

95 N1453
ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԻ ԳՐԱԴԱՐԱՆ

Գ. ԵԴԻՆՅԱՆ

ՁԵՌԱԳՐԻ
ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻԿԱ

БИБЛИОТЕКА
ИНСТИТУТА
ИСТОРИИ
Академии наук
СССР

ՊԵՏԱԿԱՆ ՀՐԱՏԱՐԱԿԶՈՒԹՅՈՒՆ

ՅԵՐԵՎԱՆ—1927

372-5

5-16

1928 N 203
U
Ca2570

0120-10

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԻ ԳՐԱԴԱՐԱՆ

372.5

5-16

Գ. ԵԴԻՆՅԱՆ

ՋԵՌԱԳՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ
ՄԵԹՈԴԻԿԱ

БИБЛИОТЕКА
ИНСТИТУТА
ПОСОВЕЩЕНИИ
Академии Наук
СССР



5 APR 2013

37.157



59503.66

I. ԳՐՈՒԹՅԱՆ ՆՊԱՏԱԿԸ

Մարդկային ամեն մի գիտակից շարժում տեղի
 յե ունենում կատարողի մեջ արթնացած այս կամ այն
 կարիքին բավարարություն տալու համար: Գրելը շար-
 ժողական մի գործողությունն է, վորի նպատակն է
 դրող անհատի ներքին գիտակցական վիճակներն ար-
 տահայտել այնպես, վոր կարդացողը հասկանա գրողի
 մտադրություններն ու ցանկությունները: Այսպիսով,
 ուրեմն, գիրը, խոսելու կարողություն պես, հարաբե-
 րության մի միջոց է, այն տարբերությամբ, վոր խո-
 սելու ժամանակ հարաբերության միջոցը ձայնն է,
 իսկ գրելիս՝ գծագրական ձևը — տառը:

Լեզվի ամեն մի հնչյունի համար գործ է ածվում
 պայմանական մի նշան, մի տառ. մի բառ գրելու հա-
 մար նախ վորոշվում է, թե այդ բառը ինչ հնչյուննե-
 րից է կազմված, և ինչ հաջորդականության մեջ են
 այդ հնչյունները, վորից հետո գրվում են այդ հնչյուն-
 ների տառերը նույն հաջորդականությամբ:

Հարաբերության այս ձևին տեղյակ մարդն ոտա-
 րության մեջ յեղողին նամակ է գրում, լսածները դրի
 անցկացնում, գրքերից կարևոր կտորներն արտագրում,
 իր մտքերն ու զգացումները հղվածներով կամ զրա-
 կան այլ տեսակի յերկիրով ուրիշներին մատչելի դար-

№ 521

Գրառեպար № 115 (Բ)

Տիրած 1500

Պետրատի առաջին տպարան վաղարշապատում

ձընում, ստանձնում այնպիսի պաշտոն, վորն անպայ-
ման գրագիտության պահանջ ունի և այլն:

Պակաս կարևոր նշանակութիւնն չունի գրելու
հմտութիւնը դպրոցական կյանքում. աշակերտն իր
մտքերն ու հույզերն արտահայտում է շարադրության
միջոցով, գրի յի անցկացնում ուսուցչի ասածներից
կարևոր մասերը, արտագրում ուսուցչի տված կոն-
սպեկտները կամ կարգացած գրքերի կարևոր կտորները,
տեղեկութիւններ ու զեկուցումներ և գրում, արձա-
նագրութիւններ կազմում և այլն:

Գրավոր աշխատանքը կրթում և նաև աշակեր-
տի գիտակցական-ներքին կյանքը. աշակերտը վարժ-
վում է կամավոր, կենտրոնացած և ուշադիր աշխա-
տանքի, մշակվում է նրա համեմատող ու ընտրող դիտո-
ղականութիւնը և ճիշտ գնահատողության կարողու-
թիւնը, նրբանում է ձեւերի և նրանց փոխհարաբե-
րութիւնների ըմբռնողութիւնը, սեր է առաջանում
դեպի կանոնավորութիւնն ու մաքրութիւնը, և կըրթ-
վում է նրա գեղասիրական զգացմունքը: Անկասկած
է, սակայն, վոր դպրոցում աշակերտին գրել են սովո-
րեցնում վոչ թե գլխավորապես նրա հոգեկան կյանքի
վրա ազդելու, այլ նախ և առաջ նրան հարաբերու-
թյան մի միջոց սովորեցնելու համար:

Ինչպես ասվեց, ձեռագիրը հարաբերության մի
միջոց է, վորն իսկական մտքով այդ դերը կխաղա-
այն դեպքում, յերբ գրողը գրելիս գործ ածի այնպի-
սի տառեր, վորոնք ընդունելի յեն նույն ցեղին պատ-
կանող բոլոր գրագետ քաղաքացիների կողմից, տա-
ռերն այնպես պարզ գծագրի, վոր ընթերցողը հեշտու-
թյամբ, առանց ժամանակ կորցնելու կարգա, տառերն

այնպես գեղեցիկ գրի, վոր նայողը հաճույք ստանա,
այնպես սահուն ու արագ գրի, վոր գրելու վրա յեր-
կար ժամանակ և ավելորդ եներգիւս չծախսի:

Իրական կյանքում, սակայն, այլ բան ենք տես-
նում. աղճատված, իրար մեջ խառնված, անհամաչափ
մեծության, վոչ միորինակ ուղղության, ծուռումուռ
տառերից և բաղկացած մեր դպրոցականի ձեռագիրը,
վորը կարգացվում է ամենամեծ դժվարությամբ, կամ
իսկի չի յի կարգացվում և ամենատհաճ ապավորու-
թիւնն է թողնում նայողի վրա: Նույնն են ցույց տա-
լիս նաև խմբագրութիւնների ստացած թղթակցու-
թիւնները, պաշտոնական հաստատութիւնները մոտնող
և այնտեղից դուրս յիկող գրութիւնները:

Վատ ձեռագիրը կարգալիս ընթերցողն ահագին
ժամանակ է կորցնում, հոգնեցնում միտքն ու ուղեղը,
ջղայնանում, գրվածի իմաստը հաճախ սխալ հասկա-
նում, կամ չի հասկանում. ընթերցողն այսպիսով ան-
ցանկալի ձևով ժամանակ ու եներգիւս յի ծախսում:

Սոցիալական այս չարիքի դեմ աշխատել է կովել
անցյալի դպրոցը, դրա դեմ կովում է նաև նոր դըպ-
րոցը. սակայն նոր դպրոցն այս ուղղությամբ դեռ չի
հասել ցանկալի հետեանքի, վորովհետև ուսուցիչները
լուրջ չեն վերաբերվում դեպի աշխատանքի այս յեղա-
նակը և կամ չեն դործադրում աշխատանքի այնպիսի
մեթոդներ, վորոնք զրական հետեանքներ տային:

Ուսուցիչը պետք է ներկայի գիտական տվյալնե-
րի վրա հիմնված մեթոդական ճիշտ և գործնական տե-
սակետներ ունենա ձեռագիր սովորեցնելու հարցի
մասին, իսկ նա ճիշտ տեսակետների կհանգի այն դեպ-
քում միայն, յիթե նախ և առաջ գաղափար կաղմի

այն մասին, թե գրելու բարդ գործողությունը հոգե-
ֆիզիկական ինչ տարրերից և կազմված:

II. ԳՐԵԼՈՒ ԳՈՐԾՈՂՈՒԹՅԱՆ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆԸ

1. Գրելու գործողությունը հոգեբնախոսական մի
բարդ յերևույթ է՝ կազմված հետևյալ պարզ մասերից.

ա) Գրելու համար անհրաժեշտ է նախ և առաջ
կամֆի իմպուլս — կամֆի մղումն: Գրել կամենալու պատ-
ճառով գրողի ուշադրությունը կենտրոնանում է այն
շարժումների և գիտակցություն այն աշխատանքի վրա,
վորի միջոցով միայն հնարավոր է դառնում գրելը.
պետք է գրիչը վորոշ ձևով բռնել, գրելիքի իմաստը
հասկանալ, բառի արտասանությունը և գրավոր պատ-
կերը հիշել, ձեռքերը վորոշ կերպ շարժել և այլն, իսկ
այս գործողությունները կարտահայտվեն միմիայն այն
ժամանակ, յերբ գրողը գրելու ցանկություն ունենա.
այդ ցանկությունը մի հրող, մղող ուժ է դառնում
գրելու գործողության համար, վորից հետո արդեն գոր-
ծը սկսում է սահուն առաջ գնալ: Վոչ միայն գրել
սկսելիս, այլ և շարունակական գրելու ժամանակ ևս
կամքի իմպուլսներ են հարկավոր, մանավանդ զժվա-
րությունների ժամանակ, բայց անհրաժեշտ է, վոր
այդ մղումները միշտ ել նկատելի և գորեղ կերպով
արտահայտվեն:

բ) Գրելու ժամանակ դեր է խաղում նաև գրելիք
բառի կամ նախադասության իմաստի մտապատկերը.
գրողը պատկերացնում է, թե ինչի մասին և գրելու և
ինչ բառեր պիտի գործ ածի, իսկ յեթե արտադրում
է կամ թելադրածը գրում, հասկանում և ուրիշի ա-

ռաժների կամ զրաժների իմաստը և հետո յի միայն
գրում:

գ) Գրելու ժամանակ գրողը ներքնապես, լուռ,
կեպով արտասանում է բառը և ապա գրում. յեթե
բառերը բազմավանկ են և զժվար արտասանելի, գրո-
ղը վանկ-վանկ, նույնիսկ հնչյուն-հնչյուն է արտա-
սանում այդ բառերը և գրում: Այս յերևույթը ցույց
է տալիս, վոր գրելիս դեր է խաղում բառերի հնչման—
արտասանության համար անհրաժեշտ ռաժումների հի-
օղությունը:

դ) Գրողը պետք է ճիշտ պատկերացնի բառերի
հնչյուններին համապատասխանող տառերի ձևվերք—
պատկերները. յեթե մոռացել է տառերի պատկերները,
էի կարող գրել, յեթե նույնիսկ գրելու ցանկություն
ունենա, լավ պատկերացնի գրելիքի իմաստը և լավ
հիշի բառի կամ բառերի արտասանությունը: Տառերի
հիշողությունը գրության հիմնական նախապայմանն է:

ե) Գրողը պետք է իմանա, հիշի այն ռաժումները,
վորոնց ոգնությամբ գծվում են տառերը: Կան մար-
դիկ, վորոնք կարգալ գիտեն, բայց վոչ գրել. նշա-
նակում է, նրանք տառերի հետ կապում են համա-
պատասխան հնչյունների արտասանությունը, բայց
ծանոթ էին դեռ ձեռքի ու մատերի այն շարժումնե-
րին, վորոնց շնորհիվ գրվում են տառերն ու բառերը:

զ) Յեթե վերև հիշված բոլոր պայմանները կան,
այն դեպքում կարելի յի գրել, սակայն գրողը գրելու
ժամանակ ստանում է տեսողական տպավորություններ
իր գրած բառերից ու գրչի ձեռքի շարժումներից, ինչ-
պես և ռաժման ներքին զգայություններ և ապրում
մատերի ու ձեռքի կատարած աշխատանքի շնորհիվ:

2. Չպետք է յենթադրել, վոր գրության պրո-
ցեսի այս մասերը բուն գրության ժամանակ դատ-
դատ, իրարից անկախ են արտահայտվում. վարժ
գրության ժամանակ կամքի մղումը, գրելիքի իմաստի
մտապատկերը, բառի արտասանության, տառերի
պատկերների ու գրության համար անհրաժեշտ շար-
ժումների հիշողությունը իրար հետ միացած են ար-
տահայտվում: Վարժ գրողը կամքի մի ակտով գրում
է մի ամբողջ բառ, նույնիսկ բառեր, տառերը հա-
մարյա թե կորցնում են իրենց անկախ նշանակու-
թյունը, վորովհետև վարժ գրողը չի մտածում բառի
ամեն մի տառի գրության մասին և լարում կատա-
րում ամեն մի տառի համար, այլ միաձուլված մի ա-
րագ պրոցեսս է կատարում բառը գրելու համար:

Սակայն գրողը բառի ամեն մի տառի համար
կամքի մի վճիռ է կայացնում, բառի ամեն մի տառ
նույն ուղադրությամբ և ձևով նույն ճնշման դորե-
ղությամբ և նույն արագությամբ է գրում. սկսնակի
համար տառերի պատկերների հիշողությունը, արտա-
սանությունը, գրելու շարժումները, գրելիքի իմաստի
պատկերացումն իրարից անկախ, ջուկ յերևույթներ են,
վորովհետև հաճախ տառերի պատկերները հիշում է,
բայց չի կարողանում գրել, զրում է, բայց չի կարո-
ղանում իր գրածը կարդալ, կարդում է իր գրածը,
բայց իմաստը չի հասկանում:

Կարևոր է այստեղ հիշատակել, վոր սկսնակ
գրողի համար ամենադժվար աշխատանքը շարժումների
միջոցով տառեր գծելն է: Մի բառ գրելիս սկսնակն
այնքան է լարվում, ուղադրությունն այնպես է կեն-
տրոնացնում գրության շարժումների վրա, վոր սոռա-

նում է և՛ բառի իմաստը, և՛ արտասանությունը, այդ
պատճառով էլ գրելուց հետո հաճախ չի կարողանում
իր գրածը կարդալ:

Ինչպես մարմնամարզական մի բարդ շարժում
մարդ սովորում է նախ մաս-մաս և հետո միացնում և
բազմաթիվ կրկնություններ միջոցով մեքենայական—
ավտոմատ դարձնում, այնպես էլ գրության բարդ
պրոցեսսն ամբողջական ավտոմատ է դառնում բազմա-
թիվ վարժություններից հետո միայն:

3. Գրության վերև հիշված մասնակի գործողու-
թյուններն իրենից գրելիս, արտագրելիս և թելադրու-
թյամբ գրելիս տարբեր խմբավորումներ են տալիս,—

ա) Իրենից գրելիս (շարադրելիս) գրելու ցան-
կությունը միանում է գրելիքի բովանդակության
(իմաստի) գիտակցությանը, սա յեւ իր հերթին բառե-
րի հնչյունական հիշողության—արտասանությանը,
հաջորդում է տառերի պատկերների և տառերը գրելու
համար ձեռքի շարժումների հիշողությունը և, ապա տե-
ղի յե ունենում բուն գրությունը: Այստեղ գործողու-
թյան յեղակետը բառերի իմաստն է:

բ) Արտագրելիս գործողության յեղակետն է կազ-
մում տեսողական պատկերը, վորն արթնացնում է
հնչման և իմաստի մտապատկերներ և ապա գրության
շարժումներ:

գ) Թելադրությամբ գրելիս գործողության յեղա-
կետն է կազմում լսված հնչյունախումբը (բառը),
վորին միանում են իմաստի պատկերացումը, լուռ ար-
տասանությունը, գրերի պատկերի և հարկավոր շար-
ժումների հիշողությունը և ապա փաստական գրու-
թյունը:

Այս յերեք ձևերից մեկ ձևով գրելուն վարժված անհատը չի կարող նույն հմտությամբ գրել նաև մյուս ձևերով. ամեն մի ձևի համար պետք է առանձնապես վարժվել:

4. Ամեն մի մարդ իր առանձնահատուկ--անհատական ձեռագիրն ունի, բայց յեթե բազմաթիվ մարդոց անհատական ձեռագիրները համեմատելու լինենք իրար հետ, կնկատենք, վոր դանազան խումբ մարդիկ համեմատաբար իրար նման են գրում. այդ նմանությունն ենք ինկատի ունենալով՝ գրողներին կարելի յե միջանի իրարից տարբերվող տիպերի բաժանել:

ա) Նայած թե գրության որինակին ինչքան են նմանվում, գրողները բաժանվում են ընդորինակող յեկ անհատական տիպերի: Ընդորինակող տիպն աշխատում է հավատարիմ մնալ իրենց ցույց տրված գրության որինակին, չնչին անհատական գծեր է մտցնում գրության մեջ: Անհատական տիպը ձևափոխում է տրված որինակը, ինքնուրույնություն է մտցնում գրության ձևի մեջ՝ ձևափոխելով տառերի վորոշ մասերը: Հենց ուսման առաջին տարում նկատվում են այս տիպերը:

բ) Գրության ժամանակ գրողը ձեռքի մի վորոշ ճնշում է գործադրում, առանց վորի անկարելի յե գրել. դանազան անհատներ տարբեր ձևով են ճնշումներ կատարում: Ընդման յեղանակն ինկատի ունենալով գրողները բաժանվում են տղամաքողոյ յեկ կանացի տիպերի:

Տղամարդու տիպը գրում է համեմատաբար դանդաղ, ուժեղ ճնշումներով և տառերն ընդհանրապես միացած. ճնշման ընթացքը ությակն է, վրմանք ճնշում են ամենից զորեղ բառի սկզբին, ուրիշները՝

մեջտեղը և կամ վերջում: Բառի գրության ամենազորեղ ճնշման տեղից յետ և առաջ յեղած ճնշումը թուլացած է լինում. այս տիպի գրողը վորքան շատ է գրում, այնքան սաստկացնում է ճնշումը:

Կանացի տիպը գրում է համեմատաբար արագ, թեթև և թույլ ճնշումներով, տառերը դատ-զատ և վորքան շատ է գրում, այնքան թուլանում է ճնշումը:

գ) Իրարից տարբերվում են նաև արագ յեկ դանդաղ գրողները:

5. Նույն տիպի մարդիկ վորքան էլ իրար նման գրեն, բայց և այնպես նույն տիպին պատկանող ամեն մարդ իր անհատական ձեռագիրն ունի, վորովհետև ամեն մի մարդ իր բնախոսական առանձնատկությունները եկ ժառանգական տվյալներն ունի: Մարդու ձեռքի կաշուցվածքը՝ մատերի յերկայնքը, հաստությունը, ձեռքի մատերի մկանների ու հոգերի առանձնատկությունները, վարժվածությունը և այլն--նշանակություն ունեն ձեռագրի խնդրում, բայց ավելի մեծ նշանակություն ունի գլխի ուղեղի այն կենտրոնը, վորը ղեկավարում է գրելու աշխատանքը: Այս խնդիրը պարզվել է հետևյալ փորձերով. նույն մարդուն գրել են տալիս գրիչը բերանով, ձախ ձեռքով կամ վրձքի մատերով բռնած, այդ բոլոր դեպքերում էլ աչքի յե ընկնում շարժումների ու գծերի այն յուրատեսակությունը, վորը հատուկ է աջ ձեռքով գրելուն: Այս փաստից յեզրակացվում է, վոր ձեռագրի յուրատեսակություն խնդրում գլխավոր դերակատարը ձեռքի շարժումները դեկավարող ուղեղային կենտրոնն է:

Ձեռագրի ուսուցման վերաբերմամբ գալիք մանկավարժական-մեթոդական պահանջները յեզրակացվելու յեն հոգեբանական վերոհիշյալ տվյալներին:

III. ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՊԱՆԱՆՋՆԵՐ

1. Նախքան հոգեբանխոսական տվյալներից յեղրակացված մեթոդական ընդունելի պահանջներին անցնելը պետք է տանք այն մեթոդների համառոտ նկարագրերը, վորոնք ներկայի համար թեև հնացած են, բայց պարզ կերպով ցույց են տալիս, թե դպրոցական պրակտիկան մեթոդական ինչ աստիճանների վրայից անցնելով է հասել ներկա վիճակին:

ա) Մեխանիկ մեթոդ. Այս մեթոդը տարածված էր միջնագարյան վանական դպրոցներում. աշակերտը մեքենայորեն ընդորինակում էր ուսուցչի գրած կամ ցույց տված որինակը. աշակերտը սովորում էր գրել բոլոր տառերն այն կարգով, ինչ կարգով հաջորդում էին նույն լեզվի այբուբենի մեջ, այնուհետև միայն գրում էին վանկեր և ապա բառեր:

բ) Ստիգմոգրաֆիկ մեթոդ. Ուսուցիչը մատնուով գրում էր տառը կամ կետերով նշանակում տառի կմախքը, իսկ աշակերտն այդ գրածի կամ նշանակված կետերի վրայից գծագրում էր նույն տառը: Այս կերպ ուսուցիչը վոչ միայն շատ ժամանակ էր կորցնում, այլ և աշակերտին զրկում էր ինքնուրույնությունից և ազատ ու արագ գրելուն վարժվելու հնարավորությունից:

Այս յերկու մեթոդների գործածությունը վաղուց է դուրս հանված դպրոցներից:

գ) Գծային մեթոդ. Այս մեթոդին հետևող ուսուցիչն աշակերտին հենց սկզբից մի տողանի կամ անտող տետր չի տալիս, այլ բազմատողանի տետր. տետրի այդ Գողերը ցույց են տալիս, թե կարճ և վե-

րին ու ներքին յերկար տառերը ինչ յերկարությամբ են զրվելու: Բազմատողանի տետրերն ընդհանրապես ունենում են նաև վերից վար անցնող թեք գծեր, վորոնք նպաստում են տառերի թեքություն համաչափության պահպանմանը: Այսպիսի տետրը, ճիշտ է, դուրացնում է սկսնակի աշխատանքը, սակայն աշակերտին զրկում է ինքնուրույն աչքաչափից և աշխատանքից, և յերբ այդ նույն աշակերտն ապագայում մի տողանի տետրի յե անցնում, մեծ դժվարությունների մեջ է ընկնում և փչացնում իր ձեռագիրը: Փորձերը ցույց են տվել, վոր սկսնակը կարող է ամենայն հաջողությամբ գրել մի տողանի տետրի վրա, այդ պատճառով էլ մի տողանի տետրն ավելի ու ավելի յե գործածություն մեջ մտնում: Գերմանիայի զանազան դպրոցներում դեռ մինչև այժմ էլ գործ են ածվում բազմատող տետրեր, իսկ Ա. Բերիկայի Միացյալ Նահանգներում ձգտում են մի տողանի տետրը փոխարինել անտողով, նույնիսկ ուսման առաջին տարում:

դ) Տակտով գրելու մեթոդ. Այս մեթոդը դպրոցներում գործածություն է մտնում 19-րդ դարու սկզբից: Ուսուցիչը նախ բացատրում է, թե գրելիք տառը քանի տակտային մասից է բաղկացած, գրատախտակի վրա իրադնորեն ցույց է տալիս այդ մասերը, վորից հետո աշակերտներին մեկը գրատախտակի վրա գրում է նույն տառը ուսուցչի թելադրած տակտով մեկ, յերկու և այլն: Այս ուղղության ներկայացուցիչները հանձնարարում են սկզբում, տակտով թելադրելիս, տալ նաև տառի բաղկացուցիչ գծիկների անունները և հետո միայն ասել՝ մեկ, յերկու, և այլն. որպետք է գրին „ս“ տառը. ուսուցիչը թելադրում է

այսպիսի. յերկզկիսանի կարթ մինչև տողը՝ մեկ, նույն լարձրությունից ուղիղ դիմ մինչև տողը կարթով՝ յերկուս: Վերոջ վարժություններից հետո միայն կարելի չէ չտալ գծիկներին անուններ, այլ ասել միայն՝ մեկ, յերկուս, յերեք և այլն: Տակտն սկզբում դանդաղ և տրվում և հետո միայն, յերբ աշակերտները բավականաչափ վարժվել են, արագացվում է:

Վերոյնից համար, թե ամեն մի տառ քանի տակտով է գրվում, ուշադրության պիտի առնել այն հանգամանքը, թե այդ տառը գրելիս զընթացքը քանի անգամ է սղմումի յենթարկվում: Մեր հայկական ձևազեր հետևյալ տառերը հետևյալ քանակի տակտով են գրվում. —

Մեկ տակտով — ժ. լ. զ.

Յերկու տակտով — ս. դ. ը. կ. ի. դ. մ. և այլն

Յերեք տակտով — ա. դ. խ. ն. պ. գ. և այլն

Չորս տակտով — ու.

Տակտով գրել սովորեցնելու մեթոդի կողմնակիցները պնդում են, Վոր տակտով գրելիս ա) արագ և գրգռվում, բ) աշխույժ և կենդանություն է մտնում պարապմունքի մեջ, գ) կենտրոնանում է աշակերտների ուշադրությունը դեպի գրության աշխատանքը, դ) դասավանդումն ընդհանուր է դառնում, և ցանկալի դիսցիպլինա յի մտնում դասարանի մեջ:

Տակտով գրելու կողմնակից են ուսու հին մանկավարժներից Գերբաշը, Նորերից՝ Աֆանասյե, գերմանական մանկավարժների համարյա մեծ մասը, նույնիսկ եքսպերիմենտալ մանկավարժության հիմնադիրներին մեկը՝ պրոֆ. Ե. Մոյմանը:

Տակտով գրել սովորեցնելու մեթոդի հակառա-

կորդները պնդում են, Վոր ա) տակտով գրելը մի անգուր հարկադրանք է աշակերտի համար, Վորովհետև նա զրկվում է ինքնուրույն և անկախ ուսկով աշխատանք կատարելու հնարավորությունից, բ) հոգնում է ուսուցիչը միտքինակ թեկադրելուց և ձանձրանում աշակերտն այդ միտքինակ գրգռանքից, գ) այդ մեթոդն աշխատանքի միտքինակ ձև և միատեսակ տեմպ է մտցնում, այնինչ աշակերտներն աշխատելու ձևի և տեմպի խնդրում զգալի կերպով տարբերվում են իրարից, դ) հենց այդ պատճառով էլ աշակերտները գրելիս տակտից յետ ու առաջ են ընկնում և փչացնում իրենց գիրը: Այս առարկությունները համոզեցուցիչ են. իմ պրակտիկ աշխատանքներն ինձ բերել են այն համոզման, Վոր, առանց տակտով գրել սովորեցնելու մեթոդի ոգնության դիմելու, կարելի չէ ավելի դյուրին և հետաքրքիր միջոցներով աշակերտներին լավ գրել սովորեցնել:

ե) Գեմետիկ մեթոդ: Այս մեթոդի կողմնակիցները տառերը չեն սովորեցնում այբուբենի մեջ ընդունված կարգով, այլ սովորեցնում են նախ հեշտ գրվողները և հետո դժվարները. ամեն մի նոր տառ նախկին տառերի ելիմենտներից է կազմված՝ ավելացված մի նոր մասնիկ:

Այս տեսակետն ընդհանրապես ընդունելի չէ և ինկատի պիտի ունենալ գրել սովորեցնելու աշխատանքների ժամանակ, սակայն անհնար է ղեկավարվել միմիայն դրաֆիկ — գծագրական այս տեսակետով, Վորովհետև այբուբենարան կազմողը, բնականորեն, ավելի մեծ ուշադրություն է դարձնում այն հանգամանքի վրա՝ Վոր աշակերտները նախ սովորեն այն տառերը, Վորոնց հնչյունները հեշտ են արտասանվում և հնչյունական կապակցություններ տալիս: Իսկ այս ծրագիրն իրա-

գործելու ժամանակ հնարավոր ե, ինչպես և պրակտիկան ե ցույց տալիս, վոր առաջին հերթին այնպիսի հնչյուններ անցվեն, վորոնց տառերն ավելի դժվարությամբ են գրվում, քան ապագայում յեկող այլ տառերը: Այբբենարան կազմողը, սակայն, պետք ե աշխատի գործնականի մեջ, հնարավորության սահմաններում, ոգտվել տառերն իրար յետևից դասավորելու խնդրում և՛ հնչյունաբանական, և՛ գեներտիկ տեսակետներով:

Այս պատմական համառոտ ակնարկից հետո անցնում ենք այն տեսակետներին նկարագրին, վորոնք ընդունելի չեն ներկայի համար:

2. Աշակերտին գրել-կարդալ սովորեցնելու մտադրություն ունեցող ուսուցիչը, սովորեցնելուց առաջ, պարզ պատկերացում պետք ե ունենա այն մասին, թե լավ ձեռագիրը ինչ հատկանիւթեր ունի, և հետո միայն պիտի պարզի, թե ինչ միջոցներ կան գրության այդ լավ յեղ սնակին հասնելու համար: Ամեն մի լավ ձեռագիր գրված պետք ե լինի պարզ, սահուն և գեղեցիկ: ա) Պարզ ե գրությունն այն դեպքում, յերբ պահանջված են տառերի հիմնական ձևերը, չկան ավելորդ ու պակաս գծիկներ, հիմնական ու մաղական գծիկները ցանկալի հաստությամբ են գրված, բառերի տառերն իրար մեջ չեն խառնված, այլ իրարից ցանկալի հեռավորությամբ են գրված:

բ) Գեղեցիկ ե գրությունն այն դեպքում, յերբ տառերի հաստության և մեծության մեջ կա համաչափություն և մոտրինակություն, յերբ չեն խախտված տառերի գեղեցկության հիմքը կազմող հիմնական գծերը, յերբ բառերի տառերը և բառերն ել իրարից վորոշ հեռավորության վրա չեն գրված: Գեղեցիկ գրության հիմքն և կազմում պարզ գրությունն:

գ) Ձեռագիրը կլինի պարզ և միևնույն ժամանակ գեղեցիկ, յեթե կիրառվեն հետևյալ պահանջները. բառերի տառերը յեղիաւորյաւ տեսակետից այնպիսի հարաբերության մեջ են լինելու, վոր հաճելի տպավորություն թողնեն. կարճ տառերը (ա. ս. ու. ո. ո.) նստած են լինելու տողի վրա, նույն բարձրությունն են ունենալու, դրանց հիմնական գծերի իրարից ունեցած հեռավորությունը հավասար ե լինելու նույն գծերի բարձրության: Այս տառերի բարձրությունը Ա. և Բ. խմբակներում պետք ե հավասար լինի 3 mm., իսկ ավելի բարձր խմբակներում՝ 2,5 կամ 2 mm.: Վերին յերկար (և. մ. ժ. հ. և այլն) և ներքին յերկար (լ. բ. տ. ց. և այլն) տառերը գրվելու յեն կարճ տառերի բարձրությունից յերեք անգամ յերկար, իսկ լիակատար յերկար տառերը (կ. ի. ք. խ. և այլն)՝ հինգ անգամ: Կան առաջարկողներ՝ վերին և ներքին յերկար տառերը գրել յերկուս և կես, իսկ լիակատար յերկարները՝ չորս անգամ յերկար կարճ տառերի բարձրության համեմատությամբ:

Հիմնական գծերը մաղական գծերից շատ ավելի հաստ պետք ե գրվեն, վորպեսզի տառի կերպարանքի հիմքը կազմող այդ գծերն ավելի պայծառ յերևան և ձեռագրի ընթերցանությունը հեշտացնեն: Մաղական գծերը չեն բնորոշում տառը, այլ նպաստում են բառի բոլոր տառերի կից գրության: Յերկար տառերի ներքևի մասը սովորաբար մի փոքր հաստ ե գրվում:

Բառերի տառերն իրարից հավասար հեռավորությամբ են գրվելու. մի տառի մյուս տառից հեռավորությունը հավասար պետք ե լինի հիմնական գծի մեկ և կես հաստության, և տառին յերկու խմբակներում

59503-69



եւ ավելի հեռու պետք է գրվեն: Գրված բառերն իրարից վոչ շատ հեռու պետք է լինեն և վոչ եւ շատ մոտ, վորովհետեւ յերկու դեպքում եւ դժվարանում է ընթերցանության գործը:

Տառերի ձևը, մեծութունը, հաստութիւնը, իրարից ունեցած հեռավորութիւնը, հիմնական գծերի թեքվածքը (ուղիղ և թեք գրութեան) գրութեան ժամանակ միշտ եւ նույնն են մնալու, հակառակ դեպքում ձեռագիրը կդառնա անորոշ ու սգեղ:

Տողերն իրարից այնքան հեռու պետք է լինեն, վոր իրար հարևան տողերի վրա գրված յերկար տառերն իրար չխառնվեն. տողերի ծառայութիւնը ևս (անտող տետրի վրա գրելիս) խանգարում է ձեռագրի պարզութեան և տհաճ սպաւորութիւն է թողնում:

Գեղեցիկ ու պարզ ձեռագիրը չի կարող անմաքուր գրվել. մատով կատարվող ջնջումները, ձեռքով տետր կեղտոտելը, թանաք թափելը և այլն,—միանգամայն պետք է վերանան դպրոցից, վորովհետեւ դժանով տուժում է ձեռագիրը:

դ) Լավ ձեռագրի մյուս կարևոր հատկանիշն է սահմանափակումը—առագոյնությունը. յիժն մեկը գրում և պարզ, բայց բառերի տառերը հատ-հատ, դանդաղ և անվարժ, նշանակում է նա դեռ լավ գրող չէ, վորովհետեւ իսկական մտքով լավ գրողը պետք է գրելիս քիչ ժամանակ և եներգիս ծախսի: Այդպես տնտեսաբար կգրի մեկն այն ժամանակ, յերբ ձեռքի արագ և անընդհատ շարժման միջոցով մի ամբողջ բառ դրի բոլոր տառերն իրար կցված: Սակայն այսպէս արագ գրելուց հետո անգամ ձեռագիրը պետք է լինի պարզ և գեղեցիկ: Առագագրութեան մասին հետո ավելի մանրամասն խոսք կլինի:

ե) Ձեռագրի այս յերեք հիմնական հատկանիշները միասին չեն զարգանում նույն ուժեղութեամբ. նախ հեշտ է զարգանում պարզ, հետո՝ սահուն ու արագ և ապա միայն գեղեցիկ գրութեան տեսակը: Սրանից չպետք է յեղրակացնել, թի ուսման Ա. տարում ուղադրութիւն չպետք է դարձնել ձեռագրի այս տարբեր կողմերի վրա. ընդհակառակն, հենց սկզբից պետք է աշակերտին գաղափար տալ պարզ, սահուն և գեղեցիկ գրութեան մասին, սակայն գիտակցելով, վոր այդ հատկութիւններից պարզ գրութիւնն առաջ է զարգանում, արագը՝ հետո, իսկ գեղագրութիւնը՝ վերջը:

3. Ձեռագիր սովորեցնող ուսուցչի համար պարզ պետք է լինի, վոր սկսնակից այն պահանջներն չեն առվում, ինչ վարժ գրողից: Սկսնակն աստիճանաբար, տարիներ ընթացքում է վարժ գրող դառնում: Չպետք է զարմանալ, վոր նա բառի ամեն մի տառի, նույնիսկ տառի ամեն մի հիմնական մասի համար, կամքի և ուղադրութեան տարբեր լարումներ է կատարում, շատ դանդաղ է գրում և հաճախ եւ իր գրածը չի կարողանում կարդալ: Սկսնակը գրել-կարդալու պրոցեսսի տարբերը միանգամից իրար հետ չի միացնում, այլ բաժան-բաժան է գիտակցում և ապա ամբողջական բարդ պրոցեսսը միանգամից կատարում. ուր՝ նախ նայում է, կարդում, միտքը հասկանում և հետո գրում. գրում է ամեն մի տառի վրա ուղադրութիւն դարձնելով, գրելուց հետո հաճախ չի հիշում իր գրածի իմաստը, կամ դժվար է կարդում իր գրածը և այլն:

Յեթն այս տվյալներն ուսուցչիչ հաշվի առնելու լինի, այն դեպքում իր մեթոդական աշխատանքների ժամանակ կառաջնորդվի հետևյալ տեսակետներով.

ա) Անուագիր ուսուցանելու սկզբնական աշխատանքի ժամանակ չպետք է շտապողականությամբ ցուցադրել, վորովհետև աշխատանքի դանդաղ տեմպն ավելի հարմար է գալիս սկսնակին:

բ) Սկսնակը վառժ գրողի գրության ձևվը չպետք է մեքենայորեն բնորոշել: Վառժ գրողը կամքի մի վճռի և միասնական մի անընդհատ շարժման միջոցով գրում է ամբողջ բառը միանգամից: Այս տվյալից յեկնելով՝ մանկավարժներից վրմանք առաջարկում են Ա. խմբակում սկսնակին հենց սկզբից գրել տալ ամբողջական բառեր և նախադասություններ, առանց նախորդ գաղափար տալու տառերի ու նրանց ելիմենտների մասին:

Այս առաջարկն բնորոշելի յե, վորովհետև սկսնակի ձեռքը դեռ վարժված չէ, և բարդություններ միանգամից գրելը դժվար է նրա համար, ամբողջությունները միանգամից գրելիս շատ սխալներ է անում գրի տեխնիկական և ուղղագրության պահանջների տեսակետից, տառերի մասին գաղափար չունենալու պատճառով չի կարողանում ինքը նկատել իր թերությունները և ուղղել:

Հիշյալ ձևով գուցե հնարավոր լինի պարապել այնպիսի սկսնակների հետ, վորոնք տարիներ շարունակ այցելել են մանկապարտեզ, ուր կրթվել են նրանց դիտողական կարողությունը և շարժունակությունը, բայց ինկատի ունենալով մեր կյանքի հանդամանքները, մենք ևս ուսում մանկավարժներից շատերի պես (Աֆանասյև և արքեպիսկոպոսի կադմոդներ մեծ մասը) գալիս ենք այն յեղրակացություն, վոր մեր իրականություն համար ավելի հանձնարարելի յե այն մեթոդը, վորն

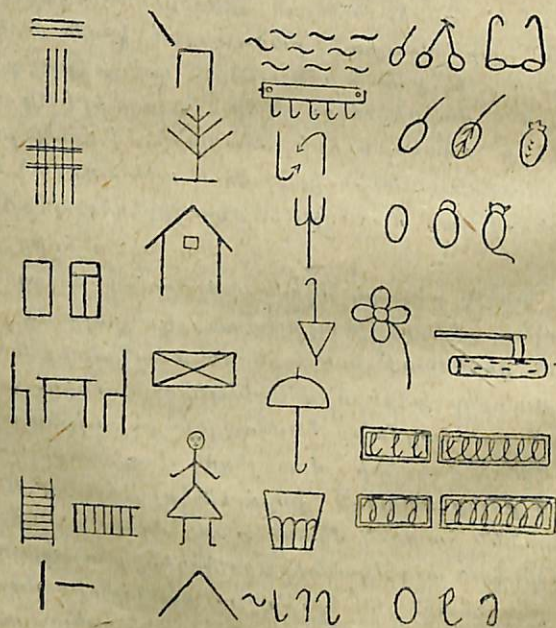
աշակերտին սկզբից նախադասությամբ և վրոթյան համար՝ տալով գաղափար տառերի մասին:

գ) Սկսնակի հետ գործ ունեցող ուսուցիչը պետք է համոզված լինի, վոր ինքն աշխատանքն ինքն սկսեց յեվ անաջ տառով, այնպես յի առաջ է գնալու ապագայում, վորովհետև առաջին տպավորություններն ու աշխատանքի ձևերը կրկնությունների միջոցով խոր, դժվար ջնջելի հետքեր են թողնում մանկան թարմ հիշողության մեջ. հենց այդ պատճառով ել ասվում է՝ գործողության սկիզբը կանխորոշում է ապագան. արմատացած բացասական կողմն ուղղելն ավելի դժվար է, քան նույն անձին ավելի բարդ աշխատանքի վարժեցնելը: Մեր դպրոցների բարձր խմբակների աշակերտների ձեռագրի վատությունը բացատրվում է առաջին խմբակում գործադրված վատ մեթոդներով կամ ուսուցչի անուշադիր վերաբերմունքով:

4. Գրելն սկսնակ աշակերտի համար կարգալուց վոչ պակաս դժվար մի աշխատանք է. գրելը մի բարդ շարժման գործողություն է, վորն առաջանում է մկանային տարբեր խմբերի փոխադրեցությունից. գրելու շարժման առաջացմանը մասնակցում են մեջքից սկսած մինչև մատի ծայրերի վրա յեղող մոտ 50 մկաններ. մատերի բոլոր տեսակի շարժումների համար գոյություն ունեն հատուկ մկաններ ու հոդեր:

Մանկան այդ մկաններն ու հոդերը դեռ զարգացած չեն և ընդունակ չեն նուրբ ու մանրիկ, սահուն ու համաչափ շարժումներ կատարելու, իսկ գրելու աշխատանքը կազմված է առանձնապես նուրբ և մանրիկ շարժումներից, հենց այդ պատճառով ել այն մանկա-

վարժը, վորը դպրոց մտնող աշակերտին անմիջապես
զրել է սովորեցնում, առանց այլ տեսակի աշխատանք
ներով նախապատրաստելու նրան այդպիսի մի բարդ
աշխատանքի համար, քար է ձգում մանկան ձեռքի
բնական զարգացման ընթացքի առաջ և հենց սկզբից
նրան գրության վատ յեղանակին վարժեցնում: Աշա-
կերտի անզարգացած, չբացված ձեռքը նախ և առաջ
պետք է նախապատրաստել գրության աշխատանքի
համար ավելի պարզ և հետաքրքիր զբաղմունքներով:



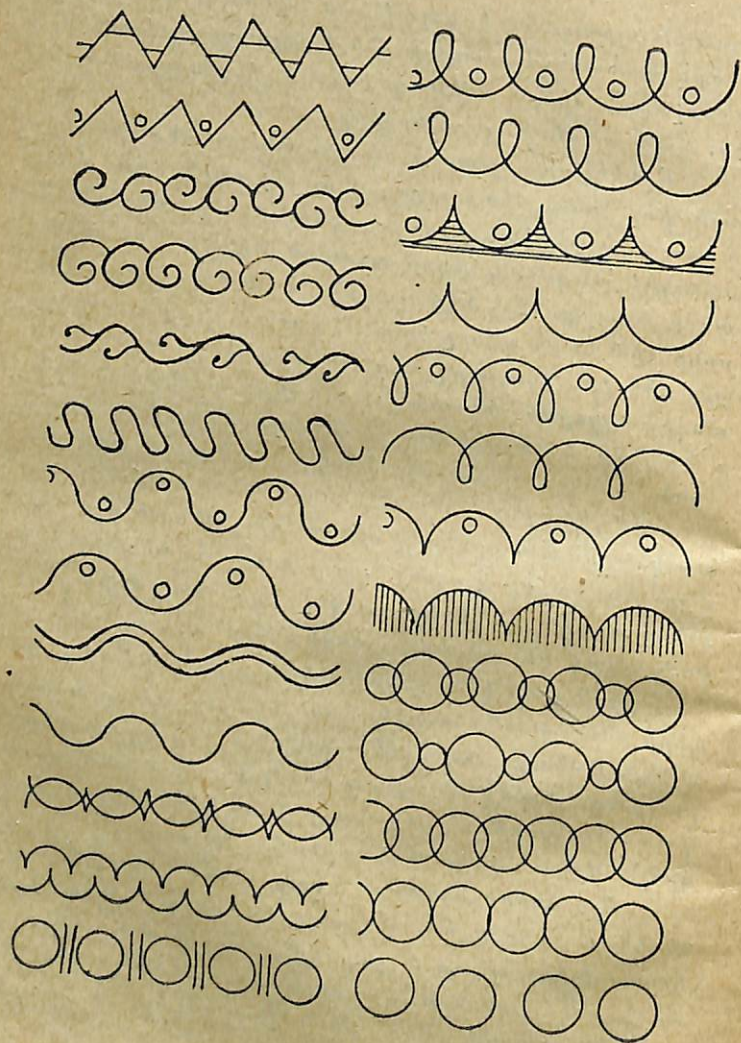
ա) Դրելը կարելի չէ նախապատրաստել նախ և
առաջ նկարչությանը. նկարելը գրությունից ավելի

դուրին աշխատանք է, վորովհետև նկարելու ժամանակ
ձեռքը կատարում է ավելի մեծ և ազատ շարժումներ,
նկարչական ձևերն ավելի զվարճալի, հետաքրքրական
են, քան տառերի պատկերները:

Աշակերտը պետք է ազատ, անկաշկանդ նկարի
այն, ինչ իրեն հետաքրքրում է, ինչ ինքն ուզում է.
ազատ նկարչական այդ զբաղմունքների ժամանակ
ուսուցչի ցուցմունքներով պետք է նկարի նաև այն-
պիսի առարկաներ, նկարչական այնպիսի ձևեր, վո-
րոնց հիմնական գծերը նման են տառերի բաղկացու-
ցիչ գծերին. նկարելով այդ առարկաները՝ աշակերտն
անգիտակցորեն նկարում է տառերի հիմնական ելե-
մենտները և այդ կերպ նախապատրաստվում գրու-
թյան համար: 22-րդ եջի նկարը կպարզի, թե մո-
տավորապես ինչ տեսակ առարկաներ են նկարելու
աշակերտը. այս որինակը պարտադիր չի ուսուցչի հա-
մար. նա կարող է ուրիշ, բայց նույն հատկանիշներն
ունեցող առարկաներից ոգտվել: Այս նկարներից յեղ-
րակացվում են տառերի ելեմենտները:

բ) Սկզբնական նկարչական այս վարժություն-
ների ժամանակ աշակերտին նկարել պետք է տալ
այնպիսի գծագրական ձևվեր—նախքան, վորոնց նկարելով
բացվում, վարժվում է նրա ձեռքը և նախապատրաստ-
վում կից գյության յեղանակը (բառի տառերը կցված
գրել): Ստորև տրվում է որինակը (եջ 24):

Այս ձևերն սկզբում պետք է մեծ նկարվին, այ-
նուհետև կարող են փոքրացվել. այդ աշխատանքը
կատարելիս պետք է շարժվեն աշակերտի մատերը
միայն: Ճանկալի չէ նկարել անտող տետրի վրա. մի
տողանի տետրի վրա նկարելիս կարելի չէ նկարել



զծերի վրա, կամ յերկու զծերի միջին ամբողջ տարածության վրա:

Վորպեսզի զծագրական այս ձևերի նկարելը հետաքրքրի աշակերտին, պետք է այդ ձևերը վորոնել և գտնել ամանների, դարդարանքների, շենքերի և այլ առարկաների վրա և այնտեղից ընդորինակել տալ. կարելի յե առարկաներ նկարել, վորոնց մեջ կրկնվում են այդ ձևերը:

Այս նախշերի կրկնակի վարժությունը կձանձրացնի աշակերտին. դրա առաջն ատենլու համար պետք է ուրիշ առարկաներ նկարել տալ, որ, սեղան, ամաններ և այլն, և այդ առարկաների նկարները զարդարել այդ նախշերով. կարելի յե նկարների շրջանակները դրանցով պատկերազարդել, ձեռարվեստային իրերը դրանցով զծագրել և այլն:

Գծագրական այս աշխատանքները պետք է կատարել վոչ միայն մատիտով, այլ և գրչաձայրով—քանակով: Գրչով տարվող հեշտ նկարչական աշխատանքները մեծապես նպաստում են բուն գրության աշխատանքին:

զ) Գրության աշխատանքը նախապատրաստվում է նաև ձեռարվեստային գրադմուճեքներով: Յերբ աշակերտը կավից շինում է գնդակ, գլան, ոձ, քառակուսի և այս ու այլ ձևերից կազմված զանազան առարկաներ, յերբ նա ձևում է, կարում, կտրում, կպցնում, շոշափում և այլն, զարգանում է նրա ձեռքի զանազան տեսակի շարժումներ կատարելու կարողությունը:

Վորպեսզի աշակերտի մատի ծայրերը վարժվեն նուրբ շարժումների, պետք է նրան այնպիսի աշխատանքներ կատարել տալ, վորոնք գլուխ են գալիս մա-

տի ծայրի շարժումների ոգնությունը, որով պետք է շինել տալ կեռաս, կեռասի կոթ, մկան ականջներ, թըռչունի վոտի մատեր, ճանկեր, կտուց և այլն:

դ) Գրելու աշխատանքը նախապատրաստվում է նաև զանազան տեսակի օարժումներով ու մարզանով, վազել, ցատկել, մագլցել, բարձրանալ, փորել, հանել, բարձրացնել, տանել, զանազան խաղեր խաղալ, զանազան աշխատանքներ և մարզանք կատարել—նշանակում է մեծացնել աշակերտի շարժունակությունը, ճկունությունը և այդ կերպ անուղղակի նախապատրաստել գրության աշխատանքը:

ե) Այս բազմատեսակ շարժումներից դատ, բայց նրանց զուգահեռ, պետք է աշակերտին ձեռքի, բաթի յեվ մատերի զանազան մարզանքներ կատարել տալ՝ գրության գործը նախապատրաստելու համար: Պետք է ձեռքերը ծալել, բանալ, կողք տարածել, վեր բարձրացնել, վերորել դեպի աջ ու ձախ, թափահարել մի բան, ձեռքի թաթի շարժումներ կատարել, մատերը ծալել բոռնցք շինել և բանալ, մատերն ուժեղ ներս ծալել և բանալ, բութ մատը խորը ծալել և բանալ, մատի ծայրերով մանր ու նուրբ առարկաներ վերցնել և բարձրացնել (ասեղ, ցորենի հատիկներ և այլն), ձեռքի ու մատի շարժումներով ողում զանազան դժեք գծել, զանազան առարկաներ պատկերացնել, մատերը զանազան առարկաների յերեսից շփելով շարժել և այլն:

Այս շարժումները հետաքրքիր դարձնելու համար պետք է հարմար դեպքերում դպրոցական առողջապահական և հարմար դեպքերում դպրոցական առողջապահական աշխատանքների հետ կապել, բայց կարելի չէ նաև այդ շարժումները կատարել տալ իբրև մրցախաղ, պարզելու համար, թե ով ամենից հաջող և արագ կկատարի այդ շարժումները:

զ) Նկարչության, դժագրման, ձեռարկեստալին և շարժումների այս վարժությունները չպետք է անկախանան դպրոցական ծրագրած աշխատանքներից, այլ պետք է սերտորեն կապվեն բուն աշխատանքների հետ: Նույնիսկ ձուլվեն նրանց մեջ, յեղրակացվեն նրանցից, վորովհետև այդ դեպքում միայն այդ վարժությունները կդառնան հետաքրքրական աշակերտի մեջ: Այդ պատճառով էլ այդ աշխատանքներին չպետք է հատուկ յերկար ժամեր նվիրել, չպետք է իրար յետևից հաճախ կրկնել, չպետք է նրանցից առանձին սխտեմ ստեղծել. յեթե վորոշ սխտեմատիկ ընթացքի պահանջ էլ դրվելու լինի, միևնույն է, պետք է այդ սխտեմատիկ ընթացքն ըստ հնարավորության կապվի առողջապահական աշխատանքների հետ. պարզ է, վոր առողջապահական աշխատանքները կատարելու ժամանակ այս վարժություններին կարճատև հատուկ ժամանակ կնվիրվի:

Նախապատրաստական այս աշխատանքների շնորհիվ աշակերտները ծանոթանում են տառերի ելեմենտներին, նրանց ձեռքերն ու մատերը վարժվում են նուրբ և մանր շարժումների, աչքերի դիտողական ուժը մեծանում է: Սրանից հետո արդեն հեշտ է գրելու բուն աշխատանքին անցնել:

5. Գրության գործողության վերլուծությունը ցույց տվեց, վոր գրության ժամանակ գոյություն ունի կամքի վորոշում և ուշադրության լարում. այդ լարում, անկասկած, հոգնեցում է աշակերտին. վորպեսզի նա կենտրոնանա և ավելորդ ուժեր չծախսի, պետք է հանույժ զգա գրելուց յեվ վագեվորվի այդ աշխատանքով: Աշակերտն այդպես կգտ, յեթե գիտակցի գրելիքի ներկա կամ գալիք ոգուտը, յեթե նոր գրել-

վող իր աշխատանքի մեջ անցյալի համեմատությամբ առաջադիմություն նկատի, յեթե գրելիք նյութը հասկանալի և հետաքրքրական լինի: Ուսուցիչն ել իր հերթին պետք է լավ տրամադրություն ունենա, քաջալերական մի խոսքով, դիմքի ուրախ արտահայտությամբ, վոգեւորիչ բացականչությամբ գրգռի աշակերտին դեպի գործ: Հոգնած, ճնշված ու անտրամադիր աշակերտը չի կարող լավ գրել:

6. Գրության ժամանակ գրողը պետք է հասկանա գրելիքի իմաստը—միտքը, պետք է պարզ պատկերացնի ամեն մի բառի նշանակությունը: Յեթե նյութը նոր է կամ դժվար, պետք է նախորոք բացատրել, հասկանալի դարձնել և հետո գրել տալ: աշակերտը յերբեք չհասկացած բան չպետք է գրի, չհասկացած որինակը մեքենայորեն ընդորինակի: Իրականությունը ցույց է տալիս, վոր հասկացած նյութերն աշակերտներն ավելի լավ ձեռագրով են գրում, քան չհասկացածները:

Ձեռագրի լավությանը նպաստում է նամանավանդ նյութի հետաքրքրականությունն ու հարադատությունը: Գրելիք նյութեր ընտրելու և ընտրածները մշակելու խնդրում աշակերտների մասնակցությանը մեծ տեղ պետք է տալ, վորովհետև իրենց ընտրած և մշակած նյութերն աշակերտները գրում են ավելի գեղեցիկ և սահուն:

Այս մոլայանքից գուցե վոմանք յեզրակացնելու լինեն, վոր սկանալներին ջոկ տառեր չպետք է գրել տալ, վորովհետև տառերն անմիտ, անբովանդակ և անհետաքրքիր գծադրական նշաններ են: Այս կարծիքն ընդունելի չի մը վորոշ վերապահությամբ: Ինչպիսիք

գործածվող բոլոր տառերը ջոկ գրել տալու և վարժեցնելու մեթոդը ընդունելի չէ. միևնույն տառն իրար յետեւից բազմաթիվ անգամ գրել տալն անընդունելի չէ. գրել տառը առանց այդ տառին մի հետաքրքիր բովանդակություն ու արժեք տալու, նույնպես ընդունելի չէ:

Բայց և այնպես, այն կարծիքին ենք, վոր այբուբենի ուսուցման սկզբնական աշխատանքի ժամանակ կարելի չէ տառի մասին զաղափար տալ յեւ տառը ջոկ գրել տալ, վորովհետև այդ աշխատանքն սկսնակի համար ավելի հեշտ է ու մատչելի, ձեռագիրը հենց սկզբից կայուն և համաչափ տեսք է ընդունում, տառի պատկերն աշակերտի համար չափանիշ է դառնում քննադատելու իր գրածը և հասկանալու իր թերությունները:

Մնում է մի կարեւոր հարց. ինչպես անել, վոր տառի գրությունն աշակերտի համար դառնա բովանդակալից և հետաքրքրական: Այդ նպատակին հասնելու համար՝ ա) նոր տառի պատկերի վերլուծության աշխատանքին մեծապես պիտի մասնակցի աշակերտը:

բ) Աշակերտին գիտակցելի պետք է դարձնել, վոր այդ նոր տառի ոգնությամբ է նա հնարավորություն ունեցել կարդալու դասագրքի վերջին նոր ու հետաքրքիր հոգվածը. կարելի չէ հիշեցնել այն բառերը, վորոնց մեջ կար այդ տառը:

գ) Տառը պետք է աշակերտը գրի մի տողից վոչ ավելի, բացառիկ դեպքերում յերկու տող:

դ) Տառը գրելուց հետո անմիջապես պետք է գրել տալ բառեր ու նախադասություններ: Առաջին յերկու տառը գրել սովորելուց հետո պետք է գրել մտալի նյութ՝ բառ, խոսք մի քանի տառից հետո՝ նախադասություն կամ նախադասություններ:

ե) Այբբենարանի առաջին 6 — 10 տառն այս կերպ սովորեցնելուց հետո ել կարիք չկա այնուհետև տետրում տառերը ջոկ գրել տալու. հաջորդ նոր տառերը պետք է գրատախտակի վրա վերլուծության յենթարկել, իսկ աշակերտին տետրում գրել տալ միմիայն մտալի նյութեր՝ նախադասություններ և փոքրիկ պատմություններ, վորոնց բառերի մեջ գործ էածված սովորելիք նոր տառը:

զ) Սկզբի տառերը ջոկ ուսուցանելիս այնպիսի միջոցի պետք է դիմել, վոր այդ տառերի գրությունը շահեկան և հետաքրքրական դառնա: Այդ միջոցը, մեր կարծիքով, հետևյալն է. ամեն մի տառ մի հնչյունի նշանն է, վորպեսզի տառի գրությունը հետաքրքրական դառնա, պետք է տառի հնչյունի շուրջը մի հետաքրքրական պատմություն հորինել, վորի մեջ այդ հնչյունը կրկնվում է միքանի անգամ. որ, ա՛, տատը քնած է. ա՛, ի՛նչ սիրուն նկար է. ո՛ւ, ի՛նչ ցուրտ է այսօր, և այլն: Այս նախադասությունների շուրջը հորինած մանկական պատմություններից մեկը լսելուց և պատմելուց հետո աշակերտը գրում է իր տետրում միքանի անգամ «ս» տառը. դա միմիայն «ս» տառի նկարչական կողմն արտահայտելու աշխատանք չի, այլ աշակերտը գրում է ս՝ հնչյունը, վորը «ս», տատը քնած է» նախադասության հիմնական մասնիկն է, վորովհետև, յերբ արտասանում ենք ս՝, հասկացվում է լսողի կողմից այն մտքով, վոր պետք է լսել, վոր ս՝ ասողն իսկապես ասում է «սուսկաց»: Այս կերպ տառերն ստանում են բովանդակութուն, դառնում են հետաքրքրական և համարյա թե ամբողջական միմիտք են արտահայտում. տառն այս կերպ դադարում է լսի

զժայրակաք մի ձև, մի վոչինչ չասող հնչյունի նշան լինելուց:

Այս բոլորից հետո անգամ պիտի առել, վոր ուսման առաջին տարում ալբուրեն ուսուցանելիս գրության աշխատանքների ժամանակ տառը յերկրորդական ու յերրորդական դեր է խաղալու. առաջնակարգ նշանակություն է ստանում հենց սկզբից վոչ թե տառը կամ բառը, այլ նախադասությունը և մտալի պատմությունը:

7. Գրության ժամանակ մեծ դեր են խաղում տետրակաճ տպավորությունները. գրելուց առաջ տառերի պատկերը պետք է տեսնել կամ հիշել և հետո գրել. գրելուց հետո յեւ գրողը տեսնում է իր գրածի պատկերը:

Դրելու համար տրված վատ ձևագիր որինակը կամ աշակերտների անուշադիր դիտողությունը պատճառ են դառնում, վոր նրանք իրենց տետրերում վատ գրեն: Բայց դրանով չի սպառվում խնդիրը. այդ նույն աշակերտները տեսնում են իրենց վատ գրածները, վորն ավելի յե տպավորվում նրանց հիշողության մեջ: Այս վտանգի առաջը կարելի յե առնել ուշադրության առնելով հետևյալը. աշակերտը միշտ ել պետք է տեսնի գրության լավ ուղին թե գրքերում, թե գրատախտակի վրա, և թե տետրերում: Տեսնելը դեռ բավական չի, պետք է որինակը լավ դիտի և տառերի կամ բառի պատկերը պարզ ու վորոշ ըմբռնի: Այդ նպատակին հասնելու համար ուսուցիչն աշակերտների ոգնությամբ պետք է վերլուծի որինակի արտաքին պատկերը գրության ձևի տեսակետից, նման ձևով աշակերտներին գրատախտակի վրա գրել տա, այդ գրածը դասարանի քննությանը յենթարկել, ապա նոր, լավ որինակ գրի, նորից ուշադիր դիտել տա և հետո թույլ տա տետրում գրել:

այսինքն ամեն միջոցի պիտի դիմի, վորպեսզի աշակերտն որինակը լավ դիտի ու հետո գրի:

Աշակերտները հենց սկզբից պետք է վարժվեն գրատախտակի վրա գրված որինակի բառերը կամ շատ փոքրիկ նախադասությունները գրել միանգամից և վոչ տառ-տառ կամ վանկ-վանկ: Որինակի գրության ձևը բացատրելուց հետո, որինակ, պետք է ծածկել և կամ ջնջել և ապա գրել տալ աշակերտներին, հենց այդ պատճառով էլ ուսման Ա. և Բ. տարիների ընթացքում գրքից չպետք է արտագրել տալ: Այսպես գրելն առանձնապես նպաստում է ուղղագրություն սովորելուն:

8. Գրելու խնդրում հիմնական դեր է խաղում ձեռքի օտարումը. յեթե սկսնակն սկզբից սխալ շարժում արեց, այդ սխալը կտպավորվի և ապագայում նույն դրությամբ կկրկնվի. այդ պատճառով էլ հենց սկզբից մեծ ուշադրություն պետք է դարձնել տառերի կամ բառերի գրության համար անհրաժեշտ ձեռքի շարժումներին վրա:

Այդ նպատակին հասնելու համար ուսուցիչը պահանջում է, վոր աշակերտներն իր գրելու ժամանակ ուշադիր նայեն ձեռքի շարժումներին, ցույց է տալիս և բացատրում, թե այս կամ այն տառը կամ բառը գրելիս ձեռքն ինչպիսի շարժումներ է անում, որինակը գրելիս այնպես է կանգնում, վոր աշակերտները պարզ տեսնեն իր ձեռքի շարժումները:

Սրանից հետո աշակերտներն ողի մեջ կամ սեղանի վրա ժատով գրում են որինակը, ապա աչքերը փակած պատկերացնում են, թե ձեռքն ինչպես էր շարժվում, հետո բերանացի նկարագրում են, թե ձեռքն ինչ շարժումներ էր անում, վորից հետո միայն տեղի

յի ունենում գրելը գրատախտակի վրա կամ տետրում:

9. Հոգեբանական վերլուծությունները ցույց են տալիս, վոր մարդիկ գրելիս լուռ խոսում են, գրելիք բառերն արագությամբ վանկերի յեն բաժանում. այս յերևույթը նկատելի յի մանավանդ ոտարագրի կամ դժվար արտասանվող բառերը գրելու ժամանակ. այս դեպքում արդեն բառերն առանձնապես նկատելի կերպով վանկերի յեն բաժանվում և հետո գրվում:

Սկսնակն ավելի յի առաջ գնում, նա նույն բառը վեր է ածում հնչյունների և աշխատում մեկ առ մեկ արձանագրել այդ հնչյունները. սկսնակը յեթե մի բառը դժվարությամբ է հնչյունական անալիզի յենթարկում, դժվարությամբ էլ գրում է:

Այս հանգամանքն ինկատի ունենալով՝ սկսնակին այնպիսի բառեր պետք է գրել տալ, վորոնց հնչյունական անալիզին ծանոթ են կամ հեշտ են արտասանվում: Յեթե մի նոր անծանոթ կամ մի ծանոթ, բայց դժվար բառ պիտի գրվի, պետք է նախորոք պարզել այդ բառի հնչյունական կազմը և հետո միայն գրել տալ: Հենց այդ պատճառով էլ, մանավանդ ուսման Ա. և Բ. տարիներում, պետք է աշակերտներին գրել տալ հեշտ արտասանվող բառեր ու նախադասություններ:

Սրանից կարող ենք յիզրակացնել, վոր գրության ուսուցմանը կնպաստի այբուբենն սովորեցնելու այն մեթոդը, վորը մեծ ուշադրություն է դարձնում բառերի հնչյունական կազմի վրա և չի խուսափում հնչյունների մասին գաղափար տալուց և բառերի վանկային վերլուծությունից:

Գրել նոր սովորող աշակերտն այնքան է լարվում և այնքան է իր ուշադրությունը կենտրոնացնում

գրելու պրոցեսսի տեխնիկական կողմի վրա, վոր հաճախ նկարում ե տառը կամ բառը, առանց միտքը հասկանալու կամ գրածը կարդալ կարենալու: Սրա առաջն առնելու համար պետք ե գրելիքի միտքը բացատրել, գրելիքն անհատապես կամ խմբովին կարդալ տալ ե հետո միայն գրել տալ. պետք ե վարժեցնել, վոր աշակերտները սովորություն դարձնեն գրելիս գրածն անձայն կամ ցած ձայնով կարդալ: Գրելուց հետո գրածը պետք ե կարդալ տալ անհատապես ե խմբովին:

✓ 10. Մինչև այժմ ասածներն ինկատի ունենալով՝ մի տառ կամ մի բառ կամ կապակից միտք գրել սովորեցնելիս պետք ե առաջնորդվել մեթոդական հետևյալ տեսակետներով.

ա) Ուսուցիչը գրում ե նոր տառը կամ բառը գրատախտակի վրա ցանկալի մեծությամբ, պարզությամբ ե գեղեցկությամբ ե այն արագությամբ, վորով գրելու յեն աշակերտներն իրենց տետրերում:

բ) Աշակերտներն, ուշադիր դիտելուց հետո, կարդում են այդ տառը ե ապա՝

գ) Ուսուցչի ղեկավարությամբ բանավոր վերլուծության յենթարկում այդ տառը՝ քանի գծերից ե ինչ գծերից ե կազմված, գծերն ինչ մեծություն ունեն, ինչքան են հեռու իրարից, վորտեղ ե ինչպես են միանում իրար հետ, տառը միջին, վերին ե ներքին տողերի հետ ինչ փոխհարաբերություն ունի: Այս բանավոր վերլուծությունից առաջ, հետո, կամ վերլուծության ընթացքում ուսուցիչը տառի բաղկացուցիչ ելիմենտները գրում ե իրար կողք-կողքի, իրարից բաժան-բաժան, բայց վոչ շատ հեռու, վորպեսզի աշա-

կերտներն ավելի պարզ պատկերացնեն տառի կազմը, ե ապա այդ հեռու գրված մասը միացնում ե մաղական գծիկներով, վորով ստացվում ե նորից հին տառը: Այս աշխատանքն ավելի պատկերավոր ե դարձնում տառի վերլուծության գործը: Աշակերտները համեմատում են այդ տառը նախկին ուղղագծերի հետ:

դ) Աշակերտները մատով ողում կամ գրասեղանի վրա գրում են տառը, կամ փայտիկներով դարսում, կավից կաղապարում այդ տառը—նայած հարմարության:

ե) Աշակերտներից մեկը կամ միքանիսը գրատախտակի վրա գրում են այդ նոր տառը, մյուս ընկերները քննադատում են այդ գրածը կամ գրածները, տեղն ու տեղն ուղղում այդ, վորից հետո գրողները նորից են գրում նույնը, վորպեսզի նկատվի, թե ինչպես դիտողություններից հետո ավելի հաջող են գրում:

զ) Այնուհետե բոլոր աշակերտներն իրենց տետրերում գրում են մի կամ միքանի՝ մոտ յերեք հառ նույն տառից, վորի ժամանակ ուսուցիչն անցնում ե աշակերտների կողքից, նկատում ե, թե վոր աշակերտներն առանձնապես անհաջող են գրել, ընդհատել ե տալիս գրելը, կանչում ե թույլ գրողներից միքանիսին, նորից գրել ե տալիս գրատախտակի վրա, դասարանի քննադատության նյութ դարձնում, հետո ինքը նորից գրում ե մի որինակ գրատախտակի վրա ե պահանջում, վոր իրենց գրածները համեմատեն այս նոր գրածի-կամ հին որինակի հետ, ե ապա կարգադրում ե աշակերտներին լրացնել տողը: Աշակերտները գրելիս լուռ կամ ցածր ձայնով կարդում են իրենց գրածը:

է) Պետք է ասել, վոր բառեր, նախադասութիւններ, փոքրիկ պատմութիւններ արտագրելիս տեղի յեռնենում համարյա նույն աշխատանքը, միմիայն այն տարբերութեամբ, վոր այնտեղ տառի մասերն ելին վերլուծվում, իսկ բառերը կամ նախադասութիւնները գրութեան տեսակետից վերլուծելիս կանգ ենք առնում բառերի բաղկացուցիչ ելմաններէ, այն է՝ տառերի ու նրանց փոխարարութեան վրա: Մասնավանդ Ա. և Բ. խմբակներում աշակերտները վոչինչ չպետք է արտագրեն առանց արտագրելիքի մասին գեղագրական բացատրութիւններ լսելու, առանց գրութեան ձևի մասին խոսելու: Ինչպէս ե, վոր սկզբնական վարժութիւնների ժամանակ բացատրութիւնները մեծ տեղ են ընդունում, իսկ փոքրիշատե վարժվելուց հետո բացատրութիւնները դառնում են ավելի ընդհանուր բնույթի և խլում են քիչ ժամանակ:

11. Աշակերտը վերջիվերջո պետք է արագ ու սահուն գրող դառնա, բայց փորձերը ցույց են տվել, վոր արագագրութեան վարժութիւնների շուտ սկսելը շատ վատ ազդեցութիւն է թողնում սկսնակի ձեռագրի վրա: Տառերի ամբողջական պատկերը խեղաթուրվում է, հեռավորութիւնները վորոշ չեն լինում, յերկար տառերը կարճանում և մոտենում են կարճ տառերին, ձեռագիրը կորցնում է իր գեղեցիկ տեսքը:

Ուսման Ա. և Բ. տարիներում իշխում է սովորաբար դանդաղ գրութիւնը, վորն ուսման յերրորդ տարվանից սկսում է մի փոքր արագագրութիւն դառնալ, իսկ վերջին տարիներում լիակատար արագագրութիւն է դառնում: Շատ արագ գրութեան յեղանակը ցանկալի չէ և վոչ մի խմբակում:

Արագ գրութեան դեպքում աշակերտի գիրը պետք է լինի պարզ, դյուրըմբռնելի և գեղեցիկ. յեթե այս վերջին հատկանիշները բացակայում են, նշանակում է արագագրութիւնը չի հասել իր բուն նպատակին:

Արագագրութեան նպատակն է հետեւյալ պայմանները. ա) Պարզ, անպակաս գիրը նպաստում է արագագրութեան, վորովհետեւ բացակայող անտեղի պոչերը, զարդարանքները չեն դանդաղացնում գրութեան ընթացքը: Բառերի տառերի նույն ուղղութեամբ գրելը (թիք կամ իւղիղ գիր), նույնպէս նպաստում է արագագրութեան. յերբ գրողը գրելիս դանդաղան թեքութեամբ է գրում, դանդաղում է նրա գիրը, վորովհետեւ ամեն անգամ նոր ձևով գրելուն վարժվելու համար ժամանակ է պահանջվում: բ) Արագագրութեան նպատակն է նաև տառերի փոփոխութիւնը: Ուսման Ա. և Բ. տարիներում աշակերտները պետք է գրեն սովորականից մեծ տառերով. փոքր տառերը պետք է 3 mm բարձրութիւն ունենան: Դիտված է, վոր աշակերտները տարիների ընթացքում իրենց ձեռագիրն աստիճանաբար փոքրացնում են, և յեթե նրանք ուսման Ա. տարում սկսեցին փոքր գրել, հաջորդ տարիներում նրանց ձեռագիրն անթույլատրելի չափերով կմանրանա և գրժուար ընթեռնելի կդառնա. հենց այդ պատճառով ել պահանջվում է, վոր աշակերտները Ա. և Բ. խմբակներում մեծ-մեծ տառերով գրեն:

Յերրորդ տարվանից սկսած, արագագրութեան վարժութիւնների հետ միասին, տառերի մեծութիւնը միջին պետք է փոքրանա, կարճ տառերի բարձրութիւնը պետք է հավասար լինի $2\frac{1}{2}$ կամ 2 mm-ի: գ) Արագագրութեան հիմնական պայմաններից մեկն

և նաև տառերի մագալկան գծերով միացած գրելու յեղանակը. հատ-հատ տառերով գրելը կամքի ավելի մեծ լարում, ավելի հաճախակի վորոշումներ և ավելի յերկար ժամանակ և անտեղի եներգրայի ծախս և պահանջում և գերն անտեղի չափերով դանդաղացնում, վորպեսզի արագ և եներգրայի քիչ ծախսով գրվի, պետք և մի անընդհատ շարժումի միջոցով բառի բոլոր տառերը գրել իրար հետ միացած:

Հենց ուսման Ա. տարվանից սկսած աշակերտները պետք և պարզ գծիկներով բառի տառերն իրար հետ միացած գրեն. վորովհետև յերկտակ չեն գրում, այդ պատճառով ել կպատահեն այնպիսի բառեր, վորոնց գրելու համար պետք և շարժումն ընդհատել, վորպեսզի մի նոր շարժումով բառի հաջորդ մասը գրվի. եյական այն և, վոր տառերը պարզ գծիկներով միացնելու տենդենց լինի, ապագայում, այն և՛ յերրորդ տարվանից, լիակատար կից գրության ձևը կգերիշխի: Ուսման Բ. տարվա ձեռագիրը լրիվ կերպով պետք և նմանի Ա. տարվա ձեռագրին:

Մեր դպրոցներում ընդհանրապես բառի տառերն Ա. խմբակում հատ-հատ են գրում, սակայն միևնույն ժամանակ նկատված և, վոր հատ-հատ գրելուն սովոր աշակերտները թույլ են լինում արագագորության մեջ և ապագայում մեծ դժվարությամբ են անցնում կից գրության, կամ իսկի չեն ել անցնում այդ ձևին: Գերմանական և ռուսական ձեռագիր պարունակող բոլոր այբբենարաններում անխտիր բառերի տառերն իրար հետ միացած են գրված. հիմք չկա յենթադրելու, թե հայ յերեխաների համար այդպես գրելու յեղանակը հատուկ դժվարություններ կհարուցի. իմ փորձերը հակառակն են ցույց տվել:

դ) Պետք և զգուշանալ, սակայն, մի հանգաման-

քից. Ա. խմբակում կից գրելու դեպքում յերբեմն պատահում են այնպիսի բառեր, վորոնց կողք-կողքի յեղով տառերն իրար նման լինելու պատճառով իրար հետ խառնվում, կամ մի տառի մի մասը մյուս տառի մի այլ մասի հետ կցված և յենթադրվում, վորով ընթերցանության գործը տուժում և. այսպիսի դեպքերում բառի տառերը պետք և սովորականից մի փոքր իրար հեռու գրել, վորպեսզի թյուրիմացություններ չառաջանան:

ե) Ամեն մի խմբակի աշակերտներ արագ գրության խնդրում տարբերվում են իրարից, վոմանք դանդաղ և վոմանք ել արագ են գրում. կարելի յե մի միջին գրության հասնել՝ դանդաղներին քիչ իսկ արագ գրողներին մի փոքր շատ գրել տալով: Արագագրության վարժությունները պետք և սկսել թելադրության առաջին անգամ. ուսուցիչը ծանոթ և հեշտ գրվող բառերից մի փոքրիկ հոգված և թելադրում դասարանին. այնպիսի արագությամբ, վորը ցանկալի յե համարում. սկզբնական վարժությունների ժամանակ աշխատանքի մեջ վորոշ թերություններ կնկատվեն, բայց հետո աշակերտները կհարմարվեն ուսուցչի պահանջին:

զ) Բարակ գիրը ևս իր հերթին նպաստում և արագագրության, վորովհետև բարակ գիրը քիչ եներգրայի վատնումն և պահանջում:

12. Մինչև այժմ միջանի անգամ խոսք յեղավ այն վատնումն և աշակերտները տառերի հիմայն մասին, վոր գրելիս աշակերտները պետք և գրեն, նական գծերը միևնույն ուղղությամբ պետք և գրեն, սակայն դեռ չի պարզվել այն խնդիրը, թե տառերը տողի վերաբերմամբ ուղիղ անկյուն են կադմելու, թե թեք կտրվածք պետք և ունենան: Մոտ 50 տարի յե, ինչ մանկավարժական գրականությունը զբաղված և

ուղիղ յեւ թե՛ գրութեան հարցով, բայց մինչև որս դեռ վերջնական լուծում չի տվել այդ հարցին: 1882 թվին Գերմանիայում տեղի ունեցած բժշկական համագումարը թեք գրությունն աչքի համար ավելի ոգտակար ճանաչեց: 1891 թվին Լոնդոնում գումարված առողջապահական կոնգրեսն ուղիղ գրությունը ցանկալի համարեց: 1910 թ. Պարիզի միջազգային դպրոցական առողջապահական կոնգրեսսին այդ հարցը քննելիս մասնակցող 26 անդամից 12 ձեռնպահ մնացին, 9 հոգի ուղիղ, իսկ 5 հոգի թեք գրության ոգտին ձայն տվին: Մանկավարժական դանազան գրքերի հեղինակներից վոմանք ուղիղ և վոմանք եւ թեք գրության կողմնակից են:

Պարզ յերևում է, վոր այս խնդրը դեռ իր վերջնական լուծումը չի ստացել, սակայն պետք է ասել, վոր ուղիղ գրության կողմնակիցներն ավելի շատ են, թեև գործնականի մեջ, թե հասարակական կյանքում և թե դպրոցներում, թեք գրությունն ավելի յետա-

Ուղիղ գրության կողմնակիցները պնդում են, վոր այդ կերպ գրելու ժամանակ աշակերտներն առողջապահական տեսակետից ավելի լավ են նստում, քան թեք գրության ժամանակ: Ձանազան դպրոցներում կատարած փորձերն իսկապես ցույց տվին, վոր ուղիղ գրության կողմնակիցների պնդումը ճիշտ է:

Ուղիղ գրության հակառակորդներն ասում են, վոր ուղիղ գրության ժամանակ հնարավոր չէ ցանկալի արագութեամբ գրել. կողմնակիցներն առաջարկում են ուղիղ գրելիս գրիչը դնել ցուցամատի և միջին մատի մեջ տեղը և այնպես գրել. այդ կերպ հնարավոր է դառնում ցանկալի արագագրությունը:

Քանի վոր այս խնդրի մասին դեռ վերջնական վարժիք չկա, թույլ պետք է տալ ուսուցչին ընտրելու այս կամ այն ձևը, սակայն ավելացնելով, վոր թեք գրելիս տառերի հիմնական գծերը տողերի համեմատութեամբ տալու յեն 10°—15° անկյուն կազմող մի կտրվածք, այսինքն տառերի թեքությունը շատ քիչ պետք է լինի:

13. Ձեռագրի խնդրին այն դեպքում կանոնավոր հիմքերի վրա կդրվի, յեթե դպրոցում ընդունվի գրութեան մի ձև, վորպեսզի աշակերտը դպրոցական բոլոր տարիների ընթացքում նույն ձեռագրով գրի, և այդ ձեռագրով գրելը նրա համար վերջնական սովորություն դառնա: Գրության միջանի ձևեր գործածած աշակերտը զեղեցիկ չի գրում, դանազան ձևեր իրար ե խառնում, սահուն չի գրում, վորովհետև գրության ժամանակ հանկարծ գրության տարբեր ձևեր են արթնանում նրա գիտակցության մեջ, և հաճախ կանգ է առնում և մտածում, թե վոր ձևով գրի. մի ձևով գրելուց հետո յերբ աշակերտին մի այլ ձևով են գրել սովորեցնում, այդ նոր ձևին վարժվելու համար նա իդուր տեղը յերկար ժամանակ է կորցնում: Մեր դպրոցներում վոչ միայն տարբեր ուսուցիչների աշակերտներ տարբեր ձև են գրում, այլ և նույն ուսուցիչ աշակերտները միատեսակ չեն գրում: Ցանկալի յետպետական դպրոցների համար գրության ամենանպատակահարմար ձևը պարտադիր դարձնել:

Վորպեսզի աշակերտը գրության ցանկալի ձևին վարժվի և մի կայուն լավ ձեռագիր ձևը բերի, պետք է ամեն բան (թվեր, խնդրներ, զեկուցում, շարագրություն, քաղվածքներ և այլն) գրի գեղագրական պահանջների համաձայն: Յերբ գրավոր բոլոր աշխատանքների համաձայն:

տանքները նույն վոգով առաջ տարվեն, այն դեպքում միայն աշակերտը կյանք դուրս կգա ընթեռնելի, սահուն և գեղեցիկ ձեռագրով:

14. Հենց առաջին խմբակից աշակերտները պետք է գրեն արտագրելով, թելադրությամբ և ճարտգրելով: Հոգեբանական վերլուծությունը ցույց տվեց, վոր գրությունն այս ձևերն իրարից տարբերվում են, վորովհետև ամեն մեկի մեջ տարբեր մոմենտ է գերակշռություն ստանում, և ամեն մի պրոցեսս տարբեր ձևով է սկսվում: Դպրոցական փորձն էլ իր հերթին ցույց է տալիս, վոր այդ աշխատանքներից մեկի մեջ վարժ աշակերտը վարժ է լինում անպայմանորեն նաև մյուս ձևի աշխատանքները կատարելիս, որ.՝ միմիայն արտագրություններ կատարած աշակերտը համարյա թե էլ կարողանում ամենահասարակ արտահայտությունները թելադրությամբ գրել և ընդհակառակն, այդ պատճառով էլ ուսուցիչը հենց Ա. խմբակից պետք է գրության այս յերեք յեղանակներին ընտելացնի աշակերտին: Այս կերպ գրավոր աշխատանքների մեջ ավելի մեծ բազմազանություն և հետաքրքրություն է մտնում, և աշակերտի զանազան ունակություններն են մարզվում:

Ուսման Ա. տարում արտագրության առիթները շատ են լինում, արտագրության աշխատանքն այստեղ գերակշիռ դեր է ունենում:

Մի բառ կամ մի փոքրիկ նախադասություն թելադրելուց առաջ պետք է թելադրելիքը հնչյունական վերլուծության յենթարկել, յերեմն նույնիսկ նախորոք գրատախտակի վրա գրել, ջնջել և հետո գրել տալ. ցանկալի յե նախադասությունները կադմել անցյալում գրած բառերից:

Իրենից հոբիցելու յեվ գրելու կամ ճարտգրելու առիթա-

տանքը դժվար է Ա. խմբակի աշակերտի համար: Հետևյալ կերպ հնարավոր է աշակերտին վարժեցնել այդպիսի աշխատանքի. ուսուցիչը ցույց է տալիս մի իր կամ իրեր և պատվիրում, վոր աշակերտը գրի այդ իրերի անունները, ցույց է տալիս մի պարզ նկար, վորի վրա իրեր կան նկարված, կամ մի պարզ գործողություն և պատվիրացված (յերեխան խաղում է, ջրում են ծառը և այլն), և պատվիրում, վոր գրեն տեսածի մասին բառեր կամ մի կամ յերկու նախադասություն, կամ առաջարկում է անցյալում գրածներից մի փոքրիկ բան ըստ ցանկություն վերհիշել և գրել: Միայն ձևի աշխատանք ևս. աշակերտներն առարկաներ են նկարում և տակը գրում առարկաների անունները (ծաղիկ, այծ, տուն, շուն և այլն). գրում են որապահների, շաբաթվա որերի, ամիսների անունները. դասերից հավաքած իրերի անունները գրում են թղթի կտորների վրա և կպցնում իրերին, արձանագրում են բնության աչքի ընկնող յերեք վույթների մասին (որ.՝ այսոր կարկուտ յեկավ, ծիածան տեսանք, ծիծեռնակ տեսանք, այսոր ձյուն յեկավ, տերևները թափվում էյին և այլն), գրում են իրենց և ուրիշների կատարած աշխատանքների մասին (ծառեր տնկեցինք բակում, ծաղկամանները դասատուն բերինք, բալ բաղեցինք և այլն): Այս բոլորը շարադրության նախնական փորձերն են:

15. Մինչև այժմ նկարագրված մեթոդական խորհուրդները մեծ մասամբ վերաբերում էյին Ա. խմբակի պարապմունքներին և այն հաջորդ խմբակներին, վորոնց աշակերտները հենց սկզբից գրել սովորել են մեթոդական ցանկալի տեսակետներով: Սակայն իրականությունն այլ բան է ցույց տալիս. մեր դպրոցների բարձր խմբակների աշակերտների զգալի մեծա-

մասնությունն անտանելի վատ ձեռագիր ունի, և այդ աշակերտությունը կյանք ե դուրս գալիս այդպիսի անձոռնի ձեռագրով: Վորպեսզի այդ շրջանավարտներն ապագայում ուրիշներին չտանջեն իրենց ձեռագրով, պետք ե դպրոցը հենց այժմյանից ամեն ջանք ու ճիգ գործադրի ուղղելու առաքելությունների ձեռագիրը: Ձեռագիր ուղղելը հնարավոր ե, յեթե ուսուցիչն իր աշխատանքների ժամանակ առաջնորդվի հետևյալ տեսակետներով.

ա) Նախ և առաջ նա պետք ե ունենա այն անկասկած համոզումը, վոր հնարավոր ե ուղղել առաքելությունների ձեռագիրը, այն ել կարճ ժամանակում: Իմ կատարած փորձերը և դիտողություններն ինձ բերել են այն համոզման, վոր ամենավատ, անտանելի ձեռագիր ունեցող աշակերտի գիրն անգամ կարելի յե ուղղել: ձեռագրի տեսակետից թույլ դասարանի գիրը կարելի յե ուղղել մի, առառավելն յերկու ամսվա ընթացքում:

բ) Ձեռագիրն ուղղելու աշխատանքի ժամանակ բոլոր ուսուցիչները պետք ե տոգորվեն նույն իդեայով. նրանք մեթոդական միջանի հարցերի մասին պետք ե մի վորոշ համոզման գան և միասին, իրար լրացնելով՝ կազմակերպեն գալիք աշխատանքները: Այդ վորոշումից հետո տեղի ունեցող ամեն մի տեսակի գրավոր աշխատանք պետք ե գրվի ընդհանուրի կողմից ընդունված սկզբունքների համաձայն: Յեթե այդ ընդունած ընդհանուր կարգից նույնիսկ պատահական շեղումներ են լինում, այդ շեղումները մեծապես փլասում են գործին:

գ) Խմբի ձեռագիրն ուղղելու փորձերից առաջ պետք ե մի լավ և հիմնովիք ուսումնասիրել առաքելությունների նախկին գրածները և այդ ուսումնասիրությունից հանել միջանի ընդհանուր յեզրակացություններ

այն մասին, թե հատկապես ինչ խնդիրներում ե աշակերտների ձեռագիրն անկանոնություն ցույց տալիս. ուսուցիչը պետք ե իմանա, թե վոր տառերը վատ են գրում, ուղղությունների մեջ ինչ անկայություն ե նկատված, տառերի մեծությունների և հարաբերություն մեջ ինչ թերություններ են աչքի ընկնում և այլն:

դ) Այնուհետև յեղող ամեն մի գրավոր կամ իրար հաջորդող միջանի գրավոր աշխատանքների միջոցով ուսուցիչը ծրագրում ե այս կամ այն թեուքյունը վերացնել, որինակ՝ ուղղություն ե դարձնում մի անգամ այս կամ այն դժվար գրվող տառի գրություն, մի այլ անգամ տառերի մեծություն, ուրիշ անգամ տառերի փոխհարաբերության (տառերը ջուկ չեն գրում) և այլ խնդիրների վրա, այնպես վոր ամեն մի գրավոր աշխատանք մի հատուկ նպատակ ե հետապնդում:

ե) Բայց ամեն մի գրավոր աշխատանք մասնավոր նպատակի հետապնդելուց առաջ պետք ե ընդհանուր նպատակ ել ունենա, այն ե՝ առհասարակ ձեռագիրն ուղղել: Այդ պատճառով ել ուսուցիչն ամեն մի գրավոր աշխատանքի որինակ պետք ե վերլուծի ընդհանուր տեսակետից և ապա կանգ առնի իր հատուկ նպատակի նկարագրի վրա:

զ) Ուսուցիչը գրավոր աշխատանքը, սկզբներում քանակով փոքր, գրում ե գրատախտակի վրա գեղադրական պահանջների համաձայն: Աշակերտների հետ համարամասն զրույց ե ունենում գրվածի գրությունը: Հետո, այն ել ինչպես են բառերի տառերի հիմնական, ձևերը մեծությունները, տողերի հետ ունեցած հարաբերությունը, իրար հետ ունեցած հարաբերությունը, կցման տեղերը, բառերի իրարից ունեցած

հեռավորութիւնը և այլն: Այս աշխատանքի ժամանակ աշակերտները պետք է ակտիվ մասնակցութիւն ցույց տան:

է) Այնուհետև ուսուցիչն աշակերտներին մեկին կամ մի քանիսին գրատախտակի ազատ յետքի վրա գրել և թաղիս այս կամ այն բառը կամ նախադասութիւնը. ամբողջ խումբը քննադատում է այդ գրածը, աշակերտներին աչքի առաջ ուղղութիւններ են կատարվում, ավելի լավ որինակներ գրվում, վորից հետո ուսուցիչը մի վերջին անգամ աշակերտներին ուղադրութիւնը հրավիրում է ձեռագրի որինակելի կողմերի վրա և առաջարկում է արտագրել գրատախտակի վրա գրածը: Այստեղ մեր ծրագրից դուրս է, թե ուղղագրական ինչ և ինչպիսի բացատրութիւններ պետք է տալ:

16. Թե ինչպես պետք է աշակերտը նստի գրելու ժամանակ և ինչպես է բռնելու գրիչը, — դպրոցական առողջապահութեան ամենակարևոր խնդիրներիցն են: Դպրոցական միջանի հիվանդութիւններ կարգալու և գրելու ժամանակ վատ նստելու հետևանքն են այդ հիվանդութիւններն են՝ կարճատեսութիւն, աչքացավ կամ աչքերի հոգնածութիւն, վոդնաշարի ծուրթիւն, աջ և ձախ ուսերի անհավասար բարձրութիւն, կրծքի ցավեր և այլն:

Դպրոցական առողջապահութիւնը քննելով այդ հիվանդութիւնները՝ գտել և այնպիսի միջոցներ, վորոնց ճշգրիտ գործադրութեան դեպքում չեն առաջանալ հիշված հիվանդութիւնները: Ուսուցիչն ամեն ջանք պետք է գործադրի, վոր աշակերտները գրավոր աշխատանքներ կատարելիս անպայմանորեն յենթարկվեն այդ պահանջներին. այդ պահանջներն առանձին հետևողականութեամբ պետք է իրագործել մանավանդ առաջին խմբակում, վորովհետև գրելիս վատ ձևով

նստելուն սովորած յերեխային ապագայում կանոնավոր նստել և աշխատել սովորեցնելը մի մեծ դժվարութիւն է:

Առողջապահական այդ կանոնները հետևյալներն են.

1. Աշակերտը պետք է նստի ազատ, անկաշկանդ և ուղիղ, մարմնի վերին մասը կարող է շատ անշաշն կերպով մի փոքր առաջ ծովել:

2. Կրծքը չպետք է շփվի սեղանի յեզրին, այլ հեռու լինի 3—5 cm:

3. Յերկու ուսերն էլ պետք է նույն բարձրութիւնն ունենան. նրանց միացման գլծը պետք է զուգահեռ լինի սեղանի յեզրի գծին:

4. Մեջքի վոդնաշարը վոչ միայն առաջ, այլ և չպետք է ծովի դեպի կողք:

5. Աշակերտի մարմնի ծանրութիւնը պետք է հավասար բաժանվի նստատեղու յերկու մասերի վրա:

6. Վոտի աղդրերի $\frac{2}{3}$ կամ $\frac{3}{4}$ մասն է լինելու նստարանի վրա, իսկ սրուքներն ուղղահայաց, նստարանի տախտակի հետ ուղիղ անկյուն կազմելով իջնելու յեն ներքև:

7. Վոտի թաթերը հենվելու յեն հատակին կամ այդ նպատակով հատուկ շինված հենարանին:

8. Վոտի թաթերի ծայրերն իրար հավասար պետք է լինեն, մեկն առաջ չպետք է դրվի: Վոտի մի թաթը մյուս թաթից հեռու պետք է լինի մի վոտնաշափ:

9. Վոտերը չի կարելի իրար կպցնել և մանավանդ իրար վրա դնել:

10. Գլուխը գրելիս չպետք է աջ կամ ձախ ծակ կարելի յե շատ թեթև առաջ ծռել, բայց ճիշտ գլխի կոնսիսթան կտրվածքի առանցքը կամ յերկու ականջներին միջից անցնող ուղիղ գլծը պետք է զուգահեռ լինի սեղանի յեզրի գծին:

11. Յերկու աչքերն ել պետք է հավասար հեռավորություն ունենան տետրից, այդ հեռավորությունը առնվազը հավասար է լինելու 25-ից 30 см-ի:

12. Մեկ կամ յերկու տող գրելուց հետո պետք է տետրը բարձրացնել:

13. Աչքերը միացնող գիծը պետք է լիակատար հորիզոնական լինի:

14. Մարմնի վերին մասը թեթևակի հենվում է գրասեղանի վրա գտնվող ձեռքերի վրա: Գրասեղանի վրա յեն գտնվում յերկու ձեռքի կանգուններն իրենց յերկարություն $\frac{2}{3}$ -ով կամ $\frac{3}{4}$ -ով:

15. Յերկու կանգունն ելնման ձևով են դրվում գրասեղանի վրա. յիթե այդ յերկու կանգունների գծերը շարունակենք, հանդիպման կետում կստացվի մոտավորապես մի ուղղանկյուն. կանգունները սեղանի յեզրի հետ կադմում են 45° անկյուն:

16. Կանգունի արմունկները մարմնից հեռու պետք է լինեն ձեռքի թաթի լայնքի չափ:

17. Գրելիս կանգունը, ձեռամեջը և ցուցամատը մի գծի վրա յեն:

18. Ձեռքի մեջը (ափը—ПЯСТЬ) մեղանի յեզրի նկատմամբ վոչ ուղղահայաց է և վոչ ել զուգահեռ, այլ ընդունում է մի միջին թեք դիրք:

19. Առաջին յերեք մատերը բռնում են գրիչը. գրիչը տեղավորվում է միջին մատի և ցուցամատի կամ ցուցամատի և բութ մատի մեջ տեղը:

20. Ձեռքի թաթը հենվում է չորրորդ և հինգերորդ մատերի ծայրերի հոդերի վրա, վորոնք մի փոքր ներս են ծոված:

21. Ամենից յերկար է ձգված միջին մատը, վոչ քից մի յեղունկաչափ յետ և ցուցամատը, սրանից ել

նույնչափ յետ է բութ մատը: Այս յերեք մատերը վոչ ուժեղ ծոված պիտի լինեն և վոչ ել փայտացած-ձգված դեպի առաջ, կարող են շատ թեթև կորացած լինել:

22. Գրիչը պետք է գրելիս թեթև սեղմել և վոչ ջղաձիգ կերպով:

23. Ձախ ձեռքը տետրի տեղը փոխում է գրելու ժամանակ և տետրը պիտի պահում է մի տեղում:

24. Գրչակոթի վերին ծայրը պետք է ուղղված լինի դեպի բազուկի վերին մասի վերին կեսը եվոչ դեպի ուսը կամ կուրծքը:

25. Գրելիս գրչի ծայրը պետք է գտնվի կրծքի մեջտեղի դիմացը, ծայրը պետք է հեռու լինի ցուցամատից 3—4 սանտիմետր:

26. Ա. խմբակում 20 բովեյից ավելի յերկար ժամանակ չպետք է գրել տալ. այդ 20 բովեյի ընթացքում ևս մի ընդհատումն անհրաժեշտ է:

27. Արտագրություն կամ նկարչության որինակը պետք է ղրված լինի վոչ թե տետրի կողքին, այլ տետրի վերևում, աշակերտի առաջ:

28. Տետրը պետք է դնել կրծքի դիմաց. ուղիղ գրություն ժամանակ տետրի ներքևի յեզրը պետք է գուգահեռ լինի սեղանի յեզրին, թեք գրություն ժամանակ տետրի ներքևի յեզրի ձախ անկյունը գտնվում է կրծքի դիմաց, իսկ աջ ծայրը մի փոքր վերե է բարձրացած. տետրի ներքևի յեզրի գծի շարունակությունը կտրելով գրասեղանի դեպի աշակերտը դարձած յեզրը պետք է տա 15° ի անկյուն, այսինքն համա-պատասխան տառերի հիմնական գծերի թեքություն:

IV. ԳՐՈՒԹՅԱՆ ՊԱՐԱԳԱՆԵՐ

Մեթոդական ձիշտ աշխատանքի ժամանակ անգամ ձեռագրի խնդրը չի կարելի դրական հիմքերի

վրա դնել, յեթե գրության համար անհրաժեշտ պարագաները չեն համապատասխանում մանկավարժական առողջապահական պահանջներին, Աշակերտի ընախոսական առանձնահատկությանը հիմնապատասխանող, կամ վատ ու փչացած գրչածայրը, անհամապատասխան թուղթն ու թանաքը, մարմնի առանձնագարում են գործը, թույլ չեն տալիս, վոր մեթոդապես լավ տարվող աշխատանքը տա այն հետևանքը, վորը կտար, յեթե այդ պարագաները համապատասխան լինեյին մանկավարժական գոնե տարրական պահանջներին:

Ներկայի առողջապահությունն այս խնդրի մասին յեկել և այնպիսի գրական և անկասկածելի յիզրակացությունների, վորը չի կարելի ուշադրության չառնել այդ պարագաները շինել տալու ժամանակ:

Ա. Գրասեղան

Գրասեղանը պետք է այնպես շինված լինի, վոր աշակերտը կարողանա ազատ շարժվել, կանգնել ու նստել, գրելու ժամանակ իրանը չծռի, մկանները չլարել, կուրծքը չկպցնել գրասեղանի յիզրին, ձեռքի կանգուններն ազատ շարժել, վորքերն ամուր և ազատ հենել մի պատվանդանի: Գրասեղանը չպետք է խանգարի շնչառության և արյան շրջանառության պրոցեսներին:

Գրասեղանը պետք է պարզ կառուցվածք ունենա, հեշտ մաքրվի, դասարանը մաքրելու աշխատանքներին չխանգարի, քիչ տեղ բռնի, շարժական և դիմացկուն լինի:

Վերջերս շինում են մի տեղանի շարժական գրասեղան, վորը, աշակերտի հասակի պահանջների համաձայն, կարելի յե մեծացնել կամ փոքրացնել: հազիվ թե այսպիսի գրասեղանն ընդհանուր ընդունելություն գտնի, վորովհետև թանգ և նստում, ավելի շուտ և փչանում և մեծ տեղ և բռնում: Մեր յերկրի պայմաններն ինկատի ունենալով՝ մանկավարժներից շատերն առաջարկում են դպրոցներում գործ ածել յերկու տեղանի գրասեղան: Յերեք և ավելի տեղանի գրասեղանները պետք է դուրս հանել գործածությունից, վորովհետև աշակերտները դուրս ու ներս անելիս իրար խանգարում են, բացի այդ, հազիվ թե միևնույն գրասեղանը բավարարի յերեք կամ չորս աշակերտի մարմնակազմի պահանջներին:

Այն գրասեղանը, վորի վրա նստում և աշակերտը, ըստ ամենայնի պետք է համապատասխանի նրա մարմնակազմի առանձնահատկությանը և շինված լինի այնպես, վոր աշակերտը գրելու ժամանակ նստի առողջապահական այն պահանջների համաձայն, վորոնց մասին խոսք յիղավ:

Աշակերտական գրասեղանը կազմված է լինում յերկու հիմնական մասից. բուն գրասեղանից, վորի վրա դրվում է տետրը գրելիս, և նստարանից (թիկունքի հետ միասին), վորի վրա նստում է աշակերտը:

1. Բուն գրասեղանի մասերը: ա) Գրասեղանի դեպի աշակերտը դարձած յիզրի բարձրությունը նստարանի նստելու տեղից հավասար պետք է լինի աշակերտի հասակի 15% կամ 17%-ին. այս դեպքում, բազումն ազատ կախած դեպքում, կանգունի արմուկը հավասար է լինում գրասեղանի յիզրի բարձրության, և կանգունը ազատ, առանց վեր ու վար ծովելու տե-

լավորվում է գրասեղանի մակերևույթի վրա: Այս դե-
բում ձեռքերն ազատ են աշխատում, և աչքերը ցան-
կալի հեռավորության են լինում տետրից (25—30 cm):
Յեթե գրասեղանի այդ յեզրը հիշյալ չափից ավելի
բարձր լինի, ստեղծվում է աննորմալ վիճակ, աջ ուսը
վերև և բարձրանում, ձախը ներքև, վոդնաշարը թե-
թևակի ծովում է, ձեռքերը գրելուց շատ շուտ են հոգ-
նում, իսկ յեթե այդ յեզրը ցանկալի չափից ցածր է,
աշակերտն այդ դեպքում անտանելի չափերով կռա-
նում և շուտ հոգնում:

Գրասեղանի յեզրի և նստարանի մեջ յեղած տա-
րածությունը կոչվում է դիֆֆերենցիա:

բ) Գրելիս մարմնի դիրքն այն ժամանակ ցան-
կալի վիճակում կլինի, յերբ գրասեղանի դեպի աշա-
կերտը դարձած յեզրը նստարանի յեզրից բարձրացվող
ուղղահայաց գծից հեռու չլինի, կամ նույն գծի վրա
չընկնի, այլ գրասեղանի այդ յեզրն այդ գծից ավելի
դեպի ներս, դեպի աշակերտն ընկնի. այդ դեպքում
նստարանի յեզրից բարձրացվող ուղղահայաց գիծն
անցնում է գրասեղանի տախտակի միջով. այդ գծի
կտրման տեղից մինչև գրասեղանի դեպի աշակերտը
դարձած յեզրի տարածությունը կոչվում է բացասա-
կան դիստանցիա. բացասական դիստանցիան պետք է
հավասար լինի 3 կամ 4 սանտիմետրի: Դիստանցիան
հավասար է զերոյի, յերբ նստելու տեղի և գրասեղանի
յեզրերը նույն ուղղահայաց գծի վրա յեն, իսկ դիս-
տանցիան դրական է, յերբ գրասեղանի և նստարանի
յեզրերի մեջ դատարկ տարածություն է մնում: Դրա-
հետև այդ կերպ շինված գրասեղանների վրա գրելիս
աշակերտը կռանում է դեպի առաջ և նստարանի վրա
կանոնավոր չի նստում:

Միակ ցանկալին բացասական դիստանցիան է,
բայց յերբ աշակերտն ուղղում է կանգնել, հանգիստ,
ազատ նստել կամ շարժվել, բացասական դիստանցիան
խանգարում է: Այս թերությունը վերացնելու համար
վոմանք առաջարկում են նստարանը շարժական շինել,
վորպեսզի աշակերտը կանգնելու ժամանակ նստարանը
յետ հրի և ազատ կանգնի. այս միջոցն այնքան էլ
ցանկալի չէ, վորովհետև ավելի ծախք է պահանջում
և միմիայն կանգնելու ժամանակ է լայն տարածություն
ստեղծվում, բայց վոչ նստած ժամանակ: Ավելի հան-
ձնարարելի յե գրասեղանի յերեսը շարժական կամ
առաջին մասը ծալովի շինել. այդ դեպքում վոչ միայն
կանգնելիս, այլ և նստած ժամանակ, յերբ աշակերտը
չի գրում կամ նկարում, կարելի յե լայն տարածու-
թյուն ստեղծել: Մի ուրիշ հնարավորություն էլ կա.
կարելի յե նստարանը անկախ, գրասեղանի հետ չկապ-
ված շինել, վորով հնարավորություն կստեղծվի նստա-
րանի տեղը փոխելով դիստանցիան դրական կամ բա-
ցասական դարձնել: Սա յել իր բացասական կողմն
ունի, վորովհետև աշակերտներն ամեն անգամ պետք
է նստարանի տեղը փոխեն, բայց հաճախ չեն փոխում
կամ սխալ չափերով են փոխում, և հաճախ ուսուցչի
միջամտության կարիք է զգացվում: Այս թերությունը
մասամբ վերացնելու նպատակով կարելի յե գրասե-
ղանն անշարժ կերպով ամրացնել մի տեղում և նշան-
ներ անել այն տեղի համար, վորի վրա նստարանը
յեթե լինի, բացասական դիստանցիա կստեղծվի:

գ) Սովորական գրասեղանի յերեսն ունենում է
և հորիզոնական և թեք մակերևույթ. թեք մակե-
րևույթն ավելի մեծ տեղ է բռնում, և նրա վրա յե
տեղի ունենում աշխատանքը: Գրասեղանի յերեսի

թեքությունը պետք է կազմի $12^{\circ} - 15^{\circ}$, այլ խոսքով ասած՝ աշակերտի կողմը դարձած յեզրը ցածր պետք է լինի բարձր (հորիզոնական) մասից 7—10 սանտիմետրով: Գրասեղանի թեք մասի լայնքը հավասար պետք է լինի 35—40 սանտիմետրի: Սեղանի հորիզոնական մասի լայնքը սովորաբար հավասար է լինում 10 սանտիմետրի. այդտեղ են դրվում թանաքամանը, մատիտն ու գրիչը:

դ) Գրասեղանի յերկայնքը մեկ աշակերտի համար այնքան պետք է լինի, վոր աշակերտի յերկու կանգունը սեղանի վրա դրվելու դեպքում չխանգարի կողքի ընկերոջը. այս յերկայնքը հավասար պետք է լինի աշակերտի հասակի $42^{\circ}/_{100}$ -ին և առհասարակ պակաս չպետք է լինի 55 սանտիմետրից:

ե) Սեղանի առաջին, դրսի մասի բարձրությունը հատակից հավասար պետք է լինի սեղանի յետևի՝ 7—10 սանտիմետր. ուրիշներն առաջարկում են 9—11 սանտիմետր:

զ) Այժմ վոմանք շինում են այնպիսի գրասեղաններ, վորոնց յերեսը կարելի յե և հորիզոնական, և թեք դարձնել. հորիզոնական դիրք տալիս սեղանի թեք մասը չպետք է բարձրանա և հավասարվի բարձր մասին, այլ բարձր մասը պետք է իջնի և հավասարվի ցածր մասի բարձրության:

2. Նստարանի մասերը: Նստարանը կազմված է յերկու մասից՝ նստելու տեղից և թիկունքից կամ մեջքից:

ա) Նստելու տեղի կամ նստարանի լայնքը պետք է հավասար լինի աշակերտի հասակի $20^{\circ}/_{100}$ -ին կամ

ազդրի $2/3$ մասին. ազդրերը չպետք է ամբողջովին տեղավորվեն նստարանի վրա, այլ $2/3$ կամ $3/4$ մասով, վորովհետև այս կերպ արյան շրջանառությունն ավելի լավ է կատարվում, և աշակերտն ավելի հեշտություն է շարժման վիճակի մեջ մտնում: Նստելու տեղի յետևի մասը հավասար չպետք է լինի առաջին մասին, այլ մի փոքր գոգավոր, վորպեսզի աշակերտն ավելի լավ և ամուր տեղավորվի և առաջ չսահի: Նստարանի առաջին յեզրը պետք է կլորացվի:

բ) Աշակերտի սրունքներն ուղղահայաց պետք է լինեն ներքև և վորտեքի թաթերն ազատ և հաստատուն ամրանան հատակին կամ մի այլ հենարանի. վորտեքն այս դիրքը կունենան այն դեպքում, յեթե նստարանի հատակից ունեցած բարձրությունը հավասար լինի աշակերտի հասակի $28^{\circ}/_{100}$ -ին կամ աշակերտների սրունքների ու թաթի բարձրության:

գ) Յեթե դպրոցի հատակը ամուր, չոր տախտակից է շինված, ճեղքվածքներ չունի, և դասարանը լավ է տաքացվում, աշակերտի վորտի թաթերը կարող են հենվել հատակին, հակառակ դեպքում ցանկալի յե շինել վորտի տակի համար տախտակյա հենարան, բայց վոր թե մի հատ լայն տախտակից, այլ միջառանի իրար դեպահեռ դնացող նեղ տախտակներից, վորոնց մեջ բացվածքներ կան: Այս դեպքում աշակերտի վորտի կեղտն այդ բացվածքներով ներքև է թափվում և չի կոխկրտվում, կոշիկներից ջուրը ներքև է հոսում, կոշիկներն ավելի շուտ են չորանում, վորովհետև ողն ազատ շփվում է կոշկի տակի կաշվին: Հենարանի այդ տախտակների լայնքը՝ բացվածքների

հետ միասին պետք է աշակերտի վոտքի թաթի յերկայնքից մի փոքր ավելի մեծ լինի:

Վոտքերը ձգած, մեկնած ժամանակ թաթերը պետք է հենվեն մի այլ տախտակյա հենարանի, վորն ամրացված է լինելու գրասեղանի վոտքերի առաջին մասին:

դ) Գրելու ժամանակ իրանը մի փոքր առաջ է ձուլում, գավակը (գոտկատեղից մի փոքր վերև) այդ դեպքում պետք է հենվի մի հենարանի, հանգիստ նստած ժամանակ ևս մեջքը մի հենարան պիտի ունենա: Այդ նպատակի համար նստարանի յետևի մասում շինվում է հենարան կամ թիկունք, վորը պետք է գրասեղանի դեպի աշակերտը դարձած յեզրից վորոշ հեռավորություն ունենա. այդ հեռավորությունը հավասար է լինելու աշակերտի հասակի 17% կամ 19% -ին, կամ նստարանի լայնքին՝ հանած բացասական դիստանցիայի սանտիմետրները (3-4 սանտ.):

Հենարանի (թիկունքի) բարձրությունը նստարանից (նստելու տեղից) հավասար է լինելու դիֆֆերենցիային (գրասեղանի դեպի աշակերտը դարձած յեզրի և նստարանի — նստելու տեղի հեռավորությունը)՝ ավելացրած $2\frac{1}{2}$ -ից մինչև 4 սանտիմետր. այսպիսի բարձր հենարանի վերին մասը պետք է մի փոքր, այն է՝ 15° թեքվածք ունենա դեպի յետ. այս դեպքում կարելի չէ թիկունքն ազատ յիտև հենել: Հենարանը շինվում է նաև կարճ, այնպես վոր միայն գավակի մասն է հենվում թիկունքին:

Մեջքի հենարանը կարելի չէ շինել լրիվ, նստարանի ամբողջ յերկայնքով, բայց վորպեսզի գրասեղանը թեթև լինի, և աշակերտներն ավելի ազատ լինեն

իրենց շարժումների մեջ, ցանկալի չէ ամեն մի աշակերտի համար մի թիկունք շինել, բայց հարմար մեջքի լայնքին. վոմանք առաջարկում են մեջքի բարձր հենարանի վերին մասից մի փոքր ներքև յեզրով մասը միջին դուրս ուռած շինել (գոգավոր), բայց շատերը դեմ են այդ ձևին:

3. Դպրոցը զանազան հասակի աշակերտներին համար պետք է ունենա զանազան մեծություն գրասեղաններ. ամեն մի աշակերտի մարմնի մասերը չափելուց հետո պետք է ընտրել նրան համապատասխան գրասեղան:

Պրոֆ. Երիսմանը 100 սանտիմետրից մինչև 170 սանտիմետր բարձրություն ունեցող աշակերտներին համար առաջարկում է տարբեր մեծություն գրասեղաններ. 100—110 սանտիմետր բարձրություն ունեցող աշակերտներին համար մի տեսակ գրասեղան է առաջարկում, այնուհետև յեզրով ամեն մի հավելյալ տասը սանտիմետրի համար այլ չափերի գրասեղաններ է առաջարկում. այսպիսով ստացվում են 1—7 համար ունեցող գրասեղաններ, վորոնցից մեկից մինչև չորս համարն ավելի հարմար են Ա. աստիճանի, իսկ 5-րդից մինչև 7 համարն՝ ավելի յոթնամյա և 2-րդ աստիճանի դպրոցների համար: (Տախտակը տես եջ 58):

4. Գրասեղանները դասարանում, յեթե հնարավորություն կա, պետք է շարել յերեք շարքով, ամեն մի շարք մյուսից հեռու պետք է լինի առնվազը $\frac{3}{4}$ մետր, սեղանները կողքի պատերից հեռու պետք է լինեն առնվազը $\frac{3}{4}$ մետր, իսկ յետևի պատից՝ գոնե կես մետր: Սեղանների առջևը բացվելու չէ մի ազատ տարածություն, վորն ունենալու չէ առնվազն $2\frac{1}{2}$ մետր լայնք. այդտեղ են տեղավորվելու ուսուցչական գրասեղանը, գրատախտակը և պահարանը կամ պահարանները:

ՊՐՈՑ. ԵՐԻՄՄԱՆԻ ՉԱՓԱՏԱԽՏԱԿԸ

ԳՐԱՄԱՆԴԱՆՆԵՐԻ ՀԱՄԱՐԱՆԵՐԸ

	1	2	3	4	5	6	7
Ի՞նչ հասակի յե հարմար (սանտիմ.)	100—110	111—120	121—130	131—140	141—150	151—160	161—170
Սեղանի առաջին մասի բարձրությունը հասակից...	55	60	66	71	77	82	87
Սեղանի յետի (աջակ. կողմ դարձած) մասի բարձրությունը հասակից.	46	50	56	60	66	71	76
Նստելու տեղի վերին մակերևույթի բարձր. հասակից.	28	31	35	38	42	45	48
Քիկունքի վերին թեք մասի բարձր. նստելու տեղից.	27	29	31	33	34.5	36	37.5
Քիկունքի ուղղահայաց մասի հեռավորությունը սեղանի՝ աջակ. կողմը դարձած յեղից (թիկունքի գիսանցիւ.)	18	19	20	22	23	24	27
Սեղանի՝ աջակ. կողմը դարձած յեղի և նստելու տեղի հեռավորությունը (դիֆֆերենցիա)	18	19	21	22	24	26	28
Գիսանցիւ.	21	22	23	25	26	27.5	30
Նստարանի (նստելու տեղ) լայնքը.	55	55	55	60	60	60	60
Սեղանի յերկայնքը (մեկի համար).	45	45	45	50	50	50	50
Նստելու տեղի յերկայնքը (մեկի համար).							

Բ. ԳՐԱՄԱՏԻՈՒՄ

Ամեն մի դասարան պետք է ունենա առնվազը մեկ մեծ գրատախտակ, անհրաժեշտության դեպքում մի դասարանի պիտի տրվի յերկու գրատախտակ: Ցանկալի յե Ա. խմբակի դասարանի յերեք պատերի յերկայնքով, վորոշ բարձրությամբ և լայնությամբ պատի գրատախտակներ կամ միացյալ մի գրատախտակ շինել տալ, վորպեսզի աշակերտները խմբովին նկարչական տալ, գրավոր զանազան աշխատանքներ կատարեն այդ և գրավոր զանազան աշխատանքներ գրատախտակը գրատախտակների վրա: Սովորաբար գրատախտակը պետք է դրվի աշակերտներին դիմացի պատի մեջտեղի վրա, յորպիսի բարձրությամբ, վոր բոլոր աշակերտներն առանց խանգարվելու տեսնել կարողանան գրատախտակի վրա գրածները կամ նկարածները:

Գրատախտակի յերեսը պետք է ներկվի համա-չափ, մաքուր, մուգ, մատ և վոշ փայլող սև գույնով. մակերևույթը պետք է շատ հարթ լինի և այնպիսի նյութից, վոր վրան գրվածը հեշտությամբ ջնջվի:

Ավելի ցանկալի յե շարժական այնպիսի գրատախտակը, վորը տեղից-տեղ տեղափոխելու համար մեծ դժվարություն չի ներկայացնում. շարժական գրատախտակը լուսի պահանջները տեսակետից կարելի յե հարմար տեղ տեղափոխել, յերեսը շրջել, դիտողին մոտեցնել կամ հեռացնել:

Գույն տված փայտյա տախտակի փոխարեն կարելի յե գործ ածել լինոլեում, վորն ամրացվում է պատին կամ համապատասխան տախտակների վրա. նրա գույնը չի փայլում, և վրան գրվում է ավելի փափուկ և հեշտ:

Գրատախտակը կավճի, սպունգի կամ ջնջոցի համար տեղ պետք է ունենա. կավիճը պետք է լինի մաքուր սպիտակ, փափուկ, հեշտությամբ զրոյ (սպիտակությունը գրատախտակի վրա թողնող). կավիճը պետք է գործածել թղթի մեջ փաթաթած, ձնջոցը միշտ խոնավ պետք է պահել և դասերից հետո հիմնովին լվանալ, վորպեսզի մաքրվի ցանկալի չափով:

Գ. Թուղթ յեվ սեռ

Դպրոցում գործածվող թուղթը, ինչպես և տետրի թուղթը, պետք է ունենա սպիտակ կամ սպիտակ դեղնավուն գույն, հարթ և մազերից ազատ մակերևույթ և թանաք չծծող, ավելի փափկավուն-ձկուն, քան չոր վորակ:

Տետրն իր արտաքինով և ներքինով պետք է բավարարի գեղարվեստական, իսկ իր մեծությունը և տողերի հեռավորությամբ մանկավարժական պահանջներին: Տետրի բարձրությունը չպետք է 20 կամ 22 սանտիմետրից մեծ լինի, լայնքը լուսանցքի հետ միասին հավասար պիտի լինի 14—15 սանտիմետրի: Տողերի յերկայնքը (գրելու համար նշանակված տարածությունը) 11 սանտիմետրից ավելի չպետք է լինի: Յեթե հիշյալ հարաբերությունները չեն պահպանված, և չափերն ավելի մեծ են, այն դեպքում տողերի քանակը շատ է լինում և յերկայնքը մեծ, այնպես վոր մի ամբողջ յերես գրելու համար աշակերտը մեծ չափի ենքրդիա և ժամանակ է վատնում և այդ պատճառով էլ աշխատանքից ավելի շուտ ձանձրանում: Յերկար տողերով տետրի վրա գրելիս աշակերտը կամ պետք է

շուտ-շուտ տետրի տեղը փոխի և կամ գրելիս մարմինն անցանկալի դիրք տա:

Նշանակություն ունի նաև տողերի իրարից ունեցած հեռավորությունը. Ա. և Բ. խմբակի տետրերի տողերը սովորական տետրի տողերից շատ ավելի իրարից հեռու պետք է լինեն, վորովհետև այդ խմբակներում աշակերտները մեծ-մեծ են գրում: Ա. և Բ. խմբակի տետրերի տողերն իրարից հեռու պետք է լինեն 8 mm, հաջորդ խմբակներում աստիճանաբար գործածության մեջ են մտնելու յերեք տեսակի տետրեր, վորոնց տողերն իրարից հեռու յեն լինելու 6,4 mm, 4,9 mm և 3,9 mm.

Դ. Թանափ, գրիչ, գրչածայր

1. Թանափ: Թանաքը պետք է մութ-սև գույն ունենա, գույնը չձգի, միատեսակ և մաքուր խառնուրդից լինի, վոր հեշտությամբ հոսի գրչածայրից:

2. Գրիչ: Ցանկալի չեն ապակույց և մետաղից շինված գրիչները. գրիչը կարելի է շինել փայտից, խցանից կամ թղթի նյութից: Գրիչի հաստությունը պետք է համապատասխանի աշակերտի ձեռքի զարգացման:

3. Գրչածայր: Գրչածայրը մեծապես ազդում է հեռագրի վրա. շատ անգամ միևնույն մարդը լավ կամ վատ է գրում այս կամ այն գրչածայրի պատճառով. միևնույն գրչածայրով չեն կարող տարբեր անհատներ միևնույն հաջողությամբ գրել: Ամեն մի անհատի անհանույն հաջողությամբ գրելու առանձնահատկությունը տոմիական և բնախոսական առանձնահատկությունը, համապատասխանում է մի վորոշ տեսակի գրչածայր, ուստի և համապատասխան գրչածայրով մարդ գրում

և ավելի գեղեցիկ, արագ և հստակությամբ թիչ ծախսով:

Ինչպես մեծերը գրչածայրը փոփոխելով վերջապես գտնում են իրենց հարմար գրչածայր, այնպես և հենց Ա. խմբակից աշակերտին պետք է փորձել տալ և՛ շատ սուր, և՛ սուր, և՛ կես բութ, և՛ բութ ծայրով գրչածայրեր, վորից հետո միայն պետք է վորոշել, թե վոր տեսակի գրչածայրով է լավ գրում այս կամ այն աշակերտը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. П. О. Афанасьев. Методика родного языка. 1924 г.
2. П. О. Афанасьев. Краткая методика родного языка. 1926 г.
3. Методич. письмо Научно-метод-секции Соцвоса МОНО: Технические навыки письма, чтения и счета в трудовой школе 1 ступени. 1926 г.
4. И. П. Плотников. Родной язык в комплексе. 1925 г.
5. А. В. Попов. Методика русского языка. 1915 г.
6. Н. Кульман. " " " 1914 г.
7. Тросников. Обучение письму. 1914 г.
8. В. С. Гербач. Метод. руководство к обучению письму. 1910 г.
9. Под. ред. А. В. Молькова. Здание труд. школы 1 ступени. выпуск II. 1923 г.
10. E. Sack. Der Schreibunterricht. 1910 թ.
11. E. Meumann. Experimentelle Pädagogik. 1913 թ.
12. G. Schneider. Schulgesundheitslehre. 1916 թ.
13. L. Burgerstein. Schulhygiene. 1910 թ.
14. Fr. Vogt. Individ. u. schöpferischer Schreibunterricht. 1922 թ.
15. L. Sütterlin. Neuer Leitfaden für den Schreibunterricht. 1924 թ.
16. G. A. Scheider. Besondere Unterrichtslehre. 1926 թ.
17. Գ. Եգիսյան. Հայոց լեզվի մեթոդիկա. 1923 թ.:



ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

	Եջ
1. Գրության նպատակը	3
2. Գրության գործողության վերլուծությունը	6
3. Մեթոդական պահանջներ	12
4. Գրության պարագաներ	49
5. Գրականություն	63

ՀՀ Ազգային գրադարան



NL0223748

59. 157



ԳԻՆԸ 50 Կ.