

Կ Ի Թ Ո Ւ Թ Ի Ի Ն՝

Հետեւութիւններ այսպիսի ըմբռնումից.
1) ծագման պայմանները: Կրթութիւն խօսքի
լուծեան այսպիսի ըմբռնումից անմիջապէս
հետեւում է, որ նորան կարելի է հասնել մի-
այն անհատի ներքին զարգացման ծանապար-
հով: Կենսաբանութեան հիմնական օրէնքով օր-
գանական կեանքը իւր բոլոր տեսակներով
կերպարանք է ստանում միայն ներքին զար-
գացման միջոցաւ: Մովն՝ որեւէ ձեւ տալու
համար՝ մենք արորում ենք և հարթում
մարմարի արձան շինելու համար՝ մենք գործ
ենք ածում մուրճ և սղոց, իսկ օրգանա-
կան մարմինը մեքենական ներդործութեամբ
կարելի է միայն խանգարել ու աւերել և ոչ
թէ կազմակերպել: Նոյնը վերաբերում է նաեւ
հոգեւոր կեանքին. նա չի կարող արտաքին՝
«կազմակերպող նիւթի» միջոցաւ ձեւ ստանալ.
նա կազմակերպուում է միայն ներքին ստեղծա-
գործող ոյժի զօրութեամբ: Երեխաներին կա-
րելի է սովորել բերան անել շատ անուններ և
խօսքեր, խորմուկներ և յօդուածներ, մինչև
անգամ բազմաբեր. որեւէ անում են կրթ-
ութեայ եւրոպայի բոլոր երկրներում հազար ու
մի «կրթական հիմնարկութեանց» մէջ. բայց
արդիւնքը լինում է, ոչ թէ կրթութիւն այլ
խեղձութիւնում: Մենք այս գիտենք և յար-
մարում ենք այս պայմաններին միայն այն
ժամանակ երբ գործ ենք ունենում կենդանի-
ների և բոյսերի հետ: Պարսկապանք և անաս-
նապահ իրենց անեղներին ամեն տեսակ ձեւեր
են ստղիս: Նորա գիտեն, որ այդ բանին կա-
րելի է հասնել ոչ թէ արտաքին միջոցներով,
այլ միայն ներքին ստեղծագործող ոյժի ազդե-
մամբ՝ տալով նորա զարգացմանը անհրաժեշտ
պայմաններ: Միայն մարդու և նորա հոգեկան
կրթութեան վերաբերմամբ այն հանգամանքը
հետաւորութեամբ մոռացուում է: Այստեղ հնա-
բաւոր է համարուում ջանասիրութեամբ, քե-
րելով և տաշելով իւրաքանչիւրին ուղած «կրթ-
ութիւնը» տալ. որքան էլ բնութիւնը վճռա-
կան կերպով բողբէ այսպիսի բռնութեան դէմ:
Երկրորդ՝ այստեղից հետեւում է, որ

կրթութիւնը ապաստութեան պատու է և ոչ բռն-
նութեան: Ներքին ձեւակերպող կարողութիւնն
բռնութեան չի ենթարկուում: Նորան կարելի
է զարթեցնել և զրգուել, բայց ոչ սովորել.
«Մարդ բնութեան մարմինները մոռցնել
լուց և հեռացնելուց զատ ուրիշ ոչինչ չի
կարող անել: Մնացեալը բնութիւնը ինքը կը
ներմուծէ»: Բեկոնի այս խօսքերը որոշում
են զատարարի և ուսուցչի պարտականու-
թիւնները և նորա ներդործութեան սահման-
ները: Նա կարող է առաջարկել և զրգուել իսկ
եթէ չափազանց պնդէ, այն ժամանակ բնու-
թիւնը կմերժէ, նորա պահանջի ներքին
կատարումը: Այսպիսով սեպհական կամքը
և ազատացանկութիւնը, յաջողութեան հա-
մար անհրաժեշտ պայմաններ են և ար-
դիւնաւոր ազդեցութեան համար առաջին
պայմանն է վերոյիշեալ երկու պայմանների
կատարման համար երաշխաւորելը: Իհարկէ
այդ չի նշանակում, որ զատարարակիչը պէտք
է ենթարկուի զատարարակալի բույեական տը-
րամադրութեանը: Ընդհակառակը սա կօգնի
վերջինիս իրեն կամակորութեան հակառակ
իւր մէջ իսկական կամք զարգացնելու. շարու-
նակ փոփոխուող զգայական բնութեան բույե-
ական ցանկութիւնների հակառակ հիմնաւոր
և դէպի բարձր նպատակները ուղղուած ձգ-
տումն յառաջ բերելու: Բայց առանց ազատ
կամքի այս տեսակից նա ոչ մի նշանաւոր ար-
դիւնքի չի կարող հասնել ոչ բողբական ոչ էլ
մոտաւոր զարգացման գործում: Ստիպելով կա-
րելի է որոշ վարժութեան հասցնել, փայտով
մի բան բերան անել տալ, բայց կրթութիւնը
ծաղկում է միայն ազատութեան հոգի վերայ:
«Ես չեմ կարող այլ կերպ մէկին աւելի լաւ
զարձնել, բայց եթէ միայն բարեւոյ այն մնա-
ցորդով, որ արդէն նորա մէջ կայ. ես
չեմ կարող այլ կերպ մէկին աւելի խելացի
զարցնել, բայց եթէ խոհականութեան այն
մնացորդով, որ արդէն նորա մէջ կայ»: Եւ
եթէ Կանտի (նորա Fragmente aus dem
Nachlass. գրուածքի) այս խօսքերի մէջ մնա-
ցորդ՝ բառի տեղ դնենք «ունակութիւնը» կամ
«ցանկութիւնը» բառերը, այն ժամանակ այս
խօսքերով արտայայտուած կլինի կրթութեան
զազանիքը:

Եւ հէնց այս հանգամանքը մենք չափա-
քանց արտակարգ ենք մտաւնայուել ոչ միայն հայ-
րեն մտածում էլ որ բարեկութեամբ և պատի-
շներով կարող կլինի երեկայի կամքը կտարել-
և ուրիշ կամք տալ կամ մայրը կամենում է
օգնող ուսուցիչներին և մասնաւոր դասերի մի-
ջոցաւ կրթութիւն մտցնել իւր որդու մէջ
այլ և զպրոցին իշխանաւորն էլ մտաւնում է
այդ մասին կարծելով որ կրթութեանը պէտք
է օժանդակել քննութիւններին թիւր շատաց-
նելով և հսկողութիւնը խտացնելով: Կայսե-
րական քննութիւնները՝ միջոցներ են ա-
ւելի լաւը չլինելուն պատճառով գործա-
դրում են որպէսզի պաշտօնների և աս-
պիճանների ձգտող անձանց մէջ ընտրութիւն
լինի և հնարաւոր եղած չափով ընտրող-
ների բարեհաճութիւնից աշխուժութիւնից ան-
կախ կերպով: Իսկ կրթութեանը օժանդա-
կելու համար իբր միջոց նորա անպէտք են:
Ընդհակառակը հանգիստ դարդանալու և իւ-
րացնելու դէմ մեծ վտանգներ են նորա: Ա-
մեն մի քննութիւն որ ուսուցչի և աշակերտի
դուռ մտերմական յարաբերութիւնից չի բրդ-
խում արդէն իւր բնութեամբը ընդունակ է
ուշադրութեան առարկայից կտրելու: Քննու-
թիւն տալը նպատակ է դառնում սովորելն
կամ միջոց: Իսկ միջոցներից այսպէս են օգ-
տուում որ կարելւոյն չափ քիչ կորուստով
մեծ արդիւնք ձեռք բերեն:

2^Է որ միջոցը ինքնորոշն նշանակութիւն
լուն: Նոյնպէս չի էլ կարելի ասել թէ այս-
պէս թէ այնպէս բուն նպատակը որ է գիտու-
թիւնը կամ գիտենալը այնուամենայնիւ ձեռք
է բերում: Աւելի բան է առարկան գիտենալ
այլ բան է նոյն առարկայից քննութիւն տալ:
Վերջինի համար տալից հինգ գէպքում գի-
տութեանն մի ապացոյց բաւական է: Կարելի
է քննութիւն տալ փիլիսոփայութիւնից և
գերմանական գրականութիւնից առանց Կան-
տի կամ Վեոտէի ոգին բմբռնելու: մինչև ան-
գամ առանց նոցա գրութեանքները կարդալու:
Եւ ընդհակառակը՝ կարելի է կարգաւ Կանտի
և Վեոտէի գրութեանքները և բմբռնել իսկական
կրթութեան համար փերին աստիճանի օգտա-
կար խախտն սկզբունքները: քննութիւն տա-
լու անխաղաղ լինել: Մինչև անգամ կտրելի է

ասել որ առարկայի չափազանց եռանդով ու-
սումնասիրութիւնն էլ բոլորովին անպատանգ
բան չէ: որովհետև այդպիսով պատրաստու-
ողը սխալ ինքնախտահարութիւն ձեռք կրերէ:
Իսկ դորա հետեանքն էլ այն կլինի որ նա
քննական շատ կարեւոր հարցերի պատասխանը
իւրացնելու հոգսը չի քաշի: Այս իհարկ է ի-
րենքս քննութեան պատրաստողները նկատած
կլինին: Այս իսկ պատճառով քննութիւնը
կթի, քննիչը աշխարհի ամենարարեմիտ և խե-
լօք մարդն էլ լինի միշտ այնպիսի յատկու-
թիւն ունի որ պատրաստուողների ուշադրու-
թիւնը դարձնում է իրենց պատրաստած ա-
ռարկայի արտաքին և սրտա հակա զծերի վե-
րայ որով և այդ առարկան էլ ճշմարիտ
կրթութեան համար անարդիւն է գտ-
նում: Այս ուղղութիւնը ամենից աւելի
յատուկ է այն քննութիւններին որ ընդ-
հանուր կրթութեանն են վերաբերում:
Մասնագիտական առարկաներից քննութիւն-
ները այնքայն վտանգաւոր չեն: Եթէ չեմ սը-
խալուում այն քննութիւնները որոնցով Ժ.Բ.
դարու զպրոցների կառավարիչները աշխա-
տում էին ընդհանուր կրթութեանը օժան-
դակել այն պատճառներից մէկն են որ նը-
պաստելին դիմանականների դասակարգի մէջ
արհեստական ոգի մանկուն: Նորա մեռցնում
են մարդու ներքին վերաբերմունքը գէպի
գործը: Այլ ընդհանուր կրթութեան վերա-
բերալ հարցաքննութեան համար բերան է
տրել Աստուածաշնչի զբքերի յաջորդական
կարգը կամ Խորայի 12 ցեղերի անուանները
կամ փիլիսոփայութեան ու մանկավարժու-
թեան պատմութեան անկապ նախադասու-
թիւններով ի գաղաղբերը: նա այս բոլոր բա-
նից հեշտութեամբ երես կկարձնէ: վճռելով
որ նոքա ընդհանրապէս ձանձրալի են և ան-
պէտք: Մակամամբ սովորելով բոլորովին դուրս
է ձգուում աշտու ուսումը որ գէպի դործն ու-
նեցած ներքին հետաքրքրութիւնից է բղխում:
մինչ ներքին կրթութեան համար միայն վեր-
ջինս է արդիւնաբեր:

Ասիայն նոյնչափ անհրաժեշտ է արատու-
թիւն և սէր գէպի գործը՝ ուսուցանելու հա-
մար որչափ և ուսանելու համար պէտք է այդ:
Այն ուսուցումը որ հոգեկան կրթութիւնն

է, դարձրել իրեն համար նպատակ, ծաղկում է միայն ազատութեան հոգի վերայ: Եթէ կաշկանդներ ծրագրներով և խիստ հսկողութեամբ նորան ազատութիւնից զրկենք, նա կկորցնէ իւր թարմութիւնն ու ոյժը և կգառնայ մի առակ, ոգորմելի վարժութիւն. դպրոցական վարչութիւնը յաճախ այս ևս մտանում է: Դասաւանդութեան աստիճանը բարձրացնելու համար ներկայ դարում նորա բովանդակութիւնը և եղանակը այնպիսի ծրագրներով էին սահմանափակում և ուսուցիչներին այնպիսի խիստ հսկողութեան էին ենթարկում որ դործի անհատական ըմբռնման կատարման համար շատ քիչ տեղ էր մնում: Հետեանքը այն է լինում, որ դասաւանդութիւնը դադարում է ազատ արուեստ լինելուց և դառնում է գործարանական աշխատանք: Զարմանալի չէ, որ այսպիսի կրթական գործարաններից էլ դուրս է դալիս գործարանական ապրանք և ոչ թէ, կրթութեամբ մարդ: Բայց այնուամենայնիւ այս չի խանգարում նոյն վարչութեանը նոյն ուսուցիչներին ազդարարել, որ նոքա պարտական են աշակերտների անհատականութիւնը աչքի առաջ ունենալ, որ դպրոցական կրթութեան նպատակն է ոչ թէ չափ ու ձևի տակ դրուած միակերպութիւնը, այլ զօրեղ կամքի տէր և ազնիւ մարդիկ պատրաստելը: Իսկ երբ դալիս է հաշուի օրը, այն ժամանակ բոլորից «միևնոյն պահանջն են անում» բոլոր աղիւսները թրձած պիտի լինին: Անհատի մասին կարծես խօսք էլ չէր եղել: Կամ աւելի վատը, հաշուի չի առնուում այնտեղ, ուր նա կարող էր օգտակար լինել թէ ուսուցչի «և թէ՛ աշակերտի համար» այլ որպէս ծանր բեռն ձնշում է այն չափով, ինչ չափով վերբարհակող պաշտօնային պատահական և անձնական հակումներին օրինաւոր պահանջների ջանասիրութիւն է տրուում: 1)

2) Կրթութեան չափը և միջոցների ընտ-

¹ Այս խօսքերը Ժ. Ռեյսի ուշադրութեան արժանի յօդուածից են բերած, որ վերաբերում է գիմնադպրոցի արուած դաստիարակութեան նպատակին Reckeisens Jahrbücher für Pädagogik und Pädagogik, Jahrgang 1892, Abtheilung, Heft 1, 2.)

րութիւնը. — Այս բաները որոշում են նոյն պէս մեր կրթութեան մասին դրած սկզբունքի միջոցաւ: Մենք կասենք, որ ամեն որ պէտք է սովորի այն, ինչ որ մէկ կողմից ներքին կարողութիւն իւրացնել կարող է և միւս կողմից այն, ինչ որ կեանքի մէջ գործադրել կարող է և այն չափով, ինչ չափով որ նա իւր սովորածը կարող է իւրացնել և կեանքի մէջ գործադրել: Առաջինը կախում է բնական ձիրքերից, երկրորդը արտաքին հասարակական զիջելից: Այսպիսով ուրեմն ընդունակութիւնների ուղղութեանց և չափի տարբերութիւնը անհրաժեշտ է դարձնում նաև կրթութեան չափի և ձևերի տարբերութեան գոյութիւնը: Եթէ մէկին ուրիշ բան տան կամ աւելի չափով, քան որ պահանջում են և կարող են տանել նորա բնատուր ունակութիւնները, այն ժամանակ դորա հետեանքը այլանդակ բան կլինի: Այս բանին գոնէ տեսութեամբ ոչ որ չի հակառակի: Նայ որին ստիպում են արտաքին միջոցաւ ընդունել այն նիւթը, որ հոգեպէս չի կարող շնորհիւ այս հանգամանքին, զրկուում է նաև բնութիւնից իրեն տուած ոյժերից: Նոյն վիճակին է ենթարկուում նաև այն մարդը, որի դպրոցական կրթութիւնը չի համապատասխանում նորա կեանքի պայմաններին, չափազանց մեծ լինի այդ կրթութիւնը, թէ չափազանց փոքր, միևնոյն է: Գնահատելի է այն կարողութիւնը, որից օգտուելու հնարաւորութիւն է տալիս կեանքը: Բայց օգտուել տեսելով իհարկէ չափի հասկանանք միայն փող ձևով բերելը: Գնահատելի են այն ծանօթութիւնները, որոնք մի կողմից միջոց են տալիս աւելի լաւ հասկանալու և յուժեղու այն գործնական խնդիրները, որ ընտանիքն ու պարագմունքն, կատարելութիւնն են ներկայացնում մեզ, և միւս կողմից այն ծանօթութիւնները, որոնք մարդուս դէպի փիլիսոփայութիւնն ու իմացականութիւնը աւելի հակում և աւելի ընդունակ են դարձնում: Այն, ինչ որ ներկայ պայմաններում ոչ մէկն է տալիս սոցանից և ոչ միւսը, նա ոչնչից էլ քիչ է: Այն բանը, որից մարդ չի օգտուում մի ծանր բեռն է:

Իրականութեան մէջ այնպիսի հասանքներ են յառաջանում, որ բոլորովին հակառակ են դնում տեսութեան պահանջներին: Մի կողմից

առավարական վարդապետութիւնը սկզբունքով մերժում է հասարակական և պարագայական համեմատ մասձ տարբերութեանց հետ յարմարուելու անհրաժեշտութիւնը միւս կողմից ընկերավարական — սոցիալական գործնական կեանքը մեծ մասամբ բնութեան բոլորքին և պահանջներին քիչ է ականջ դնում:

Առավարութեան հին իդեալն է ամենքի համար միօրինակ դատարարութիւն. առնուազն միօրինակ դպրոցական կրթութիւն՝ առանց նայելու պարագմունքից և տնտեսական դրութիւնից յառաջ եկած խտրութեան: Երկայումս սոցիալիզմով արտաբերուած է սեպհական այդ պահանջը: Ճշմարիտ է, նա մասնում է, որ այդ բանը կարելի է իրագործել միայն դատարարային խտրութիւնները վերացնելով և հետեղարար սպասում է ապագայում պարագմունքների տարբերութեան վերանայուն: Ապագայ իդեալական հասարակութեան մէջ ամեն ոք ամեն գործի դէպքում զանազան նպատակների համար պիտի գործադրուի: Այս վերաբերում է յատկապէս ներկայ կառավարական գործնականութեան: Կառավարական գործնականութեան համար չի պահանջուում առանձին և յատկապէս դժուար համար պատրաստուած մարդիկ: Կառավարութեան ղեկը ինչպէս հաւատացնում են ընկերավարութեան մարգարէները, կարելի պիտի լինի հերթով ամենքին յանձնել:

Եւ չեմ կարծում թէ երբ և իցէ դայ այդպիսի ժամանակ, որ այս իդեալը իրագործուի: Պարագմունքների մէջ եղած զանազանութիւնների վերացնելը ծանր հարուած կհասցնէր հասարակութեան պողպատեղութեանը, հասարակութեան կազմակերպուած աշխատանքի շարունակութիւնը ոյժի և արդիւնաւորութեան պայմանը հենց այն է, որ առանձին անհատները տիրութեան միջոցաւ դարձել են ընդհանուր գործունէութեան համար առանձնայատուկ խաւորութիւն ստացած և կատարելագործուած մարմիններ: Նմանապէս անհարկին լինի առանց մասնագէտ յատուկ պատրաստութիւն ունեցող առաջնորդների ու ղեկավարների կառավարուելու: Կարելի է նշանակել միայն մի հասանելի նպատակ այն է, որ գործնական ընտրութիւնը կլինի միմիայն կամ

զոնէ մեծ մասամբ աչքի առաջ ունենալ իւրաքանչիւր մարդու բնական ընդունակութիւնները: Այժմ այդ ընտրութիւնը արուում է մեծ մասամբ ի նկատի ունենալով ծնողների հասարակական դրութիւնը: Անեղոր դասակարգի անդամներին ժառանգար բաժին է ընկնում առաջնորդող դերեր տնտեսական կեանքի մէջ և կառավարութեան պաշտօններ պետութեան մէջ: Բնագիտ. չունեւորները իսկապէս զրկուած են նոցա հետ մրցելու հնարաւորութիւնից: Զունեւորների համար իբր ժառանգական կոչումն վերապահուած է ձեռքի աշխատանքը: Սորա հետեւեւոր յաճախ լինում է բնութեան պահանջների ստատիկ աղծառուում: Անընդունակ մարդիկ մեծ աշխատանքների շնորհիւ մի կերպ վաժուում են և յետոյ պատասխանատու պաշտօններ ստանցնում, որի մէջ նոքա ոչ մի օգուտ չեն բերում, որի մէջ իրենք իրենց վատ են զգում: Միւս կողմից ընդունակ գործնականութեան համար բնութիւնից ներքին ունակութիւններով օժտուած մարդիկ զրկուում են իրենց ընդունակութիւնները զարգացնելու հնարաւորութիւնից: Ենթահիւ այն հանգամանքների որ նոքա կապուած են ստորին դասի գործնականութեան հետ, նոցա տաղանդը հասարակութեան համար կորչում է, իսկ իրենք իրենց շրջապատող պայմաններով ճնշուած ամբողջ կեանքում չարչարուում են: Հասարակական կոչումը համաձայնեցնել բնական կոչման հետ ահա թէ ինչը կարող էր գէպի սոցիալական կազմի վերանորոգումը ուղղուած ձգտումների հասանելի նպատակ լինել և իսկական իդեալ դառնալ: Ճշմարիտ է սա մի իդեալ է, որ երբեք չի կարելի լինի իրագործել հենց այն պատճառով որ մենք մարդու բնական կոչումը իմանալու ոչ մի հաւասար միջոց չունենք:

3) Դպրոցների տեսակները. — Այսպէս, եթէ պարագմունքների տարբերութիւնը սոցիալական անհրաժեշտութիւն է, այն ժամանակ նոյնպիսի անհրաժեշտութիւն է նաև դպրոցների տարբերութիւնը: Ամենից առաջ պարագմունքների երկու հիմնական բաժիններ կան, որոնք և պահանջում են դպրոցական ուսման երկու տարբեր տեսակներ: Պարագ-

մութների երկու Հիմնական բաժինները հետևեալներն են, զբաղմունքների որ գլխաւորապէս Ֆիլիքական աշխատանք են պահանջում և պարապմունքների որ մեծ մասամբ մասաւոր աշխատանքով են սահմանափակուում: Կամ ինչպէս այլ կերպ ևս կարելի է ասել, հասարակութեան շարժիչ և կառավարող անդամների բաժիններ: Իսկ դպրոցական ուսման երկու տեսակներն են, ինչպէս մենք սովորաբար անուանում ենք, ժողովրդական և բարձրագոյն դպրոցները: Ժողովրդական դպրոցի դասընթացը այնպէս պէտք է որոշած լինի, որ կարենայ 14 տարեկան հասակում աւարտել: Այդ տեղից արդէն աշակերտները կեանք են մտնում: Իսկ բարձրագոյն դպրոցի դասընթացը աւելի ընդարձակ պիտի լինի: Նորա սահմանը աւելի ճիշտ որոշում է այն պահանջների համեմատ, որ ղեկում է գիտնական և արուեստագիտական դպրոցը: Այն աւարկաները որոնք ժողովրդական դպրոցներում պէտք է աւանդուին, կարելի է Պոլ Դըլա Գարտի հետ համաձայնել, և հայրենագիտութեան անուան տակ ամփոփել: Այդ դպրոցի նպատակն է ծանօթացնել պատանիներին այն բնական և զլխաւորապէս հոգեկան—պատմական հանգամանքների հետ, որոնց մէջ ապրում է իւր հարադատ ազգը: Կրօնը, մայրենի լեզուն և բնաստեղծութիւնը, պատմութիւնն ու աշխարհագրութիւնը, միջանի տեղեկութիւններ հայրենի գիտութիւններից, ահա այս բաները զբիւլու կարդալու, հաշուելու, նկարչութեան արուեստի և երգեցողութեան հետ պէտք է ժողովրդական դպրոցի ծրագիրը կազմեն: Բարձրագոյն դպրոցը իւր դասընթացի մէջ կմտցնէ նախ և առաջ երկու նոր առարկայ՝ այն է օտար լեզուներ և մատեմատիկայ: Որովհետեւ ազգերը առանձնացած կեանքով չեն ապրում, այլ քաղաքակրթութեան անտեսական և հոգեւոր տեսակետներից հանդէս են գալիս իւր մեծ խմբերի անդամներ, ուստի այստեղից ծագում է ազգային և միջազգային կեանքի յարաբերութիւնները ծանաչելու և նոցա ուղղութիւն տալու խնդիրը: Քաղաքական և անտեսական յարաբերութեանց ինչպէս նաեւ գիտնական գործնականութեան համար, որ եւրոպական ազգերի ընդհանուր գործ է, հարկաւոր է զլխաւորապէս ժամանակակից

քաղաքակրթութեան լեզուն գիտնալ, իսկ հասկանալու համար թէ ինչպիսի տեղ է ընդունում իւր ազգը հոգեկան—պատմական կեանքի մէջ, անհրաժեշտ է բացի գործնական գիտնալ նաեւ հին ազգերի լեզուները: Փիլիսոփայութեան և գիտութեան արուեստի և բնաստեղծութեան իրաւունքի և քաղաքականութեան ասպարէզում յոյների և հռոմայեցոց գործերը քաղաքակրթական պարզացման սկիզբ են: Ահա սրբա են երկու Հիմնական դպրոցների տիպերը որոնց գոյութեան պատճառ հասարակական կեանքի կազմութիւնն է: Սակայն ոչ մի արգելք չկայ, որ այս դպրոցներն ևս զանազան տեսակի բաժանմունքներ ունենան, որոնք զանազան հնարաւորութեանց և պահանջների համար յարմար լինին: Այսպէս են գիւղական միջատեան դպրոցը և շատ դասարաններ ունեցող քաղաքային ուսումնարանը, ինչպէս կրտսիական և բէպական գիմնազիոնները: Այս վերջիններս էլ կարող են ունենալ իրենց միջանկեալ բաժինները, որինակ քաղաքային դպրոցը կարող է ունենալ ժողովրդական դպրոցի ընդարձակ և շարունակած ծրագիրը և սորա հետ միասին մասնագիտական բաժիններ: Կենք ոչ թէ միակերպութեան պիտի ձգտենք, այլ բազմազանութեան, որպէսզի իւրաքանչիւր հակումն իւրաքանչիւր պահանջ և ամեն մի աստիճան աշխատելու, ընդունակութիւն՝ կարողանալ զանել այն ինչ որ իրեն հարկաւոր է: Միևնոյն ժամանակ շատ ցանկալի կլինէր, որ մի տեսակի դպրոցից միւս տեսակին անցնելը որքան կարելի է հեշտացած լինէր: Իսկ դպրոցի տեսակները վերացնելը չի կարող մեր նպատակը լինել: Այս բանին չէր օգնել նաեւ զատակարգային տարբերութեանց վերացումը, որ գուշակում է սոցիալ-դեմոկրատիան, տարբեր պարտք մունքների սոցիալական անհրաժեշտութիւնը այն ժամանակ ևս կոպահանջուէր, որ կրթութեան զանազան ձևերը գոյութիւն ունենային: Մի ամբողջացու հոշտիւ որ զբքի մէջ (Բէլլամի 100 տարուց յետոյ) ապագայի պատկերը հետեւալ կերպ է, դուրս բերած, բոլոր մարդկանց կեանքի առաջին քսան տարիները նուիրուած պիտի լինին ընդհանուր կրթութեան, քսանումկերորդ տարին միայն մարդ մտնում

է աշխատութեան բանակը: Եւ վախում եմ թէ այն մարդը որ մինչեւ 21 տարեկան հասակը ընդհանուր կրթութեամբ է զբաղուած եղիւ (ձեռքի վարժութիւն անգամ չի ստացանուում: զորա փոխարէն աշխատանքի չիմտական տեսակներէ մասին տեսական դաստիարակութիւններ են կարգուում և խորհուրդ են տալիս իբր զիտող գործարաններ և արհեստանոցներ այցելել) այն մարդը, ասում եմ, երբ յետոյ նորան հողագործ կամ դարբին դարձնեն, կամ ու դարբին աղիւսի գործարան և կամ քարածուխի հանքերը, այն ժամանակ նա կտեսնէ, որ իւր փափուկ ձեռներով և ընդհանուր կրթութեան, պաշարով բոլորովին անյարմար է այդ պարտաւորութիւններին: Եւ թէի հեղինակը ոչ միայն ինքը երբեք այդ աշխատանքները չի արել, այլև մօտիկից չի էլ տեսել թէ ուրիշները ինչպէս են անում: Այդպիսով իհարկէ, նա աւելի յարմարութիւն է ունեցել փափուկ բաղկաթուղի վերայ նստած ապագայի պատկերը երեւակայելու: Ճշմարիտ է, աշխարհը այդպիսի հաշուով է ստեղծուած, որ նա կարողանայ մարդու համար իբր մի կրթական հաստատութիւն ծառայել, սակայն հիմք ունիլը կարծելու, որ «աղետական» որդեակների և աղջկերանց ընդհանուր կրթութիւնը այս գէպըում չլիտի ծառայել իբր զլիտուր նպատակ: Եւ այս իսկ պատճառով պէտք է ճշմարիտ համարել բանաստեղծի խորհուրդը թէ «բերանարաց մի լինիք, շատ չոր լիքաներ կարիք կլինի կուտալ և մենք պէտք է կամ մարտնք այդ կտորները և կամ խեղդուենք»:

4) Թերուսութիւն. — այստեղ իրերի բնական ընթացքը չի թոյլ տալիս կեղծ իրական չափազանց շատ վնասներ հասնել: Բայց զորա փոխարէն հասարակութեան բարձր գասերի կեղծ կրթական ձգտումները բոլորովին այլ վախճան են ունենում: Ամեն տեղ բարձրագոյն դպրոցներում կարելի է տեսնել թէ ինչպէս երկու սեռի երիտասարդ մարդկանց ստիպում են երկար տարիների ընթացքում սովորել այն բաները, որոնց համար նորա ոչ ընդունակութիւն ունին և ոչ էլ հակումն: Պորա հետեանքը լինում է այն երեւոյթը որ կոչուում է թերուսութիւն և

որը վերջին ժամանակներս այնպէս խիստ զբաղեցնում է մեր կեանքը զիտողներին: Մեր տեսակետով թերուսութիւնը այն է, ինչ որ սովորաբար կրթութիւն են անուանում, այսինքն ամեն բանի ծանօթ լինել և ամեն բանի մասին խօսելու հմտութիւն ունենալ: Թերուսութիւնը երեւան է, զալիս ամեն տեղ, ուր մարդու վերայ առանց աչքի առաջ ունենալու նորա բնածին ընդունակութիւնները, բնածնում են այնպիսի «կրթական նիւթ» որ բնութիւնը չի իւրացնում: Թերուսութիւնը զբաղեցնելի որոշ տեսակի՝ օրինակ բէալական զբաղեցնելի արդիւնք է, ինչպէս մի քանիսը կարծում էին, ոչ էլ նաեւ զպրոցական դասընթացը կիսատ թողնելու հետեանք միայն ինչպէս ուրիշներն են կարծում, այսպէս հինգերորդ դասարանից դուրս եկող մարդը, իբր թէ, ամբողջ կեանքում թերուս կլինայ, մինչդեռ հասունութեան վկայական ունեցողը չլիւ և վերջացրած է կրթութեան տէր է: Թերուսութիւնը՝ կիսատ թողած ներքին կրթութիւնն է: Այս ցոյց է տալիս բառիս ստուգաբանութիւնը: Եթէ կրթութիւնը ձեռք է բերուում ներքին բարեփոխութեամբ և իւրացուցմամբ, այն ժամանակ թերուսութիւնը երեւան է զալիս այն գէպըում, երբ նիւթը ընդունուում է միայն արտաքին կերպով: Յիշողութեան մէջ ուժով մտցրած ծանօթութիւնները, հոգումէջ մնում են որպէս կողմնակի մարմիններ և խանգարում են բնական զարգացումը, այլանդակում են ու աղաւաղում հոգեկան կրթութիւնը:

Այսպիսի կրթութիւնը, խօսք չկայ, մի գծաղղ վիճակ է: Եթէ այն ձեռք բերելը տանջանք է, տէր լինել էլ գծաղղութիւն է: Թերուսութիւնը մարդուս սնափառ է դարձնում և ուրիշին դուր գալու ցանկութիւն է ծնեցնում նորա մէջ: Կրթութեան այս չնչին հեղքն էլ, ինչպէս և ամեն զարդ, դժուար է տիրոջ, իրեն երեւան հանելու: Ախր նա ոչ մի արժէք չունի, եթէ նորան ոչ դժ տեսնում: Թերուսութիւնը մարդուս ինքնահաւան և կուտասէր է դարձնում: Որովհետեւ նա ոչ մի ներքին արժէք չունի, ուստի մարդ աւելի ևս մեծ նշանակութիւն է տալիս նորա արտաքին առաւելութեանը և ուրիշներին:

որոնք կրթութեան տէր չեն արհամարհում է։ Թերութեանը մարդու անհամբեր և կոպիտ է դարձնում։ Որքան իրեն վրայ վատահայնելով նա չի կարողանում տանել ուրիշների վարմունքը և նոցա մէջ տեսնում է վատեր իրեն կրթութեան համար։ Թերութեան մարդը խոցելու յայտնի է լինում այն բանով որ նա հայհոյում և թշնամարար է վերաբերում գէպի այն ամենը ինչ որ չունի այնպիսի գործարանական դրոշմ որպիսին իւր վրայ կայ։ Այստեղից է յատմ զայիս նաև նորա գէպի ամեն աչքի ընկնող և ինքնուրոյն երեոյթներն ունեցած բնածին թշնամութիւնը։ Արտասովոր բան անելը նորա համար անամօթութիւն է թուում։ Արջապէս թերութեանը մարդու անբաւական և դժուար է դարձնում։ Եւ իրօք կարող է իրեն բաղդաւոր զգալ այն մարդը որ այսպէս է վերաբերում գէպի իւր անձը և գէպի իրեն շրջապատողները։

Իսկական կրթութիւնը այս ամենի բոլորովին հակառակն է։ Նա խուսափում է արտաքին փայլից և անսպարճութիւնից որովհետեւ նա կարիք չունի իրեն ցոյց տալու։ Իսկապէս կրթութեամբ մարդու նշանն այն է որ նա զիտէ յուր և լսել և մինչև անգամ քաջութիւն ունի մի բան չմանալու։ Իսկական կրթութիւնը ներքին համեստութեամբ է օժտուած։ Որովհետեւ նա իր անձի վերաբերմամբ խիստ պահանջող է և չի պարծենում այն բանով ինչ որ ուրիշները չունին։ Հէնց այս պատճառով էլ նա իրենից զանազանող բաները տանում է։ Նա ուրախանում է երբ մի անանձնակի բան է տեսնում և յոյս է ունենում նորա հետ յարաբերութեան մէջ միտնելով իրեն հարստացնելու։ Արջապէս իսկական կրթութիւնը մարդու հարուստ բաւական և բաղդաւոր է, դարձնում։ Նա մի գանձ է որ եթէ միանգամ ձեռք է բերում մէկ էլ երբեք չի ծախսում և իւր զինը չի կորցնել որովհետեւ առևտրավայրի զին չէ այս։

Թարգմ. Բ. Մ.



ՔՆՆՈՒԹԻՒՆ ՂԱՐԱԲԱՆՎԻ ԲԱՐԲԱՆՎԻ

(Շարունակութիւն)*

ԳԼՈՒԽ Գ.

ՔԵՐԱԿԱՆ ԿԱՆՈՒԹԻՒՆ

Ա. Գոյականներուն հոլովումը

1. Արարապի բարձաւ եղակին թէ յորնակին մէջ ունի եօթը հոլով. այն է Ազգական, Սեռական, Տրական, Հայցական, Բացատական, Գործիական և Ներքոյական։

2. Եզակի ուղղական հոլովը կը կազմուի առանց որ և իցէ վերջաւորութեան. օրինակ՝ փող, պրտիան, լամիկ, փայտ, պատահան, շաւիշ։

3. Եզակի սեռական և տրական հոլովները որոնք միշտ նոյն ձևն ունին կը կազմուին սովորաբար ըէ վերջաւորութեամբ. այսպէս փողիկ, լոյսիկ, պրտիանիկ, լամիկիկ, փայտի, աղքատի պատահանի, ածուխի։

4. Այս ըէ վերջաւորութիւնը կուգայ գրաւարի ի ձևէն և յատուկ է բուն Արարապի բարձաւին. իսկ Գործի, Ընչպէս և Հուշի քաղաքը կը դարձածեն ի մասնիկը. այսպէս փողի, լոյսի, պրտիանի և լին։

5. Նոյն ըէ վերջաւորութիւնը տեղ տեղ մանաւանդ արագ արտասանութեան մէջ կը հնչուի պարզապէս Է. այսպէս՝ փողի, լոյսի, պրտիանի և լին։

6. Առտուած, ձև և լին, բաւերուն, ինչպէս և բայի աներևոյթներուն սեռական—տրական հոլովը կը կազմուի ու մասնիկով. այսպէս Ըստու, ծիւղ, տեղ կնիւղ, պրտիւղ, կշտաւղ, կշտեղ, վիւղ—Աստուծոյ, ձիւղ, անցնելու, պահելու գոտաւղ, գանգատելու և լին։

7. Այս ձևին վրայ կ'երթան յատկապէս ուղղականին մէջ ի վերջացող բոլոր բառերը որոնց իւն սեռական—տրական հոլովին մէջ կը կորսուի. օր. կշտու, ձորու, կիւնու, Պիւղու—գարւոյ, Զորւոյ, գինւոյ, Պօղոսի։

8. Այս պարագային երբ բառին մէջ ի ձայնը գտնուի սեռական—տրական հոլովի ու մասնիկն ալ անոր ազդեցութեամբ կը վերածուի ի ձևին. այսպէս՝ հիւսիս, հիւսիս, Թիւնիս, Աիւսիս—հողւոյ, հոնւոյ, Եարութեան, Գրիգորի։

9. Ազգականին մէջ ու վերջացող բառերը իրենց սեռական—տրական հոլովը կազմելու հա-

* Տես Արարապ 1900 թ. հոմար ժԲ.