

Խ. ԱՐՈՎՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ՀԱՅԿԱԿԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ
ԳԻՏԱԿԱՆ ՏԵՂԵԿԱԳԻՐ
УЧЕНЫЕ ЗАПИСКИ АРМЯНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМ. Х. АБОВЯНА

Հումանիտար գիտություններ №3-4 (28-29) 2016 Гуманитарные науки

ՀՏԴ 373.2:159.922.7

ԳՈՐԾՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԵՎ ԴՐԱՆՑ ՈՒՂԵԿՑՈՂ ՀՈՒՋԱԿԱՆ ՎԻՃԱԿՆԵՐԻ
ՓՈԽԱՊԱԿՑՎԱԾՈՒԹՅԱՆԸ ՆԱԽԱԴՐՈՑԱԿԱՆ ՏԱՐԻՔՈՒՄ
Տ. Ջ. ՄԱԼՈՒՄՅԱՆ

Հ. Թումանյանի անվան Վանաձորի պետական մանկավարժական համալսարան,
Տիգրան Մեծի 36
e-mail: t-malumyan@mail.ru

Հոդվածում ուսումնասիրվում է նախադպրոցականների կողմից մանկական պատմվածքների սյուժեներից հուզական վիճակների առանձնացնելու գործընթացը, մասնավորապես, առանձնացվում են մանկական պատմվածքներում առկա գործողությունները և դրանց ուղեկցող հուզական վիճակները:

Բանալի բառեր. *հուզական ոլորտ, հուզական վիճակներ, գործողություններ, մանկական պատմվածքներ:*

Ներկայացված է խմբագրություն 10.11.2015 թ.

Նախադպրոցականների բարձր հուզականությունը, հոգեկան կյանքի և առօրյա փորձի հուզական վառ երանգավորումը տվյալ տարիքի բնորոշ առանձնահատկություններից է [1]: Այդուհանդերձ, հոգեբանական հետազոտություններում հաճախ նշվում է այն փաստը, որ հույզերի հիմնախնդիրը համեմատաբար ավելի քիչ է ուսումնասիրված այդ տարիքում, ի տարբերություն հոգեբանական այլ ոլորտների [2]: Նախադպրոցական հաստատություններում մանկական հույզերին վերաբերվող ուսումնասիրությունները և գիտափորձերը ցույց են տալիս, որ ավագ նախադպրոցականների հուզական ինտելեկտի և հուզական կոմպետենտության բաղադրիչներն ունեն դրսևորման ցածր մակարդակ: Այդ մասին վկայում են նաև ավելի մեծ տարիք ունեցող երեխաների հուզական ինտելեկտը ուսումնասիրող այլ հեղինակներ:

Նախադպրոցականների հուզական ոլորտի որոշ բաղադրիչների ձևավորումը և զարգացումը նպատակաուղղված հոգեբանամանկավարժական գործընթաց է, քանի որ դրանում համադրվում են երեխայի խոսքի, ըմբռնման, մտածողության, երևակայության, ինչպես նաև հուզականային ոլորտի գործընթացները [3]:

Ստորև մենք ավելի շատ կարևորում ենք մանկական պատմվածքները, քանի որ դրանք հանդես են գալիս ուսումնասիրողապրակտիկական միջոցների դերում, ուր, մի կողմից, համադրվում են իմացական ոլորտի գործընթացները, իսկ մյուս կողմից իրական հնարավորություններ են ստեղծվում հուզական ոլորտի շարունակական զարգացման համար: Այս խնդիրը ոչ միայն կոնկրետացրել ենք, այլև փորձել ենք ավագ նախադպրոցականների կողմից սյուժետային իրավիճակների հուզական ընկալման գործընթացը դիտարկել մանկական պատմվածքներում գործող անձանց (կերպարների) կողմից կատարվող գործողությունների հետևանքով առաջացած, այսինքն՝ կանխատեսվող, հուզական վիճակի վերաբերյալ: Հետևաբար երեխաների հուզական կողմնորոշումներից առավելապես դիտարկվել է կոնկրետ սյուժեներից հուզական

վիճակներ առանձնացնելու գործընթացը: Նախքան դրանց ուսումնասիրության անցնելն ավագ նախադպրոցականներին ուսուցանվել են երեխայի կյանքում առկա այն պարզագույն գործողությունները, որոնք որոշակիորեն դրսևորվում են պատմվածքներում և հեքիաթներում՝ հաշվի առնելով, որ մանկական ստեղծագործությունում հերոսների կերպարների գործողությունները կամ արարքները կարող են հանդես են գալ ինչպես բացահայտ, այնպես էլ թաքնված տեսքով: ՌԻստի երեխաներին տրվել են մի քանի բառից կազմված բազմաթիվ նախադասություններ (արտահայտություններ), որոնցում առկա են այնպիսի գործողություններ, որոնք ուղղակիորեն կամ անուղղակիորեն կապվում են «ի՛նչ անել», «ի՛նչ է արվում» կամ «ի՛նչ է արվելու» հարցադրումների հետ: Առանձնացված գործողությունները չեն բացատրվել լեզվաբանական կամ քերականական վերլուծությունների տեսանկյունից, չնայած շատ դեպքերում տրվել են գործողության սուբյեկտին վերաբերվող «ո՞վ» կամ «ո՞վքեր» են կատարում կամ միաժամանակ «ի՛նչ» է կատարվում հարցերը: ՌԻստի սկզբում տրվել են երեխայի կենցաղին վերաբերող գործողությունների նմուշներ, օրինակ՝ «բաժակը ընկավ և կոտրվեց» կամ «Աշոտիկը սայթաքեց, ընկավ», և այլն: Չնայած բերված երկու օրինակում էլ նշված են գործողությունները, այդուհանդերձ երեխաների ուշադրությունը սևեռվել է ինչպես գործողություն կատարող սուբյեկտներին, նրանց կատարած գործողություններին, այնպես էլ նրանց հուզական վիճակներին: Իհարկե, գործողությունների բացահայտման և տարանջատման փուլում արձանագրվել են որոշակի դժվարություններ՝ կապված երեխաների ընդհանուր հուզական կողմնորոշման հետ, հատկապես գործողությունների կատարման ժամանակային գործոնի առումով: Նկատի ունենք, օրինակ՝ „բաժակի ընկնելն, և „ընկավ բաժակը, այսինքն (բաժակը ընկնելուց առաջ և հետո): Հասկանալի է, որ գործողության կատարումը մշտապես ուղեկցվում է հուզական ապրումներով, որոնք արտահայտվում են ինչպես մանկական պատմվածքի հերոսի դեպքում, այնպես էլ պատմվածքն ունկնդրող երեխայի վերաբերմունքում:

Հուզական ոլորտի փորձարարական ուսումնասիրությունները կատարվել են երկու ամսվա կտրվածքով, բազմաթիվ պարապմունքների ընթացքում, որոնց ընդհանուր թվաքանակով մասնակցել են 100 երեխա՝ Վանաձորի մի քանի մանկապարտեզներում: 5-6 գործնական պարապմունքներից հետո պարզվեց, որ պարապմունքից պարապմունք անցնելիս անհամեմատ ընդլայնվում են նախադպրոցականի պատկերացումները տվյալ պատմվածքում նկարագրվող հերոսի վարքային կողմնորոշումների և հուզական ապրումների վերաբերյալ՝ հատկապես այն պարագայում, երբ դրանք տեքստում բացահայտ են հանդես գալիս: Սովորաբար այդ գործընթացը կազմակերպվել է հետևյալ կերպ: Փորձարարը նախապես պատմվածքից ընտրում է նախադասություններ, ուր առկա են և սուբյեկտները կամ գործող անձինք և գործողությունները, դրանց հետևանքները և հուզական ապրումները: Այնուհետև երեխաների համար ընթերցվել է նախադասությունը (երբեմն մի քանի անգամ) որով փորձել ենք պարզել, թե երեխաները կարողանում են հստակ առանձնացնել գործող անձանց, նրանց գործողությունները և հուզական ապրումները: Այդ գործընթացում փորձարարը մշտապես հարցնում է „ի՛նչ եղավ, „ի՛նչ արեց, և այլն: Այն դեպքում, երբ տրվել են բացահայտ գործողություններ, երեխաների մեծ մասը կարողացել են նկատել այն հնարավոր գործողությունները, որոնք կարող են կատարվել՝ որպես այդ գործողության հետևանքներ, հատկապես նշելով, թե տվյալ գործողությունից հետո հուզական ինչ վիճակ կարող էր ունենալ հերոսը: Կարծում ենք, որ այս դրվագով հնարավորություն է ընձեռնվում նախադպրոցականներին սովորեցնելու չափահաս մարդկանց կողմից օգտագործվող պատճառահետևանքային կապերը, որոնք կարծես թե մտածողության նախատիպերն են, ենթակա նպատակամետ ձևավորման, նամանավանդ, եթե հաշվի առնենք, որ յուրաքանչյուր գործողություն պարտադիր

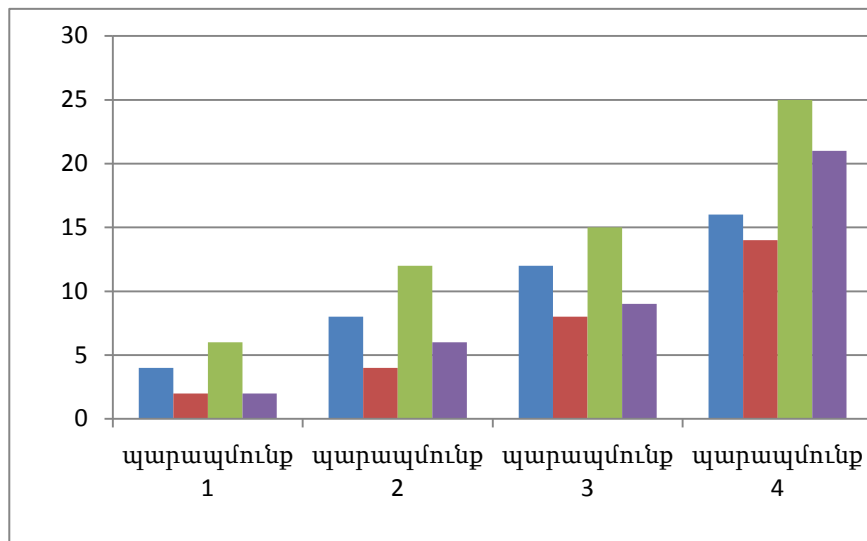
ներառում է նաև հուզական բաղադրիչը, որպես հուզական ապրման կոնկրետ դրսևորում՝ իր հետևանքային մասով:

Պարապմունքների հաջորդ փուլում նախադպրոցականների համար ընթերցվել են համեմատաբար ավելի բարդ նախադասություններ, որոնք աստիճանաբար ներառվել են մի քանի գործողություններ: Ի տարբերություն նախնական պարապմունքների, որտեղ գերակշռում էր բացահայտ գործողությունները, այս փուլում օգտագործվել են թաքնված հույզեր բովանդակող նախադասություններ: Միաժամանակ երեխաներին առաջարկվել է նկարագրել գործողությունների զարգացման իրենց տարբերակները, որոնցով պարզ կերևան թե գործողությունները, թե երեխաների հուզական վիճակները: Օրինակ՝ „Շանից վախեցավ, սարսափեց, զարմացավ, թաքնվեց,“ նախադասության մեջ համադրվում է գործողությունը և հուզական վիճակը: Մեր պատկերացմամբ ընդլայնվում է երեխայի որոնողական կողմնորոշումը, փոքրիշատե զարգանում է ստեղծագործական միտքը, քանի որ երեխան կգիտակցի պատճառահետևանքային պարզ կապերը, հուզական ուղեցման առանձնահատկությունները, որոնք ցույց կտան, որ իրավիճակի փոփոխությունը առաջ է բերում նաև հուզական վիճակների փոփոխություն, ինչը բնորոշ է նաև նախադպրոցականներին: Ստորև գիտափորձի արդյունքներն ամփոփ ձևով ներկայացնենք առաջին աղյուսակում: Բացահայտ և թաքնված գործողությունների թվաքանակը՝ ըստ նախադպրոցականների պատասխանների

Աղյուսակ 1

Պարապմունքներ	Բացահայտ գործողությունների թվաքանակ՝ առանձնացված փորձարարի կողմից	Երեխաների կողմից ճիշտ պատասխաններ գործողությունների թվաքանակով	Թաքնված գործողություններ՝ որպես գործողության հետևանք՝ առանձնացված փորձարարի կողմից	Երեխաների ճիշտ պատասխաններ՝ ըստ գործողությունների հնարավոր թվաքանակի
1	4	2	6	2
2	8	4	12	6
3	12	8	15	9
4	16	14	25	21

Ստորև տվյալները ներկայացվել են նաև հիստոգրամի տեսքով՝ տարբերությունները ավելի ակնառու դարձնելու համար:



Նկար. Պատճառահետևանքային պարզագույն պատկերացումների դրսևորումները ուսումնական պարապմունքներում

Աղյուսակից և դիագրամից պարզ երևում է, որ պարապմունքից պարապմունք աստիճանաբար անցնելիս իրապես փոխվում է թաքնված և բացահայտ գործողությունների թվաքանակը, ըստ երեխաների ճիշտ պատասխանների: Վերլուծական նմանատիպ աշխատանքից հետո պարզենք, թե այդ գործողությունների կատարման արդյունքում երեխաները ի վիճակի են ըստ հատկանիշների նկարագրել համապատասխան հուզական վիճակները: Այդ նպատակով օգտագործել ենք ավագ նախադպրոցականների համար նախատեսված Նգուեն Մին Անիի սուբյեկտիվ-պրոյեկտիվ մեթոդիկան, որով ուսումնասիրվել է երեխաների պատրաստականությունն ուրիշների հուզական վիճակը և իր ապրումակցումը հասկանալու համար: Մեթոդիկայի կիրառման ընթացքում երեխան իր պատկերացումների տեսանկյունով որոշակի խնդրի լուծման այնպիսի տարբերակներ է որոնում, որոնք ուղղակիորեն առնչվում են իր և հասակակիցների փոխհարաբերությունների հաստատման ուղիներ որոնելու, դրանց գնահատման, ուրիշների հուզական վիճակի ըմբռնման հետ:

Մեթոդիկայի կիրառման պահանջին համապատասխան, երեխաների հետ աշխատող փորձարարը խնդրում է երեխաներին ուշադիր լսել և պատասխանել իր հարցերին: Այնուհետև նա պահանջում է, որ երեխաները մանկական ստեղծագործությունում հերոսների փոխարեն պատկերացնեն իրենց:

Տղաների և աղջիկների համար կազմվել են 15-20 տեքստ, որոնք դանդաղ ընթերցվել են, որպեսզի երեխաներն առավելագույնս ճիշտ ընկալեն տեքստի բովանդակությունը: Երեխաները նյութը լսելուց հետո պատասխանել են փորձարարի հարցերին՝ նշելով տվյալ հերոսի արարքները կամ գործողությունները և դրանց ուղեկցող հուզական վիճակները: Որոշակի ժամանակ է հատկացվել գործողության և հուզական վիճակի ընկալման համար, քանի որ կային գործողություններ ներկա ժամանկում, անցյալում: Ասինքն, ընդունելով, որ գործողությունը կատարվում է հիմա՝ „այս պահին“, թե՛ ընդհանրապես, քանի որ ժամանակային գործոնը դժվարեցնում է գործողության հստակ տարանջատումը (օրինակ՝ „ընկավ“, /նկատի ունի ներկա ժամանակում/, թե արդեն „ընկած էր“, արդեն կատարված է: Ժամանակային գործոնից անկախ միևնույն գործողությունը ուղեկցվում է

տարբեր հուզական վիճակներով: Սակայն պարզվում է, որ երբ երեխաները կարողանում են ճիշտ առանձնացնել գործողությունը ավելի հեշտ են կարողանում գտնել դրանց համարժեք հուզական վիճակները, հատկապես երբ պարապմունքները անցկացվել են փոքր խմբերով: Ստորև ներկայացնենք զրույցի ընթացքում երեխաների կողմից առանձնացվող գործողությունները և հուզական վիճակները: Օրինակ՝

Սոնա.- Ես Սոնան եմ, երկրորդ տարին է հաճախում եմ մանկապարտեզ

Փորձաձար.- ո՞րն է գործողությունը

Երեխա – հաճախում եմ մանկապարտեզ

Փորձաձար.- Ի՞նչ ես զգում մանկապարտեզ գալուց, ուրախ ես, տխուր ես

Երեխա.- ուրախ եմ

Փորձաձար.- ինչպե՞ս ես երեխաներին ցույց տալիս, որ ուրախ ես:

10-15 նմանատիպ վարժություններց հետո անցնում ենք ավելի բարդ տեքստերի:

Ստորև բերում ենք երկու տեքստերի նմուշներ տղաների և աղջիկների համար, որոնք կապված են երեխայի առօրյաի հետ: Տեքստում ցույց է տրված գործողությունների թվաքանակը: Բերված օրինակները իրական են: Մեջբերված են երեխաների զրույցներից:

Տեքստ աղջիկների համար

Ես Անին եմ: Երկու տարի է ուրախ հաճախում եմ մանկապարտեզ /հաճախել-1 գործողություն/: Մայրիկս միշտ նոր շորեր է հագնում/ հագնել և հաճախել-2-րդ գործողություն / մանկապարտեզ հաճախելիս: Աշնանային մի օր մանկապարտեզ գնալիս իմ հետևից գալիս էին իմ ընկերներից մի քանիսը: Աստիճաններով բարձրանալիս/բարձրանալ 3 գործողություն /ընկերուհիս սայթաքեց, /սայթաքեց-4 գործողություն /նրան օգնեցի,/օգնել-5 գործողություն /որ չընկնի ցած, փոխարենը ես ընկա/ընկնել-6 գործողություն / ջրափոսը: Նոր հագած շորս կեղտոտվեց:/կեղտոտվել-7 գործողություն /Փորձեցի մաքրել,/մաքրել-8 գործողություն / բայց չմաքրվեց: Հետևից գալիս /գալ-8 գործողություն / էին իմ ընկերներից մի քանիսը, ովքեր տեսան,/տեսնել-9 գործողություն / որ ես ընկա:/ընկնել-10 գործողություն /Նրանցից երկուսը սկսեցին բարձրաձայն ծիծաղել /ծիծաղել-11-րդ գործողություն /և ծաղրել/ծաղրել-12-րդ գործողություն /ինձ: Ընկերուհիս ոչինչ չասաց:/լռել-13 գործողություն /Արան և Աշոտը/պայմանական անուններ/ անտարբեր անցան/անցնել-14-րդ գործողություն /այնպես, կարծես ոչինչ չէր եղել: Ընկերուհիս դարձյալ լռում էր: /լռել-15-րդ գործողություն /Հանկարծ զգացի/զգալ-16-րդ գործողություն /որ մեկը գրկեց ինձ:/գրկել-17-րդ գործողություն /Շրջվեցի/շրջվեցի-18-րդ գործողություն /և տեսա,/տեսնել-18-րդ գործողություն / որ ընկերուհիս է: Նա ասաց,/ասել-19-րդ գործողություն /

- Մի՛ վշտանա, /վշտանալ-20-րդ գործողություն / հագիր/հագնել-21-րդ գործողություն / իմ շորը, ես չեմ մրսում: Իսկ քեզ ծաղրող և անտարբեր ընկերներիդ մասին կհայտնեմ/հայտնել-22-րդ/ դաստիարակչուհուդ: Երբ Սոնան մտավ Քսմոնել-23-րդ գործողություն/խմբասենյակ, բոլորը զարմացան,/զարմանալ-22/ որ նա այլևս ցեխոտ չէր:

Չեն առանձնավել կրկնվող և հուզական իմաստով նշանակություն չունեցող գործողությունները: Ուսումնասիրության այս դրվագը ցույց է տալիս, որ երեխաներն ավելի մանրամասն են ներկայացնում իրենց առօրյան, ավելի շատ են առանձնացնում գործողությունների թվաքանակը և որոշակիորեն կարող է նկարագրել գործողությունները և հուզական վիճակները:

Տեքստ տղաների համար

Ես Արամն եմ: Ապրում եմ „Դիմաց,, թաղամասում: Տղաներով հաճախ բալում ֆուտբոլ ենք խաղում: Մի օր դեռ նոր էինք սկսել խաղալ, երբ իրար կողքով վազելիս պատահաբար ընկերս հրեց ինձ: Ես սայթաքեցի և ընկա: Ընկերս նույնիսկ չնկատեց, որ ընկել եմ և շարունակեց վազել: Կոշիկս պատռվեց: Այլևս չէի կարող խաղալ: Ընկերներիցս երկուսը սկսեցին բարձրաձայն ծիծաղել և ծաղրել ինձ: Մյուսները ոչինչ չասացին: Ես դուրս եկա խաղադաշտից, նստեցի նստարանին՝ Արմենի կողքին, ով պարզապես դիտում էր խաղը: Նա ասաց:

- Մի՛ վշտանա, հագիր իմ կոշիկները, դրանցով դու ավելի լավ կխաղաս: Բոլորը զարմացան, երբ ես անմիջապես վերադարձավ խաղադաշտ և շարունակեց խաղալ նոր կոշիկներով:

Նմանատիպ աշխատանք կատարենք նաև տղաների համար նախատեսված տեքստում, ուր փակագծերում նշվել են գործողությունները: Կրկին նշենք տեքստը՝ փակագծերում համարակալելով գործողությունների թվաքանակը:

Ես Արամն եմ: Ապրում եմ / ապրում եմ-1 գործողություն Դիմաց թաղամասում: Տղաներով հաճախ ենք բակում ֆուտբոլ խաղում / խաղալ՝ 2-րդ գործողությունը /: Մի օր դեռ նոր էինք սկսել խաղալ / խաղալ՝ 3-րդ գործողությունը/ իրար կողքով վազելիս պատահաբար ընկերս հրեց ինձ /հրել-4 գործողություն/: Ես սայթաքեցի/սայթաքել-5 գործողություն և ընկա /ընկա՝ 6-րդ գործողությունը/: Ընկերս նույնիսկ չնկատեց /չնկատել՝ 7-րդ գործողությունը/ որ ընկել եմ և շարունակեց վազել/վազել-8 գործողություն /: Կոշիկս պատռվեց/պատռվել-9 գործողություն/: Այլևս չէի կարող խաղալ/ խաղալ-10 գործողություն/: Մոտ կանգնած ընկերներիցս՝ երկուսը սկսեցին բարձրաձայն ծիծաղել /ծիծաղել 11 գործողություն /և ծաղրել/ծաղրել-12 գործողություն/ ինձ: Մյուսները ոչինչ չասացին/չասել-13 գործողություն/: Ես դուրս եկա խաղադաշտից/դուրս գալ-14 գործողություն / նստեցի/նստել-15 գործողություն նստարանին՝ Արմենի կողքին, ով պարզապես դիտում էր /դիտել -16 գործողություն / խաղը: Նա ասաց.

-Մի՛ վշտացիր/վշտանալ՝ 17-րդ գործողություն / /հագնել՝18-րդ գործողությունը / իմ կոշիկները, դրանք քեզ անպայման հաջողություն կբերեն:

Բոլորը զարմացան (զարմանալ՝ 19-րդ գործողությունը), երբ Վիգենն անմիջապես վերադարձավ /վերադառնալ՝ 20-րդ գործողությունը / խաղադաշտ և շարունակեց /շարունակել խաղալ՝ 21/ խաղալ նոր կոշիկներով:

Ինչպես աղջիկների, այնպես էլ տղաների տեքստը հուզական դրսևորումներով գրեթե նույնական են, երեխաների կենցաղից դիտարկված միջադեպերից, որոնք հնարավորություն են ընձեռել դիտարկել գործողությունները և ուղեկցվող հուզական վիճակները: Մտորեն ամփոփիչ աղյուսակի տեսքով բերվում են տղաների և աղջիկների հետ կատարած գիտափորձի արդյունքները՝ ըստ գործողությունների, հետևանքների և հուզական վիճակների

Աղյուսակ 2.

Տեքստում արտացոլված գործողությունների և դրանց ուղեկցող հուզական վիճակների քանակական ցուցանիշներ

Տեքստ	Տեքստում արտացոլված գործողությունների թվաքանակը՝ ըստ փորձարարի	Երեխաներ կողմից առանձնացված բացահայտ գործողությունների թվաքանակը	Ըստ գործողությունների հուզական վիճակների առանձնացման թվաքանակը	Տեքստից բխող գործողությունների թվաքանակ՝ ըստ երեխաների	Երեխաների կողմից թափանցող գործողություններին համարժեք հուզական վիճակների արտանայացում
Տեքստ աղջիկների համար	23	18(83.2 %)	16(88,8%)	20	19(95%)
Տեքստ տղաների համար	21	16 (76,2%)	17 (81,2%)	15	21(86,6%)

Առկա փոփոխությունների ուղղվածությունը և արտահայտվածությունը որոշելու նպատակով կիրառել ենք Վիկտորյանի Դգույզային հասկանիշը: Չնայած այդ հասկանիշը կիրառվում է երկու խումբ տվյալների փոփոխությունների ուղղվածությունը որոշելու

համար, այդուհանդերձ այն կարելի է կիրառել նաև վերը բերված աղյուսակի տվյալների պարագայում՝ որպես երկու խմբի քանակական արտահայտությունների համեմատություն: Հաշվարկումները ցույց են տալիս, որ ստացված $T_{\text{փորձ}} = 6$ վիճակագրական առումով մտնում է ոչ նշանակալիության գոտի, որը նշանակում է, որ տղաների և աղջիկների տվյալների փոփոխությունը և ինտենսիվությունը նշանակալի չեն: Բացի դրանից երեխաների հետ կատարած պարապմունքների արդյունքում հեշտությամբ են առանձնացնում տեքստում արտացոլված բացահայտ գործողությունները՝ անկախ ժամանակային գործոնից: Գործողությունների հուզական վիճակների առանձնացման համեմատաբար քիչ լինելը պայմանավորված են նրանով, որ գործողությունները կրկնվել են և անիմաստ կլինեին դրանք մի քանի անգամ նշել: Այդուհանդերձ, աղջիկների ցուցանիշներն ավելի բարձր են, քան տղաներինը /7 տոկոս / տարբերությամբ:

Տեքստից բխող գործողությունների թվաքանակի աճը վկայում է նրա մասին, որ երեխաները՝ ելնելով իրենց տարիքային առանձնահատկություններից, կարողանում են կանխատեսել գործողության հնարավոր հետևանքները և դրանց ուղեկցող հուզական վիճակները, որոնք կարող են տեղի ունենալ, չնայած տեքստում դրանց մասին կոնկրետ ոչինչ չի ասվում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. - СПб: Питер, 2001. - 752 с: ил. - (Серия «Мастера психологии»).
2. Виллюнас В. „Психология Эмоций,, - СПб.: Питер, 2008. -496 с.: ил. – (Серия „Хрестоматия по психологии").
3. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений/ В.И.Перегуда, О.А. Шаграева, С.А. Козлова.- М.: Академия, 2003.-176 с.

РЕЗЮМЕ

ВЗАИМОСВЯЗЬ ДЕЙСТВИЙ И СОПУТСТВУЮЩИХ ИМ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Т.З. МАЛУМЯН

В статье рассматривается процесс выделения из детских рассказов действий и сопутствующих им эмоциональных состояний дошкольниками. В частности, исследуется способность детей связывать действия с соответствующими эмоциональными переживаниями, способность предугадывать эмоциональную составляющую каждого действия.

SUMMARY

THE MUTUAL CONNECTION BETWEEN ACTIONS AND EMOTIONAL STATES AT PRESCHOOL-AGE

T.Z.MALUMYAN

It is observed in the article, the process of choosing actions and supporting emotional states from childish stories by preschoolers. Particularly, the ability of children to connect actions with corresponding emotional states and predict emotional result of every action.