
ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳԻՏԱԿԱՆԱՑՄԱՆ
ԱՆՀՐԱԺԵՇՏՈՒԹՅՈՒՆՆ ԸՍՏ ԳՐԻԳՈՐ ԶՈՀՐԱՊԻ
(XIX դարի վերջ)

ՄԱՐԻԱՄ ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ

Գրիգոր Զոհրապի հրապարակախոսության մեջ առանձնահատուկ տեղ ունեն ուսումնակրթական խնդիրները, որոնց նա անդրադարձել է բազմիցս և տարիներ շարունակ: Առաջին անդրադարձը, որ հրապարակվել է «Մասիս»-ում 1880 թ., կրում է «Այցելություն ազգային վարժարան Խասգյուղի» վերնագիրը: 19-ամյա Զոհրապը Ներսիսյան վարժարան էր այցելել Ասիական կրթական ընկերության¹ հանձնարարությամբ: Հանդիսանալով Ասիականի անդամ, իսկ հետագայում՝ ատենադպիրն ու ատենապետը՝ Զոհրապը հնարավորություն է ունեցել ուսումնասիրելու ազգային կրթության վիճակը և վերջինիս մասին իրական պատկերացում կազմելու: Նա ստանձնել է կրթական բնագավառի հոգաձությունը թե՛ նյութական օժանդակություններ կազմակերպելով, թե՛ նոր ծրագրեր ու դպրոցները «եվրոպական դրությամբ վարելու» եղանակներ առաջադրելով: Այդ մասին են վկայում նրա թղթակցությունները՝ «Իզմիր» («Մասիս», 1887 թ.), «Դարավերջիկ դաստիարակություն» («Արևելք», 1890 թ.), «Հում քուլեճ» («Արևելք», 1891 թ.):

Ուսումնակրթական խնդիրներին Զոհրապն առանձնակի ուշադրություն է հատկացրել 1892–93 թթ., երբ «Մասիս» ազգային, գրական և քաղաքական հանդեսի խմբագրապետն էր, այսպես 1898 թ.՝ հինգ տարվա ընդմիջումից հետո, երբ նորից ստանձնեց «Մասիսի» խմբագրապետի պաշտոնը: Այդ տարիներին նա հանդեսում հրապարակեց կրթական համակարգի հիմնախնդիրներին նվիրված մոտ երկու տասնյակ հոդված՝ «Համալսարանական կրթության պակասը մեր մեջ», «Ուսուցչական ժողով», «Վարժարանաց շուրջ», «Ուսուցիչներ», «Մեր աղջկանց վարժարանները», «Հայտնի գաղտնիք մը», «Ավելը», «Ավելեն ետքը», «Բժշկությունը արհեստի վերածված հայ բժշկանց մեջ», «Հավատքի պակասը», «Առաջ թե ետ», «Մխալեցա » և այլն: Հրապարակումներում նախնառաջ կարևորում է կրթության և ուսուցման գիտականացման անհրաժեշտությունը: Ուսումնակրթական հիմնախնդիրներին Զոհրապը հետագայում ևս անդրադարձել է ազգային կյանքի ընդհանուր խնդիրների համատեքստում («Այսօրվան հայ կյանքը. Ցավեր, դարմաններ», «Ազատամարտ», 1909 թ.):

¹ Ընկերությունը հիմնադրվել է 1877-ին Խասգյուղում՝ գավառների վարժարանների համար դասագրքեր հայթայթելու նպատակով:

XIX դարավերջին արևմտահայ գործիչներն իրենց ուշադրությունը սևեռել էին ուսման, ուսուցման որակի, կրթության ու դաստիարակության հարցերի վրա: «Մեր կրթական բոլոր դրությունը բարվոքման կարոտ է, վերեն վար փոփոխության ու շրջումի և մանկավարժության մասնագետներու գործ է այս բարվոքումը»², – ահագանգում է Գր. Ջոհրայը: Ի տարբերություն ժամանակի լուսավորիչ գործիչների՝ կրթական համակարգը բարվոքելու մասին գրողի տեսակետներն ու առաջարկներն ածանցվում էին այն իմացաբանությունից, որը խնդիրների ու երևույթների քննման հիմքում առաջադրում էր գիտականության, գիտականացման սկզբունքը: «Իմաստասիրական ամենաբարձր խնդիրների» քննությունը հայկաբանությունը, ավանդական մտածողության շրջանակներից դուրս բերելու և մասնագիտական ոլորտներ տեղափոխելու, ճշգրիտ, գիտական հիմքերի վրա դնելու Ջոհրայի պահանջը վերաբերում էր նաև մանկավարժությանը. «Մեր ըմբռնումովը... ուսուցչությունը ո և է մասնագիտութենե ավելի բան մըն է, ինքնիրմեն դուրս ընդհանուր զարգացումի մը կարոտ ասպարեզ է: Ոչ միայն սորվելու բան մըն է, այլ նաև զարգացումի հատուկ մթնոլորտի մը, բարոյական ու իմացական մասնավոր միջավայրի մը անհրաժեշտ ենթական ...» (Գ, 289):

Կրթական համակարգի անբավարար վիճակը, Ջոհրայի դիտարկմամբ, նախ մասնագիտական համապատասխան պատրաստվածություն ունեցող, բանիմաց ուսուցիչների բացակայության հետևանք էր: Ուսումնական խորհրդի ատենապետ Ռեթեոս Պերպերյանը և այլ մանկավարժներ առաջարկում էին Կ. Պոլսում ազգային «վարժապետանոց» բացել՝ որակյալ ուսուցիչներ պատրաստելու նպատակով: Ջոհրայը դեմ էր այդ գաղափարին: «Վարժապետանոցի» կամ մանկավարժական բարձրագույն ուսումնական հաստատության համար անհրաժեշտ են բարձրագույն կրթությամբ համապատասխան մասնագետներ, որոնց դժվար էր գտնել արևմտահայ իրականության մեջ: Նա առաջադրում է սկզբնական շրջանում եվրոպական համալսարաններից օգտվելու գաղափարը և առաջարկում ամեն տարի «արժանավոր» պատանիներ ուղարկել «Գերմանիա կամ ուրիշ հարմար տեղ մը, որպեսզի պետք եղած ուսումը ու զարգացումը առնեն» (Գ, 290): Ջոհրայն այցելում է պատրիարք Մ. Օրմանյանին և իր իսկ վկայությամբ՝ հիմնավորում է վրոպայում համալսարանական կրթություն ստանալու անհրաժեշտության գաղափարն «այն ուժգնությամբ գոր սովոր եմ բոլոր համոզումներուս հետ հրապարակ նետելու» (Գ, 304):

Ջոհրայը բարձրագույն կրթության և ուսուցման գիտականացման անհրաժեշտությունը դիտարկում է «ազգային հայեցակետով»: «Նախնական կրթության մը տարերքը ստանալե հետո պետք է ըստ կարի հետևին բարձրագույն գիտությանց. քաղաքակրթության սանդուխին ամենեն ստորնագույն աստիճաններուն վրա գտնվող մեր ազգը՝ ուսման պարտի հետամտել շարունակ» (Գ, 81): Քանի որ «Քաղաքակրթության գերագույն շահը առաջադիմության մեջն է միայն. մտքերը

² Գր. Ջոհրայ. Երկերի ժողովածու չորս հատորով, հ. Գ, Երևան, 2002, էջ 257: Այսուհետև հատորը և էջը կնշվեն տեքստում՝ մեջբերումներին կից: Մեջբերումներում կատարված բոլոր ընդգծումները մերն են:

պետք է ձգտին, այո՛, փրթելու չափ. այս է կյանքի պայքարը գոր մեր ձեռքը չէ ընդունիլ կամ չընդունիլ»: Համալսարանական կրթության, բանիմաց մասնագետների պակասը զգացվում է ազգային կյանքի բոլոր բնագավառներում: Մինչդեռ «Եվրոպական ազգերու ամենօրյա առաջադիմությանը արձագանգն անգամ չի հասնիր մեզի. ուսման և ոչ մեկ ճյուղին համար մասնագետ ուսուցիչներ ունինք. մաթեմատիկի վարպետ մը ի վաղուց անտի պակասած է մեզի, նույնպես չենք ունեցած ուսուցիչ մը բնական գիտությանը համար, ... ոչ պատմության, ոչ աշխարհագրության, ոչ լեզվաց, ոչ իմաստասիրության համար կարող դասախոսներ ունեցած չենք երբեք» (Գ, 128): Առավել ևս, երբ, ըստ Զոհրապի, գիտությունը շարունակ զարգանում է, և հարկ է, որ հայ մտավորականությունն այդ զարգացմանը համաքայլ ընթանա. «Գիտությունը իր անվերջ ճյուղավորումներուն մեջ հետզհետե այն վիճակին հասնելու վրա է որ քիչ ատենեն նոր անուններն իսկ հասկնալու կարող չի պիտի ըլլանք»: Եվրոպայում բնական կարգն է շարունակ հետամտել գիտության առաջընթացին: Այդ առումով, ըստ Զոհրապի, մանկավարժությունը դիալեկտիկական գիտություն է, որի շարունակաբար զարգացումը պայմանավորված է հարակից գիտությունների զարգացմամբ:

Զոհրապը հասարակության ուշադրությունն է հրավիրում բժշկության մեջ «հայ իմացական անկման ակներև ու հայտնի երևույթի» վրա: Նա մատնանշում է այն հանգամանքը, որ Ֆրանսիայի բժշկական համալսարանում հայ ուսանողների վիճակը հեռու է պատվաբեր լինելուց, քանի որ մեր երիտասարդներից շատերը չեն գնացել Ֆրանսիա «գիտություն սորվելու համար, այլ Հայերուն հատուկ դարավերջիկ ոգիեն, այսինքն արծաթասիրութենեն մղված, գացած են հոն անկատար ուսումներով, հազիվ գիտնալով իրենց լեզուն, բնավ չի գիտնալով ֆրանսերեն, ... արհեստ մը ձեռք բերելու» (Գ, 116): Այդ պատճառով Ֆրանսիայի բժշկական համալսարանում ոչ մի հայ ուսանող գիտական աստիճանի չի արժանացել, նրանց բժշկի վկայականը «արհեստն ի գործ դնելու արտոնագիր մ'է, բայց գիտական տիտղոս մը չէ»: Առավել ևս, որ Եվրոպայում կրթություն ստացած հայ բժիշկներն «իրենց վայելած գիտական համբավին արժանի եղող երկ մը անշուշտ չեն կրնար ընծայել ազգին» (Գ, 117): Զոհրապը հակված էր հայ կրթական և մշակութային կյանքը զարգացման ու համընդհանուր առաջադիմության ընթացքի մեջ տեսնել, ինչը ենթադրում էր նաև «...ավելի բարձր տեսնել գիտական տեսակետով մեր բժշկական մարմինն» (Գ, 118): Գրեթե նույն ժամանակաշրջանում խնդիրը համանման տեսանկյունով է կարևորում ռուս ականավոր մանկավարժ Կ. Ուշինսկին՝ տալով հետևյալ հոռետորական հարցը. «Բժշկական պրակտիկան ինչպիսի՞ արդյունքներ կունենար, եթե նա մնար սոսկ պրակտիկա, գիտելիքների համար չդիմեր բնական գիտություններին, եթե ամեն մեկը, առանց նախնական պատրաստության, դիմեր պրակտիկային՝ հույսը դնելով իր դիտողական ընդունակությունների վրա և հաշվի առնելով սոսկ անձնական

փորձը»³: Մակայն «բժշկության արվեստը արդեն մի քանի դար է, ինչ հենվում է գիտության վրա»⁴, – հավաստում է Կ. Ուշինսկին:

Զոհրապը բարձրագույն կրթությունը կարևորում է նաև հայ հոգևորականի համար՝ մատնանշելով հռոմեական «բարձր ուսումի տեր եկեղեցականությունը»՝ երևույթ, որի գաղտնիքները բացատրում են «լուսավորության այն մեծ վառարանները, որոնք Վենետիկ ու Վիեննա կը կոչվին» (Գ, 297): Հայ եկեղեցական ու կրոնաբանական ոլորտները չպետք է դուրս մնան մտավոր առաջադիմության և գիտականացման համընդհանուր ընթացքից. «այսուհետև մեր եկեղեցականներն ալ Եվրոպայի համալսարաններուն մեջ դաստիարակենք ուրեմն, և մանավանդ տանք անոնց համալսարանական կրթությունը՝ աշխարհական կյանքի պայմաններով, վանական անիմաստ սեղմումներէ հեռու, կյանքի գիտակցությունը տանք իրենց, ժողովրդականությունը, մեկ բառով, որ մեր Եկեղեցիին է՝ – հարգելի հատկանիշն է:

Եկեղեցականը զարգացած լուսավոր միտք մը ըլլալու է, նրբությունները սիրող աստվածաբան մը ըլլալէ առաջ»:

Գիտական մտքի ներմուծումը կրթական համակարգ Զոհրապն անհրաժեշտ է համարում նաև տնտեսության զարգացման համար: Տնտեսական վերականգնման ուղիները մատնանշելիս նա առաջադրում է պոլիտեխնիկական կրթության կարևորությունը: Զոհրապը համարում է, որ հայ արհեստավորության՝ էսենաֆի՝ երկրի «ամենեն օգտաջան» դասակարգի կործանման պատճառներից գլխավորը «արհեստներու մեջ մտցված գիտնական ոգիին անհաղորդ մնալն է. այդ ոգին Եվրոպայէն պետք է առնել» (Գ, 459): Գերմանիայում, Ֆրանսիայում և այլ երկրներում կան երկամյա դասընթացներ՝ «Technicumներ, արվեստական հատուկ վարժարաններ», որտեղ ուսանելու համար հարկ է մեծ թվով ուսանողներ ուղարկել. տասը տարի անց «պիտի տեսնենք թե ինչ զարկ պիտի ստանա էսենաֆությունը հայերուն համար»: «Գիտնական արհեստավորները» բժշկից ու փաստաբանից քիչ դրամ չեն վաստակի՝ «սա առավելությամբ՝ որ իր արհեստովը գործ պիտի հայթայթէ իր ազգակիցներուն և արհեստի դպրոց մը պիտի ըլլա իր խանութը» (Գ, 460):

Անդրադառնալով հայ վաճառականությանը՝ Զոհրապը վկայում է, որ գիտական մտքի ներմուծումն այս բնագավառ, մասնագետների առկայությունը ևս կնպաստեն վերադարձնելու հայ վաճառականության վաղեմի փառքն ու հզորությունը: «Առևտուրը ուսում մըն է. հարկավ փորձառնությունը իր արժեքը ունի անոր մեջ՝ ինչպես ամեն տեղ. բայց փորձառնությունը ամեն բան չէ. մեր վաճառականները գիտնականորեն վաճառականություն չեն ըներ...»

Գերմանական, ավստրիական վաճառականներուն քով՝ որոնք հետզհետե լցվելու վրա են այս երկրին մեջ, մրցման և հաջողության միակ պայմանը նորեն գիտնական մտքի ներմուծումն է» (Գ, 459-460): Ուստի «վաճառականությունը» և «ֆինանսական գիտությունը» պետք է սովորել հատուկ դպրոցներում, պետք է

³ Կ. Դ. Ուշինսկին և Կ. Սանկլավարժական ընտիր երկեր, Երևան, 1981, էջ 27:

⁴ Նույն տեղում:

տեսնել Եվրոպան, եվրոպական կարգերն ու կանոնները, օգտվել վարկի միջոցներից: Չոհրապը տնտեսագիտական կրթության խնդիր էր առաջադրում: Դարասկզբին նա կոչ էր անում օգտվել գովազդի «ռեքլամի» ճարտարություններից: Ազգային առաջընթացն ապահովելու համար Չոհրապը հորդորում է թոթափել հնությունը, կրթական գործն ավելի բարձր հիմքերի վրա դնել: Հասարակական կյանքի բոլոր բնագավառներում կիրթ, գրագետ, բանիմաց մասնագետներ ունենանու նրա պահանջը հանգում էր պրոֆեսիոնալիզմի գաղափարին և բխում նրա՝ հասարակական կյանքի տարբեր ոլորտների եվրոպական կազմակերպման իմացությունից ու գիտականացման արդիական պատկերացումներից, ինչպես նաև զարգացման մեջ գիտության դերի առաջնայնության ընկալումներից:

Պատահական չէ, որ Չոհրապը շեշտադրում է, թե կրթության բնագավառում բարեփոխումները պետք է սկսել դպրոցից: «Մեր դպրոցներուն մեջ ավանդված կրթությունը շատ ռամիկ, շատ տարրական է» (Գ, 128): Նա ողջունում է վարժարաններից մեկի «նոր դաստիարակության հիմնական հանգամանքը, որ է փոքր մանուկներու իրենց կարողության համեմատ խորհրդածել տալ և հասկցնել» (Գ, 48): Չոհրապը ուշադրություն է հրավիրում մանկավարժության մեջ մի շատ կարևոր և անհրաժեշտ համարվող խնդրի վրա, այն է՝ ուսուցանելիս հաշվի առնել ու նկատի ունենալ աշակերտների տարիքային առանձնահատկությունները: Պոլսի Ներսիսյան վարժարանում կիրառվող և «անուրանալի օգուտներ ցուցնող մանկավարժական այս նոր դրությունը»՝ «եվրոպական դրությունը», «յուր բոլոր գեղեցիկ արդյունքներն» արդեն ցույց է տվել: Ռուստոն իր հայտնի աշխատության մեջ հավաստում է, որ «հարկավոր չէ աղջիկներին, ինչպես նաև տղաներին, սովորեցնել ամեն տեսակ առարկաներ, որոնք լավ պտուղներ չեն տալիս, հարկավոր չէ նրանց սովորեցնել այն ամենը, ինչ չի համապատասխանում նրանց տարիքին և որը նույնիսկ ավելի չափահաս տարիքի երեխաների համար ոչ մի օգտակարություն չի ներկայացնում»⁵:

Լինելով եվրոպական քաղաքակրթության ջատագով՝ Չոհրապն, այնուամենայնիվ, չի ընդունում այն տեսակետը, թե հայ տղաների նախակրթությունը պետք է հար և նման լինի եվրոպականին: Նա վստահեցնում է, որ ուսուցման ծրագրերի տարբերություն պետք է լինի մինչև իսկ տերության վիլայեթների միջև: Գրողը պահանջում է կրթությունը կազմակերպել՝ ելնելով երկրի տնտեսական զարգացման, գործնական ու կիրառական նպատակայնությունից: Նախակրթությունը պոլսեցի աշակերտի համար միննույնը չէ, ինչ վանեցի կամ մայրենի լեզվով խոսել անկարող սղերդցի աշակերտի համար: «Նախակրթություն մը պիտի ըլլար որ տեղական պետքերը ի նկատի առնել և հետևաբար տարբերվեր ամենուրեք» (Գ, 148): Այս տեսակետից Չոհրապն, օրինակ, ֆրանսերենը պարտադիր է համարում ծովափնյա ու վաճառական քաղաքի համար, մինչդեռ լեռների մեջ թաղված գյուղի համար՝ ոչ: Համանման մոտեցում ունի նաև դպրոցում դասավանդվող «գիտությունների» նկատմամբ՝ «աչքի առջև ունենալով սա

⁵ Ժ.-Ժ. Ռոուսոն. Էմիլ կամ դաստիարակության մասին, երկրորդ մաս, Երևան, 1962, էջ 24:

էական գաղափարը որ այդ դասերը ըստ կարելիության մոտիկ ժամանակի մը մեջ, դպրոցին շրջանը ավարտելուն պես, գործնական օգուտ մը ընծայեն աշակերտին» (Գ, 149): Քաղաքներում դպրոցական շրջանը պետք է երկու դասարանով (տարով) ավելացնել՝ «տեղական արհեստները ավանդելու համար գիտական սկզբանց համեմատ»: Իսկ մայրենի լեզուն, միշտ առաջին տեղը գրավելով, պետք է ավելի երկար ժամանակ և ավելի հոգածությամբ դասավանդվի այնտեղ, որտեղ հայերենը մոռացված է: «Կրթությունը այն անօգուտ ու վերացական բանը չի պիտի մնար այլևս, այլ անոր դրական ու շոշափելի օգուտներեն երախտավորյալ» ծնողներն իրենք «երկու ձեռքով պիտի գրկեն դպրոցական հարկը գոր հիմա լքած են ամենուրեք» (Գ, 150):

Ջոհրապը կարևորում է նաև բարոյական կրթությունը, որի համար նախ անհրաժեշտ էր պարզել, «թե որո՞նք են այն հատկությունները որ կը պակսին մեզի և այն պակասությունները որոնցով վարակված ենք» (Գ, 149): Մի տեղ հաստատամտությունն է պակասում, մեկ այլ տեղ՝ արժանապատվության զգացումը, այստեղ համեստությունն է բացակայում, այնտեղ՝ պարկեշտությունը. ահա սրանց դեմ պետք է ուղղվեր բարոյական կրթությունն ամենից առաջ: «Ո՛չ, դպրոց չեն երթար տղաք, որպեսզի ստակ շահելու ճամբան սորվին. ո՛չ, այդ շահամուլ ոգին չի պիտի առաջնորդե երբեք Հայ մանկտվույն. տղան պիտի երթա հոն, նախ, մարդոց և քաղաքացիոց գիտելիքը սորվելու» (Գ, 80): Դաստիարակությունը և կրթությունը արհեստի հետ պետք չէ շփոթել. մեկը կարող է ծառայել մյուսին, բայց նպատակները տարբեր, բոլորովին տարբեր պետք է մնան: «Մենք ալ փափաքող ենք որ անհրաժեշտ դաստիարակության մը տարերքը, մարդկային բարոյական ինքնաճանաչությունը ձեռք բերելէ վերջը, բայց անկէ վերջը միայն, ապրուստի համար, արհեստներ ուսանին մեր տղայք»: Նրանք «դրական կյանքի կապված հոգիներ են»՝ զբաղված անհատական չնչին պայքարներով: Դպրոցներից «մտքի տեր» տղաներ կարող են դուրս գալ, սակայն «սրտի տեր» ոչ մեկը, քանի որ նրանց տրված դաստիարակությունը, օրինակները խարխափումի աշխարհ են ստեղծել նրանց շուրջ: Առաջին ուսումը, որ դպրոցում պետք է սովորեցնել, հավատքի ուսումն է: Եթե հավատքը նվազի, բարոյական կյանքը կտկարանա. «Ի՞նչ պիտի դնենք անոր տեղը. գիտություն՞ընր. բայց իմաստակներ ունինք շուրջերնիս և ոչ գիտուններ. խղճմտա՞նքը. բայց խղճմտանքը երբեք մեծ հաղթող մը եղած չէ աշխարհիս մեջ» (Գ, 241):

XIX դարավերջի արևմտահայ իրականության մեջ Ջոհրապն առաջիններից մեկն էր, որ մատնանշեց կրթության ու դաստիարակության հարցի մարդաբանական հիմքերին անդրադառնալու անհրաժեշտությունը: Ժամանակակիցները Ջոհրապի հայացքները կանանց ու նրանց դերի վերաբերյալ անընդունելի ու հետադեմ էին որակում՝ նրան համարելով իզական սեռի կրթության հակառակորդ: Սակայն իրականում Ջոհրապը կարծում է, որ մանկավարժության, կրթության ձևերն ու եղանակները պետք է բխեն մարդաբանական համակարգերից և համապատասխանեն սեռերի նախասահման կոչվածությանը: Ջոհրապագիտության մեջ արդեն վավերացված է, որ Ջոհրապի կողմից նման առաջադրումներն անմիջականորեն բխում են Ռուստոյի մանկավարժական հայացքնե-

րից՝ «Տղամարդն ու կինը չունեն և չեն կարող ունենալ նույն բնավորությունը, նույն խառնվածքը, ապա ուրեմն նրանք չպետք է ստանան միատեսակ դաստիարակություն: Ընթանալով բնության զծած ուղղություններով, նրանք պետք է գործեն համերաշխ, բայց չպետք է անեն միևնույն բաները»⁷, – գրում է Ռուսսոն: Կ. Ուշինսկին ևս իր աշխատություններում առաջադրում է այն տեսակետը, որ «Թե մանկավարժությունն ուզում է դաստիարակել մարդուն բոլոր տեսակետներից, ապա նախ նա պետք է ճանաչի նրան նույնպես բոլոր տեսակետներից»⁸:

Զոհրապյան ինքն է վկայում Ռուսսոյի ուսմունքը և նրա մանկավարժական հայացքներն իր կողմից ուսումնառելու մասին. «Ինչ արտասովոր դպրոցական հայտարարագիր մը պիտի ըլլար այն որ այս խորհրդածություններու թելադրությամբ պատրաստվէր. բոլորովին բնական և հետևապէս մեզի անընդունելի բան մը պիտի թվէր, իբրև տեսակ մը ամբողջացուցիչ մաս Էմիլին (նկատի ունի Ժ. Ժ. Ռուսսոյի «Էմիլ կամ դաստիարակության մասին» երկը – Մ. Գ.), անոր պէս բնությունն ընդունելով միայն իբրև ճշմարիտ ու անխարդախ դաստիարակ մանչերու ու աղջկանց համար» (Գ, 135): Այս պատկերացման տեսանկյունից՝ կնոջ դաստիարակությունը պետք է նպաստի իր նախասահման կոչվածության բնական դրսևորմանը. «Ստույգն այն է որ ես աղջկանց համար բարեկրթություն կուզեմ և ոչ չոր կրթություն, կը փափաքիմ, և առաջադիմության գերագույն օրէնքը սա կը պահանջէ, որ ամեն ոք իր կոչման, իր նախասահմանության շրջանակին մեջ զարգանա. և կանանց նախասահմանությունը չէ փճանալ ու կորնչիլ կյանքի ամենօրյա պայքարին ու խոնջանքին մեջ» (Գ, 134): Սակայն «մեր աղջկանց դպրոցներուն մեջ մանչերու համանման, եթէ ոչ բոլորովին հար և նման, կրթություն մը կը տրվի. ո՛չ սեռի, ո՛չ կոչման տարբերությունը նկատողության առնված է երբեք»: Բարոյակրթությունը կանանց պետք է նախապատրաստի իրենց առաջնային ու գլխավոր բնական և հասարակական կոչվածությանը, ինչն արմատապէս կապվում է հակառակ սեռի հանդեպ տաժած զգացումին, ընտանիքում ունեցած դերին ու պարտավորություններին: Իզական սեռի՝ բնությամբ սահմանված կոչվածությունը, ըստ Զոհրապի, պահանջում է, որ «պէպէք մը հազվեցնել սորվեցնէին պզտիկ աղջիկներուն», որ «ժպտելու, խնդալու դաս մը ավելցնէին տարրական գիտելեաց քով», որ «փոխանակ ծածկելու էրիկ մարդ արարածին գոյությունը, ընդհակառակը՝ կանուխեն բացատրէին անոր հետ իբրև մայր, քույր կամ կին ունենալիք անհրաժեշտ կապերը, հարաբերությունները և փոխադարձ երջանկության նպատակովը այդ կապերը մաքուր և ամուր պահելու պետքը սորվեցնէին հատուկ գիտության մը պէս» (Գ, 134): Նույնն է նաև Ռուսսոյի պահանջը. «Դաստիարակելով կանանց, պետք է նկատի առնել նրանց փոխհարաբերությունները տղամարդկանց հետ: Դուր գալ, օգտակար լինել նրանց, սիրվել ու հարգվել նրանցից, դաստիարակել նրանց, երբ դեռահաս են, խնամել հասուն տարիքում, խորհուրդներ տալ, մխիթարել, նրանց կյանքը երջանիկ ու

⁶ Տե՛ս Ս. Ս լ է ք ու ն յ ա ն. Գր. Զոհրապի կենսափիլիսոփայությունը, Երևան, 1997:

⁷ Ժ.ժ. Ռ ու ս ո ս ո. նշվ. աշխ., էջ 14:

⁸ Կ. Ղ. Ուշինսկին և կ. ի. նշվ. աշխ., էջ 55:

քաղցր դարձնել – ահա կանանց պարտականությունները բոլոր ժամանակներում, ահա այն, ինչ պետք է նրանց սովորեցնել փոքր տարիքից»⁹:

XIX դարավերջին հայ իրականության մեջ մանկավարժությունը դեռ նոր էր ձևավորվում, և մանկավարժության շատ խնդիրներ նոր էին մշակվում ու գիտականացվում: Ռուս գիտնական-մանկավարժ Կ. Ուշինսկու վկայությամբ՝ «Մանկավարժությունը տակավին ոչ միայն մեզ մոտ (Ռուսաստանում – Մ. Գ.), այլև ամենուրեք գտնվում է յիակատար մանկության մեջ, և նրա այսպիսի մանկությունը շատ հասկանալի է, քանի որ գիտություններից շատերը, որոնց օրենքներից նա պետք է քաղի իր կանոնները, իրենք դեռ միայն վերջերս դարձան իսկական գիտություններ և դեռ շատ հեռու են իրենց կատարելությանը հասնելուց»¹⁰: Նա համոզված է, որ մանկավարժության համար այդպիսի գիտություններ կարող են հանդիսանալ «բոլոր այն գիտությունները, որոնց մեջ ուսումնասիրվում է մարդու մարմնական կամ հոգեկան բնությունը, ըստ որում ուսումնասիրվում է ոչ թե երագային, այլ իրական երևույթների մեջ»:

Զոհրապը մանկավարժության վերաբերյալ աշխատություններ չի գրել, սակայն իր հրապարակախոսական հոդվածներում առաջադրել է հիմնախնդիրներ, որոնք մանկավարժության՝ որպես գիտության ճյուղի համար ունեն արմատական նշանակություն: Այդ հոդվածները հնարավորություն են ընձեռում համակարգել կրթության, ուսուցման, դաստիարակության վերաբերյալ Զոհրապի հայացքներն ու տեսակետները, որոնք ձևավորվել են որոշակի իմացաբանական և ուսումնառական հիմքի վրա: Գրողը կամապաշտության դիրքերից անհրաժեշտ էր համարում մանկավարժությունն իր ողջ զինանոցով կապել գիտական ճանաչողության փորձին: Համանման կարևորությամբ է խնդիրը բարձրացնում Կ. Ուշինսկին. «...Մարդու հոգեկան կողմի ուսումնասիրությունը (մանկավարժի համար – Մ. Գ.) հանդիսանում է նույնպես անհրաժեշտ, ինչպես բժշկի համար մարմնականի ուսումնասիրությունը»¹¹: Գիտնականը հարցնում է. «Մի թե դաստիարակության առարկան, մարդկային հոգին, նույնպես չունի իր օրենքները, ինչպես և բժշկության առարկան՝ մարմինը»¹²:

Այսպիսով՝ Գ. Զոհրապը վերոհիշյալ հարցադրումների արժարժումով, ըստ էության, հակված է մանկավարժությունը դուրս բերել ավանդական ըմբռումների համատեքստից և դարձնել ինքնուրույն գիտություն (դիսցիպլին), որն ունի հարակից գիտությունների հիմքի վրա ձևավորվելու, համակարգվելու ներգործ հնարավորություններ: Այդ առումով նա ուսուցման կազմակերպման համար անհրաժեշտ է համարում հաշվի առնել մի շարք կարևոր գործոններ, որոնցից են՝ ուսուցման վայրի աշխարհագրական դիրքը, աշակերտների տարիքային առանձնահատկությունները, սեռային տարբերություններն ու սեռերի նախասահման կոչվածության հանգամանքը:

⁹ Ժ.-Ժ. Ռ ու ս ու ն. նշվ. աշխ., էջ 17–18:

¹⁰ Կ. Դ. Ուշինսկի. նշվ. աշխ., էջ 55:

¹¹ Նույն տեղում, էջ 32:

¹² Նույն տեղում, էջ 27:

НЕОБХОДИМОСТЬ ВЛИТЬ ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ
В НАУЧНОЕ РУСЛО ПО ГРИГОРУ ЗОГРАБУ
(Конец XIX века)

МАРИАМ ГЕВОРГЯН

Р е з ю м е

В конце XIX в. Григор Зограб в публицистических статьях, опубликованных в журнале “Масис”, “Аревелк” выдвигал вопросы, имеющие коренное значение для педагогики как для ветви науки. Он требует вывести педагогику из контекста традиционных восприятий и превратить в отдельную науку (дисциплину), которая имеет потенциальные возможности формироваться на основе смежных наук. Для организации обучения Зограб считает нужным учесть ряд важных и основных факторов, некоторые из которых: географическое положение места обучения, возрастные особенности обучающихся, половые различия. В западноармянской действительности Зограб был одним из первых публицистов и общественно-политических деятелей, которые считали необходимым обратиться к антропологическим основам вопроса обучения и воспитания, подчеркивая важность первоначального предназначения полов в деле воспитания.