



**«ԻՆՏԵՐԱԿՏԻՎ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԶԱՐԳԱՑՈՒՄ»  
ՀԻՄՆԱԴՐԱՄ**



**ՀԵՐԹԱԿԱՆ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ  
ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ  
ԴԱՍԸՆԹԱՑ 2022**

**ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ**

ԹԵՄԱ

**4. Սովորողների մեջ արժեքային համակարգի  
ծեւավորումը ՀԵՊ դասավանդման ընթացքում**

ԱՌԱՐԿԱ

-----ՀԵՊ-----

ՀԵՂԻՆԱԿ

-----Գոհար Սահակյան-----

ՄԱՐԶ

-----Շիրակ-----

ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅՈՒՆ

-----«Ֆոտոն» վարժարան-----

## Բ Ո Վ Ա Ն Դ Ա Կ ՈՒ Թ Յ ՈՒ Ն

|  |    |
|--|----|
| Ներածություն .....   | 3  |
| § 1. Հայոց եկեղեցու պատմության դասագրքերի համապատասխանությունը մանկավարժահոգեբանական պահանջներին եւ Թուլեոյի սկզբունքներին ..... | 4  |
| § 2. Դասագրքերի բովանդակությունը եւ դրանց կրոնագիտական ու արժեհամակարգային բնույթը .....   | 8  |
| § 3. ՀԵՊ դասագրքերի գործառույթային նշանակությունն ու նպատակը .....   | 13 |
| § 4. Դասավանդման ու դասագրքի ազդեցությունը սովորողների արժեքային համակարգի ձեւավորման վրա .....                                  | 14 |
| Եզրակացություններ եւ առաջարկություններ .....   | 18 |
| Օգտագործված գրականության ցանկ .....  | 20 |

## Ն Ե Ր Ա Ծ ՈՒ Թ Յ ՈՒ Ն

Սույն հետազոտության նպատակը «Հայոց եկեղեցու պատմություն» առարկայի դասավանդման ընթացքում սովորողների մեջ արժեքային համակարգի ձևավորման, ազգային եւ ժողովրդավարական արժեքների պահպանման ու տարածման տեսանկյունից 2013թ-ից հետո, մինչեւ 2020թ. վերահրատարակված «ՀԵՊ» դասագրքերի եւ Հ.Հովհաննիսյան, Ա. Դավթյան Ս. Մկրտչյան հեղինակների «Հայոց եկեղեցու պատմության դպրոցական դասագրքերի բովանդակային վերլուծությունն ու դրանց ազդեցությունը երիտասարդ սերնդի վրա» աշխատության ազդեցության դիտարկմամբ «ՀԵՊ» առարկայի դասավանդման խնդիրների վերհանումն է:

Փորձ է կատարվել, նաեւ ՀԵՊ դասագրքերի Թուլեոյի սկզբունքներին համապատասխանության նկատառմամբ բովանդակային վերլուծության ենթարկել դասագրքերը, հարցումների միջոցով պարզել սովորողների հանդուրժողականության մակարդակը այլակրոնների նկատմամբ, գնահատել ժամանակակից իրավիճակը՝ ըստ կրոնի դասավանդման ու դասագրքերի դերակատարության:

Հիմնվելով աշխարհի աճող կրոնական բազմազանության եւ հասարակական վայրերում կրոնի աճող դերի ըմբռնումը խթանելու «Յուրաքանչյուրի կրոն եւ հավատք ազատ դավանելու իրավունքն է», եւ «Կրոնների ու հավատքի ուսուցումը կարող է նվազեցնել վնասակար տարակարծություններն ու կարծրատիպերը» Թուլեոյի հիմնական սկզբունքների նպատակի ու նկատառումների վրա, վերանայել եմ կրոնական կրթության կազմակերպման առկա մոտեցումները՝ դրանք հոգեբանամանկավարժական ու ազգային արժեհամակարգի սկզբունքների եւ պահանջների հետ համաձայնեցնելու համար:

Հետազոտության առաջին փուլում համադրական վերլուծություն է կատարվել դասագրքերի բովանդակության եւ, մանկավարժության մեջ գիտականորեն ամրագրված, պատշաճության ու հստակության սկզբունքների առնչությամբ: Դիտարկվել են, հատկապես, այլակարծության ու բազմախոհության դեմ ուղղված կյուրերն ու առաջադրանքները: Խնդիր է դրվել, ազգային, ինքնության մեջ կարեւորագույն բաղադրիչ դերի հատկացման միջոցով Հայ առաքելական եկեղեցու եւ ազգային աշխարհիկ մշակույթի նկատմամբ դրական վերաբերմունք ամրապնդելու:

Երկրորդ փուլում անցկացվել են հարցումներ ու Ֆոկուս խմբային քննարկումներ՝ ուսումնական հաստատության ուսուցիչների (30), V-XI դասարանների սովորողների (90) եւ նրանց ծնողների (120) շրջանում՝ պարզելու աշակերտների (ընտանիքների) հանդուր-

ժողականության ու տեղեկացվածության մակարդակը, որը նույնական է եղել դասագրքերում ներառված խնդրահարույց հարցերին:

Դիտարկվել են ՀԵՊ առարկան, յուրաքանչյուր աշակերտի համար, անձնային նշանակություն դարձնելու հնարավորության երեք առանցքային բաղադրիչների՝ ծնողների մոտիվացման (շահադրդում), ուսուցիչների առաջնորդության եւ հանրակրթության բովանդակության խնդիրները՝ հանրակրթության ներկա արդյունքների համատեքստում:

### **Հապավումներ**

ՀԵՊ - Հայոց եկեղեցու պատմություն

ՀԱՍԵ - Հայ առաքելական սուրբ եկեղեցի

ԹՈԼՍ - Թուրքոյի ուղեցուցային սկզբունքներ

## **§ 1. ՀԱՅՈՑ ԵԿԵՂԵՑՈՒ ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԱԳՐՔԵՐԻ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅԱՆ ԱՁԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ԱՐԺԵՔԱՅԻՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ԿՐԱ**

### **1. Դասագրքերի տպավորիչ ու ազդեցիկ լեզվի հիմնական սկզբունքները:**

**Պատշաճություն:** Պատշաճությունը վերաբերում է օգտագործված նյութի համապատասխանությանը նրա ենթադրվող օգտագործողների (մեր դեպքում՝ սովորողների) կարիքներին, նպատակներին ու պահանջներին: Պատշաճությունը վերաբերում է ինչպես բովանդակությանը, այնպես էլ մեթոդներին: Այն ունի հետևյալ ենթասկզբունքները՝ անձնակողմնորոշիչ բնույթ, նպատակահարմարություն: ՀԵՊ դասագրքերն առավելապես ազգակենտրոն բնույթ ունեն, քան՝ անձնակենտրոն:

Գիտենք, որ ԹՈԼՍ-ի եւ մանկավարժության մեթոդաբանության տեսանկյունից համամարդկային ու ազգային արժեքները կրողն ու ստեղծողը համամարդկային ու ազգային ինքնագիտակցությամբ օժտված անձն է: Ուստի, բարոյական-հոգեւոր արժեհամակարգի ձեւավորման նպատակադրումը ենթադրում է եւ՛ համամարդկային, եւ՛ ազգային արժեքներին հաղորդակցում ու ծանոթացում, դրանց համապատասխան վարքի դրսեւորման դրդապատճառների ձեւավորում: Դասագրքի թեմաներին հաջորդող հարցադրումներում եւ լրացուցիչ ընթերցանության նյութերում հիմնականում չենք հանդիպում ինքնուրույն մտածողությունը խթանող, ստեղծագործական մոտեցում ու բարոյական-հոգեւոր վարքագիծ ձեւավորող հարցերի ու առաջադրանքների:

Գիտենք նաեւ, որ մանկավարժական գործընթացը ներառում է ոչ միայն ուսուցման, այլ դաստիարակության, անձի ձեւավորման, զարգացման եւ սոցիալականացման գործընթացները, դիտում դրանք որպէս ամբողջություն:

**Յստակություն:** Յստակությունը վերաբերում է այն բնութագրիչներին, որոնք ճանաչողական առումով դյուրին են դարձնում դասագրքի օգտագործումը: Այն բաղկացած է հետեւյալ ենթասկզբունքներից՝ նպատակների հստակություն, ձեռքբերումների հստակություն, ներկայացման պարզություն, հիմնավորումների հստակություն:

Ուսուցման արդյունավետության համար հատկապէս կարեւոր է, որ նյութը շարադրված լինի սովորողների տարիքային ու սոցիալ-մշակութային առանձնահատկություններին համապատասխան, այսինքն նրանց համար մատչելի լեզվով: ՀԵՊ-ի դէպքում ուսուցիչը շատ ավելի խորը ասպարեզ ունի՝ ուսուցման պարզից՝ բարդ, ընդհանուրից՝ մասնավոր, քիչից՝ շատ, անճանաչելիից՝ ճանաչելի տանող ուսուցման սկզբունքները կիրառելու: Այս առարկայի դասանյութերում ակնառու է, որ երեխան պետք է իմանա փաստեր, որոնք պետք է ընդունի դոգմատիկորեն, վերարտադրի՝ մեխանիկորեն: Հանգամանք, որ հայ հասարակության երբեմնի արժեքների պահպանության ու տարածման հարցում ակտուալ էր, դոգմաների բաղադրիչն էր ազգային ինքնության պահպանման գրավականը:

Երեխան առաջին անգամ այս դասերին է տեղեկանում արարչագործության մասին, որը բազմաթիվ գիտատրամաբանական հարցեր է առաջ քաշում, որոնց պատասխանելու համար ուսուցիչը պետք է ունենա գիտական լայն մտահորիզոն: Արդի աշխարհընկալումներում շատ կարեւորվում է արարչագործության այլընտրանքային տարբերակների ներկայացված լինելը, որոնք առկա են այլ մշակույթներում եւ կրոններում, որոնք համեմատելով, համադրելով, վերլուծելով երեխան կարող է ձեռք բերել սեփական աշխարհայացք եւ հարգել ու հասկանալ այլոցը: Ուստի, եթե երեխան չունենա ընտրության հնարավորություն, իհարկե, ստիպված կլինի ընդունել այդ փաստը դոգմատիկորեն:

Դասանյութի, աստվածաշնչյան տեքստերի հաջորդականությամբ պայմանավորված, բովանդակությունն ամբողջացված է տարբեր ժամանակագրական աղբյուրներից հավաքված տեղեկություններով, որի, մանկավարժական որոշակի պատրաստվածություն պահանջող մատուցումը դույզն-ինչ չպետք է աղավաղի դասագրքի միջոցով փոխանցվող տեղեկության գիտականորեն հավաստի լինելը, համապատասխանի ուսումնասիրվող գիտության ժամանակակից վիճակին:

**Ստույգությունը:** Այն վերաբերում է դասագրքի ուսումնական նյութերի ներքին հետեւողականությանը եւ մեթոդների ու բովանդակության վստահելիությանը, որը միտված կլինի ուսումնական գործընթացի ոյուրիւնացմանը: Այս սկզբունքը բաղկացած է հետեւյալ ենթասկզբունքներից. ներքին անհակասականություն, մեթոդաբանական միասնականություն, տեքստային միասնականություն, փաստային միասնականություն, գործնականություն:

Կրթության մեջ ընդունված է գիտականության սկզբունքը, ըստ որի սահմանված է, որ ուսուցման մեջ կիրառվող նյութերը պետք է ունենան գիտական հիմնավորվածություն: Այս սկզբունքի տեսանկյունից դասագիրքն ընդհանրապես չի համապատասխանում ոչ միայն նյութերի բովանդակությամբ, այլ նաեւ նշմարվում են պատմական դեպքերի ու փաստերի խեղաթյուրումներ: Իսկ թեմաներից հետո ներկայացված բառերի, հասկացությունների բացատրություններն ավելի շատ հարցեր են առաջացնում, քան տալիս դրանց պատասխանները:

**Գրավչություն:** Այս սկզբունքը միավորում է ուսումնական նյութերի բոլոր այն հատկությունները, որոնք ուղղված են սովորելու մոտիվացիաների խթանմանը: Այս սկզբունքը բաղկացած է հետեւյալ ենթասկզբունքներից. օգտագործողի նկատմամբ հոգատարություն, ինտերակտիվություն, բազմազանություն, հուզականություն:

Հակառակ, դասագրքի գեղագիտական հաճելի ու հարուստ ձեւավորում ունենալու մասին, շատերի կարծիքին, պետք է փաստենք, որ գեղագիտության տեսանկյունից դասագրքի էջերը խիստ ծանր են՝ ամեն էջում նույն ձեւավորմամբ ներկայացնելու պատճառով, առավել եւս, երբ ձեւավորման բաղադրատարրերը քարակերտ, երկաթափոր մանրաքանդակների տարրեր են: Գեղանկարչության կոթողներն էլ ներկայացված են շատ փոքր շրջանակներով կամ կիսատ, որոշներում իբրեւ քողարկելով ֆիզիկական մանրամասները: Գեղանկարների տակ ներկայացված չեն հեղինակները, որը ցանկալի կլիներ ճանաչողական առումով եւ կարող էր լրացնել գեղագիտական դաստիարակության բացերը:

**Ճկունություն:** Այս սկզբունքը վերաբերում է անհատական ռանձնահատկությունների հաշվառմանը (ինչպես ճանաչողական, այնպես էլ զգայական տեսանկյունից): Այս սկզբունքը բաղկացած է հետեւյալ ենթասկզբունքներից. անհատականացում, հարմարվողականություն: Այս առումով շատ մեծ բացթողում ենք արձանագրում, երբ հաշվի ենք առնում, որ դասագրքով պարտադիր ուսուցում են ստանում կրոնական այլ համոզմունքների ու դավանանքի հազարավոր աշակերտներ, որոնց, ասես, պարտադրվում է ՀԱՍԵ

դավանանքի, ծիսակարգի, պատմության, մշակույթի, բարոյագիտության ու աշխարհայացքի անպայմանական ընդունում: Սա, իհարկե, ոչ միայն դասագրքի, այլ ուսումնական ծրագրում դրա այլընտրանքը չունենալու եւ պարտադիր առարկայացանկում ընդգրկված լինելու խնդիրն է:

ՉԵՊ դասագրքի մասին ասենք, որ այն առաջացնում է ստեղծագործելու եւ սովորելու ձգտում: Մեխանիկական կրկնողության, մտածողության ստեղծագործական ձեւերի զարգացմանը չխթանող թեմաները, որոնք եւ՛ ուսուցիչը, եւ՛ աշակերտը պետք է բառացիորեն սերտեն ու պատասխանեն, բնավ չեն նպաստում այս սկզբունքի պահպանմանը: Բացի այդ, երեխային չի ուղղորդվում՝ կարդալ այլ աղբյուրներ, վերլուծել բնօրինակներ: Դասագրքերի թեմաների յուրացումը չի ենթադրում ոչ մի կարողության եւ հմտության ձեւավորում, ուստի գիտելիքի գործնականի եւ կյանքի հետ կապի սկզբունքներն այստեղ եւս պահպանված չեն:

Դասագրքերի հերթագայությունն առումով եւս անբավարարություն կա, քանի որ որոշ ենթագլուխներ միմյանց հետ շարունակականություն կամ փոխկապակցվածություն չունեն: Սովորաբար դասագրքային թեմաները պետք է մատուցվեն այնպես, որպեսզի դպրոցականի մոտ առաջանան ինչու՞, ինչպե՞ս, ինչի՞ համար հարցերը, որոնց պատասխանները ինքնուրույն կամ ուսուցչի օգնությամբ գտնելուց հետո նոր միայն տվյալ թեման կարող է դառնալ գիտելիք, որն էլ պրակտիկ կյանքում հավակնում է դառնալ փորձ:

**Համագործակցություն:** Այս սկզբունքը վերաբերում է ուսուցման եւ ուսումնառության գործընթացներում պատասխանատվության հավասար բաշխմանը: Ենթասկզբունքներն են՝ ներառումը, անձնական հետաքրքրությունը, համագործակցությունը: Իհարկե, այս սկզբունքի պահպանումը կապված չէ բացառապես դասագրքի կառուցվածքից, այն կարող է պահպանել դասավանդող ուսուցիչը՝ ցուցաբերելով ստեղծագործական մոտեցում, կիրառելով ժամանակակից մանկավարժական տեխնոլոգիաներ: Հայտնի են դեպքեր, որ ուսուցիչները կազմակերպում են, լայնածավալ տեղեկատվական աղբյուրների, մտքերի համադրմանը, վերլուծությանը, համեմատությանը եւ որոշումների կայացմանը նպաստող, խմբային աշխատանքներ եւ միջոցառումներ՝ հատկապես ազգային կրոնական տոների ծիսակարգային արարողությունների վերարտադրության միջոցով, որն էլ նպաստում է դրանց մեխանիկական յուրացմանը: Ցանկալի է, որ գործողությունների կարգը իմաստավորվի բարոյահոգեւոր, մշակութային, ինչպես նաեւ, հասարակական նշանակություններով:

**Սոցիալականացում:** Այս սկզբունքն առնչվում է ուսումնական նյութին «ավելացված արժեքին», որը միտված է կրթական բովանդակությանը զուգահեռ լրացուցիչ հրմտությունների զարգացմանը: Դրանք են.

1. Սոցիալական հմտությունները, որոնցից են օրինակ՝ թիմային աշխատանքի, կարեկցանքի, ապրումակցման, հանդուրժողականության ունակությունները:

2. Միջմշակութային տեղեկացվածությունը, որը նպաստում է դասագիրքը սեփական մշակույթի վերաբերյալ գիտելիքների իմաստավորմանը, այլ մշակույթների ճանաչելուն նրանց նկատմամբ սեփական վերաբերմունքի ձեւավորմանը:

## **2. Համապատասխանությունը Թոլեդոյի սկզբունքներին.**

«Կրոնների կամ հավատքների մասին ուսուցումը կարող է տեղի ունենալ դպրոցներում եւ այն ծրագրերում, որոնք պետական մարմինների բացառիկ պատասխանատվության ներքո են, մասնավոր դպրոցներում (անկախ նրանից՝ արդյո՞ք դրանք ունեն կրոնական կամ գաղափարական ուղղվածություն)» (ԹՈԼՍ):

Դասընթացն, ունենալով մեկ կրոնական ուղղվածությունը ներկայացնելու միտում, արդեն իսկ, հակասում է վերոնշյալ Թոլեդոյի սկզբունքներին: Այլ կրոնների ու դավանանքի ներկայացուցիչները պետք է իրավունք ունենան չմասնակցելու իրենց կրոնը չուսուցանող դասընթացներին: Այսինքն՝ կրոնների եւ հավատքի ուսուցումն իրականացնելիս պետք է հաշվի առնել տարբեր ազգային եւ տեղական դպրոցական համակարգերի եւ ավանդույթների առկայությունը /ԹՈԼՍ/:

Այս կետի առումով պետք է փաստենք, որ ՀԵՊ դասընթացը, որն ըստ էության ներմուծված է կրոնական ուսուցման նպատակով, կենտրոնացված է բացառապես ՀԱՍԵ-ի՝ որպես միակ առաջատար կրոնական կազմակերպության դավանաբանության, պատմության, արժեհամակարգի եւ ծիսակարգի ներկայացման վրա: Որոշ մասնավոր թեմաներից բացի, դասագրքերը 90%-ով ընդհանրապես պատկերացում չեն տալիս /լռում են/ այլ կրոնների արժեհամակարգերի, պատմական, մշակութային նշանակության մասին:

## **§ 2. ԴԱՍԱԳՐՔԵՐԻ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ ԴՐԱՆՑ ԿՐՈՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՈՒ ԱՐԺԵՀԱՄԱԿԱՐԳԱՅԻՆ ԲՆՈՒՅԹԸ**

«ՀԵՊ» դասագրքերի բովանդակային վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ նրանում ներառված տեքստերն ու հասկացությունները բավականին բարդ են դպրոցական հասակի երեխաների ընկալման ու մտապահման համար: Որոշ հասկացությունների մեկնա-



բանությունը տարընկալումների տեղիք կարող է տալ՝ դրանց բովանդակային բազմազանության տեսանկյունից. օր.՝ դպիր-հրեական կրոնական օրենքի գիտակ, փարիսեցի՝ օրենքների կեղծ պաշտպան, որը ոչ թե գիտական, այլ աստվածաշնչյան հիմքեր ունի:

Նկատվում է նաեւ ավանդությունը իրականության տեղ հրամցելու մոտեցումը, երբ Նոյի կամ Զայկի պատմությունները ներկայացվում են որպես անքննելի իրողություններ: Միեւնույն ժամանակ դասերի վերջում տրվող հարցերից շատերի պատասխանները աշակերտները պետք է գտնեն սուրբ գրքում, որը նրանց զրկում է երեւույթները վերլուծելու եւ սեփական մոտեցումը հայտնելու հնարավորությունից (օր.՝ «Աստված Նոր ջրհեղեղով չպատժեց մարդկանց: Ինչո՞ւ:» կամ «Ձեր կարծիքով՝ ինչո՞ւ Աստված ընտրեց Մարիամին» եւ այլն): Կամ Աստվածաշնչի հրեական պատմությունների ներառումը՝ դասագրքի մեջ, հղի է նաեւ մեկ այլ վտանգով, երբ հաշվի ենք առնում այդ պատմություններից շատերի ոչ ուսուցողական բնույթը: Այսպես, Զովսեփի ու Զակոբի պատմությունը, Մովսեսի ու Դավթի անհնազանդության պատմությունը չեն կարող լավագույն ազդեցությունն ունենալ աշակերտի նոր ձեւավորվող աշխարհայացքի վրա:

Քննադատության չի դիմանում նաեւ հանձնարարվող լրացուցիչ նյութերի որոշ մասը, որոնցից շատերը ներկայացված են որպես ավանդություն, որտեղ չափազանցությունը թույլատրելի է, սակայն դրանց մեծ մասը ավանդությունների կամ պատումների վրա հիմնելը, հնարավոր է աշակերտի մոտ ձեւավորի կարծրատիպեր, որոնք կազդեն նրա ազատ մտածողության վրա ու դրանցից ազատվելը հետագայում առավել բարդ կլինի: Օրինակ, Գր. Նարեկացու մասին լրացուցիչ նյութը պատմում է նրա դեմ արված դավադրության մասին, որը արել էին «հակառակորդները»՝ առանց մասնավորեցնելու, թե ովքեր են նրանք: Այնինչ եկեղեցու պատմությանը քաջածանոթներին հայտնի է, որ Գրիգոր Նարեկացին պախարակվել ու չի ընդունվել հենց պաշտոնական եկեղեցու կողմից ու գրքում ներկայացվող դավադրության հեղինակները, կարծես, հենց կաթողիկոսի կողմից ուղարկված եպիսկոպոսներն են եղել: Շատ կարեւոր է նկատվում լրացուցիչ նյութերի, աշակերտի ընկալման համար բավականին բարդ նկատվող որոշ պատումների («Կայսրինը՝ կայսին, Աստծունը՝ Աստծուն») պատշաճ մեկնաբանությամբ ներկայացնելը:

Հիսուսի երկրային կյանքն ու կյանքի ընթացքում պատմած առակները ներկայացնելիս առավել ուսանելի է նկատվում վեհանձնության ու էթիկական խնդիրների մասին խոսելը, որոնց անդրադառնում է Հիսուսը այդ առակներում, օր.՝ արդարության, քաջության եւ այլն:

Գոհացնում է դասագրքում խմբային աշխատանքների առկայությունը: Հաջողված է նկատվում նաեւ եկեղեցու խորհուրդներն ու տոները ներկայացնող հատվածը: Այդուհանդերձ՝ Հայ առաքելական եկեղեցու, առավելապես աստվածաբանական ու կրոնական, քան կրոնագիտական ու ուսուցողական տեսանկյունից ներկայացված խորհուրդները, բավարար է 1/2 դասի շրջանակում ներկայացնելը: Կարելորվում է Հայ առաքելական եկեղեցում կատարվող խորհուրդների տարբերության այլ եկեղեցիներից ներկայացնել:

Առավել ուշադրության է արժանի «Հայոց եկեղեցու տոները» բաժինը, որտեղ մանրամասն ներկայացված է տոնի էությունը, տոներն ու եկեղեցական սովորույթների ու ավանդույթների մասին տարբեր նյութեր: Սակայն, գրեթե չեն հիշատակվում այս տոների մեծ մասի, հայ հեթանոսական ավանդույթներից եկող, արմատները, որոնք Հայ առաքելական եկեղեցու կողմից քրիստոնեացվել ու քրիստոնեական իմաստ են ստացել: Տեղին է, ասենք, ս. Սարգսի ու, եվրոպական մայրցամաքում մեծ տարածում ստացած ս. Վալենտինի տոնի հետ համեմատական անցկացնելը, դրանց նմանություններն ու տարբերությունները ցույց տալը, յուրաքանչյուր տոնի առանձնահատկությունն ու դրա հայերի մեջ ներթափանցումը բացատրելը: Նման համեմատականները կարելոր են նրանով, որ աշակերտները դրանց մասին տեղեկությունը, փողոցից կամ այլ աղբյուրներից ստանալու փոխարեն, կստանան դպրոցում:

Չատկի տոնը եւս լավ է հրեական ու քրիստոնեական ավանդույթի համեմատականի անցկացմամբ ներկայացնելը եւ, իբրեւ աշակերտների գիտելիքները ամրապնդող եւ նրանց առավել հետաքրքրող լրացուցիչ նյութ, խրախուսելի է զատկի ժամանակ պատրաստվող տարատեսակ ուտելիքների օգտագործումը կամ որեւէ ուտեստի պատրաստումը դասարանում կազմակերպելը:

Տպավորություն կա, որ այս նյութերը ուռճացված են դասավանդող նյութի հետ ընդհանուր աղերս չունեցող նյութերով, ինչպես, օր. «Հաղորդություն» թեմայից հետո աշակերտներին առաջարկվող Սասնա ծռեր էպոսից մի հատված սովորելն է, որի կապը դասավանդվող նյութի հետ չի երեւում:

«Եկեղեցի» դասի առաջադրանքների բաժինը. աշակերտներին հանձնարարվում է այցելել մոտակա եկեղեցի եւ ծանոթանալ այդ եկեղեցու պատմությանը: Ենթադրվում է, որ, մոտակա եկեղեցի ասելով, դասագրքի հեղինակները նկատի են ունեցել Հայ առաքելական եկեղեցուն պատկանող որեւէ եկեղեցի: Նախեւառաջ այս առաջադրանքը կարող

Է կոնֆլիկտներ հրահրել այլակրոն կամ աթեիստ ծնողների հետ, որոնց համոզմունքներին սկզբունքորեն հակասում է այս առաջադրանքը: Եվ հետո, հնարավոր է, որ ուսուցիչը որոշում կայացնի՝ աշակերտներին տանել որեւէ կաթոլիկ, ուղղափառ կամ ավետարանական եկեղեցի: Ենթադրում ենք, որ նման քայլի գնացած ուսուցիչը մեծ խնդիրներ կարող է ունենալ Հայ առաքելական եկեղեցու համապատասխան կառույցի վերահսկիչների կողմից, ինչն ինքնին հակասում է պետության կողմից հռչակված հանդուրժողականության ու բազմախոհության ընդունված ժամանակակից սկբունքներին: Իսկ այս դասի բառարանում ներկայացվող «գործող եկեղեցի» հասկացության կողքին արժե ներկայացնել նաեւ «խոնարհված եկեղեցի» հասկացությունը:

Առավել բարձր դասարաններում Հայ առաքելական եկեղեցու առարկայի շրջանակներում կարելի է առավել մեծ ուշադրություն դարձնել եկեղեցու ճարտարապետական տարբեր կառուցվածքներին՝ սկսած բազիլիկ ոճից մինչեւ ժամանակակից հայկական եկեղեցական ճարտարապետություն: Հետաքրքրական կլինի ներկայացնել նաեւ հայ քաղկեդոնական եկեղեցական ճարտարապետությունը եւ ցույց տալ դրա տարբերությունը Հայ առաքելական եկեղեցուն բնորոշ եկեղեցական ճարտարապետությունից:

Բավականին հաջող է կառուցված Բագրատունյաց թագավորության վերականգնումից մինչեւ 18-րդ դար՝ Բագրատունյաց թագավորության ժամանակաշրջանում եկեղեցու ունեցած դերի, եկեղեցաշինության աննախադեպ աճի ու եկեղեցի-պետություն փոխհամագործակցության մասին պատմող դասընթացը. չնայած, որ նման մանրամասնություններով անցնում են բուհում, որոշ թեմաներ եւս՝ պատմագիտական ու մշակութաբանական, կրկնվում են Հայ ժողովրդի պատմության առարկայի շրջանակներում եկեղեցական պատմության լույսի ներքո, ու այստեղ եւս կարելի էր նյութերի որոշակի սեղմում:

Միեւնույն դիտարկումներն ունենք եւ Հայոց կաթողիկոսի, ըստ «Պոլոժենիի», իրավունքների մասով, որտեղ կարելի է ներկայացնել նաեւ Հայ առաքելական եկեղեցու հովվապետի ընտրության նոր կարգը ու համեմատել ընտրության հին կարգի հետ: Այս համատեքստում կարելի է խոսել ընտրության ազատության իրավունքից, ինչպես նաեւ եկեղեցու ու ժողովրդավարական համակարգի հարաբերությունից:

Որոշ թեմաներ ոչ թե ներկայացված են օբյեկտիվության լույսի ներքո, այլ արդեն հենց սկզբից կանխատրամադրվածություն են փորձում առաջացնել աշակերտների շրջանում: Օրինակ. «Բողոքականության առաջացումը» թեման սկսվում է «Ժողովրդի մի-

ասնությանը լուրջ վտանգ էր ներկայացնում նաեւ բողոքականությունը» նախադասությամբ: Հիշենք, որ այս դասին նախորդում է Հայ կաթոլիկ եկեղեցու մասին թեման եւ «նաեւ» բառը վերաբերում է հայ կաթոլիկներին: Նման դասագրքում պետք է հաշվի առնել այն հանգամանքը, որ Հայ առաքելական եկեղեցին Էկումենիկ հարաբերությունների մեջ է գտնվում կաթոլիկ եւ բողոքական տարբեր եկեղեցիների հետ:

Ցանկալի կլիներ բարոյագիտության դասընթացը, որ սկսվում է բարոյականության ու բարոյագիտության վերաբերյալ նախաքրիստոնեական, փիլիսոփայական պատկերացումներից, իսկ հետագայում մանրամասն ուսուցանում է քրիստոնեական բարոյագիտության հիմնական հասկացությունները՝ Էթիկան, ներկայացվել իբրեւ առանձին դիսցիպլին, առանձնացվել ՀԵՊ առարկայից, դարձվել առանձին առարկա՝ «Էթիկա» անվանումով, բայց պահել աշխարհայացքին ու արժեքային համակարգին վերաբերող հարցեր քննարկումը:

Բավականին ընդհանուր են փիլիսոփայական ուղղվածությամբ թեմաները, որտեղ կան բավականին մեծ թվով սուբյեկտիվ եզրահանգումներ, ինչը մի կողմից դրական է, քանի որ հիմք է տալիս քննարկման, իսկ մյուս կողմից կարող է հանգեցնել կարծրատիպերի ձեւավորման: Փորձվում է պատասխան տալ այնպիսի վիճահարույց հարցերի, ինչպիսիք ազգային ինքնությունն է, ազգային նկարագիրը, ինքնության բաղադրիչները, որոնք դեռեւս վերջնական պատասխաններ չեն գտել գիտական դիսկուրսում: Դասընթացների վերջում տեղ գտած հարցերն ավելի շատ հարցեր են առաջացնում, քան պատասխաններ ակնկալում: Այսպես, «Փորձեք բերել հայ եւ այլ ժողովուրդների ազգային-հոգեւոր նկարագրի օրինակներ եւ համեմատություններ անցկացնել» հարցն ինքնին բավականին վիճահարույց է ու միանշանակ պատասխան ակնկալելը բավականին դժվար: Նկատենք նաեւ, որ Աստվածաշնչյան հին ու նոր կտակարանային տարբեր պատմություններն իրականում ոչ թե ներկայացնում են Հայ առաքելական եկեղեցու, այլ հրեա ժողովրդի կամ զուտ կրոնական պատմություն: Իսկ Աստվածաշնչյան առանձին պատումների նկարագրությունը, առանց այլընտրանքային մեկնաբանության կամ բացատրության, նախեւառաջ չի զարգացնում երեխաների մեջ քննական մտածողությունը եւ հետո այս պատմությունները ներկայացվում են որպես դոգմատիկ իրողություններ: Երեխաների դարոցական կրթության առումով սա թերեւս հանգուցային պահ է, քանի որ խաթարվում է նրանց քննական մտածողությունն ու աշխարհայացքի ձեւավորման հիմքում հատուկ տեղ է սկսում զբաղեցնել կրոնական մոտիվը:

### **§ 3. ՀԱՅՈՑ ԵԿԵՂԵՑՈՒ ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ԴԱՍԱԳՐՔԵՐԻ ԳՈՐԾԱՌՈՒԹԱՅԻՆ ՆՇԱՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆ ՈՒ ՆՊԱՏԱԿԸ**

ՅԵՊ դասագրքում գերակշռում են հանուն ազգի, ինքնամերժման (ասկետիզմի), անձնագոհության եւ այլնի տանող գաղափարները, որոնք կարող են տանել ծայրահեղական մտածողության ձեւավորմանը՝ ի հակադրություն քաղաքացիական գիտակցության, հումանիստական, դեմոկրատական մտածողության: Օրինակ, դասագրքերից մեկում պետության ազատությունն ու անկախությունը, Էթնոսի անվտանգ միջավայրի ապահովումը առնչակցվում է ինչպես պետության արժեքը կազմող Էթնոպահպանման, մշակութաստեղծ գործառույթ իրականացնող քաղաքացու, այնպես էլ եկեղեցու հետ:

Քաղաքակիրթ երկրներում, մարդակենտրոն փիլիսոփայության հայեցակարգային մոտեցումները հանգեցնում են այն եզրահանգման, որ միանշանակ մարդն է մշակույթը ստեղծողը, տարածողն ու պահպանողը:

Քաղաքացիական գիտակցության ձեւավորման նպատակադրումը ենթադրում է ազգային եւ համամարդկային արժեքների ձեւավորում՝ հատկապես պատմական բնույթի դասագրքերի ու դասընթացների առումով, այն երեխային ոչ միայն պետք է սովորեցնի իմանալ, այլեւ ունենալ սեփական տեսակետն ու դիրքորոշումը՝ իր եւ այլ ժողովուրդների անցյալի, ներկայի ու ապագայի, մշակույթի ու արժեքների նկատմամբ:

Դասագրքի խնդիրն է ոչ միայն աշակերտին նախապատրաստել իրականության ճանաչմանը, այլեւ դրա վերափոխմանը, որ կատարվում է փոխակերպման գործառույթի միջոցով: Այս առումով ՅԵՊ դասագիրքն ավելի շատ ներկայացնում է պատմական փաստեր, երեւույթներ, քան դրանք հարմարեցնում ժամանակակից կյանքին ու դպրոցականի պահանջմունքներին:

Հետազոտական գործառույթը նախատեսում է աշակերտների համար մատչելի, հետազոտական բնույթի գործողությունների իրականացում, որոնց շնորհիվ նա ձեռք է բերում յուրաքանչյուր առարկայի ոլորտից լրացուցիչ տեղեկությունների ձեռքբերման հնարավորություն՝ նպաստելով նրա կրթությանը: Այս առումով դասագրքում կարելի է հանդիպել հետաքրքիր լրացուցիչ թեմաների, որոնք հեշտացնում են աշակերտների հետազոտական աշխատանքը: Օգտակար են նաեւ աշակերտին դասագրքի սահմաններից դուրս, այլ աղբյուրներից ուսումնասիրություններ կատարելու դրդող հանձնարարականները:

Արդյունքում՝ ինչպես ու ինչ հիմքով է ներկայանում ՅԵՊ առարկան: Սկսենք «եկեղեցի բառից»: Եթե հիմնվենք ՅԵՊ առարկայի ուսուցիչներիս ունեցած կյուրթերի փաթե-

թում ներկայացված բացատրությունների վրա, ապա կնկատենք լուրջ հակասություն, քանի որ դասագրքում եկեղեցին նույնականացված է բացառապես Հայ առաքելական եկեղեցու հետ: Դասագրքի էջերից մեկում կարդում ենք. «Եկեղեցին երկինքն է երկրի վրա, այն Աստծու եւ մարդու հանդիպման վայրն է» եւ մյուսը. «Եկեղեցին Քրիստոսի գործի շարունակողն է»: Այս համատեքստում խնդրահարույց է դառնում հեղինակների մոտեցումը, որը դիտարկում է ՀԱՍԵ-ն որպես ազգային-հոգեւոր միակ հեղինակային կառույց՝ այլ ոչ համամարդկային: Ստացվում է, որ միայն ՀԱՍԵ-ն է հավակնում լինել այն եկեղեցին, ազգային արժեքները կրողն ու ստեղծողը, որին չհավատալն ու չհետեւելը կարող է դիտվել որպես անհավատություն, ազգային դավաճանություն եւ այլն: Այս միտքը ոչ մի կերպ չի կապվում «եկեղեցի» բառի վերոնշյալ սահմանման հետ: Այս դեպքում դասընթացը պետք էր վերնագրված լիներ գոնե «Հայ առաքելական սուրբ եկեղեցու պատմություն»: Եթե նկատի ունենք ընդհանրապես Հայաստանում կրոնական՝ առավելապես քրիստոնեության պատմական նշանակությունը, ապա դասընթացը պետք է անվանվեր «Քրիստոնեության պատմությունը՝ Հայաստանում»: Սակայն, բովանդակության մեջ ներառված կրոնական, բարոյագիտական, ազգագրական, ծիսական նյութերի ծավալը կասկածի տակ է առնում ՀԵՊ ընդհանրապես պատմագիտական դասընթաց լինելու փաստը: Այս առումով այն կարող էր վերնագրված լինել գոնե «Առաքելական սուրբ եկեղեցու մշակութաբանություն կամ բանահյուսություն»: Սակայն այս էլ չի կարող ամբողջացնել դասընթացի բովանդակությունը, քանի որ ներառում է ՀԱՍԵ վերաբերող մեծ ծավալով պատմական տեղեկություն: Իսկ Թուլեդոյի սկզբունքների համաձայն. «Ուսումնական ծրագրերը պետք է մշակվեն ընդունված պրոֆեսիոնալ չափորոշիչներին համահունչ, որպեսզի երաշխավորվի կրոնների եւ հավատքի ուսուցման հավասարակշռված մոտեցումը: Ուսումնական ծրագրերի մշակումն ու իրականացումը պետք է կատարվեն բաց ու ազնիվ ընթացակարգերի միջոցով, որոնք բոլոր հետաքրքրված կողմերին հնարավորություն կտան անելու մեկնաբանություններ ու առաջարկություններ»:

#### **§ 4. ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՈՒ ԴԱՍԱԳՐՔԻ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ԱՐԺԵՔԱՅԻՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՎՐԱ**

Հայոց եկեղեցու պատմություն առարկայի դասավանդումը հանրակրթական դըպրոցում, մանավանդ երբ հաշվի ենք առնում, որ այս առարկան իր մեջ ներառել է Էթիկային ու բարոյագիտությանը վերաբերող թեմաներ, պետք է միտված լիներ ոչ միայն գիտելիքների ապահովմանը, այլ նաեւ ուսուցիչների ջանքերով աշակերտների մեջ սերմաներ

արժեքային համակարգի ձեւավորման տարրեր, համակողմանի պատկերացումներ տար այլ մշակույթների ու կրոնների նկատմամբ ու ընդհանուր իմաստով խթաներ երկրում բազմախոհության, բազմակարծության եւ ժողովրդավարացման մթնոլորտը:

Հայոց եկեղեցու պատմությունն առարկայի եւ դպրոցում արժեքային համակարգի ձեւավորման մակարդակը պարզելու նպատակով V-XI դասարաններում անցկացվեցին հարցումներ 90 աշակերտի շրջանում:

Հարցաշարը կազմված էր փոքր հարցախմբից ու բազմակի ընտրության հնարավորությամբ: Հարցումների հիմնական նպատակն էր պարզել սովորողների վերաբերմունքը ինչպես Հայ առաքելական եկեղեցու, նրա սպասավորների եւ այլ կրոնական կազմակերպությունների նկատմամբ, այնպես էլ պարզելու արժեքային համակարգի տիրապետման աստիճանը՝ աշակերտների շրջանում:

Հարցաշարի առաջին հարցը վերաբերում է աշակերտների գիտելիքների պարզ չափմանը, թե ինչպիսի արժեքներ գիտեն՝ ազգային ու համամարդկային տիրույթում: Սովորողների ճշող մեծամասնությունը (97%) հավատքի դաշտում, իբրեւ կրոնական կազմակերպություն, առաջին տեղում նշում է Եհովայի վկաներին, դրանից ավելի քիչ՝ հիսունականներին կամ հոգեգալստականներին (89%) եւ ավետարանականներին (83%): Պատասխանների մեջ քիչ չեն նաեւ քրիստոնեություն, բողոքականություն, Սորմոնի եկեղեցի տարբերականները: Հայ ժողովրդի ազգային արժեքների մասում, սակայն, Հայ առաքելական սուրբ եկեղեցին ու հայկական սփյուռքը ստացել են վերջին մոտ՝ 13 ու 14% արդյունքներ: Ամենաշատը (83%) քվեարկել են հայրենիքի, հայոց պետականության համար, քիչ ավելի քիչ՝ հայոց բանակի՝ 76%, հայոց լեզվի ու ընտանիքի համար (72%), հայկական մշակույթին (Հայ աշուղական, գուսանական, ժողովրդական, երաժշտություն, հայկական պարարվեստ, կերպարվեստ, բեմարվեստ)՝ 48%, այս շարքում հայկական ճարտարապետությունը ամենաշատ ձայներն է ստացել՝ 15%, առանձին տողով, որպես ազգային արժեք առաջադրված հայկական խոհանոցի տարբերակը նշել են հարցվածների 38%-ը: Նույն չափով նշումներ ունեցել է հայրենի բնաշխարհը՝ իր կենսաբազմազանությամբ: Նկատելի են հյուրասիրության, ազատասիրության, կրթասիրության, ինքնասիրության, աշխատասիրության, օրինապահության ու հարգանքի օգտին տրված պատասխանները (24-30%):

Հետաքրքրական է, որ կրոնական կազմակերպությունների շարքում աշակերտները քիչ են թվարկել Հայ առաքելական եկեղեցին, սակայն դրա պատճառը ոչ թե եկեղե-

ցուն ծանոթ չլինելն է, այլ այն, որ կրոնականության ասոցիացիան նրանց մոտ առավելապես կրոնական փոքրամասնությունների հետ է: Որոշ աշակերտների պատասխաններ աչքի են ընկնում ազգային արժեքների ինքնատիպ ընդգծմամբ պատասխաններով, ինչպիսիք են «հերոսացում», «քաջություն», «ծնողասիրություն» եւ այլն:

Աշակերտների գերակշիռ մեծամասնությունը դրական վերաբերմունք ունի Հայ առաքելական եկեղեցու ու նրա սպասավորների նկատմամբ եւ միեւնույն ժամանակ նույն մեծամասնությունը բացասական է գնահատում կրոնական փոքրամասնությունների գոյությունը Հայաստանում ու համարում, որ դրանք վտանգ են ներկայացնում ազգի միասնությանը: Հետաքրքրական է նաև հավատացյալ բառի բացասական երանգավորումը եւ դրա նույնացումը կրոնական փոքրամասնությունների ներկայացուցիչների հետ:

Հետաքրքրական է հատկապես այն հարցի պատասխանը, թե արդյոք հայը կարող է լինել մուսուլման: Համարյա բոլոր հարցվածները միանշանակ պատասխան են տվել, որ հայը չի կարող լինել մուսուլման: Միայն մի քանի պատասխաններում աշակերտները չեն բացառել նման հնարավորությունը՝ նշելով հիմնականում երկու փաստարկ: Առաջին, որ շատ հայեր ցեղասպանության հետեւանքով ստիպված են եղել ընդունել իսլամ եւ երկրորդ, որ ամեն մարդ ազատ է իր կրոնը ընտրելու ազատության մեջ: Աշակերտներից ոմանք նշել են նաեւ ամուսնության խնդիրը, երբ հայը ամուսնանում է մուսուլմանի հետ ու փոխում իր կրոնը՝ բացասաբար վերաբերվելով այդ երեւույթին: Սակայն նույնիսկ ազատ կամքին կողմնակիցների մեծ մասը գտնում են, որ, այնուամենայնիվ, ճիշտը հայ քրիստոնյա լինելն է:

Նկատելի է, որ աշակերտների պատասխանները հիմնականում կրկնում են հասարակության մեջ առկա գերակա մտայնություններն ու կարծրատիպերը, որոնք հիմնված են պատմության, ցեղասպանության, հայի մենթալիտետի մասին պատկերացումների վրա:

Պետք է նկատել, որ աշակերտների պատասխաններում առավել հիմնարար կրոնագիտական կամ վերլուծական պատասխաններն իսպառ բացակայում են եւ հիմնականում գերիշխում են ընտանիքում կամ հասարակության մեջ առկա տեսակետները եւ երբեմն կարծրատիպերը: Իսլամի ու քրիստոնության միջև համեմատականներ չտանելու պատճառներից մեկը համապատասխան գիտելիքների բացակայությունն է, քանի որ դասագրքում իսլամին հատկացված դասաժամերը բավականին քիչ են, մասնագետներ չկան ու իսլամի մասին պատկերացումները մնում են կարծրատիպային ոլորտում,



հաճախ նույնացվում հարեւան ժողովուրդների եւ հատկապես թուրքերի ու պարսիկների հետ եւ այստեղ ի հայտ է գալիս կոլեկտիվ հիշողության խնդիրը, որը ցաղասպանված ժողովրդի մոտ բացասական է, միֆերով ու կարծրատիպերով հարուստ: Այս առումով անհրաժեշտ է դասագրքերում ավելացնել իսլամին հատկացվող ժամաքանակը, առանձին տեղ հատկացնելով իսլամական կենցաղին, համեմատականներ անցկացնելով քրիստոնեության ու քրիստոնեական ապրելակերպի հետ, որպեսզի ապագա սերնդի մոտ առավել հիմնավորված տեսակետները գերակայեն: Միեւնույն ժամանակ աշակերտների կողմից տրված պատասխաններում աչքի է զարնում օրենքների ու սահմանադրության բացարձակ չիմացությունը: «Հայաստանում օրենքով պետական կրոնը Հայ եկեղեցին է» կամ «պետական կրոնը քրիստոնեությունն է» պատասխանները վկայությունն են այդ գիտելիքների պակասի: Այս բացը պետք է լրացվի թե այս թե այլ առարկաների շրջանակներում:

Պետք է նշել նաև, որ աշակերտների մեծամասնությունը դրական է գնահատել առարկայի դասավանդումը դպրոցում: Հաշվի առնելով վերը նշվածը պետք է փաստենք, որ անցկացված հարցումները ցույց են տալիս, որ աշակերտների մեծամասնությունը բավարար գիտելիքներ չունի Հայ եկեղեցու այլ կրոնական կազմակերպությունների վերաբերյալ, հաճախ շփոթում է տերմինները ու հիմնական կանխակալ վերաբերմունք դրսեւորում այլակրոնների նկատմամբ: Վերը նշված պատասխանների քանակական տվյալները, ինչպես նաեւ առանձին արտահայտություններ ցույց են տալիս, որ աշակերտների մեծամասնությունը առաջնորդվում է ոչ թե օրենքի կամ իրավունքի, այլ ուժի, ճշմարիտի, ավանդականի, պատմականի ու արդեն արմատավորված արժեհամակարգերի կատեգորիաներով: Պատասխանների մեծամասնության վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ հարցված աշակերտների մեծամասնությանը դժվար է անվանել հանդուրժող, չնայած նրան, որ պատասխաններում երեւում է ինֆորմացիայի ու կենսափորձի բացը: Այս իմաստով դասագրքերում այլ կրոնների մասին գիտելիքների ավելացումը ու համեմատականների անցկացումը օգտակար կլինի ապագա սերնդի դաստիարակության, համաշխարհային գործընթացներին համընթաց քայլելու եւ ինտեգրվելու, ինչպես նաեւ հետագայում կրոնահոգեբանական ճգնաժամեր չունենալու նպատակով:

## Ե Չ Ր Ա Կ Ա Ց ՈՒ Թ Յ ՈՒ Ն ԵՎ Ա Ռ Ա Ջ Ա Ր Կ ՈՒ Թ Յ ՈՒ Ն Ն Ե Ր

Դասագրքերը վերլուծելիս՝ առաջին տպավորությունն այնպիսին է, որ դրանց բովանդակությունն անհարկի ուռճացվել ու այդպիսով փորձ է արվել դասավանդման տարիները դասանյութով ապահովելու:

Չետաքրքրական եւ ուսուցողական է դասագրքում 19-րդ դարի վերջին մեծ ծավալ ստացած մտավորականության եւ Հայ առաքելական եկեղեցու հարաբերությունները՝ հակասություններն ու ընդհանրությունները ներառելը: Առավել կարելոր է տեսնել, Հայաստանի ապագայի հետ կապված, այն մոտեցումները, որոնք ունեին հասարակական-քաղաքական շրջանակներն ու Հայ առաքելական եկեղեցու սպասավորները: Կարելոր է աշակերտներին բարենորոգչական շարժման վերաբերյալ շատ ինֆորմացիա տալն ու մերօրյա եկեղեցու հետ համեմատականներ անցկացնելը, դիակիզարանների, Էֆթանազիայի, միասեռականների ամուսնությունների եւ այլ խնդիրների մասին հենց դպրոցում քննարկումներ կազմակերպելը: Խաչքարերին վերաբերող դասընթացում տեղին է Նախ-իջեւանի խաչքարերի ոչնչացման մասին խոսելը, ձեռքի հետ նաեւ կոնկրետ խաչքարերի վերլուծություն կատարելը (օրինակ՝ Պողոսի խաչքարը): Այսպես.

1. Հայոց եկեղեցու պատմություն առարկայի անվանումը չի համապատասխանում դասագրքերի բովանդակությանը: Այդ պատճառով առաջարկում ենք առարկան անվանել Կրոնների պատմություն կամ Հայոց եկեղեցու մշակութաբանական հիմունքներ, որի դեպքում էլ պետք է որոշակի թեմաներ դուրս գան դասագրքերից:

2. Հայոց եկեղեցու պատմություն առարկան բաժանել մի քանի առարկաների՝ ըստ դասագրքերում ներառված բովանդակային նյութի: Այդ առարկաները կարող են լինել Հայոց եկեղեցու պատմությունը, Կրոնների պատմությունը (այլ կրոնների մասին նյութի հարըստացմամբ), Էթիկա կամ բարոյագիտություն եւ այլն:

3. Հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ ՀՀ սահմանադրությամբ կրթությունն ունի աշխարհիկ բնույթ՝ դասընթացի հետ կապված բոլոր հարցերը, ինչպես նաեւ վերահսկողությունը եւ գնահատումը իրականացնել բացառապես պետական մարմինների մասնակցությամբ՝ զերծ պահելով այն կրոնական որեւէ կառույցի կամ ներկայացուցիչների մասնակցությունից:

4. Անկողմնակալ ու մարդու իրավունքները չտոնահարող դասագրքեր կազմելու համար ուշադրության կենտրոնում պահել ԵԱՀԿ Թուլեդոյի ուղեցուցային սկզբունքները:

5. Եականորեն բեռնաթափել դասընթացը, հատկապես տոներին եւ պատմական անցքերին վերաբերող հատվածները: Արմատապես փոխել հին ու նոր կտակարանների պատմությունը աստվածաշնչյան եղանակով վերարտադրող դասընթացները:

6. Դասագրքերում տեղեկատվական ու զուտ հիշողության վրա սերտելիք նյութին պետք է փոխարինելու գա քննական մտածողությունը խթանող ու վերլուծական հմտություններ առաջացնող առաջադրանքներն ու նյութերը:

7. Հաշվի առնել այլ երկրների փորձն ու ունեցած դժվարությունները, որով Եականորեն կշռջանցվեն բազմաթիվ խնդիրներ, կհարգվեն մարդու իրավունքները, կրոնական փոքրամասնությունների ներկայացուցիչների իրավունքները, կխթանվի հանդուրժողակա- նության մթնոլորտ ու դասընթացն առավել արդյունավետ կդառնա: Այս առումով առա- ջարկում ենք առարկային տալ առավելապես մշակութաբանական կողմնորոշում:

8. ՀԵՊ առարկայի դասընթացի շրջանակներում պետք է խուսափել կրկնություններից, որոնք արդեն ներառված Հայոց պատմության կամ այլ դասագրքերում: Հակառակ դեպ- քում, կարելի է այդ կրկնությունը անել այնպես, որպեսզի գործի փոխլրացման սկզբունքը:

9. Թուլեղոյի սկզբունքների համաձայն աշակերտները, ծնողների պահանջով կամ խընդ- րանքով, պետք է իրավունք ունենան հրաժարվել առարկայի հաճախումից, եթե ապա- ցուցվում է, որ դա հակասում է նրանց կրոնին ու համոզմունքներին: Այս սկզբունքի կի- րառումը ՀՀ հանրակրթական դպրոցներում բավականին կթուլացներ լարվածությունը առարկայի դասավանդման հետ կապված, ինչպես նաեւ կխթաներ հանդուրժողակա- նության մթնոլորտն ու նոր մշակույթի հիմք կդնէր:

10. Դասավանդվող նյութն առավել արդյունավետ դարձնելու նպատակով դասագրքերում ներառվեն մեծ թվով համեմատականներ այլ կրոնների հետ, մասնավորապես, երբ խոս- քը վերաբերում է դավանական կամ տոնածիսական տարբերություններին: Պետք է երե- խաներին ուսուցանել նաեւ կրոնների տարբերությունները՝ ի նկատի ունենալով տեղա- կան/ազգային համատեքստը, ինչպես նաեւ ավելի լայն աշխարհագրական շրջանակնե- րը:

11. Դասագրքերում ցանկալի կլինեն ներկայացնել որոշակի դեպքեր այն մասին, թե ինչ- պես է կրոնական տարբերությունների նկատմամբ հարգանքի բացակայությունը անցյա- լում հանգեցրել ծայրահեղ բռնությունների եւ, դրա հետ կապված, այլոց իրավունքների պաշտպանության գործում ակտիվորեն ներգրավված մարդկանց դերի կարեւորությունը (քաղաքացիական պատասխանատվություն):

**Օ Գ Տ Ա Գ Ո Ր Ծ Կ Ա Ծ Գ Ր Ա Կ Ա Ն Ո Ւ Թ Յ Ա Ն  
Ց Ա Ն Կ**

1. Հայոց եկեղեցու պատմության դպրոցական դասագրքերի բովանդակային վերլուծությունն ու դրանց ազդեցությունը երիտասարդ սերնդի վրա, Հ.Հովհաննիսյան, Ա. Դավթյան, Ս. Մկրտչյան.  
<https://kronadaran.am/wp-content/uploads/2014/12/%D5%80%D5%A1%D5%B5%D5%B8%D6%81-%D5%A5%D5%AF%D5%A5%D5%B2%D5%A5%D6%81%D5%B8%D6%82-%D5%BA%D5%A1%D5%BF%D5%B4%D5%B8%D6%82%D5%A9%D5%B5%D5%A1%D5%B6-%D5%A4%D5%BA%D6%80%D5%B8%D6%81%D5%A1%D5%AF%D5%A1%D5%B6-%D5%A4%D5%A1%D5%BD%D5%A1%D5%A3%D6%80%D6%84%D5%A5%D6%80%D5%AB-%D5%A2%D5%B8%D5%BE%D5%A1%D5%B6%D5%A4%D5%A1%D5%AF%D5%A1%D5%B5%D5%AB%D5%B6-%D5%BE%D5%A5%D6%80%D5%AC%D5%B8%D6%82%D5%AE%D5%B8%D6%82%D5%A9%D5%B5%D5%B8%D6%82%D5%B6%D5%B6-%D5%B8%D6%82-%D5%A4%D6%80%D5%A1%D5%B6%D6%81-%D5%A1%D5%A6%D5%A4%D5%A5%D6%81%D5%B8%D6%82%D5%A9%D5%B5%D5%B8%D6%82%D5%B6%D5%A8-%D5%A5%D6%80%D5%AB%D5%BF%D5%A1%D5%BD%D5%A1%D6%80%D5%A4-%D5%BD%D5%A5%D6%80%D5%B6%D5%A4%D5%AB-%D5%BE%D6%80%D5%A1.pdf>
2. ՀՀ ազգային անվտանգության ռազմավարություն  
<https://www.mfa.am/filemanager/security%20and%20defense/AA-Razmavarutyun-Final.pdf>
3. Հայոց եկեղեցու պատմություն Դասագիրք հանրակրթական դպրոցի 5-րդ դասարանի համար - 2014թ. հրատ. <https://fliphtml5.com/fumf/pwvq>
4. Հայոց եկեղեցու պատմություն Դասագիրք հանրակրթական դպրոցի 6-րդ դասարանի համար - 2014թ. հրատ . <https://fliphtml5.com/fumf/ruup>
5. Հայոց եկեղեցու պատմություն Դասագիրք հանրակրթական դպրոցի 7-րդ դասարանի համար, 2013թ. հրատ. <https://fliphtml5.com/fumf/xnqb>, 2018թ. հրատ. <https://online.fliphtml5.com/fumf/xqjl/>
6. Հայոց եկեղեցու պատմություն 8-րդ դասարան, 2013թ. հրատ. <https://fliphtml5.com/fumf/tjkd>, 2018թ. հրատ. <https://fliphtml5.com/fumf/esgs>
7. Հայոց եկեղեցու պատմություն 9, 2013թ. <https://fliphtml5.com/fumf/haom>, 2018թ. հրատ. <https://fliphtml5.com/fumf/zqdt>
8. ՀԵՊ-10 դասագիրք -2013թ. հրատ. <https://online.fliphtml5.com/fumf/fqsd/#p=1>
9. ՀԵՊ-11 դասագիրք -2013թ. հրատ. <https://online.fliphtml5.com/fumf/dcez/#p=2>