

ԴԱՍԱԻԱՆԴՄԱՆ ԽՈՐՀՈՒՐԴՆԵՐ.

ՔԵՐԱԿԱՆԱԿԱՆ ՎԱՐԺՈՒԹԻՒՆՆԵՐ.

Տարրական ուսումնարանների համար հարկաւոր է տարրական դասընթացք, այսինքն այնպիսի, որը իբրեւ նախապատրաստական համարուի սխիթեմաթիքական դասընթացքի, բայց որովհետեւ Տարրական ուսումնարանն իւր որոշեալ ամիսփ դասընթացքն ունի առհասարակ, ուստի և քերականութեան վերաբերեալ նոյնպէս պէտք է վերջնականացած ամիսփ ծաւալ ունենայ: Տարրական քերականութեան մասին այստեղ չեմ խօսելու, որովհետեւ սորա մասին ընդարձակօրէն բացատրած եմ «Վարժարան» մանկավարժական ամսագրում 1884 թուին, № 3. գործին սրաով հետաքրքրուող ուսուցչին հրաւիրում եմ այդ գրուածքն աչքի սուաջ ունենալ: Միայն այստեղ հարկաւոր եմ համարում բովանդակութեան ընդհանուր ուղղութիւնն պարզել: Հետեւելով համակեդրոնական եղանակին՝ իբրեւ հիմք ընդունում եմ նախադասութիւնն, որն և հարցերով բացատրուած է. յետոյ ամբողջ դասընթացքն բաժանում եմ երեք շրջանի. առաջին շրջանի մէջ մտնում են՝ նախադասութեանց տրամաբանական վերլուծումն, վարժութեանց կարգն և նպատակն: Երրորդ շրջանը բովանդակում է իւր մէջ՝ 1) Սինտաքսիքական (քերականական) վերլուծումն և փոփոխական մասունք բանիներ, բառը նախադասութեան մէջ և բառը վերոյրած առանձին, բայերի ժամանակները, բայերի դէմքերը, գերանուններն, հոլովումն և թուական անուններն: Երրորդ շրջանի բովանդակութիւնն կազմում են Պարագայական բառերն, մակբայներն, նախդիրներն և շաղկապ-

ներն: Սոցա կից բացատրուում է և միաւորեալ նախագասութիւնը, շաղկապների և միւս անփոփոխելի մասանց բանիների մէկը միւսից զանազանելու միջոցներն, և բոլորից վերջն, երկրորդական նախագասութեանց հետ ծանօթանալու կարգը: Ես վերոյիշեալ ուղղութեամբ հրահանգուած եմ և թէ այժմ ևս հրահանգուում եմ, որից ստանում եմ բաւականին յաջողութիւն գործնականապէս: Այսպէս կազանջուի մեր տարրական միգասեան դպրոցաց համար, իսկ եթէ գործ ունենք երկզատեան դպրոցների հետ, այն ժամանակ կարծիք չկայ, որ դասընթացքն ևս պէտք է ընդլայնուի՝ սիսթեմաթիքական ուղղութիւն ստանալով: Այս շրջանումն պէտք է անցնել՝ աշխարհաբար՝ Սոսոկաբանութիւն՝ և Համաձայնութիւն, զուգընթացաբար գրաբար քերականութեան հետ, որչափ կներէ ժամանակն:

Գ Ր Ա Բ Ա Ր.

Հայոց աշխարհաբար լեզուի ուսման հետ անբաժան կցուած է և գրաբարի ուսումն: Գրաբարի ուսումն գրականապէս անհրաժեշտ է. այդ պահանջը բնականապէս ծնեցնում է կեանքը, ժողովուրդը և թէ այն յարաբերութիւնը, որը գոյութիւն ունի ժողովրդի դէպի իւր եկեղեցին՝ ունեցած կապի մէջ: Այդ լեզուն ժողովրդի համար մեծ նշանակութիւն ունի, որովհետեւ դորանով է կատարւում աստուածապաշտութիւնն — դորանով է լսում և՛ աղօթքները և սուրբ գրքերը: Մեզանից էլ ամեն մէկս իբրեւ եկեղեցու անդամ պարտաւոր է այդ լեզուով գրածը, աւանդածը հասկանալ, այդ այնպիսի լեզու է, որը իւր մէջ մարմնացրել և անմահացրել է ժողովրդի բոլոր հաւատալիքը, նորա բոլոր ձգտումները, երբէք զարմանալի էլ չէ, եթէ մեր ժողովուրդը մէկի գիտութիւնը չափում է իւր եկեղեցու ոգին արտայայտող լեզուի իմանալովն կամ չիմանալովն: Միւս կողմից, որովհետեւ անհրաժեշտ է կրօնական դաստիարակութիւնն, ուստի գրաբար լեզուի իմանալը հարկաւոր է, մանաւանդ որ դա եկեղեցումն գործ է ածւում իբրեւ միջոց հաւատացեալների

մէջ կրօնական զգացմունքն գրգռելու համար և որի միջնորդութեամբ ևս ամեն մի անդամ արտայայտուէ իւր հոգեւոր բնութեան ամենաբարձր կրօնական պահանջներն: Այդ բոլորից այն ենք եզրակացնում, որ գրաբար լեզուի հետ ծանօթացնելը մեր տարրական ուսումնարանների ուղղակի սլարտականութիւնն է կազմում: այստեղ ի հարկէ մենք ծայրահեղութեան չենք հասնելու և պահանջելու ստանալ՝ հմուտ գրաբարագէտների, այլ միայն այնքան, որ կարող լինին կարգալ ուղիղ, արագ, և հասկանալ սուրբ գրքերը: — Կրաբար լեզուի սովորցնելը դժուար չէ այնքան, ինչպէս կարծում են ոմանք, և ցաւօք սրտի սէտք է ասել, որ նոքա են այդ լեզուից խուսափում, որոնք կանոնաւորապէս ծանօթ չեն գորա հետ: Ամենամեծ դժուարութիւնն որ կարող էր այդ ու բնքը սովորցնելու մէջ յառաջանալ, բոլորովին վերացած է, որովհետեւ ինչպէս աշխարհաբարի տառերը, նոյնպէս և գրաբարինը միեւնոյն են, ուրեմն կնշանակէ, այստեղ բոլորովին հեշտացանք, մեզ մնում է միայն գրաբարի ընթերցանութեանն ձեռնամուխ լինել այն ժամանակ, երբ աշակերտներն կարող կլինին աշխարհաբար կարգալ ի հարկէ յարմարեցնելով նիւթերն ըստ զարգացման աշակերտաց: Արագ և ուղիղ կարգացնելն կստացուի ընթերցանութեամբ, այսինքն գորանով վարժեցնելովն, իսկ գիտակցաբար և արտայայտիչ ընթերցումն այն ժամանակ տեղի կունենայ, երբ աշակերտը կարգացածը կհասկանայ և իւրեան հալիւ կտայ՝ աշխարհաբար լեզուով կարողանալով պատմել միտքը: Գիտակցական և արտայայտիչ ընթերցանութեան ամենագլխաւոր պայմանն է գրաբարից աշխարհաբար թարգմանութիւնն: Կարծիք չկայ, որ գրաբարի մէջ կպատահեն իւրեանց անծանօթ և թէ ներկայ լեզւումն չգործածող թէ բառեր և թէ ձևեր, ուսուցիչը զոցա հետ ծանօթացնելու համար պէտք է նրանց նշանակութիւնը հասկացնէ, այսինքն պարզ ասելով, թարգմանէ: Բառերի և թէ մինչև անգամ ձևերի հետ ծանօթացնելու համար, լաւ կանէ անծանօթները առանձին տետրակներում նշանակել տայ իւրեանց թարգմանութեամբ՝ աշխարհաբար լեզուով: Աշակերտը երբ որ այդպիսի գործնական ճա-

նապարհով կծանօթանայ գրաբարի ձևերի հետ, աշխարհաբար քերականութեան կանոններն իւրացնելուց յետոյ, շատ հեշտութեամբ կընդելանայ և գրաբարի հարկաւոր քերականական օրէնքների հետ, որոնք միշտ անհրաժեշտ են ամեն մէկին կանոնաւոր և հեշտ թարգմանելու համար, այն ևս գիտակցաբար: Գրաբարն սովորեցնելու ամենահեշտ միջոցներից մէկն էլ այն է, որ գրաբար բնագիրն աշակերտներն գրաւոր թարգմանեն. դորանով՝ մէկ որ ուշադրութեամբ կվերաբերուին դէպի պաշանջեալն և մէկ էլ որ՝ մայրենի—խօսակցական լեզուն զարգացնելու նպատակաւ մանկան (ստելիստիքական) վարժութիւններով կզբաղուին: Վերէն յիշեցի, որ աշխարհաբար ընթերցումն փոքրին, կանոնաւորելուն պէս կարելի է սկսել և՛ մի քանի յօդուածներ գրաբարով անցնել, այն էլ առաջին տարումն. երկրորդ, երրորդ և թէ միւս տարիներումն պէտք է օգտուել Աւետարանից և միւս մեր եկեղեցական գրուածքներից, սոցա կցելով և մեր պատմական անգնահատելի գրուածոց մի քանի «ծուծերն»:

Գրաբար սովորեցնելու մէջ անգնահատելի է կրօնուսոյցի աշխատանքը, որովհետեւ սա է առաջին անգամն ծանօթացնում աշակերտաց գրաբարի հետ, միօրեւէ աղօթք աւանդելու ժամանակ, սորա արժանիքն գտնուած է նրանում, որ ինքն պարապում է և լէքսիքական (բառական) բացատրութեամբ, իսկ ուսուցիչը ցոյց է տալիս հարկաւոր եղած ժամանակ աշխարհաբարի և գրաբարի ստուգաբանական և համաձայնական զանազանութիւնները: Ուստի և դորանից երեւում է, որ լեզուի ուսուցիչը և կրօնուսոյցը միասին պիտի գործեն, մէկը միւսին օգնելով, շարունակելով և աւանդածն աւանդել իւրացնել տալով:— Գալով ձեռնարկների մասին խօսելու, ցանկալի է, որ մեր մայրենի լեզուի ընթերցարաններն իւրեանց մէջ պարունակեն և՛ մի քանի—ըստ իմաստից և ոճից—գիւրամատչելի յօդուածներ գրաբար՝ սկսելով ամենապարզից դէպի գոյաբանական բարձրանալով. բացի սորանից, ցանկալի է որ կրօնուսոյցն առաջին տարուայ երկրորդ կիսամեակից աւանդելի աղօթքներն ձեռնարկով անցնէ:

Ռ Ո Ւ Ս Ա Յ 1, Ե Զ Ո Ւ.

Մեր ուսումնարանական առարկաների թւումն առաջին տեղն բռնում է և՛ Ռուսաց լեզուն, որի սովորցնելը մեզ համար անհրաժեշտ պահանջ է, որովհետև իմանալով այդ լեզուն՝ մենք ծանօթանում ենք դոցա մտաւոր կեանքի հետ, հարստացնում ենք մեր մտաւոր պաշարն և ընդլայնում մեր շրջահայեցողութիւնն. հէնց այդ հիման վերայ է հիմնուած, ըստ մանկավարժականին, ամեն մի օտարազգի լեզուի ուսումնասիրութիւնն. ուսաց լեզուի վերաբերեալ բացի այդ պահանջից, կայ և մի ուրիշն, այն է, որ կեանքն, հանգամանքն՝ մեզ հարկադրում է դորան տիրապետել, որովհետև այդ ազգի հետ մենք ունենք և պիտի ունենանք մշտական յարաբերութիւն, որի համար պէտք է այդ լեզուն իմանալ, մանաւանդ որ քաղաքական կեանքն էլ այդ բանին ևս առաւել նպաստում է: Միայն այժմ մի հարց է ծագում՝ արդեօք ինչպէս պէտք է աւանդել այդ լեզուն տեղական ուսումնարաններում, ուր բոլոր առարկաների դաստանդումն մայրենի լեզուով է լինում: Ուրիշ բան է բուն ուսաց մանուկների ուսուցման հետ գործ ունենալ—դա իբրև մայրենի լեզու լինելով դոցա համար գործն առաւել հեշտանում է. միայն բոլորովին այլ պատկեր է ստանում հէնց այդ լեզուի ուսումն տեղական—այլազգի աշակերտաց համար: Տէրութեան խելացի օրէնքով թոյլատրուած է նախ աւանդել՝ մայրենի—տեղական լեզուն, նայելով թէ՛ ինչ ազգութեան կապականի, և ապա դրա գրագիտութեան մէջ վարժուելուց յետոյ, անցնել ուսերէն գրագիտութեան: Այդպիսի առանձնաշնորհութեամբ գործը կատարւում է այս կերպ՝ ուսումնական առաջին տարուայ երկրորդ կիսամեկից աշակերտներն ծանօթանում են բանաւոր կերպով ուսերէն այն բառերի և նախագասութիւնների հետ, որոնք ուսումնարանական կեանքում գործ են ածուելու. երկրորդ ուսումնական տարուայ սկզբից սկսւում է ուսերէն գրագիտութիւնն և ընթերցումն մի օրակից ձեռնարկի վերայ: Երկրորդ տարուայ համար նոյն ուսումն շարունակւում է աւելի ընդարձակ

ծաւալով, առաւել կանոնաւոր դիրք շնորհելով դորան. այսպէս շարունակուած է և միւս յետագայ տարիներում, հետզհետէ աշակերտների ունեցած մտաւոր պաշարն հարստացնելով:

Առաջին տարուայ երկրորդ կիսամեակը, ինչպէս տեսնում ենք, միայն բանաւոր խօսակցութեամբ է անցնում ռուսերէն. այս ժամանակամիջոցը ամենապտղաբեր ժամանակն է, սրովհետեւ սորանից է սկսւում ռուսաց լեզուի ուսուցման հիմքը: — Աշակերտը բաւականին պաշար ունենալով ռուսաց բառերի, այն ևս իւրեան ծանօթ շրջանից վերցրած, ուսուցչի հարցերով և առհասարակ ղեկավարութեամբ կարող է զանազան կօմբենացիաներ կազմել և դորանով ձգտել իւր միտքն այդ լեզւով արտայայտելու, ի հարկէ առաջին անգամները սահմանափակ շրջանակի մէջ: Մանկանն բոլորովին անծանօթ այդ լեզուի աւանդումն սկսելով՝ ուսուցիչը պէտք է բոլորովին տիրապետած լինի այդ լեզուն, որպէս զի կարողանայ զանազան փոփոխութեանց ենթարկել աշակերտաց սուլորածները: Առաջին պահանջը, որ կարելի է անել, այդ այն է, որ ուսուցիչը պէտք է աշխատէ աւանդել *իւնի Բայի հիմնարկ*. ի՞նչ օգուտ նրանից, երբ շատ կանցնեն աշակերտները, բայց խախտւտ հիմքի վերայ գրուած: Այս դէպքում կպահանջուի, որ ուսուցիչն ունենայ կենդրոնացած ուշադրութիւն, ևս և համբերութիւն, որովհետեւ այս լեզուի աւանդումն մեծ աշխատանք է յառաջացնում, մանաւանդ որ ուսուցիչն իւր ուշադրութեամբ միշտ պէտք է շատ կրկնողութիւններ անէ՝ հինը արմատացնելով և նորերն էլ սկսելով: Միւս պահանջն էլ այն է, որ աւանդած բառերն պատկանին երեխայոց ծանօթ շրջանին. սրանից պէտք է հանեն այն լրոր գործողութիւններն, որոնց թէ իրանք են կատարում և թէ իրանց շուրջն էլ կատարւում է: Առաջին տարուայ բանաւոր խօսակցութեան վրայ մեծ խնամք պէտք է ունենալ՝ հարկաւոր է օգուտ քաղել պատկերներից և միշտ աշխատել հարցերի ժամանակ օգտուելու անցեալից, խօսելով գլխաւորութեամբ ռուսերէն, այն ևս հարցերի օգնութեամբ, հարկաւոր եղած ժամանակներում պէտք կ'լինի միայն մայրենի լեզուի օգնութեանն ձգտել առաւելապէս

առաջին ժամանակներն՝ խօսակցութեան հիմքը կազմելու միջոցին: Առաջին անգամ ուսուցիչ լեզուով սկսել խօսակցութիւնն կարելի է այսպէս: Աշակերտներին նախապէս պատրաստած բառերն աւանդելով՝ ուսուցիչն ինքն մայրենի լեզուով թարգմանում է, կրկնել է տալիս մէկ - մէկ, կամ խմբովին, երկրորդ օրն ևս հաւաստիանալով, որ աշակերտներն առաջիններն հիմնաւորապէս իւրացրել են, աւանդւում են ուրիշ նորերն, շատացնելով բառական հարստութեան պաշարը, ուսուցիչը անցածներից կազմում է հարցեր, որը արտասանում է բարձր, ծանր և ամեն մէկ բառն առանձին. եթէ հարցերը աշակերտները չեն հասկանում՝ ուսուցիչը մայրենի լեզուով թարգմանում է: Աշակերտներն էլ ի հարկէ, իրանց սովորած բառերից պատասխաններ կազմելով՝ առում են, միայն այնպէս, որ սոցա արտասանածներն ևս պարզ լինին, առաւելապէս՝ պէտք է ուշք դարձնել վերջաւորութիւնները արտասանելու ժամանակ, որպէս զի դժբա պարզ լինին և ոչ թէ մոլթն: Աշակերտների պատասխաններն էլ պէտք է լիակատար լինին՝ իւրեանց մէջ պարունակելով թէ՛ իւրեանց պատասխանը և թէ ուսուցչի առաջարկած հարցի մասն, որն և աւելի կպարզէ պատասխանի իմաստը, միտքը: Անցնելով բաւականաչափ բառեր, անհրաժեշտ է հարցերն առաջարկել ուսերէն՝ առանց թարգմանութեան մայրենի լեզուի. եթէ պատահի, որ աշակերտի պատասխանի մէջ պէտք է մի նոր բառ մտցնել, այն ժամանակ ուսուցիչն ինքն կարող է նոյնն թելադրել և ապա կրկնել տալ շատերին իւր հարցերով, բոլորովին իւրացնելու նպատակաւ: Միշտ պէտք է նախընթաց օրուայ դասն հարցնել բոլորովին իւրացնելու մէջ հաւաստիանալու համար, իսկ յետոյ անցնել նորերի աւանդելուն. մի քանի դասերից յետ անհրաժեշտ կլինի մի որեւէ դաս կրկնութեամբ զրուցատրութեան նուիրել, օգտուելով բոլորովին անցածներից: Այսպէս ուրեմն՝ առաջին անգամներն կարելի է աւանդել բառեր և անուններ՝ այս հետեւեալների մանրամասնութեանց չ'երաբերեալ՝ աշակերտն անուն, ազգանուն, կահ - կարասիք և դասական առարկաներ. սոցա հետ և մի քանի նախադասութիւններ՝ արտայայտուած

բառերով, որոնք զանազան գործողութիւններ ցոյց կտան, նոյնպէս և մի քանի հարցեր — ո՞վ, ի՞նչ, ի՞նչ է անում, ո՞րտեղ, ի՞նչ ժամանակ և այլն: Սոցանից կարելի է հարցեր և պատասխաններ կազմել խօսակցութեանց համար: Շարունակութեան մէջ կարելի է ծանօթացնել և նորերն միայն մտնելով ուսածների զանազան դրութեանց մէջ, որով և իմանում են նախդիրների գործածելու նշանակութիւնն. յետոյ կարելի է աւանդել մարդու մարմնի, հագուստի, ոտնամանների և թէ սոցա այլ և այլ փոխադարձական դրութեան մասին անուններ, անցնելով աշակերտների ընտանեկան կեանքի շրջանին ծանօթ առարկաներն՝ օրինակ — ծնողներ, գոցա պարապմունքը, քոյրեր, եղբայրներ, ազգականներ և այլն: Այսպէս ուրեմն՝ հետզհետէ ընդարձակելով լէքսիքական աշխատանաց ասպարէզը, ուսուցիչը կարող է օգուտ քաղել և՛ այն դասագրքի նիւթերից, որոնք կաւանդուին և եկող տարի, ընթերցանութեան ժամանակ: Առաջին անգամներն ոտանաւորներն անգիր անել տալն ուսուցչի օգնութեամբ մեծ օգուտ ունի. այս սովորածից աշակերտներն առաւել լաւ և թէ համարձակ կազմում են ուսուցչի հարցերին համեմատ պատասխաններ՝ մանաւանդ որ ոտանաւորով — չափաբերական ուղղութեամբ՝ սովորածն շատ երկար էլ մնում է աշակերտաց մըտքումն, ուստի և բեղմնաւոր է լինում: Շատ լաւ կլինի, եթէ անգիր անցած ոտանաւորն երգուի:

Այժմ անցնենք գրագիտութեան առաջին տարուն: Վերեն յիշեցի, թէ գփուարութիւններից մէկն արդէն անցած է՝ այն է՝ մեր աշակերտներն մայրենի լեզուով երկրորդ տարին բաւակա՜նաչափ լաւ կարգալ գիտեն, որը և սովորել են հնչական եղանակով, և որովհետեւ ամեն ազգի ձայնական հնչիւնները մի են, մի երկու տեղերում բացառութիւններ կազմելով, վասնորոյ բոլորովին ժամաւա՜ճառ կլինէինք, եթէ ուսսաց լեզուի գրագիտութեան համար նոյնպիսի հնչական ուղղութիւն բռնէինք, ինչպիսին արեցինք մայրենի լեզուի գրագիտութեան ժամանակ: Աշակերտը մայրենի լեզուով սովորել է նախադասութիւնները վերածել բառերի, բառերն էլ հնչիւնների և թէ վերջիններն էլ

ձևակերպել. մի խօսքով մտաւոր աշխատանքի ճանապարհն արդէն գիտէ, միայն մնում է պաշար տալ այդ գործունէութեան սկսելուն, այդ պաշարն էլ կազմում են և ռուսաց տառերն, որոց ծանօթացնելու համար Բաւարիան է միայն համեմատութեան մէջ մտնել՝ օրինակ՝ ցոյց տալ թէ՛ մայրենի լեզուի աստուծոն, ռուսերէն թէ՛ գրում է այսպէս և թէ՛ այսպէս հլ տպւում է և այլն: Միայն երեխայոց գիտութիւնն աւելի հաստատուն հիմքի վրայ դնելու համար կարելի է առաջին մի քանի դասերն պարապել մի քանի բառերի հնչական վերլուծմամբ, որպէս զի կասկածանքի չենթարկուին, այլ իմանան, որ հնչիւնները միևնոյն են, միայն թէ գրուածն և թէ տպուածն են զանազանւում իւրեանց մայրենի լեզուի գրերից: Այդ փոքրիկ նախապատրաստութիւնից յետոյ կարելի է մեր մայրենի լեզուի հնչիւններին համեմատ անցնել և ռուսերէն տառերն: Այս պատրաստելուց զկնի պէտք է անցնել ընթերցանութեան՝ այն էլ ձեռնարկով, պարապեցնելով և՛ գլխաւորապէս արտագրութեամբ: Այս եղանակն և մի այն առաւելութիւնն ունի, որ ժամանակի սղութեան, բայց սորա հակառակ և պահանջի շատութեան պատճառով, կարելի է առաւելապէս պահանջեալի՝ ըստ կարելոյն՝ իրագործմանն նպաստել: Ինչ որ մայրենի լեզուի վերաբերեալ ասել եմ նոյնպէս և այստեղ պէտք է կրկնեմ՝ այն է ընթերցանութիւնը պէտք է լինի ուղիղ, արագ, գիտակցաբար և արտայայտիչ, որոց հասնելու միջոցներն, դիտաւորիքական կանոններն՝ յառաջ բերելով պէտք է գլխաւորապէս և՛ զբաղուել վարժութիւններով, այն ևս շուտ - շուտ: Գալով թէ առաջին և թէ երկրորդ տարուայ ընթերցանութեան դասագրքերին, պէտք է ասեմ, որ դժբա բոլորովին յարմարուին տեղական ուսումնարանների պահանջին թէ Բաւարիան թէ Ռուսիան թէ Բելառուսիան: Գրուածքն պէտք է արտայայտէ այն, ինչ որ կեանքն է ներշնչում, յառաջ բերելով ամենաճանօթ առարկաներն, որոց հետ և անմիջական յարաբերութիւն է լինում: Լեզուն ևս պէտք է լինի սլարոյ և դիւրամատչելի. բաւքառներն (ИДИОТИЗМЫ) և թէ առհասարակ դժուարամարս և մինչև ան-

(ИДИОТИЗМЫ) և թէ առհասարակ դժուարամարս և մինչև անգամ մայրենի լեզուով թարգմանել անկարելի եղած ոճերն տեղի չպէտք է ունենան: Նիւթերի դասաւորութեանց վերաբերեալ կպահանջուի, որ լինի ներքին կապ՝ մէկը միւսին իբրև անցողական աստիճան կազմելով: Ռուսերէն ընթերցանութեան ժամանակ ամենամեծ ուշադրութիւն պէտք է դարձնել շեշտերի վրայ: Շեշտերն ոչ մի կանոնի և օրէնքների չեն ենթարկուում, աչքի առաջ ունենալով այդ՝ պէտք է ասել որ շեշտերի մէջ ուղղուելն կատարւում է նոյն լեզուով մշտական վարժութիւններով: Ոմանք մեր ուսուցիչներից շեշտերի մէջ վարժեցնելու համար ստիպում են դասի ժամանակ մատիտով կամ գրչով նշանակել բառերի շեշտերն, միայն այդ անյարմար է, ա). որովհետև երեխայք շատ անգամ գիրքն կեղտոտացնելով անմաքրութիւն և անհոգութիւն են սովորում, բ). ոմանք աշակերտներից իւրեանց անուշադրութեամբ և կամ չհասկանալովն պահանջեալ տեղն չեն գնում շեշտը, որն և առաւել դժուարութիւն է յառաջացնում, մանաւանդ եթէ՝ աշակերտն այդպէս սխալ էլ սովորում է, գ). զրկւում են շեշտեր նշանակելուց և բացակայ եղած աշակերտները, դ). այդ կերպ շեշտեր նշանակելը շատ ժամանակ է խլում և դասաւանդման գործին մեծ արգելք լինում: Այս դժուարութիւնները աչքի առաջ ունենալով՝ շատ լաւ կլինի, եթէ ռուսաց լեզուով դասագրքերն — տեղական ուսումնարանների համար — շեշտեր պարունակեն իւրեանց մէջ հարկաւոր բառերի վրայ, ի հարկէ հետզհետէ պակասեցնելով և այն բառերից, որոնք առաջուց պատահել են: Կարգացածն էլ հարկաւոր է պատմել տալ ռուսերէն՝ առաջին անգամներն հարցերով և ապա, երբ աշակերտներն բաւականին կընտելանան ռուսաց լեզուի հետ, կապակցական պատմութեամբ, որի ժամանակ բոլորովին թուլատրելի կլինի, եթէ աշակերտն աշխատէ կարգացածի լեզուով և ոճերով պատմել, այդպէս կպահանջէ թէ՛ լեզուի պաշար ունենալու չափը, շրջանակը և թէ՛ այն հանգամանքը, որ պէտք է ձգտել առաւել ընտիր բառեր և ոճեր իւրացնել տալ, ի հարկէ աւանդելոյն միտքն, իմաստն հասկանա-

լուց զկնի: Քերականական հասկացողութիւններն պէտք է աւանդուին այն ժամանակ, երբ մայրենի լեզուով բաւականին կրնտելանան. այս դէպքում մայրենի լեզուի օժանդակութիւնն անգնահատելի է. երրորդ բաժանման դասընթացքի վերջն կարելի է քերականական ամենատարրական տեղեկութիւններ պահանջել աշակերտներից ինչպէս մայրենի, այնպէս և ռուսաց լեզուով: Ինչպէս մայրենի լեզուի այնպէս և ռուսաց լեզուի ուսման ժամանակ պատշաճաւոր ուշք պէտք է դարձնել թելադրութեան վրայ. դետաքտիքական կանոնները միևնոյն են, միայն առարկան ուրիշ է: Երրորդ բաժանման դասընթացքը վերջացնելուց զկնի պէտք է աշակերտը թելադրութեան այս հետևեալ կանոնները իմանայ, և աչքի առաջ ունենալով սխալ չանէ:

1) ОВО, ЯВО, ЕВО հնչուող վերջաւորութիւնները ածականների մէջ պէտք է ОГО, АГО, ЕГО, ЯГО գրել: 2) Եթէ а-ի վրայ շեշտ լինի, պէտք է а գրել, ինչպէս և о-ի վերայ եղած ժամանակ էլ հարկաւոր է անպատճառ о գրել: 3) Г, К, Х, Ж, Ч, Ш, Щ տառերից յետոյ պէտք է գրել ъ և ոչ թէ ъ, իսկ եթէ Һ-ից յետոյ, կամ Ж, կամ Ч հնչուեց, այն ժամանակ պէտք է ъ գրել. վերջինս պէտք է գրել և при նախդիրով սկզբումն բառի գործածութեան ժամանակ, եթէ իւրեանից յետոյ լինի ձայնաւոր՝ օրինակ—приѣхалъ, приобщѣлъ, приютилъ և այլն: 4) Ընդհանրապէս եթէ գործողութիւն ցոյց տւող բառը, կամ քերականական լեզուով խօսելով, բայը՝ վերջանայ կամ лос, կամ лас, կամ лис, նոյնպէս և еш, ши, հարկաւոր է վերջը ъ գրել: 5) Եթէ բառի սկզբին նախդիրներ եղան կցուած, այն ժամանակ նոքա պահպանում են իւրեանց գրութեան այն ձևն, ինչպիսին կպահանջուէր, եթէ առանձին լինէին, չնայելով որ մի քանի դէպքում о-ն а կհնչուի, այդ նախդիրներն հետևեալներն են— за, на, разъ, по, во, со, до, ко, объ, безъ, изъ: Սոցա հետ միասին պէտք է հաղորդել, որ ъ այդ դէպքում կորչում է բացի այս հետևեալ բառերից, ունենալով իւրեանցից յետոյ ձայնաւորներ՝ օրինակ—объяснитъ, объявляютъ, изъясляютъ, съѣсть և այլն որոց մէջ ъ պահպանւում է: 6) Պէտք է բացատ-

րել, որ բառի սկզբումն՝ եթէ հնչուեց *a* և վերան շեշտ չունեցաւ, գլխաւորապէս *o* պէտք է գրել, օրինակ—отецъ, однажды և այլն, բացառութիւն կազմում են միայն մի քանի բառեր— օրինակ—арбузъ, аршинъ և այլն: 7). Բայերի անցեալ ժամանակումն *Ѣ*Ւ *ѣ* հնչուածը պէտք է *Ѣ*-ով գրել և *Ѣ*-ի վերջն էլ *ѣ*, ինչպէս և միւս վերջաւորութիւններում: 8). Я տառը առանց շեշտի *e* է հնչում, օրինակ—за яцъ—заецъ, гряда—гряда և այլն:

Կարծիք չկայ ասելու, որ չորրորդ և հինգերորդ բաժանմունքներումն թելադրութեանց կանոնների ծաւալն շատ պէտք է ընդարձակուի, աւանդած դասընթացքին զուգընթացաբար:

Թ Ո Ի Ա Բ Ա Ն Ո Ի Թ Ի Ի Ն.

Ուսումնարանական դասաւանդման առարկաներից մէկն է թուաբանութիւնը, որը ձգտում է տալ ուսանողին կեանքի մէջ գործադրուելիք միշտ հարկաւոր տեղեկութիւններ, այսինքն գործնականութիւնն իւր նպատակներից մէկն է կազմում. միայն այդ բաւական չէ—գործնական նպատակից զատ կայ մի բարձր նպատակ ևս, որին գլխաւորապէս պիտի ծառայէ.—այդ նպատակը կազմում է դոյն առարկայի կրթիչ նշանակութիւնը, ձգտելով տալ ձևական զարգացումն: Եւ արդարեւ՝ ի՞նչ նշանակութիւն կունենայ այդ առարկայի ուսումն, եթէ միայն գործնական տեղեկութիւններն աչքի առաջ ունենանք. այդ տեղեկութիւնները անհրաժեշտ են, միայն մասնաւորապէս վերցնելով իրանց համար, իսկ ընդհանրապէս, մի ընդհանուր նպատակի իրագործման համար վերաբերեալ դժբա մի գործիք են իւրեանց ծաւալին համեմատ աշակերտների մտաւոր և բարոյական զօրութիւնները զարգացնելու համար: Պարզութիւնը, հիմնական հասկացողութիւնների ընդհանրութիւնը, որոշումների ճշտութիւնը, եզրակացութիւնների կանոնաւորութիւնը, տրամաբանօրէն կազմած միտաւոր եզրափակութեանց շղթայի անընդհատելի յատկութիւնը, ստացուած ճշմարտութիւնների անհերքելի նշանակութիւն ունենալը՝ մաթեմատիքային իբրեւ գիտութեան, իւր լիսեմ նշանա-

կութիւնն են շնորհում, որպիսին անհրաժեշտ պահանջ է միայն բարձր ուսումնարանների համար, իսկ տարրական ուսումնարաններումն միայն դորա առաջին, այն ևս ամենապարզ աստիճանով պիտի բաւականանալ՝ այն է թուահաշուական ուսուցմամբ պէտք է աշակերտներին սովորացնել գիտակցաբար թուերով գործողութիւնները կատարելու և թէ երեխայոց մէջ զարգացնելու սովորութիւն, որ կարողանան այդ գործողութիւնները գործածել ընհանուր—կենսական բովանդակութիւններ պարունակող խնդիրների վճռելու միջոցներին:

Հին ժամանակները թուաբանութիւնը աւանդւում էր ներկայ ժամանակներիս ընդունուած ձեւին բոլորովին հակառակ: Սկսում էին թուարկութիւնից, յետոյ անցնում էին չորս գործողութիւններին, որոնց բացատրում էին շատ չոր—ցամաք կերպով, երբէք չաշխատելով թէ նիւթի դասաւորութիւնը, թէ բովանդակութիւնը և թէ աւանդման եղանակը համապատասխանեցնել աշակերտների մտաւոր ընդունակութեանց, կարողութեանց և զարգացման: Այդ սքօլաստիքական չոր—ցամաք ուղղութիւնն շարունակուեցաւ մինչև Պէստալոցցու ժամանակն, որն իւր մանկավարժական փորձերով ապացուցեց թէ՛ ամեն մի առարկայ օգտաւէտ դաս տալու համար պէտք է աշակերտի անձնաւորութիւնը աչքի առաջ ունենալ իւր բոլոր հոգեկան յատկութիւններով հանդերձ, և ապա ըստ այնմ ձեռնամուխ լինել առարկայի դասաւանդմանն, համապատասխանելով հոգեկան բնական պահանջներին: Այդ ձգտումն դաստիարակութեան ասպարէզն մտնելով ինչպէս բոլոր միւս առարկաներն, այնպէս և թուաբանութիւնն իւր դասաւանդման կանոնաւոր ուղղութեան շաղի մէջ մտաւ, որպիսին և այժմ հետզհետէ աւելի պարզւում է և աւելի դիւրամատչելի դառնում ունկնդրաց: Հիմքը դրուելով՝ միջոցները զանազանակերպ եղան միւսնոյն նպատակին հասնելու համար, ուստի և յառաջացած վերջին ժամանակներս մի քանի եղանակներ, որոնք ծայրահեղութիւնների են հասցնում առարկան և ժամաւաճառ լինում: Ընդունելով նկատողականութեան նշանակութիւնը, ումանք այդ այդ ձեւն մինչև պէգանտականու-

Թեան էին հասցնում իւրեանց մանրամասնութիւններով. ոմանք էլ մէկ մասի վերայ ուշք դարձնելով, միւսն աչքից ձգում էին, սնունդ տալով միանգամայն բոլորովին ծանօթ տեղեկութիւններով և խնդիրներով, որոնցով ի հարկէ, ինքնագործունէութեան ձգտումն թոյլ զարգացման մէջ էր մնում: Այդ բոլոր պակասութիւններն աչքի առաջ ունենալով՝ այժմ ամենականոնաւոր և արդիւնաւէտ միջոցն ընդունուած է այս հետեւեալն՝ Թուաբանական գործողութիւնների կատարելու ընդհանուր գործածական և համառօտ միջոցներն հիմնուած են մէկ որ՝ Թուերի ամենահասարակ յատկութեան գործադրութեան վերայ, մէկ էլ որ, Թուերի տասնորդական բաժանումներով օգտուելու վերայ: Գործողութիւններն էլ սովորցնելու համար անհրաժեշտ է համարուում աստիճանական կարգով աւանդել ցանկալին: Թուերի տարրական յատկութիւններն, ընդհանուր յատկութիւններին են պատկանում, այսինքն այնպիսիներին, որոնք միակերպ վերաբերւում են բոլոր Թուերին: Օրինակ, եթէ ուղում ենք 6-ին աւելացնել 3, այն ժամանակ մէկ—մէկ ենք կատարում, իսկ եթէ ցանկանում ենք 155-ին աւելացնել 225, այն ժամանակ տասնորդական դասախմբման են ձեռնամուխ լինում և կատարում ենք այսպէս, աւելացնելով 200, 20 և 5. Թէև առաջին եղանակի պէս կարելի է մէկ—մէկով բարձրանալ, միայն երկրորդն աւելի հեշտ է և զիւրին: Եւ որովհետև կան Թուեր, որոնք տասնորդական դասախմբման չեն ենթարկւում, պատճառ որ տասնից փոքր են՝ վասնորոյ, աստիճանական կանոնաւոր կարգաւորութիւնն աչքի առաջ ունենալով, Թուաբանութիւնն նպատակայարմար կերպով դասաւանդելու համար՝ բաժանում են երեք համակերպոնական աստիճանի՝ առաջինն է գործողութիւնների սովորցնելն տան Թուի սահմանի մէջ, երկրորդն է՝ նոյն գործողութիւնների ուսումն մինչև հարիւրն, իսկ երրորդն է՝ նոյնպէս գործողութեանց կատարելու ուսումն հարիւրից բարձր Թուերով: Այդպիսի դասաւորութեամբ ամեն մի նախընթաց դասընթացք յետագայ դասընթացքի համար իբրև նախապատրաստութիւն է կազմում, որն և հետզհետէ, իւր կարգով, իւր լրումն է

ստանում՝ ըստ կարողութեան և զարգացման աշակերտաց։

Յառաջ բերելով վերոյիշեալ ընդհանուր ուղղութիւնն աստիճանական կարգով, ինկատի են առնում և այս հետեւեալ մեթօդիքական ամենագլխաւոր կանոնները։ 1). Հոգեբանական օրէնքի վերայ հիմնուելով՝ աւելի պարզ հասկացողութիւն մշակում է այն ժամանակ, երբ դա հիմնուած է բաւականաչափ պարզ և հաստատուն մտապատկերների վերայ, որոնք և ստացուած են զգայական ճանաչողութեամբ։ Հէնց այդ հիման վերայ էլ թուաբանութեան ուսումն առաջին անգամներն պէտք է նրկատողականութեան վերայ հիմնուի, միայն անհրաժեշտ է հետըզհետէ այդ ձգտումից հրաժարուել, որովհետեւ դա թուաբանութեան ուսման բարձր աստիճանի վերայ կարող է ոչ թէ օգտաւէտ լինել, այլ և վնասակար, մանաւանդ որ թուաբանութեան բուն էութիւնն է վերացականութիւնն։ Նկատողական նրկաստամիջոցներն կազմում են թուաբանական արկղն, շուէղական թուահամրիչներն, նոյնպէս և վաճառականական հասարակ համրիչներն, կապոցներ արած լուցկիներն, մատիտներն և այլն, նոյնպէս և զանազան չափերի օրինակներն։ 2). Թուաբանութեան ուսումն անընդհատ պէտք է առաջ գնայ խնդիրների և թուական օրինակների լուծումներով։ Թուական օրինակների լուծումն կատարւում է բանաւոր և գրաւոր, դոցա նշանակութիւնն այն է, որ սովորածն կարողանայ աշակերտն արագ կերպով հաշուել, միայն ցոյց տուած գործողութիւններն կատարելով։ Խնդիրներն ծառայում են իբրեւ ամենագեղեցիկ միջոց զարգացման, որի համար աշակերտն ստիպւում է խնդրի պայմանին համեմատ գտնել դորա վճռելու ընթացքը — նպատակին հասնելու համար։ Եւ որպէս զի խնդիրներն աւելի արդիւնաւէտ լինին, հարկաւոր է, որ դոքա խիստ ընտրութեամբ լինին ջոկուած և այն էլ դասաւորուած՝ գծուարութեան և բարդութեան աստիճանները աչքի առաջ ունենալով։ Խնդիրների իմաստներն իրանց բովանդակութեամբ պէտք է իրականութեան բոլորովին համապատասխանեն, բացի դորանից դոքա պէտք է աշակերտների զօրութեանց միջնակէտին համապատասխանեն՝ բոլորովին հեշտ և ծանօթ

խնդիրը կորցնում է ուսանողների հետաքրքրութիւնն, իսկ ամենադժուարն էլ թէ թոյլերին և թէ միջակ սովորողներին սառեցնում է, կամ ինչպէս ասում են, սիրաբ կոտորում է: Խնդիրներն լինում են գրաւոր և բանաւոր. վերջիններս թէ իրանց պարզութեամբ, ըստ բովանդակութեան, թէ գիւրամատչելիութեամբ և թէ հասարակ փոքր թուերով արտայայտութեամբ միայն գործադրելի են առաջին անգամները. իսկ երբ աշակերտներն առաւել կհասունանան և գործ կունենան բարդ խնդիրների հետ, այն ժամանակ գրաւոր լուծման պահանջ կծագի: Լուծելով խնդիրը դասատանն գրառախտակի վրայ, առհասարակ պէտք է բաւականանալ միայն առաջարկած թուերով, որոնցով և պէտք է գործողութիւններ կատարուին. սոյնպիսի գործ կարելի է կատարել և տետրակներում, նոյնպէս դասատանն. բայց եթէ լուծումն պէտք է կատարուի դասատնից դուրս, տանն, այն ևս տետրակներում, այն ժամանակ առաւել լաւ կլինի և՛ բացի խնդրի բովանդակութիւնն արտագրելուց՝ գրել վճիռն և՛ տողերով, ըստ իմաստից, որոց թիւն կախուած կլինի այն պարզ խնդիրների թուից, որոնցից կազմուած է ընդհանուր խնդիրն: Ամեն մի տողն ըստ իմաստից պէտք է երեք մասից բաղկացած լինի ա). առաջին մասումն պէտք է գրել բառերով այն, ինչ որ պահանջում է որոշել, երկրորդումն պէտք է լինի անյայտի գտնելու համար կատարած գործողութիւնն իւր նշանով. իսկ երրորդումն այդ գործողութիւնից ստացած արգասիքն: Վնաս չունի՝ եթէ մի տողումն մի իմաստն չվերջացաւ, կարելի է շարունակել և երկրորդ տողով: Այդ ձևն անհրաժեշտ է գլխաւորապէս այն նպատակով, որ աշակերտն պարզ կերպով կորոշէ խնդրի վճռելու ընթացքը, մանաւանդ որ դորանով մենք լիապէս նպաստած կլինինք աշակերտին սովորեցնելու հանձնարար էլրակացութիւնն անելու. հէնց այդ նպատակի համար միշտ և միշտ հարկաւոր է ցոյց տալ աշակերտին ո՛չ թէ այն թէ ի՞նչ է ստացուել, այլ այն թէ ի՞նչպէ՞ս է որպէս-եւ պատասխանը և այն էլ ինչո՞ւ. այդ դիրքն պէտք է հէնց ուղեից բռնել, ի հարկէ միշտ խնդրի պարզութիւնն և աշակերտի զարգա-

ցումն միմեանց համապատասխանեցնելով. այս ուղղութեամբ լուծման աստիճանական կարգաւորութիւնն առաջին տեղն կրբռնէ: Խնդիրներ առաջարկելու և լուծելու կարգն այսպէս պէտք է լինի: Ուսուցիչը առաջարկելով խնդիրն, պէտք է կրկնել տայ բովանդակութիւնը. առաջին անգամներն և թէ՛ մինչև անգամ՝ յետագայ աստիճաններում ևս, եթէ աշակերտները գոժարանան ամբողջ բովանդակութիւնը կրկնել, այն ժամանակ անհրաժեշտ կլինի հարցերով հասկացնել բովանդակութիւնը և ապա դորա բովանդակութեան իբրև ամփոփումն կամ կրկին ուսուցիչն ինքն պէտք է պատմէ կամ աշակերտներին կրկնել տայ: Առաջարկելուց զինի պէտք է փոքր ինչ սպասել, միջոց տալով, որ վճռեն, եթէ մտաւոր է. այդ կատարելուց զինի ուսուցիչը հարցնում է իւրաքանչիւրի ստացած պատասխանը և ապա ձեռնամուխ է լինում լուծելուն, ցոյց տալու համար թէ՛ լուծման ընթացքը և թէ՛ աշակերտների զանազանակերպ ստացած պատասխաններից ո՞րն էր հեշտը: Հէնց այդ պատճառով կամ սխալ վճռողին է հարցնում և ցոյց տալիս իւր սխալն, կամ ուղիղ վճռողին է ստիպում բացատրել իւր լուծածն, որպէս օրինակ ուրիշների համար, իսկ եթէ լուծումն գրաւոր է լինում, այն ժամանակ նախապէս հարկ է լինում ստորոցնել, որ պատմեն աստիճանական կարգով լուծման պլանը: Ախալ հասկացողին բացատրելու համար ուսուցիչը ընդունում է կատէխիսիքական եղանակն և հարց ու պատասխանով հասցնում աշակերտին այն նպատակին, որը ցանկալի է: Հէնց այդ նպատակաորոշական կատէխիքացիան անհրաժեշտ է թէ՛ այդպիսի խնդիրների լուծման ժամանակ և թէ՛ լուծած խնդիրներից ընդհանուր կանոն դուրս բերելու նպատակով: Խնդիրը լուծելուց յետոյ ցանկալի է լուծումն կրկնել տալ անփոփ կերպով, ստիպելով կատարել առաւելապէս թոյլերին: Կարելի է և մի քանի ընդհանուր հարցերով կրկնել տալ անցածն յիշողութեան մէջ առաւել պարզ ներկայացնելու համար. այս վերջի ձևն մեզ ջոկել է տալիս նպատակաորոշական կատէխիքացիան կրկնողականից, որը պէտք է գործադրուի ինչպէս վերջին դէպքումն, երբ գործ ունինք հնի

Հետո նոյնպէս և մի քանի լուծումներից իբրև եզրակացութիւն դուրս բերած կանոնների իւրացման մէջ հաւատարմանալու նպատակով: Կատէխիտիքական եղանակը պէտք է աւելի գործածել առաջին շրջանումն, այն է թուաբանութեան տարրական դասընթացքն անցնելու ժամանակ, իսկ երբ գործն սխիթեմաթիքականին կհասնի, այն ժամանակ դա երկրորդական դեր կը կատարէ, որովհետև աշակերտի միտքը, այնքան զարգացած է շնորհիւ տարրական դասընթացքի իւրացման, որ առաջարկած խնդրի ոչ այնքան լուծման եղանակով է հետաքրքրւում, ինչքան դորա բովանդակութեամբն և թէ նպատակովն:

Թուաբանութեան դասաւանդման մեթօդիքական վերոյիշեալ ընդհանուր տեղեկութիւններն յառաջ բերելով, այժմ դառնանք դոյն առարկայի մանրամասն ծրագրին *) նոյնպէս հետեւելով իւր մեթօդիկային և տեսնենք թէ՛ աստիճանաբար դա ի՞նչպէս է է ընթանում և թէ՛ ի՞նչ է աւանդւում: Իմ այստեղ բերած ցուցակն կազմած է տարիների վերաբերմամբ. սորա մէջ իւր տեղումն կյայտնեմ այն՝ ինչ որ ընդհանուր վերոյիշեալ խորհրդածութեանցս մէջ չեմ յիշել:

(Կը շրուենակուի):

*) Ներկայ սխիթեմայի համեմատ առաջին և երկրորդ տարուայ թուաբանական վարժութեանց համար պէտք է ի նկատի ունենալ մեր կազմած «Թուաբանական խնդիրներ և օրինակներ» անունով դասագիրքը: Գ. Ե.