

## ԴԱՍԱԻԱՆԴՄԱՆ ԽՈՐՀՈՒՐԴՆԵՐ.

(ԳԵՐԱՊԱՏԻ Տ. ԳՐԻԳՈՐԻՍ ԵՊԻՍԿՈՊՈՍ ԱՂՈՒԱՆԵԱՆՑԻՆ  
ԲԱՐԵԿԱՄԱԿԱՆ ԽՈՆԱՐՀ ՆՈՒԷՐ):

Հանրակրթական ուսումնարանի նպատակն է՝ բազմակողմանի կերպով զարգացնել սանիկի հոգեկան ընդունակութիւններն, տալով նոցա կանոնաւոր ուղղութիւն: Կեանքը արդէն գոցա վերաբերմամբ գրօշմել է իւր կնիքը՝ մարդու թէ՛ ներքին և թէ՛ արտաքին բնութեան օրէնքներն ի նկատի ունենալով: Մարդս իբրև բնութեան զաւակ, ենթարկուած լինելով գորա երևոյթներին ստացուած տպաւորութեանց, իւր հոգեկան զօրութեանց ներգործութեամբ՝ կազմում է մի այնպիսի աշխարհ, որին ծնունդ են տուում հանրակրթական աւանդելի այն առարկաների գոյութեանց նշանները, որոնք եւ կազմում են դպրոցական ուսմանց հիմունքներն: Եւ՝ արդարեւ՝ դասաւանդելի առարկաներն պատասխան գեր չեն կատարում: Նոքա իբրև ներքին - հոգեկան պահանջ են երևում: Ամէն մի մանուկ՝ մտնելով ուսումնարան՝ իւր հետ բերում է որոշեալ սահմանով մտաւոր պաշար՝ իւր ընդունակութիւնների կարողութեանց համեմատ: Նա արդէն գիտէ խօսել, ունի հասկացողութիւն կրօնական, գիտէ թուել — հաշուել, բնութեան հարստութիւն կազմող առարկաներին ունի ստացած տպաւորութիւններ, ըստ իւր սահմանի, գիտէ՝ գծել, գիտէ՝ երգել ևլն. բայց այդ բոլորը շատ սահմանափակ, անկանոն և խառնաշփոթ գրութեամբ: Ուսումնարանի նպատակն է՝ գոցա կանոնաւորել, ի մի լամբել և ապա կանոնաւոր էլ ուղղութիւն տալ, հետզհետէ զարգացնե-

լով: Գոցանից ամէն մէկը ունի իւր հոգեկան կարողութեանց հիմնաքարը և հէնց այդ է պատճառը որ իւրաքանչիւրը գոցանից, եւ հէնց մի քանիսը ևս՝ նպատուած են առանձնապէս այս ինչ կամ այն ինչ հոգեկան ընդունակութեանց զարգացմանն: Բոլոր վերև յիշածներէցս իբրև եզրակացութիւն այն է յառաջ գալիս, որ ուսումնարանը պէտք է շարունակէ այն, ինչ որ կեանքն է սկսել՝ կանոնաւոր խելացի դերի մէջ մտնելով: Ուսումնարանական գործիչների ճիգն և ջանքն պէտք է այն լինի՝ թէ ի՞նչ հեշտ միջոցաւ հնարաւոր է պողաբեր կացուցանել ամէն մի դասաւանդելի առարկայ՝ խիստ հետևելով իւր բնական նպատակին: Մանկավարժական գիտութիւնն իւր դիտակոտիքական և մեթոդիքական ճիւղերով հանդերձ մեզ արդէն որոշեալ պատգամներ տուած է, ուստի և մենք էլ գոցանից կօգտուենք և կտեսնենք թէ ինչպէս ամէն մի առարկայ իւր պատկառելի դիրքն է ստացել, որոշելով նպատակն և թէ՛ դորան հասանելու միջոցներն: Աստահանալով գրել մի շարք յօդուածների վերև յիշած ուղղութեան և թէ՛ նպատակի պարզելու համար, այժի առաջ եմ ունեցել ինչպէս մանկավարժական գիտութեան ամենափերջին ընդհանրացած արդիւնաւետ տեղեկութիւններն, այնպէս՝ և Աեհափառ Կաթողիկոսից հաստատուած մեր ծխական հոգևոր դպրոցների ծրագիրն, որի՝ ըստ մանկավարժականին՝ առաւել գործնական իրագործմանն մեզանից ամէն մէկը պէտք է ձգտի, միշտ ի նկատի ունենալով այն կէտերը, որոնք իւրաքանչիւր առարկայի գասաւանդման բուն էութիւնն, խորհուրդն են կազմում: Սկսենք կրօնական գիտութիւնից:

## Կ Ր Ո Ն .

Կրօնը մանկան համար նոր առարկայ չէ. հաւատոյ և բարոյական հիմունքները գտնուում են իւրաքանչիւրի հոգւոյ մէջ. նորա արտայայտուում են նորա խղճի ազդումներով: Քրիստոնեայ մանկան հոգեկան ներքին պրօցէսը կատարուում է և այն հիման վրայ, որ նա քրիստոնեաների շրջանումն ծնուելով, այնտեղ էլ

ածում է և զարգանում: քրիստոնէական ոգւով հասունանում: որի հետևանքից եւ ընտելանում է քրիստոնէական բոլոր ծէսերին և սուրբութիւններին: Կրօնագիտութիւնը շատ մօտ յարաբերութիւն ունի մարդոյ հետ. նա խօսում է Աստուծոյ մասին, որի հետ մենք բոլորս միանում ենք մեր հոգւոյ բոլոր զօրութիւններով. անկրօն ոչ մի ազգ չկայ. այդպէս էլ պէտք է լինի, որովհետև այդ բնածին պահանջը իւր բաւականութիւնը ստանում է մարդուս վրայ բնութեան ունեցած անմիջական ազդեցութիւնից և թէ նոյն իսկ մարդուս ինքնաճանաչութիւնից: Ամէնքը իւրեանց հասկացողութեամբ և տպաւորութեանց զօրութեամբ են կազմում իրանց գաղափար, ընդ սմին և այն գերազայն Նակի մասին, որն նոյն առարկայի էութիւնն է կազմում: Արքան մարդս լուսաւորւում է, այնքան և խոր է թափանցում այդ բնական պահանջի մէջ. նա կարգում է իւր հոգւոյ ամենալսեմ մտքերում և ամենամաքուր զգացմանց մէջ վկայութիւն այն մասին, թէ մարդկային հոգու նոյնութիւնը երկրիս վրայ չէ և թէ նրա ձգտումներն տեսանելի աշխարհից առաւել բարձր են. ճանաչում է մարդն իւր գերազանցական գրութիւնն ամբողջ աշխարհումս. իւր հոգու մէջ տեսնում է երկնային զօրութիւն, որը քաշում է նորան դէպի երկինք: Կրօնական կրթութեան անհրաժեշտութեան մէջ ոչինչ կարծիք չկայ. այստեղ պէտք է միայն մանկան հոգւոյ մէջ արմատ գցած հաւատոյ բովանդակութիւնը պարզել, զարգացնել նորա բարոյական - կրօնական զգացմունքը. հասկացնել այն ամէնը, ինչ որ ինքն անգիտակցաբար է ընդունել: Ամէն մի դասաւանդող պէտք է հրահանգուի այն միակ ցանկալի մտքով, որպէս զի իւր սանիկն ամէն մի դասից կարողանայ գուրս բերել միաք, զգացմունք, ձգտումն, որոնք և ապագայումն նորա բարոյական - կրօնական կեանքի հիմքն են կազմելու: Գասաւանդման տարրական աստիճանի վրայ անհրաժեշտ է միայն ըստ զարգացման ունկնդիրների, մատակարարել նոցա հաւատոյ և բարոյականութեան հիմնական կանոնները՝ նոցա մէջ զարգացնելու համար թէ կրօնական զգացումն և թէ ազօթական գրութիւնն, ևս

եւ հասարակական աստուածապաշտութեան: այն գլխաւոր արարողութիւններն որոց մէջ ինքն ևս մասնակից է լինում: Տարրական եռամեայ դասընթացքի պահանջն է՝ առաջին տարին անցնել ամենօրեայ աղօթքներ, հոգևոր երգեր, մաղթանքներ և շարականներ, որոնք երեխայոց հասկացողութեանցն մօտիկ են. սոցա կից աւանդում են եւ այն սուրբ պատմութիւններն, որոնք քրիստոնէական հաւատոյ հիմքն են կազմում: Երկրորդ և երրորդ տարին նոյն սուրբութեամբ են անցնում՝ ծաւալն աւելի և աւելի ընդլայնելով և հետզհետէ բացատրելով իբրև վերջնական տեղեկութիւններ՝ հաւատոյ հանգանակն, տասն պատգամներն և շն: Այս դասընթացքի վերջն աշակերտը իմանալու է սուրբ պատարագն և թէ ընդհանուր աստուածապաշտութեան ամենագլխաւոր արարողութիւններն, որոց աղօթքներն և երգերն, ըստ դիւրութեան, աւանդում են առաջին տարուց սկսեալ: Չորրորդ տարին անցնում են Սրբազան պատմութիւն հին կտակարանի, նոյնպէս և քրիստոնէական վարդապետութեան ուսմունք և աստուածապաշտութեան վերաբերեալ երգեր, աղօթքներ և շարականներ: Հինգերորդ տարին աւանդում է Սրբազան պատմութիւն նոր կտակարանի և համառօտ պատմութիւն սուրբ Առաքելական եկեղեցւոյն Հայաստանեայց: Ընչպէս տեսնում ենք՝ բաւականին ընդարձակ և մեզ հարկաւոր ծրագիր է տրուած, որի իրագործման և թէ դասաւանդման բուն նպատակին յաջող հասնելուն իբրև երաշխաւորութիւն՝ առաջին աստիճանի վրայ կազմում է կրօնուսուցչի անձնաւորութիւնը, նորա պատաստութիւնն այդ առարկայի մէջ: Ամենից առաջ կրօնուսուցչը պէտք է բառիս բուն նշանակութեամբ, կրօնատէր անձն լինի: Հաւատոյ գործի մէջ սրտի կեանքը ամենամեծ նշանակութիւն ունի՝ անուսում մարդու, բայց մի և նոյն ժամանակ ամենաջերմ սրտով կրօնասիրի օրինակն մեծ տպաւորութիւն է անում և հէնց այդ է պատճառն, որ ասում են թէ՝ օչնակն ասնակն ասնակն է: Աստի և կրօնուսուցչը պէտք է իւրեան ենթարկէ ինքնազննութեան թէ ներքին և թէ սրտաքին: Առաջին պահանջով նա պէտք է իւրեան հաշիւ տայ թէ՝ ինքն որքան է

Համապատասխանում իւր բարձր կոչմանն և թէ՛ արդեօք կարող է ամենաազնիւ կերպով վերաբերուել դէպի իւր սուրբ գործն, երկրորդ պահանջով նա պէտք է զգայ թէ՛ արդեօք իւր խօսքի և գործի մէջ համերաշխութիւն կայ. իւր վարքն արդեօք չի ոչնչացնիլ այն ամենայն սերմանածն, ինչ որ ուսումնարանն է մատակարարելու: Աերոյիշեալներին իբրև լրացուցիչ և մինչև անգամ բոլորովին անհրաժեշտ պահանջ պէտք է այն լինի որ կրօնուսոյցը ստացած լինի լաւ գաստիարակութիւն, բաւականութիւն պատճառելով հետևեալ պահանջներին. ա) Հիմնաւոր կերպով պէտք է իմանայ սրբազան պատմութիւնն Աստուածաշնչական բնագրին համեմատ: Հէնց այդ նպատակի համար կրօնուսոյցը պարտաւոր է շատ կարգացած լինել, մանաւանդ որ ոչ մի գատագիրք այնպիսի գեղեցիկ արտայայտիչ, պարզ և զօրեղապէս ազդող ոճ չունի ինչպէս Աստուածաշունչն: բ) — կրօնուսոյցը պէտք է բաւականաչափ ծանօթ լինի քրիստոնէական ուսման հետ, որի համար անհրաժեշտ է՝ սուրբ գիրքն կարգալուն զուգընթացաբար՝ ուսումնասիրել հէնց այն տեղերն, որոնք կապ ունին քրիստոնէական վարդապետութեան (զոգմատիկայի) և աստուածաբանական բարոյականութեան հարցերի հետ: գ) կրօնուսոյցը պէտք է լաւ հասկանայ և գիտենայ աստուածապաշտութեան օրէնքներն, ուստի և անհրաժեշտ է կենդանի կերպով իւրացնել այն բոլոր քրիստոնէական մտքերն և զգացմունքներն, որոնք արտայայտուած են երգեցողութիւններով, աղօթքներով և ծէսերով, այդ պահանջն ի նկատի ունենալով, պէտք է, ի հարկէ, ծանօթ լինի այն եկեղեցական պատմութեան հետ, որի մէջ փառաբանուած են փառաբանելի անձինքն, դէպի որոց և ինքն բոլոր սրտով պէտք է վերաբերուի:

Աերև յիշեցի թէ՛ մարգու վրայ բնութեան ունեցած անմիջական տպաւորութեան հետ ծագում է այն հասկացողութիւնն, որ բոլորը վերին աստիճանի սիրող Աստուծոյ — աշխարհի և մարգու Հօր - գործերն են, բացի դորանից խորազննին անձին այն ամենախորին համոզմանց է հասցնում թէ՛ Աստուծային յաւիտենական իմաստութիւնն և սէրն է կառաւարում տիեզերքը:

Աստուծուն ճանաչելու այդ եղանակը կոչուում է բնական: Այդպէս է հրահանգուել հեթանոսութիւնն: Բայց՝ բաւական չէ եղել, որ այդ միջոցով ճանաչել են Աստուծուն, այլ շատ անգամ և իրանց ներքին սեպհական անզօրութեան պատճառով շեղուել են և ընկել աւելի վատ, անբարոյական ուղղութեան մէջ. միայն՝ չնայելով այդպիսի բարոյական կատարեալ անկման, ինչպէս պատմութիւնն մեզ ցոյց է տալիս, առանձին անհատների և թէ ամբողջ Խորայէլեան ժողովրդի մէջ Աստուած պահպանել և իմաստնաբար կրթել է ձգտումն դէպի բարին: Այդպիսի Աստուածային յայտնութիւնը պահպանուում է սուրբ գրքերի մէջ: Աստուծուն ճանաչելու այդ եղանակը կոչուում է գերբնական: Կրօնական կրթութեան վերաբերեալ շատերը մանկավարժներից առաջինն՝ բնական եղանակն են ընդունում, իսկ շատերն էլ գերբնականը. միայն պէտք է ասած, որ առաջինով հրահանգուելը շատ անյուսալի միջոց է. մարդս շատ թոյլ է երեւոյցի իւր գատողութեանց մէջ, մինչև անգամ շատ սխալուել է, երբ ինքն իրան է յանձնել. մեզ լաւ օրինակ դորան հեթանոսութիւնն, մանաւանդ որ բնութեան երեւոյթների զանազանակերպութիւններից և զանազան տպաւորութիւններ են ստացւում: Գորանից չի կարելի եզրակացնել այն, իբրև թէ բնութեան ձայնը պէտք է ոչնչացրնել: Ո՛չ: Միայն պէտք է գերբնական եղանակն գերադասել և հրաժարուիլ բնականի առաջին կարգումն դնելուց ինչպէս կրօնական կրթութեան գլխաւոր աղբիւր: Մարդուս զանազան մտքերի և զգացմունքների հետ միասին գերբնական եղանակով ճշմարտութիւններն հասկացնելու համար՝ զորան իբրև օժանդակել յիջոց պէտք է ընդունել: Մի առաւելութիւնն գերբնականի եւ այն է, որ միջնորդներն երևում են զանազան անձինք, որոնք իւրեանց յարաբերութիւններով դէպի Աստուած, կեանքի եղանակովն, իրանց նպատակների հասնելու յուսովն, գեղեցիկ օրինակ են լինում մատաղահաս մանկանց համար: Հէնց այս է պատճառը, որ սուրբ գրքերն բարոյակրթական առաջին միջոցներն են համարւում իւրեանց գեղեցիկ, օրինակելի, խրատական և իմաստալից, ևս եւ դիւրամատչելի պատմութիւններով: Գորա իւրեանց պատմու-

Թեանց մէջ այնպիսի բարոյական տարրական յարաբերութիւններ են պարունակում, որոնք ընտանեկան շրջանի բնաւորութիւն ունին, որոնց մէջ եւ միշտ բարոյական բարին չարից զանազանում է: Այդ պատմութեանց մէջ յայտնած անձինք իրանց բարոյական հասկացողութիւններով շատ մօտիկ են մանկանց հասակին, այնպէս որ երեխայք լաւ են հասկանում նոցա՝ եւ տրխրում են եւ ուրախանում նոցա հետ: Հէնց այդ է պատճառը, որ սուրբ գրքերից ուսուցման առաջին աստիճանի վրայ գրւում է հին կտակարանն, մանաւանդ որ հորն հասկանալը աւելի խոր հասկացողութիւն է պահանջում՝ իւր բարձր Աստուածային գաղափարներով: Ընդունելով հին կտակարանը, ի հարկէ, պէտք է ի նկատի ունենալ, որ ընթերցանելիք և թէ առհասարակ աւանդելիք պէտք է ընտրողաբար լինին: Կրօնի ուսուցիչը աւանդելով մի քանի անցքեր, ապա ի մի խմբելով միանմանները, գոցանով հիմք է գնում կրօնական գրութեան, սրից և ծագում է աղօթականն, որպէս գոյութիւն և շնորհակալութիւն այն ամենայն բարեաց փոխարէն, որպիսին շնորհել է և շնորհում էլ է Աստուած մարդոց: Սգում քաղելով այդ գեղեցիկ միջոցից, այժմեան ժամանակս գորան զուգընթացաբար անցնում են առաջին անգամներից և եթ աղօթքներ, որոնք իւրեանց մէջ պարունակում են թէ պատմական և թէ անձնական բովանդակութիւն: Աերոյիչեալ խորհրդածութիւններով հրահանգուելով՝ ներկայումս կրօնագիտութեան գասաւանդման \*) մէջ երկու եղանակներ են յառաջացել՝ առաջինն է Ֆրանսիական եղանակն, իսկ երկրորդն համակենդրոնականն: Դոքա զարգացել են այն հեռանակներից, սրբազան պատմութիւնն իբրև հիմք ընդունելով, որ կրօնագիտութեան բոլոր մասների մէջ պէտք է միութիւն լինի: Առաջին ուղղութեան էութիւնն կայանում է նորանում, որ եթէ մի որ և իցէ կրօնական փաստ աւանդում է, գորան հետևում է միւսը, երրորդը և ըն. որպէս մի շաղկա-

\*) Կրօնագիտութեան գասաւանդման մասին ընդարձակօրէն բացատրած եմ «Արարատումս» տես. 1886 ամի, թիւ Ը, Թ. Ժ Բ.

պուլած դրութիւնս մէկը միւսից իբրև հեռեանք յառաջ գալով, օրինակ՝ Աւետման պատմութիւնն աւանդելով կցում են դորան Աստուածամօր աղօթքն: Քրիստոսի կեանքին կարելի է կցել պատարագի արարողութիւնն, միայն հէնց այստեղ պարզ կարելի է նկատել, որ միութիւնն գոյութիւն ունի ընդհանուր հիմունքներով, իսկ մանրամասնութիւնների մէջ շատ դժուարութիւն կայ. այդ դժուարութիւնն էլ, ինչպէս եւ ուրիշ շատ օրինակներում, յառաջացել են նորանից, որ Աստուածպաշտութիւնն զարգացել է եկեղեցական պատմութիւնից անկախ. այդ մեթօդի մի երկրորդ դժուարութիւնն էլ այն է, որ խառնելով շատ աւարկաներս գոցանից ամէն մէկը իւր անկախութիւնը կորցնում է և զոհում ընդհանրութեանն: Երկրորդ սխիթեմայի ուղղութիւնն այն է, որ մի ընդհանուր ամփոփոխ հիմք վերցնելով, գորա վերայ կազմում է ամբողջ գասրնթացքն տարէց տարի մի և նոյնն ընդլայնելով, աւելի լրացնելով և աւելի պարզելով: Ո՞վ կարող է ասել, որ սրբազան պատմութեան բոլոր փաստերն երեխայոց առաջին տարին հասկանալի են. ի հարկէ՝ չի կարելի. ուստի և բնական է, որ նիւթն տարիների բաժանուի թէ՛ ըստ ընտրութեան, թէ՛ ըստ բովանդակութեան, թէ՛ ըստ ընդարձակութեան և ապա հետզհետէ յետագայ տարիներումն աւելացնուին աւելի ծանրերն: Միանգամայն յարգելով այդ սխիթեմայի արժանիքն, խելացի կլինի հետել այս եղանակին, մանաւանդ որ աչքի առաջ ունենալով թէ՛ շատ աշակերտներ գեռ որոշեալ գասրնթացքն չվերջացրած, դուրս են գնում, գորանով և մի որոշ ծաւալով կարելի է դոցա կրօնական հասկացողութիւն մատակարարել, այն էլ թէ՛ և նեղ, սահմանափակ, բայց ամփոփ և վեբճնականացած մտքով. այս ևս կազմում է համակենդրոնական ուղղութեան արժանաւորութիւններից մէկն: Այժմ՝ տեսնենք թէ՛ ինչ միջոցներով կարելի է գասաւանդել աղօթքներն, սրբազան պատմութիւնն և թէ՛ Աստուածպաշտութեան վերաբերեալ միւս գրուածքներն: Վերեն ակնարկեցի, որ աղօթքն իւր մէջ պարունակում է թէ՛ պատմական և թէ՛ անձնական բովանդակութիւն, ուստի և իբրև մանկա-

վարժական նպատակայարմար միջոց ընդունուած է աղօթքի առաւել լաւ բացատրելու և թէ իմաստն հեշտ ըմբռնելու համար կանխապէս զբաղուել նախապատրաստական գրոյցներով երկու բովանդակութեամբ - մէկն պատմական՝ փաստերն աւանդելով իսկ երկրորդն էլ հաւատացողի բարոյական պահանջներն պարզելով: Առաջին գէպքումն միայն պէտք է պատմական իրողութիւնն աչքի առաջ ունենալ, ի հարկէ՛, ջմօնելով մանրամասնութեանց մէջ, այլ հրահանգուելով թէ՛ որչա՛ն կնպաստէ դասի նպատակակէտին հասնելու համար: Երկրորդ ուղղութեան համար պէտք է հրահանգուել նոյն իսկ երեխայոց շրջապատող և թէ իսկ կեանքից վերցրած գէպքերով: Ի հարկէ կրօնուսոյցը պէտք է այստեղ խիստ շրջահայեաց և նրբամիտ լինի, ընտրելով նոյա՛ սրօնք միանգամայն բարոյական են համարուում, չրկնելով նոյնպէս մանրամասնութեանց մէջ, ուր կարող են երկրորդական պատմածներն մթնացնել ամենագլխաւորներին, ընդ սմին և լաւ չպարզել այն նպատակն, որին ձգտում է: Նախապատրաստական վարժութիւններն անցնելուց զինի՛, պէտք է ձեռնամուխ լինել աւանդելի աղօթքի բացատրութեան, որի համար հարկաւոր է հետևեալ ձևն բռնել՝ ա) — անհրաժեշտ է հասկանալով և զգացմունքով կարգալ ամբողջն. բ) ցոյց տալ դոցա մէջ ամփոփուած գլխաւոր մտքերն. գ) բացատրել պատահած թէ՛ անհասկանալի բառերը և թէ՛ ոճերը. դ) թարգմանել գրաբարից աշխարհաբար. ե) յետոյ մանրամասն հարցեր առաջարկել, որոնք կվերաբերին թէ՛ դոցա բովանդակութեան և թէ՛ նախընթաց գրոյցներին, որպիսին ստանալուց յետոյ պէտք է աշխատել ամփոփել, ամփոփ հարցեր առաջարկելով. զ) պէտք է ձեռնամուխ լինել աղօթքն անգիր սովորացնելու, ի հարկէ՛, առաջին տարուայ կիսին ուսուցչի թելադրութեամբ: Սոյն կերպ պէտք է վարուել և Աստուածապաշտական միւս գրուածոց վերաբերեալ, որոց մէջ ևս նկատելի են երկու կողմն՝ պատմական և իրատական, օրինակ՝ գործք առաքելոց, հատուածներ աւետարանից, որոնք մեզ կարող են ծառայել իւրեանց դաստիարակական, դոգմատիքական և թէ՛ բարոյական նշանակութեամբ, հոգևոր երգեր և այլն: Այս

դէպքումն ինչ որ պատմութեանն է վերաբերում, ի հարկէ, պէտք է իբրև պատմութիւն աւանդել, իսկ ինչ որ այդ շրջանից դուրս է՝ պէտք է զրուցատրական միջոցներից օգտուել:

Սրբազան պատմութեանց դասաւանդման համար, ինչպէս և առհասարակ պատմութիւնների դաս տալու ժամանակ, պէտք է այս հետևեալ միջոցներն աչքի առաջ ունենալ. Նախ) — ուսուցիչը պատմում է. բ) հարցեր է առաջարկում պատմածն թէ նորոգելու և թէ հաստատապէս իւրացնել տալու համար. գ) ամփոփ պատմել է տալիս վերջնականապէս իւրացնելու համար: Առաջինը և երրորդը պատմական ձև ունին, իսկ երկրորդը միայն հարց ու պատասխանական, որպիսին և մանկավարժութեան մէջ կատեխիտիքական ձև է յորջորջոււմ: Պատմածներն, ի հարկէ, բոլորովին ազատ չպէտք է լինին. պէտք է թէ իրանց ձևով և թէ բովանդակութեամբ իսկ Աստուծոյ խնին: Եւ որպէս զի պատմութիւններն էլ հասկանալի լինին՝ հարկաւոր է այս հետևեալներն ի նկատի ունենալ — ա) անհրաժեշտ է, որ պատմելի նիւթերն ընտրուին. անկարելի և մինչև անգամ հակամանկավարժական կլինի մի քանի տհաճելի տեղերն ևս աւանդել. բ) բովանդակութիւնը պէտք է յարմարացնել ունկնդիրների մտաւոր զօրութեանց, որոյ պատճառով և կարելի է մի քանի երկրորդական մանրամասնութիւններ բաց թողնել, այլ հետևել գլխաւոր նպատակին. գ) պէտք է ձգտել, որ ունկնդիրներն միանգամայն թէ մտքով և թէ սրտով անձնատուր լինին պատմածին, որին հասնելու համար ուսուցիչը իւր կենդանի, աշխոյժ և հաւատով զգացուած պատմելին, եթէ թերի է, պէտք է համեմատէ և՛ այլ նոյնանման երևոյթների հետ, որոնք և կան ուրիշ տեղ: Պատմելու միջոցին ուսուցիչը ոգևորութեան մէջ պէտք է լինի, արտասանութիւնը խելացի, ամբողջը և մասները պարզ բացատրած, ձայնի ել և էջն բոլորովին տպաւորեցուցիչ. պէտք է պատմել բերանացի, որովհետև՝ գրքից օգտուելով՝ պատմելն ուսուցչի վարկն կորցնում է աշակերտների աչքումն և թէ տպաւորութիւնն էլ զօրեղ չի լինում: Պատմութիւնը պատմելիս պէտք է մաս առ մաս բաժանել, և ինչքան ունկն-

գիրներն փոքրահասակ են, այնքան էլ մանր մասերի պէտք է բաժանել. յետոյ նոյնն հարկաւոր է հարցերով նորոգել. այդպէս պէս շարունակել մինչև պատմութեան վերջն. բոլորից զկնի առաջարկել ընդհանուր ամփոփող հարցեր և ապա ստիպել կրթիկները բովանդակութիւնն իւրեանց խօսքերով: Հարցերն, կարծիք չկայ ասելու, որ պէտք է ուժերին համեմատ լինին և չպէտք է անել այնպէս, որ առաջարկած հարցի մէջ պարունակի տալիք պատասխանի մի որ և իցէ մասն: Գասաւանդման միջոցին շատ կարևոր է օգուտ քաղել և նպատամիջոցներից - օրինակ պատկերներից և քարտէզներից, եթէ կան. իսկ դասագիրք էլ պէտք է ընդունել այնպիսին, որն աւելի պարզ է երեխայոց համար. դասագիրք ձեռք տալ կարելի է մինչև անգամ և առաջին տարուայ երկրորդ կիսամեակից, թէև այդ ծանր է, բայց օգտաւէտ: Արբազան պատմութեանց դասաւանդման ժամանակ պէտք է թէ կրկնել անցեալ աղօթքներն և թէ նորերն ևս հաղորդել, օգտուելով պատմածից, թէ անցածն աւելի պարզելու և թէ նորն հիմնաւորապէս բացատրելու:

### Մ Ա Յ Ր Ե Ն Ի Լ Ե Ձ Ո Ի .

Մայրենի լեզուի ուսուցման նպատակն է սովորցնել՝ կարգալի գիտակցաբար վերաբերուիլ դէպի կարգացածը և արտայայտել իւր մտքերը թէ բանաւոր և թէ գրաւոր կերպով: Մայրենի լեզուի ուսումն մի այնպիսի անգնահատելի միջոց է, որին փոխարինել ո՛չ մի առարկայ չի կարող՝ դորանով ստացուում են զանազան տեսակ մտաւոր և բարոյական զարգացման տեղեկութիւններ: Մայրենի լեզուի ուսուցման ժամանակ աչքի առաջ է առնուում՝ ա) գրագիտութիւնն, բ) ընթերցանութիւնն, գ) գրաւոր աշխատութիւնն և դ) քերականութիւնն: Այժմ՝ քննենք դոցանից ամեն մէկի նշանակութիւնն և թէ այն միջոցներն, որոնք դասաւանդմանն արդինաւէտ զիրք են տալիս. — հետևելով ընդունուած մեթօդիքական և դիդակտիքական կանոններին:

Ա). Գրագիտութիւն: Գրագիտութիւնն լուսաւորութեան առա-

ջին և անհրաժեշտ միջոցն է: Հնումն ևս հասկանալով, ուշադրութիւն էին դարձնում գորա վերայ, որպիսին մեզ աւանդում է Մանկավարժական պատմութիւնն: Բացի գորանից՝ մենք վերջինից տեղեկանում ենք, որ հետզհետէ գրագիտութեան դժուարին և աննպատակայարմար մեթօզը հեռացուել է և նորան փոխարինել է աւելի կանոնաւորն և խելացին: Գրագիտութեան ուսուցման մէջ յայտնի են այս հետեւեալ գլխաւոր մեթօզներն՝ ա) տառական, բ) վանկական — սիլլաբիքական և գ) — հնչական: Առաջինի հիմքը կազմում է տառերի իւրացումն, բ-ի հիմքը — վանկներորդի բուն էութիւնը՝ հնչիւնների ուսումնասիրումն: Առաջին երկու մեթօզներն իրանց միայն պատմական նշանակութիւնն ունին, մնում է միայն երրորդը, որով և հրահանգւում են ներկայ ժամանակս գրագիտութեան ուսուցման համար: Գրագիտութիւնն հնչական եղանակով սովորեցնելով՝ պէտք է նախ՝ վարժեցնել բառերը հնչիւնների վերածելու. 2) ծանօթացնել ձայների նշանների՝ տառերի՝ հետ. 3) վարժեցնել — միացնելու մի որ և իցէ տառին կից տառն և 4) սովորցնել գրաւոր ձևակերպելու բառեր կազմող բոլոր ձայները: Բոլոր վերեւիշաձներիցս երեւում է, որ այդ գրագիտութեան հիմքը կազմում է հնչիւնների ուսումն, որոյ պատճառով և այդ մեթօզն կոչւում է **հնչական**: Այդ մեթօզով, իբրև անգնահատելի արժանիք՝ յառաջ է գալիս՝ 1) աստիճանական յառաջընթացութիւն, որով ամենահեշտից անցնելով է դէպի դժուարն և բաղադրեալն. 2) հնչական մեթօզով ուսուցման ժամանակ աշակերտը իրան անկախ դրութեան մէջ է զգում: 3) այդ մեթօզի պարզութիւնը — ուսումն շատ է հեշտացնում, որովհետև նորա մէջ բոլորն բնական է և երեխային հասկանալի. 4) այդ միջոցով գրագիտութեան պրօցէսն աւելի շուտ է կատարւում: 5) իրական սկզբունքը միանալով ձևականի հետ՝ շատ արգիւնաւոր կերպով ներգործում է ունկնդիրների մտաւոր զօրութեանց գրգռման վերայ, որով և աւելի հիմնաւորապէս, շուտով և ամուր կերպով ուսուցման բուն առարկան — ընթերցումն և գրութիւնն իւրացնել է տալիս: Խիստ քրննելով հնչական եղանակը, նկատուում է, որ սա իւր սկիզբն առ-

նու՛մ է շատ վաղուց՝ երեք հազար տարուց աւելի՝ որովհետև  
 նոյն իսկ այբուբենը մարդկային խօսքի հնչական վերլուծման—  
 անալիզի արդիւնք է, միայն թէ սկզբումն ամուր և հաստատ  
 հողի վերայ չգրուելով՝ կորցրել է իւր ոյժը՝ տեղի տալով ուրիշ  
 արհեստական միջոցներին, որոնք և վերջ ի վերջոյ իրանց ոյժն  
 էլ սկսեցին կամաց կամաց կորցնել հնչական եղանակի կրկին վե-  
 րածնութեամբ, որպիսին յառաջիկայ գերմանական մանկավարժ  
 Հենրիկոս Ստեփանիի հմտութեամբ տասնևիններորդ գարուս  
 առաջին տասնեակումն: Այդ ժամանակներից սկսեալ՝ հնչական  
 եղանակը իւր պատուաւոր տեղն է բռնում: Ներկայ ժամանակս  
 էլ հնչական եղանակը իւր մէջ դասաւանդման երեք ձև է պա-  
 րունակում, որոց հիման վերայ և կազմուած են գրագիտութեան  
 այժմեան այբբենարանները: Առաջին ձևն է—համադրական (սին-  
 տիզ), երկրորդը—վերջ-ծականը (անալիզ), իսկ երրորդը—վերջ-  
 փոփանը, որը և համակենդրոնական ևս է կոչւում: Համադրա-  
 կան ձևով գրագիտութեան ուսումն նորանումն է կայանում, որ  
 նախապէս հազորդում են հնչիւնները, որի համար և սկսում են  
 ձայնաւորներից, անցնում բաղաձայններին, յետոյ հնչիւններից  
 կազմում վանկեր, վանկերից բառեր և գոցանից էլ ամբողջ նա-  
 խադասութիւններ: Վերլուծականը բոլորովին համադրականի հա-  
 կատիպն է կազմում՝ այստեղ վերցնւում է կենդանի խօսքն, որն  
 և աշակերտին յայտնի է, գորանից ընտրւում է նախադասու-  
 թիւն, նախադասութիւնն էլ ուսուցչի աջակցութեամբ աշակերտ-  
 ներն վեր են ածում բառերի, բառերն էլ վանկերի, վանկերն էլ  
 հնչիւնների, այնպէս որ՝ ինչով սկսում է համադրականը, նոյնով  
 վերջացնում է վերլուծականը: Սինկրիտիքական ձևի բուն էու-  
 թիւնը և թէ գլխաւոր արժանիքն նորանումն է կայանում, որ  
 իւր մէջ ամփոփելով վերոյիշեալ երկու ձևերն՝ գոցա հետ սո-  
 վորցնում է և գրութիւն, նկատողական ուսման, մտաւոր վար-  
 ժութիւնների, նկարչութեան, երգեցողութեան և հաշուի հետ  
 կցուած. այնպէս որ գորա հիմքն ընդունելով համակենդրոնակա-  
 նութեան գաղափարն, ընդհանուր իբրև կենդրոն առաջ է բե-  
 րում մայրենի լեզուն: Բոլոր վերևյիշած մեթոդներով մայրենի

լեզուի ուսման ժամանակ հրահանգուելիս գործ են ածում ուսուցման այս հետևեալ գլխաւոր եղանակներն՝ ա) պատմողական (ակրոամատիքական) և հարցուպատասխանական (էվրէստիքական): Առաջին եղանակը գործ է ածւում միայն այն ժամանակ երբ ուսուցիչն ինքն պատմում է՝ օրինակ կամ պատմութիւն կամ աշխարհագրական նկարագրութիւն, կամ բնական պատմութիւնից այնպիսի տեղեկութիւններ, որոնք աշակերտների կամ անմիջական տպաւորութեան տակ չեն, կամ թէ չէ բոլորովին անծանօթ են: Երկրորդ եղանակն գործադրւում է այն ժամանակ երբ աւանդելոյ իմաստն, ուսուցչի ղեկավարութեամբ, աշակերտներն իրանք են պարզում, օրինակ՝ քերականական մի որ և իցէ ամփոփումն, կամ կանոն հանելու ժամանակ, առաջ բերած օրինակների վերլուծմամբ է կատարւում այդ գործողութիւնը և այլն: Այս եղանակը մայրենի լեզուի ուսուցման առաջին եղանակն է համարւում: Երբեմն ջոկւում են և մի երրորդ եղանակն, որն կոչւում է գէիկտիքական — ցուցական — այն հիման վերայ, որ սորա միջոցաւ կամ առարկան է ցոյց տրւում կամ թէ մեր մի որ և իցէ մեքենայական գործողութիւն կատարւում, որին և պիտի աշակերտներն նմանեցնեն, ուստի և դա կարող է նմանողական — իմիտասիոնական յատկութիւն ստանալ: Օրինակ՝ արտայայտիչ ընթերցանութեան համար ուսուցիչն ինքն է կարգում, որպէս զի աշակերտներն իրան նմանեցնեն իրանց ընթերցանութեան ձևն, առողանութիւնն: Այդ գէիկտիքական եղանակը գործադրւում է երգեցողութեան, գեղագրութեան, նկարչութեան և այլոց ժամանակ, երբ հարկաւոր է օրինակն նախ ցոյց տալ և պահանջել նմանեցնելու: Սա տարրական ուսման անհրաժեշտ միջոցներից կարելի է համարել, միայն խիստ կերպով քննած, սա ոչ այլ ինչ է, եթէ ոչ իբրև մի գործնական միջոց, որն միայն օժանդակ է համարւում կամ պատմողական կամ էվրիստիքական եղանակներով բացատրութեանց ժամանակ, մանաւանդ որ գժուար է երևակայել այնպիսի ուսումն, որն միայն ցուցման վերայ հիմնուած լինի *ամբողջապէս*, անպատճառ այս գէպքումն կամ պատմողական կամ էվրիստիքական եղանակ-

ներից մէկնուժէկն պիտի գերադասէ: Սինկրիտիքական ձևով գրագիտութիւնն աւանդելով՝ ուսուցիչն միշտ աչքի առաջ է ունենում՝ ա) յիսուական, բ) բանասիր-հնչական և գրասիր նախապատրաստական վարժութիւններն: Եթէ կանոնաւոր տնային կրթութիւնն ստացած լինի մանուկն, այսինքն ունենայ բաւականաչափ պարզ և ճիշտ մտապատկերներ, զարգացած լինի խօսակցութիւնն, որպէս զի կարողանայ իւր մանկական մտքերն կանոնաւոր արտայայտել, կանոնաւորած լինելով իւր ուշադրութիւնն, ընդ սմին և կրաւորական — ակտիւ մասնակցութիւնն ընդհանուր գործունէութեան մէջ, այն ժամանակ միայն ուսուցիչը ուղղակի կսկսէր գրագիտութիւն ուսուցման պրօցէսից: միայն մենք կեանքումն դորան հակառակ ենք տեսնում: շատ շատերը երեխաներից ուսումնարան մտնելով՝ փոքր ի շատէ կանոնաւոր խօսել չեն իմանում: մտապատկերներն շատ սահմանափակ են լինում: ուշադրութիւնն էլ չկանոնաւորուած. այդ բոլոր պակասութիւնները վերջացնելու նպատակաւ ուսուցիչն ձեռնամուխ է լինում նկատողական ուսուցմանն, որի միջոցաւ՝ ուսուցչի ղեկավարութեամբ՝ աշակերտներն հետազննում են առարկաներն, կամ նոցա պատկերներն, նկատում են նոցա նշանները և արտայայտում այդ բոլորը խօսքերով: նկատողական (կամ դիտողական) ուսման նպատակն է զարգացնել՝ 1) աշակերտների խօսակցութիւնը, կամ ինչպէս հասարակօրէն ասւում է, լեզուն բաց անել. 2) աշակերտաց հետազննութիւնը, 3) արտաքին զգայարանները, գլխաւորապէս տեսութիւնն, որի միջոցաւ ստացւում են զանազան տպաւորութիւններ, 4) ուշադրութիւնն, որովհետեւ աշակերտն սովորում է իւր ուշադրութիւնն առարկայի մի որոշեալ և պահանջեալ կողմն դարձնել. 5) աշակերտի մտաւոր պաշարն հարստացնել ուղիղ, ճիշտ և պարզ մտապատկերներով. 6) զարգացնել աշակերտի մտածողութիւնն, որովհետեւ առարկան հետազննելով սովորում են համեմատել նմանութիւնը և զանազանութիւնն գտնելու. 7) նկատողական ուսումնն ծառայում է և իբրև առաջին աստիճան ուսումնական միւս առարկաների ուսումնասիրութեանն անցնելու համար: Այդ բոլորից երևում է,

որ նկատողական ուսումն մեծ դեր է խաղում մանաւանդ որ երեխայի հասկացողութիւններն կամաց-կամաց սովորեցնում է անցկացնել կեանքի շրջանից դէպի ուսումնարանական՝ հարստացնելով նորա լեզուի պաշարն, զարգացնելով հոգեկան ընդունակութիւնները: Նկատողական ուսման նիւթն ընտրելու համար պէտք է այժի առաջ ունենալ դորա ուսուցման նպատակը, աշակերտների զարգացումն, ժամանակն, տեղն, որտեղ ապրում են և շրջանն, որին նորա պատկանում են: Կենդանեաց, բոյսերի, հանքերի աշխարհը և թէ՛ առհասարակ մարդու ձեռքից դուրս եկած բոլոր արտագրութիւնն, և՛ ս և աւանդած նիւթին բոլորովին յարմար մի որ և իցէ բարոյական պատմութիւն, միշտ ուսուցչին առատ նիւթ կմատակարարեն ցանկալւոյն ձգտելու համար: Գիտողական ուսման համար պէտք է սկսել հեշտից և ծանօթից, օգտուելով, հարկաւոր եղած ժամանակ, և՛ պատկերներով: Գիտողական ուսմամբ պարսպելու ժամանակ պէտք է միշտ հետեւեալ ծրագրով հրահանգուել, այն է՝ ուսուցչի հարցերի օգնութեամբ՝ անհրաժեշտ է հետազննել առարկայի մասներն, նորա ձևը և տեսքը (ինչպէս ամբողջի, այնպէս և՛ մասնի), մասների գասաւորութիւնը, առարկայի գոյնը, մեծութիւնը, նորա ծագումն, նիւթն, յատկութիւնները օգուտը և վնասը մարդու համար և այլն: Հարցերով ուսումնասիրելուց յետոյ, ուսուցիչը անցածը ամբողջովին պատմել է տալիս, ի հարկէ այստեղ ևս ի նկատի ունենալով աշակերտի զարգացումն, առաջին անգամները պէտք է աւանդածն և թէ պատմածն կարճ լինին, իսկ յետոյ ընդարձակ: Առարկան հետազննելուց յետոյ շատ օգուտ է նոյն հետազննածի մասին գրած մի որ և իցէ յօդուածն կամ ոտանաւորն կարգալ և դորանից դուրս բերել բարոյական գաղափար: Ի հարկէ առաջին անգամն, քանի որ աշակերտներն կարգալ չգիտեն, ինքն ուսուցիչը թէ պէտք է կարգայ և թէ անպատճառ ոտանաւորն իւր թելադրութեամբ անգիր անել տայ: Այդպիսով սովորածն կանոնաւոր կարգի մէջ է մտնում: Առածներն և հանելուկներն, որոնք հետազննած առարկային են վերաբերում՝ աշակերտներին սովորեցնում են գուշակել, ի մի հա-

ւաքել յատուկ նշաններն, կարճ խօսքով ասած, մտածել: Երբ աշակերտներն արդէն կարգալ գիտեն՝ ուսուցիչն օգտուում է այդ գէնքով դիտողական ուսման արդիւնաւէտութեան համար՝ վերաբերեալ յօգուածն թէ կարգացնել և թէ, ըստ ժամանակի, աւանդածն էլ գրել տալով: Գիտողական ուսման այս ձևովն անհրաժեշտ է օգտուել յընթացս երկից ամաց, իսկ չորրորդ և հինգերորդ տարին, այսինքն երկդասեան ուսումնարանի վերջին բաժանմանց մէջ պէտք է աւանդածն կարգաւորել և փոքր ինչ սիսթիմայի տակ դնել. այնպէս է պահանջում և ծրագիրն, որի օժանդակութեան մասին յետոյ կխօսենք, յառաջ բերելով բնական գիտութեանց դասաւանդման անհրաժեշտութիւնն: Գիտողական ուսմամբ առաջին անգամներն պարապելով այնքան, որքան, կհարկաւորի, պէտք է անցնել հնչիւնների ծանօթացնելուն, որի համար երկար չպէտք է կանգ առնել, ի հարկէ եթէ անցածն հիմնաւորապէս իւրացրած կլինին աշակերտները:

Հնչիւնների պարզելու համար գործնականութեան մէջ կան մի քանի եղանակներ, որոնցից ամենագործածականը այժմ կրօնատրեմ: Նախ՝ բառերը ձայների վերածելուց և թէ ձայները ջոկելուց առաջ՝ պէտք է մի որ և իցէ նախադասութիւն վերածել բառերի՝ ցոյց տալով աշակերտներին, որ ամբողջութիւն կազմողն ևս կազմուած է մասներից: Ուսուցիչը օրինակի համար ասում է պարզ կերպով — «եղբայրս գնաց տուն» . — կրկնել է տալիս նոյնն և ապա հարցնում թէ՞ քանի՞ բառ կայ ասածի մէջ. առաջին անգամն, եթէ դժուարանան, որը բնական է, ուսուցիչը ասում է, որ ինքն ամէն մի խօսքից յետոյ քանոնով սեղանին կզարկէ, դուք էլ պէտք է լսէք և համարէք թէ քանի անգամ է զարկում, հետևապէս և քանի բառ կլինի ասածի մէջ: Այդպէս անելով՝ ուսուցիչը կրկին հարցնում է, թէ քանի խօսք կայ, վերցնում է յետոյ մի երկրորդ և ապա մի երրորդ նախադասութիւնն և ին և նոյն կերպ վերլուծման ենթարկում: Աշակերտներն լաւ ընտելանալով դորա հետ, ուսուցիչը բարձր և պարզ արտասանում է մի որ և իցէ միասնակ (կարող է երկասնակ ևս լինել) բառ օրինակ — օղ - յետոյ յայտնում է, որ

նոյնն ցանկանում է յկրկնել, որի համար արտասանում է նորա առաջին մասը՝ օ — օ — օ . . . և հարցնում՝ արդեօք ինքն բոլորն ասաց: Աշակերտներն պատասխանում են թէ՛ ոչ բոլորն: Այն, ոչ բոլոր խօսքը, այլ նորա մի մասը — մէկ ձայնը — հնչիւնը յետոյ աւելացնում է երկրորդ ձայնը՝ օ — օ — օ — զ — զ — զ . . . իսկ այժմ բոլորն ասացի թէ՛ ոչ. այն, այստեղ բոլորն է: Կրկնիր, Գրիգոր, առաջին ձայնը, կրկնիր՝ երրորդը, Թադէոս, կրկնեցէք խմբովին բոլորդ, ինչպէս ես եմ արտասանում: Այդպէս վարժեցնելուց յետոյ՝ ուսուցիչը բոլոր ձայները արտասանել է տալիս, որի հետեանքից հասկացնել է տալիս թէ՛ դոցանից ո՞րն է հէշտ հնչուում իսկ՝ որն ուրիշ: Գորանով հիմք է դրւում ձայնաւոր և բաղաձայն հնչիւնների մասին, թէ՛ և այդ անունները յետագայ դասընթացքների գործին, առաջին անգամներն միայն բաւականանալով «հեշտ և դժուար» հասկացողութիւններով: Զայնների համեմատութիւնից յետոյ ուսուցիչը առաջարկում է մի քանի բառեր, որ դոցա մէջ սովորածներն ջոկել տայ՝ ուստի և ասում է հետեւեալ հարցերն՝ լսեցէք — օղի, (թարգմանում է գործածական լեզուով, կրկնեցէք, չկա՞ն արդեօք սորա մէջ ձեզ ծանօթ ձայներ, որո՞նք են ուրեմն, ասա՛ն Գարեգին, իսկ «քօղ» բառումն՝ ո՞րն է նմանը: Ո՞վ կասէ իրանից մի այնպիսի խօսք, որի մէջ օ լինի: Լսեցէք — շարունակում եմ՝ աղ, այս բառի մէջ ո՞րն է ծանօթ ձայնը, ո՞վ կասէ մի այնպիսի բառ, որ «ղ» հնչիւն լինի: Այս բոլորից յետոյ արդէն անցնւում է բնագիտութեան կրկնութեան, մենք քանի ձայներ գիտենք, որո՞նք են, ինչպէս են կոչւում օ և զ հնչիւնները առանձին — առանձին, ինչո՞ւ ենք դոցա այդպէս անուններ տալիս, ի՞նչ կլինի, եթէ օ և զ հնչիւնները իրար ետեւից երկարացնենք և ապա միացնենք, ի՞նչ կլինի եթէ զ և օ հնչիւնները երկարացնենք և ապա միացնենք, թո՞ղ ամէն մէկը մտածէ իւր համար այդ երկու ձայն պարունակող բառեր, որոնք ուրիշ ձայների հետ ևս կարող են լինել:

Նախապատրաստական վարժութիւններից միաժամանակ պէտք է տառեր գրելու նախապատրաստական վարժութեանց ձեռնա-

մուխ լինիլ, որոց առաջին նպատակն է սովորցնել, թէ ի՞նչպէս պէտք է մատիտն կամ քարեգրիչն բռնել, ո՞ր մատների մէջ տետրակն կամ քարետախտակն ի՞նչպէս է հարկաւոր դնել, ի՞նչպէս պէտք է նստել: Այդ տեսակ վարժութեանց նիւթն կազմում են՝ ա) նկարչութեան — ցանցերով և բ) տառերի տարերց գրութիւնն: Այս վարժութեանց առաջին մասն, գլխաւորապէս, ըստ իմ կարծեաց նպատակայարմար կլինի սկսել դիտողական ուսման պարապմունքից, իսկ երկրորդն այն ժամանակ երբ հնչական վերլուծմանց ձեռնամուխ կլինինք, այն էլ զուգընթացաբար: Նկարչական վարժութեանց էութիւնն կազմում են այնպիսի նկարներ, որոց մէջ մտնում են ուղիղ գծեր, յետոյ այնպիսիք որոնք կազմուած են միայն ծուռն և կամ ծուռն ու ուղիղ գծերից, սոցա անցնելու ժամանակ ուսուցիչն միշտ ցոյց է տալու՝ գրատախտակի վրայ նկարելով թէ ի՞նչպէս է հարկաւոր նկարել, ո՞րտեղից պէտք է սկսել և ո՞րտեղ վերջացնել, կամ թէ չէ՝ քառակուսի ցանցերով սպաժ տախտակների կամ քարետախտակների վրայ մի որ և իցէ գիծն որքան ցանց է բռնում և ինչ: Այդ բոլորն այն հիմունքից է, որ երեխայոց շատ է դուր գալիս մի որ և իցէ առարկայ նկարել: Վարժեցնելով այդպիսի նկարչութեան մէջ՝ պէտք է վարժեցնել այնուհետեւ եւ այն տարրերով (էլէմենտներով), որոնցից կազմուած են տառերը: Այդ տարրերն հետևեալներն են՝ ուղիղ գիծ — թեք, ուղիղ — վերեւից (ձախ կողմից) կողոր, ուղիղ՝ ներքեւից դէպի աջ կողոր, ձուածեւ, կիտածուածեւ, մազանման, ալիքանման և բոցակերպ: Կոքա պէտք է ուսուցանուին իւրեանց զըժուարութեանց աստիճանին համեմատ, որի ընթացքում աւանդւում են եւ այդ բոլոր տարերց անունները, որոնք պէտք է կրկնուին յետագայ դասերումն տառերն գրելու ժամանակ: Աւելարժուելով տառերի տարրերի գրելու մէջ, աշակերտներն կարող են հեշտութեամբ աւանդելի տառն գրել: Տարրերն սովորցնելու համար ուսուցիչն ինքն նախ գրում է գրատախտակի վերայ, ցոյց է տալիս գրելու բոլոր ձևերն, և ապա ստիպում է աշակերտաց նոյնն գրել թէ տակտով և թէ առանց տակտի:

Նախակրթական վարժութիւններից յետոյ, որոց մասին վերևն խօսեցինք, ուսուցիչը ձեռնամուխ է լինում իսկական գրել-կարգաւոր-պրօցէսին, որի ընթացքն այս հետևեալ կերպով է կատարուում: Ուսուցիչը ընտրելով մի որ և իցէ բառ, հարցնում է նորա նշանակութիւնը և, եթէ չեն իմանում, մի երհու խօսքով բացատրում է: Շատ ուսուցիչներ, իբրև թէ դասն աւելի արդիւնաւէտ կացուցանելու համար՝ այս կէտումն դիտողական ուսման վերաբերեալ մի ամբողջ նիւթ են աւանդում, որն և անբաժան անցնում է գրագիտութեան հետ զուգընթացաբար: միայն այդ նպատակայարմար չէ, որովհետև այս դէպքումն գլխաւոր նպատակն՝ այն է հնչիւնի և տառի հետ ծանօթանալը՝ երկրորդական դիրք է ստանում. ամէն բան իւր ճիշտ տեղումն պէտք է լինի: Ուսուցիչը երբ որ իմացաւ, որ աշակերտներն առաջարկուած բառի նշանակութիւնը հասկանում են՝ սկսում է բառն վերլուծել հնչիւնների և ապա անցնում է չափ գրաւոր ձևակերպութեանն, որի համար գրատախտակի վրայ գրում է նոր տառն և ցոյց է տալիս թէ՛ ի՞նչպէս պէտք է գրել: Առաջին սուփրած տառերն լաւ իւրացնելուց յետոյ, երբ աշակերտներն անցնում են մի ուրիշ նոր տառ, այն ժամանակ ուսուցչի ղեկավարութեամբ ձեռնամուխ են լինում անցածների հետ համեմատելուն, երբ ի հարկէ, դորա գրելու ձևն նախապէս լաւ իւրացրած կլինին: Տառն գրելուց յետոյ ցոյց է տրուում նոյնի տպածն, որի համար նոյնպէս համեմատութեան վարժութիւններ պէտք է անել միմեանց հետ: Միայն այստեղ պէտք է յիշեմ՝ այս, որ գրագիտութեան սկզբումն երբ աշակերտներն ծանօթ են լինում մի քանի գրաւոր տառերի հետ, այն ժամանակն է հարկաւորուում միայն տպածների հետ ծանօթացնելն. մինչև այդ ժամանակ վարժուում են թէ գրքի մէջ ձեռագիր և թէ գրատախտակի վրայ գրած բառերի ընթերցանութեամբ. մի-երկու դասից յետոյ գլխաւոր տառի հետ զուգընթացաբար ցոյց է տրուում եւ տպածն, բոլորովին չմտնելով աւելնորդ մանրամասնութեանց մէջ, միայն այստեղ ևս վարժեցնելով գրաւորն, զուգընթացաբար և տպածն կարգալու մէջ: Հնչիւնների և տա-

ւերի հետ ծանօթացնելուց յետոյ կատարուում է հակադարձ  
 գործողութիւն, այն է պահանջուում է ընթերցանութիւն — կարդալ,  
 որի համար հարկաւոր է տառերով ձեւակերպուած հնչիւններն  
 միացնել բառ կազմելու համար, այդ միացման գործն շատ հեշ-  
 տանում է բաւականաչափ վարժութիւնից յետոյ, աստիճանա-  
 բար: Ընթերցանութեան ժամանակ այդ միացումն պէտք է լինի  
 կանոնաւոր և բնական, ծանր արտասանութեամբ՝ առանց ընդ-  
 հատելու այն ձայներն, որոնցից կազմուած են բառերը: Պէտք  
 է իմանալ, որ հնչական եղանակով ուսուցումն իսկապէս ծանր  
 ընթերցումն է. դորա գաղտնիքն նորա մէջ է գտնուում, որ առա-  
 ջին անգամներն աշակերտներն սովորեն միացնել ձայնաւոր և  
 բաղաձայն հնչիւնները վանկի և բառերի՝ հաւասար կերպով, ա-  
 ռանց ընդհատելու և կուտակելու, միայն նախապէս ծանր և  
 ձիգ, իսկ յետոյ սովորական ընթերցանութեան կամ խօսակ-  
 ցութեան ձեւով: Ինչպէս աշակերտներին սովորեցրինք թէ՛ նա-  
 խադասութիւնը վերածենք բառերի, բառերն էլ ձայների, այն-  
 պէս էլ պէտք է ցոյց տանք, որ ձայներից կամ տառերից կազմ-  
 ւում են բառեր: Այդ իրագործելու համար կան շատ միջոցներ,  
 միայն ամենագործածականը սա է: Աւսուցիչը բառն կազմող տա-  
 ւերն միմեանց մօտ գրատախտակի վերայ դարսում է, աշակեր-  
 տից պահանջում է արտասանել առաջին, երկրորդ, երրորդ տա-  
 ուի ձայնը, նոյնն կրկնել է տալիս մի քանի անգամ, պահանջե-  
 լով արտասանել հետզհետէ աւելի և աւելի շուտ, արագ, որով  
 հասնում է ցանկալի նպատակին: Աւելի յաջող վարժութեան  
 համար անհրաժեշտ է, որ բառերն ընտրած լինին խիստ աստի-  
 ճանական կարգով՝ հեշտ երկահնչիւն թէ եռահնչիւն բառերից  
 անցնելով աւելի դժուար բառերին: Ձեռնամուխ լինելով թէ  
 գրած և թէ տպած բառերի ընթերցանութեան, անկասկած  
 պէտք է աշակերտները կարգացածը հասկանան, իրանք իրանց  
 հաշիւ տալով: Հէնց այս կէտից սկսած պէտք է աշակերտներին  
 սովորցնել գիտակցաբար կարգալ: Յոյց տալու համար թէ՛ ինչ-  
 պէս պէտք է ծանօթացնել ձայների և տառերի հետ առաջին  
 անգամն, վերցնենք «օղ» բառը: Աւսուցիչը բարձր արտասանում

է, կրկնել է տալիս աշակերտաց, հարցնում է նշանակութիւնը, յետոյ ձայների է վերածում՝ ինչ ձայներ կան օ—օ—օ—ղ—ղ—ղ բառումն. առաջ ինչ ձայն է հնչում.— օ, իսկ յետոյ ինչ.— ղ. ո՞ր ձայնն է առաջինը, իսկ ո՞րը - երկրորդը կամ վերջինը: Այժմ նայեցէք թէ այդ ձայներն ինչպէս են ձևակերպում: կրկնեցէք՝ ո՞րն է առաջին ձայնը. — օ. սա ձևակերպում է, կամ աւելի լաւ է ասել, գրւում է այսպէս, որի համար ուսուցիչն ինքն դրատախտակի վրայ գրում է և ապա հարցնում թէ՛ այդ տառը ինչ ձև ունի. աշակերտներն, որ տառերի էլէմէնտներն սովորած են, անկասկած կասեն թէ՛ ձուածե է, որն և արդէն գրել ենք: Երկրորդ ձայնը ո՞րն է. — ղ: սա էլ գրւում է այսպէս՝ ուսուցիչը գրում է և յետոյ բացատրում է, որ սա կազմուած է թեք փոքրիկ ուղիղ գծից, իսկ միւս մասն էլ կիսածուածեից, փոքր ինչ գէպի աջ կողմն քաշած: Յետոյ ուսուցիչը ինքն գրում է բոլոր տառերն օ—ղ և առաջարկում է կարգալ. ծածկում է ղ և հարցնում թէ՛ ինչ մնաց. ծածկում է օ և հարցնում նոյնպէս թէ՛ ո՞րն մնաց: Պատուիրում է գրել տառերն երկու անգամ. ուսուցիչն էլ տառերը յետ ու առաջ գրելով՝ վարժեցնում է կարգալու մէջ: Այդ բոլորից յետոյ կրկին գրել է տալիս «օղ» բառը, միայն շատ, որի համար նախապէս հարցնում է թէ՛ առաջ ո՞ր տառն պէտք է գրել. իսկ յետոյ - ո՞րն: Միւս օրն ուսուցիչը այդ անցածը հարցնելով՝ կրկին վերածման ձեւնամուխ է լինում «օղի» բառի, որի մէջ աւելանում է և մի նոր հընչիւն «ի»: Սոյնկերպ պէտք է վերածել հնչիւնների — տառերի — «ալ» բառն, սովորացնելով միաժամանակ զանազան խմբի տառերից (սովորած) կազմած բառերն կարգալու, ևս և գրելու, իհարկէ իւրեանց բացատրութիւններով: Մի երկու դաս այսպէս վարժեցնելով, պէտք է գրած տառերից յետոյ իսկոյն ցոյց տալ տպածն (շարժական տառերով) և ապա բացատրել, աշակերտներին հարցեր առաջարկելով, թէ՛ գրածի և տպածի մէջ ինչ զանազանութիւն և ինչ նմանութիւն կայ: Այդ էլ վերջացնելով՝ պէտք է այդ տառերն միացման աշխատել, այսինքն կարգալ տալ իւրեանց դասագրքի վրայ, բացատրելով և կարգացածն:

ԳՐԻԳՈՐԻՍ ԵՐԶՆԿԵԱՆՑ.

(Կը շարունակուի):