

Բ Ա Ն Ա Ս Ի Ր Ա Կ Ա Ն

ԳՊՐՈՑԱԿԱՆ ՂԵԿԱՎԱՐՈՒԹԵԱՆ (գիսցիպլինա) ՄԵԹՈԴԻԿԱ

(Հարունակութիւն ').

§ 13.

ՈՐՉԱՓ ԴՃՈՒԱՐ ԳՈՐԾ Է ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐ ՂԵԿԱՎԱՐԵԼԸ:

Գպրոցական ղեկավարութեան կանոնաւոր ընթացք տալը մեծ արգելքների է հանգիպում: Դրա պատճառը կարող է լինել ուսուցչի անձնաւորութիւնը, աշակերտների անհատական յատկութիւնները կամ գպրոցական կեանքը:

Գալով ուսուցչին, հասկանալի է՝ քանի քանի պայմանների նա պիտի գոհութիւն տայ, ղեկավարութիւնը յաջողութեամբ տանելու համար: Որքան շատ է պահանջուում տաղանդ, գիտութիւն, ուշադրութիւն, խոհեմութիւն, իւր անձին տէր լինելու ընդունակութիւն, երեխաների հոգեկան տրամադրութիւնը և պահանջները նկատելու հմտութիւն, դատելու ընդունակութիւն և ղեկավարութեան միջոցները գործ դնելու հմտութիւն, որպէս զի ուսանողների ղեկավարութիւնը կատարուի առանց տատանման և առանց երեքման: Արդեօք այդ պատճառով չէ՞ որ ուսուցիչներից ոմանք չեն ուզում լրջօրէն վերաբերուել դէպի գիսցիպլինան, յուսալով թէ ուսուցումը ամեն բան կանէ: Հարկաւոր չէ երկար կանգ առնել այդ մոլորութեան առաջ: Այլ ոք չի հակառակիլ այդ բանին, թէ կարելի է մտաւորապէս զարգացած լինել առանց համապատասխան բարոյական զարգացումն ունենալու: Մոքով իւրացրած ամեն մի ճշմարտութիւն չէ թափանցում

սիրտը և, որպէս զի ուսուցումը կարողանայ յառաջացնել կամքի յայտնի բարի տրամադրութիւններ, դրա համար անհրաժեշտ է միշտ խնամել սանի դեռ չկազմակերպուած կամքը՝ բայց ի՞նչպէս անել, որ թեթեւամտութեամբ ամեն մի խրատ քամուն տուող երեխան սիրով հնազանդուի սահմանուած կանոններին: Ի՞նչպէս կարելի է զարգացնել երեխաների մէջ իւրեանց գործողութիւններն ընտրելու ազատութիւնը, քանի որ դիսցիպլինան ինքն ըստ ինքեան անհասկանալի է առանց որոշ չափով սանձ գործադրելու: Ե՞րբ հարկաւոր է ազդել միմիայն խրատներով, և ե՞րբ անհրաժեշտ է կամքի վերայ անմիջական ազդեցութիւն անել, և ի՞նչ ձևով այդ ազդեցութիւնը աւելի նպատակայարմար է մի որ և է դէպքի համար: Ո՞րքան այսպիսի հարցեր յառաջ է բերում դաստիարակի ղեկավարող գործունէութիւնը: Եւ պէտք է ասել, որ այդ հարցերը անլուծելի են, եթէ դաստիարակը իւր հոգացողութեան յանձնած երեխաներին չէ ճանաչում նոցա առանձնայատկութիւններով հանդերձ: Միայն այդ առանձնայատկութիւններին յարմարուելով՝ իւրաքանչիւր դէպքում դաստիարակը կընտրէ գործողութեան ամենից նպատակայարմար ձևը: Հեշտ չէ ուսուցչի համար տանել այդպիսի վիճակ: Հարկաւոր է մեծ սէր դէպի գործը, մեծ ընդունակութիւն ինքզինքը պահելու, որպէսզի չը գայթակղուի և իւր լիակատար իշխանութիւնը և իրաւունքը չը գործադրէ աւելի հեշտ, բայց հակամանկավոր՝ ժական միջոցներով իւր մտադրութիւնը առաջ տանելու նպատակաւ: Երբ չկայ այդպիսի սէր, չկայ ինքզինքը պահելու ընդունակութիւն, ուսուցիչը դառնում է անմիտ բռնակալ, դիսցիպլինան — չուն վարժեցնելու արհեստ, որ ոչինչ կապ չունի բարոյական դաստիարակութեան հետ:

Բայց դեռ բաւական չէ իմանալ առանձին աշակերտների անհատական յատկութիւնները: Անհրաժեշտ է նաև իմանալ թէ ինչ պայմաններով յայտնուում են այդ յատկութիւնները դաստիարանում՝ իբրև մի որոշ շրջանում: Այդ պայմանների մէջ հանդիպում ենք այնպիսի բանի, որ եթէ լաւ չէ հասկացուած, չէ կշռադատուած, կարող է հաոցնել բոլորովին սխալ եզրակացու-

թեանց: Մի քանի փորձուած մանկավարժներ աշխատում են նորեկներին սլահել սկզբում որքան կարելի է հեռու դասարանական «ամբոխից» և լիովին հիմք ունին այդպէս անելու, որովհետեւ նկատուած է, որ ամենաբարեկիրթ երեխաները դիպելով դպրոցի սանձարձակներին, իսկոյն անցնում են չարաճճիների կարգը: Ընդհանրապէս դասարանական կենցաղի պայմանները այնպէս են, որ երեխաների այն յատկութիւնները, որոնք զարգացել են ընտանեկան խաղաղ կեանքի ազդեցութեան տակ՝ առիթ չեն ունենում երևան գալու. մինչդեռ վատ յատկութիւնները, ինչպէս են անմտութիւն, թեթեամտութիւն, դատարկախօսութիւն — երեւում են ամենից շուտ: Այդ ամեն բաները ստեղծում են այնքան բարդ և խառն նիւթ դիտողութեան և փորձի համար, որ ելք գտնելը այդտեղ շատ դժուար բան է. մինչդեռ անկարելի է ղեկավարել դասարանը առանց այդ դժուարութեանը յաղթելու:

Դաստիարակի պաշտօնը աւելի ևս ծանր է երևում եթէ մենք ուշադրութեան առնենք: որ դասարանը ներկայացնում է ոչ միայն առանձին անհատների ժողով, այլ գործարանապէս կապուած մի հասարակութիւն, իւր սեպհական բնաւորութիւնով, իւրեանց բարքերով, սովորութիւններով և աւանդութիւններով:

Ուսուցչի գործն է այդ հասարակութեան իւրաքանչիւր անդամին հասցնել մի կենդանի համոզմունքի, թէ նորա գործած ամեն մի վատ գործը ամօթանք է ամբողջ դասարանի համար և առանձին աշակերտի ամեն մի արժանաւոր գործը սլատիլ է դասարանի համար: Միայն այն ժամանակ, երբ համոզմունքը իւրացուի ամբողջ դասարանի կողմից, երբ դասարանի բարքերի մէջ է մտնում ձգտում դէպի արժանաւոր գործողութիւն, ուսուցիչը իրաւունք ունի ասել թէ դասարանը կարգի է բերուած: Դպրոցի արտաքին պայմանները և յարաբերութիւնները նոր արգելքներ են յառաջ բերում ուսանող պատանիների ղեկավարութեան գործում: Այսպէս օրինակ, եթէ ընտանիքը օգնութիւն չէ մատուցանում, դպրոցի բոլոր ջանքերը այդ ուղղութեամբ իզուր և ապարդիւն կանցնին: Ուր դասարանական դաստիարակչութիւնը դարձել է դատարկ ձեւականութիւն, ուր միւսնոյն գործի վերայ

կանգնած մանկավարժների գործողութեանց մէջ չկայ պատշաճաւոր միութիւն: այնտեղ դաստիարակների խմբի առանձին անհատները կարող են փոխադարձաբար ոչնչացնել իրար գործունէութիւնը: Աերջապէս դասարանների չափազանց բազմամարդութիւնը, որ շատ յաճախ թոյլատրուում է օրէնքին հակառակ մի հանգամանք է, որ միշտ խիստ դժուարացնում է դպրոցական ղեկավարութեան կանոնաւոր ընթացքը:

ԴՊՐՈՅԱԿԱՆ ՂԵԿԱՎԱՐՈՒԹԻՒՆԸ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՉԱԿԱՆ ՄԻԻՍ ԳՈՐԾՈՒՆԵՐԻ (Факторъ) ԱՌԸՆՁՈՒԹԵԱՄԲ.

§ 14.

ՈՒՍԱՆՈՂ ՊԱՏԱՆԻՆԵՐԻ ՂԵԿԱՎԱՐՈՒԹԵԱՆ ԳՈՐԾՈՒՄ ԻՆՉՊԵՍ ԵՆ ՆԵՐԳՈՐԾՈՒՄ ԻՐԱՐ ՎՐԱՅ ՓՈՒԱԳԱՐՉԱԲԱՐ ԸՆՏԱՆԻՔԸ ԵՒ ԴՊՐՈՅԸ.

Դպրոցական ղեկավարութեան ազդեցութիւնը չէ կարող սահմանափակուել և չը պիտի սահմանափակուի դպրոցական հիմնարկութեան պատերի մէջ: Ոչ միայն դպրոցի համար գոյութիւն ունի դպրոցական ղեկավարութիւնը, այլ և կեանքի համար ընդհանրապէս: Իսկ կեանքի շահերը պահանջում են, որ դպրոցը ձեռք ձեռքի տուած գնայ բոլոր միւս դաստիարակական բնաւորութիւն ունեցող հիմնարկութիւնների հետ:

Այդ հիմնարկութիւնների մէջ առաջի տեղն է բռնում ընտանիքը: Կարելի է ասել, թէ դաստիարակական գործի ամբողջ ծանրութիւնը ընկնում է ընտանիքի և դպրոցի վրայ միասին: Ընտանիքը սկիզբն է դնում մանուկի դաստիարակութեան: Որքան էլ բարեյաջող լինին տնային դաստիարակութեան պայմանները, այնուամենայնիւ այդ դաստիարակութիւնը կարիք ունի լրացման: Ընտանիքում գոյութիւն չունի մի պայման, որ միևնոյն ժամանակ խիստ կարեւոր է դաստիարակութեան տեսակէտից, ընտանիքում չը կայ հասարակական տարր: Դպրոցը բաց է անում մանուկի առաջ մի նոր աշխարհ, իւր օրէնքներով, իւր միջև և այդ անյայտ յարաբերութիւններով: Դպրոց մտնելով երեխան անգամ է դառնում ընկերակիցների փոքրիկ շրջանի մէջ, մնալով միևնոյն ժամանակ ընտանիքի անդամ: Նրա գործունէութեան

թեան ասպարէզը ընդարձակում է. նա ապրում է այժմ կրկին կեանքով: Դա է. եթէ այդ կրկնակի կեանքը դառնում է բարձր միութիւն: Գժբաղդաբար աւելի յաճախ լինում է այլապէս:

Չը նայելով որ դպրոցը և ընտանիքը աշխատում են միևնոյն գործի վրայ, բայց որովհետեւ տարբեր կերպով են հասկացւում այդ ընդհանուր գործի նպատակները և տարբեր միջոցներով կատարւում է այդ գործը՝ ահա այդ հանգամանքը ոչ սակաւ տարաձայնութիւն է յառաջացնում ընտանիքի և դպրոցի մէջ, որի պատճառաւ լուրջ վտանգ է սպառնում յաճախ նոցա երկուսի գործ դրած ջանքերի արդիւնքին:

Քննենք այն յարաբերութիւնները, որոնք կարող են տեղիք ունենալ ընտանիքի և դպրոցի մէջ վերեւ յիշուած մտքով և պարզենք՝ թէ ինչ պարտականութիւններ են բղխում այդպիսի յարաբերութիւններից:

Վերցնենք նախ և առաջ ամենալաւ դէպքը: Դիցուք այն ընտանիքը, որից երեխան դպրոց է մտնում, բաւականաչափ քաղաքակրթուած է և բարեկարգ, և ուրեմն բաւականաչափ ընդունակ պահպանելու մանկավարժական շահերը: Եթէ երեխան այդպիսի ընտանիքից է մտնում մի դպրոց, որ մանկավարժական տեսակէտից լաւ է դրուած, ոչ մի տարաձայնութեան առիթ չէ կարող ծագել: Այս դէպքում մանուկը նեղ ընտանեկան շրջանից մտնում է միայն աւելի ընդարձակ շրջանի մէջ: Այստեղ նա տեսնում է նոյն ընդհանուր ոգին, նոյն պահանջները, նա տեսնում է, որ ինչպէս տանը՝ այնպէս էլ այստեղ միևնոյն հետեանքներն են յառաջանում՝ դէպի այդ պահանջները ունեցած իւր վերաբերմունքից: Խելացի ծնողները հասկանում են, որ դպրոց տալով երեխային՝ իւրեանց ծնողական իրաւունքների մի մասը յանձնում են ուսուցչին և այդ անում են այն պատճառաւ, որ դպրոցական դաստիարակութիւնը՝ տնային դաստիարակութեան անհրաժեշտ լրացումն է: Նոքա գիտեն, որ ուսուցիչը ոչ միայն պիտի սովորեցնէ, այլ և պիտի դաստիարակէ: Գիտենալով այդ՝ նոքա աշխատում են, որ իւրեանց երեխաների ուսուցումը և դաստիարակութիւնը աշինչ արգելքների չը հանդիպեն

երեխայի տնային կեանքում: Երբ գործը այդպէս յաջող է գնում, երեխան շուտով սկսում է հասկանալ, թէ լաւ բանը՝ ամեն տեղ լաւ է և վատը՝ ամեն տեղ վատ. և հակում է ստանում այն ուղղութեամբ գործելու, որը հաճելի է թէ այստեղ և թէ այնտեղ: Գպրոցական ղեկավարութիւնը պիտի զարգացնէ այդ հակումը մինչև որ դառնայ հաստատուն սովորոյթ և գիտակցական պահանջ:

Երեւակայե՛նք մի ուրիշ դէպք: Ընտանիքը տոգորուած է ամենաբարի նպատակներով, բայց արդեօք ծնողների մանկավարժական կրթութեան պակասութիւնից, թէ եռանդի բացակայութեան կամ ընդհանրապէս նոցա անհմտութեան պատճառաւ տնային դիսցիպլինան թոյլ է: Այդ տեսակ ընտանիքների ներկայացուցիչներից մենք լսում ենք շատ յայտնի խօսքեր. «չեմ հասկանում՝ ինչ է պատահել որդուս», «ինչ ուղղութեք՝ արէք, ես անկարող եմ բոլորովին», կամ ընդհակառակը. «հաւատացնում եմ ձեզ, պ. վարժապետ, որ իմ որդին տանը շատ լաւ է պահում իրան»: Այս դէպքերում շատ ծանր է երեւում դպրոցի գործը: Գպրոցական ղեկավարութիւնը պիտի ցոյց տայ այս դէպքում մի առանձին հաստատականութիւն, հետևողականութիւն և ճշգրտութիւն, որպէսզի գպրոցական պայմանների աւելի ուժգին գործողութեամբ նուազի այն վնասը, որ տրւում է անընդամտ տնային ազդեցութիւններով:

Բայց գործի դժուարութիւնը տասնապատկուած է, երբ դպրոցը գործ է ունենում այնպիսի ընտանիքի հետ, որը երեխայի վրայ ներգործում է ուղղակի անբարոյականացուցիչ կերպով: Եթէ ընտանիքում թոյլ է տրւում այն, ինչ որ արգելւում է դպրոցում, եթէ ընտանիքը օգտակար է համարում այն, ինչ որ վրնասակար է ճանաչուած դպրոցում, եթէ ընտանիքը աչքի տակով է նայում երեխաների վարքում երեւցող ամեն մի անկանոն երեւոյթներին, այն ժամանակ այդպիսի ընտանիքում դաստիարակուող երեխայի բարոյական բնաւորութեան տպականուելու վրտանգը բոլորովին հեռացնել չէ կարելի, և գպրոցական դաստիարակի կողմից հարկաւոր է ամենամեծ եռանդ և մի առանձին

Հմտութիւն, որ դոցանով նուազի այդ վտանգի նշանակութիւնը՝ վերեւ յիշուած դաստիարակչական կարգի սովորական հետեւանքն է լինում այն, որ երեխաները հաւատ չեն ընծայում իւրեանց դաստիարակներին։ Այդ պատճառաւ ուսուցիչը հաստատամտութեամբ պիտի աշխատէ՝ նպատակայարմար գործողութիւններով հասկանալ տայ աշակերտին, որ նորան սիրում են, խնամում են, ամեն ինչ ուղղուած է նորա օգտին։ Միայն երբ ձեռք է բերուած աշակերտի հաւատը, այն ժամանակ միայն հոյ է բացւում բարոյական ազդեցութեան համար։ Ինքն ըստ ինքեան հասկանալի է, որ դպրոցի դաստիարակչական ծրագրի մէջ չէ մտնում հակառակութիւն ստեղծել երեխաների և ծնողների մէջ։ Այդ կարելի բան է աւելի այն պատճառաւ, որ ծնողների կատարած դաստիարակչական սխալների մեծագոյն մասը բղխում է չափազանց սիրուց դէպի երեխաները, և այն հանգամանքից, որ սովոր չեն սրտի փափագներին հարկադրել սառն դատողութեան պահանջները։

Յայց տուած երեք օրինակներով չեն սպառում ընտանիքների բոլոր տիպարները և ոչ դոցանից բղխող ընտանիքի և դպրոցի յարաբերութեանց հաւանական ձևերը։ Արգեամբ այդ տիպարները անչափ բազմազան են, և հետեւաբար դպրոցի յարաբերութիւնը դէպի իւրաքանչիւր առանձին ընտանիք տեսականապէս որոշելի չէ։ Իւրաքանչիւր առանձին դէպքում կանոնաւոր յարաբերութիւն պիտի սահմանուի փորձի ցուցմունքի համաձայն։ Սորանից իւրովի մի նշանաւոր պարտականութիւն է ծագում՝ դպրոցի համար՝ կենդանի և անկեղծ յարաբերութիւն պահպանել ընտանիքի հետ։ Դպրոցական մանկավարժները՝ բացի պարբերաբար վկայականներ բաժանելուց երեխաներին և բացի օրէնքով պահանջուած գրաւոր յարաբերութիւններ պահպանելուց ծնողների հետ՝ պարտական են ժամանակ առ ժամանակ անձամբ տեսնուել ծնողների և այն անձանց հետ, որոնք ծնողաց տեղն են բռնում, պարտական են այցելել իւրեանց աշակերտների տները, ծանօթութիւն պահպանել նոցա ընտանիքների հետ։ Այդպիսի կապեր ունենալով ընտանիքների հետ՝ կարելի է իմա-

նալ աշակերտի տան ոտքը ու կարգը և, երբ այդ հարկաւոր լինի, փոխփոխութեան ենթարկել յօգուտ դաստիարակութեան: Արդ ուսուցչի առաջ բաց է աշակերտի տան մուտքը, նա կարող է զիտել թէ ինչպէս է պարապուած աշակերտը տան մէջ, ինչպիսի հսկողութիւն կայ նորա վերայ, ինչպիսի զիտցիւլինայի է ենթարկուած. նա միջոց ունի խօսել ծնողներէ հետ աշակերտի բնաւորութեան մասին, գպրոցում ցոյց տուած նորա յաջողութեան մասին ուսման մէջ, վերջապէս՝ թէ ինչ կոչում կարելի է ենթագրել նորանում: Այդ ամենը ոչ միայն հեշտացնում է ուսուցչի գործը գպրոցում, այլ և, որ աւելի կարեւորն է, ճանապարհ է բաց անում ընտանիքի վրայ ազդելու համար, ցանկալի համերաշխութիւն ստեղծելու գպրոցի և տան մէջ:

Որովհետեւ երեխաների դաստիարակութիւնը՝ գպրոցի և ընտանիքի ընդհանուր գործն է, ուստի չէ կարող չերևալ ծնողների համար յայտնի պարտականութիւններ: Որինակ անկարելի է չընդունել, որ ծնողները պարտական են լի վստահութեամբ պահպանել գպրոցի գործ դրած դաստիարակչական միջոցները: Ծնողները անստորեր և անմասն չախտի մնան, երբ գպրոցը մի բանի է ձեռնարկում՝ յօգուտ երեխաների դաստիարակութեան և ուսուցման. բայց կարողութեան չափով պարտական են այդ բանում օգնութիւն հասցնել գպրոցին: Ծնողները խիստ չափաւոր և զգոյշ պիտի լինին իւրեանց երեխաների ներկայութեամբ դատողութիւններ անելիս գպրոցի և նորա գործիչների մասին: Աւելի օգտակար է չթուլնել երեխային գպրոց, քան թէ տալ զըպրոց և այդ հիմնարկութեան հեղինակութիւնը նսեմացնել աշակերտի աչքում, որովհետեւ, եթէ ծնողները հաւատ չեն ընծալում դաստիարակութեան և թեթեւամտութեամբ ծաղրում են, այդ դաստիարակութեան պտուղները օգտակար չեն կարող լինել:

Ծնողները մերժելու չեն տեղեկութիւններ տալ ուսուցչին աշակերտի տնային կեանքի և նորա պարապմանց մասին, ուսուցչին հարկաւոր են այդ տեղեկութիւնները, որովհետեւ ճիշդ հայեացք ունենալը աշակերտի անձնաւորութեան վրայ անհրաժեշտ է դառնում նորա հետ յաջողութեամբ պարապելու համար:

Չէ կարելի այստեղ չըօշափել այն գանգատները, որոնք շատ տարածուած են ներկայումս ուսանող երիտասարդութեան կողմէն և անպարկեշտութեան մասին: Այս հանգամանքի հետ կապ ունի և այն պարսաւանքը, որ ուղղուած է ժամանակակից դպրոցի հասցէին, իբր արդ. հիմնարկութեան մէջ բարոյապէս փչանում են երեխաները: Կասկած չկայ, որ այդ տեսակ գանգատները և մեղադրանքները իւրեանց հիմքն ունին: Բայց մեղադրել միայն դպրոցը բոլորովին տնարգար է: Ժամանակակից դպրոցը, ինչպէս մենք ասել ենք մի քանի անգամ այս շարագրութեան մէջ, գաստիարակող դպրոց է: Նորա հիմնական օկրդ-բունքն է — միացնել ուսուցումը և գաստիարակութիւնը: Ժամանակակից ուսանող երիտասարդութեան յատուկ պարսաւելի գծերը չէ թէ ժամանակակից դպրոցի ծնունդն են, այլ յառաջացել են խիստ շատ հանգամանքներից, որոնցից ամենակարեւորն է ընտանիքի և դպրոցի մէջ այն համերաշխութեան բացակայութիւնը, որով միայն կարող է գաստիարակչական ազդեցութիւն լինել պատանիների վրայ: Շատ գէպքերում դպրոցական դիսցիպլինայի թուլանալովն են արտայայտուում դարու մարդասիրական ձգտումները (тенденция) ճշմարիտ է շատ ուսուցիչներ քաջութիւն չունին պատշաճաւոր եռանդով առաջ տանել իւրեանց ծրագիրները: Բայց անտարակոյս վերջ ի վերջոյ դպրոցական դիսցիպլինան անհամեմատ խիստ է, աւելի կտրուկ և հետեւողական է, քան թէ տնային դիսցիպլինան:

Երբ մի անկարգութիւն է պատահում փողոցում, ծնողները ուրախանում են՝ իւրեանց զգացմունքը չը թագցնելով, եթէ գէպքի նպատակը դուր է գալիս նոցա, հակառակ գէպքում՝ կատաղաբար յարձակում են դպրոցի վերայ, իբրև գա լինի աղբիւր բարոյական ապականութեան: Ծնողները չեն ուղում հասկանալ, որ մեծաւ մասամբ յիշեալ գէպքերում յանցանքի նշանաւոր մասը ընկնում է նոցա վրայ:

Եւ իսկապէս եթէ ծնողները լրջութեամբ հոգս անէին երեխաների գաստիարակութեան մասին, միթէ այնքան անտարբեր կը լինէին նոքա գէպի այն, ինչ որ կատարւում է դպրոցում:

Արդեօք շատ ծնողներ գիմում են գպրոց հարցնելու համար՝ թէ ինչ համարում ունին նոցա երեխաները: Արդեօք շատերը մտածում են, որ երեխաները պատշաճաւոր կերպով կատարեն իւրեանց տնային աշխատութիւնները: Դոցա հակառակ՝ որպիսի պատրաստականութեամբ ականջ են դնում, երբ գանգատ է յայտնւում ուսուցչի և գպրոցի վերայ: Խայտառակութիւն է մեզ համար, բայց պէտք է խոստովանենք, որ շատ յաճախ իրանք ծնողները ծածկաբար օգնողներ են հանգիստանում իւրեանց երեխաների վատ վարմունքների մէջ ուսուցչի դէմ: Ո՛չ, ինչ վիճակ էլ ունենայ գպրոցը, մինչև որ տնային ղեկավարութիւնը խիստ դիրք չտանայ, մինչև որ գպրոցը և ընտանիքը զանազան ճանապարհներով տանեն՝ երիտասարդութեան սանձարձակութեան մասին միշտ գանգատ կրլսուի՝ չի դադարի, այլ քանի գնայ կաւելանայ: Ամենալաւ գպրոցն անգամ բանը չի ուզղի առանց ընտանիքի օգնութեան, որովհետև ընտանիքը կարող է հազար անգամ տապալել այն, ինչ որ մեծ ջանքերով կառուցել է դպրոցը:

§ 15.

Ի՛նչ ԱՌՆՁՈՒԹԻՒՆ ՈՒՆԻ ԴՊՐՈՅԱԿԱՆ ԴԻՍՅԵՊԼԻՆԱՆ ԴԷՊԻ ՀԱՍԱՐԱԿԱԿԱՆ, ԵԿԵՂԵՅԱԿԱՆ ԵՒ ՊԵՏԱԿԱՆ ՆՊԱՏԱԿՆԵՐԸ:

Որքան կարևոր է պատանիների դաստիարակութեան գործում գպրոցի և ընտանիքի համերաշխութիւնը, նոյնքան էլ էական նշանակութիւն ունի գպրոցի համերաշխ գործունէութիւնը հասարակութեան, եկեղեցու և պետութեան հետ:

Բարոյական դաստիարակութեան վերջնագոյն նպատակն է բնաւորութիւններ մշակել, հաստատուն բնաւորութիւններ բարի գործերի մէջ, այնպիսի բնաւորութիւններ, որոնք հաստատուն բարեիղճութեամբ վերաբերում են գէպի իւրեանց պարտականութիւնները և ջերմ սրտով նուիրուում են ընդհանուր օգտին: Այդպիսի սկզբունքներով զարգացած երիտասարդութիւնը կրտայ հասարակական ազնիւ գործիչներ, թագաւորի և հայրենեաց հաւատարիմ ծառաներ:

Այդպիսով՝ իւր նպատակին հասնելով՝ դպրոցը միւսնոյն ժամանակ էական ծառայութիւններ է մատուցանում հասարակութեան, եկեղեցուն և պետութեան: Եւ որովհետեւ դպրոցի հասարակութեան, եկեղեցու և պետութեան նպատակները այդ գործում միանում են, ուստի այդ հիմնարկութիւնները հանգիստնում են իրրեւ մերձաւոր կապ ունեցող և կոչուած համերաշխ գործունէութեան համար:

Ինչպէս անկանոն բան կը լինէր դպրոցական հիմնարկութիւնը եթէ նա հակառակ լինէր այդ հիմնարկութիւնների նպատակներին, նոյնպէս էլ միւս կողմից անկանոն բան կը լինէր դարձեալ, եթէ դպրոցը պահպանութիւն և խնամք չունենար այդ հիմնարկութիւնների կողմից:

Այդ պահպանութեան ձևերը բազմազան են: Տեղական հասարակութիւնը պահպանում է դպրոցը գլխաւորապէս մերձաւոր և ջերմ մասնակցութեամբ նորա շահերի և պահանջների մէջ: Եկեղեցին պահպանում է դպրոցը կամ անմիջապէս օրհնելով նորա ձեռնարկութիւնները և սւղղութիւն աւելով նոցա և կամ՝ ընտանիքի և ծնողների վերայ ազդելով: Տէրութիւնը պահպանում է դպրոցը օրէնսդրութիւններով, որոնք կամ կանոնաւորում են դպրոցի կեանքը, և կամ հեշտացնում են նորա պարտականութիւնների կատարումը:

§ 16.

ԴՊՐՈՅԻ ՂԵԿԱՎԱՐԱԿԱՆ ԻՇԽԱՆՈՒԹԵԱՆ ՍԱՀՄԱՆՆԵՐԸ:

Իւր ղեկավարական պարտականութիւնները կատարելիս գրպրոցը ի մօտոյ շփւում է ընտանիքի և հասարակական հիմնարկութիւնների հետ: Ուստի անհրաժեշտ է ճշտօրէն որոշել այն շրջանի սահմանները, որը դպրոցի իշխանութեան տակն է: Որովհետեւ դպրոցի էական պարտականութիւնն է պատանիների դպրոցական կրթութիւնը, ուստի սրանից հետեւում է, որ առաջարկուած հարցը լուծելու համար հարկաւոր է իրրեւ հիմք ըն-

գունել հետևեալ ընդհանուր սկզբունքը՝ թէ գպրոցի իշխանութեան սահմանների մէջ ընկնում են աշակերտի գործողութիւնը և վարքը գպրոցի ներսը՝ դասերի ժամանակ: Բայց որովհետև գպրոցի տուած դաստիարակութիւնը յայտնի պարտականութիւններ են դնում աշակերտի վերայ, որ նա պիտի կատարէ գպրոցից դուրս, ուստի յիշեալ սկզբունքը հարկաւոր է լրացնել երկրորդով, այն է՝ ինչ որ պիտի կատարէ աշակերտը իբրև աշակերտի անուն կրող, այդ ամենը չէ կարելի դուրս հանել ուսուցչի վերահսկողութիւնից և ղեկավարութիւնից: Սորանից չէ երևում, որ գպրոցը կարող է պատասխանատու լինել աշակերտի իւրաքանչիւր քայլի համար, նորա իւրաքանչիւր խօսքի և արարմունքի համար:

Այն բաներում, որոնք անմիջական կապ չունին գպրոցի էական պաշտօնի հետ, որոնք չեն ենթարկուում գպրոցական կանոններին, աշակերտի վարքը պիտի ենթարկուի ընտանիքի վերահսկողութեան կամ հասարակական իշխանութեան ընդհանուր կարգով: Ընդհակառակը, եթէ աշակերտի գործողութիւնը գպրոցից դուրս և դասերից դուրս անմիջական յարաբերութիւն ունի դէպի այն պարտականութիւնները, որոնք զբաղում են նորա վերայ իբրև աշակերտի վերայ և եթէ յիշեալ գործողութիւնով որոշւում է աշակերտի պարտաճանաչութիւնը կամ պարտազանցութիւնը, ահա այդ գործողութիւնը նոյնպէս պիտի ենթարկուի գպրոցական վարչութեան տեսչութեանը: Մասնաւորապէս կարելի է ցոյց տալ հետևեալ գործողութիւնները, որոնք անտարակոյս ենթարկուելու են գպրոցական իշխանութեան գաւառատանին:

Ա.) աշակերտների այն յանցանքները, որոնք կատարուում են գպրոցից դուրս, բայց այնպիսի տեղերում, ուր նոքա ուսուցչի մերձաւոր հսկողութեան տակն են, օրինակ՝ եկեղեցում, հանգիստւոր թափօրների ժամանակ և այլն:

Բ.) այն յանցանքները, որոնցով զեղծւում են գպրոցի ղեկավարական կանոնները, ինչպէս է՝ գինետուն յաճախելը, օտար ուսուցիչների պարի դասերին մասնակցելը, հրացանաձգութեան

տեղեր գնալը և այլն. առհասարակ այնպիսի տներ յաճախելը, որոնց մուտքը արգելուած է աշակերտի համար. այլ և ծխախոտ քաշելը, արբեցողների խմբերում մասնակցելը, արգելուած խաղեր խաղալը և այլն. ծանօթութիւն պահպանելը այնպիսի անձանց հետ, որոնք յայտնի են իւրեանց վատ վարքով և այլն:

Գ.) այնպիսի յանցանքների որոնք ցոյց են տալիս աշակերտի վատ ուղղութիւնը, որ տանելի չէ աշակերտի մէջ. փողոցային անկարգութիւններ, կրօնի և տիրոջ իշխանութեան դէմ ուղղած չարութիւններ, անպատկառ վերաբերմունք դէպի մեծերը հասկով կամ դիրքով. գրաւ դնել գրքեր և ուրիշ առարկաներ ծնողների կամ հոգաբարձուի համաձայնութիւնը չառած և այլն:

Որովհետեւ ուսուցիչը յայտնի հանգամանքներում ծնողների տեղը բռնող անձնաւորութիւն է, ուստի նորա գործունէութիւնը չէ կարող լինել առանց որոշ լիազօրութեան, որ մի յատուկ գիծն է հայրական իրաւունքի: Բայց որովհետեւ կարող են ի չարը գործածել այդ լիազօրութիւնը, չէ կարելի չընդունել, որ ուսուցչի վերայ միշտ պատասխանատուութիւն կայ նորա գործողութիւնների համար, նախ և առաջ՝ մասնաւորապէս մանկավարժական պատասխանատուութիւն և երկրորդ՝ ընդհանուր քաղաքացիական:

Դպրոցական դաստիարակի մանկավարժական պատասխանատուութիւնը այն է, որ նա պարտական է, դպրոցական վերատեսչութեան պահանջմամբ, բացատրել իւր ձեռնարկած իւրաքանչիւր դեկավարական միջոցի մանկավարժական հիմունքը և հնազանդուել վերատեսչութեան այս կամ այն հայեացքին որ յայտնուում է այդ հիմունքների գնահատութեան միջոցին: Ընդհանուր քաղաքացիական պատասխանատուութիւնը որոշուում է երկրի քրէական օրէնքներով, որոնց նպատակն է պաշտպանել անհատի և հասարակութեան ապահովութիւնը, և որոնք տարածում են իւրեանց գործողութիւնը մասնաւոր և հասարակական գործունէութեան բոլոր տեսակների վերայ:

Ե Ր Կ Ր Ո Ր Դ Բ Ա ժ Ի Ն .

ԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՂԵԿԱՎԱՐՈՒԹԵԱՆ ՄԻՋՈՑՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ:

§ 17.

Ա) ԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՂԵԿԱՎԱՐՈՒԹԵԱՆ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՄԻՋՈՑՆԵՐԸ.

Դաստիարակել՝ նշանակում է դաստիարակողի մէջ մշակել այնպիսի բնաւորութիւն, որը վայել է մարդուն, իբրեւ հոգեպէս — բարոյական էակի: Սորանից ակներեւ է, որ ինչպէս ընդհանրապէս դաստիարակութիւնը, այնպէս և մասնաւորապէս ղեկավարութիւնը կարող է գործել միմիայն բարոյական միջոցներով: Իսկապէս ասած, կայ միայն մի դաստիարակչական հիմնական միջոց. այդ՝ դաստիարակի ոգին է, բայց այդ միջոցի գործածութիւնը կարող է զանազան լինել: Դաստիարակի կամքը աւելի ճիշտ կարող է արտայայտուել խօսքով: Բայց աւելի զօրեղ, քան թէ խօսքը, սանի վերայ ներգործում է գործը, դաստիարակի անձնական օրինակը: Ահա ինչու համար դաստիարակի անձնական օրինակը արդարութեամբ համարւում է գարոցական ղեկավարութեան առաջին և ամենից էական միջոցը: Ով լիովին բարեկիրթ է, հաստատուն է իր բարոյական օկղբունքներին մէջ, իւր գործին նուիրուած է և հմուտ գործ տանելու մէջ, ահա այդպիսի անձնաւորութիւնը միայն կարող է լաւ ուսուցիչ լինել և ղեկավարիչ: Միայն այդպիսի անձն ընդունակ է ոգեւորել իւր օրինակով և բարոյապէս տիրանալ աշակերտների վերայ: Միայն այդպիսի անձն ընդունակ է նաև ուսուցման գործին հաղորդելու նորա ամբողջ ոյժը և կենդանութիւնը: Վերոյիշեալ բոլոր բացատրութիւններից յետոյ այս բաժնում մեք պիտի կանգ առնենք հետևեալ գլխաւոր կետերի վերայ:

ա) Թէ ինչ նշանակութիւն ունի դաստիարակի անձնական օրինակը.

բ) Թէ ինչ նշանակութիւն ունի ղեկավարութեան գործում հեղինակութիւնը և սէրը և վերջապէս

գ) Ինչ նշանակութիւն ունի ուսուցումը, իբրև ղեկավարական մի միջոց:

§ 18.

ա) ՈՒՍՈՒՑՁԻ ՕՐԻՆԱԿԸ 1) ԻԲՐԵՒ ՄԱՍՆԱԽՈՐ ՄԱՐԳՈՒ.

Պատմական գոյութեան ամենահին ժամանակներում մարդկութիւնը արդէն հասկացել էր, որ օրինակը ամենազօրեղ ներգործութիւնն է անում դաստիարակութեան գործում: Հին Պարսկաստանում պահեցողութիւն էին սովորեցնում՝ խիստ պահեցողութեան օրինակ տալով: Սպարտացի երեխաները սովորում էին պահել իւրեանց՝ տեսնելով հասակաւոր քաղաքացիների օրինակը և ժուժկալութիւն էին սովորում զղուանք տաժելով գէպի յարբած իրոտները: Հռովմէացին հիւր գնալիս հետն էր առնում իւր որդուն, որպէսզի յետ մնայ ամեն մի չափազանցութիւնից, որովհետև հռովմէացոց սովորութեամբ ընդունուած էր երեխաների ներկայութեամբ չթողատրել ոչ վատ խօսքեր արտասանել, և ոչ վատ գործողութիւն կատարել: Հարկաւոր էլ չէ յիշել, թէ ինչ նշանակութիւն ունէր օրինակը հրէից բարեպաշտ ընտանիքում, մանաւանդ առաջին քրիստոնեաների կեանքում, երբ մէկի հատուատամոտութիւնից ծնւում էր հազարի հերոսութիւնը:

Օրինակի ոյժը հաստատուած է ուրիշին նմանելու կամ հետեւելու ընդունակութեան վրայ, և այն դժգոհութեան զգացմունքի վերայ, որ երևում է մեր մէջ, երբ զգում ենք մեզ ուրիշից թերի: Մեծի օրինակը տալիս է երեխային նորա անելիքի տեսանելի պատկերը, օրինակով սովորեցնելը—մի տեսակ առարկայական ուսուցում է բարոյագիտութեան: Մտղների վրայ տեսած օրինակը ակամայ գրաւում է երեխային, որովհետև նա ուզում է ամեն բանում մեծերին նմանիլ: Զարգացման սկզբին

երեխայի համար չկայ իսկապէս ոչ բարի, և ոչ չար օրինակ: Նա ձեւացնում է մանաւանդ այն, ինչ որ աւելի մեծ տպաւորութիւն է անում նորա վերայ: Մինչև անգամ աւելի ուշ՝ երբ նա ստանում է պարզ ճանաչողութիւն բարւոյ և չարի, նա դարձեալ գործում է աւելի օրինակի ազդեցութեան տակ, քան թէ այդ ճանաչողութեան: Ահա ինչու լաւ օրինակը միշտ լաւ ազդեցութիւն է անում երեխաների վերայ, իսկ վատ օրինակը միշտ չէ անում այն բացասական ազդեցութիւնը, որը ցանկալի է, ուստի դա միշտ տարակուսելի օգտակարութիւն ունեցող միջոց է:

Այսպէս ուրեմն՝ ամենայն իրաւամբ մենք դիմում ենք ուսուցչին այս առաջին պահանջով, նա իբրև դաստիարակ անչափ խստապահանջ պիտի լինի գէպի իւր անձը:

Ուսուցիչը ինչ է՝ նոյնն է և դպրոցը: Եթէ ուսուցիչը ուղղում է լաւ կարգեր մտցնել դպրոցի մէջ, նա ինքն օրինակ պիտի լինի կարգապահութեան: Եթէ ցանկանում է բարոյական բնաւորութիւններ ստեղծել սաների մէջ, նա ինքը նախ և առաջ պիտի ունենայ այդպիսի բնաւորութիւն: Ինչ որ ուղղում է պատրաստել երեխաներից, նոյնը և պիտի լինի ինքը: Եթէ ուսուցիչը քաղցրահամբոյր է և քաղաքավարի, աշակերտները ընկերասէր կլինեն և քաղցրախօս: Եթէ նա մռայլ է և սառնաշունչ, երեխաները կ'պիտ կլինեն և վայրենի: Եթէ ուսուցիչը իւր պարտականութիւնները կատարելիս ճշտապահ է, աշակերտները կարգապահ կլինեն: Եթէ նա մաքրասէր է, երեխաները մաքուր կլինեն: Եթէ նա աշխատասէր է և եռանդուն, երեխաները ուշիմ կլինեն: Օրինակ դառնալ ամեն կողմից այնքան էլ հեշտ գործ չէ: Ահա ինչու ուսուցիչը խստապահանջ պիտի լինի գէպի իւր անձը նոյն իսկ մանր բաների մէջ: Նա պիտի չմոռանայ, որ ոչ մի սխալմունք իւր կողմից աննկատելի չի անցնի դասարանի համար: Իսկ երբ այս կամ այն պակասութիւններն է տեսնում աշակերտաց վրայ՝ ամենայն բարեխղճութեամբ նախ և առաջ իւր անձի մէջ նա պիտի որոնէ այդ պակասութիւնների պատճառները:

Բ) ՈՒՍՈՒՅՁԻ ՕՐԻՆԱԿԸ՝ 2) ԻԲՐԵՒԻ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿԻ՝.

Ուսուցչի մէջ աւելորդ չէ ոչ մի ընդհանուր մարդկային արժանաւորութիւն: Որքան բարձր է ուսուցիչը մտաւորապէս և բարոյապէս, այնքան էլ խոր կլինի նորա դաստիարակչական ազդեցութիւնը: Սակայն կան այնպիսի յատկութիւններ, որոնք առանձնապէս կարևոր են ուսուցչի համար, իբրև անհրաժեշտ պայման երեխաների վրայ ազդելու համար: Այդ յատկութիւններն են արթնութիւն, իմաստութիւն, արգարադատութիւն և հետևողականութիւն:

ա) Արթնութիւն: Ուսուցչի արթնութիւնը արտայայտուած է նորա մի ընդունակութիւնով, այն է՝ նկատել և ժամանակին հեռացնել այն ամեն պայմանները և հանգամանքները, որոնք կարող են վնասակար ազդեցութիւն ունենալ դաստիարակութեան տեսակէտից: Այդ հանգամանքները խիստ շատ են:

Ամենամեծ վտանգը կարող էր սպառնալ այն դէպքում, երբ ուսուցիչը ինքը վարժ չէ իրան պահելու թէ արտաքին և թէ ներքին կողմից: Այդ պատճառաւ ուսուցիչը նախ և առաջ պէտք է արթուն լինի իւր անձին վերաբերեալ: Ո՛չ նորա արտաքինի վրայ, ո՛չ խօսքերի և ո՛չ վարմունքի մէջ լինելու չէ այնպիսի բան, որ աննպաստ ազդեցութիւն անէ աշակերտների վրայ: Ուսուցչի արտաքինը, նորա զգեստը, նորա արտաքին ձևերը, երեսի ու մարմնի շարժումները չի պիտի շփոթեցնեն երեխաների ճաշակագիտական (էստետիկական) և բարոյական զգացմունքները: Ոչ ոք այնքան շատ շանս չունի ծաղրի առարկայ դառնալու, որքան ուսուցիչը: Պարզ բան է, որ երեխաներ ղեկեւորելը անկարելի է դառնում այն ուսուցչի համար, որ ծաղրի առարկայ է դարձել երեխաների աչքում: Ոչ սակաւ վտանգ է սպառնում, երբ ուսուցիչը չէ կարողանում պահել վատ զգացմունքների հոսանքը, երբ նա անզգոյշ է իւր խօսքերի մէջ, մանաւանդ, երբ նա թոյլ է տալիս միօրեւէ տձև վարմունք: Անբաղդ են այն ուսուցիչները, որոնք չեն կարող մնալ բարձր պատուանդանի վրայ, մինչդեռ այդ բարձրութեան վերայ միշտ պիտի սուփոր լինեն աշակերտները տեսնել

իւրեանց ուսուցիչներին: Աշակերտը նախապէս տրամադրուած է համարել իւր ուսուցչին ամեն կողմից կառարեալ էակ: Երբ աշակերտը մոլորուած է տեսնում իրան ուսուցչի արժանաւորութեան վերաբերեալ, այդ խիստ անբարոյականացուցիչ ազդեցութիւն է ունենում աշակերտի վրայ: Թող ուրեմն ուսուցիչը ամենայն խստութեամբ հետեւէ ինքն իրան, մի գուցէ մոլորեցնէ «զմինն ի փոքրկանցս յայսցանէ»:

Յետոյ ուսուցիչը յատկապէս արթուն սրատեսութիւն պիտի ունենայ իւր աշակերտների վերաբերեալ: Նախ և առաջ այդ սրատեսութիւնը պիտի արտայայտուի մի բանում, այն է՝ դասարանի արտաքին կեանքի երևոյթները նկատելու հմտութեան մէջ: Ուսուցիչը պարտաւոր է տեսնել և լսել ամեն բան, ինչ որ անում են և խօսում են աշակերտները:

Զննկատուած ոչինչ մնալու չէ. աշակերտների կողմից ոչ մի շրջուկ առանց լսելու անցնելու չէ ուսուցչի ախանջով: Ուսուցիչը ամեն անգամ պիտի դիտէ՝ արդեօք աշակերտները ինչպէս հարկն է պահում են իրանց, անձնական այն, ինչ որ պահանջում են դասարանի դաստիարակչական շահերը: Դասարանի ծայրը կանգնած, ուսուցիչը տեսնում է բոլոր աշակերտներին: Նորա աչքը հեռագրի նման կայծակի արագութեամբ, բայց առանց աղմուկի, իւրաքանչիւր վայրկեան հեռագիր է քաշում որի միջոցով կամ յորդորում է և զգուշացնում և կամ գովաբանում և քաջալերում:

Ֆիզիկապէս և մտաւորապէս աչալուրջ ուսուցիչը աշակերտի համար կարծես խղճի դեր է կատարում՝ ոչ միայն ուսուցչի կերպարանքը, այլ նոյն իսկ նորա պատկերացումը միայն յիշեցնում է աշակերտին նորա պարտականութիւնը: Սակայն ուսուցչի աչալրջութիւնը պիտի չսահմանափակուի աշակերտների արտաքին գործունէութեամբ: Նա է այն ուսուցիչը, որը գիտէ կարգալ երեխաների սրտերում, որը գուշակում է երեխաների մտքերը, հակումները և տրամադրութիւնները: Ո՛վ որ ընդունակ է այդ տեսակ հոգեբանական գիտողութիւններ անելու, նա ունի իւր ձեռքում փտահելի գործիք երեխաների

վրայ բարոյապէս ազդելու համար ամենայն յաջողութեամբ։
Վերջապէս՝ ուսուցչի արթնութիւնը պիտի տարածուի դպրոցում և դպրոցից դուրս երեխաների վարած կեանքի և գործունէութեան բոլոր պայմանների վրայ։ Ուսուցիչը պիտի կարողանայ նկատել և գնահատել ամենտեսակ հանգամանքների որոնք այսպէս կամ այնպէս կարող են հետք թողնել նորա ստանձնած գործի վերայ։ Իւր գործին ուշադիր ուսուցիչը չի թոյլ տալ օրինակ, որ դասարանում գործածուող ուսումնական պիտոյքները անկարգ պահուին, որ աշակերտները վնասուին լուսաւորութեան պայծառութիւնից, վառարանի չափազանց տաքանալուց և այլն։ Հաւատարմապէս անտարբեր չի լինիլ նա գէպի այն հանգամանքը՝ թէ ինչ պայմաններում կատարւում են երեխաների տնային պարապմունքները։ Որքան ուշադիր է ուսուցիչը գէպի այդ տեսակ, սովորական կարծիքով, մանր բաները, այնքան էլ իմաստաւոր է ուսուցչի գործունէութիւնը, այնքան էլ իրաւացի և իրագործելի են նորա պահանջները, այնքան էլ սակաւ կլինին անուշադրութեան և անհնազանդութեան գէպքերը, և վերջապէս այնքան էլ սակաւ կլինին փոթորկալից երեւոյթների և պատժի դործածութեան առիթները։

Եթէ ուսուցչի վրայ պարտականութիւն է տրւում արթուն լինել, դորանով չէ պահանջւում նորանից ոչ դատախազի պետանտիզմ (չափազանց խստութիւն պաշտօնակատարութեան մէջ), և ոչ խուզարկուի խորամանկութիւն։ Եթէ մի բան վայել է օրէնքի հսկողին, և կամ թոյլատրելի է յանցանքներ մերկացնողին, դա բնաւ չէ վայելում մանկավարժին, որ իսկապէս ծրնողական պարտականութիւններն է կատարում։ Սիրոյ և համբերութեան ոգով միշտ պիտի կենդանանայ ուսուցչի դիտողական գործունէութիւնը։ Ղեկավարութիւնը պիտի չճնշէ մարդկային անձը, չը վախեցնէ և ահ չազդէ։ Պետանտական հսկողութիւնը, որ հաշուի չէ առնում երեխաների բնական թուլութիւնները, որ խիստ ճնշում է անհատականութեան որևէ արտայայտութիւնը, այգալիսի հսկողութիւնը արմատով չէ ոչնչանում չարը, բայց զիմակաւորում է արտաքին կարգապահու-

Թեամբ, որի տակ շատ յաճախ զարգանում է ամենավտանգաւոր հակազդեցութիւն (reakция): Ոչ սակաւ վնասակարութիւն ունի ճիզուհիտական հսկողութիւնը: Մածկաբար զիտել, լսել, չարիքը մերկացնելու նպատակաւ արուեստապէս կապել հանգամանքները և այլ սոցա նման միջոցներով վայր է ընկնում ուսուցիչը աշակերտների աչքում և ատելի է դառնում նոցա համար: Աշակերտներից աչք չհեռացնելով՝ ուսուցիչը յայտնի չափով պիտի վստահութիւն ունենայ նոցա վերայ: Երեխաները հակուած են անելու այն, ինչ որ սպասում են նոցանից: Ուսուցիչը պիտի օգտուի երեխայական բնութեան այդ յատկութիւնից, որպէս զի կարողանայ հաշտեցնել կարգի և ազատութեան պահանջները: Ուսուցչի սէրը և համբերութիւնը կը յիշեցնեն նորան թէ ինչ պիտի չանէ, և ինչ բանի դէմ պիտի զինուէ իւր իշխանութեան ամբողջ ոյժով: Թէ որ բանից խանգարուում է միայն կեանքի արտաքին միակերպութիւնը, և որ բանը հակասում է իւր դաստիարակչական սիստեմի հիմնական սկզբունքներին, թէ ինչը անհետեանք կանցնի, և ինչ բանից վտանգաւոր հետեւանքներ են սպառնում դասարանի բարոյական կացութեանը:

բ) Ուսուցչի իմաստութիւնը այն է, որ նա իւր գործունէութեան ամեն մի ակնթարթում պարզապէս հասկանում է իւր գործի նպատակը և գերը, միշտ այնպիսի միջոցներ է ընտրում գործողութեան ժամանակ, որոնք համապատասխան են այդ նպատակին և այնպիսի եղանակներով է այդ միջոցները գործ դնում, որ դաստիարակչական գործը իւր գերը կատարած լինի: Գպրոցի բոլոր օրէնքները և սովորութիւնները այդ իմաստութեան արտայայտութիւնը պիտի լինին: Գոքա պիտի պահպանեն կարգերը, որոնք նպաստաւոր են ընդհանրապէս գպրոցի դաստիարակչական ծրագրներին, և մասնաւորապէս համապատասխան են տեղի և ժամանակի պայմաններին, կամ ուրիշ խօսքերով՝ գպրոցի օրէնքներով և սովորութիւններով պիտի պահպանուին այն կարգերը, որոնք անհրաժեշտ են տեսականապէս և գործնականապէս իրագործելի: Որտեղ խանգարուում է գիտութեան և կեանքի մէջ եղած հաւասարակշռութիւնը, որտեղ գպրոցա-

կան կանոնադրութիւնը տարակուսանքներ է յարուցանում թէ իւր արժանաւորութեան կողմից մանկավարժական տեսակէտից, և թէ իւր գործնականութեան կողմից գործառնութեան տեսակէտից, այնտեղ դպրոցական վարչութիւնը չէ կարող իմաստուն համարուիլ:

Իմաստութիւնը այնպիսի յատկութիւն է, որ միանգամից ձեռք չէ բերում մանկավարժը: Կեանքի փորձով է իմաստանում դաստիարակը: Նոր սկսող ուսուցիչները, մանկավարժական իմաստութեան դէմ չմեղանչելու համար, ուշադրութեամբ պիտի աւանջ դնեն այն մարդկանց խորհրդներին, որոնք փորձառու են և պիտի աշխատեն շատ խորհել: Առաջ մտածիր և ապա խօսիր և գործիր. սկզբից խորհիր և ապա սկսիր գործել. խորհելու ընդունակութիւնը իմաստութեան նշան է:

գ) Արդարադատութիւն: Արդարադատ ուսուցիչը աշակերտից այն է միայն պահանջում, ինչ որ նա կարող է կատարել և երեխաների վարմունքները գնահատում է նոցա ներքին արժանաւորութեան համեմատ այսինքն՝ այն շարժառիթներով, որոց հետեւանքն են եղել այդ վարմունքները: Ուսուցիչը արդարադատ պիտի լինի բոլոր աշակերտների վերաբերութեամբ՝ հարուստների և աղքատների, ընդունակների և բթամիտների, համակրելիների և անհամակրելիների: Ո՛չ բարեկամութեան պատճառաւ, ոչ թշնամութեան, ոչ կողմնակի ներշնչումների պատճառաւ և ոչ իւր անձնական նախապաշարմունքների պատճառաւ ուսուցիչը պիտի չշեղուի արդարութեան ճանապարհից: Աշակերտները խիստ հմուտ են ուսուցչի արդարադատութիւնը ճանաչելու, և կողմնապահ ուսուցիչը չէ կարող սպասել երեխաների կողմից ոչ ուշադրութիւն, ոչ սէր և ոչ վստահութիւն:

Արդարադատ ուսուցիչը հօր նման խոտապահանջ է, բայց և դարձեալ հօր նման ողորմած և բարեացակամ: Անհոգի սառնասրտութիւնը և անողոք խստութիւնը աւելի վնասում են երեխաներին, քան թէ դաստիարակում:

Արդարադատութիւնը ուսուցչի համար խիստ ծանր պարտականութիւն է: Ուսուցիչը պիտի ունենայ սուր և լուսաւոր միտք,

որպէս զի կարողանայ ըստ արժանւոյն գնահատել երեխաների գործերը և ճշդութեամբ որոշել երեխայական կեանքի երևոյթ-
 ների պատճառները: Իւրաքանչիւր յայտնի դէպքում ուսուցչի առաջ բաղմամբիւ հարցեր կան լուծելու, և գորանից առաջ նա չէ կարող այսպէս կամ այնպէս որոշել աշակերտի վարմունքը, և ոչ ձեռնարկել այս կամ այն միջոցը, որ այդ վարմունքի հետեւանքն է: Ահա այն հարցերը, ինչպիսի՞ հանգամանքներով պատրաստուած և յառաջացած է աշակերտի վարմունքը, ի՞նչն է գորա ներքին շարժառիթը, աշակերտը ինքն ի՞նչ կարծիք ունի իւր վարմունքի մասին, ինչպէ՞ս կընդունէ նա որեւէ պատիժ՝ իբրեւ արժանացած այդ պատժին, թէ իբրեւ անմեղ զոհ, արդեօք խստապահանջութեամբ բարոյապէս կը բարձրացնե՞նք նորան, թէ ընդհակառակը կը ճնշենք նորա անձնաւորութիւնը: Այն ուսուցիչը, որ, չէ խորհում այս տեսակ հարցերի մասին, որ գործում է միայն որեւէ անցողական զգացմունքի ազդմամբ և առաջին տպաւորութեան տակ, որքան էլ ազնիւ լինին նորա միտումները, այնուամենայնիւ վտանգ կայ, որ նա անչափ անարդարութիւններ թոյլ տայ և իսպառ կորցնէ երեխաների վստահութիւնը:

դ) Հեռաւոր աշակերտութիւն: Դա մի ընդունակութիւն է գաղափարներ իրականացնող և դոցանից բղխող նախագիծը կատարող կտրուկ կերպով, առանց տատանուելու և տեղի տալու: Եթէ ուսուցիչը մի անգամ յայտնի մանկավարժական նպատակներ է դրել իւր առաջ և այդ նպատակներին հասցնող համապատասխան ճանապարհները որոշել է, նա չպիտի հեռանայ այդ նպատակներից և չպիտի շեղուի իւր ընտրած ճանապարհներից: Կողմնակի անձանց գովաբանութիւնը կամ դատապարտութիւնը, շրջապատող շրջանի դիմադրութիւնը կամ անտարբերութիւնը, ճակատագրի փոփոխութիւնները կամ կեանքի դառնութիւնները — այդ հանգամանքներից ոչ մինը ազդեցութիւն ունենալու չեն ուսուցչի գործողութեան վրայ: Ուսուցիչը փոխելու չէ իւր դատարարական հայեացքները: Նա չէ կարող միւսնոյն բանի վրայ այսօր այսպէս նայել, վաղը — ուրիշ կերպ: Աշակերտը յենման

կէտ պիտի ունենայ ուսուցչի անձնաւորութեան մէջ, որոշակի պիտի իմանայ թէ՛ նա ինչ կարող է անել և պարտական է անել, ինչ թոյլատրուած է և ինչ արգելուած է անել:

Եթէ ուսուցիչը հաստատ է իւր գաստիարակչական սիստեմի վրայ՝ նա իւր սաների մէջ ստեղծում է հաստատուն սովորոյթներ և վճռողական հակումներ: Ամեն բան նախատեսող և հաստատամիտ ուսուցչի շնորհիւ գպրոցի ամբողջ կեանքը լինում է հաստատուն և պարզ: Երեխաների հնազանդութիւնը այդ դէպքում գործի ընդհանուր կազմութեան հետեւանք է լինում: Եթէ միևնոյն ժամանակ ուսուցչի հաստատամտութիւնը մեղմանում է երեխաների սիրով, այն ժամանակ հնազանդութիւնն էլ ներգործական բնաւորութիւն է ստանում՝ որ և շատ նպաստաւոր է բարոյական բնաւորութիւն մշակելու համար:

(Հարունակելի):

