

**ՀԱՅՈՑ ՑԵՂԱՍՊԱՆՈՒԹՅԱՆ ԹԵՄԱՅԻ
ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ
ՀԱՅԱՍՏԱՆՈՒՄ**

Արժեքային կողմնորոշումների համատեքստում*

Բանալի բառեր – Հայոց ցեղասպանության դասավանդում, հայ ինքնություն, արժեքային կողմնորոշումներ, արժանապատիվ հիշողություն, զինված ինքնապաշտպանական մարտեր, հումանիտար դիմադրություն, վերապրողներ, փրկություն, Հայոց ցեղասպանության հիմնահարցեր:

Հայոց ցեղասպանությունը մեզանում իրավամբ ընկալվում է որպես ջրբաժան իրադարձություն, երևույթ, որն ունեցել է որոշիչ ազդեցություն հայության ճակատագրի վրա մոտ անցյալում ու ներկայում և ունի խորքային, ուղղակի առնչություն նրա ապագայի հետ: Ուստի **Հայոց ցեղասպանության հիշողությունը հայ ինքնության հիմնասյուներից է և, որպես այդպիսին, կարևոր դեր ունի հայոց արժեքային համակարգում, ավելին՝ այն նաև դասավանդման ճանապարհով տվյալ արժեքային համակարգը կերտելու կարևոր գործիքներից է:** Այդ հիշողությունը վառ պահելու կարևոր միջոցներից է ցեղասպանության թեմայի դասավանդումը դպրոցներում: Ուստի հարկ է քննել, թե ինչպես է այն դասավանդվում հայաստանյան դպրոցներում, և արդյոք գործող դասա-

* Հոդվածի հիմքում ընկած է «Հայոց ցեղասպանության դասավանդման մարտահրավերները 21-րդ դարում» միջազգային գիտաժողովին (20-22 ապրիլի 2022 թ., Հայոց ցեղասպանության թանգարան-ինստիտուտ) ներկայացված «Հայոց ցեղասպանության դասավանդման հիմնախնդիրները արժեքային կողմնորոշումների համատեքստում» վերտառությամբ հիմնարար զեկույցը: Գիտաժողովի ընդունած հայտարարությունը տես <http://www.genocide-museum.am/arm/13.05.22.php> (մուտք՝ 18.07.2022): Հոդվածն ընդունվել է տպագրության 25.07.2022:

վանդումը օժանդակում է այդ թեմայի դերի պահպանմանը հայ ինքնության համակարգում և երիտասարդ սերնդի արժեքային կողմնորոշումների ձևավորման հարցում:

Հայաստանի դպրոցական ուսումնական ծրագրերում Հայոց ցեղասպանության դասավանդումը նախատեսված է գերազանցապես «Հայոց պատմություն» առարկայի շրջանակներում 8-րդ և 11-րդ դասարաններում¹ և, որպես այդպիսին, մատուցում է հիմնականում ճանաչողական բնույթի տեղեկատվություն: Ճանաչողական բնույթի գիտելիքը, որպես կանոն, ձևավորվում է երևույթը ներկայացնող ժամանակաշրջանի, փուլերի, զարգացումների, դեպքերի ընթացքի մասին տեղեկատվության մատուցման ճանապարհով և ուղղված է դեպի անցյալը: Այսինքն՝ **մատուցվող գիտելիքը գիտելիք է անցյալի մասին**: Սակայն այս ուղին նպատակահարմար չէ աշակերտի՝ իր կյանքում, մերօրյա իրականության մեջ հանդիպող բարոյական և այլ բնույթի երկրնտրանքներին դիմակայության տեսանկյունից:

Արժեքային կողմնորոշումներ առաջարկելուն և դրանցով դաստիարակելուն ուղղված դասավանդումը պետք է կենտրոնանա տարբեր արժեքներ ընտրելու և տարբերակելու կարողության, դրանց միջև հարաբերակցության իմացության վրա: Այս գործընթացում առաջին քայլերից կարող է լինել անորոշությունների հաղթահարումը, որին հաջորդելու է որոշակի արժեքների ընդունումը: Դրան նպաստող գործոն է սովորողին ոչ թե «փաստերի» կամ պատրաստի պատասխանների տրամադրումը, այլ այնպիսի գործիքներով «զինումը», որոնք նրան հնարավորություն կտան բարո-

1 Տես, օրինակ, «Հայոց պատմություն: Նոր շրջան», 8-րդ դասարանի դասագիրք (խմբագրությամբ ՀՀ ԳԱԱ ակադեմիկոս **Վ. Բ. Բարխուդարյանի**), Եր., «Մանմար», 2013, էջ 122-138, թեմա 12: «Հայ ժողովուրդն Առաջին աշխարհամարտի տարիներին» (բաղկացած է հետևյալ գլուխներից՝ «Ուզմանական գործողությունները», «Հայոց Մեծ եղեռնը», «Հայկական ցեղասպանությունը և առաջադեմ հասարակամությունը», «Ինքնապաշտպանական մարտերը 1915 թվականին»), **Մեղրոյան Ա. Ա., Բարխուդարյան Վ. Բ. և ուրիշներ**, Հայոց պատմություն. 11-րդ դասարան, Հումանիտար հոսքի դասագիրք, Երկրորդ, լրամշակված հրատարակություն, Եր., «Ձանգակ», 2015, էջ 246-268, գլուխ 6: «Հայաստանը և հայ ժողովուրդը Առաջին համաշխարհային պատերազմի տարիներին» (բաղկացած է Հայոց ցեղասպանության թեմային առնչվող հետևյալ ենթագլուխներից՝ «Աշխարհամարտի Կովկասյան ձևակտը», «Հայ կամավորական շարժումը», «Հայոց Մեծ եղեռնը», «Հայոց ցեղասպանության ճանաչման գործընթացի սկիզբը»): Այս համատեքստում շահեկանորեն առանձնանում են հետևյալ երկու հրատարակումները, որոնք ներառված են դպրոցական կրթության համակարգում որպես ոչ պարտադիր դասընթացներ. **Փիրույան Ռ. Բ.**, Հայկական հարցի պատմություն, հանրակրթական դպրոցի 9-10-րդ դասարանների դասագիրք, Եր., «Էդիթ-Պրինտ», 2002, **Փիրույան Ռ. Բ.** (կազմող), համագործակցությամբ **Թեմինա Քոչարյանի**, Հայոց ցեղասպանության դասավանդումը պատմվածքների, հեքիաթների, զրույցների, բանաստեղծությունների, փաստական նյութերի միջոցով: Ուսումնաստանակ ձեռնարկ հասարակագիտական բնագավառի առարկաների ուսուցիչների, դասղեկների և կազմակերպիչների համար, Եր., «Ձանգակ», 2016: Վերջին ձեռնարկը նախատեսված է 1-9-րդ դասարանների համար:

յական, սոցիալական կամ քաղաքական որոշումներ կայացնելու **հարցեր բարձրացնելու** ճանապարհով: Դա կարող է նպաստել սովորողների մեջ քննական մտածողության տարրեր ձևավորելուն, երբ աշակերտները կամ ուսանողները կարողանում են հավաքել և համապատասխան «դարակներում» դասավորել փաստերը, գնահատում են ապացույցները, առանձնացնում առանցքային թեմաները, ձևակերպում և վերլուծում ողջամիտ հիպոթեզները, գնահատում դրանց վավերականությունը, բերում ապացույցներ, փորձում լուծումներ առաջարկել անցյալում և դրանից ածանցյալ ներկայում առկա երկրնորանքների դեպքում, ձեռք են բերում երևույթների կոնցեպտուալացման ունակություններ, այլ կերպ ասած՝ մոտիվացվում են՝ անելու եզրակացություններ²:

Այս համատեքստում էլ բարձրացվում են **ցեղասպանության դասերի** խնդիրները, և արվում հետևություններ: Այսինքն՝ գլխավոր նպատակն է դառնում ոչ թե սովորողներին փաստերի և փաստաթղթերի երբեմն հոգնեցնող ամփոփումների տրամադրումը, այլ այն գաղափարի ձևավորումը, թե ինչ է բխում դրանցից իրենց կյանքի համար: Մեթոդական առումով սա նշանակում է, որ հասարակության լիարժեք մաս դառնալուն ուղղված ստրատեգիաները ավելի շատ պետք է բխեն մերօրյա իրականության մեջ առկա հարցադրումներին պատասխաններ որոնելուց և առաջարկելուց, այլ ոչ թե միայն դասագրքերում մատուցված տեղեկատվությունից: Ուստի ցեղասպանության նման բարդ թեմաների պարագայում պետք է փորձել հասկանալ, թե ինչպես կարելի է անցյալի փորձառությունը կապիտալիզացնել ներկայի իրողությունների համար: Վերջին հաշվով, ներկան է՝ հենված անցյալի փորձառության վրա, որ ձևավորում է դեռահասի և պատանու աշխարհայացքի ու արժեքային կողմնորոշումների շատ տարրեր և այդպիսով իսկ ձևավորում ապագա քաղաքացուն:

Այստեղ ցանկանում ենք շատ կարճ տեսական էքսկուրս կատարել: **Հիշողության հղացքի** խոշորագույն տեսաբաններից մեկի՝ Մորիս Ալբվաքսի կարևորագույն և բազմիցս կրկնվող դիտարկումներից մեկն այն էր, որ «հիշողությունը (վերհիշումը), շատ լայն ա-

2 Հմնտ. **Carmon A.**, Teaching the Holocaust as a Means of Fostering Values, "Curriculum Inquiry", 1979, Vol. 9, No. 3, էջ 210-216, 221-222, 225:

ռունով, անցյալի վերակառուցում է ներկայից վերցրած տվյալների միջոցով, մի վերակառուցում, որ նախապատրաստված է ավելի վաղ ժամանակների վերակառուցումներով, որտեղ անցյալի պատկերացումներն արդեն փոխված են»³: Նա եզրակացնում էր, որ անցյալի մեր ըմբռնումը լուրջ միջոց է ներկայի խնդիրները լուծելու համար⁴: «Ներկայահեն» (ներկայակենտրոն) ուղղության մի խումբ հետազոտողներ (Ջորջ Միդ, Միշել Ֆուկո, Էրիկ Հոբսբաում, Թենեսի Ռենշեր, Չարլզ Քուլի և այլք), շարունակելով տեսականորեն զարգացնել Մորիս Ալբլաքսի դիտարկումները, ևս կարծում են, որ անցյալը ստեղծվում է ներկայում և այդպիսով հարմարվող է: Նշված հեղինակներն ու նրանց հետևորդներն իրենց բազմաթիվ աշխատություններում տարբեր օրինակների հիման վրա ցուցում են, թե ինչպես է փոխվում պատմական իրադարձությունների նշանակությունը մի սերնդից մյուսին անցնելիս՝ հասարակական խնդիրների և կարիքների փոփոխությանը համապատասխան: Այլ կերպ ասած, ըստ այս ուղղության ներկայացուցիչների, ցանկացած պատմական իրադարձություն տարբեր կերպ է գնահատվում տարբեր ժամանակաշրջաններում, և դա կախված է տվյալ ժամանակաշրջանի առաջադրած պահանջներից⁵:

Ստորև ներկայացվող հարցադրումների ու առաջարկների հիմքում ընկած է մեր այն համոզմունքը, որ «ցանկացած էթնիկ կամ ազգային ընդհանրության համար փորձություններով լի անցյալի հիշողությունը ոչ թե բեռ է, որ կարելի է հարկ եղած դեպքում թաթափել, այլ հարստություն, որ պետք է կարողանալ հավուր պատշաճի օգտագործել»⁶: Տեղայնացնելով այս գաղափարը՝ ցանկանում ենք հստակ արձանագրել, որ Հայոց ցեղասպանության հիշողությունը նույնպես հարստություն է, և պետք է պարզապես կարողանալ խելացի ձևով օգտագործել այն:

Որպես հայոց պատմության վերջին հարյուրամյակում տեղի ունեցած սարսափելի ողբերգություն՝ ցեղասպանությունը բարձ-

3 Halbwachs M., The Collective Memory. Translated from the French by F. J. Ditter, Jr. and V. Yazdi Ditter, New York, Cambridge, Hagerstown et al.: Harper colophon books, Harper&Row, 1980, p. 69.

4 Տե՛ս Schwartz B., The Social Context of Commemoration: A Study in Collective Memory, "Social Forces", December 1982, Vol. 61, No. 2, էջ 376:

5 Մանրամասն տե՛ս Մարության Հ. Տ., Հայ ինքնության պատկերագրությունը, հատ. 1. Ցեղասպանության հիշողությունը և Ղարաբաղյան շարժումը, Եր., «Գիտություն», 2009, էջ 38-43:

6 Նույն տեղում, էջ 16:

րացնում է բազմաթիվ բարդ հարցեր: Նման երևույթի դիմագրավելու ուղիներից մեկը դրա փորձառությունից դասեր քաղելն է: Նույնիսկ եթե առ այսօր հայաստանյան կրթական համակարգում բացակայում է ցեղասպանության դասավանդումը որպես առանձին առարկա, շատ կարևոր են դրա ոգեկոչումը և դրա դասերի ուսուցանումը՝ նախապատրաստելու աշակերտներին իրենց արժանավոր տեղը գրավելու հայաստանյան հասարակության մեջ: «Դասերի» ընկալումը նշանակում է անցյալի փորձառությունից եզրակացություններ անել այն հաշվարկով, որ դրանցով պետք է ուղղորդվել ներկայում և ապագայում: Այդ մասին, որքան հասկանում ենք Հայոց ցեղասպանության մասին դպրոցական դասագրքերից, դրանցում գրված չէ⁷:

Արդ, Հայոց ցեղասպանությանն առնչվող ի՞նչ թեմաներ կարելի է շեշտադրել, որպեսզի փորձ արվի դաստիարակելու ցեղասպանության մասին **արժանապատիվ հիշողության վրա հենված արժեքային դրական կողմնորոշումներ** ու ինքնություն ունեցող դեռահասի և պատանու:

1. Ցեղասպանության տարիներին հայ ժողովուրդը կորցրեց իր կազմի շուրջ 2/3-ը, պատմական հայրենիքը, գլխատվեց մտավորականությունը, ոչնչացվեցին բազմահազար ազգային-մշակութային արժեքներ և այլն, և այլն: Կորուստները, հատկապես մարդկային, շատ ծանր էին, անդառնալի: Հիշողության մշակույթը, որ հետցեղասպանական տարիներին ձևավորվեց Հայաստանում և Սփյուռքում, առավելապես ուղղված էր կորուստները սգալուն, նահատակների հիշատակը խնկարկելուն: Ցեղասպանության զոհերի հիշատակին նվիրված թե՛ կրոնական, թե՛ աշխարհիկ միջոցառումները գերազանցապես նման բնույթի էին⁸: Մինչդեռ ցեղասպանության տարիներին հայերը, որտեղ հնարավոր է եղել, դիմադրել են զենքով, կազմակերպել զինված ինքնապաշտպանական մարտեր: Դրանք տեղի են ունեցել մեծ ու փոքր բնակավայրերում, երբեմն տևել են մի քանի ժամ, երբեմն՝ մեկերկու օր կամ շաբաթներ ու ամիսներ, ինչը վկայում է հայոց քաջութի

7 Այս առումով կարևորվում է, թե աշակերտներն իրենք ինչպես են ընկալում Հայոց ցեղասպանության դասերը և ինչ նշանակություն են տալիս դրանց: Խնդրի վերաբերյալ, որքան տեղյակ ենք, համապատասխան հետազոտություններ չկան: Հմմտ. **Aaron Y.**, The Holocaust and the Israeli Teacher, "Holocaust and Genocide Studies", Fall 1994, Vol. 8, No. 2, էջ 225-257:

8 Մանրամասն տես **Մարություն Հ. Տ.**, Հայոց ցեղասպանության զոհերի հիշատակի օրվա ձևավորումը, զարգացումները, մերօրյա վիճակը, «Ցեղասպանագիտական հանդես», Եր., 2018, N 6 (1), էջ 105-129:

յան, կազմակերպական մեծ ունակությունների, թշնամու դեմ պայքարելու անկտորում կամքի մասին⁹:

Ընթերցողներին հիշեցնենք, թե որտեղ և երբ տեղի ունեցան հայերի ինքնապաշտպանական կռիվները Օսմանյան կայսրությունում Առաջին համաշխարհային պատերազմի և Հայոց ցեղասպանության տարիներին: Նախ նշենք քաղաքներն ու խոշոր բնակավայրերը (ստորև բերվող աղյուսակները չեն հավակնում տալու ամբողջական պատկերը)¹⁰:

Շատախ/Թաղ	1915 թ. ապրիլի 1 – մայիսի 14	45 օր
Վան	1915 թ. ապրիլի 7 – մայիսի 3	27 օր
Շապին-Գարահիսար	1915 թ. հունիսի 2-29	28 օր
Մուշ	1915 թ. հունիսի 26-29	4 օր
Ուրֆա	1915 թ. սեպտեմբերի 29 – հոկտեմբերի 23	25 օր
Մարաշ	1920 թ. հունվարի 21 – փետրվարի 10	21 օր
Հաճն	1920 թ. ապրիլի 1 – հոկտեմբերի 15	6.5 ամիս
Այնթապ	1920 թ. ապրիլի 1 – 1921 թ. փետրվարի 8	ավելի քան 10 ամիս

Գավառներում, այսինքն՝ բազմաթիվ փոքր ու մեծ գյուղերում, հայերը մի քանի ժամից մինչև մի քանի օր, շաբաթ ու ամիս ինքնապաշտպանական կռիվներ են մղել թշնամու դեմ:

9 Մանրամասն տես **Սարգսյան Հ. Տ.**, Ինքնապաշտպանության ֆենոմենը Հայոց ցեղասպանության տարիներին և հիշատակի օրվա վերաբանածման խնդիրը, «Ցեղասպանագիտական հանդես», Եր., 2015, N 3 (1-2), էջ 76-80:

10 Խնդրի շուրջ քիչ չի գրվել: Ընդհանրացնող աշխատություններից նշենք մի քանիսը՝ «Հերոսապատում Մեծ եղեռնի», խմբ. **Ն. Պերպերեան, Ս. Մահերեճեան, Շահանդոլյատ, Ն. Զարխատեան**, Պէյրուք, «Համազգային», 1978, **Սահակյան Ռ. Օ.**, Արևմտահայության ցեղասպանությունը և ինքնապաշտպանական կռիվները 1915 թվականին, Եր., «Գիտություն», 2005, **Ուրյնի** Ինքնապաշտպանական կռիվները Արևմտյան Հայաստանում 1915 թվականին և ՀՅ Դաշնակցությունը, Եր., ա. հ., 2010, **Սիմոնյան Է. Գ.**, Հայերի ինքնապաշտպանական հերոսամարտերը 1915 թվականին, «Հայկական բանակ», Եր., 2015, N 1-2, էջ 88-134:

Գավաշ (Վասպուրական)	1915 թ. ապրիլի 3 – մայիսի 11	38 օր
Փեսանդաշտ (Շատախի գավառ, Վասպուրական)	1915 թ. ապրիլի 14 – մայիսի 10	27 օր
Յոզղատ գավառի (Անկարայի նահանգ) հայկական գյուղեր	1915–1917 թթ.	
Սասուն	1915 թ. ապրիլ–օգոստոս	5 ամիս
Մուսա լեռան գյուղեր	1915 թ. հուլիսի 21 – սեպտեմբերի 12	53 օր
Խնուս գավառի հայկական գյուղեր	1915 թ. մայիս	
Խոտորջուրի գավառ	1918 թ. հունվարի 20 – մայիս	3.5 ամիս

Մեր դպրոցական դասագրքերում 2-4 էջ հատկացված է ինքնապաշտպանական կռիվներին, սակայն չեն արվում որակական բնույթի եզրակացություններ՝ արժեքների առանձնացման ու մերօրյա իրականության մեջ մատուցման իմաստով, մասնավորապես՝ այնպիսի շեշտադրմամբ, որ հայոց մեծ ողբերգության մասին խոսելիս մենք պետք է զոհերի կողքին մշտապես **հպարտությամբ հիշենք** նաև դիմադրողներին, պայքարողներին, ինքնապաշտպաններին, իրենց ու իրենց հարազատների կյանքը զենքը ձեռքին պաշտպանողներին: Առաջին համաշխարհային պատերազմի տարիներին, բացի Օսմանյան կայսրությունից, պատերազմող մյուս երկրներում քաղաքացիական բնակչության զինված ինքնապաշտպանական կռիվներ չեն եղել: Ինչո՞ւ է նման երևույթը տեղ գտել հենց Օսմանյան կայսրությունում: Թերևս այն պատճառով, որ **միայն** Օսմանյան կայսրությունն էր, որ, օգտվելով պատերազմի ընձեռած հնարավորություններից, փորձում էր ֆիզիկապես ոչնչացնել իր քաղաքացիական բնակչության մի որոշակի հատվածը, այն է՝ իրականացնել ցեղասպանություն: Այսինքն՝ Առաջին աշխարհամարտի տարիների առանձնահատկություններից մեկը՝ Օսմանյան կայսրության վարած ցեղասպանական քաղաքականությունը, հանգեցրեց Առաջին աշխարհամարտի մեկ այլ առանձնահատկության՝ հայոց ինքնապաշտպանական կռիվների:

Նման շեշտադրումների պարագայում Հայոց ցեղասպանության մասին խոսելիս հայ պատանին կարող է իրավամբ հպարտանալ ինքնապաշտպանական կռիվների դրվագներով, իրեն համարել նաև, մեր ձևակերպմամբ, **արժանապատիվ հիշողության** կրող, այլ ոչ թե միայն **ցեղասպանության զոհի ժառանգ**:

2. Ցեղասպանության տարիներին կար նաև, այսպես կոչված, **հումանիտար դիմադրություն**, երբ հայոց փրկության գործը դառնում էր արքայազնություն կամ դրանց մերձակայքում ապաստանած հայության, նաև արդեն ձևավորված հայկական գաղութների կազմակերպչական գործունեության ակտիվացման խթանը: Ամենատարբեր զոհողությունների դիմող (պաշտոնյաների կաշառում, փախուստ, կեղծ կրոնափոխություն, եկեղեցու և այլ կառույցների միջոցով կազմակերպված դիմադրություն արքայի դեմ, գոյատևում ամեն գնով և այլն), անպատմելի տառապանքների միջով անցնող հայ մարդիկ **ողջ էին մնում**: Այսինքն՝ հայերի իսպառ բնաջնջումը չէր իրականանում **նաև** հայոց ոչ բռնի դիմադրության շնորհիվ¹¹: Հետագոտողների ձևակերպմամբ՝ մարդկանց փրկելուն, նրանց գոյությունն ապահովելուն ուղղված իսկական, ես կասեի՝ **փրկության մեխանիզմներ** (մերօրյա ձևակերպմամբ՝ **ցանցեր**) էին գործում թե՛ օսմանյան իշխանության պայմաններում, երբ մոլեգնում էր եղեռնը, թե՛ դրանից հետո, երբ պետք էր սովից և բռնի ուժացումից փրկել մեծ ու փոքրին՝ աչքի առաջ ունենալով նաև ապագա Հայաստանի, հայկական պետության տեսլականը, ինչի համար ստվար հայ բնակչություն պետք է լիներ¹²:

«Մեկ հայ – մեկ ոսկի» շարժումը համաշխարհային մակարդակով իր նմանը չունեցող եզակի նախաձեռնություն էր, երբ, չունենալով պետություն, պետական տարաբնույթ մարմիններ, հայերը **ինքնակազմակերպվում էին** ու գործում հրաշքներ՝ լուրեր հավաքելով, որոնելով, գտնելով, համոզելով, երբեմն էլ պարզապես փախցնելով հայության գիրկը վերադարձնելով հազարավորների¹³:

11 Մանրամասն տե՛ս **Mouradian K.**, The Resistance Network: The Armenian Genocide and Humanitarianism in Ottoman Syria, 1915-1918, East Lansing, Michigan State University press, 2021:

12 Խնդրի բազմաթիվ դրվագներ արժարժված են «Հայերի փրկության գործը Մերձավոր Արևելքում 1915-1923 թթ.» ժողովածուում (խմբ.՝ **Մարության Հ. Տ., Մարգարյան Ն. Վ.**, Եր., «Հայոց ցեղասպանության թանգարան-ինստիտուտ» հիմնադրամ, 2020):

13 Մանրամասն տե՛ս **Խանույան Չ. Վ.**, Հայոց ցեղասպանության տարիներին «Մեկ հայ, մեկ ոսկի» փրկության առաքելության ձևավորման շուրջ, «Ցեղասպանագիտական հանդես», Եր., 2017, N 5 (2), էջ

Որբախույզները և թրքացման ու քրդացման եզրին կանգնած հայության բեկորներին՝ բռնի կրոնափոխներին որոնողներն ու հայության գիրկը վերադարձնողները զենքը ձեռքին կռվողներից ոչ պակաս քաջեր էին, քանի որ, վտանգելով իրենց կյանքը, փրկում էին մարդկային կյանքեր՝ հայության սպառված ուժերը վերականգնելու համար: **Սա հայոց ինքնակազմակերպմամբ, ցանցային մտածելակերպով ու համարձակ գործողությունների դիմելու ունակությամբ հպարտանալու առիթ է**, փաստ, թե ինչպես է գոհը՝ հարազատներին ու հայրենիքը կորցրածը, կարողանում փրկել իր նմաններին:

3. Ողջ մնալու համար մղված պայքարն ունեցել է բազմաթիվ դրսևորումներ, որոնց հավուր պատշաճի վերհանումն ու մատուցումը բազմապիսի դրական ազդակներ ու լիցքեր կարող է մեջտեղ բերել և փոխանցել ներկա սերունդներին: Ցեղասպանության տարիներին շատ դեպքերում հայերը պասիվ գոհեր չէին, որոնք դատապարտվածի անտարբերությամբ սպասում էին իրենց վախճանին: Բազմաթիվ են արխիվային նյութերում արձանագրված ու բանավոր պատմությունների միջոցով փոխանցված **փոխօգնության** դրվագները՝ ներընտանեկան ամուր կապերի, հարազատների ու բարեկամների, ընկերների, ծանոթ ու անծանոթ մարդկանց միջև անշահախնդիր օգնության, մեկը մյուսին հասնելու, վերջին կտոր հացով կիսվելու, բարոյական բարձր արժանիքների մասին վկայող զանազան օրինակները: Այս **ոչ բռնի դիմադրությունը** դրսևորվում էր թե՛ աքսորի ճանապարհին, թե՛ աքսորավայրերում ու մահվան ճամբարներում, գաղթականներով լցված քաղաքներում ու գյուղերում: Կյանքը յուրովի շարունակվում էր նաև նման դժնդակ պայմաններում. մարդիկ սիրահարվում էին, ընտանիք կազմում, նոր կյանքի հիմքերը դնում:

Ոչ թե լեգենդներ, այլ իրողություններ են այն պատմությունները, որ մեծերը փոքրերին անապատի ավազների վրա հայկական այբուբենի տառերն էին սովորեցնում, փոխանցում կյանքի ու մասնագիտական հմտություններ: Ամենադաժան պայմաններում անգամ հայերը կարողացել են վերապրել, դրսևորել են ուժ, կորով, խելք,

35-42, **Մարգարյան Ն. Վ.**, Միջագետքի անապատների հայ որբախույզները (1918-1923), «Հայագիտության հարցեր», Եր., 2018, N 1 (13), էջ 39-57:

հնարամտություն իրենց ու իրենց մերձավորների կյանքը փրկելու, ծանոթին ու անծանոթին օգնության ձեռք մեկնելու գործում: Ցեղասպանության տարիների նման իրողությունները, անգամ առանձին դրվագները, **ողջ մնալու և նոր կյանք սկսելու արվեստը** պետք է անընդհատ վեր հանել, արձանագրել, հիշել ու հպարտանալ, մի բան, որ մեծ վարպետությամբ գեղարվեստական երկերի, փաստավավերագրական ու գեղարվեստական ֆիլմերի միջոցով տասնյակ տարիներ արվում է, օրինակ, **Հոլոքոստն ուսումնասիրողների և համաշխարհային հանրությանը հավուր պատշաճի ներկայացնողների կողմից:**

4. Միսիոներների, դիվանագետների, միջազգային մարդասիրական կազմակերպությունների ներկայացուցիչների և բարերարների ջանքերով վերահաս մահվանից փրկվեցին տասնյակ հազար հայեր, նրանց հանգանակած միջոցներով բացվեցին և գործում էին տասնյակ որբանոցներ, որտեղ իր փրկությունն էր գտնում հայ ժողովրդի ապագան՝ մատաղ սերունդը, ապաստարաններում՝ թուրքական կամ քրդական գերությունից մազապուրծ հայ կանայք և երեխաները:

Սակայն կարծում ենք, որ այս հարցերում նույնպես պետք է արվեն հատուկ շեշտադրումներ: Այսպես՝ միաժամանակ պետք է շեշտել, որ Հայոց ցեղասպանության տարիներին հայության փրկության գործում մեծ ու կարևոր ավանդ են ունեցել նաև հայկական կազմակերպությունները, հայազգի բարերարները, հայկական մամուլը, շարքային հայ անհատներ: Պետականության բացակայությունը ստիպում էր հայերին ինքնակազմակերպվել, իրականացնել քարոզարշավներ, դրամահավաքներ ու հանգանակություններ, հիմնել ազգախնամ ու որբահավաք հաստատություններ, որբանոցներ ու ապաստարաններ, բացել դպրոցներ ու վարժարաններ: Հայոց փրկության գործի օտարազգի սատարողների ֆինանսավորմամբ գործող բարեսիրական հաստատությունների աշխատակիցների ճնշող մեծամասնությունը՝ խնամողներ և քույրեր, խոհարարներ և մաքրության պատասխանատուներ, ուսուցիչներ և դաստիարակներ, հայեր էին: **Հայերի կազմակերպված ինքնօգնությունը**

ցեղասպանությանը դիմագրավելու արդյունավետ միջոցներից մեկն էր դարձել¹⁴:

5. Մյուս կողմից, սակայն, հատկապես Հայոց ցեղասպանության 100-ամյակին ընդառաջ ու դրանից տարիներ անց քարոզչության միջոցով փորձ էր արվում բարձր գնահատական տալու նաև թուրքերի կողմից փրկության «դրսևորումներին»: Այսպես՝ «արդար հիշողության» տեսության առաջքաշումով, փաստորեն, նույն նժարի վրա էին դրվում ցեղասպանության ոճրագործներն ու զոհերը: Այդ գաղափարախոսության շրջանակներում շատ փափուկ կերպով առաջ էր քաշվում այն միտքը, որ թուրքերը (լայն առումով՝ Հայոց ցեղասպանության իրագործման մեջ ներգրավված անձինք) նաև **փրկել են** հայերին: Հետևաբար անհրաժեշտ է առնվազն շեշտադրումների փոփոխություն՝ քննադատականի կողքին մատնանշելով նաև լավը, դրականը: Հարցը, սակայն, այն է, որ հաճախ այդ կերպ շեշտը դրվում էր միայն թուրքերի՝ հայերին փրկելու խնդրի, սոսկ դրա՝ քարոզչության վրա: Մինչդեռ նման «փրկության» դեպքերի մեծագույն մասը միջազգային պրակտիկայում ընդունված չափանիշներով գնահատելու պարագայում պարզապես քննություն չի բռնում: «Միջազգային պրակտիկա» ասելով առաջին հերթին նկատի ունենք Հրեից հոլոքոստի թանգարան և հետազոտական կենտրոն Յադ Վաշեմի կողմից դեռևս 1963 թ. ձևավորված «Երախտավորների» ինստիտուտի հռչակած պայմանները, որոնցից հատկապես կարևորվում է իրական փրկության գործընթացում փրկողի՝ իր կյանքը, ազատությունը և պաշտոնը ռիսկի տակ դնելու գործոնը, երբ փրկությունը չի ակնկալում նյութական կամ ֆինանսական հատուցում, չի հետապնդում փրկվողի տնտեսական և սեռական շահագործման կամ կրոնափոխման և որդեգրման նպատակներ: «Երախտավոր» տիտղոսը չի կարող շնորհվել այն անձին, որը ներգրավված է մարդասպանության, պատերազմական հանցագործությունների մեջ կամ վնաս է պատճառում այլ անձանց: «Երախտավորների» առանձնացման նշված չափանիշները համաշխարհային ճանաչում ունեն տասնամյակներ շարունակ: Թուրքերի կողմից հայերի «փրկության» երևույթը վերոնշյալ չափանիշներով գնահա-

14 Տե՛ս **Սարույան Հ. Տ.**, Ներածություն, «Հայերի փրկության գործը Մերձավոր Արևելքում 1915-1923 թթ.», էջ 11-12:

տելու պարագայում ակնհայտ է դառնում, որ դա իրականում փրկություն չէ: Սա նույնպես կարևոր եզրակացություն է և, մեր կարծիքով, օգնում է ամրագրելու հայ ինքնության բովանդակության մեջ առկա «կարմիր գծերը», մերժելու ոճրագործի մեջ դրական գծեր տեսնելուն ուղղված ժխտողականության դրսևորումները¹⁵:

6. Մի քանի հարյուր հազար մարդ տարբեր ճանապարհներով փրկվեց ու վերապրեց ցեղասպանությունը¹⁶: Նրանց մի մասը կորցրել էր ծնողներին ու հարազատներին, մի մասը մի կերպ ձողոպրել էր ու կիսասոված գոյություն էր քարշ տալիս, մի մասը չէր ստացել համապատասխան կրթություն և ողջ կյանքում զբաղվել էր իր ունակություններին ոչ համարժեք աշխատանքով, մի մասը զրկված էր ընտանիք կազմելու հնարավորությունից և այլն, և այլն: Վերապրածների մեծագույն մասը կորցրել էր հայրենիքը, այնտեղ վերադառնալու և հայրենի բնակավայրում ապրելու հնարավորությունը, կորուսյալ հայրենիքի կարոտը հետագա ողջ կյանքի ընթացքում տանջել է նրանց և փոխանցվել իրենց սերունդներին որպես տրավմատիկ հիշողություն¹⁷: Այսինքն՝ վերապրածներն էլ են զոհեր, սակայն նրանք չեն մտնում 1.5 մլն զոհերի մեջ, քանի որ ողջ են մնացել, **վերապրել** ցեղասպանությունը¹⁸:

Վերապրածների մի զգալի մասն իր կյանքով ու գործունեությամբ սկիզբ դրեց մերօրյա բազմամիլիոն հայկական սփյուռքին, որտեղ նրանցից շատ շատերը, նոր ընտանիքներ կազմելով,

15 Հարցի մասին մանրամասն տես **Marutyan H. T.**, The Issue of the Rescue of Armenians by Ottoman Subjects During the Armenian Genocide, "Journal of the Society for Armenian Studies", 2017, vol. 26, էջ 39-61, **Մարության Հ. Տ.**, Հայոց ցեղասպանության տարիներին հայերի իրական և կեղծ փրկության խնդրի շուրջ, «Լրաբեր» հաս. գիտ., Եր., 2018, N 2, էջ 30-60, **Marutyan H. T.**, Rescuing Armenians during the Genocide: The Righteous Among the Nations Approach // The First International Conference on Nations under Genocide. Pazmany Peter Catholic University, Salahaddin University-Erbil, 19-21 April 2017, Budapest (edited by I. Ötvös, Z. Keresztfalvi), St Stephen's Society Publishers to the Holy See, Budapest, 2018, էջ 35-47, **Մարության Հ. Տ.**, «Փրկություն» եզրույթի մեկնաբանության շուրջ, «Հայերի փրկության գործը Մերձավոր Արևելքում 1915-1923 թթ.», էջ 49-61:

16 Հարցի մասին տես, օրինակ, **Աղետն վերապրողներ (Լեոն Մերոպ)**, 1915. Աղետ եւ վերածնունդ, Փարիզ, «Արաքս», 1952, **Miller D. E. and Touryan Miller L.**, Survivors: An Oral History of the Armenian Genocide, Berkeley, Los Angeles, London, University of California Press, 1993, **Սվազյան Վ. Գ.**, Հայոց ցեղասպանություն. ականատես վերապրողների վկայություններ (երկրորդ, համարված հրատարակություն), Եր., «Գիտություն», 2011, «Հայոց ցեղասպանությունը Օսմանյան թուրքիայում: Վերապրածների վկայություններ: Փաստաթղթերի ժողովածու», կազմողներ՝ **Գոհար Ավագյան, Ամատունի Վիրաթյան**, գլխ. խմբ.: **Ամատունի Վիրաթյան**, հատ. 1-3, Եր., Հայաստանի ազգային արխիվ, 2012:

17 Մանրամասն տես **Marutyan H. T.**, The Armenian Genocide and the Jewish Holocaust: Trauma and Its Influence on Identity Changes of Survivors and Their Descendants, "Armenian and Jewish Experience between Expulsion and Destruction", Eds. **Sarah M. Ross** and **Regina Randhofer**, Berlin/Boston, De Gruyter Oldenbourg, 2021, էջ 181-187:

18 Տես **Մարության Հ. Տ.**, «Հիշում եմ և պահանջում» կարգախոսը և Հայոց ցեղասպանության հիշողության փոխանցման մարտահրավերները 21-րդ դարում, «Ցեղասպանագիտական հանդես», Եր., 2021, N 9 (2), էջ 11-12:

փորձեցին յուրովի «վերակենդանացնել» օսմանյան յաթաղանին զոհ գնացած իրենց ծնողներին, քույրերին ու եղբայրներին՝ իրենց զավակներին կոչելով զոհված հարազատների անուններով: Վերապրածների ստեղծած բազմանդամ ընտանիքներն ինչ-որ չափով մոռացությունից փրկեցին հազարավոր տոհմանուններ: Նրանք իրենց նորաստեղծ ընտանիքներով, փաստորեն, իրականացրին յուրատեսակ ազգածնություն, հաղթահարելով քաոսը՝ վերստեղծեցին արևմտահայոց նոր տիեզերքը: Եվ այդ կերպ նրանք կարծես ստանձնեցին արարչի, դեմիուրգի գործառույթներ¹⁹:

Հարյուրհազարավոր վերապրողներ Արևելյան Հայաստանում կամ օտար ափերում, չնայած անմարդկային պայմաններին, սովին ու աղքատությանը, կարողացան ողջ մնալ: Նաև նրանց ակտիվ մասնակցությամբ ստեղծվեց Հայաստանի առաջին հանրապետությունը, նրանց սերունդները ձևավորեցին հայկական սփյուռքը, որի գոյության կարևորագույն նախապայմաններից են ցեղասպանության մասին հիշողությունը, ճշմարտության ու արդարության համար շարունակվող մեկդարյա պայքարը, հատուցման պահանջի հետապնդումը:

Վերապրածների պայքարը մահվան դեմ և կյանքի իմաստի ընկալումները կյանքի վերաիմաստավորման յուրօրինակ մոդելներ են առաջարկում մերօրյա սերունդներին: Սակայն **ականատես-վերապրածների կենսագրական պատմությունների ու նաև հուշագրությունների միջոցով ցեղասպանության հետևանքները հաղթահարելու, դա որպես հայ ինքնության կարևորագույն տարրերից մեկը մատաղ սերնդին մատուցելու մեթոդաբանություն հայոց մեջ դեռևս գոյություն չունի**: Մինչդեռ սա այն կարևորագույն իրողություններից է, որ միայն դրական խթաններ, ի մասնավորի՝ հպարտություն, կարող է առաջ բերել պատանիների մեջ՝ ցուցանելով **հայության դիմադրողական մեծ ներուժը**:

7. Սրա հետ սերտորեն կապված է, պայմանական ձևակերպմամբ, ցեղասպանության մարդկային դեմքը շեշտադրելու անհրաժեշտությունը: Նկատի ունենք զոհերի, դիմադրողների և վերապրողների ձակատագրերի մասին պատմությունները: Պատմության դասագրքե-

19 Հմմտ. **Պետրոսյան Ա. Ե.**, Հայոց ցեղասպանությունը որպես ազգածնություն, «Հայացք Երևանից. Հայագիտական», Եր., 1997, N 4, էջ 50-51:

րում, որպես կանոն, ցեղասպանության տարիների իրողությունները ներկայացված են ժամանակագրական հաջորդականությամբ, ընդհանրական նկարագրությամբ, զոհերի ու վերապրածների մասին խոսվում է լոկ թվերի լեզվով: Այս պարագայում չեն երևում թուրքական ցեղասպանության օբյեկտը՝ հայ մարդը, նրա կրած տառապանքները, նրա տեսած պատկերները, տպավորությունները, տրավման, գնահատականները: Մինչդեռ անգամ մեկ մարդու կյանքի պատմությամբ կարելի է վերականգնել ցեղասպանության ենթարկված ազգին պատուհասածը: Հարցի լուծման ուղիներից է աշակերտներին տրվող հանձնարարություններում վերապրածների հուշագրությունների ընթերցանության ու վերլուծության ներառումը, ինչպես նաև զոհերի ու վերապրածների թվանշային շտեմարանի ստեղծումը, որն առնվազն 10-20 տարվա անդուլ աշխատանք է պահանջում²⁰:

8. Հոլոքոստի պատմությունը դասավանդվում է աշխարհի բազմաթիվ պետություններում: Այն ներառված է նույնիսկ այնպիսի պետությունների դպրոցական ծրագրերում, որտեղ չկան հրեական համայնքներ: Ի՞նչն է պատճառը, ինչո՞ւ է վերջին երեք-չորս տասնամյակների ընթացքում Հոլոքոստի հիշողությունը դարձել աշխարհի մի շարք ժողովուրդների հիշողության և ինքնության մաս, իսկ Հայոց ցեղասպանությունը, որը հենց **ցեղասպանության արքեոսիպային օրինակ** է, ոչ: Պատճառները քիչ չեն, սակայն դրանցից ներկա հրապարակման մեջ կցանկանայինք անդրադառնալ միայն մեկին: Բանն այն է, որ Հոլոքոստի դեպքում **առավել ապես** շեշտվում է ոչ թե մեղավորների՝ իրականացնողների/հանցագործների (perpetrators) էթնիկ պատկանելությունը, այլ նրանց ուղղորդող գաղափարախոսությունը՝ նացիզմը, որը ներկայացվում է որպես ռասիզմի մի տարատեսակ: Այն պարագայում, երբ արևմտյան իրականության մեջ տեղ են գտնում սահմանների վերացումը, միջէթնիկ շփումների լիակատար ազատականությունը, նման մոտեցումները շատ ավելի ընկալելի ու ընդունելի են դառնում, քան թե էթնիկ շեշտադրումները: Մենք բնավ այդ կարծիքին չենք և ոչ էլ կոչ ենք անում նույն կերպ վարվելու մեր դեպքում: Պարզապես աշխարհի հետ շփումներում, մեր խնդիրներով աշխարհի հետ կիսվելիս կա-

20 Տե՛ս, օրինակ, **Աագեան Ն.**, Հարցազրոյց Հայոց ցեղասպանութեան թանգարան-ինստիտուտի տնօրէն Յարութիւն Մարութեանի հետ, «Ասպարէզ», Լոս Անջելէս, 1 մայիսի 2020 թ., **Մարության Հ. Տ.**, «Հիշում եմ և պահանջում» կարգախոսը..., էջ 16-19:

ընդ որ ենք համարում շեշտադրել նաև թուրքիզմի (պանթուրքիզմի)²¹ ռասիստական դրսևորումներով ծայրահեղ ազգայնամուլական գաղափարախոսությունը՝ փորձելով ցույց տալ դրա ժառանգական կապը նացիզմի հետ²¹: Կարծում ենք, որ նման մոտեցումները միայն կնպաստեն Հայոց ցեղասպանության ճանաչման և մի շարք երկրների ուսումնական ծրագրերում դրա ներառման գործընթացին: Մասնավորապես, նման անհրաժեշտության մասին բառացիորեն նշված է Գերմանիայի Դաշնության Բունդեսթագի և ԱՄՆ Կոնգրեսի ու Սենատի՝ Հայոց ցեղասպանության ճանաչման մասին որոշումներում²²: Նման մոտեցումները հայ պատանիներին էլ կօգնեն ընկալելու այն իրողությունը, որ **Հայոց ցեղասպանությունը համաշխարհային պատմության մաս է**, գլոբալ, այլ ոչ թե լոկալ երևույթ և համաշխարհային առաջին ու երկրորդ պատերազմներում իրենց սև գործն արած, բազմաթիվ թելերով միմյանց կապված **մարդատյաց գաղափարախոսությունների գործադրման հետևանք**:

9. Համաշխարհային պատմության մեջ 20-րդ դարում տեղի են ունեցել մի շարք ցեղասպանություններ, որոնցից դասական են համարվում Հայոց, Հրեից, Կամբոջայի և Ռուանդայի ցեղասպանությունները: «Ջորյան» ինստիտուտի նախագահ Ռոջեր Սմիթի դիտարկմամբ՝ «Ցեղասպանության բոլոր դեպքերը պետք է դիտարկվեն որպես համաշխարհային պատմության մաս: Եթե հավատում ենք «Այլևս երբեք» կարգախոսին և ցանկանում ենք կանխարգելել ցեղասպանություններն ապագայում, պետք է այս դարակազմիկ իրադարձություններին վերաբերվենք որպես համընդհանուր կենսափորձի մաս և բոլորիս անհանգստության առարկա: Նույնը ճիշտ

21 Տե՛ս **Մարության Հ. Տ.**, Հայ ինքնության պատկերագրությունը, էջ 65-66, **Մարության Յ. Տ.**, Առաջարկություններ Հայոց ցեղասպանության 100-ամեակի նշման ընդառաջ, «Ազդակ բացառիկ», Պեյրուք, 24 ապրիլի 2014, էջ 20-21:

22 Գերմանիայի Դաշնության Բունդեսթագի որոշման մեջ նշվում է. «Այսօր Գերմանիայի դպրոցական, համալսարանական և քաղաքական կրթության առջև պարտականություն է ծառայում՝ ուսումնական ծրագրերում և նյութերում ընդգրկել հայերի տեղահանման և բնաջնջման պատմությունը որպես 20-րդ դարի էթնիկ բախումների պատմության մաս՝ ավանդելով այն գալիք սերունդներին: Այդ հարցում կարևոր դեր ունեն կատարելու հատկապես ԳԴՀ-ի երկրամասերը» (Գերմանիայի Բունդեսթագի՝ Հայոց ցեղասպանության ճանաչման բանաձև, <http://www.parliament.am/library/cexaspanutyun/52.pdf> (մուտք՝ 18.07.2022)): ԱՄՆ Կոնգրեսի և Սենատի բանաձևերում պահանջ է դրվում «խրախուսել Հայոց ցեղասպանության փաստերի ներառյալ մարդասիրական օգնության գործում Միացյալ Նահանգների դերի և մարդկության դեմ ներկայումս իրականացվող հանցագործությունների ու Հայոց ցեղասպանության միջև առնչությունների վերաբերյալ կրթությունը և հանրային իրազեկվածությունը» (ԱՄՆ Սենատը միաձայն ընդունեց Հայոց ցեղասպանությունը ճանաչող և դատապարտող բանաձևը, http://www.genocide-museum.am/arm/news-H_RES150.php (մուտք՝ 18.07.2022)):

է նաև Հայոց ցեղասպանության և Հոլոքոստի պարագայում»²³: Հայոց ցեղասպանության դասերից մեկը, ըստ նրա, «այն է, թե ինչպես է հանցագործության ժխտումը խրախուսում ապագա ցեղասպանություն իրագործողներին», ինչպես, օրինակ, Ադոլֆ Հիտլերին: Այա Սմիթը շարունակում է. «Որպեսզի կարողանանք կանխարգելել ցեղասպանությունն ապագայում, մենք պետք է բարձրացնենք ցեղասպանության՝ որպես մարդկության աղետի մասին տեղեկացվածությունը և մեր հասարակություններում ուսուցանենք դրա մասին: Մենք պետք է պայքարենք ցեղասպանության ցանկացած դեպքի արժեքը նսեմացնելու կամ անտեսման ցանկացած փորձի դեմ: Այն պահից, երբ զիջում ենք որևէ ցեղասպանության համամարդկային նշանակությունը, ցեղասպանության կանխարգելման ողջ համաշխարհային ջանքերը հողա են ցնդում: Եթե ցանկանում ենք կանխարգելել ցեղասպանություններն ապագայում, ապա մենք պետք է ցեղասպանության բոլոր դեպքերին վերաբերվենք որպես համամարդկային կենսափորձի մաս և բոլորիս անհանգստության առարկա»²⁴:

Դեռ տասը տարի առաջ պատմության հայաստանյան դպրոցական դասագրքերում չկար անգամ «հոլոքոստ» բառը²⁵: Ներկայումս այն կա համաշխարհային պատմության 9-րդ դասարանի դասագրքում (2013 թ.) և դիտարկվում է Երկրորդ համաշխարհային պատերազմի համատեքստում: Այլ ցեղասպանությունների պատմության հիմնական դրվագների իմացությունը հնարավորություն կտա հայ դեռահասին և պատանուն էլ ավելի համոզվելու դրանց դեմ պայքարելու անհրաժեշտության հարցում, թույլ կտա դիտարկել Հայոց ցեղասպանությունը ավելի լայն համատեքստում, հասկանալ դրա օրինաչափություններն ու առանձնահատկությունները համաշխարհային պատմության հորձանուտում:

23 **Սմիթ Ռ.**, Ցեղասպանության քաղաքականությունը և Թուրքիա-Հայաստան արձանագրությունները, 21 հոկտեմբերի 2009, <https://zoryaninstitute.org/wp-content/uploads/2017/04/Smith-Translation-rev.pdf> (մուտք՝ 12.05.2022):

24 Նույն տեղում:

25 Խնդրի քննարկումը տես **Մարության Հ. Տ.**, Հոլոքոստի մասին տեղեկատվության առկայությունը Հայաստանի դպրոցական դասագրքերում, «Հայ ժողովրդական մշակույթ XVI: Ավանդականը և արդիականը հայոց մշակույթում. Դերենիկ Վարդումյանի ծննդյան 90-ամյակին նվիրված գիտաժողովի նյութերի ժողովածու», խմբ.՝ **Ս. Հարությունյան, Հ. Մարության և ուրիշներ**, Եր., «Գիտություն», 2014, էջ 358-364:

Հասկանալի է, որ վերոբերյալ թեմաներն ու հարցադրումներն իրենց ձևաչափով չեն տեղավորվում դպրոցական դասագրքերի գործող ծրագրերում: Միևնույն ժամանակ դրանք և, անշուշտ, մի շարք այլ թեմաներ ու հարցադրումներ, մեր համոզմամբ, անհրաժեշտ են դեռահասներին ու պատանիներին, որոնց մեջ տարիքային այդ փուլում են բյուրեղանում ինքնության հիմնական տարրերը: Այս և նման թեմաների ընդգծումը ցեղասպանության դասաժամերի ընթացքում թույլ կտա շեշտադրումները տեղափոխել սեփական ուժերի նկատմամբ հավատի, սեփական արժեքի գիտակցման ու գնահատման, պատմական իրականության վերագնահատման վրա հիմնված դրական արժեքների և զգացումների դաշտ:

Հատկապես ներկա փուլում, երբ տարբեր մակարդակի գործիչներ պարբերաբար օգտագործում են «ցեղասպանության վտանգ» և համարժեք ձևակերպումներ, հայկական բանակի ապագա զինվորը պետք է ավելի խորքային գիտելիքներ ձեռք բերի այդ հանցագործության մասին, միևնույն ժամանակ ոչ միայն բացասական, այլև դրական լիցքեր քաղի Հայոց ցեղասպանության դասերից, հպարտանա հայ ժողովրդի պայքարելու և վերապրելու ունակությամբ, ինչը վստահաբար կօգնի նրան կյանքի զանազան դժվարությունները հաղթահարելու գործում:

Այսինքն՝ անհրաժեշտություն է դառնում արագացնել «Հայոց ցեղասպանության հիմնահարցեր» դասընթաց մշակելու և այն հանրակրթական դպրոցներում, նաև բուհերում դասավանդելու հարցի լուծումը:

Հարություն Տ. Մարության – գիտական հետաքրքրությունների շրջանակն ընդգրկում է Հայոց ցեղասպանության հիշողության և ազգային ինքնության, կոլեկտիվ և պատմական հիշողության, պատկերագրության, Ղարաբաղյան շարժման, հայ ավանդական մշակույթի հարցերը: Հեղինակ է ավելի քան 130 գիտական հոդվածների և 4 մենագրությունների, համահեղինակ 6 գրքերի:

Էլ. հասցե՝ hmarutyanyan@yahoo.com, agmidirector@genocide-museum.am

PROBLEMS OF TEACHING THE ARMENIAN GENOCIDE TOPIC IN ARMENIA

In the context of value orientations

Harutyun T. Marutyan
Doctor of Sciences in History

Key words – teaching the Armenian Genocide, Armenian identity, value orientations, revered memory, armed self-defence, humanitarian resistance, survivors, rescue, basic issues of the Armenian Genocide.

The memory of the Armenian Genocide is one of the pillars of Armenian identity and, as such, has an important role in the Armenians' value system. More than this, it is also one of the important tools for building the given value system through education.

One of the important ways of keeping that memory alive is teaching the subject of genocide in schools. The teaching of the subject of the Armenian Genocide within the curricula in schools in Armenia is mainly included in “Armenian History” classes in the 8th and 11th grades and, as such, mainly provides cognitive information.

Cognitive knowledge is, as a rule, formed by providing information about the period, stages, developments and course of events characterizing the phenomenon and is directed at the past. In other words, the information to be provided is knowledge about the past. However, this path is not effective, in today's reality, in terms of confronting the student with moral and other dilemmas in his/her life.

Several topics are put forward in the article and, by emphasizing them, it is possible to endow teenagers and young adults with positive value orientations and an identity based on the revered memory of the genocide. Those that stand out are (1) the self-defense battles fought by Armenians during the World War I and the Armenian Genocide; (2) humanitarian resistance, when the cause of Armenian salvation became, for the Armenians who took refuge in or near the places of exile, the spur to

stimulate their organizational activities as well as those of already existing Armenian communities. As a result, effective rescue mechanisms were formed ("One Armenian for one gold coin"); (3) manifestations of different forms of non-violent resistance: self-sacrificing strong internal family bonds, selfless mutual assistance between relatives and friends, acquaintances and strangers and reaching out to one another, sharing last pieces of bread and various things that testify to high moral values; (4) highlighting the role of organized Armenian self-help, Armenian organizations, benefactors of the Armenian nation, the Armenian press, Armenian teachers and ordinary Armenian people in the work of saving Armenians; (5) using accepted practical international standards to rate the Turkish "salvation" of Armenians; (6) the resurrection of the role of the great internal force of resistance that the survivors of the Armenian Genocide have established within the powerful Armenian diaspora that numbers many millions; (7) including the reading and analysis of stories and memoirs concerning the human destinies of victims, those who resisted and survivors within the school education system and creating a digital database of victims and survivors; 8) considering the Armenian Genocide to be the result of the inhuman ideology, which has a lot in common with similar ideology during the Second World War; (9) knowledge of the main episodes of the history of other genocides, which will enable teenage Armenian boys and girls to strengthen their awareness of the need to fight against them, allow them to observe the Armenian Genocide in a wider context and to realize its patterns and characteristics in the context of the world history.

The article justifies the early resolution of the issue of creating a course "Basic issues of the Armenian Genocide" and teaching it in public schools and centers of higher education.

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА «ГЕНОЦИД АРМЯН»

В контексте ценностных ориентаций в Армении

Арутюн Т. Марутян
Доктор ист. наук

Ключевые слова - преподавание предмета «Геноцида армян», армянская идентичность, ценностные ориентации, достойная память, вооруженная самооборона, гуманитарное сопротивление, пережившие геноцид, спасение, проблемы Геноцида армян.

Память о Геноциде – один из столпов армянской идентичности, и как таковая она играет важную роль в системе ценностей армян, более того, является одним из важных инструментов создания данной системы ценностей путем преподавания.

Одним из важных способов сохранения армянской идентичности является преподавание темы Геноцида в системе школьного образования. В учебных программах Армении материалы по теме «Геноцид армян» описательного характера включены преимущественно в рамки предмета «История Армении» 8-го и 11-го классов. Как правило, обучение по теме осуществляется путем передачи информации о хронологическом периоде, этапах, событиях, характеризующих явление, и оно обращено в прошлое. То есть, предлагаемое знание – это знание о прошлом. Однако этот путь непродуктивен с точки зрения способности учеников противостоять нравственным и иного рода проблемам, перед которыми они могут оказаться в современной реальности.

В статье выдвигается ряд тем, акцентирование на которых позволит воспитать подростков и юношей, имеющих опирающиеся на достойную память о Геноциде положительные ценностные ориентации и сохранить идентичность армянского народа. Среди таких тем выделяются: (1) оборонительные бои армян в годы Первой мировой войны и во время

Геноцида; (2) гуманитарное сопротивление, когда дело спасения армян становилось стимулом для активизации организаторской деятельности армян в местах ссылок или нашедших убежище в их окрестностях, а также в уже существующих армянских колониях, где сформировались действенные механизмы спасения («Один армянин, одно золото»); (3) формы ненасильственного сопротивления: доходящие до самопожертвования внутрисемейные прочные связи, бескорыстная взаимопомощь родных и близких, друзей, знакомых и незнакомых людей, готовность поделиться последним куском хлеба, разные проявления, свидетельствующие о высоких нравственных ценностях людей; (4) выявление роли армянских организаций, благотворителей армянского происхождения, армянской периодической печати, учителей, рядовых людей в деле спасения армян; (5) оценка «спасения» армян турками по принятым в международной практике критериям; (6) выявление роли огромного потенциала людей, переживших Геноцид, которые стали основой многомиллионной мощной армянской диаспоры; (7) включение в школьную систему образования чтения и анализа историй и воспоминаний о судьбах людей, сопротивлявшихся и переживших Геноцид, создание цифровой базы жертв Геноцида и переживших его лиц; (8) рассмотрение Геноцида армян как результата связанных между собой многочисленными нитями в Первой и Второй мировых войнах человеконенавистнических идеологий; (9) знание основных эпизодов геноцидов других народов, что дает возможность укрепить в сознании армянских подростков и юношей необходимость бороться с этим явлением и позволяет рассматривать Геноцид армян в более широком контексте, понять его закономерности и особенности в водовороте мировой истории.

В статье обосновывается необходимость скорейшего решения вопроса создания курса «Проблемы Геноцида армян» и его преподавания в общеобразовательных школах, а также в вузах.

REFERENCES

1. “Hayeri p'rkut'yan gortsë Merdzavor Arevelk'um 1915-1923 t't'. Mijazgayin gitazhoghovi nyut'eri zhoghovatsu”, khmb. **Marut'yan H. T., Margaryan N. V.**, Yer., “Hayots' ts'eghaspanut'yan t'angaran-institut” himnadram, 2020 (In Armenian).
2. “Hayots' patmut'yun: Nor shrjan”, 8-rd dasarani dasagirk' (khmbagrut'yamb HH GAA akademikos **V. B. Barkhudaryani**), Yer., “Manmar”, 2013 (In Armenian).

3. “Hayots’ ts’eghaspanut’yunē osmanyān T’urk’iayum: Verapratsneri vkayut’yunner”, P’astat’ghet’eri zhoghovatsu, kazmoghner **Gohar Avagyan, Amatuni Virabyan**, glkh. khmb. **Amatuni Virabyan**, hat. 1-3, Yer., Hayastani azgayin arkhiv, 2012 (**In Armenian**).
4. “Herosapatum Mets yegherni”, khmb. **N. Pērpērean, S. Mahserēchēan, Shahandukht, N. Ch’arkhutean**, Pēyrut’, “Hamazgayin”, 1978 (**In Armenian**).
5. **Aghētēn veraproghner [Lewon Mesrop]**, 1915. Aghēt yew veratsnund, P’ariz, “Arak’s”, 1952 (**In Armenian**).
6. **Awagean N.**, Harts’azroyts’ Hayots’ ts’eghaspanut’ean t’angaran-instituti tnōrēn Yarut’iwn Marut’eani het, “Asparēz”, 1 mayisi 2020 t’. (**In Armenian**).
7. **Khanumyan G. V.**, Hayots’ ts’eghaspanut’yan tarinerin “Mek hay, mek voski” p’rkut’yan arak’elut’yan dzevavorman shurj, “Ts’eghaspanagitakan handes”, Yer., 2017, N 2 (5), ēj 35-42 (**In Armenian**).
8. **Margaryan N. V.**, Mijagetk’i anapatneri hay vorbakhuyznerē (1918-1923), “Hayagitut’yan harts’er”, Yer., 2018, N 1 (13), ēj 39-57 (**In Armenian**).
9. **Marut’ean Y. T.**, Arajakut’iwnner Hayots’ ts’eghaspanut’ean 100-ameaki nshmann ēndaraj, “Azdak bats’arik”, 24 aprili 2014, ēj 17-24 (**In Armenian**).
10. **Marut’yan H. T.**, “Hishum em yev pahanjum” kargakhosē yev Hayots’ ts’eghaspanut’yan hishoghut’yan p’okhants’man martahravernerē 21-rd darum, “Ts’eghaspanagitakan handes”, Yer., 2021, N 9 (2), ēj 9-54 (**In Armenian**).
11. **Marut’yan H. T.**, “P’rkut’yun” yezruyt’i meknabanut’yan shurj, “Hayeri p’rkut’yan gortsē Merdzavor Arevelk’um 1915-1923 t’t’. Mijazgayin gitazhoghovi nyut’eri zhoghovatsu”, khmb. **Marut’yan H. T., Margaryan N. V.**, Yer., “Hayots’ ts’eghaspanut’yan t’angaran-institut” himnadram, 2020, ēj 49-61 (**In Armenian**).
12. **Marut’yan H. T.**, Hay ink’nut’yan patkeragrut’yunē, hat. 1. Ts’eghaspanut’yan hishoghut’yunē yev Gharabaghyān sharzhumē, Yer., “Gitut’yun”, 2009 (**In Armenian**).
13. **Marut’yan H. T.**, Hayots’ ts’eghaspanut’yan tarinerin hayeri irakan yev keghts p’rkut’yan khndri shurj, “Lraber” has. git., Yer., 2018, N 2, ēj 30-60 (**In Armenian**).
14. **Marut’yan H. T.**, Hayots’ ts’eghaspanut’yan zoheri hishataki orva dzevavorumē, zargats’umnerē, merōrya vichakē, “Ts’eghaspanagitakan handes”, Yer., 2018, N 6 (1), ēj 105-129 (**In Armenian**).
15. **Marut’yan H. T.**, Holok’osti masin teghekatvut’yan arkayut’yunē Hayastani dprots’akan dasagrkerum, “Hay zhoghovrdakan mshakuyt’ XVI: Avandakanē yev ardiakanē hayots’ mshakuyt’um. Derenik Vardumyani tsnndyan 90-amyakin nvirvats gitazhoghovi nyut’eri zhoghovatsu”, khmb. **S. Harut’yunyan, H. Marut’yan** yev urishner, Yer., “Gitut’yun”, 2014, ēj 358-364 (**In Armenian**).
16. **Marut’yan H. T.**, Ink’napashtpanut’yan fenomenē Hayots’ ts’eghaspanut’yan tarinerin yev hishataki orva verabanadzevman khndirē, “Ts’eghaspanagitakan handes”, Yer., 2015, N 3 (1-2), ēj 76-80 (**In Armenian**).
17. **Melk’onyan A. A., Barkhudaryan V. B. yev urishner**, Hayots’ patmut’yun. 11-rd dasaran, Humanitar hosk’i dasagirker, Yerkrord, lramshakvats hratarakut’yun, Yer., “Zangak”, 2015 (**In Armenian**).
18. **Minasyan Ē. G.**, Hayeri ink’napashtpanakan herosamarterē 1915 t’vakanin, “Haykakan banak”, Yer., 2015, N 1-2, ēj 88-134 (**In Armenian**).
19. **Petrosyan A. Ye.**, Hayots’ ts’eghaspanut’yunē vorpes azgatsnut’yun, “Hayats’k’ Yerevanits’. Hayagitakan”, Yer., 1997, N 4, ēj 43-54 (**In Armenian**).
20. **P’irumyan R. G.** (kazmogh), hamagortsakts’ut’yamb **T’ehmina K’och’aryani**, Hayots’ ts’eghaspanut’yan dasavandumē patmvtatsk’neri, hek’iat’neri, zruyts’neri,

- banasteghsut‘yunneri, p‘astakan nyut‘eri mijots‘ov: Usumnaōzhandak dzeṛnark hasarakagitakan bñagavari ararkaneri usuts‘ich‘neri, dasghekneri yev kazmakerpich‘neri hamar, Yer., “Zangak”, 2016 (**In Armenian**).
21. **P‘irumyan R. G.**, Haykakan harts‘i patmut‘yun, hanrakrt‘akan dprots‘i 9-10-rd dasaranneri dasagirk‘, Yer., “Ēdit‘-Print”, 2022 (**In Armenian**).
 22. **Sahakyan R. Ō.**, Arevmtahayut‘yan ts‘eghaspanut‘yunē yev ink‘napashtpanakan kṛivnerē 1915 t‘vakanin, Yer., “Gitut‘yun”, 2005 (**In Armenian**).
 23. **Sahakyan R. Ō.**, Ink‘napashtpanakan kṛivnerē Arevmtyan Hayastanum 1915 t‘vakanin yev HY Dashnakts‘ut‘yunē, Yer., a. h., 2010 (**In Armenian**).
 24. **Smit‘ R.**, Ts‘eghaspanut‘yan k‘aghak‘akanut‘yunē yev T‘urk‘ia-Hayastan ardzanagrut‘yunnerē, 21 hoktemberi 2009, <https://zoryaninstitute.org/wp-content/uploads/2017/04/Smith-Translation-rev.pdf> (**In Armenian**).
 25. **Svazlyan V. G.**, Hayots‘ ts‘eghaspanut‘yun. akanates veraprogħneri vkayut‘yunner (yerkrord, hamalrvats hratarakut‘yun), Yer., “Gitut‘yun”, 2011 (**In Armenian**).