

Վ Ե Ր Ժ Ե Ր Ե Ն

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԱՄՍԱԳԻՐ

ԱՊՐԻՆ

1883 Ա. ՏԱՐԻ

№ 9

ԱՅՐՐԵՆԱՐԱՆԻՑ ՅԵՑՈՑ ԿԱՐԴԱՆ ՈՒ ԳՐԵԼԸ

1. ԵՐԵՐԵՒԷ

Այլքենարանի նիւթը մշակելուց յետոյ ուսուցման նըպատակն է վարժել երեխաներին կարգաւ նախ և առաջ բառերով, յետոյ նախադասութիւններով: Բառերով կարդալիս պահանջուած է որ երեխաների աչքը միանգամից ըմբռնէ ամբողջ բառը, մինչդեռ նախադասութիւններով կարդալիս միշտ ըմբռնուած է յաջորդ բառերից մի քանիսը, երբ արտասանուած է նախադրը: Բառերով կարդալիս թէև իւրաքանչիւր վրանի ուղիղ է արտասանուած, սակայն նախադասութեան բոլոր բառերին մի և նոյն նշանակութիւնն է վերադրուած. ընդհանրապէս նախադասութիւններով կարդալը մի քանի բան ընդունուած է իրբն առաւել ծանրակշիռ, ուրեմն և ենթադրուած է մի որ և իցէ գատողութիւն կարգացողի կողմից: Եւ դա կարող է տեղի ունենալ միայն այն ժամանակ, երբ երեխաները ձեռն բերելով բառերի վարժ ընթերցանութիւնը, փոքր առ փոքր ընտելանում են իւրեանց հայեացքով արագ արագ անցնել ամբողջ տողերը: Ուստի և դա չը պիտի պահանջուի աշակերտներից ժամանակից առաջ: Հապառակ գիւպուածում աշակերտները կը սկսեն կամ մի և նոյն բառը մի քանի անգամ կրկնել, մինչև որ յաջորդ բառերը կընդգրկեն իւրեանց հայեացքով, կամ թէ ծանօթ բառերը կը կարգան հնչաւթեամբ, իսկ գոյականների վերայ կանգ կուտեն: Այս

պէս նաև բառերով կարգալը չը պիտի ժամանակից առաջ պահանջուի, քանի որ երեխաները դեռևս դժուարանում են հեգելով կարգալ (մ-ու-ր-ճ=մուրճ) հակառակ դիտուածում երեխաները կը սկսեն կարգալ գուշակելով: Ուրեմն հարկաւոր է յառաջ գնալ մեծ նախազգուշութեամբ: Միշտ պիտի հեգելով կարգան, երբ մի ուրիշ է բառ դժուարութիւն է պատճառում, նմանապէս իւրաքանչիւր նախադասութիւն պիտի կարգացուի նախ և առաջ բառերով: Սկզբումը հեգում են միշտ ձայներով, իսկ ուսուցման երկրորդ տարուայ վերջին երեխաները հեգում են նշանագրերի անուններով (այբ, բեն, գիմ): Եւ այստեղ դժուար բառերը պիտի վերլուծուին ուսուցչի օգնութեամբ: Մենք չենք կարող այժմ պահանջել երեխաներից կարգալ այս կամ այն բառը վանկերով. վասն զի չէ որ նոքա դեռևս չը գիտեն թէ որտեղ է վերջանում վանկը: Ընդհակառակն ուսուցիչը այստեղ ինքն է մատնանիշ լինում թէ մինչև որ նշանագիրը պիտի կարգայ աշակերտը. օր. ուշագրութիւն բառը կարգալիս, ուսուցիչը ասում է, կարգա առաջին գիրը, —, — մինչև —, — շար, — մինչև —, —, — մինչև վերջը — թիւն — բոլորը, — շար — ինչ: Սակայն այս էլ պիտի ասենք, որ եթէ ընթերցանութեան համար ընտրած հատուածը ուղիղ է նախապատրաստուած, այդ օգնութիւնը բոլորովին աւելորդ կը լինի: Ուսուցման նիւթի մշակութիւնը այստեղ էլ է տեղի ունենում մեզ արդէն ծանօթ հինգ աստիճաններով: Սակայն դորանով մենք չենք պահանջում, որ իւրաքանչիւր հատուած ընդունուի իբրև մի մեթոդական միութիւն և մշակուի բոլոր աստիճաններով: Այդ դիմումաձևում ընթերցանութեան վարժութիւնները շատ չնչին տեղ կը բռնէին ուսուցման մէջ: Ուստի շատ հատուածներ մշակում են միայն առաջին երկու աստիճաններով, իսկ յետոյ մի որ և է ուրիշ հատուածի հետ նաև մնացեալ երեք աստիճաններով: Նախապատրաստութիւն: Ընթերցանութեան համար ընտրուած հատուածը նախապատրաստուած է նախ և առաջ իւր բովանդակութեան կողմից: Հատուածը կարգալուց առաջ երեխաներին պիտի պարզուի ամենայն ինչ,

որ նոցա համար անհասկանալի է, կամ նախադասութեան բովանդակութիւնից ինքն ըստ ինքեան չի պարզուում և մութ է մնում: Եւ դոքա կարող են լինել առանձին բառեր կամ նախադասութեան ձևեր: Շատերը այդ օրինակ բացատրութիւնները տալիս են մի որ և է հատուած կարգալիս կամ կարգալից յետոյ: Սակայն այս վերջինը ոչինչ միտք ու նշանակութիւն չունի, վասն զի դորանով մենք ստիպուած կը լինինք աշակերտներին կարգալ տալ այն բանը, որ գեռ ևս իւրեանց համար անհասկանալի է: Բայց աննպատակայարմար է նաև զանազան բացատրութիւններ խառնել կարգալիս, վասն զի դորանով մենք անընդհատ կը խզենք մտքի շաղկապը: Ի հարկէ ուսուցչի համար դա առաւել հեշտ է, քան լաւ նախապատրաստութիւնը, վասն զի այս վերջինը չը պիտի յառաջ գայ իբրև առանձին առանձին անկապ կտորներ, այլ միշտ պիտի կազմէ մի կապակցեալ ամբողջութիւն: Այն, զա շատ դժուարութեամբ է յաջողում և պահանջում է երկար մտախոհութիւն, սակայն յաջողուած նախապատրաստութիւնը միշտ վարձատրում է աշակերտների հետաքրքրութիւնը դէպի այն նիւթը, որ պիտի կարգացուի: Հարկաւոր բացատրութիւնները պիտի լինին որքան կարելի է կարճ և ընթերցանութեան դասերը չը պիտի ձևափոխուին, դառնան աշխարհագրութեան ու բնագիտութեան դասեր: Այդ պատճառաւ և այն նիւթը, որ պահանջում է չափազանց շատ բացատրութիւններ, պիտի ընդունուի իբրև անտեղի և ժամանակից առաջ ընտրուած, ուստի և անպէտք այդ պատճառաւ և մենք երկրորդ տարին գլխաւորապէս կարգում ենք այն նիւթը, որ առաջին տարին մանրամասն մշակուած է բերանացի:

Դորանից յետոյ ուսուցման առաջին տարիները, հատուածը կարգալուց առաջ, նախապատրաստում է նախ ընթերցանութեան արուեստական (տեխնիքական) կողմը և յետոյ դորան յաջորդող գրութիւնը: (Այս նախապատրաստութիւնն էլ է պահանջում մեծ հոգատարութիւն և պիտի կատարուի անշուշտ գրաւոր կերպիւ: Միայն անփորձ ու ամենայն բանի վերայ թեթև աչքով նայող ուսուցիչներն են

կարող այդ թողնել իւր ներքին ըուպեական թելադրութեան): Այստեղ հարկաւոր է աչքի առաջ ունենալ հետեւեալը: Ընտրած հատուածի բառերից շատերի ընթերցանութիւնը աշակերտին ծանօթ է արդէն մշակած նիւթից: Սոքա նախ և առաջ պիտի ընտրուին և կրկնուին, որքան այդ հարկը պահանջում է: Եւ այդ կրկնութեան ժամանակ բառերը պիտի վերլուծուին իւրեանց տարրերին, եթէ աշակերտները դժուարանում են կարգաւ: Եւ այդպէս շատ ուղիղ վարուած կը լինինք, վասն զի նախապատրաստութիւնը համաձայն իւր բնաւորութեան միշտ կրկին է անցնում այն ճանապարհը, որով գնացել է աշակերտը նիւթը իւրացուցանելիս: Սակայն նա այստեղ չը պիտի վերադառնայ այն ամենստպարզ տարրերին, որոնցից արդէն կազմուել են բարդ տարրեր, չը պիտի հեգել տանք ձայներով, եթէ վանկերով հեգելը արդէն անցած է, մենք կարող ենք դիմել պարզ տարրերին միայն երբ բարդերը դժուարութիւն են յառաջ բերում աշակերտի համար: Նոր բառերի ձայների խմբերից (պարզ վանկերից) շատերը ծանօթ են. սոցա հետ էլ ենք վարւում մի և նոյն կերպով: Օրինակելի բառերը այստեղ մեզ մեծ օգնութիւն են տալիս. միշտ նոցա ենք դիմում հարկը պահանջած ժամանակը: Ձայների նոր կապակցութիւնները միշտ մշակում ենք ինչպէս և այբբենարանի նիւթը *): Նոր բառերի ընթերցանութիւնը և դոցա առթիւ եղած վարժութիւնները իսկապէս վերաբերում են ուսուցման երկրորդ աստիճանին, որոնք և միշտ պիտի կատարուին հատուածը կարգալից առաջ:

Երկրորդ աստիճանի վերայ երեխաները կարգում են այդպէս նախապատրաստած հատուածը, որ և շարունակում է այնքան, մինչև որ ամենաթույլ աշակերտներն էլ կարողանան վարժ կարգաւ: Այստեղ ինչպէս և առաջին ընթերցանութեան ժամանակ, ուսուցիչը պիտի ունենայ մեծ արուեստական յաջողութիւն, որպէս զի թէ աշակերտների մտադրու-

*) Մեր «Այբբենարանում» չը կան օրին. այնպիսի բառեր, որոնց մէջ գն, սն կարդացւում են ըզ, ըս: Դոցա կարելի է փոքր առ փոքր յառաջ բերել ընթերցանութեան վարժութեանց ժամանակ:

Թիւնը լարած մնայ և թէ ընթերցանութիւնը չը կատարուի բոլորովին մեքենաբար, առանց մի որ և է յարաբերութիւն ունենալու ներքին բովանդակութեան հետ: Ուստի հարկաւոր է աչքի առաջ ունենալ հետևեալս: Երեխաները նստած են ինչպէս հարկն է, բացած գրքի առաջ և ցոյց են տալիս կարդացուող բառի վերայ: Չը պիտի մոռանանք, որ կարդալու մեքենայի վերայ գործադրուող մեծ մեծ նշանագրերն և այբբենարանի ու ընթերցարանի մանր նշանագրերը երեխաների համար ներկայացնում են բաւականին մեծ տարածութիւն: Բացի դորանից այստեղ յառաջ են գալիս շատ տողեր մէկը միւսի տակ շարուած, և երեխաները դեռ ևս չեն վարժուել ցոյց տալ և յառաջ գնալ այդ օրինակ տողերի երկարութեամբ: Այդ բոլորը հեշտութեամբ շփոթում է աշակերտներին: Որպէս զի այդ դժուարութիւնները միջից բարձուին, հարկաւոր է կարդացուող տողն ու բառը անջատել տալ միւսերից մի թերթ թղթով ու փայտեայ ցուցանակաւ: Բառը կարդալուց յետոյ աշակերտները ցուցանակը յառաջ են քաշում միայն ուսուցչի տուած մի որոշեալ նշանով: Առանձին բառերի մէջ եղած ժամանակամիջոցը սկզբումը տևում է երկար, յետոյ կարճ, իսկ նախադասութիւններով կարդալիս՝ ի հարկէ այդ անհետանում է: Կարգում են առ հասարակ նախ՝ խմբովին, յետոյ առանձին առանձին աշակերտներ, իսկ երբ նկատուի տաղտկութիւն, փոխ առ փոխ մէկը կարգում է առաջին նախադասութիւնը, միւսը երկրորդ և այլն: Թոյլ աշակերտները կարգում են ամենից յաճախ: Սակայն չը պիտի մոռանանք, որ աշակերտները շուտով բերան են առնում նախադասութիւնները և այն ժամանակը շատ անգամ կարգում են առանց ուշադրութիւն դարձնելու բառերի վերայ: Ուստի բառերը կարդացուում են նաև շարքից դուրս. (օր առաջին, չորրորդը, վերջինը և այլն): Դէպի յետ կարդալ տալը տեղի է ունենում միայն իբրև բացառութիւն: Եթէ աշակերտը կանգ է առնում բառերից մէկի վրայ, երբեք մի երկրորդը չը պիտի միջամտէ, այլ նա ինքը պիտի հեգէ իւր մտքումը կամ բարձր ձայնով: Մեծ խստութեամբ հարկաւոր է պահանջել նաև, որ ցոյց տան կարդացուող

բառի վրայ: Առանձին աշակերտներ կարգալիս՝ նախ յառաջագէմներն են կարդում, յետոյ թույլերը: Այսուամենայնիւ այբբենարանից յետոյ դեռ առ ժամանակ հարկաւոր է շատանալ թույլերին միայն բառ առ բառ կարգալ տալով: Իւրաքանչիւր հատուածի ընթերցանութիւն իւրացուցանում են միշտ նախադասութիւն առ նախադասութիւն: Նախընթաց նախադասութիւնները միշտ կրկնում են իւրեանց յաջորդների հետ, մինչև որ ի վերջոյ կարողանան ազատ կարգալ բոլոր հատուածը: Միայն ապագայում է կարելի ամբողջ հատուածը կարգալ տալ միանգամից: Որպէս զի աշակերտները միակերպ չարտասանեն նախադասութեան իւրաքանչիւր բառ, պահանջին նայելով ուսուցիչը բացատրում է կէտերի նշանակութիւնը և կամ ինքն է կարդում հարկաւոր կտորը: Նախադասութիւններ կամ ամբողջ հատուածներ կարգալիս, ուսուցիչը պիտի առաջնորդէ իւր հրամանատուութեամբ (քանոնով խփելով) այնպէս, ինչպէս և խմբովին խօսելիս, թէ չէ ընթերցանութիւնը կրնդունի շատ տաղտկացուցիչ ձև: Կարգալից յետոյ առաջարկում են մի քանի հարցեր բովանդակութեան վերաբերութեամբ և կամ աշակերտները պատմում են բոլոր բովանդակութիւնը:

Երկրորդ տարուայ ուսուցման նպատակին մենք հասած կը լինենք, եթէ աշակերտները, մի որ և է նոր ու փոքրիկ հատուած մի կամ մի քանի անգամ մտքումը ծանր կարգալուց յետոյ, կարողանան կարգալ վարժ ու լաւ առողջանութեամբ:

2. ԳՐԵԼԸ.

«Գրել» ասելով այստեղ պիտի հասկանանք այն բոլոր գրաւոր վարժութիւնները, որոնք հարկաւոր են իբրև նախապատրաստութիւն լեզուի քերականութիւնը ուսումնասիրելու համար: Իբրև նպատակ երկրորդ տարուայ մենք մշակում ենք մի որոշեալ նիւթ այնպէս, որ երեխաները կարողանան այդ շրջանում, պարզ նախադասութիւններով արտայայտել իւրեանց միտքը առանց ուղղագրական ու քերականական սխալների:

Այդ նպատակին հասնելու համար հարկաւոր վարժութիւնները կապակցում են ընթերցանութեան հետ: Ընթերցանութեան հարուստ նիւթից յառաջագոյն կազմած ծրագրով մենք վաղօրօք ընտրում ենք մի քանի հատուած և գործադրում այդ նպատակաւ: Ինչ որ այստեղ յառաջ է գալիս քերականութիւնից, հաղորդւում է աշակերտներին ոչ թէ լեզուի տեսութիւնը ուսումնասիրելու նպատակաւ, այլ իբրեւ մի միջոց, որ ձեռնտու է լինում նոցա իւրեանց միտքը զրաւոր կերպիւ ուղիղ արտայայտելու: Այդ օրինակ վարժութիւններ են օր. վանկերի բաժանելը, ձայնաւորների փոփոխուելը, ածանցական վերջաւորութիւնները, գլխագրերը և մի քանի կէտեր: Գրաւոր վարժութիւններն են գլխաւորապէս՝ ճշտութեամբ արտագրելը, թելադրութիւնը և բերան առածի կամ ընթերցածի բովանդակութեան վերայ կազմած նախադասութիւնների գրելը:

Հատուածի մշակութեան առաջին մասը, այն է բովանդակութեան բացատրութիւնը, կարգալը, գուցէ նաև բովանդակութեան բերանացի պատմելը, այդ բոլորը արդէն կատարուել է ընթերցանութեան վարժութեանց ժամանակ:

Գրաւոր վարժութիւնները ուրեմն գործ ունին միայն լեզուի արտաքին կողմի հետ: Այստեղ ամենագլխաւորն է ուղղագրութիւնը: Բոլոր մեզ ծանօթ կամ դժուար բառերը, որոնց գրութեան ձևը մեր մէջ կասկածանք է յարուցանում թէ այստեղ աշակերտները կարող են սխալ անել, պիտի նշանակուին և գրատախտակի վերայ գրուին: Այստեղ նոքա հեզւում են (սկզբումը ձայներով, իսկ ապագայում նշանագրերի անուններով — այբբեն, գիմ) յետոյ արտագրւում: Որպէս զի առաւել սերտ տպաւորուի այդ բառերի գրութեան ձևը, երեխաները հեզում են նաև բերանացի և գրում գրատախտակի վերայ (սխալը այստեղ ուղղւում է աշակերտների գործակցութեամբ)՝ ի վերջոյ գրում են իւրեանց քարտախտակների վերայ, առանց մի որ և է օգնութեան (բերանացի կամ թելադրութեամբ) և ուղղագրում: Վարժւում են մինչև որ կատարելապէս տէր դառնան նիւթին: Այստեղ մեծ նշանակութիւն է հարկաւոր տալ աչքերին: Վասն զի երեխան բառերի

ուղղագրութիւնը ձեռն է բերում ոչ թէ վերացական մտախոհութեամբ, այլ լոկ միայն վարժուելով և ընտելանալով: Ուստի և նորա աչքի առաջին չպիտի երկար կանգնած մնայ բառի սխալ պատկերը: Պարզ է, որ այդ պատճառաւ չպիտի թոյլ տրուի նա և, որ աշակերտները գրատախտակի վերայ բառը սխալ գրեն կամ գոնէ այդ օրինակ գրած բառը որքան կարելի է շուտով պիտի ուղղուի: Ցաւելով պիտի խոստովանենք, որ մեր երիտասարդների մէկը չիմանալով այդ հոգեբանական պարզ օրէնքը, ուղղագրական վարժութեան համար իւր երկրորդ տարուայ դասագիրքը լցնում է սխալներով: Մեր այդ պարոնը չի հասկանում, որ երբ երեխան առաջին անգամ տեսնում է սեղանը զանազան իրերով, նա ապագայում սեղանի պատկերի հետ վերաբրտագրում է նաև այդ իրերը, որ միևնոյն բառի համար երկու զանազան տեսակ պատկեր դիտելով, ապագայում երեխայի մէջ կարող են յերևան գալ նոյնպէս երկու պատկեր-մի ուղիղ և մի սխալ, և որ այդ պատճառաւ բոլորովին դիպուածից կախուած կը լինի, թէ գոցանից որը յառաջ կըգայ և կամ որը կընտրէինքը երեխան:

Որովհետև մեր լեզուի ձայները կորցրել են իւրեանց նախկին արտասանութիւնը և յաճախ դիմը արտասանում է իբրև ք կամ կեն, ճէն իբրև չայ և ջէ, բենը իբրև պէ կամ փիւր և այլն, և ընդհակառակն, միևնոյն ձայնի համար մենք ունինք երկու նշանագիր (վ, լ, ե, է, հ, յ), ուստի և ձայներով հեգելը շուտով անգօր է հանդիսանում ճշտութեամբ որոշելու բառերի գրութեան ձևը: Առ ժամանակ մի, այն, կարելի է օգնել դեռ ևս օրինակելի բառերով (ք ինչպէս քաթակինը), սակայն դա շատ ժամանակ է խլում, ուստի և անշուշտ հարկաւոր է լինում սկսել նշանագրերի անուններով հեգել տալ, որ և այնուհետև դառնում է մի միայնակ միջոցը բառերի ուղղագրութեան ձևը արտայայտելու համար: Քանի որ ձայներով հեգելը դեռ ևս հարկաւոր է դժուար բառերի ընթերցանութեան համար, միշտ աշակերտները պիտի հեգեն փոխ առ փոխ մի ձայներով, մի նշանագրերի անուններով:

Ուղղագրական (նաև քերականական) նիւթը այժմ այնքան առատ է, որ անկարելի կը լինի յաղթահարել, եթէ նրա երեխաների սեփականութիւնը չը դառնայ կարգաւորեալ և սխտեմական կերպիւ։ Ուստի և լեզուի իւրաքանչիւր երևոյթ պիտի մշակուի կատարելապէս։

Երբորդ ասորիճանի վերայ թէ այժմեան և թէ առաջուան, այժմ պատահած լեզուի երևոյթների հետ որևէ յարաբերութիւն ունեցող հատուածներից համախմբւում են բաղդատւում և կազմւում որոշեալ յատկութիւններ ունեցող բառերի խումբեր կամ դասակարգեր։ Այդպէս են օրինակ մի ասանքն նշանագրով գրուող բառերը Գիւղ, Գառը, —կաքա—, եկա—, կերա—, տուա—, Կ—հայր, հաղ, հաքուստ, հետոյ, յ—յաճախ, յաղթել, յամառ, յայտնի և այլն։ Այդ օրինակ դասակարգերը կոչվում են միշտ օրինակելի բառերով (օր. հա—ի ւով գրւում են...) Առանց դորա յիշողութիւնը զուրկ կը մնայ հարկաւոր նեցուկից, ուստի և կը հրաժարուի ծառայելուց։

Զորորդ ասորիճանի վերայ համանման առանձնայատկութիւն ունեցող բառերը համախմբւում են և կազմւում դասակարգեր։ Նպատակայարմար կը լինէր եթէ այդ ուղղագրական շարքերը աշակերտները արտագրէին մի տետրակի այն է՝ «ուղղագրութեան բառգրքի» մէջ։ Միևնոյն կերպիւ պիտի վարուենք նաև, երբ դործ ունինք մի որևէ ուղղագրական կամ քերականական կանոնի հետ։ Զորորդ ասորիճանի վերայ այդ կանոնը արտայայտւում է որքան կարելի է հակիրճ խօսքերով և իւրացուցանւում։

Բայց աշակերտը դեռ ևս պիտի ապացուցանէ, որ ոչ թէ միայն ճշտութեամբ ընդունել է իւրեան յանդիման կապացուցած նիւթը, այլ որ կարող է նաև գործադրել։ Ուստի և նորան թելադրւում է իւրացուցած նիւթը, նա գրւում է իւր կազմած նախագասութիւնները (օր. հատուածի մէջ յիշուած իրերը ի՞նչ են անում, ի՞նչ են, ի՞նչպէս են), ընթերցած հատուածի բովանդակութիւնը և այլն։ Ամենայն ինչ, որ գրւում է, ի հարկէ, պիտի կարգացուի և ուղղագրութիւնը տեղի է ունենում ընդհանուր գործակցութեամբ։

(Արդէն գրելու ժամանակն է կարող ուսուցիչը մի քանի սխալ ի նկատի առնել):

(Կը շարունակուի *)

Ա. ԲԱՀԱԹՐԵԱՆ.

ՀԱՅՐԵՆԱԳԻՏՈՒԹԵԱՆ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ

(Շարունակութիւն և վերջ)

Հայրենիք ասելով, պէտք է հասկանալ մանկան ծննդն-դեան տեղին, քաղաքը, գիւղը և ոչ թէ ամբողջ Հայրենիքը: Ահա այդ պատճառաւ Հայրենագիտութեան սկիզբը գտնուում է նոյն իսկ դիտողական ուսման մէջ, որը գործ ունի այնպիսի առարկաների և երևոյթների հետ, որոնց մէջ գտնուում են աշխարհագրութեան տարրերը, բայց մինչդեռ դիտողական ուսումը բաւականանում է ծանօթացնելով մանկանց իրենց շրջապատող առարկաների հետ, զարգացնելով նոցա մէջ դիտելու և մտածելու կարողութիւնները, մի և նոյն ժամանակ պահանջելով որ մանուկը դիտած առարկայի վերաբերու-թեամբ կարողանայ ճիշտ կերպով արտայայտել իւր մըտքերը,—Հայրենագիտութեան ուսուցումը առաւել ևս առաջ է գնում. նորա մերձաւոր նպատակն է սիստեմատիքական կերպով դասաւորել Համանման առանձին առանձին առարկաները և երևոյթները, որպէս զի կարելի լինի մանկան մտքի մէջ համախմբել դոցա և կազմել նոյնանման մտապատկերների կարճ և երկայն շարքեր: Որովհետեւ դորա նպատակն է թեթեւացնել աշխարհագրութեան ապագայ դասատուութիւնը, այդ պատճառաւ և դա այն ժամանակն է իւր նպատակին հասնում, երբ մանուկը իւր արտաքին զգայարաններով ըմբռնում է աշխարհագրութեան տարրերը:

«Իրական աշխարհի առարկաներն ու երևոյթները», ասում է Պեստալոցին, «ներկայանում են մեր աչքերին խառ-

*) Տե՛ս «Վարժարան» № 8

նուաճ և ՚ի մի համախմբուած. ուսուցման դործն է պարգել այդ խառնուրդը, բաժանել, առանձնացնել առարկաները և երևոյթները իրարից, նմանները համախմբել ՚ի մի և այդպիսով պարզութեան հասցնել նոցա: — Ուսուցումը շարունակում է նա, այն ժամանակ կարող է այդ անել, երբ կը բաժանէ բարդ և խառնուած ընդհանուր մտապատկերները և կը ներկայացնի նոցա մեզ առանձին առանձին ու բաժան-բաժան, իրենց զանազան փոփոխուող ձևերով և վերջապէս կը կապկպի նոցա մեր արդէն առ ձեռն ունեցած մտաւոր շրջանի հետ»:

Այդպիսով մանուկը ծանօթանալով իրեն շրջապատող իրական աշխարհի առարկաների և երևոյթների հետ, ձեռք է բերում բազմաթիւ հիմնական աշխարհագրական տեղեկութիւններ, որոնք շարունակ կրկնուելով հաստատում են մանկան մտքի մէջ և ապագայում օգնում նորան հեռաւոր և անծանօթ երևոյթները բացատրելու և հասկանալու, ու միշտ նորը յարաբերութեան մէջ դնելով իւր դիտողութեամբ ձեռք բերած համանման մտապատկերների և դոցա շարքերի հետ: Դեռ ևս այս չափով չը պիտի բաւականանայ հայրենագիտութիւնը. նա պիտի աշակերտին հասցնի այն կէտին, որ նա կարողանայ գիտակցաբար ըմբռնել նաև քարտէսը: Իսկ դորան հասնելու համար պէտք է սանիկը կարողանայ նկարել իւր հայրենիքի քարտէսը, — ի հարկէ այնքան ճշտութեամբ, որքան կը ներեն նորա ոյժերը:

Ուրեմն հայրենագիտութեան խնդիրը մի քանի խօսքով կարելի է այսպէս ամփոփել. ա) Դիտելի կերպով ամրացնել աշակերտի յիշողութեան մէջ աշխարհագրական լեզուի տարրերը և նշանները — ուրեմն աշխարհագրութեան հիմունքները և բ) Վարժել նոցա աշխարհագրական լեզուով արտայայտել իրենց տեսածը և մտածածը, ինչպէս նաև ճշտութեամբ հասկանալ այդ շրջանում բերանացի պատմածը և աշխարհագրական քարտէսը: Այդպիսով հայրենագիտութիւնը կը զարգացնի երեխայի մէջ ուշի-ուշով դիտելու կարողութիւնը, յիշողութիւնը, ինչպէս նաև մտապատկերների շարքեր կազմելու և նոցա վերարտադրելու կարողութիւնը, —

իսկ այնուհետև ուղեղը կը վարժուի ճշտութեամբ ըմբռնելու վերացական մտքերը և կը զարգանայ նորա մէջ ինքնագործունէութեան կարողութիւնը:

2ր նայելով որ Հայրենագիտութեան էութիւնը և նորա դասաւորութեան ձևը, գրեթէ բոլոր ուսումնարաններումն էլ մի և նոյն է, սակայն նորա աւանդելու չափը Հանգամանքներին նայելով, տարբեր է զանազան ուսումնարանների համար:—ա) Նայելով ուսումնարանի նպատակին, Հայրենագիտութեան չափն էլ փոխուում է: Մեր դպրոցների նպատակը չի կարող լինել գիտնական հիմունքների վերայ հաստատել աշխարհագրութիւնը. այդպիսի նպատակ կարող են ունենալ բարձր րեալական դպրոցները, ուր պահանջուում է, որ իրական առարկաների դասաւորութիւնը մի տեսակ գիտնական արտայայտութիւն ունենայ: բ) Հայրենագիտութեան աւանդելու չափի երկրորդ պայմանն էլ այն է, ուր այդ առարկան աւանդուում է մանկանց այն հասակում, երբ նոցա մըտաւոր ոյժերը այնքան թոյլ են, որ անկարող են իւրացուցանել բարդ արտայայտութիւն ունեցող մտքեր. բայց այստեղ աչքի առաջ պիտի ունենալ այն շրջանը, որտեղից դուրս է գալիս երեխան: գ) Այնուհետև Հայրենագիտութեան դասաւորութեան վերայ մեծ ազդեցութիւն ունի նաև ուսումնարանի գիւրքը և նորան շրջապատող բնութիւնը: դ) Նայելով թէ մենք ինչ տեսակետից կը նայենք Հայրենագիտութիւն ուսուցանելու վերայ, ի հարկէ ըստ այն էլ կը փոփոխուի նորա աւանդելու չափը. նոքա, որոնք Հայրենագիտութեան վերայ նայում են իբրև առանձին առարկայի վերայ, ի հարկէ առաւել են ընդարձակում նորա սահմանները, քան թէ նոքա, որոնք նորա վերայ նայում են որպէս պատրաստական տարիճան աշխարհագրութեան: ե) Եւ վերջապէս նորա սահմանները բոլորովին կը փոխուին, եթէ ընդունենք այն կարծիքը — թէ Հայրենագիտութիւնն է հասարակ դիտողական ուսումն աշխարհագրական կէտից առնելով: Նոյն իսկ այդ առարկայի դասաւորութեան բովանդակութիւնը փոխուում է, նայելով թէ քնչ յարաբերութեան մէջ կը դնենք նորան աւանդելի միւս առարկաների հետ... Մի քանիսները Հայրե-

նազիտութեան հաւասար տեղ են տալիս դասատուութեան միւս առարկաների շարքում. միւսները նորա նպատակը միաւորում են միւս առարկաների հետ: Այդ օրինակ միաւորութեան հետեւանքն է յիեզերագրութիւնը, կամ ուրիշ խօսքով, իւր մէջ ամէն բան ամփոփող հայրենագիտութիւնը: Սակայն 9—10 տարեկան երեխայի գլուխը լցնել բազմաթիւ միմեանց հետ շատ մութ կապ ունեցող մտապատկերներով, կը նշանակի ոչինչ չը սովորեցնել, որովհետեւ այդ դէպքում այն կէտը, որ մենք ուզում ենք պարզել աշակերտին, նիւթի բազմազանութեան պատճառաւ, գրեթէ քոլորովին թուլանում է և աղօտանում:

Հայրենագիտութիւնը ուրիշ առարկաների հետ կապակցելու ժամանակ, շատ զգոյշ պէտք է լինել, մանաւանդ այժմ, երբ ուսման կենդրոնացուցման եղանակը մի առանձին նախապատուութիւն ունի և համարում է միակ միջոց զանազան մանկավարժական գեղծումների առաջն առնելու, չը նայելով որ այդ կենդրոնացուցումը շատ անգամ արգելում է պարզ կերպով ըմբռնելու ամենահասարակ առարկաները:

Այս պատճառաւ հայրենագիտութեան ուսուցիչը շատ լաւ պէտք է որոշի իւր առարկայի (առանձին վերցրած) նպատակը և նորա առ միւս առարկաները ունեցած յարաբերութիւնը ու հաստատ մնայ իւր որոշման վերայ:

Իւրաքանչիւր դաս, որ ուսուցիչը կամենում է դիտելի կերպով հաղորդել իւր սանիկին, առաջ է բերում նորա մէջ որոշեալ քանակութեամբ մտապատկերներ, որոնք անդադար կրկնութիւններով և վարժութիւններով դառնում են մանկան սեփականութիւն. իսկ այդ լինում է այն ժամանակ, երբ արգելք չենք լինում նորա զարգացման, ուրիշ խօսքով. երբ թոյլ ենք տալիս, որ մանկան միտքը փոքր առ փոքր անցնի առաւել բարձր իրերի քննութեանց: Այս պատճառաւ ուսումնարանական առարկաները բաժանում են զանազան մասերի և առանձին առանձին մշակում իւրաքանչիւրը, իսկ վերջը կապակցում միմեանց հետ:

Ուրեմն հայրենագիտութիւնը չը պէտք է խառնել դի-

տողական ուսման և աշխարհագրութեան հետ, ինչպէս նաև լեզուի ուսուցման, նկարչութեան և մաթեմատիքայի հետ: Այս բոլոր առարկաները չը նայելով որ կարող են ներքին կապ ունենալ միմեանց հետ և օժանդակել միմեանց, բայց նոցանից իւրաքանչիւրը պիտի մշակուի միւսներից բոլորովին անկախ:

Հայրենագիտութեան դասը աշակերտի մէջ առաւել լաւ տպւաւորելու համար, ինչպէս նա և դասին կենդանութիւն տալու համար, ուսուցիչը կարող է զանազան արձակ և բանաստեղծական հատուածներ կարդալ, բայց նա չը պիտի մտնի լեզուի կանոնների և դարձուածների մանրամասն քննութեան մէջ: Այդ լեզուի ուսուցչի գործն է. թէպէտ և մանկան մտքի զարգացմանը պէտք է հետևէ նաև խօսքի զարգացումը ու դոքա պէտք է ձեռք-ձեռքի տուած միասին առաջ դնան:

Յույց տալով այն դիտաւոր պայմանները, որոնց պէտք է աչքի առաջ ունենալ Հայրենագիտութեան նիւթը ընտրելու ժամանակ, մենք աչքի առաջ ունենալով մեր ներկայ ուսումնարանների կազմակերպութիւնը, կաշխատենք դոցա համար որոշել այն չափը, որով մեր կարծիքով պիտի բաւականանան դոքա: Մենք կարծում ենք, որ անհրաժեշտ է Հայրենագիտութեան հիմք դնել բոլոր «Հայրենիքը» իբրև մի ամբողջութիւն: Մեր նպատակի համար բաւական է ուսումնասիրել նորա մի մասը:

Այն նիւթից, որ մեզ տալիս է մեր ծննդավայրը, պէտք է ընտրել այնպիսի մասեր, որոնք կազմեն այն հիմունքները, որի վերայ սլիտի ասլազայում հիմնել ամբողջ Հայրենիքի, աշխարհի մասերի, նշանաւոր տէրութիւնների, ծովերի և նոցա յատկութեանց, մթնոլորդի և նորա մէջ պատահող երևոյթների և այլն առանձնապէս ուսումնասիրութիւնը:

Այս նպատակին կը հասնենք, եթէ մենք ծննդավայրը ուսումնասիրենք երեք տեսակէտից:

ա) Հայրենագիտութիւնը երկնքի կողմերը բացատրելուց լետոյ, աստիճանաբար հեռանալով մօտիկից դէպի հեռուն, պիտի ծանօթացնի մանկանց՝ երկրի մակերևոյթի ար-

տաքին կազմութեան հետ. ուշադրութիւն դարձնելով այն երևոյթների վերայ, որոնք մասնաւորապէս արտայայտում են ջրի և հողի բնական առանձնայատկութիւնները: Մի և նոյն ժամանակ ուշադրութիւն դարձնելով նաև նոցա հետ կապակցուած աշխարհագրական հասկացողութիւնների վերայ:

բ) Կուլտուրայի մասին ևս խօսելու ժամանակ, պէտք է աշխատել առաջ բերել ամենաբնական երևոյթները, առանձնապէս ուշադրութիւն դարձնելով մարդկային յարմարութեանց միայն մի քանի ամենամօտ երևոյթների վերայ, որոնք առանց դժուարութեանց կարող են հասկանալի լինել մանկանց համար:

գ) Եւ վերջապէս երկնքի մասին խօսելու ժամանակ պէտք է աշխատել բացատրել ամենանշանաւոր երևոյթները: Այսպէս օր՝ երկնքի չորս կողմերը, միջօրէականը, հորիզոնը, տարին և նորա մասերը, լուսինը և գլխաւոր համաստեղութիւնները: Ի հարկէ հայրենագիտութիւնը չը պէտք է անտես առնի նաև տեղական բոյսերն ու կենդանիները, բայց դոցա վերայ պէտք է նայել ոչ թէ բնագիտական տեսակէտից, այլ նորա համար միայն, որպէս զի մանուկը կարողանայ առաւել պարզ կերպով պատկերացնել իրեն իւր հայրենիքի պատկերը:

Ինչպէս նաև վատ չի լինի, եթէ դասին կենդանութիւն տալու և դասը աշակերտի մէջ առաւել լաւ տպաւորելու համար, կարգացուի և կամ բերանացի պատմուի աշակերտներին այն պատմական յիշատակարանների մասին, որոնք գիտուում են հայրենագիտութեան դասին:

Մեր վերը ասածները կարելի է այսպէս ամփոփել.

I. Հայրենագիտութեան չափը և սահմանները որոշելու համար պէտք է աչքի առաջ ունենալ՝

ա) Ուսումնարանի նպատակը և աշակերտների մտաւոր կարողութեան չափը:

բ) Հայրենագիտութեան վերայ ունեցած գաղափարը:

գ) Նորա (հայրենագիտութեան) դիրքը, միւս առարկաների վերաբերմամբ:

II. Հայրենագիտութեան դասընթացը իւր մէջ ամփոփում է երկու տեսակ տարրեր.

ա) Այդ տարրերից գլխավորները աշխարհագրականներն են:

- 1) Հորիզոն և նորա կողմերը:
- 2) Ծննդատեղին ու նորա յատակագիծը:
- 3) Երկիրը իւր առանձնայատկութիւններով:
- 4) Զուրը իւր գլխավոր բաժանմունքներով:
- 5) Մթնոլորդի երևոյթները:
- 6) Երկնակամարի ծանօթութիւնը:
- 7) Ծննդատեղի և նորա շրջակայքի քարտէսը:
- 8) Տեղական կուլտուրայի առանձնայատկութիւնները:
- 9) Սոցա վերաբերեալ խնդիրներ և վարժութիւններ:

բ) Իսկ սոցա առաւել լաւ պարզելու համար, որպէս օգնական կարող են ծառայել՝

1) Սոցա վերաբերութեամբ զրքի մէջ կարգացուած յօդուածների մասին խօսակցութիւններ.

2) Բնական պատմութիւնը, երկրի արդիւնաբերութիւնները և այլն.

3) Խօսակցութիւններ տեղական պատմութեան մէջ երեւեցող յայտնի անձնավորութեանց մասին:

Ա. ՍՊԱՐԱՊԵՏԵԱՆ.



ԵՐԱՋԻ ՌԻՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՆՇԱՆԱԿՈՒԹԻՒՆԸ

(Մի նորոգուած խնդիր հողերանուծեան մէջ):

Մեր գրականութիւնը շատ է մանրացել: Նորա մէջ իշխում է թեթեւը, զուարճալիքը, այն ևս (զրպարտութիւն չէ այս) ստորագոյն կարգից: Մենք ամենեւին չենք փորձում փոքր ինչ բարձր ճաշակ զարթեցնել ընթերցողների մէջ: Միթէ քիչ ունինք մասնագէտներ՝ իրաւաբաններ, բնագէտներ, ֆիզիքոսներ, քիմիկոսներ, տնտեսագէտներ, բժիշկներ, և այլն, որոնք կարող էին հաղորդել մեզ թէ ո՛ր են կանգնած իւրեանց գիտութիւնները, ո՛ր են դիմում և ի՞նչ յառաջագիմութիւններ են անում նոքա: Բայց ինչո՞ւ լուռ են մնացել մեր գիտնականները:—Մեր ոյժերը մեզ չեն բաւականացնում: Այս է այն ազգային անէծքը, որ մեր գրականութիւնը խոպանացած է թողնում:

Սակայն ժամանակ է իրար ճանաչելու և աւելի տգէտներից պատգամ ու հրահանգ չը ստանալու: Թէ արտաբերողը և թէ քննողը պէտք է գիտենան, որ ոչ ոք մեզանից երկնքի աստղեր չի վեր բերում: Բայց այս իրաւունք չէ, որ ամէնքս անգործ մնանք և միայն իրար խանդարենք:—մեր ինքնասիրութեանը այս աւելի ձեռնառու համարելով: Գործի ժամանակ մրցումը էլի չի պակասի, և եթէ աւելի լաւագոյն գործող կայ, նա անշուշտ ինքնին կը նսեմացնէ իւր ընկերին: Բացի այս, եթէ այսպէս թափուր մնանք, ոչ ոք չի գայ մեր գործը կատարելու: Վերջապէս էլի մենք մեր ոյժերով պէտք է գործենք:

Ուրեմն թող «Վարժարանի» ընթերցողները չը դատապարտեն մեզ, եթէ փոքր ինչ մասնագիտական հարցով զբաղեցնենք նոցա: Բայց թող երկիւղ ել չը կրեն, մեր խնդիրը ոչ հոգեբանութիւն, ոչ տրամաբանութիւն, ոչ փիլիսոփայութիւն է, գիտենք, որ մեզ չը պիտի ներուի դոցա մասին խօսելը: Մենք ընտրել ենք աւելի թեթեւ բնաբան, այն է՝ երազը: Երազ... սա լաւ նիւթ է մեր պառակտւոր համար, որոնց ամբողջ փիլիսոփայութիւնն ու ապագայ գուշակութիւնը այդ աղբիւրից է ծագում: սա լաւ նիւթ է մեր լուսաւոր տիտանների համար, որոնք սարի գլխից արհամարհում են երազի շնչինութիւնը: սա լաւ նիւթ է ցերեքների համար, որոնք ամենայն հաւատարմութեամբ պահպանում են հայկական աշխարհքը, որ մէջը ոչ մի ուսումնական խնդիր չարժարժուի: վերջապէս սա լաւ նիւթ է այն փոքրածիւ ընտրեալների համար, որոնց մէջ գեռ չէ թմրելու բան սովորելու իղձը:

Երգի մասին խօսելու պատճառն էլ այս է. «Загранич. Вѣст.» յունվար ամսի համարում Ռիս Պրեյլի մի փոքր յօդուած կայ տպուած, որով նա ուզում է մի յեղափոխութիւն ձգել հոգեբանութեան մէջ, Յոյս ունենք այս հետաքրքրական պիտի լինի նա և մեր մանկավարժների համար, որոնք հոգեբանութեան կարևորութիւնը քաջ ճանաչում են: Բայց Պրեյլ ուրիշ տեսակ ընթերցողներ է ունեցել աչքի առաջ և այնպիսի ենթադրութիւններ է անում, որոնց ծանօթութիւնը մեր գրականութեան մէջ պակասում են: Ուստի մենք նախ այդ ծանօթութեանց յիշատակութիւն կ'անենք: Եւ որովհետեւ երազն ու քունը շատ սերտ կապուած են իրար հետ, մենք վերջինով կ'սկսենք մեր խօսքը:

Ում յայտնի է, թէ ի՞նչ է քունը: Դա մեր այն բնախօսական (ֆիզիոլոգ.) վիճակ է, երբ մեր գիտակցութեան արտայայտութիւնները թուլանում կամ լիովին կաշկանդվում են: Ասում են, թէ սորա պատճառը այն պէտք է լինի, որ քնի ժամանակ ուղեղը աւելի նուազ արիւն է ստանում, քան արթնութեան ժամանակ: Այն միջոցին զգայարանները իրանց պաշտօնը կատարել դադարում են, կամաւոր շարժումներն թեղի, չունին, և նիւթերի փոփոխութիւնը խիստ նուազում է: Մենք փորձով գիտենք, որ քունը միշտ միակերպ չի լինում, կայ թեթև միայի և կայ խոր քուն: Աերջներ շատ հանգիստ է և աւելի կարճ է տևում, իսկ թեթևը շատ անգամ անհանգիստ է լինում: Այս տարբերութիւնը նկատվում է նաև ամենայն քնի շարունակութեան ժամանակ. քնի սկիզբը ամենից խոր ու կազդուրիչ է. այդ ժամանակ աւելի են հանգստանում մարմնի գործողութիւնները: Քնի տևողութիւնն, ու խորութիւնը կախում ունի կենցաղավարութեան շատ ազդեցութիւններից, սովորութիւններից, մի քանի գեւու ևս անյայտ անհատական պայմաններից, բայց աւելի հասակից: Առողջ մանուկը արթնանում է միայն սնունդ առնելու համար, 6 ամսականը ժամերով արթուն է մնում, բայց մինչև մի տարին նորա քունն աւելի է լինում, քան արթնութիւնը, և 3-դ ու 4-դ տարում էլ երբեմն ցերեկը ևս քուն է մտնում: Ամենախոր քունը մանկական հասակում է 5-6 տարեկանը, քնում է 5-10 ժամ: Հասակաւորը մօտ 7 ժամ ծերը աւելի քիչ ժամանակ: Քնի խորութիւնը ճիշտ կարելի է որոշել մի ձայնի արտիճանի հետզհետեւ սաստկութիւններով: Նա սկզբում արագութեամբ է վրայ գալիս, յետոյ դանդաղ քայլերով, մի ժպտից յետոյ իւր վերին ծայրին է հասնում: այստեղից դարձեալ արագ, ապա և դանդաղ սկսում է նուազանալ: 1½ ժամից յետոյ քնի

խորութիւնը, իջնում է իւր ծայրագոյն կէտի մասին: Չփափոյց լետոյ — մասին: Աերջին ժամերին քունը շատ թոյլ է լինում: Բայց բաւական հաւասար խորութեամբ: Շատ մարդիկ աւելի կամայնկամաց քուն են մտնում: Բան քնից զարթնում: Քնի մէջ զգայարանքներ զգաստութիւնը հետզհետէ թուլանում է: մարմնական օպատրութիւնները նուազ և նուազ նկատելի են դառնում: մկանները մի առ մի հրաժարւում են գործելու: Լսողութիւնը ամէնից՝ երկար զգաստ է մնում: Շատ դժուար է քնի սկզբին արթնանալ: և եթէ այնուհետեւ արգելք լինի կրկին քնելը՝ գլուխը ծանրանում է: Խոնջութիւն է գալիս՝ տհաճութիւն և մտածելու անկարողութիւն է տիրում: Իսկ եթէ քունը կարճ միջոցով ընդհատուի, այնուհետեւ նա աւելի խոր կը լինի: քան թէ չ'ընդհատուի: Եթէ քունը կանոնաւոր կերպով ընթանայ, արթնողը կատարեալ կերպով հանգստացած կը լինի: Նա այնքան անթուութիւն չի դիպում թէ և բաւական ժամանակ ոչինչ մտնող չէ ընդունել: նորա զգայարանքները թարմացած, ուշագրութիւնը ընդարձակած է: Նա նորոգուած է ամենայն տեսակ մարմնական և հոգեկան նոր աշխատութիւնների համար: Բայց այս աղբեցութիւնները թուլանում են: Եթէ քունը աւելի է տեւել, քան հարկաւոր էր: Քնի վերջին նորագոյն զգայարանքները սկսում են զգաստանալ: երանքները աշխուժանալ: Իսկ նոցա աղբեցութիւնը մարմնի վերայ սաստկանալ: մկանները էլ այնպէս հանգիստ չեն: կազմուածքը հետզհետէ մերձեցնում է այնպայ մասններին, որոնք արթնութեան յատուկ են: և մի տեսակ կիսաքուն վիճակ է ստանում: երբ արտաքին աշխարհքի հաղորդակցուել թիւնը քիչ քիչ հաստատւում է: այնպէս որ միջին արտաքին կամ ներքին առիթ արթնութիւն է կոչում: Երբ քունը միայն ընդհանուր գաղափար ունի: թէ մարմնական և հոգեկան գործողութիւններին պարբերական հանգստութիւն է հարկաւոր: Բայց թէ որոնք են այն բաղձալիւ բոլոր պայմանները (թէ հոգեկան և թէ մարմնական) որոնք արթնութեան և քնի ժամանակ անդադնալի կերպով հետզհետէ մարմին մի նոր վիճակ են տալիս: — դեռ չի կարողանում վճռապէս Արդեօք կայ մի առանձին գործարան քնի համար կամ ուղեղի մէջ, կամ կազմուածքի ուրիշ մասներում — այս էլ վիճելի է: Այսքան ցայտնի է: որ մարդու մէջ աւելի է կանոնաւորուած քնի պարբերականութիւնն, ու խորութիւնը: Այն կենդանիները որոնք կանգնած են քնում: աւելի մտնում են արթնութեան վիճակին: և աւելի թեթեւ քուն ունին: Ինչպէս որ թռչունները: Միջատները կանոնաւոր կերպով չեն բաժանում օրուայ ընթացքը: քնի և արթնութեան համար: Շատ կաթնասուններ, սողուններ, ձկներ և Լուրիշ մանր կենդանիներ ամբողջ ձմեռը թմրութեան մէջ են ընկնում:

որ խոր քնի կատարեալ օրինակ է՝ ուր մարմնի գործողութիւնները նուազում կամ՝ աւելի ճիշտ ասել՝ վերանում են։—Քնի պատճառներ շատ են՝ քուն է դալիս մարմնական և հոգեկան խոնջութիւնից, զգայարանքների տպաւորութեանց պակասութիւնից կամ նոցա շարունակ միակերպ ազդեցութիւնից (հիպնոտիզմի գլխաւոր հնար), նա և սառնութիւնից, ստամոքսի խիստ բեռնաւորութիւնից, ոգելից քմայելիների ու մի քանի թոյներից (նարկոտիքա), Իսկ արթնանալուն նպաստում են երազատեսութիւնները, մի քանի մարմնական հանրազգացութիւնները, ինչպէս զոր օր աղիքներում աղպ կամ փամփուշտի մէջ մէջ լցուելով է առաջանում։ Արթնացնելու արտաքին հնարներ են՝ զգայարանքների ազդմունքների, այն է ձայն, պայծառ լոյս, կաշուի նեարդների գրգռումներ։ Սովորական տպաւորութեանց յանկարծակի դադարումն էլ արթնացնում է։ Քրաղացպանը զարթնում է, եթէ աղօթիքների սովորական թիւկթիւկոցը կանգնի։—Քնի մէջ մարմնական առանձին գործողութիւնները այսպիսի փոփոխութիւններ են կրում։ քուն եղած հասակաւորի երակը 3—10 քարկով թուլանում է, մանուկների մէջ այդ տարբերութիւնը աւելի մեծ է լինում։ Քնած ժամանակ շնչառութիւնը աւելի նուազ և թեթեւ է, քան արթուն ժամանակ։ Նորա տեղութեան ժամանակ մէզը գրեթէ կիսով չափ պակաս է արթնութեան ժամանակ թողած քանակից, բայց այն ժամանակի միղածը աւելի թանձր է նիւթերով, նիւթերի փոփոխութիւնը իւր ամենայն մասերով խիստ դանդաղ է։ Բոլոր արտաթորութիւնները պակասում են, մարսողութիւնն ու հեղուկների ծծուիլը շատ նուազում են։ Աննդանական ջերմութիւնը քչանում է, որով մարմինը հեշտ մրսելու վիճակ է ստանում և տաք ծածկուելու պահանջ է ստանում։ Քնի շարունակութեան ժամանակ ջերմութիւնը $\frac{3}{4}$ —1° ծելս իջնում է արթնութեան սովորական չափի բարձրութիւնից։ Ամփին հպատակած մկանները այնքան աւելի անշարժ են մնում, որքան քունը աւելի խոր է։ Քնի բոլոր շարժումները, նաև երազողի կիսագիտակցական ճկումները լինում են շատ անշնորհք ու աննպատակ։ Այն ինչ անդրադարձ երեւոյթները այդ ժամանակ շատ յաճախում են։ Թեթեւ քունը և մանաւանդ աշխոյժ երազները առաջացնում են վերջաւորութիւնների հատ հատ շարժումներ, դէմքի փոփոխութիւններ, շնչառական մկանների չափաբերական գործողութիւն։ Երազողը խիստ եռանդի մէջ կարող է վեր նստել, մինչև անգամ անկողինը թողնել։ Մկանց վիճակները պէսպէս մութ հանրազգացութիւններ են գոյացնում։ այս պատճառով շատ խոր նիրհածը փոփոխում է իւր անդամների անյարմար դիրքը, եթէ վերջինը բաւական շարունակւում է։ միզափամփուշտի լցուելուց առաջացած մկնական զգայութիւնը պատճառ է դառնում

դարձնելու, և այլն: Զգայարանների նրբադճածութիւնը խիստ
 լծուլանում է: բայց և այնպէս նոցա հաղորդակցութիւնը արտա-
 քին աշխարհքի հետ լրիւ չի կտրվում: Քնածը արտաքին ազդե-
 ցութիւններով անդրադարձ ներգործում է: Եթէ նոքա բաւական
 հզօր են կամ անընդհատ շարունակվում են, նա մինչև անգամ
 դարձնում է: Եթէ սովորական ազդեցութիւնը յանկարծ դադարէ:
 Սակայն պղտորած գիտակցութիւնը արգելք է լինում: որ զգայա-
 րանքների գրգիռները անշփոթ ըմբռնուին և մեկնուին: այնպէս որ
 արտաքուստ ստացած տպաւորութիւնները շատ անկատար են և
 միայն երազներին ուղղութիւն տալ կարողանում են: Քնի ժամա-
 նակ հոգեկան գործողութիւնները արտայայտվում են երազներով:
 որոնց նկատմամբ նշանաւոր են հետեւեալ համագամանքները: Երազը
 միշտ ծնում է ակամայ և այնպէս մոլորեցնում է: որ մեր երեւա-
 կայութեան ցնորքները մենք իրականութիւն ենք համարում: Երա-
 ղի մէջ գիտակցութիւնը ոչ մի ժամանակ կատարեալ ազատութեամբ
 չի գործում և սովորաբար շատ խիստ խափանվում է իւր ընդու-
 նակ ուղղութիւնից: Մեծ մասով երազը թերի կերպով ենք յի-
 շում: երբեմն բոլորովին մոռանում ենք: ուր միշտ անկարելի է
 դառնում նորա տեղութիւնը դատել: Արդեօք հոգեկան գործո-
 ղութիւնները քնի ժամանակ իսպառ դադարել և վերանալ կա-
 րող են: այս խնդիրը դեռևս անլուծելի է մնում:

Իսկ երազները պարզ ապացոյց են: թէ քնի ժամանակ հո-
 գին դեռ էլի գործել կարող է: Երազի բովանդակութիւն կազմում
 են զգայարանական տպաւորութիւնները, յուղական զգացումները,
 մտածողութիւններն ու ձգտումները, և երբեմն առաջինները այն-
 քան կենդանի զօրութեամբ: ինչպէս որ արթնութեան ժամանակ է
 լինում: այնպէս որ մենք կարծում ենք: թէ իրօք մեր առաջ աւար-
 կաներ և անձինքներ տեսնում: լսում: ճաշակում և հոտոտում
 ենք: Հատ անգամ նոքա ուղիղ այն յատկութիւններ ունին: ինչ
 որ արթուն գիտակցութեան ժամանակ մենք իմացել ենք: ուրիշ
 անգամ խիստ այլանդակ և անհեթեթ են և իրար հետ միաւոր-
 վում ու հիւսվում են ամենատարօրինակ եղանակով: Այդ միջո-
 ցին մի մտածողութիւն ևս առաջանում է կամ այնպէս: իբր թէ
 նոյն մտածողութիւնը մեր մէջ է արծարծվում: և կամ այնպէս:
 իբր թէ նոքա ուրիշ անձանց ծնունդ են: որոնց հետ երազում
 հաղորդակցութիւն ունինք: Մարդ այդ ժամանակ բաժանուած գո-
 լով՝ ինքը մի ամբողջ բանագործութիւն (գրամա) է կազմում իւր
 երազի մէջ: Մտքերն էլ երբեմն տրամաբանական գաղտողութիւն-
 ներով ու եզրակացութիւններով են առաջանում: իսկ ուրիշ
 անգամ հակառակ ամենայն բանականութեան, ուստի և արթնելուց
 յետոյ յիշողութեան մէջ կատարեալ անմտութիւն են երեւում:

Երազական պատկերացումներն ու մտածողութիւնները շատ շուտ փոփոխական են, բացի այդ՝ յիշողութեան մէջ լաւ չեն տպաւորվում։ Երազի մէջ ոչ միայն գիտակցութիւնը ինքնին ստեղծում է ցնորքներ, այլ և նա կարող է առաջանալ իրական արտաքին տպաւորութիւնների ազդեցութեամբ, որոնք միեւնոյն տեսիլ շարունակ արթնացնելով՝ երազին որոշ յարատեւութիւն և ուղղութիւն են տալիս։ Ղորօր մի ցաւ, որ քնի ժամանակ անդադար ազդում է, երազին նիւթ և բովանդակութիւն տալ կարող է։ Աւերջապէս երազի մէջ արթնած ցնորքները կարող են շարժական ննարգերի վերայ ազդեցութիւն գործել, այսինքն՝ շարժողութիւններ առաջացնել, որոնք երազի բովանդակութեան հետ շատ սերտ միանում են, այնպէս որ երազի մէջ մարդ խօսում, ձեռք ու ոտք շարժում, կամ նա և անկողնից թռչում է, և այլն։ Այսպիսի երազի ամենամեծ սաստկութիւնը երկում է գիշերաշրջութեան կամ լրանտութեան մէջ, չին և նոր ժամանակներում հաւատացել են, թէ երազները բարձր խորհուրդ ունին, թէ մարգարէական կամ աստուածային գուշակութիւններ են, բայց ոչինչ անպոյժ չը կայ նորա համար, այսինքն ոչ մի ճիշտ ուսումնական, անհրաժեշտ յիշողութիւն չենք գտնում, որ սորա հաստատութիւնը չինի։ Եթէ երազները երբեմն յետոյ կատարվում են այս այնքան զարմանալի է, ինչքան որ այն ամենայն բանի կատարումը, որի ծանօթութեան տարերքը մտքին վաղուց տուել են զբաղում և խորհելու նիւթ։

Երբեմն երազները աւելի այլանդակ կերպարանք են անուն, որոնք կոչվում են մղձաւանջ (Cauchemar) և մեր ժողովրդական առասպելաբանութեամբ, իբր թէ գրողից են առաջանում։ Մղձաւանջը կիսարթուն և յատուկ հոգեկան վիճակ է, որ մարդուն տիրում է քուն մտնելու միջոցին կամ արթնանալուց մի փոքր առաջ։ Մարդ մի ուրուական է տեսնում զանազան կերպարանք, առած, որ չկանաչ ճիպոտը ձեռին, երբեմն լուի չափ պստիկանում, երբեմն երկինք գետինք պատող ամպ է դառնում, կողպած դռներով ներս է մտնում, քնողի կրծքի վերայ է նստում, նորան ճնշում, խեղտում է և սոսկալի զարհուրանք է պատճառում։ Ում արեւը որ Գրողը հանգցնել է ուղում, նա սկսում է երազներով տանջուել, նա փորձում է շարժուել կամ աղաղակել, բայց ի զուր, Իսկ եթէ ինքն իրան ոյժ և վստահութիւն տալու յաջողում է, մղձաւանջը կորչում է և տեսիլն էլ անյայտանում է։ Սակայն արթնելուց յետոյ մարդ զգում է իրան թուլացած, սրտի խիստ բաբախում, քրտնքի մէջ լողացած, և միայն քիչ քիչ հանգստանալ է սկսում։ Թէ և մարդ կարծես զգում է, իբր թէ կուրծքը մի անհասկ ծանրութեամբ է ճնշվում, բայց և այնպէս խոր արտաշնչում և ներշնչում է։ Կարծում են, որ եթէ մարդ ան-

դարձար միևնոյն տեսակ երևոյթ է երազում: գուցէ նեարդերից յատկապէս մինը կամ միւսը (աւելի հաւանականապէս՝ շնչառութեան նեարդերը) ցաւագին կերպով գրգռւում է: Մանաւանդ նկատուել է, թէ մղձալանջը ծագում է աւելի մէջքի վերայ քնած, գլուխը քաշ ձգած ժամանակ: Ինչ որ առհասարակ երազներին նպաստում է, այն ամենայն մղձալանջին էլ նիւթ կուտայ, այն է՝ կուշտ կերակուր քնից առաջ, աղիքների լցուիլը, ստոծանիի ճնշումը, չափազանց աշխատութիւնը, նեղ հագուստը, արեան խտրանումը սրտի և թոքերի անոթների մէջ: Մղձալանջը իսկապէս յատուկ հիւանդութիւն չէ, այլ հիւանդութեան նշանակ, թէ կուրծքն ու ստամոքսը անկարգ գրութեան մէջ է, ապա ուրեմն գուցէ դժուար չէ այդ տեսիլներից ազատուիլը, եթէ զգուշացուի վերը յիշած խնայարող պատճառներից: Միայն մեր ժողովուրդը չէ հաւատում գրողներին, սատանաներին, ճիւղներին—մղձալանջի պատճառով ամենայն ազգ այդ հաւատն ունի, մինչև անգամ երբեմն Սորբոնն էլ հաստատեց (1318-ին) իւր ուսումնական իրաւասութեամբ այդ խելացնորութիւնը:

Բայց երազական կեանքը մի քանի դարմանալի երևոյթներ է առաջացնում, որոնց կատարեալ մեկնութիւն տալը դեռ ևս անժամանակ է. այսպէս են այն բաղմամբիւ երևոյթները, որ ընդհանուր անուամբ լուսնոտութիւն կամ քնէածուցութիւն են կոչւում: Այսպէս է կոչւում քնահալ գեշերային թափառութիւնը. յետոյ՝ սովորութիւն դարձած քնի ժամանակ ահամայ գործողութիւնները, որոնք կամաւորի պէս են թուում. ապա՝ և այն ինքնախափ դէպքերը՝ ուր մարդիկ այնպիսի իրեր և առարկաներ տեսնել կարծում են, որ առողջ զգայարանքներին անմատչելի են (տեղեկ քահալը ինչպէս որ Աստեցիք ասում են), վերջապէս՝ դեռ ևս կարծիքաւոր մնացած բոլոր միւս երևոյթները—կենդանական մահաբիսականութեան կարգից: Իսկական լուսնոտութիւնը աւելի այն դարմանալի նշան ունի, որ այդ ժամանակ քնի բնական կարգը կորչում է, և գիտակցութեան դադարման հետ ի միասին այնպիսի գործողութիւններ են երևում, որոնք կամաւոր և նպատակաւոր գործողութեանց բոլոր նշաններն ունին: Նա մի քանի նմանութիւն ունի մղձալանջի հետ, ուր գիշերային հանգստութիւնը խանգարւում է: Մինչև այս օր դեռ չէ հաստատուած, իբր թէ լուսնոտութիւնը մի արմատական տկարութիւն է, այնպէս որ կեանքը մահու վտանգի մէջ դնէ: Ինչպէս որ ուրիշ ամենայն հիւանդութիւն իւր սաստկութեամբ կեանքի քայքայումն է առաջ բերում: Շատ բանի ինչ որ լուսնոտութեան ժամանակ կատարեալ ձևով երևում է, առողջական քնի մէջ էլ նշմարւում է, որով լուսնոտութեան առեղծուածը և

այլանդակութիւնը մասամբ մեկնվում է, թէ և խոստովանել պէտք է որ նորա մի քանի դէպքերը ոչինչ բնախօսական մեկնութիւն չեն վերցնում: Խոր քունը, այսինքն երբ որ զգայութիւնն ու շարժումները իսպառ դադարում են, շատ երկար չի տևում, իսկ այնուհետև քանի որ արթնութիւնը մերձենում է, այն գործողութիւնները գրգռուել են սկսում և երբեմն այնպիսի սաստկութեամբ, որ մինչև իսկ քունը փախցնում են: Արդ հասարակ քնի և լուսնոտութեան ժամանակ առաջին տեղ բռնում է ինքնագիտակցութիւնը, ուր զգայարանքների և հանրագգաց խուլ ու մութ ազդերը հաւաքվում են և պէս պէս մտածութեանց ու կամեցողութեանց շղթայակապ շարքեր են առաջացնում որով անդամները սկսում են համապատասխան յարմար շարժումներ կատարել, մինչև անգամ կանոնաւոր յօդաբաշխ խօսակցութիւն արտայայտել: Բայց լուսնոտութիւնը մի քանի նշաններ ունի, որոնցով նա քնին էլ չի նմանում: Լուսնոտը չը նայելով սաստիկ աշխատութեան, երբ որ պատուհանների, տանիքների և ուրիշ բարձրութեանց վերայ մագլցում է, կամ երբ որ զանազան շարժումներ է առաջացնում ծանրութիւններ կրելով, բարձրացնելով, պարեր պարելով, և այլն, այնուամենայնիւ չի վարժնում, որ անշուշտ տեղի պէտք է ունենար, եթէ — ինչպէս սովորական քնի ժամանակ է լինում, զգայութիւններն ու շարժումները իւրեանց սաստկութեամբ ու նուազութեամբ ներգործել կարողանային գիտակցութեան վերայ: Ընդհակառակ, այն ինչ նոցա մկանները ամենայն զօրութեամբ գործում են, նոքա այնքան անզգայ են դառնում, որ ոչ պայծառ լսյսը, ոչ թմբուկների աղմուկը, ոչ կծու հոտը (որ ամմոնիակ — անուշադրի հեղուկ), ոչ կաթնը ու կսկծելը ոչինչ ներգործութիւն չեն անում: Բացի այս՝ լուսնոտի խօսակցութիւնը երազողի պէս խառնաշփոթ ու անկապ չէ, այլ մեծ մասով ողջամիտ տրամաբանական է, և ինչպէս իւր միւս գործերը, աւելի առաջուայ յիշողութեան շրջանի մէջ է սահմանափակուած: Նորա վերայ լուսնի ազդեցութիւնը անմեկնելի է, որ շատ անգամ կարծես դիտուել է, ուստի և անուն է ստացել: Բայց այն առասպելութիւնները լուսնոտների մասին, իբր թէ նոքա ծառերի, տանիքների և աշտարակների վերայ մագլցելու ժամանակ շեշտակի լուսնի կողմն են դիմաւորվում և քարշվում, ուր ամենայն սպառնացող վտանգներին մեծ ճարպիկութեամբ զգուշանում են, կամ թէ գմբէթների սուր հեծանների վերայ անվտանգ ճեմում են, և այլն — դեռ այնքան իւրեանց շարժումները կատարում են, թէ և նոցա աչքերը պինդ փակուած են: Այս հանգամանքը այնպէս բացատրել փորձեցին, թէ հաւատարմացած տեղեկութիւններ չեն, որ մի նշանակութիւն տանք դոցա: Բայց ճշմարիտ է, որ լուսնոտները մեծ վստահութեամբ

լուսնոտը յիշողութեան մէջ պինդ պահած ունի այն տեղերի բոլոր հանգամանքները, ուր որ նա շրջշրջումէ, և թէ միշտ այդ յիշողութեամբ է առաջնորդուի: Սակայն յայտնի է, որ նոքա անձանց թ տեղերումն էլ նոյն հաստատութիւն են ցոյց տալի:— Լուսնոտութեան բժշկութիւնը գրեթէ անկարելի է համարվում: Փորձել են մարմնական աշխատութիւններով մկանները յոգնեցնել որպէս զի խոր և պինդ քուն առաջանայ, սակայն այս չէ օգնում: գոնէ մի լուսնոտ աղատ չէ մնացել իւր պարբերական փոփոխութիւնից, չը նայելով որ ցերեկը անընդհատ հող է վարել: Բժիշկները խորհուրդ են տալիս, որ լուսնոտը վերահսկողութեան տակ մնայ, որպէս զի թէ իւր անձին և թէ օտարներին վնաս չը բերէ, և պէտք է մի քանի պահեցական հնարներ փորձուին:— Իսկուհիները տեղէլք գնալու և մագնիսական քնարթնական երեւոյթներին:

Անհրաժեշտ մագնիսականութիւնը մի կարծիքաւոր զօրութիւն է, որ իբր թէ կարող է մի մարդուց ուրիշին հաղորդուել և վերջնի նետրդային հիւստեածքի մէջ առաջացնել յատուկ փոփոխութիւններ, այս է պատճառը, որ կենդ. մագնիսականութիւնը իրրւ բժշկական հնար ևս գործ է դրուել (առանց յաջողութեան): Այդ զօրութեան գտնողը Մեսմերն էր: Նա 1775 թուին մի նամակ հրատարակեց մագնիսական բժշկութեան մասին, որով մեծ համբաւ ստացաւ: Եւ իրօք Վիէննայի և Փարիզի մէջ մի քանի առերևոյթ յաջող բժշկութիւններ անելով՝ այնքան հռչակուեցաւ, որ ֆրանսիական կառավարութիւնը ուղեց նորա գաղտնիքը գնել տարեկան 20,000 լիւր թոշակով: Նա այդքանով չը բաւականացաւ, և մինչև վերջը իւր գաղտնիքը ամբողջապէս չը հրատարակեց, թէ և ստորագրութեամբ մեծ վարձատրութիւն ստացաւ: Այս հրապուրիչ նորութիւնը այնքան հետաքրքրեց լուսաւոր աշխարհքին, որ տէրութիւնը հարկադրուեցաւ գործի քննութեան համար 2 մասնաժողովներ նշանակել մեծահամբաւ բնագէտների և բժշկների (Լաուուզիէ, Բալլի, Բեն, Ֆրանկլին, և այլն) միջնորդութեամբ: որոնց վճիռը ձեռնտու չէր Մեսմերի հռչակին:— Մինչև այս օր մեսմերականներ կան, թէ և արդէն քաջ յայտնի է, թէ ինչ է իսկապէս մեսմերականութիւնը: Մինչև այսօր կան «մագնիսական քուն» բերող ձեռնածուներ, որոնք պէսպէս հանգիսական արարողութիւններով ցոյց են տալիս, թէ մի մագնիսական զօրութիւն կայ (միայն) իրանց ձեռքերի մէջ, նոքա ձեռքերի զանազան շարժուածքներով մարդկանց վերայ, լուսնոտի վիճակի պէս, մի քուն են բերում և այն ժամանակ քնահարածը կատարեալ գերի է բառնում մագնիսացնող ձեռնածուի կամքին: բաւական է, որ սա ամենաչնչին հնար գործ դնէ, այն է՝ կամ փչէ, կամ հայեացք ձգէ, կամ հրամայէ:

և այլն, Գերին այսպէս կորցնում է ամենայն ընդունակութիւն որ և է արտաքին հաղորդակցութեան համար, բացի իւր և ձեռնածուի մէջ. իսկ սորա հրամանով ամենայն տեսակ գուշակութիւններ է անուամբ և տեղեւք է գնում:—Այն ժամանակը, երբ որ կենդ. մագնիսականութիւնը իւր հրաշալի երևոյթներով ծաղկում էր, մեղանից հեռու է: Այժմ թէև գարձեալ կրկնվում է անհիմն յափշտակութիւնը, բայց յայտնի է, որ մէջը մի մոլորութիւն կայ՝ հաւատացողների մտաւոր շփոթութեանց վերայ հիմնված, իսկ եթէ իրօք մի քանի անհրաքելի դիտած երևոյթներ ևս կան, նոքա մեկնվում են շատ սխալ կերպով և շտապով ընդհանրացնվում ու նոցանից անյայտ զօրութեան նոր օրէնքներ են հրատարակվում: Այն իրողութիւնները, որոնց վերայ որ այդ երևոյթները հիմնուած են, ահա սոքա են. Վան մի քանի անձնաւորութիւններ (մանաւանդ կանոնաց սեռից), որոնց նեարդային հիւստուածքը (մեղ զեռ ևս անյայտ պատճառով) ցաւագին կերպով կամ սաստիկ է գործում կամ թոյլ սովորականից, բայց այնպէս, որ մի գործողութիւնը վերանում է, զորօր, առ ժամանակ արտաքին տպաւորութեանց անդապշտութիւն է գալիս, այն ինչ միւս գործողութիւնը, զորօր, երևակայութիւնը չափազանցութեամբ սաստկանում է: Նկատուած են և այնպիսի անձնաւորութիւններ, որոնց զգայարանքները թէպէտ վերին աստիճան աշխուժով են գործում, բայց արտաքին տպաւորութիւնները սխալ կերպով են հաղորդում գիտակցութեանը: Այս ամէն երևոյթները, որոնց բոլորի հիմքը նեարդային համակարգութեան պէսպէս ցաւագնական փոփոխութիւններ են, ուսումնական գիտունները մի են համարում. հիստերիա անունով (արգանդացաւ): Արգանդահար հիւանդները մեծ հակում ունին ամենայն բան չափազանցացնելու և անհաշիւ կերպով կատակախաղի գնելու. նոքա անդադար շփոթեցնում են իրանց և ուրիշներին այնքան հաճութեամբ, որ չափազանցացնելու և շփոթեցնելու ախտը առաջին նշան պէտք է համարուի ամենայն արգանդահար հիւանդի մէջ: Շատ բնական է ուրեմն, որ այդպիսի հիւանդները նպաստաւոր գործիք են կենդանական մագնիսականութեան մէջ, և որ իրանք էլ մեծ սիրով ենթարկվում են մագնիսացնողի ձեռնածութիւններին, հաւատալով սորա բժշկութեան հրաշքներին. Անհաւատալի բան չէ, եթէ արգանդահարները կենդանական մագնիսականութեամբ առողջացել են, պարզ այն պատճառով, որ սկսել են հաւատալ այն մարդուն, որը զէպի նոցա մեծ խնամքով էր վարուում. այնուհետև կատակախաղը էլ պէտք չէր գալիս իրանց: Մի մոլեռանգ ցնորամիտ, որ իւր մագնիսական ընդունակութիւններին անկեղծութեամբ հաւատում է և այս համոզմամբ մի արգանդահարի է պատահում և նորինից փոխադարձ հաւատ է ստանում — աւելի կարող է

բժշկելի քան այն անձինք, որոնք կենդանական մագնիսականութիւնը իւրեանց համար վաճառքի արհեստ են շինել և ուրեմն միշտ խաբեբայ են: Անդրանական մագնիսականութիւնը ոչ մի բժշկական զօրութիւն է և ոչ արդէն յայտնի քննուած ուրիշ բոլոր բնական զօրութիւններից մի տարբեր բան. նա միայն ծուռ մեկնած իրողութիւններ, մոլորութիւններ, մասամբ ևս խաբեբայութիւն է:

Հատ մասնաւոր փոփոխութիւններով այդ մոլորութիւնը կըրկին և կըրկին անգամ զբաղեցրել է մարդկային տկար մտքին, որ միշտ մէջը մի անյայտ գերբնական զօրութիւն է փնտռել: Մեծմերիզմ, օգոլիզմ, սեղանախօսութիւն, սպիրիտիզմ, հիպնոտիզմ, և ուրիշ այսպիսի անուններ նոյն կենդանական մագնիսականութիւնն են, որ մինչև այսօր էլ Եւրոպայի և Ամերիկայի քաղաքներում հրաշամոլ պաշտողներ ունին: Արդի երևելի բժիշկներից մէկը՝ Պարպենտերը, այդ մոլութեանց դէմ Անգլիայում մաքառելով, ցաւելով յիշում է, թէ 20 տարի անընդհատ եռանդով պատերազմել է այդ տգիտութեան դէմ և այդքան ժամանակը փուչ բանի վերայ է կորցրել, որ աւելի օգտաւէտ ուսումնասիրութիւններին նուիրել արժէր. բայց, աւելացնում է նա, մոլորութիւնը այնքան մեծ է, որ մի ներքին պարտաճանաչութիւն դէպի մարդկութիւն իրան հարկադրել է չը զլանալ այդ ժամանակը մոլորութեան դարձի համար դէպի լոյս ճշմարտութիւնը:—Երեք տարի առաջ մի Հանգէն անուն ձեռնածու դարձեալ նոր աղմուկ հանեց Աիէննայի և Պետերբուրգի մէջ հիպնոտիզմով (արուեստական քնածութեամբ), բայց այս անգամ Չ. քաղաքներումն էլ ուսումնականները բոլորովին մերկացրեցին էութիւնը (Աիէննայում՝ Բիլթոտը, Բրիւկկէն, Բենեդիկտը, իսկ Պետերբուրգում՝ մանաւանդ մեր երկրացի Թարխանովը):—Լրագիրներից հետեւեալ տեղեկութիւններ ենք քաղում Պետերբուրգում տեղի ունեցած սէանսների մասին:

«Մագնիսական քնին» ենթակայ անձինքները յայտնեցին, ինչ որ զգացել և յիշում էին: Ամէնքի ցուցումներից յայտնի երևում է, որ այդպիսի փորձերը անփնաս չեն անցնում: մի բանիսները փորձից յետոյ էլ շատ անգամ ջլաձգութեան և թմրութեան մէջ են ընկնում: Մի ուսանող, որ աւելի պինդ կազմուածք ունէր, պատմեց, թէ մինչև որ կամաւ ընդդիմանում էր քնանալուն, Հանգէնի ձեռնածութիւնները չէին ազդում նորա վերայ, բայց վերջը անձնատուր եղաւ, և այն ժամանակ քնածութիւնը սկսուեցաւ ամենայն արագութեամբ: Միւսը շատ յոգնեց և շարունակ սրտնեղութիւն էր զգում, որ չի կարողանում ընդդիմանալ մինչև վերջ, կորցրեց գիտակցութիւն, թմրեց ու ուշաթափ եղաւ (հաստատուեցաւ, որ սրտի ախտ է ունեցել, և ուշքի եկաւ բժշկի օգնութեամբ միայն 3 ժամից յետոյ): Հայդէնհայնը Բերլինում ցոյց է տուել, թէ Հան-

ղէնի բոլոր երևոյթները կարելի է առաջ բերել հասարակ հնար-
ներով, առանց գերբնական զօրութիւններին դիմելու. այն հըռ-
չակուած զօրութիւնը փորձ կատարողի մէջ չէ, այլ
քնածութեան համար մի քանի անձանց բնական
հակման մէջ: Փորձերը ապացուցանում են, որ քնի ենթար-
կուողը մի պսպղուն գնդակի վերայ մի միջոց մօտիկ աչք յարելուց
յետոյ՝ քուն է մտնում (նոյնպէս ժամացուցի չղկչղկոցով կամ
ամենայն միակերպ տպաւորութիւններով), այնպէս որ երազում կա-
րող է ման գալ, պատասխանել հարցմունքներին, նպատակաւոր
գործքեր կատարել: Նորա աչքերը փակ են, և ինքը քնածի դէմք
ունի, բայց այն դիրքն է պահպանում, ինչ դիրք որ փորձից առաջ
ունեցել է, ուրեմն չի պարկում: Գլուխը չի խոնարհեցնում, այլ
սովորական կերպով բարձր է պահում: Այսպէս նիրհածը կրկնում է
ամենայն ձայն, ինչ որ շուրջ լսում է (բառեր, առաջնների կրճատում,
շուռոց, համբոյր, և այլն), եթէ ձայնը մի գործքի համապատաս-
խան է, նա այն գործքն է սկսում, զորօր. իւր շուրջ մի քանի
քայլերի ձայնը ստիպում է նորան ոտքի կանգնել և ուղիղ գծով
ման գալ իւր փակ աչքերով: Թէև մեծ վստահութեամբ, — Բացի
այս մի քանի յատուկ շփումներով կամ ճնշումներով (համապա-
տասխան գործարանների կամ ներգային կենդանիների վերայ)
նորա մկանները, ձեռքը, ոտքը և ամբողջ մարմինը ընկնում են
ջղաձգութեան մէջ, իսկ այս վերջին դէպքում քնահարը մինչև ան-
գամ բոլորովին փայտանում և քարանում է: Այսպէս քարացա-
ծին գլխով ու ոտով գերանի պէս պարկայնում են Ձաթոռի վերայ,
փորի վերայ մի մարդ է նստում, և այս ծանրութիւնից քարացածը
ընաւ չի ծռվում: Յետոյ՝ գագաթի (զարձեալ յատուկ ներգային
կենդանի) շփմամբ ձեռքի ափով աչքը բացվում է և այսպէս քնա-
հարը տեսողութեան տպաւորութիւններ առնելու կարողութիւն
ևս ստանալով, կրկնում է բոլոր այն գործողութիւնները, ինչ որ
իւր շուրջը օտարները անում են (ուրեմն ոչ միայն իւր մագնի-
սացնողի արարքները), այսպէս էլ կատարում է ամենայն հրաման
(գնա, կանգ արա, առ ժամացոյցը, բաց արա, նայիր և այլն): Բայց
գիտակցութիւնը բոլորովին կորչում է, զորօր, ժամացուցի վերա-
բերութեամբ ամենայն հրաման կատարում է, իսկ թէ «որ ժամն է»
հարցին պատասխան չի տալիս, և միայն ժամացոյցը մօտեցնում է
աչքին, ոչ թէ ճգնելով պատասխան գտնելու համար, այլ բխմամբ
տութեամբ աչքը տնկում է օդի մէջ, նա տեսիլներ ևս ստանում է,
բայց միայն ուրիշի խօսքերով: «Գնանք», ասում են նորան, կենդա-
նաբանական այգին: Նա սկսում է գնալ: «Կանգնիր», տես առիւ-
ծին, զգոյշ կաց, նա քեզ կը պատահէ, — և նա զարհուրած դէմ-
քով ու լայնացած աչքի բբով շուռ է գալիս և արագ արագ հե-

աւանում է, երբեմն յետ է նայում և ամբողջ մարմնով դողում է. հանգստանում է, եթէ ուրիշի քաջալերական խօսքեր է լսում, որ մի ապացոյց է, թէ նորա մտքերը շատ շուտ փոփոխական են և թէ ինքը բոլորովին խաղալիք է դառնում հրամայողի ձեռքի տակ, ով որ ուզում է լինի սա, մի և նոյն է:

Ուրիշ փորձերով աւելի հետաքրքրական հետեւանքներ է առաջ գալիս, որտեղ ներադային կենդրոնների կամ յատուկ գործարանների դերը շատ լաւ երևում է: Վարելի է մարդու մի կէսը (իսկապէս ուղեղի կէսը) քնի մէջ ձգել, երբեմն աջ և երբեմն ձախ կողմը: Օտարի կամքով քնահարը անդամալուծվում է դէմքի միայն կիսով: Հակառակ կողմի ձեռքով ու ոտքով, ուր այդ կողմը կորցնում է ամենայն զգայութիւն. իսկ եթէ ուղեղի ձախ կիսագունտը քնի մէջ ձգուի, անդամալոյծը ենթարկվում է ափազիայի ևս, այսինքն նա մի և նոյն ժամանակ խօսելու կարողութիւնն էլ կորցնում է, բայց գիտակցութիւնը դեռ չի կորցնում: Այնպէս որ եթէ մի հարցմունք ստանայ, նա ջանքեր է անում պատասխանելու, բայց ոչ մէկ հընչիւն արտասանել չի կարողանում: Թէ նա ջանքեր է անում և գիտակցութիւն ունի, երևում է նորանից, որ եթէ նորանից խնդրում են օտառը դրել, նա գրում է օդի մէջ, թէ և դժուարութեամբ, որովհետեւ նախ փորձում է սովորական կերպով աջ ձեռքի միջնորդութիւնը, իսկ սա անդամալուծուած լինելով, թողնում է որ փորձը ձախով կատարուի: Աջ կողմի զգացականութիւնը իսպառ կորչում է. մի ասղի ծակոց, որ մինչև անգամ արիւն է հոսեցնում, քնածին չի դրդում, որ անդրադարձ շարժմամբ ցաւից ազատուի, այն ինչ նա ձախ ձեռքը իսկոյն հեռացնում է, եթէ այդ կողմն է ծակվում: Բայց ինչո՞վ է առաջ բերվում այս միակողմանի անդամալուծութիւնը, — լոկ միայն մի կողմից մազ սաներով, այս կարող է փորձել ամենայն մարդ, որ ոչ «մագնիսական» զօրութիւն ունի, ոչ էլ դիւթական սանր: Մի խօսքով, այն ամէնը, ինչ որ Հանգէնը իբրեւ հրաշք էր ուզում ցոյց տալ, Հայդէնհայնը արդէն վաղուց նկարագրել է ամենապարզ հնարների առաջարկելով, որոնք յաջողութեամբ գործ դրուեցան Պետերբուրգում: Գիտնական մարդիկ բանը շատ պարզեցնում են՝ առանց Հանգէնի ձեռնածութիւնների: Միայն այսպիսի փորձերին ամենայն մարդ ենթարկուել չի կարող առանց վնասի, փորձողն էլ հմուտ մարդ պէտք է լինի, ապա թէ ոչ անփորձը չի իմանայ, թէ ի՞նչպէս օգնէ վտանգածին, ի՞նչպէս զարթեցնէ, որ նորա մահու պատճառ չը դառնայ:

Նրազական կեանքի մասին բաւական տեղեկութիւն ստացանք, որքան որ նորա բնախօսական (ֆիզիօլոգ.) ուղեկցութիւնները մեզ յայտնի են: Պարզ է, որ մեր հոգու և մարմնի մէջ մի անխղճի կապ կայ. պարզ է նոյնպէս, որ այս զարմանալի կապակցութեան

մէջ մի քանի մութ կէտեր կան, որոնց բացատրութեան համար քանի որ մարդ նոր նոր զօրութիւններ է փնտռել, վերջապէս անյաջող է գտնուել, Առ այժմ գիտութիւնը իրան յայտնի զօրութիւններից գուրս նորին չի ուզում դիմել, մինչև որ աւելի հաստատ ապացոյց չ'ունենայ նորը դաւանելու համար:— Վերնագրով նշանակած խնդրին դառնալուց առաջ, համառօտութեամբ յիշենք մեր հոգեկան կեանքի երևոյթները, որ շատ հարկաւոր կը լինի վերջին մասը քաջ ըմբռնելու համար: Մենք նկարագրեցինք արթուն կեանքը, հասարակ քունը երազներով և (քնածին ու արուեստական) լուսնոտութիւնը. ի՞նչ տարբերութիւն կայ դոցա մէջ: Այդ ամեն գէպքերում անխտիր մեր հոգին գործում է, բայց շատ տարբեր եղանակներով. լուսնոտութեան և հասարակ քնի երազների մէջ հոգին այնպիսի ազատութեամբ է գործում, ուր կամքը ոչինչ վերահսկողութիւն չունի նորա վերայ: Ինչպէս որ այդ պատահում է արթնութեան ժամանակ, Բացի այս լուսնոտութիւնը արթնութիւնից և հասարակ երազներից տարբերվում է նորանով, որ «ենթակայ անձը» երբ որ ուշքի է գալիս՝ կատարեալ անծանօթութեան մէջ է, թէ ի՞նչեր է պատահել իւր հետ թմրած ժամանակ, այսինքն իւր «երկրորդ գիտակցութիւնից» ոչինչ տեղեկութիւն չունի: Գալով երազախառն քնին՝ այդ ժամանակ բոլոր արտաքին գոյարարները փակվում են, այն ինչ լուսնոտութեան ժամանակ նոցանից մի քանիսը ոչ միայն զգաստ են, այլ և չափազանց նրբութիւն են ստանում, այնպէս որ լուսնոտի մտքերի ընթացքը կարող է շատ հեշտ կերպով այս կամ այն կողմ դառնալ արտաքին ազդեցութիւններով և զգայական այն խողովակներով, որոնք դեռ ևս բաց են մնացել: Սակայն այն ինչ հոգին հասարակ քնի վիճակի մէջ անզօր է մարմնական շարժումներ առաջացնելու, ինչպէս որ ինքն էլ անմասն է մնում զգայարանների ազդեցութիւններից, — լուսնոտի հոգին ընդհակառակ կատարեալ իշխանութիւն է պահպանում մարմնի վերայ (գոնէ այն չափով, որ չափով որ զգայարանները օգնում են նորան շարժումներ առաջացնելու): Ուրեմն լուսնոտը իւր երազները կատարում է այնպէս, ինչպէս, եթէ նոքա իւր արթնութեան մտածմունքներ լինէին, — եթէ հոգին այսպէս տարբեր կերպով է գործում իւր տարբեր վիճակներում, արդեօք նա մեզ կատարելապէս յայտնի՞ է, թէ նորա այլ վիճակներ ևս կան, որոնց մասին մենք դեռ տեղեկութիւն չունինք: Ահա այս հարցմունքի պատասխան է ուզում տալ վերը յիշած Գիւրէլի յօդուածը:

(Կը շարունակուի)

Ս. ՄԱՆԴԻՆԵԱՆ:

ՄԱՆԿԱԿԱՆ ԽԱՂԵՐԸ

ԵՒ ՆՈՅԱ ՆՃԱՆԱԿՈՒԹԻՒՆԸ *)

Խաղը նշանաւոր տեղ է բռնում թէ իւրաքանչիւր մարդու և թէ ազգերի մանկութեան մէջ: Վստահ կարելի է ասել, որ ամեն ժամանակի սերունդներ խաղացել են: Ամենահին ժամանակների պատմաբանները և իմաստունները բաւականաչափ ապացոյցներ են թողել մանկան այս առաջին գործունէութեան մասին: Եւ կարող էր արդեօք ուրիշ կերպ լինել: Հէնց որ մարդկային խելքը սկսեց պարապել կրթութեան խնդիրներով, նա ակամայ պէտք է ուշք դարձնէր մանուկների այն բնական պահանջին, որ նոքա իրենց մանկութեան առաջին տարիները պէտք է խաղի մէջ անցնեն: Միևնոյն ժամանակ չի կարելի չը խոստովանել, որ կրթական գիտութիւնը աւելի ուշ խոստովանեց և գնահատեց խաղերի կարևոր նշանակութիւնը, որպէս կրթողական միջոցների: Հին յոյներն ու հռովմայեցիք, ինչպէս օրինակ՝ Պլուտարքոսը և նա մանաւանդ Վվինտիլիանը, հիանալի նկատողութիւններ են թողել մանկական խաղի մասին. իսկ այնուհետև շատ հարիւրաւոր տարիներից լետոյ իբրև մանկական խաղի սլաշտպաններ աստարեղ են գալիս համայնաբանները**): որոնցից առաջին տեղը պատկանում է Էրազմին: Սակայն սոքա միայն հատուկտոր ձայներ էին, որոնց վերայ, գգբաղ-

*) Այս յօդուածը թարգմանուած է „Женское образование“ մանկավարժական ամսագրից. 1882 թ. № 7:

**) Համայնաբան էր կոչւում են 1) նոքա, որոնք համակրում են այն ամենին, ինչ որ մարդկային է. 2) Ուսումնականների մի դասակարգ, որը կրթութեան անհրաժեշտ սլաշտանն էր համարում չին դասական լեզուների ուսումնասիրութիւնը:

տաբար, բաւական երկար ժամանակ ուշք չէին դարձնում:

Մինչև անգամ ժան ժակ Րուսսօն, որի նշանաբանն էր նշանաւոր խօսքս «բնականութիւն», շատ քիչ ուշադրութիւն էր նուիրում մանկական բնութեան այդ բնական պահանջին, — աւելի ևս, կարծես նա չէր հասկանում թէ ինչ մեծ նշանակութիւն ունին խաղերը մանուկների համար:

Պէլեգրինէրի *) երիտասարդաց կրթութեան վերայ ունեցած ազդեցութեան շրջանը ամենացաւալին էր մանկական խաղերի համար, թէ և ուրիշ դիպուածում նոցա մանկավարժական գործունէութիւնը շատ արդիւնաբեր եղաւ: Օրինակի համար, Շպէնէրի այն կարծիքը, թէ ինքն իրան երբեք չի ներիլ, որ 12 տարեկան երեխայ եղած ժամանակը սիրում էր պարել, պարզ ցոյց է տալիս այս բարեպաշտ մարդու յարաբերութիւնները դէպի մանկական զուարճութիւնները: Փրանկէն աւելի նպատակայարմար էր համարում իւր աշխատասէր աշակերտներին մեծարել մրգերով և ուրիշ քաղցրաւէնիներով, քան թոյլ տալ նոցա զուարճանալ, խաղալ և երգել բաց երկնքի տակ: Երիտասարդութեան բազմաթիւ, այս ուղղութիւնը շուտով պիտի անհետանար, չը կարողանալով տակաւին ջնջել երկրի երեսից զուարթ մանկական խաղերը: Խաղերի համար նոր դարադրուի սկսուեցաւ, երբ ֆլեմինգները (մարդասէրներ) մանկավարժական աշխարհում կարողացան ազդեցութիւն ունենալ: Նախ և առաջ պէտք է լիջել այստեղ Գուտսմուտսի (Gutsmuths) անունը. նա առաջինը խոստովանեց խաղի վսեմ նշանակութիւնը և հնարներ ցոյց տուեց, թէ ինչպէս պէտք է օգուտ քաղել խաղերից դաստիարակութեան ժամանակ: Այն ամենը, ինչ որ նա տեսականապէս քարոզում է իւր «Խաղերի ժողովածու» և «Մարմնամարզութիւն երիտասարդութեան համար» գրքերում, այդ բոլորը նա գործնականապէս ցոյց

*) Պէլեգրինէրը կազմում էին լուսերական մի կրօնական աղանդի, որի յատկանիշն էր մաքուր բարոյականութիւնը և աւետարանի մէջ քարոզած առաքինութեանց բառացի կատարումն:

Ծանօթ. Նորդ.

տուեց Հասարակութեանը իւր Շնչալփէնտալում ունեցած վարժարանում: Այդպիսով Հասաւ այն ժամանակը, երբ սկսեցին խոստովանել, որ կրթութեան գործում խաղին պատկանում է նշանաւոր տեղ: Ներկայումս միայն կարող է այն Հարցը զարթնել, թէ՛ ամենանոր մանկավարժութեան ներկայացուցիչները խաղերին արդեօք առաւել մեծ նշանակութիւն չեն տալիս, քան Հարկաւոր է:

Այնու ամենայնիւ շատ Հետաքրքիր է Հետազօտել, թէ ինչո՞ւմ է կայանում իսկասկէս խաղի մանկավարժական նըշանակութիւնը. և նախ և առաջ որոշել, թէ ի՞նչ է խաղը:

Բօգէնկրանցը իւր «Մանկավարժութեանը Երկու Տեսակ»*) Հեղինակութեան մէջ խաղի նշանակութիւնը որոշում է այսպէս. «անհատի գործունէութիւնը, որի նպատակն է առարկայի վերայ իւր խորին ուշադրութիւնը կեդրոնացնելով, սեպհականել կամ ըմբռնել առարկան, ասվում է աշխատանք: Իսկ խաղ անուանվում է այն գործունէութիւնը, երբ անհատը վերաբերվում է գէպի առարկան պատահաբար, կամայապէս, ամենեւին չը հոգալով Հետեւանքների մասին»: Մեր կարծիքով այդպիսի որոշումը բոլորովին սխալ է, որովհետեւ այն գործունէութիւնը, ուր տիրում է կոյր գիպումածը, աննպատակ գործունէութիւն է, չարութիւն, և ոչ թէ խաղ: Շւէյդերմախերն և Հերբարտը իրաւացի են նկատում, որ խաղը պէտք է լինի որոշ, կանոնաւոր, որպէս զի օգուտ բերի դաստիարակութեան գործին: Մօլլէրը, Շմիդտի «Մանկավարժական հանրագիտութեան» մէջ գետեղուած «Խաղ» յօդուածի Հեղինակը, ճիշտ կերպով որոշում է աշխատանքը խաղից, ասպցուցանելով, որ խաղալիս գործունէութիւնը դառնում է գլխաւոր նպատակ. այն ինչ աշխատելիս ոչ թէ նոյն իսկ գործունէութիւնը, այլ աւելի առաջադրեալ նպատակին հասնելը պատճառւում է ճշմարիտ

*) Սթեֆան (յուն.) Գիտութեան հաղորդելը խիստ յաջորդականութեամբ. մի քանի այնպիսի առարկաների միաւորութիւն, որոնք գործում են մի և նոյն օրէնքներով:

բաւականութիւն: Մենք այդ զանազանութիւնն ընդունում ենք՝ միայն Հասակաւորների խաղերի վերաբերութեամբ: Բայց որպէս զի աւելի ճշտօրէն որոշենք մանկական խաղի նշանակութիւնը, պէտք է նկատենք, որ մանուկների խաղը էպպէս տարբերուում է Հասակաւորների խաղից:

Հասակաւորների խաղը՝ միայն միջոց է նպատակին Հասնելու, որը կարող է զանազան լինել: Մանկան խաղը՝ նոյն իսկ նպատակն է և խոհուն մտաւոր գործունէութեան արդիւնք: Ժան Պաուլը իրաւացի է նկատում իւր «Լէվան» ընտիր շարադրութեան մէջ. «Սովորական մանկական խաղերը մեր խաղերի նման չեն. նոքա ներկայացնում են ծանր, բայց այդպէս ասած աշխոյժ թեւաւորուած գործունէութիւն: Խաղալիս մանուկը վայելում է կատարեալ կեանք իւր աշխարհում, յատուկ իւր ստեղծած աշխարհում: Խաղացող մանկան երեսը փալցում է ուրախութեամբ, եթէ նորան յաջողուել է փայտէ կտորների օգնութեամբ մի փառահեղ շէնք կառուցանել. նա վշտանում է, բարկանում և մինչև անգամ լալիս, երբ անտանելի քամին կործանում է նորա խաղաթղթերից շինած տնակը: Այս ամենը բաւականին պարզ ապացուցանում են, որ գործունէութիւնը ինքն ըստ ինքեան նորան չի բաւականացնում, որ նա հետեւում է որոշ նախագծի և աշխատում է Հասնել յայտնի նպատակին:

Շիլլերը իւր 15-դ նամակում «մարդուս էսթետիքական (գեղասիրական) կրթութեան մասին» խօսելիս ասում է. «Մարդս այն ժամանակն է կատարեալ մարդ, երբ նա խաղում է»: Մեզ թւում է, որ այս միտքը չափազանցացրած չենք լինի, եթէ արտայայտենք այսպէս. «Մանուկը այն ժամանակ կատարեալ մանուկ է, երբ նա խաղում է»: Փոքրիկ մանուկների խաղը նոցա մանկական աշխարհատեսութեան արտայայտութիւնն է: Ահա այս բանն է ապացուցանում մանկական խաղի վսեմ նշանակութիւնը և այս տեսակէտից պէտք է քննենք խաղը, եթէ կուզենք որոշել նորա դաստիարակութեան գործին տուած օգուտն ու վնասը:

Ապացուցանելով խաղի վսեմ նշանակութիւնը, անհրաժեշտ կարեւոր է աչքի առաջ ունենալ դաստիարակութեան

գործող առարկան և ենթական: այսինքն՝ «գաստիարակին և սանիկին: Նախ և առաջ այս հարցն առաջարկենք:»

Ի՞նչ օգուտ է տալիս խաղը մանուկին:

Կը պատասխանենք. խաղը ամենալավ միջոց է հանգըստութեան համար:

Մենք տեսնում ենք բնութեան մէջ, ուր էլ չը դարձնէինք մեր ուշագրութիւնը, որ գործունէութիւնը և հանգստութիւնը իրար յաջորդում են: Աշխատանքին և գործողութեանը յաջորդում է հանգստութիւնը, երբ կորցրած ոյժերը վերանորոգւում են և պատրաստւում նոր գործունէութեան համար: Մարդս նոյնպէս ենթարկուած է այս մշտական օրէնքին: Նա մինչև անգամ ուրիշներից աւելի է պահանջում հանգստութեան ժամեր իւր ֆիզիքական և մտաւոր ոյժերը լարելուց յետոյ: Այս հանգիստը ամենեւին չը պէտք է լինի անգործութիւն կամ քուն: Գործունէութեան փոփոխութիւնն՝ արդէն հանգստութիւն է: Ուսումնականը, աստիճանաւորը, վաճառականը, որոնք նուիրել են իրենց ժամանակը իւրաքանչիւրը իւր պաշտօնին, հանգստութիւն և ճշմարիտ բաւականութիւն են գտնում աշխատելով պարտիզում կամ զբաղուելով ընտանեկան գործերով: Իսկ որ հաճելի հանգստութիւն է գտնում մարդ բոլորովին «ոչինչ» չը գործելում, այդ շատ վտանգաւոր նշան է ամեն մարդու համար: Հիւսնալի է Սենեկայի միաբը. «otium sine literis mors est» (առանց գիտութեանց պարապ ժամանակ անցկացնելը մահ է), և նոյնպէս Գէօթէինը. «Անօգտակար կեանքը՝ — վաղահաս մահ է»: Մանաւանդ շատ վտանգաւոր է մանկան համար, երբ նա արթուն եղած ժամանակը ոչինչ չի տնում: Այս պատճառաւ Հերբարտի պահանջը արդարացի է: «Մանուկները միշտ պէտք է զբաղուած լինեն, որովհետեւ պարապութիւնը տանում է դէպի անկարգութիւն և սանձարձակութիւն»: Այնուհետեւ նա շարունակում է. «բայց մանուկը ուսման մէջ միշտ չէ գտնում համապատասխան զբաղմունք»: Եւ մենք կաւելացնենք, ուսումը միայն այն ժամանակ համապատասխան զբաղմունք չէ լինում, երբ նորան պիտի յաջորդէր հանգստութիւնը, բայց՝ նա դարձեալ

շարունակվում է: Մանուկները այն ժամանակն են միայն ճշմարիտ բաւականութիւն զգում, երբ կարող են սրտանց զուարճանալ, ուրախանալ. երբ կարող են կատարեալ մանուկներ լինել, որոնց հարկաւոր է իրենց առանձին աշխարհը, որպէս զի կատարելապէս երջանիկ լինեն: Մանուկը մեծ մասամբ ինքն է ստեղծում իւր համար այդ աշխարհը: Հասակաւորները այդ բանում կարող են օգնել նորան, այդպէս ասել, աղիւսներ հասցնելով նորան շէնքը կառուցանելու համար, և մի երկու աղիւս իրանք դնելով, բայց ողջ շէնքի յատակագիծը ամբողջապէս մանկան պէտք է պատկանէ: Եթէ հասակաւորը անկարող կը լինի հպատակել փոքրիկ վարպետի պահանջներին, նա դորանով կ'ապացուցանէ, որ դեռ չի հասկացել, թէ ինչ կը նշանակէ մանուկների հետ մանուկ լինել: Համարեա՛նք անհասկանալի է թւում, որ շատ քիչ ծնողներ բաւականութիւն են գտնում և սիրում են խաղալ իրենց մանուկների հետ: Դժուար չէ հարցը պարզել. մեծամասնութեանը ո՛չ թէ պակասում է բարի կամքը, այլ ճշմարիտ վարուել իմանալը: Շատ հայր ու մայր կարծում են, որ երեխային քաղցրաւէնիք տալով, իրանց գործը կատարեցին: Կարո՞ղ է արդեօք քաղցրաւէնիքը համեմատուել այն բաւականութեան հետ, որ զգում է մանուկը մաքուր օդում խաղալով «ալփալփ» կամ «կոբէ-կոբէ»: Նոցանից իւրաքանչիւրը աւելի լոժարութեամբ կը հրաժարուի ամենահամեղ կերակրից, քան թէ բաց օդում ուրախ խաղից: Մանկական ուրախութիւնը աւելի զօրանում է, եթէ հայրը կամ մայրը ներկայ են կամ մասնակցում են նոցա խաղին: Այս ամեն ասածներէս հիման վերայ կարելի է ենթադրել, որ «Մանկական պարտէզները» կամ «Ծաղկոցները» ամենալաւ միջոցն են ներկայացնում հանգրստութեան համար: Այնտեղ ուրախութիւն է և ցնծութիւն, այնտեղ երգում են, թռչկոտում, այնտեղ մանկավարժական պահանջները լցուցանելու համար կան զանազան խաղեր: Յուստենական անմահ անուն վաստակեց այն մարդը, որը ստեղծեց և աղքատ մանուկների համար ապաստանարաններ, ուր՝ նոքա գտնում են անձնուէր սէր, որը նոցա համար

մայրական սիրոյ տեղն է բռնում: Երջանիկ են այն մանուկները, որոնք մանկական ծաղկոցներում դառնում են հայրական տուն, հանգիպում են բարեսիրտ մարդոց, որոնք եռանդով և գիտակցաբար հոգում են նոցա մասին. բայց աւելի ևս երջանիկ են նոքա, որոնց միշտ հետևում է մօր սիրասուն սէքը, և որոնք հայրական տանը դառնում են իրանց «մանկական ծաղկոցը»: Մանուկները պէտք է խաղան, բայց նոցա չը պէտք է ստիպել որ անպատճառ խաղան: Ահա հէնց այս հանգամանքն է, որ մանկական ծաղկոցների դէմ հակառակորդներ է ստեղծում: Այնտեղ ո՛չ միայն թոյլ են տալիս խաղալ, այլ և հրամայում են. այնտեղ ո՛չ թէ մանուկներն են նշանակում, թէ ինչ և ինչպէս պէտք է խաղան, այլ «տիկին քոյրիկը»: Ի հարկէ, և մանկանց ծաղկոցներումն էլ կարելի է հանգիպել ուրախութեան և ցնծութեան, բայց այդ սրտի խորքից բղխած ուրախութիւն չէ: Այն ինչ շատ կարեւոր է, որ մանկան կեանքը այնպիսի ուրախութեամբ տոգորուած լինի, որ նորա ձգտումները բորբոքուէին Աստուածային այդ հրաշալի կայծով: Ինչ որ զարուհը բնութեան համար է, ինչ որ առաւօտեան արեւը ծաղիկների,—նոյնպէս և ուրախութիւնը մանկական սրտի համար: Ո՛վ որ երբ և իցէ միջոց է ունեցել գիտելու մանուկների կենդանի և աշխոյժ խաղը. ո՞վ որ նկատել է, թէ ինչ լարուած ուշադրութեամբ նոցանից մի քանիսը, մոռանալով թէ ի՞նչ դասակարգին են պատկանում, կատարում են խաղի բոլոր պահանջները. ո՞վ կարողացել է հետամուտ լինել, թէ ինչպէս մանուկների բոլոր մտքերն ու գործողութիւնները կեդրոնանում են մէկ ինչ որ բանի վերայ, այնպէս որ նոքա հագիւ կարողանում են տեսնել և հասկանալ իրենց շրջապատող առարկաներն. ո՞վ վերջապէս վկայ է եղել այն ուրախալի տրամադրութեանը, որ ուրախութեամբ լցնում է բոլոր խմբի սիրտը, երբ որ նպատակին արդէն հասել են, յաղթանակը տարուած է—նա, ձեռքը սրտին դրած, կարող է ասել, որ տեսաւ անկեղծ և իսկական ուրախութիւն. նա շատ կարելի է, և կը մտաբերի իւր մանկութիւնը և նորա հոգում արձագանք կը գտնեն բանաստեղծի խօսքերը. «Եր-

ջանկութիւն է, ոհ, երջանկութիւն է գեռ էլի մանուկ լինել»։ Բաղտաւոր է նա, ով մանկութեան ժամանակ իրաւունք ունէր բաղտաւոր լինելու։

Մեր ներկայ ժամանակը չի կարող չը յանգիմանուիլ այն պատճառաւ, որ նա շատ և շատ բան է սովորեցնում։ Ուսումնական նոր ծրագիրներ կազմողները կարծես թէ մոռացել են, որ Տէր Աստուածը տուել է մարդուն նա և մարմին, որը պահանջում է հոգատարութիւն և պահպանութիւն։ Սարսափելի է մտածել, բայց եթէ շուտով չեն թողնի ընտրած սխալ ճանապարհը, այն ժամանակ մերձ է վնասանքը, որ մեր ժամանակի կրթութեան արդիւնքը կը լինին ուսումնական անգամալոյծներ։ Խաղը, իբրեւ հանգստութեան միջոց, չի թող տրւում, մինչև անգամ խաղի ժամանակն էլ աշխատում են աւանդել մանուկներին զանազան գիտութիւններ։ Առանձնասենեակներում պարսպող մեր ուսումնականները, ի հարկէ չեն մտածում, որ այս ամենը ցանկացածի փոխարէն բոլորովին հակառակ արդիւնքների են հասցնում։ որ այդպիսի միջոցներով կարելի է զարթեցնել մանուկների մէջ ատելութիւն դէպի գիտութիւնները, որի առաջն այնուհետեւ դժուար կարելի է առնել։ Թող նոքա լաւ մտաբերեն Կլինտոնի գեղեցիկ խօսքերը. (inst. I, IV) nam id in primis cavere oportebit, ne studia, qui amare mundum potest, oderit, et amaritudinem semel perceptam etiam ultra rudes annos refermidet»։ («Ամենից առաջ հարկաւոր կը լինի նախազգուշանալ, որ նա, որ երբ և իցէ կարող էր սիրել զբաղմունքները, բոլորովին չ'ատէր նոցա. և որը չը երկնչէր մի անգամ զգացած կսկծից, մինչև անգամ իւր համար տաժանելի ժամանակից չետոյ էլ»)։

Բայց և այնպէս, մենք միայն խոստովանում ենք մի ճշմարտութիւն, յայտնելով որ խաղի նշանակութիւնը, իբրեւ հանգստութեան միջոցի և իբրեւ մանկական ամենամաքուր ուրախութեանց այդքիւրի, մեր օրերում ըստ բաւականին բարձի թողի է առնուած։ Այն ինչ այս հանգամանքը գոնէ մանկութեան առաջին տարիներում արժանի է առանձին ուշադրութեան։

ՇԼԵՅԷՐՄԱԽԷՐԸ սորա մասին պարզ այսպէս է ասում. «Մանուկ լինելը խանգարում է այն ամենին, ինչ որ ստիպում է նորան գործել որ և է հեռաւոր նպատակի համար: Առհասարակ մանկութեան շրջանը խաղի մէջ է արտայայտուում»: Ուրեմն թող ամենքը ըստ չափու կարողութեան նպաստեն, որ մանկական ճշմարիտ և անկեղծ ուրախութեանց աղբիւրը մանուկներից երբէք չը ցամաքի, որպէս զի նոքա ծերութեան հասակում ուրախութեամբ չիշեն իրենց մանկութեան ժամանակ անցուցած ուրախ և երջանիկ օրերը:

Ասածներիս կաւելացնենք:

Խաղը ամենաընտիր կրթողական միջոց է: Վերջին ժամանակներում շատ յաճախ այն միտքն էին պարզում, որ դպրոցը միայն այն ժամանակ կարող է հասնել իւր վսեմ նպատակին, երբ ընտանիքը նորա հետ ձեռք ձեռքի տուած կ'ընթանայ. բացատրում էին նոյնպէս և այն, որ կրթական գործունէութիւնը պէտք է սկսուի մանկան ուսումնարան մտնելու օրից: Ծշմարտութիւնը պահանջում է նկատել, որ մեր ժամանակներում հասարակութեան բոլոր դասակարգերը առաւել շատ են հետաքրքրւում դպրոցական խնդիրներով և ըստ չափու կարողութեան նպաստում են իրագործելու նորա ազնիւ ձգտումները: Նոյնպէս արգարացի են և ուսուցիչների գանգատները, որ ընտանիքում մեծ մասամբ այնպէս չեն նախապատրաստում մանուկին դպրոցի համար, ինչպէս հարկն է: Մի քանիսները չափազանց շատ են աշխատում, միւսները շատ սակաւ. մի ընտանիքում կրթում են վաղ հասունացած մանուկներ, միւս ընտանիքում ամենւին ուշ չեն դարձնում նոցա վերայ: Այսպիսի փաստերը աչքի առաջ ունենալով ի դէպ կը լինի այս հարցն առաջարկել. ինչպէս պիտի ուսուցանեն ծնողները այն մանկան, որին պէտք է դպրոց ուղարկեն: Պատասխանը կարճ և համոզեցուցիչ կը լինի, — նորան պէտք է ուսուցանել տէր լինել իւր զգալարանքների: Միթէ կարելի է արդեօք ուսանել տիրել տեսանելեաց, լսելեաց վերայ և այլն, կը հարցնէ ընթերցողներից մէկը: Կարելի է, կը պատասխանենք մենք, և այս նպատակին հաս-

նեւոլ ամենալաւ միջոցը՝—խաղն է։ Ենթադրենք, որ դարուն է, դուք քաղաքից դուրս զբօսնում էք կանաչազարդ դաշտում։ Դուք վայելում էք դիցուք թէ, ծաղիկների անուշահոտ բուրմունքը, հիանում էք գոյների հրաշալի դասաւորութեամբ։ Դուք տեսաք համեստ մանուշակը, գտաք հօշհօշը, խնկան ծաղիկը և այլն։ Բայց ահա մի գեղեցիկ ծաղիկ և դուք նորան միայն այն պատճառաւ չէք նկատում, որ չէք ճանաչում. բայց հէնց որ ես ձեզ ծանօթացնեմ այդ ծաղիկի հետ, դուք առաւել շուտ և առաւել լաւ կը նկատէք նորան։ Դուք, ի հարկէ, կը հասկանաք, որ մենք տեսնում ենք միայն այն, ինչ որ գիտենք։ Մի և նոյնը կարելի է ասել և լսելեաց համար։ Ով որ չի կարողանում երգող թռչունների դալլալիկը զանազանել, նա աչքից թողնում է երգի մասնաւոր նրբութիւնները, և թեւաւորների նուագահանդեսները լսելով, նա ել և էջները չէ ըմբռնում, ինչպէս կարող էր հմուտ երաժիշտը, որ երգեցողութիւն լսելով ճանաչում է և երգչին։ Դուք այժմ, ի հարկէ, տեսնում էք, թէ ինչպէս խաղի միջոցով կարելի է մանկան հասցնել կատարելապէս տիրելու իւր զգալարանքներին։ Նոյն իսկ բնութիւնը, որ իւր մշտնջենական շարժողութեամբ ցոյց է տալիս առարկաների գոյութիւնը, սկիզբն և վաղճանը, ամենից աւելի ընդունակ է բանալու մանկան ականջն ու աչքը։ Տարեք նորան դաշտը, ցոյց տուէք նորան քամիից ծածանւող կանաչազարդ արտօրալքը. ցոյց տուէք նորան, թէ ինչպէս երկրագործը հնձում է ցորենը, խուրձեր է կապում և տանում դիզում շտեմարանը. ինչպէս հասկերից հանում են հատիկները. տարեք նորան աղմկալից ջրաղացը և ցոյց տուէք թէ ինչպէս դեղին հատիկներից ստացվում է ալիւր. ցոյց տուէք նորան վերջապէս թէ ինչպէս հացթուխը պատրաստում է նորանից համեղ հաց։ Եւ հաւատացած եղէք, որ նա այդ երեկոյին մեծ բաւականութեամբ կուտէ իւր հացը. չէ՞ որ նա իմացաւ թէ, քանի՞ մարդկային ձեռքեր պիտի աշխատէին, նախ քան մայրիկը կը յագեցներ նորա քաղցը համեղ իւղալի հացով։

Խաղը նպաստում է թէ ֆիզիքական և թէ մտաւոր

ընդունակութեանց զարգացման: Երբ մանուկները բաց երկնքի տակ ազատ խաղում են, յաղթանակը սովորաբար նա է տանում, ով աւելի ուժեղ և ճարպիկ ձեռքեր ունի և առոյգ ոտներ: Այդտեղ պէտք է ձեռքի ոյժով դիմադրել հակառակորդի հարուածին, ճարպիկութեամբ դուրս պրծնել որսորդի ձեռքից, բոլոր ոյժերը լարել ամենից վաղ հասնելու նշանակած նպատակին: Ամենուրեք ոյժը և ճարպիկութիւնը չեն գերազանցում. օր. զնդախաղի ժամանակ յաղթում է վարժ աչքը և հանգիստ հաշիւը, աչքակապուկի ժամանակ — նուրբ լսելիքը և այլն: Եւ խաղի մէջն արդէն սովորում է մանուկը դիմանալ փոքրիկ անյաջողութիւններին և աննշան ցաւի. շատ անգամ քամին, վատ եղանակը, ձիւնըն ու ցուրտը կրկնապատկում են նորա ուրախ տրամադրութիւնը, իսկ շօքերն ու ցուրտը նորան չեն վախեցնում: Բացօդեայ խաղերը, որոնք սերտ կապուած են կռուի, մենամարտութեան և մրցման հետ, գլխաւորապէս տղաների համար են նշանակուած, թէեւ օրիորդներն էլ չը պէտք է բուրովին բացառութիւն կազմեն: Դժբաղտաբար, դեռ էլի քիչ չեն այնպիսի մայրեր, որոնք աւելի իրենց աղջկանց երեւի գեղեցկութեան, քան նոցա առողջութեան մասին են հոգում: Յուրախութիւն մեր մատաղ սերնդի, ամենաշուրջ մանկավարժութիւնը դպրոցական մարմնարգութիւնը մտցնելով, հոգաց նա և օրիորդների ֆիզիքական զարգացման մասին: Սիայն միակողմանի մանկավարժութիւնը կարող է մերժել ֆիզիքական կրթութեան կարեւորութիւնը: Մարգս, որի կոչումն է արարչագործութեան թաղն ու սլսակը լինելու, իւր վեհ նպատակին հասնելու համար պէտք է հոգայ նա և իւր ֆիզիքական ոյժերը զարգացնելու: Այստեղ մանկական խաղն էլ կարող է մատուցանել իւր ծառայութիւնը:

(Կը շարունակուի.)

Թարգ. Գ. ՇԱՀՈՒԿԱՂԵԱՆՑ:



Հատ ժամանակ չ'անցաւ այն օրից, երբ «Աւրժարանը» գուժեց իւր ընթերցողներին մանկավարժ Ա. ԲԱՀԱԹՐԵԱՆԻ մահը և ահա ցաւօք սրտի յայտնում ենք, որ Հայ-դպրոցական գործը դարձեալ մի զգալի կորուստ ունեցաւ: Ներկայ 1883 ամի Մարտի 29-ին, Ղազախու գաւառի Քարվանսարայ գիւղում միամեայ ծանր հիւանդութիւնից յետոյ վաղճանուեցաւ Նովկասի Հայ-Հասարակութեան լաւ յայտնի ուսուցիչ ՄԱՐՏԻՐՈՍ ՍԻՄԵՕՆԵԱՆ 44 տարեկան հասակում:

Հանգուցեալը իւր սկզբնական ուսումը ստացել էր Թիֆլիսու Ներսիսեան Դպրանոցում, ուր յաջողութեամբ աւարտելուց յետոյ մտնում է Ստաւրապօլի գիմնազիօն: Գիմնազիօնի վարչութեան ուշադրութիւնը դառնում է երիտասարդ Սիմէօնեանի մաթեմատիքայի մէջ ունեցած ձիրքերի և ընդունակութեանց վերայ: Այստեղ աւարտելով իւր ուսման ընթացքը, մտնում է Պետերբուրգի համալսարանի ֆիզիք-մաթեմատիքական բաժինը, ուր աւարտելով ուսման ընթացքը, վերջնական քննութիւն պիտի տար, բայց տկարութիւնը ստիպեց նորան վերադառնալու հայրենիք:

Ներսիսեան Դպրանոցի վարչութեան ուշքը դառնում է դէպի Մարտիրոս Սիմէօնեանը և վերջինս հրաւիրվում է Դըպրանոցում մաթեմատիքայ աւանդելու: 14 տարի անխոնջ աշխատութիւնից յետոյ, Մ. Սիմէօնեանը հրաւիրվում է Գէորգեան ճեմարանը, ուր երեք տարի շարունակ ֆիզիքա և մաթեմատիքայ էր աւանդում, բայց նորա կեանքի վերջին տարին դաժան թոքախտը ստիպեց նորան բոլորովին թողնելու ուսուցչական ծանր պաշտօնը: Հանգուցեալ Մ. Սիմէօնեանը Թիֆլիզի Ս Դպրիանեան Օրիորդաց Միջնակարգ ուսումնարանի հիմնադիրներից մէկն էր, ուր 7 տարի շարունակ ձրիապէս դասաւանդել էր անում և մինչև մահը նա կոչվում էր Ուսումնարանի վարչութեան անդամ:

Բացի ուսուցչական ծանր պարտաւորութիւնները կա-

տարելուց՝ հանգուցեալը իւր ազատ ժամերը նուիրում էր հայ-գրականութեան՝ նա «Հիւսիսսփայլ» ընտիր աշխատակիցներեց մէկն էր՝ նա թարգմանեց Եղիշէի «Վարդանանց Պատերազմի» պատմութիւնը աշխարհաբար լեզուով մի ընդարձակ գեղեցիկ յառաջաբանով։ Նա աշխատասիրեց և լոյս ընծայեց «Դասագիրք թուաբանութեան» ուսուցչաց համար ձեռնարկը, «Թուաբանական խնդիրներ» ժողովածուի I և II մասը, որոնք քաջ ծանօթ են հայ-դպրոցների ղեկավարներին։

Բացի այս հանգուցեալը թողել է բաւականաչափ ձեռագիր աշխատութիւններ, մաթեմատիքայի, ֆիզիքայի, ֆիզիքական աշխարհագրութեան և Տիեզերագրութեան վերաբերեալ։

Հանգիստ ոսկորներով, անխոնջ մշակ հայ մանկաւոյ դաստիարակութեան, քո սուրբ յիշատակը անջնջելի կը մնայ քո աշակերտեալների սրտերում։

ԱՅԼ ԵՒ ԱՅԼ Ք

Բնութեան զգացման վարժարանում: Բոյսերը իրանց բազմատեսակ գոյներով, կաղմուածքներով և ձևերով մի պատուական և առատ նիւթ են տալիս աշակերտի զգայարաններն և ոգին կրթելու համար: Զննելով բոյսի ստուերագծերն և մասերը, աշակերտը տպաւորում է իւր ոգու մէջ նորա պատկերը և պահպանում է նորան նաև երբ տեսնանի բոյսը այլ ևս աչքի առջև չէ: Այնպիսով ուշադրութեան է սովորում, զօրանում և կազդուրվում է աշակերտի ոգին. զօրութիւն է ստանում և զբաղվում է նորա յիշողութիւնն և երեւակայութիւնը: Երբ վստե ևս ստիպվում է անջնջ պահպանել ոգու մէջ բոյսերի պատկերները և ըստ հաճոյից կենդանացնել նոցա, որպէս և սերտել նոցա անուները, նոցա յատկութիւնների և նշանների ածականները:

Մի քանի բոյսերի պատկեր իւր մտքի մէջ ամփոփելուց յետոյ, աշակերտը սկսում է միութեան և կարգի բերել նոցա: Այս բանը նա կատարում է համեմատելով և զանազանելով, էական և պատահական յատկանիշները իրարուց զատելով: Նորա մտքի մէջ ծագում են համանման բոյսերի խմբեր և յառաջ են գալիս ընդհանուր մտապատկերներ—գաղափարներ: Այս վերջին ոգեկան գործողութեան համար հարկաւոր է առաւել մեծ ճշնութիւն և ոյժ, քան թէ միակ մի պատկերի բմբռնման համար, ուստի և բուսաբանութեան ուսումը մտածողութեան մեծ կորով է պահանջում աշակերտից:

Թէ ի՞նչ զուարճութիւն է ընծայում աշակերտին գեղեցիկ ձեւաւորուած բողբոջների և ուրիշ բուսական մասերի զննութիւնը, այդ ամեն մի բուսասէր ինքն զգացած կը լինի: Բոյսերի հրաշալի նկարներն և կաղմուածքը անհրաժեշտ կերպով յարուցանում են և զարգացնում աշակերտի մէջ գեղեցկի ճաշակը—միայն թէ վարժապետը իմաստօրէն զիտել տար նորան այդ բոյսերը: Ի՞նչ բան կարող է սիրուն ձևերի նկատմամբ առաւել ճոխ նիւթ շնորհել, առաւել էսթետիքական հրապոյր և վայելք ազդել մարդու, քան թէ բուսաբանութիւնը:

Որքան որ ընդարձակուի աշակերտի ծանօթութիւնը բոյսերի հետ, այնքան էլ կաճի նորա սէրը դէպի կենդանի բնութիւնը, Իսկ մի անգամ բնութեան համար սէր զգալուց յետոյ, նա կը սիրէ և Արարչին, որ բարձրաձայն բարբառում է բնութեան մէջ, որի մե-

ծուծիւնը խօսում է ամեն մի ծաղկից, ամեն մի ոստից և ընծիւղից: Ուր որ սեր է յարուցվում դէպի Աստուած, ասել է թէ այնտեղ աշակերտը ստանում է և բարոյական, կրօնական կրթութիւն:

Բուսաբանութեան նիւթական նպատակը կապ ունի այն ամեն բաների հետ, ինչ որ կարելի է իրագործել կեանքի մէջ նորա միջնորդութեամբ: Գլխաւորապէս այդ նիւթական նպատակին արժէք ընծայող վարժապետը կաշխատէ ի հարկէ այնպիսի բոյսեր զննել տալ և ուսումնասիրել, որոնց հետ անշուշտ պէտք է ծանօթանալ աշակերտին, նախադասելով օգտակարները, ջոկելով ֆեստակարները և մեկուսի թողնելով ոչ շատ կարեւորները, Նա ցոյց կը տայ, որ մարդուս կեանքը վերին աստիճանի մեծ կախումն ունի բոյսերից, և կը հասկացնէ, որ բոյսերը մատակարարում են մեղ սնունդ, հագուստ և դեղորայք և փայտ են տալիս մեր բնակարանների, անժիւ գործիքների և անօթների համար: Բոյսերի շնորհով ծաղկում է առեւտուրը և մարդիկների հաղորդակցութիւնը: Բոյսերի օգտակարութիւնը ուսումնասիրելիս պէտք կը լինի հարկաւառանձին ուշադրութիւն դարձնել մանաւանդ պտղաբեր ծառերի վրայ, որպէս զի աշակերտը հասկացողութիւն ունենայ պարտիզպանութեան մասին և մի անշիջանելի սէր ստանայ օգտաւետ ծառեր տնկելու սրտեղ և միջոց գտնէր:

Վերոյիշեալ կարգով և եղանակով բուսաբանութեան հետ փոքր ի շատէ ծանօթանալուց յետոյ, աշակերտը կը սկսէ վայելել մի առաւել բարձր ոգեկան կեանք: Նա կը սովորէ կարգալ իրան շրջապատող բուսական աշխարհը իբրեւ մի ընտիր մատեան, որի մէջ մարդս պարտական է առաւել և առաւել խորասուզուել, նորա մէջ թաքնուած բոլոր սքանչելիքը լաւ ճանաչելու համար:

(Repertorium der Paedagogik.)

Փ. Վ.

ԳԻՏԵՆԱԼ ԵՒ ԿԱՐԵՆԱԼ:

Բաժանութեան նպատակը զօրութիւն զարգացնել է: Գիտութիւնները ինքն ըստ ինքեան զօրութիւն չեն: Նորա կարող են այն, ծառայել իբրեւ զօրութեան գործիք, բայց զօրութեան պատճառ չեն:

Ոգեկան զօրութիւնը յառաջ է գալիս միայն մարզմամբ գիտութիւնների գործադրութեան մէջ:

Ամեն մի վարժապետ կարող է տպաւորել աշակերտի մտքին այլ և այլ գիտութիւններ. սակայն լաւ վարժապետը միայն ձեռնհաս է այնպէս անել, որ աշակերտին հաղորդուած գիտութիւնը

նաև ինքնագործունէութեան ոյժ և զօրութիւն յարուցանէ նորա մէջ, Լաւ վարժապետը միայն ընդունակ է շարժողութեան մէջ ձգել աշակերտի գիտութիւնները, դէպի գործունէութիւն մղել նորա կամքը: Մի վարժապետ, որ հոգ չէ տանում կամ թէ անկարող է ինքնագործունէութեան զօրութիւն և տենչ վառել աշակերտի մէջ, վրիպում է իւր նպատակից: Նոյնը պէտք է ասել ընդհանրապէս և ամեն մի վարժարանի մասին:

Աշակերտի բնաւորութիւնը միայն այն ժամանակ է զարգանում մաքուր և զօրեղ կերպով, երբ պարտուպատշաճ գրգիռ և սնունդ է տրվում նորա ինքնագործունէութեան ուժին: Մի քանի աշակերտների վրայ այս փոխադարձ ներգործութիւնը վաղ և շուտ է նշմարվում: միւսներին գալով մեծ համբերութիւն և երկարատև մարզմունք է հաճաւոր: Սակայն ամենքի մէջ էլ ինքնագործունէութեան պահանջը կայ ու կայ հէնց մանկութեան օրից: ասես թէ մայր բնութիւնը ինքն գրած լինէր նոցա մէջ այդ պահանջը, ինչպէս որ դրած է աճեցման ոյժը սերմերի մէջ:

Ուրեմն պէտք է խնամք տանել, որ այդ պահանջը չը թմրի: Վարժապետը թող միշտ յիշէ այս կանոնը, թէ գիտութիւններն ինքն ըստ ինքեան դեռ մի մեծ բան չեն, այլ թէ նոքա այն չափով միայն արժէք ունին, որ չափով որ զօրութիւն են դարձել աշակերտի մէջ ի ձեռն մարզման և գործադրութեան:

Հատ բան գիտենալը դեռ չէ նշանակում նաև կարենալ շատ բան: Պիտանի մարդ միայն այն աշակերտը կը դառնայ, որի մէջ գիտութիւնն և կարողութիւնը զուգընթաց և հաւասար չափով են զարգացած: Փ. Ա.

(Erziehungsblätter).

Խմբագրութիւնս ստացաւ պ. Ն. Տէր Ղևոնդեանի աշխատասիրած՝ «Մայրենի լեզուի բերականութեան դասերը» I. մասը. Գինն է 30 կոպէկ: Ամսագրիս յաջորդ №№-ից մինում կը ծանօթացնենք ընթերցողներին այդ աշխատութեան հետ:

* *

Խմբագրութիւնս ստացաւ պ. Տօքթոր Իւթիւճեանի հրատարակած «Ժողովրդական Մատենադարանի» I և II հատորները. «Պատար» և «Իւր օգնականութիւնը» և «Ախայ» և «Գաննի» առողջ պահելու միջոցները: Եւրոպայի հրատարակչի նպատակն է բժշկական և առողջ-

ջապահական գաղափարները տարրացնել ժողովրդի մջ և այդ նպատակին հասնելու համար ոչ մի միջոց չի խնայում թէ նիւթը և թէ տարեկան հրատարակութեան բաժանորդագինը (1 ր-20 կ.) ամենի համար մատչելի անելու: Հրաւիրում ենք ընթերցողների ուշադրութիւնը սոյն հրատարակութեան վերայ: Յիշեալ գրքոյկները ձեռք բերել ցանկացողները կարող են դիմել «Արժարանի» խմբագրութեան:

* *

Խմբագրութիւնս ստացաւ «Աղբիւր» ամսագրի № 3-ը: Պ. Զ. Գրիգորեանից նորա աշխատասիրած՝ «Ուսուցիչ Ռուսաց Ընդուի» դասագիրքը, և պ. Յ. Նաղարեանից նորա աշխատասիրած՝ Անեկդոտների 3-րդ հատորը:

* *

Խոնարհաբար խնդրում ենք պ. պ. Թեմական վերատեսուչներին, որոնց ուղարկում ենք ձրիաբար «Արժարանի» մանկական բաժնի №№-ը հայոց դպրոցներում տարածելու, հաղորդել Խմբագրութեանս թէ որ դպրոցին և քանի օրինակ է հասնում, որպէս զի եկող տարուայ համար հրատարակելի օրինակների քանակութիւնը ճշտութեամբ որոշուի:

* *

Խոնարհաբար խնդրում ենք մեծարգոյ պ. պ. Թեմական վերատեսուչներին, որ նոքա բարեհաճին հաղորդել Խմբագրութեանս իրենց թեմերում դառնուած հայ-դպրոցների ցուցակը, աշակերտների թիւը, ուսուցիչների ստացած ուժիկը, և այլն, եթէ միայն հնարաւոր է:

Խնդրում ենք «Արժարանի» յարգելի ընթերցողներից ուղղել հետևեալ վրիպակը, որ մտել է ամսագրիս 7-րդ համարում, էրես 43, տող վեցերորդ ներքևից.

Տպագրութիւն.

Ժիւլ Ֆէրրին բաժանեց կրթութիւնը, տարբերութիւն մինչև այժմ եղած դրութիւնից, որ կ'ոչնչացնէ:

Պէտք է հարգել.

Ժիւլ Ֆէրրին բաժանեց այդ կրթութիւնը երեք շրջանի, որոնցից իւրաքանչեւը, տարբերութիւն մինչև այժմ եղած դրութիւնից, կ'ոչնչացնէ:



«ԱՐԺԱՐԱՆԻ» ՊԱՏԱՍԽԱՆՆԵՐԸ

ՎԱԴԱՐՇԱՊԱՏ. պ. Ս. Ա.-ին: Ձեր բանաստեղծութիւնը «Սերմնացան» վերնագրով կը տպագրենք:

ԵՐԵՒԱՆ. —պ. Ս. Բէդ-ն: Ընդունեցէք խմբագրութեանս խորին շնորհակալութիւնը Ձեր «Վարժարանին» ցոյց տուած համակրութեան եւ անձնուէր աշխատութեան համար:

ՔՈՒԹԱՅԻՍ. —պ. Յ. Ա.-ին: Ձեր յօդուածը՝ «Մի քանի խօսք մեր ուսումնարաններում երգեցողութիւն աւանդելու մասին» չենք տպի:

ՔՈՒԹԱՅԻՍ. —Նոյն: Ձեր ծարգմանած՝ «Մանկական խաղեր եւ նոցա նշանակութիւնը» վերնագրով յօդուածը չենք տպի, որովհետեւ թէ ծարգմանական ոճը եւ թէ մտքերի ճշտութիւնը չեն համապատասխանում բնագրին:

ԹԻՖԼԻՉ. —պ. Գ. Շ. Ձեր ծարգմանած՝ «Մանկական խաղերը եւ նոցա նշանակութիւնը» վերնագրով յօդուածը խմբագրութիւնս լիովին համապատասխան գտաւ բնագրին եւ յարմար դատեց տպագրելու «Վարժարանի» ներկայ № ում:

ՄՈՍԿՎԱ. —պ. Ռէժէին: Ձեր ուղարկած մանկական առածը՝ «Պառանու հաւը» չենք տպի:

ՂԱՂԱՂ ԶԱԽԶԱԽ. —պ. Ա. Յ.-ին: Մենք կարող «Վարժարանի» №№-ը ուղարկել, քանի որ բաժանորդագիրը չենք ստացել:

ՂԱՐՍ. —պ. Գ. Ե: —Ձեր «Կոտորակների գործողութեանց մասին» յօդուածը կը տպենք ամսագրիս յաջորդ №-ում:

ԽՄԲԱԳԻՐ—ՀՐԱՏԱՐԱԿՈՂ Ն. ԽՈՍՐՈՎԵԱՆ

Дозволено цензурою. Тифлисъ, 11 Апрѣля 1883 г.

Типографія М. Вартанянца и К. Тройке. пер. № 11.