

հեղինակի «Սօս և Վարդիթեր»,
«Առուածադիկ» և «Հացի խնդիր» վե-
պերի շարքում անգամ աչքի է ընկ-
նում իւր մի քանի առաւելութիւննե-
րով. «Յեցերի» մէջ ամբողջութեանը
վնասող աւելորդ կտորներ չատ քիչ

կան, և դուրս բերած մի քանի
կենդանի տիպերը պէտք է համարել
մեր գրականութեան համար ձեռք
բերած գրական հարստութիւն:

Լ. Ս.

ՍԱՀԱԿԵԱՆՑ ՍԱՀԱԿ քահանայ. — 1) ԴԱՍԱԳԻՐՔ ԿՐՕՆԻ, ուղեցոյց հայ
կրօնաւարացիների համար. Հին-Ուխտի նիւթի մշակութիւնը. հատոր
Ա. Թիֆլիս, տպար. Ռօտինեանցի, 1888 թ., 4-ծալ, VI+484 էր.,
տառ № 12. գինը՝ 1 ր. 75 կ. 2) ՍՐԲԱՋԱՆ ՊԱՏՄՈՒԹԻԻՆ Հին-
Ուխտի, աշակերտաց և աշակերտահաց համար. հատոր Ա. Թիֆ-
լիս, 1888 թ. տպ. Մարտիրոսեանցի, 4-ծալ, 182 էր., տառ № 12,
գինը՝ 30 կ. 3) ՍՐԲԱՋԱՆ ՊԱՏՄՈՒԹԻԻՆ Նոր-Ուխտի. հատոր Բ.
Թիֆ. տպ. Մարտիրոսեանցի, 4-ծալ, 118 էր., տառ № 12, գինը՝ 35 կ.
4) Մի քանի խօսք Հայ Կրօնաւարացիներին, Թիֆլիս, տպ. Ռօտին.,
1888. փոքր 4-ծալ. 23 էրես, տառ № 10, գինը 10 կոպէկ:

Այս չորս գրքերից առաջինը
Հին-Ուխտի պատմական ճիւղի մշա-
կութիւնն է ըստ հերբարտ-ցիլլերա-
կան չիօլալի 5 աստիճանների, իսկ
հետեւեալ գրքերը Հին և Նոր
Ուխտի պատմութիւնից ընտրովի
գլուխներ են, ինչպէս աշխատասի-
րող հալոն ասում է. «Մեր ցանկա-
ցած կրօնական-բարոյական իմաստ-
ները սաներին հաղորդելու համար,
քաղածօրէն ընտրեցինք այս ճիւ-
թերը՝ ըստ կարելոյն պահպանելով
բնագրի ոճը»:

Նախ քան Ուղեցոյցի մասին խօ-
սելը, որ իւր տեսակով բոլորովին
նոր երևոյթ է մեր մանկավարժական
գրականութեան մէջ, մի ակնարկ
ձգենք «Սրբազան Պատմութիւն» Հին

և Նոր Ուխտի ձեռնարկների վե-
րալ, որոնք կազմած են աշակերտ-
ների համար. Այս վերջին գրքերի
բովանդակութիւնն է իսկապէս, որի
չուրջը պտուտ է գալիս Ուղեցոյցը:

Ինչպէս աշխատասիրողը «Աղդ»-ից
երևում է, նորա կարծիքով «աշա-
կերտաց ձեռքը Սրբազան Պատմու-
թեան մի առանձին դասագիրք տալն
աւելորդ է, ամենաընտիր և նպատա-
կալարմար դասագիրքը հէնց Սուրբ
Գիրքը՝ բնագիրն է»։ Նա ափսոս ամե-
նա՛յնիւ այս դասագրքերն առաջար-
կում է ի նկատի ունենալով դիւրամբու-
նելի և արժանագին բնագրերի պա-
կասութիւնը մեղանում: Այդ ուղիղ է,
բայց և ափսոս՝ եթէ մենք պատ-
րաստած ունենայինք այս մեթոդին

խստութեամբ հետևող հմուտ կրօնականներ, ալն ժամանակ և ալս դասագրքերն աւելորդ կը լինէին. որովհետեւ, ինչպէս լատին է, նոր նիւթի իւրացուցումը և սերտողութիւնը իսկապէս պէտք է դասատան մէջ ուսուցչի օժանդակութեամբ լինին: Ի հարկէ, նախելով ուսումնարանի և դասարանի դարգացմանը՝ ուսուցչից պատմում, կարդում կամ աշակերտների մտաւոր շրջանի միջոցով և իւր օժանդակութեամբ կազմում է նիւթը: Այս եղանակների մասին լատի, երբ մենք քննութեան կ'առնենք Ուղեցուցը: Առաջին ընդունելի պէտք է համարել ալս աշակերտական ձեռնարկները, մինչև որ մենք կ'առնենք ալսպիսի կրօնականներ, որոնք ինչպէս ցարդ լինում է, միայն ձեռն համար. չեն պատմում նոր դասը, ալ պատմութեան անմիջապէս լատ ևն հարցնում և ալսպիսով աշակերտների միտքը միշտ լատած դրութեան մէջ պահում: Ապա թէ ոչ՝ աշակերտները միայն լատ ևն (?), ալն դիտաւորութեամբ, որ իսկապէս տանը պէտք է սերտեն կամ, աւելի լատ ևն տեսլ, բերան ան ևն դասագիրքը: Մենք, խորը քննելով աշակերտի հոգեկան տրամադրութիւնը ալն դէպքում, մինչև անգամ ուսուցչի ալն պատմելն էլ աւելորդ կը համարէինք. աւելի քիչ ժամակորոյս կը լինէինք, եթէ ասէինք՝ «ալստեղից ալստեղ պատրաստեցէք. բաց գրքերդ բացէք տեսնեմ. բոլորը հասկանում էք»: Եւ ալսպէս անողներ էլ կան: Բանը նրանում է, որ ով անտեղեակ է պահանջած մեթոդին և

գործնականապէս հմուտ չէ դրանում՝ նորանից չի կարելի սպասել, որ և՛ նոր դասը դասարանում իւրացնել տալ և՛ անցնի նախագծած ծրագիրը: Ուրեմն ալստեղ ժամանակի խնդիր է, որ պէտք է չը վրիպի կրօնականների և ալն դասատուի ալքից:

Դասագրքի կարևորութիւնը մեր ներկայ հանգամանքների մէջ ընդունելով՝ դառնանք նիւթի ընտրութեան և նորա ունին. Ով կարդացել է մանկական հոգուն համակերպած ալս պատմութիւնները, նա կարող է, առանց դժուարութեան, մէկիկ-մէկիկ դուրս բերել նորա արժանաւորութիւնները նմանօրինակ դասագրքերի առաջ:

Նախ՝ պէտք է ըմբռնել մեթոդի ոգին և ապա ձեռք առնել «կրօնականների Ուղեցուցը». միայն ալն դէպքում կ'առնենք ընթերցողի համար նշանակութիւն և իմ հետեւալ կարծիքները ալն տեսականի գործադրութեան վերաբերութեամբ: Մի անգամ կրօնականների մանկավարժական հալեացքը ինքնուրոյն ընթացք ստանալով՝ նորա մէջ ևս կը ծագեն կատարելագործութեան նորանոր մտքեր, որոնց գործադրութիւնը մեր ուսուցչական գործունէութեան ամենագրաւիչ կողմն է:

Առաջարկած ինդրի ուսումնասիրութիւնը վերաբերեալ ուղղութեամբ լատաջ տանելով՝ հարկ պէտք է չը դրանք իւրաքանչիւր լատնած կարծիքին «Ուղեցուցից» օրինակներ բերել, ալն ձեռնական աստիճանների մասին ընդհանրապէս նկատողութիւն անելիս՝ ևս օրինակ կը բերեմ ալս

դրամ՝ ալն նիւթի կամ միութեան մշակումը:

Նպատակը, որ վերլուծութեան կամ 1 աստիճանի սկիզբն է դնում, պէտք է ալնպիսի լատիութիւն ունենալ, որ դասարանի միտքը դրաւէ և լարէ դէպի ալն մտապատկերների շրջանները, որ աւանդելի պատմութիւնն է պարունակում: Նպատակի գլխաւոր լատիութիւններն են՝ հակիրճ և գրաւիչ լինելը: Ընդհանրապէս ասելով՝ դրած նպատակները համապատասխան են թէօրիալի պահանջներին (տ. § 18, 26, 39 և ալն). շատ շատերը հէնց սկզբից ու վերջերից, բաց կան և անտեղի ձգձգւած (որ շատ վնասում է մտապատկերների լարմանը) կամ շատ ցամաք նպատակներ (տ. § 23, 17 և նմանները): Աւանձին արժանաւորութիւն ունին ալն բաղմաթիւ նպատակները, որոնք աշակերտների ինքնուրոյն մտածողութեամբ են գտնւում, և այս պէտք է անել, որքան որ հնարաւորութիւն լինի, որովհետեւ այս մեթոդով մենք աշակերտների մէջ կը զարգացնենք պատմական եղելութիւնների պըրադմատիկական ուղղութեամբ պատմելը, այսինքն՝ պատճառներից հետեանքներ եղբակացնելու և նրանց գործադրելու ինքնուրոյն ոգին: Սկզբներում նպատակները լիակատար են դրւած, ապա կրճատւած. իհարկէ, պէտք է միշտ աւելացնել՝ «մենք պէտք է տեսնենք, լսենք, տեղեկանանք, կարդանք և ալն, թէ՛ այս ու ալն ինչ բանը ինչպէս պատահեց»:

1. Վերլուծութիւնները

մեծ մասամբ շատ խնամքով են մըշակւած. նրանք աշակերտների մէջ ալնպիսի մտապատկերներ ու սրանց կարակից զգացումներ են վերարտադրում, որոնք լիովին պատրաստակամ են լինում նոր աւանդելին իւրացուցանելու (տ. § 26 բ. հ. եր. 166, § 38, 39 և ալն): Այս կատարելութիւնը շատ անգամ չափազանցութեան է հասնում, բանը ծանրանում է, մինչև անգամ 2 աստիճանի սահմաններն է մտնում և նորը տեղ-տեղ արդէն աւանդում (տ. § 7, 8, 18, 26 և ալն): Երբ նորը արդէն դիւրաւ գուշակելի է լինում, ալն ժամանակ պէտք է վերլուծութիւնն ու լանդիմանարարութիւնը (նորը) խառնել: Այս դէպքում ուսուցիչը միայն հարցեր է տալիս, իսկ դասարանը մակարեւում: Ուսուցիչը միայն ալն է լըրացնում, ինչ որ դասարանին աւելարելի է նախատեսել: Աշակերտների ինքնուրոյն աշխատութեամբ նորի կազմելու այս մեթոդը գերմաներէն՝ darstellend է անւանւում, որն իսկապէս աջող է արտապատում արդ մեթոդի իմաստը: Այս մեթոդը արժւաւորւած ինքնուրոյն կարեւորութիւն է ստացել Հերբարտի չօլալում, որովհետեւ նա մեծ աւանդութիւններ ունի լանդիմանարարութեան ալն եղանակների առաջ, իբրև ինքնուրոյնութիւն զարգացնող ուղղութիւն, ինքնուրոյնութիւն, որ թէ՛ կրօնական-բարոյական գործառնութիւնների և թէ՛ ալն բոլոր գործերի մէջ ամենագլխաւոր բանն է:

2. Յանդիմանարարութեան աստիճանի մի մասի, այսինքն՝ հում

Նիւթի մատակարարութեան մասին եւ արդէն խօսել եմ, երբ առաջ եկաւ աշակերտական դասագրքերի հարցը: Հում Նիւթի դասաւորութեան վերաբերութեամբ ես համակարծիք եմ «Schuljahr» III հետեւալ մոքերին, ի հարկէ դատելով ընդհանուր մանկավարժական տեսակէտից և ի նկատի չ'ունենալով այս կամ այն ուսումնարանի ճախագծած ծրագիրը: Այդ հեղինակաւոր գիրքն ասում է. «Եւ մինչդեռ մենք սանին պատրիարքների պատմութեանը ծանօթացնում ենք, մենք կամենում ենք, որ նա սովորի ընկերական հեղինակութեանը լիակատար և մաքուր մանկական հնադանդութեամբ խոնարհել, ինչպէս և ապագայում՝ հիմունքների գիտակցութեամբ: Սորանով ենթադրւում է, որ ընկերական հեղինակութիւնը նորան երևալ ամենահասարակ ընկերավարական (social) չարաբերութիւններով և իրան ալնպէս ցոյց տալ, որ այս չարաբերութիւնները բոլոր ապագա չարաբերութիւնների համար օրինակելի լինել կարողանան»:

«Որ Ստեղծագործութեան և նորա հետեւալ պատմութիւններն այս խընդիրը չեն կարող լուծել, հարկ չենք համարում բացատրելու: Բացի սրանից այս Նիւթերն իրանց կրօնականփիլիսոփայական հիմունքներով մեր աստիճանի համար շատ դժւար են, Պէտք է միայն մտածել Պատուիրադանցութեան և Աշտարակաշինութեան մասին! Թէև կարելի է այս պատմութիւններն և մյս աստիճանում աւանդել, բայց անկասկած ի մեծ վնաս նրանց ներքին խորին բու-

վանդակութեանը: Ցանկալի է այնուամենայնիւ, որ, ինչպէս շատ բանում, նոյնպէս և այստեղ՝ հեռու մնալին կրօնական Նիւթերի և իղէաների անժամանակաւ դասաւանդութիւնից (Verfruehung) և սրանց մի ալնպիսի ժամանակի վերապահէին, երբ մանուկների մոքերի աւելի հարուստ պաշարը և ոգեկան աւելի հասունութիւնը դասաւանդութեան ճշմարիտ հետեւանքի խորին հասկացողութեան համար գրաւական լինել կարողանալին (1): Մենք ուրեմն ստորին աստիճաններում չենք աւանդում նախնական պատմութիւնները և սկսում ենք Սրբազան Պատմութիւնը Աբրահամից. երբ մենք այս սկզբունքով ենք ղեկավարւում, սանին պէտք է միայն ալնպիսի պատմութիւններ անել, որոնք հոգեբանօրէն նորան մօտ են»:

Եւ դիտմամբ այսքանս մէջ բերի, որպէս զի գոնէ աչսուհետեւ ծրագիր և դասագիրք կազմողների աչքից չը վրիպի այս շատ կարևոր քննական հալեցակէտը:

Կրկին դառնալով մեթօդին՝ պէտք է և աչստեղ վիշել, ինչ որ խօսեցի վերը darstellend եղանակի գործադրութեան մասին, որ օրինակ՝ § 8-ում շատ չարմար էր, նոյնպէս § 26, եր. 166 և նոյն § 26 երկրորդ հատւածում նմանները առաջից ու վերջից: Առհասարակ չանդիմանարարութեան օրինակների մեծամասնութիւնը լաւ տպաւորութիւն է գործում (տ. § 23, 17, 18: Ա. խառն, իսկ բ. աջող, § 26 II ա. նոյն § 26-ի երկ. հատւածում՝ աջող. II գ., § 38, 39, II բ. § 70 և ալն): Բացի վե-

րուիշեալներից աջողած են և հետեւեալներն, օրինակ՝ § 18 II ա. § 39, II ա. և նմանները: Այս աստիճանում մի պակասութիւն ևս աչքի է ընկնում. աչք աչն է, որ «նիւթի մէջ խորասուզւիր» (Sachliche Vertiefung) և կրօնական-բարոյական նուն գործառնութիւնը (պրօցեսսը) միշտ միմեանցից խստութեամբ զանազանւած չեն, որ կարդացածներին մէջ սակաւն սակաւ աչքի էր ընկնում:

Այս աստիճանի ամենագնահատելի արժանաւորութիւններից մէկն է քաղաքակրթական—պատմական (կուլտուր-հիստորիկական) և աշխարհագրական նկարագրութիւններն ու տեղեկութիւնները, որոնց քիչ չեն նպաստում բաւականին աջողած պատկերներն ու քարտէզները: Այս կողմից, որքան ևս գիտեմ, մեր նման-օրինակ դասագրքերը զուրկ են, ուստի և պատմութիւնը հէքիաթի բնաւորութիւն է ստանում, երբ ժամանակներն էլ մանաւանդ չեն լիշտում:

3. Զուգորդութեան մշակումը նոյնպէս ընդհանրապէս աջողած է, (օրինակ § 17, 18, 38, 39 III ա.), իսկ խառն են, օրինակ՝ § 7 III բ., ուր 2 աստիճանի դատողութիւններ են (Vertiefung), § 38-ում 1 և 2 աստիճաններ, § 26. երգ. հատ. III. խառն, ուստի և ճապաղ, § 39 III. Բ. պարունակում է 5 աստիճանի հարցեր և ալլն: Այս աստիճանը, որի գործն է թանձր բաղմակողմանի նիւթերից վերացուցման միջոցով զուտ գաղափարներ կաղմել՝ պէտք է աշխատի, որքան հնարաւոր է, խուսափել մանրամասնութիւններից:

Գովասանքի արժանի է աշխա-

տասիրողի ձգտումը՝ այս համեմատութիւնների ժամանակ հաշկական պատմական կեանքի երեւոյթներից էլ օգուտ քաղելը (տ. § 39, 43, III ա. § 50 և ալլն), որ սակաւն որքան շատ լինէր, աչքան լաւ:

Համակարգութիւնը ընտրութեան համար հարուստ նիւթ ունի, որ զանազան տեսակ պէտք է կատարւի: Այս աստիճանի չափաւոր չէ մի երկու խօսքով՝ վկայութեամբ, ասացւածքով և ալլն արտաբերել դասի գաղափարը, Նիթ աշակերտի ձեռքը դասագրքը տրած չը լինէր, պէտք էր ևս առաւել համառօտ վկայութիւններ բերել, որ աշակերտները պէտք է իրանց տետրակների մէջ գրէին:

Այս աստիճանում աչքան աչքի չեն ընկնում հաշկական կրօնական գրականութիւնից մէջ բերած օրինակները. իմ կարդացածների մէջ՝ միայն 245 Նրմ. ժամագրքից:

Գործադրութեան աստիճաններն ևս շատ լաւ օրինակներ ունին: Այստեղ աւելի կարեւոր էին հաւ աշակերտների կեանքի դէպքերը մէջ բերել կամ երեւակական չարաբերութիւններ ներկայացնելով՝ աշակերտի դատողութիւնը լսել: Վերջինս չը կալ, Բալց որ ամենագլխաւորն է, եթէ դասաւանդութիւնը կանոնաւոր ընթացք է ունեցել, աշակերտները պէտք է գործնական կեանքի նման-օրինակ դէպքերում ղեկավարւելին Սրբազան Պատմութիւններից ստացած սկզբունքներով և ամեն անգամ իրանց հարց ու փորձ անէին. «Արդեօք այսպէս որ անեմ,

համապատասխան կը լինի ան ժամանակ սովորած սկզբունքին»։ Եւ այս պէտք է լինի կրօնուսուցման և ամբողջ կրթական ուսումնարանի կէտն պատահել։

Գրքի վերջը համախմբած են ժամանակագրական, աշխարհագրական, կուլտուրական-պատմական նիւթերն ու բարոյական կրօնական իմաստները։ Որպէս զի ուսուցիչը կարողանար հարկ եղած ժամանակ օգուտ քաղել աշխարհագրական ու կուլտուր-պատմական տեղեկութիւններից (3 և 5 աստիճանների համար), աւելի լաւ կը լինէր ակտիւ մանրամասն գրել և ոչ թէ միայն անունները տալ։ Իսկ ինչ վերաբերում է բարոյական-կրօնական իմաստներին՝ որոնք պէտք է արդէն ոչ թէ ժամանակական, այլ գաղափարական տեսակէտից համախմբւելին և նման իմաստներից մի քանի հիմնական (կարդինալ) սկզբունքներ ընտրւելին իբրեւ ղեկավարելի են երկապացուցելիներ։

Կրօնուսուցը պէտք է առանց կարդալու չը թողնէ և «Մի քանի խօսք հալ կրօնուսուցներին» տեսութեամբ, և ոչ միայն ակտիւ։ Նա պէտք է խոր մտածէ նորա սրտաբուլիսարտապատկերիչների մասին կրօնի և դասաւորութեան վերաբերմամբ։

Ես կարծում եմ, որ անուամենայնիւ մի բան ևս պակաս է այս աշխատութիւնների լաւագոյն արդիւնաւորելուն։ Ուսուցիչների համար կազմած դասագրքում պէտք էր կրօնի հինգ աստիճանների գործադրութեան վերաբերմամբ ուղեցուց նկատողութիւններ տար, որովհետեւ ես ևս,

օրինակ՝ որ արդէն ծանօթ եմ արդէն մեթոդին և պարագիւր եմ արդէն եղանակով՝ շատ անգամ չէի կարող տեսնել, աշակերտն է խօսողը, թէ ուսուցիչը, ինչպէս ինչ հնչէր, ի հարկէ, ճշմարտութեանը հասնելը, բայց ով նոր է սկսում՝ նորա համար դժուար է։

Վերջացնում եմ ասելիքս, որ սակայն շատ երկարեցաւ։ Ինչ արած, թէ և խմբագրութեան կողմից ինչպէս ձևարարած էր «Մուրճ»-ի սովորական հակիրճ եղանակով քննել, բայց տեսաւ, որ խնդրի կարևորութիւնը և բաղմակողմանիութիւնն անհնարին արին իմ մտքերը մասշտաբի տակ դնելը։

Ահա և այս ուսումնարանական տարին վերջանում է, քննութիւններն սկսւել են, ուսումնարաններն հաշիւ են տեսնում իրանց սաների մտաւոր և բարոյական կեանքի առաջադիմութեան։ Թող այս մեթոդով ոգևորւած մարդիկ իրանց պաշտօնակիցների մէջ տարածեն նորա գաղափարները, օրինակելի դասերով և այլ միջոցներով ուսումնարանական կեանքը մտցնեն և ակսնոր ուղղութիւնը, և ան ժամանակ պէտք է լուսալ, որ նորա տեղական գործադրութեամբ այլ արդիւնքների կարելի է գալ։ Սկիզբը, ճշմարիտ է, դժուար է աշողում, բայց վերջը շատ գրաւիչ է։

Մենք տեղեկանում ենք, որ արժանապատիւ հայ աշխատասիրող արդէն պատրաստել է և՛ «Նոր Ուխտի» «Ուղեցուցը»։ Տալ Աստուած, որ նորան օժանդակ լինին ձեռնհաս ընկերութիւններ կամ անձնաւորութիւններ, մանաւանդ այս մեղ համար շատ կարևոր կրօնուսուցման վերա-

Նորոգիչ գործին (վերանորոգումն | առաջին վարդապետի, Գրիստոսի,
քրիստոնէական վարդապետութեան | մեթօդի). Թ. Տ.-Մ.

ՆՈՐ ՍՏԱՅԻԱԾ ԳՐԳԵՐ

1. BARCHUDARIAN, D-r IOHANNES. Inwiefern ist Leibnitz in den Psychologie ein Vorgaenger Herbarts. Ein Beitrag zur Geschichte der Psychologie. Iena, Frommannsche Buchdruckerei (Hermann Pohle), 1889. (Բարխուդարեան, Դաքտօր Յովհաննէս՝ Որքանով Լէյբնիցը Հոգեբանութեան մէջ Հերբարտի Նախորդն է. Մի նպաստ հոգեբանութեան պատմութեան. Ենա, 1889.
2. ԲԱՅԱԶԷԴՅԻ՝ «ԹԱՍԻԲ». Տաճկա-հայ պատանիների կեանքից. Տպար. վարդանեանցի, Թիֆլիս, 1889. գինը 20 կոպ.
3. ՄԵԼԻԲ-ՇԱՀՆԱԶԱՐԵԱՆՑ ԿՈՍՏԱՆԴԻՆ՝ «ՈՒՂԵՑՈՅՑ ԳՈՐԾԱԿԱՆ ԳԻՆԵԳՈՐԾՈՒԹԵԱՆ». Թիֆլիս. տպ. վարդանեանի. 1885. գինը՝ 60 կոպէկ.
4. Նոյն հեղինակ՝ «ԲՈՒՍԱԿԱՆ ԱՇԽԱՐՀԻՑ—ԱՆՄՇԱԿ և ՄՇԱԿԻԱԾ ԾԱՌԻ ԿԵԱՆՔԻ». (սկզբունք ազգագործութեան, Հրատարակութիւն «Աղբիւր»-ի Թիֆլիս. տպ. Մարտիրոս. 1885. գինն է 30 կոպէկ.
5. Նոյն հեղինակ՝ «ՇՕՇՎԱՅ ՂԱԼԻՆ ԽԷՐՆ ՈՒ ՇԱՌԸ». Կիրեց ՏԸՄԲ-ԼԱԶԻ ԽԱԶԱՆ. Թիֆլիս. տպ. վարդանեանցի. 1887. գինը՝ 45 կոպէկ պատկերով, 35 կոպ. առանց պատկերի.
6. Նոյն հեղինակ՝ «ԾԽԱՌՈՏԸ ԵՒ ԻՒՐ ՎՆԱՍՆԵՐԸ». Շուշի. տպար. Հալոց Հոգ. Տեսչութեան. 1888. գինը՝ 10 կոպէկ.
7. Նոյն հեղինակ՝ «ՓՇՐԱՆՔ». I. Շուշի, տպ. Հալոց Հոգ. Տեսչ. 1888, գինը՝ 15 կոպ.
8. Նոյն հեղինակ՝ «ՈԳԵԼԻՑ ԸՄՊԵԼԻՆԵՐԻ ՎՆԱՍԱԿԱՐՈՒԹԻՒՆԸ». Շուշի, տպ. Հալոց Հոգ. Տեսչ. 1889. գինը 10 կոպէկ.
9. ՓԱՆԵԱՆՑ ԹՈՄԱՍ՝ «ՄԵԼԻԲ». Պատկերներ հայ գիւղական կեանքից Թիֆլիս, տպ. վարդանեանցի, 1889 թ. գինը՝ 25 կոպ. Ծախում է յօգուտ Ռաշտ քաղաքի Հալոց ծխական դպրոցի.
10. ԴԷ ԱՄԻԶԻՍ ԷԴՄԱՆԴՈ, Թարգմանութեամբ ՓԼԻՊՊՈՍ ՎԱՐԴԱՆԵԱՆԻ՝ ՍԻՐՏ, աշակերտի փշտակարանը. Թիֆլիս, տպ. Մարտիրոսեանցի, 1889 թ. գինը՝ 1 ռուբ.
11. Նոյն հեղինակ, Նոյն Թարգմանիչ՝ ԱՊԷՆԻՆԵՐԻՑ ՄԻՆՉԵՒ ԱՆԴԻՐԸ. Թիֆլիս, տպ. Մարտիրոսեանցի, 1889 թ., գինը 20 կոպ.