

ՆԱԽԱԴԴՐՈՑԱԿԱՆԻ ԵՎ ԿՐՏՍԵՐ ԴԴՐՈՑԱԿԱՆԻ ՏԱԳՆԱԴՐԻ ՇՏԿՈՒՄԸ

Ներկայումս, երբ էապես փոխվել են երեխայի սոցիալականացման պայմանները, երբ բազմաթիվ և բազմաբնույթ են դարձել սոցիալ- հոգեբանական այն գործոնները, որոնք նպաստում են երեխայի վարքում ախտաբանական երևույթների ծնավորմանը, առանձնապես կարևորվում է երեխաների տազմապի շտկումը: Հասարակության ֆրուստրացված վիճակը, փոփոխվող սոցիալ- քաղաքական պայմանները իրենցով պայմանավորում են սոցիալական վախերի և տազմապների ինտենսիվ աճ, ինչն էլ միջնորդավորված ձևով՝ բեկվելով ծնողների վարքագծի և դաստիարակության միջով, արտացոլվում է նաև երեխայի հոգեկանում: Տազմապի շտկումը կարևորվում է նաև նրանով, որ այն կանխարգելում է բազմաթիվ անցանկալի և ախտաբանական վարքագծային դրսևորումներ, ներողները, նյարդային խանգարումներ, որոնց գեների հիմքում ընկած է հենց տազմապը:

Տազմապի շտկման համար նախ ավելի ամբողջական պատկերացում տանք երևույթի մասին: Տազմապը հուզական վիճակ է, անհանգստություն, որը ծագում է անորոշ վտանգի պայմաններում: Այն հաճախ կապված է լինում վտանգի չգիտակցված աղբյուրի հետ, ունի վարքագծային և ֆիզիոլոգիական դրսևորումներ: Վարքագծային դրսևորումներ են անտեղի, անհանգիստ շարժումները, վերջույթների անհանգիստ շարժումները, եղունգները կրծելը, գործունեության ուղղվածության և արդյունավետության խախտումները, կազմալուծումը: Տազմապի ֆիզիոլոգիական նշաններն են մակերեսային շնչառությունը, բերանում չորությունը, ծնկների դողը, սրտի արագ և ուժեղ բաբախումը և այլն: Իսկ հոգեպես մարդը մեծան դեպքերում իրեն անօգնական է զգում, անվստահ է դառնում սեփական ուժերի նկատմամբ, ամուժ՝ արտաքին հանգամանքների հանդեպ:

Տարբերում ենք իրադրային և անձնային տազմապ: Իրադրային տազմապը բնորոշ է անհատին տվյալ պահին, տվյալ իրավիճակում՝ կապված կոնկրետ արտաքին պայմանների հետ: Իսկ անձնային տազմապը անձի կայուն գիծն է, առանձնահատկություն՝ անկախ կոնկրետ իրավիճակից:

Կախված դաստիարակության բնույթից՝ երեխաների մոտ կարող են առաջանալ տազմապի հետևյալ տեսակները՝ մոբիլիզացնող(ակտիվացնող) և թուլաց-

նող: Ավտոդիտար ոճի դաստիարակության դեպքում, երբ ծնողը պահանջում է երեխայի անվերապահ ենթակայությունը՝ հնարավորություն չտալով նրա՝ ինքնուրույն որոշումներ կայացնելու, ներշնչելով նրան անկարողության զգացում, երեխայի մոտ ձևավորում է թուլացմող տազմապ, որը նա կարող է միշտ զգալ պատասխանատու պահերին: Իսկ երբ ծնողը երեխային սովորեցնում է դժվարություններ հաղթահարել, խրախուսում է նրա ինքնուրույն քայլերը, երեխայի մոտ ձևավորվում է մոբիլիզացմող տազմապ, որը հավաքելով անձի ողջ պոտենցիալ հնարավորությունները, անհրաժեշտ պահերին կարող է որոշակի ուղղվածություն տալ երեխայի գործունեությունը՝ հասցնելով արդյունավետ ելքի:

Ավելի պարզ պատկեր ստանալու նպատակով փորձենք տարբերակել «տազմապ» և «վախ» հասկացությունները: Վախը հուզական վիճակ է, որն առաջ է գալիս անհատի կեսաբանական կամ սոցիալական գոյությանը սպառնացող վտանգի դեպքում: Այն ունի պաշտպանական ֆունկցիա, կոնկրետ է և առարկայական: Եթե վտանգի աղբյուրը չի գիտակցվում, կամ անորոշ է, ապա առաջանում է տազմապ: Մյուս կողմից վախը տազմապը կազմող բազմաթիվ հույզերից մեկն է: Պատմական տեսանկյունից, որպես հույզ այն ավելի վաղ է առաջացել և մարդու վարքին ուղեկցում է անհիշելի ժամանակներից: Այնուհետև, աստիճանաբար ստանալով սոցիալապես միջնորդված բնույթ՝ մեծ ճանապարհ է անցել դեպի տազմապ: Վախի յուրատեսակ էվոլյուցիան օրինաչափորեն կրկնվում է յուրաքանչյուր անհատի կյանքում՝ կոնկրետ, իրական վախից մինչ տազմապ: Մանկիկի համար իրական են բոլոր երևույթները և դրանց հետ կապված բոլոր վախերը. վախ մոր առարկաներից և երևույթներից, մարդկանցից, հեքիաթային կերպարներից, կենդանիներից և այլն..... Աստիճանաբար, երբ կառուցվում են աշխարհի մասին օբյեկտիվ պատկերացումներ, երբ ձևավորվում է սեփական գործողությունները պլանավորելու և շրջապատի մարդկանց գործողությունները կանխատեսելու ընդունակություն, զարգանում է վերացական մտածողություն, կատարվում է վախերի տարբերակում, շերտավորում:

Հետազոտությունները պարզել են, որ անկախ քաղաքակրթության մակարդակից, երեխաները օրինաչափորեն ունենում են հետևյալ վախերը: 2-3 տարեկանում երեխաներն ունենում են ամենաշատ վախերը: 3 տարեկանում կոնկրետ վախերի թիվը փոքր-ինչ կրճատվում է, և երեխաների վարքում ի հայտ են գալիս սիմվոլիկ վախերը, օրինակ՝ վախ մթությունից, մենակությունից: 6-7 տարեկանում երեխաները վախենում են սեփական մահվանից, մոր հեռանալուց, 7-8 տարեկանում՝ ծնողների մահվանից: 7-11 տարեկանում

վախենում են ինչ-որ բան սխալ անելուց, այնպիսին չլինելուց, ինչպիսին որ պետք է: Թվարկածները նորմատիվային, օրինաչափ վախեր են, որոնց հիմքում ընկած է զարգացող հոգեկան կառույների և սոցիալական գործոնների փոխներգործությունը: Այդ փոխներգործությունության արդյունքում, որպես սոցիալապես միջնորդավորված վախի ձև, մախադարոցական և կրտսեր դարոցական տարիքում ձևավորվում է տազնապը: Նշենք, որ հաճախակի կրկնվող տազնապալի վիճակները կարող են հանգեցնել անձի կայուն գոհ՝ տազնապախություն ձևավորմանը, որի դեպքում անձը հակում ունի տազնապալի վիճակներ ապրելու: Թեպետ տազնապախության ծագման կոնկրետ պատճառները դեռևս հայտնի չեն, բայց հետազոտված են այն սոցիալ-հոգեբանական գործոնները, որոնք նպաստում են այդ առանձնահատկության ձևավորմանը:

Կրտսեր դարոցական տարիքում երեխային ներկայացված նոր պահանջները, օրվա ռեժիմի փոփոխությունները, նոր միջանձնային հարաբերություններն ու գնահատվելու անհրաժեշտությունը և այլ նշանակալի փոփոխություններ լարվածություն են մտցնում երեխայի կյանքում: Ծագում է տազնապ՝ նոր պահանջների չբավարարելու, վատ գնահատվելու, նոր հարաբերությունները պահպանելու, բարձր կարգավիճակ ունենենալու կապակցությամբ: Ըստ Ա. Ս. Պրիխտոմանի հետազոտության արդյունքների, վերջին տասնամյակում տազնապախոզ(տազնապալի) կրտսեր դարոցականների թիվը զգալիորեն մեծացել է:

Հետազոտությունները պարզել են, որ մախադարոցական տարիքում ավելի տազնապախոզ են տղաները, իսկ 12 տարեկանից հետո՝ աղջիկները:

Ըստ Ե. Կ Լյուտովայի, տազնապի մակարդակը բարձրանում է, երբ կրտսեր դարոցական տարիքում երեխաներին ներկայացվում են հակասական, ոչ ադեկվատ, նրանց հնարավորություններին գերազանցող պահանջներ:

Տազնապի մակարդակը բարձրանում է նաև երբ երեխայի գործունեության մեջ այս կամ այն պատճառով նվազում է խաղի տեսակարար կշիռը, կամ այն բացակայում է: Դրան կարող են նպաստել սկսվող ուսումնական գործունեությունը, կամ ծնողների անտեղի խստությունը, զգուշությունը, սոցիալական պայմանները և այլն: Երբ երեխան զրկված է հուզականորեն հագեցած, շարժուն, աղմկոտ, կենսուրախ խաղից, նրա հուզական ոլորտը նկատելիորեն աղքատանում է: Նա միաժամանակ զրկվում է նաև խաղի միջոցով շատ վախերից ազատվելու հնարավորությունից, դժվարություններ հաղթահարելու դասերից: Իսկ չափից դուրս զգուշավոր ծնողների երեխաները խաղի ընթացքում սկսում են տազնապել և անզանգստանալ ենթադրյալ վտանգների համար:

Ե.Յու. Բրելի հետազոտության արդյունքների համաձայն, տազնապի ծագման գործընթացում հատկապես կարևորվում են ծնողի անձը և դաստիարակությունը: Ծնողների դժգոհությունը իրենց նյութական վիճակից, սեփական աշխատանքից և՛ սոցիալական պայմաններից ևս բարձրացնում են երեխաների տազնապի մակարդակը: Հաճախ ծնողները, իրենք ունենալով տազնապի բարձր մակարդակ, փոխանցում են այն իրենց երեխաներին՝ չափազանցնելով նրանց թերացումները և սխալները: Նման դեպքերում ծնողները չափից դուրս մեծ պահանջներ են ներկայացնում երեխային, ինչը ստիպում է վերջինիս տազնապ զգալ իր անձի հետ կապված սպասելիքները չարդարացնելու համար:

Մեծ է նաև այն ծնողների թիվը, որոնք փորձում են իրենց չիրականացած երազները մարմնավորել երեխայի մեջ՝ չափից դուրս մեծ սպասելիքներ ունենալով նրանցից, հաճախակի և անտեղի նկատողություններ են անում, դժգոհ են իրենց անձից և ունեն ցածր ինքնահաստատական:

Երեխաները հաճախ տազնապախոռվ են և ունենում են տարբեր վախեր, եթե ընտանիքում իշխում է մայրը: Դա հաստատված է հետազոտություններով: Ամեն ինչի համար պատասխանատվությունը իր վրա վերցրած և դժմանատ մայրը մշտապես նյարդային է և անհանգիստ: Նյարդային վիճակը և անհանգստությունը սովորաբար փոխանցվում է երեխաներին:

Տազնապի մակարդակը բարձր է հատկապես երեխայի անձից միշտ դժգոհ, խիստ, սկզբունքային, պատասխանատու և պահանջկոտ մայրերի երեխաների մոտ: Հիպերսոցիալականացված մայրերը պլանավորում են երեխաների կյանքը յուրովի, հետևողականորեն ձգտում իրականացնել այդ պլանը, անհանգստանում բոլոր հնարավոր խոչընդոտների և վտանգների համար, ինչը տազնապով է ընդունվում զգայուն, տպավորվող, քնքշանքի կարիք ունեցող նախադպրոցականի կողմից:

Երեխայի գործունեության ընթացքում առաջացող վախերը և տազնապները անցողիկ բնույթ կունենան, բնորոշ չեն դառնա նրա վարքին, եթե չամրապնդվեն ծնողների կողմից: Ծնողների հուզական հակազդումները, վախի, սարսափի, տազնապի բացակայությունները եթե ընտանիքում դառնում են ավանդույթ, ոչ միայն ամրապնդում են, այլ նաև փոխանցում են տազնապը երեխային: Արդյունքում արդեն ավագ նախադպրոցական տարիքում երեխան դառնում է տազնապախոռվ:

Ինչ վերաբերում է տազնապը փոխանցելուն, ապա այդ առավելապես, «հաջողվում է» մայրերին՝ ունենալով ավելի մեծ կենսաբանական և հուզական կապ երեխաների հետ, քան հայրերը: Իսկ հայրերը փոխանցում են ավելի շատ կասկածանքայինություն:

ԵՎ վերջապես, վախի և տագնապի առաջացմանը նպաստում են նաև բարձրագույն նյարդային համակարգի առանձնահատկությունները: Զգայունությունը, հուզականությունը, տպավորվողականությունը, զարգացած տևական հիշողությունը խոչընդոտում են ուշադրության տեղափոխմանը, նպաստում են որոշակի իրադարձությունների ամրապնդմանը գիտակցության մեջ և դրանով ապահովում վախի և տագնապի տևական վիճակներ:

Ըստ Ա. Խ. Ջախարովի տագնապախոցվածությունը ավագ նախադպրոցականի մոտ դեռևս անձի կայուն գիծ չի համարվում, և այն կարելի է շտկել:

Հոգեշտկողական աշխատանքները իրականացվում են խաղային հոգեթրապիայի միջոցով: Այն հիմնված է հոգեկան զարգացման շարժընթացի սկզբունքների վրա: Եթե մեծահասակների համար շփման բնական միջոցը համարվում է լեզուն, ապա երեխայի համար այն խաղային գործունեությունն է: Երեխայի համար խաղը լիարժեք, լուրջ գործունեություն է, որը նպաստում է նրա ֆիզիկական, սոցիալական և հոգեկան զարգացմանը: Ընդ որում, երեխան խաղի ընթացքում փորձարկում է նաև վարքի տարբեր ձևեր և հետևելով նրա խաղին՝ կարելի է հասկանալ, թե նա ինչպես է ճանաչում և պատկերացնում աշխարհը: Խաղը հանդիսանում է երեխային հասկանալու և ճանաչելու, ինչպես նաև հոգեթրապևտիկ հզոր միջոց: Երեխայի կենսափորձը ավելին է, քան նա կարողանում է բառերով արտահայտել: Այդ պատճառով նա օգտագործում է խաղը, որպեսզի արտահայտի իր ապրումները, անհանգստությունը: Խաղը նաև հնարավորություն է տալիս երեխային բառերը փոխարինելու սիմվոլներով, հակազդելու բազմաթիվ կոնֆլիկտային և սթրեսային իրավիճակների: Ներգրավելով նրան բուժական խաղում՝ հոգեբանը հնարավորություն է տալիս երեխային արտահայտելու իր հուզական պրոբլեմները:

Խաղը մանկական հոգեթրապիայի մեջ սկսել է կիրառվել 20-դ դարի 20-ական թվականներին՝ Աննա Ֆրեյդի և Մելանի Զլայնի կողմից: Իսկ 30-ական թվականներին Դ. Լևին խաղն օգտագործեց որպես հոգեկան տրավմաներին հակազդելու միջոց՝ խաղային հոգեթրապիայի մեջ հիմնելով նոր ուղղություն: Ըստ Դ. Լևինի, խաղային հոգեթրապիան ունի 3 փուլ.

1. Կոնտակտի հաստատում՝ ժամոթացում հոգեթրապևտի, խաղասենյակի հետ և ազատ խաղ:
2. Երեխայի խաղի մեջ միտումնավոր մտցվում են այնպիսի էլեմենտներ, որոնք հիշեցնում են հոգետրավմատիկ իրավիճակը: Այդ ընթացքում երեխային խաղը կառավարելու հնարավորություն է տրվում, և նա տուժողի պասիվ դերից անցնում է ակտիվ, կարգավորողի դերի:
3. Երեխայի ազատ խաղը շարունակվում է:

խաղն, իհարկե, ունի որշակի կառուցվածք, որը պլանավորվում է մինչ խաղի սկսելը, նախապես բաժանվում են նաև դերերը:

Տարբեր խաղային իրավիճակներում հետազոտելով երեխայի հուզական և վարքագծային հակազդումները՝ կարելի է հասկանալ երեխայի անձնային առանձնահատկությունները: Երեխայի առավելագույն ինքնարտահայտման միջոցը խաղն է՝ առանց մեծահասակների մասնակցության իր հույզերը դրսևորելու լավագույն հնարավորությունը:

Եթե հոգեվերլուծողները հետևում էին երեխայի ազատ խաղին և վերլուծում նրա նկարները, Դ.Լևին հիմնական առաջատար դերը բուժական խաղի գործընթացում հատկացնում էր հոգեթերապևտին, ապա 30- ական թվականներին Ջեսսի Տաֆտը և Ֆրեդերիկ Ալենը հիմնեցին հարաբերությունների խաղային թերապիա, որտեղ հիմնական բուժական ուժը երեխա- հոգեթերապևտ հուզական հարաբերություններն են:

Ներկայումս հոգեթերապիայի մեծ հաջողությամբ կիրառվում է նշված ուղղությունների կոմբինաված մոտեցումը:

Խաղային հոգեթերապիան լուծում է հետևյալ խնդիրները.

1. օգնում է ակտորոշման աշխատանքներին
2. հնարավորություն է տալիս երեխայի հոգեբանական պաշտպանական մեխանիզմների հետ աշխատելու
3. խթանում է հույզերի և զգացմունքների վերբալ արտահայտումը
4. օգնում է երեխային՝ արտահայտել չգիտակցված ներքին կոնֆլիկտները և ազատվել հուզական լարվածությունից
5. իայնացնում է երեխայի հետաքրքրությունների շրջանակը:

Մենք կփորձենք համառոտ ներկայացնել հոգեշտկողական աշխատանքների կատարման կարգը և ընթացքը: Նշենք նաև, որ ստորև տրված բովանդակությունը և կառուցվածքը պարտադիր չէ, որ անփոփոխ մնա:

1.Ծանոթացում ծնողների, խմբի հետ, ծնողների և երեխաների համագործակցության ապահովում, խմբի միավորում:

ա) Ջրույց ծնողների և երեխաների հետ-բացատրվում են թերապիայի խնդիրներն ու նպատակները, ընդգծվում է երեխաների հետ համագործակցելու անհրաժեշտությունը, մեկնաբանվում տազնապից ներդրողի, հուզական և վարքագծային խանգարումներին անցնելու մեխանիզմները:

«Ոչ ոք չի ուզում հիվանդ լինել, հիվանդանալ, առավել ևս խոստովանել, որ ինքը հիվանդ է: Մեկը կարող է չզգալ, որ ինքը հիվանդանում է, կամ լարված է, բայց դա նկատելի է շրջապատի կողմից և, մասնավորապես, ծնողները գիտեն, որ իրենց երեխան դժբախտ է զգալու իրեն տազնապի, լարվածության,

կակազելու և շատ վնասակար սովորությունների պատճառով: Ծնողներն էլ իրենց հերթին սկսում են իրենց մեղավոր զգալ, որ ինչ-որ մի տեղ վրիպել են, սայթաքել և ցավ են զգում, որ ունեն այդպիսի երեխա: Իսկ երեխաները նման դեպքերում սկսում են օգտվել հիվանդի բուրոր արտոնություններից, տուժածի իրավունքներից՝ դառնալով փոքրիկ «բռնակալ» կամ «փափկամազիկ»: Ի՞նչ է սպասում երեխային մեկ այլ շրջապատում, ընտանիքից դուրս՝ փողոցում, դպրոցում, որտեղ ուրիշի թերությունների համար որևէ մեկը իրեն մեղավոր չի զգում: Ընտանիքում ձևավորված վարքի մոդելը կիրառելի չէ դրսում, որից էլ սկսվում են կոնֆլիկտային իրավիճակները, մասկական պրոբլեմները, որոնց իրական պատճառները առաջին հայացքից դժվար է հասկանալ: Այդ պրոբլեմները կարող են լինել մշտական վատ տրամադրությունը, վատ երազները, լարվածությունը, տագնապը, լակամությունը, դյուրաբորբոքությունը, կակազելը, տարբերությամբ վախերը, գիշերային անմիզապահությունը և այլն: Շատ հաճախ ծնողները, դրանք համարելով բնավորության առանձնահատկություն, հաշտվում են այն բանի հետ, որ իրենց երեխան «ծույլ է», «վախկոտ» կամ «կամակոր»: Մեր նպատակն է թույլ չտալ, որ հիվանդությունը «սնվի», զարգանա: Ծնողները պետք է մտածեն, թե իրենց որևէ բանով չե՞ն նպաստում արդյոք հիվանդության առաջընթացին: Իսկ երեխաները պետք է հավատան իրենց ծնողներին, որ անհրաժեշտ է շտկել վարքը, բուժվել և դրանով երջանիկ դարձնել իրենց և իրենց ծնողներին»:

բ) Երեխաներին մատչելի ձևով բացատրել տագնապի, վախի և տագնապախառնվածության էությունը և տարբերությունը:

գ) Փոխադարձ ծանոթություն՝ երեխաներին առաջարկվում է ասել իրենց անունները և ազգանունները, հետո շարք կանգնել ըստ այբբենական կարգի, հասակի և մազերի գույնի:

դ) Շրջանում նետում են գնդակ: Մասնակիցը նետում է գնդակը ասում որևէ գոյական, իսկ գնդակը բռնողը պետք է բնութագրի այդ գոյականը կամ նկարագրի նրա գործողությունը:

ե) Ազատ խաղ- կապված աչքերով մասնակիցը պետք է որսա խմբի անդամներից որևէ մեկին և տա նրա անունը: Այս խաղի ժամանակ միջանձնային պատմեղները փշրվում են, և խումբը դառնում է միասնական:

զ) Մասնակիցներից մեկը արտասանում է «հիպ» իսկ մյուսները արտասանում են իրենց ծախ հարևանի անունը, իսկ եթե արտաբերում է «հոպ»՝ աջ հարևանի անունը, սխալվողը սկսում է խաղը նորից:

Առաջին հանդիպման ժամանակ մշակվում է խմբի կողմքը.

1. խմբի յուրաքանչյուր անդամ ենթարկվում է նրա օրենքներին
 2. տիաճ և չար ամեն ինչ թողնում ենք դռների տեսում, իսկ եթե քերել ես քեզ հետ, ապա քննարկիր բոլորի հետ
 3. եթե որևէ մեկը ցավ է զգում, ավելի մի ցավեցրու
 4. օգնիր ընկերոջդ դժվար պահերին
 5. մի կորցրու հունորի զգացումդ
 6. խմբում տեղի ունեցածը մի տեղափոխիր նրանից դուրս
 7. մի ուշանա
 8. մի վախենա սխալներից, մի վիճիր, մի չարախոսիր:
2. Ինքնագնահատականի բարձրացում.

Որպես կանոն, տազնապալի երեխաները ունենում են ցածր ինքնագնահատական: Ինքնագնահատականի բարձրացման համար պետք է երեխաներին սովորեցնել հաճախ դրական մտածել իրենց մասին, հաջողությունների դեպքում խրախուսել ինքն իրեն: Շատ կարևոր է նաև խրախուսանքը շրջապատի կողմից՝ ամենափոքր հաջողության դեպքում անգամ: Խմբում, լինի բուժական, մանկապարտեզի, թե դպրոցական խումբ, պետք է բարձրաձայն ընդգծել նրանց հաջողությունները, տալ բարձր կարգավիճակ ապահովող հանձնարարություններ: Իսկ անհաջողությունների դեպքում պետք է երեխաներին օգնել որքան հնարավոր է նեղացնել ծախողման ուլորտը, սովորեցնել, որ իրենք իրենց պետք է ներեն սխալների համար, անհաջողության պատճառը պետք է փնտրեն ոչ թե իրենց անձի, այլ հանգամանքների մեջ(տվյալ պարագայում):

Ցածր ինքնագնահատականով երեխաները պասիվ են, ներշնչվող: Պետք է որքան հնարավոր է նրանց շատ դիմել անունով, չհամեմատել ավելի հաջողակների հետ, նրանց հարցման ենթարկել դասաժամի կեսին, չշտապեցնել պատասխանը, չքննադատել, նրանց հետ շփվելիս ապահովել վիզուալ կոնտակտ: Իսկ բուժական խմբում բոլոր երեխաներին պետք է հնարավորություն տալ խոսել սեփական դժվարությունների մասին, ինչը նրանց կհամոզի, որ պորբլեմներ ունեն բոլորը, և իրենք ոչնչով մյուսներից վատը չեն:

ա) Երեխաները, իրար ձեռք բռնելով, խմբերով կազմում են շրջան, քառակուսի, եռանկյուն, բազմանկյուն, աստղ:

բ) Պետք է համոզել ընկերոջը որևէ արտասովոր արարք կատարել՝ օրինակ՝ սափրել գլուխը: Պետք է կարողանալ հիմնավորել մերժումը և սովորել «ոչ» ասել:

գ) Խմբի բոլոր ուշացած անդամները պետք է հերթով բացատրություն տան ուշանալու համար՝ առանց արդարանալու:

դ) Խմբի անդամները բաժանվում են չորս ենթախմբի, որոնցից յուրաքանչյուրը պետք է ներկայացնի որևէ «ընտանեկան լուսանկար»:

1-ին խումբ-թագավորական ընտանիք

2-րդ խումբ- համաշխարհային ճանաչում ունեցող գիտնականի ընտանիք

3-րդ խումբ-»նոր հայերի« ընտանիք

4-րդ խումբ- կինոաստղերի ընտանիք:

ե) Երեխաները նստում են շրջան կազմած: Նրանք հերթով ներկայացնում են, թե ինչի համար է մայրը սիրում իրեն: Այնուհետև բոլոր մասնակիցները հերթով ավարկում են, թե ինչի համար է ընկերներից յուրաքանչյուրին սիրում նրա մայրը: Դրանից հետո քննարկվում է, թե հաճելի է արդյոք իմանալ, որ մյուսները մտապահում են, թե ինչի համար է իր մայրը սիրում իրեն: Դրանով նրանք ոչ միայն սովորում են, որ պետք է ուշադիր լինեն շրջապատի նկատմամբ, այլ նաև բազմաթիվ կրկնություններից հետո հասկանում են, որ իրենց սիրում են այն բանի համար, որ կան:

3. Վարժություններ և խաղեր, որոնք երեխաներին սովորեցնում են ինքնատիրապետում: Այդ նպատակով կիրառվում են հատկապես դերային խաղեր: Խաղի միջոցով երեխաները կոնկրետացնում են իրենց տազնապը՝ վերածելով վախի, որը, խաղի ընթացքում ուրիշ տեսանկյունից դիտվելով, դառնում է պակաս նշանակալի, մույնիսկ՝ ծիծաղելի: Որպես դերային խաղերի սյուժե կարելի է վերցնել այն իրական իրավիճակները, որոնք տազնապալի են երեխայի համար:

ա. Խումբը նախով լողում է, հանկարծ նավը խորտակվում է: Բոլորը պետք է տեղավորվեն փոքրիկ տախտակի վրա(փոքրիկ գորգ կամ կավիճով նկարված քառակուսի):

բ. Խաղում են գույգերով: Պետք է վստահելով և ապրումակցելով »կույրին« տեղ հասցնել լաբիրինթի միջով:

գ. Կազմվում են երեք հոգանոց միկրոխմբեր, որտեղ յուրաքանչյուրը պետք է ավարտի մյուսի սկսած մախադասությունը: Այդ մախադասությունները հետևյալներն են. «Նախկինում ես....», «Իրականում ես....», «Շուտով ես...»:

դ. Խմբի անդամները շրջանով հերթով ընտրում են իրենց համար մեկ համրահայտ և նշանակալի մարդու դեր: Այնուհետև վերբալ կամ ոչ վերբալ միջոցներով ներկայացնում են նրան՝ առանց անունը ասելու: Խմբի մյուս անդամները պետք է գուշակեն, թե ում մասին է խոսքը: Վերջում անց է կացվում քննարկում, որտեղ յուրաքանչյուրը պատմում է, թե ինքը ինչ էր զգում ներկայացնելիս:

ե. Երեխային տալիս են փոքրիկ տիկնիկ, կամ մեկ այլ խաղալիք և ասում, որ նա վախենում ճոճանակով ճոճվելուց: Երեխան սկսում է ճոճել խաղալիքին՝ աստիճանաբար մեծացնելով արագությունը: Այնուհետև նրան հարցնում են, թե արդյոք տիկնիկը ավելի համարձակ դարձավ: Եթե ոչ, ապա ինչ պետք է անի ավելի համարձակ լինելու համար:

զ. Խմբի մասնակիցը լուրջ արտասանում է որևէ բանաստեղծություն: Խումբը յուրաքանչյուր արտահայտությունից հետո զարմացած բացականշում է. «հրաշալի է», «այ քեզ բան» և այլն:

4. Տագնապախոժ երեխաների հուզական լարվածությունը ուղեկցվում է նաև մկանային լարվածությամբ: Նպատակահարմար է օգտագործել լիցքաթափող խաղեր և վարժություններ, ինչպես նաև խաղեր ջրի, ավազի և կավի հետ:

ա. Խմբում հերթով մեկական նոտա ծափահարելով «նվագում են» որևէ հանրածանոթ մեղեդի:

բ. Երեխաները բաժանվում են զույգերի: Նրանցից մեկը քանդակագործն է, իսկ մյուսը՝ քանդակը: Քանդակագործը պետք է քանդակի.

1. Երեխա, որը ոչնչից չի վախենում:

2. Երեխա, որը դժվար հանձնարարություն է կատարել:

3. Երեխա, որը գոհ է ամեն ինչից:

Այնուհետև նրանք փոխում են դերերը: Քննարկման ժամանակ նրանցից յուրաքանչյուրը պետք է պատմի, թե ինչ էր զգում ամեն մի քանդակ ներկայացնելիս:

գ. Պատկերացրեք, որ որևէ մեկի հետ վիճել եք, և շուտով կսկսվի կռիվը: Խորը շնչեք, սեղմեք ատամները, ամուր սեղմեք բռունցքները: Մի քանի վայրկյան պահեք շունչը: Մի պահ մտածեք, զուցե պետք չէ կռվել: Խորը արտաշնչեք և թուլացեք: Տիաճությունները մոռացեք:

դ. Պատկերացրեք, որ Դուք օվկիանոս եք, ամպ, սար:

Վերջին հանդիպման ընթացքում ամփոփվում են խմբի աշխատանքի արդյունքում յուրաքանչյուրի ձեռքբերումները:

Նշված խաղերի և վարժությունների միջոցով տագնապի շտկումը երեխաների հոգեկան զարգացման համար ունի վճռորոշ նշանակություն: Հակառակ դեպքում երեխան կարճ ժամանակահատվածում կարող է «վաստակել» ներող, կամ անձի ներոտիկ զարգացում: Այդ է վկայում նաև Կ. Ռոջերսի՝ ներողի գերեզի հիմքում ընկած մեխանիզմների նկարագրությունը: Եթե երեխան իր նկատմամբ դրական հուզական վերաբերմունք է զգում միայն այն ժամանակ, երբ արդարացնում է իր համար նշանակալի անձանց սպասելիքները, վտանգ կա, որ նա, գիտակցված, թե չգիտակցված, մշտապես տագնապ է զգում՝ իր

նկատմամբ դրական հուզական վերաբերմունքը կորցնելու համար: Երեխայի գիտակցության մեջ իր փորձը բաժանվում է «լավի» և «վատի»՝ շրջապատի սպասելիքներին համապատասխանողի և չհամապատասխանողի: Երեխայի վախը, տագնապը և ապրումները, խրախուսանքը կորցնելու մտավախությունը ախտածին են և խոչընդոտում են ինքնաիրականացման միտումներին: Երեխան սկսում է ժխտել իր բնական ինքնքրոսկորման, ինքնաիրականացման փորձը: Օրինակ՝ ծնողները կարող են չընդունել երեխայի ագրեսիվ վարքը: Երեխայի բնականաբար ծագող ագրեսիան այս դեպքում խոչընդոտում է, պատնեշվում: Ձևավորվում է անձ՝ մեղքի զգացումով, որի Ես- հիմնադրություն ի սպառ բացակայում է զայրույթը, և որը դժվարանում է մարդկանց մերժել: Փոխարենը տվյալ անձի մարմինը «լեցուն» է զայրույթով՝ լարված մկաններով: Գիտակցականի և անգիտակցականի միջև առաջանում է ինկոնգրուենտություն: Այն պահպանում է անձի Ես – հիմնադրույթը, և նա իրեն ընկալում է այնպիսին, ինչպիսին ուզում է նրան տեսնել շրջապատը: Այս հրաժարվելը ինքն իրենից ի օգուտ մյուսների և ինկոնգրուենտությունը նկրդի զարգացման պաթոգենետիկ մեխանիզմն է: Ես – հիմնադրույթի հետ չհամաձայնող սեփական փորձը կարող է ներխուժել գիտակցություն շատ անսպասելի՝ փլուզելով Ես – հիմնադրույթը, որը մարդը շատ հիվանդագին է տանում, ունենում է ներքին կոնֆլիկտներ և ապրում մեծ լարվածություն:

Օգտագործված գրականություն

- Р.М. Грановская- Элементы практической психологии Санкт-Петербург, изд.Свет 1997.
 В.Т Кондрашенко, Д.И. Донский, С.А. Игумнов Общая психотерапия Минск "Вышэйшая школа" 1999.
 А.И. Захаров " Дневные и ночные страхи у детей", изд. Союз Санкт-Петербург 2000.
 Е.К. Лютоба, Т.Б. Монина "Тренинг эффективного взаимодействия с детьми, Изд. Речь Санкт- Петербург 2001.