

ՀՏԴ 376(479.243)

Հոգեբանություն

ՆԵՐԱՌԱԿԱՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՀՈԳԵԲԱՆԱԿԱՆ ԲԱՂԱԴՐԻՉ ԼՂՀ ՆԵՐԱՌԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՆԵՐՈՒՄ

Գոհար ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ, Արև ՄԻՐԶԱՋԱՆՅԱՆ

Բանալի բառեր - ներառական կրթություն, ԿԱՊԿՈՒ/կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող/ անձ, ԱՈՒՊ /անհատական ուսումնական պլան/, պրոյեկտիվ մեթոդիկաներ, ուսումնական մոտիվացիա, զգացմունքային հակազդում, հոգեբանական էքսպեկտացիա, հոգեբանական բաղադրիչ, ներառականության սահմանում, տարածաժամանակային կոդմոդերնում, հասարակական հանդուրժողականություն, էմպատիա/ապրումակցում/:

Ключевые слова - Инклюзивное образование, личность, который нуждается в особых условиях образования, индивидуальный учебный план, проективные методики, учебная мотивация, эмоциональная реакция, психологическая экспектация, психологическое содержание, формулирование инклюзивности, территориально-временная ориентация, общественная снисходительность, эмпатия /сопереживание/.

Keywords - Inclusive education, person, who needs special conditions for education, individual curriculum, projective method, education motivation, emotional reaction, psychological expectations, psychological content, formulation of inclusivity, territorial and time orientation, social leniency, empathy.

Գ. Григорян, А. Мирзаян

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖИМОЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИНКЛЮЗИВНЫХ ШКОЛАХ НКР

В данной статье затрагивается тема психологического содержания одного из актуальных методов организации образования - инклюзивного образования. Описываются факторы, которые образуют эту содержимую и делается попытка определения путей организации инклюзивного обучения, которые позволят сделать процесс обучения детей с особыми нуждами более многосторонним и эффективным. Толерантным отношением общества к ребенку обусловлена взаимная толерантность ребенка к обществу.

G. Grigoryan, A. Mirzajanyan

PSYCHOLOGICAL CONTENT OF INCLUSIVE EDUCATION AT INCLUSIVE SCHOOLS OF NKR

The article touches the psychological content of one of the current ways of organizing the educational process- the inclusive education. Those factors are described, which take part in the process of structuring that content and a trial is made to find out the formulation of inclusivity that will help the tutoring process to become more effective and comprehensive. The base of inclusive education is a child with special needs (disabled child) and depending on the fact how carefully and kindly the society treats this child, the social leniency will be reached.

Հոդվածում արծարծվում է կրթության կազմակերպման արդիական ձևերից մեկի՝ ներառական կրթության հոգեբանական բաղադրիչը, նկարագրվում են ձևավորող գործոնները: Փորձ է արվում գտնելու ներառական կրթության կազմակերպման այն ուղին, որը թույլ կտա ուսումնառության պրոցեսը դարձնել արդյունավետ: Ներառականության առանցքում հատուկ կարիքներով երեխան է՝ իր զգացմունքներով և հասարակության հետ կապեր կառուցելու իր ունակությամբ և, կախված նրանից, թե ինչպիսին է հասարակության կարեկցանքը երեխայի հանդեպ, վերջինս էլ նույնքան կարեկից կլինի հասարակության նկատմամբ:

Համաձայն ԼՂՀ Սահմանադրության 41-րդ հոդվածի՝ յուրաքանչյուր ոք ունի կրթության իրավունք [1]: Այս սահմանադրական իրավունքն իր մեջ բովանդակում է ավելի հումանիստական, քան իրավաբանական իմաստ: Համամարդկային արժեքներն այժմ ավելի, քան երբևէ, միտված են անթրոպոկենտրոն դրսևորումների: Մարդու՝ բացառիկ արժեք լինելու գաղափարն ընկած է կրթական յուրաքանչյուր գործընթացի հիմքում, նույնիսկ եթե այդ մարդն ունի ֆիզիկական և մտավոր սահմանափակ կարողություններ: Այլասիրական և կառուցողական մոտեցման անհրաժեշտությունից էլ հենց ծնվեց ներառական կրթությունը, ինչը լայն իմաստով

միտված է կրթությունը հասանելի դարձնել բոլորին՝ առանց բացառության: Այսօր մեր հանրապետությունում ներառական կրթությունը կրթական քաղաքականության ամբաժանելի մասն է և իրագործվում է համապատասխան 2007թ. հունիսի 20-ին ընդունված «Կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող անձանց կրթության մասին» ԼՂՀ օրենքի և այլ իրավական փաստաթղթերի [2]:

2010թ-ից մեր հանրապետությունում գործում են 97 ներառական դպրոցներ՝ կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող 405 աշակերտներով, դրանց թվում՝ մանկական ուղեղային կաթվածով (ՄՌԻԿ), լսողության և տեսողության, խոսքի խանգարումներով և ուսումնական ունակությունների յուրահատուկ խանգարումներով:

Մայրաքաղաք Ստեփանակերտում և շրջաններում գործում են բազմամասնագիտական թիմեր, որոնք ընթացիկ մշտադիտարկում (մոնիթորինգ) են իրականացնում և մասնագիտական աջակցություն ցուցաբերում ներառական կրթության կազմակերպմանը:

Ներառական կրթությունն այն բարդ գործընթացն է, որը ենթադրում է իրավաբանական, սոցիալական, սոցիոլոգիական, մանկավարժական և հոգեբանական բաղադրիչների ամբողջական դիմամիկ ընթացակարգ: Եվ եթե իրավաբանական, սոցիալական, սոցիոլոգիական ու մանկավարժական բաղադրիչներով ներառական կրթությունը քիչ թե շատ կայացել է այս 15 տարիների ընթացքում, ապա նույնը չի կարելի ասել հոգեբանական բաղադրիչի մասին:

Ներառական կրթության հոգեբանական բաղադրիչ ասելով՝ հասկանում ենք հատուկ կարիքներով երեխաների ուսումնառության գործընթացում ներգրավված անձանց հույզերի ու զգացմունքների, նրանց հոգեկան պրոցեսների, վիճակների ու հատկությունների ձևավորման ընթացքի, կոնկրետ մանկավարժական իրադրություններում ընդունելի հոգեբանական ելքեր գտնելու հնարավորությունների որոնման կարողության, հատուկ կարիքներով երեխայի արժեհամակարգի և աշխարհայացքի ձևավորման գործընթացի և որպես վերջնական արդյունք՝ հասարակության մեջ ապրող ինքնուրույն, ինքնասպասարկվող միավոր ձևավորելու ունակության իրացումը:

Ներառական կրթության հոգեբանական բաղադրիչի ձևավորման ու կայացման դինամիկ գործընթացը կարելի է պայմանականորեն բաժանել 3 փուլի՝

- Էմոցիոնալ ընկալման փուլ,
- մասնագիտական արձագանքման փուլ,
- հոգեբանական կանխատեսման (Էքսպեկտացիաների) փուլ:

Մասնագետները խոստովանում են, որ աշխատանքային գործունեությունը սկզբում միշտ զգացմունքային հակազդումից է սկսվում. առաջին անգամ դասարան մտած ներառված աշակերտը նախ հանդիպում է դասավանդողի և բազմամասնագիտական թիմի անդամների, ինչպես նաև դասարանի մյուս աշակերտների զգացմունքային ընկալմանը: Այստեղ շատ կարևոր է բարձր որակավորում ունեցող մասնագետի պրոֆեսիոնալ մոտեցումը՝ հաղթահարելու կարեկցանքն ու խղճահարությունը, շատ դեպքերում նաև մյուս աշակերտների քամահրանքը և աշխատանքը տեղափոխելու հաջորդ փուլ:

Մասնագիտական արձագանքի փուլն ընդգրկում է ԱՌԻՊ-ի ճշգրիտ լրացման, հատուկ կարիքով երեխայի հոգեկան պրոցեսների, վիճակների ու հատկությունների համարժեք գնահատման և երեխայի շահերից բխող նպատակների ու հնարավորությունների որոնման գործընթացը: Այս փուլում շատ կարևոր է հոգեբանի կողմից ներառված երեխայի անձի բազմաշերտ ուսումնասիրությունը: Դա կարող է իրականացվել համապատասխան պրոյեկտիվ մեթոդիկաների (Ռորշախի թանաքաբծերի, Լյուշերի գունային ընտրությունների, <<տուն, ծառ, մարդ>>, <<ինքնանկար>>, <<իմ ընտանիքը>>, <<գոյություն չունեցող կենդանի>> մեթոդիկաներ) միջոցով:

Տարբեր դպրոցներում կատարված ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ վերոհիշյալ պրոյեկտիվ մեթոդիկաները հարուստ հետազոտական նյութ կարող են տրամադրել հոգեբանին, ինչն էլ նա կարող է ծառայեցնել ամբողջ թիմի աշխատանքային արդյունավետության

Բարձրացմանը: Շատ կարևոր է պարզել նաև երեխայի տարածաժամանակային կողմնորոշման մակարդակը և ուսումնական մոտիվացիայի աստիճանը:

Հաջորդ՝ հոգեբանական կանխատեսումների փուլում անհրաժեշտ է նախորդ փուլում հավաքագրված հետազոտական նյութի հիման վրա ձևակերպել էքսպեկտացիաները՝ ինչ ձեռքբերումներ կարող է ունենալ երեխան առաջիկա ամիսների կամ տարվա համար, ինչպիսին կլինեն հասարակության մեջ ինտեգրվելու նրա հաջողությունները, ինչ ջանքերով նա կկառուցի հարաբերությունները հասակակիցների և ընկերների հետ:

Պնդել, որ այս փուլերը և, մասնավորապես, ներառման գործընթացն ամբողջությամբ առանց դժվարությունների է իրագործվում, անհեթեթ կլինի: Բայց մի բան ակնհայտ է. առաջացող դժվարությունները, որպես կանոն, <<մեծահասակների ձեռքի գործն են>>, այսինքն՝ գործընթացը բարդությունների բախվում է միակողմանի: Արցախի տարբեր ներառական դպրոցներում կատարված հետազոտությունները թույլ են տալիս պնդել, որ ներառական կրթությունն ավելի դյուրին է ընկալվում երեխաների կողմից, քան մեծահասակների:

Փոքրիկ, հեռավոր գյուղերում, որտեղ առարկայական ուսուցիչն իր որակավորմամբ համեմատաբար քիչ է համապատասխանում ներառական կրթություն իրագործող մասնագետին ներկայացվող պահանջներին և լավ է ճանաչում իր համագյուղացի երեխաներին, չի կարողանում հատուկ կրթության կարիք ունեցող իր աշակերտին ընդունել նրա ընտանիքից, ծնողներից զատված, անջատ, այսինքն՝ նրա հուզական վերաբերմունքը այդ երեխայի նկատմամբ, որպես կանոն, միջնորդավորված է հասարակական կարծիքով, իր և համագյուղացիների կարծրատիպերով: Այլ պատկեր է դասարանի մնացած աշակերտների հուզական վերաբերմունքի դեպքում. նրանց համար կարևոր չէ, թե ում երեխան է 7 տարեկան Ա-ն, որն այնքան ցածրահասակ է, որ դժվարությամբ է ինքնուրույն տեղաշարժվում: Ա-ն նրա համադասարանցին է, և աղջիկները նրան զուգարան են ուղեկցում և օգնում են օգտվելու զուգարանից: Նրանց համար դա սովորական ամենօրյա արարք է, ոչ թե կարեկցանքից կամ խղճահարությունից ծնված բարեգործական քայլ: Այսինքն՝ փոքրիկների <<առաջարկած>> ներառումը գերծ է հետաքրքրասիրությունից և խղճահարությունից. այն ուղղակի իրենց ընկերոջն ընդհանուրի մեջ ներգրավելու, ուսուցման մեջ նրա անհատական պահանջմունքները բավարարելուն ուղղված գործողություն է: Ի դեպ, սա այն է, ինչին մեծահասակները դժվարությամբ են հասնում: Մասնագիտական էքսպեկտացիաների փուլում նրանց կանխատեսումներն ու ակնկալիքները հատուկ կարիքներով երեխայի հանդեպ խիստ սահմանափակ են, և ստացված արդյունքն էլ դիտարկվում է որպես վերջնական և չգերազանցվող: Գյուղերից մեկի միջնակարգ դպրոցում 8 տարեկան Հ-ին ամբողջ կոլեկտիվի ջանքերով սովորեցրել էին Արցախի օրհներգը և ամբողջ տարին այդ արդյունքը համարում էին այն առավելագույնը, ինչին նա ընդունակ է: Այսինքն, մեր դպրոցներում մասնագետի աշխատանքը, ցավոք, դեռ ուղղված է միայն արդյունքին: Իսկ ակնկալվող արդյունքը չստանալով՝ նա հուսահատվում է: Առարկայական ուսուցիչների մեծ մասը դեռևս շարունակում է ԿԱՊԿՈՒ (կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող) երեխաներին դիտարկել որպես անընդունակ և հիվանդ, որոնց հետ անիմաստ են ժամանակ ծախսելու և որևէ բան սովորեցնելու փորձերը:

Այսպիսով, ստացվում է, որ ներառման գործընթացի հաջողություններից խոսելիս ներշնչվում ենք միայն մեր փոքրիկների հանդուրժողականությամբ և բարությամբ, դիմացինին ապրումակցելու և օգնելու պատրաստականությամբ, որն, ի դեպ, ներառական կրթության ամենամեծ ձեռքբերումն է: Ստացվում է այնպես, որ ներառական կրթությունից ավելի շատ շահում են կրթության հատուկ պայմանների կարիք չունեցող երեխաները, քան ունեցողները:

Եվ եթե ուզում ենք, որ ներառական կրթությունն իրոք կայանա մեր հանրապետությունում, պետք է առաջնորդվենք ներառականության այն սահմանմամբ, որը ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ն է առաջարկել. «<Ներառումն իրենից ներկայացնում է դինամիկ պրոցես, որը դրականորեն է արձագանքում աշակերտների բազմազանությանը՝ ընկալելով անհատական

տարբերությունները ոչ թե որպես լուծման ենթակա խնդիր, այլ որպես ուսուցման գործընթացը հարստացնող հնարավորություններ>> [3]:

Օգտագործված գրականություն

1. ԼՂՀ Սահմանադրություն, հոդված 41
2. „Կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող անձանց մասին,, ԼՂՀ օրենքը, 2005:
3. Ներառման ուղեցույց. Կրթություն բոլորի համար, ՅՈՒՆԵՍԿՕ, Երևան, 2005:
4. Ներառական կրթություն. Վերապատրաստման դասընթացների բովանդակային նյութերի փաթեթ, Երևան, 2008:
5. www.unicef.org. (Inclusive education in Armenia)

Տեղեկություններ հեղինակների մասին.

Գրիգոր Գրիգորյան, մանկավարժ –հոգեբան, իրավաբանական հոգեբան

E-mail: grigoryangog@gmail.com

Արև Միրզաջանյան, Ստեփանակերտի Վ.Ջհանգիրյանի անվան հ. 11 ավ.դպրոցի ՄԿԱԳՏՏ

E-mail: vityayaramishyan@mail.ru

Հոդվածը տպագրության է ներառվում ի հ.գ.թ., **Վ.Բ.Յարամիշյանը:**