշակերտների թվով շատ ավելի խոշոր դպրոցներ են. 3) մինչև այժմ յերեխաների մոտ 40 տոկոսն Անգլիայում սովորում է յեկեղեցական տարրական դպրոցներում:

Տարրական դպրոցների ուսման ծրագրերի և ուսուցման մեթոդների մեջ նախորդ ժամանակաշրջանի հետ համեմատած քիչ թե շատ աչքի ընկնող փոփոխություն է յեղել: Տարրական դպրոցը համաձայն 1918 թ. որենքի ունի 3 բաժանմունք—ստորին, միջին և բարձր. բացի սրանից, մի շարք դպրոցներ ունեն նախապատրաստական դասարան: Ստորին բաժանմունքն (5—7 տ.) աշխատում է առավելապես մանկապարտեզի մեթոդներով, առանց հաստատուն դասացուցակի և դասերի: Ստորին բաժանմունքի վերջում, այսինքն, 7 տարեկան հասակում յերեխաները կարողանում են կարգալ, գրել և հաշվել, նրանց սովորեցնում են նաև նկարչություն: Միջին բաժանմունքում (7—11 տ.) բացի ընթերցանությունից, գրելուց և թվաբանությունից կա պատմություն, աշխարհագրություն, բնագիտություն, ձեռարվեստ, յերգ, ֆիզիկական դաստիարակություն: Բարձր բաժանմունքում սովորում են 11-ից մինչև 14—15 տարեկան յերեխաները:

Դպրոցների մեծ մասում այս «բաժանմունքները» տանում է մի ուսուցիչ, վորպիսի հանգամանքը ստեղծում է մեծ ծանրաբեռնումն ուսուցչի համար և նրան հնարավորություն է յապել անհրաժեշտ ուշադրություն դարձնել ամեն մի աշակերտի վրա: Ուսուցիչները հաճախ դուրս են գալիս սրա տակից նրանով, վոր առավել առաջադեմ և տարբերով բարձր աշակերտներից իրենց սգնականներ են ընտրում: Այս այսպես կոչված «մանկավարժական աշակերտությունը» Անգլիայում բավականին տարածված մի միջոց է ժողովրդական ուսուցիչ պատրաստելու գործում: Մի քանի տարի նման կերպ աշակերտելուց հետո, վորին միակցվում է խմբակներում («կենտրոններում») անբավարար տեսական պատրաստականություն տալը, յերեխաները դառնում են «գլխավոր չունեցող ուսուցիչներ»: Անցյալում տարրական դպրոցների ուսուցիչներ պատրաստելու այս յեղանակը շատ էր տարածված. 20-րդ դարում նա վերանում է, բայց շատ դանդաղ:

Տարրական դպրոցների ուսուցիչներին մանկավարժական պատրաստություն տալիս են յերկամյա ուսուցչական քոլեջները, վորոնց թիվը Անգլիայում 1934 թ. 86-ն էր, սրանց յեր-

կու յերբորդը պահվում էր յեկեղեցական կադմակերպություններ միջոցով: Միջնակարգ (մասամբ նաև տարրական) դպրոցների ուսուցիչներ պատրաստում են համալսարաններն ու նրանց մանկավարժական բաժինները, այս բաժինների թիվը 1934 թ. 25-ն էր:

1934 թ. տարրական դպրոցների ուսուցիչների մոտ 75 տոկոսն էր միայն մանկավարժական կրթություն ստացել:

Այն հանգամանքը, վոր անդլիական տարրական դպրոցի ուսուցիչների ճնշող մեծամասնությունը մանկավարժական կրթություն ստացել է յեկեղեցական ուսուցչական քոլեջներում կամ յեկեղեցու աղդեցություն տակ և («գլխավոր չունեցող ուսուցիչները») կրթություն ստացել, անգլիական տարրական դպրոցը դարձնում է շատ պահպանողական և կրոնական (նշանակություն չունի, թե այնուեղ կրոն դասավանդվում է, թե վոչ):

Միջնակարգ դպրոցները Ապակենտրոնացումը դպրոցական գործում և պետություն թույլ մասնակցությունը դպրոցներին կադմակերպման գործում ավելի զգալի յե միջնակարգ դպրոցի նկատմամբ:

Անգլիայի միջնակարգ դպրոցները կարելի յե բաժանել հետևյալներին.

1) Դպրոցներ, վորոնք յենթարկվում են տեղական իշխանություններին (գրաֆությունների և քաղաքների խորհուրդների):

2) Պետություն կողմից զբաղական ոժանդակություն ստացող «մասնավոր» (մեծ մասամբ յեկեղեցական) դպրոցներ: Այս յերկու կատեգորիայի դպրոցները կոչվում են «ճանաչված», (այսինքն, պետություն կողմից առաջադեմ, հաջողակ համարվող) դպրոցներ:

3) Մի շարք դպրոցներ, վորոնք իրենց գոյությունը պահանջում են գլխավորապես կտակված կապիտալներով և պետական ոժանդակություն չստանալով, ազատ են պետական հրավորությունից, սակայն նրանցից մի մասը վաղուց վստահություն են ձեռք բերել կամ հետազոտությունների միջոցով առաջադեմ են ճանաչված: Այս կարգի դպրոցները նույնպես «ճանաչված» են համարվում, բայց պետական ոժանդակություն չեն ստանում:

4) Ի պրոցներ, վորոնք մտցված չեն առաջադիմ ճանաչված» դպրոցների ցուցակում. սրանք այն դպրոցներն են, վորոնց մի մասի գոյութիւնն ապահովված է կտակած գումարներով, մյուս մասը պահվում է յեկեղեցու միջոցներով, իսկ յերրորդը՝ պահվում է մասնավոր մարդկանց կողմից:

Թե վորքան աննշան է պետութեան մասնակցութիւնը միջնակարգ դպրոցի կրթութեան մեջ, ցույց են տալիս դանիացի կաթեդրիկոսների զեպրոցների թվին վերաբերող տվյալները: Անգլիայի ավելի քան 10,000 միջնակարգ դպրոցներից, վորոնց աշակերտներ թիվը 850,000 է, միայն 752-ն են պետական, վորոնց աշակերտների թիվը միայն 265,000 է:

Մոտ 8 հազար դպրոց (10,000-ից) կառավարութեան կողմից նույնիսկ զբանջված չեն. այս դպրոցներում սովորում են մոտ 300,000 աշակերտներ (ստիպված են լսող մոտավոր թվերով, վորովհետև այս դպրոցների վերաբերյալ նույնիսկ ճշգրիտ վիճակագրական տվյալներ չկան):

Բնականաբար միջնակարգ կրթութեան նման կազմակերպման հետևանքով—մեծ տարբերութիւններ ու շփոթ կա ուսումնական պլաններում և ծրագրերում: Կառավարութիւնը նշապաստ տալու պայմաններից մեկը համարում է միայն առարկաների վորոշ միջիմուռի դասավանդումը, այդ առարկաներն են՝ անգլերենը, մի փոքր լեզու, պատմութիւն, մաթեմատիկա, ֆիզիկա, քիմիա, նկարչութիւն, յերգ, ձեռարվեստ՝ տղաների համար, տնարարութիւն՝ աղջիկների համար, ֆիզկուլտուրա: Սա կայն այս առարկաների դասավանդման ծավալը կառավարական պահանջներում չի նշված:

Այս իսկ պատճառով փաստորեն գոյութիւն ունեն կլասիկական, կրտսակրտիկական և ռեալական դպրոցներ. բավականին շատ է զանազան գործնական թեքումներ ունեցող դպրոցների թիվը:

Կենտրոնական ծրագրերի բացակայութեան պայմաններում կարգավորիչ դեր են խաղում համալսարանների քննական պահանջները: Այս պահանջներն զգալի չափով վորոշիչ են հանդիսանում հանրակրթական առարկաների դասավանդման գործում և վորոշ միասնութիւն են մտցնում: Այսուհանդերձ մեծ զանազանութիւն կա այն առարկաների ցուցակում և ծրագրերում, վորոնցից քննութիւն չի պահանջվում համալսարան մտնելու ժամանակ:

Նմանապես միատեսակութիւն չկա միջնակարգ դպրոցի ուսման տեղութիւն մեջ: Զանազան դպրոցներում նա տատանվում է և ունի 1—2 տարվա տարբերութիւն:

Միջնակարգ դպրոցների ճնշող մեծամասնութիւնը բաժանվում է արականի և իգականի, սակայն վորոշ մասում, մանավանդ տեղական իշխանութիւնների կողմից պահվող (այսինքն պետական) միջնակարգ դպրոցներում նկատվում է յերկուսն ու դպրոց կազմակերպելու վորոշ տեղեկնց:

Անգլիայի միջնակարգ դպրոցում ուսման վարձ կա: Ուսման վարձի չափը շատ բազմազան է: Առավել բարձր ուսման վարձ վերցվում է հինավուրց միջնակարգ դպրոցներում (Իտոնի, Հարրուի և այլն), վորոնք ազնվականական դպրոցներ են և խնամքով պահպանում են հին տրադիցիաները: Այլ դպրոցներում ուսման վարձը տարեկան 10—15 ֆունտ ստերլինգ է: Նպաստ տալու պայմաններից մեկը կառավարութիւնը համարում է դպրոցում յեղած տեղերի 25 տոկոսի ձրի լինելը (լիբերիստական կառավարութեան ժամանակ այս ձրի տեղերի տոկոսը նախատեսվում էր բարձրացնել մինչև 40-ի):

3. ԴՊՐՈՑՆ ԱՄՆ-ՈՒՄ

ՊՆՏԵՐՍԶՄԻ ՅԵՎ ՏՆՏԵՍԱԿԱՆ ՃԳՆԱԺԱՄԻ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ԺՈՂՈՎՐԴԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՎՐԱ: Նախորդ ժամանակաշրջանում արդեն սկսված $8+4$ սխեմի $6+3+3$ -ի փոխելը (տես զրուխ 23-րդ) ավելի արագ տեմպով ընթացավ պատերազմից հետո: Մի շարք նահանգներ, վորոնք պահպանել էին հին $(8+4)$ սխեմի, տաքրական դպրոցը կրճատեցին, դարձրին 6-ամյա և մացրին միջնակարգ դպրոցի յերկու կոնցենտրներ՝ ամեն մեկի յերեք տարվա տեղութեամբ: Այս քայլն անել հարկադրում էր տարրական դպրոցի 7-րդ և 8-րդ դասարանների աշակերտների մաղումը, վորը քանի գնոյմ, այնքան մեծանում էր:

Հետպատերազմյան տարիների յերկրորդ աչքի ընկնող յերևույթը մի ուսուցչուհի ունեցող գյուղական փոքր դպրոցների մեծ մասի վերացումն ու այսպես կոչված կոնսոլիդացված դպրոցների աճն է: 1918—1923 թվականներին կոնսոլիդացված դպրոցներ թիվը յեռապատկից:

Դպրոցական բյուջեն, վորը պատերազմին հաջորդած առաջին տասնամյակում աճեց, 1930 և հաջորդ տարիների ընթացքում կրիգիսի պատճառով խիստ նվազեց: 1934 թ. դրամական հատկացումները 1930 թ. համեմատությամբ պակասեցին 665 միլիոն դոլարով:

Այս կրիգիսը շատ ծանր անդրադարձավ դպրոցական գործի բոլոր կողմերի վրա: Շատ մանկապարտեզներ 1930—1934 թ. թ. փակվեցին:

Պատերազմին հաջորդած առաջին տասնամյակում տարրական դպրոցների աշակերտների թիվն աճեց համարյա 2 միլիոնով:—յեթե 1921—22 թ. աշակերտների թիվն այս դպրոցներում 19,490,000 էր, ապա 1930 թ. նա դարձավ 21,278,000: Մական կրիգիսի տարիներին, սկսած 1930 թ. նա սկսեց իջնել և 1935 թ. այդ թիվը պակասեց 400,000-ով: Միևնույն ժամանակ գործազրկությունն ազդեց միջնակարգ դպրոցների աշակերտների քանակական աճի վրա. պատանիների զգալի մասը, վորն առաջ տարրական դպրոցն ավարտելով աշխատանքի յեր անցնում, աշխատանքի չանցնելու պատճառով իր ժամանակն ոգտադրծում եր դպրոցական պարագմունքների համար: Միջնակարգ դպրոցների աշակերտների թիվը 1930—34 թ. թ. ավելացավ համարյա 30 տոկոսով:

Կրիգիսի տարիներում դպրոցական տարին բոլոր նահանգներում միջին հաշվով պակասեց 20 օրով: Ուսուցիչների դժբույքները պակասեցին 25—40 տոկոսով: Առանձնապես տուժեց նեգրերի դպրոցական ցանցը հարավային նահանգներում: 15 նահանգներ պահպանելով նեգրերի համար հատուկ դպրոցներ ունենալու ամոթալի օրենքը, ծախսերի կրճատում կատարեցին առաջին հերթին նեգրերի դպրոցների հաշվին: Նեգրերի դժբույքների մեծ մասը փակվեց, իսկ նեգր յերեխաներին «սպիտակների» դպրոցը ժամելու հնարավորություն չտրվեց:

ԱՄՆ-ի տիրող բուրժուազիան պրոլետարիատի աճող ախիվությունն իր ազդեցությունը հակադրելու համար պատերազմից հետո դաստիարակչական աշխատանքը դպրոցում ուժեղացրեց բուրժուական դադափարախոսություն վորով:

Ինուս 1916 թ. հայտարարվեց դպրոցականների համար ժարոյականություն կոչելու կոնկուրս, 1917 թ. Բարոյական դաստիարակություն ազգային ինստիտուտը հովանություն տվեց ներկայացված կոգեկաններից մեկին և այն լայն չափերով տարածեց դպրոցներում: Ամբողջ այս կոգեկանը հարյուր տոկոսանոց ամերիկանիզմի, «դասակարգերի համագործակցության» և բուրժուական կարգերին նվիրվելու ուժեղ պրոպագանդա յե:

Դասակարգային կռիվ ուժեղացումը պատերազմից հետո և վախը, թե ուսուցիչները կարող են աշակերտների վրա ազդել հեղափոխական վորով, առաջ բերեց այն, վոր մի շարք նահանգներում 1919 թ. սկսած՝ հրատարակվեցին հատուկ օրենքներ ուսուցիչների կողմից դեպի գոյություն ունեցող կարգերը «լոյալ» լինելու մասին: Այս օրենքների հրատարակությունն ուժեղացավ հատկապես կրիգիսի տարիներում (30-ական թվականների սկզբում):

Նահանգների կիսում 1935 թ. ուսուցիչները պարտավորելին յերգում տալ ԱՄՆ-ի և իրենց նահանգի սահմանադրությունը պաշտպանելու, յերեխաների մեջ դեպի ԱՄՆ-ի դրոշակը, օրենքներն ու կարգերը հարգանք դաստիարակելու, դեպի «իշխանություններն անսահման հավատարմություն» դարգացնելու վորով: Բոլոր նահանգներում այս յերգումը մտցնելու համար մեծ ապիտացիա յին տանում ԱՄՆ-ի Փաշխտական կազմակերպությունները: Մական հետադիմական բուրժուազիային այս օրենքն ամեն տեղ անցկացնել չի հաջողվում: Ուսուցիչների բողոքի և կազմակերպված պայքարի հետևանքով 1935 թ. այս օրենքը հինգ նահանգներում չանցավ:

Ճգնաժամի տարիները շատ ազդեցին տարրական և մանավանդ միջնակարգ դպրոցների ուսումնական պլանների և ծրագրերի վրա: Կրիգիսի ազդեցության տակ պրագմատիկ մանկավարժության դրույթներն ավելի ու ավելի մեծ չափով մուտք գործեցին դպրոցները: Դպրոցի ուսումնական պլաններում և ծրագրերում ավելի և ավելի ուժեղացավ նեղ պրակտիցիզմը:

Մի շարք նահանգներում կրճատվեց մաթեմատիկայի և բնագիտության նյութը, վորն առանց այն ել անբավարար եր, և ընդհանրապես, ուժեղացան կիրառական գիտելիքներն ու հմտությունները: «Ոգտակարություն» պրագմատիկ սկզբունքը դպրոցական աշխատանքում շատ ավելի մեծ տեղ գրավեց, քան առաջ: Կրիգիսի տարիներում միջնակարգ դպրոցներում ուժեղացան դյուզափառական, ինդուստրիալ, գեղարվեստական-արդյունաբերական, առևտրական, տնտեսական և այլ գործնական թեքումները:

ԱՄԵՐԻԿԱՆ «ՆՈՐ» ՄԵԹՈԴՆԵՐՆ ՈՒ ՆՐԱՆՑ ՀԵՏԱԴԻՄԱԿԱՆ ԵՅՈՒԹՅՈՒՆԸ: Հետպատերազմյան տարիներում զրպրոցական ուսուցման կազմակերպման և մեթոդների մեջ նկատվում է սխալ, վնասակար սխառեմներ, յեղանակների և մեթոդների զարգացում: Մեծ տարածումի ստացավ առանձին ուսումնական առարկաները մեկ «առարկայի» մեջ կոմպլեքսացնելը, «առարկա», վորի մեջ խցկված են բազմազան գիտելիքների տարրեր և վորն առաջ է բերում զգալի անսխառեմություն: Որինակ՝ տարրական դպրոցում միացվում են աշխարհագրությունն ու պատմությունը:

Դյուբի աշակերտներ Կիլպարիկն ու Կոլլինզսը հանդես յեկան վնասակար «պրոյեկտների մեթոդի» պրոպագանդայով, մի մեթոդ, վորի հիմքում զբված է պրակտիկ թեմա—«գործը», իսկ տեսական գիտելիքներ գործի յեն կանչվում միայն այնքան և այն հաջորդականությամբ, վորն անհրաժեշտ է համարվում գործարար պրոյեկտն իրադրծելու համար: Պրոյեկտների թեմաները ծայրահեղորեն «գործնական» են. որինակ՝ «Աճեցնենք այսինչ ցիդի-50 հավ», «Ինչպես և միտեր Զոնը խոտի հակեր կապում», «Կազմակերպենք ազմկային որկեստը» և այլն:

Այս մեթոդական պրոծեկտորության պտուղներն են պարպմունքների լիակատար անսխառեմությունը, գիտելիքների և հմտությունների պատահականությունն ու կտրտվածությունը, ուսուցչի դերի իջեցումը և տեսությունը գործարար ընթացիկ պրակտիկային յենթարկելը, վորը վոչինչ չի տալիս աշակերտների զարգացման համար: Այսինչ մի շարք ամերիկյան մանկավարժներ «պրոյեկտների մեթոդը» գովաբանում եյին զրպրոցը կյանքի հետ կապելու, յերեխաների ինքնագործունեյությունը դաստիարակելու, յերեխաների մեջ աշխատանքը պլանավորելու կարողություն դաստիարակելու փքուն խոսքերով: Այս մեթոդը լայն տարածումն չստացավ Ամերիկայի դպրոցներում:

Այս ժամանակաշրջանի սկզբում Յելնա Պարկերստը, Եվելինա Դյուբին (Զոն Դյուբի աղջիկը) և այլ մանկավարժներ ԱՄՆ-ում «գալտոն-պլանի» յեռանդուն պրոպագանդան եյին տնում: Դալտոն-պլանի ժամանակ չկար կայուն դասացուցակ, յերեխաներն ամեն մի առարկայից առաջադրություններ եյին

ստանում (սովորարար մի ամսվա համար) և անհատապես պարապելով, կարող եյին ավալ ամսվա սահմաններում պարապել այն որերին, յերբ իրենք եյին ցանկանում:

Դալտոն-պլանը վերացնում էր պարապմունքների դասարանական-դասային սխառեմը, իջեցնում էր ուսուցչի դերը, նրան զարծնում կոնսուլտանտ յերեխաների ինքնուրույն պարպմունքների ընթացքում, թուլացնում էր կարգապահությունը, խախտում պարապմունքների կանոնավոր հերթափոխությունն ուսումնական շարաթվա ընթացքում և ստեղծում էր յերկարատե ընդհատումներ այս կամ այն ուսումնական պարապմունքի մեջ: Հաճախ պատահում էր, վոր ամսական առաջադրության առաջին որերում աշակերտը բացառապես դրողվում էր միայն մի առարկայի, որինակ՝ մաթեմատիկայի առաջադրությամբ: Այս առաջադրությունը կատարելով 2—3 որվա ընթացքում, նա արդեն մինչև մյուս ամսվա սկիզբն ալեւս դրանով չէր զբաղվում: Ուսուցչի կոիկտիվ աշխատանք ամբողջ դասարանի կազմի հետ համարյա չէր լինում: Աշակերտների լեզվի զարգացումը թուլանում էր:

Դպրոցական աշխատանքի այս խեղաթյուրումները, ինչպես հայանի յի, ամերիկյան բուրժուական մանկավարժությունից փոխ եյին առել մեր «ձախերը» և փոխադրել դպրոց 1924—1931 թ. թ. սրանք «գալտոնի մանացման» հիմար հակալինինյան տեսության կիրառման միջոցներից մեկը յեղան:

Ամերիկյան մանկավարժների մեթոդական պրոծեկտորությունը չաանմանափակվեց «պրոյեկտների մեթոդով» և դալտոն-պլանով: Ամերիկյան դպրոցում բավականին շատ էր տարածվել սխալ կերպով յերեխաներին ուծեղ, հիջին և թույլ «միտատար խմբերում» խմբավորին ու ամեն մի խումբը մի հատուկ գուգընթաց դասարանում տեղավորելը: Նման խմբավորումը հակամանկավարժական և, վարովհետե պակասեցնում է թույլերի դեպի իրենց ուծիրն ինքնավստահություն ունենալը, քայքայում և լնկերական հարարելությունը յերեխաների միջև, նպաստում է «ուծեղների» մեջ գոռոգություն առաջ դալուն, նրանց մեջ դեպի «թույլերն» արհամարհական վերաբերմունք ունենա-

լուն, դանդաղեցնում է թույլ աշակերտների առաջարժան տեմպերը և այլն:

Սրա վրա պետք է ավելացնել այն, վոր խմբավորելիս յերեխաների «ոժտվածության» ու «առաջագիմության» վորոշումը կատարվում էր հակադիտական մեթոդներով, — տեսութով, վորոնք կազմված էին այնպես, վոր «ոժտվածներ» օտվորաբար դուրս էին բերվում ունևոր ծնողների, իսկ «թույլ ոժտվածներ» բանվորների ու չքավորների զավակները: «Ուժեղների» (այսինքն, նրանց, վորոնք իբր թե ավելի ուժեղ են և ոժտված) առանձին խմբեր կազմվին, այսպիսով, բուրժուազիայի յերեխաներին աշխատավորական մաստաների յերեխաներից բաժանելու քողարկված ձև է:

Թորնդայկն ու նրա հետևորդները հետպատերազմյան շրջանում ամերիկյան դպրոցներում յեռանդուն կերպով տարածում էին առաջագիմությունը «տեսութի մեթոդով» և «ստանդարտներով» չափելու ձևը: Տեսութը մեքենայացնում էին հաշվառումը, ուսուցչին ազատում էին ամեն մի աշակերտի աշխատանքին ուշադիր հետևելու պարտականությունից: Ծանրաբեռնված լինելով բազմաթիվ խմբերի աշխատանքով, ամերիկյան ուսուցիչները դնացին թույլ ընդդիմադրության ուղիով. — տեսութը պարունակում էին պատրաստի հարցեր, ապատում էին աշակերտների հետ յերկարատև զրույց ունենալուց, ավելի քիչ ժամանակ էին պահանջում «հաշվառման» համար: Տեսութի թղանկները բաժանելուց և աշակերտների կողմից լրացվելուց հետո, մնում էր նրանք տանն ստուգել ըստ պատրաստի տրաֆարետի ու «առաջագիմության ճշգրիտ ցուցանիշ» նշանակել: Իրականում գիտելիքների հաշվառումը շատ էր սուժում, դեպի աշակերտն անհատական մոտեցումը բացակայում էր, ուսուցչի և աշակերտների շփումը թուլանում էր, աշակերտի լեզուն՝ մտքերը գրավոր կամ բանավոր ճիշտ ձևակերպելու կարողությունը չէր զարգանում:

4. ԿՊՐՈՑԸ ԳԵՐՄԱՆԵԱՅՈՒՄ

Գերմանական դպրոցը Վեյմարյան սահմանադրության ժամանակաշրջանում (1919—1932)

ԺՈՂՈՎՐԴԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՍԻՍՏԵՄԸ: 1918 թ. հեղափոխության շրջանում Գերմանիայի աշխատավորական մասսաները պահանջում էին վաճառքից դպրոցական սիստեմի յերկվությունը (գուալիզմը) և սահմանել միասնական դպրոց, դեմոկրատացնել միջնակարգ և բարձրագույն դպրոցները, զրպրոցի բոլոր աստիճաններում մտցնել յերկսեռ ուսուցում, զրպրոցը լիակատար կերպով բաժանել յեկեղեցուց, արմատապես փոխել դպրոցական ուսուցման բովանդակությունը:

Սոցիալ-դեմոկրատիայի կողմից աշխատավորների շահերը պաճաճանելու պատճառով այս պահանջները չիրականացան: 1918 թ. նոյեմբերյան հեղափոխությունից հետո իշխանության գլուխ անցած սոցիալ-դեմոկրատիան կոալիցիա կազմեց բուրժուազիայի հետ: Հակառակ կոմունիստների պահանջի, վորոնք առաջադրեցին դպրոցական սեփորմի իսկապես դեմոկրատական հիմունքներ, ժողովրդական կրթության նախկին սիստեմը, վորը կառուցված է հոգուտ բուրժուազիայի շահերի, Վեյմարյան սահմանադրությամբ մնաց իր ուժի մեջ:

Մասսաների ճնշման տակ սոցիալ-դեմոկրատիայի կողմից այս սիստեմում մտցված «ուղղումները» չէին կարող բավարարել աշխատավորներին: Սրանք զգալիորեն միայն մանյովր էին սոցիալ-դեմոկրատիայի կողմից՝ արտաբուստ դպրոցի դեմոկրատացում ցույց տալու համար: Հետագայում այս «սեփորմներն» էլ չէլյալ դարձան դեմոկրատիայի թշնամի մի շարք ախերի և վարչական գործունեյության շնորհիվ, վորոնց նպատակը նախահեղափոխական սիստեմի լիակատար վերականգնումն էր:

Այսպես, միասնական դպրոցական սիստեմի վախճան վեյմարյան սահմանադրությունը սահմանեց, վոր հիմնական 4-ամյա տարրական դպրոցը (Grundschule) պարտադիր է լինելու 6-ից մինչև 10 տարեկան բոլոր յերեխաների համար: Դպրոցի հաշորդ աստիճանները մնացին այնպես, ինչպես էին,

պահպանելով սխտեմի ցայտուն արտահայտված յերկվությունը. — մի սխտեմը՝ տարրական դպրոցն ու նրա վրա կառուցված արհեստագիտական դպրոցն աշխատավորների համար, մյուս սխտեմը՝ միջնակարգ դպրոցն ու նրան հաջորդող բարձրագույն դպրոցն ունևորների համար:

Սոցիալ-դեմոկրատները կեղծավորությամբ՝ Վեյմարյան սահմանադրության այն կետը, վորը խոսում է հիմնական զբաղուցի պարտադիր լինելու մասին, գնահատում էին վորպես խոշոր քաջ գեպի միասնական դպրոցական սխտեմը: Բուրժուազիան անցյալում իր յերեխաներին միջնակարգ դպրոցի համար պատրաստելու նպատակով նրանց տալիս էր հատուկ «նախապատրաստական դասարանները»: Վեյմարյան սահմանադրությամբ այս դասարանները պետք է մի քանի տարվա ընթացքում բոլորովին փակվեին: Սակայն 1927 թ. սրենքով Վեյմարյան սահմանադրության՝ մասնավոր նախապատրաստական դպրոցները փակելուն վերաբերող հոգվածը վերացվեց: Այսպիսով հիմնական դպրոցը փաստորեն բոլոր յերեխաների համար «պարտադիր» դպրոց չդարձավ:

Փոխանակ ստեղծելու միասնական դպրոց, վորը բարձրագույն կրթությունը մատչելի դարձնի աշխատավորների յերեխաների համար, սոցիալ-դեմոկրատիան սահմանափակվեց նախորդ դպրոցական սխտեմի վրա կարկատան ղեկով, ստեղծվեց հատուկ դպրոց-վերնաշենք (Aufbauschule): Բարձր տարրական դպրոցում սովորող յերեխաների մի մասը կարող էր այդ զբաղուցն ավարտելուց մի տարի առաջ փոխադրվել դպրոց-վերնաշենք, վորի ծրագրերը համաձայնեցված էին միջնակարգ զբաղուցի հետ: Այսպիսով, կարծես թե աշխատավորների յերեխաների համար բարձր տարրական դպրոցից դեպի բարձրագույնը գնալու հնարավորություն էր ստեղծված: Սակայն դպրոց-վերնաշենքը դեպի բարձրագույն դպրոցը առնող շատ նեղ ուղի յեր: Այսպիսի դպրոցները շատ քիչ էին և աշխատավորների յերեխաների միայն չնչին տոկոսը կարող էր սովորել այս զբաղուցներում: Փոխանակ միասնական դպրոց ստեղծելու, սոցիալ-դեմոկրատիան գիմեց կոմպրոմիսի, վորն ավելի ամբաստանեց ցոյություն ունեցող դպրոցական յերկու սխտեմները:

Սինչև 1918 թ. նոյեմբերյան հեղափոխությունը գերմանական դպրոցը կոնֆեսիոնալ, դավանական դպրոց էր: Այս դպրոցում մեծ տեղ էր գրավում կրոնի դասավանդումը: Դպրոցը, ուսուցիչն ու աշակերտները գտնվում էին հոգևորականության հսկողության տակ: Սոցիալ-դեմոկրատները Վեյմարյան սահմանադրությունը մշակելու ժամանակ հանդես յիկան «աշխարհիկ դպրոց» լողունգով, սակայն այս առաջադեպն տերմինը նրանք մեկնաբանում էին վոչ վորոշակի կերպով և «կրոնն ամեն մեկի մասնավոր գործն է» ֆորմուլայի իմաստով, ուժեղ կերպով ընդգծելով, վոր նրանք չեն պայքարում կրոնի դեմ: Սոցիալ-դեմոկրատական դպրոցական քաղաքականության ղեկավար Հենրիխ Շուլցը գրում էր. «Աշխարհիկ դպրոցը կրոնի դեմ գնացող դպրոց չէ, նա դպրոց է առանց կրոնի դասավանդման»:

Վեյմարյան սահմանադրության 146-րդ հոգվածը վորպես կանոն նախատեսում էր այնպիսի դպրոցներ, վորտեղ դասավանդվում է զանազան զավանանքների կրոն, սակայն թույլատրում էր ունենալ նաև կոնֆեսիոնալ դպրոց և դպրոց, վորտեղ կրոն չի դասավանդվում: Այս հոգվածն ընդունվեց սոցիալ-դեմոկրատիայի և բուրժուական կուսակցությունների համաձայնության պալու հետևանքով, հանդիսանալով աշխատավորների շահերի զավաճանություն սոցիալ-դեմոկրատիայի կողմից:

Հետագայում կրոնը պահպանվեց դպրոցներում և յեկեղեցու դերը կրկին ուժեղացավ: Սկզբում (1925 թ.) Բավարիան, հետո (1928 թ.)՝ Պրուսիան Հոռմի պապի հետ կոնկորդատ (համաձայնություն) կնքեցին, վորով կաթոլիկ յեկեղեցիի դպրոցի վրա հսկողություն ունենալու մեծ իրավունքներ ստացավ, նման իրավունքներ բողոքական աշակերտների նկատմամբ ձեռք բերեց նաև բողոքական յեկեղեցին:

Դպրոցների նախկին սխտեմը, նրա ծրագրերը, աշակերտների գիտելիքների գնահատությունը, ուսուցիչներ պատրաստելու ու նրանց աշխատավարձը Գերմանիայի տարբեր պետություններում տարբեր էր, վորն պալի անհարմարություններ էր ստեղծում աշակերտների համար: Բնական է, վոր հեղափոխության շրջանում առաջադրվեց դպրոցական գործը միացնելու և Գերմանիայի կազմի մեջ մասնող բոլոր պետու-

թյունները համար մի քննադատ, կայսերական դպրոցական որենք հրատարակելու պահանջը: Այս համակայսերական որենքի շուրջ կատարվող պայքար սկսվեց, վերի մեջ աշխատավորական մասսաների շահերը պաշտպանում էին միայն կոմունիստները: Բուրժուազիան ձգտում էր այս որենքն ոգտագործել ամբողջովին ժողովրդական կրթության նախկին հետադիմական սխառեմին վերադառնալու համար: Սոցիալ-դեմոկրատներն ըստ սովորության սպասավորում էին բուրժուազիային, սակայն բուրժուազիայի շահերը շատ բացահայտ պաշտպանություն վախենում էին իրենցից հեռացնել աշխատավորների այն շերտերը, վերինը դեռ ևս գնում էին նրանց հետեից:

Նման համակայսերական դպրոցական որենք անցկացնելու ամեն տարի կրկնվող (1919 թ. մինչև 1926 թ.) փորձերն անհաջողության մատնվեցին: Վեյմարյան սահմանադրության վրա ժամանակաշրջանում Գերմանիայի դանադան պետությունների դպրոցական գործում մեծ խայտաբղետություն էր տիրում: Ողտվելով համակայսերական որենքի բացակայությունից, Գերմանիայի մի քանի պետություններ, մասնավորապես Բավարիան, խախտում էին անդամ ամբողջ Գերմանիայի համար պարտադիր դպրոցական այն նորմաները, վերինը նախատեսներված էին Վեյմարյան սահմանադրությամբ:

Ըստ այս սահմանադրության, ժողովրդական ուսուցիչներ պատրաստելու գործը պետք է կառուցվեր նախապես տրված լրիվ միջնակարգ կրթության վրա: Սակայն Բավարիայում ուսուցիչներ պատրաստելու նախկին սխառեմն էր պահպանված. ուսուցչական սեմինարիաները կառուցված էին բարձր տարրական դպրոցի հիման վրա:

Չնայած այն բողոքներին, վերինը ուղղված էին միջակա 6-ամյա դպրոց-փակուղու դեմ (Mittelschule), վերին ստեղծվել էր աշխատավորների յերեխաների ուղադրությունը միջնակարգ դպրոցից հեռացնելու համար, այնուամենայնիվ այս դպրոցը մնաց դպրոցական սխառեմում: Միջնակարգ դպրոցն առաջվա նման անմատչելի չէր բանվորների յերեխաների համար: Ուսման վարձը պահպանվեց միջնակարգ և նույնիսկ միջակա դպրոցում: Զիրագործվեց յերկսեռ ուսուցման սկզբունքը:—

տղաների և աղջիկների համար գոյություն ունեյին առանձին միջնակարգ և միջակա դպրոցներ:

Շովինիզմի և նացիոնալիզմի աճը պատերազմից հետո տղեց դպրոցական ծրագրերի և վրա դպրոցական գործի վրա նրանց մեջ շովինիզմն ու նացիոնալիզմն ուժեղացնելու տեսակետից: Այս շովինիզմի և նացիոնալիզմի արտահայտություններից մեկը «գերմանական գիմնազիա» կամ «գերմանական բարձրագրած դպրոց» (Deutsche Oberschule) ստեղծվել էր, վերին դպրոցներ առաջ չկային: Գերմանիայի նախկին յերեք տիպի արական միջնակարգ դպրոցի (կլասիկական գիմնազիա, ռեալական գիմնազիա, բարձր ռեալական ուսումնարան) վրա ավելացավ չորրորդ տիպը: Այս «գերմանական գիմնազիայում» առավել մեծ տեսակարար կշիռ ունեյին գերմաներեն լեզուն ու գերմանական գրականությունը, Գերմանիայի աշխարհագրությունը, Գերմանիայի պատմությունը: Այստեղ առանձնապես ուժեղ էին անցկացվում նացիոնալիստական տենդենցները:

ԺՈՂՈՎՐԴԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑԸ ՎԵՑՄԱՐՑԱՆ ՍԱՀՄԱՆԱԴՐՈՒԹՅԱՆ ԺԱՄԱՆԱԿԱՆԱՇՐՋԱՆՈՒՄ: Ժողովրդական դպրոցը կազմված էր 4-ամյա հիմնական և 4-ամյա բարձր ժողովրդական դպրոցից: Ութնամյա կրթությունը պարտադիր էր:

Գերմանիայի ժողովրդական (տարրական և բարձր տարրական) դպրոցում սովորում էին 1921—22 թ. 8894 հազար, 1926 թ. 6629 հազար և 1931—32 թ. 7590 հազար աշակերտներ: Աշակերտների թվի պակասը բացատրվում է պատերազմի տարիների ծննդաքերություն անկումով:

«Աշխարհիկ» ժողովրդական դպրոցներ, վերինը կրոն չէր դասավանդվում, շատ չնչին էին (որինակ Պրուսիայում՝ ընդամենը 2 տեղում):

Հիմնական դպրոցում դասավանդվում էին. — կրոն, հայրենագիտություն, գերմաներեն, թվաբանություն, նկարչություն, յերգ, մարմնամարզություն: Բարձր ժողովրդական դպրոցում՝ կրոն, գերմաներեն, պատմություն, աշխարհագրություն, բնագիտություն, թվաբանություն, յերկրաչափություն, նկարչություն, յերգ, մարմնամարզություն. բացի սրանից, մի շարք դպրոցներում կար ձեռարկեստ (արհեստանոցներում) տղաների և կար ու տնարարություն՝ աղջիկների համար:

Ուրբ ժողովրդական դպրոցներ (հաշվելով յերկու աստիճաններն էլ, այսինքն, ուսման 8 տարին) մի յերրորդ մասը 1921 թ. մի դասարանական

եր: Սա նշանակում է, Վոր բոլոր 8 տարիքների հետ մի ուսուցիչ էր պարտադրում: Ինքնըստինքյան հասկանալի չէ, Վոր նման պայմաններում ամեն մի աշակերտի վրա քիչ ուղղորդված աշխատանքով (չև Վոր պետք է ամեն սր պատրաստվել ուսման ութ տարիների հետ եղ պարագայում): Այս դպրոցները ուսկաթիթի աշակերտներ ունեյին և գտնվում էյին՝ դպրոցական աղքատ ուսյաններում: Այսպիսով, այս կարգի դպրոցները, այսինքն, չբավորներ յերևիտները, ուսկաթիթի ընտելչություն ունեցող դպրոցական աշակերտներում շատ էյին տուժում ուսուցիչների դասի պատրաստվելու և ամեն մի աշակերտի նկատմամբ ուսուցչի կողմից մանկավարժական ներգործություն ունենալու տեսակետից: Դպրոցների այս մեկ յերբորդական մասում սովորում էր ժողովրդական դպրոցների աշակերտների միայն մեկ տասերորդական մասը: Ինքնըստինքյան հասկանալի չէ, Վոր գործն առավել լավ էր գրված 8 ուսուցիչ ունեցող (այսպես կոչված 8 դասարանական) դպրոցներում: Սրանք առավելապես բաղաժային ժողովրդական դպրոցներն էյին, Վորոնց թիվը մոտ 3000 էր (52.782-ից) և Վորանկ սովորում էյին բոլոր աշակերտների մեկ չորրորդ մասը: Մյուս դպրոցներն ունեյին 2-ից մինչև 7 ուսուցիչներ:

Շտրաթական դասերի (50 բուպե տևողությամբ) քանակը հիմնական դպրոցում 18-ից —ստորին դասարանում, մինչև 28 և բարձր դասարանում, բարձրացրած ժողովրդական դպրոցում 28-ից 30 է:

Ստորին դասարանում, Վորոշ չափով նաև հիմնական դպրոցի մյուս դասարաններում առարկայական բաժանում չկար և իրագործվում էր միաձուլված (կոմպլեքսային) դասավանդում (Gesamtunterricht): Պրուսական հրահանգով ուղղակի հանձնարարվում էր դասավանդման այս սխալ սխառնել:

Վեյմարյան ուսմանադրության այս վողջ ժամանակաշրջանի ընթացքում Գերմանիայի դանտզան պետությունների ժողովրդական դպրոցների համար ընդհանուր ծրագիր չի յեղել: Ամեն մի պետության մեջ ուժ ունեցող ծրագրերում ուսումնական նյութը ճշգրիտ կերպով բաժանված չի յեղել ըստ դասարանների և նույնիսկ ըստ կոնցենտրների (հիմնական և բարձրացրած դպրոց):

Ժողովրդական դպրոցի, մանավանդ գյուղական դպրոցների սարքավորումը, պատերազմից հետո Գերմանիայի ունեցած նյութական դժվար պայմանների հետևանքով, բավարար չի յեղել:

Գերմանական ժողովրդական ուսուցիչը, Վորը մանկավարժ-

ժական կրթություն ստացել և ուսուցչական սեմինարիաներում, լավ տիրապետում էր ուսուցման տեխնիկային, սակայն նրա ջանքերը գլխավորապես ուղղված էյին ձևական ուսուցման կողմը:

ԿՈՄՈՒՆԻՍՏԱԿԱՆ ԻՆՏԵՐՆԱՅԻՈՆԱԼԻ ԳՈՐԾՈՒՆԵՅՈՒԹՅՈՒՆԸ ԺՈՂՈՎՐԴԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԲՆԱԳԱՎԱՌՈՒՄ

ԿՈՄՈՒՆԻՍՏԱԿԱՆ ԻՆՏԵՐՆԱՅԻՈՆԱԼԻ ԾՐԱԳԻՐԸ ԿՈՒԼ-
ՏՈՒՐԱՅԻ ՅԵՎ ԼՈՒՍԱՎՈՐՈՒԹՅԱՆ ԲՆԱԳԱՎԱՌՈՒՄ: Մենք
տեսանք, վոր իմպերիալիզմի դարաշրջանում, մասնավորապես 1914—
1918 թ. թ. պատերազմից հետո բուրժուական մանկավարժու-
թյան մեջ տիրապետում է շատ ուժեղ ռեակցիա:

Ժողովրդական կրթության բնագավառի այս բուրժուական
հետադիմության դեմ ուժեղ պայքար են մղում Կոմունիստական
Ինտերնացիոնալն ու զանազան յերկրների Կոմունիստական
կուսակցությունները: Դեռևս իմպերիալիզմի դարաշրջանի սկզբ-
բում, 19-րդ դարի 90-ական թվականների կեսին Լենինը մեր-
կացրեց նարոդնիկների մանր բուրժուական «տեսությունները»
ժողովրդական կրթության բնագավառում: Իմպերիալիստական
պատերազմի նախորդակին, յերբ զանազան յերկրների բուրժու-
ազիան ուժեղ կերպով նացիոնալիզմ էր սերմանում, իսկ Ավս-
տրիայի և Ռուսաստանի ոպորտունիստական սոցիալ-դեմոկ-
րատիան, այս բանում բուրժուազիային ոգնելով, առաջադրեց
«կուլտուր-ազգային ինքնավարության» ռեակցիոն տեսություն-
ներ, Լենինն ու Ստալինը մերկացրին այս «տեսությունները»: Մենք
Հոկտեմբերյան սոցիալիստական հեղափոխության շրջանում
Լենինն ու Ստալինը բացահայտեցին բուրժուական դպրոցի
իսկական նպատակները, վորոնք թագնվում էին «ապաքաղա-
քականության» տակ, և ցույց տվին, թե ինչպես պետք է դաս-
տիարակությունն ու ուսուցումը կառուցել Կոմունիզմի սկզբունք-
ների հիման վրա: Համաշխարհային պրոլետարիատի համար
հսկայական նշանակություն ունի խորհրդային դպրոցի փորձը:

Կոմունիստական Ինտերնացիոնալի ծրագիրը, ընդունված
Ֆ-րդ կոնգրեսում՝ 1928 թ. սեպտեմբերի 1-ին, մեծ ուշադրու-
թյուն է դարձնում կուլտուրայի և լուսավորության սկզբունք-
ային հարցերի վրա: Ծրագիրը ցույց է տալիս, վոր պրոլե-
տարիատը հանդիսանում է նոր մարդկային հասարակության
կազմակերպիչ, հասարակություն, վորտեղ մարդը մարդուն չի
շահագործում: Պրոլետարիատի այս դերը, վորպես սոցիալիստական
հասարակակարգի կազմակերպիչ, ինչպես ասվում է Կոմինտերնի
ծրագրում, «յենթադրում է իր՝ պրոլետարիատի կուլտուրական
հասունացում, ինքն իր բնությունը վերափոխելը, նոր և նոր
կադրերի մշտական առաջ խառում, վորոնք ընդունակ լինեն տի-
րապետել գիտության, տեխնիկայի և կառավարման բոլոր մի-
ջոյաներին՝ սոցիալիզմ և նոր սոցիալիստական կուլտուրա ստեղ-
ծելու համար»:

Մենշևիկները (Սուխանով և այլք) սոցիալիստական հեղա-
փոխությունն անորոշ ժամանակով հետաձգելու նպատակով բոլ-
շևիկների դեմ մղած իրենց կռվում առաջ քաշեցին կեղծ «տե-
սություն» այն մասին, թե պրոլետարիատը դեռևս չի հասու-
նացել սոցիալիստական հեղափոխության համար, վոր նախքան
բուրժուազիայի հետ վճռական գոտեմարտի մտնելը պրոլետա-
րիատը պետք է կապիտալիստական հասարակակարգում բարձ-
րացնի իր կուլտուրան: Այս մենշևիկյան տեսությունը, վորն
ամբողջ աշխարհի պրոլետարիատի հեղափոխական պայքարը
բուրժուազիայի դեմ փոխարինում էր կուլտուրական աշխա-
տանքով, հարում էին «ազատ դաստիարակության» մանկա-
վարժական տեսությունն ու դերմանական ոպորտունիստական
սոցիալ-դեմոկրատիայի մանկավարժությունը, վորոնք նույնպես
դաստիարակությունը համարում էին վորպես հասարակություն-
ներ վերակառուցելու միակ միջոց:

Կոմինտերնի ծրագիրը վճռական հարված է տալիս մեն-
շևիզմին և ակնհայտորեն ապացուցում, վոր բուրժուական կար-
գերի պայմաններում, կապիտալիստական շահագործման պայ-
մաններում պրոլետարիատը, շահագործվող ու ճնշվող դասակարգ
լինելով, չի կարող իր կուլտուրան լիակատար ծաղկման հասցը-
նել: Այս ծաղկման համար վորպես նախնական պայման ան-
հրաժեշտ է սոցիալիստական հեղափոխություն:

Կոմիտեներն ծրագրին ասում են. «Յեթե բուրժուական հեղափոխությունը ֆեոդալիզմի դեմ յենթադրում է, թե հենց իր ֆեոդալական հասարակարգի խորքում կա նոր դասակարգ, վորն իր կուլտուրական հասունությամբ ավելի բարձր է կանգնած, քան տիրապետող դասակարգը և արդեն ֆեոդալական հասարակարգում տնտեսական կյանքի հեղեմունն է, ապա պրոլետարական հեղափոխությունը պարզանում է այլ պայմաններում: Ինչո՞ւ կապիտալիստական հասարակարգում տնտեսապես շահագործվող, քաղաքականապես ճնշված և կուլտուրապես նվաճված դասակարգ, բանվոր դասակարգը միմիայն անցողիկ շրջանում, միմիայն պետական իշխանությունը գրավելուց հետո, միմիայն կրթության վերաբերմամբ բուրժուական մեծաշնորհը ջախջախելով և վողջ գիտությունը տիրապետելով, միմիայն խոշորագույն կառուցողական աշխատանքի փորձի հիման վրա և վրասում իր սեփական բնությունը: Կոմունիստական գիտակցության մաստայական առաջացման համար, սոցիալիզմի գործի համար անհրաժեշտ է մասսայականորեն փոխել մարդկանց, վարը հնարավոր է կատարել միայն գործնական շարժման, հեղափոխության միջոցով: Հետևապես հեղափոխությունն անհրաժեշտ է վող միայն նրա համար, վոր վող մի այլ յեղանակով հնարավոր է տալալի տիրող դասակարգը, այլև նրա համար, վոր տալալող դասակարգը կարող է միայն հեղափոխության մեջ մաքրվել հին հասարակության բոլոր կեղտերից և նոր հանրակարգ ստեղծելու ընդունակ դառնալ:

Վերացնելով կապիտալիստների դասակարգի մեծաշնորհն արտադրության միջոցների վրա, բանվոր դասակարգը պետք է վերացնի նաև բուրժուական մեծաշնորհը կրթության վրա, այսինքն տիրապետի վողջ գյուղացին, ներառյալ բարձրագույն դպրոցը: Պրոլետարիատի գործի համար առանձնապես կարևոր խնդիր է բանվոր դասակարգի միջից մասնագետներ պատրաստելն ինչպես արտադրության (ինժեներներ, տեխնիկներ, կադմակերպիչներ և այլն), նույնպես և ուղղական գործի, գիտության, արվեստի և այլ բնագավառների համար: Այս խնդրի հետ միասին կարևոր են պրոլետարական մասսաների բնդեանուր կուլտուրական վերելի խնդիրները, նրանց քաղաքական լուսավորության խնդիրները, գիտելիքների և տեխնիկական վարակի, հասարակական

աշխատանքի և կառավարման ունակությունների մակարդակի բարձրացման, բուրժուական և քաղաքական նախապաշարունների միացորդների դեմ պայքարելու խնդիրները և այլն:

Մեծ Հոկտեմբերյան սոցիալիստական հեղափոխությունը շատ կարճ ժամանակամիջոցում բանվոր դասակարգի կուլտուրան և լուսավորությունն այնպիսի բարձրության հասցրեց, վորի վրա նրանք չեն կանգնել և չեյին կարող կանգնել կապիտալիստական հասարակության մեջ նույնիսկ առավել դեմոկրատական յերկրներում: ԽՍՀՄ-ի բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ուսանողների 70%-ը բանվորների և գյուղացիների յերեխաներ են, այնինչ կապիտալիստական յերկրներում նրանք (լավագույն դեպքում) 6—8%- են կազմում: Վողջ դպրոցական դործը ԽՍՀՄ-ում տարվում է կոմունիստական աշխարհայացքի դարգացման և յերեխաների ու պատանիների մեջ կոմունիստական վարքագիծ դարգացնելու ուղղությամբ, մինչդեռ դպրոցը բոլոր կապիտալիստական յերկրներում ձգտում է բոլոր յերեխաների մեջ պատվաստել բուրժուական գաղափարախոսություն: ԽՍՀՄ-ի դպրոցներում յերեխաներին տրվում են սխտեմատիկ հանրակրթական գիտելիքներ բազմակողմանի դարգացած մարդ պատրաստելու համար, իսկ կապիտալիստական յերկրներում բուրժուազիան, Նիդելսի արտահայտությունը, բանվորների կրթություն տալիս է միայն այնքան, վորքան դա համապատասխանում է իր շահերին:

Կոմիտեներն ծրագրին ասում են, վոր պրոլետարիատը սոցիալիստական հեղափոխության պրոցեսում վերափոխում է վող միայն իր սեփական բնությունը, այլև ուրիշ դասակարգերի, առաջին հերթին քաղաքի և գյուղի ազգաբնակչության մանր բուրժուական շերտերի, մանավանդ աշխատավոր գյուղացիության բնությունը: Համ(ը)ի ծրագրը խորհրդային դպրոցի դերը բնորոշում է վորպես բանվոր դասակարգի դաստիարակչական ազդեցության դեմք աշխատավոր մասնաների կիսապրոլետարական և վող պրոլետարական շերտերի նկատմամբ:

Մենք տեսանք, վոր կապիտալիստական յերկրներում իմպերիալիզմի դարաշրջանում յեռանդուն կերպով կրոնականություն և սերմանվում, կրոնով և հագեցվում դպրոցական ամբողջ կյանքը, բոլոր առարկաների դասավանդումը: Կրոնի դա-

սովանդումը պաշտոնապես հանելով պետական դպրոցների ուսումնական պլաններից, մի շարք յերկրների տիրող բուրժուազիան կրոնը դասավանդելու լայն հնարավորություններ և տալիս այսպես կոչված «մասնավոր» դպրոցներում, վերոնք սովորաբար պահվում են կրոնական կազմակերպությունների կողմից: Մենք տեսանք, վոր ոպորտունիտական սոցիալ-դեմոկրատիան չի պայքարում կրոնի դեմ և իր զաղափարախոսների բերանով հայտարարում և, թե սոցիալ-դեմոկրատիան կրոնի դեմ չէ, վոր կրոնն ամեն մեկի մասնավոր գործն և և այլն:

Բուրժուազիային և նրա գործակալ սոցիալ-դեմոկրատիային ի հակադրություն, կոմիսներն ծրագրելը հատուկ ուշադրություն և դարձնում կրոնի դեմ պայքար մղելու վրա, այս պայքարը համարում և կուլտուրական հեղափոխության կարևորագույն խնդիրներից մեկը, մասնանշում և դպրոցի վողջ կրթական-դաստիարակչական աշխատանքը վերակառուցելու անհրաժեշտությունը գիտական դիալեկտիկական-մատերիալիստական աշխարհայացքի հիման վրա:

ՉԱՆԱՉԱՆ ՅԵՐԿՐՆԵՐԻ ՅԵՂԲԱՅՐԱԿԱՆ ԿՈՄՈՒՆԻՍՏԱԿԱՆ ԿՈՒՍԱԿՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԳՈՐԾՈՒՆԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ԺՈՂՈՎՐԴԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԲՆԱԳԱՎԱՌՈՒՄ: Զանազան յերկրների կոմունիստական կուսակցությունները պայքարում են բուրժուական ուսակցիայի դեմ կրթության բնագավառում, մերկացնում են իրենց մամուլում նոր հետադիմական միջոցառումները դպրոցական բնագավառում, մասսաներին կազմակերպում են պայքարելու դեմոկրատական դպրոցի համար: Այն վայրերում, վորտեղ կոմունիստները մտել են մունիցիպալ մարմինների մեջ, զգալիորեն բարելավում են դպրոցական գործի զրվածքն իրենց աշխտում (մասնավորապես Ֆրանսիայում):

Գերմանիայում Վեյմարյան սահմանադրության ժամանակաշրջանում կոմունիստական կուսակցությունը մեծ պայքար ծավալեց բավարական և սլոնական կոնկորդատների դեմ, վորոնք ուժեղացնում էին յիկեղեցու ազդեցությունը դպրոցի վրա, պայքարում եր ժողովրդական կրթության միասնական սխառնի համար: Իշխանությունը ֆաշիստների կողմից բռնազրավվելուց հետո, ստիպված լինելով անցնել ընդհատակյա գործունեության, Գերմանիայի կոմունիստական կուսակցությունը

գերմանական բանվոր յերիտասարդությունը դաստիարակում և կոմունիզմի վողով, անց և կացնում կոմունիստական լուսավորություն ընդհատակյա խմբակներում, մերկացնում և ֆաշիստների բարբարոսական, վայրագ վերաբերմունքը դեպի կուլտուրան, դեմությունն ու դպրոցը:

Ֆրանսիայի կոմունիստական կուսակցությունը վերջին տարիներում դառնալով քանակապես հզոր կազմակերպություն, շատ վայրերում հաղթանակել և մունիցիպալ ընտրություններում: Մունիցիպալ աշխատանքում մեծ ուշադրություն և դարձվել դպրոցների զարգացման. դպրոցական բյուջեն ավելացնելու վրա: Ժողովրդական ճակատ կազմվելուց հետո Ֆրանսիայի կոմունիստական կուսակցությունը մեծ հաջողություններ ձեռք բերեց դպրոցի գծով պետական բյուջեն ավելացնելու, պարտադիր դպրոցական ուսուցման տարիքը մինչև 14 տարեկան հասցրնելու, սրա կապակցությամբ ուսուցիչներ պատրաստող նորմալ դպրոցների ցանցն ընդարձակելու և նոր դպրոցական շենքեր կառուցելու. համար արվող դրամական հատկացումներն ավելացնելու ուղղությամբ: Ֆրանսիական կոմունիստական կուսակցության գլխավոր քարտուղար Մորիս Թորեզը կուսակցության 8-րդ համագումարում արտասանած իր ճառում մանրամասն կանգ առավ դաստիարակության հարցերի վրա:

Իսպանիայում հանրապետության մեջ ֆաշիզմի դեմ ժողովրդի մղած հերոսական պայքարի շրջանում ժողովրդական լուսավորության մինիստր դարձավ կոմունիստ Խեոուս Երնանդեսը: Ռազմական պայքարի ծանր պայմաններում ժողովրդական կրթության 1937 թ. բյուջեն 1936 թ. համեմատությամբ ավելացավ 170 միլիոն պեզետով: Ֆաշիզմի դեմ պայքար մղելու առաջին տարում բացվեցին 7682 նոր դպրոցներ, ուսուցիչների մոտ յերեք քառորդն ստացավ աշխատավարձի հավելում: Պայքարի մեկ ու կես տարում բացվեցին 1250 նոր գրադարաններ: 1937 թ. ոպոստոսին Մադրիդում բացվեց ժողովրդական համալսարան: Բարձրագույն կրթությունը բանվորներին մատչելի դարձնելու նպատակով Վալենսիայում, Բարսելոնում և այլ քաղաքներում բացվեցին «Բանվորական ինստիտուտներ» (մեր բանֆակների նմանությամբ): Բարսելոնի «Բանվորական ինստիտուտն» սկզբում բացվել եր 200 ուսանողի հաշվով, իսկ վեր-

Չը նա իր ուսանողներին թիվը 800-ի հասցրեց: Ամբողջ հանրապետական Իսպանիայի տերիտորիայի վրա բացվեցին մեծ թվով մանկամասեր, մանկապարտեզներ և ֆաղաքամերձ դպրոցներ:

ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՄԱՍԻՆ ԼԵՆԻՆԻ-ՍՏԱԼԻՆԻ ՈՒՍՄՈՒՆՔԻ ՑԵՎ ԽՈՐՀՐԴԱՅԻՆ ԴՊՐՈՑԻ ՓՈՐՁԻ ՆՇԱՆԱՅՈՒԹՅՈՒՆԸ ԿՈՄՈՒՆԻՍՏԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՀԱՄԱՐ ԱՄԲՈՂՋ ԱՇԽԱՐՀՈՒՄ: Դուրս գալով մարքսիզմի ամեն տեսակի ոպորտունիստական խեղաթյուրումների դեմ, Մարքսի ուսմունքը Բերնշտայնի, Կաուցկու, Ոտտո Բաուերի և բուրժուազիայի այլ գործակալների կողմից խեղաթյուրելու փորձերի դեմ, բուլեիզմն իր ծագման հենց սկզբից ունի բնական միջազգային նշանակություն: Բոլոր բնագավառներում կապելով կոմունիստական աշխարհայացքի և հեղափոխական պրակտիկայի մաքրության համար, Լենինն ու Ստալինը զարգացրին կոմունիստական դաստիարակության ուսմունքը, մերկացրին դպրոցը կապիտալիստական հասարակարգում «ապաքաղական» լինելու բուրժուական դպրոցի իսկական իմաստը, ցույց տվին, թե ինչպես պետք է սոցիալիստական կուլտուրայի և խորհրդային դպրոցի կառուցման համար ոգտագործել այն բոլոր դրականն ու լավագույնը, ինչ ունեցել է բուրժուական կուլտուրան և բուրժուական դպրոցը:

Լենինը դեռևս իր գործունեության սկզբում (1895 թ.) հանդես յեկավ «Նարոդնիկական պրոգնոստիկության մարգարիտները» հոդվածով, վորի մեջ մերկացրեց նարոդնիկների մանրիվյան անհիմն լուսավորական նախագծերը: Այս հոդվածի և Լենինի՝ դաստիարակության ուսմունքի մասին ամբողջապես մենք մանրամասն կխոսենք այս գրքի յերկրորդ մասի վերջում. այստեղ նշենք միայն այդ հոդվածի միջազգային նշանակությունը:

Այս հոդվածը միջազգային պրոլետարիատի ուղադրությունն էր հրավիրում դաստիարակության ուսմունքն աղավաղելու ոպորտունիստական փորձերի ուժեղացման վրա, միջազգային պրոլետարիատին զգուշացնում էր «դեմոկրատական»

բուրժուական դպրոցը գերագնահատելու վտանգից: ԱՄՆ-ում և մի շարք այլ յերկրներում ուժեղանում էին բուրժուազիայի և նրա գործակալների փորձերը բուրժուական դպրոցն ապաքաղական կարգային, ապաքաղաքական դպրոց պատկերացնելու ուղղությամբ: Նարոդնիկ Յուժակովը նույնպես իր գրքերից մեկում հայտարարեց, թե մի քանի յերկրներում դասակարգային զբաղւոցներ արդեն չկան: Քննադատելով նրա գիրքը, Լենինը ցույց տվեց, վոր դասակարգային և առարակակարգում դպրոցը միշտ դասակարգային կլինի, յեթե նույնիսկ գոյություն ունենա միասնական դպրոցական սխառն ու ձրի ուսուցում:

20-րդ դարի սկզբում Ռուսաստանում, Գերմանիայում, Ավստրիայում և այլ յերկրներում ոպորտունիստները յեռանդուն գործունեություն ծավալեցին՝ աղավաղելով Մարքսի-Ենգելսի հեղափոխական ուսմունքը, նրանք աշխատում էին յերիտասարդներին յետ քաշելով հեղափոխական պայքարից, դարձնել իրենց հետևորդ: Լենինը ՌՍԴԲԿ 2-րդ համագումարում հանդես յեկավ «Դեպի սովորող յերիտասարդությունը ունենալիք վերաբերմունքի մասին» բանաձևի նախագծով, վորը միջազգային մեծ նշանակություն ունեցավ: Լենինը սովորող յերիտասարդությանը կոչ արեց կազմակերպել հեղափոխական խմբակներ, խորտպես ուսումնասիրել մարքսիզմը, զգուշանալ «յերիտասարդների կեղծ բարեկամներից», վորոնք դատարկ հեղափոխական կամ իդեալիստական ճոռումաբանությամբ նրանց հեռացնում են լուրջ հեղափոխական դաստիարակությունից:

Միջազգային մեծ նշանակություն ունեցավ ՌՍԴԲԿ ծրագիրը, վորի նախագիծը մշակել էր Լենինը և վորն ընդունվեց ՌՍԴԲԿ յերկրորդ համագումարում 1903 թվականին: Ժողովրդական կրթությանը վերաբերող կետերում այստեղ առաջադրված է դպրոցը յեկեղեցուց բաժանելու, այսինքն անպայման աշխարհիկ դպրոցի պահանջ:

Սա իսկապես հեղափոխական պահանջ էր, այն ժամանակ, յերբ գերմանական սոցիալ-դեմոկրատիայի Երֆուրտյան ծրագրում դրված էր ոպորտունիստական կետ—կրոնը մասնավոր գործ ճանաչելը, վորը հնարավորություն էր տալիս դպրոցներում «ցանկացողներին» կրոն դասավանդել:

Դպրոցի «աշխարհիկութիւնը», վորը հայտարարված է բուրժուական սահմանադրութիւններում ու որին քննարկում, միայն ֆրկցիա յեր, քանի վոր կրօնական ուղղվածութիւնն այս կամ այն ձևով պահպանվում էր դաստիարակութեան և ուսուցման մեջ:

Ընդհանուր պարտադիր ուսման մասին Լենինի մշակած ծրագիրը նախատեսում էր «չֆալս յերեխաներին սնունդ, գգեստ և ուսումնական պիտույքներ մատակարարել պետութեան հաշվին»: Գերմանիայի սոցիալ-դեմոկրատիայի Երֆուրտյան ծրագրում նման կետ չկար:

Չֆալս յերեխաների բնականուր պարտադիր ուսումն իսկապես իրագործելու նման յերաշխիք չկա կապիտալիստական և վոչ մի յերկրում:

Շատ մեծ ինտերնացիոնալ նշանակութիւն ունեցավ ՌՍԴԲԿ ծրագրում Լենինի հայտարարած ազգաբնակչութեան իրավունքի կրթութիւնը մայրենի լեզվով ստանալու մասին, վորպիսի իրավունք ապահովվում է պետութեան և տեղական ինքնավարութեան մարմինների հաշվին գրա համար աներաժեշտ գրպարացներ բաց անելու միջոցով: Այնպիսի ժամանակաշրջանում, յերբ կապիտալիստական յերկրներում ուժեղանում էր նացիոնալիզմն ու շովինիզմը, և բազմաթիւ ժողովուրդներ ճնշվում էին տիրող ազգութիւնների կողմից, բոլշեիկներն առաջադրեցին ազգերի լիակատար իրավահավասարութեան իսկական հեղափոխական պահանջը:

Պատերազմին նախորդող տարիներում ռաբորտուխտական սոցիալ-դեմոկրատիայի ավստրիական և գերմանական առաջնորդները հանդես յեկան «կուլտուր-ազգային ինքնավարութեան» տեսութեամբ: Այս տեսութիւնն առաջարկում էր զըպրոցական գործն ու այլ կուլտուրական հաստատութիւնները թաժանել ըստ ազգութիւնների:

Լենինը ու Ստալինը 1913 թ. վճռականապես զիջակա երծարին այս տեսութիւնը: Լենինը «կուլտուր-ազգային ինքնավարութեան մասին», «Հրեական դպրոցի ազգայնալումը» և այլ հոդվածներում, Ստալինն իր «Մարքսիզմն ու ազգային հարցը» հոդվածում ցույց տվին, վոր «կուլտուր-ազգային ինքնավարութեան» տեսութեամբ զանազան ազգութեանների աշխատա-

վարութեանը հեռացնելով դասակարգային պայքարից և տանելով դեպի ազգային բուրժուական կուլտուրայի կողմը, շահագործողների դեմ մղվող պայքարում անջատում էր իրարից աշխատավարների ուժերը, կուլտուրայի տնտեսիտից հետամնաց ազգերին դնում էր անբարենպաստ պայմաններ ինչ կուլտուրական ազգերի նկատմամբ, ոժանդակում ու պաշտպանում էր նացիոնալիզմը, շովինիզմն ու կղերականութիւնը:

1918—1923 թ. թ. իր բազմաթիւ յեղութիւններում դաստիարակութեան հարցերի մասին և մանավանդ Կոմյերիտմիութեան 3-րդ համագումարում օրոտասանած ճառում Լենինը մերկացրեց բուրժուական հավաստիացումների կեղծութիւնը դպրոցի «ապաքաղաքական» լինելու մասին և տվեց բուրժուական դպրոցի խոր բնագիտութեանը: «Այդ դպրոցներում բանվորների և գյուղացիների յերիտասարդ սերունդը վոչ այնքան դաստիարակվում էր, վորքան վարժեցվում նույն այդ բուրժուազիայի շահերը պաշտպանելու: Նրանց այնպես էլին դաստիարակում, վորպեսզի բուրժուազիայի համար պիտանի ծառաներ ստեղծեին, վորոնք ընդունակ լինեին նրան շահույթ տալ և միաժամանակ չվրդովեյին նրա հանդիստն ու անգործութիւնը», — ասում էր Լենինը¹⁾: Կապիտալիստական յերկրների բանվորներն ու գյուղացիները դպրոցի կյանքից վերցված հազարավոր որինակներով ամեն որ կարող էին համոզվել այս խոսքերի խորն ճշմարտութեան մեջ:

Բոլոր յերկրների բուրժուազիան վրախեցած Մեծ Հոկտեմբերյան սոցիալիստական հեղափոխութիւնից, չարախնդորեն զըբպարտում էր կոմունիստներին և նրանց նկարագրում վորպես այնպիսի մարդիկ, վորոնք ժխտում են ամեն մի բարոյականութիւն: Նշելով այս, Լենինը այդ նույն ճառում մերկացնում է նման մտքերի վողջ կեղծութիւնը: «Հաճախ գործն այնպես են պատկերացնում, վոր մենք չունենք մեր բարոյականութիւնը և շատ հաճախ բուրժուազիան մեզ մեղադրում է այն բանում, վոր մենք, կոմունիստներս ժխտում ենք ամեն տեսակի բարոյականութիւն: Դա հասկացողութիւնները կեղծելու ու շփոթելու, բանվորների և գյուղացիների աչքին թող փչելու միջոց են²⁾»:

1) Ленин, Соч., 6. 50, 52 405:

2) Նույնը, 52 410:

Լենինը տվեց բուրժուական բարոյականության ֆնադատությունը, ցույց տվեց նրա կրոնական բնույթը և նշեց, վոր մաամբողջապես կառուցված է հոգուտ շահագործողների: Լենինն ամբողջ աշխարհի աշխատավորությանը ցույց տվեց կամուճիստական բարոյականության ելությունը: Այս բարոյականությունն ամբողջապես յենթարկվում է մարդկություն ազատագրման համար մղած՝ պրոլետարիատի դասակարգային պայքարի շահերին:

Լենինը բոլոր յերկրների աշխատավորներին ցույց տվեց լայն և խոր ընդհանուր կրթության անհրաժեշտությունը. «Կոմունիստ կարելի յի դառնալ միայն այն ժամանակ, յերբ քո հիշողությունը կհարստացնես այն բոլոր հարստությունների իմացությամբ, ինչ մշակել է մարդկությունը»¹⁾:

Լենինը բոլոր յերկրների աշխատավոր յերիտասարդությանը սովորեցնում էր կարողանալ իր ուսման ամեն մի քայլը շաղկապել աշխատանքի և աշխատավորությանը շահագործողներից ազատագրելու համար մղվող պայքարի հետ: Նա ցույց տվեց պոլիտեխնիկական կրթության նշանակությունն ու ելությունը, ցույց տվեց դպրոցի մեծ դերը սոցիալիզմի պայմաններում:

Լենինը մեծ բարձրության հասցրեց ժողովրդական ուսուցչի նշանակությունը. «Ժողովրդական ուսուցիչը մեզանում պետք է դրվի այնպիսի բարձրության վրա, վորպիսի բարձրության վրա նա յերբեք չի կանգնել, չի կանգնած ու չի կարող կանգնել բուրժուական հասարակության մեջ»²⁾, գրում էր Լենինը 1923 թվականին Կոմունիստական կուսակցության ընկ. Ստալինի սեկավարությանը իրագործեց այս լենինյան ավանդը, բարձրացրեց ուսուցիչներ պատրաստելու և նրանց նյութապես ապահովելու գործը (մանկավարժական ուսումնական հաստատություններն ավելի շատ են, քան մի վորեն այլ յերկրում, բարձրացված է աշխատավարձն այն ժամանակ, յերբ բուրժուական յերկրներում նա իջեցվում է, սանատորիական-կուրորտային ոգնություն, ուսուցիչների տներ և այլն):

Այս հոգատարությունն ուսուցչի մասին ունի հսկայական նիջագգային նշանակություն, մանավանդ, յեթե հաշվի առնվի, վոր ժողովրդական ուսուցիչներ պատրաստելու գործը նույնիսկ

¹⁾ Ленин, Соч., т. 30, к. 407.

²⁾ Նույնը, հ. 27, կ. 389.

այնպիսի յերկրներում, ինչպիսին ԱՄՆ-ն է, անբավարար է, և վոր կապիտալիստական յերկրների ուսուցիչների կյանքի մակարդակը պատերազմից հետո խիստ իջել է:

Ստալինն իր աշխատություններում («Լենինի գմի հիմունքների մասին» և այլ, Կոմյերիտմիություն Ց-րդ համագումարում, մարքսիստ ազգարագետների կոնֆերանսում, ստախանովականների առաջին խորհրդակցությունը, բարձրագույն դպրոցների աշխատողների ընդունելությունը և այլ ճառերում) բացատրեց առաջավոր գիտության նշանակությունը և տեսության կապը հեղափոխական պրակտիկայի հետ:

Կոմյերիտմիություն Ց-րդ համագումարում ընկեր Ստալինը դիմելով յերիտասարդությանը, ասաց. «Կառուցելու համար պետք է գիտենալ, պետք է տիրապետել գիտությանը, իսկ գիտենալու համար պետք է սովորել: Սովորել համառ կերպով, համբերատար: Սովորել ամենքից—և թշնամիներից, և բարեկամներից, մանավանդ թշնամիներից... Տիրապետել գիտությանը, կափել բոլընիկ մասնագետների նոր կադրեր գիտելիքների բոլոր նյութերում, սովորել, սովորել, սովորել ամենահամառ կերպով—այս է այժմ խնդիրը: Հեղափոխական յերիտասարդության արշավը գիտության վրա—այս ինչ է հարկավոր մեզ այժմ, ընկերներ»¹⁾:

Այս կոչն ուղղված է վոչ միայն մեր սոցիալիստական հայրենիքի յերիտասարդությանը, այլ նաև ամբողջ աշխարհի հեղափոխական յերիտասարդությանը: Այնտեղ, կապիտալիստական յերկրներում, թշնամական շրջապատում այս յերիտասարդության համար առանձնապես դժվար է գիտությանը տիրապետել, վորովհետև միջնակարգ և բարձրագույն կրթության մուտքն ազատ է միայն ունեւորների համար: Դիտությունն այնտեղ քաբացած է, ցանկապատված է ժողովրդից, փակված «գիտության քուրմերի կեղծվում»: Ամբողջ կապիտալիստական աշխարհի յերիտասարդությունը պետք է մեծ ջանք թափի, վորպեսզի գիտությանը տիրապետելով հասնի նրա գազաթների և մաքրի այն բոլոր աղավաղումներից, վորոնք արված են բուրժուազիայի շահերի համար: Ընկեր Ստալինը բարձրագույն

¹⁾ Ленин, Сталин и партийные решения о молодежи, 1934, к. 186.

դպրոցների աշխատողների ընդունելությունն արտասահմանում (1938 թ. մայիսի 17) ցույց է տալիս հեղափոխական գիտությունների, գիտությունների, վորը կարողանում է ուղիներ հարթել նույնիսկ քարացած շրջապատում. «Գիտությունն իր զարգացման ընթացքում ճանաչում է վոչ քիչ առնական մարդիկ, վորոնք կարողանում են ինքն փշրել հինը և ստեղծել նորը, չնայած բոլոր տեսակի արգելքներին, հակառակ բոլորին»։ Ստալինն առաջադրեց բանվոր և գյուղացի յերիտասարդությունից սոցիալիստական շինարարության կադրեր պատրաստելու խնդիրը. «Բանվոր դասակարգը չի կարող դառնալ յերկրի իսկական տեր, յեթե նա չկարողանա ստեղծել իր սեփական ինտելեկտիան, յեթե նա չտիրապետի գիտությունը և չկարողանա տնտեսությունը կառավարել գիտություն հիման վրա»¹⁾։ Այս խնդիրը, ինքնըստինքյան հասկանալի չէ, շատ սուր կկանգնի բանվոր դասակարգի առաջ և այլ յերկրներում, յերբ այնտեղ սոցիալիստական հեղափոխություն կատարվի։

Իր մի շարք յեղույթներում ընկեր Ստալինը ցույց տվեց բայր յերկրների աշխատավորների ինտերնացիոնալ միասնականության անհրաժեշտությունը։ Ընկեր Ստալինը գրում է, վոր մեր հեղափոխության վրա կոմյերիտականները պետք է սովորեն նայել վոչ վորպես ինքնանպատակի, այլ վորպես միջոց և հենարան պրոլետարական հեղափոխության հաղթանակի համար բոլոր յերկրներում²⁾։ «Բարձր պահեցեք լենինյան ինտերնացիոնալիզմի յրոշը, պայքարեցեք ժողովուրդների խաղաղություն և համերաշխության համար, ամրապնդեցեք մեր յերկրի պաշտպանությունը կապիտալիստական հարձակման դեմ, պայքարեցեք ստրկության և շահագործման հին աշխարհը, կառուցեցեք և ամրապնդեցեք ազատագրված աշխատանքի և կոմունիզմի ուր աշխարհը, սովորեցեք ձեր վողջ աշխատանքներում միացնել հեղափոխական խոյանքը բոլշևիկյան կառուցողների համառործարարության հետ, յեղեք մեր մոր՝ Համամիութենական կոմունիստական կուսակցության արժանի զավակներն ու զուտերը»։ — գրում էր ընկ. Ստալինը ՀամԼԿԾԽՄ 7-րդ կոնֆերանսին ուղղած վողջույնի մեջ³⁾։

¹⁾ Ленин, Сталин и партийные решения о молодежи, 1934, էջ 186.

²⁾ Նույն տեղը, էջ 170.

³⁾ Նույն տեղը, էջ 187.

Կարմիր Բանակի ակադեմիականների ավարտման (1938 թ. մայիսի 4) արտասահման իր ճառում ընկեր Ստալինը տվեց սոցիալիստական մարդասիրության ուսմունքը, առաջադրեց դեպի աշխատավոր մարդը խնամքոտ, հոգատար, ուշադիր վերաբերմունքի խնդիրը։ Կապիտալիստական կարգերի սլոյմաններում, վորտեղ վողջ հասարակական կյանքը հիմնված է աշխատավորների շահագործման վրա, նման վերաբերմունք դեպի մարդը լինել չի կարող։ Սոցիալիստական մարդասիրության մասին Ստալինի ուսմունքի խոշորագույն ինտերնացիոնալ նշանակությունը տարակույսից զուրս է։

Այս նույն մարդասիրության մասին է վկայում մշտական ստալինյան հոգատարությունը յերեխաների մասին։ Կապիտալիստական յերկրներում, մանավանդ տնտեսական ճգնաժամի պայմաններում, աշխատավորների յերեխաները քաղցած են մընում, յերեխաների աշխատանքը շահագործվում է։ Մեր յերկրում ընկեր Ստալինի և նրա ղեկավարությունը կոմունիստական կուսակցության ցուցաբերած հոգատարության շնորհիվ ստեղծված է յերեխաների իրապես յերջանիկ մանկություն։ Մեր սոցիալիստական յերկրում յերեխաների այս հոգատարության միջազգային նշանակությունը չափազանց մեծ է։

Ստալինյան Սահմանադրությունը հայտարարեց ֆադաֆադիների կրթության իրավունքը ԽՍՀՄ-ում, իսկ ընկեր Ստալինի ղեկավարած մեր սոցիալիստական հայրենիքի ամենորյա կյանքը տալիս է ԽՍՀՄ-ի բոլոր ժողովուրդների կուլտուրայի, տեխնիկայի, արվեստի հզոր զարգացման հրաշալի պատկերը։ Աշխարհում վոչ մի տեղ չկա աշխարհի ձգտում դեպի կլթությունը և կըրթության այնպիսի հնարավորություններ, վորպիսին կա մեզ մոտ՝ ԽՍՀՄ-ում։

Մեծ Հոկտեմբերյան սոցիալիստական հեղափոխությունը դրեց և ընկեր Ստալինի ղեկավարությամբ լուծվում է հսկայական, մարդկության պատմության մեջ չեղած մի խնդիր. դա՛ Շղարոցը բուրժուազայի դասակարգային տիրապետության դեմ լինելուց դադարեցնելը և այն հասարակության դասակարգային բաժանումը լիակատար կերպով վերացնելու, հասարակության կոմունիստական վերածննդի դեմ դարձնելն է։ Խորհրդային զպրոցը դաստիարակում է բազմակողմանի զարգա-

ցած մարգիկ, կոմունիզմի մարտիկներ, նրանց զինում ե զինա-
լեկտրական-մատերիալիստական ճշմարիտ գիտական աշխար-
հայացքով, սիստեմատիկ գիտելիքներով և նրանց մեջ զար-
գացնում ե կոմունիստական բարոյականութուն: Խորհրդային
դպրոցը դաստիարակում ե մարտնչող աթիստներ, ինտերնա-
ցիոնալիստներ, ամբողջ աշխարհում սոցիալիստական հեղափո-
խության համար պայքարող մարտիկներ: Խորհրդային դպրոցը
զարգացնում ե գիտակցական կարգապահութուն, կոմունիստա-
կան վերաբերմունք դեպի աշխատանքն ու դեպի ուսումը, դաս-
տիարակում ե առողջ, ուժեղ յերիտասարդներ, վորոնք անսահ-
ման սիրում են իրենց սոցիալիստական հայրենիքը, յեղբայրա-
բար են վերաբերվում ամբողջ աշխարհի աշխատավորությանը և
պատրաստ են սոցիալիստական հայրենիքը պաշտպանելու թըշ-
նամիներեց և ոգնելու այլ յերկրների աշխատավորությանը
շահագործողների դեմ պայքարելու:

Դպրոցների և աշակերտների թիվը ԽՍՀՄ-ում, դպրոցա-
կան չենքերի քանակն ու ժողովրդական կրթության բյուջեն
աճում են այնպիսի տեմպերով, ինչպես և վոշ մի կապիտալիստա-
կան յերկրում, նույնիսկ այդ յերկրների «ծաղկման» ժամա-
նակաշրջանում, ել չենք խոսում հետպատերազմյան տարիների
մասին, յերբ դպրոցական ցանցն ու աշակերտների թիվը կա-
պիտալիստական յերկրներում խիստ կրճատվել են:

Խորհրդային իշխանության 20 տարվա ընթացքում աշա-
կերտների ընդհանուր թիվը 1914 թ. համեմատությամբ աճել ե
4,7 անգամ, միջնակարգ դպրոցների աշակերտների թիվը 18
անգամ և ուսանողների թիվը 4,8 անգամ:

Առանձնապես մեծ են վոշ ուսւ ժողովուրդների լուսավորու-
թյան նվաճումները: Նրանցից շատերն առաջ նույնիսկ այբուբեն
չեն ունեցել: Մի շարք ժողովուրդների գրագիտությունը նույնիսկ
մեկ 0/0-ի չէր հասնում: Այս ժողովուրդների մեջ այժմ մտցվել
ե ընդհանուր պարտադիր ուսում, ծաղկել ե բովանդակությամբ
սոցիալիստական, ձևով ազգային կուլտուրա, — դպրոց, գրակա-
նություն, արվեստ: Կապիտալիստական յերկրներում ճնշված
ժողովուրդները ԽՍՀՄ-ի որինակով ակնհայտորեն համոզվում
են, վոր ամբողջ աշխարհի բոլոր ժողովուրդների կուլտուրայի
վերելքի միակ ուղին սոցիալիստական հեղափոխությունն ե:

Համկ(բ) ԿԿ վորոշումը մանկաբանական աղավաղումների
մասին մերկացնում ե բանվորների և գյուղացիների յերեխա-

ների «պակաս ոժտվածության» բուրժուական տեսության ամ-
բողջ կեղծիքը և նպաստում ե մերկացնելու բուրժուական կեղծ
տեսությունը գաղութային ժողովուրդների ճակատագրականո-
րեն «դատապարտվածության» մասին, ժողովուրդներ, վորոնք
իբր թե բնականից կարող են կանգնել դարգացման միայն
ցածր աստիճանի վրա:

Համկ(բ) ԿԿ վորոշումները դպրոցի մասին ամբողջ աշ-
խարհի աշխատավորությանը ցույց են տալիս, վոր միայն Կո-
մունիստական կուսակցությունն ու Խորհրդային իշխանությունն
են անդուլ հոգատարություն ցույց աւալիս դեպի այն դպրոցը,
վորն աշխատավորների իսկական շահերն ե ապահովում:

Մեծ Հոկտեմբերյան սոցիալիստական հեղափոխությունն
ամբողջ աշխարհի աշխատավորության համար փայլում ե վոր-
պես բոցավառ ջահ:

Սոցիալիստական կուլտուրայի, գիտության, դպրոցի հա-
ջողությունները ԽՍՀՄ-ում ամբողջ աշխարհի աշխատավորու-
թյան համար այն խոշորագույն հնարավորությունների ցուցա-
նիշներն են, վորոնք ապագայում նրանց բերում ե սոցիալիս-
տական հեղափոխությունը:

Լենինի-Ստալինի ուսմունքը դաստիարակության մասին
հանգիստանալով վորպես Մարքսի-Ենգելսի ուսմունքի զարգա-
ցում, նոր ձևով և չտեսնված բարձրության վրա դրեց դաս-
տիարակության և ուսուցման բոլոր հարցերը: Այս ուսմունքը
մեզ առաջնորդում ե ամբողջ աշխարհում կոմունիստական հա-
սարակալարգ ստեղծող մարտիկներ դաստիարակելու մեծ գործում:



Հատված 4. Նոր շրջանի մանկավարժությունը: Նոր պատմության յերկրորդ շրջան (Փարիզյան Կոմունայից մինչև 1918 թ.)

Գլուխ XXI. Դաստիարակության տեսության և գործնականի բնորոշ առանձնահատկությունները նոր պատմության յերկրորդ շրջանում	3
Գլուխ XXII. Փարիզյան Կոմունայի լուսավորական քաղաքականությունը	13
Գլուխ XXIII. Դպրոցը գլխավոր կապիտալիստական յերկրներում 19-րդ դարի 70-ական թվականներից մինչև 1918 թիվը	22
1. Ֆրանսիական դպրոցը	22
2. Գերմանական դպրոցը	31
3. Անգլիական դպրոցը	42
4. Դպրոցն ԱՄՆ-ում	49
Գլուխ XXIV. Բուրժուական մանկավարժությունը. նախապատերազմյան իմպերիալիզմի ժամանակաշրջանում	61
Հատված 5. Նոր շրջանի մանկավարժությունը: Նոր պատմության յերրորդ շրջանը (1918 թ. մինչև մեր օրերը)	
Գլուխ XXV. Յերրորդ շրջանի մանկավարժության բնորոշ առանձնահատկությունները	83
Գլուխ XXVI. Դպրոցը գլխավոր կապիտալիստական յերկրներում 1918 թ. մինչև մեր օրերը	89
1. Դպրոցը Ֆրանսիայում	89
2. Դպրոցն Անգլիայում	103
3. Դպրոցն ԱՄՆ-ում	109
4. Դպրոցը Գերմանիայում	115
Գլուխ XXVII. Կոմունիստական ինտերնացիոնալի գործունեությունը ժողովրդական կրթության բնագավառում	126

Թարգ.՝ մանկ. գիտ. քեկնածու Մ. փԻՐՈՒՄՅԱՆ
Թարգման. խմբագրեց՝ պրոֆ. Մ. ՍԱՆԹՐՈՍՅԱՆ

Տեխ. խմբ. Խ. ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ

Սրբագրել՝ Կ. ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ

ՎՅ 1015, պատվեր № 477, տիբաժ 1500.

Թուղթ 58×42, 1 տպ. մամուլում 36,480 նիշ

Հեղինակային մամուլ 40.000 նիշ, 9 մամուլ

Հանձնված է արտադրության 12 դեկտեմբերի 1940 թ.

Ստորագրված է տպագրելու 15 հունվարի 1941 թ.

Դիմել 7 ա. 50 կ., կազմը 1 ա. 50 կ.

Մանկ. Խնամարարական տպարան, Յերեվան, Մարտի փ. 17.

ՀՀ Ազգային գրադարան



NL0231247

ԿԻՆԸ 9 Բ.

47.025

Проф. Е. Н. МЕДЫНСКИЙ
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ

Выпуск IV

Изд. Пед. Института, Ереван 1940 г.

371(09)

У-42