

**ՀՀ ԿՐԹՈՒ ԹՅԱՆ ԵՎ ԳԻՏՈՒ ԹՅԱՆ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒ ԹՅՈՒՆ
ԽԱՐՈՎՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԼ ՍԱՐԱՆ**

ԱՎԱԳՅԱՆ ՄԱՐԻԱՆՆԱ ՍԱՄՎԵԼ Ի

**ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆԻ ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑԱՅԻՆ
ԿԱՐՈՂՈՒ ԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ
ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԸ**

ԺԳ. 00.01 – Մանկավարժու թյան տեսու թյան և պատմ ու թյան
մասնագիտու թյամբ մանկավարժական գիտու թյ ու ննե թի
թեկնած ու թի գիտական աստիճանի հայցման

ԱՏԵՆԱԿՈՍՈՒ ԹՅՈՒՆ

Գիտական ղեկավար՝
մանկավարժական գիտու թյ ու ննե թի
թեկնած ու ,
պրոֆեսոր **Ս.Ա. ՄԱՐՈՒ ԹՅԱՆ**

ԵՐԵՎԱՆ–2017

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒ ԹՅՈՒՆ

ՆԵՐԱՃՈՒ ԹՅՈՒՆ	3
----------------------------	---

ԳԼՈՒԽՈՒ. ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆԻ ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑԱՅԻՆ ԿԱՐՈՂՈՒ ԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԶԵՎԱԿՈՐՄԱՆ ՏԵՍԱԿԱՆ-ՄԵԹՈԴԱԲԱՆԱԿԱՆ ՀԻՄՔԵՐԸ

1.1 Նախադարոցականի համագործակցայ ին կարողություններին ձևավորման վերաբերյալ հոգեբանամանկավարժական մոտեցումների վերլուծությունը	11
1.2 Նախադարոցական տարիքի երեխաների համագործակցայ ին կարողություններին ձևավորման առանձնահատկությունները և դրանց վրա ազդող գործոնները	28
1.3 Նախադարոցականների միջանձնայ ին հարաբերություններին ձևավորման առանձնահատկություններն ու դժվարությունները, դրանց հաղթահարման մանկավարժական ուղիները	56

ԳԼՈՒԽՈՒ. ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆԻ ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑԱՅԻՆ ԿԱՐՈՂՈՒ ԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԶԵՎԱԿՈՐՄԱՆ ՄԱՆԿԱԿԱՐԺԱԿԱՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԸ

2.1 Համատեղ գործունեությունը որպես նախադարոցականի համագործակցայ ին կարողություններին ձևավորման միջոց	67
2.2 Փորձարարական ուսումնասիրության խնդիրները և կազմակերպման առանձնահատկությունները	74
2.3 Փորձարարական հետազոտության կազմակերպման մեթոդիկան	95

ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ԱՊԱՋԱՐԿՈՒ ԹՅՈՒՆՆԵՐ	127
ԵԶՐԱԿԱՑՈՒ ԹՅՈՒՆՆԵՐ	129
ԳՐԱԿԱՆՈՒ ԹՅԱՆ ՑԱՆԿ	131

ՆԵՐԱՃՈՒ ԹՅՈՒՆ

Թեմայի արդիականությունը: Մեր օրերում նկատվող անձնավորության բարոյահոգեբանական առողջության ցուցանիշների զգալի նվազումը պայմանավորված է նախադպրոցական տարիքից սկսած սոցիալականացման բնական միջավայրերի՝ ընտանիքի և հասակակիցների սոցիալական խմբի, խարխլմամբ, երեխաների դաստիարակության անհատականացված ձևերի գերակայությամբ: Վերջին տարիների մանկավարժական փորձը ցույց է տալիս, որ նախադպրոցական տարիքի երեխաներն ոչ միայն դժվարանում են հարաբերություններ հաստատել հասակակիցների հետ, չեն կարողանում համաձայնության գալ գործողությունների, մտքերի համադրմամբ, այլև պատրաստ չեն համագործակցության, ընկերական փոխհարաբերությունների: Ավագ նախադպրոցականները, հաճախ, չունեն հասակակիցների հետ հաղորդակցվելու ցանկություն, բացակայում են համատեղ գործունեության տարիքին բնորոշ նշանակալի դրդապատճառները:

Հայտնի է, որ հասակակիցների միջավայրում՝ նրանց հետ շփման ընթացքում են զարգանում միջանձնային ընկալման այն մեխանիզմները, որոնք աստիճանաբար նպաստում են սոցիալական զգացմունքների և անձնային կարևորագույն հատկությունների ձեռքբերմանը: Յ. Լ. Կոլոմիսկին նշում է, որ նախադպրոցական տարիքում երեխան չափազանց զգայուն է արտաքին աշխարհի հանդեպ դրական դիրքորոշման ձեռքբերման, մարդկանց նկատմամբ բարի վերաբերմունքի ձևավորման տեսանկյունից: Եվ եթե սոցիալականացման սկզբնական փուլերում լիարժեք չեն բավարարվում սոցիալական բնույթի պահանջմունքները, մասնավորապես, հաղորդակցվելու պահանջմունքը, ապա ոչ միայն վտանգվում է պրզհտիվ կողմնորոշման ձևավորումը, այլև հետագայում հավանական են դառնում տարաբնույթ ներանձնային և միջանձնային կոնֆլիկտները:

Նախադպրոցական մանկավարժության արդի խնդիրներից է երեխայի սոցիալ-անձնային զարգացման խթանումը հասակակիցների հետ ակտիվ փոխգործունեության միջոցով: Փոխներգործության, համագործակցության փորձը, լինելով նախադպրոցականի

սոցիալականացման բնական միջավայր, միաժամանակ նպաստում է ինքնաճանաչմանը և օբյեկտիվ ինքնագնահատմանը:

Համագործակցությանը, ըստ Ն.Ա. Կոսովսկու [69, էջ 33], դրական փոխներգործությանը և, որի ընթացքում համընկնում են մասնակիցների հետաքրքրությանը և նպատակները, արդյունքում ձևավորվում են համատեղ գործունեության կայուն դրդապատճառներ: Համագործակցության արդյունավետությանը պայմանավորված է համատեղ գործունեության դրդապատճառներով:

Նախադպրոցական տարիքում հասակակիցների հետ հաղորդակցվելու և համատեղ գործունեություն ծավալելու, դրական փոխարարություններ հաստատելու հիմնախնդիրներին իրենց աշխատություններում բազմիցս անդրադարձել են միջարքանվանի հոգեբաններ և մանկավարժներ /Ա.Վ. Պետրովսկի [99, էջ 152], Վ.Ն. Մուխոմա [93, էջ 78], Տ.Ն. Ռեպինա [108, էջ 50-56], Մ.Ի. Լիսինա [83, էջ 23-35], Գ.Ա Ցուկերման [131, էջ 58]/, նշված գործընթացներում կարևորելով սոցիալական պահանջմունքների (հաղորդակցման և նոր տպավորությունների, սիրո և ճանաչման, ձեռքբերումների և ինքնարտահայտման) բավարարման առաջնաերթությունը:

Նախադպրոցականի դաստիարակության գործող համակարգում առավելապես օգտագործվում են դաստիարակի և երեխաների համագործակցության ձևերը, որոնք իրենց հզոր մանկավարժական նշանակությամբ հանդերձ, չեն կարող փոխարինել հասակակիցների հետ հաղորդակցման և համագործակցության անհրաժեշտությունը: Երեխայի՝ հասակակիցների հետ փոխգործունեության մեջ մտնելու, իր հետաքրքրությունները նրանց հետ իրականացնելու ցանկությունը՝ ինքնադրսևորման ինքնագնահատման միտում է, սոցիալական ինքնահաստատման ձգտում:

Նախադպրոցականի սոցիալ-անձնային զարգացման պրակտիկայում, այսօր, առկա են որոշ հակասություններ, որոնք խաթարում են երեխայի սոցիալականացման ընթացքը: Մասնավորապես.

- հասակակիցների միջավայրում սոցիալականացման, ինքնուրույն սոցիալական փորձ ձեռքբերելու ռազմավարական կարևորության և նախադպրոցականների

դաստիարակության գործընթացը դաստիարակի անմիջական մասնակցության և կազմակերպելու միջև;

- միջանձնային ընկալման մեխանիզմների զարգացման, անձնային փոխհարաբերության ներկայացման և այդ ուղղության ամբողջ տարվող ոչ համարժեք
- մանկավարժական աշխատանքի միջև;
- սոցիալապես ինքնավստահ նախադպրոցականներ ձևավորելու հասարակական պահանջի և համագործակցային վարքագիծը խթանող մանկավարժական եղանակների միջև:

Նշված հակասությունների շտկման անհրաժեշտության ամբողջական ավարտի համար անհրաժեշտ է անհրաժեշտ է պայմանավորված առե նախոսության հիմնախնդրի արդիականությունը թեմայի ընտրությունը:

Չեռազոտության նպատակն է բացահայտել նախադպրոցականի համագործակցային կարողությունների ձևավորման մանկավարժական պայմանները՝ միտված կրթության տիարակչական գործընթացի արդյունավետության բարձրացմանը:

Չեռազոտության օբյեկտը՝ նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորման գործընթացն է:

Չեռազոտության առարկան՝ ավագ նախադպրոցականների համառոտ գործունեության դրդապատճառների ձևավորման մանկավարժական պայմաններն են:

Չեռազոտության գիտական վարկածը: Ենթադրվում է, որ նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորման գործընթացն արդյունավետ կիրականանա, եթե՝

- մշակվեն առաջադրանքներ, ուղղված երեխաների ցանկությունների, պահանջմունքների բացահայտմանը;
- երեխաների համառոտ գործունեության ընթացքում ապահովվեն համագործակցության զգացողություններ և համագործակցելու ցանկություններ առաջացնող մանկավարժական պայմաններ;
- համագործակցելու ձգտումը գործնականում իրացվի համառոտ գործունեության տարբեր ձևերում՝ խաղային, կերպարվեստային, աշխատանքային;

- ստեղծվեն ավագ նախադպրոցականների համագործակցային դրդապատճառների ձևավորման պայմաններ:

Յետազոտության նպատակից և գիտական վարկածից օրինաչափորեն անանձնացվել են հետևյալ **խնդիրները**.

1. վերլուծել նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորման գիտատեսական և գիտամեթոդական հիմքերը;

2. ուսումնասիրել և հայտորոշել նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորման մակարդակը մանկապարտեզի տարիքային տարբեր խմբերում;

3. հետազոտության միջոցով որոշարկել ավագ նախադպրոցականների համագործակցության ձևերն ու դրանց դրդապատճառները;

4. մշակել և փորձարարական հետազոտության մի մնավորել նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորմանն ուղղված մանկավարժական պայմանների համալիր;

5. փորձարարական հետազոտության մի ստուգել առաջարկվող մանկավարժական պայմանների արդյունավետությունը:

Աշխատանքի համար տեսական և մեթոդաբանական հիմք են հանդիսացել երեխայի սոցիալականացման և հարմարման գործոններն ու միջոցները սահմանող գիտական հայեցակարգերը /Ս.Ի. Գեսսեն, Բ.Գ. Անանև, Ի.Ս. Կոն, Ա.Վ. Մուդրիկ, Վ.Ս. Մուխինա, Ա.Վ. Պետրովսկի, Դ.Ի. Տելդշտեյն/, այն գիտական գաղափարները, որոնք հոգեկան առողջության և անձի զարգացման հիմքում տեսնում են նախադպրոցական տարիքի երեխաների հաղորդակցման մարդասիրական ուղղվածությունը /Ա.Ա.Բոդաև, Ա.Վ. Չապորոժեց, Մ.Ի.Լիսինա/, նախադպրոցականի հոգեկան և սոցիալ-անձնային զարգացման օրինաչափությունները /Բ.Գ.Անանև, Լ.Ի.Բոժովիչ, Լ.Ս.Վիգոտսկի, Ս.Ա.Կոզլովա, Ա.Ն.Լեոնտև, Ս.Լ.Ռուբինշտեյն, Դ.Ի. Տելդշտեյն, Դ.Բ.Էլկոնին/, երեխայի ինքնագիտակցության, ինքնահաստատման, սոցիալական ակտիվության և մտահասության դրսևորումները հիմնավորող տեսական դրոշմները /Բ.Գ.Անանև, Ա.Գ.Ասմոլով, Վ.Ս.Մուխինա, Վ.Ա. Պետրովսկի, Ն.Կ.Պոլիվանովա,

Գ.Ա.Ցուկերման/, ինչպես և նախադպրոցական կրթության հայեցակարգային մոտեցումները և անձի կարողությունների ձևավորման վերաբերյալ տեսությունները:

Գիտական վարկածի փորձարկման և հետազոտության խնդիրների իրականացման նպատակով օգտագործվել են հետևյալ **մեթոդները**.

- հոգեբանամանկավարժական գիտական գրականության վերլուծության, մանկավարժական փորձի ընդհանրացման;
- դիտման, զրույցի, խաղի;
- գիտափորձի, խնդրահարույց առաջադրանքների;
- մաթեմատիկական վիճակագրության:

Չեռազոտության գիտական նորույթը:

1. Վերլուծվել և բնութագրվել են ավագ նախադպրոցականների համագործակցության դժվարությունների պատճառները (գործառնական, դրդապատճառային):
2. Մշակվել և գիտափորձով հիմնավորվել են ավագ նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունների ձևավորման մանկավարժական պայմանները (երեխաների համախմբում համատեղ գործունեության միջոցով, զարգացնող առարկայական միջավայրի ապահովում, նպատակային պարապմունքների, խաղերի կազմակերպում):

Չեռազոտության տեսական նշանակությունը:

- Չասակակիցների հետ հաղորդակցման և համագործակցության գործառնականների բացահայտմամբ ընդլայնվել են նախադպրոցականի անձի ձևավորման տեսական պատկերացումները:
- Չոգեբանական վերլուծության են ենթարկվել այսօրվա ավագ նախադպրոցականների համագործակցության դժվարությունների պատճառները, մշակվել են դրանց հաղթահարման մանկավարժական պայմանները:

Չեռազոտության գործնական նշանակությունը:

Նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունների ձևավորման մանկավարժական պայմանների համալիրը կարող է

հաջողությամբ կիրառվել մանկապարտեզի մանկավարժական գործընթացում:

Պաշտպանության ենթակայացվում հետևյալ դրույթները:

1. Նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունները՝ նրանց սոցիալական մտահասունության, սոցիալ-անձնային զարգացման ցուցանիշներ են, դրական միջանձնային հարաբերություններ կառուցելու երաշխիք:

2. Նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունների ձևավորման մանկավարժական պայմանների կիրառումը նպաստում է խաղային ուսուցման ընթացքում խմբային առաջադրանքների միջոցով սեփական ցանկությունների, պահանջմունքների բացահայտմանը, ապահովում է հասակակիցների հետ համագործակցության կայացման աստիճանականությունն ու դրդապատճառների առաջացումը:

3. Նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունների ձևավորման մանկավարժական պայմանները ներառում են.

- խմբային առաջադրանքներ՝ ուղղված երեխաների ցանկությունների, պահանջմունքների բացահայտմանը;
- նպատակային պարապմունքների ընթացքում համագործակցելու ցանկության խթանում, համագործակցության զգացողության ձևավորում;
- համագործակցակցային կարողությունների գործնական կիրառում համատեղ գործունեության տարբեր ձևերում՝ խաղային, կերպարվեստային, աշխատանքային:

4. Նախադպրոցականի համագործակցային կարողությունները ձևավորվում են աստիճանաբար. դրսևորվում են մյուս երեխաների հետ փոխգործունեության մեջ մտնելու ձգտումով, սեփական ցանկությունները նրանց հետ իրականացնելու և հանուն ընկերների սեփական պահանջմունքներից հրաժարվելու պատրաստակամությամբ:

Հետազոտության արդյունքների հիմնավորվածությունն ու հավաստիությունն ապահովվել է գիտական մեթոդաբանության

ընտրություններ, նախադպրոցական կրթության ժամանակակից մոտեցումների կիրառմամբ, փորձարարության արդյունքների մաթեմատիկական վերլուծությամբ:

Յետազոտության փորձաքննությանը: Յետազոտության արդյունքները բազմիցս քննարկվել են նախադպրոցական մանկավարժության և մեթոդիկաների ամբիոնի նիստերի և տեսական սեմինարների ընթացքում, հանրապետական և միջազգային գիտամեթոդական կոնֆերանսներին և գիտաժողովներին:

Յետազոտության նյութերը ներկայացված են հոդվածներում և մեթոդական ձեռնարկում:

Ատենախոսությանը բաղկացած է ներածությանից, երկու գլխից՝ տեսական և փորձարարական, մեթոդական հանձնարարականներից, եզրակացություններից, 142 անուն գրականության ցանկից:

Յետազոտության արդյունքները փորձարկվել և ներդրվել են ՀՀ երևան քաղաքի Կենտրոն վարչական շրջանի թիվ 5, Արաբկիր վարչական շրջանի թիվ 33 և Ծենգավիթ վարչական շրջանի թիվ 126 մանկապարտեզներում: Փորձարարական աշխատանքում ընդգրկվել են նշված մանկապարտեզների կրտսեր, միջին և ավագ խմբերի նախադպրոցականները՝ շուրջ 120 երեխա:

Փորձարարական աշխատանքը իրականացվել է երեք փուլով՝ 2009-2012 թթ. ընթացքում:

Առաջին փուլ /2009-2010թթ./: Մանրամասն ուսումնասիրվել և վերլուծվել է թեմայի վերաբերյալ գիտական գրականությանը, ատենախոսության հիմնախնդրի ժամանակակից դրվածքը: Առանձնացվել են նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունների ձևավորման տեսական դրույթներն ու նշված գործընթացի կազմակերպման մեթոդական հանձնարարականները: Արձանագրվել են հետազոտվող երեխաների համագործակցության ձևերը դաստիարակների և հասակակիցների հետ, համագործակցային կարողությունների դրսևորման առանձնահատկությունները: Գնահատվել է կրտսեր,

միջին և ավագ նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունների դրսևորման աստիճանը:

Երկրորդ փուլ /2010-2011թթ./: Մշակվել է նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունների ձևավորմանն ուղղված մանկավարժական աշխատանքի տրամաբանությունը, առանձնացվել են նշված գործընթացի կազմակերպման առանցքային կողմերը, ընտրվել են խաղային ուսուցման ձևերը, նպատակային պարապմունքների թեմատիկան: Իրականացվել է փորձարարական աշխատանքի արձանագրող փուլը:

Երրորդ փուլ /2011-2012թթ./: Կազմակերպվել և անցկացվել է փորձարարական հետազոտության հիմնական մասը, ստուգվել է գիտական ենթադրության հավաստիությունը, ընդհանրացվել և համակարգվել են փորձարարական հետազոտության ձևավորող և ստուգիչ փուլերի արդյունքները: Փորձարարական հետազոտության արդյունքների վերլուծության հիման վրա ձևակերպվել են եզրակացություններ:

Գ Լ ՈՒ ԽՈՒ
ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆԻ ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑԱՅԻՆ
ԿԱՐՈՂՈՒ ԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԶԵՎԱԿՈՐՄԱՆ ՏԵՍԱԿԱՆ-
ՄԵԹՈԴԱԲԱՆԱԿԱՆ ՀԻՄՔԵՐԸ

**1.1 Նախադպրոցականի համագործակցայ ին կարողությունների
ձևավորման վերաբերյալ հոգեբանամանկավարժական մոտեցումների
վերլուծությունը**

Նախադպրոցականի կյանքում կարևորագույնն դեր է խաղում հասակակիցը: Հասակակցի հետ հաղորդակցումն իրենից ներկայացնում է հավասարության սկզբունքով իրագործվող փոխգործունեություն, որի ընթացքում ստեղծվում են ինքնաճանաչման բազմաթիվ հնարավորություններ:

Լ.Ս. Նեմովը [94, էջ 571-585] նշում է, որ երեխան նախադպրոցական տարիքում հաղորդակցվում է, փորձելով ինքնադրսևորվել, իրացնել սեփական «ես»-ը: Այս բարդ ուղին անցնելու համար նա ընտրում է նույնականացման և մեկուսացման հոգեբանական մեխանիզմները, որոնք, կատարելագործվելով նախադպրոցական մանկության շրջանում, օգնում են հաստատել սոցիալական հարաբերություններ և իրականացնել սոցիալական փոխգործունեություն: Նույնականացման գործընթացը նպաստում է սեփական գործողությունների փորձարկմանը՝ ընդօրինակելով դիմացինի գործողություններին: Իսկ ներքին մեկուսացման մեխանիզմը խթանում է երեխայի ինքնուրույնությունը՝ սեփական ցանկություններն ու պահանջմունքներն առաջ տանելու միջոցով:

Վ.Ս. Մուխոմայի խորին համոզմամբ հասակակիցների հետ հաղորդակցումն ու փոխգործունեությունն էական դեր են խաղում նախադպրոցականի անձի զարգացման գործում: Հասակակիցների միջավայրում երեխայի սոցիալական կարգավիճակից է կախված նրա հոգեկան հանգստությունն ու բավարարվածությունը:

Յաղորդակցման և փոփոխություններն ընթացքում են յուրացվում հարաբերություններ կառուցելու բարոյական նորմերը: Ըստ Վ.Ս. Մուխոմայի՝ հասակակիցների հետ հաղորդակցման գործընթացը՝ սոցիալական հարաբերությունների կոշտ և դժվար դպրոց է [92, էջ 146-148]:

«Փոխգործունեություն», «համագործակցություն» հասկացությունները տարբեր ձևով են մեկնաբանվում գիտնականների կողմից:

Վ.Ե.Կեմերովի [60, էջ 156] ձևակերպմամբ փոխգործունեությունը հասկացություն է, որը բնութագրում է իրադարձության, մարդկային գործունեության կամ աշխարհմասնաչման ձևերը: «Փոխգործունեություն» հասկացությունը էլակետային է «շարժում», «փոփոխություններ», «զարգացում», «գործընթաց» հասկացությունները սահմանելու գործում: Փոխգործունեությունը հստակեցվում է գործողությունների փոխանցման, մարդկային փոխհարաբերությունների մասին տեղեկությունների արձանագրման կամ փոխներգործության արդյունքների գնահատման եղանակով: Մանկավարժության բնագավառում կարևորվում են «մանկավարժ-երեխա» փոխներգործության արդյունքները, դրանք պայմանավորում են նրանց փոխգործունեության բնույթը:

«Մանկավարժ-երեխա» մանկավարժական փոխներգործությունը՝ մանկավարժական գործընթացի սուբյեկտների փոխկապակցվածության տարբերակ է, որին հաջորդող փոխգործունեությունը կոչված է նպաստելու երկուստեք զարգացմանը, յուրաքանչյուր կողմի ինքնազարգացմանը: Մանկավարժական փոխներգործության արդյունքը՝ մանկավարժական գործընթացի սուբյեկտների ինքնազարգացումը, կանխորոշում է հետագա փոխգործունեության բնույթն ու ընթացքը: Մանկավարժական փոխներգործությունը՝ սոցիալական փոխգործունեության տարբերակ է, որի բովանդակությունն ու ընթացքը հնարավորություն է տալիս իրականացնել «փոփոխություններ, առաջընթացի արդյունքների» փոխանակում:

Ինչպես տեսնում ենք, փոխգործունեության շնորհիվ ի հայտ են գալիս նշված գործընթացի սուբյեկտների ինքնազարգացումն ապահովող ազդակներ և դրդապատճառներ:

«Չամագործակցություն» հասկացությունն սահմանումը մի փոքր այլ է: Այն բանաձևում է փոխներգործության նպատակները և ընթացքում կառուցվող փոխհարաբերությունները:

Ն.Ա. Կոսովապովի [69, էջ 106] տեսանկյունից, համագործակցությունը՝ արգիտիվ փոխներգործությունն է, որի հիմքում դրված են ընդհանուր նպատակներն ու հետաքրքրությունները, կամ երբ փոխներգործության որոշ մասնակիցների նպատակների իրագործումն հնարավոր է այլ մասնակիցների նպատակների ապահովման եղանակով: Չամագործակցությունը՝ փոխազնություն և փոխաջակցություն ենթադրող փոխհարաբերությունների տարբերակ է, որը դրդում է համատեղ գործողությունների և գործունեության:

Վ.Կ. Դյաչենկոյի ձևակերպմամբ համագործակցությունը համատեղ գործունեության ընթացքում դիրքորոշումների բարձրագույն մակարդակի համաձայնեցման, սուբյեկտ-սուբյեկտ հարաբերությունների հաստատման գործընթաց է [55, էջ 34]:

Գ.Ա. Յուկերմանի, Վ.Վ. Ռուբցովի կարծիքով, որոնք առաջնորդվում են պատմամշակութային հոգեբանության տեսակետով, համագործարժակցությունը համատեղ գործունեության, փոխներգործունեության, միավորման /կոոպերացիայի/ հոմանիշն է և իրենից մանկավարժության տեսանկյունից ներկայացնում է ուսումնադաստիարակչական գործընթացի կազմակերպման ձև՝ ուղղված այնպիսի ընդունակությունների զարգացմանը, ինչպիսիք են գիտակցվածությունը, քննադատականություն, ռեֆլեքսիան: Ընդ որում, փոխգործունեության այլ ձևերից համագործակցությունը տարբերվում է նախարդյունավետությամբ /եթե չի արձանագրվում արդյունք, ապա համագործակցությունն չի եղել/, ինչն իր հերթին պայմանավորված է մասնակիցների շահագրգռվածությամբ և նախապես արդյունք ակնկալող «դերերի» բխմամբ [131, էջ 28]:

Մ.Ի. Լիսինայի և Ե.Օ. Սմիրնովայի պատկերացմամբ համագործակցությունը երեխայի անհատական զարգացման ընթացքում, մեծահասակի հետ հաղորդակցման գործընթաց է, որի գերխնդիրն է աշխարհճանաչման միջոցների յուրացումը [83, էջ 117]:

Ինչպես տեսնում ենք, վերջին երկու մոտեցումները համագործակցությունը համարում են մեծահասակի կողմից կազմակերպվող և վերահսկվող համատեղ գործողությունների ձև՝ ուղղված գործունեության համատեղ արդյունքի արձանագրմանը: Ընդհանրացնելով վերը նշվածը՝ կարելի է ասել, որ համագործակցությունը գործողությունների սուբյեկտների համատեղ աշխատանք է: Սակայն, համատեղ գործել դեռ ևս չի նշանակում համագործակցել, որի համար անհրաժեշտ են ներքին դիրքորոշումներ:

Համագործակցման համար ներքին դրդապատճառների առկայություն մասին առաջին անգամ խոսել է Դ.Բ. Էլկոնինը: Դ.Բ. Էլկոնինի տեսանկյունից համագործակցությունն ինչպես մեծահասակի, այնպես էլ հասակակցի հետ իրենից ներկայացնում է համատեղ գործունեություն, որի արդյունավետությունն որոշվում է գործողությունների «ներքին բովանդակության», համամարդկային, մշակութային տարրերի յուրացմամբ և համարժեք գործողությունների ընտրությամբ, այսինքն, գործողությունների «ներքին պլանի» առաջացմամբ [132, էջ 216]: Նշված տրամաբանության համաձայն, համագործակցությունը նախադարձական տարիքում հնարավոր է միայն երեք տարեկանից սկսած, քանի որ միայն եսակենտրոն մտածողության հաղթահարման և հասակակցին իբրև գործունեության գործընկերոջ ընկալման պարագայում են ստեղծվում համագործակցության նախադրյալներ:

Համագործակցությանը բնորոշ են հետևյալ հատկանիշները.

- նպատակասլացություն՝ ընդհանուր նպատակին հասնելու ձգտում;
- գործունեության դրդապատճառների առկայություն՝ համատեղ գործունեության հանդեպ ակտիվ, շահագրգռված վերաբերմունք;

- ամբողջ ականություն՝ գործունեության մասնակիցների փոխկապակցվածություն;
- համաձայնեցված գործողություններ, կոնֆլիկտների ցածր մակարդակ;
- կազմակերպվածություն՝ ինքնակառավարման մեխանիզմներ;
- արդյունավետություն՝ նպատակին հասնելու բարձր հավանականություն:

Համագործակցության մակավորման նշանակության վերլուծությունն ենթադրում է կրթության գործող ռազմավարության պահանջների հաշվառում:

Նախադպրոցական կրթության ժամանակակից համակարգն առանձնահատուկ կարևորում է յուրաքանչյուր նախադպրոցականի ժամանակակից ներուժի բացահայտման անհրաժեշտությունը՝ ստեղծելով առավելագույն պայմաններ աշխարհմասնաշրջանի անհրաժեշտ գործընթացն ինքնուրույն գործողություններով իրականացնելու համար: Ըստ նախադպրոցական կրթության ռազմավարության՝ երեխան համարվում է անընդհատ զարգացման ընթացքում գտնվող սոցիալական էակ, որի տարիքային պահանջմունքները, հետաքրքրություններն ու իրավունքներն անհրաժեշտ է հասկանալ և հարգել: Նշված մոտեցումների գերակայությունն պայմաններում առաջնային նշանակություն են ձեռքբերում նախադպրոցականների սոցիալական խմբի առանձնահատկությունների ուսումնասիրությունը, երեխային հասակակիցների միջավայրում դիտարկելու պահանջը: Դաստիարակության հիմնական ուղղությունն առնչվում է հասակակիցների փոխգործունեության, համագործակցային կարողությունների ձևավորման հետ:

Հոգեբանամակավորման գրականության մեջ առկա են բազմաթիվ գիտական ուղղություններ նախադպրոցականների հաղորդակցման և փոխգործունեության առանձնահատկությունների վերաբերյալ, որոնք, կարևորելով նշված հիմնախնդիրը, փորձում են տարբեր տեսանկյուններից մեկնաբանել հասակակիցների փոխներգործության դերը երեխայի զարգացման, նրա սոցիալականացման և դաստիարակության գործում:

2.Մ. Բոգոլսլավսկայան, Լ.Ն. Գալիգոլգովան, Ա.Գ. Ռուզսկայան [37, էջ 114; 48, էջ 97, 113, էջ 56] նշում են, որ հասակակիցների հետ հաղորդակցման ընթացքում երեխան, համեմատելով իրեն տարեկցի հետ, ձգտում է ճանաչել և գնահատել սեփական ձեռքբերումներն ու անհաջողությունները: Լ.Ն. Գալիգոլգովայի տվյալների համաձայն, կյանքի երրորդ տարում արդեն նկատվում է հասակակցի հետ շփվելու ցանկությունը: Երեխան փորձում է ներկայանալ հասակակցին՝ և ցուցադրելով իր կարողությունները, կատարում է նպատակային գործողություններ տվյալ երեխայի հետ հարաբերություններ կառուցելու նպատակով: Նա դրսևորում է ընդգծված հուզականություն և չի թաքցնում իր բարյացակամ վերաբերմունքը: Բնականաբար, հասակակցի հետ հաղորդակցվելու, փոխգործելու պահանջմունքը ուժգնանում է միջին և ավագ նախադպրոցական տարիքում. տարեկիցը դառնում է մեծահասակից նախընտրելի գործընկեր: Մանկապարտեզի ավագ խմբերում ձևավորվում է երեխաների փոխներգործության, միջանձնային հարաբերությունների համեմատաբար կայուն և տարբերակված համակարգ:

Յա.Լ. Կոլոմինսկին, Ա.Դ. Կոշելյովան, Տ.Ա. Րեպինան, սոցիոմետրիկ հետազոտությունների արդյունքում բացահայտել են նախադպրոցականների սոցիալական նախասիրություններն ու միջանձնային նախապատվությունները [65, էջ 86; 71, էջ 120-133; 108, էջ 67]:

Ա.Դ. Կոշելյովան, ուսումնասիրելով կրտսեր նախադպրոցականների սոցիալական վարքի առանձնահատկությունները, առանձնացրել է երեխաների փոխգործունեության տարբերմակարգակներ: Դրանք են.

- **Անձնային փոխներգործության մակարդակ**, որի պարագայում երեխան դիմում է հասակակցին անունով, հավում է նրան, դրսևորում է համարժեք հույզեր, ակտիվ խոսում է: Հասակակիցը նշված վերաբերմունքի դեպքում, հիմնականում, արձագանքում է:
- **Խոսքային փոխներգործության մակարդակ**, երբ երեխան հաճույքով կամ վստահ չի մտնում հասակակցին, իր մտքերն

արտահայտում է դանդաղ, կարկամելով, չի նայում նրա երեսին: Այս դեպքում, բնականաբար, դիմացի երեխան դժվարությամբ է արձագանքում կամ շարունակում է զբաղվել իր գործով:

- **Ֆիզիկական կամ առարկայական գործողությունների մակարդակ`** երեխան մոտենում է հասակակցին և առանց անունով դիմելու ձեռքից վերցնում է խաղալիքը կամ կատարում է անցանկալի ֆիզիկական գործողություններ: Հասակակիցը ցույց է տալիս իր դժգոհությունը տարբեր եղանակներով:
- **Փոխգործունեության մերժման մակարդակ,** երեխան հրաժարվում է մոտենալ հասակակցին նույնիսկ մեծահասակի խնդրանքով կամ կատարելու դեպքում այն կիսատ է թողնում: Երեխայի մոտ նկատվում է հուզական լարվածություն [71, էջ 120-133]:

Ա.Դ. Կոչելյովան գալիս է այն եզրակացության, որ կրտսեր նախադարոցականների մոտ դեռ զարգացած չեն վարքի և գործունեության ներքին դրդապատճառները, հետևաբար, հասակակցի հանդեպ դրական վերաբերմունքի ձևավորման նպատակով անհրաժեշտ է նախնական կողմնորոշում:

Յա.Լ. Կոլոմինսկին, հասակակիցների փոխգործունեության դրդապատճառները պարզելու համար, կարևոր է համարում մանկական կոնֆլիկտների պատճառների ուսումնասիրության խնդիրը: Մանկական կոնֆլիկտները նա համարում է ոչ այնքան բացասական /ևեգատիվ/ երևույթ, որքան երեխաների համար նշանակալի հաղորդակցման իրավիճակներ, որոնք դրդում են հոգեկան զարգացման և նրա անձի ձևավորման: Մանկավարժը, ծնողները, պատկերացնելով երեխաների միջև ծագող կոնֆլիկտների պատճառները, կարող են կանխարգելել դրանց առաջացումը և նպաստել դրական փոխհարաբերությունների կառուցմանը [67, էջ 142-147]:

Լ.Վ. Արտեմովայի, Տ.Ա. Րեպինայի, Ա.Ա. Ռոյակի [29, էջ 56; 108, էջ 112; 111, էջ 71-83] և այլոց սոցիոմետրիկ հետազոտությունները նպատակ ունեն արգելու նախադարոցականների փոխգործունեության

բաղադրիչների արտահայտվածությունն աստիճանը: Մասնավորապես, ուսումնասիրվել է.

- համատեղ գործողությունների քանակը,
- համատեղ գործունեությունն ուղղությունը,
- համատեղ գործունեության հաճախականությունը,
- համատեղ գործունեության կայունությունը տվյալ ժամանակահատվածում,
- համատեղ գործունեության մեջ ներգրավված երեխաների քանակը,
- նրանց հաղորդակցման ինտենսիվությունը:

Դիտարկումների արդյունքները ցույց են տվել, որ բոլոր բաղադրիչների ցուցանիշներն ունեն բարելավման միտում հասկապես այն դեպքում, երբ երեխաների համատեղ գործունեությունն ուղղորդվում է մեծահասակի կողմից: Փոխներգործության ընթացքը, հեղինակների կարծիքով, դժվարությամբ է ենթարկվում երեխաների կողմից ինքնուրույն կարգավորման:

Ինչպես տեսնում ենք, նախադպրոցականների փոխգործունեության ընթացքում օրինաչափորեն առաջանում է հետևյալ հակասությունը: Մի կողմից երեխան ձգտում է համատեղ գործունեության հասակակիցների հետ, մյուս կողմից նա խուսափում է, քանի որ պատրաստ է համագործակցության՝ ծանոթ է համագործակցության ուղիներին և միջոցներին: Համագործակցային կարողությունները նախադպրոցական տարիքում ձեռք են բերվում աստիճանաբար, որոշակի հոգեբանական մեխանիզմների գործունեության շնորհիվ, իսկ հասակակցի հետ հաղորդակցվելու ցանկությունը երեխայի մոտ առաջանում է կյանքի երրորդ տարում:

Այսպիսով, «փոխգործունեություն» և «համագործակցություն» հասկացությունները փոխկապակցված, բայց ինքնուրույն հասկացություններ են, որոնք առանցքային են երեխայի սոցիալական զարգացման գործընթացում: Նախադպրոցականի սոցիալ-անձնային զարգացման արդյունավետությունը մեծապես պայմանավորված նշված հասկացությունների տարբերակված և

մեթոդապես գրագետ կիրառմամբ: Փոխգործունեության աստիճանական փոխակերպումն է համագործակցության նախադպրոցականի սոցիալական կայացման հիմնական ուղին, սոցիալ-անձնային զարգացման հեռակետային միջոցը: Երեխաների փոխգործունեության և հասակակիցների հետ համագործակցության ընթացքում է նախադպրոցականը ձեռքբերում այն կարևորագույն սոցիալական փորձը, որն օգնում է հետագայում նրան ազատ կողմնորոշվելու և ինքնահաստատվելու նոր սոցիալական միջավայրում:

Համագործակցային կարողությունների ձևավորման մանկավարժական ուղիների մշակումը՝ նախադպրոցական մանկավարժության հրատապլուծում պահանջող հիմնախնդիրներից մեկն է:

Հաղորդակցումը երկու և ավելի մարդկանց փոխներգործությունն է՝ ուղղված ջանքերի միավորմանն ու համաձայնեցմանը՝ հարաբերությունների կարգավորման և ընդհանուր արդյունքի արձանագրման նպատակով:

Հաղորդակցումը ոչ թե գործողությունն է, այլ փոխգործունեությունն է, քանի որ հաղորդակցման յուրաքանչյուր մասնակից ոչ միայն հանդես է գալիս ակտիվության կրողի դերում, այլև նույն ակտիվությունն ակնկալում է իր գործընկերներից /Կ.Ա. Աբուլխանովա-Սլավսկայա, Ա.Ն.Լեոնտև/ [24, էջ 126; 76, էջ 212]:

Այսինքն՝ հաղորդակցման գործընթացին առաջին հերթին բնորոշ է հաղորդակցման գործընկերների գործողությունների նպատակաուղղվածությունը, որը հնարավորություն է տալիս հասնելու բարձր արդյունավետության:

Հաղորդակցման գործընկերների գործողությունների նպատակաուղղվածության հետ մեկտեղ հաղորդակցման կարևոր բնութագրերից է յուրաքանչյուր մասնակցի ներքին ակտիվությունը կամ սուբյեկտությունը: Մասնակիցն իր նախաձեռնողականությամբ ներագդում է իր գործընկերոջ վրա՝ հրահրելով ակտիվություն, միաժամանակ ընկալում և արձագանքում է նրա հակադարձ ներգործությանը: Այսինքն՝ հաղորդակցման ընթացքում մասնակիցները գործում են՝ ընկալելով միմյանց

ներգործությունները: Այսպիսով, «Չաղորդակցման համար անհրաժեշտ է առնվազն երկու հոգի, որոնցից յուրաքանչյուրը հանդես է գալիս սուբյեկտի դերում» [78, էջ 8]:

Այն դեպքում, երբ հաղորդակցման ընթացքում տեղի է ունենում գուտ տեղեկատվության փոխանակում, այն վերածվում է շփման գործունեության, որն ավելի նեղ հասկացություն է:

Հոգեբանության տեսանկյունից, հաղորդակցումը՝ գործունեություն է, որին բնորոշ են յուրահատուկ առարկա, գործունեության մղող պահանջմունքներ և դրդապատճառներ, գործունեության բաղադրիչներ հանդիսացող գործողություններ և գործառնություններ /Ա.Ն. Լեոնտև, Ա.Վ. Չապորոժեց, Դ.Բ. Էլկոնին/ [76, էջ 140; 57, էջ 352; 132, էջ 56]: Դիտարկելով հաղորդակցումը որպես հաղորդակցական գործունեություն՝ Մ.Ի.Լիսինա [81, էջ 112], Վ.Վ. Դավիդովը [51, էջ 22-33], առանձնացնում է նշված գործունեության հետևյալ բաղադրիչները.

1. Չաղորդակցման առարկան՝ սուբյեկտ հանդիսացող հաղորդակցման գործընկերը:

2. Չաղորդակցման պահանջմունքը, որն իրենից ներկայացնում է գործունեության ընթացքում մարդկանց ճանաչելու և գնահատելու, նրանց միջոցով սեփական «ես»-ը ճանաչելու և գնահատելու ցանկություն: Ընդ որում, գործունեության այլ ձևերից հաղորդակցումը տարբերվում է բնույթով: Լինելով փոխներգործություն՝ նշված գործունեության ընթացքում յուրաքանչյուր մասնակից միաժամանակ հանդես է գալիս և՛ մարդկային հարաբերություններն ուսումնասիրողի /ճանաչողի/ և իմացության օբյեկտի /ճանաչվողի/ դերերում:

3. Չաղորդակցման դրդապատճառները կամ հաղորդակցական շարժառիթները, որոնք իրենցից ներկայացնում են գործունեության սուբյեկտների այն հատկությունները, որոնց ուսումնասիրման և գնահատման նպատակով է ծավալվել տվյալ փոխգործունեությունը:

4. Չաղորդակցման գործողությունը՝ հաղորդակցական գործունեության հիմնական միավորն է՝ ուղղված դիմացինին որպես ուսումնասիրության օբյեկտի: Չաղորդակցման

գործողությունը լինում է երկու տեսակի՝ նախաձեռնողական կամ պատասխան գործողություններ:

5. Հաղորդարդակցման խնդիրները ներկայացվում են այն նպատակով, որի իրականացմանն են ուղղվում հաղորդակցման բազմազան գործողությունները: Ընդ որում, հաղորդակցման դրդապատճառներն ու խնդիրները կարող են չհամկնել:

6. Հաղորդակցման միջոցները՝ այն գործառնություններն են, որոնց օգնությամբ իրականացվում են հաղորդակցման գործողությունները: Փաստացի, հաղորդակցման միջոցներն օգնում են կողավորված եղանակով հաղորդել փոխանակման ենթակա տեղեկատվությունը: Դրանք են՝ դիմագծային խաղերն ու շարժումները, առարկայական գործողությունները և խոսքային միջոցները:

7. Հաղորդակցման արդյունքները՝ նյութական և հոգևոր բնույթի կառույցներ են՝ փոխհարաբերությունները, ընտրովի կապվածությունները, նախապատվությունները, այլ մարդկանց և ամենակարևորը՝ սեփական «ես»-ի բացահայտումները:

Նշված բաղադրիչների առկայությունն ապահովում է մարդկանց լիարժեք հաղորդակցման գործընթացը, որին հաջորդում են համագործակցության ու համարժեք փոխհարաբերությունների կայացման գործընթացները: Դրանք զարգացած և ինքնաիրացված անձնավորությունների բնութագրեր են, որոնք հոգեկան առողջության գրավականն են:

Հաղորդակցման դերը երեխայի զարգացման գործում կարևորել են Վ.Ս. Բեխտերևը, Լ.Ս. Վիգոտսկին, նշելով սոցիալական խմբի հզոր ներգործության փաստը անհատի վրա՝ համարելով այն ոչ միայն հոգեկանի զարգացման գործոն, այլ և ինքնակառավարման ներքին միջոց [36; 46, էջ 126]:

Վ.Ս. Բեխտերևի ուսումնասիրություններն ապացուցում են հաղորդակցման միջոցով ընթացող ընկալումների դրական ներգործությունը անձնավորության հուզական և մտավոր զարգացման վրա [36, էջ 130]: Ըստ նրա՝ հաղորդակցումը բարելավում է ցանկացած գործունեության արդյունքները, նպաստում է ստեղծագործական բնույթի խնդիրների լուծմանը:

Հաղորդակցման գործընթացի ուսումնասիրության գործում անգնահատելի է Բ.Գ. Անանևի գիտական ժառանգությունը [27, էջ 7-95]: Հաղորդակցումը, համարելով մարդկային կենսագործունեության հիմնական ձև, նա գտնում է, որ մարդու հոգեւոմատիկ գործառույթների և անձնային հատկությունների միջև գոյություն ունի հստակ փոխկապակցվածություն, որը կարգավորում է հաղորդակցմամբ իրականացվող դաստիարակության և ուսուցման միջոցով: Օրինակ, «ճիշտ կազմակերպված մտավոր գործունեությունը նպաստում է ոչ միայն հոգևական հավասարակշռությանը, այլև կարգավորում է վեգետատիվ և հոգեշարժողական ռեակցիաները, այսինքն, կենսագործունեության նորմալ ընթացքը» [27, էջ 47]: Բ.Գ. Անանևը, կարևորելով հաղորդակցման դերը անձնավորության հոգեբանական տեսակի ձևավորման գործում, փորձում է որոշել հաղորդակցման քանակական և որակական օպտիմալ չափը, որն անհրաժեշտ է նորմալ զարգացման համար: Այսինքն՝ հաղորդակցման միջոցով կարելի է ոչ միայն ձևավորել, այլև շտկել անձնավորության որոշ հատկություններ:

Համաձայն Լ. Ս. Վիգոտսկու հայեցակարգի, հաղորդակցումը հոգեկանի այն հիմնական «միավորն» է, որին գենետիկորեն հաջորդում են բարձրագույն հոգեկան գործընթացները: Այն՝ հոգեկան գործընթացների համալրված /ունիվերսալ / բաղադրիչ է, քանի որ յուրաքանչյուրում առկա է կամ թաքնված է հաղորդակցումը: Հաղորդակցումն է կյանքի կոչում բոլոր հոգեկան գործընթացները [46, էջ 220-238]:

Ա.Ն. Լեոնտևի ուսումնասիրությունները բացահայտում են հաղորդակցման և գործունեության փոխկապակցվածությունը: Հաղորդակցվում է գործունյա մարդը, որի գործունեությունն ակամայից առնչվում է այլ մարդկանց գործունեության հետ: Շարունակելով Ա.Ն. Լեոնտևի միտքը, Բ.Ֆ. Լոմովը նշված գործընթացները համարում է մարդու սոցիալական կեցության, կենսակերպի երկու կողմեր [76, էջ 97]:

Դ.Բ. Էլկոնինի ձևակերպմամբ, հաղորդակցումը հաղորդակցական /կոմունիկատիվ/ գործունեությունն է, որն երեխայի անհատական

գարգացման ընթացքում հանդես է գալիս իբրև ինքնուրույն գործունեություն [132, էջ 105]:

Մարդկանց արակտիկ գործունեության ընթացքում էական է ոչ թե այն, թե ինչպե՞ս են նրանք շփվում, այլ ի՞նչ նպատակով են հաղորդակցվում: Ամեն դեպքում, հաղորդակցումը կազմակերպում և հարստացնում է ցանկացած գործունեություն:

Հաղորդակցման ժամանակակից հոգեբանական մեկնաբանություններն այն համեմատում են բուրգի հետ, որի կողմերը սերտ կապված են: Հաղորդակցման ընթացքում մարդիկ փոխանակում են տեղեկություններ, մտքեր, հայտնում են կարծիքներ: Փոխանակումը նպաստում է փոխներգործությանը, մարդկանց միավորմանը, համատեղ գործունեության պլանավորմանը: Փոխգործունեության ընթացքում նրանք ճանաչում են միմյանց, փորձում են հասկանալ սեփական հույզերն ու հոգեկան վիճակը: Միաժամանակ, տեղի է ունենում համամարդկային փորձի, ընդունված սոցիալական արժեքների և նորմերի յուրացում, գիտելիքների և գործունեության միջոցների ձեռքբերում, սեփական սոցիալական փորձի հարստացում:

Հաղորդակցումն իր կառուցվածքով և բնույթով իրականացնում է հինգ կարևորագույն գործառույթ.

- Պրագմատիկ, որն իրացվում է համատեղ գործունեության ընթացքում փոխներգործության միջոցով:
- Ձևավորող, այն դրսևորվում է մարդու հոգեկան կերպարի կայացման /ձևավորման և փոփոխությունների/ ընթացքում: Հիմնականում նշված գործառույթը գործում է հասունացման շրջանում, երբ գործունեության, վարքի և արտաքին աշխարհի և իր նկատմամբ վերաբերմունքի զարգացումը միջնորդված է մեծահասակների հետ հաղորդակցմամբ:
- Հաստատման և ինքնահաստատման, երբ հաղորդակցման ընթացքում մարդուն տրվում է սեփական «ես»-ը ճանաչելու, ինքնաիրացվելու և մյուսների միջոցով ինքնահաստատվելու, իր հոգեկան կերպարը ամրագրելու հնարավորություն:

- Միջանձնային հարաբերությունների կառուցման և պահպանման: Նշված գործառույթները նպաստում են մարդկանց հանդեպ որոշակի հուզական դիրքորոշումների հաստատմանը:
- Ներանձնային, որն իրացվում է ներքին երկխոսության միջոցով:

Սոցիալական հոգեբանության ներկայացուցիչներն առանձնացնում են միջանձնային հաղորդակցման երեք ոճ.

- *հրահանգային /իմպերատիվ/ հաղորդակցում*, որի գերխնդիրն է հաղորդակցման որևէ մասնակցի կողմից մյուսների վարքի, մտքերի, գործողությունների, նույնիսկ դիրքորոշումների վերահսկումը, կարգավորումը;
- *մանիպուլյատիվ հաղորդակցում*, երբ գործընկերներից մեկը ջանք է խնայում իրականացնելու իր թաքնված նպատակները, մտադրությունները;
- *հաղորդակցում-երկխոսություն*, այն իրենից ներկայացնում է իրավահավասար սուբյեկտների փոխներգործություն, որի նպատակը՝ փոխճանաչումն է:

Հաղորդակցման գործընթացն ունի երեք կողմ՝ հաղորդակցական, ինտերակտիվ և պերցեպտիվ: Այն իրականացվում է մասնակիցների հաղորդակցական, փոխներգործության և փոխընկալման կարողությունների շնորհիվ: Նշված կարողությունների առկայությամբ է պայմանավորված հաղորդակցման գործընթացի հաջողությունը: Հաղորդակցման առաջին կողմը ենթադրում է փոխանակվող տեղեկատվության ճշգրտում, քննարկվող հիմնախնդիրների իմաստավորում, ընդհանուր տեսակետի ձևակերպում: Հաղորդակցման ընթացքում տեղի ունեցող փոխներգործության արդյունքում պլանավորվում է համատեղ գործունեության ծրագիրը, քննարկվում են համատեղ գործողությունների ձևերը, դրանց կատարման հաջորդականությունը: Հաղորդակցման միջոցով իրականացվող փոխընկալման գործընթացն ուղղված է յուրաքանչյուր մասնակցի ինքնագիտակցության զարգացմանը:

Ինչպես տեսնում ենք, հաղորդակցման գործընթացի հոգեբանական վերլուծությունը բացահայտում է նշված գործընթացի մանկավարժական արժեքը, որից օրինաչափորեն բխում է այն երեխայի զարգացման ընթացքում նպատակային օգտագործելու անհրաժեշտությունը:

Հաղորդակցումը նախադպրոցական տարիքի երեխայի հոգեկան զարգացման հիմնական պայմանն է, նրա անձի ձևավորման կարևորագույն գործոնը, ինքնաճանաչման միջոցով սոցիալական վստահության ձեռքբերման երաշխիքը: Կյանքի առաջին իսկ պահերից, խնամող մեծահասակների հետ հուզական հաղորդակցման շնորհիվ երեխան մուտք է գործում սոցիալական միջավայր և նրանց օգնությամբ միայն փորձում է հարմարվել կյանքի նոր պայմաններին: Վաղ տարիքում մեծահասակն է հուզական արձագանքի և տպավորությունների աղբյուրը: Ծնողների ներկայությունն է ուրախությունն պատճառում երեխային և ստեղծում նախադրյալներ հոգեկանի զարգացման համար: Վաղ տարիքում մեծահասակի հետ հաղորդակցումն է երեխայի զարգացման հիմքը: «Երեխամեծահասակ» փոխարարություններում գերակայող է մեծահասակի դերը: Նա ծանոթացնում և հաղորդակից է դարձնում երեխային առարկայական աշխարհին, հարստացնում է հուզական ոլորտը երաժշտության միջոցով, նպաստում է հույզերով արձագանքելու ցանկությանը, ակամայից փոխանցում է որոշակի վերաբերմունք բնության և հասարակության հանդեպ: Մեծահասակի օգնությամբ է ձեռքբերվում առաջին սոցիալական փորձը, որը հիմք է ծառայում ինքնուրույնության դրսևորման համար: Մեծահասակի խոսքերն ու գործողություններն են կանխորոշում վաղ տարիքի երեխայի հոգեկան, ինչպես և ֆիզիկական զարգացման բնականոն ընթացքը: Մեծահասակի հետ հաղորդակցման պակասը կամ մակերեսային բնույթը երեխայի զարգացման վաղ շրջանում, անշուշտ, բացասաբար են անդրադառնում հոգեկան զարգացման, ինչպես և սոցիալական էության բացահայտման վրա:

Հոգեկանի զարգացման ընթացքում երեխայի հաղորդակցումը մեծահասակի հետ աստիճանաբար զարգանում է և ընթանում, ըստ Մ.Ի.Լիսինայի [81, էջ 90-110] հետևյալ փուլերով.

1. Իրադրաանձնային հաղորդակցում /2-6 ամսականում/:

Հաղորդակցման հիմքում ընկած է երեխայի կողմից մեծահասակի ուշադրությանը, բարյացակամ վերաբերմունքին արժանանալու պահանջմունքն է, որի բավարարման համար նաամեն կերպ պահանջում է ուշադրություն և ակտիվ շփում: Մեծահասակի խոսքերին և գործողություններին նա արձագանքում է աշխուժացման գործողություններով /դրական հուզական վերաբերմունք, ժպիտ, ոտքերի և ձեռքերի ակտիվ շարժումներ, հնչյունների արտաբերում, հայացքի ֆիքսում, կենտրոնացում մեծահասակի խոսքային արտահայտությունների վրա/, կարծես, փորձում է ինչ որ բան ասել:

2. Իրադրային-գործնական հաղորդակցում /6 ամսականից մինչ 3 տարեկան/:

Երեխայի հիմնական պահանջմունքը՝ համատեղ գործողությունների ցանկությունն է, դրդապատճառը՝ գործնական համագործակցությունն է: Մեծահասակը, հանդես գալով համատեղ գործունեության կազմակերպչի դերում, սովորեցնում է կատարել տարաբնույթ գործողություններ առարկաների հետ, օգնում է հասկանալ առարկաների գործառնությունային նշանակությունը: Ձևավորվում է երեխայի առարկայական գործունեությունը, զարգանում է խոսքը: Կրտսեր նախադպրոցականի առաջին հարցերը փոխում են մեծահասակների հետ հաղորդակցման բնույթը, այն դառնում է արտաիրադրային-իմացական:

3. Արտաիրադրային-իմացական հաղորդակցում /3-5 տարեկանում/:

Պահանջմունքը՝ մեծահասակի հարգալից վերաբերմունքին, գնահատականին արժանանալու ցանկությունն է, իսկ դրդապատճառներն իրենց բնույթով ճանաչողական են: Արտաիրադրային-իմացական հաղորդակցումն ընդլայնում է երեխայի պատկերացումները արտաքին աշխարհի /բնական և սոցիալական/ երևույթների մասին, հնարավորությունն է տալիս բացահայտելու, առարկաների և երևույթների միջև գոյություն ունեցող պատճառ-հետևանքային կապերը, մեծահասակների հետ համագործակցությունը հարստացնում է նախադպրոցականի սոցիալական փորձը: Նախադպրոցական մանկության ավարտին

մեծահասակների հետ հաղորդակցումը ձեռք է բերում անձնային բնույթ:

4. Արտաիրադրային- անձնային հաղորդակցում /5 տարեկանից սկսած/:

Հաղորդակցման գլխավոր պահանջումն է՝ փոխադարձաբար միմյանց հասկանալու և հույզերին ու զգացմունքներին ապրումակցելու ցանկությունն է: Առաջատար պահանջումն է՝ անձնային բնույթի փոխհարաբերությունների կառուցումն է: Մ.Ի.Լիսինայի տեսանկյունից հաղորդակցման նշված ձևը սերտ կապված է նախադրոցական տարիքում առաջատար՝ խաղային գործունեության զարգացման հետ: Այսինքն, խաղային գործունեության զարգացման բարձր մակարդակը խոսում է արտաիրադրային-անձնային հաղորդակցում արդյունավետության մասին և հակառակը: Երեխան խաղի ընթացքում՝ հասակակիցների հետ շփվելիս, փորձարկում է ընտանիքում ծնողներին բնորոշ, մանկապարտեզում՝ իր և դաստիարակի փոխհարաբերությունների տարբերակները, սովորում է կողմնորոշվել սոցիալական հարաբերությունների համակարգում, յուրացնում է հաղորդակցման կանոններն ու ընտրում հարաբերությունների կառուցման որոշակի ձևեր, ընկալում և գիտակցում է բարոյական նորմերի պահպանման անհրաժեշտությունը:

Մեծահասակների հետ երեխաների հաղորդակցման զարգացումը՝ նշված գործունեության բովանդակության և ձևի փոխընթացման գործընթաց է: Այսինքն՝ համատեղ գործունեության բովանդակության հարստացումը նպաստում է հաղորդակցման բնույթի փոփոխմանը, ավելի կատարյալ ձևերի հաստատմանը: Միաժամանակ, մեծահասակների հետ կառուցողական որակյալ հաղորդակցումն, իր հերթին, բարձրացնում է համատեղ գործունեության արդյունավետությունը, ստեղծելով բարենպաստ /զարգացնող/ միջավայր համագործակցային կարողությունների ձևավորման համար: Մեծահասակների ներգործությունն, որն իր բնույթով առաջանցիկ է, ստեղծում է «զարգացման մերձակագրոտի»՝ ապահովելով նախադրոցականի ինչպես հոգեկան, այնպես էլ սոցիալական զարգացման բարեհաջող ընթացքը: Մեծահասակների

հետ հաղորդակցման և համագործակցության ձևերը, այդ գործընթացներում ձևավորվող միջանձնային հարաբերությունների մոդելները ուղղակիորեն տեղափոխվում են «երեխա-հասակակից» հարաբերությունների համակարգ, նախադպրոցահասակ երեխաների համար նմուշ, օրինակ հանդիսանում միջանձնային հարաբերություններ կառուցելիս:

Առանց մեծահասակների աջակցության երեխաների հաղորդակցման զարգացումը զգալի դանդաղում է, ի հայտ են գալիս բազմաթիվ բարդություններ, դժվարություններ, որոնք կարող են, պարզապես, բերել երեխաների հաղորդակցական գործունեության խաթարման կամ անցանկալի հետևանքների:

Մարդիկ տարբերվում են իրենց հաղորդակցական ընդունակություններով: Հոգեբանների խորին համոզմամբ, հաղորդակցվելու ընդունակությունը դասվում է անհատական հոգեբանական ընդունակությունների շարքին և փոխկապակցված է մնացած բոլոր անհատական հոգեբանական ընդունակությունների հետ, մասնավորապես՝ խառնվածքի, բնավորության, հուզակամային, մտավոր ուժերի հետ: Միևնույն ժամանակ, լինելով հոգեկանի բաղադրամաս, հաղորդակցման ընդունակությունը միտված է զարգացման մանկավարժական ներգործության շնորհիվ: Ուսումնասիրելով և պարզ պատկերացնելով նախադպրոցականի հաղորդակցման ընդունակության զարգացման շարժընթացը, մանկավարժը կարող է ուղղորդել երեխային հաղորդակցման և համագործակցային կարողությունների ձեռքբերման գործընթացում՝ առաջարկելով աջակցության հետաքրքիր և արդյունավետ մոտեցումներ: Ինչպես և ցանկացած այլ, այնպես էլ հաղորդացման ընդունակության զարգացման հիմքում ընկած են երեք հարցերի պատասխանները՝ «Ինչ՞ եմ ես ուզում», «Ես կարո՞ղ եմ», «Ես գիտե՞մ»: Եթե ես ուզում եմ ընկերանալ, հաղորդակցվել, համագործակցել, ապա պիտի որոշակի ջանքեր գործադրեմ այդ ուղղությամբ, այսինքն՝ օգտագործեմ բոլոր իմ հնարավորությունները: Ես կարող եմ դա անել, քանի որ ես պատրաստ եմ լսել մեծին, գործընկերոջս, հարկ եղած դեպքում պետք է օգնեմ, ապրումակցեմ նրան: Ես գիտեմ, որ համատեղ

գործունեության ընթացքում անհրաժեշտ է պահպանել հաղորդակցման որոշակի նորմեր, իմանալ կանոններ:

Մանկավարժական հաղորդակցման արդյունավետությանը պայմանավորված է երեխայի հետ հաղորդակցման երեք սկզբունքներով.

- **Երեխային հասկանալ ու՝** նրաներքին, այդ պահին նշանակալի պահանջմունքների և դրդապատճառների ընկալման;
- **Երեխային ընդունել ու՝** նրան հարգել ու՝ հանգամանքներից անկախ;
- **Երեխայի ինքնուրույնությանն ու ընտրել ու իրավունքն առաջնային համարել ու:**

Մանկավարժական հաղորդակցման սկզբունքային վրիպումների արդյունքում ոչ թե շտկվում, այլ խորանում են երեխայի խառնվածքին և բնավորությանը բնորոշ անցանկալի դրսևորումները: Օրինակ, ամաչկոտ երեխաները մեկուսանում և հրաժարվում են շփվել: Խուլերիկ խառնվածքի երեխաները փորձում են իշխել և ճնշել մյուսներին: Իրենց ուժերի մեջ անվստահ երեխաները խուսափում են նոր գործողություններից: Գլուխգոլման, բնավորությամբ առաջնորդ երեխաների մոտ կարող են ընդգծված դրսևորվել եսասիրական միտումները:

Այսպիսով, նախադպրոցական տարիքի երեխաների հոգեկան և սոցիալական զարգացման, ինչպես և նրանց անձնավորության ձևավորման գործում մեծ դեր ունեն ժամանակին ձևավորվող մեծահասակների և հասակակիցների հետ հաղորդակցվել ու ու համագործակցվել ու կարողությունները:

1.2 Նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորման առանձնահատկությունները և դրանց վրա ազդող գործոնները

Երեխաների մեծահասակների հետ հաղորդակցման վերլուծությունը Ա.Ն. Լեոնտևի գործունեության ընդհանուր

հայ եցակարգի հիման վրա, հնարավորություն տվեց բացահայտելու մինչև յոթ տարեկան երեխաների մեծահասակների հետ հաղորդակցման բովանդակային և կառուցվածքային փոփոխությունների շարժընթացը և արձանագրելու մեծահասակների հետ հաղորդակցման չորս ձև՝ իրադրային-անձնային, իրադրային-գործնական, արտաիրադրային-ճանաչողական և արտաիրադրային-անձնային: Երեխաների մեծահասակների հետ հաղորդակցման վերլուծությունը Մ.Ի. Լիսինայի տեսություն հիման վրա, օգնեց հասկանալ նշված հաղորդակցման դերը նախադպրոցականի հոգեկանի զարգացման գործում:

Փորձենք բացահայտել երեխայի հասակակիցների հետ հաղորդակցման և դրա հիման վրա կառուցվող համագործակցության ներգործությունը նախադպրոցականի սոցիալական զարգացման գործընթացում, ընդունելով, որ երեխայի՝ մեծահասակների հետ հաղորդակցման և հասակակիցների հետ հաղորդակցման գործընթացները հաղորդակցական գործունեության տարատեսակներ են միայն այն տարբերությամբ, որ երեխայի՝ հասակակիցների հետ հաղորդակցման ընթացքում նրա գործընկերը հասակակիցն է: Քանի որ նախադպրոցական մանկություն շրջանում երեխայի կյանքում մեծահասակի դերն, այնուամենայնիվ, առանցքային է, պարզ է, որ հասակակիցների հետ հարաբերությունները կառուցվում են նրա միջնորդությամբ:

Այսպիսով, եթե հասակակիցների հետ հաղորդակցման գործընթացն իր բնույթով նույն շփման գործունեությունն է, ինչպես և մեծահասակների հետ հաղորդակցումը, ապա նշված գործընթացի ուսումնասիրության ընթացքում կարելի է օգտագործել նույն տրամաբանությունն ու չափման միավորները:

Երեխայի հասակակիցների հետ հաղորդակցման և դրա հիման վրա կառուցվող համագործակցության կարողությունները ձևավորվում են մեծահասակների հետ շփման, նրանց հետ փոխհարաբերություններ հաստատելու նմուշներով, հետևաբար ակնհայտ է դաստիարակության դերը նշված գործընթացում:

Եթե մեծահասակների հետ հաղորդակցման պահանջմունքն երեխայի անհատական զարգացման ընթացքում գենետիկորեն ի հայտ

Ե գալիս կյանքի առաջին տարում՝ մանկիկային շրջանում, ապա հասակակիցների հետ հաղորդակցվելու պահանջմունքը՝ կյանքի երրորդ տարուն: Կյանքի առաջին ամիսների ընթացքում երեխան պարզապես արձագանքում է հասակակցի ներկայությանը դրական, երբեմն բացասական հույզերով, վերաբերմունքով: Կյանքի երկրորդ տարում հասակակցին երեխան վերաբերվում է ինչպես հետաքրքիր մի օբյեկտի՝ նրա վերաբերմունքը փոփոխական է, տարաբնույթ: Միայն կյանքի երրորդ տարում է դրսևորվում հասակակցի հետ շփվելու պահանջմունքը, այն նկատվում է հասակակցի հանդեպ հատուկ ուշադրության և կայուն վերաբերմունքի ձևով:

3-6 տարեկանում զգալի փոփոխություններ են տեղի ունենում երեխայի հասակակիցների հետ հաղորդակցման պահանջմունքային ոլորտում, հետևաբար աստիճանաբար վերանայվում է նրանց հաղորդակցական գործունեության բովանդակությունը: Կրտսեր նախադպրոցական տարիքում երեխան հաղորդակցվում է հասակակիցների բարյացակամ վերաբերմունքի արժանանալու, փոխգործունեության մասնակից դառնալու պահանջմունքից դրդված: Հասակակիցների հետ համագործակցելու, տարեկիցների սոցիալական խմբի անդամ դառնալու ցանկությունը դրդում է որոշակի գործողությունների, որոնք համատեղ գործունեության ընթացքում համեմատվում են գործընկերոջ գործողությունների հետ: Գործողությունների համեմատությունը հարստացնում է երեխայի սոցիալական փորձը և օգնում է ընտրություն կատարել գործողությունների համակարգում: Հաջողված, այն է՝ հասակակիցների կողմից ողջունելի գործողություններն ամրագրվում են՝ վերածվելով սեփական սոցիալական փորձի: Դրանք հետագայում ազատ և ներքին վստահությամբ օգտագործվում են մանկան գործունեության այլ ձևերում՝ խաղային, աշխատանքային, մասամբ՝ կերպարվեստային:

Ե.Օ.Սմիռնովայի և Ռ.Կ.Տերեշչուկի [118, էջ 60-74; 123, էջ 45-47] ուսումնասիրությունների արդյունքները խոսում են այն մասին, որ երեք տարեկանից սկսած մինչև դպրոցական տարիքը երեխային հասակակիցների հետ համագործակցության դրդող գլխավոր

պահանջմունքը՝ բարի զգացողությունների փոխանակումն է, իսկ դրդապատճառը՝ հասակակիցների դրական գնահատականն ու բարյացակամ վերաբերմունքը: Հաղորդակցման ընթացքում ձեռք բերվող հարգանքը հասակակիցների կողմից, հնարավորություն է տալ իսերեխային հաստատել իր «ես»-ը և որոշակի տեղ զբաղեցնել սոցիալական կարգավիճակով հավասար գործընկերների միջավայրում: Նշված հնարավորությունը, մոտավորապես, չորս տարեկան հասակում հիմք է հանդիսանում նոր պահանջմունքի ձևավորման գործում:

Միջին նախադպրոցական տարիքում երեխաների հաղորդակցման համար հիմնական է դառնում համագործակցելու պահանջմունքը: Եթե մեծահասակի հետ նախադպրոցականը համագործակցում է գործունեության, վարքի և հարաբերությունների ընդունելի նմուշներ ընդօրինակելու համար, ապա հասակակիցների հետ համագործությունը նպաստում է ոչ միայն նշված նմուշների փորձարկմանը, այլև դրանց վերանայմանն ու կատարելագործմանը: Համագործակցության պահանջմունքը բնականոն եղանակով առաջացնում է համատեղ գործունեության ընթացքը անընդհատ վերափոխելու, զարգացնելու ցանկություն: Փաստորեն, համագործակցության պահանջմունքին հաջորդում է համատեղ գործունեության ընթացքում ստեղծագործելու, համատեղ ստեղծագործական գործունեությամբ զբաղվելու պահանջմունքը:

Միջին նախադպրոցական տարիքի երեխաների զարգացումն ընթանում է հոգեկանի բոլոր կողմերի ներքնայնացման ուղղությամբ: Հոգեկան գործընթացներն աստիճանաբար ձեռք են բերում կամաձին բնույթ, հուզակամայն ոլորտը սկսում է կառավարվել ներքին գործոններով, երեխան սովորում է ապրումակցել և կամային ջանքեր գործադրել ընկերոջն օգնելու նպատակով: Լ.Ն. Աբրամովայի, Ա.Գ. Ռուզսկայայի, Ս.Գ. Յակոբսոնի [22, էջ 260; 137, էջ 176] հետազոտությունների արդյունքների վերլուծության հիման վրա կարելի է համոզվել, որ չորս տարեկանից սկսած երեխայի կողմից արդեն դրսևորվում է ընկերներին ապրումակցելու ընդունակությունը, որը բուն զարգանում է ավագ նախադպրոցական տարիքում: Ընկերներին

ապրումակցելու կարողությունը խոսում է նախ և առաջ երեխայի սոցիալական զարգացման, մտահասունության, հետո նաև որակապես նոր պահանջմունքների գոյացման մասին: Միջին նախադպրոցական տարիքից սկսած երեխային փոխզնություն է դրդում հասակակցին հուզական աջակցության պահանջմունքը, որի բավարարման արդյունքում աստիճանաբար զարգանում են սոցիալական բնույթի զգացմունքներ և կարողություններ:

Այսպիսով, մեծահասակների հետ հաղորդակցման ընթացքում երեխան յուրացնում է կուտակված պատմամշակութային փորձը, յուրացնում է համամարդկային արժեքներ, իսկ հասակակիցների հետ հաղորդակցման ընթացքում՝ հարստացնում է սեփական սոցիալական փորձը ինքնուրույն փորձարկումների, ստեղծագործական ձեռքբերումների միջոցով:

Հասակակիցների հետ հաղորդակցման ընթացքում լուրջ փոփոխությունների են ենթարկվում նաև համատեղ գործունեության դրդապատճառները: Նախորդ ենթակետում մանրամասն քննարկված են մեծահասակների հետ հաղորդակցման հիմնական դրդապատճառները՝ գործնական, իմացական և անձնային: Նշենք, որ հասակակիցների հետ հաղորդակցման մղում են նույն դրդապատճառները, հաղորդակցման երկու ձևերն է համարվում են երեխաների հաղորդակցական գործունեության տարատեսակներ: Միաժամանակ, նկատվում են դրանց դրսևորման որոշ տարբերություններ: Նախ, հասակակիցների հետ հաղորդակցման դրդապատճառները համկնում են կոնկրետ գործունեության դրդապատճառների հետ: Մյուս կողմից, հասակակիցների հետ հաղորդակցման դրդապատճառները գրեթե տարբերակված չեն և դրսևորվում են համալիր ձևով, հետևաբար դրանք գտնվում ենք զարգացման ավելի ցածր մակարդակի վրա: Քանի որ երեխային համատեղ գործունեության ընթացքում ավելի շատ հետաքրքրում են կատարվող գործողությունները՝ արդյունքի փոխարեն, նահակված է գործնական փոխգործունեության, հետևաբար գերիշխող է հաղորդակցման գործնական դրդապատճառը: Համագործակցի անձնային հատկությունները քիչ են հետաքրքրում երեխային, նա հաղորդակցման ընթացքում գրեթե ընդունակ չէ ընկալելու և

հասկանալու դիմացինի հատկանիշները: Բանն այն է, որ հաղորդակցման ընթացքում երեխան հասակակցի վարքի մեջ տեսնում և վերլուծում է միայն նրավերաբերմունքն իր նկատմամբ, իսկ մնացած անձնային դրսևորումները, փաստորեն, անտեսվում են: Նշված երևույթն առաջին անգամ նկարագրել է Ր.Ի. Դերեվյանկոն՝ անվանելով այն «անտեսանելի հայելու ֆենոմեն»: Մինչև չորս տարեկան հասակը, այսինքն, կրտսեր նախադպրոցական տարիքում նշված երևույթը դրսևորվում է մաքուր ձևով: Միջին նախադպրոցական տարիքում նկատվում են հասակակցին սուբյեկտիվ ընկալման փորձեր, ինչի պարագայում նկատվում է սեփական հնարավորությունների նախընտրություն, դրանք գերադրական աստիճանով ներկայացնելու միտում: Եվ միայն ավագ նախադպրոցական տարիքում «հայելին դառնում է տեսանելի»: Այսինքն՝ երեխան սկսում է ընկալել գործընկերոջ բուն հատկությունները: Գործընկերոջ մեջ սեփական առավելությունների դիտարկումը մղվում է երկրորդ պլան: Աստիճանաբար, հասակակիցն երեխայի կողմից սկսում է ընկալվել իբրև հավասար էակ, և հաղորդակցման գործընթացն ընթանում է հակառակ ուղղությամբ: Նախադպրոցականը ձգտում է ուսումնասիրել գործընկերոջ հատկություններն ու առավելությունները՝ դրանք իր հատկությունների հետ համեմատելու մտադրությամբ:

Փորձենք նկարագրել հաղորդակցման դրդապատճառների համադրությունը նախադպրոցականի տարիքային բոլոր փուլերում: Կրտսեր նախադպրոցական տարիքում միանշանակ, գերիշխող են գործնական դրդապատճառները: Միջին նախադպրոցական տարիքում ի հայտ են գալիս հաղորդակցման անձնային դրդապատճառներ, սակայն շարունակում են առաջնային մնալ գործնական դրդապատճառները: Ավագ նախադպրոցական տարիքում ի հայտ են գալիս հաղորդակցման իմացական դրդապատճառներ, որոնք միաձուլվում են անձնային դրդապատճառների հետ, ընդ որում անձնային և գործնական դրդապատճառները դրսևորվում են հավասար ուժգնությամբ, միմյանց հաջորդող գերակայությամբ:

Հասակակիցների հետ հաղորդակցման միջոցները, բնականաբար, պայմանավորված են պահանջմունքներով և դրդապատճառներով: Կրտսեր նախադպրոցականներին բնորոշ են, հիմնականում, արտահայտիչ հոլգական գործողությունները: Երեք տարեկանից սկսած առաջատար են դառնում խոսքային միջոցները: Սակայն, նախադպրոցական մանկության բուրքի փուլերում հաղորդակցման ոչ խոսքային միջոցները՝ տեսողական շփումը, արտահայտիչ դիմախաղը, մարմնի շարժումները, ձեռքերով փոխանցվող նշանները, ինչպես և առարկայական գործողությունները չեն կորցնում իրենց ներգործության ուժը:

Հասակակիցների հետ հաղորդակցման գործընթացի զարգացումը նպաստում է արտաիրադրային հարաբերությունների ձևավորմանը: Արտաիրադրային են կոչվում երեխաների այն կոնտակտները, որոնց ընթացքում քննարկվում են անմիջական ընկալման տեսադաշտից դուրս գտնվող առարկաներ, երեկույթներ: Արտաիրադրային են համարվում նաև կոնկրետ /առկա/ իրադարձություններից անկախ իրականացվող փոխներգործությունը: Դաստիարակների մանկավարժական փորձը խոսում է այն մասին, որ վեց տարեկան երեխաների հաղորդակցման առիթներից կեսը՝ արտաիրադրային է:

Համագործակցային կարողությունների ձևավորման գործում առանձնահատուկ կարևորվում է հաղորդակցման ընթացքում ձևավորվող վերաբերմունքը հասակակցի նկատմամբ: Գործընկերոջը ճանաչելու և ըստ այդմ շփվելու և համագործակցելու կարողությունը հետագայում առողջ միջանձնային հարաբերություններ կառուցելու գրավականն է, ինքնագնահատման օբյեկտիվության ձեռքբերման հիմնական միջոցը: Հասակակիցների հետ հաղորդակցման նշված բաղադրիչը ձևավորվում է դժվարությամբ, պահանջում է նպատակային մանկավարժական աջաօնակցային ուղղություն: Մինչև երկու տարեկան երեխաներն ընդհանրապես ընդունակ չեն լսելու հասակակցին: 2-4 տարեկան երեխաները, սովորաբար, բացասաբար են արձագանքում հասակակցի ներգործությանը՝ հակառակվում կամ առհամարում են նրան: Միայն ավագ նախադպրոցական տարիքում են նկատվում հասակակցի հանդեպ դրական տրամադրվածության դրսևորումներ, որոնք արտաքին

ամրագրման և պահպանման կարիք ունեն: Հասակակցին ճանաչելու ցանկությունը, նրա հանդեպի սկզբանե բարյացակամ դիրքորոշում ունենալու միտումը առաջացնում են համագործակցելու զգացողություն, որն ակամայից ապահովում է համատեղ գործունեության արդյունավետությունը: Հասակակցի հանդեպ դրսևորվող ճկուն վերաբերմունքը կանխորոշում է կառուցողական փոխգործունեության ընթացքը, կանխարգելում է հնարավոր կոնֆլիկտները, նպաստում է համագործակցային կարողությունների ձևավորմանն ու միջանձնային հարաբերությունների հաստատմանը:

Համագործակցային կարողությունների ձևավորման արդյունավետությունը պայմանավորված է հասակակիցների հետ հաղորդակցման դրդապատճառների առկայությամբ, որոնց համալիր դրսևորումն առաջացնում է համագործակցության զգացողություն և ապահովում համագործակցության հաջողությունը:

Հաղորդակցման դրդապատճառների հիմքում ընկած է երեխայի՝ աշխարհը ճանաչելու բնական հետաքրքրասիրությունը, որի շնորհիվ նա ձգտում է ընդլայնել իր շփման եզրերը շրջապատող մարդկանց հետ: Չարգացման վաղ շրջաններում երեխային մարդկանց հետ հաղորդակցվելու մղում է մեծահասակների ու շարժական նրանց գնահատականին արժանանալու ցանկությունը, որն աստիճանաբար համալրվում է հասակակիցների հետ գործնական հարաբերություններ կառուցելու անհրաժեշտությամբ: Հաղորդակցման գործնական դրդապատճառները զարգանում են անձնային դրդապատճառների առաջացմամբ, որոնք պայմանավորում են համագործակցության բնականոն ընթացքը:

Եթե հասակակիցների հետ հաղորդակցման գործնական դրդապատճառներն իրենցից ներկայացնում են գործունեության շարժառիթներ՝ ուղղված որևէ խնդրի լուծմանը, ապա անձնային դրդապատճառները՝ երեխային հուզող ներքին հիմնահարցերի բացահայտման և իրագործման միջոցներ են: Հաղորդակցման անձնային դրդապատճառների զարգացման գործընթացը նախադարձից ան տարիքում կախված է երեխաների անհատական հոգեբանական առանձնահատկություններից, աշխարհի հանդեպ

Նրանց ունեցած դիրքորոշումներից, ինչպես և մեծահասակների ուղղորդող գործողություններից: Հաղորդակցման անձնային դրդապատճառները հնարավորություն են տալիս լավագույնս դրսևորելու թաքնված ցանկություններն ու մտադրությունները, նպաստում են վարքի և գործունեության ներքին կարգավորմանը: Ավագ նախադպրոցական տարիքում ձևավորվում են գիտակցված գործելու, գործողությունները նախապես պլանավորելու, սեփական վարքը կառավարելու կարողությունները: Ավագ նախադպրոցականների միջանձնային վարքագծում առաջնային է դառնում ընկերական հարաբերություններ հաստատելու դրդապատճառը, որն օգնում է նրանց ինքնահաստատվելու հասակակիցների միջավայրում արժանանալու գործընկերների դրական գնահատականին: Աստիճանաբար ձևավորվում են հաղորդակցման և գործունեության սոցիալական դրդապատճառներ, որոնք որակապես փոխում են երեխաների փոխհարաբերություններն ու համագործակցային կարողությունները: Հաղորդակցման և գործունեության սոցիալական դրդապատճառները խթան են հանդիսանում նախադպրոցական տարիքում գագաթնակետային համարվող՝ հաջողության հասնելու դրդապատճառի ձևավորման համար, որն իր հերթին նպաստում է երեխայի գործունեության տարբեր ձևերում հաջողությանը, անձնային կարևորագույն հատկությունների ձեռքբերմանն ու դրսևորմանը: Գործունեության ընթացքում հաջողության հասնելու միտումն օգնում է օբյեկտիվորեն գնահատել սեփական գործողություններն ու վարքը, առաջնորդվել բարոյասոցիալական նորմերով, քանի որ դրանց պահպանումն է տալիս հնարավորություն ցուցադրելու ձեռքբերումները, առավելություններն ու համագործակցության կարողությունները: Հասակակիցների հետ հաղորդակցման և համագործակցության գործընթացներում գերակայող են դառնում է հասարակական դրդապատճառները, որոնց համադրումն ենթադրում է միանշանակալի դրական գնահատական մեծահասակների կողմից: Հասակակիցների հետ հաղորդակցման և համագործակցության հասարակական դրդապատճառները կարգավորում են երեխայի այլ դրդապատճառների դրսևորման ընթացքը, և դրանց նույնպես տալիս

Են սացիալ ական ուղղվածություն: Մանկավարժական փորձը ցույց է տալիս, որ դրդապատճառների սոցիալական ուղղվածությունն օգնում է նախադպրոցականներին կոնկրետ իրադրություններում տարբերակել գլխավորը երկրորդականից, ընկալել իր իրավունքներն ու պարտականությունները, համագործակցության ընթացքում գիտակցաբար համադրել սեփական դրդապատճառները հասակակիցների դրդապատճառների հետ: Արդյունքում՝ ձևավորվում են համագործակցային կարողություններ, որոնք դրսևորվում են ինչպես հասակակիցների, այնպես և մեծահասակների հետ համագործակցության ընթացքում:

Գործունեության սոցիալական դրդապատճառները փոխում են նաև նախադպրոցականի վերաբերմունքը դաստիարակող մեծահասակի նկատմամբ, նա դառնում է երեխայի ներքին կոնֆլիկտների հաղթահարման, հասակակիցների միջանձնային հարաբերությունների կարգավորման հիմնական դատավորը:

Կ.Մ. Գուրեվիչի, Ն.Մ. Մատյուշինայի հետազոտությունների արդյունքները ցույց են տալիս, որ հասակակիցների գործունեության դրդապատճառների համադրման կարողության և երեխայի ներքին կոնֆլիկտների հաղթահարման միջև գոյություն ունի ուղղիղ համեմատական կապ: 2-3 տարեկան երեխաների մոտ՝ ինքնաբերական հաղորդակցման ժամանակ, բացակայում են ներքին կոնֆլիկտները, քանի որ համընկնում է համատեղ գործունեության դրդապատճառը, այն է՝ ցանկալին իրականություն դարձնելու միտումը: Այն դեպքում, երբ մեծահասակի միջամտությամբ փորձ է արվում նպատակաուղղել հաղորդակցվող երեխաների գործողություններն որոշակի առաջարկներով կամ արգելքներով, ի հայտ է գալիս սեփական ցանկությունները մեծահասակի պահանջներին համապատասխանեցնելու անհրաժեշտություն, բնականաբար գոյանում է կոնֆլիկտային ներքին հակասություն: Երեխան ստիպված է լինում ընտրել՝ ենթարկվել մեծահասակի պահանջներին, թե իրականացնել սեփական ցանկությունները՝ հակառակվելով մեծահասակներին: Յուրաքանչյուր կոնկրետ իրավիճակում նա կայացնում է ինքնուրույն որոշում: Որոշման ընթացքում միջին նախադպրոցականն ընտրություն է կատարում

անձնային և սոցիալական դրդապատճառների միջև: Նա կամ առաջնորդվում է սեփական ցանկություններով, անձնական շահերի գերակայության սկզբունքով և հակառակվում է մեծահասակներին, չի կատարում նրանց պահանջները: Ընդ որում, անձնական շահերից է բխում նաև ինքնասիրության զգացողությունը, օրինակ, ընկերների կողմից ծաղրանքի, ծիծաղի կամ առհամարանքի արժանանալու ներքին վախը, սեփական սխալներն ու անհաջողությունները թաքցնելու միտումը: Կամ ենթարկվում է ընդհանուր պահանջներին և հրաժարվում այդ պահին իր համար նշանակալից ցանկություններից: Ընտրության անհրաժեշտությունը անձնային և սոցիալական դրդապատճառների միջև սովորեցնում է գնահատել սեփական գործողություններն ու վերաբերմունքը, հաղորդակցվել և կառուցել հարաբերություններ ներքին դիրքորոշումներով, այսինքն՝ գիտակցված: Ընտրության շնորհիվ ավագ նախադպրոցական տարիքում ավելանում են հաղորդակցման և համագործակցության պարտադիր կանոնները, պարտականությունները: Արդյունքում, երեխան ձեռք է բերում ինքն իր առջև հաշվետու լինելու կարողություն:

Նախադպրոցական տարիքի երեխաների հաղորդակցման և համագործակցության կարողությունների ուսումնասիրությունները /Ա.Գ. Կոշելյևսկա, Ա.Ա. Ռոյակ [70, էջ 124; 110, էջ 88]/ ցույց են տալիս, որ նշված բնագավառում կան բազմաթիվ խնդիրներ, որոնք մանկավարժական միջամտության կարիք ունեն: Չատուկ ուշադրության կարիք ունեն գերակտիվ, իմպուլսիվ երեխաների և ինքնամոտի երեխաների վարքագիծը, քանի որ այդ երեխաներն են, հիմնականում, ստեղծում կոնֆլիկտային իրադրություններ և խանգարում հաղորդակցմանը: Գիտնականների դիտարկումներն հնարավորություն են տալիս առանձնացնելու հասակակիցների հետ հաղորդակցման դժվարություններ, որոնք պայմանականորեն բաժանվում են երկու խմբի: Չեղինակների կարծիքով վարքագծի նշված տարբերակները պայմանավորված են բազմաթիվ գործոններով, սակայն դրանք միավորվում են, առաջացնելով դժվարությունների հետևյալ պատճառները

- դժվարություններ, որոնց հիմնական պատճառը՝ գործունեության կատարողական ունակությունների զարգացման ցածր մակարդակն է, դրանք պայմանականորեն կոչվում են գործառնական;
- դժվարություններ, որոնց պատճառը գործունեության դրդապատճառների փոփոխություններն են, դրանք պայմանականորեն անվանվում են դրդապատճառային:

Առաջին խմբին են դասվում, օրինակ, երեխայի կողմից սեփական վարքագիծը կառավարելու կարողության ցածր մակարդակը, հասակակիցների հետ համագործակցության, հարաբերությունների հաստատելու ձևերի և միջոցների իրացման անկարողությունը: Դրանք բնորոշ են և՛ գերակտիվ և՛ պարփակված երեխաներին:

Չասակակիցների հետ համագործակցության անհաջողությունները, դրանց հետ կապված աֆեկտիվ ապրումներն առաջացնում են բացասական վերաբերմունք գործընկերների նկատմամբ, միտումնավոր անկարգապահություն, դրսևորվում են այնպիսի անցանկալի անձնային հատկություններ, ինչպիսիք են նեղացկոտությունը, համառությունը, անվստահությունը, հիշաչարությունը, ագրեսիվությունը, անբարյացակամությունը:

Դժվարությունների երկրորդ խմբին դասվում են գործունեության բացասական դրդապատճառները, Եսասիրական դրդապատճառների գերակայությունը, հաղորդակցման դրդապատճառների փոխարինումը այլ նպատակատներով կամ դրդապատճառներով: Այսինքն՝ հասակակիցների հետ համագործակցության, հարաբերություններ հաստատելու դրդապատճառների բացակայությունը կամ դրսևորման ցածր մակարդակը: Չասակակիցների հետ համագործակցության դրդապատճառների բացակայությունն առաջացնում է համատեղ գործունեությունը խաթարելու, կոնֆլիկտային հարաբերություններ ստեղծելու միտում: Լ.Ի. Բոժովիչի [39, էջ 164] կարծիքով, նշված դեպքերում երեխան «հայտնվում է չբավարարված հաղորդակցման կարևորագույն պահանջմունքի պայմաններում», ինչի հետևանքով խաղի ընթացքում ի հայտ եկող հաղորդակցման պահանջմունքը չի դառնում առաջատար:

Դրդապատճառային դժվարություններ ունեցող երեխաների ուսումնասիրությունները փաստում են, որ հասակակիցների հետ հաղորդակցման խնդիրներ ունեցող երեխայի և խմբի երեխաների մեծ մասի միջև առաջանում է մոտիվացիոն պատնեշ, որն արդյունք է գերակայող պահանջմունքների տարանջվատության: Այն դեպքում, երբ չեն համընկնում երեխայի և խմբի երեխաների մեծ մասի դոմինանտ պահանջմունքները, արգելակվում է նրա անհատական պահանջմունքների՝ երգելու, պարելու, արտասանելու, բավարարման գործընթացը, որն իր հերթին բերում է երեխայի վատ ինքնազգացողությանը խմբում: Դրդապատճառային դժվարությունների առկայությունը, բացասական /անբարենպաստ/ ինքնազգացողությունը խմբում խաթարում է երեխայի անձի զարգացման բնականոն ընթացքը, խանգարում է դրական անձնային հատկությունների ձեռքբերմանը:

Հասակակիցների հետ հաղորդակցման պակասը, գործառնական և դրդապատճառային դժվարությունների հաղթահարման անկարողությունը զգալի նվազեցնում է երեխայի կողմից սեփական սոցիալական փորձի ձեռքբերման հնարավորությունները, արգելակում է սոցիալական դերերի յուրացման գործընթացը:

Այսպիսով, հասակակիցների հետ հաղորդակցման և համագործակցության արդյունավետությունը պայմանավորված է գործառնական և դրդապատճառային դժվարությունների հաղթահարման ուղղությամբ իրականացվող հետևողական մանկավարժական աշխատանքով: Նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունների ձևավորումը պահանջում է հաղորդակցման դրդապատճառներ առաջացնելու, դրանք առաջատար դարձնելու անհրաժեշտություն: Հասակակիցների հետ հաղորդակցման դրդապատճառների զարգացման մանկավարժական ուղիների մշակումը կնպաստի նախադպրոցականի սոցիալական զարգացմանն անձի ձևավորմանը:

Ժամանակակից կրթական գործընթացի հիմքում ընկած համամարդկային արժեքների փոխանցման հումանիստական սկզբունքը, ինքնուրույն, սոցիալապես հասուն անձնավորության ձևավորման անհրաժեշտությունը, պահանջում են մարդկային

այնպիսի հարաբերությունների զարգացում, ինչպիսիք են գործընկերությունը, թիմային փոխգործունեությունը, համագործակցությունը: Մանկավարժությունը, մարդուն դիտարկելով իբրև հասարակության գլխավոր արժեք, տեսնում է նրան իմացության, հաղորդակցման և փոխգործունեության ակտիվ, ստեղծագործող սուբյեկտի դերում: Համագործակցությունը որպես մշակութային կարևորագույն արժեք, հիմնավորում է ժամանակակից անձնավորության վարքի և գործունեության ձևերը, ապահովում է ինքնաիրացման հնարավորությունները, նպաստում է կառուցողական փոխներգործության փորձի յուրացմանն ու դրսևորմանը:

Ծ.Ա. Ամոնաշվիլին, Մ.Ի. Լիսինան, Վ.Գ. Մարալովը, Վ.Ա. Սիտարովը, Տ.Կ. Աղայանը և ուրիշներ [25, էջ 208; 85, էջ 97] իրենց գիտական աշխատություններում բացահայտում են համագործակցության հումանիստական բնույթն ու երկխոսությունն ենթադրող կառուցվածքը, հասակակիցների հետ համագործակցության կարողությունները նախադարձական տարիքից սկսած ձևավորելու անհրաժեշտությունը: Հասակակիցների հետ համագործակցության կարողություններն, ըստ հեղինակների, բարձրացնում են նախադարձականների համատեղ գործունեության արդյունավետությունը:

Համագործակցային կարողությունների ձևավորումը նախադարձական տարիքում առաջին հերթին պահանջում է մանկավարժի և երեխայի փոխներգործություն, որը նախադարձականի համար սոցիալական փոխներգործության այն տարբերակն է, երբ սեփական սոցիալական փորձը ձևավորվում է մեծահասակներին ընդօրինակելու, նմանակելու, նրանց կարծիքով առաջնորդվելու միջոցով:

Նախադարձականների համագործակցությունը բնութագրվում է երեխաների փոխներգործության ակտիվությամբ, ուղղված համատեղ գործունեության ընդհանուր նպատակների իրագործմանը: Համագործակցության ընթացքում ձևավորվում է փոխգործունեության հուզական և բովանդակային ընդհանրություն, տեղի է ունենում տեղեկատվության, մտքերի և

գաղափարների փոխանակում, արդյունքում՝ համաձայնեցվում և կարգավորվում են ընդհանուր նպատակներին հասնելու ջանքերը: Համագործակցության գործընկերների գործողությունները դառնում են մտածված, իսկ հարաբերությունները՝ փոխվստահելի և փոխայմանավորված:

Նախադարոցական տարիքում երեխաների համատեղ գործունեությանն, ըստ

Լ.Ս. Րիմաչևսկայայի բնորոշ է համագործակցության երեք տարբերակ.

- համատեղ-անհատական համագործակցություն;
- համատեղ-հաջորդական համագործակցություն;
- փոխներգործություն [109, էջ 67]:

Համատեղ-անհատական համագործակցությունն իրենից ներկայացնում է համատեղ գործունեության ընդհանուր նպատակի որոշում և յուրաքանչյուր մասնակցի կողմից անհատական աշխատանքի /գործողությունների/ կատարում: Գործողությունների համաձայնեցումն իրականացվում է համատեղ գործունեության սկզբում և ուղղվում է նախատեսված արդյունքի արձանագրմանը:

Համատեղ-հաջորդական համագործակցությունը ենթադրում է համատեղ գործունեության նպատակներից բխող գործողությունների հաջորդականություն, որի ընթացքում յուրաքանչյուր հաջորդ մասնակցի գործողությունները պայմանավորվում են նախորդ մասնակցի գործողությունների արդյունքով, այն է՝ արդյունավետությամբ: Նշված դեպքում կատարվող գործողությունների հաջողությունը կախված է լինում համագործակցող երեխաներից յուրաքանչյուրի կողմից իր անհատական գործողությունները մյուսների գործողությունների հետ համադրելու, դրանք փոխադարձաբար կարգավորելու կարողությունից:

Համագործակցություն-փոխներգործության պարագայում արձանագրվում է մտքերի փոխանակում, դրա հիման վրա ընտրվող և կատարվող գործողությունների վերահսկում, ընթացքում՝ ընդհանուր նպատակին հասնելու նոր ուղիների որոնում:

Փոխներգործության բնույթի համագործակցությունը կարող է ընթանալ երեք սկզբունքով, որոնք դրսևորվուն են համապատասխան ուղղություններով: Դրանք են.

- որևէ մասնակցի առաջնորդությամբ իրականացվող փոխգործունեություն;
- գործընկերության սկզբունքով կառուցվող փոխգործունեությունը
- համագործակցություն՝ հավասարության սկզբունքով:

Որևէ մասնակցի առաջնորդությամբ իրականացվող փոխգործունեությունն ընթանում է ամենակտիվ մասնակցի ուղղորդմամբ, նախընտրված վերցնում համատեղ գործունեությունը կառավարելու, վերահսկելու և գնահատելու գործառնությունները և հանդես է գալիս, կարծես, «մեծահասակի» դերում: Ակտիվ մասնակցի առաջնորդությունը կարող է ունենալ ինչպես դրական, այնպես էլ բացասական ներգործությունն մյուս մասնակիցների վրա:

Գործընկերության սկզբունքով կառուցվող փոխգործունեությունն ենթադրում է համատեղ գործողությունների պլանավորում, քննարկում, նպատակի իրականացման հետաքրքիր եղանակների կամ միջոցների փոխանակում, ինչպես և արդյունքի արձանագրման փոխհաճագրգռվածություն: Երեխաները միմյանց դիտարկում են իբրև համատեղ գործունեության սուբյեկտների, ընկալում և ընդունում են գործընկերոջ կառուցողական առաջարկները: Առկա է դրական հուզական փոխներգործությունը, գործընկերոջ նկատմամբ ձևավորվում է բարյացակամ վերաբերմունք:

Հավասարության սկզբունքով կառուցվող փոխգործունեությունն իրենից ներկայացնում է երկխոսություն, որի ընթացքում բացահայտվում են մասնակիցների առանձնահատկությունները, յուրաքանչյուրի ինքնատիպությունն ու առավելությունները: Համագործակցությունը բնորոշ են տարաբնույթ որոնումներ, ստեղծագործական բնույթի որոշումներ: Երեխաները հաճույքով են աշխատում, փորձում են օգնել միմյանց, համաձայնության են գալիս հեշտությամբ: Համատեղ գործունեության արդյունքը բավարարվածությունն և

ուրախությունն է պատճառում նրանց, առաջանում է կրկին միասին գործելու ցանկություն:

Ինչպես տեսնում ենք, երեխաների համագործակցությունը հաղորդակցական մշակույթի դրսևորում է, որի հիմնական բաղադրիչներն են համագործակցային կարողություններն ու հուզական ապրումները: Նշված բաղադրիչներն են խթան հանդիսանում համագործակցության զգացողության և դրդապատճառների զարգացման համար:

Հասակակիցների հետ հաղորդակցման փորձը ձեռք է բերվում աստիճանաբար, անուղղակիորեն կախված է երեխայի անհատական հոգեբանական առանձնահատկություններից, որոնք օգնում կամ խոչընդոտում են հասակակիցների միջավայրում նրա սոցիալականացման գործընթացը: Յուրաքանչյուր երեխա անցնում է սոցիալականացման իր անհատական ուղին՝ լի դժվարություններով և փորձություններով, որոնց հաղթահարման գործում չափազանց մեծ է մանկավարժական աջակցության դերը: Սոցիալական զարգացման ընթացքում մանկավարժական ուղղորդման կարիք ունեն բոլոր նախադպրոցականները: Այսպես, օրինակ, ակտիվ նախաձեռնող նախադպրոցականն անընդհատ փորձում է ցուցադրել սեփական ձեռքբերումներն ու առավելությունները՝ հաճախ հաշվի չառնելով խառնվածքով ավելի հանգիստ երեխաների հետ: Կան երեխաներ, որոնք նախաձեռնող չեն, հակված են կատարողական վարքագծի դրսևորման: Նախադպրոցականներից շատերը կազմակերպված չեն կամ անկառավարելի են: Բոլոր նշված և այլ դեպքերում պահանջվում է մանկավարժի հետամուտ անհատական աջխառնաբ:

Նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունների ձևավորման ընթացքում հաշվի են առնվում համագործակցության հետևյալ չափանիշները.

1. համատեղ գործունեության կառուցվածքը,
2. համատեղ գործունեության ընթացքում կիրառվող հաղորդակցության միջոցները,
3. համագործակցության բնույթը:

Համատեղ գործունեության ընդհանրացված կառուցվածքը բաղկացած է մի շարք բաղադրիչներից, որոնցից նախադպրոցական տարիքում կարևորվում են.

- համատեղ գործունեության նպատակը, այսինքն՝ համագործակցային կարողությունների ձևավորման ընթացքում առաջնահերթ է երեխաների կողմից համատեղ գործունեության նպատակն ընդունելու կարողության ձևավորումը,
- համատեղ գործունեության նպատակի իրացմանն ուղղված գործողություններն ու ընթացքում առաջացող խնդիրների լուծման տարբերակները, այսինքն՝ անհրաժեշտ է ձևավորել գործողությունների համադրման, առաջարկների ընդունման կարողություններ,
- համատեղ գործունեության պլանավորումն ու հաջորդական գործողությունների համաձայնեցումը, նշված գործընթացները հնարավոր են համապատասխան կարողությունների առկայության դեպքում,
- համատեղ գործունեության ինքնակառավարումն ու ինքնակարգավորումը, այս բաղադրիչներն երաշխավորում են ապահովում են համատեղ գործունեության բարեհաջող ընթացքն ու արդյունավետությունը,
- համատեղ գործունեության արդյունքն ու երեխաների վերաբերմունքը դրան, համատեղ գործունեության արդյունքի նկատմամբ երեխաների հուզական, քննադատական վերաբերմունքը խոսում է կայացած փոխգործունեության մասին:

Նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունների երկրորդ չափանիշն ենթադրում է հետևյալ բաղադրիչների առկայությունն.

- համատեղ գործողությունների բովանդակության քննարկում;
- խոսքային հաղորդակցման ձևեր;
- հաղորդակցման ոչ խոսքային միջոցներ:

Նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունների երրորդ չափանիշը՝ համագործակցության կարողությունն է՝ իր վերը նշված երեք ուղղություններով: Համագործակցային կարողությունների ձևավորման ընթացքում աստիճանաբար դրսևորվում է հավասարության սկզբունքով հաղորդակցվելու, գործընկերային հարաբերություններ կառուցելու երեխաների ներքին միտումն ու համոզվածությունը:

Այսպիսով, նախադպրոցականների հաղորդակցական գործունեության և փոխգործունեության առանձնահատկությունների ուսումնասիրությունը տարիքային տարբեր խմբերում կարող է օգնել մշակելու համագործակցային կարողությունների ձևավորման նպատակահարմար մանկավարժական աշխատանքների համակարգ:

Մանկապարտեզ հաճախող նախադպրոցականների տարիքային խումբը այն առաջին սոցիալական միավորն է, որտեղ երեխան փորձում է ինքնահաստատվել և իրացնել սեփական պահանջմունքներն ու հետաքրքրությունները՝ հասակակիցների հետ հաղորդակցվելու և հարաբերություններ կառուցելու միջոցով:

Կրտսեր նախադպրոցական տարիքում երեխաների փոխգործունեությունը բնութագրվում է իբրև «գործունեություն կողք կողքի» և համարվում համագործակցության նախաշրջան: 2-3 տարեկան երեխաները, հիմնականում, կատարում են նույնատիպ գործողություններ, կարծես, ցուցադրելով դրանք միմյանց, խաղում են հանգիստ, չեն խանգարում իրար, փորձում են գրավել կողքի երեխայի ուշադրությունը: Աստիճանաբար, երեխաների գործողությունները միավորվում են, դրանք ձեռք են բերում հուզականություն և ժամանակի ընթացքում ծագում է ընդհանուր խաղային հետաքրքրություն: Խաղային հետաքրքրության բավարարման ընթացքում ձևավորվում է որոշակի հետաքրքրություն խաղընկերոջ հանդեպ, նա, ակամայից, դառնում է համատեղ գործունեության սուբյեկտ, առանց որի խաղալն անհետաքրքիր է: Ինտենսիվ զարգացում են ապրում սյուժետադերային խաղերը, որտեղ երեխան սկսում է ընկալել ինքն իրեն

իբրև գործունեության սուբյեկտի, որից կախված է խաղի հետագա ընթացքը: Ձևավորվում են առաջին խաղային միավորումները, որոնցում երեխաները փորձում են համագործակցել՝ խաղային նպատակներին հասնելու համար: Խաղային միավորումներն այս տարիքում փոքրաքանակ են, միասեռ են և անկայուն: Կրտսեր նախադպրոցականների հաղորդակցման հիմնական ձևը հուզագործնականն է, որն ուղղված է համագործակցի ընտրությանն ու նրա կողմից գնահատվելու, այն է՝ ընդունվելու ցանկությանը: Համատեղ գործողությունների, ինչպես և փոխգործունեության հաջողությանը հասակակիցների կողմից տրվում է հուզական գնահատական, դրանց ռացիոնալ գնահատականը տրվում է միայն մեծահասակների կողմից: Մանկավարժը, գնահատելով թե՛ երեխաների գործողությունները, թե՛ նրանց փոխարարությունները, նպաստում է համագործակցության պարզագույն կանոնների յուրացմանը:

Միջին նախադպրոցական տարիքում որակապես փոխվում են հասակակիցների փոխարարությունները, գործընկերոջ ընտրությունն իրականացվում է ոչ այնքան հուզականությամբ, որքան նրա հետաքրքրությունների հաշվառման հիման վրա:

Ձևավորվում են խաղային խմբավորումներ, ուր առկա է նպատակների ընդհանրություն, գործողությունները համաձայնեցվում և պլանավորվում են, իսկ համատեղ գործունեությունը նպատակաուղղվում է և դառնում կազմակերպված: Երեխաների հարարությունները կայունանում են, ի հայտ են գալիս սոցիալական բնույթի զգացողություններ՝ փոխգնություն, ապրումակցման, արդարության հաստատման, համագործակցության անհրաժեշտության: Հասակակիցների միավորումներում սկսում են գործել ներքին, բավականին կոշտ բարոյական կանոններ, որոնք կարգավորում են երեխաների վարքագիծն ու փոխգործունեությունը: Խաղընկերների կողմից բարձր գնահատականի են արժանանում կազմակերպված, բարի, արդարամիտ և ընկերասեր երեխաները, իսկ բացասական վարք դրսևորողները դուրս են մղվում խմբից: Կյանքի հինգերորդ տարում երեխաների փոխարարությունները կառուցվում են

բարոյականության սկզբունքով, որը փոխներգործության հնարավորությունն է տալիս և նպաստում է գիտակից համագործակցութեանը: Հասակակիցների փոխներգործութեանը զարգացնում է յուրաքանչյուրի ինքնագիտակցութեանը, ձևավորում է ինքնագնահատման կարողութեաններ, խթանում է անձնային կարևոր հատկութեանների ձեռքբերման գործընթացը:

Ավագ նախադպրոցական տարիքում ձևավորվում են հաղորդակցման դրդապատճառներ, որոնք առաջնային են դառնում երեխաների համագործակցութեան ընթացքում: Հաղորդակցման դրդապատճառների առկայութեանը նպաստում է գործընկերոջ նկատմամբ հոգատար վերաբերմունքի ձևավորմանը, նրա հետաքրքրութեանների և ցանկութեանների հաշվառմանը, միջանձնային հարաբերութեանների կառուցմանը: Ավագ նախադպրոցականների համագործակցային հմտութեանները դրսևորվում են կառուցողական փոխգործունեութեան իրականացնելու, դրական հարաբերութեաններ հաստատելու կարողութեաններով, որոնք ուղղվում են համատեղ գործունեութեան ընթացքում փոխներգործութեան շնորհիվ համընդհանուր արդյունքի արձանագրմանն ու գնահատմանը:

Ինչպես տեսնում ենք, նախադպրոցական մանկավարժութեան կարևորագույն խնդիրներից է հասակակիցների հետ հաղորդակցման անհրաժեշտութեան գիտակցմանը նպաստելու միջոցով համագործակցութեան դրդապատճառների զարգացման մանկավարժական ուղիների մշակումը:

Նախադպրոցական հաստատութեանների մանկավարժների փորձը ցույց է տալիս, որ դաստիարակութեան ավանդական մեթոդները չեն նպաստում երեխաների սոցիալական դրսևորումներին թե՛ վարքագծում, թե՛ գործունեութեան տարբեր ձևերում: Դրանք որպես լրացուցիչ միջոցներ, կարող են ազդեցիկ լինել միայն այն դեպքում, երբ ներգործութեանն առաջացնի համարժեք սոցիալամետոզացողութեաններ և մոդումներ: Վարքի և գործունեութեան ներքին դրդապատճառների ձևավորմանը կարող է նպաստել միայն հասակակցի՝ իբրև անփոխարինելի գործընկերոջ, գիտակցումը, նրա նկատմամբ հոգատար վերաբերմունքը, հուզական և գործնական

բնույթի համատեղ գործողությունների առկայությունը: Նշված խնդրի լուծման եղանակները լավագույնս իրագործվում են նախադպրոցական տարիքում առաջատար՝ խաղային գործունեության ընթացքում:

Խաղային գործունեության զարգացմանն ուղղված նպատակային մանկավարժական աշխատանքն, ըստ Ե.Մ. Գասպարովայի, Ս.Լ. Նովոսելովայի, Ն.Յ. Միխայլենկոյի և ուր. [50, էջ 45-50], կոչված է նպաստելու գործունեության սոցիալական բովանդակության արտացոլմանն ու միջանձնային հարաբերությունների ձևավորմանը: Նշված գիտնականների համոզմամբ, միայն հասակակցին ուղղված խաղային գործողություններն են կարող առաջացնել սոցիալական բնույթի հուզական ապրումներ և նպաստել երեխայի սոցիալական գործողություններին: Այս առումով, չափազանց կարևոր է ուսումնասիրել նախադպրոցականի հասակակցի հետ հաղորդակցման հիմնական դրդապատճառները, առանձնացնելով նրանք այն արժեքային կողմնորոշումները, որոնք պայմանավորում են հարաբերությունների սոցիալական ուղղվածությունը:

Ռ. Բ. Ստերկինայի հետազոտությունները բացահայտում են նախադպրոցականի հաղորդակցման դրդապատճառների կապը նրա հավակնությունների մակարդակի հետ: Յեղիևակը նշում է, որ հասակակիցների միջավայրում են ճշտվում ավագ նախադպրոցական տարիքի երեխայի հավակնությունները, որոնց առկայությունը, միաժամանակ, նպաստում է ինչպես գործունեության, այնպես էլ վարքի կարգավորման ներքին մեխանիզմների ձեռքբերմանը [120, էջ 14-20; 121, էջ 5-16; 122, էջ 2-9]:

Այսպիսով, կարելի է արձանագրել, որ նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորման արդյունավետությունը պայմանավորված է նրանց վարքի և գործունեության կարգավորման ներքին մեխանիզմների առկայությամբ:

Հաղորդակցման սոցիալական բովանդակության, այն է՝ այլ մարդկանց հետ հաղորդակցվելու, փոխներգործելու, հարաբերություններ կառուցելու, գործնական յուրացման գործընթացը կարգավորվում և ուղղորդվում է երկու ճանապարհով.

- արտաքին միջամտության մեջ դաստիարակող մեծահասակների, որոնք փոխանցում են հասարակության կողմից ընդունելի սոցիալ-բարոյական նորմեր, կանոնները, վարքի կարծրածեղներ;
- ներքին նախադրյալների օգնությամբ, որոնք բնորոշում են երեխայի ներաշխարհը և հնարավորություն են տալիս նրան ընտրելու սոցիալական միջավայրից եկող հրահանգները և ընտրովի վերաբերվելու դրանց՝ ընթացքում ծագող հույզերի, զգացմունքների, դիմացինին ընկալելու առանձնահատկությունների, հաղորդակցվելու դրդապատճառների և այլ ներքին կարգավորիչների շնորհիվ:

Հանրահայտումը սվիրաբույժ և մանկավարժ Ն.Ի. Պիրոգովը գրում է. «Օգնե՛ք մարդու ներաշխարհի զարգացմանը, ժամանակ տվե՛ք նրան հասկանալու և կարգավորելու այն, և դուք կունենաք անձնավորություններ և քաղաքացիներ» [102, էջ 12]:

Ինչպես արդեն նշվեց, սոցիալական դերերի յուրացմանն ու սոցիալական փոխհարաբերությունների հաստատմանը նախադրոցական տարիքում լավագույնս նպաստում են խաղերը, մասնավորապես, ստեղծագործական բնույթի: Ստեղծագործական բնույթի խաղերի նպատակային ուղղորդումը, այսինքն, իրական կյանքից բխող իրադրությունների ստեղծումը, հնարավորություն են տալիս երեխաներին դրսևորելու սոցիալական վարքագիծ, հաղորդակցման միջոցով կարգավորելու խաղային փոխհարաբերությունները:

Սյուժետադերային խաղերը նպաստում են սոցիալական դերերի յուրացմանն ու խաղային իրադրությունների երևակայական բնույթի ընկալմանը: Նախադրոցականը, լավ հասկանալով, որ իրադրությունը հնարովի է, սովորում է գործել իրատեսություն և ընթացքում ձեռք է բերում սոցիալական կարևորագույն կարողություններ, որոնք փոխանցվում են և գործնականում կիրառվում գործունեության այլ ձևերում: Սյուժետադերային խաղերի զարգացման շարժընթացը խթանելով՝ կարելի է ավագ նախադրոցական տարիքում նպաստել նաև երեխաների

հաղորդակցման դրդապատճառների զարդացմանն ու համագործակցային կարողությունների ձևավորմանը:

Խաղ-թատերականացումների նպատակային ուղղորդումը կոչված է երեխայի մեջ առաջացնելու գեղարվեստական ստեղծագործության հերոսների հետ հոգեբանական նույնացման ցանկություն, սովորեցնում է հանդես գալ երևակայական կերպարների դրական և բացասական հատկություններով, համարժեք գործողություններով, դրդում է հուզական արձագանքի և արտահայտիչ կերպարային դրսևորումների:

Կառուցողական գործունեությունն ենթադրող դերային խաղերը նպաստում են երեխաների գործնական հարաբերությունների ձևավորմանը, խաղընկերոջ գործառնական առավելությունների ընկալմանն ու, ըստ այդմ, նրա հետ համագործակցելու որոշմանը: Խաղային գործունեության ընթացքում ի հայտ են գալիս հաղորդակցվելու և համագործակցելու դրդապատճառներ:

Չամալիր բնույթի ստեղծագործական խաղերը, որոնց խնդրահարույց իրադրությունները պահանջում են համատեղ որոշումների ընդունում, ձևավորում են ընտրովի վերաբերմունք խաղընկերոջ նկատմամբ և նպաստում համագործակցության նպատակահարմարության, անհրաժեշտության ընկալմանը: Արդյունքում, ձեռք են բերվում համագործակցային կարողություններ:

Ստեղծագործական խաղերի անուղղակի ղեկավարումն, այսպիսով, պահանջում է այնպիսի խնդրահարույց իրավիճակների ստեղծում, որոնց լուծումն ենթադրում է գործողությունների` ուղղված խաղընկերներին, որոշակի դիրքորոշումներ հասակակից գործընկերների նկատմամբ:

Չամագործակցային կարողությունների ձևավորման միջոց են նախադարձական տարիքում նաև շարժողական և դիդակտիկ խաղերը:

Խաղային ուսուցման, ինչպես և պարապմունքների ընթացքում նախադարձականի գործունեությունը պայմանավորված է նրա հասակակիցների հետ համագործակցության դրդող մանկավարժական պայմաններով: Չամաձայն Ա.Պ. Ուսովայի [125, էջ 17] ուսումնասիրությունների` այն դեպքում, երբ ուսուցման

Ժամանակ երեխաների առջև դրվում են նրանց միավորող, համընդհանուր հուզական ապրումներ առաջացնող խնդիրներ, զգալի բարձրանում է նախադպրոցականների ակտիվություները և ստեղծվում են բարենպաստ պայմաններ փոխներգործության համար: Երեխաների փոխգործունեությանը պարապմունքների ժամանակ բնորոշ են խաղային գործունեության նույն առանձնահատկությունները, սակայն այս դեպքում ավելի բազմազան են ուղղորդման, ուղղակի դեկավարման հնարավորությունները: Նպատակային ուղղորդումը, մի կողմից, նպաստում է պարապմունքների ուսուցանող բովանդակության յուրացման միջոցով ուսումնական կարողությունների և հմտությունների ձևավորմանը, մյուս՝ ուսումնական գործունեության արդյունքի պայմանական բնույթը, երբ առավել կարևորվում է ընթացքը, արդյունքին հասնելու երեխաների ջանքերը, ստեղծվում են պայմաններ համագործակցելու, համատեղ ստեղծագործելու համար: Երեխաների առջև դրված խնդիրները կարող են միավորել նրանց բոլոր տեսակի պարապմունքներում:

Կրտսեր նախադպրոցական տարիքում, պարապմունքների ժամանակ դաստիարակը նպաստում է երեխաների կուլտիվ գործունեությանը՝ ընթացքում առաջացող համարժեք հուզական դրսևորումների խրախուսման, արդյունքից բավարվածություն, ուրախություն արձանագրելու միջոցով: Այս տարիքում երկրորդական է համարվում համատեղ գործունեության արդյունքի գնահատումը՝ յուրաքանչյուր երեխայի կողմից համապատասխան ջանքերի գործադրման տեսանկյունից: Կրտսեր նախադպրոցականը դեռ չի ընկալում այդ կապը, չունի համատեղ գործունեության բավարար հմտություններ, հետևաբար ցանկացած նկատողություն կամ սխալ գործելու ակնհայտ կարող է խաթարել նրա հետաքրքրությունը համատեղ ուսումնական գործունեության հանդեպ:

Միջին նախադպրոցական տարիքից սկսած համատեղ գործունեության հաջողությունը որոշվում է արդյունքի գնահատմամբ: Ուսուցման ընթացքում դաստիարակն անընդհատ շեշտադրում է համապատասխան արդյունքի արձանագրման անհրաժեշտությունը՝ փորձելով համարել երեխաների

գործողության ներքին ակնկալվող արդյունքի հետ: Առաջին պլան է մղվում յուրաքանչյուր երեխայի ջանքերի հաշվառումը համատեղ գործունեության արդյունավետության գործում: Միջին նախադպրոցական տարիքի երեխաները սկսում են գործնականում ընկալել կոլեկտիվ գործունեության անհրաժեշտությունը, համոզվելով, որ միայն այդ դեպքում է հնարավոր արձանագրել սպասվելիք արդյունքը: Նշենք, որ միջին նախադպրոցական տարիքում առաջադրանքը ներկայացնելիս դաստիարակը չի հստակեցնում արդյունքը, նակարևորում է երեխաների ընդհանուր ջանքերի, միասին գործելու անհրաժեշտությունը: Այսպիսով նա դրդում է փոխգործունեության, որի արդյունքը կախված է յուրաքանչյուրի անհատական աշխատանքի բարեհաջող ընթացքից:

Ավագ նախադպրոցական տարիքում դաստիարակը ձևավորում է երեխայի մեջ պատասխանատու վերաբերմունքի գործունեության հանդեպ, քանի որ այն ընդհանուր աշխատանքի մի մասն է՝ ուղղված ակնկալվող արդյունքի արձանագրմանը: Առաջադրանքն ներկայացվում է իբրև ընդհանուր, որի դեպքում յուրաքանչյուր երեխայի՝ նպատակն իրականացնելու, ջանքերը գնահատվում են համատեղ գործունեության մյուս մասնակիցների կողմից: Քննարկման առարկա է դառնում անհատական աշխատանքի կատարման ընթացքը և դրանով պայմանավորված փոխգործունեության արդյունավետությունը:

Այսպիսով, պարապմունքների ընթացքում երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորման համար հիմք են հանդիսանում հետևյալ պահանջները.

- համագործակցությունը, որը երեխաների և դաստիարակի փոխներգործության, փոխօգնության պայմանավորվածությունն է, «պայմանագիր», որը և մշակվում է համատեղ ուժերով;
- համագործակցության ընթացքում «պայմանագրի» իրագործումն ենթադրում է ուսումնական փոխարաբերությունների ընտրություն, յուրաքանչյուր երեխային հնարավորություն է տալիս գործնականում փորձարկելու փոխգործունեության տարբերակներ;

- համագործակցությունը պահանջում է փոխգործունեության կանոններին հետևելու անհրաժեշտություն, որոնց կատարումը դաստիարակը կարգավորում է տարբեր մանկավարժական միջամտություններով;
- համագործակցության կանոններին ենթարկվելու պահանջը կարգավորում է փոխներգործության ընթացքը և նպաստում է «երեխա-երեխա» փոխարարությունների ձևավորմանը:

Երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորմանն ուղղված պարապմունքները նախատեսում են դրանց անցկացման որոշակի փուլայնություն.

1. Առաջին փուլում դաստիարակի կողմից առաջարկվում է խնդրահարույց իրադրություն, որը դրդում է երեխաներին որոնումների: Խնդրի լուծման տարբերակների քննարկումը բերում է բանավեճի, որի ընթացքում դաստիարակը փորձում է ֆիկսել երեխաների տեսակետները, կարգավորում է նրանց հուզական դրսևորումները, հիշեցնում է հաղորդակցման կանոնները, առաջարկելով սկսել գործունեությունը՝ որոշելու համար, թե ում տարբերակն է ճիշտ: Խնդրի լուծման տարբերակների բացակայության դեպքում, առաջարկում է իր մոտեցումը:

2. Երկրորդ փուլում երեխաները դաստիարակի օգնությամբ ընտրում են համատեղ գործունեության ձևը՝ կամ աշխատանք զույգերով, կամ խմբային համագործակցություն փոքր միավորումներով:

3. Երրորդ փուլը՝ խմբերով հանձնարարության կատարման ընթացքն է, ընդ որում դաստիարակը կարող է դառնալ այն խմբի աշխատանքի մասնակից, որն այդ պահին ունի դրակարիքը:

4. Չորրորդ փուլում դաստիարակը փորձում է վերահսկել և գնահատել երեխաների գործողությունները՝ նպաստելով ինքնագնահատման, գործընթացն ինքնուրույն վերահսկելու և դրա հիման վրա հաջորդիվ գործողություններն որոշելու կարողությունների ձևավորմանը:

Այսպիսով, համագործակցության հիմնական սկզբունքներն են.

- զարգացնող ուսուցման, որի հորդորն է ուսուցանող խնդիրների լուծման համատեղ որոշումների խրախուսումը,
- ռեֆլեքսիվ ուսուցման, երբ համատեղ գործողությունների ընթացքը վերահսկվում և գնահատվում է համագործակցող երեխաների կողմից,
- փոխգործունեության ձևերի և միջոցների աստիճանական բարդացման, արդյունքում՝ գործնականում գիտակցվում է փոխներգործության անհրաժեշտությունն ու ձևավորվում են համագործակցային կարողություններ,
- տարիքային և անհատական առանձնահատկությունների հաշվառման:

Համագործակցային կարողությունների ձևավորումը նախադպրոցական տարիքում ընթանում է մի շարք բարդություններով՝ պայմանավորված երեխաների անհատական հոգեբանական առանձնահատկություններով, որոնք կարիք ունեն կարգավորման տարաբնույթ մանկավարժական հնարներով:

Նախադպրոցական տարիքի երեխաների մեծամասնությանը բնորոշ է կազմակերպվածության ցածր մակարդակը կամ դրա բացակայությունը, ինչը զգալի բարդացնում է համագործակցային կարողությունների ձևավորման գործընթացը: Նույնիսկ հաղորդակցման դրդապատճառների առկայության դեպքում նրանք ցանկանում են, բայց չեն կարողանում համագործակցել հասակակից ընկերների հետ, գերադասելով հաղորդակցվել կամ իրենցից տարիքով մեծ կամ փոքր երեխաների հետ:

Նախադպրոցական տարիքում երեխաների գործունեության և վարքի կամայական դրսևորումներն օբյեկտիվորեն պայմանավորված են հոգեկան գործընթացների ոչ կամաժին բնույթով, դրանք օրինաչափորեն շտկվում են հոգեկանի զարգացման ընթացքում՝ մանկավարժական համարժեք ջանքերի շնորհիվ: Սակայն այն դեպքերում, երբ մեծահասակների դաստիարակող ներգործությունները, երեխային ներկայացվող պահանջները չեն համապատասխանում նրա տարիքային հնարավորություններին ձևավորվում է հակադրվելու, հակառակվելու պաշտպանական

մեխանիզմ, արդյունքում՝ երեխան դառնում է դժվար կառավարելի: Այսպիսով, նախադպրոցական անկազմակերպվածությունը կարող է ունենալ օբյեկտիվ պատճառներ և լինել միտումնավոր:

Անկազմակերպվածության ոչ միտումնավոր դրսևորումների շարքին են պատկանում գերակտիվությունը, դանդաղկոտությունը և որպես հետևանք՝ վարքի և հաղորդակցման կանոնները մերժելու, մեծահասակներին չենթարկվելու գերակայությունը պայմանավորված անկարգապահությունը:

Անկազմակերպվածության միտումնավոր դրսևորումների շարքին են դասվում ցուցադրական վարքագիծը, երեսառածությունը, սադրանքի ցանկությունը: «Ցուցադրական» երեխաները խախտում են վարքի կանոնները՝ մշտապես ուշադրության կենտրոնում լինելու միտումով: Երեսառածները, պարզապես, սովոր են, որ իրենց ցանկություններն ու քմահաճույքներն անմիջապես կատարվեն: Իսկ սադրանքի ընդունակ նախադպրոցականներն այսպիսով ընդդիմանում են մեծահասակներին, փորձելով գրավել նրանց ուշադրությունը անկարգություններով, նրանց հատուկ նյարդայնացնելով, պատիժ հրահրելով:

Անկազմակերպվածությունից բացի, նախադպրոցականների շատերին բնորոշ է նաև ագրեսիվությունն ու կոնֆլիկտայնությունը: Եթե վաղ տարիքում ագրեսիվությունը՝ պաշտպանական մեխանիզմ է, ապա նախադպրոցական տարիքում այն, չհաղթահարվելու դեպքում, առաջացնում է թշնամական վերաբերմունք հասակակցի նկատմամբ և կոնֆլիկտային վարքագիծ: Չխորանալով նշված դրսևորումների տարաբնույթ պատճառների մեջ՝ նշենք, որ դրանք ենթակա են շտկման միայն հասակակիցների համատեղ գործունեության մանկավարժական հմուտ միջամտության պարագայում:

Սոցիալականացման դժվարություններն ունեցող նախադպրոցականների շարքին են պատկանում նեղացկոտ երեխաները: Նրանք ցավագին են ընդունում իրենց հասցեին հնչած ցանկացած նկատողություն, հրաժարվում են հաղորդակցվել այն երեխաների հետ, որոնք երբևէ մերժել կամ շրջանցել են

ընկերության առաջարկը, դժվարություններ են համակերպվում մյուսների առավելությունների և դրանցով պայմանավորված վարքի դրսևորումների հետ: Արդյունքում, նեղացկոտ երեխաների մոտ ձևավորվում է ոչ համարժեք ինքնագնահատական և բնավորության մի շարք անցանկալի հատկություններ, որոնք, բնականաբար, խոչընդոտում են հասակակիցների հետ հաղորդակցումն ու համագործակցությունը:

Նախադպրոցական տարիքում ի հայտ են գալիս նաև ամաչկոտության դրսևորումներ, որոնց հոգեբանական պատճառները պետք է փնտրել երեխայի «մերձեցում-մեկուսացում» հակադիր ցանկությունների ներքին բախման մեջ: Ամաչկոտ երեխան և՛ ուզում է ծանոթանալ և ընկերանալ, և՛, կարծես, խուսափում է նոր մարդկանցից, որոնք առաջացնում են հուզական ոչ համարժեք արձագանք /դիսկոմֆորտ/: Արդյունքում՝ նախադպրոցականը դրսևորում է երկակի /ամբիվալենտ/ վարքագիծ, աստիճանաբար ձեռքբերելով անվստահություն և սեփական ուժերի հանդեպ, հետագայում՝ սոցիալական պասիվություն: Եթե հաղորդակցման պատրաստ, սոցիալապես ակտիվ երեխաների մեջ ձևավորվում է ինքնավստահություն, հետևաբար և բարձր ինքնագնահատական, ապա սոցիալապես պասիվ երեխաների ինքնագնահատականը զգալի ցածր է: Նշենք, որ երկու դեպքում էլ անհրաժեշտ են գրագետ մանկավարժական ջանքեր՝ ուղղված օբյեկտիվ ինքնագնահատման կարողության ձևավորմանը:

Վերջապես, սոցիալականացման լուրջ դժվարությունների են հանդիպում տազնապային նախադպրոցականները, որոնց վարքագիծը պայմանավորված է նյարդահոգեկան ներքին լարվածությամբ: Նշված երեխաներին բնորոշ են մշտական անհանգստությունն ու գրգռվածությունը, անտեղի լաց լինելու հակվածությունը, պասիվությունն ու ինքնամոտրոսությունը, ոչ համարժեք հուզական դրսևորումները: Մանկավարժական աջակցության բացակայության դեպքում նախադպրոցական տարիքում դրսևորվող իրադրային տազնապայնությունը կարող է խորանալ, դառնալ ներանձնային հատկություն՝ առաջացնելով տարբեր տեսակի վախեր:

Նախադպրոցականի սոցիալական զարգացման ընթացքում հատկապես սվտանգավոր է դժվարությունների հաղթահարման վախը :

Այսպիսով, նարադպրոցականների համագործակցային կարողությունների ձևավորման ընթացքում կարևորվում է նրանց անձային փոխհարաբերությունների կառուցման գործընթացը, որն, ինչպես համոզվեցինք, նույնպես լի է բազմաթիվ դժվարություններով: Նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունների և նրանց միջանձային փոխհարաբերությունների ձևավորման գործընթացների փոխկապակցվածությունը խոսում է այն մասին, որ նշված ուղղություններով իրականացվող մանկավարժական ջանքերը նույնն են:

1.3 Նախադպրոցականների միջանձային հարաբերությունների ձևավորման առանձնահատկություններն ու դժվարությունները, դրանց հաղթահարման մանկավարժական ուղիները

Միջանձային հարաբերությունները, դասական ձևակերպմամբ, սահմանվում են որպես հաղորդակցման ընտրովի նախընտրություններ հասակակիցների միջավայրում: Բազմաթիվ հետազոտությունների արդյունքները /Յա.Լ. Կոլոմիսսկի, Տ.Ա. Րեպինա, Վ.Ս. Մուխոնա. /հիմնավորում են հաղորդակցման ընթացքում նախադպրոցականների նախընտրությունների բովանդակային և դրդապատճառային առանձնայատկությունները: Չեղինակները, մասնավորապես, նշում են, որ 3-7 տարեկանում երեխաները ձգտում են նախընտրել լինել հասակակիցների կողմից և ջանք չեն խնայում մանկական կոլեկտիվում որոշակի սոցիալական կարգավիճակ ձեռքբերելու գործում [66, էջ 35-40; 92, էջ 146-148]: Նախադպրոցականի վերաբերմունքը մանկապարտեզին, ինչպես և ինքնազգացողությունն այնտեղ ուղղակիորեն պայմանավորված է հասակակիցների հետ կառուցվող հարաբերություններով: Չաղորդակցման ընթացքում նախադպրոցականների նախընտրությունների բովանդակությունը փոփոխական է, այն

կախված է մի շարք գործոններից, ինչպես արտաքին, այնպես էլ ներքին: Օրինակ, հարաբերություններ կառուցելու ընթացքում չափազանց ազդեցիկ են դաստիարակող մեծահասակների հորդորները, երեխան հաճախ առաջնորդվում է մայրիկի կամ դաստիարակի խորհուրդներով: Հաղորդակցման, ընկերանալու գործում մեծ դեր ունեն երեխայի հոգեբանական բնութագրերը՝ հուզականություները, կամային որակները, նախածեռնողականություները, ինքնուրույնության աստիճանը:

Նախադպրոցականների սոցիալական խմբում միջանձնային հարաբերությունների խթանման գործում, բնականաբար, կարևորվում և հաշվի են առնվում բոլոր գործոնները, սակայն հատուկ ուշադրության գրեթե չի արժանանում երեխայի կողմից հասակակցին ընկալելու և նրա մասին ինքնուրույն պատկերացումներ ձեռքբերելու ցանկությունն ու կարողությունը: Նշված գործոնը գիտնականների կողմից դիտարկվել է, հիմնականում, երեխաների միջև կոնֆլիկտային հարաբերությունների առաջացման պարագայում և քննարկվել դրանք հաղթահարման մանկավարժական ուղիներ փնտրելու տեսանկյունից: Ժամանակակից նախադպրոցական մանկավարժության ներկայացուցիչները հակված են կանխարգելելու երեխաների միջև ծագող հնարավոր կոնֆլիկտները, նպաստելով դիմացինի «սոցիալական ընկալման» կարողությունների ձևավորմանը: Նշված ուղղությամբ տարվող հատուկ ուսումնասիրությունները փաստում են /Ե.Օ. Սմիրնովա, Վ.Մ. Խոլմոգորովա/, որ նախադպրոցական տարիքում երեխայի ընկալման տարիքային առանձնահատկությունները հնարավորություն են տալիս ընկալելու նրան շրջապատող մարդկանց, հաղորդակցման գործընկերների, համատեղ գործունեությամբ զբաղվող հասակակիցների հուզական վիճակը, անձնային հատկություններն ու վարքագծի առանձնահատկությունները: Երեխաները ոչ միայն ընկալում են, այլև փորձում են հասկանալ և բացատրել դիմացինի գործողությունների դրական կամ բացասական դրսևորումները: Դիմացինի սուբյեկտիվ ընկալումը, վերաբերմունքը նրանկատմամբ խթան են հանդիսանում հարաբերություններ կառուցելիս [117, Էջ

33]: Նախադպրոցականների սոցիալական զարգացման, անձի ձևավորման և դաստիարակության ընթացքում նշված դիրքորոշումների որդեգրումը կարող է նպաստել միջանձնային առողջ հարաբերությունների ձևավորմանը, ինչպես և կանխարգելել խնդրահարույց, կոնֆլիկտային իրադրություններն ու հարաբերությունները:

Համաձայն Յա.Լ. Կոլոմիսկոյու տվյալների՝ կոնֆլիկտային հարաբերությունները նախադպրոցական տարիքում արդյունք են սոցիալական զարգացման բնականոն ընթացքի խաթարման: Ընդ որում, կոնֆլիկտային միջանձնային հարաբերությունները կարող են առաջացնել նաև ներանձնային կոնֆլիկտ, որի հետևանքները շատ ավելի բարդ են և դժվար հաղթահարելի [66, էջ 35-42]: Հիմք ընդունելով և վերլուծելով Ա.Ա. Ռոյակի [110, էջ 67] հետազոտությունների արդյունքները՝ կարելի է բացատրել երեխայի արտաքին կոնֆլիկտի փոխակերպումը ներքին կոնֆլիկտի: Արտաքին կոնֆլիկտը նախադպրոցական տարիքում, սովորաբար, կարող է առաջանալ այն դեպքում, երբ երեխայի մոտ ձևավորված չեն, բացակայում են համատեղ գործունեության դրդապատճառները, հետևաբար նախուսափում է հաղորդակցումից հասակակիցների հետ կամ չի կարողանում նրանց հետ համաձայնության գալ գործողությունների ընտրության և համարման ընթացքում: Այսպես երեխան աստիճանաբար մեկուսացվում է հասակակիցների կողմից և ակամայից դուրս է մղվում միասին գործելու, խաղալու «սոցիալական միջավայրից»: Սկզբնական շրջանում նա չի գիտակցում մեկուսացված լինելու փաստը և շարունակում է գործել և հարաբերվել նույն կերպ: Միայն այն դեպքում, երբ երեխայի կողմից գիտակցվում է հասակակիցների անբարյացակամ վերաբերմունքն իր նկատմամբ, ստեղծվում են ներանձնային կոնֆլիկտի նախադրյալներ: Ներանձնային կոնֆլիկտը դրսևորվում է վարքի տարբեր աստիճանի շեղումներով՝ ագրեսիվությունից մինչև անտարբերություն:

Տ.Ա. Րեպինայի հետազոտությունների նյութերի վերլուծությունը թույլ է տալիս արձանագրելու միջանձնային հարաբերությունների ձևավորման շարժընթացը նախադպրոցական

տարիքում: Եթե կրտսեր նախադպրոցական տարիքում միջանձնային հարաբերությունները պայմանավորված են հոլզական վերաբերմունքով միմյանց նկատմամբ, միջին նախադպրոցական տարիքում՝ կայուն սոցիալական կարգավիճակի հաստատման ցանկությունամբ, ապավազ նախադպրոցական տարիքում գերակայում է հասակակիցների հետաքրքրությունների ընկալումն ու ընդունումը: [108, էջ 119]

Կրտսեր նախադպրոցականներին բնորոշ է չեզոք բարյացակամ վերաբերմունքը հասակակցի նկատմամբ: Երեք տարեկան երեխան, որպես կանոն, անտարբեր է զուգընկերոջ նկատմամբ և գրեթե չի կարևորում մեծահասակի կողմից նրան գնահատելու հանգամանքը: Միաժամանակ, նրանք պատրաստ են փոխզիջման և խնդրահարույց խնդիրների լուծման հոգուտ դիմացինի: Փաստորեն, հասակակիցը էական դեր չի խաղում երեխայի կյանքում՝ նա պարզապես չի նկատում տարեկցի գործողություններն ու ներքին հոգեվիճակը: Հասակակցի ներկայությունն ուղղակի նպաստում է երեխայի հոլզական ակտիվությանը և դրդում գործողությունների: Նա ձգտում է հոլզական փոխներգործության, նմանակում է հասակակցի գործողությունները: Երեք տարեկանները, կարծես, պարուրվում են ընդհանուր հոլզականությամբ և կրկնօրինակելով իրար փորձում են միմյանց մեջ հայտնաբերել ընդհանուր գծեր և հատկություններ: Երեխան, ընդօրինակելով հասակակցին, սկսում է ճանաչել ինքն իրեն: Սակայն, հասակակիցների հետ հոլզական ընդհանրացման ցանկությունը իրադրային է և իր բնույթով մակերեսային /արտաքին/ ուղղված ընթացակարգային գործողությունների:

Միջին նախադպրոցական տարիքում զգալի փոփոխություններ է ենթարկվում երեխայի վերաբերմունքը հասակակցի հանդեպ: Առաջին հերթին փոխվում է փոխներգործության բնույթը: Չորս տարեկանին հետաքրքիր են հասակակցի գործողությունները, նա հետևվում և գնահատում է դրանք: Երեխայի համար կարևոր է դառնում նաև դաստիարակի կամ մեծահասակի կողմից զուգընկերոջն ուղղված գնահատականը: Հասակակիցների հաջողությունները չեն ուրախացնում երեխային, անհաջողությունները՝ հակառակը: Ի

հայտեն գալիս բազմաբնույթ կոնֆլիկտներ, որոնք առաջացնում են նախանձի, խանդի, վիրավորանքի զգացողություններ: Դիմացի երեխան դառնում է համեմատության օբյեկտ, մշտական համեմատությունը միջին նախադպրոցական տարիքում դրդում է ինքնաճանաչման, զարգանում է երեխայի ինքնագիտակցությունը: Նա ձգտում է լինել գործընկերոջից լավը, որպեսզի արժանանա ինչպես մեծահասակների, այնպես էլ հասակակիցների գնահատականին:

Ավագ նախադպրոցական տարիքում երեխայի վերաբերմունքը հասակակցի նկատմամբ որակապես փոխվում է: Եթե չորս տարեկան երեխան հաճույքով է քննադատում զուգընկերոջը՝ բուրոքովին չմտածելով նրա հոգեկան ապրումների մասին, ապա հինգ տարեկանում նա, կարծես, պատրաստ է փոխզնության, այսինքն՝ փորձում է հասկանալ ընկերոջը և միավորվել նրա հետ մեծահասակի պարսավանքի դեպքում: Ավագ նախադպրոցականների գործողություններն աստիճանաբար ձեռք են բերում սոցիալական երանգավորում և դառնում են սոցիալամետ /պոսոցիալական/: Ընկերոջն օգնելու պատրաստակամության դրդապատճառը ոչ թե մեծահասակի գնահատականին արժանանալն է, այլ ընկերոջը աջակցելը: Երեխաներից շատերը փորձում են ապրումակցել, ուրախանալ ընկերոջ հաջողությունների, տխրել՝ անհաջողությունների դեպքում: Այսինքն՝ հասակակիցն երեխայի համար ոչ միայն համեմատության, հետևաբար ինքնահաստատման սուբյեկտ է, այլև նախընտրելի գործընկեր, որի հետ կարելի է հաղորդակցվել, խաղալ, համագործակցել:

Ինչպես տեսնում ենք, միջանձնային հարաբերությունների հաստատման գործընթացը նախադպրոցական տարիքում ուղեկցվում է բազմաթիվ դժվարություններով, որոնք հաճախ կոնֆլիկտների և կոնֆլիկտային հարաբերությունների առիթ են հանդիսանում: Մջանձնային հարաբերությունների ձևավորման գործընթացին բնորոշ են ոչ միայն օբյեկտիվ խոչընդոտներ, այլև ներքին, սուբյեկտիվ դժվարություններ, որոնք պայմանավորված են երեխաների անհատական հոգեբանական տարբերություններով: Օրինակ, հաղորդակցման, հարաբերություններ կառուցելու

դժվարություններ ունեն մեկնախուլիկ խառնվածքի երեխաները, փոխզիջման գրեթե ընդունակ չեն խուլերիկները, ֆլեգմատիկ խառնվածքի երեխաներին բավական ժամանակ է հարկավոր ընկերանալու, համագործակցելու համար: Դժվարություններ ունեն գերզգայուն, գերակտիվ կամ ամաչկոտ և նեղացկոտ երեխաները:

Այսօր, ժամանակներին համահունչ ընտանեկան դաստիարակության ոճը և առանձնահատկությունները նպաստում են անառողջ Եսասիրության ձևավորմանը, որն հաճախ խանգարում է երեխային և՛ ինքնահաստատվել հասակակիցների միջավայրում, և՛ բնականոն ճանապարհով ձեռքբերել սոցիալական բնույթի զգացմունքներ:

Կոնֆլիկտային փոխհարաբերությունների կանխարգելման մանկավարժական ուղիների մշակումը կարգելակի կոնֆլիկտի զարգացումը նախադպրոցական տարիքում և կնպաստի նախադպրոցահասակ երեխաների սոցիալական զարգացմանը:

Կոնֆլիկտի զարգացումը նախադպրոցական տարիքում կարող է ընթանալ հիմնականում երկու ուղղությամբ.

- նույն դրդապատճառներով առաջացած կրկնվող կոնֆլիկտային իրադրությունները կարող են խաթարել միջանձնային հարաբերությունների կառուցման բնականոն ընթացքը և նպաստել վարքի անցանկալի ձևերի ամրապնդմանը;
- չլուծված արտաքին հակասությունները կարող են առաջացնել ներքին կոնֆլիկտ, որն ուղղակիորեն կազդի երեխայի ինքնագնահատականի, հավակնությունների մակարդակի, նշանակալի պահանջմունքների բավարարման և արտաքին աշխարհի հանդեպ դիրքորոշումների ձեռքբերման վրա:

Կոնֆլիկտների կանխարգելման, կոնֆլիկտային հարաբերությունների կարգավորման ժամանակակից մանկավարժական մոտեցումների մշակումը՝ նախադպրոցական մանկավարժության կարևորագույն խնդիրներից է, որի լուծման արդյունքում զգալի ուժգնանում է հաղորդակցվելու

ցանկությունը, ձևավորվում են բարի դրացիական միջանձնային փոխարարություններ:

Նախադրոցականների միջանձնային հարաբերությունների ձևավորման առանձնահատկությունների ու դժվարությունների բացահայտման, դրանց հաղթահարման մանկավարժական ուղիների մշակման ընթացքում առաջնորդվել ենք հետևյալ տեսական դրույթներով.

- միջանձնային հարաբերությունները ձևավորվում են միջնորդված գործունեության ընթացքում /Ա.Վ. Պետրովսկի/;
- երեխաների փոխարարությունները դիտարկվում են որպես հաղորդակցման գործունեության արդյունք / Մ.Ի. Լիսինա/;
- երեխաների փոխարարությունների հիմքում ընկած է հաղորդակցման խաղընկերոջ ճանաչումն ու գնահատումը / Ե.Օ.Սմիրնովա, Վ.Մ. Խոլմոգորովա/:

Համաձայն Ա.Վ. Պետրովսկու, համատեղ գործունեությունն է որոշիչ դեր խաղում միջանձնային հարաբերությունների ձևավորման գործում, քանի որ գործունեությունն է երեխայի հասարակություն մուտք գործելու միջնորդը, նա է կանխորոշում սոցիալական և միջանձնային հարաբերությունների բովանդակությունը [100, էջ 9-48]:

Ըստ նշված հայեցակարգի՝ ուսումնասիրության առարկան ոչ թե առանձին երեխան է, այլ երեխաների խումբը, կոլեկտիվը, որտեղ տեղի են ունենում փոփոխություններ համապատասխան գործունեության ընթացքի և բովանդակության մշտական վերանայման շնորհիվ: Հաղորդակցման և համատեղ գործունեության ընթացքում են իրացվում և վերափոխվում միջանձնային հարաբերությունները:

Նախադրոցականների խմբում, նրանց հարաբերություններում տեղի ունեցող զարգացումները ուղիղ համեմատական են այն արժեքներին, որոնք ընդունվում են խմբի կողմից [100, էջ 9-48]:

Մ.Ի. Լիսինայի [82, էջ 69] տեսության համաձայն հաղորդակցումը հաղորդակցական գործունեության հատուկ ձև է՝ ուղղված

փոխհարաբերությունների ձևավորմանը: Միաժամանակ, փոխհարաբերությունները ոչ միայն հաղորդակցման արդյունք են, այլև փոխներգործության ձևն ու բնույթը կանխորոշող ելակետային նախադրյալ, շարժառիթ: Այստեղ անհրաժեշտ է տարանջատել «հաղորդակցում» և «վերաբերմունք» հասկացությունները: Եթե հաղորդակցումն իրենից ներկայացնում է փոխներգործությունն արտաքին գործոնների դրդմամբ, ապա վերաբերմունքը՝ ներքին գործոններով, գիտակցությամբ պայմանավորված ներգործությունն է, որը դրսևորվում է կոնկրետ գործողություններով ինչպես հաղորդակցման, այնպես էլ գործունեության այլ ձևերում: Կարելի է ասել, որ վերաբերմունքը դիմացինի նկատմամբ, հետևաբար և նրա հետ կառուցվող հարաբերությունները հիմնավորում են հաղորդակցման և մարդկանց փոխներգործության ներքին հոգեբանական հակվածությունը:

Մ.Ի. Լիսինայի [83, էջ 124] ղեկավարությամբ կատարված հետազոտությունների տվյալները խոսում են այն մասին, որ միջին նախադպրոցական տարիքի շեմին երեխաների կողմից հաղորդակցման նախապատվությունը մեծահասակից տեղափոխվում է հասակակցին: Չորս տարեկանն իր նախաձեռնությամբ գործողություններն ուղղում է հասակակցին՝ հաշվի չառնելով հասակակցի հետադարձ գործողությունները: Յոթամյա միակողմանի ներգործությունը հաճույք է պատճառում գործողություններ նախաձեռնող երեխային՝ հաղորդակցական /կոմունիկատիվ/ բազմապիսի հնարավորությունների իրագործման շնորհիվ:

Չաղորդակցման զարգացման, հասակակիցների հետ հաղորդակցական կարողությունների ձևավորման գործընթացը նախադպրոցական տարիքում, ըստ Մ.Ի. Լիսինայի, ընթանում է հետևյալ փուլերով.

- հոլգագործնական փոխգործունեություն /2-4 տարեկաններ/, որի ընթացքում բավարարվում են երեխաների հաղորդակցվելու, համատեղ գործունեության մասնակից լինելու պահանջմունքները;

- իրադրայ ին-գործնական հաղորդակցում /4-6 տարեկաններ/, որի ընթացքում բավարարվում են երեխաների հասակակիցների հետ համագործակցելու և նրանց կողմից ընդունելի, հարգված լինելու պահանջմունքները;
- արտաիրադրայ ին-գործնական հաղորդակցում /6-7 տարեկաններ/, որի ընթացքում դրսևորվում են երեխայի կայուն ընտրովի նախապատվությունները հասակակիցների նկատմամբ՝ մտերմություն, կապվածություն:

Ե.Օ. Սմիրնովայի, Վ.Մ. Խուլմոգորովայի [117, էջ 32-44] մոտեցումները երեխաների փոխարարությունների կառուցման գործում շեշտակի կարևորում են հաղորդակցման ներքին գործոնները, մասնավորապես, դիմացինին ճանաչելու միջոցով նրան կատմամբ որոշակի ինքնուրույն վերաբերմունքի առկայությունը, ինչպես նաև դիմացինին ճանաչելու միջոցով ինքնաճանաչման և ինքնագնահատման անհրաժեշտությունը: Յեղիականների համոզմամբ, համագործակցության սուբյեկտ հանդիսացող հասակակիցի նկատմամբ երեխայի վերաբերմունքի և իր նկատմամբ վերաբերմունքի միջև, հատկապես նախադրոցական տարիքում, գոյություն ունի անբաժանելի կապ:

Նշված մոտեցումներն օգնում են առանձնացնել նախադրոցականների միջանձնային հարաբերությունների ձևավորման, առհասարակ դաստիարակության առարկան, հետևաբար հնարավորություն են տալիս մշակելու սոցիալական զարգացման անձնակենտրոն մեթոդիկաներ:

Յիմք ընդունելով նախադրոցականների միջանձնային հարաբերությունների կայացման հոգեբանական մեխանիզմները՝ ժամանակակից նախադրոցական մանկավարժությունը երեխաների սոցիալական զարգացման գործընթացում առաջնորդվում է անհատակողմնորոշված դաստիարակության սկզբունքներով, որի առաջնային գաղափարը նախադրոցականի սոցիալական էության բացահայտման աջակցումն է ինքնաճանաչման խթանման եղանակով:

Նախադրոցականների հաղորդակցական կարողությունների ձևավորման գործընթացում նույնպես կարևորվում է հաղորդակցման գործընկերոջ նկատմամբ վերաբերմունքի

առկայությունը, քանի որ այն ինքնաճանաչման, ինքնագիտակցության զարգացման հզոր միջոց է: Հաղորդակցման հաջողությունը պայմանավորված է տարբեր հոգեբանական բնութագրեր ունեցող երեխաների փոխադարձ վերաբերմունքով, որի հիմքը դիմացիկն ճանաչելու, հասկանալու ցանկությունն ու կարողությունն է:

Նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունները՝ սոցիալական մտահասության, սոցիալ-անձնային զարգացման ցուցանիշներ են, դրական միջանձնային հարաբերություններ կառուցելու երաշխիք:

Սեփական սոցիալական փորձի վրա հիմնված հաղորդակցական հմտությունները կարող են կարգավորել նախադպրոցականների խմբում ձևավորվող սոցիալական հարաբերությունները և նպաստել գիտակցված միջանձնային հարաբերությունների կայացմանը: Գործունեության տարբեր ձևերում ձեռքբերվող հաղորդակցման փորձը սովորեցնում է երեխային տարբերակված վերաբերվել ամաչկոտ և նեղացկոտ հասակակիցներին, ակտիվացնել պասիվ կամ չկազմակերպված խմբակիցներին, ձևավորում է սոցիալական վստահություն և բուլորի հանդեպ դրական վերաբերմունքի նախընտրություն:

Սեփական սոցիալական փորձի վրա հիմնված հաղորդակցական հմտությունները նպաստում են ինքնագիտակցության զարգացմանը, հաջողությունների և անհաջողությունների սթափ գնահատմանը, ինքնագնահատականի օբյեկտիվությանը:

Կարծում ենք, որ ինքնուրույն սոցիալական փորձի ձեռքբերման խթանումը հասակակիցների միջավայրում կնպաստի նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորմանը, եթե՝

1. նպատակային պարամունքների ընթացքում երեխաների կողմից ընկալվեն համատեղ գործունեության առավելությունները, ձևավորվի համագործակցության զգացողություն և համագործակցելու ցանկություն՝ հասակակիցին ավելի լավ ճանաչելու, նրան հասկանալու և օգնության ձեռք մեկնելու ակնկալիքով;

2. համագործակցելու ցանկությանը գործնականում կիրառվի համատեղ գործունեության տարբեր ձևերում՝ խաղային, կերպարվեստային, աշխատանքային;

3. ավագ նախադպրոցական տարիքում ձևավորվեն համագործակցության դրդապատճառներ՝ սուբյեկտիվ գործունեության գերակայությանը;

4. խաղային ու սուցման ընթացքում առաջարկվող խմբային առաջադրանքները նպաստեն սեփական ցանկությանը ներդրելու, պահանջմունքների բացահայտմանը;

5. համատեղ գործունեության բովանդակությանը խթանի սեփական «ես»-ի ճանաչման գործընթացը՝ դիմացինին ճանաչելու միջոցով:

Այսպիսով, նախադպրոցականի հասակակիցների հետ համագործակցության կարողությունների ձևավորման վերաբերյալ գիտական հոգեբանամանկավարժական գրականության մանրակրկիտ վերլուծության հիման վրա առանձնացվել են փորձարարական հետազոտության հետևյալ տեսական դրույթները.

1. Երեխայի սոցիալական զարգացման բաղադրիչները, մասնավորապես, մեծահասակների և հասակակիցների հետ հաղորդակցման և համագործակցության կարողությունները, ձևավորվում են նախադպրոցական տարիքում՝ նպաստելով սոցիալական հարմարմանը, սեփական սոցիալական փորձի հարստացմանը: Նախադպրոցականի համագործակցային կարողությունների առկայությունը՝ սոցիալական կողմնորոշման և հարմարման ցուցանիշ է: Երեխայի աստիճանաբար հարստացող սոցիալական փորձը խթանում է նոր սոցիալական միջավայրում ինքնադրսևորման և ինքնահաստատման գործընթացները:

2. Համագործակցությունը՝ ընդհանուր նպատակներով և հետաքրքրություններով պայմանավորված փոխներգործությունն է, որի արդյունքում ձևավորվում են համատեղ գործողությունների և գործունեության դրդող, փոխօգնություն և աջակցություն ենթադրող փոխարարություններ: 4.4. Դյալեկոյի ձևակերպմամբ, համագործակցությունը՝ համատեղ գործունեության

ընթացքում դիրքորոշումների համաձայնեցման, սուբյեկտ-սուբյեկտ հարաբերությունների հաստատման գործընթաց է:

3. Նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունները ձևավորվում են հասակակիցների միջավայրում՝ մեծահասակների և հասակակիցների հետ հաղորդակցման ընթացքում: Մեծահասակների հետ հաղորդակցման և համագործակցության ձևերը, ինչպես և այդ գործընթացներում ձևավորվող անձնային հարաբերությունները օրինակ են հանդիսանում «երեխա-հասակակից» միջանձնային հարաբերություններում:

4. Նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունների ձևավորումն ենթադրում է նպատակային մանկավարժական աշխատանքեր կուռնողություններով.

- հաղորդակցման դրդապատճառների զարգացման և համագործակցության անհրաժեշտության գիտակցման,
- երեխաների սոցիալական փորձի հարստացման:

Հասակակիցների հետ հաղորդակցման և համագործակցության արդյունավետությունը պայմանավորված է երեխայի սոցիալականացման ընթացքում նրա դրդապատճառային և գործառնական դժվարությունների հաղթահարմամբ:

5. Երեխաների սեփական սոցիալական փորձի վրա հիմնված հաղորդակցումը կարող է կարգավորել նախադպրոցականների խմբում ձևավորվող սոցիալական հարաբերությունները և նպաստել ինչպես համագործակցությանը, այնպես էլ գիտակցված միջանձնային հարաբերությունների կառուցմանը: Գործունեության տարբեր ձևերում ձեռքբերվող հաղորդակցման փորձը սովորեցնում է երեխային տարբերակված վերաբերվել ամաչկոտ և նեղացկոտ հասակակիցներին, ակտիվացնել պասիվ կամ անկազմակերպ խմբակիցներին, ձևավորում է դրական վերաբերմունք բոլորի հանդեպ:

ԳԼՈՒԽՈՒ

ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆԻ ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑԱՅԻՆ ԿԱՐՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԸ

2.1 Համատեղ գործունեությանը որպես նախադրոցականի համագործակցային կարողության ներքին ձևավորման միջոց

Համատեղ գործունեության մեջ երեխաները ներգրավվում են խմբերով, որոնք անընդհատ փոփոխվում են: Այդ կերպ ապահովվում է համագործակցությանը բոլոր երեխաների միջև, համագործակցային խմբերը միավորվում են ընդհանուր նպատակի շուրջ, որը նպաստում է տրված նյութի յուրացման արդյունավետության բարձրացմանը: Համագործակցությանը նպաստում է խմբում ջերմ, դրական մթնոլորտի ձևավորմանը: Երեխաներն անընդհատ շփվում են միմյանց հետ, որոշումներ կայացնում, քննարկումներ անում և յուրաքանչյուրը պատասխանատվություն է ստանձնում ոչ միայն իր, այլև խմբի համար: Արդյունքում ձևավորվում են հանդուրժողականության, համագործակցային և հաղորդակցական հմտությաններ:

Համագործակցային գործունեության պայմաններում երեխաների միջև ձևավորվում է դրական փոխկապվածություն, նրանք սոցիալական աջակցություն են ցուցաբերում միմյանց նկատմամբ, կարողանում են ճանաչել և՛ իրենց, և՛ մյուսներին. նրանց միջև փոխադարձաբար դրական վերաբերմունք է մշակվում: Այս իրավիճակն օգնում է երեխային հստակեցնելու ինքնագնահատականը: Երեխաներին հնարավորություն է ընձեռվում զարգացնել սեփական կարողություններն ու հմտությունները, հաղթահարել դժվարությունները և դպրոց հաճախելու առաջին իսկ պահից նա իրեն զգում է խմբի անդամ: Որքան երեխաներն ավելի վաղ տարիքից են ներգրավվում խմբային աշխատանքներում, այնքան հեշտև արագ են ընտելանում դրանց, որը նպաստում է նաև երեխայի արդյունավետ սոցիալականացմանը:

Երեխայի համագործակցային վարքագիծը դրսևորվում է մյուս երեխաների հետ փոխգործունեության մեջ մտնելու ձգտմամբ, իր հետաքրքրությունները նրանց հետ իրականացնելու ցանկությամբ, անձնական որոշակի պահանջները հանուն նրանց զիջելու կարողությամբ, ինքնագնահատմամբ, շրջապատում իր ներգործության արժևորմամբ: Համագործակցելու ընդունակ երեխան դրսևորում է անձնավորության հետևյալ որակները՝ հասակակիցների հանդեպ բարյացակամություն, կարեկցանք, զսպվածություն, պատասխանատվության զգացում:

Նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորմանը նպաստում են մի շարք մանկավարժական պայմաններ.

- Ստեղծել անհրաժեշտ զարգացնող առարկայական միջավայր գործունեության կազմակերպման և յուրաքանչյուր երեխայի պահանջմունքները համատեղ գործունեության մեջ բավարարելու համար:
- Երեխայի ճանաչողական հետաքրքրությունների ընդլայնմանն ուղղված պարապմունքներ, խաղեր:
- Յուրաքանչյուր երեխայի համար հուզական հարմարավետության ապահովում /գործունեության ազատ ընտրություն/, հասակակիցների և դաստիարակի հետ շփվելու ցանկություն:
- Երեխաների աստիճանական համախմբումը համատեղ գործունեության մեջ /հաշվի է առնվում յուրաքանչյուր երեխայի հետաքրքրությունները, վերաբերմունքը մյուս երեխաների հանդեպ/:
- Համատեղ գործունեության արդյունքին հասնելու համար յուրաքանչյուր երեխայի մեջ իր անձը կարևորելու ձգտման առաջացում:

Նշված պայմանները փոխկապակցված են և դաստիարակի կողմից դրանց լիարժեք իրականացման դեպքում կստեղծվի զարգացնող միաժամանակ դաստիարակող միջավայր:

Նախադպրոցականի համագործակցային կարողությունների, ինչպես նաև երեխաների միջանձնային հարաբերությունների

ձևավորմանն են ուղղված խաղեր, պարապմունքներ, հատուկ մշակված մեթոդիկաներ, օրինակ՝ «Գործողության նկերի ընտրություն», «Դոյակ, տուն, բնակարան, վրան» [14, էջ 61-80; 18, էջ 46-146]:

Նշված մեթոդիկաները հնրավորություն են տալիս բացահայտելու երեխաների շփման, համագործակցության, փոխզիջման հատկությունների աստիճանը՝ արդյոք երեխաները պատրաստ են համագործակցության:

Փորձարարական հետազոտությունից առաջ փորձեցինք նպաստել երեխաների համախմբմանը՝ ավագ խմբում իրականացվող ծրագրային մանկավարժական աշխատանքը համեմելով հետաքրքիր առաջադրանքներով և խաղային իրադրություններով:

Երեխաների համախմբումը կերպարվեստային գործունեության հիման վրա

ա. երեխաներին առաջարկվում է նկարներով կազմել գրքույկ «Գնդիկ բոբոնիկը» հեքիաթի բովանդակությամբ: Յուրաքանչյուր երեխա նկարում է առաջարկված դրվագը, այնուհետև նրանք միացնում են իրար և համատեղ պատրաստում գրքույկը,

բ. Եկոլոգիական դաստիարակության պարապմունքի անցկացման համար յուրաքանչյուր երեխայի առաջարկվում է պլաստիլինից ծեփել որևէ միրգ կամ բանջարեղեն և տեղադրել համապատասխանաբար առանձին ափսեսների մեջ,

գ. մարտի 8-ի առթիվ երեխաներին առաջարկվում է զարդարել պատը գարնանային ծաղիկներով, յուրաքանչյուր երեխայի հանձնարարելով ապլիկացիայի միջոցով ստանալ որևէ ծաղիկ, այնուհետև բոլոր երեխաներն իրենց ծաղիկները փակցնում են պատին՝ հետևելով ընդհանուր ձևավորմանը:

Երեխաների համախմբումը խոսքային գործունեության հիման վրա

ա. երեխաներին առաջարկվում է տրված նկարներով կազմել որևէ պատմություն՝ ընտրելով և ճիշտ տեղադրելով նկարները երեխաները վերարտադրում են պատմությունը,

բ. երեխաներին առաջարկվում է որևէ հեքիաթի օրինակով /«Գառնուկ ախպերը»/ հորինել նոր հեքիաթ, օգնել միմյանց բովանդակությունը կառուցելու համար, այնուհետև խմբի

Երեխաներից որևէ մեկը իրենց ցանկությունները պատմում է հորինած հեքիաթը:

Ուշադրության դրսևորում ընկերոջ հանդեպ

Այս ուղղությամբ տարվող աշխատանքի նպատակն է ձևավորել հասակակցին նկատելու, տեսնելու, ուշադրություն դարձնելու կարողություններ: Շատ երեխաներ կերևորոնացած են իրենց «ես»-ի վրա և նրանց չեն հետաքրքրում մյուս երեխաները: Այս փուլում աշխատանքի խնդիրն է երեխաներին սեփական «ես»-ի վրա կերևորոնացվածությունից տանել դեպի հասակակիցների նկատմամբ ուշադրության ցուցաբերումը: Դրա համար տրվում են համապատասխան առաջադրանքներ: Օրինակ՝ խաղալ «Փչացած հեռախոս», «Արձագանք», «Չայ ելի», «Ընտրիր գուգընկերոջդ» խաղերը:

«Ընտրիր գուգընկերոջդ»: Երեխաները նստում են շրջանաձև, դաստիարակը նրանց առաջարկում է բաժանվել գույգերի այնպես, որ երեխաներից յուրաքանչյուրը լուռ ընտրի իր գուգընկերոջը, բայց այնպես, որ մյուսները չնկատեն: Երեխաները ժեստերով, միմիկայով պայմանավորվում են միմյանց հետ: Դաստիարակի հրահանգից հետո երեխաները մոտենում են միմյանց և բռնում իրար ձեռք: Եթե առաջին անգամից չի ստացվում կարելի է կրկնել վարժությունը, այնուհետև փոխել գույգերը: Այս խաղը և՛ զվարճացնում է երեխաներին, և՛ մտերմացնում:

Գործողությունների համաձայնեցում:

Այս փուլում տարվող աշխատանքի հիմնական խնդիրն է սովորեցնել երեխաներին համաձայնեցնել սեփական վարքագիծը մյուս երեխաների վարքագծին: Այդ աշխատանքը երեխաներից պահանջում է մեծ ուշադրություն դարձնել հասակակիցներին, կարողանալ գործել պահանջմունքների հաշվառման սկզբունքով, հետաքրքրություն ցուցաբերել հասակակիցների վարքագծի հանդեպ: Այդ ամենի արդյունքում ձևավորվում է հասարակական կողմնորոշումը և զգացմունքայնությունը:

Կառուցում ենք պատկերներ. Դաստիարակը, հավաքելով երեխաներին, առաջարկում է պատկերել իրենց ծանոթ որևէ

կենդանիներից, օրինակ՝ փիղ, ուղտ, ձի, ընդ որում, յուրաքանչյուր երեխա պետք է պատկերի տվյալ կենդանու մարմնի որևէ մասը: Երեխաների ցանկության մեջ ընտրվում են նրանք, ովքեր ուղտի ոտքերն են, պոչը, գլուխը, վիզը, սապատները: Ստանալով պատկերը՝ երեխաները սկսում են շարժվել սենյակում՝ կոորդինացնելով իրենց շարժումներն այնպես, որ տվյալ կենդանու պատկերը պահպանվի:

Ընդհանուր ապրումներ:

Այս փուլում աշխատանքն ուղղված է ընդհանուր ապրումների, հոլյզերի առաջացմանը: Դաստիարակը ստեղծում է այնպիսի պայմաններ, կազմակերպում խաղեր, որոնք երեխաներին մղում են ընդհանուր համատեղ ապրումների, հոլյզերի առաջացմանը: Ընդ որում դրանք կարող են լինել թե՛ դրական, թե՛ բացասական: Երեխաների նման համախմբումը մտերմացնում է նրանց, ցանկությունն առաջացնում նրանց օգնելու: Հատկապես նրանք միավորվում են ընդհանուր թշնամու դեմ:

«Մոլորված երեխաները» - Դաստիարակը հավաքում է երեխաներին և առաջարկում շրջել անտառում: «Պատկերացրեք, որ մենք անտառում ենք,- ասում է դաստիարակը,- սուսկ ենք հավաքում, թիթեռնիկներ բռնում, ծաղիկներ քաղում, իսկ արևը ջերմորեն տաքացնում է»: Երեխաներն ուրախ շրջում են խմբասենյակում, իրենց պատկերացնելով անտառում: Որոշ ժամանակ անց դաստիարակը երեխաներին նորից հավաքում է իր շուրջը և ասում. «Արդեն երեկո է, շուտով կմթնի, հարկավոր է տուն գնալ, բայց կարծես թե մենք մոլորվել ենք և մթության մեջ չենք գտնում ճանապարհը: Եկեք գտնենք մեկմեկու և փորձենք օգնություն կանչել»: Նրանց կանչերին ոչ ոք չի պատասխանում, և դաստիարակն առաջարկում է գիշերել անտառում, խարույկի շուրջ: Երեխաները տեղափոխվում են միմյանց շատ մոտ և երգում են իրենց սիրելի երգերից, արտասանում, գուշակում հանելուկներ: Լուսանում է, երևում է մանկապարտեզի ճանապարհը և երեխաներն ուրախ վերադառնում են խումբ:

Փոխզնությունը խաղում:

Մի շարք մանկավարժական ծրագրերում երեխաների միջանձնային հարաբերությունների ձևավորման ուղղված են այնպիսի խաղեր և պարապմունքներ, որտեղ պետք է դրսևորվի փոխզնություն: Գործնական ընթացքը ցույց է տալիս, որ նման խաղերի կիրառումն առանց նախապատրաստության բերում է նրան, որ երեխաներին միմյանց օգնելու դրդապատճառը կրում է խիստ գործնական բնույթ, այսինքն՝ երեխան օգնում է ընկերոջը նրա համար, որ դաստիարակն է հանձնարարում, կամ որպեսզի իրեն գովաբանեն: Դրանից խուսափելու համար անհրաժեշտ է նախապես խմբում ստեղծել բարենպաստ, անմիջական, անկաշկանդ, ջերմ մթնոլորտ, ազատ հաղորդակցման և հուզական մտերմության համար: Յետզիետե խաղի միջոցով իրականացվող դրական ապրումները, հույզերը փոխանցվում են իրական կյանք:

«Օգնենք միմյանց» - Դաստիարակը հավաքում է երեխաներին իր շուրջը և ասում. «Այսօր մեզ համար ոչ սովորական օր է, մենք պետք է աննկատելիորեն օգնենք միմյանց: Ես հիմա կմոտենամ ձեզանից յուրաքանչյուրին և ցածրաձայն կասեմ, թե ով ինչ պես պետք է օգնի մյուսին: Օրվա վերջին մենք կհավաքվենք և կորոշենք, թե ով ինչ պես է օգնել և շնորհակալություն կհայտնենք»: Օրվա ընթացքում դաստիարակը երբեմն հիշեցնում է երեխաներին հանձնարարության մասին, այնուհետև, ինչպես պայմանավորվել են, օրվա վերջում հավաքում է երեխաներին և նրանցից յուրաքանչյուրին հերթով առաջարկում պատմել, թե ինչպես է օգնել մյուսներին՝ հանձնարարությունների կատարման, հերթապահությունների ընթացքում, հագնվելիս, հանվելիս, նկարչության պարապմունքների ցույցերի ընտրության, խաղի ժամանակ անհրաժեշտ խաղալիքը գիջելով և այլն: Այն երեխան, ով ճիշտ է կատարել հանձնարարությունը, արժանանում է դրվատանքի, խրախուսանքի:

Բարի ցանկություններ:

Այս փուլում կազմակերպվում են այնպիսի խաղեր, որոնք ուղղված են երեխաների խոսքային վերաբերմունքի դրսևորմանը ընկերների հանդեպ: Աշխատանքի խնդիրն է երեխաներին սովորեցնել տեսնել և ընդգծել հասակակիցների արժանիքները և

դրական որակները: Նկատելով խաղընկերների արտաքին տեսքը, գեղեցիկ հագուստը, կատարած աշխատանքի առավել ությունները՝ երեխաները համապատասխան հաճոյախոսություններ են անում՝ բավականություն պատճառելով ոչ միայն հասակակիցներին, այլ նաև իրենց:

«Հաճոյախոսություններ» - երեխաները նստում են շրջանաձև, յուրաքանչյուրը նայում է իր կողքին նստած երեխայի աչքերին և նրան հաճոյախոսություն անում, ասում բարի խոսքեր: Օրինակ՝ «Ինչ էլավ է, որ դու իմ կողքին ես», «Քեզ հետ հաճելի է խաղալ», «Դու բոլորից էլավ ես երգում», «Այսօր գեղեցիկ վերնաշապիկ ես հագել» և այլն: Հաճոյախոսությունն ընդունող երեխան թափահարում է գլուխը և շնորհակալություն հայտնում և ասում, որ դա իրեն շատ հաճելի էր: Այնուհետև նա հաճոյախոսություններ է անում իր հարևան երեխային և այդպես շարունակ:

«Նվերներ» - երեխաները բաժանվում են խմբերի, դաստիարակը նրանց առաջարկում է նկարել տոնական բացիկներ և նվիրել ընկերոջը: Բացիկը պետք է լինի գեղեցիկ, հաճելի գույներով: Այնուհետև երեխաները սկսում են նկարել, աշխատանքի ավարտից հետո մոտենում է նրանցից յուրաքանչյուրին, առաջարկում բացիկը նվիրել գուճընկերոջը՝ արտասանելով բարի խոսքեր և ցանկություններ:

Համառոտ գործունեություն.

Այս փուլում կազմակերպվում են խաղ-պարապմունքներ որի ընթացքում նախատեսվում են սոցիալական վարքագծի դրսևորման տարբեր ձևեր: Երեխաներն օգնում են հասակակիցներին համատեղ գործունեության ընթացքում: Ցանկալի է խաղ-պարապմունքների մեջ ներդնել մրցակցային տարրեր, որոնց արդյունքում երեխաները ոչ միայն պայքարում են սեփական հաջողության հասնելու համար, այլ և մյուսների: Այդ ընթացքում ձևավորվում են փոխօգնության, աշխատանքը նախապես պլանավորելու, մյուս երեխաների մտահղացումները գնահատելու կարողություններ:

«Ավարտի՛ր նկարը» - երեխաները նստում են շրջանաձև, յուրաքանչյուրին բաժանում են թղթեր և գունավոր մատիտներ: Դաստիարակն առաջարկում է նկարել իրենց ցանկությամբ, ի հարկե,

Նախապես գրույց ունենալով որևէ թեմայի շուրջ, այնսինքն երեխային ոչ թե պարտադրում է, այլ ուղղորդում: Դաստիարակի ազդանշանով երեխաները դադարեցնում են նկարը և չավարտված նկարը փոխանցում են կողքի նստած երեխային: Մյուս երեխան շարունակում է նկարը և դաստիարակի հրահանգից հետո փոխանցում հաջորդին: Այդ գործընթացը շարունակվում է այնքան ժամանակ, մինչև նկարը հասնում է առաջին երեխային:

Երեխաները դաստիարակի հետ համատեղ քննարկում են ստացված նկարը և վերլուծում յուրաքանչյուր երեխայի կատարած աշխատանքը: Նման հանձնարարությունն կարելի է կատարել նաև ապլիկացիայի և ծեփի աշխատանքների ընթացքում:

Երեխաների համատեղ գործունեությունը հիմնված է նրանց զգացմունքային տպավորությունների և անմիջական փորձի վրա և նպատակաուղղված է երեխաների միջև փոխհարաբերությունների կազմակերպմանը: Այս գործընթացում էական է նաև դաստիարակի դերը, քանի որ այն պահանջում է մանկավարժական վարպետություն և ճկունություն, այսինքն կարողանալ ստեղծագործաբար հետևել գործընթացին, իրականացնել մտահղացումները՝ ելնելով տվյալ իրավիճակներից և ինչպես յուրաքանչյուր երեխայի, այնպես էլ խմբի առանձնահատկություններից:

Այսպիսով, նախնական մանկավարժական աշխատանքը մեկ անգամ ևս մեզ համոզեց, որ հասակակիցների համատեղ գործունեությունը կարող է հիմք հանդիսանալ համագործակցային կարողությունների ձևավորման գործընթացում:

2.2 Փորձարարական ուսումնասիրության խնդիրները և կազմակերպման առանձնահատկությունները

Այս ենթագլխում արտացոլված հարցերն առանցքային են, քանի որ նախանշում են մեր հետազոտության իրականացման մեթոդները, մեթոդիկան և տալիս դրանց հիմնավորումը:

Ընտրված մեթոդները համապատասխանում են գիտական աշխատանքների կատարման և մեր հետազոտության տրամաբանությանը.

Չե տազոտության խնդիրները, մեթոդները և կազմակերպումը:

Մանկավարժական գիտափորձի նպատակներ մշակել և ստեղծել համապատասխան մանկավարժական պայմաններ, իրականացնել որոշակի մանկավարժական աշխատանք, հասակակիցների միջավայրում ավագ նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային վարքագծի ձևավորման համար:

Գիտափորձի նպատակի իրականացմանն էր ուղղված հետևյալ խնդիրների առաջադրումը:

1. Ուսումնասիրել և գնահատել նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունները մանկապարտեզի տարիքային տարբեր խմբերում:
2. Ուսումնասիրել ավագ նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցության ձևերը և բացահայտել դրանց դրդապատճառները:
3. Մշակել նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորմանն ուղղված մանկավարժական աշխատանքների որոշակի հաջորդականություն:
4. Գիտափորձով ստուգել առաջարկվող մանկավարժական աշխատանքի արդյունավետությունը:

Առաջադրված խնդիրների լուծման համար օգտագործել ենք հետևյալ մեթոդները՝ հիմնախնդրի վերաբերյալ գիտական գրականության վերլուծություն, դիտարկում, զրույց, մանկավարժական փորձի ընդհանրացում: Մեր հետազոտության հիմնախնդրի լուծման համար ուսումնասիրել ենք նախադպրոցականի համագործակցային կարողությունների ձևավորման տեսական հիմունքները, տվել դրանց հոգեբանական և մանկավարժական վերլուծությունը, առանձնացրել մեծահասակների հետ հաղորդակցումն ու համագործակցությունը, որպես երեխայի անձի զարգացման գործոններ: Մանրամասն ուսումնասիրվել են հիմնախնդրի շուրջ եղած դասագրքերը, ուսումնամեթոդական

ձեռնարկները, նախադպրոցական կրթության համալիր ծրագրերը, հոդվածները:

Գիտական աղբյուրների ու սուսնասիրության, վերլուծության և ընդհանրացման արդյունքում բացահայտվեց և հիմնավորվեց հետազոտության արդիականությունը, տեսական և գործնական նշանակությունը, ճշգրտվեց հետազոտության նպատակը, ձևավորվեց վարկածը, առաջադրվեցին խնդիրները, գիտական նորոյթը, ընտրվեցին մեթոդները: Ուսուսնասիրվել է շուրջ 150 անուն գրականություն:

Մեր հետազոտության համար մանկավարժական դիտարկման նպատակն է եղել ուսուսնասիրել նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների դրսևորման առանձնահատկությունները, հետազոտվող երեխաների համագործակցության ձևերը դաստիարակների, ծնողների և հասակակիցների հետ, գնահատել համագործակցային կարողությունների դրսևորման աստիճանը:

Չորույցի անցկացման հիմնական նպատակն է տվյալներ հավաքել երեխաների համագործակցային կարողությունների դրսևորման վերաբերյալ գործունեության տարբեր ձևերում, բացահայտել նախադպրոցականների սոցիալ-անձնային զարգացման աստիճանը, սոցիալական մտահասունության առանձնահատկությունները:

Խաղի տարբեր տեսակների, մասնավորապես, սյուժետադերային խաղերի միջոցով, փորձ է արվել կանխել ավագ նախադպրոցականների վարքագծային այն դրսևորումները, որոնք խաթարում են համագործունեությունը /ամաչկոտություն, ագրեսիվություն, անհանգստություն, ներամփոփվիճակ, նեղացկոտություն և այլն/:

Չատուկ կազմակերպված պարապմունքների միջոցով /խոսքի զարգացման, տարրական մաթեմատիկական պատկերացումների ձևավորման/ փորձել ենք երեխաների ընկալմանը հասցնել փոխօգնության, փոխզիջման, դժվար պահին միմյանց ձեռք մեկնելու գաղափարները, առաջացնել ընկերների հետ համագործակցելու ցանկություն:

Կերպարվեստի տարբեր տեսակի պարապմունքները, հատկապես ընդհանուր առաջադրանքները նույնպես նպատակաուղղված էին

վերոնշյալ խնդիրների լուծմանը: Աշխատանքային հանձնարարությունների ընթացքում /անհատական, ենթախմբերով, խմբերով/ երեխան հասկանում էր, որ աշխատանքի գնահատականը տրվում է իրենց բոլորի գործողությունները համատեղ և ճիշտ կազմակերպելու արդյունքում:

Փորձարարական աշխատանքը իրականացվել է երեք փուլով՝ 2009-2012թթ. ընթացքում:

Ընդլայնված նախապատրաստական աշխատանք է տարվել նախադպրոցական հաստատություններում դաստիարակների շրջանում՝ լիովին պատրաստելով նրանց մանկավարժական գիտափորձին:

Որոշակի աշխատանք է կատարվել նաև երեխաների ծնողների հետ՝ ճշտելու ընտանիքում երեխաների վարքագծային դրսևորումները, մեկից ավելի երեխաներ ունեցող ընտանիքների երեխաների միջև փոխհարաբերությունները:

Առաջին փուլում /2009-2010թթ./ վերլուծվել և ընդհանրացվել են թեմայի վերաբերյալ գիտական աղբյուրները, որոշվել հետազոտության նպատակը, խնդիրները, կառուցվել գիտական վարկածը, հիմնավորվել գիտական նորոլյթը, ընտրվել են հետազոտության մեթոդները:

Երկրորդ փուլում /2010-2011թթ./ մշակվել են նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունների ձևավորմանն ուղղված մանկավարժական գործընթացի կազմակերպման ձևերը, իրականացվել է գիտափորձի արձանագրող փուլը:

Երրորդ փուլում /2011-2012թթ./ անցկացվել է մանկավարժական ձևավորող գիտափորձ, հատուկ մշակված մանկավարժական պայմանների ստեղծմամբ և մանկավարժական ներգործությունների կիրառմամբ ստուգվել է գիտական վարկածի հավաստիությունը և կատարվել է արդյունքների ներդրում նախադպրոցական հաստատության մանկավարժական գործընթացում:

Ներկայացնենք նախադպրոցականի համագործակցային կարողությունների ձևավորմանն ուղղված լինելու տարվող աշխատանքների համակարգը

Բովանդակությունը – ապահովել նախադպրոցականների՝ հասակակիցների հետ համագործակցության կայացումը և դրդապատճառների առաջացումը:

Կազմակերպման ձևը – հաղային, կերպարվեստային և աշխատանքային գործունեություն, նպատակային պարամունքներ:

Իրականացման միջոցները - Առաջադրանքներ, հանձնարարություններ, թեմատիկ զրույցներ, հեքիաթների և պատմվածքների վերապատմում:

Դաստիարակներին տրվել են համապատասխան մեթոդական հանձնարարականներ և ցուցումներ, մասնակից դարձրել գիտափորձի իրականացման գործընթացին, իսկ ծնողների հետ անհրաժեշտաբար տարվել է անհատական աշխատանք՝ զրույցներ, խորհրդատվություն, տարբեր տարիքային խմբերում երեխաների գործունեության որոշ պահերի դիտարկումներ:

Երեխաների համագործակցային կարողությունների վերաբերյալ դաստիարակների և ծնողների տրված գնահատականի արդյունքում առանձնացրել ենք հետևյալ նկարագիրը.

Աղյուսակ թիվ 1.

№	Անուն, ազգանուն	Ծփվող է	Ծփվող է, նախաձեռնող	Դժվարություն ամբ է շփվում
1.	Ղուկասյան Յասմին			+
2.	Գիքինյան Մարիա	+		
3.	Դեմիրճյան Լիլիթ	+		
4.	Վարդանյան Տաթև			+
5.	Ժամհարյան Լիանա		+	
6.	Ասոյան Ռուզաննա			+
7.	Գևորգյան Յերմինե			+
8.	Սեվանցյան Սերգեյ			+
9.	Բաբայան Յարոսլ		+	
10.	Մակարյան Գոռ			+
11.	Բաբայան Գևորգ			+
12.	Մնացականյան Նարեկ	+		

13.	Ֆրանգուլլյան Արտյոմ			+
14.	Արշակյան Էմիլ			+
15.	Բաբայան Գոռ			+
16.	Մարգարյան Անրի	+		
17.	Մելքոնյան Լևոն			+
18.	Պետրոսյան Դավիթ	+		
19.	Մարգարյան Գայանե			+
20.	Սարգսյան Մենուհայ			+
21.	Աթոյան Մարիամ		+	
22.	Մարգարյան Անուշ	+		
23.	Գևորգյան Մարիաննա			+
24.	Մարտիրոսյան Աշոտ			+
25.	Միերյան Անահիտ	+		
26.	Վարդանյան Չառա			+
27.	Նազարյան Էլեն			+
28.	Ալթունյան Մերի	+		
29.	Խառատյան Ալեն			+
30.	Գասպարյան Լևոն		+	

Ինչպես տեսնում ենք երեխաների մեծ մասը դժվարությամբ են հաղորդակցվում, որոշ երեխաներ շփվող են և շատ քիչ փոքր թիվ են կազմում այն երեխաները, ովքեր համագործակցության մեջ նախաձեռնող են:

Նախադպրոցական տարիքում հասակակիցների հետ փոխհարաբերությունները կառուցվում են մեծահասակների միջնորդությամբ, որն էլ ապահովում է կրթական և դաստիարակչական կարևոր խնդիրների լուծումը:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տվել /Ռ. Ա. Սմիրնովա, Ա. Գ. Ռուզսկայա, Ս. Կ. Յակոբսոն, Լ.Ն. Աբրամովա/, որ տարիքային տարբեր փուլերում՝ կրտսեր նախադպրոցական տարիք, միջին նախադպրոցական տարիք, ավագ նախադպրոցական տարիք, համապատասխանաբար փոխվում է երեխաների հաղորդակցական գործունեության բովանդակությունը: Կրտսեր նախադպրոցական տարիքում երեխան հաղորդակցվում է հասակակիցների հետ հետաքրքրասիրություննից դրդված, փորձում է բավարարել հետաքրքրությունները, նրա գործողությունները բխում են փոխգործունեության մասնակից դառնալու պահանջմունքից:

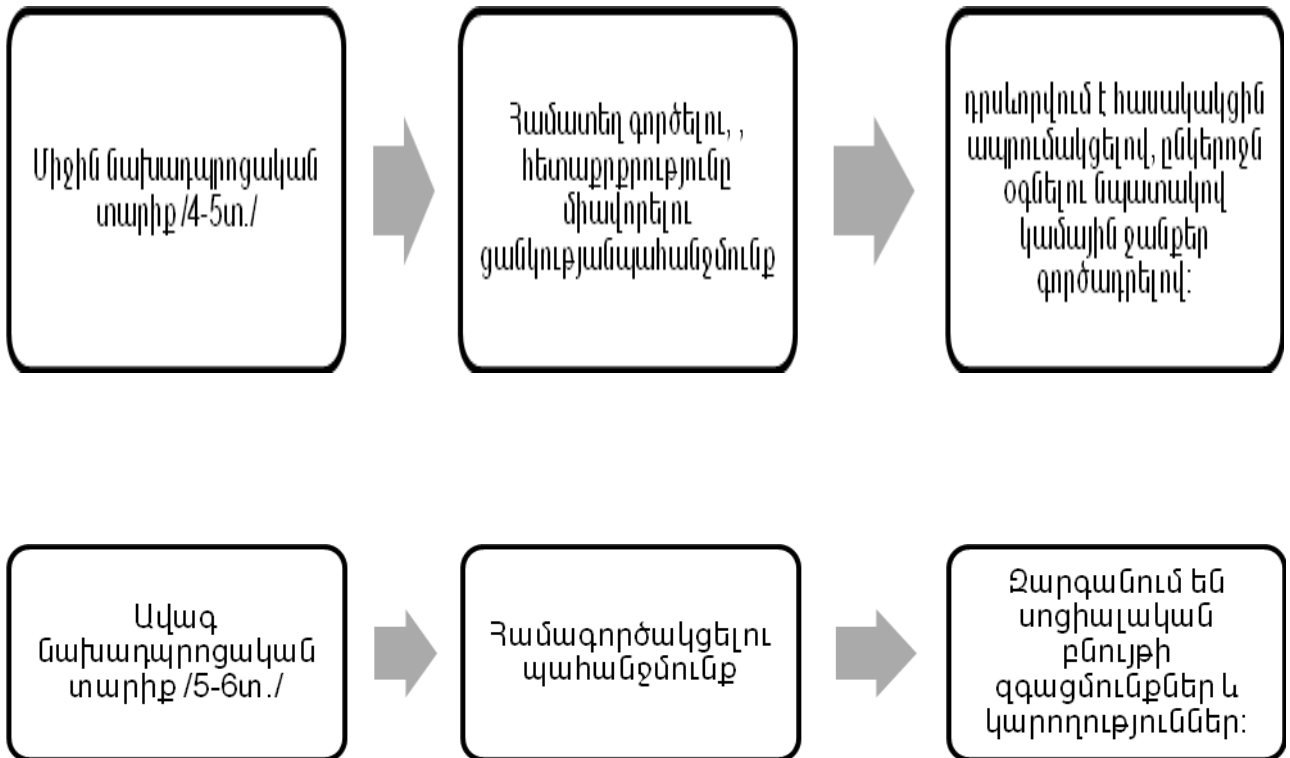
Միջին նախադպրոցական տարիքում երեխան ցանկանում է ոչ միայն մասնակցել համատեղ գործունեությանը, այլ նաև դառնալ այդ գործընթացի անմիջական կրողը /ընթացք տալ, զարգացնել /: Այս փուլում երեխաների գործողությունները բխում են համատեղ գործելու, ստեղծագործելու պահանջմունքից:

Ավագ նախադպրոցական տարիքում դրսևորվում է համագործակցելու պահանջմունք, հասակակցին հուզական աջակցություն և ցուցաբերելու, փոխզնության կարողություններ: Որակապես փոխվում են երեխաների զգացմունքները և դրանք աստիճանաբար ձեռք են բերում սոցիալական բնույթ:

Կարծում ենք, որ համագործակցելու պահանջմունքի բավարարման ընթացքում են ի հայտ գալիս հասակակիցների հետ հաղորդակցվելու հիմնական դրդապատճառները, որոնք ոչ միայն իմաստավորում են համատեղ գործունեությունը, այլ և ապահովում ընթացքի արդյունավետությունը:

Մանկապարտեզի տարիքային տարբեր խմբերում հասակակիցների համագործակցության դրդապատճառների բովանդակությունը ներկայացված է թիվ 1 տրամագրում:



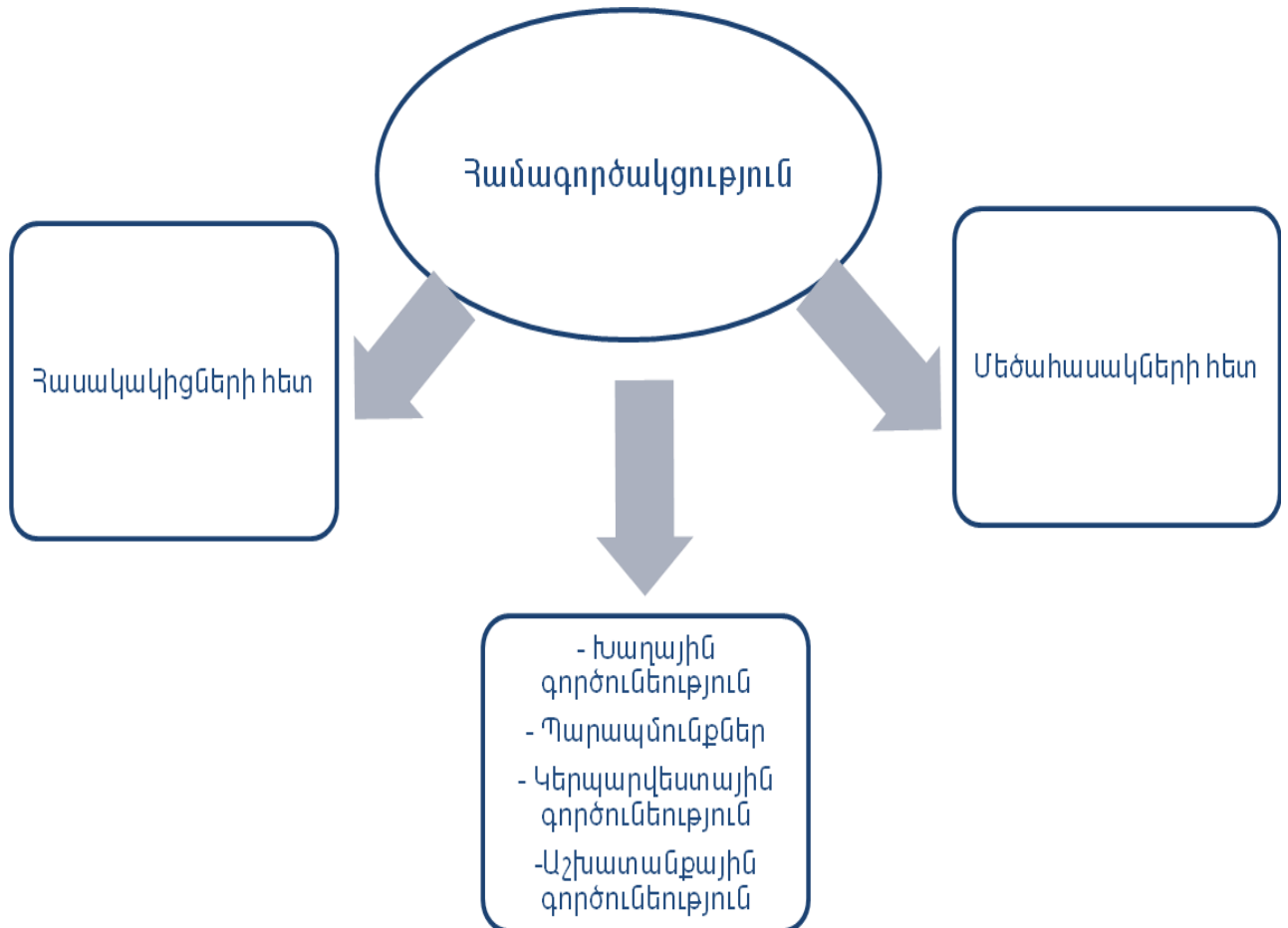


Տրամագիր 1. Հասակակիցների համագործակցության դրդապատճառների բովանդակությունը տարիքային տարբեր խմբերում

Ավագ նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների դրսևորման մակարդակը որոշելու նպատակով անցկացվել է արձանագրող գիտափորձ, որի ընթացքում լուծվել են հետևյալ խնդիրները.

- Բացահայտել երեխաների պահանջմունքները խաղային գործունեության ընթացքում:
 - Դիտարկել պարապմունքների ընթացքում երեխաների համագործակցության զգացողությունն ու համագործակցելու ցանկությունը:
 - Որոշարկել երեխաների համագործակցային կարողությունների դրսևորումը կերպարվեստային և աշխատանքային գործունեության ընթացքում:

- Բացահայտել ավագ նախադպրոցականի հաղորդակցման դրդապատճառները:
- Բացահայտել և արձանագրել երեխաների համագործակցային կարողությունների խաթարման պատճառները:



Տրամադիր 2. Նախադպրոցականների համագործակցության ձևերը:

Համաձայն դիտման արդյունքների, խաղային գործունեության ընթացքում երեխաների պահանջմունքները դրսևորվեցին հետևյալ կերպ՝ կրտսեր նախադպրոցական տարիքում երեխաները խաղում էին կողք-կողքի, կատարում նույնատիպ գործողություններ, չէին խանգարում միմյանց: Հետզհետե նրանք փոքր-ինչ հետաքրքրություն են ցուցաբերեցին խաղային գործողությունների հանդեպ, դրսևորեցին հուզականություն և գործողությունների միավորվելու փորձ: Սակայն կային երեխաներ, որոնք անտարբեր էին, միայնակ:

Միջին նախադարոցական տարիքում խաղընկերոջ ընտրության հարցում, կարծես, հուզականությունը երկրորդ ասան մղվեց, և առաջնային դարձավ հետաքրքրությունների հաշվառումը:

Ձևավորվեցին խաղային խմբեր, որոնց գործողությունները նպատակաուղղված էին ընդհանուր գաղափարի շուրջ: Առավել աչքի էին ընկնում ակտիվ երեխաները և ուղղորդում խաղը:

Շատ երեխաներ /ամաչկոտ, պասիվ/ պարզապես չէին մասնակցում, անուշադրության էին մատնվում: Իհարկե կային որոշ երեխաներ, որոնք ցուցաբերում էին ընկերասիրություն և փորձում էին նրանց ներառել խաղային գործունեության մեջ:

Ավագ նախադարոցական տարիքում երեխաները հիմնականում դրսևորում էին խաղընկերոջ հանդեպ հոգատար վերաբերմունք, հաշվի էին առնում միմյանց հետաքրքրություններն ու ցանկությունները, ձգտում էին համընդհանուր արդյունքի: Սակայն արձանագրվեց, որ հատկապես սյուժետադերային խաղերի ընթացքում երեխաների միջև դերերի բաշխման ժամանակ կոնֆլիկտներ էին առաջանում, և արդյունքում որոշ երեխաներ միայն կարևոր դերեր էին ստանձնում, մյուսները պարզապես լսում ու կատարում էին կամ էլ առանձնանում, խաղում միայնակ:

Խաղային համատեղ գործունեության ընթացքում երեխաների պահանջմունքների դրսևորման մակարդակները պայմանականորեն որոշվեցին ցածր, միջին և բարձր ցուցանիշներով, որոնք ներկայացված են թիվ 2 աղյուսակում:

Աղյուսակ թիվ 2.

Խաղային գործունեության ընթացքում երեխաների հաղորդակցման պահանջմունքների դրսևորման մակարդակները

Նախադարոցական տարիք	Խաղային գործողություններ	Ցուցանիշներ					
		Ցածր		Միջին		Բարձր	
Կրտսեր նախադարոցական	Խաղ կողք-կողքի Նույնատիպ	n	%	n	%	n	%

n=20	գործողություններ Գործողությունները միավորելու փորձ	8	40	7	35	5	25
Միջին նախադարոցական n=25	Յետաքրքրությունների հաշվառում հաղային խմբերի ծնվածություն Նպատակաուղղված գործողություններ	12	48	7	28	6	24
Ավագ նախադարոցական n=30	Յամառող խաղեր Բարոյական վարքագծի դրսևորում	14	47	10	33	6	20

Տարբեր պարապմունքների և աշխատանքային գործունեության ընթացքում կատարված դիտարկման արդյունքում փորձեցինք բացահայտել ավագ նախադարոցականների համագործակցման դրդապատճառները: Դրանք հիմնականում դրսևորվում էին ընկերոջ հանդեպ հոգատար վերաբերմունքի ցուցադրմամբ, նրա ցանկությունների ու հետաքրքրությունների հաշվառմամբ, միմյանց հետ դրական հարաբերությունների հաստատման կարողություններով, ինչպես նաև համառոտ գործունեության արդյունքի գնահատմամբ:

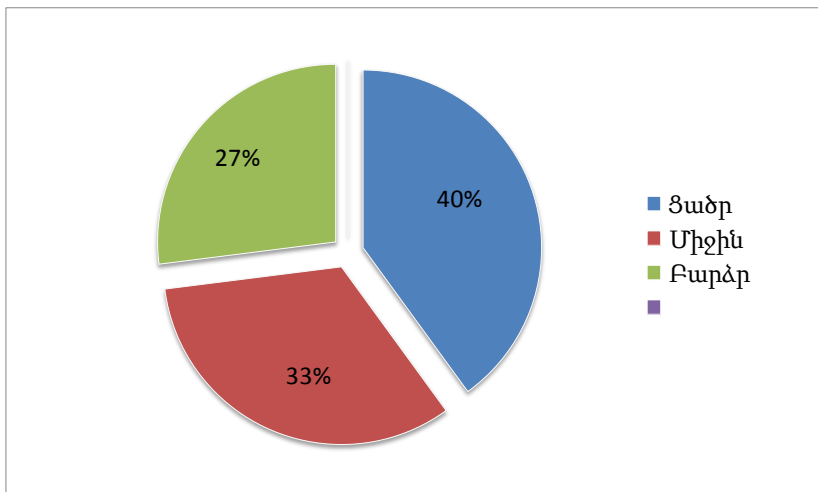
Փորձենք ներկայացնել ավագ նախադարոցական տարիքի երեխաների հաղորդակցման դրդապատճառների դրսևորման մակարդակները գործունեության տարբեր ձևերում: /Տես աղյուսակ 3/

Աղյուսակ թիվ 3.

Յաղորդակցման դրդապատճառների դրսևորման մակարդակներն ավագ նախադարոցական տարիքում

<p style="text-align: center;">30 երեխա</p>	<p>Չասակակիցների հանդեպ հոգատար վերաբերմունքի ցուցաբերում</p> <p>Ընկերոջ հետաքրքրություններն ու ցանկությունները հաշվի առնելու կարողություն:</p> <p>Դրական փոխհարաբերություններ հաստատելու կարողություն:</p> <p>Աշխատանքի արդյունքի արձանագրում և գնահատում:</p>	<p>Ցածր – 12 երեխա - 40%</p> <p>Միջին – 10 երեխա - 33%</p> <p>Բարձր – 8 երեխա 27%</p>
---	---	---

Արդյունքներն ավելի ակնառու լինելու նպատակով ներկայացնում ենք այն նաև տրամագրի տեսքով:



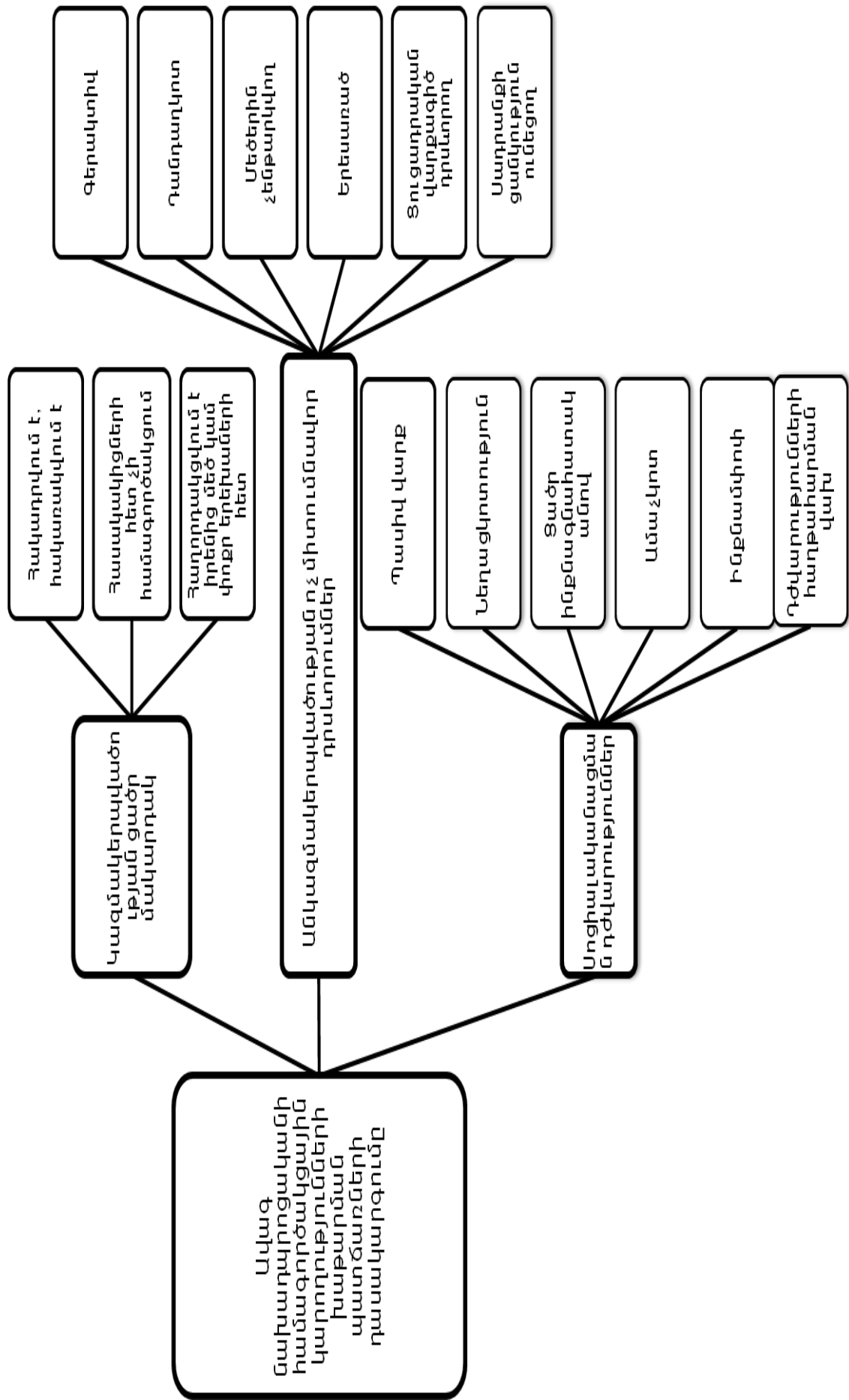
Տրամագիր 3. Ավագ նախադարոցականների հաղորդակցման դրդապատճառների դրսևորման մակարդակները

Արձանագրող փուլում փորձեցինք բացահայտել նաև ավագ նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունների խաթարման պատճառները, որոնք հիմք կհանդիսանան հաջորդ՝ ձևավորող փուլում մանկավարժական անհրաժեշտ պայմանների ստեղծման և համապատասխան մեթոդների կիրառման համար:

Յինգից վեց տարեկանում համագործակցային կարողությունների խաթարման պատճառները հիմնականում սոցիալականացման դժվարություններն են, որոնք երեխաների մեջ դրսևորվում են ամաչկոտությունամբ, նեղացկոտությունամբ, սեփական ուժերի հանդեպ անվստահությունամբ, ցածր ինքագնահատականով:

Յաղորդակցման դժվարություններն են նաև գերակտիվ, դանդաղկոտ, երեսառած, ցուցադրական վարքագծով, անկարգապահ /մեծահասակներին չենթարկվելու գերակայությունամբ/ երեխաները:

Ավագ նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների խաթարման պատճառների դասակարգումը ներկայացված է թիվ 4 տրամագրում:



Տրամագիր 4. Ավագ նախագահի համագործակցային կարողությունների խթանման պատճառների դասակարգումը

Ինչպես տեսնում ենք ավագ նախադարոցականի համագործակցային կարողությունների ձևավորման գործընթացի խաթարման պատճառների ուսումնասիրության արդյունքում առանձնացան այն երեխաները, որոնք ցուցաբերում էին անկազմակերպվածության ոչ միտումնավոր դրսևորումներ:

Դրանք հիմնականում այն երեխաներն էին, ովքեր չէին սիրում ենթարկվել մեծերին, երեսառած էին, երբեմն դրսևորում էին ցուցադրական, որոշ իրավիճակներում ագրեսիվ վարքագիծ: Յետաքրքիր է, որ այս խմբում աչքի էին ընկնում և՛ գերակտիվ երեխաները, և՛ դանդաղկոտ:

Որոշակի խումբ էին կազմում նաև այն երեխաները, ովքեր ունեին կազմակերպվածության ցածր մակարդակ: Նրանք չէին համագործակցում հասակակիցների հետ, սակայն կարողանում էին շփվել իրենցից մեծ կամ փոքր երեխաների հետ: Այս խմբի երեխաները հաճախակադրվում էին և հակառակվում:

Ավագ նախադարոցականի համագործակցային կարողությունների խաթարման պատճառներից էին սոցիալականացման դժվարությունները: Այս խմբի մեջ ներառվում էին հիմնականում պասիվ վարքագիծ դրսևորող երեխաները, որոնք աչքի էին ընկնում ամաչկոտություն, նեղացկոտություն, ցածր ինքնագնահատականով: Նրանք առաջին քայլերը չէին անում դժվարությունները հաղթահարելու համար:

Դիտման արդյունքներն առավել հավաստի դարձնելու նպատակով կազմակերպեցինք զրույց և հարց ու պատասխան երեխաների հետ:

- Ինչո՞ւ ես խանգարում ընկերոջդ:
- Ինչո՞ւ ես առանձնացել խմբից:
- Ինչի՞ց ես նեղացել:
- Ո՞ւմ հետ ես ուզում խաղալ:
- Երբ Անրին խնդրեց քո կանաչ գույնի մատիտը, ինչո՞ւ չտվեցիր:
- Ինչո՞ւ ես թաքցնում նկարածդ:

- Դաստիարակի հետ ես ուզում խաղալ, թե՞ ընկերներին:
- Ինչո՞ւ ես լաց լինում:
- Հավատացած ես, որ քո նկարածը բոլորից լավն է:
- Ինչո՞ւ եք եզրվում, որ դու լավ չես արտասանում, երգում:
- Քեզ դուր է գալիս միայնակ խաղալը, ինչո՞ւ:
- Չբոսանքի ժամանակ ինչո՞ւ նեղացրեցիր փոքրիկներին:
- Ինչո՞ւ ես ուզում խաղալ քեզանից մեծերի հետ:
- Ինչո՞ւ ես անընդհատ հակառակն անում, ասում:
- Ինչո՞ւ ես պայմանավորված քո անհանգիստ վիճակը:
- Ինչո՞ւ ես խուսափում քո ընկերներից:
- Ինչո՞ւ չմիացար համատեղ նկարչությանը:
- Ինչո՞ւ ես անընդհատ անհարկի միջամտում:
- Ո՞վ է քեզ նեղացրել, վիրավորել:
- Դու գիտե՞ս. որ քո քմահաճ ույթները չեն կարող անմիջապես կատարվել:
- Ինչո՞ւ ես թշնամացել Դավիթի հետ:
- Ինչո՞ւ ես խանգարում ընկերներին:

Հարցերի պատասխանների արդյունքները թույլ են տալիս փաստել, որ ավագ նախադպրոցական տարիքում առկա են համատեղ գործունեության խաթարումներ, որոնց հիմնական պատճառ կարող են հանդիսանալ հետևյալ վարքագծային դրսևորումները՝ ամաչկոտությունը, նեղակոտությունը, կոնֆլիկտայնությունը, ագրեսիվությունը, երեսառածությունը, ինքնամփոփությունը, տագնապայնությունը, թերահավատությունը, չափազանց ինքնավստահությունը և այլն:

Ավագ նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների ախտորոշմանն ուղղված դիտարկումների և հարցազրույցների արդյունքում ստացված տվյալները ներկայացված են թիվ 4 աղյուսակում:

Աղյուսակ թիվ 4

№	Անուն ազգանուն	Ամաչկո տ	Նեղացկո տ	Ինքնա մ-վոփ	Համագոր- ծակցող	Նախածո- նող
1.	Ղուկասյան Հասմիկ			+		
2.	Գիքիսյան Մարիա				+	
3.	Դեմիրճյան Լիլիթ				+	
4.	Վարդանյան Տաթև	+				
5.	Ժամհարյան Լիանա					+
6.	Ասոյան Ռուզաննա		+			
7.	Գևորգյան Հերմիսե		+			
8.	Սևանցյան Սերգեյ			+		
9.	Բաբայան Հարութ					+
10.	Մակարյան Գոռ		+			
11.	Բաբայան Գևորգ			+		
12.	Մնացականյան Նարեկ				+	
13.	Ֆրանգուլլյան Արտյոմ	+				
14.	Արշակյան Էմիլ		+			
15.	Բաբայան Գոռ	+				
16.	Մարգարյան Անրի				+	
17.	Մելքոնյան Լևոն			+		
18.	Պետրոսյան Դավիթ				+	
19.	Մարգարյան Գայանե	+				
20.	Մարգարյան Մենուա		+			
21.	Աթոյան Մարիամ					+
22.	Մարգարյան Անուշ	+				
23.	Գևորգյան		+			

	Մարիաննա					
24.	Մարտիրոսյան Աշոտ			+		
25.	Միերյան Անահիտ				+	
26.	Վարդանյան Չառա	+				
27.	Նազարյան Էլեն		+			
28.	Ալթունյան Մերի				+	
29.	Խառատյան Ալեն			+		
30.	Գասպարյան Լևոն					+

Ներկայացնում ենք փորձարարական հետազոտության արձանագրող փուլում կատարված աշխատանքների արձանագրությունները:

Արձանագրություն 1

Աշխատում ենք միասին: Երեխաներին բաժանեցինք ենթախմբերի, յուրաքանչյուր խմբում հինգ երեխա և առաջարկեցինք բազում ջրեղ ծաղիկները և փրփրեցնել հողը: Հանձնարարության կատարման ընթացքում աչքի ընկան չորսից հինգ երեխա, որոնք ընդհանրապես ակտիվ վարքագիծ էին դրսևորում: Կային երեխաներ, որոնք համբերատար սպասում էին ցնցուղին, որոշ երեխաներ /3-4/ փորձում էին իլել աշխատանքի գործիքները, ոմանք անտարբեր էին /10-12/, երեխաներից մեկը Լացեր Լինում որիրեն չեն տալիս բահիկը կամ ցնցուղը:

Արձանագրություն 2

Երեխաներին առաջարկեցինք խաղալ «Կենդանիներն անտառում» խաղը: Երեխաները գնացել են անտառ սուսկ հավաքելու: Հանկարծ նկատում են, որ Դավիթը չկա, մոլորվել է: Նրան օգնության են գալիս տարբեր կենդանիներ /Նապաստակը, արջուկը, եղնիկը, սկյուռիկը, թիթեռնիկները/, փաղաքշում, հանգստացնում, մինչև

գտնի իր ընկերներին: Երեխաներից մի քանիսը շտապ օգնության հասան, մյուսները գուրգուրում էին, որ լաց չլինի, մի քանիսը չէին մտահոգվում, Լևոնն ասում էր. «Թող գայլերն ուտեն Դավիթին, ես նրան չեմ սիրում», իսկ ոմանք /4-5/ ամաչում էին, բայց ցանկանում էին օգնել:

Արձանագրություն 3

Կերպարվեստի պարապմունք: Դաստիարակը երեխաներին առաջարկեց ծեփել միրգ, բանջարեղեն, և համապատասխանաբար տեղադրել ընդհանուր ափսեների մեջ: Կային երեխաներ, որոնք օգնում էին միմյանց, փոխանցելով անհրաժեշտ գույնի պլաստիլինը, սակայն կային որոշ երեխաներ, որոնք միայնակ էին աշխատում, չէին համագործակցում կամ խանգարում էին: Նրանք չէին ընկալում համընդհանուր նպատակը, որ դա իրենց խմբի աշխատանքն է:

Արձանագրություն 4

«Կիկոսի մահը» հեքիաթի բեմականացում: Առաջադրանքը դաստիարակից ստանալուց հետո երեխաներից ոմանք սկսեցին անմիջապես բաշխել դերերը, ընտրել իրենց համար առաջատար որևէ դեր, մյուսներն առանձնացան: Դաստիարակն ինքը յուրաքանչյուրին որոշակի դերեր բաժանելուց հետո ստեղծեց այնպիսի իրավիճակ, որ բեմականացմանը մասնակցեն ամաչկոտ, պասիվ, ներամփոփ երեխաները:

Արձանագրություն 5

Աշխատում ենք միասին: Դաստիարակը երեխաներին բաժանում է ենթախմբերի, յուրաքանչյուր խմբում 4-5 երեխա: Այնուհետև առաջադրանք է տալիս /ծառ տնկել, շրել ծաղիկները, լվանալ սպասքը և այլն/ երեխաներին օգնելով բաժանել հանձնարարություններն ըստ յուրաքանչյուր խմբի: Ավարտելուց հետո յուրաքանչյուր խումբ ցուցադրում է իր կատարած աշխատանքի արդյունքը: Խրախուսվում են այն երեխաները, ովքեր ակտիվ մասնակցել են և օգնել են մյուս երեխաներին:

Արձանագրություն 6

«Փչացած հենախոս»: Խաղին մասնակցում են 5-6 երեխա: Դաստիարակն ընտրում է առաջատարին և շշուկով հարցնում, թե նա ինչպես է անցկացրել շաբաթ և կիրակի օրերը, այնուհետև բարձրաձայն դիմում մյուս երեխաներին. «Տաթևն ինձ շատ հետաքրքիր ձևով պատմեց, թե ինչպես է անցկացրել հանգստյան օրերը: Դուք ցանկանո՞ւմ եք իմանալ: Այդ դեպքում Տաթևը շշուկով կպատմի իր կողքին նստած երեխային, նա էլ իր հարևանին, և բոլորը կիմանաք: «Դաստիարակը երեխաներին խորհուրդ տվեց ու շաղիր լսել և ճիշտ փոխանցել պատմությունը մյուս երեխաներին: Վերջին երեխան բարձրաձայն հաղորդեց տեքստը, իսկ մյուսները համեմատեցին իրենց լսածի հետ: Դաստիարակի հանձնարարությամբ երեխաները երբեմն կատակելով փոխում էին տեքստը և համոզվում, որ հենախոսն իսկապես փչացած է և պետք է վերանորոգել:

Արձանագրություն 7

«Եթե ես չիներմ ամենակարող»: Երեխաները նստում են շրջանաձև: Դաստիարակը բացատրում է, որ ամենակարող մարդիկ կարող են հաճել ինվերներ անել մյուսներին: Հիմա պատկերացրեք,

որ դուք ամենակարող եք և յուրաքանչյուրդ նշեք, թե ինչ նվեր կնվիրեք ձեր ընկերոջը կամ ինչ լավ արարք կանեք նրա համար: դաստիարակը հուշում է երեխաներին մտածել այնպիսի նվերներ, որոնք իսկապես կուրախացնեն ընկերներին: Իսկ նվեր ստացող երեխան անպայ ման պետք է հայ տնի իր շնորհակալ ու թյուրնը:

Արձանագրություն 8

«Ընդհանուր նկար»: Դաստիարակը խմբասենյակ է բերում մեծ սպիտակ թուղթ, երեխաներին հիշեցնում անտառում ապրող կենդանիների մասին և առաջարկում յուրաքանչյուրին նկարել այն կենդանուն, որին ցանկանում է: Աշխատանքն ավարտելուց հետո երեխաները դաստիարակի հետ համատեղ քննարկում են նկարը և նշում այն կարևոր հանգամանքը, որ բոլոր կենդանիները համերաշխ ապրում են անտառում՝ առանց իրար վնասելու:

Արձանագրող փորձարարական հետազոտության արդյունքների ամփոփումից պարզվեց.

- Կային երեխաներ՝ Տաթևը, Արտյոմը, Գոռը, Անուշը, որոնք պարապմունքների ժամանակ դրսևորում են ամաչկոտություն և պասիվ վարքագիծ, սակայն երբ անհատական մոտեցում էինք ցուցաբերում, կարողանում էին ճիշտ պատասխանել տրված հարցին և կատարել հանձնարարությունները:
- Որոշ երեխաներ՝ Աշոտը, Ալենը, Սերգեյը, Գևորգը, /հուզական դժվարություններ ունեցող/ պարզապես խանգարում էին ընկերներին, երբեմն դրսևորում ագրեսիվ վարքագիծ:

- Որոշ երեխաներ՝ Էլենը, Մարիաննան, Լևոնը, Էմիլը, դաստիարակի կամ ընկերոջ դիտողությունից, նկատողությունից հետո նեղանում էին և չէին մասնակցում ընդհանուր աշխատանքին:
- Կային երեխաներ՝ Յարուժը, Մարիամը, Լիաննան, որոնք ցանկանում էին լինել միայն առաջատար, խաղի ժամանակ իրենք էին ընտրում դերերը, բաշխում, պարապմունքի ընթացքում անընդհատ փորձում լինել առաջինը, սակայն երբ դաստիարակը դիտողություններ անում և գտնում թույլ տված սխալը, վիրավորվում էին և չէին մասնակցում խաղին:
- Կային երեխաներ՝ Անահիտը, Մերին, Լիլիթը, Դավիթը, Նարեկը, ովքեր սիրով համագործակցում էին, անհրաժեշտության դեպքում գալիս փոխհամաձայնության:
- Որոշ երեխաներ՝ Ռուզաննան, Յերմինեն, Լևոնը, ակտիվություն և չէին ցուցաբերում, անվստահ էին իրենց ուժերի հանդեպ և միշտ սպասում էին հրահանգի դաստիարակի կամ ընկերների կողմից:
- Կային ներամփոփ երեխաներ՝ Յամիկը, Ալենը, Աշոտը, որոնք սիրում էին միայնակ խաղալ, հիմնականում համակարգչային խաղեր և նրանց չէր հետաքրքրում հասակակիցների միջավայրը:
- Կային երեխաներ՝ Լիաննան Մարիամը, Լևոնը, որոնք անընդհատ տարբեր պատճառներով կոնֆլիկտային իրադրություններ էին ստեղծում թե՛ խաղային գործունեության, թե՛ համատեղ պարապմունքների ընթացքում:

Այսպիսով, մեր կատարած ուսումնասիրությունը թույլ է տալիս կատարելու հետևյալ եզրահանգումը՝ և՛ նախադպրոցական հաստատություններում, և՛ ընտանիքում լիարժեք մանկավարժական պայմաններ չեն ապահովվում երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորման համար: Դա պայմանավորված է միշտ քգործունեությամբ:

- Ծնողների հոգեբանամանկավարժական գիտելիքների ոչ լիարժեք տիրապետմամբ:

- Ընտանիքի մանկավարժական թերի խորհրդատվությունը չամբ :
- Մանկապարտեզում անհրաժեշտ մանկավարժական պայմանների ստեղծմամբ, մանկավարժական ներգործությունների կիրառմամբ :
- Երեխաների անհատական, հոգեբանական առանձնահատկությունների հաշվառմամբ :
- Ավագ նախադպրոցական տարիքի երեխաների պահանջմունքների ոչ լիարժեք բացահայտմամբ :
- Դաստիարակի անմիջական ղեկավարությունը երեխաների միջև համագործակցելու ցանկություն առաջացմամբ :

Կարծում ենք, որ հիմնախնդիրն անհանգստացնող է, և ցանկացած բացթողում հետագայում կունենա իր համապատասխան դրսևորումը, ուստի նախադպրոցական հաստատությունները ընտանիքի հետ համատեղ պետք է ձեռնարկեն անհրաժեշտ աշխատանք դեռևս կրտսեր նախադպրոցական տարիքից երեխաների միջանային հարաբերությունների զարգացման և համագործակցային կարողությունների ձևավորման համար :

2.3 Փորձարարական հետազոտություն կազմակերպման մեթոդիկան

Արձանագրող գիտափորձից հետո անցանք ձևավորող փուլի կազմակերպմանը: Գիտափորձի ձևավորող փուլի աշխատանքներին մասնակցել են Երևան քաղաքի Կենտրոն վարչական շրջանի թիվ 5, Արաբկիր վարչական շրջանի թիվ 33, Ծենգավիթ վարչական շրջանի թիվ 126 մանկապարտեզների ավագ խնբերի 30-ական երեխաներ, համապատասխանաբար փորձարարական և ստուգողական խմբերում: Ընդհանուր առմամբ փորձարարական աշխատանքներին մասնակցել են շուրջ 120 երեխաներ:

Արձանագրող փուլում ստացված տվյալների հիման վրա բացահայտվեցին ավագ նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցության ընթացքում հաղորդակցման բովանդակային և դրդապատճառային առանձնահատկությունները՝ պայմանավորված.

- հասակակիցների հետ կառուցվող հարաբերություններով

- արտաքին գործոններով – միջանձնային հարաբերություններ,
- ներքին գործոններով- ներքին կոնֆլիկտներ՝ կապված պահանջմունքների բավարարման և արտաքին աշխարհի հանդեպ դիրքորոշումների ձեռքբերման հետ:

Ինչպես տեսանք, նախադպրոցական տարիքում, միջանձնային հարաբերությունների հաստատման գործընթացն ուղեկցվում է մի շարք դժվարություններով: Դրանք կարող են լինել օբյեկտիվ և սուբյեկտիվ՝ պայմանավորված երեխաների անհատական հոգեբանական տարբերություններով: Օրինակ՝ գերակտիվ, ներամփոփ, ամաչկոտ, նեղացկոտ, իրենց ուժերի հանդեպ թերահավատ, չափազանց ինքնավստահ երեխաներ: Նախորդ գլխում դիտարկված հետազոտությունը թույլ է տալիս առանձնացնել ու ավագ նախադպրոցականի հաղորդակցական կարողությունների երեք մակարդակ՝ ցածր, միջին և բարձր:

Դրանց որոշման համար մեր կողմից օգտագործվել են տարբեր չափանիշներ.

- Միջանձնային հարաբերությունների դրսևորումը գործունեության տարբեր ձևերի ընթացքում:
- Հասակակիցների փոխհարաբերությունները որպես հաղորդակցման գործունեության արդյունք:
- Երեխաների փոխհարաբերություններն ուղղված հաղորդակցման ընթացքում հասակակցի ճանաչմանն ու գնահատմանը:

Հետազոտության ընթացքում հաշվի ենք առել այն հանգամանքը, որ դրանք իրադրային են և դինամիկ:

Որպես հաղորդակցական կարողությունների ցածր մակարդակի չափանիշ, առանձնացրել ենք այն երեխաներին, ովքեր թե՛ պարապմունքների ընթացքում, թե՛ գործունեության տարբեր ձևերում դրսևորում էին տարբեր վարքագիծ, չէին հաղորդակցվում դաստիարակի և հասակակիցների հետ, ինքնամփոփ էին, ցածր ինքնագնահատականով: Նրանք գործողությունների մեջ ցուցաբերում էին դանդաղ կոտորություն:

Որպես հաղորդակցական կարողությունների միջին մակարդակի չափանիշ, առանձնացրել ենք այն երեխաներին, ովքեր հիմնականում շփվում էին իրենցից մեծերի հետ, ամաչկոտ էին, բայց դաստիարակի միջամտություներից հետո, ներգրավվում էին ուսուցման գործընթացի կամ խաղային գործունեության մեջ, խուսափում էին դժվարություններից և վախենում չկարողանալ հաղթահարել դրանք, երրբեմն ցուցաբերում էին ագրեսիվ վարք:

Որպես հաղորդակցական կարողությունների բարձր մակարդակի չափանիշ, առանձնացրել ենք հետևյալը. երեխաները համագործակցում էին թե՛ դաստիարակի, թե՛ հասակակիցների հետ, ակտիվ վարքագիծ էին դրսևորում նույնիսկ դաստիարակի բացակայության ժամանակ, շփվող էին, հարմարվող, չէին վախենում դժվարություններից, ունեին համապատասխան ինքնագնահատական:

Փորձարարական աշխատանքները նպատակաուղղված էին երեխաների համագործակցային կարողությունների բարձր մակարդակի ձևավորմանը: Գիտափորձի ձևավորող փուլում առաջադրվել են հետևյալ խնդիրները.

- Չատուկ կազմակերպված նպատակային պարապմունքների միջոցով խթանել երեխաների համագործակցելու ցանկությունը:
- Խաղային և աշխատանքային գործունեության միջոցով նպաստել նախադպրոցականի համագործակցային կարողությունների ձևավորմանը:
- Կերպարվեստային գործունեության ընթացքում իրականացնել ավագ նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունների զարգացումը:
- Գործնականում ապացուցել առաջարկված մանկավարժական ներգործությունների արդյունավետությունը ավագ նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորման գործընթացում:

Ավագ նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորմանն ուղղված մանկավարժական ներգործությունների համակարգը ներառում էր սյուժետադերային խաղեր, որոնք անհրաժեշտության դեպքում

անուղղակի ղեկավարվում էին դաստիարակի կողմից՝ դերերի բաշխման, բովանդակության մտահղացման, փոխարարությունների կարգավորման ուղղությամբ:

Խաղ-բեմականացումների ընթացքում դաստիարակը փորձում էր խաղի մեջ ընդգրկել առավել պասիվ, ինքնամոտիվացվածներին, իսկ առաջատար դերեր էին կատարում այն երեխաները, ովքեր կարողանում էին ինքնուրույն որոշումներ կայացնել և խաղին մասնակից դարձնել բոլոր երեխաներին:

Կառուցողական խաղերը նպաստում էին երեխաների համատեղ գործունեությանը, ընդհանուր նպատակին հասնելու ձգտմանը, միմյանց օգնելու ցանկությանը:

Շարժախաղերի ընթացքում երեխայի մեջ առաջանում էր իր խմբի յուրաքանչյուր անդամին օգնելու, միասին առաջադրված խնդիրը լուծելու ցանկություն, իսկ խաղերի մեջ եղած մրցակցային տարրերը նպաստում էին հաջողության հասնելու ձգտման դրդապատճառի բացահայտմանը:

Աշխատանք բնության մեջ: Նման աշխատանքները հիմնականում իրականացվում էին ենթախմբերով, որը խմբերի միջև մրցակցային մթնոլորտ էր ստեղծում, որն էլ խթանում էր համատեղ աշխատանքի ընթացքում փոխօգնության զարգացմանը:

Տարբեր մեթոդիկաներից պարապմունքների /խոսքի զարգացման, շրջակա միջավայրի հետ ծանոթացման/, կերպարվեստային պարապմունքների /նկարչություն, ծեփ, ալլիկացիա, կոնստրուկտիվ աշխատանք/ ծրագրային բովանդակության և նպատակի մեջ առանձնացվում էին երեխաների մեջ փոխզիջման, փոխօգնության, համագործակցային կարողությունների ձևավորման խնդիրները:

Երեխաների գործողությունները դիտել և արձանագրել ենք ռեժիմային բոլոր պահերի ընթացքում՝ զբոսանքներ, թեմատիկ դիտումներ, ազատ գործունեություն: Գիտափորձի անցկացման ընթացքում առաջնորդվել ենք հետևյալ մեթոդիկայով, որը ներառում էր մի շարք պահանջներ.

- Դաստիարակի կամ փորձարկողի կողմից տրվող առաջադրանքներն ու հանձնարարությունները պետք է ձևակերպված լինեն հստակ, մատչելի:

- Նպատակային պարապմունքների ընթացքում անհրաժեշտ է կիրառել համապատասխան դիդակտիկ նյութեր, պարագաներ:
- Կարողանալ հետաքրքրությամբ առաջացնել երեխաների մեջ գործունեության տարբեր ձևերի հանդեպ, նրանց ներգրավել համապատասխան գործընթացի մեջ:
- Ստեղծել անհրաժեշտ մանկավարժական պայմաններ, զարգացնող միջավայր տարբեր իրավիճակներում և իրադրություններում հասակակիցների հետ շփման համար:
- Կազմակերպել երեխաների համար տարբեր թեմատիկ զրույցներ մինչև համապատասխան գործունեության մեջ ներառելը: Հարկ է նշել, որ թեմատիկ զրույցների՝ «Ես և աշխարհը», «Ընկերասիրություն», «Համերաշխություն», «Բարություն» և այլն, երեխաները մեծակտիվությամբ էին մասնակցում և տալիս յուրովի մեկնաբանություններ:

Որոշակի աշխատանք տարվեց նաև ծնողների հետ /անհատական հանդիպումներ, խորհրդատվություններ, ընդհանուր ժողովներ, անկետաներ, ծնողների մասնակցությունը երեխաների գործունեությանը ռեժիմային տարբեր պահերին և այլն/: Նպատակներ ճշտել երեխաների վարքագիծը մանկապարտեզում և տանը, ինչպես է իրեն զգում երեխան հասակակիցների միջավայրում, ինչպես ընտանիքում, ինչպես են իրեն վերաբերվում ընտանիքի անդամները: Պարզվեց, որ կան երեխաներ, ովքեր անհամեմատ տարբեր վարքային դրսևորումներ ունեն տանը և մանկապարտեզում, կան երեխաներ, ովքեր իրենց առավել ապահով են զգում ընտանիքում, կան երեխաներ, որոնց դուր է գալիս մանկապարտեզի միջավայրը, դաստիարակների՝ երեխաների հետ շփումը և այլն:

Ներկայացնենք իրականացված համալիր միջոցառումների թեմատիկան, որն ուղղված էր ինչպես երեխաների, այնպես էլ դաստիարակների և ծնողների հետ կազմակերպվող աշխատանքներին:

Թեման	Ինդիկատորը
Ի՞նչ է ընկերությունը	Բացահայտել ընկերության գաղափարը, դաստիարակել շրջապատի

	հետ կապեր հաստատել ու ձգտում:
Ո՞վ է իսկական ընկերը	Բացահայտել ընկերոջ դերը կյանքում, հասակակիցների հանդեպ վստահելի հարաբերությունների ստեղծում:
Բարեկամություն	Բացահայտել բարեկամություն հասկացությունը, սովորեցնել կարեկցել, օգնել բարեկամներին դժվարին պահերին, լինել բարեսիրտ:
Ի՞նչն է խանգարում համագործակցությունը	Չարգացնել բարի դրացիական վերաբերմունք հասակակիցների հանդեպ: Մշակել դրական հուզական զգացմունքներ:
Եսևմենք	Սովորեցնել համաձայնեցված գործել, կատարելագործել ընկերներին սատար լինել ու կարողությունները:
Մենք միասին ենք	Դաստիարակի, հասակակիցների հետ համագործակցել ու, ընդհանուր նպատակին հասնել ու ձգտում:

Ծնողների հետ կազմակերպվող աշխատանքներում կարևորել ենք կլոր սեղանը, երբ ծնողները, ընտանիքի այն անդամները, ովքեր զբաղվում են երեխաների դաստիարակությամբ, մասնակցում էին՝ նախապես ծանոթանալով դաստիարակի, մեթոդիստի կողմից պատրաստած հարցարանին, հաճախ հանդիպումներն անցնում էին ակտիվ բանավեճի պայմաններում:

Հարցարան

1. Ո՞վ է ընտանիքում զբաղվում երեխաների դաստիարակությամբ:
2. Հայրիկների դերը երեխաների դաստիարակության գործընթացում:
3. Մայրիկների և երեխաների փոխհարաբերությունները /հանգիստ, լարված, անտարբեր, չափից դուրս ուշադիր և այլն/:
4. Եթե ընտանիքում կան քույր և եղբայր, ինչպե՞ս են խաղում միմյանց հետ /համերաշխ են, կռվում են, չեն զիջում, վիճաբանում են/:
5. Ինչպե՞ս են երեխաները վերաբերվում խաղալիքների հետ:
6. Երեխան ցանկություն հայտնո՞ւմ է մասնակցել ընկերոջ կամ բարեկամի երեխայի ծննդյան տարեդարձին:
7. Սիրո՞ւմ է, երբ հյուր են գալիս իր տարեկիցները, ինչպե՞ս է վարվում նրանց հետ:
8. Իր ծննդյան օրը ցանկություն հայտնո՞ւմ է, որ ներկա լինեն շատ երեխաներ, բարեկամներ:
9. Երբ երեխայի ցանկությունը չեն կատարում, նրա կողմից դրսևորվո՞ւմ է ագրեսիա:
10. Դուք ինչպե՞ս եք վերաբերում երեխայի պահանջներին:
11. Ընտանիքում երբեմն երեխայի հետ համատեղ քննարկվո՞ւմ են կենցաղային հարցեր՝ կապված նրանց առօրյայի հետ:
12. Եղե՞լ են դեպքեր, երբ երեխան նեղացել է ընտանիքի անդամներից և որոշել է հեռանալ տնից:
13. Ինչպե՞ս է վարվում իրենից փոքր քոջ կամ եղբոր հետ:
14. Առաջարկե՞լ եք երեխաներին միասին նույն մեծ թղթի վրա նկարել:
15. Ձեր կարծիքով երեխան պե՞տք է հնազանդվի Ձեր հրահանգներին:
16. Հակադրվել ու դեպքում պատժո՞ւմ եք: ինչպե՞ս:
17. Երբ և է խրախուսե՞լ եք լավ արարքի համար, ինչպե՞ս:

18. Կարդացե՞լ էք որևէ հեքիաթ, պատմվածք, որ տեղ գնահատվում է միմյանց օգնելու, միմյանց զիջելու, միասին հաղթանակ տանելու, ընկերասիրության, փոխօգնության, փոխզիջման գաղափարները, քննարկե՞լ էք երեխաների հետ:

19. Որոշակի իրավիճակներում երեխայի մեջ դրսևորվե՞լ է կարեկցելու, ապրումակցելու կարողություններ:

Նշված հարցադրումների և նրանց պատասխանների վերլուծությունը ցույց տվեց. որ ծնողների միայն 15%-ն է երեխաների դաստիարակության մեջ կարևորում սոցիալականացման խնդիրը, գտնում, որ բարոյական հատկանիշները ձևավորվում են հասակակից երեխաների հետ փոխգործունեության արդյունքում: Ծնողների 40%-ը չէր պատկերացնում համագործակցության առավելությունները, 45%-ը ցանկանում էր երեխաների մեջ տեսնել համագործակցային դրական դրսևորումներ, սակայն ջանքեր չէր գործադրում այդ ուղղությամբ: Կատարված աշխատանքի արդյունքում որոշեցինք դաստիարակների և ծնողների հետ կազմել երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորմանն ուղղված տեսական և գործնական աշխատանքների թեմատիկ ծրագիր:

Դաստիարակների հետ կազմակերպվող տեսական և գործնական աշխատանքների թեմատիկ ծրագիր:

№	Տեսական աշխատանքի բովանդակությունը	Գործնական աշխատանքի կազմակերպումը
1.	Երեխան ցանկանում է գնալ մանկապարտեզ: Երեխան չի ցանկանում գնալ մանկապարտեզ:	Չրոյց երեխաների հետ, խորհրդատվություն և ծնողներին առավոտյան հավաքի ընթացքում:
2.	Իմ ընկերները մանկապարտեզում օգնում են միմյանց առաջադրանքները, հանձնարարությունները	Տարբեր մեթոդիկաներից կազմակերպվող պարամունքների ընթացքում:

	կատարելիս	
3.	Յեքիաթի, պատմվածքի բովանդակության քննարկում՝ ուղղված երեխաների փոխարարությունների:	Խոսքի զարգացման պարամունքների ընթացքում:
4.	Մանկական գեղարվեստական ստեղծագործությունների փոխգործունեության, համագործակցության դրսևորումների վերլուծություն:	Կերպարվեստի տարբեր տեսակների պարամունքների ընթացքում:
5.	Խմբային աշխատանքում փոխզնության, փոխզիջման, համատեղ նպատակաուղղված գործունեության դրսևորում:	Աշխատանքային հանձնարարությունների, առաջարկների, հերթապահության ընթացքում:
6.	Յոգատարության, ընկերասիրության դրսևորում:	Նպատակային դիտումների, զբոսանքների ընթացքում:
7.	Յամատեղ, նպատակաուղղված աշխատանքի կազմակերպում:	Որևէ տղանակատարության, հանդեսի, գեղարվեստախոսքային գործունեության նախապատրաստման ընթացքում:
8.	Օրվա ընթացքում ընկերների հետունեցած փոխարարությունների դրական և բացասական դրսևորումների քննարկում:	Երեխաներին տուն ճանապարհելիս:
9.	Երեխաների համագործակցային կարողությունների	Ծնողական ժողովների, թեմատիկ սեմինարների ընթացքում:

ձևավորման առանձնահատկությունները:	
--------------------------------------	--

Փորձարարական խմբի Երեխաների հետ կազմակերպվել են հետևյալ աշխատանքները՝ պարապմունքներ, կերպարվեստային գործունեություն, շարժափաղեր, սյունժետադերային խաղեր, հարցուն պատասխան:

Պարապմունքների ընթացքը և մեթոդիկան.

Մանկապարտեզի մանկավարժական գործընթացում պարապմունքները որոշակի տեղ են զբաղեցնում: Դրանց բնույթին, բովանդակությունը համապատասխան պարապմունքների կառուցվածքային տարբեր մասերում օգտագործվում են խաղային շարժառիթներ: Պարապմունքների կազմակերպմանը ներկայացվում են հետևյալ պահանջները՝

- նպատակաուղղվածություն և դրան համապատասխան պայմաններ,
- մանկավարժի բարյացակամ և դրական հուզական վերաբերմունք, ուղղորդում,
- խաղային հնարների, շարժառիթների օգտագործում:

Ելնելով պարապմունքի նպատակից՝ կարելի է անցկացնել ենթախմբերով և խմբային համընդհանուր պարապմունքներ:

Մենք փորձել ենք մեր կողմից կազմակերպված պարապմունքներին ընդգրկել թեմաներ՝ նպատակաուղղված երեխաների համագործակցությունը, փոխգործունեությունը, ինչպես նաև վարքագծային այնպիսի որակների դաստիարակմանը, ինչպիսիք են հանդուրժողականությունը, փոխօգնությունը, փոխզիջումը, ընկերասիրությունը և այլն:

Պարապմունք 1.

Թեման – «Ընկերասիրություն»
Ինդիքները.

- գարգացնել ընկերություն, ընկերասիրություն գաղափարները;
- ձևավորել ընկերներին օգնելու, դժվարությունները միասին հաղթահարելու կարողություններ
- ամրապնդել հասակակից ընկերների հետ գործը մինչև վերջ հասցնելու ձգտում

Ընթացքը.

«Ընկերություն դասը» պատմվածքի ունկնդրում և քննարկում:
 Տառիկի այգում երկու ճնճղուկ էին ապրում՝ Ծիվն ու Ծիվծիվը: Մի օր տատիկը Ծիվին մի արկղ գարի տվեց, բայց Ծիվը Ծիվծիվին ոչինչ չասաց, ամբողջ գարին մենակ կերավ: Պատահաբար տասը գարեհատիկ ընկան հողի վրա: Ծիվծիվն այդ գարեհատիկները գտավ և գնաց ընկերոջ մոտ:

- Ծիվ ես տասը գարեհատիկ եմ գտել, արի հավասար բաժանենք:
- Պետք է է,-ասաց Ծիվը,- դու գտել ես, դու էլ կեր:
- Բայց մենք ընկերներ ենք,-ասաց Ծիվծիվը:
- Ծիվն ամաչեց: Չէ՞ որ նա ոչ մի հատիկ իր ընկերոջը չէր տվել:
- Ծիվը վերցրեց հինգ հատիկը և ասաց.
- Շնորհակալություն՝ և, Ծիվծի՛վ, գարեհատիկի և լավ դասի

համար:
 Երեխաների հետ քննարկեցինք, թե ընկերություն ինչ լավ «դաս» ստացավ Ծիվ ճնճղուկը:

- Ո՞վ է ցանկանում վերապատել պատմվածքը:
- Ո՞վ է Ձեր ամենահավատարիմ և ամենահուսալի ընկերը:
- Կան ասացվածքներ ընկերության մասին օրինակ՝ «Ուրախություն և լինի, թե վիշտ, լավ ընկերը կողքիդ է միշտ», «Բարեկամը դժվար պահին է ճանաչվում»:

Ինչպիսի՞ մարդկանց կարելի է համարել ընկեր: (Միշտ պատրաստ է օգնություն հասնելու: Հասկանում է, որ դժվարության մեջ գտնվող մարդուն օգնել է պետք, դժվար պահին ընկերոջը չի լքում):

Ձեզ հետ երբևէ եղե՞լ են դժվար պահեր: Փորձեք հիշել, թե ովքեր են ձեզ օգնել և ինչ պես:

Պարապմունք 2.

Թեման – «Յամերաջ խու թյ ու ն, հանդու րժողակ անու թյ ու ն»

Ինդիքները.

- ձևավորել ընդհարու մների իրավիճակներում դրական և ուժում գտնել ու ունակություն;
- դաստիարակել ընկերական փոխհարաբերություններ, հանդու րժողակ անու թյ ան և ապրումակցային որակներ;
- երեխաներին սովորեցնել ընկալել բանաստեղծության իմաստը;
- զարգացնել զրույցին մասնակից և ինքնու կարողությունը;
- սովորեցնել վարել ակտիվ երկխոսություն:

Անհրաժեշտ պարագաներ.

Ընդհարումային և հաշտության իրավիճակներ պատկերող նկարներ:

Ընթացքը.

Նշեցինք, որ բոլոր երեխաները սիրում են ևսել հեքիաթ, պատմություն, պատմվածք, բանաստեղծություն, հանելուկ և այլն:

- Ովքե՞ր կրող են և ինքն էլ հեքիաթի, պատմվածքի, բանաստեղծության հերոսներ: /Մարդիկ կենդանիներ, միջատներ, թռչուններ, տարբեր առարկաներ/:

Փորձարկող, դաստիարակ – Այո, հաճախ հեքիաթներում գործում են ոչ միայն մարդիկ, այլ և կենդանիներ: Նրանք մտածում, խոսում և վարվում են այնպես, ինչպես մարդիկ: Օրինակ, երբ ուզում են ասել մարդը վախկոտ է, համեմատում են վախկոտնապաստակի հետ: Աղվեսին վերագրում են այնպիսի մարդկային որակներ, ինչպիսիք են խորամանկությունը, խարդախությունը, արջին՝ բարիությունը: Երբ ուզում են նշել, որ մարդը բարձրահասակ է, համեմատում են բարդու հետ:

- Այնուհետև երեխաները պատասխանեցին հետևյալ հարցերին.
- Ինչի՞ հետ են համեմատում մարդուն, երբ ուզում են ասել, որ նա չար է, ագահ: /գայլի/:
 - Կարո՞ղ էք ասել, շատախոս մարդուն ինչի՞ հետ են համեմատում /կաջաղակի/, իսկ հիմարին իշուկի, ինքն իրեն սիրահարվածին՝ սիրամարգի:
 - Իսկ ինչի՞ հետ են համեմատում կամակոր մարդկանց /այծի/:

- Յիմա ձեզ համար կկարդամ «Կամակոր այ ծերը» հեքիաթը, ուշադիր լսեք և որոշեք՝ ինչ պիսիս են այ ծիկները:

Կամակոր այ ծերը

/Փոխադրու թյ ու նը Ղ. Աղայ անի/

Երկու կամակոր այ ծ դեմ ու դեմ ելան մի լայն գերանի վրա, որն իբրև կամուրջ ձգված էր մի խոր գետակի վրայով: Երկուսը միանգամից չէին կարող անցնել այ դենդ կամրջով: Նրանցից մեկը պետք է ետգնար և մյուսին ճանապարհ տար:

- Դու ետգնա, որ ես անցնեմ,- ասաց մեկը:
- Ինչո՞ւ դու ետ չես քաշվում, այլ ինձ ես առաջարկում,- պատասխանեց մյուսը:
- Քեզ ասում եմ ետ քաշվիր, առաջ ես եմ բարձրացել կամրջի վրա:
- Ներողություն, գիտես ո՞ւմ հետ ես խոսում, որ դեռ բարկանում ել ես:

Այ ծերը ճակատ-ճակատի զարկեցին, իրար գլուխ պատռեցին, և վերջը երկուսն էլ կամրջից սայթաքեցին, ջուրն ընկան:

Յարցազրույց հեքիաթի բովանդակության շուրջ:

- Ինչի՞ համար այ ծիկները կռվեցին:
- Նրանցից ո՞րը հաղթեց:
- Ի՞նչը խանգարեց նրանց, որ համաձայնություն չեկան: /անհանդուրժողականությունը, միմյանց չզիջելը/
- Ինչպիսի՞ ելք կարող էին նրանք գտնել այս իրավիճակից դուրս գալու համար: Ինչպե՞ս պետք է վարվեին:
- Ինչպե՞ս եք դուք վերաբերում միմյանց:
- Երբ խաղալիս անհաշտ իրավիճակ է ստեղծվում, ինչպե՞ս պետք է վարվել:
- Երեխաներ, եղե՞լ է դեպք, երբ դուք չեք վիճել, այլ զիջել եք միմյանց:
- Դժվա՞ր է այդպիսի արարք կատարելը:
- Իսկ հետո ինչպե՞ս էիք ձեզ զգում, տխո՞ւր, թե ուրախ:

Հեքիաթի բովանդակության քննարկման արդյունքում երեխաների մեծ մասը կողմնորոշվեց՝ ինչպես վարվել նման իրավիճակներում և տրվեց համապատասխան գնահատական:

Այնուհետև երեխաներին առաջարկեցինք ունկնդրել Ա. Խնկոյանի «Անհաղթ աբլորը» առակը:

Առակի ունկնդրում

Անհաղթ աբլորը

Ա. Խնկոյան

Երկու աբլոր,	Չալի մի աչքը	Մին էլ վերից
Երկու խև,	Ու հանեց:	Ուրուրը
Մեկը՝ չալիկ,	Հետո թռավ	Թափով
Նետվեց		
Մեկը՝ սև,	Տանիքը	Կտուրը,
Մեկը մեկից	Ու սկսեց	Չարկեց տարավ
Քաջ, արի,	Իր երգը.	Հաղթողին,
Կռիվ բացին	- Ճուղ-րուղու	Կտուցն աչքը
Աբլորի:	- Հաղթեցի,	Մխտողին:
Խնոն քիթը	Քիթս աչքը	
Սուր մխեց	Մխեցին:	

Հարցազրույց առակի բովանդակության շուրջ:

- Ինչի՞ մասին էր առակը:
 - Ինչի՞ համար սկսեցին կռվել աբաղաղները:
 - Ի՞նչը կանգնեցրեց աբլորակռիվը:
 - Ինչպիսի՞ պատիժ ստացավ հաղթանակած աբաղաղը:
 - Ի՞նչ խորհուրդ կարելի է տալ աբաղաղներին:
 - Եկեք առակի համար մտածենք նոր վերնագիր:
- Այնուհետև դիմեցինք խմբին:
- Մենք ձեզ հետ ծանոթացանք «Անհաղթ աբլորը» առակին: Առակը կարճ, խրատական պատմություն է: Մարդիկ շատ վաղուց են ստեղծել առակներ, որտեղ հաճախ խոսվում է կենդանիների մասին՝ նկատի ունենալով մարդկանց արարքները՝ լինել միմյանց հետ բարյացակամ, համերաշխ, հանդուրժող:

Բանաստեղծու թյ ան ու նկնդրու մ.

Կարապետն ու Արբակը

ՌՅայրապետյ ան

Կարապետը մեր բակի	Ձայնեց. «Էյ, Յե՛յ, Կարապետ,
Մի օր կոպտեց Արբակին:	Էլ չեմ խաղաես քեզ հետ»:
Խիստ նեղացավ Արբակը,	Բայց քիչ հետո ավագում
Իսկ ույն թողեց մեր բակը	Խաղում էին, վազվզում,
Ու պատշգամբ բարձրացավ:	Աղմուկ էլ ցնում մեր բակը
Եվ այնտեղից բարձրաձայն	Կարապետն ու Արբակը:

Չարցազրույց բանաստեղծու թյ ան բովանդակու թյ ան շուրջ:

- Ձեզ դուր եկա՞ն տղաները: Ինչո՞ւ: Ինչպիսի՞ն էին նրանք:
- Ի՞նչ բառերով կարելի է նկարագրել նրանց, երբ միասին էին խաղում: Ի՞նչ պետք է անել, որ ընկերների միջև միշտ հաշտությու ն լինի: /Ձիջել, լսել ընկերոջ կարծիքը, հաշվի առնել այն, խաղալ միմյանց խաղալիքներով, պահպանել ընկերությունը/:
- Պատմեք ձեր մասին: Պատահե՞լ է, որ դուք ինչ-որ բանի համար վիճեք ձեր ընկերոջ հետ: /Ազատքննարկում/:

Յեքիաթի ու նկնդրու մ

Վատը նկերը

Խ Աբովյ ան

Երկու ընկերներ իրիկնապահին
 Յրացանն առած՝ անտառ գնացին,
 Որ մի բան որսան,
 Շուտով հետդառնան:
 Յանկարծ անտառից մի արջ դուրս արծավ
 Ու կատաղությամբ նրանց վրավազեց.
 Մեկը շտապով ծառը բարձրացավ,
 Մյուսը անճար գետնի վրա պառկեց:
 Շունչն իրեն քաշեց
 Ու անշարժ մնաց,

Որ արջը կարծի,

Թե նամենած է:

Արջը մռռալով մոտեցավ նրան,

Ականջը կամաց դրեց բերանի վրա

Ականջ դրեց, հոտքաչեց,

Վերջապես նրան մենած կարծելով,

Յեռացավ գնաց՝ դուռն չըլիզելով:

Փախած ընկերը ծառից իջավ ցած,

Ընկերոջը հարցրեց, թե արջն ի՞նչ ասաց:

- Արջն ինձ պատվիրեց, որ ես մյուս անգամ,

Քեզ պես մարդու հետորսի չգնամ,

Որ մեզ մի վտանգ, բան պատահելիս,

Մենակ չթողնես ու ինքդ փախչես:

Յեքիպոսի բովանդակության քննարկում

- Ո՞ւմ մասին է պատմությունը:

- Ի՞նչ պատահեց անտառում:

- Ինչպե՞ս իրենց պահեցին ընկերները:

- Ի՞նչ էր զգում գետնի վրա պառկած տղան, երբ արջը մոտեցավ նրան: /Վախ զգաց, սակայն քաջասրտությամբ դիմացավ ստեղծված իրավիճակում/:

- Ինչպե՞ս կարելի է անվանել այդ տղային: /համարձակ, խելացի, հնարամիտ/:

- Ի՞նչ էր զգում տղան, որ նստել էր ծառի վրա: /Ուրախ էր, որ փախել էր արջից: Վախեցավ իջնել ծառից/:

- Ինչպե՞ս կարելի է անվանել այդ տղային: /Վախկոտ, դավաճան/:

- Այդ տղային կարելի՞ է ընկեր համարել:

- Ի՞նչ եք կարծում, իրո՞ք արջը տղայի ականջին այդ խոսքերն ասաց:

- Ուրիշ ի՞նչ կարող էր անել արջը:

- Ո՞ր ասացվածքն է համապատասխանում այդ դեպքին: /Ընկերոջը փորձանքի մեջ են ճանաչում/:

Յարգազրույց

- Ի՞նչ է ընկերությունը:

- Ինչպիսի՞ն է ձեր ընկերը:

- Կարող են հայրիկն ու մայրիկը ձեզ համար ընկերներ լինել: Ինչո՞ւ:
- Կարող են կենդանիները ձեզ ընկեր դառնալ:
- Ունե՞ք արդյոք այդպիսի ընկեր:
- Ո՞վ է տեսել՝ ինչպե՞ս են կռվում կենդանիները: /Աքաղաղները կտցահարում են միմյանց, այծերը՝ արգահարում, կատուները՝ ճանկռոտում/:
- Ինչպե՞ս են հաշտվում կենդանիները կռվելուց հետո: /Աքաղաղները քաշվում են տարբեր կողմեր, այծերը իրար են քսմսում կողերը, կատուները և շները լիզում են միմյանց/:
- Դուք ինչի՞ համար եք վիճում իրար հետ:
- Ինչպե՞ս եք հաշտվում:
- Ի՞նչ եք զգում հաշտվելուց հետո:

Ընկերոջ մասին պատմությամբ անհորինում

Երեխաներին առաջարկել ընտրել երեխաներից մեկին, չասելով նրանունը, և առաջադրել հետևյալ հարցերը:

- Ի՞նչ է ամենից շատ սիրում անել ձեր ընկերը:
- Ո՞րն է նրա ամենասիրած կենդանին, խաղալիքը, մուլտֆիլմը, հեքիաթը, երգը:
- Ի՞նչ լավ հատկանիշներ ունի: /Չիջում է, օգնում է, ընկերասեր է/:

Երեխաները պետք է գուշակեն, թե ում մասին է նկարագրում ընկերը:

Առաջարկել ծնողներին տանը երեխաների հետ միասին մտածել և բացատրել ժողովրդական հետևյալ ասացվածքների իմաստը: «Մարդն իր ընկերներով է հարուստ և ուժեղ», «Մեկը բոլորի համար, բոլորը՝ մեկի», «Մարդը նեցուկ է մարդուն, ինչպես արմատը ծառին», «Ընկերոջը փորձանքի մեջ են ճանաչում»:

**Բանաստեղծությամբ և նկարում և քննարկում
Բարեկամն ու թշամին**

Յ. Սևան

Փորձանք պատահեց անմեղ լորիկին,
Տունը հրդեհ ընկավ ամառվա շոգին:

- Տեղն էր քեզ,- ասաց ագռավն անլվա
 Ու չոր խոտը ցրեց կրակի վրա:
 Իսկ ծիծեռնակը թռավ դեպի ծով,
 Ծովից ջուր բերեց փոքրիկ կտուցով:
 Թեև հրդեհվեց տունը մոխրացավ:

Երեխաների հետ միասին քննարկել բանաստեղծության բովանդակությունը: Առաջարկել երեխաներին ընկերոջ և իր համար մի հանձնարարությունն ընտրել և կատարել միասին: Օրինակ՝ մի ձեռքով միասին կառուցել աշտարակ, դասավորել գրքերը, մաքրել ծաղկի տերևների փոշին և այլն: Ավարտին դաստիարակն ասում է, որ իսկական ընկերն օգնում է կատարելու ամենադժվար աշխատանքը, ձևավորել միմյանց նկատմամբ բարյացակամ հարաբերություններ:

Չաճելի զբաղմունք՝ «Ձեռնոցները»:

Երեխաները բաժանվում են գույգերի, նրանցից յուրաքանչյուրին տրվում է մեկական սպիտակ թղթե ձեռնոց: Ընկերները նախապես պայմանավորվում են միմյանց հետ և ընտրում որևէ զարդանախշ, ապա գունավոր մատիտներով յուրաքանչյուրը զարդանախշում է իր ձեռնոցն այնպես, որ դրանք իրարից չտարբերվեն: Աշխատանքի ընթացքում երեխաները համաձայնության էին գալիս և՛ զարդանախշի, և՛ գույների ընտրության հարցում, ձգտում էին այնպես ձևավորել ձեռնոցները, որ ամենազեղեցիկը իրենցը լինի:

Խաղային գործունեություն

Խաղը նախադպրոցականի կյանքում անփոխարինելի և ինքնարժեք գործունեություն է: Այն ուղղված է երեխաների ընդհանուր զարգացմանը, նպաստում է նրանց հոգեկանի զարգացմանը, հուզազգացմունքային ոլորտի հարստացմանը, հասակակիցների հետ փոխհարաբերությունների հաստատմանը, սոցիալական փորձի ձեռքբերմանը: Խաղի ընթացքում բավարարվում են նախադպրոցականի հիմնական պահանջմունքները, ակտիվության, ինքնուրույնության, հաղորդակցման, փոխգործունեության, աշխարհաճանաչման և այլն:

Սյ ու ժե տադերայ ին խաղերի ընթացքում դրսևորվում են նախադարոցականի ինքնուրույնությամբ և ազատությամբ ձգտումները, ստեղծագործելու ցանկությունները և ընդունակությունները: Դաստիարակը ու շարժությունն է դարձնում խաղերի ընթացքում երեխաների փոխհարաբերությունների ձևավորմանը՝ հանդուրժողականությամբ, փոխըմբռնման, կարեկցելու, ապրումակցելու, փոխագնություն, փոխզիջման և այլն:

Խաղի միջոցով երեխան սկսում է ճանաչել միջավայրը, խմբի անդամներին, ճիշտ վերաբերմունք դրսևորել ընկերների նկատմամբ: Այս առումով առանձնանում են շարժախաղերը:

Շարժախաղերում երեխաները գործում են կուլեկտիվում և գտնվում են որոշակի փոխհարաբերություններում: Յուրաքանչյուր խաղացող պետք է կարողանա իր հետաքրքրությունը և գործողությունները համաձայնեցնել մյուս խաղացողների գործողություններին, ենթարկվել խաղի կանոններին, խաղավարի ցուցումներին և հրահանգներին, կարողանա հսկել իր արարքները, վարքագիծը, խաղում լինել ազնիվ և դա պահանջել ընկերներից, հաղթել իս չմեծամտանալ, չվիրավորել ընկերներին:

Փոխհարաբերությունների և փոխգործողությունների արդյունքում զարգանում և ամրապնդվում է կուլեկտիվի զգացողությունը, ընկերասիրությունը, փոխագնությունը և դրական այլ որակներ:

Երեխաների մեջ ձևավորվում է հասարակական վարքագծի ճիշտ պատկերացում, ընկերների հետ համատեղ նպատակին հասնելու, հաջողության ձգտելու դրդապատճառներ:

Շարժախաղերը պահանջում են բոլոր մասնակիցների միաժամանակյա և ակտիվ գործունեություն, իսկ պարապմունքի ընթացքում անցկացվող խաղերը նպաստում են դաստիարակի և երեխաների միջև մտերիմ հարաբերությունների ստեղծմանը:

Ներկայացնենք սյ ու ժե տադերայ ին խաղերի օրինակներ:

Յիվանդանոց.

Երեխաներին առաջարկեցինք խաղալ «Յիվանդանոց» խաղը՝ օգտվել խաղային կենտրոններում դրված իրերից՝ խաղալ իքներից: Ակտիվ, նախաձեռնող երեխաները սկսեցին բաժանել դերերը՝ բժշկի,

բուժքրոջ, հիվանդների, շտապօգնության վարորդի, խնամակալների:

խաղի ընթացքը: Պարզվեց, որ մանկապարտեզում մի քանի երեխաներ թուևավորվել են: Երեխաներից մեկն անմիջապես գնացեց շտապօգնության և շտապօգնության մեքենան բժշկի և բուժքրոջ հետ անմիջապես այցելեց հիվանդներին: Բուժքույրը չափեց հիվանդների ջերմությունը և առաջարկեց տեղափոխել հիվանդանոց:

Յուրաքանչյուր «հիվանդ» երեխայի հետ հիվանդանոց գնաց նաև մեկ «խնամակալ» երեխա: Քանի որ երեխաները բուլորը չէին տեղավորվում շտապօգնության մեքենայի մեջ, նրանց օգնության հասան խմբի մի քանի տղաներ՝ իրենց մեքենաներով: Հիվանդ երեխաներին տեղավորեցին հիվանդանոցում, բժիշկը ցուցումներ տվեց բուժքրոջը, գրեց համապատասխան դեղատոմսեր: «խնամակալ» երեխաներն անմիջապես գնացին դեղատուն գնեցին անհրաժեշտ դեղամիջոցները և վերադարձան հիվանդանոց:

Հարկ է նշել, որ խաղը շատ ոգևորություն բերեց և անընդհատ նոր դերակատարներ էին մասնակցում խաղին, օրինակ դեղատան աշխատողը: Մենք ուշադիր հետևում էինք խաղի ընթացքին և փորձում անուղղակի ղեկավարել այն, իսկ անհրաժեշտության դեպքում՝ միջամտել՝ խաղի ընթացքը ճիշտ ուղղորդելու կամ խաղի մեջ ներգրավելու բուլոր երեխաներին, մասնավորապես, երկչոտ, ինքնամոլ, հուզական դժվարություններ ունեցողներին:

Ընտանիք.

Երեխաների հետ նախնական գրույց անցկացնելով ընտանիքի անդամների վերաբերյալ՝ առաջարկեցինք խաղալ «Ընտանիք» խաղը:

Ակտիվ, նախաձեռնող երեխաներն անմիջապես անցան դերերի բաշխման գործընթացին: Անհրաժեշտ եղավ մեր միջամտությունը, քանի որ որոշ երեխաներ առանձնացել էին և չէին ընդգրկվում խաղի մեջ: Ընտանիքի անդամներն էին հայրիկը, մայրիկը, տատիկը, պապիկը, երեխաներից մեկի առաջարկությամբ հորաքույրը, երեք երեխա, որոնցից մեկը գնում է մանկապարտեզ, մյուսը՝ դպրոց, իսկ երրորդը՝ նորածին:

խաղի ընթացքը: Ընտանիքի անդամները առավուտյ ան հավաքվել են սեղանի շուրջ և որոշում են օրվա անելիքը: Հայրիկն ավտոմեքենայով գնում է աշխատանքի, մայրիկը գրկած կերակրում է նորածին երեխային, տատիկն ախտեներն է հավաքում, պապիկը գնում է խանութ՝ գնումների, իսկ հորաքույրը երեխաներից մեկին ճանապարհում է դպրոց, մյուսին տանում մանկապարտեզ:

Երեխաներն ինքնուրույն կարողանում էին ընդարձակել խաղի բովանդակությունը, ընտանիքի անդամներից բացի խաղի մեջ ընդգրկելով նաև այլ դերակատարներ՝ մանկապարտեզի դաստիարակչուհի, տնօրեն, դպրոցի ուսուցչուհի, խանութի վաճառողուհի և այլն: Մենք ուշադրություն ամբ հետևում էինք խաղի ընթացքին և փորձում ներգրավել բոլոր երեխաներին խաղի մեջ: Խաղը նպատակաուղղում էինք երեխաների փոխգործունեությանը, համագործակցությանը՝ նպաստելով հետևյալ կարողությունների ձևավորմանը՝ փոխհամայնության, հանդուրժողականության, փոխզանության և այլն:

Բացի նշված սյուժետադերային խաղերից երեխաների հետ անց են կացվել նաև այլ բովանդակությամբ ստեղծագործական խաղեր, որոնց շարժառիթը երեխաների համատեղ գործունեությունն էր, համագործակցային կարողությունների ձևավորումը:

Վերոնշյալ հատկանիշների ձևավորան գործընթացը փորձեցինք իրականացնել նաև շարժախաղերի միջոցով:

Ներկայացնենք շարժախաղերի օրինակներ:

2017 գերով վազք [3, էջ 22]

Երեխաները կանգնում են հրապարակի մի կողմում գծված սահմանագծի մոտ՝ զույգերով շարք կազմած: սահմանագծից 12-15 քայլ հեռավորության վրա դրվում է որևէ առարկա: Դաստիարակի ազդանշանով առաջին զույգերը վազում են դեպի առարկան և վերադառնում շարքի վերջ: Վերադարձած երեխայի ազդանշանով վազում է հաջորդ զույգը մինչև շարքի վերջին երեխան: Խաղը զարգացնում է արագություն, իր խմբի հաղթանակի համար պայքարելու ձգտում, համագործակցություն: Խաղի մեջ ընդգրկվում էին հատկապես ամաչկոտ և ինքնամփոփ երեխաները:

Մկան թակարդ [3, էջ 22]

Երեխաները բաժանվում են երկու խմբի: Փոքր խումբը կազմում է շրջան՝ «Մկան թակարդ», մյուսները կատարում են մկների դերը և կանգնում շրջանից դուրս: Դաստիարակի ազդանշանով շրջան կազմած երեխաներն իջեցնում են ձեռքերը և կիսանստում, որը նշանակում է, թակարդը փակվեց: Այս խաղացողները՝ մկները, որ չեն կարողացել դուրս գալ շրջանից համարվում են բռնված: Նրանք միանում են շրջանին և այն մեծացնում: Երբ մկների մեծ մասը բռնված է, երեխաները փոխում են դերերը. խաղը շարունակվում է: Խաղը դաստիարակում է զսպվածություն, ճարպկություն, գործողությունների համաձայնեցում, համատեղ գործունեություն:

Խորամանկ աղվես [3, էջ 28]

Երեխաները միմյանց ձեռք բռնած շրջան են կազմում, փակում աչքերը, իսկ դաստիարակն աննկատ դիպչում է երեխաներից մեկին, որն էլ դառնում է խորամանկ աղվես: Երեխաները դաստիարակի ազդանշանով բացում են աչքերը և արտասանում.

Դե քեզ տեսնենք, խորամանկ,
Վազիր դու մեր հետևից,
Հասիր, թե որ կարողես,
Մեզնից մեկին դու բռնիր:

Աղվեսը պատասխանում է.

Դժվար բան չէ վազելը,
Ձեզնից մեկին բռնելը:

Վերջին բառը լսելով՝ երեխաները ցրված վազում են հրապարակում, իսկ աղվեսն աշխատում է նրանց բռնել: Բռնված երեխան ժամանակավորապես դուրս է գալիս խաղից: Երկու-երեք երեխա բռնվելուց հետո, դաստիարակի ազդանշանով երեխաները հավաքվում են, կրկին շրջան կազմում: Խաղը կրկնվում է մի քանի անգամ:

Խաղը դաստիարակում է զսպվածություն, ազնվություն, ընկերասիրություն, առաջացնում է միասին խաղալու ցանկություն:

Հրշեջները [3 էջ 42]

Մարգապատից 6-7 քայլ հեռավորության վրա գծվում է սահմանագիծ: Երեխաները բաժանվում են 3-4 խմբի, կանգնում միմյանց հետևից, դեմքով դեպի մարգապատը: Յուրաքանչյուր շարքի առջև մարգապատի համապատասխան բարձրության ձողի վրա ամրացվում է զանգ: Դաստիարակի ազդաշանով շարքերի առաջին երեխաները վազում են, մագլցելով բարձրանում մարգապատով և խփում զանգը, որից հետո իջնում են և կանգնում իրենց շարքի վերջում: Խաղը կրկնվում է այնքան, մինչև բոլոր երեխաները բարձրանում են և խփում զանգը: Հաղթում է այն շարքը, որտեղ ամենաշատ խաղացողներ են զանգը խփել:

Խաղավարը պետք է հետևի, որպեսզի երեխաները չխախտեն խաղի կանոնները և իրենց շարքին միավորներ բերեն: Խաղը դաստիարակում է ընկերասիրություն, ենթախմբերով և խմբերով աշխատելու կարողություն:

Մրցարշավ գնդակով [3, էջ 51]

Հրապարակում կամ դահլիճում երեխաները կանգնում են շրջանաձև, միմյանցից մեկ քայլ հեռավորության վրա, դեմքով դեպի շրջանը: Դաստիարակի հրահանգով երեխաները բաժանվում են երկու խմբի: Յուրաքանչյուր խմբում երեխաներն ընտրում են առաջատարներ: Նրանք պետք է կանգնեն շրջանի հակադիր կողմերում և խաղավարի ազանշանով փոխանցեն գնդակը միայն իրենց խմբի երեխաներին: Հաղթում է այն խումբը, որի գնդակն ավելի շուտ է հասել առաջատարին: Յուրաքանչյուր երեխայի պետք է սովորեցնել լինել ակտիվ և խաղի մեջ առաջատար: Խաղը զարգացնում է արագ կողմնորոշում, համագործակցություն և խմբի մյուս անդամների հետ:

Կերպարվեստային գործունեություն.

Նախադարձական կերպարվեստային գործունեության հիմքում ընկած են գեղարվեստական արժեքներն ընկալելու, վերարտադրելու, դրանց հանդեպ գիտակցական վերաբերմունք դրսևորելու գործընթացներ: Կերպարվեստային գործունեության ընթացքում երեխաները կարող են հեշտությամբ և ակտիվորեն շփվել, հաղորդակցվել, ներգրավվել գործունեության մեջ, հրապուրվել հորինած կերպարներով, տեսնել կենցաղում,

բնության մեջ հանդիպող, արվեստում վերարտադրված առարկաների գեղարվեստական արտահայտչականությունը, դրանց բնորոշ հատկությունները, առանձին մասերը, ձևը, ուրվագիծը, գույները, նախշերը:

Անհրաժեշտ է օգնել երեխաներին ընտրել ու թեմաներ խմբային աշխատանքների համար: Սովորեցնել համատեղ ընտրել թեմաներ, շրջակամիջավայրից, գեղարվեստական գրքերից: Երեխաների համար ստեղծել ազատ անկաշկանդ միջավայր ստեղծագործել ու, գեղարվեստական գործունեության մեջ զբաղվել ու համար: Կազմակերպել խմբային և ենթախմբային աշխատանք: Մեկ պարապմունքի շրջանակներում կիրառել կերպարվեստային գործունեության տարբեր տեսակներ՝ նկարչություն, ապլիկացիա, ծեփ, կառուցումներ: Օրինակ, ենթախմբերից մեկը կատարում է ապլիկացիա, մյուսը ծեփում է, երրորդը կառուցում:

Երեխաները սովորում են համագործակցային աշխատանքներում համաձայնեցնել իրենց գործողությունները հասակակիցների հետ:

Անհրաժեշտ է ոգևորել և խրախուսել երեխաներին արտահայտել ու իրենց հույզերը, վերաբերմունքը, ապրումները, ինչպես գեղարվեստական ստեղծագործության վերաբերյալ, այնպես էլ հասակակիցների հանդեպ:

Դեկորատիվ ապլիկացիայի և նկարչության պարապմունք

Թեմա- Գարնանային ծաղիկներ

Նպատակը- Հարստացնել երեխայի գիտելիքները տարվա եղանակներից գարնան, գարնանային ծաղիկների մասին: Չարգացնել ապլիկացիա կատարել ու, նկարել ու հմտությունները, ստեղծագործել ու կարողությունները: Երեխաների մեջ ձևավորել համագործակցել ու, խմբային աշխատանքի, նախորոք աշխատանքի ընթացքը պլանավորել ու կարողություններ, ընկերասիրություն, փոխօգնություն:

Անհրաժեշտ պարագաներ - Գունավոր թղթեր, մկրատ, ջրաներկ:

Հանձնարարություն քովանդակությունը - Կտրատել գունավոր թղթերով ծաղիկներ և ամրացնել թղթին, ապա ջրաներկով գունազարդել պատկերը: Երեխաներից պահանջվում է նաև ինքնուրույն որոշումներ կայացնել, համագործակցել միմյանց

հետ, խորհրդակցել, թե ինչ պես ընտրել զարդանախշերը, առարկաների գույները: Պատկերի ամրացման գործընթացը կատարվում է հետևյալ կերպ: Երեխաներից մեկը սոսնձում է պատկերը, մյուսը դնում թղթին և ամրացնում այն: Երեխաներն անհրաժեշտաբար համագործակցում են միմյանց հետ:

Ընթացքը – Պարապմունքը սկսելուց առաջ երեխաների համար ընթերցեցինք բանաստեղծություններ, հանելուկներ գարնանային ծաղիկների մասին: Երեխաները վերհիշեցին գարնանային ծաղիկների տարբեր առանձնահատկություններ, այնուհետև խումբը բաժանեցինք ենթախմբերի, յուրաքանչյուր խմբում հինգ երեխա, ապա երեխաների կողմից ընտրվեց խմբի առաջատար, ով պետք է հսկեր խմբի աշխատանքը: Երեխաներին հայտարարվեց, որ լավագույն աշխատանքները ցուցադրվելու են մանկապարտեզի ցուցասրահում:

Երեխաները մեծ ոգևորությամբ սկսեցին աշխատել, սակայն սկզբում անհրաժեշտություներ եղավ միջամտել, քանի որ նրանք դժվարանում էին համագործակցել և հանձնարարությունները փորձում էին միայնակ կատարել: Որոշակի բացատրական աշխատանք տանելուց հետո երեխաները սկսեցին ակտիվ օգնել միմյանց, որպեսզի իրենց խմբի աշխատանքը լինի ամենալավը: Պարապմունքի վերջում խմբի առաջատարները ներկայացրեցին կատարած աշխատանքները, որոնք երեխաները համատեղ տեղադրեցին մանկապարտեզի ցուցասրահում:

Ծեփև աշխատանք բնական նյութերով.

Թեմա- Կենդանաբանական այգում

Նպատակը – Հարստացնել երեխաների գիտելիքները վայրի և ընտանի կենդանիների մասին: Չարգացնել ծեփելու հմտությունները, հնարավորությունները նձեռել ստեղծագործական ինքնարտահայտման համար: Չարգացնել երեխաների նախաձեռնողականությունը, համագործակցելու կարողությունը:

Անհրաժեշտ պարագաներ – Պլաստիլին, փոքր քարեր, չորացրած ծաղիկներ, ծառի ճյուղեր և այլ բնական նյութեր:

Հանձնարարության բովանդակությունը – Պլաստիլինով ծեփել տարբեր վայրի կենդանիներ, ապա տախտակի վրա, օգտագործելով բնական նյութեր, ստեղծել կենդանաբանական այգու մոդելը:

Անհրաժեշտ է նույն տեսակի կենդանիներին տեղավորել միյևնույն վանդակում:

Ընթացքը - Երեխաների հետանցկացվեց զրույց վայրի և ընտանի կենդանիների, նրանց առանձնահատկությունների և ապրելակերպի մասին: Նրանք վերհիշեցին այն կենդանիներին, որոնց տեսել էին կենդանաբանական այգում:

Բաժանվելով ենթախմբերի՝ յուրաքանչյուրում երեք-չորս երեխա, սկսեցին աշխատել: Ուշագրավ էր այն, որ երեխաները խորհրդակցում էին միմյանց հետ, երբեմն բանավիճում, համաձայնության գալիս: Մենք անհրաժեշտության դեպքում միջամտում էինք, ուղղորդում, ապահովում փոխգործունեությունը:

Նկարչություն.

Թեմա- Պատկերել ծովի հատակը

Նպատակը - Ամրապնդել երեխաների գիտելիքները ծովի, ծովում ապրող կերդանիների և ծովի հատակում գոյություն ունեցող բույսերի մասին: Չարգացնել համատեղ աշխատելու, միմյանց օգնելու, փոխհամաձայնության գալու կարողություններ:

Պրապնունքի նախապարտաւոր – Չրույց անցկացրեցինք երեխաների հետ, թե ինչ գիտեն ծովի մասին, ինչ կա ծովի հատակում, ինչպիսի կենդանիներ են ապրում ծովում, ինչպիսի բույսեր են աճում և այլն:

Ընթացքը - Երեխաներին բաժանեցինք ենթախմբերի և յուրաքանչյուր խմբին տալով մեծ սպիտակ թղթեր, առաջարկեցինք պատկերել ծովի հատակը: Երեխաներին բացատրեցինք, որ խմբից յուրաքանչյուրը պետք է նկարի ծովի հատակում գտնվող որևէ պատկեր: Հարցազրույցի միջոցով բացահայտեցինք երեխաներից յուրաքանչյուրի ցանկությունը՝ ինչ նկարել, այնպես, որ արդյունքում ստացվի ծովի հատակն իր ամբողջական տեսքով: Երեխաները հարցնում էին միմյանց, զրուցում, համաձայնության գալիս և որոշում՝ ինչ պատկերել՝ քարեր, ձկների տեսակներ, մամուռ, բույսեր և այլն:

Պարապմունքի վերջում համեմատեցինք խմբերից յուրաքանչյուրի նկարած պատկերը և փորձեցինք համատեղ գնահատական տալ :

Այլ իկացիա.

Թեմա- Աստղագարդերկինք

Նպատակը -2արգացնել երեխաների մանր մոտորիկան, հարստացնել գիտելիքները երկնային մարմինների մասին, ձևավորել համագործակցության, փոխզիջման կարողություններ, զարգացնել նպատակին հասնելու ձգտման դրդապատճառը :

Անհրաժեշտ սարքավորումներ – Գունավոր թղթեր, մկրատ, սոսիս :

Պարապմունքի նախապարաստումը – Հարցազրույցի միջոցով բացահայտեցինք երեխաների ունեցած գիտելիքները երկնքի, երկնային մարմինների՝ արևի, աստղերի, լուսնի վերաբերյալ :

Ընթացքը - Խմբասենյակի պատին ամրացրեցինք մեկ մեծ երկնագուն թուղթ, մեկ սպիտակ: Երեխաներին բաժանեցինք երկու ենթախմբի, մի խմբին հանձնարարվեց պատկերել գիշերային երկինք, մյուսին՝ ցերեկային: Երեխաներին առաջարկեցինք գունավոր թղթերից կտրատել (ձեռքով կամ մկրատով) աստղեր, լուսին, մոլորակներ, արեգակ, թռչուններ, ամպեր, ծիածան և սոսնձով փակցնել համապատասխան թղթերին: Երեխաներն օգնում էին միմյանց, խորհրդակցում էին միմյանց հետ, օրինակ՝ արևը ո՞ր թղթին պետք է փակցնել, լուսինը՝ ո՞ր: Երեխաները համագործակցում էին, երբեմն վիճում: Անհրաժեշտության դեպքում մենք միջամտում էինք, նպաստում, որ բոլոր երեխաներն ակտիվորեն մասնակցեն բոլոր աշխատանքներին և աշխատանքի հիմքում դնելով խմբի հաջողության հասնելու դրդապատճառը՝ երեխաներին մղում էինք բարեխիղճ աշխատելուն և խմբի հաղթանակի համար համատեղ ջանքերի գործադրմանը :

Աշխատանքային գործունեություն.

Աշխատանքային գործունեության տարբեր տեսակներում անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել համատեղ գործունեության հմտությունների ձևավորմանը: Երեխաներին սովորեցնել նախապարաստվել առաջադրանքի կատարմանը, չխանգարել երեխաներին, օգնել, սկսած գործը հասցնել ավարտին:

Ավագ նախադպրոցական տարիքի երեխաները սովորում են մեկ առարկայով համատեղ որոշակի գործողություններ կատարել, օրինակ՝ երեխաներից մեկը խոնավ շորով մաքրում է կառուցողական առարկան, մյուսը՝ չոր շորով, երրորդն առարկան դնում է պահարանի մեջ, կամ դաստիարակի հետ համատեղ ձևավորում են խմբասենյակը, նորոգում գրքերը [16, էջ 138]: Անհրաժեշտ է երեխաներին սովորեցնել աշխատանքի ընթացքում հաղորդակցվել հանգիստ, բարեկիրթ, վերահսկել իրենց վարքը, գնահատել իրենց և ընկերների գործողությունները: Երկչոտ, չնախաձեռնող երեխաների համար ստեղծել այնպիսի իրավիճակներ, ոպեսզի ներգրավվեն աշխատանքի մեջ:

Ավագ նախադպրոցական տարիքում գնահատվում է ոչ միայն աշխատանքի արդյունքը, այլև վերաբերմունքն աշխատանքի նկատմամբ, պայմանավորվելու, պլանավորելու կարողությունը, համերաշխաշխատելու, իրար օգնելու հմտությունը:

Աշխատանք բնության անկյունում:

Երեխաներին բաժանեցինք ենթախմբերի, բացատրեցինք առաջադրանքը՝ խնամել բնության անկյունում իրենց խմբին հատկացված բույսերը, ծաղիկները: Առաջին ենթախմբի երեխաներին հանձնարարվեց փխրեցնել հողը, ջրել ծաղիկները, մաքրել տերևների փոշին, հեռացնել դեղնած տերևները: Յետևում էինք, որ աշխատանքին մասնակցեն բոլոր երեխաները: Աշխատանքի ավարտին երեխաների հետ համատեղ գնահատեցինք կատարած աշխատանքը, և խրախուսվեց այն խումբը, որն ավելի բարեխիղճ էր աշխատել:

Աշխատանք խմբասենյակում:

Երեխաներին առաջարկեցինք մաքրել, հավաքել, տեղավորել խաղալիքները, անհրաժեշտության դեպքում նորոգել արկված մասերը: Ինչպես նաև աշխատել խոսքի զարգացման կենտրոնում՝ նորոգել գրքերը, սոսնձով փակցնել պատռված մասերը:

Երեխաներն անցան աշխատանքի: Յարկ է նշել ոգևորված աշխատում էին առավել ակտիվ, նախաձեռնող երեխաները: Մեր միջամտությունը նպաստեց աշխատանքի մեջ ներգրավել նաև ամաչկոտ, ինքնամփոփ երեխաներին, ովքեր ցանկանում էին աշխատել,

բայց չէին նախաձեռնում, սպասում էին ընկերների կամ դաստիարակի հրահանգներին:

Յետաքրքիր էր, որ երեխաներն իրենք էին աշխատանքի բաժանում կատարում, օրինակ՝ աղջիկները լվանում էին խաղալիքները, տղաները նորոգում վնասված խաղալիքները, և դասավորում պահարանների մեջ:

Գիտափորձի ձևավորող փուլում իրականացված աշխատանքի արդյունքում երեխաների համատեղ գործունեության ընթացքում համագործակցային կարողությունների ձևավորման գործընթացում տեղի ունեցան հետևյալ բովանդակային և հոգեբանական փոփոխությունները:

Այն երեխաները, ովքեր ինքնամփոփ էին, սիրում էին միայնակ խաղալ, դրսևորեցին ընդհանուր գործունեության մեջ ընդգրկվելու ցանկություն, որոշակիորեն հաղթահարվեց երեխաների ամաչկոտությունը /նրանց ակտիվացնում էինք թե՛ պարապմունքների, թե՛ խաղերի ընթացքում/:

Կարգավորվեցին միջանձնային հարաբերությունները, կերպարվեստային գործունեության, սյուժետադերային խաղերի, շարժախաղերի ընթացքում, կայունացավ նպատակին հասնելու, հաջողության ձգտելու դրդապատճառները: Երեխաներն իրենց ցանկությամբ ներգրավվում էին դաստիարակի կողմից առաջարկված ենթախմբերի մեջ, նրանք ազատ կողմնորոշվում էին սոցիալական միջավայրում, փորձում էին ճանաչել իրենց և հասակակաիցներին, ինքնահաստատվել: Երեխաները, յուրացնելով բարոյական որոշ հասկացություններ /ընկերասիրություն, փոխզնություն, հանդուրժողականություն, համերաշխություն/, կարողացան գործնականում դրանք կիրառել՝ կարգավորելով սեփական վարքագիծը:

Անհրաժեշտ է արձանագրել, որ երեխաների հաղորդակցումը, համագործակցությունը, փոխգործունեությունը, անհրաժեշտ պայմաններ ստեղծեցին նրանց հոգեկանի զարգացման, անձնավորության ձևավորման համար:

Փորձարարական աշխատանքները ցույց տվեցին, որ վաղ տարիքում համագործակցային կարողությունների ձևավորման և զարգացման մեջ էական դեր ունի մեծահասակների հետ երեխաների հուզական հաղորդակցումը, որի հիմքի վրա կառուցվում է հասակակիցների համագործակցությունն ավագ նախադպրոցական տարիքում:

Հարկ է նշել, որ փորձարարական խմբում ընդգրկված փոքրաթիվ երեխաների հետ չհաջողվեց հասնել նպատակադրված արդյունքի, կփորձենք մշակել մանկավարժական ներգործությունների առավել արդյունավետ համակարգ, կիրառել նոր տեխնոլոգիաներ, մեթոդներ, հուզական դժվարություններով, նեգատիվ վարքագիծ դրսևորող երեխաների հետ կազմակերպվող աշխատանքում:

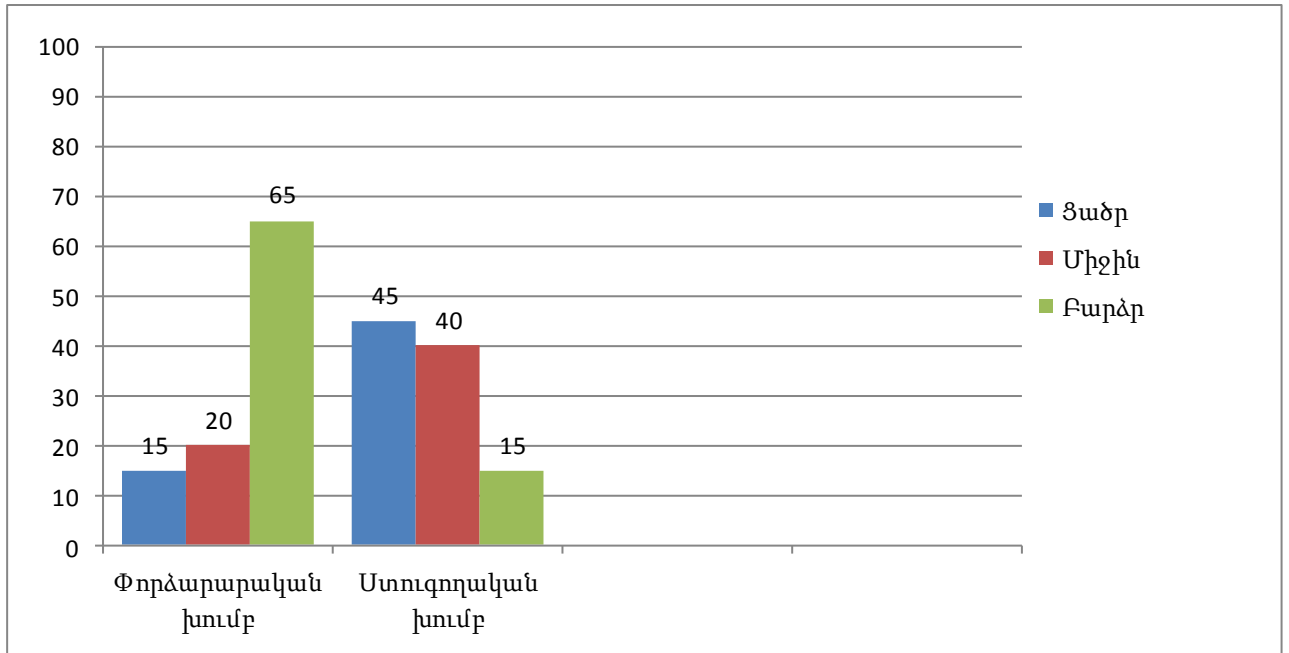
Ներկայացնենք ձևավորող փուլի իրականացման արդյունքում ավագ նախադպրոցականների համագործակցային կարողությունների ձևավորման մակարդակները /ստուգողական և փորձարարական խմբեր/:

Փորձարարական աշխատանքի ձևավորող փուլի արդյունքները

Այլ ուսակ թիվ 5

№	Երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորման մակարդակները	Փորձարարական խումբ n=30		Ստուգողական խումբ n=30	
		n	%	n	%
1.	Ցածր	4	15%	14	45%
2.	Միջին	6	20%	12	40%
3.	Բարձր	20	65%	4	15%

Վերոնշյալ տվյալներն արտահայտված են թիվ 5 տրամագրում



Փորձարարական աշխատանքների արդյունքների լիարժեք արտացոլման նպատակով ներկայացնենք փորձարարական աշխատանքի ընթացիկ (արձանագրող, ձևավորող) և վերջնական (ստուգիչ) փուլերի արդյունքները:

Փորձարարական աշխատանքի ընդհանրացված արդյունքները

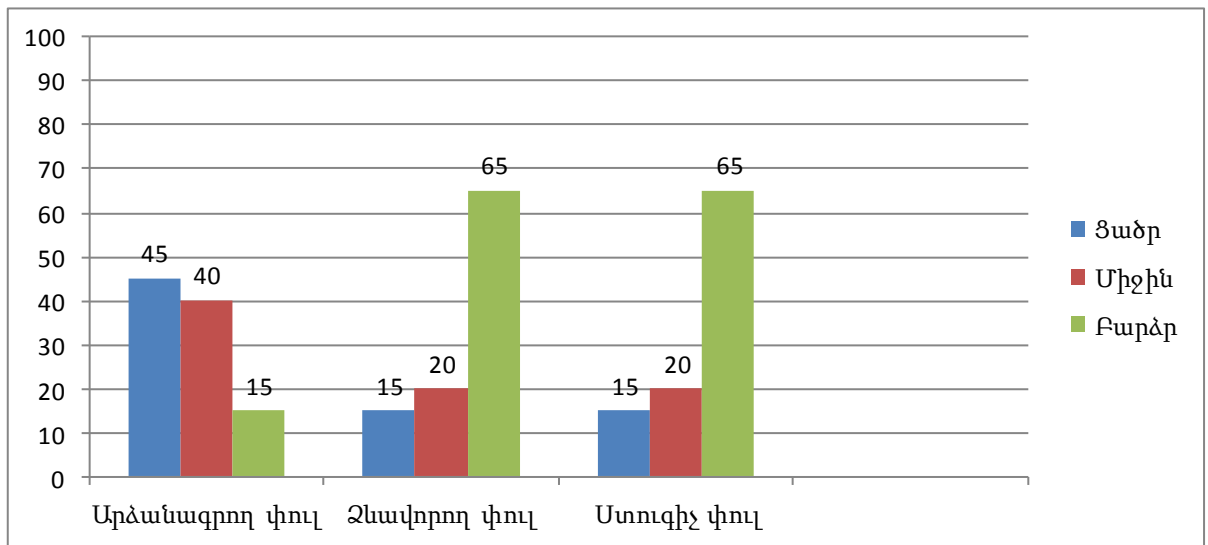
Աղյուսակ թիվ 6

Փորձարարական հետազոտության փուլերը	Երեխաների թիվը		Համագործակցային կարողությունների ձևավորման մակարդակները												
	Փ	Ս	Ցածր				Միջին				Բարձր				
			Փ		Ս		Փ		Ս		Փ		Ս		
			n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Արձանագրող	30	30	14	45	1	4	45	12	40	12	40	4	15	4	15

Ձևավորող	30	30	4	15	1 4	45	6	20	12	40	20	65	4	15
Ստուգիչ	30	30	4	15	1 4	45	6	20	12	40	20	65	4	15

Ստուգողական և փորձարարական խմբերի արդյունքները ներկայացված են նաև առանձին տրամագրի տեսքով:

Տրամագիր 6.



Այսպիսով, փորձարարական աշխատանքի արդյունքում ստացված տվյալները ցույց տվեցին մեր կողմից մշակված մանկավարժական ներգործության նկատմամբ համակարգի արդյունավետությանը փորձարարական խմբի ավագ նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորման բարձր մակարդակի ապահովման գործում:

Նշված մեթոդիկան կիրառելի է մանկապարտեզի մանկավարժական գործընթացում, երեխաների ազատ գործունեության մեջ, ընտանեկան դաստիարակության պայմաններում:

ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ԱՌԱՋԱՐԿՈՒ ԹՅՈՒՆՆԵՐ

- Նախադպրոցական կրթության ուսումնական ձեռնարկներում ներառել երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորման և բամշակված տեսական դրույթները, դրանք գործնականում կիրառել նախադպրոցական հաստատության մանկավարժական գործընթացում:
- Նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորմանն ուղղված մանկավարժական ներգործություններն իրականացնել մանկապարտեզի և ընտանիքի փոխգործունեության պայմաններում:
- Նախադպրոցական հաստատության մանկավարժների հետ կազմակերպել գործնական դասընթացներ, թեմատիկ տեսական սեմինարներ՝ ուղղված հիմնախնդրի և ուժմանը:
- Նախադպրոցահասակ երեխաների ծնողների և ընտանիքի այն անդամների հետ, ովքեր զբաղվում են երեխաների դաստիարակության հարցերով, կազմակերպել խորհրդատվություն, հանդիպումներ մասնագետների հետ, խմբային հանդիպումներ:
- Կազմակերպել դիտարկումներ մանկապարտեզում և ընտանիքում երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորմանն ուղղված ամբ և քննարկել:
- Նպաստել մեթոդական ցուցումների, մեթոդական հանձնարարականների, մասնագիտական հանրամատչելի գրականության հրատարակմանը:
- Կատարել ագործել դաստիարակների, ավագ մանկավարժների վերապատրաստման գործընթացը, ներառել հիմնախնդրի վերաբերյալ տեսական ուսումնասիրություններ և գործնական քննարկումներ: Օրինակ՝ «Երեխան չի ուզում գնալ մանկապարտեզ», «Երեխաների համատեղ գործունեությունը» և այլն:

- Նախադպրոցական կրթական համալիր ծրագրերում վերանայել երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորմանն ուղղված հանձնարարականները, մեթոդական ցուցումները:
- Մանկապարտեզում երեխայի օրվա կարգացույցում շեշտադրել նախադպրոցականների համատեղ գործունեության ընթացքում դրսևորվող հատկանիշները:
- Մանկապարտեզի մանկավարժական գործընթացում ներառել ուսուցման, դաստիարակության ժամանակակից տեխնոլոգիաներ:
- Երեխաներին մղել համագործակցելու հատուկ կարիքներով երեխաների հետ, նրանց հանդեպ ձևավորելու որոշակի վերաբերմունք:
- Ապահովել փորձարարական աշխատանքների արդյունքների ներդրումը նախադպրոցական հաստատության ներքին կրթադաստիարակչական գործընթացում և ընտանիքում:
- Երեխաների հետ փոխհարաբերություններում դրսևորել հանդուրժողականություն և համբերատարություն:
- Դաստիարակ-երեխա համագործակցությունը հիմք է հանդիսանում հետագայում դպրոցում խուսափելու ուսուցիչների հետ փոխգործունեության դժվարություններից:
- Ծնողները և դաստիարակները, հաշվի առնելով երեխաների անհատական առանձնահատկությունները /օրինակ՝ ինտրովերտ/ չպետք է պարտադրեն նրանց անընդհատ լինել հասակակիցների հետ շփման մեջ, անհրաժեշտ է հաշվի առնել նրանց ցանկությունները:
- Բացահայտել ավագ նախադպրոցականների համագործակցության դրդապատճառները:

ԵՃՐԱԿԱՏՈՒ ԹՅՈՒՆՆԵՐ

Կատարված տեսակական ուսումնասիրությունների, վերլուծությունների, փորձարարական աշխատանքների արդյունքների հիման վրա կարելի է կատարել հետևյալ եզրակացությունները.

1. Գիտական աղբյուրների ուսումնասիրությունը, վերլուծությունը և ընդհանրացումը փաստեցին երեխայի սոցիալականացման և հարմարման գործոնները սահմանող գիտական հայեցակարգերի, նախադպրոցականի հաղորդակցման մարդասիրական ուղղվածության, երեխայի սոցիալական ակտիվության և մտահասության, ինքնագիտակցության դրսևորումները հիմնավորող տեսական դրույթների, նախադպրոցական կրթության հայեցակարգային մոտեցումների արդիականությունը:

2. Ուսումնասիրվել և դիտարկվել են երեխաների համագործակցության ձևերը դաստիարակների և հասակակիցների հետ, համագործակցային կարողությունների դրսևորման առանձնահատկությունները մանկապարտեզի տարիքային տարբեր խմբերում /կրտսեր, միջին, ավագ/.

- դաստիարակը, գնահատելով կրտսեր խմբի երեխաների և՛ գործողությունները, և՛ փոխհարաբերությունները, նպաստում է համագործակցության պարզագույն կանոնների յուրացմանը:
- Միջին խմբում երեխաների փոխհարաբերությունների հիմքում ընկած են բարոյական արժեքներ, որոնք խթանում են փոխներգործությունը և նպաստում գիտակից համագործակցությանը:
- Ավագ նախադպրոցական տարիքում համագործակցային հմտություններն ուղղված են փոխներգործության ընթացքում դրական հարաբերություններ հաստատելու կարողության ձևավորմանը:

3. Հետազոտության ընթացքում բացահայտվել են ավագ նախադպրոցականների համագործակցության ձևերը, ինչպես նաև դրանց դրդապատճառները:

4. Մշակվել է նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորմանն ուղղված մանկավարժական պայմանների համալիր, որը ներառում է.

- պահանջմունքների բացահայտում,
- համագործակցելու ցանկություն իրականացում գործունեության տարբեր ձևերում /խաղային, աշխատանքային, կերպարվեստային պարապմունքներ/,
- համագործակցության դրդապատճառների ձևավորում:

5. Բացահայտվել և ապացուցվել է, որ ավագ նախադպրոցական տարիքի երեխաների համագործակցային կարողությունների ձևավորման գործընթացի արդյունավետությունը պայմանավորված է հասակակիցների միջավայրում ինքնուրույն սոցիալական փորձի ձեռքբերմամբ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Ամիրջանյան Յու. Ա., Սահակյան Ա.Ս/ Մանկավարժություն, Ուսումնական ձեռնարկ, Երևան, 2005, 416 էջ :
2. Ավագյան Մ. Ս. «Նախադպրոցականի համագործակցային կարողությունների ձևավորման առանձնահատկությունները»: Երևան, 2010, 39 էջ :
3. Առաքելյան Ռ. «Շարժախաղեր», Երևան, 2008, 63 էջ :
4. Գրիգորյան Վ. Յ. Հոգեֆիզիոլոգիա. – Եր., Երևանի համալս. հրատ., 2007, 366 էջ :
5. Լեոնտև Ս. Ա. «Մանկավարժական հաղորդակցում», Երևան, 1982, 80 էջ :
6. Կարապետյան Վ.Ս. «Ոչ վերբալ հաղորդակցման գործնական ձեռնարկ», Երևան, 2000 129 էջ :
7. Հակոբյան Ն., Գևորգյան Ս. Հովհաննիսյան Ա., Դավթյան Ա. <<Մանկավարժական հաղորդակցում>>, Երևան, 2010, 204 էջ :
8. Հովհաննիսյան Ա. Ա. «Դպրոցի շեմին» Աստղիկ գրատուն, Երևան, 2007, 85 էջ :
9. Հովհաննիսյան Ա. Ա. «Նախադպրոցական դաստիարակության հարցեր» Վա-Հա, Երևան, 2003, 66 էջ :
10. Մանուկյան Լ, Հովհաննիսյան Ա. և ուրիշներ «Նախադպրոցական կրթական համալիր ծրագիր» Չանգակ-97, Երևան, 1999, 204 էջ :
11. Մարություն Ս. Ա. «Խոսքային հաղորդակցումը որպես նախադպրոցականի անձնավորության ձևավորման միջոց», Նախաշավիղ, 2005, թիվ 1-2:
12. Մարություն Ս.Ա., Դալլաբյան Ա. Մ. «Նախադպրոցական մանկավարժություն» բուհական դասագիրք, Երևան, 2008, 287 էջ :

13. Մարուսյան Ս.Ա. Նախադպրոցականի ինքնուրույնության դաստիարակումը միջանձնային հարաբերություններում, Երևան, 2008, 150 էջ :
14. Մանկապարտեզի միջին խմբի կրթական համալիր ծրագիր, Երևան, 2011թ., 168 էջ :
15. «Նախադպրոցական կրթություն» ամսագիր «Մանկավարժական միտք» հանդեսի հավելված, 2009, 2անգակ 97, 88 էջ :
16. Նախադպրոցական կրթական ծրագիր «Պարտեզ», Երևան, 2008, 202 էջ :
17. Նախաշավիղ ամսագիր, թիվ 2, 2010թ., 64 էջ :
18. Չիբուխյան Ս. Սարգսյան Լ. «Մայրենի և անգլիական պարապմունքները մանկապարտեզի ավագ խմբում» ուսումնամեթոդական ձեռնարկ, Երևան, 2011, 240 էջ :
19. Պետրոսյան Յ.Յ. Ուսուցման ժամանակակից տեխնոլոգիաներ. Երևան, 2008, 316 էջ :
20. «5-6 տարեկան երեխաների զարգացման չափորոշիչներ», Երևան, Պրինտինֆո, ՄԱԿ-ի մանկական հիմնադրամ, 2011, 184 էջ :
21. Սարգսյան Յու. Լ., Բուդաղյան Ա.Ս. Բուհական գործընթացը Հայաստանում, Ուղեցույց. Երևան, 2008, 74 էջ :
22. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 624 с.
23. Абрамян Л.А., Атонова Т.В., Артемова Л.М. Игра дошкольника. - М.: Просвещение, 1989 - 286 с.
24. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности., М., 1980 - 335 с.
25. Амонашвили Ш.А. 'Здравствуйте дети!' - Москва: 'Просвещение', 1983 - 208 с.
26. Амонашвили Ш.А. В школу с шести лет. М.: Педагогика. 176 с.
27. Ананьев Б.Г. Психологическая структура личности и ее становление в процессе индивидуального развития человека /Психология личности: В 2-х

- т. Т.2: Хрестоматия. Изд.второе, допол. — Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-МЕ, 2000. 544 с. С.7-95.
28. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. 3-е изд. СПб.: Питер, 2002, 288 с.
 29. Артёмова Л.В. Театрализованные игры дошкольника: кн. для воспитателя детского сада / Л.В. Артемова. — М.: Просвещение, 1991. — 125 с.
 30. Арушанова А. Г. “Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками” Дошкольное воспитание, - 2001, №5, ст-51-59
 31. Арушанова А. Г. Коммуникативное развитие: проблемы и перспективы: сценарии// Дошкольное воспитание. — 1998. - № 8. — С. 96-107.
 32. Арушанова А. Коммуникативное развитие: проблемы и перспективы: сценарии// Дошкольное воспитание. — 1998. - № 11. — С. 70-79.
 33. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. — Москва-Воронеж, 1996. 768 с.
 34. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. — М., 1984. 104 с.
 35. Бабаева Т. Н. “Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности”. Книга для воспитателей, СПб., Детство-пресс, 2004., ст-192.
 36. Бехтерев В.М. Мозг и деятельность. М.-Л., 1828. Изб. произв., М., 1954-327 с.
 37. Богуславская З. М., Смирнова Е. О. Развивающие игры для детей младшего Дошкольного возраста: Кн. для воспитателя дет. сада. - М.: Просвещение, 1991. - 207с.
 38. Бодалев А.А. О взаимосвязи общения и отношения// Вопросы психологии. — 1994. - № 1. — С. 122-127.
 39. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968. — 464 с.
 40. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка //Изучение мотивации поведения детей и подростков. — М.: Педагогика, 1972.-351 с.
 41. Буре Р.С. Роль сверстников в познавательном развитии дошкольников.-М., Просвещение, 1987 — 103 с.

42. Буре Р.С. “Воспитание гуманных чувств и отношений у дошкольников, Москва 2004 – 24 с.
43. Буре Р.С. Островская Л. Ф. “Воспитатель и дети”, Москва, 2001 – 176 с.
44. Венгер Л. А. “Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка// Л. А. Венгер//Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного воазраста//, Москва., Педагогика 1978., ст-32-36.
45. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Развитие ребенка в дошкольном детстве: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 72 с.
46. Выготский Л.С. Педагогическая психология /Под ред. В.В.Давыдова. — М., 1991. 479 с.
47. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 т, том 4: Детская психология. - М.,1984,-432с.
48. Галигузова Л. Н. Ступени общения: от года до семи. М., 1996, 160 стр.
49. Галигузова Л. Н.Ранний возраст: Развитие процессуальной игры // Дошколь ное воспитание. 1993. №4. – стр. 34-46
50. Гаспарова Е.М. Ведущая деятельность дошкольного возраста / / Дошкольное воспитание - 1987 - № 7 - С 45-50.
51. Давыдов В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте. “Вопросы психологии”,1992, Номер 1, стр.22-33.
52. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду/ В. И. Логинова и др. / Под ред. Т. И. Бабаевой, З. А. Михайловой, Л. М. Гурович-СПб., Акцидент 2004, 224 с.
53. Девина И. А. “Учимся понимать людей (4-6 лет), Москва, 2000 – 48 с.
54. Дубина Л. “Развитие у детей коммуникативных способностей” Дошкольное воспитание 2005, № 10, ст. 26-35.
55. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. М., Просвещение, 1991 – 192 с.
56. Ежова Н. Диагностика ценностных ориентаций детей старшего дошкольного возраста// Детский сад от А до Я. – 2006. - № 5. – С. 152-156.
57. Запорожец А. В. “Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов”, Москва., Просвещение, 1964 ст.-352.

58. Запорожец А. В. Развитие восприятия и деятельности . Тезисы доклада сб. «Восприятие и действие, 30 симпозиум XVIII Международного психологического конгресса. М., 1966, стр. 35—44.
59. Знакомимся с программой» Развитие. Пособие для воспитателей и родителей. Под ред. Дьяченко О.М., Денисенко Н.С., М, 2001 - 38 с.
60. Кемеров В. Е. Введение в социальную философию: Учебник для вузов. Изд. 4-е, испр. - М: Академический Проект, 2001. - 314 с.
61. Козлова С.А Мой мир: Приобщение ребенка к социальному миру Коррекционно-развивающие занятия с дошкольниками /Л.И.Катаева. М.: «ЛИНКА-ПРЕСС, 2000. - 244 с.
62. Котова Е. В. “В мире друзей” Программа эмоционально-личностного развития”, Москва, 2007 – 80 с.
63. Ключева Н. В., Касаткина Ю. В. Учим детей общению: Характер, коммуникабельность: Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 1997. – 240 с.,
64. Коломинский Я. Л., Плескачева Н. М., Заяц И. И., Митрахович О. А. Психология педагогического взаимодействия: Учебное пособие/ Под ред. Я. Л. Коломинского. – СПб.: Речь, 2007. – 240 с.
65. Коломинский Я. Л. Психология детского коллектива: система личных взаимоотношений. Минск, “Народная асвета”, 1984, 239 с.
66. Коломинский Я. Л., Жизневский Б. П. Социально-психологический анализ конфликтов между детьми в игровой деятельности // Вопросы психологии. - 1990 - № 2. -С. 35 - 42.
67. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Психология детей старшего дошкольного возраста. -М, 1999. С. 142-147.
68. Кон И.С. Открытие «Я. М.: Политиздат, 1978. - 367 с.
69. Косолапов Н. А. Социальная психология и международные отношения. М., 1983, 106 с.
70. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольника ...М.: Просвещение, 1985. - 176 с.

71. Кошелева А.Д. О контактах со сверстниками. //Хрестоматия по курсу “Развитие сотрудничества дошкольников в образовательном пространстве. Сост. И.В. Маврина. М., 2004, стр. 120-133.
72. Кошелева А.Д. О контактах со сверстниками // Дошкольное воспитание. №11.1990. С. 40-46.
73. Краткий философский словарь // А. П. Алексеев, Г. Г. Васильев; Под ред. А. П. Алексеева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Проспект, 2006. – 496 с.
74. Лаврентьева Г. П. “ Культура общения дошкольников”, Киев, 1988 – 128 с.
75. Леонтьев А.Н., Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб. ст. /Под ред. Леонтьева А.Н. и Запорожца А.В.-М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. - 144с..
76. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность.—М.: Политиздат, 1975. -304 с.
77. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. В двух томах. М., Педагогика, 1983, т. 1, 392 с.
78. Ломов В.Ф. Категории общения и деятельности в психологии. В кн. Системность в психологии. Изд. ин-та практической психологии, МОДЭК , - М., 1981, 384 стр., стр. 150-170.
79. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. -М., 1999, стр. 218-256.
80. Лисина М. И. Генезис форм общения у детей// Принцип развития в психологии/ Пол ред. Л. Анцыферовой. – М.: Педагогика, 1978. – 168 с.
81. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения /Науч.исслед.ин-т общей и педагогической психологии Академии педагогических наук СССР. М.: Педагогика, 1986. - 144 с.
82. Лисина М.И. Развитие психики ребенка в общении со взрослыми и сверстниками. М., АПН СССРб 1990, 178 с.
83. Лисина М. И. Общение детей со взрослыми и сверстниками: Общее и различное// Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии/ Под ред. М. И. Лисиной. – М.: Просвещение, 1980. – 190 с.

84. Лисина М. И. Общение, личность и психика ребенка / Под ред. А. Г. Ружской. - М.: Институт практической психологии, Воронеж: Модэк, 1997.-384с.
85. Маралов В.Г., Фролова Л.П. Коррекция личностного развития дошкольников. М., Сфера, 2008. - 128с.
86. Межличностные отношения ребенка от рождения до семи лет / Под ред. Е.О. Смирновой. – М.; Воронеж, 2001. – С.180-203.
87. Милованова Н.Г. Ребенок и его адаптация к социальной среде //Ребенок в социокультурном пространстве современного города: Материалы Международной конференции «Ребенок в современном мире. Дети и город. Т.23. СПб.: Изд-во СПбГТУ, 2002. С. 90-93.
88. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре / Под ред. Т. А. Марковой. – М., 1982-145с.
89. Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. Организация сюжетной игры в детском саду. – М., 1997-127с.
90. Михайленко Н.Я. Педагогические принципы организации сюжетной игры. // Дошкольное воспитание – 1989-№4- с.23-29.
91. Мудрик А.В. Социализация и воспитание. — М., 1997. 96 с.
92. Мухина В.С. Психология дошкольника. М., Просвещение, 1978, стр. 146-148.
93. Мухина В. С. Возрастная психология: Феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов. – 3 – изд., стереотип. – М.: Академия, 1998. – 456 с.
94. Немов Р.С. Психология. М., Высшее образование, 2007, стр. 571-585.
95. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет / Научно-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Академии педагогических наук СССР. М.: Педагогика, 1992, 160 с.
96. Новое педагогическое мышление /Под ред. А.В.Петровского. М.: Педагогика, 1989, 280с.
97. Новоселова С.Л. Роль игрушки в детской игре / Руководство играми детей в дошкольных учреждениях / Под ред. М.А. Васильевой. М., 1986 – стр. 20-25
98. Игра дошкольника / Под ред. С.Л. Новоселовой. М., 1989 – 286 с.

99. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М., 1982 – 255 с.
100. Петровский А.В. Быть личностью. М.: Педагогика, 1990. - 112 с.
101. Петровский В.А. Личность в психологии. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.-512 с.
102. Пирогов Н.И. Задачи учителя в школе / Антология педагогической мысли УССР / Сост. Н.П. Калениченко. – М., 1988, стр. 12.
103. Программа “Истоки”: Базис развития ребенка-дошкольника/науч. Ред. Л. А. Поромонова и др./ Москва “Просвещение, 2003, 335 с.
104. Программа Воспитания и обучения в детском саду/ под. Ред. М. А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т. С. Комаровой/, Москва 2004, 208 с.
105. Проблемы дошкольной игры: Психолого-педагогический аспект /Под ред. Н. Н. Поддъяков, Н Я Михайленко - М: Педагогика, 1987 - 192 с.
106. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – СПб., 1999. – С. 206-221.
107. Репина Т.А. Отношения между сверстниками в группе детского сада. М., 1978 – 200 с.
108. Репина Т.А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада. М., Педагогика, 1988, 232 с.
109. Римашевская Л.С. Технология развития навыков сотрудничества у старших дошкольников. Учебно-методическое пособие, 2007, -112 с.
110. Рояк А.А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности. М., Педагогика, 1988, 120 с.
111. Рояк А.А. Психологическая характеристика трудностей взаимоотношений со сверстниками. – Вопросы психологии. 1974, номер 4 – стр. 71-83.
112. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 1988. — 707 с.
113. Рузская А.Г. Развитие общения дошкольника со сверстниками. М., 1989 – 216 с.
114. Ситаров В.А., Маралов В.Г. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе. М., Академия., 2000. – 215 с.
115. Смирнова Е.О., Калягина Е.А. Отношение популярных и непопулярных дошкольников к сверстникам // Вопросы психологии. – 1998. – №3 – стр 50-59.

116. Смирнова Е.О. “Особенности общения с дошкольниками” Москва, Академия, 2001, с. 160.
117. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция. М., Владос, 2003 - 160 с.
118. Смирнова Е.О., Утробина В.Г. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте . //Хрестоматия по курсу “Развитие сотрудничества дошкольников в образовательном пространстве” Сост. И.В. Маврина. М., 2004, с. 62-74
119. Общение детей в детском саду и семье. // Под ред. Р.Б. Стеркина, Т.А. Репиной. М., Педагогика, 1990, стр. 77-79, 90-94.
120. Стеркина Р.Б. Организационно-методические основы развития новых форм дошкольного образования [Текст] / Р. Стеркина, О. Князева, М. Маханева // Дошкольное воспитание. - 2002. - № 9. - С. 14-20.
121. Стеркина Р.Б. Организационно-методические основы развития новых форм дошкольного образования (продолжение) [Текст] / Р. Стеркина, О. Князева, М. Маханева // Дошкольное воспитание. — 2002. - № 10. - С. 5-16.
122. Стеркина, Р., Князева О., Маханева М. Организационно-методические основы развития новых форм дошкольного образования (продолжение) [Текст] / Р. Стеркина, О. Князева, М. Маханева // Дошкольное воспитание. - 2002. - № 11. - С. 2-9.
123. Терещук Р. Развитие популярности среди товарищей // Дошкольное воспитание. – 1983. – №9. – С. 45-47.
124. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии: пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада/ Под ред. Г.А.Урунтаевой, - М.: Владос. 1995. -291 с.
125. Усова А.П. Обучение в детском саду. - М., 1981. - с. 47.
126. Учимся общаться с ребенком: Руководство для воспитателя детского сада/ В. А. Петровский, А. М. Виноградова, А. М. Кларина и др. – М.: Просвещение, 1993. – 191 с.

127. Ушинский К. Д. «Проблемы педагогики» Ред кол. Э. П. Днепров и др./ Москва. Академия, 2002., 285 с.
128. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности. — М: Международная педагогическая академия, 1994. 192 с.
129. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. Практическое пособие. М., Генезис, 2001 – 160 с.
130. Формирование взаимоотношений дошкольников в детском саду и семье. Под ред. Котырлов В.К.М. 1987 – 141 с.
131. Цукерман Г.А. Поливанова Н.К. Введение в школьную жизнь. – Пеленг, 1996 - 63 с.
132. Эльконин Д.Б. Детская психология. М., Изд. Центр “Академия”, 2007, 384 с.
133. Эльконин Д. Б. Психология игры. - М.: Педагогика, 1987. - 108 с.
134. Щербакова Е.И. Формирование взаимоотношений детей 3 - 5 лет в игре. - М., Просвещение, 1984. - 80 с. Шулешко Е. В. Рабочая тетрадь “Занемательные росчерки”: Пособие для детей старшего дошкольного возраста,- М.;2001 – 18 с.
135. Юрчук В.В. Современный словарь по психологии. – Мн.: Современное слово, 1998. – 768 с.
136. Якобсон С.Г. Дошкольник: Психология и педагогика возраста: Методическое пособие для воспитателя детского сада/ С. Г. Якобсон, Е. В. Соловьева. – М.: Дрофа, 2006. – 176 с.
137. D.W. Johnson, R.T.Johnson, Social Interdependence Theory and Cooperative Learning, 2008
138. Halberstadt, A. G., Denham, S. A., & Dunsmore, J. C. Affective social competence. Social Development, 2001. 10(1), 79-119.
139. Katz, L. G., & McClellan, D. E. Fostering children's social competence: The teacher's role. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children, 1997.
140. Ladd, G. W. Peer relationships and social competence during early and middle childhood. // Annual Review of Psychology, 1999. -50, 333-359.

142. Squiers, J., Bricker J.D. An Activity-Based Approach to Developing Young Children's Social Emotional Competen.