

տերին: Հալածելու ժամանակ Շիրինին փաշայի կողմից նուիրած կարծիք ջուբբան ահից կոխում են մածնի թուլուղի մէջ Կապրէանէսալան գիւղում, ուր ես մի քանի անգամ լսած եմ նորանց ծիծաղելով պատմելու միջոցին:

Շիրին սուլթանը գերդաստանով փախչում է Տաճկաստան: Նորա եղբայրները թողութիւն խնդրեցին և ստացան: Շատերը, որ անյայտ էին իշխանութեանը, լռութեամբ վերադարձան իւրեանց տները: Իսկ ջուլեցի Ալիմարդանը, իւր որդի Օրուջը, Հերհերցի Իսմայիլը և Այաքցի Իսկեանդարը, որոնք շատերին գայթակղեցրել էին խմբին մասնակցելու. աքսորուեցան Տաւրոսի նահանգը, ուր վերջին երկուսը մեռան, իսկ Ալիմարդանը և իւր որդի Օրուջը մի քանի ժամանակից յետոյ թողութիւն ստանալով՝ վերադարձան իւրեանց տուն: Այսպէս են պատմում այս անցքը այժմ շատ շատերը:

Այս իրողութիւնը արտայայտում է թուրք տարրի ընտանրութիւնը: Վերջին Ռուս -- Տաճկական պատերազմի ժամանակ ևս լինում էին Դարալագեազի այս և այն գիւղում գաղանի շարժումներ, բայց կառավարութեան շուտափոյթ միջոցները իսկոյն զսպում էին անհեռատես մարդկանց:

(Մարտնախիւ)

ՔԱԶԵՐՈՒՆԻ

ԿՐՕՆԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄՆ.

Այն օրից, երբ գերմանական մանկավարժութիւնը ազդեցութիւն ունեցաւ հայ մանկավարժական գրականութեան վերայ՝ գերմանական կրթութիւն ստացող հայ երիտասարդների միջնորդութեամբ, մեր դպրոցների դասատուութեան ձևն ևս փոքր առ փոքր փոփոխութեան ենթարկուեցաւ և թողեց հին ուղղութիւնը. նոր առարկաներ և նոր մեթոդներ մոռա գործեցին հայ դպրոցի մէջ, Թէև վերանորոգման գործը շարունակուում է, սակայն ոչ մի առարկայ, մեթոդի վերանորոգման կողմից՝ այնչափ յետ չէ մնացել, որչափ կրօն ուսուցանւի: Թէև կրօնի դասագրքեր շատ են լոյս տեսել, սակայն այդ շատու-

Թիւնը դեռ ևս ապացոյց չէ կրօնի դաստառութեան մեթոդի բարենորոգման, Վերջին տարիներում յաճախ գրուել է այդ բարենորոգման անհրաժեշտութեան մասին, բայց բարենորոգման իրագործումը դեռ ևս շատ հեռու ենք, և այս իրողութիւնը ցաւալի և միեւնոյն ժամանակ զարմանալի է, որք ինկատ ենք առնում կրօնի ուսուցման բարձր նշանակութիւնը հայ մանկանց դաստիարակութեան համար, և այն վնասները որ յառաջացել և յառաջանում են կրօնի դաստառութեան այդ թիւր ուղղութեան շնորհիւ. այդ վնասը տարածադատարար վերաբերում է ոչ միայն անհատներին այլ հայ հասարակութեան ամբողջութեանը:

Մեր դպրոցների մէջ կրօնի դաստառութեան գլխաւոր նպատակն է՝ որչափ կարելի է շատ բան անգիր անել — իսկ հասկանալը երկրորդական նշանակութիւն ունի, աշակերտները ուսուցչի հարցերին պատասխանում են անգիր արած բառերով, այս ապացոյց է, որ այդ բառերի միտքը մանկանց հոգւոյ մէջ չէ տպաւորուել, վասն զի հակառակ դէպքում այդ բառերի վերարտադրութիւնը մանկական եղանակով պէտք է արտայայտուէր և նոյն իսկ հոգեբանական հիմանց վերայ այլ տեսակ և չի կարող լինիլ, վասն զի գաղափարները չեն կարող անգիր անելու ժամանակ մանկան հոգւոյ մէջ տեղը չեն, այլ պէտք է նոյն իսկ մանկան կողմից կանոնաւոր վերացուցման եղանակով ձեռք բերուին: Մեր կրօնուսուցիչները տալիս են աշակերտին կրօնական տեղեկութիւններ, առանց կրօնական — բարոյական զգացմունք ներշնչելու նորա մէջ և այդ տեղեկութիւններն ոչինչ ազդեցութիւն չեն ունենում աշակերտի կենաց ընթացքի վերայ, նոքա սովորում են ինչպէս արդէն ասացի. այդ բառերի կուտակումն բերանացի, առանց նորա նշանակութիւնը հասկանալու: Այդպիսի գիտութիւնը ոչինչ արժէք չի կարող ունենալ, վասն զի բառերն մտապատկերների, զգացմանց և գաղափարների արտայայտութիւն են, իսկ ով որ այդ չափի իւր մէջ, նորա համար բառերն ոչինչ բովանդակութիւն չունին, այլ միայն ձայնարկութիւն են: Բարձր իւր մէջ մտածողութիւնից ոչինչ չէ պարունակում, երբ մենք լսում ենք բառը կամ

հնչիւնը, պէտք է նոյն իսկ յեր հասցնողներէն շարա հետ կապուի-
ցենք:

Հայ ուսուցիչը — նաև ծրագիրը — աշխատում է՝ որչափ կա-
րելի է շատ նիւթ լցնել սանիկի գլուխը — սակայն «Երբ մնում
է գատարկ, դրա վերայ ուշագրութիւն դարձնող չկայ, Կրօնի
ուսուցման մեր գործ դրած մեթոդին յարմարութեամբ գասա-
կան մանկավարժ Ժան-Պալի հետեւեալ խօսքը. «Մարդս պէտք
է շատ կրօնական լինի, որ մեր սովորական կրօնի ուսուցումը
չի կարողանում բոլորովին արմատախիլ անել այդ»։ Կրօնի ու-
սուցումը միւս առարկաների համեմատութեամբ աւելի դժ-
ուար է, որովհետև գործ ունի մանկան հոգւոյ վսեմագոյն մա-
սի, գեւեւ մեծաւ մասամբ հեռու գտնուող զգացմանց և
մտապատկերների հետ: Այս զգացումներն և մտապատկերները
կարող են միայն աստիճանաբար յառաջանալ մանկան սրտում
և այս իոկական, զօրեղ զգացմանց և բովանդակութեամբ հա-
րուստ բարոյական մտադրութիւնների յառաջացնելն է կրօնի
ուսուցման գլխաւոր խնդիրը: Մեր հոգեւորականութիւնը պէտք
է հոգ տանէ կրօնի ուսուցման բարենորոգման մասին և արդէն
Ժամանակ է, որ տեղի ունենայ այդ բարենորոգումն. կրօնի հար-
ցը մեզ համար հայ աղօթ-խնայ ապագայ հայց է: Պէտք է միջոցներ
գտնել, որ հետզհետէ զարգացող անտարբերութիւնը դէպի
մեր սուրբ եկեղեցին չընդարձակուի, պէտք է աշխատել կրօ-
նական-բարոյական ուսուցմամբ մեր մանուկ սերնդի սիրտը
գաստիարակել, մեր հոգեւորականութիւնը չէ աշխատել՝ կրօնի
ուսուցման այնպիսի ուղղութիւն տալ, որ համապատասխանի
մանկան զգացումների զարգացման. ուստի թող ուրախու-
թեամբ թոյլ տայ, որ Ժանկալարժեռ-խնայ օգնէ դորան այդ գոր-
ծում, քանի որ վերջինս իւր ձգտած նպատակներով ամենայն
կերպ աշխատում է սանիկի մէջ ոչ թէ միայն վառ պահել կրօ-
նական զգացումն, այլ և նպաստում է այդ զգացման զարգաց-
ման: Կրօնական և աշխարհային զարգացումը չպէտք է միմեան-
ցից բաժանել, դռքս երկուսն ևս ձեռք ձեռքի տուած պէտք է
յառաջ ընթանան: Դպրոցը պէտք է բացատրէ, որ մենք Քրիս-
տոնեայ և Հայաստանեայց եկեղեցւոյ անդամք ենք և կարող

էն, լինել այդպիսի, առանց այժմեան լուսաւորութեան քաղաքի քաղաքի քաղաքի լինելու յետ ճաշու:

Ամենահաստատուն համոզումն, որ բարձր է ամեն գիտութիւնից, կարելի է գտնել բարոյականութեան մէջ, որն իսկապէս որոշում է մարդուս իսկական արժէքը և բնաւորութիւնը: Զէ՞ որ ճշմարիտ զարգացման էական սկզբունքը նորա բարոյական նպատակն է: Դաստիարակութեան նպատակն է աշակերտից մի քաջայակա՞ն մարդ պատրաստել, այսինքն նորան մօտեցնել անձնաւորութեան իդէալին: սակայն բարոյականութիւնն ինքն ըստ ինքեան ընդունում է միւսնոյն ժամանակ և իրենական կերպարան, ուստի և դաստիարակութեան նպատակն պէտք է լինի ոչ միայն բարոյական այլ և իրենական-քաջայակա՞ն բնաւորութեան զարգացնել մանկան մէջ:

Բարոյականութիւնը մարդկային արժանաւորութեան առաջին պայմանն է և ի՞նչ են բարոյականութիւն չունեցող մարդիկ՝ եթէ ոչ մարդկութեան նախատինք բերող արարածներ...: Դպրոցը չի կարող կապարեալ բնաւորութիւն զարգացնել, այլ նա կարող է միայն մի բարոյա-կրօնական բնաւորութեան զարգացումն պատրաստել, վասն զի նա սանիկների մտածմունքն և կամքն ուղղում է դէպի այդ իդէալը:

Բնաւորութիւնը կազմակերպւում է բոլորովին աստիճանաբար և հաստատուն կամքը կազմւում է առանձին մտապատկերների շրջանների մէջ: Բնաւորութիւնը այն է, ինչ որ մարդկամենում է, իսկ կամքը կազմւում է ցանկութիւններից: ուրեմն եթէ դաստիարակութեան նպատակը բնաւորութեան զարգացնելն է, նա պէտք է ամենից առաջ այնպիսի ցանկութիւններ յառաջ բերէ մանկան մէջ, որոնք յենվում են բարոյականութեան վերայ: Սակայն որովհետեւ նոյն իսկ ցանկութիւնները մտապատկերների յարաբերութիւններից են յառաջանում, ուստի և դաստիարակութիւնը պէտք է մանկան մտապատկերներն այնպիսի յարաբերութեան մէջ դնէ, որ դրանք բարոյական ցանկութիւններ յառաջացնեն: Միայն ցանկութիւննորը բաւական չեն, որոնք պէտք է կամքի աստիճանին բարձրանան: զորա համար հարկաւոր է ցանկացածին հասանելի-

Եւստ Կամոյսն և Կատարեալ ճանաչողութիւն ցանկացածին հասանելիութեան պատճառաբանութեանց։ Այս կարելի է երկու կերպ ձեռք բերել կամ փոքր և դժուար վերայ հիմնուած տեսական հայեացքով, կամ թէ կրօնական հասարակ։

Ուրեմն բարոյական կամք ունենալու ժամանակ անհրաժեշտ է ցանկացածին հասանելիութեան համոզումն ունենալ, իսկ այդ համոզումն ունենալու ժամանակ հարկաւոր է փորձ կամ հաւատ։ Որովհետեւ փորձով այդ համոզմունքը ձեռք բերելու համար մարդ պէտք է գործէ. ուստի և դատարարակիչ ուսումնարանը պէտք է առիթ տայ իւր սանիկներին բարոյական գործողութիւններ կատարելու, որպէս զի նրանք անձամբ այդ փորձերն յաջողեցնեն։ Սակայն աշակերտները բարոյական գործողութեանց փորձեր անելով կոտեսնեն, որ իրենց բարոյական ձգտումները մի տեղ յաջողւում են, միւս տեղ սչին, հետեւանք չեն ունենում. նրանք շուտով կոտեսնեն, որ այլ զօրեղ ոյժեր իրենց կամքը հակառակ բարոյականին են յառաջ մղում, կոտեսնեն նոյնպէս, որ արտաքին կեանքի հանգամանքները միշտ չեն թոյլ տալիս բարոյական իդէալների իրականացումն։ Շուտով մարդ հանդիպում է այնպիսի հանգամանքների, ուր նա պէտք է կամ հետեւի բարոյականութեան՝ կապակցուած արտաքին թշուառութեան հետ, կամ անբարոյականութեան՝ կապակցուած արտաքին բազդաւորութեան հետ։ Այս փորձերի ճշման ներքոյ մարդուս կամքը տատանւում է բարոյականութեան և աշխարհահայեցողութեան մէջ և յաճախ երկրորդն յաղթող է հանդիսանում. մարդ բաւականանում է հասանելիներով և մի կողմը թողնում ըստ երեւոյթին անհասանելին։ Սակայն բարոյագիտութեան պահանջը կախումն չունի հասանելիութեան կարելիութիւնից, նա իւր պահանջը յառաջադրում է իբր անպայման հասանելիութեան արժանաւորութիւն ունեցող, նա պահանջում է ոչ թէ միայն այս կամ այն բարոյական մտքի տեսակն, այլ ամբողջ կամքի հպատակումն փորձնական հիմնագաղափարներին։ Մի այսպիսի կատարեալ հպատակութիւն, — ի բաց առեալ կրօնական մտապատկերներն — չի կարող լինել. ոչ մէկը մեղանից չի կարող այդ իրա-

գործուած տեսնել, սակայն այդ մեր ձգտման նպատակը պէտք է լինի: Այստեղից պարզ կարելի է եզրակացնել, որ բարոյական իդէալին հասանելիութեան համոզումն ոչ թէ փորձի և իմացութեան գործ է, այլ հաստի: Այս հաւատն է՝ կրօնական հաւատ վասն զինա մի փորձից չյառաջացած, սակայն երկ-
ւոյթից աշխարհի վերայ տիրող զօրութիւն է:

Պարզ է, որ բարոյական իդէալները չեն կարող տեղի ունենալ առանց կրօնական հաւատի: Առանց կրօնի չկայ բարոյականութիւն, հեռեւապէս անկրօն ուսումնարանը՝ չկարողանալով դաստիարակութեան նպատակն—բարոյական մարդ զարգաց-
նել—իրագործել, չի կարող դաստիարակել լինել, Կրկնում ենք դարձեալ, որ մեր դպրոցներում գործողները սխալվում են՝ կրօնի ուսուցմանը չնչին նշանակութիւն տալով:

Դատարկ խօսքեր են, երբ ասում են՝ թէ կարելի է առանց կրօնական մօտիւնների դաստիարակել մի ժողովուրդ կամ մի անհատ: ասում է յայտնի հոգեբան-փիլիսոփայ և լայպցեգի համալսարանի հանգուցեալ նշանաւոր ուսուցչապետ Ֆէյնէր:

Նա, ով որ արտաքսում է դպրոցից կրօնի ուսուցումը, կամ թէ երկրորդական նշանակութիւն է տալիս գորան՝ գըջ-
լում է արևը երկնքից կամ թէ խլում է տարուայ գարունը: ասում է դասական մանկավարժ Տրայնշտրի: Իսկ ներկայիս գերմանական ամենայայտնի մանկավարժներից մէկը՝ Դեյուֆելդ — ձօնըօն — ասում է: Ով որ կամենում է դպրոցից դուրս ձգել կրօնի ուսուցումը, նրան կարելի է ուղղակի իրաւամբ ասել, որ նա խլում է դպրոցական կեանքի գարունը: սակայն մի՞թէ դօրանցից լաւ են նոքա, որոնք թէև կրօնի ուսուցումը թող-
նում են դպրոցում միայն անուսով, սակայն իրապէս դօրանցից մի ամպի և ցուրտ յիւս են լինում, որի մէջ ու մի օքո՛ւն չէ կարող քելմաստել: :

Կրօնի դասատուութեան խնդիրը ամենից աւելի ուշագրո-
թեան առարկայ պէտք է դառնայ հայ մանկավարժների հա-
մար: որովհետև այս եղանակը և ձևը, որ ցայտմ գործ է գրուել կրօնի ուսուցման ժամանակ, չի կարող և չպէտք է շարունակուի, եթէ հայ դպրոցը կամենում է ազդեցութիւն

ունենալ սանիկների և խղճի զարգացման կազմակերպութիան վերայ, Կրօնի գաղափարութեան այդ մեթոդը, ինչպէս որ երկարժամանակեայ փորձը ցոյց տուեց, ճիշդ է, ոչինչ ազդեցութիւն չէ թողնում սանիկի սրտի և խղճի վերայ և մինչև անգամ վնասակար հետեւանքներ է ունենում:

Մի միայն գիտելալը ամենայնաջող դիպուածում անգամ ցոյց է տալիս սանիկին մի իդէալ, սակայն այդ իդէալը սանիկը չէ իւրացնում, իւր իդէալը չէ շինում՝ միայն գիտենալը կարելի է նմանեցնել ընծայուած ոսկի դրամներին. սանիկը զուարճանում է դոցա փայլով, հնչիւնով, դոցա շատութեամբ՝ առանց ճանաչելու դոցա իսկական արժէքը: Նոյնն է սանիկի համոտը և կրօնական ուսումն անանց իրական փորձի. ամենայն ինչ անգիր անելը ատելի է դարձնում սանիկի այլքում նոյն իսկ կրօնը: Պատմել և յետ պատմելը ոչինչ ազդեցութիւն չէ թողնում սանիկի ներքին աշխարհի վերայ. պէտք է աւելի խորը թափանցել նիւթի մէջ և այնտեղ գտնուած մարգարիտները հանել սանիկի օժանդակութեամբ և աշխատակցութեամբ:

Անհրաժեշտ է կրօնի ուսուցման ցայտմ տիրած ուղղութիւնը խորտակել և դորա տեղը դնել մի այնպիսի մեթոդ, որ համապատասխանէ մանկավարժական—հոգեբանական պահանջներին և նպաստէ աշակերտներէ մէջ կրօնական և բարոյական զգացմանց յառաջանալուն և զարգանալուն:

Նորերումն Արժանապատիւ Սահակ Ժողովուրդի Սահակեանցի աշխատասիրութեամբ լոյս տեսած «Կրօնի դասագիրքը» և «Սրբազան պատմութիւնը» ի հիշատակս ինչ է այդ ուղղութեամբ:

Իմ ցանկութիւնն է, ասում է Արժ. Հայրը իւր յառաջաքանի մէջ, որ կրօնուսոյցը իւր սաների մէջ կրօնական հետաքրքրութիւն զարթոյնէ, այսինքն նիւթն այնպէս աւանդէ, որ սաները հետաքրքրուին, որ ստացածը հետաքրքրէ ստացողին. որ շարժէ, գրգէ գէպի գործունէութիւն, գէպի յառաջագիմնութիւն, որ նրանց մէջ մի ներքին զօրութիւն ծնէ, որ այդ զօրութիւնը՝ հետաքրքրութիւնը ստիպէ նրանց անվերջ կերպով կատարելագործելու իրանց ստացածը և շահելու քանքարը—ահա ուսուցման ըստի դադարիքը:

Մեր նպատակն այն չպիտի լինի, որ մեր աշակերտը այսօր
բան գիտենայ, այլ այն՝ որ գիտեցածը մեռեալ դրամագլուխ
չլմնայ նորա մէջ։ Մենք աշակերտներին պէտք է այն զէնքը
տանք, որ մի օր, դպրոցի նստարանը թողնելուց յետոյ, զգուս-
նօք չնայեն այն առարկաների վերայ, որոնցով երկար տարիներ
զբաղուել են, որ դպրոց աւարտելը բանտից դուրս գալ չհա-
մարեն, որ նրանք վկայականն ստանալուց յետոյ գրքերն և
տետրները փոշու կերակուր չդառնան, այլ իւրեանց ստացածը
հիմն ընդունելով՝ կեանքի մէջ շարունակեն կատարելագործել
և հարստացնել իւրեանց դրամագլուխը։ Բայց երբ կանեն
նրանք այդ բանը։ — Երբ մենք կտանք իրանց այն կարողութիւ-
նը, որ կոչվում է հետաքրքրութիւն . . . Ինչ պիտի անէ
կրօնուսոյցը որպէս զի իւր աշակերտների մէջ այդ զօրութիւնը
ներշնչել կարողանայ։ Ահա հէնց այդ նպատակի համար կազ-
մած է սոյն աշխատութեան երկրորդ մասը՝ ուսուցչի բաժինը,
նիւթի մշակութիւնը . . . Մենք տալիս ենք ինչ միայն՝ հո՛ւմ
նիւթը, ինչ՝ չպիտի մոռանալ, չէ որ մենք սրտի վերայ ենք ու-
զում ազդել և ոչ այս կամ այն անձի պատմութիւնը միայն ու-
սուցանել։ Նիւթը մեր ձեռքին յիշեցէ մեր ցանկացած նպա-
տակին ձգտելու և հէնց դորա համար էլ ընտրուած են սա-
կաւածիւ և այնպիսի նիւթեր, որոնք աւելի ընդունակ են այս
կամ այն կրօնական, բարոյական իմաստը տալու սանին։ Մենք
չենք էլ կամենում և ոչ կարող ենք մեր դպրոցական սուղ տա-
րիներով և սակաւաթիւ ժամերով ամբողջ սուրբ գիրքն անցնել
ծայրէ ի ծայր։ Այլ ստիպուած ենք փոքրով բաւականանալ և
նորանով զարթեցնել մեր ունկնդիրներին մէջ այն հետաքրքրու-
թիւնը դէպի սուրբ գիրքը՝ դէպի կրօնի աղբիւրը, որ սանը մի
օր ուսումնարանի սեամբ թողնելուց յետոյ, մեր նորան տուած
հետաքրքրութիւնը շարժէ պակասը լրացնելու, որ մեր սանը
ընտանեկան յարկի տակ որպէս հայր, որպէս ընտանիքի ազատ
անդամ՝ ստացած քանքարները հողի մէջ չթաքցնէ։ Այսպէս ու-
րեմն չպիտի միայն ինչ ուսուցանել, այլ և ինչպէս սովորաբար
շատ ենք տալի, ինչ էլ բաւական է։ Դիպէ ենք աշխատում
հարստացնել, որո՞ք վերայ պիտի աչքել. Բոլորն անկարելի է։

ընդհատելն պիտի անել» *) :

Կրօնի ուսուցման նպատակն է սուրբ գրքի և մեր սուրբ Հայ-
րապետաց գրուածներէ հիմանց վերայ քրիստոնէական հաւատ
և կեանք զարթեցնել ու զարգացնել սանիկների մէջ: Մանկա-
վարժական տեսակէտից՝ կրօնի ուսուցումն ևս Դիպալուսի-նից
պէտք է սկսէ, ուստի և կրօնի սկզբնական ուսուցման համար
համարեա՞ ամենայն տեղ գործ է գրվում՝ Սրբազան պատմու-
թեան առաջին և երկրորդ մասերը. որովհետեւ այդտեղ պատ-
մութեան աւանդման ձեւը նկատողական, պարզ, դիւրմընշի
և բնական է: Եւ քացի դորանից այդ պատմութեան գրքերը պա-
րունակում են իւրեանց մէջ հարուստ կրօնական և բարոյական
մտքեր: Դոցա մէջ գտնվում են շատ գեղեցիկ սկզբունքներ
պատանեկական սրտի կանոնաւոր զարգացման համար և ահա
այդ սկզբունքները պէտք է գործ դնել սանիկի կրօնա-բարոյա-
կան զարգացման համար:

Այս տեսակէտից առաջնորդուելով Արժ. Սահակ քահանայ
ասում է իւր յառաջաբանի վերջը. «Հէնց դորա համար էլ
մենք կրօնի ուսուցման սկզբնական նիւթը այդ անհուն, այդ
հարուստ աղբիւրն (սուրբ գիրքը) ենք ընտրում՝ յաւաքուելով
մանկավարժական պահանջներն, ի նկատի առնելով սաների հասակը
և զարգացման աստիճանը» **):

Իրոնական մանկավարժութեան պահանջներից մէկն՝ քաղա-
քակրթական-պատմական աստիճանների հետեւումն ուսուցման
ընթացքում՝ առաջնորդուելով Դեօթէի հետեւեալ գեղեցիկ խօս-
քերից. «Պատանեկութիւնը միշտ պէտք է կրկին սկզբից սկսէ

(*) Տես Դասագիրք կրօնի ուղեցոյց Հայ կրօնուսույցների համար, հին-
ուխտի նիւթի մշակութիւնը, Հատ. Ա. դասախօսեց ներսիսեան գըպ-
քանոցի ստորին դաս. աշակ. Սահակ քահ. Սահակեանց. Տփլիս. Հրատա-
րակութիւն «Թիֆլիսի Ընկ. հայերէն գրքերի հրատարակ. 8՝ 484 էջ, գինն
է 75 կ. Տպարան Ռօսինեանի, 1888 թ. Յառաջաբան էջ 1—3:

(**) Տես, Մի քանի խօսք Հայ կրօնուսույցներին, Սահակ քահ. Սահա-
կեանց. Տփլիս. Տպարան Ռօսինեանի 1888 թ. 23 էջ, գինն է 10 կ.

և իբր անհատ աշխարհի քաղաքակրթութեան շրջաններով նորից անցնէ։

Ուսուցման նիւթի լուսաւորութիւնը կամ յաջորդութիւնը պէտք է ընտրել հետեւելով ընդհանուր մարդկութեան քաղաքակրթական—պատմական զարգացման ընթացքին, որովհետեւ մանկան հոգեկան զարգացումն ևս նոյն շրջաններով պէտք է անցնի ինչ շրջաններով որ անցել է մարդկութիւնը իւր մանկական հասակում։ Սուրբ գրքի առաջին մասն, հին կատկարներ կազմում է ընդհանուր մարդկութեան զարգացման պատմական նախաստիճանը, այսինքն դորա քաղաքակրթական—պատմական զարգացման սկիզբը։

Արժ. Սահակ քահանան հետեւելով գիտնական մանկավարժութեան այս պահանջին՝ իւր աշխատասիրած Սբառաւորագրութեան վերջին բաժանել է հետեւեալ չորս դասաշրջանների։

Ա. Նախապատմական դար (պէտք է լինի դարաշրջան)

Բ. Նահապետների դար (դարաշրջան)

Գ. Դատաւորների դար (դարաշրջան)

Դ. Թագաւորների դար (դարաշրջան)

Սակայն ամենայն, որ Արժ. Հայրը մոռացել է այս բաժանմանց սկզբունքը կամ պատճառները իւր գրքի ընթերցողներին բացատրել. այս պակասը լրացնենք համառօտ կերպիւ։

Աստուծոյ գաղափարը մի այնպիսի լուսատու ճառագայթ է, որ շատ շուտով պէտքէ ներս թափանցէ մանկան մէջ, իսկ այդ գաղափարը ոչ մի դէպքում մանուկը այնպէս շուտ չէ կարող ըմբռնել քան երբ Աստուծուն ներկայացնենք իբր ստեղծող երկնի և երկրի։ Արդէն երեք—չորս տարեկան մանուկները հարցնում են «Ո՞վ է լուսինը շինել» և այլն. այսինքն այնպիսի հարցեր, որոնք ցոյց են տալիս, որ մանուկը արդէն կարողացել է ըմբռնել, որ այդ հարց—գործ չի կարող լինել. մանուկը տեսնում է, որ իւր ճանաչած ամենագորեղ մարդն անգամ—իւր հայրը—չի կարող մինչև երկինք հասնել. ուրիմն այն պատասխանը, որ Աստուծոյ է ստեղծել լուսինը, նոյնպէս և արեւը, երկինքը, աստղերը և ամբողջ երկիրը—կարող է մանկան մէջ ստեղծել մի հզօր և ամենապարզ էակի գաղափար։ Այս գաղափարը սանիկները

ստանում են արդէն իւրեանց ընդհանուր և իւրեանց հետ
 դպրոց բերում. «Ի՞նչի համար մենք այդչափը բաւական ենք հա-
 մարում: Սանիկը ընտանիքից դպրոց գալով չպէտք է անջա-
 տուի ընտանեկան կեանքից. ընդհակառակը դպրոցը պէտք է
 նորան մի աւելի մեծ ընտանիքի, ընկերութեան մէջ մտցնէ.
 այստեղ սանիկը պէտք է ճանաչէ մի հեղինակութիւն, որին
 հպատակէ իւր մանկական հաւատարմութեամբ, ինչպէս որ իւր
 ընտանիքում ևս հպատակում է ծնողների հեղինակութեան.
 Ի՞նչ ուսուցման նիւթ առաւել նպաստաւոր կլինի այս բանի
 համար քան նահապետական դասընթացը. նահապետական պե-
 տութիւնը ոչ այլ ինչ է, եթէ ոչ մի աւելի մեծ և ընդհանուր ընդ-
 նէ: Այդ մեծ ընտանիքի անդամները հպատակում են իւր-
 եանց գլխաւորին, ինչպէս մանուկները իւրեանց ծնողաց: Սա-
 նիկներին ծանօթացնելով նահապետների պատմութեան հետ-
 մեր նպատակն է, որ նա հնազանդուի մի ընկերական հեղինա-
 կութեան: Այս նպատակին է ծառայում «նահապետական դա-
 րընթացը» — որ է 1. աշխարհի արարչագործութիւնը և մարդու
 ստեղծագործութիւնը. 2. դրախտ. 3. պատուիրադանցութիւն.
 4. Կայէն և Աբել 5. ջրհեղեղ. 6. Բաբելոնի աշտարակաշինու-
 թիւնը. — Այս դարաշրջանի այդ վեց գլուխները իւրեանց խո-
 րին փիլիսոփայական հիմունքներով շատ դժուարամիտ են
 կրօնի ուսուցման «Ի՞նչու»-որոշեան համար. թէև կարելի է
 իհարկէ այդ նիւթն ևս մշակել, ինչպէս արել է Արթ. Սահակ
 քահանայն, սակայն այնու ամենայնիւ մեր ցանկացած պարզու-
 թեամբ չի ըմբռնուի և սպասելի վեհ զգացմունքներ չի յառա-
 ջացնի սանիկների մէջ: Աւելի լաւ է այս նիւթը վերադառնալ մի
 ուրիշ ժամանակի համար, երբ սանիկներն աւելի մեծ պաշար
 կունենան՝ խորին կրօնական զգացմունքներ իւրացնելու: Արթ.
 Սահակ քահանայի Սրբազան պատմութեան գործածողներին մենք
 առաջարկում ենք՝ «Ժամանակա-որակ» թողնել նախապատմա-
 կան դարաշրջանը՝ և ուղղակի սկսել «Նահապետական դարա-
 շրջան»ից, առաջնորդուելով այն սկզբունքից, որ սանիկներին
 պէտք է միայն այնպիսի նիւթ տալ, որ դոքա կարողանան մար-
 տել, համեմատ իւրեանց ունեցած պարզ և հոգեբանական գա-

դափարներին *):

Սրբազան պատմութեան շահապետներէի դարաշրջանը՝ ամենից մօտ է մանկական տեսակէտին և դիւրամբւունելի նորա համար. այստեղ պարզ և որոշ կերպիւ յերևան է գալիս Աստուծոյ գաղափարը՝ իբր Հայր մարդկութեան, ինչպէս որ օրի. համար Աբրահամը կառավարում է իւր մեծ ընտանիքը, այնպէս ևս Աստուած կառավարում է ամբողջ մարդկութիւնը կազմող ընտանիքը — աշխարհը: Կրօնական զգացմունքը զարգանում է այստեղ Աստուծոյ և մարդկանց մէջ տեղի ունեցած մտերիմ յարաբերութիւնից և այդ պատմութեանց մէջ այն յաճախ կրկնուող իրողութիւնից, որ մարդս կախումն ունի իւրեանից բարձր եղող մի էակից, Աստուծուց:

Կրօնական զգացմունքից յետոյ մեծ նշանակութիւն ունի դաստիարակութեան համար սանիկի դէպ ամեն մարդային ունեցած ցաւակցութեան և ուրախակցութեան զգացման զարգացումը, մարդկային զգացման և ձգտման բնական և էական հիմունքները, ընկերական, յարակցութեանց ամենաՀասարակ սկզբունքները մինքն քանում ենքնաՀապետների պատմութեանց մէջ: Եթէ հնութեանց յիշատակարանների միջից հանենք այդ պատմութիւնները, այն ժամանակ մենք շատ քիչ բան կգիտենայինք մարդկային ցեղի, առաջին, բնական և ընտանեկան կեանքի մասին: Այդ պատմութիւնները ներկայացնում են միզ մարդկային ցեղի սկզբնական զարգացման պատմութիւնը. երկար կեանք, խաղաղ և միացած ուժով գործող բնաւորութիւն՝ այս է նահապետների ժամանակի նկարագրութիւնը: Դոցա

(*) Այդ առաջարկութեան (նախապատմական դարաշրջանի դաստիարակութիւնն ապագային թողնելը) գործադրվեցաւ մի քանի տեղ գերմանիայում: Բայց վերջը թէ եկեղեցականութեան բողոքի և թէ սուրբ գրոց հետևողականութիւն պահպանելու առթիւ, բարձի թողի եղաւ. նա մանաւանդ որ արդէն կարեւոր գաղափարն Աստուծոյ ամենակարողութեան և իմաստութեան մասին աշակերան իւր ընտանիքից հետը բերում է դպրոց, ուստի և առանձին դժուարութեան չպիտի հանդիպեցնէ այդ դարաշրջանի դասընթացը թէ աշակերտին և թէ ուսուցչին. մանաւանդ եթէ վերջինը փոքր ի շատե տէր է իւր գիտութեան:

կեանքի ձգտումներն էին՝ հայրական, ամուսնական և մանկական սէր, Աստուծոյ երկիւղ, տնային կամ ընտանեկան երջանկութեան խաղաղ և երկար կեանքի վայելումն, եւ այժմեան քաղաքակրթութեան համար ի՞նչ աւելի յարմար սկզբնակէտեր կարելի էր ունենալ. տնային կարգապահութիւն, կրօն, սեպհականութեան ամենապարզ գաղափար՝ սոքա էին կազմում այն կաթն, որով կերակրուեւ էր մարդկային ցեղի մանկութիւնը և զարգանում:

Պատրիարքներէ-մարդկութեան այդ մանկական հասակի ժամանակ հեղինակութիւնը մեծ դեր էր կատարում և նոյնը պէտք է լինի անհատական մարդու մանկական հասակում. մանկան քնքոյշ բնաւորութիւնը, որ դիւրահաւատ և աղքեցութեան ընդունակ, հետեոյ, ամեն բան զարմանքով ըմբռնող է՝ պարունակում է իւր մէջ հաւատ, յոյս և սէր, որ կազմում են բոլոր գիտութեանց, ձգտումների և երջանկութեան սերմերը. այսպէս էր նաև մարդկութիւնն իւր մանկական հասակում: Նահապետական դարաշրջանը նկարագրում է՝ մարդ, այր, կին, հայր, մայր, որդի, ժառանգ, Աստուծոյ պաշտօնեայ — քահանայ — կառավարիչ ու ընտանիքի մեծ, և այս գաղափարների վրայ է հիմնվում ապագայ հաղարուոր տարիների ամբողջ քաղաքակրթութիւնը: « Նահապետական իշխան յաւիտեան կեանքով մարդկութեան սակե դարը », ասումէ շնորհալի կերպիւ Հէրշէլ փիլիսոփան: Արդեօք մենք չպէտք է մեր սանիկիւրիին նոյն կաթով կերակրենք, ինչ կաթով որ կերակրուել է մարդկութիւնը իւր քնքոյշ մանկական հասակում և միթէ մեր սանիկները սիրով չեն իւրացնի մարդկութեան մանկութիւնը և մեծ հարցասիրութեան ինդրէս — ունենալ այդ կեանքի նկարագրութեան համար:

Այդ պատմութիւններն արթնացնում են սանիկի մէջ նաև այլ հարցասիրութիւններ, ինչպէս օրի. համար էմպիրիքական հարցասիրութիւն, դժբա այնպէս են նկարագրում մարդկանց սերախութիւնն ու տիրութիւնը, որ սանիկը համակրում է դոցա. դոցա մէջ մարդիկ յերեւան են գալիս իւրեանց գործունէութեան մէջ, մարդոց բաղդը Աստուծոյ ձեռքին է: Այդ

պատմութիւններն առաջնորդում են սանիկին դէպի կրօնական հնազանդութիւն:

Նահապետական դարաշրջանին հետեւում են «դատաւորներ»ի և «թագաւորներ»ի դարաշրջանները. առաջինի նշոնաւոր հերոսն հանդիսանում է Մովսէս: Այս շրջաններում Խորայեւացիք արդէն մի ազգ են կազմում և այդ նոր կազմած ազգութիւնը գիտակցաբար հպատակում է մի արքայական հեղինակութեան, որ կարողանում է բոլոր միմեանցից տարբեր ազատ ձգտումները միաւորել և հաւասարակշռութիւնը ապահովել. տրքաները հանդիսանում են իբր Աստուծոյ կամբը կատարողներ: Դասաւորների դարաշրջանը իսկապէս շատ նիւթ չէ տալիս դաստիարակչական նպատակի համար, որովհետեւ այստեղ ապստամբութիւնը (Աստուծոյ դէմ), նեղութիւնը, դարձը, հանգստութիւնը և կրկին ապստամբութիւնը, նեղութիւնը, դարձը և հանգստութիւնը յաջորդում են միմեանց և կրկնվում. այս մի բարոյական և կրօնական անկման դարաշրջան է Խորայեւացւոց համար: Միութեան ղգացումը խանգարվում է մասնաւոր ձգտումներով. ճշմարիտ աստուածապաշտութեան փոխարինում է կռապաշտութիւնը, ժողովրդի բարոյական կեանքը փոխվում է կռապաշտական անզուսպ վայելչութեանց. մի խօսքով Խորայեւացւոց կրօնա-բարոյական կեանքը երբէք այնչափ չէր փչոցել, որչափ այդ դարաշրջանում: Այս պատճառաւ և բոլորովին արգարացի ենք գտնում, որ Արժ. Սահակ քահանան, այդ դարաշրջանում՝ բացի Մովսէսի պատմութիւնից, հայն վեց գլուխ է տեղաւորել իւր Սրբազան պատմութեան մէջ:

Ինչպէս արդէն ասացինք՝ դատաւարակութեան նպատակն է սանիկից մի բարոյական մարդ պատրաստել, այսինքն նորան մօտեցնել անյնասրբեան նպասակին: Արդ մանկան այդ իդէալին մօտեցնելու համար բաւական չէ նրա առաջը զնել այդ վերացական գաղափարը, այլ հարկաւոր է մի մարմնացած օրինակի լի անձնաւորութիւն, մի, նոյն իսկ՝ իդէալական անձնաւորութիւն, որ իւր մէջ մեռցրած լինի մարդկային բոլոր արժանաւորութիւններն ու առաքինութիւններն. մանուկն իւրաքան-

չիւր քայլափոխում այդ օրինակելի պատկերը պէտք է այդի
առաջ ունենայ և միշտ ձգտէ նրան մօտենալու: Եւ ո՞վ այլ ոք
կարող է, քրիստոնեայ աղգեհրի համար այդ իդէալական անձ-
նաւորութիւնը ներկայացնել, եթէ ոչ նոյն իսկ հիմնադիրն
քրիստոնէական բարոյականութեան — Յիսուս — Քրիստոս: Եւ
Սրբազան պատմութեան երկրորդ և գլխաւոր մասն է Յիսուս
— Քրիստոսի կեանքը, որ մենք պէտք է ուսուցանենք մեր սո-
նիկներին իբր տմենաբարձր, տմենազդու, դաստիարակութեան
նպատակին ամենաամփոփական և ամենազօրեղ կերպիւ նպատ-
տող նիւթ: Սրբազան պատմութեան առաջին մասը պէտք է
միայն իբր նախապատրաստիչ միջոց ծառայէ քրիստոնէութեան
համար. նա պէտք է սանիկների իւրացուցման կարողութիւնն
ըստ կարելոյն նախապատրաստէ քրիստոնէական գաղափարների
րմբռնման համար. երբ այդ նախապատրաստութիւնը վերջա-
ցաւ, այն ժամանակ միայն սկսվում է դաստիարակիչ դպրոցի
գլխաւոր դործը, այսինքն սանիկը պատրաստվում է ըմբռնելու
այն ամենամաքուր և սուրբ կեանքը, որ վարեց երկրիս վրայ
ամեն ուսուցման իդէալը ներկայացնող անձը — Յիսուս — Քրիս-
տոս:

Յիսուս — Քրիստոսի կեանքը կամ թէ նորա մէջ մարմնացած
աշխուժահայեցողութիւնը և բարոյականութիւնը ներկայաց-
նում է մեզ համար նաև իբր ընդհանուր քաղաքակրթութեան
ամենաբարձր աստիճանը, օրին կարող է համապատասխանել և
անհատի զարգացման աստիճանը, որ կլինի նոյնպէս այդ անհա-
տական զարգացման ամենաբարձր աստիճանը. հետեւեալ աստի-
ճանները ներկայացնում են այդ գաղափարների տարածումն
աշխարհիս ամենայն կողմերը. Այսպիսով մեր սանիկներն ուսա-
նելով Յիսուս Քրիստոսի կեանքը, ոտք են դնում քաղաքակր-
թութեան ամենաբարձր աստիճանի վրայ, որի վրայ և պէտք է
մնան նոքա իւրեանց ամբողջ կեանքի ընթացքում. — այս է
քրիստոնէական դաստիարակիչ դպրոցի պահանջը և նպատակը:

Արգեօք ի՞նչ կ'սով պէտք է տանք սանիկին այս պարունակու-
թեամբ հարուստ և ճոխ նիւթը: Արգեօք նորա ձեռքը տանք

Գլխաւոր բնագիրը կամ նորա հետ ի միասին կարդանք նոյնը՝ թէ տանք աշխարհտառ թարգմանութիւնը։ Դրաբար բնագիրը չի կարելի տալ աշակերտի ձեռքը․ որովհետեւ օրբազան պատմութիւն սովորող աշակերտը գեռ ևս լեզուի կողմից այդչափ պատրաստութիւն չունի և լաւ չի կարող ըմբռնել, մնում է ուրիմն աշխարհաբաս թարգմանութիւնը։ Այժմ կրկին հարց է՝ թէ պէտք է քառասոյն հետեւողութեամբ թարգմանել, թէ քառասոյն ազատ և յարմարեցրած մանկանց մտաւոր պաշարին։— մենք երկուսն էլ չափազանցութիւն ենք համարում։ Բաւարական քառասոյն թարգմանութիւնը նպատակայարմար չենք համարում, որովհետեւ բնագրի մէջ յաճախ պատահում են այնպիսի ոճեր և բառեր, որ հասկանալի չեն կարող լինել սանիկների համար։ Իսկ քառասոյն ազատ ձեւակերպութեամբ այս նիւթին հեքիաթի նմանութիւն տալն, ինչպէս արեւ են շատերն՝ նոյնպէս անյարմար և սնպատու չէ։ Աշխարհաբաս պէտք է պահպանել բնագրի բնաւորութիւնը, որ վեհ է և սրտի վրայ ազդող, սակայն լեզուի փոփոխութիւններ պէտք է մոցնել, սանիկներին մատչելի լինելու համար։ Իսկապէս այս փոփոխութիւնները շատ չեն լինի, որովհետեւ սուրբ գրքի լեզուն ընդհանրապէս պարզ և գեղեցիկ է։— Արժ. Սահակ քահանայն իւր Սրբազան պատմութեան մէջ այս միջին ճանապարհն է ընտրել․ « . . . Որ թարգմանաբար Գլխին բառացի կերպով ծաղկաքաղ է արած սուրբ գրքից . . . » *)։ Թէեւ ի հարկէ տեղ-տեղ պատահում են մանկանց դժուար հասկանալի դարձուածներ կամ բառեր **):

(*) Տես դասագիրք կրօնի, յառաջաբան էջ 4։

(**) Օրի. համար 1. « դու երկրիս վերայ երբ ետալ և տատանեալ կ'ըստառես », Օրին. պատ. էջ 8)։ 2. « Այն ժամանակ Աստուած պատրաստեց մի մի լուսաւոր՝ ցերեկը, և մի փոքր լուսաւոր՝ գիշերը կառավարելու համար . . . (նոյն, էջ 2)։ 3. « Դորանից յետոյ տեսաւ եօթն ուրիշ ազազուն խորշակահար հասկեր էլ դուրս եկան » (նոյն էջ 50)։ 4. « Պալատում իւրաքանչիւր օր գործ էր անվում 90 քու ալիւր . . . » նոյն, էջ (53) և այլն։

Սովորական դատաւորութեան մեթոդով նոր նիւթի մշակումը վերանայ է: Երբ աշակերտը կարողանում է դառն «յիտ պատմել»: այս մեթոդի սխալ լինելն ըստ ինքեան պարզ է. ընդհակառակը հենց այդպէս ից է «կալ» դեռ ևս նիւթի մշակումն: Եւստ պէտք է խորասուզուել պատմած նիւթի մէջ. այս պէտք է տեղի ունենայ երեք տեսակէտից. 1. իրենական—բարոյական, 2. բազմալեզուական—պարսկական և 3. աշխարհագրական տեսակէտից:

Նիւթի մշակումն դժուարանում է առանձնապէս քաղաքակրթական—պատմական տեսակէտից, որովհետեւ այս տեսակէտը չպէտք է գերազանցէ կրօնական—բարոյական տեսակէտին, այլ օժանդակէ սորան: Պատմութեամբ հատուածի մէջ գրտնութեամբ այն տեղեկութիւններն, որոնք վերաբերում են ժողովրդի քաղաքակրթութեան պատմութեանը՝ պէտք է ի մի տեղ ժողովել և ապա ուսուցիչը այս հաւաքածուից մի ամբողջութիւն պէտք է կազմէ և կենդանի կերպով նկարագրէ սանիկներին՝ պատկերների ու նկարների օգնութեամբ:

Ինչպէս քաղաքակրթութեան պատմութեան վերաբերեալ, նոյնպէս և աշխարհագրական վերաբերեալ նիւթը պէտք է ժողովուրդի աշխարհագրական քարտէզը պէտք է հետզհետէ կազմէ՝ նայելով իւրաքանչիւր հատուածի մէջ պարունակուած աշխարհագրական նիւթին. այս քարտէզը կօժանդակէ աշխարհագրական գաղափարների պարզութեան և հասկանալիութեան:

Իւրաքանչիւր հատուած պէտք է սանիկի իրենական-բարոյական զարգացման համար նոր նիւթ տայ և ձեռք բերած գանձի վրայ մի բան աւելացնէ: Առհասարակ ընդունուած է, որ պատմական հատուածի մէջ պարունակուած կրօնական և բարոյական հիմնադրաքարները ամ միջապէս կներգործեն. առանց դոցա մատնացողոյ անելը. սակայն այս ենթադրութիւնը սխալ է, վասն զի դպրոցի մէջ ոչինչ այնպէս շուտ անցողական չէ, որչափ սրտի վայելչական զգացուիլը: Հատուածի մէջ պարունակուած բարոյական դատողութիւնները պէտք է առանձնապէս մատնացողոյ անել, յառաջ բերել, պարզել, բացատրել և որոշել. այս է որբագան պատմութեան ուսուցման գլխաւոր արժանաւորութիւնը:

Վատ յատկութիւնները պէտք է խտրել դատապարտել, լաւ յատկութիւնները գովասանել: Իւրաքանչիւր հատուածից դուրս բերած կրօնական և բարոյական հիմնադրադրոշմները պէտք է տրոտայայտել սուրբ դրօշի մէջ գտնուած համապատասխան խօսքով կամ նախադասութեամբ, և այդ պէտք է սանիկները բերան գիտենան, այս կիլինի ամեն հատուածի կրօնաբարոյական նիւթի իւրաքանչեւ: Այս նախադասութիւնները պէտք է ժողովել և կարգաւորել մի առանձին տետրի մէջ. այսպիսով այս բոլորը կիլինի նոյն իսկ սանիկի ինքնուրոյն աշխատութիւնը, նորա յաւաք սեպհականութիւնը:

Սրբազան պատմութեան մէջ պատկերներն օգտւած քաղելու մասին նայնպէս տարբեր կարծիքներ կան. ոմանք ուղղակի պատկերն են գիտել տալիս և ապա սխալմ պատմութիւնը ալլք մի անգամ պատմելուց յետոյ են գիտել տալիս, իսկ ոմանք ևս պատկերները յառաջ են բերում նիւթի մշակման վերջը: Մեր տեսակէտով ճիշտ է միայն վերջինը. միայն միութեան հինգերորդ աստիճանի վերայ պէտք է յառաջ բերել նկարը և նոյն իսկ ասիկները պէտք է բացատրեն նկարի նշանակութիւնը: Հինգերորդ աստիճանի վրայ սանիկը պէտք է ցոյց տայ՝ թէ արգեօք բմբռնել է ամբողջ հատուածը, եթէ բմբռնել է, ուրեմն և նա պէտք է կարողանայ բացատրել այդ հատուածին վերաբերեալ նկարի ամբողջութիւնը: Այստեղ յերեւան է գալիս կրկին սանիկի ինքնաբերականութիւնը, որ իւրեան ևս ուրախութիւն է պատճառում և այդ տրամադրութեան մէջ վերջացնում այդ հատուածի մեթոդական միութիւնը:

Իւրաքանչիւր մեթոդական միութեան, այսինքն հատուածի նիւթի մշակումը պէտք է տեղի ունենայ հինգ աստիճաններով, որոնք հիմնուած են հոգեբանական օրէնքների վերայ և հետեւեալներն են:

(Շարունակել)

ԻՍԱՀԱԿ ՅԱՐՈՒԹԻՒՆԵԱՆՅ.