

*Խաչատուր Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական
համալսարանի կրթության հոգեբանության և սոցիոլոգիայի ֆակուլտետի
հոգեբանության տեսության և պարմության ամբիոնի դասախոս,
հոգեբանական գիտությունների թեկնածու*

ՆԵՐԱՌԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ ՀԱՏՈՒԿ ԿԱՐԻՔՆԵՐՈՎ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ ՓՈԽ- ՀԱՐԱԲԵՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Դպրոցում գործում է փոխհարաբե-
րությունների բարդ համակարգ, և հա-
տուկ կարիքներով երեխան, մտնելով
հանրակրթական դպրոց, պետք է կա-
րողանա ներգրավվել այդ համակարգի
մեջ: Սակայն դա միակողմանի գործըն-
թաց չէ. մանկավարժները և հասակա-
կիցները նույնպես պետք է ցանկանան
հատուկ կարիքներով երեխային ընդ-
գրկելու իրենց շարքերը: Կարծում ենք,
այդ գործընթացը բնականոն հունով
կընթանա, եթե հատուկ կարիքներով
աշակերտ-ուսուցիչ, հատուկ կարիքնե-
րով աշակերտ-առողջ աշակերտ, ուսու-
ցիչ-հատուկ կարիքներով աշակերտի
ծնող համակարգում գործեն դրական
միջանձնային հարաբերություններ:

**Հանգուցային բառեր և արտահայ-
տություններ՝** դպրոց, ներառական կր-
թություն, հատուկ կարիքներով աշա-
կերտ, ուսուցիչ, ծնող, հասակակցի
գործոն, մասնագիտական պատրաստ-
վածություն, հավասար հնարավորու-
թյուններ, հավասար պարտականու-
թյուններ:

Ներառական կրթությունը հանրակր-
թության զարգացման գործընթաց է,
որը ենթադրում է կրթության մատչե-
լիություն բոլորի համար, երեխաների
ամենատարբեր կարիքների բավարար-
մանն ուղղված միջոցների ապահովում,
ինչը հանրակրթական դպրոց մտնելու
այցեքարտ է հատուկ կարիքներ ունե-
ցող երեխաների համար: Ներառական

կրթությունը բացառում է ամեն տեսակի
խտրականություն երեխաների նկատ-
մամբ, ապահովում է հավասար վերա-
բերմունք բոլոր մարդկանց հանդեպ,
կրթական համակարգում ստեղծում է
ուրույն պայմաններ առանձնահատուկ
կարիքներ ունեցող անձանց համար:

2005 թ. սեպտեմբերի 1-ից ուժի մեջ
է մտել «Կրթության առանձնահատուկ
պայմանների կարիք ունեցող անձանց»
կրթության մասին ՀՀ օրենքը, որտեղ
պետականորեն ճանաչվել և ամրագր-
վել է ներառական կրթությունը Հա-
յաստանում: Ներառական կրթության
իրականացման ընթացքում բազմաթիվ
հոգեբանական խնդիրներ են առաջա-
նում: Դրանցից մեկը ներառական դպրո-
ցում հատուկ կարիքներով երեխաների
փոխհարաբերությունների հիմնահարցն
է: Հոդվածի նպատակն է ուսումնասի-
րել հատուկ կարիքներով երեխանե-
րի և ուսուցիչների, հատուկ կարիք-
ներով և առողջ երեխաների, ինչպես
նաև հատուկ կարիքներով երեխաների
ծնողների ու մանկավարժների միջև
փոխհարաբերությունների բնույթը, հո-
գեբանական առանձնահատկություննե-
րը և փորձել այդ փոխհարաբերությու-
նների բարելավման ուղիներ գտնել:

Ուսուցիչ-հատուկ կարիքներով աշակերտ փոխհարաբերություններ:

Երկար ժամանակ ընդունված էր հա-
մարել, որ եթե երեխաներն ուսուցման
մեջ դժվարություններ ունեն, ուրեմն
պատճառը նրանց սահմանափակ հնա-

րավորություններն են: Սա հանգեցրեց այն բանին, որ որոշ երեխաներ պիտակավորվեցին որպես «տարբեր» կամ «հատուկ»: Դրա հետևանքով հատուկ կարիքներով աշակերտներից ակնկալվում էր ցածր առաջադիմություն, նրանց տրվում էին պարզ առաջադրանքներ:

Ներկայումս ընդունվում է այս մոտեցման սահմանափակությունը և համարվում, որ ուսուցման հետ կապված դժվարությունները մի շարք գործոնների փոխազդեցության հետևանք են, որոնք բխում են ինչպես երեխաներից, այնպես էլ ուսուցիչներից:

Աշակերտների նկատմամբ մոտեցումը պետք է հիմնվի 4 ելակետների վրա՝

1. դպրոցում կարող է դժվարություն ունենալ ցանկացած աշակերտ. պետք է ընդունել, որ ուսուցման դժվարությունները կրթական գործընթացի բնականոն մասն են,
2. նման դժվարությունները կարող են դասավանդումը բարելավելու ուղիներ ցույց տալ,
3. այդ բարելավումները հանգեցնում են ուսուցման պայմանների լավացմանը բոլոր աշակերտների համար,
4. դպրոցում ուսուցիչները պետք է հոգեբանական օժանդակություն ստանան [2, էջ 53-54]:

Կարծում ենք, որ հատուկ կարիքներով երեխաների հետ հարաբերությունները կարգավորելու գործում կարևոր գործոն է ուսուցչի կողմից դասարանի կառավարման ոճը: Այն միջավայրը, որտեղ խթանվում է մրցակցություն, այլ ոչ թե համագործակցություն, հատուկ կարիքներով երեխաներին դժվար իրադրության մեջ է դնում: Ուստի *համագործակցային, անձնակենտրոն ուսուցումն* առավել ընդունելի է բոլոր երեխաների շահերի տեսանկյունից:

Անձնակենտրոն ուսուցման գլխավոր գործոնը ուսուցման անհատականա-

ցումն է՝ մարդու անհատականության բացահայտումը հատուկ կազմակերպված ուսումնական գործունեության ընթացքում: Նրա նպատակը սովորողների ուսումնա-ձանաչողական գործունեությունը, անձի ինքնորոշումը, հուզական, հոգևոր ոլորտների զարգացումն ապահովելն է, նաև այնպիսի որակների զարգացումը, որը կնպաստի հասարակության մեջ նրա ներդաշնակ գոյատևմանը [6, էջ 31]:

Փորձառու ուսուցիչները հաճախ աշակերտներին տալիս են զանազան, իրարից տարբեր թեմաներ: Բազմազանության անհրաժեշտությունը պայմանավորված է աշակերտների անհատական տարբերություններով: Հնարավորություն տալով մասնակցել դասարանական աշխատանքների կատարմանը՝ ուսուցիչները նպաստում են աշակերտների ինքնաձանաչմանը, նրանց օգնում են դառնալ ավելի ինքնավստահ:

Ուսուցիչը պետք է ձանաչի յուրաքանչյուր երեխայի անհատականությունը և դա համարի դրական հատկանիշ, որը կարելի է օգտագործել դասարանական միջավայրի հարստացման համար: Աշակերտների հանդեպ ուսուցչի ունեցած անհատական վերաբերմունքն ավելի լուրջ մոտեցում է պահանջում, եթե դասարանում հատուկ կարիքներով երեխաներ կան. այստեղ պահանջվում է մտածելակերպի փոփոխություն: Հատուկ կարիքներով երեխայի հետ աշխատանքը պետք է իր մեջ պարունակի *հոգեթերապևտիկ ներգործություն*: Երեխան պետք է նկատի իր հաջողությունները, բավականություն ստանա կատարած աշխատանքից, հաջողության և խրախուսման սպասումներ ունենա:

Կարևոր նախապայման է, որ աշակերտը վստահի ուսուցչին. առանց դրա հնարավոր չէ ուսուցման նկատմամբ հետաքրքրություն առաջացնել: Միայն

վստահության և պաշտպանվածության մթնոլորտում աշակերտը և ուսուցիչը կարող են իրար հասկանալ: Մանկավարժները հավասար *հնարավորություններ* պետք է ստեղծեն առողջ և հատուկ կարիքներով աշակերտների համար: Սակայն հարկ է չմոռանալ, որ հատուկ կարիքներով աշակերտները նաև *պարպականություններ* ունեն, և դասարանում նրանց չպետք է դարձնել խղճահարության առարկա կամ միշտ խնամակալել: Շատ ուսուցիչներ գիտակցում են գերհոգածության վտանգը և փորձում են գտնել աշակերտների հետ աշխատելու այնպիսի ձև, որը կապահովի և՛ խնամք, և՛ հետաքրքրության խթանում: Մյուս կողմից, անհրաժեշտ է խուսափել ուսումնական գերծանրաբեռնվածությունից. ծրագիրը պետք է այնպես կազմվի, որ ուսումնական նյութի քանակը և որակը համապատասխանեն երեխաների հնարավորություններին ու կարողություններին:

Մենք խիստ կարևորում ենք ուսուցչի *բարոյական պարպականություններ* կատարումը հատուկ կարիքներով աշակերտների հանդեպ, քանի որ վերջիններս գերզգայուն են ցանկացած տեսակի ներգործության հանդեպ: Լինում են դեպքեր, երբ ուսուցիչը հաշվի չի առնում աշակերտի հոգեկան առանձնահատկությունները, անտարբեր է նրա ներաշխարհի նկատմամբ: Այստեղից բխում է երեխաների հետ աշխատող մասնագետների դեոնոտոլոգիական դաստիարակության անհրաժեշտությունը: Մանկավարժական դեոնոտոլոգիան գիտություն է երեխայի առջև մանկավարժի պարտքի, նրա բարոյական պարտավորությունների մասին: Լ. Վ. Յասմանը և Վ. Ն. Դանյուկովը իրավացիորեն նշում են, որ մանկավարժի վարքը, խոսքը, տոնը, վերաբերմունքը կարող են ինչպես նպաստել բարոյապես և հոգեպես առողջ անձի

ձևավորմանը, այնպես էլ խոր կոնֆլիկտի պատճառ դառնալ [12, էջ 6]:

Մանկավարժների և դպրոցականների փոխհարաբերությունների ձևավորման գործում էական դեր է խաղում ընդհանուր *սոցիալական իրավիճակը*, որտեղ արտացոլվում են հասարակության մեջ մարդու դերի մասին դիրքորոշումները: Իսկ հասարակական դիրքորոշումները հաճախ խանգարում են հատուկ կարիքներով երեխաներին որպես լիիրավ անդամ ընդունել, նրանց նկատմամբ խղճմտանքի մթնոլորտ են ստեղծում: Գուցե դրանով է բացատրվում, որ հանրակրթական դպրոցների որոշ ուսուցիչներ դեմ են իրենց դասարաններում հատուկ կարիքներով աշակերտներ ընդունելուն. նրանք գտնում են, որ հատուկ կարիքներով երեխաները կխանգարեն առողջ հասակակիցների բնականոն ուսուցմանը: Սակայն մենք կարծում ենք, որ չպետք է ուշադրությունը սևեռել մտավոր ունակությունների վրա, ինչպես դա հաճախ անում են ուսուցիչները: Ուսուցիչը պետք է կարողանա դասարանում ընդունել հատուկ կարիքներով երեխային, որպեսզի մյուս աշակերտներն էլ կարողանան դա անել:

Մյուս կողմից, անհրաժեշտ ենք համարում նշելու, որ ուսուցիչների մեծ մասը ոչ միայն հոգեբանորեն, այլև մասնագիտական առումով պատրաստ չեն ինտեգրելու հատուկ կարիքներով երեխաներին, քանի որ նրանց հետ աշխատելու համապատասխան գիտելիքներ չունեն: Հարցումները վկայում են [10], որ հոգեբանական բարձրագույն կրթություն ունեցողների միայն 10%-ը հատուկ կարիքներով երեխաների հետ աշխատելու հմտություններ ունի: Հետևաբար, ուսուցիչները համապատասխան պատրաստվածության (հատուկ հոգեբանության, հատուկ մանկավարժության իմացություն) կարիք ունեն, քանի որ հատուկ կարիքներով երեխաների հետ

աշխատանքը տարբերվում է սովորական աշակերտի ավանդական մոդելից: Մանկավարժի աշխատանքի մեջ բավարար չէ միայն ուշադիր, հոգատար վերաբերմունքը երեխայի նկատմամբ: Ուսուցիչը պետք է հստակ իրազեկված լինի աշակերտի հատուկ կարիքների մասին, իմանա նրա ախտորոշումը, իմանա, թե ինչպիսի փոփոխություններ են տեղի ունենում երեխայի հոգեկանի մեջ, որ հակազդումներն են տիպական անձի տվյալ վիճակի համար: Հատուկ կարիքներով երեխաների հոգեբանական առանձնահատկությունների մասին գիտելիքները մանկավարժին թույլ են տալիս հասկանալ երեխայի ոչ ադեկվատ հակազդումները:

Կարծում ենք, ելնելով վերը նշված օբյեկտիվ պատճառներից՝ նպատակահարմար չէ, որ դպրոցները *միանգամից* անցնեն ներառական կրթության: Ինտեգրացիան բարդ և աստիճանական գործընթաց է: Ուսուցիչները և աշակերտները պետք է պատրաստ լինեն դրան և՛ հոգեբանորեն, և՛ գիտելիքների առումով:

Մանկավարժի համար կարևոր է հաղորդակցման հոգեբանության իմացությունը: Մանկավարժական հաղորդակցմանը ներկայացվող պահանջներն են՝ մշտական ուշադրություն, լսելու պատրաստականություն, անձի նկատմամբ հարգանքի դրսևորում: Երբ խոսքը հատուկ կարիքներով երեխայի մասին է, սրանք կրկնակի կարևոր են: Այստեղ ուսուցիչը պետք է պատրաստ լինի կատարելու երեխայի խնդրանքը, վստահեցնել, որ ինքը միշտ հիշում է նրան:

Հաճախ մանկավարժը հոգեբանական անբավարար գիտելիքների պատճառով անկարող է լինում ձիշտ գնահատելու երեխայի վիճակը և գրագետ կերպով կառուցել նրա հետ հարաբերությունները: Երեխայի կողմից իր *թերության գիպակցումն* ինքսին հո-

գետրավմատիկ գործոն է: Իսկ երբ ուսուցիչը երեխային ամոթանք է տալիս վատ առաջադիմության համար, իսկ ծնողները պատժում են, ապա զարգացման նման սոցիալական իրավիճակը հանգեցնում է *երկրորդային արատի* ձևավորմանը, բացասական անձնային հատկանիշների, դպրոցական չհարմարվածության առաջացմանը:

Հետևաբար, դպրոցներում տեղին է հատուկ հոգեբանության դասընթացներ կազմակերպել և ուսուցիչների հետ հոգեբանական նախապատրաստական աշխատանք տանել, ինչը կօգնի նրանց մոտ ստեղծել այն դիրքորոշումը, որ ինչպես առողջ, այնպես էլ հատուկ կարիքներով երեխաները հասարակության համահավասար անդամներ են:

Մենք համամիտ ենք այն մտքին, որ մանկավարժների և դպրոցականների հարաբերությունների վրա մեծ ազդեցություն է թողնում դպրոցի մթնոլորտը: Կյանքի ձևավորված ոճը հարաբերությունների որոշակի տիպ է առաջադրում: Իրենց հերթին նոր հարաբերությունները, որոնք ծավում են հների հետ պայքարի ընթացքում, էապես փոխում են կյանքի ոճը, նրան նոր որակ են տալիս [7, էջ 74]:

Կարծում ենք, նույն կերպ էլ, ներառական կրթությունը, մտնելով հանրակրթական դպրոց, նրան նոր որակ կհաղորդի:

Հատուկ կարիքներով և առողջ աշակերտների հարաբերությունների առանձնահատկությունները:

Սովորելով հանրակրթական դպրոցում՝ հատուկ կարիքներով երեխաներն իրենց ուրիշներից տարբեր չեն զգում: Նրանք տեսնում են, թե ինչպես են առողջ հասակակիցներն անցկացնում իրենց դպրոցական առօրյան, տեսնում են դասից դուրս նրանց փոխհարաբերությունները: Դպրոցում հասակակիցների հետ շփումը կարող է հատուկ կա-

րիքներով երեխաներին դարձնել ավելի ինքնուրույն, նպաստել սոցիալական ու պրակտիկ հմտություններ յուրացնելուն:

Հատուկ կարիքներով երեխաների ներգրավվումը հանրակրթական դպրոցներ նպաստում է ոչ միայն նրանց սոցիալական հարմարմանը, այլև «առողջացնում» է առողջ հասակակիցների հուզական ոլորտը: Վերջիններս ձեռք են բերում էմպաթիա (ապրումակցելու կարողություն), այսինքն՝ դառնում են ուրիշի նկատմամբ ավելի համբերատար, կարեկից, մարդասեր և օգնության, աջակցության պատրաստակամ: Հատուկ կարիքներով երեխա ունեցող մայրերից մեկն ասում է. «Համատեղ ուսուցումը կնպաստի հատուկ կարիքներով երեխաների նկատմամբ առողջ երեխաների բարի և ուշադիր վերաբերմունքի դաստիարակմանը [11, էջ 100]:

Մյուս կողմից, հատուկ կարիքներով և առողջ երեխաների համատեղ ուսուցումը չպետք է բացասաբար անդրադառնա վերջիններիս վրա: Համաձայն մեր դիտարկումների՝ ներառական կրթությունից հաճախ դժգոհում են առողջ երեխաների ծնողները: Նրանք կարծում են, որ ներառական կրթությունը բացասաբար կանդրադառնա իրենց երեխաների հոգեկանի վրա: Սակայն հանրակրթական դպրոցներում ներառական ուսուցման փորձերը ցույց են տալիս, որ առողջ երեխաներն առանց ուսուցիչների միջամտության և ի հակառակ իրենց ծնողների մտավախության՝ ընկերանում են հատուկ կարիքներով երեխաների հետ, հարկ եղած դեպքում պատրաստակամորեն օգնում և աջակցում նրանց:

Այդուհանդերձ, առողջ և հատուկ կարիքներով աշակերտների միմյանց հետ լինելը դեռևս բավարար չէ, որպեսզի ձևավորվեն դրական փոխհարաբերություններ: Հիմնական դժվարությունն այն է, որ 2 խմբերի մոտ էլ բացակայում

են միմյանց հետ հաջող հարաբերվելու համար անհրաժեշտ հմտությունները: Հաճախ երեխային հատուկ դպրոց ուղարկելու չափանիշներից մեկը եղել է սովորական դասարանում նրա անկառավարելի վարքը, իսկ վարքով մյուսներից տարբերվելով՝ նրանք շատ արագ սկսում են ընկալվել որպես «ոչ սովորական»:

Անհրաժեշտ է հաշվի առնել ոչ միայն հատուկ կարիքներով, այլև առողջ երեխաների հմտությունները: Արդյոք երեխաները գիտե՞ն, թե հատուկ կարիքներով երեխայի հետ շփվելիս իրենց ինչպես պետք է պահեն, արդյոք հաշվի՞ են առնում միմյանց զգացմունքները: Այս հարցում մեծ է ուսուցչի և դպրոցական հոգեբանի դերը, որոնք համապատասխան աշխատանք պետք է տանեն և՛ առողջ երեխաների, և՛ նրանց ծնողների հետ:

Հատուկ կարիքներով երեխաների ուսուցմանը նպաստելու ամենագործուն միջոցներից է «հասակակցի գործոնը»: Բավական փաստեր կան, որ հասակակիցը, հասակակցի հետ պարապելով, ավելի մեծ արդյունքի է հասնում, քան ուսուցիչը: Դրա պատճառը մյուս երեխայի դժվարություններն ու զգացմունքներն ավելի լավ պատկերացնելն է, տվյալ տարիքի համար մատչելի բառապաշարի և օրինակների օգտագործումը: Հետևաբար, հասակակիցների աջակցությունը հատուկ կարիքներով աշակերտներին օգնություն ցուցաբերելու խելացի ձև է: Դա օգնում է նաև այն երեխային, որն օգնողի դերում է հանդես գալիս՝ և՛ գիտելիքների ամրապնդման, և՛ սոցիալական հարաբերություններ ձևավորելու առումով: Իրար աջակցելը կարող է վերացնել այն խոչընդոտները, որ հասարակությունը ստեղծել է նորմայի մասին մարդկանց պատկերացումներում: Մենք գտնում ենք, որ ուսուցիչները պետք է խրախուսեն հատուկ կարիքներով երե-

խաների ուսուցման գործընթացում հասակակիցների մասնակցությունը:

Ծնողների ներգրավվածությունը երեխաների կրթության գործին:

Հատուկ կարիքներով երեխաների կրթության մեջ ծնողները կարող են մեծ ներդրում ունենալ: Մանկավարժական գործունեության հիմնական կողմերից մեկը ծնողների և դպրոցի միջև համատեղ սերտ աշխատանքն է՝ ծնողների հետ պարբերական զրույցներ, ծնողների մասնակցություն դասարանական և դպրոցական միջոցառումներին, էքսկուրսիաներին և այլն:

Ուսուցիչները պետք է ծնողների հետ վստահելի փոխհարաբերություններ ունենան: Մանկավարժների և ծնողների համագործակցությունը երեխայի հաջող ուսուցման, դաստիարակության հիմքն է և նրա հոգեկան ու ֆիզիկական առողջության ամրապնդման, վարքի դժվարությունների շտկման առումով բարենպաստ պայմաններ է ապահովում:

Ծնողներին դպրոցական կյանքի մեջ ներգրավվելը նպաստում է, որ նրանք ավելի շատ ուշադրություն դարձնեն երեխայի կրթությանը, ընտանիքի և դպրոցի միջև դրական կապ հաստատվի: Ծնողների և ուսուցիչների համագործակցությունը կարող է օժանդակել, որ երեխայի ուսուցման ընթացքում միջանձնային փոխհարաբերություններում ծագած դժվարությունները հարթվեն՝ նախքան պրոբլեմի վերաձելը:

Որպեսզի հատուկ կարիքներով երեխայի ծնողներն իսկապես գործընկերներ դառնան, հարկ է, որ նրանք ճանաչվեն որպես ակտիվ մասնակիցներ, որոնք ի վիճակի են արժեքավոր ներդրում ունենալու իրենց երեխաների կրթության գործում: Դպրոցում երեխայի վերաբերյալ որոշումներ կայացնելիս ուսուցիչը պետք է հաշվի առնի ծնողների կարծիքը:

Այսպիսով՝ ուսուցումը կարող է արդյունավետ լինել մանկավարժների, ծնողների և երեխայի փոխադարձ համագործակցության դեպքում: Մանկավարժները և ծնողները պետք է միասնական լինեն իրենց նպատակային դիրքորոշումներում, պահանջներում, իրար ինֆորմացիա տան հատուկ կարիքներով երեխայի դժվարությունների և առանձնահատկությունների մասին, հենվեն նրա անձի դրական որակների վրա, ամրապնդեն երեխայի նույնիսկ ամենափոքր հաջողությունները:

Եզրահանգում: Վերլուծելով հատուկ կարիքներով երեխաների փոխհարաբերությունները դպրոցում՝ մենք հանգեցինք հետևյալին՝

- Ներառական ուսուցումը հատուկ կարիքներով երեխաներին դարձնում է ավելի ինքնուրույն, նպաստում նրանց անձի ձևավորմանը, իմացական և հուզականային գործընթացների զարգացմանը, սոցիալական հմտությունների յուրացմանը:
- Մանկավարժները պետք է ընդունեն, որ ուսուցման դժվարությունները կրթական գործընթացի բնականոն մասն են և կարող են դասավանդումը բարելավելու ուղիներ ցույց տալ:
- Ներառական կրթություն իրականացնելու համար ուսուցիչները պետք է վերապատրաստման դասընթացներ անցնեն՝ հատուկ հոգեբանության բնագավառի գիտելիքների տիրապետելու նպատակով:
- Ներառական դպրոցում առողջ աշակերտները ձեռք են բերում ապրումակցելու կարողություն, դառնում են ավելի համբերատար, մարդասեր, օգնության պատրաստական:

- Ներառական ուսուցում կազմակերպելիս պետք է հաշվի առնել հասակակցի գործոնը և նպաստել հատուկ կարիքներով երեխաների ուսուցման գործընթացին առողջ հասակակիցների մասնակցությամբ:
- Ծնողների և ուսուցիչների համագործակցությունը մեծապես նպաստում է երեխայի ուսուցման բարելավման և առաջադիմության վրա:
- Հատուկ կարիքներով երեխաների արդյունավետ ուսուցումը ներառական դպրոցում ենթադրում է դրական, կառուցողական փոխ-

հարաբերությունների համակարգ հատուկ կարիքներով և առողջ աշակերտ, հատուկ կարիքներով աշակերտ և ուսուցիչ, հատուկ կարիքներով աշակերտի ծնող և ուսուցիչ ոլորտներում:

Եվ վերջում ցանկանում ենք մեջբերել Շ. Ռամոնի [8] խոսքերը. «Հանրակրթական դպրոցում հատուկ կարիքներով երեխաների կրթության և սոցիալական վարքի հաջողությունները հպարտության և լավատեսության աղբյուր են բոլոր այն անձանց համար, ովքեր մասնակից են այդ գործընթացին»:

Հոդվածի ներկայացման տարեթիվ՝ 20.07.2014

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Դուգլաս Բ., Կրթություն առանց պիտակների, Երևան, 1999, 39 էջ:
2. Հատուկ կարիքները դասարանում: ՅՈՒՆԵՍԿՕ, Երևան, 1993, 190 էջ:
3. Մինասյան Ա. Մ., Անոմալ երեխաների ուսուցումը և դաստիարակությունը Հայաստանում, Երևան, 1973, 314 էջ:
4. Միքայելյան Մ., Ներառական կրթությունը որպես հասարակության բարեփոխման հիմնախնդիր, «Մարդ և հասարակություն» գիտամեթոդական ամսագիր, Երևան, 2013 (2), էջ 3-10:
5. Միքայելյան Մ., Հատուկ կարիքներով երեխաների ինտեգրացված (համատեղ) ուսուցման անհրաժեշտությունը, Միջազգային գիտաժողովի 'նյութեր' նվիրված ԱրՊՀ հիմնադրման 40-ամյակին, Պրակ 1, Ստեփանակերտ, 2009, էջ 152-153:
6. Միքայելյան Մ., Զաքարյան Է., Հանրակրթական համակարգում հոգեբանական անվտանգության ապահովման բաղկացուցիչները, «Գիտությունը և կրթությունը Արցախում» գիտամեթոդական ամսագիր, 2014, թիվ 1-2, էջ 26-34:
7. Изучение личности школьника учителем. Под ред. З. И. Васильевой, Т. В. Ахаян, Н. Ф. Радионовой. Москва, 1991, 136 с.
8. За пределами ухода в сообществе: Опыт нормализации и интеграции. Под ред. Ш. Рамон. Амстердам-Киев, 1996, 224 с.
9. Хегарди С., Образование детей и подростков-инвалидов. Принципы и практика. ЮНЕСКО, 1993, 68 с.
10. Шевченко С. Г., Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты: Метод. Пособие для учителей классов коррекционно-развивающего обучения. Москва, 1999, 136с.
11. Юн Г., Дети с отклонениями. Кишинев, 1987, 175 с.
12. Яссман Л. В., Даниюков В. Н. Основы детской психопатологии: Учебно-методическое пособие для психологических факультетов педагогических вузов. Москва, 1999, 256 с.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ НУЖДАМИ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЕ

МАРИНЕ МИКАЕЛЯН

*Армянский государственный педагогический университет
имени Хачатура Абовяна,
кафедра теории и истории психологии,
кандидат психологических наук*

В школе действует сложная система взаимоотношений. Ребенок с особыми нуждами, входя в общеобразовательную школу, должен включиться в эту систему. Но это не односторонний процесс: педагоги и ровесники тоже должны захотеть принять в свои ряды ребенка с особыми нуждами. Мы полагаем, что этот процесс будет протекать естественным путем только тогда, когда в системе ученик с особыми нуждами – учитель, ученик с особыми нуждами – здоровый ученик, учитель – родитель ребенка с особыми нуждами будут действовать позитивные межличностные взаимоотношения.

RELATIONSHIP SPECIALITIES OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN INCLUSIVE SCHOOLS

MARINE MIKAYELYAN

*Lecturer at the Chair of Theory and History of Psychology
at the Armenian State Pedagogical University after Khachatur Abovyan
Candidate of Psychological Sciences*

The school has a complex system of relationships. A child with special needs when entering Secondary school should be involved in this system. But this is not a one-way process: teachers and peers too must be willing to accept the membership of the child with special needs. We believe that this process will proceed naturally only when the system pupil with special needs – teachers, pupils with special needs – healthy pupil, teacher – parent of a child with special needs will act positive interpersonal.