

ԲԱՐՈՅԱԿԱՆ ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐԻ
ԱՌԱՆՁՆԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՕԺԱՆԴԱԿ ԴՊՐՈՑՈՒՄ

Զ. Ն. ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ

Մանկավարժությունը, որպես հումանիտար գիտություն, ունի տեսական-կիրառական մի ուրույն բնագավառ՝ հատուկ մանկավարժությունը, որի հետազոտման առարկան արատենի ունեցող երեխան է, իսկ գործունեության հիմնական վայրը՝ հատուկ դպրոցը: Հատուկ մանկավարժության բարդ խնդիրներից է մտավոր հետամնացություն ունեցող երեխաներին բարոյական մտածողություն, վարք, գործողությունների միասնություն հաղորդելը: Հատուկ դպրոցում դա իրականացվում է բարոյական դաստիարակության ուղղությամբ տարվող աշխատանքային մեթոդների կատարելագործմամբ: Ինչպես հանրակրթական, այդպես և հատուկ դպրոցում աշակերտության ուսուցումն ու դաստիարակությունը իրականացվում են որոշակի սկզբունքներով, հետևողականությամբ, զիտամանկավարժորեն համակարգված գործընթացների (ուսումնական, աշխատանքային, խաղային, գեղագիտական, սպորտային և այլն) միասնականությամբ:

Մտավոր հետամնաց դպրոցականների դաստիարակման մեթոդների, եղանակների կատարելագործման խնդրի լուծումը պահանջում է ամենից առաջ հետադոտել այդ դպրոցականների՝ բարոյականի բաղադրամասերի ընկալման պրոցեսը, բարոյական շփանիշների դատողական հիմնավորումները, որոնք աշակերտների բարոյական կատարելագործման մեխանիզմում ունեն ինքնագնահատող նշանակություն: Ինքնագնահատումից է սկսվում բարոյականի յուրացումը: Հայտնի է, որ իմացական, ճանաչողական, հուզական, նաև բարոյական հատկանիշների, քմբոնումների սաղմնավորումը կատարվում է վաղ մանկության տարիքում՝ նախադպրոցական հաստատություններում, բայց դպրոցի ցածր դասարաններից սկսած մարդուն մարդկայնացնող այդ որակները աստիճանաբար զարգանում ու կարծրանում են և դառնում են դիմագիծ ու վարքագիծ ամբողջ կյանքի համար: Դպրոցի ցածր դասարաններին արդեն աշակերտն ունենում է իր և միջավայրի փոխհարաբերության կարգավորման գիտակցում: Ահա թե ինչու աշակերտների և մասնավորապես մտավոր հետամնացությամբ առանձնացած աշակերտների բարոյական դաստիարակության խնդիրը սկսվում է առաջին դասարանից՝ ձեռք բերելով հատուկ նշանակություն:

Դաստիարակության մեթոդները.—Հատուկ դպրոցներում սովորողների բարոյական դաստիարակությունն իրականացվում է նույն մեթոդներով, ինչ հանրակրթական դպրոցում: Այդ առնչությամբ հայտնի արատաբան Գ. Դուլյանը գրում է. «Սկզբունքորեն այդ մեթոդները, նրանց բնութագրերը, որոնք տրված են ընդհանուր մանկավարժության մեջ, պահպանում են իրենց ուժը հատուկ մանկավարժության համար»¹: Բայց և այնպես տվյալ մեթոդների կամ հնարանների կիրառումը շատ դեպքերում կատարվում է մտավոր հետամնաց երեխաների հոգեկան և այլ առանձնահատկություններին համապատասխան: Այստեղից հետևում է, որ ընդհանուր մանկավարժության մեջ օգտագործվող բարոյական դաստիարակության մեթոդների յուրահատկությունները նոր միջավայրում պետք է բացահայտվեն ամբողջական նկարա-

¹ Գ. Մ. Դուլյան, Об особенностях воспитательной работы во вспомогательной школе (Труды второй научной сессии по дефектологии, М., 1959, с. 84).

դրություններով: Ելնելով բարոյական դաստիարակության նպատակներից ու խնդիրներից, նրա մեթոդները դասակարգվում են երկու հիմնական խմբերում. ա) հասարակական վարքի ձևավորում, բ) բարոյական գիտակցության ձևավորում: Հասարակական վարքի ձևավորման մեթոդների համար առավել բնորոշն այն է, որ դրանք իրենց անմիջական, կոնկրետ մարմնավորումները գտնում են աշակերտների գործունեության ամենատարբեր բնագավառներում՝ ուսումնական, աշխատանքային, հասարակական-օգտակարության, խաղային, մարզական և այլն: Անձի բարոյական հատկանիշները դրսևորվում են միայն գործողություններում, գործնական կյանքում: Դրանից դուրս գոյություն չունեն ոչ արարքներ, ոչ վարքային բնութագծեր, որոնց մեջ է երևան դալիս երեխայի դաստիարակվածությունը: Մտավոր հետամնաց երեխաների հետ տարվող աշխատանքներում բացառիկ տեղ է գրավում բարոյական սովորությունների ամրապնդման գործընթացի կազմակերպումը: Անվանի մանկավարժ Ուշինսկին դրել է. «Միայն սովորությունն է դաստիարակին հնարավորություն ընձեռում սանի բուն բնավարության, նրա նյարդային համակարգի էության մեջ այս կամ այն սկզբունքները ներարկելու²: Այս գործընթացը մեծապես ճշմարտացի է, երբ խոսքը վերաբերում է հատկապես օժանդակ դպրոցի սաներին: Դատել նրանց բնավորության ուղղվածության մասին՝ առաջին հերթին նշանակում է սահմանել նրանց սովորությունների բնույթը, իսկ բնավորության կազմավորման ընթացքը ղեկավարելը ամենից առաջ անհրաժեշտ սովորություններ ամրապնդելն է:

Բարոյական վարքի սովորությունների դաստիարակման, ամրապնդման առաջատար մեթոդը վարժությունն է, այսինքն՝ դրական գործողությունների, արարքների հետևողական կրկնումը՝ նրանց նշանակության գիտակցված հիմքով: Օժանդակ դպրոցում նպատակահարմար է օգտագործել հետևյալ եղանակները՝

1. Պահանջ: Ուղղակի պահանջը նախատեսում է երեխային տալ կոնկրետ հանձնարարություն, թե ինչ է կատարելու, ինչպես է վարվելու: Օրինակ՝ «Ավագներին հանդիպելիս անհրաժեշտ է ողջունել», «Դու պարտավոր ես միշտ ասել ճշմարտությունը», «Աշխատանքով և գործի նկատմամբ ազնիվ վերաբերմունքով միայն դու ընկերներիդ մոտ հեղինակություն ձեռք կբերես»: Ուղղակի պահանջկոտությունը օժանդակ դպրոցներում բնական է դրական ուղղվածություն: Դա արտահայտվում է նրանով, որ դաստիարակը չի ձգտում արգելել ինչ-որ բաներ, այլ աշակերտի ուղադրությունը կենտրոնացնում է այն դրական, խրախուսելի գործողությունների վրա, որոնք նա պետք է կատարի:

2. Պահանջ-խնդրանք: Պահանջի այդ տեսակը վարվեցողության մյուս ձևերից տարբերվում է նրանով, որ երեխային տալիս է ազատ ընտրության հնարավորություն: Երեխային պետք է թվա, թե ինքը խնդրանքը կատարում է իր բարի ցանկությամբ, առանց որևէ հարկադրանքի: Այս մեթոդի օգտագործման առանձնապես արդյունավետ է, երբ կիրառվում է արգելափակումներ ունեցող և շուտ հոգնող երեխաների նկատմամբ: Պահանջ-խնդրանքը օգնում է հարաբերություններում լարվածության թուլացմանը, նվազեցնում է երեխայի բացասական ռեակցիաները:

3. Պահանջ-վստահություն: Մտավորապես հետամնաց երեխաները առանձնակի բավականությամբ են ընդունում այնպիսի պահանջները, որոնք մատուցվում են վստահություն արտահայտող ձևերով («Ես չեմ կասկածում, որ դու այսուհետ երբեք չես խաբի ընկերներիդ, որ դու լավ երեխա ես և իսկական ընկեր»): Աշակերտներին ներկայացվող այսօրինակ պահանջը հաճախ ընկալվում է որպես «կանխավճար», որը համապատասխանում է նրա հնարավորություններին: Հարկավոր է նշել, որ պահանջի նման տեսակը խիստ

² К. Д. Ушинский, Избранные педагогические сочинения, т. I, М., 1953, с. 535.

արդյունավետ է օժանդակ դպրոցի այն երեխաների համար, որոնք ունեն ոչ համարժեք ինքնագնահատում՝ սեփական ուժերի, հնարավորությունների թերագնահատման հակումների բերումով:

4. Պահանջ-խրախուսանք: Օժանդակ դպրոցում պահանջի այս տեսակը ամենից առաջ պետք է օգտագործել այն դեպքերում, երբ երեխան հասնում է թեկուզ աննշան հաջողությունների («Ապրես, ժամանակին կատարեցիր դասարանական առաջադրանքը: Աշխատիր, որ այսուհետև ոչ միայն առաջ կատարես աշխատանքը, այլև՝ մաքուր: Դու ապացուցեցիր, որ քեզ վրա միշտ կարելի է հույս դնել»): Պահանջ-խրախուսանքը ստեղծում է հուզական աշխուժացման մթնոլորտ, մղում հետագա ջանադրումների: Կան նաև պահանջի այնպիսի օժանդակ տեսակներ, որպիսիք են պահանջ-խորհուրդը, պահանջ-ակնարկը և այլն:

5. Դրական գործողությունների ցուցադրում: Վարժությունների կազմակերպման այս եղանակը հիմնվում է դրական սովորույթների բովանդակության տեսողական բացահայտման վրա («Տեսեք, թե ինչպես պետք է ողջունել մեծին, տեղ գիշել»): Օժանդակ դպրոցում պետք է խուսափել բացասական-ակնհայտի ցուցադրումից:

6. Հսկում և ինքնահսկում: Վարժության այս եղանակները միջոց են սովորույթ դարձած գործողությունների ընտրության և նպատակահարմարության ճշգրտման համար: Ուսուցչի խնդիրն այն է, որ նախատեսի բոլոր պայմանները, որոնցում մշակվում են բարոյական սովորույթները, աշակերտների հետ համաձայնեցնի համատեղ գործողությունների պլանը՝ նրանց մղելով սեփական արարքները վերահսկելու և դրանք ուղղելու՝ կոլեկտիվի և ուսուցչի պահանջներին համապատասխան:

Բարոյական սովորույթների դաստիարակման համար հաջողությամբ կարելի է կիրառել խաղը, քանի որ երեխայի համար խաղն ունի այն նշանակությունը, որը մեծահասակների կյանքում ունեն աշխատանքը, ծառայությունը, հասարակական գործունեությունը: Ինչպիսին է երեխան խաղում, այդպիսին է լինում նաև աշխատանքում, երբ մեծանում է: Ահա ինչու ապագա մարդու դաստիարակումը նախ և առաջ սկսվում է մանկական խաղերից: Օժանդակ դպրոցում նպատակային խաղերի կազմակերպումը պետք է կատարվի մի շարք պահանջների հաշվառումով, դրանց պահպանմամբ: Հանրակրթական դպրոցում դա հիմնականում կատարվում է տարերայնորեն, աշակերտների նախաձեռնություններով: Օժանդակ դպրոցում խաղերի գլխավոր նախաձեռնողները ուսուցիչներն ու դաստիարակներն են, որոնք լրջորեն պետք է մտածեն ոչ միայն խաղերի տեսակների մասին, այլև դրանց դաստիարակչական նշանակության մասին: Դա, իհարկե, չի նշանակում, թե մանկավարժը պետք է խաղը պարտադրի աշակերտներին: Նրա խնդիրն ավելի բարդ է: Նա պետք է առաջադրի գաղափարը, դրանով գրավի աշակերտներին, կազմակերպի խաղը: Դրա համար անհրաժեշտ է խստագույնս հաշվի առնել խաղի մասնակիցների տարիքային, անհատական և ֆիզիկական առանձնահատկությունները: Խաղադրերի բաշխման ժամանակ պետք է առավելագույնս բավարարել ամեն մի աշակերտի սպասելիքները՝ նրան դնելով այնպիսի վիճակում, որն ամենից բարեհույսն է՝ նրա հնարավորությունների տեսանկյունից:

Խաղերը մանկական կոլեկտիվի կյանքում շատ բերկրալի ապրումներ են առաջացնում, դրական ներգործություն են ունենում դպրոցական բարոյական չափանիշների յուրացման վրա:

Երեխաների մեջ արժեքավոր հատկանիշների և հասարակական վարքի ձևավորման խնդրում լավագույն արդյունքները ստացվում են հասարակաշնորհ օտարակար գործունեություն կազմակերպելիս:

Բ. Պինսկին «Օժանդակ դպրոցի աշակերտների հոգեկանի զարգացման վրա աշխատանքի շտկողական-դաստիարակչական դերը» գրքում ցույց է տալիս, թե ինչ մեծ հնարավորություններ ունի աշխատանքի ճիշտ կազմա-

կերպումը բնավորության այնպիսի գծերի ձևավորման համար, որպիսիք են աշխատասիրությունը, կուրկտիվիզմը, կարգապահությունը, Հասարակայնության օգտակար աշխատանքի կազմակերպման մեթոդները բազմազան են: Կանգ առնենք դրանցից մեկի՝ հանձնարարության մեթոդի վրա, որի օգնությամբ ստեղծվում է հասարակական վարքի նախասկզբնական փորձը: Առաջադրվող հանձնարարության բնույթը, կատարման ղեկավարումը և արդյունքի հետհատումը օժանդակ դպրոցի պայմաններում ունեն իրենց առանձնահատկությունները: Աշակերտներին տրվող հանձնարարությունները պետք է համապատասխանեն նրանց ֆիզիկական, ֆիզիոլոգիական, հոգեկան և մյուս հնարավորություններին: Սովորողներին պետք է տրվեն այնպիսի հանձնարարություններ, որոնց կատարումը նրանց մեջ կառաջացնի դրական հույզեր: Օժանդակ դպրոցի ուսուցչի խնդիրը միայն հանձնարարության բարոյական հետևանքների հաշվառումն ու ընտրությունը չէ. նա պետք է կազմակերպի երեխաներին տրվող կոնկրետ օգնություն, աջակցություն: Դա խիստ անհրաժեշտ է, քանի որ անհաջողության դեպքում մտավորապես հետամնաց երեխայի մեջ կարող է հանձնարարությունների կատարման նկատմամբ տեղի ունենալ անհետաքրքրություն առաջանալ. նվազեցնել ինքնավստահությունն ու վրական ինքնագնահատումը, նրան նետել ձախողված լինելու մտքի, հույզերի մեջ: Օժանդակ դպրոցի աշակերտը պետք է խրախուսվի նույնիսկ այն ժամանակ, երբ օբյեկտիվ պատճառներով կամ անձնական անհատական լուրահատկությունների բերումով նրա մեջ առաջանում է միայն հանձնարարությունը կատարելու ցանկություն, պատրաստակամություն: Մտավորապես հետամնաց երեխային այս կամ այն հանձնարարությունը տալիս մանկավարժը աչքի առաջ պետք է ունենա դրա դատարարական նշանակությունը: Երեխաների հասարակական օգտակար գործունեության կազմակերպման ընթացքում էական արդյունք են տալիս մրցությունները: Մրցությունը սովորողների գործունեությունը դարձնում է ավելի զվարճալի, հուզականորեն հագեցած և բարենպաստ պայմաններ ստեղծում նրանց կայուն բարոյական սովորությունների ձևավորման համար: Մրցությունը աշակերտների վրա ներգործելու ամենից արդյունավետ և, միաժամանակ, խիստ բարդ եղանակ է: Այն նկատի ունենալով մտավորապես հետամնաց երեխաների՝ իրենց նկատմամբ թույլ քննադատական վերաբերմունքը, հուզական անկայունությունը, իրենց ուժերի անհամարժեք ինքնագնահատումը, որն իսկապես շատ հաճախ է հանրիպում, ապա դժվար չէ պատկերացնել, թե ինչ բացասական հետևանքներ կարող է ունենալ նրանց միջև մրցության անխելամիտ կազմակերպումը: Հետևաբար է, որ առաջանալով «խմբային էգոիզմ», «հակառակորդի» անհաջողությունից երջանիկ լինելու զգացողություն և այլն: Այդպիսի հետևանքներից խուսափելու համար անհրաժեշտ է պահպանել մի շարք կարևոր պայմաններ: Օժանդակ դպրոցում մրցության նպատակը պետք է լինի մանկական կուրկտիվի առջև դրվող այնպիսի գործ, որի կատարումը յուրաքանչյուր երեխայից պահանջում է ոչ այնքան քանակական, որքան որակական ցուցանիշ: Մրցության արդյունքների ամփոփման ժամանակ պետք է շեշտել ոչ թե խնդրի կատարման ընթացքում տեղ գտած թերությունները, այլ կարևորել այն հաջողությունները, որոնց հասել են և՛ առանձին աշակերտներ, և՛ բոլորը միասին վերցրած: Պետք է վեր հանվեն և արժեքավորվեն այն ջանքերը, որոնք նպատակաուղղված են եղել արժանի խրախուսանքներ ստանալուն: Դա բացառում է թե՛ հուսախաբվածությունը, թե՛ պարծենկոտությունը:

Բարոյական գիտակցման ձևավորման մեթոդները—ինչպես բարոյական վարքի սովորությունների դաստիարակումը, այդպես էլ բարոյական գիտակցման ձևավորումը բարդ գործընթաց է և ձեռք է բերվում մի շարք մեթոդների օգտագործումով: Դրանց միջոցով է դաստիարակ-ուսուցիչը հասնում այն բանին, որ երեխաները գիտելիքներ յուրացնեն բարոյականության և նրա կանոնների մասին, նրանց մեջ ձևավորվի բարոյական պատկերացումների, հասկացողությունների և արժեքների համակարգ: Մտավորապես հետամնաց

երեխաների բարոյական գիտակցման ձևավորումն իրականացնելիս միշտ պետք է նկատի ունենալ, որ նրանք օժտված են վստահութեան բարձր աստիճանով: Ուսուցչի խոսքը, նրա բացատրությունները, եզրակացությունները, որպես օրինաչափություն, կասկածի ենթակա չեն: Ուստի ուսուցիչը տիրապետում է լուրջ հնարավորությունների, որոնց շնորհիվ աշակերտների մեջ ձևավորում է անհրաժեշտ վերաբերմունք դեպի հասարակության բարոյական չափանիշները:

Բարոյախոսական զրույցը բարոյական գիտակցման ձևավորման մեթոդներից է, որով աշակերտներին մղում են դաստիարակություններ անելու, արարքները վերլուծելու, գնահատականներ տալու: Այդ զրույցը պետք է երեխային հնարավորություն տա ըմբռնելու, իմաստավորելու իր հանապազօրյա արարքները, կուրելիտիվի փորձը և դրանք համաձայնեցնել ընդհանուր ճանաչում գտած բարոյական արժեքների հետ: Դրանից բացի, այդ զրույցը պետք է ընդլայնի աշակերտների սոցիալական, բարոյական պատկերացումների շրջանակը, նրանց օգնի բացահայտելու յուրացրած պատկերացումների կապը առանձին անձանց արարքների, գործողությունների հետ: Երեխաների հետ անցկացվող բարոյախոսական զրույցը պետք է ուղղում, ճշգրտում մտքնի նրանց բարոյական պատկերացումների մեջ: Ցանկացած բարոյախոսական զրույց պետք է հստակորեն պլանավորված լինի: Մանկավարժը նախապես պետք է իմանա, թե այս կամ այն թեմայի շուրջ կատարվող զրույցը աշակերտներին ինչ հիմնական մտքերի ու գործնական հետևությունների կհանգեցնի: Անհրաժեշտ է նաև, որ կանխամտածված լինեն աշակերտներին հետևողականորեն առաջադրվող հարցերի շարքը և նրանց պատասխանների մոդելավորումները, ընտրվեն այն նյութերը, որոնց վրա պետք է հենվել առաջադրված դրույթները ապացուցելու նպատակով:

Բարոյախոսական զրույցը դաստիարակչական նշանակություն է ձեռք բերում միայն այն դեպքում, երբ որոշակի արձագանք է առաջացնում աշակերտների հոգում, նրանց ակտիվություն է հաղորդում և մղում, որ հենց իրենք ձևակերպեն զրույցից հետևող եզրակացությունները (դա չի բացառում, իհարկե, մանկավարժի ակտիվ միջամտության դեբը): Բարոյախոսական զրույց կազմակերպելիս պետք է հաշվի առնել այն փորձը, որ ունեն տվյալ տարիքի աշակերտները, այս բառապաշարը, հասկացությունները, որոնց կարող են ապավինել երեխաները: Այդպիսի զրույցների ընթացքում անհրաժեշտ է ըստ հնարավորին օգտագործել դիալոգիկական, նկարներ, կինոֆիլմեր, որոնց ընկալումը կհարստացնի մտավոր հետաքննարկման ներքին պատկերացումները, կնպաստի նրանց խոսքի զարգացմանը: Պետք է ընդգծել, որ բարոյախոսական զրույցների հիմնական թեման աշակերտի վարքի կանոնների հետ է կապվելու:

Բարոյական զգացումների ձևավորումը—Բարոյական դաստիարակության գործընթացի հաջողությունն ու արդյունքը որոշվում են անձի արարքների ու գիտակցության միասնականության մեջ: Երեխայի մտքերի, հայացքների և կոնկրետ արարքների միաձուլման վճռական գործոնը նրա զգացումներն են: Առանց զգացումների ճիշտ դաստիարակման հնարավոր չէ բարոյական գիտակցման և վարքի համաձուլում: Ցածր դասարանների (1—3-րդ) աշակերտների մեջ ձևավորվում է հարգանքի զգացում մեծերի հանդեպ, կարգապահության, առաջադիմության, օրվա ռեժիմի պահպանման, թույլերին պաշտպանության տակ վերցնելու պատասխանատվության զգացումներ: Հնարավոր է դաստիարակել նաև լավ կատարված աշխատանքից բավականություն ստանալու, կենցաղում կարգուկանոն, մաքրություն պահպանելու հետ կապված զգացումներ:

Միջին դասարանների (4—8-րդ) աշակերտների համար վճռորոշ է դառնում կուրելիտիվիզմի, ընկերության, բարեկամության, ինչպես նաև ծուլության, սնազնվության նկատմամբ անհաշտության զգացումների ձևավորումը: Այս հասակում հատկապես կարևոր է, որ տղաների մեջ դաստիարակվի

աղջիկների հանդեպ հարգանքի, իսկ աղջիկների մեջ՝ սեփական անձի արժանապատվության և համեստության զգացումներ: Պատանիները պետք է դաստիարակվեն կոլեկտիվի, դպրոցի, քաղաքի, հայրենիքի հանդեպ հպարտության զգացումներով: 7—8-րդ դասարաններում սովորող պատանիների մեջ անհրաժեշտաբար պետք է ձևավորվեն այնպիսի բարձր բարոյական զգացումներ, որպիսիք են հասարակության հանդեպ շնորհակալության, թերությունների հանդեպ անհանդուրժողականության, թույլերին, անհարկի վերաբերմանը և այլն: Դասարանում պետք է օգտագործվեն զգացումները: Դա նշանակում է, որ դպրոցական յուրաքանչյուր հասակ ունի դաստիարակության իր որոշակի խնդիրները:

Երեխաների մեջ մարդասիրության զգացում դաստիարակելը մանկավարժության հիմնական ուղիներից, նպատակներից մեկն է: Ճշգրտագուցության, այլոց վնասների, տառապանքների նկատմամբ կարեկցանքի դաստիարակումը դպրոցի կարևոր խնդիրն է...», — գրել է Վ. Սուխոմլինսկին⁸:

Օժանդակ դպրոցում երեխաների բարոյական դաստիարակման խնդրում անշափ մեծ է հեֆթաբների ներգործող դերը: Հեֆթաբի շնորհիվ երեխան ոչ միայն ճանաչում է աշխարհը, այլև սովորում է արձագանքել իրադարձություններին, երևույթներին, արտահայտել իր վերաբերմունքը բարու և չարի, գեղեցիկի և ալիստիկի նկատմամբ, ձեռք է բերում առաջին պատկերացումները արդարության, բարության և ազնվության մասին: Բարոյական գաղափարների յուրացման սկզբնական փուլում հեֆթաբի դերը շատ է մեծ, քանի որ այդ դաղափարներն այստեղ մարմնավորված են դյուրամատչելի, վառ կերպարներով: Բարոյական զգացումների դաստիարակումը օժանդակ դերակրոցի ուսուցիչներից պահանջում է բարոյական և հուզական մեծ կուլտուրա: Այն ուսուցչին, դաստիարակին մասնավորապես պարտավորեցնում է լինել աշակերտի հույզերի ընկերակիցը: Դաստիարակը պարտավոր է ոչ միայն հասկանալ երեխաների զգացումները, այլև դրանք արթնացնել հենց իր մեջ: Միայն այս պայմանով կարելի է հուշալ մասնավարժական ներգործության հաջողություն:

Բարոյական դաստիարակության մեթոդների արդյունավետությանը նպաստում են խրախուսանքի և պատժի կիրառումները: Խրախուսանքը այնպիսի մանկավարժական ներգործությունն է երեխայի (կամ կոլեկտիվի) վրա, երբ դաստիարակը (կամ կոլեկտիվը) դրական գնահատական է տալիս սովորողների (կամ կոլեկտիվի) արարքներին: Խրախուսանքի դաստիարակչական արժեքը շատ բարձր է: Խրախուսանքը սրում է սեփական գործերի, արարքների նկատմամբ պատասխանատվության զգացումը, ամրապնդում է հավատարմ սեփական ուժերի հանդեպ, բարձրացնում է արժանապատվության զգացումը, անձի ինքնագնահատումը, նպաստում է դաստիարակի և աշակերտների միջև դրական հարաբերությունների, փոխվստահության ձևավորմանը, իսկ կոլեկտիվ խրախուսանքը համախմբում է մանկաշրջանի կոլեկտիվը: Օժանդակ դպրոցում կարող են հաջողությամբ օգտագործվել անհատական և կոլեկտիվ խրախուսանքի հետևյալ ձևերը՝ բանավոր քաջալերանք, շնորհակալական խոսք, նվերներ, լուսանկարումներ, արշավների, ուղեորությունների կազմակերպում:

Խրախուսանքը չպետք է լինի աշակերտի անձի դրական գնահատման միջոց, այն պետք է հասարակայնորեն օգտակար գործունեությունների և արարքների արժեքավորման միջոց լինի: Հարկ է նշել, որ օժանդակ դպրոցում խիստ զգուշորեն պետք է օգտագործվի անհատական խրախուսման այնպիսի ձևը, որպիսին է նվերներով պարգևատրելը: Երբեմն պատահում է այնպես, որ խրախուսանքի այդ ձևի հաճախակի օգտագործումը արժեքավոր, նվազեցնում է խրախուսանքի մյուս ձևերի ազդեցության օգտակարությունը: Երբեխաները դադարում են գործնականորեն արձագանքել խրախուսման մյուս

⁸ В. А. Сухомлинский, Сердце отдаю детям, Киев, 1969, с. 76.

և զանազաններին և նույնիսկ դժգոհություն են հայտնում, երբ նվերի փոխարեն իրենց զովասանագիր է տրվում: Ճիշդախոսանքը մտավորապես հետամնաց երեխաների դաստիարակական առաջնային օժանդակ միջոց է: Չի կարելի չհամաձայնել այն մաքին, որ երեխայի նկատմամբ անուշադրությունը կես դժբախտություն է, իսկ երբ նրա լավ արարքը չի արժանանում զովաբանության՝ մեծ դժբախտություն է⁴:

Պատիժը առանձին աշակերտի անձի կամ մեթոդը կուլեկտիվի վրա այնպիսի ներդրությունն է, որը դաստապարտում է հասարակական վարքի նորմերին հակասող գործողություններն ու արարքները և սովորողներին պարտադրում է հետևելու այն որոշակի պահանջներին, որոնք ընդունվել, հաստատվել են կուլեկտիվի կողմից:

Պատիժը սովորողների մեջ պիտի առաջ բերի ամոթի և մեղավորության զգացում: Ընդհանուր պատիժը դաստիարակչական նշանակություն ունենա, ամեն մի մանկավարժ ու դաստիարակ պետք է գիտենա, որ այն ունենալու է խրատատու դեր և ոչ թե հատուցում: Պատիժը արդյունավետ է դառնում այն ժամանակ, երբ երեխան հասկանում և զգում է, որ պատժվել է վարքի ընդունված վանդաները խախտելու համար: Այդ դեպքում նա ունենում է ամոթի, զղջումի զգացումներ և ուղղվելու ցանկություն: Անհարկի պատիժը, որ հանրակրթական դպրոցի աշակերտների մեջ ծնում է վախի զգացում, նրանց գցում է ընկճված վիճակի մեջ և չի նպաստում եղած թերությունների հաղթահարմանը, կարող է նույնիսկ վախի խորացնել թերությունները: Օժանդակ դպրոցում այդպիսի պատիժը հղի է ավելի ծանր ու բացասական հետևանքներով: Պատժվելու վախը և դրանով պայմանավորված հետևանքները կարող են օժանդակ դպրոցի աշակերտի մեջ առաջացնել հիվանդագին, ջղագրգիռ երևույթներ, հոգեգիտակցական արգելակումներ կամ անչափ բարձրացնել զրգովածությունը, առաջ բերել գերագրգիռ բնկումներ: Պատիժները պետք է խիստ անհատականացվեն: Այսինքն՝ դրանք կարող են կիրառվել միայն այն բանից հետո, երբ մանկավարժը բացահայտել է արարքների շարժառիթները, պատճառները և հաշվի է առել հնարավոր հետևանքները: Օժանդակ դպրոցում պատժի խիստ անհատականացումը նշանակում է երեխայի արարքների կառուցվածքային առանձնահատկությունների, նյարդային համակարգի, մտավոր զարգացածության աստիճանի, հուզական-կամային յուրահատկությունների հաշվառում: Այն դեպքերում, երբ երեխան գտնվում է ծայրահեղ զրգոված կամ արգելակման վիճակում, հարկավոր է պատիժը հետաձգել: Պատժի ձևը որոշելիս մանկավարժը կամ դաստիարակը պետք է նկատի ունենա ոչ միայն արարքի բնույթը, այլ միաժամանակ հաշվի առնի նախորդ պատիժները:

Օժանդակ դպրոցում պատժաձևերը կարելի է բաժանել երեք հիմնական խմբերի՝ 1. Պատիժներ, որոնք արտահայտում են բարոյական պարսավանք, հասարակական դատապարտում (ա. բանավոր դիտողություն, ուրիշների բացակայությամբ արված նկատողություն, բ. բանավոր դիտողություն, հրապարակաչնորեն արված նկատողություն, գ. հրապարակային դատապարտում): 2. Պատիժներ, որոնք սահմանափակում կամ զրկում են որոշակի իրավունքներից (ա. հանել ընտրված պաշտոնից, բ. չընտրել պաշտոնում, դ. զրկել էքսկուրսիաների, կուլտարաշավների, մրցումների մասնակցելու իրավունքից):

3. Պատիժներ, որոնք հարկադրում են կատարել լրացուցիչ պարտականություններ, որոնք պիտի համապատասխանեն արարքի բնական հետևանքների սկզբունքին. կեղտոտել ես՝ Լմաքրի, վիրավորել ես՝ ներքոմ խնդրի, անհարժար կացության մեջ ես դցել ընկերոջդ՝ օգնիր նրան:

⁴ Н. К. Долгобородова, И. А. Лялин, А. В. Пик, Воспитание учащихся вспомогательной школы, М., 1968, с. 55.

Թե ինչ դեպքում պատժի ինչ չափ պետք է ընտրել, տեսականորեն դժվար է որոշելը: Գործի հաջողությանը նպաստում են ուսուցչի մանկավարժական գրագիտությունը, փորձը, նախազգացումը, նրբանկատությունը, մարդկային կուլտուրան, մանկավարժական տակտը, չափի ղեկավարությունը: Փորձը ցույց է տվել, որ օժանդակ դպրոցում պետք է խուսափել սովորական դարձած այնպիսի պատժամիջոցներից, ինչպիսիք են անկյուն կանգնեցնելը, դասարանից դուրս հանելը: Այդ ձևերը երեխային անջատում են ընդհանուր աշխատանքային ութիմից, առաջ են բերում անհարկի և բարձր գործունեություն կամ արգելակվածություն, որոնք ավելի են խորացնում հակասությունը: Բացի այդ, դասարանից դուրս հանվածը խանգարում է մյուս դասարանների պարապմունքները, և անգործ աշակերտը թույլ է տալիս նոր վատ արարքներ: Օժանդակ դպրոցներում պատիժը պետք է կիրառվի ծայրահեղ դեպքերում: Նրանից անհրաժեշտ է ընդհանրապես հրաժարվել հատկապես այն դեպքերում, երբ կան ներգործման այլ և այլ միջոցներ՝ փաղաքշանքը, հոգատարությունը, սերն ու ուշադրությունը, որոնք դաստիարակման որոշիչ և հզոր գործոններ են:

Բարոյական դաստիարակության ճիշտ կազմակերպման համար անհրաժեշտ է հաշվի առնել սովորողների անհատական-հոգեբանական տարրերությունները: Անհատական տարբերությունների բազմազանությամբ հանդերձ՝ մտավոր հետամնաց երեխաներին բնորոշ են նաև որոշակի տիպային հատկանիշներ: Օժանդակ դպրոցում բարոյական դաստիարակության ինքնատիպությունը որոշվում է մտավորապես հետամնաց երեխայի անբնականոն դարգացման, հատկապես՝ 1. ճանաչողական, իմացական գործունեության, 2. երեխայի հուզական-կամային ոլորտի, 3. բնավորության ձևավորման առանձնահատկություններով:

Քննենք նշված առանձնահատկություններն առանձին-առանձին՝ սյույղ տալով օժանդակ դպրոցի երեխայի բարոյական դաստիարակության վրա դրանց ունեցած ազդեցությունները:

1. Մտավորապես հետամնաց երեխայի ճանաչողական, իմացական գործունեության խանգարվածությունը դժվարացնում է շրջապատող աշխարհի հետ նրա հաղորդակցումը: Դրա հետևանքով օժանդակ դպրոց եկած երեխան չի ունենում բավարար բարոյական փորձ: Նա տեսնում է իրական կյանքի բազմաթիվ փաստեր, բայց չի ըմբռնում, չի գիտակցում դրանց իմաստը, չի հասկանում մարդկային հարաբերությունների և հասարակական կյանքի երեվոթյունների նշանակությունը: Երեխան չի կարողանում բացահայտել մարդկանց փոխհարաբերությունների, երևույթների պատճառահետևանքային կապվածությունը:

Չկարողանալով իմաստավորել կյանքի իր դիտարկումները՝ երեխան չի տիրապետում բարոյական պատկերացումների, հասկացությունների բավարար պաշարի՝ վարքի նորմերի և կանոնների վերլուծության համար: Այդ պատճառով էլ նա չի կարող իր վարքագիծը համեմատել շրջապատողների վարքագծի հետ, չի կարող պարզ պատկերացնել իր այս կամ այն արարքի հետևանքները և տալ բարոյական մեղմաների ճշմարիտ գնահատականներ: Այս ամենը երեխային երբեմն դրդում է վարքի նորմերի անտեսման և ոչ բարոյական արարքներ կատարելու:

Ուսուցման ընթացքում մտածողության, խոսքի, հետաքրքրությունների և իմացական ունակությունների զարգացման հետ կապված՝ մտավոր հետամնաց երեխան զարգանում է նաև բարոյապես: Որքան մեծանում է նրա դիտելիքների շրջանակը, նա ավելի ճիշտ է կողմնորոշվում կյանքում, հասկանում նրա կապերն ու հարաբերությունները:

2. Հուզական-կամային ոլորտի առանձնահատկությունները նույնպես բարդություններ, դժվարություններ են առաջացնում օժանդակ դպրոցի աշակերտի բարոյական դաստիարակության համար: Ահա ինչու մանկավարժը, իմանալով իր աշակերտների անհատական առանձնահատկությունները, պետք է տարբերակված մոտեցում ունենա նրանցից ամեն մեկի նկատմամբ: Ուսու-

դիշը պարտավոր է որոշել առաջացող դժվարությունների պատճառը (հիվանդության պատճառը, երեխայի ուղեղի ախտահարվածության բնույթը և այլն):

Հուզական-կամային ոլորտի հիվանդագին առանձնահատկությունները, որոնցով սովորաբար տարբերվում են մտավորապես հետամնացները, կարող են պայմանավորվել երեխայի նկատմամբ ծնողների կամ մեծահասակների սխալ վերաբերմունքով: Դա հաճախ դրսևորվում է նրան երես տալով, ծայրահեղ հանդուրժողականությամբ: Այսպիսի դեպքերում երեխայի մեջ տեսնում են միայն հիվանդի, որը միայն և ամեն բանում օգնության կարիք ունի, իսկ ինքը ոչինչ անել չի կարող: Հուզական-կամային ոլորտի շեղումներով պայմանավորված՝ բարոյական դաստիարակության դժվարությունների հաղթահարման գործում մեծ նշանակություն ունի երեխաներին կուեկտիվ, հասարակականորեն օգտակար և արտադրական աշխատանքի ներգրավելը:

3. Բնավորությունը մարդու հարաբերությունների և վարքի որոշակի ոճ է, որը ձևավորվում և ամրապնդվում է կյանքի ազդեցությամբ և դաստիարակությամբ: Յուրաքանչյուր մարդու բնավորության մեջ առանձնանում են հետևյալ հիմնական որակները՝ դաստիարակվածությունը, ամբողջականությունը, ուժի, կամքի, գիտակցականության որոշակիությունը, հավասարակշռվածությունը, բարու և չարի, գեղեցիկի և այլանդակի հանդեպ որոշակի դիրք ու հակումներ ունենալը և այլն: Մարդու բնավորության անհատական գծերը ձևավորվում են նրա կյանքի սոցիալական պայմաններով և դաստիարակությամբ: Այդ պայմաններն էլ որոշում են, թե ինչպիսին են այս կամ այն մարդու բնավորության հատկանիշները: Օժանդակ դպրոցում աշակերտի բնավորության ձևավորման համար պետք է ստեղծվեն առավելագույն բարենպաստ պայմաններ:

Դպրոցի կապը կյանքի հետ, գործունեության բազմաթիվ տեսակների կառավարվող դրական ազդեցություն են ունենում մտավորապես հետամնաց երեխայի բնավորության ձևավորման համար: Նրա մեջ կրթությունը և ստերեոտիպի դինամիկ փոփոխությունները դժվար են ընթանում, քանի որ ժամանակավոր նյարդային կապերը նվազ շարժուն են: Դրանով են բացատրվում այն դժվարությունները, որ կապված են երեխայի ստերեոտիպ վարքի (որը հաճախ անհամարժեք է իրադրությանը) հաղթահարման հետ: Նա անընդունակ է առանց օգնության հաղթահարել միջավայրի բացասական ազդեցությունները, հաճախ էլ հարմարվում է միջավայրին: Այդ պատճառով էլ օժանդակ դպրոցի աշակերտի բնավորության ձևավորմանը մեծ ուղղորդություն պետք է հատկացվի՝ օգտագործելով դպրոցական ուսումնառությունը, գեղագիտական դաստիարակության միջոցները, դպրոցի հասարակական կազմակերպություններում երեխայի աշխատանքը և այլն:

Այսպիսով, մտավորապես հետամնաց երեխայի բարոյական դաստիարակության ընթացքում լինում են դժվարություններ, որոնք բացատրվում են նրա անձի որակական առանձնահատկություններով: Այդ դժվարությունները ինչ-որ չափով կարելի է հաղթահարել: Երեխայի մեջ, այս կամ այն շեղումների վերացման հետ միաժամանակ, անհրաժեշտ է ձևավորել դրական, խրախուսելի բարոյական որակներ և դրական բարոյական փորձ:

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДОВ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ВСПОМОГАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

З. А. ХАЧАТРЯН

Р е з ю м с

В решении вопроса социальной и трудовой адаптации умственно отсталого ребенка центральное место принадлежит воспитанию его

духсного мира, нравственного сознания, чувств, поведения. Недостаточно жизненный опыт, своеобразное взаимодействие интеллекта и эффекта не дают возможность умственно отсталому ребенку занимать определенную позицию при оценке положительных и отрицательных личностных качеств окружающих людей, давать критическую оценку поступкам и т. д.

При планировании вопросов и методов воспитания учитывается положение Л. С. Выготского о том, что оздоровление поступков должно начинаться с оздоровления мыслей. Поэтому в программу обучения и воспитания включался словесно-логический материал в виде инструкций, алгоритмов действий, конкретных правил выполнения и т. д. Следует формировать у умственно отсталых детей нравственные понятия, которые при систематической работе и воспитании разными методами во всех видах деятельности учащихся могут переходить в твердые убеждения.