

ՀԱՄԱԿՈՐԾԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՊԱՏՄԱՀԱՄԵՄԱՏԱԿԱՆ  
ԱԿՈՒՆՔՆԵՐԸ

Հ. Մ. ՄԱՍՉԱՆՅԱՆ

1990 թ. օգոստոսի 23-ին հրապարակվեց մեր խորհրդարանի հռչակագիրը այն մասին, որ Հայաստանը դնում է ազատ, անկախ, ինքնիշխան զարգացման գործընթացի սկիզբը: Դա նշանակում է, որ հայ ժողովուրդը կրկին վերաստեղծում է իր ինքնուրույն պետականությունը և իր հետագա զարգացմամբ ուղղություն վերցնում դեպի ազատ դեմոկրատական աշխարհի դաշնությունը:

Մեր հայրենիքի նոր կարգավիճակը անհետաձգելիորեն պահանջում է հնարավորին չափ արագ, բայց և կշռադատված ու հիմնավոր ձևով նախապատրաստվել տնտեսական նոր՝ շուկայական հարաբերություններին, մեր տնտեսության, գիտության ու մշակույթի բոլոր բնագավառների հետագա ազատ զարգացմանը: Այդ զարգացումը իրագործվելու է սոցիալ-տնտեսական, հասարակական-քաղաքական և լուսավորական-կրթական նոր սկզբունքների հիման վրա, որոնք զերծ են լինելու վարչահրամայական հասարակարգին հատուկ տնտեսական կաշկանդումներից, զաղափարական-հասարակական կապարեններից:

Կյանքի պահանջով վերակառուցվելու են ոչ միայն ժողովրդական լուսավորության և կրթական համակարգի կառուցվածքը, այլև դրանց բոլոր օղակների աշխատանքի բովանդակությունը, մեթոդաբանական հիմքերը և մեթոդիկաները:

Ինքնիշխան և անկախ Հայաստանի քաղաքացիները պետք է ստանան նոր՝ հայեցի կրթություն ու դաստիարակություն, որոնց իրականացումը կը պահանջի ստեղծագործարար կիրառել դասական մանկավարժության և ժամանակակից երկրների կրթադաստիարակչական աշխատանքների առաջավոր փորձը:

Այդ գործում իր ուրույն տեղն է գրավելու համագործակցության մանկավարժությունը, որի հիմնադրույթները մեծապես հարստացան վերջին տասնամյակների նորարար մանկավարժների աշխատանքային փորձով:

Երբ 1986 թ. առաջին անգամ ի մի հավաքվեցին Միության տարբեր քաղաքներում աշխատող նորարար ուսուցիչները, նրանք որոշեցին համագործակցության մանկավարժությունը կոչել միանգամայն նոր ուղղություն մանկավարժության պատմության մեջ: Սակայն հետագա քննարկումները վկայեցին, որ այն ոչ թե նոր ուղղություն է, այլ պարզապես տարբեր ժողովուրդների դասական մանկավարժության առաջավոր հիմնադրույթների ու սկզբունքների քննադատական ու ստեղծագործական կիրառումը վառ անհատականություն և աշխատանքի ինքնատիպ ոճ ունեցող նորարար մանկավարժների կողմից՝ հարմարեցված կրթական տվյալ օջախի և իրենց ավանդած առարկայի առանձնահատկություններին, աշակերտների ընդհանուր, առարկայա-

կան և թեմատիկ զարգացման մակարդակին, նրանց տարիքային, անհատա-  
կան և այլ առանձնահատկություններին և մանկավարժական աշխատանքի  
պայմաններին:

Դրանում համոզվելու համար կատարենք մի փոքր պատմական էքս-  
կուրս՝ համոզված լինելով, որ համագործակցության մանկավարժության հիմ-  
նադրույթներն այսօր ծանոթ են մեր մանկավարժներին: Այդ ընթացքում միա-  
ժամանակ մտորելով, թե այդ դրույթներից որոնք կարելի է մեծ հաջողու-  
թյամբ կիրառել բուհական աշխատանքում:

ՀԱՅ ժողովուրդն աշխարհի այն հնագույն ժողովուրդներից է, որոնք  
մարդկային քաղաքակրթությունը հարստացրել են հումանիզմի, դեմոկրա-  
տիզմի, խաղաղ ու ստեղծագործ աշխատանքի և համամարդկային արժեքներ  
ներկայացնող այլ գաղափարներով: Այդ բարձր ու վսեմ գաղափարները հիմք  
են դարձել հայ մանուկներին ու պատանիներին հայեցի և մարդասիրական ո-  
գով դաստիարակելու համար և ամենից ցայտուն արտահայտվել են հայ ժո-  
ղովրդական մանկավարժության մեջ, որոնք սկիզբ են առնում հայ ժողովր-  
դական բանահյուսությունից:

Այսպես, դեռևս անհիշելի ժամանակներում ձևավորված ժողովրդական  
հեքիաթներում արտահայտվել են ընկերասիրության և մարդասիրության  
(«Աղբեր տղա» և քառասուն ծամ փարի», «Մարդակերպ ձուկը», «Մինամա-  
հավք», «Մարգարտաշար» և այլն), երկու սեռի ներկայացուցիչների հավա-  
սար իրավունքների («Երկու թագավոր» և այլն), մարդկանց միջև փոխադարձ  
սիրո և վստահության («Փոկոտն», «Խորթ աղճկանը հեքիաթը», «Անջիգյար  
մեր»), այլ ժողովուրդների, նույնիսկ թշնամու նկատմամբ մեծահոգի, մարդ-  
կային վերաբերմունքի («Ամպ», «Մարդակերպ ձուկը»), զավակների և ծնող-  
ների փոխադարձ սիրո ու հարգանքի («Բաբրո») և այլ համամարդկային գա-  
ղափարներ, որոնց պսակն է հայոց անմահ էպոս «Մասնա ծոբըր»՝ որի հե-  
րոսները տոգորված են հայ ժողովրդի պատմական խառնվածքի ու բնավո-  
րության բարձր հատկանիշներով՝ մարդասիրություն, ժողովրդասիրություն,  
արդարություն, խաղաղասիրություն, աշխատասիրություն և այլն:

Հայ ժողովրդական մանկավարժության բովանդակությունը կազմող հո-  
գևոր-բարոյական այդ բարձր հատկանիշները ցայտուն արտահայտված են  
նաև ժողովրդական բանահյուսության ամենատարբեր ժանրերում (առածներ,  
թևավոր խոսքեր, առակներ, ասացվածքներ, աֆորիզմներ և այլն): Չնայած  
դրանց թիվը շահագանց շատ է՝ անհաշվելի նրբբանգներով և մեկը մյուսից  
խորիմաստ ու արտահայտիչ, այնուամենայնիվ, հիշատակենք դրանցից մի  
քանիսը, որոնք ուղղակիորեն առնչվում են մարդկանց միջև համագործակցու-  
թյան հարաբերությունների դաստիարակմանը: Ահա դրանք. ընկերովի մահր  
հարսանիք ա, Գեղ կանգնի գերան կը կտրի, Ձեռքը ձեռք կլավանա, երկու  
ձեռքը՝ երես, Մի խելքը լավ ա, երկուքը վելի, Մի ունեցիք հարյուր դահե-  
կան, ունեցիք երկու բարեկամ, Նմանը նմանին կը սիրե, Գիտունը հետ քա-  
րաջի, անգեթի հետ փլավ մի ուտի, Ինչ որ ցանես, էն էլ կը հնձես, Տուն քան-  
դողի տունը աստված կը քանդէ, Սիրե ինձ, սիրեմ քեզ, Տաշած քարը գետ-  
նին չի մնա, և այլն, և այլն:

Դարերի ընթացքում ժողովրդական հանճարի այս մարգարիտները իմաս-  
տուն խորհուրդներ են ծառայել սերունդների հիշողության և դաստիարակության և  
մարդկանց միջև նորմալ հարաբերությունների ձևավորման համար: Եվ բնա-  
կան է, որ շենք կարող գտնել հետագայի մանկավարժական առաջավոր մի  
տեսություն կամ անհատ մանկավարժների դաստիարակչական մի համա-  
կարգ, որն ամբողջությամբ սերված չլինի մարդկային հարաբերությունների  
բոլոր նրբբանգներն արտահատուղ վերոհիշյալ գաղափարներից:

Հայ իրականութեան մէջ միջնադարում ևս մատաղ սերնդի դաստիարակութեան գործում խստավարձեցումն, մարմնական պատիժներ կիրառող վարձապետների կողքին՝ գործի են լուսամիտ և ազնվագուն հոգու տեր ճշմարիտ դաստիարակներ, որոնք իրենց սաների հետ հարաբերութիւնները կառուցել են մարդասիրութեան, համագործակցութեան սկզբունքներով:

Հիշատակութիւններ կան այն մասին, որ «Ոմանք կրթում էին «խրատով», «հորգորանքներով» և, երբեմն էլ «սաստելով»: Եղել են մարդիկ, ովքեր իրենց աշակերտների համար հանդիսացել են «բարի առավել, քան նրանց ծնողները», այդպիսիները իրենց «խորհուրդներով առաջնորդեին մանուկներին»<sup>1</sup>:

Միջնադարյան մի ձեռագրում կարդում ենք. «Չորս իրս հարկավոր է ք պետս ուսման՝ պարտ է զի կամք վարդապետին լինի ուսուցանող այն՝ առանց ազահութեան կամ փառասիրութեան, երկրորդ՝ ջերմ սեր ուսանողացն, երրորդ՝ ժամանակն խաղաղութեան, չորրորդ՝ տեղիքն անապատ ու անդորր»<sup>2</sup>: Ներսես Շնորհալին խորհուրդ էր տալիս երեխաներին դաստիարակել դեռ շատ վաղ մանկութեան օրերից, խրատել ու նրանց սրտի մէջ մտցնել բարութիւն, ազնվութիւն և մարդասիրութիւն<sup>3</sup>:

Մխիթար Գոշը նույնպէս դաստիարակներից պահանջում էր դեռ վաղ տարիքից երեխաներին սովորեցնել «բարեկործութիւն, ուրիշներին հարգելու և սիրելու շնորհք»:

Շատիկ Նչեցին, Ստեփանոս Օրբելլուհը և միջնադարյան լուսամիտ այլ մտածողներ դաստիարակութեան մէջ մտցնում էին այլ ժողովուրդների հետ բարեկամութիւն հաստատելու դադափարներ:

Շատիկ Նչեցին և Հովնանուս Երզնկացին բարեղում էին երեխաներին դաստիարակել այնպէս, որ նրանց մէջ հարգանք տալանա մեծերի, ուսուցիչների, ծնողների նկատմամբ, «...լինեն խոնարհ, հրու հնազանդներ: Իսկ մեծերը, ուսուցիչներն իրենց հերթին փոքրերի նկատմամբ պետք է ցուցաբերեն ներողամտութիւն, համբերատարութիւն և մեծահագովութիւն» — ասում է Նչեցին<sup>4</sup>:

Միջնադարյան լուսամիտ մտավորականները, մանկավարժներն այն կարծիքին էին, որ «Մարդը լավ է, բայց վատ դաստիարակութիւնը նրան դարձնում է գովելի»:

Գրիգոր Տաթևացին և Առաքել Սյունեցին խորհուրդ էին տալիս երեխաներին դաստիարակելիս հաշվի առնել նրանց տարիքային, անհատական առանձնաձև տկութիւնները, դիտելիքների, ընդունակութիւնների, կարողութիւնների շախիւ: Իսկ Կիրակոս Գանձակեցին իր «Պատմութիւն հայոց» աշխատութեան մէջ հիշատակում է, որ հայ լավագույն մանկավարժները երեխաներին դաստիարակելիս ղեկավարվում են հետևյալ սկզբունքով. «վարան առանձն է և ղեկնույն առանձին և ուրիշ զկուսան աղջկունսն, և ուրիշ զտղայսն, զստիւկսն և ըս իւրաքանչիւրն պատշաճի խրատեսցէ աղաշանօք և սաստիւ և իմասցի իւրաքանչիւրոյն զվարքն և դիտեսցէ հանապազ»<sup>5</sup>:

Հետագա դարերում ևս, մտնավանդ 19-րդ դարում, Տեր Թողիկի, Տիրացու Մոսիի, Տեր Ավանեսի նման ֆեոդալիստի մտածաւետ վարժապետների կողքին մանուկների դաստիարակութեան գործով զբաղվել են ևս Արովյանի,

<sup>1</sup> Ա. Մովսիսյան, Ուրվագծեր հայ դպրոցի և մանկավարժութեան պատմութեան, Եր., 1958, էջ 466—467:

<sup>2</sup> «Ավանգարդ», 1. ՕՅ. 89 թ.:

<sup>3</sup> Ա. Մովսիսյան, Ուրվագծեր հայ դպրոցի և մանկավարժութեան պատմութեան, էջ 458:

<sup>4</sup> «Մոսարդ» ամսագիր, 1860—1861 թթ., էջ 157—164, 205—211:

<sup>5</sup> Ա. Մովսիսյան, Ուրվագծեր հայ դպրոցի և մանկավարժութեան պատմութեան, էջ 461:

Մ. Նալբանդյանի, Ստ. Նազարյանի, Խրիմյան Հայրիկի, Ն. Զորայանի, Ղ. Աղայանի, Ստ. Մանդինյանի, Հ. Թումանյանի և նման շատ ուրիշ առաջավոր գաղափարների տեր մտավորականներ, գրողներ, մանկավարժներ:

Նկատի առնելով այն հանգամանքը, որ մեր մանկավարժական գրականության մեջ բավական հիմնավոր ձևով են լուսաբանված դեմոկրատ մանկավարժների ինչպես տեսական հայացքները, այնպես էլ մանկավարժական պրակտիկ գործունեությունը, կցանկանալինք հիշատակել սոսկ երկու օրինակ, ցուցադրելու, թե ինչպես մանկավարժական, մարդասիրական և դեմոկրատական գաղափարները իրենց արտացոլումն էին գտնում նաև գրողների ինչպես գեղարվեստական ստեղծագործություններում, այնպես էլ մանկավարժական պրակտիկ գործունեությունում:

Կրթության և դաստիարակության գործում ազատության, մարդասիրական ու դեմոկրատական գաղափարների տարածումը իր արտացոլումն է գտել ոչ միայն 19-րդ և 20-րդ դարի սկզբների հայ առաջավոր մանկավարժության տեսությունում ու պրակտիկայի մեջ, այլև հայ բաղմաթիվ գրողների ստեղծած երկերում: Դրանց շարքում առանձին արժեք ունի Շիրվանզադեի «Արսեն Դիմաքսյան» վեպը, որը շնայած իր գեղարվեստական որոշ թերություններին, դպրոցական կրթության ու դաստիարակության, թե՛ բովանդակության և թե՛ մեթոդների վերակառուցման մի ինքնատիպ փորձ էր՝ արժանի ուշադիր վերլուծության նաև մեր օրերում: Ժամանակի քարացած դոգմաներով ղեկավարվող, սովորողներին, անազատ կաշկանդումների մեջ պահող դպրոցի սահմանափակ ու մարշալական շոր մտածողությամբ օժտված վարժապետների դեմ է ուղղված Շիրվանզադեի վեպի գաղափարական հենքը: Այդ դպրոցին և վերահիշյալ վարժապետներին Շիրվանզադեն հակադրում է երեխաների ազատ զարգացման, ինքնագործունեության, ինքնուրույն կարողությունների, հնարավորությունների դրսևորման կողմնակից Արսեն Դիմաքսյանի կերպարը, որի մանկավարժական ծրագիրը համհնչուն էր հեղինակի և ժամանակի առաջավոր մտավորականության հայացքներին: Կրթության ու դաստիարակության մեջ մարդասիրական և դեմոկրատական գաղափարները առավել ցայտուն դրսևորվել են հայ նշանավոր դեմոկրատ գրողների մանկավարժական պրակտիկայում, որոնց շարքում իր ուրույն տեղն ունի հանճարեղ Թումանյանը: Ազատ լինելով մեթոդական և կազմակերպական ամեն տեսակ կաշկանդումներից, մեծ բանաստեղծը իր հարաբերությունները սաների՝ հետ կազմակերպում էր գուտ մարդկային ազատ ու անկաշկանդ հաղորդակցման սկզբունքով, որով և նվաճում էր նրանց անսահման սերն ու հարգանքը:

«Թումանյանի պարապմունքները տարբերվում էին մեր մյուս բոլոր դասախոսների պարապմունքներից, — վկայում է նրա աշակերտներից մեկը: «Նա չէր «դասախոսում», շուններ կազմած ծրագիր, շուններ պարապմունքների այն մեթոդները, որ գործադրում էին մյուս դասախոսները: Ավելի շատ դրանք ազատ զրույցներ էին, քան դասախոսություններ, սակայն ոչ մի պարապմունք այնքան կենդանի էր անցնում և, կարող եմ ասել, այնքան բուն չէր տալիս մեզ, որքան Թումանյանի «անծրագիր, անմեթոդ» զրույցը: Ոչ մի դասախոսություն այն հաճույքը չէր պատճառում մեզ, ինչ որ Թումանյանին: Երկու-երեք, շատ անգամ ավելի ժամեր նստում էինք և ժամանակն այնպես էր անցնում, որ մեզ թվում էր, թե դեռ նոր էինք սկսելու և ձարապմունքներից դուրս էինք գալիս ոչ հոգնած, այլ ավելի թարմացած»<sup>6</sup>:

Խրիմյան Հայրիկը իր «Դրախտի րնտանիք»-ում բազմիցս կրկնում է. թե «Ընտանեկան — տան հաստատուն հիմն՝ ողջամիտ կրթութիւն և օրինակ»:

<sup>6</sup> Ա. Իճճիլյան, Հովհաննես Թումանյան, 1969, էջ 887—888:

դաստիարակութիւնն է...», թե «...Արդարութիւն զազգ բարձրացուցանէ, մեղք նուազուցանեն զազգ»: Դրանց տակ նա հասկանում է թե՛ տանը, թե՛ կըրթօջախներում և թե՛ ամենուր աճող սերնդի այնպիսի կրթութիւնն ու դաստիարակութիւնն, որ հենվում է անձի արժանապատւութեան նկատմամբ հարգանքի, հավատի և հույսի վրա:

Սույն համառոտ հոդվածում հնարավոր չէ քննութեան առնել ուսուցիչաշակերտ փոխըմբռնման ու մարդասիրական փոխհարաբերութիւնների ըսկըզբունքի պատմական զարգացման թեկուզև հակիրճ բնութագիրը: Նշենք միայն, որ բոլոր ժամանակների հայ և այլազգի առաջադեմ գրողների, մտավորականների և մանկավարժների ստեղծագործութիւններում և գործնական աշխատանքում հանդիպում ենք երեխաների նկատմամբ ծնողների, ավագների և մանկավարժների մարդասիրական, հարգալից վերաբերմունքի, փոխըմբռնում ստեղծելու պահանջներին, որոնց հիման վրա կառուցվելու է ուսուցիչաշակերտ բարեկամութիւնը, համագործակցութիւնն ու համաստեղծագործութիւնը:

Համագործակցութեան մանկավարժութեան հիմնադրույթ գաղափարների, սկզբունքների տարաբնույթ ձևակերպումների հանդիպում ենք նաև աշխարհի տարբեր ժողովուրդների՝ ինչպես ժողովրդական մանկավարժութեան, գեղարվեստական գրականութեան, այնպես էլ մանկավարժական տեսութիւնների, պետական վավերագրերի, անհատ մանկավարժների տեսական աշխատանքներում և մանկավարժական պրակտիկայում: Եվ եթե մենք վերանում ենք դասակարգային ու կուսակցական նեղ և հախուռն գնահատումներից, ապա մինչև այժմ «հետադիմական» հորջորջված բնագավառներում և հասարակարգերում հանդիպում ենք համամարդկային առաջավոր կշիռ ունեցող արժեքների: Այսպես, ռուս ժողովրդական մանկավարժութեան մեջ արտահայտված մարդասիրութեան, հայրենասիրութեան, դեմոկրատիզմի տարրերը իրենց արտացոլումն են գտել տարբեր ժամանակների պաշտոնական մանկավարժութեան ու դպրոցի աշխատանքներում: Բերենք մի քանի օրինակներ: Միջնադարյան Ռուսաստանում (11—13 դդ.) ազնվականութեան մեջ տարածված էր սովորույթ զավակներին ընտանեկան դաստիարակութեան տալ իրենց վասալներին: Վերջիններս, որոնց մեջ քիչ չէին ճորտեր, նրանց զավակներին տալիս էին բարոյական, ֆիզիկական, ռազմական դաստիարակութիւն: Բնականաբար այդ գործընթացում արտահայտվում էին ոչ միայն խստավարժեցման սկզբունքը, այլև մարդկային նորմալ հարաբերութիւններ, որոնց վրա էլ խարսխվում էր դաստիարակի և դաստիարակվողի համագործակցութիւնը<sup>7</sup>: Ռուս իրականութեան մեջ ամենավաղ ստեղծագործութիւնը, որտեղ արտահայտվել են լուսավորութեան նկատմամբ հայացքներ, Իլարիոնի «Սլովո օ զակոնէ ի բլագոդատի» աշխատանքն է, որտեղ հիմնավորված է մտավոր ինքնուրույն զարգացում ստանալու ռուս ժողովրդի իրավունքը: Այստեղ բարձր գնահատական է տրված իշխաններ Վլադիմիրի և Յարոսլավի դպրոցական քաղաքականութեանը: Մեկ այլ աղբյուրում («Իզբրենիկ 1076 զոդա») հանձնարարվում է դաստիարակութեան օգնութեամբ հարթել դասակարգային հակասութիւնները ֆեոդալների և ժողովրդական զանգվածների միջև: Այդ համադրույթը կառուցված է «...մերձավորին սիրելու քրիստոնեական բարեկամութեան վրա և բարձրացված է պետութեան, եկեղեցու և «գրքային ուսմունքի» աստիճանի»: Այնտեղ տրված են մի շարք դաստիարակչական խորհուրդների, հանձնարարականների՝ հարուստների նկատմամբ աղքատների և աղքատ-

<sup>7</sup> Տե՛ս В. К. Гардапов. Кормильство в древнѣ Руси. Советская этнография, 1959, № 6, с. 44—59.

ների նկատմամբ հարուստների ցուցաբերած սիրո վերաբերյալ, իհարկե, հասարակության մեջ առանց սոցիալական որևէ փոփոխության»<sup>8</sup>:

Ռուսական դպրոցի առաջին պատմագիր Նեստորը (12-րդ դար) իր «Ժիտիի Ֆեոդոսիա Պեչերսկոզո» աշխատության մեջ, որպես իր ժամանակի ուսուցման և դաստիարակության հիմնական բաղադրամասեր, հիշատակում է ամեն մի աշակերտի հետ անհատական պարապմունքը, սովորողների աշխատանքը գրքի հետ, մանկական խաղերը<sup>9</sup>:

Դժվար չէ կռահել, որ ուսուցման և դաստիարակության նշված մեթոդները չէին կարող կիրառվել առանց դաստիարակի և դաստիարակվողի համագործակցության, մարդկային նորմալ հարաբերությունների:

Վլադիմիր Մոնոմախի «Պոուչենիե դետյատ»-ը 12-րդ դարի համաշխարհային մանկավարժական մտքի նշանավոր աշխատանքներից է: Այս գործն աչքի է ընկնում հիմնավորումների կուռ տրամաբանությամբ և համողչականությամբ: Մոնոմախը դաստիարակության հիմնական միջոցը համարել է կրթությունը և ակտիվ գործունեությունը: Ըստ նրա, դրանց միասնությունը մարդու գործարար հատկանիշների ձևավորման հիմքն է: Ըստ Մոնոմախի, դաստիարակության համակարգի կոնկրետ բաղադրամասերից են «ավագների, և ամենից առաջ ծնողների օրինակը, վարվեցողության համամարդկային նորմաների, կանոնների և ձևերի պահպանումը... հայրենիքի նկատմամբ սիրո և այն թշնամիներից պաշտպանելու պատրաստության դաստիարակումը...»<sup>10</sup>: Միանգամայն ճիշտ է եզրակացնում Բարիշինը, որ ժողովրդական մանկավարժության ժառանգությունը, դպրոցների փորձը, 11—13-րդ դարերի մանկավարժական մտքի նվաճումները ուս, ուկրաինացի և բելոռուս ժողովուրդների լուսավորության և մանկավարժության ընդհանուր աղբյուրն ու բնօրրանն են<sup>11</sup>:

Կրթադաստիարակչական աշխատանքների ընթացքում խստավարժեցման սխուլաստիկ սկզբունքների և պահանջների կիրառմանը զուգընթաց հետագա դարերում ևս ոչ միայն անհատ առաջադեմ հայացքների տեր մանկավարժների, այլև «հետադիմական» կոչված ցարական կրթական օջախների պաշտոնական փաստաթղթերում հանդիպում ենք դաստիարակի և սանների միջև մարդկային, նորմալ հարաբերություններ, համագործակցություն ստեղծելու հանձնարարականների. այսպես, Լուցկի եղբայրության դպրոցի կանոնադրությունը (1624) (որ համարյա ամբողջովին վերարտադրում է 1586 թ. հանդես եկած Լվովյան եղբայրության դպրոցի կանոնադրությունը) նախատեսում է. «Դպրոցի ուսուցիչը պետք է լինի ազնիվ, տրամաբանող, իմաստուն, նրբբանկատ, ժուժկալ և ոչ թե հարբեցող, կարգազանց, զայրացկոտ, նախանձ, ծիծաղելի, հայհոյող... և այլ բացասական հատկությունների տեր, այլ ... պատվախնդիր, ամեն ինչում իրենից ներկայացնելով բարեգործության նմուշ»: Այդպիսի ուսուցչի աշակերտներն էլ կնմանվեն իրեն<sup>12</sup>:

«Ուսուցիչը վերցնելով իրեն վստահված երեխային, պետք է հոգատարությամբ նրան ուսուցանի օգտակար դիտություններ: Կարգազանցության համար պատժի, բայց ոչ դաժանորեն, այլ խրատելով, ոչ շափից դուրս, այլ

<sup>8</sup> С. Д. Вабишни. Основные тенденции развития школы и просвещения в древней Руси (X—первая половина XIII вв.), автореферат доктор. диссертации, Киев, 1985, с. 39.

<sup>9</sup> Նույն տեղում, էջ 40:

<sup>10</sup> Նույն տեղում:

<sup>11</sup> Նույն տեղում:

<sup>12</sup> Хрестоматия по истории педагогики, М., 1961, с. 177.

պահավոր, ոչ կատաղորեն, այլ մեղմաբար և հանգիստ...»<sup>13</sup> Իսկ կանոնադրության հոդված 5-ում կարդում ենք. «Ուսուցիչը պարտավոր է ուսուցանել և միջոց բոլոր երեխաներին հավասարապես, ինչպես հարուստի, այնպես էլ աղքատի, որրին և նրանց, ովքեր թափառում են փողոցներում ողորմություն մտրայով»<sup>14</sup>:

1786 թ. հրատարակված «Ռուսական կայսրության ժողովրդական ուսումնարանների կանոնադրության» երրորդ գլխի 34 կետում նախատեսված է. «...պահանջվում է, որ ուսուցիչները աշակերտներին օրինակ ծառային իրենց սեփական վարքով և գործողություններով, լինեն պատվախնդիր, բարեգործ, բարեկամասեր, նրբանկատ, աշխատասեր և կարգապահ՝ խուսափելով նրանց առաջ խոսքով և գործով այն ամենից, ինչը կարող է նրանց ճիշտ ճանապարհից շեղել կամ նախապաշարման տեղիք տալ»<sup>15</sup>:

Այս նույն գաղափարները պահպանվում և արտահայտվում են ավելի ուշ շրջանի պաշտոնական վավերագրերում. այսպես, «Համալսարանների տրնօրինության տակ գտնվող գիմնազիաների և ուսումնարանների կանոնադրության» (1828) մեջ կարդում ենք. ուսումնական գործի «հաջողության հուսալի միջոց է սովորողների հոգևոր կապը իրենց դաստիարակի հետ: Վերջինս դա էյուրուսթյամբ կարող է ձեռք բերել՝ ներգործելով ոչ միայն սպառնալիքներով և սարսափ պատճառելով, այլ ավելի նրբորեն և փաղաքշորեն, համոզելով, ուսանելի օրինակով, հայրական քնքրությամբ նրանց հետ պահելով կարգազանցությունից և մոլորություններից, փարատելով նրանց կասկածները և դրվատելով նրանց դրական հակումները՝ դժբախտության նկատմամբ կարեկցությունը, սերը արդարության հանդեպ, ձգտումը ուսման, իր կոչման և ընդհանրապես օգտակար գործունեության նկատմամբ»<sup>16</sup>:

Մատաղ սերնդի կրթության ու դաստիարակության ընթացքում մանկավարժների ցուցաբերած դեմոկրատական վերաբերմունքի անհրաժեշտությունը լայն քննարկման և գիտական հիմնավորման են ենթարկում ավելի ուշ շրջանում հանդես եկած արևմտանվորուպական հեղինակները:

Արևմտանվորուպական մանկավարժության դասականներն էր՝ աշխատանքներում ընդգծել են այն միտքը, որ թե՛ մանկավարժները և թե՛ աշակերտները միմյանց նկատմամբ պետք է ցուցաբերեն մարդկային բարյացակամ վերաբերմունք, փոխադարձ ըմբռնում, սեր և հարգանք, որպեսզի կրթության և դաստիարակության գործընթացը որոշակի առումներ տա:

Այսպես, Յան Ամոս Կոմենսկին պահանջում էր, որ կարգադասության պահպանումը միշտ ընթանա խիստ և համոզիչ, բայց ոչ կատակով կամ կատաղի, որպեսզի առաջացնի վախ և հարգանք, բայց ոչ ծեծադր և տուրյություն: Հետևաբար, պատանեկությանը ղեկավարելիս պետք է տեղ գտնի բնեցությունը՝ առանց թեթևամտության, նկատողությունների ժամանակ հանդիմանությունը՝ առանց վիրավորանքի, քառածի ժամանակ խստությունը՝ առանց կատաղության<sup>17</sup> (ընդգծումները այստեղ և հետագայում մերն են — Հ. Մ.):

Թե՛ մանկավարժը դտնում է, որ աշակերտները պետք է ամեն ինչ անեն ավելի շատ բարեգործության նկատմամբ տածած սիրուց, քան պատժի նկատմամբ ունեցած վախից: Թե՛ աշակերտների և թե՛ ուսուցիչների մեջ չպետք է հանդուրժել «քմահաճույքներ և զեղչկական կոպտություն»: Բոլորն իրենց

<sup>13</sup> Նույն տեղում, էջ 178:

<sup>14</sup> Նույն տեղում:

<sup>15</sup> Նույն տեղում, էջ 198:

<sup>16</sup> Տե՛ս նույն տեղը, էջ 229:

<sup>17</sup> Законы хорошо организованной школы, кздр. пед. соч., М., 1955, с. 609.

պետք է վարժեցնեն քաղաքավարութեան, պատրաստակամութեան թե՛ խոսքով և թե՛ գործով:

Կոմենսկին հանձնարարում էր երեխաներին վստահել այնպիսի դաստիարակների, որոնք աստվածավախ, աշխիվ, գործունյա, աշխատասեր և զրական այլ հատկանիշներ բնենալով՝ լինեն բարեգործության, առաքինության տիպար, «նրանք պետք է ամեն կերպ համագործակցեն, նպաստեն իրենց աշակերտների ուսումնառությանը, նրանց զարգացմանը»: Բոլոր մանկավարժները պետք է լինեն իրենց սաների ոչ միայն «ղեկավարները, այլև բարեկամները»: Ուսուցիչը աշակերտներին պետք է դաստիարակի իր օրինակով: Որպեսզի աշակերտներն իրենց տրված հանձնարարությունները կատարեն ոչ թե ձանձրուցթով և հարկադրաբար, այլ սիրով ու հաճույքով, հարկավոր է աշակերտներին վերաբերվել հայրաբար, լրջորեն և ոգևորությամբ: Գպրոցի դիրեկտորը (ռեկտորը) պարտավոր է հիշել և ստեպ-ստեպ հիշեցնել իր գործընկերներին, որ «ոչ բքի չի կարելի սովորեցնել սոսկ խրատներով, որ ուսուցումն իրագործվում է հաճախակի ցուցադրումով և մշտական ընդօրինակումով, որ ուսուցիչները գերադասեն լինել և լինեն ընդունակությունների ոչ թե կրթողներ, այլ արթնացնողներ, ղեկավարներ և ոչ թե դիկտատորներ...»: Աշակերտներն իրենց հերթին պետք է հարգեն և սիրեն ոչ միայն իրենց դասավանդող, այլև մյուս ուսուցիչներին, «բարեկամություն անեն իրենց բոլոր ընկերների հետ և ոչ ոքի չվիրավորեն ոչ ձեռքով, ոչ էլ խոսքով, այնպես որ վեճերն ու անհամաձայնությունները հետո լինեն մեր դպրոցից»<sup>18</sup>:

Պետալույցին նույնպես իր տարբեր աշխատություններում ընդգծել է այն գաղափարը, որ դպրոցում սաների նկատմամբ դաստիարակը սեւտք է ունենա այն մարդկային, հայրական վերաբերմունքը, ինչ ընտանիքում՝ ծնողները, «վերաբերմունք, որը կազմում է ընտանեկան հարաբերությունների էությունը»<sup>19</sup>: Գիտտերվալդը իր «Գերմանական ուսուցիչների կրթության ուղեցույց» աշխատության մեջ այն միտքն է հայտնում, որ «...ոչ ոք այնպես կործանարար ձևով չի գործում, ինչպես բռնակալ ուսուցիչը, որը հաշվի չի նստում մարդու բնական զարգացման հետ, որը չի հարգում այդ զարգացումը»: Գերմանացի ուսուցիչներին տված իր 33 օրենքներում և կանոններում մեծ մանկավարժը խորհուրդ է տալիս ուրիշներին կրթելուց և դաստիարակելուց բուռն նախ տիրապետել սաների հետ վերաբերվելու բոլոր զաղտնիքներին, խմանալ աշակերտների զարգացման և գիտելիքների մակարդակը, նրանց կրթիլ և դաստիարակել բնահամապատասխանության, զննականության, մտաշելիության, գիտելիքների յուրաքանչյուր կայունության և բազմակողմանիության, տարիքային և անհատական տոանձնահատկությունների հաշվառման սկզբունքների հիման վրա: Կարճ ասած, եզրակացնում է նա, կրթադաստիարակչական աշխատանքները հետաքրքիր և արդյունավետ կարող են դառնալ ուսուցիչ աշխատանքի բազմազանության, կենդանի և աշխույժ գործունեության և ընդհանրապես նրա ինքնատիպ անհատականության լիարժեք դրսևորման միջոցով<sup>20</sup>:

Ուստն ծնողներին, մանկավարժներին կոչ էր անում: «մտողի՛կ, եղե՛ք մարդկային: Դա ձեր առաջին պարտականությունն է: Այդպիսին եղեք բոլոր վիճակների, տարիքի նկատմամբ, ամեն ինչում, ինչը խորթ է մարդուն: Արդյոք կա՞ ձեզ համար որևէ հմաստություն մարդկայնությունից դուրս: Սիրեցե՛ք մանուկներին, ուշադիր եղեք նրանց խաղերին և ժամանցներին, նրանց

<sup>18</sup> Я. Коменский, Избр. педагогические труды, М., 1955, с. 588—604.

<sup>19</sup> Хрестоматия по истории педагогики, М., 1961, с. 592.

<sup>20</sup> Նույն տեղում, էջ 148, 149, 171:



սիրելի բնագրին...»<sup>21</sup>։ Ռուսոն գտնում էր, որ բնությունը ցանկանում է, որ երեխաները մինչև մեծահասակ դառնալը երեխաներ լինեն։ Եթե մենք ցանկանում ենք խախտել այդ կարգը, մենք կարտադրենք վաղահաս պտուղներ, որոնք շեն ունենա ոչ հասունություն, ոչ համ և չեն հապաղի փշանալ։ Մենք կունենանք պատանի բժիշկներ և ծեր երեխաներ... Նա խորհուրդ էր տալիս սաների հետ վարվել նրանց տարիքին համապատասխան, ոչինչ չկարգադրել, «որոշակիորեն ոչինչ, թույլ շտալ, որ նրանց մեջ նույնիսկ պատկերացում առաջանա, թե մանկավարժը նրանց նկատմամբ ինչ-որ իշխանություն է ձեռքտում։ Երեխաները պատիժը երբեք չպետք է զգան որպես պատիժ, այն պետք է միշտ լինի նրանց անճիշտ վարքի բնական հետևանքը»<sup>22</sup>։

Մանկավարժի և սանի համագործակված աշխատանքի, վերջիններիս նրկատմամբ մարդկային վերաբերմունք ցուցաբերելու, նրանց՝ բոլոր կաշկանդումներից ձերբազատելու և ազատ զարգացման հնարավորություններ ստեղծելու անհրաժեշտության վերաբերյալ ժողովրդական մանկավարժության և դասական մանկավարժների վերոհիշյալ լուսավոր գաղափարները իրենց առավել լայն տարածումը գտան 19—20-րդ դդ. շատ առաջադեմ մանկավարժների թե՛ տեսական և թե՛ գործնական աշխատանքներում։ Զցանկանալով՝ կրկնել հայտնի ճշմարտությունները, կուզեինք այնուամենայնիվ համառոտակի բնութագրել այդ հարցերի նկատմամբ մեր օրերում հանիրավի մոռցաված մի մանկավարժի՝ իտալացի բժշկուհի, Հռոմի համալսարանի հոգեբուժական հիվանդանոցի ասիստենտ, մարդաբանության և հիգիենայի պրոֆեսոր Մարիա Մոնտեսորիի հայացքները։ Մի մանկավարժ, որին արդարացիորեն դասում են համաշխարհային մանկավարժական մտքի դասականներ Կոմենսկու, Ռուսոյի, Պեստալոցու և այլոց շարքին, բայց, դժբախտաբար, որի մանկավարժական գաղափարները անխղճորեն հալածվեցին համատիրության և լճացման շրջանում։

Մարիա Մոնտեսորին գտնում էր, որ երեխայի բնական, ազատ զարգացման ամենաոխերիմ թշնամին դոգմատիկ և վարչահրամայական մեթոդների հիման վրա հիմնված մանկավարժությունն է։ Իր «Երեխայի տունը՝ գիտամանկավարժության մեթոդ», «Ուղեցույց իմ մեթոդի վերաբերյալ», «Ինքնադաստիարակությունը և ինքնուսուցումը տարրական դպրոցում», «Մարդաբանական մանկավարժություն» աշխատություններում Մոնտեսորին այն միտքն է զարգացնում, որ դպրոցը պետք է իր աշխատանքները կազմակերպի ոչ թե հարկադրման, ստիպման, պարտադրելու վարչական եղանակով, այլ գիտական մանկավարժության սկզբունքներով, որի համաձայն պետք է «ասպարձ բացել երեխայի անհատականության ազատ և բնական դրսևորումների համար»։

Մոնտեսորին ասում է, որ երեխայի մեջ ազատ զարգացման դրսևորումների կաշկանդումը, կանոնարկումն ու ճնշումը վերացնում են նրա անհատականությունը։ Երեխան առողջ զարգացում է ապրում սոսկ այնպիսի գործունեության մեջ, դեպի ուր նրան մղում են նրա բնական, ներթափանց հակումները։ Հենց իր ներքին մղումներին ներդաշնակ այդպիսի գործունեության մեջ են զարգանում երեխայի զգայությունները, ընկալումները, պատկերացումները, հիշողությունը, երեկակայությունը և մտածողությունը։

Այլ կերպ ասած, Մոնտեսորիի մանկավարժական համակարգը հենվում է երեխայի ինքնագործունեության, ինքնուրույնության, ինքնադաստիարակ-

<sup>21</sup> Նույն տեղում, էջ 79։

<sup>22</sup> Жан Жак Руссо. Эмиль или о воспитании, кн. II. Хрестом. по истории педагогики, М., 1961, с. 79—86.

ման, բնական հակումների անկաշկանդ ու ազատ զարգացման սկզբունքների վրա: Բնականաբար այսպիսի զարգացում ստացող երեխան, ազատ լինելով ամեն: տեսակ կանոնակարգված ու վարչահրամայական հարկադրանքից, ձե- վավորվում է որպես սեփական արժանիքները գիտակցող, իր ուժերին վստահ, շրջապատի մարդկանց, այդ թվում և ուսուցիչների, ծնողների հետ հավասարի իրավունքով իր հարաբերությունները կազմակերպող անհատականություն: Մի՞թե մերօրյա համագործակցության մանկավարժության հոգեբանամանկա- վարժական հիմքը հենց այս արժեքները չեն: Աշակերտների հետ աշխատանքային ջերմ համագործակցության հիմքերն առաջին դասարանից սկսած դր- վում են նաև այսպես կոչված Վալդուֆյան դպրոցներում, որոնք առաջին ան- գամ հիմնադրեց նշանավոր գերմանացի մանկավարժ Ռուդոլֆ Շտայները: Դժբախտաբար այս մեծատաղանդ մանկավարժի թե՛ տեսական գաղափար- ներին և թե՛ մանկավարժական պրակտիկ գործունեությանը շատ քչերն են ծանոթ:

Ռուդոլֆ Շտայները բազմակողմանի զարգացման տեր մտավորական էր, որն իր առաջադեմ գաղափարներն արտահայտել է ոչ միայն մանկավարժու- թյան, այլև փիլիսոփայության, թատերական արվեստի, գրականագիտության, բժշկագիտության, ճարտարագիտության և այլ բնագավառներում: Նա իր ողջ կյանքի ընթացքում զբաղվել է պրակտիկ մանկավարժությամբ, մասնագիտա- ցել բուժական մանկավարժության գծով:

Շտայների մանկավարժական գաղափարները ծնվեցին ժամանակի վար- չահրամայական մանկավարժության և գերազանցապես «ինտելեկտուալիզ- մով» ծանրաբեռնված դպրոցների աշխատանքի քննադատության հողի վրա:

1919 թ. Շտայները իր համախոհների հետ «Վալդորֆ Աստորիա» (այս- տեղից և Վալդորֆյան դպրոցներ անվանումը) ծխախոտի ֆաբրիկայի բան- վորների խնդրանքով բացում է դպրոց, որտեղ և կենսագործում է դպրոցի աշ- խատանքները ավելորդ «ինտելեկտուալիզմից» ազատելու, դրանց հուզական, հոգևոր ուղղվածությունը մեծացնելու, ուսուցիչների և աշակերտների փոխ- հարաբերությունները մարդկայնացնելու, դպրոցի կրթական բովանդակու- թյունը հումանիտարացնելու և ուսումնական աշխատանքներում ավելի շատ դե- մոկրատիզմ մտցնելու իր գաղափարները:

Այժմ աշխարհի տարբեր երկրներում գործող այդ կարգի դպրոցներում իրականություն է դարձել այն, ինչին մենք ձգտում ենք՝ մեր դպրոցների ինք- նավարությունը և վարչական կապանքներից ազատագրմանը: Այդ դպրոցները չունեն վերադաս վարչական մարմիններ, դիրեկտոր, մեր ըմբռնմամբ՝ կըր- թության և դաստիարակության, ինչպես նաև դպրոցական աշխատանքներին վերաբերող բոլոր կարևոր որոշումները ընդունում և կենսագործում է դպրոցի մանկավարժական խորհուրդը: Յուրաքանչյուր դասարանում ծնողները համա- խմբված են միություններում և նախաձեռնող խմբերում, որոնք և լուծում են սովյալ դասարանի աշխատանքներին վերաբերող հարցերը և մասնակցում հա- մադպրոցական միջոցառումներին: Վալդորֆյան կոչվող դպրոցներում բազ- մակողմանի զարգացում ունեցող ուսուցիչները երեխաների նույն կոնտինգեն- տի հետ աշխատում են առաջին դասարանից մինչև 8-րդ դասարան, ավան- դելով ոչ միայն մայրենի լեզու, մաթեմատիկա, այլև պատմություն, աշխար- հագրություն, բնագիտություն, ֆիզիկա, կենդանաբանություն, գավառագի- տություն և մյուս բոլոր հանրակրթական առարկաները: Նրանք ընդունվում են խիստ մրցույթի միջոցով, որովհետև բազմակողմանի կրթությու- ն ունենա- լով հանդերձ՝ նրանք պետք է տիրապետեն այնպիսի ընդունակությունների, ինչպիսիք են ֆլեյտա և այլ երաժշտական գործիքներ նվագելը, տիրապետեն հոգեբանամանկավարժական հիմնավոր գիտելիքների, մասնավորապես երե-

խայի տարիքային և անհատական զարգացման, անձի ձևավորման օրինա-  
չափությունների, ուսուցման և դաստիարակութան գործընթացի արդյունա-  
վետ կազմակերպման գաղտնիքներին և այլն: Վարդոֆյան դպրոցների սա-  
ները ամենավաղ տարիքից հարողակից են լինում ուսումնական այնպիսի  
պարավունքների, որոնք հետաքրքիր, բազմաբնույթ, հուղական մեծ լիցք ու-  
նենալով, նրանց օգնում են ոչ միայն հիմնավորապես յուրացնել գիտություն-  
ների հիմունքները, դարգացնել իրենց մտածողությունն ու երևակայությունը  
և հոգեկան մյուս գործընթացներն ու հատկությունները, այլև ձեռք բերել  
գործնական կյանքում պիտանի այնպիսի գիտելիքներ, կարողություններ և  
հմտություններ, որոնք անհրաժեշտ են առաջագործին և հյուանին, թատե-  
րական ներկայացումներ բեմադրողին, կոշկակարին, թել մանողին և գործո-  
ղին, զարբնին, դրոշմողին, կազմարարին և այլ արհեստավորներին: Ինչպես  
տեսնում ենք, վերը նկարագրված դպրոցներում, ուր մերժված են վարչարա-  
րությունը, կուլտությունը, անտարբերությունը, տիրում է բացարձակ փոխ-  
մբռնում մանկավարժական կոլեկտիվների, աշակերտների, նրանց ծնողների  
միջև, որովհետև աշակերտների համար վաղ տարիքից ստեղծվում են նրանց  
անհատականության, ինքնագործունեության և ստեղծագործական նախաձեռ-  
նության աղատ զարգացման բոլոր հնարավորությունները: Բնական է, որ  
այդպիսի դպրոցներում սովորելը և աշխատելը բերկրանք է թե՛ աշակերտ-  
ների և թե՛ մանկավարժների համար: Այդ է պատճառը, որ նման դպրոց-  
ների համար համապատասխան կադրեր գտնելը խիստ դժվար է, որի հետե-  
վանքով ամբողջ աշխարհում Ռ. Շտայների մեթոդիկայով աշխատող և Վալ-  
դոֆյան կոլոդայայ դպրոցների քանակը չի անցնում 500-ից, իսկ մանկա-  
պարտեզներինը՝ 1000-ից: Կարծում ենք, որ համագործակցության մանկա-  
վարժության մերօրյա նորարարները, որոնք ձգտում են մեզ մոտ կյանքի կո-  
չել ազգային կրթության գաղափարները, շատ բան կարող են սովորել Վալ-  
դոֆյան դպրոցների փորձից:

Մենք չենք հիշատակի ամերիկյան հայտնի հոգեբաններից մեկի՝ Գ. Կար-  
նեդիի մարդկային հարաբերությունների մեջ ցանկալի փոխմբռնման հաս-  
նելու վերաբերյալ խորհուրդներին, նախ այն պատճառով, որ այդ մասին  
շատ է գրվել մեր օրերի մամուլում, և, երկրորդ, որ այդ խորհուրդները  
գերադանդապես հետապնդում են գործարար հարաբերությունների ստեղ-  
ծում, ուստի և կրում են շափից ավելի շեշտված և պրագմատիկ բնույթ:  
Այնուամենայնիվ, մեր կարծիքով, մարդկանց միջև լիարժեք փոխմբռն-  
ում ստեղծելու վերաբերյալ Կարնեդիի խորհուրդները քննադատաբար և  
ստեղծագործաբար կարող են օգտագործվել նաև մեր կրթադաստիարակչական  
աշխատանքներում՝ հարաբերությունների բոլոր համակարգերում համագոր-  
ծակցություն ստեղծելու, պայմանով, որ ավելի մեծ տեղ տրվի սոցիալական  
լայն ընդգրկումներին, անձի տարիքային, հոգեբանական, ազգային, սեռա-  
յին, սոցիալական առանձնահատկությունների հաշվառմանը: Արժե հիշատա-  
կել նաև ամերիկյան մեկ ուրիշ նշանավոր մանկավարժի և բժշկի՝ Բեկզամին  
Սպոլի տեսակետը դաստիարակության արվեստի վերաբերյալ: Նա ընդունում  
է այդ արվեստի երեք գաղտնիք. առաջին՝ անմնացորդ և անձնազոհ սեր երե-  
խաների նկատմամբ, երկրորդ՝ երեխաներին հսկելու անհրաժեշտություն և  
երրորդ՝ հաստատակամություն, որ պետք է ցուցաբերեն երեխայի դաստիա-  
րակությամբ զբաղվողները նրանց հետ ունեցած բոլոր տեսակի հարաբերու-  
թյուններում: Ընթերցողին ենք թողնում եղրակացնելու, թե մեր օրերում հան-  
րակրթական դպրոցները, մանկավարժական ուսումնարանները կամ բուհերը  
ապագա ծնողներին և ուսուցիչ-դաստիարակներին լիարժեք կերպով զինո՞ւն

հն վերահիշյալ գիտելիքներով, ունակութուններով և հմտութիւններով, թե՛ ոչ: Միայն կուզեինք հիշեցնել, որ աշխատանքային և սոցիալ-կենցաղային այն պայմանները, որոսմ ավելի քան 70 տարի ապրել են մեր երկրի քաղաքացիները, շատ քիչ բանով է նպաստել նրանց մեջ երեխաների նկատմամբ հանգիստ, հավասարակշռված և գրագիտ վերաբերմունքի ձևավորմանը, վերաբերմունք, որի հիմքում պետք է ընկած լինի երեխայի նկատմամբ սերը, հարգանքը, ուշադրութունը, ներողամտութիւնը, մեծահոգութիւնը և այլ մարդկային հատկանիշներ: Նույնիսկ ինչ-ինչ հարցերում դանցառութիւն թույլ տված երեխաների նկատմամբ մեծահասակների, մանկավարժների դատը պետք է լինի միանշանակ, ինչպես լեհ տաղանդավոր մանկավարժ Յանոշ Կորչակն է իր «Ինչպես սիրել երեխաներին» գրքում նկարագրել. «Կա՛մ արդարացնել, կա՛մ ներել»: Երեխային ճշմարիտ սիրող անձը ուրիշ վերաբերմունք ունենալ չի կարող:

Համագործակցության մակնկավարժության գաղափարները մեր օրերում լայն տարածում ունեն արատասահմանյան, մասնավորապես սովետական մանկավարժական շրջաններում: Ելնելով տեղական, ազգային, սոցիալ-քաղաքական և այլ առանձնահատկութիւններից, սովետական մանկավարժները այն կարծիքին են, որ 20-րդ դարի վերջին տասնամյակը է՛լ ավելի է մոտեցնելու աշխարհի երկրների մանկավարժական տեսութիւնն ու պրակտիկայի տարբեր ներկայացուցիչներին, քանի որ նրանց շրջանում թե՛ միջնակարգ և թե՛ բարձրագույն կրթական օջախներում ավելի լայն տարածում են գտնում համագործակցութեան մանկավարժութեան մարդասիրական և դեմոկրատական գաղափարները: Վերերո «Ուշտելակայա գազետայի» նախաձեռնութեամբ ստեղծված «հաղորդակցում» (общение) ակումբի առաջին արտասահմանյան անդամը դարձավ Նյու Յորքի նահանգի Բինգեմտոն քաղաքի համալսարանի մանկավարժութեան ամբիոնի ղոցնետ Ուենդի Կոլին, որի կարծիքով «Չնայած մենք տարբեր ենք, բայց իրարից շատ քան կարող ենք սովորել, որովհետև համագործակցության մակնկավարժութեան գաղափարները այսօր լայն տարածում են գտել նաև Ամերիկայի ոչ միայն ղպրոզներում, այլև բուհերում:

Այդտեղ՝ ձեզ մոտ ... ես համագործակցութեան մանկավարժութեանը նայում եմ որպես հույսի ջահ, որպես մի ուղղմամբութիւն, որը գրավում է նաև մեզնից շատերին Միացյալ Նահանգներում:

Համագործակցութեան, փոխներգործութեան միջոցով ուսուցումը մանկավարժական հարաբերութիւններին սիրտն է, այն ձևափոխում է իշխանութեան և ձեռնհասութեան դիմադրական:

Ուսուցիչ-ծնող(ներ)— երեխա, բոլորը դառնում են այդ երեխայի դաստիարակութեան մասնակիցներ»<sup>23</sup>:

Ուենդի Կոլին դառնութեամբ նշում է, որ առօրյա կյանքում «չափից դուրս հաճախ ենք մենք խոսքով արտահայտում նվիրվածութիւն դեմոկրատիային, բայց միևնույն ժամանակ դասարաններում հավերժացնում ենք վարչարարական հարաբերութիւնները: ... Բարեբախտաբար մենք այժմ հասկանում ենք,— ավելացնում է նա,— որ «ամբողջական» երեխայի դաստիարակութեան գործում պետք է ընդգրկվեն դրա հետ առնչութիւն ունեցող բոլոր մարդիկ և բոլոր անկառնութիւնները»:

Բարձր գնատահելով Դեյլ Կարնեգիի կանոն-պատգամները մարդկային ճիշտ հարաբերութիւնների ստեղծման հարցում, այնուամենայնիվ, Ուենդի Կոլին հայտարարում է, որ ինքը բնավ չի ցանկանում նետվել նրա փիլիսո-

<sup>23</sup> «Учительская газета», 17 августа, 1991.

փայլութեան գիրկը, որը Միացյալ Նահանգներում անհատական նախաձեռնութեան և հաջողութեան նշանաբանն է:

«Ծն լավատես եմ և հաստատապես համոզված եմ, որ մենք պետք է վերածնենք բնածին խելքը և ուժը ոչ միայն ինքնաբերաբար և ինքներս մեզ համար, այլև ուրիշների հետ, ուրիշների բարօրութեան համար»<sup>24</sup>:

Մեկ ուրիշ ամերիկյան մանկավարժ՝ Իլինոյս նահանգի Դեկատուր քաղաքի դպրոցներից մեկի ուսմասվար Չարլզ Շանկուայլերը հայտարարում է, որ իրենց դպրոցում ուսուցիչները սերտորեն համագործակցում են ոչ միայն սովորողների, նրանց ծնողների, այլև ուստիկանների, բուժհիմնարկների և այլ ծառայութունների հետ, որոնք այս կամ այն կերպ առնչվում են երեխաների դաստիարակութեանը:

«Ծն չգիտեմ, թե երեխաներն իմ մասին ինչ են մտածում,— ասում է Շանկուայլերը,— բայց ինքս կցանկանալի նրանց աչքին երևալ ավելի շատ բարյացակամ դատավոր, որը՝ չի շտապում նրանց պատժելու, այլ արդարամտորեն ծանրութեթե է և անում բոլոր «կողմերն» ու «դեմերը»<sup>25</sup>:

Կրթութեան հումանացման ժամանակակից ուղիները ինքնին ենթադրում են համագործակցութեան սկզբունքների լայն կիրառում հասարակական կյանքի ամենատարբեր, այդ թվում և ժողովրդական կրթութեան բնագավառներում:

Սակայն, ինչպես վկայում են համաշխարհային մասշտաբով սոցիալական տարբեր գործընթացների ուսումնասիրութունները, հասարակական համագործակցութեան տարածումը միանշանակ և հարթ չի ընթանում կյանքի տարբեր բնագավառներում:

Այսպես, և՛ Միութեանում, և՛ ԱՄՆ-ում ամուսնալուծութունների քանակը անցնում է 48 տոկոսից, որի հետևանքով ընտանիքի զավակները մնում են միայն մեկ հարազատ ծնողի և խորթ հոր, երբեմն մոր խնամակալութեան տակ, մի հանգամանք, որը մեծապես խոչընդոտում է երեխաների դաստիարակութեան գործում համագործակցութեան հաստատմանը:

Սակայն մյուս կողմից ընդլայնվում են հասարակական տարբեր շերտերի համագործակցութունը և կյանքի տարբեր բնագավառների կառավարման ապակենտրոնացումը: Դպրոցական գործին ավելի լայնորեն և ակտիվորեն է մասնակցում հասարակութունը, որն ընդլայնում է նրա տարբեր հաստատութունների և ժողովրդական կրթութեան օրգանների միջև գործարար համագործակցութունը:

Կրթութեան հումանացման, ուստի աճող սերնդի դաստիարակութեան գործում համագործակցութեան ընդլայնման ինքնատիպ համադրույթ է մշակել ԱՄՆ-ի Իլինոյս նահանգի Խորհրդային Միութեան և Արևելյան Եվրոպայի ուսումնասիրման ինստիտուտի պրոֆեսոր Ռիչարդ Շուերմանը: Ահա այդ համադրույթի հակիրճ բնութագիրը.

Մեր քաղաքակրթութունն անցել է զարգացման երեք փուլ՝ գլուղատընտեսական, արդյունաբերական և տեղեկատվական: Այս վերջին փուլում իրավիճակի տեղը նա է, ով կարողանում է տեղեկութունները փոխարկել գիտութեան, վերջինս էլ կիրառել պրակտիկայում:

Դպրոցը, ինչ խոսք, նոր ժամանակներում մասնակցել է այդ գործընթացին, ուստի և պետք է փոփոխվի հետևյալ ուղղութուններով. 1) ավելի շատ գիտելիքներ հաղորդի մաթեմատիկայի, ընդհանրապես գիտութեան բնագավառից, 2) կազմակերպի համատարած համակարգչային ուսուցում, 3) ավելի

<sup>24</sup> Նույն տեղում:

<sup>25</sup> Նույն տեղում:

արդյունավետ դարձնի օտար լեզուների ուսուցումը և 4) սովորողներին լայնորեն ծանոթացնի տարբեր ժողովուրդների մշակույթին:

Ընդ որում, այդ բոլոր ուղղութիւններով սովորողը պետք է ստանա բացարձակապես որակյալ կրթութիւն: Որակ ասելով Շուերմանը հասկանում է բացարձակ որոշակի արժեքներ և գիտելիքներ, որոնցից զլիավորը նա համարում է «... ամեն մարդու անձնական արժանապատվութեան գաղափարի կարևորութեան գիտակցումը: Միայն հասկանալով իր անհատականութեան արժեքը, մարդը կարող է անկեղծորեն նվիրվել դեմոկրատիայի գաղափարներին»<sup>26</sup>:

Անձնավորութեան արժանապատվութիւնը նաև այն է, որ մարդը կարողանում է ընտրել նպատակներ և հետևողականորեն ձգտում է հասնել դրանց: Այդ պարագայում, սակայն, նա պարտավոր է լավ իմանալ իր հնարավորութիւնները, իր ուժեղ և թույլ կողմերը:

Շուերմանը գտնում է, որ տեղեկատվական հասարակութեան ապագա քաղաքացին լավ պետք է պատկերացնի մյուս ժողովուրդների ներդրումը ազգերի համաշխարհային համագործակցութեան մեջ:

Ռիչարդ Շուերմանը ընդհանրացնում է կրթութեան նոր սկզբունքների արմատավորման ուղղութեամբ Կարնեգի Ֆաունդեյշն, Կրթութեան ազգային ինստիտուտ, Կրթութեան հյուսիս-արևմտյան լաբորատորիա հեղինակավոր կազմակերպութիւնների՝ արդյունաբերական զարգացած երկրներում լավագույն դպրոցների աշխատանքային փորձի ուսումնասիրման արդյունքները և հանգում հետևյալ եզրակացութեան. կրթութեան և դաստիարակութեան բնագավառում այժմ առավել մեծ արդյունքների են հասնում այն կրթական օջախներում, որտեղ մանկավարժների կոլեկտիվը ուղադրութիւն է դարձնում հատկապես կենսական առավել կարևոր արժեքների յուրացման վրա: Դրանցից նա առանձնացնում է երկու խումբ արժեքներ. մի կողմից ձգտումը անձնական երջանկութեան, հաջողութեան նկատմամբ, ճիշտ որոշումներ ընդունելու կարողութիւնը, իր բախտի համար անձնական պատասխանատվութեան զգացումը, մյուս կողմից հասարակութեանը ծառայելու ձգտումը, ուրիշ մարդկանց նկատմամբ հանդուրժողականութիւնը, երկրի վրա բոլոր մարդկանց համագործակցութիւնը: Իր մեջ համատեղելով թե՛ մեկ, թե՛ մյուս հատկանիշները, դպրոցի շրջանավարտը միաժամանակ պետք է սովորի ունենալ իր՝ ոչնչից կախում չունեցող անկանխակալ կարծիքը<sup>27</sup>:

Շուերմանի կարծիքով այսօրվա գոյութիւն ունեցող դպրոցների մեծ մասում ուսումնական պլանները ենթադրում են սովյալ առարկայից հաղորդել նեղ մասնագիտական գիտելիքներ: Լավագույն դպրոցներում մանկավարժը աշխատում է գիտելիքներ հաղորդել նաև միջառարկայական կապերի վերաբերյալ: Օրինակ՝ ֆիզիկայի, քիմիայի, մաթեմատիկայի դասերին գիտելիքներ են հաղորդում ժամանակակից տեխնոլոգիաների մասին, գրականութեան դասերին ծանոթացնում են արվեստի կամ սոցիոլոգիայի տեսութեանը և այլն: Տարբեր առարկաների միջև այդպիսի կամուրջները օգնում են ավելի լավ ըմբռնել տարբեր գիտելիքների միջև եղած կապերը և նպաստում են աշխարհի ավելի ամբողջական իմացութեանը:

Առաջադրված ծրագրի լիարժեք իրագործումը, ինչ խոսք, պահանջում է նյութական մեծ ներդրումներ, մի բան, որ մեզանում առաջիկայում իրագործելի չէ: Սակայն նկատի առնելով, որ ինչպես արտասահմանում պետութեան պատկառելի (ԱՄՆ-ում անցյալ տարի բյուջեի 12 տոկոսը. Իսկ մեծ մոտ ըն-

<sup>26</sup> «Учительская газета», 25-го октября, 1990.

<sup>27</sup> Տե՛ս նույն տեղը:

գամենը 6,5 տոկոս) ներդրումից զատ ժողովրդական կրթությանը օգնում են բիզնեսի տարբեր աղբյուրներ, մեզ մոտ ևս հարկավոր է ժողկրթության գործի բարելավմանը ներգրավել կոոպերատիվների, ակցիոներական ընկերությունների, ֆերմերների միությունների, ծնողների նյութական միջոցները, որը միաժամանակ գործարար համագործակցության հիանալի օրինակ կարող է ծառայել:

Ինչպես տեսնում ենք, 20-րդ դարում մեր մոլորակի տարբեր ժողովուրդների տնտեսական, սոցիալ-քաղաքական, մշակութային և գիտատեխնիկական հարաբերությունների սերտաճումը հանգեցրել է կյանքի տարբեր բնագավառների, այդ թվում և ժողովրդական կրթության ասպարեզում հասարակական ջանքերի սերտ համագործակցության, որի վերջնական նպատակն է մարդու և ժողովուրդների ու ազգերի իրավունքների ճանաչման հիման վրա դեպի հասարակական բոլոր տեսակի հարաբերությունների հետագա հումանացումն ու դեմոկրատացումը:

Որքան էլ տարօրինակ է, համագործակցության գործընթացի զարգացումը խորհրդային կոչվող երկրի ստեղծումից հետո կրթական օջախների կյանքում աստիճանաբար խեղաթյուրվեց՝ ստալինյան բռնապետության և բրեժնևյան լճացման տարիներին՝ ամբողջովին զոհ դառնալով համատիրական, վարչահրամայական և դոգմատիկ մանկավարժությանը:

Նորհրդային կարգերի հաստատման սկզբնական շրջանում ստեղծվեցին աշխատանքային կոչվող դպրոցները, որոնց հիմքում, սեփականը չունենալու պատճառով, մնկան կոմպլեքսային ծրագրերը, լաբորատոր բրիգադային մեթոդը, դալան սլանը, ինչպես նաև մանկաբանություն (պեդոպոդիա) կոչվող դիտություն հիմնադրույթները, այսինքն՝ մանկավարժական աշխատանքի այն ծրագրերն ու մեթոդները, սկզբունքները, որոնք այդ ժամանակ տարածված էին արտասահմանյան երկրներում: 1930-ական թվականներին կուսակցության հայտնի որոշումներից հետո դրանք խստադուլնս քննադատվեցին, հռչակվեցին որպես հակադիտական և միանշանակ ու անվերապահ ձևով դուրս մղվեցին մանկավարժական տեսությունից ու պրակտիկայից:

Կյանքի հետագա ընթացքը ցույց տվեց, որ մենք այդ հախուռն ու անքրննադատ մոտեցումով կեղտաջրի հետ դուրս էինք նետել նաև երեխային, այն ևսցիոնալ գաղափարները, որոնց արժեքը և նշանակությունը մենք այժմ կրրկին ընդունում ենք: Պրանցից հատկապես արժե հիշատակել մանկան կազմալնախոսական և հոգեբանական զարգացման վերաբերյալ մանկաբանության շատ գաղափարներ, կրթության և դաստիարակության ժամանակ սովորողների տարիքային և անհատական առանձնահատկությունները հաշվի առնելու անհրաժեշտություն, ուսուցման ընթացքում փոխադարձ կապերի և աղերսների ստեղծման, առաջադրանքների նպատակամետ և բազմակողմանի ուսումնասիրման, կրթադաստիարակչական աշխատանքների ընթացքում սերտ համագործակցություն և փոխըմբռնում ցուցաբերելու, ինքնուրույն նախաձեռնություն, հեռանկարային մտածողության և ստեղծագործական երևակայության զարգացման անհրաժեշտություն վերաբերյալ և մի շարք այլ գաղափարներ:

Այդ բոլորը հետևանք էին մանկավարժության բնագավառը մուտք գործած և միակողմանի ու ավելորդ կուսակցական և քաղաքական գաղափարայնություն, որը աճող սերնդի կրթության և դաստիարակության համամարդկային հիմնողադափարները փոխարինեց նեղ կուսակցական ու բասակարգային շարուն սխեմաներով:

Լենինի մահից հետո Ստալինի արմատավորած համատիրության գաղափարախոսությունը և հոգեբանությունը իր արմատները գցեց նաև ժողովրդ-

դական լուսավորության ու կրթության բոլոր բնագավառները՝ նախադպրոցական ցանցից սկսած մինչև մանկավարժական գիտությունը:

Աճող սերնդի դաստիարակությունը միակողմանիորեն կողմնորոշվեց դեպի կոմունիստական գաղափարախոսությունը, որը նպատակ ուներ անսահման ասելություն դաստիարակել այն ամենի նկատմամբ, ինչը չէր առնչվում սոցիալիստական ու կոմունիստական գաղափարախոսությանը, բնության, հասարակական կյանքի և հոգևոր բնագավառներում իմացությունը իրագործել միակողմանիորեն՝ դիալեկտիկական ու պատմական մատերիալիզմի հիմնադրույթներով, աճող սերնդին դաստիարակել երևակայական՝ կոմունիզմ կառուցող: «Բարոյական կողոճում», հասարակական կյանքում մարդկանց սրժեքավորել կոմունիստական իդեալին նվիրվածության արտաքին դրսևորման հստկանիչներով և այլն, և այլն:

Բնական է, որ այդ ամենը մանկավարժության մեջ ևս պետք է մուծեր հարաբերությունների վարչահրամայական ոճ, անվերապահ հնազանդություն մերկից եկող անհաշիվ հրամաններին, կարգադրություններին, ցուցումներին, հրահանգներին, որոնք երեխաների և ուսուցիչների մեջ ի վերջո միոցնում էին ամեն մի նախաձեռնություն, թարմ, ինքնուրույն, խիզախ մտածողություն ու նախաձեռնություն է զարկ տալիս ավելորդ կասկածամտության, փոխադարձ անվստահության և վերադասի պահանջների կույր ու հլու-հնազանդ կատարման:

Մարդկանց մեջ վաղ տարիքից ձևավորվում և աստիճանաբար խորանում էր խոսքի և դրժի հակասությունը, որ հետագայում վերածում էր բնավորության ու՛յնտիտ: գծերի, ինչպիսիք են երկերեսանիությունը, երեսպաշտությունը, կարևորիզմը, նյութապաշտությունը, անսկզբունքայնությունը և այլն:

Երբ վերջերս հանրային կարծիքի պահանջով, թեպետ ուշացած, բայց միանչումայն արդարացիորեն Պավլիկ Մորոզովի ֆենտմենը դուրս մղվեց մեր բարոյական համոլումներին համակարգից, շատերի ամեն սպառ շէր, թե ե՞րբ և ի՞նչ ակունքներից էր սնվել այդ պայտիտը: Այժմ ժամանակն է, որ բոլորը ծանաթանան այն պատմական ակունքներին, որոնք սրբաշունտական հիմք ծառայեցին և խթանեցին պավլիկմորոզովյան հոգևբանության և գործելակերպի համար: Հիշատակենք դրանցից միայն մեկը:

Յա. Սվերդլովի անվան կոմունիստական համալսարանը 1924 թ. լույս է լնծայում հոդվածների մի ժողովածու՝ «Հեղափոխությունը և երիտասարդությունը» խորագրով, որտեղ ահա թե ծնողների հետ վարվելու ինչ խորհուրդներ էր տրվում երեխաներին. «Պրոլետարիատը խորհուրդ է տալիս հարգել սոսկ այնպիսի հորը, որը կանգնած է հեղափոխական-պրոլետարական տեսակետին..., որը իր երեխաներին դաստիարակում է պրոլետարական պայքարին նվիրվածության ոգով, որը կոլեկտիվիստ, կարգապահ, դասակարգայնորեն գիտակից, հեղափոխականորեն խիզախ հայր է:

Հեղափոխության նկատմամբ թշնամաբար տրամադրված մյուս հայրերին պետք է վերադաստիարակել: Իրենք՝ երեխաները, պետք է նրանց վերադաստիարակեն (ինչը և այժմ կատարում են կոմերիտականները և պիոներները):

Եթե հայրը ոչ մի կերպ չեն ենթարկվում այդ հեղափոխական դաստիարակությանը ... Եթե նրանք հաստատակամորեն փորձում են իրենց երեխաներից պատրաստել Նևո տնտեսատերեր, միստիկներ, հեղափոխական երեխաները շպնտք է մնա:՝ այդպիսի ծնողների մոտ. եռանդուն պայքարից հետո, եթե այն անարդյունավետ է լինում, երեխաները բարոյապես իրավունք ունեն



լԷ՛ել այդպիսի ծնողներին, քանի որ հեղափոխական դասակարգի շահերը հոր բարօրությունից ավելի կարևոր են»<sup>28</sup>։

Այս գաղափարախոսությունն իր հոգևոր-բարոյական, նույնիսկ ֆիզիկական ավերածությունները կատարեց ոչ միայն համատարած բռնի կոլեկտիվացման, այսպես կոչված կուլակաթափության, այլև 30-ական, 40-ական և 50-ական թվականների զանգվածային բռնությունների և ջարդերի ժամանակաշրջանում, երբ սեփական կաշին փրկելու համար միմյանց նկատմամբ դավաճանութամբ ու մատնությամբ էին զբաղվում ոչ միայն ընկերները, բարեկամներն ու ծանոթները, այլև նույնիսկ շատ հարազատներ։ Այս պայմաններում ի՞նչ խոսք կարող էր լինել նաև կրթության ու դաստիարակության բնագավառում համագործակցության մասին։

Եվ այսպես, գաղափարախոսության բնագավառում ազատության, բազմակարծության բացակայությունը մանկավարժության տեսության մեջ և պրակտիկայում ծնեց միագույն, դոգմատիկ ու նախօրոք կաղապարված, սխեմաների մեջ դրված տեսական համադրույթներ, որոնց հիմքում ընկած էին համատիրության մեթոդաբանությունը և վարչահրամայական մեթոդիկաները։ 70 և ավելի տարիների կրթադաստիարակչական գործունեության հետևանքը հղավ այն, որ այդպես էլ մնաց անհասանելի երազանք «նոր մարդու», «կոմունիզմ կառուցողի» մեջ բարոյական կողբքսի դաստիարակումը։ Իսկ կյանքի պայմանների ճնշմամբ գնալով ուժեղացող խոսքի և գործի հակասությունը հեղինակազրկեց պաշտոնական մանկավարժությունը, դպրոցի և ուսուցչի արժեքը։

Կենտրոնից դպրոցի գլխին թափվող օրենքների, որոշումների, հրահանգների, մեթոդական ցուցումների հեղեղը կաշկանդեցին կրթության ղեկավարների, շարքային մանկավարժների և սովորողների, մեթոդիստների ու մանկավարժ գիտնականների ստեղծագործական նախաձեռնությունը, ազատ մտածողությունն ու գործելակերպը։ Արդյունքը եղավ այն, որ դպրոցից ու բուհերից կյանք էր մտնում ոչ թե թարմ, ինքնատիպ մտածողության՝ ու գաղափարների տեր, ստեղծագործելու, հետազոտելու և գիտական ու գործնական որոնումների և արարումների ունակ սերունդ, այլ համատիրության իդեալների և միագույն գաղափարայնության գորշ պատմուճանով փաթաթված, վերադասի կամքի կույր կամակատարների մի բանակ, որոնց 70 և ավելի տարիների ճիգերը, այնուամենայնիվ, չկարողացան երկիրը փրկել տնտեսական ու բարոյական ճգնաժամից։

Սակայն սա դեռ չի նշանակում, որ մանկավարժության տեսության և պրակտիկայի բնագավառում ամբողջովին մեռել էր ստեղծագործական միտքը։ Հատկապես համաշխարհային երկրորդ պատերազմից հետո մեր երկիրը սուր կերպով զգաց այն անփոխարինելի դերը, որ տեխնիկական հեղափոխության և կյանքի բոլոր բնագավառների առաջընթացի՝ գործում ունի կատարելու կրթությունը։

Եվ ահա երկրի տարբեր շրջաններում նյութական, հաճախ նաև բարոյական ծանր պայմաններում ստեղծագործական որոնումներ էին կատարում նորարար, նախաձեռնող մանկավարժները, որոնց տարիների տքնանքի արդյունքը եղավ համագործակցության մանկավարժության սկզբունքների վերածնունդն ու զարգացումը։ Մանկավարժական այս առաջավոր ուղղության գաղափարախոսների համախմբմանը մեծապես նպաստեց «Ուշիտելյակայա գազետան», որի ջանքերով 1986 թ. հոկտեմբերի 18-ից սկսած շորս անգամ

<sup>28</sup> «Труд», 25-го августа, 1990.

հասդիպեցին նրա առաջավոր ջոկատի ներկայացուցիչները՝ Շ. Ա. Ամոնաշվիլին, Վ. Ֆ. Շատալովը, Ծ. Ն. Իլյինը, Ս. Ն. Լիսենկովան և ուրիշները:

Այդ հանդիպումներում նրանք ի մի բերեցին տարիների իրենց ստեղծագործական աշխատանքի արդյունքները, փորձեցին ստեղծել մի կուռ կրթագաստիարակչական համադրույթ՝ հուշակելով այն որպես համագործակցության մանկավարժություն, որը, ըստ նրանց, միանգամայն նոր ուղղություն է մանկավարժության պատմության մեջ: Սակայն, ինչպես մենք տեսանք վերոհիշյալ համառոտ ակնարկից, այս ուղղությունը նոր համարել ճիշտ չի լինի, որովհետև նրա բոլոր հիմնադրույթները ձևավորվել են դարերի ընթացքում քաղաքակիրթ ժողովուրդների, այդ թվում և հայ ժողովրդի, մշակույթի և մանկավարժության ու դպրոցի պատմության մեջ:

Այդ բանը գիտակցելով, իրենք՝ նորարար մանկավարժները, արդարացիորեն հրաժարվեցին այն համարել նոր ուղղություն: Դրա փոխարեն նրանք կոչ արեցին իրենց գործընկերներին՝ յուրաքանչյուր կոնկրետ դեպքում մանկավարժների և սովորողների համատեղ աշխատանքի շնորհիվ համագործակցությունը աճող սերնդի կրթության ու դաստիարակության բնագավառում վերափոխել ճշմարիտ բարեկամության և մանկավարժական համատեղ ստեղծագործության:

Վերը ասվածից հետևում է, որ մեր օրերում կյանքի և գիտության ժամանակակից պահանջների հիման վրա ստեղծված դպրոցներում ամեն մի մեթոդական նորույթ (այդ թվում և համագործակցության մանկավարժության գաղափարները) գիտականորեն ներդնելու համար անհրաժեշտ է լրջորեն ուսումնասիրել մանկավարժության պատմության և համեմատական մանկավարժության աղբյուրները՝ ոչ միայն խուսափելու նորարարական պրոծեկտորությունից, այլև բազմակողմանիորեն ու խորությամբ տիրապետելու տվյալ նորույթի պատմագիտական ակունքները:

**Г. М. МАХЧАНЫН**—Сравнительно-исторические источники педагогики сотрудничества.—В 60-е годы в разных республиках Союза появились учителя-новаторы (Ш. А. Амонашвили, В. Ф. Шаталов, Е. Н. Ильин, О. Н. Лисенкова и др.), которые в своей практике восстановили и стали развивать основные идеи и принципы педагоги сотрудничества. На фоне закоснелых методов зостойной педагогики это направление было провозглашено новым и прогрессивным. В статье подвергается сомнению такая высокая оценка этого направления, прослеживаются его исторические корни, одновременно утверждается, что освоение приемов и средств педагогики сотрудничества и сотворчества поможет усовершенствовать работу воспитания и образования не только в общеобразовательных школах, но и в вузах и других образовательных учреждениях.