

ՀԱՅԵՐԻ ԿՐԹԱԿԱՆ ԳՈՐԾԻ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ԲՆՈՒԹԱԴՄԵՐԸ
ԱՆԴՐԿՈՎԿԱՍՈՒՄ XIX ԴԱՐԻ ԵՐԿՐՈՐԴ ԿԵՍԻՆ

Թևակոխելով XIX դարը և ենթարկվելով բուրժուական հարաբերությունների ազդեցությանը, հայ ժողովուրդը ազգային զարթոնքի նկատելի աշխուժացում ապրեց. նրա հիմնական զանդվածները բուն երկրում սկսեցին հաղորդակցվել հեռավոր հայկական գաղթավայրերում ավելի վաղ ծայր առած ազգային համախմբման գաղափարներին: Տնտեսական կապերի աշխուժացումը, ժամանակի առաջավոր գաղափարների ներթափանցումը հայ ժողովրդին մղում էին ազգային ինքնագիտակցության գալու, իսկ այդ հանգամանքը դնում էր լուսավորվելու, իր անցյալն ու ներկան ճանաչելու հրամայական պահանջ:

XIX դարի սկզբից Անդրկովկասը դառնում էր հայ ժողովրդի արևելյան հատվածի ազգային համախմբման հանգրվան: Իարի առաջին երեսնամյակում վերջնականապես նվաճվելով Ռուսաստանի կողմից, այդ երկրամասը տրևտեսական ու քաղաքական կապերով միացավ ռուսական կայսրության հետ, որի սոցիալ-տնտեսական ու հասարակական տեղաշարժերը, ժամանակի ազատաշունչ գաղափարները չէին կարող համապատասխան արձագանք չգտնել անդրկովկասյան ժողովուրդների կյանքում:

Այս ամենը խթան հանդիսացան, որպեսզի արևելահայերի շրջանում երևան գան նոր տիպի կրթական օջախներ, որպեսզի հասարակական գործիչներն իրենց առաջին մտահոգությունը ժողովրդին լուսավորելը համարեն, քանի որ մինչ այդ գոյություն ունեցած հատուկենտ մասնավոր (խալֆայական) դպրոցները՝ ուսուցման խիստ ցածր մակարդակով ու սխուլաստիկ մեթոդներով, ի վիճակի չէին բավարարելու նոր ժամանակների ժողովրդական լուսավորության պահանջները: Բայց այն, ինչ արվում էր ժողովրդի լուսավորության համար, դեռևս շատ հեռու էր բավարար լինելուց: Որպեսզի դպրոցը լայնորեն մուտք գործեր Անդրկովկաս, Արևելյան Հայաստան, որպեսզի այն դառնար հասարակական պահանջ, պետք էր դեռ երկրամասի տնտեսական ու քաղաքական զարգացում, պետք էին հայ լուսավորական շարժման առաջամարտիկների եռանդուն ջանքերը, շարժում, որը վերջնական ձևավորում ստացավ 1850—60-ական թթ.:

Ժողովրդի լուսավորության գործին լծվեց արևելահայ նոր մտավորականությունը, որը հիմնականում հենվելով գյուղացիական ու արհեստավորական դեմոկրատիայի վրա, սկսեց նոր դպրոց, լույս ու գիտություն քարոզել: Լուսավորական շարժումն այժմ ընդհուպ մոտենում էր ժողովրդին ու գործնական քայլերի դիմում:

Ազգային զարթոնքի այս շրջանում դպրոցն ու կրթությունը առանձնահատուկ նշանակություն էին ստանում նաև այն պատճառով, որ հայ ժողովուրդը զուրկ էր ազգային քաղաքական ասպարեզից ու պետականությունից:

և նրա հավաքական գոյությունը խարսխվում էր գերազանցապես հոգևոր ու բարոյական գործոնների վրա:

Հայ լուսավորիչներն ամենից առաջ դնում էին դպրոցը ժողովրդի բնակության հիմնական վայրերին մոտեցնելու պահանջ, իսկ այդպիսի վայր էր Անդրկովկասը և առաջին հերթին Արևելյան Հայաստանը: Այդ ոգով էր տոգորված դեմոկրատ լուսավորիչներ Հ. Ալամդարյանի, Մ. Թադիադյանի, Խ. Արովյանի և մյուսների գործունեությունը: «Դպրոցը հարկավոր է հիմնել և պահպանել այնտեղ, ուր է ազգը»,— ձայնակցում էր նրանց Մ. Նալբանդյանը մի քանի տարի անց¹: Նրանք շափազանց կարևոր նշանակություն էին տալիս կրթության բովանդակությանը, ոգուն: Անհաշտ սլաքար մղելով միջնադարյան սխուրաստիկայի, հոգևորականության մեծ մասի տգիտության, ուսուցման հնացած մեթոդների ու դաժան ձևերի դեմ, առաջ քաշելով ժամանակակից մանկավարժական մտքի սկզբունքները, նրանք պահանջում էին մատաղ սերնդին կրթել գիտակից հայրենասիրության ոգով: Նրանց խոր համոզմամբ, չի կարելի ճշմարիտ հայրենասեր լինել, օգուտ բերել հարազատ ժողովրդին առանց այդ ժողովրդի լեզվին տիրապետելու, առանց նրա պատմությունն իմանալու, առանց նրա մշակույթը յուրացնելու և դրանց նկատմամբ ազգային հպարտության զգացումով ներշնչվելու: Այս իմաստով էլ հայ լուսավորիչները մեծ նշանակություն էին տալիս կնոջը՝ մանուկի անմիջական դաստիարակչուհուն, կրթելու, նրան նահապետական ստրկությունից ազատելու գործին: «Հյուսիսափայլը» առանձնահատուկ ուժով հնչեցրեց այդ խրնդիրը: «Մայրը պիտի ուսուցանե յուր զավակներին ազգային լեզուն,— գրում էր Մ. Նալբանդյանը,— մայրը պիտի տնկե տղայական սրտերի մեջ ազգության սերմը այնպիսի խնամքով և հոգաբարձությամբ, որ հյուսիսի ցրտաբեր մրրիկը կամ հարավի այրող տոթը չկարողանային շորացնել նորանից ծլելու բույսը»²:

Առաջնակարգ խնդիր էր նաև ուսուցման լեզվի հարցը: Հայ լուսավորիչներն իրավացիորեն գտնում էին, որ մանուկն իր սկզբնական կրթությունը անսպալմանորեն պետք է մայրենի լեզվով ստանա, նախնական գիտելիքները քաղի հայրենի միջավայրից: «Սուտ է այն լուսավորությունը,— կրթով գրում էր Նալբանդյանը,— որ պիտի լինի օտարի լեզվով. այդպիսի դիպվածում, դուք ձեր զավակները օտարացնում եք ձեզանից, նոքա օտարի լեզվով դաստիարակվածք, անունով միայն կլինին հայ, բայց ձեր թոռները գուցե այդ անունը ևս ավելորդ համարեն կրել յուրյանց վերա»³:

Այս պատճառով էլ առանձին կարևորություն էր ստանում ժողովրդին հասկանալի աշխարհաբար լեզվի մշակման ու հաղթանակի հարցը: Խ. Արովյանի ծավալած պայքարը շարունակեց «Հյուսիսափայլը», դրեց ժողովրդի համար «եզիպտական գաղտնիք» դարձած դրաբարը «նոր հայախոսությամբ» փոխարինելու խնդիրը:

Դարակեսին և նրանից հետո ծավալվող լուսավորական շարժումը չէր կարող անտարբեր մնալ նաև նոր ստեղծվող դպրոցի աշխարհականացման հարցի վերաբերմամբ:

1 Մ. Նալբանդյան, Ընտիր նրկեր, էջ 262:

2 Նույն տեղում, էջ 292:

3 Նույն տեղում, էջ 109:

Ըստ հնամենի սովորության և ցարական կառավարության տված կանոնադրության (1836 թ.), ազգային դպրոցը գտնվում էր եկեղեցու տնօրինության տակ: Ցարիզմի պայմաններում ազգային դպրոցի զարգացման այլ ուղիներ չկային: Հայ ժողովրդին և նրա կրթական գործիչներին մնում էր ընդունել եկեղեցու իրավասությունը դպրոցի նկատմամբ իբրև կեղև ու համառ պայքարով աշխատել նրա միջուկը լցնել աշխարհիկ բովանդակությամբ:

Նոր ժամանակներում, երբ եկեղեցին բավական կորցրել էր իր ազդեցությունը և արդեն հրապարակ էր իջնում առաջավոր գաղափարներով տոգորված մտավորականությունը, որի ձայնը, հատկապես կրթական գործում, զրնալով ավելի փնտրական էր դառնում, ստեղծվել էր այնպիսի վիճակ, որ եկեղեցին ու համայնքը պետք է գնային փոխադարձ զիջումների, եթե նրանք չէին ուզում ինքնահոսի մատնել նոր կազմավորվող ժողովրդական դպրոցի ապագան: Աշխարհականները պետք է հաշտվեին դպրոցի արտաքին-եկեղեցական ձևի հետ, իսկ հոգևորականությունը ստիպված պետք է լիներ թույլ տալու, որ դպրոցն ստանա աշխարհիկ բովանդակություն, որպեսզի ինքը չզրկվի ժողովրդի աջակցությունից: Սա հասարակական կոմպրոմիսի մի ձև էր, որը պետականությունից զուրկ և ձուլման վտանգից չապահովված ժողովրդի համար հարցի միակ լուծումն էր, քանի որ ազգային կրթության հրամայական պահանջին բավարարություն տալու այլ ուղիները բացակայում էին:

Աստիճանաբար հասարակության, նրա առաջադեմ մասի ճնշումն ու ներգործությունը եկեղեցու վրա ավելի զորեղ էին դառնում, քան դրանց հակադրվող կղերականության կարողությունը: Հետագա պատմությունը ցույց տվեց, որ եկեղեցին հարկադրված եղավ գնալու նորանոր զիջումների ճանապարհով ու տեղ բացեց դպրոցում աշխարհիկ-դեմոկրատական սկզբունքների տարածման համար:

Ազգային հարաճուն համախմբման տիրական պահանջով առաջացած լուսավորական-դպրոցական հարցը դարակեսին դառնում էր հայ հասարակության հետաքրքրությունների առանցքը: Տարբեր հասարակական հոսանքներ պայքարում էին՝ նոր ծլարձակող դպրոցին իրենց ցանկացած ուղղությունը տալու համար: Սակայն այդ պայքարը մեծ սրության չէր հասնում, որովհետև մի կողմից՝ ազգային համախմբման ընդհանուր ճանաչում գտած պահանջը և, մյուս կողմից, ցարիզմի աստիճանաբար ակնհայտ դարձող համաձուլարար նկրտումներին դիմադրելու ձգտումը այդ հոսանքներին ստիպում էին ժողովրդի լուսավորության հարցում համագործակցության եզրեր գտնել:

Դարակեսին ծավալված լուսավորական շարժումը չսահմանափակվեց միայն գաղափարական աշխատանքով: Ծիշտ է, դեռևս չկային բավարար քանակությամբ պատրաստված մարդիկ, որոնք կյանքում առաջ մղեին դպրոցական գործը: Ռուսաստանի և Եվրոպայի բարձրագույն դպրոցներում հայ երիտասարդները նոր էին պատրաստվում նվիրվելու ժողովրդի լուսավորությանը: Սակայն տեղ-տեղ արդեն սկսել էին ծնվել նոր տիպի դպրոցներ, հատկապես քաղաքային կենտրոններում: Անդրկովկասը աստիճանաբար դառնում էր արևելահայերի կրթական գործի հիմնական կենտրոնը, և Ռուսաստանի այլ վայրերում եղած հայկական դպրոցները երկրորդական դեր էին կատարելու (բացառությամբ Լազարյան ճեմարանի): Անդրկովկասում և գլխավորապես Թիֆլիսում էին կենտրոնանում այն ուժերը, որոնք պետք է շուտով իրագործեին լուսավորական շարժման լավագույն գործիչների իդեալները:

Ժողովրդական լուսավորության գործնական քայլերի տեսակետից ամենից ուշագրավ երևույթը թեմական դպրոցների և մասնավորապես Թիֆլիսի ներսիսյան դպրոցի շուրջը ծավալված հասարակական պայքարն էր, որը ծայր էր առել դեռևս 1840-ական թվականներին և նպատակ ուներ դպրոցների կառավարման գործում մեծացնել ժողովրդի ներկայացուցիչների դերը։ Պա ըստ էության դեմոկրատական-սահմանադրական շարժում էր, որն արձագանքում էր Պոլսի սահմանադրական շարժմանը, բայց ամփոփվում էր միայն դպրոցական շրջանակներով։ Պայքարն ավարտվեց նրանով, որ էջմիածինը թեմական դպրոցներին տվեց կանոնադրություններ, որոնցով հաստատվում էին ժողովրդի կողմից ընտրվող հոգաբարձություններ։ Դրանից հետո դպրոցների ղեկավարման հոգաբարձական սկզբունքը տարածվեց հայկական բոլոր դպրոցների վրա։ Սա շատ կարևոր հաղթանակ էր դպրոցի աշխարհականացման իմաստով և ցույց էր տալիս, որ եկեղեցին այլևս ի վիճակի չէ մեն-մենակ կազմակերպել կրթական գործը։

1850—60-ական թթ. լուսավորական շարժման հիմնական նշանակությունն այն եղավ, որ նա հող նախապատրաստեց հետագայում կրթական գործը ծավալելու համար, նշեց ազգային դպրոցների զարգացման ուղիները։ Պա արեւելահայ նոր դպրոցի կազմավորման գաղափարական նախապատրաստության շրջանն էր, երբ «Ցաքուցրիվ, տարավիճակ ու տարակենտրոն հայ ժողովուրդը ոչ միայն զուրկ էր ազգային-քաղաքական «անոթից», այլև շուններ ազգային-լուսավորական աշխատանքի համար նյութական ու բարոյական ամուր կրովաններ»⁴։

Այդպիսի կովաններ ստեղծվեցին հաջորդ տասնամյակում, երբ Անդրերկովկասում շոշափելի արդյունքներ ձեռք բերեց կապիտալիզմի զարգացումը, երբ ժողովրդի զանգվածներն ու մանավանդ ավանդապահ գյուղը մոտիկից ու մասսայաբար զգացին կրթության պահանջը։

Լուսավորական շարժումը մտավ գործնական աշխատանքի շրջանը։

Նախ պետք էր դուրս մղել հնամաշ ու սակավարգյունք խալֆայական տիպի դպրոցները, կանոնադրական ձևակերպում տալ նոր պահանջներին բավարարող դպրոցներին։ Հայ նոր մտավորականությունը անձնուրաց կերպով իրեն նետում էր դպրոցական ասպարեզ։ Ռուսական նարոդնիկության՝ դեպի ժողովուրդը գնալու շարժումը հայ իրականության մեջ ընդունեց շեշտված լուսավորական ուղղություն։ Ժամանակի ոգին տիրաբար բախում էր հայ դպրոցի դռները։

Ընդառաջ գնալով հասարակական պահանջին, նորընտիր կաթողիկոս Գեորգ IV-ը արդեն 60-ական թվականների վերջերին հրապարակ հանեց դպրոցական մի շարք կանոններ, հատուկ կարգադրությամբ պատվիրեց հոգևոր իշխանություններին դպրոցներ բանալ գյուղերում այն հաշվով, որ «Գյուղորեից եկեղեցիքը հիթե ունին սեպհական դրամ, նոցա տոկոսիքեն մասնավոր թոշակ հատկացնեն յուրյանց դպրոցներուն. և երբ ոչ չեն բավեր նոքա՝ դրամագլխեն միայն մի մասը ծախս անեն գյուղական ազգային մանկունքը բուրովին տգիտության մեջ շթողնելու համար»⁵։

4 Ա. Գ. Հ ո վ հ ա ն ն ի ս յ ա ն, Նալբանդյանը և նրա ժամանակը, գիրք 1, Երևան, 1955, էջ 97։

5 «Արարատ», 1868, հատ. Գ, էջ 35։

Իր անխուսափելի թերություններից անկախ՝ արևելահայ դպրոցի առաջին ընդհանուր կանոնադրությունը աշխատում էր կարգ սահմանել կրթական գործում և, ամենակարևորը, այդ գործի անմիջական հսկողությունը հանձնել ընտրովի հոգաբարձություններին:

Ձեռնարկված միջոցառումները և առաջադեմ մտավորականության ջանքերը շուտով ցանկալի արդյունքներ տվեցին: Խալֆայական դպրոցներն ըսկրսեցին արագորեն անհետանալ ասպարեզից և նրանց տեղը բռնեցին հասարակական վճիռներով հիմնադրվող եկեղեցական-ծխական դպրոցները: Մինչև 1880-ական թվականների կեսերը հայկական ազգային դպրոցն ընթանում էր քանակական անընդհատ աճի ուղիով. Եթե 1860 թ. Անդրկովկասում կար ընդամենը 29 ազգային դպրոց (էջմիածնի ենթակայության տակ, չհաշված խալֆայական մասնավոր դպրոցները), ապա 80-ական թթ. կեսերին դրանց թիվը հասավ մոտ 270-ի⁶: Զգալի թվով դպրոցներ էին ստեղծվել նաև Ռուսաստանի հայաբնակ վայրերում:

Հարթ և ուղղագիծ չէր դպրոցի ճանապարհը: Նյութական անապահովությունը, ժողովրդի չքավորությունը, ուսուցչական կարող ուժերի պակասը, աղայական խավերի կամայականությունները, միասնական ծրագրերի ու նրսլատակասլաց ղեկավարության փաստացի բացակայությունը, վերջապես, ցարիզմի ազգահալած քաղաքականությունը խոչընդոտում էին դպրոցի առաջրնթացի ճանապարհը:

Չնայած այս ամենին, ժողովրդի զոհողությունների, կրթական գործիչների անձնվիրության գնով հայ դպրոցն ընթանում էր վերելքի ուղիով, որն իր հետ բերում էր նոր, մինչ այդ չտեսնված երևույթներ:

Զարգացման ընթացքում ձևավորվեցին ազգային նոր դպրոցի հիմնական տիպերը: Առաջին աստիճանի վրա եկեղեցական-ծխական կոչվող մասսայական դպրոցներն էին, որոնք առաջին անգամ երևան եկան դարակեսին: Սրանք կոչված էին մայրենի լեզվով տարրական կրթություն տալու ժողովրդի հիմնական ղանգվածներին: Ուսուցումը տևում էր 1—3 տարի՝ նայած ծխի նյութական հնարավորություններին: Այս դպրոցներն, անկախ իրենց անվանումից, ժամանակի իմաստով, իսկական ժողովրդական դպրոցներ էին և իրենց բնութթով ավելի մոտ էին ռուսական ժողովրդական-գեմատվոյական դպրոցներին:

Դպրոցների հաջորդ տիպը, այսպես կոչված, հոգևոր կամ վիճակային դպրոցներն էին: Սրանք ավելի բարձր աստիճանի վրա էին կանգնած, գրտնրվում էին հայաշատ կենտրոններում, ունեին ուսուցչական համեմատաբար որակյալ կադրեր, ուսուցումը՝ նախակրթարանի հետ միասին տևում էր 6—8 տարի: Այստեղ ավանդվում էին մայրենի և ռուսաց լեզուներ, թվաբանություն, աղպային և ընդհանուր պատմություն, աշխարհագրություն, բնագիտություն, հաճախ՝ նաև մաթեմատիկա, օտար լեզու, մարդակազմություն, ֆիզիկա և այլն:

«Հոգևոր» անվանումը ամենից ավելի ձևական էր այս տիպի դպրոցների համար: Հասարակական նախաձեռնությամբ և դպրոցական գործիչների ջանքերով այս դպրոցները գրեթե լրիվ դառնում էին աշխարհիկ հաստատություններ: Նրանք կանգնել էին միջնակարգի վերածվելու ռեալ ուղու վրա, նրանցում պարունակվում էր ազգային կրթության հետագա ծավալման նախատի-

⁶ Տե՛ս ՀոկոթԱ, ք. 56, ց. 3, գ. 5:

ւրի Այդ դպրոցները ժամանակի հայ մանկավարժների համար անկաշկանդ դորձելու, մանկավարժական նոր սկզբունքներ կիրառելու բավական լավ հրապարակություններ էին ստեղծելու էջմիածինը նրանց համար հատուկ կանոններ չէր մշակել, ղգալով, որ դրանով նրանց վրա կարող է հրավիրել ցարական կառավարության տնցանկալի ուշադրությունը: Այդ վախը հիմքեր ուներ. տեսնելով հոգևոր դպրոցների աննախընթաց աճը, ցարական բյուրոկրատիան շուտով աշխատեց պատնեշել հայ դպրոցի՝ միջնակարգի վերածվելու տենդենցը:

Հոգևոր այնպիսի դպրոցներ, ինչպիսիք էին օրինակ, Ալեքսանդրապոլի վիճակային, Արղւոթյան, Երևանի Դայանյան, Թիֆլիսի Գայանյան, Մարիամ-լան-Հովնանյան, Ախալցխայի Կարապետյան, Եղիսաբեթյան և մի շարք այլ դպրոցներ, աչքի ընկնող հաջողությունների էին հասել և որոշ իմաստով դարձել էին ազգային կրթությանն ուղղություն ու տոն տվող կենտրոններ: Այս դպրոցների սաները հաճախ էին նվիրվում ուսուցչական աշխատանքի:

Դպրոցական ամենաբարձր տիպը լեւմական դպրոցներն էին՝ Երևանում, Թիֆլիսում, Շուշիում, իսկ 1880 թ. հետո նաև Նոր Նախիջևանում: Սրանք ձևականորեն կոչված էին բավարարելու թեմերի հոգևոր կարիքները: Սկզբնական շրջանում նրանք (բացառությամբ Թիֆլիսի Ներսիսյան դպրոցի) չկարողացան հասնել նույնիսկ հոգևոր դպրոցի մակարդակին: Միայն 80-ական թվականների երկրորդ կեսին թեմական դպրոցներն աճեցին և հասան գիմնազիական աստիճանի: Ժամանակի լավագույն մանկավարժները գործում էին այս դպրոցներում, թեմականավարտ աշակերտները մեծ մասամբ իրենց նվիրում էին ուսուցչական աշխատանքի, որն, անկասկած, այդ դպրոցների մեծագույն ծառայությունն էր կրթական դորձին:

Այս շրջանում ստեղծվեց նաև էջմիածնի Գևորգյան ճեմարանը (1874 թ.), որին վիճակված էր դառնալ հայկական բարձրագույն դպրոց և հայադիտական կենտրոն:

Նախկինից մնացած վանական դպրոցները և դեռևս որոշ տեղերում պահպանվող մասնավոր դպրոցները խիստ անկում էին ապրել և էական դեր չէին խաղում:

Տարբեր տիպի դպրոցների առկայությունը դեռևս չէր նշանակում, որ նրանց միջև կար հատուկ սահմանաբաժանում: Հատկապես թերի էր հաջորդական աստիճանականության հարցը. դպրոցները միմյանց կապակցված շարունակությունը չէին կազմում: (Այս խնդրի լուծումը եղել է հայ դպրոցական գործիչների լուրջ մտահոգության առարկան, սակայն անբարենպաստ պայմանները թույլ չէին տալիս քիչ թե շատ շոշափելի բարեփոխումներ կատարել):

Քանակական ու որակական փոփոխություններ կրելով, հայկական դպրոցը 60-ական թվականների վերջերից բռնեց արմատական թարմացման, ժամանակի ոգուն, մանկավարժական նոր սկզբունքներին համապատասխանելու ուղին: Այն հանգամանքը միայն, որ դպրոցը դադարել էր մեկ անհատի (խալիֆայի կամ բահանայի) կամայական «մանկավարժության» ասպարեզ լինելուց և որոշ շափով ենթարկվել էր հասարակական հսկողության, արդեն ցույց էր տալիս, որ նա Նոր ճանապարհ էր դուրս եկել: Այս շրջանում էր, որ հիմնականում հաղթահարվեցին հին դպրոցի ավանդները, քաղաքացիություն ստացան ամբողջիկ սրձակուրդները, աշակերտների ընդունելությունը որոշակի կրթիւր 6—3

ժամանակ կատարելու կարգը, դպրոցական հանդեսներն ու երեկոները, դասի սրտչակի տեղությունը սահմանում, դասամիջոցները, մանկավարժական ժողովները և այլ նորություններ:

Հայ նոր մանկավարժությունը ձևավորվեց Մոսկվայի և Պետերբուրգի համալսարանական շրջաններում, իսկ հետագայում կարևոր դեր խաղաց եվրոպական ուսումնառությունը: Գտնվելով ժամանակի զորեղ ազդեցությունների տակ, հայ մանկավարժությունը, սակայն, կուրորեն չգնաց դրանց հետևից, այլ մշակեց իր ուրույն ազգային դեմքը: Հական դեր էր խաղում այն հանգամանքը, որ շխտելով լուսավորության դերը սոցիալական անհավասարության դեմ պայքարելու դերում, հայ մանկավարժները միաժամանակ նրա մեջ տեսնում էին ժողովրդի զոյատեման ու ազգային միավորման ուղին:

Հայ ժողովրդի կյանքի յուրահատուկ պայմանները, դարերով ձևավորված ու ավանդական դարձած նրա հոգեկան դեմոկրատիկ խառնվածքը, նախորդ շրջանի կրթական-լուսավորական գործիչների ոգեշունչ հայրենասիրությունն ու ժողովրդայնությունը նոր պայմաններում կանխորոշեցին հայ մանկավարժության ընդհանուր դեմոկրատական բնույթը:

Քայլելով իրենց մեծ նախորդների (Մ. Խաղիադյան, Խ. Արուսյան, Պ. Շանշյան, Մ. Նալբանդյան, Ստ. Նազարյանց) նախանշած ուղիով, հայ մանկավարժների նոր սերունդը ձեռնամուխ եղավ նրանց գաղափարների կենսագործմանը. կյանքի ուղեգիր ստացավ այնքան երազած իգական դպրոցը, աշխարհաբարն ամուր մուտք գործեց կրթական ասպարեզ, մայրենի լեզվով կրթության գաղափարը մանկավարժների զործունեության անբաժանելի մասը կազմեց: Հրապարակ եկավ մասնագիտական մանկավարժական մամուլը: Խիստ ուշադրություն դարձվեց դպրոցի հայացմանը, կրթությանը ազգային բովանդակություն հաղորդելուն: Այդ սկզբունքով մշակվեցին նոր դասագրքեր, որոնք արմատապես տարբերվում էին նախկին սխոլաստիկ կամ սոսկ փոխադրության սկզբունքով ստեղծված դասագրքերից: Վերակենդանացվեց ու նոր աստիճանի բարձրացվեց Խ. Արուսյանի սկզբնավորած գրուսուցման հնչական մեթոդը:

Այսպես էր պաշարում նոր դպրոցի համար հայ մանկավարժների, նոր, լուսամիտ սերունդը (Ղ. Աղայան, Ս. Մանգինյան, Պ. Պողոսյան, Առ. Բահաթրյան, Ն. Տեր-Ղևոնդյան, Ս. Բեգնաղարյան, Խ. Ստեփանյան, Սոֆիա Բաբայան, Գայանե Հովհաննիսյան և շատ ուրիշներ), որի անդուլ եռանդն ու ոգին իր կնիքն էր դնում արևելահայ հասարակական ու կրթական կյանքի վրա:

1877—78 թթ. ռուս-թուրքական պատերազմից հետո հայ ժողովրդի մեջ սկսված հայրենասիրական աննախընթաց վերելքը նոր խթան հանդիսացավ ազգային մշակույթի և մասնավորապես դպրոցական գործի աշխուժացման համար: Ժողովրդական լուսավորության վերելքի շրջանի պսակը եղավ Թիֆլիսում 1882 թ. կայացած ուսուցչական ընդհանուր ժողովը, որը կոչված էր դպրոցական միասնական ծրագրեր մշակելու և ամփոփելու հայ մանկավարժների ձևոր բերած ուսանելի փորձը: Դա մի բացառիկ երևույթ էր և հենց միայն ժողովի հրավիրման փաստը ցույց էր տալիս, թե որքան էր խորացել հայ դպրոցի աշխարհականացման պրոցեսը, թե ինչպիսի դեր էին խաղում դպրոցի կյանքում աշխարհիկ գործիչները, որոնք զուտ իրենց նախաձեռնությամբ սրտում էին ուսուցչական ընդհանուր ժողով պոմարել և իրենց ազդեցիկ խոսքն ասել մի հիմնարկության վերաբերյալ, որի պաշտոնական իրավասուները եկեղեցին էր:

Արևելահայ դպրոցի հարաճուն զարգացման շրջանը տևեց մինչև 1830-ական թվականների կեսերը:

Ցարական իշխանությունները, որոնք Ռուսաստանի «այլազգիների» նրկատմամբ վարում էին զաղոլթյախն-համաձուլարար քաղաքականություն, չկալողացան երկար ժամանակ անտարբերությամբ դիտել, թե ինչպես է պետական դպրոցներին զուգահեռ աճում մի այլ, ազգային ինքնավար դպրոց: Կրթական հարցում վարելով ռեակցիոն-դասային քաղաքականություն և աստիճանաբար դուրս մղելով «այլազգիների» դպրոցներն ու մայրենի լեզուները, ցարական բյուրոկրատիան ընդհուպ մոտեցավ նաև հայոց դպրոցին:

Դեռևս 1873—76 թթ. կովկասյան իշխանությունները փորձեցին հայկական դպրոցները հսկողության տակ առնել, բայց Ռուսաստանի կողմից վարվող ակտիվ արևելյան քաղաքականությունը և այդ քաղաքականության մեջ արևմտահայերին ու էջմիածնի կաթողիկոսությանն օգտագործելու հույսերը, մոտեցող ընդհարումը Թուրքիայի հետ, մի պահ սառեցրին ցարական բյուրոկրատիայի կրքերը: Սակայն ամրապնդելով իր դիրքերն Արևելքում, 1880-ական թվականներին ցարիզմը փոխեց վերաբերմունքը հայերի նկատմամբ: Այդ տարիներին «խիստ ուժեղացավ ազգային ճնշումը: Մայրենի լեզուներով հրատարակությունների արգելումը, ազգային մշակույթի գործիչների հալածանքը զուգակցվում էր բռնի ուսացմամբ, ուղղափառության ստիպողական տարածմամբ: Մարտնչող նացիոնալիզմի զաղափարախոսությունը ստացավ կառավարության ամենայն աջակցությունը»⁷: Երկրում ծայր առած ընդհանուր ռեակցիայից ռզեշնված համաձուլարար-չինովնիկները, պատճառ բերելով հայերի ազգային-ազատագրական շարժման նկատելի վերելքը, հայկական դպրոցները հալոսարեցին անջատողականության օջախներ և առաջ քաշեցին դրանք առնվազն կառավարական խիստ հսկողության ենթարկելու հարցը:

Կովկասի կառավարչապետը 1883 թ. Պետերբուրգ ուղարկած իր գաղտնի զրույցի մեջ հետևյալ միտքն էր հայտնում. «Գլխավորը և ամենից առաջ հարկավոր է արմատապես փոխել Կովկասում կառավարական ուսումնական իշխանության վերաբերմունքը հայկական, հատկապես եկեղեցական-ծխական և հոգևոր դպրոցների նկատմամբ, որոնք այժմ գտնվում են էջմիածնի աթոռի դրեթե բացարձակ, իսկ քաղաքական խռատով՝ ամենևին ոչ հուսալի ազդեցության տակ»⁸:

1884 թ. փետրվարի 16-ին ցարը հաստատեց հայկական դպրոցների համար կառավարության կազմած կանոնները⁹: Դպրոցները փաստորեն զրկվում էին իրենց հարաբերական ինքնավարությունից, կառավարական չինովնիկները ստանում էին լայն հսկողություն իրազործելու իրավունք: Բայց ամենից կարևորն այն էր, որ տարրականից բարձր ընդգրկում ունեցող դպրոցները դուրս էին գալիս էջմիածնի ենթակայությունից և ենթարկվում էին պետական տեսչության: Դա նշանակում էր, որ այդպիսի դպրոցները կորցնելու էին իրենց ազգային դեմքը, ուսուցումը նրանցում տարվելու էր ուսերենով: Դրանով ազգային մասսայական դպրոցը զրկվելու էր միջնակարգի վերածվելու հը-

7 «История Коммунистической партии Советского Союза», т. I, М., 1964, էջ 93:

8 ИВЗМ. ՊԿՊԱ, ֆ. 229, ց. 2, գ. 1136, էջ 6 հ. կ.:

9 Եյդ մասին ավելի մանրամասն տես մեր ռէշեր Անդրկովկասի հայկական դպրոցի պատմությունից՝ հոգվածը, «Էրարեր հասար. դիտ-ների», 1967, № 1, էջ 23—26:

նարավորությունից: էջմիածնի ենթակայության տակ բարձր տիպի զպրոցներից թողնվում էին միայն թեմականները և ճեմարանը:

էջմիածնի «ինսոդը կտրականապես հրաժարվեց ընդունել նոր կանոնները, պատճառաբանելով, որ դա կաթողիկոսի իրավասությունն է, իսկ կաթողիկոսական աթոռը թափուր է: Կառավարությունն այլ միջոց չգտավ և 1885 թ. փակեց հայկական բոլոր զպրոցները (բացի թեմականներից): Սա խոր դայրույթ առաջացրեց հայ ժողովրդի ինչպես արևելյան, այնպես էլ արևմտյան հատվածներում:

Կառավարությունն զգաց, որ դեռևս անժամանակ է կտրուկ միջոցների դիմել և, կաթողիկոսական աթոռին բաղմնեցնելով իր ընտրյալ Մակարին, անշան գիշումներ արեց նրան ու 1886 թ. թույլատրեց զպրոցները վերաբացել: Մակայն 1884 թ. կանոնների էությունը մնաց անփոփոխ և վերաբացված զպրոցներն այլևս նախկին ուժն ու թափը չունեցան:

Սկսվեց արևելահայ նոր զպրոցի վայրէջքի շրջանը:

Մակար կաթողիկոսը զպրոցը «աքի կանգնեցնելու հուսահատ փորձեր արեց. հրատարակեց նոր ծրագրեր ու կանոնադրություններ, աշխատեց ուժեղացնել զպրոցի երևութական եկեղեցական պատյանը, որպեսզի այն ղերծ պահի կառավարական նոր ստեղծություններից, սակայն լուրջ հաջողության չհասավ: Կողկասյան բյուրոկրատիան նորանոր հարձակումներ գործեց, նորանոր խոչընդոտներ կանգնեցրեց զպրոցի վարանոտ ընթացքի առաջ: Շուտով կառավարությունը պահանջեց, որ հայկական զպրոցների ուսուցիչները պետական ուսուցչական ցենզ ունենան, զպրոցների ծրագրից հանվեցին հայրց պատմության և աշխարհագրության առարկաները:

Ստեղծվել էր նոր իրավիճակ, երբ զպրոցական միջավայրը անձուկ ու անհեռանկար էր դառնում նրա գործիչների համար: Տարրականից բարձր հոգևոր զպրոցներն, ուր այնպես աշխույժ բաբախում էր կրթական կյանքի երակը, այլևս գոյություն չունեին: Ազգային զպրոցը ամփոփվել էր եռամյա մեկդասյա և հնդամյա երկդասյա ուսումնարանների նեղլիկ շրջանակներում: Ուսուցչական ուժերի մի մասը հեռացավ ասպարեզից, մանկավարժական միտքը, որ այնքան եռանդով էր գործում մինչ այդ, խամրեց ու դատապարտվեց անշարժության: Լռեց հասունացող մանկավարժական մամուլի ձայնը: Հասարակական հախաձեռնությունն ու եռանդը, որոնք խոշոր դեր էին խաղացել զպրոցների վերելքի, նրանց աշխարհիկ բովանդակություն հաղորդելու գործում, խաթարվեցին, դուռ բացելով հուսալքության ու անտարբերության առաջ:

Ցարիզմի ազդանշանած քաղաքականության էլ ավելի սաստկացումը՝ չառկապես 1890-ական թվականների սկզբից, ցարական ընդհանուր ռեակցիայի խորացումը ասպարեզ էին հանում նաև ազգային մութ ուժերին, խրախուսում նրանց նախաձեռնողական գործունեությունը: Դպրոցը դառնում էր կամայական պաշտոնի ասպարեզ, նույնիսկ այնպիսի հուշակավոր ժողովրդական գործիչ, ինչպիսին նրիմյանն էր, ենթարկվելով կղերական-հետադիմական ուժերի և բյուրոկրատական ուսուցիչայի ներշնչումներին, ուժեղացնում էր կյանական ճնշումը և խտությունների պիմում թեմական զպրոցների ու ճեմարանի սովորողների նկատմամբ, որոնք բողոքից բողոքի ցույցեր էին կողմակերպում և պահանջում էին պետկրատացնել զպրոցը:

Չնայած անբարենպաստ պայմաններին, հայ ժողովուրդն ու կրթական գործին անկեղծորեն նվիրված հոգևորականությունը, այնուամենայնիվ, ուժ ու կարողություն գտան պահպանելու գլխուցը: Հսկայակոչն զոհողությունների պետք 1894—95 ուսումնական տարում Անդրկովկասում հայկական դպրոցների թիվը հասավ 212-ի¹⁰: Հաջորդ տարում այդ թիվը հասավ 240—250-ի, գրեթե տյնքան, որքան կար նախքան 1885 թ.: Հայկական դպրոցներում սովորողների թիվը 20 հազարից ավելի էր: Թեև բավական ժամանակ էր անցել, կյանքի զգալի առաջընթաց էր տեղի ունեցել, սակայն հայ դպրոցը նյութական ու որակական շատ շնչին բարելավում էր ասլրել:

Նոր իրադրության մեջ, բնականաբար, խիստ աճեց թեմական դպրոցների ու Գևորգյան ճեմարանի նշանակությունը, որոնք միակ ազգային ուսումնական հաստատություններն էին, որ տալիս էին միջնակարգ կրթություն և պատրաստում ուսուցչական կադրեր: Այստեղ էին կենտրոնանում մանկավարժական, ինչպես նաև հայագիտական լավագույն ուժերը, այստեղ էր, որ քիչ թե շատ դրսևորվում էր մանկավարժական միտքը: Վերջապես, դարավերջին այստեղ էր խմորվում հայ պատանեկության ու երիտասարդության մի մասի քաղաքական միտքը, այն երիտասարդության, որը պատրաստվում էր ապագա հեղափոխական մարտերին: Հատկանշական է, որ նույնիսկ այս շրջանում թեմական դպրոցներն ու ճեմարանը կուլ չղնացին կղերական ոգուն և կարողացան ընդհանուր առմամբ պահպանել աշխարհիկ միջուկը: Հենց միայն այն, որ այդ հաստատություններում սովորողների ճնշող մեծամասնությունը աշխատավոր ժողովրդի զավակներ էին, որոնք ուսումնական արտելուց հետո էլ նվիրվում էին ժողովրդին ծառայելու գործին, խոսում է այն մասին, որ դրանք շատ փոքր չափով էին կատարում հոգևոր կարիքները բավարարելու իրենց սրաշտոնական կոչումը: Իր գոյության 25 տարվա ընթացքում, օրինակ, ճեմարանն ավարտած 284 հոգուց կրոնավորի սքեմ էր հազել ընդամենը 47 հոգի:

Ցարիզմը կարծում էր, որ հայկական դպրոցների վրա ճնշում գործադրելով կստիպի նրանց աստիճանաբար թողնել ասպարեզը, սակայն երբ ականհայտ դարձավ, որ դրանք, այնուամենայնիվ, գործում են ու բազմանում, որոշեց արմատական վերահաստություն կատարել:

Նախ, առաջ քաշվեց ուսուցչական ցենզի հարցը, իսկ ասպ կովկասյան բյուրոկրատիան «Հայտնագործեց», որ հայկական եկեղեցական-ծխական դպրոցները պահվում են ոչ թե զուտ եկեղեցու միջոցներով, այլ մեծ մասամբ՝ ծխականների նյութական օժանդակությամբ. ուրեմն, նման դպրոցները եկեղեցու և նյութականությանից պետք է անցնեն պետական տեսչության տակ: «Հայտնաբերված» այդպիսի դպրոցները էջմիածինը հրաժարվեց հանձնել, և կառավարությունը 1896 թ. փակեց դրանք: Հաջորդ տարին ցարի հաստատմամբ որոշվեց ղեկուս բաց մնացած փոքրաթիվ եկեղեցական-ծխական դպրոցները ենթարկել խուսափողության միջնորդությանը: Այս անգամ ևս էջմիածինը հրաժարվեց այդ սլահանջը կատարելուց, և հայկական բոլոր դպրոցները (բացի թեմականներից) փակվեցին: Կաթողիկոսի բողոքներն ու խնդրագրերը չարդյունք չտվեցին:

¹⁰ Տե՛ս ՀՊԿԱ, ֆ. 56, ց. 3, դ. 314:

Վ. Ի. Լենինը ցարական կառավարության կրթական քաղաքականությունն անվանում էր «ոստիկանական ավերումներ աշխարհի, ինչ որ ժողովուրդն անում է իր լուսավորության համար»¹¹: Նույնպիսի «ոստիկանական ավերում» էր հայ դպրոցի բռնի վերացումը, դպրոց, որն ստեղծվել ու պահվում էր ժողովրդի անձնագոհ ջանքերի գնով:

Շուրջ տասը տարի հայկական դպրոցների դռները փակ մնացին: Այն փոքրամիավ դպրոցները, որոնք իշխանությունների կողմից բացվեցին փակվածների փոխարեն, փաստորեն պետական ուսական դպրոցներ էին:

Միայն ուսական առաջին հեղափոխությունը և հայ ժողովրդի համառ դիմադրությունը ցարիզմին ստիպեցին 1905 թ. վերաբացել հայկական դպրոցները և վերացնել 1884 թ. ու նրանից հետո եղած մի շարք կաշկանդիչ կանոններն ու կարգադրությունները: Բայց տասամյա անգործությունը անուղղելի հարված էր հասցրել դպրոցին, ու թեև նա որոշ աշխուժացում ապրեց, սակայն վերջնականապես ուշքի գալ չկարողացավ:

Այսպիսով, XIX դարի երկրորդ կեսին արևելահայ դպրոցն ունեցավ զարգացման երեք շրջան: 1850—60-ական թթ. հիմնականում եղան գաղափարական նախապատրաստության տարիներ: 1870-ական թվականներից դպրոցական գործը մտավ հարաճուն զարգացման շրջան, երբ աճեց դպրոցների թիվը, երևան եկան մանկավարժական նոր գրականությունն ու մամուլը, հաղթանակեցին ժողովրդական կրթության աշխարհիկ-դեմոկրատական սկզբունքները: 1880-ական թթ. կեսից դպրոցի զարգացումը կասեցվեց և դպրոցն ապրեց լճացման մի շրջան, որն ավարտվեց նրա գոյության տասնամյա դադարեցումով:

Հայերի լուսավորական շարժումը և դրան հաջորդած դպրոցական գործի լայն ծավալումը Անդրկովկասում խառնված էին ազգային համախմբման հարաճուն պրոցեսի վրա: Այդ պրոցեսը բուրժուական հարաբերությունների վերելքի շրջանին ափսոսանքով, պատմականորեն անխուսափելի մի երևույթ էր, և բռնի կերպով հնարավոր չէր նրա առաջընթացը կասեցնել: Պատահական չէ, որ հայերի ազգային համախմբման, ուրեմն նաև լուսավորության առաջնաունելու ցարիզմի ջանքերը ի դերե ելան հենց ուսական բուրժուա-դեմոկրատական հեղափոխության վերելքի շնորհիվ, հեղափոխություն, որը գալիս էր ճանապարհ հարթելու երկրի բուրժուական զարգացման համար:

В. С. ЕРКАНЯН

ОБЩИЕ ЧЕРТЫ РАЗВИТИЯ АРМЯНСКОЙ ШКОЛЫ В ЗАКАВКАЗЬЕ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX В.

Р е з ю м е

В середине XIX в. широкое развитие получило армянское просветительное движение, которое, в дальнейшем, создало идейные предпосылки для образования новой национальной школы и торжества пере-

¹¹ Վ. Ի. Լենին, Երկեր, հատ. 19, էջ 158:

довых педагогических принципов. Начиная с 1870-х годов развитие капитализма в Закавказье достигло значительных успехов. Создавались реальные возможности для бурного развития школьного дела. За последующие 10—15 лет армянская школа широко распространилась в тех районах Закавказья, где проживали армяне, небывалое развитие получила новая педагогическая мысль, появилась специальная печать, были созданы усовершенствованные учебники. Несмотря на официальное церковное заведывание, армянская общественность, передовая интеллигенция смогли в основном придать школе светский характер, сделать ее рассадником образования среди простонародья.

С 1880 г. в России началась сильная политическая реакция. Одной из главных своих целей царизм считал проведение политики угнетения и русификации «инородцев» огромной империи. Поэтому царизму было крайне нежелательно иметь национальные школы. В 1885 г. армянские школы были закрыты правительством и когда через год, исходя из некоторых соображений, царские власти разрешили их вновь открыть, то их деятельность не имела прежнего размаха и значения: армянам запрещалось содержать школы с более высокой программой образования чем начальное, остальные школы были поставлены под строгий бюрократический контроль. В этот период армянские школы значительно ослабли, педагогическая мысль была обречена на бесплодие, печать прекратила существование. Второй удар царизм нанес в 1895—1897 гг., когда все армянские школы (кроме 4-х духовных семинарий) были закрыты. Только благодаря могучему подъему первой русской революции и упорному сопротивлению армянского народа царизм вынужден был отступить и в 1905 г. школы снова открыли свои двери.