

տարուելով ի 1829 ի մուտն յունվարի, առաջին օրն նոր տա-
րւոյ՝ նոր առաջնորդն Սիմէօն վարդապետի հետ ուղեկցելով
ժամանեց յԻւջ-քիլիսէ:

(Ըարունակելի)

Պ. Յ. ՄՈՒՐԱՏԵԱՆՏ.

ԲԱՆԱՍԻՐԱԿԱՆ

ԾԵԾԸ ԴՊՐՈՑՈՒՄ *)

(Նարունակութիւն և վերջ):

Մենք գտնը վճռական պատասխանի. Պէ՞տք է ծեծը, թէ չէ:
Այս հարցմունքը շատ անգամ ենք լսել, և միշտ շփոթուել ենք
պատասխանելու: Ի՞նչ կասէր բժիշկը, եթէ մի անձանօն հիւանդ
մօտենար և նորան թմրեցնէր այս հարցմունքով. Արդեօք խմբմ

(*) Կարևոր ենք համարում այս տեղ նշանակել առաւել այն վրիպակնե-
րը, որոնց պատճառով որ անցեալ տարակում մտքի շփոթութիւններ են
առաջ եկել:

Եր. թող. պէտք է կարդայ	158 26	Կար' կինը.
154 3 ուսուցիչ	159 18	Herr B...
155 13 (աւելացնել) պատմու-	160 17	ուր
թիւնից իսկ յայտնի է,	» 20	բանը չը հասնի
թէ ազգերը ծայրայեղ մո-	» ՄՁ4	եր
լութիւններից յետոյ՝ ծայ-	161 8	Այսպէս
րայեղ սուտ ճգնաւորու-	» 24	(նամակագրողի խօսքերը
թիւն են սկսել.		չակերտների մէջ նշանա-
» 14 (նոր տող) Բայց		կել. նոյնպէս և միւս կը-
157 7 նոցանից		տորներում):
» 30 արդիւնք	163 28	կերպով միշտ կը կոչուի
158 21 պիտի պատճառէ		
» 25 ուր աւելի		

այս դեղը . . . : Իսկ եթէ մեզ հարցնեն, թէ արդեօք լինում են այնպիսի դէպքեր, ուր որ ծեծը կամ ծեծի երկիւղը մարդուն խոհեմացնում է, — առանց վարանելու կը պատասխանենք. այո՛, լինում են: Զոր օր, եթէ միամտաբար անցնելիս, յանկարծ տեսնում ես, որ աշակերտներից մէկը իւր ահագին փթանոց բռունցքները գազանաբար տալիս է Տէ Լիլ և անպաշտան աբաբաթին, և եթէ սկսես կոպէկանոց խրատներ կարդալ նորա գլխին, հասկացնել նորա արարքի չարութիւնը կամ ամաչեցնել նորան, — դու կորստեան կը մատնես թէ զոհին և թէ գիշատիչ գազանին: Քո քարոզից յետոյ ևս անշուշտ մի և նոյն պատմութիւնը կը կրկնուի: Որպէս զի վերջ տրուի վայրենաւթեան, այդ բոպէին պէտք է զսպել գազանութիւնը և միայն գազանութիւնը, որովհետեւ այն բարբարոսի մէջ ամենայն խիղճ և բանականութիւնը խեղդուել է գազանութիւնից, այդ հոգու մէջ համոզմանց համար տեղ չի մնացել: — Կամ եթէ դասարանի քառասուն աշակերտները սիրուն լարուած՝ միատեղ գծեր են գծում քո նշանացի հրամանով և բախմամբ — իբրեւ մի մարդ, և եթէ յանկարծ նոցանից մէկը սկսէ ճանճի հետ խաղալ, իմացիր, որ եթէ դու յապաղես և խօյն մատով կամ քանոնով չըսպառնաս, քո դասարանը կը խառնուի, և դու կը նմանիս այն զօրապետին, որի հրամանները՝ դասալիք և անկարգ զօրքի ազմկութեան մէջ՝ յօգս են ցնդում:

Իսկապէս խնդիրը ուրիշ ձևով պիտի առաջարկուի. արդեօք դպրոցում պէտք է հեղինակութիւն ճանաչուի, թէ նորա մէջ անիշխանութիւն տիրէ: Տարակոյս չըկայ, թէ պատասխանը ի՞նչ պէտք է լինի: Իսկ ուր որ հեղինակութիւն կայ, այն տեղ գործում է ոյժ, ահ և պատկառանք, ցաւ և խրատ. այդպէս է պետութիւնը, այդպէս է ընտանիքը, այդպէս պէտք է լինի և դպրոցը:

Սակայն հեղինակութիւնը կորցնում է իւր բոլոր նշանակութիւնը և խորհուրդը, եթէ գործում է ոչ թէ յօգուտ հասարակաց է, այլ յօգուտ այն անձի՝ որի ձեռքումն որկայ հեղինակութիւնը. նա ուրեմն միայն միջոց պիտի լինի և ոչ թէ նպատակ: Այս խօսքերը այն են նշանակում, թէ երբէք ներելի չէ ուժի:

ահի, ցուլի անպէղէ գործադրութիւնը: Գթութիւն, մարդասիրութիւն, համբերութիւն, արթնութիւն, զգաստութիւն՝ սոքա են հեղինակութիւն ունեցողի իսկական փառքը. բայց և նորա թուլութիւնը՝ նորա անփառութիւնն է:

Հեղինակութեան դէմ՝ հնազանդութիւն է ենթադրվում: Բայց կայ սուրկական հնազանդութիւն և կայ բարոյական հնազանդութիւն. առաջին դէպքում ազատութիւն է կորցնում «լը մարդը, երկրորդ դէպքում» Դյան նորա մոլի, անառակ, անհոմբոյր և անընտել կրքերն են զսպվում. մէկով ընկերհաշտութիւնը կործանվում է, միւսով՝ հաստատութիւն է ստանում: Հեղինակութեան ամենադժուար՝ բայց և ամենապանծալի գործքը հէնց այն է, որ կարողանայ զգուշութեամբ խուսափել իւր երկասյրի գործիքի վնասներէից, և ընդհակառակ՝ գործիք դառնայ բարոյական շինութեան: Բայց ինչպէս էլ որ նկարագրենք հնազանդութիւնը, վերջ ի վերջոյ նորա անունն է՝ կորուստ ազատութեան, կորուստ դրախտի: Ազատութիւնը բնութեան այնպիսի առանձնաշնորհութիւն է, որ նորա արժէքը և գինը լաւ է ճանաչում ամենայն էակ, ամենայն վայրենի և քաղաքակիրթ մարդ, նոյն իսկ մանուկը կամաւ չի ուզենայ զրկուիլ այդ բարիքից: Արդ ի՞նչպէս ընկճենք փոքր աշակերտի յամառութիւնը, ըմբոստութիւնը, պղերգութիւնը. ի՞նչպէս գրաւենք նորան դէպի յաջողութիւն, երբ նա միշտ դէպի ձախորդութիւն է հակվում:

Հայ ուսուցիչը մի պատասխան ունի դորա համար, — ծեծելով և դարձեալ ծեծելով: Հազարից մի օրինակ բերինք. Երբ որ նապոլէոնի զօրքը ցրտից, սովից և յոգնութիւնից չէր կարողանում քայլել և ուշանում էր Ալպեան սարերի վերայ բարձրանալ, յուսահատ զօրապետները եկան կայսրից հրաման ստանալու, որ առաջապահ զինուորներին հրացանով գնտակեն ի խրատ միւսների: Կայսրը խթանեց երիւարին, անցաւ զօրքի առաջը, իջաւ երիւարից, թմբուկը առաւ զինուորի ձեռքից և սկսեց թմբկահարել. այս տարօրինակ երևոյթը այնպէս քաջալերեց բանակին, որ նա նոր եռանդ զգալով՝ անյապաղ բարձրացաւ սարի կատարը, առանց խանգարելու զինուորական կար-

գը: Հետեւապէս թէ շատերի կեանքը ազատուեցաւ մոհապորտութիւնից, և թէ որ աւելի մեծագոյնն է՝ մարդիկ հնազանդուեցան յօթարս-Լեւոն: Օրինակը այս է ուսուցանում, թէ ցրտի, սովի, յօգնութեան դէմ՝ ծեծը անօգուտ է: Զօրաւոր բան է ծեծը, բայց ոչ ամենագոր: Շատերը կարծում են, թէ մարտիրոսական չարչարանքները, ինչպէս որ սրբոց վարքի մէջ նկարագրուած են, առասպելութիւնն է. զուր է այդ թիրահաւատութիւնը: Անգղիայի չարածէիները այժմ խօսք են կապել յուսահատեցնել իրանց բռնակալ ուսուցիչներին: Նոքա վճռել են անորոտունջ դիմանալ ծեծին. և ահա երբ որ նոցա գանահարում են, նոցա կաշին կապտեցնում, պլոկում և արիւնթաթախ են անում, նոքա պարտում կատարում են իրանց խօսքը՝ ոչ լացի ձայն են հանում և ոչ արտասուք թափում: Որքան որ պնդենք, թէ պատիժը անհրաժեշտ է, սակայն վա՛յ պէտք է տանք այն պատժին, երբ որ նա աննպատակ է անցնում:

Բայց մենք տեսնում ենք, որ ինքը բնութիւնը պատիժներ է տալիս, նա շատ անգամ մեզ խրատում և խոհեմացնում է պատժով. ով որ մատը կրակի մէջ խոթէ՝ նա կը դաղուի, ով որ խթանի դէմ աքացէ՝ նա կը խոցուի, ով որ բռնիկ ոտքով դուրս գնայ՝ նա կը մրսի, ով որ ուշանայ՝ նա կը զրկուի, ով որ մէկ ապտակ տայ՝ նա կըստանայ տասը, ով որ Մասիսը ուզենայ շալակել՝ նա ծաղրելի կը դառնայ, և այլն: Հայ ուսուցիչը ժողովապետութեան բացակայում է. միթէ այս բոլորը այն չի՞ նշանակում, թէ ով որ անհնազանդ լինի՝ նորան ծեծիր: Ի հարկէ, ոչ: Մենք չըպէտք է մոռանանք և այն, որ բնութիւնը տարբերութիւններ է դրել մանուկների մէջ: Կայ մահուկ՝ որ մի անգամով խրատուում է կրակից, և կայ մահուկ՝ որ տաս անգամով էլ չի խրատուում. թէպէտ երկուսն էլ զգում են ցաւ, բայց այդ մի և նոյն ցաւի աղբեցութեան յեղու-Լեւոնը՝ շատ տարբեր է դոցա մէջ: Կամ միթէ ծաղրը ամենի համար ազդու պատճիժ է. մէկին կուղես տաս անգամ ծաղրել, նա ուշք չի դարձնի քո ծաղրի վերայ: Մենք տեսնում ենք, որ ամենայն ցաւ ու պատիժ հաւասար զօրութեամբ կո՛տ չի զարթեցնում՝ որպէս զի

մարդ սկսեւ այնուհետեւ խորշել նորանից. մարտիրոսը շատ անգամ տանջանք յանձն կառնէ: Բայց ոչ մի անգամ կամք չի ունենալ հաւատքից ուրանալու: Ուրեմն ցաւով «դէլ» համար մեծ նշանակութիւն ունի այն հանգամանքը, թէ նա ինչպէս է տպաւորուում յիշողութեան մէջ և ինչպիսի կամք է շարժում: Պատժի գաղափարը միայն այս հանգամանքով չի վերջանում. որովհետեւ ցաւը շատ թանկ կորուստ է մոռաւոր սխալների յաջողութեանց համար: միշտ պէտք է ի հաշիւ առնել, թէ արդեօք կարելի չէ՞ր մոռաբուսած նպատակին հասնելու համար՝ փոխանակ սաստկագոյն ցաւի՝ աւելի մեղմ ցաւ գործ դնել, կամ թէ բոլորովին հրաժարուիլ ցաւի գործածութիւնից: Եւ ահա պատժի ամբողջ փառ-թիւնը այս է:

Եթէ բնութիւնից կամենում ենք խրատ առնել, մենք պէտք է ուսանենք ոչ թէ նորա կէսը, այլ ըստ ամենայն մասանց: Միթէ բնութիւնը միայն ուանջում է. ոչ ապաքէն նորա բոլոր խրատները հէնց նորա համար են, որ վերջ ի վերջոյ մենք աւելի լիութեամբ վայելենք Աստուծոյ անսահման բարիքները, աւելի երջանիկ և բախտաւոր լինինք: Իսկ թէ ոչ է գպրոցը մանկան համար, մանաւանդ սկզբներում. դա իւր ամբողջութեամբ միայն տանջանք է և տանջանքների ամենամեծը: Մենք փշաքաղվում և քստմնում ենք, երբ որ կարգում ենք Սիդիփոսի, Տանտալի, Դամոկլեան սրի և ուրիշ վիպական տանջանքները: Բայց այս տանջանքներից ո՞ր մէկը չեն կրում մեր խեղճ աշակերտները իրականութեան մէջ. այն զուարթ աշխարհքից կորած՝ իբրեւ թաւամող ծաղիկներ՝ նոքա սղմուել են չորս պատերի մէջ, ուր լոյսը քիչ՝ օդը ապակեմուսած է, ուր անշարժ պիտի նստեն մի զանգից մինչև միւսը և այդպէս զբաղուին ամենամահտաքրքիր բաներով՝ անմիտ գծեր գրելով, սե ու մանր տառեր քաղելով: Այստեղ արգելուած է հանաք, զրոյց, խաղ. պահանջվում է գոխային լուութիւն. և միօրինակ օր աւուր տեւում է այսպէս մէկ, երկու, երեք, մինչև հինգ ժամ: Նորա յատուկ աշխարհքը այստեղ բոլորովին փոխուած է. ոչ մի առարկայ չըկայ՝ որ գրուէ նորա ղեկը զգացումները—սէրը, մոեքմութիւնը, առասպելաստեղծութիւնը, գեղասիրական ձգտումը, նոյն իսկ

անձնասիրական զգացումները՝ եռասիրութիւն, իշխանասիրութիւն, գոռոզութիւն, չարասիրական քաղցրութիւն—սնունդ չեն ստանում այս նոր տեսակի դժոխքի մէջ։ Իսկ ընդհակառակ նորանից պահանջվում են աւելի լայն և անհատաբար զգացումներ՝ այսինքն ուսումնասիրութիւն, ճշմարտասիրութիւն, առաքինութիւն, խոհեմութիւն, ապագայ չարեաց գուշակութիւն. մի խօսքով պահանջվում են ոչ մանկական բաներ, ուսումնաբանից յետոյ՝ տունն էլ տուն չէ, այն տեղ էլ սերտելու բան չատ կայ, նա էլ միւսնոյն դպրոց է, բայց այլակերպուած։ Մենք պէտք է լաւ մտաբերենք այս ողբալի հոգեկան վիճակը, մանկանց այս մեծամեծ տանջանաց դրութիւնը, և այնպէս հասկանանք մեր մահացու մեղքը, թէ ինչ է նշանակում այդքան չարչարանաց վերայ բարդել և մի նորը, այսինքն ծեծը։

Դժգոհական ոգին այնպէս պինդ է նստել հայ ուսուցչի սրտի մէջ, որ մենք զարմանում ենք, թէ որքան կոյր է նա, որ չի կարողանում տեսնել կեանքի՝ ուրեմն և դպրոցական կեանքի բոլոր տանջանքները։ Մենք ի զուր կարծում ենք, թէ միմիայն ծեծն է այն շարժառիթը, որով գործում է մանուկը և այդպէս փոխում է իւր վարքը դաստիարակչի կամեցածի համեմատ։ Որքան զգացմունք կայ մարդու մէջ, այնքան «բարեբաշխ» և «անբաշխ» կայ նորա համար պատրաստուած, որոնք ամէնքը նորանոր շարժառիթներ են գործելու համար. իսկ թէ դոցանից ո՞րը աւելի սաստիկ և զօրեղ է, դա «բարեբաշխ» է մարդու խառնուածքից, բնութիւնից և կրթութիւնից։ Արդ եթէ ուսուցիչը կամենում է ոչ թէ դահիճ մնալ, այլ արդարեւ դաստիարակիչ լինել,—նա պէտք է սովորէ միշտ յարմար շարժառիթ ընտրելու՝ նայելով թէ դէպքը և մասնական խառնուածքը ինչ է պահանջում, իսկ այդ շարժառիթների մէջ աւելի գերադասել—«բարեբաշխ» շարժառիթները։ Մենք մի համառօտ հայեացք ձգենք այդ շարժառիթների վերայ, և տեսնենք, թէ ինչ ահագին պաշար կայ ընտրութեան համար, թէ նոցանից ո՞րը աւելի զգուշալի է և որը աւելի նախապատուութեամբ պիտի գործ դրուի, քան ինչպէս որ մեր սովորութիւնն է դառնել։

Չգացմանց մէջ առաջին տեղն է բռնում «բարեբաշխ»

զգայութիւնները, այսինքն նորա գործարանների առաջնական և հիմնական վիճակները. մենք զգում ենք լաւ մարտողութիւնը, ահարգել արիւնագարձութիւնը, շնչառութիւնը, մկանց և նեարդերի առողջութիւնը, կամ գոցա հակառակը: Այս հիմնական զգայութիւնները հին ժամանակներից համարուել են ամենահաստատուն նեցուկ՝ մարդկանց վերայ ազդեցութիւն գործելու համար, նոցա կամքը ընկճելու համար. նոյն իսկ բուր մարմնական պատիժները, ինչպէս անունն էլ ցոյց է տալիս, մարմնի կազմութեան զգայութիւններ են. բանտարկելութեան տաղուկութիւնը, բռնի աշխատութեան յոգնածութիւնը, ծրնկաչորութիւնը, սովատանջութիւնը, ծարաւը, գանահարութիւնը—բոլորը այս կարգիցն են: Բայց ի հարկէ սոքա ամենից աւելի բարբարոսական պատիժներ են ուրիշի կամքը ընկճելու համար, որովհետեւ սոքա քայքայում են մարդու առողջութիւնը, որի հետզհետէ պակասութիւնը՝ մահուան մերձենալ է նշանակում: Աւելի կարեւոր է նկատել այն, թէ այս մասում ստացած զուարճութիւնները ամենամեծ նշանակութիւն ունին կենաց համար. զոր օր. մկանց և նեարդերի թաշալէ ձգտման վիճակները՝ այսինքն թէ նոցա անգործութիւնը և թէ նոցա չափազանց աշխատութիւնը՝ հաւասարապէս տանջանք է, իսկ նոցա լախաւոր գործողութիւնը՝ մարդու ամենամեծ բախտաւորութիւն և զուարճութիւն է:

Յետոյ մարդուս կենանքը մաշվում և զուարթանում է իւր հինգ զգայականութիւնների միջնորդութեամբ: Աչքը, ականջը և միւս զգայարանները՝ ոչ միայն բարձր ուրախութիւններ են տալիս մեզ, այլ և ցաւեր: Միայն փառք տանք Աստուծուն, որ մարդիկ չեն տանջում զարշելի հոտերով, դառն համերով, անտանելի ձայներով, արեգակի ճառագայթներով, և ուրիշ զգայարանական ցաւերով: Նոքա միայն շօշափական զգայարանն են ընտրել պատժի համար (գանահարութիւն), բայց մենք տեսանք, թէ միայն այդքանն էլ ինչ վտանգ է սպառնում. իսկ այս կարգի զուարճութիւնները շատ բազմակերպ և օգտաւէտ եղանակով կարելի է գործ դնել՝ իբրեւ հրապոյր վարքը գէպի լաւ կոզմոքարձնելու համար:

Ապա գալիս են անթիւ յայլէ կամ որոշ շարժումներ: Այս կարգը, որ բուն ներքին զգացմանց ընդարձակ շրջանն է կազմում, շատ տարբեր խմբեր է ամփոփում իւր մէջ: Առաջինն են ընկերային կամ հասարակական զգացումները. աշակերտը իւր ընկերների մէջ ստանում է կամ նոցա վստահութիւնը կամ նոցա վհատութիւնը: Ինքը կամ առաջնորդ է դառնում և իւր կողմն է հրապուրում միւսներին, կամ թէ չէ՝ որպէս մի աննշան կաթիլ՝ ընդհանուր հեղեղի յորձանքի մէջ է ընկնում: Ինչ որ ամենքը գովելի և պարտաւելի են համարում, այն ակամայ գնահատում է մի և նոյն կերպով իւրաքանչիւր անհատը և ընկերութեան սէր վայելելն մեծ բաղդ է, այդ վայելքից շրջակայի մեծ թշուառութիւն է:

Երկրորդ՝ հաշմանդան զգացումներ, այսինքն ուժի գիտակցութիւն, բարկութիւն, չարակամութիւն, գերազանցութեան ծարաւ: Ամենից խոր արմատացած և ամենից վտանգաւոր զգացումը սա է: Խստասրտութիւնը այս տեղից է բղխում: Հանաքի, խաղի մէջ թէպէտ միամտութիւն կայ, սակայն առակը զգուշացնում է մեզ, թէ հանաք՝ չնայ՝ կարող է դառնալ: մրցման մէջ էլ այդ տարրն է խառնուած (նախապատուութիւն ստանալ, ուրիշին նուաստացնել): Նոյն իսկ արգարասիւրութիւնը չարախնդութեան բաժին ունի իւր մէջ, որովհետեւ մինչև որ չարագործութիւնը հատուցում չի ստանում՝ մեր հոգին տրտում է: Ուրեմն այս մի զգացման մէջ միաւորուել են բարութիւնն ու չարութիւնը, նա միանգամայն դժուարի և դրախտի ծնողն է: Այսքան տարբեր տարրերների խառնուրդը մի զգացման մէջ, յայտնի է, թէ ինչ ճարտարութիւն կը պահանջէ ուսուցչից, որ նա կարողանայ խելացի կերպով կառավարել ոգւոյ այդ տեսակ յուզումը: Նա ոչ միայն պէտք է աշակերտներին զգաստ և զսպուած պահէ, այլ և իւր անձը, որպէս զի հարկաւոր դէպքում թէ սաստել կարողանայ և թէ բնաւ չը կորցնէ իւր խոհեմ սառնասրտութիւնը:

Իշխանութիւն-ը, հոգեփոխ և պարտաւ զգացումը՝ շատ մօտիկ են նախընթաց խմբի զգացման: Գոհացնել անձնապատուութիւնը, պարծանքը, գովասանասիրութիւնը՝ այդ նշանակում

է մեծ բերկրութիւն պատճառել, իսկ խոցել և հակառակել նոցա՝ նշանակում է համապատասխան հարուած տալ, Միթէ հարկաւոր է աւելացնել, թէ կայ դէպք՝ ուր որ մէկն է հարկաւոր անել, և կայ դէպք՝ ուր որ միւսը:

Ապա յիշենք հաւասար դիտման մեծ հանդէսը, որ անսպառ աղբիւր է նոր տեսակ ուրախութեանց և տրտմութեանց, եթէ ուսուցիչը կշեռքի մէջ նուրբ կերպով չի կշռում աւանդելի գիտութեան քաղցրութիւնը և մտաւոր զուր ջանքերի տարտամութեան դառնութիւնը, նա հարկաւ իւր մոխթարութիւնը կաշխատէ գտնել միշտ միայն քանոնի մէջ: Նա պէտք է քաջ հասկանայ, թէ մտաւոր գործունէութիւնը երբ և ի՞նչպիսի պայմաններումը կարող է հրապուրել և քաջալերել: Ամենայն գիտութիւն միակերպ չէ. կայ որ ինքնին գրաւիչ է, կայ որ ցուրտ և ցամաք է: Ափսոս որ հէնց վերջին տեսակը աւելի կարեւոր է մարդուն: Ընդհանրացած գիտութիւնը ամենից դժուարն է. ուստի մանուկը չի սիրում վերացեալը, նորան դժադեցնում է աւելի թանձրացեալը: Մենք պէտք է ամենայն ջանք գործ դնենք, որ յաղթենք այդ հակակրութիւնը: Զոր օր. տարբեր իրերի մէջ մի նմանութեան կամ առնչութեան գիւտը՝ մանկան համար մեծ ուրախութիւն է, որովհետեւ այդ դէպքում նորա մտքից կարծես մի ծանր բեռն է ընկնում և նա իրան թեթեւացած է զգում: Նա ունի վերջապէս մանկական հետաքրքրութեան և ինքնագործութեան ձգտում. թէպէտ սոքա կէղծ բաներ են, բայց պէտք է միշտ օգուտ քաղել յարմար ըոպէից, երբ որ մանուկները իրանց անձը այդպիսի վիճակի մէջ եղած են կարծում:

Անմիջապէս յիշեցինք Իսահակաբեկ-Սեան զգացումն: Մնունդը պատրաստում է նեարդային հոռանք կամ կենսական եռանդ, որը որ ինքնին շարժում է մեր զանազան գործարանները. ուրեմն գործունէութիւնը մեր մէջ ինքնաբեր է: Արդ եթէ այս գործունէութիւնը անարգել ընթանայ՝ այնու զուարթանում է մարդը, իսկ եթէ խափանուի՝ մարդու հոգին ընկճվում է: Սակայն այդպիսի գործունէութիւնը սկզբնապէս կոյր է, նա խորոզ է օգտաւէտ կերպով ընթանալ, կամ աննպատակ կոր-

չել, մինչև որ իսպառ պարպուի: Ուսուցչի հմուտթիւնը այն պիտի լինի, որ ոյժերի համեմատ յարմար նպատակ ծրագրէ և ըստ այնմ ուղղէ այսպէս աննպատակ սպառուող զուարթարար գործունէութիւնը: Բայց չը պէտք է մտորուիլ ինչպէս որոշել անունով քարոզած ցնորքներով աշակերտը աշակերտ է, նա միշտ կարօտ է օգնութեան, նա պէտք է առաջնորդուի իւրեանից աւելի գիտցողից՝ այսինքն ուսուցչից:

Գեղասիրական արուեստները վսեմացնում՝ դժուար աշխատութեանց միջոցին քաջակերում են մեզ և նորոգում են մեր ոյժերը: այս մտքով նոցա մէջ առաջին տեղն է բռնում բանատեղծութիւնը:

Վերջապէս գալով քարոյական զգացման, մենք ի հարկէ չենք դանդաղի ուսուցանել աշակերտներին այն պատուէրը, թէ «Այնպէս վարուեցէք ուրիշների հետ» ինչպէս որ Գառնի-Նայիր՝ որ մարդիկ ձեզ հետ վարուին: Բայց մանկան խիղճը ըմբռնում է աւելի ստորնագոյն կանոն, որ ասում է. «Ուրիշի հետ այնպէս վարուիր, ինչպէս որ քեզ հետ վարուում է»: Ուրեմն նախ և առաջ նորան պէտք է լաւ օրինակ տալ, ուսուցիչը ինքը օրինակ պիտի լինի. իսկ եթէ ուղենանք շատ կանուխ պահանջել մանուկից մեծահոգութեան և անշահասիրութեան դրդիչներ՝ առանց փոխադարձութեան, այդ կընշանակէ աւելի ակնկալել նոցա բարոյական ոյժերից, քան նոցա իսկական կարողութիւնն է:

Մենք տակաւին չենք յիշատակել և մի յուզումն, որ հաւասարապէս վտանգաւոր է իբրև աղբիւր տանջանաց և իբրև շարժառիթ գործելու, այսինքն ահա կամ «արտաքին»: Այս մասում միայն այն ժամանակ զուարճութիւն է առաջ գալիս, երբ որ մարդ ազատվում է այդ ճնշող զգացման վիճակից: Ահի գործածութիւնը այնքան միայն ներելի է, որքան որ առաւել մեծագոյն և զուր տանջանքներից փրկող հնար դառնայ: Եթէ պատժի սպառնալիքը և սաստը մեծ չէ, եթէ նա մի թեթեւ տաղտկութիւն կամ մի փոքր զրկանք է, սոքա օգտաւէտ խրատ կարող են լինել՝ առանց սրտողողութիւն կամ ահաբեկութիւն պատճառելու: Ահա այնքան վտանգաւոր սխառիժ է,

որ պէտք է գործ գործի իբրեւ վերջին միջոց. նա մաշուած է մարդու ոյժերը և թուլացնում է մտքի կապերը: Ամենից վատթարագոյն ձևն է նախապաշարման երկիւղը, մանուկներին ուրուականներով մեծերին առտանայի չարչարանքներով վախեցնելը: Մեծերից պատկառելի, ամօթխածութիւն զգալն նոյնպէս վախի մի տեսակ է, բայց ամենալաւ տեսակը: Ուսուցումը պէտք է աշխատէ վերացնել անապաշտութիւնը, և ցոյց տալ վսեմութեան բարձրութիւնը:

Ամիսփեմը մեր բոլոր առաջները, ինչո՞ւ համար այս բոլոր զգայունները շարեցի՞նք: Մենք պէտք է համոզուէինք, թէ մանկան բնութիւնը քիչ ենք ճանաչում, ուստի և մի քանի շարժառիթներին միշտ տուել ենք չափազանց նշանակութիւն, միւսները սովորաբար անփոյթ ենք թողել: Ձենք հերքում այն իրողութիւնը, թէ դասական պարապմունքները յաջողեցնելու համար՝ արդարեւ շատ անգամ կարեւոր է դառնում զգալ մանկան ըմբոստութիւնը և յաղթել նորա կամակորութիւնը: Բայց մենք տեսանք, թէ միայն ծեծը բաւական չէ. այլ գործը արդիւնաւոր կերպով առաջ տանելու համար հարկաւոր են բազմաթիւ հնարներ: Համապատասխան այն զգացմանց և յուզմանց ընդարձակութեան, որոնք ալէկոծում են մարդու սիրտը: Ժամանակի քաղաքակրթութիւնը ցոյց է տալիս, թէ ոչ միայն գաղութում, այլ ամենայն տեղ, ուր որ հեղինակութիւն կայ, վտանգաւոր է միայն սոսկ ահի ազդեցութիւնը, աւելի ևս վտանգաւոր է կոպիտ մարմնական ցաւ պատճառող և անձնապատուութիւնը սոորթցնող պատիժների սպառնալիքը: Այժմ՝ գիտենք և համոզուած ենք, թէ չարութեանց բաց դուռը այնպէս կարելի է փակել զանազան փրկարար հնարներով, որ հեռագէտէ ոչնչանայ արդէն սկսուած մոլորութեան հակումը: Բայց կարելի է բոլորովին ևս չըթողնել, որ այդպիսի հակումները սկսուին: Համապատասխան ինստիտուցիոնալ և կրթութեամբ հնարաւոր է նոյն իսկ հէնց իսկզբան իսպառ ընկճել անկարգութիւններ և չարութիւններ անելու արամադրութեան ծագումը, այնպէս որ եթէ մանուկը այդպէս է կրթուել տան մէջ՝ այնուհետեւ նա շատ զգուշացնողութեամբ պիտի գայթակղուի:

Պատիժների նկատմամբ բարերար գիւտ պէտք է համարենք այն մեծ սկզբունքը, թէ անկասկած պատիժը կամ անպատիժ մնալու անկարելութիւնը՝ աւելի է ազդում, քան պատժի խոստութիւնը: Վերջապէս մենք այժմ հաւատում ենք, թէ որքան որ աւելի զարգանայ բարեացակամ հաղորդակցութիւնը, այնքան աւելի պակաս ասպարէզ կը մնայ անարգար վարուողութեանց համար:

Մենք պէտք է անիրագործելի նպատակներ չըդնենք մեր առաջ, մենք մոգական դաւադան չունինք, որ չար մանուկներին կարողանանք մի օրուայ մէջ հրեշտակներ դարձնել: Մենք պէտք է մեզ լաւ հաշիւ տանք, թէ ով է մեր առաջ կեցած և ինչ արգելքներ ունինք մեր դիմաց: Դպրոցի գլխաւոր գործն է ուսուցանել, որի համար ամենից առաջ հարկաւոր է ուշադրութիւն և ջանասիրութիւն դարձուցանել, որպէս զի մեր բաղձացած մտաւոր և այլ տպաւորութիւնները լաւ հաստատուին: Մտքի այդ մասը գրգռել, գրաւել, հրապուրել, շարժել և անգործ չըթողուլ — ահա ուսման առաջին խնդիրը: Մենք գիտենք, թէ որոնք են այս գործին արգելող զանազան հանգամանքները, մենք պէտք է ջանանք դոցա յաղթել, որք են՝ մանկան անընդունակութիւնը, ֆիզիկական ուսուցումը, աշխարհութեան օրադրութիւնը, սովորական լուրջ ծառայներ և օգնական օրադրութիւնը, ուղարկումը դէպքեր, և վերջապէս մարդս — յարուստ անհնազանդութիւնը հեղինակութեան դէմ:

Մանաւանդ չը մոռանանք, թէ այլ է մի աշակերտի դէմ գործ դրուելի հնարը, և այլ է ամբողջ դաստառուն զսպելու եղանակը: Հեշտ է իւրաքանչիւր աշակերտի անհատական յատկութիւնները ուսումնասիրել և ըստ այնմ վարուիլ նորա հետ: Բայց ուրիշ բան է՝ ամբողջ դաստառունը: Թուական բազմութեան հանգամանքը բոլորովին փոխում է գործի էութիւնը, որ կարող է մեծ արգելքներ ստեղծել, բայց և խիստ նպաստաւոր լինել, ուստի և պէտք է քաջ կշռել յատուկ գործողութիւնը դորա համեմատ: Մէկի հետ գործ ունենալը գիւրդին է, բազմութեան հետ՝ դժուար: Գասարանի մէջ ուսուցչի կառավարութիւնը բարդվում և ընդարձակվում է, նորա դիրքը

այդ տեղ աւելի լիտանգաւոր է, հետեւագէտ նորա բազուկն էլ աւելի հաստատուն պիտի լինի: Մի աշակերտի գէմ կարող ենք աւելի յատուկ անձնական շարժառիթներ գործածել, բայց եթէ աշակերտների թիւը մեծ է, մենք շատ անգամ տխուր պարտաւորութիւն ենք ստանում պատժել օրինակի և խրատի համար:

Այս ամենի հետ միթէ պէտք է տարակուսենք, թէ յաջողութեան համար որքան կարեւոր են նաև նպաստաւոր պայմանները: Ընդարձակ և օդանցուկ շինութիւն, այնքան արձակ տեղ՝ որ չը խանգարուի շարժմանց ազատութիւնը և պատճառ չըդառնայ զանազան ընդհարումների և խափանման համար — ահա լաւ հրահանգութեան էական պայմանները: Ապուհարկաւոր է պարտաւորութիւնը կարգադրութիւն, այսինքն բոլոր զանազան տեսակ շարժումների համեմատ կարգ ու կանոն, այնպէս որ իւրաքանչիւր աշակերտ իրան նշանակած տեղը պահպանէ և բոլոր բազմութիւնը ուսուցչի աչքի հանդէպ լինի: Զբաղմանց կանոնաւոր ընդհատման և փոփոխութեանց մասին նմանապէս պէտք է հոգալ, որպէս զի աշակերտները չը յոգնեն և նոցա ոյժերն ու մտաւոր գործողութիւնները չը թուլանան:

Բայց ի հարկէ ամենից աւելի կարեւոր են ուսուցողներու այն պիսի եղանակներ, որ նոքա կարողունան պայծառ կացուցանել ու պարզել բացատրութիւնները, դիւրացնել ու թեթեւացնել ըմբռնելու համար հարկաւոր ջանքերը:

Ուսուցչի անյնաւորութեան մասին այսքան կասենք, թէ անշուշտ նա պէտք է հեղինակութիւն ունենայ, միայն հարկաւոր է, որ այդ հեղինակութիւնը աւելի համեստ և պարզ լինի, քան գոռոզ և ինքնահաւան: Նորա ոյժը պէտք է լինի մանկավարժական շնորհքը, այսինքն այն արթնութիւնը, որ ամենայն բան իսկոյն նկատում է, այն արագութիւնը, որ տեղն ու տեղը գործ դնելու յարմար միջոց է հնարում: Նա ոչ թէ պէտք է տեսնէ սկսուած անկարգութիւնը, այլ աշակերտների աչքերում կարգայ և գուշակէ, թէնոքա ինչ են պատրաստում ձեռնարկել, նա պէտք է նոյնպէս այդ աչքերից իմանայ, թէ ինչ հետեւանք կարող են ունենալ իւր խրատները, սպառնալիքները, պատիժ-

ները: Մի անվորդութիւն, որ ոչ թէ թուրութիւնից է բըղխուամ, այլ իւր անձը զսպելու կարողութիւնից, մի հանգարութիւն, որ տեղն եկած ժամանակ եռանդով է վառվում և սաստող զօրութիւն է ստանում, — ահա կառավարութեան համար խիստ պատուական նպատակ և օժանդակութիւն:

Վերը յիշած շարժառիթների մէջ կային բազմաթիւ յօժարութիւններ և տհաճութիւններ, որոնցով որ ուզում ենք կարգ պահպանել գալրոցում. բայց նոքա ամենքը պարբերաբար ինչ: Իսկ եթէ պատիժների միջից էլ ճարպիկ կերպով գործ դրուին ճիշտ մրցութիւնը, գովեստն ու պարսաւը, ամաչեցուցանելը, արձակուրդ չըտալը, տուգանաց դասերը, — գրեթէ այնուհետև տեղիք չի լինի մարմնական պատիժներ գործ դնելու համար: Ապա թէ ի կշիռ առնենք այն հանգամանքը, թէ դոցանից իւրաքանչիւրը որքան զանազան աստիճաններ և նրբութիւններ ունի, որոնցից ամեն մէկը աւելի ծանր և սաստիկ է՝ քան միւսը, մենք պիտի համոզուենք, որ գալրոցը բաւական հնար ունի՝ անկարգութիւն պատճառողների կամակորութիւնը կտրել մի մեծ շարք հետզհետէ առաւելող զրկանքներով և անախորժութիւններով, հնար ունի իւր նպատակին հասնելու առանց կուպիտ բռնաւորութեան: Չշմարիտ է և այն, թէ գալրոցում շատ են մտնում և այնպիսի աշակերտներ, որոնք խիստ անզգայ են բարոյական ազդմանց դէմ. բայց և այնպէս մենք չենք կարող սոցա պատճառով անզգայ դարձնել ամբողջ դասատուներ և ծեծը սահմանել իբրև ընդհանուր պատիժ: Մարմնական պատիժը ամենքի համար ստորացուցիչ բան պէտք է լինի, և ամենքն էլ այդպէս պէտք է ըմբռնեն: Դեռ միայն մարդասիրական և քաղաքակիրթ զգացմունքը այդպէս է թելադրում: Եթէ տանը մանուկները սովորաբար ծեծ են կերել իրանց ծնողներից, այս հանգամանքը փաստաբանութիւն չէ, թէ նոքա ուրեմն մի և նոյն հրահանգութիւն պիտի ստանան գալրոցի մէջ ևս. ծնողները չեն հասկանում դաստիարակութեան արուեստը, նոքա կարողութիւն չունին միւս տեսակ ազդեցութիւններ գործ դնելու: Հետեւապէս գալրոցում հնարաւոր է աւելի լաւ վարուելու, քան ընտանեաց մէջ:

Մենք պէտք է մարդասիրական զգացման տեսակէտից աւելի բարձրանանք և այնպէս դիտենք ուսուցչի քրտնաջան աշխատութեանց արդիւնաւորութիւնը: Մենք պնդում ենք, թէ նորո՞ւ օգուտը իսկ պահանջում է, որ իւր ամբողջ գործունէութեան միջոցին՝ միշտ աշխատի առհասարակ աւելի զուարճութիւն պատճառող շարժառիթներին դիմելու, քան հակառակ շարժառիթներին: Նա այսպէս պէտք է գործէ՝ մանաւանդ աշակերտի հարաւոր ջանքերը փնտրելու համար: Հոգեբանութեան մեծ և ստոյգ օրէնք է, թէ զուարճութիւնը առհասարակ աշխուժացնում, զօրացնում, աճեցնում է մարդու բոլոր ոյժերը, իսկ տանջանքը՝ թուլացնում, թմրեցնում է: Տարակոյս չըկայ, թէ ահով կարելի է մարդկանց վերայ դիւրսւել իշխել, գաւազանի հարուածներով կարելի է մանուկ արարածին ստոտել, բայց ստրկի ջանքերը լոկ միայն աշխատութեան է, և ոչ թէ աշխատութեան աշխատութիւն: Տանջանքը զուր կերպով պարպիցնում և ուղարկում է ուղեղի ազնիւ զօրութիւնը, մինչդեռ աշակերտի ջանասիրութեան համար հարկաւոր է այդ զօրութեան ամենաբարձր պաշարը: Պատիժը թէպէտ կատարում է իւր գործը, բայց վնասների մեծամեծ տոկոսով, Փորձով գիտենք, որ խստութեան ազդեցութեան տակ աշակերտի միտքը մոլորվում է և դաս պատրաստելու նորա կարողութիւնը նսեմանում է:

Թեթեամիտ ծեցաբանները շատ անգամ փորձում են համոզել ուրիշներին, իբրև թէ հնարաւոր բան է միշտ միայն հաճոյական դրդիչների հրապուրով աշխատեցնել մանկական միտքը, իբրև թէ կարելի է այդպիսի ճարտար արուեստով գպրոցը դրախտ դարձնել՝ աշակերտին բնոււ դառնութիւն ճաշակել չը տուով: մենք չենք հաւատում այս տղայաբանութեան: Բայց աւելի իրաւամբ հաստատում ենք, որ եթէ ֆիզիական պայմանները անիմամ չը մնան, եթէ աշխատութիւնը աշակերտի կարողութեանը և ոյժերի համեմատ լինի, եթէ բանական աշխատութեանը չը չըզլանայ կարեւոր օգնութիւն և քաջալերութիւն տալու, այնուհետև թէպէտ այս կամ այն եղանակի դառնութիւնը դարձեալ երբեմն անխուսափելի կըլինի, բայց նա այն աստիճան

վտանգաւոր չի լինի, որ ընկճէ ոգւոյ աշխուժութիւնը և մաշէ ուղեղի եռանդը:

Վերջացնելով մեր խօսքը, մենք կարծում ենք, թէ մեր մէջ շատ կը գտնուին այնպիսի ուսուցիչներ, որոնք ջանալով իրանց պաշտօնը սրբութեամբ կատարելու՝ անկեղծութեամբ երեւակայում են, իբր թէ Բալլ Դիւյնի փորձել են և միշտ անօգուտ, ուստի անհրաժեշտ են համարում Զեքի գործադրութիւնը: Մեր ցանկութիւնն էր համոզել նոցա, թէ խնդիրը շատ աւելի բարդ է, քան ինչպէս որ նոքա փորձում են լուծել: Պատժի խնդիրը ամբողջ Գանկալարժոմ-Բէան և ուրեմն հաֆէթան-Բէան մեծ մասին է վերաբերում: Հասկանալի է, որ այսպէս ընդարձակ յարակցութիւնները՝ մեր յօդուածում կարող էինք պարզել լոկ միայն ակնարկներով: Արդ ով որ կը կամենայ աւելի մանրամասնութիւններ ուսումնասիրել, մենք կառաջարկենք նորան ամենալաւ նպաստ, որ և մեզ առաջնորդեց, այն է Բէնի հաֆէթան-Բէանն ու Գանկալարժոմ-Բէանը:

Ս. ՄԱՆԴԻՆԵԱՆ:

ՃԱՆԱՊԱՐՀՈՐԴԱԿԱՆ ՆԿԱՏՈՂՈՒԹԻՒՆՔ.

(Շարունակելի).

Վանքի շուրջ տեղի ընտրութիւնը, ամեն մի հոգս, պահպանութիւն և պաշտպանութիւն լիովին ընկնում է ուխտաւորների վերայ: Վանքը ոչինչ բանով նպաստաւոր չէ նորանց: Չկայ ոչ անձն, որ հոգատար լինէր ուխտաւորների վերայ, իջնելու տեղ ցոյց տար, վարձու վրան ճարեր, այս և այն անհրաժեշտ կարեաց հասու լինէր: Միով բանիւ ուխտաւորը լիովին օտարութեան մէջ է զգում իւրեան: Իւրաքանչիւր ուխտի օրի այցելուների թիւը հասնում է մինչև վեց հալար հոգի:

Դարալագեազի թուրք և քիւրդ տարրը անհաղորդ չի մընում յիշեալ հանդիսին: Նոքա մեծամեծ խմբերով և առանձնօրի խառնվում են հայ ուխտաւորների մէջ և գիշեր ու ցե-