



Ա. ՆԱԶԻԿՅԱՆ

(Մանկավարժական գիտությունների
քեկնածու)

ՀՈՎՀԱՆՆԵՍ ՀԻՆԴԼՅԱՆԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՅԱՑՔՆԵՐԸ

(Մենդյան 90-ամյակի առթիվ)



րացավ հայ մանկավարժության
փայլուն ներկայացուցիչներից մե-
կի՝ Հովհաննես Հինդլյանի ծննդյան
90-ամյակը:

Հ. Հինդլյանը ծնվել, ապրել ու
գործել է Կոստանդնուպոլսում: Նա իր կրթ-
թույլուն ստացել է Կոստանդնուպոլսի Ռե-
թնոս Պերպերյանի անվան միջնակարգ
դպրոցում: Դպրոցն ավարտելուց անմիջա-
պես հետո, Հինդլյանը 1882—1883 ուսում-
նական տարում մտնում է ուսուցչական աս-
պարեզ և իր ամբողջ կյանքը նվիրում ման-
կավարժական գործունեության:

Ծրկար տարիներ Հինդլյանը դասավան-
դել է Կոստանդնուպոլսի Ս. Խաչ և Դպրո-
ցասեր տիկնանց ընկերության վարժարան-
ներում, վարել է Աղզալին կենտրոնական
վարժարանի տնօրենի պաշտոնը: Հ. Հինդ-
լյանը մանկավարժ Գ. Մալաթյանի հետ
հիմնել է իր գիշերօթիկ և ցերեկային դպ-
րոցը, որը գոյություն ունի մինչև այժմ:
Հինդլյանը եղել է դասագրքերի հեղինակ,
գրադվել է մանկավարժության համար-
յա բոլոր հիմնական հարցերով և գրել
բազմաթիվ հոդվածներ, որոնք ամփոփված
են նրա «Անկեղծ էջեր» չորս հատորանոց
աշխատության մեջ: Հ. Հինդլյանը իր ման-
կավարժական գործունեությունը սկսեց այն
ժամանակաշրջանում, երբ Թյուրքիայում
ապրող հայերի համար ստեղծվել էին քա-
ղաքական անտանելի պայմաններ:

1877—1878 թվականներին ուս-թյուրքա-
կան պատերազմից հետո հայերը, հատկա-
պես հայ առաջագիտ մտավորականությունը
քաղաքական խիստ հալածանքի էր ենթարկ-
վում՝ ուսա ժողովրդին և նրա բանակին
համակրություն ցույց տալու համար: Դա-
դարձում են աղգալին թատերական ներ-
կայացումները, արգելվում են ազատ ժո-
ղովներն ու հավաքույթները, փակվում են

առաջադիմական պարբերականները և խիստ
զրաքննություն է սահմանվում գրավոր
խոսքի վրա: Հայահալած քաղաքականությու-
նը տարածվում է նաև առաջավոր մանկա-
վարժական մտքի ու դպրոցական կյանքի
վրա: Դպրոցական ծրագրերից և դասագրքե-
րից հանվում են հայոց պատմության վե-
րաբերյալ նյութերը: Հայկական դպրոցում
նույնիսկ արգելվում է մարզանքի դասա-
վանդումը:

Ընդհանուր սարսափի, վախի ու անվրա-
տահության մթնոլորտում, հայ հասարա-
կական տարբեր շերտեր տարբեր վերա-
բերմունք են ցուցաբերում հայ ժողովրդի
ազատության, նրա լուսավորության, բախ-
տի ու ապագայի նկատմամբ:

Կոստանդնուպոլսում և Թյուրքիայում
ստեղծված քաղաքական ծանր պայմանե-
րը, ընակն է, իրենց խոր կնիքն են դնում
Հ. Հինդլյանի հասարակական-քաղաքական
և մանկավարժական հայացքների զարգաց-
ման, ձևավորման և ուղղության վրա: Հա-
սարակական-քաղաքական հիմնական հար-
ցերում նա կանգնում է ազատական, չափա-
վոր դիրքի վրա:

1908 թվականին Թյուրքիայում այսպես
կոչված Սահմանադրություն հռչակվելուց
հետո էլ Հինդլյանը, հետևելով ազատական
ուղղության, ապրում է որոշ բարեշրջու-
թյուն: Նա համոզված հայտարարում էր,
որ ժամանակակից հասարակական դար-
գացման մեջ «բարեշրջության պահանջն է,
որ կկատարվի: Պետք է, որ միապետու-
թյունները սահմանադրությանց, սահմանա-
դրությունները ընկերահաշտությանց և ըն-
կերահաշտությունները դաշնավարությանց
փոխվին»¹: Բարեշրջության այդ պահանջը
տարածվում է նաև դաստիարակության և

¹ Անկեղծ էջեր, հատ. Գ, էջ 123:

իրթություն բնագավառը, ուստի, նա խիստ ընդադատության է ենթարկում այդ բնագավառում տիրող քարացած սովորություններն ու հասկացողությունները: Հինդլյանը պաշտպանում էր այն ճիշտ գաղափարը, որ դաստիարակությունը, նրա նպատակն ու խնդիրները, ինչպես և ուսուցման մեթոդները, միշտ էլ փոխվել և փոխվում են, տարբեր ժամանակներում, «ցեղին և միջավայրին համեմատ»:

Հինդլյանը դուրս եկավ մասնավորապես դաստիարակության մեջ տիրող ճնշման ու հլու հնազանդություն պատվաստող մեթոդների դեմ: Իզուր են երեխաների բնությունը, նրանց դարգացումն ու իրավունքներն արհամարհելու և բռնության փորձերը, ասում էր նա, քանի որ «Անընդդիմակաց է ուժը, որովհետև բնական է. ուստի, պետք է ընդունիլ այդ բնական երևույթը և անոր պատշաճի»:

Հայ և օտար մեծ մանկավարժների նման, Հինդլյանը բարձր էր գնահատում դաստիարակությունը և անկեղծորեն հավատում էր նրա ուժին, մարդու և հասարակական կյանքում նրա ունեցած վերափոխիչ դերին: «Իրական փոփոխությունները դաստիարակության միջոցով կատարվածն է,— գրում էր նա,— և եզրակացնում, որ «մեր ամենին էական պետքը դաստիարակությունն է, մնացյալ ամեն բան անկե կախում ունի»:

Դաստիարակության նկատմամբ այս բարձր համոզումով պիտի բացատրել Հինդլյանի բացառիկ սերն ու նվիրվածությունը իր փայփայած ձգտումներին ու իդեալներին: Այդ նույն ձգտումներով էլ բացատրվում է այն արտակարգ հետաքրքրությունն ու եռանդը, որ ցուցաբերել է Հինդլյանը մանկավարժության, հոգեբանության ու դպրոցական գործի բնագավառում կուտակված հարուստ փորձի, արժարժված նոր գաղափարների և ուղղությունների նկատմամբ: Կարևոր է նշել, որ Հինդլյանը ճիշտ տեսակետ ուներ մանկավարժական գիտության ու դպրոցի ձեռք բերած նոր նվաճումների, փորձի քննադատական օգտագործման հարցում:

«Տղայոց վկայությունները» հոդվածում նա նկատում է, որ «մանկավարժությունը անդադար հառաջդիմելու վրա է, և թեպիտ տակավին շատ հեռու է հասած ըլլալի այնպիսի վիճակի մը, որ իր մասին որևէ երկբայականություն ներելի չըլլա, սակայն կարելի չէ չհիանալ այն հանճարեղ աշխատությանց վրա, որոնց նպատակն է քանդել հին մանկավարժությունը, որ գի-

տական հիմ չունի, և, հետևաբար, բնական ու ճիշտ չէ, և ստեղծել նոր մանկավարժությունը՝ հիմնված տղուն հոգեբանական ճշմարիտ, իրական պետքերուն ու պահանջներուն վրա»:

Հինդլյանը մեծ հարգանքով է խոսել և բարձր գնահատել դեմոկրատական մանկավարժության այնպիսի ներկայացուցիչներին աշխատությունները, ինչպիսիք էին չեխ ակադեմիկոս մանկավարժ Յան Ամոս Կոմենիուսը, շվեյցարիացի մեծ հումանիստ ու դաստիարակ Հ. Պեստալոցցին, ազատության բոցաշունչ մարտիկ Ժան-ժակ Ռուսոն, համաշխարհային գեղարվեստագետ, ուսն նշանավոր մանկավարժ Լև Տոլստոն և ուրիշները:

Հայ մանկավարժության պատմության մեջ ուշագրավ, մեծ հետաքրքրություն ներկայացնող երևույթ է Հինդլյանի վերաբերմունքը ուսական առաջավոր մանկավարժական մտքի նկատմամբ: Նրա դրած բազմաթիվ հոգվածների լուրջ ուսումնասիրությունը ընթերցողին բերում է այն համոզման, որ նա ծանոթ է եղել ուսական մանկավարժության, հատկապես 19-րդ դարի երկրորդ կեսի պատմությանը և ուսն ակադեմիկոս մանկավարժներին, այդ թվում Կ. Դ. Ուշունսկուն: Այդ մասին է վկայում բացատրական ընթերցանության մեթոդի մասին նրա ունեցած տեսակետը: Հինդլյանը բարձր է գնահատել այդ մեթոդի անժխտելի առավելությունները տարրական կրթության բնագավառում և առաջարկել է, որ բացատրական ընթերցանության դասագրքեր վերահրատարակելիս, պետք է օգտվել ուսահայ մանկավարժ Նիկոլոս Տեր-Ղևոնդյանի կազմած դասագրքից: Ինչպես հայտնի է, Տեր-Ղևոնդյանը այդ հարցում Ուշունսկու հետևորդն էր և լայն չափով օգտագործում էր Ուշունսկու «Մայրենի լեզու» և «Մանկական աշխարհ» հիմնադրված դասագրքերը:

Հինդլյանը ծանոթ էր նաև Ռուսաստանում ծավալված ազատական-մանկավարժական շարժումներին լուսավորության և դպրոցական կյանքի բնագավառում 19-րդ դարի վերջին: Քաջատեղյակ լինելով ուսահանճարեղ գրող Լև Տոլստոյի մանկավարժական հարուստ մտքերին, բայց թյուրքական վայրագ բռնապետության պայմաններում չկարողանալով «ազատ թռիչք տալ իր ազգային մտածումներուն և զգացումներուն», Հինդլյանը սահմանադրությունից հետո իր ջերմ վերաբերմունքն է արտահայտում «մոլեխներու անկեղծ բարեկամ»

2 Անկեղծ էջեր, հատ. Գ, էջ 124:

3 Նույն տեղում, էջ 87:

4 Նույն տեղում, էջ 273—274:

Տոլստոյի, նրա մանկավարժական գործունեության և հայացքների նկատմամբ:

Ինչպես հայտնի է, մեծ գեղարվեստագետի ու մանկավարժի մահից հետո, ռուսական և արտասահմանյան հետադիմական ներկայացուցիչները (նաև հայերի մոտ), Տոլստոյի հիշատակին նվիրված աշխատությունների և հոդվածների մեջ ավելի շատ շեշտում և վեր էին հանում նրա աշխարհայացքի թույլ կողմերը, սքողելով նրա առաջադիմական գաղափարները: Այսպես, օրինակ, ֆրանսիական «Դաստիարակություն» ժուռնալի 1911 թվականի մարտ ամսվա համարում հոդվածագիր Կունը և Տոլստոյին բնութագրում էր որպես «անարխիզմի թեստերի» և Ռուսոյի հետևորդ: Այդ բնութագրությունից այն հղրակացությունն էր արվում, որ Տոլստոյից ոչինչ չի կարելի սովորել: Այն նույն տարվա հուլիս ամսին Հինդլյանը «Ոստան» թերթի էջերում հանդես է գալիս «Տոլստոյ մանկավարժ» ծավալուն հոդվածով, որի մեջ նա շատ բարձր է գնահատում մեծ մանկավարժի ազատասիրությունն ու ժողովրդայնությունը, նրա Յասնայա Պոլյանայի հուշակավոր դպրոցը, Տոլստոյի առաջ քաշած ուսուցման մեթոդները:

Հայ մանկավարժը Տոլստոյին բնութագրում է որպես «իսկատիպ մանկավարժ մը, մոտիկներու անկեղծ բարեկամ մեծ ազատական, բնության մեծ սիրահար, պատերազմին արհավիրքը մոտեն տեսնող, զգացող, ապագայի այդ մեծ առաքյալը խաղաղության»⁵:

Հինդլյանը բարձր է գնահատել Տոլստոյի կազմած ծրագիրն ու դասագրքերը, ինչպես և նրա իրիարած դասավանդման մեթոդները, որոնք նպատակ ունեին զարգացնելու և դաստիարակելու երեխաների զգայարանները, նրանց դիտելու և դատելու կարողությունները, նրանց ճաշակը: Հինդլյանը մեծ փափագ է ունեցել հայ ուսուցիչներին հանգամանորեն ներկայացնել «ռուս արվեստագետ-բարոյախոս մանկավարժի գլխավոր դավանանքները, որովհետև,— գրում է նա,— կհավատանք, թե հայ դպրոցը շատ բան ունի քաղելիք անոնցմե»⁶: Նա չկարողացավ իր այդ իղծը կատարել, ըստ երևույթին վրա հասած համաշխարհային պատերազմի և Բյուրքիայում ստեղծված քաղաքական դաժան հալածանքի հետևանքով:

19-րդ դարի վերջին և 20-րդ դարի սկզբներին Եվրոպայում մանկավարժության ու հոգեբանության հարցերի շուրջ բազմաթիվ հոդվածներ ու աշխատություններ էին լույս տեսնում, ստեղծվում էին «նոր դպրոցներ», նոր «ուղղություններ», կատարվում էին հոգեբանական փորձարկումներ, լայն չափով տարածվում էր այսպես կոչված մանկաբանությունը, մի կեղծ ուսմունք, որի հիմքում ընկած էր ժառանգականության և անփոփոխ միջավայրի հետադիմական գաղափարը:

Մանկավարժ Հինդլյանը ուշի-ուշով հետևում էր մանկավարժություն և հոգեբանության բնագավառում արժարժված սկզբունքային կարևոր հարցերի քննարկմանն ու իր վերաբերմունքն արտահայտում դրանց նկատմամբ:

«Դաստիարակություն, թե ժառանգություն» սկզբունքային հարցում Հինդլյանը կանգնում է առաջինի բարձր դերի գնահատման վրա: Ամերիկահայ Մ. Մինասյանի «Կրթական սկզբունքներ և իդեալներ» աշխատության մասին գրած գրախոսականում, Հինդլյանը դուրս է գալիս հեղինակի «ժառանգականության» կարևոր կարելի է ազդի մը ցեղային կյանքը ազնվացնել» հետադիմական տեսակետի դեմ:

Հինդլյանը, հակառակ հեղինակի առաջ քաշած ժառանգական հատկանիշների և գործոնի, դպրոցի և ծնողների ուղղորդված հրավիրում է երեխաների ֆիզիկական զարգացման, նրանց առողջության պահպանման, մտավոր և բարոյական դաստիարակության կարևոր հարցերի վրա: Նա հայտարարում էր, որ «ժառանգականությունը... բացարձակ բան մը ըլլալ չի թվիր», որ մարդու մարմինը չի կարելի հակադրել հոգուն և, ընդհակառակը, ինչպես այդ անում էին միջնադարում: «Իրավ է, — նշում է նա, — որ ուղեղիդ առողջությունը քեզմե կախում չունի, քանի որ ունեցածդ ուղեղդ ան է, զոր ծնողքդ տված են քեզ, բայց գիտցիր թե, բացարձակ բան մը չէ ադ (ընդգծումն իմն է—Գ. Ն.) և թե կրնաս միշտ և աստիճան մը վերաշինել, փոխել ուղեղդ»: Ինչպես տեսնում ենք, Հինդլյանը մեծ նշանակություն է տալիս դաստիարակությանն ու ուսուցմանը, որի շնորհիվ հերքվում է ժառանգականության ունեցած բացարձակ դերը մարդու զարգացման գործում:

Ի պատիվ Հինդլյանի պետք է նշել, որ մանկաբանական կեղծ գիտությունն ամենատարածված շրջանում, 19-րդ դարի վերջում, նա վճռականորեն հանդես է գալիս այն բո-

⁵ Անկեղծ էջեր, հատ. Գ, էջ 259—260:

⁶ Նույն տեղում:

⁷ Նույն տեղում, հատ. Գ, էջ 293:

լոր «փորձ»-երի և «հետազոտություն»-ների դեմ, որոնց նպատակն էր արդարացնել երեխաների մեջ ընդունակների, օժտվածների դասակարգությունները ու խմբեր սահմանելու դիտավորությունները և այդպիսով հիմնավորել ցեղային խտրականության հակամարդկային ուսմունքը: Այդ մասին է վկայում հետևյալ փաստը. 1894 թվականին Կոստանդնուպոլսի «Մասիս» թերթում լույս է տեսնում ֆրանսիական մի թերթից վերցված «Գերմանական մանկավարժական նորություններ» փոքրիկ հոդվածը, որտեղ հաղորդվում էր գերմանական կառավարության դրպրոցներում մտցրած մի «բարեկարգության» մասին: Այդ որոշման համաձայն «խելացի աշակերտները» առանձին պիտի նստեին, բժիշկները երեխաների գանկն ու բոլոր օրդանները քննելուց հետո պիտի բաժանեին խելացիներն անխելքներից: Հոգվածում այն հետևությունն է արվում, որ գերմանական ամեն մի վարժարանում խելացիների ու ապուշների ուրույն կարգեր պիտի ստեղծվեն: Հաղորդվում այդ փաստը, Հինդլյանը անվերապահորեն պաշտպանում է ֆրանսիական թերթի արած եզրակացությունը, որտեղ գրված էր, թե «այդ դժբախտ սղալք հավիտյանս հավիտենից պիտի դատապարտվին ապշություն: Եվ այս, անոր համար, որ իրենց գլխուն վրա չափեն ավելի կամ պակաս ուսուցք մը տւին, կամ անոր համար, որ կարմրախոտ ունեցած են, և կամ, վերջապես, անոր համար, որ քննիչ բժշկին արծաթե ստեղծերով ակնոցեն զարհուրելով, գեշ կերպով պատասխանած են անոր հարցմանց»⁸: Իր բազմաթիվ հոդվածներում Հինդլյանը անդորադրական ձևով հոգեբանության և մանկավարժության բնագավառում արծարծված սկզբունքային հարցերին, գրում էր, որ «Ամեն պարագայի մեջ, ամենամեծ զգուշությամբ պետք է վարվիլ և խույս տալ փութկոտ ընդհանրացումներե: Չմոռնալ երբեք, թե հոգին չափելը նյութը չափելու պես դյուրին դործ չէ»⁹:

Հինդլյանը գրում էր, որ մարդկանց մեջ եղած զանազան բնազդները, որոնք կարող են վնասակար լինել մարդու կյանքում, կարող են վերանալ, ջնջվել, երբ նրանք գիտակցության հասնեն: «Բնախոսական հոգեբանությունը ցույց կուտա, — նկատում է նա, — թե կրքերը կդաստիարակվին բանականության, ընդհանուր դաստիարակության և ունակության ազդեցության շնորհիվ»¹⁰:

Հինդլյանը ժխտում էր նաև Ջոն Լոկի հայտնի դրույթը այն մասին, որ «երեխայի

հոգին մաքուր տախտակ է» և հետևաբար ուսուցիչը, ինչ որ ուզե, կարող է գրել այնտեղ: Այդ միտքը իր ժամանակին առաջադիմական էր, միջնադարյան հասկացողությունների դեմ մղվող պայքարում, բայց ոչ գիտական ներկայումս: «Տղան ծնած ատենը ունի միտք մը՝ իր սեփական անհատականությունով, — ճիշտ կերպով նշում է Հինդլյանը, — ըստ երևույթին նկատի տանելով վերելայի՝ իր հետ բերած ընդունակությունների, օժտվածությունների նախադրյալները, որոնց զարգացումն ու ուղղությունը պայմանավորված են դաստիարակությամբ, միջավայրով և կյանքի հանգամանքներով:

Հինդլյանը բացասական վերաբերմունք ուներ նաև այն մանկավարժների և հոգեբանների նկատմամբ, որոնք «երեխան չար է ծնվում թե բարի» հարցում առավելապես ծանցած էին առաջինի վրա և դրանով էլ ձգտում էին հիմնավորել երեխաների նկատմամբ ճշում և բռնություն կիրառելու անհրաժեշտությունը: «... Երբ երեխան աշխարհի մեջ իր մուտքը կիմացնե զորավոր ճիշերով, — գրում է Հինդլյանը, — ապրելու փափագ պիտի տեսնենք անոր մեջ, և ոչ շարունական նշան»¹¹:

Հինդլյանը մեր այն մանկավարժներից է, որ վրդովմունքով ու խիստ քննադատությամբ հանդես է եկել ինչպես հին, այնպես էլ իր ժամանակի դպրոցի նպատակի, բովանդակության, ուսուցման սկզբունքների և դասավանդման մեթոդների դեմ: Բնության և հասարակության բարեշրջական զարգացման օրենքից ելնելով, Հինդլյանը հավաստում է այն արմատական նոր փոփոխությունները, որ առաջ են բերել արդյունաբերության և առևտրի զարգացումը: Այդ հանգամանքը հրամայական էր դարձնում սխուրաստիկ կրթությունից, անգիր ուսուցումից հրաժարվելը: Հինդլյանը հանդես է գալիս որպես ռեալական կրթության ջերմ կողմնակից:

Այդպիսի կրթությունը պահանջում էր դպրոցի ուսման ծրագրի մեջ մտցնել այնպիսի առարկաներ, որոնք երեխաներին զինում են բնության և հասարակության զարգացման մասին իրական գիտելիքներով: Իր մի շարք հոդվածների մեջ, նա ցավով արձանագրում էր, որ Կոստանդնուպոլսի և գավառների հայկական դպրոցները գտնվում են ամենախղճուկ վիճակում թե՛ նյութապես, թե՛ կրթական տեսակետից և, մանավանդ, ուսուցիչների տեսակետից:

«Նոր կազմական կանոնագիր», «Նոր կրթական ծրագիր» հոդվածներում Հինդլյանը սուր քննադատության էր ենթարկում Կոստանդնուպոլսի Աղգային վարչության ուսում-

⁸ Անկեղծ էջեր, հատ. Ա, էջ 104:

⁹ Նույն տեղում, հատ. Գ, էջ 222:

¹⁰ Նույն տեղում, հատ. Գ, էջ 85:

¹¹ Նույն տեղում, հատ. Գ, էջ 328:

նական խորհուրդը, թաղականությունները, հոգաբարձությունները, որոնք չէին հետաքրքրվում աշակերտներին կյանքի համար անհրաժեշտ, իսկական գիտելիքներով զինելու կարևոր խնդիրներով: «Նեղձ տղան,— գրում է նա,— կնոջ տանգվի, կշարշարվի, կսպանվի հոն՝ մարմնով, միտքով և սիրտով: Ընկերաբանական տեսակետով ևս ավելի բարձր, այդ դպրոցին մեջ տղան կապրի արդի ընկերություններն դուրս կյանք մը, արվեստական կյանք մը»¹²:

Մասնակցելով դպրոցական տարեվերջյան քննություններին և վերլուծելով դրանց արդյունքները, Հինդլյանը ցույց էր տալիս, որ դպրոցը ընդհանուր գաղափարներ ու գիտելիքներ չի տալիս երեխաներին, չի մշակում «աղբյուրը դիտելու և դատելու կարողությունը, շոտովցներ միտքը»¹³: Փոխանակ հետաքրքրվելու, թե դպրոցականներն ինչ գիտեն իրապես, ինչ կրնան արտադրել,— գրում է նա,— հետաքրքրվում ենք այն բանով, թե նրանք ինչ և ինչպես են արտաբերում իրենց անգիր արած մտքերը: Կրթության այդ և այլ բաղադրամասերով թերությունները նա բացատրում է նրանով, որ «դպրոցը հակաբնական հիմնք ունի և կառուցված, համաձայն չէ ընկերաբանական արդի պահանջներուն»: Նա բնական երևույթ է համարում այն, որ դաստիարակության նպատակը, բովանդակությունը միշտ «փոխվել է ժամանակին, ցեղին, միջավայրին համեմատ»: Հետևաբար, ժամանակակից հայ դպրոցը ևս պետք է վերակառուցվի, որպեսզի զարգացնի յուրաքանչյուր անհատի բնությունը, այդ զարգացումը այնպես վարելով, որ անհատականությունը մշակվի յուրաքանչյուր անհատի մեջ, պայմանավ, սակայն,— շեշտում է նա,— որ այդ անհատականությունը դրվի ի սպաս ընկերության:

Այդպիսի խնդիր իրականացնելու համար, Հինդլյանը պահանջում էր վերացնել այն անբնական դրությունը, երբ երեխաներն են հարմարեցված դպրոցին, փոխանակ դպրոցները պատշաճեցնելու երեխաների պահանջներին:

Հինդլյանը անկեղծորեն հավատում էր, որ դպրոցը հանդիսանում է չեզոք միջավայր, որ նա իբր թե չի կարող և չպետք է կապված լինի քաղաքականության հետ, գտնելով, որ այնտեղ «մարդը միայն պետք է պատրաստվի»:

Հինդլյանը դեմ էր հասարակական վերափոխման «հանդուգն սկզբունքներ»-ին, «խիզախ ու տապալիչ վարդապետություններ»-ին: Թեև, միաժամանակ, նա իր պատ-

րաստակամությունն է հայտնում «օգտվելու ամենեն խիզախ վարդապետություններին իսկ, առնելով անոնցմե ինչ որ կրնան ունենալ նպատակահարմար»¹⁴:

Հինդլյանի այս չափավոր, ազատական, ընտրողական հայացքներն իրենց վրա կրում են ժամանակի գաղափարախոսության ազդեցությունները և բացատրվում են ժամանակաշրջանի քաղաքական ժանր պայմաններով ու մանկավարժական գիտության մակարդակով, որի մեջ ապրում ու գործում էր Հինդլյանը:

Բայց մենք Հինդլյանի հասարակական-քաղաքական հայացքներում եղած ժխտական կողմերի վրա չէ, որ ուզում ենք կանգ առնել, այլ նրա մանկավարժական գաղափարների ու փորձի մեջ եղած առաջադիմական կողմերի ու տարրերի վրա:

Հինդլյանը դաստիարակող ուսուցման ամենաշերտ կողմնակիցներից է: Առանձնապես գնահատելիս այն է, որ նա դաստիարակչական հզոր ուժ է վերագրում մայրենի լեզվին և գրականությանը: «Ինչպես կարելի է երեկակայնել դաստիարակ մը,— գրել է նա,— անհմուտ իր մայրենի լեզվին և տոհմային ուսումներուն այդ մեծ կեդրոնին: Որմե պիտի ճառագայթեն դաստիարակին կրթիչ ուսուցչության բարերար շառավիղները»¹⁵: Նա գրում էր նաև, որ դաստիարակող ուսուցման սկզբունքը պիտի կերտվի դպրոցում դասավանդվող բոլոր առարկաների միջոցով, իսկ դա հնարավոր է իրականացնել այն դեպքում միայն, երբ իրենք քաջահմուտ ուսուցիչներ լինեն:

Հինդլյանի մանկավարժական հայացքներում մեծ աեղ են գրավում ուսուցման արվեստի և ուսուցման մեթոդների հարցերը: Ամենից առաջ նա հանդես է եկել տրպես մանկավարժական առաջադիմական մտքի ջերմ պաշտպան: Նա դրվատում էր այն նորն ու օգտակարը, որ մուտք էր գործում ուսումնա-դաստիարակչական աշխատանքի ասպարեզը, հիանում էր դեմոկրատական, մարդասիրական մանկավարժության առաջ քաշած գաղափարներով և նվաճումներով: Մանկավարժական իր գործնական աշխատանքում, դասախոսությունների մեջ և գրած հոդվածներում, նա հայ ուսուցչին կոչ էր անում՝ օգտագործել ականավոր մանկավարժների գաղափարներն ու փորձը և այդպիսով բարելավել հայ երեխաների կրթության և դաստիարակության գործը: Բարձր գնահատելով չեխ նշանավոր դեմոկրատ մանկավարժ Յան Ամոս Կոմենիուսի դիդակտիկական սկզբունքները, Հինդլյանը գրել է. «Ուսուցանել, կըսես սլավ

¹² Անկեղծ էջեր, հատ. Գ, էջ 90:

¹³ Նույն տեղում:

¹⁴ Նույն տեղում, հատ. Գ, էջ 147:

¹⁵ Նույն տեղում, հատ. Ա, էջ 194:

մեծ մանկավարժը, չի նշանակեր մտքին մեջ մտցնել բառերու, պարբերություններու, վճիռներու դեզ մը, այլ միտքը բանալ իրերու միջոցով: «Ի՞նչ կարևոր խրատ այն դաստիարակներուն համար,— բացազանչում է նա,— որոնք հիշողական մեքենա մը դարցուցած տղուն միտքը, գոց ընել կուտան ու կուտան, առանց շարժման մեջ դնելու դատողություն թանկագին զսպանակները»¹⁶:

Հինդլյանը կակիծով է հիշում իր դպրոցական տարիները և մեզ գաղափար է տալիս ուսուցման այն մեթոդների մասին, որոնք արմատացած էին այն ժամանակվա դպրոցում: Դասի ժամանակ,— վերհիշում է նա,— աշակերտին արգելվում էր հարցեր տալ և ընդմիջել ուսուցչին: «Հարկ էր լռել, կլռեինք, անձայն անշղթվ մտիկ կընեինք, առանց բան մը հարցնելու. հապա շհասկցածնի՞ս, որո՞հոգ, օր մը կհասկնայինք հարկաւ: Ի՞նչ կըլլար ասոր հետեւնքը: Իմացականությունը կթմրեր, խորհրդածելու չէինք վարժվել, մեզ հատուկ, անձնական գաղափարներ չունեինք, և երբ հարցման մը պատասխան ուզվեր մեզմե, չէինք պատասխաներ, կամ մտածել չուզեինք, կամ գեշ կերպով պատասխանել վախճանում»¹⁷:

Ուսուցման այդ հին, վտանգավոր եղանակների փոխարեն, Հինդլյանը առաջարկում է կենդանի, ավելի ազդու եղանակ: Այդ միջոցը նոր՝ իրագիտության՝ սկզբունքն է, որը, իհարկե, նոր չէր, բայց չէր կիրառվում հայկական դպրոցների մեծ մասում:

Ուսուցման այդ սկզբունքը հիմնված է երեխայի բնության վրա: Հատկապես տարրական կրթության շրջանում «տղան կխրտի վերացյալեն»,— գրում է նա, և խորհուրդ է տալիս «գիտնալ այս հոգեբանական իրողությունները՝ անոնց պատշաճեցնելու համար հրահանգման միջոցները»¹⁸:

Ուսուցիչը պարտավոր է «իրողութենեն մեկնիլ, բարձրանալու համար գաղափարին»,— նշում է նա:

Ավելի որոշակի դարձնելով իր հայացքները, Հինդլյանը վերոհիշյալ նպատակին հասնելու համար անհրաժեշտ է համարում «Առարկայն բառին քով դնել և ուղղակի դիմել տղուն իմացականության, ստիպելով դայն գիտելու, ժամանակ տալով հաղորդելու յուր գաղափարները»¹⁹:

Այսպիսով, Հինդլյանը հետևողականորեն շեշտում էր ուսուցման մեջ իրականությունից, երեխայի տարիքից ու փորձից, նրա մտքին մատչելի երևույթներից ելնելու անհրաժեշտությունը, որպեսզի այդ ճանապարհով լուսավորվի երեխաների միտքը, հարստանան նրանց տպավորությունները, որպեսզի նրանք ձեռք բերեն ճանաչողական կարողություններ և ըմբռնեն հաղորդված գիտելիքների իմաստն ու նշանակությունը: Ուսուցման այդ եղանակը Հինդլյանը «գիտական մեթոդ» էր համարում:

Հինդլյանը քննադատում էր այն մանկավարժներին, որոնք զննական ուսուցման այդ կարևոր պահանջը «երկար ճամբա» էին համարում: «Բայց չմոռանաք,— պատասխանում է նա,— որ մասնավորապես նախակրթության մեջ, ժամանակ կորսնցնելն է ժամանակ շահիլը. սա «կորսված» ժամանակներուն շնորհիվ է, որ պիտի տղան մարսե, և ոչ թե վարդապետորեն իրեն ավանդված գիտելիքը քարի պես ծանրացած դգա իր մարսող ուղեղին վրա»²⁰:

Արժեքավոր են նաև Հինդլյանի պաշտպանած և մշակած ուսուցման մատչելիությունն և հաջորդականությունը, գիտելիքների հաստատունությունը սկզբունքները: Այսպես օրինակ, նա գրում էր, որ «տրված դասը պետք է հողավորություն ունենա նախընթաց դասին հետ և նախապատրաստություն ըլլա հաջորդ դասին, որպեսզի տղայք կարենան ըմբռնել իրենց դիտողության նեթարկված իրաց մեջ գտնվող կապն ու աղբյուրն»²¹:

Կանգ առնելով մայրենի լեզվի ուսուցման բացառիկ նշանակության վրա, Հինդլյանը խիստ քննադատում է քերականական կանոնների, ընթերցանության, ոճի յուրացման քարացած ձևական նշանակությունը: Նա պահանջում էր «երեխային խոսիլ տալ՝ և խոսակցության մեջ ուղղել լեզվական սխալները, կարդալ տալ՝ և ընթերցանության մեջ դիտել տալ լեզվական կանոնները, գրել տալ՝ գրության մեջ սրբագրել լեզվական և ուղղագրական սխալները, ու այս երեք առիթներում ընտելացնել աշակերտները քերականական կանոններին»²²:

16 «Փունջ մանկավարժական բանախոսությունք», 1901, էջ 87:

17 Անկեղծ էջեր, հատ. Ա, էջ 35:

18 Նույն տեղում, հատ. Գ, էջ 152:

19 Անկեղծ էջեր, հատ. Ա, էջ 35:

20 Քսանհինգ տարվա կյանք մը, էջ 50:

21 Անկեղծ էջեր, հատ. Ա, էջ 37:

22 Նույն տեղում, հատ. Գ, էջ 96: