

ԱՐՏՅՈՄ ԱՐՐԱՅԱՄՅԱՆ

ԱԿԱԳ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ՇԵՂՎՈՂ ՎԱՐՔԱԳԾԻ ԿԱՆԽՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ ՈՒՍՈՒՑԻՉ-ԱՇԱԿԵՐՏ ՓՈԽՆԵՐԳՈՐԾՈՒԹՅԱՆ ԿԱԶՄԱԿԵՐՊՄԱՆ ՈՒՂԻՆԵՐԸ

Հոգեբանության և մանկավարժության մեջ մշակվել են հատուկ եղանակներ ու միջոցներ՝ ուղղված ուսուցչի և աշակերտի փոխներգործության մեջ հոգեբանական արգելքների հաղթահարմանը: Մանկավարժական պրակտիկայում կիրառվում են դժվար դեռահասների հանդեպ անհատական մոտեցման առանձին միջոցներ, որոնք, սակայն, մեծ մասամբ դիպվածային բնույթ են կրում: Ուսման մեջ կամ ուսուցչի հետ շփվելիս, տարեկիցների հետ հարաբերություններում դեռահասների վարքագծի տարաբնույթ շեղումները վերացնելու համար անհրաժեշտ է դեռահասների հետ ուսուցչի փոխներգործության կազմակերպում և ղեկավարում, որը, վերջին հաշվով, հանգեցնում է փոխադարձ ընդունելի և վստահելի հարաբերությունների հաստատման:

Փոխներգործության կազմակերպման արդյունավետությունը բարձրացնելու կարևոր նախապայմաններից է ամծի այնպիսի անհատական հատկանիշների իմացությունը (փոխներգործության սուբյեկտների բնութագրերի առանձնահատկությունները, ինչպես նաև հոգեբանամանկավարժական հիմքերը), որոնք հաղորդակցման մեջ կարող են դժվարություններ հարուցել: Անհրաժեշտ է ուսումնասիրել այն գործոնները, որոնք նպաստում են այդ դժվարությունների վերացմանը, դժվար դաստիարակվող դեռահասների հետ կապերի հաստատմանը, վերջին հաշվով՝ ուսուցիչ-աշակերտ (սուբյեկտ-սուբյեկտ) հարաբերությունների ձևավորմանը:

Այս առումով հաղորդակցական փոխներգործության մեթոդիկայի կիրառումն ունի դեռահասի սոցիալական հարմարման գործառույթ: Երբեմն դեռահասները որոշում են հաղորդակցվել մանկավարժի հետ միայն այն նպատակով, որպեսզի ճանաչեն նրա որոշ հատկանիշներ՝ հետագայում դրանք իրենց նպատակներին ծառայեցնելու համար: Սակայն, որպես կանոն, մանկավարժի հետ հաղորդակցական փոխներգործության մեջ ներգրավվելիս նրանց միջև վստահության հարաբերություններ են հաստատվում: Մանկավարժը նրանց համար դառնում է ոչ միայն խորհուրդների աղբյուր, այլև հասարակությանն իրենց նոր կողմերով ներկայացնող անփոխարինելի միջնորդ: Փոխ-

վստահության հիման վրա ձևավորվող հարաբերությունները նպաստում են դեռահասի վերադարձին սոցիալական ընդունելի հարաբերությունների (տարեկիցների և ավագների հետ) համակարգ:

Հաղորդակցական փոխներգործության մեթոդիկայում կիրառվող միջոցները խթանում են սովորողների՝ դաստիարակվելու բնական հակումը: Դաստիարակվողների մոտ առաջանում է նաև միտում մանկավարժների հետ լուծելու ինչպես կոլեկտիվ, այնպես էլ անձնական խնդիրներ:

Մանկավարժը պետք է իրազեկ լինի միջամձային շփում հաստատելու տեխնիկայի հիմունքներին, որի համար հարկավոր է ծանոթանալ հաղորդակցական փոխներգործության մեթոդիկայի հիմնական սկզբունքներից մեկին՝ շփման վեց փուլերի՝ մեկնեկու հաջորդական անցմանը:

Առաջին՝ *համաձայնությունների կուտակման փուլում* կիրառվում են ներգործության այնպիսի ձևեր, որոնք կամ կողմերի միջև փոխհամաձայնություն են առաջացնում, կամ շփման նախաձեռնողն ինքը համաձայնում է զրուցակցի հետ: Այստեղ կարևոր չէ, թե ինչ առիթով է առաջացել համաձայնությունը. կարևոր է բազմաթիվ համաձայնությունների կուտակումը: Բնական է, որ շփման նախաձեռնողն ինքը պետք է կամ մշտապես համաձայնի զրուցակցի ասածների հետ, կամ այն պահերը, թեմաները, հիմնախնդիրները, հարցերը, որոնք կարող են տվյալ փուլում անհամաձայնություն առաջացնել, տեղափոխի հաջորդ փուլեր:

Շփման նախաձեռնողը պետք է կարողանա հարցերի ներկայացման այնպիսի եղանակներ կիրառել, որ դրանց պատասխանն իր մեջ միշտ համաձայնություն պարունակի: Օրինակ՝ դեռահասին, ում պատասխանատվության են կանգել հենց նոր կատարած արարքի համար, տրվում են այսպիսի հարցեր. «Քեզ համար տիա՞ճ է, որ կանգել են զրուցելու», «Դու, իհարկե, ուզում ես, որ զրույցն արագ ավարտվի՞» և այլն: Այդպիսով, համաձայնությունների կուտակման հետ՝ նախաձեռնող կողմը քանդում է արգելքները, քանի որ պաշտպանության և հակադրման պատրաստվող մարդը չի գտնում այն, ինչի դեմ պետք է առարկի, և տրամադրվում է հաղորդակցման:

Առաջին փուլում մանկավարժների բնորոշ սխալներն են՝ դեռահասին առաջարկել պատմել «ամեն բան այնպես, ինչպես եղել է», ինչպես նաև հաղորդակցման հենց սկզբից համոզելն ու խրատներ տալը: Ներգործության այդպիսի ձևերից անհրաժեշտ է խուսափել, քանի որ դեռահասը պատրաստ է դրանց և «միացնում է արգելակները»:

Երկրորդ՝ *ընդհանուր հետաքրքրության որոնում* փուլում շփման նախաձեռնողը խոսակցությունը տանում է դեռահասին հետաքրքրող մի որևէ թեմայով: Այդ փուլում չի կարելի խոսակցություն տանել զրույցի բուն նպատակի

կամ գործնական հետաքրքրության մասին: Այն դեպքերում, երբ անմիջապես սկսում են հետաքրքրվել գործի համագամանքներով, ստանում են շատ սահմանափակ տեղեկություն, և չփում չի առաջանում: Նպատակահարմար է գտնել որևէ հետաքրքրություն, որը դեռահասի մոտ ցանկություն կառաջացնի գործունեությունն իրականացնելու, և որոշ ժամանակ վերահսկողության տակ պահել այդ գործընթացը: Հետաքրքրության թեման դեռահասի մոտ միշտ հուզում է առաջացնում՝ նրա մոտ արթնացնելով ձգտում՝ արտահայտվելու այդ «չեզոք» թեմայի վերաբերյալ: Բացի այդ՝ բորբոքված հետաքրքրությունը միշտ հնարավորություն է տալիս հարուցել մարդու ակտիվ ձգտումը՝ հաղորդակցվելու և հաղորդելու: Արդյունքում՝ «հորբի» տիպի կողմնակի հետաքրքրության վերաբերյալ խոսակցությունները (սպորտով, ռադիոտեխնիկայով, մամականիշներով, ձկնորսությամբ զբաղվելու մասին գրույցներ և այլն) կարող են լինել այն թեմաները, որոնք կներկայացնեն որպես ընդհանուր հետաքրքրություն այն դեպքում, եթե չփման մախածեռնողն իրոք մախածեռնություն կցուցաբերի իր խոսակցության մեջ՝ հետաքրքրության առումով: Հետաքրքրությունը կվերացնի գրույցի սկզբնական փուլում առկա լարումը, կարթնացնի մի շարք հաճելի գուգորդություններ և դրական հույզեր:

Երրորդ՝ *հաղորդակցման համար առաջարկվող սկզբունքների ընդունման* փուլում անհրաժեշտ է հետևողականորեն խոսակցությունը «հորբի» տիպի հետաքրքրության թեմայից տեղափոխել սեփական անծի վերաբերյալ հետաքրքրության թեմային: Ընդ որում՝ անհրաժեշտ է նկատի ունենալ, որ յուրաքանչյուր մարդ ձգտում է մյուս մարդու առջև երևալ իր համար շահավետ լույսի ներքո: Հենց դրա համար էլ նա սկսում է խոսել իր որոշ սկզբունքների մասին, որոնք պետք է իրեն բնութագրեն ամենաշահավետ ձևով, նաև հայտնում է այն սկզբունքների մասին, որոնցով մտադիր է առաջնորդվել հաղորդակցման ընթացքում: Որպես կանոն՝ այս սկզբունքներն արտացոլում են մարդու անհատական հատկանիշները: Օրինակ, դեռահասն ասում է՝ «Ես սկզբունքային եմ», «Ես արդարամիտ եմ», «Ես սիրում եմ միանգամից պարզել» և այլն:

Հաճախ մանկավարժն առնչվում է այնպիսի «հայտարարությունների», որոնք չեն համապատասխանում իրականությանը: Օրինակ՝ դեռահասն ասում է՝ «Ես միշտ ասում եմ ճշմարտությունը»՝ այն դեպքում, երբ մանկավարժն իր ձեռքի տակ ունեցած նյութի հիման վրա գիտե, թե դեռահասը մի քանի անգամ խաբել է ուրիշներին: Այդուհանդերձ նա չպետք է բարձրաձայնի իր կարծիքները: Անցկացված փորձերը խոսում են այն մասին, որ եթե այդ ժամանակաընթացքում մանկավարժն արտահայտում է իր կարծիքը դեռահասի բնավորության ինչ-ինչ առանձնահատկությունների վերաբերյալ, կամ անվստահությունը՝ նրա ընդունակությունների առնչությամբ, ապա դա ընդհատել է հաղորդակցա-

կան փոխներգործությունը: Դա հաճախ պատճառ է դարձել ուսուցչից օտարվելու արգելքի առաջացման: Բացասական դեր կարող են խաղալ նաև դեռահասի մասին բոլոր տվյալները, որ հաղորդվում են նրա մերձավոր շրջապատի մարդու կողմից:

Այսպիսով, քաղաքավարության հայտնի կանոնը՝ «ինձ շատ են ձեր մասին ասել», չփման համար չի կարող կիրառվել: Այդպիսի հայտարարությունը սովորաբար ինքնաբացահայտման ձգտում չի առաջացնում: Մարդը, որի վերաբերյալ (ինչպես հայտնում են նրան) «ամեն ինչ հայտնի է», չի ցանկանում հաղորդակցվել, քանի որ յուրաքանչյուրի համար նա ուզում է այլ կերպ երևալ: Միշտ պետք է ընդգծել նաև դեռահասի առանձին հատկանիշների ինքնատիպությունը և նրա անձի եզակիությունը: Այդ մասին ամեն մի տեղեկացում նպաստում է մերժեցմանը՝ կապված այն բանի հետ, որ խոսում է ուշադիր վերաբերմունքի և այն բանի ընդունման հետ, ինչ իր մասին հայտնում է անհատը: Դետազայում դա գնահատվում է որպես ուշադիր վերաբերմունք, պատրաստակամություն՝ ըմբռնելու և պատրաստակամություն՝ օգնություն ցուցաբերելու: Այս փուլում, որպես կանոն, դեռահասը շատ բան է պատմում իր մասին միայն դրական առումով:

Զորորդ փուլը, որ կոչվում է *հաղորդակցման համար վտանգավոր՝ հատկությունները պարզելու փուլ*, հետևյալն է. այն բանից հետո, երբ հաստատվել են բավականին կայուն հարաբերություններ՝ հիմնված դրական հույզերի և ընդունված սկզբունքների ու հատկանիշների վրա, առաջանում է մի իրավիճակ, երբ անհրաժեշտ է զրույցը տանել այն առանձնահատկությունների վերաբերյալ, որոնք կարող են խոչընդոտ դառնալ փոխադարձաբար ընդունելի հաղորդակցման համար: Դրա հետ կապված՝ չփման նախաձեռնողը կարող է կիրառել նաև ներգործման այն ձևերը, որոնք չէին կարող կիրառվել վաղ փուլերում: Օրինակ՝ միանգամայն հանգիստ կարող են արտահայտվել կասկածները՝ դեռահասի արտահայտած որոշ դատողությունների առիթով: Կարող են նաև արտահայտվել առարկություններ և տարակուսանքներ: Դատկանշական է, որ այս փուլում այդ ձևերը ընդունելի են, քանի որ դեռահասն սպասում է դրանց: Նա չի զարմանում այդ առարկություններից այն դեպքերում, երբ չփման նախաձեռնողը մատնանշում է հակասությունները, որոնք ավելի վաղ իր դատողություններում արտահայտել էր դեռահասը: Այդ ընթացքում տրամաբանական է նաև բանավեճեր վարել, արտահայտել իրար հակասող դատողություններ: Դեռահասը երբեմն պատրաստ է լինում բանավեճերի մեջ մտնել՝ ցանկանալով առավել ճշգրտել ինչ-ինչ հանգամանքներ և վերացնել անճշտությունները: Դեռահասը զրույցի կարիք է զգում, որպեսզի արտահայտվի ցավոտ խնդրի մասին և ստուգի այն մարդու դիրքորոշումը, ով ինչ-որ բանով կարող է

օգնել իրեն, կամ խուսափի վտանգի մոտեցումից: Դեմք այդ պահին կարող են ձևավորվել ցանկալի հարաբերություններ «դժվար» դեռահասի հետ: Սանկավարժին, ով խնդիր է դրել վերացնել «դժվար» դեռահասի հետ հաղորդակցման ժամանակ առաջացող օտարացման արգելքները, նա, նախևառաջ, պիտի կարողանա «չեզոքացնել» այն առանձնահատկություններն ու հատկանիշները, որոնք կարող են արգելք հանդիսանալ գործնական հարաբերությունների հաստատմանը:

- Դինգերորդ փուլը կոչվում է *անհատական մոտեցման իրագործման եղանակների ու միջոցների որոնման փուլ*: Շփման նախաձեռնողը նախորդ փուլերի հիման վրա հաստատում է դեռահասի որոշ անհատական բնութագրեր, ինչպես նաև ձևեր, որոնք կարելի է կիրառել անհատական ներգործության համար՝ հատկանիշների հաստատված համալիրին համապատասխան: Դեռահասի մոտ պետք է պատկերացում ձևավորվի այն մասին, որ իր նկատմամբ կիրառվում են միայն այն միջոցները, որոնք գործում են հատկապես իր համար: Այդ իրավիճակում մանկավարժի համար առաջնահերթ խնդիր է դառնում դեռահասին ներշնչել, որ լավ կարծիք է ձևավորվում նրա վարքագծի, ուսուցիչների և ծնողների հետ հարաբերությունների մասին: Սանկավարժը պետք է համոզի դեռահասին, որ «նրա մասին սկսում է մտածել ոչ այնպես, ինչպես ամենասկզբում»: Դրանով կարծես ամփոփվում է այն արդյունքը, որ ստացվել է նախորդ փուլերում, և միաժամանակ ի հայտ է գալիս վարքագծի այն ուղղությունը, որը կարող է միակ ճիշտը լինել: Այն դեպքերում, երբ արտահայտվում է մանկավարժի փոփոխված դիրքորոշումը, դեռահասը բանավեճերի ընթացքում համեմատում է այդ դիրքորոշումն իր պատկերացումների հետ և սկսում է ընդունել ներգործությունները՝ մտածելով, որ դրանք հենց իր համար են: Դա համապատասխանում է այն բանին, որ դեռահասը խիստ ներգործություններ է սպասում և պատրաստ է դրանք, հետևաբար կթեթևանա բացասական սովորությունների ու յուրահատկությունների վերացման իրագործելու հետագա ջանքը: Կապված այն բանի հետ, որ շփման նախաձեռնողը հայտարարում է, որ ինքը փոխել է իր դիրքորոշումը, անհրաժեշտ է նաև ասել, որ նա փոխում է իր վերաբերմունքը դեռահասի նկատմամբ և հաշվի է առնում այն ամենը, ինչ հաստատել ձեռք է բերվել նրանց կողմից:

Վեցերորդ՝ *վարքագծի և փոխներգործության ընդհանուր նորմերի հաստատման* փուլը որպես ներգործության հիմնական միջոց նախատեսում է այն նորմերին դիմելը, որոնք հաստատվել են փոխներգործության բոլոր մասնակիցների կողմից: Դրա համար մշակվում են որոշ ընդհանուր պլաններ և վարքագծի ծրագրեր, որոնցում նախատեսվում է համագործակցություն մասնակիցների միջև՝ ենթադրվող շփման կառուցման համար: Այդ պլանները

ստանում են կանոնների բնույթ, որոնց առնչվում է մասնակիցներից յուրաքանչյուրը: Քանի որ պլաններն ու ծրագրերը նախատեսում են համատեղ գործողություններ, ապա հաշվի են առնվում նաև փոխներգործության յուրաքանչյուր մասնակցի կատարած դերի առանձնահատկությունները: Մասնավորապես, ճշտվում է, թե ինչ պետք է անի յուրաքանչյուրը հերթական միջոցառման ժամանակ: Այդպիսի մոտեցումն ապահովում է դեռահասների շեղված վարքագծի կանխարգելման արդյունքն ամբողջ փոխներգործության գործընթացում: Շատ կարևոր է, որ փոխներգործող սուբյեկտների գործառույթների յուրաքանչյուր շրջանում սուբյեկտների գործառույթները ոչ միայն բաժանվեն, այլև լավ փորձարկված լինեն և ընդունվեն՝ համաձայնեցված գործողություններ կատարելու համար: Դրա համար էլ, հաշվի առնելով արագ փոփոխվող մանկավարժական իրավիճակներն ու միջանձնային հարաբերությունները «դժվար» դեռահասների միջավայրում, գործառույթներն ու դերերը պետք է մշտապես լրացվեն և շտկվեն: Հարկ է ընդգծել, որ այն բանից հետո, երբ իրագործվել են դեռահասի վրա անհատական ներգործությունները, նա սկսում է համոզվել, որ համատեղ գործողությունները նպաստում են ընդհանուր խնդիրների լուծմանը: Ավելին՝ դեռահասը գիտի, որ այն կանոններն ու նորմերը, որոնք հաստատված են, պարտադիր են, քանի որ դրանց մշակման գործում ինքը մասնակցություն է ունեցել:

Այդ շրջանում հստակորեն ուրվագծվում է վերադաստիարակման հնարավորությունը: Դեռահասն սկսում է գործել՝ ջանադիր կերպով կատարելով այն նորմերը, որ հաստատված են կողմերի միջև, իսկ ապա սկսում է կողմնորոշվել դեպի այն նորմերը, որ հաստատված են մարդկանց մեծ մասի կողմից: Այսպիսով, դժվար դաստիարակվող դեռահասը սկսում է գործել իրեն շրջապատող մարդկանց նորմերին համապատասխան:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Агеев В. С., Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. М., 1990.
2. Арзуманян С. Д., Микросредства и отклонение социального поведение детей. Ереван, "Луйс", 1980.
3. Ленонцев А. Н., Педагогическое общение. М., "Знание", 1979.
4. Мудрик А. В., О воспитании старшеклассников. Кн. для классных руководителей. М., 1981.
5. Мудрик А. В., Общение как фактор воспитания школьников. М., 1984.
6. Поташник М. М., Педагогика. Экология души. М., 1996.
7. Василькова Ю. В., Социальная педагогика. М., 2004.
8. Штинова Г. Н., Социальная педагогика. М., 2008.