

ԱՆՀԱՏԱԿԱՆ ՄՈՏԵՑՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ԱՆՁՆԱՎՈՐՈՒԹՅԱՆ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ
ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ-ՀՈԳԵՐԱՆԱԿԱՆ ԿԱՐԵՎՈՐ ԵԱՆԱՊԱՅՄԱՆ

Է. ՎԱՐԻԱՆՑԱՆ

Համակողմանիորեն ու ներդաշնակորեն զարգացած նոր մարդու անձնավորութեան և աշխարհայացքի ձևավորման ու կոմունիստական դաստիարակութեան գործում սովետական դպրոցին պատկանում է կարևոր և վճռական դեր: Ժողովրդական կրթութեան հիմնական օղակի՝ միջնակարգ հանրակրթական դպրոցի գլխավոր ֆունկցիաներն են՝ նպաստել կոմունիստական հասարակութեան բազմակողմանիորեն զարգացած անդամների ձևավորմանը, սոցիալական ամենակարևոր պրոբլեմներից մեկի լուծմանը՝ մտավոր ու ֆիզիկական աշխատանքի էական տարբերությունների վերացմանը¹:

Հանրակրթական դպրոցում են զրվում կոմունիստական հասարակարգ կառուցող անձնավորութեան ձևավորման հիմքերը: Այդ գործի հաջողությունը պայմանավորված է բազմաթիվ գործոնների ու հանգամանքների միասնական ազդեցությամբ, որոնց համակարգում առաջին պլան է մղվում մանկավարժի մտավոր և բարոյական կերպարը: Իր գործի նկատմամբ ունեցած վերաբերմունքն ու պատասխանատվությունը, մասնագիտական պատրաստվածությունն ու մանկավարժական պատրաստակամությունը: Այդ գործի կարևորությունը առաջին պլան է մղում նաև աշակերտին: Շատ կարևոր նշանակություն ունի յուրաքանչյուր դպրոցականին բազմակողմանիորեն ճանաչելու հանգամանքը, նրա պահանջմունքներն ու հակումները, հետաքրքրություններն ու ընդունակությունները ժամանակին ի հայտ բերելը և նրա անձնավորութեան զարգացման պրոցեսը ճիշտ ծրագրելն ու կազմակերպելը: Այսինքն՝ ուսումնական և առավելապես դաստիարակչական գործողների արդյունավետության առաջին գրավականը աշակերտի նկատմամբ անհատական մոտեցումն է: Ուստի պատահական չէ, որ սովետական մանկավարժությունը որպես կոմունիստական դաստիարակութեան հիմնարար սկզբունք ընդունում է անհատական մոտեցման սկզբունքը:

Սովետական մանկավարժությունը հավասարապես մերժում է ինչպես երբխանների բարոյական զարգացման անհատական առանձնահատկությունների անտեսումը (ավտորիտար մանկավարժություն), այնպես էլ դրանց ֆետիշացումը (մանկակենտրոն մանկավարժություն): Սովորողների նկատմամբ անհատական մոտեցումը գիտամեթոդական այն ելակետն է, որի վրա կառուցվում է ողջ ուսուցման դաստիարակչական պրոցեսը և որով պայմանավորվում

¹ Սովետական Միության կոմունիստական կուսակցության ծրագիրը, Եր., 1961, էջ 148:

է այդ պրոցեսի հաջող ընթացքը: Առանց անհատական մոտեցման՝ հնարավոր չէ պլանաչափ, նպատակասլաց և, որ ամենակարևորն է, մանկավարժորեն ճիշտ իրագործել դպրոցականների կոմունիստական դաստիարակութայան խընդիրներն ընդհանրապես և բարոյական դաստիարակությունը մասնավորապես: Ուսումնադաստիարակչական պրոցեսին ներկայացվող այս կարևոր պահանջը և վերջինիս վրա կառուցվող մեթոդների ու միջոցների մշակումն ու կիրառումը երկար ժամանակ դուրս էին մնացել մանկավարժական-հոգեբանական հետազոտությունների ոլորտից, կամ էլ չէին արժանացել անհրաժեշտ ուշադրության: Բայց ոեալ իրողություն է այն, որ յուրաքանչյուր մանկավարժ կամ դաստիարակ, գործ ունի կոնկրետ զարգացող անձնավորության հետ, որն ունի ուրույն անհատական, տարիքային ու հոգեբանական առանձնահատկություն: Դրանց հաշվառման հիման վրա մշակված անհատական մոտեցման մեթոդները կարող են դրական արդյունք տալ կոնկրետ անձնավորության վրա կիրառելիս: Որևէ մեկի համար մշակված անհատական մոտեցման մեթոդների սոսկական տեղափոխումը այլ անձնավորության վրա, որն ունի իր ուրույն խառնվածքը և միկրոմիջավայրը, կարող է բացասական լինել: Անհատական մոտեցումը պահանջում է որպեսզի յուրաքանչյուր ուսուցիչ քաջատեղյակ լինի դպրոցականի թե՛ ֆիզիկական, թե՛ հոգեկան զարգացմանը, նրա որպես անձնավորության ձևավորման օրինաչափություններին, այսինքն՝ երեխային տեսնի ոչ թե պատրաստի, ավարտուն վիճակում, այլ լինելիության պրոցեսի մեջ: Դաստիարակության աշխատանքի պրակտիկան ցույց է տալիս, որ դրոցականների անհատական առանձնահատկությունների ոչ լրիվ ու խորը հաշվառումը խիստ կերպով թուլացնում է մանկավարժական ներազդեցությունների և դաստիարակչական միջոցառումների արդյունավետությունը, զգալիորեն նվազեցնում դպրոցի ամբողջ դաստիարակչական աշխատանքի նպատակաուղղվածությունը:

Սովետական մանկավարժությունը ելնում է նրանից, որ տարիքային որոշակի, ընդհանուր առանձնահատկությունների առկայության պայմաններում երեխաները տարբերվում են իրենց խառնվածքի, հետաքրքրությունների, մտածողության, կամքի, բնավորության և այլնի անհատական գծերով: Սակայն, ընդունելով հանդերձ երեխաների միջև եղած անհատական տարբերությունները, սովետական մանկավարժությունը չի գտնում, թե դրանք այնքան խորն են և անհաղթահարելի, որ կարող է գոյություն ունենալ լոկ «անհատական» մանկավարժություն, որ դաստիարակումը և ուսումը պետք է հիմնվեն սոսկ անհատական տարբերությունների վրա և զարգացնեն երեխաների բացառապես անհատական հակումները:

Առաջնորդվելով մարքս-լենինյան այն դրույթով, որի համաձայն միմիայն կոլեկտիվում են ստեղծվում համապատասխան հնարավորություններ անձնավորության բազմակողմանի զարգացման համար, սովետական մանկավարժությունը պայքարում է դաստիարակության գործում թե՛ անհատական առանձնահատկությունների դերի գերազնահատման և թե՛ դրանց նշանակության թերազնահատման միտումների դեմ: Նա մատնանշում է դաստիարակվողների անհատական առանձնահատկությունների հաշվառման կոլեկտիվ և անհատական աշխատանքի զուգակցման անհրաժեշտությունը:

Երբեմն անհատական մոտեցումը անհրաժեշտ է համարվում միայն ցածր առաջադիմություն ունեցող, անկարգապահ, այսպես կոչված «դժվար» աշակերտների նկատմամբ: Ինչ վերաբերում է այն դպրոցականներին, որոնք ա-

առաջադիմում են ուսման մեջ, կարգապահ են ու հանգիստ, տեղիք չեն տալիս արտակարգ դեպքերի, էքսցեսների, կոնֆլիկտի մեջ չեն մտնում, այլ կերպ ասած՝ «ոչնչով չեն անհանգստացնում» ուսուցչին, ապա, սովորաբար, այդպիսի աշակերտների նկատմամբ չի կիրառվում անհատական մոտեցման սկզբունքը: Մինչդեռ ռուս մեծ մանկավարժ Կ. Գ. Ուշինսկու հռչակած դրույթը՝ «Եթե մանկավարժությունն ուզում է մարդուն դաստիարակել բոլոր կողմերով, ապա նա պետք է նախ ճանաչի նրան նույնպես բոլոր կողմերով»², որն ստացել է մանկավարժական արքիտմայի բնույթ, դարձել իմաստություն, այժմեական է ինչպես մեր ժամանակներում դաստիարակության պրոցեսը ճիշտ կազմակերպելու, այնպես էլ ըստ երևույթին բոլոր ժամանակների համար:

Անձնավորության նկատմամբ անհատական մոտեցման պրոբլեմի լուծումը լուրջ գիտական-մեթոդական հիմնավորում գտավ սովետական ժամանակակից մանկավարժության և մանկավարժական հոգեբանության մեջ:

Մարքսիզմ-լենինիզմի դասականները բազմիցս նշել են, որ յուրաքանչյուր առանձին անձնավորության զարգացման համար անհրաժեշտ հանգամանք են ծառայում նրա բնական հնարավորությունները, որոնց զարգացումն ու ձևավորումը պայմանավորված է միջավայրով, սոցիալական պայմաններով և դաստիարակությամբ: Այս հանգամանքների առկայության շնորհիվ հասարակության անդամների մեջ առաջանում են անհատական տարբերություններ: Այդ մասին Ֆ. էնգելսը ժամանակին նշել է. «Որ երկու մարդ կամ երկու մարդկային կամք, իբր այդպիսիք, լիովին հավասար են միմյանց, — դա ոչ միայն արքիտմա չէ, այլև մինչև իսկ խիստ չափազանցություն է»³: Շարունակելով իր գրույցը անհատական տարբերությունների մասին, մեծ մտածողը հանգում է այն եզրակացության, որ «... բարոյապես լիովին հավասար երկու անձնավորություններ ամենևին գոյություն չունեն»⁴: Վ. Ի. Լենինը, հաշվի առնելով մարդկանց ընդունակությունների, ֆիզիկական ուժերի, բարոյական հատկությունների տարբերությունը, առաջ քաշեց այն միտքը, որ նրանց նկատմամբ պետք է ուշադիր վերաբերմունք ցույց տրվի գործունեության պրոցեսում, քանի որ «մարդիկ հավասար չեն», նրանք միանման չեն նաև իրենց բնավորության առանձնահատկություններով, մեկը ուժեղ է, մյուսը՝ թույլ և այլն⁵: Դրա հետ կապված Վ. Ի. Լենինը կուսակցության աշխատողներից պահանջել է, որ նրանք ժողովրդի մեջ լինեն, իմանան մարդկանց տրամադրությունները, ուսումնասիրեն բոլորին մանրամասնորեն: Վստահություն նվաճելու համար անհրաժեշտ է կարողանալ մոտենալ մասսային:

Չթերագնահատելով հասարակական գործոնի դերը հասունացող մարդու անձնավորության ձևավորման մեջ, սովետական դպրոցը առաջին անգամ բացահայտում է մարդու համակողմանի զարգացման հնարավորությունները՝ կրթությունը կապելով միևնույն գործունեությամբ զբաղված կոլեկտիվի կյանքի հետ: Անհատական մոտեցման անհրաժեշտությունը պատճառարանվում է դաստիարակության նպատակադրումով՝ յուրաքանչյուր երեխայի մեջ համակողմանիորեն զարգացնել նրա բոլոր ընդունակությունները, բարձրացնել ակտիվությունը, գիտակցականությունը, նրա անհատականությունը, իսկ դրա համար պահանջվում է գտնել ուսուցման և դաստիարակության գործը ակտի-

² Կ. Գ. Ուշինսկի, Մանկավարժական բնույթ երկեր, Եր., 1981, էջ 55:

³ Ֆ. էնգելս, Անտի-Դյուրինգ, Հայպահարատ, 1952, էջ 124:

⁴ Նույն տեղը, էջ 128:

⁵ Վ. Ի. Լենին, Ընտիր երկեր, 4-րդ հրատ., Եր., 1951, հ. 25, էջ 437:

վորեն ղեկավարելու ճիշտ ուղիներ: Այդպիսի մեթոդների մշակումը և կատարելագործումը պահանջում է հաշվի առնել երեխաների անհատական առանձնահատկությունները:

Երեխայի անձնավորության զարգացումը ընթանում է կոլեկտիվում: Այստեղ են միմիայն ստեղծվում բարենպաստ պայմաններ ձևավորող անձնավորության դրսևորման և հարստացման համար: Սակայն երեխան պետք է պահպանի իր անհատականությունը, ուստի չի կարելի ուսումնական և դաստիարակչական աշխատանքում թույլ տալ շարժն, որը կարող է հանգեցնել համահարթեցման: Իսկ այդ շարժանից կարելի է հրաժարվել երեխաների նկատմամբ անհատական մոտեցում ցուցաբերելու, նրանց անհատականությունը հաշվի առնելու միջոցով:

Մարդը ձևավորվում և դրսևորվում է գործունեության մեջ: Սակայն երեխաների վերաբերմունքը դեպի գործունեությունը տարբեր է: Յուրաքանչյուր երեխայի ակտիվ գործունեության մեջ ներգրավելու համար անհրաժեշտ է նրա մեջ առաջացնել հետաքրքրություններ: Բայց երեխաների հետաքրքրությունները նույնպես տարբեր են: Սովորողներին ակտիվ գործունեության մղելու, նրանց հետաքրքրությունների զարգացման բուն պրոցեսը անհնարին է, առանց երեխաներին ճանաչելու և հաշվի առնելու անհատական առանձնահատուկ ձևերը: Դրանից բացի, երեխայի հետ հաղորդակցվելը, նրա վրա ներգործություն ունենալը պահանջում են փոխադարձ մոտիկություն, հոգևոր մերձեցում, վստահություն, համակրանք, հարգանք և այլն: Նման փոխհարաբերություններ կարող են հաստատվել ոչ թե ձևական դաստիարակության պայմաններում, այլ յուրաքանչյուր երեխայի անձնավորությունը խորը հասկանալու դեպքում: Անհրաժեշտ է հաշվի առնել երեխայի հնարավորությունները, նրա տարիքային անհատական առանձնահատկությունները ինչպես ուսումնական, այնպես էլ աշխատանքային և դաստիարակչական աշխատանքում:

Երեխայի առանձնահատկությունները հաշվի առնելու համար պետք է ներան ուսումնասիրել: Իսկ ինչպե՞ս ուսումնասիրել: Երեխաներին հարկավոր է ուսումնասիրել գործունեության մեջ, ուսուցման և դաստիարակության բուն պրոցեսում, զարգացման պրոցեսում: Դրա համար հարկավոր է օգտագործել գիտության բոլոր տվյալները, բացահայտել վարքի դրդապատճառները, դիտել երեխաներին, ստեղծել հոգևոր կոնտակտ և պայմաններ համատեղ վերապրումների համար: Սովետական մանկավարժության այս կարևոր դրույթները զարգացրին ականավոր մանկավարժներ Ն. Կ. Կրուպսկայան և Ա. Ս. Մակարենկոն:

Ն. Կ. Կրուպսկայան գտնում էր, որ դաստիարակությունը դետերմինացիայի է ենթարկվում ոչ միայն հասարակական հարաբերություններով, այլև տարիքային ու անհատական առանձնահատկություններով: Նա ընդգծել է, որ անցյալի խոշոր մանկավարժ մտածողներ Կոմենսկու, Ռուսոյի, Պետալոցցու, Դիստերվեգի, Ուլինսկու, Տոլստոյի միտքը առավելապես զբաղված է եղել տարբեր տարիքի երեխաների զարգացման օրինաչափությունների բացահայտման անհատական, տարիքային և հոգեբանական առանձնահատկությունների և հնարավորությունների բնութագրման հարցերով: Իր մի շարք հետազոտություններում Ն. Կ. Կրուպսկայան օգտագործել է այդ դեմոկրատ մանկավարժների արժեքավոր, առաջադեմ գաղափարները, սակայն հոգեբանական-մանկավարժական այդ պրոբլեմը նրա կողմից ճիշտ լուծում գտավ մարքսիզմ-լենինիզմի դիրքերից. «Մատերիալիստ մանկավարժի համար,— գրել է Ն. Կ.

Կրուպսկայան, — անհրաժեշտ է իմանալ տարիքային առանձնահատկությունները, առանց որի նա չի կարող ներգործել երեխայի վրա ցանկալի ուղղութեամբ»:

Ն. Կ. Կրուպսկայան շահամանափակվեց երեխայի անձնավորութեան զարգացման պայմանների ընդհանուր բնորոշմամբ, այլև ցույց տվեց, թե ինչպես են դրանք դրսևորվում զարգացման տարբեր փուլերում, ուսուցման տարբեր աստիճաններում: Երեխաների տարիքային առանձնահատկությունները, ներանց զարգացման օրինաչափությունները ուսումնասիրելու համար, Կրուպսկայայի կարծիքով, շատ կարևոր է օգտագործել փրիստոփայութեան և մանկավարժութեան, հոգեբանութեան և բնախոսութեան տվյալները: Նա գտնում էր, որ «անհրաժեշտ է յուրացնել գիտութեան այն բոլոր նվաճումները, որոնք կան և օգնում են երեխայի ուսումնասիրութեանը»: Մանկավարժը պետք է լինի զգայուն հոգեբան, որը կարողանա տեսնել, դիտել, թե ինչ է կատարվում երեխայի հոգում: Ն. Կ. Կրուպսկայան երեխաների տարիքային և անհատական առանձնահատկությունների հաշվառման մեջ տեսնում էր երեխայի անձնավորութեան նկատմամբ հարգանքի և հումանիստական վերաբերմունքի դրսևորում:

Երեխաների զարգացման օրինաչափությունների իմացումը մեծացնում է դաստիարակութեան դերը և ուժը: Դեռևս 1931 թ. մանկավարժական բուհերի համար կազմված մանկավարժութեան ծրագրի նախագծում Ն. Կ. Կրուպսկայան երեխաների ֆիզիկական և հոգեբանական առանձնահատկությունների ուսումնասիրման անհրաժեշտությունը համարել է ուսումնական և դաստիարակչական աշխատանքի արդյունավետությունը բարձրացնելու կարևորագույն պայման: Աշխատանքի մեջ չի կարելի հասնել փոքրիշատե լուրջ հաջողութեան, առանց ճանաչելու յուրաքանչյուր աշակերտի, նրա գիտելիքների և զարգացման մակարդակը, ընտանեկան կյանքի պայմանները: Անհատական մոտեցման պրոբլեմի դիդակտիկական տեսանկյունը լայնորեն ներկայացված է Ն. Կ. Կրուպսկայայի հարուստ մանկավարժական ժառանգութեան մեջ: Նա ոչ միայն խոսել, այլև աշխատել է ցույց տալ, թե ինչպես հաշվի առնել երեխաների տարիքային առանձնահատկությունները, ինչպես իրագործել անհատական մոտեցումը ուսուցման տարբեր աստիճաններում՝ ուսումնադաստիարակչական հարցեր լուծելիս: Ն. Կ. Կրուպսկայան անհատական մոտեցման սկզբունքը հատկապես տարածել է բարոյական դաստիարակութեան պրոցեսի կազմակերպման վրա:

Դպրոցական տարբեր տարիքի երեխաներին բնութագրելիս և նրանց նրկատմամբ անհատական մոտեցում ցուցաբերելիս պետք է նկատի ունենալ Ն. Կ. Կրուպսկայայի կողմից ձևակերպված հետևյալ սկզբունքային դրույթը. յուրաքանչյուր տարիքային շրջանում պետք է տեսնել երեխայի հատուկ արժանիքները, օժտվածությունը և հայտնագործել դրանք իրացնելու մեթոդներ:

Անձնավորութեան վարքի, նրա հոգեկանի՝ կյանքի պայմաններից ունեցած անմիջական կախվածութեան վերաբերյալ մարքսիստական դրույթը ընկած է վերադաստիարակութեան մեթոդիկայի հիմքում, որը այնպես փայլուն կերպով մշակեց և փորձնական ճանապարհով ապացուցեց սովետական ակադեմիայի մանկավարժ Ա. Ս. Մակարենկոն: Իբրև անձնավորութեան սոցիալական ձևավորման վճռական գործոններ, նա առաջ քաշեց հասարակական կյանքը, արտադրական գործունեությունը և պրակտիկան: Անձնավորութեան ձևավորման նյութական գործոնների հետ միասին, Մակարենկոն ընդունում է նաև

գաղափարախոսական գործոնը, այսինքն՝ սոցիալական պահանջների համակարգի ազդեցությունը անձնավորության վրա: Սոցիալական պահանջների համակարգը փոխվում է հասարակության խնդիրների և պահանջմունքների փոփոխման հետ կապված: Սակայն անձնավորությունը հասարակության պահանջները ընդունում է ոչ թե պասսիվ կերպով, այլ ելնելով իր առկա հետաքրքրություններից և անձնական պահանջմունքներից: Ոչ միայն հասարակությունն է իր պահանջները ներկայացնում անձնավորությանը, այլև անձնավորությունը իր գիտակցական գործունեությամբ առաջադրում է պահանջներ հասարակությանը, և եթե հասարակական պայմանները հակասում են անձնավորության պահանջներին, ապա վերջինս կարող է պայքարել, հակադրվել:

Ա. Ս. Մակարենկոն պարզ պատկերացնում էր կյանքի այն հատուկ պայմանները, որոնք կան մեր երկրում և որոնք ստեղծում են նոր որակի մարդիկ: Մեր հնարավորությունները մեծ են և դա պետք է հիշի յուրաքանչյուր դաստիարակ: Մենք դաստիարակում ենք ոչ թե պարզապես անձնավորություն, այլև կոմունիստական անձնավորություն, և դա մեզնից պահանջում է բացառիկ ուշադրություն նրա յուրաքանչյուր կողմի որակի վրա: «Զի կարելի,— գրում էր մեծ մանկավարժը,— բոլորին խուզել մի սանրով»⁶, անթույլատրելի էր նաև մյուս ծայրահեղությունը. դա յուրաքանչյուր անհատին պասսիվորեն հետևելն է... դա «անհատական մոտեցման» հիպերտրոֆիան է: Մի այլ տեղ նա նկատում է. դաստիարակության սովետական մեթոդը «լինելով ընդհանուր և միասնական, միաժամանակ յուրաքանչյուր առանձին անձնավորությանը հնարավորություն է տալիս զարգացնելու իր առանձնահատկությունները, պահպանելու իր անհատականությունը»: Եվ այդ խնդիրը կարելի է լուծել միմիայն սոցիալիստական հասարակարգի պայմաններում, հասարակարգ, որը հենված է կոլեկտիվայնության սկզբունքի վրա: Միմիայն երկու խնդիրների՝ կոլեկտիվի և առանձին անձնավորության դաստիարակության համատեղ լուծումը կարող է ապահովել անհատական մոտեցման սկզբունքի իրագործումը: Զէ՞ որ, երբ մենք դաստիարակում ենք առանձին անձնավորությանը, ապա այդ ներգործությունները ազդում են նաև կոլեկտիվի վրա, ընդհակառակն, ազդելով կոլեկտիվի վրա՝ մենք դաստիարակչորեն ներգործելու ենք այդ կոլեկտիվի մեջ մտնող յուրաքանչյուր անձնավորության վրա:

Հարկավոր է դաստիարակել յուրաքանչյուրին: Ուստի անհատական մոտեցումը պետք է կիրառել յուրաքանչյուրի նկատմամբ և ոչ թե այն անձանց նկատմամբ, որոնք մեկուսացվել, դուրս են մնացել կոլեկտիվից:

Իսկ ինչպե՞ս դաստիարակել անձնավորությանը, ո՞ր ծրագրի համաձայն: Մակարենկոն ընդունում է անձնավորության դաստիարակման որոշակի ծրագիր, որը սակայն չի կարող բացարձակորեն միատեսակ լինել բոլորի համար: Այդ ընդհանուր ծրագիրը կիրառվում է առանձին անհատների նկատմամբ որոշակի ճշգրտումներով՝ անձնավորության բազմապիսիությունը համապատասխան: Անհատական մոտեցում ունենալ բնավ էլ չի նշանակում համակերպվել երեխայի անձնական քմահաճույքների հետ, զբաղվել քաղթենիական, անհատապաշտական դաստիարակությամբ: Անհրաժեշտ է կարողանալ երեխայի անձնավորությանը ներկայացնել նաև անառարկելի պահանջներ, որոնց կատարումը նրան կդարձնի հասարակության առաջավոր քաղաքացի և կսովորեցնի պատասխանատու լինել իր արարքների համար: Հետևաբար չի վերանում

⁶ Ա. Ս. Մակարենկո, Մանկավարժական ընտիր երկեր, Եր., 1950, էջ 11:

մանկավարժի ղեկավար դերը, որի անտեսումը մենք նկատում ենք ազատ դաստիարակութեան տեսարանների աշխատություններում: Ընդհակառակը, մանկավարժի ներգործությունները իրենց կոնկրետությամբ և նպատակասլացությամբ պետք է ուղղված լինեն մանկան անձնավորության ճանաչելի և որոշակի կողմերին:

Այսպիսով, գլխավոր խնդիրն այն է, որ այնպես կազմակերպենք կոլեկտիվի ազդեցությունը անձնավորության վրա, որ վերջինիս նախապատրաստենք կոլեկտիվ պահանջների յուրացմանը և ընդունմանը, — ահա թե ինչպիսին է անհատական մոտեցման փաստարկումը:

Անհատական մոտեցման պրոբլեմի ուսումնասիրությունը իր հետագա զարգացումն է ապրել սովետական անվանի հոգեբանների ու մանկավարժների աշխատություններում: Վերջիններս կարելի է խմբավորել հետևյալ ձևով:

Գիտնականների մի զգալի մասը անհատական մոտեցման սկզբունքին անդրադարձել է դաստիարակչական աշխատանքներում, մանկավարժության վերաբերյալ ուսումնական ձեռնարկներում կամ մենագրություններում (Վ. Ի. Դանիլով, Մ. Ա. Ծախտով, Պ. Ի. Շիմբիրև, Ի. Պ. Օգորոդնիկով և ուրիշներ):

Հեղինակների երկրորդ խումբը իր առջև խնդիր չի դրել մանրամասն հետազոտելու անհատական մոտեցման ուղիներն ու եղանակները դաստիարակության մեջ, բայց այս կամ այն ձևով բացահայտել է առաջավոր դպրոցների փորձը՝ կապված այս սկզբունքի կենսագործման հետ (Յ. Պ. Երես, Վ. Ա. Կրուտեցկի, Ն. Ս. Լուկին, Լ. Ս. Սլավինա, Ն. Ի. Բոլդիրև, Զ. Ի. Ռասկին, Վ. է. Գմուրման և ուրիշներ):

Երրորդ խումբը անհատական մոտեցման սկզբունքին նվիրել է առանձին ամսագրային հոդվածներ և հաղորդումներ (Բ. Բ. Կոմարովսկի, Լ. Բ. Իտելսոն, Ա. Բ. Զոսիմովսկի, Ա. Պ. Կրակովսկի, Ա. Մ. Նետիլկո և ուրիշներ):

Եվ վերջապես՝ հետազոտողների շրջորդ խումբը հատուկ զբաղվել է անհատական մոտեցման սկզբունքի ուսումնասիրությամբ (Գ. Գ. Պոպիսովսկի, Ա. Մ. Կոլեսովոյի, Մ. Լ. Մուսյալիկի, Գ. Մ. Սոնինի, է. Ա. Փիժինայի, Վ. է. Գուրինի և ուրիշների հետազոտություններ):

Նշված հեղինակներից մեզ համար առանձնապես կարևոր նշանակություն ունի Լ. Ս. Սլավինայի՝ «Անհատական մոտեցումը ցածր առաջադիմություն ունեցող և անկարգապահ աշակերտների նկատմամբ» աշխատանքը: Վերջինս գրել է առաջավոր ուսուցիչների փորձի ընդհանրացման և անցկացված գիտափորձերի վերլուծության հիման վրա և պրակտիկ մեծ նշանակությունի ունի: Մեր կարծիքով ուսուցիչների առօրյա աշխատանքում առանձնապես կարևոր դեր են խաղում հեղինակի կողմից արված եզրակացությունները և այն հատկանիշների դասակարգումը, որոնցով անցկացրել են սովորողների բաժանումը ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների պրոցեսում: Սակայն Լ. Ս. Սլավինան չի շոշափում անհատական մոտեցման հարցը ակտիվ սովորողների նկատմամբ:

Մանկավարժության դասագրքերում անհատական մոտեցման սկզբունքին տրված է շատ աննշան տեղ, իսկ մի շարք դասագրքերում և բրոշյուրներում այս սկզբունքը դիտվում է այն բաժնում, որտեղ շարադրված են սովորողների տարիքային առանձնահատկությունները: Այսպես, օրինակ, Բ. Պ. Ծախտովի և Ն. Կ. Գոնչարովի «Մանկավարժություն» դասագրքում այս հարցը քննարկվում է հատուկ բաժնում՝ «Երեխաների տարիքային առանձնահատկությունները և անհատական տարբերությունները», «Մանկավարժության» դասագիրքը՝ պրոֆ.

Կաիրովի խմբագրութեամբ, ինչպես նաև պրոֆ. Մ. Մուրադխանովի «Սովորողներին բարոյական դաստիարակութեան սկզբունքներն ու մեթոդները» (1962 թ.) աշխատութիւնում անհատական մոտեցումը բարոյական դաստիարակութեան համակարգում տրված է հատուկ վերնագրով առանձին բաժնում:

Ուշագրավ է նաև Վ. է. Գուրինի «Ավագ դպրոցական հասակ ունեցող սովորողների նկատմամբ անհատական մոտեցման կիրառումը դաստիարակչական աշխատանքում» հետազոտութիւնը: Այս աշխատանքում ուշադրութեան են արժանի սովորողների դասակարգումը ըստ ավագ դպրոցական հասակի առաջատար գործունեութեան դասարանական կոլեկտիվում, անհատական մոտեցումը ստեղծագործական և աշխատանքային ուսուցման պրոցեսում, անհատական մանկավարժական ներգործութիւնը աշակերտի վրա դպրոցական հասարակական կազմակերպութիւնների միջոցով:

Անհատական մոտեցման պրոբլեմը քննարկվել է նաև Վ. Գուրինի, Ծ. Ա. Փիփինայի, Ա. Պ. Կրակովսկու, Լ. Լ. Րուսյալիկի, Դ. Մ. Սոնինի, Լ. Կ. Տոկմակովի թեկնածուական դիսերտացիաներում: Հեղինակները բացահայտում են անհատական մոտեցման տարբեր կողմերը սովետական հանրակրթական միջնակարգ դպրոցի պայմաններում, նախադպրոցական հիմնարկներում, գիշերօթիկ դպրոցներում, պրոֆեսիոնալ-տեխնիկական ուսումնարաններում, դաստիարակչական գաղութում (անչափահաս) և այլն: Նշված աշխատութիւններից մեկում խոսվում է սովորողների նկատմամբ կիրառվող անհատական մոտեցման ընդհանուր սկզբունքների մասին (Վ. Գլադկիխ, Ֆ. Ի. Դորոնին), մյուսներում բացահայտվում է անհատական մոտեցումը որոշ հասակի սովորողների նկատմամբ (Վ. Ծ. Գուրին, Ա. Մ. Կոլեսովա, Ս. Պ. Կրակովսկի և այլն): Հետազոտողները միաձայն այն միտքն են արտահայտում, որ անհատական մոտեցումը սովորողների նկատմամբ դաստիարակութեան կարևոր և հրատապ նշանակութիւն ունեցող սկզբունք է և բոլորն իրենց համոզմունքն են արտահայտում այն մասին, որ դպրոցում դաստիարակչական աշխատանքի հաջողութիւնները զգալի չափով որոշում է աշակերտի անձի անհատական առանձնահատկութիւնների իմանալով և հաշվառումով, որ աշակերտի նրկատմամբ անհատական մոտեցումը, նրա հետ տարվող անհատական աշխատանքը մանկավարժական ներգործման լուրջ միջոց է, այդ գիտութեան մեթոդական հիմքը:

Հենվելով Հայաստանի առաջավոր մանկավարժների ու դաստիարակների, ինչպես նաև մեր մանկավարժական գիտահետազոտական աշխատանքի փորձի ընդհանրացման վրա՝ մենք եկանք այն եզրակացութեան, որ անհատական մոտեցումը պետք է թափանցի դաստիարակի ամբողջ ուսումնադաստիարակչական աշխատանքում առանձնապես դպրոցականների բարոյական դաստիարակութեան ծրագիրը իրականացնելիս:

Անհատական մոտեցումը բարոյական դաստիարակութեան համակարգում կիրառվում է առաջին հերթին ծուլլ, ցածր առաջադիմութիւն ունեցող աշակերտների նկատմամբ և արտահայտվում այն բանում, որ մանկավարժը հիմնվելով սովորողների անձնային դրական կողմերի վրա՝ ձգտում է վերացնել նրա բնավորութեան մեջ եղած բացասական գծերը:

Այս հարցերի ուսումնասիրման ժամանակ մենք ելակետ ենք ընդունել Մ. Գորկու հայտնի ասույթը՝ «... Յուրաքանչյուր մարդու մոտ թաքնված է կառուցողի իմաստուն ուժը և նրան հարկավոր է տալ զարգացման ազատութիւն

և ծաղկեցնել, որպեսզի նա երկիրը հարստացնի ավելի մեծ հրաշքներով»⁷ և Մակարենկոյի հետևյալ ասույթը. «Լավը մարդու մոտ անհրաժեշտ է միշտ պատկերագծել, և մանկավարժը դա պարտավոր է կատարել: Նա պարտավոր է մարդուն մոտենալ լավատեսական ենթագրությունմբ, թեկուզ մի քանի դեպքերում էլ թող սխալվի»⁸:

Աշակերտի մեջ տեսնել միայն բացասական հատկություններ, անարգել նրան «անուղղելի», «անկարգապահ», «դժվար դաստիարակվող» բնութագրումներով խորթ է սովետական դաստիարակության համակարգին: Դպրոցի առաջավոր փորձի ուսումնասիրման հիման վրա մենք հաստատեցինք, որ «դժվար դաստիարակվող» արտահայտությունը արագ տարածվում է սովորողների շրջանում և նրանց մեջ ծնվում է շարուխում: Արդյունքը այն է լինում, որ աշակերտը իրեն ավելի անկարգ է պահում:

Երբեմն աշակերտի դրական հատկությունները, մնալով աննկատելի, անհրաժեշտ զարգացում չեն ստանում, իսկ բնավորության բացասական գծերը զարգանում են և սկսում են իրենց կոնկրետ դրսևորումը գտնել նրա արտաքին վարքագծում: Սովորողների դրական կողմերը կարելի է զարգացնել շրնորհիվ նրանց լավատեսական ուսումնասիրման և նրանց նկատմամբ կիրաւվող անհատական մոտեցման: Դիտումների և փորձերի հիման վրա մենք եկանք այն եզրակացության, որ երբեմն սովորողների մոտ աննշան թվացող դրական գծերը կարևոր նախապայման են դառնում նրանց վարքում տեղ գրտած մեծ և լուրջ թերությունները վերացնելու համար: Մանկավարժի վարպետության գրավականն էլ հենց այն է, որ կարողանա սովորողների անհատական առանձնահատկությունները լավ ուսումնասիրելով ի հայտ բերել նրանում թաքնված դրական գծերը և հենվելով դրանց վրա, անհատական աշխատանք տանել նրանց հետ այդ որակները ամրակայելու և նրանց վարքագծում դրանք իշխող դարձնելու համար:

Սովորողների դրական հատկությունների վրա հենվելը մեծ նշանակություն ունի: Նախ՝ դա սովորողների մեջ ծնում է հավատ, որ իրենք կարող են վերացնել իրենց թերությունները և ուղղվել: Երկրորդ՝ տեսնելով, որ դրական հատկությունները գնահատվում են ուսուցչի կողմից ըստ արժանվույն, նրանց հավատում և նույնիսկ վստահում են հասարակական աշխատանքներ, սովորողները իրենց ուշադրությունը կենտրոնացնում են իրենց իսկ դրական հատկանիշների վրա և զարգացնում են դրանք, որը իր հերթին նպաստում է նրանց անթույլատրելի արարքների աստիճանական թուլացմանը և հաղթահարմանը:

Սովորողների դրական և բացասական հատկությունները որոշելուց հետո անհրաժեշտ է ընտրել այնպիսի մեթոդ, որի օգնությամբ հնարավոր լինի զարգացնել և խորացնել դրական գծերը:

Մենք գտնում ենք, որ անհրաժեշտ է հաշվի առնել հետևյալը.

1. Պետք է դեռահասը վստահի մանկավարժին ու դաստիարակին՝ որոշակի հանձնարարություններ ստանալով նրանից:
2. Խնդրի հաջող լուծման համար անհրաժեշտ է, որ մանկավարժն ու դաստիարակը ճիշտ պատկերացում ունենան սովորողի առանձնահատկությունների և կարողությունների մասին:
3. Մանկավարժն ու դաստիարակը աշակերտին պետք է մոտենան լա-

⁷ Մ. Գուկի, Ընտիր երկեր, հ. 29, Մ., 1955, էջ 468.

⁸ Ա. Ս. Մակարենկո, Ընտիր երկեր, Երևան, 1950, էջ 91:

վատեստրեն և շպետք է կասկածեն սովորողի բացասական գծերը վերացնելու, նրան վերափոխելու հնարավորությունը:

4. Մանկավարժն ու դաստիարակը պարտավոր են աջակցելու աշակերտի մոտ հանդես եկող նոր դրական հատկանիշների զարգացմանը և նրան պահել ուշադրության կենտրոնում:

Սովորողների նկատմամբ կիրառվող անհատական մոտեցման ժամանակ անհրաժեշտ է հարգանքին զուգակցել պահանջկոտության սկզբունքը: Վերջինս բխում է կոմունիստական հասարակարգ կառուցող մարդու բարոյական կոդեքսի պահանջներից:

Պետք է արատավոր համարել որոշ մանկավարժների ու դաստիարակների այն պրակտիկան, ըստ որի աշակերտները բաժանվում են «սիրելիների» և «ոչ սիրելիների»: Որոշ դպրոցների ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների ուսումնասիրությունը ցույց տվեց, որ հաճախ աշակերտների կոպիտ վերաբերմունքը ուսուցչի նկատմամբ պայմանավորված է ուսուցչի սխալ մանկավարժական գործելակերպով, որ ուսուցիչը աշակերտներին տալիս է այնպիսի հանձնարարություններ, որոնք նրանց ուժերից վեր են, անտեսելով սովորողների անհատական առանձնահատկությունները, չհարգելով նրանց անձնավորությունը: Որպես կանոն ուսուցչի կոպտությունը աշակերտի մեջ առաջացնում է համապատասխան վերաբերմունք, այսինքն՝ նույնպես կոպտություն: Իհարկե, ուսուցիչը ճիշտ է, երբ խիստ է անկարգ աշակերտների նրկատմամբ, բայց շպետք է վիրավորել նրանց արժանապատվությունը: Դաստիարակչական և առանձնապես ուղղիչ բնույթի պահանջներ ներկայացնելիս ուսուցչի կողմից պետք է հաշվի առնվեն դաստիարակվողի անհատական առանձնահատկությունները: Երբ երեխան գրգռված, բորբոքված վիճակում է, պետք է զգույշ լինել, աշխատելով վերացնել գրգռված վիճակը: Գրգռված աշակերտը հեշտ կերպով «դուրս» է գալիս սահմաններից և չի կարողանում իրեն պահել: Այսպիսի դեպքերում, եթե դաստիարակը հանձնարարի իր պահանջը անմիջապես կատարել, բորբոքված աշակերտը երբեք դաստիարակի կարգադրությունը չի կատարի, և այդպիսով նա դաստիարակին դնում է անհարմար դրության մեջ աշակերտական կոլեկտիվի առաջ: Այսպիսի իրավիճակը մանկավարժից և դաստիարակից նուրբ և մտածված մոտեցում է պահանջում: Պետք է հմտորեն աշխատել հանել երեխային այդ հոգեվիճակից, եթե անգամ տուժման վտանգի տակ լինի ուսուցչի սկզբունքայնությունն ու հետևողականությունը:

Իհարկե, դա չի նշանակում, թե դաստիարակը պետք է հրաժարվի իր խելամիտ պահանջներից: Խոսքը վերաբերում է դաստիարակի մանկավարժական տակտին, իր պահանջները արտահայտելիս անհատական մոտեցում ցուցաբերելուն: Սովորողների անհատական առանձնահատկությունները գիտենալով՝ յուրաքանչյուր առանձին դեպքում դաստիարակը ընտրում է գործելու որոշ ձև և այն վարպետորեն կիրառում:

Միևնույն մեթոդը տարբեր դաստիարակների օգտագործմամբ տալիս է միանգամայն տարբեր, երբեմն էլ հակառակ արդյունք: Հետևաբար անհատական ներգործման այս կամ այն մեթոդը կիրառելիս ստացված արդյունքը կախված է ոչ միայն վերը նշված պայմանների կիրառումից, այլև դաստիարակի մանկավարժական վարպետությունից, նրա անձնական օրինակից և հեղինակությունից: Հեղինակավոր դաստիարակը կարողանում է արագ վերացնել առանձին դպրոցականների հակադրությունները, նման դաստիարակի հա-

մար հեշտ է ղեկավարել դասարանական կոլեկտիվը: Հեղինակավոր դաստիարակի խրախուսանքը սաների մեջ առաջացնում է դրական ապրումներ, հպարտության զգացում և ավելի լավը դառնալու ցանկություն: Ամենափոքր պատիժը, նույնիսկ աննշան դիտողությունը, որը տալիս է հեղինակավոր մանկավարժը սովորաբար մեծ ազդեցություն է ունենում սաների վրա, քան հեղինակություն չունեցող դաստիարակի ավելի խիստ պատիժներն ու դիտողությունները: Իր վարքով, արարքներով, վերաբերմունքով, իր անձնական օրինակով դաստիարակը մեծ ներգործություն է ունենում սաների զգացմունքների, գիտակցության վրա, նպաստում ճիշտ համոզմունքի ձևավորմանը:

Անհատական մոտեցման այս կամ այն մեթոդի մանկավարժական արդյունավետությունը մեծ մասամբ որոշվում է մանկավարժի մանկավարժական հմտությամբ, ինչպես նաև նրա հեղինակությամբ:

Երբ կիրառվում է հարգանքի և պահանջկոտության սկզբունքը, անհրաժեշտ է հաշվի առնել անհատական առանձնահատկությունները և թույլ շտալ հետևյալ սխալները՝

1. Զպետք է գերազնահատել հնարավորությունները, սովորողների ուժերը և կարողությունները և չծանրաբեռնել նրանց ուժերից վեր աշխատանքով, հակառակ դեպքում հնարավոր է անհաջողություն:

2. Զպետք է նաև թերազնահատել սովորողների ուժերը և կարողությունները և դրա հիման վրա նրանց նկատմամբ հանդես բերել անվստահություն՝ նրանց տրված հանձնարարության հաջող կատարման նկատմամբ:

Հետևաբար սովորողներին առաջադրվող պահանջները պետք է համապատասխանեն նրանց անհատական հնարավորություններին ու կարողություններին:

Որոշ դաստիարակներ սխալմամբ այն միտքն են արտահայտում, թե սովորողների մի մասը դաստիարակության ընթացքում գովասանքի ու խրախուսանքի կարիք է զգում, իսկ մյուս մասը պատժի կարիք ունի: Սովորողների այսպիսի բաժանումը անընդունելի է: Ընդհանրապես պետք է գիտակցել, որ չկան այնպիսի սովորողներ, որոնք իրենց վարքագծում չունենան առանձին կայուն դրական որակներ ու հատկություններ: Հետևապես, «վատ» աշակերտին պատժելու միտքը զարգացնելու փոխարեն, պետք է աշխատել տեսնել երեխայի մեջ լավը և վերջինիս օգնությամբ ստեղծել նորը՝ հնից հրաժարվելու նպատակով:

Պատժի մեթոդը կիրառելիս նույնպես պետք է անայսյման գիտակցել, թե որքանով է այն համապատասխան սովորողի վարքին, նրա կատարած արարքի բնույթին ու բովանդակությանը, գիտակցված կամ ոչ գիտակցված ձևով կատարելուն և այլն: Պատժի օբյեկտիվությունը երբեմն կարելի է որոշել աշակերտական կոլեկտիվի տված բարոյական գնահատականով: Ելնելով անհատական առանձնահատկություններից, երբեմն դաստիարակը պատիժը որոշում է ոչ համապատասխան կատարված արարքի: Երբեմն դաստիարակը ծանր արարքի համար նշանակում է թեթև պատիժ, և պատահում է հակառակը, երբ թեթև արարքը պատժվում է շատ ծանր: Իսկ երբեմն էլ դաստիարակը լավ իմանալով աշակերտի անհատական առանձնահատկությունները՝ անկախ կատարված արարքի մակարդակից, չի պատժում, այլ վստահություն է հայտնում, որ նա կարող է ինքն իրեն ուղղել:

Փորձը ցույց է տալիս, որ պարտադիր չէ, որ պատժի իրականացումը անմիջապես հաջորդի սխալ արարքի կատարմանը: Երբեմն անհրաժեշտ է խու-

սափել անմիջապես պատժելուց, աշակերտին հնարավորութիւն տալով կատարածի համար զղջալու:

Դաստիարակութեան պրոցեսում անհատական մոտեցման խնդիրը անխզելիորեն կապվում է անձնավորութեան զարգացման և ձևավորման հարցի հետ: Անձնավորութեան զարգացումը, ինչպես գիտենք, դետերմինացվում է կյանքի պայմաններով և դաստիարակութեամբ: Այդ զարգացման մեջ իրական դեր են խաղում նաև յուրաքանչյուր անձնավորութեան անհատական առանձնահատկութիւնները, հակումները, նրա նպատակասլացութիւնը, ընդունակութիւններն ու բնավորութիւնը:

Դաստիարակութեան մեջ անհատական մոտեցման սկզբունքը չպետք է դիտվի «գույգ մանկավարժութեան» տեսանկյունով, ըստ որի դաստիարակութիւնն ու ուսուցումը դիտվում է պրոցես, որ տեղի է ունենում միայն «ուսուցիչ-աշակերտ» զուգբերի միջև: Դպրոցականների նկատմամբ անհատական մոտեցումը դաստիարակութեան և ուսուցման պրոցեսում պետք է իրականանա կոլեկտիվում, կոլեկտիվի միջոցով և կոլեկտիվի համար:

Э. Г. ВАРТАНЯН — Индивидуальный подход как важнейшее психолого-педагогическое условие формирования личности. — Исходя из теоретических и методологических позиций советской педагогической и психологической науки, автор пытается раскрыть теоретическое и прикладное значение индивидуального подхода в воспитании и обучении школьников, в коммунистическом формировании личности. Отталкиваясь от этой научно-теоретической и методологической предпосылки в формировании личности, надо раскрыть стороны ее характера и поведения, особенности эмоционально-волевой сферы, познавательные интеллектуальные способности, личную направленность — потребности, интересы и склонности, жизненные установки и отношения к учению и труду, к людям, к вещам и действительности. Иначе говоря, только всестороннее раскрытие многоуровневой структуры личности воспитанника можно дать возможность для предприятия адекватных мер как воспитательно-исправительного воздействия, так и приобщения школьников к коллективному труду и коллективистической направленности. Работа обобщается некоторыми выводами относительно организации индивидуального подхода.