

ՀՀ ԿՐԹՈՒ ԹՅԱՆ ԵՎ ԳԻՏՈՒ ԹՅԱՆ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒ ԹՅՈՒՆ  
ԽԱԲՈՎՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ  
ՀԱՄԱԼ ՍԱՐԱՆ

**ՍԻՐԱԿԱՆՅԱՆ ՆԱՐԻՆԵ ՀԱՄԼԵՏԻ**

**ԱՐԴԻ ԿՐԹԱԴԱՍՏԻԱՐԱԿՉԱԿԱՆ ՀԻՄՆԱԽԱԴԻՐՆԵՐԸ ԶԱՎԱԽՔԻ  
ՀԱՅԿԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՆԵՐՈՒՄ**

**ԺԳ.00.01** «Մանկավարժություն տեսություն և պատմություն»  
մասնագիտությունը մանկավարժական գիտությունների թեկնածուի  
գիտական աստիճանի հայցման

**ԱՏԵՆԱԽՈՍՈՒ ԹՅՈՒՆ**

Գիտական ղեկավար՝  
Մանկավարժական գիտությունների  
թեկնածու, դոցենտ  
**Ելենա Սուրենի Գրիգորյան**

**ԵՐԵՎԱՆ 2016**

**Բովանդակություն**

Ներածություն

..... 3

**ԳԼՈՒԽԱՌԱՋԻՆԱՐԴԻ ԿՐԹԱԴԱՍՏԻԱՐԱԿՉԱԿԱՆ ՀԻՄՆԱԽԱՆԴԻՐՆԵՐԻ ԱՌԱՋԱՑՄԱՆ ՊԱՏՄԱԿԱՆ ԵՎ ՄԱՆԿԱԿԱՐԺԱԿԱՆ ՀԻՄՔԵՐԸ ՋԱՎԱԽՔՈՒՄ.....13**

1.1. Դպրոցը և կրթությունը Ջավախքում 19-րդ դարում

..... 14

1.2. Կրթության զարգացումը Ջավախքում խորհրդային իշխանության և

անկախացման տարիներին

..... 45

1.3. Ազգային կրթությունը՝ որպես ազգային դաստիարակության իրականացման

գործոն

..... 54

1.4. Հայ մամուլի և հայկական հասարակական

կազմակերպությունների կրթալուսավորչական դերն ու

նշանակությունը Ջավախքում ..... 61

Առաջին գլխի եզրակացություն

..... 68

**ԳԼՈՒԽԵՐԿՐՈՐԴ. ԱՐԴԻ ԿՐԹԱԴԱՍՏԻԱՐԱԿՉԱԿԱՆ ՀԻՄՆԱԽԱՆԴԻՐՆԵՐԸ ՋԱՎԱԽՔԻ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՆԵՐՈՒՄ .....**

**70**

2.1. Կրթության կազմակերպման սոցիալ -քաղաքական պայմանները Ջավախքի հայկական դպրոցներում

..... 70

2.2. Հանրակրթական դպրոցի կառավարումը Ջավախքում

..... 78

2.3. Ուսուցման առարկայի արական աշխատանքների կազմակերպման  
խնդիրները Ջավախքի հայկական դպրոցներում  
..... 91

2.4. Բազմալեզու կրթության իրականացումը ջավախայ  
դպրոցներում ..... 140

2.5. Ջավախքի հայկական դպրոցներում արդի կրթադաստիարակչական  
հիմնախնդիրների լուծման ուղիները  
..... 146

Երկրորդ գլխի եզրակացություն  
..... 155

**Եզրակացություններ**  
..... 156

**Օգտագործված գրականություն**  
..... 159

**Հավելվածներ**

**Ներածություն**

**Չեռագոտության արդիականությունը:** Ջավախքի մշակույթը հայկական ամբողջական մշակույթի մի մասն է: Տեղի հայությունն այսօր տարբեր ուղորտներում, այդ թվում՝ նաև կրթական ուղորտում, ունի բազմաթիվ հիմնախնդիրներ: Ջավախքի հայ բնակչությունը դարեր շարունակ կերտել է ինքնատիպ և հարուստ մշակույթ, որի հիմքը դպրոցն է: Ջավախքի հայկական դպրոցները, գտնվելով Վրաստանի տարածքում, սերտ կապ են ունեցել հայկական կրթական իրականության հետ, պահպանել են իրենց ազգային ինքնությունը և առ այսօր պայքարում են դրա համար: Դրանք, ինչպես արևելահայ մյուս դպրոցները, եղել են ռուսական և եվրոպական

մանկավարժության ազդեցության տակ, սակայն առաջնորդվել են հայկական կրթական համակարգի կառավարման ավանդույթներով, ուսումնադաստիարակչական գործընթացի իրականացման մեթոդներով, ձևերով, մշակույթով՝ չանտեսելով համաշխարհային մշակույթը: Այստեղ ընտանիքը և դպրոցը միասին սերունդներին դաստիարակել են հայեցի ոգով, և այդ ոգին Ջավախքում խոր արմատներ ունի:

Բազմիցս խոսվել է Ջավախքի քաղաքական, տնտեսական, սոցիալական, կրթական հիմնախնդիրների մասին, տրվել դրանց լուծմանն ուղղված որոշ առաջարկներ, սակայն, ցավոք, դրանք համակարգված բնույթ չունեն, իսկ հանրակրթությանը վերաբերող հիմնախնդիրը մանկավարժական տեսանկյունից համակողմանի քննության դեռևս չի ենթարկվել: Դրա հիմնական պատճառներից մեկն էլ երկրամասի զարգացմանը նպաստող, մասնավորապես՝ տարածաշրջանի հայկական դպրոցների համար նախատեսված կրթադաստիարակչական հայեցակարգի բացակայությունն է:

Տարածաշրջանի հայկական դպրոցներում տարբեր ժամանակներում եղել են կրթական հիմնախնդիրներ, որոնք մեկնաբանվել են տարբեր տեսանկյուններից և տարբեր մոտեցումներով: Դա պայմանավորված է նրանով, որ Ջավախքի կրթամշակութային կյանքը, գտնվելով ազգամիջյան փոխհարաբերությունների բարդ հոլովույթում, իր վրա կրում է այն բոլոր գործոնների ազդեցությունը, որոնք անդրադառնում են սերունդների ազգային դաստիարակության և ինքնագիտակցության ձևավորման, ինչպես նաև կայուն, հիմնավոր գիտելիքների ձեռք բերման վրա: Այսօր էլ տարածաշրջանի դպրոցներում առկա են որոշակի հիմնախնդիրներ կառավարման և ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների կազմակերպման, այդ թվում՝ մանկավարժական նորարարական մեթոդների կիրառման, երկլեզու և

բազմալեզու կրթության կազմակերպման, խոսքի մշակույթի զարգացման, «Չայոց պատմություն» դասընթացի կազմակերպման, օբյեկտիվ գնահատման, գիտության չափանիշներին և հոգեբանամանկավարժական պահանջներին բավարարող դասագրքերի առկայության, ՏՀՏ-ի կիրառման, ազգային դաստիարակության իրականացման և այլ բնագավառներում:

Երկրամասի կրթադաստիարակչական հիմնախնդիրները հայկական տեսանկյունից հայ և վրաց հանրությանը ներկայացնելը կարող է մեծապես փոխել իրավիճակը, և այս տարածաշրջանի հայկական դպրոցները ծառայեցնել ազգային ոգու վերածնմանը, հայոց Լեզվի, պատմության, հայ մշակույթի և ավանդույթների պահպանմանը, ազգային դաստիարակության ամրապնդմանը: Դրանց հրատապություն էլ պայմանավորված է սույն աշխատանքի արդիականությունը:

**Չետագոտության մշակվածություն աստիճանը:** Ջավախքի պատմական անցյալի, տարբեր ժամանակներում գործող դպրոցների, ուսուցիչների քանակի, նրանց կրթական աստիճանի վերաբերյալ պատմամանկավարժական նշանակալի տեղեկություններ են պարունակում մի շարք ուսումնասիրություններ (Տ. Ղ. Սահակյան [76], Ե. Ա. Լալայան [33], Ա. Ա. Մելքոնյան [61], Պ.Խ. Գևորգյան [20], Վ. Դ. Սարգսյան [79]):

Որոշակի նյութեր զետեղված են տարածաշրջանում գործող միջազգային վրացական ոչ կառավարական հասարակական կազմակերպությունների առանձին հետագոտություններում, որոնք վերաբերում են տարածաշրջանի ժողովրդագրական պատկերին, տնտեսական, քաղաքական, մշակութային կյանքին, դպրոցների վիճակագրական տվյալներին և այլն: Տարածաշրջանի կրթադաստիարակչական հիմնախնդիրների ամբողջական պատկերը ներկայացնելու համար կարևոր է նշել նաև Վրաստանում, Չայաստանում, ինչպես նաև սփյուռքում հրատարակվող հայալեզու

մամուլը, որը պարունակում է երկրամասի պատմական, ժողովրդագրական, ազգագրական, սոցիալական, տնտեսական, պատմական հուշարձաններին վերաբերող մի շարք հարցեր:

Կարևոր տվյալներ են պարունակում նաև Ջավախքի մտավորականների գրքերը և աշխատությունները, որոնցում տրված են տարածաշրջանում գործող դպրոցների, աշակերտների, ուսուցիչների քանակը, նրանց կրթական աստիճանը և պատմամանկավարժական այլ տեղեկություններ անցյալի վերաբերյալ: Վերջին տարիներին տարածաշրջանի տարբեր ոլորտների հիմնախնդիրներին պատմական և քաղաքական տեսանկյունից անդրադարձել են հայ և օտարազգի շատ գործիչներ, ինչպես նաև ՄԱԿ-ի զարգացման կենտրոնը, Եվրոպայի խորհուրդը (ԵԽ), Եվրոպայի անվտանգության և համագործակցության կազմակերպությունը (ԵԱՀԿ) և տարբեր փորձագետներ:

Մերօրյա գիտնականներից երկրամասի պատմության, կրթական գործի վերաբերյալ արժեքավոր ուսումնասիրություններ ունեն պրոֆեսոր Ա. Ա. Մելքոնյանը [61] և Պ. Յ. Գևորգյանը [20]: Նրանց գործերը բավականին լուրջ պատմական տվյալներ են տալիս այս երկրամասի տնտեսական, քաղաքական, կրթական, մշակութային, էթնիկական վիճակի մասին: Իսկ վրաց գիտնականների կողմից բերված շատ «փաստեր», հատկապես դպրոցական պատմության [6], աշխարհագրության [68] դասագրքերում, հաճախ հայկական պատմական աղբյուրների հետ չեն համընկնում:

Այս ամենով հանդերձ, դեռևս ամբողջովին ուսումնասիրված և լուծված չեն երկրամասի որոշ կրթական հիմնախնդիրներ, որոնք վերաբերվում են հատկապես մայրենի լեզվի, պատմության ուսուցմանն ու ազգային դաստիարակության իրականացմանը, երկլեզու ուսուցմանը:

Երկրամասի արդի ժամանակաշրջանի կրթության վերաբերյալ գիտամանկավարժական տեսանկյունից կատարված աշխատանքները քիչ են, որոնցում հիմնական դիտարկումները կատարվել են վիրահայ դպրոցների ընդհանուր համապատկերի մեջ: Բայց այս երկրամասի հայկական դպրոցների խնդիրները արմատապես տարբերվում են Վրաստանի մյուս հայկական դպրոցների խնդիրներից, և մեր կարծիքով, ոմանց կողմից դրանք նույնացնելը սխալ է: Ուստի, այս տարածաշրջանի կրթական հիմնախնդիրները կարիք ունեն դեռևս ամբողջական շարադրման և մանկավարժագիտական խոր ուսումնասիրության՝ տարածաշրջանում դրանց լուծման գործում ճիշտ կողմնորոշվելու համար: Սույն հետազոտությունը երկրամասի՝ քննվող ժամանակահատվածում կրթադաստիարակչական հիմնախնդիրների ուսումնասիրության և դրանցից բխող հետևանքների կանխատեսման և վերլուծության առաջին փորձերից է, որը կարող է հիմք հանդիսանալ հետագա ուսումնասիրությունների համար:

Աշխատանքը շարադրվել է աղբյուրագիտական հարուստ հենքի վրա.

- ա) օրենսդրական ակտերի ժողովածուներ, հրատարակված պաշտոնական վիճակագրական տեղեկագրեր, մասնագիտական գրականություն, պատմամանկավարժական բովանդակությամբ հայ և օտարազգի հեղինակների աշխատություններ,
- բ) ժամանակի դպրոցը լուսաբանող պարբերական մամուլի հրատարակումներ:

Եթե Ջավախքի պատմական անցյալի մասին կան բավարար քանակով աղբյուրագիտական նյութեր, ապա ներկա ժամանակաշրջանում կրթության բնագավառի վերաբերյալ պահպանվել են նյութեր հիմնականում մասնավոր անձանց մոտ՝ փաստաթղթերի, ընդունված օրենքների, որոշումների, նամակների, կոչերի, դիմումների,

Նիստերի արձանագրությունների, առանձին զեկուցագրերի տեսքով:  
Դրանք առայսօր չեն դարձել պետական արխիվային նյութեր:

Աշխատության մեջ մեծ չափով օգտագործվել են Վրաստանի և  
Հայաստանի Հանրապետության իրավական ակտեր, օրենքներ,  
որոշումներ, որոնք վերցված են վրացական և հայկական  
պաշտոնական կայքէջերից [103], [122], օրենսգրքերից [27] և  
վերաբերվում են կրթության բնագավառում տարբեր որոշումներին,  
դպրոցների վիճակագրական տվյալներին, կրթական  
բարեփոխումներին և ծրագրերին:

**Հետազոտության նպատակն է** բացահայտել Ջավախքի հայկական  
դպրոցներում արդի կրթադաստիարակչական հիմնախնդիրները և  
դրանց ազդեցությունը ջավախայ երեխաների կրթության որակի  
վրա, առաջադրել դրանց լուծման նոր մոտեցումներ և ուղիներ:

**Հետազոտության օբյեկտը** Ջավախքի հայկական դպրոցներում  
արդի կրթադաստիարակչական հիմնախնդիրներն են:

**Հետազոտության առարկան** Ջավախքի հայկական դպրոցներում  
կրթադաստիարակչական հիմնախնդիրների լուծման ուղիներն են:

**Հետազոտության գիտական վարկածը** մեր այն ենթադրությունն  
է, ըստ որի՝ Ջավախքի հայկական դպրոցներում առկա  
կրթադաստիարակչական խնդիրները կարող են լուծվել, եթե՝

1. բացահայտվեն կրթադաստիարակչական հիմնախնդիրները և դրանց  
առաջացման օբյեկտիվ ու սուբյեկտիվ պատճառները  
գիտամանկավարժական տեսանկյունից,
2. հետազոտվի ջավախայ դպրոցների կառավարման և  
ուսումնադաստիարակչական գործընթացի էությունը և վեր  
հանվեն առկա խնդիրները՝ ազգային կրթության համատեքստում,
3. հիմնավորվի տարածաշրջանի կրթական հիմնախնդիրների  
ուսումնասիրման կենտրոնների ստեղծման  
անհրաժեշտությունը,



4. առաջ ադրվելն առկա կրթադաստիարակչական հիմնախնդիրների լուծմանը միտված արդյունավետ ուղիներ, որոնք կներառեն կրթության բովանդակության արդիականացման, դպրոցի կառավարման, ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների բարելավման հարցերը և կնպաստեն սովորողների ազգային և քաղաքացիական դաստիարակությանը, արժեքային կողմնորոշումների ձևավորմանն ու զարգացմանը, միջմշակութային երկխոսությանը:

Յետազոտության նպատակով, օբյեկտով և վարկածով պայմանավորված՝ առաջ ադրվել են հետևյալ **խնդիրները**.

1. հետազոտության հիմնախնդիրների վերաբերյալ հոգեբանամանկավարժական, պատմական և մեթոդական գրականության, մամուլի, օրենսդրության վերլուծությունների հիման վրա բացահայտել Ջավախքի հայկական դպրոցներում կրթադաստիարակչական հիմնախնդիրները և դրանց առաջացման պատմամանկավարժական հիմքերը,
2. հետազոտել ջավախահայ դպրոցների կառավարման և ուսումնադաստիարակչական գործընթացի էությունը և վերհանել առկա խնդիրները՝ շեշտադրելով ազգային լեզվի, պատմության, մշակույթի պահպանման ու ազգային դաստիարակության իրականացման անհրաժեշտությունը,
3. հիմնավորել երկլեզու ուսուցման մոդելների ու մեթոդների մշակման, դասագրքերի կատարելագործման և ուսուցիչների՝ առարկայական երկլեզու գիտելիքների խորացման համար տարածաշրջանի կրթական հիմնախնդիրների ուսումնասիրման կենտրոնների ստեղծման անհրաժեշտությունը,
4. առաջ ադրել առկա կրթադաստիարակչական հիմնախնդիրների լուծմանը միտված արդյունավետ ուղիներ, որոնք կնպաստեն նաև

սովորողների ազգային և քաղաքացիական դաստիարակությունը, արժեքային կողմնորոշումների ձևավորմանն ու զարգացմանը:

**Յետազոտության մեթոդաբանական հիմքերը:** Յետազոտության համար մեթոդաբանական հիմք են ծառայել տեսություն և պրակտիկայի փոխկապվածություն, արժեքանական, մարդասիրական, համակարգային մոտեցումներն ու սկզբունքները, անձի զարգացման, արժեհամակարգի և մարդասիրական դիրքորոշումների ձևավորման վերաբերյալ տեսությունները, ինչպես նաև մանկավարժական (Ղ. Աղայան [4], Մ. Նալբանդյան [65], Պ. Խ. Գևորգյան [20], Լ. Թ. Ասատրյան [8, 9], Կ. Բեյկեր [100], Ն. Իմեդաձե [30], Ծ. Տաբատաձե [93]), պատմական (Ա. Ա. Մելքոնյան [61], Ե. Ա. Լալայան [33], Վ. Դ. Սարգսյան [79]) և հոգեբանական (Ա. Ա. Նալչաջյան [66], Գ. Մ. Էդիլյան [26]) միջարք հետազոտություններ:

Առաջադրված հիմնախնդիրների լուծման համար կիրառվել են փոխադարձաբար իրար լրացնող հետազոտական հետևյալ **մեթոդները**.

- տեսական` մանկավարժական, հոգեբանական, պատմական գրականություն

համեմատական վերլուծություն, համադրում, ընդհանրացում,

- Էմպիրիկ` դիտում, վերլուծություն, զրույց, հարցազրույց, անկետավորում,
- վիճակագրական` գիտափորձի տվյալների մաթեմատիկական վերլուծություն:

**Յետազոտության փորձնական բազան** են հանդիսացել Վրաստանի Նինոծմինդայի շրջանի Գանձայի թիվ 1 և Գանձայի թիվ 2, ք.Նինոծմինդայի թիվ 1, Ախալքալաքի շրջանի Յոկամի թիվ 2, ք. Ախալքալաքի թիվ 5, հանրային դպրոցները:

**Յետազոտության կազմակերպման և անցկացման փուլերը.**

**Առաջին փուլում** (2006-2008 թթ.) իրականացվել են հետազոտության հիմնախնդիրն վերաբերվող հոգեբանամանկավարժական, մեթոդական

և պատմական գրականության ուսումնասիրության, համապատասխան նյութերի հավաքում, որոշվել է հետազոտության մշակվածության աստիճանը, կատարվել են ատենախոսության բովանդակության հստակեցման և պլանավորման աշխատանքներ, սահմանվել է հետազոտության օբյեկտը, առարկան, նպատակը, վարկածը, խնդիրները և մեթոդները:

**Երկրորդ փուլում** (2008-2012 թթ.) դպրոցների տնօրենների, ուսուցիչների և աշակերտների շրջանում անցկացվել են անկետային հարցումներ «Կազմակերպչական աշխատանքների իրականացումը ջավախայ դպրոցում և դպրոցի նյութատեխնիկական ապահովածությունը», «Ուսուցչի մանկավարժական գործունեության ջավախայ դպրոցում», «Ազգային դաստիարակության իրականացումը ջավախայ դպրոցում և դպրոց-համայնք-ընտանիք հարաբերության ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների կազմակերպման գործում», «Դպրոցի արժևորումը աշակերտի կողմից» խնդիրների վերաբերյալ, վերլուծվել են ստացված տվյալները:

**Երրորդ փուլում** (2012-2014 թթ.) մշակվել և առաջադրվել են ջավախայ դպրոցի հիմնախնդիրների լուծման մոտեցումները և ուղիները, կատարվել են ատենախոսության շարադրման, վերլուծության, հետազոտության արդյունքների ամփոփման աշխատանքներ:

**Չետազոտության գիտական նորույթն է.**

- Վրաստանի հայկական դպրոցների կառավարման նորմատիվաիրավական փաստաթղթերի, պատմական, մանկավարժական գրականության ուսումնասիրության և վերլուծության հիման վրա բացահայտվել են Ջավախքի հայկական դպրոցներում արդի կրթադաստիարակչական հիմնախնդիրները և դրանց առաջացման պատմամանկավարժական հիմքերը:

- Յաջվի առնելով տարածաշրջանում ազգային արժեքների պահպանման, միջմշակութային հաղորդակցման և երկլեզվության հարցերը՝ առաջադրվել են ջալախահայ դպրոցներում կրթադաստիարակչական աշխատանքների արդյունավետության բարձրացման համար մոտեցումներ և ուղիներ՝ դպրոցի կառավարման և ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների կազմակերպման վերաբերյալ :
- Սովորողների ազգային և քաղաքացիական դաստիարակության, արժեքային կողմնորոշումների ձևավորման ու զարգացման համար ներկայացվել են առաջարկներ, որոնք ներառում են՝ «Յայոց պատմություն» առարկայի ընդգրկում դպրոցական ծրագրերում, ազգային պատմությանը, մշակույթին և ավանդույթներին առնչվող հարցերի դիտարկում հումանիտար առարկայախմբում՝ ինտեգրացված ձևով, գրականության, պատմության և արվեստի տարբեր խմբակների ստեղծում, երկու երկրների պատմությունն ու մշակույթն արտացոլող միջոցառումների կազմակերպում և փորձի փոխանակման նպատակով Վրաստանի և Յայաստանի տարբեր դպրոցների համագործակցության ապահովում, հայ-վրացական միջմշակութային կապերի սերտացում :

**Հետազոտության տեսական նշանակությունը** պայմանավորված է Ջալախքի հայկական դպրոցների ընդհանուր կրթական վիճակի գիտական վերլուծության անհրաժեշտությամբ: Ատենախոսությանը, լուսաբանելով կարևոր մի տարածաշրջանի հայկական դպրոցների արդի կրթադաստիարակչական հիմնախնդիրները, կարող է ուղեցույց լինել կրթության և քաղաքականության ոլորտի հետազոտողների համար: Յայկական շրջանակներում վերջինիս նկատմամբ կրթական հայեցակարգի և տարաբնույթ ստեղծկությունների բացակայության պայմաններում առավել

կարևորություն է ստանում այդ հիմնախնդիրը: Հետազոտությունը նպաստում է նաև հայ մանկավարժական մտքի պատմության զարգացմանը:

**Հետազոտության գործնական նշանակությունը:**

- Ձևավախքի հայկական դպրոցների հիմնախնդիրների առաջացման պատճառների բացահայտումը, դրանց հստակեցումը և առաջադրված մոտեցումները կարող են ճիշտ կողմնորոշել տարածաշրջանի դպրոցների ուսուցիչներին, տնօրեններին: Այն տալիս է ամփոփ տեղեկություն և տարածաշրջանի կրթական հիմնախնդիրների մասին,
- այն հիմք կհանդիսանա տարածաշրջանի կրթական ոլորտում հայեցակարգերի մշակման, դասագրքերի բարելավման, գիտաժողովների անցկացման, ուսուցիչների վերապատրաստման դասընթացների ու սեմինարների կազմակերպման համար,
- հետազոտության արդյունքները կարող են հիմք ծառայել մանկավարժական հատուկ դասընթացների ստեղծման, ինչպես նաև կուրսային ու ավարտական աշխատանքների թեմաների մշակման համար:

**Պաշտպանության ներկայացվող հիմնական դրույթներն են.**

1. Ձևավախքի հայկական դպրոցներում արդի կրթադաստիարակչական հիմնախնդիրների բացահայտումը օրախնդիր է, այն պահանջում է այդ հիմնախնդիրներին համապատասխան հայեցակարգային մոտեցումների մշակում՝ հաշվի առնելով ազգային արժեքների պահպանման, միջմշակութային հաղորդակցման և երկլեզվության հարցերը:
2. Ձևավախքի հայկական դպրոցներում կրթադաստիարակչական աշխատանքների բարելավման համար կարևոր է հետևյալ խնդիրների լուծումը.

ա) կրթության բովանդակության արդիականացում և իրականացում,  
բ) դպրոցի կառավարման սուբյեկտների գործունեության  
նազմավարության մշակում,

գ) ուսուցիչների գործունեության վերահսկում, արդյունքների  
վերլուծություն,

օբյեկտիվ գնահատում և մասնագիտական աճի ապահովում,

դ) մանկավարժական կոլեկտիվներում բարոյահոգեբանական առողջ  
մթնոլորտի ստեղծում ու կառավարման տարբեր սուբյեկտների միջև  
սերտ համագործակցության ապահովում:

3. Ձավախահայ դպրոցներում նորամուծությունների ակտիվ և  
ալիանավորված ներդրումը, ուսումնադաստիարակչական  
նորարարական մեթոդների, ՏՀՏ-ի կիրառումը, ուսուցիչների  
մասնագիտական և մանկավարժական գիտելիքների (նաև՝ երկլեզու  
գիտելիքների) խորացումը, նրանց ինքնազարգացումը, վերապատ-  
րաստման դասընթացների, սեմինարների, գիտաժողովների  
պարբերաբար կազմակերպումը, վրացերենից հայերեն  
թարգմանված դասագրքերի որակի բարելավումը, խոսքի  
մշակույթի զարգացումը նպաստում են կրթադաստիարակչական  
հիմնախնդիրների լուծման արդյունավետությանը:

4. Ձավախահայ դպրոցներում կրթադաստիարակչական  
հիմնախնդիրների լուծմանը

միտված ուղիներն ապահովում են սովորողների ազգային և  
քաղաքացիական դաստիարակության արդյունավետությունը, ինչը  
հաստատվել է հետազոտության մեջ: Այդ մշակված ուղիների համալիրը  
ներառում է.

ա) «Հայոց պատմություն» առարկայի ընդգրկում դպրոցական  
ծրագրերում լրացուցիչ պարապմունքների միջոցով,

բ) հայոց պատմությանը և մշակույթին առնչվող հարցերի  
դիտարկում հումանիտար առարկայ ախմբում՝ ինտեգրացված ձևով,

գ) գրականություն, պատմություն և արվեստի խմբակների ստեղծում, ինչը հնարավորություն է կտաս սովորողներին գիտակցել ազգային և համամարդկային արժեքները, ձեռք բերել ազգային մշակութային և պատմական խոր գիտելիքներ և ձևավորել հայերեն ճիշտ խոսելու կարողություն,

դ) հայ-վրացական միջմշակութային կապերի կարևորում, սովորողներին՝ երկրի մշակութային և հասարակական կյանքում ինտեգրման աջակցում:

**Յետազոտություն արդյունքների հավաստիությունն ու հիմնավորվածությունը**

Երաշխավորվում է կրթադաստիարակչական ոլորտում փիլիսոփայական, հոգեբանամանկավարժական գիտությունների արդի նվաճումների հիման վրա կատարված վերլուծությանը, փորձարկվող դպրոցների լայն ընդգրկվածությամբ, հետազոտություն տևական և համակարգային բնույթով, հարցումների արդյունքների վերլուծությամբ և մշակմամբ:

**Յետազոտություն արդյունքները** քննարկվել են Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի ընդհանուր մանկավարժություն տեսություն և պատմություն ամբիոնի նիստերում, հրապարակված գիտամանկավարժական հոդվածներում, Կրթություն ազգային ինստիտուտում (2014), ՀՊՄՀ-ում կազմակերպված «Հայկական լեռնաշխարհ» թեմայով գիտաժողովում (2015 թ.), ՀՀ ԿԳՆ և ԿԱԻ-ի կողմից կազմակերպված «Սփյունաբույս հայեցի կրթության կազմակերպման արդի հիմնախնդիրները» թեմայով համահայկական գիտագործնական մանկավարժական համաժողովում (2015 թ.), գիտափորձի բազահանդիսացող դպրոցներում:

**Արտեստիմացություն կառուցվածքը:** Արտեստիմացությունը բաղկացած է ներածությունից, երկու գլխից, եզրակացությունից, հայալեզու և օտարալեզու գրականություն ցանկից և

հավելվածներից: Ատենախոսությունը ներառում է 166 համակարգչային էջ, 15 աղյուսակ, 2 գրաֆիկ, 4 գծապատկեր:

## **Գ Լ ՈՒ Խ Ա Ռ Ա Ջ Ի Ն**

### **ԿՐԹԱԴԱՏԻԱՐԱԿԶԱԿԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԻ ԱՌԱՋԱՑՄԱՆ**

#### **ՊՍՏՄԱԿԱՆ ԵՎ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԻՄՔԵՐԸ ՋԱՎԱԽՔՈՒՄ**

Հայ ժողովուրդն, անցնելով իր զարգացման և հաստատման բազմադարյա ուղին, պայքարել է բազում խոչընդոտների դեմ թե՛ Հայաստանում, թե՛ սփյուռքում, և կարողացել է ամենուրեք հիմնել դպրոցներ հայոց լեզուն, պատմությունը, մշակույթը պահպանելու, հայ սերունդներին հայեցի դաստիարակելու համար: Դարերի ընթացքում Ջավախքը, որը ներկայում գտնվում է Վրաստանի կազմում, մշտապես լինելով հայ ահոծ, ևս ենթարկվել է օտարերկրյա տարբեր ճնշումների: Այն էապես ազդել է կրթության զարգացման վրա: Այնուամենայնիվ հայերը այստեղ ևս հիմնել են իրենց հայկական դպրոցները, կերտել են իրենց ազգային և ինքնատիպ մշակույթը և պահպանել ու զարգացրել են այն:

Այսօր Ջավախքում առկա են կրթադաստիարակչական տարաբնույթ խնդիրներ, որոնցից շատերի առաջացումը կապված է դեռևս ցարիզմի, խորհրդային, ապանաև՝ անկախացման ժամանակների հետ:

Հատկապես վերջին ժամանակներում այս տարածաշրջանի շուրջ ստեղծվող աշխարհաքաղաքական իրադրությունը հաճախ դառնում է քննարկման առարկա զանգվածային լրատվական միջոցների, տարածաշրջանային հարցերով զբաղվող վերլուծաբանների, պատմաբանների և քաղաքական գործիչների համար, որոնցում ընդգրկված են Հայաստանի, Վրաստանի, Ռուսաստանի, ինչպես նաև օտարերկրյա ու միջազգային մի շարք կազմակերպությունների ներկայացուցիչներ:



Ձավախքը ընդգրկում է Ախալքալաքի և Նինոծմինդայի շրջանները, սակայն խոսելով Ձավախքի խնդիրների մասին՝ պետք է հիշատակել նաև վերջինիս սահմանակից Սամցխեն (Ադիգենի, Ախալցխայի, Ասպինձայի շրջաններ) ու Ճալկայի շրջանը, քանի որ տարածաշրջանային առումով այս տարածքները Ձավախքի նույն ճակատագիրն ունեցած (և ունեցող) շրջաններ են, իսկ նրանցում առկա կրթական հիմնախնդիրները գրեթե նույնն են: Ուստի, շարադրանքում խոսելով Ձավախքի հայկական դպրոցների, նրանց գործունեության ու խնդիրների մասին, ինկատի ունենք նաև Սամցխեի և Ճալկայի հայկական դպրոցները:

### **1.1. Դպրոցը և կրթությունը Ձավախքում 19-րդ դարում**

Ազգային լեզվի, մշակույթի, պատմության զարգացման ու պահպանման համար դժվար ուղիներով է անցել պատմական Ձավախքը՝ Գուգարքի ինը գավառներից մեկը, որը զբաղեցնում է Ձավախքի սարահարթի (Ախալքալաքի սարավանդ, Ձավախքի լեռնադաշտ) և այն շրջափակող լեռնակազմությունների տարածքը: Այն հյուսիսից սահմանակցում է Թեղքի (Թրիալեթկամ Ճալկա), հյուսիս-արևելքից՝ Սամսարի, արևելքից՝ Ձավախքի լեռներին (Կեչուտի, Մթին), իսկ հարավ-արևելքում՝ Ախալքալաքի սարավանդի շարունակությունը կազմող Աշոցքի սարահարթի, հարավ-արևմուտքում Եղնախաղի (Չլդրի) լեռներին և համընկնում է ներկայիս Ախալքալաքի և Նինոծմինդայի վարչական շրջաններին [61, Էջ 110]: Մեծ Յայքի անկախ պետությունը գոյատևել է շուրջ 600 տարի՝ պայքար մղելով Արևելքի և Արևմուտքի աշխարհակալ տերությունների դեմ: Եվ, ի վերջո, Սասանյան Պարսկաստանի և Հռոմեական կայսրության միջև մղվող պատերազմները հանգեցրին 387 թ. Յայաստանի բաժանմանը: Երկրի ծայրամասային նահանգները (Աղձնիք, Կորդուք, Նոր Շիրական, Գուգարք և Արցախ) անջատվեցին [44, Էջ 436]: Անջատվեց նաև Ձավախքը, որը Գուգարքի մյուս գավառների հետ միասին

Սասանյանները միացրին վրաց մարզպանությանը [42, էջ 197]: Սամցխեն, Ջավախքը և Ճալկան մինչև 428 թ. մտել են նորաստեղծ Գուգարքի բղջխության մեջ՝ տրոհվելով երկու մասի՝ Ջավախք Վերին և Ջավախք Ներքին: Վերջինիս մաս էր կազմում Ասպնջակ (այժմ՝ Ասպինձա) գավառակը, ձգվում էր մինչև Սամցխե և համընկնում է ներկայիս Ախալցխայի վարչական շրջանին: Մինչև Արշակունիների անկումը (428 թ.) Սամցխե-Ջավախքը Գուգարքի կազմում շարունակել է մնալ իբրև Մեծ Յայքի հյուսիսային պաշտպանական նահանգը: Յայ Արշակունիների կործանումից հետո Գուգարաց բղջխությունը միացվեց Սասանյան իրանից կախյալ և սովորական պարսկական մարզպանության կարգավիճակ ունեցող Վրաց թագավորությանը: Ջավախքը անջատվեց մայր հայրենիքից, բայց այստեղ միշտ էլ տիրապետող է եղել հայ բնակչությունը, և գործածվել է հայոց լեզուն: Այսպես, վրաց տարեգիր Լեոնտի Մրովելու վկայությամբ վաղ միջնադարում Յուրիսիմյան քույրերից քրիստոնյա քարոզիչ Նինոն (Նունե՝ ըստ հայկական աղբյուրների), երբ Յայաստանից անցնում էր Վրաստան քրիստոնեություն քարոզելու համար, Ջավախքի ճանապարհին՝ Թափարվան լճի մոտ, տեսնում է վրացի հովիվների, որոնք եկել էին Վրաստանի զանազան կողմերից, և նրանցից հարցնում է Մցխեթ տանող ճանապարհը, վերջիններս նրան պատասխանում են հայերեն լեզվով [34, էջ 335]: Դեռևս 606 թ. Յուրտավում հիմնադրվել են կրթության հայկական օջախներ: Այդ ժամանակաշրջանում Մովսես Եփեսկոպոսը նշում է, որ նա կրթության այդպիսի օջախներից մեկում սովորել է հայերեն և վրացերեն բառապաշարը: Եվ հայերը այստեղ, չկորցնելով իրենց ազգային դիմագիծը, զարգացրեցին դպրոցը, մշակույթը և մանկավարժական միտքը, նպաստեցին նաև եղբայր ժողովրդի մշակույթի ձևավորման գործին [20, էջ 287]:

Նշված փաստերը, ինչպես նաև տարածաշրջանում պահպանված բազմաթիվ խաչքարերը, ճարտարապետական կոթողները, որոնց մի մասը թվակիր է և վերաբերվում է 1289-1516 թթ. ընկած ժամանակաշրջանին, հայկական եկեղեցիները թույլ են տալիս ասելու, որ այս երկրամասում եղել են բնիկ հայեր: Ավելին, Բագրատունիների, Չաքարյանների, վերջիններիս հաջորդներ Ջաղեցիների օրոք հայ մշակութային կյանքը Սամցխե-Ջավախքում զգալիորեն վերելք է ապրել: Այդ ժամանակաշրջանում աթաբեկության նստավայր Ախալցխան եղել է հայ բնակչության հոգևոր-մշակութային խոշոր կենտրոնը: Իսկ գործող բազմաթիվ եկեղեցիներից հնագույնի՝ Ս. Յովհաննես Մկրտչի եկեղեցու վրա պահպանված է 1298 թ. հայերեն արձանագրություն, իսկ 1356 թ. կառուցվել և նորոգվել է տեղի երկրորդ եկեղեցին Վաչե անունով մի հայի կողմից: Այստեղ գրվել են նաև բազմաթիվ ձեռագիր ավետարաններ ու հիշատակարաններ, որոնցից մեկը վերաբերվում է 1396 թ. [61, էջ 17-18]: Քիչ չեն եղել նաև հին հայկական դպրության օջախները Կախեթիայում [20, էջ 288]:

Ջավախքի բարձրավանդակն ընդգրկում է Վրաստանի Ախալցխայի, Ասպինձայի, Ախալքալաքի և Նինոծմինդայի վարչական շրջանները [84, էջ 104]: Ախալցխան, որը վրացիները անվանում էին Սամցխե, վրացերեն՝ մեսխերի երկիր, մինչև 1828 թ. մտնում էր Ախալցխայի փաշայության, իսկ այնուհետև ռուսական պետության մեջ: Այն հարևան Աջարիայի հետ Արտաշես Ա-ի օրոք (մ.թ.ա. 185 թ.) միացվել է Մեծ Յայքին ու Գոդերձական անունով կազմել է նրա վարչական մասը: Մ.թ. 37 թ. Սամցխեն միացվել է Վրաստանին [41, էջ 107]:

Գուգարքը, լինելով նաև սահմանագլուխ նահանգ, նշանավոր դեր ունի հայոց պատմության մեջ: Դեռևս Տիգրան Մեծի ժամանակներում Գուգարքը մի բնեշխություն էր սահմանների պաշտպանության համար: Այդ ժամանակ Յայաստանի և Վրաստանի միջև սահման էր

հաստատվել Կուր գետը: 4-րդ դարում, Գուգարքը ապստամբեց, բայց նորից նվաճվեց: Նույն դարի վերջում այն անցավ Վրաստանին և մնաց մինչև 6-րդ դարի սկիզբ: Սակայն Նահանգի հարավային մասերում ապրում էին հայեր, այդ իսկ պատճառով վրացիները այդ կողմերը անվանում էին «Սոմխեթի», սոմեխի վրացերեն նշանակում է հայ [31, էջ 162]:

Մ. Խորենացու վկայությամբ (V դար) Շարայի գավալներից Գուշարը ժառանգությունն էր ստացել Ջավախքի գավառի կեսը Վաղարշակ Ա-ից [37, էջ 72]:

«Ջավախք» անվան առաջացման տարբեր մոտեցումներ են եղել: Ըստ մի մոտեցման այն կապված է ուրարտական Արգիշտի Ա (թ.ա. 785 թ.) թագավորի Վանի ժայռի վրա թողած արարատյան արձանագրության մեջ հիշատակված երկրի «Ջաբախա» (նաև՝ Չաբախա) անվանած և ի հետ [76, էջ 29], որի տառադարձված տարբերակն է՝ Չաբախա-Չաբախա-Ջավախա-Ջավախք [60, էջ 7]: Ըստ վրաց «Քարթլիս ցխովրեբայի» («Քարթլի տարեգրությունը» նաև «Քարթլի կյանքը») մատենագիր Լեոնտի Մրովելու՝ Կուրի դաշտավայրը, Փոցխով գետի շրջատարածքը, և հարակից այլ հողեր ժառանգությունն են հասել վրացիների նախահայր Քարթլոսի թոռանը՝ Ջավախոսին՝ Մցխեթոսի որդուն, որի անունից էլ երկրամասը կոչվել է Ջավախք, վրացերեն՝ Ջավախեթի: Մի մասն էլ գտնում է, որ այդ անունը տրվել է առասպելական Ջավախի իշխանի պատվին [62, էջ 94]: Իսկ ազգագրագետ և պատմաբան Իվան Շոպենը (19-րդ դար) այն կապում է վրացերեն ჯვავი (ճվավի)-աշորաբառի հետ, սակայն դառուսերեն տառադարձությամբ սխալմամբ կարդացվել է ջավի և արդյունքում թարգմանվել գարի, մինչդեռ վրացերենում գարին կլինի ქვრი (քեռի) [33, էջ 35]: Այսինքն կարող ենք ասել, որ այն գիտական հիմք չունի: Ավելի տրամաբանական է Վ. Սարգսյանի մեկնաբանությունը, որ «Ջավախք» տեղանունը ծագել է հայերեն ճապաղ, փռված, տարածված, ծավալված բառից, որն

առանձնահատուկ է տեղանքի ֆիզիկական  
առանձնահատկություններին, քանի որ Ջավախքը գտնվում է  
ընդարձակ հարթավայրում [81, էջ 13]: Իսկ «Ճակա» անվանումը, ըստ Վ.  
Մաղալյանի, ծագել է Թռեղքի պատմական «Ճաղկա», «Ճաղկեայ»  
հայերեն անվանումից [53, էջ 193]:

Ջավախքում տարբեր ժամանակներում եղել են արյունահեղ  
կռիվներ, հետևաբար տեղի բնակչության համար ծանր են եղել այդ  
ժամանակները՝ հարկադրված լինելով գտնվել օտար զավթիչների  
լծի տակ. շատերը կոտորվել են, մի մասն արտագաղթել է, սակայն  
բնակչությունը պահպանել է իր ազգային կերպը և կրոնական  
դիմագիծը:

Ջավախքի պատմության համար հատկապես կարևորագույն  
ժամանակաշրջան է 19-րդ դարի առաջին կեսը՝ կապված ռուս-  
թուրքական հարաբերություններին և հետագայում  
կրթամշակութային, հոգևոր-եկեղեցական և հասարակական  
խնդիրների հետ: 1829 թ. սեպտեմբերի 2-ին Ադրիանապոլսի  
հաշտության պայմանագրով Ախալքալաքը, Ախալցխան միացան  
Ռուսաստանին: Եվ 1830 թ. գարնանը ծայր առավարևմտահայերի գաղթը  
Երզրումից և շրջակա գյուղերից (մոտ 7000 ընտանիք), որոնց մեծ  
մասը բնակություն հաստատեց Ախալքալաքի, Ախալցխայի և Ճակայի  
շրջաններում՝ լրացնելով տեղի հայության շարքերը: Նրանք բնիկ  
հայերի հետ միասին վերաշինեցին Ախալցխայի և Ախալքալաքի  
գյուղերի մեծ մասը, որոնք փոքր-ինչ լքյալ վիճակում էին:  
Տեղաբնիկները ոչ միայն մեծ նպաստ բերեցին իրենց  
բնակավայրերի վերակառուցմանը, այլև նոր հայրենակիցներին  
նյութական մեծ օժանդակություն ցուցաբերեցին [61, էջ 43]:  
Վրաստանի պատմության 9-րդ դասարանի դպրոցական ներկայիս  
դասագրքում նշված է, որ Սամցխեն, Ջավախքին բնակեցված են եղել  
մահմեդական վրացիներով, որտեղ 1828-1829 թթ., երբ այն տրվեց

Վրաստանին, թույլ չտվեցին այդ բնակիչներին ապրել, և փոխարենը Օսմանյան կայսրությանը տեղափոխված հայերից 30 հազար մարդ բնակեցվեց, որը վերածվեց հայ բնակչության մեծամասնության [6, էջ 315]: Սակայն, այս փաստը չի համընկնում հայ և վրաց աղբյուրներում եղած այլ փաստերի հետ:

Այս գաղթից հետո տարածաշրջանը ոչ թե հայացավ, ինչպես նշում են վրաց գիտական և քաղաքական շրջանակները, այլ տեղաբնիկ հայության թիվը լրացվեց արևմտահայերով: Բռնի-կամավոր գաղթականները անմիջապես ձեռնամուխ եղան նաև հայկական ծխական-եկեղեցական դպրոցների վերակառուցմանը փոքր-ինչ պահպանվածների հիմքի վրա, նրանց առաջնորդ Էրզրումի հայ-առաքելականների թեմակալ Կարապետ արքեպիսկոպոս Բագրատունու գլխավորությամբ, ով դեռ 1801 թ. Ակնում ձեռնադրվել է վարդապետ, ապանշանակվել Կարնո (Էրզրումի) և Ակնի վիճակների վանքապատկան կալվածքների հոգաբարձու՝ 1808 թվականից՝ Կարնո հոգևոր թեմի առաջնորդ, 1811 թ. Էջմիածնում օծվել է արքեպիսկոպոս [32, էջ 47-48]: Այս գաղթը, թեև բացասական երևույթ էր արևմտահայերի համար, բայց այն մեծ նշանակություն ունեցավ Ջավախքի հետագա ճակատագրում, քանի որ ստեղծվեցին կրթության զարգացման համար բարենպաստ պայմաններ: Նրանք, լրացնելով տեղի հայերի շարքերը, օգնելով միմյանց, ապրում էին համատեղ կյանքով: Քանի որ արևմտահայերը մեծամասնություն էին կազմում, պարտադրեցին տեղաբնիկներին իրենց խոսակցական լեզուն՝ արևմտահայերենը, կենցաղն ու սովորույթները [61, էջ 47, 22, էջ 161]:

Ջավախքի դպրոցների և ընդհանրապես կրթամշակութային կյանքի ուսումնասիրության հարցը ավելի բարդ ու խճճված է, քան կարելի է պատկերացնել: Այստեղ տարբեր ժամանակներում գործել են հայկական դպրոցներ՝ գաղտնի թե բացահայտ ձևով, ելնելով պատերազմական իրադրություններից և ենթարկվելով բազմաթիվ

հալ ածանքների: Բանն այն է, որ այդ գավառները 19-րդ դարի 20-ական թվականների վերջին՝ ռուս-թուրքական պատերազմների արդյունքում անցան Ռուսաստանին, ապա նոր թեմական բաժանմամբ հայ տնվեցին Վրացահիմերեթական թեմի կազմում, այն դեպքում, երբ դրանք աշխարհագրորեն չէին կապվում ոչ միայն Արևելյան Վրաստանի, այլև Արևելյան Հայաստանի տարածքի հետ: 16-րդ դարի վերջից այդ տարածաշրջանը քաղաքական բաժանմամբ ընդունված էր ընդգրկել Արևելյան Հայաստանի կազմի մեջ, իսկ 1828 թ., երբ Արևելյան Հայաստանը, մեկ տարի անց նաև այդ գավառները միացան Ռուսաստանին, դրանք դիտվելով որպես ռուսապատկան շրջաններ, պայմանականորեն մտցվեցին Արևելյան Հայաստանի տարածքի մեջ: Հետևաբար այստեղի դպրոցներն էլ ներկայացվեցին իբրև արևելահայ դպրոցներ և հոգևոր առումով ենթարկվում էին Մայրաթոռ Ս. Էջմիածնին, իսկ դասավանդումը իրականացվեց արևելահայերենով: Այսպիսով, տարածաշրջանը, տարբեր ժամանակներում լինելով տարբեր տերությանների կազմում, քաղաքական, սոցիալական, կրթամշակութային կյանքում միշտ կրել է դրանց դրական և բացասական ազդեցությունները՝ արդյունքում չկորցնելով իր ազգային դիմագիծը: Յուրաքանչյուր հայկական, ազգային դպրոց Վրաստանում, սկսած հիմնադրման պահից, անցել է զարգացման ու կատարելագործման բարդ ճանապարհ, կանգնել ամուր հողի վրա, **սակայն այսօր կրկին պայքարում է իր գոյության և ինքնուրույնության համար:** Ծալկան ևս Գուգարքի կազմում եղել է վաղնջական ժամանակներից, որը իր երկհազարամյա գոյության ընթացքում մերթեղել է Վրաստանի, մերթ՝ Հայաստանի կազմում, կարևոր դեր է խաղացել հայ և վրաց ժողովուրդների բարեկամության ամրապնդման, մշակութային կյանքի աշխուժացման գործում: Այստեղ ևս եղել են գյուղեր, որոնք ունեցել են

հայ կական դպրոցներ և բնակչությունը խոսել է հայ երեկոյ [53, էջ 194]:

Ջավախքի կրթամշակութային կյանքի զարգացմանը մշտապես խոչընդոտել են օտար նվաճողները՝ անխնա ոչնչացնելով բազմաթիվ հուշարձաններ, կոթողներ և հոգևոր արժեքներ, որոնք դարեր շարունակ կերտել է Ջավախքի հայությունը: Տեղի հայ կական դպրոցները, մշտապես գործելով վանքերին ու եկեղեցիներին կից, զարգացել են նրանց հիմքի վրա: 1830-ական թվականները Ջավախքի կրթամշակութային կյանքի համար միայն նոր զարթոնքի, նոր բովանդակության և նոր ձևի ժամանակներ էին: Այսպես՝ նրանց աշխատանքների առաջին փուլում վերանորոգվեց նաև Ախալքալաքի սբ. Խաչ եկեղեցին՝ Կարապետարքեպիսկոպոսի ջանքերով [22, էջ 70-71]:

Ջավախքում հոգևոր-եկեղեցական կյանքի այս նորովի վերաաշխուժացմանը հետևում է նաև կրթամշակութային կյանքի ծաղկումը, որը դարասկզբին լիովին խաթարվել էր: 1830-1840-ական թվականներին Ախալցխայում, Ախալքալաքում և Ծալկայում վերականգնվեցին ավելի քան 75 հայ-առաքելական եկեղեցի, որոնցում հոգևոր ծառայություն էին կատարում 190 հոգևորական [61, էջ 54]:

1836 թ., մարտի 11-ին Նիկոլայ Լկայսը վավերացրեց մի նախագիծ, որը պատմության մեջ հայտնի է «Պոլոժենիե» անվանումով: Այն վերաբերվում էր հայոց եկեղեցական կյանքի կանոնադրությանը, որն առաջ էր քաշել դեռևս 1830 թ. Կովկասի կառավարչապետ Պասկևիչը [45, էջ 364]: Դրանով սահմանվում էին հայ եկեղեցու իրավունքները, Ամենայն Յայոց կաթողիկոսի, Սինոդի թեմակալ առաջնորդների և կոնսիստորիաների իրավասությունները, ներառյալ դպրոցը, որը լրիվ գտնվում էր հայ եկեղեցու, հայ համայնքի հովանու ներքո: Ռուսաստանի իշխանության տակ գտնվող հայաբնակ շրջանները բաժանվում են 6



Եկեղեցական թեմերի, իսկ Ջավախքը գտնվում էր այդ թեմերից մեկի՝ Վրաստանի և Իմերեթիայի թեմի մեջ [22, Էջ 71, 84, Էջ 106]: «Պոլոժենիեն» թեմական առաջնորդների պարտականությունը համարում էր դպրոցական գործին հետևել և ու զարգացնելը: Այս կանոնադրությունը իրավունք էր վերապահում եկեղեցիներին կից բացել ծխական դպրոցներ, ամեն մի թեմի կենտրոնում՝ հոգևոր սեմինարիա կամ թեմական դպրոց [23, Էջ 13]: Այն ուներ նպատակ նաև հայ պատանիներին աստվածաբանական գիտություններով կրթելու (§1206) և հիմնականում դպրոցական գործի կազմակերպման մեջ լայն պարտականություններ էր դրվում եկեղեցու վրա: Սակայն ոչ բոլորի կողմից էր ընդունվում այս կանոնադրությունը: Այն նաև խիստ թերի էր, հակասական, քանի որ շատ հարցեր տեղ չէին գտել կանոնադրության մեջ: Հաճախ շփոթություն էր առաջանում եկեղեցական դպրոց և հոգևոր սեմինարիա հասկացությունների մեջ, որոշակիություն չկար դպրոցական տիպերի, աստիճանների, աշակերտական կազմի, ուսման ծավալի ու տևողության հարցերում: Չնայած այդ ամենին «Պոլոժենիեն» մեծ դեր կատարեց դպրոցի և եկեղեցու կազմակերպման գործում: Նա տեսականորեն չէր արգելում նաև հայոց լեզվի դասավանդումը: Ընդհանուր, «Պոլոժենիեն» որոշակի ինքնավարության իրավունքներ տվեց հայ համայնքին, սակայն գործնականում այն սահմանափակում էր իրավունքների զգալի մասը: Նույնիսկ պահանջում էր թեմականներում չընդունել աշխարհականների որդիներին՝ զրկելով նրանց հայալեզու միջնակարգ կրթություն և ստանալու հնարավորությունից, որով նրանց ներգրավում էր ռուսական դպրոցներում [82, Էջ 88]: Փաստորեն դաձևական բնույթ ունեցող, քանզի նաև շատ «աշխարհիկ երեխաներ» էին սովորում թեմական դպրոցներում: Այդ սահմանափակման նպատակն էր հայ երեխաներին միջնակարգ կրթություն և ստանալու համար ներգրավել ռուսական դպրոցներում: Այսպիսով, թեև

«Պոլոժենիեն» «հայ աշուկ չէր», սակայն, այնուամենայնիվ, ազդարարեց կրթամշակութային նոր զարթոնքը:

Կարապետ արքեպիսկոպոսի նախաձեռնությամբ և ծախսերով Սամցխե-Չավախքում բացվեցին եկեղեցական-ծխական դպրոցներ՝ Կարապետյան վարժարանը Ախալցխայում (1830թ.), Մեսրոպյան վարժարանը Ախալքալաքում (1836թ. կամ 1838թ.), իսկ հին եկեղեցական դպրոցները ենթարկվեցին բովանդակային վերակառուցման՝ համապատասխանեցվելով նոր պահանջներին: Մեսրոպյան արական վարժարանը գործում էր Ս. Խաչ եկեղեցու գավթում, որն անհարմարավետ էր, և դրա կողքին չկային նաև այլ անհրաժեշտ միջոցներ՝ դասագիրք, գրենական պիտույքներ և այլն: Նման անմխիթար վիճակը երկար ժամանակ շարունակվում էր [61, էջ 61]: Պատկերն այդպես էր նաև շատ այլ դպրոցներում: 1837 թ. Ախալցխայի Կարապետյան ուսումնարանն ուներ 116 աշակերտ, որոնց մեջ կային նաև մեծահասակներ: Նրանք սովորում էին նաև քերականություն, Նարեկ և վայելչագրություն: Քննարկվող ժամանակաշրջանում Ախալցխայի հաջորդություններում եղել են նաև 7 հայ-լուսավորչական և հայ-կաթոլիկ դպրոց՝ 15 ուսուցիչով և 156 աշակերտով [52, էջ 15]:

Մեսրոպյան արական-եկեղեցական դպրոցում ուսուցիչը Սիմոն-քահանա Տեր-Վարդանյանն էր [22, էջ 71]: Այն ուներ 2 դասարան, որտեղ ուսման տևողությունը 4 տարի էր, այսինքն՝ երկդասյա էր: Աշակերտները սովորում էին գրել-կարդալ, վայելչագրություն, շարադրություն, քերականություն, ճարտասանություն, թվաբանություն, երաժշտություն, հայոց պատմություն, Ավետարան, Կտակարան, սաղմոս, շարական, ժամագիրք, Նարեկ [77, էջ 254]:

1830-ական թվականներին ևս բացվեցին դպրոցներ, որոնցից կարելի է առանձնացնել Կարծախ (1836թ.) և Արագովա (1836 թ.) գյուղերի դպրոցները [61, էջ 62]:

Գործող դպրոցները պահպանվում էին տեղի բնակչության հաշվին: Այդ նույն ժամանակաշրջանում դպրոցներ բացվեցին նաև Ախալքալաքում (ուսուցիչը՝ Տիրացու Սիմոն, 80 աշակերտ), և հետևյալ գյուղերում՝ Դիլիսկա (Նահապետ Դափր, 30), Չիֆթլիկ (տիրացու Կարապետ, 13), Չանդուրա կամ Չադրա (տիրացու Յակոբ, 20), Կարծախ (տիրացու Յովհաննես, 30), Սուլղա կամ Յուլղա (տիրացու Կարապետ, 20), Դիլիֆ (գյուղի քահանա, 4), Գոնդուրա կամ Գյոնդուրա (գյուղի քահանա, 5), Մամգարա (գյուղի քահանա, 8), Ջիգրաշեն (գյուղի քահանա, 15), Աբուլ (գյուղի քահանա, 12) [22, էջ 72]: Նաև՝ 1837 թվականին Ախալքալաքի շրջանի Խանդո (18 աշ.), Արագովա (60 աշ.), Էխտիլա (20 աշ.), Խերթվիս (12 աշ.) գյուղերում, Ծալկայի շրջանի Ղըզըլքիլիսե (2 աշ.), Ղուշչի (5 աշ.) գյուղերում [77, էջ 255]:

Ախալքալաքի Մեսրոպյան դպրոցը յուրաքանչյուր տարի միջին թվով ունեցել է 4-5 ուսուցիչ, 140-160 աշակերտ [33, էջ 125]: Այստեղ դասավանդում էին Երզրումից եկած մի խումբ ուսուցիչներ, որոնց մի մասը հարուստ մանկավարժական փորձ էր ձեռք բերել Երզրումի նախկին Կարապետյան վարժարանում (այն բացվել էր 1811 թ. իսկ նրա շարունակությունը համարվում էր Ախալցխայի Կարապետյան վարժարանը [77, էջ 253]: Չնայած շենքային անհարամարավետության դրանք գործում էին՝ կրթելով Ջավախքի շատ երեխաներ: 1838 թ. Ախալքալաքի Մեսրոպյան վարժարանի աշակերտների թիվը հասնում էր 70-ի: Տարբեր տարիների նրանց թիվը տատանվում էր 60-200-ի միջև [60, էջ 62]: Ի դեպ այս ժամանակաշրջանի բոլոր դպրոցներն էլ, այդ թվում՝ նաև Մեսրոպյան վարժարանը, լինելով եկեղեցական-ծխական դպրոցներ, ունեին միջնադարյան կրոնական-սխալաստիկական բնույթ, քանի որ այստեղ դասավանդվում էին միջնադարյան գիտությունների մի ամբողջ շարք: Սակայն Ջավախքի դպրոցներում հոգևորականների երեխաներից բացի ուսանում էին նաև աշխարհականների երեխաներ և կրոնական գիտություններից բացի

դասավանդվում էին նաև թվաբանություն, քերականություն, հայոց պատմություն և այլն: Այս դպրոցների հիմնական բնորոշ գիծը խալճայությունն էր, իսկ քանի որ դպրոցներում ուսուցիչը հիմնականում գյուղի քահանան էր կամ տիրացուն, կարելի է ասել նաև, որ դրանք մասնավոր տիպի դպրոցներ էին:

19-րդ դարի 40-50-ական թվականներին Ջավախքի շատ բնակավայրերում գործում էին նմանատիպ դպրոցներ, իսկ նրանց խափանումները հիմնականում կապված էին նյութական դժվարությունների հետ: Գնալով ուշադրության արժանի դարձավ նաև ուսուցչական կարգերի մասնագիտական հմտությունները. թերուս և սահմանափակ գիտելիքներով ուսուցիչներին փոխարինում էին կրթված, մանկավարժական հմտություններով օժտված վարժապետները [77, էջ 254]: 1848 թ. հաստատվեց Կովկասի ուսումնական շրջանի հոգաբարձությունը, որին ենթարկվում էին, արքունի, մասնավոր, ծխական հռոմեակաթուղիկական հոգևոր դպրոցները: Այդ ենթակայությունից դուրս էին ուղղափառ և հայլուսավորչական եկեղեցիներին ու վանքերին կից դպրոցները [23, էջ 16]: Այստեղից կարող ենք փաստել, որ պատմական Սամցխե-Ջավախքի դպրոցները միշտ էլ, իբրև արևելահայ դպրոցներ, առավել ևս հոգևոր առումով, ուղղակիորեն ենթարկվել են Մայր աթոռ Ս. Էջմիածնին, գործել են նրա հովանավորությունով: 1860-ական թվականները ժողովրդական լուսավորության տարածման գործում հեղաշրջման տարիներ էին. մեծ վերելք է ապրում դպրոցն ու կրթությունը, հրապարակ գալիս՝ ժամանակի առաջավոր մանկավարժական միտքը: Եվ այս առաջընթացի, դպրոցական ցանցի ընդլայման նպատակը ազգի միավորումն էր և նրա մեջ ազգային գաղափարների տարածումը, որն առանց գրագիտության անհնար էր, քանի որ առանց ազգային նոր դպրոցի, առանց ազգային դաստիարակության չէր կարող լինել ազգային

ինքնաճանաչողություն: Ի վերջո, ազգային ինքնաճանաչողության հասնելու համար անհրաժեշտ էր ազգային հիմնարկություններ, մամուլ, գրականություն, իսկ ամենակարևորը՝ ազգային դպրոց: Չատկապես խնդրո առարկատարածաշրջանում առավել ևս կարևոր էր ազգային դպրոցի և դաստիարակության գոյությունը՝ ազգի պահպանման հիմնաքարը: Կարևոր ենք համարում նշել նաև, որ այդ կրթությունը պետք է իրականանա հայրենի միջավայրում: Ժամանակի մանկավարժական միտքը ևս գտնում է, որ մատաղ սերնդի կրթությունը պետք է իրականացնել մայրենի լեզվով, սակայն առաջադիմության համար չպետք է սահմանափակվել միայն մայրենի լեզվով, պետք է սովորել անպայման օտար լեզու, մասնավորապես՝ ռուսերեն:

1863 թ. հրապարակվեցին հայկական-ծխական դպրոցների առաջին ընդհանուր կանոնները, ըստ որի եկեղեցական-ծխական դպրոցները պետք է կառավարվեին ընտրովի հոգաբարձուների կողմից: Եվ կրթության հիմնական կենտրոն է դառնում եկեղեցական-ծխական դպրոցը [22, էջ 72]: Ջավախքի դպրոցները ևս ենթարկվում էին այս կանոններին՝ կառավարվելով հոգաբարձուների (ընտրովի) կողմից:

Այստեղ ընտրովի հոգաբարձուներն էին կատարում աշակերտների ընդունելություն, փոխադրություն դասարանից-դասարան, ուսուցիչների ընդունում և ազատում, առարկայական դասագրքերի առաջադրում, դպրոցի տնտեսական մասի վարում, հոգ տանում բարգավաճման համար: Չոգաբարձության կողմից ընտրված տեսուչը ուսումնական մասի իրավատերն էր: Ուսուցումը ձրի էր: Ի դեպ, հայկական դպրոցներում ուսուցումը միշտ էլ անվճար է եղել բոլոր սովորողների համար: Այստեղ ևս դասավանդվող առարկաների ցանկում մեծ տեղ էր հատկացված կրոնական և ազգային ոգիներ շնչող առարկաներին, և դա մեզ հիմք է տալիս ասելու, որ Ջավախքի ժողովուրդը ամրապնդված է եղել նաև հավատի մեծ ուժով,

ազգային լեզվի և պատմության նկատմամբ մեծ սիրով, ինչպես նաև արվեստի նկատմամբ հետաքրքրություններով: Այդ պատճառով էլ, բազմիցս ենթարկվելով մշակութային հարձակման, կարողացել է պահպանել ու զարգացնել իր դպրոցները:

Այդ ժամանակաշրջանում (1860-ական թթ.) որոշ չափով բարելավվում է վարժարանների վիճակը, որում մեծ էր Ախալքալաքի վիճակի առաջնորդ Ստեփանոս քահանա Դեմիրճօղլյանի դերը: Քանի որ եկեղեցին միշտ ի վիճակի չէր լինում կազմակերպել և կարգավորել դպրոցի և լուսավորության գործը, ուստի այդ գործին ձեռնամուխ եղան նաև հայ համայնքը և անհատ ձեռներեցներ: Ըստ այդմ Դեմիրճօղլյանը նյութական օգնության հարցով դիմում է մոսկվաբնակ ձեռներեց Յովի. Յովիանջանյանին և նաչի մերժում՝ Մեսրոպյան վարժարանին տրամադրելով տարեկան 150 ռ. գումար: Ախալքալաքի դպրոցին հատկացվում է նաև Ախալքալաքում մոմովաճառությունից ստացված եկամուտը, որը մինչ այդ տրամադրվում էր Թիֆլիսի Ներսիսյան դպրոցին: Դպրոցական կյանքը կենտրոնացված էր հիմնականում Թիֆլիսում, իսկ հայ ահոժ գավառները որոշ չափով անհաղորդ էին մնում կրթամշակութային կյանքին: Եվ դատարածաշրջանում ժողովրդի դժգոհության պատճառ էր դառնում և նրանք այդ կապակցությամբ գրում են. «Մեք հայքեմք և հավատորդիք լուսավորչական սուրբ եկեղեցւոյ, ո՞չ ապաքէն մեզի ալ ցանկալի և սակաւ առ սակաւ մոտ առնել ուսումնական յառաջարիմութեանց ասպարեզին մէջ, ո՞չ ապաքէն այս նահանգն ալ յորում գտանին մօտերեսուն հազար հայ ազգիք, կբաղձայի ունենալ իւր մէջն գոնեա մի բարեյոյս վարժարան...» [61, էջ 62-63]: Իսկ բարեգործական ընկերությունների դերը մեր դպրոցների աջակցության գործում մեծ է եղել:

Ա.Ա. Մելքոնյանի «Նյութեր Ախալցխայի և Ախալքալաքի դպրոցների պատմությունից» գրքում գետեղված են նաև արխիվային

վավերագրեր, որոնցից փաստաթուղթ 1-ում ներկայացված է Յոզի. Յոզիանջանյանի նամակը՝ ուղղված Ախալքալաքի հոգևոր առաջնորդ Ստեփանոսին (1862 թ., 15 փետրվար, Մոսկվա), որում գրված էր. «...Եվ ես միայն յոյս ունիմ, որ այդ վարժարանը Ձեր բազմաշխատ կառավարութեան և մեծարգոյ քաղաքացիների ազգավետ ինամակալեութան և ... ներքոյ կարողանայ յառաջացնել, այն պտուղները, որոնց մեծ կարօտութեամբ սպասում է ազգը...» [61, Էջ 101]: Կարելի է ասել, որ Ջավախքում հայ ազգի համար կարևոր գործունը՝ հայ դպրոցների և վարժարանների հիմնումը, բազմադարյա պատմություներ ունի, և այն տարբեր ժամանակներում առաջնային է եղել տեղի բնակչության համար: Նրանք ամենուր հիմնել են տարբեր դպրոցներ և պահպանել դրանք տարբեր միջոցներով: Ուստի կարելի է փաստել, որ նրանք իրենց հայրենի հողի վրա ամուր կանգնած են եղել՝ ունենալով մեծ իրավունքներ, այլապես չէին կարողանա տարբեր երկրների ճնշումների ներքո իրականացնել ազգային կրթության և լուսավորության տարածումը, լեզվի, պատմության և մշակույթի պահպանումն ու զարգացումը, ավելին՝ լեզվի գործնական կիրառումը:

1860-ական թթ. դպրոցական կյանքի միևնույն վերելքի շրջան էր. ժողովուրդը դա համարում էր ազգի վերածնության ոսկեդեղին դարը, ազգային կրթության դրսևորման ցայտուն շրջանը [61, Էջ 54]: Եթե 1850-1860-ական թվականները կրթական գործի գաղափարական նախապատրաստության տարիներ էին, ապա հաջորդ տասնամյակը ազգային նոր դպրոցի ձևավորման ու ամրապնդման ժամանակաշրջան էր:

1860-1870-ական թվականները հատկանշական են հատկապես տարբեր գյուղերում նոր եկեղեցական-ծխական դպրոցների հիմնադրմամբ: Այսպես, 1864-1865 թվականներին դպրոցներ են բացվում Ջավախքի Դիլիսկա, Կարգախ, Ալաստան, Աբուլ, Խանդո, Բարալեթ, Գումբուրդո,

Ջիգրաչեն, Սաթխա, Գանձա, Գյոնդուրա, Մամգարա, Չակ, Լոմատուրցի, Ազավրեթ, Մեծ Սամսար և այլ գյուղերում: Չնայած այս դպրոցները ունեին հոգևոր ուղղվածություն, սակայն մեծ տեղ էին տալիս հանրակրթական առարկաներին: 1865 թ. Ախալքալաքի վիճակում գործում էր 40 եկեղեցական-ծխական դպրոց, ուր դասավանդում էին 45 ուսուցիչ և սովորում 1492 աշակերտ: Այս դպրոցները ըստ «Կանոնք յաղագս ծխական հոգևոր դպրոցաց հայոց» կանոնադրության պետք է ունենան մեկ դասարան, իսկ եթե դրանք ապահովված են տեղական բնակչության նյութական միջոցներով, կարող են ունենալ նաև երկու դասարան [25, էջ 227-228]: Սա մեծ առաջընթաց էր բնակչության կրթալուսավորական կյանքում:

Նույն թվականներին հրապարակվում են ծխական դպրոցների կանոնները, որոնցով փորձում են կարգավորվել տարրական կրթական հաստատությունները, պարզել նրանց ենթակայության հարցը: Կանոնների առաջին հոդվածը արձանագրում է, որ «Ծխական կամ սկզբնական կոչին այնոքիկ եկեղեցական դպրոցաց որք գտանին առյուրաքանչյուր եկեղեցեավ»: Այդ դպրոցների նպատակն էր կրթել մանուկներին և պատրաստել նրանց թեմական դպրոց ընդունվելու համար [23, էջ 36]:

1869 թ. միայն Վրաց-իմերեթական թեմում ծխական դպրոցների թիվը հասավ

98-ի, որոնցից 6-7-ը իգական էին: Այնտեղ, որտեղ չկար իգական դպրոց, տղաների հետ սովորում էին նաև աղջիկներ: Ընդ որում դպրոցների մեծ մասը բաժին էր ընկնում հայ ահոծ շրջաններին՝ Ախալքալաքին և Ծալկային, ուր հաշվում էր 57 դպրոց՝ 1760 աշակերտով: Այդ ժամանակաշրջանում հատկապես շատ էին վարժարանները Ախալցխայում՝ Գալֆեյան և Վարդանյանց ազգային (1864 թ.), «Նոր Արշալույս Սաղաթելյան» իգական դպրոցը (1868 թ., 1 դեկտեմբեր), Եղիսաբեթյան իգական (1870 թ., 9 մարտ), Գազազյանց (1871 թ.) և 7 վարժարան



Ախալցխայի գյուղերում: Ախալցխայի «Նոր արշալույս» իգական դպրոցը հիմնադրվել է հոգաբարձուների խորհրդի նախագահ Ռաֆայել Սաղաթելյանի ջանքերով, նրա անունով էլ կոչվում է «Նոր Արշալույս-Սաղաթելյան», որի աշակերտների թիվը գնալով աճում էր՝ չնայած նյութական ծանր վիճակին [61, էջ 63-65]: Իսկ Ախալցխայի եղիսաբեթյան օրիորդաց դպրոցը հիմնադրվել է 1870 թ. Ս. Պարզյանցի ջանքերով, և ինչպես մյուս դպրոցները, պահպանվել է եկեղեցու եկամուտներով և ժողովրդի օժանդակությամբ: Այն հիմնադրման առաջին տարին ունեցել է միայն նախապատրաստական դասարան, իսկ 1871-1872 ուսումնական տարում՝ 3 դասարան, 5 ուսուցիչ, 65 աշակերտ, 1877-1878 ուսումնական տարում՝ 10 ուսուցիչ, 117 աշակերտ, 1881-1882-ին՝ 16 ուսուցիչ, 216 աշակերտ [43, էջ 507]: Իսկ դանշանակում է, որ այստեղ մեծ ուշադրություն էր դարձվում նաև կանանց կրթությանը: Այս ժամանակաշրջանում հոգևոր-եկեղեցական և կրթամշակութային ասպարեզում Ախալցխան թիֆլիսից հետո դարձավ երկրորդ քաղաքը Վրացահամերթական թեմում:

Գործող դպրոցները հիմնականում ծխական (տարրական) դպրոցներ էին, որոնք կառավարվում էին հոգաբարձությունների միջոցով, ընդ որում երեք հոգաբարձուներից մեկը հոգևորական պետք է լիներ, իսկ երկուսը՝ աշխարհականներ: Պարզվում է, որ այս վերելքի ժամանակաշրջանում առկա էր արդեն պայքարը նոր աշխարհիկ դպրոցի ձևավորման համար: Մի կողմից հոգևորականությունը գտնում էր, որ կրթական գործի ղեկավարը թեմական առաջնորդն է, առանց ժողովրդի միջամտության, մյուս կողմից՝ ազատամիտ գործիչները պնդում էին ժողովրդի դերի կարևորությունը կրթական գործի կազմակերպման մեջ, ըստ որի ծավալվում է սահմանադրական պայքար հօգուտ դպրոցական ասպարեզի աշխարհականացման: Ըստ կանոնի ծխական դպրոցներում պետք է ուսուցանվեին կրոն, հայերեն ընթերցանություն, ռուսաց

լեզու, թվաբանություն, իսկ դպրոց ընդունվում էին 7-11 տարեկան երեխաները [23, էջ 37]:

Դպրոցական ցանցի ընդլայնումը ոգևորություն առաջացրեց ժողովրդի մեջ, չնայած դպրոցների նյութական ծանր վիճակին, դասավանդման ցածր մակարդակին, առաջադիմությունն ակնհայտ էր: Մինչև 1860-1870-ական թվականները աղջիկների կրթությունը պատահական բնույթ էր կրում, և պատճառը տիրապետող նախապաշարմունքներն էին: Սակայն վերելքը աստիճանաբար թուլացնում է նախապաշարմունքների հիմքերը, կարևորելով նաև աղջիկների կրթությունը: Եվ այն արդեն 1870-ական թվականներին զգալի հաջողություններ է ունենում նաև Սամցխե-Ջավախքում [23, էջ 50-51]: Վերոնշյալ դպրոցների բացումը թույլ է տալիս ասելու, որ թե՛ Ախալքալաքում, թե՛ Ախալցխայում հոգում էին կանանց կրթության մասին: Պարզ է, որ պատմական բոլոր ժամանակներում կինը եղել է երեխայի հիմնական դաստիարակությամբ զբաղվողը, ուստի գնալով կարևորվեց կանանց կրթությունը նաև Սամցխե-Ջավախքում: Աղջիկների կրթությունը ներառում էր լոկ տարրական աստիճանը, կամ նրանք կրթություն էին ստանում տնային պայմաններում, ինքնակրթությամբ: Ախալքալաքը կանանց կրթական հարցերով հետջերմնում Ախալցխայից: Նշված ժամանակաշրջանում մի խումբ ախալքալաքցիներ Մատթեոս Ա կաթողիկոսին ուղղված խնդրագրում նշվում է. «Չասել է ազգային փառաց և բաղդի վերածնության ոսկեղենիկ դարը, զարթնել է ի սիրտս ամենից եռանդն ու փոյթ դեպի ճշմարիտն ազգասիրութիւն, և ակներև կտեսնեմք, որ ամեն մեկ հայի վերջին ճիգն է արծածել ազգայնոց մէջ կրթութեան և լուսավորութեան սէր և փափագ: Անժխտելի ապացոյց ասածներուս են օրըստօրէ բազմանալ ազգային վարժարանոց, տպագրատանց, օրագրոց և այլոց բազմաշահ գիտութեանց և վարժից այն ամենայն քաղաքաց մէջ, ուր մի անգամ ոտք է կոխել Չայն Չանճարեղ, և որոց

անքուն հսկող է ազգապարծանք մայր Աթոռդ» [61, էջ 104-105]: Եվ իսկապես այդ առաջընթացը նկատելի էր:

1871 թ. փետրվարի 12-ին Ախալքալաքի սր. խաչ եկեղեցու գավթում հիմնվում է եկեղեցական-ծխական օրիորդաց դպրոցը, որն անվանվում է Սանդխոյան իգական վարժարան [23, էջ 73]: Այն իգական առաջին վարժարաններից մեկն էր, որի բացման գործում մեծ էր Սուքիաս վարդապետի ավագ քահանաներ Յ. Քաջազնունու և Խ. Բարսեղյանի դերը [60, էջ 68]: Այստեղ դասավանդվում էին նույն առարկաները, ինչ Մեսրոպյան արական վարժարանում, դասավանդում էին նույն ուսուցիչները, իսկ հոգաբարձությունը միացյալ էր: Ցանկանում էին սովորել նաև օտար դավանությամբ աշակերտները: Ի տարբերություն արական դպրոցների, Ջավախքի բոլոր իգական դպրոցներում դասավանդում էին նաև հատուկ առարկաներ՝ ձեռագործ, կարուծան [23, էջ 51]: Յ. Քաջազնունին և Խ. Բարսեղյանը դասավանդում էին այս դպրոցում առաջին տարին առանց աշխատավարձի: Այն յուրաքանչյուր տարին նենուն էր միջին թվով երկու վարժուհի, 4 ուսուցիչ և 150-180 աշակերտուհի [33, էջ 126]:

Բացի եկեղեցական դպրոցներից գավառում բացվում են նաև պետական կամ արքունի դպրոցներ, որոնցում դասավանդումը իրականացվում էր ռուսերեն լեզվով [22, էջ 73]: Պետական դպրոցների շարքին էին դասվում արքունի դպրոցները, որոնք հիմնականում ենթարկվում էին ժողովրդի լուսավորության միևնույնությանը և դրանք եռաստիճան էին՝ տարրական-ծխական ուսումնարան, գավառական ուսումնարան և գիմնազիաներ: Արքունի դպրոցները ռուսական դպրոցներ էին, բայց այստեղ սովորում էին հիմնականում հայ երեխաներ, քանի որ արքունի դպրոցները բացվում էին հայկական դպրոցների փոխարեն կամ դրանք փակելուց հետո, փորձելով խոչընդոտել հայկական կրթությանը, ուստի հայ երեխաները ստիպված էին լինում սովորել արքունի դպրոցներում:

Այդ ժամանակաշրջանում, թեև արքունի դպրոցները ռուսական էին, սակայն Ջավախքի դպրոցական համակարգի ընդհանուր պատկերը հստակ տալու համար նպատակահարմար ենք համարում այն ներկայացնել արքունի դպրոցների հետմիասին, քանի որ հայկական դպրոցները գաղտնի էին գործում, չկար հստակ համակարգվածություներ, սակայն այն բնականաբար մոտապետելիներ արքունի դպրոցական համակարգին տարբերությամբ, որ այստեղ կրթական ուղղվածությունը ազգային էր՝ հատկապես դասավանդվող առարկաների ընտրություները:

1880-ական թթ. բացվեցին նոր դպրոցներ տարբեր գյուղերում, միայն 15 գյուղում սովորում էին ավելի քան 1000 աշակերտ, որոնցից 48-ը՝ աղջիկ: Գրագիտությունը կազմում էր Ախալքալաքում 44.9 %, գյուղերում՝ 4.8%, ողջ գավառում՝ 7.5 %, իսկ կանանց շրջանում՝ 1 %, ըստ ազգային կազմի հայության՝ 9%, մինչդեռ վրացիների և ռուսների մոտ համապատասխանաբար 8.6 և 2.1 տոկոս էր:

Գավառապետ Դրոզդովի նախաձեռնությամբ 1881 թ. բացվում է նաև ռուսական ժողովրդական գյուղական միդասյա 15 դպրոց: Մինչ այդ կային հայոց գյուղական տարրական դպրոցներ, սակայն արքունի դպրոցները բացվելուս պես դրանք հետզհետե փակվեցին կառավարության կողմից: Իսկ 1889 թ. բացվում է քաղաքային ուսումնարանը, որը չորսդասարանյան դպրոց էր, շենքային պայմանները՝ վայելուչ: [33, էջ 126]: **Փաստրեն արքունի դպրոցները բացվում էին գործող հայկական դպրոցների փոխարեն՝ նպաստելով դրանց փակմանը, որը կարելի էր համարել ազգային՝ մեղմ տարվող քաղաքականություներ, ռուսականացման քաղաքականություներ:** Նույն թվականին բացվում է նաև քաղաքային հայկական ռեալական ուսումնարանը [25, էջ 228]: Նոր դպրոցներ բացվեցին նաև տարբեր գյուղերում (տե՛ս աղյուսակ 1):

## Աղյ ու սակ 1

№	Գյ ու ղը	Բացման տարեթիվը	Աշակերտների քանակը	Ար.	Իգ.
1	Ալաստան	1882	82	75	7
2	Արագովա	1882	83	69	14
3	Բարալեթ	1868	101	91	10
4	Գանձա	1881(1875)	75	73	2
5	Գյոնդուրա	1881	61	61	-
6	Դիլիսկա	1881	37	37	-
7	Էշտիա	1881	85	85	-
8	Խզաբավրա	1881	52	52	-
9	Խրրթըզ	1885	73	73	-
10	Կարծախ	1881	92	92	-
11	Կարտիկամ	1881	76	76	-
12	Յոկամ	1881	27	27	-
13	Սաթխա	1875	55	51	4
14	Վաչիան	1881	76	76	-
15	Քիլդա	1869	53	42	11
16	Ազանա	1881	-	-	-

### **1880 -ական թթ. Ջավախքում բացված դպրոցները**

Նաև՝ Դամալա (1882 թ., ներկայիս Ասպինձայի շրջանի միակ հայկական գյ ու ղը), Գոմ (1882 թ.), Օլալերդ (1883 թ.), Լոմատուրցխ (1883 թ.), Չամդուրա (1884 թ.), Խանդո (1884 թ.) (ներկայիս Ախալքալաքիի շրջան), Ջիգրաշեն (1884), Ղաուրմա(1884) (ներկայիս Նինոծմինդայի շրջան) գյ ու ղերում, որոնց աշակերտների քանակի մասին ստույգ տեղեկություններ չկան [33, էջ 127]: Նշվածներից շատ դպրոցներ գործել են դեռևս 1870-ական թվականներից (1973 թ. բացվել են դպրոցներ Գանձայում, Ապրելում Մեծ Արակյալում, Փոքր Արակյալում Ականայում, Դիլիսկայում, Դամալայում, Սաթխայում,

Մամգարայ ու մ, Օլավերդոմ և այլ գյուղերում, 1874 թ` .  
Բուռնաշեթում, Մեծ Գոնդուրայ ու մ, Ջիգրաշենում, Սուլիդայ ու մ,  
Մերենիայ ու մ) [39, էջ 511-525]: Սրանք ևս արքունի դպրոցներ էին,  
որոնք թերևս ծանր հարված էին ազգային կրթական հաստատու-  
թյուններին, քանի որ ուսուցումը իրականացվում էր ռուսերեն  
լեզվով [22, էջ 73]:

Խզաբավրահայ ու թյունը այդ ժամանակ դադարեց նույնիսկ  
հայկական դպրոց հաճախել, երբ ցարական կառավարության կողմից  
բացվեցին ռուսական դպրոցները, և այդ օրվանից փակվեց հայկական  
դպրոցը [76, էջ 298]: Իսկ Լալայանը այդ կապակցությամբ նշում է, որ  
Խզաբավրայի և Վարգավի բնակիչները վաղուց մոռացել են մայրենի  
լեզուն և խոսում են վրացերեն, չնայած ընտանեական կյանքը  
հայկական է [33, էջ 127]: Այդ ռուսական դպրոցները իրականում  
միտումնավոր էին բացվում հայկական դպրոցների փոխարեն`  
հայ ու թյանը «կտրել ու» հայկական միջավայրից` ռուսացնել ու  
նպատակով, բայց արդյունքում դրանք վրացացան... Այդ  
ժամանակաշրջանում տասնյակ-տասնյակ հայ դպրոցներ նման բախտի  
արժանացան նաև Կախեթիայում [111]: Ի դեպ Կախեթիայում  
«վրացացումը» արագ էր իրականացվում: Մինչև 1937 թ. Թելավում  
գործում էր հայկական դպրոց, և այն ավարտեց իր գոյությունը,  
ավելին, այսօր ոչ միայն հայկական դպրոց չկա, այլ նաև  
ժողովուրդը լրիվ վրացացել է:

1886 թ. Յարավային Կովկասում և այլ ուր գործում էր 93 հայկական  
դպրոց, 1889 թ. նրանց թիվը հասավ 147-ի [23, էջ 171], որոնց մի մասն էլ  
գտնվում էին Ջավախքում: Վերոնշյալ քաղաքային ուսումնարանի  
ծրագրերն ոչնչով չէին զիջում գիմնազիայի ծրագրերին շնորհիվ  
գրականագետ Տիգրան Մարգարյանի, Վարդան Շահպարունյանի, Ստեփան  
Դեմիրճօղլյանի, Յ. Մալխասյան Ախալքալաքցու բեղմնավոր  
աշխատանքի, ովքեր դասավանդում էին Ախալքալաքի

ուսումնարանում: Իսկ գիմնազիայի շրջանավարտները առանց քննության ընդունվում էին բարձրագույն հաստատություն: Ախալքալաքի գիմնազիան բացվել էր 1916 թ. Տիգրան Մարգարյանի ջանքերով [25, էջ 229]:

Ջավախքի արքունի դպրոցների մեծ մասն ունեցրեց ուսուցիչ և 20-30 աշակերտ: 1880-ական թվականների սկզբին Մեսրոպյան վարժարանին տրվեց չորսդասյա միջնակարգ դպրոցի կարգավիճակ Մ. Մարգարյանի, Յ. Վահրամյանի և բնակիչների խնդրանքով: 1880-ական թվականներին տեղի ունեցավ նաև մշակութային մեծ իրադարձություն՝ կապված Ախալքալաքի եկեղացական-հոգևոր ուսումնարաններին կից գրադարանների բացման հետ: Ընթերցողները ամսական վճարում էին 40 կոպեկ, իսկ աշակերտների համար այն անվճար էր [61, էջ 70]:

Ինչպես նշվեց, Ջավախքում ևս կրթության ու մշակույթի զարգացմանը օգնում էին նաև բարեգործական ընկերությունները: Դրանք գնալով ծավալում էին իրենց գործունեությունը, սկզբունք ընդունելով՝ «լույս սփռել հոն, ուր խավարը կվեհապետե» և դպրոցի, դաստիարակության, կրթության արհեստների, գյուղատնտեսական գիտելիքների տարածման միջոցով լուսավորել, պատանեկությանը պատրաստել կյանք մտնելու, այսպիսով ապահովել ազգի առաջընթացը: Կովկասում այդպիսի հայոց բարեգործական ընկերություն ստեղծվել է 1881 թ., հունիսի 6-ին իշխանությունների կողմից, պայմանով, որ ընկերության գործունեությունը սահմանափակվի փոխարքայության շրջանակներում: Այն իր ջանքերն ուղղեց հատկապես այն դպրոցներին, որոնցում հայոց լեզուն դուրս մղման վտանգի առջև էր կանգնած: Եվ այն 1881-1900 թթ. պահել և հովանավորել է ավելի քան 100 դպրոց, 20-րդ դարասկզբին՝ 140 [82, էջ 141-142]: 1881 թ. վերջին հրապարակ եկավ նաև «Թիֆլիսի հայուհյաց բարեգործական

ընկերությունը», շնորհիվ մի շարք երախտավորների՝ Դարյա Յովհաննիսյանի, Թագուհի Մելիք-Ազատյանի, Սոֆյա Բաբայանի, Սրբուհի Երիցյանի և այլոց: Հատուկ ուշադրություն էին դարձնում օրիորդաց կրթության վրա, և տարբեր ժամանակներում ընկերությունը ունեցել է 100-170 անդամ [23, էջ 68]: Ազգային կյանքի նման աշխուժացումը հակասում էր ցարական իշխանությունների ծրագրերին: 1860-ական թվականներից սկսած կրթամշակութային առաջընթացը աշխուժություն էր մտցրել ռուսական կայսրության դպրոցական գործում և դա նպաստել էր ժողովրդի ակտիվությանը նոր դպրոցների ստեղծման ուղղությամբ: Սակայն ցարիզմը անկարող էր դառնում նման վերելքի խոչընդոտման գործում: Այդ պատճառով դեռևս 1860-ական թվականների վերջերից ընդունվեցին մի շարք որոշումներ, ստեղծվեց վերատեսուչների, ապա՝ դիրեկտորի պաշտոնը [23, էջ 73]: Հատկապես ցարիզմը իր ուշադրությունը կենտրոնացրեց «այլ ազգիների» լուսավորության վրա՝ կապված ազգերի «ձուլման» հետ, որում մեծ դեր էր խաղալու, բնականաբար, դպրոցը: 1867 թ. ժողովրդական լուսավորության միևնույնությունը գրում էր. «Կայսրության արևելյան և հարավային ծայրամասերում ապրող այլ ազգիների կրթությունը կարևոր նշանակություն ունի հատկապես այն պատճառով, որ բազմաթիվ ու տարացեղ այլ ազգի բնակչությունը տիրապետող ռուս ազգի հետ ձուլվելու ուղղությամբ մինչև այժմ կիրառվող բոլոր միջոցառումները քիչ հաջողություն են ունեցել»: Դրա համար ցարական իշխանությունները ուշադրություն են դարձնում «այլ ազգիների» շրջանում տարրական դպրոցները պետական վերահսկողությանը ենթարկելուն: «Այլ ազգիների» դպրոցների համար մշակվող կանոններում բնորոշ գիծը ուսուցումն էր ռուսացվեցվով, և գնալով ու ժեղանում էին հավածանքները տեղական լեզուների նկատմամբ: 1867թ. կանոններով



Կովկասի բոլոր դպրոցները ենթարկվում էին ուսումնական վարչության հսկողությանը, բացի հայ-լուսավորչական և ուղղափառ եկեղեցու իրավասության տակ եղած դպրոցներից: Երբ ստեղծվեց Ժողովրդական դպրոցների վերատեսուչների ինստիտուտը, կովկասյան իշխանությունները փորձեցին հայկական դպրոցները ևս ենթարկել տեսուչների հսկողությանը, սակայն կաթողիկոսը հրաժարվեց՝ ասելով, որ հայ եկեղեցին անհիշելի ժամանակներից ի վեր եղել է ազգային դպրոցի իրավատերը: Ըստ այդմ ցարիզմը հայերի նկատմամբ սկսեց վարել մեղմ ու զգուշ թաղաքականություն [25, էջ 74-75]: Այն թույլատրելով, Անդրկովկասում ազգային դպրոցների հիմնադրումը, միաժամանակ ուշադրություն էր դարձնում, որ այդ դպրոցները չընդլայնեն իրենց գործունեության ոլորտները, միշտ մնան պետական դպրոցի ենթակայության տակ և դաստիարակեն հնազանդ սերունդ [25, էջ 229]: Եվ այդ գիշումները հայերի նկատմամբ ոչ միայն լավ բան չէին խոստանում, այլև հետագայում ծնունդ էն տալիս ազգային դպրոցների նկատմամբ կիրառվող խոչընդոտներին: Տարիզմը ի վիճակի չէր արմատախիլ անել 60-ական թվականների ազատաշունչ գաղափարները: Եվ գնալով մեծանում էր ազգային ճնշումը: Արգելվում էին մայրենի լեզվով հրատարակությունները, հալածվում ազգային գործիչները, բռնի ռուսացման ենթարկվում: Եվ այդ ճնշումը առավել արտահայտիչ էր մշակութային և կրոնական ասպարեզում [23, էջ 128-129]:

**Ջավախքի հայկական դպրոցներում դասավանդումը մշտապես իրականացվում էր մայրենի լեզվով:**

Սակայն 1880-ական թվականներին ցարիզմի կողմից ազգային լեզվի և դպրոցի նկատմամբ վարած բռնի ռուսականացման թաղաքականության արդյունքում ազգային լեզվի փոխարեն դասավանդումը սկսեց իրականացվել ռուսերեն լեզվով: Այդ ժամանակաշրջանին վերաբերվող Վրաստանի պատմության դասագրքում խոսվում էր

մանկավարժական մեծ փորձով մշակված օրենքի մասին, որն ասում է. «Պատանուն դեռ տան լեզուն սովորեցրեք և հետո միայն երկրինը» [6, էջ 343]:

1884 թ., փետրվարի 16-ին, բարձրագույն իշխանության կողմից հաստատվեց «Կանոններ հայոց եկեղեցական դպրոցների մասին» օրենքը, որը մեծ վնաս էր ազգային դպրոցներին, ըստ այդ կանոնադրության այն ուսումնառությունները, որոնք իրենց դասընթացով դուրս են գալիս տարրական դպրոցների սահմաններից և իրենց կազմով 2 դասարանից ավելի ունեին, ենթարկվում են լուսավորության ուսումնական վարչությանը: Եվ խիստ հսկողություն էր սահմանվում դասավանդման բոլոր առարկաների նկատմամբ, բացի կրոնից: Սակայն Էջմիածնի սինոդը չկատարեց այդ կանոնները և Կովկասի կառավարչապետը՝ Դոնդուկով-Կորսակովը դիմեց սպառնալիքի՝ փակելով ծխական-եկեղեցական դպրոցները: 1885 թ. փետրվարի 5-ին ցարական կառավարությունը ընդունեց այդ մասին գաղտնի որոշում [25, էջ 229]:

Ի վերջո, ցարական կառավարության ագրեսիվ քաղաքականությունը ի դեմս ազգայինի հասավ նրան, որ 1885 թ. նրանք փակեցին ազգային դպրոցները՝ Մեսրոպյան վարժարանը, Ախալքալաքի և Ախալցխայի մյուս ուսումնարանները, որոնք վերաբացվեցին միայն 1886 թ. սեպտեմբերին: Այդ ժամանակ փակվել էին 300 դպրոց, որոնցից միայն 78-ը (ըստ Երկանյանի՝ 79-ը) գտնվում էին Վրաստանի և Իմերեթի հայոց թեմում: Դպրոցի վերաբացվելուց հետո Ախալքալաքի Մեսրոպյան վարժարանը ուներ 113, իսկ Սանդխայան վարժարանը՝ 105 աշակերտ [61, էջ 72]: Դեռ 1884 թ. նոյեմբերին փակվեց Ախալքալաքի ծխական դպրոցը Գորիի կառավարչապետի կարգադրությամբ: Սուքիաս Եկիսկոպոսը, երբ ստանում է առաջարկ կանոնները ընդունելու մասին, Մեսրոպ Եկիսկոպոսին ուղարկում է Թիֆլիս բանակցելու: Եվ սինոդը

պատասխանում է կառավարչապետի առաջարկին: Սակայն նրանք անզգույշ են գործում և կասկածներ են հարուցում իրենց վրա: Կառավարչապետը գտնում էր, որ սինոդը գտնվում է «հայկական ազգային կուսակցության ղեկավարների» ազդեցության տակ, որոնք լուրեր են տարածում, թե կառավարությունն ուզում է արգելել հայկական կրթությունը և հայերին դարձնել ուղղափառ, որը հանգեցրել է հոգևորականների «աղմկոտ բողոքներով» սինոդի վրաներգործմանը: Եվ այդ ժամանակ թռուցիկներ էին տարածվում հետևյալ բովանդակությամբ. «Յուրաքանչյուր հայ ընտանիք թող իրենից ներկայացնի առանձին հայ դպրոց»: Իսկ այդ կապակցությամբ Մելիքսեդեկ Եպիսկոպոս Մուրադյանը գրում է. «Փակել դպրոցները, կնշանակի փակել Հայու սիրտն, Հայու զգացումն, Հայու բերանն ու լեզուն, Հայու ներկայն ու ապագայն» [23, էջ 150]:

Դպրոցների բացվելուն պես Յանովսկին, ով Կովկասի դպրոցների հոգաբարձուն էր այդ ժամանակ և ապրում էր Թբիլիսիում, միշտ խոչընդոտներ էր հարուցում, և այդ վերաբացված դպրոցները նախկին վերընթաց ուժը չունեին: Սահմանվեցին նաև նոր կանոններ, ըստ որոնց կրթարանները սահմանափակվում էին տարրական ուսուցմամբ: Այս ծանր պայմաններում անգամ դպրոցը պայքարում էր իր գոյատևման համար, մինչև որ օգնության ձեռք մեկնեցին հայկական բարեգործական ընկերությունները, բացվեցին նոր դպրոցներ և տրամադրվեցին նյութական միջոցներ [22, էջ 74]: Նորաբաց դպրոցների ուսումնական ծավալը ավելի նեղ էր, միջնակարգ կրթության հնարավորությունը սահմանափակվում էր թեմական դպրոցների և ճեմարանի շրջանակներում: Եվ հետո սկսվում է դպրոցական կյանքի մի ծանր շրջան, երբ առաջխաղացման մասին խոսք չի նեղվում ավելորդ էր: Այստեղ տեղին է հիշատակել

Ղ.Աղայ անի «Յիշողութիւն» բանաստեղծութիւնը, որն իրական մի  
ողբ է նոր ծաղկած դպրոցի կորուստի համար, ծիծեռնակի օրինակով.

... Բայց նակրկին բույն էր շինում,

Ե՛վ շինում էր, և՛ երգում,

Ամեն մի շնորհ կացնել իս՝

Առաջվաբույնն էր հիշում [4, էջ 32]:

1890-ական թվականներին Ախալքալաքի Ս. Խաչ եկեղեցու  
նյութական վիճակը բարելավվում է, նույնիսկ կրթաթոշակ է  
հատկացվում աշակերտներին: 1893 թ. արդեն եկեղեցին ուներ  
Ախալքալաքում 20 կրպակ, որոնցից ստացված եկամուտը  
օգտագործվում էր կրթական համակարգի բարելավման համար: 1891-  
1892 թթ. ուսումնական տարում Մեսրոպյան ուսումնարանը ուներ 5  
բաժանմունք՝ Ա-Ե արական և իգական բաժիններում: Ընդհանուր  
տնօրինությունը իրականացնում էր ավագ ուսուցիչ Խաչատուր  
Դիլանյանը, իսկ վերակացուի պաշտոնը զբաղեցրել է արական  
ուսումնարանում Տիգրան Տոնականյանը, իգականում՝ Աննա  
Գուլուկյանն ու Մարիամ Դիդուկյանը: Դասավանդում էին 8  
ուսուցիչ, երկու դպրոցներում միասին շաբաթական ունեցել են 24-  
40 դասաժամ: Մեսրոպյան դպրոցն ուներ լուրջ խնդիրներ՝ կապված  
դասագրքերի և այլ գրենական պիտույքների հետ, որը բացասական էր  
անդրադառնում աշակերտների առաջադիմության վրա [61, էջ 73-75]:

Ամենուր դպրոցը գտնվում էր նյութական կարիքի մեջ, իսկ  
ժողովուրդը անտարբերություն էր ցուցաբերում դպրոցի  
նկատմամբ: «Ծնողը սառնությամբ է նայում դպրոցի վրա, կարծես նրա  
համար եղած-չեղած մի հաշիվ չի» [23, էջ 166-167]:

1890-ական թվականներին ցարական կառավարությունը դեռևս  
շարունակում էր իր հալածանքները ավելի խստագույն ձևով՝  
լուրջ հսկողություն իրականացնելով դպրոցական կյանքի  
նկատմամբ, հատկապես՝ ազգային դպրոցների և հայերի նկատմամբ,

քանի որ նրանք կրթալուսավորական ավելի բարձր մակարդակ ունեին: Դպրոցական ծրագրերում արգելվում էր ազգային պատմության դասավանդումը, իսկ ավելի շատ դասաժամ էր հատկացվում ռուսերեն լեզվին [85, էջ 56-57]: Օրինակ, Ախալքալաքի Սանդխայան օրիորդաց վարժարանում ռուսերենի համար նախատեսվում էր 6.5 ժամ, իսկ հայոց պատմությունն չէր դասավանդվում: Այդ կապակցությամբ բարերար Յ. Յովհաննջանյանը գրում է Ախալքալաքի հոգևոր առաջնորդ Ստեփանոս ավագ քահանա Դեմիրճօղլյանին, մտահոգվելով. «հիմնական կրթությունը առարկաների մեջ պակասում է միայն, իմ կարծիքով՝ ազգային պատմությունը» [61, էջ 77-78]:

Այսպիսով՝ ցարական իշխանությունների հարձակումների թիրախը դպրոցն էր... Պետք է սահմանափակել, արգելել հատկապես ազգային դպրոցների, առավել ևս հայկական դպրոցների իրավունքները... քանզի հայերը, ըստ ցարական իշխանությունների, վտանգավոր են, նրանց ընկերությունները հեղափոխական օջախներ են և արժանի են արմատախիլ լինելու... դպրոցից անցնել եկեղեցուն, հոգևորականությանը. հենց սա էր հիմնականում սահմանափակումների պատճառը:

1897 թ. հունիսի 2-ին ցարական կառավարության կողմից հաստատվում է դպրոցները փակելու նոր հրաման: Եվ նրանք չսահմանափակվեցին ծխական դպրոցները փակելուց, փորձում էին նաև պետական իշխանությունների անմիջական տնօրինությանը ենթարկել թեմական դպրոցները [25, էջ 230]: Այսպես՝ 1895-1896 թթ. հայկական դպրոցները դարձյալ փակվեցին: Յարիզմի բռնությունները ազգային նկատմամբ հասարակության հուզումների պատճառ դարձավ: Եվ ցարիզմը նահանջեց [22, էջ 75]:

Այդ ընթացքում անգամ ուսուցիչներից վերցնում էին ստորագրություն, որպեսզի մասնավոր տներում կամ գաղտնի դպրոցներում չզբաղվեն երեխաների ուսուցմամբ: Եվ այդ

գործողությունների ընթացքում հայ տնաբերվեց 46 անօրինական դպրոց: Դրանք ևս փակվեցին, որն ուղեկցվում էր ոստիկանական բռնի ուժով և վիշտ պատճառում ժողովրդին: Դպրոցի գոյության պայքարը ոտքի հանեց անգամ Կովկասի հայ բնակչությանը: Իսկ գավառապետ Յանովսկին իր զեկուցագրում հայտարարում է, որ ժողովուրդը գոհ է կառավարության որոշումից, այն դժգոհեցնում է միայն հոգևորականությանը և ազգային մտավորականության մի մասին [23, էջ 201]:

Գ. Ի. Դելյանովը՝ ծագումով հայ, որ այդ տարիներին եղել է ժողովրդական լուսավորության մինիստր, դպրոցների փակումը համարում էր որպես պատիժ հայերին՝ հեղափոխական դիրք բռնելու համար: Իսկ ՆԳ մինիստր Գորեմկինը հայտարարում է. «զլ խավորը այն է, զի պետությունն այլևս անկարելի համարի թողուլ զդպրոցս զայնօսիկ ի ձեռին հոգևոր իշխանութեան հայոց ...» [23, էջ 204]: Չատկապես այս դեպքում ժողովուրդը հասկացավ ավելին, որ ազգային դպրոցը անգնահատելի գանձ է, և պայքարը պետք է շարունակվի նրանց գոյատևման համար. չէ՞ որ դա նաև ազգի պահպանման գենքն է: Այդ ժամանակաշրջանում Երևանի թեմական դպրոցի հոգաբարձությունը, ընդարձակելով իր շենքը, փակված դպրոցների աշակերտներին առավ իր ենթակայության տակ: Իսկ Ախալցխայում և այլ վայրերում որոշում էին միացնել եկեղեցական միջոցները, և դրանք տրամադրել դպրոցներին [23, էջ 202-203]: Չետագա տարիներին էլ հայերը միշտ փորձում էին խթանել դպրոցական գործի կազմակերպմանը, սակայն ցարական կառավարությունը ամեն անգամ խափանում էր նրանց ծրագրերը: Նրանք մեծապես ձեռնամուխ եղան արքունի ռուսական դպրոցների տարածմանը, որոնք պետք է դուրս մղեին ազգային դպրոցները: Ըստ այդմ արգելքներ էին ստեղծում ազգային դպրոցների դեմ, դպրոցներից դուրս մղում այլ ազգի կրոնի և լեզվի դասավանդումը,

պատճառաբանելով, որ ազատ դասարաններ չկան այդ առարկաների համար: Այդ ժամանակներում հետաքրքիր և ցավալի ճշմարտությունն այն էր, որ Թիֆլիսի իգական գիմնազիայում 145 հայ աշակերտուհի կար, իսկ հայ լեզու չէր դասավանդվում, աշակերտները խնդրում էին հոգ տանել իրենց համար հայ լեզվի ուսուցիչ տալ. սակայն ցարական իշխանությունը կրթությանը նայում էր լուրջ քաղաքական տեսանկյունից՝ անտեսելով հիմնական լուսավորչական նպատակները [23, էջ 134]: Այս ամենը թույլ է տալիս ասելու, որ Ջավախքում ազգային լեզվի ու պատմության դասավանդման իրականացումը մշտապես ուղեկցվել է խոչընդոտներով, սակայն սերունդներին գաղտնի թե բացահայտ ձևով ուսուցանվել է հայ լեզուն ու պատմությունը:

Իսկ 1903 թ. սկսվում է հայ եկեղեցու գույքի բռնագրավումը: Այն դժգոհությունն առաջացրեց Ջավախքում, քանի որ դանշանակում էր հոգևոր վարժարանների փակում, որոնց մեծ մասը պահպանվում էր եկեղեցական կալվածքների հաշվին: Ծուրջ 6000 մարդ բողոքի ցույցի էր դուրս եկել Ս.Խաչ եկեղեցու բակում [61, էջ 80-81]: Այն նպատակ ունեւր կրկին հարված հասցնել ազգային դպրոցներին, քանի որ ազգային դպրոցներին նյութական օժանդակություն հիմնականում ցուցաբերում էր եկեղեցին:

Ըստ որոշման՝ հայ-լուսավորչական եկեղեցիներին և վանքերին կից ուսումնարանները ենթարկվում էին ժողովրդական լուսավորության միևնույն տնօրինությանը, նպատակ ունենալով պատանեկության կրոնական կրթությունը: Հոգևոր սեմինարիաների գործող կանոնները մնացին ուժի մեջ և այդ ուսումնարաններում եղած ուսուցիչների և աշակերտների թվի մասին ցուցակներ վարելու պարտականությունից ազատվեցին հայ-լուսավորչական թեմական կոնսիստորիաները: Այդ ուսումնարանների ծրագրերը հավասարեցվում են պետական դպրոցի

ծրագրին: Այս ամենը հանգեցրեց նրան, որ Անդրկովկասում այդ թվում՝ Ջավախքում, չմնաց այլևս ոչ մի հայ կական տարրական դպրոց: Երբ հայ դպրոցները փակվեցին, կաթողիկոսը կարգադրեց դրանց ունեցվածքը դնել փակի տակ, իսկ դպրոցական շենքի պահպանումը վերապահել կից եկեղեցիներին: Կովկասի կառավարչապետ Գոլիցինն անհապաղ կարգադրում է տեղեկություններ հավաքել դպրոցական տնտեսական վիճակի մասին, և 1897 թ. նոյեմբերի 28-ին գաղտնի գրությամբ դիմում է ներքին գործերի մինիստրին, ի լրումն հունիսի 2-ի օրենքի, որպեսզի գրավի այդ գույքը: 1898 թ. մարտի 26-ին կայսրը հաստատեց այդ որոշումը, ըստ որի հայ-լուսավորչական եկեղեցու վանքային ուսումնարաններին պատկանող գույքը պետք է լիներ իր տնօրինության տակ և քաղաքացիական վեճեր առաջանալու դեպքում այդ հարցի շուրջ, խնդիրը պետք է լուծվեր ընդհանուր սահմանված դատական կարգով [23, էջ 209]: Այս ժամանակամիջոցում (1903-1905թթ.) Վրացախմերեթական թեմում քննարկվում էին նաև ուսումնարանների հոգևոր-ծխական լինելու հարցը և սկսում ճիգեր գործադրել դպրոցները հնարավորինս աշխարհիկ դարձնելու ուղղությամբ [61, էջ 81]:

Այսպիսով, ցարիզմի հիմնական նպատակը պարզ էր. նացանկանում էր հայերին զրկել ազգային ինքնագիտակցության ձևավորման ամենափրական միջոցից՝ դպրոցից, և փոխանցման կամ փակելուց հետո կրկին վերաբացելու միջոցով այդ դպրոցը վերածել նրանց ձուլման գործիքի: Նատարված էր հատկապես հայ դպրոցի կործանման մոլուցքով, քանի որ հայերը, ըստ նրանց, կարողանում են հեղափոխական գործունեություն ծավալել և փոխել իրավիճակը: Ի վերջո, հայ կական ծխական դպրոցները 10 տարի փակ մնալուց հետո 1905 թ. կրկին բացեցին իրենց դռները: Եվ հայ դպրոցը կանգնեց դժվարին խնդրի առջև, քանի որ պետք է կրկին հավաքեր աշակերտների և ուսուցիչների ցրված ուժերը, կարգավորեր



դպրոցական ծրագրերը, դպրոցական գույքն ու շենքերը, այսինքն՝ ամեն ինչ սկսեց նորից: Նոր դպրոցների կառուցմանը, կրթության բարելավմանը ու շարունակության էր դարձնում հասարակությունը՝ կազմակերպելով համերգներ, ներկայացումներ, որոնցից ստացված գումարները տրամադրվում էին դպրոցներին: Այդուհանդերձ շատ դպրոցներ կրկին փակվում էին, սակայն այս անգամ՝ նյութական խնդիրների պատճառով: Տասնյակ դիմումներ և խնդրագրեր էին հասցեագրվում կառավարությանը՝ արդյունքում մնալով անպատասխան:

Մինչև 1870-ական թվականները Ախալքալաքի դպրոցներում դասավանդել են քահանաներ, տիրացուներ, սարկավազներ, երեցփոխաններ, որոնց մեծ մասը չեն ունեցել տարրական բավարար կրթություն, իսկ 19-րդ դարի վերջին և 20-րդ դարի սկզբներին դասավանդող ուսուցիչները տեղացիներ չեն եղել, այլ հրավիրված էին Ներսիսյան դպրոցից, Թիֆլիսի, Գորու գիմնազիաներից և պրոգիմնազիաների 8-9-րդ դասարաններից [25, էջ 232-233]:

1905 թ. նոյեմբերի 20-ին կայացավ ծխականների ժողով «քահանաներին դասեր տրամադրել, թե՞ ոչ» խնդրի շուրջ հաջատուր Չիլինկարյանի նախագահությամբ, որի արդյունքում որոշվեց նրանց տալ լոկ կրոնի դասերը: Իսկ դպրոցաշինության գործում մեծ դեր ունեցան մի շարք մտավորականներ Վարդան Շահպարոնյանի ղեկավարությամբ: Ստեղծվեց շինարարական հանձնաժողով, և սկսվեցին շինարարական աշխատանքները, որոնք տևեցին մինչև 1910-1914 թթ. [22, էջ 76]: Այդ ժամանակ Մեսրոպյան դպրոցի նոր կառուցված շենքի շքամուտքի վերնամասում գրված էր՝ «Հայոց ծխական ուսումնարան, կալուածք Ս. Էջմիածնայ, Ախալքալաք 1910-1914» [61, էջ 84]:

Այսպիսով, ամփոփելով վերոշարադրյալը կարող ենք արձանագրել, որ նույնիսկ նյութական ծանր պայմաններում և

ընդհանուր առմամբ համեմատաբար ցածր կրթական մակարդակի պարագայում այս դպրոցների դերը մեծ էր գավառահայության ուսումնառության գործում:

19-րդ դարում, ոչ միայն Ջավախքում, այլ ողջ Անդրկովկասում ամենուր բացվում էին **տարբեր տիպի դպրոցներ**, դպրոցական կյանքը նոր աշխուժությամբ է ստանում, սակայն նոր դպրոցների բացումը դժվար էր դպրոցական համակարգ անվանել կամ դրանք դասակարգել: 19-րդ դարի առաջին կեսին ժողովրդական լուսավորության միևնույնությամբ հրատարակեց «ժողովրդական կրթության նախնական կանոններ», «Համալսարանի կանոնադրություն» և «Համալսարաններին ենթակա ուսումնական հաստատությունների կանոնադրությունը», որոնցով Ռուսաստանում մտցվում է նոր համակարգ՝ բաղկացած հետևյալ տիպերից՝ ուստիճաններից՝ ծխական ուսումնարաններ (1 տարի), գավառական ուսումնարաններ (3 տարի), գիմնազիաներ (7 տարի) և համալսարաններ: Այդ դպրոցները աչքի էին ընկնում իրենց տարբեր առանձնահատկություններով՝ ազգային-էթնիկական, կրոնական-դավանական, գիտատեսչական ենթակայության՝ պետական եկեղեցական և այլն [77, էջ 24-25]:

Նշված ժամանակաշրջանում Ջավախքում բացված դպրոցները եկեղեցական-ծխական տիպի երկդասյա դպրոցներ էին, որոնք ունեցել են հիմնականում 2 դասարան, 4 տարի ուսման տևողությամբ [61, էջ 61]: Եկեղեցական, ծխական դպրոցները տալիս էին հոգևոր բնույթի կրթություն և օգտագործվող եկեղեցական բարոյագիտական գրքերը հիմնականում թարգմանություններ էին: Դրանցից էին՝ «Կարճառոտ աղոթքներ», «Տեսան մերոյ Յիսուսի Քրիստոսի», «Նոր կտակարան», «Կարդապետություն և Քրիստոսի խաչին համար», «Տասն և վեց կարճառոտ քարոզներ» և այլն [25, էջ 227]: Դպրոցական համակարգը բարդ էր ու խճճված: Այդ ժամանակաշրջանի

հետ կապված կա Անդրկովկասի դպրոցների տիպերի նման դասակարգում.

1. պետական դպրոցներ,
2. եկեղեցու կողմից պահվող դպրոցներ,
3. բարեգործական և կուլտուրական ընկերությունների կողմից պահվող դպրոցներ,
4. մասնավոր դպրոցներ [77, էջ 36]:

19-րդ դարի առաջին կեսին Ջավախքի դպրոցները հիմնականում պահվում էին եկեղեցու և բարեգործների կողմից, նաև հանգանակություններիով: Սակայն այս դասակարգումը այնքան էլ հստակ չպետք է համարել, քանի որ Ջավախքում եղել են դպրոցներ, որոնք պահվել են միաժամանակ և՛ եկեղեցու, և՛ բարեգործների, և՛ ժողովրդի, և՛ պետության կողմից: Այսինքն Ջավախքի դպրոցները, կարող ենք ասել, նաև խառը տիպի դպրոցներ էին: Մեր կարծիքով տվյալ ժամանակաշրջանում դպրոցների տիպը այնքան կարևոր չէր, որքան նրանց նպատակաուղղվածությունը, իսկ արդյունքը դրսևորվում էր կրթության աննախադեպ զարգացմամբ:

Ջավախքում դպրոցները մեծ մասամբ առաջին աստիճանի էին: Եկեղեցու կողմից պահվող դպրոցները չէին ենթարկվում ժողովրդական լուսավորության միևնույնությանը, այլ դրանք ենթակա էին ներքին գործերի միևնույնությանը, նրա հոգևոր գործերի դեպարտամենտին: Իսկ բարեգործական ընկերությունների կողմից պահվող և մասնավոր դպրոցները ենթակա էին ժողովրդական լուսավորության միևնույնությանը: Արքունի դպրոցներում երեխաները հաճախում էին Ցտարեկանից: Ուսման վարձ չկար և դրանք լինում էին ընդհանուր և մասնագիտական, ընդհանուրը՝ մեկ դասարանյան և երկու (կախված դպրոցի նյութական վիճակից): Մասնագիտականը միայն երկու դասարանյան էին, որոնցում

դասավանդման առարկաներն էին՝ կրոն, ռուսերեն ընթերցանություն, թվաբանության առաջին գործողություններ: Գավառական ուսումնարանները, որոնք ևս ռուսական ուսումնարաններ էին, երկդասարանային էին: Դրանք հետագայում դառնում են 3 դասարանային, ավելի ուշ ավելացվում են ևս IV դասարան: Ուսուցման պլանը վերոնշյալ առարկաներից բացի ներառում էր՝ քերականություն, աշխարհագրություն, պատմություն, երկրաչափության հիմունքներ, վայելչագրություն, գծագրություն, նկարչություն, տեղական լեզու, այսինքն՝ մայրենի լեզու, իսկ IV դասարանում նաև առևտրական գիտությունների տարրական հիմունքներ: Մինչև 3-րդ դասարան ստորին կարգն էր, որոնք քաղաքներում և գավառներում էին, իսկ 4-րդ դասարանը՝ նահանգական քաղաքներում [77, էջ 66-68]: Մեր կարծիքով այստեղ հատկապես հատկանշական է մայրենի լեզվի դասավանդումը, սակայն դա զգուշավոր քաղաքականության մի ձև էր, որի նպատակը բնակչությանը մոլորեցնելն էր, քանի որ բնակչությունը հակված էր բողոքներով ու ցույցերով հանդես գալ:

1860-ական թվականներին դպրոցական կյանքը վերելք է ապրում, որն էլ նպաստում է դպրոցական համակարգի արմատական վերակառուցմանը: Այդ ընթացքում Ջավախքում ձևավորվեցին հայկական դպրոցների հետևյալ տիպերը՝ ծխական, հոգևոր և թեմական: Ծխական դպրոցները հաճախ հանդես էին գալիս ծխական-եկեղեցական անվան տակ, քանի որ դրանք կից էին եկեղեցիներին: Դրանք տարրական դպրոցներ էին, և գտնվում էին եկեղեցու իրավասության տակ, ծնունդ էին առել 1850-1860-ական թթ. ի հակազիռ խալֆայական դպրոցների: Նրանց նպատակն էր տարրական գրագիտություն սովորեցնել հայ երեխաներին և նրանց նախապատրաստել թեմական դպրոցներում սովորելու համար: Ուսուցումը 2-3 տարի էր, նյութական միջոցների առկայության

դեպքում ևս ավելանում էր 1-2 տարի: Ծխական դպրոցներում ժամանակի հայ դպրոցի անկայուն վիճակի պատճառով չկային դպրոցական լրիվ ծրագրեր, դասաժամերը անսահմանափակ էին, չկարամառային արձակուրդ, ծեծը չէր կիրառվում, երեխաները ընդունվում էին դպրոց տարվա բոլոր եղանակներին, իսկ ուսուցիչները մեծ մասամբ 1-3-ն էին, որոնցից մեկը քահանան էր կամ տիրացուն: Մյուս տիպը հոգևոր դպրոցն էր: Ըստ երևույթին դրանք նմանատիպ դպրոցներ էին, կարծես ծխականների շարունակությունը, բայց տալիս էին ավելի լայն գիտելիքներ: Դրանք կազմված էին նախակրթարանից և 3-5 հիմնական դասարաններից, տևում էր 6-8 տարի: Այստեղ ավելացվում էին հայոց լեզու, ռուսաց և ընդհանուր պատմություն և աշխարհագրություն, թվաբանություն, բնական պատմություն, գծագրություն, նաև՝ հանրահաշիվ, երկրաչափություն, ֆիզիկա և մարդակազմություն: Հոգևոր դպրոցները գործում էին քաղաքներում և խոշոր բնակավայրերում: **Անվանումը ձևական բնույթ էր կրում, քանի որ նրանցում առկա էին աշխարհիկ սկզբունքն ու հասարակական նախաձեռնությունը** [23, էջ 46-47]: Սամցխե-Ջավախքում հոգևոր դպրոցների շարքին էին դասվում Ախալցխայի Կարապետյան դպրոցը, Ախալքալաքի Մեսրոպյան դպրոցը, որոնք արական էին, սակայն դրանց կողքին կարևորվում է նաև կանանց կրթությունը, ըստ այդմ 1860-1870 թթ. աղջիկների կրթությունը պատահական բնույթ չէր կրում, և նրանք սովորում էին պետական և մասնավոր դպրոցներում, ի տարբերություն արական դպրոցների՝ ավելի նեղ ուսումնական ծրագրով [23, էջ 50-54]: Որպես այդպիսին կարելի է հիշատակել նաև Ախալցխայում օրիորդաց եղիսաբեթյան ուսումնարանը:

Ջավախքի դպրոցներում 19-րդ դարում գործում էր Բելլ-Լանկաստերյան ուսուցման ձևը, որը փոխադարձ ուսուցման մեթոդ էր: Այն Ախալցխայի հայկական դպրոցում կիրառվել է առաջին անգամ

Սուբիաս վարդապետի շնորհիվ: XIX դարի առաջին կեսերից անգլիական այս համակարգը մեծ տարածում էր գտել հատկապես տարրական դասարաններում: Ուսուցչի հանձնարարությամբ բարձր դասարանի աշակերտները գրել, կարդալ և հաշիվ էին սովորեցնում ցածր դասարանի աշակերտների փոքր խմբերին [52, էջ 29]: Մեր կարծիքով այս մեթոդը արդյունավետ չէր, քանի որ, ճիշտ է, մի կողմից բարձր դասարանի աշակերտները ձեռք էին բերում մանկավարժական փորձ, հմտանում էին այդ գործում, բայց մյուս կողմից այն կարող էր բացասական ազդեցություն ունենալ այն տեսանկյունից, որ տվյալ աշակերտը, ոչ լիովին տիրապետելով մանկավարժական արվեստին, կարող էր ցածր դասարանների աշակերտների նկատմամբ, եթե ոչ ուսուցման գործընթացում, ապա դաստիարակչական գործընթացում թույլ տալ մանկավարժահոգեբանական սխալներ: Թեև Ակնհայտ էր, որ այս համակարգը ավելի շատ սովորողներ էր ընդգրկում ուսուցման գործընթացի մեջ:

Դպրոցը գնալով կանգնում էր ավելի ամուր աշխարհիկ հողի վրա: 1867 թ. Անդրկովկասի համար մշակվում են դպրոցական գործի կազմակերպման կանոններ, ըստ որոնց տարրական դպրոցը պետք էր կտրել միջնակարգից, որը սահմանափակում էր ժողովրդի լայն զանգվածների մուտքը դեպի կրթության ավելի բարձր աստիճաններ: Տարրական դպրոցը ավելի ընդգրկուն էր, քան միջնակարգը, դրա համար տարրական դպրոցը ավարտողներից քչերն էին շարունակում կրթությունը հատկապես գյուղերում: 1873 թ. նոյեմբերի 22-ին հաստատվում են դպրոցական համակարգի նոր կանոններ, որոնցով այն հավասարվում է կայսերականին, այսինքն դպրոցների վրա տարածվում են կայսրության գործող օրենքները, որի մեջ մտնում է ռուսաց լեզվի պարտադիր ուսուցումը: Տարբեր ժամանակներում սահմանվում էին դպրոցական համակարգի նոր կանոններ՝ դրանով

դպրոցը ենթարկելով տարաբնույթ քաղաքական ճնշումների, որոնք հատկապես բացասաբար էին անդրադառնում ազգային դպրոցների վրա: 1874 թ. կանոնների համաձայն ծխական դպրոցը պետք է ունենար 2 դասարան, յուրաքանչյուրը 2 տարվա տևողությամբ: Դասավանդման առարկաների շարքում ավելացվել էին պատմություն, աշխարհագրություն, սկզբունք բնագիտության, երգեցողություն, գծագրություն, իսկ ազգային դպրոցներում անորոշ վիճակում էին գտնվում տիպային բաժանումները, առարկաների ընդգրկումները: Ըստ այդ կանոնների մտցվում էր 1-5 թվանշանային համակարգը, արձակուրդի տևողության 40 օր ժամկետը: 1905 թ. տեղի ունեցած մանկավարժական խորհրդակցության ժամանակ Անդրկովկասում, քննարկվեց Ն.Ի. Իլմինսկու (որ 1872-1891 թթ. Կազանի ուսուցչական սեմինարիայի դիրեկտորն էր) համակարգին անցնելու հարցը, որը վերաբերվում էր այլ ազգիների կրթությանը: Խորհուրդը գալիս է այն եզրակացության, որ այլ ազգիների ձուլմանը պետք է հասնել ավելի մեղմ, «նուրբ» ձևով: Ն.Ի. Իլմինսկին, որ 1872-1891 թթ. Կազանի ուսուցչական սեմինարիայի դիրեկտորն էր, թաթարների շրջանում մտցրել է տարրական ուսուցման իր համակարգը: Նա գտնում էր, որ ռուսացում պետք է անել առանց աղմուկի, թույլ տալ, որ այլ ազգի մանուկը մայրենի լեզվով նախնական կրթություն ստանա: Իր սիստեմի էությունը Իլմինսկին բացահայտել է Տոլստոյին գրված իր նամակում. «...Իսկ մենք ռուսացումն ավելի խորն ենք հասկանում: Մենք վերցնում ենք ռուս մարդուն իր իդեալի մեջ և այդ իդեալը աշխատում ենք յուրացնել տալ այլ ազգիներին: Ռուսական իդեալը գերազանցապես ուղղափառությունն է. ահա թե ինչու մենք հենց ուղղափառության վրա էլ պնդում ենք: Որքան շուտ այլ ազգին յուրացնի ուղղափառությունը գիտակցաբար և համոզված կերպով, մտքով և սրտով, նա այնքան շուտ ռուսացած կլինի»: Նա գտնում էր նաև, որ հայ դպրոցների և եկեղեցական գույքի հետ խիստ վարվելը

սխալ էր, որը ժողովրդի դիմադրության հիմք է հանդիսացել, և առաջարկում էր դաբոցական հարցում որոշ զիջումներ անել այլ ազգիներին, նրանց ձուլումը կատարել «բնական ճանապարհով» [23, էջ 271]:

Մեր կարծիքով, քաղաքականության նման ձևն նպատակ ունեւր դաբոցների միջոցով ռուսացնել բնակչությանը: Յանախակի շեշտելով ռուսացման այս գործընթացը, մենք հող ենք նախապատրաստում արդի կրթադաստիարակչական հիմնախնդիրների առաջացման պատճառները բացահայտելու, տարբեր ժամանակներում առկա կրթական խնդիրները համեմատելու և վերլուծելու նպատակով:

Վերոնշյալից պարզ է դառնում, որ 19-րդ դարում մենք չենք կարող հստակ խոսել Ջավախքի կրթական համակարգի առանձնահատկությունների մասին, քանի որ այն մշտապես եղել է փոփոխության փուլում, կախված երկրամասի քաղաքական անկայուն վիճակից, տարբեր իշխանությունների ծրագրերից: Ջավախքի կրթական համակարգում առկա հարուստ և դժվարին պատմություն ունեցող **մայրենի լեզվի պահպանումը և մայրենի լեզվով դասավանդումը** (նկատի ունենք հայերեն լեզուն) կարող ենք, այս պարագայում, համարել կարևոր առանձնահատկություն:

## **1.2. Կրթության զարգացումը Ջավախքում խորհրդային իշխանության և անկախացման տարիներին**

1918 թ. Ախալքալաքի և Լոռու համար ծագած հայ-վրացական պատերազմն ավարտվեց անգլիացիների միջամտությամբ: Վերջիններիս ճնշման տակ Ջավախքը ժամանակավորապես տրվեց Վրաստանի հսկողության տակ, սակայն Յայաստանի Յանրապետությունն իր գոյության ողջ ընթացքում չդադարեցրեց այն վերադարձնելու դիվանագիտական ջանքերը [60, էջ 36]: 1918-1921



թթ. հայ ու թյան համար ստեղծվեց ծանր վիճակ, քանի որ ազգային փոքրամասնությունների նկատմամբ իրականացվեց խտրական քաղաքականություն՝ սկսելով Ջավախքը վրացիներով «գաղութացնել ու» քաղաքականությունից: Մինչև 1920 թ. վերջը պետության հովանավորությամբ Ախալքալաքի գավառ փոխադրվեցին մի քանի հարյուր ընտանիք իմերեթցիներ: Նրանք հայերին մեղադրում էին հատկապես անջատողականության մեջ, որի արդյունքում գործի դրվեց մշակութային խտրականության քաղաքականությունը: Հայերը, որ կազմում էին Վրաստանի բնակչության մեկ հինգերորդը, զրկվեցին ինքնուրույն կրթամշակութային կյանքի կազմակերպման հնարավորությունից: Հատկապես խառը՝ հայ-վրացական դպրոցների զգալի մասը փակվեց [61, էջ 86-88]: Այսպես օրինակ, Ախալցխայում 1921 թ. տեղի ունեցան գործող դպրոցների վերակառուցում ազգային դպրոցների շրջաբերականի հիման վրա, այսինքն տեղի ունեցավ տարբեր դպրոցների միավորում ազգային դպրոցների մեջ: Միավորվեցին առաջին վրացական բարձրագույն տարրական, երկրորդ վրացական տարրական Հայ կաթոլիկների և վրացի մահմեդականների ուսումնարանները և դրանց հիմքի վրա ձևավորվեց վրացական առաջին սովետական դպրոցը: Նրան միացան նախկին գիմնազիայի վրացական բաժանմունքները, ինչպես նաև երկրորդ հայկական սովետական դպրոցը, որը կազմվեց բարձրագույն տարրական, տարրական և տարրական Կարապետյան ուսումնարաններից, որոնց միացվեցին նաև հայկական նախկին գիմնազիայի հայկական բաժանմունքները [52, էջ 61]:

Այնուամենայնիվ, նոր ժամանակների սկիզբը խորհրդանշում է նաև նոր դպրոցի ծնունդը, որը հանդես եկավ ժամանակին համապատասխան պահանջներով: Այս ժամանակաշրջանում պետությունն իր ձեռքը վերցրեց կրթալուսավորական և

մշակութային բոլոր հաստատությունները, բոլոր տիպի դպրոցները: Եկեղեցին անջատվեց պետությունից, ուստի և հոգևոր առարկաները դպրոցական ուսումնական ծրագրերից դուրս մղվեցին: Դպրոցը դարձավ մի միասնական համակարգ, նրա դռները բացվեցին ջալախահայ բոլոր խավերի երեխաների համար, ընդհանուր կրթության իրավունքով, անվճար կարգով: Այս ժամանակաշրջանում ձեռնարկվեցին անգրագիտության վերացման քայլեր: Ընդլայնվեց դպրոցական ցանցը, նախ՝ տարրական, ապա՝ միջին և միջնակարգ: Դրան զուգընթաց առկա էր աշակերտների թվի մեծացումը, ուսուցիչների աճը, հետևաբար նաև անհրաժեշտություն առաջացավ անցկացնել ուսուցիչների վերապատրաստական դասընթացներ՝ մասնագիտական կրթության որակի բարձրացման նպատակով: Այս ընթացքում ընդունվեցին նաև նոր ծրագրեր, պլաններ, դասագրքեր՝ նոր պահանջներին համապատասխան:

Խորհրդային իշխանության տարիներին ժողովրդական կրթությունը Ջալախքում անարգել չէր իրականացվում: 1917-1920-ական թվականներին թուրքական արշավանքները մեծ վնաս հասցրին Ջալախքի կրթամշակութային կյանքին՝ ավերելով եկեղեցիներ ու դպրոցներ, թալանելով հոգևոր արժեքներ [22, էջ 77]: Այդ ընթացքում Ջալախքի բնակչության մեծ մասը արտագաղթեց Բակուրյանի անտառներ և Ծալկայի շրջան (շուրջ 80 հազ. հայ, որոնցից 35-40 հազարը զոհվեց): Այնուհետև Վրաստանը հանդես եկավ իր տարածքային հավակնությամբ Ջալախքի նկատմամբ: Հատկապես դժվարություններ ծագեցին պետական գործավարությունը միայն վրացերենով կատարելու կառավարական որոշման շուրջ, որի արդյունքում հայ ահռած Ջալախքում նկատվեց արտագաղթ Հայաստան և Հյուսիսային Կովկաս [61, էջ 85-89]: Չնայած այս իրավիճակին դպրոցները կարողանում էին պահպանել իրենց մշակութային և տնտեսական օջախները:

1921 թ. վերջերին Ախալ քալ աքի գավառում սկսվում է դպրոցների վերականգնումը: Այդ նույն թվականին բացվում են նաև Ախալ քալ աքի երկամսյա մանկավարժական դասընթացները, որում դասախոսություն էին կարդում Թբիլիսիից հրավիրված մասնագետներ: 1921 թ. Վրաստանի կառավարության հուլիսի 4-ի որոշմամբ Ախալ քալ աքում բացվեցին հայ կական և վրացական 7-ամյա դպրոցներ՝ նպատակ ունենալով վերացնել անգրագիտության և կիսագրագիտության հարցը: 1921-1922 թթ. շրջանում գործում էր 20 դպրոց, որոնցից 19-ը տարրական էին և գտնվում էին գյուղերում, մեկը՝ 7-ամյա՝ քաղաքում: Այդ դպրոցները ունեին 40 ուսուցիչ, 2653 աշակերտ, որոնցից 1952-ը հայեր էին: 1923 թ. Ջավախքում դպրոցների թիվը հասնում էր 41-ի, որոնցից 28-ը՝ հայ կական, 6-ը՝ վրացական, 3-ը՝ ռուսական, 4-ը՝ թուրքական: Այսպես, 1923-1930-ական թթ. դպրոցական նոր շենքեր են կառուցվում Չակ, Խանդո, Ալաստան, Մերենիա, Բուղաշեն, Էխտիլա, Բալխո, Կաջո, Բարալեթ, Ազավրեթ, Դիլիսկա, Օլավերդ, Մաջադիա, Վաչիան, Կարգախ, Կոթելիա, Խուլլգումո և այլ գյուղերում: Այդ նույն թվականներին բացվում են նաև լիկայաններ և խրճիթ-ընթերցարաններ, ուր մինչև 1932-ական թվականները սովորել էին 10 հազար մեծահասակներ: Նման դպրոցները ութն էին: Միաժամանակ ստեղծվեցին նաև աշխատանքային և կուսակցական դպրոցներ: Վրաստանի ՀՀ Կենտրոնական կոմիտեի կողմից 1930 թ. որոշում է ընդունում իրականացնել պարտադիր տարրական կրթություն՝ 8-11 տարեկան բոլոր երեխաների համար, նաև իրականացվում է 11-15 տարեկան երեխաների պարտադիր ուսուցում՝ արագացված ժամկետով (1-2 տարի): Մինչև 1930 թ. դպրոցների թիվը հասնում էր 135-ի, իսկ աշակերտների թիվը՝ 24.350-ի, իսկ հետագայում շատ տարրական դպրոցներ (1935-1936 թթ.) վերածվում են ոչ լրիվ միջնակարգ դպրոցների (Ալաստան, Բարալեթ, Դիլիսկա, Խանդո, Կարգախ, Ազավրեթ, Արագվա, Չակ, Վաչիան,

Ալ աթու ման, Կոթել իա, Դադեշ, Սուլղանայ լ գյուղերում) [25, էջ 236-237]:

Դպրոցներում գաղափարական կոմունիստական դաստիարակության աշխատանքների հիմնական օղակները պիոներական և կոմերիտական կազմակերպություններն էին, որոնց աշխատանքներն իրականացվում էին այդ համամիութենական կազմակերպությունների կանոնադրությունների հիման վրա: Յոթնամյա դպրոցում 1922-ից գործում էր պիոներական կազմակերպությունը, իննամյա դպրոցում՝ կոմերիտականը: Այս ժամանակաշրջանի հայկական դպրոցներում վրաց լեզվի ուսուցումը սկսվում էր երրորդ դասարանից, իսկ օտար լեզվի ուսուցումը՝ հինգերորդ: Ախալցխայում միայն 1925-1926 ուսումնական տարում գործել է հինգ դպրոց, որոնցից երեքը հայկական են եղել՝ քառամյա, յոթնամյա և իննամյա, 1351 աշակերտով, որոնցից վրացի՝ 396, հայ՝ 889, մահմեդական՝ 42, հույն՝ 24 [52, էջ 70-71]:

1930 թ. հունվարին Ախալքալաքի շրջանից անջատվեց հարավ-արևելյան մասը՝ կազմելով Բոգդանովկայի (այժմ՝ Նինոծմինդա) շրջանը [61, էջ 92]: Գնալով բարձրանում էր նաև ուսուցիչների հեղինակությունն ու գիտական մանկավարժական մակարդակը և ընդլայնվում դպրոցական ցանցը:

1936 թ. միայն Ախալքալաքի շրջանում գործում էր 76 դպրոց, ուր սովորում էր 14 հազար աշակերտ, իսկ 1940 թ. կային 13 տարրական, 45 ոչ լրիվ և 16 միջնակարգ դպրոց՝ 18430 աշակերտով: Հանրակրթական դպրոցներից բացի Ախալքալաքում գործում էին նաև միջշրջանային անասնաբուժական տեխնիկումը, մանկավարժական ուսումնարանը, կոլտնտեսային կադրերի որակավորման, քույրերի դպրոցները: Ախալքալաքում դեռևս 1925-1926 թթ., բացվել էր նաև մանկավարժական տեխնիկում, որը գոյատևում է մինչև 1960 թ.: Այստեղ էին գալիս կրթություն ստանալու Ախալքալաքի, Ծալկայի, Ախալցխայի

շրջաններից, Աբխազական Ինքնավար Հանրապետության ունից: Իսկ 1950 թ. Ախալքալաքում բացվեց նաև միջշրջանային բուժտեխնիկումը, ուր գալիս էին սովորել ու Ախալքալաքի, Բոգդանովկայի, Ճալկայի շրջաններից [22, էջ 78]:

Երկրորդ համաշխարհային պատերազմն ինչպես Հայաստանում, այնպես էլ Ջավախքում դանդաղեցրեց լուսավորության և դպրոցների առաջընթացը, այնուամենայնիվ դրանք չփակվեցին: Մինչխորհրդային շրջանում Ջավախքը, մյուս հայկական գավառների նման, ազգային, մշակութային, հոգևոր կյանքի ընդհանուր օրինաչափություններով համահայկական կյանքի հոլովույթի մեջ էր, իսկ խորհրդային տարիներին Վրաստանի իշխանությունների առաջնահերթ խնդիրներից մեկը ազգային համայնքների ներքին կյանքի կազմակերպումն էր՝ Վրաստանի ազգային-պետական շահի գերակայության տեսանկյունից, որի հետևանքով աստիճանաբար ինքնուրույնությունից զրկվեցին կրթամշակութային բոլոր հաստատությունները, սկսեցին կազմալուծել ազգային-մշակութային կյանքի կարևորագույն օղակները [3, էջ 182]:

Խորհրդային իշխանության տարիները աչքի էին ընկնում կրթական բարձր մակարդակով: 1940-1941 թթ. ուսուցիչների թիվը Ախալքալաքի շրջանում հասնում էր 582-ի, իսկ 1950-1951 թթ.՝ 839-ի, 1950-1960թթ.՝ 1068-ի: Այդ նույն թվականներին Ախալցխայի հայկական դպրոցում աշակերտների թիվը հասել էր 885-ի, իսկ ուսուցիչների թիվը՝ ավելի քան 32-ի: 1942-1943 թթ. միայն քաղաքում գործել է երկու հայկական դպրոց՝ հայկական տարրական՝ առաջինից յոթերորդ դասարան, և միջնակարգ [52, էջ 93-95]: 1961-1962 թթ. Ախալքալաքի և Բոգդանովկայի շրջաններում բացվում են նաև գիշերօթիկ դպրոցներ, ինչպես նաև գրադարաններ: 1974 թ. գյուղերում կային 104 գանգվածային և 109 դպրոցական գրադարան, իսկ 1980 թ.-ին՝ 270 գրադարան՝ 1.153.474 կտոր գրքով: Շրջաններում բացվում էին նաև մանկապարտեզներ,

մշակութային տարբեր կենտրոններ և թանգարաններ, լույս ընծայվում տարբեր թերթեր մշակութային կյանքի աշխուժացման համար: 1958 թ. Ախալքալաքում բացվեց գավառագիտական թանգարանը, ուր ներկայացվում էր Ջավախքի պատմությունը հնագույն ժամանակներից, ապա նաև՝ Նինոծմինդայի (նախկին Բոգդանովկայի) Մարտական փառքի թանգարանը: Այս տարիներին իշխանություններն ուշադրություն էին դարձնում ոչ միայն աշխատանքային դաստիարակության խնդիրներին, այլև մարմնակրթության և սպորտի զարգացմանը: Այդ նպատակով շրջաններում գործում էին մարզադպրոցներ, որոնցից շատերը ունեին մարզադահլիճներ [22, էջ 78-80]:

Այսպիսով, խորհրդային դպրոցը Ջավախքում ևս նկատելի նվաճումներ է ունեցել, հատկապես կարելի է ընդգծել անգրագիտության վերացումը, դպրոցների պետականացումը, և անջատումը եկեղեցուց, իրավահավասարությունը, պարտադիր ուսուցումը, ինչպես նաև դպրոցական ցանցի ընդլայնումը ազգային փոքրամասնությունների համար, մանկավարժական կարգերի պատրաստումը և վերապատրաստումը, կրթամշակութային հիմնարկների բուռն աճն ու գիտության բուռն զարգացումը: Սակայն այս ամենի կողքին այն ունենալիք բացասական կողմը: Այն խիստ քաղաքականացված էր, արտաքուստ աննկատ, սակայն իրականում լեզուների ուսուցման հարցում կար անհավասարություն: Մի կողմից թվում էր, թե ազգային դպրոցը ազատ էր, սակայն մյուս կողմից՝ աննկատ ձևով տրվում էին սահմանափակումներ: Դպրոցներում իրականացվող դաստիարակությունը մղում էր աշխարհաքաղաքացիության՝ ի հակադրություն ազգայինի: Ուստի կարող ենք ասել, որ այսօր կրթալուսավորական բնագավառի հիմնական խնդիրների ակունքը, նախ կապված է ցարիզմի, ապա նաև խորհրդային ժամանակների հետ,

քանի որ նրանք կենտրոնացել էին հիմնականում ազգային դպրոցների վրա՝ փորձելով դրանք հեռացնել ազգային ից, ինտեգրել մի միասնական դաշտում: Իսկ այսօր ազգային դպրոցների նկատմամբ գրեթե նույն քաղաքականությամբ ղեկավարում Վրաստանը:

Ախալքալաքի շրջաններում եղել են բավականին մեծ թվով աշակերտներ, սակայն, գնալով, նրանց թիվը նվազել է [25, էջ 250] (տե՛ս աղյուսակ 2):

## Աղյուսակ 2

Տարեթիվը	Աշակերտների քանակը	Տարեթիվը	Աշակերտների քանակը
1973-1974	19.881	1979-1980	15.115
1974-1975	19.043	1980-1981	14.486
1975-1976	18.042	1981-1982	14.186
1976-1977	17.350	1982-1983	13.795
1977-1978	16.509	1983-1984	13.384
1978-1979	15.776	1984-1985	13.242

### **Ախալքալաքի դպրոցներում աշակերտների թիվը 1973-1985-ական թթ.**

Վրաստանի անկախացումից հետո տարածաշրջանի կրթական կյանքում առաջ եկան նորանոր խնդիրներ. դպրոցների մեծ մասը, որոնք առանց այն էլ շենքային կիսաքանդ վիճակում էին, հասան լիակատար քայքայման, ուսուցիչները տարիներով չէին ստանում առանց այն էլ ցածր աշխատավարձը, իսկ ֆինանսների մեծ մասը տրամադրվում էր վրաց լեզվի դասավանդման տարբեր դասընթացների, ուսուցման մեթոդների մշակմանը: Վրաց իշխանությունների ու շարժումների կենտրոնում էր հատկապես այս տարածաշրջանի կրթական խնդիրները, սակայն նրանք դպրոցի կարիքները հոգալու, նրանց աջակցելու փոխարեն խոչընդոտներ էին հարուցում [61, էջ 95]:

Վրաստանի անկախության տարիներին փակվեց Ախալքալաքի գյուղատնտեսական տեխնիկումի հայերեն լեզվով ուսուցմամբ հաշվապահական ֆակուլտետը, որով Ջավախքի երիտասարդները

գրկվեցին այն տեղ սովորելու հնարավորությունն ից [79, էջ 34]: Այս տարիներին իշխանության ամեն մի քայլն ուղղված էր հայկական կրթության սահմանափակմանը, իսկ վրացերենի ուսուցումը արդյունավետ էր իրականացվում:

«Չայոց պատմություն» առարկան դեռևս անկախացման տարիներին դուրս մնաց դպրոցական ծրագրերից և սկսվեց դասավանդվել նախասիրական ժամերի հաշվին: Բնակչության կողմից բողոքներ եղան այդ կապակցությամբ, սակայն նրանց հայցերն ու դիմումները մասամբ բավարարեց Գերագույն խորհուրդը: Մշակութային խորականությունն ակնհայտ էր, սակայն Վրաստանի առաջին նախագահ Չ. Գամսախուրդիան, անդրադառնալով վիրահայերի մշակութային ինքնավարության հարցերին, նշել էր. «Վրաստանում ապրող ժողովուրդը, այդ թվում՝ հայ ժողովուրդը, ունի մշակութային ինքնավարություն, որն ավելի պիտի խորանա և օրինական հիմք ստանա: Վրաստանում ապրող ոչ մի հայ չի կարող ասել, թե ինքը չի կարող խոսել հայերեն, թե չունի թերթ, դպրոց, թատրոն: Վրաստանում են ապրում ու գործում հայ մտավորականներ, գրողներ, և եթե կան ինչ-ինչ խնդիրներ, ապամենք հավատում ենք, որ դրանք կլուծվեն» [79, էջ 78-79]: Մինչդեռ մեր կարծիքով, ազգային մշակույթը Ջավախքում պահպանվում է, քանի որ բնակչությունը հիմնականում հայեր են, նրանք չեն տիրապետում վրացերենին և իրենց գործունեությունը ծավալում են հայ արվեստի, մշակույթի շրջանակներում:

Չայաստանի և Վրաստանի կրթամշակութային կապերը սկզբնավորվեցին, երբ այդ երկրների միջև 1992 թ. կնքվեց «ՎՅ և ՅՅ կառավարությունների միջև տնտեսական, գիտատեխնիկական և մշակութային համագործակցության մասին» համաձայնագիրը, իսկ 1993 թ. մայիսի 19-ին՝ «ՎՅ և ՅՅ կառավարությունների միջև մշակութային, գիտական և հումանիտար համագործակցության



մասին» համաձայնագիրը, որի հիմքի վրա էլ՝ 1993 թ., հոկտեմբերի 15-ին «ՀՀ կառավարությանն առընթեր ֆիզիկական կուլտուրայի, սպորտի և երիտասարդության հարցերի վարչության և ՎՀ Սպորտի դեպարտամենտի համագործակցության մասին» վանաձորյան համաձայնագիրը [79, էջ 92-93]: Սակայն վերոնշյալ պայմանագրերում բացակայում էին Սամցխե-Ջավախք-Ճալկա տարածաշրջանի մասին հիշատակումները:

Այսպիսով, անկախացումից հետո սկսվեց Վրաստանի մշակութային հարձակումը հայաբնակ Ջավախքի նկատմամբ՝ նպատակաուղղված լինելով ինտեգրման գործընթացին: Իսկ նրանց գործողությունների հիմնական թիրաքը դարոցն էր: Փաստորեն, եթե այսօր Ջավախքում կան թե՛ լեզվի և թե՛ կրթական բնագավառի այլ խնդիրներ, դրանց հիմքը ձևավորվել է դեռևս Վրաստանի անկախացման տարիներին, ցարական իշխանությունների ծրագրին համահունչ:

Համաձայն Վրաստանի Սահմանադրության 8-րդ հոդվածի՝ Վրաստանի պետական լեզուն վրացերենն է, Աբխազիայում նաև՝ արխազերենը [92, 120]: Սակայն այն փաստը, որ Վրաստանը բազմազգ երկիր է, և Ջավախքի բնակչությունը չի տիրապետում պետական լեզվին, խնդիր է առաջացնում տարածաշրջանում:

Վերջին ժամանակներում Վրաստանի պետության անցած տագնապները և Ջավախքի յուրահատուկ պայմաններն ու դժվարությունները անդրադարձ ունեցան նաև դարոցական համակարգի վրա. գնալով նվազում է աշակերտների թիվը, որը տանում է տվյալ դարոցի փակման:

2004 թ. դրությամբ Սամցխե-Ջավախքում գործում էր 253 դարոց (47 տարրական, 63 թերի միջնակարգ, 143 միջնակարգ), 36295 աշակերտով և 4569 ուսուցիչով: Դարոցներից 132-ը վրացական են, 104-ը՝ հայկական (17147 աշակերտով), 4-ը՝ ռուսական, 6-ը՝ վրաց-հայկական (629 աշ.), 4-ը՝

վրաց-ռուսական, 2-ը՝ ռուս-հայկական (62 աշ.) և 1-ը՝ վրաց-ռուս-հայկական (40 աշ.): Ընդ որում՝ Ախալքալաքի շրջանի 64 գյուղում գործում է 58 հայկական դպրոց (46 միջնակարգ, 11 ոչ լրիվ միջնակարգ, 1 տարրական) 9153 աշակերտով, Նինոծմինդայի շրջանում՝ 32 հայկական դպրոց (22 միջնակարգ, 9 ոչ լրիվ միջնակարգ, 1 տարրական), Ախալցխայի շրջանն ունի 18 հայկական դպրոց (15 միջնակարգ, 3 ոչ լրիվ միջնակարգ) 2299 աշակերտով: Թեև ճակատն ապամական թռեղքը վարչականորեն չի մտնում Սամցխե-Ջավախք նահանգի մեջ, բայց կարևոր է ներկայացնել նաև այստեղի դպրոցների հետ կապված որոշ տվյալներ: Ներկայումս ճակայում գործում է 11 հայկական դպրոց, ուր սովորում է 1488 աշակերտ: Համեմատաբար մեծ են Ղզլքիլիսա (254 աշ.), Նարդևան (199 աշ.), Աշխալա (198 աշ.) գյուղերի դպրոցները: Հայկական դպրոցներ կան նաև Ասպինձայի շրջանում՝ հայաբնակ Դամալա գյուղում (1 դպրոց), Բորժումի շրջանում՝ 3 հայկական դպրոց (1 տարրական, 1 ոչ լրիվ միջնակարգ, 1 միջնակարգ), ևս մեկ դպրոց, որն ունի հայկական բաժին, Ադիգենում՝ մեկ հայկական դպրոց [61, էջ 96-98, 102, 109]: Սակայն, գնալով շատ դպրոցներ փակվում են: Օրինակ, 2008 թ. տվյալներով Ախալցխայի շրջանում գործում էին հայկական 15 դպրոց (9-ը՝ միջնակարգ, 4-ը՝ ոչ լրիվ, 2-ը՝ տարրական), ընդ որում՝ ոչ լրիվ միջնակարգ դպրոցներից 2-ը՝ հայ-վրացական են: Այս դպրոցները վարչականորեն գտնվում են Վրաստանի կրթության և գիտության նախարարության և շրջանային վարչությունների կրթության բաժինների ենթակայության տակ [67, էջ 202]:

Գնալով երկրամասում նվազում է աշակերտների թիվը [117]: 2009 թ. տվյալներով մեկ-երկու առաջին դասարանցիներ կային Նինոծմինդայի շրջանի Ռադիոնովկա, Սպասովկա, Սաղամո, Ախալքալաքի շրջանի Թախա, Ֆիլիպովկա, Բարալեթ, ճակայի շրջանի Ղուշչի, Դաշբաշ: 6-7 առաջին դասարանցի ուներ Վարևան, Այազմա

գյուղերի դպրոցները: Այս ցուցանիշը նկատելի է ոչ միայն Ջավախքի, այլ Թբիլիսիի, Ախալցխայի, Ծալկայի հայկական դպրոցներում: Եղել են նաև գյուղեր, որտեղ առաջին դասարաններ չեն բացվել (Ղաուրմա, Վլադիմիրովյան այլևս)<sup>1</sup>: Իսկ դահանգեցնում է հետզհետե ազգային դպրոցների փակման գործընթացին:

### **1.3. Ազգային կրթությունը՝ որպես ազգային դաստիարակություն իրականացման գործոն**

Դաստիարակություն նպատակն ու խնդիրները բխում են կյանքի պահանջներից, որոնք տարբեր ժամանակներում փոփոխվում են հասարակության մեջ ընդունված արժեքների փոփոխմանը զուգընթաց: Հայ մանկավարժության պատմության մեջ հատկապես մեծ տեղ են գրավել ազգային կրթությանն ու դաստիարակությանը վերաբերող հարցերը, որոնք տարբեր ժամանակներում առանցքային խնդիրներից են համարվել թե՛ Հայաստանում, թե՛ սփյուռքում: Հայ մտավորականությունը միշտ պայքարել է ազգային ինքնագիտակցության բարձրացման համար: Հայ ժողովրդի՝ բռնի ճնշումից խուսափելու ամենազորեղ միջոցը եղել են հայլեզուն, մշակույթը, կարևոր են համարվել գրի ու գրականության զարգացումը, լուսավորության տարածումը, դպրոցական ցանցի ընդլայնումը: Ազգային դպրոցն ու ազգային մշակույթի կենտրոնները հայ ժողովրդի մեջ վառ են պահել ազգային ոգին: Հայ մտավորականությունը ամենաձանր պայմաններում անգամ շարունակել է իր նախորդների սկսած գործը՝ զարգացնելով նրանց միտքը, առաջնահերթ նշանակություն տալով դպրոցին ու լուսավորությանը, ընդունելով, որ «ազգին ապագալուսավորության հայտարարն է սովորող մանկությունը», և որ այսօր մեզ պետք են «կրթություն, դաստիարակություն, դպրատանց բարեկարգություն և

<sup>1</sup> «Վրաստան», Թբիլիսի, 12.09.2009 թ.

ուսմանց ծավալում հայ հասարակության մեջ» [82, էջ 119]: Ռ. Պատկանյանը գրում է, որ «Ազգային գոյության հիմնական գործոններից մեկն է մայրենի լեզուն» [48, էջ 81]: Շատ հայ մանկավարժական գործիչներ պնդում են, որ սերունդների դասավանդումը պետք է անսպառնալիք իրականացնել մայրենի լեզվով, քանի որ **մայրենի լեզուն է ազգի պահպանման հիմնական գործոնը:**

Տարբեր ժամանակներում ազգային դպրոցը, մայրենի լեզվով ուսուցումը նպաստել են ազգային դաստիարակության գործընթացի կազմակերպմանը և հայ ժողովրդին ազատել ձուլման վտանգից: Հայ դպրոցը Ջավախքում երկար ճանապարհ է անցել, և տարբեր ժամանակներում եղել են կրթական հիմնախնդիրների շղթաներ, որոնք համեմատելիս կարելի է տեսնել ներքին տրամաբանական կապ:

Այսպես, 19-րդ դարում Ջավախքում նկատվում էր էթնոմշակութային կյանքի զարգացում, որն, անշուշտ, հետևանք էր դպրոցական կյանքի կազմակերպման ու զարգացման: Ամեն ինչ նոր հայ կական շունչ ստացավ, երբ մեծ թվով հայեր վերահաստատվեցին Ջավախքում: Եվ այստեղ ձևավորվում է մի ինքնատիպ մշակույթ, որն ընդգրկում էր թե՛ տեղաբնիկ, թե՛ երգրումից եկած հայերի մշակութային ժառանգության տարրերը: Այդ մշակույթի զարգացման հիմնաքարը դարձավ դպրոցների բացումը նախ Ախալցխայում, ապա՝ Ախալքալաքում, հետագայում՝ նաև տարածաշրջանի տարբեր գյուղերում: Դրանք ուղեկցվեցին մի շարք խնդիրներով. դպրոցների վիճակը անմխիթար էր, քաղաքական գործոնները խոչընդոտում էին ազգային կրթության գործընթացին, դասավանդման մակարդակը ցածր էր և այլն:

Այստեղ դպրոցները գրեթե միշտ ունեցել են նյութական խնդիր, սակայն հայ դպրոցի խնդիրները չէին ավարտվում լուրջ նյութականով: Չնայած դպրոցները հատուկ շեքեր չունեին, այլ տեղավորված էին եկեղեցական բակերում կամ մասնավոր տներում,

սակայն կրթում էին բազում հայ սերունդների ազգային ոգով: Դեռևս 1830-ական թթ. Ջավախքում տեղաբնիկների կողքին շարունակվել է ներգաղթած արևմտահայ ության ազգային կրթություները և պահպանվել ազգային ոգին, ավանդույթներն ու կենցաղը, որի արդյունքում, գնալով, ավելանում էին հայկական-ծխական դպրոցների, աշակերտների և ուսուցիչների թիվը:

Ազգային կրթության համար ամենագլխավոր պայմաններից մեկը **հայերեն լեզվով ուսուցումն է** [83, էջ 110]: Ինչպես գրում է Աղայանը, կրթության նպատակն է զարգացնել մարդու բնությունը, մարմինը, հոգին և միտքը միահավասար, սակայն հայի կրթության հիմքը պետք է լինի ոչ միայն նրա ամբողջ բնության զարգացումը, այլ և այնպես պետք է կրթել, որ նալավի մանաիր մայրենի լեզուն, իր կրոնը, որպեսզի ոչ միայն կարողանա պատերազմել կյանքի բոլոր արկածների դեմ, այլ նաև լավ գիտենա իր ազգի կարևոր հատկանիշները՝ լեզուն և կրոնը [4, էջ 9]: «Չայերեխային պետք է առանձին կամ ազգահատուկ կրթություն տալ», - ասել է Ղ. Ալիշանը [2, էջ 156-157]: Ջավախքի հայ ընտանիքից սերված երեխան իրեն շրջապատող իրերն ու երևույթները ընկալում է մայրենի լեզվով, որը դառնում է ազգային կրթության հիմքը՝ ազգային լեզվամտածողությունը, առանց որի հնարավոր չէ իրականացնել ազգային կրթությունը: Քիչ չեն դեպքերը, երբ մարդը ծագումով հայ է լինում, սակայն չունի ազգային լեզվամտածողություն: Իսկ ազգային լեզվամտածողությունը և ավանդական արժեքների պահպանումը անհրաժեշտ է տարբեր ժամանակներում ազգի ինքնատիպությունը ընդգծելու համար: Բարեբախտաբար Ջավախքում այդ խնդիրը լուծված է, այսինքն լեզվամտածողությունն ազգային է, իսկ ավանդական արժեքները ինչ-որ չափով պահպանվել են, և դրան նպաստել է ոչ միայն տեղի հայ ահոծ լինելը, այլ նաև հայկական դպրոցների, մամուլի և հեռուստատեսության առկայությունը:

Դեռևս 19-րդ դարի 50-60-ական թթ. հայ և վրաց ժողովուրդների անվանի գործիչներ Ղ. Աղայանը, Գ. Արծրունին, Ի. Գոգեբաշվիլին, Մ. Նալբանդյանը, Րաֆֆին, Գ. Ճերեթելին և ուրիշներ, հավատարիմ մնալով հայ և վրաց մանկավարժական գաղափարներին, ազգային մշակույթի և դպրոցյան ասպարեզում Խ. Աբովյանի և Ս. Դոդեշվիլու ստեղծած ավանդույթներին, մեծ դեր խաղացին նոր ազգային դպրոցի ձևավորման գործում: Նրանք հատկապես մեծ տեղ տվեցին մայրենի լեզվի ուսուցմանը՝ որպես ազգային ինքնուրույն և ազգային մշակույթի զարգացման գործոնի: Չնայած ցարական իշխանությանը ձգտում էր, որ հայ դպրոցը դուրս չգար կրոնական, եկեղեցական կրթություն և տալու սահմաններից, բայց այնուամենայնիվ հայ-եկեղեցական դպրոցները, ունենալով եկեղեցական-կրոնական ուղղություն, մեծ տեղ էին տալիս հանրակրթական առարկաներին՝ նպատակ ունենալով պատրաստել նաև ուսուցիչներ, չնայած հոգևոր, փաստացի՝ աշխարհիկ, և փորձում էին ամուր պահել ազգային դաստիարակության ավանդույթները [83, Էջ 110-111]:

Վրաստանի պատմության հետազոտող Վ. Վ. Գագուան, քննադատելով ցարական կառավարության ցուցաբերած վերաբերմունքը ազգային դպրոցների նկատմամբ, գրում է, որ մինչև 1880-ական թթ. վրացերեն լեզվի դասավանդումը համարվում էր պարտադիր Վրաստանի բոլոր կրթական հաստատություններում, որոշ ուսումնական առարկաներ դասավանդվում էին վրացերեն, իսկ 1830-ական թվականներից մինչև 1870-ական թվականները վրացերեն լեզուն համարվում էր պարտադիր առարկա, բայց մյուս բոլոր առարկաների դասավանդումը կատարվում էր պետական (ռուսերեն) լեզվով: 1870-ական թթ. վրացերեն լեզուն համարվում էր ֆակուլտատիվ առարկա և վրացերեն դասավանդող ուսուցիչների իրավունքները հավասար չէին այլ առարկաներ դասավանդող ուսուցիչների իրավունքներին

[25, էջ 230-231]: Նույնը պետք էր ասել Սամցխե-Չավախք տարածաշրջանում հայերեն լեզվի մասին:

Ազգային կրթությանը նպաստող մյուս գործոնը **հայ-առաքելական եկեղեցին էր**, որոնց թիվը, գնալով, ավելանում էր Սամցխե-Չավախք-Ճակատարածաշրջանում: Տեղի հայ ահոծ լինելու պատճառով այստեղ ազգային մշակույթը ամուր հիմքերի վրա էր: Չնայած ամենուրեք դպրոցների բացման, բարեգործական ընկերությունների աջակցության դպրոցների վիճակը շարունակում էր ծանր մնալ: Դպրոցական կյանքը, կենտրոնացված լինելով թիֆլիսում, հասարակությունը անհաղորդ էր մնում շատուսումնական գործընթացների, որը պատճառ էր դառնում բողոքների և դժգոհությունների, որոնք հաճախ ուշադրության չէին արժանանում: Հայ կրթությունը սահմանափակվում էր հատկապես ցարական իշխանությունների լուրջ հսկողության ներքո:

Այդ ժամանակահատվածում դպրոցների բացման համար պահանջվում էր գրավոր հիմնավորումներ, համապատասխան եկեղեցական և հասարակական կառույցների միջնորդություններ և երաշխավորություն, զանազան աստիճաններում թղթարարության ապահովում և քննարկում, նահանգային և գավառական մարմինների դպրոցական տեսուչների թույլտվություն, մշտական հաշվետվությունների կազմում և ներկայացում և այլն: Նույնիսկ դասախոսության թեմայի ընտրությունը կախված էր գավառապետի հատուկ թույլտվությունից [61, էջ 76-77]: Սակայն ցարիզմի նման լուսավորական քաղաքականությունը տարբեր էր ընկալվում: Տարիզմին հավատարիմ շատ գործիչներ գտնում էին, որ ցարիզմը մարդասիրական վերաբերմունք ունի դեպի Անդրկովկասի ժողովուրդը, նրանց կրթությունն ու լուսավորությունը, իսկ դպրոցական ցանցի ընդլայնումը (այստեղ ինկատի ունենք 1880-ական թթ. բացված արքունի դպրոցները) միևնույն ժամանակ էր՝ Անդրկովկասը

իրեն ենթարկելու: Տարիզմի վարած կրթական քաղաքականությունը նպատակ էր հետապնդում արքունական դպրոցներում դաստիարակել հպատակային զգացմունքներ դեպի ցարը և ցարական Ռուսաստանը: Այդ կապակցությամբ 19-րդ դարի Վրաստանի կառավարչապետ գեներալ -մայոր Ախվերդովը ասել է. «Եթե ազնվականների հին սերունդը դժվար է դաստիարակել Ռուսաստանին նվիրված լինելու ոգով, ապա դա կարելի է անել երիտասարդ սերնդի միջոցով» [77, էջ 34-35]: Պատահական չէր, որ մինչև 1881 թվականը կային հայկական տարրական դպրոցներ, որոնք հետզհետե փակվեցին արքունի դպրոցների բացվելուն պես [33, էջ 487]: Դպրոցական ծրագրերում արգելված էր հայոց լեզվի, գրականության ուսուցումը, որը դժգոհություն էր առաջացնում, քանի որ դպրոցները դրանով կորցնում էին իրենց ազգային դեմքը: Նման կրթական քաղաքականության դեմ բողոքեցին Յ. Թումանյանը, վրաց գործիչներ Մ. Կեկիծեն, Ի. Գոգեբաշվիլին և ուրիշներ:

Տարական ռեակցիան դրսևորվեց նաև Ռուսաստանի «այլ ազգիների» լուսավորության հարցում՝ նպատակ ունենալով նրանց ձուլել տիրապետող ազգի մեջ, և այդ կապակցությամբ մեծ տեղ էր տալիս դպրոցներին, որի միջոցով պետք է տեղի ունենար այդ ձուլումը: Եվ այդ նպատակով հիմնական ուշադրության կենտրոնում էր մայրենի լեզուն և վերջինիս դուրս մղումը տեղական դպրոցներից: Տարական իշխանությունների կարծիքով հայկական դպրոցները քիչ են նպաստում ճշմարիտ կրթության տարածմանը [23, էջ 73-74]: Այսպիսով, քաղաքական նման դրսևորումները ուղղված էին ընդդեմ ազգային դպրոցների, որի արդյունքում ազգային լեզվի գոյության պայքարը սուր բնույթ էր կրում, սակայն, այնուամենայնիվ, ժողովուրդը կարողացավ պահպանել հայ դպրոցները, և անգամ ցարական կառավարության ինտեգրման փորձերը չհաջողվեցին:



Նյութական ծանր պայմաններում դպրոցները մեծ նշանակություն ունեցան գավառահայության համար, իսկ Յայրենական մեծ պատերազմին շատերը իրենց նվիրեցին հայրենիքի ազատագրման վեհ գործին: Եվ դա, անշուշտ, հետևանք էր ազգային դաստիարակության և հայրենասիրության, որոնց հիմքը Ջավախքի հայ կրթարաններն էին: Ազգային փոքրամասնության նկատմամբ մշակութային խտրականության իրականացումը Ջավախքում շարունակվում էր: Վրաստանի անկախացման տարիներին էլ իրենց հերթին աչքի ընկան Ջավախքում հայկական կրթության նկատմամբ նոր դրսևորումներով, կրթամշակութային նոր խնդիրներով՝ ազգային խտրականությունը, աշխատատեղերի բացակայությունը, իսկ վրաց իշխանությունների նկատմամբ՝ անվստահության աճը [85, Էջ 58-59]:

Ջավախքի հայկական դպրոցներում պետք է սովորողին գիտակցել տալ «Ո՞վ ենք մենք, որտեղի՞ց ենք եկել և ու՞ր ենք գնում» բարդ բանաձևը, որը հիմք է հանդիսանում աշակերտների ազգային դաստիարակության իրականացման համար: Սա էլ իր հերթին ազգային կրթության ապահովման կարևոր պայմաններից մեկն է: Պատահական չէ, որ չնայած ազգային փոքրամասնությունների նկատմամբ տարբեր ժամանակների քաղաքական ճնշման, հայ դպրոցը, մշակույթը կարողացել են պայքարել իրենց գոյության համար, որում հատկապես մեծ են եղել հայերեն լեզվի և պատմության, ազգային դաստիարակության դերը:

Այսպես, օրինակ, 1977-1978 թթ. Ախալքալաքի շրջանի հայկական դպրոցներում դասավանդում էին 1281 ուսուցիչ, որոնցից 183-ը՝ հայոց լեզու և գրականություն, 164-ը՝ ռուսաց լեզու և գրականություն, 18-ը՝ վրաց լեզու և գրականություն, 79-ը՝ օտար լեզու [25, Էջ 244]: Այստեղից էլ պարզ երևում է, որ մեծ թիվ են կազմում միայն հայոց և ռուսաց լեզվի ուսուցիչները, իսկ

վրացերենը անտեսված էր, որի արդյունքը՝ տարածաբանում այսօր  
պետական և եզրվի չիմացությունն է:

Ճնորհիվ հայեցի կրթության և ազգային դաստիարակության  
Ջավախքում առ այսօր պահպանվում են շատ ազգային ավանդույթներ,  
որոնցով առաջնորդվում է ժողովուրդը: **Ջավախքն իր բնիկ տիրոջով՝  
հայ մեծամասնությամբ, այսօր գտնվում է Վրաստանի կազմում՝  
առանց որևէ ազգային պետական կարգավիճակի, սակայն դպրոցները  
դեռևս շարունակում են իրականացնել իրենց կրթա ուսավորական  
գործունեությունը և իրականացնել սերունդների ազգային  
դաստիարակությունը:**

Հայ և ուսավորիչներից շատերը գտնում են, որ հայը իր  
նախնական կրթությունը պետք է ստանա հայրենի միջավայրում: Մ.  
Նալբանդյանը այդ կապակցությամբ նշում է. «Դպրոցը հարկավոր է  
պահպանել այնտեղ, ուր է ազգը» [65, էջ 162]:

Իսկ Ուշինսկին գտնում է, որ յուրաքանչյուր ժողովուրդ ունի  
իր դաստիարակչական համակարգը, որն ազգային է, միայն ժողովրդի  
կողմից փոխ առնելը անհնարին է, որ չի կարելի դաստիարակել  
մանկավարժական օտար համակարգով, ինչքան էլ այն գրավիչ լինի  
[95, էջ 153]: «Ազդեցությունները, ինչքան էլ հզոր լինեն, նրանք  
ապագայ ացման վտանգը չեն բերում մի երկրի, երբ նրանց հետ  
հավասար ու ժով գործում է ազգային դաստիարակությունը», - գրել է  
Լեոն [35, էջ 12]: «Հայրենիքի գաղափարը, ժողովրդայնության  
մարդկության ուղին է», - գրում է Խ. Աբովյանը [47, էջ 65]: Թեև  
Ջավախքում միջավայրը հայկական է, դաստիարակչական համակարգը  
մշտապես ազգային բնույթ է ունեցել, բայց դպրոցներում մեծ է  
վրաց և եզրվի, մշակույթի, պատմության ազդեցությունը  
սերունդների դաստիարակության վրա, իսկ ազգային դաստիարա-  
կությանը նպաստող գործոնները քիչ են: Այս պարագայում կարևոր է  
դառնում ուսուցչի դերը. ուսուցիչը մշակույթի և արվեստի հետ

ամնչվող դասերին վրաց գործիչների կողքին պետք է ներկայացնի հայ մեծերին՝ անկախնրանից, թե դասագրքերում կա այդ մասին, թե՞ ոչ: Անձնավորության բարոյական կերպարը հիմնականում պետք է ձևավորվի ազգային դպրոցում՝ սեր սերմանելով սովորողների մեջ դեպի հայրենիքը, նրա բնությունը, պատմությունը, պատմական հերոսների սխրագործությունները, պատմական հուշարձանները և կուլտուրական արժեքները՝ լեզուն, գրականությունը, արվեստը:

Ինչ վերաբերվում է ընտանեկան դաստիարակությանը, այն Ջավախքում կրում է ազգային բնույթ: Ընտանեկան դաստիարակությունը կազմում է ազգային դաստիարակության հիմքը, քանի որ լեզուն ընտանիքի մեջ պահպանող ծնողն է: Աղայանը գրում է. «Եթե բոլոր մայրերը այնքան հայրենասեր և ազգասեր լինեն, որ իրենց զավակների հետ մայրենի լեզվով խոսեն, նրանց սրտի մեջ ազգային պատվասիրություն ձգեն, հայրենիքի սեր, էլ այսուհետև ի՞նչ մահ կարող է սպառնալ մեզ» [4, էջ 288]:

Այսպիսով, ազգային դպրոցը, ազգային դաստիարակությունը ամուր հիմքեր են ունեցել Ջավախքում, որի շնորհիվ բազում ինդիւրների կողքին հայաշատ Ջավախքը կարողացել է պահպանել իր ինքնատիպությունը, ազգային դպրոցները՝ շարունակելով կրթադաստիարակչական գործունեությունը: Այսօր առավել կարևոր է դարձել Ջավախքում ազգային դպրոցների գոյության, ազգային դաստիարակության իրականացման, և դրա կարևորագույն պայմաններից մեկի՝ մայրենի լեզվով ուսուցման հիմնահարցը:

**1.4. Հայ մամուլի և հայ կական հասարակական  
կազմակերպությունների կրթալ ու սակորչ ական դերն ու  
նշանակությունը Ջավախքում**

Հայ կական տպագրությունը Վրաստանում չնայած սկզբնավորվել է XIX դարի առաջին քառորդում, սակայն նրա նախահիմքերը պետք է որոնել դեռևս XVIII դ. վերջին տասնամյակներում [55, էջ 220]: Ջավախքը, հիրավի, հայ ժողովրդի դարավոր մշակույթի փոքրիկ, բայց յուրահատուկ և հինավուրց կենտրոններից մեկն է: Նրա պատմության յուրաքանչյուր էջը մի ուշագրավ ծանոթություն է անցյալի հետ՝ հագեցած բազմաթիվ հետաքրքրություններով: Այստեղ տարբեր ժամանակներում մամուլը միշտ ունեցել է իր ուրույն դերը «խավարի թագավորությունը» լուսավորելու գործում: Վրաստանի հայ արևակ գավառներում հրատարակված մամուլների շարքում իրենց մշակութային աշխույժ կյանքով հատկապես աչքի էին ընկնում Ախալ ցխան և Ախալ քալաքը:

Դեռևս 20-րդ դարասկզբին տնտեսական ու սոցիալական ծանր պայմաններում գտնվող Ախալ քալաքում համատարած խավարի ու տգիտության ճիրաններում տառապող ժողովուրդը ցավով նշում էր, որ ոչ հոգևոր սնունդ է ստանում, ոչ էլ՝ մարմնական: Սակայն տարածաշրջանում տպարանների հիմնադրմանը զուգընթաց ինչ-որ չափով սկսում է զարգանալ նաև հայ մամուլը: 1880-ական թթ. սկզբին Ախալ ցխայում հիմնադրվեց առաջին տպարանը, որին հաջորդեցին Մ. Ղալեմքարյանի տպարանը 1889 թ., իսկ դարավերջին՝ Մարտիրոսյանների, 1910 թ. սկզբին՝ Արամյանցի տպարանը, 1910-ական թթ.՝ Հեպիայանների, 1890-ական թթ.՝ Ախալ քալաքում, 1930-ական թթ. սկզբին՝ Նինոծմինդայում: Այստեղ մամուլը տպագրվում էր հայերեն, ռուսերեն, վրացերեն լեզուներով: Մինչև 1990-ական թվականները Ախալ քալաքում տպագրվել են ավելի քան 17 թերթ,

Նինոծմինդայ ում՝ 8, Ախալ ցխայ ում՝ 7, որոնցից յ ուրաքանչյուրը մեծ նշանակություն է ունեցել ջալախահայ ժողովրդի կրթական կյանքում [121]:

Հատկապես ուշագրավ էր հայերեն «Մանկավարժանոց» հանդեսը, որը լույս է տեսել Ախալ ցխայ ում 1885 թ. Խորեն Ստեփանեի խմբագրությամբ: Ախալ ցխայ ում «Մանկավարժանոցը» հրատարակել է ընդամենը 4 համար, որոնցում տպագրված նյութերը լուսաբանում էին դպրոցական կյանքը, նվիրված են ուսուցիչների պատրաստմանը, նրանց ինքնագարգացմանն ու կրթության հարցերին: Հանդեսը փորձում էր նաև արտասահմանյան դպրոցների օրինակով և դրվածքով աշխուժություն մտցնել հայ կական դպրոցներում, նրանց դաստիարակության մեթոդներն ու փորձը ցանկանում է տեղայնացնել, նրանց օրինակով ցանկանում է կրթել ու դաստիարակել հայ աշակերտներին և ուսուցիչներին: Հանդեսում տպագրվել են ուսուցողական նյութեր, վիճակագրական տվյալներ, խորհուրդներ՝ ուղղված հայ ուսուցիչներին: Չգալի տեղ էր հատկացվել նաև կրթական գործում կրոնի դերին, առանձին նյութեր են տպագրվել՝ նվիրված հայ կական եկեղեցու պատմությանը, կրոնաբարոյախոսական թեմաներին, տրվել են Սուրբ գրքի մեկնություններ, եկեղեցական թեմերի ուսումնական գործունեության վերաբերյալ պատմական տեղեկություններ: Հանդեսը տվել է նաև առանձին դպրոցների քաղվածքներ, անդրադարձել է գավառների և նշանավոր գաղթավայրերի դպրոցների և կրթական գործի խնդիրներին, տվել է նրանց պատմությունը: Ունեցել է մշտական բաժին, որում տրվել են մասնագիտական ընթացիկ հրատարակությունների, թերթերի ու հանդեսների, նոր լույս տեսած գրքերի մասին վերլուծություններ, ինչպես նաև՝ գրական բաժին: Այն տարածաշրջանում առաջին պարբերականներից մեկն էր, որը որոշակի ներդրում է ունեցել հայ դպրոցի

պատմության և դարոցական գործի բարելավման ուղղությամբ [54, էջ 172-173]:

Վ. Շահպարտյանի կողմից 1913 թ. հունվարին լույս է ընծայվում նաև գավառի առաջին պարբերականը՝ «Ջավախք» երկշաբաթաթերթը, որը նպաստում է լուսավորության տարածմանը՝ ընդգրկելով սոցիալ-տնտեսական, մշակութային, գրական և կրթական խնդիրներ: Սակայն այն լույս է տեսնում մինչև 1916 թ. [45, էջ 480]:

Այս առաջին տպագիր պարբերականի ծնունդը խոշոր իրադարձություն էր Ախալքալաքում, որը կոչված էր լուծելու նրանց հոգևոր սննդի մի մասը: 1913 թ. հունվարյան այդ օրը մարդկանց հետաքրքրությունը մեծ էր թերթի նկատմամբ, քանի որ այն հրատարակվել էր իրենց հայրենիքում՝ Մ. Գրիգորյանի տպարանում, որը հիմնադրվել էր 1890-ական թթ.: Այն անդրանիկ գրական-հասարակական ութ էջանոց երկշաբաթաթերթ էր՝ «Ջավախք» վերնագրով: Թերթը ներկայացնում էր գավառի տնտեսական և կուլտուրական դրությունը՝ նպատակ ունենալով նաև ցույց տալ դրանց բարելավման միջոցները: Շաբաթաթերթը բարոյական վերածնության մեջ որոնում էր աշխատավորի փրկության ուղին: Այն շարժում էր գավառի հասարակության միտքը, կրթում նրանց հոգին [64, էջ 201, 46]: Այդ ժամանակ գրագետ մարդիկ քիչ են եղել Ջավախքում: Չնայած Ջավախք էին մուտք գործում վիրահայ պարբերականները՝ «Աղբյուր», «Տարագ», «Մշակ» և այլն, սակայն այս մեկը իրադարձություն էր տեղի հայ ազգության համար: «Ջավախք» երկշաբաթաթերթը 4 տարի համառորեն գոյատևեց: Նրա և՛ խմբագիրը, և՛ հրատարակիչը Վարդան Շահպարտյանն էր: Թերթը առաջին հերթին խնդիր էր դրել անդրադառնալ աշխատավոր ժողովրդի հոգսերին, կենցաղին, լուսավորության տարածմանը, կուլտուրական մակարդակի բարձրացմանը: Նպատակն էր՝ կրթել գյուղացուն, նրա մեջ դաստիարակել համախմբվածություն, ինքնագիտակցության

բերելու միջոցով սթափեցնել նրան: Այն պատմում էր ծխական դպրոցների, հոգաբարձուների, ուսուցիչների անտարբերության ու անպատասխանատվության մասին, դպրոցների չիրականացված խնդիրների մասին և ցավով ներկայացնում էր. «Դպրո՛ց - այս է գոռում թշվառ ժողովուրդը, Ուսու՛մ - այս է ոռնում Ջավախքի քամին, Լու՛յս - այս է գոռում անմեղ մանկիկը» [78, էջ 270]: Պարբերականը մատնանշում էր ուսուցչի մասնագիտական պատրաստության հարցը՝ նպատակ ունենալով բարձրացնել ուսուցչի հեղինակությունը դպրոցում: Այն պայքարում էր աշխարհիկ կրթության ամրապնդման և գիտության առաջընթացի համար, որին խանգարում էր այն, որ դպրոցները պատրաստում էին եկեղեցական սպասավորներ: Պայքարում էր նաև ուսուցման և կյանքի կտրված լինելու և ոչ ստեղծագործական մոտեցման դեմ:

Այնուհետև Ախալքալաքի առաջին տպագիր թերթը ԼՈՒՅՍ է տեսնում 1934 թ. «Совхозная правда» անունով, հայերեն և ռուսերեն լեզուներով, 400 տպաքանակով, Ղարաբյոզյանի խմբագրությամբ: Իսկ 1935 թ. փետրվարի 25-ին սկսում է ԼՈՒՅՍ ընծայվել շրջանային «Ստալինյան ուղի» թերթը՝ կրկին հայերեն և ռուսերեն լեզուներով, նախ 2, ապա՝ 4 էջանոց: Ախալքալաքի և Բոգդանովկայի շրջանների բաժանումից հետո արդեն շրջանային թերթը ԼՈՒՅՍ տեսավ «Արշալույս» անվամբ (1966 թ.), որի երեք էջը հայերեն էր, մեկ էջը՝ ռուսերեն: Այս թերթի հրատարակմամբ հատկապես գրական կյանքը սկզբնավորվեց, քանի որ ստեղծվեց նաև «Գրական Փարվանա» խմբակը, որի անդամները դարձան երիտասարդ և տարեց ստեղծագործողները, ովքեր տարբեր ստեղծագործություններով տպագրվում էին այդ էջում [15, էջ 49-50]: Նշենք, որ այս թերթը այսօր էլ գործում է, սակայն տպագրվում է ամիսը մեկ անգամ:

«Վրաստան» հայալեզու թերթը ԼՈՒՅՍ է տեսել 1920 թվականից: 1991 թ. հրատարակվել է որպես պաշտոնաթերթ, իսկ 1992-ից

պաշտոնապես ինքնուրույն է, սակայն ստանում է որոշակի ֆինանսավորում պետբյուջեից: Այն շաբաթաթերթ է, ունի 8 էջ, ընդգրկում է Վրաստանի, ինչպես նաև Հայաստանի սոցիալ-տնտեսական, քաղաքական, կրթամշակութային բոլոր հիմնախնդիրները և նորությունները:

Այսօր անբավարար մակարդակի է տեղեկատվական դաշտը: Խիստ սահմանափակ է հայալեզու մամուլը Ջավախքում: Լույս են տեսնում «Ակունք» (1000 օրինակ, Ախալքալաք), «Արշալույս» (1000 օրինակ, Նինոծմինդա), 2005 թ. սկսած՝ «Հարավային դարպաս» թերթերը (վերջինս հրատարակվում է անգլիական IWPR (Institute for War and Peace Reporting) կազմակերպության կողմից՝ Եվրամիության և Ֆինլանդիայի կառավարության ֆինանսավորմամբ) [116]: Ցավալիս այն է, որ մշակութային խոր արմատներ ունեցող այս տարածաշրջանում այսօր կա ընդամենը մեկ տպարան Ախալցխայում, ավելին, Ախալցխայում տպագրվում էր մեկ հայալեզու թերթ՝ «Հարավային դարպաս»-ը, որը միջշրջանային թերթ էր, ներկայացնում էր նաև Ախալքալաքի, Նինոծմինդայի քաղաքական, սոցիալական, կրթամշակութային հարցերը: Թերթի ստեղծման գլխավոր նպատակն էր հաղթահարել տեղեկատվական վակուումը տարածաշրջանում, որ առաջացել էր ԽՍՀՄ-ի փլուզումից հետո: Այն նպաստում է տարածաշրջանի վրացի և հայ բնակչության փոխճանաչմանը, հարաբերությունների սերտացմանը, միմյանց կյանքի սովորույթների, հիմնախնդիրների ճանաչմանը, այս կամ այն հրատապ հարցի շուրջ կարծիքների արտացոլմանը: Թերթն ուներ վրացական և հայկական տարբերակներ, վրացական տարբերակի տպաքանակը 2500 օրինակ էր, հայկականը՝ 1000, սակայն այս թերթի հայկական տարբերակը այլևս չի տպագրվում ֆինանսական խնդիրների պատճառով:

«Ակունք» ամսաթերթը լույս է տեսել 2001-2009 թթ., իսկ 2011 թվականից արդեն սկսել է լույս տեսնել «Նոր ակունք» անվամբ: Այն



Ախալ քալ աքի միակ հայ առաջ թերթն է, ներկայացնում է հայ ապահպանության, մշակութային, հոգևոր, կրթական և այլ բնույթի հարցեր, բավականին արժեքավոր նյութեր պատմական անցյալից՝ «Անդրադարձ» խորագրի ներքո, գրական և ազգային արժեքներ՝ կարևորելով նաև նյութեր հայ-վրացական հարաբերությունների շրջանակներում: Ունի նաև դաստիարակչական նշանակություն և մեծ դեր է խաղում ազգային արժեքների պահպանման և տարածման գործում: Տալիս է պատմական գիտելիքներ տարածաշրջանի մասին:

Վերոնշյալ բոլոր թերթերը արժարժում են տարածաշրջանի տնտեսական, քաղաքական և կրթալուսավորական խնդիրները, առաջ քաշում հատկապես հայ-վրացական հարաբերություններում ներկայացվող հարցերը, դրանք դիտելով հատկապես վրացական տեսանկյունից: Թերթերը հրատարակվում են պետության խիստ հսկողության ներքո, որի արդյունքում բուն հայ անպատ գործունեությանը վերաբերվող հիմնախնդիրների բարձրացումը թերթերում բացասաբար կանդրադառնա թերթի հետագա ճակատագրի համար, արդյունքում կարող ենք զրկվել նաև հայկական թերթ կարդալու հնարավորությունից: Իսկ այս փաստը, մեր կարծիքով, խոսում է նաև գրավոր խոսքի ազատ կիրառման սահմանափակումների մասին Ջավախքում:

Վերոնշյալ թերթերում կարևոր են հատկապես կրթամշակութային և լուսավորության հարցերի վերհանումը, սակայն, ցավոք, դրանց քիչ է անդրադարձ կատարվում: **Կրթամշակութային և լուսավորության վերաբերյալ** մամուլը հաղորդում է տեղեկություններ, սակայն այստեղ հիմնախնդիրներ կամ չեն ներառվում, կամ էլ դրանք համարվում են հաղթահարելի: Պրոբլեմային խնդիրների առաջ քաշումը թերթերում բացակայում է, իսկ հիմնական խնդիրները մեկնաբանվում են միայն ֆինանսական

տեսանկյունից, որոնք ժամանակի ընթացքում կարող են լուծվել: Մեր կարծիքով, այստեղ մամուլը պետք է ներկայացնի ինչ-որ հիմնախնդիր և դրա լուծման որևէ ուղի, ունենա ուսուցողական, դաստիարակչական նշանակություն, նպաստի բնակչության ժողովրդի կենսամակարդակի և ազգային ինքնագիտակցության բարձրացմանը: Սակայն խնդիրը այստեղ նրանում է, որ հաճախ թերթերը ստանում են գովազդային բնույթ, գովաբանում են իշխանություններին, որով թերթը կորցնում է իր արժեքը, և, ի վերջո, կարող է դուրս մղվել ընթերցողի ուշադրությունից: Կրթամշակութային և լուսավորության հարցերը մամուլում ներկայացվում են որպես տեղեկատվական նյութ, որոնք չունեն դաստիարակչական նշանակություն:

**Բազմաժանրության և լեզվաոճական առանձնահատկություններին** ևս պետք է

հանգամանորեն ուշադրություն դարձնել, քանի որ թերթերի շատ նյութեր, ընդգրկելով պարզ և քննադատելի փաստեր, հետաքրքիր և բովանդակալից չեն, ունեն լեզվաոճական խնդիրներ, որը պայմանավորված է թերթի աշխատակիցների մասնագիտական որակով, հայերենի իմացությամբ: Մինչդեռ, մեր կարծիքով դա պետք է համարել առաջնային խնդիր, քանի որ թերթը ներկայացվում է գրական հայերենով, ուստի պետք է ապահովել թերթի լեզվաոճական մակարդակի բարձրացումը՝ որպես սերունդների կրթության, լուսավորության և գրագիտության գլխավոր ու հեռահար նպատակ:

Այսպիսով, մեր կարծիքով, Ջավախքի հայ մամուլը, ունենալով մեծ նշանակություն բնակչության կրթալուսավորչական և մշակութային բնագավառում, դեռևս ունի խնդիր հստակեցնել ու իր գոյության նպատակները և որոնել ու ճիշտ ուղիներ՝ թերթի նկատմամբ ընթերցողի հետաքրքրությունն ու վստահությունը մեծացնել ու, որի հիմքի վրա նաև դաստիարակչական աշխատանք

իրականացնելու համար: Այն չպետք է ծառայի լուրջ որպես պարզ, քննադատելի տեղեկատվության ներկայացման միջոց, ինչպես այսօր է, այլ պետք է թերթի հիմքում պետության նկատմամբ դրական վերաբերմունքի մեծացման հետ մեկտեղ դրվի ազգային ինքնագիտակցության ձևավորման խնդիրը, հակառակ դեպքում թերթը կկորցնի իր ազգային արժեքը:

Պետության խիստ վերահսկողությունն է իրականացնում թերթերում գրված նյութերի նկատմամբ, մտցնելով ազգայինի ամրապնդման աննկատելի սահմանափակումներ [116], այլ ապես թերթը դադարում է լուրջ տեսնել: Նման ճակատագրի են արժանացել որոշ թերթեր, որոնք ունեցել են դաստիարակչական բնույթ և տվել են տարածաշրջանի մասին պատմական, ինչպես նաև այլ ճշգրիտ տեղեկություններ, վերլուծություններ և քննադատություններ տարբեր բնագավառների վերաբերյալ:

Կրթամշակութային, լեզվաոճային և բազմաժանրության խնդիրները առկա են նաև Ջավախքում գործող հեռուստատեսության շրջանակներում, որը ևս բացասական է անդրադառնում բնակչության մտքի զարգացման վրա: Այսօր Ջավախքը հայտնվել է տեղեկատվական փակուղու մեջ, քանի որ քիչ են գործող հեռուստակայանները՝ Ախալքալաքում «ATV12», «Ջավախք», Նինոծմինդայում՝ «Փարվանա», սակայն այս հեռուստակայանները չեն նպաստում բնակչության կրթալուսավորչական կյանքի զարգացմանը, որի պատճառը մասնագիտական կադրերի պակասն է:

Հայկական հասարակական կազմակերպությունները Ջավախքում այն բջիջներն են, որոնք կոչված են տնօրինելու ջավախահայության ազգային, քաղաքական և քաղաքացիական գիտակցությունը: Լինելով հայկական տարածաշրջան և գտնվելով Վրաստանի կազմում՝ անհրաժեշտ է, որ Ջավախքը ստանա ՀՀ-ի և սփյուռքի մշտական աջակցությունը՝ հայ ազգաբնակչության

ազգային ոգին, հայրենական պատմությունը, պատմական աշխարհագրությունը, լեզուն պահպանելու վեհ գործում (մասնագիտական աջակցություն, դասագիրք, ձեռնարկ և այլն): Իհարկե, այս առումով որոշակի դեր է խաղում 2003 թ. ստեղծված Սամցխե-Ջավախքի և Քվեմո Քարթլիի հայկական հասարակական կազմակերպությունների խորհուրդը, որում միավորված են 60 ոչ կառավարական հասարակական կազմակերպություններ: Դրանցից շատերը գործում են առայսօր՝ նպատակ ունենալով անդրադառնալ տարածաշրջանի տարբեր ոլորտների խնդիրներին: Խորհուրդը հանդես է եկել նաև կրթամշակութային հարցերի քննարկմամբ «Ինտեգրում, բայց ոչ ձուլում» նախաձեռնության շրջանակներում, այդ թվում անդրադարձել նաև Սամցխե-Ջավախքում հայոց լեզվին տարածաշրջանային կարգավիճակ տալու հարցին: Ավելի շատ կրթական ուղղվածություն ունեցող ոչ կառավարական կազմակերպություններից են Ախալցխայի և Ախալքալաքի, ինչպես նաև Նինոծմինդայում 2014 թ. բացված «Հայ երիտասարդական կենտրոնները»: Այստեղ հաճախող երեխաները սովորում են հայոց լեզու, հայ գրականություն, հայոց պատմություն, հայկական ժողովրդական պարեր, անգլերեն, վրացերեն և համակարգչային ծրագրեր, և ծանոթանում են հայ մշակույթի տարբեր տարատեսակների հետ: Երիտասարդական կենտրոնները կազմակերպում են ազգային թեմաներով տարբեր միջոցառումներ, էքսկուրսիաներ, արշավներ, որոնք նպաստում են նաև ազգային դաստիարակության իրականացմանը: Սակայն երբեմն կազմակերպության աշխատանքները ուղեկցվում են տեղական իշխանության կողմից ստեղծվող արգելքներով. «Մենք միշտ քիչ քիչ հանրակրթական-մտավոր միջոցառումներ ենք կազմակերպում, սակայն կրթության շրջանային ռեսուրս կենտրոնը հաճախ թույլ չի տալիս բարձր դասարանցիներին մասնակցելու: Նրանք սպառնում են նաև մեզ մոտ

աշխատող մասնագետներին», - ասում է կազմակերպության ղեկավարը<sup>2</sup>: Հատկապես այն պարագայում, երբ Ջավախքի հայ կական դպրոցներում չեն ուսումնասիրվում հայոց պատմություն, ազգային երգ ու պարեր, ազգային մշակույթի այլ տարատեսակներ, նման կենտրոնների գործունեությունը ավելի է կարևորվում:

2001 թվականից Ախալքալաքում և Ախալցխայում գործում է «Վրաստանի հայ օգնության միություն» կազմակերպությունը, որը հաճախ կազմակերպում է նաև արտադպրոցական տարբեր միջոցառումներ, մրցույթներ, օլիմպիադաներ հայոց պատմությունից, հայոց լեզվից և հայ գրականությունից: Նման միջոցառումները, անշուշտ, նպաստում են սերունդների ազգային դաստիարակությանը: Ուստի պետք է տարածաշրջանում խրախուսել աշակերտների մասնակցությունը այդ միջոցառումներին, որոնք օգնում են նաև հայ լեզվի, մշակույթի, պատմության տարածմանը և այդ ուղղությամբ սերունդների գիտելիքների ձեռք բերմանն ու խորացմանը:

### **Առաջին գլխի եզրակացություն**

Սամցխե-Ջավախքի, ինչպես նաև հարևան Ծալկայի կրթական կյանքը անցել է մի բարդ ու փոթորկուն պատմության միջով: Այն, տարբեր ժամանակներում լինելով տարբեր տերությունների կազմում, կրել է տվյալ ժամանակաշրջանի բոլոր դրական և բացասական ազդեցությունները, որոնք ավելի ակնհայտ են եղել հատկապես կրթամշակութային և կրոնական բնագավառներում, քանի որ ազգը իր գոյությունը պահպանում է ազգային դպրոցի և եկեղեցու շնորհիվ:

Ջավախքը եղել է պատմական Հայաստանի Գուգարքի ինը գավառներից մեկը: Այսօր այն Վրաստանի կազմում է, սակայն հայ

<sup>2</sup> «Հարավային դարպաս», Ախալցխա, 08.02.3013

դպրոցը Ջավախքում, անկախ ժամանակի ազդեցություներից, միշտ էլ գոյություն է ունեցել և դաստիարակել է իր սերունդներին ազգային ոգով: Ազգային դպրոցի, դաստիարակության, հայ մամուլի, հեռուստատեսության շնորհիվ է, որ այսօր այն ունի ինքնատիպ մշակույթ: Սակայն կանգնել է իր` դարերի ընթացքում պահպանած դպրոցների կորստյան վտանգի առջև: Եվ ցավալիորեն տարբեր ժամանակներում քաղաքական բոլոր ծրագրերի իրագործման առաջին թիրախը դարձել են ազգային դպրոցները, որոնցում հետզհետե փորձել են դուրս մղել մայրենի լեզվով դասավանդումը, լեզվի և պատմության ուսումնասիրումը: Այդ բոլոր դժվարությունների կողքին Ջավախքի ազգային դպրոցները պահպանվել են, դասավանդումն իրականացրել մայրենի լեզվով` ապահովելով սերունդների հայեցի դաստիարակությունը: Հետևապես անհրաժեշտ է նպաստել Ջավախքում հայկական դպրոցների շարունակական պահպանմանն ու զարգացմանը, հայալեզու մամուլի տպագրմանն ու տարածմանը, ինչպես նաև առանձին միությունների, կրթական կենտրոնների հիմնադրմանը` տարածաշրջանում սերունդների ազգային դաստիարակության իրականացման, պատմական ու մշակութային արժեքների պահպանման և ազգային նոր արժեքների ստեղծման համար:

## ԳԼՈՒԽԵՐԿՐՈՐԴ

### **ԿՐԹԱԴԱՍՏԻԱՐԱԿԶԱԿԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽԱՆԴԻՐՆԵՐԸ ՋԱՎԱԽՔԻ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՆԵՐՈՒՄ**

#### **2.1. Կրթութան կազմակերպման սոցիալ -քաղաքական պայմանները Ջավախքի հայ կական դպրոցներում**

20-րդ դարի վերջից սկսած գրեթե ողջ աշխարհում տեղի են ունենում կրթական բարեփոխումներ, որոնք կապված են արդի կյանքի պահանջների հետ: Չարգացած գիտատեխնիկական առաջընթացով պայմանավորված արդյունաբերությունը և մյուս ոլորտները պահանջում են համապատասխան պատրաստված ությամբ մասնագետներ, իսկ դրա համար անհրաժեշտ է դառնում համապատասխան կրթության ապահովումը:

Վրաստանը ևս անմասն չմնաց կրթական համակարգում բարեփոխումներ իրականացնելուց: Սակայն բարեփոխումների ընթացքում ազգային փոքրամասնությունների շրջանում առաջացան լեզվական և դպրոցական համակարգի հետ կապված բազմաթիվ

խնդիրներ: Դրանք տարբեր են՝ ենթակառուցվածքային խնդիրներ, ազգային ուսումնական պլանի (Curriculum) բովանդակության ձևավորման, կադրերի հավաստագրման և կրթության որակի բարձրացման հետկապված հարցեր:

Տնօրենների հետանցկացրած մեր հարցումներից պարզ դարձավ, որ մի շարք կրթական խնդիրների կողքին առկա է նաև դպրոցները նյութատեխնիկական բազայով ապահովման խնդիրը: Այդ նպատակով տնօրեններին դիմել ենք «Ինչպե՞ս է դպրոցի նյութատեխնիկական ապահովվածությունը տեխնոլոգիայի զարգացման արդի պայմաններում» հարցով: Հետազոտությունը ցույց տվեց, որ հարցմանը մասնակցած 70 տնօրենների հավաստամբ դպրոցն ունի նոր շենք (7,1%), ապահովված է տեխնիկական սարքավորումներով (42,9%), ունի գործող Լաբորատորիա (1,4%), ունի մարզական դահլիճ և գույք (21%), ունի ընթերցասրահ (0%), նշվածներից ոչ մեկով ապահովված չէ (0%) [տե՛ս հավելված 1]:

Փաստորեն հիմնախնդիրները տնօրենները կապում են հատկապես նյութատեխնիկական ապահովվածության, սոցիալական պայմանների հետ: Սակայն Սամցխե-Ջավախք-Ճալկա տարածաշրջանում կրթական խնդիրները գնալով ավելանում են հատկապես այն պատճառով, որ այստեղ հայոց Լեզուն չունի պետական Լեզվի կարգավիճակ վրացերենի կողքին: Իսկ առկա է այն փաստը, որ տարածաշրջանում բնակչությունը հիմնականում չի տիրապետում պետական Լեզվին: Այս կարևոր կրթական-քաղաքական հիմնախնդիրը դարձել է այլ հիմնախնդիրների առաջացման աղբյուր:

Ջավախքի հայկական դպրոցներում կրթադաստիարակչական արդի հիմնախնդիրները կապված են ոչ միայն պետական Լեզվի չիմացության, այլև դպրոցական համակարգի կառավարման, ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների կազմակերպման գործընթացների հետ: Դրանցից յուրաքանչյուրը իր բացասական



ազդեցությունն ունի տարածաշրջանում կրթության բարձր որակի ապահովման, ազգային լեզվի ու պատմության պահպանման և զարգացման վրա, իսկ դրանցից գոնե մեկի լուծումը կենսական նշանակություն ունի ջալախահայության համար:

Սամցխե-Ջալախք-Ճալկա տարածաշրջանում առկա են հետևյալ կրթական-քաղաքական խնդիրները.

ա) Հայոց լեզվին տարածաշրջանային լեզվի կարգավիճակի տրամադրումը պետական լեզվի կողքին:

բ) Պետական կրթական քաղաքականության մեջ հայերի՝ որպես ազգային փոքրամասնության, մայրենի լեզվի և պատմության ուսուցման համար անհրաժեշտ պայմանների ստեղծումը:

գ) Տարածաշրջանի դպրոցներում և մշակութային կենտրոններում հայկական ազգային մշակույթի պահպանման և զարգացման միջոցառումների կազմակերպումն ու իրագործումը [86, էջ 54]:

Այս հարցերի մասին բազմիցս խոսվել է քաղաքական, պատմական շրջանակներում, սակայն դրական տեղաշարժերը քիչ են դրանց լուծման ուղղությամբ: Չնայած Վրաստանի անկախացման տարիներին առկա էր մշակութային հարձակումը հայաբնակ Ջալախքի վրա, այնուհանդերձ տարածաշրջանում հայկական դպրոցները մշտապես սերտ կապ են ունեցել ՀՀ դպրոցների հետ՝ առաջնորդվելով նրանց կրթական համակարգով, ուսումնառաստիարակչական մեթոդներով, դասագրքերով: Տարբեր տարիների ՀՀ-ի ԿԳՆ-ի կողմից կազմակերպվել և անցկացվել են վերապատրաստման դասընթացներ, որոնց մասնակցել են՝ 2009 թվականին 8 ուսուցիչ, 2010-ին՝ 100, 2011-ին՝ 92, 2012-ին՝ 56, 2013-ին՝ 5: Նման վերապատրաստման դասընթացներ կազմակերպվել են նաև Քոթայքի մարզի Վրաստանի ԿԳՆ-ի հետ համատեղ: ՀՀ Սփյուռքի և Կրթության և գիտության նախարարությունները ուսուցիչների համար վերապատրաստման դասընթացներ կազմակերպում են ամեն տարի ամռանը ՀՀ-ում [122]: Սակայն այդ

վերապատրաստումներին Ձավախքից թվով քիչ ուսուցիչներ են կարողանում մասնակցել, որը բավարարարող ունեք չի տալիս:

Ձավախքը, լինելով Վրաստանի կազմում, պետք է պահպանի կապը Յայաստանի հետ: Իսկ դպրոցները, վերցնելով ազգային և պետական կրթության առանձնահատկությունները, պետք է ձևավորեն այնպիսի մի դպրոցական համակարգ, որը կբխի ազգային և պետական շահերից, և դրա արդյունքում կունենանք ազգային արժեքները կրող, պետություն խնդիրները, իրենց իրավունքները և պարտականությունները գիտակցող սերունդ: Ազգային փոքրամասնությունների շրջանում կրթական-քաղաքական խնդիր է դարձել դպրոցների տնօրենների վերաորակավորման քննությունների մասին որոշումը: Խնդիրն այն է, որ հայկական դպրոցի տնօրենների մեծ մասը, չտիրապետելով վրացերենին, չեն կարողանում հանձնել այդ քննությունները: Եթե չլիներ լեզվական խնդիրը, շեշտը կդրվեր թեկնածուների մասնագիտական գիտելիքների և կառավարման կարողությունների վրա: Իսկ նշված պարագայում առաջնայինը լինում է պետական լեզվի իմացությունը, որի արդյունքում անտեսվում են ընտրված տնօրենի մասնագիտական գիտելիքները, կարողություններն ու հմտությունները:

Այսպես օրինակ, 2007 թ. անցկացվեց այդպիսի քննություններ Ախալցխայում, Նինոծմինդայում, որտեղ առաջին արգելքը կարողացան հաղթահարել երեքական, իսկ Ախալքալաքում՝ մեկ թեկնածու<sup>3</sup>: Առաջին երեք փուլերը շատերը հաղթահարեցին, խնդիրը կապված էր քննության վերջին փուլի հետ, երբ նրանք պետք է գրեին 120 բառանոց տեքստ վրացերեն լեզվով: Տնօրեններից շատերը հրաժարվեցին կամ չկարողանալով գրել՝ դուրս եկան: Այս արգելքը ճակատայն է հաղթահարել էին 18 թեկնածու, որոնցից 16-ը՝ վրացի: Ներկայումս տնօրենները հանդես են գալիս որպես

<sup>3</sup> «Վրաստան», Թբիլիսի, 21.04.2007 թ.

պաշտոնակատարներ: Այսպես, նրանց գերակշիռ մասը չհաղթահարեց պետական լեզվի պատնեշը, իսկ լեզվական խնդիրը «հաղթահարած» և Վրաստանի մնացած մասերից ատեստավորում անցած տնօրեններն ընտրվելու էին վիճակահանությամբ: Դրանցից մեկն էլ (վրացի) կարող էր պատահականությամբ հայտնվել Սամցխե-Ջավախք-Ճալկա տարածաշրջանի հայկական դպրոցներից որևէ մեկում [79, էջ 100]: Այս խնդրի հետ կապված 2012 թվականի սկզբին գործող տնօրենների համար Վրաստանի Կրթության և Գիտության նախարարության կողմից կազմակերպվեցին վրաց լեզվի դասընթացներ, որոնք անցկացվեցին Քութաիսի ժվանիայի դպրոցում, սակայն 40 օրվա ընթացքում անցկացված պարապմունքները ոչինչ չտվեցին հայ տնօրեններին: Իսկ Վրաստանի ժողովրդական պաշտպան Սոզար Սուբարի մեկնաբանությամբ այդ քննություններն ու տնօրենների ընտրությունները նպատակ ունեին կրթության համակարգում նվազեցնել կոռուպցիայի մակարդակը<sup>4</sup>:

Այս տարածաշրջանում պետական լեզվի չիմացության պատճառով տուժում է հատկապես կրթությունը, քանի որ բնակչությունը անհաղորդ է մնում կրթության բազմաթիվ խնդիրներին, վրացական լրատվությանը, մամուլին: Վրաստանը բազմազգ երկիր է, և մեր կարծիքով, պետք է իրավաբանորեն (դեյուրե) հաշվի առնել ազգային փոքրամասնությունների իրավունքները, մասնավորապես՝ լեզվական խնդիրները:

Լեզվի չիմացության պատճառն այն է, որ խորհրդային միության ժամանակներում գործավարությունը տարվում էր ռուսաց լեզվով և վրաց լեզուն երկրորդ աստիճանի վրա էր մղվել, դրան հրաժեշտությունը չէր զգում երկրամասի բնակչությունը, իսկ դպրոցներում վրաց լեզվի դասավանդման մակարդակը ցածր էր, մասնագետներ չկային: Անկախացման ժամանակներից ի վեր, տեղի բնակչությունը կանգնեց

<sup>4</sup> «Վրաստան», Թբիլիսի, 7.07.2007 թ.

այդ լեզվական խնդրի առջև: Վերջին տարիներին վրաց լեզվի դասավանդման համար միջոցներ ստեղծվել են հետևյալ կերպ. Ախալքալաքի շրջան հրավիրվել էին 35 փորձառու մանկավարժ, իսկ Նինոծմինդայի շրջանում ավելի քան 60 ուսուցիչ, որոնց մի մասը տարբեր պատճառներով հեռացել են: Այդ շրջաններում գործում է նաև «Լեզվի տունը», որն անցկացնում է վրացերեն լեզվի անվճար դասընթացներ<sup>5</sup>: Սակայն դաբավարար չէ լեզվի կիրառության համար, քանի որ դասավանդումը լիարժեք չէ հատկապես գյուղերում և չկա «լեզվական շփում»: Բացի դրանից, վրաց լեզվի դասընթացների անարդյունավետությունը, մեր կարծիքով, պայմանավորված է այն հանգամանքով, որ ուղարկված ուսուցիչների մեծ մասը չունեն մանկավարժական հմտություններ: Նման պայմաններում վրաց լեզվի լիարժեք ուսուցում չի իրականացվում: Այսպես, օրինակ, այդ մասնագետները թերանում են լեզվի դասավանդման մեթոդիկայից. ուսուցման գործընթացում նրանց մեծ մասը սահմանափակվում է լոկալ բառեր և նախադասություններ անգիր սովորեցնելով, ինչն էլ լեզվական շփման բացակայության դեպքում մոռացվում է: Ուսուցիչների վրացերեն լեզվի իմացության մակարդակը Ջավախքում շատ ցածր է, ինչը թույլ չի տալիս դպրոցներում արդյունավետորեն կիրառել երկլեզու դասագրքերը: Նրանց վրացերեն լեզվի իմացության մասին կարելի է տեղեկանալ (աղյուսակ 9-ից), [տե՛ս հավելված 2]:

## Աղյուսակ 9

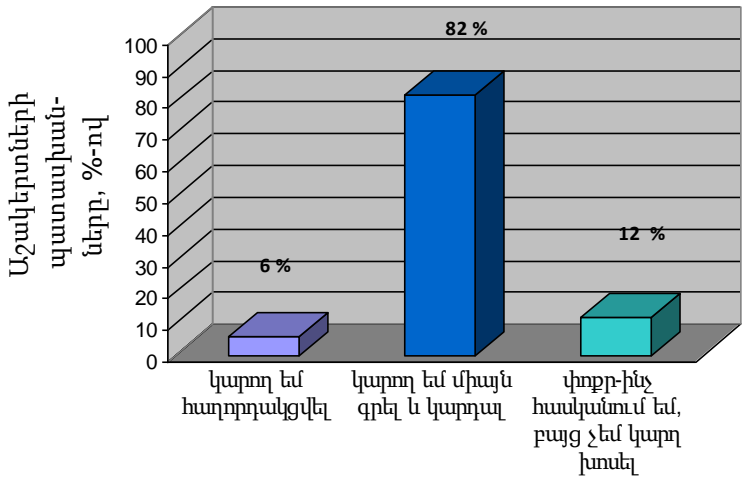
### **Ուսուցիչների վրաց լեզվի իմացության մակարդակը**

<i>Տիրապետում է՞ք վրացերեն լեզվին</i>	<i>Չարցմանը մասնակից ուսուցիչների թիվը</i>	<i>Պատասխանների արդյունքները, (%-ով)</i>
ա) այո	80	2.5
բ) չատքիչ		12.5

<sup>5</sup> «Ակունք», Ախալքալաք, մարտ, 2008

Պատկերը փոքր-ինչ այլ է աշակերտների դեպքում (տե՛ս, գրաֆիկ 1) [հավելված 4]:

**Գրաֆիկ 1**



**Աշակերտների պատասխանները «Ինչ պե՞ս եք սիրապետում վրացերեն լեզվին» հարցին**

Ինչպես երևում է, աշակերտների՝ վրացերենի իմացության ցանկալի արդյունքը դեռ չկա դպրոցներում, սակայն պետք է նշել, որ առաջընթացը նկատելի է:

Վրաստանի կրթության նոր օրինագծի համաձայն երկրում գործող բոլոր դպրոցներում հիմնական առարկաների դասավանդումը նախատեսվում է իրականացնել վրացերեն լեզվով [119]: Հայկական դպրոցներում մայրենի լեզվով դասավանդվելու են միայն «Հայոց լեզու» և «Հայ գրականություն» առարկաները, իսկ «Հայոց պատմություն» առարկան չի ներառվում դպրոցական ծրագրում: Օրենքն ընդունվել էր դեռևս 2005 թվականին, սակայն իրականացման ուղղությամբ քայլեր սկսեցին ձեռնարկվել միայն

2010-2012 թվականներին երկլեզու ուսուցման միջոցով: Այդ մասին խոսել է նաև Վրաստանի կրթության և գիտության նախարարության փոխնախարար Բելլա Ծիփուրիան՝ նշելով, որ 10, 11, 12-րդ դասարաններում երեք առարկաների՝ վրաց լեզվի և գրականության, Վրաստանի պատմության և աշխարհագրության դասավանդումը պետք է իրականացվեր վրաց լեզվով<sup>6</sup>: Սակայն տարածաշրջանում պետական լեզվի չիմացության պատճառով այդ օրենքը մասամբ է գործում: Իսկ բոլոր առարկաների՝ վրացերեն լեզվով դասավանդումը Ջավախքի հայկական դպրոցներում պետական լեզվի համատարած չիմացության պայմաններում ուղղակիորեն ազդում է սովորողների կրթության որակի, լեզվամտածողության զարգացման վրա:

Տարածաշրջանում լեզվի չիմացությունն ինչ էլ լինի, բխում են նաև աշխատանքային խնդիրներ: Հաճախ կրթական ոլորտում հայ տնվում են մարդիկ, ովքեր տիրապետելով վրացերենին և ինչին կամ մասնակի, թերանում են մասնագիտական գիտելիքներից, որը, շատ դեպքերում, ուղղակիորեն ազդում է կրթության որակի վրա, մինչդեռ կրթական ոլորտի աշխատակիցները, անկախ իրենց ազգային պատկանելությունից, պետք է լրջորեն գիտակցեն կրթադաստիարակչական գործում առաջացող խնդիրների և ուրջ վտանգները և փորձեն գտնել դրանց օպտիմալ լուծումներ՝ հաշվի առնելով նաև համայնքի լեզուն, մշակույթը, պատմությունը:

Լեզուն հիմնախնդիր է դարձել նաև այն տեսանկյունից, որ տարածաշրջանում շատերը, չտիրապետելով վրացերենին, չեն կարող հաջողությունների հասնել գիտական տարբեր ոլորտներում: Վրացերեն լեզվի չիմացությունը մտահոգում է ուսուցիչներին, տնօրեններին, քանի որ հետագա հավաստագրման համար պարտադիր պահանջներից մեկը պետք է լինի պետական լեզվի չիմացությունը:

<sup>6</sup> «Վրաստան», Թբիլիսի, 7.07.2007 թ

1992 թ. հոկտեմբերի 7-ին, Վրաստանը դարձավ ՄԱԿ-ի Կրթության, գիտության և մշակույթի կազմակերպության անդամ երկիր, որով պարտավորվածություն է ունի ձեռք բերեց կատարելու վերջինիս մի շարք կոնվենցիաներում տեղ գտած պահանջները: Իր անդամակցությունից մինչև օրս Վրաստանը ստորագրել է UNESCO-ի թվով շուրջ 11 կոնվենցիա: Դրանցից ամենահայտնի փաստաթուղթը, որը Ջավախքի համարունի կենսական նշանակություն, «Կրթության բնագավառում խորականությունների դեմ պայքարի մասին» 1960 թ. ընդունված կոնվենցիան է, որին Վրաստանը միացել է 1993 թ. փետրվարի 4-ին [80, էջ 285,108]: Չնայած այս ամենին, Վրաստանը, տեղ չտալով դպրոցական համակարգում ազգային փոքրամասնությունների լեզվին, պատմությանը, մշակույթին, նրանց կրթության նկատմամբ իրականացնում է խորականություն՝ խախտելով «Կրթության բնագավառում խորականությունների դեմ պայքարի մասին» միջազգային օրենքը:

Սոցիալական խնդիրները պայմանավորված են նաև աշակերտների քանակի նվազմամբ, քանի որ դպրոցը ֆինանսավորվում է ըստ աշակերտների քանակի: Իսկ վտանգն այն է, որ աշակերտների թվի նվազումը հանգեցնում է այդ դպրոցի փակման, որի վառ օրինակներ են Թբիլիսիի որոշ հայկական դպրոցներ: Մյուս կողմից աշակերտների թվի նվազմանը հետևում է դպրոցի ֆինանսավորման նվազումը, որի արդյունքում կրճատվում է ժամաքանակը: Մինչդեռ Վրաստանի կրթության և գիտության նախարար Դմիտրի Շաշկինը մի հարցազրույցում նշել էր. «Ֆինանսավորման նոր համակարգի ներդրմամբ բյուջետային անբավարարությունն ոչ մի դպրոց չունի»<sup>7</sup>, որը չի համընկնում իրականության հետ: Եթե կրթական համակարգը ֆինանսական խնդիրներ չունի, ապա ինչո՞ւ դասաժամերը կրճատվում են, իսկ ուսուցիչների աշխատավարձը չի

<sup>7</sup> «Վրաստան», Թբիլիսի, 21.03.2011 թ.

բարձրանում: Այստեղ խնդիրն այն է, որ, կախված դպրոցի ֆինանսական հնարավորությունից, նվազում կամ լրիվությամբ կրճատվում են նախասիրական դասաժամերը, որոնք մի ժամանակ տրվում էին նաև «Յայոց պատմություն» առարկային, այսինքն դրանով սահմանափակվում է ազգային փոքրամասնությունների՝ իրենց սեփական պատմությունը ուսումնասիրելու ևս մեկ հնարավորություն: Հակառակ այս ամենին, տարբեր ծրագրերի շրջանակներում բավականին բարձր ֆինանսավորվում են վրաց լեզվի որոշ ուսուցիչներ և այլ աշխատակիցներ վրաց լեզվի ուսուցման բարձր որակ ապահովելու համար [67, էջ 204]: Հնարավորություն է ստեղծվել վրացերեն լեզվի ուսուցումը կազմակերպել նաև օնլայն դասերի միջոցով [110]: Այն շատ կարևոր է, սակայն ցանկալի արդյունքը դեռ չկա:

Ինչպես արդեն նշվել է, վրաց մանկավարժական գիտական գրականությունը ևս համայնքի մշակույթի հետ կապված հարցում կարևոր է համարում դպրոցական ուսումնական պլանում տեղական մշակույթի անհրաժեշտությունը: Այսինքն այն համայնքում, որտեղ ապրում են ազգային փոքրամասնություններ, պետք է դասավանդվի այդ համայնքի մայրենի լեզուն, մշակույթը, կրոնն ու պատմությունը [71, էջ 50]: Իսկ գործնականում այն չի իրականացվում: Իրավահավասարությունը խախտվում է նաև այն տեսանկյունից, երբ Վրաստանի պատմության, Վրաստանի աշխարհագրության, վրաց լեզվի ուսուցիչները համեմատաբար բարձր են վարձատրվում, քան այլ առարկաներ դասավանդող ուսուցիչները, իսկ կրթության ռեսուրս կենտրոնի ղեկավարների հավաստմամբ այդ առարկաները բարձր են վարձատրվում, քանի որ տարիների ընթացքում ստվերում են գտնվել: Այն ուղղված է վրացերենի իմացության մակարդակի բարձրացմանը: Իսկ հայերեն լեզվի գործածումը պետական փաստաթղթերում գնալով դուրս է



մղվում, և դպրոցներում պարտադիր է դարձել ամբողջ փաստաթղթային գործի՝ վրացերենով իրականացումը:

Այսօր Ջավախքի հանրակրթական դպրոցները զարգանում են նման սոցիալ-քաղաքական պայմաններում, որտեղ պետական՝ վրացերեն լեզվի չիմացությունը հայոց լեզուն տարածաշրջանային լեզվի կարգավիճակ չունենալու այս պարագայում ջավախահայության համար դարձել է առաջնային խնդիր, որի լուծումը դեռ տասնամյակներ է տևելու, իսկ դա առաջին հերթին ազդում է տարածաշրջանում կրթության զարգացմանը:

## **2.2. Հանրակրթական դպրոցի կառավարումը Ջավախքում**

Վրաստանի հանրակրթական դպրոցներում կրթությունը 12-ամյա է, որին Վրաստանը ամբողջությամբ անցել է 2009-2010 ուսումնական տարվա վերջում: Հանրակրթությունը բաժանվում է երեք աստիճանների՝ տարրական, բազային և միջնակարգ: Տարրականը ընդգրկում է I-VI դասարանները (6-11 տարեկան), բազայինը՝ VII-IX դասարանները (12-14 տարեկան), միջնակարգը՝ X-XII դասարանները (15-17 տարեկան): Դպրոցում պարտադիր կրթությունն ընդգրկում է I-IX դասարանները: Ավարտողները ստանում են ավարտական վկայական: Տարրական դպրոց հաճախում են 6 տարեկանից: Հանրային դպրոցները ֆինանսավորվում են հարկային միջոցներից, իսկ տրամադրված դրամական միջոցների օգտագործումը կառավարվում և վերահսկվում է հանրային մարմինների կամ դպրոցական խորհրդի կողմից: [1, էջ 5-6, 27, 90, էջ 51]:

20-րդ դարում գիտության և տեխնիկայի զարգացմանը զուգահեռ ձևավորվեցին նոր գիտական տեսություններ, սկզբունքներ, մեթոդներ, որոնք վերաբերվում էին կրթության կառավարմանը, ժամանակակից դպրոցի պահանջներին: Դպրոցում կրթության որակը մեծապես պայմանավորված է կառավարման գործընթացի

արդյունավետ իրականացմամբ: Ըստ այդմ ինչպես ողջ աշխարհում, այնպես էլ Վրաստանում առաջնային դարձավ դպրոցի ղեկավարի, ուսումնադաստիարակչական գործընթացի կառավարողների պատրաստման հարցը:

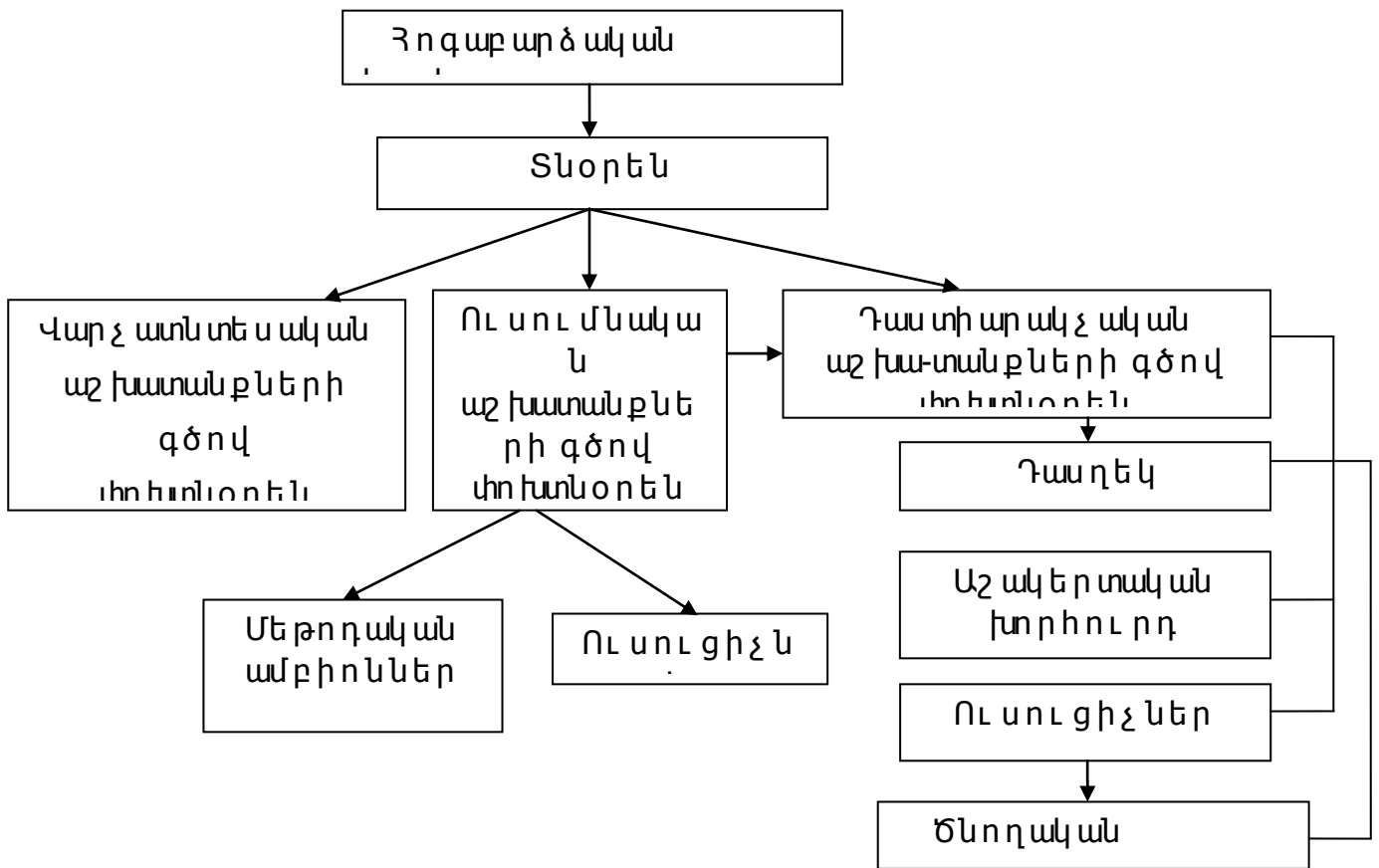
2010 թ. Վրաստանի Կրթության և Գիտության նախարարության կողմից կազմվել է դպրոցի ղեկավարի գործունեության միջափորոշիչ, որն արտացոլում է նրա գործունեության վեց հիմնական ուղղություններ, որոնք փոխկապակցված են և հավասարապես նշանակալի: Դրանք են.

1. դպրոցական գործի կազմակերպում,
2. ուսումնական գործընթացի կառավարում,
3. հոգածություն մշտական գործընթացի նկատմամբ,
4. հաշվետվության համակարգի ապահովում,
5. կապ համայնքի և հասարակության հետ,
6. դպրոցի գործունեությանն առնչվող օրենսդրական դաշտի իմացություն [71, էջ 45]:

Այսօր Վրաստանում շեշտը դրված է հիմնականում դպրոցի ֆինանսական և նյութատեխնիկական կառավարման վրա, իսկ ուսումնադաստիարակչական գործընթացի կառավարումը, կարծես թե, դուրս է մղվել ղեկավարի հիմնական գործառնություններից:

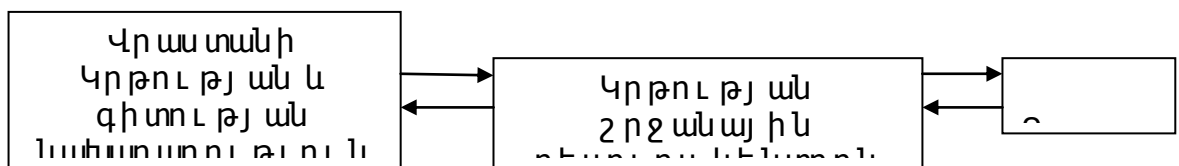
Դպրոցի կառավարման գործընթացի արդյունավետությունը պայմանավորված է կառավարող սուբյեկտների գործունեությամբ: Որպես այդպիսին հանդես են գալիս դպրոցի տնօրենը, փոխտնօրենները, ուսուցիչները, մանկավարժական խորհուրդը, հոգաբարձական խորհուրդը, իսկ օբյեկտներ են համարվում ուսուցիչներն ու աշակերտները, որոնց նկատմամբ կազմակերպվում, ուղղվում է կառավարչական գործընթացը [8, էջ 28]:

Հանրակրթական դպրոցի կառավարման գծային-գործառնային կառուցվածքը ներկայացնենք ստորև (տե՛ս գծապատկեր 1):



**Գծապատկեր 1: Դպրոցի կառավարման գծային-գործառնային կառուցվածքը**

Իսկ դպրոցի և Վրաստանի կրթության և գիտության նախարարության կապը իրականացվում է շրջանային ռեսուրս-կենտրոնների միջոցով հետևյալ մեխանիզմով (տե՛ս գծապատկեր 2):



**Գծապատկեր 2: Դպրոցի և ՎԿԳ նախարարության կապը**

Հոգաբարձական խորհուրդը հանրակրթական դպրոցների կառավարման գործընթացում բարձրագույն ընտրական մարմինն է համարվում: Այն կազմված է ծնողական և մանկավարժական խորհրդի հավասար քանակով անդամներից, 6-ից ոչ պակաս, 12-ից ոչ ավել,

աշակերտների կողմից ընտրված մեկ ներկայացուցիչով, երեք տարի ժամկետով: Տեղական ինքնակառավարման մարմինը իրավազոր է խորհրդում նշանակել մեկ անդամ: Ընդ որում ծնողներից ընտրված անդամները հավասարապես պետք է ներկայացնեն դպրոցում եղած ամեն մի աստիճանը: Հոգաբարձական խորհրդի անդամը կարող է իրար հետևից ընտրվել երկու անգամ: Խորհրդի ընտրական կարգը կազմում է նախարարությունը, այն ընթանում է գաղտնի քվեարկությամբ [27, Էջ 74-76, 119]: Ըստ «Ընդհանուր կրթության մասին» Վրաստանի օրենքի հոգաբարձական խորհրդի գործառույթներն են.

ա) մեծամասնությամբ ընտրում է դպրոցի տնօրենին, որը հաստատում է Վրաստանի ԿԳ նախարարությունը,

բ) դպրոցի տնօրենի ներկայացմամբ հաստատում է դպրոցի բյուջեն, տնօրենի կողմից կազմած տարվա հաշվետվությունը և ապահովում է նրա հրապարակայնությունը,

գ) դպրոցի տնօրենի ներկայացմամբ հաստատում է դպրոցի ներքին կարգապահական կանոնները, կարգապահական վճարումները և դպրոցի տեղափոխման պայմանները,

դ) հետևում է տնօրինության կողմից ֆինանսների ծախսմանն ու գույքի տնօրինմանը,

ե) դպրոցում նախատեսված կարգով քննարկում է բողոքները և համապատասխան միջոցներ ձեռնարկում [27, Էջ 76-77]:

Սակայն Ջավախքի դպրոցներում հոգաբարձական խորհուրդը նշված օրենքին համապատասխան չի գործում: Դպրոցներում խորհրդի գոյությունը ձևական բնույթ է կրում, այն դպրոցի տնօրենին ընտրելուց բացի այլ պարտականություններ չի կատարում. չի անցկացնում օրենքով նախատեսված ժողովները և իրավազոր չէ լուծելու դպրոցի որևէ ներքին կարգապահական խնդիր: Դրա պատճառներից մեկը, մեր կարծիքով այն է, որ խորհրդի գործառույթները դեռ չի ունեն հստակեցված չեն, որը հանգեցնում է

ներան, որ խորհրդի անդամները լուրջ մոտեցում չեն ցուցաբերում իրենց պարտականությունների կատարման նկատմամբ: Իսկ տնօրենները հաճախ անտեսում են խորհրդի իրավասությունները՝ կայացնելով միանձնյա որոշումներ:

Հանրակրթական դպրոցի տնօրինության կազմի մեջ մտնում են տնօրենը, տեղակալները և հաշվապահը: Տնօրենը ղեկավարում է դպրոցի ընթացիկ գործունեությունը: Ըստ «Ընդհանուր կրթության մասին» Վրաստանի օրենքի դպրոցի տնօրենը.

- ա) իրագործում է դպրոցի ղեկավարումը,
- բ) ներկայացնում է դպրոցը այլ հաստատությունների հետ հարաբերության մեջ,
- գ) հոգաբարձական խորհրդին հաստատման համար ներկայացնում է դպրոցի ներքին կարգապահական կանոններն ու բյուջեն,
- դ) ստեղծում է հաստիքային հերթականություն,
- ե) մասնակցում է մանկավարժական խորհրդի կողմից դպրոցական ուսումնական ծրագրերի մշակմանը,
- զ) Վրաստանի ԿԳ նախարարության կողմից հաստատված պայմաններին և կարգին համապատասխան ապահովում է մանկավարժների և դպրոցի այլ աշակերտների հետ աշխատանքային պայմանագրերի կնքման և կատարման հարցերը,
- է) ամեն տարի մինչև դեկտեմբերի 10-ը հաշվետվություն է ներկայացնում դպրոցի հոգաբարձական խորհրդին ֆինանսական գործի և ուսուցման կարգի ընթացքի մասին,
- ը) հետևում է դպրոցի կրթադաստիարակչական գործունեության ընթացքին [27, էջ 83-84]:

Ըստ «Ընդհանուր կրթության մասին» Վրաստանի օրենքի՝ տնօրենը պետք է լինի բարձրագույն կրթությունն ստացած, երեք տարվա ստաժ ունեցող, դեռ 65 տարին չլրացած մեկը: Ընտրվում է 6 տարի ժամկետով և նույն դպրոցում իրավունք ունի ընտրվելու

երկու անգամ: Նա է ընտրում իր տեղակալներին: Մեր կարծիքով այստեղ անհրաժեշտ է նշել նաև **մանկավարժական կրթությունը**, քանի որ դպրոցի կառավարման հիմքում պետք է ընկած լինեն նաև մանկավարժական և հոգեբանական գիտելիքներն ու կարողությունները:

Վերահսկողությունը կարևոր և բարդ գործընթաց է դպրոցում կազմակերպչական աշխատանքների արդյունավետ իրականացման համար, որը ներառում է ուսուցիչների և այլ մանկավարժների հետ խորհրդակցային և համագործակցային եղանակով տարվող աշխատանքները՝ նպատակ ունենալով բարելավել դասավանդման և յուրացման որակը, և որը խթանում է ուսուցիչների շարունակական մասնագիտական աճը [38, էջ 85]: Տարածաշրջանի դպրոցներում անհրաժեշտ է վերահսկողության կատարելագործումը՝ նպատակ ունենալով տարբեր փոխգործունեությունների արդյունքում ուսուցիչների մասնագիտական աճի ապահովումը:

Վերահսկողական գործընթացը պահանջում է ճիշտ ձևակերպել, իրականացնել և գնահատել նպատակները, իրականացնել, զարգացնել և գնահատել ուսումնական ծրագրերը, գնահատել աշխատակիցների գործունեությունը և ապահովել նրանց մասնագիտական զարգացումը, կառավարել և զարգացնել դասավանդման և յուրացման գործընթացների համար անհրաժեշտ գործոնները, ինչպես նաև գնահատել նյութերը, ծրագրերը և դասավանդումը [38, էջ 96]:

Տարածաշրջանի հայկական դպրոցներում տնօրենը պետք է ավելի շատ ուշադրություն դարձնի նաև հետևյալ պահանջների հստակ իրականացմանը.

1. մանկավարժական կոլեկտիվի գործունեությունը կառավարել ժամանակակից մեթոդներով և սկզբունքներով,
2. միջոցներ ձեռնարկել դպրոցում ուսուցիչների մասնագիտական կոմպետենցիաների զարգացման համար,

3. ուսումնադաստիարակչական գործընթացի զարգացման և կատարելագործման նպատակով առաջնային խնդիր համարել ուսուցիչների մասնագիտական վարպետության բարձրացման և ստեղծագործական աճի խնդիրը,
4. ապահովել դպրոցի աշխատանքային, անվտանգության և սանիտարահիգիենիկ պայմանները,
5. կազմակերպել միջոցառումներ, որոնք կնպաստեն ուսուցիչների կողմից պետական՝ վրացերեն և եզգվի իմացությանը,
6. դպրոցական պարտադիր հաշվին անհրաժեշտ համարել «Չայոց պատմություն» առարկայի և հայ մշակույթին առնչվող այլ առարկաների դասավանդումը,
7. առաջարկել և րացուցիչ կրթադաստիարակչական ծրագրեր, որոնք կնպաստեն սովորողների ազգային ինքնագիտակցության ձևավորմանն ու ազգային դաստիարակության իրականացմանը:

Մեր կողմից նշված խնդիրները (որոնց և ուժումը անհրաժեշտ է), գուցե և պարզ են, սակայն Ջավախքի շատ դպրոցներում դրանք հետին պլան են մղված:

Մեր կարծիքով, վերոնշյալ վերջին երկու կետերը տարածաշրջանի բոլոր հայկական դպրոցներում պետք է պարտադիր լինեն: Նույնիսկ միջազգային շատ փաստաթղթեր, որոնք ստորագրել է նաև Վրաստանը, չեն արգելում դպրոցներին ուսումնասիրել իրենց ազգային մշակույթը և պատմությունը, իրականացնել ծրագրեր, որոնք կնպաստեն ազգային ինքնագիտակցության ձևավորմանը: Ավելին, խոսում են ազգային փոքրամասնությունների լայն իրավունքների մասին՝ կապված և եզգվի, պատմության, կրոնի և մշակույթի հետ, որոնք պետք է ուսումնական ծրագրերում ներառվեն և դասավանդվեն: Այսպես, ՄԱԿ-ի 61/295 հռչակագիրը «Բնիկ ժողովուրդների իրավունքների մասին» ջավախահայության իրավունքների իրավականորեն ձևակերպված և

միջազգային իրավունքով ամրագրված եզակի փաստաթղթերից է, ըստ որի՝ բնիկ ժողովուրդները իրավունք ունեն ստեղծել, կառավարել իրենց կրթական համակարգերը և ուսումնական հաստատությունները: Դրանք ապահովում են կրթությունը իրենց մայրենի լեզուներով, այնպես, որպեսզի դա համապատասխանի նրանց մշակույթին բնորոշ դասավանդման և ուսուցման ձևերին (հոդված 14, կետ 1) [80, էջ 158, 108]: Վերոնշյալ հռչակագիրը տարածվում է նաև ջավախայ ության վրա: Ուստի, մեր կարծիքով, դպրոցի տնօրենները, կրթության բնագավառի մյուս աշխատակիցները, պետք է իրազեկ լինեն միջազգային դաշտում ազգային փոքրամասնությունների, բնիկ ժողովուրդների իրավունքներին և նպաստեն դպրոցներում աշակերտների՝ իրենց լեզվի, պատմության, մշակույթի ու կրոնի մասին գիտելիքների խորացմանն ու պահպանմանը և արմատավորեն աշակերտների հայեցի դաստիարակությունը:

Վրաստանի կրթության ազգային ուսումնական պլանում նշված է, որ յուրաքանչյուր դպրոց իրավունք ունի աշակերտներին առաջարկել ազգային ուսումնական պլանով նախատեսված լրացուցիչ կրթական և ազգային ուսումնական պլանով չնախատեսված կրթական և դաստիարակչական ծառայություն, որը կարող է լինել լրացուցիչ առարկա կամ խմբակ: Լրացուցիչ առարկան կարող է դասավանդվել նախաիրական կամ պարտադիր ձևով [1, էջ 12]: Մեր կարծիքով, հենց այդ լրացուցիչ առարկաների հաշվին դասացուցակում պետք է պարտադիր ձևով ներառել ազգային պատմությանն ու մշակույթին առնչվող այլ առարկաների դասավանդումը հայ սերունդների ազգային դաստիարակության ամրապնդման, լեզվի, պատմության ու մշակույթի պահպանմանն ու տարածման համար՝ հիմնավորելով ինդիվիդուալ կարևորությունը:



Վրաց մանկավարժներ Բ. Չաչխիանին, Ծ. Տաբատաձեն ևս նշում են, որ դպրոցը առանձնահատուկ ուշադրություն պետք է դարձնի համայնքի աշակերտների հետաքրքրությունները, կուլտուրան և դպրոցի ռեսուրսները [71, էջ 54-55]:

Այսօր տարածաշրջանի հայկական դպրոցներում, տնօրենների կառավարման ոճը հիմնականում կրում է ավտորիտար բնույթ, ղեկավարը որոշումները կայացնում է ինքնուրույն՝ հաշվի չառնելով կոլեկտիվի անդամների կարծիքները [9, էջ 104]: Իսկ դա խանգարում է կոլեկտիվում բարոյահոգեբանական առողջ մթնոլորտի ստեղծմանը:

Ուսումնադաստիարակչական գործընթացի կազմակերպման գործում կարևոր է ոչ միայն տնօրենի, այլ նաև փոխտնօրենների, դասղեկների, մեթոդական ամբիոնների պլանավորված և նպատակաուղղված աշխատանքների իրականացումը, միմյանց հետ համագործակցությունը: Տարածաշրջանի հայկական դպրոցներում անհրաժեշտ է, որ փոխտնօրենները՝

- դասացուցակ կազմելու ընթացքում ուշադրություն դարձնեն ոչ միայն ուսուցիչների, այլ նաև աշակերտների ծանրաբեռնվածությունը, կախված նրանց տարիքային առանձնահատկություններից,
- դպրոցներում հաճախակի դարձնեն դասալսումները հատկապես սկսնակ ուսուցիչներին օգնելու նպատակով,
- նպաստեն ուսուցիչների և դասղեկների համաձայնեցված աշխատանքների կազմակերպմանը,
- իրականացնեն արտադասարանական և արտադպրոցական աշխատանքներ՝ սովորողների մեջ տարբեր կարողությունների և հմտությունների ձևավորման համար:

Դպրոցներում ուսումնադաստիարակչական տարբեր խնդիրների բացահայտման նպատակով ուսուցիչներին ուղղված այն հարցին, թե

«Արդյո՞ք անտեսված են արտադրողական և արտադասարանական աշխատանքների կարևորությունը դպրոցում, ուսուցիչների 97.5%-ը փաստեց, որ անտեսված է [տե՛ս հավելված 2]: Մինչդեռ, արտադրողական և արտադասարանական աշխատանքները դաստիարակչական մեծ նշանակություն ունեն, իսկ տարածաշրջանի դպրոցներում նմանատիպ աշխատանքների հազվադեպ իրականացման պատճառները տարբեր են:

Քանի որ դպրոցներում որոշ հաստիքային աշխատանքներ նշանակվում են տնօրինության կողմից՝ կախված տվյալ դպրոցի ֆինանսական հնարավորությունից և աշակերտների քանակից, ուսուցիչները շրջանում շատ դպրոցներում կրճատվել է դաստիարակչական աշխատանքների գծով փոխտնօրենի, որոշներում էլ՝ ուսումնական աշխատանքների գծով փոխտնօրենի հաստիքային աշխատանքը: Իսկ դա, մեր կարծիքով, սխալ մոտեցում է, քանի որ սերունդների դաստիարակությունը պետության կրթական քաղաքականության և կրթության համակարգի կարևորագույն ռազմավարական խնդիրն է, որի նպատակը անձի կայացումն է: Բացի այդ դպրոցի նպատակը ոչ միայն ուսուցումն է, այլ նաև՝ դաստիարակությունը, ըստ այդմ կարևորվում է դաստիարակչական գծով փոխտնօրենի դերը դաստիարակչական աշխատանքների, հատկապես՝ արտաուսումնական և արտադրողական աշխատանքների ճիշտ պլանավորման, կազմակերպման և իրականացման համար:

Դասալսումը հանդիսանում է դպրոցի տնօրենի և ուսումնական մասի ղեկավարի կարևորագույն գործառնությունը: Չնայած ղեկավարի ծանրաբեռնված աշխատակարգին, անհրաժեշտ է, որ նա համապատասխան ժամանակ տրամադրի իր գործունեության այս ուղղությանը, քանի որ հենց այս ճանապարհով նա կարող է ստանալ արժեքավոր և վստահելի տեղեկություն ուսուցչի գործունեության, և ընդհանրապես, դպրոցում ուսուցման գործընթացի մասին:

Դասալ սուբսիդի տնօրենը կարող է գնահատել ուսուցման որակը և իրականացնել նրա բարելավման համար անհրաժեշտ միջոցառումներ: Ուսուցչի մանկավարժական վարպետության ձևավորումը իրականացվում է դպրոցական պրակտիկայում: Իսկ եթե այսօր տարածաշրջանի դպրոցներում քիչ են իրականացվում դասալ սուբսիդի դպրոցի ղեկավարների կողմից, բնականաբար, անհայտ է մնում, թե տվյալ ուսուցիչը ինչպե՞ս է կազմակերպում դասը, ինչպե՞ս է իրականացնում դաստիարակչական աշխատանքները, դասարանում ինչ խնդիրների է հաճախակի հանդիպում: Այն հարցին, թե տնօրինության կողմից լինո՞ւմ են դասալ սուբսիդի, հարցմանը մասնակից ուսուցիչների 5%-ը պատասխանեց՝ այո, 15%-ը՝ հազվադեպ, իսկ 80%-ի հավաստմամբ՝ ոչ [տե՛ս հավելված 2]: Դասալ սուբսիդի գործունեության գնահատման և մասնագիտական զարգացման սերտ փոխադարձ կապի լավագույն օրինակ է: Անհրաժեշտ է, որ ինչպես դպրոցի ղեկավարությունը, այնպես էլ ուսուցիչները գիտակցեն դասալ սուբսիդի նշանակությունը և այն կիրառեն ուսուցման որակի բարելավման նպատակով: Դասալ սուբսիդի սակավության կամ բացակայության արդյունքում հատկապես սկսնակ ուսուցիչները բազմիցս կարող են սխալվել, և ճիշտ չկողմնորոշվել տարբեր իրադրություններում: Նրանցից ոմանք, վերլուծելով յուրաքանչյուր դաս, առանձնացնելով դրական և ու բացասականը, փորձում են գտնել իրենց դասավանդման ընթացքում առաջացած խնդիրների համար համապատասխան լուծումներ, որը բոլորին չի հաջողվում:

Բոլոր դպրոցներում, որտեղ առարկաների մեկից ավելի ուսուցիչներ կան, ըստ ազգային ուսումնական պլանի, պետք է լինեն առարկայական ուսուցիչների մեթոդական ամբիոններ: Մեթոդական ամբիոնների աշխատանքի գործառույթներից են.

- դասագրքերի ընտրությունը,

- միմյանց միջև փորձի փոխանակումը, հաջողություներին նախապայմանների կանխորոշումը և հիմնախնդիրների կարգավորման ուղիների որոնումը,
- գնահատման բաղադրամասերի մշակումը և նկարագրումը,
- մյուս առարկայական խմբերի մանկավարժների հետ համաձայնեցված աշխատանքի անցկացումը,
- կոմպլետենտության գարգացման ուղիների մշակումն ու նկարագրումը,
- երաշխավորություների մշակումը՝ անհրաժեշտ օժանդակ ուսումնական ձեռնարկների, նոր մեթոդաբանություների և մոտեցումների մասին [1, էջ 9]:

Սակայն այսօր դպրոցներում մեթոդական ամբիոնները չեն գործում ըստ վերոնշյալ օրենքի. փորձի փոխանակում, առարկայական ուսուցիչների և տարբեր առարկաների ուսուցիչների համաձայնեցված աշխատանքներ հազվադեպ են իրականացվում, իսկ դասագրքերի ընտրություներն տեղի չի ունենում, քանի որ վրացերենից հայերեն թարգմանված է միայն մեկ հեղինակային դասագիրք:

Ուսուցիչներին ուղղված այն հարցին, թե «Մասնակցում եք մեթոդական ամբիոնների քննարկումներին», 25 %-ը պատասխանեց՝ այո, 62.5 %-ը՝ հազվադեպ, իսկ 12.5 %-ը՝ ոչ [տե՛ս հավելված 2]: Սակայն անհրաժեշտ է թե՛ առարկայական մասնագետների փորձի փոխանակումը և համագործակցություները, թե՛ տարրական դասարանների ուսուցիչների միավորումը: Այն օգնում է դասարաններում գոյություներ ունենցող խնդիրները կարգավորել միասնաբար:

Նման բացթողումների արդյունքում առաջացած հիմնական խնդիրներն են՝ տարբեր դպրոցներում որոշ առարկաների դասավանդման մակարդակի ցածր լինելը և ուսուցիչ-ուսուցիչ, ուսուցիչ-աշակերտ, փոխհարաբերություներում անվստահելի ու-

թյուրը՝ կախված դպրոցում ուսուցչի մանկավարժական և հոգեբանական մոտեցումից, կրթության ոլորտի ղեկավարների թույլ վերահսկողությունից, մեթոդական ամբիոնների, դասղեկների իրականացրած աշխատանքներից:

Ըստ հառվամովի դպրոցում դասղեկը պետք է կատարի հետևյալ՝ իմացական-ախտորոշիչ, կազմակերպչական-խթանիչ, միավորող-համախմբող, կոորդինացնող, անձի զարգացման գործառույթները [99, էջ 254-256]: Վրաստանի Ազգային ուսումնական պլանում ևս դրված են դասղեկի այդ պահանջները: Սակայն այստեղ դասղեկների մեծ մասն իրենց աշխատանքը համարում են լոկ դասամատյանների, աշակերտական օրագրերի և այլ փաստաթղթերի հետ կապված աշխատանքները, ծնողական ժողովների անցկացումը, իսկ աշակերտների մանկավարժահոգեբանական ախտորոշումը, կրթության գործընթացում դասարանական կոլեկտիվի փոխարարբերությունների վերլուծությունը, համակարգումը, կարգավորումը, միջոցառումների պլանավորումը, նախապատրաստումը, իրականացումը, արդյունքների ամփոփումը, ծնողների հետ առանձին աշխատանքը, սովորողների դաստիարակության գործառույթը դուրս են մնում նրանց գործունեության ոլորտից: Եվ արդյունքում հաճախակի առաջացող խնդիրներից են՝ աշակերտների հաճախելիության նվազումը, նրանց անկարգապահությունը, վարքի սխալ դրսևորումը, կոլեկտիվ ստեղծագործական աշխատանքների ոչ ճիշտ կազմակերպումը: Իսկ պատճառները պետք է որոնել ներդպրոցական աշխատանքների ոչ պատշաճ մակարդակով կազմակերպման մեջ:

Դպրոցի կառավարման կազմակերպչական կառուցվածքը մի ամբողջություն է, որում ընդգրկվածներից յուրաքանչյուրը իրականացնում է կառավարչական գործողություններ՝ ըստ կրթության օրենքում ամրագրված իր պարտականությունների:

Այս տեղ կարևոր են աշխատանքային հարաբերությունները աշխատակիցների հետ: Աշխատակիցների և դպրոցի այլ անձնակազմի հարաբերությունը ուսուցիչների, և թե աշակերտների համար դրական ուսումնական միջավայրի ստեղծման նախապայման է: Ուսուցիչների բացասական վերաբերմունքը միմյանց նկատմամբ կարող է վնաս հասցնել աշակերտի նվաճումներին և խանգարել որակյալ ուսումնական գործընթաց իրականացնելուն: Ուսուցիչը պետք է դրսևորի արհեստավարժություն, համապատասխան գիտելիքի հետ մեկտեղ նաև օրինակելի վարք [57, էջ 139-141]: Իսկ տնօրենը պետք է վերահսկի ուսումնադաստիարակչական գործընթացը, տեղյակ լինի դպրոցի բոլոր օրախնդրական հարցերին, որ կարողանա կանխել աշակերտների, ծնողների և ուսուցիչների միջև ծագող կոնֆլիկտները և հաղթահարել ուսումնական այլ բարդություններ:

Շրջակա միջավայրի հետ դպրոցի կապը երկկողմանի է՝ դպրոցը կրում է սոցիոլոմի ազդեցությունը և ինքն է ազդում վերջինիս վրա [98, էջ 374]: Ձավախքում համայնքը անտարբեր է կրթության նկատմամբ: Համապատասխան հարցադրումը (տե՛ս աղյուսակ 3 և աղյուսակ 4), որոնք բերված են հավելված 3-ից:

**Աղյուսակ 3**

***Ուսուցիչների կարծիքը տեղական կառավարման մարմինների կողմից կրթության հանդեպ վերաբերմունքի մասին***

<i>Ի՞նչ վերաբերմունք են ցուցաբերում տեղական կառավարման մարմինները ուսուցման կազմակերպման նկատմամբ</i>	<i>Հարցմանը մասնակից ուսուցիչների թիվը</i>	<i>Պատասխանների արդյունքները, (%-ով)</i>
ա) ուշադիր են	80	10
բ) երբեմն հետաքրքրված են		15
գ) անտարբեր են		75

**Աղյուսակ 4**

***Ուսուցիչների կարծիքը ծնողների կողմից կրթական գործունեության***

**հանդեպ վերաբերմունքի մասին**

Ինչ պե՞ս են ծնողները վերաբերվում դպրոցում իրականացվող կրթաադաստիարակչական գործընթացին	Հարցմանը մասնակից ուսուցիչների թիվը	Պատասխանների արդյունքները, (%-ով)
ա) շատ են հետաքրքրված	80	6.25
բ) քիչ են հետաքրքրված		15
գ) անտարբեր են		78.75

Նման անտարբերությունը ուսուցման ադաստիարակչական գործընթացի նկատմամբ խոչընդոտում է կրթության հետագա զարգացման ու բարելավման ուղղությամբ աշխատանքների իրականացմանը: Ծնողների անտարբերությունը կրթաադաստիարակչական գործընթացի կազմակերպման նկատմամբ հիմնականում կախված է ուսուցիչ-աշակերտ-ծնող հարաբերություններից, որտեղ ակնհայտ է անվստահությունը միմյանց և կրթության որակի նկատմամբ: Մինչդեռ, մեր կարծիքով ծնողների հետաքրքրությունը երեխայի կրթության նկատմամբ կարող է նպաստել կրթության հետագա զարգացմանը: Ծնողի և ուսուցչի լավ հարաբերությունն օժանդակում է աշակերտի հաջողությանը, մեծացնում է նրա ինքնագնահատումը: Դպրոցը պետք է ապահովի ծնողի իրավունքը, որ պարբերաբար ստանա նոր տվյալներ երեխայի ակադեմիական առաջադիմության և վարքի մասին [56, էջ 130]: Մեր կարծիքով կրթաադաստիարակչական գործընթացն արդյունավետ իրականացնել ու համար Ձավախքի դպրոցներում մեծ նշանակություն ունի ծնողի և ուսուցչի միջև համագործակցային հարաբերությունը, որը թույլ հիմքերի վրա է: Ծնողի՝ դպրոցական կյանքում ընդգրկվելը հաճախ դրական ազդեցություն է գործում երեխայի պատճառաբանության բարձրացման վրա:

Ներդրող ցական կառավարման ֆունկցիաները՝ մոտիվացիա, մանկավարժական անալիզ, նպատակադրում, պլանավորում, կազմակերպում, վերահսկում [8, էջ 18-22, 9, 98, էջ 374-378], որոնք տարբեր մանկավարժական գրականության մեջ հանդիպում են, կազմում են կառավարման գործընթացի հիմքը, որոնց իրականացումը, ինչպես նկատեցինք, Ջավախքի դպրոցներում ուղեկցվում է որոշակի թերություններով:

Ուստի դպրոցի կառավարման արդյունավետությունը բարձրացնելու համար Ջավախքի դպրոցներում անհրաժեշտ ենք համարում կառավարման սուբյեկտների սերտ համագործակցությունը, կոլեկտիվում բարոյահոգեբանական առողջ մթնոլորտի ստեղծումը և մի շարք գործառույթների հստակ իրականացումը, որոնցից են.

- ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների կառավարումը իրականացնել դպրոցներում նպատակաուղղված ձևով,
- բարձրացնել ուսուցիչների մասնագիտական որակը և զարգացումը,
- դպրոցների կառավարման գործում ներգրավել տեղական կառավարման մարմիններին,
- կազմակերպել հանդիպումներ աշակերտների, ուսուցիչների և ծնողների հետ և նրանցից հավաքել կարծիքներ կրթական տարբեր խնդիրների վերաբերյալ,
- աշխատանքների կազմակերպման գործում խրախուսել ծնողների մասնակցությունը,
- ստեղծել կողմնակի ֆինանսավորման աղբյուրներ և համալրել դպրոցների նյութատեխնիկական բազան,
- ընդլայնել դպրոցում ուսումնական ծառայությունների ցանցը:

Վերոնշյալ կետերից յուրաքանչյուրը մեծ նշանակություն ունի դպրոցների կառավարման գործընթացի արդյունավետ



իրականացման համար, քանի որ կրթադաստիարակչական գործընթացի իրականացման համար ոչ բոլոր դպրոցներն ունեն նյութատեխնիկական և մանկավարժական անհրաժեշտ պայմաններ:

Այսպիսով, ամփոփելով վերոնշյալը, մեր հետազոտությունների, աշխատանքային փորձի հիման վրա կարող ենք ասել, որ տարածաշրջանի դպրոցների կառավարման գործընթացում հոգաբարձական խորհրդի իրավասությունները հստակեցված չեն, ավելի քիչ նշանակություն է տրվում դպրոցի գործունեության պլանավորմանն ու կանխատեսմանը, բավարարող ադրություն չի դարձվում ուսուցիչների մասնագիտական աճին և զարգացմանը, թույլ է համագործակցությունը կառավարման տարբեր սուբյեկտների միջև, ուսուցման որակի բարելավման նպատակով դպրոցներում քիչ են կազմակերպվում դասալսումներ, դասերի վերլուծություն և քննարկում, չեն ստեղծվում նպաստավոր պայմաններ ուսուցիչների ինքնազարգացման, ինքնակրթության համար, դաստիարակչական աշխատանքները չեն իրականացվում նպատակաուղղված ձևով, առանձին աշակերտների հետ տարվող աշխատանքներում ուսուցիչների, ծնողների, (հոգեբանների) աշխատանքները կոորդինացված չեն, համայնքը, ծնողները ներգրավված չեն դպրոցական աշխատանքների կազմակերպման և իրականացման գործում, որոնք բացասական են անդրադառնում ողջ կրթադաստիարակչական գործի կազմակերպման վրա:

### **2.3. Ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների կազմակերպման խնդիրները Ջավախքի հայ կական դպրոցներում**

**Ազգային ուսումնական պլան (Curriculum):** Բովանդակային, ծրագրամեթոդական առումով Ջավախքի դպրոցները մինչև 2004

թվականը գտնվում էին Յայաստանի կրթության և գիտության նախարարության հոգածության ներքո, ուսումնական ծրագրերը կազմվում էին ՅՅ կրթական համակարգի առարկայական ծրագրերի հիման վրա, ամբողջությամբ գործածվում էին Յայաստանում հրատարակված դասագրքերը [67, էջ 202]: Սակայն Վրաստանի կրթության բարեփոխումների շրջանակներում 2004 թ. կազմվել է նոր ազգային ուսումնական պլան ընդհանուր կրթության ազգային նպատակների հիման վրա, որը տարեցտարի մշակվում և կատարելագործվում է: Դրաներդրումը Վրաստանում սկսվել է 2006-2007 ուսումնական տարվանից: Այն սկզբում կիրարկվեց առաջին, յոթերորդ և տասներորդ դասարանների բոլոր վրացալեզու դպրոցներում, հետո նաև ոչ վրացալեզու դպրոցներում, այդ թվում՝ Սամցխե-Ջավախք-Ճալկայի հայկական դպրոցներում: Ազգային ուսումնական պլանի վրա են հիմնվում ուսուցիչների մասնագիտական չափորոշիչները, համապատասխան հավաստագրման պահանջները և դիմորդների համար բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների քննությունների ծրագրերը [107]: Տարածաշրջանի հանրակրթական դպրոցներում կրթությունը պետք է բավարարի Վրաստանի ազգային ուսումնական պլանի պահանջներին: Վրաստանի ազգային ուսումնական պլանը նորմատիվ փաստաթուղթ է, որն ամրագրում է հանրակրթության ուսումնառության և ուսուցման սկզբունքները (կրթական գործընթացի կազմակերպում, դպրոցական ուսումնական պլան, գնահատման սկզբունքներ, մեթոդիկայի հիմնական կողմնորոշիչներ, պարտադիր և կամընտրական առարկաներ, պարտադիր առարկաների դասավանդում՝ ըստ աստիճանների, առարկաների ժամային բաշխման հիմնական սկզբունքներ), տվյալ ուսումնական տարվա ուսումնական պլանը, առարկայական ծրագրերը: Այն սահմանում է սովորողների գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների այն ծավալը և արժեքների

համակարգը, որ պետք է ձևավորվի հանրային դպրոցում, որի նպատակն է բարելավել կրթության որակը և համապատասխանեցնել այն միջազգային չափանիշներին: Ազգային ուսումնական պլանի հիմքի վրա կազմվում է դպրոցական ուսումնական պլանը, որը կոնկրետ հանրակրթական դպրոցի համար ճշտում է՝ ազգային ուսումնական ծրագրով տրված ծանրաբեռնվածությունը, սահմանում է ազգային ուսումնական ծրագրով նախատեսված լրացուցիչ, չնախատեսված կրթական և դաստիարակչական սպասարկումները, ինչպես նաև դպրոցում ընթացող կրթական միջոցառումները: Ըստ ազգային ուսումնական ծրագրի **դպրոցին իրավունք է վերապահվում յուրաքանչյուր դասարանում պարտադիր ժամերից բացի ավելացնել որոշակի քանակության ժամեր, որոնք կիրառում է աշակերտի շահերի հաշվառումով՝ թե՛ նախաիրական դասընթացներ, թե՛ լրացուցիչ դասեր անցկացնել ու համար** [1, Էջ 12-13]: Այդ դասընթացները Ջավախքում պետության կողմից հաստատած ծրագրից դուրս, լրացուցիչ կարգով դասավանդվում է տնօրենների և ուսուցիչների նախաձեռնությամբ և ոչ բոլոր դպրոցներում [67, Էջ 203]: 2011-2016 թթ. Ազգային ուսումնական պլանից ներկայացնենք հանրակրթական դպրոցում պարտադիր առարկաների դասավանդման ցանկը՝ ըստ առարկայ ախմբերի և աստիճանների (տե՛ս աղյուսակ 5) [90, Էջ 56-57, 103]:

**Աղյուսակ 5**

Առարկայ անվան խմբեր	Առարկա	Տարրական					Բազային			Միջնակարգ			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Վրաց լեզու և գրականություն	Վրաց լեզու և գրականություն																			
Մայրենի լեզու	Մայրենի լեզու Հայոց լեզու և գրականություն																			
Մաթեմատիկա	Մաթեմատիկա																			
Հասարակա- կան գիտու- թյուններ	Մեր Վրաստանը																			
	Վրաստանի և աշխարհի պատմություն																			
	Վրաստանի պատմություն																			
	Պատմության ներածություն																			
	Աշխարհագրություն																			
	Վրաստանի աշխարհագրություն																			
	Աշխարհի աշխարհագրություն																			
	Գլոբալ հիմնախնդիրների աշխարհագրություն																			
	Քաղաքացիական կրթություն																			
	Քաղաքացիական պաշտպանություն և անվտանգություն																			
Բնագիտական առարկաներ	Բնագիտություն																			
	Բնագիտական գիտություններ հիմնը																			
	Կենսաբանություն																			
	Ֆիզիկա																			
	Քիմիա																			
Օտար լեզուներ	Առաջին օտար լեզու																			
	Երկրորդ օտար լեզու																			
Տեխնոլոգիա- ներ	Տեղեկատվական և հաղորդակցական տեխնոլոգիաներ (ՏՀՏ)																			
Գեղագիտա- կան դաստիարակություն	Կերպարվեստ և կիրառական արվեստ, աշխատանքային ունեցում																			
	Երաժշտություն																			
	Վրացական պարեր																			
Սպորտ	Սպորտ																			

 - առարկայի պարտադիր ուսուցում  
**Պարտադիր դասավանդվող առարկաները և առարկայ փամբերը  
 Վրաստանի հանրակրթական դպրոցներում:**

Աղյուսակից երևում է, որ վրաց լեզվի, մայրենի լեզվի, մաթեմատիկայի, առաջին օտար լեզվի (անգլերեն), սպորտի ուսուցումը պարտադիր է I-XII դասարաններում:

X-XII դասարաններում աշակերտներին հնարավորություն է տրվում ընտրել և սովորել տարբեր առարկաներ՝ ըստ իրենց հետաքրքրությունների [90, էջ 56-57]: Ինչպես տեսնում ենք, հայկական դպրոցների առջև ծառայած խնդիրներից է **«Չայոց պատմություն»** առարկայի բացակայությունը պարտադիր դասավանդող առարկաների ցանկում [86, էջ 57]: Իսկ **մայրենի լեզվի** դասաժամերը գնալով նվազում են: Այսպես, նախորդ տարիներին մայրենի լեզվին տրամադրված է եղել 8 դասաժամ, որը կրճատվել է 3-ով, իսկ վրացերենը եղել է 3 դասաժամ, որը ավելացել է 2-ով: Սակայն վրացական դպրոցների առաջին և երկրորդ դասարաններում վրացերենին տրամադրված է 7 դասաժամ: Մեր կարծիքով, տարրական դասարաններում մայրենի լեզվի ուսուցման համար նշված ժամաքանակը բավարար չէ:

Այսօր հայերեն լեզվի կարևորությունն անտեսված է դպրոցներում նաև այն տեսանկյունից, որ օլիմպիադաներ չեն անցկացվում հայոց լեզվից և հայ գրականությունից, այդ առարկաներից նախատեսված չէ ավարտական քննություն: Սահանգեցնում է մայրենի լեզվի ու գրականության նկատմամբ աշակերտների հետաքրքրությունների նվազման: Այստեղ առաջ է գալիս այն փաստը, որ հայ սերունդների համար դանդաղորեն սահմանափակվում են իրենց լեզուն և պատմությունն ուսումնասիրելու հնարավորությունները: Մինչդեռ, ազգային փոքրամասնությունների կրթության Կոպենհագենյան փաստաթղթի 34-րդ պարագրաֆում խոսվում է այն պայմանների անհրաժեշտության մասին, որ պետական դպրոցական ծրագրերում նկատի ունենան ազգային փոքրամասնությունների պատմությունը, կրոնը,

մշակույթը: Այդ հարցին են անդրադարձել նաև ՄԱԿ-ի դեկլարացիայի 4-րդ հոդվածում, որով պետություններին կարգատրվում է «խրախուսել իրենց տարածքում ապրող փոքրամասնությունների պատմության, ավանդույթների, լեզվի և մշակույթի իմացությունը» [80, էջ 335]: Տարածաշրջանում հայոց պատմության ուսումնասիրման, հայ մշակույթի պահպանման ու զարգացման կենտրոններ չկան, իսկ երիտասարդական կենտրոնները, որոնք տարբեր դասընթացների, միջոցառումների միջոցով [112, 113, 114, 115] նպաստում են սերունդների ազգային լեզվի, պատմության, մշակույթի իմացությանը, գտնվում են միայն շրջաններում:

Տնօրեններին ուղղված հարցին՝ կապված ՀՀ-ում և ՎՅՕՄ-ի կողմից կազմակերպած օլիմպիադաների հետ, ստացանք հետևյալ արդյունքը (տե՛ս աղյուսակ 6), [հավելված 1]:

**Աղյուսակ 6**

***Տնօրենների հաղորդած տվյալները հայոց լեզվի և գրականության, հայոց պատմության օլիմպիադաներին առկերտների մասնակցության վերաբերյալ***

<i>Առկերտները մասնակցում են ՀՀ-ում անցկացվող կամ ՎՅՕՄ-ի կողմից կազմակերպվող օլիմպիադաներին և «Հայոց գրականություն և պատմություն և առարկաներից»</i>	<i>Հարցմանը մասնակից տնօրենների թիվը</i>	<i>Պատասխանների արդյունքները, (%-ով)</i>
ա) այո	70	4.2
բ) ոչ		74.3
գ) չատքիչ		21.5

Սակայն, մեր կարծիքով, դպրոցի տնօրենները, ունենալով որոշ իրավունքներ, պետք է այս հարցը կարևորեն: Ուսուցիչների կարծիքով շատ տնօրեններ կարևորություն չեն տալիս

դարոցներում ազգային լեզվի, պատմության դասավանդմանը, որը ակնհայտ էր նույնպես գործնականում (տե՛ս աղյուսակ 7), [հավելված 3]:

**Աղյուսակ 7**

**Ուսուցիչների կարծիքները տնօրենի կողմից դարոցում հայոց լեզվի, հայոց պատմության կարևորման վերաբերյալ**

<i>Տնօրենությանը կարևորում է «Հայոց լեզվի և գրականության, «Հայոց պատմության դասավանդման անհրաժեշտությունը դարոցում</i>	<i>Հարցմանը մասնակից ուսուցիչների թիվը</i>	<i>Պատասխանների արդյունքները, (%-ով)</i>
ա) այո	80	2.5
բ) երբեմն		50
գ) ոչ		47.5

Ազգային լեզվի, մշակույթի և պատմության ուսումնասիրության սահմանափակ լինելու արդյունքում «Ինչպե՞ս եք տիրապետում հայերեն լեզվին» հարցին աչակերտների միայն 30 %-ը պատասխանել է՝ լավ, 52 %-ը՝ միջին, իսկ 18 %-ը՝ վատ: Արդյունքները ավելի բացասական են կապված աչակերտների՝ հայոց պատմությունից ունեցած գիտելիքների հետ (տե՛ս աղյուսակ 8), [հավելված 4]:

**Աղյուսակ 8**

**Աչակերտների իրազեկությունը հայոց պատմության նախնական**

<i>Հայոց պատմության ուսումնասիրել էք դարոցում</i>	<i>Հարցմանը մասնակից աչակերտների թիվը</i>	<i>Պատասխանների արդյունքները, (%-ով)</i>
ա) այո	100	0
բ) չառօրինակ		8

գ) ոչ		92
-------	--	----

Իսկ «Ճանոթ եք հայ եկեղեցու պատմությանը» հարցին հարցմանը մասնակից 100 աշակերտների 96 %-ը պատասխանել է ոչ, 4 %-ը՝ շատ քիչ, և ոչ մի աշակերտ չի պատասխանել՝ այո [տե՛ս հավելված 4]: Նման ցուցանիշը անշուշտ բացասական է: Մեր կարծիքով, պետք է հնարավորինս հարստացնել աշակերտների պատմական գիտելիքները տարբեր միջոցառումների և արտադասարանական, արտակուսակցական աշխատանքների միջոցով:

Դպրոցական պաշտոնական ծրագրերում իրազնական նյութերը դասավորված են որոշ կերպ, դասավանդման գործընթացում միշտ պետք է հաջորդականությամբ հետևել: Ուսուցիչը չպետք է մոռանա այն հանգամանքը, որ պետական դպրոցական ծրագիրը չի կարող հաշվի առնել ամեն մի դպրոցի առանձնահատկությունները: Պետական ծրագիրը ինկատի ունի ընդհանուր պահանջները, իսկ ուսուցչին մնում է դպրոցական ծրագրերի առանձին խնդիրները տեղայնացնել ու հարցը [26, էջ 69]:

Այսօր գրեթե նույն պահանջներն են դրված դպրոցի ուսուցիչների առջև: Ուստի, Ջավախքի դպրոցներում ևս տնօրեններն ու ուսուցիչները, հնարավորության սահմաններում, պետք է տեղայնացնեն դպրոցի յուրաքանչյուր խնդիր պետական ծրագրի շրջանակներում: Մեր կարծիքով, նշված մոտեցումը պետք է լինի առանցքային հարցերից մեկը Ջավախքի բոլոր դպրոցներում:

**Դասագիրք:** Կրթության բովանդակությունը ուսուցման գործընթացի կարևոր տարրերից մեկն է: Այն ուսուցչի և աշակերտի փոխհարաբերության առանցքն է: Տարբեր ժամանակներում կրթության բովանդակությունը փոփոխվել է տվյալ ժամանակի պահանջներին համապատասխան: Կյանքի արագ փոփոխությունների, տեղեկատվական ծավալի, կրթության նկատմամբ հասարակության



պահանջ կոտու թյան մեծացման պայմաններում «ինչ սովորեցնել» հարցը դիդակտիկայի կարևոր խնդիրն է դարձել: Դասագիրքը կրթության բովանդակության հանգամանալից և հիմնավորված շարադրումն է [50, էջ 369]: Դպրոցական դասագրքերի ստեղծումը հեղինակներից մեծ պատասխանատվություն է պահանջում, քանի որ լավագույն դասագրքերը մեծ դեր են կատարում մարդկության պատմության մեջ:

Ջավախքի հայկական դպրոցները միշտ առաջնորդվել են Յայաստանի կրթության և գիտության նախարարության կողմից հրատարակված դասագրքերով, բացի վրաց լեզվի, Վրաստանի պատմության, Վրաստանի աշխարհագրության դասագրքերից: Վերջին մի քանի տարիների ընթացքում դպրոց են մուտք գործել Վրաստանի կրթության և գիտության նախարարության կողմից հրատարակված, վրացերենից թարգմանված դասագրքեր, սակայն այսօր տարածաշրջանի հայկական դպրոցներում մեծ է թե՛ դասագրքերի, և թե՛ մեթոդական ձեռնարկների ու գրականության խնդիրը: Մեր կողմից անցկացրած հարցմանը մասնակից ուսուցիչների 90 %-ը փաստեց, որ չկան մեթոդական ձեռնարկներ, ուղեցույցներ [տե՛ս հավելված 2], եղածներն էլ՝ վրացերենով է: «Քաղաքացիական ինտեգրման և ազգամիջյան փոխհարաբերությունների» կենտրոնի կողմից «Մեթոդական նյութեր ոչ վրացալեզու դպրոցների ուսուցիչների համար» նախագծի շրջանակներում թարգմանվել է «Ուսուցիչ» հանդեսը [104], որում ներկայացված են Վրաստանի կրթական բնագավառում տեղի ունեցած նորությունները, ուսուցիչների տեսակետերը, կրթական բարեփոխումների, ուսուցման և դաստիարակության գործընթացում առաջացող խնդիրների և դրանց լուծման տարբեր եղանակների մասին: Սակայն այն չի համապատասխանում տարածաշրջանի դպրոցներում առկա խնդիրներին, իսկ վրացական դպրոցների հիմնախնդիրները

տարբերվում են հայ կականից, և առավել ևս չկան հայ հեղինակների հոդվածներ, այդ պատճառով հանդեսը դուրս է մնացել մանկավարժների ու շարժումներից: Իսկ դպրոցական դասագրքերը հիմնականում չեն ապահովում գիտելիքների բավարար մակարդակ, ուստի ուսուցիչը պետք է օգտագործի օժանդակ ձեռնարկներ, նյութեր, որը լրացուցիչ աշխատանք է պահանջում նրանից: Ուսուցիչներին ուղղված հարցերի պատասխանների արդյունքներից [տե՛ս հավելված 2] և սեփական փորձից ելնելով՝ մենք առանձնացրել ենք վրացերենից- հայերեն թարգմանված դասագրքերի հետ կապված հետևյալ ընդհանրական խնդիրները.

ա) շատ են տպագրական ու լեզվական սխալները,

բ) շատ են բովանդակային սխալները,

գ) դասավանդման նյութը շատ սեղմ է,

ե) դասագրքերը բավականին ծանր են և թանկարժեք [86, էջ 56]:

Մեր առանձին ուսումնասիրություններից և ուսուցիչներին ուղղված հարցերի պատասխաններից [տե՛ս հավելված 2] ելնելով, ավելացնենք նաև, որ պատմության և աշխարհագրության դասագրքերում առկա են որոշ փաստեր, որոնք չեն համընկնում հայ կական աղբյուրների հետ:

Բերենք մի քանի օրինակներ տարբեր դասագրքերից. 7-րդ դասարանի ֆիզիկայի դասագրքում խնդիրը տրված է հետևյալ ձևով. «Սկզբում գնահատենք, այնուհետև որոշենք, թե ո՞րն է մեծ, և որքա՞ն անգամ. կոճգամի ծայրի, թե՞ տրակտորի ճգործադրած նշումը» [16, էջ 55]: Այս խնդրում առկա է ուղղագրական սխալ և բացթողում, որի պատճառով խնդիրը դառնում է անհասկանալի աշակերտի համար: Նմանատիպ սխալները հանգեցնում են մտքի աղավաղմանը և հեշտությամբ տպավորվում են հատկապես կրտսեր և միջին տարիքի դպրոցականների մոտ, որը խոչընդոտում է հայերեն լեզվի ճշգրիտիմացությունը:

8-րդ դասարանի աշխարհագրության դասագրքում տրված է հայկական Սևանա լճի նկարը և գրված է. «Նկարում պատկերված է Գոգչա լիճը», ապա վրացերենով բացատրված է, որ այն նույն Սևանա լիճն է, Կովկասի ամենամեծ լիճը» [68, էջ 31]: Սևանա լիճը Հայաստանի համար ոչ թե սովորական, այլ՝ խորհրդանշական է: Այս միտքը կարող է աշակերտի մոտ ամրապնդել թերի պատմաաշխարհագրական գիտելիքներ, որը հակահայկական է և անընդունելի, իսկ շատ ուսուցիչներ նույնիսկ չգիտեն այդ անվանման ծագումը: Մեր ուսումնասիրությունների ընթացքում Գոգչա լճի անվանման մի բացատրության հանդիպեցինք աշխարհագրական անունների բառարանի ցանկում, ըստ որի այն թուրքերն են անվանել Գյոկչայ («Կապուտակ ջուր», որ անցյալում տարածված է եղել ռուսական գրականության մեջ Гокча ձևով) [18, էջ 291]: Սակայն դա հիմք չէր կարող հանդիսանալ, որ ազգային փոքրամասնությունների համար նախատեսված դպրոցական դասագրքում կիրառվեր Սևանա լճի հենց թուրքական անվանումը: Նմանատիպ սխալները տարբեր դասագրքերում շատ են, որոնցից յուրաքանչյուրը կարող են ուսումնադաստիարակչական գործընթացում առաջ բերել նոր խնդիրներ:

Բացի այդ սխալներից, աշխարհագրության և պատմության դասագրքերում յուրաքանչյուր թեմայի մի մասը գրված է հայերեն լեզվով, մյուս մասը՝ վրացերեն, այլ կերպ՝ այն կարելի է անվանել «երկլեզու դասագիրք»: Ուսուցիչը, չտիրապետելով վրացերեն լեզվին, շրջանցում է այն, իսկ աշակերտները այդ դեպքում ստանում են ոչ լիարժեք գիտելիք տվյալ առարկայից: Վերջին ժամանակներում այդպիսի երկլեզու դասագրքեր են ներդրվել դպրոցներում 1-6-րդ դասարանի աշակերտների համար բոլոր առարկաներից: Կան նաև դասագրքեր տարրական դասարաններում (երգերած շտուկ ուն, արվեստ), որոնք միայն վրացերենով են: Ջավախքի

դպրոցներում երկլեզու դասագրքերը չեն կարող ապահովել ուսուցման բարձր որակ: Այս խնդիրը վերջին ժամանակներում առանցքային է դարձել և արժանացել շատ ուսուցիչների դժգոհությանների, քանի որ նրանք հաճախ փորձում են ձեռք բերել օժանդակ գրականություն, ձեռնարկներ, որոնց միջոցով փորձում են հնարավորինս լրացնել այդ բացը, սակայն, այնուամենայնիվ, ինչ-որ բան թերի է լինում: Նման դեպքերում հաճախել ուսուցիչը շեղվում է չափորոշչային պահանջներից:

Ըստ այդմ պետք է դասագրքային ծրագրերին համապատասխան նախ վերապատրաստել ուսուցիչներին, պայմաններ ստեղծել նրանց վրացերեն լեզվի առարկայական գիտելիքների ապահովման համար, ապա նոր երկլեզու դասագրքերը ներմուծել տարածաշրջանի հայկական դպրոցներ:

Ինչ վերաբերվում է «Մայրենի», «Հայոց լեզու» և «Հայ գրականություն» դասագրքերին, ոչ միայն Ջավախքի, այլ նաև Վրաստանի բոլոր հայկական դպրոցները դեռ շարունակում են ստանալ Հայաստանից: Այսպես, օրինակ, Հայաստանը Վրաստանի հայկական դպրոցներին 2009 թվականին տրամադրել է 32060 օրինակ դասագիրք, 2010 թ.` 7138, 2011-2012 թթ.` 7569, 2013 թ.` 14750 [122]: Այնուհանդերձ այս առարկաների դասավանդումը ևս ուղեկցվում է մի շարք խնդիրներով, որոնք կապված են մեթոդական ձեռնարկների, ծրագրերի, դասագրքերը ճիշտ ժամանակին դպրոցներին հասանելիության հետ:

Այսպիսով, ուսուցման արդյունավետության ապահովման համար մենք կարևոր ենք համարում նաև`

- «Մայրենի», «Հայոց լեզու» և «Հայ գրականություն» դասագրքերի հասանելիության ապահովումը և դպրոցական դասագրքերի թարգմանության կատարելագործումը,
- օժանդակ ձեռնարկների ապահովումը,

- Երկլեզու դասագրքերի արդյունավետ կիրառման համար ուսուցիչների՝ առարկայական վրացերենի հնարավոր իմացությունը:

Ձավախքի դարոցներում սովորողների լիարժեք գիտելիքների ձեռք բերման համար նշված խնդիրների լուծումը առաջնահերթ է դառնում:

**Գնահատման համակարգը և մեթոդները:** Վրաստանի հանրակրթական համակարգում ընդունված է 10 միավորային գնահատման համակարգը՝ ըստ հինգ մակարդակի, որոնք են՝ բարձր (10 և 9), միջինից բարձր (8 և 7), միջին (6 և 5), միջինից ցածր (4 և 3), ցածր (2 և 1): Աշակերտը փոխադրվում է հաջորդ դասարան, եթե նրա տարեկան գնահատականը բոլոր առարկաներից նվազագույնը 5 միավոր է [1, Էջ 19, 90, Էջ 54, 104]:

Տարրական աստիճանի I-IV դասարաններում միավորային գնահատական չի դրվում: Այստեղ կիսամյակի վերջում և տարվա վերջում դասղեկը յուրաքանչյուր աշակերտի համար տեքստի ձևով գրում է ամփոփիչ մեկնաբանություն: V-XII դասարաններում արդեն գնահատվում է 10 միավորային համակարգով: Գնահատման հիմնական տեսակներն են՝ որոշող և զարգացնող: Որոշող գնահատումը վերահսկում է ուսման որակը, որոշում է աշակերտների առաջադիմության մակարդակը, Ազգային ուսումնական պլանով սահմանված նպատակների համաձայն: Որոշող գնահատման ժամանակ դրվում է միավոր: Չարգացնող գնահատումը ստուգում է յուրաքանչյուր աշակերտի զարգացման դինամիկան և նպաստում ուսուցման որակի բարելավմանը: Չարգացնող գնահատման ժամանակ կիրառվում են այնպիսի միջոցներ, ինչպիսիք են բանավոր մեկնաբանությունը, խորհուրդ-խրատը, դիտարկման թերթիկը, ինքնագնահատման, փոխադարձ գնահատման գծապատկերը և այլն: Կարևոր է գնահատման այս երկու ձևերի մշտական կիրառումը ուսուցման գործընթացում [90, Էջ 54-55, 103]: Այն նման է ՀՀ կրթական

համակարգում կիրառվող միավորային և ուսուցանող գնահատումներին [123]:

Մեր կարծիքով գնահատման գործող համակարգը ուսուցչին մեծ հնարավորություն է տալիս օբյեկտիվություն ցուցաբերելու համար: Սակայն շատ դպրոցներում գնահատականի և գիտելիքի անհամապատասխանությունը մեծ է: «Գնահատականը օբյեկտիվորեն համապատասխանում է աշակերտների գիտելիքներին» հարցին ուսուցիչների 25 %-ը պատասխանել է՝ այո, 6.25 %-ը՝ ոչ, իսկ գերակշիռ՝ 68.75 %-ը՝ երբեմն [տե՛ս հավելված 2]: Աշակերտներին ուղղված այս հարցը ևս նմանատիպարդյունք է տվել (տե՛ս աղյուսակ 10), [տե՛ս հավելված 4]:

#### Աղյուսակ 10

##### **Աշակերտների կարծիքը գնահատման օբյեկտիվության վերաբերյալ**

<i>Ուսուցիչները օբյեկտիվ են գնահատում գիտելիքները</i>	<i>Չարցմանը մասնակից աշակերտների թիվը</i>	<i>Պատասխանների արդյունքները, (%-ով)</i>
ա) այո	100	12
բ) ոչ միշտ		63
գ) ոչ		25

Գնահատականի և աշակերտի ձեռք բերած գիտելիքների նման անհամապատասխանությունը չի կարող ապահովել կրթության բարձր որակ:

Չակառակ սրան աշակերտների գերակշիռ մասը՝ 60 %-ը, գտնում է, որ ուսուցիչների կողմից գնահատվում է ինքնուրույն աշխատանքը, 5 %-ի կարծիքով չի գնահատվում, իսկ 35 %-ը գտնում է, որ մասամբ է գնահատվում [տե՛ս հավելված 4]: Ինքնուրույն աշխատանքի ճիշտ գնահատումը, խրախուսումը նպաստում է

աշակերտի ակտիվությունը: Շատ դեպքերում հարկավոր է աշակերտների մոտ զարգացնել նաև ինքնագնահատման կարողությունը, որպեսզի նա ավելի շատ հենվի իր ձեռք բերած գիտելիքների վրաև փորձի ընդլայնել դրանք:

Ռ. Տղեմալ աճեի կարծիքով գնահատումը ունի իր չափանիշները՝ վստահելիություն, վալիդություն (նպատակի համապատասխանություն), անաչառություն, թափանցիկություն և այլն, բացի այդ ուսուցիչը աշակերտների գիտելիքների, հմտությունների և կարողությունների գնահատման համար դիմում է տարբեր մեթոդների, որոնցից են.

- թեստավորում,
- ուսուցչի դիտարկում,
- աշակերտի ինքնագնահատում,
- հասակակիցների գնահատում,
- մեկնաբանություն (արձագանք) [94, էջ 80-81]:

Գնահատման բոլոր այս մեթոդներն ունեն ընդհանուր նպատակ, որոնց միջոցով տեղեկություններ են հավաքվում աշակերտների գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների մասին և, ելնելով դրանցից պլանավորվում է ուսուցման հաջորդ փուլը:

Թեստը աշակերտների գնահատման կարևոր միջոցներից մեկն է, որով կարելի է իմանալ, թե աշակերտները ինչ և ինչպես են սովորել և նրանց ո՞ր հմտությունն ու կարողությունն է զարգացել: Այն արդյունավետ է կիրառել նաև ավտորոշիչ նպատակներով, իսկ ավելի հաճախ ընթացիկ և ամփոփիչ գնահատման համար: Ինչպես բոլոր դպրոցներում, Ջավախքի հայկական դպրոցներում ևս կիրառվում է գնահատման այս մեթոդը, որի հետ կապված կան ուսուցիչների և՛ դրական, և՛ բացասական կարծիքներ: Ճիշտ է, թեստային առաջադրանքը հեշտ է ստուգել, այն կողմնորոշում է աշակերտին դեպի ճիշտ պատասխանը, դրանից անմիջապես պարզ է դառնում

աշակերտի գիտելիքների խորություները, զարգանում է սովորողի մտածողություները, ապահովում է գնահատման օբյեկտիվություները և նվազում ուսուցչի կանխակալ մտեցումը, դաստիարակում ժամանակի մեջ տեղավորվելու կարողություները, հնարավորություներ է տալիս միաժամանակ ստուգել ավելի մեծ թվով աշակերտների, սակայն առկա են նաև թերություներ՝ թեստային առաջադրանքներում գիտելիքներն արտահայտվում են կոնկրետ, դոգմատիկ ձևով, դժվարություներ է առաջանում, եթե պատասխանները հստակ չեն, ճիշտ ընտրված պատասխանը հաճախ կարող է լինել պատահականության արդյունք, թեստերը ստուգում են գիտելիքների որոշակի մակարդակը, սակայն չեն նպաստում մտքի տրամաբանական զարգացմանը և աշխարհայացքի ձևավորմանը, այն չի տալիս տեղեկություներ աշակերտի հմտություների և կարողություների մասին:

Թեստերի կիրառումը ունի դեռ կատարելագործման կարիք: Ծատ ուսուցիչների կարծիքով հատկապես դրանով ավարտական քննություների անցկացումը բացասական բնույթ ունի՝ կապված կրկին ճիշտ պատասխանների պատահական ընտրության հետ: Այն հիասթափեցնում է լավ սովորող աշակերտներին, նույնիսկ անգամ նրան հասցնել նյարդային լարվածության կամ հոգեբանական ճնշման: Սովորաբար դասավանդման ընթացքում ուսուցիչները իրենք են կազմում թեստեր աշակերտների գիտելիքների ստուգման նպատակով: Այստեղ պետք է մեթոդական ամբիոնները վերանայեն ուսուցիչների կազմած թեստերը, ստուգեն թե արդյո՞ք այն բավարարում է թեստեր կազմելու կոնկրետ պահանջներին, առարկայական չափորոշիչներին: Թեստը պետք է կազմել այնպիսի բովանդակությամբ, որ դուրս չգատվյալ թեմայի շրջանակներից, լինի թափանցիկ, նպաստի սովորողների մտածողության զարգացմանը:



ու գիտական աշխարհայացքի ձևավորմանը, ինչպես նաև զարգացնի նրանց հիշողությունը, տրամաբանությունը, ուշադրությունը:

Գնահատման մյուս մեթոդները՝ ուսուցչի դիտարկում, աշակերտի ինքնագնահատում, հասակակիցների գնահատում, մեկնաբանություն (արձագանք), կարելի է կիրառել հատկապես տարրական դասարաններում: Գործնականում չպետք է սահմանափակվել միայն գնահատման մի մեթոդով, քանի որ գնահատման յուրաքանչյուր ձև ու նի իր դաստիարակչական նշանակությունը:

Վրաստանի դպրոցներում ավարտական քննությունների հանձնման օրենքը ներդրվել է 2010-2011 ուսումնական տարվանից, որը դեռևս կարիք ունի կատարելագործման, իսկ կրթության մնացած աստիճաններում պետականորեն չեն նախատեսված ստուգարքներ կամ քննություններ: Մինչդեռ սովորողների գիտելիքների ստուգման, ինչպես նաև կայուն գիտելիքների ձեռք բերման համար մեծ դեր ունեն ոչ միայն ավարտական, այլ նաև ընթացիկ, կիսամյակային քննություններն ու ստուգարքները, քանի որ դրանց միջոցով աշակերտն ավելի պատասխանատու է դառնում և սկսում է շատ աշխատել իր գիտելիքների ամրապնդման համար:

Ուսուցման գործընթացում վերահսկողությունը ունի կրթող, զարգացնող և դաստիարակչական մեծ նշանակություն, քանի որ այն բարձրացնում է, ոչ միայն աշակերտի, այլև ուսուցչի պատասխանատվությունը, սովորողների մեջ զարգացնում է աշխատանքի կատարման կարողություն, ճշտապահություն, ձևավորում է դրական բարոյական որակներ և կոլեկտիվիստական հարաբերություններ, ստեղծում առողջ հասարակական կարծիք [58, էջ 323]: Աշակերտների ուսումնական գործունեության նկատմամբ վերահսկողությունը նպաստում է սովորողների ուսուցման ու դաստիարակության որակի բարձրացմանը: Յետևաբար պետք է, որ կատարելագործվի ուսուցիչների կողմից սովորողների գիտելիք-

ների գնահատման օբյեկտիվությունը, թափանցիկությունը, այսինքն պահպանվի գնահատման սկզբունքները:

**Ուսուցման մեթոդների կիրառումը դպրոցում:** Եթե դպրոցի տնօրենը ուսուցման առարկայական գործընթացի և նյութատեխնիկական բազայի կառավարման մենեջերն է, ապա ուսուցման անաչ ողակյան և դաստիարակության գործընթացի կառավարման մենեջերը ուսուցիչն է, որը հանդես է գալիս ինչպես սովորողների ճանաչողական-իմացական ակտիվության բարձրացման և ղեկավարման համակարգի սուբյեկտ, այնպես էլ՝ օբյեկտ [8, էջ 34]: Ուսուցման առարկայական աշխատանքների կազմակերպման մեջ կարևոր է ուսուցիչ-աշակերտ փոխարաբերությունը՝ որպես օբյեկտ-սուբյեկտի, որոնք տարբեր իրավիճակում փոփոխվում են: Կրթության որակը մեծապես կախված է նրանից, թե դպրոցում ինչպես է իրականացվում ուսուցումն ու դաստիարակությունը, ինչ խնդիրների են հանդիպում ուսուցիչներն այդ գործընթացն իրականացնելիս և լուծման ինչպիսի միջոցներ են կիրառում: Այս հարցում էական դեր ունեն մանկավարժական ժամանակակից տեխնոլոգիաների, մեթոդների կիրառումը ուսուցիչների կողմից: Իսկ այդպիսի կրթությունը պահանջում է մասնագիտական կոմպետենցիաների ին տիրապետող, վերապատրաստված մանկավարժներ, որոնց կարիքն այսօր շատ ունեն տարածաշրջանի հայկական դպրոցները [89, էջ 38-39]:

Այսօր Ջավախքում ոչ բոլոր առարկաներից են ուսուցիչներն անցնում պարբերաբար վերապատրաստման դասընթացներ: Մեր հարցումներն ուսուցիչների վերապատրաստման վերաբերյալ տվեցին հետևյալ արդյունքը (տե՛ս աղյուսակ 11), որը բերված է հավելված 2-ից:

**Աղյուսակ 11**

***Ուսուցիչների պատախանները վերապատրաստման հարցի շուրջ***

<i>Մասնակցե՞լ առարկայ ական վերապատրաստման ընթացների</i>	<i>էք</i>	<i>Յարցմանը մասնակից ուսուցիչների թիվը</i>	<i>Պատասխանների արդյունքները, (%-ով)</i>
ա) այո		80	40
բ) ոչ			60

Ուսուցիչների վերապատրաստումները ավելի անհրաժեշտ են դառնում ուսուցման առավել բարձր որակի ապահովման համար հատկապես այսօր, քանի որ բարեփոխումների ներկա փուլը ենթադրում է ուսուցումն իրականացնել նոր մանկավարժական մեթոդներով: Դրանք ավելի պատասխանատու են դարձնում ուսուցիչներին, նրանցից պահանջում հոգեբանամանկավարժական մոտեցում, մտքի ճկունություն, ուսուցման գործընթացում խաղերի ճիշտ ընտրություն, համակարգչի տիրապետում և այլն: Այդ նպատակին էին ծառայում տարածաշրջանում վերջին տարիներին անցկացվող մի քանի վերապատրաստումները, որոնց ընթացքում նրանք ծանոթացան ուսուցման նոր մեթոդների հետ. քանի որ գիտության և տեխնիկայի աննախադեպ թռիչքի պատճառով փոխվում են ժամանակի պահանջները, ուստի հին մեթոդներն ինչ-որ իմաստով կարող են դառնալ անարդյունավետ: Սակայն ուսուցիչների մեծ մասը կառչած են մնում իրենց ժամանակն ապրած և արդեն ավանդական դարձած ուսուցման ու դաստիարակության մեթոդներին: Դասավանդման այս համակարգը արդեն չի կարող բավարարել հասարակության բազմապիսի և դինամիկ պահանջները: Սակայն մեր կարծիքով պետք է ոչ թե հինը փոխել արմատապես և անցնել նորին, այլ ընդհակառակը՝ հինը լրացնել նոր մեթոդներով: Քանի որ նորը մշտապես քննադատաբար է ընդունվում թե՛ մանկավարժների, թե՛ աշակերտների կողմից, ուստի անցումը նորին անհրաժեշտ է ոչ թե միանգամից, այլ հնի հիմքի վրա:

Մենք կարծում ենք, որ դպրոցում ներկայումս արդյունավետ ուսուցման կազմակերպման համար անհրաժեշտ են մի շարք պայմաններ, որոնց անդրադարձել են տարբեր ժամանակներում: Դրանցից են.

1. ուսուցման տեխնիկական միջոցների ապահովում և սովորողների կողմից դրանց ակտիվ կիրառում,
2. ուսուցիչների կողմից ուսուցման տարբեր միջոցները կրթության նպատակներին ծառայեցնել ու կարողությունների և հմտությունների ձևավորում,
3. ուսուցիչների կողմից ուսուցման արդյունքների կանխատեսելիություն,
4. ուսուցման բարձր մոտիվացիայի ձևավորում,
5. դասավանդման գործընթացում ուսուցիչ-աշակերտ հարաբերությունների ավտորիտար ոճից անցում կառավարման ժողովրդավարական ոճի,
6. ուսուցման գործնական ուղղվածության ու ժեղացում:

Մանկավարժական գիտության մեջ ուսուցման արդյունավետ մեթոդ է **դերային խաղը**, որն ուսուցչին հնարավորություն է տալիս ավելի լավ կողմնորոշվել ու տարբեր իրադրություններում և ձևավորել ու կառուցողական երկխոսություն վարել ու ունակություններ ու հմտություններ: Դերային խաղը նշանակալի է հատկապես տարրական դասարաններում, քանի որ երեխայի համար խաղը իր ակտիվության իրագործումն է, կենսագործունեության հիմնական ձևը: Սակայն դերային խաղը, որպես ուսուցման և դաստիարակության մեթոդ, ունի իր դժվարությունները: Մեր կարծիքով, մեթոդը կիրառելիս պետք է`

- բոլոր աշակերտներին ներգրավել դասին,
- ճիշտընտրել խաղը տարիքային տարբեր խմբերում,

• գնահատել աշակերտների ակտիվությունների տարբեր դրսևորումները:

Դերային խաղում առավելագույն արդյունավետության հասնելու համար անհրաժեշտ է.

1. պատրաստել սցենար, որը պետք է այնպես կառուցված լինի, որ պարզ երևան

կոնկրետ բարդությունները և հնարավոր կոնֆլիկտների վտանգը: Նաև պետք է բացահայտվի լուծման ենթակահիմնախնդիրը,

2. կատարել դերերի բաշխում և աշակերտների համար առանձին քարտերի բաժանում,

որոնց վրանշված կլինեն խաղացողների կողմից կատարվող դերերը: Դա կնպաստի դերի յուրացմանը և ուրիշ դերերի կատարողների հետ հարաբերությունների ինքնագիտակցմանը,

3. դերերի կատարման համար դասասենյակի պատրաստում,

4. խաղի փուլերի համար ժամանակի սահմանում [89, էջ 40]:

Տարածաշրջանի դպրոցներում կիրառվող ժամանակակից տեխնոլոգիաներից է համագործակցային ուսուցումը, որն ակտիվացնում է նրանց մտածողությունը: Համագործակցային ուսուցման դեպքում յուրաքանչյուր աշակերտ գիտակցում է, որ ուսուցչի ներկայացրած նպատակին հասնելու միակ ճանապարհը համադասարանցիների հետ համագործակցելն է: Այն ենթադրում է թիմային պատասխանատվության զգացման ամրապնդում և միևնույն ժամանակ նպաստում է պակաս սթրեսային, ավելի առողջ, համագործակցության վրակենտրոնացված ուսումնական մթնոլորտի ստեղծմանը [28, էջ 33]: Ուսուցման գործընթացում կարևոր է նաև սովորողների կողմից ինքնուրույն աշխատանքների կատարումը: Ինքնուրույն աշխատանքը որոշակի ժամանակահատվածի ընթացքում երեխայի աշխատելն է՝ առանց ուսուցչի կամ այլ աշակերտների հսկողության [69, էջ 41]: Եվ պարզ է, որ համագործակցային

ուսուցումը ամենանշանակալի տեխնոլոգիաներից մեկն է, որի հիմնական նպատակային միջուկն են կազմում.

- դրական փոխարարներ ունեննելը,
- անհատական փոխապատասխանատվությունը,
- հարարներ ունեննելի անմիջականությունը,
- համագործակցային հմտությունների ճիշտ կիրառումը և խմբային գնահատումը [89, էջ 40]:

Շատ հետազոտություններ հավաստում են, որ համագործակցային ուսուցումը արդյունավետ է ինչպես դպրոցներում, այնպես էլ բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում: Համագործակցային ուսուցումը հատկապես կարևորվում է հասարակական փոփոխությունների համատեքստում: Այդ փոփոխություններից են՝ ժողովրդավարությունը, տեխնոլոգիական զարգացումը, գլոբալացումը, արագ փոփոխվող աշխարհը և աշխատուժի ներկայացվող նոր պահանջները [49, էջ 17-18]: Համագործակցային ուսուցումը զարգանում է սովորողի սոցիալական կարողություն-հմտությունները, քննադատական մտածողությունը, ուժեղացնում է ուսուցման նկատմամբ ներքին պատճառաբանվածությունը և այլն:

Համագործակցային ուսուցման արդյունքում սովորողների մեջ զարգանում և ձևավորվում են միջարք սոցիալական որակներ.

1. աշակերտները սովորում և սովորեցնում են միմյանց,
2. աշակերտներն ընդգրկված են միմյանց գնահատելու գործընթացի մեջ,
3. աշակերտներն իրենց վարքը համապատասխանեցնում են խմբի նպատակներին, ծառայեցնում վերջինիս շահերին,
4. համագործակցային աշխատանքը ուսուցչին հնարավորություն է տալիս ակտիվացնելու և վերահսկելու յուրաքանչյուր աշակերտի գործունեությունն ու վարքը խմբում,

5. Խմբում աշխատանքը հնարավորություն է տալիս գնահատել ինչպես խմբին, այնպես էլ յուրաքանչյուր աշակերտին անհատապես:

Այստեղ խմբային աշխատանքի էությունն այն է, որ խմբերը կատարում են որևէ ուսումնական թեմայի հետազոտություն և զեկուցում այն [73, էջ 130]: Խմբային աշխատանքները արդյունավետ են այն տեսանկյունից, որ սովորողները իրենք են ուսումնասիրում նյութը քայլ առ քայլ, իսկ այդ մեթոդով ձեռք բերված գիտելիքը լինում է կայուն և ընկալելի: Սովորողներն օգնում են միմյանց, սակայն պետք է վերահսկել խմբի գործունեությունն այնպես, որ բոլորը ձգտեն աշխատել:

Այս դեպքում աշակերտի մտածողությունը ակտիվանում է, քանի որ ստեղծվում է պրոբլեմային իրադրություն, ինչը մղում է սովորողին հայտնագործել, գտնել նպատակների ձեռք բերման և պահանջմունքների բավարարման նոր եղանակներ ու միջոցներ:

Ուսուցման գործընթացում մեծ տեղ է հատկացվում նաև մրցակցային և ինքնուրույն ուսուցմանը: Ինքնուրույն ուսուցման ժամանակ յուրաքանչյուր աշակերտ աշխատում է առանձին, մի աշակերտի հաջողությունը կախված չէ մյուսների հաջողություններից: Այստեղ աշակերտները չեն համագործակցում: Իսկ մրցակցային ուսուցումը հաճելի է միայն հաղթողների համար, այն ավելի բարդ է և կարող է վատ ազդեցություն ունենալ հատկապես տարրական դասարանների աշակերտների վրա:

Ակտիվ և նպատակաուղղված ուսուցման հնարավորություն է տալիս նաև նախագիծը: Այն պարունակում է խնդրի դրվածքի առկայություն՝ պլանավորումից մինչև որակի վերահսկողություն, ինչպես նաև գործառնական նկարագիր: Նրա հիմնական նպատակը մի կողմից բոլոր անհրաժեշտ գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների, իրազեկությունների ձևավորումն է ուսուցման

գործընթացում, մյուս կողմից՝ առաջադրանքի լուծման եղանակը ընտրված հիմնական որակների միաժամանակյա զարգացմանն ուղղորդելը [73, էջ 138-139]: Այստեղ պետք է ապահովել խմբի յուրաքանչյուր անդամի մասնակցությունը: Մեր կարծիքով, նախագծային ուսուցումն առաջացնում է աշակերտների մեջ ուսուցման կայուն մոտիվացիա և բարձրացնում է նրանց պատասխանատվությունը: Արդյունավետ ուսումնական նախագիծը համապատասխանում է աշակերտների կենսական փորձին, առաջացնում է նրանց հետաքրքրությունը: Իսկ այս ամենը նախագծի վրա աշխատելու ժամանակ օժանդակում է աշակերտների ակտիվ ընդգրկմանը: Դասի ընթացքում ուսուցիչն ուսումնական նախագծերի իրականացման ժամանակ խորհրդատուի դեր է կատարում, ղեկավարում է աշխատանքները, որոնման և հետազոտման ժամանակ նրանց ուղղություն է ցույց տալիս: Բացի այդ, նամատնանշում է տեղեկատվական աղբյուրները: Նախագծի վրա աշխատելիս աշակերտներին անհրաժեշտ է ստեղծագործական ունակությունն, տեղեկատվական դաշտում կողմնորոշվելու և ինքնուրույն սովորելու կարողություն-հմտություններ: Ուսուցչի վերահսկողությունը համեմատաբար ավելի նվազ է, երբ աշակերտն աշխատում է անկախ նախագծի վրա: Իսկ երբ նախագիծը բովանդակային առումով կապված է ուսումնասիրվող թեմայի հետ, աշակերտը հնարավորություն ունի անձամբ որոշել բովանդակային մանրամասները, դրանց շնորհանդեսի ձևը և իր աշխատանքի գրաֆիկը [69, էջ 42]: Ուսումնական նախագծի պլանավորման ժամանակ ուսուցիչը պետք է նախագծի, թե.

- որքանով է նշանակալից հիմնախնդիրը, որը հետազոտման պահանջ ունի,
- ինչքանով են սպասվելիք արդյունքներն իրենցից նորություններ կայացնում,



- ինչքանո՞վ են նախագծի վրա աշխատելիս՝ օգտագործված մեթոդները ծառայում հետազոտության բուն նպատակին,
- ինչքանո՞վ է ապահովված աշակերտի ընտրության ու կատարելու ազատությանը, ինչն առաջացնում է աշակերտների պատասխանատվության աճ [89, էջ 41]:

Նախագիծը կարելի է իրականացնել անհատական, գույգերով կամ խմբերով, մեկ առարկայի կամ մի քանի առարկաների շրջանակում, տարբեր մեթոդներով:

Ժամանակակից դիդակտիկայի մեջ կիրառվող մեթոդների ցանկում կարևոր տեղ ունի նաև ուսումնական բանավեճը: Այն հաղորդակցության միջոցներից մեկն է և հենվում է երկխոսության վրա [21, էջ 142]: Ուսումնական բանավեճը մտքերի, դրույթների, կարծիքների նպատակամետ և որոշակիորեն կարգավորված փոխանակությունն է, որի գլխավոր նպատակը իմացական հետաքրքրության խթանումն է: Այն ուղղված է սովորողների կողմից նոր գիտելիքների ձեռքբերմանը, սեփական կարծիքի ամրապնդմանը, այն պահպանելու կարողության զարգացմանը [13, էջ 70-71]: Բանավեճն արդյունավետ իրականացնելու համար ուսուցիչը պետք է նախատեսի մի շարք գործոններ՝ աշակերտների պատրաստվածությունը, կանոնների սահմանումը, բանավեճի անցկացումը, սպասվելիք արդյունքները [21, էջ 142-143]: Մեր կարծիքով բանավեճը արդյունավետ իրականացնելու համար ուսուցիչը պետք է պլանավորի դասը, սահմանի բանավեճի նպատակները, ընթացակարգերը: Բանավեճի հարցը պետք է աշակերտների համար պարզ և հասկանալի լինի: Ուսուցիչը պետք է դասարանում ստեղծի այնպիսի մթնոլորտ, որ աշակերտները ինքնակամ մասնակցեն բանավեճին, կարողանան ազատ արտահայտել իրենց տեսակետերը, կարողանան միմյանց լսել և սովորել միմյանցից:

Ուսուցման նշված մեթոդները ինտերակտիվ մեթոդներ են, այսինքն այնպիսի մեթոդներ, որտեղ սովորողները և ուսուցիչը ուսուցման ակտիվ սուբյեկտներ են և փոխադարձաբար ներգործում են միմյանց վրա: Այս մեթոդների համակարգը վերջերս ակտիվորեն տարածվեց նաև Վրաստանի, այդ թվում՝ Ջավախքի հայկական դպրոցներում: Այստեղ խնդիրը ուսուցիչների կողմից դրանց ճիշտ ընկալման և կիրառման մեջ է: «Ուսուցման նորարարական մեթոդները կիրառվում են ուսուցիչների կողմից» հարցի շուրջ մենք անցկացրեցինք հետազոտություն, որի արդյունքները ներկայացնում ենք աղյուսակ 12-ի միջոցով [տե՛ս հավելված 1]:

**Աղյուսակ 12**

***Տնօրենների կարծիքը դպրոցում ուսուցման նորարարական մեթոդների***

***կիրառման վերաբերյալ***

<i>Ուսուցման նորարարական մեթոդները կիրառվում են ուսուցիչների կողմից</i>	<i>Չարցմանը մասնակից տնօրենների թիվը</i>	<i>Պատասխանների արդյունքները, (%-ով)</i>
ա) այո	70	10
բ) մասամբ		85.7
գ) ոչ		4.3

Ուսուցիչների կողմից նորարարական մեթոդների հազվադեպ կիրառումը պայմանավորված է նրանով, որ այն ուսուցչից պահանջում է ավելի մեծ աշխատանք, լարվածություն: Ժամանակակից մեթոդների կիրառման համար շատ դպրոցներ չունեն անհրաժեշտ պայմաններ, հատկապես անհատական, խմբային աշխատանքների համար, խրախուսող ռեսուրսներ, այսինքն ժամանակակից կրթության պահանջներին հասնելու համար միջավայրը մեծ նշանակություն

ուևնի: Այն պետք է աշակերտների մոտ ստեղծի սովորելու տրամադրվածություն, որը մտածելու, հետազոտելու, ստեղծագործելու խթանող միջոց է: Իսկապես, այսօր տնօրենների հավաստամբ դպրոցներում բացակայում են մի շարք դիդակտիկական միջոցներ, որոնք անհրաժեշտ են արդի կրթական զարգացումներին համաքայլ գնալու համար: Դրանք են՝ էլեկտրոնային գրատախտակ, համակարգիչներ՝ իրենց առարկայական ծրագրերով, էլեկտրոնային դասագրքեր և այլն [տե՛ս հավելված 1]:

Մեր կարծիքով, չպետք է սակայն ամեն ինչ կապել այդ հնարավորությունների հետ: Այստեղ խնդիրը նաև այն է, որ կրթադաստիարակչական նոր մեթոդները մուտք են գործում դպրոց, սակայն չեն կիրառվում ուսուցիչների կողմից, քանի որ.

- վերահսկողությունը թույլ է դպրոցի կառավարման սուբյեկտների կողմից նորարարական մեթոդների կիրառման նկատմամբ,
- ուսուցիչները չեն ընդունում նոր մեթոդները որովհետև դրանք աշխատատար են:

Դասի արդյունավետությունը պայմանավորված է նաև ուսուցչի մասնագիտական և անձնային որակից, քանի որ դասը ուսուցչի ստեղծագործությունն է՝ հենված մանկավարժահոգեբանական և դիդակտիկական մի շարք օրինաչափությունների վրա: Ժամանակակից դասի արդյունավետությունը գնահատվում է՝ ըստ մի շարք չափանիշների՝ դասի նպատակների առկայությունը և այդ նպատակին հասնելու համար համապատասխան խնդիրների առաջադրումը, դասի տիպի, կառուցվածքի, փուլերի հստակ սահմանումը, դասավանդողի կողմից ժամանակակից դիդակտիկական պահանջների, սկզբունքների, սովորողի տարիքային առանձնահատկությունների, առարկայական չափորոշիչների իմացությունը, կրթադաստիարակչական խնդիրների գիտակցումը,

ակտիվություն խթանման մեթոդների կիրառումը և սովորողների ուսումնական գործունեության արդյունքների վերահսկողության ու գնահատման ժամանակակից տեխնոլոգիաների կիրառումը [40, էջ 48]: Դասը ուսուցչի մասնագիտական, մեթոդական, կազմակերպական և այլ գործառնությունների ներդաշնակ ամբողջությունն է: Դասի արդյունավետ իրականացման համար անհրաժեշտ են համագործակցային մեթոդների ակտիվ կիրառումը:

Աշխատանքի ընթացքում մեր անհատական փորձարկումներից ելնելով՝ կարող ենք ասել որոշ ժամանակակից մեթոդների դրական կամ բացասական կողմերը:

Ուսումնադաստիարակչական գործընթացում կիրառվող ժամանակակից մեթոդների դրական կողմերն են.

1. բոլոր աշակերտների ներգրավումը դասին,
2. դերային խաղի ընթացքում յուրաքանչյուր աշակերտի մոտ իր դերի, պարտականության կարևորության գիտակցումը,
3. գիտելիքների ամրապնդումը և յուրաքանչյուր դասին նոր հետաքրքրությունների ակնկալումը, նախորդի և հաջորդի համեմատումը, կարծիքների փոխանակումը,
4. ուսումնական աշխատանք կատարելիս աշակերտների՝ ժամանակի մեջ տեղավորվելու կարողության ձևավորումը,
5. աշակերտների միջև դրական փոխհարաբերությունների ստեղծումը,
6. աշակերտների ինքնագնահատման կարողության զարգացումը,
7. աշակերտների սեփական կարծիքի և տրամաբանական մտածողության ձևավորումը, խոսքի մշակույթի զարգացումը:

Վերոնշյալը մեծ արժեք է ձեռք բերում հատկապես այն ժամանակ, երբ ուսուցիչը ուշադրություն է դարձնում աշակերտի մտքերի ճիշտ դասավորմանը, խոսքի գեղեցիկ, հստակ մատուցմանը, ինչն այսօր կարևոր է տարածաշրջանում լեզվի պահպանման, գրական

հայերենը բարբառից և օտարածագում բառերից մաքրելու համար: Դերային խաղը խոսքի զարգացման ակտիվ մեթոդներից և իրականացման եղանակներից է [17, էջ 5-6]: Սակայն որոշ մեթոդներ էլ ունեն նաև իրենց բացասական կողմերը: Դրանցից են.

1. մրցակցության ընթացքում աշակերտի պարտության դեպքում նրա ինքնազգացո-

ղության վատացում, ընկճվածությունն որոշ ընկերների ոչ ճիշտ գնահատման պատճառով, որին ոգևորվածության փոխարեն կարող է հետևել հիասթափությունը,

2. դասի ընթացքում աշակերտների կողմից առավել բանավեճային թեմաների

ընտրությունն՝ ի վնաս բովանդակության, քանի որ հատկապես բարձր դասարանների աշակերտների համար այն ավելի հետաքրքիր է,

3. աղմուկի առաջացում,

4. ուսուցչի ծանրաբեռնվածությունը. ուսուցչման ակտիվ մեթոդները և տեխնոլոգիա-

ների կիրառումը աշխատատար գործընթաց է և ուսուցչից պահանջում է ջանքերի լարում,

5. խմբային աշխատանքների դեպքում անհատի գնահատման բարդությունը:

Վերջիններիս առաջացման դեպքում էլ, մեր կարծիքով, պետք է ոչ թե առաջնորդվել միայն նոր մեթոդներով, այլ հինը լրացնել նորով:

Այսօր տարածաշրջանում գիտակ և պատրաստված սերունդ ունենալը դարոցում ենթադրում է հետևյալ խնդիրների առաջնահերթ լուծում.

1. աճող սերնդին տեսական գիտելիքներ հաղորդելուց բացի զարգացնել նաև նրանց

գործնական կարողություններն ու հմտությունները,

2. գարգացնել գիտելիքներն ու տեղեկատվությունը ինքնուրույն ձեռք բերելու կարողություններն ու հմտությունները,
3. խթանել քննադատական, ստեղծագործական, վերլուծական և տրամաբանական մտածողությունը,
4. ձևավորել հստակ, չձանրաբեռնված կրթական միջավայր՝ հաշվի առնելով ժամանակակից գիտության պահանջներն ու նվաճումները:

Ըստ ազգային ուսումնական պլանի վերջին փոփոխությունների՝ դասարանում աշակերտների թիվը չպետք է գերազանցի 35-ը (հիմնականում տարրական դասարաններում): Նման խնդիրները առաջին հայացքից թվում են ոչ կարևոր, սակայն իրականում բացասաբար են անդրադառնում ուսուցման գործընթացի իրականացման վրա: Այսպես, օրինակ, եթե մի դասարանում սովորում է 30 կամ 35 աշակերտ, ապա ուսուցիչը, մեր կարծիքով, ուսուցումը պետք է իրականացնի երկու ձևով՝ կամ պետք է առանձին խմբերի հանձնարարություններ տա՞ծ իշտ կազմակերպված ձևով, կամ հարցնի դասը ընդամենը մի քանի աշակերտի: Առաջին դեպքում ուսուցչին անհրաժեշտ է լավ պատրաստվածությունն՝ արդի պահանջներին համապատասխան, որն անհնար է կանոնավոր վերապատրաստումների բացակայության, ուսուցիչների կողմից նորարական մեթոդների մասին ոչ պատշաճ մակարդակով իմացության և կիրառման պատճառով, իսկ երկրորդ դեպքում ոչ բոլոր աշակերտները կարող են ներգրավել դասին, ուստի հնարավոր չէ ստուգել և ամրապնդել բոլոր աշակերտների գիտելիքները: Երկու կողմն էլ բացասական են ազդում ուսուցման արդյունավետ իրականացման վրա: Եվ, մեր կարծիքով, հենց նմանատիպ դասարաններում է ավելի շատ անհարժեշտ համագործակցային մեթոդների ակտիվ կիրառումը, որոնք հնարավորություն են ընձեռում ուսուցչին ուսուցումը դարձնել հետաքրքիր և մատչելի:

Ձավախքի դպրոցներում կան նաև թերիամալ ըված դասարաններ սակավակազմ դպրոցներում, որտեղ ուսուցումը կարելի է կազմակերպել I և III, II և IV դասարանների միավորումներով, որտեղ աշակերտների ընդհանուր քանակը չպետք է գերազանցի

15-ը [1, էջ 7]: Այդպիսի սակավաթիվ դպրոցները տարածաշրջանում շատ են և բաշխված են հիմնականում գյուղական դպրոցներում: Խնդիրը ավելի դժվար է թերիամալ ըված դասարանների դեպքում, որտեղ ուսուցչից պահանջվում է ավելի լավ պատրաստվածությամբ, ճիշտ մեթոդիկայի ընտրությամբ: Սակավակազմ դպրոցներում արդյունավետ են ևս կոլեկտիվ ուսուցման եղանակի մեթոդիկաների կիրառումը [63]:

**Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կիրառումը դպրոցում:** Եթե նախորդ դարը գիտության ու տեխնիկայի զարթոնքի դարաշրջան էր, ապա այսօր՝ գիտության և տեխնիկայի իշխանության դարաշրջան: Եվ ավելի կարևոր է համարվում ինֆորմացիոն տեխնոլոգիաների ներդրումը դպրոցներում սերունդներին նոր կյանքի տարբեր ոլորտներում տեխնիկական և հոգևոր զարգացումներին նախապատաստելու համար:

Գլոբալ կրթության գաղափարը (որը ձևավորվել է 1976 թ.) տարածված է ողջ աշխարհում, սակայն դա չի նշանակում, որ կրթության գլոբալիզացիայի արդյունքում պետք է անտեսել ազգային արժեքները: Ազգային ավանդույթներն ու արժեքները չեն կարող կորչել, քանի որ համամարդկային արժեքների ընկալումը երբեք չի խանգարել ազգայինի պահպանմանը [91, էջ 28]:

Այսօր կրթության համակարգի ճգնաժամը պայմանավորված է հիմնականում նրանով, որ բարեփոխումները, կոմպյուտերային մոտեցման ներդրումը դպրոցներում չի կատարվում ըստ էության՝ առանց քննարկելու կոմպյուտերային հոգեբանական մեխանիզմները և առանց առաջարկելու համապատասխան ուսուցման

տեխնոլոգիաներ: Նպատակամետ է համակարգային անցում այնպիսի տեխնոլոգիաներին, որոնք կհենվեն համացանցի և զանգվածային լրատվական միջոցների նվաճումների վրա [96, էջ 28-30]:

Վրաստանի կրթության և գիտության նախարարության նշանակալի քայլերից մեկը «Եղնիկի թռիչք» նախագիծն էր, որը նպատակադրում էր դպրոցներին ապահովել համակարգչային տեխնիկայով և համացանցով: Այդ նախագծի շրջանակներում միայն Նինոծմինդայի շրջանի բոլոր դպրոցների 10-րդ և 11-րդ դասարանի այն աշակերտներին, ովքեր երեք տարվա ընթացքում ցուցաբերել էին գերազանց առաջադիմություն, բաժանվեց 232 համակարգիչ<sup>8</sup>: Համակարգիչներ բաժանվեցին նաև 2011-2012, 2012-2013 ուսումնական տարվա առաջին դասարանի աշակերտներին: Այս ծրագիրը շարունակական է:

Տեխնոլոգիաների կիրառումը պետք է լինի ուսումնական գործընթացի անքակտելի մասը: Տեխնոլոգիաների ներդրման ծրագիրը պետք է նպաստի կրթության որակի բարձրացմանը՝ այդ գործիքները ուսուցման և ուսումնառության մեջ կիրառելու ուղիներ մշակելու միջոցով [12, էջ 42]: Ջավախքի հայկական դպրոցների մեծ մասն ապահոված է համակարգիչներով և համացանցով: Սակայն տարածաշրջանի դպրոցներում կրթության առջև ծառայած խնդիրներից է նաև ինֆորմատիկայի ուսուցիչների մասնագետական որակի բարձրացման և մյուս ուսուցիչների համակարգչային գրագիտության ապահովման հարցը: Այդ նպատակով տարածաշրջանում փուլ և փուլ անցկացվեցին վարժանքներ, որոնք հիմնականում կապված էին ուսուցման նորարարական մեթոդների, տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կիրառման հետ: Սակայն այդ մեթոդները չկիրառվեցին ուսուցիչների կողմից, իսկ մշտադիտարկումներ չիրականացվեցին: Տեղեկատվական

<sup>8</sup> «Վրաստան», Թբիլիսի, 21.03.2011



տեխնոլոգիաների կիրառման համար Ջավախքի հայ կական դպրոցներում հարկավոր է ավելի լուրջ և երկարաժամկետ պատրաստվածություն: Ուսուցիչների կարծիքով այդ վարժանքները նրանց ոչ մի կարևոր բան չտվեցին, շատերը դաժամանակի կորուստ համարեցին, իսկ ուսուցիչների մի մասն էլ եթե ինչ-որ բան սովորել էր, մոռացավ: Մեր հարցումներից պարզ դարձավ, թե այդ վարժանքների արդյունքում ինչքանով են ուսուցիչները տիրապետում համակարգչային պարզագույն գիտելիքների (տե՛ս աղյուսակ 13), [հավելված 2]:

**Աղյուսակ 13**

***Ուսուցիչների համակարգչային գիտելիքների իմացություն  
մակարդակը***

<i>Տիրապետում է՞ր համակարգչային պարզագույն գիտելիքների</i>	<i>Հարցմանը մասնակից ուսուցիչ- ների թիվը</i>	<i>Պատասխանների արդյունքները, (%-ով)</i>
ա) այո	80	13.8
բ) շատ քիչ		18.7
գ) ոչ		67.5

Փաստորեն ուսուցիչների գերակշիռ մասը չի տիրապետում համակարգչային պարզագույն գիտելիքների: Եվ դա պայմանավորված է այն բանով, որ ոչ բոլոր ուսուցիչներն ունեն համակարգիչ և համացանց, որպեսզի մշտապես զբաղվեն դրանով իրենց գիտելիքները ամրապնդելու և գործնականում հմտանալու համար:

Իսկ դպրոցում եղած տեխնիկական միջոցները հաճախ ճիշտ նպատակին չեն ծառայում, մյուս կողմից էլ ուսուցիչները շահագրգռված չեն ինքնազննատմամբ և ինքնազարգացմամբ: Այսօր գիտությունը մեծ մասամբ հիմնված է տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կիրառման վրա, սակայն տարածաշրջանում, հատկապես՝ գյուղերում, այն մղվել է հետին պլան, որի պատճառներն են.

- ուսուցիչները չեն տիրապետում համակարգչի հետ աշխատելու հմտություններին և չեն ձգտում սովորել՝ հենվելով ուսուցման ավանդական մեթոդների վրա,
- դպրոցները (գրեթե բոլոր) ունեն համակարգչային սենյակներ, համացանց, սակայն չունեն առանձին դասասենյակ-կաբինետներ, որտեղ կարելի է կազմակերպել տարբեր առարկաների ուսուցում՝ հանակարգչային տեխնիկայի միջոցով,
- դպրոցում ուսուցիչների և աշակերտների՝ համացանցից, համակարգչից օգտվելու հնարավորությունները համեմատաբար սահմանափակ են:

Այս խնդիրները հաղթահարելու համար անհրաժեշտ է մեծ ուշադրություն դարձնել տեղեկատվական տեխնոլոգիաների լիարժեք ուսուցմանը՝ դպրոցները համալրել նոր մասնագետներով և դպրոցներում պարբերաբար իրականացնել վերապատրաստման դասընթացներ: Եվ դա մեծապես կախված է տեղեկատվական գիտելիքների զարգացման նկատմամբ դպրոցի ղեկավարի անուրջ վերաբերմունքից, քանի որ հատկապես աշակերտները սիրով են մասնակցում այդ դասընթացներին և ցանկանում են տիրապետել համակարգչային գիտելիքների: Տեղեկատվական-հաղորդակցական տեխնոլոգիաները սովորողների համար հնարավորություն են ստեղծում ձեռք բերել տեղեկատվությունը ինքնուրույն որոնելու, ընտրելու, ուսումնասիրելու և դասակարգելու,

ուսումնառություն մակարդակը բարձրացնելու, արդյունավետությունը մեծացնելու կարողություն, իրական կյանքում խնդիրներ լուծելու և դրանց ռազմավարությունների զարգացման կարողություն: Դրանք օգնում են նաև նյութի նկատմամբ հետաքրքրություն և զարգացնել, ուսուցումը հարմարեցնել սովորողների ուսումնառության անհատական ոճերին: Տեխնոլոգիաներն ուսուցման գործընթացում կարող են հանդես գալ որպես՝ դասավանդման գործիք ուսուցչի համար, հետազոտության գործիք՝ ուսուցչի և աշակերտի համար, դասի կազմակերպման, կառուցման և ուսումնառության ու գործունեության գործիք [12, էջ 44]: Այսօր Ջավախքի դպրոցները համակարգիչ և համացանց ունենալու մեծ հնարավորություն են ունեցել, ուստի պետք է այն կիրառել արդյունավետ ձևով: Ժամանակակից դպրոցում շատ առարկաների ուսուցումը պետք է իրականացնել համակարգչային ծրագրերի միջոցով, որը կարելի է համարել ուսուցման արդյունավետ իրականացման մեթոդներից մեկը:

**Դաստիարակչական գործընթացի իրականացումը:**

Դաստիարակությունն պատակը կատարյալ մարդու ձևավորումն է, նրա համակողմանի և ներդաշնակ զարգացումը, որը, սակայն առանց ուսուցման հնարավոր չէ իրականացնել [5, էջ 57]: Ուսուցումը և դաստիարակությունը փոխկապակցված են, լրացնում են միմյանց և չեն կարող հանդես գալ առանձին-առանձին:

Տարբեր երկրներում ուսումնադաստիարակչական տարբեր խնդիրներ կարող են

առաջ գալ՝ պայմանավորված սոցիալ-տնտեսական, քաղաքական, մշակութային և լեզվական այլ ոլորտների ազդեցությամբ: Հասարակությունում տեղի ունեցող փոփոխությունները, սոցիալ-մշակութային նոր իրավիճակը, բնականաբար, ազդում է

դաստիարակության հասկացության բնույթի բացահայտման վրա: Դաստիարակության հիմքում դրված են երեխային ճանաչելը և հասկանալը, ազգային և համամարդկային արժեքները, հումանիստական և բնապահպանական աշխարհայացքը [29, էջ 11]:

Վրաց մանկավարժ Ուզնածեի կարծիքով դաստիարակությունը ձգտում է դեպի իդեալականը, այն «սեփական կյանքի և ուրիշի կյանքի կազմավորվածությունը նպատակաուղղված գործընթաց է»: Դաստիարակի և սանի միջև հարաբերությունները կարևոր են, և նրանց միջև խնդիրների հաղթահարման, հակադրությունների մեղմացման միակ ուղին աշակերտի հոգեկան, անհատական հարստության, նրա բնական զարգացման փուլերի խորը ուսումնասիրությունն է [30, էջ 64-65]: Դաստիարակությունը դպրոցական կրթության կարևոր բաղադրիչն է, որի հիմնական խնդիրներն են՝ սովորողների մեջ **քաղաքացիական պատասխանատվություն և իրավական գիտակցություն** ձևավորումը, **հոգևոր** դաստիարակությունը, **նախաձեռնություն, ինքնուրույնություն, հանդուրժողականություն** խթանումը, ինչպես նաև **հասարակության մեջ ինտեգրվելու և աշխատանքի շուկայում կողմնորոշվել կարողանալու** նպատակը:

Այսօր դաստիարակության խնդիրները առավել են կարևորվում դպրոցում: Առաջնային խնդիրներից է դառնում՝ բարձրացնել դաստիարակության կարգավիճակը ուսումնական հաստատություններում, դաստիարակության բովանդակությունն ու որակը համապատասխանեցնել երեխայի, հասարակության և պետության պահանջմունքներին, ամրապնդել կրթական հաստատությունների, ընտանիքի, համայնքի, կրթության կառավարման սուբյեկտների, մանկական և երիտասարդական հասարակական, կրոնական կազմակերպությունների, ՉԼՄ-ների համագործակցությունը երեխաների դաստիարակության և

սոցիալականացման գործում, բարձրացնել դասի դաստիարակչական գործառույթի արդյունավետությունը, ապահովել ուսուցման և դաստիարակության միասնականությունը [29, էջ 12]: Ձավախքի դարոցներում դաստիարակության բովանդակության հիմքում պետք է դնել նաև սովորողների **ազգային դաստիարակությունը**՝ ստեղծելով պայմաններ հայրենական կրթության և մշակույթի պատմության ուսումնասիրության համար:

Ուսուցման կազմակերպման հիմնական ձևը դաս-դասարանային համակարգն է, որն ավանդական է համարվում շատ երկրներում, իր մեջ ներառում է դաս, դասախոսություն, սեմինար պարապմունքներ, լրացուցիչ պարապմունքներ, ուսումնական էքսկուրսիաներ, ֆակուլտատիվներ, աշխատանքային արտադրական ուսուցում, հարցազրույց, կոնսուլտացիա, ստուգարք, քննություններ, արտադարոցական և արտաուսումնական աշխատանքներ, ստուդիաներ, սովորողների գիտական ընկերություններ, օլիմպիադաներ և ուսուցման կազմակերպման այլ ձևեր [5, էջ 194-195]: Դասի արդյունավետությունը կախված է նրա բոլոր տարրերի հավասարապես կիրառումից: Հաճախ էլ այն չի բավարարում ուսուցման և դաստիարակության արդի պայմաններին և պահանջներին: Ուսուցման կազմակերպման ձևերի որոշ տարատեսակներ չեն կիրառվում Ձավախքի դարոցներում, որը, մեր կարծիքով, հատկապես մեծ դաստիարակչական նշանակություն կարող էր ունենալ: Օրինակ **դարոցներում չեն անցկացվում սեմինար և լրացուցիչ պարապմունքներ**, որոնք անհրաժեշտ են հատկապես այն աշակերտներին, ովքեր հետաքրքրություն են ցուցաբերում որևէ առարկայի նկատմամբ: **Քիչ են դարոցներում գործող խմբակները** (թատերական, ասմունքի, երգի, պարի և այլն), որոնք հատկապես կարևոր են բարոյական, գեղագիտական, ֆիզիկական,

Էկոլոգիական, ազգային և քաղաքացիական դաստիարակության համար:

Այս բացթողումների պատճառը այն է, որ տարածաշրջանում դպրոցները գրեթե չեն իրականացնում լրացուցիչ կրթական և դաստիարակչական ծառայություն, թեև նշված է ազգային ուսումնական պլանի 12-րդ հոդվածում [1, էջ 12-13]:

Այսօր տարածաշրջանում քիչ դպրոցներ կան, որտեղ գործում են նմանատիպ խմբակներ: Տնօրենների հետմերանցկացրած անկետային հարցման ընթացքում պարզվեց, որ դպրոցներում գործում են ասմունքի (2.86 %), երգ ու պարի (4.28 %), սպորտային (7.14 %) և քաղաքացիական կրթության (75.7 %) խմբակներ [տե՛ս հավելված 1]: Երբեմն երիտասարդ աշխատողները ձեռնարկում են բացել նկարչական, ասմունքի և այլ խմբակներ, սակայն դրանք երկար չեն գոյատևում, քանզի դպրոցի ղեկավարության կողմից անուշադրության են մատնվում, մինչդեռ անտեսվում է այն փաստը, որ նման խմբակների գոյությունն ուղղված է թե՛ խոսքի մշակույթի զարգացմանը, թե՛ գեղագիտական, թե՛ բարոյական դաստիարակության իրականացմանը, որոնք այսօր շատ են անհրաժեշտ տարածաշրջանի դպրոցներին: Մշակույթի, արվեստի զարգացումը կարևոր է դպրոցներում հատկապես այն դեպքում, երբ իրենց մեջ առաջին հերթին ներառում են ազգային տարրեր: Այսինքն դպրոցներում տարբեր խմբակների գործունեությունը նպաստում է ինչպես ազգային մշակույթի ճանաչմանն ու պահպանմանը, այնպես էլ տարածաշրջանում միջմշակութային կրթության զարգացմանը, եթե առկա է համագործակցություն տարբեր՝ հայկական, վրացական, ռուսական դպրոցների միջև: Իսկ ամենակարևորը՝ ճանաչում են իրենց ազգային արժեքները, որն էլ նպաստում է տարածաշրջանում հայ ապահպանությանը: Ինչպես նկատեցինք, համեմատաբար բարձր տոկոս են կազմում քաղաքացիական կրթության ակումբների

գոյ ու թյ ու նը դպրոցներում, և դա պայ մանավորված է այ ն բանով, որ Վրաստանի կրթության և գիտության նախարարությունը վերջին ժամանակներում սկսել է կարևորել **քաղաքացիական կրթության** իրականացման անհրաժեշտությունը դպրոցներում: Այ դ նպատակով լրջորեն վերահսկում է ուսուցման գործընթացը քաղաքացիական կրթության ոլորտում, կազմակերպում է դասընթացներ, թրեյնինգներ քաղաքացիական կրթության ուսուցիչների համար, աջակցում նրանց աշխատանքներին: Նշենք, որ սա դրական է հատկապես այ ն պատճառով, որ քաղաքացիական ակումբի շրջանակներում աշակերտները ուսուցիչների օգնությամբ կազմում են նախագծեր, որոնք, հաղթելու դեպքում \$ինանսավորվում են նախարարության կողմից՝ համապատասխան ծրագրի համար: Այ դ նախագծերը հաճախ աշակերտները ներկայացնում են վրացերեն լեզվով, այ սինքն՝ այ ն օգնում է նաև վրացերենի իմացությունը, սակայ ն այ ստեղ հաճախ նույն աշակերտներն են ներգրավվում, նրանք, ովքեր ինչ-որ չափով տիրապետում են վրացերեն լեզվին, մինչդեռ պետք է բոլոր աշակերտներին ներգրավել նմանատիպ նախագծերում թե՞ լեզվի ուսուցման, թե՞ տարբեր ակտիվությունների միջոցով տարբեր կարողությունների և հմտությունների ձևավորման համար:

Այ սօր դպրոցը ավելի շատ ուսուցման հարցերով է զբաղվում, իսկ դաստիարակությունը, լինելով կարևոր մարդու կյանքում, հաճախ դասավանդման ընթացքում հետին պլան է մղվում:

**Ֆիզիկական դաստիարակության դրվածքը Ձախաբի դպրոցներում:** Մարդու համակողմանի և ներդաշնակ զարգացման գաղափարը ի սկզբանե կապված է եղել ֆիզիկական կատարելության անհրաժեշտության հետ, որը հաճախ է արտահայտվել «Առողջ հոգին առողջ մարմնի մեջ» պատկերավոր ասույթով [50, էջ 224]: Ֆիզիկական դաստիարակությունը օբյեկտիվորեն կապված է մտավոր,

բարոյական, աշխատանքային, գեղագիտական ու հիգիենիկ դաստիարակության հետ [59, էջ 261]: Այն հիմք է հանդիսանում նաև երեխայի համակողմանի զարգացման և բարոյականային որակների ձևավորման համար: Ֆիզիկական դաստիարակության և զարգացման հիմքերը դրվում են հիմնականում դպրոցում, որի միջոցներից են ֆիզկուլտուրայի պարապմունքները և սպորտը, էքսկուրսիաները, արշավները, տուրիզմը, ճամփորդությունները [5, էջ 376]: Ուսուցիչը պետք է գիտակցի ինչ նշանակություն ունի ֆիզիկական դաստիարակությունը անձի զարգացման համար: Ըստ Խառլամովի ֆիզիկական զարգացումը նախադրյալ է ստեղծում անձի լիարժեք մտավոր գործունեության համար, ֆիզիկապես առողջ մարդն իրեն լավ է դրսևորում արտադրական աշխատանքում, հաղթահարում է ծանրաբեռնվածությունը, նպաստում է բարոյական կուլտուրայի ձևավորմանը [99, էջ 219-220]: Ֆիզիկական կրթության հարցը դպրոցում հատուկ հոգացության արարկապետք է լինի: Դպրոցը պետք է ուշադրություն դարձնի աշակերտի բոլոր զգայարանների խնամքին, դպրոցական առողջապահության հարցին [26, էջ 57]: Սակայն ֆիզիկական դաստիարակության խնդիրն այսօր առկա է գրեթե բոլոր հանրակրթական դպրոցներում, այդ թվում՝ նաև Ջավախքի հայկական դպրոցներում՝ տարբեր պատճառներով. Ջավախքի դպրոցների մեծ մասն այսօր չունեն մարզական դահլիճ՝ ապահովված համապատասխան մարզական գույքով, որը ֆիզիկական դաստիարակության համար կարևոր և տրամադրող միջոց է հանդիսանում: Իսկ ֆիզկուլտուրայի պարապմունքները սահմանափակվում են միայն դպրոցի բակում ֆուտբոլ խաղալով կամ ժամանակ սպառելով այնպիսի խաղերով, որոնք նույնիսկ ֆիզկուլտուրայի ուսուցման ծրագրում չեն ներառված [88, էջ 52-54]: Մինչդեռ ֆիզիկական դաստիարակության խնդիրն է տարբեր շարժողական որակների, կարողությունների և հմտությունների ձևավորումը, նրանց հետաքրքրությունների ու



պահանջ մուկներին դաստիարակումը հատկապես կրտսեր և միջին տարիքի երեխաների համար:

Կրտսեր դպրոցական տարիքում երեխայի խոշոր մոտորային զարգացումը աստիճանաբար և համակարգված է տեղի ունենում, և նա կարող է սովորել ավելի շատ ֆիզիկական գործողություններ, օրինակ՝ վազել, թռչկոտել, լողալ, հեծանիվ վարել, չմուշկներով սահել, իսկ միջին դպրոցական տարիքում աստիճանաբար բարելավվում է երեխաների մկանային կենսագործունեությունը, իսկ մկանային ուժի աճը հիմնականում տեղի է ունենում գենետիկական գործոնների հիման վրա և մարզման հետևանքով [74, էջ 6-7]: Ուստի էլ ավելի կարևոր է դառնում դպրոցում այս տարիքի երեխաների ֆիզիկական դաստիարակությունը: Ուսուցիչը պարտավոր է յուրաքանչյուր գործողության, վարժության նկատմամբ ցուցաբերել գիտակցական մոտեցում, կատարել դրանց ճիշտ ընտրություն՝ ըստ տարիքային առանձնահատկությունների, քանի որ սխալ կողմնորոշումը կարող է բացասաբար անդրադառնալ նաև երեխայի ֆիզիկական առողջության վրա: Մյուս պատճառն այն է, որ Ջավախքի դպրոցներում շատ քիչ ֆիզկուլտուրայի մասնագետ-ուսուցիչներ կան, որ այս հարցին մոտենում են մանկավարժա-հոգեբանական տեսանկյունից: Շատերը նույնիսկ անտեսում են դրա կարևորությունը, իսկ տնօրինությունը նման իրավիճակի ստեղծման վրա «աչք է փակում»: Ջավախքի շատ դպրոցներում ֆիզկուլտուրայի դասընթացները վաղուց կորցրել են իրենց նպատակն ու խնդիրները: Իսկ մյուս ուսուցիչները իրենց խնդիրը համարում են լոկ քարացած մեթոդներով գիտելիքների հաղորդումը՝ ուշադրություն չդարձնելով ֆիզիկական դաստիարակությանը: Արդյունքն այն է, որ աշակերտները չեն տիրապետում ֆիզիկական վարժությունների տեսակներին, ճիշտ կատարման կարողություններին և հմտություններին, ժամանակի

հաշվառմանը, երաժշտության ոլորտի, տեմպի ընկալմանը: Իսկ դա խոսում է տվյալ ուսուցչի մասնագիտական գիտելիքների, աշխատանքի նկատմամբ անպատասխանատվության մասին, որի արդյունքում աշակերտների մոտ հաճախ կարելի է նկատել ուղիղ կեցվածքի, ճկունության, ժամանակի մեջ արագ չկողմնորոշվելու և այլ խնդիրներ, որոնք վատ են անդրադառնում ֆիզիկական առողջության, ինչպես նաև տրամադրության, ուշադրության և հոգեբանական այլ որակների վրա: Դպրոցի դերը պետք է առաջնային լինի այս գործում, քանի որ դպրոցը ոչ միայն պատրաստում է առողջ սերունդ, այլ նրանց մեջ ֆիզկուլտուրայի դասընթացների միջոցով դաստիարակում է մաքրասիրություն, կոկիկություն, վարքի կուլտուրայի հմտություններ, ժամանակի զգացողություն:

Այսպիսով, տեղեկանալով Ջավախքի տարբեր դպրոցներում ֆիզիկական դաստիարակության դրվածքի մասին, առաջնահերթ ենք համարում հետևյալ խնդիրների լուծումը.

- դպրոցներում ֆիզիկական դաստիարակության իրականացման պայմանների (մարզադահլիճ, մարզական գոյք) ապահովում,
- մասնագետների վերապատրաստում,
- կազմակերպչական աշխատանքներում անհրաժեշտ արշավների, էքսկուրսիաների կազմակերպում,
- միջդասարանական, միջդպրոցական տարբեր մրցույթների կազմակերպում,
- ֆիզիկական դաստիարակության իրականացման գործընթացում դպրոցի կոլեկտիվից բացի տեղական կառավարման մարմինների ընդգրկում:

**Սովորողների բարոյական արժեքների ձևավորումը Ջավախքի հայկական դպրոցներում:** Հանրակրթական դպրոցում խիստ կարևոր է նաև **բարոյական դաստիարակության** խնդիրը: Անդրադառնալով հայկական ավանդական ակունքներին, կարող ենք ասել, որ հայ

իրականության մեջ բարոյական արժեքները միշտ բարձր հիմքերի վրա են եղել՝ զավակի հարգանքը ծնողի, փոքրի հարգանքը մեծի, աշակերտի հարգանքը ուսուցչի նկատմամբ և այլն:

Բարոյական զարգացումը երեխայի ընդհանուր զարգացման կարևոր կողմն է, քանի որ երեխաների հայացքները և բարոյական սկզբունքները սահմանում են նրանց վարքը [75, էջ 181]: Հայ մեծ մանկավարժ Աբովյանը գտնում է, որ բարոյական դաստիարակությունը դպրոցում ունի իր մեթոդները, երեխաների վարքն ուսումնասիրելու, բարոյական որակներ զարգացնելու համար նախ պետք է սիրել երեխաներին, հարգել և չվիրավորել նրանց ինքնասիրությունը: Դաստիարակության հաջողության գաղտնիքը պայմանավորված է դաստիարակի անձնավորությամբ, նրա բարոյական վարքագծով, կենդանի օրինակով, որոնցով սկսվում է դաստիարակի հեղինակությունը [47, էջ 68]: Իսկ Ջավախքն, առ այսօր լինելով հայ ահոծ, մեր կարծիքով ավելի ավանդապատ է եղել, և դրանից ելնելով, փորձում է պահպանել ոչ միայն հայեցի կրթությունը, դաստիարակությունը, լեզուն, մշակույթը, այլ նաև հնուց եկած բարոյական արժեքները: Սակայն պետք է ասենք, որ այստեղ ևս բարոյական դաստիարակությունը այսօր ճգնաժամ է ապրում, քանի որ փոխվել են սերունդները, նրանց հայացքներն ու պահանջմունքները [88, էջ 54]: Ի վերջո բարոյական արժեքները կազմում են մարդու արժեհամակարգի կարևորագույն մասը և դրանց ձևավորումը հանրակրթական դպրոցում դաստիարակության հիմնախնդիրներից մեկն է: Մյուս կողմից բարոյական արժեքներով օժտված քաղաքացին բարձրացնում է պետության, ինչպես նաև ազգի վարկանիշը:

Ավելի ն, բարոյագիտությունը սահմանվում է նաև որպես մի գիտություն, ըստ Արիստոտելի, որը վերաբերվում է մարդու կյանքի իմաստին ու նպատակին [24, էջ 78]: Իսկ դպրոցը այն հիմնական օղակն

Է, որը նախապատրաստում է սերունդներին հետագա կյանքի համար: Չայ մանկավարժ Բաֆֆին գտնում է, որ մտավոր դաստիարակությունը հանդիսանում է հայ նոր սերնդի զարգացման կարևոր, բայց ոչ միակ նախապայման: Մտավոր զարգացման ամենակարևոր խնդիրը մարդու բարոյական հասկացողությունների մշակումն ու ամրապնդումը, բարոյական դաստիարակությունն է, առանց որի մարդը չի դառնա հասարակական մարդ [48, էջ 116]:

Բարոյական դաստիարակության խնդիրն են՝ անձի գիտակցություն, զգացմունքների և վարքի, բարոյական բարձր որակների (հայրենասիրություն, ինտերնացիոնալիզմ, հումանիզմ, կոլեկտիվիզմ գիտակցական կարգապահություն, քաղաքացիական դաստիարակություն) ձևավորումը [5, էջ 360]: Չոգևոր-բարոյական կրթության անհրաժեշտ պայման են նաև սովորողների հոլգական ու յուրաքանչյուրի զարգացումը, զգացմունքների հարստությունը, որոնցում մեծ են նաև զննական միջոցների դերը [97, էջ 67]: Ըստ այդմ անհրաժեշտ է որոշ դեպքերում դասերին հաճախ կիրառել այնպիսի զննական միջոցներ, ինչպիսիք են ֆիլմի դիտում, երաժշտության ունկնդրում և այլն, որոնք ունեն դաստիարակչական մեծ նշանակություն:

Ձավախքում մեծ է հարգանքը ծնողների, մեծերի, ինչպես նաև ուսուցիչների նկատմամբ: Պատահական չէ, որ մինչև այսօր Ձավախքի շատ դպրոցներում ուսուցչին դիմում են «հարգելի» ածականով: Եվ այդ հարգանքը, եթե որոշ դեպքերում բացակայում է, ապա դրա պատճառը ուսուցչի անհատականության, նրա գիտելիքների և մանկավարժահոգեբանական առանձնահատկությունների մեջ է: Բարոյական դաստիարակության խնդիրները իրականացնելիս ուսուցիչը աշակերտին պետք է կողմնորոշի դեպի գեղեցկի ու սպեղի, չարի ու բարու, ազնվության, արդարության ու խաբեության և այլ որակների գիտակցմանը, փորձելով նրանց սովորեցնել

տարբերել ճշմարիտը կեղծիքից, դրականը բացասականից, վատը  
լավից, ողբերգականը կոմիկականից: Ուսուցչի նկատմամբ  
հարգանքը հենված է նաև նրա ազնվության, պատասխանատվության,  
աշակերտների նկատմամբ սիրո, հոգատարության բարոյական  
արժեքների վրա: Այսօր գնալով աշակերտի մոտ մեծանում է պարտքի  
և պատասխանատվության, իրավունքի և պարտականության գիտակցման  
խնդիրը, որի մասին հոգ չի տանում գրեթե ոչ մի դպրոց. աշակերտը  
հստակ գիտակցում է իր իրավունքները, իսկ  
պարտականությունները՝ ոչ:

Բարոյական դաստիարակությունը իրագործվում է  
դպրոցականների իդեալների ուղղվածության, նրանց բարոյական  
վարքը ուսումնական, աշխատանքային ու հասարակական  
գործունեության մեջ կազմակերպելու միջոցով [59, էջ 180]: Ինչ  
խոսք, որ բարոյական դաստիարակության իրականացմանը հատկապես  
նպաստում են բարոյական թեմաներով զրույցները, բանավեճերը,  
որտեղ անհրաժեշտ է թեմայի ճիշտ ընտրությունը, վերջնական  
արդյունքի նկատմամբ ուսուցչի ճիշտ կողմնորոշումն ու ընթացքի  
վերահսկողությունը: Իսկ նման իրավիճակի ստեղծման համար  
հատկապես մեծ է ծրագրային գրականության, ինչպես նաև  
պատմության և հումանիտար գիտությունների դերը գրական  
կերպարների և պատմական հերոսների նկարագրությամբ: Ջավախքի  
դպրոցների դաստիարակչական համակարգում հատկապես մեծ տեղ  
պետք է հատկացվի հայրենասիրությանն ու ազգային  
դաստիարակությանը, որին պետք է նպաստի դպրոցը:

**Գեղագիտական և էկոլոգիական դաստիարակությունը Ջավախքի  
դպրոցներում:** Գեղագիտական դաստիարակությունը անհրաժեշտ է  
սովորողի համակողմանի զարգացման համար: Այն ենթադրում է  
սովորողների գեղագիտական գիտակցության, գեղարվեստական

ճաշակի ձևավորում, գեղեցիկի ու ռոմանտիկ դրսևորվելու և այն ստեղծելու կարողությունների ձևավորում [50, էջ 222-223]:

Վերջին տաս տարիներին տարածաշրջանի հայկական դպրոցներում իրականացնում են էքսկուրսիաներ՝ դեպի բնության գիրկը, թանգարաններ, Հայաստանի և Վրաստանի տեսարժան վայրեր: Նմանատիպ էքսկուրսիաները մեծ դեր են խաղում գեղագիտական դաստիարակության իրականացման գործում: Դպրոցական շրջագայությունները, հեռավոր էքսկուրսիաները ոչ միայն ունեն էսթետիկական նշանակություն, այլ նաև նպաստում են մտավոր և բարոյական դաստիարակության իրականացմանը: Իրենց աշխատություններում էքսկուրսիաների դերը դաստիարակության իրականացման գործում արժեքավորել են նախ՝ Խաչատուր Աբովյանը, ապա՝ Իսահակ Հարությունյանը և ուրիշներ [48, էջ 482]: Սովորողների գեղագիտական կուլտուրան իր մեջ ընդգրկում է նրանց զգացմունքների, գիտակցության, վարքի ու գործունեության որոշակի աստիճան՝ արվեստում, կյանքում, բնության մեջ, վարքում և գործունեության մեջ եղած գեղեցիկի ու այլանդակի, վեհի ու ստորի դյուրագագացությունը, զգացմունքները կառավարելու ընդունակությունները, արվեստում և շրջապատող իրականության մեջ գեղագիտական էության իմանալու ու հասկանալու, ճիշտ պատկերացումներն ու դատողություններն, անցյալի մշակութային ժառանգության տիրապետումը, ժամանակակից արվեստի նկատմամբ վերաբերմունքը, աշխարհի գեղագիտական յուրացման նկատմամբ հետաքրքրությունն ու ձգտումը [59, էջ 229]: Էական նշանակություն ունեն նաև կազմակերպվող միջոցառումները, թեմատիկ երեկոները և ցուցահանդեսները, առանձին խմբակները, որոնք մեծ մասամբ անտեսված են դպրոցներում: Արվեստն ու գեղագիտական դաստիարակությունը մեծ դեր են խաղում նաև բարոյականության

ձևավորման մեջ: Արվեստն ու գրականությունը միջոց են մարդու հոգևոր դաստիարակության, անմիջապես ազդում են անձի գործունեության վրա [99, էջ 212-215]: Ուստի Ջավախքի դպրոցներում անհրաժեշտ է տարբեր արվեստի ու գրականության խմբակների ստեղծման, թեմատիկ էքսկուրսիաների կազմակերպման միջոցով նպաստել աշակերտների գեղագիտական դաստիարակությանը, դրանով նաև՝ բարոյական, հոգևոր դաստիարակությանը: Այդ միջոցառումների հիմքում ընկած է նաև էկոլոգիական, ազգային, իրավական դաստիարակության ձևավորման խնդիրը: Դպրոցը պետք է նպաստի նաև սերունդների էկոլոգիական դաստիարակության իրականացմանը, էկոլոգիական գիտակցության և վարքի ձևավորմանը, քանի որ դրա հիմքում ընկած է բնության հավասարակշռության պահպանումը:

Էկոլոգիական կրթության հիմնախնդրով զբաղվել են շատ երկրներ՝ մշակելով էկոլոգիական կրթության ավելի հստակ հայեցակարգ և մեթոդաբանություն, կատարել ագործել դրանց իրականացման բովանդակությունն ու մեթոդները երեխաների դպրոցական ուսուցման և արտադպրոցական գործունեության ընթացքում: Այսօր էկոլոգիական կրթության զարգացման վրա ազդում են մի շարք գործոններ, որոնցից են.

- բնակչության տարբեր խավերի մեծ մասի գիտակցության մեջ բնության նկատմամբ սպառողական վերաբերմունքի միտումների արմատավորվածությունը, բնօգտագործման ավանդույթների փլուզումը,
- էկոլոգիական վտանգը, տնտեսության և սոցիալական բնական միջավայրի աղքատ, ճգնաժամային վիճակը,
- սոցիալական և տնտեսական միջավայրում իրավախախտումների աճը՝ կապված բնապահպանության օրենսդրության հաստատման հետ,

- մանկավարժական կադրերի էկոլոգիական բնագավառից ցածր գրագիտությունը,
- էկոլոգիական կրթության համակարգի անբավարար մեթոդական տեխնոլոգիական և նյութատեխնիկական ապահովվածությունը [10, էջ 34-35]:

Այսօր Ջավախքում էկոլոգիական կրթությունը ևս թույլ հիմքերի վրա է գտնվում: Մեր կարծիքով այն պայմանավերված է վերոնշյալ կետերի առկայությամբ: Ուստի անհրաժեշտ է, որ դպրոցներում պարտադիր համարվի էկոլոգիական գիտակցության և վարքի ձևավորումը, իրականացվեն միջոցառումներ և համապատասխան մարմինների կողմից վերահսկվեն դրանց ընթացքը: Քանի որ բնագիտական առարկաների ժամաքանակը քիչ է դպրոցներում, ուստի աշակերտների էկոլոգիական դաստիարակությունը բավարար չափով չի իրականացվում: Այդ պատճառով անհրաժեշտ է միջին և բարձր դասարաններում կազմակերպել «էկոլոգիա» դասընթացի իրականացումը, որի միջոցով՝ նպաստել հասկանալու էկոլոգիայի գլոբալ խնդիրների էությունը, սովորողներին նախապատրաստել աշխարհայացքի ինքնուրույն ընտրության, զարգացնել էկոլոգիական խնդիրներ լուծելու ունակությունը և դաստիարակել քաղաքացիական դիրքորոշում և պատասխանատվություն բնական միջավայրի նկատմամբ: Անհրաժեշտ է դասընթացները կազմակերպել ակտիվ ուսուցման մեթոդներով, կատարել հետազոտություններ և ուսումնասիրություններ տարբեր թեմաներով, արդյունավետորեն կապել տեսական և գործնական գիտելիքները:

Էկոլոգիական դաստիարակության իրականացման համար կարևոր են հատկապես նախազօերի իրականացումը, որոնք կարելի է Ջավախքի դպրոցներում կազմակերպել տարբեր թեմաների շրջանակներում: Օրինակ, «Ճառատունկ», «Տարածքի բարեկարգում», «Ճառերի խնամք»,



«Ուսումնական ճամփորդություններ», «Աղմուկը շրջապատում», «Համակարգչի դերը մարդու կյանքում», «Օդի և ջրի աղտոտումը» և այլն:

**Խոսքի մշակույթի զարգացումը ջալափահայ դպրոցում:**

Ժամանակակից կրթական պահանջները դպրոցի առջև դնում են դպրոցականի բազմակողմանի և ամբողջական դաստիարակության խնդիրը: Կարևոր է, որ Ջալափաքի հայկական դպրոցներում դաստիարակության գործընթացին շատ մեծ ու շարժողություն դարձվի, քանի որ այդ դպրոցի շրջանավարտը մի կողմից պետք է լինի ազգային և համամարդկային արժեքները գիտակցող Վրաստանի քաղաքացի, մյուս կողմից՝ ազգային դաստիարակությունն ստացած, հայ ազգային լեզուն, մշակույթը և պատմությունը իմացող անձ: Ըստ «Ընդհանուր կրթության մասին» Վրաստանի օրենքի ընդհանուր կրթության պետական քաղաքականության հիմնական նպատակներն են աշակերտին ազգային և համամարդկային արժեք ունեցող ազատ անհատ ձևավորելու համար անհրաժեշտ պայմանների ստեղծումը, աշակերտների մտավոր և ֆիզիկական ունակությունների զարգացումը, անհրաժեշտ գիտելիքներով ապահովումը, կյանքի առողջ ապրելակերպի, լիբերալ-դեմոկրատական արժեքների վրա հիմնված համաքաղաքացիական գիտակցության ձևավորումը, աշակերտի կողմից ընտանիքի, հասարակության, պետության և շրջապատի առջև սեփական պարտականությունների գիտակցումը [27, Էջ 11]:

Յուրաքանչյուր դպրոցի խնդիրն է կրթել և դաստիարակել կուլտուրական բարձր մակարդակով մարդու, իսկ այդ հատկանիշը իր մեջ ներառում է ոչ միայն տեսական և գործնական գիտելիքների իմացություն, այլ և լեզվական կուլտուրայի բարձր մակարդակ [87, Էջ 47]: Լեզուն նշանակալի դեր է կատարում երեխայի զարգացման հարցում: Լեզվի միջոցով գիտելիքը ավելի մառչելի է դառնում

աշակերտներին և լեզուն կոգնիտային գեներ, որն աշակերտներին օգնում է մտածել, հնարավորություն է տալիս պլանավորել, կառավարել և վերահսկել իրենց գործողությունները [66, էջ 466]: «Վարժապետի միակ նպատակը պետք է լինի երեխայից լեզուն բանալ, նոցախոսեցնել», - նշում է Ղ. Աղայանը [47, էջ 418]: Խոսքի մասնակցությամբ են իրագործվում բարձրագույն հոգեկան-գիտակցական և ենթագիտակցական գործընթացներն ու շփման առավել կատարյալ, սոցիալական տեսակետից անհրաժեշտ ձևերը [66, էջ 461-462]: Խոսքին ներկայացվող պահանջներն են բովանդակայնությունը, ճշգրտությունը, տրամաբանականությունը, հստակությունը, հարստությունը, արտահայտչականությունը, պարզությունը, ճշտությունը [17, էջ 4]:

Մեր կարծիքով այսօր Ջավախքի շատ դպրոցներում առկա է խոսքի բարձր կուլտուրայի խնդիրը՝ որպես լիարժեք կրթության կարևորագույն պահանջի: Այսօր դա կարևոր է համարվում, քանի որ տարածաշրջանը գտնվում է Վրաստանի պետության կազմում, այստեղ խոսակցական լեզուն ոչ թե գրական հայերենն է, այլ մի բարբառ, որի հիմքն արևմտահայերենն է: Յր. Աճառյանի բարբառների դասակարգումից (ուժ ուղ, կը ճ ուղ, ել ճ ուղ) ելնելով՝ կարելի է ասել, որ Ջավախքի խոսակցական բարբառը պատկանում է կը ճ ուղին՝ որպես Կարևո բարբառի ենթաբարբառ (բացառությամբ մի քանի գյուղերի՝ Յեշտիա, Թորիա, Ուչմանա, Դիլիճ, Փոգա, որտեղ բնակիչները խոսում են Մշո բարբառով) [7, էջ 34-35]:

Չնայած խոսակցական լեզվի հիմքը արևմտահայերենն է, սակայն Ջավախքում ուսուցումը իրականացվում է արևելահայերենով: Իսկ դա բարձր լեզվական կուլտուրա ձեռք բերելու հարցում հաճախ կարող է դժվարություններ առաջացնել, քանի որ արևմտահայերենում և արևելահայերենում կան էական տարբերություններ, հաճախ էլ նաև հակադիր կողմեր: Անհրաժեշտ է

ուսուցման և դաստիարակության գործընթացում առաջնորդվել միմիայն գրական հայերենով, նրա քերականական ձևերով և օրինաչափություններով: Այսօր ամենուրեք կարևորվում է սփյուռքում հայերեն լեզվի, հայ մշակույթի և հայոց պատմության պահպանման արժեքը, որի հիմնական օղակներն են ընտանիքը, միջավայրը և դպրոցը: Կարելի է փաստել, որ Ջավախքում՝ ընտանիքում և միջավայրում, գրական հայերենը չի կիրառվում, հետևաբար այդ հիմնախնդրի լուծման գլխավոր օղակը մնում է միայն դպրոցը:

Լեզուն հաղորդակցության միջոց լինելուց բացի նաև մտածողության միջոց է: Սա ևս հիմք է ծառայում, որ դպրոցում ուսուցիչներն ու շաղկապությունն դարձնեն աշակերտի մտքերը ճիշտ կառուցելուն և արտահայտելուն: Այդ պահանջը իր հերթին նպաստում է նաև երեխայի տրամաբանական մտածողության զարգացմանը: Լեզվական նման թերություններին պետք է ուշադրություն դարձնեն ոչ միայն հայոց լեզվի և գրականության ուսուցիչները, այլ բոլոր մյուս ուսուցիչները և կանխեն սխալների կիրառումը, զարգացնեն աշակերտի խոսքը, ոչ թե իրենց խնդիրը համարեն միայն ծրագրային գիտելիքների հաղորդումը՝ անտեսելով նրանց ճիշտ արտահայտվելու կարողությունը, հստակ, մասշտի և գեղեցիկ խոսքի կառուցումը՝ թեկուզ ելնելով միայն գեղագիտական ճաշակից [87, էջ 48]:

«Աշակերտները կիրառում են բարբառը դասի ընթացքում» հարցի արդյունքները ներկայացված են ստորև (տե՛ս աղյուսակ 14), [տե՛ս հավելված 2]:

**Աղյուսակ 14**

***Ուսուցիչերի կարծիքը դասի ընթացքում բարբառի կիրառման վերաբերյալ***

Աշակերտները կիրառում են բարբառը դասի ընթացքում	Չարցմանը մասնակից ուսուցիչների թիվը	Պատասխանների արդյունքները, (%-ով)
ա) այո	80	40
բ) հազվադեպ		30
գ) ոչ		30

Մենք խոսում ենք աշակերտների թույլ տված և եզրական սխալների մասին, մինչդեռ նման խնդիրներ կարելի է նկատել նաև ուսուցիչների մոտ, երբ նրանք դասի ժամանակ երբեմն օգտագործում են նաև բարբառային բառեր կամ սխալ շեշտադրություն:

Ջավախքի խոսակցական բառապաշարում շատ են կիրառվում փոխառյալ բառերը, որոնք հիմնականում ռուսերեն և թուրքերեն և եզրուներից են, այն էլ փոփոխված, սխալ շեշտադրությամբ, որի արդյունքում աղավաղվում է հատկապես ռուսաց և եզրու:

Ուսուցիչը այդ խնդրին պետք է անդրադարձնա երեխայի փոքր տարիքից, այսինքն՝ այս խնդիրը պետք է իրականացնել կրտսեր դպրոցական տարիքում՝ բարբառախոսության նկատմամբ ցուցաբերելով անհանդուրժողականություն, ձեռնամուխ և ինքնուրույն ճիշտ ու գեղեցիկ խոսքի կառուցմանը, քանի որ երեխան դպրոց է գալիս ընտանիքից, շրջապատից և իր հետ բերում է բարբառային բառեր, բառաձևեր և սխալ շեշտադրություն:

Չաճախ աշակերտը դասը պատասխանում է գրական հայերենով, բայց սխալ շեշտադրությամբ, օգտագործելով բարբառային բառեր, իսկ գրքային բառերի իմաստն երբեմն չհասկանալով «անգիր է անում»: Նման սխալների պատճառներն են՝ արմատացած բարբառը, սակավ ընթերցանությունը և շատ հեռուստաֆիլմեր ու

հաղորդումներ: Դրա համար ուսուցիչներին առաջարկում ենք նախ աշխատել իրենց խոսքի ճիշտ կառուցման վրա, ապա ուշադրություն դարձնել աշակերտի խոսքին, բարձրացնել աշակերտի մոտ հարգանքը սեփական լեզվի նկատմամբ, հասնել նրան, որ դպրոցում, ինչպես նաև դպրոցից դուրս աշակերտը ամաչի բարբառային կոպիտ բառեր օգտագործելուց: Այսպիսով, այսօր դպրոցում լեզվական բարձր մակարդակ ապահովելու համար պետք է առաջին հերթին լուծել հետևյալ խնդիրները.

- աշակերտների խոսքը մաքրել բարբառային տարրերից,
- հաղթահարել օտարաբանությունը:

Այս խնդրի լուծման հիմքերը պետք է դնել տարրական դպրոցում, այնուհետև՝ հարստացնել աշակերտների բառապաշարը, միշտ հիշեցնելով, որ առաջին տեղում մայրենի լեզուն է, տվյալ դեպքում հայ լեզուն, հայ մշակույթն ու պատմությունը, հատկապես սփյուռքում, ինչպես ասել է Ռ. Պատկանյանը.

Թե դու հա՛յ ես՝ հայ ությունդ պիտի հարգես անպատճառ,

Հայաստանը պիտի լինի հուսո աստղ քեզ համար,

Օտարինը դու մի ասիլ, մի էլ սիրի կուրորեն,

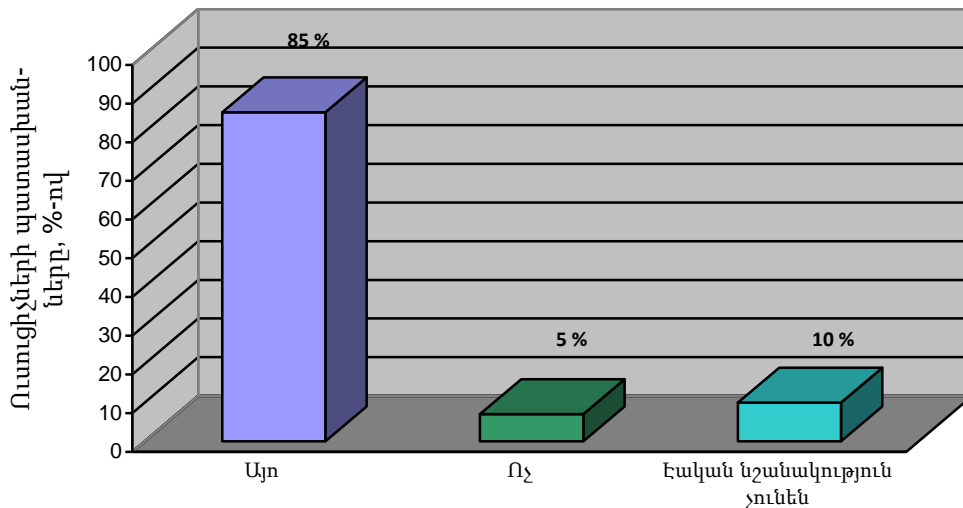
Բայց քո հայի օգուտները միշտ վեր դասե ամենե՛ն [72, էջ 37]:

**Ազգային դաստիարակության արդի դրսևորումները:** Ազգային դաստիարակության սկզբունքն առաջ է քաշվել գերմանացի դասական մանկավարժ Դիստերվեգի կողմից: Այս գաղափարը խոր արտացոլում է գտել նաև ռուսականավոր մանկավարժ Ուշինսկու աշխատություններում, հայ նոր մանկավարժության հիմնադիր Խ. Աբովյանի ստեղծագործություններում: Ազգային դաստիարակությունը չի հակասում համամարդկային դաստիարակության պահանջին, ավելին, այն կրում է համամարդկային դաստիարակության իդեալը, ընդունում է համամարդկային արժեքների առաջնային դերը [51, էջ 111]: Ջավախքի դպրոցներում

պետք է հատկապես մեծ ուշադրություն դարձնել ազգային դաստիարակությանը, քանի որ դաստիարակության համակարգը ընդհանուր չէ բոլոր ազգերի համար, յուրաքանչյուր ժողովուրդինքն է կերտում այդ համակարգը իր պատմությանը, մշակույթին, ավանդույթներին և սովորույթներին համապատասխան: Այս խնդիրը կարևորվում է, քանի որ ազգային պատմությունը, մշակույթը, արվեստը չեն ուսումնասիրվում դպրոցում, իսկ Վրաստանի կողմից հրատարակված արվեստի տարբեր դասագրքերում ներկայացված են լոկ վրացական և համաշխարհային մշակույթի գործիչներ: Նման դեպքում ուսուցիչը պարտավոր է դրանց կողքին միշտ նշել հայկականը, զուգահեռներ տանել դրանց միջև և աշակերտներին գիտակցել տալ հայ ազգային արժեքները: Նկատենք, որ եթե Վրաստանի հրատարակած դասագրքերը լիարժեքորեն չեն ծառայում ջավախայության ազգային դաստիարակության նպատակներին, ապա այդ բացը պետք է լրացնեն ուսուցիչները՝ կազմակերպելով տարբեր միջոցառումներ՝ նվիրված հայ գրականությանը, արվեստին, պատմությանը, ինչը, ցավոք, բավարարմանարդակի վրա է: Այս խնդրի մասին հստակ տեղեկություն ստանալու համար ուսուցիչների շրջանում անցկացրել ենք հարցում՝ դիմելով «Ազգային դաստիարակության իրականացման համար անցկացնում եք միջոցառումներ դպրոցում» հարցով, ուսուցիչների 12.5 %-ը պատասխանեց՝ այո, 78.9 %-ը՝ հազվադեպ, իսկ 8.75 %-ը՝ ոչ [տե՛ս հավելված 3]: Այս ցուցանիշը ենթադրում է, որ ազգային դաստիարակությունը դպրոցներում մեծ մասամբ թույլ հիմքերի վրա է գտնվում, որը աստիճանաբար հանգեցնում է աշակերտների հետաքրքրության նվազմանը ազգային լեզվի, գրականության, պատմության նկատմամբ: «Դպրոցներում հայագիտական գործունեության, հայ արվեստի, մշակույթի և պատմության հետ կապված ֆիլմերի դիտումը, միջոցառումների անցկացումը կարևոր

համարո՞ւմ եք ազգային դաստիարակության իրականացման համար» հարցի պատասխանները ուսուցիչների կողմից հետևյալ արդյունքը տվեց [տե՛ս հավելված 3]: Արդյունքները ներկայանենք այստեղ գրաֆիկ 2-ի միջոցով.

**Գրաֆիկ 2**



**Գրաֆիկ 2: Ուսուցիչների պատասխանները «Դարոցներում հայ ազիտական գործունեության, հայ արվեստի, մշակույթի և պատմության հետ կապված ֆիլմերի դիտումը, միջոցառումների անցկացումը կարևոր համարո՞ւմ եք ազգային դաստիարակության իրականացման համար» հարցին**

Ազգային դաստիարակության սկզբունքը պահանջում է՝ ձևավորել անհատի հոգևոր զարգացման բարձր մակարդակ, սովորողների աշխարհայացքային դաստիարակության հիմքում դնել ազգային արժեքներին նվիրվածությունը, հայրենասիրությունը, արգելել ազգային սնապարծության, կեղծ ազգասիրության և այլ դրսևորումները աճող սերնդի գիտակցության մեջ արմատավորելուց, կանխարգելել ազգային թերարժեքության, թշվառության դրսևորումների ձևավորումը, դաստիարակչական աշխատանքը և պետական քաղաքականությունն ուղղել աճող սերնդի ազգային դաստիարակության համար անհրաժեշտ մանկավարժական,

բարոյական, հոգեբանական պայմանների ստեղծմանը, դաստիարակության ընթացքում կիրառել սեփական ժողովրդի պատմության հերոսական դրվագները, դասական և ժամանակակից արվեստի վեհացնող հնարավորությունները [51, էջ 112]: Ուստի, ելնելով վերոնշյալ պահանջից և Ջավախքում առկա իրավիճակից, գտնում ենք, որ տարածաշրջանի հայկական դպրոցներում ազգային դաստիարակությունը պետք է իրականացնել՝ անցկացնելով հայերեն լեզվին, պատմությանը, մշակույթին վերաբերվող տարբեր միջոցառումներ, սովորողներին գիտակցել տալով ազգային արժեքները: Դրանով կարող է ստեղծվել մի համակարգ, որի հիմքում ընկած կլինեն Ջավախքի հայկական դպրոցների կարևոր հիմնախնդիրներից մեկը՝ կապված սերունդների ազգային դաստիարակության, ազգային լեզվի, պատմության մասին գիտելիքների տարածման, մշակույթի զարգացման հետ: Ազգային դաստիարակության իրականացումը մեծ նշանակություն ունի Սամցխե-Ջավախք-Ծալկա տարածաշրջանում հայ ապահպանման համար, և մյուս կողմից՝ այն չի խանգարում պետական լեզվի, մշակույթի, պատմության ուսումնասիրմանը: Ազգային դաստիարակությունը տանում է դեպի սերունդների համամարդկային դաստիարակությանը, և այն կարող է նպաստել հանրության մեջ հայ ժողովրդի ինտեգրմանը:

Քաղաքացիական ինտեգրացման հիմնական ցուցանիշը պետական լեզվի իմացությունն է, սակայն պետական լեզվի տարածմանն ուղղված միջոցառումները պետք է ուղղված լինեն ազգային փոքրամասնությունների լեզուների իրավունքների ճանաչմանը, որպեսզի նրանք առանց խոչընդոտի կարողանան պահպանել իրենց սեփական արժեքները, որի համար և անհրաժեշտ է միջմշակույթային կրթության անհրաժեշտությունը դպրոցներում, լեզուների՝ ինտերակտիվ մեթոդներով ուսուցումը [93, էջ 33-34]: Եվ նման



պարագայում Վրաստանը կունենա ազգային փոքրամասնությաններին շրջանում բարձր կուլտուրական արժեքներ կրող քաղաքացի և ձեռք կբերի ազգային փոքրամասնությաններին հարգանքն ու հետաքրքրությունը նաև վրաց պետության, լեզվի, պատմության, կրոնի նկատմամբ, որն էլ կնպաստի միջմշակութային կրթության զարգացմանը: Իսկ դա կարևոր է Վրաստանի՝ որպես բազմազգ երկրի համար: Այսօր անհրաժեշտ է կրթական համակարգում ուսումնառաստիարակչական աշխատանքները կազմակերպել և իրականացնել այնպես, որ աշակերտը դառնա մրցունակ միջազգային աշխատանքային շուկայում: Եվ նման ուսումնական գործընթացը պետք է ապահովի այնպիսի քաղաքացու ձևավորում, ով պատրաստ կլինի ապրել բազմամշակութային աշխարհում: Իսկ այդ ամենի պարտադիր նախապայմանը բազմամշակութային կրթությունն է, որն անհնար է առանց ազգային լեզվի, մշակույթի, պատմության իմացության:

**Ուսուցիչ-աշակերտ փոխարաբերությունները ուսուցման և դաստիարակության գործընթացում:** Ուսուցման և դաստիարակության իրականացման գործում ուսուցչի գործունեությունը բարդ է, աշխատատար և պատասխանատու: Յուրաքանչյուր բարեփոխում նոր պահանջներ է դնում ինչպես սովորողի, այնպես էլ ուսուցչի առջև: Ժամանակակից մանկավարժության գրականության մեջ ներկայացվող պահանջների համաձայն ուսուցիչը պետք է ունենա կողմնորոշում և հոգևոր բարձր արժեքներ, աշակերտի մեջ ձևավորի ամբողջ կյանքի ընթացքում սովորելու անհրաժեշտության գիտակցում, գիտակցի, որ ինքը դպրոցի անբաժան մասն է, ունենա պատասխանատվության զգացում, հաղորդակցման և ղեկավարման հմտություն, ցուցաբերի համագործակցային մոտեցում, տիրապետի տեղեկատվական տեխնոլոգիաներին և դրանք կիրառի դասապրոցեսում ուսուցման

արդյունավետությունը բարձրացնելու նպատակով [13, էջ 119]: Այս պահանջները սակայն փոփոխվում են տարբեր ժամանակներում և տարբեր տեղերում՝ ելնելով հասարակության պահանջմունքներից: Ջավախքի հայկական դպրոցներում ուսուցման և դաստիարակության իրականացման գործում կարևոր է անդրադառնալ ուսուցիչ-աշակերտ փոխհարաբերություններին, որոնք դեռ ավանդական հիմքեր ունեն, այսինքն ուսուցիչը հաճախ հանդես է գալիս ուսուցման և դաստիարակության սուբյեկտ, իսկ աշակերտը՝ միայն օբյեկտ, որին ուղղված է ուսուցչի ներգործությունը նրանձի գարգացման համար: Այստեղ սովորողն ավելի շատ գիտելիքների որոշակի պաշարի ընկալող և մտապահող է: Իսկ ուսուցչի դասավանդումը՝ ավանդական մեթոդներով, դեռ չի նշանակում, որ աշակերտները յուրացնում են տրամադրված նյութը: Ուսուցիչ-աշակերտ հարաբերություններում անիրավահավասարությունը, ուսուցման գործընթացի ղեկավարման ավտորիտար սկզբունքը այսօր չի ապահովում կրթության բարձր որակ: Իսկ տարածաշրջանի դպրոցներում ուսուցումը դեռ կրում է ավանդական դպրոցի ազդեցությունը. ուսուցիչները կառչած են ավանդական մեթոդներից, առկա է ուսուցման գործընթացում սովորողների պասիվությունը, գիտելիքի հաղորդման հիմնական աղբյուրը ուսուցիչն է: Ուստի անհրաժեշտ է այս դպրոցներում շեշտը դնել աշակերտակենտրոն ուսուցման վրա, որն ենթադրում է աշակերտների նկատմամբ անհատական մոտեցում, սխալների կանխում, յուրաքանչյուր երեխայի համար գիտելիքների մատչելիություն, ուսուցման գործընթացում ուսուցիչ-աշակերտ, աշակերտ-աշակերտ կապի ապահովում: Անհրաժեշտ է նաև դպրոցներում կիրառել այնպիսի մանկավարժական տեխնոլոգիաներ, որոնք մղում են աշակերտին նախաձեռնության, ստեղծագործական մոտեցման, ինքնուրույն դատողություններ ու

վերլուծություններ անելու: Սովորողը պետք է դառնա ուսուցման գործընթացի սուբյեկտը: Երբ աշակերտը կարող է ընտրել ուսուցչի կողմից առաջադրված գործունեության այս կամ այն տեսակը՝ կախված ստեղծված պայմաններից, այդ դեպքում ուսուցումը ավելի նպատակային, մառչելի ու հետաքրքիր է դառնում աշակերտի համար: Ուսումնառատի արակչական գործընթացի արդյունավետությունը միշտ կախված է եղել ուսուցչի պատրաստվածության մակարդակից: Դա անհրաժեշտ է, քանի որ ուսուցչի ձեռքում է մարդկության ապագան, հետևապես նա պետք է գինված լինի գիտելիքների անհրաժեշտ պաշարով, լինի վարպետ իր գործում, մասնագիտական առարկայից բացի տիրապետի մանկավարժական վարպետությանը, որը մանկավարժության առանցքային հարցերից է և պայմանավորում է ուսուցման գործընթացի ճիշտ և արդյունավետ կազմակերպումը [14, էջ 25]: Ձավախքում ուսուցչի մանկավարժական վարպետության հարցը կարևորվում է հատկապես նրանով, որ այսօր ուսուցման տարբեր խնդիրների կողքին քիչ չեն նաև դաստիարակչական խնդիրները, որոնք կապված են հատկապես դժվար դաստիարակվող երեխաների հետ: «Ի՞նչ խնդիրների ենք հաճախ հանդիպում ուսումնառատի արակչական գործընթացում» հարցին ուսուցիչների միայն 68.7 %-ը պատասխանել է, որ կան դժվար դաստիարակվող երեխաներ [տե՞ս հավելված 2]: Տվյալ պարագայում ուսուցչից պահանջվում է հոգեբանամանկավարժական բարձր պատրաստվածություն: Նա պետք է լինի ստեղծագործող, հավասարակշռված և համբերատար: Այսօր Ձավախքի ուսուցիչներից մեծ մասի մոտ նկատելիորեն զգացվում է հոգեբանամանկավարժական խորագիտության, հոլզական գործունեության կազմակերպման վարպետության, մանկավարժական էթիկայի պակասը: Այստեղ, մեր կարծիքով, դժվար դաստիարակվող աշակերտների գոյությունը ևս պայմանավորված է հենց ուսուցիչ-աշակերտ

փոխարարությունը, դասարանի կառավարումից, որոնք հաճախ պատճառ են հանդիսանում աշակերտների սխալ վարքի դրսևորման:

Դասարանի կառավարումը մի գործընթաց է, որի նպատակն է անխոչընդոտ ընթացք տալ դասին և վերացնել աշակերտների անցանկալի վարքագծերը: Այն պայմանավորված է ուսուցչի կողմից դասարանի կառավարման ոճով (ժողովրդավարական, ավտորիտար, քառսային) [36, էջ 16]: Մեր բնութագրմամբ Ջավախքի դպրոցներում շատ ուսուցիչներ դասը կառավարում են ավտորիտար ոճով, այսինքն ուսումնական բոլոր բաղադրամասերը որոշում է ուսուցիչը, հիմնական գործառնությունը գիտելիքների փոխանցումն է, երեխաների վարքի վերահսկումը շատ բարձր է և աշակերտը պարտավոր է ենթարկվել: Նման պայմանները հաճախ հանգեցնում են բարդ (կոնֆլիկտային) իրադրությունների ուսուցիչ-աշակերտ փոխարարություններում: Շատ ուսուցիչներ էլ դասը կառավարում են լիբերալ (քառսային) ոճով, որ ժամանակ դասի օրենքներ ու սահմաններ չեն գործում, ուսուցչի կողմից աշակերտի վարքի վերահսկողությունը շատ ցածր է, նա բարյացակամ ու ընկերական հարարություններ ունի աշակերտների հետ: Դասի կառավարման այս ոճն էլ ավելի ցածր ուսուցման և դաստիարակության մակարդակ է ապահովում, քանի որ նման պարագայում աշակերտները հաճախ մոռանում են իրենց պարտականությունները և դասը կորցնում է իր կոնկրետ նպատակադրումը: Առողջ ուսումնական մթնոլորտ ապահովելու համար արդյունավետ է կառավարման ժողովրդավարական ոճը՝ աշակերտների ակտիվ մասնակցությունը ուսումնական գործընթացների պլանավորման ու իրականացման գործին: Այն նպաստում է աշակերտների ինքնուրույնության, խմբային և անհատական պատասխանատվության զգացումի զարգացմանը:

Ժամանակակից կրթությունը ուսուցչի առջև մեծ պատասխանատվություն է դնում: Ուսուցիչը պետք է ունենա անձնային (մարդասիրություն, իդեալականացում, էթիկա, պատասխանատվություն, բարոյականություն, համագործակցություն, լավատեսություն, հուզականություն, կենսուրախություն) և մասնագիտական (առարկայական և մանկավարժական գիտելիքների խորություն, մասնագիտական և մանկավարժական կուլտուրա) բարձր որակներ: Ուսուցչի մասնագիտական կուլտուրան և մյուս որակները կազմավորվում են մասնագիտական գործունեության և ինքնագիտակցման, նոր մտավոր, ստեղծագործական ու պրակտիկ փորձի ձեռք բերման հիման վրա [11, էջ 22]: Ջավախքի դպրոցներում մասնագիտական կուլտուրայի, մանկավարժական վարպետության խնդիրը հատկապես նկատելի է սկսնակ ուսուցիչների շրջանում պարբերաբար դասալսումների, խորհրդատվությունների, քննարկումների բացակայության պատճառով:

Սկզբնական շրջանում սկսնակ ուսուցիչներին ցույց տրված օգնությունը մեծ դեր է խաղում նրանց աշխատանքային գործունեության համար ամուր հիմքեր ստեղծելու հարցում: Այդ նպատակով օգտակար է, որ տնօրենը և փորձված ուսուցիչը (մենթորը) կազմակերպեն դասալսումներ տարբեր առարկաներից տարբեր տարիքային դասարաններում և տարբեր ոճեր ունեցող ուսուցիչների մոտ [11, էջ 162]:

Այսպիսով, չնայած կրթական համակարգում կատարվող դրական բարեփոխումների, դպրոցներում կրթադաստիարակչական խնդիրները չեն նվազել: Մեր կարծիքով այն կապված է դպրոցում ուսուցման և դաստիարակության գործընթացների ճիշտ պլանավորման, վերահսկման, իրականացման հետ, քանի որ հաճախ նորամուծությունների ներդրումը դպրոցներում կազմակերպված և պլանավորված

ձևով չի իրականացվում, հատկապես, եթե այն վերաբերվում է ուսուցման և դաստիարակության մեթոդներին ու ձևերին: Իսկ ուսուցիչների գնահատմամբ բարեփոխումները դրական են, քանի որ աշակերտները ստանում են կրթության արդի պահանջներին համապատասխան գիտելիքներ (6.25 %), բացասական, քանի որ շատ դեպքում անհրաժեշտ գիտելիքները ձեռք չեն բերվում (2.5 %), արագընթաց փոփոխություններից աշակերտները, և ուսուցիչները ընկնում են ավել որդի արվածության մեջ (91.25%) [տե՛ս հավելված 2]: Մենք գտնում ենք, որ բարեփոխումները պետք է իրականանան դանդաղ, իսկ ամենակարևորն այն է, որ դպրոցը պետք է ցանկացած նորամուծությունն, որոնք կապված են ուսումնադաստիարակչական գործընթացի կազմակերպման հետ, ամեն օր կիրառելով, այն դարձնի իրենը: Այստեղ պետք է կարևորել ուսուցչի անընդհատ զարգացումը, մասնագիտական աճը և ստեղծագործական մոտեցումը տարբեր իրադրություններում:

Նորամուծությունները հաճախ կատարվում են առանց ուսուցիչների բավարար վերապատրաստումների, իսկ կատարվածի արդյունքը չի ստուգվում ճշգրտորեն, որպեսզի հստակ իրազեկվեն տվյալ նորամուծությունը արդյունավետ է կիրառվում, թե՞ ոչ: Կրթության կառավարման բոլոր օղակները բավարարվում են լոկալ թղթարարությամբ, այսինքն՝ ինչ գրված է դպրոցական փաստաթղթերում, որը միայն ձևական կողմն է ապահովում:

Այսպիսով, Ջավախքի հայկական դպրոցներում առկա են մի շարք ուսումնադաստիարակչական խնդիրներ, որոնք բացասական են անդրադառնում սովորողների կրթության որակի վրա: Դրանցից են.

- Ուսումնական գործընթացում շարունակաբար չեն կիրառվում ուսուցման նորարարական մեթոդներ և ձևեր:
- Աշակերտների խոսքի կուլտուրան բավարարմակարգակի վրա չէ:

- Չայ երեւն թարգմանված դասագրքերում առկա են մի շարք սխալներ, չկան ձեռնարկներ, իսկ երկլեզու դասագրքերը հասկանալի չեն ուսուցիչներին:
- Ինֆորմացիոն տեղեկատվական տեխնոլոգիաները լայնորեն չեն կիրառվում ուսուցման գործընթացում:
- Գերակշռում է ուսուցման ավանդական ձևը:
- Կոլեկտիվում բավարար ուշադրություն չի դարձվում բարյալ առարկայական առողջ մթնոլորտի ձևավորման խնդիրներին:
- Ազգային դաստիարակությունը դպրոցներում թույլ հիմքերի վրա է:
- Աշակերտների գիտելիքները հայոց պատմությունից անբավարար են:
- Ուսուցիչները հիմնականում չեն տիրապետում պետական՝ վրացերեն լեզվին:

#### **2.4. Բազմալեզու կրթության իրականացումը ջալափահայ դպրոցներում**

21-րդ դարում Վրաստանում կարևորվեց բազմալեզու կրթությունը ազգային փոքրամասնությունների շրջաններում, և սկսվեց համապատասխան ծրագրերի փորձարկումների անցկացումը որոշ դպրոցներում: 2010 թվականին Վրաստանում այդպիսի 40 փորձարարական դպրոց ընդգրկվեց բազմալեզու կրթական ծրագրում, որոնց մեջ կային նաև Սամցխե-Ջալափաքի որոշ դպրոցներ: Բազմալեզու կրթական ծրագրերի փորձարկումը մի մասն է Վրաստանի կրթության և գիտության նախարարության կողմից իրականացվող բազմալեզու կրթական ծրագրի: Այն հաստատվել էր դեռևս 2009 թվականից [70, էջ 21]: Վրացիներից հետո ամենամեծ էթնոլեզվաբանական խումբ են հանդիսանում ադրբեջանցիները (6,5%), ապա՝ հայերը (5,7%): Չայ երը հիմնականում Սամցխե-Ջալափաքում

են հոծ բնակեցված, մասնավորապես՝ Ախալքալաքում (95.4 %), Նինոծմինդայում՝ (98.7 %), Ախալցխայում՝ 48 % [90, էջ 49]: Ելնելով առկա ժողովրդագրական վիճակից՝ փոքրամասնությունների կրթությունը և զարգացումը հանդիսանում է երկրի գլխավոր գերակայությունը խաղաղ զարգացման գործընթացում: Չնայած հարցի կարևորությանը, երկար ժամանակ չկարգավորված հիմնախնդիր էր մնում նրանց կրթությունը և ինտեգրման ցածր ցուցանիշը, ինչը պայմանավորել է առկա անմիջապես վիճակը ինչպես հանրակրթական և բարձրագույն հաստատություններում, այնպես էլ ոչ վրացալեզու համայնքում: Ստեղծված անմիջապես վիճակը և լեզվի չիմացությունն իր օտարացումը լուրջ վտանգ է հանդիսանում տարածաշրջանի հայության համար: Այս պարագայում բազմալեզու, մասնավորապես՝ երկլեզու կրթական ծրագրի ներդրումը Ջավախքի դպրոցներում դառնում է անհրաժեշտություն:

Բազմալեզու կրթությունը ենթադրում է կիրառել երկու կամ ավելի լեզու դասավանդման գործընթացում: Երկլեզու կրթությունը բազմալեզու կրթության առաջին աստիճանն է: Ջավախքի դպրոցներում հիմնականում երկլեզու ուսուցման ծրագրի ներդրման փորձն է իրականացվում՝ ենթադրելով, որ վրաց լեզուն ոչ թե միայն ուսումնական առարկա պետք է լինի, այլ մայրենի լեզվի հետ միասին նաև որոշ առարկաների ուսուցման լեզու: Այն կարելի է դրական համարել միևնույն նյութը երկու լեզուներով լսելու, խոսելու և ընկալելու տեսանկյունից: Դա լեզվի խոսակցական կողմն է, իսկ ինչ վերաբերվում է աշակերտին սովորեցնել մի քանի կամ երկու լեզուներով միաժամանակ մտածելուն, լուրջ խնդիր է համարվում հատկապես տարրական դասարաններում:

Անձի կողմից երկու լեզվի օգտագործումը համարվում է երկլեզվյան ֆունկցիա, որն իրականանում է ամենօրյա շփումների



մեջ երկու լեզվի օգտագործման համատեքստում: Երկլեզվյան ֆունկցիան կարող է զարգանալ ոչ միայն դպրոցում, այլև ընտանիքում, միջավայրում առօրյա հաղորդակցության ընթացքով: Այստեղ առանձնացվում են նաև լեզվական ունակությունները, որոնք են՝ լսելը, կարդալը, խոսելը և գրելը, որոնք միասնական են երկլեզվային զարգացման գործում [100, էջ 5-7]: Երկլեզվյան ֆունկցիան Ձավախքում զարգանում է միայն դպրոցում, այն էլ՝ թերի, ընտանիքն ու միջավայրը չեն նպաստում դրան: Ախալցխայում պատկերը այլ է. երկլեզվյան ֆունկցիան զարգանում է նաև միջավայրում, քանի որ երեխան այստեղ առօրյայում կիրառում է երկու կամ ավելի լեզուներ:

Բազմալեզու ուսուցման կազմակերպումը կարող է կատարվել երկու կամ երեք լեզվով: Այս դեպքում հնարավոր է երկու կամ ավելի ուսուցիչների միասնական աշխատանքը: Չնայած որոշ վրաց հեղինակների կարծիքով այս ուսուցումը իր մեջ ներառում է որոշակի խնդիրներ.

1. Երկլեզու ուսուցումը վնաս է հասցնում երեխայի հոգեբանությանը և իմացությունը նվազում է,
2. **Երեխան առաջին հերթին պետք է մի լեզվի լավ տիրաափսի և միայն հետո հնարավոր է դառնում երկրորդ լեզվի ուսուցումը, երեխան, որը երկու լեզվին էլ տիրաափսում է, չի կարելի ասել, որ նա երկու լեզվով էլ մտածում է, նրանցից մեկն անպայման դառնում է գերակայող:**
3. Երկլեզվությունը անձի երկատվածությունն է,
4. Երկլեզու կրթությունը պահանջում է ուսուցման արդյունքի հստակ կանխատեսում,
5. Երկլեզու ուսուցումը պայմանավորված է սովորողների տարիքային առանձնահատկություններով [101, էջ 7-12]:

Վրացերեն լեզվի ուսուցման տեսանկյունից անհրաժեշտ է երկլեզու ուսուցման ներդրումը դպրոցներում, բայց այն խանգարում է սովորողների մտածողության զարգացմանը:

Այսօր Ջավախքի դպրոցներում ուսուցիչները հիմնականում բացասական են գնահատում երկլեզու ուսուցումը: Մեր հարցման արդյունքում ստացանք հետևյալ պատասխանները (տե՛ս աղյուսակ 15), [տե՛ս հավելված 2]:

**Աղյուսակ 15**

**Ուսուցիչների կարծիքը դպրոցներում երկլեզու կրթության դերի մասին**

<i>Ինչպե՞ս եք գնահատում երկլեզու հրականացման դպրոցում</i>	<i>Չարցմանը մասնակից ուսուցիչների թիվը</i>	<i>Պատասխանների արդյունքները, (%-ով)</i>
ա) դրական	80	12.5
բ) բացասական		62.5
գ) նորմալ		25

Դա պայմանավորված է նրանց երկլեզու գիտելիքների բացակայությամբ, երկլեզու ուսուցման մեթոդների, մոդելների չիմացությամբ: Խնդիրը նրանում է, որ նախ ուսուցիչները չեն ընկալում երկլեզու կրթության նպատակները, ինդիվիդուալ կամ անհրաժեշտություները Ջավախքի դպրոցներում, ապա՝ չեն

տիրապետում երկլեզու մասնագիտական գիտելիքներին և կարողություններին:

Երկլեզու կրթությունը Ջավախքի դպրոցներում ինկատի ունի հայերենի կողքին վրացերեն լեզվով ուսուցումը, որը հաճախ հանդես է գալիս բազմալեզու կրթության շղարշի տակ: Սակայն երկլեզու ուսուցումը, նպատակաուղղված լինելով միայն աշակերտների վրաց լեզվի տիրապետմանը, մեր կարծիքով, խանգարում է նաև հիմնավոր գիտելիքների ձեռք բերմանը: Բազմալեզու կրթության հիմքը հանդիսանում է մայրենի լեզուն, սակայն այսօր մայրենի լեզվի արդյունավետ ուսուցմանը խոչընդոտում են որոշ խնդիրներ, ինչպիսիք են՝ տարածաշրջանում հայերեն լեզվի ուսուցիչների վերապատրաստումների սակավությունը, հայոց լեզվի քննությունների, օլիմպիադաների բացակայությունը, դասաժամերի նվազումը: Այստեղ առաջանում է հակադրություն. պետությունը մի կողմից մեծ նշանակություն է տալիս բազմալեզու կրթության զարգացմանը տարածաշրջանում, մյուս կողմից, չի նպաստում մայրենի լեզվի մակարդակի բարձրացմանը՝ դրանով թուլացնելով բազմալեզու կրթության հիմքերը:

Վրաստանում որոշ հետազոտողներ փաստում են, որ ընդհանուր առմամբ, և՛ ուսուցիչները, և՛ առանձնապես ծնողները արտահայտում են շատ դրական վերաբերմունք բազմալեզու կրթության նկատմամբ, քանի որ այդ վերաբերմունքն այս կամ այն չափով ընդգրկում է բոլոր Եթնիկական խմբերը և ներկայացուցիչներին: Եթնիկական փոքրամասնությունների ներկայացուցիչների ծնողները ցանկություն ունեն նաև, որ իրենց զավակները սովորեն պետական լեզուն՝ դրամեջ տեսնելով հասարակությանը լավ ինտեգրվելու և աշխատանքային շուկայում շատ հաջողությունների հասնելու հնարավորություն: Սակայն

պետք է ասել նաև, որ միևնույն է բազմալեզու կրթության նպատակները մինչև վերջ չեն գիտակցված ծնողների և ուսուցիչների կողմից՝ առանձնապես նրանց անհանգստացնում է մայրենի և պետական լեզվի (վրացերենի) միջև փոխհարաբերության հարցը երկլեզու կրթական ծրագրերում: Նրանք տեսնում են վտանգ, որ պետական լեզվի (որպես ուսուցման լեզվի) ներմուծումը դպրոց կարող է ազդել աշակերտների մտավոր կարողությունների զարգացմանը, և այն կարող է աշակերտներին խանգարել ակադեմիական հաջողություններում [19, էջ 8]: Իսկապես երեխային անհրաժեշտ է երկլեզու կրթությունը, սակայն այն չպետք է խանգարի մայրենի լեզվով ուսուցմանը, ավելին, պետք է հենվի մայրենի լեզվի վրա, քանի որ Ջավախքում աշակերտի լեզվամտածողությունը հայերենն է և այն գերակշռող է, քան ցանկացած այլ լեզու: Ուստի պետք է ապահովել նախ մայրենի լեզվի ուսուցման բարձր որակ, ապա դրա հիմքի վրա՝ երկլեզու ուսուցման:

Բազմալեզու կրթության իրականացման խոչընդոտող պայմաններից են նաև ոչ վրացական միջավայրը, մանկավարժների ցածր որակավորումը ինչպես պետական լեզվի իմացության տեսանկյունից, այնպես էլ երկլեզու ուսուցման մեթոդիկայից, մեթոդական և ուսումնական նյութերի սակավությունը և այլն:

Իրինե Շուբիթիձեն ևս «Երկլեզու կրթությունն ազգային փոքրամասնությունների համար Վրաստանում» թեմայի շրջանակներում իր հետազոտության մեջ ընդգծել է մի քանի խանգարող գործոններ, որոնք էապես խափանում են բազմալեզու կրթության հաջող իրականացումը դպրոցներում: Դրանք են՝ աշակերտների ցածր ուսումնական մոտիվացիան (52%), աշակերտների ցածր լեզվական իրազեկությունը պետական լեզվից (52,2%), ոչ վրացալեզու միջավայրը (65,2%) (առանձնապես հոժ բնակեցված

տարածաշրջանների համար: Նրանց մեծ մասը, ով չի համաձայնվել դպրոցներում երկլեզու կրթության իրականացման տեսակետին, թբիլիսիի դպրոցներն էին, որտեղ նկատելիորեն ավելի և ավելի ծակ է վրացալեզու միջավայրի տեսակետից), ոչ համապատասխանաբար պատրաստված կադրերը (52.7%), մանկավարժների ցածր իրազեկու-թյունը պետական և եզվից (8,7%), մանկավարժների ցածր մոտիվացիան (30,4%), ուսումնական նյութերի սակավությունը (82%) [70, էջ 27, 105]: Այսօր ուսուցիչների առջև խնդիր է դրվում՝ կապված երկլեզու կրթության հետ: Այն ուսուցիչները, ովքեր կկարողանան քննությունն հանձնել վրացերեն և եզվով, կունենան երկու և եզվով դասավանդելու իրավունք տվյալ ուսումնական առարկան և կստանան ևրացուցիչ աշխատավարձ: Ախալքալաքում վերապատրաստումներ անցկացվեցին այդ ուղղությամբ, սակայն դաարդյունք չտվեց: Իսկ վարժանքները անցնելուց հետո, 5-6 մանկավարժից բացի, ոչ մեկը չկարողացավ վրաց և եզվին տիրապետել այն մակարդակով, որ կարողանար դասավանդել երկու և եզուներով:

Բազմալեզու և երկլեզու կրթությունը երեխային հնարավորություն է տալիս գիտել իքների ստանալ միաժամանակ բոլոր անհրաժեշտ և եզուներով, որով նրանք ծանոթանում են նաև ուրիշ ժողովուրդների մշակույթին, և եզուներին, և մեծանում՝ որպես բազմամշակույթ և բազմալեզու մարդիկ, ինչը սովորողներին տալիս է կյանքում իրենց ներուժն իրականացնելու ավելի մեծ հնարավորություն [93, էջ 34]:

Այսպիսով, երկլեզու ուսուցումն այսօր Ջավախքի դպրոցներում չի ապահովում կրթության բարձր որակ՝ կախված երկլեզու ուսուցման կազմակերպման ձևերից ու մեթոդներից, դասագրքերից և ուսուցիչների մասնագիտական որակից: Այստեղ ավելի առանցքային է երկլեզու մասնագետների պատրաստման և վերապատրաստման խնդիրը, որի համար անհրաժեշտ ենք համարում

Ձավախքում ստեղծել կենտրոններ, որոնք ինչ-որ չափով կնպաստեն երկլեզու մասնագետների վերապատրաստմանը, երկլեզու և մյուս դասագրքերի լրամշակմանը: Իսկ նշված պայմանների բացակայության դեպքում, անիմաստ կլինի խոսել երկլեզու կրթության մասին: Այս դեպքում կարելի է կազմակերպել վրացերենի խորացված ուսուցում, որն ավելի արդյունավետ կլինի լեզվի ուսուցման տեսանկյունից և չի ազդի սովորողների մտածողության վրա:

Տարածաշրջանի հարցերով զբաղվող հասարակական կազմակերպությունների ներկայացուցիչները ևս գտնում են, որ այդ հարցի կարգավորման համար նմանատիպ կենտրոնների, ինչպես նաև հայ-վրացական համալսարանի բացումը կարող է բխել թե՛ պետության, թե՛ տարածաշրջանի շահերից [118]: Արդյունքում՝

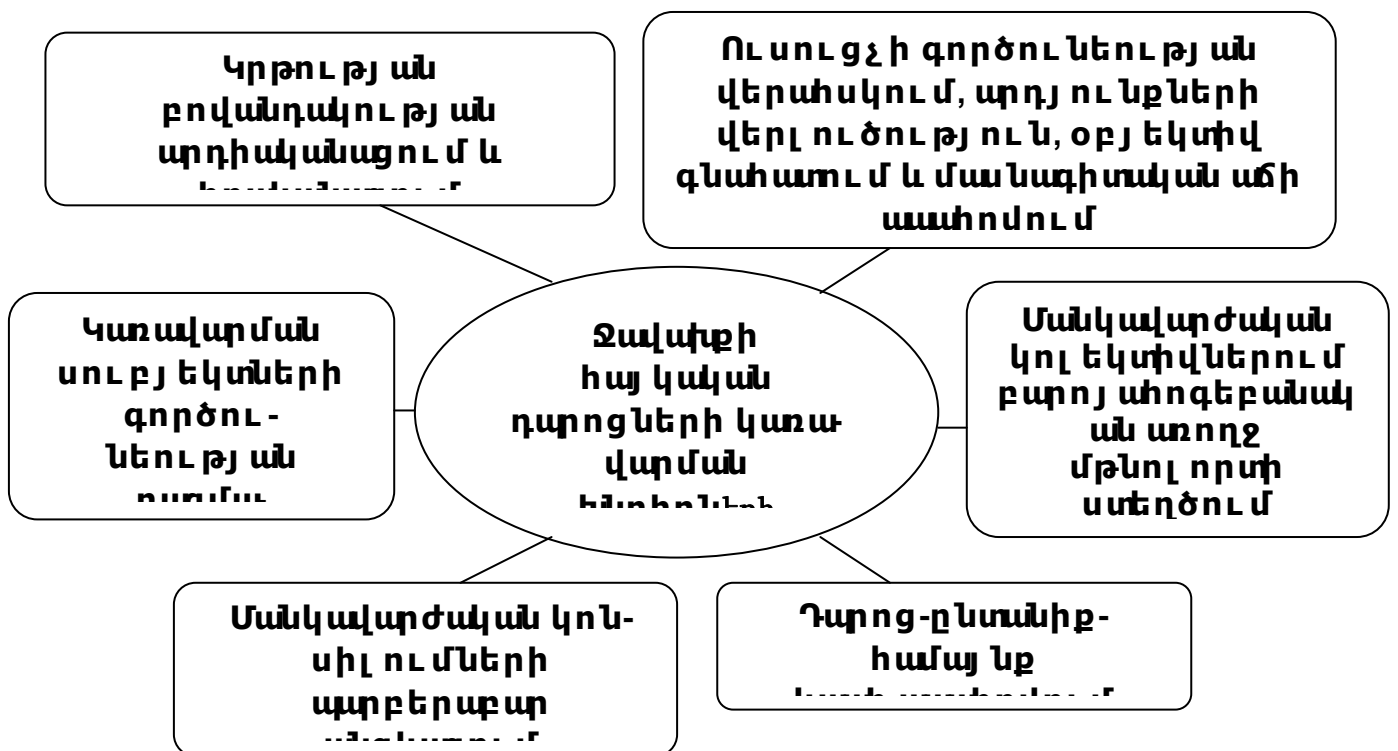
ա) դպրոցները կհամալրվեն վրացերենին և հայերենին կատարելապես տիրապետող ուսուցիչներով, որոնք իրենց երկլեզվյան գիտելիքները կհաղորդեն մատաղ սերնդին,

բ) տեղական ինքնակառավարման, մուկիցիպալ, տարածաշրջանային ընտրովի և պետական ղեկավար մարմինները հնարավորություն կստանան առաջադեմ, բանիմաց մասնագետներով համալրելու իրենց շարքերը, ինչի կարիքն այսօր զգացվում է,

գ) վրացերեն լեզվի իմացությամբ ուսուցիչները կհաղթահարեն ներկա մեկուսացումը, կինտեգրվեն կրթամշակութային դաշտում, որը կտանի կրթության զարգացման: Այս ամենով հանդերձ, փոխհարգանք կդրսևորվի միմյանց ազգային և մշակութային արժեքների նկատմամբ, իսկ դաիր հերթին դրական ներգործություն կունենա հայ և վրաց ժողովուրդների միջև իրական եղբայրական հարաբերությունների հաստատմանն ուղղված գործընթացների վրա:

## 2.5 . Ձավախքի հայ կական դարոցներում արդի կրթադաստիարակչական հիմնախնդիրների լուծման ուղիները

Նախորդ ենթագլուխներում մանրամասնորեն խոսվեց տարածաշրջանի կրթական ոլորտի խնդիրների մասին, որոնք առկա էին դարոցի կառավարման, ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների կազմակերպման, բազմալեզու կրթության իրականացման և այլ գործընթացներում: Տարիների ընթացքում մեր հետազոտությունների, հավաքած փաստական տվյալների և փորձի վրա հենվելով՝ առաջադրենք մեր կողմից նշված կրթական խնդիրների լուծման ուղիները: Չնայած նշված ուղիները նորարարությունն չեն մանկավարժության մեջ, սակայն դրանք անհրաժեշտ են տարածաշրջանում կրթադաստիարակչական գործընթացի արդյունավետ կազմակերպման ու կառավարման համար: Ձավախքի հայ կական դարոցների կառավարման խնդիրների լուծման ուղիները ընդհանրացնենք և ավելի պնդուն կերպով անցնենք ստորև (տես գծապատկեր 3):



**Գծապատկեր 3: Ձախտի հայ կական դարոցների կառավարման խնդիրների և ուժման ուղիների մոդելը**

**1. Կրթության բովանդակության արդիականացման համար անհրաժեշտ է.**

- ❖ նորարարությունների բազմակողմանիորեն ներառում՝ դասընթացների և միջոցառումների ծրագրերում,
- ❖ ազգային և քաղաքացիական դաստիարակությանն ուղղված աշխատանքների պլանավորում, աշխատանքի բաժանում և ղեկավարում,
- ❖ աշխատանքների ընթացքի մշտադիտարկում և արդյունավետության բարձրացման մեխանիզմների մշակում:

**2. Ձախտի դարոցներում կառավարման սուբյեկտների գործունեության ռազմավարության մշակման համար անհրաժեշտ է.**

- ❖ կրթական կարիքների բացահայտում՝ ըստ համայնքի առանձնահատկությունների,
- ❖ առաջնահերթ և հեռանկարային խնդիրների առանձնացում,
- ❖ կառավարման սուբյեկտների գործառնությունների հստակեցում,
- ❖ տարբեր սուբյեկտների գործունեության համակարգում և համագործակցությունն ապահովող հեռանկարային ծրագրերի մշակում:

**3. Ուսուցչի գործունեության վերահսկման համար անհրաժեշտ է**

ներանց գործունեության արդյունքների վերլուծություն և գնահատում՝ նպատակ ունենալով ապահովել մասնագիտական զարգացումն ու աճը: Դրա համար պետք է.

- ❖ նախապես կատարել մանկավարժական կարգերի ճիշտ ընտրություն՝ հենվելով ոչ միայն բարձրագույն կրթության, աստիճանի, այլ և մասնագիտական, մանկավարժական գիտելիքների, տրամաբանական և տարբեր ուսումնական իրավիճակներում կողմնորոշվելու կարողությունների վրա: Դրանց ստուգումը



- կարելի է իրականացնել հարցազրույցների, անկետային հարցումների, հայտորոշիչ թեստերի միջոցով,
- ❖ հետևել ուսուցիչների մասնագիտական զարգացմանը դասալսումների, քննարկումների, պարբերական դիտումների, զրույցի, անկետավորման, թղթապանակների, դիտարկման հատուկ տեխնիկայի միջոցով,
  - ❖ տեղեկությունների ճշգրտումից հետո խթանել, որ ուսուցիչները նորարարական մոտեցումները կիրառեն իրենց պրակտիկայում,
  - ❖ ուսուցչին ավելի շատ տալ խորհուրդներ և ցուցումներ, քան թե՛ հրահանգներ և հրամաններ, և համագործակցել նրանց հետ տարբեր հարցերում,
  - ❖ վերահսկողության և արդյունքների վերլուծության հիման վրա կանոնավոր ու շարունակական կերպով գնահատել ուսուցիչների գործունեությունը և պահպանել գնահատման օբյեկտիվությունը:
  - ❖ բացահայտելով ուսուցիչների գործունեության մասնագիտական թերացումները՝ աջակցել նրանց տարբեր վերապատրաստման դասընթացների մասնակցելու գործում,
  - ❖ հիմք ընդունելով շատ դպրոցներում տարբեր առարկայական մասնագետների պակասը՝ փորձել հնարավորինս դպրոցը համալրել մասնագետներով, իսկ ոչ մասնագետ ուսուցիչների հետ տանել լրացուցիչ աշխատանք՝ նրանց պարբերաբար ուղարկելով վերապատրաստումների:

**4. Մանկավարժական կոլեկտիվում բարոյահոգեբանական առողջ մթնոլորտի ստեղծումը** ենթադրում է դպրոցում այնպիսի պայմանների առկայությունը, որոնք կոլեկտիվի անդամների միջև կառաջացնեն համագործակցելու ցանկություն և կզարգացնեն միմյանց նկատմամբ հանդուրժողական

վերաբերմունք: Այս նպատակի իրականացման համար գտնում ենք, որ Ջավախքի դպրոցներում ղեկավարները պետք է իրականացնեն մի շարք գործառնություններ.

- ❖ կառավարման գործընթացում կառավարման ավտորիտար ոճից անցում կատարել ժողովրդավարական ոճի,
- ❖ ստեղծել պայմաններ ուսուցիչ-աշակերտ-ծնող հարաբերություններում համագործակցության պահպանման համար,
- ❖ դպրոցի յուրաքանչյուր ուսուցչի նկատմամբ ցուցաբերել օբյեկտիվ վերաբերմունք և կիրառել կարգապահական մեթոդներ՝ առանց անձը վիրավորելու:

**5. Մանկավարժական կոնսիլումների պարբերաբար անցկացումը**

կառավարման կազմակերպման մի ձև է, որն ենթադրում է առանձին հարցերի քննարկում, որոնք վերաբերվում են առանձին աշակերտների, ուսուցիչների հիմնախնդիրներին [98, էջ 385]: Դասղեկի նախաձեռնությամբ կազմակերպել և անցկացնել կոնսիլիումներ աշակերտների, ծնողների հետ, քննարկել ուսուցման և դաստիարակության գործընթացում առաջնահերթ լուծում պահանջող խնդիրները:

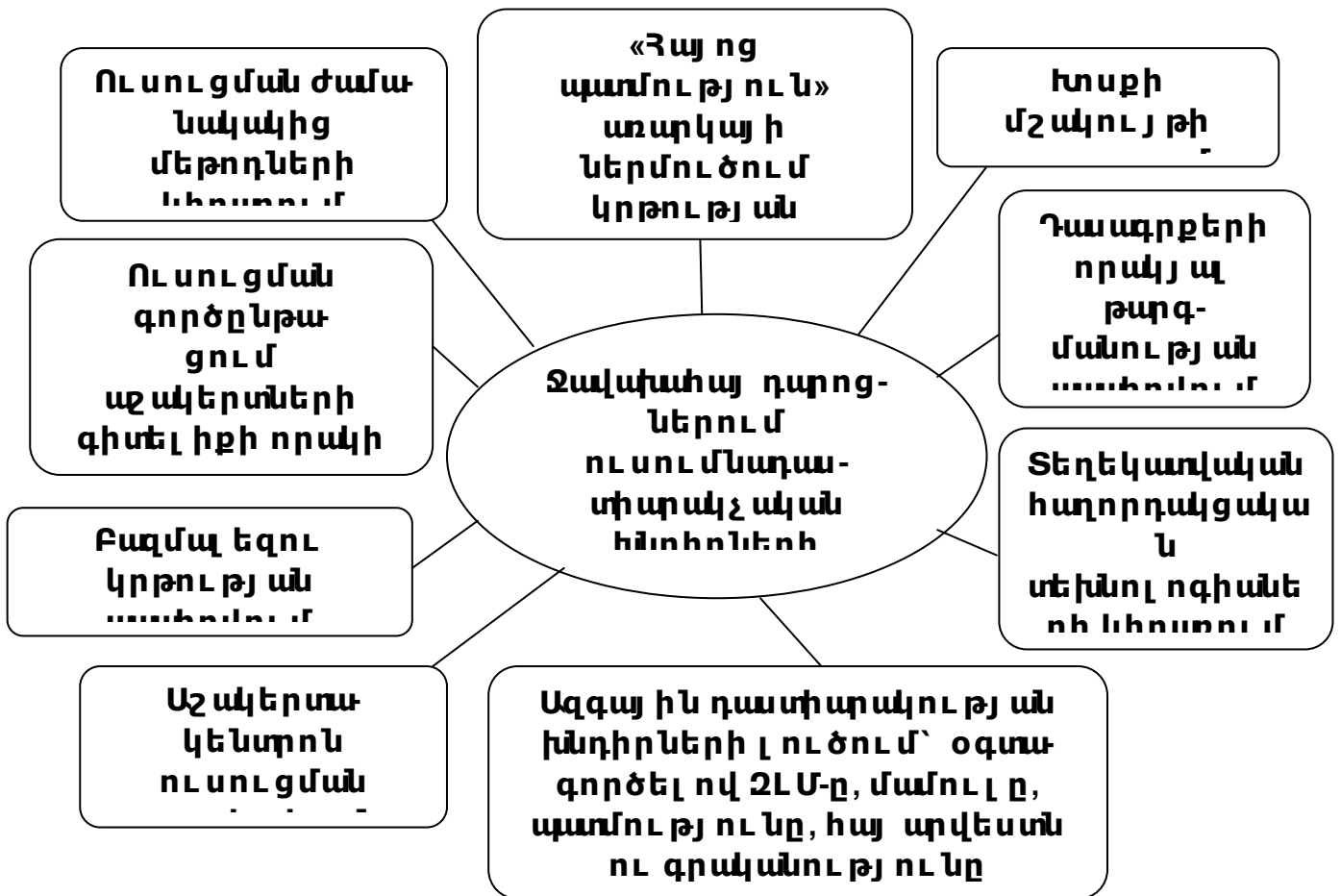
**6. Դպրոց-ընտանիք-համայնք կապի ապահովման** համար պետք է ակտիվ համագործակցել ընտանիքի, համայնքի և տարբեր հասարակական կառույցների հետ: Ավելի կոնկրետ.

- ❖ դպրոցում աշխատանքների կազմակերպման գործում խրախուսել ծնողների, տեղական կառավարման մարմինների ակտիվ մասնակցությունը,
- ❖ անցկացնել հարցազրույցներ, կազմակերպել հանդիպումներ ուսուցիչների, աշակերտների, ծնողների և համայնքի ներկայացուցիչների հետ, քննարկել դպրոցում առկա որոշ խնդիրներ, որոնց լուծմանը ներգրավել նաև նրանց,

❖ համագործակցել հասարակական կազմակերպությունների և բարեգործական ընկերությունների հետ:

Այսպիսով, Ջավախքի դպրոցներում կառավարման խնդիրների արդյունավետության բարձրացումը ենթադրում է վերոնշյալ կետերի հստակ իրականացում:

Մենք նախորդ ենթազյուլ խնդրում առանձին-առանձին խոսել ենք նաև ուսումնադաստիարակչական որոշ հիմնախնդիրների մասին, որոնք առկա են Ջավախքի հայկական դպրոցներում: Ստորև ներկայացնենք այդ հիմնախնդիրների լուծման մոդելը (տե՛ս գծապատկեր 4), որոնցից յուրաքանչյուրի համար մշակել ենք իրականացվելիք անհրաժեշտ քայլերը:



**Գծապատկեր 4: Ջավախայ դպրոցներում ուսումնադաստիարակչական խնդիրների լուծման ուղիների մոդելը**

**1. Ուսուցման ժամանակակից մեթոդների լայնորեն կիրառման համար** անհրաժեշտ է .

- ❖ դպրոցում ստեղծել անհրաժեշտ պայմաններ ուսուցիչների մասնագիտական կատարելագործման, ինքնակրթության և ինքնազարգացման համար (ստեղծկացնել ուսուցիչներին կրթական զարգացումների, բարեփոխումների ընթացքին, գրադարանն ապահովել հարուստ ժամանակակից մեթոդական գրքերով և ձեռնարկներով),
- ❖ խթանել, որ ուսուցիչները դասը կազմակերպեն ժամանակակից մեթոդներով և, համագործակցելով միմյանց հետ, կատարեն փորձի փոխանակում,
- ❖ ուժեղացնել դպրոցներում առարկայական մեթոդական ամբիոնների դերը և նպաստել ուսուցիչների մեթոդական գիտնանոցի հարստացմանը և մասնագիտական կոմպետենտության զարգացմանը :

**2. Սովորողների՝ հայոց պատմության մասին գիտելիքների ապահովման համար**

կարևոր է դպրոցական միջին և բարձր դասարանների ծրագրերում «Հայոց պատմություն» առարկայի ներառումը, որը կարելի է կազմակերպել հետևյալ կերպ.

- ❖ միջին և բարձր դասարանների դպրոցական ծրագրերում «Հայոց պատմություն» առարկայի դասավանդումը կազմակերպել լրացուցիչ կամ նախաիրական պարապմունքների հաշվին,
- ❖ հումանիտար առարկայ ախմբում կազմակերպել ինտեգրացված (միասնացված) դասընթացներ ինտեգրացված թեմատիկ միավորումների միջոցով (Օրինակ, հայ գրականություն և հայոց պատմություն, Վրաստանի պատմություն և հայոց պատմություն և այլ առարկայ ախմբերում),

- ❖ համագործակցել հասարակական տարբեր կառույցների հետ՝ կազմակերպելով պատմական արժեքներին նվիրված և սովորողների հայերեն խոսքը զարգացնող տարբեր միջոցառումներ, մրցույթներ, «Չայոց Լեզու և հայ գրականություն», «Չայոց պատմություն», «Չայ եկեղեցու պատմություն» առարկաներից օլիմպիադաներ,

**3. Խոսքի մշակույթի զարգացման համար** Ձավախքի հայկական դպրոցներում

պետք է դեռևս տարրական դասարանում ձևավորել աշակերտի ճիշտ և գեղեցիկ խոսելու կարողությունը, հաղթահարել օտարաբանությունը և խոսքը մաքրել բարբառային տարրերից: Դրա համար կարելի է.

- ❖ ստեղծել գրական խմբակներ և ներգրավել աշակերտներին տարբեր միջոցառումների մասնակցությունը,
- ❖ դասի ընթացքում հղկել աշակերտի խոսքը,
- ❖ ներառել այն պահանջը, ըստ որի դպրոցում՝ դասադրոցում և դասից դուրս, պետք է խոսել միայն գրական հայերենով:

**4. Դասագրքերի որակյալ թարգմանություն և ասպիովման** համար պետք է բարձրացնել վրացերենից հայերեն թարգմանված դասագրքերի որակը. ուղղել տպագրական, Լեզվական սխալները, դասագրքերը համապատասխանեցնել ժամանակակից պահանջներին: Այդ նպատակով կարելի է ստեղծել կրթական հիմնախնդրների ուսումնասիրման կենտրոններ՝ ներգրավելով նաև տարածաշրջանի դպրոցների հայ և վրացի կոմպետենտ ուսուցիչների, ովքեր, համատեղ մանկավարժական հետազոտություններ ու վերապատրաստման դասընթացներ իրականացնելուց, դպրոցների առանձնահատկություններին համապատասխան երկլեզու ուսուցման մոդելներ և մեթոդներ մշակելուց բացի կվերանայեն և կկատարել ագործեն թարգմանված դասագրքերի

որակը, և կապահովեն «Մայրենի», «Հայոց Լեզու», «Հայ գրականություն», «Հայոց պատմություն» դասագրքերի, ձեռնարկների հասանելիությունը Ջավախքի հայկական դպրոցներին:

**5. Ուսումնադաստիարակչական գործընթացում տեղեկատվական հաղորդակցական տեխնոլոգիաների կիրառման համար** պետք է .

- ❖ դպրոցում ստեղծել պայմաններ (դասասենյակ, համակարգիչներ, յուրաքանչյուր առարկային համապատասխան ծրագրեր) և ուսուցիչներին սովորեցնել տիրապետել ՏՀՏ-ի կիրառմամբ դասը վարելու եղանակներին,
- ❖ ինֆորմատիկայի մասնագետների օգնությամբ կազմակերպել դասընթացներ դպրոցում մյուս մասնագետների մեջ ՏՀՏ-ի կիրառման կարողություններ և հմտություններ ձևավորելու նպատակով,
- ❖ տարբեր թեմաներով պատրաստել շնորհանդեսներ, դրանց պատրաստմանը ներգրավել նաև աշակերտներին, կազմակերպել շնորհանդեսների պատրաստման և ներկայացման առարկայական մրցույթներ:

**6. Ուսուցման գործընթացում աշակերտների գիտելիքների որակի վերահսկողության համար** պետք է .

- ❖ մեծ տեղ հատկացնել զարգացնող (ուսուցանող) գնահատմանը,
- ❖ պահպանել գնահատման հիմնական սկզբունքները (արդարություն, հուսալիություն, անկողմնակալություն, հավաստիություն, հիմնավորվածություն, մատչելիություն, թափանցիկություն),
- ❖ նպաստել սովորողների ինքնագնահատման, փոխատուգման և փոխգնահատման կարողությունների ձևավորմանը,
- ❖ դպրոցում անցկացնել ընթացիկ, կիսամյակային ստուգաթղթեր կամ քննություններ տարբեր առարկաներից:

**7. Բազմալեզու, մասնավորապես՝ երկլեզու կրթության ապահովման համար**

անհրաժեշտ է.

- ❖ դպրոցներում բարձրացնել մայրենի լեզվի ուսուցման մակարդակը՝ նպաստելով ուսուցիչների մասնագիտական աճի զարգացմանը, մանկավարժական վարպետության բարձրացմանը,
- ❖ բարձրացնել ուսուցիչների վրացերեն լեզվի իմացության մակարդակը, դպրոցում ստեղծել պայմաններ, որոնք կնպաստեն ուսուցիչների առարկայական երկլեզու գիտելիքների ձեռք բերմանը, նրանց ինքնակրթության զարգացմանը՝ պարբերաբար կազմակերպելով վրացերեն լեզվի դասընթացներ, անհատական կամ խմբային պարապմունքներ վրացերեն լեզվի ուսուցիչների օգնությամբ,
- ❖ երկլեզու կրթությունը իրականացնել աստիճանաբար՝ նախապես մշակելով երկլեզու ուսուցման մոդելներ, մեթոդներ և հնարներ ըստ սովորողների առանձնահատկությունների, կանխատեսելով արդյունքները և վերահսկելով գործողությունների զարգացման ընթացքը:
- ❖ տարածաշրջանում ստեղծել կրթական հիմնախնդրների ուսումնասիրման կենտրոններ, որոնք երկլեզու ուսուցման մոդելների ու մեթոդների մշակման, ուսուցիչների վերապատրաստման իրականացման միջոցով կբարելավեն երկլեզու ուսուցման որակը, համագործակցելով Վրաստանի և Հայաստանի կրթության և գիտության նախարարությունների հետ, կկազմակերպեն նաև մայրենի, հայոց լեզվի և հայ գրականության ուսուցիչների համար վերապատրաստման դասընթացներ Ջավախքում:

**8. Աշակերտակենտրոն ուսուցման ապահովումը** ենթադրում է հրաժարվել ուսուցչա-

կենտրոն դասավանդումից, և ուսուցման գործընթացում շեշտը դնել աշակերտակենտրոն ուսուցման վրա. ցուցաբերել յուրաքանչյուր աշակերտի նկատմամբ անհատական մոտեցում՝ նպաստելով նրանց ինքնուրույն նախաձեռնելու, դատողություններ անելու, ստեղծագործելու կարողությունների ձևավորմանը, որոնց համար դասապրոցեսում ակտիվորեն կիրառել համագործակցային ուսուցման մեթոդները, հնարները, ուժեղացնել սովորողների գործնական ուղղվածությունը, նպաստել սովորողների ակտիվությունների դրսևորմանը:

**9. Ձավախքի դարոցներում ազգային դաստիարակության իրականացման համար**

անհրաժեշտ է հենվել հետևյալ սկզբունքի վրա՝ սերունդների աշխարհայացքային դաստիարակության հիմքում դնել ազգային արժեքներին նվիրվածությունը, հայրենասիրությունը, ձևավորել նրանց ազգային արժեքային կողմնորոշումները՝ մի շարք ձևերով և միջոցներով, որոնք են.

- ❖ դարոցական ծրագրում (տարրական աստիճանում) հնարավորինս կազմակերպել մայրենի լեզվի լրացուցիչ դասընթացներ,
- ❖ հայոց պատմության առարկային հատկացնել շաբաթական մեկ կամ երկու ժամ միջին և բարձր դասարաններում, այն կազմակերպել նաև հումանիտար առարկայ ախմբում ինտեգրված դասերի միջոցով,
- ❖ հաճախակի դարձնել հայ ազիտական թեմաներով միջոցառումները,
- ❖ դարոցներում վրաց լեզվի կաթինետներին կից ստեղծել հայոց լեզվի և գրականության կաթինետներ և իրականացնել համատեղ աշխատանքներ՝ կարևորելով հայ-վրացական դարավոր բարեկամությունը,
- ❖ դարոցական ծրագրի շրջանակներում դիտել հայ ազիտական արվեստի, մշակույթի, պատմության հետ կապված փաստագրական, գեղարվեստական ֆիլմեր,



- ❖ դպրոցական համակարգում պարտադիր համարել հայոց լեզվի, հայ գրականության և հայոց պատմության քննությունների, ստուգաթղթերի անցկացումը,
- ❖ համագործակցել ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության հետ (առանձին դպրոցների համագործակցություն, վերապատրաստումների կազմակերպում, մասնագիտական գրականության և փորձի փոխանակում),
- ❖ կազմակերպել միջդպրոցական տարբեր մրցույթ-միջոցառումներ և խրախուսել սովորողների մասնակցությունը թե՛ Վրաստանում, թե՛ Հայաստանում կազմակերպվող նմանատիպ միջոցառումներին:

Այս մոտեցումներն ու ուղիները հիմք կհանդիսանան Ջավախքի հայկական դպրոցներում կրթության որակի բարելավման համար, ինչպես նաև կնպաստեն դպրոցներում ազգային կրթության ապահովմանը, դրանով նաև՝ տարածաշրջանում հայ ապահպանմանը:

### **Երկրորդ գլխի եզրակացություն**

Ջավախքը, լինելով Վրաստանի կազմում, պետք է պահպանի Հայաստանի հետ սերտ կապը: Այն պետք է ունենա ազգային արժեքները կրող և պետության խնդիրներն ու զարգացման հեռանկարները գիտակցող սերունդ: Ջավախքի հայկական դպրոցներում առկա են միջարք կրթական հիմնախնդիրներ, որոնց ավելանում է նաև բնակչության պետական (վրացերեն) լեզվի չիմացությունը: Սակայն չպետք է այդ հիմքի վրա անտեսել մյուս կարևոր խնդիրները, որոնք բացասական են ազդում կրթության որակի վրա: Դրանք մենք առանձնացրել ենք՝ որպես դպրոցի կառավարման և ուսումնառատի արակչական խնդիրներ: Այստեղ վրացերենի իմացությունն անհրաժեշտ է, բայց կրթությունը պետք է կազմակերպել այնպես, որ ուշադրություն չդուրս չմնան նաև **ազգային լեզվի, պատմության, մշակույթի ուսումնասիրությունը**, ավելին,

մեկի իմացությունը պետք է լրացնի մյուսին: Դպրոցական կառավարման խնդիրների արդյունավետ լուծումը կախված է դպրոցի կառավարման սուբյեկտների կազմակերպչական աշխատանքներից, ընդ որում պետք է ոչ միայն իրականացնել այդ աշխատանքները, այլ և վերահսկել դրանց ճիշտ կատարումը:

Ուսումնադաստիարակչական խնդիրների լուծման համար Ձավախքի դպրոցներում անհրաժեշտ է լրացնել որոշ բացթողումներ, մասնավորապես՝ ուսուցման նորարարական մեթոդների ու տեխնոլոգիաների կիրառման, խոսքի մշակույթի զարգացման, աշակերտակենտրոն ուսուցման, ազգային դաստիարակչական իրականացման և այլ ուղղություններով: Դպրոցական ծրագրերում պետք է խրախուսել ազգային լեզվի, մշակույթի, պատմության իմացությանը նպաստող միջոցառումների, լրացուցիչ պարապմունքների ու խմբակների կազմակերպումը, տարբեր վերապատրաստումների ուսուցիչների մասնակցությունը և նպաստել ուսուցիչների ինքնազարգացմանը: Անհրաժեշտ է տարածաշրջանի դպրոցական աշխատանքների կազմակերպչական գործում ներգրավել նաև տեղական կառավարման մարմիններին, ծնողներին, համագործակցել կրթության տարբեր սուբյեկտների, հասարակական կազմակերպչությունների և բարեգործական ընկերությունների հետ:

### **Եզրակացություններ**

Ձավախքի պատմության, դպրոցների ձևավորման և զարգացման պատմության, Վրաստանի կրթական համակարգի նորմատիվաիրավական փաստաթղթերի վերլուծման, ջավախահայ դպրոցի արդի վիճակի ուսումնասիրության հիման վրա Ձավախքի հայկական դպրոցներում արդի հիմնախնդիրների բացահայտումը, տեսական վերլուծությունը, մեր կողմից իրականացված դիտումների արդյունքները և

առկա հիմնախնդիրների լուծման ուղիների առաջադրումը թույլ են տալիս անել ու հետևյալ եզրակացությունները.

1. Յետագոտության հիմնախնդիրների վերաբերյալ հոգեբանամանկավարժական, պատմական և մեթոդական գրականության, մամուլի, օրենսդրության վերլուծությունների հիման վրա բացահայտվել են Ջավախքի հայկական դպրոցներում արդի կրթադաստիարակչական հիմնախնդիրները և դրանց առաջացման պատմամանկավարժական հիմքերը,
2. Ջավախքի հայկական դպրոցների կառավարման սուբյեկտների գործունեության հետագոտությունն ու վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ դպրոցների կառավարման գործընթացում անհրաժեշտ է՝ հոգաբարձական խորհրդի և կառավարման մյուս սուբյեկտների գործառնությունների հստակեցում, կառավարման ժողովրդավարական ոճի կիրառում, ուսուցիչների մասնագիտական կոմպետենցիաների զարգացում և փորձի փոխանակում, կրթության բովանդակության վերանայում:
3. Ջավախահայ դպրոցի ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների հետագոտության արդյունքում բացահայտվել է այն փաստը, որ ուսուցման գործընթացում շարունակաբար չեն կիրառվում ուսուցման ժամանակակից մեթոդները, տեղեկատվական հաղորդակցման տեխնոլոգիաները, գերակշռում է ուսուցման ավանդական ձևը, աշակերտների խոսքի կուլտուրան բավարարման արդյակի վրա չէ, սովորողների գիտելիքները հաճախ չեն համապատասխանում ստացած գնահատականին, վրացեցնից հայերեն թարգմանված դասագրքերը լիովին չեն համապատասխանում ներկայացվող ժամանակակից պահանջներին:
4. Ուսումնասիրելով Ջավախքի հայկական դպրոցներում երկլեզու ուսուցման ներդրման նպատակները, ուսումնական ծրագրերը՝ բացահայտվել են երկլեզու ուսուցման արդի խնդիրները, որոնք

պայմանավորված են հիմնականում երկլեզու ուսուցման կազմակերպման մեթոդների ու ձևերի, ուսուցիչների երկլեզու գիտելիքների բացակայությամբ: Այս առումով աշխատանքում առաջադրվել են երկլեզու ուսուցման արդյունավետության բարձրացման հետևյալ մոտեցումները.

ա) բարձրացնել մայրենի լեզվի ուսուցման մակարդակը՝ հիմք ընդունելով, որ բազմալեզու ուսուցման հիմքը մայրենի լեզուն է, և դրալավ իմացությունը կնպաստի մյուս լեզուների հաջողյունքացմանը,

բ) վրացերեն լեզվի ուսուցիչների օգնությամբ դպրոցներում պարբերաբար կազմակերպել դասընթացներ, անհատական կամ խմբային պարապմունքներ՝ ուղղված ուսուցիչների երկլեզու գիտելիքների ձեռքբերմանը,

գ) ստեղծել կրթական հիմնախնդրների ուսումնասիրման կենտրոններ՝ ներգրավելով նաև տարածաշրջանի դպրոցների հայ և վրացի կոմպետենտ ուսուցիչների, ովքեր կիրականացնեն համատեղ մանկավարժական հետազոտություններ, կվերապատրաստեն ուսուցիչներին, կմշակեն տարածաշրջանի դպրոցների առանձնահատկություններին համապատասխան երկլեզու ուսուցման մոդելներ և մեթոդներ, կվերանայեն և կկատարել ազոր ծես դասագրքերը:

5. Ջավախքի հայկական դպրոցներում կառավարման և ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների արդյունավետ իրականացման համար առաջադրվել են կրթադաստիարակչական հիմնախնդրների լուծմանը միտված մոտեցումներ՝ կրթության բովանդակության արդիականացման, ուսուցիչների կոմպետենտության զարգացման, կոլեկտիվում համագործակցային մթնոլորտի ստեղծման, դպրոցընտանիք-համայնք կապի ամրապնդման, ուսուցման նորարարությունների ակտիվ ներդրման, երկլեզու ուսուցման

արդյունավետ իրականացման, խոսքի մշակույթի զարգացման, կրթության բովանդակության մեջ «Հայոց պատմություն» առարկայի ներմուծման, դասագրքերի բարելավման, ազգային դաստիարակության իրականացման վերաբերյալ :

6. Ձևավորում վրացերենի, մայրենի լեզվի, պատմության մշակույթի իմացություն և ազգային ու համամարդկային արժեքները կրող սերնդի ձևավորման համար հարկ է համարվել անցկացնել դպրոցական և արտադպրոցական մի շարք միջոցառումներ, մասնավորապես՝ պետական և մայրենի լեզվի, ազգային պատմության ու մշակույթին առնչվող լրացուցիչ և ինտեգրացված դասընթացներ, երկու երկրների պատմությունը, մշակույթն ու ավանդույթներն արտացոլող մրցույթներ, գրական ցերեկույթներ՝ կարևորելով հայ-վրացական միջմշակութային կապերը, խրախուսել սովորողների մասնակցությունը Վրաստանում և Հայաստանում անցկացվող տարբեր միջոցառումներին, օլիմպիադաներին, ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության հետ համագործակցել՝ առանձին դպրոցների աշակերտների հանդիպումների կազմակերպման, ուսուցիչների վերապատրաստման դասընթացների մասնակցության, մասնագիտական գրականության և փորձի փոխանակման նպատակով: Այս մոտեցումները կնպաստեն սովորողների ազգային և քաղաքացիական դաստիարակությանը, արժեքային կողմնորոշումների ձևավորմանն ու զարգացմանը, միջմշակութային երկխոսությանը:

### ***Օգտագործված գրականություն***

1. Ազգային ուսումնական պլանի հանրակրթական դպրոցների համար, Թբիլիսի, 2011 թ., 1987 էջ:
2. Ալիշան Ղ., «Երկեր», «Սովետական գրող» հրատ., Եր. 1981 թ., 400 էջ:
3. Ալվրցեան Յ., Ջավախքի մշակութային կյանքը, Յայրենի Ջավախք, Պեյրոն-Լիբանան, 2002 թ., էջ 377-386:
4. Աղայան Ղ., Երկերի ժողովածու, հատոր 4, «Յայպետիրատ», Երևան, 1963 թ., 684 էջ:
5. Ամիրջանյան Յոլ., Սահակյան Ա., Մանկավարժություն, ուսումնական ձեռնարկ մանկավարժական բուհերի համար, «Մանկավարժ», Եր. 2005 թ., 456 էջ:
6. Անչաբաձե Գ., Գամղրելիձե Գ., Կիկնաձե Չ., Սուրգուլաձե Մ., Վրաստանի պատմություն, IX դասարան, Թբիլիսի, «Լոգոս պրես» 2009 թ., 506 էջ:

7. Աճառյան Յր., Յայ բարբառագիտություն, Ուրվագիծ և դասավորություն հայ բարբառների, Մոսկվա-Նոր Նախիջևան, Լազարյան ճեմ., 1911 թ., 306 էջ :
8. Ասատրյան Լ.Թ., Կարապետյան Ա.Ս., Յոլակյան Թ.Ֆ., Դպրոցի կառավարման տեսություն և պրակտիկան, բուհական ձեռնարկ, Եր. 2001, 144 էջ :
9. Ասատրյան Լ.Թ. և ուրիշներ, Կրթության համակարգի կառավարման հիմունքները, Եր., «Չանգակ 97», 2003 թ., 224 էջ :
10. Ասատրյան Լ.Թ., Էկոլոգիական կրթության կառավարման հիմունքները, Եր., «Արտագերս», 2009 թ., 336 էջ :
11. Աստվածատրյան Մ., Օհանովա Ի. և ուրիշներ, Նոր մոտեցումներ ուսուցիչների պատրաստման համար, Եր. «Նոյյան տապան» հրատ., 2004 թ., 195 էջ :
12. Աստվածատրյան Մ., Թերզյան Գ, Թորոսյան Ա., Շարխաթունյան Յ., Տեղեկատվական-հաղորդակցական տեխնոլոգիաների կիրառումը հանրակրթական դպրոցում, ուսումնական ձեռնարկ, Երևան, «Ասողիկ» հրատ., 2004 թ., 232 էջ :
13. Արնաուդյան Ա., Գյուլբուրդադյան Ա., Խաչատրյան Ս., Խրիմյան Ս., Պետրոսյան Մ., Մասնագիտական զարգացման ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Եր. 2004 թ., Կրթության ազգային ինստիտուտի հրատ., 180 էջ :
14. Բալյան Ա., Մանկավարժական վարպետության հիմունքները, ՅՍՍՐ մանկավարժ, Ընկ-ություն, Եր. 1988 թ., 174 էջ :
15. Բոգդանովկայի շրջան, Տեղեկագիրք, կազմողներ՝ Կարախանյան Մ., Սնիսյան Ժ., Սեդրակյան Մ., Բոգդանովկա 1992 թ., 100 էջ :
16. Գեդենիձե Գ., Լազարաշվիլի Է., Ֆիզիկա, VII դաս., «Ինտելեկտ» հրատ., Թբ., 2007 թ., 120 էջ :
17. Գյուլամիրյան Ջ., Խոսքի զարգացումը, Եր. 2004 թ., «Չանգակ-97», 288 էջ :

18. Գրգեարյան Յ.Ղ., Հարուստյան Ն.Մ., Աշխարհագրական անունների բառարան Յ-Ֆ, Եր. «Լույս» 1989 թ., 472 էջ:
19. Գուրբո Մարինա, Բազմալեզու կրթությունը Վրաստանում: Ինչ կարծիքի են այդ մասին ուսուցիչները և ծնողները, «Երկլեզու կրթություն» № 6, 2011 թ., էջ 2-9:
20. Գևորգյան Պ.Խ., Վիրահայ դպրոցի ծագումը և զարգացումը (VII-XII դդ.), «Մանկավարժական միտք», «Չանգակ» հր., № 3-4, 2011 թ., էջ 287-294:
21. Դալաթիշվիլի Ն., Դասարանական բանավեճ, Դասավանդում և գնահատում, օժանդակ ձեռնարկ, II, «Սաքարթվելոս մացնե» հրատ., 2008 թ., էջ 140-149:
22. Դավթյան Ա. Խ., Ջավախք (պատմական ակնարկ), «Մանկավարժ» հրատ., Եր. 1994 թ., 109 էջ:
23. Երկանյան Վ., Պայքար հայկական նոր դպրոցի համար Անդրկովկասում (1870-1905), Եր. 1970 թ., 310 էջ:
24. Չաքարյան Ս.Ա., Փիլիսոփայության պատմություն, «Նաիրի» հր., 2002 թ., 336 էջ:
25. Չուռնաջյան Ս.Ս., Ջավախք, ժամանակագրություն, Ակնարկ Ախալքալաքի ամբողջական պատմության, Եր. «Հայաստան», 2002 թ., 622 էջ:
26. Էդիլյան Գ., «Հոգեբանության ուրվագծեր», Երևան 1958 թ., 336 էջ:
27. Ընդհանուր կրթության մասին Վրաստանի օրենքը, Թբ., 2005 թ., 105 էջ:
28. Թոփաձե Բ., Ինքնուրույն, մրցակցային և համագործակցային ուսուցում, Դասավանդում և գնահատում, օժանդակ ձեռնարկ, II, Ուսուցիչների զարգացման մասնագիտական կենտրոն, «Սաքարթվելոս մացնե» հրատ., 2008 թ., էջ 30-38:



29. Թովոլուզյան Ա., Դաստիարակության հայեցակարգ, «Մանկավարժություն», գիտամեթոդական ամսագիր, № 7-8, 2008 թ., էջ 4-25:
30. Իմեդաճե Ն., Տրամադրվածության տեսություն, Կրթության և ուսանման տեսություններ, օժանդակ ձեռնարկ I, «Սաքարթվելոս մացնե», 2008 թ., 64-70 էջ:
31. Իշխանյան Ռ.Ռ., Հայ ժողովրդի ծագման հնագույն պատմության հարցեր, Եր. 1988 թ., 111 էջ:
32. Իսոյան Ա., Սամցխե-Ջավախքի նշանավոր հայ որդիները, պատմաաշխարհագրական, ժողովրդագրական ակնարկ, գիրք I, «ԴԱԼԼ» հրատ. Եր. 2005 թ., 400 էջ:
33. Լալայան Ե., Երկեր, 3 1, ՀՍՍՀ ԳԱ հրատ., Եր. 1983 թ., 457 էջ:
34. Լեո, Երկերի ժողովածու, «Հայաստան» հրատ., Հատոր 1, Եր. 1966 թ., 568 էջ:
35. Լեո, Պատմություն Երևանի հայոց թեմական հոգևոր դպրոցի (1837-1912), Թիֆլիս, 1914 թ., 592 էջ:
36. Լոդիա Թ., Դասարանի կառավարման ոճը, Ուսումնական և մասնագիտական միջավայր, օժանդակ ձեռնարկ, III, Ուսուցիչների զարգացման մասնագիտական կենտրոն, «Սաքարթվելոս մացնե» հրատ., 2008 թ., էջ 12-19:
37. Խորենացի Մ. Հայոց պատմություն, «Հայաստան» հրատ., Եր., 1990 թ., 321 էջ:
38. Խրիմյան Ս., Հովսեփյան Ա., Մելքոնյան Մ. և ուրիշներ, Դպրոցի ղեկավարում և կառավարում: «Այնքս» հրատ., Եր. 2004 թ., 296 էջ:
39. Խուդոյան Ս. Կ., Արևելահայ դպրոցները 1930-1920 թվականներին, Եր. «Լույս», 1987 թ., 620 էջ:
40. Հակոբյան Գ., Ժամանակակից դասի արդյունավետությանը ներկայացվող մանկավարժահոգեբանական և դիդակտիկական

- պահանջները, «Մանկավարժություն» գիտամեթոդական ամսագիր, №1, 2013 թ., էջ 46-51:
41. Հայաստանի և հարակից շրջանների տեղանունների բառարան, հատոր 1, Երևանի համալսարանի հրատ., Եր. 1986 թ., 992 էջ:
42. Հայկական Սովետական Հանրագիտարանի գլխավոր խմբ., Եր. 1974 թ., 31, 720 էջ:
43. Հայկական Սովետական Հանրագիտարանի գլխավոր խմբ., Եր. 1977 թ., 33, 720 էջ:
44. Հայկական Սովետական Հանրագիտարանի գլխավոր խմբ., Եր. 1981 թ., 7, 720 էջ:
45. Հայկական Սովետական Հանրագիտարանի գլխավոր խմբ., Եր. 1983 թ., 39, 720 էջ:
46. Հայ պարբերական մամուլը, մատենագիտական համահավաք ցուցակ 1794-1980, կազմեց՝ Մ. Ա. Բաբլոյանը ՀՍՍՀ ԳԱ. պատմ. ինստ. հրատ., Եր. 1986 թ., 371 էջ:
47. Հայ մանկավարժներ (կազմեց և խմբագրեց Ա.Մ. Շավարշյանը), Գիրք Ա, (XIX դար), Եր. 1958 թ., 620 էջ:
48. Հայ մանկավարժներ (կազմեց և խմբագրեց Ա.Մ. Շավարշյանը), Գիրք Բ, (XIX-XX դդ.), Եր. 1961 թ., 781 էջ:
49. Հովհաննիսյան Ա., Հարությունյան Կ., Խրիմյան Ս. և ուրիշներ: Համագործակցային ուսուցում, ձեռնարկ, Եր. «Անտարես» հրատ., 2006 թ., 124 էջ:
50. Ղուլումջյան Գ. Ե., Մանկավարժություն, բուհական դասագիրք, գիրք 1, Եր. 2005 թ., Չանգակ-97, 464 էջ:
51. Ղուլումջյան Գ. Ե., Մանկավարժություն, բուհական դասագիրք, գիրք 2, Եր. 2005 թ., Չանգակ-97, 232 էջ:
52. Մաթևոսյան Լ., Ախալցխայի հայկական դպրոցը, Եր. «Նշանակ», 2007 թ., 312 էջ:

53. Մաղալյան Վ., Պատմական թռեղքի անցյալից, Հայոց հյուսիսային դարպասները. Ջավախք, Լոռի (հողվածների ժողովածու), թիվ 4, Եր., 2009 թ., «Միտք», Էջ 168-194:
54. Մաղալյան Վ., Մամուլը և տպագրությունը Ջավախքում և Մեսիտեթում: Հայոց հյուսիսային դարպասները. Ջավախք, Լոռի (հողվածների ժողովածու), թիվ 2, Երևան, 2009 թ., «Միտք» հր., Էջ 172-179:
55. Մաղալյան Վ., Հայկական տպագրությունը Վրաստանում XIX-XX դարի սկիզբը: Հայոց հյուսիսային դարպասները. Ջավախք, Լոռի (հողվածների ժողովածու), թիվ 2, Երևան, 2009 թ., «Միտք» հր., Էջ 220-241:
56. Մակլեյն Բ., Բոլ Տ., Ծնողի և ուսուցչի հարաբերությունը, Ուսումնական և մասնագիտական միջավայր, օժանդակ ձեռնարկ, III, Ուսուցիչների մասնագիտական զարգացման կենտրոն «Սաքարթվելոս մացնե» հրատ., 2008 թ., Էջ 129-137:
57. Մակլեյն Բ., Բոլ Տ., Աշխատակիցների հետ հարաբերությունը, Ուսումնական և մասնագիտական միջավայր, օժանդակ ձեռնարկ, III, Ուսուցիչների մասնագիտական զարգացման կենտրոն, «Սաքարթվելոս մացնե» հրատ., 2008 թ., Էջ 138-145:
58. Մանկավարժություն, Յու. Բաբանսկու խմբագրությամբ, ուսումնական ձեռնարկ, Մաս 1, Եր., «Լոլյս» 1986 թ., 343 Էջ:
59. Մանկավարժություն, Յու. Բաբանսկու խմբագրությամբ, ուսումնական ձեռնարկ, Մաս 2, Եր., «Լոլյս» 1987 թ., 440 Էջ:
60. Մելքոնյան Ա., Ջավախք, պատմության ու րվագներ, ՀՀԳԱԱ, Եր. 1999 թ., 104 Էջ:
61. Մելքոնյան Ա.Ա., Նյութեր Ախալցխայի և Ախալքալաքի դպրոցների պատմությունից (19-րդ դար-20-րդ դարի սկիզբ), Երևան, 2005 թ., ՀՀ ԳԱԱ Պատմ.ինստ.հրատ., 177 Էջ:

62. Մելքոնյան Ա.Ա., Ջավախքի տեղանունների հարցի շուրջ: Հայոց հյուսիսային դարպասները. Ջավախք, Լոռի (հոդվածների ժողովածու) մատենաշար, թիվ 6, Երևան, 2011 թ., «Միտք» էջ 94-104:
63. Մկրտչյան Մ.Ա., Ուսուցման կոլեկտիվ եղանակի իրականացման մեթոդաբանական տեսական և գործնական հարցերը: Հեղ. հրատ., Եր. 2011, 148 էջ:
64. Նազարյան Ս.Ս., «Ջավախք» շաբաթաթերթը, Հայոց հյուսիսային դարպասները. Ջավախք, Լոռի (հոդվածների ժողովածու), թիվ 2, Երևան, «Միտք» վերլուծական կենտրոն, 2009 թ., էջ 199-206:
65. Նալբանդյան Մ., Ընտիր երկեր, Եր. 1966 թ., 262 էջ:
66. Նալչաչյան Ա. Ա., Ընդհանուր հոգեբանության հիմունքներ, Գիրք 1, «Լույս», Եր. 1991 թ., 512 էջ:
67. Նավոյան Յու., Ջավախքի կրթական համակարգը, Հայրենի Ջավախք, Պեյրոն-Լիբանան, 2002 թ., էջ 202-206:
68. Նեիձե Վ., Աշխարհագրություն 8, հրատ. ՍՊԸ «Լոգոս Պրեսի», 2010 թ., 208 էջ:
69. Նիժարաձե Ն., Դասի կազմակերպման մոդելներ: Ուսումնական և մասնագիտական միջավայր, օժանդակ ձեռնարկ III, «Սաքարթվելոս մացնե», 2008 թ., էջ 35-45:
70. Շուբիթիձե Իրինե, Երկլեզու կրթությունն ազգային փոքրամասնությունների համար Վրաստանում: «Երկլեզու կրթություն» № 6, 2011 թ., էջ 21-32:
71. Չաչխանի Քեթեվան, Տաբատաձե Շալվա, Ուսումնական գործընթացի ղեկավարումը, (Ուղեցույց դպրոցների վարչության համար), Թբիլիսի 2010 թ., 194 էջ,
72. Պատկանյան Ռ., Երկեր, Երևան, 1980 թ., 664 էջ:
73. Պետրոսյան Հ.Հ., Ուսուցման ժամանակակից տեխնոլոգիաներ, ուս. ձեռնարկ, Հարցերի, առաջադրանքների և խնդիրների ժողովածու, Եր/«Ան-Ջոն», 2008 թ., 268 էջ:

74. Ջանաշիա Ն., Ֆիզիկական զարգացում, Կրթության և ուսանման տեսություններ, օժանդակ ձեռնարկ I, «Սաքարթվել ու մացնե», 2008 թ., էջ 5-12:
75. Ջանաշիա Ն., Բարոյական զարգացման տեսություններ, Կրթության և ուսանման տեսություններ, օժանդակ ձեռնարկ I, «Սաքարթվել ու մացնե», 2008 թ., էջ 181-192:
76. Սահակյան Տ.Ղ., Մեծ Յայաստանի Գուգարք-Գողերձական տարածաշրջանի քաղաքական և հոգևոր մշակութային ճակատագիրը իսկզբանե մինչև 1980-ական թթ., Եր. 2004 թ., 400 էջ:
77. Սանթրոսյան Մ., Արևելահայ դպրոցը XIX դարի I կեսին, Եր., «Յայպետուսմանկհրատ», 1964 թ., 449 էջ:
78. Սարգսյան Յ., «Ջավախք» պարբերականը: Յայոց հյուսիսային դարպասները. Ջավախք, Լոռի (հոդվածների ժողովածու), թիվ 4, Երևան, 2009 թ., «Միտք», էջ 251-274:
79. Սարգսյան Վ., Ջավախքը 1988-2008 թթ., Յոդվածների ժողովածու, Եր. 2009 թ., «Միտք» վերլուծական կենտրոնի հրատ., 400 էջ:
80. Սարգսյան Վ., Ջավախահայության իրավունքների ամրագրումը միջազգային փաստաթղթերում, Յայոց հյուսիսային դարպասները. Ջավախք, Լոռի, թիվ 3, Երևան, 2009 թ., «Միտք», 392 էջ:
81. Սարգսյան Վ., Ջավախք տեղանվան ծագումը, Եր. «Աստղիկ-59», 1999 թ., 47 էջ:
82. Սիմոնյան Յ., Յայ մանկավարժության պատմություն, Եր., «Մանկավարժ», 2006 թ., 264 էջ:
83. Սիրականյան Ն., Յայեցի կրթությունը Ջավախքում, «Մանկավարժություն» գիտամեթոդական ամսագիր, № 5-6, 2008 թ., էջ 108-115:
84. Սիրականյան Ն., Կրթական և մշակութային կյանքի զարգացումը Ջավախքում, «Մանկավարժություն» գիտամեթոդական ամսագիր, № 5-6, 2009 թ., էջ 103-110:

85. Սիրակյանյան Ն., Ջավախքի հայկական դպրոցները քաղաքական գործունեների ազդեցության տակ, «Մանկավարժություն» գիտամեթոդական ամսագիր, №1, 2010 թ., էջ 54-62 :
86. Սիրակյանյան Ն., Ջավախքի հայկական դպրոցների արդի հիմնախնդիրներից, «Մանկավարժություն» գիտամեթոդական ամսագիր, №6, 2010 թ., էջ 53-59:
87. Սիրակյանյան Ն., Խոսքի կուլտուրան Ջավախքի հայկական դպրոցներում, «Մանկավարժություն» գիտամեթոդական ամսագիր, №2, 2011 թ., էջ 47-51 :
88. Սիրակյանյան Ն., Ֆիզիկական և բարոյական դաստիարակության դրվածքը Ջավախքի հայկական դպրոցներում, «Մանկավարժություն» գիտամեթոդական ամսագիր, №8, 2011 թ., էջ 52-57:
89. Սիրակյանյան Ն., Ուսուցման նորարարական մեթոդների կիրառումը և դրանց նշանակությունը Ջավախքի հայկական դպրոցներում, «Մանկավարժություն» գիտամեթոդական ամսագիր, №7, 2012 թ., էջ 38-43:
90. Սիրակյանյան Ն., Վրաստանի հանրակրթական համակարգը, «Մանկավարժություն» գիտամեթոդական ամսագիր, №1, 2014 թ., էջ 48-59:
91. Վարդուհանյան Ս., Յոզիանիսյան Ա., Վարելլա Գարի, Ժամանակակից մանկավարժական մոտեցումներ, մասնագիտական կրթություն և մասնագիտական զարգացում, ձեռնարկ մանկավարժների և կրթության կազմակերպիչների համար, Եր., «Նոյյան Տապան» 2005 թ., 314 էջ :
92. Վրաստանի Սահմանադրություն, 1995 թ., օգոստոսի 24, 88 էջ :
93. Տաբատաձե Շալվա, Նացվլիշվիլի Նաթիա, Ինտերմշակույթային կրթություն, 2008 թ., «Ուսուցիչների զարգացման կենտրոն», 61 էջ ,

94. სიქმალ აბე რ., ღსახათო ლ მ, ღსახათო მანქონერე, ოასადანოი ლ მ  
 ლ ღსახათო ლ მ, ოქანოაკ ბენსარე II, «ნი სო ღი ჯ სერი ღარღაგ მან  
 მასსაქითას კენსოინს, 2008 ო., ლე 73-97:
95. ნი ჯისსიქი ო. ო., მანსადარქას ესოი რერი, ხათ. 1, ტრსან 1958  
 ო., 701 ლე :
96. Берулава М. Н., Какои должна быть современная система образования и почему  
 нужны единые учебники, «Педагогока», научно-теоретически журнал Россискои  
 академии образования, 2013 ო., №7, 26-30 ს.
97. Жарковская Т.Г, Наглядность в духовно-нравственном образовании,  
 «Педагогока», научно-теоретически журнал Россискои академии образования,  
 2013 ო., №7, 67-73 ს.
98. Педагогика, учебник, под ред. Крившенко Л.П и другие, ТК Велби, Изд-во  
 Проспект, 2005 ო., 432 ს.
99. Харламов И.Ф., Педагогика: Крат. Курс: учеб. «Выш. школа» изд., 2004 ო., 272 ს.
100. ბეიკერი კოლინ, ბილინგვური განათლებისა და ბილინგვიზმის საფუძვლები, IV  
 გამოცემა, თბილისი 2010 წ., 464 გვ.
101. ჰოლმსი ლ., ივინა ი., ბილინგვური განათლება (სამაგიდო წიგნი  
 მასწავლებლებისთვის), 2001 წ., 134 გვ.

### **ხსტრნესთაი ხს კაე ქეჯე რ**

102. [http://catalog.edu.ge/index.php?module=school\\_info&page=region\\_list](http://catalog.edu.ge/index.php?module=school_info&page=region_list)
103. <http://mes.gov.ge/~mesgov/content.php?id=3923&lang=geo> (ქრსათსი  
 კრქოლქანსა ღითოლქანსაქარარილქანსაქაე ქეჯე) (ქრსტრნეს):
104. <http://ganatleba.ge/index.php?module=text&link%20id=61>
105. <http://ganatleba.ge/index.php?module=text&link%20id=59>
106. [http://tpdc.ge/uploads/pdf\\_documents/68..pdf](http://tpdc.ge/uploads/pdf_documents/68..pdf) (ნი სო ღი ჯ სერი  
 მასსაქითას ღარღაგ მან კენსოინს) (ქრსტრნეს):
107. <http://www.naec.ge> (ქსნილქოილსსერი აღაეი ხს კენსოინს)  
 (ქრსტრნეს):
108. <http://www.un.org> (საა):

109. <http://www.a1plus.am/13019.html>, 17.02. 2006
110. <http://www.a-info.org/hy/?p=1283>, 2014/05/21(A-INFO: JAVAKHK information portal).
111. <http://www.a-info.org/hy/?p=1194>, 2014/05/01
112. <http://www.a-info.org/hy/?p=1156>, 2014/04/23
113. <http://www.a-info.org/hy/?p=1164>, 2014/04/23
114. <http://www.a-info.org/hy/?p=1045>, 2014/04/01
115. <http://www.a-info.org/hy/?p=969>, 2014/03/02
116. <http://www.a-info.org/hy?p=60>, 2011/04/02
117. <http://www.aravot.am/2010/01/20/353379>
118. [http:// www.akhaltskha.net/](http://www.akhaltskha.net/) 2014-06-30, (Ախալ ցխայի տեղեկատվական կայքէջ):
119. [www.scribd.com/doc/49538009](http://www.scribd.com/doc/49538009) («Ընդհանուր հանրակրթական մասին» Վրաստանի օրենքը), (վրացերեն):
120. <http://emis.ge/acts/saqartvelos%20konstitucia.pdf> (Վրաստանի Սահմանադրու - թյունը):
121. <http://www.javakhk.am/Main/Encyclopedia/Other/Press/Press.html>
122. <http://www.edu.am> (ՀՀ Կրթություն և Գիտություն նախարարություն):
123. <http://www.aniedu.am> (Կրթության ազգային ինստիտուտ)