

ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ
ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ

Հաստատված է ՀՀ կրթության &
գիտության նախարարության կողմից

որպես դասագիրք մանկավարժական
բուհերի ուսանողների համար

Սույն ուսումնական ձեռնարկը ստեղծվել է վերջին տարիներին Ռուսաստանյան Դաշնությունում և մեր հանրապետությունում լույս տեսած մանկավարժության, նախադպրոցական մանկավարժության, տարիքային և մանկավարժական հոգեբանության դասագրքերի, ուսումնական ձեռնարկների, գիտամեթոդական աշխատությունների և հոդվածների մանրակրկիտ ուսումնասիրության հիման վրա: Օգտագործվել են նաև երկար տարիների ընթացքում մշակված և պարբերաբար լրամշակված «նախադպրոցական մանկավարժություն» դասընթացի դասախոսություն- ները:

Ուսումնական ձեռնարկի նպատակն է ծանոթացնել նախադպրոցական կրթության ոլորտի ապագա մասնագետներին նախադպրոցականի դաստիարակության մանկավարժական ժամանակակից մոտեցումներին, զինել նրանց հոգեբանամանկավարժական գիտելիքներով և սովորեցնել դրանք գործնականում կիրառել նախադպրոցականի ու սումնադաստիարակական գործընթացը կազմակերպելիս: Նպատակ ունենք նաև ապագա մասնագետների գիտակցությանը հասցնել ընտրած մասնագիտության կարևորությունն ու գերագույն պատասխանատվությունը, նախադպրոցականի կրթության գործընթացի արդյունավետ կազմակերպման կարևորությունը երեխայի ներդաշնակ զարգացման և նրա անձնավորության ձևավորման գործում:

Ուսումնական ձեռնարկը կառուցված է նախադպրոցական կրթության ռազմավարության և նախադպրոցական դաստիարակության նոր հայեցակարգի սկզբունքներով, որոնք հնարավորություն են տալիս ձևավորելու ժամանակակից մանկավարժության կողմից ընդունելի մասնագիտական մտածելակերպ և հետագայում ծավալելու համարժեք մանկավարժական գործունեություն:

Ուսումնական ձեռնարկում հոգեբանորեն հիմնավորվել և նորովի են մեկնաբանվել նախադպրոցականի ներդաշնակ զարգացմանն ուղղված դաստիարակության խնդիրները և դրանց կազմակերպման ձևերն ու մեթոդիկան: Յուրահատուկ ուշադրության է արժանացել և առանձին գլխով ներկայացվել է նախադպրոցականի էկոլոգիական կրթության հիմնախնդիրը առանձնացվել են տեսական մոտեցումներն ու դաստիարակության կազմակերպման մեթոդական առանձնահատկությունները: Աշխատանքային դաստիարակության համակարգի սահմաններում քննարկվել է նաև նախադպրոցահասակ երեխաների տնտեսագիտական դաստիարակության անհրաժեշտությունը, նախանշվել են այդ գործընթացի տեսական դրույթներն ու կազմակերպման եղանակները: Բարոյական դաստիարակության շրջանակներում հատուկ ուշադրության են արժանացել նախադպրոցահասակ «դժվար» երեխաների դաստիարակության խնդիրներն ու դրանց կազմակերպման ձևերը: Նախադպրոցականի բարոյական, աշխատանքային և էկոլոգիական դաստիարակության խնդիրները դիտարկվել են որպես երեխայի սոցիալական զարգացման խթաններ և երեխայի սոցիալականացմանը նպաստող գործոններ: Բոլորովին այլ տեսանկյունից է ներկայացվել նաև նախադպրոցական տարիքի երեխաների ուսուցման գործընթացը: Ընդունելով նախադպրոցականի զարգացման գործընթացում դաստիարակության առաջնայնությունը, ուսուցումը ներկայացվել է որպես ուսուցմամբ կազմակերպվող դաստիարակության գործընթաց երեխայի մտավոր զարգացումը և աշխարհձանաչման ինքնորոշությունը խթանող: Նախադպրոցականի ուսուցման խնդիրները մեկնաբանվել են երեխայի իմացական գործունեության ակտիվացման տեսանկյունից, ըստ այդմ առաջարկվել են ուսուցման կազմակերպման այլընտրանքային ձևեր և մեթոդներ:

Ուսումնական ձեռնարկը ամենայն պատասխանատվությամբ է վերաբերվել նախադպրոցական տարիքում առաջատար խաղային գործունեության նշանակությանը նախադպրոցականի կյանքում: Խաղի ծագման և էության մասին բազմաթիվ տեսությունների մանկավարժական վերլուծության հիման վրա հոգեբանորեն հիմնավորվել և մեկնաբանվել է խաղի ժամանակակից տեսությունը: Մանրամասն քննարկման է ենթարկվել խաղի յուրաքանչյուր տեսակի մանկավարժական նշանակությունը:

Նախադպրոցական կրթության մասնագետի մանկավարժական մտածելակերպի ձևավորման գործում առանձնահատուկ կարևորվել է ուսանողի ընդհանուր մանկավարժական կրթությունը, ուստի ուսումնական ձեռնարկում ավելորդ չի համարվել առանձին գլխով մանկավարժության ընդհանուր հիմունքների, ինչպես և մանկավարժական վարպետության և դաստիարակության արվեստի բաղադրատարրերի լուսաբանումը: Ներկայացվել են նաև նախադպրոցական

կրթության ոլորտի մանկավարժի սոցիալական գործառույթները, բնութագրվել է ժամանակակից մանկավարժի կերպարն ու գործելակերպը:

Ուսումնական ձեռնարկն իր կառուցվածքով, բովանդակությամբ և շարադրման ոճով կոչված է նպաստելու նախադպրոցականի դաստիարակության սկզբունքային մոտեցումների ընկալմանը, դրանց համընդհանուր կիրառմանը և տարածմանը:

Ձեռնարկի գերխնդիրն է լիցքավորել ուսանողին ամենագեղեցիկ և չափազանց կարևոր մասնագիտության ընտրության գիտակցությամբ, սեր և յուրահատուկ վերաբերմունք առաջացնել նախադպրոցական մանկավարժության հանդեպ և ձևավորել գերագույն նվիրվածություն նախադպրոցահասակ երեխաների կրթության գործին: Հուսով ենք, որ նախադպրոցական մանկավարժության հիմնախնդիրների ուսումնասիրությունը չի վերածվի տխուր և անհետաքրքիր պարտականության, այն կոգևորի ուսանողին և կնպաստի նրա մասնագիտական կայացմանը:

ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ

ՄԱՆ ԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ

Հաստատված է ՀՀ կրթության <
գիտության նախարարության կողմից
որպես դասագիրք մանկավարժական
բուհերի ուսանողների համար

Սույն ուսումնական ձեռնարկը ստեղծվել է վերջին տարիներին Ռուսաստանյան Դաշնությունում և մեր հանրապետությունում լույս տեսած մանկավարժության, նախադպրոցական մանկավարժության, տարիքային և մանկավարժական հոգեբանության դասագրքերի, ուսումնական ձեռնարկների, գիտամեթոդական աշխատությունների և հոդվածների մանրակրկիտ ուսումնասիրության հիման վրա: Օգտագործվել են նաև երկար տարիների ընթացքում մշակված և պարբերաբար լրամշակված «նախադպրոցական մանկավարժություն» դասընթացի դասախոսությունները:

Ուսումնական ձեռնարկի նպատակն է ծանոթացնել նախադպրոցական կրթության ոլորտի ապագա մասնագետներին նախադպրոցականի դաստիարակության մանկավարժական ժամանակակից մոտեցումներին, զինել նրանց հոգեբանամանկավարժական գիտելիքներով և սովորեցնել դրանք գործնականում կիրառել նախադպրոցականի ու սումնադաստիարակչական գործընթացը կազմակերպելիս: Նպատակ ունենք նաև ապագա մասնագետների գիտակցությանը հասցնել ընտրած մասնագիտության կարևորությունն ու գերագույն պատասխանատվությունը, նախադպրոցականի կրթության գործընթացի արդյունավետ կազմակերպման կարևորությունը երեխայի ներդաշնակ զարգացման և նրա անձնավորության ձևավորման գործում:

Ուսումնական ձեռնարկը կառուցված է նախադպրոցական կրթության ռազմավարության և նախադպրոցական դաստիարակության նոր հայեցակարգի սկզբունքներով, որոնք հնարավորություն են տալիս ձևավորելու ժամանակակից մանկավարժության կողմից ընդունելի մասնագիտական մտածելակերպ և հետազայում ծավալելու համարժեք մանկավարժական գործունեություն:

Ուսումնական ձեռնարկում հոգեբանորեն հիմնավորվել և նորովի են մեկնաբանվել նախադպրոցականի ներդաշնակ զարգացմանն ուղղված դաստիարակության խնդիրները և դրանց կազմակերպման ձևերն ու մեթոդիկան: Յուրահատուկ ուշադրության է արժանացել և առանձին գլխով ներկայացվել է

նախադպրոցականի էկոլոգիական կրթության հիմնախնդիրը՝ առանձնացվել են տեսական մոտեցումներն ու դաստիարակության կազմակերպման մեթոդական առանձնահատկությունները: Աշխատանքային դաստիարակության համակարգի սահմաններում քննարկվել է նաև նախադպրոցահասակ երեխաների տնտեսագիտական դաստիարակության անհրաժեշտությունը, նախանշվել են այդ գործընթացի տեսական դրույթներն ու կազմակերպման եղանակները: Բարոյական դաստիարակության շրջանակներում հատուկ ուշադրության են արժանացել նախադպրոցահասակ «դժվար» երեխաների դաստիարակության խնդիրներն ու դրանց կազմակերպման ձևերը: Նախադպրոցականի բարոյական, աշխատանքային և էկոլոգիական դաստիարակության խնդիրները դիտարկվել են որպես երեխայի սոցիալական զարգացման խթաններ և երեխայի սոցիալականացմանը նպաստող գործոններ: Բոլորովին այլ տեսանկյունից է ներկայացվել նաև նախադպրոցական տարիքի երեխաների ուսուցման գործընթացը: Ընդունելով նախադպրոցականի զարգացման գործընթացում դաստիարակության առաջնությունը, ուսուցումը ներկայացվել է որպես ուսուցմամբ կազմակերպվող դաստիարակության գործընթաց երեխայի մտավոր զարգացումը և աշխարհձանաչման ինքնուրույնությունը խթանող: Նախադպրոցականի ուսուցման խնդիրները մեկնաբանվել են երեխայի իմացական գործունեության ակտիվացման տեսանկյունից, ըստ այդմ առաջարկվել են ուսուցման կազմակերպման այլընտրանքային ձևեր և մեթոդներ:

Ուսումնական ձեռնարկը ամենայն պատասխանատվությամբ է վերաբերվել նախադպրոցական տարիքում առաջատար խաղային գործունեության նշանակությանը նախադպրոցականի կյանքում: Խաղի ծագման և էության մասին բազմաթիվ տեսությունների մանկավարժական վերլուծության հիման վրա հոգեբանորեն հիմնավորվել և մեկնաբանվել է խաղի ժամանակակից տեսությունը: Մանրամասն քննարկմանն է ենթարկվել խաղի յուրաքանչյուր տեսակի մանկավարժական նշանակությունը:

Նախադպրոցական կրթության մասնագետի մանկավարժական մտածելակերպի ձևավորման գործում առանձնահատուկ կարևորվել է ուսանողի ընդհանուր մանկավարժական կրթությունը, ուստի ուսումնական ձեռնարկում ավելորդ չի համարվել առանձին գլխով մանկավարժության ընդհանուր հիմունքների, ինչպես և մանկավարժական վարպետության և դաստիարակության արվեստի բաղադրատարրերի յուսաբանումը: Ներկայացվել են նաև նախադպրոցական կրթության ոլորտի մանկավարժի սոցիալական գործառույթները, բնութագրվել է ժամանակակից մանկավարժի կերպարն ու գործելակերպը:

Ուսումնական ձեռնարկն իր կառուցվածքով, բովանդակությամբ և շարադրման ոճով կոչված է նպաստելու նախադպրոցականի դաստիարակության սկզբունքային մոտեցումների ընկալմանը, դրանց համընդհանուր կիրառմանը և տարածմանը:

Ձեռնարկի գերխնդիրն է լիցքավորել ուսանողին ամենագեղեցիկ և չափազանց կարևոր մասնագիտության ընտրության գիտակցությամբ, սեր և յուրահատուկ վերաբերմունք առաջացնել նախադպրոցական մանկավարժության հանդեպ և ձևավորել գերազույն նվիրվածություն նախադպրոցահասակ երեխաների կրթության գործին: Հուսով ենք, որ նախադպրոցական մանկավարժության հիմնախնդիրների ուսումնասիրությունը չի վերաժվի տխուր և անհետաքրքիր պարտականության, այն կոզևորի ուսանողին և կնպաստի նրա մասնագիտական կայացմանը:

ԲԱԺԻՆ I

ՄԱՆԿԱՎԱՐՇՈՒԹՅԱՆ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ՀԻՄՈՒՆՔՆԵՐ

ԳԼՈՒԽ I. ՄԱՆԿԱՎԱՐՇՈՒԹՅՈՒՆԸ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ՄԱՐԴԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ

ՄԱՐԴԱԿԱՅԻՆ ԷՈՒԹՅԱՆ ՃԱՆԱՅՈՒՄ՝ Մարդու կյանքում զարգացման բոլոր փուլերը փոխալսմանավորված են, և ամեն ՄԱՆԿԱՎԱՐՇՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՔ րան սկսվում է մանկությունից: Այն ինչ երեխան ձեռք է բերում մանկության շրջա նում, ուղեկցում է նրան ողջ կյանքում: Կյանքի սկզբնական շրջանում երեխան զարգանում է, ընկալում աշխարհն ու արձագանքում արտաքին միջավայրին իրեն

շրջապատող մեծահասակների ուղղակի միջնորդությամբ: Խնամող մեծահասակները նպաստում են աշխարհձանաչմանը և սոցիալական փորձի յուրացմանը, կյանքի հմտությունների ձևավորմանը: Երեխային լիարժեք օգնելու համար անհրաժեշտ է փորձել և սովորել ճանաչել նրա ներքին աշխարհն իր բոլոր դրսևորումներով: Մարդիկ տարբեր են, տարբեր են նաև երեխաները, և յուրաքանչյուր երեխան ինքնատիպ է, յուրօրինակ ու անկրկնելի իր տեսակի մեջ: Մարդկային առանձնահատկությունները ենթակա են դրսևորման լարդեն վաղ մանկությունից, երեխայի յուրաքանչյուր անհատական տարբերություն առավելություն է, քանի որ հնարավորություն է տալիս նրան մյուսներից առանձնանալու: Մարդկային էությունը տեսանելի է առանձին դրսևորումներով, հետևաբար այն ճանաչելի է: Միայն բացահայտելով և ճանաչելով երեխայի անհատական առանձնահատկությունները, կարելի է ուղեկցել նրան իր ինքնահաստատման բարդ ճանապարհին: Մանկավարժության և մանկավարժական արվեստի հիմքում ընկած են հետևյալ կարևորագույն խնդիրները.

- յուրաքանչյուր երեխայի անհատական առանձնահատկությունների բացահայտումը,
- զարգացող երեխայի մեջ աստիճանաբար տեղի ունեցող արտաքին և ներքին փոփոխությունների ուսումնասիրությունը,
- երեխայի ձևավորվող էության ճանաչումը,
- ուղղորդման անհատական մոտեցումների մանկավարժական նախագծումը:

Դաստիարակության վարպետությունը կառուցվում է երեխայի ինքնուրույնությունն ընկալելու և նրան հասկանալու ու աջակցելու մանկավարժական կարողությունների հիման վրա: Մեծահասակը, հասկանալով և ուղղորդելով երեխային մանկության երկարաձիգ տարիների ընթացքում, նպաստում է մարդկային էությունն ու կենսակերպը բնորոշող երեք կարևորագույն հատկությունների ձևավորմանը՝ մտածելու, հաղորդակցվելու և ինքնուրույն կողմնորոշվելու:

Երեխան նախադարձական մանկության շրջանում իրենից ներկայացնում է մեկ ամբողջական «զգայարան», նա ընկալում և յուրացնում է աշխարհն ընդօրինակելով իրեն անմիջականորեն շրջապատող հարազատներին, նմանվելով դաստիարակող մեծահասակներին: Նա մեծանում է որոշակի սոցիալական միջավայրի և հարաբերությունների դաստիարակչական ներգործության ներքո: Երեխայի հետ առնչվող ցանկացած մեծահասակ ակամայից դաստիարակողի դերում է, հեղինակություն նրա համար: Անփոխարինելի է հեղինակություն վայելող դաստիարակող մեծահասակների դերը երեխայի լիարժեք զարգացման և ներդաշնակ աշխարհընկալման գործում: Երջանիկ է այն երեխան, որին ուղեկցում են բանիմաց և փորձառու, հեղինակություն և հարգանք վայելող, ընկերաբար վերաբերվող խորհրդատու մեծահասակներ: «Այն երեխան, որը մանկության շրջանում իր դաստիարակներին և ուսուցիչներին չի ընկալել իբրև հեղինակությունների, երբևէ չի կարող դառնալ ազատ մարդ» (Ռ.Շտայներ, «Ազատության փիլիսոփայություն»):

Այսպիսով, դաստիարակությունը չափազանց պատասխանատու գործընթաց է: Երեխային ուղղորդելու համար անհրաժեշտ է հասկանալ նրան, գիտակցելով, որ ձևավորվող մարդուկն ունի ցանկություններ, նախասիրություններ և հետաքրքրություններ, ընդունակ է վստահելու կամ հակառակը, կասկածելու և վիրավորվելու, կարող է կարծիք հայտնել, պաշտպանել սեփական իրավունքները և որոշումներ կայացնել: Այս ամենը պատկերացնելու համար կարևոր է սիրել և զգալ երեխային ամբողջ սրտով, վստահել և հավատալ նրան: Մանկավարժության հիմքում ընկած է երեխային ճանաչելու, հետևաբար նրան հասկանալու կարևորագույն սկզբունքը, որն իր հերթին ենթադրում է համապատասխան մանկավարժական մտածելակերպ և համարժեք մասնագիտական մոտեցումներ: Մանկավարժության սիրտը հմուտ մանկավարժն է, որը ոգեշնչված երեխայի ներաշխարհը ճանաչելու հնարավորությամբ, կարող է կենդանի շունչ հաղորդել մանկավարժական գործընթացին:

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԻ ՄԱՍՆԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՕԱԳՈՒՄՆ Մանկավարժությունը գիտություն է դաստիարակության մասին: Մա ՌԻ ՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆ ՌԻԴԴԿԱՕՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ դաստիարակության ամենահին և ծավալուն սահմանումն է: Դաստիարակությունն իբրև օրինաչափ մանկավարժական գործընթաց գոյացել է նախնադարյան համայնակարգից ստրկատիրական հասարակարգի անցման շրջանում կուտակված փորձը սերնդեսերունդ փոխանցելու անհրաժեշտությունից: Գիտնականները դաստիարակության գործընթացի ծագումը

պայմանավորում են աշխատանքային գործունեության ձևավորման, աշխատանքի ձևերի բարդացման և տարբերակման հետ: Մարդկային հասարակության զարգացման ընթացքում կուտակված պատմահասարակական փորձը գիտելիքները, մասնագիտական տարբեր կարողություններ և հմտություններ, կարիք ունեն ամրագրման, անհրաժեշտ էր պահպանել այդ փորձը հաջորդ սերնդին փոխանցելու միջոցով: Մարդկության զարգացման սկզբնական շրջանում պատմահասարակական փորձի փոխանցման խնդիրն իրականացվում էր տարերային, անկանոն եղանակով: Այն փոխանցվում էր պարբերաբար շտկվելով և աստիճանաբար արժևորվելով, բայց քանի որ չկային նշված գործի համար պատասխանատուներ, և փորձը փոխանցվում էր բոլորի կողմից, ապա չէր ապահովվում փորձի նպատակաուղղված փոխանցման, հետևաբար և պահպանման հիմնախնդիրը: Բավական արագ մարդիկ սկսեցին հասկանալ, որ հասարակության զարգացման ընթացքը պայմանավորված է նաև կուտակված փորձի փոխանցման արդյունավետությամբ և աճող սերնդի կողմից այդ փորձի յուրացման աստիճանով: Դաստիարակության գործընթացն ուղղված կուտակված պատմահասարակական փորձի նպատակային փոխանցմանը, դառնում է հասարակության ուշադրության ու հոգացության, հատուկ ուսումնասիրության առարկա, ձեռք է բերում սոցիալական ուղղվածություն և դրդում է նոր մասնագիտության առաջացման: Ձևավորվում են մանկավարժներ, որոնց հիմնական գործառույթ է դառնում սոցիալական փորձի փոխանցումը և դրա յուրացման արդյունավետության ապահովումը:

Մանկավարժի մասնագիտությունը ամենահին և պատվարժան մասնագիտություններից է: Ի սկզբանե սոցիալական փորձը փոխանցվել է ավագ և կրտսեր սերունդների համատեղ գործունեության, կառուցվող բնականոն հարաբերությունների և աստիճանաբար ձևավորվող ավանդույթների միջոցով: Ամուսնական հարաբերությունների կարգավորման, ընտանիքների կազմավորման հետ մեկտեղ գոյանում են դաստիարակության ընտանեկան ձևեր, որոնց առավելությունը կայանում էր երեխաների դաստիարակության ընթացքում ծնողների և հարազատների առավել պատասխանատվության մեջ: Ըստ էության, ընտանիքի բոլոր անդամները հանդես են գալիս մանկավարժի դերում: Հասարակության զարգացման պահանջներին դաստիարակության բարդ գործընթացը համապատասխանեցնելու նպատակով աստիճանաբար առանձնացվում են հատուկ մարդիկ, որոնց վստահվում է դաստիարակության պատասխանատու գործը: Մարդկային պատմության մեջ ձևավորվում է դաստիարակության առաջին կազմակերպված ձևը, որը պահանջում է մանկավարժներից նախնական աշխատանք, հատուկ արարողության նախապատրաստում: Դաստիարակության նշված ձևը պարունակում էր նաև ուսուցման տարրեր: Այն նման էր օժման արարողության, որի ընթացքում պատանի աղջիկներն ու տղաներն իրավունք էին ձեռքբերում համարվելու չափահաս և դասվելու հասուն մարդկանց կարգին: Արարողությունը հասունության ինքնատիպ մի քննություն էր, որի հաղթահարումը պահանջում էր երեխաներից լուրջ ջանքեր, իսկ մանկավարժներից հատուկ նախապատրաստում նախատեսված ծրագիրը յուրացնելու համար: Տղաներից, օրինակ, պահանջվում էին հողագործության, անասնաբուծության և ռազմական գործի հմտություններ, աղջիկներից տնարարության կարողություններ: Ճիշտ է, օժման արարողության պահանջների մեծ մասը երիտասարդները յուրացնում էին ընտանիքում կամ համայնքում, սակայն զգացվում էր նաև հատուկ մարդկանց աշխատանքի անհրաժեշտություն, որոնք երիտասարդներին արարողությունից առաջ հավաքում էին ճամբարներում կամ այդ գործի համար հատուկ նախատեսված տներում և նպատակաուղղված աշխատանք տանում նրանց հետ: Այդ ճամբարները կամ հատուկ տներն, համարվում են դպրոցի նախատիպեր, իսկ երիտասարդների հետ զբաղվող անձիք մանկավարժների նախորդներ: Օժման արարողությունը կոչվում էր խթանում կամ դրդում (ինիցիացիա): Որոշ էթնոսներում այսօր էլ պահպանված է դաստիարակության նշված ձևը:

Դաստիարակ բառն ունի պարսկական ծագում: Հին Պարսկաստանում փոխարքային դաստիարակ էին կոչում, քանի որ նա պատասխանատու էր սերնդի հոգևոր զարգացման համար:

«Paidagogos - մանկավարժ» բառը առաջին անգամ օգտագործվել է Հին Հունաստանում, հունարենից թարգմանաբար այն նշանակում է «երեխային ուղեկցող»: Հին Հունաստանում այդ դերում հանդես էին գալիս ստրկատիրոջ տղա երեխային դպրոց ուղեկցող կրթված ստրուկները, որոնք հետագայում զբաղվում էին նաև տան պայմաններում փոքրիկների դաստիարակությամբ: Տարբեր երկրներում

երեխային դաստիարակող մեծահասակները կոչվում էին՝ դայակներ, պարտիզպանուհիներ, դաստիարակներ, գուվերնյորներ կամ ուսուցիչներ: Հետագայում սերնդի դաստիարակությամբ, ինչպես նաև ուսուցմամբ և դասավանդմամբ պրոֆեսիոնալ զբաղվող բոլոր մասնագետները կոչվեցին մանկավարժներ:

Բոլոր ժամանակներում, բոլոր հասարակություններում դաստիարակության գլխավոր խնդիրը հասարակության «ի պատկերի յուրում» վերարտադրության ապահովումն էր, այսինքն՝ ժամանակին < հասարակությանը հարմար հասարակության անդամների, քաղաքացիների ձևավորումը: Անձնավորության ձևավորման պատասխանատու խնդիրը բոլոր պատմական ժամանակահատվածներում իրականացվել է մանկավարժական գործունեության միջոցով, որը կազմակերպվել է հասարակարգի բնույթին և հեռահար նպատակներին համապատասխան: Դաստիարակության հարցադրումները հասարակության զարգացման ընթացքին համահունչ պարբերաբար վերանայվել են և նպաստել մանկավարժության զարգացմանը: Այսպես օրինակ, ավտորիտար հասարակարգերում կամ փակ հասարակություններում, որտեղ մարդու ինքնավարությունը հնարավոր էր սուկ թույլատրված ազատության սահմաններում, դաստիարակության խնդիրներն ուղղված էին կարգապահ և կատարող քաղաքացիների ձևավորմանը: Ժողովրդավարական պետության կամ բաց հասարակության խնդիրները բոլորովին այլ շեշտադրումներ են առաջադրում դաստիարակության գործընթացին: Ժողովրդավարությունը ներկայացուցչական պետություն է ենթադրում, որի հիմքն են կազմում հասարակություն ազատ և ինքնուրույն մտածող անհատականություններ, կողմնորոշ-վող և ընտրության ընդունակ ներկայացուցիչներ:

Մանկավարժական մտքի զարգացումն անցել է երկարատև ճակատագրի: Նրա իմաստավորմամբ զբաղվել են դեռևս հույն մեծ փիլիսոփաներ Դեմոկրիտը, Սոկրատեսը, Պլատոնը, Արիստոտելը: Մանկավարժական մտքի զարգացմանը նպաստել են վերածննդի ժամանակաշրջանի հումանիստների Թ.Մորի, Թ.Կամպանելլայի, Ֆ.Ռաբլեի, Մ.Մոնտենի աշխատությունները, ֆրանսիական մատերիալիզմի և գերմանական դասական փիլիսոփայության ներկայացուցիչներ Կ.Զելվեցիուսի, Դ.Դիրլոյի, Ժ.Ռուսոյի, Ի.Կանտի գաղափարները: Անգնահատելի է ականավոր մանկավարժներ Յ.Ա.Կոմենսկու, Հ.Պեստալոցցու, Ա.Դիստերվեգի, Ջ.Լոկի դերը մանկավարժության զարգացման գործում: Մանկավարժական մտքի ձևավորման ընթացքում իրենց ուրույն տեղն ունեն ռուս հանրաձայն մանկավարժներն ու խորհրդային մանկավարժության վառ ներկայացուցիչները: Կրթության համակարգի կայացման գործում մեծ է նաև հայ մանկավարժական մտքի զարգացման դերը, որին անդրադառնանք ավելի մանրամասն: Մինչև գրերի գյուտը կրթության և ուսուցման կազմակերպման գործում կարևոր դեր են ունեցել նախամետրոպոլիտան դպրոցները: Գրերի գյուտից հետո Մ.Մաշտոցն իր աշակերտների հետ Հայաստանի բոլոր գավառներում, նահանգներում հիմնում են հայալեզու դպրոցներ, որոնք նախանշում են հայ մանկավարժական մտքի զարգացման սկիզբը: Հայալեզու դպրոցներից բացի հայ մանկավարժական մտքի զարգացման գործում զգալի դեր են խաղացել Տաթևի, Գլաձորի, Սա նահինի համալսարանները, Նարեկավանքի և Վարազա վանքի դպրոցները: Հայկական դպրոցի զարգացմանը առավելագույնս նպաստել են Դավիթ Անհաղթը, Անանիա Շիրակացին, Գրիգոր Մագիստրոսը, Գրիգոր Տաթևացին: Հետագայում հայ մանկավարժական մտքի զարգացման գործում մեծ էր Կ.Պոլսի, Շուշիի, Թբիլիսիի դպրոցների, Սոսկվայի Լազարյան ձեմարանի, Ներսիսյան դպրոցի, Վենետիկի և սփյուռքի այլ հայալեզու դպրոցների դերը: Անգնահատելի է մի շարք հայ մանկավարժների տեսական դրույթների և մանկավարժական գործունեության ներդրումը հայ մանկավարժության տեսության և պրակտիկայի մշակման գործում: Դրանք են. Խ.Աբովյանը, Դ.Աղայանը, Առ.Բա- հաթրյանը, Մ.Մամուրյանը, Գ.Էդիլյանը, Հ.Հինդլյանը, Մ.Արդուրյանը, Ս.Բաբայանը, Գ.Հովհաննիսյանը, մեծն գրողներ Հ.Թումանյանը, Բաժժին, Պ.Պոռշյանը, Ռ.Պատկանյանը: Հայ մանկավարժական մտքի զարգացմանը մեծ ծառայություն են մատուցել Ա.Շավարշյանը, Պ.Շամշյանը, Ա.Տեր-Գրիգորյանը, Ա.Բալյանը, ինչպես և ժամանակակից մի շարք գիտնական-մանկավարժներ:

Մանկավարժական մասնագիտությունների շարքում իր ուրույն տեղն ունի նախադպրոցական կրթական հաստատությունների մանկավարժ-դաստիարակը: Նախադպրոցական կրթօջախի մանկավարժի մասնագիտությունը ձևավորվել է XVII-XVIII դդ., երբ եվրոպական մի շարք երկրներում, այդ թվում և Ռուսաստանում

կազմակերպվել են առաջին նախադպրոցական կացարան-հաստատություններ ծնողագուրկ և կարիքավոր երեխաների համար: Դրանք Գերմանիայում կոչվում էին «Երեխաների պաշտպանության դպրոցներ», Ֆրանսիայում «ապաստարաններ», Ռուսաստանում մանկան տներ: Կազմակերպվում էին նաև մասնավոր նախադպրոցական հաստատություններ, ուր ունևոր խավի երեխաները գալիս էին խաղալու, ընդ որում հետաքրքիր է, որ մանկավարժների գերակշռող մասը տղամարդիկ էին:

Առաջին մանկան պարտեզը հիմնում է գերմանացի մանկավարժ Ֆ.Տրյոբելը Բլանկենբուրգ քաղաքում 1837 թվականին: Ֆ.Տրյոբելի նպատակն էր փորձարկել սեփական մանկավարժական մոտեցումները նախադպրոցականի դաստիարակության վերաբերյալ: Բացի այդ, նա նպատակ ուներ նաև մայրիկներին սովորեցնել երեխային դաստիարակելու գործնական կարողություններ և այսպիսով տարածել նախադպրոցականի դաստիարակության մանկավարժական եղանակները: Ֆ.Տրյոբելը ոչ միայն ստեղծում է նախադպրոցական հաստատությունների մի ամբողջ ցանց և տալիս դրանց «մանկապարտեզ» անունը, այլև նախաձեռնում է և կազմակերպում նախապատրաստական կուրսեր նախադպրոցական հաստատությունների մանկավարժների համար, որոնց նա անվանում է պարտիզպանուհիներ կամ ֆրյոբելիչկաներ:

Ֆ.Տրյոբելի մանկավարժական գաղափարները լայն տարածում են ստանում աշխարհով մեկ, այդ թվում նաև Հայաստանում, ամենուրեք ստեղծվում են ֆրյոբելյան մանկապարտեզներ, ուր աշխատում են հատուկ մասնագիտական նախապատրաստում և փորձառություն անցած պարտիզպանուհիներ:

Տրյոբելյան գաղափարները նախադպրոցականի նպատակային հասարակական դաստիարակության անհրաժեշտության վերաբերյալ հեղափոխական էին XIX-րդ դարի առաջին կեսին: Այսօր բոլոր քաղաքակիրթ երկրներում գիտակցվում է նախադպրոցականի հասարակական դաստիարակության անհրաժեշտությունը և նախադպրոցական կրթության ոլորտի զարգացումը համարվելով հրատապ, ընդգրկվում է պետության սոցիալական քաղաքականության ծրագրի մեջ: Նույնիսկ այն դեպքում, երբ զարգացած երկրներում (Գերմանիա, Մեծ Բրիտանիա, Ֆրանսիա, ԱՄՆ) երեխաների 80-90% հաճախում է նախադպրոցական կրթական հաստատություններ, այնուամենայնիվ նկատվում է նախադպրոցական հաստատությունների ցանցի ընդլայնման անհրաժեշտություն: Այն թելադրված է մի շարք մանկավարժական և սոցիալ-տնտեսական գործոններով, որոնք բնորոշ են տարբեր աստիճանի զարգացած երկրներին:

Նախադպրոցական կրթության զարգացման սոցիալ-տնտեսական գործոններն են.

- կանանց ակտիվ մասնակցությունը երկրի հասարակական և քաղաքական կյանքին,

- կին մասնագետների ավելացումը աշխատանքի շուկայում,

- հասարակության անապահով շերտերին, կարիքավոր ընտանիքներին օգնելու անհրաժեշտությունը,

- անբարենպաստ ընտանիքների երեխաների իրավունքների պաշտպանության անհրաժեշտությունը: Մանկավարժական գործոններն են.

- սերնդի զարգացմանը նպաստող նախադպրոցական կրթության

ռազմավարության նպատակային իրականացման անհրաժեշտությունը,

- երկրի վաղվա քաղաքացու գերակա արժեքների համընդհանուր ձևավորման նպատակահարմարությունը.

- անձնային որակների ձեռքբերման հնարավորությունը հասակակիցների սոցիալական միջավայրում:

Նախադպրոցական կրթության արդյունավետությունը պայմանավորված է որակյալ մասնագետ կադրերի առկայությամբ: Ժամանակակից հասարակությունը լուրջ պահանջներ է ներկայացնում նախադպրոցական կրթական հաստատության մանկավարժին, ակնկալելով նրանից ստեղծագործական մոտեցում մանկավարժական գործընթացում, վերակառուցվելու և մշտապես կատարելագործվելու պատրաստականություն, մանկավարժական վարպետություն սերնդի զարգացման ընթացքում հուսալի սկիզբ հիմնադրելու գործում:

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺ-ԴԱՍԻԱՐԱԿԻ Մանկավարժի գործունեությունն ուղղված է անձնավորության ձևավորմանը և զար-

ԱՈՏԻԱԼԱԿԱՆ ԳՈՐՕԱՌՈՒՅԹՆԵՐԸ գացմանը: Մանկավարժի գերխնդիրն ու առաքելությունը մարդկային էության բացահայտումն է, հոգու կառուցումը:

Հասարակության կողմից կրթական համակարգին ներկայացվող պետական պատվերը ֆիզիկապես և հոգեբանորեն առողջ սերնդի ձևավորումն է, որի իրականացնողը մանկավարժն է: Մանկավարժը անմիջականորեն չի մասնակցում հասարակական արդյունաբերության գործընթացին, սակայն ձևավորում է մարդ, որը հասարակության նյութական և հոգևոր բարիքների ստեղծողն է, ազգի և պետության հիմնարար արժեքների կրողը և հասարակության ամենաթանկ հարստությունը: Երկրի բարեկեցությունը, մարդկության առաջընթացը մեծապես կախված է աճող սերնդի ստեղծագործական և հոգևոր ներուժից:

Այսպիսով, մանկավարժի առաջնային սոցիալական գործառույթը մարդկային ներուժի, նրա ոգեղենության վերարտադրումն է: Պահպանելով և փոխանցելով համամարդկային արժեքներ, հաղորդակից դարձնելով երեխային արժեքային համակարգին, մանկավարժը սերմանում է կատարյալ մարդկային էության ձգտելու ցանկություն, զարգացնում է հոգևոր արժեքներ կրողի զգացողություն, նպաստում հասարակության արժանապատիվ անդամ լինելու ձգտմանը:

Անձնավորության կայացման գործընթացը ենթադրում է վաղվա հասարակության քաղաքացու ձևավորում, ինչը պահանջում է լուրջ մանկավարժական կանխատեսումներ: Մանկավարժն աշխատում է, «ներկայում», սակայն կառուցում է «ապագան»: Մանկավարժի կարևորագույն սոցիալական գործառույթներից է ապագա քաղաքացու գերակա արժեքների նախագծումը և դրանց փոխանցման ուղիների մշակումը:

Անձնավորության ձևավորումն ընթանում է որոշակի պատմական ժամանակահատվածում և կոնկրետ սոցիալ-մշակութային միջավայրում: Երեխան հարմարվում է սոցիալական միջավայրին մեծահասակների օգնությամբ, որոնք սովորաբար փորձում են մատուցել երեխային «արջի ծառայություն», մատնացույց անելով հասարակական գոյատևման ընդունված ավանդական եղանակները: Իրականում, մանկավարժի գործունեության իմաստն ավելի բարդ է և պատասխանատու, քան թվում է առաջին հայացքից: Այն ուղղված է ինքնուրույն մտածելակերպի և կյանքի դիրքորոշման ձևավորմանը, ինչը հնարավորություն է տալիս ազատ կողմնորոշվելու և գիտակցաբար ընտրելու հասարակության հետ հարաբերվելու եղանակները: Մանկավարժի սոցիալական գործառույթներից է օգնել երեխային հարմարվել տվյալ հասարակության սոցիալ-մշակութային միջավայրին, սովորեցնել հաղթահարել զարգացող, հետևաբար մշտապես փոփոխվող հասարակության կողմից ներկայացվող դժվարությունները, նպաստել տվյալ հասարակության հետ ներդաշնակ համակեցությանը:

Մանկավարժի գործունեությունն ինքնին մարդասիրական է, այն ակամայից գտում է հասարակության պոզիտիվ կողմերը, բացահայտում զարգացման հեռանկարները և փորձում հասարակական փորձն աճող սերնդին փոխանցել վերլուծաբար ընդգծված դրական շեշտադրումներով: Հասարակության նեգատիվ երևույթները, պարզապես, մատնանշվում են և շրջանցվում: Հասարակական կյանքի այժմյա հումանիզացման և ժողովրդավարացման միտումները փոխանցելի են առաջին հերթին մանկավարժական գործունեության միջոցով, որին ներկայացվող մանկավարժական պահանջները գնալով բարդանում են: Մանկավարժի սոցիալական գործառույթներից է ժամանակակից հասարակության պահանջներին համապատասխանող մանկավարժական գործունեության ծավալումը:

Վերջապես, մանկավարժը կատարում է ևս մեկ կարևորագույն գործառույթ, նրան է վստահված աճող սերնդի զարգացման աստիճանի գնահատման և վերահսկման պատասխանատու գործը: Պատասխանատու լինելով ողջ հասարակության առջև, մանկավարժն հաշվետու է նախ ինքն իր առջև, նա անընդհատ շտկման և վերակառուցման է ենթարկում իր կողմից կազմակերպվող մանկավարժական գործունեությունը:

Այսպիսով, մանկավարժն իր բոլոր սոցիալական գործառույթներն իրագործում է մանկավարժական գործունեության արդյունավետ կազմակերպման միջոցով: Մանկավարժական գործունեությունը մանկավարժի մասնագիտական գործիքն է:

ՄԱՆԿԱՎԱՐՇԱԿԱՆ ԳՈՐՈՈՒՆԵՆՈՒԹՅԱՆ Մանկավարժական գործունեությունն իրենից ներկայացնում է մանկավարժի ին-

ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ քննադարգացման և ինքնակատարելագործման համար հիմք հանդիսացող, հետադարձ արձագանք ակնկալող նպատակային մանկավարժական ներգործություն ուղղված սերնդի կայացման և յուրաքանչյուր երեխայի ֆիզիկական, անձնային, ինտելեկտուալ և հուզականային զարգացմանը: Ինչպես և ցանկացած գործունեություն, այն կառուցվածքային տարրերից բաղկացած մանկավարժական համակարգ է, որ հնարավոր են ներքին փոփոխություններ և տեղափոխություններ: Մանկավարժական գործունեությունը նպատակա- ուղղված գործունեություն է, որի արդյունավետությունը կախված է գործունեության նպատակի և արդյունքի փոխ- պայմանավորվածությամբ: Մանկավարժական գործունեության հիմնական կառուցվածքային տարրերն են.

- մանկավարժական գործունեության դրդապատճառները,
- մանկավարժական գործունեության նպատակը,
- մանկավարժական գործունեության օբյեկտը,
- մանկավարժական գործունեության իրականացման միջոցները,
- մանկավարժական գործունեության արդյունքը:

Մանկավարժական գործունեության կարևորագույն օղակներից է դրդապատճառային համակարգը, որն իմաստավորում և բնութագրում է մանկավարժի գործունեության բնույթն ու գործելակերպը: Մանկավարժական գործունեության դրդապատճառները ձևավորվում են աստիճանաբար և մասնագիտական կրթության ու գործունեության ընթացքում ենթակա են զարգացման և վերանայման:

Մասնագիտական կայացման սկզբնական շրջանում մանկավարժը, որպես կանոն, առաջնորդվում է ինքնիշխանության հաստատման սկզբունքով և, բնականաբար, նրա մանկավարժական գործունեության հիմնական դրդապատճառն է դառնում իշխանության ձեռքբերման միջոցով ինքնահաստատվելու պահանջը: Չափից ավել կարևորելով և չարաշահելով իր մանկավարժական դիրքը, մանկավարժը ջանում է ղեկավարել երեխաներին հրամայելով և հրահանգելով, ցուցումներ տալով, նկատողություններ անելով ու անվերջ ուղղելով նրանց: Մանկավարժական գործունեության ընթացքում օրինաչափ է մանկավարժի կողմից սեփական գործունեության առաջնայնության հաստատման ձգտումը, մանկավարժական գործընթացը ղեկավարելու ցանկությունը: Ասկայն այն դեպքում, երբ մանկավարժական գործունեության նշված ոճը դառնում է սովորական և գերակայող, չի ենթարվում մասնագիտական վերականուցման, ապա կարելի է խոսել մանկավարժորեն անընդունելի գործելակերպի և մանկավարժական գործունեության դրդապատճառային ոլորտի թերզարգացման մասին: Մանկավարժական գործունեության նշված դրդապատճառի նախընտրումը կանխավ կոչված է անհաջողության: Մանկավարժական գործունեությունն իրենից ներկայացնում է մանկավարժի և երեխաների փոխներգործության յուրահատուկ ձև, որից և պետք է բխեն գործունեության դրդապատճառները:

Մանկավարժական գործունեության խթանի դերում կարող են հանդես գալ արտաքին բնույթի տարբեր դրդապատճառներ, օրինակ, սեփական մասնագիտական կարողությունների և նվաճումների մեջ համոզվելու և այսպիսով ինքնահաստատվելու ցանկությունը: Դրանք կարող են լինել նաև ներքին բնույթի օրինակ, սեփական գործունեության արդյունքները տեսնելու և գնահատելու, մանկավարժական գործունեության նոր ուղիներ փնտրելու և փորձարկելու անհրաժեշտությունը: Նշված դրդապատճառները խրախուսելի են, սակայն կրում են մասնակի բնույթ և կարիք ունեն զարգացման: Մանկավարժական գործունեության բուն դրդապատճառները գոյանում են մասնագիտության կարևորության գիտակցման հետ մեկտեղ: Դրանք բխում են երեխաների շահերից և ուղղված են նրանց ապագայի կառուցմանը: Միայն այս դեպքում է մասնագիտական գործունեությունն անձնավորվում, երանգավորվում և, կարծես, ձեռք է բերում իմաստ: Իմաստավորված մանկավարժական գործունեությունն արդեն դրդում է մասնագիտական ինքնազարգացման և ինքնակատարելագործման: Հանրահայտ հոգեբան Ա.Ն.Լեոնտևի դիպուկ ձևակերպմամբ, նշված դրդապատճառներն իմաստակառույց են:

Մանկավարժական գործունեության հաջորդ կառուցվածքային տարրը մանկավարժական գործունեության նպատակն է: Այն առանձնացվում է հասարակության կողմից և կրում է ընդհանրացված բնույթ: Նշված օղակը հետաքրքիր է նրանով, որ մանկավարժին հնարավորություն է ընձեռում յուրովի

մեկնաբանելու ընդհանուր նպատակը, առանձնացնելու մասնակի նպատակներ և ձևավորելու սեփական մասնագիտական գործունեության մանկավարժական դիրքորոշում: Նպատակը նշված դեպքում, դուրս չգալով ընդհանուր ձևակերպման սահմաններից, հստակեցվում է մանկավարժի կողմից և իրականացվում արդյունավետության ակնկալիքներով: Օրինակ, նախադարձական տարիքում երեխայի դաստիարակության նպատակն է հուզականորեն և սոցիալապես կայացած նախադարձականի ձևավորումը, որն արդյունավետ իրականացնելու համար մանկավարժը կարող է առավել կարևորել մասնակի որևէ նպատակ երեխային դարձնել լիարժեք նախապատրաստելու հարցը, նրա ստեղծագործական ընդունակությունները զարգացնելու անհրաժեշտությունը կամ երեխայի ֆիզիկական և հոգեկան առողջության ամրապնդման խնդիրը:

Մանկավարժական գործունեության հաջորդ բաղադրատարրն է օբյեկտը, որին և ուղղված է մանկավարժական գործունեությունը: Մանկավարժական գործունեության պարագայում գործունեության օբյեկտը զարգացող երեխան է: Ուսումնադաստիարակչական գործընթացը բացարձակ անիմաստ է առանց օբյեկտի, այն է զարգացման ենթակա երեխայի: Մանկավարժական ներգործության օբյեկտն անընդհատ փոփոխվող, մանկավարժի մշտական ուշադրության կենտրոնում գտնվող երեխան է, որի անհատական առանձնահատկությունների ուսումնասիրությունները բնորոշում են մանկավարժական գործունեության բնույթն ու գործելաճը: Մանկավարժական գործունեության ընթացքում ակտիվ դերակատարի սուբյեկտի դերում հանդես է գալիս, փաստորեն, մանկավարժը, իսկ երեխան ընդամենը ուսումնասիրության առարկայի կամ օբյեկտի դերում է: Եշված տրամաբանության դեպքում մանկավարժական գործունեությունն իրենից ներկայացնում է սուբյեկտ-օբյեկտ փոխհարաբերությունների համակարգ: Մինևույն ժամանակ անհրաժեշտ է մշտապես հիշել, որ մանկավարժի գործունեությունը պայմանավորված է երեխայի զարգացման ընթացքով, այն արդյունավետ է միայն այն դեպքում, երբ հաշվի է առնում երեխայի մեջ տեղի ունեցող էական փոփոխությունները: Աճող երեխայի զարգացման ընթացքում դրսևորվող զգալի փոփոխությունները նույնպես ներգործում են և շտկում մանկավարժի գործողություններն ու գործունեությունը: Հետևաբար, երեխան հանդես է գալիս մանկավարժական գործունեության ոչ թե օբյեկտի, այլ սուբյեկտի դերում: Այսպիսով, մանկավարժական գործունեությունը սուբյեկտների փոխներգործության հիման վրա կառուցվող անհատականացված և ստեղծագործական բնույթի գործընթաց է:

Հաջորդ բաղադրատարրը մանկավարժական գործունեության միջոցներն են, որոնք ամբողջանում են մանկավարժի վարպետության և մանկավարժական ոճի մեջ: Հոգեբանական բազմաթիվ հետազոտությունների արդյունքները փաստում են, որ երեխայի մտածողության առանձին կողմերի զարգացման, ինչպես և վարվելակերպի դաստիարակության գործում մեծ դեր են խաղում մանկավարժի անձնային որակներն ու դաստիարակության ոճը: Օրինակ, ինքնատիպ մտածելակերպի ձևավորմանը նպաստում է մանկավարժի նույնաճ վերաբերմունքը ուսում- նադաստիարակչական գործընթացին: Կամ, դաստիարակի ավանդական մտածելակերպը դրդում է ընդունված մտածելակերպի, իներտ վարվելակերպի ձևավորման: Մանկավարժի անձնային որակներն ու մանկավարժական դիրքորոշումն ուղղակիորեն փոխանցվում են սաներին և դառնում նրանց համար գերակայող, սովորական:

Մանկավարժական գործունեության միջոցներն են մանկավարժական վարպետության բոլոր «գործիքները» մանկավարժի ձայնի տոնայնությունը և խոսքի կուլտուրան, դեմքի արտահայտիչ շարժումներն ու ժեստերը, մասնագիտական կարողություններն ու հմտությունները, հաղորդակցվելու և համագործակցելու ընդունակությունները, մանկավարժական տակտն ու ռոմանտիկան: Դաստիարակության արվեստի բաղադրատարրերը փոխանցելի են և ենթակա ձևավորման:

Երեխայի զարգացումն ու դաստիարակությունը կուլեկտիվ աշխատանք է, որի արդյունավետությունը պայմանավորված է բոլոր դաստիարակող մեծահասակների համատեղ և փոխկապակցված ջանքերով:

Մանկավարժական գործունեության կարևորագույն օղակներից է մանկավարժական գործունեության արդյունքը: Մանկավարժական գործունեության արդյունքները կարող են ի հայտ գալ հետագայում, դրանք անմիջապես տեսանելի չեն: Այնուամենայնիվ, արդյունքը մանկավարժական

վարպետության և ստեղծագործական մոտեցման դրսևորում է: Մանկավարժական արվեստն արդյունավետ մանկավարժական գործունեության անառարկելի պայմանն է, որի կենտրոնական օղակն է երեխան, ընդ որում անձնավորված երեխան իր ցանկություններով, նախասիրություններով և հետաքրքրություններով հանդերձ: Մանկավարժական գործունեությունը պետք է ուղղված լինի յուրաքանչյուր երեխայի ինքնատիպության բացահայտմանը: Դրան մեծապես նպաստում է հաղորդակցման ոճի և մանկավարժական ներգործության անհատական ձևերի ընտրությունը: Մանկավարժական գործունեությունը ենթադրում է ստեղծագործական մոտեցումներ, այն ստեղծարար աշխատանք է: Հակառակ պարագայում, մանկավարժի աշխատանքը կրում է ձևական բնույթ, վերածվում է հարկադրված միատեսակ, անհետաքրքիր և հաճախ պարզունակ գործունեության: Մանկավարժի ցանկացած ներգործություն պետք է նպաստի երեխայի մեջ որևէ դրական տեղաշարժի, չէ որ «մանկավարժն է միջնորդը երեխայի և մարդկության միջև» (Շ.Ամոնաշվիլի):

ՆԱԽԱԴՊՐՈՏԱԿԱՆ ԿՐԹԱԿԱՆ ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅԱՆ Մանկապարտեզի դաստիարակ-մանկավարժին ներկայացվող պահանջ- **ՄԱՆԿԱՎԱՐՇԻ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ՆԿԱՐԱԳԻՐԸ** ները պայմանավորված են անձի կայացման գործընթացում նախադարձ

ցական տարիքի արժեվորմամբ, նախադարձացական կրթության նշանակության և մասնագիտական պատասխանատվության գիտակցմամբ: Նախադարձացական տարիքում ձեռք է բերվում ընդհանուր զարգացման որոշակի մակարդակ, որը հիմք է հանդիսանում հետագայում հատուկ ուղղվածության գիտելիքների, հմտությունների և գործունեության ձևերի յուրացման համար: Նախադարձացական մանկության շրջանում են ձևավորվում անձնային կարևորագույն հատկություններ, որոնք հնարավորություն են տալիս երեխային ինքնահաստատվելու հասարակական կյանքում: Նախադարձացական տարիքը երեխայի զարգացման մեկնարկային շրջան է, որի հաջողություններից է մեծապես կախված կյանքի հաջորդ փուլերի առաջընթացը: Նախադարձացական տարիքի հիմնական ձեռքբերումներն են.

- հիմնական շարժումներին տիրապետումը;
- ինքնուրույն և գիտակցված աշխարհընկալումը;
- հաղորդակցվելու և համագործակցելու ունակությունները;
- սեփական վարքագիծը կարգավորելու և կառավարելու կարողությունները;
- գործունեության և վարքագծի դրդապատճառները համակցելու կարողությունը;
- ինքնուրույն որոշումներ կայացնելու և կողմնորոշվելու ունակությունները:

Նախադարձացական տարիքի երեխաների զարգացմանը բնորոշ են մի շարք օրինաչափություններ, որոնցից առանձնահատուկ կարևորվում է նախադարձացականի ֆիզիկական և հոգեկան զարգացման պայմանավորվածությունը շրջապատող միջավայրով, մասնավորապես դաստիարակող մեծահասակներով: Նախադարձացահասակ երեխան մեծանում և զարգանում է մեծահասակների անմիջական մասնակցությամբ: Առանձնահատուկ կարևորվում է նախադարձացական կրթության ոլորտի մանկավարժի դերը, որը կոչված է իրականացնելու մի շարք կարևորագույն մասնագիտական գործառույթներ: Դրանք են.

- երեխաների կյանքի և առողջության պահպանման համար անհրաժեշտ պայմանների ապահովումը;
- երեխաների զարգացման և դաստիարակության համար մանկավարժական պայմանների ստեղծումը;
- ուսումնադաստիարակչական գործունեության կազմակերպումն ու իրականացումը;
- երեխաների ինքնուրույն (որոնողական, հետազոտական, ստեղծագործական) գործունեության կազմակերպումը և ղեկավարումը;
- ընտանիքների հետ համագործակցության ծրագրի մշակումը, համատեղ մանկավարժական աշխատանքի կազմակերպումը, փոխադարձ կապի ձևերի ապահովումը;
- մանկավարժական գիտելիքների տարածումը;
- ինքնակրթության և մասնագիտական վերապատրաստման համար համապատասխան պայմանների ստեղծումը: Ինչպես տեսնում ենք, նախադարձացական ոլորտի մասնագետի աշխատանքը բազմաբնույթ է, այն պահանջում

էանձնային որոշակի որակների և մանկավարժական հմտությունների առկայություն: Հմուտ մանկավարժի անձնային և մասնագիտական որակները միասնական են և դրսևորվում են մանկավարժական գործունեության ընթացքում ամբողջական ձևով: Անձնային հատկություններն հաճախ հիմք են հանդիսանում մասնագիտական որակների ձեռքբերման համար, միննույն ժամանակ վերափոխում և շտկվում են մանկավարժական կարողությունների ներքո: Մասնագիտական որակները ձևավորվում են մասնագիտական կայացման ընթացքում և կատարելագործվում են անձնային հատկությունների ներքո: Ընդունելով նախադպրոցական կրթօջախի մանկավարժի անձնային և մասնագիտական որակների միասնական բնույթը, այնուամենայնիվ փորձենք առանձնացնել և աղյուսակի ձևով ներկայացնել դրանք փոխկապակցված կարգով.

ԱՊՍԻԱԿ 1

ԱՆՁՆԱՅԻՆ ՈՐԱԿՆԵՐ	ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՈՐԱԿՆԵՐ
Մարդասիրություն	Մեր և նվիրվածություն երեխային
Բարություն	Հանդուրժողականություն
Համբերանարություն	Աշխատասիրություն
Արդարամտություն	Օբյեկտիվություն
Ազնվություն	Անշահախնդրություն
Պատասխանատվություն	Համառություն, նպատակասլացություն
Պարտավորվածություն	Կազմակերպվածություն
Անմիջականություն, պարզություն	Զիջելու, ներելու կարողություն
Լավատեսություն	Վստահելու, հավատալու ունակություն
Բարյացակամություն, անկեղծություն	Մանկավարժական ռիսկ և ռոմանտիկա
Զսպվածություն	Մանկավարժական տակտ
Հավասարակշռված կեցվածք, ինքնատիրապետում	Մանկավարժական կուլտուրա
Կարգապահություն	Պահանջկոտություն
Ինքնասիրություն, արժանապատվություն	Հարգանք երեխայի անձի հանդեպ
Ինքնաքննադատություն	Մանկավարժական ռեֆլեքսիա
Ընկերասիրություն	Մանկավարժական հաղորդակցման կուլտուրա

Նշված որակներից բացի մանկավարժական գործունեությունը մանկավարժից պահանջում է որոշակի ընդունակությունների առկայություն, որոնք պայմանականորեն բաժանվում են հինգ խմբի: Դրանք են.

- գնոստիկ, հունարենից «ցոօտյո» թարգմանաբար նշանակում է գիտելիք,
- կառուցողական (կոնստրուկտիվ),
- հաղորդակցման (կոմունիկատիվ),
- կազմակերպչական,
- հատուկ

Գնաստիկ կամ գիտական ընդունակություններն իրենցից ներկայացնում են ակադեմիական, պերցեպտիվ և ուսուցանող (դիդակտիկական) կարողություններ, որոնք հնարավորություն են տալիս մանկավարժին երեխային ուսուցանելու և դաստիարակելու նրան մանրամասն գնելով, նրա ներաշխարհը թափանցելով և հասկանալով:

Կառուցողական կամ կոնստրուկտիվ ընդունակություններն անհրաժեշտ են մանկավարժական գործընթացը տրամաբանորեն նախագծելու և հեռանկարային ակնկալիքները կանխատեսելու համար: Կառուցողական ընդունակություններն օգնում են նաև ամենօրյա ընթացիկ մանկավարժական աշխատանքն արդյունավետ կազմակերպելու գործում:

Հոսողական ընդունակությունները հիմնականում ուղղված են երեխաների հետ վստահելի փոխհարաբերությունների և համագործակցության հաստատմանը, օգնում են նաև ներդաշնակ հարաբերվելու ծնողների և գործընկերների հետ:

Կազմակերպչական ընդունակությունները նպաստում են մանկավարժի մասնագիտական գործունեության ռացիոնալ պլանավորմանը և իրականացմանը, երեխաների գործունեության տարբեր ձևերի կազմակերպմանը, ընկերական հարաբերությունների և կոլեկտիվի ձևավորմանը:

Հատուկ ընդունակությունները վերաբերում են մանկավարժին բնորոշ այն հավելյալ կարողություններին, որոնք առավել հետաքրքիր և բովանդակալից են դարձնում երեխաների առօրյան, կյանքը: Օրինակ, երգելու և պարելու, կարելու և գործելու, նկարելու և ծեփելու, արտահայտիչ կարդալու և պատմելու կարողությունները, դերասանական արվեստը, զարմանալու ունակությունը, խաղալիքներ պատրաստելու շնորհքը և հումորի զգացողությունը: Մանկավարժի հատուկ կարողությունները դրական հուզական երանգ են հաղորդում մանկավարժական գործընթացին, և դարձնում այն կրկնակի հաճելի և ոգևորիչ: Ամփոփելով նախադպրոցական կրթության ոլորտի մանկավարժի հատկությունները, կարելի է բնութագրել նրան որպես բազմակողմանի զարգացած, կիրթ և մասնագիտական ընդունակություններով օժտված մասնագետի, որը գիտակցում և ամենայն պատասխանատվությամբ է վերաբերվում նախադպրոցականի զարգացման և կրթության գործին:

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՄԿԱՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ Մանկավարժությունը որպես մարդագիտության մասնաճյուղ ծագել է բավա- **ՀԱՄԱԿԱՐԳԸ** կան վաղուց, անտիկ ժամանակաշրջանում: Փիլիսոփայության գիտական հա մակարգում առանձնացվում են մարդու և մարդկային հասարակության զարգացմանը վերաբերող գործնական բնույթի խնդիրներ և առաջանում է անհրաժեշտություն դրանք լուծելու: Մանկավարժական խնդիրները դասվում են մարդու մասին գիտական աշխարհաճանաչման բնագավառին և համարվում են մարդկային պրակտիկ գործունեությամբ իրականացվող հիմնահարցեր: Մանկավարժությունը գոյացել է որպես մարդու պրակտիկ գործունեության ոլորտ, աստիճանաբար վերածվելով արհեստի և արվեստի: Պատահական չէ, որ հին հունական աղբյուրներում «բՅժՅ!օցօս»-մանկավարժությունն բառը թարգմանվում է որպես դաստիարակության արվեստ: Մանկավարժությունը արվեստ է, քանի որ ուսումնասիրում է ոչ միայն այն, ինչ գոյություն ունի, այլև ձգտում է ստողծել այն ինչ կատարյալ է, դեռ գոյություն չունի: Հնուց մանկավարժությունը հայտնի է իբրև կիրառական լուրջ նշանակություն ունեցող, գործնական բնույթի գործունեություն ուղղված կյանքի փորձի փոխանցմանը և մարդկային էության դրական կողմերի պահպանմանը:

Մանկավարժությունը որպես գիտություն, գիտական աշխարհընկալման ոլորտ, մարդկային էության կատարելագործմանը նպաստող պայմանների ուսումնասիրման բնագավառ, ձևավորվել է միայն 17-րդ դարում չեխ հանրահայտ մանկավարժ Յան Ամոս Կոմենսկու մանկավարժական գաղափարների և աշխատությունների շնորհիվ: Մանկավարժությունը համեմատաբար երիտասարդ գիտություն է: Այն զարգացման բուռն շրջան է ապրում 18-20-րդ դարերում, ինչը նպաստում է նաև մանկավարժի մասնագիտության ձևավորմանը: Մանկավարժությունը զարգանում է երկու ուղղությամբ՝ աճող սերնդի դաստիարակության, ուսուցման և կրթության: Դաստիարակության գործընթացը լրամշակվում և կատարելագործվում է անձնային հատկությունների ձևավորման եղանակների վերանայման և վերակառուցման ճանապարհով: Ուսուցման

գործընթացը զարգանում է երեխաներին գիտելիքներ փոխանցելու, նրանց մտածողությունն ու ստեղծագործական ընդունակությունները լավագույնս զարգացնելու օպտիմալ ուղիների մշակման և կատարելագործման ուղղությամբ: Մանկավարժության նշված հիմնարար գործընթացները մանկավարժական գործունեության պրակտիկայում կազմակերպվում և իրականացվում են միասնաբար և կոչված են ապահովելու յուրաքանչյուր երեխայի կրթությունն ու զարգացումը: Այսպիսով, մանկավարժությունն իր մեջ ներառում է երեխայի անձնային զարգացմանը նպաստող դաստիարակության և ուսուցման առանձին, միևնույն ժամանակ սերտ կապված տեսություններ և դրանց հիման վրա կառուցվող դաստիարակության և ուսուցման մեթոդիկաներ: Մանկավարժությունը հանդես է գալիս որպես գիտություն և արվեստ և օգտագործվում է երկու նշանակությամբ.

- գիտական աշխարհաճանաչման բնագավառ, գիտություն;

- մարդկային պրակտիկ գործունեություն, մարդկային փորձի փոխանցման մանկավարժական արվեստ:

Ինչպես և ցանկացած այլ գիտություն, մանկավարժությունն օգտագործում է հասկացություններ, որոնք բնորոշում և հիմնավորում են գիտության նշված բնագավառը: Գիտության հիմնական հասկացությունները դուրս են բերվում գիտության իմաստային սահմանումից: Այսպես, մանկավարժությունն ուսումնասիրում է երեխայի (սերնդի) ձևավորման, դաստիարակության և կրթության օրինաչափությունները տարիքային բոլոր փուլերում: Մերնդի կա- յացման գործընթացը բնորոշվում է լայն իմաստով դաստիարակության բնույթով և ընթացքով: Դաստիարակության գործընթացի արդյունավետությունն իր հերթին պայմանավորված է ուսուցման գործընթացի գերակա խնդիրներով և կազմակերպման եղանակներով, որոնք ներկայացվում են կրթական համակարգի միջոցով: Այսպիսով, առանձնացվում է մանկավարժության հիմնական երեք հասկացություն: Դրանք են դաստիարակությունը, ուսուցումը և կրթությունը:

Քանի որ նշված երեք հասկացություններն էլ, ըստ էության, ուղղված են երեխայի զարգացմանը, ապա մանկավարժության հիմնական հասկացությունների շարքին կարելի է դասել նաև զարգացումը: Նախկինում զարգացումը համարվում էր զուտ հոգեբանական հասկացություն և մեկնաբանվում էր միայն հոգեբանության տեսանկյունից: Երեխայի զարգացման հիմնախնդիրները դիտարկվում էին զարգացման հոգեբանության շրջանակներում: Վերջին տարիների գիտամանկավարժական ուսումնասիրությունները միարժեքորեն փաստում են հոգեբանության և մանկավարժության զարգացման փոխապայմանավորվածությունը, անձի զարգացման խնդիրների համատեղ մշակման և լուծման անհրաժեշտությունը: Արդյունքում, զարգացումը դիտարկվում է որպես մանկավարժական հիմնական հասկացություն դաստիարակության, ուսուցման և կրթության հետ մեկտեղ: Զարգացումը այն հիմնարար հասկացությունն է, որը բնութագրում է զարգացման հոգեբանության և տարիքային մանկավարժության հիմնախնդիրների միասնական բնույթը:

Հիմնական հասկացություններից բացի մանկավարժության մեջ օգտագործվում են մի շարք այլ հասկացություններ, որոնք բնութագրում են մանկավարժության մասնակի խնդիրներն ու կազմակերպման եղանակները: Դրանք են. մանկավարժական գործընթացը, մանկավարժական գործունեությունը, գործունեության ձևերը, ձևավորումը, անձնավորությունը, գիտելիքը, կարողությունը, հմտությունը:

Մանկավարժությունը գիտություն է առաջին հերթին դաստիարակության մասին, մանկավարժության ուսումնասիրության ոլորտն է դաստիարակության ընդհանուր գործընթացն իր բոլոր մասնակի դրսևորումներով: Այսինքն, հիմնական հասկացությունը դաստիարակությունն է լայն առումով, իսկ մնացած բոլոր հասկացությունները իմաստավորում և համալրում են այն: Փորձենք հիմնավորել նշվածը:

Դաստիարակություն հասկացությունը մանկավարժության մեջ օգտագործվում է երկու փոխկապված նշանակություններով հասարակական և մանկավարժական:

Ընդհանուր պատկերացմամբ դաստիարակությունը սոցիալական երևույթ է, հասարակության գործառույթ, որի նպատակը աճող սերնդին կուտակված պատմահասարակական փորձի փոխանցումն է: Պատմահասարակական փորձի ծավալուն համակարգում մանկավարժությանը հետաքրքրում են համամարդկային արժեքները, հետևաբար հասարակական իմաստավորմամբ դաստիարակությունը կարող է ներկայացվել որպես երեխայի (սերնդի)

արժեքային համակարգի ձևավորման գործընթաց, որին մասնակցում են հասարակության գրեթե բոլոր սոցիալական օղակները, ընտանիքը, կրթական համակարգը, էթնիկ միջավայրն իր մշակութային արժեքներով և զարգացման մակարդակով, արվեստի օջախները, ՁԼՄ-ները, եկեղեցին: Դաստիարակությունն իր հասարակական նշանակությամբ, փաստորեն, սոցիալականացման գործընթաց է ուղղված համամարդկային արժեքների յուրացմանը տարբեր եղանակներով: Դաստիարակության գործընթացն արդյունավետ է, երբ սոցիալական օղակների դաստիարակչական ներգործությունները միասնական են և համախմբված, երբ դաստիարակությունը նպատակաուղղված է և կառավարելի:

Մարդկության կողմից կուտակված արժեքային համակարգն իրենից ներկայացնում է բավական բարդ և տարաբնույթ մեկնաբանություններ առաջացնող կառույց, որի վերլուծությունը հնարավորություն է տալիս նախանշելու փոխանցման եղանակներ և նպաստում համակարգի յուրացման մանկավարժական մեխանիզմների մշակմանը:

Ժամանակակից մանկավարժության ներկայացուցիչներ, տեսաբաններ՝ Բ.Ս.Գերշունսկին, Ն.Դ.Միկանդրովը, Ս.Վ.Բոգոլուսլավսկին, Լ.Բ.Նովիկովան, Վ.Ա.Կարակովսկին արժեքային համակարգը ներկայացնում են բուրգի տեսքով և այն պայմանականորեն տրոհում են: Առանձնացվում են արժեքների աստիճանաբար բարդացող մակարդակներ, որոնց յուրացման հաջորդականությունը հնարավորություն է տալիս խոսելու արժեքային համակարգի ձևավորման ընթացքի մասին:

Արժեքային բուրգի ստորին՝ հենքային մակարդակն են կազմում եսակենտրոն արժեքները: Եսակենտրոն արժեքների յուրացման արդյունքում երեխան առանձնացնում է սեփական «ես»-ը և փորձում գտնել իր տեղը հասարակական միջավայրում: Արժեքային համակարգի երկրորդ աստիճանի վրա են գտնվում ներքնտանեկան և տոհմական արժեքները, որոնք, ինչպես և եսակենտրոն արժեքները, յուրացվում են հիմնականում ընտանեկան դաստիարակության պայմաններում և նպաստում երեխայի ինքնապահպանմանը, ինքնության հաստատմանը, տոհմական պատկանելիության զգացողության ձևավորմանը: Երրորդ մակարդակն են կազմում հասարակական, ազգային, քաղաքացիական արժեքները, որոնց յուրացումը ենթադրում է նպատակային հասարակական դաստիարակություն ուղղված պետական և ազգային մտածելակերպի ձևավորմանը, հասարակական պահանջմունքների բավարարմանը, սոցիալական արժեքների յուրացմանը: Չորրորդ մակարդակի վրա են գտնվում համամարդկային արժեքները, որոնք ենթակա են յուրացման երկարատև և նպատակաուղղված մանկավարժական աշխատանքի շնորհիվ: Մանկավարժության գերխնդիրն է բարենպաստ պայմանների ստեղծման և դաստիարակության գործընթացի գործիմաց կազմակերպման միջոցով առավելագույնս նպաստել համամարդկային արժեքների յուրացմանը, ձևավորել երեխաների մեջ հումանիստական վերաբերմունք աշխարհի հանդեպ: Վերջին բուրգի ամենաբարձր մակարդակն են կազմում հոգևոր արժեքները, որոնք արդյունք են ձևավորված մարդասիրական աշխարհայացքի և մտածելակերպի, դրանց առկայությունը իմաստավորում և հասկանալի է դարձնում մարդկության անմահության, անսահմանության, բարի գործերի, այլտրուիզմի վեհ գաղափարները:

Լիտվացի մանկավարժ Բ.Բիտինասը, վերլուծելով արժեքային համակարգի յուրացման ընթացքը, բնութագրում է այն արժեքների ուղղվածության բնույթով և դրանով պայմանավորում արժեքային համակարգի յուրացման արդյունավետությունը: Արժեքների առաջին երկու մակարդակները եսակենտրոն բնույթի են և յուրացվում են գրեթե բնազդաբար ընտանեկան պայմաններում ծնողներին ընդօրինակելու միջոցով: Երրորդ մակարդակի սոցիոկենտրոն արժեքները չեն կարող յուրացվել զուտ ընդօրինակման եղանակով, դրանց յուրացման համար պահանջվում է հասարակական արժեքների գիտակցում, որն իր հերթին ենթադրում է նպատակային մանկավարժական ներգործություն: Չորրորդ մակարդակի արժեքները բնորոշվում են որպես անտրոպոկենտրոն (մարդակենտրոն) արժեքներ, որոնց յուրացմանն է ուղղված ամբողջական մանկավարժական գործընթացը: Հինգերորդ մակարդակի գերմարդկային կամ տիեզերակենտրոն արժեքները ենթակա չեն փոխանցման, դրանք արդյունք են աշխարհի հանդեպ ձևավորված մարդասիրական դիրքորոշման ու վերաբերմունքի և դրսևորվում են հումանիզմով լեցուն գործելակերպով:

Արժեքային համակարգի յուրացման ընթացքը հիմնավորում և առավել կարևորում է հասարակական դաստիարակության և մանկավարժական ներգործության անհրաժեշտությունը, դրանց դերն ու նշանակությունը երեխայի անձնավորության զարգացման գործում: Համամարդկային արժեքների յուրացմանը մեծապես նպաստում է դաստիարակության գործընթացը: Դաստիարակության միջոցով իրականացվող արժեքային համակարգի յուրացման գործընթացն ընթանում է երեխայի ինքնագիտակցության զարգացման և նրա անձնավորության ձևավորման հետ զուգահեռ: Դաստիարակության սոցիալական նշանակությունն ակամայից պարտադրում է հատուկ կազմակերպված մանկավարժական գործընթացի անհրաժեշտություն:

Լայն մանկավարժական առումով դաստիարակությունն իրենից ներկայացնում է կառավարելի մանկավարժական գործընթաց ուղղված երեխայի անձնավորության ձևավորմանը: Երեխայի առանձին անձնային հատկությունների ձևավորման դեպքում դաստիարակությունն օգտագործվում է նեղ մանկավարժական նշանակությամբ: Դաստիարակության նպատակային մանկավարժական ներգործության շնորհիվ ձևավորվում է որոշակի անձնային հատկություններով օժտված հասարակության անդամ, աճող սերնդի ներկայացուցիչ:

Մանկավարժության մեջ լայն տարածված են նաև «ինքնադաստիարակություն» և «վերադաստիարակություն» հասկացությունները:

Ինքնադաստիարակություն են կոչվում ներանձնային մղումներով պայմանավորված այն դաստիարակող ներ- գործությունները, որոնք ձևափոխում և կառուցում են անձնային հատկություններ սեփական «ես»-ին պահանջներ ներկայացնելով: Ինքնադաստիարակության և դաստիարակության գործընթացները փոխկապված են: Հանրահայտ ռուս մանկավարժ Վ.Ա.Մուխոմլինսկին նշում էր, որ «դաստիարակությունն իրագործելի է միայն այն դեպքում, երբ առկա է ինքնադաստիարակությունը»: Իսկ վրացի մանկավարժ Շ.Ամոնաշվիլին գտնում էր, որ «իսկապես հումանիստ մանկավարժն ի վիճակի է երեխային հաղորդակից դարձնել սեփական «ես-ի» կերտմանը»:

Վերադաստիարակության գործընթացը ենթադրում է երեխայի արդեն ձևավորված հատկությունների վերակառուցում հատուկ մանկավարժական աշխատանքի ներքո: Այն բավականին բարդ գործընթաց է և պահանջում է երեք պարտադիր գործոնի համադրում: Դրանք են.

- դաստիարակվողի կողմից սեփական սխալների ընդունում;
- սխալները (օրինակ, բնավորության բացասական գծերը) շտկելու ցանկություն;
- դաստիարակողի կողմից գրագետ մանկավարժական աշխատանքի

կազմակերպում: Նախադպրոցական տարիքում նախընտրելի է դաստիարակության գործընթացի ի սկզբանե ճիշտ կազմակերպումը, սկզբունքորեն յուծելի են նաև վերադաստիարակության խնդիրները: Նախադպրոցականի ինքնադաստիարակությունն իրականացվում է մեծերին գիտակցաբար ընդօրինակելու, դրական սովորություններ ձեռքբերելու և վարքագծի ընդունված ձևերն ինքնուրույն յուրացնելու եղանակներով:

Դաստիարակության արդյունքում երեխան սովորում է ինքնուրույն ճանաչել աշխարհը, ձեռք է բերում որոշակի դիրքորոշում իր և շրջապատող մարդկանց հանդեպ: Դաստիարակության հետ դիալեկտիկ կապի մեջ է ուսուցումը:

Ուսուցումը մանկավարժի և երեխաների ակտիվ փոխներգործության յուրահատուկ ձև է, որի արդյունքում յուրացվում են գիտելիքներ, ձևավորվում կարողություններ և հմտություններ, զարգանում են երեխայի ընդունակությունները:

Ուսուցումը երկկողմանի մանկավարժական գործընթաց է, որը կազմակերպվում և ղեկավարվում է մանկավարժի կողմից: Մանկավարժը ստեղծում և ապահովում է ուսուցման համար անհրաժեշտ պայմաններ և նպաստում երեխաների զարգացմանը: «Ուսուցում-դաստիարակություն» դիալեկտիկական կապը ուղղված է երեխայի անձնային հատկությունների ձևավորմանը յուրացված գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների, նախասիրությունների և հետաքրքրությունների միջոցով:

Ուսուցման տեսության դիդակտիկայի կարևորագույն հասկացություններն են գիտելիքը, կարողությունն ու հմտությունը:

Գիտելիքը օբյեկտիվ իրականության արտացոլման միջոց է փաստերի, հասկացությունների, գիտական ամփոփումների (օրինաչափությունների, կանոնների, օրենքների, սահմանումների և այլ) ձևով: Կարողությունը յուրացված գիտելիքների և սեփական փորձի հիման վրա ինքնուրույն տեսական և պրակտիկ գործողություններ կատարելու ունակություն է, պատրաստակամություն: Հմտությունը պրակտիկ գործունեության կարողություն է, որը դրսևորվում է անհրաժեշտ գործողությունների հմուտ, վարժ կատարմամբ:

Մանկավարժության երրորդ հիմնական հասկացությունն է կրթությունը: Կրթությունը բազմաբովանդակ մանկավարժական հասկացություն է, որն իր մեջ պարունակում է միաժամանակ երեք բնորոշում: Այն և՛ անընդհատ գործընթաց է, և՛ արդյունք, և՛ համակարգ: Առաջին հերթին կրթությունը նպատակաուղղված ուսուցման և դաստիարակության անընդմեջ գործընթաց է, հասուն տարիքում ինքնակրթության և ինքնագարգացման գործընթաց: Միևնույն ժամանակ, կրթությունն արդյունք է ուսուցման և դաստիարակության կոնկրետ տարիքային ժամանակահատվածում: Կրթված յոթ տարեկան երեխան, օրինակ, ունի զարգացման որոշակի տարիքային չափանիշներ: Վերջապես, կրթությունը գիտելիքների, կարողությունների < հմտությունների, դատողությունների < մտածելակերպի, բարոյական սկզբունքների < արժեքների համակարգ է, որով մարդն առաջնորդվում է իր ողջ կյանքում: Կրթության եռանշանակ բնույթը թույլ է տալիս նույնացնելու այն դաստիարակության սոցիալական նշանակության հետ, համարելով կրթությունը գիտական, մշակութային, բարոյական արժեքների յուրացման գործընթաց: Կրթությունը գիտական և մշակութային աշխարհ ներթափանցելու օպտիմալ եղանակներից մեկն է: Մի շարք գիտնականների կողմից մանկավարժությունը սահմանվում է որպես գիտություն կրթության մասին:

Ինչպես նշեցինք, մանկավարժական հասկացություն է նաև զարգացումը: Զարգացումը մարդու մեջ հաջորդաբար < բնականոն ճանապարհով տեղի ունեցող կենսաբանական < հոգեկան փոփոխությունների օրինաչափ գործընթաց է, քանակական < որակական փոփոխություններով պայմանավորված շարժում: Մանկավարժության կողմից հատուկ ուշադրության են արժանանում այն օրինաչափ փոփոխությունները, որոնք արդյունք են նպատակային մանկավարժական ներգործության: Մանկավարժությունը դիտարկում է տարիքային, անհատական և ան- ձնային զարգացման գործընթացները, որոնք համապատասխանում են երեխայի ֆիզիկական, հոգեկան և սոցիալական զարգացմանը: Զարգացման հասկացության հետ սերտ առնչվում է ձևավորում հասկացությունը, որն իրենից ներկայացնում է արտաքին և ներքին, բնական և հասարակական, օբյեկտիվ և սուբյեկտիվ գործոնների ներքո տեղի ունեցող փոփոխությունների գործընթաց ուղղված երեխայի անձնավորության զարգացմանը: Զևավորման գործընթացը կազմակերպվում և իրականացվում է մեծահասակների միջնորդությամբ, այն ենթադրում է նախատեսված հատկության նպատակային զարգացում:

Կարևորագույն մանկավարժական հասկացություն է մանկավարժական գործընթացը, որն, ըստ էության, մանկավարժության գիտական ուսումնասիրության ոլորտն է, առարկան: Մանկավարժական գործընթացը նախապես ծրագրավորված և հատուկ կազմակերպված մանկավարժի և երեխաների փոխներգործություն է տարբեր մանկավարժական խնդիրների իրականացման նպատակով, որի ընթացքում փոփոխությունների են ենթարկվում գործընթացի բոլոր մասնակիցները:

Մանկավարժական գործընթացի հաջողությունը պայմանավորված է մանկավարժի մանկավարժական գործունեությամբ: Մանկավարժական գործունեության հիմքում ընկած է երեխայի ներքին բովանդակության, «ես-ի» կառուցումը: Մանկավարժական գործունեությունն իմաստավորված է, եթե այն ուղղված է երեխայի զարգացմանը նրա էության ճանաչման միջոցով: Մանկավարժական գործունեության միջոցով է երեխային փոխանցվում մանկավարժի արտաքին աշխարհի հանդեպ դիրքորոշումը, իսկ երեխայի մեջ առաջանում «աշխարհի» համարժեք պատկերը, աշխարհընկալման մոդելը, որով նա առաջնորդվում է զարգացման ընթացքում: Մանկավարժական գործունեության արդյունքը երեխան է նրա զարգացման աստիճանը, անձնային որակները, գերակա արժեքներն ու կողմնորոշումները: «Ոչ ոք չի դառնում լավ մարդ պատահաբար»(Պլատոն):

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԱՂԲՅՈՒՐՆԵՐԸ Մանկավարժության ակունքները պետք է փնտրել ժողովրդական մանկավարժության մեջ, քանի որ ժողովրդական մանկավարժությունն իր մեջ ներառում է ազգի հավաքական պատկերացումներ իսկական մարդու մասին: Ժողովրդական մանկավարժությունն իրենից ներկայացնում է դարերի ընթացքում ձևավորված և զտված, ազգային ավանդույթների և սովորությունների վրա հենված, ժողոդրդական բանահյուսության ստեղծագործություններով հագեցած մանկավարժական անկրկնելի փորձ, որի դաստիարակչական ներուժն անփոխարինելի է:

Դաստիարակչության փորձը մարդկային հասարակության զարգացման ընթացքում ձևավորվել է նաև կրոնի ազդեցության ներքո: Կրոնական պատվիրանները բացահայտում են մարդկության պատկերացումները բարոյականության մասին և ներկայացնում հարաբերությունների կատարյալ ձևեր: Հզոր է կրոնի դերը հասարակության «մարդկայնացման» գործում: Լ.Տոլստոյը նշում էր, որ կրթությունը կարող է լինել խելամիտ, եթե այն հիմնված լինի կրոնի և բարոյականության մասին ուսմունքի վրա: Արտասահմանյան, այժմ նաև հայրենական մանկավարժությունը փնտրում է կրոնական ավանդույթների ու խրատների օգտագործման ուղիներ երեխայի դաստիարակչության գործընթացում: Հայ մանկավարժները բոլոր ժամանակներում էլ առաջնորդվել են քրիստոնեության գաղափարախոսությամբ, դաստիարակելով երեխաներին հայ առաքելական քրիստոնեության բարոյականության սկզբունքներով: Ժամանակակից մանկավարժությունը միարժեքորեն ընդունում է կրոնի դրական նեարգդեցությունը հայ երեխայի դաստիարակչության գործում ու քննադատաբար է վերաբերվում տարբեր աղանդների բացասական ներգործությանը:

Մանկավարժության աղբյուր է նաև անցյալի առաջավոր մանկավարժական միտքն ու փորձը: Մանկավարժական մտքի պատմությունը հարուստ է դասական մանկավարժական գաղափարներով, որոնք կիրառելի են առ այսօր: Մանկավարժությունը զարգանում է նորարարության և ստեղծագործական մանկավարժական պրակտիկայի շնորհիվ: Մանկավարժական նորարարությունները ստեղծագործաբար մտածելու շունչ են հաղորդում հաճախ իներցիայի ձգտող ուսումնադաստիարակչական աշխատանքին: Մանկավարժական գործունեությունն առաջանցիկ բնույթի գործունեություն է, այն գործ ունի զարգացող երեխայի հետ և չի կարող արդյունավետ լինել կարծրացած մեթոդների կիրառման պայմաններում:

Ժամանակակից մանկավարժությունը փորձարարական գիտություն է, այն, հիմնվելով հատուկ մանկավարժական հետազոտությունների արդյունքների, ինչպես նաև հարակից գիտությունների տվյալների վրա, ձգտում է կատարելագործել աճող սերնդի ձևավորման գործընթացը, մշակում է դաստիարակչության և ուսուցման ժամանակահունչ համակարգեր և տեխնոլոգիաներ: Այսօր հնարավոր չէ պատկերացնել որևէ մանկավարժական ուսումնասիրություն առանց հոգեբանական հիմնավորման կամ արդյունքների մաթեմատիկական վերլուծության: Մանկավարժությունը փոխկապված է մի շարք հոգեբանական, կենսաբանական, բժշկական, հասարակական և ճշգրիտ գիտությունների հետ:

ՀԻՆ ՀՈՒՆԱՍՏԱՆ Դաստիարակչության առաջին համակարգերը ձևավորվել են անտիկ ժամանակաշրջանում դդ. մ.թ.ա): Առավել հայտնի են Աթենքի և Ապարտայի դպրոցները, որոնք տարբերվում էին դաստիարակչության սկզբունքներով և եղանակներով: Ռազմական Ապարտայում դաստիարակչությունն ուղղված էր ֆիզիկապես կատարյալ, կամքից ուժեղ ռազմիկի, հզոր պետության արժանի քաղաքացու ձևավորմանը: Տղա երեխաների դաստիարակչությունը սկսվում էր վաղ մանկության շրջանից և ընթանում բավական խիստ պայմաններում: Դեմոկրատական Աթենքում հանրաճանաչ փիլիսոփաներ Դեմոկրիտի, Աոկրատեսի, Պլատոնի, Արիստոտելի մանկավարժական հայացքների ներքո կառուցվում է սկզբունքորեն այլ դաստիարակչության համակարգ, որի նպատակն էր համակողմանի և ներդաշնակ անձնավորության զարգացումը, նրա մարմնի, մտքի և բարոյականության միասնության ձևավորումը:

ՀԻՆ ՀՌՈՍ Հռոմեացի հանրահայտ փիլիսոփաներ Աենեկան, Պլուտարքոսը և Քվինթիլիանոսը դաստիարակչության գործընթացում կարևորել են ինքնուրույն անձնավորության ձևավորումը, նրա խոսքի կուլտուրան և հոգետրական կարողությունները:

Յ.Ա. ԿՈՍԵՆԱԿՈՒ ՍԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ Չեխ մանկավարժ, հումանիստ Յան Ամոս Կոմենսկին գիտական մանկավարժու- ՀԱՍԱԿԱՐԳԸ (17-րդ դար) թյան հիմնադիրն է, հայտնի իր դարի համար հեղափոխական գաղափարներով և մանկավարժական առաջին գիտական ձեռնարկներով («Մեծ դիդակտիկա», «Մայրական դպրոց»): Յ.Ա.Կոմենսկու մանկավարժության հիմքում ընկած է պանսոֆիզմի գաղափարը, այն է համայն իմաստությունը, որն իր մեջ ներառում է մարդկային քաղաքակրթության գիտելիքների ընդհանրացում և այդ գիտելիքների համընդհանուր փոխանցում մայրենի լեզվով դպրոցական ուսումնառության ընթացքում: Բոլոր մարդիկ իրավունք ունեն կրթություն ստանալու, հետևաբար անհրաժեշտ է ստեղծել համընդհանուր կրթության համակարգ պետական հանրակրթական դպրոցների ցանցի կառուցման եղանակով: Յ.Ա.Կոմենսկու մանկավարժական հիմնական սկզբունքն էր «սովորեցնել ամենքին ամեն ինչ»:

Յ.Ա. Կոմենսկու գիտամանկավարժական աշխատությունները սկիզբ են հանդիսանում դասական մանկավարժական մտքի զարգացման համար: Յ.Ա. Կոմենսկու հետնորդներն են 18-19-րդ դարերի հայտնի դասականներ անգլիացի մանկավարժ և հասարակական գործիչ Ջ.Լոկը («Մտքեր դաստիարակության մասին»), ֆրանսիացի փիլիսոփա- մանկավարժ Ժ.ժ.Ռուսոն («Էմիլ կամ դաստիարակության մասին»), շվեյցարացի մանկավարժ-դեմոկրատ Յ.Հ.Պետտալոցցին («Լինգարդը և Հերտրուդան»), ռուս ականավոր մանկավարժ Կ.Դ.Ուշինսկին («Մարդը որպես դաստիարակության առարկա») և այլոք:

ՍԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՍՏՔԻ 20-րդ դարում մանկավարժական մտքի զարգացումը մեր երկրում նախկին ԽՍՀՄ-ում, **ՅԱՐԳԱՅՈՒՄԸ 20-րդ ԴԱՐՈՒՄ** պայմանավորված էր սոցիալիստական հասարակարգի կառուցման, կայացման և փլուզման գործընթացներով: Աոցիալիզմի քաղաքական, գաղափարախոսության ներքո մշակվում է մանկավարժական համակարգ ուղղված ապագա կոմունիստական հասարակարգին համարժեք քաղաքացու ձևավորմանը: Մանկավարժական համակարգում առանձնահատուկ կարևորվում էր կոլեկտիվիզմի գաղափարը և աշխատանքային դաստիարակությունը, որը դիտվում էր որպես բարոյական դաստիարակության հիմք: Ուսուցման գործընթացի նպատակն էր ֆունդամենտալ գիտելիքների փոխանցումը, գիտելիքների մեծ ծավալի ձեռքբերումը, իսկ դաստիարակության գերխնդիրն էր հանրօգուտ աշխատանքի ընդունակ, դաստիարակող և ինքնադաստիարակվող կոլեկտիվի ձևավորումը: Ընտանիքը համարվում էր առաջին կոլեկտիվ միավորը: Դաստիարակության համակարգում առաջնային էր համարվում հասարակական դաստիարակությունը: Խորհրդային միության կայացման շրջանում կրթական համակարգի կառուցմանը նպաստել են Ն.Կ.Կրուպսկայան, Ա.Տ.Շագկին, Պ.Պ.Բլոնսկին, Ա.Ա.Մակարենկոն և այլոք:

20-րդ դարի երկրորդ կեսին մանկավարժական մտքի զարգացումը ԽՍՀՄ-ում ստանում է բոլորովին նոր ուղղվածություն և արձանագրվում է մանկավարժության գիտության բուռն զարգացում: Խորհրդային հոգեբանության և մանկավարժության ականավոր ներկայացուցիչների գիտական միտքը գործող դաստիարակության համակարգի սահմաններում, փորձում է ստեղծագործել, առաջարկվում են մանկավարժական նորարարություններ, որոնք սկզբունքորեն վերանայման են ենթարկում դաստիարակության ոճն ու կազմակերպման եղանակները: Խորհրդային միության տարիներին ձևավորվում է մանկավարժության տեսության կողմից ավելի ընդունելի մի մոտեցում, որն իր արդյունավետությունն է հաստատում մանկավարժական պրակտիկայում: Նոր մոտեցման հեղինակն էր տաղանդավոր մանկավարժ, վաստակավոր ուսուցիչ Վ.Ա.Սուխոմլինսկին: Նա, մանկավարժական գործընթացում կարևորելով մանկավարժական հաղորդակցման ոճը, աշխատում է երեխաների հետ համագործակցության սկզբունքով և սեփական մանկավարժական գործունեությամբ (Պավլիշյան դպրոցի համբավը հայտնի է բոլորին) ապացուցում նշված մոտեցման արդյունավետությունը: Համագործակցային մանկավարժության սկզբունքները լայն տարածում են ստանում Վ.Ա.Սուխոմլինսկու կողմնակիցներ նորարար-մանկավարժներ Վ.Ֆ.Շատալովի, Ե.Բ.Իլյինի, Շ.Ամոնաշվիլու, Բ.Պ Վոլկովի մանկավարժական գործունեության շնորհիվ:

Համագործակցային մանկավարժության գաղափարները, հատկապես համագործակցային կամ խմբային (թիմային) ուսուցման տարբերակը, նորություն չէին 20-րդ դարի Արևմտյան Եվրոպայի զարգացած երկրների և ԱՄՆ-ի համար: Ամերիկայի միացյալ նահանգներում համագործակցային մանկավարժության գաղափարախոսությունը հիմնադրվել է ամերիկացի փիլիսոփա, պրագմատիզմի

ամենախոշոր ներկայացուցիչ՝ Չոն Դյուիի կողմից: Չ.Դյուիի մանկավարժական տեսության հիմքում ընկած է երեխայակենտրոն ուսուցման և դաստիարակության սկզբունքը: Երեխան սովորում է ինքնուրույն, աստիճանաբար ձեռք է բերում պրակտիկ փորձ, մտածում է փորձարկելով և սխալվելով, որոնելով և որոշումներ կայացնելով: Մտածողությունը խթանում են պրոբլեմային խնդիրները և իրադրությունները, հատկապես այն դեպքում, երբ դրանք ընդհանուր են մի խումբ երեխաների համար, հետևաբար պահանջում են նրանցից համատեղ ջանքեր և նպատակաուղղված գործողություններ: Գերմանիայում համագործակցային մանկավարժության մոտեցումները մշակվել և տարածվել են Է.Մեյմանի, Գ.Կերշենշտեյերի և Գ.Շարբելմանի, Լ.Կոլ-բերգի կողմից, որոնք շեշտադրում էին «աշխատանքային դպրոցի» կառուցման անհրաժեշտությունը: Դպրոցական հանրության պայմաններում երեխաները դաստիարակվում են փորձարարության և համատեղ աշխատանքի միջոցով: Ֆրանսիայում «նոր մանկավարժության» հիմնադիրն էր Ս.Ֆրենեն, որը քննադատելով ավանդական դաստիարակության վարժեցնող բնույթը, գտնում էր, որ երեխաների վարքը դաստիարակվում է միայն սեփական կենսափորձի ինքնուրույն ձեռքբերման պայմաններում: Ազատ և համագործակցային դաստիարակության կողմնակիցներն են նաև Մ.Մոնտեսորին (Իտալիա), Յ.Կորչակը (Լեհաստան), Ռ.Շտայները (Ավստրիա) և այլք:

Համագործակցային մանկավարժությունը շեշտադրում է անհատականության բացահայտման անհրաժեշտությունը համատեղ գործունեության ընթացքում, դաստիարակության հիմք ընդունելով «սեփական ես-ը ճանաչելու սկզբունքը» (Շ.Ամոնաշվիլի): Մանկական կոլեկտիվը համարվում է «երեխաների գաղափարային, ինտելեկտուալ, հուզական միասնություն, ուր առկա է հոգևոր մթնոլորտ հասարակական կյանքն ինքնակարգավորելու եղանակով» (Վ.Ա.Սուխոմլինսկի): Ուսուցման գործընթացում կարևորվում է «սովորեցիր, սովորեցրու ընկերոջդ» (Ի.Պ.Վոլկով) սկզբունքը և խրախուսվում է նախաձեռնությունն ու միմյանց օգնելու, միասին սովորելու և համագործակցելու ցանկությունը:

Ժամանակակից մանկավարժությունը զարգանում է համագործակցային մանկավարժության տեսական մոտեցումներն ու տեխնոլոգիաները կատարելագործելու և նոր տեխնոլոգիաներ փորձարկելու ուղղությամբ, մշակվում և քննարկվում են նաև մանկավարժական հեռանկարային և այլընտրանքային համակարգեր:

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՄԱՍՆԱՃՅՈՒՂԵՐԸ Մանկավարժությունը լայնածավալ և զարգացող գիտություն է: Ինչպես և ցան- ԵՎ ԿԱՊԸ ԱՅԸ ԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՀԵՏ կացած այլ գիտություն այն ներկայացված է մի շարք մասնաճյուղերով, որոնք մանկավարժական խնդիրները մեկնաբանում են տարբեր տեսանկյուններից: Մանկավարժությունը մանկավարժական գիտությունների համակարգ է: Մանկավարժության մեթոդաբանական հիմքում ընկած է փիլիսոփայությունը, որն առաջարկում է գաղափարային ելակետային հիմունքներ և իմաստավորում մանկավարժական աշխատանքի կազմակերպման ընթացքը: Մանկավարժության ավանդական մասնաճյուղերն են. մանկավարժության հիմունքները, մանկավարժության պատմությունը, տարիքային մանկավարժության բաժինները (նախադպրոցական մանկավարժությունը, դպրոցի մանկավարժությունը, միջին մասնագիտական կրթության մանկավարժությունը, բարձրագույն դպրոցի մանկավարժությունը), հատուկ մանկավարժությունն իր մասնաճյուղերով (սուրդոմանկավարժությունը, տիֆլոմանկավարժությունը, օլիգոֆրենոմանկավարժությունը, լոզոպեդիան), մանկավարժական էթիկան և վարպետությունը, մասնավոր մեթոդիկաները: Այսօր մանկավարժությունը զարգանում է մասնավոր մեթոդիկաների կատարելագործման ուղղությամբ: Մեթոդիկաները վերանվանվել են տեխնոլոգիաների արդյունաբերական տեխնոլոգիաների հստակությունն ու արդյունավետությունը կրթական տեխնոլոգիաներին փոխանցելու նպատակով: Կրթական տեխնոլոգիան իրենից ներկայացնում է մանկավարժական ներգործության կուռ, նպատակաուղղված, ավարտուն և արդյունավետ համակարգ, որը ենթադրում է որոշակի փուլային ընթացք և արդյունքների հաշվառում: Տեխնոլոգիան նախապես մանրամասն մշակվում և փորձարկվում է մանկավարժական պրակտիկայում, դրա արդյունքները գնահատելի են և հաշվարկելի:

Հասարակության զարգացման ընթացքը, կյանքի բազմազան ոլորտներում մանկավարժական գիտելիքների և կարողությունների կիրառման

անհրաժեշտությունը նպաստում է մանկավարժության նոր մասնաճյուղերի առանձնացմանը: Մանկավարժության ժամանակակից և հեռանկարային ուղղություններից են. էթնոմանկավարժությունը, սոցիալական մանկավարժությունը, ռազմական մանկավարժությունը, ընտանիքի մանկավարժությունը, արդյունաբերական մանկավարժությունը, պրեվենտիվ և պենիտենցիար (ուղղիչ-աշխատանքային) մանկավարժությունը, կարգավորող (կորեկցիոն) և կանխարգելիչ (պրոֆիլակտիկ) մանկավարժությունը, բուժական մանկավարժությունը, ինչպես նաև համեմատական մանկավարժությունը, որն ունի տեսական նշանակություն, այն նպաստում է մանկավարժական տեսությունների համեմատությանն ու վերլուծությանը, նոր մանկավարժական ուղղությունների մշակմանը:

Համեմատական մանկավարժությունն ուսումնասիրում է գործող կրթադաստիարակչական համակարգերի տարբերությունները, դրանց ինտեգրման կամ նորը ստեղծելու ուղիներ կանխատեսելու նպատակով:

Բուժական մանկավարժությունը մշակում է տարբեր բնույթի կարիքներ ունեցող երեխաների դաստիարակության և ուսուցման մանկավարժական համակարգեր:

Ուղղիչ-աշխատանքային մանկավարժությունն ուսումնասիրում է օրինազանց անչափահաս երեխաների դաստիարակության օրինաչափությունները, մշակում է նրանց վերադաստիարակելու մանկավարժական ուղիներ: Ընտանեկան

մանկավարժությունը գիտություն է դաստիարակության մասին ընտանիքում:

Արդյունաբերական մանկավարժությունն ուսումնասիրում է աշխատավորների ուսուցման և նոր գիտելիքներով զինման հնարավորությունները, զբաղվում է մասնագիտական որակավորման և վերաորակավորման, հասուն տարիքում նոր մասնագիտությունների ձեռքբերման խնդիրներով:

Ռազմական մանկավարժության նպատակն է ապագա զինվորի, ռազմիկի ձևավորումը, բանակում ռազմա-բա- բոյական հարաբերությունների հաստատման մանկավարժական պայմանների ստեղծումը:

Սոցիալական մանկավարժությունը գիտություն է հասարակության առանձին ընդհանուր սոցիալական դժվարություններ և մանկավարժական օգնության կարիք ունեցող, սոցիալական խմբերի դաստիարակության և կրթության մասին: Այն ներառում է նաև արտադպրոցական դաստիարակության և կրթության բազմաբնույթ խնդիրներ:

Էթնոմանկավարժությունն ընդհանրացնում է ազգային մշակութային և մանկավարժական փորձը և առաջարկում դրա օգտագործման ուղիներ ժամանակակից կրթական համակարգում:

Մանկավարժությունը զարգանում է մի շարք հարակից գիտությունների հետ փոխկապված: Անբաժանելի է մանկավարժության կապը հոգեբանության հետ: Այն սերտորեն կապված է հոգեբանության տարբեր մասնաճյուղերի հոգեբանության հիմունքների և պատմության, տարիքային, մանկավարժական և զարգացման հոգեբանության, անձի և կիրառական հոգեբանության, սոցիալական և էթնոհոգեբանության, հետ:

Իբրև հասարակական գիտություն մանկավարժությունը հենվում է մի շարք հասարակական գիտությունների տվյալների վրա, դրանք են. սոցիոլոգիան, էթիկան, գեղագիտությունը, մշակութաբանությունը: Առանձին նշենք մանկավարժության պայմանավորվածությունը փիլիսոփայական գաղափարախոսությամբ:

Մանկավարժությունն, ինչպես և կենսաբանությունն ու բժշկագիտությունը, հետազատում են մարդուն, դրանք գիտություններ են մարդու մասին, հետևաբար փոխկապված են: Կենսաբանական գիտություններից ակնհայտ է մանկավարժության կապը անատոմիայի և ֆիզիոլոգիայի, գենետիկայի և էկոլոգիայի հետ: Իսկ բժշկական գիտություններից մանկաբուժության և հիգիենայի հետ:

Ճշգրիտ գիտություններից մանկավարժությունն օգտվում է մաթեմատիկայի և կիրառական տեղեկայի տվյալներից: Այսպիսով, ժամանակակից մանկավարժության խնդիրները կարող են արդյունավետ լուծում ստանալ միայն ինտեգրացված գիտական մոտեցման պարագայում:

ԳԻՏԱՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ		ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ
Գիտամանկավարժական	հետազոտությունը	նպատակային ուսումնա-
ՄԵԹՈԴՆԵՐԸ	սիրություն է	ուղղված մանկավարժական
տարաբնույթ խնդիրների		

լուծմանը, մանկավարժական գործընթացի կատարելագործմանը: Այն ենթադրում է մանկավարժական երևույթների օրինաչափությունների բացահայտում, հնարավոր դժվարությունների կանխատեսում, մանկավարժական մոտեցումների մշակում: Մանկավարժության բնագավառում իրականացվող հետազոտությունները բաժանվում են երկու հիմնական խմբի.

- ուսումնասիրություններ ուղղված մշակված մանկավարժական համակարգերի ներդրման հնարավորությունների բացահայտմանը, գործող համակարգերի կատարելագործմանը;

- ուսումնասիրություններ ուղղված հեռանկարային մանկավարժական համակարգերի նախագծմանը և մշակմանը:

Նշված հետազոտությունների կազմակերպումը ենթադրում է հատուկ մեթոդների կիրառում, որոնք մանկավարժական երևույթների ուսումնասիրման եղանակներ են և կոչվում են գիտամանկավարժական հետազոտության մեթոդներ: Դրանք պայմանականորեն բաժանվում են երեք խմբի.

- մանկավարժական փորձի ուսումնասիրության մեթոդներ,

- տեսական ուսումնասիրությունների մեթոդներ,

- արդյունքների մաթեմատիկական վերլուծության մեթոդներ:

Առաջին խմբի մանկավարժական փորձի ուսումնասիրության մեթոդները հնարավորություն են տալիս վերլուծելու կրթական գործընթացի կազմակերպման ժամանակակից և անցյալի առաջավոր փորձը, մանկավարժական գործընթացի առավելություններն ու թերությունները: Դրանցից են. մասնագիտական գրականության վերլուծության և գրականության ցանկի կառուցման (բիբլիոգրաֆիայի) մեթոդները, զրույցի, անկետավորման և ձեպագրույցի մեթոդները, դիտման, դիտարկման և զննման մեթոդները, մանկավարժական վերլուծության և կանխատեսման մեթոդները: Երկրորդ խմբին դասվող մեթոդների օգնությամբ բացահայտվում են մանկավարժական երևույթների օրինաչափություններն ու առանձնահատկությունները, մշակվում են կանոններ և սկզբունքներ, մանկավարժական աշխատանքի կազմակերպման ձևեր և տեխնոլոգիաներ: Այս խմբին դասվում են մանկավարժության մեջ լայն կիրառվող կոնսպեկտավորման, ռեֆերատի, անոտացիայի և մանկավարժական փաստաթղթերի ուսումնասիրման մեթոդները, ինդուկտիվ և դեդուկտիվ քննարկման մեթոդները: Հետաքրքիր են երեխայի ստեղծագործական աշխատանքների և խաղային գործունեության վերլուծության ախտորոշիչ մեթոդները, որոնք լայն կիրառություն ունեն նախադպրոցական և տարրական դպրոցի մանկավարժության ոլորտներում:

Տեսական ուսումնասիրության հիմնական մեթոդներից է մանկավարժական գիտափորձի մեթոդը, որն անց է կացվում, սովորաբար, չորս փուլով.

- տեսական փուլ ուղղված հետազոտության առարկայի, նպատակի և խնդիրների առանձնացմանը,

- մեթոդական ուղղված հետազոտության ընթացքի և մեթոդիկայի ճշտմանը,

- բուն գիտափորձի փուլ (ձևավորող, ուսուցանող կամ դաստիարակող),

- ամփոփիչ (գնահատող) ուղղված գիտափորձի արդյունքների վերլուծությանը:

Այսօր տեսական հետազոտությունների պրակտիկայում լայն կիրառություն է ձեռքբերել մանկավարժական թեստավորման մեթոդը, որն իրենից ներկայացնում է նպատակային զննում ուսումնասիրվող առանձին հատկանիշներ բացահայտելու և գնահատելու նպատակով: Թեստավորման մեթոդը առաջին անգամ կիրառվել է 19-րդ դարի 90-ական թվականներին հոգեբանության բնագավառում, այժմ լայն տարածում է ստացել նաև մանկավարժության մեջ: Մանկավարժական հետազոտության ժամանակակից եղանակներից է մոդելավորման մեթոդը: Մոդելավորումն իրենից ներկայացնում է ուսումնասիրվող մանկավարժական երևույթի գիտական նախագծման տարբերակ, մոդել, որը հնարավորություն է տալիս նախապես պատկերացնելու երևույթի ամբողջական տեսքը, վերլուծելու դրա ուժեղ կողմերն ու թերությունները, մշակելու տարբերակներ: Մոդելավորումը ոչ միայն գիտամանկավարժական հետազոտությունների, այլև երեխաների ուսուցման և դաստիարակության արդյունավետ մեթոդ է:

Երրորդ խմբին են դասվում գիտամանկավարժական հետազոտության արդյունքների հավաստիությունը հաստատող մաթեմատիկական մեթոդները, որոնց օգնությամբ գնահատվում է, փաստորեն, գիտական թեզի արդյունավետությունը և ուսումնասիրության հաջողությունը:

ՀԱՐՑԵՐ ԵՎ ՀԱՆՁՆԱԲԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. Վերլուծել սեփական անձնային որակները և որոշել, թե՞ որքանով եք համապատասխանում ընտրած մասնագիտության պահանջներին:
2. Ինչո՞վ է պայմանավորված մանկավարժի գործունեության արդյունավետությունը:
3. Հիմնավորել մանկավարժի մասնագիտության սոցիալական ուղղվածությունը:
4. Բնութագրել մանկավարժական հիմնական հասկացությունները, ապացուցել, որ դաստիարակությունը հասարակական գործառույթ է:
5. Մյուսմասով ներկայացնել մանկավարժության աղբյուրները:
6. Նկարագրել մանկավարժական գիտափորձի անցկացման ընթացքը (փուլերը) որևէ մանկավարժական խնդրի օրինակով: Թվարկել հետազոտության ընթացքում օգտագործման ենթակա բոլոր մեթոդները:

ԳԼՈՒԽ II. ԿՐԹԱԿԱՆ ՀԱՍԱԲԱՐԳԻ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ԲԵՌՈՒԹՎԱԳԻՐԸ

ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ ՀԱՍԱԲԱՐԿՈՒԹՅՈՒՆԸ Կրթությունը հասարակական կյանքի կարևորագույն օղակներից մեկն է, որն անբաժանելի է հասարակությունից: Ավելին, կրթական համակարգը հասարակության դեմքն է, քաղաքակիրթ հասարակության կառուցման հիմնական գործոններից մեկը: Հասարակության զարգացման ընթացքում տեղի ունեցող տնտեսական, քաղաքական, աշխարհագրական, էկոլոգիական և սոցիալ-մշակութային փոփոխություններն առաջին հերթին անդրադառնում են կրթական համակարգին, որն անմիջապես փորձում է արձագանքել դրանց: Այսպես օրինակ, ԽՍՀՄ-ի փլուզումը, հասարակության սոցիալ-տնտեսական պայմանների կտրուկ փոփոխությունները, զարգացման ժողովրդավարական ուղու ընտրությունն օրինաչափորեն առաջացրեցին կրթական համակարգը սկզբունքորեն վերակառուցելու անհրաժեշտություն: Կրթական համակարգը, հասարակության զարգացման ժամանակակից պահանջներին համապատասխանացնելու, զարգացման գործոն դարձնելու նպատակով, ենթարկվում է վերակառուցման պետական մակարդակով և դառնում պետության սոցիալական քաղաքականության մասնաբաժին, հոգացության խնդիր: Այսպիսով, կրթությունն ունի սոցիալական ուղղվածություն, այն կատարում է մի շարք սոցիալական գործառույթներ.

- նպաստում է հասարակության տարբեր ոլորտների զարգացումներին՝ իր հզոր համայնական ներգործության շնորհիվ;
- նախապատրաստում է մարդկանց համաշխարային (գլոբալ) և մասնակի տեղային (լոկալ) խնդիրների լուծմանը;
- սերնդին սովորեցնում է գոյատևել և ապրել լիարժեք կյանքով, կանխատեսել և ծրագրել, հաղթահարել դժվարություններ և հասնել հաղթանակի:

Կրթությունն ունի նաև լուրջ արժեք յուրաքանչյուր մարդու կյանքում՝ նպաստում է անձնային զարգացմանը: Կրթություն ստանալու երկարաձիգ տարիները հետաքրքիր են դարձնում, հարստացնում և իմաստավորում են մարդու կյանքը: Կրթության շնորհիվ մարդը բավարարում է իր ճանաչողական հետաքրքրությունները, ինքնահաստատա- ման և ինքնաիրացման պահանջմունքները, դրսևորում է ընդունակություններ և կարողություններ: Բացի այդ, կրթությունը կյանքին հարմարվելու և այն բարելավելու միջոց է:

Այսպիսով, կրթությունը ներառում է հասարակական ուղղվածություն և անձնային նշանակություն, հանդես է գալիս որպես մարդու և հասարակության գոյատևման ձև, կանխորոշում է հասարակության զարգացման ընթացքը:

ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ ՌԵՍՍՈՒՐՍՆԵՐԸ Կրթությունը սերտ կապված է նաև մշակույթի հետ: Մշակույթ բառը լատիներենից թարգմանվում է որպես կատարելագործում, կերպարի ստեղծում: Անձնավորությունը ձևավորվում է որոշակի սոցիալ-մշակութային միջավայրում, յուրացնելով մարդկության մշակութային արժեքները: Մշակութային արժեքների յուրացման ընթացքում մարդը ուսուցանվում և դաստիարակվում է, կրթվում և կատարելագործվում է: Մշակույթը, հետևաբար, կրթության նախապայման է և արդյունք: Կրթությունը մշակութային աշխարհ ներխուժելու միջոց է:

Մարդկային կյանքն ընդամենը մի օղակ է սերնդափոխության շղթայում, մարդանհատն ապրում է կոնկրետ հասարակության սոցիալ-մշակութային միջավայրում, որը մշակվել, հղկվել և փոխանցվել է իրեն նախորդ սերունդների կողմից: Ժառանգված սոցիալ-մշակութային ավանդույթները հզոր ներգործություն ունեն անհատի սոցիալ-կանցման, բնավորության գծերի ձևավորման և վարքի ձևերի ընտրության գործում: Մշակութային միջավայրը կրթում է նաև լայն իմաստով, այն ձևավորում է որոշակի մթնոլորտ, որն ակամայից թելադրում է, նպատակաուղղում: Կրթությունն իր հերթին, մարդկային էության և գործունեության մշակված ձևերի, մշակութային նմուշների փոխանցման միջոց է, համամարդկային արժեքների յուրացման ձև: Կարելի է նշել, որ կրթության և մշակույթի փոխներգործությունը նպաստում է անձնային զարգացման արդյունավետությանը, ձևավորում է անհատականություն, դրդում է հասարակության հոգևոր զարգացմանը, սոցիալական և բարոյական արժեքների տարածմանը և համընդհանուր յուրացմանը: Այսպիսով, կրթությունն ու մշակույթը հասարակական առաջընթացի և բաղադրարարության զարգացման առաջատար գործոններ են, որոնց ներգործությունը կրկնակի հզորանում է դրանց փոխներգործության և համատեղ գործունեության պայմաններում:

ԱՆԸՆԴՍԵՑ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԷՈՒԹՅՈՒՆԸ Անընդհատ կրթության գաղափարը բավական հին է, դեռևս հին աշխարհում փիլիսոփաները կարևորում էին ողջ կյանքում սովորելու անհրաժեշտությունը, նշում, որ կրթությունը տարիք և սահմաններ չի ճանաչում:

Ժամանակակից կրթական համակարգը կառուցված է կրթության շարունակականության սկզբունքով, որն առավել անհրաժեշտ է այսօր հասարակության սրբնաթաց զարգացման, տեղեկատվության ահռելի հոսքի և ժամ առ ժամ տեղի ունեցող փոփոխությունների պայմաններում:

20-րդ դարի 80-ական թվականներին, ժամանակի պահանջով դրդված, կրթության համաշխարային համակարգի զարգացման հարցերով զբաղվող միջազգային կազմակերպությունների (ՅՈՒՆԵՍԿՈ, Հռոմեական ակումբ և այլ) համատեղ ջանքերով մշակվեց անընդմեջ կրթության հայեցակարգ, որի էությունը ներկայացվեց «ուսուցանվող հասարակության» գաղափարով: Հայեցակարգը ենթադրում է այնպիսի կրթության կառուցում և ապահովում, որը կարող է բավարարել յուրաքանչյուր մարդու կատարելագործվելու և ինքնաիրացվելու պահանջունքը:

Անընդմեջ կրթության խնդիրը սկզբնական շրջանում դիտարկվում էր մեծահասակների կրթության ապահովման

տեսանկյունից և ուղղված էր նրանց մասնագիտական, սոցիալական և անձնային զարգացմանն ու կատարելագործմանը: Հետագայում, անընդմեջ կրթության գաղափարն ընդլայնվեց, իր մեջ ներառելով ոչ միայն մեծահասակների, այլև երեխաների կրթության կազմակերպման հիմնախնդիրը: Մեծահասակների կրթության և երեխաների ուսուցման արդյունավետության գործընթացները փոխապայմանավորված են: Բնականաբար, ծնողների և դաստիարակող այլ մեծահասակների կրթությունը խթանում է երեխաների լիարժեք զարգացումը: Անընդմեջ կրթությունը նպաստում են նաև անձնային հատկությունների և կարողությունների կատարելագործմանը: Անընդմեջ կրթությունը դիտարկվում է որպես մարդկային գոյատևման ու կենսակերպի հիմնական ձև և չի ճանաչում տարիք, այն ընթանում է վաղ տարիքից մինչև խոր ծերություն: Կրթական համակարգի գլխավոր գործառույթը անձնավորության անընդմեջ կրթության գործընթացում կրթական հաստատությունների, դաստիարակող օղակների և կրթության այլ միջոցների սերտ համագործակցության ապահովումն է:

Անընդմեջ կրթության հայեցակարգը մշակվում է որոշակի սկզբունքներով, որոնք ենթադրում են նաև կրթական համակարգի ձևավորման համապատասխան մոտեցումներ:

Անընդմեջ կրթության հայեցակարգը կառուցվում է հետևյալ սկզբունքներով.

- կրթական համակարգի կառուցման ընթացքում անհատակողմնորոշիչ մոտեցման, անհատական և բազային պահանջունքների հաշվառման;
- կրթական համակարգի ժողովրդավարության, այսինքն, հասարակության բոլոր խավերի համար կրթության հնարավորության հավասարության և մատչելիության;

- կրթական համակարգի ճկունության, այն է՝ ուսուցման ոճերի, կազմակերպման ձևերի և ժամկետների բազմազանության;
- համընդհանուր «կրթական դաշտի» կառուցման, տարաբնույթ կրթական հաստատությունների միասնության;
- կրթական ծառայությունների ցանցի ստեղծման;
- կրթության մատչելիության նպատակով տարբեր բարդության տեղեկատվական տեխնոլոգիաների կիրառման:

Հայեցակարգի սկզբունքները բնորոշում են յուրաքանչյուր կրթական օղակի առանձնահատկություններն ու կազմակերպման եղանակները:

Ժամանակակից կրթական համակարգը ուսումնառության հաջորդական աստիճանների հերթափոխման համակարգ է, որի յուրաքանչյուր աստիճան ներկայացված է տարաբնույթ և բազմատեսակ կրթական հաստատություններով:

ՀՀ ԿՐԹԱԿԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԿԱՌՈՒՏՎԱԾՔԸ ժամանակակից կրթական համակարգը միավորում է պետական և ոչ պետական (մասնավոր) կրթական բազմաֆունկցիոնալ հաստատություններ, որոնք կոչված են ապահովելու սերնդի համընդհանուր կրթությունը ուսումնառության բոլոր աստիճաններում: ՀՀ կրթական համակարգը ներառում է հետևյալ օղակները.

- նախադպրոցական կրթություն;
- հանրակրթություն;
- միջին մասնագիտական կրթություն;
- բարձրագույն կրթություն;
- հետբուհական կրթություն:

Կրթական համակարգը գործում է հետևյալ կրթական հաստատությունների միջոցով.

- նախադպրոցական կրթական հաստատություններ (մանկապարտեզ, քոլեջ);
- հանրակրթական դպրոցներ, վարժարաններ և կրթահամալիրներ,
- մանկան տներ և գիշերօթիկ դպրոցներ;
- մասնագիտական ուղղվածության ուսումնարաններ և քոլեջներ;
- համալսարաններ, ինստիտուտներ և ակադեմիաներ;
- լրացուցիչ կրթության հաստատություններ:

Հայաստանում գործող նախադպրոցական կրթական հաստատությունները կոչված են իրականացնելու հետևյալ կարևորագույն խնդիրները.

- նախադպրոցական տարիքի երեխաների կյանքի և առողջության պահպանման;
- նրանց ֆիզիկական, ինտելեկտուալ և սոցիալական զարգացման;
- համամարդկային արժեքների փոխանցման, երեխաների դաստիարակության և ուսուցման;
- ընտանիքի ու դպրոցի հետ համագործակցության հաստատման:

Ժամանակակից նախադպրոցական կրթական հաստատությունները բազմաբնույթ են, ծնողներն ունեն հնարավորություն ընտրելու երեխայի զարգացմանն ուղղված ուսումնադաստիարակչական աշխատանքի ուղղվածությունը: ՀՀ գործում են.

- մուր-մանկապարտեզներ;
- ֆիզիկական զարգացման առաջնային ուղղվածության մանկապարտեզներ;
- ինտելեկտուալ զարգացման ուղղվածության մանկապարտեզներ;
- գեղարվեստական դաստիարակության գերակայության մանկապարտեզներ;
- լեզուների (անգլերենի, ռուսերենի) խորացված ուսուցմամբ մանկապարտեզներ;
- մանկապարտեզներ հատուկ կարիքներ ունեցող երեխաների համար;
- քոլեջներ 3-7 տարեկան երեխաների համար;
- կրթահամալիրներ բաղկացած նախակրթարանից և տարրական դպրոցից;
- երեխայի զարգացման կենտրոններ;
- համալիր (ինտեգրված) բնույթի նախակրթարաններ;
- մանկան տներ և ինտերնատներ ծնողազուրկ և անապահով ընտանիքների երեխաների համար:

Կրթական հաստատությունները կարող են լինել պետական կամ մասնավոր: Նշված հաստատություններից բացի պետության կողմից թույլատրված են նաև այլընտրանքային (ոչ ավանդական) ավանդականներից սկզբունքորեն տարբերվող, կրթական հաստատություններ, որոնց մանկավարժական մոտեցումները բոլորովին այլ են: Օրինակ, ք. Երևանում գործում է վալդորֆյան մանկավարժության սկզբունքներով առաջնորդվող մանկապարտեզ, որն աշխատում է վալդորֆյան

դպրոցին կից: Վալդորֆյան մանկավարժության հիմքում ընկած է Ռ.Շտայների անտրոպոսոֆ փիլիսոփայությունը, որի գլխավոր գաղափարը հասարակության եռակազմությունն է ազատությունը, հավասարությունը և եղբայրությունը: Նշված գաղափարից բխում նաև կրթության խնդիրները հոգևոր զարգացման, ազատության ու հավասարության ներքին գիտակցության, ինչպես և համագործակցության ձևավորման: Վալդորֆյան մանկավարժությունը մշակվել է 20-րդ դարի 20-ական թվականներին Գերմանիայում և լայն տարածում ստացել 25 երկրներում, այդ թվում և Ռուսաստանում ու Հայաստանում:

Այլընտրանքային կրթական հաստատության օրինակ է նաև Ֆրյոբելյան դպրոցը կամ Մ.Մոնտեսորիի մանկավարժական մոտեցումներով կազմակերված դպրոց-վարժարանը: Այլընտրանքային են համարվում նաև ազգային կամ կրոնական կրթական հաստատությունները, օրինակ, հայկական ճեմարանները Ռուսաստանում կամ Պարսկաստանում: Այլընտրանքային կրթօջախներն ընդլայնում են պետական կրթական համակարգի սահմանները, իրավունք տալիս ծնողներին ազատ ընտրելու իրենց երեխայի ուսուցման և դաստիարակության նախընտրելի մոդելը:

Ժամանակակից նախադպրոցական կրթական հաստատությունները տարբերվում են բազմաֆունկցիոնալ բնույթով և ազատ են կրթական ծրագրերի ընտրության մեջ: Գործող կրթական համալիր ծրագրի հետ մեկտեղ այսօր կիրառվում են մի շարք հեղինակային ծրագրեր:

Ցանկացած կրթական ծրագիր մանկապարտեզ մուտք գործելու համար պետք է համապատասխանի հետևյալ մանկավարժական պահանջներին.

- չհակասի նախադպրոցական կրթության ռազմավարությանը;
- արտացոլի համընդհանուր կրթության բովանդակությունը և համապատասխանի ՀՀ «Կրթության մասին օրենքի սկզբունքներին,
- ուղղված լինի համամարդկային և ազգային արժեքների փոխանցմանը;
- նպաստի երեխայի ստեղծագործական ընդունակությունների զարգացմանը, հաղորդակցման և համագործակցության ունակությունների ձևավորմանը;
- ներառի մանկան գործունեության տարբեր ձևեր ուղղված յուրաքանչյուր երեխայի անհատականության բացա- հայտմանը:

Նախադպրոցական կրթության վերակառուցումը պահանջում է նաև համակարգի հումանիզացիա: Կրթական համակարգի մարդայնացման ընդհանուր պահանջն առաջին հերթին վերաբերում է նախադպրոցական կրթությանը: Նշված պահանջը բոլորովին փոխում է կրթության փիլիսոփայությունը: Կրթության համակարգն այսօր շեշտադրում է մարդկային գործունի դերը ժամանակակից աշխարհում և կիրթ անձնավորության դերակատարությունը հրատապ խնդիրների լուծման ընթացքում: Կրթության հումանիզացիայի պահանջը ենթադրում է նոր մասնագետների պատրաստում մանկավարժական գործունեությունը շեշտակի մարդասիրական դարձնելու նպատակով: Միայն մարդասիրական սկզբունքներով առաջնորդվող մանկավարժն է ընդունակ փոխանցելու համամարդկային արժեքներ և ձևավորելու հումանիստական մտածելակերպ:

ՀԱՐՑԵՐ ԵՎ ՀԱՆՁՆԱԲԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. Ուսումնասիրել ՀՀ «Կրթության մասին» օրենքը < համատեղ քննարկել լսարանում:
2. Մխեմատիկ ներկայացնել ՀՀ կրթական համակարգի կառուցվածքը:
3. Վերյուծել այլընտրանքային կրթական հաստատությունների ուժեղ < թույլ կողմերը:
4. Մանրամասն նկարագրել ՀՀ-ում գործող նախադպրոցական կրթական հաստատությունների առանձնահատկու- թյունները, բացահայտել դրանց դրական և բացասական կողմերն ու արդի խնդիրները:

ԳԼՈՒԽ III. ԶԱՐԳԱՅՄԱՆ ԵՎ ԱՆՁԻ ԶԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐԸ

ԱՆՁՆԱՎՈՐՈՒԹՅԱՆ ԳԵՎԱՎՈՐԱՄԱՆ Երեխայի զարգացման և նրա անձնավորության ձևավորման գործընթացները փոխ- ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՔ կապված են: Լատիներենից «process» բառը

թարգմանաբար նշանակում է շարժ դե- ՆԱԽԱԴՊՐՈՅԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔՈՒՄ պի առաջ, առաջընթաց, փոփոխություն: Երեխայի զարգացման ընթացքն ուղղված է նրա կայացմանն իբրև կենսաբանական տեսակի և հասարակության անդամի: Մարդը ծնվում է որպես «homo sapiens» բանական մարդ ցեղի ներկայացուցիչ և ապրելով հասարակության մեջ աստիճանաբար ձևավորվում իբրև անձնավորություն: Անձնավորությունը մարդու սոցիալական նկարագիրն է և բնութագրում է մարդկային այն որակները, որոնք ձեռք են բերվում հասարակության մեջ մարդկանց հետ հարաբերվելու ընթացքում:

Անձնավորության հիմնական չափանիշներն են գիտակցությունը և ինքնագիտակցությունը, որոնք մարդուն դարձնում են ինքնուրույն և վերափոխող գործունեության ընդունակ: Անձնավորության զարգացումն արդյունք է մարդու ֆիզիկական, հոգեկան և սոցիալական հատկությունների դիալեկտիկական փոփոխությունների:

Անձնավորության զարգացման վերաբերյալ հնագույն ժամանակներից գոյություն ունեն հակադիր մոտեցումներ: Մի շարք գիտնականներ (Չ.Ֆրեյդը, Ք.Ադլերը, Կ.Յունգը և այլոք) գտնում են, որ մարդկային զարգացումը պայմանավորված է գուտ ժառանգական նախադրյալներով և բոլորովին կախված չէ կյանքի պայմաններից:

Հակադիր մոտեցման կողմնակիցները (Չ.Լոկ, Չ.Բոուլբի և այլոք) զարգացումը համարում են սոցիալական ներգործությամբ պայմանավորված գործընթաց ժխտելով ժառանգականության դերը:

Մարդու զարգացումը բարդ, երկարատև և հակասություններով լի գործընթաց է, որի ընթացքում քանակական փոփոխությունները վերածվում են որակի և բոլոր փոփոխությունները փոխպայմանավորված են:

Զարգացման շարժիչ ուժը զարգացման ընթացքում օրինաչափորեն առաջացող հակասությունների պայթյալն է: Հակասությունների պայթյալի արդյունքում փոփոխման են ենթարկվում մարդու պահանջմունքները և դրանց բավարարման հնարավորությունները: Մարդն իր հերթին նույնպես հակասական է: Մշտապես փոփոխվող պահանջմունքների բավարարման ճանապարհին տեղի են ունենում անձնային զգալի փոփոխություններ, որոնք և պայմանավորում են ընդհանուր զարգացման առաջընթացը: Հակասությունները լինում են արտաքին (հասարակությանը բնորոշ), որոնց լուծման եղանակները նպաստում են մարդկության (հասարակության) զարգացմանը, և ներքին (անհատական) առանձին մարդկանց բնորոշ, որոնց լուծման արդյունքում նկատվում է անձնային առաջընթաց: Դարեր շարունակ գիտնականներին հետաքրքրել են նաև զարգացման արդյունքների վրա ազդող պատճառները, զարգացման ընթացքի և դրա արդյունքների միջև գոյություն ունեցող օրինաչափ կապերը: Բազմաթիվ հետազոտություններ (Լ.Ա.Վիգոտսկու, Ա.Պ.Ռուբինշտեյնի, Է.Հեկկեյի, Բ.Շվանցարի) փաստում են, որ մարդու զարգացումը օրինաչափորեն պայմանավորված է ներքին և արտաքին պայմաններով: Արտաքին պայմաններն են սոցիալական միջավայրը, միջավայրում կառուցվող, հարաբերությունները, դրանց փոփոխական բնույթը: Ներքին պայմաններ են մարդու օրգանիզմի ֆիզիոլոգիական և հոգեկան հատկանիշները, որոնք նույնպես ենթակա են փոփոխման: Մարդը զարգանում է նշված ներքին և արտաքին անընդհատ փոփոխվող պայմանների փոխգործունեության ներքո: Արտաքին և ներքին պայմանների հարաբերակցությունը նույնը, չէ զարգացման տարբեր տարիքային փուլերում, այն հաճախ պայմանական է կախված մեկ այլ գործոնի կարգավորող ներազդեցությունից: Ենթադրյալ երրորդ գործոնն արհեստական բնույթի է, այն հատուկ կազմակերպվող մանկավարժական ներգործություն է նշված հարաբերակցությունը նպատակաուղղելու համար: Երրորդ պայմանն իրենից ներկայացնում է, փաստորեն, հատուկ կազմակերպվող մանկավարժական գործընթաց: Այսպիսով, զարգացման գործընթացին նպաստում է երեք պայման, որոնք համարվում են գործոններ: Լատիներենից թարգմանաբար գործոն-[^]o[^] բառը նշանակում է արտադրող, կառուցող, այն է խթան, դրդապատճառ: Զարգացման խթան է ժառանգականությունը, սոցիալական միջավայրը և դաստիարակությունը:

Ընդհանրացնելով նշված գործոնները, երեխայի զարգացմանը, ինչպես նաև նրա անձնավորության ձևավորմանը նպաստող խթանները պայմանականորեն միավորում են երեք խմբի կենսաբանական, սոցիալական և մանկավարժական:

ՅԱՐԳԱՅՄԱՆ ԿԵՆՍԱԲԱՆԱԿԱՆ ԿԵՆՍԱԲԱՆԱԿԱՆ գործոնների խմբին
դասվում են ժառանգականությունը և բնական մի- ՆԱԽԱԴՐՅԱԼՆԵՐՔ
ջավայրը: Երեխայի զարգացման հիմքում ընկած են, անշուշտ,

ժառանգաբար փոխան
ցվող նախադրյալները: Մարդը կենսաբանորեն կապված է իր նախնիների, ողջ
կենդանի բնության հետ: Մարդու կենսաբանական էությունը պահպանվում է
ժառանգականության միջոցով, որն իրենից ներկայացնում է ծնողներից
երեխաներին փոխանցվող կառուցվածքային տարրերի և ձևաբանական
(ֆունկցիոնալ) հատկությունների համակարգ (ծրագիր):
Ժառանգականության միավորը գենն է, որը հունարենից թարգմանվում է «ծնող»:
Գենետիկական ծրագիրը յուրաքանչյուր մարդու բնորոշ բարդ կոռույց է, ուր
կողմնորոշված է օրգանիզմի ժառանգական ներուժը: Տոհմական գեների պատահական
միավորմամբ ապահովվում է մարդկային տեսակի պահպանումը, մինևույն
ժամանակ ֆիքսվում է յուրաքանչյուր անհատի անկրկնելիությունը: Գենետիկորեն
տարանջատվում են ծնողներից փոխանցվող արտաքին նմանությունները,
կառուցվածքային և ֆունկցիոնալ հատկությունները և կազմում են ժառանգական
ծրագրի կայուն և պարտադիր դրսևորվող մասը: Ժառանգական ծրագիրն ունի նաև
փոփոխվող զարգացման և օգտագործման ենթակա զանգված, որը ներկայացված է
նախադրյալներով: Ժառանգված նախադրյալներն ունեն դրսևորման լայն
հնարավորություններ և կանխորոշում են անհատի զարգացման սահմանները:
Նախադրյալային համակարգն իր դրսևորման աստիճանով օգնում մարդուն
հարմարվելու կյանքի փոփոխական պայմաններին, ինքնահաստատվելու և
ինքնահարցվելու հասարակական միջավայրում: Երեխայի ժառանգական
նախադրյալները առավելագույնս դրսևորվում են կյանքի բարենպաստ
պայմաններում մեծահասակների ակտիվ մասնակցության պայմաններում:
Հակառակ դեպքում, դրանք կարող են թաքնված մնալ և բոլորովին չդրսևորվել կամ
դրսևորվել չնչին չափով: Օրինակ, ժառանգված մտավոր կամ երաժշտական
նախադրյալները կարող են դրսևորվել տարբեր աստիճանի ընդունակություններով,
կարող են նաև ընդհանրապես չբացահայտվել: Ժառանգված նախադրյալների
առավել դրսևորմանը կարելի է նպաստել դաստիարակության միջոցով,
մանկավարժական պայմանների ստեղծման, զարգացնող միջավայրի և
նպատակաուղղված աշխատանքի կազմակերպման եղանակներով: Ժառանգական
ծրագրի «չլրացված» կամ չօգտագործված հսկայական դաշտը հնարավորություն է
տալիս նաև ինքնալցումման, այն է ինքնազարգացման: Զարգացման
նախադրյալներից և կրտսեր դպրոցական տարիքում երեխայի նախադրյալների
բացահայտմանը նպաստում են նրան դաստիարակող մեծահասակները, որից հետո
յուրաքանչյուրն ինքն է տնօրինում հնարավոր, հետևաբար իրացման ենթակա
ժառանգական ներուժը:

Ինչպես տեսնում ենք, դաստիարակության անհրաժեշտությունն ու լայն
հնարավորությունները թակնված են, կարծես, մարդու հզոր գենետիկական ներուժի
ժառանգաբար փոխանցվող նախադրյալային պաշարի մեջ, որի առավել դրսևորմանը
նպաստելու անհրաժեշտությունից է բխում բնության կողմից նախապես «ծրագրված»
հատուկ մանկավարժական աշխատանքի կարևորությունը:

Կենսաբանական ժառանգականությունից բացի մարդու զարգացմանը
նպաստում է սոցիալական ժառանգականությունը, որի շորհիվ երեխան
յուրացնում է ծնողների և իր շուրջը գտնվող մտերիմների կողմից փոխանցվող
սոցիալ-մշակութային փորձը լեզուն, սովորությունները, վարքագծային նմուշները,
բարոյական նորմերը: Սոցիալական ժառանգականություն հասկացությունն
առանձնացվել է հանրահայտ ռուս գենետիկ Մ.Պ.Դուրինի- նի կողմից:
Ուսումնասիրելով բազմաթիվ մարդկային գենետիկական ծրագրեր նա, հիմնվելով
Ի.Պ.Պավլովի մարդկային վարքագծի ռեֆլեկտոր բնույթի մասին տեսության վրա,
հիմնավորում է մարդու սոցիալական վարքագծի և բարոյականության ժառանգական
պայմանավորվածությունը: Գիտնականին հատկապես հուզում էր բարոյական
որակների ժառանգման մեխանիզմը: Երկարատև ուսումնասիրությունների
արդյունքում Մ.Պ.Դուրինինը գալիս է այն եզրակացության, որ բարոյական
որակները ձևավորվում են ընդօրինակման եղանակով, այսինքն, փոխանցվում են
սոցիալական ժառանգման եղանակով: Ժամանակակից գիտական գրականության մեջ
բարոյականության ձևավորման վերաբերյալ գոյություն ունեն տարբեր կարծիքներ:
Ոչ միայն արտասահմանյան գիտնականների (Մ.Մոնտեսո-
րիի, Կ.Լորենցի,
Է.Տրոմի), այլև ռուս ակադեմիկոսներ Ն.Մ.Ամոսովի և Պ.Կ.Անոխինի վերջին

տարիների հետազոտությունները փաստում են, որ այնպիսի բացասական հատկանիշներ, ինչպիսիք են ագրեսիան, դաժանությունը, ստախոսությունը, չարությունը, փոխանցվում են սոցիալական ժառանգությամբ:

Գենետիկական և սոցիալական ժառանգականությունից բացի այսօր տարբերում են նաև բնածին ժառանգականություն: Այն իրենից ներկայացնում է պրենատալ շրջանում պտղի զարգացման տարբեր բնույթի և աստիճանի շեղումների դրսևորումներ, որոնք զգալի փոփոխությունների են ենթարկում երեխայի զարգացման ընթացքը ծնվելուց հետո: Վերջին տարիներին առանձնացվել է նույնիսկ մանկավարժության նոր մասնաճյուղ, այն է պրենատալ մանկավարժությունը, որն ուսումնասիրում է ներարգանդային շրջանում պտղի հասունացմանը ներագոյող գործոնները: Տարբեր գործոնների ներագոյացությունը կարող է ունենալ դրական կամ բացասական հետևանքներ: Օրինակ, ապացուցված է, որ հղիության շրջանում ծնողների նպատակաուղղված հաղորդակցումն ապագա երեխայի հետ նպաստում է ծնվելուց հետո նրա հոգեկանի արագընթաց զարգացմանը: Երեխան այդ դեպքում ծնվում է որոշակի բնածին հատկություններով ճանաչում է իր անունը, ծնողների ձայնը, տարբերում է ծանոթ երաժշտությունը կամ հեքիաթը: Նշված բնածին հատկությունները չեն դրսևորվում այն երեխաների մոտ, որոնց հետ հղիության շրջանում նպատակային հաղորդակցում չի իրականացվել: Երեխայի զարգացմանը բացասաբար է անդրադառնում ծանր հղիությունը, նյարդային լարվածությունը կամ չսպասվող և անցանկալի երեխան:

Գենսաբանական գործոն են համարվում նաև բնակլիմայական պայմանները < աշխարհագրական միջավայրը, ուր ծնվում < մեծանում է երեխան: Դարեր շարունակ առանձնացվել են մարդկային առանձնահատկություններ պայմանավորված ծննդավայրի աշխարհագրական դիրքով: Այսպես օրինակ, հարթավայրում բնակվող մարդիկ իրենց խառնվածքով և բնավորության գծերով զգալի տարբերվել և տարբերվում են լեռնաշխարհի պայմաններում մեծացած մարդկանցից, հարավային եռանդուն մարդիկ հյուսիսային երկրամասի հանգիստ և սառնասիրտ ներկայացուցիչներից, քաղաքում բնակվող մարդիկ գյուղացիներից: Գիտնականների հատուկ հետազոտությունները, որոնք կատարված են երկվորյակների ուսումնասիրման մեթոդով, ապացուցում են, որ անձնավորության կայացման գործընթացում բավական մեծ է բնական միջավայրի դերը: Հետևաբար, ծննդավայրի աշխարհագրական դիրքը և բնակլիմայական պայմանները մարդու անձնավորության ձևավորման հզոր գործոններ են:

ՅԱՐԳԱՏՄԱՆ ՍՈՏԻԱԼԱԿԱՆ ԳՈՐՕՈՆՆԵՐԸ Մարդը դառնում է անձնավորություն սոցիալականացման արդյունքում: Հասարակությունից դուրս անհնար է մարդու հոգեկան, սոցիալական և հոգևոր զարգացումը: Օնված պահից երեխային շրջապատում են տարբեր մարդիկ և անշունչ առարկաներ: Երեխային շրջապատող իրողությունը կոչվում է միջավայր: Երեխան մեծանում < զարգանում է կոնկրետ սոցիալ-մշակութային միջավայրում, յուրացնում է տվյալ

հասարակության կողմից փոխանցվող այն փորձը, որի կրողներն են այդ հասարակության հասուն ներկայացուցիչները մեծահասակները:

Մանկավարժության մեջ միջավայրի դերը երեխայի զարգացման գործում քննարկվում է երկկողմանի: Մի կողմից միջավայրը դիտվում է որպես կյանքի, սոցիալական երևույթների և հարաբերությունների ճանաչման աղբյուր, որտեղից և բխում է հասարակության բոլոր օղակների դրական և բացասական ներգործության հաշվառման անհրաժեշտությունը: Մյուս կողմից, միջավայրը դիտվում է որպես դաստիարակության հզոր միջոց, քանի որ նրա օգնությամբ են փոխանցվում և յուրացվում հասարակության կողմից ընդունելի մարդկային փոխհարաբերություններն ու սոցիալական վարքագծի նորմերը: Առավել հզոր է երեխային անմիջապես շրջապատող հարագատ մարդկանց միջավայրի (ընտանիքի, բարեկամական և ընկերական շրջապատի) դաստիարակչական ներգործությունը: Մանկության շրջանում երեխայի առաջին սոցիալական պահանջմունքներն ու հետաքրքրությունները բավարարվում են ընտանեկան միջավայրում, սոցիալական պատկերացումներն ու հմտությունները նույնպես ձևավորվում են ընտանիքում: Զարգացման սկզբնական շրջանում երեխայի սոցիալական փորձն արդյունք է ծնողների սոցիալական դիրքորոշումների և նրանց դաստիարակչական կարողությունների: Վաղ շրջանում առարկայական միջավայրի կազմակերպումը, դրա զարգացնող բնույթը նույնպես պայմանավորված է ծնողների և ընտանիքում

ապրող մյուս անդամների գործիմացությամբ: Երեխայի զարգացմանը նպաստում է զարգացնող միջավայրը, որն ըստ Վ.Ա.Պետրովսկու իրենից ներկայացնում է զարգացման դրդող «առարկայական տարածություն» և համարժեք բարոյահոգեբանական մթնոլորտ: Հետագայում երեխայի սոցիալական միջավայրն ընդլայնվում է և նրա զարգացմանը ներագրում են հասարակության բոլոր օղակները: Յուրաքանչյուր հասարակական օղակ ունի իր ուրույն մանկավարժական ներգործությունը: Միջավայր հասկացությունը լայն առումով իր մեջ ներառում է նույնիսկ հասարակարգի կառուցվածքային առանձնահատկություններն ու սոցիալ-տնտեսական պայմանները, ազգային, սովորություններն ու գերակա արժեքները: Միջավայրի ազդեցությունը երկակի է այն կարող է լինել դրական և բացասական տարբեր հարաբերակցությամբ:

Սոցիալական միջավայրի բավական հզոր ներագդեցությունը, երեխայի զարգացմանը պարբերաբար առիթ է հանդիսացել գիտական բանավեճի ուղղված պարզելու, թե որ գործոնն է գերակայող ժառանգականությունը թե միջավայրը, ինչը մշտապես հանգեցրել է երկու հակադիր կարծիքների բախման: Բիոգենետիկ տեսությունների ներկայացուցիչները կարևորելով ժառանգականության գործոնը, երեխայի զարգացման հաջողությունները 80-90% պայմանավորում են գենետիկական նախադրյալներով, սոցիոգենետիկ տեսությունների կողմնակիցները հաջողությունների 90% վերագրում են սոցիալական միջավայրի դրական ներուժին: Հետաքրքիր են այդ առումով ճապոնացի գիտնական մանկավարժ Մասարու Իբուկայի վերջին տարիների հետազոտությունները, որոնք ապացուցում են, որ երեխայի զարգացման ընթացքում գերակշռող է սոցիալական միջավայրի և կրթության դերը:

Սոցիալական միջավայրից բացի սոցիալական գործոնների խմբին է դասվում երեխայի ակտիվության սոցիալական ձևերը: Մարդկային գոյատևման հիմնական ձևը շարժումն է: Ակտիվությունը կենդանի օրգանիզմի հատկությունն է, զարգացման կարևորագույն նախապայմանը: Պրենատալ շրջանից սկսած երեխան արձագանքում է աշխարհին ակտիվ գործողություններով: Երեխային բնորոշ են ակտիվության տարբեր դրսևորումներ, որոնք նպաստում են նրա ընդհանուր զարգացմանը և օգնում կողմնորոշվելու միջավայրում:

Շարժողական ունակություններն ու ֆիզիկական ակտիվությունն ապահովում են երեխայի օրգանիզմի կենսագործունեությունը: Իմացական ակտիվությունը նպաստում է աշխարհճանաչմանը, իսկ ինտելեկտուալ ակտիվությունը ինքնահաստատմանը նոր միջավայրում: Հուզական ակտիվությունը դիմացինի հետ հաղորդակցվելու հրաշալի միջոց է, համագործակցության առաջին դրսևորումը: Վերջապես, երեխան աստիճանաբար ձեռք է բերում սոցիալական ակտիվություն, որը դրսևորվում է գործունեության տարբեր ձևերով: Գործունեության դրդապատճառը ակտիվությունն է: Գործունեությունը սոցիալական ակտիվության դրսևորում է, քանի որ այն ուղղված է պահանջմունքների բավարարմանը: Օրինակ, խաղային գործունեությունը հնարավորություն է տալիս բավարարելու երեխայի ակտիվությունն այն բնագավառում, ուր բացարձակ անհնար են իրական գործողությունները: Խաղային գործունեության միջոցով է երեխան առաջին հերթին բավարարում իր սոցիալական ակտիվության պահանջմունքը: Սոցիալական ակտիվության դրսևորում է նաև աշխատանքային գործունեությունն ուղղված աշխատանքի արդյունք ստանալու և հասարակության անդամ լինելու պահանջմունքը: Ուսումնական գործունեությունը բավարարում է երեխայի դպրոց գնալու, աշակերտ լինելու, նոր սոցիալական կարգավիճակում հայտնվելու պահանջմունքը: Երեխան հակված է սոցիալական ակտիվության, նա ունի դրա կարիքը, սակայն երբ այդ ակտիվությունը լիարժեք չի դրսևորվում բացակայում են գործունեության դրսևորման համար անհրաժեշտ պայմանները, նա փորձում է իր սոցիալական գոյության մասին հայտնել այլ հաճախ անընդունելի եղանակներով՝ չարությամբ, գերակտիվությամբ, անկարգությամբ, ագրեսիվ վարքագծով:

Այսպիսով, երեխայի զարգացման կարևորագույն գործոններից է նրա գործունեությունը կամ սոցիալական ակտիվությունը: Մանկավարժության գերխնդիրներից է նպաստել երեխայի սոցիալական ակտիվությանը, ներգրավելով նրան գործունեության տարբեր ձևերի մեջ:

Սոցիալական գործոն է նաև երեխայի սոցիալական ակտիվությամբ պայմանավորված նրա սոցիալական կարգավիճակը: Սոցիալական կարգավիճակը դրսևորվում է երեխայի սոցիալական հմտություններով, որոնք վստահություն են ներշնչում նրան հասակակիցների հետ հարաբերվելիս:

Աղցիալական վստահությունը նպաստում է երեխայի առաջընթացին՝ սեփական ուժերին, կարողություններին հավատալու և ծագած դժվարությունները պատրաստակամ հաղթահարելու միջոցով: Աղցիալական վստահությունը երեխայի զարգացումն ապահովող նախապայմանն է, ինքնահաստատման կարևորագույն գործոնը:

Աղցիալական ակտիվության և վստահության դրսևորման գործում չափազանց մեծ է մեծահասակի, հատկապես մանկավարժի դերը: Մեծահասակը երեխային հասարակության հետ միավորող, կապող օղակն է: Նա է իր մանկավարժական գործունեությամբ նպաստում երեխայի անձնային զարգացմանը, հանդես գալով բանիմաց «միջնորդի» դերում: Ինչպես նշում էր Վ.Ա.Սուխոմլինսկին, երեխայի անձնային որակների ձևավորման գործընթացում շատ բան է կախված նրանից, թե «ում հետ է նա մուտք գործում կյանք»: Մեծահասակը, ուղղորդելով երեխային և մասնակցելով նրա անձնավորության կայացման գործընթացին, կատարում է երկու կարևորագույն գործառույթ.

- հանդես է գալիս արժեքային համակարգի կրողի դերում;
- կազմակերպում է է սոցիալական փորձի փոխանցման գործընթացը:

Հնգերանության և մանկավարժության տեսանկյունից չափազանց պատասխանատու է առաջին գործառույթը, քանի որ այն ենթադրում է սոցիալական փորձի փոխանցում ընդօրինակման եղանակով: Մեծահասակը սեփական օրինակով է արժևորում տարբեր հասարակական երևույթներ, տալիս գնահատականներ արարքներին, գործողություններին, ձևավորում դիրքորոշում և համոզմունքներ: Հանդես գալով ընդօրինակման «նմուշի» դերում, նա դաստիարակում է սեփական հեղինակությամբ: Հաճախ դաստիարակության այս եղանակն ակամայից դառնում է նպատակաուղղված, ինչը մեծահասակից պահանջում է մանկավարժական վարպետություն, չափի զգացողություն և ինքնատիրապետում: Առավել պատասխանատու է մանկավարժի ներգործությունը, քանի որ նա համամարդկային արժեքների ոչ միայն կրողն է, այլև կազմակերպված փոխանցողը:

Մեծահասակի երկրորդ գործառույթն է երեխայի անձնավորության ձևավորման գործում սոցիալական փորձի նպատակային փոխանցումը: Հիմնականում այս գործառույթն իրականացնում է մանկավարժն իր մասնագիտական գործունեության միջոցով: Այստեղ առանձնահատուկ կարևորվում է սոցիալական փորձի փոխանցման կազմակերպված բնույթը, որն իրականացվում է կրթական հաստատությունների պայմաններում նպատակաուղղված ուսուցման և դաստիարակության միջոցով: Մանկավարժը, հանդես գալով երեխայի ուսուցման և դաստիարակության կազմակերպչի դերում, նպաստում է երեխայի սոցիալական փորձի առավել արդյունավետ յուրացմանը, օգնում նրան շրջանցելու կուտակված փորձի սուր անկյուններն ու դժվարությունները: Ծնողները նույնպես կարող են կազմակերպել սոցիալական փորձի նպատակային փոխանցման գործընթաց, միայն այդ դեպքում նրանք պետք է զինված լինեն մանկավարժական գիտելիքներով և հմտություններով:

ՅԱՐԳԱՏՄԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԿԵՆՍԱԲԱՆԱԿԱՆ և սոցիալական գործոնների ներազդեցությունը կարգավոր- ԳՈՐՕՈՆՆԵՐԸ վում է մանկավարժական գործոններով: Մանկավարժական գործոններից առավելապես կարևորվում է դաստիարակության գործընթացը: Դաստիարակությունն իրենից ներկայացնում է փոխըմբռնման, վստահելի հարաբերությունների հիման վրա կառուցվող, նպատակային համատեղ գործունեություն ուղղված երեխայի զարգացմանն ու կրթությանը: Դաստիարակության խնդիրներն են.

- միջավայրի և ժառանգական առանձնահատկությունների ներգործության կարգավորումը. միջավայրի բացասական ուղղվածության և բնական «թերությունների» շտկումը,

- երեխայի զարգացման գործընթացի մասնագիտական (նպատակաուղղված և սիստեմատիկ) ղեկավարումը,

- երեխայի սոցիալականացման կարգավորումը,
- անձնային որակների և արժեքային համակարգի ձևավորումը:

Դաստիարակության գործոնի արդյունավետությունը պայմանավորված է դաստիարակչական ներգործության հանդեպ երեխայի ընկալունակությամբ: Դաստիարակության հիմքում ընկած է մանկավարժական հաղորդակցման ոճը, որն իր ներգործությամբ առաջին հերթին նպաստում է երեխայի սեփական սոցիալական

փորձի ձևավորմանը: Դաստիարակությունը նպատակային և վերահսկվող սոցիալականացման գործընթաց է: Ըստ Լ.Ս.Վիգոտսկու դաստիարակության շնորհիվ սոցիալականացման գործընթացը ձեռք է բերում մարդասիրական ուղղվածություն, քանի որ նշված գործընթացի միջոցով երեխաներին սոցիալական արժեքների հետ մեկտեղ փոխանցվում են նաև մշակութային արժեքներ:

Նպատակային սոցիալականացման մանկավարժական նշանակությունը այն է, որ ինչպես և ուսուցումը, նշված գործընթացը ապահովում է երեխայի առաջանցիկ զարգացումը, հենվելով նրա «զարգացման առկա գոտու» վրա նպաստում է «զարգացման մերձակա գոտու» դրսևորմանը: «Չարգացման առկա կամ ակտուալ գոտին» իրենից ներկայացնում է երեխայի ինքնուրույն գործողությունների և կարողությունների համակարգ, որն անընդհատ ձգտում է կատարելագործման: «Չարգացման մերձակա գոտին» երեխայի զարգացման պոտենցիալ հնարավորություններն են, որոնք ենթակա են զարգացման մեծահասակների ակտիվ մասնակցությամբ: Դաստիարակությունն իբրև սոցիալականացման խթան, կոչված է նպաստելու երեխայի զարգացմանը, հետևաբար այն պետք է լինի առաջանցիկ բնույթի:

Չարգացման մանկավարժական գործոն է նաև կրթության բովանդակությունը: Կրթության բովանդակությունը փոխանցվող գիտելիքների, ձևավորվող կարողությունների և հմտությունների նախապես մշակված ծրագիր է ուղղված զարգացող անձնավորության պահանջմունքային ոլորտի բավարարմանը: Կրթության բովանդակության բաղադրատարրերը հատուկ մշակվում են երեխայի սոցիալական փորձի տարբեր կողմերը զարգացնելու նպատակով: Կրթության բովանդակությունը ներկայացվում է.

- համակարգված գիտելիքներով;
- ճանաչողական փորձի հարստացման եղանակներով;
- գործնական (պրակտիկ) փորձի ձևավորման միջոցներով;
- ստեղծագործական փորձի ձեռքբերման ուղիներով;
- հաղորդակցման և համագործակցության կարողությունների ձևավորման եղանակներով:

Կրթության բովանդակության բոլոր կողմերն իրականացվում են ուսուցման միջոցով: Իմացական (կոգնիտիվ) փորձը ձեռք է բերվում երեխային գիտելիքների փոխանցման եղանակով: Պրակտիկ փորձը երեխային գործունեության տարբեր ձևերի մեջ ներգրավելու միջոցով: Ստեղծագործելու ընդունակությունները լիարժեք զարգանում են նպատակային մանկավարժական աշխատանքի արդյունքում: Համագործակցելու կարողությունները հասակակիցների միջավայրում իրականացվող սոցիալ-հուզական զարգացման ընթացքում: Երեխայի սեփական փորձի նշված բոլոր կողմերի նպատակային զարգացման արդյունքում ձևավորվում են անձնավորության բազային որակներ, որոնք կազմում են մարդու ընդհանուր կուլտուրայի հիմքը:

Մանկավարժական գործոնների շարքին է պատկանում նաև երեխայի ինքնուրույն գործունեությունը, որը խրախուսվում և ձևավորվում է մեծահասակների մանկավարժական ներգործության շնորհիվ: Ինքնուրույնության դրսևորումները խթանում են երեխայի զարգացման գործընթացը, նպաստում նոր հաջողությունների ու նվաճումների: Երեխայի ինքնուրույնության արգելակումը մեծահասակների կողմից բացասաբար է անդրադառնում և խոչընդոտում է նրա ընդհանուր զարգացման գործընթացը: Երեխայի ինքնուրույնությունը նրա զարգացման և անձնավորության ձևավորման կարևորագույն գործոն է:

Երեխայի զարգացման գործընթացում, այսպիսով, բավական պատասխանատու է մանկավարժական գործոնների դերը:

ՀԱՐՑԵՐ ԵՎ ՀԱՆՁՆԱԲԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. *ՀաՕծՕարարել գեկուցումներ «Անձի զարգացման տեսությունները» թեմայով և կազմակերպել կլոր սեղան գեկույցները համատեղ քննարկելու նպատակով:*
2. *Հիմնավորել դաստիարակության դերը երեխայի զարգացման գործում:*

3. Նկարագրել կենսաբանական և սոցիալական գործոնների հարաբերակցությունը կոնկրետ օրինակով (ծնողների, ընկերոջ, հեղինակավոր մարդու):

4. Բացատրել մանկավարժի երկու կարևորագույն գործառույթները:

5. Համեմատել և վերլուծել ստորև ներկայացվող հակադիր մոտեցումները. «Դաստիարակությունը ամենակարող է» (Հելվեցիուս) և «Փախի՛ր դաստիարակության ցանկազած դրսևորումից» (Վոլտեր):

ԳԼՈՒԽ IV. ԵՐԵՒԱՅԻ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏՏՎՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

ՅԱՐԳԱՏՄԱՆ ԱՆՀԱՄԱԶԱՓ ԲՆՈՒՅԹԸ Երեխայի զարգացման գործընթացին բնորոշ են մի շարք առանձնահատկություններ.

- զարգացման անհամաչափ ընթացք,
- զարգացման զգայուն (սենզիտիվ) շրջաններ,
- զարգացման ճգնաժամային շրջաններ,
- արագընթաց ֆիզիկական զարգացում (աքսելերացիա), ֆիզիկական և հոգեկան զարգացման անհամատեղելիություն,
- զարգացման դադարներ:

Զարգացման անհամաչափությունը բնութագրում է զարգացման ներքին և տարբեր կողմերի համեմատական ընթացքը (օրինակ, արագությանը), ինչպես նաև առանձին երեխաների անհատական զարգացման ընթացքը տարեկիցների հետ համեմատությամբ:

Ֆիզիկական զարգացումն ընթանում է առավել արագ և ինտենսիվ նախադպրոցական և դեռահասության շրջանում: Մինևույն ժամանակ, մարմնի յուրաքանչյուր օրգան ունի զարգացման իր արագությունն ու ընթացքը: Օրգանիզմի ֆունկցիոնալ համակարգերը նույնպես հասունանում են անհամաչափ, մեկը մյուսին շրջանցելով: Նույնը կարելի է ասել նաև հոգեկան գործընթացների զարգացման վերաբերյալ, դրանք ընթանում են մեկը մյուսի հանդեպ անհավասարաչափ: Զարգացման ուղղություններն ընթանում են փոխկապված, սակայն յուրաքանչյուրն իր ուրույն ռիթմով և արագությամբ:

Հոգեկան զարգացման գործընթացին բնորոշ են սենզիտիվ և ճգնաժամային շրջաններ: Սենզիտիվ են կոչվում զարգացման այն շրջանները, որոնց ընթացքում առավել արդյունավետ է հատուկ կազմակերպվող մանկավարժական ներգործությունը: Այդ շրջանում երեխան չափազանց զգայուն է ուսուցման հանդեպ և զարգանում է առավել արդյունավետ: Օրինակ, խոսքի զարգացման ամենասենզիտիվ շրջանը կլանքի երրորդ տարին է, որի ընթացքում մանկավարժական աշխատանքի շնորհիվ ձևավորվում է երեխայի կապակցված խոսքը, հարստանում բառապաշարը, յուրացվում է խոսքի քերականական կառուցվածքը և ձեռք է բերվում է խոսքի ընդհանուր ընկալունակություն: Տրամաբանական մտածողության զարգացման առավել զգայուն շրջանը կրտսեր դպրոցական տարիքն է, իսկ բարոյական որակների ձևավորման համար դեռահասության շրջանը: Ինչպես տեսնում ենք, սենզիտիվությունը տարիքային բնույթ է կրում և պայմանավորված է տարիքային զարգացման ֆիզիոլոգիական և հոգեբանական առանձնահատկություններով: Տարիքային զգայունակությունը արտաքին ներգործությունն առավել արագությամբ և արդյունավետ ընկալելու, իմացական ակտիվություն դրսևորելու ընդունակություն է բնորոշ տարիքային որոշակի շրջաններին:

Տարիքային զգայունակությունից բացի երեխայի զարգացման գործընթացը բնութագրվում է ճգնաժամային շրջաններով: Ճգնաժամային են կոչվում զարգացման այն փուլերը, որոնց ընթացքում տեղի են ունենում զարգացման կտրուկ փոփոխություններ, շրջադարձային տեղաշարժեր: Նշված փոփոխությունները դժվար կացության մեջ են դնում երեխային, առաջադրում նրան լուրջ խնդիրներ և սրում են երեխայի ներքին հակասությունները: Մինևույն ժամանակ, ստեղծված ճգնաժամային իրավիճակը կազմակերպում է երեխային և դրդում նրան սխրանքների, հեղափոխական որոշումների և գործողությունների: Ճգնաժամի հաղթահարման արդյունքում տեղի է ունենում երեխայի հոգեկանի զարգացում նոր որակական ձեռքբերումներ և նորագոյացություններ: Կտրուկ փոփոխվում է նաև երեխայի վարքագիծը, նա փորձում է ինքնահաստատվել հակադրվելով մեծերին և մերժելով ընդունված կարգերը, ամեն կերպ առաջ տանելով սեփական հետաքրքրություններն ու կարծիքը:

Մանկան հոգեբանությունն առանձնացնում է երեխայի զարգացման չորս ճգնաժամային շրջան.

- մեկ տարեկանի,
- երեք տարեկանի,
- յոթ տարեկանի,
- դեռահասության:

Մեկ տարեկանի ճգնաժամի հաղթահարման արդյունքում երեխան ձեռք է բերում ուղղաձիգ քայլքի կարողություն, ինչը հնարավորություն է տալիս նրան ազատ տեղաշարժվելու տարածության մեջ և մեծահասակներից որոշ չափով անկախ մասնակցելու աշխարհընկալման գործընթացին: Ուղղաձիգ քայլքն ընդլայնում է երեխայի իմացության սահմանները և նպաստում ինքնուրույն աշխարհճանաչմանը:

«Երեք տարեկանի» ճգնաժամը արտաքին «ես»-ի հաստատման շրջան է, որի հաղթահարման արդյունքում երեխան դառնում է առավել ինքնուրույն և անկախ մեծահասակներից, զարգանում է նրա ինքնագիտակցությունը, ինչը հնարավորություն է տալիս երեխային առանձնանալու և տարբերվելու մյուսներից:

«Յոթ տարեկանի» ճգնաժամը ներքին «ես»-ի հաստատման շրջան է, այն ուղղված է ներքին սուբյեկտիվ դիրքորոշման ձևավորմանը:

Դեռահասության ճգնաժամի հաղթահարումը նպաստում է երեխայի անձնավորության կայացմանը և ինտեգրմանը հասարակական միջավայր: Դեռահասության շրջանում զարգացման անհամաչափ ընթացքի վառ դրսևորումն է արտելերացիայի երևույթը:

Արտելերացիայի երևույթը արձանագրվել է 20-րդ դարի երկրորդ կեսին՝ 50-60-ական տարիներին և համարվում է տվյալ դարաշրջանի սերնդի հիմնական բնութագիրը: <^OS8|8աէԽ» բառը լատիներենից թարգմանաբար նշանակում է «արագացում» և բնութագրվում է աճող սերնդի արագընթաց ֆիզիկական զարգացմամբ, ֆիզիկական և սեռային աննախադեպ արագ հասունացմամբ: 20-րդ դարի սկզբնական շրջանի սերնդի հետ համեմատ այժմյա երիտասարդության ֆիզիկական զարգացման ընթացքն արագացել է առավել, քան երկու անգամ: Ֆիզիկական զարգացման արագընթաց բնույթը զգալի խորացնում է ֆիզիկական և հոգեկան հասունացման գործընթացների միջև գոյություն ունեցող տարբերությունը, անհամատեղելի դարձնելով երիտասարդի (հիմնականում դեռահասի) արտաքին տեսքը նրա ներքին բովանդակությանը: Վերջին տարիներին արձանագրվում է նաև հոգեկանի արագընթաց զարգացում, և այս դեպքում արդեն խորանում է երիտասարդի սոցիալ-հոգեկան զարգացման և հոգևոր-բարոյական հասունացման միջև գոյություն ունեցող անջրպետը: Արտելերացիայի երևույթը կենսաբանների կողմից բացատրվում է սերնդի առավել արագ ֆիզիոլոգիական զարգացմամբ, մասնավորապես սեռային հասունացմամբ: Հոգեբանները պայմանավորում են արտելերացիան տեղեկատվական հոսքի կտրուկ ավելացմամբ, ինչն օրինաչափորեն նպաստում է հոգեկան գործընթացների առավել ինտենսիվ զարգացմանը: Մանկավարժներն արտելերացիայի երևույթը կապում են սոցիալականացման և ինտելեկտուալ զարգացման հետ: Հետաքրքիր է, որ արտելերացիայի հետ զուգահեռ արձանագրվում է նաև ռետրադացիայի երևույթը, որը բնութավորվում է ֆիզիկական և հոգեկան զարգացման ինֆանտիլիզմով կամ թերզարգացմամբ: Ռետրադացիայի երևույթը բացատրվում է զարգացման գործընթացն արգելակող անբարենպաստ պայմանների զգալի աճով և դրանց բացասական ներգործությամբ: Զարգացման անբարենպաստ պայմաններն օրինաչափորեն ավելանում են քաղաքակրթության զարգացման հետ մեկտեղ: Դրանք են արհեստական սնունդը, ախտոտված էկոլոգիական միջավայրը, գերլարված և սթրեսածին ապրելակերպը, սոցիալական դժվարությունները:

Հավանաբար, բնությունը նշված հակադիր երևույթների միջոցով փորձում է կարգավորել մարդկության էվոլյուցիոն զարգացման բնականոն ընթացքը և փորձարկումների ու ընտրության եղանակով հաստատել հավասարակշռված զարգացման գործընթաց:

Զարգացման ընդհանուր գործընթացին բնորոշ են հանդարտ ընթացք, կարճատև դադարներ, որոնք հնարավորություն են տալիս գնահատելու և վերահսկելու առաջընթաց զարգացման արդյունքները և նախանշելու զարգացման հետագա ընթացքը:

Զարգացման անհամաչափ բնույթը լուրջ հիմնախնդիրներ է առաջադրում մանկավարժությանը, որոնց լուծման համար առաջին հերթին անհրաժեշտ է զարգացման օրինաչափությունների և տարիքային առանձնահատկությունների

իմացություն և հաշվառում: Ջարգացման գործընթացը կառավարելի դարձնելու համար նպատակահարմար է զարգացման ողջ ընթացքը բաժանել տարիքային փուլերի:

Մանկավարժության պատմությանը հայտնի են տարիքային շրջաբաժանման տարբեր հիմնավորումներ և եղանակներ: Օրինակ, Զ.Ֆրոյդի տեսության կողմնակիցները տարիքային շրջաբաժանումը պայմանավորում են սեռական զարգացման օրինաչափություններով և ըստ այդմ դասակարգում մանկության ողջ շրջանը: Պ.Պ.Բլոնսկին, ինչպես և Ռ.Շտայները զարգացման առաջընթացն արձանագրում են կաթնատամների հերթափոխությամբ, գտնելով, որ ատամների հերթափոխությունը ոչ միայն ֆիզիկական հասունացման, այլև մտավոր և սոցիալական զարգացման ցուցանիշ է: Հետաքրքիր է նաև Ժ.Պիաժեի տարիքային պարբերացումը հիմնված երեխայի ինտելեկտի զարգացման օրինաչափությունների և առանձնահատկությունների վրա:

Ժամանակակից հոգեբանամանկավարժության կողմից առավել հիմնավորված և ընդունելի է համարվում Լ.Ս.Վիգոտսկու սոցիալ-մշակութային զարգացման տեսության հիման վրա կառուցված Դ.Բ.Էլկոնինի տարիքային շրջաբաժանումը, որը զարգացման գործընթացը պայմանավորում է տարիքային շրջանին բնորոշ զարգացման առաջատար գործունեության ձևով: Լ.Ս.Վիգոտսկին «տարիք» հասկացությունը սահմանելիս կարևորում է զարգացման ընթացքում երեխայի մեջ տեղի ունեցող ներքին էական փոփոխությունները և նշում, որ միայն դրանք են նպաստում զարգացման առաջընթացին, հետևաբար և պայմանավորում են տարիքային սահմանազատումը: Ջարգացման ներքին փոփոխություններն առաջին հերթին վերաբերում են հոգեկան ոլորտին, որից կախված է ընդհանուր զարգացման ընթացքը: Լրացնելով Լ.Ս.Վիգոտսկու տեսությունը, Դ.Բ.Էլկոնինը երեխայի հոգեկանի զարգացման աստիճանը գնահատում է գործունեության առաջատար ձևերի զարգացման աստիճանով, գտնելով, որ հոգեկանի զարգացման յուրաքանչյուր փուլին (տարիքին) բնորոշ է մանկան գործունեության մեկ ձև, որը առավել չափով է նպաստում երեխայի հոգեկան և իմացական զարգացմանը: Այդ գործունեության ձևը նա անվանում է առաջատար և պնդում, որ տարիքային շրջաբաժանման հիմքում կարող է դրվել տարիքային զարգացման ընթացքը բնութագրող առաջատար գործունեության ձևը: Ըստ Դ.Բ.Էլկոնինի երեխայի անհատական զարգացման ընթացքում (օնտոգենեզում) առաջատար գործունեության ձևերը վեցն են, հետևաբար կարելի է առանձնացնել վեց տարիքային շրջան: Դրանք են.

- մանկիկային շրջանը (0-1 տարեկան), առաջատար է անմիջական հուզական շփումը խնամող մեծահասակների հետ;
- վաղ մանկության շրջանը (1-3 տարեկան), առաջատար է առարկայա-ձեռնածական (մանիպուլիատիվ) գործունեությունը;
- նախադպրոցական տարիքը (3-6 տարեկան), առաջատար է դերային խաղը;
- կրտսեր դպրոցական տարիք (6-10 տարեկան), առաջատար է ուսումնական գործունեությունը;
- դեռահասության շրջան (10-15 տարեկան), առաջատար է անձնային-ինտիմ հաղորդակցումը;
- վաղ պատանեկության շրջան (15-18 տարեկան), առաջատար է ուսումնա - մասնագիտական գործունեությունը:

Նշված պարբերացումը հիմնված է երեխայի հոգեկանի զարգացման առանձնահատկությունների հաշվառման վրա, այն հոգեբանական տարիքային շրջաբաժանում է: Հոգեբանական տարիքային շրջաբաժանման հետ մեկտեղ առանձնացվում է մանկավարժական տարիքային շրջաբաժանում, որի հիմքում ընկած է դաստիարակության և ուսուցման գործընթացների կազմակերպման նպատակահարմարությունը զարգացման տարբեր տարիքային շրջաններում: Մանկավարժական դասակարգմամբ առանձնացվում են հետևյալ տարիքային փուլերը.

- վաղ տարիքը (0-2 տարեկան);
- կրտսեր նախադպրոցական տարիքը (2-4 տարեկան);
- միջին նախադպրոցական տարիք (4-5 տարեկան);
- ավագ նախադպրոցական տարիք (5-6 տարեկան);
- կրտսեր դպրոցական տարիք (6-10 տարեկան);
- միջին դպրոցական տարիք (10-15 տարեկան);
- ավագ դպրոցական տարիք (15-18 տարեկան):

Մանկավարժական խնդիրների իրականացման արդյունավետությունը պայմանավորված է երեխայի զարգացման տարիքային և անհատական առանձնահատկությունների հաշվառման հիման վրա կառուցվող դաստիարակության և ուսուցման ռազմավարությամբ և կազմակերպման եղանակներով:

ՀԱՐՑԵՐ ԵՎ ՀԱՆՁՆԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ՀԱՐՑԵՐ ԵՎ ՀԱՆՁՆԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. Նշել *քննարկել երեխայի զարգացման հիմնական առանձնահատկությունները:*
2. *Օրինակներով հիմնավորել զարգացման անհամաչափ ընթացքը:*
3. *Հիմնավորել զարգացման սենզիտիվ < ճգնաժամային շրջանների առանձնահատկությունների հաշվառման անհ- րաժեշտությունը մանկավարժական գործընթացում:*
4. *Մահմանել «տարիքային շրջաբաժանում» հասկացությունը:*
5. *Ներկայացնել տարիքային շրջաբաժանման ժամանակակից տարբերակը:*
6. *Մանրամասն քննարկել նախադպրոցական տարիքի մանկավարժական շրջաբաժանումը:*

ԲԱԺԻՆ II

ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՈՒՆՔՆԵՐ

ԳԼՈՒԽ V. ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ Նախադպրոցական մանկավարժությունը տարիքային մանկավարժության ԱՌԱՐԿԱՆ ԵՎ ԳՈՐԾԱՌՈՒՅԹՆԵՐԸ առաջին օղակն է, որն ուսումնասիրում է նախադպրոցական տարիքի երեխաների զարգացման, դաստիարակության < ուսուցման օրինաչափություններն ու առանձնահատկությունները: Նախադպրոցական մանկավարժության գիտական հիմնադիրն է Յան Ամոս Կոմենսկին, որն առաջինը իր «Մայրական դպրոց» գիտամեթոդական աշխատության մեջ ներկայացրեց նախադպրոցականի դաստիարակության մանկավարժական մոտեցումների համակարգ և մեթոդական հանձնարարականներ: Ժամանակակից նախադպրոցական մանկավարժությունը զարգանում է բուռն տեմպերով, մի շարք հարակից գիտությունների հետ փոխկապ-ված, որոնց գիտական տվյալներն ու արդյունքները լրամշակում և հարստացնում են նախադպրոցական մանկավարժության գիտական հենքը (բազան): Անքակտելի է նախադպրոցական մանկավարժության կայր հոգեբանության հետ, մասնավորապես տարիքային և մանկավարժական հոգեբանության, զարգացման և անձի հոգեբանության, ինչպես և սոցիալական և կիրառական հոգեբանության հետ: Նախադպրոցական մանկավարժությունը սերտ կապված է մի շարք կենսաբանական և բժշկական գիտությունների հետ, որոնց ուսումնասիրության օբյեկտը, ինչպես և մանկավարժությանը, մարդն է, երեխան: Դրանցից են. անատոմիան և ֆիզիոլոգիան, գենետիկան և էկոլոգիան, բժշկագիտությունը, մանկաբուժությունն ու հիգիենան: Իբրև հումանիտար գիտություն նախադպրոցական մանկավարժությունն առնչվում է հասարակական գիտություններից փիլիսոփայության և մարդաբանության, սոցիոլոգիայի, բարոյագիտության և գեղագիտության հետ: Հետաքրքիր է նաև նախադպրոցական մանկավարժության համագործակցությունը ճշգրիտ գիտությունների հետ, որոնց հստակ մեթոդներն ու գնահատման եղանակները ներթափանցում են նախադպրոցական մանկավարժության ոլորտ զգալի արագությամբ և նպաստում մանկավարժական ցանկացած գործընթացի նախնական մոդելի մշակմանը և

գիտափորձի արդյունքների օբյեկտիվ գնահատմանը: Բնականաբար, նախադպրոցական մանկավարժությունը զարգանում է մանկավարժական գիտությունների հետ սերտ-կապված, հիմք ընդունելով դրանց տեսական հիմունքները և մեթոդական առանձնահատկությունները: Նախադպրոցական մանկավարժության անբաժանելի մասն են կազմում նախադպրոցականի դաստիարակության մասնավոր մեթոդիկաները.

- երեխայի խոսքի զարգացման տեսությունը և մեթոդիկան;
- երեխայի ֆիզիկական դաստիարակության տեսությունը և մեթոդիկան;
- երեխայի երաժշտական դաստիարակության տեսությունը և մեթոդիկան;
- երեխայի մաթեմատիկական պատկերացումների զարգացման տեսությունը և մեթոդիկան;
- նախադպրոցականի էկոլոգիական կրթության տեսությունը և մեթոդիկան;
- մանկան ստեղծագործության զարգացման տեսությունը և մեթոդիկան:

Նախադպրոցական կրթությունը կրթական համակարգի առաջին օղակն է, որի հաջողություններով է պայմանավորված ողջ կրթական համակարգի առաջընթացը: Կրթական ցանկացած բարեփոխում սկիզբ է առնում և փորձարկվում է նախադպրոցական կրթության ոլորտում: Նախադպրոցական կրթության տարաբնույթ խնդիրների մշակ-մամբ և իրականացմամբ զբաղվում է նախադպրոցական մանկավարժությունը: Նախադպրոցական մանկավարժության գիտական ուսումնասիրությունների դաշտն են կազմում մանկավարժական այն բոլոր գործընթացները, որոնք ուղղված են նախադպրոցատասակ երեխաների զարգացմանն ու կրթությանը: Նախադպրոցական մանկավարժության առարկան է նախադպրոցական տարիքի երեխաների դաստիարակության և ուսուցման գործընթացների համակարգը: Գիտության կարևորագույն գործառույթները բխում են գիտության առարկայից և կանխորոշում են մանկավարժական խնդիրների իրականացման մոտեցումներն ու առանձնահատկությունները: Նախադպրոցական մանկավարժության հիմնական գործառույթներն են.

- նախադպրոցական կրթության համակարգի զարգացման ուղղությունների կանխատեսումը և նախագծումը;
- նախադպրոցական կրթության չափորոշիչի մշակումը;
- նախադպրոցական դաստիարակության հայեցակարգի, նոր մոտեցումների և տեխնոլոգիաների մշակումը;
- նախադպրոցականի ուսուցման և կրթության տեսության և մեթոդիկայի կատարելագործումը, ուսուցման ժամանակահունչ եղանակների մշակումը;
- նախադպրոցականի համակողմանի զարգացման մանկավարժական պայմանների ապահովումը;
- «ընտանիք-մանկապարտեզ» հարաբերությունների լրամշակումը, համագործակցության նոր եզրերի մշակումը:

Ամփոփելով նախադպրոցական մանկավարժության գործառույթները, կարելի է նշել, որ դրանք կրթող, դաստիարակող և ուսուցանող բնույթի են և ուղղված են նախադպրոցականի լիարժեք ֆիզիկական, հոգեկան և սոցիալական զարգացմանը:

Նախադպրոցական մանկավարժության գործառույթներից օրինաչափորեն առանձնացվում են նախադպրոցական մանկավարժության նպատակն ու խնդիրները:

ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ Գիտության գործառույթներն ու խնդիրները փոխկապված են: Տարիքային **ՄԱՆԿԱՎԱՐՇՈՒԹՅԱՆ ԱՈՍԳՍԱՐ** զարգացման տարբեր փուլերում առանձնացվում և առավել կարևորվում են

ԳՈՐԾԱՌՈՒՅԹ որոշակի գործառույթներ և խնդիրներ, որոնց շեշտադրմամբ է պայմանավորված երեխայի զարգացման ընթացքն ու հաջողությունները: Նախադպրոցական մանկությունը տրված է մարդուն հասարակական կյանքին հարմարվելու, ինքնահաստատվելու և հետագայում լիարժեք ապրելու համար: Այն հրաշալի մի ժամանակաշրջան է, որի ընթացքում երեխան մեծահասակների ակտիվ մասնակցությամբ ձեռք է բերում այնպիսի անձնային հատկություններ և հմտություններ, որոնք կանխորոշում են նրա ապագա կյանքն ու գործունեությունը:

Երեխայի անձնավորության զարգացմանը առավելագույնս նպաստում է դաստիարակության գործընթացը: Դաստիարակության շնորհիվ են յուրացվում բարոյական արժեքներ, ձեռքբերվում սոցիալական կարողություններ և հմտություններ, ձևավորվում է որոշակի վերաբերմունք աշխարհի հանդեպ:

Դաստիարակությունն օգնում է երեխային ներդաշնակ հարաբերվելու բնության և հասարակության հետ, սովորեցնում է հաղորդակցվել և համագործակցել, նպաստում ինքնահաստատմանն ու ինքնաիրացմանը: Նախադպրոցական մանկության շրջանում երեխայի զարգացումը պայմանավորված է առաջին հերթին դաստիարակության գործընթացով: Դաստիարակությունն է նախադպրոցական մանկավարժության առաջատար գործառույթը, որի կազմակերպման արդյունավետությունից է մեծապես կախված նախադպրացականի լիարժեք զարգացման ընթացքը:

Նախադպրոցական մանկավարժության կարևորագույն խնդիրներից է երեխայի նախապատրաստումը դպրոցական ուսումնառությանը, որն իրականացվում է կազմակերպված ուսուցման պայմաններում և ենթադրում ակտիվ ուսուցման եղանակների մշակման անհրաժեշտություն: Միևնույն ժամանակ, դպրոցի կյանքին, աշակերտի սոցիալական կարգավիճակին պատրաստ լինելու համար երեխայից պահանջվում են ոչ միայն համակարգված գիտելիքներ և ինտելեկտուալ կարողություններ, այլև բարոյականային հատկություններ, հաղորդակցվելու ունակություններ և սոցիալական հմտություններ, որոնք ձեռք են բերվում դաստիարակության շնորհիվ: Այսօր նախադպրոցականի զարգացման աստիճանը գնահատվում է ոչ այնքան նրա գիտելիքների պաշարով, որքան դրանք համապատասխան իրադրություններում կիրառելու, աշխարհընկալման գործընթացում ինքնուրույն կողմնորոշվելու, ազատ մտածելու և կարծիք հայտնելու կարողություններով: Համակարգված գիտելիքների փոխանցումը, գիտելիքների համակարգի ձևավորումը ինքնանպատակ չէ, այն կոչված է նպաստելու նախադպրոցականի իմացական ակտիվությանը և աշխարհաճանաչման ինքնուրույնությանը: Ուսուցման գործընթացը նախադպրոցական տարիքում ուղղված էրեխայի դաստիարակությանը, այն, փաստորեն, միջոց է դաստիարակության, հետևաբար կարող է դիտարկվել որպես ու սուցմամբ կազմակերպվող դաստիարակության գործընթաց:

Ժամանակակից նախադպրոցական մանկավարժությունը ընդգծված շեշտադրում է դաստիարակության գործընթացի կարևորությունը նախադպրոցական տարիքում, համարելով այն նախադպրոցական մանկավարժության առաջնային և առաջատար գործառույթ: Նախադպրոցական մանկավարժության գերխնդիրը նախադպրոցականի դաստիարակության սկզբունքային մոտեցումների և նոր տեխնոլոգիաների մշակումն է:

ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐՇԱԿԱՆ Նախադպրոցական մանկավարժության ուսումնասիրության օբյեկտը նախա-
ՈՒՍՈՒՄՆԱՄԻՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՕԲՅԵԿՏ դպրոցահասակ երեխան է՝ ծնված
ՄՈՒԲՅԵԿՏ ցական մանկավարժությունն, ինչպես և մանկավարժության
ցանկացած բնագավառ, ենթադրում է երեխայի տարիքային և անհատական
առանձնահատկությունների գիտական ուսումնասիրությունների
անհրաժեշտություն, ժառանգված նախադրյալների, հակումների և
նախասիրությունների բացահայտում, զարգացման անհատական ուղիների
նախագծում: Նախադպրոցահասակ երեխաներին բազմակողմանի ուսումնասիրելու
համար մանկավարժից պահանջվում է ոչ միայն գիտամանկավարժական
հետազոտությունների մեթոդիկայի իմացություն, այլև «երեխաների աշխարհի»
ինքնուրույնության և ինքնատիպության ընդունում, յուրաքանչյուր երեխայի
անկրկնելիության գիտակցում: Նշված տրամաբանության հիման վրա երեխայի
զարգացումն ընկալվում է, հետևաբար հետազատվում և գնահատվում է որպես
նրա ներքին և արտաքին «ես»-ի ներդաշնակ երկխոսություն, որի
ընթացքում ընդունելի «է արտաքին որևէ հարկադրանք և մերժելի է
թելադրանք»: «Երեխաների աշխարհ» ներխուժելու համար առաջին հերթին
անհրաժեշտ է հրաժարվել հաղորդակցման ճնշող ուժից և հաստատել փոխվստահելի
հարաբերությունների և համագործակցության մթնոլորտ: Երեխան,
ուսումնասիրությունների ենթարկվելով իր համար բնական պայմաններում,
շեշտադրված չի գտնվում հետազոտողի ուշադրության կենտրոնում, չի զգում իրեն
ուղղված հատուկ վերաբերմունքը և բոլորովին չընկճվելով ընկերաբար
տրամադրված իրեն ուսումնասիրողի ներկայությունից, դրսևորում է սովորական
վարքագիծ: Նա ազատ շփվում է, մասնակցում համատեղ ընթացող աշխատանքին,

ցուցաբերում է հետաքրքրասիրություն և ակտիվություն: Իր համար սովորական և հարազատ միջավայրում նախադպրոցականը ակտիվ դերում է, այսինքն, հանդես է գալիս համատեղ գործունեության սուբյեկտի կարգավիճակում: Երեխան կարող է լինել օբյեկտի դերում միայն նպատակային ուսումնասիրությունների և հատուկ նախատեսված ու կազմակերպված մանկավարժական ներգործության դեպքում, երբ ստիպված է լինում ենթարկվելու հետազոտողի հրահանգներին և պահանջներին: Մնացած դեպքերում երեխան գերագույն ցանկությամբ և ամենայն ակտիվությամբ է ներգրավվում համատեղ գործունեության մեջ և դրսևորում ուրույն մտածելակերպ և վարքագիծ: Մեծահասակների հետ համատեղ գործունեության ընթացքում նա հանդես է գալիս ոչ միայն մանկավարժական ներգործությունն ընկալողի, այն է օբյեկտի, այլև համարժեք ներգործողի, այն է սուբյեկտի դերում: Այսպիսով, երեխան ցանկացած մանկավարժական գործընթացում հանդես է գալիս համատեղ գործունեության սուբյեկտի դերում:

Փորձենք հիմնավորել նշվածը դաստիարակության գործընթացի օրինակով: Դաստիարակությունը արժեքային համակարգի ձևավորմանն ուղղված, հատուկ կազմակերպվող մանկավարժական գործընթաց է: Մանկավարժից պահանջվում են մասնագիտական յուրջ ջանքեր համամարդկային արժեքները նախադպրոցականին փոխանցելու համար: Թվում է, թե մանկավարժական աշխատանքի լիարժեք կազմակերպման պարագայում երեխայից պահանջվում է պասիվ ունկնդրում: Նրան վերագրվում են ընդամենը լսելու և ընկալելու գործառույթները: Մակայն, նշված կարծիքն ընդունելի չէ, քանի որ համայն մարդկության փորձի յուրացմանը նպաստում է այդ փորձի վերլուծությունն ու կիրառումը: Արդյունքում ձևավորվում է որոշակի սեփական փորձ և դրա հիման վրա անձնային արժեքային համակարգ: Մեփական սոցիալական փորձը երեխան ձեռք է բերում դժվարությունների հաղթահարմամբ, հետևաբար, նա պատրաստ է լինում ընդդիմանալու և հակադրվելու մեծահասակներին սեփական կարծիքը մինչև վերջ պնդելու և համառորեն առաջ տանելու նպատակով: Երեխան սոցիալական փորձի յուրացման և սեփական փորձի ձեռքբերման գործընթացին մասնակցում է ակտիվ դիրքորոշմամբ, ամենայն շահագրգռվածությամբ ու պատասխանատվությամբ: Այսպիսով, երեխան դաստիարակության գործընթացում հանդես է գալիս ակտիվ մասնակցի սուբյեկտի, դերում: Դաստիարակչական ներգործության պասիվ ընկալման պարագայում նա ընդունակ է յուրացնելու ընդամենը մարդկային վարքագծի ընդհանուր նմուշներն ու հանձնարարված բարոյական նորմերն ու կանոնները:

Դաստիարակությունը նպաստում է սոցիալական փորձի յուրացմանն ու սեփական փորձի ձեռքբերմանը, այն երեխայի սոցիալականացման հզոր միջոց է: Դաստիարակությունը սոցիալականացման անբաժանելի մասն է, նպատակաուղղված սոցիալականացման կարևորագույն պայմանը: Նախադպրոցական տարիքում երեխայի սոցիալականացումն ընթանում է տարբեր եղանակներով, որոնցից առավել կարևորվում է հասակակիցների սոցիալական խմբի ակտիվ ներգործությունը: Հասակակիցների հետ հաղորդակցման ընթացքում երեխայից նույնպես պահանջվում է ակտիվ դիրքորոշում նրանց հետ որոշակի հարաբերություններ հաստատելու և համագործակցելու համար: Երեխայի ակտիվությունն ու ակտիվ դիրքորոշումը առավելագույն չափով դրսևորվում է հասակակիցների հետ համատեղ գործունեության ընթացքում:

Այսպիսով, երեխան իր սոցիալականացման գործընթացում նույնպես հանդես է գալիս սուբյեկտի դերում: Երեխայի ակտիվ դիրքորոշման միտումն անպատճառ պետք է հաշվի առնվի ցանկացած բնույթի մանկավարժական գործընթաց կազմակերպելիս և մանկավարժական գործունեության ընթացքում: Մանկավարժական գործունեությունն, ըստ էության, ինչպես և մանկավարժական գործընթացը փոխներգործություն է կառուցված երկկողմանի վստահելի հարաբերությունների և մանկավարժական ռեֆլեքսիայի հիման վրա: Մանկավարժական գործընթացի երկու կողմերն էլ գտնվում են նույն հարթության վրա և հանդես են գալիս համատեղ գործունեության սուբյեկտների դերում: Մանկավարժական գործունեության ընթացքում մանկավարժը «օրինակելի նմուշ» չէ, նա ներգործող անհատականություն է պատրաստ ընդունելու հակադարձ ներագդում: Մանկավարժը գործընկեր է գիտակցում և ընդունում է երեխայի ինքնատիպությունն ու առանձնահատկությունները, խրախուսում է երեխայի ինքնուրույնությունն ու ինքնահաստատման ճիգերը, ջանում է հասկանալ և հասկանալի լինել, պատրաստ է հաղորդակցման և համագործակցության:

Նշված տրամաբանությամբ կազմակերպվող մանկավարժական գործունեության նշանաբանն է. «Մենք տարբեր են, մտածում ենք տարբեր, սակայն փորձում ենք հասկանալ և օգնել միմյանց»:

ՆԱԽԱԴՊՐՈՏԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔԻ ԵՐԵՒԱՆԵՐԻ Երեխան յույս աշխարհ է գալիս անօգնական, սակայն բարձր ընկալունակու- **ԸՆԴՀԱՆՈՒՄ ԲՆՈՒԹԱԳԻՐԸ** թյամբ և մարդկային փորձը յուրացնելու բոլոր հնարավորություններով:

Մարդկային փորձը ձեռք է բերվում մանկության երկարաձիգ տարիների ընթացքում, մեծահասակների ակտիվ մասնակցության և ուղղորդման շնորհիվ:

Կենդանիների ձագերի մանկության շրջանը կարճատև է, նրանք արագ են հարմարվում կյանքի նոր պայմաններին և շուտափույտ անջատվում ծնողներից: Կենդանիների ձագերի կախվածությունը ծնողներից բնագոյային է պայմանավորված տեսակի պահպանման անհրաժեշտությամբ: Կ. Լորենցի հանրահայտ հետազոտություններն ուղղված պարզելու «իմփրիթինգ» երևույթի էությունը, ապացուցում են, որ նորածին բաղիկները գնում են տեսադաշտում գտնվող ցանկացած շարժվող առարկայի (գնդակի, խաղալիքի) կամ շնչավորի ետևից, առանց տարբերակելու ծնողին: Հետևաբար, շարժը ոչ թե կախվածություն է կամ պահանջ, այլ ընդամենը բնագոյ:

Երեխաներին, ի տարբերություն կենդանիների ձագերի, բնորոշ են հետաքրքիր, բնության մեջ նախադեպը չունեցող հատկություններ, որոնք խոսում են մարդկային տեսակի պահպանման ձեռքբերովի եղանակների մասին: Դրանք գոյանում են աստիճանաբար, զարգացման պոստնատալ շրջանում հասարակության հետ հարաբերվելու արդյունքում: Նշված հատկություններից առավել կարևորվում է միայն երեխաներին բնորոշ պատկերային հիշողությունը էյդետիզմի երևույթը («Գլժօտ»-հունարենից թարգմանաբար նշանակում է պատկեր, կերպար), որն իրենից ներկայացնում է ընկալված պատկերները մտապահելու ընդունակություն նույնիսկ այն դեպքում, երբ դրանք բավական ժամանակ բացակայում են տեսադաշտից: Պատկերային հիշողության շնորհիվ երեխան ընկալում է աշխարհի բազմազանությունն իր գույները երանգավորմամբ և երկար պահպանվում է այն հիշողության մեջ: Պատկերային հիշողության ընդունակությունն ունի զարգացման լայն հնարավորություններ վաղ և նախադպրոցական տարիքում, քանի որ այս շրջանում է երեխան ճանաչում աշխարհը, փորձում այն առավելագույնս ընկալել և մտապահել: Պատկերային հիշողությունը արդյունավետ գործում է այն դեպքում, երբ մեծահասակների կողմից անընդհատ ընդլայնվում և ակտիվացվում է ընկալման տեսադաշտը: Պատկերային հիշողության զարգացումը նպաստում է երեխայի հետագա ընդհանուր զարգացմանը:

Նախադպրոցական տարիքը բնութագրվում է բուռն զարգացմամբ: Վաղ և նախադպրոցական տարիքի երեխաները, կարծես, շտապում են ամեն ինչ իմանալ, ջանում շուտ մեծանալ և «մարդ» դառնալ, զարգանում են արագ և ինտենսիվ: Զարգացման արագընթաց բնույթն ու օրեցօր տեղի ունեցող փոփոխությունները պատշաճ ուսումնասիրելու և դրանք կարգավորելու նպատակով նախադպրոցական մանկավարժությունը նախադպրոցական տարիքը բաժանում է զարգացման հետևյալ տարիքային շրջանների.

- վաղ տարիք (0-2 տարեկան);
- կրտսեր նախադպրոցական տարիք (2-4 տարեկան);
- միջին նախադպրոցական տարիք (4-5 տարեկան);
- ավագ նախադպրոցական տարիք (5-6 տարեկան):

ՎԱՂ ՏԱՐԻՔԻ ԵՐԵՒԱՆԵՐԻ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ Վաղ տարիքի երեխաների զարգացման և դաստիարակության խնդիրները մշ- **ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ** տապես եղել են հոգեբանների և մանկավարժների ուշադրության կենտրոնում:

Վաղ տարիքը երեխայի ամենակարևոր շրջաններից մեկն է, որի նշանակությունն անգնահատելի է նրա հետագա լիարժեք զարգացման համար: Վաղ տարիքում տեղի է ունենում մարդուն բնորոշ բոլոր հոգեֆիզիոլոգիական գործընթացների բուռն զարգացում, ձևավորվում են սոցիալական վարքի առաջին նմուշները, ձեռք են բերվում անձնային հատկություններ, որոնք ենթակա են զարգացման հետագա տարիքային փուլերում: Երեխայի զարգացումը վաղ տարիքում պայմանավորված է նրան խնամող մեծահասակների անմիջական մասնակցությամբ, որոնց մանկավարժական գիտելիքներից ու կարողություններից են կախված նրա հաջողություններն ու

նվաճումները: Ձ.Ֆրոյդը համեմատում է վաղ տարիքի դերը մարդու կյանքում ինքնաթիռի թռիչքի հետ, նշելով, որ ինչպես ինքնաթիռը հաջող վայ- րեջք կատարել չի կարող, եթե վերասլացքն անհաջող է, այդպես էլ երեխայի զարգացման առաջընթացը պայմանավորված է վաղ տարիքի հաջողություններով:

Վաղ տարիքի երեխաների զարգացումն ընթանում է որոշակի օրինաչափություններով, որոնք դրսևորվում են տարիքը բնութագրող առանձնահատկություններով: Վաղ տարիքի երեխաներին բնորոշ են զարգացման հետևյալ առանձնահատկությունները:

1. Ֆիզիկական < հոգեկան զարգացման սրընթաց բնույթը, նշված գործընթացների փոխայայմանավորվածությունը < փոխազդեցությունը: Առաջին երկու տարիների ընթացքում է երեխան սովորում տեղաշարժվել ուղղաձիգ քայլքի միջոցով, հաղորդակցվել խոսքի օգնությամբ, հարաբերվել առարկայական աշխարհի հետ, կառավարել սեփական մարմինը և արձագանքել աշխարհին հույզերով: Դառնում է ինքնուրույն, համեմատաբար անկախանալով մեծահասակներից: Այս տարիքում ֆիզիկական զարգացման ձեռքբերումները դրդում են հոգեկան ակտիվության, իսկ հոգեկանի զարգացման լիարժեք ընթացքը նպաստում է երեխայի օրգանիզմի ամրապնդմանը, ֆիզիկական աճին: Ֆիզիկական, ինչպես նաև հոգեկանի զարգացման հիմքում ընկած է նյարդային համակարգի հասունացումը, բարձրագույն նյարդային գործունեությունը:

2. Երեխան վաղ տարիքում մեծանում է նոր, պարբերաբար փոփոխվող պայմաններում, որոնք իր համար անծանոթ են անբարենպաստ: Անբարենպաստ են, օրինակ, փոփոխական բնակլիմայական պայմանները, ինֆեկցիոն հիվանդությունները, բնակատեղի կտրուկ փոփոխությունը, պարբերաբար նորացվող սնունդը և այլն: Կյանքի առաջին ամիսներին վաղ տարիքի երեխան ունենալով բարձր դիմադրողականություն, այնուամենայնիվ հակված է հիվանդությունների, կտրուկ արձագանքում է փոփոխվող պայմաններին և միայն ծնողների ներկայությամբ է նա հանգիստ և պաշտպանված:

3. Վաղ տարիքը պայմանական ռեֆլեքսների ձևավորման շրջան է: Պայմանական ռեֆլեքսների միջոցով իրականացվում է երեխայի ֆիզիոլոգիական կապն արտաքին աշխարհի հետ: Պայմանական ռեֆլեքսների ձևավորվող համակարգը նպաստում է վարքի ընդունված (ստերեոտիպային) ձևերի յուրացմանը, կողմնորոշմանը տարածության մեջ:

4. Վաղ տարիքի երեխաներին բնորոշ է զգայական գործառույթների բուռն զարգացում, որոնք առաջանցիկ են շարժումների հետ համեմատությամբ (կենդանիների մոտ ճիշտ հակառակն է): Չզայական գործընթացների առաջնային զարգացումն ապահովում է հուզական աշխարհձանաչումը և նպաստում առարկայական աշխարհի անմիջական ընկալմանը: Կյանքի առաջին տարում արդեն ձևավորվում է տարիքի համար կենրոնական առարկայական աշխարհի ընկալման ճանաչողական գործառույթը: Չզայարանների գործունեության արդյունքում ձևավորվում են տեսողական և յտղական, համի և հոտի, գունային և տարածական զգայություններ, որոնք իմաստավորում են աշխարհձանաչման գործընթացը: Երեխայի մտավոր զարգացման հիմքում ընկած է զգայությունների և ընկալման զարգացումը: Պատահական չէ, որ մտավոր դաստիարակության հայտնի համակարգերը կառուցված են զգայական զարգացման, մասնավորապես զգայական նմուշների յուրացման հիման վրա (Ֆ Ֆրոյդել, Մ.Սոնտեսորի, Օ.Դեկրոյի, Լ.Ա.Վենգեր, Ն.Պ.Սակուլիսա):

5. Վաղ տարիքը երեխայի երկրորդ ազդարարային համակարգի՝ խոսքի բուռն զարգացման շրջան է: Եթե

մեկ տարեկան երեխան օգտագործում է 10-15 բառ, ապա երեք տարեկան երեխայի ակտիվ բառապաշարը բաղկացած 1.000-ից ավելի բառերից: Ակտիվ խոսքի կարողությունները պայմանավորված են աստիճանաբար հարստացող պասիվ բառապաշարով, որը զգալի հզոր է ակտիվից: Խոսքի ձևավորումը վաղ տարիքում ընթանում է հետևյալ հաջորդականությամբ. սկզբից ընկալվում և յուրացվում է բառերի իմաստային նշանակությունը, և այդ բառերն իրենց տեղն են գտնում երեխայի պասիվ բառապաշարում, որից հետո համապատասխան հարմար իրավիճակում դրանք ակտիվանում են, այն է սկսում են օգտագործվել ակտիվ խոսքում և փոխանցվում են, կարծես, երեխայի ակտիվ բա- ռապաշար:

Վաղ տարիքի ամենակաևոր ձեռքբերումը խոսքային հաղորդակցումն է, որն արդյունք է խոսքի տիրապետման և մտածողության զարգացման: Հայտնի է, որ խոսքի և մտածողության զարգացման գործընթացները փոխկապված են, որ խոսքը

մտածողության գործիքն է: Երեխան սկսում է «խոսել» նախախոսքային ձևերով (գեղգեղանք, թոթովանք) կյանքի առաջին տարվա ընթացքում, հետևաբար պետք է ենթադրել, որ նա նաև մտածում է: Ժ.Պիաժեի, Լ.Ա.Վենգե-րի, Ս.Լ.Նովոսյույովայի, Վ.Ս.Մուխինայի հետազոտություններն ապացուցում են, որ մտածողության առաջին դրսևորումներն ի հայտ են գալիս կյանքի երկրորդ տարվա շեմին առարկաների միջև որոշակի կապ փնտրելու նպատակով գործնական քայլեր կատարելու ձևով: Նշված գործնական քայլերը կամ պրակտիկ գործողությունները ակնա-ռու-գործնական մտածողության առաջին դրսևորումներն են:

Խոսքի միջոցով արտահայտվում է նաև երեխայի զգայական փորձն ու հիշողությունը: Հիշողության և ուշադրության զարգացման շնորհիվ երեխան մտածում է և փորձում խոսքի միջոցով բացատրել սեփական գործողությունները: Վաղ տարիքում գործողություններն առարկայական են ուղղված առարկայական աշխարհի ճանաչմանը:

6. Վաղ տարիքում ձևավորվում է առարկայական գործունեությունը, որը նպաստում է երեխայի հոգեկան զարգացմանը և համարվում է առաջատար վաղ մանկության շրջանում: Առարկայական գործունեության զարգացումն ընթանում է ընդօրինակման եղանակով և պայմանավորված է մեծահասակների հետ խոսքային հաղորդակցմամբ: Ընդօրինակումն, ըստ Տ.Ի.Գորբատենկոյի, վաղ տարիքի երեխաների զարգացման, ինքնուրույնության դր-դող հիմնական մեխանիզմն է: Առարկայական գործունեությունը հիմք է հանդիսանում նաև նախադպրոցական մանկության շրջանում առաջատար խաղային գործունեության ձևավորման համար: Խաղային գործունեության տարրերը սկսում են դրսևորվել երեխայի առարկայա-խաղային ակտիվության պայմաններում, երբ ինքնուրույն առարկայական գործողությունների արդյունքում առարկաների նկատմամբ առաջանում է խաղային վերաբերմունք: Երեխայի առարկայա-խաղային ակտիվությունը դրսևորվում է հետևյալ ձևով.

- երեխան փորձում է առարկաներն օգտագործել տարբեր նպատակներով;
- համադրում և հաճախ միավորում է առարկաների հիմնական գործառույթները;
- փորձում է գտնել առարկաների կիռարման հետաքրքիր եղանակներ, վերագրելով դրանց անսովոր նոր գործառույթներ;
- առարկաները սկսում է օգտագործել որոշակի դերային նշանակությամբ;
- շնչավորում է առարկաները և շփվում դրանց հետ խոսքի միջոցով, խոսում է բացատրելով սեփական գործողություններն ու նպատակները, վերաբերվում նրանց իբրև շնչավոր մասնակիցների;
- խոսքային հաղորդակցման և նշված վերաբերմունքի արդյունքում կառուցվում է սյուժե;
- առարկաների բազմաֆունկցիոնալ օգտագործման հիման վրա ձևավորվում է առարկաները մեկը մյուսով փոխարինելու կարողությունը, փոխարինման գործառույթը դառնում է գերակշռող խաղային գործունեության ընթացքում:

Այսպիսով, առարկայական գործունեության հիման վրա գոյանում է առարկայա-խաղային գործունեությունը, որն աստիճանաբար վերափոխվում է արտացոլող բնույթի սյուժետա-դերային խաղի: Խաղային գործունեության նախադրյալների հետ մեկտեղ առարկայական գործունեությունը պայմաններ է ստեղծում և նպաստում է արդյունավետ գործունեության (նկարչության, ծեփի, կառուցողական գործունեության) տարրերի դրսևորմանը:

Ձևավորված առարկայական գործունեությունը խթանում է երեխայի կողմից սեփական ցանկությունները ինքնուրույն գործողություններով բավարարելու գործընթացը, ինչն իր հերթին հիմք է հանդիսանում երեք տարեկանի շեմին կարևորագույն հոգեկան նորագոյացության «Ես ինքս» գիտակցության զարգացման համար:

7. Վաղ տարիքը երեխայի անձնավորության ձևավորման առաջին փուլն է, քանի որ առաջին սոցիալական փորձը նւյնպես ձեռք է բերվում այս տարիքում: Երեխայի կենսական պահանջների լիարժեք բավարարման պայմաններում կյանքի առաջին ամսից աստիճանաբար ի հայտ են գալիս սոցիալական բնույթի պահանջումներ, որոնք ենթակա են բավարարման միայն մեծահասակների հետ անմիջական շփման ընթացքում: Դրանք են հաղորդակցման, դրական հուզականության, մարդկային կենսակերպի ձևերի և հարաբերությունների յուրացման պահանջումները: Ն.Ս.Շչելովանովի հետազոտությունների համաձայն երեխայի առաջին սոցիալական արձագանքը դրսևորվում է 1.5-2 ամսականում: Այն

սոցիալական պահանջմունքների բավարարման կանչ է և դրսևորվում է հուզաշարժողական հետևյալ ռեակցիաների ձևով.

- ձեռքերի և ոտքերի ակտիվ շարժումներով;
- դիմախաղով, մասնավորապես, ժպիտով և աչքերի փայլով;
- առանձին հնչյունների անմիջական արտաբերմամբ:

Նշված համալիր արձագանքը Ն.Մ.Շչեղովանովը անվանում է «աշխուժացման համակարգ», բնութագրելով այն որպես հաղորդակցման կոչ: Իսկապես, երկու ամսական երեխան հաճախ լացլինելով կանչում է մայրիկին՝ պարզապես նրան տեսնելու և շփվելու համար, չունենալով որևէ կենսական պահանջի բավարարման անհրաժեշտություն: «Աշխուժացման համակարգի» դրսևորումն ազդարարում է նորածնության շրջանի ավարտը և խոսում երեխայի հոգեկանի զարգացման նոր փուլի մասին:

Սոցիալական զարգացումը վաղ տարիքում ընթանում է արագ տեմպերով և ուղղակի պայմանավորված է մեծահասակների ակտիվ մասնակցությամբ: Անհրաժեշտ է առանձնահատուկ կարևորել երեխայի և մայրիկի միջև գոյություն ունեցող կենսաբանական և հոգեբանական կապը, որից բխում է մայրիկի առավել հզոր ներգործությունը երեխայի զարգացմանը և նրա անձնավորության ձևավորմանը: Բնության կողմից շնորհված այդ հրաշալի կապը ստեղծում է կայուն հուզական մթնոլորտ, նպաստում է երեխայի հուզական հավասարակշռությանը և ներքին պաշտպանվածությանը արտաքին անձանոթ աշխարհից: Է.Էրիքսոնի դիպուկ ձևակերպմամբ, մայրիկի ներկայությունը, նրա հետ անբացատրելի այդ ներքին կապը պահպանում է երեխայի հուզական բարեկարգ ներդաշնակությունը և ձևավորում նրա մեջ վստահելի վերաբերմունք աշխարհի հանդեպ: Մայրիկի օգնությամբ առաջին սոցիալական փորձը ձեռք է բերում դրական երանգավորում: Հակառակ դեպքում, խաթարվում է երեխայի զարգացման բնականոն ընթացքը:

20-րդ դարի 30-ական թվականներին մանկան տներում կատարված ուսումնասիրությունների հիման վրա, Ն.Մ.Շչեղովանովի կողմից նկարագրվել է «հոսպիտալիզմի» երևույթը, որն իրենից ներկայացնում է երեխայի արհեստական անջատում մայրիկից: Պարզվում է, որ մայրիկի բացակայության պայմաններում զգալի նվազում է երեխայի ֆիզիկական և հուզական ակտիվությունը, արգելակվում է նրա բնական հետաքրքրասիրությունը և արդյունքում դանդաղում է երեխայի հոգեկանի զարգացումը:

Հոսպիտալիզմի երևույթից բացի, գիտական գրականության մեջ նկարագրվում է նաև հակադիր մի մոտեցում, ըստ որի երեխայի վաղ անջատումը մայրիկից (վաղ դեպրիվացիան) նպաստում է երեխայի անկախությանը և ինքնուրույնությանը: Ըստ հոգեբան Ա.Յ.Վարգայի, վաղ դեպրիվացիան ճիշտ դաստիարակության կարևորագույն հոգեբանական պայմանն է, հիմնական կանոնը: Չէ՛ որ բնությունը երեխային ծնվելուց հետո անջատում է մայրիկից, դարձնելով նրան անկախ և ինքնուրույն, և տալիս է հնարավորություն ձևավորվելու իբրև սոցիալական էակի: Ա.Յ.Վարգան գտնում է, որ դաստիարակության հիմնական սկզբունքը երեխայի անկախության և ինքնուրույնության գիտակցումն է: Վաղ դեպրիվացիայի տեսության կողմնակիցները պնդում են, որ երեխայի վաղ անջատումը մայրիկից օգնում է նրան շուտ մոռանալու մայրիկին և նպաստում այլ մարդկանց հետ հասարակական հարաբերություններ հաստատելու գործընթացին: Վաղ դեպրիվացիայի հակառակորդները բազմաթիվ օրինակներով ապացուցում են, որ «երեխա-մայր» միասնության շուտափույտ խաթարումն արգելակում է երեխայի ոչ միայն հոգեկան, այլև ֆիզիկական զարգացումը: «Բռատ էստ» բառը լատիներենից թարգմանաբար նշանակում է մասնիկ, անբաժանելի մաս, այսինքն, երեխան մայրիկի անբաժանելի մասն է, մասնիկը: Հղիության 9-ր ամիսների ընթացքում ապագա երեխան անընդհատ զգում է մայրիկի ներկայությունն ու նրա հոգատար վերաբերմունքը, և ծնվելուց հետո մայրիկն է նրա ապահովության գրլիսավոր երաշխիքը: Հետևաբար, վաղ դեպրիվացիան երեխայի համար անսպասելի, անբնական, արհեստական գործընթաց է, այն խախտում է «երեխա-մայր» առեղծվածային կապը, որի հետևանքները դեռևս լրացուցիչ ուսումնասիրության կարիք ունեն:

Երեխան վաղ տարիքում իր սոցիալական առաջին փորձը ձեռք է բերում մեծահասակների օգնությամբ, որոնց հետ ակտիվ համագործակցելով է նա յուրացնում մարդկային փոխհարաբերությունների բնույթը, սովորում է սեփական ցանկություններն ու զգացմունքները դրսևորել որոշակի վարքագծով: Երեխայի կողմից սեփական ցանկությունների համադրումը գործողությունների հետ

հնարավոր է դարձնում բարոյական դաստիարակության նպատակալաց գործընթացը: Բարոյական դաստիարակությունը նույնպես սկսվում է վաղ տարիքից:

Վաղ տարիքում զարգացմանն ու դաստիարակությանը նպաստում է երեխայի մեծահասակների հետ ամբողջություն կազմող «Մենք» կառույցը, որը թելադրում է զարգացման համապատասխան սոցիալական իրադրություն և հարաբերությունների համակարգ: Նշվածը հիմք ընդունելով, կարելի է ենթադրել, որ երեխան «Մենք» համակեցության պայմաններում չափազանց ընկալունակ է դաստիարակության և ուսուցման հանդեպ, հետևաբար արդյունավետ են մանկավարժական այն գործընթացները, որոնք նպաստում են վաղ տարիքի երեխայի պոտենցիալ հնարավորությունների բացահայտմանն ու զարգացմանը: Մանկավարժական գործընթացի կազմակերպումը վաղ տարիքում ենթադրում է «ամպլիֆիկացիայի» օրենքի (8տր|լքլ08էլոն-լատիներենից թարգմանաբար նշանակում է ուժգնացում, հարստացում) լայնածավալ կիրառում:

8. Վաղ տարիքի երեխայի նյարդային համակարգին բնորոշ է նյարդային գործունեության անհավասարա- կշռվածությունը (գրգռման գործընթացը գերիշխող է արգելակման գործընթացի նկատմամբ), դրանով է պայմանավորված փոքր երեխաների ցածր աշխատունակությունը: Միևնույն ժամանակ, երեխայի բարձրագույն նյարդային գործունեությանն առանձնահատուկ է բարձր ճկունություն և ընկալունակություն: Երեխայի բարձրագույն նյարդային գործունեության նշված հատկությունը ապահովում է նրա բարձր ընկալունակությունը ինչպես ուսուցման, այնպես էլ դաստիարակչական ներգործությունների հանդեպ: Նյարդային համակարգի ճկունությունն ու ընկալունակությունը առավել արդյունավետ են դարձնում ցանկացած մանկավարժական գործընթաց: Վաղ տարիքի երեխաների հիմնական ձեռքբերումներն են.

- ուղղաձիգ քայլքն ու խոսքային հաղորդակցման կարողությունները;
- առարկայական աշխարհընկալումը, որն այս տարիքի կենտրոնական իմացական գործառույթն է;
- զգայական գործառույթների առաջնային զարգացմամբ պայմանավորված բարձր հուզականությունը;
- ակտիվ խոսքի և առարկայական գործունեության հիման վրա ձևավորվող ակնառու-գործնական մտածողությունը;
- մեծահասակների հետ հաղորդակցման ընթացքում ձեռքբերվող և աստիճանաբար հարստացող սոցիալական փորձը, որը երեխայի հասարակական կյանքում դրսևորվում է ինքնուրույնությամբ և ակտիվությամբ;
- գործունեության նոր ձևերի (խաղային, արդյունավետ) դրսևորումները, որոնք արդյունք են զարգացած առարկայական գործողությունների, կուտակված հասարակական փորձի, ինչպես նաև հիշողության և երևակայության զարգացման,
- գիտակցության խորհրդանիշային գործառույթը, «ես ինքս» գիտակցության դրսևորումները;
- սոցիալական փորձի առաջին դրսևորումները՝ հույզերը, սովորությունները և կրկնվող (որոշ չափով գիտակցված) գործողություններն ու արարքները:

ՆԱԽԱԴՊՐՈՏԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔԻ Վաղ տարիքին հաջորդում է նախադպրոցական տարիքը, որը բաժանվում է կրտսեր, մի- ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ԲՆՈՒԹԱԳԵՐԸ ջին և ավագ նախադպրոցական շրջանների: Նախադպրոցական տարիքի սկիզբը համընկնում է «3 տարեկանի» ճգնաժամի հետ, որի հաղթահարմամբ են պայմանավորված երեխայի հոգեկանի զարգացման հետագա հաջողությունները: «Երեք տարեկանի» ճգնաժամը կոչվում է երեխայի արտաքին «Ես»-ի հաստատման ճգնաժամ և դրսևորվում է սեփական անձը մնացյալ «աշխարհից» առանձնացնելու ցանկությամբ: Նշվածն իր հերթին արդյունք է ինքնագիտակցության զարգացման: Ինքնուրույն մյուսներից անջատ մարդ լինելու ընդգծված ցանկությունն ու զգացողությունը կտրուկ փոխում է երեխայի զարգացման սոցիալական իրադրությունը, քանի որ էական են դառնում մեծահասակների հետ հաստատվող այն հարաբերությունները, որոնք պայմանավորված չեն կոնկրետ իրողությամբ, իրադրությունից դուրս են: Եթե վաղ տարիքում «Մենք» սոցիալական իրավիճակում երեխայի զարգացման համար որոշիչ են իրադրային-ճանաչողական հարաբերությունները, ապա նախադպրոցական տարիքում ինքնագիտակցության զարգացման հետ մեկտեղ ձևավորվում և բուռն զարգանում են երեխայի անձնային (արտաիրադրային) հարաբերություններ, որոնք, կարծես, հաստատում են նրա անկախությունը մեծահասակներից և դարձնում նրան ինքնուրույն մարդ: Արտաիրադրային

հարաբերությունների առկայությունը խոսում է «Մենք» կառույցի փլուզման մասին և ազդարարում զարգացման նոր փուլի սկիզբը: Ֆիզիկապես առողջ երեք տարեկան երեխան ներքուստ ձգտում է ինքնուրույնության < իմացական ակտիվության, նա, իհարկե, կարիք ունի մեծահասակների օգնության, սակայն ուղղակի կախված չէ նրանցից: Անկախության ներքին զգացողությունը երկակի է ընկալվում երեխայի կողմից՝ նա մի կողմից ուրախ է ինքնուրույնության փաստից, մյուս կողմից անհանգստացած, քանի որ վստահ չէ սեփական կարողությունների մեջ և այնուամենայնիվ ձգտում է մեծահասակների հետ համագործակցության: Նշված ներքին հակասությունը նախադարձականի զարգացման հիմնական գործոնն է, շարժիչ ուժը: Երեխան ջանում է ճանաչել աշխարհը առանց մեծահասակների անմիջական մասնակցության և դիմում է նրանց միայն ծայրահեղ անհրաժեշտության դեպքում: Արտաքին աշխարհի ինքնուրույն ճանաչումը երեխան սկսում է սեփական մարմնի ուսումնասիրություններով, որին հաջորդում է այլ մարդկանց և նրանց հարաբերությունների գնումը: Ասեփական մարմինն ու արտաքին տեսքը մանրակրկիտ ուսումնասիրելու արդյունքում, նախադարձականը հայտնաբերում է, որ տարբերվում է մյուսներից, որ մարդիկ ընդհանրապես տարբեր են: Մարդկանց և նրանց հարաբերությունները գննելով, երեխան փորձում է հաստատել սեփական ինքնությունը շրջապատող միջավայրում: Սեփական «Ես»-ի գիտակցումը, սեփական վարքագիծը հասկանալու և մյուսներին բացատրելու պատրաստականությունը, գնալով աճող հետաքրքրությունը հասարակական կյանքի հանդեպ, երեխայի մեջ ձևավորում է որոշակի ներքին դիրքորոշում, որը փորձարկվում և գիտակցվում է հասակակիցների միջավայրում: Մեծահասակների հետ համատեղ գործունեությունը կորցնում է իր նախկին գերակայող նշանակությունը և առաջնային են դառնում հասակակից ընկերների հետ հաստատվող հարաբերությունները:

Նախադարձական տարիքում զգալի հարստանում է երեխայի սոցիալական փորձը, որը դրսևորվում է գործունեության տարբեր ձևերում: Փաստորեն, նա հաղորդակցվում է արտաքին աշխարհի հետ գործունեության միջոցով: Նախադարձական տարիքում ձևավորվում և զարգանում են երեխայի գործունեության բոլոր ձևերը՝ արդյունավետ, աշխատանքային, ուսումնական և խաղային: Նախադարձական տարիքում առաջատար է խաղային գործունեությունը, քանի որ խաղը առավելագույնս նպաստում է սոցիալական փորձի, մասնավորապես, սոցիալական դերերի և հարաբերությունների յուրացմանը: Ատեղծագործական խաղերի ընթացքում փոփոխման է ենթարկվում նախադարձականի ներքին դիրքորոշումը՝ շրջապատող աշխարհի հանդեպ, զարգանում են գործունեության նոր դրդապատճառներ, որոնք համադրվում և վերածվում են վարքի դրդապատճառների: Խաղի ընթացքում դրսևորվում են երկու տիպի հարաբերություններ. խաղային սյուժեն կառուցելու ընթացքում, և իրական սյուժեն քննարկելու և որոշումներ կայացնելու ընթացքում: Նշված հարաբերությունները հաճախ միաձուլվում են, շտկվում և փոխանցվում իրական կյանք: Խաղը անձնային հատկությունների ձեռքբերման, ինքնադրսևորման հիանալի միջոց է:

Խաղային գործունեության ընթացքում զարգանում են նաև նախադարձական տարիքում կամածին բնույթ ձեռք-բերող հոգեկան գործընթացները, որոնցից յուրահատուկ կարևորվում է կամածին հիշողության, պատկերային մտածողության և ստեղծագործական երևակայության զարգացումը: Հոգեկան գործընթացների զարգացման համար հիմք է հանդիսանում խոսքը, խոսքային հաղորդակցումը: Խոսքը զգալի հարստանում և ակտիվանում է նախադարձական տարիքում և սկսում է կատարել մի շարք կարևորագույն գործառույթներ.

- հաղորդակցման,
- պլանավորման,
- խորհրդանշային (սիմվոլիկ):

Առավել հետաքրքիր է վերջին գործառույթը, երբ բառերը կամ բառակապակցությունները հանդես են գալիս բովանդակության պահպանման և փոխանցման նիշերի դերում, և դրանց օգտագործման միջոցով երեխաներին հասկանալի են դառնում գործընկերների ցանկություններն ու նպատակները: Խոսքի միջոցով իրականացվում է երեխաների հաղորդակցման գործընթացը, այն դառնում է նախադարձականների հաղորդակցման խորհրդանշ: Նախադարձական տարիքում երեխաների հաղորդակցման գործընթացը զգալի բարդանում է և անցնում զարգացման հետևյալ ուղին.

- հուզական հաղորդակցումից դեպի իրադրային-գործնական (մինչև 2 տարեկան հասակը) հաղորդակցում;

- արտաիրադրային-ճանաչողական հաղորդակցումից (2-5 տարեկանում) դեպի անձնային-գործնական հաղորդակցում:

Հաղորդակցման զարգացումը նախադպրոցական տարիքում ուղղված է ներանձնային գործնական հարաբերությունների հաստատմանը:

Նախադպրոցական տարիքում էական փոփոխությունների է ենթարկվում երեխայի հուզական ոլորտը: Երեխայի կենսագործունեությունը պայմանավորված է նրա հույզերով և զգացմունքներով: Հուզական ոլորտի զարգացումն ընթանում է բարձրագույն զգացմունքների զարգացման ուղղությամբ: Դրանք են ինտելեկտուալ, բարոյա-գեղագի- տական և սոցիալական զգացմունքները: Բարձրագույն զգացմունքների առկայությունը խոսում է նախադպրոցականի ընդհանուր զարգացման, ինչպես և նրա անձնավորության ձևավորման բնականոն ընթացքի մասին:

Նախադպրոցական տարիքում երեխայի անձնավորության ձևավորումն ընթանում է նրա սոցիալական զարգացման հետ մեկտեղ և ուղղված է անձնային վարքագծի կարգավորման հոգեբանական մեխանիզմների ձևավորմանը: Սոցիալական զարգացման ընթացքում է զարգանում նախադպրոցականի ինքնագիտակցությունը, որին հաջորդում է սեփական վարքը գնահատելու կարողության ձեռքբերումը: Ինքնագիտակցությունն և ինքնագնահատման օբյեկտ- տիվությունը նպաստում են սեփական վարքագծի կարգավորմանն ու կառավարմանը: Անձնային վարքի կառավարման հոգեբանական մեխանիզմների ձևավորումն ու արդյունավետ աշխատանքը պայմանավորված է նախադպրոցականի սոցիալական զարգացման գործոններով, որոնցից առավել կարևորվում է հատուկ կազմակերպվող մանկավարժական գործընթացը:

ԿՐՏՍԵՐ ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔ Կրտսեր նախադպրոցականի հոգեկանի զարգացումն ընթանում է ինքնուրույնու- (2-4 տարեկան երեխաներ) թյան հաստատման ուղղությամբ: Առաջատար է խաղային գործունեությունը, որը նպաստում է աշխարհճանաչմանը և հասակակիցների հետ հարաբերությունների ձևավորմանը: Յուրահատուկ են այս տարիքում «3 տարեկանի» ճգնաժամային դրսևորումները մերժողականությունը (նեգատիվիզմը), կամակորությունը, էսասիրությունը, որոնք օրինաչափ են ճգնաժամի հաղթահարման ընթացքում և կարող են հանդես են գալ որպես կրտսեր նախադպրոցականի զարգացման աստիճանը բնորոշող, ախտորոշիչ չափանիշներ: Դաստիարակության խնդիրները բխում են նշված առանձնահատկություններից և պահանջում են գործիմաց մոտեցում երեխայի ինքնուրույնության զարգացման և ճգնաժամի հաղթահարման գործում: Դաստիարակության մնացած խնդիրները լրացնում և մասնավորում են նշված երկու խնդիրների իրականացման գործընթացը:

ՄԻՑԻՆ ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔ Միջին նախադպրոցական տարիքում երեխայի զարգացմանը առավելապես նպաստում (4-5 տարեկան երեխաներ) տում է հոգեկան գործընթացներից հիշողության ու երևակայության զարգացումը:

Նշված իմացական գործընթացներն ուղղված են զգայական փորձի վերլուծությանը, տարրական պատկերացումների ձևավորմանը և առարկաների ու երևույթների միջև գոյություն ունեցող պատճառ-հետևանքային կապերի բացահայտմանը: Հոգեկանի զարգացման էական փոփոխություններն օրինաչափորեն նպաստում են ակնառու-պատկե-րային մտածողության զարգացմանը, որը նախադպրոցական տարիքում դառնում է գերիշխող: Ակնառու-պատկերա-լին մտածողությունը դրսևորվում և զարգացման է ենթարկվում խաղային գործունեության ընթացքում: Սյուժետային խաղերում, դերային աշխարհընկալման արդյունքում ձևավորվում են հասակակիցների հետ հաղորդակցվելու և համագործակցելու կարողություններ, որոնք որակապես փոխում են երեխայի աստիճանաբար բարդացող հասարակական հարաբերությունները: Զգալի փոփոխության է ենթարկվում միջին նախադպրոցականի հուզական ոլորտը: Ինչպես նշում էր Լ.Ս.Վիգոտսկին հինգ տարեկանի շեմին տեղի է ունենում երեխայի... «զգացմունքների իմաստավորում (ինտելեկտուալիզացիա)», և նա ընդունակ է դառնում բացատրելու սեփական ապրումները, հասկանալու դիմացի- նի հուզական վիճակն ու զգացմունքները: Դաստիարակության խնդիրներն այս տարիքում հիմնականում ուղղված են երեխայի սեփական փորձի (զգայական, իմացական, սոցիալական) ձեռքբերմանն ու իմաստավորմանը, այն է ներքնայնացմանը:

ԱՎԱԳ ՆԱԽԱԴՊՐՈՏԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔ Ավագ նախադպրոցական տարիքում երեխայի զարգացումը, նրա հիմնական ձեռքբեր- (5-6.5 տարեկան երեխաներ) բունները պայմանավորված են կամաձին բնույթի հոգեկան գործընթացներով: Բուռն զարգացող կամաձին հոգեկան գործընթացները նպաստում են երեխայի գործունեության և վարքագծի կարգավորմանը, դրդապատճառային ոլորտի վերակառուցմանը: Երեխայի դրսևորումներին բնորոշ են դառնում կամային հատկություններ, որոնք դրդում են մտածված և նպատակաուղղված գործողությունների, կարգավորում են երեխայի վարքը: Ավագ նախադպրոցականը փորձում է ծրագրել սեփական գործողությունները, նախապես վերլուծելով ու համապատասխանեցնելով դրանք ներքին ցանկություններին և պահանջումներին: Ավագ նախադպրոցականի վարքագիծը գիտակցված բնույթի է, այն կառավարելի իր, հետևաբար և մանկավարժի կողմից: Այս տարիքում ընդլայնվում են երեխայի իմացական հետաքրքրությունները, զարգանում ինտելեկտուալ կարողություններն ու ստեղծագործական ընդունակությունները, աստիճանաբար ձևավորվում են տրամաբանական աշխարհայնացման մեխանիզմներ, որոնք նպաստում են ուսումնական գործունեության տարրերի դրսևորմանը: 6-7 տարեկանում լիարժեք զարգացած երեխան պատրաստ է կազմակերպված սիստեմատիկ ուսուցմանը դպրոցում: Էական փոփոխություններ են տեղի ունենում ավագ նախադպրոցականի անձնավորության ձևավորման գործընթացում: Սեփական սոցիալական փորձը վերլուծելու և մտածված հարաբերություններ հաստատելու կարողությունները փոխում են զարգացման սոցիալական իրադրությունը, երեխայի համար կարևոր դարձնելով հասարակական հարաբերությունների բնույթը: Այս տարիքում երեխային առանձնահատուկ հետաքրքիր են մարդկային հարաբերությունները, որոնք խորը վերլուծության են ենթարկվում նրա կողմից և արդյունքում մշակվում է որոշակի վերաբերմունք հասարակության հանդեպ: Սեփական հարաբերությունները կառուցվում են այդ կարծիքին համապատասխան: Երեխայի գիտակցության մեջ կառուցվում է կատարյալ մեծահասակի կերպար, որին երեխան ձգտում է նմանվել: Այդ կերպարի գործողություններն ու հարաբերությունները, գործունեության դրդապատճառները օրինակ են ծառայում և պայմանավորում են անձնային փոխհարաբերությունների բնույթը: Առաջին պլան են մղվում անձնային հարաբերությունները, որոնք ընկերական են կամ գործնկական հասակակիցների հետ, և խորհրդատվական (արտաիրադրային) մեծահասակների հետ: Ավագ նախադպրոցական տարիքում երեխայի անձնավորության ձևավորման ընթացքը պայմանավորված է կառուցվող հասարակական հարաբերություններով: Դաստիարակության խնդիրները, բնականաբար, կոչված են նպաստելու հասարակական հարաբերությունների բարդ համակարգի ձևավորմանը, ինչպես նաև կամաձին հոգեկան գործընթացների զարգացմանը:

Ամփոփելով նախադպրոցական տարիքի Երեխաների զարգացման առանձնահատկությունները, կարելի է նշել հետևյալը.

- նախադպրոցական տարիքում ձևավորվում են երեխայի վարքագծի կառավարման անձնային մեխանիզմները, որոնք օգնում են համադրելու գործունեության դրդապատճառները; դերային վարքին փոխարինելու են գալիս կամային վարքի դրսևորումները;
- հարստանում է երեխայի սոցիալական փորձը, հաղորդակցումը ձեռք է բերում անձնային արտաիրադրային բնույթ, գործունեության տարրեր ձևերում արտացոլվում են հասարակական հարաբերությունները, որոնք ենթարկվում են վերլուծության ու ներքնայնացման և նպաստում հասակակիցների հետ համարժեք հարաբերությունների հաստատմանը;
- հոգեկան գործընթացների զարգացումն ընթանում է հոգեկան կարևորագույն նորագոյացությունների ձևավորման ուղղությամբ, դրանք են ընդհանուր պատկերացումները և երևույթները վերացարկման միջոցով վերլուծելու կարողությունը, ինքնագիտակցությունն ու ինքնագնահատման կարողությունը, կամաձին վարքագիծը;
- հուզական ոլորտի զարգացման արդյունքում գոյանում են սոցիալական բնույթի հույզեր և զգացումներ, որոնք նպաստում են բարոյական որակների (փոխօգնության, փոխգիջման, կարեկցանքի և այլ) ձեռքբերմանը և համագործակցության կարողությունների ձևավորմանը;
- նախադպրոցական տարիքի համար առաջատար խաղային գործունեության հիման վրա ձևավորվում են երեխայի ուսումնական գործունեության տարրերը:

ՏՂԱՆԵՐԻ ԵՎ ԱԴԹԻԿՆԵՐԻ ՅԱՐԳԱՏԱԱՆ Բնությունն ընտրել է մարդկության գոյատևման երկսեռ տարբերակը բաժանելով մարդկանց արական և իգական սեռի ներկայացուցիչների: Սեռային տարբերությունները պայմանավորված են նյարդահոգեբանական կառուցվածքային առանձնահատկություններով, որոնք բնորոշում են սեռային ինքնագիտակցության էությունը և նախանշում դրա զարգացման ընթացքը: Մանկավարժական հարուստ փորձը նույնպես փաստում է տղաների և աղջիկների դաստիարակության տարբերությունների և յուրահատուկ դժվարությունների մասին: Ժամանակակից մանկավարժության համակարգում նույնիսկ առանձնացված է նոր նյարդամանկավարժության մասնաճյուղը, որն ուսումնասիրում է տարբեր սեռի երեխաների դաստիարակության և ուսուցման խնդիրները:

Տարբեր է ընթանում տղաների ու աղջիկների ֆիզիկական և հոգեկան զարգացումը, տարբեր են նրանց նախասիրություններն ու հետաքրքրությունները, տարիքային դրսևորումներն ու նպատակները: Օրինակ, աղջիկներին հրապուրում է խաղալիքի արտաքին տեսքը, առանձին գեղեցիկ մանրութներ, իսկ տղաներին հետաքրքրում է մեքենայի ներքին կառուցվածքը: Հեքիաթ ունկնդրելիս տղաներն ընդգծում են հերոսի կերպարը, նրա հերոսական արարքները, աղջիկները հերոսների հուզական վիճակը, ապրումների պատճառները: Տղաները գովեստի արժանանալիս կարևորում են այն, թե ինչի համար գովեցին, իսկ աղջիկները այն, թե ում ներկայությամբ գովեստի արժանացան: Գիտնականների հավաստի տվյալների համաձայն, տղաները զարգացման ընթացքում ավելի կարիք ունեն փաղաքշանքի և ջերմության, քան աղջիկները: Տղամարդկանց ագրեսիվության պատճառը հասուն տարիքում, որպես կանոն, մանկության տարիներին անձի հանդեպ սիրո, մայրական ջերմության բացակայությունն է:

Վաղ տարիքից արդեն երեխան ճանաչում է իր սեռը, գիտի աղջիկ է, թե՞ տղա: Նախադպրոցական տարիքում է զարգանում երեխայի սեռային ինքնագիտակցությունը, որը անձնային զարգացման կարևորագույն բաղադրիչներից է: Սեռային ինքնագիտակցությունը դրսևորվում է սեռային վարքագծով, որը ձևավորվում է հիմնականում ընտանիքում համապատասխան սեռի ծնողին ընդօրինակելու միջոցով: Յուրաքանչյուր ծնող իր մեջ կրում է սեռին բնորոշ որոշակի արժեքային դիրքորոշումներ, որոնք ուղղակի փոխանցվում են երեխային և հիմք հանդիսանում նրա վարքագծի տիպիկ (ստերեոտիպային) դրսևորումների համար: Ընդօրինակվում են նաև ծնողների հարաբերություններն ու վարվելակերպը: Կանացիության կամ տղամարդկայնության հիմքերն, անշուշտ, դրվում են ընտանիքում և փոխանցվում հասարակական հարաբերությունների միջոցով: Սակայն, բավական հզոր է նաև կրթական հաստատությունների դերը երեխայի ինքնագիտակցության զարգացման գործում: Մանկավարժի գրագետ աշխատանքը շտկում է ընտանիքից փոխանցված սեռային սոցիալականացման վրիպումներն ու սխալները, ձևավորում է սեռային վարքագծի նմուշներ: Երեխաների համատեղ գործունեության, հատկապես խաղի ընթացքում դաստիարակը նպաստում է սեռային ներդաշնակ հարաբերությունների, միմյանց նկատմամբ հարգալից վերաբերմունքի հաստատմանը: Մանկավարժական գործընթացի բանիմաց ղեկավարման պայմաններում երեխաները հանգիստ են վերաբերվում սեռային տարբերություններին և փորձում հարաբերվել սեռին բնորոշ պարտականությունների հա- մաձայն:

Այսպիսով, նախադպրոցական տարիքի երեխաների զարգացման առանձնահատկությունները խոսում են այն մասին, որ նախադպրոցական տարիքի երեխան իր զարգացման և ձևավորման բարդ ճանապարհին, մեծահասակների աջակցության և ուղղորդման կարիք ունի:

V*
ՀԱՐՅԵՐ ԵՎ ՀԱՆՁՆԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. Բնութագրել վաղ տարիքի երեխաների զարգացման առանձնահատկությունները:
2. Բնութագրել նախադպրոցական տարիքը:
3. Վերլուծել «դեպրիվացիա» երևույթի մանկավարժական հետևանքները:

4. Քննարկել դերասան Ռ.Բիկովի հետևյալ արտահայտությունը. «Երեխայի թերի զարգացման, նույնիսկ մանկան օլիգոֆրենիայի պատճառը 70%-ով մանկավարժական բարձրորոշությունն է»:
 5. Հիմնավորել հուզական զարգացման կարևորությունը վաղ և նախադպրոցական տարիքում:
 6. Քննարկել նախադպրոցականի զարգացման հիմնական ձեռքբերումները:
- ԳԼՈՒԽ VI. ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔԻ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՆՅԱՆ ՍԿԶԲՈՒՆՔԱՅԻՆ ՄՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐԸ

ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆԻ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՆՅԱՆ ՆՊԱՏԱԿԸ

Դաստիարակության նպատակի հարցը հուզել է բոլոր ժամանակների մանկավարժներին, քանի որ նպատակն է որոշում և թելադրում մանկավարժական գործունեության բնույթն ու եղանակները: Դաստիարակության նպատակը բխում է կյանքի պահանջից, հետևաբար ունի օբյեկտիվ բնույթ և պայմանավորված է հասարակության զարգացման հեռանկարներով: Դաստիարակության ժամանակակից տեսությունն առավելապես կարևորում է դաստիարակության գործընթացի նպատակադրումն ուղղված կոնկրետ վերջնարդյունքի ստացմանը: Դաստիարակության նպատակն ու արդյունքը սերտ կապված են: Դաստիարակության նպատակը մանկավարժական գործունեության կազմակերպմամբ ակնկալվող արդյունքի արձանագրումն է: Դաստիարակության նպատակը, փաստորեն, հանդես է գալիս որպես մանկավարժական գործունեության դրդապատճառ: Դաստիարակության գործընթացի նպատակադրումը մանկավարժության ամենաբարդ խնդիրներից մեկն է, քանի որ այն մինևույն ժամանակ մեջ ներառում է մարդկության հավաքական արժեքները և պետք է համապատասխանի հասարակության գերակա նպատակներին և ժամանակի պահանջներին: Դաստիարակության նպատակը պիտի լինի չափազանց հստակ և իրագործելի:

Դաստիարակության գործընթացի նպատակադրման հարցը մշտապես հետաքրքրել է ոչ միայն հոգեբաններին և մանկավարժներին, այլև փիլիսոփաներին, որոնք փորձել են պատկերել մարդկային էության կատարելակերպը, առաջարկելով դրա ձևավորման տարբեր եղանակներ:

Հին աշխարհի փիլիսոփաներն, օրինակ, Ֆետիշացրել են մարդկային էությունը, ստեղծելով մի կատարելակերպ, որին բնորոշ են մարդկային բոլոր հիմնարար արժանիքները: Մարդը դիտարկվում էր որպես զարգացած մտքի, հարուստ հոգու և բարի սրտի միասնություն, որին և ուղղվում էր դաստիարակության գործընթացը: Մարդկային էության կատարյալ տարբերակը բնորոշվում էր «կալոկագատիա» հասկացության միջոցով: «Կալոկագատիա» բառը հունարեն <^8!օտ>-գեղեցիկ և «ՅցՑէհօտ»-բարի բառերի միասնությունն է, այն արտացոլում է մարդու արտաքին ֆիզիկական հատկանիշների և ներքին հոգևոր արժեքների ներդաշնակությունը: Նշված հասկացությունը լավագույնս ներկայացնում է մարդկության այն հավաքական պատկերը, որին կարելի է ձգտել և դրան նպատակաուղղել դաստիարակության գործընթացը: Դաստիարակության իդեալական նպատակը կատարյալ մարդու, այն է համակողմանի և ներդաշնակ զարգացած անձնավորության ձևավորումն է:

Սակայն, մարդկության պատմությունը, ինչպես և անհատի զարգացման օրինաչափությունների ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ անձնավորության բոլոր կողմերի զարգացումն իրապես անհնար է: Հասարակության մեջ գրեթե չեն հանդիպում բացարձակ կատարյալ մարդիկ, քանի որ յուրաքանչյուր անհատ ձևավորվում է որոշակի ժառանգականության հիման վրա, սոցիալ-տնտեսական, սոցիալ-մշակութային և դաստիարակության տարբեր պայմաններում: Հետևաբար, դաստիարակության գործընթացում իդեալական նպատակը կարող է լինել ընդամենն ուղեցույց իր մեջ պարունակող մարդասիրական մի կարևորագույն սկզբունք հավատ մարդկային ներուժի և դրա զարգացման բազմաթիվ հնարավորությունների մեջ: Մարդասիրական նշված մոտեցմամբ ուղղորդվելու անհրաժեշտությունը հատկապես կարևորվում է նախադպրոցականի դաստիարակության գործընթացում, քանի որ նախադպրոցական տարիքում է դրվում ապագա անձնավորության հիմնաքարը:

Դաստիարակության իդեալական նպատակից զատ, դաստիարակության տեսությունն առանձնացնում է դաստիարակության իրատեսական նպատակ, որը համահունչ է տվյալ

հասարակության պահանջներին և զարգացման խնդիրներին, հետևաբար ենթակա է իրականացման: Դաստիարակության ռեալ նպատակն ուղղված է վաղվա հասարակության կողմից պահանջարկված անձնային հատկությունների ձևավորմանը: Նշված հատկությունները ապահովելու են նաև տվյալ հասարակության արժեքային համակարգի հաջորդ սերնդին փոխանցման գործընթացը: Դաստիարակության նպատակն, այս դեպքում առաջադրվում է հասարակության կողմից, այն օբյեկտիվ է և օրինաչափ: Դաստիարակության իրատեսական նպատակն իր մեջ ներառում է տվյալ հասարակության պատմական և աշխարհագրական, սոցիալ-տնտեսական և սոցիալ-մշակութային, էթնիկ և բարոյահոգեբանական առանձնահատկությունները և մշակվում է պետության քաղաքականության և գերիշխող գաղափարախոսության համաձայն: Դաստիարակության ռեալ նպատակը լավագույնս արտացոլում է հասարակության և պետության դեմքը: Դաստիարակության իրատեսական նպատակը կարող է լինել և սուբյեկտիվ բնույթի: Սուբյեկտիվ նպատակները, սովորաբար, գալիս են լրացնելու, մասնավորեցնելու դաստիարակության օբյեկտիվ նպատակը: Օրինակ, սուբյեկտիվ են բնօրինակային դաստիարակության նպատակները, երբ ընտանիքն է որոշում, թե ինչպիսի և պիտի լինի իրենց երեխան: Սուբյեկտիվ են դաստիարակության առանձին մոտեցումներ և եղանակներ: Ամեն դեպքում դրանք չպետք է հակասեն դաստիարակության օբյեկտիվ նպատակներին:

Սկզբունքորեն հնարավոր են նաև հակասություններ դաստիարակության իդեալական և իրատեսական նպատակների միջև, սովորաբար դրանք վերանայվում են կյանքի թելադրանքով: Այն դեպքում, երբ հակասությունները ձեռք են բերում լայնածավալ բնույթ, շտկման և ճշտման են ենթարկվում դաստիարակության ռեալ նպատակները:

Դաստիարակության ռեալ նպատակները հիմնավորվում են դաստիարակության հայեցակարգով, որն օրինաչափորեն փոփոխման է ենթարկվում հասարակության զարգացման ընթացքի կտրուկ փոփոխությունների, վերակառուցման պայմաններում:

ՆԱԽԱԴՊՐՈՏԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ Նախադպրոցական տարիքի երեխաների դաստիարակության ռեալ նպատակը ԺԱՍԱՆԱԿԱԿԻՏ ՀԱՅԵՏԱԿԱՐԳԸ տակը հուզականորեն կայացած, արտաքին աշխարհին համարժեք ար

ձագանքող, ներդաշնակ զարգացած երջանիկ երեխայի ձևավորումն է: Երջանիկ է այն նախադպրոցահասակ երեխան, որն ուրախությամբ և հաճույքով է հաղորդակցվում «աշխարհ»-ի հետ, պատրաստ է համագործակցության և հնարավոր դժվարությունների հաղթահարման, փորձում է սեփական գիտելիքներն ու հմտություններն ինքնուրույն կիրառել տարաբնույթ խնդիրների լուծման ընթացքում: Նշված նպատակը համապատասխանում է հեռանկարում ազատ և ձեռներեց անձնավորության, կյանքում ակտիվ դիրքորոշում ունեցող քաղաքացու, արժանապատիվ անհատականության ձևավորման հիմնախնդրին և կարող է համարվել նախադպրոցականի դաստիարակության իրատեսական նպատակ: Նախադպրոցականի դաստիարակության իրատեսական նպատակի իրականացմանն է ուղղված նախադպրոցական դաստիարակության այսօրվա հայեցակարգը: Հայեցակարգն իրենից ներկայացնում է մանկավարժական համակարգ, որն առաջարկում է նախադպրոցականի դաստիարակության և ուսուցման սկզբունքային մոտեցումներ, դրանց հիման վրա մշակվող կրթական ծրագրեր և տեխնոլոգիաներ:

Դաստիարակության հիմնական նպատակի իրագործմանը կարող են ծառայել սկզբունքորեն չտարբերվող, սակայն տարբեր մանկավարժական մոտեցումներ և խնդիրներ շեշտադրող հայեցակարգեր: Օրինակ, խորհրդային միության գաղափարախոսության նպատակն իրականացվում էր պարբերաբար հարստացող և կատարելագործվող, փոփոխվող խնդիրներ պարունակող հետևյալ մանկավարժական համակարգերի միջոցով:

Այսպես, դաստիարակության առաջին հայեցակարգը (և.Կ.Կրուպսկայա, 1920 թ.) ուղղված էր կոմունիստական գաղափարներով օժտված, ներդաշնակ զարգացած անձնավորության ձևավորմանը և առաջարկում էր հիմնախնդիրը լուծել կոլեկտիվ դաստիարակության միջոցով: Քննադատելով երեխայի մասին գիտության պեդոլոգիայի անհատական դաստիարակության և ուսուցման սկզբունքները, Ն.Կ.Կրուպսկայան և Ա.Ս.Մակարենկոն հռչակում են կոլեկտիվ դաստիարակության գերակայություն և առանձնահատուկ կարևորում հայրենասիրական և ին-

տերնացիոնալիստական դաստիարակության խնդիրները: Դաստիարակության առաջին հայեցակարգն հստակեցվում և աշխատում էր պետական ծրագրային փաստաթղթերի միջոցով:

1950-ական թվականներին պետության կողմից հատուկ ուշադրության է արժանանում սերնդի մտավոր զարգացման անհրաժեշտությունը, հայտարարվում է համընդհանուր և պարտադիր ուսուցման գերակայություն, մշակվում են ուսուցման և դաստիարակության ծրագրեր ուղղված երեխաների ինտելեկտուալ զարգացմանը:

1959 թ., մանկամտությունների և մանկապարտեզների միավորման մասին պետական որոշմամբ հաստատվում է հասարակական դաստիարակության գերակայություն, ընդլայնվում և հզորանում է մտուր-մանկապարտեզների ցանցը, մշակվում է մեկ ընդհանուր հայեցակարգ, որը նպատակաուղղվում է սովետական ժողովրդի կայացման գործընթացին և կարևորում, հասարակական դաստիարակության ընթացքում ձևավորվող միասնության բռնկման գաղափարը: Եշված հայեցակարգերը չէին հակասում միմյանց, բոլորն էլ ուղղված էին համակողմանի և ներդաշնակ զարգացած անձնավորության (դաստիարակության իդեալական նպատակը) կայացմանը, հարուստ գիտելիքներով զինված, կարգապահ, հանրային մտածելակերպ ունեցող և կոմունիստական գաղափարախոսությանը նվիրված անձնավորության (դաստիարակության իրական նպատակը) ձևավորմանը:

Նախադպրոցական դաստիարակության հայեցակարգը ԽՍՀՄ-ում կառուցված էր ինքնիշխան (ավտորիտար) հաղորդակցման սկզբունքներով, որոնք լավագույնս արտացոլվում են և համապատասխանում դաստիարակության ուսումնակարգապահական ոճին: Դաստիարակության ուսումնակարգապահական ոճն ուղղված է լիարժեք ուսուցման կազմակերպմանը և դրան նպաստող հարկադրված կարգապահության հաստատմանը: Դաստիարակության բնույթը լավագույնս բնութագրում են դաստիարակության նշանաբանները: Դրանք են.

- Արա այնպե՛ս, ինչպես ես եմ անում
- Գործիր այնպե՛ս, ինչպես ես եմ ասում
- Մտածիր այնպե՛ս, ինչպես ես եմ մտածում

Դաստիարակության գործընթացի նշանաբաններից երկուսն է, որ դաստիարակության ուսումնակարգապահական ոճը սահմանափակում է երեխաների ազատության ու ինքնուրույնության սահմանները, չի խրախուսվում նախաձեռնությունն ու անմիջականությունը, սեփական կարծիք ունենալու և այն հայտնելու ցանկությունը: Փոխարենը, փոխանցվում է գիտելիքների հզոր պաշար, շեշտադրվում է երեխայի մտավոր զարգացման անհրաժեշտությունը: Դաստիարակության արդյունքում ձևավորվում է հրահանգված կարգապահություն և «օրինակելի» վարքագիծ: Դաստիարակության գործընթացում, փաստորեն, կարևորվում է կատարողի մտածելակերպի և ենթարկվողի վարքագծի հաստատումը: Դաստիարակության ուսումնակարգապահական ոճը համապատասխանում էր խորհրդային պետության բնույթին և գերակա խնդիրներին, կոչված էր ծառայելու կոմունիստական հասարակարգի հեռահար նպատակներին:

20-րդ դարի 80-ական թվականներին ԽՍՀՄ-ում տեղի ունեցող շրջադարձային սոցիալ-քաղաքական փոփոխությունները, հասարակության զարգացման նոր ուղու և քաղաքականության որդեգրումը, բնականաբար, պահանջեցին դաստիարակության գործող հայեցակարգի սկզբունքային վերանայում: Զարգացման ժողովրդավարական ուղին ընտրած հասարակությանը հետագայում պահանջվելու էին ազատ և ինքնուրույն, նախաձեռնող և ստեղծագործաբար մտածող քաղաքացիներ (դաստիարակության հեռահար նպատակը), որոնց ձևավորման գործընթացն անհրաժեշտ էր սկսել անհապաղ: Երկրորդ պլան են մղվում իրենց արդիականությունը կորցրած կոմունիզմի և կոլեկտիվիզմի գաղափարները, հիմնովին վերակառուցվում են դաստիարակության մոտեցումները և նախանշվում են դաստիարակության իրատեսական նոր նպատակներ: Դրանք են.

- յուրաքանչյուր անհատի անկրկնելիության բացահայտումն ու նրա անհատականության զարգացումը;
- կյանքում ակտիվ դիրքորոշում ունեցող, ստեղծագործող անձնավորության ձևավորումը;
- հաղորդակցման և համագործակցության ընդունակ, սոցիալապես մտահաս անձնավորության ձևավորումը;
- իր երկիրը սիրող, պետական մտածելակերպի տեր, արժանապատիվ քաղաքացու կայացումը:

1989 թվականին Ռուսաստանում, հետագայում նաև ԽՍՀՄ-ի նախկին գրեթե բոլոր հանրապետություններում մշակվում է դաստիարակության այլընտրանքային հայեցակարգ, որի հիմքում դրվում է հաղորդակցման ժողովրդավարական ոճը < դրան համահունչ անհատակողմնորոշված դաստիարակության սկզբունքը: Դաստիարակության անհատակողմնորոշիչ ոճի ռազմավարությունը համագործակցությունն է, որը համագործակցային մանկավարժության գիտատեսական հիմքն է և գիտամեթոդական հենքը:

Նախադպրոցական դաստիարակության նոր հայեցակարգի հիմքերի ձևավորմանը մեծապես նպաստել են նաև մի շարք փաստաթղթերի ընդունը, որոնք ուղղված էին մարդու իրավունքների հոչակմանը (1948թ. դեկտեմբերի 10-ին ՄԱԿ-ի գազաթաժողովի կողմից ընդունված «Մարդու իրավունքների մասին» հռչակագիրը, 1959 թ. նոյեմբերի 20-ին ընդունված «Երեխայի իրավունքների մասին» հռչակագիրը, 1989 թ. նույնպես նոյեմբերի 20-ին ընդունված և 42 հոդվածից բաղկացած «Երեխայի իրավունքների մասին» օրենքի ուժ ստացած համաձայնագիրը): Հայաստանի հանրապետությունում նույնպես գործում է «Երեխայի իրավունքների մասին» օրենք, որը ազգային ժողովի կողմից ընդունվել է 1996թ. մայիսի 20-ին: Օրենքը սահմանում է երեխայի իրավունքները, պետության և քաղաքացիների պարտավորությունները երեխայի իրավունքները պաշտպանելու գործում: Նախադպրոցական դաստիարակության հայեցակարգն առաջին հերթին հիմնվում է երեխայի հանդեպ սիրո և հարգանքի գիտակցության վրա և հոչակում է յուրաքանչյուր երեխայի երջանիկ լինելու իրավունքը, ինչպես և մեծահասակների պարտականուկանություններն այդ իրավունքը կյանքի կոչելու գործում: Կարևորելով նախադպրոցական մանկության դերը մարդու ձևավորման գործում, հայեցակարգը ընդգծում է անհատականության զարգացման անհրաժեշտությունը, ինչը հնարավոր է միայն համապատասխան ժողովրդավարական մանկավարժական հաղորդակցման պայմաններում: Նախադպրոցական դաստիարակության արդյունավետությունը որոշվում է մանկավարժական հաղորդակցման ոճով: Խորհրդային մանկավարժությանը բնորոշ հաղորդակցման ինքնիշխան (ավտորիտար), հրահանգային ոճի այլընտրանքային ձևը հաղորդակցման ժողովրդավարական տարբերակն է, որին համապատասխանում է դաստիարակության անհատակողմնորոշիչ ոճը: Նշված, ոճի ռազմավարությունը համագործակցությունն է, իսկ կարգախոսը «Մենք միասին ենք»:

Դաստիարակության նպատակը յուրաքանչյուր երեխայի անհատական առանձնահատկությունների բացահայտումն է, անհատականության, ինքնատիպության զարգացումը, անձնային կուլտուրայի տարրերի հիմնադրումը, ոչ միայն ֆիզիկական, այլև հոգեկան առողջության ապահովումը: Դաստիարակության գերակա ուղղությունն է երեխայի անձի զարգացումը, որն իրենից ներկայացնում է ինքնահաստատման, ինքնահարացման < ինքնագնահատման գործընթաց: Այն նաև արժեքային համակարգի ձևավորման գործընթաց է համամարդկային և սոցիալ- մշակութային հարստության յուրացման և սեփական սոցիալական փորձի ձեռքբերման միջոցով: Ակնհայտ է, որ նշված գործընթացը չի կարող կանոնակարգվել և ուղղված լինել չափորոշված նորմերի յուրացմանը, այն անհատական մոտեցում և առանձնահատկությունների հաշվառում պահանջող գործընթաց է: Դաստիարակության գործընթացը կազմակերպվում է համագործակցային հաղորդակցման սկզբունքով: Համագործակցային դաստիարակությունը կառուցվում է գործընկերային փոխհարաբերությունների հիման վրա, որոնք երեխաներին ազատ շփվելու և ինքնահաստատվելու հնարավորություն են տալիս, խրախուսում են նրանց ինքնատիպ դրսևորումները, կարծիք հայտնելու և ինքնուրույն գործելու միտումները: Համագործակցային դաստիարակությունը նպաստում է մտքերի և երևակայության, իմացական և ստեղծագործական ակտիվության ազատ դրսևորմանը: Սոցիալական հարաբերությունների նմուշները մշակվում են մեծահասակների հետ համատեղ գործունեության ընթացքում, որոնք փորձարկվում են հասակակիցների հետ համագործակցության պայմաններում: Միևնույն ժամանակ ձևավորվում են հաղորդակցվելու և համագործակցելու կարողություններ, որոնք դրդում են բարոյական կարևորագույն հատկությունների կարեկցանքի, փոխօգնության, փոխգիջման, ընդառաջման ընդունակությունների ձեռքբերմանը:

Այսպիսով, համագործակցային հաղորդակցման պայմաններում տեղի է ունենում արժեքային համակարգի ձևավորում, որի տարրերը դրսևորվում են հիմնարար

անձնային հատկանիշներով: Այդ հատկանիշներն արտացոլում են երեխայի վերաբերմունքը արտաքին աշխարհի հանդեպ: Օրինակ, երեխայի հուզազգացմունքային վերաբերմունքն արտաքին աշխարհին արդյունք է ձևավորված հուզականության և բարոյականային հատկությունների:

Նախադպրոցական դաստիարակության հայեցակարգը վերանայում է նաև նախադպրոցականի ուսուցման գործընթացի կազմակերպման եղանակները: Ուսուցման «դպրոցական» մոդելին փոխարինելու է գալիս ակտիվ ուսուցման տարբերակը, որի նպատակն է ոչ թե գիտելիքների ուղղակի փոխանցումը, այլ աշխարհձանաչման ինքնուրույնության խթանումը: Ուսուցման ռազմավարությունը «սովորել սովորեցնելն է», որը ենթադրում է խնդրահարույց (պրոբլեմային) ուսուցման կազմակերպում խաղային և փոխգործուն (ինտերակտիվ) մեթոդների կիրառման եղանակով: Նախադպրոցականի ուսուցման նշված եղանակները կոչված են ձևավորելու ինքնուրույն աշխարհընկալման կարողություններ իմացության հանդեպ հետաքրքրություն և իմացության կուլտուրա, գործունեության նպատակաուղղվածություն և այլընտրանքային որոշումներ կայացնելու ընդունակություն:

Հայեցակարգում արժևորվում է երեխայի ներքին հոգևոր աշխարհի հարստացման գործընթացը արվեստի բոլոր տեսակների լայն օգտագործմամբ: Գեղարվեստագեղադիտական դաստիարակության ընթացքում: երեխայի հոգևոր աշխարհի հարստացումը ստեղծագործելու ցանկության և ստեղծագործական ընդունակությունների զարգացման հիմնական գործոնն է, ստեղծագործունակության դրդման միջոցը: Հայեցակարգում առանձնացվում են երեխայի ներաշխարհի հարստացման տեսական մոտեցումներն ու հետևյալ սկզբունքները: **Դրանք են.**

- հեռանկարային ակնկալիքների նախանշման սկզբունքը (նախկինում բոլորովին անտեսված), այն խթանում է երեխայի իմացական ակտիվությունը;

- արտաքին աշխարհի բոլոր կողմերը (բնություն, հասարակություն, ձեռակերտ աշխարհ և «ես»կառույց) ուսումնասիրելու հավասար հնարավորության սկզբունքը, որը երեխային իմացության ոլորտում ինքնուրույն կողմնորոշվելու իրավունք է տալիս;

- ազատ ընրության սկզբունքը, որն արգելում է որևէ ճնշում և նպաստում երեխայի հոգևոր հարստացմանը: Նախադպրոցականի դաստիարակության նոր մոտեցումները շեշտադրում են երեխայի սոցիալական զարգացման անհրաժեշտությունը նախադպրոցական տարիքում: Սոցիալական զարգացումը ենթադրում է սոցիալական փորձի հարստացում և կյանքի հմտությունների ձեռքբերում: Նշված խնդիրների իրագործմանը նպաստում է ընտանիքի հետ համագործակցության նոր ձևերի մշակումը, մասնավորապես, ծնողների ակտիվ մասնակցությունը մանկապարտեզի մանկավարժական գործընթացին:

Նախադպրոցական դաստիարակության հայեցակարգը կյանքի է կոչվում կրթական ծրագրերի միջոցով, որոնք առաջարկում են անհատակողմնորոշիչ դաստիարակության հայեցակարգի իրականացման ինքնատիպ եղանակներ: Այդպիսիք են. Ռուսաստանում մշակված «Զարգացում», «Անկություն», «Ակունքներ», «Ծիածան» կրթական ծրագրերը, ինչպես նաև ԱԱՆ-ում լայն տարածում ստացած «Քայլ առ քայլ» ծրագիրը:

«Ծիածան» (Տ.Լ.Դորոնովա) ծրագրի նպատակը երեխայի երջանիկ մանկության ապահովումն է հոգեկան զարգացման տարիքային նորագոյացությունների հաշվառման հիման վրա: «Զարգացում» (Օ.Ա.Դյաչենկո) ծրագիրը կառուցված է երեխայի անհատական զարգացման սկզբունքներով և ուղղված է երեխայի ընդհանուր զարգացմանը: «Քայլ առ քայլ» ամերիկյան ծրագրի նպատակն է երեխայի ազատության և ինքնուրույնության ապահովումը, սոցիալական հմտությունների ձևավորումը:

ՀՀ նախադպրոցական կրթական հաստատություններում այսօր գործում է ժամանակակից մանկավարժության պահանջներով կառուցված կրթական համալիր ծրագիրը, որը պարբերաբար լրամշակվում և կատարելագործվում է: Բացի այդ, մշակվում են նախադպրոցականի դաստիարակության մասնակի և ընդհանուր հեղինակային ծրագրեր:

1. Հիմնավորել դաստիարակության հայեցակարգի պայմանավորվածությունը հասարակության զարգացման բն- թացքով:
2. Բնութագրել խորհրդային մանկավարժության մոտեցումները՝ վերհանելով դրական և բացասական կողմերը:
3. Նշել դաստիարակության անհատակողմնորոշիչ ոճի առավելությունները:
4. Բնութագրել համագործակցային մանկավարժության սկզբունքները:
5. Մանրամասն ուսումնասիրել և քննարկման ներկայացնել կրթական որևէ ծրագիր:

բաժին III

**ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔԻ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ
ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ ՄԵԹՈԴԻԿԱՆ**

**ԳԼՈՒԽ VII. ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔԻ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ
ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՆՊԱՏԱԿՆ ՈՒ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ**

ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՕՐԻՆԱՅԱՓՈԷԹՅՈՒՆՆԵՐՆ Դաստիարակության գործընթացին բնորոշ են որոշակի օրինաչափու- ՈՍԿՅՔՈՒՆՔՆԵՐԸ թյուններ և սկզբունքներ: Դաստիարակության օրինաչափությունները

դաստիարակության գործընթացի բաղադրիչների միջև օբյեկտիվորեն գոյություն ունեցող այն կրկնվող < կայուն ներքին կապերն են, որոնք ապահովում են դաստիարակության գործընթացի արդյունավետությունը: Դաստիարակության օրինաչափություններն արտացոլում են երեխայի անձնավորության զարգացման էական կողմերը և պայմանավորված են աճող երեխայի պահանջմունքներով: Յուրաքանչյուր օրինաչափություն բացահայտում է զարգացող երեխայի որևէ պահանջմունքի արդյունավետ բավարարմանն ուղղված ներքին կապերը և նախատեսում է մանկավարժական աշխատանքի բնույթը: Օրինաչափությունները ճշտվում և վերաձվում են դաստիարակության սկզբունքների, սկզբունքները տեխնոլոգիաների, իսկ տեխնոլոգիաները բաղկացած են միջոցներից, մեթոդներից և հնարներից: Նշված շղթան արդյունավետ է, այսինքն, նպաստում է դաստիարակության ակնկալվող արդյունքին այն դեպքում, երբ շղթայի բոլոր կողմերն իմաստավորված են և օրինաչափորեն հաջորդում են մեկը մյուսին փոխապայմանավորված:

Դաստիարակության սկզբունքներն այն ընդհանուր, էլակետային դրույթներն են, որոնք պայմանավորում են դաստիարակության բովանդակության, մեթոդների < կազմակերպման ձևերի ընտրությունը: Դաստիարակության գործընթացը կառուցվում է դաստիարակության սկզբունքների հիման վրա, որոնց միջոցով դաստիարակության գործընթացին ներկայացվում են որոշակի պահանջներ: Դրանք արտացոլում են դաստիարակության գործընթացի ինչպես էական կողմերը, այնպես էլ մանրությունն ու նրբությունները:

- Դաստիարակության գործընթացին բնորոշ են հետևյալ օրինաչափությունները.
- երեխայի սիրո և հարգանքի պահանջմունքի բավարարման անհրաժեշտությունից բխող դաստիարակության ընթացքում բարենպաստ բարյացակամ մթնոլորտի առկայությունը; դաստիարակությունը արդյունավետ է, եթե չկա ճնշում և հարկադրանք;
 - երեխայի հաջողության, հասնելու պահանջմունքը բավարարելու անհրաժեշտությունից բխող նրա անձի նկատմամբ սիրո և հարգանքի ապահովումը; դաստիարակությունն արդյունավետ է երեխայից հետագա հաջողություններ ակնկալելու, նրա նվաճումները պատշաճ գնահատելու և ինքնահաստատմանը նպաստելու պայմաններում;
 - երեխայի ակտիվության պահանջմունքի բավարարման անհրաժեշտությունից բխող դաստիարակության գործընթացին երեխայի ակտիվ մասնակցության ապահովումը; դաստիարակության արդյունավետությունը պայմանավորված է գործընթացում դրսևորվող երեխայի ակտիվությամբ;

- դաստիարակության գործընթացի արդյունավետությունը պայմանավորված է դաստիարակության հնարավոր արդյունքների նախագծմամբ, մանկավարժական աշխատանքի պլանավորմամբ;
- դաստիարակության գործընթացի արդյունավետությունը պայմանավորված է կրթական բոլոր կառույցների համագործակցության հաջողությամբ, դաստիարակության մոտեցումների ընդհանուր կիրառմամբ: Դաստիարակության գործընթացի օրինաչափություններից բխում են դաստիարակության սկզբունքները: Դրանք են.
- անհատականացված դաստիարակության;
- դաստիարակչական ներգործությունների միասնության, անձնավորությամբ մոտեցման;
- դաստիարակության ընթացքում կյանքի և աշխատանքի հետ կապի;
- դաստիարակության ընթացքում երեխայի ակտիվության խրախուսման և ուղղորդման;
- դաստիարակության ընթացքում երեխայի հաջողությունների, նրա դրական կողմերի ընդգծման;
- երեխայի իրավունքների հաշվառման, նրա անձի նկատմամբ հարգանքի;
- պահանջկոտության և երեխայի կարողությունների մեջ վստահության;
- երեխայի գիտակցակախության վրա հենվելու;
- անձնային զարգացման և հասարակական դաստիարակության միասնության:

Դաստիարակության օրինաչափությունների և սկզբունքների միջև գոյություն ունեցող սերտ կապը ներկայացնելու նպատակով բերենք մի քանի օրինակ:

Դաստիարակության գործընթացի համար օրինաչափ է դաստիարակության հնարավոր արդյունքների նախանշումը, ակնկալվող հաջողությունների և դրանց նպաստող մանկավարժական եղանակների արձանագրումը: Մանկավարժական գործընթացն արդյունավետ է, երբ այն ունի սկիզբ (նպատակ) և վերջ (արդյունք): Աշխատանքի օրինաչափությունից դուրս է բերվում երեք սկզբունք: Առաջինը դաստիարակության ընթացքում երեխայի հաջողությունների խրախուսման, դրական կողմերի շեշտադրման և անհաջողությունների, վրիպումների շրջանցման սկզբունքն է: Հաջորդ երեխայի ուժերի և կարողությունների մեջ վստահության, նրան ուղղորդելու ընթացքում պահանջկոտության սկզբունքը: Եվ երրորդը դաստիարակելու ժամանակ երեխայի իրավունքների, նախասիրությունների և հետաքրքրասիրությունների հաշվառման, նրա անձի հանդեպ հարգանքի սկզբունքն է: Դաստիարակության բոլոր ինստիտուտների համագործակցության օրինաչափությունից բխում են հետևյալ սկզբունքները. դաստիարակչական ներգործությունների միասնության, կյանքի և աշխատանքի հետ կապի, անհատական և հասարակական դաստիարակության միասնության սկզբունքները: Դաստիարակության օրինաչափությունների և սկզբունքների հիման վրա մշակվում են նախադպրոցականի դաստիարակության նպատակն ու խնդիրները:

ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՆՊԱՏԱԿԸ ԵՎ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ Նախադպրոցական տարիքում դաստիարակության նպատակը ՆԱԽԱԴՊՐՈՅԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔՈՒՄ հուզականորեն կայացած, աշխարհին դրական վերաբերվող, ինք

նուրույն և ստեղծագործաբար մտածող երեխայի ձևավորումն է: Դաստիարակության խնդիրները դուրս են բերվում նախադպրոցականի դաստիարակության իրատեսական նպատակից: Դաստիարակության խնդիրները պայմանականորեն բաժանվում են ավանդական և ժամանակակից խնդիրների: Ավանդական խնդիրները դաստիարակության բոլոր կողմերն արտացոլող և դաստիարակության հիմնական բովանդակությունն արտացոլող խնդիրներն են:

- Դրանք են.
- Ֆիզիկական դաստիարակությունը,
- մտավոր դաստիարակությունը,
- բարոյական դաստիարակությունը,
- աշխատանքային դաստիարակությունը,
- էկոլոգիական (գոյապահպան) դաստիարակությունը,
- գեղագիտական - գեղարվեստական դաստիարակությունը,
- ուսուցման կազմակերպումը (ուսուցումը դիտվում է որպես ուսուցմամբ կազմակերպվող դաստիարակության գործընթաց):

ժամանակակից խնդիրները լրացնում են դաստիարակության բովանդակությունը և առանձնացնում դաստիարակության հրատապ լուծման կարիք ունեցող հիմնահարցերը: Դաստիարակության արդի խնդիրները բխում են հասարակության զարգացման պահանջներից, դրանք կոչված են լուծելու ծառայած հիմնախնդիրները և իրականացնելու նախադարձական կրթության վերակառուցման և նորացման գործընթացը: Նախադարձական մանկավարժության արդիական խնդիրներն են.

- դաստիարակության նոր կողմերի մանկավարժական վերլուծությունը, այն է՝ սեռային և սեռական դաստիարակության, իրավական և տնտեսագիտական դաստիարակության տեսությունների ու մեթոդիկաների մշակումը;
- սոցիալական զարգացման օրինաչափությունների ուսումնասիրությունը և կազմակերպման մանկավարժական ուղիների նախագծումը;
- նախադարձականի անձնավորության ձևավորման ընթացքի ախտորոշման և գնահատման եղանակների մշակումը;
- հուզականային ոլորտի զարգացման հնարավորությունների կատարելագործումը;
- նախադարձականի ստեղծագործական ներուժի բացահայտման և զարգացման եղանակների մշակումը;
- ակտիվ ուսուցման եղանակների՝ մեթոդների, տեխնոլոգիաների և կազմակերպման ձևերի մշակումը;
- նախադարձական կրթության հեռանկարային խնդիրների կանխատեսումը, նոր հիմնախնդիրների տեսական դրույթների և մեթոդիկաների մշակումը:

ՀԱՐՑԵՐ ԵՎ ՀԱՆՁՆԱԲԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. Ներկայացնել դաստիարակության օրինաչափությունների < սկզբունքների միջև կապը կոնկրետ օրինակներով:
2. Հիմնավորել դաստիարակության արդյունավետության գործոնների (բաղադրիչների) շղթայական կապը:
3. Թվարկել նախադարձական դաստիարակության ավանդական խնդիրները:
4. Մեկնաբանել նախադարձական մանկավարժության ժամանակակից խնդիրները, կառուցել նշված խնդիրների իրականացման մոդելներ:

ԳԼՈՒԽ VIII. ՖԻԶԻԿԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ
ՆԱԽԱԴԱՐՁԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔՈՒՄ

ՖԻԶԻԿԱԿԱՆ ԶԱՐԳԱՏՈՒՄ ԵՎ Նախադարձական հասակ երեխայի ընդհանուր զարգացման գործընթացն առաջին

ՖԻԶԻԿԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆ և հերթին պայմանավորված է նրա ֆիզիկական զարգացման աստիճանով: Միայն ֆիզիկապես առողջ և առույգ երեխայի հոգեկանն է ենթակա լիարժեք զարգացման: Ֆիզիկական զարգացման լավագույն միջոցը ֆիզիկական դաստիարակությունն է, որի անհրաժեշտությունն առավել կարևորվում է նախադարձական տարիքում:

Ֆիզիկական դաստիարակության կարգախոսը Ժ.Ժ.Ռուսոյի «Առողջ մարմնում՝ առողջ հոգի» հանրահայտ ձևակերպումն է:

Երեխայի ֆիզիկական զարգացումն իրենից ներկայացնում է բնականոն կենսաբանական գործընթաց է, որի ընթացքում.

- կառուցվում է երեխայի ֆիզիկական մարմինը,
- կոփվում է օրգանիզմը և ամրապնդվում է առողջությունը,
- զարգանում են հիմնական շարժումները,
- ձևավորվում են շարժողական կարողություններ ու հմտություններ ,
- ձեռք են բերվում ֆիզիկական հատկություններ և որակներ,
- դրսևորվում է ֆիզիկական ակտիվություն և որոշակի կենսակերպ:

Ֆիզիկական զարգացման կենսաբանական սահմանումն արտացոլում է երեխայի ֆիզիկական զարգացման բնականոն ընթացքը և կարևորում ֆիզիկական զարգացման կենսաբանական օրինաչափությունները, որոնք ֆիզիկական հասունացման հիմնական գործոններն են: Ճիշտ է երեխան մեծանում է իր ժառանգաբար փոխանցվող ծրագրի համաձայն, սակայն լիարժեք զարգացման համար պայմաններ են ստեղծում մեծահասակները: Նախադարձականի

Ֆիզիկական զարգացման ընթացքը մեծապես կախված է նրան խնամող մեծահասակներից: Երեխաների ֆիզիկական զարգացման պայմանները կարող են լինել տարբեր չափով բարենպաստ այն դեպքում, երբ մեծահասակների կողմից այդ ուղղությամբ որևէ աշխատանք չի տարվում: Երեխայի ֆիզիկական զարգացմանը կարելի է նպաստել հատուկ նախատեսված, նպատակասլաց և հետևողական մանկավարժական գործընթացի կազմակերպման միջոցով: Այս դեպքում արդեն, ֆիզիկական զարգացումն իրենից ներկայացնում է երեխայի օրգանիզմում տեղի ունեցող կառուցվածքային և ֆունկցիոնալ հատկությունների քանակական և որակական փոփոխությունների գործընթաց, որի ընթացքն ու արդունավետությունը պայմանավորված է ոչ միայն երեխայի ժառանգական նախադրյալներով, այլև նրա կյանքի պայմաններով և կազմակերպվող ֆիզիկական դաստիարակության գործընթացով:

Ֆիզիկական զարգացման նպատակը լայն առումով առողջության պահպանումն է ու ամրապնդումը, առողջ ապրելակերպի հաստատումը: Առողջությունը գուտ ֆիզիկական հասկացություն չէ, այն բավական ընդարձակ ու բարդ կառույց է և իրենից ներկայացնում է մարդկային որոշակի ապրելակերպ պայմանավորված անձնավորության ֆիզիկական մշակույթով (կուլտուրայով): Ֆիզիկական կուլտուրան անձնային կուլտուրայի մի մասն է, որը փոխանցվում է դաստիարակության միջոցով և ենթադրում առողջ ապրելակերպի անհրաժեշտության գիտակցում, առողջ մտածելակերպի և առողջ վարվելակերպի առկայություն: Ֆիզիկական կուլտուրան դրսևորվում է մարմնա- շարժողական կրթվածությամբ և ֆիզիկական գործունեության ներդաշնակությամբ: Ֆիզիկական կուլտուրայի տարրերը դաստիարակվում են նախադպրոցական տարիքում:

Առողջությունն իբրև ամբողջական համակարգ իրենից ներկայացնում է մարդ-անհատին բնորոշ ֆիզիկական, հիգիենիկ, հոգեկան, < սոցիալական հատկությունների միասնություն, մտածելակերպի < գիտակցության, վարքի < անձնային կուլտուրայի միագումար, ֆիզիկական մարմնի < ներքին բովանդակության ներդաշնակ միաձուլման արդյունք: Ֆիզիկական դաստիարակության համակարգում առողջությունը դիտարկվում է որպես մանկավարժական համակարգ, որի բաղադրատարրերը ձևավորվում են հատուկ կազմակերպվող, նպատակաուղղված մանկավարժական գործընթացի շնորհիվ: Առողջությունը ֆիզիկական զարգացման և ֆիզիկական կատարելագործման հիմնական նպատակն է և երաշխիքը, միևնույն ժամանակ այն արդյունք է ֆիզիկական նպատակային զարգացման, ֆիզիկական դաստիարակության գործընթացի գրագետ կազմակերպման: Առողջության պահպանումն ու ապրապնդումն իրականացվում է ֆիզիկական դաստիարակության առողջապահական խնդիրների միջոցով:

Ֆիզիկական զարգացման ընթացքը կրթում է ոչ միայն մարմինը, այլև հոգին, և երեխաներից պահանջում է լարված, նպատակասլաց աշխատանք: Ֆիզիկական կրթվածությունը դրսևորվում է մարմնաշարժողական գեղեցկությամբ, հպարտ և ինքնավստահ կեցվածքում, ֆիզիկական կառուցվածքի առավելությունները մատուցելու, թերությունները թաքցնելու կարողություններով: Ֆիզիկական կրթվածությունը ենթադրում է նաև գիտելիքների որոշակի պաշար առողջ ապրելակերպի, մարմնակրթության սկզբունքների և, պարզապես, սպորտի մասին: Ֆիզիկական դաստիարակության համակարգի կարևորագույն բաղադրամասն է ֆիզիկական կրթությունը, որն իրականացվում է ֆիզիկական դաստիարակության կրթական խնդիրների միջոցով:

Ֆիզիկական դաստիարակության ընթացքում տեղի է ունենում երեխայի անձնային հատկությունների ձևավորում, հիգիենիկ ունակությունների և կամային որակների ձեռքբերում: Ֆիզիկական դաստիարակության ընթացքում իրականացվում են մի շարք դաստիարակչական խնդիրներ:

Այսպիսով, ֆիզիկական դաստիարակությունը ֆիզիկական զարգացման արդյունավետ միջոց է, որի օգնությամբ լուծվում են մի շարք առողջապահական, կրթական և դաստիարակչական խնդիրներ: Ֆիզիկական դաստիարակության անհրաժեշտությունն ակնհայտ է նախադպրոցական տարիքում, երբ երեխան մեծանում և զարգանում է մեծահասակների ակտիվ մասնակցությամբ, երբ դրվում են նրա առողջության և առողջ ապրելակերպի հիմքերը:

Ֆիզիկական դաստիարակությունը ֆիզիկական < սպորտային գործունեության հիման վրա կառուցվող, հատուկ կազմակերպված < նպատակաուղղված մանկավարժական գործընթաց է, որի նպատակը

երեխայի ֆիզիկական զարգացումն է: Ֆիզիկական դաստիարակության գործընթացը նախադպրոցական տարիքում իրականացվում է դաստիարակության բոլոր կողմերի հետ փոխալսման ավարտված և ուղղված է երեխայի ներդաշնակ զարգացմանը: Ֆիզիկական դաստիարակությունը նպաստում է.

- հուզազգացմունքային և հուզակամային ոլորտի զարգացմանը;
- ինտելեկտուալ կարողությունների և հմտությունների ձևավորմանը;
- ստեղծագործական ունակությունների և ընդունակությունների զարգացմանը;
- գեղագիտական ճաշակի ձևավորմանը;
- բարոյականային հատկությունների ու բարոյականության ձեռքբերմանը:

Երեխայի ֆիզիկական դաստիարակության գործընթացը կազմակերպվում է մեծահասակների կողմից, որոնց մանկավարժական գործունեության արդյունավետությամբ է պայմանավորված երեխայի կենսագործունեության անվտանգությունն ու առողջ ապրելակերպը: Նախադպրոցական տարիքում ֆիզիկական դաստիարակության միջոցով ձևավորվում են առողջության հիմքերը և ֆիզիկական ակտիվության ու կուլտուրայի նախադրյալները: Առողջ ապրելակերպի հիմնաքարը նույնպես դրվում է նախադպրոցական տարիքում, երբ ընտանիքի դրական օրինակի և առողջ կենսակերպի մասին պատկերացումների շնորհիվ երեխայի կողմից գիտակցվում է դրա անհրաժեշտությունը: Նախադպրոցական տարիքում առողջ ապրելակերպի առաջին դրսևորումներն ի հայտ են գալիս դրական սովորությունների ձևով:

Այսպիսով, նախադպրոցականի ֆիզիկական դաստիարակության նպատակը երեխայի առողջության պահպանումն է ու ամրապնդումը, շարժողական և կուլտուր-հիգիենիկ ունակությունների ձևավորումը, ֆիզիկական որակների և կուլտուրայի դաստիարակությունը:

Ֆիզիկական դաստիարակության անհրաժեշտությանը կարևորել են ոչ միայն հոգեբանամանկավարժության ներկայացուցիչները, այլև այլ բնագավառի գիտնականներ, փիլիսոփաներ և գրողներ:

Հետաքրքիր է հանրաճանաչ բժիշկ Ն.Ս.Ամոսովի տեսակետը, համաձայն որի «առողջ լինելու համար հարկավոր է լինել երջանիկ...»:

Վիկտոր Հյուգոն նշում էր, որ «հոգու մաքրությունը պահպանելու համար հարկավոր է ապահովել մարմնի ամրությունը...»:

Ֆիզիոլոգ Ի.Պ.Պավլովը ֆիզիկական աշխատանքն անվանում էր «մկանային բերկրանք», նշելով, որ ֆիզիկական գործունեությամբ կարելի է «լիցքավորել և ամրապնդել» գլխուղեղի կեղևը, բարձրացնել նյարդային ակտիվությունը:

Մեծն լուսավորիչ Խ.Աբովյանն ընդգծում էր, որ մանկուց անհրաժեշտ է մարմինն ընտելացնել, դիմացկուն դարձնել բնության բոլոր պայմաններից ցրտին և տաքին, անձրևին և այլ անհարմարություններին:

Նախադպրոցականի ֆիզիկական դաստիարակության տեսության հիմնադիր, ականավոր գիտնական, մանկավարժ, բժշկագիտության և վիրաբուժության դոկտոր Պ.Ֆ.Լեսգաֆտը, առանձնահատուկ կարևորելով շարժախաղի դերը երեխայի դաստիարակության գործում, նշում էր, որ «շարժախաղը վարժություն է, որը նախապատրաստում է երեխային ապագա կյանքին»:

ՖԻԶԻԿԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ Ֆիզիկական դաստիարակության համակարգը մշակում է երեխայի ֆիզիկա- ԲՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՀԻՄՈՒՆՔՆԵՐԸ կան զարգացման ուղիներ < հիմնավորում դրանց կազմակերպման մանկավարժական եղանակները, հաշվի առնելով երեխայի կենսաբանական զարգացման օրինաչափություններն ու առանձնահատկությունները: Երեխայի կենսաբանական զարգացման օրինաչափություններն ուսումնասիրվում են մի շարք կենսաբանական գիտությունների կողմից, որոնք և առաջարկում են ֆիզիկական դաստիարակության գիտատեսական դրույթներ: Ֆիզիկական դաստիարակության գիտատեսական հիմունքները առանձնացվում են հանրաճանաչ ֆիզիոլոգներ Ի.Ս.Սեչենովի, Ի.Պ.Պավլովի, Վ.Ս.Բեխտերեվի նյարդա-հոգեկան զարգացման տեսությունից, որի հիմնական դրույթները բնագիտական հիմք են հանդիսանում նախադպրոցականի ֆիզիկական դաստիարակության համար: Տեսության հիմնական դրույթները երեքն են:

Առաջին դրույթը բնութագրում է մարդկային օրգանիզմի ամբողջականությունը: Օրգանիզմը մեկ ամբողջական միավոր է, որի կենսագործունեությանը բնորոշ է չափազանց բարձր համակարգավածություն: Կենսաբանական բարդ կապերով

փոխապայմանավորված են առանձին օրգանների գործառույթները, համակարգությունների ներքին և արտաքին գործողությունները, օրգանների և համակարգությունների աշխատանքը: Մեկ օրգանի աշխատանքի խափանումը կարող է արգելակել ամբողջ օրգանիզմի գործունեությունը: Փոխապայմանավորված են նաև ֆիզիկական և հոգեկան գործընթացները:

Նշված դրույթը մանկավարժին հուշում է, որ յուրաքանչյուր օրգանիզմ ունի կենսագործունեության իր ռիթմն ու առանձնահատկությունները, որոնք անպայման պետք է հաշվի առնվեն երեխայի ֆիզիկական դաստիարակության ընթացքում: Առավել կարևորվում են նախադպրոցականի բարձրագույն նյարդային գործունեության տարիքային առանձնահատկությունները, որոնց հաշվառումը պարտադիր է նախադպրոցականի ֆիզիկական դաստիարակության ընթացքում:

Երկրորդ դրույթը բնորոշում է օրգանիզմի և միջավայրի միասնությունը, արտաքին միջավայրի հետ օրգանիզմի մշտական փոխներգործության և միջավայրին պայմանական ռեֆլեքսների օգնությամբ հարմարվելու սկզբունքը: Ի.Պ.Պավլովը, օրգանիզմի միջավայրի հետ հավասարակշռված հարաբերություններ հաստատելու ընդունակությունն, անվանում է կյանքի հիմնական օրենք: Միջավայրի փոփոխվող պայմաններին օրգանիզմը հարմարվում է պայ- մանառեֆլեքսային գործունեության, բարդ դինամիկ ստերեոտիպերի գոյացման միջոցով: Ըստ Ի.Պ.Պավլովի առաջին և երկրորդ ազդարարային համակարգերի միջև հաստատվող կապը, գործողությունների կամաձին բնույթը պայմանավորված են օրգանիզմի կենսագործունեության պայմանառեֆլեկտոր բնույթով: Յուրաքանչյուր օրգանիզմ ունի հարմարվողականության որոշակի արագություն, մեխանիզմներ և հարմարանքներ, որոնք պետք է անպայման հաշվառվեն ֆիզիկական դաստիարակության ընթացքում: Ֆիզիկական վարժությունների համակարգի կառուցումը, կուլտուր-հիգիենիկ ունակությունների և սովորությունների ձևավորումը հիմնված են առաջին և երկրորդ ազդարարային համակարգերի փոխներգործության վրա:

Երրորդ դրույթը բնութագրում է բարձրագույն նյարդային գործունեության դերը մարդկային վարքի և գործունեության կարգավորման գործում: Ի.Ս.Սեչենովի «Գլխուղեղի ռեֆլեքսները» աշխատության մեջ նկարագրվում են կենտրոնական նյարդային համակարգին բնորոշ տարիքային առանձնահատկությունները, առանձնացվում են բարձրագույն նյարդային գործունեության տարբեր տիպեր: Երեխան օժտված է հոգեֆիզիոլոգիական լայն հնարավորություններով, որոնք ենթակա են նյարդահոգեկան զարգացման միայն համապատասխան մանկավարժական պայմաններում: Երեխաները տարբերվում են հոգեֆիզիոլոգիական կառուցվածքով և ներուժով, հետևաբար նրանց հոգեյարդային զարգացումը պահանջում է անհատական մոտեցում, ֆիզիկական զարգացման անհատական ծրագրերի և մեթոդիկաների մշակում: Ֆիզիկական դաստիարակության համակարգն, այսպիսով, անհրաժեշտ է կառուցել տարիքային և անհատական առանձնահատկությունների հաշվառման հիման վրա:

ՖԻԶԻԿԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ Ֆիզիկական դաստիարակության խնդիրները նախադպրոցական տարիքում դուրս **ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ** են բերվում ֆիզիկական դաստիարակության նպատակից: Ֆիզիկական դաստիարակության խնդիրները, ծառայելով ֆիզիկական դաստիարակության մեկ ընդհանուր նպատակին, այն է երեխայի առողջության պահպանմանն ու ամրապնդմանը, մանկավարժ գիտնականների կողմից դասակարգվում են տարբեր եղանակներով: Նախադպրոցականի ֆիզիկական դաստիարակության հարցով զբաղվող բոլոր հեղինակներն էլ փորձում են ֆիզիկական դաստիարակության խնդիրները տեղադրել որոշակի տրամաբանական հաջորդականությամբ, և ըստ այդմ առանձնացվում են խնդիրների դասակարգման եղանակներ: Նշենք, որ ժամանակակից նախադպրոցական մանկավարժության կողմից առավել տրամաբանական և ընդունելի է համարվում Գ.Վ.Խուլիանայի մոտեցումը, ըստ որի ֆիզիկական դաստիարակության խնդիրները բաժանվում են երեք խմբի՝ առողջապահական, դաստիարակչական և կրթական:

Ստորև ներկայացվում է ֆիզիկական դաստիարակության խնդիրների դասակարգման երեք տարբերակ, որոնք մշակված են Յ.Կ.Բաբանսկու, Վ.Ի.Լոգինովայի, Պ.Գ.Սամորուկովայի և Գ.Վ.Խուլիանայի կողմից: Դասակարգման եղանակների համեմատական վերլուծությունը հնարավորություն է տալիս

գուգահեռներ անցկացնելով պարզել
առավելություններն ու թերությունները:

յուրաքանչյուր

տարբերակի

Աղյուսակ 2. ՖԻԶԻԿԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

Յ.Կ. ՔԱՐՏԱԿԱՆ Վ.Ի. ԼՈԳԻՆՈՎԱ Գ.Վ. ԽՈՒԽԼԱԵՎԱ Պ.Գ.
ԱՄՍՈՒՐՈՒՎՈՎԱ

- | | |
|--|---|
| 1. Առողջության ամրապնդում, օրգանիզմի | 1. Առողջության պահպանում և 1. Առողջապահական խնդիրների կոփում, աշխատունակության բարձրացում |
| 2. Շարժողական կարողությունների և հմտությունների ձևավորում | 2. Օրգանիզմի օրգանների և գործառնությունների լիարժեք գարգացման ապահովում |
| 3. Հիմնական շարժողական որակների հիմնական շարժումների և գարգացում կախիղձությունների | 3. հիմնական շարժումների գարգացում 2. Բանտիարակչական խնդիրների խոփում, բարոյա-Ֆիզիկական հմտությունների ձևավորում, բարոյա-կամային հատկությունների ձևավորում, Ֆիզիկական կենսաէներգործման պահանջմունքի ձևավորում, կուլտուր-հիգիենիկ որակների դաստիարակություն |
| 3. Կրթական խնդիրների խոփում, սեփական օրգանիզմի և առողջության մասին պատկերացումների ձևավորում, | - հիմնական շարժումները կիրառելու հմտությունների ձևավորում, - ռեժիմի, հանգստի, Ֆիզիկական ակտիվության մասին պատկերացումների ձևավորում |
| 4. Հիգիենիկ հմտությունների ձևավորում և հիգիենայի մասին գիտելիքների փոխանցում | |
| 5. Կամային որակների (կամքի, համարձակության, կարգապահության, մատուցակալության) դաստիարակություն | |
| 6. Ֆիզիկական վարժությունների հանդեպ հետաքրքրության և սովորությունների ձևավորում | |
| 7. Կազմակերպչական հմտությունների ձևավորում: | |

Ֆիզիկական դաստիարակության խնդիրների հիման վրա մշակվում է ֆիզիկական դաստիարակության բովանդակությունը, որն իրականացվում է ֆիզիկական դաստիարակության միջոցների, մեթոդների, կազմակերպման ձևերի օգնությամբ, կարևորվում են նաև ֆիզիկական դաստիարակության մանկավարժական պայմանները: Նախադպրոցականի ֆիզիկական դաստիարակության ընթացքը և մեթոդիկան լավ պատկերացնելու համար փորձենք քննարկել ֆիզիկական դաստիարակության խնդիրների կազմակերպման եղանակները ֆիզիկական դաստիարակության մեթոդների, միջոցների և կազմակերպման եղանակների հետ փոխկապված:

Ֆիզիկական դաստիարակության խնդիրների առաջին խմբին են դասվում առողջապահական խնդիրները: Առողջապահական խնդիրների արդյունավետ կազմակերպման կարևորագույն մանկավարժական պայմաններն են: Երեխայի կենսաբանական զարգացման տարիքային և անհատական առանձնահատկությունների իմացությունն ու հաշվառումը, ֆիզիկական դաստիարակության ծրագրի առկայությունը, համապատասխան մեթոդական աշխատանքի սխեմատիկ և հաջորդական կազմակերպումը, հիգիենիկ պայմանների ապահովումը: Երեխայի առողջության ամրապնդման հիմնական գործոնը նրա ֆիզիկական ակտիվությունն է: Ֆիզիկական ակտիվությունն ապահովվում է առաջին

հերթին երեխայի կենսագործունեության ռեժիմային պահերի կազմակերպմամբ: Ռեժիմային պահերի հաջորդականությունը, քնի և սննդի գրագետ կազմակերպումը, ֆիզիկական ակտիվության և հանգստի տևողությունը, գործունեության տարբեր ձևերի հերթափոխումը նպաստում են դրական սովորությունների ձևավորմանը, կենսագործունեության կարգավորմանը, առողջության ամրապնդմանը: Ռեժիմի կազմակերպումը նախադպրոցական կրթական հաստատությունների կարևորագույն խնդիրներից մեկն է: Չափազանց կարևոր է նախադպրոցականի ռացիոնալ սննդի ապահովումը: Այսօր, բժշկական և մանկավարժական պրակտիկայում գոյություն ունեն երեխայի սննդի կազմակերպման տարբեր եղանակներ, երեխաների առողջացման բազմաթիվ մոտեցումներ, որոնք հաճախ չափազանց համարձակ են և հակասող ավանդական պատկերացումներին: Օրինակ, կա տեսակետ, որ երեխային պետք է կերակրել այնքան, որքան որ ուզում է, այն ժամանակ, երբ ուզում է և ուտեստի տեսակը նույնպես պետք է որոշի երեխան: Նշված տեսակետն ընդունելի է միայն, երբ խոսքը գնում է նորածին կամ վաղ տարիքի երեխաների մասին, նրանց սնուցման ռեժիմը իսկապես կարգավորվում է բնագոյարար ներքին մեխանիզմներով: Ավելի բարձր տարիքային խմբերում երեխայի կերակրման կարգը նպատակային կազմակերպման կարիք ունի: Նախ, անհրաժեշտ է հիշել, որ նախաճաշը, ճաշը կամ ընթրիքը զուտ սնունդ ընդունելու գործողություններ չեն, դրանք դաստիարակչական հզոր ուժ ունեցող արարողություններ են, երեխայի կենսագործունեությունն ու կենսակերպը կարգավորող պահեր, որոնց մշտապես կրկնվող բնույթը նպաստում է դրական սովորությունների և կենցաղային մշակույթի ձևավորմանը: Անհրաժեշտ է հատուկ ուշադրություն դարձնել երեխայի սնվելու կարգին, սովորություններին, սննդի

կազմությանը և որակին: Սեղանի գեղագիտական տեսքը, սեղանի շուրջ կառուցվող մտերմիկ մթնոլորտը, բարյացակամ հարաբերությունները ախորժաբեր են և հաճելի են դարձնում ուտելու, արարողությունը: Սնվելու ընթացքում բարյացակամ մթնոլորտի ապահովումը այն գլխավոր մանկավարժական պայմանն է, որը թույլ է տալիս նույնիսկ հրաժարվել նախկինում ընդունված կարգից, համաձայն որի երբ ուտում եմ չեմ լսում և չեմ խոսում: Հակառակը, երեխաներին կարելի է բացատրել և սովորեցնել խոսել սեղանի շուրջ ցածրաձայն և հանգիստ, ուտելիքը կուլ տալուց հետո միայն, առանց շտապելու և հետևելով սեփական վարքին:

Արթունի ժամանակ անհրաժեշտ է նպաստել երեխայի ֆիզիկական ակտիվությանը, նրան ներգրավելով գործունեության տարբեր ձևերի մեջ: Ռեժիմի պարտադիր բաղադրամասերից են ֆիզիկական դաստիարակության պարամունքները, առովոտյան մարմնամարզությունը և բացօթյա վարժանքները: Նախադպրոցական հաստատությունների ռեժիմը պիտի հազեցած լինի շարժողական խաղերով, սպորտային միջոցառումներով, տարբեր ակտիվ բնույթի զվարճանքներով:

Այսպիսով, ռեժիմի գրագետ կազմակերպումը առողջության պահպանման և ամրապնդման միջոց է, երեխայի ֆիզիկական զարգացման հիմնական պայմանը: Ռեժիմը սննդի, քնի և արթուն վիճակի ռացիոնալ հերթափոխում է, որը որոշակի հաջորդականությամբ կրկնվում է ամեն օր: Ռեժիմային պահերի կազմակերպումը պետք է համապատասխանի երեխայի զարգացման բիոռիթմին և բնի անհատական առանձնահատկություններից: Ռեժիմը չի կարող պարտադրված լինել երեխաներին մեծահասակների կողմից և կրել կարծրացած բնույթ, այն կոչված է ծառայելու երեխայի առողջության պահպանմանը և ֆիզիկական զարգացմանը: Միայն գործիմաց կազմակերպման պարագայում է ռեժիմը նպաստում.

- երեխայի զարգացող օրգանիզմի կարգավորված սնուցմանը և հանգստի ապահովմանը,
- պայմանական ռեֆլեքսների ձևավորմանը,
- կենսական ուժերի և էներգիայի կուտակմանը,
- նյարդային համակարգի, գլխուղեղի գործունեության ակտիվացմանը, աշխատունակության բարձրացմանը,
- գլխուղեղի կեղևի ձևավորմանը:

Ռեժիմի դաստիարակչական նշանակությունը ձևավորվող պայմանական ռեֆլեքսների ամրապնդման մեջ է, որոնց հիման վրա ձեռք են բերվում տարբեր բնույթի կարողություններ և հմտություններ, ձևավորվում են բարոյա-կամային որակներ և դրական սովորություններ: Առողջապահական խնդիրներից է երեխայի օրգանիզմի կոփումը: Ե.Գ.Լեյի-Գորինսկայայի, Վ.Պ.Սպիրինայի, Ն.Մ.Ակսարինայի բազմաթիվ հետազոտությունները ապացուցում են, որ կոփումն ունի ֆիզիկական ներգործության բավական մեծ դաշտ, այն բարձրացնում է օրգանիզմի դիմադրողականությունը, ավելացնում է հեմոգլոբինի քանակը, բարելավում է արյան շրջանառությունը, հանգստացնում և հավասարակշռում է նյարդային համակարգի աշխատանքը: Կոփման ֆիզիոլոգիական մեխանիզմները թելադրում են կազմակերպման որոշակի պահանջներ, որոնց ապահովման պարագայում է արդյունավետ կոփման արարողությունը: Կոփման սկզբունքներն են.

- աստիճանականության և հաջորդականության,
- սիստեմատիկության,
- երեխայի անհատական առանձնահատկությունների հաշվառման:

Կոփումը համարվում է առողջապահական համալիր միջոցառումների մի մաս և լրացնում է կազմակերպվող ֆիզիկական վարժությունների համակարգն ու երեխայի ամենօրյա գործունեությունը: Կոփման միջոց է նաև մերսումը, որի անհրաժեշտությունն առավելապես զգացվում է նորածնության և վաղ տարիքում:

Առողջապահական խնդիրների խմբին է դասվում երեխայի հիմնական շարժումների զարգացումը: Նախադպրոցականի հիմնական շարժումների զարգացումը ֆիզիկական դաստիարակության կարևորագույն խնդիրներից մեկն է: Հիմնական շարժումներն են. քայլքը, ցատկը, վազքը, մազցումը, սողանցումը և նետումը: Շարժումները կոչվում են հիմնական, որովհետև ապահովում են մարդու կենսագործունեությունը և առաջացնում են ապահովության ու հավասարակշռության զգացողություն: Հիմնական շարժումները բարդ պայմանական ռեֆլեքսներ են, որոնք ձևավորվում և կատարելագործվում են աստիճանաբար, հատուկ մանկավարժական աշխատանքի ներքո և, ի վերջո, վերածվում են շարժողական ստերեոտիպերի, կարելի է ասել հմտությունների: Հիմնական

շարժումներ լինում են ցիկլիկ (կրկնվող) և ացիկլիկ (չկրկնվող) բնույթի: Առաջինների շարքին են պատկանում այն շարժումները, որոնք բաղկացած են կրկնվող ռիթմիկ շարժումներից, օրինակ, քայլքը և վազքը: Դրանք շատ հեշտ են յուրացվում և շուտով ձեռք են բերում ավտոմատացված բնույթ: Ացիկլիկ շարժումները չունեն կրկնվող ցիկլեր և բաղկացած են հաջորդաբար կատարվող շարժումներից (նետումը, ցատկը), բնականաբար այդ շարժումների ձևավորումը պահանջում է ավելի երկարատև մանկավարժական աշխատանք: Հիմնական շարժումների զարգացմանը նպաստում է ֆիզիկական դաստիարակության բոլոր միջոցների համալիր կիրառումը:

Ֆիզիկական դաստիարակության խնդիրների երկրորդ խումբն են կազմում դաստիարակչական խնդիրները ուղղված ֆիզիկական, բարոյականային և կուլտուր-հիգիենիկ ունակությունների ձևավորմանը, ֆիզիկապես կատարելագործվելու պահանջմունքի բավարարմանը: Տ.Բ.Օսկինայի, Ե.Ն.Վափիլովայի, Է.Գ.Ստեպանենկովայի ուսումնասիրությունները փաստում են, որ ֆիզիկական դաստիարակության միջոցով կարելի է նպաստել անձնային որակների ձևավորմանը, որոնք բավական հեշտ և լավ են ձեռքբերվում շարժախաղերի և ֆիզիկական վարժությունների, ֆիզիկական դաստիարակության պարապմունքների միջոցով: Նախադպրոցական տարիքում ֆիզիկական որակներից առավել կարևորվում է ձկունության, համարձակության, արագաշարժության, ռեակտիվության (արագ արձագանքման) դաստիարակությունը: Բարոյականային որակներից ինքնուրույնության, կազմակերպվածության, կարգապահության, նպատակաուղղվածության և կամքի դաստիարակությունը: Կուլտուր-հիգիենիկ հմտություններն ու սովորությունները իրենցից ներկայացնում են սեփական մարմնի սպասարկմանն ուղղված գործողություններ, որոնք ձևավորվում են նախադպրոցական տարիքում և հետագայում վերածվում կուլտուր-հիգիենիկ որակների ու կենցաղային սովորությունների: Դրանք են. սեփական մարմնի մաքուր պահելու և հարդարելու, գեղեցիկ ուտելու, միջավայրը բարեկարգելու, կիրթ վարվելակերպի սովորությունները: Կուլտուր-հիգիենիկ որակները ձեռք են բերվում մեծահասակների ակտիվ մասնակցությամբ և ունեն ընգծված սոցիալական ուղղվածություն: Կուլտուր-հիգիենիկ հատկությունների ձևավորման ամենաազդեցիկ մեթոդը դաստիարակող մեծահասակների օրինակն է:

Դաստիարակչական խնդիրներից անհրաժեշտ է առանձնահատուկ կարևորել ֆիզիկապես կատարելագործվելու պահանջմունքի դաստիարակությունը: Երեխայի անձնավորության ձևավորման գործընթացի էական կողմերից է սեփական անձի նկատմամբ հարգանքի, արժանապատվության և ուժերի մեջ վստահության գիտակցումը, որի բաղադրիչներից է նաև գեղեցիկ լինելու, ավելի կատարյալ լինելու ցանկությունը, պահանջմունքը: Զափազանց կարևոր է երեխայի մեջ առաջացնել գեղեցիկ և առողջ լինելու ցանկություն, սեփական մարմնի և էության կատարելագործման անհրաժեշտություն:

Ն.Ն.Կոժոխովայի, Ս.Ե.Շուկշինայի տվյալների համաձայն, նախադպրոցական տարիքում շտկվում են ֆիզիկական զարգացման առանձին թերություններ կեցվածքի, քայլվածքի, մարմնի այլ կառուցվածքային շեղումներ: Երկրորդ խմբի խնդիրները կազմակերպվում են հետևյալ միջոցներով.

- երեխայի գործունեության տարբեր ձևերի մեջ ներգրավելու;
- գեղարվեստական գրականության, կինո և տեսաֆիլմերի, կերպարվեստի;
- ֆիզիկական վարժությունների և պարապմունքների;
- ձանաչված մարզիկների հետ ծանոթացնելու:

Կազմակերպման ձևերն են առողջապահական, ֆիզկուլտուրային և սպորտային միջոցառումները, էքսկուրսիաները և տոնահանդեսները:

Սեթոդները պայմանավորված են կոնկրետ խնդիրների իրականացմամբ, դրանցից հիմնականներն են վարժությունները, գրույցը, խաղը, օրինակը, պրոբլեմային իրադրությունների ստեղծումը, դաստիարակվող որակների մանկավարժական վերլուծությունը:

Ֆիզիկական դաստիարակության երրորդ խմբին են պատկանում կրթական խնդիրները, որոնք կոչված են երեխայի մեջ ձևավորելու գիտակից վերաբերմունք սեփական առողջության հանդեպ և առողջ ապրելակերպի հիմքեր: Կրթական խնդիրների իրականացման գործում առաջատար դեր են խաղում. դաստիարակող մեծահասակների օրինակը, ընտանիքում և մանկապարտեզում ընդունված ապրելաոճը, երեխայի համար սովորական դարձած կյանքի պայմանները, ինչպես նաև գիտելիքների այն պաշարը, որն ուղղված է սեփական

մարմնի ճանաչմանը և առողջության պահպանմանը: Վերջին տարիներին մանկավարժական գիտությունների համակարգում բուռն զարգացում է ապրում «վալեոլոգիան», որը գիտություն է առողջ մարդու մասին: Գիտության հիմքում ընկած է սեփական մարմինը ճանաչելու սկզբունքը, ինչպես և անձի շահագրգռվածությունը, նրա ակտիվ դիրքորոշումը առողջության պահպանման գործում: Մանկավարժական պրակտիկան փաստում է, որ նշված դիրքորոշման ձևավորման գործընթացն արդյունավետ է նախադպրոցական տարիքում, երբ երեխային սովորեցնելով սիրել սեփական մարմինն ու հոգատարությամբ վերաբերվել նրան, կարելի է նպաստել որոշակի դրական սովորությունների և կենսակերպի ձեռքբերմանը: Մանկության ընթացքում ձևավորված սովորությունները կայուն են և անփոփոխ: Թվում է, թե սեփական մարմինը սիրելու և նրան ամենայն պատասխանահավությամբ վերաբերվելու մոտեցումը հակասում է երեխայի բարոյական դաստիարակության սկզբունքներին, այն ընդգծված նպաստում է երեխայի մեջ առանց այն էլ գերակայող եսասիրության ձևավորմանը: Հակասությունը թվացյալ է, քանի որ միայն հոգատար վերաբերմունքը սեփական անձի նկատմամբ կարող է հասկանալի դարձնել դիմացինի եսակենտրոն միտումները և, արդյունքում, նպաստել համագործակցության եզրերի որոնմանն ու կառուցմանը: Մանկավարժական պրակտիկան ցույց է տալիս, որ երեխան փոքր տարիքից հետաքրքրված է սեփական մարմնի կառուցվածքով և ֆունկցիոնալ առանձնահատկություններով, հետևաբար անհրաժեշտ է բավարարել երեխայի այդ պահանջումները: Ս.Լ.Ռուբինշտեյնի կարծիքով, սեփական անձի նկատմամբ սերն ու հարգանքը հատկանիշներ են, որոնք միանշանակ դրդում են զարգացման: Փիլիսոփա Է.Ֆրոմը գտնում է, որ ինքնասիրության < արժանապատվության զգացողությունները ծնվում են սեփական գոյի հանդեպ սիրո < հարգանքի անհրաժեշտությունից:

Ինչպես համոզվում ենք, ֆիզիկական դաստիարակության խնդիրները պետք է իրականացվեն բարոյական դաստիարակության խնդիրների հետ մեկտեղ:

Կրթական խնդիրների շարքին է պատկանում երեխայի կենսագործունեության անվտանգության մասին պատկերացումների ձևավորումը: Այս խնդիրը նախադպրոցական մանկավարժության հրատապ խնդիրներից մեկն է, որին ուղղված է մի շարք մանկավարժ գիտնականների ուշադրությունը: Վերջերս մշակվել են բազմաթիվ կրթական ծրագրեր (Բ.Բ.Ստերկինա, Օ.Լ.Կնյազեյա, Մ.Ա.Կոզլովա), որոնք սովորեցնում են երեխաներին հետևել սեփական գործողություններին, կարգավորել դրանք, հնարավորություն են տալիս նրանց փորձարկել սեփական մարմնի հնարավորությունները: Սեփական հնարավորությունների ճանաչումը օգնում է երեխային կողմնորոշվելու տարածության մեջ և նպաստում է անվտանգ և առողջ կենսակերպի ձևավորմանը: Կրթական խնդիրների իրականացման միջոցներն ու մեթոդները բազմաթիվ են, որոնցից առավել հետաքրքիր է երեխայի փորձարարության մեթոդը, երբ երեխային հնարավորություն է տրվում փորձարկելու սեփական կարողությունները և անելքի ինքնուրույն հետևություններ: Օրինակ, երեխային առաջարկվում է լսել, թե ինչպե՞ս է աշխատում սիրտը հանգիստ պայմաններում և վազելուց հետո, որին հաջորդում է սրտի աշխատանքի վերլուծությունը: Կամ, կարելի է հանձնարարել երեխային որոշել սրտի և շնչառության միջև գոյություն ունեցող կապը: Չափազանց արդյունավետ մեթոդ է նաև հատուկ հանրագիտարանների, տարիքին հարմարեցված բժշկական քրեստոմատիաների կամ ուսուցանող ֆիլմերի համատեղ դիտումն ու քննարկումը:

Ֆիզիկական դաստիարակության կրթական խնդիրներն իրենց կազմակերպման գրազետ մեթոդիկայով կարող են ուղղված լինել նաև նախադպրոցականի սեռային և սեռական դաստիարակության խնդիրների լուծմանը:

ՖԻԶԻԿԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ Նախադպրոցականի ֆիզիկական դաստիարակության ընթացքում միջոցների, մե- **ՄԻՅՈՅՆԵՐԸ, ՄԵԹՈԴՆԵՐԸ** ԵՎ թոդների և կազմակերպման ձևերի կիրառումը պայմանավորված է կոնկրետ խնդիր- **ՄԱՆԿԱԿԱՐԺԱԿԱՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԸ** ներով: Յուրաքանչյուր խնդիր պահանջում է կազմակերպման ուրույն մանկավարժական եղանակ համեմված մեթոդական տարբեր հնարներով: Ընդհանուր առմամբ, կարելի է առանձնացնել հիմնական միջոցների և մեթոդների համակարգ և ընդգծել նշված համակարգի աշխատանքը խթանող մանկավարժական պայմանները:

Ֆիզիկական դաստիարակության հիմնական միջոցները խմբավորվում են և ներկայացվում հետևյալ կերպ.

- ֆիզիկական վարժություններ,
- բնական գործոններ,
- հիգիենիկ գործոններ:

Ֆիզիկական վարժությունները, նպատակային գործողությունների և գործունեության համակարգ է ուղղված երեխայի ֆիզիկական բնորոշությունների զարգացմանը, շարժողական կարողությունների և հմտությունների ձևավորմանը: Ֆիզիկական վարժությունների համակարգը նպաստում է երեխայի ֆիզիկական զարգացմանը տարբեր ուղղություններով: Առանձնացվում են ֆիզիկական վարժություններ ուղղված երեխայի հիմնական շարժումների զարգացմանը: Օգտագործվում են տարբեր նպատակների ծառայող խաղային վարժություններ և շարժախաղեր: Նախադպրոցականին հետաքրքիր են սպորտային վարժություններն ու խաղերը: Ֆիզիկական ռիթմիկ վարժություն է համարվում մարմնամարզությունը և դրա ժամանակակից տարատեսակները ատլետիկան, շելֆինգը:

Բնական գործոնների շարքին են դասվում բնության առողջարար ուժերը (օդը, ջուրը, հողը և արևի ճառագայթները): Հիգիենիկ գործոններն են ռացիոնալ սնունդը, ռեժիմը, հիգիենիկ միջավայրը և կուլտուր-հիգիենիկ ունակությունները:

Ֆիզիկական դաստիարակության հիմնական մեթոդներն են. վարժությունը, զրույցը, խաղը, դիտումը, պրոբլեմային իրադրությունների ստեղծումը, փորձարարությունը:

Ֆիզիկական դաստիարակության մանկավարժական պայմաններն են.

- երեխայի նյարդային համակարգի հավասարակշռության ապահովումը՝ բարոյահոգեբանական մթնոլորտի և բարյացակամ հարաբերությունների հաստատման եղանակով,

- անհրաժեշտ սպորտային գույքի և միջավայրի (պիտույքների, դահլիճների, լողավազանի և այլ պայմանների) ապահովումը,

- սանիտարահիգիենիկ պայմանների (լուսավորության, մաքրության, օդային և ջերմային ռեժիմների, սպասարկող անձնակազմի հագուստի հիգիենայի) առկայությունը:

Ֆիզիկական դաստիարակության խնդիրները ճշտվում և մասնավորեցվում են երեխայի զարգացման տարիքային առանձնահատկությունների համաձայն և տարբերակված են կազմակերպվում մանկավարժի տարբեր տարիքային խմբերում:

ՀԱՐՑԵՐ ԵՎ ՀԱՆՁՆԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. *Հիմնավորել նախադպրոցականի ֆիզիկական դաստիարակության բնագիտական հիմունքները:*
2. *Ներկայացնել և վերլուծել ֆիզիկական դաստիարակության խնդիրների դասակարգման տարբերակները:*
3. *Մշակել և յսարանում անցկացնել ֆիզիկական դաստիարակության որևէ պարապմունք (օրինակ, հանրահայտ մարզիկի հետ ծանոթացնելու որևէ տարբերակ):*
4. *Առաջարկել սեփական մարմինը ճանաչելու որևէ եղանակ՝ կիրառելի նախադպրոցական դաստիարակության պրակտիկայում:*
5. *Առաջարկել նախադպրոցականի ֆիզիկական դաստիարակության ժամանակակից մեթոդներ:*
6. *Մշակել ֆիզիկական վարժությունների կիրառման հետաքրքիր մեթոդիկա:*
7. *Քննարկել Ս.Լ.Ռուբինշտեյնի < Է.Տրուսի տեսակետները մանկավարժական պրակտիկայում դրանց կիրառելիության տեսանկյունից:*

ԳԼՈՒԽ IX. ՄՏԱՎՈՐ ԶԱՐԳԱՑՈՒՄԸ ԵՎ
ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ
ՏԱՐԻՔՈՒՄ

*«Քաղաքակրթության գլխավոր խնդիրը մարդուն
մտածել սովորեցնելն է»*

(Թ. Էդիսոն):

ՄՏԱՎՈՐ ՅԱՐԳԱՅՈՒՄ ԵՎ ՄՏԱՎՈՐ Գիտնականների կանխատեսման համաձայն, երրորդ հազարամյակը հռչակվելու է ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆ որպես տեղեկատվական հեղափոխության դարաշրջան:

Նշված կանխատեսումը հնարավորություն է տալիս մտածելու, որ 21-րդ դարում առավել գնահատվելու են ինֆորմացիոն ահռելի հոսքում արագ կողմնորոշվող, գործիմաց, ինտելեկտուալ մարդիկ, որոնք կկարողանան զարմացնել ոչ այնքան իրենց գիտելիքների հարուստ պաշարով, որքան արագ մտածելու և կողմնորոշվելու, որոշումներ կայացնելու և ակտիվ գործելու ընդունակություններով և կարողություններով: Հանրագիտարանային գիտելիքներն այսօր էլ դասվում են համամարդկային փորձի և արժեքների շարքին, սակայն դրանց փոխանցումը չի դիտարկվում որպես մտավոր դաստիարակության ինքնանպատակ: Մտավոր դաստիարակության համակարգում առաջին պլան են մղվում գիտելիքների կիրառման, մտավոր գործունեության և ճանաչողական ակտիվության ընդունակությունները: Նշված ընդունակությունները ենթակա են ձևավորման նախադրոցական տարիքից: Ինչպես նշում է նախադրոցականի մտավոր զարգացման խնդիրներով զբաղվող առաջատար մասնագետ Ն.Ն.Պողյակովը, այսօր չափազանց կարևոր է երեխաներին սովորեցնել մտածել, հուշելով նրանց իմացության բանալին, օգնել ինքնուրույն որոնել և որոշումներ կայացնել, քանի որ նախադրոցական մանկությունը մտավոր զարգացման և դաստիարակության ամենանպաստավոր շրջանն է:

Ֆ.Ֆրյոբելի, Մ.Մոնտեսորիի, Ա.Վ.Զապորոժեցի, Լ.Ի.Վենգերի, Ն.Ն.Պողյակովի, Ա.Պ.Ուսովայի բազմաթիվ հետազոտությունների արդյունքները փաստում են, որ նախադրոցականի ինտելեկտուալ հնարավորությունները շատ ավելի բարձր են, քան թվում է առաջին հայացքից: Նախադրոցականն ընդունակ է յուրացնելու և վերլուծելու երևույթների ինչպես արտաքին ակնառու հատկանիշները, այնպես էլ ներքին կապերն ու պատճառ-հետևանքային հարաբերությունները: Պ.Յ.Գալպերինի ուսումնասիրությունների տվյալները խոսում են այն մասին, որ մտավոր գործողությունների ձևավորման փուլային մեթոդիկայի կիրառման պայմաններում նախադրոցական տարիքում հնարավոր է նույնիսկ ձևավորել դեռահասին բնորոշ հասկացություններ:

Խորհրդային միության գիտնական գենետիկների և հոգեբանների համատեղ հետազոտությունների արդյունքում պարզվել է, որ մտավոր ընդունակությունների ընդամենը 60%-ն է փոխանցվում ժառանգական նախադրյալների, ձևով (արտասահմանյան գիտական գրականությունը նշում է 80%-ը), մնացած 40% ձեռք է բերվում զարգացման բարենպաստ պայմանների և հատուկ կազմակերպվող նպատակային աշխատանքի շնորհիվ: Ընդ որում, բոլոր գիտնականներն էլ ընդգծում են երեխայի մտավոր հատկությունների ստեղծագործական բնույթը: Նախադրոցական տարիքը մտավոր զարգացման ամենասենզիտիվ շրջանն է, այն ընթանում է առավել արագ և ինտենսիվ: Առաջին երեք տարիներին կուտակված իմացական փորձը նպաստում է գլխուղեղի քաշի և ծավալի զգալի ավելացմանը և երեք տարեկան հասակում այն կազմում է հասուն մարդու գլխուղեղի քաշի 80%: Երեխայի մտավոր զարգացման աննախադեպ հնարավորությունները պայմանավորված են հետևյալ կենսաբանական գործոններով.

- գլխուղեղի կառուցվածքով;
- զգայարան- վերլուծիչների կառուցվածքով և գործունեությամբ;
- նյարդային գործունեության առանձնահատկություններով;
- պայմանա- ռեֆլեկտոր բարդ կապերով;
- նախադրյալների ժառանգական ծրագրով (գենոֆոնդով):

Այսպիսով, բնությունը բանական մարդուն շնորհել է միտք և գիտակցություն, ինտելեկտի զարգացման, ստեղծա- գործելու և աշխարհն արարելու լայն հնարավորություններ: Միտքը մարդկային գլխուղեղի գործառույթ է, որն իրենից ներկայացնում է արտաքին օբյեկտիվ աշխարհը ճանաչելու < ներքուստ իմաստավորելու (ներքնայ- նացնելու) մեխանիզմ: Միտքը իմացության միասնական միավոր է իր մեջ ներառող բոլոր հոգեկան իմացական գործընթացների տարրեր: Զարգացած միտքը հոգեկանի զարգացման որոշակի աստիճան է: Մտավոր զարգացումը իմացական գործունեության կայացման, իմացական ակտիվության դրսևորման

գործընթաց է: Իմացական ակտիվության դրսևորման ձևերն են. գիտելիքը, ընդունակությունները, հույզերը, միտքն ու խոսքը, կամքը և մտավոր գործունեության կարողությունները: Ըստ Ս.Լ.Ռուբինշտեյնի, միտքը, մտածողությունը գործողություն է ուղղված իմացության կամ պրակտիկ գործունեության ընթացքում ծագած խնդիրների, դժվարությունների լուծմանը: Մտավոր գործողությունների այն համակարգը, որը ծառայում է նախատեսված կոնկրետ խնդրի լուծմանը կոչվում է ինտելեկտուալ գործունեություն: Ինտելեկտուալ գործունեությունը ձևավորվում է որևէ խնդրի լուծմանն ուղղված մտածական գործողությունների նպատակային կիրառման արդյունքում: Ինտելեկտուալ գործունեությունն ավելի բարդ գործունեություն է, քան մտավորը: Այսպիսով, ինտելեկտը մտքի հավաքական հատկություն է, որը հնարավորություն է տալիս ռացիոնալ մտածելու < նպատակաուղղված գործողություններով լուծելու ծագած տարաբնույթ խնդիրները: Հետաքրքիր է Ա.Բինեի կողմից ինտելեկտի սահմանումը «ինտելեկտը միջոցները նպատակին հարմարեցնելու ընդունակություն է»:

Ամփոփելով վերընշվածը, կարելի է եզրակացնել, որ ինտելեկտը միջավայրին հարմարվելու մտավոր ընդունակություն է: Ինտելեկտի զարգացման հիմքում ընկած է մտավոր զարգացման աստիճանը: Ինտելեկտը մտավոր զարգացման արդյունք է: Մտածող, ինտելեկտուալ երեխայի առաջին չափանիշը խնդրի առանձնացումն ու ձևակերպումն է:

Մտավոր զարգացումը մտածական գործընթացներում, տեղի ունեցող քանակական և որակական փոփոխությունների գործընթաց է պայմանավորված երեխայի անհատական զարգացմամբ, միջավայրի ներգործությամբ, հատուկ կազմակերպված մանկավարժական աշխատանքով և սեփական փորձով: Մտավոր զարգացման ընթացքն ուղեկցվում է մտացողության զարգացմամբ: Երեխայի մտածողության զարգացման ընթացքում զարգանում է նրա իմացական ակտիվությունը, որը հանդես է գալիս իբրև աշխարհձանաչման կարևորագույն գործոն: Մտածողությունը նախադպրոցական տարիքում զարգանում է աստիճանաբար: Վաղ տարիքին բնորոշ է առարկայական մտածողություն, այն կոչվում է ակնառու-գործնական: Գործնական մտածողությանը փոխարինելու է գալիս ակնառու-պատկերային մտածողությունը, որը նպաստում է երեխայի զգայական և երևակայական փորձի ամփոփմանը, զգայական աշխարհընկալմանը: Ավագ նախադպրոցական տարիքում ձևավորվում է խոսքով հիմնավորված տրամաբանական վերացարկման կարողությունը, որը նպաստում է տրամաբանական աշխարհձանաչմանը, հետևաբար և տրամաբանական մտածողությանը: Մտավոր զարգացած նախադպրոցականին բնորոշ են մտավոր զարգացման հետևյալ չափանիշները.

- մտածողության որակական դրսևորումները՝ արագությունը, ճկունությունը, խորությունը, ծավալը, ինքնուրույնությունը, կրեատիվությունը (ստեղծագործական բնույթը);
- իմացական հետաքրքրությունների բազմազանությունը;
- իմացական ակտիվությունը;
- գիտելիքների ծավալն ու համակարգվածությունը;
- ինտելեկտուալ ընդունակություններն ու կարողությունները:

Նախադպրոցական տարիքի երեխաների մտավոր զարգացման գործընթացի համակարգում բացառիկ կարևորություն է տրվում երեխայի մտածողության և ինտելեկտի զարգացմանը, իմացական հետաքրքրությունների և ակտիվության դրսևորմանը:

Նախադպրոցական տարիքի երեխաների մտավոր զարգացման գործընթացին բնորոշ են հետևյալ առանձնահատկությունները.

- աշխարհձանաչումը տեղի է ունենում ընկալման, պատկերային մտածողության և երևակայության միջոցով գերակայում են իմացության պատկերային ձևերը;
- մտավոր զարգացումը տեղի է ունենում հոգեկանի զարգացման հետ սերտ կապված;

- երեխայի իմացական փորձը դրսևորվում է գործունեության տարբեր ձևերում, առաջատար է դերային խաղը;

- մտավոր զարգացումն առավել արդյունավետ է ընթանում մեծահասակների ուղղորդման պայմաններում: Մտածողության զարգացման ընթացքը

նախադպրոցական տարիքում պայմանավորված է մի շարք գործոններով, որոնցից

առանձնահատուկ կարևորվում է հատուկ կազմակերպվող և մտավոր զարգացումն ուղղորդող մտավոր դաստիարակությունն ու ուսուցումը:

Երեխաներին փոխանցվող ինֆորմացիան կարգավորման կարիք ունի մեծահասակների կողմից: Նախադպրոցական տարիքի երեխաների մեծ մասը, կենսաբանների կարծիքով, կարիք ունի լրացուցիչ տեղեկատվության և տուժում է ոչ այնքան դրա ավելցուկից, որքան պակասից: Մակայն վտանգավոր է նաև երեխայի ուղեղի գերծանրաբեռ- նվածությունը: Ըստ հոգեբան Ա.Ն.Լեոնտևի մտավոր զարգացման ընթացքում անհրաժեշտ է հաշվի առնել երեխայի հետաքրքրությունները, հույզերը և այն բոլոր դրսևորումները, որոնք յուրահատուկ են նրա ներաշխարհին: Նախադպրոցական տարիքի գիտակ Ա.Վ.Չապորոժեցը չափազանց կարևորում է երեխայի հոգեկան աշխարհի հարստացումը ամպլիֆիկացիայի սկզբունքով, այն է պոտենցիալ հնարավորությունների ուժգնացումը տարիքին բնորոշ մտածողության ձևերի առավել օգտագործմամբ:

Այսպիսով, մտավոր դաստիարակությունը նպատակաուղղված մանկավարժական գործընթաց է, որի նպատակը երեխայի լիարժեք մտավոր զարգացումն է: Մտավոր դաստիարակության գործընթացը մեծահասակների շարունակական ներգործությունն է, մանկավարժական գործունեություն, միևնույն ժամանակ փոխներգործություն: Երեխայի մտավոր զարգացումը պայմանավորված է դաստիարակության գործընթացով:

ՄՏԱԿՈՐ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ Մտավոր դաստիարակության տեսական դրույթներն առաջարկել է խորհրդային հոգե- **ՏԵՄԱԿԱՆ ՀԻՍՈՒՆՔՆԵՐԸ** բանության դպրոցի հիմնադիր, աշխարհահռչակ գիտնական Լ.Ս.Վիգոտսկին: Դրանք մշակվել են երեխայի մտածողության և ինտելեկտի բնույթը բազմաթիվ ուսումնասիրությունների և երկարատև քննարկումների եղանակով պարզելու արդյունքում: Լ.Ս.Վիգոտսկու դպրոցի վառ ներկայացուցիչների հոգեբանա- մանկավարժական մոտեցումները նախադպրոցականի մտավոր զարգացման վերաբերյալ արդիական են առ այսօր, ընդունելի են նաև արտասահմանյան գրեթե բոլոր մանկավարժական տեսությունների ներկայացուցիչների կողմից:

Մտավոր դաստիարակության տեսական դրույթների առանձնացման գործում մեծ է նաև հանրահայտ շվեյցարացի հոգեբան Ժ.Պիաժեի դերը: Նա իր ինտելեկտի զարգացման տեսության մեջ բացահայտում է նախադպրոցականի մտածողության եսակենտրոն բնույթը, ինչը էական է երեխայի զարգացման ընթացքում: Հայտնի է, որ երեխայի մնա- ծողությանը բնորոշ են սեփական կարծիքով առաջնորդվելու, սեփական դիրքորոշումից դժվարությամբ հրաժարվելու, դիմացինի կարծիքն անտեսելու միտումներ, որոնք Ժ.Պիաժեի կողմից բնութագրվում են որպես Եսակենտրոն մտածողության դրսևորումներ: Նա գտնում է, որ երեխան ընդունակ է միայն դատողությունների, որոնք չափազանց կոնկրետ են հիմնված հիշողության վրա և վերաբերում են ծանոթ երևույթներին և յուրացվում են ընդամենը համեմատության և նույնացման եղանակով: Երեխան նախադպրոցական տարիքում մտածում է «կեղծ» հասկացություններով և բոլորովին ընդունակ չէ տրամաբանական մտածողության: Ըստ Ժ.Պիաժեի երեխայի Եսակենտրոն մտածողությունը արգելակում է սեփական կարծիքը սակարկելու, կասկածի ենթարկելու առողջ միտումը, ինչը նրան դարձնում է երեխային որոշ չափով անտարբեր գոյություն ունեցող հակասությունների, պրոբլեմային իրավիճակների հանդեպ և դրդում մտածական գործողությունների շարունակ կրկնության: Ընդ որում, երեխայի ինտելեկտի զարգացման նշված դրսևորումները Ժ.Պիաժեն պայմանավորում է տարիքային առանձնահատկություններով: Զժխտելով երեխայի կողմից արտաքին աշխարհի բազմազանության ընկալման ներքին ցանկությունը, նա այնուամենայնիվ գտնում է, որ նախադպրոցահասակ երեխան հոգեբանորեն պատրաստ չէ տրամաբանական աշխարհընկալման:

Լ.Ս.Վիգոտսկին, մանրամասն ու ամենայն խորությամբ և քննադատաբար վերլուծելով Ժ.Պիաժեի տեսության դրույթներին, ջանում է հաստատել հակառակը: Սեփական բազմաթիվ ուսումնասիրությունները, նախադպրոցական մանկավարժության պրակտիկայում արձանագրվող տրամաբանական մտածողության բազմաթիվ դրսևորումները, ինչպես նաև կազմակերպված ուսուցման արդյունքում ձևավորվող հասկացությունները նրան հնարավորություն են տալիս ենթադրելու, որ Եսակենտրոն մտածողությունը բոլորովին էլ տարիքային առանձնահատկություն չէ: Այն նախադպրոցահասակ երեխայի մտածողության հատկություններից է, որը կարող է հաջողությամբ հաղթահարվել նույն

նախադարձական տարիքում: Եսակենտրոն մտածողության հաղթահարմանը նպաստում է Երեխայի իմացական փորձի հարստացումը, աշխարհճանաչման փորձի ինքնուրույն ձեռքբերումը, մտավոր գործունեության ծավալումը: Նախադարձականի մտածողության զարգացման միջոցը իմացական գործունեությունն է: Հետևաբար, իմացական գործունեության զարգացմանը պետք է ուղղված լինի նախադարձականի մտավոր դաստիարակության գործընթացը: Լ.Ս.Վիգոտսկու մտորումները լրամշակվում են Ա.Ն.Լեոնտևի կողմից, որի հետազոտությունները փաստում են այն, որ Երեխայի մտավոր զարգացումն ընթանում է պարբերաբար անցնելով զարգացման Երկու աստիճան առկա (ակտուալ) < հնարավոր (պոտենցիալ): Ատավոր զարգացման առկա աստիճանը կամ մակարդակը բնութագրում է երեխայի արդեն ձևավորված իմացական կարողությունները, որոնք հնարավորություն են տալիս նրան գործելու առանց մեծահասակի օգնության: Ատավոր զարգացման հնարավոր աստիճանը (մակարդակը) նախանշում է երեխայի այն ինտելեկտուալ կարողությունները, որոնք ենթակա են ձևավորման մեծահասակների ակտիվ մասնակցությամբ: Դրանք այն գործողություններն են, որոնք երեխայի կողմից կատարվում են մեծահասակների օգնությամբ և ուղղորդմամբ: Ա.Ն.Լեոնտևի տեսությունը առանձնահատուկ կարևորում է ուսուցման դերը նախադարձականի մտավոր զարգացման գործընթացում, նշելով, որ ուսուցումն առաջ է ընկնում մտավոր զարգացման գործընթացից, ապահովելով «զարգացման մերձակա գոտի»: Ուսուցման առաջանցիկ բնույթի բացահայտումը հնարավորություն է տալիս գիտնականներին բոլորովին այլ տեսանկյունից քննարկելու մտավոր դաստիարակության կազմակերպման հարցը նախադարձական տարիքում:

Շարունակելով ուսումնասիրել երեխայի մտավոր զարգացման գործընթացը, Ա.Ն.Լեոնտևը առանձնացնում է նշված գործընթացի հիմնական գործոնները, նշելով, որ մտավոր զարգացմանը առավելագույնս նպաստում է տարիքին բնորոշ առաջատար գործունեությունը: Նախադարձական տարիքում առաջատար է խաղային գործունեությունը, հետևաբար նախադարձականի մտավոր զարգացման առավել արդյունավետ ձևը խաղային ուսուցումն է:

Այսպիսով, նախադարձականի մտավոր դաստիարակության կազմակերպման գործընթացում տեսական հիմք են հանդիսանում հետևյալ հոգեբանական դրույթները.

- նախադարձականի մտավոր զարգացումը իմացական փորձի յուրացման, իմացական ակտիվության ձևավորման գործընթաց է;
- նախադարձականի մտավոր զարգացումն ընթանում է զարգացման երկու մակարդակների հերթափոխությամբ;
- նախադարձականի մտավոր զարգացմանը առավելագույնս նպաստում է խաղային գործունեությունը և ուսուցման գրագետ կազմակերպումը:

ՄՏԱՎՈՐ ԴԱՄՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ Կարելի է ասել, թե մտավոր դաստիարակությունն ուղղված է մարդկության բազմադարյա ՆՊԱՏԱԿԸ ԵՎ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ փորձի յուրացմանը աճող սերնդի կողմից: Արդյակային փորձը ներկայացված է նյութական, մշակութային և հոգևոր արժեքներով, գիտելիքներով և հմտություններով, աշխարհճանաչման եղանակներով: Մտավոր դաստիարակության հիմնական գործառույթը, իմացական գործունեության ձևավորումն է, իսկ նպատակը իմացական ակտիվության համար պայմանների ապահովումը: Նախադարձական տարիքում երեխան ճանաչում է արտաքին աշխարհը, յուրացնում է կուտակված փորձը մեծահասակների օգնությամբ: Աեծահա- սակների ակտիվ մասնակցությունը նպաստում է երեխայի հոգեկան իմացական գործընթացների զարգացմանը, պայմաններ ստեղծում իմացության գործընթացում ինքնուրույնության դրսևորման համար: Ըստ Լ.Ս.Վիգոտսկու իմացական գործունեությունը նախադարձական տարիքում պայմանավորված է ընկալման < մտածողության հոգեկան գործընթացներով: Ընկալման միջոցով յուրացվում են առարկայական աշխարհի արտաքին հատկությունները և գոյանում են առարկաների ամբողջական պատկերը: Մտածողությունը նպաստում է առարկաների և երևույթների ներքին, անտեսանելի կապերի (քանակական, ժամանակա- տարածական, պատճառա- հետևանքային) բացահայտմանը: Մտածողության արդյունքները արտացոլվում են խոսքի միջոցով: Եթե ընկալման ունակությունները

սկսում են դրսևորվել կյանքի առաջին ամիսներից, ապա մտածողությունը՝ շատ ավելի ուշ: Նշված հոգեկան գործընթացները փոխկապված են: Այսպես, մտածողության գործընթացն հնարավոր է միայն ընկալման զգայական փորձի հիման վրա, որը նրան անընդհատ վերամշակման ենթակա «նյութ» է մատուցում, դրդում մտածական գործողությունների: Մտածողությունն իր հերթին նպատակաուղղում է ընկալման գործընթացը, դարձնում այն առավել արդյունավետ: Նշված հոգեկան գործընթացների փոխկապվածության արդյունքում հնարավոր է դառնում աշխարհճանաչման երկու զգայական և տրամաբանական ձևերի հերթափոխումը և համագործակցությունը: Մտավոր դաստիարակության խնդիրները բխում են նախադպրոցականի աշխարհճանաչման նշված առանձնահատկություններից և ուղղված են իմացական ակտիվության ձևավորմանը: Մտավոր դաստիարակության կարևորագույն խնդիրներն են.

- ընկալման զարգացումը, որն իրականացվում է զգայական դաստիարակության միջոցով;
 - մտածողության զարգացումը, որն իրենից ներկայացնում է մտածական գործողությունների և գործառնությունների զարգացմամբ պայմանավորված մտավոր (մտածական) գործունեության ձևավորման գործընթաց:
- Մտավոր դաստիարակության մյուս խնդիրները լրացնում և իմաստավորում են նշված հիմնական խնդիրները: Դրանք են.
- հոգեկան իմացական գործընթացների, հատկապես խոսքի, զարգացումը (խոսքը մտածողության գործիքն է);
 - հետաքրքրասիրության և ճանաչողական հետաքրքրությունների զարգացումը (իմացական գործունեության հիմնական դրդապատճառը ճանաչողական հետաքրքրությունն է);
 - տարրական գիտելիքների համակարգի ձևավորումը (համակարգված գիտելիքներն են երեխայի մտավոր զարգացման հենքը, պայմանը):

Փորձենք քննարկել մտավոր դաստիարակության խնդիրները քննարկել մանրամասն:

Մտավոր դաստիարակության առաջնահերթ խնդիրը ընկալման զարգացումն է, քանի որ այդ հոգեկան գործընթացով է պայմանավորված երեխայի հուզական աշխարհճանաչումը: Մտավոր զարգացման գործընթացը սկսվում է զգայական զարգացումից, որն ուղղված է զգայությունների, ըմբռնումների և ընկալման զարգացմանը: Մտավոր դաստիարակության հիմքում ընկած է երեխայի զգայական դաստիարակությունը:

ԶԳԱՅԱԿԱՆ ԶԱՐԳԱՏՈՒՄՆ Ո ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆԷ Զգայական զարգացումը զգայությունների < ընկալման զար- ՆԱԽԱԴՊՐՈՏԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔՈՒՄ գացման օրինաչափ գործընթաց է:

Նախադպրոցական տարիքը բնութագրվում է զգայական բուռն զարգացմամբ: Երեխան սկսում է ճանաչել աշխարհը զգայարանների միջոցով: Զգայարան-վերլուծիչները օգնում են նրան ուսումնասիրել առարկաների հիմնական հատկությունները՝ հոտը, համը, գույնը, չափը, ձայնային տվյալները, փափկություն ու ջերմությունը: Զգայարանների օգնությամբ երեխան ձեռք է բերում առաջին տպավորություններն ու գիտելիքները առարկայական աշխարհի մասին: Գիտելիքի հաջորդ աղբյուրը ըմբռնումն է, որը նպաստում է առարկաների առանձին հատկությունների բացահայտմանը: Զգայությունների և ըմբռնումների հիման վրա սկսում է գործել իմացական ավելի բարդ ընկալման գործընթացը: Ընկալման շնորհիվ հնարավոր է դառնում առարկաների բոլոր կողմերի, առարկայական աշխարհի ամբողջական արտացոլումը: Ընկալման շնորհիվ երեխայի գլխուղեղում առաջանում են շրջապատող առարկաների մասին ամբողջական պատկերներ և առարկայական զգացողություն: Երեխայի աշխարհճանաչման հիմքում ընկած են նրա զգայություններն ու զգացողությունները: Կ.Բ.Ուշինսկին նշում էր, որ «մտավոր գործունեության հավար հումքը նախապատրաստվում է երեխայի հուզական ոլորտում արտաքին զգացողություններում»: Ի.Ս.Սեչենովը գտնում էր, որ «երեխայի մտքի արմատներն անհրաժեշտ է փնտրել նրա զգացողությունների մեջ»: Երեխայի զգայական աշխարհընկալումը, զգայական փորձի և զգացողությունների ձևավորումը նպատակահարմար է իրականացնել հատուկ կազմակերպվող զգայական դաստիարակության միջոցով:

Զգայական դաստիարակությունը նպատակային մանկավարժական ներգործություն է ուղղված զգայությունների < ընկալման զարգացմանն ու կատարելագործմանը, զգայական իմացության ձևավորմանը: Զգայական դաստիարակության նպատակը նշված գործընթացին նպաստող մանկավարժական պայմանների ապահովումն է, սենսոր դաստիարակության համակարգի մշակումը:

Մանկավարժության պատմությանը հայտնի են զգայական դաստիարակության մի շարք համակարգեր, որոնք միմյանցից տարբերվում են ընկալման էության մեկնաբանության հոգեբանական մոտեցումներով, հետևաբար և զգայական դաստիարակության կազմակերպման եղանակներով: Հայտնի են Ֆ.Ֆրյոբելի, Մ.Մոնտեսորիի, Օ.Դեկրո-լիի, Ե.Բ.Տիխենայի սենսոր դաստիարակության համակարգերը:

Առավել հետաքրքիր է համաշխարհային ճանաչում ստացած Մ.Մոնտեսորիի զգայական դաստիարակության տեսությունն ու մեթոդիկան, որի քննարկումը նպատակահարմար է նաև այն տեսանկյունից, որ այն հակադիր է ժամանակակից սենսոր դաստիարակության համակարգին: Մ.Մոնտեսորին երեխայի զարգացման գործընթացը դիտում է որպես օրգանիզմի ներքին ուժերի և ընդունակությունների զարգացման գործընթաց, ուր առավել կարևորում է զգայարանների, մկանային համակարգի և դրանցով պայմանավորված մտածողության զարգացումը: Հետևաբար, երեխայի զարգացմանը կարելի է նպաստել հատուկ կազմակերպվող «զարգացնող միջավայրի», և զգայարանների մեկուսի զարգացմանն ուղղված դիդակտիկ համակարգի ուսուցման օգնությամբ: Ուսուցման գործընթացի արդյունավետությունն, ընդ որում, պայմանավորված է արտաքին միջավայրի ներգործությամբ, որը հնարավոր է դարձնել զարգացնող: Այսպիսով, ըստ Մ.Մոնտեսորիի, հատուկ ընտրված դիդակտիկ նյութերի օգտագործումը վարժեցնում է նախադպրոցականի զգայական օրգանները, սովորեցնում նրան տարբերել սեփական զգացողություններն իրենց նրբերանգներով, նպաստում է դիդակտիկ նյութերի ինքնուրույն օգտագործմանը, արդյունքում երեխան յուրացնում է առարկաների հատկությունները և փորձում կատարել առանձին մտածական գործողություններ: Մանկավարժը նշված գործընթացում ուսուցանողի դերում չէ, նա չի օգնում երեխային զգայական փորձի ձեռքբերման մեջ, չի ճշտում կամ ուղղում նրա զգայություններն ու պատկերացումները, այլ ընդամենը ստեղծում է բարենպաստ պայմաններ երեխայի բնականոն զարգացման համար, նպաստելով նրա զգայական փորձի հարստացմանը: Երեխան զարգանում է ինքնաուսուցման (ավտոդիդակտիզմի) սկզբունքով: Նշված գործընթացում Մ.Մոնտեսորին առանձնահատուկ կարևորում է դիդակտիկ նյութի և պարագաների գրագետ ընտրությունը:

Հետաքրքիր է նաև Մ.Մոնտեսորիի տեսակետը նախադպրոցահասակ երեխայի զարգացման ընթացքի վերաբերյալ: Առավել արժևորելով 0-6 տարեկան երեխայի համար սենզիտիվ զգայական զարգացումը, Մ.Մոնտեսորին նշում է, որ այս տարիքում է երեխան կառուցում է գունեղ և հուզական աշխարհի իր «պատկերը», որով և առաջնորդվում է ամբողջ կյանքում: Առաջին երեք տարիների ընթացքում, երեխայի պատկերացումների ձևավորման գործում մեծ դեր է խաղում մայրիկի հուզականությունը, հետևաբար նպատակահարմար է երեխայի զարգացումը հայրական տանը: Երեքից վեց տարեկանում երեխայի զարգացմանը նպաստում է հատուկ կազմակերպվող զարգացնող միջավայրը:

Մ.Մոնտեսորիի զգայական դաստիարակության մոտեցումների վերլուծության արդյունքում, խորհրդային մանկավարժության ներկայացուցիչ Ե.Բ.Տիխենայի կողմից մշակվում է զգայական դաստիարակության այլընտրանքային համակարգ, որի հիմքում զգայական փորձի հարստացման սկզբունքն է զգայարանների համատեղ զարգացման եղանակով:

Ժամանակակից սենսոր դաստիարակության տեսությունն ու մեթոդիկան կառուցված է խորհրդային մանկավարժության մոտեցումների հիման վրա, որոնք բխում են Լ.Ա.Վենգերի ընկալման տեսության դրույթներ-րից:

- Ընկալման տեսության հիմնական դրույթներն են.
- ընկալումը զգայարանների աշխատանքի (րեցեպտորային գործունեության) արդյունք չէ, այն ռեֆլեկտորային գործունեություն է ուղղված պերցեպտիվ գործողությունների միջոցով ընկալվող առարկայի գնմանը;
- ընկալումը սոցիալական զգայական փորձի յուրացման, զգայական ընդունակությունների զարգացման գործընթաց է;

- զգայական նմուշների յուրացման արդյունավետությունը պայմանավորված է մանկան գործունեության կազմա- կերպմամբ և համապատասխան մանկավարժական ղեկավարմամբ:

Առաջին դրույթը բնութագրում է ընկալման գործընթացի հոգեբանական էությունը: Երեխան ընկալում է արտաքին աշխարհը զգայարանների միջոցով: Զգայարաններն են դրսից եկող տեղեկատվության ընկալիչները: Սակայն, զգայարաններին աշխատանք տալու համար երեխան գործողություններ է կատարում շոշափում է, ուշադիր լսում կամ դիտում է, ցած է զգում, փորձում քանդել խաղալիքը, այսինքն՝ գննում է: Ընկալումն, այսպիսով, պայմանավորված է գննող գործողություններով, որոնք կոչվում են պերցեպտիվ: Զգայարանները զարգացնելու համար, առաջին հերթին անհրաժեշտ է սովորեցնել երեխային գննել, կատարելով պերցեպտիվ գործողություններ:

Տեսության երկրորդ դրույթը բացատրում և հիմնավորում է ընկալման զարգացման ընթացքը: Ընկալման գործընթացի զարգացումը պայմանավորված է զգայական փորձի հարստացմամբ: Զգայական փորձը փոխանցվում է մեծահասակների օգնությամբ, որոնք սովորեցնում են երեխային առարկաները գննելու ընթացքում կիրառել մարդկության կողմից կուտակված փորձը պերցեպտիվ գործողությունների համակարգը: Չննող նոր գործողություններ կատարելով, համադրելով դրանք ծանոթ գործողությունների հետ, երեխան փորձում է բազմակողմանի ուսումնասիրել առարկան, սովորում է գննելով ճանաչել առարկայի կարևոր հատկությունները, յուրացնում է որոշակի գիտելիքներ և այսպիսով ձեռքբերում իմացության ինքնուրույն փորձ: Ընկալման գործընթացի զարգացումը նպաստում է զգայական փորձի յուրացման հետ մեկտեղ իմացական սեփական փորձի ձեռքբերմանը: Զգայական փորձն ու իմացական փորձը հասարակական փորձի մասնաբաժիններն են, որոնք փոխանցվում են և ձեռքբերվում սերտ կապված: Զգայական փորձը խթանում է իմացական փորձի ձևավորումը, իմացական փորձը զգալի հարստացնում և իմաստավորում է զգայական փորձի յուրացումը:

Զգայական փորձի գերակշռող մասն են կազմում զգայական նմուշները, որոնք մշակվել են մարդկության պատմության ընթացքում < սերնդեսերունդ փոխանցվել դրանք բառանշելու շնորհիվ: Զգայական նմուշների առաջացման և փոխանցման պատմահասարակական բնույթը խոսում է այն մասին, որ զգայական փորձն, ըստ էության, սոցիալական փորձ է: Զգայական նմուշները ընդհանրացված զգայական գիտելիքներ են, որոնք բնութագրում են առարկաների կարևորագույն հատկանիշները համապատասխան բառային նշաններով: Յուրաքանչյուր զգայական նմուշի համար մարդկությունը հորինել է իր բառանշանը: Զգայական հիմնական նմուշները չափի, ձևի, գույնի, տարածության, ժամանակի, երաժշտության, հանդես են գալիս որպես չափման միավորներ, չափորոշիչներ, որոնք հեշտացնում են իմացության գործընթացը:

Զգայական նմուշների յուրացման գործընթացը բարդ է < երկարատև: Այն նախադպրոցականի անհատական զարգացման ընթացքում անցնում է երեք փուլ:

Առաջին մեկ և կես տարիների ընթացքում երեխան նախապատրաստվում է զգայական նմուշների յուրացմանը, առանձնացնելով առարկաները իրենց զգայաշարժողական հատկություններով: Առաջին նախապատրաստական փուլը գիտնականների կողմից ներկայացվում է որպես սենսոմոտոր (զգայաշարժողական) նախանմուշների յուրացման շրջան: Օրինակ, բոլոր զլորվող առարկաները երեխայի համար գնդակ են:

Հաջորդ փուլը (1.5-5 տ.)՝ առարկայական նմուշների յուրացման շրջանն է: Սովորաբար, մինչև հինգ տարեկան երեխան փորձում է ճանաչել առարկայական աշխարհն իրեն արդեն ծանոթ առարկաների հետ համեմատության մեջ, նրանց միջև նմանություն և տարբերություն փնտրելու սկզբունքով: Համեմատության արդյունքում յուրացվում են առարկայական նմուշների բառային նշանակությունները: Օրինակ, երկրագունդը ձվի նման օվալ է:

Երրորդ փուլը (5 տարեկանից բարձր) զգայական նմուշների յուրացման փուլ է, որն արդեն ենթադրում է կուտակված զգայական փորձի հիման վրա առարկայական աշխարհի ճանաչում կոնկրետ առարկաներից անկախ, յուրացված զգայական նմուշների լայն կիրառությամբ: Յուրաքանչյուր առարկայի անծանոթ հատկություն երեխայի կողմից ճանաչվում է զգայական նմուշի դերում հանդես եկող որևէ այլ առարկայի ծանոթ հատկության հետ համեմատելու միջոցով: Համեմատելու համար երեխան ստիպված է կատարել գննող մտածված գործողություններ: Զգայական

նմուշների յուրացման գործընթացն ուղղակիորեն առնչվում է պերցեպտիվ գործունեության հետ:

Ընկալման տեսության երրորդ դրույթը բնութագրում է ընկալման գործընթացի զարգացման գործոնները, որոնք կարող են հանդես գալ որպես զգայական դաստիարակության կազմակերպման մանկավարժական պայմաններ: Հայտնի է, որ երեխայի հոգեկանը զարգանում է գործունեության ընթացքում: Ընկալման զարգացումը նույնպես, պայմանավորված է երեխայի գործունեության բովանդակությամբ և կազմակերպման եղանակներով: Ընկալման հոգեկան գործընթացը վաղ տարիքում բուռն զարգացման է ենթարկվում առարկայական գործունեության ընթացքում, նախադպրոցական տարիքում խաղային: Գործունեության մյուս ձևերը նույնպես խթանում են ընկալման զարգացումը: Մանկան յուրաքանչյուր գործունեություն իր մեջ պարունակում է հսկայական զգայական փորձ: Կարելի է նկատել, որ երեխայի զգայական զարգացման և գործունեության տարբեր ձևերի կայացման գործընթացները փոխապայմանավորված են:

Այսպիսով, ընկալման գործընթացի էական կողմերի, զարգացման առանձնահատկությունների և գործոնների բացահայտումը հնարավորություն է տալիս ձևակերպելու զգայական դաստիարակության նպատակն ու խնդիրները նախադպրոցական տարիքում: Զգայական դաստիարակության նպատակը նախադպրոցականի զգայական ընդունակությունների զարգացումն է, որին ծառայում են հետևյալ խնդիրները.

- պերցեպտիվ գործողությունների ձևավորումը;
- զգայական նմուշների յուրացումը և համակարգի ձևավորումը;
- իմացական գործունեության ընթացքում զգայական նմուշները կիրառելու հմտությունների ձևավորումը:

Բովանդակալից գործունեության կազմակերպումը զգայական դաստիարակության հիմնական մանկավարժական պայմանն է:

Զգայական դաստիարակության միջոցներն են.

- սենսոր (զգայական) ուսուցումը,
- բնությունը,
- խոսքը,
- համատեղ գործունեությունը:

Սենսոր դաստիարակության բովանդակությունն ավանդաբար իր մեջ ընդգրկում է զգայական հետևյալ նմուշների հետ ծանոթացում գույնի, չափի, ձևի, համի և հոտի, նյութի կառուցվածքի և ծանրության, երաժշտական, տարա- ծա-ժամանակային: Ժամանակակից նախադպրոցական մանկավարժությունը, շեշտակի կարևորելով խոսքի դերը զգայական զարգացման ընթացքում, դրա բովանդակությունը լրացնում է խոսքային (ֆոնեմատիկ) լսողության և երաժշտական լսողության նմուշներով, որոնց յուրացումը խոսքի զարգացման միջոցով կոչված է նպաստելու նաև զգայական ընդունակությունների զարգացմանը:

Զգայական դաստիարակության գործընթացի արդյունավետությունը նախադպրոցական տարիքում պայմանավորված է սենսոր դաստիարակության մեթոդիկայով: Նախադպրոցականի զգայական դաստիարակության մեթոդիկան ենթադրում է մանկավարժական աշխատանք միաժամանակ երկու ուղղությամբ.

- երեխաներին սովորեցնել զննել (զննման ուսուցում),
- ձևավորել պատկերացումներ զգայական նմուշների մասին (գիտելիքների փոխանցում):

Միաժամանակ երկու ուղղությամբ տարվող մանկավարժական աշխատանքն ապահովում է զգայական զարգացման անընդհատությունը: Առաջին ուղղությունը հստակեցնում է ընկալվող (զննվող) առարկայի առանձին հատկությունները պարզող գործողությունների հաջորդականությունը, զինում է երեխային իմացության մեխանիզմներով: Զննման ուսուցումը նպաստում է.

- առարկայի ամբողջական ընկալմանը,
- առանձին հատկությունների և մանրուքների բացահայտմանը,
- առարկայի տարածական և ժամանակային ցուցանիշների գրանցմանը,
- կրկնակի վերահսկող, այն է ամբողջական զննմանը:

Երկրորդ ուղղությամբ կազմակերպվող մանկավարժական աշխատանքի նպատակը զգայական նմուշների մասին պարբերաբար նորացվող պատկերացումների ձևավորումն է և այդ միջոցով երեխայի իմացական գործունեությամբ զբաղվելու

հետաքրքրությունը պահպանելն է, կարևոր է նպաստել նաև սեփական զգայական փորձի ինքնուրույն վերլուծությանը: Զգայական պատկերացումների հիման վրա ձևավորվում են երեխայի մտավոր պատկերացումները, զարգանում է նրա մտածողությունն ու խոսքը, իմացական գործունեությունը է դառնում է ինքնուրույն:

Մենսոք դաստիարակությունը կազմակերպվում է մանկան գործունեության բոլոր ձևերի լայն օգտագործման և հատուկ ուսուցման պայմաններում: Գործընթացի արդյունավետությունը, հետևաբար, պայմանավորված է երեխայի բովանդակալից գործունեությամբ և մեծահասակների ուսուցանող ներգործություններով:

Զգայական դաստիարակության կազմակերպման ընթացքը կարելի է պայմանականորեն բաժանել չորս հաջորդական փուլի: Առաջին փուլում մանկավարժը հետաքրքրություն է առաջացնում զննվող առարկայի որևէ հատկանիշի ուսումնասիրության հանդեպ: Հաջորդ փուլում մանկավարժի նպատակն է երեխաներին սովորեցնել ինքնուրույն զննել, կատարելով պերցեպտիվ գործողություններ և դրանց կիրառությամբ ձեռքբերել պատկերացումներ զգայական հատկանիշների մասին: Երրորդ փուլում գլխավոր խնդիրն է պրակտիկ գործունեության ընթացքում երեխաներին սովորեցնել խմբավորել առարկաները, դրանք անվանել մեկ ընդհանրացված բառով և նպաստել զգայական նմուշների մասին պատկերացումների ձևավորմանը: Զգայական դաստիարակության երրորդ փուլի արդյունքում երեխան ձեռք է բերում պերցեպտիվ գործողությունների և զգայական նմուշների համակարգերը օգտագործելու հնարավորություն, ինչը ընդլայնում է երեխայի արտաքին աշխարհում կողմնորոշվելու կարողությունները: Զգայական դաստիարակության մեթոդիկայի չորրորդ փուլում մանկավարժը ստեղծում է պայմաններ և աջակցում երեխային սեփական զգայական փորձը կիրառելու և ինքնուրույն գործունեություն կազմակերպելու մեջ:

Այսպիսով, զգայական դաստիարակության արդյունքում նախադպրոցականը ձեռք է բերում զգայական աշխարհաճանաչման եղանակներ, ակնառու-պատկերային մտածողություն, իմացական և պրակտիկ գործունեության ինքնուրույնություն: Զգայական զարգացումը հիմք է հանդիսանում մտավոր զարգացման համար:

Մտավոր դաստիարակության հաջորդ խնդիրը մտավոր (մտածական) գործունեության զարգացումն է:

ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆԻ ՄՏԱԿՈՐ Կ.Դ.Ուշինսկին նշում էր, որ «մտավոր աշխատանքը ամենաձանր աշխատանքն է ԳՈՐՕՈՒՆԵՈՒԹՅԱՆ ՅԱՐԳԱՅՈՒՄԸ է մարդու համար», հետևաբար անհրաժեշտ է ձևավորել երեխայի «մտավոր գործունեությունը «զգուշորեն և աստիճանաբար»:

Նախադպրոցական տարիքի երեխաների մտավոր գործունեության հիմնական առանձնահատկությունը այդ գործունեության զարգացման գործընթացում զգայական գործառնությունների առաջատար բնույթն է: Իսկապես, երեխայի մտածողությունը զարգանում է պրակտիկ գործունեության հիման վրա զգայական աշխարհաճանաչման ընթացքում: Նա սովորում է մտածել, այն համեմատել, խմբավորել և վերլուծել առարկաների հետ կատարվող պրակտիկ գործողությունների միջոցով: Մտածողության այս ձևը ակնառու-գործնական է: Աստիճանաբար երեխան փորձում է մտածել ոչ միայն տեսնելով (ընկալելով) և գործելով, այլև պատկերացնելով (պատկերներով): Ակնառու-պատկերային մտածողությունը նախադպրոցականի մտածողության հիմնական ձևն է: Հետագայում, զգայական վերացարկման կարողությունները նպաստում են ինտելեկտուալ վերացարկմանը և աստիճանաբար ձևավորվում է տրամաբանելու և խոսքով սեփական մտորումներն արտահայտելու ընդունակությունը տրամաբանախոս-քային մտածողությունը: Մտածողության բոլոր ձևերի զարգացման ընթացքում կառուցվում և օգտագործվում են մտածական գործողություններ, որոնց զարգացումը նախադպրոցականի մտածական գործունեության կայացման կարևորագույն խնդիրներից մեկն է: Երեխային մտածական գործողությունների կիրառման դրդում է մեծահասակը, նա է սովորեցնում մտածել: Մտավոր գործունեության գրագետ կազմակերպումը նախադպրոցական տարիքում նպաստում է երեխայի իմացական ակտիվությանը և խթանում է աշխարհի ինքնուրույն վերլուծելու գործընթացը:

Նախադպրոցականի մտավոր գործունեության երկրորդ առանձնահատկությունը մտածելու կարողության պայմանավորվածությունն է հոգեկան գործընթացների զարգացման կամաձին ուղղվածությամբ: Հոգեկան գործընթացների կամաձին բնույթը հիմք է հանդիսանում մտածական գործողությունների գիտակցված կիրառման համար և նպաստում մտածական

գործառնությունների ձևավորմանը: Նշված գործընթացում հատկապես մեծ դեր ունեն կամաձին հիշողությունն ու ստեղծագործական երևակայությունը:

Երրորդ առանձնահատկությունը նախադպրոցականի մտավոր գործունեության դրդապատճառների փոփոխվող բնույթն է: Գրդապատճառներն աստիճանաբար բարդանում են և առաջացնում ցանկություն ճանաչելու աշխարհն ավելի խորությամբ: Կրտսեր նախադպրոցական տարիքում մտավոր գործունեության դրդապատճառը խաղային հետաքրքրությունն է: Երեխան ջանում է խաղային գործունեության ընթացքում դրսևորել իր գիտելիքներն, ու կարողությունները, արտացոլել իր վերաբերմունքը արտաքին աշխարհին խաղային դերերի և գործողությունների միջոցով, որոնք ակամայից պարունակում են մտածողության տարրեր: Կրտսեր նախադպրոցականը, կարծես, ուզում է իմանալ խաղալու համար: Միջին նախադպրոցական տարիքում խաղային հետաքրքրություններին ավելանում են կերպարավեստային հետաքրքրությունները, որոնք նույնպես դրդում են մտածական գործունեության: Երեխան ուսումնասիրում է աշխարհը, ընտրում իրեն առավել հետաքրքիր ոլորտ և արտացոլում այն կերպարավեստային գործունեության միջոցով: Ավագ նախադպրոցական տարիքում արդեն երեխայի մտածական գործունեությունը խթանում են իմացական հետաքրքրությունները, որոնք դառնում են գործունեության հիմնական դրդապատճառներ: Երեխային հետաքրքրող խնդիրը դրդում է նրան ակտիվ որոնումների, մտորումների և կանխատեսումների բարձրաձայն քննարկման, մտավոր գործողությունների հաջորդականության (պլանի) ընտրության և մտավոր գործունեության իրականացման: Ճանաչողական հետաքրքրությունները երեխայի մտավոր գործունեության, նրա իմացական գործունեության դրդապատճառներն են, որոնք իրենց կայուն տեղն են զբաղեցնում նախադպրոցականի դրդապատճառային ոլորտում:

Այսպիսով, մտածական գործունեության զարգացումը նախադպրոցական տարիքում ենթադրում է նպատակային մանկավարժական աշխատանք ուղղված երեխայի զգայական գործառնությունների զարգացմանն ու կատարելագործմանը, իմացական գործընթացների և մտածողության ձևերի զարգացմանը, ինչպես նաև իմացության գործընթացի խթան հանդիսացող դրդապատճառային ոլորտի ձևավորմանը: Մտավոր գործունեության զարգացման առանձնահատկություններից օրինաչափորեն բխում են մտավոր դաստիարակության հաջորդ խնդիրները: Մտավոր դաստիարակության գործընթացը ենթադրում է հոգեկան իմացական գործընթացների զարգացում:

ԻՄԱՏԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՏՆԵՐԻ ՅԱՐԳԱՏՈՒՄԸ Եթե իմացական գործընթացների շարքից դուրս բերվեն ընկալումն ու **ՆԱԽԱԴՊՐՈՏԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔՈՒՄ** մտածողությունը, որոնց զարգացմանը հատուկ

անդրադառնել ենք նախադպրոցականի մտավոր դաստիարակության խնդիրները քննարկելիս, ապա նշված խնդիրն իր մեջ կներառի խոսքի, հիշողության և երևակայության զարգացում, որոնց դրսևորումները նպաստում են երեխայի մտավոր զարգացմանը: Առավել կարևորվում է խոսքի զարգացումը, քանի որ նախադպրոցականի մտավոր աշխատանքն ուղեկցվում է խոսքով, բարձրաձայն մեկնաբանություններով: Մտածական գործունեությունն անհնար է պատկերացնել առանց խոսքային հաղորդակցման:

Երկրորդ ազդարարային համակարգը շնորհիվ է մարդուն աշխարհը կրկնակի ճանաչելու համար: Երեխան առաջին հերթին ընկալում է աշխարհը զգայարաններով առաջին ազդարարային համակարգի օգնությամբ: Զգայությունների զարգացման հետ մեկտեղ երեխային բնությունը տվել է հնարավորություն հասկանալու և բացատրելու գոյացած զգայական տպավորությունները: Նշված հնարավորությունը կյանքի է կոչվում երկրորդ ազդարարային համակարգի զարգացման միջոցով դիմացինի խոսքն ընկալելու, սեփական մտքերն արտահայտելու: Աստիճանաբար տիրապետելով խոսքին, Երեխան ընկալում է աշխարհը միաժամանակ Երկու ձևով՝ զգայարաններով < մեծահասակների խոսքով: Ընդ որում, սկզբում մեծահասակների, հետագայում նաև իր խոսքի միջոցով երեխան ճշտում, ստուգում և ամրագրում է զգայարաններով փոխանցվող տեղեկությունները: Աշխարհի ընկալման երկկողմանի բնույթը լուրջ խնդիրներ է առաջադրում երեխային և բոլորովին էլ չի հեշտացնում նրա աշխարհձանաչման ուղին: Հակառակը, երեխան անընդհատ ստիպված է համադրել սեփական տպավորությունները, խորհրդակցել մեծահասակների հետ որոշ

կասկածներ պարզելու համար, պարտադրված է հետևել մյուսների խոսքին, ուշադիր ունկնդրել: Տիրապետելով խոսքին երեխան սկսում է հասկանալ, որ աշխարհը ոչ թե երկատված է, այսինքն, կառուցված իրերի և բառերի աշխարհներից, այլ ներկայացված է առարկայական աշխարհը բնութագրող մտքերով և խոսքերով, այն է լեզվախոսքային մտածողության դրսևորումներով:

Մտածողության և խոսքի զարգացման գործընթացները փոխկապված են: Բառը մտքի նյութական թաղանթն է, որի օգնությամբ արտահայտվում է մտքի ներքին բովանդակությունը: Նախադարձական տարիքում երեխան աստիճանաբար տիրապետում է խոսքին: Վաղ տարիքում նա միաժամանակ առնչվում է առարկաների և դրանց անվանումների հետ, մեխանիկորեն յուրացնելով առարկաների բառային նշանակությունները: Նախադարձական տարիքում խոսքի բուռն զարգացման արդյունքում երեխայի խոսքը դառնում է մտածված, և նա ձեռք է բերում ազատ հաղորդակցվելու և խոսքի միջոցով սեփական հույզերն ու մտքերը արտահայտելու կարողություններ : Խոսքի զարգացումը նախադարձական տարիքում պահանջում է մանկավարժական լուրջ աշխատանք, որի հիմնական խնդիրներն են

- մայրենի լեզվի բոլոր հնչյունների արտաբերման, արտահայտիչ խոսքի ձևավորումը, ֆոնեմատիկ լսողության զարգացումը;
- բառապաշարի հարստացումը (պասիվ և ակտիվ);
- խոսքի քերականական կողմի ձևավորումը;
- կապակցված խոսքի զարգացումը;
- հաղորդակցման կարողությունների ձևավորումը;
- աշխարհընկալման խոսքային ձևերի զարգացումը, տրամաբանա
- խոսքային մտածողության ձևավորումը:

Խոսքի զարգացման հիմնական ձևերն են հատուկ կազմակերպվող պարապմունքները և դիդակտիկ խաղերը: Խոսքի զարգացման արդյունքում կատարելագործվում է խոսքի գործնական կիրառումը, խոսքը վերածվում է մտածողության գործիքի և նպաստում ինքնուրույն աշխարհձանաչմանը:

Հիշողության և երևակայության զարգացման գործընթացները փոխկապված են նույն չափով, որքան և խոսքի և մտածողության գործընթացները: Հիշողությունը հարուստ նյութ է փոխանցում երևակայությանը և հնարավորություն տալիս ստեղծագործելու, իրենց հերթին վառ երևակայության արդյունքները պահպանվում են հիշողության մեջ, ընդլայնելով կամաձին հիշողության սահմանները:

Մտավոր դաստիարակության հաջորդ խնդիրը հետաքրքրասիրության և ճանաչողական հետաքրքրությունների ձևավորումն է:

ՃԱՆԱԳՈՂԱԿԱՆ ՀԵՏԱՔՐՔՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ երեխան ի սկզբանե հետաքրքրասեր է: Ի.Մ.ՍԵՆՆՈՎԻ Երեխայի աշ-
ՅԵԿԱԿՈՂՄՈՒՄԸ ՆԱԽԱԴՂՈՏԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔՈՒՄ խարհը ճանաչելու ներքին ցանկությունը համարել է բնածին նյար- դահոգեկան հատկություններից «ամենաթանկարժեքը»: Ի.Պ.Պավլովը բացատրում է նշված հատկությունը «Մա ինչ է» ռեֆլեքսի գոյությամբ: Երեխան ի ծնե հարցասեր է, «ինչուիկ», փորձում է պարզել իրեն հետաքրքրող առարկայական գործողությունների, խոսքի, հարցերի և ինքնուրույն հետազոտական գործունեության միջոցով: Մտավոր դաստիարակության ընթացքում չափազանց կարևոր է պահպանել երեխայի բնածին հետաքրքրասիրությունը և, այն հիմք ընդունելով, ձևավորել մտավոր գործունեության իմացական դրդապատճառներ: Նախադարձական տարիքում երեխայի մտավոր և իմացական գործունեության դրդապատճառները փոփոխական են և ձեռք են բերում իմացական բնույթ միայն այդ ուղղությամբ տարվող հատուկ մանկավարժական աշխատանքի շնորհիվ: Նպատակային մանկավարժական աշխատանքը նպաստում է բնածին հարցասիրության զարգացմանը և աշխարհի հանդեպ իմացական վերաբերմունքի ձևավորմանը: Նախադարձական տարիքում շրջապատող իրականության հանդեպ իմացական վերաբերմունքը դրսևորվում է հետաքրքրասիրության և ճանաչողական հետաքրքրությունների ձևով: Նշված երկու ձևերը երեխայի իմացական վերաբերմունքի արտահայտման տարբեր եղանակներ են, որոնք առանձնանում են զարգացման աստիճանով և դրսևորումների գիտակցվածության չափով:

Հետաքրքրասիրությունը իմացական ակտիվության յուրահատուկ ձև է, որն արտահայտվում է ամեն բան իմանալու, որևէ գործունեության մեջ ներգրավվելու, առանց տարբերակման ճանաչելու ցանկությամբ: Հետաքրքրասեր

երեխան ունի բուռն ցանկություն ամեն ինչ իմանալու, ամեն տեղ ակտիվ մասնակցելու և նրա համար բոլորովին էլ էական չէ, թե ինչ է ճանաչելու, նրան հետաքրքիր է իմացության ընթացքը: Ս.Լ.Ռուբինշտեյնը և Դ.Պ.Գոդոն- վիկովան իմացական ակտիվության այս ձևը բնութագրել են որպես իմացության «չտարբերակված» ձգտում:

Հետաքրքրասիրությունը սկզբնական շրջանում հանդես է գալիս իբրև իմացական ակտիվության ձև և աստիճանաբար վերածվում է անձնային հասկացության, որակի:

Հետաքրքրասիրությունը նախադպրոցական տարիքում դրսևորվում է հետևյալ ձևերով.

- ընդհանուր ակտիվությամբ,
- իմացական բնույթի հարցերի առկայությամբ,
- որոնողական, փորձարարական գործունեությամբ զբաղվելու ցանկությամբ:

Հետաքրքրասիրության խթանումը նշված երեք եղանակներով օրինաչափորեն նպաստում է շրջապատի հանդեպ ավելի բարդ և որակյալ իմացական վերաբերմունքի ձևավորման: Հետաքրքրասիրության հիման վրա ձևավորվում են իմացական կամ ճանաչողական հետաքրքրություններ, որոնց շնորհիվ երեխան ընդլայնում է իմացության սահմանները և փորձում ամենայն խորությամբ, տարբերակված և նպատակաուղղված ուսումնասիրել իրեն հետաքրքրող ոլորտը: Իմացական հետաքրքրությունը տարբերակված և ընտրովի իմացական վերաբերմունք է արտաքին աշխարհին, այն դրսևորվում է նորը ճանաչելու, անհայտը պարզելու, հետաքրքրող երևույթի էություն ներթափանցելու, ներքին կապերն ու հարաբերությունները հասկանալու ցանկությամբ: Իմացական հետաքրքրությունն արդեն նպատակաուղղված իմացական ակտիվություն է, որի հիմքում ընկած է ակտիվ մտավոր գործունեությունը: Իմացական հետաքրքրությունների առկայությունը նպաստում է գործունեության ընթացքում երեխաների ինքնուրույնության, կամային որակների, դրական հուզականության դրսևորմանը, մտավոր և պրակտիկ գործունեության կայացմանը: Իմացական հետաքրքրությունը դրսևորվում է ոչ միայն իմացության գործընթացում, այլև երեխայի ստեղծագործական գործունեության ձևերում նկարներում, հորինած պատմություններում, խաղերում:

Իմացական ակտիվության < հետաքրքրությունների ամենավառ դրսևորումը հարցերի առկայությունն է: Երեխաների հարցերի բովանդակությունը տարբեր է: Դրանք կարող են լինել կենցաղային, ընդհանուր և իմացական բնույթի: Երեխայի հարցերի հիմքում ընկած է իմանալու ցանկությունը, աղբյուրը կուտակված փորձն է: Փորձի հարստացման հետ մեկտեղ փոխվում է երեխաների հարցերի բովանդակությունն ու բնույթը: Մտավոր դաստիարակության ընթացքում մեծ նշանակություն ունի երեխաների հարցերին պատասխանելու արվեստը: Երեխաների հարցերին պատասխանելիս կարևորագույն մանկավարժական պահանջը դրանց նկատմամբ համբերատար, հարգալից և հոգատար վերաբերմունքն է, պատասխանների ճշմարիտ և ուսուցանող բնույթը: Մտավոր գործունեության զարգացմանը նպաստում են մեծահասակներին ուղղված իմացական բնույթի հարցերին կարճ և որոշակի, երեխայի հետաքրքրությունը պահպանող և հետագա իմացության դրող պատասխանները:

Այսպիսով, համապատասխան մանկավարժական պայմաններում երեխայի հարցասիրությունը զարգանում է հետաքրքրասիրության, իսկ հետաքրքրասիրությունը վերածվում է իմացական գործունեության դրդապատճառի իմացական հետաքրքրության:

Մտավոր դաստիարակության հաջորդ խնդիրը արտաքին աշխարհի մասին գիտելիքների համակարգի ձևավորումն է:

ԳԻՏԵԼԻՔՆԵՐԻ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ՁԵՎԱՎՈՐՈՒՄԸ Նախադպրոցական տարիքում երեխաներին գիտելիքների փոխանցման **ՆԱԽԱԴՊՐՈՏԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔՈՒՄ** հիմնական սկզբունքները ձևավորվել են դեռևս 17-րդ դարում Յ.Ա.Կոմենս-

կու կողմից: Նա իր «Մայրական դպրոց» աշխատության մեջ առանձնացնում և հիմնավորում է երկու կարևորագույն մոտեցում, որոնց պարտադիր առկայությունը հնարավոր է դարձնում երեխաների կողմից փոխանցվող գիտելիքների յուրացումը: Դրանք են.

- փոխանցվող գիտելիքների հանրագիտարանային բնույթը,
- փոխանցվող գիտելիքների դաստիարակող բնույթը:

Առաջին մոտեցումը բխում է երեխայի ամբողջական պատկերացումներից աշխարհի մասին և պահանջում է երեխային փոխանցել ընդհանրացված գիտելիքներ և ոչ մի դեպքում չսահմանափակվել գիտելիքների միակողմանի փոխանցմամբ: Երեխային փոխանցվող գիտելիքները պիտի լինեն բազմազան և ամբողջական: Ժամանակակից դիդակտիկայում Յ.Ա.Գոմենսկու այս մոտեցումը ներկայացվում է որպես հանրամտչելի, միևնույն ժամանակ գիտական և համակարգված գիտելիքների փոխանցման սկզբունք:

Երկրորդ մոտեցումը, դեռևս Ի.Ֆ.Շերբարտի կողմից ձևակերպվել է որպես դաստիարակող ուսուցման սկզբունք, որն արդիական է առ այսօր:

Նախադպրոցականին փոխանցվող գիտելիքների բովանդակությունը ներկայացվում է կրթական ծրագրերի ձևով, որոնք պարբերաբար լրամշակվում են և ճշտվում: Վերջին տարիների կրթական ծրագրերում շեշտադրված կարևորվում են մարդու մասին գիտելիքները մարդը և բնությունը, մարդը և հասարակությունը, մարդը և արվեստը, մարդը և տիեզերքը, մարդը և եկեղեցին, «Ես կառույցը»: Այսօր առանձնահատուկ կարևորվում է ինքնաուսումնասիրությունը, երեխաներին սեփական մարմնի, ներաշխարհի մասին ինքնուրույն գիտելիքների փոխանցումը, ինչը նպաստում է «Ես»-ի գիտակցմանը, արտաքին աշխարհին իր «Ես»-ի հետ միասնաբար ընկալելու կարողությանը: Գիտելիքների յուրացման արդյունքում ձևավորվում են պատկերացումներ, հասկացություններ, տեղեկատվական պաշար (դաշտ), որոնք հանդես են գալիս որպես մտավոր դաստիարակության հիմք:

Ա.Վ.Զապորոժեցի, Ն.Ն.Պողյակովի, Լ.Ա.Վենգերի, Պ.Գ.Սամորուկովայի ուսումնասիրությունների համաձայն երեխայի մտավոր զարգացմանը առավելագույնս նպաստում է համակարգված (սիստեմավորված) գիտելիքների փոխանցումը, քանի որ որոշակի տրամաբանությամբ փոխանցվող գիտելիքները ձևավորում են աշխարհի մասին ամբողջական պատկեր, խթանում են տեսական մտածողության զարգացումը: Համակարգված գիտելիքները սովորեցնում են երեխաներին ինքնուրույն համակարգել նոր ձեռքբերվող գիտելիքները, ընկալել աշխարհն ամբողջական ձևով և պատկերացումներ կազմել նոր դեռ չուսումնասիրված երևույթների մասին: Վ.Վ.Դավիդովի և Լ.Ֆ.Օբուխովայի համոզմամբ, յուրացված գիտելիքները համակարգելու ընդունակությունը խոսում է երեխայի դպրոցում սիստեմատիկ ուսուցմանը պատրաստ լինելու մասին:

Նախադպրոցական տարիքում երեխայի կողմից յուրացվում է երկու կարգի գիտելիք: Առաջին կարգին պատկանում են առօրյա կյանքում ձեռքբերվող այն գիտելիքները, որոնք կարիք չունեն հատուկ ուսուցման: Երանք տարերային բնույթի, որոշակի իրադրությամբ պայմանավորված, չկանոնակարգված գիտելիքներ են և օգտագործվում են հիմնականում կենցաղում: Այուս կարգի գիտելիքները փոխանցվում են հատուկ կազմակերպվող ուսուցման միջոցով, դրանք յուրացման համար ավելի բարդ են և դժվար ընկալելի:

ՄՏԱՎՈՐ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ Նախադպրոցական տարիքի երեխան զարգանում է գործունեության միջոցով: Ի.Ա.Սեչե-ՄԻՅՈՏՆԵՐԸ նույն, մանկության շրջանը արժևորելիս նշում է, որ այս շրջանում երեխային փոխանցվում են սոցիալական փորձի յուրացման պատրաստի ձևեր, որոնք հեշտացնում են աշխարհընկալման գործընթացը: Պատրաստի ձևեր ասելով, Ի.Ա.Սեչենովը նկատի է առնում մանկան գործունեության ձևերը, որոնք, իսկապես, ձևավորվում և զարգանում են մեծահասակների օգնությամբ և նպաստում ծագած տարբեր խնդիրների լուծմանը: Ամենակ գործունեության ցանկացած ձև պարունակում է որոշակի հասարակական փորձ, որի յուրացման ընթացքում ծագում և լուծվում են իմացական բնույթի տարբեր խնդիրներ: Գործունեության զարգացումը միաժամանակ իմացական խնդիրների լուծման գորթընթաց է: Հետևելով Ի.Ա.Սեչենովի տրամաբանությանը, ինչպես նաև հիմնվելով Ա.Ն.Լեոնտյևի գործունեության ընթացքում երեխայի հոգեկանի զարգացման մասին հայտնի դրույթի վրա, կարելի է եզրակացնել, որ մտավոր զարգացման գործում երեխայի գործունեությունը նույնպես չափազանց արդյունավետ է: Գործունեության յուրաքանչյուր ձև կարող է հանդես գալ որպես մտավոր դաստիարակության միջոց: Ատավոր դաստիարակության միջոց են առաջին հերթին գործունեության առաջատար ձևերը առարկայական գործունեությունը և խաղայինը: Ատավոր զարգացմանը նպաստում են նաև կենցաղային և աշխատանքային գործունեության ձևերը: Անգնահատելի է կերպարվեստային և գեղարվեստա-խոսքային գործունեության ձևերի դերը երեխայի մտավոր

կարողությունների զարգացման գործում: Վերջերս մտավոր դաստիարակության համակարգում առավել քան կարևորվում է կառուցողական գործունեությունը: Աանկավարժական պրակտիկան փաստում է, որ վերջին տարիներին տարբեր տիպի կոնստրուկտորների ակտիվ ներթափանցումը նախադպրոցականների կյանք, զգալի բարձրացրել է նրանց տրամաբանական մտածողության մակարդակը: Վերջապես, մտավոր դաստիարակության միջոց է ուսուցումը և երեխայի ուսումնական գործունեությունը:

Երեխայի ակտիվ գործունեությունից բացի մտավոր դաստիարակության միջոց են նաև գեղարվեստական ստեղծագործություններն ու մշակութային արժեքները: Օրինակ, ժողովրդական բանահյուսությունը, գիտամատչելի ուսուցանող գրքերը, ազգային մշակույթի բովանդակությունը (երգերը, պարերը, հագուստը, սովորությունները), արվեստը, միջոցառումները:

Մտավոր դաստիարակության միջոցներից ամենաարդյունավետը հատուկ կազմակերպվող ուսուցումն է, որին կանդիդատնանք մանրամասն:

ՆԱԽԱԴՊՐՈՏԱԿԱՆ ԴԻԴԱԿՏԻԿԱՅԻ Դիդակտիկան մանկավարժության մասնաճյուղ է, ուսուցման և կրթության մասին ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ տեսություն: Դիդակտիկայի առարկան ուսուցման գործընթացն է, որը երեխայի կրթության և դաստիարակության միջոց է: Ա.Ն.Լեոնտևի ձևակերպմամբ ուսուցումը հաղորդակցման գործընթաց է մի կողմից գիտելիքներ յուրացրած և որոշակի փորձ ունեցողների, այն է մեծահասակների, մյուս կողմից գիտելիքներ յուրացնողների և փորձ ձեռքբերողների երեխաների, միջև: Ուսուցումը երկկողմանի ակտիվ ներգործություն է ուղղված գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների ընդհանրացմանը: Հայտնի դիդակտներ Ի.Յ.Լեոնտևի, Մ.Ն.Սկատկինի կարծիքով ուսուցումը ուսումնա-դաստիարակչական միասնական գործընթացում կատարում է համակարգողի դեր, նպաստելով ստեղծագործական փորձի ձեռքբերմանը, արտաքին աշխարհի և սեփական «ես»-ի նկատմամբ հուզական և գնահատող վերաբերմունքի ձևավորմանը:

Դիդակտիկան տեսական և կիրառական գիտություն է: Այն ուսումնասիրում է ուսուցման գործընթացի օրինաչափություններն ու առանձնահատկությունները և դրանց հիման վրա մշակում է դիդակտիկ համակարգեր: Դիդակտիկան ներկայացնում է կրթության բովանդակությունը և առաջարկում իրականացման մեթոդներ, միջոցներ և տեխնոլոգիաներ: Դիդակտիկայի գիտատեսական և կառուցողա-կիրառական գործառույթների իրագործման ընթացքում նպատակաուղղված լուծվում են ուսուցման գործընթացը բնութագրող մի շարք կրթական, դաստիարակչական և զարգացնող խնդիրներ:

Նախադպրոցական դիդակտիկան ընդհանուր դիդակտիկայի մասն է, որը տեսակետորեն հիմնավորում և ներկայացնում է նախադպրոցականի ուսուցման նպատակն ու խնդիրները, բովանդակությունը, մեթոդները, միջոցներն ու կազմակերպման ձևերը:

Նախադպրոցական դիդակտիկան հիմնադրվել է Յ.Ա.Կոմենսկու կողմից, որն իր «Մայրական դպրոց» աշխատության մեջ ներկայացրել է «օգտակար գիտությունների» կրթական ծրագիր նախադպրոցական տարիքի երեխաներին ընտանիքում ուսուցանելու համար: Հասարակական դաստիարակության պայմաններում նախադպրոցականի ուսուցման առաջին ծրագիրը մշակվել է Ֆ.Ֆրյոբելի կողմից, որն իր մեջ ներառում էր աստիճանաբար բարդացող գիտելիքներ և գործունեության ձևեր նախատեսված միասնական կիրառության համար: Կ.Դ.Ուշինսկին, Դ.Ադայանը և նրանց հետևորդները կարևորում են նախադպրոցական տարիքից սկսած մայրենի լեզվով ուսուցման անհրաժեշտությունը և մշակում են դիդակտիկ նյութերի համակարգ ուղղված երեխայի մտավոր գործունեության ձևավորմանը: Նախադպրոցական դիդակտիկայի տեսական դրույթները հիմնավորվել են խորհրդային մանկավարժության վառ ներկայացուցիչ Ա.Պ.Ուսովայի կողմից, որը մեծ նշանակություն է տվել երեխայի սիստեմատիկ ուսուցմանը և առաջարկել է նախադպրոցականի ուսուցման կազմակերպման հետաքրքիր ձևեր: Ա.Պ.Ուսովան ուսումնասիրում է նաև նախադպրոցականին դպրոցի ուսումնառությանը նախապատրաստելու հիմնախնդիրը և առաջարկում է երեխայի դպրոցին պատրաստելու հոգեբանամանկավարժական հայեցակարգ, որի մեծ մասը կիրառելի է մինչ այսօր: Զգալի է խորհրդային հոգեբանամանկավարժության ներկայացուցիչներ Ա.Վ.Զապորոժեցի, Դ.Բ. Էլկոնինի, Լ.Ա.Վենգերի, Ե.Ա.Ֆլյորինայի, Ն.Պ.Սակուլինայի,

Ն.Ա.Վետլուզինայի, Տ.Ս.Կոմարովայի և այլոց ներդրումը նախադպրոցական դի-
դակտիկայի զարգացման գործում: Նրանք ուսումնասիրել և ներկայացրել են
զարգացնող ուսուցման լայն հնարավորությունները նախադպրոցական տարիքում:

Ժամանակակից նախադպրոցական դիդակտիկան առաջ է ընթանում
զարգացնող ուսուցման սկզբունքներով բովանդակության, նոր միջոցների և
մեթոդների մշակմամբ, որոնք ենթարկվելով հոգեբանական հիմնավորման,
աստիճանաբար մուտք են գործում նախադպրոցական կրթության համակարգ:
Այսպես օրինակ, Ի.Յ.Լերների, Ն.Ն.Պողյակովի, Լ.Ա.Պարամոնովայի,
Տ.Ա.Կուլիկովայի հետազոտությունների շնորհիվ մանկապարտեզի
մանկավարժական գործընթացը հարստացավ պրոբլեմային (խնդրահարույց)
ուսուցման եղանակներով: Վ.Ա.Սուխոմլինսկին, Շ.Ամոնաշվիլին, Վ.Վ.Դավիդովը,
Վ.Ա.Պետրովսկին հիմնավորեցին և դրեցին համագործակցա-
յին ուսուցման սկիզբը, որն այսօր լայն տարածում է ստացել նախադպրոցականի ուսուցման և
դաստիարակության պրակտիկայում: Մշակվում են նախադպրոցականի ուսուցման
նոր տեղեկատվական տեխնոլոգիաներ (Ս.Լ.Նովոս-
յովա, Լ.Ա.Պարամոնովա, Ս.Ա.Կոզլովա և Ա.Ն.Դավիդշուկ), որոնք ուղղված են ծրագրավորված ուսուցմանը
համակարգչային ծրագրերի օգնությամբ: Այսօր արդեն լայն տարածում են ստանում
խմբային ուսուցման տեխնոլոգիաները (Ե.Վ.Սուբոտսկի, Ն.Յ.Սիխայլենկո,
Ն.Ա.Կորոտկովա), որոնց հիմքում ընկած է ուսումնական խնդրի համատեղ
քննարկումն ու լուծման եղանակների խմբային որոնումը:

Ժամանակակից նախադպրոցական դիդակտիկան հետաքրքրված է նաև
արտասահմանյան կրթական ծրագրերով և փորձում է հնարավորինս օգտագործել
առաջարկվող ուսուցման հետաքրքիր եղանակները: Օրինակ, ՀՀ նախադպրոցական
կրթական հաստատություններում այսօր հաջողությամբ փորձարկվում է ամերիկյան
«Քայլ առ քայլ» ծրագիրը, որը հիմնված է փոխներգործուն (ինտերակտիվ)
մեթոդների կիրառմամբ ակտիվ ուսուցման սկզբունքների վրա: Օրագրի նպատակն է
ինտերակտիվ ուսուցման և համագործակցային դաստիարակության եղանակներով
նպաստել երեխայի ազատության և ինքնուրույնության սահմանների ընդլայնմանը,
ծագած խնդիրներն ու դժվարությունները լուծելիս բանհմաց և հմուտ
կողմնորոշմանը:

Ժամանակակից նախադպրոցական դիդակտիկայի սկզբունքային մոտեցումների
հիման վրա մշակվել և պարբերաբար լրամշակվում է կրթական համալիր ծրագիր,
որն հարստանում է մասնավոր հեղինակային ծրագրերով և նորարար
մեթոդիկաներով, տեխնոլոգիաներով:

ՈՒՍՈՒՏՄԱՆ ԳՈՐԾՆԹԱՏԻ ուսուցման գործընթացի բաղադրիչները երեքն են:
Առաջին բաղադրիչը բնութագրում է **ԿԱՌՈՒՏՎՈՒԹՅՈՒՆ** ՏԱՐԲԵՐԸ
ուսուցանողի մանկավարժական գործունեությունը, այն մանկավարժի ուսուցանող
գործունեությունն է, որը ենթադրում է փոխադարձ ներգործություն ուսուցանվողի
կողմից: Հաջորդ բաղադրիչը բնութագրում է երեխայի (ուսուցանվողի)
գործունեությունը, նրա ուսումնառության գործընթացը: Այսօր առանձնացվում է
ուսուցման գործընթացի երրորդ բաղադրիչը, որը բնութագրում է ուսուցման
ակնկալիքների արդյունքը, այն է ուսուցման արդյունքում երեխայի իրական
ձեռքբերումները, դրական փոփոխություններն ու հաջողությունները: Երրորդ
բաղադրիչը կոչվում է սովորեցում (научение):

Ուսուցման ընթացքում ձևավորվում է երեխայի ուսումնական գործունեությունը:
Հաճախ ուսումնառություն և ուսումնական գործունեություն հասկացությունները
նույնացվում են, սակայն դա այնքան էլ ճիշտ չէ: Ուսումնառությունը
նախադպրոցական տարիքում, ըստ Ս.Լ.Ուրբինշտեյնի, ընթանում է երկու ձևով.
նպատակաուղղված և անուղղակի: Առաջին դեպքում երեխան ձեռք է բերում
գիտելիքներ, կարողություններ և հմտություններ նպատակային ներգործության
արդյունքում, այդ նպատակին է ուղղված ուսուցման գործընթացը: Երկրորդ դեպքում
գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների ձևավորումը ինքնանպատակ
չէ, դրանք ձեռք են բերվում բոլորովին այլ խնդիրներ լուծելիս: Նախադպրոցական
տարիքին յուրահատուկ է ուսումնառության երկրորդ տարբերակը: Հետևաբար,
ուսումնառությունը երեխային գործունեության տարբեր ձևերի մեջ ներգրավելու
արդյունք է: Իսկապես, նախադպրոցա-
հասակ երեխան սովորում է խաղալու,
նկարելու, աշխատելու ընթացքում, նրա գիտելիքները ձևավորվում են անուղղակի
ձանապարհով: Այն դեպքում, երբ երեխայի ուսումնական գործունեությունն իր մեջ
պարունակում է ուսումնական խնդիրներ, գործողություններ և դրանք վերահսկելու

և գնահատելու տարրեր, ուղղված է գիտելիքների և ունակությունների ձեռքբերմանը, ուսումնառությունը ձեռք է բերում նպատակաուղղված բնույթ: Ինչպես տեսնում ենք, ուսումնառությունն ու ուսումնական գործունեությունը հոմանիշներ չեն: Նախադպրոցական տարիքում նպատակային ուսուցման պայմաններում աստիճանաբար ի հայտ են գալիս ուսումնական գործունեության նախադրյալներ, իսկ ավագ նախադպրոցական տարիքում ձևավորվում են ուսումնական գործունեության որոշ կառուցվածքային տարրեր: Այսպես օրինակ, ավագ նախադպրոցականն ընդունակ է առանձնացնելու ուսումնական խնդիրը, պլանավորելու խնդրի լուծմանն ուղղված գործողությունները, վերահսկելու գործունեության ընթացքը, ինչպես նաև համեմատելու ստացած արդյունքը նմուշի հետ: Ուսումնական գործունեության տարրերի ձևավորումը արդյունք է նախադպրոցական տարիքում կազմակերպվող մտավոր դաստիարակության: Ա.Պ.Ուսովայի բազմաթիվ ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ նախադպրոցականի ուսումնական գործունեության զարգացմանը նպաստում են.

- երեխայի կողմից մեծահասակի խոսքն ու մանկավարժական ներգործությունն ընկալելու ընդունակությունը,
- մանկավարժի կողմից երեխայի հաջողությունները օբյեկտիվ գնահատելու կարողությունը,

- երեխայի ուսումնական գործունեության ներքին դրդապատճառները («ուզում եմ իմանալ» իմացական հետաքրքրությունը),

- երեխայի ուսումնա-իմացական գործունեության կազմակերպումը.

- մանկավարժի վարպետությունը, մասնավորապես, երեխայի հարցերին պատասխանելու արվեստը: Նախադպրոցական տարիքում ձևավորվող ուսումնական գործունեությունը նախապատրաստում է երեխային

դպրոցում սխտեմատիկ ուսումնառության և հիմք հանդիսանում նրա ուսումնական հաջողությունների համար դպրոցական ուսումնառության ընթացքում: Նախադպրոցականի ուսումնական գործունեության ձևավորումն ինքնանպատակ չէ, այն երեխայի անձնային զարգացման կարևորագույն խնդիրներից մեկն է: Նախադպրոցականի անձի զարգացման համակարգում դիտարկվող ուսումնական գործունեության ձևավորման խնդիրն ուղղված է կրտսեր դպրոցական տարիքում այդ գործունեության առաջատար դերի ապահովմանը:

ՈՍՍՈՍՄԱՆ ՄՈՂԵԼՆԵՐՆ Ո ՏԵՍԱԿՆԵՐԸ Ուսուցման գործընթացը փոխներգործություն է, որի արդյունավետությունը պայմանավորված է մանկավարժական հաղորդակցման ոճով, երեխաների < մանկավարժի փոխհարաբերություններով: Հաղորդակցման ոճը բխում է հասարակության կողմից ներկայացվող պահանջներից, կրթական համակարգի ռազմավարությունից և գերակա խնդիրներից: Հայտնի են մանկավարժական հաղորդակցման հետևյալ ոճերը.

- ինքնիշխան (ավտորիտար),
- հարմարվողական (լիբերալ),
- ժողովրդավարական (դեմոկրատական):

Ուսուցման գործընթացի բնույթը, կառուցվածքը և կազմակերպման ընթացքը (մոդելը) մշակվում է համաձայն գերակշռող մանկավարժական հաղորդակցման ոճի:

Ինքնիշխան հողարդակցման ոճին համապատասխանում է ուսուցման ուսումնակարգապահական մոդելը: Ուսուցման այդ ոճը առավել կարևորում է երեխայի գիտելիքների պաշարը այն համարելով ուսուցման արդյունավետության հիմնական ցուցանիշ: Ուսուցման ոճի նշանաբանն է. «Զգիտես կսովորեցնենք, „ես ուզում կստիպենք»: Ուսուցման ուսումնակարգապահական ոճը բնորոշ էր խորհրդային միության մանկավարժությանը և բխում էր պետության վարչական կառուցվածքից և գերակա նպատակներից: Ուսումնադաստիարակչական ուսուցման հրահանգային ոճի բացասական կողմերը, բնականաբար, ենթարկվում էին քննադատության դեռևս խորհրդային միության տարիներին և մանկավարժական պրակտիկայում փորձեր էին արվում երեխայի ուսուցման գործընթացը դարձնելու ավելի հետաքրքիր: Մանկավարժ-հումանիստ Վ.Ա.Աուխոմլինսկին առաջինը քննադատեց և հիմնավորեց հրահանգային ուսուցման անկատարությունը և իր մանկավարժական գործունեությամբ ապացուցեց ուսուցման մեկ այլ եղանակի համագործակցային ուսուցման և դաստիարակության առավելությունները: Վ.Ա.Աուխոմլինսկու հայացքներին հետևում են մի շարք նորարար մանկավարժներ,

որոնց գործունեության արդյունքները միարժեքորեն հաստատում են ուսուցման նոր մոտեցումների մշակման անհրաժեշտությունը:

Ուսուցման նոր մոդելի անհրաժեշտությունը ծագում է խորհրդային դարաշրջանում և դառնում ժամանակի պահանջ ԽՍՀՄ-ի փլուզումից հետո հասարակության զարգացման ժողովրդավարական սկզբունքների հաստատման ճանապարհին:

Բնականաբար, կառուցվող ժողովրդավարական հասարակությունը պիտի նախընտրեր մանկավարժական հաղորդակցման դեմոկրատական ոճը և վերանայեր ուսուցման կազմակերպման եղանակը: Դեմոկրատական հաղորդակցման ոճին համապատասխանում է ուսուցման անհատակողմնորոշիչ մոդելը: Ուսուցման նշված մոդելի նպատակը ուսուցման ընթացքում յուրաքանչյուր երեխայի անկրկնելիության և անհատականության բացահայտումն է, նրա անձի զարգացումը: Մոդելի հիմքում ընկած է Շ.Ա.Ամոնաշվիլու կողմից նկարագրված մարդասիրական, անձնա- յին մոտեցումը երեխային, հավատն ու վստահությունը նրա ներքին ուժերի հանդեպ: Մոտեցման գաղափարն է. «Երեխան կարող է սովորել, Եթե ուզում է», հետևաբար անհրաժեշտ է խրախուսել սովորելու ցանկությունը և պատշաճ գնահատել կարողությունները: Ուսուցման անհատակողմնորոշիչ մոդելի հիման վրա կառուցվում է նախադպրոցական տարիքից կիրառելի մանկավարժական տեխնոլոգիա, որի հիմնական ուղղություններն են.

- երեխայի ակտիվ մասնակցության ապահովումը ուսումնառության գործընթացին՝ ուսուցման փոխգործուն մեթոդների օգտագործման միջոցով,
- երեխաների հետ երկխոսության և համագործակցության հաստատումը (նախկինում ուսուցումը մենախոսություն էր);
- փոխընկալման մթնոլորտի ստեղծումը, որի արդյունքում ուսուցումը կառուցվում է ոչ թե ցուցադրումների և բացատրությունների, այլ երեխայի նախասիրությունների և հետաքրքրությունների ուսումնասիրության ու հաշվառման հիման վրա;
- ուսուցման զարգացնող ուղղվածության ապահովումը երեխաների ինքնուրույն փորձարարական գործունեության կազմակերպմամբ;
- ուսուցման ընթացքում երեխայի ինքնակառավարման հնարավորությունների բացահայտումը (նախկինում ուսուցումը կառավարվում էր մանկավարժի կողմից);
- ուսուցման իրականացումը համատեղ գործունեության ընթացքում, ուր և՛ երեխան, և՛ մանկավարժը նույն հարթության մեջ են և գործունեության սուբյեկտների դերում: Մանկավարժը թելադրող չէ, նա խորհրդատու է, օգնական, ավագ ընկեր:

Ուսուցման մոդելը նկարագրում է ուսուցման ընթացքը և սկզբունքային մանկավարժական մոտեցումները: Ուսուցման ընթացքում հնարավոր են ուսուցման խնդիրների առաջադրման և լուծման տարբեր եղանակներ, որոնք դիդակտիկայում հայտնի են որպես ուսուցման տեսակներ (տիպեր): Ուսուցման տեսակը բնութագրում է դիդակտիկ խնդիրների իրականացման մեխանիզմը, ուսուցման կազմակերպման եղանակը: Ժամանակակից դիդակտիկան մշակում է ուսուցման նորանոր տեսակներ, որոնք առավել համահունչ են սերնդի պահանջներին և առանձնահատկություններին:

Ուսուցման տեսակները կարելի է պայմանականորեն բաժանել Երեք խմբի ուղղակի ուսուցում, պրոբլեմային (խնդրահարույց) ուսուցում < միջնորդված ուսուցում: Ուսուցման տեսակները կարող են օգտագործվել նաև համատեղ որևէ տեսակի գերակայությամբ: Ուսուցման տեսակի ընտրությունը պայմանավորված է դիդակտիկ խնդրի բովանդակությամբ:

Ուղղակի (ավանդական) ուսուցման ընթացքում դիդակտիկ խնդիրը երեխաներին առաջադրում է մանկավարժը բացատրա-ցուցադրական եղանակներով, որի արդյունքում երեխաների կողմից ձեռք են բերվում «պատրաստի» գիտելիքներ և հմտություններ:

20-րդ դարի 60-ական թվականներից սկսած նախադպրոցական դիդակտիկայում իր կայուն տեղն է զբաղեցնում պրոբլեմային ուսուցումը, որն էապես տարբերվում է ուղղակի ուսուցման սկզբունքներից: Պրոբլեմային ուսուցման հիմքում ընկած է երեխայի ուսումնա-իմացական որոնողական գործունեությունը: Նրան չեն փոխանցվում պատրաստի գիտելիքներ կամ դրանք ձեռքբերելու հայտնի եղանակներ, երեխան ինքն է փնտրում և գտնում, որոնում և որոշում, արդյունքում ինքնուրույն ձեռքբերում գիտելիքներ և կարողություններ: Մանկավարժը

ուսուցանում է երեխաներին նրանց առաջարկելով պրոբլեմային տարբեր իրադրություններ: Պրոբլեմային ուսուցումը կոլեկտիվ ուսուցում է, որի արդյունքում երեխաների համատեղ մտածողության և որոնողական գործունեության շնորհիվ կայացվում են ընդհանուր որոշումներ: Մանկավարժի գերխնդիրն է համատեղ ուսուցմանը դրող պրոբլեմային միջավայրի ապահովումը, որը ստեղծում է ուսուցման և զարգացման համար հավասար պայմաններ և նպաստում երեխաների համագործակցությանը: Պրոբլեմային ուսուցման ընթացքում, ըստ Տ.Ա.Կուլիկովայի, հաստատվում է հավասար պայմաններում գտնվող գործընկերների գործնական համագործակցություն, որը երկխոսության, փոխհամաձայնության արդյունք է: Պրոբլեմային ուսուցման առավելություններն են.

- երեխան հանդես է գալիս ինքնուրույն սովորողի դերում, նա մեծահասակներից անկախ է;

- երեխայի գիտելիքներն ու կարողությունները ձևավորվում են ինքնուրույն որոնողական գործունեության ընթացքում պրոբլեմային խնդրի լուծման միջոցով,

- պրոբլեմային ուսուցման համագործակցային բնույթը;

- նպաստում է համատեղ, փոխադարձ ուսուցմանը և ինքնաուսուցմանը;

- նպաստում է բարձրաձայն հարցադրումներին, մտքերի, կարծիքների ազատ արտահայտմանը և փոխանակմանը, խթանում է երեխայի ոչ միայն մտածական, այլև իմացական գործունեությունը:

Պրոբլեմային ուսուցման արտասահմանյան տարբերակները հայտնի են որպես կառուցողական ուսուցման մոդելներ: Նշված մոդելների հիմքում ընկած է ժան Պիաժեի կողմից սահմանված կառուցողականության (կոնստրուկտիվիզմի) սկզբունքը, ըստ որի երեխան տարիքային ցանկացած փուլում ընդունակ է ինքնուրույն կառուցելու սեփական գիտելիքները և ակտիվ ուսումնական գործունեության: Մանկավարժը, նպաստելով երեխայի «հայտնաբերումներին», օգնում է նրան գիտելիքներ կառուցելու գործընթացում հատուկ կազմակերպվող փորձարարական միջավայրի ստեղծման միջոցով:

Պրոբլեմային ուսուցման գործընթացին բնորոշ են նաև թույլ կողմեր, որոնք անպատճառ պետք է հաշվի առնվեն երեխայի մտավոր դաստիարակության ընթացքում: Դրանք են.

- պրոբլեմային ուսուցման գործընթացը երկարաժամկետ է, այն չի սահմանափակվում ժամանակի մեջ, չունի հստակ ժամանակացույց, ինչը դժվարացնում է ուսուցման պլանավորումը;

- պրոբլեմային ուսուցումը հնարավորություն չի տալիս հստակ գնահատել երեխայի անհատական առանձնահատկությունները, որոնք պրոբլեմային ուսուցման պայմաններում դրսևորվում են դանդաղ և հաճախ տարերային ձևով,

- պրոբլեմային ուսուցման ընթացքում դժվար է որոշել երեխաներին ներկայացվող պրոբլեմային խնդրի բարդության աստիճանը, ինչը նույնպես բարդացնում է ուսուցման նախնական ծրագրավորումը:

Ուսուցման հաջորդ տեսակը միջնորդված ուսուցումն է: Միջնորդված ուսուցման էությունը կայանում է երեխայի մտավոր զարգացմանը նպաստող առարկայա-նյութական զարգացնող միջավայրի կառուցման մեջ է, որը դառնում է ուսուցման միջնորդ: Զարգացնող միջավայրն իր մեջ պարունակում է դիդակտիկ նյութեր, ուսուցանող հետաքրքրաշարժ գրքեր, տեսաֆիլմեր, այլ տարբեր միջոցներ, որոնք ուղղված են երեխաների իմացական հետաքրքրություններին, իմացական ընդունակություններին զարգացմանը: Զարգացնող միջավայրը կառուցվում է երեխաների զարգացման տարիքային և անհատական առանձնահատկություններին, նախասիրություններին և հետաքրքրություններին հաշվառման հիման վրա: Այն ապահովում է զարգացման հավասար պայմաններ, ինչը նպաստում է երեխաների համագործակցությանը: Միջնորդված ուսուցման հիմնական նշանաբանն է. «Սովորեցիր ինքդ, սովորեցրու ընկերոջդ»: Մանկավարժը մասնակցում է ուսուցման գործընթացին խորհրդատուի դերում երեխաներին առաջարկելով ուսուցման համապատասխան միջոցներ:

Միջնորդված ուսուցումը ենթադրում է ուսուցանող ծրագրերի կիրառում, ուր ուսումնական նյութը համակարգված է, բաժանված հստակ մասերի, որոնք ուսումնասիրվում են հաջորդաբար: Միջնորդված ուսուցման տեսակ է ծրագրավորված ուսուցումը, որի հիմնադիրը բրիտանացի տեսության ներկայացուցիչ Բ.Ֆ.Սփիններն է: Այսօր լայն տարածում է ստացել համակարգչային ուսուցումը, որի կիրառման հնարավորությունները բավական լայն են նաև նախադարձական դիդակտիկայում:

Ուղղակի, պրոբլեմային և միջնորդված ուսուցման սահմաններում գործում է շերտավորված (տարբերակված) ուսուցման տեսակը, որի հիմքում ընկած է անհատական ուսուցման գաղափարը: Այն բխում է ուսուցման ընթացքում անհատական մոտեցման անհրաժեշտությունից և ուղղված է յուրաքանչյուր երեխայի ընդունակությունների բացահայտման և բնականոն զարգացման համար առավելագույն մանկավարժական պայմանների ապահովմանը: Ժամանակակից նախադպրոցական դիդակտիկայում կարևորվում է ուսուցման տեսակների զուգորդման անհրաժեշտությունը, այն ենթադրում է զարգացնող միջավայրի ապահովում, պրոբլեմային իրադրությունների ստեղծում, համագործակցային և ակտիվ ուսուցման կիրառում: Ուսուցման տեսակների զուգորդումը անհատակողմնորոշիչ հաղորդակցման պայմաններում ձևավորվում և կյանքի է կոչվում ժամանակակից դիդակտիկայի հիմնական կարգախոսը, այն է «Սովորեցնել սովորել»:

ՈՒՍՈՒՑՍԱՆ ՍԿՉԲՈՒՆՔՆԵՐԸ Դիդակտիկ սկզբունքները ուսուցման գործընթացի օրինաչափությունները բնութագրող այն ելակետային դրույթներն են, որոնք հիմք են հանդիսանում ուսուցման բովանդակության, միջոցների, մեթոդների և կազմակերպման ձևերի ընտրության համար:

Ժամանակակից նախադպրոցական դիդակտիկայում կիրառվում են հետևյալ դիդակտիկ սկզբունքները: Հիմնարար սկզբունքներից է զարգացնող ուսուցման սկզբունքը, որը ենթադրում է երեխայի զարգացման հնարավորությունների հաշվառում նրա անձնավորության կայացման ամբողջական գործընթացում: Երեխայի զարգացմանը նպաստում է առաջանցիկ ուսուցումը, որն ապահովում է մերձակա զարգացման գոտի:

Հաջորդ հիմնարար սկզբունքը դաստիարակող ուսուցման սկզբունքն է: Նախադպրոցական տարիքում առաջատար է դաստիարակության գործընթացը: Գրագետ կազմակերպված ուսուցումը կոչված է ծառայելու դաստիարակությանը, երեխայի անձնավորության ձևավորմանը:

Հիմնարար են նաև ուսուցման ընթացքում նախադպրոցականի տարիքային և անհատական առանձնահատկությունների հաշվառման, անհատական մոտեցման սկզբունքները: Բնականաբար հաշվի են առնվում նաև դիդակտիկայի ավանդական սկզբունքները:

Դիդակտիկայի ավանդական սկզբունքներն են.

- ուսուցման զննականության սկզբունքը դիդակտիկայի «ոսկե կանոնը»,
- ուսուցման գիտականության և մատչելիության սկզբունքները,
- ուսուցման սիստեմատիկության (հետևողականության) և հաջորդականության սկզբունքները,
- ուսուցման ընթացքում գիտակցականության և ակտիվության սկզբունքները:

ՈՒՍՈՒՑՍԱՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐԸ ԵՎ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ Ուսուցման գործընթացն իրականացվում է տարբեր մեթոդների օգնու- **9Ե4ԵՐԸ ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔՈՒՄ** թյամբ: Մեթոդը նպատակին հասնելու միջոց է, ուղի: Դիդակտիկ մեթոդը

ուսուցման ընթացքում հաջորդաբար կիրառվող միջոցների համակարգ է՝ ուղղված դիդակտիկ խնդրի լուծմանը: Ուսուցման մեթոդների ընտրությունը պայմանավորված է դիդակտիկ խնդիրների նպատակաուղղվածությամբ, այն արտացոլում է մանկավարժի և երեխաների փոխներգործության ընթացքը: Ուսուցման մեթոդը բաղկացած է ուսուցման հնարներից, որոնք ուղղված են ավելի նեղ ուսումնական խնդիրների լուծմանը: Մեթոդն արդյունավետ է, երբ մեթոդին կից օգտագործվող հնարները բազմազան են:

Ուսուցման մեթոդները դասակարգվում են տարբեր եղանակներով: Օրինակ, գիտելիքների ձեռքբերման աղբյուրներով, հիմնական դիդակտիկ նպատակի առանձնացմամբ կամ երեխաների ուսումնա-իմացական գործունեության բնույթով:

Ուսուցման մեթոդների ավանդական դասակարգումը հիմնված է գիտելիքների ձեռքբերման աղբյուրների վրա, որոնց համաձայն մեթոդները բաժանվում են երեք խմբի.

- խոսքային, գիտելիքի աղբյուրը խոսքն է;
- դիտողական, գիտելիքը ձեռք է բերվում դիտողականության, դիտարկման շնորհիվ;
- գործնական, գիտելիքը պրակտիկ փորձի արդյունք է:

Մ.Դ.Դանիլովը, Բ.Պ.Եսիպովը և այլ ներկայացուցիչներ ուսուցման մեթոդների դասակարգման հիմքում դնում են դիդակտիկ նպատակների իրականացման հաջորդականությունը: Ըստ այդմ, մեթոդները բաժանվում են.

- գիտելիքների յուրացման մեթոդների,
- կարողությունների և հմտությունների ձևավորման մեթոդների,
- գիտելիքների կիրառման մեթոդների,
- ստեղծագործական գործունեության ձևավորման մեթոդների,
- գիտելիքների ամրապնդման մեթոդների,
- գիտելիքների, ունակությունների և կարողությունների գնահատման մեթոդների:

Բ.Յ.Լեոնեբը և Մ.Ն.Սկատկինը ուսուցման մեթոդները դասակարգում են երեխաների ուսումնառման ցանկացած գործունեության բնույթով, գործունեության ընթացքում նրանց ինքնուրույնության աստիճանով: Ուսուցման մեթոդների նշված դասակարգումը համապատասխանում է պրոբլեմային ուսուցման ընթացքին: Հեղինակների կողմից առանձնացվում են.

- ցուցադրա-բացատրական մեթոդներ,
- վերարտադրող (ռեպրոդուկտիվ) մեթոդներ,
- պրոբլեմային մեթոդներ,
- մասնակի որոնողական մեթոդներ,
- հետազոտական մեթոդներ:

Նախադպրոցական դիդակտիկական նախընտրելի է համարում դասակարգման վերջին տարբերակը, ըստ որի ուսուցման գործընթացում կարևորում է երեխաների իմացական գործունեության բնույթը: Նշված մեթոդների հետ մեկտեղ լայն օգտագործվում են նաև խաղային և ակտիվ ուսուցման մեթոդները:

Փորձենք ներկայացնել նախադպրոցական դիդակտիկայում կիրառվող ուսուցման ժամանակակից մեթոդները: Նախադպրոցականի ուսուցման պրակտիկայում առավել արդյունավետ են խաղային մեթոդները: Խաղային մեթոդների առավելությունները պայմանավորված են խաղային մթնոլորտի բարձր

հուզականությամբ, երեխայի համար խաղի բնական և հոգեհարազատ բնույթով: Ուսուցանող են խաղի բոլոր տեսակները: Մակայն ուսուցմանը հատուկ ուղղված են դիդակտիկ խաղերը, որոնք կատարում են երկու կարևորագույն գործառույթ.

- խթանում են նոր գիտելիքների արդյունավետ յուրացումը,
- նպաստում են գիտելիքների ամրապնդմանը, գործածմանը և կատարելագործմանը:

Հետաքրքիր խաղային մեթոդ է երևակայական իրադրությունների խաղարկումը, որի ընթացքում երեխայի գիտելիքները և կարողությունները ձեռք են բերվում պարտադրված դերային գործողությունների միջոցով:

Ուսուցման խաղային մեթոդները խաղային հնարների բազմազանության հաշվին ունեն տարբերակված կիրառության լայն հնարավորություններ և հաջողությամբ օգտագործվում են նախադպրոցականին բոլոր ուղղություններով զարգացնելու ընթացքում:

Զարգացման հրաշալի մեթոդ է խաղի յուրաքանչյուր տեսակ: Խաղերի մանկավարժական նշանակությանը մանրամասն կանդրադառնանք «Խաղը երեխայի կյանքում» բաժնում:

Նախադպրոցականի ուսուցման գործընթացում այսօր առաջատար են համարվում ուսուցման գործնական մեթոդները, որոնց խմբին դասվում են տարատեսակ վարժությունները, փորձերը, փորձարարությունը (հետազոտումը) < մոդելավորումը: Վարժությունները լինում են տարբեր բնույթի ընդօրինակող, կառուցողական և ստեղծագործական: Ուսուցանող, աստիճանաբար բարդացող վարժություններն իրենց ուրույն տեղն են զբաղեցնում նախադպրոցականի մտավոր դաստիարակության համակարգում: Վարժությունները հետաքրքրում են երեխաներին նրանով, որ դրանք օգտագործվում են ուսուցման ընթացքում որպես խաղային, պրակտիկ կամ աշխատանքային գործունեության մասնաբաժիններ և նպաստում են մտավոր զարգացմանը միջնորդված եղանակով:

Ժամանակակից դիդակտիկայում անգնահատելի է փորձերի և փորձարարության դերը: Փորձարարության ցանկությունը բնորոշ է նախադպրոցական տարիքի երեխաներին, նրանք միշտ պատրաստ են ուսումնասիրելու երևույթների ներքին հատկություններն ու կապերը զանազան փորձերի, փորձարկումների միջոցով: Փորձարարությունը երեխայի որոնողական գործունեության յուրահատուկ ձև է, ներքին ակտիվության վառ դրսևորում: Երեխաների որոնողական, փորձարարական գործունեությունը պրոբլեմային ուսուցման հիմնական եղանակն է:

Մոդելավորումը համեմատաբար նոր մեթոդ է, որի հիմքում ընկած է ուսուցանվող նյութի ներկայացումը պայմանական նմուշի մոդելի ձևով: Մոդելը ուսուցանվող օբյեկտի բոլոր հատկությունները ամփոփող պատկերն է ներկայացված փոխարինման սկզբունքով: Օրինակ, խմբասենյակը փոխարինվում է սենյակի հատակագծի մոդելով: Կամ, հեքիաթը ներկայացվում է սխեմատիկ նկարի, պատկերագրի (պիկտոգրամի) ձևով:

Նախադպրոցականի ուսուցման գործընթացում օգտագործվում են մոդելների հետևյալ ձևերը.

- առարկայական մոդելներ՝ ուսումնասիրվող առարկան պատկերող նկար կամ նմուշ-խաղալիք,

- առարկայա-սխեմատիկ մոդելներ՝ ուսումնասիրվող երևույթը բնութագրող ընդհանրացված պատկեր կամ սխեմա (օրինակ, բնության օրագիրը, ուր բնության երևույթները արտահայտվում են սիմվոլներով),

- վերացական մոդելներ՝ սխեմաներ, դիագրամներ, պիկտոգրամներ (սխեմատիկ նկարների շարք): Պատկերագրի (պիկտոգրամայի) օրինակ է հեքիաթի

մոդելավորումը: Հեքիաթի պիկտոգրամայի տարբերակը առաջարկվել և նկարագրվել է Օ.Մ.Բյաչենկոյի կողմից: Նա առաջարկում է քայլերի հետևյալ հաջորդականություն. հեքիաթը ընթերցվում է, և բաժանվում է տրամաբանական մասերի, դրանց երեխան տալիս է անուններ վերնագրում է, որից հետո փորձում է նկարել յուրաքանչյուր մասի ընդհանուր իմաստը: Արդյունքում, ստացվում է պայմանական նկարների հաջորդականություն պիկտոգրամ կամ հեքիաթի ապերգեպտիվ սխեմա: Երեխայի մտավոր զարգացման գործում մոդելավորման մեթոդի դիդակտիկ հնարավորությունները բազմաթիվ են և բազմանպատակ, դրանք լրացուցիչ ուսումնասիրությունների և հատուկ մշակումների կարիք ունեն: Մոդելավորման մեթոդը ուսուցման ամենահեռանկարային մեթոդներից մեկն է:

Ժամանակակից նախադպրոցական դիդակտիկայում իրենց հաստատուն տեղն են աստիճանաբար գրավում ակտիվ ուսուցման մեթոդները, որոնք հայտնի են որպես փոխներգործուն կամ ինտերակտիվ մեթոդներ: Ակտիվ ուսուցման մեթոդները համահունչ են պրոբլեմային և միջնորդված ուսուցման սկզբունքներին և ուղղված են երեխայի որոնողական և իմացական գործունեության ձևավորմանը, ազատ մտածելու և համարձակ կարծիք հայտնելու կարողությունների և տարակարծության զարգացմանը, իմացության գործընթացում ինքնուրույն կողմնորոշմանը: Դրանք խմբային մտավոր աշխատանքի եղանակներ են՝ ուղղված համատեղ մտորումների և որոնումների քննարկմանը, ընդհանուր որոշումների կայացմանն ու իրագործմանը: Ուսուցման փոխգործուն մեթոդները համապատասխանում են անհատակողմնորոշիչ ուսուցման սկզբունքներին, համահունչ են նախադպրոցական կրթության ռազմավարությանը: Նախադպրոցականի ուսուցման գործընթացում կիրառելի են հետևյալ ինտերակտիվ մեթոդները:

Օրինակ, «մտատարափի կամ մտային գրոհի» մեթոդը հնարավորություն է տալիս վերհանելու ուսուցանվող խնդրի շուրջ երեխաների բոլոր հնարավոր, նույնիսկ ամենաանհավանակ կարծիքներն ու մտքերը: Երեխայի յուրաքանչյուր միտք համարվում է ընդունելի և չի ենթարկվում քննարկման կամ գնահատականի մանկավարժի կողմից: Կոլեկտիվ «մտագրոհի» պայմաններում առանձնացվում են և համատեղ քննարկման ենթարկվում ուսուցանվող խնդրի հիմնական կողմերը, երեխաներն ինքնուրույն յուրացնում և կառուցում են գիտելիքներ, որոնք համատեղ քննարկման և վերլուծության արդյունք են: Մեթոդը կոլեկտիվ մտավոր գործունեության ակտիվացման եղանակ է:

Հետաքրքիր է «խճանկարի» մեթոդը, որը նույնպես խմբային ուսուցման միջոց է: «Խճանկարի կամ Ջիգսոյի» մեթոդը նախադպրոցական տարիքում կարելի է կիրառել հետևյալ հաջորդականությամբ: Եվ ուսուցանվող նյութը և երեխաները բաժանվում են հավասար մասերի (խմբերի): Խմբի յուրաքանչյուր անդամ ստանում է հանձնարարության իր մասը, որից հետո երեխաները դառնում են «փորձագետներ» և խմբավորվում հանձնարարությունների նույնությամբ: Նյութի իրենց մասը յուրացնելուց հետո, «փորձագետները» վերադառնում են իրենց հիմնական խումբ և յուրաքանչյուրը փորձում է բարձրաձայն սովորեցնել, ընկերներին բացատրելով ուսումնասիրված նյութը: Ծավալվում է ընդհանուր քննարկում, հաճախ բանավեճ հագեցած տարակարծիք մեկնաբանություններով: Դաստիարակը բարյացակամ դիրքորոշմամբ հետևում է քննարման ընթացքին և հակված է միայն դրական գնահատականների և հաճոյախոսության: Քննարկման ընթացքում բացառվում են

նկատողությունները, ճիշտ կամ սխալ կարծիքների տարանջատումը: Երեխայի յուրաքանչյուր կարծիք խրախուսելի է և արժանի ուշադրության: Արդյունավետ է նշված մեթոդի կիրառումը, օրինակ, տարվա եղանակների առանձնահատկությունների համեմատական վերլուծության ընթացքում:

Բավական արդյունավետ է «Նկարներով ընթերցանության կամ ուղղորդված ընթերցանության» մեթոդը, որը սովորեցնում է երեխաներին գուշակել հեքիաթի բովանդակությունը նկարների օգնությամբ, վերնագրել այն և որոշել հեքիաթի հերոսներին և խորհուրդը: Հեքիաթը սկզբից երեխաներին «ընթերցվում է» նկարների օգնությամբ, ընդ որում գաղտնիք է հեքիաթի վերնագիրը, որն անհրաժեշտ է գուշակել նկարներով ընթերցումից հետո: Առաջին նկարներով «ընթերցումից» հետո, դաստիարակը տարբեր եղանակներով (նկարների օգնությամբ, նիշերի ձևով, խաղալիքներով) գրանցում է բոլոր երեխաների կարծիքը «ընթերցված» հեքիաթի իմաստի և հերոսների մասին: Նկարներով ընթերցանությանը հաջորդում է հեքիաթի բուն ընթերցանությունը սկզբից դադարներով, հետո ամբողջական: Ընթերցման ընթացքում դաստիարակը խուսափում է մեկնաբանություններից և կրկին երեխաներին չի ներկայացնում հեքիաթի վերնագիրը: Մեթոդի հիմնական մասը հեքիաթի բովանդակության վերջնական քննարկումն է, որի ընթացքում երեխան համադրում է իր առաջին և վերջին կարծիքները, վերանայում դրանք, լսելով նաև ընկերների կարծիքները: Արդյունքում, երեխաները համատեղ որոշմամբ վերնագրում են հեքիաթը և բնութագրում դրա իմաստն ու հերոսներին:

Ուսուցման գործընթացը մանկապարտեզում կազմակերպվում է երեք հիմնական ձևերով: Ուսուցման կազմակերպման դեռևս ամենատարածված ձևը պարապմունքն է: Պարապմունքների կազմակերպումը մեծ վարպետություն է պահանջում մանկավարժից: Այսօր առավել արժեքավոր են համարվում համալիր բնույթի պարապմունքները, որոնց ընթացքում դիդակտիկ խնդիրները լուծվում են երեխաներին ներգրավելով գործունեության տարբեր ձևերի մեջ: Մշակվում են նաև ինտեգրված պարապմունքներ, որոնց ընթացքում երեխային ներկայացվում են նույն դիդակտիկ նպատակին ծառայող գիտելիքներ տարբեր ոլորտներից:

Ուսուցման կազմակերպման բավական արդյունավետ ձև է էքսկուրսիան, որը նախապես պլանավորվում և անցկացվում է հատուկ մեթոդիկայով: Ուսուցանող էքսկուրսիան, ինչպես և պարապմունքը, բաղկացած է երեք մասից. նախապատրաստական, հիմնական և ամփոփող:

Նախադպրոցական դաստիարակության հայեցակարգի համաձայն, նախադպրոցականի ուսուցման կազմակերպման ամենաարդյունավետ, հետևաբար հիմնական ձևը դիդակտիկ խաղն է, որն աստիճանաբար փոխարինելու է ուսուցման կազմակերպման «դասային» ձևերը:

Ուսուցման գործընթացը շարունակվում է նաև պարապմունքներից և դիդակտիկ խաղերից դուրս ազատ ժամանցի, հանդեսների և տոնակատարությունների, զբոսանքի, խաղերի ընթացքում: Ուսուցման կազմակերպման ավանդական ձևերը պարբերաբար կատարելագործվում են, մշակվում են և մանկապարտեզ են մուտք գործում ուսուցման կազմակերպման նոր ձևեր: Դրանցից են.

- ինտելեկտուալ խաղերը,
- խաղ-բանավեճերը,
- խաղ-մրցույթները:

Ուսուցման գործընթացը նախադպրոցական տարիքում ուղղված է երեխայի անձի զարգացմանը, այն լրացնում է նախադպրոցականի դաստիարակության բարդ գործընթացին:

ՀԱՐՅԵՐ ԵՎ ՀԱՆՁՆԱԲԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. *Հիմնավորել մտավոր դաստիարակության տեսական դրույթները:*
2. *Ներկայացնել նախադպրոցականի մտավոր դաստիարակության նպատակն ու խնդիրները:*
3. *Բացատրել զգայական դաստիարակության կազմակերպման սկզբունքները և անցկացման մեթոդիկան:*

4. Քննարկել մտավոր դաստիարակության խնդիրները մտավոր դաստիարակության միջոցների հետ համատեղ:

5. Ներկայացնել ժամանակակից նախադպրոցական դիդակտիկայի ռազմավարությունը:

6. Բնութագրել ուսուցման տեսակները:

7. Ներկայացնել ակտիվ ուսուցման մեթոդների առավելությունները և թերությունները:

8. Մշակել նախադպրոցականի ուսուցման կազմակերպման որևէ հետաքրքիր ձև:

9. Մշակել ուսուցման «մեթոդիկաներ» համակարգ՝ կոնկրետ դիդակտիկ խնդրի լուծման նպատակով:

10. Մշակել համալիր պարապմունք տեխնիկական միջոցների լայն կիրառությամբ:

ԳԼՈՒԽ X. ՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ

ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏՎՄՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ

ՏԱՐԻՔՈՒՄ

Տարիներ շարունակ նախադպրոցական կրթության, համակարգում առավել կարևորվում էր երեխաների իմացական զարգացումն ուղղված լայնածավալ գիտելիքների փոխանցմանը, մտավոր կարողությունների և ընդունակությունների զարգացմանը: Նախադպրոցականի սոցիալական զարգացման գործընթացը, բավականաչափ հետազոտված լինելով խորհրդային հոգեբանության և մանկավարժության ներկայացուցիչների (Ա.Վ.Զապորոժեց, Լ.Բ.Բոժովիչ, Մ.Բ.Լիսինա, Յ.Զ.Նեերովիչ) կողմից, դիտարկվում էր որպես երեխաների համակողմանի զարգացման ու դաստիարակության արդյունք և դուրս էր մնացել մանկավարժական հատուկ ներգործության դաշտից: Նախադպրոցականի սոցիալական զարգացման խնդիրները չէին առանձնացվում և տեղ չէին գտնում նախադպրոցական կրթական ծրագրերում: Ժամանակակից նախադպրոցական մանկավարժությունը առանձնահատուկ ուշադրության է արժանացնում երեխայի սոցիալական հասունացման հիմնախնդիրը, համարելով այն գերակա, չափազանց կարևոր: Նախադպրոցական կրթության համակարգը պետք է ուղղված լինի ոչ միայն գիտելիքներով հարուստ, մտավոր զործունեության ընդունակ երեխայի զարգացմանը, այլև նրա անձնային հիմնարար որակների և սոցիալական հմտությունների ձևավորմանը: Նախադպրոցական տարիքն առաջին հերթին երեխայի անձնավորության կայացման կարևորագույն շրջան է:

Սոցիալական զարգացումը սոցիալական փորձի ձեռքբերման գործընթաց է: Այն նպաստում է երեխայի կողմնորոշմանը հասարակական կյանքի և հարաբերությունների բարդ համակարգում, ինքնահաստատմանն ու ինքնա-իրացմանը հասակակիցների միջավայրում, ձևավորում է որոշակի դիրքորոշում արտաքին աշխարհի հանդեպ, նպաստում անձնային զարգացմանը: Սոցիալական զարգացման արդյունքում ձեռքբերվող անձի բազային հանսկությունները, այն է ազատ բնորոշյուն կատարելու և պատասխանատու որոշումներ կայացնելու, հաղորդակցվելու և համագործակցելու, արձագանքելու և կարեկցելու, փոխօգնության և փոխգիջման կարողությունները, հանդուրժողականությունը նպաստում են սոցիալական հմտությունների ձևավորմանը, որոնք դարձնում են երեխային սոցիալապես վստահ և մտահաս:

Սոցիալական զարգացման անհրաժեշտությունն առավել կարևորվում է հասարակության զարգացման կտրուկ փոփոխությունների և վերակառուցման ժամանակահատվածում: Այսօր, մեր նորացող հասարակությունն իր զարգացման ժողովրդավարական միտումներով բոլորովին այլ պատվեր է իջեցնում կրթական համակարգին, շեշտակի կարևորելով ինքնուրույն, իր որոշումներում ազատ, նախաձեռնող և ստեղծագործական մտքի տեր անձնավորության, պատասխանատու, հայրենասեր և արժանապատիվ քաղաքացու ձևավորման անհրաժեշտությունը: Հասարակության վաղվա օրը կախված է լինելու ոչ այնքան յուրաքանչյուր մարդու ինտելեկտուալ կարողություններից, որքան մարդկաց միմյանց լսելու, համագործակցելու և հոգուտ ընդհանուրի գործելու ցանկությունից և ունակու-թյուններից:

Սոցիալական զարգացումն իրենից ներկայացնում է մարդկային կրեատիվ փորձի յուրացման < գիտակցման, սեփական սոցիալական փորձի < դիրքորոշման ձեռքբերման գործընթաց:

Երեխայի սոցիալական զարգացումն ընթանում է հասարակության սոցիալ-մշակութային գործոնների ներքո, որոնք խտացված արտացոլվում են կրթության բովանդակության մեջ:

Խորհրդային մանկավարժությունը, սոցիալական փորձի փոխանցման գործընթացում, առաջնությունը տալիս էր նպատակաուղղված ուսուցմանն ու դաստիարակությանը: Սոցիալական զարգացումն այս տեսանկյունից դիտվում էր որպես նախապես ծրագրավորված գործընթաց, որի ընթացքում երեխան առաջնորդվում էր և հակված էր ընդունելու մեծահասակների կողմից ներկայացվող հասարակական նորմերն ու կանոնները: Դրանց յուրացման արդյունքում նախանշվում և դրսևորում էր կանխատեսելի, տվյալ հասարակության պահանջները բավարարող, «օրինակելի» վարքագիծ: Նշվածը ժամանակի պահանջ էր և լիովին համապատասխանում էր խորհրդային հասարակության հեռանկարներին: Սոցիալական զարգացման ընթացքում նախընտրելի էին համարվում սոցիալական պատրաստի կառույցների պրոեկտման եղանակները:

Հասարակության զարգացման անցումային շրջանում երեխան զարգանում և դաստիարակվում է կոֆիզուրա- տիվ (դաստիարակության ընթացքում ավելի հզոր է միջավայրի ներգործությունը) սոցիալ-մշակութային միջավայրում, որի պայմաններում մեծահասակների մանկավարժական դիրքորոշումները ձևավորված չեն, անկալուն են : Երեխան ներքուստ զգալով մեծահասակների հակասությունները, հակված է դիմադրելու նրանց կողմից պարտադրված սոցիալական մոտեցումներին և մարդկության ստեղծարար փորձը յուրացնում է հիմնականում ինքնուրույնաբար: Սոցիալական զարգացումը նախադպրոցական տարիքում նպատակաուղղվում է ոչ միայն սոցիալական փորձի յուրացմանը, այլև դրա վերանայմանը ու վերլուծությանը: Նշված գործընթացը կարող է, նույնիսկ, խեղվել մեծահասակների ճնշող մանկավարժական ներգործությունից:

Նախադպրոցական տարիքում երեխան յուրացնում է կուտակված սոցիալական փորձը սոցիալական նորմերին և կանոններին ծանոթանալու և դրանց հարմարվելու միջոցով: Հասարակության կողմից ընդունելի վարքագծային նմուշների յուրացման ընթացքում հնարավոր են դաստիարակության հակասություններով պայմանավորված երկկողմանի անընդունելի դրսևորումներ, որոնք բացասաբար են անդրադառնում երեխայի սոցիալական զարգացման բնականոն ընթացքին: Օրինակ, երեխայի համար անհասկանալի են մեծահասակների այն «դաստիարակող» պահանջները, որոնք սահմանափակում են նրա ազատության և ինքնուրույնության մղումները: Երեխան պնդում է, որ կարող է, իսկ մեծահասակը, չհավատալով և չվստահելով նրան, ջանում է անպատճառ օգնել, ցույց տալ կամ կատարել որևէ գործողություն երեխայի փոխարեն: Սոցիալականացման ընթացքում երեխաներին հետաքրքիր է հասակակիցների միջավայրը, քանի որ այնտեղ բացակայում է մեծահասակների ճնշող դաստիարակությունը: Երեխաները միավորվում են և կազմում սոցիալական ինքնուրույն խումբ այնպիսի հետաքրքիր դրսևորումներով, որոնք հաճախ հասկանալի չեն և նույնիսկ մերժելի մեծահասակների կողմից: Երեխաների սոցիալական զարգացմանը նպաստելու, ճիշտ ուղղորդելու համար, մեծահասակներից պահանջվում է «երեխաների աշխարհի» ինքնատիպության և «մեծահասակների աշխարհից» անջատ և անկախ լինելու գիտակցում, ինչը կարող է նպաստել այդ աշխարհների միջև հնարավոր հակասությունների ընդունմանն ու համագործակցությանը: Դաստիարակության գործընթացը պետք է ուղղված լինի նշված երկու աշխարհների միջև երկխոսության հաստատմանը:

Սոցիալական զարգացման արդյունքում ձեռք են բերվում սոցիալական հմտություններ, որոնք ամբողջանում են սոցիալապես հասուն վարքագծի և գիտակցված սոցիալական փոխհարաբերությունների դրսևորումներում:

Սոցիալական զարգացումը երեխայի անձնավորության ձևավորման հուսալի երաշխիքն է:

Սոցիալական զարգացման խնդիրներն իրականացվում են սոցիալական դաստիարակության ընթացքում, որի կարևորագույն բաղադրիչներից է բարոյական դաստիարակությունն է: Բարոյական դաստիարակությունն իբրև ար- ժեքային համակարգի ձևավորման միջոց ուղղված է երեխայի սոցիալ-բարոյական զարգացմանը, բարոյական որակների և գիտակցված վարքագծի ձևավորմանը: Բարոյականությունն, ինչպես և սոցիալական հմտությունները, նախադպրոցական

տարիքում դաստիարակվում են սոցիալական աշխարհի համարժեք ընկալման և սոցիալական արժեքների յուրացման ընթացքում, մեծահասակների իմաստուն մանկավարժական ուղղորդման պայմաններում:

Այսպիսով, բարոյական դաստիարակությունը նախադպրոցականի սոցիալական հասունացման հիմնական գործոնն է, նրա անձնավորության կայացման կարևորագույն միջոցը և անհրաժեշտ մանկավարժական պայմանը: Բարոյական դաստիարակությունը երեխայի համակողմանի և ներդաշնակ զարգացման ավանդական խնդիրներից մեկն է:

ԳԼՈՒԽ XI. ԲԱՐՈՅԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔՈՒՄ

ԲԱՐՈՅԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՆՊԱՏԱԿՆ ՈՒ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ Բարոյականությունը հասարակական գիտակցության ձև է, որը փոխանցվում է գնահատվում է հասարակության կողմից: Բարոյականության հիմնական չափանիշը բարոյական վարքագիծն է, այն դրսևորվում է հասարակական հարաբերություններում և բնութագրվում է հետևյալ համամարդկային արժեքներով.

- բարությանը մարդասիրական վարքագիծով, բարյացակամ վերաբերմունքով արտաքին աշխարհի հանդեպ;
- արդարամտությամբ վարքագծին բնորոշ է սեփական և դիմացինի գործողությունների ճշմարիտ և օբյեկտիվ գնահատում;
- գեղեցկությամբ գեղեցիկի սկզբունքներին համապատասխանող վարքագծով, գեղեցիկը տգեղից տարանջատելու կարողությամբ;
- հանդուրժողականությամբ ներողամիտ վարքագծով, սխալվելու հնարավորության ընդունմամբ: Բարոյական վարքագիծը ձեռք է բերվում սոցիալականացման ընթացքում, ինչպես նաև ենթակա է ձևավորման

բարոյական դաստիարակության միջոցով: Բարոյական դաստիարակության տեսական հիմունքները բխում են բարոյագիտությունից, որն ուսումնասիրում և մշակում է բարոյական վարքագծի չափանիշներ համամարդկային արժեքների և հասարակության կողմից ներկայացվող էթիկական պահանջների համադրման եղանակով: Բարոյականությունը բարոյական վարքի, նորմերի և կանոնների գիտակցման աստիճան է, ներքին սուբյեկտիվ դիրքորոշում աշխարհի հանդեպ: Աշխարհի կարևորագույն բաղկացուցիչն է «ես»- կառույցը:

Այսպիսով, բարոյականությունն իր մեջ պարունակում է օբյեկտիվ և սուբյեկտիվ տարրեր, որոնք փոխապայմանավորված ձևավորվելով միասնաբար են ներկայացնում անձնավորության բարոյական որակներն ու սոցիալական ուղղվածությունը: Բարոյական դաստիարակության արդյունավետությունը պայմանավորված է հասարակության բոլոր սոցիալական օղակների դաստիարակչական ներուժով, դաստիարակող մեծահասակների մանկավարժական վարպետությամբ:

Բարոյական դաստիարակությունը երեխային համամարդկային < սոցիալական արժեքներին հաղորդակից դարձնելու նպատակաուղղված գործընթաց է: Այն կազմակերպվում և ղեկավարվում է մեծահասակների կողմից: Նախադպրոցական տարիքում երեխան չափազանց զգայուն է ցանկացած ներգործության նկատմամբ, նա սպունգի նման ընկալում է սոցիալական միջավայրի ներգործությունը և, ընդօրինակելով մեծահասակներին, փորձում է համապատասխանել մարդկային կենսակերպին բնորոշ չափանիշներին, դրսևորումներին: Արժեքային համակարգի աստիճանական յուրացման ընթացքում երեխան ձեռք է բերում որոշակի գիտակցված վերաբերմունք շրջա- պատող աշխարհի և սեփական «ես»-ի նկատմամբ: Արտաքին աշխարհի հանդեպ երեխայի դիրքորոշումն իրենից ներկայացնում է բարոյական զգազմունքների և պատկերացումների, բարոյական սովորությունների և վարքագծի ամբողջություն, որն ամփոփ ձևով կարելի է բնութագրել իբրև բարոյական կամ բարոյականության որակ: Փաստորեն, բարոյական որակը համալիր բարոյական հատկություն է, այն արդյունք է զարգացած բարոյական գիտակցության: Բարոյական գիտակցության հետ մեկտեղ բարոյական դաստիարակության ընթացքում ձևավորվում են անձնային կարևորագույն հատկություններ, որոնք դաստիարակվում են բարոյական գիտակցությունից անկախ: Այդպիսի հատկություններից են, օրինակ, բարությունը, մարդասիրությունը, աշխատասիրությունը, ընկերասիրությունը, հայրենասիրությունը, մաքրասիրությունը: Աստիճանաբար երեխայի կողմից գիտակցվում և արժևորվում են նաև նշված անձնային հատկությունները, որոնք

համալրում են նրա բարոյական որակը: Բարոյական դաստիարակության երկու կողմերն էլ ենթադրում են մանկավարժի ակտիվ մասնակցություն և աջակցում: Մանկավարժը բարոյական դաստիարակության ընթացքում հանդես է գալիս «սոցիալական ուղեկցողի» դերում:

Այսպիսով, բարոյական դաստիարակության ընթացքն առաջին հերթին ենթադրում է բարոյական որակի ձևավորում, որի հիմքերը դրվում են նախադպրոցական տարիքում: Բարոյական որակի կայունությունը պայմանավորված է նրանով, թե ինչպե՞ս է այն ձևավորվել, ինչ մեխանիզմով, ինչ շեշտադրումներով: Բարոյական դաստիարակության մեթոդիկայի հիմքում ընկած է բարոյական դաստիարակության մեխանիզմը: Քանի որ բարոյական որակի ձևավորման համար չափազանց կարևոր է ընթացքի գիտակցումը, ապա անհրաժեշտ են գիտելիքներ բարոյականության մասին, որոնք կնպաստեն բարոյական պատկերացումների ձեռքբերմանը: Բարոյական պատկերացումներն օգնում են երեխային հասկանալու բարոյականության անհրաժեշտությունը, դրական կողմերն ու առավելությունները, ինչը դրդում է նրան համապատասխան գործողությունների և արարքների: Հաջորդիվ տեղի է ունենում սեփական, գործողությունների ինքնազննահատում և իմաստավորում, արդյունքում գոյանում են գործողությունների կամ արարքների դրդապատճառներ: Դրդապատճառները նպատակաուղղում են բարոյական որակի ձևավորման գործընթացը և առաջացնում որոշակի վերաբերմունք ու զգացմունքներ նշված գործընթացի հանդեպ: Սոցիալական բնույթի զգացմունքների առկայությունը խոսում է այն մասին, որ երեխան փորձում է և ակամայից գնահատում է ինքն իրեն: Զգացմունքային գնահատմանը հաջորդում է ձեռքբերած փորձարկելու ցանկությունը, և երեխան դիմում է մտածված արարքների, դրսևորելով գիտակցված վարքագիծ: Գիտակցված բարոյական վարքագիծը ձևավորված բարոյական որակի արդյունքն է, մինևույն ժամանակ նրա բաղադրամասը: Երեխայի արարքներն ու վարքագիծը կատարում են հետադարձ կապի հաստատման գործառույթ հնարավորություն են տալիս գնահատելու և հաստատելու կամ ժխտելու և մերժելու ձևավորված բարոյական որակի կայունությունը:

Այսպիսով, կարելի է առանձնացնել բարոյական որակի ձևավորման հետևյալ ընթացքը.

- բարոյականության մասին գիտելիքների և պատկերացումների ձևավորում,
- արարքների և վարքի դրդապատճառների զարգացում,
- աշխարհի հանդեպ դրական վերաբերմունքի և սոցիալական զգացմունքների ձևավորում,
- բարոյական արարքների խթանում և բարոյական վարքագծի ձևավորում:

Բարոյական դաստիարակության պրակտիկան նախադպրոցական տարիքում ցույց է տալիս, որ նշված մեխանիզմը բաղադրատարրերի հաջորդական ձևավորման պայմաններում, նպաստում է ցանկացած բարոյական հատկության ձեռքբերմանը: Հետաքրքիր է այն, որ նշված մեխանիզմը բավական արդյունավետ է, նույնիսկ, բացասական որակների ձևավորման գործում: Հետևաբար, կարելի է եզրակացնել, որ բարոյական որակի դաստիարակության նշված եղանակը օբյեկտիվ է և կարող է համարվել բարոյական դաստիարակության հիմնական ուղի: Բարոյական դաստիարակության մեխանիզմը փորձենք ներկայացնել շղթայաձև.

(գիտելիքներ և պատկերացումներ) + (դրդապատճառներ) +
(վերաբերմունք և զգացմունքներ) + (արարքներ և վարքագիծ) =
բարոյական որակ

Մեխանիզմի գլխավոր առանձնահատկությունը նրա շղթայաձև կառուցվածքն է, այսինքն, բաղադրատարրերի տրամաբանական հաջորդականությունը: Ուղին արդյունավետ է միայն բոլոր տարրերի որոշակի հերթափոխման պայմաններում: Նշված շղթայում ընդունելի չէ բաղադրատարրերի փոխարինման սկզբունքը: Բաղադրատարրերը չեն կարող ոչ փոխարինվել, ոչ էլ դուրս մնալ շղթայից: Բարոյական դաստիարակության մեխանիզմն ամբողջական է իր մանկավարժական ներգործության ընթացքով և տրամաբանությամբ: Մինևույն ժամանակ այն ձկուն համակարգ է, ուր հնարավոր են տարրերի տեղափոխություններ պայմանավորված ձևավորվող բարոյական որակի բարդությամբ կամ երեխայի տարիքային առանձնահատկություններով: Օրինակ, կրտսեր նախադպրոցական տարիքում բարոյական դաստիարակության գործընթացը նպատակահարմար է սկսել ոչ թե գիտելիքների փոխանցմամբ, այլ բարոյականի հանդեպ դրական

տրամադրվածության, վերաբերմունքի ձևավորմամբ, որին կարող է հաջորդել գիտելիքների հաղորդումը:

Այսպիսով, բարոյական որակի ձևավորման արդյունքում երեխան ձեռք է բերում բարոյականության երեք կարևորագույն հատկանիշ՝ բարոյական գիտակցություն, բարոյական վերաբերմունք արտաքին աշխարհին և բարոյական վարքագիծ: Եշված հատկանիշներն օգնում են նրան կառուցելու արժևորված հարաբերությունների համակարգ բարոյականության սկզբունքներով:

ԲԱՐՈՅԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ Բարոյական դաստիարակության խնդիրների դասակարգման հարցը մշտապես հետաքրքրել է մանկավարժ-տեսաբաններին, որոնք փորձել են խմբավորել խնդիրները բարայական դաստիարակության նպատակին հասնելու իրենց տրամաբանությամբ: Ուշադրության է արժանի խորհրդային մանկավարժության ներկայացուցիչներ Վ.Բ.Լոգինովայի և Պ.Գ.Սամորուկովայի նախադարձականի բարոյական դաստիարակության մոտեցումը, որն առավել կարևորում է բարոյական գիտակցության զարգացման անհրաժեշտությունը, թեև այդ դեպքում արդյունքները հաճախ տեսանելի չեն: Բարոյական դաստիարակության խնդիրներն, ըստ Վ.Բ.Լո- գինովայի և Պ.Գ.Սամորուկովայի, իրականացվում են որոշակի տրամաբանությամբ և բաժանվում են երեք խմբի հետևյալ հաջորդականությամբ.

- բարոյական գիտակցության զարգացման խնդիրներ,
- բարոյական վարքագծի ձևավորման խնդիրներ,
- բարոյական զգացմունքների և հարաբերությունների հաստատման խնդիրներ:

Ժամանակակից նախադարձական մանկավարժությունը, սկզբունքորեն ընդունելով Վ.Բ.Լոգինովայի և Պ.Գ.Սամորուկովայի դասակարգման մոտեցումը, առավել կարևորում է խնդիրների իրականացման ոչ այնքան հաջորդականությունը, որքան կազմակերպման եղանակը, նշելով, որ բարոյական դաստիարակության գործընթացում արդյունքը նույնքան կարևոր է, որքան և ցանկացած այլ մանկավարժական գործընթացում: Հետևաբար, դաստիարակության արդյունավետությունն առաջին հերթին ենթադրում է դաստիարակության հստակ մեխանիզմի առկայություն: Բացի այդ, ժամանակակից մանկավարժությունը կարևորում և հստակեցնում է անձնային հատկությունների ձևավորման ուղիները:

Այսպիսով, ժամանակակից դասակարգմամբ բարոյական դաստիարակության խնդիրները բաժանվում են երկու խմբի.

- խնդիրներ, որոնք ուղղված են բարոյական դաստիարակության մեխանիզմի անխափան աշխատանքին, մեխանիզմի բաղադրատարրերի ձևավորմանը;
- խնդիրներ ուղղված անձնային բարոյական հատկությունների ձևավորմանը:

Առաջին խմբի խնդիրները կայուն են և անփոփոխ, դրանք արտացոլում են բարոյականության օբյեկտիվ համամարդկային բնույթը և նպաստում երեխայի մեջ բարոյականության ընդհանուր պատկերի կառուցմանը, ինչպես նաև բարոյականության յուրաքանչյուր բաղադրիչի ինքնուրույն ձևավորմանը: Երկրորդ խմբի խնդիրներն իրենց բնույթով փոփոխական են ու շարժուն, դրանք բնորոշում են տվյալ հասարակության պահանջները վաղվա քաղաքացու անձնային որակների ձևավորման ուղղությամբ: Եթե խորհրդային հասարակությունը առավել կարևորում էր հայրենասիրության և ինտերնացիոնալիզմի, աշխատասիրության և կոլեկտիվիզմի դաստիարակությունը, ապա հասարակության զարգացման ներկա ժամանակահատվածում շեշտադրվում են այնպիսի անձնային հատկություններ, ինչպիսիք են.

- մարդասիրությունը (բարությունը) և հանդուրժողականությունը;
- ձեռներեցությունը և կյանքի հանդեպ ակտիվ դիրքորոշումը;
- ստեղծադորձական ընդունակությունները և կրեատիվ-ստեղծարար դիրքորոշումը;
- ինքնասիրությունն ու արժանապատվությունը;
- հայրենասիրությունը և միաժամանակ կոսմոպոլիտ (երկրային) մտածողությունը;
- աշխատասիրությունն ու համագործակցելու կարողությունները;
- քաղաքացիական հատկությունները:

Բարոյական դաստիարակության բովանդակությունն իրականացվում է անհատակողմնորոշիչ հաղորդակցման սկզբունքներով, այն է.

- դաստիարակության գործընթացը «երեխայակենտրոն» է, այսինքն, երեխան ընկալվում է իբրև գերագույն արժեք, ինքնատիպ և անկրկնելի իր դրսևորումներով;
- դաստիարակության գործընթացի նպատակը անհատականության բացահայտումն է;
- դաստիարակության կարևորագույն սկզբունքը երեխայի ձևավորվող անձի հանդեպ սերն ու հարգանքն է;
- երեխան հանդես է գալիս դաստիարակության գործընթացի սուբյեկտի՝ լիիրավ, գիտակից և պատասխանատու մասնակցի դերում:

Անհատակողմնորոշիչ դաստիարակության գործընթացը նախադպրոցական տարիքում ուղղված է երջանիկ լինելու զգացողության զարգացմանը, որն արտահայտվում է երեխայի բարձր տրամադրությամբ և դրական տրամադրվածությամբ, վստահությամբ սեփական ուժերի մեջ և հաղորդակցվելու և համագործակցելու պատրաստակա- մությամբ:

Ուրախ և երջանիկ երեխան ընդունակ է լսելու և հետևելու մեծահասակների խոսքին, լավ սովորելու և գործելու, պատրաստ է սխրանքների և հերոսության: Տխուր, անտրամադիր երեխային բնորոշ են անտարբերության դրսևորումներ, ստիպված գործողություններ և անհետաքրքիր ապրելակերպ:

Լ.Բ.Բոժովիչը նշում է, որ հասուն տարիքում բարությունն ու մարդասիրությունը, անձնային ներքին զգացողություններ են, իսկ նախադպրոցական տարիքում երեխայի հոգեկան ակտիվության դրսևորումներ, որոնք մղված են գործողությունների և հարաբերությունների հաստատման:

Բարոյական դաստիարակությունն իրականացվում է որոշակի միջոցներով: Նախադպրոցական տարիքում ար- դյունավետությամբ կիրառվում են գեղարվեստական միջոցները, որոնք նպաստում են երեխայի բարոյականության զարգացմանը գեղագիտական շեշտադրումներով: Նախադպրոցականի գեղեցիկի և բարոյականի մասին պատկերացումները փոխկապված են և ձևավորվում են փոխալսմանավորված: Գեղարվեստական միջոցներից հարկ է հատուկ առանձնացնել մանկական գեղարվեստական գրականությունը: Հեքիաթների հերոսների գործողությունները մեծ հուզականությամբ են ընկալվում երեխաների կողմից և խորը հետք թողնում նրանց բարոյական զգացումների և պատկերացումների վրա: Հեքիաթների հերոսական կերպարները ընթրիսակման արժանի բարոյական նմուշներ են:

Բարոյական դաստիարակության ընթացքում անգնահատելի է բնության դերը, բնության հետ շփման ընթացքում ստացած դրական հուզական լիցքավորումը: Բնության բարոյական ներգործության հնարավորությունները բազմաթիվ են և բազմազան, չէ որ բնությունն իր ամբողջության մեջ և առանձին երևույթներով կրում է հզոր մարդասիրական ներուժ, որի օգտագործման եղանակները դեռևս կարիք ունեն բացահայտման և լրացուցիչ մշակման:

Բարոյական դաստիարակության միջոց է երեխայի ինքնուրույն գործունեությունը՝ խաղային, աշխատանքային, կերպարվեստային, կառուցողական և ուսումնական: Մակայն Մ.Բ.Լիսինան և Ա.Գ.Ռուզկայան մանկան գործունեության ձևերից հատուկ նշանակություն են տալիս մեծահասակների հետ հաղորդակցմանը և ինքնուրույնությանը հասակակիցների հետ հարաբերվելու ընթացքում:

Վերջապես, բարոյական դաստիարակության հզոր միջոց է երեխային շրջապատող մթնոլորտը, այն սոցիալական միջավայրը, ուր երեխան ապրում և մեծանում է: Միրո և փոխադարձ հարգանքի հիմունքներով կառուցված բարյացակամ մթնոլորտը, ընկերական փոխվստահելի հարաբերությունները խթանում են բարոյական դաստիարակության գործընթացը, ակտիվացնում և ուժգնացնում բարոյական դաստիարակության մեխանիզմի ներգործությունը:

ԲԱՐՈՅԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐՆ ՈՒ Բարոյական
 դաստիարակության մեթոդները դասակարգվում են բա- ՄԱՆԿԱԿԱՐԺԱԿԱՆ
ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԸ րոյական դաստիարակության խնդիրներին
 համապատասխան: Քանի

որ ժամանակակից նախադպրոցական մանկավարժությունը սկզբունքորեն առաջնորդվում է Վ.Բ.Լոգինովայի և Պ.Գ.Սամորուկովայի բարոյական խնդիրների դասակարգման տարբերակով, ապա մեթոդների դասակարգման սկզբունքը նույնն է: Բարոյական դաստիարակության մեթոդների դասակարգման նշված տարբերակն ուղղված է բարոյական դաստիարակության մեխանիզմի ակտիվացմանը,

բարոյական խնդիրների հաջորդական լուծմանը: Ըստ այդմ, առանձնացվում է մեթոդների երեք խումբ.

- բարոյական գիտակցության ձևավորման մեթոդախումբ, որին պատկանում են բացատրության, խնդրանքի, համոզման, ներշնչանքի, գրույցի, դիտարկումների և այլ մեթոդներ;
- բարոյական վարքագծի ձևավորման մեթոդախումբ, որին դասվում են օրինակի, վարժությունների, հանձնարարությունների, երեխայի գործունեության ղեկավարման, պահանջների սահմանման, պրոբլեմային իրադրությունների ստեղծման և այլն;
- բարոյական զգացմունքների և հարաբերությունների ձևավորման մեթոդախումբ, որը ներառում է խրախուսման, գովերգման, հաճոյախոսությունների, պարզևատրման, մրցակցության, բարոյական արարքների վերլուծության և այլ մեթոդներ:

Բարոյական դաստիարակության մեթոդների դասակարգման հաջորդականությունը փոքր ինչ տարբերվում է բարոյական դաստիարակության խնդիրների դասակարգումից, սակայն դա բոլորովին էական չէ, քանի որ մեթոդները բարոյական դաստիարակության ընթացքում կիրառվում են համալիր կարգով և ուղղված են բարոյական որակի ձևավորմանը:

Բարոյական դաստիարակության մանկավարժական պայմանները բխում են երեխաների պահանջներից, որոնք հիմնականում պայմանավորված են նրանց փոխհարաբերությունների նպատակաուղղվածությամբ և բնույթով: Երեխաների փոխհարաբերությունները ձևավորվում և դրսևորվում են հասակակիցների միջավայրում մանկական կոլեկտիվում:

Մանկական կոլեկտիվը կամ հասարակությունը երեխաների կամավոր միավորում է ուղղված նրանց բնոյհանուր նպատակների իրականացմանը, պահանջմունքների և հետաքրքրությունների բավարարմանը և համատեղ հասարակական կյանքի կազմակերպմանը: Մանկական կոլեկտիվն, իր գոյությամբ արդեն, կատարում է մի շարք կարևոր գործառույթներ:

Առաջին գործառույթը վերաբերում է կոլեկտիվի անդամների դաստիարակող փոխներգործությանը: Կոլեկտիվում յուրաքանչյուր երեխա ներգրավվում է համատեղ գործունեության մեջ, որի ընթացքում բնականոն ճանապարհով ձևավորվում է նրա անձնավորության:

Կոլեկտիվի հաջորդ գործառույթը հասարակական կարծիքի և սոցիալական ուղղվածության ձևավորումն է երեխաների կոլեկտիվ հարաբերություններում: Հասարակական կարծիքի առկայությունը, դրա գերակայությունը երեխաների փոխհարաբերություններում նպաստում է յուրաքանչյուր երեխայի ինքնագնահատմանը և ինքնակարգավորմանը: Հասարակական կարծիքի առկայությունը բնութագրում է մանկական կոլեկտիվի զարգացման աստիճանը, իսկ ուղղությունը կոլեկտիվի որակական բնութագիրը: Կոլեկտիվում գոյացող հասարակական կարծիքը, երեխաների գործունեության սոցիալական ուղղվածությունը կրում են հզոր մանկավարժական ներուժ և ինքնադաստիարակության դրդման լայն հնարավորություններ:

Վ.Վ.Բելինսկին նշում էր, որ «մարդուն ստեղծում է բնությունը, սակայն կառուցում < զարգացնում է հասարակությունը>»: Յուրաքանչյուր մարդ հոգեբանորեն կախված է հասարակական կարծիքից, նրան մշտապես հետաքրքիր է մեկ ուրիշի կարծիքն իր մասին, քանի որ դրանով է հիմնականում պայմանավորված ինքնագնահատման օբյեկտիվությունը: Նախադարձականը նույնպես անտարբեր չէ իր մասին մեծահասակների և ընկերների կարծիքի հանդեպ: Երեխայի տեղն ու դերը կոլեկտիվում, նրա հուզական ներդաշնակությունն ու հանգստությունը պայմանավորված են հասակակիցների կողմից երեխային տրված գնահատականներով: Հաճախ երեխան հրաժարվում է այն հասակակիցների միջավայրից, որտեղ իր մասին հասակակիցների գնահատականները չեն համընկնում, համարժեք չեն սեփական գնահատականներին: Նախադարձականների սոցիալական խումբն ուսումնասիրող հոգեբաններ Ռ.Բ.Ստերկինան, Տ.Ա.Բեպինան փաստում են, որ ավագ նախադարձական տարիքի երեխաների սոցիալական խումբն իրենից ներկայացնում է բարդ սոցիալական համակարգ, ուր գործում է բավական հզոր կոլեկտիվ կարծիք, հաստատված են որոշակի խմբային արժեքներ, երեխաների հաղորդակցման կարողություններն ու փոխհարաբերությունները կայուն են և բարձր մակարդակի: Փոխհարաբերությունները կառուցվում են փոխադարձ

վստահության և առավելագույն պահանջկոտության հիմունքներով: Մանկավարժի գերխնդիրն է հարկ եղած դեպքում կարգավորել երեխաների փոխհարաբերությունները և հասարակական կարծիքին տալ բարոյական ուղղվածություն:

Կոլեկտիվում երեխաների փոխհարաբերությունները կարգավորվում են նաև բարոյական նորմերով և կանոններով: Բարոյական նորմերի և կանոնների իմացությունն օգնում է երեխային ինքնահաստատվելու հասակակիցների միջավայրում: Բարոյական նորմերն ու կանոններն իրենցից ներկայացնում են հասարակության կողմից սահմանված գործողությունների և հարաբերությունների համակարգ, վարքի հաստատուն մոդել, որն ուղեկցում է մարդկային վարքագծի և փոխհարաբերությունների բարդ համակարգում: Նորմը բնութագրում է վարքի և հարաբերությունների ընդհանուր սոցիալական ուղղվածությունը: Կանոնը մասնավոր բնույթի նորմ է և ուղղված է վարքի և հարաբերությունների կանոնակարգմանը տարբեր կոնկրետ հասարակական իրադրություններում: Խորհրդային մանկավարժության և հոգեբանության ներկայացուցիչների Վ.Գ.Նեչանայի, Վ.Ի.Սուխինայի, Ս.Գ.Յակոբսոնի, հետազոտությունները ապացուցում են, որ նախադպրոցական տարիքի երեխան ընդունակ է յուրացնելու վարքի և փոխհարաբերությունների ոչ միայն կանոնները, այլև ընդհանուր նորմերը: Ընդ որում հատուկ նշվում է մանկական կոլեկտիվի դերն այդ գործընթացում: Հետևաբար, մանկական կոլեկտիվը կատարում է ևս մեկ կարևորագույն գործառույթ նպաստում է բարոյական նորմերի և կանոնների յուրացմանը և փորձարկմանը պրակտիկ գործունեության ընթացքում: Կոլեկտիվում ստեղծվում են բարենպաստ պայմաններ բարոյական նորմերը վերլուծելու և գիտակցելու համար:

Բարոյական նորմերի ու կանոնների յուրացման գործընթացը կարևորվել է նաև ժան Պիաժեի կողմից: Ժ.Պիաժեն սահմանում է բարոյականությունը որպես բարոյական կանոնների համակարգ, որը երեխային մեծահասակների կողմից փոխանցվում է պատրաստի ձևով և նրա կողմից յուրացվում անգիտակցաբար, առանց հասկանալու: Հետաքրքիր է Ժ.Պիաժեի բարոյական նորմերի յուրացման ընթացքը բաղկացած երեք փուլից.

- առաջին փուլում երեխան յուրացնում է կանոնը՝ այն ձևական կիրառելով, նա չի գիտակցում կանոնների նշանակությունը և սահմանված կանոնների միջոցով փորձում է դրսևորել որոշակի վարքագիծ;
- երկրորդ փուլում բարոյական կանոնները գիտակցվում են երեխայի կողմից այնքանով, որ խախտել դրանք չի կարելի, կանոնին հետևելը պարտադիր է;
- երրորդ փուլում կանոնները ձեռք են բերում օրենքի ուժ և կարող են ենթարկվել փոփոխության միայն ընդհանուր համաձայնության դեպքում:

Ինչպես տեսնում ենք, բարոյականության ձևավորումն, ըստ Ժ.Պիաժեի, բարոյական նորմերի մեխանիկական յուրացման գործընթաց է, որի արդյունքում ձեռք են բերվում բարոյական վարքագծի պատրաստի նմուշներ:

Վերջապես, կոլեկտիվ փոխհարաբերությունների համակարգում ձևավորվում է հաղորդակցման և վարքի մշակույթը (կուլտուրան): Մանկական կոլեկտիվն իրագործում է ևս մեկ գործառույթ նպաստում է երեխայի վարքի և հարաբերությունների մշակույթի ձևավորմանը:

Այսպիսով, մանկական կոլեկտիվը նախադպրոցական տարիքի երեխայի բարոյական դաստիարակության հզոր միջոց է, արդյունավետ մանկավարժական պայման, ինչպես նաև սոցիալականացման և զարգացման համար հիանալի միջավայր: Կոլեկտիվի դաստիարակչական հզոր ներուժի մեջ կանկաճող գիտնականները գտնում են, որ կոլեկտիվ կամ հասարակական դաստիարակությունն արգելակում է երեխայի անհատականության բացահայտման գործընթացը, սահմանափակում է անձնային հատկությունների դրսևորման հնարավորությունները: Կարծում ենք, որ նշված մոտեցումն անհիմն է, քանի որ կոլեկտիվը ոչ միայն չի սահմանափակում, այլ ընդլայնում է երեխայի անհատականության դրսևորման եղանակները, նպաստում նրա անձնավորության ամբողջական զարգացմանը:

ՆԱԽԱԴՊՐՈՏԱԿԱԶԱՍԱԿ «ԴԺԿԱՐ» ԵՐԵՒԱՆԵՐԻ Բարոյական դաստիարակությունը նախադպրոցական տարիքի երե- ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱԶԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ խաների համար բարդ և հակասություններով լի գործընթաց է: Բարոյական դաստիարակությունն ընթանում է երեխայի սոցիալականացման հետ մեկտեղ ու պահանջում նրանից լուրջ ջանքեր արտաքին

պահանջների և ցանկությունների միջև ծագած հակասությունները հաղթահարելու գործում: Հակասությունների հաղթահարման ընթացքում նախադպրոցականը դրսևորում է տարբեր վերաբերմունք մեծահասակների դաստիարակչական ներգործության հանդեպ, որով և մեծապես պայմանավորվում է նրա հասարակական կյանքին հարմարվելու գործընթացը: Երեխաների զգալի զանգված դժվարությամբ է հարմարվում հասարակության կողմից ներկայացվող պահանջներին, հակադրվում է մեծահասակների մանկավարժական ներգործությանը և խոր- հուրդներին, արդյունքում, սոցիալականացման մշտապես կոնֆլիկտային բնույթն առաջացնում է որոշակի բացասական (նեգատիվ) դիրքորոշում սոցիալական միջավայրի, հետևաբար և մեծահասակների նկատմամբ, ձևավորվում են դժվար դաստիարակվող երեխաներ, որոնց թիվը տարեց տարի զգալի ավելանում է: Դժվար դաստիարակվող երեխաների քանակի կտրուկ աճը վերջին տարիներին բացատրվում է հասարակության զարգացման փոփոխություններով սոցիալ-տնտեսական պայմանների և հասարակական հարաբերությունների անկայուն բնույթով, սոցիալական արժեքների վերագնահատման, հետևաբար և դաստիարակության ոճի վերանայման անհրաժեշտությամբ: Նախադպրոցականների սոցիալականացման դժվարությունները հիմնականում պայմանավորված են դաստիարակության ոճերի բախմամբ, դաստիարակության ընթացքում ակնառու սխալների բազմազանությամբ: Սոցիալականացման դժվարությունները բոլորովին կախված չեն երեխայի ընդհանուր զարգացման աստիճանից և անհատական զարգացման առանձնահատկություններից: Պարզապես կան երեխաներ, որոնք իրենց խառնվածքային առանձնահատկություններով ավելի հակված են «դժվար» սոցիալականացման: Այսպիսով, «դժվար» երեխան տարիքային զարգացման օրինաչափություններին համապատասխանող, նորմալ զարգացած երեխա է, որն ունի ընդգծված դժվարություններ սոցիալականացման գործընթացում: «Դժվար» երեխաներն ունեն հատուկ ուշադրության կարիք, մանկավարժի գրագետ և հետամուտ մանկավարժական աշխատանքի անհրաժեշտություն: Դժվար դաստիարակվող նախադպրոցականներին յուրահատուկ են մի շարք դրսևորումներ, որոնք սոցիալականացման դժվարությունների ախտորոշման հստակ ցուցանիշներ են: Առաջին ախտորոշիչ ցուցանիշը «դժվար» երեխաների հասակակիցների հետ փոխհարաբերվելու ցանկության բացակայությունն է, նրանց հետ փոխհարաբերությունների դժվարությունները կամ, պարզապես, կոնֆլիկտածին վարքագիծը, որը շեշտադրված դրսևորվում է հասակակիցների միջավայրում: «Դժվար» երեխաները հրաժարվում են համատեղ խաղերից, չեն սիրում մասնակցել ընդհանուր միջոցառումներին, ինքնամփոփ են և նախընտրում են մեկուսի վարվելակերպ: Մյուս ծայրահեղ դրսևորումը անկարգ, չենթարկվող վարքագիծն է, խանգարելու, ցավ պատճառելու, բացասական արարքներով ուշադրության արժանանալու միտումը: Այսպիսով, սոցիալականացման դժվարություններն առաջին հերթին դրսևորվում են հասակակիցների հետ հաղորդակցման դժվարություններով:

Հաջորդ դրսևորումը, որով կարելի է միանշանակ արձանագրել երեխայի սոցիալականացման դժվարությունները, մեծահասակների մանկավարժական ներգործության հանդեպ բացասական վերաբերմունքն է կամ անտարբերությունը: Նշված դրսևորումը բխում է հասարակությանն ընդհանրապես և հասարակության ընդունված կարգերին հակադրվելու, ընդդիմանալու ներքին հակվածությունից: Ընդգծված չընդունելով մեծահասակների խոսքն ու կարծիքը, երեխան միտումնավոր հակառակվում է, դիմում է կամակորության, համառության, նեգատիվ դրսևորումների, անզամ ագրեսիվության: Նշված բացասական դրսևորումները բնորոշ են և օրինաչափ երեխաներին նաև նրանց զարգացման ձգնաժամային շրջաններում, սակայն դրանք անցողիկ են և հաղթահարելի հասակակիցների միջավայրում երեխայի ինքնահաստատման ընթացքում: Դժվար դաստիարակվող երեխաների բացասական դրսևորումներն ունեն կայուն բնույթ և հաճախ արդյունք են ձևավորված բնավորության:

Երեխաների սոցիալականացման դժվարությունների հաջորդ կայուն ցուցանիշը ոչ համարժեք հուզական դրսևորումներն են հուզական լարվածությունը, լացկանությունը, գերգրգռվածությունը, տրամադրության անկումային վիճակը, հույզերի անկայունությունը, աֆֆեկտիվ վիճակների գերակայումը, մշտական դժգոհությունն ու բողոքները, ապատիան: Հուզական ոլորտի ոչ լիարժեք զարգացման արդյունքում երեխան հանդիպում է հաղորդակցման լուրջ դժվարությունների, որոնք արտացոլվում են երեխայի հասակակիցների հետ

փոխհարաբերություններում: Հաղորդակցման դժվարությունների և հուզական դրսևորումների միջև գոյություն ունեցող փոխադարձ կապն ակնհայտ երևում է նախադպրոցական տարիքում:

Նախադպրոցականի սոցիալականացման դժվարությունների հաջորդ դրսևորումները բնութագրվում են որպես վարքի շեղումներ: Դրանք կարող են լինել օրինաչափ բնույթի, հետևաբար կարճատև և հաղթահարելի մեծահասակների մանկավարժական գրագետ հաղորդակցման պայմաններում: Գարող են լինել նաև երեխայի ներաշխարհի հակասությունների, ներքին դիմադրության դրսևորումներ, որոնց հետագա ընթացքը մեծապես պայմանավորված է դաստիարակող մեծահասակների հոգատար և գործիմաց վերաբերմունքով: Նախադպրոցականի վարքա-գծային անցանկալի դրսևորումները կարող են հանգիստ շտկվել, լինելով մանկավարժական բարձրորդության արդյունք, կարող են և խորանալ, վերածվելով սոցիալապես անընդունելի վարքագծի: Նախադպրոցական տարիքում հիմնականում նկատվում են հետևյալ վարքագծային շեղումները միտումնավոր անկարգություն, ագրեսիվության դրսևորումներ, «քայքայիչ» և ցավ պատճառող դրսևորումներ:

Դժվար դաստիարակվող նախադպրոցականների առանձնահատկությունների բացահայտմանն ուղղված բազմաթիվ հետազոտությունները (Ս.Ջ.Արզումանյան, Ա.Գ.Ասմուլով, Գ.Ա.Բրեսլավ, Դ.Ն.Տելդշտեյն, Ն.Գ.Աարկովա, Լ.Ա.Կոստինա և այլոք) բացահայտում են սոցիալականացման դժվարությունների հիմնական պատճառները, դասակարգելով դրանք երեք խմբի: Առաջին խմբին են դասվում այն տարաբնույթ պատճառները, որոնց փոխկապված ներգործության արդյունքում արգելակվում է հաղորդակցման կարողությունների ձևավորման բնականոն ընթացքը, արդյունքում ձևավորվում է դժվար հաղորդակցվող և մեկուսի կյանք վարող երեխա: Խումբը ներառում է սոցիալ-տնտեսական և սոցիալ-մշակութային բնույթի օբյեկտիվ պատճառներ, ազգային մտածելակերպով և ավանդական դաստիարակության եղանակներով պայմանավորված օրինաչափ պատճառներ, ինչպես նաև սուբյեկտիվ բնույթի մի շարք պատճառներ: Արարժեքորեն ապացուցված է դաստիարակության անընդունելի ոճի բացասական ներգործությունը նախադպրոցականի սոցիալականացմանը:

Երկրորդ խմբին պատկանում են սխալ դաստիարակությամբ (հիմնականում ընտանեկան) պայմանավորված պատճառները:

Երրորդ խումբն ընդգրկում է երեխայի խառնվածքային առանձնահատկություններով և բնավորության գծերով պայմանավորված այն պատճառները, որոնք կարող են ինչպես խորանալ դաստիարակության բացակայության դեպքում, այնպես էլ հաղթահարվել և շտկվել: Աանկավարժական փորձը ցույց է տալիս, որ դժվար դաստիարակվող երեխաները, որպես կանոն, արդյունք են մի շարք նեգատիվ պատճառների համատեղ ներգործության:

Դժվար դաստիարակվող երեխաների հետ տարվող մանկավարժական աշխատանքը առաջին հերթին պետք է բացահայտի և հաշվի առնի դժվարությունների առաջացման պատճառները, այնուհետև պիտի մշակվեն դաստիարակության անհատական մոտեցման եղանակներ: Բոլոր դեպքերում, «դժվար» նախադպրոցականների հետ տարվող դաստիարակչական աշխատանքը ենթադրում է հետևյալ կարևորագույն մանկավարժական մոտեցումների կիրառում:

1. Դաստիարակության կարևորագույն սկզբունքը մանկավարժի (մեծահասակի) բարյացակամ և ուշադիր վերաբերմունքն է երեխայի նկատմամբ, նրա հետ վստահելի ընկերական հարաբերությունների հաստատումը:

2. «Դժվար» երեխաների դաստիարակության ռազմավարությունը կառուցվում է երեխային հասարակության անդամ դարձնելու սկզբունքով, նրան ակտիվ ներգրավելով հասակակիցների հետ համատեղ գործունեության մեջ: Նախադպրոցականի սոցիալականացման դժվարությունների հաղթահարման հիմնական միջոցը հասակակիցների միջավայրն է:

3. Դժվար դաստիարակվող երեխաների հետ տարվող մանկավարժական աշխատանքը պետք է ուղղված լինի երեխաների գործունեության և վարքագծի դրդապատճառային ոլորտի վերանայմանը և վերակառուցմանը, ինչը կնպաստի աշխարհի հանդեպ նրանց ընդհանուր դիրքորոշման կարգավորմանը:

Բարոյական դաստիարակության հետ մեկտեղ նախադպրոցականի անձնավորության զարգացմանը նպաստում է աշխատանքային դաստիարակությունը: Աշխատանքային դաստիարակությունը երեխայի

սոցիալական զարգացման և ներդաշնակ զարգացած անձնավորության ձևավորման կարևորագույն միջոց է:

ՀԱՐՅԵՐ ԵՎ ՀԱՆՁՆԱԴԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. *Բնութագրել բարոյականության մասին ձեր պատկերացումները:*
 2. *Բացատրել բարոյական դաստիարակության մեխանիզմի տրամաբանությունը:*
 3. *Մշակել և ներկայացնել անձնային որևէ հատկության (աշխատասիրության, հայրենասիրության, հանդուրժողականության կամ այլ) դաստիարակության մեթոդիկա, փորձարկել մանկավարժական պրակտիկայի ընթացքում:*
 4. *Քննարկել բարոյական դաստիարակության մեթոդների համակարգեր:*
 5. *Մշակել վարվեցողության կանոններ մանկապարտեզի տարբեր տարիքային խմբերի համար:*
 6. *Վերլուծել Ժ.Պիաժեի մոտեցումը բարոյականության ձևավորման մասին:*
 7. *Ներկայացնել «դժվար» նախադպրոցականների դաստիարակության սկզբունքները և դրանք հիմնավորել կոնկրետ օրինակով:*
- ԳԼՈՒԽ XII. ԱՇԽԱՏԱՆՔԱՅԻՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ
ՆԱԽԱԴԱՐՈՑԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔՈՒՄ**

ՌԵՍՍՈՒՐՍԱՆՔԱՅԻՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ Հանրագիտարանում աշխատանքը սահմանվում է որպես մարդուն բնորոշ **ՆԱԽԱԴԱՐՈՑԱԿԱՆ ԵՐԴՐԱՇՆԱԿ** նպատակադրված գործունեություն ուղղված սեփական

կարիքների և պա-
ԸՆԴՈՒՄԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ հանջմունքների բավարարմանը առարկայական աշխարհի ստեղծագործա

կան վերափոխման եղանակով: Աշխատանքը բնական պահանջմունք է, գոյատևման ձև: Դեռևս Մ.Խորենացին նշում էր, որ աշխատասիրությունը մարդկային բարձր արժանիքներից է, նրա շնորհիվ է մարդը կատարելության հասնում: Աշխատանքը երջանկության և հաջողության աղբյուր է, չարիքը վերացնելու և մարդուն կատարելության առաջնորդելու միջոց: Աշխատասիրությունը հնարավոր է դարձնում առաքինությունների իրականացումը և այդպիսով ինքն էլ մի տեսակ առաքինություն է որոշ իմաստով նույնիսկ ավելի բարձր, քան մյուս առաքինությունները: Կ.Դ.Ուշինսկին ասում է. «Միայն աշխատանքի ներքին հոգեկան կենարար ուժն է իբրև աղբյուր, ծառայում մարդկային արժանապատվության, դրա հետ միասին նրա բարոյականության և երջանկության համար»: Իսկ Ղ.Աղայանը գրում էր, որ աշխատասիրությունը բոլոր առաքինությունների մայրն է, ինչպես ծուլությունը ծնող է ամենայն մոլորության: Պատկերավոր են նաև ԲաՖֆոնի խոսքերը. «գանձ գտնող աղքատի որդիքը սոված կմեռնեն, իսկ քրտինքով վաստակած հացը չի սպառվի»:

Աշխատանքն իբրև մարդկային կարևորագույն գործունեություն, ձևավորվում է նախադպրոցական տարիքում: Երեխան սիրում է աշխատել և փորձում է ինքնահաստատվել ինքնուրույն աշխատանքային գործունեության միջոցով: Երեխայի աշխատանքը չի ստեղծում նյութական բարիքներ, հաճախ նույնիսկ չի տալիս արդյունք, բայց ունի լուրջ դաստիարակչական նշանակություն: Աշխատանքի միջոցով նա ավելի է մտերմանում մեծահասակների հետ, ճանաչում է սեփական հնարավորությունները, համագործակցում մեծահասակների հետ, սովորում պլանավորել և վերահսկել սեփական գործողությունները, ձեռք է բերում կյանքի հմտություններ:

Երեխայի աշխատանքը նման է խաղի, նրան հետաքրքիր է ոչ թե աշխատանքի արդյունքը, այլ ընթացքը, որն իր բնույթով իրադրային է: Երեխայի աշխատանքն ուղղված է ինքնահաստատմանը և ինքնաիրացմանը: Նախադպրոցական տարիքում երեխայի աշխատանքային գործունեությանը բնորոշ են հետևյալ առանձնահատկությունները.

- աշխատանքը չի ստեղծում նյութական արժեքներ;
- աշխատանքի խաղային բնույթը;
- աշխատանքի իրադրային և ոչ պարտադիր բնույթը;
- աշխատանքային հմտությունների ընդհանուր բնույթը ;
- աշխատանքի արդյունքի պայմանավորվածությունը մեծահասակների օգնությամբ;
- աշխատանքային գործունեության դրդապատճառների տարերային բնույթը:

Երկար տարիներ նախադպրոցականի աշխատանքային դաստիարակության համակարգում գերակայող է եղել այն կարծիքը, թե երեխայի աշխատանքային դաստիարակության հիմքում ընկած է մեծահասակների աշխատանքի հետ ծանոթացնելու սկզբունքը: Երեխան սովորում է աշխատել և հասկանում է աշխատանքի գերագույն նշանակությունը միայն ընդօրինակելով և փորձելով նմանվել մեծահասակներին, հետևաբար և շուտ մեծանալ: Աշխատանքային գործունեության արդյունքի հասարակական արժեքը գիտակցվում է երեխայի կողմից այս ճանապարհով: Սակայն վերջին տարիների հետազոտությունները (Վ.Գ.Նեչանա , Ռ.Ս.Բուրե, Ա.Դ. Շատովա , Վ.Ի.Լոգինովա) խոսում են այն մասին, որ նախադպրոցահասակ երեխան ընդունակ է ինքնուրույն աշխատանքային գործունեության, կարող է պլանավորել և առաջնորդվել գործունեության ընթացքում սեփական դրդապատճառներով, նույնիսկ, վերահսկել գործունեության ընթացքն ու արդյունքը: Աշխատանքային դաստիարակության նպատակը ոչ այնքան աշխատանքային գործունեության պատրաստի նմուշների ձևավորումն է, որքան աշխատանքի դրդապատճառների զարգացումը և ինքնուրույն աշխատելու ունակության: Աշխատանքային գործունեության ձևավորումը ինքնանպատակ չէ, այլ, ընդամենը, միջոց է տարբեր բնույթի խնդիրների լուծման և աշխատանքային գործողությունների օգնությամբ կյանքում հանդիպող դժվարությունների և իրադրությունների հաղթահարման: Կյանքում չօգտագործվող գիտելիքը և կարողությունը, կամ այն գիտելիքը, որը չի ամրագրվում պրակտիկ գործունեության ընթացքում, կորցնում է իր բուն նշանակությունը: Աշխատանքային դաստիարակությունն այս տրամաբանությամբ առաջին հերթին կոչված է նախապատրաստելու երեխային կյանքի դժվարությունների հաղթահարմանը, նպաստելու երեխայի սոցիալական հասունացմանը, աշխատանքի արդյունքի հասարակական արժևորմանը, միևնույն ժամանակ այն նպաստում է անձնային որակների դաստիարակությանը:

Աշխատանքային դաստիարակության համակարգի գլխավոր տարրն, այնուամենայնիվ, աշխատանքային գործունեությունն է, որի ձևավորմանն է հիմնականում ուղղված աշխատանքային դաստիարակության համակարգը: Աշխատանքային գործունեության բաղադրամասերի հաջորդական ձևավորման ընթացքը բնութագրում է նախադպրոցականի աշխատանքային դաստիարակության բուն իմաստը:

Աշխատանքային գործունեության կարևորագույն բաղադրիչներն են աշխատանքի նպատակն ու արդյունքը: Աշխատանքային գործունեության նպատակն արտացոլում է աշխատանքի արդյունքին հասնելու ուղին: Նպատակը բխում է ակնկալվող արդյունքից և ուղղված է դրան: Աշխատանքի նպատակադրումը բավական բարդ կարողություն է և ձեռք է բերվում նախադպրոցական տարիքում աստիճանաբար: Կրտսեր նախադպրոցականները ընդունակ չեն ինքնուրույն որոշելու աշխատանքի նպատակը, քանի որ չեն կարողանում մտապահել աշխատանքի ողջ ընթացքը: Բացի այդ, կրտսեր նախադպրոցականը դեռ ընդունակ չէ գիտակցելու աշխատանքի նպատակադրման անհրաժեշտությունը, նրան հետաքրքիր է միայն աշխատանքի ընթացքը և գործողությունների կատարման հաջորդականությունը: Այս տարիքում երեխային օգնում է մեծահասակը, նա է հուշում աշխատանքի նպատակն ու հնարավոր արդյունքները: Աշխատանքային գործունեության նպատակն ու արդյունքները խիստ փոխկապված են: Ավագ նախադպրոցական տարիքում արդեն երեխան ընդունակ է ինքնուրույն որոշելու աշխատանքային գործունեության նպատակը և նույնիսկ կանխատեսելու դրանյութականացված արդյունքը: Նա գիտակցում է աշխատանքի նպատակադրման անհրաժեշտությունը և ընդունակ է հասկանալու նաև աշխատանքի հեռահար նպատակները, որոնք առաջարկվում են իրեն մեծահասակների կողմից: Ինչպես տեսնում ենք, նախադպրոցականի աշխատանքային գործունեության առաջին բաղադրատարրը ձևավորվում է մեծահասակի ակտիվ մասնակցությամբ:

Հաջորդ մասն են կազմում աշխատանքային գործունեության նպատակին ծառայող աշխատանքային գործողությունները, որոնց ձևավորման ընթացքում երեխան համեմատաբար ինքնուրույն է: Աշխատանքային գործողությունները յուրացվում են կամ մեծահասակներին ուղղակի ընդօրինակելու ճանապարհով կամ ձևավորվում են առարկա-յա-որոնողական գործունեության զարգացման ընթացքում: Աշխատանքային գործողությունների ձևավորումն ինքնանպատակ չէ, այն աշխատանքային գործունեության նպատակի իրականացման միջոց է:

Աշխատանքային գործունեության չպատակադրված ձևավորման ընթացքում կարևորվում է ոչ միայն այն, թե ինչ և ինչպե՞ս է անում երեխան, այլև այն, թե հանուն ինչի է անում, որն է աշխատանքային գործունեության դրդապատճառը: Երեխայի աշխատանքային գործունեության դրդապատճառները բազմազան են: Օրինակ, դրդապատճառի դերում կարող է հանդես գալ ցանկացած հոգեկան գործընթացի դրսևորման անհրաժեշտությունը, կամ հուզական վիճակը, բնավորության գիծը: Հաճախ երեխան ինքն էլ չի կարողանում բացատրել, թե ինչ և ինչու է ուզում: Ուզում է և վերջ: Երեխայի աշխատանքային գործունեության հիմնական դրդապատճառը աշխատանքային գործունեության ընթացքում մեծահասակների գնահատականին արժանանալու ցանկությունն է, նրանց հետ երկարատև շփվելու պահանջմունքը: Հզոր դրդապատճառ է նաև ինքնահաստատման պահանջմունքը, որով դրդված երեխան ընդունակ է գործադրելու լուրջ ջանքեր և համբերատար վերաբերմունք նպատակին հասնելու համար:

Ավագ նախադպրոցական տարիքում ի հայտ է գալիս նաև հանրօգուտ աշխատանքի հասարակական դրդապատճառը, որն արդեն խոսում է ձևավորված աշխատանքային գործունեության մասին:

Աշխատանքային գործունեության բաղադրամասերից է գործունեության պլանավորումը բաղկացած հետևյալ փուլերից. աշխատանքի կազմակերպման, իրականացման և գործունեության ընթացքի և արդյունքի գնահատման, վերահսկման փուլերից: Երեխան սկզբից փորձում է պլանավորել սեփական գործողությունները գործնականորեն, նա մտովի պլանավորում է գործողությունների ընթացքը և հետևում դրան: Հետագայում նա սովորում է պլանավորել և ձևակերպել պլանը բառերով: Խոսքային պլանավորմանը կարելի է նպաստել տարբեր մանկավարժական եղանակներով: Ավագ նախադպրոցականը սովորաբար պլանավորում է իր աշխատանքը նախնական ծրագիր կազմելով և այն բարձրաձայն քննարկելով: Սեփական գործունեությունը պլանավորելու կարողությունը խոսում է նախադպրոցականի ձևավորված աշխատանքային գործունեության մասին:

Հաջորդ բաղադրամասը գործունեության ընթացքն է, որն յուրաքանչյուր տարիքային շրջանում ունի իր առանձնահատկությունները: Աշխատանքային գործունեության ընթացքը աստիճանաբար բարդանում է, ինչը պայմանավորված է աշխատանքային գործունեության վերոհիշյալ բաղադրատարրերի ձևավորման աստիճանով, ինչպես նաև երեխայի անձնային և խառնվածքային առանձնահատկություններով:

Աշխատանքային գործունեությունը ավարտվում է աշխատանքի արդյունքով: Յուրահատուկ է նախադպրոցականի վերաբերմունքը աշխատանքի արդյունքին: Կրտսեր նախադպրոցական տարիքում երեխային հետաքրքրում է ոչ թե նյութական արդյունքը այլ բարոյականը մեծահասակի դրական գնահատականը: Ավագ նախադպրոցականը կարևորում է նյութական գործնական արդյունքը, մեծահասակի գնահատականը մղվում է երկրորդ պլան: Երեխան սկսում է գնահատել սեփական գործունեության արդյունքը, ձեռքբերելով ինքնագնահատման օբյեկտիվություն: Սեփական գործունեության արդյունքի գնահատման կարողությունը հնարավորություն է տալիս նրան գնահատելու նաև հանրօգուտ աշխատանքի արդյունքը, որն ուղղված է բոլորին, հետևաբար ունի հասարակական նշանակություն: Աշխատանքի արդյունքի սոցիալական արժևորման կարողությունը կայացած աշխատանքային գործունեության, ինչպես նաև աշխատանքային դաստիարակության արդյունավետության ցուցանիշ է:

Ամփոփելով աշխատանքային գործունեության բաղադրիչների ձևավորման ընթացքը, համոզվում ենք, որ աշխատանքային գործունեության ձևավորման տրամաբանությունն ուղղված է աշխատելու ցանկության և կարողությունների զարգացմանը, աշխատանքի հանդեպ մտածված և պատասխանատու վերաբերմունքի ձևավորմանը: Աշխատանքային գործունեության զարգացումը աշխատանքային դաստիարակության կարևորագույն խնդիրներից մեկն է:

ԱՇԽԱՏԱՆՔԱՅԻՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ Աշխատանքային
ՄԱՍԻՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՆՆՆԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ
դաստիարակությունը մանկավարժական գործընթաց է՝ ՆՊԱՏԱԿՆ ՈՒ
ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ուղղված աշխատանքի հանդեպ գիտակցված
վերաբերմունքի, աշխատանքի արդյունքը գնահատելու կարողության և աշխատելու
պահանջմունքի ձևավորմանը: Աշխատանքային դաստիարակության նպատակն

է, ըստ էության, աշխատելու պահանջմունքի և աշխատասիրության ձևավորումը: Նախադպրոցականի աշխատանքային դաստիարակության գործընթացն ուղղված է երեխայի անձնային հատկությունների ձևավորմանը նրա կողմից ծավալվող աշխատանքային գործունեության ընթացքում: Աշխատանքային դաստիարակության նշված սահմանումից, նպատակից և տրամաբանությունից երևում է, որ այս ուղղությամբ տարվող մանկավարժական աշխատանքը բաժանվում է, կարծես, երկու մասի և առանձնացվում է աշխատանքային դաստիարակության խնդիրների երկու խումբ: Առաջին խմբի խնդիրները ուղղված են աշխատանքային գործունեության բաղադրամասերի ձևավորմանը, որի արդյունքում ձեռք է բերվում գիտակից վերաբերմունք աշխատանքի և աշխատանքի արդյունքի նկատմամբ, ձևավորվում է աշխատելու ցանկություն: Երկրորդ խմբի խնդիրները կոչված են լուծելու անձնային զարգացման հիմնահարցեր և ուղղված են աշխատանքի ընթացքում անձնային որակների դաստիարակությանը:

Առաջին խմբին դասվող խնդիրներն են.

- աշխատանքի հանդեպ հարգանքի և գիտակից վերաբերմունքի ձևավորումը;
- աշխատանքային գործունեության կառուցվածքային տարրերի ձևավորումը;
- աշխատանքային կարողությունների և հմտությունների ձևավորումը;
- աշխատելու պահանջմունքի զարգացումը:

Երկրորդ խմբին են պատկանում հետևյալ խնդիրները.

- բարոյականային հատկությունների ձևավորումը;
- աշխատասիրության դաստիարակությունը;
- սոցիալական հատկությունների և հմտությունների ձևավորումը;
- աշխատանքային գործնական փոխհարաբերությունների ձևավորումը:

Աշխատանքային դաստիարակության խնդիրները նախադպրոցական տարիքում իրականացվում են երեխաների աշխատանքի ձևերի կազմակերպման և դեկավարման միջոցով:

ՆԱԽԱԴՊՐՈՏԱԿԱՆԻ ԱՇԽԱՏԱՆՔԻ ՏԵՍԱԿՆԵՐՆ ՈՒ Աշխատանքն իր բովանդակությամբ նախադպրոցական տարիքում լի- ԿԱԸՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ՁԵԿԵՐԸ նում է հինգ տեսակի.

- ինքնասպասարկում,
- կենցաղային տնտեսական աշխատանք,
- աշխատանք բնության գրկում,
- ձեռքի և գեղարվեստական աշխատանք,
- ուսումնական կամ մտավոր աշխատանք:

Աշխատանքի առաջին տեսակը ինքնասպասարկումն է, այն ձևավորվում է վաղ տարիքում սեփական մարմինը սպասարկելու անհրաժեշտությունից: Ինքնասպասարկման աշխատանքը բաղկացած է մի շարք գործողություններից՝ հանվելու և հագնվելու, հարդարվելու և հարդարելու, սպասքից օգտվելու, հիգիենիկ արարողություններից: Ինքնասպասարկման բովանդակությունը փոխվում է երեխայի զարգացման ընթացքում, ինքնասպասարկման գործողությունները բարդանում են և կատարելագործվում: Ինքնասպասարկման կարողությունները փոխանցում են երեխային ինքնավստահության զգացողություն և շնորհում որոշակի անկախություն մեծահասակներից: Ինքնասպասարկման ընդունակ երեխան ձգտում է ինքնուրույնության և փորձում է դրսևորել նախաձեռնություն նաև գործունեության այլ ձևերում: Աշխատանքի հաջորդ տեսակը կենցաղային-տնտեսական աշխատանքն է, որը հաջորդում է ինքնասպասարկմանը և ձևավորվում է մեծահասակներին հետևելով և ընդօրինակելով: Կենցաղային-տնտեսական աշխատանքը մեծահասակների այն գործունեությունն է, որն առավել հասկանալի է երեխաներին: Կենցաղային-տնտեսական աշխատանքի կարողությունները ձեռք են բերվում մեծահասակների օգնությամբ և երեխաներից պահանջում են լուրջ ջանքեր և համառություն: Մանկավարժական պրակտիկան ցույց է տալիս, որ կենցաղային աշխատանքը գրավում է երեխային կրտսեր նախադպրոցական տարիքում, ավագ նախադպրոցական տարիքում նրանք, որպես կանոն, կորցնում են հետաքրքրությունը աշխատանքի այդ ձևի հանդեպ նվազում է, ինչը պայմանավորված է նախ արդեն ձևավորված աշխատանքային կարողություններով, ինչպես և ավելի հետաքրքիր աշխատանքի ձևերի առաջացմամբ: Կենցաղային աշխատանքը ձևավորում է հարգանք մեծահասակների աշխատանքի հանդեպ և նպաստում նրանց աշխատանքի հասարակական նշանակության գիտակցմանը:

Աշխատանքի երրորդ տեսակը երեխայի աշխատանքն է բնության գրկում: Աշխատանքի այս տեսակի կազմակերպումը չափազանց կարևորվում է նախադպրոցական տարիքում, քանի որ այն ունի մի շարք առավելություններ:

1. Աշխատանքը բնության գրկում հնարավորություն է տալիս երեխային հետևելու աշխատանքի արդյունքին, որն իր բնույթով հաճախ նյութական է և նման մեծահասակների արդյունավետ աշխատանքին: Օրինակ, ջրում է ծաղիկները կամ մրգատու ծառերը և տեսնում արդյունքը: Կամ խնամում է, կերակրում շան քոթոթին և նկատում, թե ինչպես է նա մեծանում:

2. Աշխատանքը բնության գրկում երկարատև և շարունակական բնույթի է: Այն ստիպում է երեխային համբերատար և նպատակաուղղված աշխատանքի միջոցով հասնել արդյունքի, նպաստում է մի շարք բարոյականային որակների դաստիարակությանը:

3. Բնության գրկում աշխատանքի ընթացքում երեխան գործ ունի կենդանի (շնչավոր) օբյեկտների բույսերի, կենդանիների հետ, որոնք խնամքի և հոգատարության կարիք ունեն, պահանջում են պատասխանատու հետևողական վերաբերմունք: Այս աշխատանքը նպաստում է բնության ամբողջական ընկալմանը, բնության երևույթների միջև բնական կապերի և հարաբերությունների ճանաչմանը, էկոլոգիական գիտակցության զարգացմանը:

4. Բնության գրկում աշխատանքն ունի հասարակական ուղղվածություն՝ ուղղված է բոլորին: Այն հնարավորություն է տալիս երեխային որախություն պատճառել դիմացինին և արժանանալ նրա շնորհակալական խոսքին՝ նվիրելով իր ձեռքերով աճեցրած ծաղիկները կամ հյուրասիրելով պապիկի այգու մրգերով, ցուցադրելով խնամքով պահած փիսիկին կամ շնիկին:

5. Բնության գրկում կազմակերպվող աշխատանքը նպաստում է աշխարհընկալմանը և մշտապես առաջացող իմացական հետաքրքրությունների շնորհիվ դրդում որոնողական, հետազոտական գործունեության և գործնական հմտությունների ձեռքբերմանը:

6. Բնության գրկում աշխատանքի արդյունքում երեխան ճանաչում է բնության գեղեցկությունն ու բարոյական հզոր ուժը:

Բնության գրկում աշխատանքը երեխայի աշխատանքային, բարոյական, էկոլոգիական և գեղագիտական դաստիարակության արդյունավետ միջոց է:

Նախադպրոցական տարիքում աստիճանաբար ձևավորվում և բուռն զարգանում է երեխաների կողմից շատ սիրելի ձեռքի, ինչպես նաև գեղարվեստաստեղծագործական աշխատանքը: Ձեռքի աշխատանքի մանկավարժական նշանակությունն ունի կենսաբանական հիմնավորում, այն զարգացնում է երեխայի դաստակի և մատների մանր մկանները, ինչը գրգռում և ուժգնացնում է գլխուղեղի մի շարք կարևոր կենտրոնների աշխատանքը: Ձեռքի աշխատանքի կարևորությունը բազմիցս ընդգծել են հայ և արտասահմանյան մանկավարժները: Օրինակ, Ս.Արդուրյա- նը նշում էր, որ «ձեռքի աշխատանքը զարգացնում է մատները և աչքը, զբաղեցնում է միտքը, հարստացնում մանուկի մեջ համաչափության զգացմունք, ձեռքի ճիշտ դաստիարակությունը ուղեղի դաստիարակություն է»:

Ձեռքի աշխատանքի բովանդակությունը բնական նյութերից ինքնաշեն իրերի, խաղալիքների, զարդերի պատրաստումը, զարգացնում է երեխայի երևակայությունը, նպաստում նրա գեղագիտական պահանջմունքների բավարարմանը և ստեղծագործական ընդունակությունների զարգացմանը: Ձեռքի աշխատանքը նախադպրոցական տարիքում մեծահասակների օգնությամբ աստիճանաբար կատարելագործվում է և դառնում ստեղծագործական բնույթի: Գեղարվեստական աշխատանքն ավելի ինքնուրույն և երևակայական գործունեություն է: Գեղարվեստական աշխատանքը նախադպրոցական կրթօջախներում ներկայացված է երկու ուղղություններով.

- երեխաները պատրաստում են ինքնաշեն իրեր, խաղալիքներ և զարդեր,
- սովորում են զարդարել խմբասենյակը, մանկապարտեզի դահլիճը կամ միջանցքը սեփական ուժերով պատրաստած իրերով, նախապատրաստում են իրենց ստեղծագործությունների ցուցահանդեսներ և տոնահանդեսներ: Ցուցադրման հնարավորությունը խթանում է երեխայի ստեղծագործական գեղարվեստական աշխատանքը և

դառնում նրա աշխատանքային, ինչպես և արդյունավետ գեղագիտական գործունեության կալուն դրդապատճառ:

Նախադպրոցական տարիքում ձևավորվում է նաև մտավոր աշխատանքը: Ատավոր աշխատանքը ուսումնական բնույթ ունի, քանի որ կազմակերպվում է որևէ

նոր բան «հայտնագործելու» նպատակով և ենթադրում է մտավոր լուրջ ջանքերի գործադրում: Ատածելու, վերհիշելու, երևակայելու և հաջորդաբար որոշակի գործողություններ կատարելու արդյունքում երեխան տեսնում է իր մտավոր աշխատանքի ակնկալվող վերջաբանը: Այն կարող է լինել նյութականացված (օրինակ, վերանորոգված աթոռ կամ խաղալիք), տրամաբանական վերլուծության արդյունք (օրինակ, որևէ խնդրի լուծում, հանելուկի գուշակում), ինչպես և կատարելագործված մտածական գործողություն կամ ընդունակություն (օրինակ, չգիտեր հաշվել գույգերով սովորեց): Երեխայի մտավոր աշխատանքին բնորոշ են աշխատանքային գործունեության բոլոր մասնաբաժինները՝ նպատակ, գործողություններ, դրդապատճառ, պլանավորում, ընթացք և արդյունք: Ատավոր աշխատանքը ուսումնական աշխատանք է, որն իրականացվում է հիմնականում ուսուցման ընթացքում:

Աշխատանքի բոլոր տեսակներն ենթադրում են մեծահասակի ակտիվ մասնակցություն, նրանց կողմից աշխատանքի հատուկ կազմակերպում: Նախադպրոցական տարիքում երեխաների աշխատանքը կազմակերպվում է հիմնական երեք ձևերի օգնությամբ: Դրանք կիրառվում են հաջորդաբար աստիճանական բարդացման սկզբունքով:

Երեխաների աշխատանքի կազմակերպման առաջին < ամենապարզ տարբերակը հանձնարարությունն է: Հանձնարարությունը սկզբից անհատական է, հետո կարող է լինել խմբային կամ ընդհանուր: Այն փոքր տարիքում կարճաժամկետ է և իրադրային բնույթի: Ավագ նախադպրոցական տարիքում հանձնարարությունները երկարատև են, նույնիսկ մշտական և բնույթով նպատակային են, հաճախ նաև հեռանկարային: Հանձնարարությունների հետ մեկտեղ մանկապարտեզում կազմակերպվում են հերթապահություններ: Հերթապահությունն ավելի բարդ գործունեություն է, քանի որ այն ենթադրում է պարտականություններ բոլորի հանդեպ, պահանջում հերթապահող մյուս երեխաների հետ համագործակցություն, ինչպես նաև ընդհանուր գործի հերթապահության արդյունքի մեջ շահագրգռվածություն: Երեխաները ջանում են լավ հերթապահել մեծահասակի գնահատականին արժանանալու համար: Հերթապահությունը նպաստում է աշխատանքային պարտականությունների գիտակցմանը, դրանց սխտեմատիկ կատարմանը և աշխատանքի ընդհանուր նպատակի և արդյունքի նպատակաուղղված իրականացմանը:

Աշխատանքի կազմակերպման ամենաարդյունավետ ձևը նախադպրոցական տարիքում երեխաների կոլեկտիվ (համատեղ) աշխատանքն է: Աստիճանաբար ձևավորվող համատեղ աշխատանքը միավորում է երեխաներին ընդհանուր գաղափարի, նպատակի շուրջ, նպաստում գործնական և ընկերական փոխհարաբերությունների ձևավորմանը, աշխատանքային պարտականությունների բաշխմանը և վերահսկմանը, միացյալ ուժերով և աշխատանքի փոխալսման ավորվածությամբ նպատակին հասնելու պատրաստակամությանը:

ԱՇԽԱՏԱՆՔԱՅԻՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ Աշխատանքային
դաստիարակության միջոցները նախադպրոցական տարի- **ՄԻՅՈՏՆԵՐԸ,**
ՄԵԹՈԴՆԵՐԸ ԵՎ քում երեքն են.

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԸ - երեխայի ինքնուրույն աշխատանքային գործունեությունը,

- ծանոթացումը մեծահասակի աշխատանքի, տարբեր մասնագիտությունների հետ,
- գեղարվեստական միջոցները:

Այսօր, աշխատանքային դաստիարակության գործընթացում առանձնահատուկ կարևորվում և հիմնական միջոց է համարվում երեխայի ինքնուրույն աշխատանքային գործունեությունը, մյուս երկու միջոցները կոչված են նպաստելու երեխայի ինքնուրույն գործունեության խթանմանն ու ձևավորմանը: Ինքնուրույն աշխատանքային գործողությունների միջոցով լուծվում են աշխատանքային դաստիարակության հիմնական խնդիրները՝ ձևավորվում են աշխատանքային կարողություններ և հմտություններ, զարգանում է աշխատանքի արդյունքը կանխատեսելու և նպատակաուղղված աշխատելու ունակությունը, բավարարվում է երեխայի մեծահասակների կյանքին մասնակից լինելու պահանջումները: Երեխաներին մեծահասակների աշխատանքի հետ ծանոթացումն իրականացվում է երկու եղանակով՝ տարբեր մասնագիտությունների ներկայացուցիչների պրակտիկ աշխատանքին ծանոթացնելու, մարդկային գործունեության մասին գիտելիքների փոխանցման և երեխաների

պատկերացումների ընդլայնման ճանապարհով: Նշված միջոցը կիրառելիս կարևոր է երեխայի ուշադրությունը կենտրոնացնել մեծահասակների աշխատանքային գործունեության ստեղծագործական և ստեղծարար բնույթի վրա: Գեղարվեստական միջոցներն են. մանկական գեղարվեստական գրականությունը, երաժշտությունը, կերպարվեստը, կինոարվեստը և թատրոնը: Աշխատանքային դաստիարակության հիմնական մեթոդներն են.

- աշխատանքային գործողությունների ուսուցման մեթոդները,
- ցուցադրումը,
- բացատրությունները,
- աշխատանքի ընթացքի և արդյունքի նախնական քննարկման մեթոդը,
- աշխատանքի ընթացքի և արդյունքի գնահատման մեթոդները,
- աշխատանքային գործունեության մոդելի (սխեմատիկ պլանի) կառուցման մեթոդը:

Աշխատանքային դաստիարակության արդյունավետությունը պայմանավորված է նաև գործընթացի կազմակերպման մանկավարժական պայմաններով:

Երեխաների աշխատանքային գործունեության արդյունավետությունը կախված է նրանց տրամադրությունից, աշխատելու ցանկությունից, հետևաբար դրական հուզականությամբ հագեցած մթնոլորտը դաստիարակության կարևորագույն մանկավարժական պայմաններից մեկն է: Աշխատանքային դաստիարակության գործընթացը պահանջում է որոշակի նյութա-տեխնիկական պայմանների և աշխատանքային սարքավորումների առկայություն: Սարքավորումներով հարուստ և գրագետ կազմակերպված աշխատանքային միջավայրը նպաստում է երեխաների աշխատանքային դաստիարակության արդյունավետությանը: Կարևոր

մանկավարժական պայման է աշխատանքային ծանրաբեռնվածության օպտիմալ հաշվարկն ու բաշխումը: Արգելվում է գերծանրաբեռնել երեխային աշխատանքի ընթացքում, հետաքրքիր չեն նաև երեխայի համար դժվարություն չներկայացնող աշխատանքային խնդիրներն ու հանձնարարությունները: Հետևաբար, երեխայի աշխատանքի գրագետ կազմակերպումը ենթադրում է տարիքին և անհատական կարողություններին համարժեք աշխատանքային խնդիրների առաջադրում: Աշխատանքային դաստիարակության ընթացքում անհրաժեշտ է նաև երեխայի հետաքրքրությունների, նախասիրությունների, նույնիսկ անհատական ցանկությունների հաշվառում, որը նույնպես աշխատանքային դաստիարակության պարտադիր մանկավարժական պայման է: Նշված մանկավարժական պայմանների ապահովումը դրական վերաբերմունք է առաջացնում աշխատանքի հանդեպ և խրախուսում երեխաների աշխատելու ցանկությունն ու պատրաստակամությունը, նպաստում է արդյունավետ աշխատանքային գործունեությանը:

Այսպիսով, ձևավորված աշխատանքային գործունեությունը դրականորեն է անդրադառնում երեխայի ընդհանուր զարգացմանը, նպաստելով հուզական և իմացական ոլորտի, բարոյական և կամային հատկությունների ձևավորմանը, երեխայի ինքնահաստատմանը և ինքնագնահատմանը:

Երեխայի անձնավորության ձևավորման գործընթացում այսօր իր ուրույն տեղն է գտել տնտեսագիտական գիտակցության և մտածելակերպի զարգացման խնդիրը, որի իրականացմանն ուղղված է հատուկ մշակվող տնտեսագիտական դաստիարակության համակարգը:

ՏՆՏԵՍԱԳԻՏԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ Տնտեսագիտական դաստիարակության անհրաժեշտությունը նախադպրոցա- ՀԻՄՈՒՆՔՆԵՐԸ
ՆԱԽԱԴՊՐՈՏԱԿԱՆ կան տարիքում պայմանավորված է վաղվա նոր մարդու ձևավորման ժամանա- **ՏԱՐԻՔՈՒՄ** կի հասարակական պահանջով: Նորացող դեմոկրատական հասարակությանը

անհրաժեշտ են գործունյա, նախաձեռնող և տնտեսագիտորեն գրագետ քաղաքացիներ: Ակտիվ և տնտեսագիտական գիտելիքներով զինված անձնավորությունը սոցիալապես ավելի հասուն է, վստահ սեփական ուժերի մեջ, առավել պատրաստ է ստեղծարար գործունեության: Գործարար մարդիկ ավելի հեշտ են հարմարվում հասարակությանը և ինքնահաստատվում, հաջողությամբ գտնում են իրենց տեղը սոցիալական միջավայրում: Կյանքը ցույց է տալիս, որ երեխան նախադպրոցական տարիքից, ակամայից առնչվում է տնտեսագիտական հասկացություններին և հետաքրքրություն է ցուցաբերում դրանց նկատմամբ, հարկ եղած դեպքում նույնիսկ հանգիստ օգտագործում է նշված հասկացություններն իրենց հիմնական նշանակություններով:

Նախադպրոցահասակ երեխաներն ընդունակ են կողմնորոշվելու «փող-ապրանք-գին» հարաբերություններում, լավ պատկերացնելով, թե որ խաղալիքն է ավելի թանկ և ինչու: Նրանք անընդհատ հետևելով գովազդային հոլովակներին, ծանոթանում են ապրանքների, բազմազանությանը և աշխատանքի արդյունքը գովազդելու անհրաժեշտությանը այն լավագույնս սպառելու նպատակով: Երեխան ընդունակ է նաև հասկանալու մեծահասակների գնողունակության տարբերությունները պայմանավորված աշխատանքի տեսակով կամ մասնագիտությամբ: Նրանք, օրինակ, լավ գիտեն, որ շատ փող ունենալու համար պետք է դառնալ կամ իրավաբան, կամ խանութպան:

Այսպիսով, չկան նախադպրոցականի համար անճանաչելի և անհետաքրքիր ոլորտներ, երեխաներին հետաքրքրում է աշխարհում կատարվող ամեն բան: ԵՎ այն հարցին, թե շուտ չէ, արդյոք, նախադպրոցական տարիքից սկսել ձևավորել տնտեսագիտական մտածելակերպ կամ երեխայի հետ խոսել փողային հարաբերությունների շուրջ, նախադպրոցական մանկավարժությունը միարժեքորեն պատասխանում է. «Ո՛չ»: Երեխան անընդհատ լսում է և անմիջականորեն շփվում է կյանքի այդ խիստ երկրային, նյութական ոլորտի հետ, և հատուն կազմակերպվող մանկավարժական աշխատանքի բացակայության պայմաններում միևնույն է ձեռք է բերում գիտելիքներ և պատկերացումներ, որոնք այդ դեպքում տարերային բնույթի են: Իսկ նպատակաուղղված տնտեսագիտական դաստիարակությունը կարող է օգնել երեխային ձեռքբերել կյանքում անընդհատ կիրառվող գործնական բնույթի գիտելիքներ, գործարար մարդուն բնորոշ անձնային որակներ և սոցիալական հմտություններ: Տնտեսագիտական դաստիարակությունը նախապատրաստում է երեխային իրական կյանքին և սովորեցնում է վերաբերվել սեփական ապրելակերպին և սովորություններին տնտեսագիտության տեսանկյունից: Փողի և փող-ապրանք հարաբերությունների մասին կարելի է խոսել մանկահասակ երեխաների հետ, նրանց փոքր տարիքից սովորեցնելով համադրել սեփական ցանկությունները ծնողների, ընտանիքի ֆինանսական կարողությունների հետ: Տնտեսագիտական դաստիարակությունը երեխայի համակողմանի դաստիարակության կարևոր խնդիրներից մեկն է, նրա սոցիալականացման և սոցիալական զարգացման միջոցը: Տնտեսագիտական դաստիարակության գործընթացը նախադպրոցական տարիքում կառուցվում է աշխատանքային դաստիարակության տեսական դրույթների հիման վրա և իրականացվում աշխատանքային դաստիարակության հետ մեկտեղ: Տնտեսագիտական դաստիարակության համար հիմք են հանդիսանում հետևյալ գաղափարները:

1. Աշխատանքը մարդկային բարեկեցության հիմքն է, ստեղծվող նյութական և հոգևոր արժեքների աղբյուրը:
2. Աշխատանքը բնական պահանջմունք է, մարդկային կենսակերպի և գոյատևման հիմնական ձևը: Աշխատանքն է մարդու սոցիալական ակտիվության դրսևորման հիմնական ձևը:
3. Աշխատանքի արդյունքը գնահատվում և արժևորվում է հասարակության կողմից:
4. Հասարակական հարստությունը բոլորինն է, այն ծառայում է ողջ մարդկությանը:

Մարդկության կողմից ստեղծվող արժեքները գնահատելու համար մշակվում է գնային համակարգ, և յուրաքանչյուր արժեք (իր, ապրանք) գնապիտակավորվում է: Մարդ-անհատի աշխատանքի արդյունքում ստեղծվում են արժեքներ, արժեքները գնահատվում են աշխատանքին համարժեք գին-գումարով, որն էլ օգտագործվում է մեկ ուրիշի կողմից ստեղծած արժեքի (ապրանքի) գումարային գնահատման համար: Տեղի է ունենում տնտեսագիտության մեջ հայտնի շրջապտույտ «ապրանք-գումար-ապրանք», որին և ծանոթացնում ենք երեխային և փորձում նրան բացատրել նշված շղթայի բարոյական կողմը: Իսկ բարոյական կողմը կամ մանկավարժական արժեքը նշված շղթայում ներկայացված է գումարի կամ փողի միջանկյալ տեղադրությամբ: Գումարը (փողը) միջոց է հասարակական հարստության գնահատման, այն կենսաբանական և հոգևոր պահանջմունքների բավարարման, վերջապես, գոյատևման միջոց: Գումարը կամ փողը չի կարող լինել նպատակ, իսկ գումար վաստակելը ինքնանպատակ, այն, ընդամենը, միջոց է ավելի վեհ նպատակների իրականացման: Միևնույն ժամանակ, նշված շղթան կարևորում է աշխատանքի անհրաժեշտությունը հարստության (ապրանքի բազմազանության) ստեղծման,

բարեկեցիկ կյանքի ապահովման գործում, ինչը նպաստում է սեփական պահանջումներին և ֆինանսական կարողությունների համադրմանը:

Տնտեսագիտական դաստիարակության նպատակը տնտեսագիտական մտածելակերպի ձևավորումն է, պահանջումն արդի ոլորտի գիտակցված չափավորումը: Կարելի է մտածել, որ նշված հիմնախնդիրները բոլորովին լուծելի չեն նախադպրոցական տարիքում, քանի որ նախադպրոցականին օրինաչափորեն բնորոշ է եսակենտրոն մտածողությունը: Ասկայն, մանկավարժական հարուստ փորձը համոզում է ճիշտ հակառակը. պարզվում է, որ երեխան ավելի լավ է ընկալում բարոյականության սկզբունքները և պատրաստ է հետևելու համամարդկային պահանջներին, քան շատ և շատ մեծահասակներ, որոնց հաճախ սեփական պահանջումներին զատ այլ բան չի հե- տաքրքրում: Նախադպրոցական կրթական հաստատությունների մանկավարժական պրակտիկան խոսում է այն մասին, որ նախադպրոցական տարիքի երեխան ընդունակ է ընկալելու աշխարհի ամբողջականությունն ու նրա օղակների միջև գոյություն ունեցող փոխադարձ կապը, հասկանալու բնության և հասարակական հարստության հանդեպ հոգատար վերաբերմունքի անհրաժեշտությունը և գիտակցելու սեփական կարիքներն ու ցանկությունները համընդհանուրի պահանջներին համաձայն սահմանափակելու կամ չափավորելու պահանջը: Օրինակ, երեխան ուրախությամբ պատրաստում և նվիրում է ինքաշեն խաղալիքներ մանկատան երեխաներին, կամ երեխան կարողանում է հրաժարվել պաղպաղակից, եթե մայրիկը չունի հնարավորություն գնելու այն նաև եղբորը կամ քրոջը: Տնտեսագիտական դաստիարակության հիմքում ընկած է սեփական պահանջումները չափավորելու գիտակցությունը հանուն բոլորի շահերի, հանուն համընդհանուր պահանջի: Ողջամիտ պահանջումները արդյունք են աշխարհի հանդեպ գիտակցված վերաբերմունքի, որը ձևավորվում է նաև տնտեսագիտական դաստիարակության շնորհիվ:

Չափավոր պահանջումների ձևավորմանը նպաստում է խնայողական վերաբերմունքը աշխարհի հանդեպ, հարգանքը ցանկացած աշխատանքի արդյունքի նկատմամբ, բնության < հասարակության միասնության գիտակցումը: Նախադպրոցական տարիքում ձևավորված խնայողության և հոգատարության զգացողությունը, դրական կենցաղային սովորությունները հետագայում դառնում են կենսակերպի սկզբունքներ և օգնում են մարդուն համաչափորեն պլանավորելու սեփական կյանքը:

Տնտեսագիտական դաստիարակության անհրաժեշտությունը ակնհայտ է, սակայն տնտեսագիտական դաստիարակության խնդիրներն ու մեթոդիկան կարիք ունեն ճշտման և հստակեցման, մանկավարժական համարժեք մոտեցումների մշակման: Նախադպրոցականի տնտեսագիտական դաստիարակության համակարգը դեռևս ձևավորման ընթացքում է:

Նախադպրոցականի տնտեսագիտական դաստիարակության հարցերով վերջին տարիներին զբաղվել է Ռուսաստանի նախադպրոցական մանկավարժության ներկայացուցիչ Ա.Գ.Շատովան: Նա մշակել է հեղինակային ծրագիր «Նախադպրոցականը < տնտեսագիտությունը», ուր հիմնավորել և առանձնացրել է նախադպրոցականի տնտեսագիտական դաստիարակության խնդիրները: Տնտեսագիտական դաստիարակության խնդիրների իրականացումը ենթադրում է նախադպրոցականներին տնտեսագիտական գիտելիքների հաղորդում որոշակի տրամաբանական հաջորդականությամբ: օրագիրը բաժանված է „որս մասի փոխանցվող գիտելիքների հաջորդականության սկզբունքով, համապատասխանաբար առանձնացվում է դաստիարակության չորս խնդիր: Ա.Գ.Շատովան ծրագրի բաժինները վերնագրելով, փորձում է արտացոլել տնտեսագիտական դաստիարակության խնդիրների իմաստը: Առաջին բաժինը կոչվում է «Աշխատանք-արտադրանք (ապրանք)»: Տնտեսագիտական դաստիարակության այս խնդիրը ներկայացնում է «աշխատանք-աշխատանքի արդյունք» հարաբերությունները, որոնց յուրացման ընթացքում երեխաները իմաստավորում են աշխատանքի նպատակը, այն է մարդկանց ուղղված աշխատանքի արդյունքը, որը գնահատվում է հասարակության կողմից և ունի գնային արժեք: Առաջին խնդիրը կարելի է իրականացնել երեխայի սոցիալական փորձի հարստացման բոլոր եղանակներով: Դաստիարակության ընթացքում հատկապես կարևորվում է ցանկացած աշխատանքի և աշխատավոր մարդկանց հանդեպ հարգանքի և հարգալից վերաբերմունքի ձևավորումը: Հաջորդ բաժինը Ա.Գ.Շատովան անվանում է «Գովազդ»: Այս բաժնում կարևորվում է աշխատանքի արդյունքի գովազդը, որն իրենից ներկայացնում է աշխատանքի արդյունքը

հասարակական գնահատման արժանացնելու և հաջողությամբ սպառելու ցանկություն, ցանկության դրսևորում: Գովազդը նաև սեփական արտադրանքի, աշխատանքի արդյունքի ինքնագնահատականն է, որը կարիք ունի հաստատման մյուսների կողմից: Գովազդը սպառման խնդիրներ լուծելուց բացի, ուղղված է մի շարք դաստիարակչական խնդիրների արժեվորմանը: Երեխաների հետ մշտապես քննարկելով գովազդային տարբեր տեսահոլովակներ, գովազդային պաստառներ կամ շիթեր, կարելի է ձևավորել ընտրողական վերաբերմունք ապրանքների, հետևաբար և աշխատանքի տեսակների, մասնագիտությունների հանդեպ: Անհրաժեշտ է երեխայի գիտակցությանը հասցնել բոլոր մասնագիտությունների կարևորությունը մարդկային կյանքում և սովորեցնել օբյեկտիվորեն գնահատել աշխատանքի յուրաքանչյուր արդյունք: Այսպիսով, աշխատանքի արդյունքի օբյեկտիվ գնահատման կարողության ձևավորումը տնտեսագիտական դաստիարակության կարևորագույն խնդիրներից է:

Երրորդ բաժինը կոչվում է «Փող», դաստիարակության խնդիրն ուղղված է «Ապրանք-փող» հարաբերությունների յուրացմանը և դրանց փոխալմանավորվածության գիտակցմանը: Դաստիարակության արդյունքում երեխան սովորում է մտածված վերաբերվել արտադրանք-փող-ապրանք հարաբերություններին և հարգել փողը: Այս խնդրի նպատակն է հասցնել երեխայի գիտակցությանը, որ փողն ընդամենը մի օղակ է «Ապրանք-փող-ապրանք» հարաբերություններում: Նշված խնդրի իրականացման ընթացքում երեխան սովորում է տեսնել և տարբերել աշխատանքի և աշխատանքի արդյունքի, ֆինանսական կարողությունների և ցանկությունների բավարարման միջև գոյություն ունեցող փոխադարձ կապերը: Արդյունքում, նախադարձական կարողանում է համադրել սեփական ցանկությունները ծնողների ֆինանսական կարողությունների հետ, ձեռք է բերում սեփական պահանջումները կարգավորելու ունակություն: Նշված խնդրի լուծման արդյունավետ միջոց է սյուժետա-դերային խաղը, որի ընթացքում երեխան գործնականում առնչվում է տնտեսագիտական մի շարք հասկացությունների հետ և փորձում տեսնել դրանց միջև եղած կապը, պարզում է իր համար բազմաթիվ բարդ հարցեր: Այդպիսի խաղերից են, օրինակ, «Խանութ», «Շուկա», «Զբոսանք» սյուժետա-դերային խաղերը:

Չորրորդ մասնաբաժինը կոչվում է «Կենցաղային օգտակար խորհուրդներ < սովորություններ>»: Ինչպես տեսնում ենք, այս խնդիրը ենթադրում է կենցաղային դրական սովորությունների ձևավորում և դրանց միջոցով վարքագծի կարգավորում:

Սեփական պահանջումները չափավորելու կարողությունն իբրև անձնային հատկություն, ձեռք է բերվում երկարատև մանկավարժական աշխատանքի արդյունքում և դաստիարակության բոլոր կողմերի համատեղ ներգործության պայմաններում: Չափավոր, ողջամիտ պահանջումների դաստիարակությունը նախադարձականի տնտեսագիտական դաստիարակության ամենակարևոր խնդիրն է:

Տնտեսագիտական դաստիարակությունը նպաստում է երեխայի կամային և հուզական ուղորտների, գործնական- կան և սոցիալական հմտությունների, հասարակական նշանակություն ունեցող անձնային հատկությունների և որակների ձևավորմանը: Այն իրականացվում է աշխատանքային, բարոյական, մտավոր, էկոլոգիական և ֆիզիկական դաստիարակության խնդիրների հետ միասնական կարգով: Տնտեսագիտական դաստիարակության ընթացքում երեխան ձեռք է բերում սեփական սոցիալական փորձ, սոցիալական հմտություններ և հասարակության կողմից ընդունելի վարքագիծ: Նշված կարևոր ձեռքբերումների արդյունքում նախադարձականը ձգտում է ակտիվ հասարակական կյանքի և դրսևորում է հասարակական հանրօգուտ գործերին մասնակից լինելու բուռն ցանկություն: Տնտեսագիտական դաստիարակության ընթացքում երեխան հանգես է գալիս մանկավարժական գործընթացի ակտիվ մասնակցի սուբյեկտի դերում և փորձում է իր գործողություններով նմանվել կյանքում հաջողությունների հասած գործարար մարդկանց: Տնտեսագիտական դաստիարակության արդյունքում ձևավորվող տնտեսագիտական գիտակցությունն ու մտածելակերպը կազմում են սոցիալական մտածելակերպի և գիտակցության կարևոր մասը: Սոցիալական մտածելակերպն իր հերթին նպաստում է աշխարհի ամբողջական ընկալմանը, «մարդ-բնու- թյուն-հասարակություն» միասնության և դիալեկտիկական փոխհարաբերությունների գիտակցմանը:

Երեխայի «աշխարհի ամբողջական պատկերը» ձևավորվում է նաև բնության և գեղեցիկի օրենքներին հաղորդակից դառնալու միջոցով: Նախադպրոցական տարիքից սկսած երեխան առնչվում է բնության և մշակույթի արժեքներին, որոնք հարստացնում են երեխայի հոգևոր աշխարհը:

Երեխայի ներդաշնակ զարգացմանը նպաստում են նաև գեղագիտական և էկոլոգիական դաստիարակության գործընթացները, որոնք լրացնում են դաստիարակության մյուս կողմերը և միասնաբար ձևավորում երեխայի ամբողջական պատկերը աշխարհի մասին: Նախադպրոցաբան տարիքում ձևավորված «աշխարհի պատկերով» երեխան առաջնորդվում է իր ողջ կյանքում:

Հասարակական մտածելակերպի բարդ կառույցում իր հզոր մասն է կազմում մարդու էկոլոգիական մտածելակերպը: Էկոլոգիական գիտակցության և մտածելակերպի տարրերը ձևավորվում են նախադպրոցական տարիքում և նպաստում են երեխայի բնության հետ փոխհարաբերությունների ներդաշնակությանը, բնության հանդեպ գիտակից և մտածված վերաբերմունքի ձևավորմանը: Էկոլոգիական մտածելակերպը և դրանից բխող էկոլոգիական վարքագիծը սոցիալապես հասուն անձնավորության հատկանիշներ են, որոնք ձեռք են բերվում հատուկ կազմակերպվող էկոլոգիական դաստիարակության շնորհիվ: Էկոլոգիական դաստիարակությունը երեխայի ներդաշնակ զարգացման կարևորագույն միջոց է, նրա սոցիալական հասունացման պայմաններից մեկը:

V*

ՀԱՐՑԵՐ ԵՎ ՀԱՆՁՆԱԴԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. *Հիմնավորել աշխատանքային և տնտեսագիտական դաստիարակության փոխապայմանավորվածությունը:*
 2. *Նկարագրել երեխաների աշխատանքի տեսակները տարբեր տարիքային խմբերում:*
 3. *Ներկայացնել աշխատանքային դաստիարակության խնդիրները՝ ուղղված երեխայի տնտեսագիտական մտածելակերպի ձևավորմանը:*
 4. *Մշակել աշխատանքային դաստիարակության մեթոդիկա՝ հիմք բնդունելով երեխայի աշխատանքի որևէ տեսակ:*
 5. *Մշակել գովազդային որևէ հոյուվակի քննարկման համալիր պարապմունք:*
- ԳԼՈՒԽ XIII. ԷԿՈԼՈԳԻԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՈՒՆՔՆԵՐԸ
ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔՈՒՄ

ԷԿՈԼՈԳԻԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ էկոլոգիա հասկացությունն առաջին անգամ օգտագործվել է գերմանացի հանրա-

ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՀԱՍԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ճանաչ գիտնական՝ Էռնեստ Հեկկելի կողմից և ներկայացվել է որպես գիտություն սեփական տան, կացարանի մասին: Էկոլոգիա հունարենից թարգմանաբար նշանակում է «օյոօտ»-տուն, կացարան և «!օցօտ»-գիտություն, այն է գիտություն բնակատեղի մասին: Մարդկության «տունը» Երկիր մոլորակն է, որն այսօր խնամքի և պահպանման կարիք ունի: Ընդհանուր «տան» գոյությունը պայմանավորված է «բնություն-մարդ-հասարակություն» փոխհարաբերություններով, և նշված շղթայում այսօր չափազանց կարևորվում է մարդկային գործի դերը:

Փիլիսոփաների կողմից պարբերաբար բարձրացվում է ավանդական դարձած մի հարց, որին պատասխանելով մարդկությունը որոշում է իր վաղվա օրը, ապագան: «Ովքե՞ր են մարդիկ և ինչու՞ են այս աշխարհ եկել... Բնության գլավակներն են, թե՛ նրա տիրակալները... Եկել են սպառելու բնության բարիքները, թե՛ արարելու »: Նշված հարցերի պատասխանը դրված է էկոլոգիական կրթության համակարգի հիմքում:

Աինչև 20-րդ դարի 90-ական թվականները էկոլոգիական կրթության համակարգում գերակայող էր մարդակենտ-րոն (էգոկենտրոն) մոտեցումը, որի համաձայն մարդը բնության տերն ու տիրակալն է, հետևաբար կարող է վերափոխել և ծառայեցնել բնության բարիքները սեփական կարիքները բավարարելու գործընթացին: Բնությունը, ընդհանրապես «Աշխարհը» մարդու համար է: Նշված տրամաբանությամբ բնությունը կարելի է բաժանել երկու մասի՝ օգտակար և

վնասակար: Աարդն ապրում է լայն սպառելով բնության օգտակարը և ոչնչացնելով վնասակարը, նշված տրամաբանության գերակայության պայմաններում գնալով պակասում են և դժվարությամբ են վերականգնվում բնության բարիքները: Բնության հանդեպ սպառողական մտածելակերպին փոխարինելու է գալիս էկոլենտ-րոն մտածելակերպը, որի համաձայն բնությունը միասնական համակարգ է, մարդը նրա հավասար մասնիկը: Բնությունը, էկոհամակարգ է և իրենից ներկայացնում է ողջ կենդանի աշխարհի՝ Ֆաունայի և Ֆլորայի, այդ թվում և մարդու, նրանց կենսամիջավայրի Ֆունկցիոնալ միասնություն, որը գոյանում և գոյատևում է էկո-համակարգի առանձին ներկայացուցիչների փոխապայմանավորված կայուն կապերի շնորհիվ: Էկոհամակարգերը լինում են երեք մակարդակի, դրանք տարբերվում են տարածքային մեծությամբ և ներքին կապերի բարդությամբ: Աի-կրոէկոհամակարգերը (քաղաքային պուրակը կամ մանկապարտեզի տարածքը) միավորվում են մեզոհամակարգե-րի (քաղաքը, գյուղը, աշխարհագրական միկրոտարածքը), դրանք իրենց հերթին միավորվում են և կազմում են մա-կրոէկոհամակարգեր (բնակլիմայական գոտի, մայրցամաք, օվկիանոս): Ցանկացած մակարդակի էկոհամակարգ բարդ կառույց է, որի բոլոր շնչավոր և անշունչ ներկայացուցիչները կապված են միմյանց հետ սնուցման շրջապտույտ ցիկլով, հարմարվողականության աստիճանով շրջակա միջավայրին և համատեղ կենսագործունեությամբ: Նշված համակեցությունը պայմանավորված է էկոհամակարգի կենսաբանական հավասարակշռությամբ, միննույն ժամանակ այն ուղղված է համակարգի ներքին հավասարակշռության պահպանմանը: Էկոհամակարգի ցանկացած օղակի գերգործունեություն կամ աննախադեպ որևէ երևույթ կամ գործողություն կարող է առաջացնել լարվածություն և անհարմարություն ողջ էկոհամակարգում: Աարդը հանդես գալով իբրև էկոհամակարգի հավասար մի մասնիկ, իր կործանարար գործունեությամբ նույնպես կարող է խախտել էկոհամակարգի հավասարակշռությունը:

Այսօր, Երկիր մոլորակը կանգնած է էկոլոգիական աղետի եզրին և մեր ընդհանուր «տունը» կարող ենք փրկել բոլորս միասին: Էկոլոգիական կրթությունն ու դաստիարակությունը ներկայիս ժամանակներում գոյապահպանման պահանջ է ուղղված «բնություն-մարդ» փոխհարաբերությունների կարգավորմանը մարդկային բնապահպան գործունեության միջոցով: Աարդու բնապահպան գործունեության արդյունքում պահպանվում և ապահովվում է մարդկության հետագա գոյությունը: Բնապահպան գործունեությունն ուղղված է գոյապահպան կենսագործունեությանը: Իսկապես, պահպանելով բնությունը, մարդիկ պահպանում են իրենց գոյությունը:

Էկոլոգիական կրթության սկիզբը դրվում է նախադպրոցական տարիքում հատուկ կազմակերպված էկոլոգիական կամ գոյապահպան դաստիարակության միջոցով: Էկոլոգիական դաստիարակությունը Երեխայի էկոլոգիական գիտակցության և մտածելակերպի ձևավորման, էկոլոգիական վարքագծի և մշակույթի (վարվելակերպի) դաստիարակության գործընթաց է: Էկոլոգիական դաստիարակության նպատակը վաղ տարիքից բնության հետ Երեխայի միավորումն է, բնության հանդեպ պատասխանատու հոգատար վերաբերմունքի ձևավորումը:

Աի շարք մանկավարժների (Ս.Ն.Նիկոլանայի, Ե.Ֆ.Տերենտևայի, Լ.Յ.Լավրիենկոյի, Տ.Վ.Պոտապովայի և այլոց) հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ երեխան նախադպրոցական տարիքում արդեն ընկալում և հասկանում է բնության մեջ գոյություն ունեցող բազմաբնույթ շրթայական կապերը, հետևաբար ընդունակ է պատկերացնելու բնության ամբողջականությունը: Աիննույն ժամանակ, նախադպրոցականը, տարիքային առանձնահատկությունների համաձայն, հուզականորեն ընկալում է բնության գեղեցկությունն ու անկրկնելիությունը, հաճախ շնչավորում է նույնիսկ անշունչ առարկաներն ու բնության երևութները: Նա պատրաստ է բնության ցանկացած փոքրիկ էակի մեջ տեսնել բնության ամբողջականությունն ու գեղեցկությունը: Երեխայի աշխարհձանաչումը սկսվում է բնաձանա-չողությունից: Նախադպրոցականը հաճույքով ունումնասիրում է իրեն շրջապատող կենդանիներին և բույսերը, փորձում հասկանալ նրանց կենսակերպի առանձնահատկությունները և էական տարբերությունները մարդկանցից: Էկոլոգիական դաստիարակությունը նախադպրոցականի անձնավորության ձևավորման կարևորագույն գործոն է:

Նախադպրոցական մանկավարժության համակարգում գրեթե չեն տարանջատվում «էկոլոգիական դաստիարակություն» և «էկոլոգիական կրթություն»

հասկացությունները, դրանք օգտագործվում են նույն նշանակությամբ: «Էկոլոգիական կրթություն»-ը ավելի լայն հասկացություն է և իր մեջ ներառում է նաև էկոլոգիական ուսուցում ուղղված էկոլոգիական գիտելիքների համակարգի ձևավորմանն ու կիրառմանը: Նախադարձական տարիքում էկոլոգիական ուսուցումն օրինաչափորեն ներառվում է էկոլոգիական դաստիարակության մեջ և օգտագործվում է հիմնականում էկոլոգիական դաստիարակության տարբերակը: Մինևնույն ժամանակ, նախադարձականի էկոլոգիական դաստիարակության նպատակը ենթադրում է առաջին հերթին բնության հանդեպ էկոլոգիական դիրքորոշման և մշակույթի ձևավորում, որն ավելի շատ դաստիարակության գործընթաց է, քան ուսուցման: Էկոլոգիական դաստիարակության նպատակը նախադարձականի էկոլոգիական գիտակցության և մտածելակերպի, ինչպես և բնության հանդեպ հոգատար և պատասխանատու վերաբերմունքի ձևավորումն է: Նշված երեք բաղադրիչների միավորմամբ ձևավորվում է երեխայի էկոլոգիական կուլտուրան (մշակույթը) կամ վարվելակերպը, որը նրա անձնային մշակույթի (կուլտուրայի) կարևորագույն բաղադրիչն է: Հետաքրքիր է Վ.Ա.Յասվիհի էկոլոգիական կուլտուրայի սահմանումը, ըստ որի էկոլոգիական կուլտուրան պրակտիկ գործունեության ընթացքում սեփական էկոլոգիական գիտելիքներից և կարողություններից օգտվելու ընդունակություն է: Էկոլոգիական մշակույթը, մինևնույն ժամանակ, արտացոլում է անձի աշխարհընկալումը և նրա արժեքային վերաբերմունքը կենսամիջավայրի հանդեպ: Լ.Յ.Լավրի- ենկոն էկոլոգիական դաստիարակության խնդիրների համակարգում առավել կարևորում է երեխայի բնապահպան վարքի և գործունեության պահանջմունքների բավարարման գործընթացի կազմակերպումը միջավայրը բարելավելու և առողջ կենսակերպ հաստատելու ուղղությամբ: Էկոլոգիական դաստիարակության անհրաժեշտությանն անդրադարձել են նաև հայ մանկավարժները: Հայ ուսուցիչների ուսուցչապետ Ղ.Աղայանը նշում է, որ «բնությունը համաչափություն և կանոնադրություն է սիրում, ոչ մի բան մարդկային հնարմանց մեջ այդ հրաշալի ներդաշնակությունը այնքան համանմանելու պահանջ չունի, ինչքան մարդուն կրթության արվեստը»: Ղ.Աղայանը կարևորում է բնության հետ ներդաշնակ հարաբերությունների հաստատման անհրաժեշտությունը, խորհուրդ տալիս մանկավարժական աշխատանքում առաջնորդվել բնությանը բնորոշ կանոնակարգվածությամբ և ներդաշնակությամբ:

Այսպիսով, էկոլոգիական դաստիարակությունը նախադարձական տարիքում իրենից ներկայացնում է մանկավարժական նպատակային ներգործություն ուղղված երեխաների էկոլոգիական մշակույթի (վարվելակերպի) ձևավորմանը, որն արդյունք է էկոլոգիական գիտակցության և մտածողության ու դրսևորվում է շրջակա միջավայրի հանդեպ որոշակի հուզական վերաբերմունքով և բնապահպան գործունեությամբ: Էկոլոգիական գիտակցությունը նախադարձական տարիքում զարգանում է բարոյական, տնտեսագիտական և գեղագիտական գիտակցության զարգացման հետ մեկտեղ: «Բնություն-մարդ» հարաբերությունները, ինչպես և բնության ամբողջականությունը և ինքնարժեքը երեխայի կողմից յուրացվում է գեղեցիկի, օգտակարի և բարության յուրացման հետ միասնաբար և վերածվում է վարքագծային դրսևորումների:

ԷԿՈԼՈԳԻԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ էկոլոգիական դաստիարակության բովանդակությունը մշակվում է, հիմք ընդու- **ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ** նելով նախկին կրթական ծրագրի «Բնության հետ ծանոթացում» բաժինը: Այն հստակեցնում է նախադարձահասակ երեխաների կողմից հասկանալի և ընկալելի բնագիտական գիտելիքների ոլորտը : Էկոլոգիական դաստիարակության բովանդակության ծավալը և երեխաներին ներկայացվող կենսաբանական ոլորտներն, այսօր, փոփոխման չեն ենթարկվել, սակայն սկզբունքորեն փոխվել են բնության մասին գիտելիքների միավորման եղանակները և մատուցման ձևերը: Նշվածին համաձայն բնության մասին գիտելիքները ձեռք են բերել էկոլոգիական ուղղվածություն: Այսպիսով, նախադարձական տարիքում երեխաներին փոխանցվում են էկոլոգիական գիտելիքներ հետևյալ թեմաներով.

- բնության ինքնարժեքը և բնության անգնահատելի հարստությունը;
- բնության ինքնակարգավորման և վերականգնման գործառույթները;
- բուսական աշխարհի (ֆլորայի) բազմազանությունը, ստորակարգ և բարձրակարգ բույսերի միասնությունը;

- կենդանական աշխարհի (ֆաունայի) բազմազանությունը, կենդանիների կենսակերպը և կենսամիջավայրի պայմանները;

- բուսական և կենդանական աշխարհների փոխապայմանավորվածությունը, դրանց կապը կենսամիջավայրի պայմանների հետ;

- մարդն իբրև կենդանի էակ, նրա կենսամիջավայրը և կենսակերպը, առողջ կենսակերպի հիմնական պայմանները;

- մարդը և բնական պաշարները, դրանց օգտագործման եղանակները:

Էկոլոգիական դաստիարակության խնդիրներն իրականացվում են նշված բովանդակության հիման վրա և ձևակերպվում են հետևյալ կերպ.

1. Էկոլոգիական տարրական գիտելիքների հիման վրա բնության երևույթների մասին պատկերացումների ձևավորում;

2. Բնության գեղեցկությունը գնահատելու կարողությունների, գեղեցիկ վարքագծի և բնության գրկում դրական սովորությունների ձևավորում;

3. Բնության բարոյական կողմը գնահատելու կարողությունների, բնության հանդեպ բարի վերաբերմունքի և բարոյական վարքագծի ձևավորում;

4. Էկոլոգիական գիտակցության ձևավորում հուզականային ոլորտի և սոցիալական փորձի հարստացման եղանակով;

5. Էկոլոգիական վարվեցողության կամ մշակույթի ձևավորում բնության հանդեպ հոգատարության և արժեքային դիրքորոշման ձեռքբերման միջոցով;

6. Էկոլոգիական (գոյապահպան) մտածելակերպի, աշխարհընկալման ձևավորում՝ բնապահպան, հետևաբար և գոյապահպան գործունեության կազմակերպման և ծավալման եղանակով:

Նշված խնդիրների հաջորդաբար իրականացման պարագայում նախադարձականը սովորում է հոգատարությամբ և ամենայն պատասխանատվությամբ վերաբերվել բնությանը, գիտակցում է մարդկային գործոնի դերը «բնու- թյուն-մարդ-հասարակություն» հարաբերություններում: Երեխայի մեջ առաջանում է ցանկություն բնության հետ համերաշխ ապրելու, չվնասելու և տարբեր անցանկալի ներգործություններից պահպանելու գիտակցություն, ինչպես նաև աստիճանաբար ձեռք է բերվում բնության բարիքները խնայողաբար օգտագործելու սովորությունը: **ԷԿՈԼՈԳԻԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՄԻՅՈՅՆԵՐԸ ԵՎ ԷԿՈԼՈԳԻԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ԶԵՎԵՐԸ** մեծահասակների

կողմից և իրականացվում է մի շարք միջոցներով:

Հիմնական միջոցը բնությունն է, բնության հետ շարունակական շփումը: Երեխայի մշտական կապը բնության հետ ապահովվում է մանկապարտեզի «Բնության անկյան» միջոցով: Երեխան մեծահասակների օգնությամբ ծանոթանում է բնության երևույթներին, ինքնուրույն հետևում է բնության մեջ տեղի ունեցող փոփոխություններին, առանձնացնում է կենդանի և անկենդան բնության տարբերությունները, դրանց մեջ եղած կապը: Դիտարկումը երեխային բնության հետ ծանոթացնելու հիմնական մեթոդն է: Դիտարկումն իբրև բնության զգայական իմացության եղանակ, ապահովում է նրա անմիջական շփումը կենդանիների և բույսերի հետ, մասնակից է դարձնում շրջակա միջավայրում տեղի ունեցող բնակլիմայական, աճի ու զարգացման փոփոխություններին: Երկարատև դիտումների արդյունքում երեխան ձեռք է բերում կայուն պատկերացումներ բնության երևույթների մասին և արտացոլում այդ ամենը գործունեության տարբեր ձևերում: Բնության հետ ծանոթացնելու մեթոդ է նաև «բնության արտացոլման մեթոդը», որն իրենից ներկայացնում է բնության երևույթները պատկերող դիդակտիկ նյութերի օգտագործում երեխային բնությանը ծանոթացնելիս: Օրինակ, նկարների, կերպարվեստի և երաժշտական ստեղծագործությունների, բնության օրագրի և այլ բնությունը պատկերող նյութերի օգտագործումը: Նշված մեթոդի տարատեսակ է «բնության խոսքային արտացոլման մեթոդը», երբ տարբեր խաղային իրադրություններում երեխայի կողմից նկարագրվում են բնության տարբեր երևույթներ, որոնք վերլուծվում և ամփոփվում են դաստիարակի օգնությամբ: Մեթոդը կարող է կիրառվել նաև մանկավարժի երկխոսության, ինչպես և մենախոսության կամ պատմության տեսքով: Բնության հետ ծանոթացման հզոր մեթոդներ են փորձարկումները, նպատակային փորձերը և պլանավորված հետազոտությունները: Էկոլոգիական դաստիարակության գործնական մեթոդների դերն անգնահատելի է բնության երևույթների մասին կայուն գիտելիքների և պատկերացումների ձևավորման գործում:

Էկոլոգիական դաստիարակության հաջորդ միջոցը մանկապարտեզում կազմակերպվող նպատակային պարապմունքն է: Նախապես պլանավորված

պարապմունքների համակարգը նպաստում է էկոլոգիական գիտելիքների յուրացմանը և սովորեցնում երեխաներին տարբերել էկոլոգիական գիտելիքների ուղղվածությունը դրանք հարկ եղած դեպքում կիրառելու նպատակով: էկոլոգիական գիտելիքները լինում են երեք ուղղվածության.

- կենսաբանական բնույթի դրանք բնութագրում են կենդանի օրգանիզմների բազմազանությունը (ջրային, օդային, երկկենցաղ, ցամաքային), նրանց յուրահատկությունները (արտաքին տեսքը, վարքը), կենսակերպը;

- սոցիալական բնույթի դրանք ներկայացնում են «մարդ - բնություն» փոխհարաբերությունները (բնությունը և են, մարդիկ և շրջակա միջավայրը, շրջակա միջավայրը և առողջությունը, բնական պաշարները);

- կիրառական բնույթի որոնք ուղղված են բնապահպան գործունեության, գիտակցմանը (ինչ է արգելոցը, ինչի համար է «Կարմիր գիրքը», ինչու են աստիճանաբար վերանում բույսերի և կենդանիների որոշ տեսակներ): Հատուկ կազմակերպված պարապմունքներից բացի էկոլոգիական գիտելիքներ կարող են փոխանցվել խաղ-

պարապմունքների, խաղ-վիկտորինաների, պարապմունք-բանավեճերի և ուսուցման այլ ձևերի միջոցով: Արդյունավետ է նշված հիմնական միջոցների համատեղ կիրառումը բնության գրկում: Պարապմունքների համակարգում իր ուրույն տեղն է գրավում համալիր պարապմունքը, որը չափազանց արդյունավետ է նաև նախադարձական էկոլոգիական դաստիարակության ընթացքում:

էկոլոգիական դաստիարակության կազմակերպման ձևերն են.

- էքսկուրսիաները և արշավները,

- բացօթյա կամ բնության գրկում կազմակերպվող հանդեսներն ու տոնակատարությունները,

- բնաձանաչողական տոնահանդեսները (ծաղկի տոն, բերքահավաքի տոն, վարդավառ, գարնանը ծառերի բող-բոջման տոն),

- էկոլոգիական բնույթի միջոցառումները շաբաթօրյակները, ծառատունկը, միջավայրի բարեկարգումը և այլ: էկոլոգիական դաստիարակության կարևորագույն մանկավարժական պայմաններն են. էկոլոգիական զարգացնող միջավայրի կազմակերպումը, էկոլոգիական աշխատանքի պլանավորումը < էկոլոգիական դաստիարակության տեխնոլոգիաների առկայությունը:

Այսպիսով, էկոլոգիական դաստիարակության արդյունքում երեխան սովորում է սիրել բնությունը < խնամքով վերաբերվել նրան, հասկանում է բնության բոլոր օղակների փոխայամանավորվածությունը < գիտակցում բնապահպան գործունեության անհրաժեշտությունը:

ՀԱՐՑԵՐ ԵՎ ՀԱՆՁՆԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. Հիմնավորել էկոլոգիական դաստիարակության անհրաժեշտությունը նախադարձական տարիքում:

2. Ներկայացնել էկո-և էգոմտածելակերպի տարբերությունները:

3. Նկարագրել էկոլոգիական գիտելիքների բովանդակությունը:

4. Քննարկել էկոլոգիական դաստիարակության կազմակերպման ծեերը:

5. Մշակել համալիր պարապմունք ուղղված էկոլոգիական որևէ խնդրի լուծմանը:

6. Մշակել էկոլոգիական որևէ միջոցառման պլան և անցկացման մեթոդիկա:

ԳԼՈՒԽ XIV. ԳԵՂԱԳԻՏԱ-ԳԵՂԱՐՎԵՍՏԱԿԱՆ

ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔՈՒՄ

«Աշխարհը կարելի է ճանաչել երկու ճանապարհով.

գիտության < արվեստի»

(Վ. Գ. Բելինսկի)

ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ

ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ

ՆՇԱՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ

Անփոխարինելի է արվեստի դերը երեխայի ներդաշնակ զարգաց- ԵՐԵՒԱՅԻ

ԿՅԱՆՔՈՒՄ

ման գործում: Արվեստի դերը երեխայի

դաստիարակության գոր

ծրնթացում առավել կարևորվում է հասարակության զարգացման անցումային շրջանում սոցիալական արժեքների վերանայման և դաստիարակության ոճերի բախման պայմաններում: Հասարակության զարգացման ծանր շրջաններում կրթական համակարգին օգնության է գալիս գեղագիտական դաստիարակությունն իր անսասան արժեքներով և մշտապես դրական լիցք հաղորդելու լայն հնարավորություններով: Մարդկության պատմությանը հայտնի են օրինակներ, երբ պետությունը փրկվել է և նույնիսկ ծաղկում է ապրել արվեստի հումանիզացման պայմաններում: Արվեստը արտացոլում է ժամանակի ոգին, մարդուն իր բարդ ներաշխարհով ու բարոյական նկարագրով, միննույն ժամանակ բացառիկ հնարավորություն է տալիս վերափոխվելու, մաքրվելու և նորովի վերաբերվելու կյանքին: Վաղվա հասարակությանը անհրաժեշտ են լինելու ստեղծագործական մտածողության անհատականություններ ընդունակ կառուցելու և բարեկարգելու «մոլորված աշխարհը»: Ժամանակակից մանկավարժությունն իր անհատակողմն-որոշիչ դիրքորոշումներով ուղղված է յուրաքանչյուր երեխայի ստեղծագործական ներուժի բացահայտմանն ու զարգացմանը: Կրեատիվ կրթական գործընթացը կառուցվում է անձնավորության ստեղծագործական ընդունակությունների ախտորոշման և կարողությունների դրսևորման համար օպտիմալ մանկավարժական պայմանների ապահովման սկզբունքով և հեռանկարում ակնկալում է նորացված հասարակության կայացում: Կրթության ամբողջական համակարգում իր կայուն տեղն է զբաղեցնում գեղագիտական դաստիարակությունը: Գեղագիտական դաստիարակությունը հատուկ կազմակերպված մանկավարժական գործընթաց է ուղղված ստեղծագործելու ընդունակ անձնավորության ձևավորմանը: Աստեղծագործող անձնավորությանը բնորոշ է կյանքի ակտիվ դիրքորոշում, գեղեցիկն ընկալելու, զգալու և գնահատելու ընդունակություն, ինչպես նաև գեղեցիկի գաղափարով առաջնորդվելու ցանկություն և կարողություն: Գեղագիտական դաստիարակության հիմքում ընկած է հուզա-զգացմունքային ոլորտի զարգացումը, որն առավել բուռն ընթանում է վաղ և նախադպրոցական տարիքում: Նախադպրոցական տարիքի երեխաների դաստիարակության համակարգում իր բացառիկ կարևորությունն ունի գեղագիտական դաստիարակությունը: Գեղագիտական դաստիարակությունը նպաստում է նախադպրոցականի հուզական ոլորտի զարգացմանը և զգայական փորձի հարստացմանը, ակտիվացնում է նրա իմացական գործունեությունը և դրդում ստեղծագործության, բացահայտում է երեխայի ընդունակությունները և ձևավորում անձնային կարևոր հատկություններ:

Նախադպրոցական տարիքի երեխան նման է ամբողջական մի զգայարանի ընկալում և զգում է ամեն մանրուք, նա, կարծես, միշտ պատրաստ է արձագանքելու և հուզականությամբ մասնակցելու աշխարհի իրադարձություններին: Երեխան ընկալում է աշխարհը տպավորությունների և կերպարների միջոցով: Հուզական տպավորություններն ու ապրումները խորը հետք են թողնում երեխայի կյանքում և երբեք չեն մոռացվում: Մանկության հուզական ներդաշնակությամբ է մեծապես պայմանավորված մարդու հետագա զգացողությունները և վստահությունն աշխարհի հանդեպ: Հանրաձանաչ անգլիացի հոգեթերապեվտ Ջ.Բոուլբիին նշում էր, որ դեպրիվացիան մանկության բացասական տպավորությունների ամրապնդմամբ ավելի լուրջ հետևանքներ է թողնում երեխայի կյանքում, քան ռախիտը: Աշխարհի կերպարային ընկալման հիմքում նույնպես ընկած է երեխայի բարձր հուզականությունը և երևակայության անսահման հնարավորությունները: Հուզական և կերպարային աշխարհընկալման արդյունքում ի հայտ են գալիս և դրանց հիման վրա կառուցվում երեխայի ստեղծագործական ընդունակությունները: Ի.Յ.Լերները, ուսումնասիրելով նախադպրոցականի ստեղծագործական ընդունակությունների դրսևորման եղանակները, առանձնացնում է ստեղծագործական գործունեության զարգացման երեք փուլ, որոնք բնութագրում են միաժամանակ նախադպրոցահասակ երեխայի ստեղծագործելու և՛ ընթացքը, և՛ մեխանիզմները: Առաջին փուլը Ի.Յ.Լերները անվանում է մտահղացման ձևակերպման փուլ: Աստեղծագործելու մտահղացումն առաջանում է աստիճանաբար կուտակվող և հարստացող հուզազգացմունքային ոլորտի և ձևավորվող հուզական տպավորությունների հիման վրա, որոնք երեխայի մեջ ձևավորում են որոշակի կերպարային պատկերացումներ, դրանք ամրապնդվում են գեղագիտական փորձով, և երեխան փորձում է այդ ամենը անհապաղ որևէ կերպ վերարտադրել: Կրտսեր նախադպրոցական տարիքում ստեղծագործելու մտահղացումն իրադրային է, պայմանավորված անսպասելի

ակնթարթային տպավորություններով, այն արտահայտվում է հիմնականում նկարելու ցանկությամբ: Ավագ նախադպրոցական տարիքում մտահղացումն ավելի կայուն բնույթի է, այն կարող է արտացոլվել գեղարվեստական գործունեության տարբեր ձևերում: Երեխան ընդունակ է ստեղծագործելու կերպարվեստի միջոցով, գեղարվեստական խոսքի, երգարվեստի և պարարվեստի օգնությամբ, իսկ հաճախ մի քանի ձևերում միաժամանակ:

Հաջորդ փուլն, ըստ Ի.Յ.Լեոնտի, կերպարի ստեղծման փուլն է, որի ընթացքում երեխան «կառուցում է» իր մտահղացումը: Նշված գործընթացին բնորոշ են հետաքրքիր լուծումներ այլընտրանքային մոտեցումներ (օրի- նակ,կապույտ նարինջ), չափերի ընդգծված շեղումներ, երևակայական տարրեր, անհավանական լրացումներ (օրինակ, երեք ականջավոր նապաստակ): Առվորաբար, երեխան իր ստեղծագործական մտահղացումը արտահայտում է գունային երանգավորմամբ, հորինած գրոտեսկային կերպարներով, հեքիաթային հերոսների յուրովի պատկերմամբ և բոլորովին անհավանական անսովոր կերպարներով հասկանալի միայն երեխայի կողմից:

Երրորդ փուլը ստեղծագործության վերլուծության փուլն է, որի ընթացքում երեխան պատրաստակամ և ամենայն պատասխանատվությամբ նկարագրում է սեփական ստեղծագործությունը, բացատրում մտահղացման իրականացման եղանակները, արտահայտիչ միջոցների ընտրությունը:

Գեղագիտական դաստիարակությունը նախադպրոցական տարիքում, ինչպես համոզվում ենք, պետք է ուղղված լինի երեխայի ստեղծագործելու ցանկության խթանմանը և ստեղծագործական ընդունակությունների զարգացմանը: Տպավորություններով և կերպարային պատկերացումներով հարուստ ստեղծագործող երեխայի ձևավորումը նախադպրոցականի գեղագիտագեղարվեստական դաստիարակության հիմնական իմաստն է և գերնպատակը: Գեղագիտական դաստիարակության գործընթացն իրականացնում է նաև մի շարք այլ խնդիրներ ուղղված գեղագիտական գիտակցության և ճաշակի ձևավորմանը:

ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ Գեղագիտական դաստիարակությունը գեղագիտական կրթության բաղկացուցիչ **ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ** մասն է: Գեղագիտական կրթությունն ավելի լայն հասկացություն է, իր մեջ ներառող նաև արվեստի մասին լայնածավալ գիտելիքների համակարգ, որի ձևավորումը դպրոցական սիստեմատիկ ուսուցման խնդիր է: Նախադպրոցական տարիքում երեխայի գեղագիտական դաստիարակությունն ուղղված է գեղագիտական գիտակցության և ճաշակի ձևավորմանը: Գեղագիտական ճաշակն արդյունք է գեղագիտական դաստիարակության ընթացքում ձևավորվող գեղագիտական գիտակցության և իրենից ներկայացնում է որոշակի սուբյեկտիվ վերաբերմունք գեղեցիկի նկատմամբ: Գեղեցիկի նկատմամբ վերաբերմունքը դրսևորվում է երեխայի գործունեության տարբեր ձևերում գեղագիտա-գեղարվեստական ընդունակություններով և կարողություններով: Այսպիսով, կարելի է առանձնացնել գեղագիտական դաստիարակության խնդիրների երկու խումբ, որոնք երկու ուղղություններով կոչված են նպաստելու երեխայի արտաքին աշխարհի գեղեցիկի հանդեպ գիտակցված վերաբերմունքի, սեփական դիրքորոշման ձևավորմանը: Խնդիրների մի խումբն ուղղված է երեխայի գեղագիտական գիտակցության ձևավորմանը, մյուս խումբը լուծում է երեխայի գեղագիտա-գեղարվեստական ունակությունների (ընդունակությունների և կարողությունների) զարգացման կարևորագույն խնդիրը: Նշված խնդիրների համատեղ իրականացման արդյունքում երեխան ձեռք է բերում որոշակի դիրքորոշում աշխարհի գեղեցիկի նկատմամբ և դրսևորում օրինաչափ ցանկություն սեփական տպավորություններն ու պատկերացումները ներկայացնելու ստեղծագործական գործունեության միջոցով:

- Գեղագիտական դաստիարակության խնդիրները կազմակերպվում և իրականացվում են որոշակի սկզբունքներով: Դրանք են.
 - բնապաշտության սկզբունքը, բնության ընկալումը որպես ինքնարժեքի և բացարձակ ներդաշնակության;
 - գիտակցականության սկզբունքը գեղեցիկի նկատմամբ;
 - մարդկության ստեղծած հոգևոր և նյութական արժեքների հանդեպ սիրո և հարգանքի սկզբունքը;
 - երեխայի ստեղծագործական ներուժի նկատմամբ հավատի և վստահության սկզբունքը;

- երեխայի պահանջումները, նախասիրությունների և հետաքրքրությունների հաշվառման սկզբունքը;

- գեղագիտական դաստիարակության և երեխաների ստեղծագործունակության միասնության սկզբունքը;

- գեղագիտական դաստիարակության համակարգվածության սկզբունքը:

Գեղագիտական դաստիարակության բոլոր խնդիրների կազմակերպումը ենթադրում է հույզերով հագեցած մթնոլորտ և երեխաների հուզազգացմունքային ոլորտի հարստացում: Երեխայի հուզազգացմունքային ոլորտի զարգացումը գեղագիտական դաստիարակության արդյունավետության հիմնական գործոնն է, նախադպրոցականի ստեղծագործական գործունեության խթանը և երաշխիքը:

Գեղագիտական դաստիարակության խնդիրների առաջին խմբին են պատկանում .

- գեղեցիկի, արվեստի մասին տարրական գիտելիքների փոխանցումը;
 - գեղեցիկին կամ տգեղին հուզականորեն համարժեք արձագանքելու ունակության ձևավորումը;

- գեղեցիկը նկատելու և գնահատելու կարողությունների ձևավորումը;

- գեղեցիկը ճանաչելու պահանջումների զարգացումը;

- գեղագիտական ճաշակի դաստիարակությունը:

Նշված խնդիրներն ուղղված են երեխաների գեղագիտական գիտակցության ձևավորմանը: Երկրորդ խմբի խնդիրները նպաստում են գեղագիտա-

-գեղարվեստական ընդունակությունների զարգացմանն ու կարողությունների ձևավորմանը: Դրանք ենթադրում են գեղագիտական ուսուցում, ինչով երեխային վստահություն են ներշնչում սեփական ուժերի մեջ և նախապատրաստում նրան ստեղծագործական գործունեության: Գեղագիտական ուսուցման եղանակով իրականացվում են գեղագիտական դաստիարակության հետևյալ խնդիրները.

- նկարչական ունակությունների և կարողությունների ձևավորումը,

- ձեռնարկապատկերի ունակությունների և կարողությունների ձևավորումը,

- ալյուրիկացիայի ուսուցումը,

- կառուցողական (ճարտարապետա-շինարարական) ունակությունների և կարողությունների ձևավորումը,

- երաժշտական ընդունակությունների զարգացումը, երաժշտա-ռիթմիկ կարողությունների ձևավորումը,

- պարարվեստի տարրերի ձևավորումը,

- դեկորատիվ արվեստի տարրերի ձևավորումը,

- արտաքին և ներքին միջավայրի ձևավորման (դիզայնի) մասին ընդհանուր գաղափարների փոխանցումը,

- գեղարվեստա-խոսքային ընդունակությունների զարգացումը և արտահայտիչ խոսքի ձևավորումը:

Գեղագիտական դաստիարակության բովանդակությունը նախադպրոցական տարիքում հիմնականում կառուցվում է երկրորդ խմբի խնդիրների հիման վրա, մշակվում են ծրագրեր և տեխնոլոգիաներ ուղղված նախադպրոցականի գեղագիտական տարբեր կարողությունների ձևավորմանը: Մակայն, երկրորդ խմբի խնդիրների արդյունավետությունը, երեխաների գեղագիտա-գեղարվեստական կարողությունների ձևավորման հաջողությունները պայմանավորված են նրանց գեղագիտական գիտակցության զարգացման աստիճանով և ձևավորված գեղագիտական ճաշակով:

ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ ՊԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ միջոցներն ու մանկավարժական պայման- ՄԻՅՈՏՆԵՐԸ ԵՎ ՄԱՆԿԱԿԱՐԺԱԿԱՆ ներք ունեն համատեղ ներգործություն երեխայի

գեղագիտական զարգացմանը: **ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԸ** Դրանք գործում են միասնաբար: Հաճախ գեղագիտական դաստիարակության

մանկավարժական պայմանը վերաճվում է միջոցի, իսկ միջոցը երկարատև կիրառման պարագայում դառնում է դաստիարակության անհրաժեշտ պայման: Գեղագիտական դաստիարակության մանկավարժական պայմանները կոչված են ապահովելու գեղագիտական դաստիարակության միջոցների կիրառման համար անհրաժեշտ միջավայր և մթնոլորտ, դրանք նպատակային մանկավարժական աշխատանքի համար անհրաժեշտ նախադրյալներ են: Փորձենք ներկայացնել գեղագիտական դաստիարակության միջոցներն ու մանկավարժական պայմանները միասնական կարգով:

Գեղագիտական դաստիարակության հիմնական մանկավարժական պայմանը արվեստի ստեղծագործություններով հարուստ գեղագիտական միջավայրի, կենցաղի

գեղագիտության ապահովումն է: Հիմնական միջոցը երեխայի մշտական հաղորդակցումն է արտաքին միջավայրի և կենցաղի գեղագիտական կողմերի հետ: Ամենօրյա շփումը գեղեցիկի հետ նպաստում է երեխայի կողմից գեղեցիկի ընկալմանը, գեղեցիկի կառուցմանը, ստեղծմանը և ի վերջո գեղեցիկ միջավայրում ապրելու ցանկությանը, պահանջմունքի զարգացմանը: Բարեկիրթ միջավայրը երեխայի գեղագիտական դաստիարակության հիմնական պայմանն է և միջոցը:

Գեղագիտական դաստիարակության կարևորագույն պայմաններից է բնության հետ երեխայի շարունակական շփման ապահովումը: Բնության գրկում միայն գտնվելը միայն հնարավորություն է տալիս երեխային բնագոյաբար զգալու բնության ամբողջական ներդաշնակ գեղեցկությունը, ակամայից առնչվելու գեղեցկության բազմաթիվ նմուշների հետ: Գեղագիտական դաստիարակությանը նպաստող ամենալավ միջավայրը հայրենի բնությունն է: «Մա այն կենսահյուրն է, որը մշտապես գաղափար < նյութ է դառնում դաստիարակության իրականացման համար: Հայրենի բնությունն իր ազգամշակութային բազմադարյա շերտերով, քարակերտ և ձեռակերտ կոթողներով, ազգի պատմությամբ, լեզվով և կենցաղով ընդհանրական ձևով հենք է հանդիսանում գեղագիտական դաստիարակության համար» (Լ.Ս.Ներսիսյան): Հայրենի բնության հետ երեխայի մշտական շփումը, բնության երևույթների և տարվա եղանակների, կենդանիների և բույսերի մասին տեղեկություններ ստանալու նրա ցանկությունը դառնում են գեղագիտական դաստիարակության միջոց: Նախադպրոցական տարիքում երեխայի գեղագիտական դաստիարակության ամենաարդյունավետ միջոցը բնության հետ նպատակային գործիմաց ծանոթացումն է:

Հզոր է արվեստի ներգործությունը գեղագիտական դաստիարակության ընթացքում: Արվեստն, ինչպես և բնությունն, իր մեջ ներառում է մարդկության հավաքական գեղեցկության տարրեր, որոնք ընկալելի է և ընդունելի են բոլորի կողմից: Արվեստի գեղեցկությունն ընդունակ են նկատելու և հասկանալու նաև նախադպրոցահասակ երեխան: Արվեստի յուրաքանչյուր ճյուղ իր մեջ ներառում է արվեստի բոլոր տեսակների տարրեր և գործում է դրանց (տարրերի) ներդաշնակ համակցության շնորհիվ: Ռուս գիտնական-գեղագետ Բ.Պ.Յուսովի պատկերավոր ձևակերպմամբ. «արվեստների սինթեզը նպաստում է նախադպրոցականի համար չափազանց կարևոր «պոլիֆոնիկ երևակայության» զարգացմանը»: Այսպիսով, արվեստի ստեղծագործություններով հագեցած միջավայրը նախադպրոցականի գեղագիտական դաստիարակության կարևոր մանկավարժական պայման է, իսկ երեխային արվեստի բոլոր տեսակներին հաղորդակից դարձնելու կազմակերպված գործընթացը գեղագիտական դաստիարակության հզոր միջոց: Արվեստի հետ հաղորդակցումը սովորեցնում է երեխային տեսնել իրական կյանքի գեղեցկությունը, տարբերել գեղեցիկը տգեղից և ընտրովի վերաբերվել կյանքի բազմազանությանն ու բազմերանգությանը: Արվեստի դրական ներգործության արդյունքում ձևավորվում է գեղագիտական վերաբերմունք սեփական կյանքի և արտաքին աշխարհի հանդեպ:

Արվեստի ժանրերից հարկ է առանձնահատուկ անդրադառնալ գեղարվեստական գրականությանը, որի դերն ու նշանակությունն անփոխարինելի է նախադպրոցականի գեղագիտական գիտակցության զարգացման գործում: Հատկապես հզոր է ժողոդրդական բանահյուսության (հեքիաթների, շուտասելուկների, սուտասելուկների, հանելուկների, խաղիկների < ծեսերի) ներգործությունը: Փորձենք ներկայացնել հեքիաթի անգնահատելի դերը երեխայի կյանքում: Հեքիաթն ուղեկցում է երեխային նախադպրոցական մանկության շրջանում: Հեքիաթների լեզուն բացարձակ հասկանալի է երեխաների կողմից, որովհետև այն պատկերավոր է և խոսում է նրանց հետ հերոսական կերպարներով, առասպելական երևակայական նմուշներով, բազմաբովանդակ և հյութեղ գույներով ու երանգներով: Հեքիաթը նման է բառերով արտահայտվող կերպարվեստի: Հեքիաթների երևակայական կերպարները ներառում են բարու և չարի հավաքական նմուշներ, բարոյականության և գեղեցկության տարրեր, որոնք ընդհանրացված ձևով նպաստում են երեխայի կողմից երկրային կյանքի իմաստավորմանը, իրական կյանքում բարու և չարի տարանջատմանը, մարդկության խորհրդանիշային բարդ համակարգի յուրացմանը: Հեքիաթը երեխային հրապուրում է հեքիաթային հերոսների արարքների տրամաբանությամբ, կերպարների անհավանական գունեղությամբ և մշտապես բարեհաջող վերջաբանով: Հեքիաթային կերպարները երեխաների կողմից ընկալվում են ամենայն լրջությամբ նույնիսկ այն դեպքում, երբ երեխան գիտակցում է, որ դրանք իրական չեն, գոյություն չունեն կյանքում: Երեխային հասկանալի են

հեքիաթային կերպարները, քանի որ մանկան երևակայությունը ընդունակ է պատկերացնելու և զգալու նաև նույնքան պատկերավոր իրական աշխարհը: Հեքիաթներում պատկերված մարդկության բարոյական արժեքները յուրացվում են երեխաների կողմից բնական եղանակներով և միտում ունեն փոխանցվելու իրական կյանք:

Գեղագիտական դաստիարակության գործընթացն արդյունավետ է երեխայի ակտիվ մասնակցության պայմաններում: Նախադպրոցականը գեղագիտական դաստիարակության գործընթացի սուբյեկտ է, նա շրջապատի գեղեցիկը ընկալելու և վերարտադրելու ընթացքում ունի ակտիվ դիրքորոշում և փորձում է ոչ միայն արտացոլել գեղեցիկի իր պատկերացումները, այլև ստեղծագործաբար վերափոխել և ներկայացնել դրանք ցանկալի տարբերակով: Գեղեցիկի դրսևորման հիմնական ձևը նախադպրոցական տարիքում երեխայի ինքնուրույն գեղարվեստական գործունեությունն է: Երեխայի գեղարվեստական գործունեությունը գեղագիտական դաստիարակության միջոց է, իսկ նշված գործունեությանը նպաստող միջավայրի և մթնոլորտի ապահովումը գեղագիտական դաստիարակության կարևորագույն մանկավարժական պայման: Նախադպրոցականի գեղագիտական զարգացմանը լավագույնս նպաստում է ինքնուրույն գեղարվեստական գործունեությունը, որը ձևավորվում է մանկավարժական աշխատանքի կազմակերպման պայմաններում: Գեղարվեստական գործունեությամբ ինքնուրույն զբաղվելու կարողությունը զարգանում է աստիճանաբար, անցնելով ձևավորման երեք փուլ.

- վերարտադրող (ռեպրոդուկտիվ) գործունեության ձևավորում;
- ստեղծագործական բնույթի, մեծահասակների հետ համատեղ գործունեության ձևավորում;
- ինքնուրույն գեղարվեստական գործունեության, ստեղծագործունակության ձևավորում, որն աստիճանաբար վերածվում է ստեղծագործության:

Գեղագիտական դաստիարակության միջոցները արդյունավետ են ինչպես ինքնուրույն կիրառման, այնպես էլ համատեղ օգտագործման պայմաններում:

ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ Գեղագիտական դաստիարակության մեթոդները համաձայն խնդիրների, նույն- ՄԵԹՈՂՆԵՐԸ ԵՎ

ԿԱԸՍԱԿԵՐՊՄԱՆ պես բաժանվում են երկու խմբի: **ՁԵՎԵՐԸ** Դրանք են.

- գեղագիտական գիտակցության զարգացման մեթոդախումբ,
- գեղարվեստական գործունեության կարողությունների ձևավորման մեթոդախումբ:

Առաջին խմբին պատկանում են. գննման և դիտարկումների, զրույցի և բացատրությունների, ցուցադրումների և օրինակի մեթոդները, ցանկացած այլ մեթոդ ուղղված գեղագիտական գիտակցության զարգացմանը: Երկրորդ խմբին դասվում են հիմնականում գործնական բնույթի մեթոդները, որոնք ձևավորում են գեղարվեստական գործունեությամբ զբաղվելու հմտություններ: Դրանցից են. վարժությունների, պրոբլեմային իրադրությունների, ստեղծագործական բնույթի հանձնարարությունների, իրադրային քննարկումների և այլ մեթոդներ:

Գեղագիտական դաստիարակության կազմակերպման ձևերը բազմաթիվ են և բազմաբնույթ: Ամենաարդյունա- վետ ձևը նախադպրոցականի գեղագիտական դաստիարակության կազմակերպման համալիր պարապմունքն է, որի ընթացքում երեխային ներգրավելով գործունեության տարբեր ձևերի մեջ, կարելի է լուծել մի շարք խնդիրներ: Մանկապարտեզի մանկավարժական գործընթացում ծրագրավորված կազմակերպվում և իրականացվում են բազմատեսակ պարապմունքներ, խաղ-պարապմունքներ, պարապմունք-վիկտորինաներ և այլն: Նշված պարապմունքների համակարգում իրենց ուրույն տեղն են զբաղեցնում կերպարվեստի պարապմունքները:

Գեղագիտական դաստիարակության կազմակերպման ձև է էքսկուրսիան: Այն կարող է ուղղված լինել տարբեր խնդիրների իրականացմանը: Նախադպրոցական տարիքում չափազանց կարևորվում են նպատակային էքսկուրսիաները դեպի կենդանաբանական կամ բուսաբանական այգի, բնագիտական թանգարաններ: Նպատակային էքսկուրսիաները նախապես պլանավորվում են և անցկացվում որոշակի մեթոդիկայով:

Գեղագիտական դաստիարակության կազմակերպման ձևեր են երեխաների կողմից շատ սիրելի տոնահանդեսներն ու տոնակատարությունները, որոնց ընթացքում

երեխայի գեղագիտական դաստիարակությունն իրականացվում է տոնական հաճելի պայմաններում:

Վերջին տարիներին մշակվում են երեխաների գեղագիտական դաստիարակության կազմակերպման նոր ձևեր: Դրանցից են.

- խաղային տարբերակները խաղ-բեմականացումները, խաղ-զվարճանքները (օրինակ, մնջախաղը), խաղ-մր- ցույթները;
- գործունեության նոր ձևերի կազմակերպումը և ղեկավարումը՝ ճարտարապետական գործունեության կամ դի- գայն-գործունեության;
- ինտելեկտուալ մրցոցահույնների կազմակերպումը՝ կլոր սեղանների, ցուցահանդեսների, հեղինակային էլույթների;
- երեխաների կողմից ինքնուրույն կազմակերպվող փոքր ներկայացումների ղեկավարումը: Գեղագիտա-գերավեստական դաստիարակության գործընթացը նախադպրոցական տարիքում իրականացվում է բարոյական, աշխատանքային < էկոլոգիական դաստիարակության գործընթացների հետ համակցված:

?

ՀԱՐՑԵՐ ԵՎ ՀԱՆՁՆԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. Ներկայացնել նախադպրոցականի գեղագիտական դաստիարակության ժամանակակից մոտեցումները:
2. Բնութագրել երեխայի գեղագիտական զարգացման գործընթացը:
3. Թվարկել գեղագիտական դաստիարակության խնդիրները նախադպրոցական տարիքում:
4. Ներկայացնել բնության դերը երեխայի գեղագիտական զարգացման գործում կոնկրետ օրինակներով:
5. Նկարագրել արվեստի ներգործությունը երեխայի գեղագիտական զարգացմանը կոնկրետ օրինակներով:
6. Մշակել գեղագիտական ճաշակի ձևավորմանն ուղղված որևէ համալիր պարապմունք:
7. Մշակել և ներկայացնել մնջախաղի կիրառման որևէ հետաքրքիր տարբերակ:

ԲԱԺԻՆ IV

ԽԱՂԸ ԵՐԵԽԱՅԻ ԿՅԱՆՔՈՒՄ

ԳԼՈՒԽ XV. ԽԱՂԻ ՏԵՍՈՒԹՅԱՆ ՍԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՎԵՐԼՈՒՑՈՒԹՅՈՒՆԸ

ԽԱՂԱՅԻՆ ԳՈՐՕՈՒՆԵՈՒԹՅԱՆ Խաղը մարդկային գործունեության անենահետաքրքիր ձևերից մեկն է, այն ծագում է ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ մանկության շրջանում և ուղեկցում մարդուն ողջ կյանքի ընթացքում: Խաղի հիմնախն- դիրը մշտապես հետաքրքրել է ոչ միայն հոգեբաններին և մանկավարժներին, այլև փիլիսոփաներին, հասարակագետներին, ազգագրագետներին, կենսաբաններին և հոգեթերապևտներին: Քննարկելով խաղային գործունեությունը տարբեր տեսանկյուններից գիտնականները միահամուռ նշում են, որ խաղը մարդկային մշակութային համակարգի ուրույն և անբաժանելի մասն է:

Խաղային գործունեության բացառիկ մանկավարժական նշանակությունը նախադպրոցահասակ երեխաների կյանքում կարևորել են անցյալի ականավոր մանկավարժներ Յ.Ա.Կոմենսկին, Ժ.Ժ.Ռուսոն, Ֆ.Ֆրյոբելը, Գ.Դ.Ուշինս- կին, ինչպես նաև խոշորագույն հայ մանկավարժներ և գրողներ Խ.Աբովյանը, Ղ.Աղայանը, Հ.Թումանյանը, Առ.Բա- հաթրյանը, Ս.Արդուրյանը, Ս.Բաբայանը և այլք: Խ.Աբովյանը հորդորում էր մանկավարժներին «չգրկել երեխային անմեղ խաղերից»: Իր «Պարապ վախտի խաղալիք» աշխատության մեջ նա կարևորում է երեխաներին ուրախություն և հաճույք պատճառելու գործում հետաքրքիր

գրույցների և մանկան խաղերի դերը: Մեծն Հ.Թումանյանը գտնում էր, որ խաղը Երեխայի «բնական, օրգանական պահանջն է, նրա լրջությունը, նրա էությունը»: Հավաքելով և մշակելով ժողովրդական բանահյուսության հոգևոր գանձերը, Հ.Թումանյանը մշակում է երեխաների համար հայրենագիտական խաղեր և վերլուծում դրանց մանկավարժական արժեքը երեխայի միտքը և բարոյականությունը զարգացնելու գործընթացում: Հ.Թումանյանի կողմից մշակած խաղերի մեծ մասը տարբերակված ձևով առ այսօր օգտագործվում է նախադպրոցական դիդակտիկայում: Դրանցից են. «Գույների խաղը», «Աստղերի խաղը», «Տառերի խաղը», «Հայկական առածների լոտո» և այլ օրինակներ: Խաղի էությանն ու յուրահատկություններին անդրադարձել է հայ մանկավարժական մտքի խոշոր ներկայացուցիչ Ղ.Աղայանը: Նա գտնում էր, որ երեխաներին հրապուրում է շրջա-պատողների գործունեությունը, և նրանք ցանկանում են վերարտադրել այդ իրենց խաղերում ընդօրինակելով մեծահասակներին: Ղ.Աղայանը նկարագրում է տարբեր միջավայրերում ապրող երեխաների խաղերը և գալիս եզրակացության, որ դրանք արտացոլում են իրական կյանքը: Ղ.Աղայանը կյանքի է կոչում նախադպրոցականի դաստիարակության «լավ երգի և խաղի» սկզբունքը: Հետաքրքիր են և չափազանց արժեքավոր նախադպրոցական դաստիարակության վառ ներկայացուցիչ, Թիֆլիսի ֆրյոբելյան մանկապարտեզի տնօրեն Առֆյա Բաբայանի մանկավարժական մոտեցումները: Նա իր բազմաթիվ հոդվածներում առանձնահատուկ կարևորում է խաղի դերը երեխայի զարգացման գործում և տալիս գործնական խորհուրդներ մանկավարժներին և ծնողներին երեխաների խաղը ճիշտ կազմակերպելու և ղեկավարելու համար: Ա.Բաբայանը գտնում էր, որ խաղը պահանջում է ամենայն ուշադրություն, լուրջ և նրբանկատ վերաբերմունք: Խաղի հետաքրքիր վերլուծություն է անում հայ մանկավարժ-հոգեբան Առ.Բա- հաթրյանը, նշելով, որ ոչինչ չի կարող զարգանալ առանց գործողության, իսկ խաղը երեխայի լավագույն գործողությունն է: Այն երեխաները, որոնք չեն խաղում, ըստ Ա.Բահաթրյանի, նման են, պարզապես, «ծերացած մանուկների»:

Խաղի դերն ու նշանակությունը նախադպրոցականի կյանքում մանրամասն ուսումնասիրվել և քննարկվել է խորհրդային հոգեբանության և մանկավարժության ականավոր գիտնականներ Լ.Ա.Վիգոտսկու, Ա.Լ.Բուրինշտեյնի, Ա.Ն.Լեոնտյևի, Դ.Բ.Էյկոնինի, Լ.Ա.Վենգերի, Դ.Բ.Մենջերիցկայայի, Ռ.Բ.Ժուկովսկայայի, Ա.Պ.Ուսովայի և ուրիշների կողմից: Նրանք խաղը դիտում են որպես երեխայի համակողմանի զարգացման, ինքնահաստատման և ինքնակատարելագործման կարևորագույն միջոց: Նշում են խաղային գործունեության պատմական ծագումն ու սոցիալական բնույթը:

Խաղի ժամանակակից տեսությունը կառուցվում է խորհրդային հոգեբանամանկավարժության տեսական դրույթների հիման վրա, որոնք լրամշակվում են մանկավարժական նորագույն մոտեցումներով: Համաձայն նախադպրոցական դաստիարակության հայեցակարգի, խաղն իրենից ներկայացնում է ինքնարժեք գործունեություն, որը շնորհում է նախադպրոցահասակ երեխային շնորհում է ներքին ազատության և ինքնուրույնության զգացողություն, ցանկալի իրողություն դարձնելու վստահություն, իրականության իր տեսանկյունից նշանակալի կողմերը կրկին վերապրելու, հաճույք և բավարարվածություն զգալու լայն հնարավորություններ: Խաղային գործունեության ընթացքում երեխայի համար ստեղծվում են լավագույն պայմաններ (ազատ և բնական միջավայր, հուզական ներդաշնակություն, հավասարության մթնոլորտ) հասակակիցների միջավայրում «այստեղ և անհապաղ» ինքնահաստատվելու համար: «Այստեղ < անհապաղ > ինքնահաստատվելու հնարավորությունը Երեխայի խաղային գործունեության հիմնական դրդապատճառն է, հետևաբար երեխաների խաղային գործունեության կազմակերպան և կառուցման գլխավոր սկզբունքը: Յուրաքանչյուր խաղացող երեխա առաջին հերթին ջանում է ինքնահաստատվել հասակակիցների միջավայրում, և խաղի առավելությունը, մանկան գործունեության այլ ձևերի համեմատությամբ այն է, որ խաղում կան ինքնահաստատվելու բոլոր հնարավորությունները: Խաղային գործունեության նշված բնութագիրը խոսում է այն մասին, որ այն իրենից ներկայացնում է ներքին պահանջմունքներով պայմանավորված գործունեություն, որն ունի յուրաքանչյուր երեխայի համար սուբյեկտիվ ներանձնային նշանակություն և արժեք: Խաղն, իսկապես, ինքնարժեք գործունեություն է < բացարձակ անփոխարինելի է նախադպրոցականի կյանքում: Որևէ այլ գործունեություն չունի խաղային գործունեության նշված առավելությունները: Այսպիսով, խաղային գործունեությունը

նախադարձացականի անձնավորության կայացման ներքին գործն է, որը չի կարող ամբողջապես բացատրվել և ընդհանրացվել, այն բավական սուբյեկտիվ է: Միննույն ժամանակ, խաղային գործունեությանը բնորոշ է օբյեկտիվ մանկավարժական նշանակություն: Խաղն ուղղված է նախադարձացական տարիքի երեխաների ընդհանուր զարգացմանը, օրինաչափորեն նպաստում է նրանց հոգեկանի զարգացմանը, հուզագգացմունքային ոլորտի հարստացմանը, հասակակիցների հետ փոխհարաբերությունների հաստատմանը, սեփական սոցիալական փորձի ձեռքբերմանը: Խաղը նախադարձացականի զարգացման և դաստիարակության արդյունավետ միջոց է և նրա հետագա զարգացման հիմնական գրավականը: Միավորելով խաղային գործունեության սուբյեկտիվ արժեքը և զարգացնող օբյեկտիվ նշանակությունը, կարելի է եզրակացնել, որ խաղը նախադարձացական տարիքի երեխաների կյանքի և գործունեության կազմակերպման ամենանահարմար ձևն է: Համոզվելու համար նշվածում, փորձենք մանրամասն քննարկել խաղային գործունեության հիմնական առանձնահատկությունները:

1. Խաղային գործունեության ընթացքում բավարարվում են նախադարձացականի հիմնական պահանջմունքները ակտիվության և ինքնուրույնության, հաղորդակցման և մեծահասակների կյանքին անմիջականորեն հաղորդակից լինելու, արտաքին աշխարհը ճանաչելու և այն արտացոլելու: Ինչպես նշում էր Գ.Դ.Ուշինսկին, երեխան խաղի ընթացքում փորձարկում է իր ապագա կյանքը և «փորձում սեփական ուժերը»:

2. Խաղային գործունեության ընթացքում բնականոն ճանապարհով զարգանում են երեխայի հոգեկան գործընթացները, ձևավորվում են նորագոյացություններ, որոնք նախապատրաստում և ապահովում են երեխայի հոգեկանի զարգացման հաջորդ փուլը: Հետաքրքիր են նախադարձացականի երևակայության զարգացման յուրահատկությունները, որոնք լավագույնս դրսևորվում են խաղի ընթացքում: Որևէ այլ գործունեության ընթացքում երեխան չի գործում «երևակայան իրադրության» պայմաններում և չի օգտագործում փոխարինող առարկաներ:

3. Խաղային գործունեությունը նպաստում է գործունեության նոր ձևերի՝ աշխատանքի և ուսումնական գործունեության, առանձնացմանը: Երեխայի խաղն իր զարգացման ընթացքում ձեռք է բերում աշխատանքային և ուսումնական գործունեությանը բնորոշ կառուցվածքային տարրեր՝ նպատակ, պլանավորում, արդյունք, որոնք, ձևավորվելով խաղային գործունեության ընթացքում, տեղափոխվում են գործունեության այլ ձևեր:

4. Խաղային գործունեությունը բնական գործունեություն է, ուր չկա ճնշում և հարկադրանք, առկա է երեխաների համար բնական միջավայր: Խաղի ընթացքում երեխաներն ազատ են և ինքնուրույն, ունեն հավասար իրավունքներ և ինքնադրսևորման լայն հնարավորություններ: Խաղն ապահովում է հուզականությամբ հագեցած հաճելի մթնոլորտ և համագործակցելու լավագույն պայմաններ:

5. Խաղը ստեղծագործական գործունեություն է, քանի որ այն նպաստում է յուրաքանչյուր խաղացող երեխայի անհատական առանձնահատկությունների բացահայտմանը և կրեատիվ (ստեղծագործական) ընդունակությունների զարգացմանը: Խաղի ընթացքում են լավագույնս դրսևորվում, հետևաբար և ախտորոշվում երեխայի ժառանգական նախադրյալները, հակումներն ու հետաքրքրությունները: Խաղի ընթացքում երեխան փորձում է ինքնահաստատվել և բնականաբար ջանում է առավելագույնս դրսևորել իր բոլոր հակումներն ու կարողությունները: Խաղը նաև երեխայի ընդունակությունների և կարողությունների ախտորոշման արդյունավետ միջոց է:

6. Խաղը աշխարհանաչման և աշխարհի արտացոլման եղանակ է, իմացական գործունեություն: Խաղային գործունեության ընթացքում ձեռքբերած գիտելիքները կրկնակի արժեքավոր են դրանք և տեղեկատվական են և գործնական բնույթի: Գիտելիքի խաղում անմիջապես կիրառվելու կամ փորձարկելու հնարավորությունը, նպաստում է դրա յուրացմանը և ամրապնդմանը, խաղի ընթացքում ձեռքբերած գիտելիքները չափազանց կայուն են:

7. Խաղային գործունեությունն իր բնույթով ուղղված է նախադարձացականի հուզականային ոլորտի զարգացմանը, հետևաբար և հիմնարար անձնային որակների ձևավորմանը: Նախադարձացականի անձնավորության ձևավորման գործընթացը պայմանավորված է նրա հուզական և կամային ոլորտների ներդաշնակ զարգացմամբ, ինչը լավագույնս ապահովվում է խաղային գործունեության ընթացքում:

Ամփոփելով խաղային գործունեության առանձնահատկությունները, մինևույն ժամանակ նրա առավելությունները մանկան գործունեության այլ ձևերի նկատմամբ, կարելի է համարձակորեն արձանագրել, որ խաղը, հանդես գալով որպես նախադպրոցական տարիքի երեխաների առաջատար գործունեություն, նախադպրոցահասակ երեխաների զարգացման և դաստիարակության լավագույն միջոցն է, նրանց կյանքի և գործունեության կազմակերպման հիմնական ձևը:

Խաղի վերաբերյալ հոգեբանամանկավարժական գրականության մեջ գոյություն ունեն նաև այլընտրանքային մոտեցումներ, որոնց բազմակողմանի քննարկումը, կարծում ենք, կօգնի խաղը դիտարկելու տարբեր տեսանկյուններից և ավելի լավ պատկերացնելու խաղային գործունեության բուն էությունը:

ԽԱՂԻ ՄԱՍԻՆ ՏԵՍՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ Խաղի մասին առաջին տեսությունը մշակվել է 19-րդ դարում, հայտնի գիտնա- **ՄՄՆԳՄՎՄՐԺՄԿՄՆ ՎԵՐԼՈՒՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ** կաններ Ֆ.Շիլերի, Գ.Սպենսերի և Վ.Վունդտի կողմից: Նրանք խաղային գործունեությունը համարում էին արվեստի տարատեսակ և խաղի ծագումն ու էությունը պայմանավորում արվեստի ծագմամբ: Նշված հեղինակները գտնում էին, որ խաղն իբրև գեղագիտական գործունեություն, արդյունք է կուտակված «կյանքի ուժերի» ավելցուկի: Նույնացնելով երեխայի և կենդանիների ձագերի խաղերը, Ֆ.Շիլերը ասում էր. «կենդանին աշխատում է, երբ նրա գործունեության դրդապատճառը որևէ բանի պակասն է, խաղում է երբ գործունեության դրդապատճառը ուժերի ավելցուկն է»: Գ.Սպենսերը ուժերի ավելցուկը փորձում է բացատրել ավելցուկ էներգիայի ծագման աղբյուրներով, գտնելով, որ բնության էվոլյուցիոն ընթացքը բերում է ավելցուկ էներգիայի կուտակման, որը սպառվում է «երևակայական» գործունեության ձևերի խաղի և արվեստի ընթացքում: «Բարձրակարգ կենդանիների մոտ բնական պահանջների բավարարմանն ուղղված էներգիան նվազում է, գոյանում է «լրացուցիչ էներգիա», որն օգտագործվում է հաճույքների համար»(Գ.Սպենսեր): Գերմանացի հոգեբան Վ.Վունդտը առաջ է գնում իր ընկերներից, փորձելով ներկայացնել խաղային գործունեության սոցիալական բնույթը, նա նշում էր, որ «խաղը աշխատանքի հետնորդն է», ցանկացած խաղ իրենից ներկայացնում է հանրօգուտ աշխատանքի ձև: Խաղն, ուղղված լինելով հաճույքի բավարարմանը, հետաքրքիր է դարձնում աշխատելու ընթացքը: Նա կարևորում էր ոչ այնքան աշխատանքի արդյունքը, որքան աշխատանքի ընթացքում հաճույք ստանալու, հաճույքով աշխատելու անհրաժեշտությունը: Ֆ.Շիլերի, Գ.Սպենսերի և Վ.Վունդտի «ավելցուկ էներգիայի» տեսությունը հետաքրքիր մտքեր է հայտնում խաղի ծագման և էության վերաբերյալ և նպաստում դրա ավելի խոր ուսումնասիրությանը: Հետագայում Վ.Վունդտի տեսակետը զարգացնում է Գ.Վ.Պլեխանովը:

Խաղի առաջին հոգեբանական տեսության հիմնադիրն է 19-րդ դարավերջի գերմանացի հոգեբան Կ.Գրոսը: Կ.Գրոսը առաջարկում է խաղի ծագման կենսաբանական մոտեցում < իր տեսությունն անվանում է խաղի «վարժեցման» տեսություն: Կ.Գրոսը խաղի ծագումը բացատրում է բարձրակարգ կենդանիների մոտ մանկության շրջանի երկարաձգման հետ, ինչը հնարավորություն է ընձեռում նախապատրաստվելու հետագա կյանքին: Նույնացնելով երեխաների և կենդանիների ձագերի խաղը, նա գտնում էր, որ «մենք խաղում ենք ոչ այն պատճառով, որ երեխա ենք, այլ մանկությունը մեզ տրված է խաղալու համար»: Կ.Գրոսը խաղը համարում է գործիք, որի օգնությամբ երեխան ձեռք է բերում կյանքի համար անհրաժեշտ «հարմարանքներ», ընդ որում խաղի հիմքում ընկած է ընդօրինակման մեխանիզմը: «Հարմարանքների» նախադրյալները փոխանցվում են բնագոյների ձևով, որոնք կարիք ունեն վարժեցման և վարժեցվում են մանկության շրջանում: Խաղը, փաստորեն, գոյատևման, կյանքին նախապատրաստման և կենսաբանական տեսակին բնորոշ վարքագծի ձեռքբերման միջոց է: Խաղի բիոգենետիկ ծագման կողմնակիցներ են նաև Կ.Բյուլերը, Վ.Շտեռնը և Ա.Հոլլը:

Կ.Բյուլերը խաղը նմանեցնում է երազներին, ցանկություններին, համարելով դրանք ներքին հակումների բավարարման ձևեր: Վ.Շտեռնի կարծիքով խաղը բնագո է, որը ստիպում է խաղալ բոլոր երկրների երեխաներին: Խաղում երեխան արտացոլում է իշխելու, պայքարի իրական կյանքում չբավարարված, բնագոյները:

Ա. Հոլլը գտնում էր, որ երեխան խաղում ընդօրինակում է ոչ թե արտաքին աշխարհում գոյություն ունեցող նմուշները, այլ կրկնում է մարդկության պատմական զարգացման փուլերը, ինչպես ներարգանդային շրջանում կենսաբանական էվոլյուցիայի բոլոր աստիճանները: Երեխան խաղում է, քանի որ կարիք ունի

սոցիալական վերարտադրման: Խաղի ծագման բիոգենետիկ մեկնաբանության հետաքրքիր տեսակետ է ներկայացնում հուլանդացի գոնոգեթան Ֆ.Բոնտենդայկը, որը քննադատելով Կ.Գրոսի վարքի ինստինկտիվ ձևերի վարժեցման անհրաժեշտությունը, գտնում էր, որ հոգեշարժողական գործունեության հասունացումը վարժեցման կարիք չունի: Հակադրվելով Կ.Գրոսին և համարելով, որ խաղը վարժանք չէ, Ֆ.Բոնտենդայկը մշակում է ձգողական ուժերի տեսություն, ըստ որի խաղն արդյունք է ոչ թե առանձին բնագոյների, այլ հավաքական բնածին ձգողական ուժերի (ազատագրման, միաձուլման, պայքարի < այլ), որոնց միջոցով երեխան արտահայտում է իր հատուկ վերաբերմունքը միջավայրին, իրականությանը:

Խաղի բիոգենետիկ տեսության ժամանակակից մեկնաբանները (Է.Բերն, Ջ.Բրուներ, Հ.Գարդներ) գտնում են, որ խաղը ոչինչ չի ստեղծում, այլ միայն օգնում է երեխային իրականացնելու այն, ինչը երեխայի տեսանկյունից արժանի է ուշադրության: Խաղն առաջացնում է դրական հույզեր և չեզոքացնում է բացասական հույզերը:

Հետաքրքիր է խաղի կենսաբանական ծագման Ջ.Ֆրոյդի հոգեվերլուծական տեսությունը: Համաձայն Ջ.Ֆրոյդի տեսության, խաղը մարդուն բնորոշ գործունեություն է պայմանավորված նրա հոգեկանի զարգացմամբ: Մարդկային հոգեկանի զարգացմանը խոչընդոտում է հասարակության ճնշող ներգործությունը: Արդյունքում, երեխայի ցանկությունների և պահանջումների ու հասարակության միջև առաջանում է հակասություն, կոնֆլիկտ, որի հաղթահարմանն է ուղղված երեխայի խաղային գործունեությունը: Ըստ Ջ.Ֆրոյդի, հասարակությունն արգելք է հանդիսանում երեխայի սեռական էներգիայի ազատ դրսևորման համար, և միայն խաղի օգնությամբ է նրան հաջողվում հասնել ներքին հավասարակշռության (հոմեոստազի): Երեխան խաղի միջոցով սիմվոլիկ ձևով վերապրում է իրեն ցավ պատճառող իրավիճակները, լիցքաթափվում է և այսպիսով հաղթահարում կոնֆլիկտը: Ջ.Ֆրոյդի ժամանակակից հետևորդները գտնում են, որ երեխան խաղի միջոցով, կարծես բնագոյաբար, նախագծում է իրական կյանքի դժվարությունները և սովորում հաղթահարել դրանք: Այսպիսով, խաղը հասարակական կյանքին հարմարվելու միջոց է, իսկ մանկությունը չափազանց բարդ, վտանգներով լի ժամանակահատված:

Հիշարժան է կոգնիտիվ հոգեբանության ներկայացուցիչ՝ շվեյցարացի հոգեբան Ժ.Պիաժեի մոտեցումը խաղի վերաբերյալ: Երեխայի հոգեկանը զարգանում է երկու տարբեր «աշխարհների» ազդեցության ներքո մի կողմից սեփական երազների և ցանկությունների աուտիկ «աշխարհի», մյուս հետագայում նաև մեծահասակների կողմից ներկայացվող իրական աշխարհի: «Մեծահասակների աշխարհը» անհասկանալի է և ճնշող երեխայի համար: Երեխան, իր զարգացման ընթացքում, ստիպված է լինում աստիճանաբար հրաժարվել սեփական ցանկություններից և երազանքներից և ենթարկվելով մեծահասակներին, ընկալելով նրանց ներգործությունը սիմվոլիկ խաղային գործողությունների միջոցով: Այսպիսով, նախադարձական տարիքում երեխան միաժամանակ յուրացնում է երկու իրողություն սեփական ցանկությունների, երազների և մեծահասակների կողմից ներկայացվող: Խաղային գործունեությունը երեխային բնորոշ մի լեզու է, որի օգնությամբ նա փորձում է ճանաչել արտաքին աշխարհը, աստիճանաբար հաղթահարելով տարիքին բնորոշ «եսակենտրոն» մտածելակերպը:

Շարունակելով և կատարելագործելով Ժ.Պիաժեի տեսակետը, գերմանացի հոգեբան, գեշտալտ հոգեբանության ներկայացուցիչ Կ.Կոֆֆկան նշում է, որ երեխան խաղի միջոցով ընկալում է մեծահասակների վարքի ձևերը, դարձնելով դրանք մանկական, այսինքն հասկանալի:

Գիտնականների զգալի զանգված հակված է մտածելու, որ խաղը՝ հասարակության զարգացման ընթացքում ձևավորվող գործունեության հատուկ ձև է, որը ծագում է պատմականորեն և կոչված է նպաստելու մարդկային հարաբերությունների բարդ համակարգի յուրացմանը: Խաղային գործունեության պատմական ծագման առաջին մեկնաբանությունը ներկայացվել է Գ.Վ.Պլեխանովի կողմից «Նամակներ առանց հասցեի» աշխատության մեջ: Նա, վերլուծելով տարբեր ազգերի երեխաների խաղերի բովանդակությունը, համոզվում է, որ բոլոր երկրամասերի երեխաների խաղերը նման են, դրանք արտացոլում են մեծահասակների կյանքը և ուղղված են հասարակական կյանքին մասնակից դառնալու ներքին ցանկության բավարարմանը: Գ.Վ.Պլեխանովը գալիս է այն եզրակացության, որ խաղն, ինչպես և արվեստը, ծագել է աշխատանքային

գործունեությունից հասարակության զարգացման պատմական որոշակի ժամանակաշրջանում: Խաղի պատմական ծագումը է պայմանավորված երեխայի խաղի բովանդակությունը: Հասարակության զարգացման ընթացքում առաջնայինը կենսական պահանջների բավարարման միջոց հանդիսացող աշխատանքն է, որին հաջորդում է խաղը: Խաղի ընթացքում հիմնականում արտացոլվում են հաջողված աշխատանքի հույզերն ու տպավորությունները:

Երեխայի անհատական զարգացման ընթացքում պատկերը ճիշտ հակառակն է առաջին հերթին ի հայտ է գալիս խաղային գործունեությունը, որի միջոցով երեխան, կարծես, նախապատրաստվում է ապագա աշխատանքային գործունեությանը: Այսպիսով, ըստ Գ.Վ.Պլեխանովի, խաղն ունի սոցիալական ուղղվածություն և հանդես է գալիս որպես «մշակութային արժեքները» սերնդեսերունդ փոխանցելու միջոց: Սոցիալական է նաև երեխաների խաղի բովանդակությունը, քանի որ նրանք խաղում արտացոլում են այն, ինչ տեսնում են: Ընդ որում, արտաքին աշխարհն ընդօրինակվում և արտաբերվում է սեռային դերերի և հարաբերությունների հստակ տարբերակ- մամբ: Այս փաստը Գ.Վ.Պլեխանովը բացատրում է նրանով, որ խաղը ծագում է նախնադարյան համայնական հասարակարգից ստրկատիրական հասարակարգին անցնելու շեմին, երբ տեղի է ունենում աշխատանքային ձևերի տարանջատում սեռային պատկանելությամբ: Պատմականորեն տղա երեխաներն ընդօրինակում էին տղամարդկանց, արտացոլելով նրանց աշխատանքը, աղջիկները կանանց: Այսպիսով, խաղը սոցիալական գործունեություն է, որի հիմնական գործառույթը սոցիալական փորձի փոխանցումն է:

Հիմք ընդունելով Գ.Վ.Պլեխանովի տեսակետը, Դ.Բ.Էլկոնինը շարունակում է ուսումնասիրել խաղի ծագման հիմ- նախնայինը: Նա, իր կոլումբացի ասպիրանտի օգնությամբ, կազմակերպում է բացառիկ էթնոհոգեբանական հետազոտություն, որի միջոցով փորձում է պարզել հեռավոր Առուակոն էթնիկ ցեղի համայնական կյանքի առանձնահատկությունները, մասնավորապես, նախնադարյան ապրելակերպ ունեցող համայնքի երեխաների մոտ դերային խաղի առկայությունը: Երկարատև ուսումնասիրությունների արդյունքում Դ.Բ.Էլկոնինը գալիս է այն եզրակացության, որ համայնական կյանքի պայմաններում երեխաները չունեն դերային խաղերի անհրաժեշտություն այն դեպքում, երբ արգելված չէ մեծահասակների հետ միասնական կյանքի հնարավորությունը: Փորձենք հետևել Դ.Բ.Էլկոնինի հետազոտությունների տրամաբանությանը:

1. Երեխաները խաղում են այն դեպքում, երբ տարբեր պատճառներով (օրինակ, պատժված են լինում) դուրս են մղվում համայնական կյանքից և լինելով համայնքի անդամ, չեն կարողանում լիարժեք մասնակցել ընդհանուր գործունեությանը: Երեխաների խաղերը նման են խաղ-վարժությունների, խաղ-զվարճանքների, խաղ-ընդօրինակումներ- րի, սյուժետային խաղերի:

2. Համայնքը կարող է խոչընդոտել խաղը, արգելելով երեխաներին վերարտադրել մեծահասակների գործողությունները, հարաբերությունները, վարքի ձևերը: Նշված պարագայում խաղը դադարում է, իսկ երեխան ներքուստ մեկուսանում:

3. Խաղի միջոցով երեխան միջնորդված կապ է հաստատում աշխարհի հետ, ընդ որում միջնորդի դերում հանդես է գալիս միջավայրը: Խաղի ընթացքում երեխան ընդօրինակում է մեծահասակներին, վերարտադրելով նրանց խոսքը, գործողությունները, հարաբերությունները և վարքի ձևերը: Երեխայի համար հասարակական հարաբերությունների հիմնական աղբյուրը մեծահասակների միջավայրն է:

Այսպիսով, Դ.Բ.Էլկոնինի ուսումնասիրությունները փաստում են, որ երեխայի խաղում արտացոլվում է միայն իրական կյանքը, հետևաբար խաղն իր բնույթով սոցիալական է: Երեխան սկզբից մարդկային հարաբերու- թյունների փորձը յուրացնում է հուզական մակարդակում, հետագայում այն ենթարկում է նաև ինտելեկտուալ վերլուծության: Սոցիալական հարաբերությունների համակարգը վերարտադրվում է ընդհանրացված ձևով խորհրդա- նիշների (սիմվոլների) միջոցով: Հիմնական խորհրդանիշը սոցիալական դերն է, հետևաբար խաղային գործունեության առանցքը ընդօրինակվող սոցիալական դերն է, որի շուրջ և կառուցվում են խաղային գործողություններն ու հարաբերությունները: Ըստ Դ.Բ.Էլկոնինի խաղային գործունեությունը ծագում է դերային խաղի ձևով, առաջնային է խաղային գործունեության դերային ձևը:

Դ.Բ.Էլկոնինը հիմնավորում է նաև դերային խաղի ծագումը և զարգացումը երեխայի անհատական զարգացման ընթացքում: Խաղային գործողությունները

օնտոգենեզում ձևավորվում են առարկայական գործողությունների հիման վրա, որոնք լինելով առարկայական աշխարհի օգտագործման հասարակական ձևեր, փոխանցվում և ուսուցանվում են մեծահասակների կողմից: Առարկայական գործողությունների կրողը և աղբյուրը մեծահասակն է, հետևաբար նրան ընդօրինակելով և նրա օգնությամբ է երեխան սկսում է խաղալ: Դերային խաղի ծագման նախադրյալներն ի հայտ են գալիս վաղ տարիքում և դրա առաջին նախապայմանը մեծահասակի առանձնացումն է իբրև գործողությունների կրողի (նմուշի), որին հաջորդում է առարկայական գործողությունների միջոցով հաստատվող մեծահասակների հետ համատեղ գործունեությունը: Կրտսեր նախադպրոցական տարիքից սկսած ինքնագիտակցության զարգացմամբ պայմանավորված, երեխան սովորում է գնահատել սեփական առարկայական գործողությունները և աստիճանաբար յուրացնում է առարկաների օգտագործման հարուստ փորձը: Նմանվելով մեծահասակներին երեխան իր առարկայական գործողություններին փոխանցում է դերային իմաստ, և դրանք վերածվում են դերային գործողությունների: Դերային խաղի ծագման հաջորդ նախապայմանը դերային գործողությունների առկայությունն է: Դերային գործողությունները երեխային հնարավորություն են տալիս մեկ առարկայի գործառույթները փոխանցելու և վերագրելու մեկ այլ առարկայի, օգտագործելով փոխարինող առարկաներ: Փոխարինող առարկաների օգտագործումը ևս մեկ նախադրյալ է խաղային գործունեության առաջացման համար: Այսպիսով, կյանքի երրորդ տարում ձևավորվում են արտաքին իրականության արտացոլման դերային եղանակները, որոնք և արձանագրում են դերային խաղի սկիզբը: Դերային, խաղը ծագում է ձևավորված առարկայական գործունեության հիման վրա առարկայական գործողությունների իմաստավորման (դերայնացման) և տարբերակված օգտագործման արդյունքում:

Առարկաների և դրանք պատկերող խաղայիքների բազմազանության մեջ առանձնահատուկ կարևորվում է տիկնիկի դերը, որն ունի բացառիկ նշանակություն խաղային գործունեության ծագման գործում: Տիկնիկը մարմնավորում է մարդու կերպարը, որի միջնորդությամբ երեխան արտահայտում է իր վերաբերմունքն արտաքին աշխարհին: Նախադպրոցական իր վառ երևակայության շնորհիվ փորձում է տիկնիկին նույնացնել առաջին հերթին «ալտեր-էգո»-յի (սեփական ես-ի այլ դրսևորման) կամ ցանկացած ուրիշ մարդու կերպարի հետ: Ինչը հնարավորություն է տալիս նրան հյուսելու սյուժե սեփական դիրքորոշման գերակայությամբ: Ինչպես տեսնում ենք, դերային խաղի առաջացմանը նպաստում է երեխայի երևակայության, ինչպես և հոգեկան մյուս գործընթացների բուռն զարգացումը:

Դերային խաղն իր ձևավորման և զարգացման ընթացքում անցնում է մի քանի փուլ: Առարկայական ակտիվությունը, որը դրսևորվում է առարկայական գործողությունների հաջորդականությամբ, առարկաները տարբեր նշանակություններով օգտագործելու և փոխարինող առարկաներ կիրառելու կարողություններով, նպաստում է առարկայական գործունեությանը խաղային ուղղվածության փոխանցմանը, արդյունքում, ձևավորվում է արտաքին աշխարհը խաղային գործողություններով արտացոլող խաղ: Մտացած տպավորությունները խաղային գործողություններով արտաբերելու ցանկության հիման վրա երեխայի կողմից կառուցվում է պարզ սյուժե, և խաղը դառնում է սյուժե արտացոլող: Այն բնորոշ է 1.5 տարեկան երեխաներին: Սյուժետային խաղերի և դերային արտացոլման եղանակների կատարելագործման հիման վրա կյանքի երրորդ տարում ձևավորվում և դրսևորվում է սյուժետադերային խաղը: Կայացման սկզբնական շրջանում սյուժետադերային խաղերը մենախաղեր են: Երեխան սիրում է խաղալ մենակ շրջապատված սեփական խաղայիքներով և մեծահասակների հոգատարությամբ: Խաղալով միայնակ, նա փորձարկում է իր ուժերը և, կարծես, սովորում է խաղալ: Երեք տարեկանից սկսած երեխան ակտիվորեն սկսում է փնտրել խաղընկերների, ջանասիրությամբ խնդրում խաղալ միասին, աստիճանաբար ձևավորվում է հասակակիցների հետ հաղորդակցման նոր խաղային ձևը: Խաղային հաղորդակցման ձևերն աստիճանաբար բարդանում են և հարստանում, վերածվելով խաղային փոխհարաբերությունների: Սյուժետա-դերային խաղի ձևավորման ու զարգացման ընթացքը պայմանավորված է մեծահասակների աջակցությամբ, նրանց կողմից նշված գործունեությունը կազմակերպելու և ղեկավարելու նպատակաուղղվածությամբ:

ԽԱՂԱՅԻՆ ԳՈՐՕՈՒՆԵՈՒԹՅԱՆ Վաղ տարիքում երեխայի խաղային գործունեության զարգացումը սերտ կապված է **ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԱՏՎՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ** նրա ընդհանուր զարգացման հետ: Համաձայն Դ.Բ.Էլկոնինի խաղի տեսության, խաղը **ՎԱՂ ՏԱՐԻՔՈՒՄ** որպես բովանդակությամբ հասարակական գործունեություն, կարող է ձևավորվել մի այն որոշակի զգայա-շարժողական փորձի հիման վրա, որը փոխանցվում է մեծահասակների միջոցով: Վաղ տարիքում ձևավորվում են խաղային գործունեության նախապայմանները, որոնք դրսևորվում են խաղի տարրական ձևերով: Վաղ տարիքի երեխաների խաղային գործունեությանը բնորոշ են հետևյալ առանձնահատկությունները.

- խաղային գործունեությունը ծագում է առարկայական գործունեության հիման վրա և իրենից ներկայացնում է արտաքին աշխարհի դերային արտացոլում ձևավորված առարկայական գործողությունների միջոցով;
- խաղային գործունեությունը արտացոլող բնույթի է, խաղի միջոցով արտահայտվում են երեխայի հույզերն ու տպավորությունները, նրա ընդհանուր հուզական վերաբերմունքն արտաքին աշխարհին;
- վաղ տարիքի երեխայի խաղի էությունը կարելի է բնութագրել որպես «դեր գործողության մեջ» բառակապակցությամբ, քանի որ խաղի պարզ սյուժեն կառուցվում է դերային գործողությունների շուրջ;
- խաղային գործունեությունը ձևավորվում և զարգանում է մեծահասակների օգնությամբ և նրանց հետ համատեղ գործունեության շնորհիվ:

ԽԱՂԱՅԻՆ ԳՈՐՕՈՒՆԵՈՒԹՅԱՆ Նախադպրոցական տարիքի երեխաների խաղային գործունեության առանձնահատ- **ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԱՏՎՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ** կությունները լավագույնս ներկայացված են Ա.Պ.Ուսովայի, Ռ.Բ.Ժուկովսկայայի և **ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔՈՒՄ** Դ.Վ.Մենջերիցկայայի աշխատություններում, որոնք բնութագրելով նախադպրոցականի խաղային գործունեության էությունը, նշում են դրա ստեղծագործական բնույթը: Նախադպրոցականի խաղային գործունեությունը զարգանում է հետևյալ առանձնահատկություններով:

1. **Խաղային գործունեության ընթացքին** բնորոշ է սյուժե, որն ի հայտ է գալիս երկու տարեկան հասակում և աստիճանաբար բարդանում ու հարստանում է: Եթե կրտսեր նախադպրոցականի խաղի սյուժեները անկայուն են, փոփոխական, հաճախ, նույնիսկ, անտրամաբանական, ապա ավագ նախադպրոցականների սյուժեն իրենից ներկայացնում է թեմատիկ բովանդակության տրամաբանական զարգացում և վերլուծություն խաղային կերպարների, գործողությունների և հարաբերությունների միջոցով: Սյուժեի զարգացումը պայմանավորված է մի շարք գործոններով՝ խաղացող երեխաների սոցիալական փորձով, խաղային գործունեության դրդապատճառներով, կազմակերպման և դեկավարման եղանակներով:

2. **Խաղային գործունեության նպատակը սոցիալական դերերի** յուրացումն է, որն ուղղված է նաև մարդկության հավաքական փորձի փոխանցմանը խաղային փոխհարաբերությունների սոցիալական նմուշների յուրացման եղանակով: Սոցիալական դերերով պայմանավորված խաղային հարաբերությունները սոցիալական հարաբերությունների նմուշների արտապատկերները չեն, դրանք ենթակա են վերլուծության, վերանայման և կատարելագործման: Վերակառուցված խաղային հարաբերությունները կարող են խաղից հանգիստ փոխանցվել իրականություն և դառնալ սոցիալական հարաբերությունների նմուշ: Նախադպրոցականի խաղային գործունեության հիմնական միավորը դերն է, որի յուրացմանն են ուղղված խաղային գործողություններն ու հարաբերությունները: Խաղի դերերով է պայմանավորված խաղի զարգացման ընթացքը: Դերային խաղի զարգացումն ընթանում է նախադպրոցականի մտածողության զարգացման հետ համահունչ, փոխպայմանավորված: Նախադպրոցական տարիքում, ըստ այդմ, տարբերում ենք խաղ-գործողություններ, խաղ-պատկերումներ, խաղ-հարաբերություններ: Խաղային գործունեության ընթացքում կրտսեր նախադպրոցականն առաջնորդվում է գործողություններով և գործողություններից է բխում նրա միտքը, երեխան սկզբից գործում է, հետո մտածում: Միջին նախադպրոցական տարիքում երեխան պատկերացնում է և պատկերավոր կերպարները փորձում է արտացոլել խաղային գործողությունների միջոցով: Ավագ նախադպրոցական տարիքում արդեն երեխան

սկզբից պատկերացնելով մտածում է, վերլուծում, որից հետո նոր պլանավորում է խաղային գործողությունները:

3. Ստեղծագործական բնույթի խաղային գործունեությունը նախադարձաբանական երեխայի համակողմանի զարգացման և դաստիարակության արդյունավետ միջոց է մանկավարժից պահանջող կազմակերպման վարպետություն և ղեկավարման նրբանկատ հմտություններ: Խաղային գործունեության գրագետ ղեկավարումը ենթադրում է խաղի ընկալում և դիտարկում երեխայի տեսանկյունից: Նախադարձական տարիքի երեխաներին խաղը հրապուրում է իր երկակի բնույթով: Այն միաժամանակ և՛ հաճույք է և՛ լուրջ աշխատանք: Խաղը ազատ և ինքնուրույն գործունեություն է, միևնույն ժամանակ այն չի բացառում մեծահասակների աջակցությունն ու մասնակցությունը: Խաղը նախադարձականի կողմից ընկալվում է նաև որպես դերերով սահմանափակված գործունեություն, կանոնակարգված ազատություն: Խաղը երեխայի համար «հնարովի» երևակայական գործունեություն է, նա շատ լավ գիտի, որ «սուտի» է խաղում, միևնույն ժամանակ նա խաղի ընթացքում իսկապես վերապրում է իրական կյանքի տարբեր իրողություններ, խաղում է ամենայն լրջությամբ և պատասխանատվությամբ: Ստեղծագործական խաղային գործունեության ղեկավարումը պահանջում է անուղղակի միջամտություն ուղղված խաղի ինքնակառավարմանը և երեխաների ներքին կազմակերպվածության բարձրացմանը:

ԽԱՂԵՐԻ ԴԱՍԱԿԱՐԳՈՒՄԸ երեխաների խաղերը բազմազան են իրենց բովանդակությամբ, ինքնուրույնության աստիճանով, իրականության արտացոլման եղանակներով, կազմակերպման ձևերով, մանկավարժական արժեքով և այ գործոններով: Գիտամանկավարժական գրականությանը հայտնի են խաղերի դասակարգման տարբեր եղանակներ և մոտեցումներ: Օրինակ, Ֆ.Տրյոբելը կարևորում է խաղի մանկավարժական նշանակությունը, և խաղերը տարբերակում է իրենց մանկավարժական ուղղվածությամբ: Այսպես, նա առանձնացնում է մտավոր խաղեր, սենսոր խաղեր, շարժախաղեր և այլն:

Կ.Գրոսը խաղը համարում է վարժանք, և այսպես կոչված խաղ-վարժությունները բաժանում է երկու խմբի խաղ-վարժություններ երեխայի կամային ուժերը զարգացնող և հիմնական բնագոյները կատարելագործող խաղեր:

Հետաքրքիր է Պ.Ֆ.Լեսգաֆտի խաղերի դասակարգման մոտեցումը: Նա խաղը համարում է արտաքին աշխարհի տպավորությունների արտացոլման և իմաստավորման միջոց և գտնում, որ գոյություն ունի արտաքին աշխարհի արտացոլման և իմաստավորման երկու եղանակ: Առաջին եղանակը իմիտացիան է, կրկնօրինակող (իմիտացիոն) բնույթի խաղերը, որոնք ինքնուրույն են և գրեթե չեն սահմանափակում երեխայի գործունեությունը, մյուս եղանակը շարժումն է, հատուկ կազմակերպվող շարժախաղերը, որոնք ունեն ամրագրված կանոններ, այսինքն սահմանափակումներ:

Խորհրդային մանկավարժության ներկայացուցիչները դասակարգում են խաղի խմբերն ըստ բնույթի, բաժանելով դրանք երկու խմբի ստեղծագործական և կանոնով: Ստեղծագործական խաղերը բնորոշվում են ստեղծագործական բնույթով և ներքին «թաքնված» կանոններով: Կանոնով խաղերի բովանդակությունը նախապես մշակվում է և սահմանափակվում մեծահասակների կողմից հստակ կանոններով: Բնույթով դրանք ուսուցանող և զարգացնող են: Վերջին տարիներին խաղերի դասակարգման հետաքրքիր տարբերակ է առաջարկել ռուս մանկավարժ Ս.Լ.Նո վոսյոլովան, որի հիմքում ընկած է խաղային գործունեության նախաձեռնությունը: Հեղինակն առանձնացնում է խաղերի երեք խումբ.

- խաղեր, որոնց նախաձեռնողը երեխաներն են, դրանք ինքնուրույն և ստեղծագործական բնույթի խաղեր են: Օրինակ, սյուժետադերային խաղերը, խաղ-թատերացումները, խաղ-փորձարկումները;
- խաղեր, որոնց նախաձեռնողը մեծահասակներն են, դրանք ունեն ընդգծված մանկավարժական ուղղվածություն: Օրինակ, ուսուցանող և ինտելեկտուալ խաղերը, շարժախաղերը, խաղ-զվարճանքները;
- ժողովրդական խաղեր, որոնք ավանդաբար փոխանցվում են սերնդեսերունդ:

Ժամանակակից նախադարձական մանկավարժությունն ընդունելի է համարում Ս.Ա.Կոզլովայի < Տ.Ա.Կուլիկովայի կողմից առաջարկված խաղերի դասակարգման եղանակը, որի հիմքում ընկած է խորհրդային մանկավարժության մոտեցումը: Խաղային գործունեությունն իր բնույթով լինում է

ստեղծագործական և նպատակա- ուղղված զարգացնող կամ կանոնով: Առաջին խմբին դասվում են.

- սյուժետա-դերային խաղերը,
- խաղ-թատերացումները,
- կառուցողական խաղերը,
- ռեժիսորական խաղերը և խաղ-երևակայությունները:

Ստեղծագործական խաղերի բովանդակությունը կառուցվում է խաղացող երեխաների կողմից, այն ստեղծագործական բնույթի է: Ստեղծագործական խաղերում արտացոլվում են երեխաների տպավորություններն ու պատկերացումները արտաքին աշխարհի հանդեպ, ինքնուրույնության և ակտիվության մղումները, դրսևորվում են «ազատության աստիճանները», ցանկությունները, նախասիրություններն ու հետաքրքրությունները: Խաղի սյուժեն ընտրվում է խաղացող երեխաների կողմից և դրա հիման վրա կառուցվում է խաղի բովանդակությունը: Երեխաների խաղային մտահղացումն իրականացվում է դերային փոխակերպման եղանակով: Ստեղծագործական խաղերը նպաստում են սոցիալական դերերի յուրացմանը, սոցիալական փորձի ձեռքբերմանը և սոցիալական հարաբերությունների հաստատմանը: Ինքնուրույն եղանակով յուրացված սոցիալական փորձը վստահություն է ներշնչում աշխարհի և սեփական «ես»-ի հանդեպ և օգնում երեխային ինքնահաստատվելու հասակակիցների միջավայրում:

Խաղերի երկրորդ խումբն են կազմում կանոնով խաղերը, որոնք հատուկ կազմակերպվում են մեծահասակների կողմից երեխաներին ուսուցանելու, դաստիարակելու և զարգացնելու նպատակով: Այս խմբին են պատկանում դի-դակտիկ խաղերը, շարժողական խաղերը և տարբեր բնույթի զարգացնող խաղեր: Կանոնով խաղերը մշակվել են ժողովրդական խաղերի հիման վրա, դրանք ունեն հստակ մանկավարժական ուղղվածություն: Կանոնով խաղերի բովանդակությունը նախապես մշակվում և պատրաստի ձևով ներկայացվում է երեխաներին: Խաղի բովանդակությունը միտումնավոր սահմանափակվում է կանոններով, որոնք կարգավորում և նպատակաուղղում են երեխաների խաղային գործողությունները: Կանոնով խաղերի բացառիկ նշանակությունը նախադարձականի ներդաշնակ զարգացման գործում առանձնահատուկ կարևորվել է Դ.Բ.Էլկոնինի կողմից, որը նշում է դրանց կրկնակի մանկավարժական ներգործությունը մի կողմից մանկավարժի նպատակաուղղված ներգործությունը, մյուս կողմից երեխաների փոխներգործությունը, այսինքն, ինքնաուսուցումը (ավտոդիդակտիզմը): Կանոնով խաղերը ուսուցանում են և դաստիարակում, կրթում են և զարգացնում, նպաստում են ինքնագնահատմանը և փոխգնահատմանը:

V*

ՀԱՐՑԵՐ ԵՎ ՀԱՆՁՆԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. *Նկարագրել խաղային գործունեության առանձնահատկությունները:*
2. *Հիմնավորել խաղային գործունեության սոցիալական բնույթը:*
3. *Վերլուծել խաղի մասին տեսությունները:*
4. *Ներկայացնել դերային խաղի ծագման ընթացքը երեխայի անհատական զարգացման ընթացքում:*
5. *Բնութագրել խաղային գործունեության առանձնահատկությունները վաղ տարիքում:*
6. *Ներկայացնել դերային խաղի զարգացման առանձնահատկությունները նախադարձական տարիքում:*

ԳԼՈՒԽ XVI. ԽԱՂԻ ՏԵՄԱԿՆԵՐԻ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ԲՆՈՒԹԱԳԻՐԸ

ՌԵԺԻՍՈՐԱԿԱՆ ԽԱՂԵՐԻ ՌԵՋԻՍՈՐԱԿԱՆ խաղերը վերջերս անջատվել են որպես ինքնուրույն խաղատեսակ, մինչ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ԲՆՈՒԹԱԳԻՐԸ ԵՎ այդ դրանք դասվում էին սյուժետա-դերային խաղերի շարքին: Խաղի անվանումը ռեժի-ՍԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԱՐԺԵՔԸ սորական, խոսում է խաղի նմանության մասին ֆիլմերի և ներկայացումների ռեժիսոր- բեմադրողների գործունեության հետ: Իսկապես, ռեժիսորական խաղերում երեխան հանդես է գալիս խաղի բեմադրողի

դերում: Ինքն է ընտրում սյուժեն, «գրում է» խաղի «սցենարը», ընտրում խաղի դերերն ու «մասնակիցներին» և ինքն է կարգավորում խաղի ընթացքը: Ռեժիսորական խաղը ստեղծագործական բնույթի, ինքնուրույն խաղ է, որը շատ նման է սյուժետա-դերային խաղին: Ի տարբերություն սյուժետա-դերային խաղի, ռեժիսորական խաղն անհատական գործունեություն է և ունի ընդամենը մեկ դերակատար: Ռեժիսորական խաղը միանձնյա խաղ է, քանի որ մյուս «մասնակիցները» անշունչ առարկաներ են խաղալիքներ, տարբեր իրեր, փոխարինող առարկաներ: Խաղացող երեխան միաժամանակ գործում է իր և մնացած բոլոր «խաղընկերների» կողմից, դրանով իսկ կառավարում խաղային իրադրությունը և կարգավորում խաղի ընթացքը: Ռեժիսորական խաղերն ունեն սյուժետադե-րային խաղերի հետ նույն արժանատիքը երկուսն էլ սյուժետային և արտացոլող բնույթի են: Սակայն ռեժիսորական խաղերը երեխայի անհատական զարգացման ընթացքում ծագում են ավելի շուտ, քան սյուժետադերային խաղերը: Ռեժիսորական խաղերի հիմնական առանձնահատկությունը, կարելի է ասել, նույնիսկ, առավելությունը կայանում է նրանում, որ խաղն ունի ընդամենը մեկ դերակատար, որի «խաղընկերները» չունեն ցանկություններ, պահանջմունքներ, հետևաբար չունեն նաև հավակնություններ խաղից, ինչը հնարավորություն է տալիս խաղացող երեխային միանձնյա ղեկավարելու, որոշելու բոլորի փոխարեն և գործելու սեփական նախասիրություններից, հետաքրքրություններից և կարողություններից ելնելով: Ռեժիսորական խաղն ունի արտաքին հայացքից անտեսանելի, սակայն բավական լուրջ խորհուրդ այն նրբանկատորեն սովորեցնում է երեխային խաղալ և գնահատել սեփական ուժերը: Անշունչ «խաղընկերների» խաղալիքների և առարկաների հետ շփվելու միջոցով, նա, կարծես, նախապատրաստվում է հասակակիցների հետ հաղորդակցման: Անհատական խաղը հնարավորություն է տալիս երեխային ազատ արտահայտելու սեփական փորձը, դիտարկելու այն տարբեր կողմերից և տեսանկյուններից և խաղալու բոլոր խաղալիքներով: Ռեժիսորական խաղերի ընթացքում նույն սյուժեն երեխայի կողմից կարող է խաղարկվել մի քանի եղանակներով տարբեր խաղանյութի օգտագործմամբ: Ռեժիսորական խաղերի միջոցով բավարարվում են երեխայի եսակենտրոն հակումները:

Ռեժիսորական խաղերի ուսումնասիրությամբ զբաղվել են Ե.Մ.Գասպարովան, Ե.Ե.Կրավցովան, Ս.Լ.Նովոսյուլովան, որոնք միանշանակ նշում են, որ երեխայի խաղի հիմքում ընկած են նրա կողմից ազատ օգտագործվող արտահայտչական խաղամիջոցները, որոնց շուրջ և կառուցվում է սցենարը: Արտահայտիչ խաղամիջոցների բազմազանությունը նպաստում է խաղային կերպարների բազմազանությանը և խաղարկվող սցենարի հարստացմանը: Ռեժիսորական խաղերում երեխան հիմնականում արտացոլում է իր անմիջական սոցիալական փորձը, ակտիվ դերերը հանձնարարելով միայն սեփական փորձից հայտնի կերպարներին: Սակայն, խաղի անսահման հնարավորություններից օգտվելու բուռն ցանկությունը ստիպում է երեխային խաղի մեջ ներգրավել բազմաթիվ անհայտ կերպարներ, ինչը բարդացնում է սցենարի խաղարկման ընթացքը և ակամայից հարստացնում երեխայի փորձը: Սեփական փորձի հարստացման գործում անգնահատելի է խոսքի դերը: Խոսքի միջոցով երեխան կարող է լուծել ցանկացած անլուծելի խնդիր, կարող է դուրս գալ ստեղծված ամենաբարդ իրադրությունից: Խոսքը ռեժիսորական խաղերում դառնում է խաղի հաջողության գրավականը: Խոսքի արտահայտչական միջոցներով առոգանությամբ, շեշտադրումներով, խորհմաստ բառերով, հուժկու և այլ դրսևորումներով, երեխան հանգիստ փոխում է սեփական դիրքորոշումները և վերանայում խաղի ընթացքը: Խոսքը ռեժիսորական խաղերի ամենազվիսավոր միավորն է:

Այսպիսով, ակնհայտ է ռեժիսորական խաղերի մանկավարժական արժեքը, դրանք կարիք ունեն հատուկ ուշադրության և մանկավարժական ղեկավարման: Թվում է, թե ռեժիսորական խաղերը բնորոշ են միայն վաղ և կրտսեր նախադպրոցական տարիքի երեխաներին: Մանկավարժական փորձը ցույց է տալիս, որ այս խաղատեսակը հանդիպում է նաև միջին և ավագ նախադպրոցականների միջավայրում: Արձանագրվում են նախադպրոցական տարիքում նաև համատեղ ռեժիսորական խաղեր երկու կամ երեք մասնակիցների միավորմամբ: Դրանք, ըստ էության, իրենցից ներկայացնում են ընդհանուր խաղային մտահղացմամբ միավորված երկու կամ երեք երեխաների ինքնուրույն խաղային գործունեություն, ուր յուրաքանչյուր խաղացող երեխա կատարում է իր և իր անշունչ կերպարների

գործառույթները: Համատեղ ռեժիսորական խաղերը նման են սյուժետադերային խաղերին և կարող են հանդիստ վերածվել սյուժետադերային խաղերի:

Ռեժիսորական խաղերի ղեկավարումը մանկավարժներից պահանջում է նրբանկատ մոտեցում: Հաշվի առնելով այն, որ ռեժիսորական խաղը խիստ անհատական գործունեություն է, անհրաժեշտ է ղեկավարման ընթացքում խուսափել ուղղակի ցուցումներից, հրահանգներից: Երեխաներին կարելի է օգնել հետաքրքիր առաջարկների, պրոբլեմային իրադրությունների, հուշող հարցերի, սցենարի նախնական քննարկման միջոցով կամ նոր խաղանյութ տրամադրելով: Ռեժիսորական խաղերի ղեկավարման հիանալի եղանակ է ինքնաշեն խաղալիքների, խաղի համար անհրաժեշտ կահույքի, սպասքի և այլ իրերի համատեղ պատրաստումը: Ռեժիսորական խաղերի զարգացման կարևորագույն պայմանը խաղային միջավայրի ստեղծումն է և հարուստ խաղանյութի ապահովումը: Նախադարձական մանկավարժության վերջին պահանջներից է մանկապարտեզներում անհատական խաղային տարածքների կառուցումը, ուր երեխան կարող է մեկուսանալ խաղալու, մտորելու կամ, պարզապես, հանգստանալու համար: Ժամանակակից մանկապարտեզներում արդեն կան հետաքրքիր ճարտարապետական լուծումներ երեխաներին անհատական խաղային տարածություն տրամադրելու նպատակով: Դրանցից են, օրինակ, տարբեր նյութերից կառուցվող երկհարկ կամ եռահարկ «տնակները», մեկուսի անկյունները, դատարկ և մեծ չափերի խորանարդները:

ՍՅՈՒԺԵՏԱԴԵՐԱՅԻՆ ԽԱՂԵՐԻ ՆԱԽԱՊԱՐՈՒՄԻ ԴՐՍՆՈՐՎՈՒՄ ԵՆ ՆԱԽԱՊԱՐՈՒՄԻ ԱՎԱՏՈՒՄ ԵՎ ՆԱԽԱՊԱՐՈՒՄԻ ԱՐՏԱԳՈՒՅՈՒՄ: Սյուժետադերային խաղերը այն խաղերն են, որոնց ընթացքում լավագույնս ՄԱՆԿԱՎԱՐՇԱԿԱՆ ԱՐՇԵՔԸ դրսևորվում են նախադարձականի ազատության և ինքնուրույնության ձգտումները, ստեղծագործելու ցանկությունն ու կարողությունները, ուր կան լայն հնարավորություններ արտացոլելու սեփական տպավորություններն ու պատկերացումները, կարծիքն ու վերաբերմունքը:

Սյուժետադերային խաղերն իրենց բնույթով ստեղծագործական են: Երեխան սյուժետադերային խաղերում արտացոլում է ոչ միայն առանձին տպավորություններ կամ պատկերացումներ, այլև տարբեր իրադրություններ, անձնական փորձից փոքրիկ դրվագներ կամ հասարակական երևույթներ: Բնականաբար, նշվածը վերարտադրվում է սեփական դիրքորոշմամբ և պարունակում է վերլուծություն և նոր մոտեցումներ: Բացի այդ, սյուժետադերային խաղերը ենթադրում են նպատակադրման անհրաժեշտություն, թեկուզ և պայմանական, որը դրդում է նպատակային գործունեության և որոշակի արդյունքի ակնկալման: Սյուժետադերային խաղի նպատակն ու արդյունքը երևակայական են, սակայն երեխայի կողմից ընկալվում են ամենայն լրջությամբ և պահանջում նրանից բավական ջանքեր: Խաղի նպատակին հասնելու համար նախադարձականը փորձում է լուծել բարդ իրական կյանքում անլուծելի խնդիրներ, ինչը հնարավոր է երևակայական իրավիճակի և երևակայական կերպարների ստեղծման միջոցով: Խաղի ընթացքում նա փորձում է հորինել և ստեղծագործել: Խաղային մտահղացման ազատ և ինքնուրույն դրսևորման համար երեխայից պահանջվում է հիշողության, խոսքի, մտածողության և երևակայության լարված և ակտիվ աշխատանք:

Սյուժետադերային խաղերն իրենց բնույթով հուզական են, հազեցած են դրական հույզերով և լիցքերով:

Սյուժետադերային խաղերին բնորոշ հուզականությունը, ներքին բավարարվածության զգացողությունը, խաղի ընթացքում պահպանվող բարձր տրամադրությունն ու ուրախությունը նպաստում են առավել ազատ և անկաշկանդ ին-քնադրսևորմանն ու ինքնահաստատմանը:

Սյուժետադերային խաղերի առանձնահատկությունները մանրամասն ուսումնասիրվել են Դ.Բ.Էլկոնինի, Ա.Վ.Չա-պորոժեցի, Ռ.Ի.Ժուկովսկայայի, Ա.Պ.Ուսովայի կողմից, որոնք իրենց հետազոտությունների արդյունքում առանձնացնում են սյուժետադերային խաղերի հիմնական կառուցվածքային տարրերը և առաջարկում խաղի բաղադրատարրերի ձևավորման մանկավարժական համապատասխան պայմաններ: Ն.Ա.Կորոտկովան և Ն.Յ.Միխայլենկոն հատուկ կարևորում են սյուժետադերային խաղերի ղեկավարման ժամանակակից մոտեցումների կիրառման անհրաժեշտությունը: Եթե սյուժետադերային խաղերի ավանդական ղեկավարման պայմաններում հիմնական շեշտը դրվում է խաղերի բովանդակության հարստացման վրա, ապա ժամանակակից եղանակները ընդգծում

են խաղի ընթացքում սյուժեի ուղղվածության փոփոխման դերը այն ավելի հետաքրքիր դարձնելու նպատակով: Աննշան միջամտությունը մանկավարժի կողմից կարող է բուլոբովին փոխել խաղի ընթացքը և կրկնակի հետաքրքրություն առաջացնել խաղը նորովի կառուցելու հանդեպ:

Ստեղծագործական խաղերին, այդ թվում և սյուժետադերային խաղերը բնութագրվում են որոշակի կառուցվածքային տարրերով: Ստեղծագործական խաղերի հիմնական կառուցվածքային միավորը երևակայական խաղային մտահղացումն է, որն իրենից ներկայացնում է խաղային իրադրություն, խաղային մթնոլորտ, կարելի է ասել խաղի մոդել, որը հնարավորություն է տալիս երեխային իրական հարաբերությունները փոխանցելու երևակայական հարաբերությունների դաշտ: Երևակայական իրադրությունը կազմում է սյուժետադերային խաղի հիմքը, քանի որ միայն հորինած միջավայրում և դրան համապատասխանող մթնոլորտում է հնարավոր մեծահասակներին բնորոշ գործողությունների և հարաբերությունների արտաբերումը, նրանց սոցիալական դերերի և կարգավիճակի ինքնուրույն վերլուծությունը:

Հաջորդ կարևոր կառուցվածքային տարրը խաղի սյուժեն է: Առանց սյուժեի խաղը վերածվում է դերային խաղի, որն ավելի պարզ գործունեություն է, և իրենից ներկայացնում է մեծահասակներին ընթրինակելու ընդունակությունների դրսևորման գործընթաց, որի ստեղծագործական բնույթը արդյունք է զարգացած երևակայության: Դերային խաղերը կառուցվում են դերային ընթրինակման հիման վրա: Դերային խաղերից բացի դերային ընթրինակման տարբերակներ են խաղ-ցանկությունները կամ խաղ-երևակայությունները: Սյուժեի առկայությունը հարստացնում է դերային խաղը: Սյուժեն իրականության այն ոլորտն է, որն առավել հետաքրքիր է խաղացող երեխաներին և գտնվում է նրանց ուշադրության կենտրոնում: Սյուժեն ներկայացվում է խաղային գործողությունների որոշակի հաջորդականությամբ, փոխհարաբերությունների միջոցով և իրադարձությունների յուրովի մեկնաբանությամբ: Սյուժեն երեխաների կողմից կյանքի է կոչվում գերագույն հուզականությամբ և պատասխանատվությամբ: Սյուժետադերային խաղերի սյուժեները հաջորդաբար արտացոլում են արդի հասարակության բոլոր կողմերը, և նույնիսկ ավանդական սյուժեները («տուն-տուն», «խանութ», «մանկապարտեզ») երեխաների տարբեր սերունդներ արտացոլում են հասարակության առկա առանձնահատկությունները և մեկնաբանվում են, կարծես, ժամանակի թելադրանքով:

Սյուժեից բխում է սյուժետադերային խաղերի հաջորդ կառուցվածքային տարրը՝ խաղի բովանդակությունը: Ըստ Դ.Բ.Էլկոնինի սյուժետադերային խաղերի բովանդակությունը մեծահասակների կենցաղային, հասարակական կամ աշխատանքային գործունեության և հարաբերությունների այն էական կողմերն են, որոնք երեխաների տեսանկյունից բնորոշում են նշված գործունեության տեսակները, ընկալվում են որպես գլխավոր գերակայող կողմեր: Խաղերի բովանդակությունը կախված է մեծահասակների գործունեության և փոխհարաբերությունների մասին երեխաների պատկերացումների խորությունից: Սյուժետադերային խաղերի բովանդակությունը, ինչպես և սյուժեն իրագործվում է երեխաների համար նշանակալի խաղային գործողությունների միջոցով, որոնք կրկնվելու միտում ունեն: Խաղի բովանդակությունը հարստանում է մեծահասակների գործունեության և փոխհարաբերությունների մասին երեխաների պատկերացումների ընդլայնման և իմաստավորման պայմաններում, այսինքն, երեխաների զարգացման հետ մեկտեղ: Կրտսեր նախադպրոցական տարիքում երեխաները սովորաբար արտացոլում են մեծահասակների գործունեության արտաքին կողմերը, «մեծահասակ-առարկա» հարաբերությունները: Խաղի ընթացքում էական դեր են խաղում խաղալիքներն ու առարկաները և դրանց հետ կատարվող գործողությունները: Կրտսեր նախադպրոցական տարիքում խաղի սյուժեն կենցաղային բնույթի է, ընթացքը նման է խաղ-գործողությունների, ինչը հաճախ բերում է խաղի նպատակի կորստի կամ ուղղակի բացակայության: Երեխան կարող է հանգիստ շեղվել խաղի նպատակաուղղված ընթացքից և հրապուրվել այլ բնույթի խաղ-գործողություններով: Կրտսեր նախադպրոցականի սյուժետադերային խաղերի առանձնահատկությունները պայմանավորված են նրա հոգեկանի զարգացման աստիճանով և սոցիալական փորձի աղքատությամբ, սակավությամբ: Միջին նախադպրոցական տարիքում ընդլայնվում են երեխաների պատկերացումները մեծահասակի կյանքի և գործունեության մասին, զգալի հարստանում է սոցիալական փորձը, զարգանում են հոգեկան գործընթացները,

արդյունքում՝ սյուժետադերային խաղերում պատկերվում են փոխկապված իրադարձություններ և կառուցվում է ամբողջական սյուժե: Սյուժեն խորանում է, այն կենցաղային ոլորտից տեղափոխվում է մասնագիտական ոլորտ: Երեխային սկսում են հետաքրքրել մասնագիտությունները, դրանց հիմնական գործառույթները, մասնագիտական գործողությունները և փոխհարաբերությունները: Տարբեր մասնագիտությունների մարդկանց գործունեությունը վերարտադրելու համար միջին նախադարձականը սկսում է օգտագործել սիմվոլիկ գործողություններ փոխարինող առարկաների լայնածավալ օգտագործմամբ: Հարստանում է նաև խաղի բովանդակությունը, այն ձեռք է բերում կազմակերպված և նպատակաուղղված բնույթ: Զգալի փոփոխությունների են ենթարկվում սյուժետադերային խաղերը ավագ նախադարձական տարիքում: Նախ, երեխաների կողմից պլանավորվում և համատեղ քննարկվում է խաղի բովանդակությունը, այն կառուցվում է նախապես ընտրված սյուժեի հիման վրա: Սյուժեն ձեռք է բերում հասարակական ուղղվածություն, այսինքն, երեխաներին սկսում են առավել հետաքրքրել մարդկային հարաբերությունները, կյանքում հանդիպող տարբեր իրադրություններում դրսևորվող հասարակական փոխհարաբերությունները: Սյուժեն կառուցվում է ընդհանրացված խաղային իրավիճակի խաղարկման միջոցով, որն ենթադրում է պայմանական և սիմվոլիկ գործողությունների կիրառում: Խաղի բովանդակության ծավալման ընթացքում հաճախ պահանջվում են դերային փոխակերպումներ, սյուժեի ուղղվածության փոփոխություններ և կազմակերպչական այլ հարցերի որոշումներ, որոնք բարձրաձայն քննարկվում և մեկնաբանվում են: Սյուժետադերային խաղերի բովանդակությունը զգալի հարստանում է նոր տպավորություններով և պատկերացումներով, արդյունքում երեխաների մոտ ձևավորվում է որոշակի դիրքորոշում արտաքին իրականության հանդեպ:

Սյուժետադերային խաղերի գլխավոր կառուցվածքային տարրը դերն է: Սյուժետադերային խաղերի իմաստը շրջապատող աշխարհի դերային արտացոլումն է, դերային խաղարկումը: Սյուժետադերային խաղերի հոգեբանական կազմակերպչական իմաստը բազմազան սոցիալական դերերի յուրացումն է ու սոցիալական հմտությունների ձեռքբերումը: Դերը երեխայի սոցիալական դիրքորոշման դրսևորումն է խաղային իրողության մեջ: Դերերի միջոցով երեխաները նույնացվում են իրենց սյուժեի կերպարներին և փորձում արտացոլել կերպարին բնորոշ գործառույթները և հարաբերությունները: Ցանկացած դեր պարտադրում է վարքագծի և հարաբերությունների կանոններ, որոնք ակամայից յուրացվում են և գիտակցվում խաղի ընթացքում, դառնում սովորական ու ընդունելի և աստիճանաբար փոխանցվում իրական կյանք: Դերը, փաստորեն, նախադարձականի համար վարքի, գործունեության և հարաբերությունների նմուշ է: Դերը հասարակական փորձի յուրացման և սեփական սոցիալական փորձի ձեռքբերման հզոր միջոց է:

Սյուժետադերային խաղերի զարգացման բնականոն ընթացքը բարենպաստ պայմաններ է ստեղծում երեխաների փոխհարաբերությունների ձևավորման համար: Երեխաների փոխհարաբերությունների ձևավորմանը նպաստում է սյուժետադերային խաղերի մանկավարժական ղեկավարումը: Սյուժետադերային խաղերը, ինչպես և ստեղծագործական ցանկացած խաղատեսակ, ղեկավարվում են անուղղակի եղանակներով: Ղեկավարման ուղղակի մեթոդներն անընդունելի են, որովհետև դրանք կարող են խաթարել խաղի ստեղծագործական բնույթը: Սյուժետադերային խաղերի ղեկավարումը պահանջում է աշխատանք երկու ուղղությամբ.

- խաղային գործունեության կայացման,
- խաղային գործունեության մանկավարժական ուղղորդման՝ երեխաների դաստիարակության և նրանց փոխհարաբերությունների ձևավորման նպատակով:

Ղեկավարման եղանակները պայմանական բաժանվում են երկու խմբի՝ ավանդական և ժամանակակից մեթոդների: Ավանդական ղեկավարման ուղին հիմնված է խաղերի բովանդակության հարստացման վրա: Այն ենթադրում է խաղերի բովանդակության հարստացում երեխաներին արտաքին աշխարհին բազմակողմանի ծանոթացնելու, նրանց հուզական տպավորությունների և պատկերացումների բազմազանությունն ապահովելու, գեղարվեստական գրականության ընթերցանության, զրույցների, քննարկումների միջոցով: Ղեկավարման ավանդական եղանակները բավարար չեն սյուժետադերային խաղերի լիարժեք կայացման համար: Խաղերի բովանդակության հարստացման հետ մեկտեղ կարևոր է խթանել խաղի ընթացքը պահպանելով խաղային հետաքրքրությունը: Սյուժետադերային խաղերի

ղեկավարման նոր մոտեցումները կարևորում են են ընթացող և աստիճանաբար անհետաքրքիր դարձող խաղի սյուժեի ուղղվածության կտրուկ փոփոխության անհրաժեշտությունը և այդ նպատակով առաջարկվող ղեկավարման մեթոդների և հնարների կիրառումը:

Ղեկավարման հետաքրքիր և արդեն բավականաչափ տարածված մեթոդ է լրացուցիչ խաղալին նյութի (նոր խաղալիքների, անսպասելի իրերի, առարկաների) կամ պրոբլեմային իրադրությունների առաջարկը, ինչը սկզբունքորեն փոխում է խաղի ընթացքը և նախանշում սյուժեի բոլորովին այլ ուղղությունը: Օրինակ, սովորական հունով ընթացող «տուն-տուն» խաղում կարող է հնչել հեռախոսագանգ, որից երեխաները տեղեկանում են, որ շուտով իրենց հյուր է (պապիկը, հորեղբայրը կամ մորաքույրը) սպասվում հեռավոր որևէ երկրից: Այս նորությունը նոր խնդիրներ է դնում երեխաների առջև և բոլորովին փոխում խաղի ընթացքը: Նրանք միասնաբար փորձում են քննարկել մի շարք հարցեր ինչպես դիմավորել հյուրին, ինչ մեքենայով գնալ օդանավակայան, ինչ պատրաստել նրան հյուրասիրելու համար և այլն: Արդյունավետ է նաև մանկավարժի դերային մասնակցությունը խաղին, այն հնարավորություն է տալիս ղեկավարելու խաղը ներսից: Կամ, ավագ նախադրոցական տարիքում սյուժետադերային խաղերը կարող են ղեկավարվել սյուժեի և բովանդակության նախնական քննարկման եղանակով, որին մասնակցում է նաև մանկավարժը:

Վերջին տարիներին նույնիսկ ղեկավարման նոր մոտեցումների կիրառման պայմաններում, արձանագրվում է սյուժետա-դերային խաղերի բավական ցածր մակարդակ և դրանց նկատմամբ երեխաների հետաքրքրության զգալի նվազում: Նշված փաստը կրկին վերանայման է ենթարկում սյուժետադերային խաղերի կազմակերպման և ղեկավարման գործող եղանակները և նպաստում նոր մեթոդների մշակմանը: Ն.Ա.Կորոտկովայի և Ն.Յ Սիխայ-լենկոյի հետազոտությունների արդյունքները խոսում են այն մասին, որ երեխաների հետաքրքրությունը սյուժետադերային խաղերի նկատմամբ նվազում է, որովհետև երեխաները պարզապես դժվարությամբ են զարգացման ենթարկում խաղի սյուժեն դերային վարքագծի դրսևորումների պարզունակության, այն է՝ ձևավորվածության ցածր մակարդակի, պատճառով: Դերային գործողությունները միատեսակ կրկնվող բնույթի են, չեն նախատեսում առաջընթաց և բազմազանություն, դերային վարքագծի դրսևորումները պտտվում են նույն դերային գործառնությունի շուրջ, ինչը երեխաներին հնարավորություն չի տալիս զարգացնելու սյուժեն, աստիճանաբար մարում է հետաքրքրությունը խաղի նկատմամբ: Նշված նկատառումները հաշվի առնելով, Ն.Ա.Կորոտկովայի և Ն.Յ.Սիխայլենկոյ գալիս են այն եզրակացության, որ նպատակահարմար է ձևավորել խաղային գործունեության կարողություններ մեծահասակների հետ համատեղ գործունեության ընթացքում: Դրանք կարող են օգնել երեխաներին ինքնուրույն կողմնորոշվելու խաղը փակուղի հայտնվելու դեպքում: Խաղի կառուցման եղանակների ուսուցումը մեծահասակների հետ համատեղ գործունեության ընթացքում կոչված է նպաստելու ծավալվող խաղն ավելի հետաքրքիր դարձնելու գործընթացին:

Խաղի կառուցման եղանակների ուսուցումն ուղղված խաղային կարողությունների ձևավորմանը, ենթադրում է նպատակային մանկավարժական աշխատանք երեք փուլով: Առաջին փուլում երեխաները մեծահասակների հետ համատեղ խաղում սովորում են հաջորդաբար կատարել առարկայա-խաղային գործողություններ, օգտագործելով համապատասխան խաղալիքներ և առարկաներ: Երկրորդ փուլում երեխաները սովորում են կատարել խաղային դերին համապատասխանող գործողություններ, ինչը նպաստում է դերային վարքագծի առանձնահատկությունների յուրացմանը: Երրորդ փուլում, երեխաները մեծահասակների հետ համատեղ գործունեության ընթացքում սովորում են կառուցել ամբողջական սյուժե, միավորելով սյուժեի առանձին մասերն ու դրվագները:

Ինչպես տեսնում ենք, առաջարկվում է, ըստ էության, սյուժետադերային խաղերի ուսուցման տարբերակ, որն առաջին հայացքից հակասում է ստեղծագործական խաղերի ղեկավարման հիմնական սկզբունքին: Կարծում ենք, որ էական է ոչ այնքան խաղերի ղեկավարման կազմակերպման եղանակը, որքան ղեկավարման աշխատանքի բնույթը, այսինքն, նույնիսկ նպատակային ուսուցման ընթացքում կարելի է ղեկավարել անուղղակի մեթոդներով և պահպանել երեխաների ինքնուրույնությունն ու ստեղծագործական ձիրքը: Ղեկավարման նշված եղանակի արդյունավետությունն ակնհայտ է, այն, պարզապես, մանկավարժից պահանջում է գործիմաց մոտեցում և մանկավարժական վարպետություն:

Սյուժետադերային խաղերի ղեկավարման նպատակաուղղվածությունը հնարավորություն է տալիս խաղի ընթացքում լուծելու մի շարք մանկավարժական խնդիրներ, որոնցից առավել կարևորվում է երեխաների փոխհարաբերությունների ձևավորումը: Համաձայն Ա.Պ.Ուսովայի հետազոտությունների տվյալների, երեխաների փոխհարաբերությունները խաղի ընթացքում անցնում են ձևավորման երկարատև ուղի: Երեխաների փոխհարաբերությունները խաղում կառուցվում և հաստատվում են աստիճանաբար, հաղթահարելով փոխհարաբերվելու տարաբնույթ դժվարություններ և անցնելով զարգացման որոշակի աստիճաններ: Փոխհարաբերությունների առաջին աստիճանն իրենից ներկայացնում է անկանոն կամ չձևավորված խաղային հարաբերությունների փուլ և բնութագրվում է երեխաների վարքի անկանոն և անկազմակերպ դրսևորումներով: Երեխաները ոչ միայն չեն փորձում համագործակցել, այլ միտված են խանգարելու միմյանց, խոչընդոտելու խաղը (խլում են քաղալիքները, հրմշտում իրար, դրսևորում են անկայուն հուզականություն): Փոխհարաբերությունների առաջին աստիճանը բնորոշ է 23 տարեկան երեխաներին, որոնք նշված ձևով ուղղակի զբաղվում են և ուշադրություն գրավում, նրանք չունեն հաղորդակցման որևէ փորձ: Փոխհարաբերությունների զարգացման հաջորդ աստիճանը բնութագրվում է միայնակ խաղերով: Սեկուսի խաղերի ընթացքում երեխաները չեն հաղորդակցվում, յուրաքանչյուրը տարված է իր խաղով, սակայն նրանք չեն էլ խանգարում միմյանց, հարկ եղած դեպքում կարող են, նույնիսկ, օգնել իրար: Ինքնուրույն ընթացող միայնակ խաղը համատեղ խաղերի առաջին նախադրյալն է: Փոխհարաբերությունների զարգացման երրորդ փուլում ի հայտ են գալիս «կողք-կողքի» խաղերը, դրանք տարբերվում են նրանով, որ նույն խաղային տարածքում (սեղանի շուրջ, գորգի վրա) ծավալվում են ինքնուրույն խաղեր, որոնք ընթանալով առանձին միտված են միավորվելու: Երեխաները ոչ միայն օգնում են միմյանց, այլև հարկ եղած դեպքում պատրաստ են խորհուրդ տալու, հուշելու, զիջելու որևէ խաղանյութ, կարող են, նույնիսկ, հնչել միավորման գզույշ առաջարկներ: «Կողք-կողքի» խաղերում ստեղծվում են բնական պայմաններ կողք կողքի խաղացող երեխաների հաղորդակցման և ընդհանուր խաղային մտահղացման շուրջ միավորման համար: Երեխաների առաջին միավորումը տեղի է ունենում ընդհանուր խաղային տարածքում: Չորրորդ փուլը կարճատև հաղորդակցման փուլն է, որը բնութագրվում է խաղի շուրջ հաղորդակցվելու և փոխհարաբերվելու ցանկությամբ և անհրաժեշտությամբ: Երեխաների կողմից այն դրսևորվում է խաղային գործողությունները համադրելու, սյուժեն և խաղի ընթացքը բարձրաձայն քննարկելու և համագործակցության եզրեր փնտրելու ընդգծված ցանկությամբ: Այս փուլում արդեն ձևավորվում են որոշակի խաղային հարաբերություններ, որոնք հիմնականում ուղղված են խաղային պարտականությունների գիտակցմանը: Երեխան հասկանում է, որ խաղից դուրս գալ չի կարող, քանի որ իր պատճառով կարող է դադարել խաղը: Խաղային պարտականությունների գիտակցումը կայունացնում է երեխաների միավորումը և այն դառնում է ինքնանպատակ: Խաղային մտահղացումը կարող է ենթարկվել փոփոխության, կարող են վերաբաշխվել դերերը, սակայն անփոփոխ է մնում արդեն միավորված խաղացող երեխաների խումբը:

Փոխհարաբերությունների ձևավորման հինգերորդ փուլը կարելի է անվանել երկարատև հաղորդակցման փուլ, որը բնութագրվում է ընդհանուր հետաքրքրության հիման վրա, խաղի բովանդակության շուրջ երեխաների միավորմամբ: Երեխաների հաղորդակցումը գիտակցված է, այն ուղղված է խաղի նպատակին ընդհանուր ուժերով հասնելուն մտածված խաղային գործողությունների և համագործակցության միջոցով: Երեխաները բավական ինքնուրույն են և կազմակերպված, ընդունակ գնահատելու սեփական գործողությունները և խորհրդակցելու համատեղ խաղի շահերից ելնելով:

Վեցերորդ աստիճանը կայացած փոխհարաբերությունների փուլն է, այն բնութագրվում է հասակակիցների հետ մշտապես շփվելու, ընդհանուր խաղային մտահղացման շուրջ միավորվելու և համատեղ խաղի սյուժե կառուցելու ցանկությամբ ու պատրաստակամությամբ: Երեխաները հանուն խաղի, հանուն փոխպայմանավորված գործունեության պատրաստ են փոխզիջման, փոխօգնության և այլ դրական արարքների: Վեցերորդ աստիճանի փոխհարաբերությունները համարվում են ձևավորված, դրանք աստիճանաբար կատարելագործվում և իմաստավորվում են երեխաների կողմից ու ակամայից փոխանցվում իրական կյանք:

Սյուժետադերային խաղերի ընթացքում, երեխաների փոխհարաբերությունների ձևավորման գործում մեծ է մեծահասակի գրագետ մանկավարժական աշխատանքի դերը:

Նախադպրոցական մանկավարժության գիտահետազոտական ուսումնասիրությունների շարքում մշտապես արդիական է ստեղծագործական խաղերի ղեկավարման նոր ուղիների մշակման հիմնախնդիրը:

ԽԱՂ-ԹԱՏԵՐԱՅՈՒՄՆԵՐԻ Խաղ-թատերացումները երեխաների կողմից նախաձեռնված բեմականացումներ **ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ԲՆՈՒԹԱԳԻՐԸ ԵՎ** են, խաղ-ներկայացումներ, որոնց միջոցով երեխան փորձում է վերարտադրել իր **ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԱՐԺԵՔԸ** երազած աշխարհը, աշխարհի այն կատարյալ պատկերը, որին նա ներքուստ ձգտում է, նմանվելով հեքիաթային հերոսներին և առասպելական կերպարներին: Խաղ-թատերացումներում երեխայի կողմից օգտագործվում են բոլոր արտահայտչական միջոցները կերպարային կեցվածքը, արտահայտիչ խոսքն իր բոլոր նրբերանգներով, դիմախաղը, շարժումները, բեմական հագուստը: Խաղ-թատերացումների հիմքում ընկած է մանկական գեղարվեստական, ստեղծագործությունների բովանդակությունը, բազմադարյա հարուստ փորձը ներկայացված հերոսական կերպարներով և լավատեսական վերլուծությամբ ու վերջաբանով: Խաղ-բեմականացումները հաճելի են երեխաներին իրենց մարդասիրական ուղղվածությամբ և պարզությամբ, երեխային հասկանալի բովանդակությամբ և բարձր հուզականությամբ, նշվածը չափազանց տպավորիչ է երեխաների համար և ակամայից նրանց մոտ ցանկություն է առաջանում այդ ամենը ներկայացնելու ի լուր աշխարհի: Գեղարվեստական գրականության լավագույն տարբերակը հեքիաթն է, որի բովանդակությունը երեխաները գերագույն հաճությամբ են ներկայացնում խաղ-թատերացումներում: Հետաքրքիր է, որ հեքիաթ «տտոհոն» բառն ունի հին իռլանդական արմատներ և թարգմանաբար նշանակում է «լուր»: Հին սլավոներենից «^շտես» հեքիաթ բառը նշանակում է «ասել, ցուցադրել»: Հեքիաթը հորինվածք չէ, այն եղելություն է, որը ասվել է ի լուր բոլորի և փոխանցվել է սերնդից սերունդ որպես մշակութային ժառանգություն: Հեքիաթը իրողության կերպարային ընկալման և արտացոլման ձև է և բոլոր ժամանակներում էլ այն եղել է մարդկային կենսափորձի փոխանցման հիմնալի միջոց: Իրականության կերպարային պատկերն առավել հասկանալի է երեխաների համար, քանի որ նրանք հակված են երկրային կյանքը յուրացնելու հեքիաթային կերպարների օգնությամբ, նրանց ապրումակցելով: Երեխայի աշխարհաճանաչումը կերպարային է, մանկան երևակայությունն ընդունակ է զգալու շրջապատող կերպարային աշխարհը, այսպես կոչված իմագո-աշխարհը, որն իր մեջ ամփոփում է հոգևոր զարգացման օրինաչափություններն ու հավաքական բարոյականությունը: Ըստ Զ.Ֆրոյդի, հեքիաթը մարդկային ենթագիտակցության խորհրդանիշերի կրողն է, որով սերնդեսերունդ է փոխանցվում կյանքի իմաստությունը: Հեքիաթն իր մեջ պարունակում է անգնահատելի մանկավարժական արժեք, որը բնագործարար ընկալվում է նախադպրոցական տարիքի երեխաների կողմից: Հեքիաթի բովանդակության վերարտադրումը խաղ-բեմականացումների միջոցով երեխայի համար լավ հնարավորություն է արտահայտելու սեփական պատկերացումները բարու և չարի, գեղեցիկի և տգեղի մասին: Խաղ-թատերացումները երեխային հնարավորություն են տալիս նաև ստեղծագործելու: Հերոսի կերպարն իր բոլոր դրսևորումներով վերլուծվում է խաղի ընթացքում և նպաստում համարժեք դիրքորոշման ձևավորմանը: Հերոսի ճշմարիտ դերակատարումն իր մեջ պարունակում է ինքնուրույն վերլուծական, հետևաբար ստեղծագործական մոտեցում:

Այսօր, նախադպրոցական հաստատություններում, ցավոք, գերակշռում են խաղ-բեմականացումները, որոնց ընթացքում երեխաներն արտացոլում են այն հերոսներին, որոնք ընկալվում են նրանց կողմից աուդիո-վիզուալ ձանապարհով հեռուստատեսության, ռադիոյի կամ տեսաֆիլմերի միջոցով: Այս դեպքում երեխաներն, ընդամենը, վերարտադրում են իրենց տեսածն ու լսածը: Խաղ-թատերացումները ենթադրում են վերլուծական աշխատանք հեքիաթի պարտադիր ընթերցանության և հաջորդիվ քննարկումների և գնահատումների արդյունքում: Մանկավարժի հետ համատեղ քննարկումները նպաստում են հեքիաթի խորհուրդի և գեղագիտական կողմի յուրացմանը, երեխայի սոցիալական փորձի հարստացմանը, նրա երևակայության և մտածողության խթանմանը: Երեխաների նախապատ-

րաստումը խաղ-թատերացումներին հիմք է հանդիսանում անձնային զարգացման և աշխարհի հանդեպ բարոյա- գեղագիտական դիրքորոշման ձեռքբերման համար:

Խաղ-թատերացումների և սյուժետադերային խաղերի միջև կան ընդհանուր գծեր, հետևաբար դրանք կարող են հաջորդել միմյանց: Օրինակ, «Կարմիր գլխարկ» խաղ-թատերացումը ցանկություն կարող է առաջացնել ծավալելու «Թատրոն» սյուժետադերային խաղը:

Ա.Ն.Լեոնտը խաղ-թատերացումը համարում է ոչ միայն խաղային, այլև գեղարվեստական գործունեության յուրահատուկ ձև, քանի որ այն նպաստում է մանկան ստեղծագործության գրեթե բոլոր ձևերի գեղարվեստա-խոսքային, երաժշտական, պարային, բեմական, կերպարվեստային, զարգացմանը: Երեխան խաղ-թատերացումներում կարող է հանդես գալ տարբեր այլ դերերում՝ բեմադրողի, դերասանի, երաժշտական ղեկավարի, նկարչի: Ավագ նախադպրոցական տարիքում երեխան ընկալում է նաև ներկայացման (թատրոնի) գեղագիտական և սոցիալական արժեքը, լավ պատկերացնում և հասկանում է, որ ներկայացումը կոլեկտիվ ստեղծագործական աշխատանքի արդյունք է, որն ուղղված է հանդիսատեսին: Խաղ-թատերացումների միջոցով գիտակցվում է արվեստի նշանակությունը հասարակական կյանքում, ձևավորվում է սեր և նվիրվածություն արվեստի և մշակութային արժեքների հանդեպ: Մանկության տարիներին ձևավորված վերաբերմունքն արվեստի նկատմամբ պահպանվում է ողջ կյանքում:

Անգնահատելի է խաղ-բեմականացումների և խաղ-թատերացումների դերը երեխայի խոսքի զարգացման գործում: Նշված խաղերում իրագործվում են խոսքի զարգացման բոլոր խնդիրները՝ հարստանում է բառապաշարը, ձևավորվում են խոսքի արտահայտչական և քերականական կողմերը, զարգանում է ընդհանուր ընկալունակությունը գեղարվեստական խոսքի հանդեպ: Խաղ-թատերացումն այն միակ գործունեությունն է, երբ երեխան խաղի պայմաններից ելնելով ստիպված է խոսել գրական լեզվով: Գրական խոսքը պարտադրված է ոչ թե մեծահասակների կողմից, այլ բխում է խաղի ներքին կանոններից: Խաղ-թատերացումը գրական և գրագետ խոսքի զարգացման ամենա-արդյունավետ միջոցն է:

Նախադպրոցական տարիքի երեխաներին դերակատարմամբ խաղ-թատերացումներից բացի բնորոշ են նաև տիկնիկներով խաղ-թատերացումներ, դիմակներով կամ խամաձիկներով ներկայացումներ: Վերջին տարիներին լայն տարածում են ստանում սեղանային խաղ-թատերացումները ծավալային կամ ուրվագծային տիկնիկներով կամ այլ խաղանյութով: Հետաքրքիր են նաև ստենդային խաղ-թատերացումները կերպարային նկարների կամ սիմվոլիկ նմուշների կիրառմամբ: Աստիճանաբար մանկապարտեզ է մուտք գործում նաև սովերային թատրոնը, որի մանկավարժական հնարավորությունները դեռ բացահայտման կարիք ունեն: Ժամանակակից թատերացված խաղատեսակ է «բիբակո-թատրոնը», որն իրենից ներկայացնում է խաղ-բեմականացում ձեռնոցի սկզբունքով պատրաստած տիկնիկների մասնակցությամբ: Ընդ որում, տիկնիկներն ինքնաշեն են, համատեղ ձեռակերտ աշխատանքի արդյունք: Դրանք կարող են կարվել, հյուսվել կամ պատրաստվել սովորաբարից: Ժամանակակից նախադպրոցական մանկավարժության կողմից առանձնահատուկ կարևորվում է ձեռքի աշխատանքը մանկապարտեզում, այդ թվում և ինքնաշեն խաղալիքների պատրաստման գործընթացը:

Խաղ-թատերացումների զարգացման հիմնական մանկավարժական պայմաններն են.

- երեխաների կողմից գեղարվեստական խոսքը լսելու և դրան արձագանքելու ընդունակությունը, որը ենթակա է զարգացման;
- թատերական գործունեության և բեմական արվեստի հանդեպ հետաքրքրությունը;
- տարիքին համապատասխան գեղարվեստական գրականության ընտրությունը;
- թատերական հանդերձանքի և համապատասխան պայմանների ապահովումը;
- խաղ-թատերացումների հրահրումն ու ղեկավարումը:

Խաղ-թատերացումները մանկավարժի կողմից ղեկավարվում են նույն սկզբունքներով, ինչպես և սյուժետադերային խաղերը: Ղեկավարման անուղղակի եղանակները կիրառելի են ծավալվող խաղի ընթացքում, սակայն այս խաղատեսակի ղեկավարումն առաջին հերթին ենթադրում է նախապատրաստական լուրջ աշխատանք: Նախապատրաստական աշխատանքի հիմնական նպատակը երեխաների ներաշխարհի հարստացումն է գեղարվեստական գրականության ընթերցանության և դրա բովանդակության քննարկման եղանակով: Երեխաների ներաշխարհի հարստացմանը նպաստում են նաև ընթերցման ընթացքում հնչող

երաժշտությունը կամ հաջորդող կերպարվեստային գործունեությունը, էթիկական գրույցները կամ, պարզապես, նշված թեմայի շուրջ ազատ մտորումները: Արդյունավետ է, ինչպես և սյուժետադերային խաղերի դեպքում, նախատեսվող խաղ-թատերացման մտահղացման համատեղ քննարկումը և խաղի ընթացքի նախագծումը: Ղեկավարման կարևորագույն եղանակներից է մանկավարժի դրական տրամադրվածությունը խաղին, նրա ոգևորությունն ու երեխաների հաջողությունների բարձրաձայն մեկնա-բանությունները: Վերջին տարիներին առաջարկվում է նաև «էտյուդների նկարահանման» մեթոդը, որը հնարավորություն է տալիս խաղ-թատերացումը բաժանել մասերի և սովորեցնել երեխաներին խաղարկել յուրաքանչյուր «էտյուդը»: Հետաքրքիր աշխուժություն է հաղորդում խաղին «հանդիսատես» դերի առանձնացումը և խաղարկումը: Հանդիսատես-երեխաները մասնակցում են խաղին ակտիվ դիրքորոշմամբ, նրանք արձագանքում են խաղի ընթացքին շարժումներով, ծափահարություններով և այլ հուզական դրսևորումներով: Սակայն նրանց հիմնական գործառույթը խաղի ընթացքի և դերակատարների հաջողությունների վերջնական գնահատումն է:

Այսպիսով, խաղ-թատերացումներն անփոխարինելի են մանկապարտեզի մանկավարժական գործընթացում, դրանց կազմակերպումն ու գրագետ ղեկավարումը լավագույնս նպաստում է նախադպրոցականների հոգեկանի զարգացմանը, անձնային կարևորագույն հատկությունների ձևավորմանը:

ՔԻՆԱՆՅՈՒԹՈՎ ԽԱՂԵՐԻ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ՇԻՆԱՆՅՈՒԹՈՎ խաղերը կառուցողական խաղեր են, որոնց մանկավարժական **ԲՆՈՒԹԱԳԻՐԸ ԵՎ ՄԱՆԿԱԿԱՐԺԱԿԱՆ** նշանակությունը բազմիցս հիշատակվել է ականավոր մանկավարժների աշխատություններում (Ֆ.Ֆրյոբել, Ղ.Ադայան, Ս.Արդուրյան, Գ.Հովհաննիսյան, Ռ.Շտայ-

ներ, Լ.Շլեգեր): Կառուցողական խաղն իրենից ներկայացնում է բնույթով ստեղծագործական, արդյունավետ գործունեություն, որի օգնությամբ երեխան ձեռք է բերում մարդկային պրակտիկ գործունեության կարողություններ և հմտություններ: Ա.Ն.Լեոնտեր կարևորելով կառուցողական խաղերի մանկավարժական նշանակությունը նշում է, որ շինանյութով խաղերը կամ շինարարական խաղերն իրենց բնույթով < կառուցվածքով ստեղծարար են, արգասաբեր ու նպաստում են մանկան գործունեության նոր ձևերի առաջացմանը, հետևաբար դրանք սահմանազձային են, ինչպես խաղ-թատերացումները և դիդակտիկ խաղերը: Շինանյութով խաղերի ընթացքում զարգանում է երեխայի տարածական երևակայությունն ու տրամաբանական մտածողությունը, ինչը նրան նախապատրաստում է ավելի բարդ գործունեության: Շինանյութով խաղերի հիման վրա ձևավորվում է երեխայի կառուցողական գործունեությունը, նախապատրաստվում են ուսումնական գործունեության տարրերը, կատարելագործվում են աշխատանքային գործունեության կարողություններն ու հմտությունները: Շինանյութով խաղերի ընթացքում երեխան, հանդես գալով շինարարի դերում, իսկապես զբաղված է ստեղծարար գործունեությամբ, որի արդյունքը ակնհայտ է, տեսանելի և՛ երեխայի և՛ մեծահասակների համար: Արդյունաբեր գործունեության ընթացքն ինքնին ստեղծագործական է:

Շինարար-կառուցողական խաղերին բնորոշ են առանձնահատկություններ, որոնք լավագույնս բնութագրում են նշվող խաղերի էությունն ու մանկավարժական արժեքը:

1. Շինարար-կառուցողական խաղերի բովանդակությունը պայմանավորված է կառուցելու, ստեղծելու ցանկությամբ, արտաքին աշխարհի ձեռակերտ կառույցները տարբեր նյութերով վերարտադրելու հնարավորությամբ: Երեխային ստեղծարար աշխատանքի է դրդում նաև շինանյութի բազմազանությունը, որը նրան հնարավորություն է տալիս նույն կառույցը ներկայացնելու տարբերակված կառուցելու, վերակառուցելու, նորոգելու, կատարելագործելու:

2. Շինարար-կառուցողական խաղերն իրենց բնույթով ինքնուրույն են և նպատակաուղղված, խաղի դրդապատճառը արդյունքն է: Երեխան սկսում է կառուցել, հստակ պատկերացնելով, թե ինչ է ուզում կառուցել և ինչպիսին պիտի լինի այդ կառույցը:

3. Շինարար-կառուցողական խաղերի ստեղծագործական բնույթը բխում է կառուցելու ընթացքում հորինելու և երևակայելու լայն հնարավորություններից: Երեխան ազատ է ոչ միայն շինարարական գործունեության նպատակի ընտրության

մեջ, այլև շինության ընդհանուր տեսքի, արտաքին առանձնահատկությունների նախագծման և դրան նպաստող կառուցողական գործողությունների որոշման ընթացքում:

4. Շինարար-կառուցողական խաղերի արդյունաբեր ընթացքը պահանջում է կառուցողական ունակություններ և հմտություններ, որոնք երեխայի կողմից գիտակցաբար ձեռք են բերվում հատուկ ուսուցման պայմաններում:

5. Շինարար-կառուցողական խաղերի կարևորագույն բաղադրամասը շինանյութն է, որի բազմազանությամբ է պայմանավորված խաղի մտահղացումն ու ընթացքի արդյունավետությունը: Նախադպրոցական, տարիքում օգտագործվող շինանյութը պայմանական բաժանվում է երեք տեսակի բնական (ջուր, ձյուն, սառույց, ավազ, հող, քար, փայտ և այլ), օժանդակ (տուփեր, պարկեր, աթոռներ, սեղան, ստվարաթուղթ և այլ) և հատուկ ստեղծված ու արտադրված երեխաների համար (խաղալիք-շինանյութ, կոնստրուկտորներ, խճանկարներ, փազլներ և այլ):

Բնական շինանյութը ամենահարմարն է կառուցելու համար, քանի որ այն հնարավորություն է տալիս երեխային շփվելու բնության և նրա բարիքների հետ, նպաստում է նրա զգայական իմացությանը շինանյութի հատկություններին ծանոթանալու միջոցով, նյութը փորձարկելու միջոցով, օգնում է երեխային ճիշտ կողմնորոշվել շինանյութի ընտրության ընթացքում: Բնական շինանյութի ճիշտ ընտրության համար երեխան փորձարկում է այն և տրամաբանական ընտրություն կատարում: Օրինակ, համոզվում է, որ շինություններ կառուցելու ընթացքում նպատակահարմար է թաց ավազի օգտագործումը, իսկ կամուրջ կառուցելու համար ավազը բոլորովին հարմար շինանյութ չէ: Կամ, քարե տուն կառուցելու համար քարից բացի անհրաժեշտ է օգտագործել նաև ավազ և ջուր:

Բնական շինանյութով խաղերը զգալի հարստացնում են երեխաների զգայական փորձը, ակտիվացնում երևակայությունն ու մտածողությունը, հետաքրքրություն են առաջացնում ճարտարապետաշինարարական գործունեության հանդեպ, ձևավորում են գործնական կարողություններ և հմտություններ: Բնական շինանյութով խաղերի մանկավարժական արժեքը կարող է յավազույնս դրսևորվել նշված խաղերի նպատակաուղղված մանկավարժական ղեկավարման պայմաններում: Բնանյութով կառուցողական խաղերը ղեկավարվում են պարզ եղանակներով և ուղղված են նպաստելու խաղացող երեխաների մտահղացման իրականացմանը: Երեխաների համագործակցությունը բնանյութով կառուցողական խաղերում հաստատվում է անմիջական ճանապարհով, առանց որևէ ուղղակի մանկավարժական ներգործության:

Օժանդակ կամ հատուկ ստեղծված շինանյութով խաղերը զգալի տարբերվում են բնանյութով խաղերից: Դրանք ծավալվում են արհեստական շինարարական միջավայրում, օգտագործվող շինանյութը տրամադրվում է երեխաներին պատրաստի ձևով, իսկ շինարարության հրապարակը նման չէ իսկականի: Նշված շինանյութերով խաղերն ունեն իրենց առավելությունները պահանջում են երևակայական խաղային տարածություն, միջավայրի պատկերացում և կառուցում, երևակայության և տարածական մտածողության ավելի լարված աշխատանք, գործընկերների հետ համագործակցության եզրերի հաստատում: Օժանդակ և հատուկ շինանյութով կառուցողական խաղերի ղեկավարումը տարբերվում է բնանյութով խաղերի ղեկավարման եղանակից: Այն հիմնականում ուղղված է կառուցողական հմտությունների ձևավորմանը հատուկ ուսուցման միջոցով: Հատուկ ուսուցման արդյունքում ձևավորված կառուցողական հմտությունները կիրառվում են նաև բնական շինանյութով խաղերի ընթացքում: Կառուցողական հմտությունների ուսուցումն իրականացվում է հետևյալ հաջորդականությամբ.

- կառույցի նպատակի և պայմանների հիմնավորում,
- կառույցի նմուշի ցուցադրում,
- կառուցողական գործողությունների և նրբությունների ցուցադրում,
- կառուցողական ունակությունների դրսևորմանը նպաստող պրոբլեմային իրադրությունների առաջադրում:

Խորհրդային նախադպրոցական մանկավարժության ներկայացուցիչներ՝ Ե.Ա.Տյոբրինայի, Լ.Ա.Պարամոնովայի, Զ.Վ.Լիշովանի կողմից առաջարկվել է կառուցողական հմտությունների ձևավորման մեթոդիկա, որն իր մեջ պարունակում է հատուկ պարապմունքների կազմակերպում ուղղված երեխաների կառուցողական հմտությունների ձևավորմանը մանկավարժի հետ համատեղ գործունեության

ընթացքում: Մեթոդիկայի հիմքում ընկած է կառուցողական տարաբնույթ խնդիրներ ինքնուրույն լուծելու կարողության ձևավորումը: Նշված խնդիրն իրականացվում է ուսուցման սկզբնական շրջանում մեծահասակների կառուցողական գործողություններն ընդօրինակելու և նրանց ուղղակի հրահանգներին և խորհրդներին հետևելու եղանակով: Հետագայում, երեխաները սովորում են ինքնուրույն կառուցել և, նույնիսկ, նախագծել կառուցվող միջավայրը: Հատուկ ուսուցում պահանջող կառուցողական գործունեության զարգացման մեթոդիկան ենթադրում է համալիր պարապմունքների համակարգի մշակում և դրանց ղեկավարման ուղիների նախանշում: Նախադպրոցականի կառուցողական հմտությունների ձևավորմանն ուղղված հատուկ ուսուցումն իրենից ներկայացնում է մանկավարժական որոշակի քայլերի հաջորդականություն: Դրանք են.

- նպատակալի ն բնկուրսիաների կազմակերպում, որոնց ընթացքում, երեխան ծանոթանում է ճարտարապետական շինությունների բազմազանությանը, հնաճ և ժամանակակից շենքեր, հատուկ կառույցներ (ջրաշխարհ, կամուրջ), մշակութային շինություններ (թանգարան, թատրոնի շենք, կամերային երաժշտության տուն);
- մեծահասակների հետ համատեղ գործունեության կազմակերպում ու իրականացում, որի ընթացքում երեխաները կառուցում են մեծահասակների ներկայությամբ կամ նրանց մասնակցությամբ; կառուցողական գործունեության հաջողության հիմնական գործոնը մանկավարժի ուղղորդումն է;
- երեխաներին կառուցողական գործունեության նախապատրաստում՝ կառույցի նախնական պլանավորման, նմուշ-պատկերների, գծագրի, մոդելի վերլուծության կամ նախագծի քննարկման միջոցով:

Նախադպրոցական դաստիարակության պրակտիկայում առանձանացվում է երեխաներին բնորոշ կառուցողական գործունեության հինգ հիմնական տեսակ.

- կառուցում նմուշով,
- կառուցում առաջադրված թեմայով,
- կառուցում առաջադրված պայմաններով,
- կառուցում սեփական մտահղացմամբ,
- կառուցում մոդելով:

Կառուցողական գործունեության հմտությունները ձեռք են բերվում աստիճանաբար և դրանց զարգացման ընթացքի արդյունավետությունը պայմանավորված է հաջորդաբար և զրազետ կազմակերպվող մանկավարժական աշխատանքով: Կառուցողական գործունեության զարգացման արդյունքում երեխան սովորում է կառուցել ոչ միայն սեփական նախաձեռնությամբ, այլև լուրջ մտավոր աշխատանք պահանջող կառույցի մոդելով: «Կառույց մոդելով» գործունեության առանձնահատկությունները նկարագրվել են հայտնի հոգեբան Ա.Պ.Լուրիայի կողմից, որը բացա- հայտել և նկարագրել է նախադպրոցահասակ երեխաների նշված գործունեությամբ զբաղվելու ընդունակությունը: Կառուցողական գործունեության նշված բարդ տեսակը երեխաներից պահանջում է լարված աշխատանք մոդելի թաքնված բաղադրատարրերը և հատկությունները ուսումնասիրելու նպատակով, դրանք կառույցի ստեղծման ընթացքում ճիշտ օգտագործելու համար: Այսօր, տարբեր բնույթի և բարդության կոնստրուկտորների բազմազանության պայմաններում, զգալի զարգացել են երեխաների կառուցողական ընդունակությունները, ինչը մեկ անգամ էլ հաստատում է կառուցողական հմտությունների նպատակային ձևավորման անհրաժեշտությունը:

Կառուցողական գործունեության ձևավորումը նախադպրոցական տարիքում սկսվում է նմուշով կառուցելու ունակություններից: Կառուցողական գործունեության այս ձևը նախադպրոցական տարիքի երեխաների կողմից ամենասիրելին է և ամենատարածվածը: Նմուշով կառուցելու ընթացքում աստիճանաբար զարգանում են կառուցողական հետաքրքրություններ, որոնք դրդում են երեխային ավելի բարդ կառուցողական գործունեության: Կառուցումը նախնական պայմաններով երեխայից արդեն պահանջում է թեմատիկ կառույցների իրականացում, որոնք նույնպես հոգեհարազատ են նախադպրոցական տարիքի երեխաներին: Նրանք հաճույքով կառուցում են տնակներ տիկնիկի համար, տրանսպորտի միջոցներ (մեքենա, գնացք, ինքնաթիռ) տիկնիկին թատրոն տանելու համար կամ ենթադրենք դպրոցներ, որոնք աշակերտների համար են: Նախադպրոցական տարիքում թեմատիկ կառույցները աստիճանաբար բարդանում են, քանի որ հարստանում է երեխաների իմացական փորձը և երեխան սկսում է տարբերել կառույցների սոցիալական ուղղվածությունը: Կառուցման հաջորդ

տեսակը՝ պայմաններով կառուցողական գործունեությունն է: Ըստ Վ.Ս.Մուխինայի, թեմատիկ և պայմաններով կառուցման տեսակները կարելի է միավորել և օգտագործել միասնաբար երեխաներին միաժամանակ առաջադրելով և՛ կառույցի թեման և՛ պայմանները: Կառույցի պայմաններն որոշ չափով սահմանափակում են երեխաների կառուցողական ինքնուրույնությունը և ստիպում նրանց կառուցելու ընթացքում հաշվի առնել շինարարական մի շարք ցուցանիշներ և նրբություններ: Կառուցելու ընթացքում երեխաները հայտնվում են այնպիսի պայմաններում, որ սկսում են մտածել, երևակայել, վերանայել նախկին պատկերացումները շինությունների մասին և ակամայից խորհրդակցում ու համագործակցում են միմյանց հետ: Ն.Ն.Պողյակովի և Լ.Ա.Պարամոնովայի հետազոտությունները փաստում են, որ առաջադրված պայմաններով կառուցողական գործունեությունը նպաստում է ընդհանրացված պատկերացումների ձևավորմանը և ստեղծագործական բնույթի մտավոր գործունեության զարգացմանը: Մտահղացմամբ կառուցումը կառուցողական գործունեության ավելի բարդ տեսակ է: Այն բացառապես ինքնուրույն գործունեություն է, ուր ամեն ինչ նախաձեռնում է երեխան: Սովորաբար մտահղացմամբ կառույցները նախադրոցականն ուղղում է խաղային տարբեր խնդիրների լուծմանը: Կառուցողական գործունեության լիարժեք ինքնուրույնության պայմաններում երեխան նախընտրում է կառուցել խաղ ծավալելու նպատակով: Կառուցողական գործունեությունը սկսում է ծառայել խաղային գործունեությանը և առավել գիտակցվում է դրա գործնական ուղղվածությունը: Հետագայում կառուցողական հմտություններն օգտագործվում են նաև այլ նպատակներով աշխատանքի և ուսուցման ընթացքում, կենցաղային խնդիրներ լուծելիս: Կառուցողական գործունեության զարգացումը նպաստում է կառուցողական կարողությունների և հմտությունների ձևավորմանը, օրինաչափորեն խթանում է շինանյութով կառուցողական խաղերի ծավալումը, որոնք կառուցողական հմտությունների առկայության դեպքում ընթանում են բոլորովին այլ մակարդակով:

Կառուցողական գործունեության զարգացմանը, հետևաբար և շինարարական խաղերի ծավալմանը նպաստում են հետևյալ մանկավարժական պայմանները.

- կառուցողական և խաղային տարածության և միջավայրի կազմակերպումը,
- կառուցողական և խաղային գործունեության համար ժամանակի և տեղի ճիշտ ընտրությունը,
- երեխաների շինությունների հանդեպ մանկավարժի խնամքով վերաբերմունքը, դրանց առավելությունները բարձրաձայն քննարկելու և գնահատելու պատրաստակամությունը, հարկ եղած դեպքում օգնության գալու ընդգծված ցանկությունը,
- երկար ժամանակ պահանջող ընդհանուր շինությունների կազմակերպումը:

Կառուցողական գործունեության և խաղերի օգնությամբ լավագույնս բացահայտվում և զարգանում են երեխայի անհատական առանձնահատկությունները, նախասիրություններն ու հետաքրքրությունները:

ԿԱՆՈՆՈՎ ԽԱՂԵՐԻ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ Կանոնով խաղերը կոչվում են նաև խաղեր պատրաստի բովանդակությամբ, քա- ԲՆՈՒԹԱԳԻՐԸ՝ նի որ այդ խաղերի բովանդակությունը նախապես մշակվում է մանկավարժների կողմից < ներկայացվում երեխաներին կանոնների ձևով: Կանոնով խաղերը լինում են երկու տեսակի՝ դիդակտիկ < շարժողական: Կանոնով խաղերին բնորոշ են մի շարք առանձնահատկություններ, որոնք ներկայացնում են դրանց էությունն ու մանկավարժական արժեքը: Այսպես.

- կանոնով խաղերի բովանդակությունն ուղղված է մանկավարժական տարբեր խնդիրների իրականացմանը;
- կանոնով խաղերն ունեն մանկավարժական հստակ նպատակ և խնդիրներ, խաղային մտահղացումն արտացոլված է խաղի բովանդակության մեջ և իրագործվում է նպատակաուղղված խաղային գործողությունների միջոցով;
- կանոնով խաղը նպատակային մանկավարժական գործընթաց է, որի ընթացքում միասնաբար լուծվում են մի շարք կրթադաստիարակչական խնդիրներ;
- կանոնով խաղերի կրթադաստիարակչական բովանդակությունը երեխաների կողմից չի ընկալվում իբրև ինքնուրույն խնդիր, այն նրանց ներկայացվում է խաղի նպատակի և կանոնների ձևով, որոնք թելադրում են համապատասխան խաղային գործողություններ;

- կանոնով խաղերի ընթացքում երեխաների խաղային գործողություններն ու հարաբերությունները կարգավորվում են խաղի կանոններով;
- կանոնով խաղերը ղեկավարվում են ուղղակի եղանակներով՝ սահմանված կանոնների շրջանակներում;
- կանոնով խաղերին բնորոշ պատրաստի բովանդակության և կանոնների հստակությունը նպաստում է դրանց ինքնուրույն կազմակերպմանն ու ինքնաղեկավարմանը:

Կանոնով խաղերը սկիզբ են առնում ժողովրդական խաղերից, դրանց վերամշակման և կատարելագործման միջոցով: Յուրաքանչյուր ժողովուրդ դարերի ընթացքում մշակել և սերնդեսերունդ է փոխանցել ազգային խաղիկներ և խաղեր, որոնք ժողովրդական բանահյուսության յուրահատուկ ձևեր են և իրենց մեջ պարունակում են հսկայական մանկավարժարժական ներուժ: Ժողովրդական խաղերի ազգային բնույթը, հարուստ բովանդակությունը, պարզությունն ու մատչելիությունը, դրանց բնորոշ հումորն ու հետաքրքրաշարժությունը հիմք են հանդիսանում դիդակտիկական և շարժողական խաղերի մշակման համար:

ԴԻՂԱԿՏԻԿ ԽԱՂԵՐԻ ԷՈՒԹՅՈՒՆԸ ԴԻՊԱԿՏԻԿ ԽԱՂԵՐ ՈՍՈՒԳԱՆՈՂ ԲՆՈՒՅԹԻ ԽԱՂԵՐ ԵՆ: Նախադպրոցական տարիքի **Ե4 ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ** երեխաներին խաղային մեթոդներով ուսուցման առավելությունները նկատվել են

ՆՏԱՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ դեռևս նախնադարյան հասարակարգում, երբ երեխաները դաստիարակվել և ուսուցանվել են ժողովրդի կողմից ստեղծված դիդակտիկ խաղերի միջոցով: Ժողովրդի ազգային մտածելակերպն ու հավաքական բարոյականությունն արտահայտող խաղերը ժամանակի ընթացքում լրամշակվել և կատարելագործվել են ու դրանց հիման վրա մշակվել է դիդակտիկ խաղերի հզոր համակարգ: Մանկավարժական մտքի պատմությանը հայտնի են դիդակտիկ խաղերի բազմաթիվ համակարգեր: Նախադպրոցական մանկավարժության զարգացման ընթացքում հատուկ ուշադրության են արժանացել Ֆ.Ֆրյոբելի, Մ.Մոնտեսորիի և Ե.Տիխենայի դիդակտիկ խաղերի համակարգերը, որոնք արժանացել են համաշխարհային գնահատման և կիրառելի են առ այսօր:

Ֆ.Ֆրյոբելի դիդակտիկ խաղերի համակարգի առավելությունը նրանում է, որ դիդակտիկ խաղերը ենթադրում են վեց տեսակի երկրաչափական ձևերի կիրառում և ուղեկցվում են երաժշտությամբ, երգերով ու ոտանավորներով: Մ.Մոնտեսորիի դիդակտիկ խաղերի համակարգը տարբերվում է խիստ նպատակաուղղված և կազմակերպված բնույթով: Ըստ Մ.Մոնտեսորիի, այն խաղը, որն ուսուցանող չէ «դատարկ խաղ է»: Մ.Մոնտեսորիի դիդակտիկ խաղ-պարապմունքները նպատակաուղղված զարգացնում են նախադպրոցականների զգայական գործառույթները և մտածողությունը, նպաստում ինքնազարգացմանը և ինքնուրույնությանը աշխարհճանաչման գործընթացում:

Հետաքրքիր է նաև Ե.Տիխենայի դիդակտիկ խաղերի համակարգը՝ կառուցված երեխաների հետաքրքրությունների, իմացական ակտիվության և ինքնուրույնության հիման վրա: Դիդակտիկ խաղերի բովանդակությունը կառուցվում է ոչ միայն դիդակտիկ պարագաների շուրջ, այլև բնության և հասարակության, հարուստ մանկավարժական փորձի լայն օգտագործմամբ: Ե.Տիխենայի դիդակտիկ խաղերի հիման վրա խորհրդային մանկավարժության վառ ներկայացուցիչներ Ա.Պ.Ուսովան, Լ.Ա.Վենգերը, Օ.Ս.Դյաչենկոն մշակել են զարգացնող դիդակտիկ խաղերի համակարգ, որը մինչ այսօր կիրառվում է նախադպրոցական դաստիարակության պրակտիկայում: Ուշադրության է արժանի նաև բելգիացի մանկավարժ Օ.Դեկրոլիի դիդակտիկ խաղերի համակարգը, որն ուղղված է հիմնականում նախադպրոցականի նախապատրաստմանը դպրոցական ուսումնառությանը և տարրական կրթության խնդիրների լուծմանը: Վերջին տարիներին մշակվում և լայն տարածում են ստանում գործնական բնույթի դիդակտիկ խաղերը, որոնք առավել քան համապատասխանում են ժամանակի պահանջներին և ընդունելի ու հետաքրքիր են նախադպրոցականների համար: Ինչպես նշել ենք, Ա.Ն.Լեոնտևը դիդակտիկ խաղերն, ինչպես և կառուցողական խաղերը դասում է «սահմանային խաղերի» շարքին, քանի որ դրանք նախապատրաստում և պայմանավորում են մանկան գործունեության նոր ձևերի առաջացումը: Դիդակտիկ խաղերի հիման վրա ձևավորվում են երեխաների ուսումնական գործունեության կարողությունները, զարգանում են ինտելեկտուալ

ընդունակություններն ու իմացական ակտիվությունը: Այսինքն, դիդակտիկ խաղերը նպաստում են ուսումնական և իմացական, ինչպես և ինտելեկտուալ գործունեության ձևավորմանը:

Դիդակտիկ խաղերին բնորոշ են հետևյալ առանձնահատկությունները.

- դիդակտիկ խաղերն ունեն ուսուցանող հստակ նպատակ և խնդիրներ;
- դիդակտիկ խաղերը զարգացնող և դաստիարակող բնույթի են, ուսուցման խնդիրների հետ միատեղ լուծվում են երեխայի դաստիարակության և զարգացման խնդիրները;
- դիդակտիկ խաղերը նպատակաուղղված և կազմակերպված բնույթի են, ինչը հնարավորություն է տալիս պլանավորելու խաղային ուսուցման գործընթացը;
- խաղային ուսուցման արդյունքները ենթակա են գնահատման և վերահսկման;
- դիդակտիկ խաղերը նախադրոցականի համար աշխարհճանաչման միջոց են:

Դիդակտիկ խաղերի հիմնական առավելությունը նրանում է, որ դրանք հնարավորություն են տալիս երեխաներին ուսուցանվելու իրենց համար հետաքրքիր և ակտիվ գործունեության միջոցով: Երեխաներին դիդակտիկ խաղերի ընթացքում զրավում են ոչ այնքան խաղերի դիդակտիկ խնդիրները, որքան խաղին ակտիվ մասնակցելու, հասակակիցների հետ շփվելու, մրցելու և հաղթելու ցանկությունը: Դիդակտիկ խաղի ընթացքում ձեռքբերած գիտելիքներն ու կարողությունները կայուն են: Դիդակտիկ խաղերի միջոցով նախադրոցականն ուսուցանվում է առանց հատուկ մտադրության, ինչպես նշում է Ա.Պ.Ուսուվան, «ավտոդիդակտիզմի» սկզբունքով: Դիդակտիկ խաղերը դրդում են երեխաներին ինքնաուսուցման և նպաստում երեխաների ինքնուրույնության հաստատմանը և ինքնակազմակերպմանը: Դիդակտիկ խաղի յուրահատկությունները հիմք են տալիս մտածելու, որ դա նախադրոցական տարիքի երեխաների ուսուցման կազմակերպման լավագույն ձևն է, նրանց դաստիարակության և զարգացման արդյունավետ միջոցը:

Դիդակտիկ խաղերը դասակարգվում են դիդակտիկ նպատակներով և կազմակերպման ձևերով: Կազմակերպման ձևով դիդակտիկ խաղերը բաժանվում են առարկայական, սեղանային և բանավոր դիդակտիկ խաղերի: Առարկայական դիդակտիկ խաղերը բազմազան են և բազմաբնույթ, դրանցից առավել արժեքավոր են սյուժետային դիդակտիկ խաղերը և մեծահասակների կողմից կազմակերպվող խաղ-բեմականացումները: Սեղանային խաղերի շարքին են դասվում ինտելեկտուալ աշխատանք ենթադրող դիդակտիկ խաղերը լոտոն, դոմինոն, փազլները և այլն: Նախադրոցականի զարգացման գործում իրենց յուրահատուկ տեղն են զբաղեցնում բանավոր դիդակտիկ խաղերը, որոնք բավական բարդ են նախադրոցահասակ երեխաների համար, քանի որ ենթադրում են մտավոր աշխատանք առանց դիտողականության դիդակտիկ նյութերի օգտագործման: Բանավոր դիդակտիկ խաղերի տարատեսակներից են հանելուկները, սուտասելուկները, խաղ-առաջարկները, խաղ-հորինումները:

Դիդակտիկ ուղղվածությամբ (ուսուցանող նպատակով և խնդիրներով) դիդակտիկ խաղերը լինում են.

- խոսքի զարգացման,
- երաժշտական,
- մաթեմատիկական,
- բնագիտական:

Ժամանակակից նախադրոցական դիդակտիկայում լայն տարածում են ստանում համակարգչային դիդակտիկ խաղերը, որոնց մանկավարժական հնարավորություններն ակնհայտ են և կարիք ունեն լրացուցիչ մշակման:

ԷԱՐԺԱԽԱՂԵՐԻ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ Կանոնով խաղերի հաջորդ տեսակը շարժողական խաղն է, որն ուղղված է երեխա-

ԲՆՈՒԹԱԳԻՐԸ ԵՎ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ յի ֆիզիկական զարգացմանը: Շարժախաղերի միջոցով բավարարվում են նա- **ՆՇԱՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ** խաղարոցական տարիքի երեխաների շարժման,

ֆիզիկական ակտիվության պահանջումները, ձևավորվում են ֆիզիկական կարողություններն ու հմտությունները, ձեռք են բերվում շարժողական հատկություններ և որակներ: Շարժախաղերի ընթացքում իրականացվում են նաև կրթադաստիարակչական մի շարք խնդիրներ, որոնք շարժախաղերի դիդակտիկ խնդիրների հետ

մեկտեղ բնութագրում են շարժախաղերի մանկավարժական արժեքը: Շարժախաղը նախադպրոցականի ֆիզիկական զարգացման կարևորագույն գործոնն է, ֆիզիկական դաստիարակության ամենարդյունավետ միջոցը: Շարժախաղերի սկզբնաղբյուրը, ինչպես և դիդակտիկ խաղերինը, ժողովրդական խաղերն են՝ ռիթմիկ խաղիկները, ազգային խաղ-զվարձանքները, խաղ-մր- ցույթները, ազգային շարժողական խաղերը: Շարժախաղերին բնորոշ են հետևյալ առանձնահատկությունները.

- խաղերն իրենց բնույթով թիմային են և մրցույթային;
- խաղերն իրենց բնույթով նպատակաուղղված են և կազմակերպված;
- խաղերի բնույթը նպաստում է ընկերական մթնոլորտի ստեղծմանը և երեխաների միջև բարի դրացիական փոխհարաբերությունների կառուցմանը;
- խաղերի ընթացքում կառուցվող հարաբերությունները ունեն ընդհանուր (կոլեկտիվ) ուղղվածություն, յուրաքանչյուր խաղացող երեխա աշխատում է իր թիմի օգտին;
- խաղերի ընթացքում ձեռքբերվող անձնային հատկություններն անմիջապես դրսևորվում են և, կարծես, փորձարկվում:

Շարժախաղերի միջոցով իրականացվում են մի շարք մանկավարժական խնդիրներ.

- ձևավորվում են և կատարելագործվում երեխայի հիմնական շարժումները;
- ձևավորվում են ֆիզիկական կարողություններ և հմտություններ;
- ձեռք են բերվում շարժողական որակներ՝ ճկունություն, արագաշարժություն, դիմացկունություն, համարձակություն և այլն;
- դաստիարակվում են բարոյականային հատկություններ՝ ինքնուրույնություն, նպատակասլացություն, կարգապահություն, ընկերասիրություն, արդարամտություն, ազնվություն և այլն;
- բարձրանում է երեխայի օրգանիզմի դիմադրողականությունը;
- պահպանվում և ամրապնդվում է առողջությունը;
- հարստանում է երեխայի շարժողական փորձը, ինչը նպաստում ֆիզիկական հմտությունների կիրառմանը կյանքի փոփոխվող պայմաններում:

Շարժախաղերը լինում են ընդօրինակող (իմիտացիոն) բնույթի, առարկայական և սյուժետային, խաղ-մրցույթ- ներ և խաղ էստաֆետներ, սպորտային շարժախաղեր և շարժախաղեր նպատակային ուղղվածության, օրինակ, խաղեր ուղղված տարածության մեջ կողմնորոշմանը կամ խաղեր ուղղված գեղեցիկ կեցվածքի ձևավորմանը: Շարժա- խաղի յուրաքանչյուր տեսակ լուծում է տարբեր ուղղությամբ առողջապահական, դաստիարակչական և կրթական խնդիրներ, որոնք միավորված ներկայացնում են շարժախաղի դերն ու նշանակությունը նախադպրոցականի համակողմանի և ներդաշնակ զարգացման գործում: Շարժախաղերի մանկավարժական ղեկավարումը ենթարկվում է կանոնով խաղերի ղեկավարման ընդհանուր սկզբունքներին և նախատեսում է ղեկավարման ուղղակի մեթոդների կիրառում: Ղեկավարման ավանդական եղանակներից գատ, խաղերի կազմակերպման ընթացքում չափազանց կարևոր է յուրաքանչյուր երեխայի անհատական ֆիզիկական հնարավորությունների հաշվառումը, ֆիզիկական ծանրաբեռնվածության ճշգրիտ հաշվարկն ու բաշխումը, սպորտային պարագաների ռացիոնալ օգտագործումը, ինչպես նաև շարժա- խաղին բոլոր երեխաների հավասար մասնակցության ապահովումն ու շարժախաղերի զուգորդումը ֆիզիկական դաստիարակության այլ միջոցների հետ:

ԽԱՂԱԼԻՔԸ ԵՐԵՒԱՅԻ ԿՅԱՆՔՈՒՄ Խաղալիքի դերն ու նշանակությունը անգնահատելի է երեխայի կյանքում: Ինչպես և խաղը, խաղալիքն ուղեկցում է երեխային ողջ նախադպրոցական մանկության շրջանում: Խաղալիքը հատուկ ստեղծվում է երեխաների խաղի նպատակով և համարվում է խաղային գործունեության հիմնական միջոցը: Խաղալիքը մանկության արբանյակն է, խաղային գործունեության «նյութական հիմքը»: Ինչպես նշում է Ե.Ա.Տյորինան «խաղալիքը երեխային սովորեցնում է ապրել և գործել»: Խաղալիքն իրենից ներկայացնում է խորհրդանիշ, որն իր մեջ պարունակում է հավաքական սոցիալական փորձ, և հետաքրքիր է նախադպրոցահասակ երեխային հենց այդ ընդհանրացված սոցիալական փորձով: Խաղալիքներն ամփոփում են մարդկության արտաքին և ներքին յուրահատկությունները, ներկայացնում են հասարակության և ժամանակի կարևոր հատկանիշները, առարկայական աշխարհի առանձնահատկությունները: Խաղալիքների օգնությամբ երեխան ճանաչում է

աշխարհը, յուրացնում կուտակված մարդկային փորձը, սովորում է կատարել իմաստավորված գործողություններ և կառուցել հարաբերություններ: Խաղալիքները պայմանական եղանակով երեխային են ներկայացնում աշխարհի բազմազանությունն ու բազմերանգու- թյունը: Երեխան լավ գիտակցում է, որ խաղալիքներն արտացոլում են իրական աշխարհը, միննույն ժամանակ այն, որ դրանք իսկական չեն, արտադրված են երեխաների համար: Խաղալիքներին բնորոշ պայմանականությունը հնարավորություն է տալիս երեխաներին գործել երևակայությամբ և միաժամանակ արտացոլել արտաքին իրողությունը: Խաղալիքներով կատարվող գործողությունները, որոնք առաջին հայացքից անիմաստ են թվում, իրականում երեխայից պահանջում են լուրջ մտավոր ջանքեր և ստեղծագործական մտորումներ:

Խաղալիքի նշանակությունը երեխայի կյանքում գիտակցել են մարդկության զարգացման բոլոր ժամանակներում: Դեռևս Հին Հունաստանում և Եգիպտոսում արհեստավորները փղոսկրից, փայտից կամ քարից խաղալիքներ են պատրաստել և նվիրել երեխաներին: Խաղալիքները միշտ արտացոլել են ժամանակի շունչը և ոգին: Ժամանակակից հասարակությանը հոգեհարազատ են «ԼԵԳՈ»-կոնստրուկտորները և վիրտուալ «տամագուշիները», որոնք լավագույնս արտահայտում են այսօրվա հասարակության պահանջները, հեռահար նպատակները և արժեքները: «ԼԵԳՈ» դանիական ֆիրման ստեղծվել է շուրջ 50 տարի առաջ եվրոպական երկրների մանկավարժների համագործակցության արդյունքում: «ԼԵԳՈ»-կոնստրուկտորները լայն տարածում են ստացել ամբողջ աշխարհում և այսօր արդեն խոսվում է ԼԵԳՈ-մանկավարժության մասին: ԼԵԳՈ-մանկավարժության ներկայացուցիչները ջանում են խաղալիքների միջոցով լուծել բազմաթիվ մանկավարժական խնդիրներ:

Խաղալիքը պիտի նպաստի երեխայի զարգացմանը: Այն, իր վառ գունավորմամբ և կերպարային առանձնահատկություններով, դրդում է երեխային ակտիվ գործողությունների և գործունեության: Յուրաքանչյուր խաղալիք բազմաֆունկցիոնալ է, կարող են օգտագործվել տարբեր նպատակներով: Հարմարության համար առանձնացվում են խաղալիքների հետևյալ տեսակները.

- կերպարային կամ սյուժետային խաղալիքներ,
- դիդակտիկ խաղալիքներ,
- առարկայական խաղալիքներ,
- սպորտային խաղալիքներ,
- երաժշտական խաղալիքներ,
- տեխնիկական խաղալիքներ,
- թատերական խաղալիքներ,
- հետաքրքրաշարժ խաղալիքներ,
- շինարարական խաղալիքներ,
- ինքնաշեն խաղալիքներ:

ՀԱՐՑԵՐ ԵՎ ՀԱՆՁՆԱԴԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. Նկարագրել սյուժետադերայիՕ խաղերի առաՕձՕահատկությունՕՕերը <բերել օրինակներ:
2. Որնէ օրինակի հիման վրա քննարկել սյուժետադերային խաղերի ղեկավարման տարբերակներ:
3. Նշել խաղ-թատերացումների հիմնական առավելությունները:
4. Մշակել խաղ-թատերացման ղեկավարման մեթոդիկա <քննարկել լսարանում:
5. Նկարագրել կառուցողական խաղերի զարգացման ընթացքը նախադպրոցական տարիքում:
6. Բնութագրել դիդակտիկ խաղերի մանկավարժական նշանակությունը:
7. Մշակել և անցկացնել դիդակտիկ խաղի որնէ տարբերակ:
8. Շարժախաղի որնէ օրինակի քննարկմամբ ներկայացնել և վերլուծել շարժախաղերի կրթադաստիարակչական խնդիրները:

ԸՆՏԱՆԻՔ - ՄԱՆԿԱՊԱՐՏԵԶ - ԴՊՐՈՑ

ԳԼՈՒԽ XVII. ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ԿՐԹԱԿԱՆ ՀԱՍՏԱՏՈՒԹՅԱՆ ԿԱՊԸ ԸՆՏԱՆԻՔԻ ՀԵՏ

ԸՆՏԱՆԻՔԻ, ՄԱՆԿԱՊԱՐՏԵԶԻ ԵՎ Երեխայի լիարժեք զարգացման, նրա անձնավորության ձևավորման գործընթացներ- ԴՊՐՈՑԻ ՓՈՒՆԱԴԱՐՁ ԿԱՊԸ ըր արդյունավետությունը պայմանավորված է սոցիալական բոլոր ինստիտուտների մանկավարժական ներգործության փոխազդեցությամբ: Նախադպրոցական տարիքի երեխաների ներդաշնակ զարգացման գործընթացում առանձնահատուկ կարևորվում է ընտանիքի, նախադպրոցական կրթական հաստատության և դպրոցի հաջորդական և փոխպայմանավորված մանկավարժական ներգործությունը: Նշված սոցիալական օղակների, հետևաբար և կրթադաստիարակչական համակարգերի մանկավարժական աշխատանքների միջև գոյություն ունեցող հաջորդականությունը կառուցվում է փոխներթափանցման սկզբունքով և ապահովում է երեխայի դաստիարակության և կրթության միասնականությունն ու անընդհատությունը: Մանկավարժական աշխատանքների հաջորդականությունն իրականացվում է կրթության բովանդակության փոխանցման և յուրացման աստիճանականության և դաստիարակության գործընթացում երեխային ներկայացվող պահանջների միասնականության ճանապարհով: Նշված մանկավարժական համակարգերից յուրաքանչյուրին բնորոշ է յուրահատուկ մանկավարժական ներգործություն և մի շարք ուսումնադաստիարակչական խնդիրների իրականացման ինքնատիպ ընթացք: Երեխայի դաստիարակությունը սկսվում է ընտանիքում: Ընտանիքն է սոցիալականացման առաջին օղակը, ուր սկիզբ է առնում երեխայի սոցիալական էությունը: Ընտանիքում են յուրացվում առաջին սոցիալական դերերն ու հարաբերությունները, բացահայտվում են երեխայի անհատական առանձնահատկություններն ու ձևավորվում բնավորության գծերը, դաստիարակվում են բարոյական հատկություններ և սոցիալական վարքագծի հիմքեր: Ընտանիքը մեծապես նպաստում է երեխայի ինքնահաստատմանը սոցիալական միջավայրում, նրա ստեղծագործական ներուժի և անհատականության բացահայտմանը: Ընտանիքն այն կայուն սոցիալական օղակն է, որն ուղեկցում և առաջնորդում է երեխային իր ողջ կյանքում: Ժամանակակից մանկավարժությունն ընդգծում է ընտանիքի և ընտանեկան դաստիարակության գերակայող դերը երեխայի դաստիարակության և նրա անձնավորության ձևավորման գործում:

Մանկապարտեզը < այլ նախադպրոցական կրթական հաստատությունները կոչված են իրականացնելու նախադպրոցական տարիքի երեխաների հասարակական դաստիարակությունը: Նախադպրոցական կրթօջախների հիմնական մանկավարժական գործառնությունը երեխայի դաստիարակության կազմակերպումն է հասակակիցների միջավայրում, նախադպրոցահասակ երեխաների հասարակական կյանքի համար անհրաժեշտ պայմանների ապահովումը: Մանկապարտեզում է երեխան սկսում հաղորդակցվել և համագործակցել, որոշումներ կայացնել, համադրելով սեփական ցանկություններն ու կարծիքը ընկերների ցանկությունների և կարծիքի հետ:

Դպրոցը հանրակրթության բազային օղակն է, դպրոցահասակ երեխաների կրթադաստիարակչական աշխատանքների կազմակերպման հիմնական հաստատությունը, կրթված սերնդի դարբնոցը: Դպրոցը հասարակության կարևորագույն բաղադրիչն է, այն ինտեգրվում է հասարակական ամբողջական օրգանիզմ և դառնում նրա անբաժանելի մասը: Կարևորվում է դպրոցի ուղղակի մասնակցությունը քաղաքակիրթ հասարակության կայացման գործընթացում, արժանապատիվ քաղաքացիներ ձևավորելու պատասխանատու գործում:

Այսպիսով, վաղվա առողջ սերնդի կայացման համար չափազանց կարևոր է կրթական բոլոր հաստատությունների գործիմաց համագործակցությունը: Մանկավարժական ընդհանուր գործընթացի արդյունավետության երաշխիքը համագործակցության համար «բաց» կրթական հաստատություններն են: Հատկապես կարևորվում է ծնողների և ընտանիքի մյուս անդամների ակտիվ ներգրավումը մանկավարժական գործընթացին: Յուրաքանչյուր ծնող պետք է գիտակցի իր ակտիվ

մասնակցության անհրաժեշտությունը երեխայի դաստիարակության գործընթացին, հանդես գա մանկավարժական գործընթացի սուբյեկտի, մանկավարժի օգնականի և աջակցի դերում, հրաժարվելով պահանջատիրոջ կարգավիճակից: Ժամանակակից մանկավարժության կողմից առավել քան կարևորվում է «ընտանիք- մանկապարտեզ- դպրոց-համայնք» սոցիալական ինստիտուտների միջև համագործակցության նոր ձևերի մշակումը, փոխադարձ կապի և պատասխանատվության հաստատումը: Համագործակցության պայմաններում դրական փոփոխությունների են ենթարկվում «ձևող-երեխա-մանկավարժ» փոխհարաբերությունները, որոնք կրթական գործընթացի խթանման և դրա արդյունավետության հիմնական գործոններից մեկն է:

ԸՆՏԱՆԵԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԸՆՏԱՆԻՔԸ հասարակության առաջին սոցիալական օղակն է, ուր դրվում են **ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏՎՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ** երեխայի անձնավորության հիմքերը և կառուցվում է նրա սոցիալական կերպարը: Գոյություն ունեն «ընտանիք» հասկացության բազմատեսակ ձևակերպումներ: Օրինակ.

- ընտանիքը ամուսնական կապով ամրագրված միասնություն է, որի նպատակը կենսաբանական վերարտադրումն է;
- ընտանիքը սոցիալական ինստիտուտ է, որը բնորոշվում է հոգեհարազատ մթնոլորտով և ընտանիքի անդամների կայուն փոխհարաբերություններով;
- ընտանիքը սոցիալ- մանկավարժական միավոր է ուղղված ընտանիքի յուրաքանչյուր անդամի գոյատևման և ին- քնահաստատման պահանջումների լիակատար բավարարմանը;
- ընտանիքը ամբողջական կառույց է, ուր ձևավորվում, զարգանում և դրսևորվում են անձնային բոլոր հատկությունները;
- ընտանիքը ոչ թե այն բնակավայրն է, ուր ապրում են, այլ այն հուզականությամբ լի մթնոլորտը, ուր միշտ սպասում են, հասկանում և սիրում են:

«Ընտանիքը երեխայի մթնոլորտն է, նրա մեջ աճում և զարգանում են երեխայի մտավոր ուժերը, նրա հոգեկան գործունեությունները և բարոյական հատկությունները, բոլորն այն չափով, ինչ չափով նպաստում է դրան գերդաստանի կրթողական ազդեցությունը և այն ձևով, ինչ կերպարանք է տալիս նրան դաստիարակող ոգին» (ԲաՖֆի): Յ.Ա.Կոմենսկին նշում էր, որ «մայրիկի դասերը չունեն դասամիջոցներ, հանգստյան օրեր, արձակուրդ»: Վերջապես, «երեխան ընտանիքի հայելին է» սահմանում դարձած արտահայտությունը լիովին նկարագրում է և կարևորում ընտանիքի անփոխարինելի դերը երեխայի զարգացման և նրա անձնավորության ձևավորման գործում: Ընտանիքի գործառույթներն ու խնդիրները բազմաթիվ են: Ընտանիքի հիմնական գործառույթներն են.

- վերարտադրողական,
- սոցիալ-տնտեսական,
- սոցիալականացման,
- հոգեթերապևտիկ,
- դաստիարակչական:

Ընտանիքի կարևորագույն գործառույթները հիմնավորում են մարդկության գոյատևման ընտանեկան ձևի առավել պաշտպանվածությունը, հետևաբար և նպատակահարմարությունը: Ընտանիքի և ընտանեկան դաստիարակության դերն հատկապես ազդեցիկ է և կարևոր երեխայի ներդաշնակ գոյատևման ու զարգացման գործում: Հոգեբան Ա.Ն.Լեոնտևը նշում է, որ «նախադպրոցական տարիքի երեխան չափազանց զգայուն է իրեն մշտապես շր- ջապատող հարազատ և մտերիմ մարդկանց հանդեպ, ընկալում և ընդունում է միայն նրանց դաստիարակչական ներգործությունը և դժվարությամբ է համակերպվում օտարների ներկայության հետ»: Ընտանիքը ապահովում է երեխայի հետագա երջանիկ կյանքի համար անհրաժեշտ պայմաններ և ձևավորում որոշակի կենսակերպ: Ընտանեկան դաստիարակությամբ է մեծ չափով պայմանավորված երեխայի հետագա գոյության և կենսագործունեության ներդաշնակությունը: Ընտանեկան դաստիարակության միջոցով լուծվում են երեխայի անձնավորության կայացման մի շարք խնդիրներ: Դրանք են.

- ստեղծվում են երեխայի լիարժեք զարգացման համար բոլոր հնարավոր պայմանները;
- ապահովվում է երեխայի հոգեբանական պաշտպանվածությունը և ձևավորվում է վստահություն աշխարհի հանդեպ;

- զարգանում է երեխայի ինքնագիտակցությունը, ձեռք է բերվում սեռային պատկանելիության և արժանապատվության գաղափարներ;
- ձևավորվում են կյանքի հմտություններ և դրական սովորություններ;
- յուրացվում են սոցիալ-բարոյական արժեքներ, ձևավորվում է կենցաղային մշակույթ (կուլտուրա);
- փոխանցվում են և յուրացվում ընտանեկան փոխհարաբերությունների նմուշներ, ձևավորվում է ընտանիքի պահպանման և դաստիարակության որոշակի օգտակար փորձ:

Նշված խնդիրների կարևորությունը պահանջում է ընտանեկան դաստիարակության մանկավարժական մոտեցումների հստակեցում և հատուկ մշակում, ընտանեկան դաստիարակության կազմակերպման եղանակների հուշում և տարածում ծնողական միջավայրում: Ընտանեկան դաստիարակության գործընթացն արդյունավետ է, երբ կազմակերպվում է ոչ թե կամայական եղանակներով, այլ մտածված և հետևողական մանկավարժական աշխատանքի միջոցով:

Ընտանեկան դաստիարակությունը մանկավարժական համակարգ է՝ ուղղված կրթադաստիարակչական խնդիրների իրականացմանը ընտանիքի բոլոր անդամների համատեղ մանկավարժական ջանքերի շնորհիվ:

Ճիշտ է, յուրաքանչյուր ընտանիք ունի դաստիարակության իր սկզբունքներն ու մոտեցումները, սակայն դրանք պետք է պարբերաբար վերանայվեն, ճշտվեն և համապատասխանեցվեն ընտանեկան դաստիարակության մանկավարժորեն ընդունելի պահանջներին:

Ժամանակակից մանկավարժությունը դաստիարակության համակարգում առավել կարևորում է ընտանեկան դաստիարակությունը, ընդունում է դրա գերակայությունը, համարելով ընտանիքը բազմաբնույթ սոցիալական խումբ, հիմնվելով ընտանիքի դաստիարակչական ներգործության լայն հնարավորությունների վրա: Հայտնի մանկավարժագետ Յ.Պ.Ազարովը ընտանիքը բնութագրում է որպես «միկրոտիեզերք», ուր առկա են երեխայի սոցիալական զարգացման և ինքնահաստատման համար բոլոր պայմանները մի քանի սերնդի համատեղ ապրելակերպ, սոցիալ-դերային և մասնագիտական բազմազանություն, տարբեր սոցիալական կարգավիճակների առկայություն, համատեղ կյանքին հարմարվելու անհրաժեշտություն: Կյանքի հնարավոր փորձությունները ծագում և հաղթահարվում են առաջին հերթին ընտանիքում ընտանեկան դաստիարակության միջոցով:

Տ.Ա.Մարկովան երկար տարիներ ուսումնասիրելով ընտանեկան դաստիարակության առավելությունները, առանձնացնում է ընտանեկան դաստիարակության երեք այն գործոնները, որոնք բնութագրում են ընտանեկան դաստիարակության հիմնական առանձնահատկությունները: Առաջին առանձնահատկությունը վերաբերում է ընտանեկան դաստիարակության մթնոլորտին: Այն չափազանց հուզական է, ընկերական և մտերմիկ: Ընտանեկան դաստիարակությունն ուղեկցվում է ծնողների և ընտանիքի մյուս անդամների սիրով և նվիրվածությամբ, փոխադարձ քնքրությամբ և հավատարմությամբ: Ընտանիքում առկա են անտեսանելի, ներքին հուզական կապեր, որոնք ապահովում են երեխայի անվտանգ և պաշտպանված կյանքը, ինչը երեխայի մեջ վստահություն է առաջացնում իր և աշխարհի հանդեպ: Ընտանեկան ջերմությունը երջանիկ մանկության ուղեկիցն է, ապագա ներդաշնակ կյանքի կառուցման երաշխիքը:

Ընտանեկան դաստիարակության երկրորդ առանձնահատկությունը մանկավարժական ներգործության մշտական (տևական) բնույթն է: Ընտանիքում ստեղծվում են լավագույն պայմաններ երեխային հանգիստ, առանց շտապելու դաստիարակելու համար: Այն ինչ հնարավոր չէր երեկ, կարելի է իրականացնել այսօր կամ վաղը: Երկարատև ներգործելու հնարավորությունը ծնողներին օգնում է փորձարկել և ընտրել դաստիարակության տարբեր եղանակներ, շտկել թույլ տված սխալները, վերանայել և վերակառուցել ընտանիքում սովորական դարձած, հաճախ կարծրացած փոխհարաբերությունները: Երեխային ընտանիքում դաստիարակում են միշտ նույն մեծահասակները, որոնց դաստիարակող գործողությունները կանխատեսելի են և հաշվարկելի: Նույնիսկ այն դեպքում, երբ ծնողների դաստիարակող ներգործությունը ընդունելի չէ երեխայի կողմից, այն անսպասելի չէ, հետևաբար էլք ենթադրող: Օրինակ, կարելի է կանխատեսել

մայրիկի կամ հայրիկի գայրույթը և ձեռնարկել համապատասխան քայլեր՝ ներողություն խնդրել, ինքնակամ անկյուն կանգնել: Ընտանեկան դաստիարակության կայուն և մշտական բնույթը ներգործում է ինքնադաստիարակության սկզբունքով: Արդյունքում, երեխան սովորում է համարժեք արձագանքել արտաքին իրողությանը:

Ընտանեկան դաստիարակության հուզական և կայուն բնույթը նպաստում է երեխայի նյարդային համակարգի հավասարակշռությանը, հոգեկան ներդաշնակությանը և հանգիստ ու ապահով կենսակերպի հաստատմանը:

Ընտանեկան դաստիարակության երրորդ առավելությունը երեխային՝ ընտանեկան խնդիրների լուծմանը, լիիրավ մասնակից դարձնելու հնարավորությունն է: Երեխան, ինչպես և հայրիկը կամ մայրիկը, ընտանիքի լիարժեք անդամ է, հետևաբար ունի իրավունք մասնակցելու ընտանեկան գործունեության քննարկմանն ու լուծմանը: Նշված հնարավորությունը երեխային ոգևորում է և նրա մեջ ցանկություն առաջացնում հավասարաչափ մասնակցելու ընտանիքի բոլոր գործերին: Երեխան հաճույքով և ամենայն պատասխանատվությամբ է կատարում իրեն վստահված բոլոր հանձնարարությունները, որոնք աստիճանաբար կարող են վերածվել պարտականությունների: Վաղ տարիքից սկսած երեխան ընտանիքում կարող է ունենալ մշտական պարտականություններ հավաքել խաղալիքները, կատարել տատիկի կամ պապիկի խնդրանքը, իսկ երեք տարեկանից նա լիովին ընդունակ է օգնելու կենցաղային տարբեր գործերում խնամել ծաղիկները, ջրել հողամասի ծառերը, կերակրել շնիկին և այլն:

Ընտանեկան դաստիարակության հիմքում ընկած է ծնողներին և ընտանիքի մյուս անդամներին ընդօրինակելու, նրանց նմանվելու բնագոյաին հակվածությունը, որը նպաստում է տվյալ ընտանիքին բնորոշ «կյանքի փիլիսոփայության» ընկալմանը և կյանքի հանդեպ համարժեք վերաբերմունքի ձեռքբերմանը: Ուշի ուշով հետևելով ծնողների վարքագծին և հարաբերություններին, երեխան սովորում է ճանաչել մարդկանց, տարբերում և գնահատում է նրանց գործողությունները ծնողների գործողությունների հետ համեմատելով, յուրացնում է մարդկային վարքագծի ընդունված ձևերը և կարողանում կողմնորոշվել սեփական ցանկությունների և կարողությունների մեջ: Ծնողներին նմանվելով երեխան յուրացնում է նաև սեռային տարբերություններն ու վարքագիծը: Ընտանիքում է զարգանում նրա, սեռային ինքնագիտակցությունը, սեռային պատկանելիությունը և հոգեկան սեռը սեռային պարտականություններն ու փոխհարաբերությունները ընտանեկան փոխհարաբերությունների նմուշով:

Այսպիսով, ծնողներն են երեխային դաստիարակող առաջին մանկավարժները: Համաձայն ֆրանսիացի հանրահայտ մանկավարժ Ժ.Ժ.Ռուսոյի, յուրաքանչյուր հաջորդ դաստիարակող ունի ավելի թույլ մանկավարժական ներգործություն երեխայի դաստիարակությանը, քան նախորդը:

Ընտանեկան դաստիարակության առավել արդյունավետ կազմակերպմանը նպաստում են մանկավարժության կողմից առանձնացված ընտանեկան դաստիարակության սկզբունքային մոտեցումները, որոնք կոչված են նպատակաուղղելու ընտանեկան դաստիարակության հաճախ տարբերային գործընթացը և շտկելու հնարավոր սխալներն ու թերությունները:

Ընտանեկան դաստիարակության սկզբունքները գրեթե չեն տարբերվում դաստիարակության ընդհանուր սկզբունքներից: Դրանք են.

- մարդասիրության և գթասրտության,
- երեխայի հանդեպ սիրո և հարգանքի,
- ընտանեկան փոխհարաբերություններ կառուցելիս լավատեսության,
- երեխայի հետ բաց և վստահելի հարաբերությունների հաստատման,
- երեխային ներկայացվող պահանջների միասնականության,
- ծնողների հեղինակության անսասանության, նրանց կարծիքի գերակայության,
- հետևողականության և պահանջկոտության,
- երեխային ընտանիքի գործունեությանն ակտիվ ներգրավելու:

Ընտանեկան դաստիարակության կազմակերպումը վերընշված սկզբունքներով նպաստում է սեփական ուժերի մեջ վստահ, ազատ և ակտիվ երեխայի ներդաշնակ զարգացմանը, այնպիսի անձնային հատկությունների ձեռքբերմանը, որոնք օգնում են նրան կառուցելու իր վաղվա օրը, արժանապատիվ ապագան: Յուրաքանչյուր ընտանիք փորձում է ապահովել զավակների բարեհաջող ապագան, ջանք և եռանդ չի խնայում այդ նպատակին հասնելու համար: Մակայն, կյանքը և մանկավարժական պրակտիկան փաստում են, որ ընտանեկան դաստիարակությանը բնորոշ են

ակնառու թերություններ, որոնք օրինաչափորեն ազդում են դաստիարակության արդյունքի վրա: Ամեն ազգ, յուրաքանչյուր ընտանիք ունի իր դարավոր սովորություններն ու դաստիարակության ավանդական փորձը, որը, գերակայող լինելով ընտանեկան դաստիարակության ընթացքում, դարձնում է այն ընդգծված սուբյեկտիվ բնույթի: Ընտանեկան դաստիարակության կարծրացած սովորությունները, դրանց անհամապատասխանությունը ձևավորվող սերնդի պահանջներին առաջացնում են մի շարք անլուծելի խնդիրներ և լրացուցիչ դժվարություններ երեխաների դաստիարակության ընթացքում: Եշված դժվարություններն ու խնդիրները ենթակա են լուծման ընտանեկան դաստիարակության սկզբունքների վերանայման և դաստիարակության գործընթացի խելամիտ կազմակերպման միջոցով: Հայ ընտանիքներին ավանդաբար բնորոշում են ընտանեկան դաստիարակության որոշ թերություններ, որոնք կարիք ունեն հաղթահարման: Փորձենք նշել հիմնականները.

- երեխաների ֆետիշացումը, նրանց քմահաճույքների անհապաղ կատարումը;
- ծնողների հեղինակության արժեզրկումը, նրանց կարծիքի և որոշումների անտեսումը;
- դաստիարակության ավանդական մոտեցումների, ճնշող դաստիարակության գերակայությունը;
- երեխային ներկայացվող պահանջների անկայունությունը, միասնականության բացակայությունը;
- դաստիարակության խոսքային եղանակների, քարոզչության գերակայությունը, երեխայի ինքնուրույնության անտեսումը;
- հուզական դրսևորումների կտրուկ փոփոխությունը, հուզականության անկայունությունը դաստիարակության ընթացքում (կամ սիրում ենք, կամ պատժում);
- կենցաղային մշակույթի ցածր մակարդակը;
- դաստիարակության փորձը մանկավարժական գիտելիքներով հարստացնելու, նորն ընդունելու անկարողությունը, մանկավարժորեն կրթվելու ցանկության բացակայությունը:

Գիտական գրականության մեջ նկարագրված են ընտանեկան դաստիարակության ընթացքում հաճախ հանդիպող, սակայն մանկավարժության կողմից անընդունելի (մերժելի) մոդելներ, որոնց քննարկմանը անդրադառնանք մանրամասն: Դրանք դիտարկվում են որպես ընտանեկան դաստիարակության անընդունելի (ոչ ճիշտ) տե- սակներ:

ԸՆՏԱՆԵԿԱՆ ՈՑ ԸԻՇՏ ԴԱՍԽԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ԸՆՏԱՆԵԿԱՆ
ՏԵՍԱԿՆԵՐԸ յի հանդեպ: Հաճախ երեխայի հանդեպ ծնողական սիրո գերագույն դրսև

րումներն անցնում են բոլոր սահմանները և վերածվում գերհովանավորչության, այն ընտանեկան դաստիարակության ընթացքում հանդիպող ամենատարածված սխալն է: Գերհովանավորչության սկզբունքով ընտանեկան դաստիարակության պայմաններում երեխան գտնվում է ծնողների և ընտանիքի մյուս անդամների ուշադրության կենտ-րոնում, որոնք մշտապես հետևելով երեխային և կարգավորելով նրա գործողությունները, դաստիարակության ընթացքում անընդհատ ներկայացնում են նրան տարբեր պահանջներ, արգելքներ և հաճախ խստագույն հրահանգներ: Դաստիարակության գործընթացն իրականացվում է երեխայի գործողությունների հստակ տարբերակված և սահմանազատված թույլատրելիության և անթույլատրելիության սկզբունքով, ինչը ճնշում է երեխայի ինքնուրույնությունն ու ակտիվությունը: Արդյունքում երեխան մեծանում է չափազանց վախկոտ, անվստահ սեփական ուժերի մեջ և ուղղակի կախված մեծահասակների, հիմնականում, ծնողների կարծիքից: Սահմանափակվում է նրա ազատությունը, նախաձեռնությունը և ձևավորվում է կատարողի մտածելակերպ: Գերհովանավորչության պայմաններում մեծացած և դաստիարակված երեխային ամբողջ կյանքում հետապնդում է ծնողների կողմից անընդունելի գործողությունների, սխալվելու վախի, կասկածի և անորոշության, մեղավորության և պատժելիության զգացողությունը:

Գերհովանավորչության տարատեսակ է ընտանեկան դաստիարակությունը «կուռքի» սկուզբունքով: Այն պահանջկոտ գերհովանավորչության այլընտրանքային ձևն է, երբ երեխային կուռք ընդունելով, ծնողները պտտվում են նրա շուրջը, արժանացնում նրան գերագույն, հաճախ

անհիմն գնահատականների և պատրաստ են կատարելու նրա բոլոր ցանկություններն ու քմահաճույքները: Երեխան մեծանում է չափազանց եսասեր, սովորում է լինել ուշադրության կենտրոնում և զարմանում ու զայրանում է անուշադրության մատնվելու դեպքում: Արդյունքում, երեխան չի սովորում օբյեկտիվորեն գնահատել սեփական ուժերն ու կարողությունները, հասակակիցների միջավայրում չի ընդունվում և չի հասկացվում անհիմն պահանջկոտության և հրամայելու գերակայող ցանկության պատճառով: Ձևավորվում է իր անձին ոչ համարժեք վերաբերվող, սեփական «ես»-ը գերազնահատող, ոչինչ չհանդուրժող և միշտ մեկ ուրիշի մեղադրող անձնավորություն, որը դժվարությամբ է հարմարվում հասարակությանը և դռնում իր տեղը միջավայրում:

Մի շարք ընտանիքների բնորոշ է բարձրորդի ընտանեկան դաստիարակություն: Սովորաբար, դաստիարակության այս տեսակը հանդիպում է գործարար ծնողներից բաղկացած ընտանիքներում, որոնք մշտապես խիստ զբաղված լինելով և անհետաձգելի գործեր ունենալով, աչքաթող են անում երեխաներին և հատուկ ուշադրության չեն արժանացնում նրանց դաստիարակությունը: Բարձրորդության սկզբունքով դաստիարակվող երեխան մեծանում է անկանոն և չվերահսկվող պայմաններում, ու լավագույն դեպքում ձևավորվում է անկազմակերպ, անկարգապահ, հաճախ աննպատակ առօրյա հաճույքներով ապրող անձնավորություն:

Ընտանեկան անընդունելի դաստիարակության հաջորդ տեսակը «մոխրոտի» սկզբունքով դաստիարակությունն է: Դաստիարակության այս տեսակին բնորոշ է երեխայի հանդեպ անտարբեր, սառնասիրտ վերաբերմունքը: Այդպիսի ընտանիքներում տիրում է բացասական հուզական մթնոլորտ, ծնողների միջև հարաբերությունները պայմանական բնույթ են կրում: Երեխան պարզ հասկանում է, որ իրեն չեն սիրում, բոլորովին չունեն ցանկություն զբաղվելու իր հետ, հաճախ զգում է, որ նույնիսկ խանգարում և անհանգստություն է պատճառում ծնողներին: Անտարբերության, հոգատարության բացակայության պայմաններում մեծացող երեխաներին բնորոշ է գերզրգովածություն, նյարդային անկայունություն, բնավորության բացասական դրսևորումներ, հասակակիցների հետ հաղորդակցման դժվարություններ և սառնասիրտ մեկուսի կենսակերպ:

Անբարենպաստ ընտանիքները սովորաբար դաստիարակում են «վախի» սկզբունքով և դաստիարակության նշված անընդունելի տեսակը կոչվում է «դաժան դաստիարակություն»: Դաժան դաստիարակության հիմքում ընկած է չնչին մեղավորության համար խստագույն պատժելիության սկզբունքը, որը ձևավորում է վախով պայմանավորված «օրինակելի» վարքագիծ: Երեխան սովորում է դրսևորել երկակի վարքագիծ՝ դաժանության սկզբունքով դաստիարակող մեծահասակի ներկայությամբ՝ «օրինակելի», բացակայության պայմաններում՝ սանձարձակ: Դաժան դաստիարակության դեպքում երկատվում է երեխայի վարքագիծը, մտածելակերպը և ձևավորվում է նենգ և աշխարհին բացասաբար տրամադրված անձնավորություն:

Ընտանեկան դաստիարակության անընդունելի տարբերակ է նաև դաստիարակությունը բարոյական գերազույն պատասխանատվության պայմաններում: Նշված տեսակը բավական տարածված է հայ ընտանիքներում: Բարոյական գերպատասխանատվության սկզբունքը դաստիարակության ընթացքում երեխային ներկայացնում է անվերջ պարտականություններ և պարտավորություններ, որոնց մատուցման ոճը ակամայից պարտադրող է: Երեխան անկախ իրենից սկսում է ենթարկվել ծնողներին և կատարել նրանց փառասիրական ցանկությունները: Արդյունքում, ձևավորվում է գերկախվածություն ծնողներից, կախյալ մտածելակերպ և մտածելակերպին համապատասխան վարքագծային դրսևորումներ:

Ընտանեկան ոչ ճիշտ (սխալ) դաստիարակության պատճառները հիմնականում բխում են երեխայի հանդեպ պա- հանջատիրական վերաբերմունքից, նրա նկատմամբ սիրո տարբեր դրսևորումներից, երեխայի զարգացման համար պատասխանատվության բացակայությունից: Այն դեպքում, երբ ընտանեկան ճիշտ դաստիարակության գլխավոր պայմանը սերն է երեխայի հանդեպ, պատասխանատվությունը նրա ներդաշնակ զարգացման համար: Երեխան լույս աշխարհ է գալիս և դրանով իսկ երջանկություն է պարգևում ծնողներին ու հարազատներին, նրա գոյությունն արդեն ամենամեծ բարոյական արժեքն է: Բարենպաստ ընտանիքներում երեխային սիրում են զուտ այն բանի համար, որ նա կա, ուղղակի ծնվել է ծնողների հեռահար ակնկալիքներից անկախ: Օնվել է ինքնատիպ, անկրկնելի մի անհատ, որը երջանիկ ապրելու ունի իրավունք, սիրող

ծնողները կոչված են օգնելու և ուղղորդելու նրան: Ծնողների կողմից հաճախ ուղղորդելու իմաստն ընկալվում է որպես հրահանգելու անհրաժեշտություն: Երեխան ընտանիքում դաստիարակվում է ծնողներին նույնացման եղանակով: Ընտանեկան դաստիարակության գործընթացն արդյունավետ է, երբ երեխայի ամենամտերիմ մարդիկ ծնողները հասկանում են նրան և փորձում են սեփական օրինակով ամրագրել երեխայի մեջ կյանքի այն արժեքային պատկերացումները, որոնք արժեվորված են իրենց ընտանիքում: Բարենպաստ պայմաններն առաջին հերթին ենթադրում են որոշակի բարոյահոգեբանական մթնոլորտի, դրական հոգեբանական սիմբիոզի (համակեցության) առկայություն: Ընտանիքները տարբերվում են իրենց ընտանեկան մթնոլորտով և դասակարգվում են տիպերի համաձայն ընտանիքում տիրող բարոյահոգեբանական մթնոլորտի:

ԸՆՏԱՆԻՔԻ ՏԻՊԵՐԸ Ընտանիքներն իրենց մանկավարժական ներուժով < դաստիարակչական հնարավորություններով պայմանականորեն տարանջատվում են երեք տիպի բարենպաստ, ձևական բարենպաստ < ան- բարենպաստ:

Բարենպաստ ընտանիքներին բնորոշ է բարոյահոգեբանական բարենպաստ մթնոլորտ, որն ինքնին դաստիարակող է: Ընտանեկան հարաբերությունները կառուցվում են փոխադարձ սիրո և հարգանքի հիման վրա, ընտանիքի յուրաքանչյուր անդամ հոգ է տանում ընտանիքի խաղաղ մթնոլորտի պահպանման և բարելավման համար, յուրաքանչյուր ոք պատասխանատու է սոցիալ-տնտեսական և հոգեբանական ներդաշնակ կեցության համար: Բարենպաստ ընտանիքում գերակայող է բարյացակամ մթնոլորտը, մշտական բնույթ չկրող կոնֆլիկտները լուծվում են հանգիստ և կառուցողական պայմաններում: Երեխան զարգանում և դաստիարակվում է մի միջավայրում, որն իր կենսակերպով, ավանդական սովորություններով և առօրյա կենցաղային բարդությունների հաղթահարման սկզբունքներով, «կյանքի փիլիսոփայությամբ» նպաստում է ընտանիքին համահունչ աշխարհայացքի և դիրքորոշման ձեռքբերմանը: Բարենպաստ ընտանիքներում դաստիարակության գործընթացն իրականացվում է համատեղ կենսագործունեության ընթացքում, առօրյա խնդիրների և հոգսերի փոխհամաձայնեցման միջոցով և չի դիտվում իբրև հատուկ պլանավորված և պարբերաբար կազմակերպվող աշխատանք: Բարենպաստ ընտանիքներում դաստիարակում է ընտանիքին բնորոշ եթերային մթնոլորտը:

Ընտանիքների մեծ մասը պայմանական բարենպաստ բնույթի են: Ինչպես և բարենպաստ ընտանիքներում, նշված ընտանիքներում գերակայող է դրական բարոյահոգեբանական մթնոլորտը, ձևավորված և կանոնակարգված են ընտանեկան հարաբերությունները: Սակայն դրանք ձևական, կեղծ բնույթի են: Կեղծ բարենպաստ ընտանիքների գերխնդիրն է ընտանիքի և ամուսնական կարգավիճակի պահպանումը, ընդ որում հաճախ դրան ձգտում են հասնել ամեն ձանապարհով: Երեխաները ձևական բարենպաստ ընտանիքներում մեծանում են հոգատարության և ծնողական պատասխանատվության մթնոլորտում, նրանք ունեն իրավունքներ, որոշակի ազատություն և ինքնուրույնություն, փոխադարձ հարգալից վերաբերմունք: Սակայն, նշված ընտանիքներում բացակայում է ամենակարևորը՝ հուզական համակեցությունը, հույզերով և զգացմունքներով հագեցած մթնոլորտը, որն անտեսանելի է, բայց չափազանց կարևոր: Ձևական բարենպաստ ընտանիքները բավական կայուն են և օժտված մանկավարժական հզոր ներուժով: Այդպիսի ընտանիքում երեխան իրեն զգում է հանգիստ և պաշտպանված:

Ցավոք, ընտանիքների մի զգալի զանգված դասվում է անբարենպաստ ընտանիքների խմբին: Անբարենպաստ ընտանիքները բազմաթիվ են < բազմատեսակ: Սոցիալական հոգեբանության կողմից առանձնացվում են անբարենպաստ ընտանիքների տարատեսակներ, որոնց միավորում է մեկ գործոն՝ երեխաների դաստիարակության համար անբարենպաստ մթնոլորտի գերակայումը: Անբարենպաստ են համարվում այն ընտանիքները, որոնք գոյատևում են դրական բարոյահոգեբանական մթնոլորտի բացակայության պայմաններում: Մեկ հարկի տակ կարող են ապրել տարաբնույթ կապերով միավորված մարդիկ, որոնց չի հաջողվում կառուցել բարյացակամ միջավայր և բարոյականությամբ ու հուզականությամբ հագեցած մթնոլորտ: Ընտանիքում հաստատվում է բացասական հոգեբանական համակեցություն (սիմբիոզ), որին համապատասխանում են որոշակի հարաբերություններ և վարքագծային դրսևորումներ: Երեխան մեծանում է անկայուն և անկանոն միջավայրում, որը նրան պարտադրում է հարմարվել և լռել: Փոխադարձ

անհանդուրժողականության պայմանները կոնֆլիկտաժին են, մշտական բնույթ կրող կոնֆլիկտները, ծնողների միջև սովորական դարձած հակասությունները բացասաբար են անդրադառնում երեխայի դաստիարակությանը և վանում նրան ընտանիքից: Արդյունքում, նա կամ համակերպվում է և վարում չեզոք անտարբեր քաղաքականություն, կամ հակադրվում է և փորձում պայքարել ընդդիմանալով, վիճաբանելով, չենթարկվելով: Հակադրման հետևանքները բարդ են և անկանխատեսելի: Կազմությանը ընտանիքը լինում է.

- մակրոընտանիք ավանդաբար կառուցված հայրիշխանության սկզբունքով;

- միջուկային (նուկլեար) կամ միկրոընտանիք բաղկացած ծնողներից և երեխաներից;

- ոչ լրիվ ընտանիքներ, որտեղ օբյեկտիվ կամ սուբյեկտիվ պատճառներով

բացակայում է ծնողներից մեկը: Մակրոընտանիքները տարբերվում են

քանակական, սոցիալական և հոգեբանական բազմազանությամբ, մեկ

հարկի տակ կարող են ապրել երեք և ավելի սերունդների ներկայացուցիչներ: Ավանդական ընտանիքներին բնորոշ է կանոնակարգված կենսակերպ, ուր հիերարխիկ հաջորդականությամբ բաշխված են բոլորի պարտականություններն ու գործառույթները: Ավանդական ընտանիքներն իրենց դաստիարակչական փոխներգործությամբ ունեն առավելություններ և թերություններ:

Աստիճանաբար ավելի ընդունելի են համարվում և լայն տարածում են ստանում միջուկային ընտանիքները, որոնց առավելությունը կայանում է դաստիարակության միասնականության մեջ: Երեխայի հիմնական դաստիարակները ծնողներն են, և նրանց հեղինակությունը քննարկման ենթակա չէ: Մակայն, միկրոընտանիքները անջրպետ են առաջացնում սերունդների, հարաբերություններում և խաթարվում է դաստիարակության փորձի փոխանցումը բնականոն ճանապարհով:

Ոչ լրիվ ընտանիքներն ունեն բազմաթիվ դժվարություններ և խնդիրներ: Դրանք ստիպված է լուծել ծնողներից մեկը: Մակայն, սխալ է համարել, որ ոչ լրիվ ընտանիքն ինքնին ստեղծում է երեխայի դաստիարակության համար անբարեհաջող մթնոլորտ: Բազմաթիվ են ոչ լրիվ, սակայն բարենպաստ ընտանիքների օրինակները:

ԸՆՏԱՆԻՔԻ ԵՎ ՄԱՆԿԱՊԱՐՏԵԶԻ Ընտանեկան դաստիարակության դժվարությունների հաղթահարմանը նպաստում է ՀԱՄԱԳՈՐԾՍԿՏՈՒԹՅԱՆ ՁԵՎԵՐԸ ընտանիքի սերտ համագործակցությունը նախադպրոցական կրթական հաստատությունների հետ: **Ընտանիքի < մանկապարտեզի համագործակցության հիմքում ընկած է երկու սկզբունք.**

- նախադպրոցական կրթական հաստատության ներքին ներգործությունների հանդեպ բաց լինելու,

- նախադպրոցական կրթական հաստատության արտաքին ներգործությունների հանդեպ բաց լինելու: Առաջին սկզբունքը ենթադրում է ծնողների և ընտանիքի մյուս անդամների ակտիվ ներգրավում մանկապարտեզի մանկավարժական գործընթացին: Ծնողների մանկապարտեզի մանկավարժական աշխատանքներին ակտիվ մասնակցությունից շահում են մանկապարտեզի մանկավարժական գործընթացի բոլոր սուբյեկտները: Մանկավարժական գործընթացի բոլոր մասնակիցների ակտիվ դիրքորոշումը նպաստում է երեխաների դաստիարակությանը համակցված, փոխապայմանավորված և փոխապատասխանատու գործողությունների միջոցով: Մանկապարտեզի և ընտանիքի համագործակցությունն օգնում է երկուստեք ճանաչելու և հաշվի առնելու երեխայի դաստիարակության իրական պայմանները այն արդյունավետ կազմակերպելու նպատակով: Ծնողների ներկայությունը մանկապարտեզում վստահություն է ներշնչում երեխային և կրկնապատկում նրա սովորելու և աշխարհը ճանաչելու ցանկությունը:

Նրանք հաճույքով և գերագույն հարգանքով են արձանագրում ծնողների մանկապարտեզի աշխատանքներին ակտիվ մասնակցության փաստը և հպարտանում են ծնողներով: Ծնողներն իրենց հերթին ձեռք են բերում չափազանց կարևոր մանկավարժական գիտելիքներ և կարողանում են գնահատել մանկավարժի ծանրագույն աշխատանքը: Մանկապարտեզի դեպի ներս բաց լինելու սկզբունքը ենթադրում է մանկապարտեզի մանկավարժական գործընթացին նպաստող ներխուժող յուրաքանչյուր ներգործության ընկալում, ընդունում և կիրառում:

Համագործակցության երկրորդ սկզբունքը կարևորում է մանկապարտեզի դեպի դուրս բաց լինելու անհրաժեշտությունը: Մանկապարտեզը պատրաստ պիտի լինի համագործակցելու միկրոսոցիումի համայնքի բոլոր սոցիալական ինստիտուտների

հետ: Պարտադիր է մանկապարտեզի համագործակցությունը տարածքի դպրոցների, երաժշտական և սպորտային դպրոցների, մանկական ակումբների հետ: Ցանկալի է և չափազանց արդյունավետ մանկապարտեզի փոխադարձ կապը մշակութային հաստատությունների հետ (գրադարաններ, թատրոններ, թանգարաններ): Կենսական անհրաժեշտություն է և ժամանակի պահանջ մանկապարտեզի համայնքի վարչական միավորների հետ փոխադարձ կապի հաստատումը:

Աճող սերնդի դաստիարակության և կրթության հաջողությունները պայմանավորված են բոլոր սոցիալական ինստիտուտների միջև հաստատվող փոխվստահելի և փոխպատասխանու համագործակցությամբ: Համագործակցության կազմակերպման և համակարգման բարդ գործառույթը պատկանում է մանկապարտեզի մանկավարժական անձնակազմին տնօրենի գլխավորությամբ: Մանկապարտեզի և ընտանիքի փոխադարձ կապի ձևերը պարբերաբար վերանայվում և լրամշակվում են: Համագործակցության ավանդական դարձած ձևերին ավելանում են ժամանակակից եղանակները, որոնք բխում են հասարակության նախադպրոցական կրթությանը ներկայացվող այսօրվա պահանջներից: Ամենավանդական ձևը մանկավարժի պարբերական այցելություններն են երեխաների ընտանիքներ: Մանկավարժի հաճախակի այցելությունները հնարավորություն են տալիս ուսումնասիրելու երեխային տան պայմաններում, ծանոթանալու ընտանիքի բոլոր անդամներին և կենսական պայմաններին: Ավանդական ձևերից են ծնողական ժողովները, բաց դռների օրերը, կոնսուլտացիաները և հատուկ կազմակերպվող գիտական կոնֆերանսները ծնողներին հուզող թեմաների շուրջ: Փոխադարձ կապի նշված ձևերն առաջին հերթին նպաստում են մանկավարժական գիտելիքների փոխանցմանը և տարածմանը ծնողական միջավայրում, նրանց մանկավարժական մշակույթի բարձրացմանը: Երիտասարդ ծնողների հետ կազմակերպվում են նաև սեմինար-պրակտիկումներ: Բավական արդյունավետ են համատեղ միջոցառումները, որոնք կարող են տարբեր նպատակների ծառայել: Օրինակ, տիկնիկային ներկայացման համատեղ դիտումն ու քննարկումի ճանաչողական բնույթի է և հիմնականում նպաստում է միացյալ ուժերով ներկայացման բովանդակության վերլուծությանը: Համատեղ տոնակատարություններն ուղղված են երեխայի հուզական և սոցիալական փորձի հարստացմանը: Բանակի տոնին նվիրված հայրիկների հետ համատեղ միջոցառումը նպաստում է հայրիկների ակտիվ մասնակցությանը մանկապարտեզի աշխատանքներին: Ծննդյան տոնակատարություններն ունեն հիմնականում մերձեցման նպատակ:

Նախադպրոցական մանկավարժությունն առաջարկում է նաև համագործակցության ժամանակակից եղանակներ: Այսօր չափազանց կարևորվում է մանկապարտեզում ծնողական անկյան ստեղծումը, որը նախատեսվում է որպես ծնողների մանկավարժի և միմյանց հետ հանդիպման վայր: Ծնողական անկյունը նաև ժամանցի, մեկ գալաթ սուրճ խմելու վայր է, որը բարենպաստ պայմաններ է ստեղծում ազատ և անկաշկանդ մթնոլորտում պարզապես զրուցելու, հարցեր քննարկելու համար: Համագործակցության հետաքրքիր եղանակ է ինտելեկտուալ խաղը, որին մասնակցում են և ծնողները: Նրանք կարող են հանդես գալ հուշողների խմբի, ժյուրիի կամ մասնակիցների դերում: Ինտելեկտուալ խաղի տեսակ է ուրախների և հնարամիտների ակումբի կազմակերպումը, որին մասնակից են դառնում ծնողները: Համագործակցության արդյունավետ ձև է ծնողների հետ համատեղ կազմակերպվող սպորտային կամ էկոլոգիական միջոցառումները և խաղերը: Վերջին տարիներին առանձնահատուկ կարևորվում է երկարատև նպատակային համագործակցության կազմակերպումը բավական ժամանակ պահանջող հանձնարարությունների կամ պրոբլեմային իրադրությունների առաջարկման եղանակով: Հանձնարարությունները կարող են լինել երկարաժամկետ համատեղ դիտարկումներ, փորձարկումներ, հետազոտական ուսումնասիրություններ և այլն: Համագործակցության այս ձևը հետաքրքիր է նույն հանձնարարության սահմաններում դերակատարների և գործառույթների փոփոխության հնարավորությամբ: Օրինակ, երեխաներին իրենց ծնողների հետ միասին հանձնարարվում է մարտ ամսվա ընթացքում հետևել ծառերի բողբոջմանը և գրանցել ընթացքը: Բնականաբար, երեխաները հետևում են և նկարագրում, իսկ ծնողները արձանագրում են: Մի ամիս հետո կարելի է փոխվել դերերով ծնողների նկարագրությամբ երեխաները նկարում են բողբոջած ծառերը և որոշում բողբոջների բացվածության աստիճանը:

ՀԱՐՅԵՐ ԵՎ ՀԱՆՁՆԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. Հիմնավորել ընտանիքի, մանկապարտեզի և դպրոցի համագործակցության անհրաժեշտությունը:
2. Բնութագրել ընտանիքը սեփական տեսանկյունից:
3. Նշել ընտանեկան դաստիարակության առավելությունները:
4. Նկարագրել և հիմնավորել հայ ընտանիքներին բնորոշ ընտանեկան դաստիարակության թերությունները:
5. Մշակել և նկարագրել մանկապարտեզի և ընտանիքի համագործակցության որևէ նոր ձև:

ԳԼՈՒԽ XVIII. ՄԱՆԿԱՊԱՐՏԵԶԻ ԵՎ ԴՊՐՈՑԻ ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ՁԵՎԵՐԸ

ԵՐԵՒԱՅԻ ՆԱԽԱՊԱՐՏՐԱՍՏՈՒՄԸ ԴՊՐՈՑԻՆ ՆԱԽԱՊԱՐՏՐԱՍՏԱԿԱՆ ՄԱՆ-ԴՊՐՈՑԻՆ ԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅԱՆ ԿԱՐՆՈՐԱԳՈՒՅՆ ԽՆՊԻՐՆԵՐԻԿ ԴԵՆԿՆ Է:

Երեխայի համար դպրոցական ուսումնառության սկիզբը զարգացման օրինաչափ, միևնույն ժամանակ ձգնաժամային շրջան է, որին պատրաստ լինելու աստիճանով է պայմանավորված նրա ուսման հաջողությունների հետագա ընթացքը: Դպրոցական կյանքին պատրաստ նախադպրոցականը պետք է ունենա ֆիզիկական, հոգեկան և սոցիալական զարգացման անհրաժեշտ մակարդակ դպրոցական ծրագիրը լիարժեք լուրացնելու համար: Քանի որ հասարակության զարգացման հետ մեկտեղ փոխվում են հանրակրթության շեշտադրումներն ու ծրագրային բովանդակությունը, վերանայման են ենթարկվում նաև նախադպրոցականին դպրոցական ուսումնառությանը նախապատրաստելու պահանջները: Ժամանակակից նախադպրոցական մանկավարժությունը երեխային դպրոցի կյանքին նախապատրաստելիս, կարևորում և առանձնացնում է մանկավարժական աշխատանքի կազմակերպման հետևյալ ուղղությունները.

- նախադպրոցականի ֆիզիոլոգիական (ֆիզիկական) պատրաստության;
- նախադպրոցականի հոգեբանական պատրաստության;
- նախադպրոցականի սոցիալ-անձնային պատրաստության;
- նախադպրոցականի հատուկ պատրաստության:

Նախադպրոցականի ֆիզիոլոգիական կամ ֆիզիկական պատրաստությունը դպրոցին պայմանավորված է օրգանիզմի հիմնական ֆունկցիոնալ համակարգերի զարգացման աստիճանով: Նշվածը դրսևորվում է երեխայի օրգանիզմի դիմադրողականությամբ, բարձր աշխատունակությամբ, ընդհանուր ֆիզիկական պատրաստվածությամբ և առողջական վիճակով: Երեխայի ֆիզիկական պատրաստությանը դպրոցին նպաստում է նախադպրոցական մանկության ողջ շրջանում իրականացվող նպատակային ֆիզիկական դաստիարակությունը:

Երեխայի հոգեբանական պատրաստությունը դպրոցին արդյունք է հոգեկանի զարգացման և դրսևորվում է ինտելեկտուալ ընդունակություններով, հուզականային ոլորտի զարգացման աստիճանով և ուսումնական գործունեության դրդապատճառներով: Փաստորեն, հոգեբանական պատրաստությունը բնութագրում է երեխայի ընդհանուր վերաբերմունքը ուսումնառության գործընթացին, գիտակցաբար սովորելու ցանկությունն ու կարողությունները: Ուսում ստանալու ձգտումը մեծապես պայմանավորված է երեխայի իմացական գործունեության ինքնուրույնությամբ և ակտիվությամբ: Նախադպրոցականի ակտիվ իմացական գործունեության հիմքում ընկած են նրա ինտելեկտուալ կարողությունները, որոնք ձևավորվում են ինտելեկտուալ զարգացման արդյունքում: Ինտելեկտուալ զարգացումն ուղղված է առաջին հերթին գիտելիքների ձեռքբերմանը և դրանց համակարգմանը: Երեխայի ինտելեկտուալ պատրաստության հիմնական ցուցանիշը համակարգված գիտելիքների որոշակի պաշարն է: Լ.Ս.Վի- գոտսկին նշում է, որ նախադպրոցականի մտածողության համակարգում գերիշխող է ընկալման տրամաբանությունը, միայն ավագ նախադպրոցական տարիքում է երեխան սովորում ընդհանրացնել և վերացարկել, արդյունքում ձևավորվում են տրամաբանական կամ մտքի ընդհանրացումներ, որոնք սինթեզվում են դիտողական և խոսքային ընդհանրացումներից: Նորաստեղծ ընդհանրացումներն, ըստ էության,

երեխայի կողմից հաղորդակցման և գործունեության ընթացքում կիրառվող այն բառերն են, որոնց իմաստը հասկանալի է նրան: Դրանք, ըստ Լ.Ս.Վիգոտսկու «պոտենցիալ հասկացություններ են»: Ընդհանրացումներից բացի նախադարձականի ինտելեկտուալ պատրաստության ցուցանիշ է նաև պատկերավոր-սիմվոլիկ մտածողությունը, որը տրամաբանական մտածողության դրդող սահմանային ձև է: Ինտելեկտուալ պատրաստության ցուցանիշ է երեխայի ուսումնական գործունեության տարրերի առկայությունը: Օրինակ, դիդակտիկ խնդիրն առանձնացնելու կարողությունը, նպատակաուղղված մտավոր գործողությունների պլանավորումը, երևույթների պատճառ-հետևանքային կապերի բացահայտումը:

Նախադարձականի հոգեբանական պատրաստության հաջորդ բաղադրիչը հուզականային ոլորտի զարգացման որոշակի աստիճանն է: Հուզական պատրաստությունը դրսևորվում է դպրոցական ուսուցմանը հուզական տրամադրվածությամբ, ձևավորված սոցիալական զգացմունքներով ու կարեկցանքի կարողություններով: Կամային ոլորտն իր տրամաբանական զարգացման արդյունքում դրսևորվում է կամային հատկություններով, որոնք նպաստում են ուսուցման հանդեպ գիտակից վերաբերմունքի ձևավորմանը: Կամային որակներից նախադարձական տարիքում առանձնահատուկ կարևորվում են ինքնուրույնությունը, նպատակասլացությունը, կազմակերպվածությունն ու կարգապահությունը, զսպվածությունն ու կամքի ուժը: Նշված հատկությունները ձեռք են բերվում նախադարձականի համակողմանի դաստիարակության շնորհիվ: Հոգեբանական պատրաստությունը պայմանավորված է նաև երեխայի դրդապատճառային համակարգով: Դպրոցին հոգեբանորեն պատրաստ երեխան ցանկանում է գնալ դպրոց սովորելու համար նոր գիտելիքներ ձեռքբերելու, հետաքրքիր նորություններ իմանալու: Նրա ուսումնական գործունեության հիմնական դրդապատճառը իմացական հետաքրքրությունն է, որը խթանում է երեխայի իմացական ակտիվությունն ու աշխարհընկալման ինքնուրույնությունը:

Դպրոցում հաջողությամբ սովորելու համար նախադարձականը պետք է նաև սոցիալապես պատրաստ լինի դպրոցի կյանքին: Սոցիալական կարողություններն ու հմտություններն իմաստավորում են դպրոցական ուսումնառությունը և տալիս դրան սոցիալական ուղղվածություն: Երեխան ձգտում է լավ սովորել մեծահասակների դրական գնահատականին արժանանալու, բոլորի կողմից հատկապես ուսուցչի, գնահատվելու և բարձրաձայն գովեստի խոսքեր լսելու համար: Նախադարձականին դպրոցական կյանքին սոցիալապես նախապատրաստելու խնդիրն առավել կարևորվում է այսօր, երբ երեխաների զգալի զանգված դպրոց է գնում ընտանիքից և զուրկ է հասակակիցների հետ հաղորդակցվելու և համագործակցելու հնարավորությունից: Տարրական կրթության մանկավարժական պրակտիկան փաստում է, որ երեխաների անհաջողությունները դպրոցում սովորելու ընթացքում պայմանավորված են ոչ այնքան երեխաների ինտելեկտուալ կարողությունների ցածր մակարդակով, որքան սոցիալական տհասությամբ: Երեխան չի սովորում, որովհետև չի ուզում սովորել: Սոցիալական պատրաստության նպատակը նախադարձականի նախապատրաստումն է նոր սոցիալական կարգավիճակի ընդունմանը, և աշակերտի պատասխանատու սոցիալական դերակատարման գիտակցմանը: Սոցիալական զարգացումը անձնային զարգացման անփոխարինելի բաղադրամասն է, այն նպաստում է նախադարձականի անձնային կարևորագույն որակների ձևավորմանը: Սոցիալ-անձնային պատրաստությունը դրսևորվում է երեխայի դպրոցի կյանքի հանդեպ սոցիալական ուղղվածությամբ, հաղորդակցման նոր ձևեր հաստատելու ցանկությամբ, նոր ընկերներ ձեռքբերելու մղումներով և համագործակցության կարողություններով: Փաստորեն, սոցիալական պատրաստությանն ուղղված մանկավարժական աշխատանքը նախապատրաստում է երեխային դպրոցական կյանքին դարձնելով նրան սոցիալապես մտահաս: Նախադարձականի սոցիալ-անձնային խապատրաստումը դպրոցին սերտ կապված է դրդապատճառային և հուզա-կամային նախապատրաստման հետ, հետևաբար երեխայի սոցիալ-հոգեբանական նախապատրաստումը դպրոցին ենթադրում է այն ուղղությամբ տարվող մանկավարժական բոլոր աշխատանքների միասնությունն և փոխալսմանավորվածություն:

Նախադարձականի դպրոցի ուսուցմանը պատրաստ լինելու աստիճանը պայմանավորված է նաև նրա հատուկ պատրաստությամբ, որն արդյունք է հատուկ կազմակերպվող նպատակային աշխատանքի: Հատուկ պատրաստությունն

իրենից ներկայացնում է որոշակի գիտելիքների և պատկերացումների համակարգ, որի շնորհիվ առաջին դասարանում ուսուցանվող հիմնական առարկաների բովանդակությունը երեխայի կողմից յուրացվում է առանց ավելորդ դժվարությունների: Հատուկ նախապատրաստման գործընթացում կարևորվում է ոչ այնքան ձեռքերած գիտելիքների քանակը, որքան դրանց գիտակցման աստիճանը: Օրինակ, մինչև 50-ը հաշվելու կամ գրել-կարդալու ունակությունը դեռ երաշխիք չէ ուսումնառության հաջողությունների համար: Ինչպես նշում է Չ.Ս.Բստոմինան, երեխաները նշվածը արագ յուրացնում և վերարտադրում են տարիքին բնորոշ լավ մեխանիկական հիշողության հաշվին: Ուսումնառության հաջողություններն առաջին դասարանում պայմանավորված են երեխայի իմացական գործընթացների ինքնուրույնությամբ և ակտիվությամբ: Սանկավարժական բազմաթիվ հետազոտությունների արդյունքների համաձայն դպրոցին հատուն նախապատրաստման ընթացքում երեխան սովորում է կատարել ինքնուրույն մտածական գործողություններ, մտապահել և տեղին օգտագործել գիտելիքներն ու կարողությունները, բացահայտել և հիմնավորել պատճառ-հետևանքային կապերը, առանձնացնել ուսումնական խնդիրներն ու հաջորդաբար լուծել դրանք: Նախադպրոցականի հատուկ նախապատրաստումը դպրոցին պետք է իրականացվի ինտելեկտուալ նախապատրաստման հետ մեկտեղ: Նշված երկու ուղղությունների համատեղ աշխատանքն ապահովում է նախադպրոցականի մտավոր զարգացման և գործունեության բարձր աստիճան, նպաստում է իմացական հետաքրքրությունների զարգացմանը և նախապատրաստում դպրոցում փոխանցվող նոր գիտելիքների գիտակցված ընկալմանը:

Երեխաների նախապատրաստումը դպրոցական ուսումնառությանն իրականացվում է նախադպրոցական կրթական հաստատությունների և ընտանիքների համագործակցությամբ: Համագործակցության ընթացքում ընդհանուր քննարկման են ենթարկվում նախադպրոցական և տարրական կրթության բովանդակությունը, ուսուցման մեթոդներն ու կազմակերպման ձևերը, մշակվում է համատեղ մանկավարժական աշխատանքի պլան, նախանշվում են փոխադարձ կապի ձևերը: Սանկապարտեզի և դպրոցի փոխադարձ կապի ամենագլխավոր եղանակը համակցված մանկավարժական աշխատանքի ապահովումն է փոխայցելությունների միջոցով: Չափազանց կարևոր է նաև նախադպրոցահասակ երեխաների նախնական ծանոթացումը դպրոցին, դպրոցական կենսակարգին և այնտեղ տարվող աշխատանքի կազմակերպման ձևերին:

ՀԱՐՑԵՐ ԵՎ ՀԱՆՁՆԱՐԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. *Հիմնավորել «պատրաստություն» < «նախապատրաստում» հասկացությունների փոխայայմանավորվածությունը:*
2. *Ներկայացնել երեխային դպրոցի կյանքին նախապատրաստմանն ուղղված մանկավարժական աշխատանքի ուղղ- դությունները:*
3. *Մշակել չափանիշներ և որոշել նախադպրոցականի դպրոցին ինտելեկտուալ պատրաստության աստիճանը:*
3. *Մշակել չափանիշներ և որոշել երեխայի սոցիալ-անձնային պատրաստության աստիճանը դպրոցին:*
4. *Քննարկել հատուկ պատրաստության հիմնական դրսեորումները < մշակել դրանց ախտորոշման եղանակներ:*
5. *Որոշել նախադպրոցականի դպրոցին պատրաստ լինելու աստիճանը հոգեբանամանկավարժական մեթոդների կիրառմամբ թեստեր, հանձնարարություններ:*

ԳԼՈՒԽ XIX. ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԳՈՐԾԱԿԱՆ ԳՈՐԾՆԵՐՄԱՆ
ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ
ՆԱԽԱԴՊՐՈՑԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔՈՒՄ

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԳՈՐԾՆԵՐՄԱՆ Մանկավարժական գործընթացն իրենից ներկայացնում է երեխաների < ման- ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ՄԿԶԲՈՒՆՔՆԵՐԸ կավարժների փոխներգործություն, որի ընթացքում

երեխաները, ինչպես < մանկավարժները հանդես են գալիս մանկավարժական գործընթացի սուբյեկտների դերում: Երկկողմանի մանկավարժական ներգործության հիմքում ընկած է մանկավարժական հաղորդակցումը: Մանկավարժական հաղորդակցումը մանկավարժի և երեխաների փոխներգործություն է, որի ընթացքում իրականացվում են ուսումնադաստիարակչական և անձնային զարգացման խնդիրներ: Մանկավարժական հաղորդակցումը մանկավարժական բովանդակությամբ հագեցած, կազմակերպված գործընթաց է, որի յուրաքանչյուր քայլ փոխադարձ արձագանք ակնկալող անմիջական ներգործություն է: Մանկավարժական հաղորդակցումն իր մեջ ներառում է հաղորդակցման բոլոր տեսակները կենցաղային, սոցիալական ուղղվածության և անհատակողմնորոշված, որոնք համակցված նպաստում են երեխայի զարգացմանն ու անձնավորության ձևավորմանը: Մանկավարժական հաղորդակցումը բնորոշվում է հաղորդակցման ոճով ավտորիտար (ինքիշխան), թողտվության (լիբերալ) և ժողովրդավարական կամ համագործակցային: Ժամանակակից հումանիստական մանկավարժության հիմքում ընկած է ժողովրդավարական հաղորդակցման ոճն իր անհատակողմնորոշված դիրքորոշմամբ և շեշտադրումներով: Անհատակողմնորոշված մանկավարժական հաղորդակցման ռազմավարությունը համագործակցությունն է: Նախադպրոցական կրթության այժմյա քաղաքականությունը հիմնավորում է հումանիստական և համագործակցային մանկավարժության առավելություններն ու ժամանակահունչ բնույթը, հորդորում է առաջնորդել համագործակցելու ռազմավարությամբ: Նախադպրոցական կրթության ռազմավարությունն ուղղված միջավայրի է յուրաքանչյուր երեխայի անհատականության բացահայտմանն ու զարգացմանը «երեխայակենտրոն» կրթական միջավայրի կառուցման եղանակով:

Նախադպրոցական կրթական հաստատություններում մանկավարժական գործընթացը կազմակերպվում է հետևյալ սկզբունքներով.

- կրթադաստիարակչական և զարգացման խնդիրների միասնության;
- երեխաների տարիքային և անհատական առանձնահատկությունների հաշվառման;
- երեխաների նախասիրությունների և հետաքրքրությունների հաշվառման;
- երեխաների և մանկավարժի փոխներգործության;
- փոխադարձ հարգանքի և երեխաների իրավունքների հաշվառման;
- երեխայի զարգացման առաջատար գործունեության հնարավորությունների առավելագույն օգտագործման;
- ազատ և ստեղծագործող անձնավորության ձևավորման; բնական
- զարգացնող միջավայրի ստեղծման;
- մանկավարժական գործընթացի պլանավորման և կառավարման:

Նշված սկզբունքներից առավել արդիական է այսօր զարգացնող միջավայրի ստեղծումը: Զարգացնող միջավայրը կոչված է նպաստելու յուրաքանչյուր երեխայի ստեղծագործական ներուժի բացահայտմանն ու դրսևորմանը: Այն ապահովում է հավասար պայմաններ բոլոր երեխաների զարգացման համար: Նախադպրոցականի ներդաշնակ զարգացման ընթացքը մեծապես պայմանավորված է զարգացնող միջավայրի, համագործակցային փոխհարաբերությունների և բարյացակամ մթնոլորտի առկայությամբ: Զարգացնող միջավայրի կառուցման մոտեցումները արտացոլում են համագործակցային դաստիարակության և անհատակողմնորոշիչ հաղորդակցման հիմնական նպատակներն ու առավելությունները: Զարգացնող միջավայրի ապահովման համար պատասխանատու են մանկապարտեզի աշխատակազմի բոլոր անդամները տնօրենը, մեթոդիստներն ու դաստիարակները, հոգեբանը և բուժբույրը, խոհարարներն ու դայակները: Զարգացնող միջավայրի կառուցման մանկավարժական պայմանները հատուկ ուշադրության կարիք ունեն: Փորձենք վերլուծել դրանք մանրամասն:

1. Զարգացնող միջավայրի կառուցման ընթացքում համագործակցության (փոխներգործության) պայմաններում կարևորում է հաղորդակցման որոշակի հեռավորությունը (դիստանցիան) < դիրքավորման հավասարությունը: Առաջարկվում է միջավայրը կառուցել տարածական «միասին» սկզբունքով, որը լավագույնս ապահովում է երեխաների և մանկավարժի գործընկերային հաղորդակցումը: Բացի այդ, զարգացնող միջավայրը պետք է հնարավորություն տա երեխային վերանայելու սեփական դիրքավորումը տարածության մեջ «բարձրանալու» և հանդես գալու դաստիարակի տեսանկյունից կամ «իջնելու»

երեխայի կարգավիճակի: Նույնքան կարևորվում է նաև հաղորդակցման հեռավորությունը, ինչը երեխային օգնում է ավելի ազատ և անկաշկանդ շփվելու դաստիարակի հետ: Երեխան ազատ պետք է լինի հաղորդակցման հեռավորության ընտրության մեջ: Նա կարող է ընտրել և՛ մտերմիկ շփման եղանակը, և՛ որոշակի հեռավորության վրա գտնվելու հաղորդակցման տարբերակը:

2. **Նախադպրոցականի զարգացման հիմնական պայմանը** նրա ակտիվության խթանումն է: Երեխայի ակտիվությունը ցայտուն դրսևորվում է խաղային միջավայրի կառուցման ընթացքում: Նախադպրոցականն ընդունակ է ինքնուրույն ստեղծելու իր առարկայա-տարածական միջավայրը, նա հաճույքով է աշխատում այդ ուղղությամբ, հետևաբար անհրաժեշտ է պարբերաբար խրախուսել երեխայի ակտիվությունը ընդհանուր տարածքի ձևավորման ընթացքում: Զարգացնող է այն միջավայրը, որն իր կառուցման եղանակներով և մանկավարժական հզոր հնարավորություններով նպաստում է երեխաների ակտիվության դրսևորմանը:

3. **Զարգացնող միջավայրին բնորոշ է կայունություն:** Կայուն զարգացնող միջավայրը նախադպրոցականի զարգացման հիմնական խթանն է և կարևորագույն մանկավարժական պայմանը: Սակայն, միևնույն ժամանակ, երեխան այդ կայուն միջավայրում պետք է իրավունք և հնարավորություն ունենա փոփոխելու այն տարբեր խնդիրներ լուծելիս կամ, պարզապես, տրամադրությունից ելնելով, գեղագիտական նկատառումներով: Տեղափոխելով առարկաները և վերակառուցելով միջավայրի ընդհանուր տեսքը, երեխան լիցքավորվում է դրական հույզերով և տպավորություններով, ոգևորվում և պատրաստ լինում նորանոր սխրանքների ու նվաճումների: Երեխայի կյանքի և գործունեության տարածքը մանկապարտեզում պիտի խթանի երեխայի ակտիվությունը գործունեության բոլոր ոլորտներում: Այն կառուցվում է համակարգվածության, միևնույն ժամանակ ճկունության սկզբունքով: Տարածքի տարբեր ֆունկցիոնալ միավորներ չպետք է խանգարեն միմյանց, հնարավորություն տալով բոլոր երեխաներին զբաղվելու գործունեության ցանկալի ձևերով: Ժամանակակից մանկապարտեզը խմբասենյակներից և մարզադահլիճից բացի պետք է ունենա կահավորված երաժշտական, թատերական սենյակներ, փորձարարության համար նախատեսված լաբորատորիաներ, ստեղծագործական արհեստասենյակներ և այլ օժանդակ հարմարություններ: Խմբասենյակն իր հերթին պիտի պարունակի բազմաֆունկցիոնալ անկյուններ, շարժական և կախովի սարքավորումներ, խաղային միջավայրն ապահովող տարատեսակ խաղալիքներ և պիտույքներ: Երեխաներին ակտիվացնող գո-տիներից բացի, խմբասենյակում պիտի լինեն նաև հանգստի անկյուններ, որտեղ կարելի է առանձնանալ, մտորել կամ ուղղակի հանգստանալ: Կարևոր է նաև յուրաքանչյուր երեխայի անհատական տարածքի անձնական իրերի պահարանի, աթոռի, մահճակալի և այլ պարագաների, հարմարությունն ու գեղագիտական տեսքը:

4. **Զարգացնող միջավայրի կառուցման հաջորդ սկզբունքը** հուզազգացմունքային միջավայրի ապահովումն է ուղղված դրական հուզական մթնոլորտի ստեղծմանը: Մանկապարտեզի կենսական պայմանները գրեթե չպետք է տարբերվեն տան պայմաններից և նպաստեն երեխայի հուզական ներդաշնակության պահպանմանը: Հասարակական կյանքը մանկապարտեզում պիտի հագեցած լինի արվեստի նմուշների հետ հաղորդակցմամբ, որոնք լավագույնս փոխանցում են մարդկության գեղագիտական և բարոյական արժեքները: Ճաշակով կահավորված կենսական միջավայրն իր մեջ պարունակում է դաստիարակչական հզոր ներուժ:

5. **Զարգացնող միջավայրը կոչված է ապահովելու հավասար** պայմաններ տարբեր սեռի երեխաների զարգացման համար: Այն կառուցվում է ոչ միայն տարիքային առանձնահատկությունների, այլև սեռային տարբերությունների պարտադիր հաշվառման հիման վրա: Զարգացնող միջավայրի գերխնդիրներից է երեխայի սեռային գիտակցության զարգացումը, սեռային պատկանելիության ձևավորումը: Երեխան ենթարկվում է սեռադերային սոցիալականացման ոչ միայն ընտանիքում, այլև հասակակիցների միջավայրում: Հետևաբար, մանկապարտեզում նա պիտի հնարավորություն ունենա դրսևորելու սեռին բնորոշ հատկություններ և հարաբերություններ: Տղամարդկային (առնական) և կանացի վարքագծի նմուշները յուրացվում են, հիմնականում, դերային խաղի ընթացքում, որի կայացմանը նպաստում է զարգացնող միջավայրը:

6. Չարգացնող միջավայրի կառուցման ընթացքում անհրաժեշտ է պահպանել կենսական միջավայրի երկակի բնույթը: Չարգացնող միջավայրի երկակի բնույթը պայմանավորված է այդ միջավայրում ապրող և գործող մարդկանց երկակի վերաբերմունքով սեփական տարածքի հանդեպ: Կենսական միջավայրը, մի կողմից, սահմանափակ տարածք է, այն փակ է տվյալ տարածքում չապրող մարդկանց համար, քանի որ կոնկրետ երեխաների և մեծահասակների խմբասենյակ է, ուր մուտք գործելիս անհրաժեշտ է թույլտվություն հարցնել նրանցից: Մինևույն ժամանակ, Չարգացնող միջավայրը բաց տարածություն է, որն ընդունում է բարի մարդկանց և ցանկացած բարենպաստ ներգործություն, պատրաստ է հաղորդակցման և համագործակցության: Չարգացնող միջավայրի միաժամանակ «փակ» և «բաց» լինելու հնարավորությունը երեխաների մեջ որոշակի վերաբերմունք է առաջացնում սեփականի և ընդհանուրի հանդեպ ու նպաստում է մարդասիրական հատկությունների և հարաբերությունների ձևավորմանը: Լավ կահավորված խմբասենյակը, ենթադրենք, ավագ նախադպրոցական տարիքի երեխաներին է, այն փակ է կրտսեր երեխաների համար, սակայն կարելի է նրանց հրավիրել, օրինակ, տիկնիկային ներկայացման կամ միասին խաղալու: Չարգացնող միջավայրի կառուցման ընթացքում «բաց» լինելու պահանջը բխում է հետևյալ փիլիսոփայական դիրքորոշումներից.

- բնության և մարդու ներդաշնակ գոյատևման;
- երեխայի և հասարակության ներդաշնակ համագործակցության;
- մշակութային արժեքների ներգրավման;
- երեխայի ներաշխարհի և միջավայրի ներդաշնակության:

Առաջին սկզբունքը պահանջում է բնության տարրերի ներթափանցում մանկապարտեզի մանկավարժական գործընթաց և արձանագրում է բնության հանդեպ բաց լինելու անհրաժեշտությունը: Չարգացնող միջավայր կառուցելիս խորհուրդ է տրվում մանկապարտեզում ստեղծել կանաչ անկյուններ, ձմեռային այգիներ, կանաչապատված բակեր: Մանկապարտեզի տարածքում երեխաների հետ համատեղ կարող են ապրել կենդանիներ, որոնց խնամքն ունի բացառիկ դաստիարակչական նշանակություն: Երկրորդ դիրքորոշումը հեռանկարային է և ենթադրում է կատարյալ հասարակության լիարժեք անձնավորությանների ձևավորում: Այն բնութագրում է հասարակության աշխարհի հանդեպ բաց լինելու անհրաժեշտությունը: Երրորդ դիրքորոշումը ենթադրում է մշակութային արժեքների լայն կիրառում և կոչվում է «դեպի մշակույթ» տանող սկզբունք: Վերջին մոտեցումը քարոզում է երեխայի ներաշխարհի բացահայտում և նրա ներքին «ես»-ի ներդաշնակ կառուցում:

Այսպիսով, նախադպրոցական կրթության բարեփոխումները ենթադրում են մանկավարժական նորարարություններ, որոնք իրենցից ներկայացնում են նախադպրոցական կրթության համակարգի նոր ռազմավարությամբ պայմանավորված մանկավարժական աշխատանքի փոփոխություններ հետևյալ ուղղություններով.

- կրթության շեշտադրումների և բովանդակության;
- «երեխա-մանկավարժ» փոխհարաբերությունների;
- ուսումնառաստիարակչական գործընթացի կազմակերպման ձևերի և մեթոդների;
- մանկապարտեզի արտաքին կահավորման և գործունեության ներքին կառուցվածքի: Մանկավարժական նորարարությունները կյանքի են կոչվում գործող ծրագրերի և տեխնոլոգիաների միջոցով:

Նախադպրոցական դաստիարակության ծրագրերը մշակվում են տարբերակման սկզբունքով և լինում են.

- համալիր երեխայի զարգացման բոլոր կողմերը ներառող,
- մասնակի (պարզիալ) երեխայի զարգացման առանձին ուղղություններ հաշվառող: ժամանակակից նախադպրոցական կրթական հաստատություններում գործում են նաև հեղինակային ծրագրեր:

Նախադպրոցականի զարգացման գործընթացի արդյունքները կարելի է կանխատեսել մանկավարժական նախագծման եղանակով: Մանկավարժական նախագծման նպատակը մանկավարժական համակարգի, գործընթացի, իրադրությունների մշակումն է, դրանց հնարավոր արդյունքների նախատեսումը:

Մանկավարժական համակարգի նախագծումը բազմաստիճան գործընթաց է բաղկացած Երեք փուլից: Առաջինը մանկավարժական համակարգի մոդելավորման փուլն է: Մանկավարժական մոդելն իրենից ներկայացնում է մանկավարժական համակարգի ընդհանուր նպատակի (գաղափարի)

հիման վրա կառուցված մանկավարժական մոտեցումների միասնություն,
մանկավարժական գործողությունների տրամաբանական հաջորդականություն:
Երկրորդ փուլը մանկավարժական նախագծի մշակման փուլն է, որն ենթադրում է
տեսական մոդելի գործնական կիրառման մանկավարժական եղանակների
առանձնացում:

Երրորդ փուլը մանկավարժական գործընթացի կառուցումն է, որի նպատակը
մշակված, նախագծի մասնավորացումն է, մանկավարժական տեխնոլոգիաների
մշակումը կոնկրետ մանկավարժական իրադրություններում կիրառելու համար:

Նախադպրոցական կրթության համակարգն այսօր նախատեսում է
մանկավարժական գործընթացի համագործակցային մոդելի կատարելագործում,
նախադպրոցականի կրթության համալիր և մասնակի ծրագրերի, նորարարական
(ինովացիոն) տեխնոլոգիաների մշակում:

Մանկավարժական համակարգերի մոդելավորումը, նոր մանկավարժական
տեխնոլոգիաների մշակումը շարունակական գործընթաց է:

V*

ՀԱՐՅԵՐ ԵՎ ՀԱՆՁՆԱԲԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. *Բնութագրել մանկավարժական գործընթացին ներկայացվող պահանջները:*
2. *Քննարկել մանկապարտեզի մանկավարժական գործընթացի
կազմակերպման սկզբունքները:*
3. *Հիմնավորել զարգացնող միջավայրի դերը նախադպրոցականի կյանքում:*
4. *Մանրամասն քննարկել նախադպրոցական դաստիարակության
հեղինակային ծրագրերը:*

ՕԳՏԱԳՈՐՕՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

- . Նախադպրոցական մանկավարժություն. է.Ա.Ալեքսանդրյանի խմբագրությամբ. - Երևան, 1992
- . Ամիրջանյան Յու.Ա., Սահակյան Ա.Ս.Մանկավարժություն.-Երևան, 2004
- . Ամիրջանյան Յու.Ա.Ժամանակակից դիդակտիկա.-Երևան, 1990
- . Արզումանյան Ս.Ջ.Կիրառական հոգեբանության պրակտիկում.-Երևան, 2002
- . Արզումանյան Ս.Ջ.Հոգեբանություն.-Երևան, 2002
- . Լեոնտև Ա.Ա.Մանկավարժական հաղորդակցում.-Երևան, 1982
- . Մախչանյան Ա. Համագործակցության մանկավարժություն.-Երևան, 1986
- . Մախչանյան Հ.Ն., Մանուկյան Ա.Հ.Մանկավարժության բնութագրի հիմունքները.-Երևան, 1999
- . Մանուկյան Ա.Ս., Մանուկյան Մ.Ս. Մանկավարժական տեխնիկա և տեխնոլոգիա. - Երևան, 2000
- . Մանուկյան Մ.Պ.Մանկավարժագիտություն.-Երևան, 2000
- Ղուլումյան Գ.Ե. Մանկավարժություն (երկու հատոր).- Երևան, 2005
- . Ներսիսյան Լ.Ս. Կրթություն և գեղագիտություն. - Երևան, 2002
- . Ներսիսյան Լ.Ս. Կերպարվեստ և գեղարվեստական աշխատանք. - Երևան, 2004
- . Վարդումյան Ս., Հարությունյան Լ., Ջաղինյան Ն., Վարելյա Գ.Ժամանակակից մանկավարժական մոտեցումներ. Տեսություններ, մեթոդներ, գնահատում (Ձեռնարկ մանկավարժների և ուսանողների համար), Երևան, 2003
- . Չարլզ Թեմփլ, Քուրթիս Մերեդիթ, Ջինի Սթիլ Ինչպե՞ս են երեխաները սովորում. հիմնական սկզբունքների ձևակերպում.- Երևան, 1997
- . Չարլզ Թեմփլ Մեթոդներ բոլոր առարկայական ոլորտներում գործածելու համար.-Նյու-Յորք, 2001
- . Քննադատական մտածողությունը բուհերում.-Միջազգային սեմինարի նյութեր.-Կիև, 2002
- . Амонашвили Ш.А. В школу - с шести лет. - Москва. 1986
- . Битинас Б.П. Введение в философию воспитания. - Москва, 1996
- . Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. - Питер, 2004
- . Буре Р.С., Островская Л.Ф. Воспитатель и дети - Москва 1985
- . Джурицкий А.Н. История зарубежной педагогики. - Москва, 1998
- . Венгер Л.А., Венгер А.Л. Домашняя школа - Москва, 1994
- . Волков Б.С. Волкова Н.В. Детская психология. - Москва, 2000
- . Давыдов В.В. Проблема развивающего обучения. - Москва, 1986

- Де Боно Э. Учите вашего ребенка мыслить. - Минск, 1998
- Дошкольная педагогика (Конспект лекций) - Москва, 2002
- Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике. - Рига, 1995
- Козлова С.А. Куликова Т.А. Дошкольная педагогика. - Москва, 2000
- Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Шестилетний ребенок: психологическая готовность к школе. - Москва, 1987
- Кульневич С.В. Педагогика личности. - Ростов-на-Дону, 2001
- Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду. - Москва, 1997
- Педагогика. Под редакцией Пидкасистого П.И. - Москва, 2001
- Пичугина Н.О., Айдашева Г.А., Ассаулова С.В. Дошкольная педагогика. Конспект лекций. Ростов на Дону. - 2004
- Подьяков Н.Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста. - Москва, 1996
- Психология воспитания. Под редакцией Петровского В.А. - Москва., 1995
- Педагогика. Под редакцией Смирнова С.А. - Москва, 2001
- Элкони́н Д.Б. Психология игры. - Москва, 1978