

17877

371

e-34

1930

Շ-34

ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏԻՆ ԿԻՑ
ՀԵՌԱԿԱ ՈՒՍՄԱՆ ԲՅՈՒՐՈ

Ձեռագրի իրավունքով

ՊԱՏՄԱՆ-ՏՆՏԵՍԱԳԻՏԱԿԱՆ ՖԱԿՈՒԼՏԵՏ

ԿՈՒՐՍ II

1930 թ.

ԱՌԱՋԱԴՐՈՒԹ. № I

ԱՐԸ. ՇԱՎԱՐՇՅԱՆ

Ը Ն Դ Հ Ա Ն Ո Ւ Ր
ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ

371
Շ-34

2001

2010

1930 թ.



ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԾՐԱԳԻՐԸ

Մանկավարժության առարկան և մեթոդները :
 Հասանգակմանության և միջավայրի պրոպեդեաները մանկավարժության մեջ :

Անհատական մանկավարժություն : Ազատ դաստ. տեսություն :
 Սոցիալական մանկավարժություն :
 Եփագերիմենտալ մանկավարժություն :
 Մանկավարժական պրոպեդ. մանկաբանական — հոգեբանական հախադրյալները :

Ֆիզիկական կրթություն :
 Մտավոր կրթություն : Մանկավարժական հագեցմանության խնդիրներ :

ՀԻՄՆ. ԱՂԲՅՈՒՐՆԵՐ

1. Пинкевич.—Педагогика т. I и II 1929-1930 г.
2. Блонский.—Педагогика.
3. Выготский.—Педагогич. психология 1926

ՌԱՍՆԻԱԿ ԱՂԲՅՈՒՐՆԵՐ

1. Гергет и Готалов - Готлиб.—Совр. педагогические течения 1925.
2. Марксистская пед. хрестоматия (под ред. Пинкевича) ч. I 1926 г.
3. Педагогич. энциклопедия т. I. 1927 г.
4. Շալգին.—Սոցիալական դաստիարակության հիմնական խնդիրները.
5. «Проблемы научной педагогики» сб. I, II, III. 1928—29 г.
6. Вопросы советск. педагогики, сб. I. 1929 г.
7. С. Фридман.—Вопросы марксистск. педагогики 1929 г.
8. С. Фридман.—За марксистскую педагогику. 1930 г.
9. Крупенина и Шульгин.—В борьбе за марксистскую педагогику. 1929 г.
10. Калашников.—Очерки марксистской педагогики. 1929 г.
11. Комаровский.—Диалектика развития научно — педагогической мысли. 1929 г.
12. Ссруминский.—В поисках марксистской методологии в педагогике. 1930 г.



6 815-53

21323

ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

I ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԱՌԱՐԿԱՆ

- ա) Դաստիարակության ու կրթության սահմանումն ըստ Պատվոհեյ, Բրոնսկու և Պինկեիչի.
- բ) Կազմակերպված և անկազմակերպ ներգործության պարբերական մանկավարժության մեջ.
- գ) Շուրջինի բանավեճը Պինկեիչի հետ.
- դ) Մանկավարժական պրոպեդ. ելույթները.

II ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ ԻՐԻՎ ԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

- ա) Մանկավարժության կարևոր աշխատությունների հետ.
- բ) Մանկավարժությունը իրրե դաստիարակության և կրթության գիտություն.
- գ) Մանկավարժական գիտություններ.

III ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ - ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐԸ

- ա) Դիտողության մեթոդ.
- բ) Երազերիմենտալ մեթոդ.
- գ) Անկեռային մեթոդ.
- դ) Տեսող. մեթոդ.
- ե) Այլ մեթոդներ.

I ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԱՌԱՐԿԱՆ

Ամեն մի գիտություն բնորոշվում և յուր բովանդակությամբ : Մանկավարժությունն ալ գիտությունն և, վորի բովանդակությամբ դաստիարակության և կրթության խնդիրներն են : Ի՞նչ և դաստիարակությանը և կրթությանը : Ամուրյա գրույցի մեջ «դաստիարակություն» և «կրթություն» գործածվում են իրրե համանիշ գաղափարներ, սակայն մանկավարժության մեջ տարբեր ձևով և մեկնաբանվում ալ գաղափարների խմատը :

Գերմանացի փրիստփա-մանկավարժ Ֆր. Պաուլսենն այսպես և բնորոշում դաստիարակության ելուժյունը. «Դաստիարակությունը—դա իդեալական-կուլտուրական ստացվածքի փոխանցումն է ծնողներին յերեխաներին»: Յուրաքանչյուր սերունդին ծնողներին փոխանցվում են վուժ միայն կուլտուրայի նյութական արտադրանքներն, այլ և հոգեվոր բարեքները—լեզու, կրոն, սովորույթներ, արվեստ, պիտույթյուն և այլն:

Պորհրդային մանկավարժներից Բյոնսկին միանգամայն անձիշտ և համարում Պաուլսենի բմբռնումը դաստիարակության մասին: Բյոնսկու կարծիքով ա) դաստիարակության պրոցեսը կատարվում է վուժ միայն ծնողների և իրենց յերեխաների, այլև մեծերի միջև, բ) դաստիարակությունը միշտ էլ չի ձգտել սանին տալ իդեալական-կուլտուրական ստացվածքը, ապացույց հենց ժողովրդական դպրոցի պատմությունը, վորը հակառակ պնդելու չառ փաստեր և պարունակում: «Դաստիարակությունը կանխամտածված, կադմակերպված տեական ներդրություն է ավյալ որդանիզմի դարգացման վրա»—սահմանում է նա: Այստեղ «որդանիզմ» բառը ցույց է տալիս, վոր դաստիարակչական պրոցեսը վերաբերում է և՛ մարդուն և՛ կենդանուն և՛ բույսերին:

Դաստիարակության և կրթության գաղափարներն ամենից ավելի վորոշակի ձևակերպում է Պինկեիչը: «Դաստիարակությունը մի մարդու (կամ վոմանց) պլանաչափ, տեական ներդրություն և մյուսի (կամ մյուսներին) վրա, դարգացելու վերջինիս (կամ վերջիններին) բնածին, բիոլոգիապես կամ սոցիալապես բրժեքավոր հատկությունները»: Ամեն մի ներդրությունը գեոևս դաստիարակչական պրոցեսն է, դա պետք է լինի նախապես ծրագրված, սխտեմատիկ և վուժ պատահական ու տարերային, պետք է լինի տեական և վուժ եպիդոտիկ, թոուցիկ, ինչպես, որինակ, մի դրույցի կամ դասախոսության ազդեցությունը, վորբան էլ դա դրական լինի: Այս բացատրությունից հետևում է, վոր դաստիարակչական գործի առթիվ անպայմանորեն պետք է դրված լինի վորոշ նպատակ: Պինկեիչն այդ նպատակը համարում է մարդու այն բնածին հատկանիշների դարգացումը, վորոնք անհատի համար արժեքավոր են բիոլոգիապես և սոցիալական տեակեաից ունեն դրական նշանակություն:

Իսկ ի՞նչ է կրթությունը: «Կրթությունը մի մարդու (կամ վոմանց) պլանաչափ և տեական ներդրություն և մյուսի (կամ մյուսներին) վրա՝ կրթվողի մեջ ստեղծելու ամբողջական ու վորոշ աշխարհայացք և գիներու նրան այն գիտելիքներով ու կարողություններով, վորոնք անհրաժեշտ են լինելու ապագա մասնագիտությունը ընտրելիս»: Այս ձևակերպումից յեղրակացում ենք

վոր ներդրություն յենթարկվում են վուժ միայն բնածին հատկանիշները, այլև բմբռնումները, մասնորությունը՝ հասկանալու բնության և մարդկային աշխարհները, մի խուքով՝ չրջապառը, կադմելու ինքնուրույն և ամբողջական աշխարհայացք և բոտայնմ փոխելու այդ չրջապառը:

Պինկեիչը դաստիարակչական և կրթական անմիջական ներդրությունը չի վերադրում բացառապես ուսուցչին, այլ դաստիարակի կադմակերպած միջավայրին, «դաստիարակ» գաղափարի տակ հասկանալով ինչպես անհատ անձնավորություններին, այնպես և հիմնարկներին, կադմակերպություններին, պետության: Դաստիարակչական և կրթական ներդրություն յենթակա յեն ինչպես յերեխաները, պատանիները, այնպես և հասակավորները, մանավանդ կրթության առպարիզում: Աշխարհայացքի մշակումը և ամբողջացումը դանդաղ է կատարվում, դա շարունակվում է մինչև անհատի լրիվ հասունացումը, և վորովհետև աշխարհայացքի մշակման նախապայմանը չրջապառի ձիշտ ու լայն ծանոթությունն է, ուրիշ խուքով՝ կրթությունը, ուստի և այդ պրոցեսը շարունակվում է համարյա մինչև կյանքի վերջը:

Չնայած «դաստիարակության» և «կրթության» գաղափարների տարբերության, այնուամենայնիվ դրանք այնքան սերտորեն չադկապված են միմյանց, վոր դժվար է մատնանշել յերկուսի սահմանները, և այնպիսի մանկավարժական ներդրություններ, վորտեղ չլինեն մեկի կամ մյուսի տարրերը: Այստեղից հետևում է, վոր դաստիարակությունը և կրթությունը մանկավարժական պրոցեսի յերկու կողմերն են, գործնականում հյուսված, միացած իրար:

Մանկավարժ Շուլցինը հարձակվում է Պինկեիչի վրա դաստիարակության և կրթության իդեաների ձևակերպման առթիվ, համարելով այդ ձևակերպումը հին, մաշված և փոխառված բուրժուական մանկավարժությունից: Առաջներում բուրժուական աշխարհում յերեխային սովորեցնելիս պահանջվում էր, վոր ուսուցիչը տեական և պլանաչափ ներդրություն ունենա նրա վրա: Մակայն, խորհրդային մանկավարժությունը չի կարող չափանիշ բնորոշել այդպիսի ներդրություն: Համաձայն Էենկեի այն խոքի, վոր մասսաները սովորում են գործնականում իրենց փորձով, «մենք պետք է ոգներ յերեխային պլանաչափ, ճշտորեն և արագ դարգանալու, աճելու յուր աշխատանքի, փորձի չրջանում», ստում է Շուլցինը: Մարգիկի սովորում են ուղաբարի և շինարարության պրոցեսում, պրակտիկան մղում է դեպի գիտելիքներ, դեպի գիտություն և գործնականով ստուգվում տեա-

կորնր— այս համարութիւնը համապարօքս վերաբերում է և փոքրերին և հասակաւորներին :

Բացարձակ մոլորութիւնն է յենթագրել, վոր միայն դպրոցն է դաստիարակում: Գոյութիւն ունի «տարերային» դաստիարակչական պրոցեսը, վորի դերը հակադաս է թէ՛ փոքրերի և թէ՛ հասակաւորներին համար: Բութութեան շահագործումը չէ կազմակերպելու այդ տարերային դաստիարակութիւնը— աշխատավոր մասսաների ինտերեսները նկատի առնելով: Բարձրագիտն կլինուի, թատրոնի, մամուլի, յեկեղեցու միջոցով և բողմաթիվ ուրիշ հիմնարկութիւնների միջոցով ձգտում է տարերային դաստիարակութիւնը տալ կազմակերպւածութեան՝ միայն միջազնիւ մասսաների դասակարգային դիտակցութիւնը:

Եւրոպային մանկավարժութեան մեջ պետք է մեծ ուշադրութեան դարձնել նաեւ դաստիարակութեան տարերային պրոցեսի վրա, վորը հետզհետեւ դառնում է կազմակերպւած: Գոմիւրը տաճարակներ չարունակ կատարել է դաստիարակչական հակադաս աշխատանքներ: Նա բանվոր դասակարգին կրթել-սովորեցրել է քաղաքական ամենուրեք պայքարում, դաբրել հեղափոխական վիդին, կազմակերպել նրա աշխարհայեցքը մարքսիզմի սկզբունքներով և լցրել անհաշտ ատելութեամբ դեպի շահագործումն ու շահագործողները:

Կրթում-դաստիարակում է պետական իշխանութիւնը յուր բարդ ապարատով, յուր կոմիսարիատներով և ախել ստորադաս հիմնարկներով ու մարմիններով: Մասսաների դաստիարակման գործնական դպրոցներ են հանդիսանում պրոֆմիութիւնները, վորոնց լինին անվանում է «համալսման, փոխադարձ շահերի դիտակցման, միմյանց շահերի պաշտպանութեան, անտեսալարութեան դպրոց», արտադրական խորհրդակցութիւնները, գործարանները, դպրոցները, վորոնք կուսակցութեան են բանվորութեան դիտակցութիւնը: Սովորեցնում են կոպերայան, խորհուրդները, պրեսաները, սեկցիաները, ընկերութիւնները: Ինչ խոսք, կրթա-դաստիարակչական գործի ամենադուրաւոր միջոցներ են՝ մամուլը, գրականութիւնը, գեղարվեստը՝ թատրոն, կինոն, ռադիոն, գրադարան-ընթերցարանը, ակումբը և այլն:

Այսպան ընդլայնելով կրթա-դաստիարակչական ներգործութիւնների սահմանները, Շուլցինը թերադնահատում է դպրոցի դերը: Հենց թեկուզ դպրոցում՝ յերկաները դաստիարակում են իրենց գործնական այն աշխատանքների ընթացքում, վորոնք վերաբերում են մեր յերկրի շինարարութեանը, ժողովրդական տնտեսութեան սոցիալիստական վերակառուցման:

Շուլցինի համախոհ և աշխատակից Կրուպենինան խոսելով

մանկավարժութեան առարկայի և մեթոդային մասին, նշում է հետեւյալ յերեք սկզբունքները:

ա) Մանկավարժութեան մասին պետք է խոսել վոչ ընդհանրապես, այլ ամբողջ եւրոպայի, հասարակակարգի— կապիտալիստական հասարակութեան, անցողիկ շրջանի, կոմունիստական հասարակութեան մանկավարժութեան մասին և այլն:

բ) Այսպես կոչւած «կազմակերպւած մանկավարժական պրոցեսը» կապւած է «անկազմակերպ», «տարերային» մանկավարժական հետ: Ընտանիքը, փողոցը, արտադրութիւնը, վարանքը, Կարաշինկովի անկազմակերպ մանկավարժական պրոցեսներ են առաջացնում, անընդհատ ներգործում են դպրոցի և՛ բովանդակութեան և՛ մեթոդների վրա: Դիտելիտիկական մեթոդի հիմնական սկզբունքներին կհակասի «կազմակերպւած» և անկազմակերպ» գործողների արհեստական անջատումը միմյանցից:

գ) Մարդը յուր շրջապատող միջավայրը (ընտանիք և սոցիալական) ձեռնարկելով, միայն փոխում է յուր սեփական բնույթը: Մարքսիստական այս թեզից հետեւում է, վոր բոլորովին սխալ է Պինկեիշի այն ձեռնարկումը, թէ դաստիարակութիւնը «մի մարդու կամ վոմանց ներգործութեանն է մյուսների վրա»:

Պաշտպանելով նույն մտքերն ու սկզբունքները, ինչ Շուլցինը, Կրուպենինան մանկավարժութեան առարկան ձեւակերպում է այսպես: «Մանկավարժութեան ուսումնասիրութեան առարկան պետք է լինի մարդու սոցիալական ձեւափոխման ամբողջ պրոցեսի հետազոտութիւնը ամբողջ կոնկրետ պատմական եւրոպայում, ուսումնասիրութիւնը ամբողջ դասակարգային միջավայրի պայմանների հետ կապւած կազմակերպութիւնների, մեթոդների և ձեւերի, հետադարձութիւնն այն բոլոր գործողների և որինստիպում է ձեւերի, վորոնց յենթակա յե նա»: Մանկավարժութիւնը— քաղաքականութիւն— Եկոնմիկա, սրանք անքակտելիորեն կապւած են միմյանց հետ: Մանկավարժութիւնը չի կարող հրաժարուիլ սոցիալական միջավայրի, քաղաքականութեան և եկոնմիկայի ուսումնասիրութիւնից, սակայն, մանկավարժը դրանց ուսումնասիրում է յուր տեսակետից— ինչպես հասարակական հարաբերութիւնները և արտադրութեան այս կամ այն կազմակերպութիւնն աղղում է և փոխում մարդուն, ինչպես վերջինս փոխում է սոցիալական հարաբերութիւնները և բնութեան վրա ներգործելիս:

Կարաշինկովի կարծիքով դաստիարակչական պրոցեսը սոցիալիստական տեսակետից անհատի մղումն է դեպի հասարակական պարտականութիւնների կատարումը, վորով, ուրեմն, դաստիար

բախտութեան համարում և նա սոցիալական հարկարում: Բխոյ-
դիտեան խնամողով հարմարումը հայտնի չէ գարվինիզմից: Սոցիա-
լական հարմարումը վերաբերում է մարդուն յուր ստեղծած հա-
սարակական միջավայրում: Պատմութեան ընթացքում հասարա-
կական միջավայրը միշտ ել փոխվել և, հետևապէս փոխվել է
գաստիարակութեան նպատակներն ու ձևերը: Սոցիալական ձե-
վափոխման պրոցեսը տեղի չէ ունենում յերեք ուժերով. ա) բնո-
ւորական գարգացմամբ, բ) հասարակական կենցաղով, գ) հա-
տուկ գաստիարակութեամբ:

Պինկեիշն առարկելով Շուլցիին, ուրեմն կրուպենինային,
պնդում է.

ա) Վոչ վոք չի կարող ժխտել, վոր մարդը յենթակա չէ հա-
ղար ու մի արտաքին ներգործութեաններին, այստեղ հարցն աչն
է, թե ի՞նչը պետք է համարել մանկավարժական ներգործու-
թեան, վորովհետեւ տմեն մի ներգործութեան մանկավարժական
համարել չի կարելի:

բ) Մանկավարժութեանը նման է գյուղատնտեսութեան: Վեր-
ջինիս խնդիրն է սպիտակ կենդանիների և բույսերի վրա աշխատել,
վորպէսզի լավագոյն հետեանքների հասնի, ի հարկէ, յենեկով
մարդու շահերից: Բնորովին սխալ կլինէր ասել, վոր բույսերի
և կենդանիների վրա յեղած բոլոր ազդեցութեաններն արժէքա-
վոր են գյուղատնտեսական տեսակետից: Ծառ հաճախ ալի սպիտակ-
ցութեանները կատարվում են անկախ գյուղատնտեսի միջամտու-
թեանից կամ ցանկութեանից, բայց նա ի հարկէ, պարտավոր է
հաշիւ առնել և ուսումնասիրել բնութեան ուժերը: Ճիշտ աչա ու-
նարգիտյով պետք է մոտենալ մանկավարժական կազմակերպւած
և անկազմակերպ ներգործութեաններին:

Միջավայրի ազդեցութեանները մանկավարժական արժէք են
ստանում միայն աչն ժամանակ, յերբ դրանք աչլիս տարերային
չեն և յենթարկվում են մարդու բնական կամքին: «Վորտեղ գտա
է, աշխտեղ չկա մանկավարժութեան: Վորտեղ չկա կազմակերպ-
վածութեան, պլանաչափութեան, աշխտեղ չի կարելի խոսել ման-
կավարժական ներգործութեան և մանկավարժական պրոցեսի
մասին»:

Վերեւում շոշափւած Պինկեիշի և Շուլցիինի տեսակետները
կարելի չէ հաշտեցնել, վորովհետեւ դրանք իրոք չեն հակադրվում,
այլ ավելի շուտ լրացնում են իրար: Շուլցիինը, կրուպենինան և
սրանց կողմնակիցները մանկավարժական պրոցեսը շատ ավելի

բայն շրջանակներում են պատկերացնում, քան Պինկեիշը: Մա-
կայն, մեր կարծիքով իրավացի չէ վերջինս, յերբ գաստիարակ-
չական ներգործութեան համարում է կանխամտածվածը և կազ-
մակերպւածը, վորի համաձայն կալաշնիկովը բնորոշում է «ման-
կավարժութեան իրրի կազմակերպւած մանկավարժական պրո-
ցեսի գիտութեան»: Այդ «կազմակերպւած մանկավարժական
պրոցեսի» վայրը ներկայումս գլխավորապէս դպրոցն է: Յեթե
նկատի առնենք դպրոցական տարիքի միանգամայն բարեհաջող
ներքին տվյալներն ու պայմանները գաստիարակութեան և կրթ-
թութեան համար, հասկանալի պետք է դառնա, թե ինչու Պին-
կեիշն անուղղակի կերպով շեշտը դնում է դպրոցի վրա, վորտեղ
մանկավարժական պրոցեսն ավելի, քան վորեւէ ալ հիմնարկում,
կազմակերպւած է հանդէս գալիս:

Վերջան էլ Շուլցիինի գիտողութեանները մանկավարժական
պրոցեսի մասին թվում են ճիշտ, բայց և այնպէս աչոր անհա-
րին և ալի տարերային բազմադան ներգործութեաններն ընդգրկել
և մանկավարժական հաշվածման յենթարկել, ուրեմն և կազմա-
կերպել, ուստի և մանկավարժական աշխատանքի գլխավոր յնա-
գավառը գոնէ ներկայումս մնում է դպրոցը:

Այս լուսարանութեաններից հետո, կարելի չէ համաձայնել
Պինկեիշի հետ և մանկավարժութեան գիտութեանը սահմանել
աշխտեան:

«Մանկավարժութեանը մանկավարժական պրոցեսի էլա-
թեան, պայմանների և սրենքների գիտութեան և կամ գաստիա-
րակութեան և կրթութեան տեսութեանը»:

II. ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆՆ ԻՐԵՎ ԳԵՏՈՒԹՅՈՒՆ

Թեպէտ XVIII դարի կեսերից-ժ.ժ. Ռուսոյի «Եմիլով» հիմք
գրվից գիտական մանկավարժութեան, սակայն, իրրի գիտական
սխառմ՝ մանկավարժութեանը նոր է ստեղծվում: Այս պատճա-
ռով և վոմանք աչն կարծիքն ունեն, թե մանկավարժութեանն
ինքնուրույն գիտութեան չէ, վորովհետեւ կապւած է և կախված
ուրիշ գիտական ղիտցիպլիններից ինչպէս բովանդակութեամբ,
աշխտեան և մեթոդներով: Վոմանք էլ մանկավարժութեանը համա-
րում են գործնական ղիտցիպլին, գաստիարակութեան և կրթութե-
ան գործն՝ իրրի արվեստ, տեխնիկա, համենայն դեպս վոչ
գիտութեան:

Նախ քնենք աչն հարցը, թե մանկավարժութեանը վո՞ր գի-
տութեանների հետ է կապված և վորչափ:

Մանկավարժութեան համար հիմնական գիտութեան է ման-

կարանությունը, կարեւոր է նաեւ հոգեբանությունը: Մանկաբանությունն ուսումնասիրում է մանկական պատանեկական տարիքի յերեխաների մարմնական և հոգեկան յերկվոյթներն ու ձևափոխությաններն իրենց աճման-զարգացման սրբոցետեմ, ուրիշ խողով: մանկաբանությունն ուսումնասիրում է մանկական-որտանեկական տարիքի բիոլոգիան և սոցիոլոգիան, ուրեմն և հոգեբանությունը:

Մանկավարժությունը զիմելով մանկաբանության, առնում և հաշտւում է վերջինիս մշակած նյութերը և զբանց վրա հիմնում յուր գործնական աշխատանքները: Նախադպրոցական և դպրոցական գործը գիտական հիմունքների վրա դնելու համար մանկաբանության տվյալների ոգտադործումն անխուսափելի յէ:

Ընդհ. հոգեբանությունն ուսումնասիրում է հասակավոր մարդու հոգեկան յերկույթների ծագումը, ընթացքը և ուրեմն-ըր, իսկ սոցիալական հոգեբանությունը՝ կոլլեկտիվ հոգեկան արտահայտությանները: Մանկավարժությունը չի կարող անգիտանալ հոգեբանության փաստերը, վերոյհետե մտավոր-սոցիալական դաստիարակությունը մանկավարժության ամենահիմնական բաժինն և և ուրեմն կապւած ընդհանուր և սոցիալական հոգեբանության փաստերի հետ: Ակած ամենափոքր մեթոդական խնդրի մշակումից և գործադրությունից մինչև դաստիարակության և կրթության ամենաբարդ հարցերի լուծումը՝ մանկավարժությունը կարիք ունի հոգեբանության ճշգրիտ տվյալներին:

Խոսելով մանկաբանության և հոգեբանության կապի մասին, բնականաբար բնագծում է մանկավարժության կապը բնաշխարհի հետ աշխարհ, վերջան վերջինս հիմնական նախադրյալն և հանդիսանում թե՛ մեկի և թե՛ մյուսի համար:

Մանկավարժությունը կապւած է նաեւ բժշկականության հետ դպրոցական առողջապահության և հոգեպատալողիական հարցերով:

Մանկավարժի աշխատանքը կատարվում է տվյալ տեղական իրավակարգում, հասարակության համար: Քանի վոր դաստիարակչական և կրթական գործը միշտ յեղել է և այժմ էլ դասակարգային և, այսինքն իշխող դասակարգի քաղաքականության յենթակա, ուստի մանկավարժությունը սերտորեն կապվում է լոցիալ-տնտեսական գիտությունների հետ: Ընդհանուր և տվյալ ժողովրդի պատմություն— հասարակադիտություն, իրավադիտություն, տնտեսադիտություն և այլն— ահա այդ գիտություններին միշտ պետք է զիմի մանկավարժ-թեորետիկը, յերբ նա կանգնած է կրթա-դաստիարակչական սրբոյթի հետ կապւած իդեալոգիական խնդիրների առջև: Մեթոդոլոգիական հարցերում

մանկավարժությունը զիմում է փիլիսոփայական դիսցիպլիններին, իորհրդային մանկավարժությունը— հատկապես պատմական և զիտակեկական մատերիալիզմին:

Պարզելով մանկավարժության կախումը մի շարք գիտություններից, կասկած ու հարց և ծագում—գիտություն և եւրեմն մանկավարժությունը: Բայց ինչ և գիտությունը: Այս հարցի պատասխանը բազմապան և և քմահաճ: Ըստ Պատյունի «ընդհանուր և անհրաժեշտ ճամարտությունների սիսեմը կոչվում է գիտություն» կամ «վորեւ ամբողջացում, վոր կաղմված է փաստերից ու գիտողություններից, սրբոյթներից ու հետախուզումներից, թեորիաներից ու հիպոթեզներից, կոչվում է գիտություն»: Յերկրորդ բնորոշումից հետեւում է, վոր մանկավարժությունն էլ գիտություն է: «Գիտությունը ճշգրտված գիտելիքների սիսեմն է», պնդում է Պինկելը: Այս սահմանումն էլ ընդգրկում է մանկավարժությունն իրրե գիտություն, վորովհետեւ մանկավարժությունն էլ ճշտում և ճշգրիտ, ստուգված գիտելիքների, հենվելով և քաղերիմենտալ-որյեկտիվ մեթոդների վրա: Յեւ մանկավարժական յեղրակացությունների մի մասն անպայման գիտական նվաճումներ պիտի համարել:

Մանկավարժությունը գիտական դիսցիպլին չհամարոյնքն առարկում են, վոր դա մի կոմպլեքս և շատ հարակից ու հետաւոր գիտությունների և չունի յուր հետադոտության հատուկ խնդիրներն ու մեթոդները: Բայց նույնպիսի առարկություններ կարելի յէ ուղղել նաեւ բժշկականությունը, ագրոնոմիային, բնադիտությանը և այլն, սակայն, վոր վոր կապւած չունի սրանց գիտական բնույթի նկատմամբ, ուրեմն և կարող ենք մանկավարժությունն էլ նույն իրավունքով գիտություն համարել:

Յուրաքանչյուր մի գիտության գլխավոր հատկանիշներից մեկն էլ այն է, վոր ունի յուր սեփական բնագոյաւոր: Մանկավարժության նյութը դաստիարակությունն է և կրթությունը, ուրիշ վոր մի գիտություն դրանով չի պրաղվում: Բժշկականության, իրավաբանության, մանկավարժության մատերիալը մարդն է: մինչդեռ բժշկականությունը մարդուն նայում է միայն բժշկական տեսակետից, իրավաբանությունը մեղադրման կամ արդարացման տեսակետից, մանկավարժությունը մարդուն նայում է կրթության և դաստիարակության տեսակետից, ուրեմն և գիտություններին միմյանցից բաժանողը վոր թե նյութն և միայն, այլ տեսակետը դեպի նյութը, ինչպես պնդում է գերմանացի հոգեբան Եոնստ Մոյմանը:

Նրանք, ովքեր մանկավարժությունը համարում են իրրե մի գործնական դիսցիպլին, չիմթում են մանկավարժություն-գիտու-

թյունը մանկավարժության—արվեստի հետ։ Ճշմարիտ է, մանկավարժական պրակտիկ մասը— դասավանդումը փորձ չափով սուր՝ յեկախ մոմենտի— անձնական ջնքերի հետ է կապված, սակայն, ամեն մի ջնքը, արվեստ պետք է հիմնվի տեսականի, գիտականի վրա, այսպես ամեն մի պրակտիկա կլինի կուլյր ինչպես ասել ե գերմանացի մանկավարժ Հերրարտը։

Մանկավարժությունն իբրև գիտություն կարելի չէ ստորաբաժանել հետևյալ ձյուղերին։

ա) Ընդհանուր մանկավարժություն կամ դաստիարակություն տեսությամբ, փոր պրագմում է մանկավարժության բնդհանուր սկզբունքային խնդիրները վերլուծումով, որինակ՝ ի՞նչ է մանկավարժությունը, ժառանգականության և միջավայրի պրոբլեմը, անհատական և սոցիալական մանկավարժության եյությունը, ազատ դաստիարակության տեսությունը և այլն։

բ) Աշխատանքի դպրոցի տեսություն և պրակտիկա — Անունն արդեն ասում է, թե ինչ է այս առարկայի բովանդակությունը — առաջ հասակ պատկերացում խորհրդային ու բուրժուական աշխատանքի դպրոցների եյության, սկզբունքային տարբերությունների, խորհրդային դպրոցի բովանդակության, մեթոդները, կոմպլեքսային դասավանդման ու կազմակերպչական խնդիրները։

գ) Ընդհանուր դասավանդություն, կամ հին տերմինոլոգիայով — ընդհանուր դիդակտիկա, վերաբերում է դասավանդման ընդհանուր նորմերին, կանոններին, մի խոսքով ուսուցման հարցերին։ Ներկայումս այս կուրսը սովորապես կցվում է «Աշխատանքի դպրոցի տեսության»։

դ) Մեթոդիկաներ կամ հին տերմինոլոգիայով՝ մասնավոր դիդակտիկա, փոր պրագմում է դպրոցում դասավանդվող այս կամ այն առարկայի ուսուցման հետ կապված մեթոդական հարցերով։ Ամեն մի մեթոդիկա պարունակում է տվյալ առարկայի ուսուցման բոլոր կանոնները, որենքները, հրահանգները։

Ենթահիվ բովանդակության և բնույթի տարբերություն, յուրաքանչյուր առարկա ունի յուր մեթոդիկան։ Գոյություն անեն մայրենի և ոտար լեզուների, մաթեմատիկայի, բնագիտության, աշխարհագրության, հասարակագիտության, նկարչության, յեթաժառության և մյուս բոլոր առարկաների մեթոդիկաներ։

յ) Ժող. յուսավորության սիստեմ — Սա նոր դիսցիպլին է և հանդես է յեկել բացառապես խորհրդ. մանկավարժության մեջ։ Խորհրդային յուսավորության սիստեմը, փոր չառ սեղմ կապվում է մեր յերկրի Ժողովրդական անտեսության սոցիալիստական վերակառուցման հետ, միանգամայն տարբերվում է բուրժուական աշխարհի կրթական սիստեմից։ Ժող. յուս. սիստեմը ծանոթացնում

է յուսավորության գործի հիմնական սկզբունքներին, ցանցին և յուրաքանչյուր յուսահիմնարկի նպատակին, բովանդակության և կառուցվածքին։

զ) Մանկավարժության պատմություն — Ընդգրկում է մանկավարժական իդեաների դարգացումը հին դարերից մինչև մեր օրերը։

Խորհրդային մանկավարժության մեջ կա նաև «Կոմպլեքսային դասավանդման մեթոդիկա» առարկան, սակայն, մեր կարծիքով դա բնագործակարար և վերամշակ ինքնուրույն կուրսի և կազմում է «Աշխատանքի դպրոցի տեսության և պրակտիկայի» կուրսի սրգանական մասը։

III ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՍԵՐՈՂՆԵՐԸ

Այս հատվածում խոսքը վերաբերում է վոչ դասավանդման, այլ մանկավարժական պրոցեսների ուսումնասիրության մեթոդներին։ Իբրև սոցիոլոգիական գիտություն, մանկավարժությունն ոգտվում է սոցիոլոգիական մեթոդից (պատմ. մետոքրալիզմից), իսկ իբրև բիոլոգիական դիսցիպլին՝ բիոլոգիական ալյսինը՝ եքսպերիմենտալ մեթոդից։ Բոլոր մեթոդներին ուղեցույց է հանդիսանալու դեալեկտիկականը։

Մանկավարժությունն իր նյութերի մշակման ու յեզրակացությունների համար ոգտվում է տրամաբանության մի քանի մեթոդներից, առաջին հերթին՝ դեդուկցիայից և ինդուկցիայից։ Անցյալում գերելիսողը յեղել է առաջինն, իսկ ներկայումս՝ յերկրորդը։ Հերկվությունը ուսումնասիրության ինդուկտիվ մեթոդը հիմնված է գիտական փործի — եքսպերիմենտի և կազմակերպված դիտողությունների վրա, ուրեմն և ալեկի վստահելի յե։ Մանկավարժական պրոցեսի վերաբերվող այս կամ այն դեդուկտիվ ոտաջարկները սովորապես ոտուգվում են փործի միջոցով և ըստ այնմ դործադրվում կամ մերծվում։

Բացի այս ընդհանուր մեթոդներից կան մի չարք մասնակի մեթոդներ, փորոնցով ուսումնասիրում են յերեխաների ու հասակավորների հոգեկան կյանքի որենքներն այնքան, փորքան դրանք մանկավարժական արծեք են ներկայացնում։ Այլ մեթոդներն են՝ դիտողությունը, եքսպերիմենտը, անկետան, տեսուրը, յերեխաների ստեղծագործական արտադրանքների, ազա գեղարվեստական դրականության և ինքնակենսագրությունների ուսումնասիրությունը։

1. Դիսպոլությունը — Իհարկէ, այստեղ խոսքը վոչ թե աոորյա պատահական գիտողությունների մասին է, փորոնց արդյունք

ներք վայրելւոյ յեն, յեղրակացութեանն որոշեցաւ, որոնքն կատարեցին, այլ նպատակադրւած, ծրագրւած զխաղութեանն, վերոնք կարող են լինել և՛ նախադրողական և՛ դարացական տարրեր յերեւաններէ նկատմամբ— մանկավարժական, զարգացում, բնականութեամբ, զբաղում: Ծրագրւած զխաղութեանը վերաբերում և յերեւաններէ կյանքէ կոնկրետ արտահայտութեանն երբեք կամ փաստերին, և աշուհեան տեղի ունենում դրանց մշակումը, նկարագրութեանը և յեղրակացութեանն: Գիտութեանը մի կարեւոր միջոց և մանկավարժական և մանկավարժական բազմաթիւ գործնական խնդիրներէ ուսումնասիրութեան համար: Գիտութեան միջոցով տվյալ յերեւոյթն ուսումնասիրում են յար առաջացման բնական պայմաններում, ուստի հաճախ կարող և պատահել, վոր մանկավարժին հետաքրքրող վորեւ յերեւոյթ ուղած ժամանակ հանդէս չգա, այսպիսով մնա զխաղութեանն անմատչելի և ուրեմն մանկավարժական պրոցեսի ուսումնասիրութեանց դուրս, այս պատճառով ևլ զիմում են երազերիմենտալ մեթոդին:

2. Երազերիմենտալ մեթոդը— հիմնւած և երազերիմենտալ կամ փորձի վրա: Ինչպէս մի շարք այլ զխաղութեանն մեջ, այնպէս և մանկավարժական, հոգեբանութեան և մանկավարժութեան բնագիտականութեան վարդապետութեան վեր կիրառւում և երազերիմենտալ և ապա զխաղականութեան արժեքավոր արդյունքներ: Երազերիմենտալ մեթոդը զխաղականից տարբերւում և նրանով, վոր ա) տվյալ յերեւոյթն ուսումնասիրութեան համար չի պատշաճ զբաղում բնական առաջացմանը, վոր կարող և չար ուղանալ, այլ արհեստական պայմաններ և ստեղծում՝ այլ յերեւոյթն ուղած ժամանակը հանդէս բերելու, բ) երազերիմենտալութեան յեղրակացութեանն հանդէս համար չի բաժարարւում միայն մի կամ յերկու, այլ բազմաթիւ փորձերով, գ) փորձերն ամեն անգամ նույնութեամբ չեն կրկնւում, նայած պահանջին, փոփոխւում են պայմանները, հովաստանալու ուսումնասիրող փաստն առաջացող պատճառի և զրա հետեանքի կապակցութեանը: Մանկավարժութեան տարրեր մտնելում երազերիմենտալ մեթոդի գործադրութեան նպատակութեանը զգույն յի ամեն քայլափոխի: Համարւած փաստերը վերածւում են սխառմի, ապա հանւում անհրաժեշտ յեղրակացութեանն և վերջում կատարւում ընդհանրացումներ:

Երազերիմենտալ բնական և կազմում, յերք տվյալ անհատին կամ անհատներին ուսումնասիրում են ծրագրած և նախատեսւած պայմաններում, բայց այնպէս, վոր այլ արհեստականութեանը, ինչպէս և երազերիմենտալութեանը կամ զխաղութեան կատարողը մնա աննկատ, փորձի որչեպի զգա իրեն բնական շրջա-

պատում, այլապէս ապարդյուն կանցնի ամեն մի երազերիմենտալ: Բացի բնական երազերիմենտալ մեծ չափով կիրառւում և նաև գործիքներով երազերիմենտալ:

Միտեմատիկ զխաղութեանը և բնական երազերիմենտալ իրենց բնութեամբ նման են և յրազում են միմյանց: Երազերիմենտալ մեթոդը մանկավարժութեան մեջ սկսեց կիրառւել X¹X-րդ դարի ՏՊ-ական իմպականից, և աշուհեան դարձաւ մանկավարժական ուսումնասիրութեանն ճիմանական մեթոդը: Գերմանացի հոգեբաններ Մոյսանը, Լայր և ուրիշներն ունեն «Երազերիմենտալ մանկավարժութեան», «Երազերիմենտալ զիդակալի» անունը կրող յերկեր, հրատարակում են հանդէսներ, նվիրւած բացառապէս երազերիմենտալ մանկավարժութեան խնդիրներին:

3. Անկեղտալ մեթոդը ամերիկյան ծագում ունի: Դա ևլութեանն այն և, վոր տվյալ մանկավարժական պրոցեսի կամ յերեւաններէ կյանքի վորեւ մտնեն ուսումնասիրելու համար մի շարք մարդկանց առաջարկւում են նույն հարցերը, վորոնց պէտք և պատահանեն իրենք աշակերտները, յիմի արդեն չափահաս են, հակառակ զեղբայր՝ ծնողները, խնամակալները, ուսուցիչները և այլն: Ստացւում անկեղտալ հարցերի պատասխանները նկատի առնելով ու զտարբերելով, գալիս են վորոշ յեղրակացութեան: Անկեղտալ մեթոդով կատարում են ինչպէս անհատական, այնպէս և մատուցական մանկավարժական, հոգեբանական մանկավարժական ուսումնասիրութեանն: Բայց քանի վոր անկեղտալ հարցերի պատասխանները չառ հաճախ լինում են սուրբեկով, ինչպէս զխաղական մեթոդը գործադրելիս, ուստի երազերիմենտալ մեթոդի արդյունքներն ավելի վստահելի չեն, քան անկեղտալ, վորովհետեւ որչեպի ևլ:

4. Տեստերի մեթոդը նույնպէս Ամերիկայում և ծագել, ինչպէս անկեղտալներ: Դա ձգտում և որչեպի յեղրակացութեան պարզ, ա) տվյալ տարիքի յերեւաններէ ալ կամ այն մանկավարժական աշխատանքի միջին նորման (կամ ստանդարտ) և յեղրակացութեանն այլ նորմալից, բ) տվյալ անհատին կամ անհատներէ կարողութեանն, ընդունակութեանն, զանազան մասնագիտութեանն յամար: Բացի զընդունակութեանն, տեստերի մեթոդը հաղիսանում և զարգացական աշխատանքներէ հաշվարկման մի միջոց, ուստի և այլ վերջին տեսակի տեստերը կոչւում են «զարգացական տեստեր»:

Տեստերը փոշ այլ ինչ են, քան հատուկ խնդիրներ, վոր առաջարկւում են քննութեան յենթակա անձերին: Արիւտի, իմպարանական տեսութեանն յերեւաններէ զարգացման նորմալ տարիճանը— ստանդարտ և յեղրակներ վորոշելու համար, աշակերտներին բաժանում են թերթեր, ստենք բազմապատկման փարձութեանն, բաժանում

վորոնց պատասխանները պետք է դրեն հենց իրենք աշակերտները: Ճիշտ ու սխալ պատասխաններից կերևա նրանց թվարանական ուսուցիչությունների աստիճանը: Տեստերի մեթոդն առավել է անկե-տալիներից նրանով, վոր առաջին արդյունքներն ավելի որշեցիկով են, ուրեմն և զխտական: Ներկայումս տեստերի մեթոդը լայն կիրառում ունի բոլոր կուլտուրական յերկրներում— և՛ մանկաբանության և՛ մանկավարժութան մեջ, հետզհետե՝ դործածություն և գտնում նաև խորհրդային մանկավարժութան մեջ:

Տեստերի և եքսպերիմենտալ մեթոդի միջև կա վորոշ տարբերություն, առաջինը հանդիսանում է անցողիկ աստիճան յերկրորդի համար: Սակայն, տեստերն եքսպերիմենտից տարբերվում են նրանով, վոր քննելով ու գննելով փաստերը, վոր մի փոփոխություն չեն մտցնում այդ փաստերն առաջացնող պայմաններում, մինչդեռ եքսպերիմենտատորը իր փորձերով վոր միայն յեղածն և ցանկանում ուսումնասիրել, այլև նոր մոմենտներ, պրոբլեմներ, փոխհարաբերություններ մտցնում: Երինակ՝ փորձում է դասավանդման մի նոր յեղանակ և հետազոտում արդյունքները: Կան հատուկ դպրոցներ, նաև խորհրդային Միության մեջ, վորոնք եքսպերիմենտալ են:

Այդ ցուցադրական դպրոցներում կատարվում են բաղմամբով փորձեր՝ վորոշելու զանազան նոր մեթոդների կամ մեթոդական յեղանակների արժեքը:

Տեստերի մեթոդն ունի և թերի կողմեր: Դրանով կարելի չի պարզել մանկավարժական անջատ մոմենտներ, բայց վոր ծածկողական պրոցեսներ:

5. Յերեխաների ստեղծագործական արտադրանքների ուսումնասիրությամբ տալիս է հետաքրքրական արդյունքներ, մասնավորապես նախադպրոցական դաստիարակութան մեջ: Յերեխաների հոգեկան կյանքը և դարգացումն որշեկտիվորեն արտահայտվում է նրանց նկարներում, կառուցվածքներում, խաղերում, յերգերում, պատմվածքներում, նամակներում և այլն: Որինակ, ինքնակամ կերպով նկարած մարդը շատ կոնկրետ ձևով տալիս է նկարողի դարգացման, դատողութան, գիտողութան չափը և միջավայրի ազդեցությունը:

6. Խեֆեակեֆեագրությունները և գեղարվեստական գրականության մեջ պատկերացված յերեխաների կամ չափահասների կյանքի նկարագիրը և հոգեկան ապրումների տիպիկ արտահայտությունը վորոշ չափով կոփանդակի ըմբռնելու—ճանաչելու մանկավարժութան որշեկտին: Այս մեթոդն ունի սուրշեկտիվ բնույթ, վորքան ինքնակենսագրության կամ գրական յերկի հեղինակը հաճախ գեկավարում է յուր անձնական տրամադրություններով և ուրեմն դրանով հեռանում իրականությունից:

Գիտական մանկավարժության մեթոդների ընդհանուր գնահատականը — վերոհիշյալ մեթոդներից և վոր մեկն էլ չի կարող լրիվ և կատարյալ համարվել: Մարդու մտավոր աշխարհը բազմակողմանի կերպով լմբռնելու—ուսումնասիրելու համար անհրաժեշտ է բոլոր մեթոդների դործադրությունը:

Այս մասնակի մեթոդների արդյունքներն արժեքափոխելու համար պետք է դիմել մարքսիստական անալիզի և սինթեզի մեթոդին կամ դիալեկտիկական մատերիալիզմին, ինչպես արդեն հիշվեց վերևում: Բերենք այստեղ Պինկեիշի մի համալածը չոչափովոլ հարցի մասին և դրանով ավարտենք այս առաջադրությունը: «Գիտական—մանկավարժական հետազոտության ժամանակ անհրաժեշտ է աչքի առաջ ունենալ մատերիալիստական դիալեկտիկայի պահանջները, վորոնք են—անընդհատ փոփոխականության, յերեւելիների ընդհանուր կապի սկզբունքները, յերեւելիների դարգացումը հաստության միջոցով և վերջապես այս ու այն պրոցեսի թուլեցումը դարգացումը: Ուստի մանկավարժական ամբողջ պրոցեսը չի գիտվում իբրև ինչ վոր սառած—կանդնած բան, այլ իբրև մի պրոցես, այսինքն՝ շարժվող և փոփոխվող բան: Այդ պրոցեսն ուսումնասիրելիս հաշվի չեն առնվում բոլոր հիմնական յերեւելիներն իրենց կապակցութամբ, իրենց դարգացման մեջ յերեւման յեկող հակասութամբ, իբրեւ մղիչ հետագա դարգացման: պարզվում է, թե ինչպես, որինակ, քանակի կուտակումը կարող է տալ նոր փորձ և այլն»:

ԻՆՔՆԱՍՏՈՒԳՄԱՆ ՀԱՐՑԵՐ

1. Դաստիարակության դադափարն ի՞նչպես են սահմանում Պաուլսերը, Բյոնսկին և Պինկեիշը:

2. Վո՞րն է Շուլցինի և նրա համախոհների առարկությունները Պինկեիշի կրթա-դաստիարակչական ըմբռնման դեմ:

3. Ինչո՞ւ չի կարելի ըստ Պինկեիշի մանկավարժությունը սահմանել իբրև մի զիտություն, վոր ուսումնասիրում է ամեն տեսակ ներդործությունները մարդու վրա:

4. Ի՞նչ է մանկավարժական պրոցեսն ըստ Կրուպենինայի և Կալաչեկովի:

5. Պարզեցե՞ք ձեզ, թե մանկավարժական պրոցեսի ելու թյունը վորոշելիս վոր կետում համաձայն կամ անհամաձայն էք Պինկեիշի և Շուլցինի — Կրուպենինայի հետ:

6. Վո՞րպիսի գիտություն և մանկավարժություն—հասարակագիտական թե՛ բիոլոգիական:

7. Ի՞նչ հիմնավորումներ կան մանկավարժության գիտություն կամ արվեստ լինելու մասին:



8. Ի՞նչ կապ ունի մանկավարժությունը մանկարանության, հոգևորանության, բժշկականության, բնագիտության, հասարակական և փեկրտության հետ :

9. Ինչո՞ւ մանկավարժությունը գիտություն և . վո՞րոնք են յուրաքանչյուր գիտության գլխավոր նշանները :

10. Վո՞րոնք են մանկավարժական գիտությունները :

11. Վո՞րոնք են մանկավարժություն — գիտության մեթոդները :

12. Վո՞րոնք են գիտություն և երազերի մեկնապատկերի մեթոդների հիմնական տարբերությունները :

13. Նկարագրեցե՞ք տեսների մեթոդի էությունը և համեմատեցե՞ք այդ և երազերի մեկնապատկերի մեթոդները :

14. Մասնակի մեթոդներից վո՞րն և ձեզ ամենից նպատակահարմարը թվում :

15. Բնութագրեցե՞ք դիալեկտիկ մեթոդի նշանակությունը մանկավարժության համար :

Աղբյուրներ

1. Пинкевич—Педагогика 1 т. (изд. 6) 42 5—20
2. „ — Основы сов. пед. 1929 г. Задача 1. II.
3. Проблемы научной пед. 1 сб. 5—31.
4. Спорные вопросы марксист. пед. 1929 г.
5. Блонский—Педагогика, 1 гл.

ՀԱՅՊՈՒԻՐԱՅ

Պատվեր. 274. Գրառեպլիկար 5882 (բ) Տիրաժ 500

635

ՀՀ Ազգային գրադարան



NL0051440

17884

2013

