

ԱԿԱԳ ՆԱԽԱԴԴՐՈՑԱԿԱՆԻ (6-7Տ.) ՀԱՍԿԱՑԱԿԱՆ,
ՎԵՐԱՑԱԿԱՆ ՄՏԱԾՈՂՈՒԹՅԱՆ ԴՐՍԵԿՈՐՈՒՄՆԵՐԸ
ՖԻԶԻԿԱԿԱՆ ԵՐԵՎՈՒՅԹՆԵՐԻ ՊԱՏՃԱՌԱՀԵՏԵՎԱՆՔԱՅԻՆ
ԿԱՊԵՐԻ ԲԱՑԱՀԱՅՏՄԱՆ ՄԻՋՈՑՈՎ

Ավագ նախադպրոցականի հասկացական տրամաբանական մտածողության զարգացման հիմնահարցը կարևոր նշանակություն ունի ցանկացած երկրի կրթական և գիտական համակարգը կազմակերպելու և կատարելագործելու համար: Այդ է պատճառը, որ 20-րդ դարի վերջին քառորդից սկսած այդ խնդիրը մեծ հնչեղություն է ձեռք բերել տարբեր երկրներում, այդ թվում ՌԴ և ՀՀ-ի ներսում: Տարբեր մասնագիտություններ ունեցող մեծ թվով գիտնականներ զբաղվում են երեխաների մտածողության ձևավորման և զարգացման հարցերով: Վերջին տարիներին դպրոցական կրթության մեջ տեղի ունեցող արմատական փոփոխությունների պատճառով հիմնախնդիրները ձեռք են բերել համալիր նշանակություն: Գիտության և տեխնիկայի սրընթաց զարգացումը իր հետևից առաջ է բերել դպրոցներում ուսուցման գործընթաց ներմուծվող գիտելիքների ծավալի կտրուկ աճ: Հիմնահարցի հետ կապված արմատական այն փոփոխությունները, որոնք կատարվում են դպրոցական ուսուցման համակարգում խորապես արդիականացնում են դպրոցներում դասավանդվող ուսումնական ծրագրերը: Ծրագրային որոշ թեմաներ դուրս են գցվում, որոշ թեմաներ նոր են մտցվում: Տեղի են ունենում ուսումնական թեմաների տեղափոխություն բարձր դասարաններից ցածր դասարաններ: Ամենուրեք ավելացվում և բարդացվում են ուսումնական ծրագրային նյութերը: Այս հանգամանքը իջեցնում է բուհ ընդունվողների ռեալ հնարավորությունները և առաջ է բերում այլ կարգի դժվարություններ: Հարցի հիմնարար լուծումը պահանջում է ոչ միայն դիֆերենցված գիտելիքների հաղորդում, այլև ուսուցման տիպի փոփոխություն: Անհրաժեշտություն է առաջանում դասավանդումը կազմակերպել զարգացող ուսուցման (տեսական ընդհանրացումների) տեսության դրույթներին համապատասխան: Ուսումնական նյութերի դասավանդումը կազմակերպել վերընթաց՝ վերացականից կոնկրետ, այսինքն ընդհանուրից մասնավոր գնացող ճանապարհով, ինչպես դա արվում է ՌԴ հանրապետության դպրոցներում: Նման կարգի փոփոխությունները պահանջում են իրականացնել ոչ միայն հոգեբանական հետազոտություններ, այլև հատուկ ուշադրություն դարձնել հիմնահարցի գիտական մշակման վրա: Իմանալով ավագ նախադպրոցականների ֆիզիկական և հոգևոր զարգացման օնտոգենետիկական օրինաչափությունները, հնարավոր կդառնա երեխաներին դպրոց ընդունել 6 տարեկանից:

Նման հետազոտությունը պատմականորեն հնարավորություն կտա պարզելու հասուն մարդու զարգացման դինամիկան, որը թույլ կտա գիտականորեն հիմնավորել անձի հարմարեցումը գործունեությանը ներկայացնող պահանջներին: Այդպիսի ուսումնասիրությունը միաժամանակ թույլ կտա պարզել ավագ նախադպրոցականների մեջ հասկացական մտածողության հնարավորությունը: Հասկացական տրամաբանական մտածողությունը երեխաների մեջ երևան կգա միայն այն ժամանակ, եթե նա կարողանա ենթադրություններ կատարել, դատողություններ իրականացնել ֆիզիկական երևույթների ընթացման պատճառահետևանքային կապերի վերաբերյալ: Հասկացական մտածողության առկայությունը հնարավորություն կտա երեխաներին այդ ամենի վերաբերյալ անել իր ենթադրությունները, տալով բառային մեկնաբանություններ:

Ավագ նախադպրոցականի մեջ հասկացական տրամաբանական մտածողության առկայությունն էլ կհաստատի, որ երեխան արդեն պատրաստ է դպրոցին և ուսուցումը կարելի է սկսել 6 տարեկանից:

Ֆիզիկական երևույթների ընթացման օրինաչափությունները բացելու, դատողություններ իրականացնելու և հասկացական մտածողության կազմավորման հոգեբանական օրինաչափությունները պարզաբանման հարցերում հոգեբանության մեջ ընդհանուր կարծիք գոյություն չունի: Շվեյցարացի հոգեբաններ Ժան Պիաժեն, Բ.Ինելդերը գտնում են, որ երեխաները չեն կարող ըմբռնել ֆիզիկական երևույթների ընթացման պատճառահետևանքային կապերը, անել դատողություններ, քանի որ նրանց մտածողությունը զգայական է: Նրանց մեջ զարգացած չէ հասկացական մտածողությունը: Նրանց կարծիքով 6-7 տարեկան երեխաների մեջ հասկացական մտածողությունը երևան է գալիս 8 տարեկանից սկսած: Ֆրանսիացի հոգեբաններ Ռ.Ջազզոն, Ա.Վալոնը, ռուս հոգեբաններ Ա.Վ.Ջապորոժեցը, Ա.Ա.Վենգերը, Ա.Ա.Լյուբլինսկայան, Գ.Ի. Մինսկայան և ուրիշները ընդհակառակը գտնում են, որ ֆիզիկական երևույթների պատճառահետևանքային կապերի մասին կարող են կատարել ենթադրություններ, դատողություններ նույնիսկ 5-6 տարեկան նախադպրոցականները: Քննադատելով Ժ.Պիաժեի և Բ.Ինելդերի տեսակետը մյուս հոգեբանները գտնում են, որ նրանք երեխայի զարգացման օնտոգենեզի մեջ հաշվի չեն առնում հասարակության դերը, շեշտը դնում են միայն երեխայի սպոնտան զարգացման վրա: Պնդել են, որ սոցիալական պայմանները կարող են որոշ չափով արագացնել և դադարեցնել երեխայի սպոնտան զարգացման գործընթացը:

Անհրաժեշտ ենք համարում նշել, որ ռուս հոգեբանները հետազոտել են միայն մեկ պատճառահետևանք պարունակող ֆիզիկական երևույթների հետ կապված ըմբռնումները և հասկացական մտածողությունը: Ուստի և հարց առաջացավ գիտափորձերի մեջ ընդգրկել երկու և ավելի պատճառահետևանքային կապեր բացելու և դատողությունների միջև դրանք մեկնաբանելու հնարավորությունը: Իրականացնել գիտափորձեր, որոնց միջոցով հնարավոր կդառնա պատճառական կապի հետևանք, դառնա նախադրյալ հաջորդական մեկ ուրիշ

պատճառական կապ բացելու և ըմբռնելու համար: Գիտափորձեր անցկացրել ենք խաղային գործունեության միջոցով գիտափորձերի համար, միջոց են ծառայել միջին մեծությամբ ռեզինե գնդակ, նոնակներ, որոնք շարված են եղել իրար կողքի ասֆալտապատ և խոտածածկ թեք հարթությունների ներքևի և վերևի մակերևույթների վրա (տես. նկ.1):



Նկ. 1

Երեխաներից պահանջել ենք 8 մետր հեռավորությունից գնդակը հրել այնպես, որ այն հարվածի նոնակների շարքին: Գիտափորձեր անցկացրել ենք անհատապես: Փորձարարը երեխաներին բացատրել է փորձերին ներկայացվող պահանջները, պահանջել պատասխանել, թե ինչ տեղի կունենա նոնակների հետ, եթե նա նշված կետից գնդակը հրի այնպես, որ այն հարվածի նոնակներին: Պատասխանը լսելուց հետո հրահանգել է երեխային գնդակով հարվածել նոնակների շարքին: Եթե գնդակը չի հարվածել նոնակներին պահանջել է նորից կատարել գործողություններ: Գիտափորձեր անցկացրել ենք 120 նախադպրոցական տարիքի երեխաների հետ: 60 երեխա եղել է 6 տարեկան, իսկ մյուս 60-ը 7 տարեկան: Գիտափորձերը սկզբից անցկացրել ենք ասֆալտապատ, իսկ հետո այն կրկնել ենք կանաչապատ թեք հարթության պայմաններում: Նոնակները մի դեպքում շարել ենք թեք հարթությունների վերևի մասում, մյուս անգամ ներքևի մասում: Սկզբում երեխաներից պահանջել ենք ասֆալտապատ թեք հարթության վերևի մակերևույթում ֆիքսված A կետից գնդակը հրել այնպես, որ այն հարվածի ներքևի մակերևույթի վրա շարված նոնակների շարքին: Ապա գնդակը հրել թեք հարթության ներքևի ֆիքսված B կետից դեպի վեր այնպես, որ այն հարվածի նոնակների շարքին: Փորձերի երկրորդ փուլում այս ամենը կրկնել ենք խոտածածկ թեք հարթության պայմաններում: Մինչև գործողությունների իրականացումը փորձարարը հարցեր է առաջադրել գիտափորձերին մասնակցող երեխաներին, ստուգելու համար, թե նրանց մեջ ինչպես կկազմավորվի բառային դատողությունները: Հարցերը եղել են հետևյալ բնույթի, որ դեպքում ավելի շատ նոնակներ կգլորվեն. 1) երբ գնդակը նոնակների շարքին հարվածում է թեք հարթության վերևի մակերևույթից, թե այն դեպքում, երբ գնդակը նոնակներին հարվածում ենք թեք հարթության ներքևի մակերևույթում ֆիքսված կետից: 2) Ինչու վերևից դեպի ներքև գնդակը արագ է շարժվում, իսկ ներքևից վերև դանդաղ: Նույն հարցերը առաջադրել ենք նաև այն դեպքում, երբ երեխաները գործել են կանաչապատ թեք հարթության պայմաններում: Հարցերը անհրաժեշտ են եղել պարզելու, թե երեխաները

մինչև գործողությունների իրականացումը կարողանում են խաղային իրադրությունը ընկալել և ենթադրություններ անել իրականացվող գործողությունների, դրանց հետևանքների մասին, որոնց վրա հենվելու և դատողություններ էին անելու: թե ղվարացել էին ճշգրիտ պատասխաններ տալ, առաջարկել էինք գնդակը հրել և դրանից բխող գործողությունները առաջ բերող հետևանքների հիման վրա անել դատողություններ: Բոլոր դատողությունները վերաբերվել էին գնդակի շարժման, նրա արագության փոփոխություններին, ասֆալտապատ թեք հարթության վրա կատարվող գնդակի շարժումներին, շփման ուժին: Այլ խոսքով՝ դատողություններ անել արագացող, դանդաղող շարժումների և շփման ուժի մասին: Իհարկե, չենք կարծել, որ երեխաները այդ հարցերին կտան գիտական պատասխան: Ստածել ենք, որ նրանք փոքր ինչ պատկերացում ունենան նշված ֆիզիկական երևույթների մասին, ապա իրենց բառապաշարի սահմաններում կարողանան որոշ դատողություններ և ընդհանրացումներ կատարել:

Գիտափորձերի արդյունքները ցույց տվեցին, որ փորձերին մասնակցող նախադպրոցական երեխաների հասկացական մտածողության զարգացումը կապված է ամբողջական իրադրության մեկ վերլուծա-համադրական գործունեության մեջ ընդգրկելուց, այն բանից, թե երեխան որքանով է հասկացել փորձարարի հարցերի իմաստը, որքանով է կարողացել համեմատել փորձից առաջ իր գլխուղեղում կազմավորվող դատողություններ առարկայական գործողությունների արդյունքների հիման վրա կազմավորվող դատողությունների հետ և հանգել հետևության: Առարկայական գործողություններ կատարելուց հետո երեխայի մեջ կազմավորվող ինչպես տեսական, այնպես էլ էմպիրիկ գիտելիքների յուրացումը հնարավորություն տվեց նրանց հասկանալ ֆիզիկական երևույթների պատճառահետևանքային կապերը, անկախ նրանից, որ նրանք դատողությունները չէին կարողանում արտահայտել գիտականորեն: Նրանք չէին կարողանում տեսականորեն հիմնավորել, որ թեք հարթությունով գլորվող գնդակը արագացում է ձեռք բերում, կամ թեք հարթությունով որևէ անկյան տակ վեր հորած գնդակը ունի բացասական արագացում, սակայն պնդում էին, որ գնդակի շարժման արագանալը կամ դանդաղելու երևույթը կապված է թեք հարթության հետ: Այս փաստի առկայությունը մեզ բերեց այն համոզման, որ Ժ.Պիաժեի պնդումները նման պայմաններում հիմնավորված չեն և ամեն դեպքում երեխայի զարգացման գործընթացում առաջնայինը սոցիալական փորձի յուրացումն է և ոչ թե երեխայի սպոնտան զարգացումը, ինչպես պնդում էր նա:

Գիտափորձերից պարզվեց, որ երեխաները ինչ հաջողությամբ, որ կարողանում են փորձարարի հարցերի մեջ կողմնորոշվել, վերլուծելով զննականորեն տրված խաղային իրադրությունը, կռահել և ենթադրություններ անել ֆիզիկական երևույթների պատճառահետևանքային կապերի վերաբերյալ, ճիշտ նույն հաջողությամբ էլ դատողություններ էին իրականացնում և կատա-

րում ընդհանրացումներ: Խաղային իրադրության մեջ կազմավորվում էր զենակա՝ պատկերային և դրա հենքի վրա մաև բառա-վերացական մտածողություն: Այսպիսի երեխաները կազմում էին գիտափորձերին մասնակցողների 30%-ը:

Վ.Վ.Դավիդովը և իր գործընկերները փոխելով ուսուցման տիպը, առաջին դասարանի ուսումնական ծրագրերի մեջ ներմուծել են մաթեմատիկական վերացական հասկացություններ: Պարզվել է, որ հատուկ ձևով կազմակերպված պրակտիկ առարկայական գործունեության իրականացման արդյունքում յոթը տարեկան երեխաները յուրացրել են մաթեմատիկական վերացական հասկացություններ: Հասկացությունը ուսումնական պրոցես են ներմուծել ուսումնական խնդրի տեսքով, որոնց լուծումները սովորողներից պահանջել են պրակտիկ գործողությունների իրականացում և հասկացությունների կազմավորման հասարակական պատմական ընթացքի բացահայտում:

Մենք նույնպես նախադպրոցական տարիքի երեխաների մեջ տրամաբանական մտածողության ձևավորման հարցերը դիտարկել ենք առարկայական գործողությունների իրականացման հիման վրա: Երեխաները այդ գործողությունների իրականացման միջոցով ձեռք են բերել պրակտիկ փորձ և հետագայում օգտվել այդ փորձից: Ավագ նախադպրոցականները խաղային գործունեություն են իրականացրել ոչ միայն հարթ մակերևույթ ունեցող գետնի վրա, այլև խորդուրդ, թեք հարթություն ունեցող տարածքներում: Նրանց պատասխաններից երևաց, որ պատկերացում ունեն վերելքների, վայրէջքների մասին: Նրանցից մեծ մասը պնդում էր, որ երբ ինքը վազում է թեք հարթությունով դեպի վեր, ապա վազքի արագությունը դանդաղում է, իսկ երբ վազում է թեք հարթությունով դեպի ներքև, ապա դա իր համար ավելի հեշտ է և կարողանում է ավելի արագ վազել: Նրանք համոզված էին, որ գնդակի արագությունը վայրէջքներում արագանում է: Երեխաները պնդում էին, որ գնդակը կանաչով պատված վերելքներում դանդաղ է շարժվում և կարող է կանգնել խոտի դիմադրության պատճառով, նույնիսկ այդ երևույթը հնարավոր է վայրէջքների ժամանակ: Այսպիսով, երեխաները թեև չգիտեն թե ինչ է արագացումը, դանդաղող շարժումը, չփման ուժը, բայց իրենց պրակտիկ փորձի հիման վրա կարողանում էին դատողություններ անել ինչպես փորձերից առաջ, այնպես էլ պրակտիկ գործողությունները իրականացրած արդյունքները ընդհանրացնելով: Փաստորեն առաջադրանքը առարկայական-գործնական էր: Խաղային իրադրությունը այնպես է կազմակերպված, որ յուրաքանչյուր երեխա նման իրադրության հանդիպած կլինի բազմաթիվ անգամ:

Խաղային իրադրության ըմբռնումներին զուգընթաց կարևորվում է նաև համապատասխան մտապատկերների առաջացումը և դրանց վերափնաստավորումը և վերականգնումները: Այդ գործընթացը հնարավորություն տվեց ավագ նախադպրոցականներին համեմատել զենական իրադրության ըմբռնումների հիման վրա կազմավորվող մտապատկերները իրենց մեջ նախկին փորձից կազմավորված մտապատկերների հետ: Համեմատությունը հնարավորություն է

տալիս նախադպրոցականներին նորը ևս մտցնելիս պրակտիկ փորձի մեջ և հիմնավոր դարձնել բառային դատողությունները, ապա գործողությունները կատարելուց հետո մեկ անգամ ևս համոզվել դրանց ճշմարտության մեջ:

Առաջադրանքի կատարումը պահանջում է ոչ միայն օգտվել զննական-գործնական, զննական-պատկերային մտածողության տեսակետից և պատճառահետևանքային կապերի վերաբերյալ իրականացնել բառային դատողություններ, տալ հասկացական մեկնաբանություններ և կատարել ընդհանրացումներ: Այդ գործընթացը դժվար գործընթաց է, նրա մտավոր վերախմաստավորումը պահանջում է հենվել և կոնկրետ իրադրության և կոնկրետ պատկերների վրա, այդ ամենի մասին կանխագուշակել և տալ բառային մեկնաբանություններ: Մինչև գործողությունների կատարելը երեխաները փորձարարի հարցերին տվել էին բանավոր պատասխաններ: Եթե պատասխանը ճիշտ է եղել, ապա գործողության իրականացումը հաստատել է երեխայի ենթադրության ճշմարիտ լինելը: Այս փաստը հիմնավորում է, որ երեխաների մեջ առկա է տեսական մտածողություն: Եթե երեխաների կանխագուշակումները սխալ են եղել, ապա դատողությունները ճիշտ չեն կազմավորվել: Սակայն այդ պահը երկար չի տևել: Երբ երեխան կատարել է պրակտիկ գործողություններ, տեղն ու տեղը ուղղել է իր դատողությունների սխալը: Ճշմարտության չափանիշը պրակտիկան է, որն էլ հնարավորություն է տվել երեխային ուղղել իր սխալը: Այս դեպքում երեխայի մտավոր զարգացածությունը դրսևորվել է բարձր արդյունավետությամբ և ընթացել տեսական ընդհանրացումներով:

Մեր կողմից կատարված գիտափորձերի նյութերի վերլուծությունը հանգեցրեց այն հետևության, որ երեխաների մտածողության զարգացումը ֆիզիկական երևույթների պատճառահետևանքային կապերի բացահայտումը թույլ է տալիս հաստատել, որ մտածողության այս կամ այն մակարդակի հասնելու համար կարևոր դեր ունի երեխայի փորձը մայրենի լեզվին տիրապետելը և այդ գործընթացում բառերից և հասկացություններից օգտվելը: Երեխայի ակտիվ խոսքը միշտ էլ կապված է բառերի և հասկացությունների հաճախակի օգտագործման հետ:

Երեխան բացահայտելով միջնորդավորված կապերը, դրանք անվանում էր ոչ թե գիտական հասկացությունների միջոցով, այլ իր բառերով: Երեխայի համար բառերը նույն իմաստը և նշանակությունը ունեն ինչ գիտնականի համար գիտական հասկացությունները և իրոք գիտափորձերից պարզվեց, որ ավագ նախադպրոցական տարիքի որոշ երեխաների ենթադրությունների և դատողությունների մինչև գիտափորձերի սկսելը ունեին խոսքային որոշ թերություններ: Խաղային գործողությունը իրականացնելիս, այդ թերությունները ճշգրտվում, ուղղվում և վերացվում էին: Այդպիսի երեխաները կազմում էին գիտափորձերին մասնակցողների թվի 40 %-ը:

Գիտափորձերին մասնակցող որոշ դեռահասների մեջ երևույթների պատճառահետևանքային կապերի վերաբերյալ դատողություններ չեն կազմա-

վորվում մինչև փորձերի սկսվելը: Այսպիսի դեռահասների մեջ դատողությունները կազմավորվում էին բուն գիտափորձերի իրականացման ընթացքում:

Այսպիսով, պարզվեց, որ գիտափորձերը կրում էին մաև ուսուցողական բնույթ: Այդ ընթացքում նրանց մեջ ձևավորվում էր ոչ միայն գործողությունների իրականացում, այլ գիտելիքներ և հասկացական մտածողություն: Այսպիսի երեխաների թիվը կազմում էր մասնակիցների 40 %-ը:

Գիտափորձերից պարզվեց նաև, որ ֆիզիկական երևույթների առանձնացումը, դրանց պատճառահետևանքային կապերի բացահայտումը առանձին-առանձին միավորում և մեկ վերլուծա-համադրական գործունեության մեջ ընդգրկելը տեղի էր ունենում բառային պլանում: Այդ դեպքում երեխաների խոսքը կատարում է մաև պլանավորման ֆունկցիա: Պլանավորման հիմքում երեխաները դնում էին առարկայական գործողությունների իրականացումը: Խաղային իրադրության վերարտադրող մտապատկերների կազմավորման գործընթացին նպաստել էր նաև նրա զննական լինելը: Երեխաները որքան հաջողությամբ էին կռահում առարկայական գործողությունների արդյունքները այնքան հեշտությամբ խնդրի լուծումը տեղափոխում էին բառային պլան: Այստեղ հստակորեն երևան էր գալիս գործողության դերն ու ֆունկցիան: Գիտափորձերի արդյունքների վերլուծությունից պարզվեց, որ անհրաժեշտ է նախադպրոցական տարիքի երեխաներին վարժեցնել գործունեության այնպիսի տեսակների իրականացման մեջ, որոնք միջոցներ կտան երեխաներին կարողանալ իր գիտակցության մեջ առաջ բերել ոչ միայն ընթերցմանը համապատասխան մտապատկերներ, այլև բառ-հասկացությունների օգնությամբ բնութագրել առարկաները, դրանց հատկությունները, հասարակական ֆունկցիան, փոխադարձ կապերն ու միջնորդավորված հարաբերությունները: Այս ամենը երեխաներին տալիս էր հնարավորություններ վերացարկելու խաղային ռեալ իրադրություններից և մտքում կոնկրետանալու առարկաների էական, կարևոր առանձնահատուկ հատկությունների վրա:

Կատարված գիտափորձերի հիման վրա կարելի է հանգել հետևյալ եզրակացությունների.

1. 6-7 տարեկան ավագ նախադպրոցական տարիքի երեխաների հետ անցկացրած գիտափորձերի արդյունքների վերլուծությունը ցույց տվեց, որ փորձերին մասնակցող 120 երեխաների 90 %-ը կարողացան բացել ֆիզիկական երևույթների պատճառահետևանքային կապերը և դրանց ընթացման վերաբերյալ իրականացնել դատողություններ և մեկնաբանություններ: Անկախ նրանից, թե դատողությունները կատարվում էին առարկայական գործողություններից առաջ, թե գործողությունների իրականացմանը զուգընթաց՝ երեխաների մեջ առկա էր հասկացական բառատրամաբանական մտածողությունը: Երեխաները բավարար գիտելիքներ ունեին մաև մայրենի լեզվից: Այս ամենը հնարավորություն է տալիս պնդելու, որ 6 տարեկան երեխաների հասկացական մտածողությունը համարյա թե ոչնչով չի տարբերվում 7 տարեկան երեխաների

մտածողությունից: Վեց տարեկան երեխաների բանական մակարդակը թույլ է տալիս պնդելու, որ առանց դժվարության կարող են սովորել առաջին դասարանում:

2. Բոլոր այն դեպքերում, երբ ավագ նախադպրոցական տարիքի որոշ երեխաներ խաղային գործողությունը սկսելուց առաջ զննական իրադրության հիման վրա դժվարանում էին ենթադրություններ իրականացնել և վերացական դատողություններ կատարել, ապա այդպիսի դեռահասների մեջ դատողությունները կազմավորվում էին գիտափորձի իրականացման ընթացքում: Նրանց մեջ մտածողության պատկերային բաղադրիչը ավելի լավ էր զարգացած, քան բառայինը: Պրակտիկ գործողությունների իրականացումը լրացնում էր այդ բացը:

3. Գիտափորձերից պարզ դարձավ, որ ավագ նախադպրոցական տարիքի երեխաների հասկացական մտածողության զարգացումը կապված է մայրենի լեզվի և խոսքի յուրացման հետ: Որքան զարգացած էր երեխայի խոսքը, այնքան հստակ էր երեխայի միտքը, այնքան հասկանալի էր նրա դատողությունների իմաստը: Երեխաների խոսքի զարգացման գործընթացում կարևոր դերը պատկանում է պրակտիկ առարկայական գործողությունների իրականացմանը: Պրակտիկ գործողության մեջ երեխաները գիտակցում էին, որ բառերը ունեն նյութական, առարկայական ծագում: Պրակտիկ առարկայական գործունեության իրականացման շնորհիվ նախադպրոցականները կարողանում են խմբագրել, ուղղել և ճշգրտել վերացական դատողությունները:

4. Առանձին երեխաների մոտ թույլ էր զարգացած ենթադրություններ կատարելու ընդունակությունը: Նրանց իրականացրած դատողությունները վերացական չէին: Դրանք կազմավորվում էին խաղային իրադրության մեջ և ավելի քան կրում էին ստերիոտիպ բնույթ: Սրանք չէին կարողանում խաղային իրադրությունը վերլուծել ելնելով պատճառահետևանքային կապերից: Այդպիսի երեխաների մեջ հասկացական մտածողություն զարգացնելու համար նրանց պետք է ընդգրկել պատճառահետևանքային կապեր պարունակող խաղերի մեջ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Венгер А.А. Развитие понимания причинности у детей дошкольного возраста. Автор канд. дисс. М. 1958
2. Запорожец А.А. Избранные психологические труды. М. Т. 1, 1986
3. Люблинская А.А. Причинное мышление ребенка в действии. Извест. АНН РСФСР И. 1948, вып. 17
4. Пиаже Ж. Целдер Б. Генезис элементарных логических структур. М. 1963
5. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. И. 1969
6. Развитие ребенка. Пер. с английского. Под ред. А.В Запорожца и Л.А. Венгера. М. 1968