

ՏԱՐՐԱԿԱՆ ԴԱՍԱՐԱՆՆԵՐՈՒՄ ԿԱՊԿՈՒ ԵՐԵՒԱՆԵՐԻ ԻՆՔՆԱԳՆԱՅԱՏՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐԸ

Գալստյան Ա.

Երևանի հ.78 դպրոցի ուսուցչուհի

Հանգուցային բառեր և արտահատություններ. ինքնագնահատում, ԿԱՊԿՈՒ երեխաներ, մակավարձական գործունեություն, ներառական կրթություն իրականացնող դպրոց

Մեր մանկավարժական գործունեության առաջին օրվանից աշխատել ենք ներառական դպրոցում, ուր ամենօրյա մանկավարժական գործունեության և հատուկ նպատակով իրականացվող բոլոր ուսումնասիրությունները կազմակերպել ենք ԿԱՊԿՈՒ երեխաներով համալրված տարրական դասարաններում:

Հիմնախնդրի ուղղությամբ անցկացրած հետազոտությունների թիրախային խմբերում ընդգրկված երեխաները, բնականաբար, մշտապես մեզ համար եղել են ուսումնասիրության օբյեկտ՝ որպես հավասար իրավունքներով երեխաներ: Ընդ որում, մենք նրանց՝ ինքնագնահատելու կարողության ձևավորման հիմնախնդիրը դիտարկել ենք ոչ թե իբրև առանձին վերցրած անհատներ, այլ՝ որպես դասարանի աշակերտական համակարգի իրավահավասար անդամներ: Այնուամենայնիվ, մեր մանկավարժական աշխատանքի ընթացքում ԿԱՊԿՈՒ երեխաներով համալրված I-IV դասարաններում իրականացնելով ներառական կրթություն՝ մեզ համար բացահայտեցինք ուշագրավ մի փաստ, որը մեզ թելադրեց երեխաների կրթա-

դաստիարակչական գործընթացի աշխատանքային ծրագրում որոշակի փոփոխությունների անհրաժեշտություն:

Մեր խնդիրը չհամարելով ողջ դասարանի աշակերտների ուսումնական գործունեության արդյունավետության ցուցանիշների դիտարկումը՝ ներկայացնենք, թե ինչպես են գնահատում մեր դասարանի աշակերտներն իրենք իրենց, ինչպես՝ իրենց ընկերներին:

Նշենք, որ առաջին իսկ դասարանից միասին՝ կողք-կողքի սովորում են և ապրում բոլոր երեխաները, որոնցից յուրաքանչյուրը մի անհատականություն է և ամեն մեկն էլ ունի հատուկ վերաբերմունքի կարիք: Թեև մեր դասարանում իբրև ԿԱՊԿՈՒ երեխաներ հանձնաժողովի կողմից հաստատված էին երեք երեխա, սակայն ինչպես մեր դիտարկումները, այնպես էլ հոգեբանի և հատուկ մանկավարժի ուսումնասիրությունների արդյունքով եկել ենք այն համոզման, որ կային առնվազն ևս երկու երեխա, որոնք թեև որոշակի ցուցանիշներով հատուկ կարիքներով երեխաներ էին, սակայն նրանց ծնողները պարզապես չէին կամենում իրենց զավակներին վերցնել հաշվառման մեջ: Այս երեխաների կարիքներն, անշուշտ, տարբերվում էին, և մենք ձգտում էինք դասարանում այնպիսի մթնոլորտ ու միջանձնային հարաբերություններ ստեղծել, որ երեխաներից ոչ մեկին

նկատելի չլինի, թե ով հատկապես ինչի կարիք ունի: Սակայն աշակերտներն աստիճանաբար սկսում են ճանաչել իրար, ավելի մոտիկից և ավելի երկարատև շփվելով միմյանց՝ համեմատվել և նկատել ոչ միայն իրենց և ընկերների տարբերությունները, այլև ճիշտ ուղղորդման դեպքում փորձում են միմյանց նեցուկ լինել, օգնել ցանկացած հարցում: Այս գործընթացում մենք միաժամանակ նկատեցինք, որ դասարանի մնացած աշակերտներն աստիճանաբար սկսում են ճանաչել իրենք իրենց, զգալ իրենց ուժեղ և թույլ կողմերը, համեմատել իրենց կարողությունները դասընկերների կարողությունների հետ՝ զգալով ավելին՝ անթաքույց ցուցադրելով իրենց առավելություններն ու թերությունները: Եթե ավելի ընդհանրացրած ներկայացնենք և ավելի դիպուկ ձևակերպենք մեր տպավորությունները՝ յուրաքանչյուր երեխա աստիճանաբար ձեռք է բերում իրեն գնահատելու կարողություն, տեսնում է ինչպես իր, այնպես էլ ընկերոջ (ընկերուհու) առավելություններն ու թերությունները. սկսում է ձևավորվել սեփական անձը ճանաչելու և ինքնագնահատելու կարողությունը, ավելի հաճախ՝ ոչ թե իրականում տեսնելով իր իրական հնարավորությունները՝ այլ իրեն համեմատելով ուրիշների հետ: Այս գործընթացում երեխաների վարքը, միջանձնային հարաբերություններն ուսումնասիրելով՝ մենք հանգեցինք այն համոզման, որ Նշված հանգամանքը խորը ներդրում է, թույլ չի տալիս, որ երեխաների մեջ ձևավորվի իրենց իրական ինքնագնահատականը: Այնինչ մանկավարժության մեջ ընդունված սկզբունք է. անձն իր գնա-

հատականը պիտի տա ոչ թե իրեն ուրիշների հետ համեմատելով, այլ իրեն՝ իր հետ, իր ներկան՝ անցյալի հետ. այսինքն, սեփական անձին դիտարկել իր զարգացման շարժընթացի մեջ: Նշված հարցի շուրջ գործընկերների հետ իրականացրած քննարկումների ընթացքում (ի դեպ, նրանց դասարաններում նույնպես ներառված երեխաներ կան) հանգեցինք այն եզրակացության, որ այս տեսանկյունից նման խնդիրներ են առաջանում տարրական այն դասարաններում, որտեղ սովորում են ԿԱՊԿՈՒ երեխաներ, ովքեր, անառարկելի է, որ հիմնականում ունենում են ոչ լիարժեք մտավոր ունակություններ: Նրանց հնարավորությունների, կարողությունների տարբերությունները դասարանն անմիջապես զգում է, եթե անգամ մեզ հաջողվում է ստեղծել փոխօգնության, հանդուրժողականության կրթադաստիարակչական միջավայր:

Շուրջ վեց հարյուրամյակ գործող ուսուցման դաս-դասարանային համակարգի բազմաթիվ առավելություններով հանդերձ, այնուամենայնիվ, մենք համոզվել ենք, որ ԿԱՊԿՈՒ երեխաների ուսումնառության կազմակերպումը, դաս-դասարանային համակարգում, մասնավորապես նրանց ինքնագնահատականի կարողության ձևավորումը լուրջ խնդիրներ է առաջացնում:

Նկատի ունենալով այս հանգամանքի և ուսուցման դաս-դասարանային համակարգի դեռևս հաստատուն կերպով ընդունված ձևը՝ նշենք, որ ֆիզիկական խնդիրներ ունեցող երեխաների առկայության դեպքում այս հիմնախնդիրն այլ հարթակի վրա էնք

դիտարկում, մտագործունեություն ծավալելու կարողության ընդգծված տարբերություն ունեցողների դեպքում՝ այլ: ԿԱՊԿՈՒ երեխաների ուսումնառության արդյունավետ կազմակերպման, նրանց և դասարանի մյուս աշակերտների ինքնագնահատման կարողության ձևավորման գործընթացը հումանիստական մոտեցումներով կազմակերպելու համար ողջ դասարանի երեխաների ուսումնառությունը ձգտում ենք կազմակերպել՝ ապահովելով.

- ա) յուրաքանչյուր աշակերտի գործուն մասնակցությունը՝ հաշվի առնելով նրա մտավոր, ֆիզիկական և հոգեկան առանձնահատկությունները,
- բ) դասարանի բոլոր երեխաների՝ միմյանց հետ աշխատանքային և անձնական փոխազդեցության դաշտում գործելու, հարաբերվելու պայմաններ,
- գ) ինքնաանդրադարձի ճանապարհով սեփական առաջընթացը զգալու հնարավորություն՝ առանց ուրիշների հետ համեմատվելու,
- դ) այնպիսի մեխանիզմների կիրառում, որոնք կբխեն ոչ միայն ողջ դասարանի, այլև նրա յուրաքանչյուր անդամի կարիքներից, հնարավորություններից և մասնավորապես՝ խնդիրներից:

Ընդ որում, կրթադաստիարակչական ողջ գործընթացը կազմակերպելիս (ինչպես դասարանային, այնպես էլ՝ արտադասարանային) գիտակցել ենք և առաջնորդվել այն համոզմունքով, որ համագործակցությունն անհրաժեշտություն է. առանց համագործակցու-

թյան հնարավոր չէ իրականացնել փոխհաղորդակցություն, վերջին հաշվով՝ «Ուսուցումը հաղորդակցություն է գիտելիքներ ու փորձ ունեցողների և դրանք ձեռքբերողների միջև»: [1, էջ 31]

Մենք մեր մանկավարժական պրակտիկայում համոզվել ենք, որ համագործակցության գործընթացը կրտսեր դպրոցականներին տալիս է հաղորդակցվելու հնարավորություն, որը նպաստում է սեփական կարողությունները բացահայտելուն, դրանք գնահատելուն, գործունեության մեջ «ներդնելուն»։ Իհնց այս գործընթացում էլ՝ սեփական ձեռքբերումները գնահատելուն: Սրանք ավելի կարևոր ձեռքբերումներ են, քան բուն գիտելիքները, այս կամ այն ոլորտից տեղեկության յուրացումն ու անհրաժեշտության դեպքում ներկայացումը. յուրաքանչյուր ոք իր հնարավորությունները բացահայտելով՝ զգում է իր «ուժը», գործունեության մեջ հաջողությունների հասնելու իր հնարավորությունների գրավականը: Կիրառելով իհնց այս մոտեցումը՝ մենք ստեղծում ենք այնպիսի իրադրություն, աշակերտների մեջ ձևավորում ենք այնպիսի համոզմունք, որ եթե իրենցից մեկը լավ հիշողություն ունի և մտապահում է ու վերարտադրում ողջ ուսումնական նյութը, իսկ մյուսը չի հիշում կամ չի կարողանում իր նման մտաբերել և ամեն ինչ վերարտադրել, դեռևս չի նշանակում, որ նրանք տարբեր են, և վերաբերմունքը միմյանց նկատմամբ պիտի զանազանվի: Այս մոտեցումը հիմնավորում է նաև Գ.Ա. Ցուկերմանը, ով աշակերտների արժեքները չի դիտարկում որպես ամեն ինչ հիշելու ցուցանիշ: «Այլևս ոչ մի ուսուցիչ

չի բավարարվում նրանով, որ իր սասերը կարողանում են գրագետ գրել, տարբերել յամբը քորեյից, բառի արմատը՝ ածանցից, եթե դրա հետ մեկտեղ նրանք չունեն սովորելու՝ նոր գիտելիքները, կարողություններն ու հմտությունները ինքնուրույն ձեռք բերելու ունակություն»։ [3]

Ինքնագնահատման կարողության ձևավորման ուղղությամբ իրականացվող աշխատանքներում կարևորելով միևնույն դասարանում սովորող աշակերտների համագործակցելու և այդ ճանապարհով նաև հաղորդակցվելու կարողությունների զարգացումը՝ ինչպես մենք, այնպես էլ մեզ հետ համագործակցող ուսուցիչները փաստում են մի քանի կարևոր հանգամանք, որոնք, այնուամենայնիվ, աշակերտների ինքնագնահատման ձևաչափի վրա թողնում են որոշակի ազդեցություն.

1. Դասարանում սովորող աշակերտների ճնշող մեծամասնությունն զգում է, որ դասարանում կան երեխաներ, որոնք ունեն օգնության կարիք. դրանք ԿԱՊ-ԿՈՒ երեխաներն են(անշուշտ, դասընկերներն ընդհանրապես ծանոթ չեն այդ հապավումին), որոնց համադասարանցիներն ընդունում են, դասի ժամանակ և դասամիջոցին օգնում են նրանց, աջակցում ամենատարբեր խնդիրներում (պայուսակից հանել դասագրքերն ու գրենական պիտույքները, բացել դասագրքի անհրաժեշտ էջը, բացատրել հանձնարարությունը, հենաշարժողական կառույցի խնդիր ունեցողներին օգնում են հասնել գրատախտակի մոտ, դուրս գալ դասամիջոցի, մաս-

նակցել շարժուն խաղերին և այլն)։

2. Համադասարանցիները խուսափում են համագործակցել ԿԱՊ-ԿՈՒ այն երեխաների հետ, որոնք դասընկերների հետ հարաբերվելիս դրսևորում են ընդգծված ագրեսիվություն։

3. Դասընկերների համար դասարանից դասարան աստիճանաբար ընդգծված է դառնում ԿԱՊԿՈՒ երեխաների մի մասի մտավոր կարողությունների թերզարգացածությունն ու ուսումնական գործունեության ժամանակ նրանց անտարբերությունը։

4. Աստիճանաբար ավելի ակնառու է դառնում ԿԱՊԿՈՒ երեխաների ոչ միայն ուսումնական գործունեություն ծավալելու համար անհրաժեշտ կարողությունների, այլև նրանց հոգեկան գործընթացների ձևավորվածության անբավարար մակարդակը (ուշադրության ցրվածությունը, անկայունությունը, հիշողության մասնակի կամ ամբողջական բացակայությունը, կամային գործողություններ կատարելու անկարողությունը, երևակայության և զգացմունքների աղքատությունը և այլն), դասընկերների հետ հաղորդակցվելու և համագործակցելու ձևերին չտիրապետելը կամ այդ կարողության խսպառ բացակայությունը։

Նշված հանգամանքները մի կողմից դասարանի մնացած երեխաների ինքնագնահատականները բարձրացնում են (ես ավելին եմ կարողանում. եթե ես օգնում եմ, ուրեմն ես ավելի խելացի եմ, նա առանց իմ օգնության չի կարող և

այլն), մյուս կողմից՝ իջնում են օգնություն ստացածների՝ սեփական ուժերի նկատմամբ վստահությունն ու հավատը, որոշ դեպքերում նվազում է նաև ավելիին հասնելու, ինքնուրույնությունն ցուցաբերելու ձգտումը:

Մեր ուսումնասիրությունների և գործընկերների հետ քննարկումների ժամանակ եկել ենք այն եզրակացության, որ ինչքան էլ փորձում ենք ներառված երեխաներով համալրված դասարաններում ստեղծել հումանիստական կրթադաստիարակչական միջավայր և այնպիսի հոգեբանական մթնոլորտ, որ աշակերտներն իրենց բոլոր ընկերներին ընդունեն իբրև միևնույն, հավասարագոր մտավոր ունակությունների տեր անձանց, միևնույնն է, ԿԱՊԿՈՒ երեխաների առանձնահատկություններն ակնհայտորեն երևում են և ազդում դասարանի յուրաքանչյուր աշակերտի ինքնագնահատականի ձևավորման վրա: Մեզ մնում էր մտածել, մշակել դասարանական կոլեկտիվում միջանձնային այնպիսի հարաբերությունների ձևավորման մոտեցումներ, որոնք կնպաստեն, որ աշակերտներն իրենց համադասարանցիներին ընդունեն այնպիսին, ինչպիսին նրանք կան, նրանց մեջ տեսնեն և գնահատեն այն, ինչ ունեն, ինչը դուր է գալիս իրենց: Կարծում ենք, որ ճիշտ է երեխաներին ասել, թե ոչինչ չկա, կամ ամեն ինչ սովորական է:

Առաջնորդվելով այսպիսի մոտեցմամբ՝ մենք առաջին օրվանից, մեր մեջ ընդունելով ԿԱՊԿՈՒ երեխաներին, դասարանում ստեղծում ենք այնպիսի մթնոլորտ, որը ցույց է տալիս, որ մենք բոլորս իրար ճանաչում ենք, վստահում, գնա-

հատում և ընդունում այնպիսին, ինչպիսին կանք. մեկը բարձրահասակ է, մեկը լավ չի տեսնում, մեկը շատ կարճիկ է, մեկը լավ երգում է, մյուսը՝ լավ արտասանում, մեկը դժվարանում է կարդալ, բայց ֆիզկուլտուրայի դասին շատ բարձր ցուցանիշներ է դրսևորում և այլն: Ֆիզկուլտուրայի ուսուցչի հետ միասին ի ցույց ենք դնում ԿԱՊԿՈՒ երեխաների առավելությունները, դասարանի ուշադրությունը հրավիրում ենք Յոլիանսեսի արագ վազելու կարողության վրա և ընդգծում, որ նա մրցումների ժամանակ նպաստեց, որ մեր թիմը հաղթի: Արթուրը, քանի որ շատ բարձրահասակ է, բասկետբոլի մրցումների ժամանակ վեց գնդակ նետեց ցանցի մեջ՝ դասարանին բերելով վեց հաղթական միավոր: Աիդան, թեև չի կարողանում լավ կարդալ, բայց դասարանի մաքրությանը հետևում է բարեխղճորեն, հոգատարությամբ խնամում է ծաղիկները: Այսպես ԿԱՊԿՈՒ երեխաների այս կամ այն առավելությունը մշտապես ընդգծելով, ոչ միայն նրանց հեղինակությունն ու վարկանիշը բարձրացնում ենք դասարանի աչքին, այլև հենց իրենք, սկսում են իրենց մասին մտածել՝ նկատելով և ի ցույց դնելով իրենց առավելությունները, արժեքները: Դասարանի մյուս աշակերտներն էլ իրենց հերթին նկատում են իրենց ընկերների առաջընթացը, գնահատում են, փորձում են հաղորդակցվել, ընկերություն անել: Սա նրանց ինքնագնահատականի վրա ևս ազդում է. նկատել ենք, որ այսպիսի աշխատանքից հետո դասարանի աշակերտներից յուրաքանչյուրն իր առավելությունները չի ընդգծում, միջանձնային հարա-

քերականներն ավելի հանդուրժող են դառնում, ընդհանրապես դասարանում համերաշխություն

և համագործակցային մթնոլորտ է իշխում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Дьяченко В. К. Сотрудничество и обучение: О коллективном способе учебной работы: Книга для учителя. — М.: Просвещение, 1991.-192с.
2. Одаренные дети: Пер. с англ. / Общ. ред. Г.В.Бурменской, В.А.Слуцкого. - М.: Прогресс, 1991. — 376 с.
3. Цукерман Г. А. Зачем детям учиться вместе? — М.: Педагогика и психология, н.11, 1985, -80 с.

РЕЗЮМЕ

ПРОБЛЕМА САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Галстян А.

Учитель школы N 78

В статье рассматривается вопрос формирования самооценки младших школьников. В частности, обсуждаются задачи учеников с особыми потребностями в условиях образования, которые обучаются в обычной школе.

SUMMARY

SELFEVALUATION ISSUES OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN PRIMARY SCHOOL

Galstyan A.

Teacher in N 78 school

The article discusses the development of self-evaluation of students with special educational needs.