

Բ Ա Ն Ա Ս Ի Ր Ա Կ Ա Ն

ԴԳՐՈՑՈՒՄՆ ԶԵԿԱՎՈՐՈՒԹԵՐՆ (գիտցեալինա) ՄԵԹՈԴԻԿԱ

(Հարունակութիւն) .

§ 19 .

Բ) ՀԵՂԻՆԱԿՈՒԹԻՒՆ ԵՒ ՍԷՐ .

Եթէ ուսուցիչը իւր անձնաւորութիւնով և կեանքով բարի օրինակ է տալիս երեխաներին, եթէ նա բաւականաչափ տիրում է այն յատկութիւններին, որ մենք մանկավարժական հիմնական առաքինութիւններ համարեցինք, ժամանակի ընթացքում աշակերտները սկսում են լիակատար վստահութիւն տածել դէպի ուսուցիչը, նորա խորհուրդները ու պահանջները և անձնուիրաբար հնազանդւում են նորա բարոյական զեկավարութեան: Երբ գոյութիւն ունենան այդպիսի յարաբերութիւններ, այդ նշանակում է, որ ուսուցիչը հեղինակութիւն ունի աշակերտների առջև և վայելում է նոցա սէրը: Ուսուցչի հեղինակութեան հիմքըն է երեխայոց համոզմունքը, որով նոքա ճանաչում են ուսուցչի բարձր առաւելութիւնը: Ուսուցչի վայելած սէրը բղխում է մի ներքին պահանջից, որով երեխաները ձգտում են սրտով մերձենալ, մօտ լինել ուսուցչին, հոգւով միանալ նորա հետ: Ուսուցչի հեղինակութիւնը և երեխայոց «էրը դէպի նորա անձնաւորութիւնը ահաւասիկ անկեան երկու քարեր մանկավարժական զեկավարութեան մէջ: Ոչինչ չէ կարող համեմատուել դաստիարա-

կութեան մէջ այդ երկու ազգեցիկ այժերի հետ: Դաստիարակութեան առաջին շրջանում պատժի երկիւղն է հանդիսանում գերազանցող դրդիչ երեխայոց վարքի: սակայն այդ դրդիչը մեծ նշանակութիւն չունի և այդ նշանակութիւնը խիստ պայմանական է: Ամենալաւ դէպքում այդ դրդիչը տալիս է վերջ ի վերջոյ միայն կրաւորական հնազանդութիւն, իսկ վատագոյն դէպքերում - ծածկամտութիւն, կեղծաւորութիւն, խաբեբայութիւն:

Դաստիարակութեան յետին շրջանում առաքինութեան զօրեղագոյն դրդիչն է լինում այն համոզմունքը, որ աշակերտը ունի ուսուցչի պահանջների արդարութեան և նպատակայարմարութեան մասին: Սակայն համոզմունքը արդէն բուականաչափ զարգացած մտքի արդիւնք է և հաստատ ուղղութիւն ունեցող կամքի, ուստի պարզ է, որ գեռ դաստիարակուող անձնաւորութեան համար համոզմունքով գործելու դէպքերը չեն կարող ընդհանուր նշանակութիւն ունենալ: Այսպէս ուրեմն ուսուցչի հեղինակութիւնը և երեխայոց ունեցած սէրը դէպի նորա անձնաւորութիւնը պիտի համարուեն իբրեւ ամենից էական և ընդհանուր ազդիչներ ղեկավարութեան գործում:

Մասնաւորապէս՝ եթէ առնենք ուսուցչի հեղինակութիւնը, դասնահամեմատ մեծ արժէք ունեցող գործիք է, քան թէ դպրոցի բոլոր ղեկավարական կանոնները ի միասին: Հեղինակաւոր ուսուցչի առանց դժուարութեան, կռուի և առանց յուզմունքների հնազանդեցնում է երեխաներին:

Անպայման հեղինակութիւնը ի հարկէ գաղափարական է: Իրօք ուսուցչի հեղինակութիւնը միշտ որոշ չափով առնչական է: Մի ուսուցիչ աւելի մեծ հեղինակութիւն է վայելում, միւսը նուազ: Այդ կախուած է արտաքին շատ պայմաններից, բայց մեծաւ մասամբ՝ նորա տաղանդի, կրթութեան, բարոյական լըջութեան չափից: Փորձը ցոյց է տալիս, որ երբեմն վայելուչ արտաքինից զուրկ ուսուցիչը, մինչև իսկ ֆիզիկական արատներ ունեցողը, աւելի մեծ հեղինակութիւն է վայելում, քան թէ նոքա, որոնք այդ կողմից բաղդաւոր են: Անաարակոյս՝ չէ կարելի հերքել, որ նրա պատաւոր արտաքին պայմանները, ինչպէս օրինակ արտաքին

վեհութիւն, պերճախօս լեզու և այլն՝ շատ էլ աննշան հանգամանքներ չեն այս դէպքում: Պէտք չէ մոռանալ, որ կարելի է հեղինակութիւն ունենալ, բայց ոչ ներշնչել: Կարելի է գրաւել երեսաներին գգուածքով, կարելի է ահազգել խտտասիրտ վարուողութիւնով, կարելի է հիացնել նոցա մօքի և գիտութիւնների վայլով, սակայն տյգ արհեստական միջոցները հեղինակութիւն չեն ստեղծիլ ուսուցչի համար, եթէ դոցա հիմքը չլինի ուսուցչի ներքին իսկական արժանաւորութեան և ոյժի վրայ:

Բայց եթէ ուսուցչի անձնաւորութեան մէջ կարող են լինել այնպիսի պայմաններ, որոնք խախտում են նորա հեղինակութիւնը, միւս կողմից էլ՝ երեսաների անձնական յատկութիւնների մէջ ոչ սակաւ պատահում են պայմաններ, որոնք առաւել նպաստում են հեղինակութեան առնչականութեան: Հասակի տարբերութիւնը, բնաւորութեան խառնուրդի, զարգացման աստիճանի, տնային հանգամանքների և այլն, այսպիսի հանգամանքներ պատճառ են լինում, որ աշակերտաց մի մասի համար հեղինակաւոր ուսուցիչը չէ վայելում հեղինակութիւն միւսների առաջ: Այսպէս ուրեմն դպրոցի բարոյական կարգը չէ կարող յենուել միայն ուսուցչի հեղինակութեան վրայ և կարիք ունի ուրիշ աւելի հզօր գործիքի աջակցութեանը: Այդպիսի գործիք է —

«—դէ «էլը դէպի աշակերտը և աշակերտի «էլը դէպի —»—ցիլը:

Սէրը կամ միութեան և ներդաշնակութեան ձգտումը միութեան մէջ, զգացմունքների և տրամադրութիւնների մէջ, զարգանում է անգագար միասին ապրելուց, մօքերի և զգացմունքների անգագար փոխանակութիւնից: Հեղինակութեան հակառակ՝ երեսաների սէրը կարելի է գրաւել, յեւ+ քելել: Բայց ինչպէս և ի՞նչ բանով ուսուցիչը կարող է և պարտական է գրաւել իրան յանձնուած երեսաների սէրը: Պատասխանը կարճ է՝ նա ինքը պիտի տոգորուած լինի երեսաների սիրով: Նա պիտի կարողանայ խոնարհուել մինչև երեսաների հասակը, երեսայ լինել երեսաների հետ, մասնակից լինել նոցա ուրախութեանը և տրտմութեանը: Այդ բանին չէ կարող հասնել այն ուսուցիչը, որ ծածկում է աշակերտներին իւր անձնական հայեացքները և

զգացմունքները: Ընդհակառակը, այդ յաջողութեամբ այն ուսուցչին, որը հասկացնում է աշակերտներին թէ ինչ բանով է ինքը զբաղուած, թէ ինչն է ուրախացնում իրան, և ինչ՝ տրտմեցնում, և այդպիսով բաց է անում երեխայոց առաջ իւր ներքին աշխարհը: Միայն ուսուցչի այդ տեսակ խոնարհող՝ սակայն երեխաներին բարձրացնող՝ անձնուէր սէրը, կարող է սպասել փոխադարձ անկեղծ սէր երեխաների կողմից:

Աշակերտի սէրը դէպի ուսուցիչը թուլանում է, երբ ուսուցիչը աշակերտներից մի քանիսին գերազասում է միւսների առաջ: Աւելորդ է ասել և այն, որ սէրը իսպառ կարող է ճնշուել, եթէ ուսուցիչը բարկութեան ժամանակ գոգուացող է և գիւրագրգիռ: Ուրեմն՝ իբրեւ ղեկավարելու գործիք սէրն էլ իւր սահմանը ունի, և յայտնի հանգամանքներում պահանջում է այլ միջոցների օգնութիւնը:

Սակայն մոլորութիւն կլինէր մտածել՝ թէ ամեն ժամանակ խիստ և լուրջ վերաբերուելով դէպի աշակերտները կարելի է թուլացնել աշակերտների սէրը դէպի ուսուցիչը: Այն փաղաքշական հայեացք, որը լաւն է միայն տեսնում երեխայի մէջ, ոչ շողորորթ լեզուն, որը երկիւղ է անում հրամայելու կամ արգելելու, ոչ անզօր ձեռքը, որը զողդողում է, երբ հարկաւոր է թէ և անախորժ, սակայն փրկարար գեղ տալ, գոքա չեն բնաւ ձգմարիտ սիրոյ արտայայտութիւններ: Այդ ամենը թուլասրտութիւն է և բնաւորութեան բացակայութիւն, որոնց շնորհիւ յետոյ աշակերտները չարաչար պատժւում են կեանքում:

Որքան յաճախ մենք լսում ենք յանցաւորի դառնագին խոստովանութիւնը, թէ նա զոհ է սանձարձակութեան, որ թող էր տրւում դատախարակութեան մէջ՝ մայրը երես էր տալիս, հայրը մատերի արանքովն էր նայում ամեն բանի վրայ, ուսուցիչները չէին պահանջում: Ահաւասիկ մոլի, կամքից զուրկ սիրոյ հետեւանքներ: Ձգմարիտ սէրը այդպէս չէ լինում: Նա անկեալին ոգևորում է, մխիթարում վշտացեալին, տատանւողին ոյժ է տալիս, արիութեամբ դիմաւորում է բարոյական

վտանգները, մտրակում է չարը և նորա բոլոր արտայայտութիւնները, որոմը արմատով է հանում: Միայն այդպիսի սէրը օգտակար հետեանքներ է տալիս գաստիարակչական գործում: Արոնք այդպիսի սիրով են սիրել աշակերտներին՝ այդ ուսուցիչներին մինչև մահուան դուռը օրհնում են նոցա կրթած սերունդները:

Արեւմտի ուսուցչի սէրը երբէք չպիտի սպառի ինչպէս և նորա խօսքը և գործը չպիտի կորցնեն իւրեանց լուրջ, շինող և կազմակերպող բնասորութիւնը: Բայց ուսուցչի սէրը չպիտի հակառակ լինի նորա մանկավարժական հետեողականութեան: Ինչպէս որ ընտանիքում հօր հեղինակութիւնը լրանում է մօր սիրով, այնպէս էլ դպրոցում հեղինակութիւնը և սէրը ներգաշակութեամբ պիտի միանան ուսուցչի անձնատուրութեան մէջ:

§ 20.

Գ) ՈՒՍՈՒՅՈՒՄՆ ԻՐԻՅԵԻ ԳՈՐԾԻՔ ՂԵԿԱՎԱՐՈՒԹԵԱՆ.

Վերւում (տես. § 10) արդէն ասուած էր, թէ ղեկավարութիւնը և ուսուցումը միմիայն տեսականապէս կարող են զատուել իրարից, և թէ գործառնութեան մէջ դոքա մի անբաժանելի ամբողջութիւն են կազմում: Մէկը գործիք լինելով, միւսը՝ նպատակ փոխադարձաբար՝ ուսուցումը և ղեկավարութիւնը այնքան սերտ կապուած են իրար հետ, որ անկարելի բան է դառնում թէ ուսուցումը առանց ղեկավարութեան, և թէ ղեկավարութիւնը առանց ուսուցման: Ուսուցումը կեանք է մտցնում կամ մահ՝ ղեկավարութեան էութեան մէջ: Իւր կողմից ղեկավարութիւնը կամ կարգի է բերում ուսուցումը և ապահովեցնում է նորա յաջողութիւնը, կամ ընդհակառակը ուսուցման ընթացքը քանգում է և անկարելի բան է դարձնում նորա օգտակար արդիւնքները: Որովհետև այստեղ մեր ամենամերձաւոր նպատակն է որոշել ուսուցման նշանակութիւնը ղեկավարութեան տեսակէտից, ուստի մենք պիտի մանրամասնօրէն բացատրենք թէ ինչ է տալիս ղեկավարութեան կանոնաւոր ուսուցումը:

Բարոյական դաստիարակութեան նպատակն է՝ աշակերտի մէջ զարգացնել ընդունակութիւն արժանաւայել կեանք վարելու իւր սեպհական ներքին դրգմամբ: Այս նպատակին հասնել անկարելի է լոկ ղեկավարական միջոցներով: Ինչ որ կարող է անել մէնակ ղեկավարութիւնը—այս է՝ աշակերտին ենթարկել ուսուցչի ազդեցութեան, մղել նորան հասարակական պարտաճանաչութեան ճանապարհի վրայ, սովորեցնել նորան ճիշտ իւր անձը ընդհանուր օգտի համար: Բայց դաստիարակութիւնը լրացնելու համար հարկաւոր է այնպէս տրամադրել աշակերտին, որ նա ինքնուրոյն կերպով և իւր բարի կամքով այն անէ, ինչ որ սովորեցնում է նորան ղեկավարութիւնը, այլապէս ասելով ստիպում է: Այդպիսի տրամադրութիւն կարող է տալ միայն կանոնաւոր ուսուցումը, որ և այս պատճառաւ սա համարւում է ղեկավարութեան ամենից էական գործիքը, նորա միջին կէտը:

Ուսուցումը կարեւոր է ոչ այնքան այն պատճառաւ, որ գիտութիւն է տալիս, որքան այն պատճառով, որ աշակերտին մտցնում է գաղափարների աշխարհը: Ուսուցումը ազնուացնում է աշակերտի բնութիւնը, բարոյապէս բարձրացնում է նորան, հեռացնում է նորան սովորական կեանքի ապականութիւնից, գաղափարական ձգտումներ է ներշնչում: Սորանից երևում է, որ կանոնաւոր ուսուցման հետեւանքը համաձայն է ղեկավարութեան նպատակի հետ:

Գաղափարների ազդեցութեան տակ նիւթական կոպիտ շահերը, որոնք յատուկ են վայրենուն, աստիճանաբար փոփոխւում են, օեղի տալով բարձր բարոյական շահերի առաջ: Իսկ այդ շահերով որոշւում է մարդու գիտակցական գործունէութեան մեծագոյն մասը:

Ուսուցումը զարգացնում է աշակերտի մտածողական գործունէութիւնը: Մտքի զարգացումը ի հարկէ մի անմիջական ստացուածք չէ բարոյականի համար, որովհետեւ կարելի է շատ լաւ դաստիարակութիւն անել, բայց անմտութեամբ գործ տեսնել: Սակայն կատարելագործութեան ճանապարհի վերայ աշակերտի միտքը անընդհատ փոփոխութիւնների է ենթարկւում գէպի լաւ և այդ

Հանգամանքը մեծ նշանակութիւն ունի բարոյական, կրթական տեսակէտից: Վերլուծութեան մէջ ճշդութիւն, համադրութեան մէջ հետեւողականութիւն, կանոնաւոր հայեցակէտ — առարկայ դիտելիս, իմաստներ ընդհանրացնելու և եզրակացութիւններ անելու հմտութիւն — այդ տմենի համար մեծ վարժութիւն է պահանջուում զարգացող մտքից, այդ ամենը շատ լաւ կազմակերպում է աշակերտի միտքը: Բոլորովին ակներեւ է, որ մարդուս արտաքին գործունէութիւնն էլ աւելի հեշտ է ենթարկուում ղեկավարութեան, երբ նա կառավարւում է ղեկավարուած խելքով:

Ուսուցումը բարի ազդեցութիւն է ունենում աշակերտի երեւակայութեան և զգացմունքի վրայ: Երեւակայութիւնը ախորժելով կանգ է առնում բարոյական մեծութեան օրինակների առաջ փոքր առ փոքր նա կորցնում է իւր սանձարձակութիւնը և կոպտութիւնը, որոնք յատուկ են վայրենի և անկիրթ բնութեան: Զգացմունքը մեղմանում է, ազնուանում է մտաւոր զարգացման հետ աստիճանաբար: Միթէ հարկաւոր է ապացուցանել այս պայմանների կարեւորութիւնը դաստիարակութեան տեսակէտից: Սանձարձակ երեւակայութիւնը և կոպիտ զգացմունքը բուռն ոյժով մղում են դէպի կեղտոտ, անբարոյական գործողութիւններ:

Ուսուցումով զարգանում է կամքի ոյժը: Արդէն իսկ գիտութեան առաջին նշոյլները ցոլանում են կամքի գործողութեանց վրայ: Ուսուցման ազդեցութեամբ աշակերտի բնազդական հակումները փոքր առ փոքր փոխարինւում են գիտակցական ձեռնարկներով: Բայց տէր դառնալու համար իւր ցանկութեանց և ձգտումների վերայ, և ոչ նոցա ստորուկը, ի հարկէ հարկաւոր է նախ և առաջ լաւ ճանաչել այդ զգացմունքները, պարզել նոցա ծագումը, փոխադարձ յարաբերութիւնը և ներքին կապը: Իշխել իւր անձին չէ կարող այն մարդը, որ չէ ճանաչում ինքն իրան: Ուրեմն՝ գիտութիւն ունեցող մարդու կամքը աւելի զօրեղ է, քան թէ գիտութիւններից զուրկ մարդունը:

Ուսուցումը՝ բովանդակութիւն և ուղղութիւն է տալիս բը-

նաւորութեան: Բնաւորութիւն չէ կարող լինել առանց յայտնի համոզմունքների և կանոնների, որոնք ուսուցման արդիւնքն են: Այդ համոզմունքների և կանոնների կիրառութիւնը կեանքի և գործունէութեան մասնաւոր դէպքերում նմանապէս անկարելի է առանց քննադատելու իւրաքանչիւր դէպքի բոլոր պայմանները: Բայց լրջօրէն քննադատել կարող է միայն նա, որ ունի համապատասխան գիտութիւններ և ի դէպս նոցանից օգտուելու ընդունակութիւն, կամ ուրիշ խօսքերով՝ այն մարդը, որ փորձել է իւր վերայ ուսուցման ազդեցութիւնը թէ իրական կողմից, և թէ ձեւական:

§ 21.

Գ) ՂԵԿԱՎԱՐԱԿԱՆ ԳՈՐԾՈՒՆԷՈՒԹԵԱՆ ԱՐՏԱՔԻՆ ՁԵՒԵՐԸ.

Ուսուցչի առաքինութիւնները, նորա ձեռք բերած հեղինակութիւնը, երեխայոց սէրը դէպի նա և դատաւարակող ուսուցումը կազմում են դպրոցական ղեկավարութեան ներքին, բարոյական հիմքը: Իսկ դպրոցի ղեկավարող գործունէութեան արտաքին արտայայտութիւններն են հետևեալ գործողութիւնները՝ 1) հսկողութիւն. 2) երեխաներին դաստիարակել. 3) հրահան. 4) պարգևատրել. 5) պատիժ. 6) վարժութիւն:

1) Հսկողութիւն: Այս մանկավարժական գործողութեան մէջ հարկաւոր է որոշել երկու նպատակ՝ նախ դասը, որ է խնամել և որոշ նպատակով պահպանել միշտ ինչ որ լաւ բան է նկատուած երեխաների կեանքում և երկրորդ՝ քաջասկզբի նպատակը է՝ հեռացնել այն երեւոյթները, որոնք աննպաստ են դատաւարական տեսակէտից: Կանոնաւոր հսկողութիւնը միշտ աչքի առաջ ունի այդ երկու նպատակներն էլ, և միևնոյն ժամանակ առաջնի վրայ կենդրոնացնում է առանձին ուշադրութիւն: Եզրութիւն տալ և պահպանել աւելի հեշտ է, քան թէ հեռացնել և զգուշացնել: Առաջին դէպքում հսկողութիւնը գործ տեսնում սաների օգնութեամբ, իսկ երկրորդ դէպքում կռիւ մղում նոցա դէմ: Արքան ժիր լինի դրական հսկողութիւնը,

այնքան էլ քիչ կը հարկաւորի այն հսկողութիւնը, որ բացասական նպատակ ունի: Այն հսկողութիւնը, որ իւր բանը վերջացրած է համարում զգուշացնելով աշակերտներին վատ բանից, կամ որ իւր գործունէութեան էութիւնը տեսնում է այդ բանում, այդպիսի հսկողութիւնը միակողմանի պիտի համարել և դաստիարակութեան տեսակէտից անօգուտ: Հսկողութեան կարևորագոյն դերն է այն, որ նա կարողանայ օգուտ քաղել երեխաների լաւ տրամագրութիւնից, պատրաստել այդպիսի բոպէներ, արգելել ուրիշ տրամագրութիւնների յաջորդելը: Եթէ հսկողութիւնը հմուտ է այդ բանում, այդ դէպքում ամենալաւ հոյն է պատրաստում նա կարգ և պարկեշտութիւն պահպանելու համար: Ինքն ըստ ինքեան հասկանալի է, որ հսկողութեան գործին այդպիսի դիրք տալը կարելի բան է միայն այն մանկավարժի համար, որը հարկաւոր չափով ունի այն արժանաւորութիւնը, որ մենք արթնութիւն անուանեցինք (տես. § 18):

2) Երեխաներէն դէպքերէն: Իւր բնութեամբ համաձայն երեխան պահանջում է իւր ստացած տպաւորութիւնների անդադար փոփոխութիւնը: Երբ մանկական բնութեան այդ պահանջը գոհացում չէ ստացել, երեխան տխրում է և մաշկում: Այդ վիճակից դուրս գալու բնական ելքն է չարութիւնը: Իզուր չեն ասում՝ ծուլութիւնն է մայր չարեաց: Երբ չեն իմանում ինչպէս զբաղեցնեն երեխային, վերջինս ինքն է գտնում զբաղմունք, որն և մեծաւ մասամբ չէ համաձայնում զեկաւարութեան նպատակների հետ: Սորանից պարզ է ինքն ըստ ինքեան, որ եթէ կամեսնում են ձեռքի մէջ պահել երեխային, հարկաւոր է գիտենալ զբաղեցնել նորան կանոնաւոր կերպով:

Զաւիագանց արագ չափով փոփոխուեն զբաղմունքները, որ երեխան միջոց ունենայ խորասուզուել զբաղմունքների մէջ: Միևնոյն զբաղմունքը պիտի կրկնուի սահմանեալ յաջորդականութեամբ: Զբաղմունքը պիտի համապատասխան լինի երեխայոց շահերին: Զբաղմունքների կանոնաւոր կազմակերպութիւնը սկզբում մեծ դժուարութիւններ է ներկայացնում: սակայն ուսուցչի տոկոսութիւնը և երեխաների մրցումը յաղթում են այդ դժուար

բուժիչներին, եթէ գործը մանկավարժական տեսակէտից կանոնաւոր է ընթանում: Երեխայոց մարմինը պահանջ ունի շարժման մէջ լինելու. ահա այդ պահանջին բաւականութիւն պիտի տան զբաղմունքները: Մտաւորապէս զբաղեցնելով երեխաներին, հարկաւոր է մարմնոյ այդ պահանջն էլ լրացնել: Երեխաները չեն կարող երկար նստել առանց շարժուելու և լուռ: Տանջանք է նոցա համար հանգիստ, անշարժ դրութիւնը: Սորա վրայ են հիմնուած դպրոցի շատ ղեկավարական սովորութիւնները, որոց նպատակն է կանոնի տակ գնել երեխայի բնական շարժականութիւնը յօգուտ ուսուցման գործին՝ անգադար հարցեր տալ, բարձրաձայն պատասխաններ, պատասխանել ուղղի ձեռք բարձրացնել, խմբական ընթերցանութիւն, մարմնամարզական վարժութիւններ դասի միջոցին և այլն:

Դպրոցում երեխաներին զբաղեցնելու ամենից նշանաւոր միջոցն է հարկէ ուսուցումը, որովհետեւ նա դիպչում է մարդկային հոգու ամենաէական շահերին, նպաստում է նոցա զարգացման և գորանով խիստ լրջութիւն է տալիս պարապմունքներին: Զբաղեցնելու միւս նշանաւոր միջոցն է ընթերցանութիւնը, բայց այն ժամանակ, երբ դա լինում է երեխաների պահանջի համաձայն և սիստեմական ուղղութիւն ունի և նպատակայարմար է:

Զբաղմունքի իւրաքանչիւր տեսակում հարկաւոր է ուշադրութեամբ քննադատել՝ թէ ո՞ր աստիճանի դժուարութիւն ունին զբաղմունքները երեխաների համար նոցա յայտնի հասակում և զարգացման մէջ և կարելի՞ է արդեօք բաւարար կատարում տալ գործին: Առանձին ուշադրութեան արժանի են այդ կողմից տնային աշխատանքները, որոց նիւթը արդէն փոխել անհնարին է, եթէ նշանակուածը անյաջող է: Այ մի զբաղմունք պահանջելու չէ խիստ երկար ժամանակ՝ այդպիսի զբաղմունքը յոգնեցնում է երեխաներին և ատելութիւն յարուցանում իւր գէմ: Ոյժերի համեմատ գործ տալով երեխաներին, հարկաւոր է արդէն խիստ պահանջել, որ կատարումը ճիշտ լինի:

Այն դպրոցում, որտեղ զբաղմունքները կանոնաւոր ընթացք

ունին՝ երեխաների շարժականութիւնը — այդ բնական պահանջը — լիակատար գոհացում է ստանում որովհետեւ զբաղմունքները հետզհետէ փոփոխւում են, հետաքրքրական են երեխաների համար և վարժութիւն են տալիս կարգաւ երեխաների այս ու այն բնգունակութիւններին: Այդ հանգամանքը ոչ միայն յաջողութեամբ պահպանում է երեխաներին քմահաճութեան կոպիտ և բուռն արտայայտութիւններից, այլ և նպաստում է երեխաների մէջ մի առանձին ժիր, գործունեայ տրամադրութեան զարգանալուն, և այդ տրամադրութեան տակ գործը և աշխատանքը զգացւում են իբրեւ ներքին պահանջի գոհացում:

3) Հրաժան: Վերեւում ցոյց տուած բոլոր ղեկավարական միջոցների նպատակն է դաստիարակի կամքին հպատակացնել աշակերտներին: Սակայն անհրաժեշտ է, որ աշակերտները իմանային, թէ ինչ է կամենում դաստիարակը: Երեխաների ղեկավարութիւնը անհնար է, եթէ ուսուցիչը իւր կամքը չէ յայտնում դրական կերպով: Ուսուցչի կամքի արտայայտութիւնը կարող է զանազան ձևեր ստանալ. այսպէս՝ երբ ուսուցչի կամքը յայտնւում է կտրողաբար, յառաջ է գալիս հրաման կամ կարգադրութիւն. պակաս վճռողականութեամբ յայտնւում է կամքը մի որեւէ յանձնարարութեան մէջ, վերջապէս աւելի փոփոկ ձև է ստանում կամքի արտայայտութիւնը, երբ յայտնւում է մի որեւէ ցանկութիւն, խորհուրդ, խնդիր:

Մասնաւորապէս հրաման արձակւում է կամ դրական ձևով, և կամ բացասական: Առաջին դէպքում հրաման է ստացւում իւր բուն նշանակութեամբ, միւս դէպքում ստացւում է արգել: Ինչպէս հրամայելը, այնպէս էլ արգելելը մասնաւոր բնաւորութիւն ունին՝ վերաբերւում են յայտնի դէպքին և յայտնի անձնաւորութեան: Այդ կոպից հրամանին և արգելքին հակադիր է կարգադրութիւնը, որ իբրեւ բնահանութիւն բնաւորութիւն ունեցող վերաբերւում է ամբողջ դասարանին և հիմնարկութեան և մի շարք դէպքերի և հանգամանքների:

Թէ հրամանը և թէ արգելքը պիտի լինին՝

ա) իմաստուն և արդար: Համաձայնուած պիտի լինի դպրոցի

ընդհանուր դատախարակական պաշտօնի հետ, հաւասարապէս և համապատասխան պիտի լինին այն աշակերտների անձնական ոյժերին, որոց վրայ է արձակուած հրամանը կամ արգելքը: Այնչաւեւի վնասակար քան չկայ ղեկավարութեան տեսակէտից, քան թէ աննպատակայարմար հրաման կամ արգելք արձակելը, մանաւանդ երբ գոցա կատարուի երեխաների ոյժերից վեր է: Այդպիսի հրամանները և արգելքները հարկաւոր է լինում փոխել, կամ (չտեսնելու տալ պատահած զեղծումները): Իսկ այդ չէ կարող չկորցնել գալըցի ամբողջ դատախարակական կարգի նշանակութիւնը:

բ) Հրամանը և արգելքը պիտի լինին պարզ և ճիշդ: Աշակերտը որոշակի կերպով պիտի տեսնէ թոյլատրուած և արգելուած բաների սահմանները: Այդ գէպքում աշակերտի ամեն մի տարակուսանքը խիստ վնասակար է, որովհետեւ տարակուսանքից յետոյ գալիս է միշտ բացասութիւն:

գ) Հրամանը և արգելքը պիտի լինին կարճ և տպաւորւող: Ուսուցիչը կարէք չունի շատախօսութեան: Եթէ նա հեղինակութիւն ունի, հարկաւոր չէ որ իւր պահանջների բացատրութիւնները տայ, որովհետեւ նորա խօսքին հաւատում են: Ուսուցիչը պիտի նմանի ընտանիքի հօրը, որ իւր լուրջ խօսքով ուղղութիւն է տալիս գործին, երբ անպտուղ են մնացել մօր փաղաքշանքը և խրատները:

Հրամանների և արգելքների համառօտութիւնը անհրաժեշտ է նաեւ այն հիւան վերայ, որ առհասարակ համառօտ խրատները տպաւորւում են յիշողութեան մէջ աւելի լաւ, քան երկար և ձգձգուն խրատները: Որքան փոքր է աշակերտի հասակը, այնքան էլ կարճ պիտի լինի խրատը: Հրամանը տպաւորւող կլինի այն ժամանակ, երբ հրաման արձակողի ձայնը և նորա երեսի արտայայտութիւնը տեղիք չեն տալիս կասկածելու, որ հրամանը լաւը նշանակութիւն ունի:

դ) Դժբա պիտի գործ դրուին խելացի զգուշութեամբ: Աւելորդ առատութեամբ հրամաններ արձակելը տխուր հետեանքների է հասցնում: Երբ հրամանները և արգելքները շատ են, ա-

շակերտը կգժուարանայ բոլորը յիշելու: Բացի այդ յամենայն դէպս աշակերտը այնքան ազատ ժամանակ պիտի ունենայ, որ ինքը մի լաւ գործ կատարէ հրամաններէց անկախ: Երբ հրամանները խիստ առատ են, աշակերտը ակամայ այն մոռնին է յանգում, թէ ուսուցչի վառատէր է և եսական: Մանաւանդ զգուշանալ պէտք է մի որեւէ բան արգելելու ժամանակ, որովհետեւ արգելուած պիտուղը անչափ գրաւիչ է երեխաների համար: Անտեղի արգելքը երբեմն պատճառ է լինում անելու այն, ինչ որ արգելուած է, մինչդեռ առանց արգելքի երեխայի մոքովն էլ չէր անցնի այդ:

Յոյց տուած պահանջները չէ կարելի չտարածել ուսուցչի այն կարգադրութիւնների վրայ, որոնք ընդհանուր ընտրութիւն ունին, վերաբերում են աշակերտների և ուսուցչի յարաբերութիւններին, այլ և աշակերտների յարաբերութիւններին դէպի ընկերները և կողմնակի մարդիկ, որոշում են զպրոցի արտաքին կազմակերպութիւնը, մի խօսքով այն բոլոր կարգադրութիւնների վրայ, որոնք ի միասին առած կոչւում են զեկաւարական կանոններ աշակերտի համար:

Արդեօք հարկաւոր է այդ կանոնները խմբագրել իբրեւ գրաւոր օրէնք կամ կանոնադրութիւն, այդ մասին զանազան կարծիքներ կան, թէ և տարաձայնութիւնք աւելի արտաքին ձեւին է վերաբերում, քան գործի էութեան:

Մանկավարժներից ոմանք պնդում են, որ անհրաժեշտ է գրաւոր կամ տպագրած կանոններ ունենալ աշակերտների համար և ի նպաստ իւրեանց կարծիքի առաջ են բերում հետեւեալ մտքերը. 1) գրի անցրած կանոնները ճիշտ են լինում և որոշ, և դորանով կարելի է լինում լաւ իւրացնել կանոնները, այդպիսով բացատրում են աշակերտների պարտականութիւնները և միանգամայն հեռացնում են ամեն տեսակ կասկածներ թոյլատրուածի և արգելուածի սահմանների մասին. 2) դարձեալ այդ ճշտութեան և պարզորոշութեան պատճառաւ, կանոնները պաշտպանում են աշակերտին ուսուցչի կողմնապահութիւնից (աչառութիւնից), կամակորութիւնից և քմահաճութիւնից. 3) զեկաւարական կա-

նոնների խմբագրութիւնը մի պայման է, որ երեխաներին լաւապէս պատրաստում է նոցա ապագայ գործունէութեան համար իրրեւ քաղաքացիներ: Գրաւոր ձեռով արտայայտուած կանոնները աւելի մօտ նմանութիւն ունին այն օրէնսդրութեան հետ, որ գոյութիւն ունի քաղաքացիական հասարակութեան մէջ, քան թէ ուսուցչի խիստ ազդեցիկ բանաւոր խրատները:

Կանոններ խմբագրելու հակառակորդները պատասխանում են դորան. 1) դպրոցական կեանքը, ըստ իւր էութեան, լոկ կանոններով ճշտութեամբ արտայայտել՝ նախատեսելով միանգամայն բոլոր մանր դէպքերը՝ անկարելի բան է. 2) կանոնների խմբագրութիւնը առաքինութիւն չէ ստեղծում: 3) դպրոցը պիտի պատրաստէ կեանքի համար մանկավարժական միջոցներով, որոնք յատուկ են իրան, և ոչ ոստիկանական միջոցներով. 4) ուսուցչի անմիջական խրատը աւելի զօրեղ ազդեցութիւն ունի երեխաների վրայ, քան թէ կանոններ կարգալը, թէկուզ լինին շատ լաւ խմբագրուած, ինչպէս և ուսուցման մէջ կենդանի խօսքը աւելի նշանաւոր է քան թէ որեւիցէ գիրք: 5) Գիշն «պանահէ, այլ հոգի կէցոյցանէ»:

Անկարելի է չընդունել առաջ բերած դատողութիւնների ճշմարտութիւնը, թէև պէտք է խոստովանել, որ դոքա չեն համաճում թէ բոլորովին անպէտք են աշակերտների համար գրաւոր կանոնները: Անտարակոյս՝ ուսուցչի անձնաւորութիւնը աշակերտների առաջ մտքմնացում պիտի լինի դպրոցական օրէնքի: Եթէ ուսուցչիւր իրրեւ դաստիարակ թոյլ է, ոչ գրուած օրէնքները, և ոչ էլ տպուած խրատները բանի պէտք կը գան: Բայց անհրաժեշտ է ի նկատի առնել, որ դպրոցի վերջնական նպատակն է աշակերտի մէջ սյնպիսի ընդունակութիւն զարգացնել, որով նա ինքն իւր գործողութիւններին կանոնաւոր որոշում տայ, գիտակցաբար հնազանդուի օրէնքին: Այդ պատճառաւ յարմար է նկատուում, որ աշակերտը դաստիարակութեան յայտնի արտիճանի վերայ, երբ արդէն նա ուսուցչի անմիջական ազդեցութեան կարիք չէ զգում, այդ ազդեցութեան փոխարէնը նա ստանար ուրիշ կրթական պայմաններից, որոց թւում կա-

րելի է համարել մանկավարժօրէն կազմուած դպրոցական կանոններ: Սորանից պարզ է, որ սկզբնական դպրոցներում ղեկավարական օրէնքներ խմբագրելը որեւէ խորհրդածութիւններով չէ արդարանում, սակայն որտեղ դաստիարակւում են հասունացող պատանիներ՝ աւելորդ բան չէ նկատուում այդ: Եթէ որեւէ հիմնարկութեան մէջ պայմանների համաձայն խմբագրելը հարկաւոր է համարուած, բաւական չէ միայն տպած կանոններ բաժանել աշակերտներին, այլ անհրաժեշտ է երբեմն, օրինակ իւրաքանչիւր ուսումնական կիսամեակի սկզբում, կարգաւ այդ կանոնները բոլոր աշակերտների առաջ:

Մնում է մի քանի խօսք ասել ուսուցչի այն պատուէրների մասին, որ նա արտայայտում է այնպէս, իբրեւ թէ յանձնարարութիւն է անում կամ մի գործ յանձնում, ցանկութիւն յայտնում կամ որեւէ խնդիր, խորհուրդ տալիս: Յանձնարարութիւններ անելու նպատակն է աշակերտին զբաղմունք տալ այն ժամերին, երբ ազատ ժամանակի շատութիւնը կարող է վտանգ սպառնալ ժամանակի կանոնաւոր գործածութեան կողմից: Գործ յանձնարարելը ընդունելի է ամեն հասակի աշակերտների վերաբերեալ, և այդ կողմից նման չէ ցանկութիւն, խնդիր յայտնելուն և խորհուրդ տալուն, որովհետեւ դոքա կարող են գործըրուել յայտնի պայմաններում, երբ կայ աշակերտների մէջ աւելի կամ պակաս բարոյական զարգացում և բարոյականութեան տղկունութիւն: Մի բան խնդրել աշակերտներից, հաւասարապէս նոցա առաջ որոշ ցանկութիւններ յայտնել յարմար է միայն այն դէպքում, երբ կարելի է վստահութիւն ունենալ, որ խնդիրը կրկատարուի և ցանկութիւնները կիրադործուին: Իսկ այդ տեսակ վստահութիւն կարող է լինել այնտեղ, որտեղ աշակերտները լաւ ղեկավարուած են, որտեղ նոքա սովոր են կամաւ և գոհունակութեամբ անել այն, ինչ որ հաճելի է ուսուցչին: Իսկ ինչ որ վերաբերում է խորհուրդ տալուն, բացի վերոյիշեալը նորա նշանակութիւնը հիմնուած է աշակերտների զարգացման և խոհունակութեան յայտնի աստիճանի վրայ: Ուրեմն այդ միջոցը պիտի գործ դրուի դաստիարակութեան աւելի յետին շրջանում:

4) Պարզեցում: Առաջին հարցը, որ հարկաւոր է քննել պարգևների մատին, այս է՝ կարելի՞ է արդեօք մանկավարժական տեսակէտից ներելի համարել պարգև տալը. երեխաներին չեն փչացնում արդեօք պարգևները, սովորեցնելով նոցա պարտականութիւն կատարել պարգևների յուսով. արդեօք հարկաւոր չէ հաստատութեամբ առաջ տանել այն սկզբունքը թէ աշակերտը իւր խղճի մէջ պիտի գտնէ պարգև իւր արժանաւոր վարքի համար: Յիշենք նախ և առաջ, որ դաստիարակութեան նպատակից դուրս չէ կարող լինել՝ այնպիսի բարոյական բնաւորութիւններ զարգացնել, որոնք կարողանային առաքինութիւն ցոյց տալ բոլորովին անկախ որեւէ արտաքին դրդումներից: Ընդհակառակը ինչպէս յաճախ ցոյց է տուած վերեւում, դաստիարակութիւնը ուղղակի ձգտում է այն բանին, որ ընդունակ անէ պատանին. ըին գիտակցաբար և ազատ կամքով անել այն, ինչ որ իրանց պարտականութիւնն է համարուում: Բայց կատարեալ վիճակի երբեք չեն հասնում միանգամից: Ինչ որ կարելի է իրրեւ պահանջ դնել հասունացած, հասակաւոր անձի առաջ, և այն էլ իրրեւ գաղափարական պահանջ, թոյլատրելի չէ պահանջել այնպիսի անձնաւորութիւնից, որ գեռ զարգացման վիճակումն է, որը թուլութիւններ ունի և՛ մտաւոր, և՛ բարոյական, և մինչև անգամ ֆիզիկական տեսակէտից: Դաստիարակուող անձնաւորութիւնը կարօտ է լինում արուեստական յենարանների, որոնք ժամանակին, հասունութեան հասնելուց յետոյ, կարող են աւելորդ բան համարուել: Այդ արուեստական միջոցներից, որոնք հարկաւոր են աշակերտին բարւոյ և պարտաճանաչութեան շարժի վրայ պահելու համար, կարելի է համարել նաև պարգևատրութիւնը: Միևնոյն ժամանակ հարկաւոր է ի նկատի առնել, որ պարգևը մանկավարժական նշանակութեամբ բոլորովին տարբեր բան է այն պարգևից, որ ընդունում ենք սովորական նշանակութեամբ. պարգևատրութիւնը՝ մանկավարժական տեսակէտից՝ հատուցում չէ լաւ գործերի համար, այլ միայն ուսուցչի բացայայտ համակրութեան արտայայտութիւնը գէտի աշակերտի գործողութիւնները: Անկարելի բան է գառնում

գատտիարակի ընդունած որևէ համակարգութիւնը (սխտեմը) առանց պարզեատրութեան այս վերջին մօքոյ: Հասունացած մօքերը և ամրացած, կազմակերպուած բնաւորութիւնները եռանդ են կորցնում երբ տեսնում են անտարբերութիւն գէպի իրեանց գործունէութիւնը: Ի՞նչ կարելի է սպասել երեխայից, որ դեռ նոր է փորձում իւր ոյժերը, սայթաքում է իւրաքանչիւր քայլափոխում, եթէ նա մխիթարութիւն և օգնութիւն չունենայ ուսուցչի յորդորներով: Միայն մի հիմք՝ պարզեատրութեան դէմ՝ արժանի է ուշադրութեան: Անկարելի է չընդունել, որ անկանոն և անհմուտ պարզեատրութիւնը մեծ վտանգ է ներկայացնում բարոյական տեսակէտից: Բայց չը կայ գործիք, որն ի չարը չգործադրուէր: Պարզեատրութեան վատ գործածութիւնը կարող էր վատ հետեանքների հասցնել, ուստի ուսուցիչը պարտական է խիստ զգոյշ լինել երեխաներին պարզեատրելիս:

Գատտիարակուող երեխաներին պարզեատրելը կարող է երեք ձև ունենալ. 1) գովաբանել և քաջալերել. 2) յայտնի արտօնութեանց արժանացնել աշակերտին, վերջապէս 3) պարզա տալ նորան:

ա) Գովաբանելիս գատտիարակը իւր գոհունակութիւնն է յայտնում աշակերտի գործողութեան համար: Քաջալերութիւնը բացի այդ բովանդակումէ իւր մէջ ակնկալութիւն՝ թէ ապագայումն էլ աշակերտը արժանաւոր վարքի տէր կլինի:

Գծուար է որոշել թէ որպիսի մասնաւոր ձևերով կարելի է հաճութիւն արտայայտել աշակերտի առաջ: Արգէն իսկ ուսուցչի մի զուարթ հայեացքը աշակերտի վրայ՝ վերջինիս համար պարգև է: Նօրա նշանակութիւնը աւելանում է, երբ ուսուցիչը խօսքերով էլ յայտնում է իւր գոհունակութիւնը: Սակայն ներկարածիք խօսքերը հակառակ ներգործութիւն են անում: Ուստի երբեք հարկաւոր չէ աշակերտին քաղցր խօսքեր ասել, հաճութիւն պէտք է յայտնել կարճ՝ լսւո՛ւ, շնո՛ւ, շնո՛ւ, լսւո՛ւ, լսւո՛ւ, լսւո՛ւ, լսւո՛ւ, լսւո՛ւ և այլն:

Աշակերտներին գովաբանելու դէպքեր կարող են յաճախ պատահել, սակայն պէտք չէ իւրաքանչիւր դէպքից օգտուել: Այ-

լապէս տղայքը կ'վարժուին իւրեանց պարտականութիւնները կատարել միմիայն գովեստի արժանանալու համար:

Տղայոց քաջալերելու ձևերից մինն է թուանշաններ դնելը դասարանական ցուցակներում՝ յառաջադիմութեան, ջանասիրութեան և վարքի մասին: Երբ այդ թուանշանները ուղարկւում են ծնողներին, վերջինները միջոց են ունենում հետևել և իմանալ թէ ինչ յառաջադիմութիւն են ցոյց տալիս երեխաները դպրոցում: Իբրև այդպիսի միջոց թուանշանները օգտակար են և անփոխարինելի: Իսկ այդ պայմանից դուրս դժբա չունին մի ինքնուրոյն արժէք, իբրև քաջալերութեան միջոց (այստեղ մենք չենք շօշափում այն հարցը, թէ ինչ նշանակութիւն ունին թուանշանները իբրև անկարգ և ծոյլ աշակերտներին պատասխանատուութեան ենթարկելու միջոց): Այդ տեսակէտից՝ — անհրաժեշտ է աւելացնել, որ թուանշանները, ինչպէս և առհասարակ գովարանութիւնը, հարկաւոր է զգուշութեամբ գործածել և ոչ յաճախ. բաւական է, եթէ աշակերտի յառաջադիմութեան մասին վկայում են քառամեակին մի անգամ և կամ կիսամեակին մի անգամ:

բ) Արտօնութիւնների են արժանանում այն աշակերտները, որոնք իւրեանց ընկերների մէջ որոշւում են լրջութեամբ և կարգապահութեամբ: Աշակերտներին արտօնութիւններ տալու նպատակն է՝ գոհացում տալ պատուոյ զգացմունքին, որ ունի իւրաքանչիւր աշակերտ: Խնամել և քաջալերել այդ զգացմունքը անհրաժեշտ է մանկավարժական տեսակէտից, որովհետև եթէ աշակերտը անտարբեր է դէպի պատիւը և անպատուութիւնը — այդ նշան է տպականուած բարոյականութեան: Սակայն հարկաւոր է պարզ որոշել պատուոյ զգացմունքի օրինաւոր պահանջները և պատուասիրութեան եսամոլ պահանջները: Երբ նկատուի, որ առանձին աշակերտներին տուած արտօնութիւնները պատուասիրութեան զգացմունք են զարգացնում, իսկոյն և եթէ պէտք է հեռացուին դեկավարական միջոցների կարգից:

Ամենից բնական և նպատակայարմար արտօնութիւնը, որ կարելի է տալ պարտաճանաչ աշակերտին, զանազան յանձնարարու-

Թիւններ անելն է ուսուցչին օգնելու նպատակաւ, օրինակ՝ տետրակներ բաժանել կամ հաւաքել, պատրաստել և մատակարարել ուսումնական պիտոյքները և այլն: Որ աշակերտների աչքում պատուաբեր են համարուում այդպիսի յանձնարարութիւնները՝ երևում է այն հանգամանքից, որ նոքա առանձին սիրով կատարում են իւրեանց յանձնուած գործը: Միւս կողմից, աւելի խելացի կլինէր՝ այդ տեսակ յանձնարարութիւններ անել այն աշակերտներին, որոնք աւելի խնամքով և ուշադրութեամբ կը կատարեն գործը: Յանձնարարութիւնները պիտի լինեն միայն իրրեւեքնական օգնութիւն ուսուցչին և ոչինչ գորանից աւելի: Երբ յանձնարարութիւնները այդ սահմանից դուրս են գալիս, երբ աշակերտին յանձնում են մանկավարժական մի գործ, օր. թոյլ և անուշադիր աշակերտների վրայ հոգս անել, այս դէպքում յառաջ են գալիս այլ տեսակ յարաբերութիւններ, աշակերտների մի մասը ստորագրեալ է դառնում իւրեանց ընկերի առաջիկայ երբ մէկը միւսներից բարձր է կանգնած դիրքով, գորանից չեն կարող վտանգաւոր հետեանքներ չյառաջանալ ամենքի համար էլ: Կանոնաւոր դրուած դպրոցական ղեկավարութիւնը չէ կարող տանել այդպիսի բաներ:

Հատ զպրողներում՝ կամենալով ըստ արժանւոյն գնահատած լինել աշակերտներին՝ սովորութիւն ունին նստացնել աշակերտներին որոշ կարգով՝ համեմատ յառաջագիմութեանց և վարուց։

Այդ սովորութեան պաշտպանները ասում են՝ դպրոցը պիտի նախատիպար լինի կեանքի և նախապատրաստութիւն կեանք մտնելու: Կեանքում ամեն մարդ գիրք է բռնում իւր համեմատական արժանաւորութեանց շնորհիւ: Այդպէս պիտի լինի և դպրոցում: Բացի այդ՝ յառաջագիմութեանց և վարքի համեմատ տեղաւորելը ընկերների մէջ մրցում է յառաջացնում, որ շատ նպաստում է ընդհանուր յառաջագիմութեան վրայ: Այդ կռուի մէջ գեր խաղացող պատուասիրութիւնը անտարակոյս ազնիւ գոյն ունի՝ ամեն մէկը ձգտում է աշխատանքով և ուշագրութեամբ հասնել իրեն գրաւող պատուին: Այդ մրցումը թոյլերի ոյժերը ամրացնում է, նոքա առանձին լարուած աշխատասիրութեամբ

առաջ են անցնում այն ընկերներից, որոնք ի բնէ օժտուած են աւելի սակայն աշխատելու մէջ տոկունութիւն չունին:

Այս մտքերի դէմ ուրիշները ասում են. աշակերտներին յառաջագիմութեանց և վարքի համեմատ արդարութեամբ տեղաւորելը խիստ դժուար իրագործելի բան է: Վիրաւորուած են լինում մեծաւ մասամբ այն երեխաները, որոնք առանձին խնամքի են կարօտ: Երբ ուսուցիչը աշակերտաց ցուցալին է կազմում յառաջագիմութեանց համեմատ՝ աչքի առաջ ունի աշակերտի ձեռք բերած արդիւնքը: Սակայն այդ արդիւնքը հազիւ թէ շատ դէպքերում համեմատական լինի աշակերտի գործ գրած աշխատանքի քանակութեան և որակութեան: Փոքր ընդունակութիւն ունեցող աշակերտը միշտ տեղի կտայ իւր ընդունակ ընկերոջ առաջ՝ թէ և վերջինս շատ էլ ջանասէր չէ: Այսպիսով աշակերտներին յառաջագիմութեանց և վարքի համեմատ նրստացնելը սովորաբար խիստ ճնշող ազդեցութիւն է անում թոյլ ոյժերի տէր տղայոց վրայ, աւարդարութեամբ բարձրացնելով նոյա առաջ քիչ աշխատող, սակայն ի բնէ լաւ օժտուած բաղգաւորներին: Բացի այդ յառաջագիմութեանց և վարքի համեմատ նստացնելը առանց օգտի յուզում է ծնողների պատուասիրութիւնը, յաճախ առիթ տալով անարդարութեամբ վերաբերուելու դէպի երեխաները և անախորժ ընդհարումներ ունենալու ուսուցիչների հետ:

Չէ կարելի չհամաձայնուել, որ յիշեալ սովորութիւնը յամենայն դէպս երկսայրի սուր է, որի գործածութիւնը մեծ իմաստութիւն է պահանջում: Գորա գաղափարը իրօք անիրագործելի է, եթէ աշակերտներին կարգով նստացնելիս գասարանում կամենում են գոհացնել մանկավարժութեան բոլոր պահանջները: Իսկ այդ պահանջների համաձայն ի միջի այլոց անհրաժեշտ է, որ կարճատես աշակերտները, լսողութեամբ պինդ, անհանգիստ նստող, յառաջագիմութեամբ թոյլ աշակերտները առաջի կարգերում նստեն, որ հասակաւորները փոքրահասակների յետեւը նստեն, որ մտքով ցրուած աշակերտներ իրար մօտ չնստեն:

Իսկ այն սովորութիւնը, որ դեռ պահպանւում է մի քանի

գործողներում: որով թող է տրուում բացարձակ մրցում տեղի համար: այդ սովորութիւնը արդէն իսկ կարգի տեսակէտի գովելի բան չէ:

գ) Պարզեալ խօսքի նեղ իմաստով: Պարզեալ ասելով՝ խօսքի նեղ իմաստով՝ հասկանում են այն ընծաները, որոնք տրուում են քաջաբնութեան համար յառաջագիմութեամբ և վարքով աւելի արժանաւոր աշակերտներին: Աշակերտներին պարգեատրելու սովորութեան դէմ բողոքածիւ հակաճառութիւններ կան: Սակայն այդ հակաճառութիւնները շօշափում են ոչ այնքան պարգեատրութեան գաղափարը, որքան գործածութիւնից յառաջացած չարութիւնները: Գաղափարի դէմ հաղիւ թէ կարելի լինի վիճել, գոնէ այն անձինք չեն կարող վիճել, որոնք մօտ են եղել երեխաներին: Երեխաների շրջանում ապրել և երբեմն պարգեւներ չտալ նոցա՝ նոյնքան անբնական բան է, որքան անբնական է երեխաներին մօտ լինել և չփայփայել նոցա: Վատ է ոչ թէ պարգեւ տալը, այլ պարգեատրելու ժամանակ երեւացող անհամութիւնը և առողջ դատողութեան բացակայութիւնը: Պարգեւները օգտակար են, եթէ հետեւեալք են լինում աշակերտների գործունէութեան, և միատակար են, երբ այդ գործունէութեան նպատակն են դառնում: Եթէ ուսուցիչը օրուայ պարապմունքներից յետոյ կամենալով մի շնորհ անել աշակերտներին՝ նոցա լաւ աշխատանքի համար հետաքրքրական պատմութիւն անէ՝ նոցա կամ իւր հետ զբօսնելու տանէ, այս դէպքում աշակերտների ստացած պարգեւը նոցա գործունէութեան հետեւեալք է, և եթէ կարելի է ասել՝ բնական հակազդեցութիւն է ուսուցչի կողմից՝ աշակերտները իւրեանց բարի վարքով այնպէս են փոխում ուսուցչի հոգեկան տրամադրութիւնը, որ նա իր համար զուարճութիւն է համարում մի որ և է ախորժելի բան անել երեխաների համար: Ինչ աւելի բնական բան կայ, երբ աշակերտը ուսումը աւարտելուց յետոյ իբրեւ պարգեւ գիրք է ստանում ուսուցման այն մասնաճիւղից, որով պարապելիս աւելի սէր էր դրել: այդ դէպքում դպրոցը կատարում է իւր պարտականութիւնը՝ աշակերտի վրայ իր ազդեցութիւնը շարունակել՝ նաև այն ժա-

մանակ, երբ աշակերտը դուրս է գնացել գպրոցից: Բոլորովին հակառակ բան է, երբ պարզ և խոստանալով սովորում են երեխային այն անելու, ինչ որ բարձր է նորա ուժերից և կամ պարզ և ի տկնկալութիւն տալով միայն ուզում են աշակերտներին կատարել տալ իւրեանց պարտականութիւնը: Առաջին դէպքում փառագի են ենթարկում աշակերտի ֆիզիքական բարեկեցութիւնը, երկրորդ դէպքում ճնշում են նորա քարոյական բնաւորութիւնը ընչասիրութեան ծարաւը զարգացնելով: Երկու դէպքերում էլ պարզ և աշակերտի գործունէութեան ոչ հետեւանքն է, այլ նըպատակը: Այսպիսի գործողութիւններից հեռու պիտի մնայ իւրաքանչիւր կանոնաւոր դպրոց:

Պարզ և չեղարկելի մտքից դուրս, չէ կարելի կանգ չառնել պարզ և ատրուութեան առարկայի և ձևի մասին խօսելու համար: Ինչ առարկայ որ պիտի պարզ և արուի՝ հարկաւոր է որ նա ներքին կապ ունենայ պարզ և ատրուութեան արժանացած գործողութեան հետ: Ուրեմն այդ առարկան չպիտի փայլի միայն իւր արտաքինութիւնով, վերին առօրինակի անյարմար է քաղցրուկի բաժանել և մանաւանդ փող տալ իրրւ պարզ և: Պէտք է որ պարզ և քարոյական գոհութիւն ապա և ոչ կոպիտ նիւթական զուարճութիւն: Պարզ և ատրուութեան ձևը չպիտի լինի արուեստական, անբնական հանդիսաւորութեամբ, կեղծ փայլով: Օրինակի համար գովական սովորութիւն չէ, որ գովասանական թերթեր են բաժանում երեխաներին խիստ անհամեստ խօսքերով գրուած, հրապարակապէս երաժշտական «կենաց»¹ եղանակը նուագել տալով: Հրապարակապէս մեծ արեւելով երեխային՝ պարզ և զատառարակ չական նշանակութիւնը աշուտղում են և փոքրիկ դասի պատասխանողի արտում զարգացնում են փառ զգացմունքներ: Այս մի հայր փոքր չէ դուրս գալիս՝ այնտեղ իւր երեխային պարզ և տալու համար: Հարկաւոր է ջանաւնալ, որ սուսուղիւ հօր տեղն է բռնում:

(Հարունակելի): ԼԵԻՈՆ ԱՆՐԻԱՊԵՏ ԽՕԶԱՅԵԼՆ:

¹ Եւրոպայում սովորութիւն կա, երբ հանդիսաւոր հացկերոյթի ժամանակ մէկի «կենաց» են խմում, երաժիշտները անմիջապէս սկսում են «ուշ» (touch) ասուած եղանակը նուագել: