

Բ Ա Ն Ա Ս Ի Ր Ա Կ Ա Ն

ԴՊՐՈՑՆԱԿԱՆ ՂԵԿԱՎԱՐՈՒԹԵԱՆ (Disciplina-Դիսցիպլինա) ՄԵԹՈԴԻԿԱ

ԲԵՄԻ ՀԱՄԱԶԱՅՆ ԿԱԶՄԵՑ Վ. ՖԱՐՄՈՎՍԿԻ.

ԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՂԵԿԱՎԱՐՈՒԹԵԱՆ ՊԱՏՄԱԿԱՆ ՆԿԱՐԱԳԻՐԸ.

(ՅԱՌԱՋԱԲԱՆԻ ՓՈԽԱՐԷՆ).

Պատանիներ զեկափարելու հարցը ծագել է ամենահին ժամանակներում: Դեռ Մովսիսական օրենքը տալիս է մի քանի որոշումներ ծնողայ իրաւունքների և զսւա'յաց պարտականութիւնների վերաբերեալ: Հնգամատեանի մէջ կարդում ենք՝ «պատուեալ հայր քո և զմայր» (Ծննդ. Ի 12): «Առաջի ալեաց յառնիցես և պատուես յես զերեսս ծերոյն» (ՂԼտական ԺԹ, 32): «Ղս'ւր Իսրայէլ՝ Տէր Աստուած մեր Տէր մի է: Եւ սիրեսցես զՏէր Աստուած քո յամենայն սրտէ քումմէ. և յամենայն անձնէ քումմէ. և յամենայն զօրութենէ քումմէ: Եւ եղիցին պատգամքս այսօքիկ զորս ես պատուիրեմ քեզ ի սրտի քում և յանձին քում: Եւ իմացուցես զայս որդւոյ քոց»: (Դիքք Երկրորդ Օրինաց. Զ. 4—7):

Կոնֆուցիի վարդապետութեան մէջ գտնուում ենք հետաքրքրական մանկավարժական խորատներ՝ նորա «Տան գանձարանում»: Մանուի օրենքները պարունակում են ճիշտ կանոններ աշակերտական վարքի մասին, կարգապահական պահանջմանց ձևերի և աստիճանների որոշումը և այլն: Լիւկուրգոսի և Սոլոնի օրենքները մանաւանդ առատ են մանկավարժական խորատներով: Դատական հեղինակները երևան են բեղում մանկավարժական տեսութիւնների, որոնք բաւական գթուարութեամբ են իրագործուել: Բոլոր յունական և հռոմէական հեղինակները սկզբունքով մերժում են մարմնաւոր պատիժը, իբրև ազատ մարդուն անվայել

քան և ստրկական զգացմունքներ զարգացնող: Առանձին պարզութեամբ խօսում է Պլուտարքոսը. «Ես կարծում եմ», ասում է նա, «մենք պարտաւոր ենք առաջնորդել մանուկներին դէպի արժանաւոր և վայել գործողութիւն խրատներով, յորդորներով, և ոչ ծեծով ու վշտացնելով, ինչ որ իրաւամբ վայել է միայն ստրուկներին»:

Այս մտքով խօսում է և Տերենտիոսը. «Գաստիարակի ուշադիր և կակուղ վարուողութիւնը աւելի լաւ է ներգործում մանուկների վրայ քան թէ երկիւղը»: Սակայն մենք ամեն հիմունք ունինք ենթադրելու որ մանկավարժականի գործառնութիւնը, գոնէ հռոմէական գպրոցներում, շատ հեռու է եղել յիշեալ տեսութեան հետ ներդաշնակուելուց: Մեզ յայտնի է օրինակ թէ ինչ է կրել Հորացիոսը իւր ուսուցիչ Օրբելիոսի ձեռքից: Սովորական երեւոյթ էր որ ուսուցիչները սրտնեղութեամբ հայհոյական խօսքեր էին թափում աշակերտների գլխին և գանահարութիւն գործածում այն չափով, որ «շվոց էր լսում օդի մէջ» «շվոցը չէր գադարում օդի մէջ»: Մինչև անգամ Օգոստինոսի նման աշակերտներ ծեծից չէին ազատուում: Իւր «խոստովանութեան» մէջ նա պատմում է թէ սրչափ ջերմ սրտով ամեն օր նա աղօթում էր Աստուծուն որ ազատէ նորան վարժապետի ծեծից:

Միջին դարերով մտնում ենք մենք ֆալախայի իսկական թագաւորութիւնը: Գարերի ընթացքում ֆալախան տիրում է դպրոցներում ոչ իբրև ուղուրպատօր (բռնակալ) ինչպէս էր հռոմէական մանկավարժների ձեռքում, այլ իբրև մի հաստատութիւն՝ աստուածային և մարդկային օրէնքներով սրբազործուած: Միջնադարեան սքոլաստիկական գպրոցի գործիչների հասկացողութեամբ ֆալախան ոչ միայն գաստիարակութեան միջոց էր, այլ և հոգւոյ փրկութեան: Գանահարութիւնը զուգակից էր բարեպաշտութեան այնպիսի գործողութիւնների հետ, ինչպէս են պահքը, եկեղեցի յաճախելը և այլն: Գանահարուածը՝ սքոլաստիկ - մանկավարժների կարծիքով ոչ միայն խրատուում էր, այլ և առաքինութեան գործ կատարում: Ուստի շատ լաւ հասկանալի է որ ֆալախայի գործածութիւնը եռանդով էր կատար-

ւում՝ ոչ սակաւ խիստ տարօրինակ ձևով: Բենեդիկտեան կարգի կանոններից մէկում ասուում է, այն երեխաները որոնք իրենց արարքի համեմատ արժանանում են եկեղեցուց մերժուելու պատժին և անկարող են հասկանալ այդ պատժի նշանակութիւնը՝ այն ժամանակ դժուար փոխարէն պիտի ենթարկուեն խիստ պահեցողութեան կամ գանահարութեան: Սենտ - Հալլենի վանքում գանահարութեամբ պատժուում էին մինչև անգամ հոգևորականները երբ նոքա կրօնական կարգի դէմ ուխտազանց էին լինում և այդ ժամանակ մերկայնելով կապում էին նոցա սիւներից: Պարիզի Սորբոնի արքան օրէնք դարձրեց մարմնաւոր պատիժը ոչ միայն աշակերտների համար, այլ և ուսուցիչների:

Վանական դպրոցներում հաստատուած այս կարգը մուտք գործեց միջնադարեան և միւս տեսակի դպրոցներում և տնային ուսուցման մէջ. ֆալախան ամեն տեղ ընդունւում էր իբրև ընդհանրացած միջոց ուսանող պատանիների սխալմունքների դէմ: Առանց ֆալախայի բան չէր լինում նաև բարոնների շքեղ ամրոցներում: Պաժերի (մանկլաւիկների) բոմանտիկական դաստիարակները՝ առաջարկելով իւրեանց սաներին վարուողութեան շատ քնքոյշ ձևեր՝ չէին արհամարհում միւսնոյն ժամանակ ճերշման կոպիտ միջոցները: Չլսած բան էր որ ուսուցիչը փափուկ փառուի աշակերտների հետ: Երեխաների սրտերը նուաճելու կարողութիւնն անյայտ էր: Պատժի երկիւղը սաների վարքի միակ ուղեորող ոյժն էր: Ար ֆիզիկական ոյժը ի չարն էին գործածում մանկավարժական գործառնութեան մէջ՝ դեռ այնքան պարզ էր նոյն իսկ ժամանակակիցների համար, որ կարեւոր երեցաւ օրէնքի ոյժով դիմադրել այդ տխուր երեւոյթին. ժամանակ առ ժամանակ կանոններ էին երևան գալիս՝ որոնք սահմանափակում էին ուսուցիչների կամայականութիւնը պատժելու մէջ:

Այսպէս իւրեքերնի քաղաքային դպրոցի կանոններից մինը ասում է. «ամեն մի անկարգութիւն արգելուած է մարմնաւոր խիստ պատժի ահով. բայց ուսուցիչը չպէտք է զարնէ աշակերտների գլխին, որովհետև այդ վնաս է երեխաների խելքին և յիշողութեան: Իսկ ի՞նչ հետեւանքների էր բերում այդ ամարդի ղեկա-

վարութիւնը, որ հիմնուած էր ֆիզիկական բռնութեան վրայ և վստահացած էր միմիայն երկիւղ ազդելու վրայ: Աւա՛ղ, պատանիների վարք ու բարքը երբէք այնքան վայրենի և կոպիտ չէին, ինչպէս այն ժամանակ:

Տղայոց սանձարձակութիւնը հասնում էր վերջին սահմանների: Աստուծոյի կռիւները տղայոց մէջ սովորական էին: Բայց հասնում էր ոչ միայն արիւնհեղութեան, այլ և սպանութեան: Այսպէս՝ Համբուրգում, ս. Պետրոսի դպրոցում մի փոքրիկ երեխայ, Զուլիբերտ անունով, սպանուեց իւր ընկերների ձեռքով, և ոճրագործութեան գործիքներ էին դասարանական պիտոյքները: Մանաւանդ ցաւալի հռչակ ստացել էին այսպէս կոչուած թափառաշրջիկ աշակերտները, որոնք իսկական պատուհաս էին դառնում այն ժողովրդի համար, որի մէջ երեւում էին լիրբ մութացկանութիւնն և մինչև անգամ կողոպուտն էր նոցա ապրուստի աղբիւրը: Կոլոպուտում էին կանոնաւոր սիստեմի համաձայն՝ խմբական սկզբունքների վրայ հիմնուած:

Բեֆորմացիայի դարեշրջանը՝ երբ էական փոփոխութիւններ եղան կեանքի շատ պայմաններում, համարեա չղիպաւ դպրոցի ներքին կազմակերպութեան:

Ճշմարիտ է՝ վերանորոգութեան առաջին գործիչների կողմից, մանաւանդ դորա հեղինակի՝ լիւտերի կողմից մենք տեսնում ենք ջերմ բողոք միջնադարեան դպրոցի բարբարոսական ղեկավարութեան դէմ՝ և նկատում ենք մանկավարժական առողջ գաղափարների նշոյլներ: Այսպէս՝ Էրազմ Ռոտտերդամցու գրութեւքում կարգում ենք մեր օրով չկայ մի այնպիսի չնչին, արհամարհելի մարդ, որ արժանաւոր չհամարուէր դպրոց կառավարելու:

Եւ ի՞նչ են անում պատանիների դաստիարակութեան այդ անարժան ղեկավարները: Ինչպէս կատաղում են և զայրանում անհաւատալի է, որքան տմարդի են նոքա գէպի այն հասակը, որ արժանի է առանձին վախճուկ վարուողութեան. ֆալախայի շիջը՝ վոցը և քանոնների ձայնը այնքան սովորական են դպրոցում, որ սա ոճրագործներ փորձելու տեղ է դառնում: Բացի աղ-

մուկից և սպառնալիքից ոչինչ չէ լսում դպրոցում: Ի՞նչ են կարող տղայքը դուրս բերել այստեղից բացի ատելութիւնից դէպի գիտութիւնը: Եւ ո՞վ կարող կը լինի յետոյ յաղթել այդ ատելութեանը, որ համարեա մօր կաթի հետ է ծծուած: Աւելի խիստ խօսում է Ղիւտերը. «մեծ չարիք» ասում է նա՝ անում են ծնողները իւրեանց զաւակներին և վարժապետները՝ աշակերտներին իւրեանց խստասիրտ վարուողութեամբ: Եթէ մեծը վարում է երեխայի հետ՝ ինչպէս դահիճը իւր զոհի հետ, եթէ դաստիարակութեան գործը հայհոյանքն է, ծեծը և զարկերը միթէ կարո՞ղ է խօսք լինել սանի մտաւոր զարգացման մասին: Այդ ձևով տանել գործը չէ՞ նշանակում ըթացնել երեխաներին, արուեստապէս պատրաստել դժգոյութիւններ և դպրոցը դարձնել սպանդանոց: Ես պարզ յիշում եմ՝ թէ ինչպէս էի զգում ինքս ինձ, երբ դպրոցում ինձ գանահարեցին 15 անգամ հետզհետէ: Մինչև այժմ առանց սարսափելու չեմ կարող յիշել՝ ինչպէս մինչև անգամ իմ հայրենական տանը աննշան զեղծումները իմ կողմից անասելի տանջանաց պատճառ էին լինում:

Բայց յարգանք յայտնելով այս բողոքի անկեղծութեան՝ չէ կարելի սակայն չնկատել որ բողոքականներին պակասում էր իրանց պահելու վարժութիւնը և հայեացքների հետեւողութիւնը: Մենայն Ղիւտերը, որ (կայծակներ էր թափում) գոռում գոչում էր խողխողիչ—մանկավարժների դէմ, այլ տեղ ասում է. «ծեծ տուր երեխային, բայց խնձոր ուտացրու», «ճիպոտելուց առաջ թղթով փաթաթիր ճիպոտը»: Սորանից երևում է որ վերանորոգութեան գործիչները (րեֆորմատորները) բողոքում էին ոչ թէ մարմնաւոր պատժի գաղափարի դէմ, այլ նորա գործառնութեան ձևի դէմ: Ըստ որում և զարմանալի չէ որ այդ գաղափարը շարունակում էր տիրանալ կեանքի մէջ, մինչև անգամ նոր յառաջագիմութիւն էլ էր անում: Բացի այն պատիժները, որոնք գործածւում էին ֆիզիկական ցաւ տալու նպատակաւ, դպրոցի գործառնութեան մէջ մուտք գործ դրին նաև այնպիսի կարգապահական միջոցներ, որոնք գործածւում էին բարոյական ցաւ պատճառելու համար, ամաչացնելու և խայտառակելու նպատակաւ:

Այդ տեսակ պատիժների կարգից պիտի հաշուել՝ աշակերտին այնպիսի շորեր և դարձեր հագցնելը՝ որոնք ծիծաղ են յարուցանում կամ վայել են ոճրագործի. բանդարկութիւն, կերակրել երեխաներին այնպէս, ինչպէս ընդունուած է կերակրել անասուններին: Բայց խստաորոտութեան և տմարդի վարուողութեան դէպքերը դպրոցի պատժական գործառնութեան մէջ յառաջացնում էին բազմաթիւ օրէնսդրական ակտեր՝ բռնակալ - դատաւարակների կամայականութիւնից ուսանող պատանիներին պաշտպանելու նըպատակաւ: Եսսլինգեան դպրոցական կանոնադրութիւնը 1548 թ. (օրինակ) արգելում էր գլխին զարնել, մազերից քաշել, ականջները քաշել, ճակատին կամ քթին մատնով տալ, վայտ գործածել, առաջարկելով միմիայն ճիպոտել մարմնի յետւի մասը: Բրանդենբուրգի Կուրֆիւրստ՝ Յովհան Գէորգը 1573 թուին պատուիրեց ուսուցիչներին՝ իւր աշակերտներին ճիպոտելու ժամանակ չհասցնել արիւնհեղութեան կամ մարմնի արատաւորութեան: Սաքսոնեան դպրոցական օրէնքը 1580 թուին արգելում է զարնել աշակերտների թշերին և քաշել մազերից կամ ականջներից:

Պատանիների ղեկավարութեան հարցը մի ինքնաձեւ լուծում ստացաւ ճիզուխտների դպրոցական գործառնութեան մէջ: Ճիզուխտների դատաւարակական սխտեմը մի քանի կողմերով ներկայացնում էր նշանաւոր քայլ դէպի յառաջ: Սկզբում դպրոցական կառավարութիւնը խիստ ուշադրութիւն դարձրեց դատաւարակուող պատանիների ֆիզիկական բնութեան վրայ: Լրեխանների առողջութիւնը պահպանելու խնամքը նշանաւոր տեղ բռնեց վարչութեան մանկավարժական սխտեմատիկական ներգործութեան մէջ: Ճիզուխտական հիմնարկութիւններում սաներին լաւ էին կերակրում մաքուր պահում: Կարգին հագցնում: Ֆիզիկական կեդոյի հետ չէին տանում և բարոյական ցինիզմ: Մարմնաւոր պատիժներ գործածւում էին խիստ սակաւ: Ուսուցիչը երբէք չէր նուաստանում անձամբ պատուհասելով աշակերտներին: Դատաւարակների վրայ օրէնքի ոյժով պարտք էին դնում մտերմական վստահութիւն տուող վարուողութիւն: Աշա-

կերտների անպայման հնազանդութիւնը ուսուցչի կամքին, նորա առաջնորդութեան հետեւելու և անձնագիր լինելու անպայման պատրաստականութիւն՝ ճիգութեամբ զստիարակութեան իր գէտական նպատակն էր. բայց այս նպատակին աշխատում էին հասնել ոչ պատժի երկիւղով, այլ ուսուցչի զստիարակական ազդման ոյժով: Այս օր չէր կարող մրցել ճիգութեան հետ երբ հարկաւոր էր աշակերտի բնաւորութիւնը վարպետութեամբ այնպէս ձևակերպել, ինչպէս պահանջում էին կարգի շահերը: Այդպիսի յաջողութիւն ձեռք էր բերւում խիստ արթուն հսկողութեամբ, աշակերտի բնածին յատկութիւնների ուսումնասիրութեամբ, մանկավարժական միջոցների օգտակարութեամբ, աշակերտին որոշ ուղղութեամբ սգեւորելու վարպետութեամբ: Դժբաղդաբար այդ չափ հաստատուն և վարժ սիրտեմին պակասում էր գլխաւոր բանը՝ քրիստոնէական ոգի, սիրոյ ոգի: Ճիգութեամբ իրենք իրօք հետամնւտ էր լինում մարդկային նպատակների՝ աշխարհին և նրա բարիքներին տիրանալ:

Ճիգութեան մանկավարժական եռանդը բոլորում էր ոչ թէ երեխաների սիրույ, ապա մի եռամիջ ձգտումից՝ նուաճելու աճող սերունդը այն նպատակաւ, որ ապագայում նորա մէջ գործիք ունենան իւրեանց առանձին նպատակներին հասնելու համար: Երիտասարդութիւնը ճիգութեան հետ ձգտում էր ոչ մշակելու, այլ ճիգութեամբ կարգի շահերին ծառայելու նպատակաւ:

Ճիգութեան ամբողջ մանկավարժական գործունէութիւնը մի ինտրիգ է երեխաների և հասարակութեան դէմ:

Հարկաւոր էր անբնական ուժգնութիւն՝ ծածկելու համար աշխարհից, մանաւանդ սաներից գոնէ առ ժամանակ, ճիգութեամբ մանկավարժութեան անբարոյականացուցիչ շարժառիթները: Այդ նպատակաւ գպրոցներում մտցրած էր ամենազղուելի լրտեսութիւն, որ ոչնչից չէր քաշւում և ձգտում էր հսկողութեան ենթարկելու ոչ միայն աշակերտի վարքը, այլ և նորա հագին և սիրտը:

Լրտեսներով շրջապատուած աշակերտը սովորում էր իւրաքանչիւր ընկերին անյայտ թշնամի համարել իրան, վարժւում էր ա-

տել նորան, դաւադրել նորան, սովորում էր սրտի խոր անկիւն-
ներում ծածկել իւր մտքերը և իւր անկեղծ զգացմունքները:
Եռամսթեան, կեղծաւորութեան և խորիգան բնաւորութեան
անչափ զարգացումը հեռեանք էր ճիղուխտական կրթութեան:
Բայց միևնոյն ժամանակ, երբ իւր բողբոջներն էր արձակում
ճիղուխտների փառեցնող սխաւմը, ծնունդ էր առնում դիս-
ցիպլինայի մի նոր տեսութիւն, որ նոյն չափով թշնամաբար էր վե-
րաբերում թէ՛ դէպի ֆիզիկական բռնութիւնը, որ բնորոշ
յատկութիւնն էր միջնադարեան դպրոցի, և թէ՛ դէպի բարոյա-
կան բռնութիւնը, որ սկզբունք էր դարձել ճիղուխտների գոր-
ծառնութեան մէջ: Այդ նոր տեսութեան ներկայացուցիչն էր
սլաւոնացի Ամս Կոմենիոս:

Կոմենիոսի տեսութեան հիմունքն էր հետեւեալը.

Ինչպէս ջուրը ջրաղացի համար, այնպէս և ղեկավարութիւնը
անհրաժեշտ է դպրոցի մէջ: Ո՛չ ուսուցչի զարկերը և ո՛չ աշա-
կերտների լաց ու կոծն են ստեղծում ղեկավարութիւնը: Արթ-
նութիւն և ուշադրութիւն ուսուցանողների կողմից — ահա նորա
խկական յենարանը: Ոչ միայն սովորացնել է հարկաւոր, այլ
կրթել բարի վարք: Առաքինութեան մէջ վարժւում են բարի օրի-
նակով, բարոյական և բարի յարաբերութիւններով: Ղեկավարու-
թիւնը սլարտական է ոչ թէ հարուածել և ոչնչացնել, այլ բարձ-
րացնել և քաջալերել: Նա հետեւանք է սիրոյ և խոհականու-
թեան ներդաշնակ ազդեցութեան. նա աստիճանաբար և առանց
բռնութեան ստեղծագործում է երեխաների բարոյական բնութիւ-
նը: Նա այնպէս է ուղղում երեխաներին, որ սլարտականութիւն
կատարելը անցնում է նոցա արեան և մարմնի մէջ և դառնում է
մի տեսակ հոգեկան պահանջ:

Դժբաղդարար Կոմենիոսի ապրած և գործած ժամանակը վե-
րին աստիճանի աննպաստ էր լուսաւորութեան որ և է յառաջա-
դիմութեան համար: Երեսնամեայ սլատերազմը նպաստում էր
բարքերի սաստիկ կոպտանալուն և ընդհանուր սանձարձակու-
թեան: Դպրոցական ղեկավարութիւնը ընկած էր, գաստիարակ-
ների հեղինակութիւնը խախտուած էր, յանդգնութիւնն և լրի-

բուժիչներ ուսանող երիտասարդութեան քնորոշ գծերն էին դարձած: Այդպիսի ժամանակ անկարելի էր յաջողութեամբ կռուել դպրոցական բռնութեան դէմ: Ըստ որում մենք տեսնում ենք, որ մինչև անգամ Կոմսնիոսի յարգողներից մինը՝ մի անձնաւորութիւն, որ հոգւով համակրում էր նորա բոլոր գաղափարները՝ Գոտացի հերցոգ էրնեստը ղեկավարութեան վերաբերեալ հարցերում մտքեր է յայտնում «մեծ դիդակտիկայի» հեղինակի հայեացքների հետ ոչ համաձայն: Աշակերտաց սխալներին և յանցանքներին հարկաւոր է դիմագրել՝ լուրջ և համոզեցուցիչ կերպով բացատրելով վատ արարքների անփայել լինելը: Բայց եթէ երեխաները խոր փչացած են, և յորդորները չեն ազդում նոցա վրայ, դարձեալ՝ եթէ յանցանքից յառաջացել է մի վնաս երրորդ անձնաւորութեան, անհրաժեշտ է պատժի դիմել: այդ դէպքում դպրոցի կառավարիչը (ղեկավարը) իւր հայեցողութեամբ նշանակում է ճիշդագոյն ծուռիկ չոքել կամ մի այլ լուրջ միջոց, բայց բնաւ անձնատուր չլինելով սրտնեղութեան հոսանքներին:

Դպրոցական դիսցիպլինան բարեփոխելու մի նոր փորձ արին պիէտիստները (բարեպաշտականները), որոնց ներկայացուցիչն էր մանկավարժութեան ասպարիզում Ֆրանկէն: Ֆրանկէն կամենում էր հիմնել դպրոցական կառավարութիւնը բացարձակ կրօնական սկզբունքների վրայ:

Ինչ որ երկրային էր, ամեն ինչ որ պատկանում էր մարմնին, և ոչ հոգուն, պիտի կորչէր դպրոցից: Դպրոցը պիտի դառնար մի տեսակ երեխաների վանք: Երեխաները պիտի գտնէին իրանց ուրախութիւնը միմիայն կրօնական զբաղմունքների մէջ: Աղօթքը ցոյց է տուած իբրև ղեկավարութեան հզօրագոյն մի միջոց: Դժբաղդաբար պիէտիստները իսպառ անուշադիր են թողել երեխայական հասակի բնական պայմանները, նոքա, օրինակ, չէին տանում մանկական խաղերը, ինչպէս մի բան աշխարհային ունայնութեան պատկանող, մինչդեռ երեխաները իւրեանց բնութեան առանձնայատկութեանց պատճառաւ բնաւ չեն կարող ձեռք քաշել խաղերից:

Անիրագործելի նպատակներ դնելով՝ պիէտիսաները չէին հասնում այդ նպատակներին, իսկ այդ գործնականապէս հասցրեց մարմնաւոր պատիժների գործածութեան, այդ էլ շատ ընդարձակ չափերով, թէև այդ տեսակ գործողութեան ձևը բնաւ համաձայն չէր Ֆրանկէի նպատակների հետ: Յետ այնորիկ պիէտիսական սիստեմը անհմուտ ուսուցիչների ձեռքով յառաջ էր բերում մի ուրիշ չարիք:

Ոյժերից վեր պահանջմունքները կատարելուց խուսափել չկարենալով՝ երեխաները սովորում էին խաբել դաստիարակներին հնազանդութեան արտաքին ձևերով: Այն ինչ որ ըստ երևոյթին մի գուլելի բան կարելի էր համարել՝ աշակերտաց հոգեկան արամադրութեան նայած, նոյն իսկ արտաքին արտայայտութիւններով երբ դռքա կարող էին ծածուկ մնալ ուսուցչից, ոչ սակաւ անմաքուր բան էր լինում և յանցաւոր: Ահա այսպիսով երեխաները սովորում էին ստախոսութիւն, կեղծաւորութիւն և խաբեբայութիւն: Պիէտիսաների փորձը յօգուտ կրօնի ձեռնարկուած, աւելի անարգում էր կրօնը, քան թէ ծառայութիւն մատուցանում նորան: Պիէտիսաների մօտ ամենասովորական պատիժներից մինն էր օրինակ՝ ու Գրքի գլուխներից մինը անգիր անել:

Ինչպէս և իցէ՝ պիէտիսաների բարեմիտ ձգտումները չունեցան ոչ մի միխթարական հետեւանք: Ֆիզիկական բռնութիւնը շարունակում էր դեռ գլխաւոր դեր խաղալ դպրոցական գործառնութեան մէջ: Մարմնաւոր պատիժները սովորական էին դպրոցի մէջ և հասցրած էին կատարելագործութեան և զանազանակերպութեան բարձր աստիճանի:

Գործնական մանկավարժների էական սխալն էր այն, որ իսպառ անտես էին առնում երեխաների բնութիւնը, սովորող երիտասարդութեան ֆիզիկական, մտաւոր և բարոյական զարգացման պայմանները: Դպրոցական սիստեմը նոցանում մի յայտնի վերացական սկզբունքի ճադումն էր, իրրեւ գաղտնիական ձևակերպութիւն *à priori*: Մինչդեռ մանկավարժական տեսութեան հիմքը պիտի լինի ոչ թէ վերացական և մտացածին բան, այլ

բնախօսական և հոգեբանական ճշմարտութիւններ: Եւ միայն այն չափով կարող են յաջողակ լինել մանկավարժական սխտեմի հետեւանքները, որ չափով որ այդ իսկ սխտեմը համաձայնուած է ցոյց տուած փորձնական ճշմարտութիւնների հետ: Այս հիմունքից դուրս գալով՝ Բուսսօն երեւան եկաւ իրրեւ վարդապետ դաստիարակութեան նոր տեսութեան, բնական, դաստիարակութեան: Այդ տեսութեան սկզբունքները բացատրուած են նորա «Եմիլում»: Բուսսօն պահանջում է որ դաստիարակը ուսումնասիրէ սանի բնութիւնը, և միայն նպաստէ երեխայի բնական զարգացմանը դարձեալ բնութեան համապատասխանող միջոցներով, հեռացնելով ինչ որ արտաքին է և չէ բղխում սանի բնութիւնից, ամեն բան, ինչ որ ստիպմամբ մտցրած է վերացական տեսութիւններով և կեանքի պատմական պայմաններով:

Բնութեան հետեւելու եռանդը Բուսսօյի մէջ հասաւ այն աստիճանի, որ նա հերքում էր դաստիարակութիւնը համաձայնեցնելու անհրաժեշտութիւնը նոյն իսկ կեանքի պատմական պայմանների հետ և գորանով, պարզ է, ծայրայեղութեան մէջ ընկաւ նա, բոլորովին նման այն ծայրայեղութեան, որի դէմ այնպէս ջերմ կերպով բողոքեց, որովհետեւ տեղի և ժամանակի պայմաններից դուրս հանած երեխան մի բնական բան չէ, այլ տրամաբանական ֆիկցիա:

Բուսսօյի դաստիարակչական գաղափարները ջերմ կերպով պաշտպանուեցին և մօտեք ստացան ֆիլանթրոպների (մարդասէրների) շատ հիմնարկութիւնների կեանքում: Ֆիլանթրոպները խիստ ուշադրութիւն էին դարձնում մանուկների ֆիզիկական կրթութեան վերայ, իւրեանց պահանջների մէջ և իւրեանց զիսցիպլինայում մարդասէր էին: Երեխաների կողմից խիստ հնազանդութիւն առաջի տեղն էր բռնում, սակայն պահանջում էր ոչ թէ կոյր և անհաշիւ հնազանդութիւն, ապա գատողութեամբ լուսարանուած: Այդ տեսութեան իմաստով ուսուցումը պիտի այնքան հետաքրքրական և գրաւիչ լինի երեխաների համար, որ դասադրքերով յափշտակուեն այնպէս, ինչպէս խաղալիքներով են յափշտակուում:

Պարգևներ և պատիժներ՝ պատուի և անարգանաց, գովասանքի կամ պարսաւանքի նշանակութիւն պիտի ունենան: Մարմնաւոր պատիժը սկզբունքով մերժուած է: Սակայն անհրաժեշտ է աւելացնել որ այդ մերժումը անպայման չէր: Այսպէս Բազեգովի կարծիքով առաջին մանկութեան մէջ դա կարող է գործադրուել արատաւոր յամառութեան դիմադրելու նպատակաւ, և այն չափով որչափով որ նա հասցնում է այդ նպատակի: Բոխովը մարմնաւոր պատիժ է նշանակում գողութեան, բացարձակ դիմադրութեան և յամառ ստախոսութեան դէմ:

Ֆիլանթրոպների տեսութիւնը բարի ազդեցութիւն արաւ ընդհանրապէս դաստիարակութեան վրայ և մասնաւորապէս դպրոցական դիսցիպլինայի վրայ: Տեսութեան թոյլ կողմն էր այն, որ առանձին նշանակութիւն էր տալիս գովեստի և պարսաւանքի իբրեւ գործողութեանց շարժառիթների, դորանով լարում էր երեխաների բնածին պատուասիրութիւնը: Բայց այդ չէ զրկում ֆիլանթրոպներին նոցա այն գրական ծառայութիւնից, որ մատուցին՝ ներշնչելով իւրեանց դպրոցներում զուարթութիւն, բարեսրտութիւն և սէր, մշայլ և անկեղծան, սառնասիրտ և փառասէր ուսուցչի փոխարէն տուին մի դաստիարակ, որ գիտէր սիրել երեխաներին և գրաւել նոցա: Ֆիլանթրոպների ազդեցութեան տակ դպրոցական օրէնսդրութիւնը հարստացաւ այնպիսի կանոններով, որոնց վրայ չէ կարելի կանգ չառնել յարգանքով: Մատնացոյց լինենք օրինակ 1773 թուի Սաքսոնեան դպրոցական ստատուտի վրայ: Այստեղ մենք կարդում ենք հետեւեալը՝ «դպրոցական ուսուցչի վրայ պարտականութիւն կայ ձեռք բերել իրեն յանձնուած երեխաների համակրութիւնը: Ամեն միջոցներով նա պիտի ձգտէ այդ բանին, սակայն պատշաճաւոր տակտ պահպանելով»:

Երեխաների հետ ունեցած վարուողութիւնը ամբողջապէս տոգորուած պիտի լինի համակրանքով և բարեացակամութեամբ դէպի երեխաները: Նա համբերութեամբ պիտի տանէ նոցա թուութիւնները: Դասեր տալու ժամանակ նա պիտի ի նկատի առնէ երեխաների ոյժերը, չափից դուրս չծանրաբեռնէ, որպէս զի նո-

քա սէր չկորցնեն դէպի ուսումը, որպէս զի գոհունակութեամբ
 և սիրով դպրոց յաճախեն: Մեծ զգուշութեամբ պէտք է խու-
 սալիել մի վատ սովորութիւնից՝ հրամաններ արձակել կոպիտ,
 սպառնացող ձայնով, դժգոհ երեսով: Առաւել ևս հարկաւոր է
 խուսալիել մարմնաւոր բռնութիւնից: Աշակերտի չարութիւնը
 նկատելուց յետոյ հարկաւոր է խրատել նորան՝ դիմելով ամենա-
 վաւիթակ միջոցների: Անհրաժեշտ է փորձել նախ՝ հայեացքով,
 ձեռքի շարժումով, անանուն գիմնումով յետ պահել նորան. և
 արդէն, երբ այդ միջոցները չազդեն, այն ժամանակ հարկաւոր է
 դիմել աշակերտին տալով նորա անունը. յետ այնորիկ՝ բաժանել
 նորա նստարանը դրացիներից, ստիպել ստի կանգնել կամ գնալ
 նորա համար առանձին նշանակուած տեղ և այլն: Երբ ուսուցի-
 չը համոզուի որ աշակերտի թեթեամտութիւնը կամ արատաւո-
 րութիւնը անհրաժեշտ են դարձնում պատիժ գործադրելը, նա
 դիմում է այդ միջոցին: Այնուամենայնիւ վերջ ի վերջոյ դարձեալ
 խօսքը բերում են ճիպոտի: Գլխին, թշերին, քթին (ղարնել) հա-
 րուածել իսպառ արգելում է: Ընդհանրապէս խորհուրդ են տալիս
 մարմնաւոր պատիժ ըստ կարելոյն սակաւ գործ դնել, և երբէք
 դասի ժամանակ, այլ ուսման ժամերից յետոյ:

XVIII դարու վերջին ասպարէզ գալով, Պետտալոցցին սկիզբ
 դրեց դաստիարակութեան և ուսուցման նոր ուղղութեան: Թէև
 արդեամբ Պետտալոցցին միայն Ամոս Կոմենիոսի արածի շարու-
 նակուն էր, սակայն այդ մանկավարժի նախատեսած սկզբունքը
 դաստիարակիչ ուսուցման մէջ այնպիսի հասունութեամբ մտա-
 ծուած և բազմակողմանի մշակուած էր նորա շնորհիւ տեսա-
 կանապէս և այնպիսի հետևողականութեամբ գործառնութեան
 դրած, որ Պետտալոցցին արդարութեամբ համարւում է նոր
 մանկավարժութեան նախահայրը: Դպրոցական դիսցիպլինայի հար-
 ցը լուծում ստացաւ Պետտալոցցու շնորհիւ առաջին անգամ՝
 առարկային վայել հիմնաւորութեամբ և զգուշաւորութեամբ:
 Դպրոցական դիսցիպլինան Պետտալոցցին գործարանապէս միացրեց
 դաստիարակութեան միւս բոլոր ֆակտորների (ազդիչ) հետ:
 Ուսուցումը, Պետտալոցցու գաղափարով, պարտաւոր է գլխաւորա-

պէս սնուցանել, հոգեկան տրամադրութիւն ստեղծել մանուկների մէջ. իսկ գիսցիպլինան պարտաւոր է սատար լինել ուսուցման՝ գորա տուած տրամադրութեան համեմատ գործունէութիւն յառաջացնելով մանուկների կողմից: Այսպիսով ուսուցումը և գիսցիպլինան երկու երեսներն են միեւնոյն դաստիարակութիւն կազմող գործի, երկու տարրեր են: Յետին ժամանակուայ մանկավարժները, մինչև իսկ մեր օրերի, փակառապէս կարելի է ասել, ոչինչ նոր բան չաւելացրին Պետտալոցցու տեսութեան վրայ: Նոցա մատուցած ծառայութիւնը այն է, որ նոքա աւելի խորն էին մտնում կեանքի մէջ այդ մանկավարժի գաղափարները և մշակեցին նորա տեսութեան մասերը:

Շէյնբրմախերը գրում է. «Ուսուցչի գործողութեանց խիստ հետեւողականութիւնը և իւր ունեցած իշխանութիւնը մարգասիրաբար գործադրելը գլխաւոր պայմաններն են, որոնց միջոցով ճանապարհ են բացում գպրոցի բարոյական ազդեցութեան համար աշակերտների վրայ: Իբրև ճշմարտութիւն (աքսիոմա) պիտի համարել որ եթէ բարեմտութեամբ է գործադրում ուսուցչի ղեկավարող գործունէութիւնը, այն ժամանակ աւելորդ է դառնում պատուհասող գործունէութիւնը: Գպրոցի բարոյական բարեկազմութեան աստիճանը հակառակ համեմատութիւն ունի նորանում գործադրուած մարմնաւոր պատժի քանակութեան հետ: այսինքն՝ որքան բարձր է այդ աստիճանը, այնքան փոքր է յիշեալ քանակութիւնը:

Ստեփանին ասում է. «Որպէս զի դաստիարակութեան հետեւանքը աշակերտի համար լինի նորա ընդունակութիւնը՝ բարոյականութեան և իմաստութեան պահանջներին հնազանդեցնելու իւր կամքը, գպրոցական գիսցիպլինան պիտի գոյութիւն ստանայ հետեւեալ հիմունքներով՝ ա) ուսնը պիտի համարուի իբրև մի ամբողջ մարդ, լրիւ անձնաւորութիւն, իբրև ազատ էակ: Բ) բարոյականութիւնը չէ կարող մեխուել սրտի մէջ, նմանապէս նա չէ կարող յառաջանալ փառասէր գրգռումները յուզելուց. նա պրտուել է ինքնաճանաչութեան և անձնորոշման. Գ) բարոյական զգացմունքը զարգանում է բարոյական գործերի մէջ վարժուե-

լուց. Գ) գպրոցը ոչ մի միայն ուսուցանող հիմնարկութիւն է, այլ և բարոյապէս կրթող. նա կեանքի նախապատրաստական շրջանն է:

Հերբարտը երեք բան է որոշում՝ գաստիարակական գործունէութեան մէջ՝ ուսուցումն, կառավարութիւն և բարոյական գաստիարակութիւն: Կառավարութիւնը սանձող, պահող և նախազգուշացնող գործունէութիւնն է: Բարոյական գաստիարակութիւնը՝ բարոյական բնաւորութիւններ զեկավարող և ստեղծագործող մի գործունէութիւն է:

Գիտերւէգը իւր առաջին մանկավարժական հեղինակութեան մէջ, որ լոյս է տեսել 1820 թուին, «*Էնդհանրայէն Գաստիարակութեան Տաւն և Կառնչնայէն Գպրոցական Գիտելալիւնայէն Տաւն*» գրում է. «գաստիարակութեան գլխաւոր միջոցն է ուսուցումը, յետոյ գալիս է օրինակը և վերջապէս զիսցիպլինան, առանց որոյ չէ կարող կանոնաւորապէս զարգանալ ո՛չ տնային, ո՛չ պետական կեանքը, հաւասարապէս չէ կարող յառաջագիմել և ոչ մի գպրոց»:

Աւելի ուշ, 1830 թուին, Վէյնի թերթերում, Գիտերւէգը գանգատ է յայտնում երիտասարդութեան անկարգութեան և սանձարձակութեան պատճառաւ:

Մի նպատակայարմար և հեռեւորական զիսցիպլինա կենսական պահանջ է համարւում գպրոցի համար: Սակայն զիսցիպլինան չպիտի խեղտէ մանուկների բնածին կենդանութիւնը և աւոյգութիւնը: Աւոյգ երեխան կրկին չափով է աշխատում և երեխան կեանք է մտցնում միայն այն, ինչ որ իւրացրել է համակրութեամբ: Ճիպոտով ոչ ոք լաւ մարդ չգարձաւ: Ըստ որում ուսուցիչը կարելւոյն չափ պարտաւոր է խուսափել մարմնաւոր պատժից: Այդ տեսակ պատիժը գուցէ դեռ տանելի կարող է լինել իբրև տնային միջոց, բայց ոչ բնաւ հասարակաց հիմնարկութեան մէջ:

Գրէֆէի կարծիքով գպրոցական զիսցիպլինան նպատակ ունի յառաջ բերել բարոյական լաւ սովորութիւններ այն ժամանակ, երբ աշակերտները դեռ չեն կարող ուղղել իրենանց գործունէու-

Թիւնը բարոյական համոզմունքների համեմատ: Դիսցիպլինայի գործիքներն են՝ կանոններ և արգելք, յուշ ածել և յորդորել, սպառնալ, պարգևագրել և պատժել:

Հետևեալ գրութիւնները ցոյց են տրւում իբրև ընդհանուր սկզբունք. ա) ուսուցչի քմահաճոյքը անտանելի բան է. իւր գործողութիւնների մէջ ուսուցիչը պիտի առաջնորդուի խելացի դատողութիւններով. բ) դիսցիպլինան ի նկատի ունի հետևեալ նպատակները՝ խաղաղութիւն, կարգ, մաքրասիրութիւն, ուշադրութիւն, աշխատասիրութիւն, քաղաքավարութիւն, հնազանդութիւն. գ) դիսցիպլինայի անկումը նկատելով՝ ուսուցիչը նախ և առաջ ինքն իւր մէջ պիտի որոնէ գորա պատճառը. զ) քանի պարզ և բնական են դիսցիպլինայի կանոնները, այնքան էլ լաւ է. է) հարկաւոր է զգուշութեամբ և առանց շտապելու գործ դնել դիսցիպլինայի գործիքները և միջոցները. զ) դիսցիպլինան պիտի չճնշէ աշակերտի անձնաւորութիւնը. նա պիտի սահմանի մէջ պահէ միտքն կամայականութիւնը և ետամբութիւնը. բայց նա ամրացնում է և զարգացնում բոլոր ազատ ձգտումները գէպի ճշմարիտը և բարին: Մարմնաւոր պատիժ Թոյլադրելի է 2-7 տարեկան հասակում այնչափով, որչափով որ իսկապէս անհրաժեշտ է և այն առանց խտտօրտութեան. 8-17 տարեկան հասակում մօրմնաւոր պատիժ կարող է տեղի ունենալ ամենահազուադիւրդէպքերում, երբ բնաւ անկարելի է դարձել այլ միջոցներով ազդելը:

Առաջ բերած բոլոր դատողութիւններից երևում է որ դիսցիպլինայի վրայ նայելը իբրև երկիւղ տալու և սանձելու միջոցի վրայ, կտրողապէս մերժուած է նոր մանկավարժութեան ներկայացուցիչների կողմից և որ, ընդհակառակը, այն հայեացքը, որ դիսցիպլինայի վրայ՝ թէ նա կանոնաւոր ուսուցման անհրաժեշտ պայման է և մի բնական գործիք բարոյական դատաւարակութեան, չէ կարելի ամուր և անդառնալի հաստատուած չհամարել:

Միևնոյն ժամանակ անտարակուսելի է, որ դիսցիպլինայի ուսումը աստիճանաբար տողորւում է քրիստոնէական մարդասիրութեան սկզբունքներով: Իսկ ինչ վերաբերում է մասնաւորապէս

մարմնաւոր պատժին՝ սկզբունքով միաձայն լուծուած է նա քաջաստիճան մտքով: Բայց նոր դպրոցի բոլոր ներկայացուցիչները՝ միմիայն բացի Հերբարտը՝ այդ բանում մտածել տեղի են առաջադրածնական անհրաժեշտութեան առաջ, թոյլ տալով մարմնաւոր պատժի գործածութիւնը անհրաժեշտ, որտեղ առանց դրոշմ անկարելի է բան ստանալ:

Մարմնաւոր սրտովիժը պաշտպանելով այս ձևով են դատողութիւն տալիս. «է՛ր հարկաւոր այդ անել. բայց սենք տեսնենք որովհետեւ այլապէս չենք կարող»:

Նոր դպրոցը որ կազմակերպուած է Ամս Կոմենիտի և Պետտալոցցու սկզբունքներով, մեր ժամանակի համար ոչ միայն մանրամասնօրէն մշակուած մի տեսութիւն է, այլև մի պատմական երևոյթ, որի նշանակութիւնը և հասարակական ծառայութիւնը ընդունուած են ամենից: Հաջիւ թէ մէկը հերքէ այն յայտնի խօսքը թէ Սեդանի մօտ յաղթեց «դպրոցի ուսուցիչը»: Անկարելի է չխոստովանել, որ կանոնաւոր ուսում առած և ղեկավարուած երիտասարդութիւնը հասուն դատողութիւն և ղեկավարուած ոգի է մտցնում բոլոր հասարակական յարաբերութիւնների մէջ, որ այդպիսով կանոնաւոր ղեկավարուած դպրոցը տալիս է կանոնաւոր ղեկավարուած քաղաքացիներ:

Ընդհանուրի հասկացողութեան համար աւելի նուազ պարզութեամբ կարող է երևալ այն կապը որ ունի դպրոցի իրական վիճակը ուսուցիչների մանկավարժական կրթութեան աստիճանի հետ: Մինչդեռ այդ փաստն էլ նոյնպէս բնաւ անհերքելի է: Սեդանի մօտ յաղթութիւն տանող «դպրոցական ուսուցիչը» այն պատճառաւ յաղթեց, որ կանգնած էր իւր կոչմանը վայել բարձրութեան վրայ: Այդ ուսուցիչ ոչ ոք աւելի չէր սովորում չէր կարողում չէր մոռնում և ահա դորանով նա ստեղծեց մի դպրոց, որ ոչ միայն յաղթութիւն տուեց, այլ և ապահովեց ազգի բարօրութիւնը: Մենք տեսնում էինք, որ ուսանող երիտասարդութիւնը ղեկավարելու ցանկութիւն միշտ եղել է գործնական մանկավարժների մէջ. բայց տեսնում էինք նոյնպէս, որ խիստ ֆանատիկական եռանդը այդ մտքով չէր յառաջացնում ոչ մի օգտակար

Հեաւանք եթէ ղեկավարական գործառնութիւնը հիմնուած չէր լինում՝ տեսական խելացի սկզբունքների վրայ: Այն երկիրը, ուր մանկավարժական տեսութիւնները ենթարկուած էին աւելի խոր ուսումնասիրութեան և մշակութեան, տուեց և աւելի բարեկարգ դպրոց: Միթէ պարզ չէ սորանից յետոյ, որ դպրոցը այն դէպքում միայն շանս ունի գործնական հարցերը յաջողութեամբ լուծելու, երբ նա գործում է՝ մերձաւոր կապ ունենալով մանկավարժական գիտութեան հետ: Իսկ մասնաւորապէս դպրոցական դիտցիպլինային կանոնաւոր դիրք տալ կը յաջողի այն դաստիարակչին, որ իւրացրել է դպրոցական դիտցիպլինայի մի ճիշտ տեսութիւն:

(Կը շարունակուի):