

ԿԱՐՔԱՅԻՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐ
ՈՒՆԵՇՈՂ ԵՐԵՒԱՆԵՐԻ
ՆԵՐԱՌՈՒՄՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ
ԳՈՐԾԸՆԹԱՇՈՒՄ

ՁԵՌՆԱՐԿ ՄԱՆԿԱԿԱՐԺՆԵՐԻ ՀԱՄԱՐ



ՀԱՆՐԱՊԵՏԱԿԱՆ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱՆՈՒԹԵՔԱՆԱԿԱՆ ԿԵՆՏՐՈՆ

**ՎԱՐՔԱՅԻՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐ ՈՒՆԵՑՈՂ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ
ՆԵՐԱՌՈՒՄՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ**

ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՈՒՂԵՑՈՒՅՑ

Ձեռնարկ մանկավարժների համար

Երևան - 2024

ՀՏԴ
ԳՄԴ
Ա

Վարքային խանգարումներ ունեցող երեխաների ներառումն ուսումնական գործընթացում:

Մեթոդական ուղեցույց: Ձեռնարկ մանկավարժների համար /Մանուկյան Ա. Տ., Թաղևոսյան Հ. Վ.;
Հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոն.- Եր.: Էդիթ Պրինտ, 2024. - 96 էջ:

Ձեռնարկը երաշխավորվել է ՀՀ ԿԳՄՍ նախարարի 09.02.2024 թվականի 196-Ա/2 հրամանով որպես ուսումնական նյութ:

Ձեռնարկը հրատարակության է երաշխավորվել Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի Հատուկ և ներառական կրթության ֆակուլտետի խորհրդի կողմից:

Մասնագիտական խմբագիր՝ մ.գ.թ., դոցենտ Ա. Հ. Սվաջյան

Գրախոսներ՝

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ Հարությունյան Մ. Ռ.

Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ Թաղևոսյան Է. Ռ.

Հեղինակներ՝

Մանուկյան Ա. Տ., հոգեբանական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

Թաղևոսյան Հ. Վ., մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

Համակարգչային ձևավորում՝ Խուրավերդյան Դ. Գ., Դավթյան Հ. Լ.

Խմբագիր՝ Սարգսյան Հ. Ա.

Սույն ձեռնարկի նպատակը հանրակրթական ուսումնական հաստատությունների մանկավարժներին և տարածքային մանկավարժահոգեբանական աջակցության կենտրոնների մասնագետներին համընդհանուր ներառական կրթության իրականացման գործընթացում մանկավարժական և մեթոդական աջակցության տրամադրումն է:

ISBN **Տպաքանակը՝ 150 օրինակ:**

ՀՏԴ
ԳՄԴ

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ՆԱԽԱԲԱՆ.....	4
ՎԱՐՔԱՅԻՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐ.....	6
Ի՞ՆՉ Է ՎԱՐՔԱՅԻՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄԸ.....	9
ՈՒՍԿԻ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐԸ.....	12
ՎԱՐՔԱՅԻՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐԻ ՏԵՍԱԿՆԵՐԸ.....	17
ԵՐԵԽԱՅԻ ՎԱՐՔԻ ԿԱՐԳԱՎՈՐՄԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏ ՈԱԶՄԱՎԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ԵՎ ՄՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐ.....	21
ՎԱՐՔԱՅԻՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐԻ ՀԱՂԹԱՀԱՐՈՒՄԸ.....	24
ԱՇԽԱՏԱՆՔ ԵՐԵԽԱՅԻ ՀԵՏ.....	26
ԱՇԽԱՏԱՆՔ ԵՐԵԽԱՅԻ ՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆ ՄԻՋԱՎԱՅՐԻ ՀԵՏ.....	35
ՎԱՐՔԱՅԻՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐ ՈՒՆԵՑՈՂ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ ՀԵՏ ԱՆՅԿԱՅՎՈՂ ԽԱՂԵՐ.....	41
ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ.....	47
ՎԱՐՔԱՅԻՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐՈՎ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ ՀԵՏ ՍՈՑԻԱԼ-ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔԻ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ.....	51
ԾՆՈՂՆԵՐԻ ԴԵՐԸ ՎԱՐՔԱՅԻՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐՈՎ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ ՎԵՐԱՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆԱՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ.....	60
ՎԱՐՔԱՅԻՆ ՈՐՈՇ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐԸ՝ ՈՐՊԵՍ ՀԱՄԱՑԱՆՑԻՑ ԿԱԽՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ՀԵՏԵՎԱՆՔ.....	67
ՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԵՎ ԽԱՂԵՐԻ ՕՐԻՆԱԿՆԵՐ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՏԱՐԱԲՆՈՒՅԹ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՀԱՄԱՐ.....	75
ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ.....	95

ՆԱԽԱԲԱՆ

Երեխաների վարքային խանգարումների հիմնախնդիրը 21-րդ դարում դեռևս մնում է արդիական ինչպես հոգեբանական, այնպես էլ մանկավարժական տեսանկյունից: Վարքային խանգարումներն ունենում են բացասական ազդեցություն երեխայի ինքնաիրացման, սոցիալական տարբեր խմբերում արդյունավետ փոխհարաբերությունների կառուցման, անձնային աճի և, ընդհանրապես, սոցիալականացման գործընթացի հաջողության վրա: Վարքային խանգարումները դրսևորվում են տարբեր ձևերով և ունեն տարբեր պատճառներ: Դրանք կարող են պայմանավորված լինել ինչպես սոցիալական կամ կենսաբանական, այնպես էլ դրանց տարբեր համադրություններով՝ սոցիալ-կենսաբանական գործոններով: Երեխաների վարքային խանգարումների հոգեբանամանկավարժական վերլուծությունն ու դրանց պատճառահետևանքային կապերի ուսումնասիրությունը հատկապես կարևոր նշանակություն են ձեռք բերում համընդհանուր ներառման գործընթացում՝ հերթական անգամ ընդգծելով վարքային խանգարում ունեցող երեխաների հետ մանկավարժական գործունեության նպատակահարմար, համակարգված և համալիր կազմակերպման ու իրականացման կարևորությունը:

Վարքային խանգարումներ ունեցող երեխաների հետ հոգեբանական, սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքը ենթադրում է հիմնախնդրի վերաբերյալ գիտելիքներ, համապատասխան կարողություններ, հմտություններ: Ընդ որում, դրա անհրաժեշտությունն ունեն ոչ միայն մանկավարժ-մասնագետները, առարկայական ուսուցիչները, այլ նաև երեխաների ծնողները: Վարքային խանգարումներ ունեցող երեխաների հետ աշխատանքի, հաղորդակցման համապատասխան կոմպետենտություններ չունեցող մանկավարժները, ծնողները գործնականում, առօրյա կյանքում, կենցաղում ունենում են դժվարություններ, առերեսվում անհաղթահարելի թվացող մի խնդրի, որն առաջ է բերում անզորության զգացում՝

չեն կարողանում վերահսկել, հոգեբանամանկավարժական տեսանկյունից արդյունավետ կառավարել երեխաների հետ հարաբերությունները, տրամադրել կոմպետենտ հոգեբանական, մանկավարժական ծառայություններ, խորհրդատվություն, կազմակերպել ծնող-երեխա փոխհարաբերությունները՝ արդյունքում վտանգելով նրա հաջող սոցիալականացումը:

Սույն ձեռնարկի նպատակն է մանկավարժ-մասնագետներին, առարկայական ուսուցիչներին, ծնողներին գիտելիքներ հաղորդել վարքային խանգարումների, դրանց տեսակների, երեխաներին տրամադրվող հոգեբանական, սոցիալ-մանկավարժական աջակցության տեսական և մեթոդաբանական մոտեցումների, գործնականում նրանց հետ իրականացվող սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքների հիմնական ուղղությունների, սկզբունքների, կանոնների վերաբերյալ: Ձեռնարկում ներկայացված են նաև խաղեր, որոնց կիրառումը դասագործընթացում, լրացուցիչ կրթական ծրագրերում, ընտանիքում կնպաստի երեխաների վարքային խանգարումների կանխարգելմանը, հնարավոր դժվարությունների հաղթահարմանը:

Ձեռնարկը նախատեսված է մանկավարժ-մասնագետների, առարկայական ուսուցիչների, ծնողների համար և կարող է ապահովել նրանց միջև համաձայնեցված, թիրախային, նպատակաուղղված և միասնական հոգեբանական, սոցիալ-մանկավարժական համագործակցություն երեխաների դաստիարակության գործընթացում:

ՎԱՐՔԱՅԻՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐ

Երեխաների հոգեկան առողջության հետ կապված խնդիրները հաճախ առնչվում են վարքային մի շարք դժվարությունների և խանգարումների, որոնց վերաբերյալ գիտելիքների և պատկերացումների բացակայությունը ոչ միայն թույլ չի տալիս հաղթահարել այդ դժվարությունները, այլև վտանգում է մեծահասակների ու հասակակիցների հետ երեխայի փոխհարաբերությունները, հանգեցնում այդ խնդիրների բարդացմանը: Մինչդեռ դրանց առկայությունը հնարավորություն կտա ոչ միայն նկատել և արձագանքել այդ խնդիրներին, այլև մի շարք դեպքերում կնպաստի դրանց կանխարգելմանը:

Սոցիալական միջավայրի տարբեր ներգործություններին, այս կամ այն իրավիճակներին, խնդիրներին և սեփական զգացողություններին երեխաները հաճախ արձագանքում են զայրույթի, կամակորության պոռթկումներով կամ անցանկալի վարքի՝ ցուցադրական բնույթ կրող դրսևորումներով: Անցանկալի վարքի հնարավոր դրսևորումները տարաբնույթ և տարատեսակ կարող են լինել՝ հանդիսանալով ինչպես դաստիարակչական ոչ արդյունավետ մոտեցումների, սոցիալական տարբեր գործոնների ներգործության հետևանքով առաջացած վարքային դժվարություն, այնպես էլ տարբեր գործոններով պայմանավորված վարքային խանգարում: Մի շարք մասնագետներ (Ogundele 2018) շեշտում են, որ մինչև 5 տարեկան երեխաների համար «խանգարում» եզրույթը պետք է օգտագործել զգուշությամբ: Ըստ Ֆ. Գարդների՝ շատ չեն ապացույցները, որ վարքային խնդիրները նախադպրոցական տարիքում կանխորոշում են դրանց առկայությունն ավելի ուշ տարիքում, կամ որ վարքային խնդիրները վկայում են վարքային խանգարման մասին: Անդրադառնալով վարքում դրսևորվող խնդիրներին՝ նա նշում է, որ հատկապես նախադպրոցական տարիքում, որը բնորոշվում է որպես զարգացման արագ փոփոխությունների ժամանակահատված, շատ

դժվար է տարբերակել նորմային համապատասխանող վարքն ու այդ սահմաններից շեղվող վարքը (Hodges, J., & Healy, K. L. 2018):

Վարքային դժվարությունները կարելի է դասակարգել հետևյալ կերպ (Ա. Սվաջյան, Հ. Ադամյան, Ա. Գարեգինյան, Լ. Մարգարյան և այլք, 2022).

Բարդ վարքային դժվարություններ (օրինակ հանցագործությունն անչափահասների շրջանում), որոնք տոկոսային հարաբերությամբ շատ քիչ տեղ են զբաղեցնում վարքային մյուս դժվարությունների համեմատ և հիմնականում կապված են հոգեբանական այլ խնդիրների հետ:

Միջին աստիճանի վարքային դժվարություններ (օրինակ՝ դասարանում իրարանցում ստեղծելը, առարկաները վնասելը, որը կարող է շարունակական բնույթ կրել), որոնց պատճառներն ավելի խորքային են, և ամբողջությամբ բացահայտելու համար անհրաժեշտ կլինի հոգեբանի մասնագիտական աջակցություն:

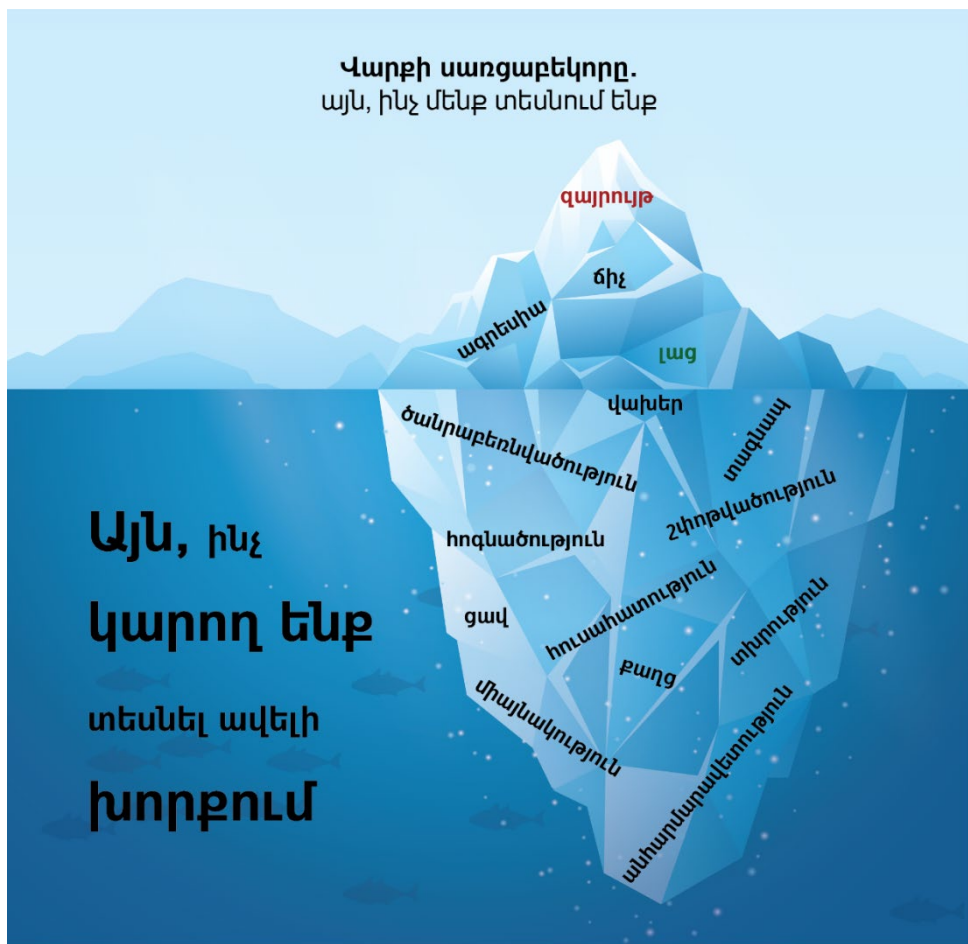
Թեթև վարքային դժվարություններ (օրինակ՝ պարտաճանաչության բացակայությունը), որոնք հիմնականում ժամանակավոր բնույթ են կրում և սովորողի կյանքում կտրուկ փոփոխությունների հետևանք են, ինչը հնարավոր է հաղթահարել սիրո, աջակցության, կարեկցանքի միջոցով:

Հաճախ վարքային խնդիրը կամ երեխայի անցանկալի վարքը այս կամ այն իրավիճակում որակավորվում է որպես վարքային խանգարում, մինչդեռ նման ախտորոշման մասին կարող ենք խոսել միայն այն դեպքում, երբ վարքի խանգարման մասին վկայող դրսևորումները առկա են վեց ամսից ավելի և լրջորեն անդրադառնում են երեխայի գործառնականության վրա:

Անհրաժեշտ է շատ ճշգրիտ լինել եզրույթների ընտրության դեպքում, քանզի «վարքային խանգարում» արտահայտությունը հաճախ կիրառվում է անհարկի՝ բնութագրելու համար ցանկացած դիմադրություն կամ ագրեսիա, որը դրսևորում է երեխան տարբեր

իրավիճակներում և տարբեր պատճառներով: Վարքային խանգարումների հետևում թաքնված հույզերն ու ապրումները, դրանց հետևանքով առաջացող իրավիճակները խիստ բազմազան կարող են լինել: Այդ է պատճառը, որ վարքային խանգարումները հաճախ համեմատվում են սառցաբեկորի գագաթի հետ (նկ. 1):

Նկար 1. Վարքը՝ որպես սառցաբեկորի գագաթ



ԻՆՉ Է ՎԱՐՔԱՅԻՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄԸ

Երեխայի անցանկալի վարքը կարող է հանդիսանալ ինչպես դաստիարակչական ոչ արդյունավետ մոտեցումների, սոցիալական տարբեր գործոնների ներգործության հետևանքով առաջացած վարքային դժվարություն, այնպես էլ տարբեր գործոններով պայմանավորված վարքային խանգարում: Այսպես, օրինակ՝ երեխայի հակադրվող վարքը, իմպուլսիվությունը, սեփական վարքի վերահսկման հետ կապված դժվարությունները, ստախոսությունը, գողությունը կարող են դիտարկվել որպես վարքային լուրջ դժվարություններ, սակայն վերոհիշյալ խնդիրների համակցությունները որոշակի կայուն ժամանակահատվածում արդեն դիտարկվում են որպես վարքային խանգարում (Hong JS, Tillman R, Luby JL. 2015 , Wakschlag LS, Choi SW, Carter AS, Hullsiek H, Burns J, McCarthy K, Leibenluft E, Briggs-Gowan MJ. 2012): Մինչև դպրոցական տարիքը երեխայի բարդ վարքը և հուզական բնույթի դժվարությունները հիմնականում ընկալվում են որպես «վարքային դժվարություններ» (Bagner DM, Rodríguez GM, Blake CA, Linares D, Carter AS.. 2012):

Վարքի խանգարման հիմքում հակասոցիալական և ագրեսիվ վարքագիծն է, որն արտահայտվում է վաղ մանկական տարիքից և առկա է դեռահասության շրջանում, նույնիսկ՝ չափահաս դառնալուց հետո: Առանձին հակասոցիալական գործողությունները չեն կարող հիմք լինել ախտորոշման համար. ի նկատի է առնվում վարքագծի կայուն նմանօրինակ խանգարումը: Այս խանգարումը կարող է արտահայտվել հետևյալ վարքագծով.

- կռվարարություն,
- մարդկանց կամ կենդանիների հանդեպ դաժան վերաբերմունք,
- տուն հրդեհել, գողություն,
- ստախոսություն,
- դպրոց չհաճախել,

- տնից փախչել,
- ընդգծված զայրույթի հաճախակի բռնկումներ,
- բացահայտ անհնազանդություն:

Նախադարձական տարիքում ագրեսիվ վարքագիծ ցուցաբերող երեխաների գրեթե կեսի մոտ զարգանում են կայուն խնդիրներ. սովորաբար, նրանց մոտ ագրեսիվ վարքագծի մեղմացումը դեռահասության շրջանում փոխարինվում է ավելի լուրջ հակասոցիալական վարքով: Ուշ դեռահասության տարիքում դիտարկվում է հակասոցիալական վարքագծի մեղմացում մոտավորապես նույն չափով, ինչ աճը վաղ դեռահասության շրջանում (Hong JS, Tillman R, Luby JL. 2015):

Վարքում ծագող մի շարք խնդիրների հիմքում նաև զգայական ինտեգրման դժվարություններն են: Այս դժվարությունները կարող են հանգեցնել երեխայի զարգացման տարբեր ոլորտներում, այդ թվում՝ նաև վարքում դրսևորվող տարաբնույթ խնդիրների առաջացման (Mangeot et al., 2001, Hopkins et al., 2008, Miller, Robinson, & Moulton, 2004): Երեխան հաճախ դժվարանում է վերլուծել, մշակել և կառավարել տարբեր զգայարաններից եկող տեղեկությունները (օրինակ՝ հպումներ, հոտեր, համեր, ձայներ, շարժումներ, մարմնի դիրք և այլն): Այս հանգամանքը նրան գերզգայուն կամ թերզգայուն է դարձնում զգայական տարբեր ազդակների նկատմամբ: Գերզգայունության դեպքում երեխան սկսում է զգայական փախուստ դրսևորել՝ խուսափելով կամ ինտենսիվ արձագանք ցուցաբերելով ձայներին, լույսին, հպումներին, համերին, հոտերին և այլն: Թերզգայունության դեպքում երեխան, ընդհակառակը, կարիք ունի ցանկացած ազդակի սրման, ուժգնացման, որպեսզի ընկալի, զգա այն (Dunn, 2007): Բնականաբար, զգայական ինտեգրման այս խնդիրները ակնհայտորեն անդրադառնում են երեխայի վարքի վրա և, հաճախ ընկալվելով զուտ որպես վարքային խնդիր՝ արժանանում սխալ արձագանքի ու գնահատականի: Նման դեպքերում երեխայի վարքում արտահայտվող խնդիրների կարգավորումը հնարավոր է միայն զգայական

ինտեգրման խանգարումների հաղթահարման դեպքում, քանզի երեխայի կողմից սեփական զգայությունները կարգավորելու կամ, այլ կերպ ասած՝ շրջապատող միջավայրից և սեփական մարմնից եկող տարբեր ազդակներն ու տեղեկությունները նկատելու, կազմակերպելու և դրանք ինտեգրելու, իսկ այնուհետև նաև դրանք մշակելու և համապատասխան կերպով արձագանքելու ընդունակությունը նշանակալիորեն նպաստում է ինքնակարգավորմանը (Greenspan&Winder, 2007):

ՌԻՍԿԻ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐԸ

Վարքի խանգարման հիմքում մի շարք կենսահոգեցնողիալական գործոններ են, և ռիսկի գործոնների բացահայտումը խիստ կարևոր է նաև խնդրահարույց վարքի հաղթահարման ուղիները բացահայտելու նպատակով:

Ընդհանուր առմամբ, ռիսկի գործոնների շարքում կարելի է առանձնացնել հետևյալ գործոնները (Azeredo A, Moreira D, Barbosa F., 2018).

Ժառանգականությունը: Հետազոտությունները ցույց են տվել, որ վարքային խանգարումների ժառանգելիությունը (առաջացման պատճառի՝ ծագումնաբանության տոկոսը, որը կարելի է վերագրել գենետիկային) կազմում է 50% (Ouellet-Morin I, Côté SM, Vitaro F, Hébert M, Carbonneau R, Lacourse É, et al., 2015):

Պակաս կարևոր չէ գենետիկայի և շրջակա միջավայրի միջև գոյություն ունեցող փոխազդեցությունը: Այլ կերպ ասած՝ կա հավանականություն, որ երեխայի կամ դեռահասի մոտ, ով ունի ընտանիքի՝ վարքային խանգարում ունեցող մի քանի անդամներ, վերոնշյալ խնդիրը կարող է չզարգանալ, եթե նա մեծանում է պաշտպանված միջավայրում, և հակառակը՝ որոշ դեպքերում առանց այդ գենետիկ ծանրաբեռնման, բայց անբարենպաստ շրջակա միջավայրի ներգործությամբ կարող է զարգանալ վարքային խանգարում (Ouellet-Morin I, Côté SM, Vitaro F, Hébert M, Carbonneau R, Lacourse É, et al., 2015):

Սեռը: Տղաներն ավելի հաճախ, քան աղջիկները, ունենում են վարքային խանգարումներ: Առայժմ պարզ չէ՝ արդյոք պատճառը գենետիկական է, թե կապված է սոցիալականացման փորձի հետ:

Հղիությունը և ծննդաբերությունը: Ծանր հղիությունը, ժամկետից շուտ ծննդաբերությունը և ծնվելիս մարմնի փոքր քաշը որոշ դեպքերում կարող են նպաստել երեխայի խնդրահարույց վարքի ձևավորմանն ու դրա դրսևորմանն ավելի մեծ տարիքում:

Խառնվածքը: Կան որոշակի տվյալներ այն մասին, որ երեխաները, որոնք վաղ մանկությունից իմպուլսիվ են, դյուրագրգիռ կամ գերզգայուն, կյանքի տարբեր փուլերում մեծ հավանականությամբ առավել հակված կլինեն վարքային խանգարումների (Stringaris A, Maughan B, Goodman R., 2010):

Ընտանեկան միջավայրը: Հայտնի է, որ ծնողների որոշ սխալ ցուցումներ և երեխաների նկատմամբ վատ վերաբերմունքը կարող են նպաստել վարքի խանգարմանը: Այս առումով նշանակալից գործոն են ընտանեկան բռնությունը, ամուսնալուծությունը, աղքատությունը, ծնողների հոգեկան առողջության խնդիրները, ակոհոլիզմը, թմրամոլությունը:

Առավել անբարենպաստ սոցիալական շերտերում, սոցիալապես անապահով իրավիճակում գտնվող ընտանիքներում սեփական վարքը կարգավորելու դժվարություններ ունեցող երեխաներն ավելի շատ են: Ծնողների կողմից հսկողության մակարդակը, տնտեսական մակարդակը, խնամքի և կանխարգելման ռեսուրսների ցածր հասանելիությունը, ազատ ժամանցի կազմակերպման հնարավորությունների պակասը (սպորտ, ակտիվ հանգիստ, ստեղծագործական գործունեություն, արվեստ և այլն), ակադեմիական և հոգեբանական դժվարությունների դեպքում աջակցություն ստանալու հնարավորությունների սահմանափակումը ևս մեծացնում են վարքային խանգարումների առաջացման հավանականությունը (Azeredo A, Moreira D, Barbosa F., 2018):

Սոցիալ-տնտեսական ծանր պայմաններում մեծացող երեխաները, ովքեր օրինական ճանապարհով ի վիճակի չեն հասնել որոշակի կարգավիճակի և նյութական բարեկեցության, ստիպված են դիմել հասարակության համար անընդունելի եղանակների՝ այդ նպատակներին հասնելու համար (Fooladvand M, Nadi MA, Abedi A, Sajjadian I., 2021):

Դաստիարակչական ոճ: Դաստիարակության անհամապատասխան ոճերը խոցելի երեխաների մոտ կարող են սրել ընդդիմադիր վարքը՝ խորացնելով ինչպես երեխայի, այնպես էլ ծնողների սթրեսն ու հուսահատությունը: Մշտական քննադատության, չափազանց

պաշտպանության կամ պատիժների, ինչպես նաև երկարժեք մոտեցումների վրա հիմնված դաստիարակչական մոտեցումները խորացնում են վարքային խնդիրները (Fooladvand M, Nadi MA, Abedi A, Sajjadian I.): Երբ ծնողները չեն տալիս հստակ ցուցումներ, կամ նրանց միջև առաջանում են տարաձայնություններ երեխայի նկատմամբ դաստիարակչական մոտեցումներում, երբ սահմանված կանոնների պահպանման հարցում բացակայում է հետևողականությունը, մեծանում է հավանականությունը, որ երեխան չի հետևի այդ կանոններին կամ սահմանափակումներին: Հայկական իրականության մեջ այս խնդիրը հատկապես ակներև է դառնում այն դեպքերում, երբ երեխան ապրում է մեծ ընտանիքում, որտեղ ընտանիքի տարբեր անդամներ տարբեր մոտեցումներ են դրսևորում ինչպես երեխայի դաստիարակության, այնպես էլ նրա կողմից տարբեր կանոնների պահպանման հարցերում: Այս հանգամանքը ոչ միայն խոչընդոտում է երեխայի կողմից այդ կանոնների նշանակության ու դերի ճիշտ ընկալմանը, դրանց նկատմամբ պատշաճ վերաբերմունքի ձևավորմանը, այլև մի շարք դեպքերում խիստ բարդացնում է երեխայի փոխհարաբերություններն այն մարդկանց հետ, ովքեր փորձում են որոշակի հետևողականություն դրսևորել կանոնների պահպանման հարցում:

Գաղտնիք չէ, որ երեխայի անցանկալի վարքի տարբեր դրսևորումները շատ հաճախ նրան ուղղվող դիտողությունների, զայրույթի, երեխային տրվող գնահատականների պատճառ են դառնում: Մեծահասակներն այս կերպ փորձում են կարգավորել երեխայի վարքը, օգնել նրան զերծ մնալ նման իրավիճակների կրկնությունից, մինչդեռ իրականում հաճախ հակառակ պատկերն է ստացվում: Երեխային ուղղված քննադատությունները, հաճախակի դժգոհություններն ու պարսավանքները, նրա անձին ուղղվող բացասական գնահատականներն ու պիտակները ոչ միայն հնարավորություն չեն տալիս նրան շտկելու իր վարքը, այլև հակառակը՝ ուշադրության արժանացող անցանկալի վարքը ձեռք է բերում պահպանվելու միտում՝ հերթական անգամ ստեղծելով փակ շղթա, որը նպաստում է

վարքային խանգարումների առաջացմանը: Իրավիճակը հատկապես բարդանում է այն դեպքերում, երբ մեծահասակները դժվարանում են հասկանալ երեխայի անցանկալի վարքի իրական դրդապատճառները, ինչի արդյունքում սխալ, անհամապատասխան են արձագանքում և դրանով իսկ բացասականորեն ամրապնդում այդ վարքը: Այսպես, օրինակ՝ եթե երեխան միտումնավոր որևէ անցանկալի վարք է դրսևորում՝ փորձելով նման վարքով ուշադրության արժանանալ (որպես կանոն, երեխաներն այսպես են վարվում այն դեպքերում, երբ չեն պատկերացնում, թե ինչպես կարելի է գրավել մեծահասակի կամ հասակակիցների ուշադրությունը որևէ դրական վարքագծով, կամ երբ այդ դրական վարքագիծը չի արժանանում պատշաճ վերաբերմունքի), և շրջապատողներն արձագանքում են նրա այդ վարքին (դիտողություն են անում, բարկանում կամ որևէ այլ ձևով ուշադրության արժանացնում երեխային), ապա երեխան ամրապնդում է այդ վարքածնը և է՛լ ավելի հաճախ կիրառում այն՝ ուշադրության կենտրոնում մնալու նպատակով, նույնիսկ եթե այդ ուշադրությունն արտահայտվում է դիտողություններով կամ բացասական գնահատականներով:

Ձարգացման խնդիրներ: Մտավոր զարգացման խանգարումներ կամ այլ բարդ խնդիրներ ունեցող երեխաների զարգացման առանձնահատկությունները հաճախ արտացոլվում են նաև նրանց վարքում, իսկ վարքում դրսևորվող խնդիրներն իրենց հերթին բարդացնում են նրանց սոցիալականացման գործընթացն ու ֆրուստրացիայի (անձի բացասական հոգեվիճակ՝ արտահայտված տագնապի, հուսալքության, զայրույթի, ատելության և այլ զգացումներով, որն առաջանում է նպատակի անհասանելիությունից և չբավարարված կարիքներից) պատճառ դառնում: Այս հանգամանքն ստեղծում է փակ շղթա, որը հերթական պարարտ հողն է դառնում վարքային խանգարումների զարգացման համար: Մի շարք դեպքերում սրան նպաստում են նաև շրջապատողների վերաբերմունքն ու կարծրատիպային մոտեցումները, որոնք անհամարժեք արձագանքներ են առաջացնում

զարգացման տարբեր խանգարումներ ունեցող երեխաների վարքի տարբեր դրսևորումների նկատմամբ՝ հիմնականում հանգեցնելով դրանց սխալ ընկալմանը: Այսպես, օրինակ՝ երեխան, ով հաղորդակցվում է որոշակի ձայնարկություններով և ժեստերով, անգամ դրական հույզեր ապրելիս կարող է կիրառել ընդգծված ժեստիկուլյացիա, բարձր ձայնարկություններ (թափահարել ձեռքերը, ճչալ և այլն), և մի շարք դեպքերում նրա այս վարքը կարող է ընկալվել կամ մեկնաբանվել որպես վտանգավոր, ագրեսիվ և այլն՝ ծնելով այդ սխալ մեկնաբանմանը համարժեք արձագանք, հակազդում՝ հերթական անգամ խոչընդոտելով երեխայի իրական ապրումներն ու ցանկությունները հասկանալուն:

ՎԱՐՔԱՅԻՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐԻ ՏԵՍԱԿՆԵՐԸ

Ինչպես արդեն նշեցինք, մի շարք վարքագծային դրսևորումներ՝ պայմանավորված իրենց դրսևորման հաճախականությամբ, տևողությամբ և արտահայտվածությամբ, կարող են անցնել, այսպես կոչված՝ վարքային խնդիրների շեմը և հանդես գալ որպես վարքային խանգարումներ: Հիմնականում առանձնացվում են վարքային խանգարումների հետևյալ տեսակները (ՀՄԴ 10).

- ընտանեկան միջավայրում սահմանափակվող վարքի խանգարում,
- վարքի ոչ սոցիալականացված խանգարում,
- վարքի սոցիալականացված խանգարում,
- հակադրության հրահրող խանգարում:

Ընտանեկան միջավայրով սահմանափակվող վարքային խանգարման դեպքում ագրեսիվ կամ հակասոցիալական վարքն արտահայտվում է միայն կամ գրեթե միայն տանը, հարազատների և ընտանիքի անդամների հետ փոխհարաբերություններում: Նման դեպքերում երեխան կարող է տնից փող գողանալ, ձգտել վնաս պատճառել ընտանիքի անդամներին, կոտրել արժեքավոր իրերը, պատառոտել հագուստը, կոշիկը, նույնիսկ՝ հրդեհել տունը: Հատկանշական է, որ տնից դուրս երեխայի վարքը և սոցիալական փոխհարաբերությունները ընդունելի վարքի սահմաններում են:

Վարքի ոչ սոցիալականացված խանգարում ունեցող երեխաները չունեն մտերիմ ընկերներ, հասակակիցների հանդեպ անհանդուրժող են, փոխհարաբերությունները մակերեսային են, հաճախ դաժան վերաբերմունք են ցուցաբերում այլ երեխաների ու կենդանիների հանդեպ: Մեծահասակներին սովորաբար հակադրվում են, ունենում զայրույթի անզուսպ և անկառավարելի բռնկումներ:

Վարքի սոցիալականացված խանգարման մասին խոսում ենք բոլոր այն դեպքերում, երբ երեխաները լավ հարաբերություններ ունեն իրենց հասակակիցների հետ և բավարար ներգրավված են նրանց խմբում, սակայն միաժամանակ դրսևորում են հակասոցիալական կամ ագրեսիվ վարքագիծ:

Վերոնշյալ երկու խանգարումները, սովորաբար, արտահայտվում են տարբեր իրադրություններում, բայց ավելի ակնառու են դպրոցում: Եթե ագրեսիվ կամ հակասոցիալական վարքն արտահայտվում է միայն կամ գրեթե միայն տանը, հարազատների և տան անդամների հետ փոխհարաբերություններում, ապա ամենայն հավանականությամբ խոսքն ընտանեկան միջավայրով սահմանափակվող վարքային խանգարման մասին է (ՀՄԴ 10):

Հակադրության հրահրող կամ ընդդիմացող անհնազանդության խանգարումը (American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. 5th ed. 2013) ավելի բնորոշ է մինչև 9-10 տարեկան երեխաներին, հիմնականում արտահայտվում է հակադրվելով, անհնազանդությամբ, քմահաճությամբ, սակայն չի դիտվում որպես ընդգծված և ծայրահեղ հակասոցիալական ու ագրեսիվ վարքագիծ: Այս երեխաները հաճախ արհամարհում են մեծերի խնդրանքը, դիտավորյալ ուրիշներին տհաճություն պատճառում: Նրանք, սովորաբար դրսևորում են դյուրագրգիռություն, անհավասարակշռություն, նեղացկոտություն, մեղադրում են ուրիշներին սեփական սխալների համար՝ հաճախ ցուցաբերելով ընդգծված կոպտություն իրենց քաջածանոթ մարդկանց հանդեպ:

Վերոնշյալ վարքային խանգարումների դեպքում երեխաների վարքում կարող են դիտվել ցուցադրականության, նեգատիվիզմի, ագրեսիվության դրսևորումներ:

Երեխաների ցուցադրական վարքը հիմնականում հասցեագրված է մեծահասակներին: Նրանք այդ վարքի միջոցով փորձում են գրավել մեծահասակների ուշադրությունը: Այդ

ընտրությունը երեխաները կատարում են այն դեպքում, երբ ծնողները բավարար ուշադրություն չեն հատկացնում նրանց, և իրենք չեն ստանում բավականաչափ սեր, հոգատարություն ու ջերմություն: Յուզադրական վարք դրսևորող երեխաները մի կողմից ուշադրություն չեն դարձնում շրջապատողների զգացմունքներին և իրենց էգոիստի պես են պահում, մյուս կողմից՝ նրանց ինքնագնահատականը կախված է շրջապատողների խրախուսանքից:

Երեխան իր վարքի միջոցով կարող է նաև որոշակի բողոք արտահայտել: Նման դեպքերում կարող է դրսևորվել նեգատիվիզմ, կամակորություն և համառություն:

Նեգատիվիզմն այնպիսի վարքն է, երբ երեխան չի ցանկանում ինչ-որ բան անել միայն այն պատճառով, որ իրեն խնդրել են դա անել: Դա երեխայի արձագանքն է ոչ թե գործողությունների բովանդակությանը, այլ՝ մեծահասակի խնդրանքին:

Համառությունը վարքի այնպիսի դրսևորում է, երբ երեխան պնդում է ինչ-որ բան նրա համար, որ ոչ թե ինքը ուզո՞ւմ է դա, այլ նրա համար, որ ի՞նքն է պահանջում: Համառության դրդապատճառ է հանդիսանում երեխայի առաջնային որոշումը: Համառությունն ուղղված է ոչ այնքան մեծահասակին, որքան դաստիարակության կանոններին, պարտադրված կենսակերպին (Чистякова О.В. 2009):

Ագրեսիվ վարքը հիմնականում ուղղվում է նյարդայնացնող օբյեկտին, սակայն այն դեպքերում, երբ երեխան ինչ-որ պատճառներով չի կարողանում ագրեսիվությունն ուղղել նյարդայնացնող օբյեկտին, լիցքաթափման համար փնտրում է առավել անվտանգ օբյեկտ: Երբեմն ագրեսիվությունը կարող է դրսևորվել ինքնագրեսիայի ձևով՝ ուղղվելով սեփական անձին:

Ագրեսիվությունն արտահայտվում է ոչ միայն ֆիզիկական գործողություններով. որոշ երեխաներ հակված են խոսքային ագրեսիվության՝ վիրավորում են, կշտամբում, բարկացնում: Խոսքային ագրեսիան հիմնականում արտահայտվում է այն ժամանակ, երբ

Երեխայի մոտ չի բավարարվում իրեն ուժեղ զգալու կամ սեփական դժգոհությունն արտահայտելու ցանկությունը:

Բնականաբար, երեխայի վարքի տարբեր դրսևորումները կարգավորելու համար նախ և առաջ անհրաժեշտ է հասկանալ դրանց հիմքում ընկած շարժառիթները, այդ վարքը ծնող պատճառները, որպեսզի հնարավոր լինի մշակել երեխայի վարքի կարգավորման արդյունավետ ռազմավարություններ և համապատասխան մոտեցումներ:

ԵՐԵՒԱՅԻ ՎԱՐՔԻ ԿԱՐԳԱՎՈՐՄԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏ ՌԱԶՄԱՎԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ԵՎ ՄՈՏԵՑՈՒՄՆԵՐ

Ինչպես արդեն նշեցինք, երեխայի վարքի այս կամ այն դրսևորումը հաճախ հետևանք է երեխայի վրա ներգործող տարբեր ազդակների, գործոնների, որոնցից շատերը հաճախ չեն ընկալվում կամ սխալ են գնահատվում շրջապատողների կողմից: Այդ ազդակների անտեսումը ոչ միայն չի կարող նպաստել երեխայի վարքի կարգավորմանը, այլև ընդհակառակը, կարող է հանգեցնել վարքում առկա խնդիրների խորացմանը՝ հնարավոր բոլոր հետևանքներով: Հետևաբար, երեխաների անցանկալի կամ բացասական վարքի կարգավորման արդյունավետ ռազմավարությունների մշակման համար առաջնային կարևորություն ունի այն բացասական գործոնների ազդեցությունը, որոնք կարող են սրել երեխայի բացասական վարքը:

- **Սթրեսածին գործոններ:** Հոգնած, քաղցած և տարբեր պատճառներով գրգռված երեխաներն ավելի հակված են բացասական վարքի դրսևորումների, հետևաբար, վարքի կարգավորման նպատակով նախ և առաջ կարևոր է նվազեցնել սթրեսածին գործոնները կամ հնարավորինս մեղմել դրանց ազդեցությունը:
- **Սեփական զգացմունքների կառավարման դժվարություններ:** Երեխաները շատ հաճախ դժվարանում են ճանաչել իրենց հույզերի դրսևորման սահմանները կամ պատշաճ կերպով գնահատել դրանց ուժգնությունը: Այս հանգամանքը հաճախ կարող է դառնալ հուզական պոռթկումների, իսկ դրա արդյունքում՝ նաև անցանկալի վարքի դրսևորման պատճառ: Այս տեսանկյունից չափազանց կարևոր է օգնել երեխաներին կարգավորելու իրենց զգացմունքները: Եթե մեծահասակը տեղյակ է, թե տվյալ պահին ինչ հույզեր ու զգացմունքներ է ապրում երեխան, ապա կկարողանա նաև կանխազգալ, կանխատեսել, թե երբ են հնարավոր բռնկումները:

Նման դեպքերում կարելի է խոսել այն մասին, թե ինչ է կատարվում, խոսքայնացնել երեխայի ապրումները հատկապես այն դեպքերում, երբ երեխան դրա հնարավորությունը չունի: Կարևոր է նաև կարողանալ շեղել երեխային՝ կանխելով բացասական հույզերի ուժգնացումը:

- **Երեխային տազնապեցնող գործոնների անտեսում:** Հաճախ երեխայի տազնապի առաջացման պատճառ կարող են դառնալ այնպիսի գործոններ, որոնք մեծահասակի համար չեզոք են և որևէ վտանգ չեն պարունակում (օրինակ՝ երեխան տազնապում է, երբ գնում է դահլիճ, կանչում են գրատախտակի մոտ, կամ երբ մայրն ուշանում է և այլն): Երեխայի տազնապի նշանները չճանաչելը կամ դրանց անտեսումը կարող է հանգեցնել բացասական հույզերի սրմանը և որպես հետևանք՝ խնդրահարույց վարքի: Նման իրավիճակներում կարևոր է կանխատեսել դա և նախապես փոխել միջավայրը կամ համապատասխան բացատրություն տալ՝ խուսափելու համար երեխայի խնդրահարույց վարքից: Նույնիսկ այն դեպքերում, երբ երեխան դեռևս չի կարող հաղորդակցվել խոսքային միջոցներով, նա, միևնույն է, կարող է հասկանալ իրեն ուղղված խոսքն ու համապատասխան մեկնաբանությունները, եթե դրանք արվում են մինչև երեխայի հույզերի սրումն ու հուզական պոռթկումը:
- **Հույզերի, զգացմունքների արտահայտման դժվարություններ:** Երեխաները (և ոչ միայն երեխաները) երբեմն տարբեր պատճառներով դժվարանում են խոսել իրենց զգացմունքների, հույզերի մասին, դժվարանում են արտահայտել դրանք: Մինչդեռ սեփական վարքի կառավարման տեսանկյունից հույզերի ու զգացմունքների արտահայտումը առաջնային նշանակություն ունի: Մեծահասակները հաճախ իրենց արձագանքներով հանգեցնում են երեխային այն մտքին, որ իր այս կամ այն ապրումը (զայրույթը, ամոթը, վախը և այլն) սխալ էին, արգելված, անթույլատրելի և այլն՝ դրանով իսկ ոչ միայն չնպաստելով հույզերի արտահայտմանը, այլև ստիպելով

երեխային թաքցնել, ճնշել սեփական հույզերն ու զգացմունքները, ինչն էլ իր հերթին հետագայում դառնում է երեխայի խնդրահարույց վարքի պատճառ: Ուստի, կարևոր է երեխայի հետ խոսել իր ապրումների, դրանց առաջացման հնարավոր պատճառների մասին, հնարավորություն տալ նրան հասկանալ և ընդունել դրանք: Այսպես, օրինակ, երբ երեխան անհանգստանում է որևէ բանից, կարևոր է զրուցել նրա հետ, քաջալերել նրան խոսելու իր անհանգստության մասին և նշելու պատճառը: Օրինակ. «Դու կոտրեցիր մատիտը, որովհետև բարկացա՞ր, որ այն կոտրվեց ու չի նկարում: Այլ կերպ ինչպե՞ս կարող էիր վարվել»: Բոլոր այն դեպքերում, երբ երեխան չի կիրառում խոսքային հաղորդակցման միջոցներ, անհրաժեշտ է մեկնաբանել իրավիճակի մեր ընկալումը՝ օգնելով երեխային զգալ, որ հասկանում ենք իր հույզերն ու ընդունում ենք դրանք: Այս հանգամանքը ոչ մի կերպ չի խանգարում երեխայի հույզերի արտահայտման առավել ընդունելի, այլընտրանքային ձևերի քննարկմանը:

ՎԱՐՔԱՅԻՆ ԽԱՆՁԱՐՈՒՄՆԵՐԻ ՀԱՂԹԱՀԱՐՈՒՄԸ

Վարքային խանգարումների հաղթահարմանը միտված աշխատանքները պայմանականորեն կարելի է բաժանել երկու հիմնական ուղղությունների.

Աշխատանք
երեխայի
հետ

Աշխատանք
սոցիալական
միջավայրի հետ

Կարևոր է գիտակցել, որ երեխայի խնդրահարույց վարքի հիմքում տարբեր տարիքում տարբեր պատճառներ են, և դրանցից շատերը անհասկանալի են նաև երեխայի համար: Վարքային խանգարումների, ինչպես նաև պարզապես խնդրահարույց վարքի դրսևորման դեպքում երեխան ունի ոչ թե քննադատության կամ պատիժների, այլ հոգեբանամանկավարժական (երբեմն նաև բժշկական) աջակցության կարիք: Այդ աջակցության տրամադրման համար պատասխանատու են ոչ միայն համապատասխան մասնագիտական աջակցություն տրամադրող մասնագետները (հոգեբան, մանկավարժ, սոցիալական մանկավարժ և այլք), այլև երեխային շրջապատող այլ անձինք, մասնավորապես.

- ✓ ընտանիք (ծնողներ, հարազատներ),
- ✓ հաստատություններ, ուր հաճախում է երեխան (մանկապարտեզ, դպրոց, խմբակներ և այլն),
- ✓ համայնք:

Տարիքին զուգընթաց երեխան սկսում է ավելի լավ գիտակցել, թե շրջապատողներն ինչպիսի վարք են ակնկալում իրենից, հետևաբար, աստիճանաբար սկսում է ավելի լավ

վերահսկել իր վարքը: Որքան փոքր է երեխան, այնքան նրա համար դժվար է պլանավորել սեփական վարքն ու դրա հետ կապված որոշումներ կայացնել, քանի որ նա դեռ չի պատկերացնում, որ իր գործողությունները հետևանքներ ունեն: Ու թեև դպրոցահասակ երեխաներն այս առումով որոշակի առավելություններ ունեն նախադպրոցականների նկատմամբ և աստիճանաբար սկսում են ավելի շատ պատասխանատվություն ստանձնել սեփական վարքագծի համար, այնուհանդերձ, նրանք ևս աջակցության կարիք են զգում սեփական վարքի ընդունելի սահմանները որոշելու հարցում:

Անցանկալի վարքի տարբեր դրսևորումների պատճառ կարող են լինել նաև երեխայի սոցիալ-հուզական զարգացման դժվարություններն ու համապատասխան հմտությունների պակասը: Ժամանակակից երեխայի սոցիալ-հուզական փորձը, այսինքն՝ շրջապատող մարդկանց հետ նրա ապրումների և փոխազդեցության փորձը կարող է ունենալ ինչպես դրական, այնպես էլ բացասական երանգավորում, ինչն առավել անմիջական ազդեցություն է ունենում նրա ներկա և ապագա կյանքի վրա (Выготский Л., 2010): Երեխաների դրական սոցիալ-հուզական փորձը հիմք է դառնում աճող անհատականության դրական ինքնաիրացման համար, մինչդեռ բացասականը՝ ընդհակառակը, հիմնականում զարգացնում է անվստահություն աշխարհի նկատմամբ, հրահրում ագրեսիվ միտումներ, ինչը հանգեցնում է խնդրահարույց վարքի և նունիսկ վարքային խանգարման տարաբնույթ դրսևորումների (Баенская Е., 2011):

Սոցիալ-հուզական զարգացումը նույնքան կարևոր է, որքան ֆիզիկական, մտավոր, բարոյական, սոցիալական զարգացումը, և այս հանգամանքը կարևոր է հաշվի առնել երեխայի վարքի կարգավորմանն ուղղված աշխատանքներ իրականացնելիս: Այն առանձնահատուկ կարևորություն է ձեռք բերում վարքային խնդիրների հաղթահարման կամ դրանց կանխարգելման համատեքստում ու մեծահասակներից պահանջում է այս խնդրի նկատմամբ զգայունություն և համապատասխան աջակցություն:

ԱՇԽԱՏԱՆՔ ԵՐԵՒԱՅԻ ՀԵՏ

Վարքային խանգարումներ կամ վարքային դժվարություններ ունեցող երեխաների հետ աշխատանքում մեծ նշանակություն ունի նաև անցանկալի վարքի նկատմամբ դրսևորվող վերաբերմունքը: Իհարկե, վերոնշյալ դեպքերում երեխայի վարքի տարբեր դրսևորումներ կարող են խիստ վտանգավոր լինել և պահանջել արագ արձագանք, սակայն, մյուս կողմից, երբ բացասական վարքագիծն անընդհատ արձագանք է ստանում, մենք բախվում ենք մեկ այլ վտանգի հետ, երբ երեխան կարող է նման վարքագիծն ամրապնդել՝ որպես ուշադրություն գրավելու կամ իր պահանջմունքների բավարարման հիմնական ու իր համար արդյունավետ միջոց: Երեխայի խնդրահարույց վարքագիծը նվազեցնելու արդյունավետ ուղիները ներառում են.

Անտեսում: Խնդրահարույց վարքի թեթև դրսևորումները (երբ երեխայի նմանօրինակ վարքը շրջապատող գույքը, որևէ մեկին կամ իրեն չի վնասում) ցանկալի է անտեսել (օրինակ՝ չնայել երեխային, դիտողություն չանել և արձագանքել միայն այն ժամանակ, երբ նա դադարի դա անել, ընդ որում, դրսևորելով երեխայի նկատմամբ անկեղծ հետաքրքրություն):

Ընտրելու հնարավորություն: Այս դեպքում երեխան հնարավորություն է ունենում որոշումներ կայացնել՝ ընտրություն կատարելով իրեն առաջարկված տարբերակների միջև և սովորում է հաշվի առնել իր ընտրության հետևանքները (օրինակ՝ «Դու կարող ես մի կողմ դնել հեռախոսը կամ տալ ինձ»):

Ապրումակցման զարգացում: Անհրաժեշտ է խոսել երեխայի հետ այն մասին, թե իր վարքագծի հետևանքով ինչ է զգում դիմացինը (օրինակ՝ տխրում է, վիրավորվում, բարկանում և այլն) և հարցնել, թե ինչպես կզգար ինքը՝ երեխան, եթե ինչ-որ մեկն իր հետ նույն կերպ վարվեր:

Վարքային խանգարման և/կամ վարքում դրսևորվող տարբեր խնդիրների առկայության դեպքում երեխայի վարքագիծն առաջնորդելու լավագույն միջոցը դրական և կառուցողական մոտեցումների կիրառումն է: Այս հանգամանքը կարևոր է ինչպես երեխային կամ դեռահասին սոցիալ-հոգեբանամանկավարժական աջակցություն տրամադրող մասնագետների, այնպես էլ ծնողների, ընտանիքի անդամների հետ փոխհարաբերությունների համատեքստում: Ցավոք, խնդրահարույց վարքը հաճախ հանգեցնում է բացասական վարքագծի վրա սևեռման, մինչդեռ նման դեպքերում խիստ կարևոր է զերծ մնալ նման սևեռումներից և նպաստել դրական վարքագծի ձևավորմանը:

- **Դրական վարքագծի ամրապնդում, նախքան դրա՝ բացասական դառնալը** (օրինակ՝ «Ինձ շատ ես օգնում, երբ հավաքում ես խաղալիքները» կամ «Կարծում եմ՝ արտակարգ է, երբ դու համբերատար սպասում ես քո հերթին»): Այսպիսի մոտեցումը խրախուսում է երեխային՝ ուշադրությունը կենտրոնացնելով նրա դրական պահվածքին, այլ ոչ սպասելով, մինչև նա խնդրահարույց վարք դրսևորի և ստիպված լինի կենտրոնանալ այդ վարքի վրա: Նման դեպքերում կարևոր է մատնանշել հատկապես այն վարքագիծը, որը ցանկանում եք ամրապնդել:
- **Երեխայի միջավայրում** (տանը, դպրոցում) **դրական վարքագծի համակարգի ներդրում:** Նախադպրոցական և կրտսեր դպրոցական տարիքի երեխաների պարագայում կարելի է կիրառել, այսպես կոչված՝ «պարզևատրման աղյուսակները», որոնք միտված են խթանել երեխային՝ մեծացնել ցանկալի վարքագծի դրսևորման հաճախականությունը: Ավելի մեծ տարիքի երեխաների համար կարելի է կիրառել խրախուսման այնպիսի ձևեր, ինչպիսիք են համատեղ այցելությունն ինչ-որ տեղ, համատեղ գործունեությունը երեխայի ընտրությամբ և այլն:
- **Վարքի դրական մոդելների ներկայացում:** Գաղտնիք չէ, որ երեխաները աշխարհի հետ իրենց փոխհարաբերությունները կառուցելիս առաջնորդվում են վարքի այն

մողելներով, որոնք կիրառվում են իրենց համար նշանակալի մեծահասակների կողմից: Հետևաբար, մեծահասակի կողմից երեխայի, դեռահասի վարքի կարգավորմանը կամ նրա դրական վարքագծի ձևավորմանն ուղղված աշխատանքներն անհրաժեշտ է սկսել սեփական վարքից (Злоказов К. 2016): Կարևոր է վարվել և խոսել այնպես, ինչպես կցանկանայինք տեսնել երեխայի վարքը (օրինակ՝ եթե ուզում ենք, որ երեխան մեզ հետ խոսելիս վերահսկի իր ձայնի բարձրությունն ու բառապաշարը և բղավելով ու կոպիտ չխոսի, կարևոր է հանգստություն պահպանել նրա հետ խոսելիս և զերծ մնալ բղավելուց ու վիրավորական բառեր օգտագործելուց, նույնիսկ երբ խիստ հիասթափված կամ բարկացած ենք):

- **Կանոնների սահմանում:** Կանոնները սահմանելիս չափազանց կարևոր է, որ այդ գործընթացին մասնակից լինեն նաև երեխաները: Հատկապես վարքային խանգարում ունեցող երեխաների կողմից դժվարությամբ կրնդունվի վարքային կանոնների ծավալուն ցուցակը (հնարավոր է՝ նաև անմիջապես մերժվի), որը պարտադրվում է նրանց դրսից: Ցանկալի է, որ այդ ցուցակը ներառի 3-5 պարզ կանոններ, որոնք սահմանելիս անհարժեշտ է հաշվի առնել նաև երեխաների տարիքային առանձնահատկությունները: Կարևոր է, որպեսզի երեխան իմանա, թե ինչ վարքագիծ է ակնկալվում իրենից, և ինչ հետևանքներ կլինեն, եթե նա որոշի խախտել կանոնները: Եթե երեխան խախտում է կանոնները, անհրաժեշտ է տեղեկացնել նրան իր սխալ արարքի մասին և, անհրաժեշտության դեպքում, երկրորդ հնարավորություն տալ՝ շտկելու վարքագիծը: Բացասական վարքագծի շարունակման դեպքում պետք է անմիջապես կիրառել տրամաբանական, տարիքին համապատասխան հետևանք, որը սահմանվել է կանոնների հետ միասին: Հետևանքները կիրառելիս կարևոր է զերծ մնալ ցանկացած բացասական հույզի

դրսևորումից, դրսևորել հավասարակշռված կեցվածք և վարք՝ պահպանելով երեխայի նկատմամբ հարգանքը: Հակառակ դեպքում տրամաբանական հետևանքը հեշտությամբ կարող է վերածվել պատժի (կամ այդպես ընկալվել երեխայի կողմից) և ոչ միայն չնպաստել վարքի կարգավորմանն, այլև էլ՝ ավելի սրել խնդրահարույց վարքագիծը:

Երեխաների հետ կանոններ սահմանելիս պետք է հաշվի առնել հետևյալը.

- ✓ Արդյոք այդ կանոնը հիմնված է իրականությամբ, թե՞ միայն մեծահասակի ընկալումների վրա:
- ✓ Արդյո՞ք այդ կանոնը բխում է երեխայի լավագույն շահից և ուղղված է երեխայի անվտանգության ապահովմանը:
- ✓ Արդյո՞ք այդ կանոնը օգնում է երեխաներին խուսափել այլ մարդկանց հետ բախումներից:
- ✓ Արդյո՞ք այդ կանոնը օգնում է երեխաներին սովորել մտածել նախքան որևէ բան անելը ու հասկանալ հնարավոր հետևանքները:
- ✓ Ինչպիսի՞ն են այդ կանոնին հետևելու կամ չհետևելու հետևանքները:

«Թայմ աութ» (դադար): Այս մոտեցումը արդյունավետ կարող է լինել հատկապես այն դեպքերում, երբ երեխան հուզական անհավասարակշիռ վիճակում է հայտնվել: Սակայն սա այն մոտեցումներից է, որը հստակ սկզբունքների պահպանման կարիք ունի, հակառակ դեպքում կարող է հեշտությամբ վերածվել պատժի: «Թայմ աութի» իմաստը ոչ թե երեխային նախատելը կամ պատժելն է, այլ նրան սովորեցնել կառավարել հույզերն ու կարգավորել սեփական վարքը:

Այն տալիս է ժամանակ ու տարածություն, որոնք անհրաժեշտ են հանգստանալու համար:

Մինչև «թայմ աութի» իրականացումը անհրաժեշտ է որոշել, թե.

- ո՞ր վարքագծին է ուղղված իրականացվող աշխատանքը,
- որքա՞ն պետք է տևի «թայմ աութը»,
- որտե՞ղ պետք է լինի «թայմ աութի» տարածքը,
- ինչպե՞ս պետք է բացատրել երեխային «թայմ աութի» նշանակությունը:

Արդյունավետ «թայմ աութի» իրականացումը ենթադրում է.

Նախնական մեկնաբանություն: Երեխաները պետք է հասկանան, թե որ վարքագծերն են հանգեցնելու «թայմ աութի» և ինչ է իրենցից պահանջվում «թայմ աութի» ընթացքում:

Նախապես որոշված տեղ: «Թայմ աութն» իրականացվում է հատուկ այդ նպատակով ընտրված տեղում, որտեղ երեխան կարող է հանդարտվել և մտածել իր վարքի մասին, որից հետո միայն նա կկարողանա շարունակել իր գործունեությունը: Կարևոր է զերծ մնալ պիտակավորումներից, որոնք կարող են երեխայի մոտ բացասական վերաբերմունք ձևավորել այս մոտեցման նկատմամբ: Օրինակ՝ աթոռը, որի վրա նստում է երեխան, կարելի է անվանել ժամանակի աթոռ, բայց ոչ երբեք՝ «չարաճճի աթոռ», տարածքը կարելի է անվանել «հանդարտվելու» կամ «դադար առնելու» տարածք, բայց ոչ երբեք «մենակ մնալու» կամ բացասական որևէ այլ շեշտադրում պարունակող անվանմամբ: Բոլոր այն դեպքերում, երբ ընտրվում է առանձին սենյակ, չափազանց կարևոր է **ձեռնպահ մնալ** դուռը փակելուց, լույսն անջատելուց կամ երեխային վախեցնող որևէ այլ գործողությունից:

Արագ արձագանք: Թայմ աութն անհրաժեշտ է կիրառել որպես վերջին հնարավոր միջոց, որպես ավելի բարդ վարքագծի հետևանք (օր.՝ ուրիշներին դիտավորյալ վիրավորելը, վտանգավոր վարքագիծը կամ միտումնավոր իրերը կոտրելը), ոչ թե այնպիսի վարքագծի դեպքում, որը կարելի է անտեսել (օրինակ՝ նվնվոց, վիրավորական բառեր): Այս մեթոդն անհրաժեշտ է կիրառել երեխայի՝ անցանկալի վարք դրսևորելուց անմիջապես հետո: Դա

հնարավորություն է տալիս երեխային առավել հեշտությամբ հասկանալ անմիջական կապը վատ վարքի և դրա տրամաբանական հետևանք հանդիսացող «թայմ աուֆի» միջև:

Ոչ շատ երկար տևողություն: «Թայմ աուֆը» պետք է տևի որոշակի՝ նախօրոք սահմանված ժամանակահատված: Ճիշտ կիրառման դեպքում (ոչ հաճախ և կարճ ժամանակով) այս մեթոդը կօգնի երեխային հանդարտվել և վերականգնել ինքնատիրապետումը: Եվ հակառակը՝ հաճախ և սխալ կիրառվելու դեպքում այն արդյունավետ չի լինի և բացասական ազդեցություն կունենա երեխայի վրա: Վերածվելով ֆիզիկական և/կամ հոգեբանական պատժի՝ այն կարող է հանդարտեցնելու փոխարեն էլ ավելի ագրեսիվ և նյարդային դարձնել երեխային, օրինակ՝ երբ երեխայից պահանջեն ողջ դասի ընթացքում կանգնել դեմքով դեպի պատը, նստել մեջքով թեքված աթոռին կամ արևի տակ և այլն:

«Թայմ աուֆի» առավել արդյունավետ տևողության հարցի շուրջ տարբեր մասնագետների շրջանում դեռևս տարաձայնություններ կան: Մի շարք մասնագետներ գտնում են, որ «Թայմ աուֆի» մեթոդն առավել արդյունավետ է երեքից ինը տարեկան երեխաների համար (Kazdin A., Caldwell L., 2014): Եվ այս դեպքում տևողությունը կախված կլինի երեխայի տարիքից: Ներկայումս ընդունելի ուղենիշ է համարվում «մեկ րոպե յուրաքանչյուր տարվա համար» սկզբունքը, այսինքն՝ երեք րոպե երեք տարեկանների համար, ութ րոպե՝ ութ տարեկանների և այսպես շարունակ:

Հանգստի պահպանում: «Թայմ աուֆի» նպատակն այն է, որ երեխաները սովորեն վերահսկել իրենց վարքն ու հանգստություն պահպանեն: Եվ որպեսզի դա հնարավոր լինի, նախ և առաջ մեծահասակն ինքը պետք է հետևի այդ պահանջներին՝ ինքնավերահսկում ցուցաբերի և հանգստություն պահպանի: Հակառակ դեպքում, ինչպես արդեն նշվեց, այն հեշտությամբ կարող է վերածվել պատժի: «Թայմ աուֆի» ընթացքում ոչ երեխայի հետ, ոչ էլ նրա մասին պետք չէ խոսել, անգամ եթե նա բղավում է, դժգոհում և այլն:

Հատուցող խթանիչների բացակայություն: «Թայմ աուֆի» ընթացքում անհրաժեշտ է ապահովել այնպիսի իրավիճակ, երբ խաղալիքներ, հեռուստացույց, համակարգիչ, գրուցակիցներ, երեխային հետաքրքրող կամ նրան զբաղեցնող գործոններ չկան: Անհրաժեշտ է գտնել հատուցող խթանիչներից զերծ միջավայր:

Վերադարձ այն գործունեությանը, որն ընդհատվել էր «թայմ աուֆի» կիրառման պատճառով: Երբ «թայմ աուֆի» համար սահմանված ժամանակն ավարտվել է, և երեխան հանդարտվել է, անհրաժեշտ է հետևողական լինել, որ նա շարունակի այն գործունեությունը, որով զբաղված էր «թայմ աուֆից» առաջ: Դա կօգնի նրան հասկանալ, որ «թայմ աուֆը» որևէ բան մերժելու եղանակ չէ: Այդ գործունեության ընթացքում երեխայի դրական վարքը նկատելը և խրախուսելն օգնում է երեխային հասկանալ, որ ինքը «թայմ աուֆ» է վերցրել, որովհետև որևէ անցանկալի վարք էր դրսևորել, բայց դա չի նշանակում, որ լավ արարքների ընդունակ չէ:

Եթե երեխան խախտում է «թայմ աուֆի» կանոնները (օրինակ՝ վեր է կենում «թայմ աուֆի» աթոռից, անհրաժեշտ է հանգստություն պահպանելով տանել նրան «թայմ աուֆի» այլընտրանքային հատված (որևէ այլ սենյակ կամ տարածք, որտեղ երեխային չեն տրամադրվելու հատուցող խթանիչներ), հանգիստ, բայց վստահ տոնով ասել, որ անհրաժեշտ է այնտեղ մնալ մեկ րոպե, հանգստանալ: Դրան հասնելուց անմիջապես հետո կրկին պետք է վերադառնալ «թայմ աուֆի» տարածք, որտեղ անցկացվելիք ժամանակահատվածը կսկսենք հաշվել զրոյից: Այս հարցում հետևողական մոտեցումը կօգնի երեխային հասկանալ, որ իր շահերից է բխում սահմանված ժամանակահատվածում «թայմ աուֆի» պահպանումը:

Դադարների կիրառում: Վարքային խանգարում ունեցող երեխաները հաճախ հուզական հավասարակշռության պակաս են ունենում որևէ գործունեությամբ զբաղվելիս, առավել ևս ուսումնական գործընթացում՝ կենտրոնացած մնալու և գործընթացին արդյունավետ մասնակցելու համար: Այս առումով չափազանց կարևոր է ավելորդ

դիտողությունների, նկատողությունների կամ վարքն ավելի ապակայունացնող մոտեցումների փոխարեն երեխայի գործունեության (հատկապես ուսումնական) մեջ ներմուծել կարճատև դադարներ, որոնք կօգնեն երեխային կուտակված ավելորդ էներգիայից, հուզական լարվածությունից ազատվել ավելի կառուցողական ճանապարհով: Նման դեպքերում կարելի է կիրառել նաև այս ձեռնարկում ներկայացված խաղերն ու վարժությունները:

Դրական շարժառիթների ձևավորման ռազմավարությունների կիրառում: Շատ հաճախ վարքային խանգարում ունեցող երեխաներն աշխարհի հետ փոխհարաբերությունների ոչ դրական փորձ են ունենում, ինչի արդյունքում տարբեր միջավայրերում և իրավիճակներում հաջողության հասնելու թույլ շարժառիթներ են ունենում կամ ինքնադրսևորման ապակառուցողական ձևեր ընտրում: Ապակառուցողական վարքի տարբեր դրսևորումներից խուսափելու նպատակով կարևոր է լրացուցիչ ջանքեր գործադրել վարքային խանգարում ունեցող երեխաների դրական դրդապատճառների ձևավորման ուղղությամբ (Stoutjesdijk R., Scholte E., Swaab H.. 2012): Այս առումով բավական արդյունավետ են գործում երեխայի՝ թեկուզ չնչին հաջողությունների խրախուսումը, նրան որոշակի պարտականություններ վստահելը և այլն:

Աջակցող միջավայրի ստեղծում: Վարքային խանգարում ունեցող երեխայի հետ իրականացվող աշխատանքի կարևորագույն բաղադրիչներից մեկը աջակցող միջավայրի ստեղծումն է: Այս դեպքում աջակցող միջավայրը ենթադրում է.

- հանգիստ ու վստահելի մթնոլորտի ձևավորում,
- շեղող գործոնների հնարավորինս բացառում,
- հստակ սահմանված կանոնների ու դրանց հետևանքների արդարացի կիրառում (տե՛ս «Կանոնների կիրառում» ենթավերնագրի ներքո),
- հստակ սահմանված օրակարգի կամ գործողությունների պլանի առկայություն,

- երեխայի վարքային հնարավորություններին համարժեք վարքային ակնկալիքների առկայություն,
- կենտրոնացում ոչ թե կարգուկանոնի, այլ երեխային աջակցելու հնարավորությունների վրա,
- «թայմ աութի» պայմանների առկայություն (տե՛ս «Թայմ աութ» ենթավերնագրի ներքո),
- անվտանգ մթնոլորտի ապահովում:

Պարզ հաղորդակցում: Վարքային խանգարում ունեցող երեխաների համար (հատկապես հուզական լարվածության և/կամ անցանկալի վարքի դրսևորման պահերին) հաճախ դժվար է ընկալել կամ համարժեք արձագանքել իրենց ուղղված ծավալուն խոսքին: Ուստի, վարքային խանգարում ունեցող երեխաների հետ հաղորդակցվելիս կարևոր է.

- փոխանցել կարճ և հստակ տեղեկություններ,
- տալ հստակ հրահանգներ,
- ստանալ հետադարձ կապ (պարզել, թե երեխան ինչ հասկացավ լսածից):

ԱՇԽԱՏԱՆՔ ԵՐԵԽԱՅԻ ՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆ ՄԻՋԱՎԱՅՐԻ ՀԵՏ

Երեխայի սոցիալական միջավայրին ուղղված աշխատանքի տեսանկյունից առաջնային է համարվում ծնողների հետ աշխատանքը: Մասնավորապես, վարքի վերափոխման մեթոդների ուսուցումը նրանց անհրաժեշտ է վարքային խանգարումների բոլոր դեպքերում: Թեթև վարքային խանգարումների դեպքում, որոնց ազդեցությունը սահմանափակված է ընտանեկան միջավայրով, հաճախ վարքային դժվարությունները լուծվում են միայն նմանատիպ միջամտության օգնությամբ: Ծնողների հետ աշխատանքների հիմնական նպատակը նրանց այնպիսի հմտությունների ուսուցանումն է, ինչպիսիք են դրական վարքի խրախուսումը, բացասական վարքի հնարավորինս անտեսումը, ինչպես նաև կայուն և կանխատեսելի նորմերի և կարգուկանոնի հաստատումը (Fooladvand M, Nadi MA, Abedi A, Sajjadian I., 2021): Հաճախ այնպիսի պարզ քայլերը, ինչպիսիք են սեփական երեխաներին խրախուսելու և գովելու եղանակների ուսուցանումը, սեփական հոյզերի կառավարման եղանակների մասին պատկերացումների ձևավորումը, «թայմ աութի» կամ «կանոնների սահմանման» մեթոդների ուսուցանումը, կարող են օգնել ծնողներին հաղթահարել վարքային խանգարումների տարբեր դրսևորումները կամ կանխարգելել դրանց առաջացումն ու բարդացումը: Կից ներկայացված աղյուսակն արտացոլում է մի շարք գործնական առաջարկություններ ծնողներին:

ՈՐՈՇ ԳՈՐԾՆԱԿԱՆ ԽՈՐՀՈՒԴՆԵՐ ԾՆՈՂՆԵՐԻՆ

Երբ երեխան ասում կամ վարվում է այսպես՝

Ես ինչ էլ ասեմ,
Նրանց համար դա միշտ սխալ է:

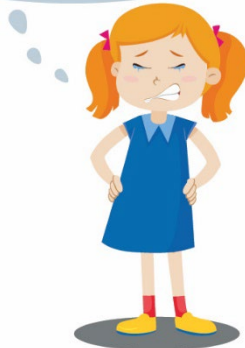


Ցանկալի է, որ ծնողը ասի կամ վարվի այսպես՝

Փորձեք գտնել
որևէ լավ բան, որ
նա արել է, և
խրախուսեք դրա
համար:



Երբ ես բղավեմ կամ լաց լինեմ,
կստանամ այն, ինչ ուզում եմ:



Անտեսեք այդ
վարքը,
հետաձգեք
քննարկումը,
զայրացած
ժամանակ
որոշումներ մի
ընդունեք:



Երբ երեխան ասում կամ վարվում է այսպես՝



Ցանկալի է, որ ծնողը ասի կամ վարվի այսպես՝

Գովեք նրան, երբ նա որևէ բան լավ է անում, նույնիսկ եթե արվածը թերի է:



Բղավում է, վիրավորում, անհարգալից վերաբերվում...



Մի ընդունեք դա որպես մարտահրավեր, հիշեք՝ դուք մեծահասակ եք, նա՝ երեխա: Երեխաներն ավելի շատ ընդօրինակում են, քան սովորում: Մոդելավորեք իրավիճակը՝ հարգալից եղեք, ցածր խոսեք, ներողություն խնդրեք:



Նաև կարևոր է սովորել բացահայտել այն իրավիճակները, որոնք երեխայի կամ դեռահասի մոտ կարող են առաջացնել ագրեսիվության անհամարժեք պոռթկումներ՝ դրանք շրջանցել փորձելու համար: Հատկապես կարևոր է ճիշտ սահմանել առաջնահերթությունները պահանջներում՝ վերոհիշյալ իրավիճակներում խնդրահարույց վարքից խուսափելու նպատակով (Ollendick, T. H. 2016, Greene, R. W., Ablon, J. S., Goring, J. C., Raezer-Blakely, L., Markey, J., Monuteaux, M., et al. (2004)):

1. Իրավիճակներ, որոնք ոչ առանձնահատուկ կարևոր են, ոչ էլ վտանգավոր (սենյակը հավաքելը, ընթրիքի ավարտը, որոշակի տեսակի հագուստ կրելը կամ սանրվածքը), բայց երեխաների կամ դեռահասների համար պայթյունավտանգ են դառնում, եթե փորձում ենք պարտադրել մեր չափանիշները:

Նման դեպքերում գերադասելի է թույլ տալ նրանց «խուսափել այդ ամենից»: Չարժեք հնտենսիվորեն բանավիճել դրա մասին, երբ կան այլ՝ ավելի ակտուալ, լուծման սպասող խնդիրներ:

2. Իրավիճակներ, որոնք կարևոր են և վտանգավոր՝ դրանց վերաբերյալ սահմանված կանոններին չենթարկվելու դեպքում (օրինակ՝ առանց նայելու փողոց անցնելը, ծնողի ձեռքը բաց թողնելն ու վազելը փողոցի բանուկ հատվածում, ակրիհոլի, թմրանյութերի օգտագործումը և այլն):

Նման դեպքերում չափազանց կարևոր է, որ ծնողներն ապահովեն հետևողականություն այս կանոնների պահպանման հարցում, նույնիսկ եթե դա կհանգեցնի պոռթկման: Սակայն կարևոր է նաև, որ կանոնները պահպանելու ջանքերը չվերածվեն իշխանության համար մղվող պայքարի կամ վրեժի զգացման:

3. Իրավիճակներ, որոնք չունեն հատուկ կարևորություն և վտանգավոր չեն, բայց նաև երկրորդական չեն (օրինակ՝ տուն վերադառնալու ժամանակը կամ սպորտաձևը, որը երեխան կարող է ընտրել):

Նման իրավիճակներում անհրաժեշտ է բանակցություններ վարել երեխաների հետ, մինչև կգտնվեն բոլորին բավարարող լուծումներ: Վտանգածին է պարտադրել երեխային սեփական տեսանկյունն ու լուծումները, հատկապես եթե դրանք հիմնավորված չեն ծանրակշիռ փաստարկներով:

Նշված երեք իրավիճակներում էլ կարևոր է զերծ մնալ ցանկացած տեսակի բռնությունից, իշխանության համար պայքարից և ամեն ինչ վերահսկելու՝ ծնողների փորձերից: Այսպիսի քայլերը ոչ միայն չեն կարող նպաստել երեխայի վարքի կարգավորմանը, այլև ընդհակառակը՝ կարող են է՛լ ավելի խնդրահարույց դարձնել այն:

Երեխայի բացասական վարքին առնչվելը հաճախ շատ հյուժող և սթրեսային է լինում, և հաճախ մեծահասակներն իրենք են նման իրավիճակներում լրացուցիչ աջակցության կարիք զգում: Բոլոր այն դեպքերում, երբ մեծահասակն արձագանքում է իր հուզական անհավասարակշիռ վիճակում, գործադրում բռնություն (հոգեբանական կամ ֆիզիկական) կամ անհետևողականություն դրսևորում իր իսկ կողմից սահմանված կանոնների, երեխայի կողմից սեփական արարքների տրամաբանական հետևանքների պատասխանատվությունը ստանձնելու հարցում, իրավիճակն առավել բարդանում է և հաճախ դուրս գալիս վերահսկողությունից (McCurdy, B. L., Lannie, A. L., & Jeffrey-Pearsall, J. L., 2011): Վերոնշյալից խուսափելու նպատակով կարևոր է հաշվի առնել վարքի կարգավորմանը միտված եղանակներն ու դրանց իրականացման մեխանիզմները: Այս տեսանկյունից կարևոր է.

- Ընդունել, որ երեխայի վարքի տարբեր դրսևորումներ պայմանավորված են նրա հուզական վիճակով, և երեխայի վարքի կարգավորման առաջին քայլերն այս դեպքում անհրաժեշտ է ուղղել հույզերի ընդունմանն ու դրանք ընդունելի ձևով արտահայտելու հնարավորություն ընձեռելուն:
- Ընդունել, որ հնարավոր չէ անմիջականորեն վերահսկել երեխայի հույզերը և վարքը: Հնարավոր է միայն ապահովել երեխայի անվտանգությունն ու ուղղորդել վարքը, որպեսզի բացասական վարքի դրսևորումները հնարավորինս բացառվեն հետագայում:

- Հետևողական լինել պահանջներում, բայց միաժամանակ զերծ մնալ ցանկացած բացասական հույզի դրսևորումից, վերահսկել դրանց ինչպես խոսքային (օգտագործած բառերը պետք է զերծ լինեն սպառնալիքից, նախատինքից, վիրավորական բառերից և այլն), այնպես էլ ոչ խոսքային դրսևորումները (ձայնի հնչերանգ, դիմախաղ, ժեստեր):



«ԲՂԱՎՈՒԿՆԵՐ-ՇՇՆՋՈՒԿՆԵՐ-ԼՈՌՈՒԿՆԵՐ»

Նպատակը

- Նպաստել վարքի ինքնավերահսկման կարողությունների զարգացմանը,
- նպաստել կամային որակների զարգացմանը,
- նպաստել ըստ կանոնի գործելու կարողության զարգացմանը:

Անհրաժեշտ նյութեր. 3 գույնի ստվարաթղթից (կարմիր, դեղին, կապույտ) պատրաստված ձեռքի ավի 3 շաբլոն:

Խաղի ընթացքը

Հոգեբանը երեխաներին ներկայացնում է ձեռքի երեք շաբլոնների գունային նշանակությունը: Կարմիրը «բղավուկն» է: Երբ բարձրացվում է «բղավուկը», երեխաները կարող են բղավել, վազվզել, աղմկել: Դեղինը «շնջուկն» է: Երբ բարձրացվում է դեղինը, երեխաները կարող են լուռ տեղաշարժվել, հանգիստ շրջել և քչփչալ, շշուկով խոսել: Կապույտը «լռուկն» է: Երբ այն բարձրացվում է, երեխաները պետք է կանգնեն իրենց տեղում կամ պառկեն գորգին ու քարանան՝ պահպանելով լռությունը: Ձեռքերի շաբլոնների ներկայացման հաջորդականությունը կարելի է փոփոխել, սակայն անհրաժեշտ է խաղն ավարտել ձեռքի կապույտ շաբլոնով՝ «լռուկով»:



«ԶՐՈՒՅՑ ՁԵՌՔԵՐԻ ՀԵՏ»

Նպատակը

- Նպաստել սեփական վարքի վերահսկման կարողությունների զարգացմանը,
- նպաստել ազրեսիվ վարքի հնարավոր հետևանքների գիտակցմանը:

Անհրաժեշտ նյութեր. A4 ֆորմատի թղթեր, գունավոր մատիտներ:

Խաղի ընթացքը

Օգնեք երեխային թղթի վրա ուրվագծել իր ձեռքի ավերը, հետո կենդանացնել դրանք՝ աչքեր, քիթ, բերան նկարելով, մատները գունավորելով: Այնուհետև առաջարկեք մի քիչ զրուցել ձեռքերի հետ: Հարցրեք «Ու՞մ ձեռքերն եք, ի՞նչ եք դուք սիրում անել, ի՞նչ չեք սիրում, ինչպիսի՞ն եք դուք»: Եթե երեխան չի միանում զրույցին, ապա ինքներդ վարեք այն: Կարևոր է նշել, որ ձեռքերը լավն են (բարի են, հոգատար և այլն), նրանք շատ բաներ են կարողանում անել (թվարկեք դրանք), բայց երբեմն չեն ենթարկվում իրենց տիրոջը (թվարկեք դրանք): Խաղը պիտի ավարտվի ձեռքերի և դրանց տիրոջ միջև «պայմանագրի կնքմամբ»: Թող ձեռքերը «խոստանան», որ սահմանված ժամկետի ընթացքում (ժամկետների սահմանումը կատարվում է անհատական կարգով՝ ելնելով կոնկրետ երեխայի կամ իրավիճակի առանձնահատկություններից) նրանք կաշխատեն անել միայն լավ, բարի գործեր՝ կառուցել, ողջունել, օգնել, խաղալ, շոյել, գրկել և այլն (կախված կոնկրետ իրավիճակից՝ նշվում են անցանկալի վարքի դրական այլընտրանքները):

Եթե երեխան համաձայնում է նման պայմաններին, սահմանված ժամկետներում ևս մեկ անգամ խաղում եք խաղը, երկարացնում «պայմանագրի» ժամկետը՝ գովելով և խրախուսելով հնազանդ ձեռքերին և նրանց տիրոջը:

Ցուցումներ

Խաղը կիրառելի է հատկապես այն դեպքերում, երբ երեխան որևէ մեկին նեղացրել է, հարվածել, ցավեցրել և այլն: Խոսքային հաղորդակցման դժվարություններ ունեցող երեխաներին կարելի է առաջարկել նաև համապատասխան գործողությունների նկարներ, որոնց միջոցով նա կկարողանա «պատմել» ձեռքերի ընդունելի և անընդունելի արարքների մասին:



«ՄՈԾԱԿՆԵՐԻ ՈՐՍ»

Նպատակը

- Նպաստել մկանային լարվածության և ագրեսիայի լիցքաթափմանը,
- նպաստել սեփական գործողությունները վերահսկելու հմտության զարգացմանը:

Խաղի ընթացքը

Մանկավարժն առաջարկում է երեխաներին պատկերացնել, որ ամառ է, պատուհանի օդանցքը բաց է մնացել, և շատ մոծակներ են լցվել սենյակ: Այնուհետև մանկավարժի «սկսեցինք» հրահանգով երեխաները սկսում են որսալ, բռնել մոծակներին: Հոգեբանը դանդաղ կամ միջին տեմպով օդում կատարում է քառսային շարժումներ՝ սեղմելով և թուլացնելով բռունցքները մեկ՝ հերթականությամբ, մեկ՝ միաժամանակ: Յուրաքանչյուր երեխա մոծակ է բռնում իր տեմպով և իր ռիթմով՝ չդիպչելով նրան, ով նստած կամ կանգնած է իր կողքին:

Ցուցումներ

Խաղը կարելի է անցկացնել ինչպես նստած, այնպես էլ կանգնած տարբերակներով: Խաղն ավելի հետաքրքիր դարձնելու նպատակով կարող ենք առաջարկել վազվզել ու բռնել մոծակներին՝ հատուկ ուշադրություն դարձնելով նրան, որ երեխաները չհարվածեն միմյանց, չվնասեն և չվնասվեն:



ԼՍԻՐ ԾԱՓԵՐԸ

Նպատակը

- Նպաստել կուտակված բացասական էներգիայի լիցքաթափմանը,
- նպաստել սեփական գործողությունները և շարժողական ակտիվությունը վերահսկելու կարողությունների զարգացմանը:

Անհրաժեշտ նյութեր. դափ կամ սուլիչ:

Խաղի ընթացքը

Երեխաները քայլում են շրջանով կամ ազատ շարժվում սենյակում ցանկացած ուղղությամբ: Երբ վարողը մեկ անգամ հարվածում է դափին, երեխաները պետք է կանգ առնեն և ընդունեն «արագիլի» դիրք (կանգնել մեկ ոտքի վրա՝ ձեռքերը տարբեր կողմեր տարածած) կամ մեկ այլ դիրք, որի մասին երեխաները նախապես կտեղեկացվեն: Եթե վարողը երկու անգամ է հարվածում դափին (կամ սուլում), ապա երեխաները ընդունում են «գորտի» դիրք (կիսանստել, թաթերը՝ միասին, թաթերի ծայրերը և ծնկները՝ տարբեր կողմեր, ձեռքերը թաթերի միջև՝ հատակի վրա): Դափի երեք հարվածի դեպքում



երեխաներն սկսում են նորից քայլել: Հարվածների հաջորդականությունը կարելի է փոփոխել՝ կախված երեխաների մասնակցությունից, ակտիվությունից և արագությունից:

Ցուցումներ

Խոսքային ընկալման, լսողության հետ կապված խնդիրներ ունեցող երեխաների հետ աշխատելիս ցանկալի է ունենալ նաև համապատասխան կենդանիների նկարներով քարտեր և սկզբնական շրջանում օգտագործել քարտերը դափի հարվածներին զուգահեռ: Եթե խմբում կան շարժողական ոլորտի խանգարումներով պայմանավորված կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաներ, ապա ընտրում ենք այնպիսի կենդանիներ, որոնց բնորոշ շարժումները ցուցադրելիս երեխաները սահմանափակված չեն լինի իրենց գործողություններում:



ԽՈՍԻՐ

Նպատակը

- Նպաստել ինքնաբուխ գործողությունները վերահսկելու հմտությունների զարգացմանը,
- նպաստել սեփական վարքը վերահսկելու կարողությունների զարգացմանը:

Անհրաժեշտ նյութեր. տարբեր առարկաների, կենդանիների նկարներ, «խոսի՛ր» հրահանգն արտացոլող նկար:

Հոգեբանը նախապես տեղեկացնում է երեխաներին, որ ինքը հեշտ և դժվար հարցեր է տալու, սակայն երեխաները դրանց կարող են պատասխանել միայն այն ժամանակ, երբ լսեն «խոսիր» հրահանգը:



Ցուցումներ

Խոսքային ընկալման, լսողության խանգարումներով պայմանավորված կրթության առանձնահատուկ պայմանների կարիք ունեցող երեխաների հետ աշխատելիս «խոսի՛ր» հրահանգը, ինչպես նաև տրվող հարցերը զուգակցվում են համապատասխան նկարների ցուցադրմամբ: Խոսքային հաղորդակցման դժվարություններ ունեցող երեխաների հետ աշխատելիս անհրաժեշտ է նրանց տրամադրել համապատասխան նկարների հավաքածու, որից նրանք կընտրեն ու կցուցադրեն համապատասխան նկարը «խոսի՛ր» հրահանգից հետո:



«ՃՆՃՂԱԿՈՒՎ»

Նպատակը

- Ֆիզիկական ագրեսիայի լիցքաթափում,
- մկանային լարվածության լիցքաթափում:

Խաղի ընթացքը

Երեխաները ընտրում են զույգ և վերաձվում «կովարար ճնճղուկների» (կքանստում են՝ ձեռքերով գրկելով ձնկները): «Ճնճղուկները» թռչկոտում են, հրում իրար: Երեխաներից ով ընկնի կամ ձնկներից հեռացնի ձեռքերը, նա խաղից դուրս է գալիս: «Կռիվները» սկսվում և ավարտվում են մանկավարժի ազդանշանով:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Մանուկյան Ա., Սվաջյան Ա., (2020): Ինչպես կարգավորել երեխայի վարքը՝ չանտեսելով նրա առանձնահատկությունները: Մեթոդական ուղեցույց: Ձեռնարկ., Եր.: Հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոն, 43 էջ:
2. Սվաջյան Ա. Հ., Ադամյան Հ. Ա., Գարեգինյան Ա. Ա., Մարգարյան Լ. Հ., Հակոբյան Լ. Գ., Քալաշյան Ա. Ա., Գրիգորյան Լ. Կ., Զաքարյան Լ. Կ., Ներսիսյան Ա. Ռ., Հարությունյան Գ. Հ., Մուրադյան Ռ. Մ., Մարգարյան Հ. Վ.(2022): Ինչպես խթանել ներառումը դասարանում: Մեթոդական ուղեցույց: Ձեռնարկ., Եր.: Հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոն., 236 էջ:
3. ՀՄԴ-10. Հոգեկան և վարքային խանգարումների դասակարգում, կլինիկական նկարագրություն և ախտորոշման ցուցումներ. (2001): Հայ. տարբ. գլխ. խմբ.՝ պրոֆ. Մ. Ա. Մելիք-Փաշայան. Երևան. Զանգակ-97, էջ 235-245:
4. Выготский Л.С. (2010). Педагогическая психология под ред. В.В. Давыдова. М., АСТ; Астрель, - 413 с.
5. Баенская Е.Р. (2011). Психологическая помощь при нарушениях раннего эмоционального развития /сост. Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг./ - М.: Полиграф сервис, - 154 с.
6. Злоказов К. В. (2016). Социально-психологические предпосылки деструктивного поведения подростков в школе /Злоказов Кирилл Витальевич//Педагогическое образование в России. № 5. С. 71-81.
7. Чистякова О.В. (2009). Памятки для родителей младших школьников. - М.: Литера, - С. 17.

8. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. 5th ed. 2013.
9. Azeredo A, Moreira D, Barbosa F. (2018) ADHD, CD, and ODD: Systematic review of genetic and environmental risk factors. *Res Dev Disabil.* 82: 10-9.
10. Bagner DM, Rodríguez GM, Blake CA, Linares D, Carter AS. (2012) Assessment of behavioral and emotional problems in infancy: a systematic review. *Clin Child Fam Psychol Rev.* pp.110–121.
11. Dunn W. Supporting children to participate successfully in everyday life by using sensory processing knowledge. *Infants and Young Children.* 2007;20:84–101.
12. Fooladvand M, Nadi MA, Abedi A, Sajjadian I. (2021) Parenting styles for children with oppositional defiant disorder: Scope review. *J Educ Health Promot* 10: 21.
13. Greene, R. W., Ablon, J. S., Goring, J. C., Raezer-Blakely, L., Markey, J., Monuteaux, M. C., Henin, A., Edwards, G., & Rabbitt, S. (2004). Effectiveness of Collaborative Problem Solving in Affectively Dysregulated Children With Oppositional-Defiant Disorder: Initial Findings. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 72(6), pp.1157–1164.
14. Greenspan SI, Wieder S. An integrated developmental approach to interventions for young children with severe difficulties in relating and communicating. *ZERO TO THREE: National Center for Infants, Toddlers, and Families.* 1997;17(5):5–18.
15. Hodges, J., & Healy, K. L. (2018). Parenting support and the school system. In M. R. Sanders & T. G. Mazzucchelli (Eds.), *The power of positive parenting: Transforming the lives of children, parents, and communities using the Triple P system* (pp. 252–261). Oxford University Press.

16. Hong JS, Tillman R, Luby JL. (2015) Disruptive behavior in preschool children: distinguishing normal misbehavior from markers of current and later childhood conduct disorder. *J Pediatr.* e1.Pp.321–432.
17. Hopkins J, Gouze KR, Sadhwani A, Radtke L, Lebailly SA, Lavigne JV. Biological and psychosocial risk factors differentially predict internalizing/externalizing problems in preschoolers. Paper presented at the 20th annual convention of the Association for Psychological Science; Chicago, IL. 2008.
18. Mangeot SD, Miller LJ, McIntosh DN, McGrath-Clarke J, Simon J, Hagerman RJ, Goldson E. Sensory modulation dysfunction in children with attention deficit hyperactivity disorder. *Developmental Medicine and Child Neurology.* 2001;43:399–406.
19. McCurdy, B. L., Lannie, A. L., & Jeffrey-Pearsall, J. L. (2011). Evaluating students with emotional and behavioral concerns. In T. M. Lionetti, E. P. Snyder, & R. W. Christner (Eds.), *A practical guide to building professional competencies in school psychology*, pp. 121–139.
20. Miller LJ, Robinson J, Moulton D. Sensory modulation dysfunction: identification in early childhood. In: DelCarmen-Wiggins R, Carter A, editors. *Handbook of infant, toddler, and preschool mental health assessment*. New York, NY: Oxford University Press; 2004. pp. 247–270.
21. Kazdin A., Caldwell L. F., What Every Parent Should Know About Timeouts. *Psychology benefits society*, DECEMBER 10, 2014.
22. Linsin M., (2013) How To Handle Students Who Play Around In Time-Out. *The Classroom Management Secret: And 45 Other Keys to a Well-Behaved Class Paperback* – May 14, pp.100-192.

23. Ogundele M.O. (2018) Behavioural and emotional disorders in childhood: A brief overview for pediatricians. *World J Clin Pediatr.* 7: 9-26.
24. Ollendick TH, Greene RW, Austin KE, Fraire MG, Halldorsdottir T, Allen KB, Jarrett MA, Lewis KM, Whitmore Smith M, Cunningham NR, Noguchi RJ, Canavera K, Wolff JC. (2016) Parent Management Training and Collaborative & Proactive Solutions* in the treatment of ODD in youth. *J Clin Child Adolesc Psychol.* 2016 Sep-Oct;45(5):591-604. doi: 10.1080/15374416.2015.1004681. Epub 2015 Mar 9.
25. Ouellet-Morin I, Côté SM, Vitaro F, Hébert M, Carbonneau R, Lacourse É, et al. (2015); Effects of the MAOA gene and levels of exposure to violence on antisocial outcomes. *Br J Psychiatry.* 2016; 208: 42-8. doi: 10.1192/bjp.bp.114.162081. Epub Oct 22. PMID: 26494873.
26. Stringaris A, Maughan B, Goodman R. (2010) What's in a disruptive disorder? Temperamental antecedents of oppositional defiant disorder: findings from the Avon longitudinal study. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry.* 49: 474.
27. Stoutjesdijk R., Scholte E.M., Swaab H. (2012) Special needs characteristics of children with emotional and behavioral disorders that affect inclusion in regular education. *J. Emot. Behav. Disord.* 20:92–104.

ՎԱՐՔԱՅԻՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐՈՎ ԵՐԵՒԱՆԵՐԻ ՀԵՏ ՍՈՑԻԱԼ-ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔԻ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքի ուղղություններից մեկը վարքային խանգարումներով երեխաների հետ աշխատանքն է: Մասնագիտական գրականության մեջ և պրակտիկայում վարքային խանգարումներով երեխաներին անվանում են տարբեր եզրույթներով՝ ասոցիալ, շեղվող, դեհիանտ վարքով, դելիկվենտ, դժվար, կարգազանց (ընդ որում, տարբեր մոտեցումների ու եզրույթների օգտագործումը պայմանավորված է հաստատությունների առանձնահատկություններով):

Վարքային շեղումների հիմքում բազմաթիվ և բազմաբնույթ պատճառներ են, որոնց ազդեցության արդյունքում երեխաները դառնում են իսկապես առանձնահատուկ: Առանձնահատուկ դրսևորումներ են ստանում նաև այդ տարիքին բնորոշ հատկանիշները՝ մտածողությունը, ընկալումները, վարքագիծը, հակազդումները, հույզերը, դրանք ապրելու ձևերը, միջավայրի նկատմամբ վերաբերմունքը: Բնականաբար, նշված իրողությունները ենթադրում են, որ նման երեխաների հետ սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքը ևս ձեռք է բերում առանձնահատուկ բնույթ: Սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքի մասին խոսելիս ցանկանում ենք նշել, որ խոսքը ամենևին էլ միայն որպես պրոֆեսիոնալ սոցիալ-մանկավարժական ծառայություններ իրականացնող սոցիալական մանկավարժ մասնագետի մասին չէ, այլև ծնողի, առարկայական ուսուցիչների:

Վարքային խանգարումներով երեխաները համարվում են «ոիսկի խմբի» երեխաներ: Սոցիալական մանկավարժության տեսանկյունից ոիսկն այստեղ ընկալվում է երկու առումով. առաջինը՝ ոիսկ հասարակության համար, երկրորդը՝ ոիսկ երեխայի հաջող սոցիալականացման համար: Վարքային խանգարումների և սոցիալականացման դժվարությունների պատճառ են դառնում մի շարք գործոններ, որոնք մասնագիտական

գրականության մեջ գրեթե նույն սկզբունքներով են դասակարգվում (Алмазов, Беляева, Бессонова и др, 2002; Никитина, 2002).

- բժշկակենսաբանական, որը ներառում է երեխայի առողջական վիճակը, ժառանգական և ի ծնե հատկանիշները, զարգացման խանգարումները, ներարգանդային զարգացման տրավմաները,
- սոցիալ-տնտեսական, որն ընդգրկում է ընտանիքի սոցիալական վիճակը, ծնողների բարոյական կենսակերպը, հասարակական կյանքին չհարմարվածությունը,
- հոգեբանական, որը ներառում է ներոտիկ հակազդումները, հուզական անկայունությունը, հաղորդակցման դժվարությունները, հասակակիցների և մեծահասակների հետ փոխհարաբերությունները, ընտանիքի անբարենպաստ հոգեբանական մթնոլորտը,
- մանկավարժական, որն ընդգրկում է հանրակրթական հաստատության ծրագրերի բովանդակության և երեխաների կրթության պայմանների անհամապատասխանությունը նրանց հոգեֆիզիոլոգիական առանձնահատկություններին, երեխաների հոգեկան զարգացման տեմպի և ուսուցման գործընթացների միջև անհամապատասխանությունը, ուսուցման նկատմամբ հետաքրքրության բացակայությունը, դրական փորձի նկատմամբ փակ լինելը, դպրոցականի կերպարին անհամապատասխանությունը:

Տարածված մոտեցում է, որ «... շեղվող վարքագիծը ներկայանում է որպես նորմալ հակազդում երեխայի կամ դեռահասների խմբի համար ոչ նորմալ սոցիալական կամ միկրոսոցիալական պայմաններին, որոնցում նրանք հայտնվել են, և միևնույն ժամանակ՝ որպես հասարակության հետ հաղորդակցման լեզու, երբ հաղորդակցության այլ՝ սոցիալապես ընդունելի միջոցները սպառել են իրենց կամ անհասանելի են» (Ишевских, 2021):

Իհարկե, մենք չենք գնահատում գործոնների վերոնշյալ դասակարգումը որպես վերջնական, համընդգրկուն: Այստեղ կարևոր դեր ունեն ծնողների, ընտանիքի անդամների մանկավարժական կոմպետենցիաները. արդյոք առկա՞ են դրանք, թե՞ ոչ, ինչքանո՞վ են բավարար երեխաների դաստիարակության գործընթացն արդյունավետ իրականացնելու համար: Վերոնշյալ պատճառների մեջ առանձնացվում է «ընտանեկան փոխհարաբերությունների մշակույթի ցածր մակարդակը: Ընտանեկան դաստիարակության սխալները լրացվում են ուսումնադաստիարակչական գործընթացի խնդիրներով և մանկավարժների կողմից ուշադրության դեֆիցիտով, դպրոցի կողմից երեխաների հետաքրքրությունների նկատմամբ անտարբերությամբ» (Кенсарина, 2016):

Վարքային խանգարումներով երեխաների հետ աշխատանքն իրականացվում է երկու հիմնական ռազմավարությամբ, որոնցից առաջինն ունի նախազգուշացման, կանխարգելման, երկրորդը՝ վերականգնման, շտկման նպատակ: Ըստ այդ նպատակների, երեխայի անհատական հոգեբանական առանձնահատկությունների, վարքային խանգարման տեսակի, մասնագետի կոմպետենցիաների՝ առանձնացվում են նաև սոցիալ-մանկավարժական կանխարգելիչ, վերականգնողական և շտկողական գործառույթների իրականացման տեխնոլոգիաները, մեթոդները, մեթոդիկաները, միջոցները:

Սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքի սկզբնական նպատակը սոցիալական մանկավարժի պատասխանատվության տարածքում, հաստատությունում երեխաների վարքային խանգարումների բացահայտումն է:

Վարքային խանգարումներով երեխաների հետ իրականացվող սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքը պայմանականորեն կարող ենք բաժանել հետևյալ փուլերի կամ մասերի.

1. սոցիալ-մանկավարժական դիագնոստիկայի իրականացում,

2. սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքի մարտավարության մշակում, նպատակի, խնդիրների, ուղղությունների, օբյեկտների հստակեցում,
3. նպատակահարմար մեթոդների, մեթոդիկաների ընտրություն,
4. դրանց կիրառման համար նախապատրաստական աշխատանքների իրականացում,
5. ընտրված մեթոդների, մեթոդիկաների կիրառում,
6. փորձաքննություն և գնահատում:

Առանձին-առանձին ներկայացնենք վերոնշյալ փուլերի բովանդակությունը և գործողությունները:

1. Սոցիալ-մանկավարժական դիագնոստիկայի իրականացում

Սոցիալ-մանկավարժական դիագնոստիկայի փուլում ուսումնասիրվում են վարքային խանգարումով երեխայի անհատական հոգեբանական առանձնահատկությունները՝ իմացական որակները, խառնվածքը, բնավորության գծերը, հետաքրքրությունները, պահանջմունքները, դրդապատճառները, նրա ընտանիքի կազմը, բարոյահոգեբանական մթնոլորտը ընտանիքում, կենսամակարդակը, շփումներում հուզականության դրսևորումների բնույթը, կրթական ցենզը, ծնողների դաստիարակության ոճը, ընտանիքում ձևավորված ավանդույթները, սովորույթները, երեխայի առաջադիմությունը, հաղորդակցման որակները, կարողությունները, շփումների շրջանակը, ինքնուրույնությունը, ծնողների սոցիալ-մանկավարժական, հոգեբանական գիտելիքները և այլն: Սոցիալ-մանկավարժական դիագնոստիկայի փուլում առանձնակի կարևորություն ունեցող խնդիր է բացահայտել երեխայի վարքային խանգարումների հիմնական պատճառները, դրանց դրսևորման ձևերը, դրանց նպաստող հանգամանքները, ընտանիքի, դպրոցի և երեխայի այլ խնդիրների լայն շրջանակը:

Վարքային խանգարումները շատ դեպքերում միանգամից չեն դրսևորվում: Դրանք կարող են երբեմն լինել քողարկված, թաքնված: Նման երեխաների հետ աշխատանքում շատ կարևոր է վարքային խանգարումների բացահայտումը, ճիշտ դիագնոստիկան: Բազմաթիվ մեթոդների, չափելի, ընդունելի, հիմնավոր որակական և քանակական ցուցիչներ ապահովող մեթոդիկաների կողքին արդյունավետ է երեխաների վարքային դրսևորումների կոնկրետ չափանիշների, ցուցիչների առանձնացումը և դրանց ամենամյա գնահատումը: Դա կարելի է իրականացնել էլեկտրոնային կամ թղթային տարբերակով՝ կազմելով աղյուսակ, որտեղ ձախ սյունակում գրված կլինեն երեխաների անուն-ազգանունները, իսկ դեպի աջ՝ որպես ուղղահայաց սյունակների վերնագրեր՝ վարքային դրսևորումների ցուցիչները: Յուրաքանչյուր ամսվա վերջում սոցիալական մանկավարժը ամեն երեխայի համար համապատասխան ցուցիչի վանդակում կատարում է «+» կամ «-» նշումը: Այս մեթոդիկան հնարավորություն կտա սոցիալական մանկավարժին ամսվա վերջում գնահատել, թե օրինակ՝ վարքային 10 ցուցիչներից քանիսն են ավելացել կամ պակասել երեխայի վարքում, և որոնք են դրանք: Վերջիններիս համապատասխան նա կկառուցի յուրաքանչյուր երեխայի հետ սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքի պլանը: Համանման ձևով իրենց երեխաների վարքագծում, անձնային որակներում առկա փոփոխություններն արձանագրել կարող են նաև ծնողները:

Վարքային խանգարումների դիագնոստիկայի գործընթացում անհրաժեշտ է հաշվի առնել, որ դրանք կարող են երեխայի վարքում ընդգծվել կյանքի տարբեր փուլերում, օրինակ՝ նախազորակոչային տարիքում: Երեխան այս տարիքում, սովորելով ավագ դպրոցում, գիտակցում է, որ ամիսներ, օրեր հետո հայտնվելու է իր կյանքի ամենալուրջ փուլերից մեկում, ինքն առաջին անգամ հեռու է գտնվելու ծնողներից, ընտանիքից, սահմանափակվելու է իր ազատությունը, ինքը ստիպված, հարկադրված ենթարկվելու է հրամանների, կարգադրությունների, ապրելու է օրվա խիստ կարգացուցակով, փոխվելու է իր սննդակարգը:

Նշված գործոններին վերջին տարիներին մեր երկրի սահմաններում տիրող իրավիճակի պարագայում ավելանում է նաև ռազմական գործողությունների ռիսկը: Այս ամենն անմիջականորեն ազդում են երեխայի վարքի վրա. նա դառնում է դյուրագրգիռ, տագնապային, ագրեսիվ, չի կենտրոնանում դասերի, ուսումնառության վրա, դրսևորում է ժխտողականություն: Նման դեպքում խորհուրդ է տրվում ծնողին շատ ժամանակ անցկացնել երեխայի հետ, շատ զրուցել, հիմնականում դրական հույզերով առնչվել նրա հետ, կազմակերպել ժամկետային պարտադիր զինվորական ծառայություն անցած անձի հետ հանդիպում, որը հստակորեն կներկայացնի ծառայության առանձնահատկություններն առանց գեղարվեստական չափազանցությունների: Խորհուրդ է տրվում ծնողին հանդիպել հոգեբանի, սոցիալական մանկավարժի, ՆՁՊ առարկայի ուսուցչի հետ, հայտնել մտահոգությունները և հայցել մասնագիտական աջակցություն: Ծնողի համար ևս կարևոր է կանխել երեխայի կողմից հեռուստացույցով, սոցիալական ցանցերով զինվորական ծառայությանը, բանակին վերաբերող ոչ հավաստի, ոչ նպաստավոր նյութեր, տեղեկատվություն դիտելը, լսելը:

2. Սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքի պլանի կառուցում, նպատակի, խնդիրների, ուղղությունների, գործողությունների հստակեցում

Սոցիալ-մանկավարժական դիագնոստիկայի արդյունքների հիման վրա կազմվում է վարքային խանգարումով երեխայի, նրա ընտանիքի հետ աշխատանքի պլան, հստակեցվում են նպատակը, խնդիրները, աշխատանքի ուղղությունները, ձևակերպվում են ակնկալվող վերջնարդյունքները, գնահատվում են հնարավոր ռիսկերը, անհրաժեշտ ռեսուրսները: Այս փուլում կարևոր է մշակված պլանի իրագործման, գործողությունների մարտավարության ճիշտ մշակումը:

3. Նպատակահարմար մեթոդների, մեթոդիկաների ընտրություն

Սոցիալ-մանկավարժական դիագնոստիկայի արդյունքների, մշակված պլանի, գործողությունների իրագործման մարտավարության հիման վրա իրականացվում է սոցիալ-մանկավարժական կանխարգելիչ, վերականգնողական, շտկողական աշխատանքների համար նպատակահարմար մեթոդների, մեթոդիկաների ընտրություն: Սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքի մեթոդների, մեթոդիկաների նպատակահարմարությունը գնահատվում է մի քանի չափանիշներով.

- սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքի կամ ծառայության, յուրաքանչյուր առանձին գործողության նպատակը և խնդիրները,
- ակնկալվող վերջնարդյունքները,
- իրականացվելիք աշխատանքի ծավալն ու բարդությունը,
- երեխաների տարիքային և անհատական հոգեբանական առանձնահատկությունները,
- շահառուների շահագրգռությունը,
- սովորողների աշխատունակությունը, ուսումնական վարժվածությունն ու դիմացկունությունը,
- երեխայի ընտանիքի առանձնահատկությունները,
- սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքի տևողությունը, առանձին պարապմունքների ժամաքանակը,
- նյութատեխնիկական և կազմակերպման պայմանները,
- մյուս (նախորդ) պարապմունքներին կիրառված մեթոդները, մեթոդիկաները,
- պարապմունքի տեսակը, ձևը և կառուցվածքը,
- շահառուների թվաքանակը խմբային պարապմունքի դեպքում,

- սոցիալական մանկավարժ մասնագետի մասնագիտական կոմպետենտությունը, փորձառությունը:

4. Նպատակահարմար մեթոդների, մեթոդիկաների կիրառման նախապատրաստական աշխատանքների իրականացում

Այս փուլում իրականացվում են ընտրված մեթոդների, մեթոդիկաների կիրառման նախապատրաստական աշխատանքներ. ընտրվում է մեթոդիկայի կիրառման վայրը, ապահովվում են համապատասխան պայմաններ կողմնակի ազդեցություններից խուսափելու համար, բազմացվում են հարցաթերթերը, թեստերը, ապահովվում են գրենական պիտույքները, տեխնիկական միջոցները՝ համակարգիչ, արագագործ համացանցի առկայություն, համակարգչային պրոյեկտոր: Սոցիալական մանկավարժը գնահատում է հնարավոր ռիսկերը, կանխատեսում հնարավոր դժվարությունները, դրանց կանխարգելման համար իրականացնում համապատասխան աշխատանքներ:

5. Ընտրված մեթոդների, մեթոդիկաների կիրառում

Այս փուլում արդեն ավարտված են նախապատրաստական աշխատանքները, և սոցիալական մանկավարժն իրականացնում է պլանավորված աշխատանքը: Կարևոր է, որ դրանք իրականացվեն նախապես մշակված պլանով, քայլ առ քայլ, գնահատվեն ընթացիկ արդյունքները:

6. Փորձաքննություն և գնահատում

Այս փուլում իրականացվում է կիրառված մեթոդների, մեթոդիկաների կիրառման արդյունավետության, աշխատանքի արդյունքների վերլուծություն, գնահատում: Վերլուծվում են կատարված քայլերը, հստակեցվում, թե ինչքանով էին դրանք համապատասխանում պլանին. արդյո՞ք արդյունքը համապատասխանում է նախանշված նպատակին, ինչքանո՞վ է

համապատասխանում: Եթե չի համապատասխանում, ապա սոցիալական մանկավարժը պետք է քայլ առ քայլ հետ գնա և առանձին-առանձին գնահատի յուրաքանչյուր քայլի, գործողության արդյունավետությունը: Վերջինիս արդյունքում կբացահայտվեն առկա խնդիրները, բացթողումները, և քայլեր կձեռնարկվեն դրանք շտկելու ուղղությամբ: Ըստ էության, սոցիալական մանկավարժի այս աշխատանքը ալգորիթմիզացված գործողություն է:

ԾՆՈՂՆԵՐԻ ԴԵՐԸ ՎԱՐՔԱՅԻՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐՈՎ ԵՐԵՏԱՆԵՐԻ ՎԵՐԱՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆԱՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ

Վարքային խանգարումներով երեխաների հետ աշխատանքում կարևորվում են նրանց հետ անհատական զրույցները: Զրույցների թեմաները կարող են լինել ընդհանրական՝ բոլորին վերաբերող, և կոնկրետ երեխային, նրա հոգեվիճակին, խնդիրներին, կյանքի իրադարձությանը վերաբերող: Անհատական զրույցի դրական կողմերից մեկը սոցիալական մանկավարժի, ուսուցչի, ծնողի հետ դրական, վստահելի փոխհարաբերությունների ձևավորումն է: Երեխան սկսում է վստահել նրանց կամ նրանցից մեկին, կիսվել նրա հետ իր մտորումներով, իրեն անհանգստացնող հարցերով: Հակառակ դեպքում «դժվար երեխաները այդպիսին դառնում են այնպիսի իրադրություններում, երբ մեծահասակները չեն կարողանում ադեկվատ մոտեցում գտնել նրանց հետ շփումներում, իսկ ամենից հաճախ այդպիսի մեծահասակներ են հանդիսանում ընտանիքի անդամները, ծնողները կամ մանկավարժները» (Kuzmanova-Kartalova 2018):

Անհատական զրույցներին զուգահեռ կազմակերպվում են նաև խմբային հանդիպումներ, զրույցներ, դասախոսություններ իրավական, բարոյական, մշակութային թեմաներով: Զրույցներն ու դասախոսություններն իրականացնում են ոչ միայն սոցիալական մանկավարժները, այլև հոգեբանները, դասուցիները, ոստիկանության տարածքային բաժնի անչափահասների հարցերով տեսուչները և այլք: Այս գործընթացներում կարևոր է նաև ծնողների մասնակցությունը:

Այստեղ կարևոր է դաստիարակության գործընթացի առանցքային սկզբունքներից մեկի՝ պահանջների միասնականության սկզբունքի պահպանումը: Այսինքն՝ և՛ դպրոցը՝ ուսուցիչները, դասուցիները, սոցիալական մանկավարժը, և՛ ծնողները պետք է վարքային խանգարումով երեխայի հետ աշխատանքում կառուցեն մեկ միասնական ռազմավարություն,

նրանց գործողությունները պետք է նպատակաուղղվեն միևնույն նպատակների ձեռքբերմանը, միևնույն խնդիրների լուծմանը, լինեն նախապես համաձայնեցված, փոխլրացնող: Դրա համար անհրաժեշտ է, որպեսզի ծնողներն ունենան համապատասխան սոցիալ-մանկավարժական գիտելիքներ, կարողություններ, ցանկություն, մոտիվացիա մասնակցելու երեխայի դաստիարակության, ուսուցման, անձնային աճին ուղղված գործընթացներին: Սոցիալական մանկավարժի կարևոր խնդիրներից են վերոնշյալ գործընթացներում ծնողների մասնակցությունն ակտիվացնելը, սոցիալ-մանկավարժական անհրաժեշտ գիտելիքներ հաղորդելը, համապատասխան կարողություններ, հմտություններ ձևավորելը: Վերջիններս էլ կապահովեն սոցիալական մանկավարժ - մասնագիտական աջակցության թիմ – ուսուցիչներ - ծնողներ համատեղ համալիր աջակցության արդյունավետությունն ու հաջողությունը վարքային խանգարումներով երեխաների հետ աշխատանքում:

Երեխայի ընտանիքի առանձնահատկությունների հիման վրա կազմվում է ընտանիքի, ծնողների հետ սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքի առանձին պլան, հստակեցվում են նպատակը, խնդիրները, նպատակահարմար մեթոդները, հանդիպումների, աշխատանքի ցանկալի վայրը: Ավելին, ընտրվում է կոնկրետ ընտանիքի անդամ, որը կիրականացնի աշխատանքների համակարգումը: Այդ ընտրությունը կատարվում է կոնկրետ չափանիշների հիման վրա, որոնք կապահովեն սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքի արդյունավետությունը: Ընտանիքի ընտրված անդամը սոցիալական մանկավարժի և մյուս մասնագետների հետ մասնակցում է վարքային խանգարումներով երեխայի վարքի դիագնոստիկայի, կարիքի գնահատման, դրանց արդյունքների հիման վրա երեխայի սոցիալական զարգացմանը, անձնային աճի ապահովմանն ուղղված աշխատանքներին, դրանց պլանավորման գործընթացներին: Բնականաբար, ծնողի կամ ընտանիքի այլ անդամի մասնակցության ծավալը որոշում է սոցիալական մանկավարժը կամ աջակցող թիմը:

Սոցիալական մանկավարժը կարող է ծնողին կամ ընտանիքի ընտրված այլ անդամին ընդգրկել նաև վարքային խանգարումով երեխայի սոցիալ-մանկավարժական վերականգնողական, շտկողական աշխատանքներում, վերագրել կոնկրետ դեր, պարտականություններ: Այստեղ շատ կարևորվում է սոցիալական մանկավարժի և ծնողի միջև համատեղ համաձայնեցված գործողությունների կատարումը, միմյանց աջակցելը, փոխլրացնելը: Անհրաժեշտ է համատեղ նախագծել, պլանավորել վարքային խանգարումներով երեխայի վերասոցիալականացմանն ուղղված աշխատանքները:

Վարքային խանգարումներով երեխաների հետ սոցիալ-մանկավարժական վերականգնողական, շտկողական աշխատանքներում, բացի կոնկրետ խանգարման տեսակին, ձևին ուղղված աշխատանքներից, անհրաժեշտ է իրականացնել նրա անձնային աճին ուղղված ընդհանրական ներգործություն, որի արդյունքում կապահովվի վարքային խանգարման շտկումը: Վերջինս կուղղվի երեխայի սոցիալական հմտությունների՝ ինքնաներկայացման, հաղորդակցման, ինչպես նաև ինքնասպասարկման կարողությունների ձևավորմանը: Իհարկե, այստեղ կարևոր է հաշվի առնել երեխայի տարիքային զարգացման առանձնահատկությունները: Ծնողները սովորում են նաև գնահատել իրենց աշխատանքի արդյունավետությունը, երեխայի կարողությունների որակը: Ընդ որում, կարևոր մանկավարժական պայման է, որպեսզի երեխայի վերոնշյալ կարողությունների ձևավորման աշխատանքներն իրականացվեն ընտանեկան բնական միջավայրում, կենսագործունեության բնական պայմաններում, չլինեն երեխայի նկամամբ սիրո և խնամքի իրականացման արհեստականորեն ստեղծված պայմաններ, իրավիճակներ: Այս փուլում սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքի արդյունավետությունը ենթադրում է նաև գնահատել ընթացիկ ձեռքբերումները երեխայի սոցիալական հմտությունների կամ այլ կարողությունների ձևավորման աշխատանքներում, հեռահար, մեծ նպատակը բաժանել

ավելի փոքր մասերի, նեղ նպատակների, որոնցից յուրաքանչյուրի ձեռքբերումը հիմք կդառնա հաջորդին անցնելու համար:

Վարքային խանգարումներով երեխաների ծնողների հետ աշխատանքում կիրառվում են տարբեր մեթոդներ՝ ինտերակտիվ դասախոսություն, սեմինար, մոդելավորում, ցուցադրություն, բացատրություն, դերային խաղ: Արդյունավետ է ծնողների հետ սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքում խորհրդատվության իրականացումը, տարբեր մանկավարժական իրավիճակների մոդելավորումը: Սոցիալական մանկավարժը դերային խաղերի ընթացքում ծնողներին ցույց է տալիս, թե ինչպես է աշխատում երեխայի հետ, տալիս է կոնկրետ ցուցումներ, թե այս կամ այն իրավիճակում ինչպես վարվել, ինչ ասել, ինչ անել: Արդյունավետ է նաև հաջողված փորձի ներկայացումը, երբ սոցիալական մանկավարժը հնարավորություն է տալիս հանդիպել վարքային խանգարումներով երեխաների հետ աշխատանքում հաջողություն գրանցած ծնողների, լսել նրանց մոտեցումները, իրենց երեխաների հետ աշխատանքի հաջող փորձը, խորհուրդները: Նման հանդիպումները վստահություն, համոզմունք են ձևավորում ոչ փորձառու ծնողների մեջ առ այն, որ իրենք ևս անպայման հաջողելու են իրենց երեխայի վարքային խանգարման շտկման աշխատանքներում, որ այդ նպատակին հասնելն ամենևին անհնարին չէ, այլ իրատեսական: Ծնողներն ավելի հանգիստ են վերաբերվում ընտանիքում առաջացող խնդիրներին, հակազդումները մեղմվում են հուզականության տեսանկյունից, հնարավորինս բացառվում են պոռթկումները, առկա է կանխատեսելիություն, քանի որ փորձ ունեցող ծնողներից տեղեկանում են, թե ինչպիսի իրավիճակներում կարող են հայտնվել: Այստեղ կարևոր է նաև, որ ծնողները գիտակցեն, թե ինչպիսի նպատակաուղղված ու երկարատև համբերատար աշխատանք պետք է իրականացնեն երեխայի հետ: Արդյունքում բարելավվում են երեխաների հետ շփումները, նվազում է ագրեսիան, դրսևորվում է ապրումակցում, փոխըմբռնում, ծնողների կողմից սոցիալական մանկավարժի հետ համագործակցության լավագույն

արդյունքի դեպքում կիրառվում են սոցիալ-մանկավարժական տեխնոլոգիաներ, փորձված մեթոդներ, զարգացնող խաղեր, վարժություններ: Եվ հակառակը, սկսում են կամաց-կամաց հրաժարվել սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքի տեսանկյունից չխրախուսվող, արգելվող վարքագիծ, հակացուցված մոտեցումներ, հակազդումներ դրսևորելուց: Ծնողների մոտ ձևավորվող կարևոր հատկանիշներից մեկն այն է, որ նրանք սկսում են ուղիղ նայել իրողության «աչքերին», օբյեկտիվ իրականությանը, իրենց երեխայի խնդիրը դիտարկել այնպիսին, ինչպիսին որ այն կա, գնահատել այն իրատեսորեն և օբյեկտիվ, գնահատել նաև իրենց հնարավորությունները, այլ ոչ դեմքով շրջվել դեպի խնդիրը, փախչել նրանից՝ տրվելով իրականության ժխտման պաշտպանական հոգեբանական մեխանիզմի ազդեցությանը: Այս ամենի արդյունքում ընտանիքում ձևավորվում են կայուն հուզական հարաբերություններ, վստահելի, զարգացնող նպաստավոր մթնոլորտ երեխայի և ծնողների, ընտանիքի անդամների միջև, երեխայի սոցիալական զարգացման, անձնային աճի ապահովման համար բարենպաստ միջավայր, դրական, լավատեսական դիրքորոշումներ ապագայի նկատմամբ, վստահություն, որ երեխայի վարքի հետ կապված խնդիրները հաջողությամբ կլուծվեն:

Ծնողների հետ աշխատանքի ձև է ծնողական համալսարանը: Ծնողական համալսարանի գաղափարը նոր չէ, սակայն գործնականում Հայաստանի Հանրապետության հանրակրթության ոլորտում այն տարածում չունի: Սոցիալ-մանկավարժական գրականության մեջ և պրակտիկայում, մանկավարժության տեսության մեջ կարևորվում է երեխաների, մասնավորապես՝ վարքային խանգարումներով երեխաների հետ աշխատանքում ծնողների, ընտանիքի դերը: Հիմնավորվում է, որ նրանք պետք է պարտադիր մասնակցեն դպրոցի, մանկավարժ մասնագետների հետ երեխաների ուսուցման, դաստիարակության գործընթացներին, ակտիվորեն համագործակցեն, ավելին՝ իրականացնեն համատեղ համաձայնեցված սոցիալ-մանկավարժական, հոգեբանական ներգործություն:

Ծնողական համալսարանի հիմնական նպատակը երեխաների դաստիարակության, ուսուցման, տարբեր խանգարումների շտկման, վերականգնման սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքների վերաբերյալ ծնողներին մանկավարժական, հոգեբանական գիտելիքների հաղորդումը, համապատասխան կարողությունների ձևավորումն ու դրանց մակարդակի բարձրացումն է:

Ծնողական համալսարանների խնդիրներն են.

1. ծնողներին գիտելիքներ հաղորդել երեխաների, մասնավորապես, այս պարագայում վարքային խանգարումներով երեխաների սոցիալականացման, հոգեբանական առանձնահատկությունների, խանգարման պատճառների, ձևերի, դրսևորումների վերաբերյալ,
2. գիտելիքներ հաղորդել երեխայի տարիքային-հոգեբանական առանձնահատկությունների վերաբերյալ,
3. ձևավորել երեխայի կարիքի գնահատման համար անհրաժեշտ կարողություններ,
4. ձևավորել երեխայի հետ արդյունավետ հաղորդակցման կարողություններ,
5. հաղորդել ընտանիքում բարենպաստ միջանձնային հարաբերություններ ձևավորելու վերաբերյալ գիտելիքներ,
6. ձևավորել երեխաների, մասնավորապես այս պարագայում՝ վարքային խանգարումներով երեխաների հետ դաստիարակչական, սոցիալ-մանկավարժական աշխատանքի իրականացման մեթոդներ, մեթոդիկաներ կիրառելու կարողություններ,
7. ձևավորել սոցիալ-մանկավարժական տարաբնույթ կարողություններ, որոնք անհրաժեշտ են երեխաների հաջող սոցիալականացման համար:

Հանրակրթական դպրոցում ծնողական համալսարանի աշխատանքներում ընդգրկված ծնողների, ընտանիքների անդամների հետ աշխատանքի թեմաները, բովանդակությունը, ծավալը, աշխատանքի մեթոդաբանությունը անհրաժեշտ է փոփոխել ըստ կրթական աստիճանների՝ տարրական, միջին և ավագ դպրոցների աշակերտների ծնողների համար:

Ծնողական համալսարաններում շահառուների ուսուցման գործընթացն իրականացվում է տարբեր մեթոդներով՝

- ինտերակտիվ դասախոսություն,
- զրույց,
- ցուցադրություն,
- բացատրություն,
- բանավեճ,
- դերային խաղ,
- մոդելավորում,
- նախագծի կառուցում,
- սեմինար:

Կիրառվում են ուսուցման կազմակերպման և՛ անհատական, և՛ խմբային ձևերը առերես և հեռավար ձևաչափով, խորհրդատվություն, թրեյնինգներ, որոնք իրականացվում են ինչպես առերես, այնպես էլ հեռավար ձևաչափով: Ծնողներին տրամադրվում են նաև ուսումնամեթոդական, դիդակտիկ նյութեր, փաթեթներ, ձեռնարկներ, մեթոդական ուղեցույցներ, տեսանյութեր, հեքիաթներ, ներկայացումների սյուժեներ:

ՎԱՐՔԱՅԻՆ ՈՐՈՇ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐԸ՝ ՈՐՊԵՍ ՀԱՄԱՑԱՆՑԻՑ ԿԱԽՎԱԾՈՒԹՅԱՆ ՀԵՏԵՎԱՆՔ

Ժամանակակից կյանքի անբաժանելի իրողություններից մեկը համացանցն է: Մարդիկ օրվա մեջ բավական մեծ ժամանակ են անցկացնում համացանցում, անկախ նրանից՝ աշխատանքը, ուսումը կապված են համակարգչի, համացանցի հետ, թե ոչ: Համացանցը հնարավորություն է տալիս ստանալ տեղեկատվություն, օգտվել ուսումնական ռեսուրսներից, հաղորդակցվել անկախ ֆիզիկական հեռավորությունից և այլն: Սակայն համացանցը կարող է անձի, հատկապես երեխաների վրա ունենալ նաև բացասական ազդեցություն: Ավելին, այն կարող է վերածվել համացանցից կախվածության: Համացանցում երկար ժամանակ անցկացնելը, ագրեսիվ խաղեր խաղալը կարող է թողնել իր բացասական հետևանքները (Թոփուզյան և ուրիշ., 2018).

- կախվածությունը համակարգչից, հեռախոսից, համացանցից,
- ընկերների, ընտանիքի անդամների հետ քիչ հաղորդակցվելը,
- շփման, հաղորդակցման կարողությունների զարգացման դժվարությունները,
- վարքում դրսևորվող ագրեսիվությունը,
- ուսումնառության դժվարությունները,
- ուսուցման գործընթացի նկատմամբ հետաքրքրության կորուստը,
- ինքնամփոփությունը,
- քնի խանգարումները,
- օրվա ռեժիմի փոփոխությունը,
- ախորժակի անկումը,
- ժամանակի ոչ ռացիոնալ պլանավորումը,
- տազնապայնությունը,

- զգայունակության բարձրացումը,
- սթրեսայնությունը,
- հուզական անկայունությունը,
- կոնֆլիկտայնությունը,
- առողջական խնդիրները՝ ողնաշարի, աչքերի հետ կապված խնդիրներ, գլխացավեր:

Համացանցից կախվածությունը թեև չի ընդունվում որպես պաթոլոգիա, շեղում, հիվանդություն, սակայն իրականում այն կամ նրա հետևանքները վարքային խանգարումներ են, որոնք համակցված դրսևորվելու դեպքում կարող են վերածվել նույնիսկ հակահասարակական, հակաիրավական, հանցավոր վարքի:

Տարբեր տարիքային խմբերում, հատկապես դեռահասության տարիքում, երեխաների ինքնամփոփությունը, ընկերների բացակայությունը, սոցիալական շփումների պակասը դրդում են այդ պահանջմունքը բավարարել համացանցում, վիրտուալ շփումներում: Ըստ էության, այստեղ գործում է փոխհատուցման հոգեբանական պաշտպանական մեխանիզմ: Նշենք, որ ոչ բոլոր դեռահասները, պատանիներն են ունենում հաղորդակցման դեֆիցիտը բավարարելու անհնարինություն, հաղորդակցման դժվարություններ: Վերջինս կարող է ունենալ նաև իրադրային դրսևորումներ: Օրինակ, դպրոցում, դասարանական կոլեկտիվում տարբեր պատճառներով երեխան կարող է ունենալ հաղորդակցման դժվարություններ, չշփվել համադասարանցիների հետ, վերջիններս էլ՝ իր հետ, մեկուսանալ դասարանից: Իհարկե, դեռահասության տարիքում լինում են նաև դրսևորումներ, երբ երեխան ուզում է որոշակի կարճ ժամանակահատված մեկուսանալ, մենակ մնալ իր մտքերի հետ, խորհել իր խնդիրների, դրանց լուծման հնարավորությունների մասին: Շատ կարևոր է ծնողների, ուսուցիչների ուշադրությունը երեխայի վարքի նկատմամբ, քանի որ եթե այդ մեկուսանալու պահանջմունքը սկսում է պարբերաբար կրկնվել, դրսևորվել օրինակ՝ օրվա կամ շաբաթվա մեջ մի քանի անգամ, ապա դա կարող է հուշել միջանձնային հարաբերություններում

բարդության, ներանձնային կոնֆլիկտների, ինչու չէ, նաև վարքային խանգարման մասին: «Մենակության ձգտման» երևույթը դիտարկվում է որպես միայնակ լինելու՝ դեռահասի իրադրային պահանջմունք (Paccel, 1989):

Երեխայի միայնակ մնալու ցանկության, ինքնամեկուսացման պահանջմունքի հաղթահարման համար անհրաժեշտ է իրականացնել նպատակաուղղված սոցիալ-մանկավարժական, հոգեբանական աշխատանքներ: Այստեղ գործնականում կիրառվում են և՛ անհատական, և՛ խմբային աշխատանքի մեթոդներ: Խմբային աշխատանքի դեպքում շեշտադրվում են երեխայի սոցիալական հմտությունների ձևավորումն ու զարգացումը: Խմբային աշխատանքի դեպքում սոցիալական մանկավարժն ակտիվացնում է երեխային, ապահովում նրա շփումները, համատեղ աշխատանքը, հանձնարարությունների կատարումը: Ի տարբերություն անհատական աշխատանքների, խմբային ձևում արագ են ձևավորվում, ակտիվանում հաղորդակցման կարողությունները: Այս արդյունքը հնարավոր է դառնում խմբային նմանատիպ աշխատանքներում ընդունված ու պարտադիր կանոնի, պայմանի կիրառման դեպքում, այն է՝ մեկուսանալու, առանձնանալու պահանջմունք, սովորություն և, ընդհանրապես, սոցիալական հմտությունների խնդիր չունեցող երեխաների թվաքանակը պետք է ավելին լինի ուսումնական խմբում, քան նման խնդիրներ ունեցող երեխաներինը: Առանձնանալու, միայնակ մնալու ձգտումով երեխաներին այդպիսի խնդիրներ չունեցողները զարգացնող, ձևավորող խմբային պարապմունքի դեպքում աջակցում են, քաջալերում, ուղղորդում, «տանում իրենց ետևից», համատեղ աշխատանքում դրսևորում են նախաձեռնողականություն: Հետաքրքիր արդյունքներից մեկն այն է, որ սոցիալական զարգացած հմտություններ ունեցող երեխաները մյուսների համար օրինակ են դառնում, նրանց սկսում է դուր գալ դեռահասի այդ անկաշկանդ կերպարը: Չէ՞ որ նրանք նաև տարբեր երևույթների, իրողությունների նկատմամբ դրսևորում են ինքնուրույն, տարբերվող մոտեցումներ, արագ են որոշումներ կայացնում, ադեկվատ են ընկալում իրականությունը,

հասկանում են հասակակցի հույզերը, վարքի դրսևորումների պատճառները, ինչը ևս գրավում է առանձնանալու ձգտում ունեցող երեխաներին: Այստեղ շատ կարևոր է, որպեսզի սոցիալական մանկավարժն ուշադրություն դարձնի երեխաների ռեֆլեքսիվ, իր հնարավորությունների, իր ուժեղ և թույլ կողմերի, իրավիճակի, իրադրության ադեկվատ գնահատման, վերլուծության կարողություններին: Ռեֆլեքսիվ կարողությունների ձևավորումը հնարավորություն է տալիս երեխային ոչ միայն գնահատել, այլև իմաստավորել ստեղծված դժվար իրավիճակը, խուճապի չմատնվել, սառնասիրտ վերաբերվել իրականությանը, փորձել վերլուծել, համադրել և ելքեր գտնել, հաղթահարել դժվարությունները: Կենսական դժվար իրավիճակներից ելքեր գտնելու համար կարևոր է հստակ նպատակադրումը, հեռահար և մոտակա կամ ընթացիկ նպատակների ձևակերպումը, սեփական ուժերի ու հնարավորությունների, ռիսկերի գնահատումը, դրանց հիման վրա գործողությունների պլանավորումը:

Այստեղ կարևոր է նաև ուշադրություն դարձնել ժամանակը ճիշտ պլանավորելու, կառավարելու՝ երեխաների կարողությունների ձևավորմանը:

Հաջորդ կարողունակությունը կամ կոմպետենտությունը, որն անհրաժեշտ է նպատակաուղղված ձևավորել, ինքնաճանաչումն է, որի արդյունքում նաև՝ ինքնագնահատումը, սեփական ես-ի ադեկվատ, օբյեկտիվ բնութագրումը, հասակակիցների հետ հարաբերություններում ճիշտ և այդ ես-ին համապատասխան դիրքավորումը:

Կարևոր կարողություն է նաև հասակակցին, հաղորդակցման մյուս կողմին ճիշտ, օբյեկտիվ գնահատելը, հասկանալը, ապրումակցելը: Նման կարողությունները հնարավորություն կտան երեխային բարձրացնել սեփական ինքնագնահատականը, առողջ, վստահելի փոխհարաբերություններ կառուցել հասակակիցների և մեծահասակների հետ: Երբ երեխան ձևավորում է վստահելի հարաբերություններ հասակակիցների հետ, ապա թուլանում է նաև նրա ագրեսիվությունը, տագնապայնությունը, կոնֆլիկտների

հավանականությունը: Միջանձնային հարաբերություններում երեխայի համար կարևոր նշանակություն ունի իր համար հեղինակավոր անձանց հետ շփվելը, նրանց կողմից դրական գնահատականի արժանանալը: Հեղինակություն վայելող անձը երեխայի համար դառնում է նմանակման, ընդօրինակման օբյեկտ: Կարևոր է, որպեսզի երեխայի համար հեղինակություն դարձած անձը բնութագրվի դրական որակներով: Հումանիստական մանկավարժության տեսանկյունից երեխայի հետ մշտապես պետք է ձևավորել փոխվստահելի հարաբերություններ: Խոսքը վերաբերում է և՛ ծնողներին, և՛ մանկավարժ մասնագետներին: Երեխայի հետ հարաբերություններում պետք է անընդհատ ցույց տալ, որ վստահում են նրան, հավատում, սիրում, որ միայն դրական, բարի հույզեր կան նրա հետ հարաբերություններում: Չոր խրատականությունը, հանդիմանությունը պետք է սահմանափակ լինեն, պլանավորված, չդառնան անընդհատ կիրառվող գործիք, որի արդյունքում երեխան կկաշկանդվի ծնողների, մանկավարժների հետ շփումներում: Երեխան պետք է անվերապահորեն վստահի նրանց, վստահ լինի, որ իր կարծիքը, իր խոստովանությունը չի օգտագործվի իր դեմ:

Վերոնշյալ կարողունակությունների զարգացմանն է նպաստակաուղղված նաև մասնագիտական կողմնորոշման խմբակների աշխատանքը, որոնք պարտադիր սկզբունքով գործառնում են դեռևս Տավուշի և Շիրակի մարզերի հանրակրթական դպրոցների 8-11-րդ դասարաններում: Հանրակրթական դպրոցներում մասնագիտական կողմնորոշման ծառայություններ իրականացնող մասնագետների համար նախատեսված ուսումնամեթոդական ձեռնարկում ներկայացված են նշված կարողունակությունների ձևավորմանն ուղղված պարապմունքների նկարագրություններ, խաղեր, վարժություններ, որոնք կարող են հաջողությամբ կիրառվել ուսուցիչների, մանկավարժ մասնագետների, ծնողների կողմից (Գևորգյան և ուրիշներ, 2021):

Համացանցից կախվածության և նրա բացասական հետևանքների կանխարգելման, հաղթահարման համար անհրաժեշտ է.

1. երեխայի հետ իրականացնել սոցիալ-մանկավարժական նպատակաուղղված աշխատանք՝ ուղղված նրա սոցիալական հմտությունների, մասնավորապես՝ հաղորդակցման կարողությունների զարգացմանը, որը հնարավոր է իրագործել կոնկրետ տեխնոլոգիաների, մեթոդիկաների միջոցով,
2. սոցիալ-մանկավարժական նպատակաուղղված աշխատանք իրականացնել երեխայի բարդույթների, ինքնամեկուսացման սովորության հաղթահարման նպատակով,
3. հնարավորություն տալ երեխային խոսել, ինքնարտահայտվել, ներկայացնել իրեն, կարծիք արտահայտել, հակառակ դեպքում նա այդ պահանջմունքը կբավարարի համացանցում, սոցիալական ցանցերում՝ ներկայանալով նույնիսկ ոչ իր անձով, իրական «ես»-ով ու պրոֆիլով (ընդ որում, այս վարքագիծը պարբերաբար կրկնվելու դեպքում կարող է հանգեցնել անձի երկատման),
4. հնարավորություն տալ երեխային իրացնելու, բավարարելու իր պահանջմունքները, ցանկությունները, դրանց իրականություն դառնալուն՝ պահպանելով խելամտության սահմանները,
5. ընտանիքում ապահովել երեխայի հոգեբանական զարգացման համար բարենպաստ պայմաններ, որտեղ նա իրեն ինքնաբավ կզգա, ցանկություն չի ունենա խուսափել, փախչել իրականությունից: Նման իրավիճակներ կարող են լինել մշտական կոնֆլիկտները ծնողների միջև, բռնության տեսարանները, որոնցից «փախչելու» համար երեխան տեղափոխվում է համացանց, վիրտուալ աշխարհ և իրեն «ապահովված զգում» սթրեսներից,
6. գերծ պահել երեխային ավելորդ խրատականությունից, հանդիմանությունից,
7. երկար շփվել երեխայի հետ, զրուցել առօրյա թեմաներով, խոսել այն մասին, թե ինչպես է անցել օրը դպրոցում, ինչ նոր բան է սովորել, ինչ գնահատական է ստացել, ինչ է կերել,

8. բացառել երեխայի անձի, արժանապատվության դեմ ոտնձգությունները, միջավայրը, որտեղ իրեն նեղացնում են, նվաստացնում, որի պատասխանը կամ «ելքը» այդ իրավիճակից կլինի երեխայի տեղափոխումը վիրտուալ կյանք,
9. պլանավորել երեխայի առօրյան նրա հետաքրքրություններին, պահանջմունքներին համապատասխան, ապահովել նրա մասնակցությունը ոչ ֆորմալ կրթական ծրագրերին, նաև՝ մշակութային, մարզական ծրագրերին ու միջոցառումներին, որպեսզի նա չձանձրանա, չմնա առանց զբաղմունքի, ինչի դեպքում նա կրկին կտեղափոխվի համացանց,
10. երեխաներից «հանգստանալու», նրանցով չզբաղվելու համար ոչ մի դեպքում չառաջարկել համակարգչով, հեռախոսով միանալ համացանցին, խաղեր խաղալ,
11. չարգելել երեխային օգտվել համացանցից սևեռումներ ու անհասանելիության արդյունքում չբավարարվածության զգացում չձևավորելու համար, այլ ընդհակառակը, թույլ տալ երեխային օգտվել համացանցից, բացատրել անվտանգության կանոնները, սահմանել օրվա կոնկրետ ժամանակահատված, երբ երեխան կարող է օգտվել համացանցից, ինչն, իհարկե, չի վերաբերում ուսումնական գործընթացին,
12. վերահսկել երեխայի մուտքը համացանց, օգտագործվող կայքեր, նրա կողմից դիտվող տեսանյութերը, այլ ռեսուրսներ,
13. երկար ժամանակ չանցկացնել համացանցում և վատ օրինակ չդառնալ երեխաների համար, հակառակ դեպքում երբ երեխան տեսնում է, որ ծնողներն իրենք են երկար ժամանակ անցկացնում համացանցում, բայց արգելում կամ նման խորհուրդներ են տալիս իրենց, ապա նա չի ընդունի դրանք որպես արդար պահանջ ծնողների կողմից,
14. շատ ժամանակ անցկացնել երեխայի հետ, միասին զբոսնել, խաղալ, այցելել ժամանցի վայրեր, ուղղակի զրուցել, մասնակցել ընտանեկան կամ այլ միջոցառումների, դրանց կազմակերպման աշխատանքներին,

15. հնարավորություն տալ երեխային ինքնուրույնություն դրսևորել ինչպես կենցաղում, այնպես էլ ուսումնական գործընթացում, կազմակերպել երեխայի հանգիստը մանկական հանգստի ճամբարներում,
16. սոցիալ-մանկավարժական նպատակաուղղված աշխատանքներ իրականացնել՝ ուղղված երեխայի անձնային աճի, սոցիալական հմտությունների ձևավորմանը, որոնց մասին տեքստում խոսել ենք,
17. խթանել հասակակիցների հետ երեխաների սոցիալական շփումները բակում, տանը, դասարանում, ժամանցի վայրերում, մարզական ակումբներում, ոչ ֆորմալ կրթօջախներում,
18. խթանել երեխաների ակտիվ մասնակցությունը ֆիզիկական խաղերին բակում, դպրոցում, ապահովել որևէ մարզաձևով զբաղվելու հնարավորություն՝ գերապատվությունը տալով թիմային մարզաձևերին,
19. օրվա մեջ կոնկրետ ժամանակ սահմանել համակարգչային խաղերով, ընդհանրապես համացանցով զբաղվելու համար՝ հաշվի առնելով երեխայի տարիքային հոգեբանական առանձնահատկությունները,
20. օրվա այդ ժամանակը սահմանելիս նկատի ունենալ, որ քնից առաջ խորհուրդ չի տրվում լինել համացանցում, էլեկտրոնային խաղեր խաղալ, իսկ կրտսեր դպրոցական տարիքում նպատակահարմար է այդ ժամանակը բաշխել օրվա տարբեր ժամերի մեջ՝ 20-25 րոպե տևողությամբ 3-4 անգամ,
21. կարևորել նաև ծնողների մասնակցությունը նախադպրոցական, կրտսեր դպրոցական տարիքում թվային խաղերի ընտրության գործում, նախապատվությունը տալ զարգացնող խաղերին, իսկ խաղից հետո երեխայի հետ քննարկել, թե ինչ տվեց նրան այդ խաղը,
22. դպրոցական ծրագրերում բարձրացնել մեդիագրագիտությանն ուղղված պարապմունքների որակը:

ՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԵՎ ԽԱՂԵՐԻ ՕՐԻՆԱԿՆԵՐ ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ՏԱՐԱԲՆՈՒՅԹ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԶԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ՀԱՄԱՐ¹



«ԱՆՑՅԱԼԸ, ՆԵՐԿԱՆ, ԱՊԱԳԱՆ»

Նպատակը

Մարդու կյանքում անցյալի, ներկայի և ապագայի դերը գիտակցելու կարողության ձևավորում՝ կարևորելով դրանցից յուրաքանչյուրը, ինչպես նաև անցյալի փորձի հիման վրա ներկայում ուղղորդված գործելու և ցանկալի ապագա ստեղծելու հնարավորությունների բացահայտումը:

Տարիքային խումբ. 12-15 տարեկան

Ընթացքը

Խմբավարը դասարանը բաժանում է 3 խմբի կամ 3-ի բաժանվող թվով խմբերի: Խմբերից մեկին հանձնարարում է հիմնավորել մարդու կյանքում անցյալի կարևորությունը, մյուսին՝ ապագայի կարևորությունը, իսկ երրորդին՝ ներկայի: Խմբերը պետք է փաստարկներ և հիմնավորումներ բերեն իրենց հանձնարարված ժամանակահատվածի օգտին:

Երբ խմբերն ավարտում են աշխատանքը, խմբավարը նոր խմբեր է ստեղծում՝ նախկին խմբերից յուրաքանչյուրից մեկական անդամ ներգրավելով նոր խմբերում: Խմբավարը հանձնարարում է խմբի ներսում դիտարկել բոլոր կարծիքները, լսել բոլոր փաստարկներն ու հիմնավորումները և ընդհանուր եզրահանգման գալ՝ չմերժելով որևէ տեսակետ:

¹ Վարժություններն ու խաղերը վերցված են «Գևորգյան Հ., Թադևոսյան Հ., Բեգլարյան Շ., Գևորգյան Ա., (2021), Հանրակրթական դպրոցներում մասնագիտական կողմնորոշման ծառայություններ իրականացնող մասնագետների համար ուսումնամեթոդական ձեռնարկ; -Եր., 159 էջ» ձեռնարկից:

Այնուհետև խմբավարն ընթերցում է «Երեք իմաստունների առակը»: Ապա աշակերտների աշխատանքի արդյունքներից և տեքստից արված հետևությունները ներկայացնում է դասարանին:

Քննարկման հարցեր

- Ի՞նչ նախադրյալներ կան անցյալում, և ինչպե՞ս դրանք կարող են ազդել ապագայի վրա:
- Ինչպե՞ս կարելի է իրականացնել ապագայի ակնկալիքները:
- Ի՞նչ կարելի է անել ներկայում ցանկալի ապագան ապահովելու համար:

ԵՐԵՔ ԻՄԱՍՏՈՒՆՆԵՐԻ ԱՌԱԿԸ

Երեք իմաստուն վիճում էին այն մասին, թե ինչն է կարևոր մարդու համար՝ նրա անցյալը, ներկա՞ն, թե՞ ապագան: Մեկն ասում է.

- Իմ անցյալն է ինձ դարձրել այնպիսին, ինչպիսին կամ: Ես այսօր կարող եմ անել այն, ինչ սովորել եմ անցյալում: Ես հավատում եմ ինձ, որովհետև ինձ հաջողվում է անել այն գործերը, որոնց փորձը նախկինում ձեռք եմ բերել: Ինձ դուր են գալիս իմ հին ծանոթները, ընկերները՝ մարդիկ, որոնց հետ նախկինում ես ինձ լավ էի զգում: Ես հիմա նայում եմ ձեզ, տեսնում եմ ձեր ժպիտները և սպասում առարկումների, որովհետև մենք մեկ անգամ չէ, որ վիճում ենք, և ես արդեն գիտեմ, որ դուք սովոր չէք համաձայնել առանց առարկելու:

- Դրա հետ հնարավոր չէ համաձայնել,- ասաց մյուսը,- եթե դու ճիշտ լինեիր, ապա մարդը դատապարտված կլիներ սարդի պես օրեցօր պտտվելու իր սովորությունների սարդոստայնում: Մարդուն կերտում է իր ապագան: Կարևոր չէ՝ ինչ գիտեմ ես հիմա և ինչ եմ կարողանում: Իմ պատկերացումն այն մասին, թե ինչպիսին եմ ցանկանում լինել երկու տարի հետո, ավելի իրական է, քան իմ հիշողություններն այն մասին, թե ինչպիսին եմ եղել երկու

տարի առաջ, որովհետև իմ բարեկեցությունն այժմ կախված չէ նրանից, թե ինչպիսին եմ պատրաստվում դառնալ: Ինձ դուր են գալիս նոր տպավորությունները, նոր մարդկանց հետ ծանոթանալը: Իսկ ձեզ հետ զրույցը հետաքրքիր է ոչ այն պատճառով, որ մենք արդեն սովոր ենք վիճել իրար հետ, այլ որովհետև ես կանխազգում եմ հետաքրքիր պայքար և մտքի անկանխատեսելի շրջադարձ:

- Դուք ամբողջովին անտեսում եք այն,- միջամտեց երրորդը,- որ անցյալն ու ապագան գոյություն ունեն մեր մտքերում: Անցյալն արդեն չկա, ապագան դեռ չկա: Անկախ նրանից՝ հիշում եք դուք անցյալը, թե երազում եք ապագայի մասին, դուք գործում եք միայն ներկայում: Կյանքում միայն ներկայում է, որ կարելի է ինչ-որ բան փոխել: Ո՛չ անցյալը, ո՛չ ապագան մեզ ենթակա չեն: Միայն ներկայում կարելի է երջանիկ լինել, անցյալի երջանկության մասին հիշողությունները ցավոտ են, եթե ներկայում այն չկա, իսկ ակնկալիքն ապագայից՝ տագնապալի: Իսկ երբ ես սկսում եմ վիճել, ես պետք է հաշվի առնեմ կամ նկատի ունենամ ուժերի այն հարաբերակցությունը, այն փաստարկները, որոնք բերվում են հիմա՝ ներկայում:

Իմաստունները դեռ երկար վիճեցին՝ հաճույք ստանալով անշտապ զրույցից: Եվ ես չզիտեմ, թե նրանցից ով հաղթեց:



«ԱՇԽԱՏԱՆՔ ԵՎ ԱՊԱԳԱ»

Նպատակը

Ապագայի և այն խնդրի շուրջ մտորումների քաջալերում, թե տեխնոլոգիական առաջընթացն ինչպես է փոխել և ինչպես կշարունակի փոխել մեր կյանքը, ինչպես նաև գնահատելու, վերլուծելու, ապագան արժևորելու կարողությունների խթանում:

Տարիքային խումբ. 14 և բարձր

Անհրաժեշտ նյութեր. լրագրերից կտրատած՝ «Պահանջվում է» վերտառությամբ հայտարարությունների օրինակներ:

Ընթացքը

1-ին փուլ. Աշակերտները զույգերով ծանոթանում են «Պահանջվում է» հայտարարություններին և օղակի մեջ առնում այն աշխատանքները, որոնք իրենց կարծիքով գոյություն չեն ունեցել 100 տարի առաջ:

2-րդ փուլ. Միասին կազմում են «Աշխատատեղերն այսօր» թերթիկ՝ նշելով իրենց ընդգծած աշխատանքը և հիմնավորելով, թե ինչու այն 100 տարի առաջ չի եղել և ինչու այսօր կա:

3-րդ փուլ. Դասարանը քննարկում է, թե ինչն է պատճառը, որ ժամանակի ընթացքում աշխատատեսակները փոխվել և փոխվում են: Նրանք, իհարկե, հիմնավորումների մեջ կնշեն տեխնոլոգիական առաջընթացը: Աշակերտների ուշադրությունը պետք է հրավիրել նաև տնտեսական և սոցիալական փոփոխությունների վրա:

4-րդ փուլ. Զույգերը, միանալով, քառյակներ են կազմում և միասին մշակում «Աշխատատեղերն ապագայում» թերթիկ:

5-րդ փուլ. Այդ ամենին հաջորդում է դասարանական քննարկում:

Քննարկման համար առաջարկվող հարցեր

- Ձեր կարծիքով՝ ո՞ր մասնագիտություններն ապագայում գոյություն չեն ունենա:
- Ինչպիսի՞ աշխատանքների պահանջարկն ապագայում ևս կլինի:
- Կարո՞ղ եք ասել աշխատանքների օրինակներ, որոնք այսօր գոյություն չունեն, բայց, ամենայն հավանականությամբ, կառաջանան ապագայում:
- Հասարակական կամ տնտեսական ո՞ր փոփոխությունները կարող են նոր տեսակի աշխատանքների կարիք առաջացնել:
- Այս նոր աշխատանքներն ի՞նչ նոր առավելություններ կարող են առաջ բերել:

- Նոր աշխատանքների հետևանքով ի՞նչ նոր խնդիրներ կարող են ծագել:
- Այդ հավանական խնդիրներն ինչպե՞ս կարելի է հաղթահարել:

Տարբերակ

Աշակերտներին առաջարկվում է քննել և հետազոտել այն աշխատանքները, որոնք անցյալում գոյություն են ունեցել, բայց այսօր այլևս չկան:

- Որո՞նք են դրանց ժամանակավրեպ դառնալու պատճառները:

Շարունակություն

Աշակերտները կարող են դասարանի հետ հանդիպման հրավիրել համայնքի տարածքում գործող աշխատանքային գործակալությունների կամ ձեռնարկությունների ներկայացուցիչների:

- Նրանց կարծիքով՝ ինչպիսի՞ աշխատատեղերի ավելի մեծ պահանջարկ կլինի ոչ հեռու ապագայում (առաջիկա 10-15 տարիների ընթացքում):



«ԱՇԽԱՏԱՆՔԻ ԱՃՈՒՐԴ»

Նպատակը

Զարգացնել խմբային որոշումներ կայացնելու հմտությունները:

Տարիքային խումբ. 14 և բարձր

Տևողությունը. 30 րոպե

Ընթացքը

Դասընթացավարը հետևում է ստորև նշված հրահանգներին.

- Խումբը բաժանեք 4 կամ 5 հոգանոց ենթախմբերի:
- Յուրաքանչյուր ենթախմբի տվեք «Աշխատանքի աճուրդի» փաթեթ:

- Բացատրեք, որ յուրաքանչյուր առարկա վաճառվում է: Ենթախումբն ունի 1000 դոլար ծախսելու համար: Ենթախումբը կարող է հայտ ներկայացնել գնելու 1 առարկա, բազում առարկաներ կամ բոլոր առարկաները: Առարկաները կվաճառվեն ամենաբարձր գին առաջարկած խմբին:
- Թույլատրեք խմբերին 20 րոպեի ընթացքում որոշել իրենց գնառաջարկը:
- Խնդրեք խմբերին որոշարկել լրացուցիչ գործոններ, որոնք կարևոր են նրանց համար, և այդ գործոններն ավելացնել վաճառքի ցանկի մեջ:
- Բացատրեք, որ յուրաքանչյուր մասնակից պետք է ներկայացնի ամբողջ խմբին, թե ինչպես են կայացվել գնառաջարկի մասին որոշումները (ենթախմբերի բոլոր անդամների մասնակցություն /արդարություն/հավասարություն/փոխզիջում և այլն):
- Սկսեք աճուրդը: Խնդրեք հերթով գնառաջարկներ ներկայացնել յուրաքանչյուր առարկայի համար: Խումբը կարող է գնումներ կատարել միայն իրենց պայմանավորված գումարի սահմաններում (նրանք սկզբից կարող են առաջարկել ցածր գին՝ հետագայում տնտեսված գումարով այլ առարկաներ գնելու նպատակով):

Պարզաբանում

- Ինչպե՞ս էին կայացվում որոշումները. արդյո՞ք խմբի յուրաքանչյուր անդամ հնարավորություն ունեցավ իր տեսակետն արտահայտելու:
- Արդյո՞ք հաջողության հասավ այն խումբը, որի անդամները միասին ամենալավն աշխատեցին:
- Ո՞ր արժեքներն էին ամենակարևորը որոշումներ կայացնելիս:
- Արդյո՞ք որևէ խումբ իր գումարը խելամիտ կերպով է բաշխել բոլոր անդամների գերակայությունները հաշվի առնելու համար:
- Արդյո՞ք իրական կյանքում պետք է փոխզիջման հասնել արժեքների վերաբերյալ (օրինակ՝ բարձր աշխատավարձը միշտ չէ, որ անվտանգություն է ապահովում):

Աշխատանքի աճուրդի քարտեր

Ավտոմեքենա	Լավ աշխատավարձ
Բնակարան	Համազգեստ
Լավ գործընկերներ	Մոտ աշխատավայր
Բարյացակամ մթնոլորտ	Մաքուր և ապահով աշխատավայր
Առաջընթացի լավ հեռանկարներ	Շատ ճամփորդություններ
Ուսուցում	Անվտանգ աշխատանք
Բացօթյա աշխատանք	Արդար գործատու
Այլ _____	Այլ _____
Այլ _____	Այլ _____



«ԱՇՏԱՐԱԿԱՇԻՆՈՒԹՅՈՒՆ»

Նպատակը

Աջակցել սեփական նախաձեռնողական ունակությունները գնահատելու և հաջողության տանող գործոնները հստակեցնելու գործում:

Տևողությունը. 45 րոպե

Անհրաժեշտ նյութեր. A1 չափի թուղթ, կաշուն ժապավեն, մկրատ

Ընթացքը

Դասարանը բաժանել 5 խմբի: Յուրաքանչյուր խմբին տալ մեկ կաշուն ժապավեն, երկու A1 չափի թուղթ և մեկ մկրատ: Ներկայացնել խնդիրը: Խմբերում պետք է քննարկեն և տրված

պարագաներով աշտարակ կառուցելու նախագիծ մշակեն: Աշտարակը պետք է շարժական լինի, այսինքն՝ որևէ առարկայի ամրացված չլինի, և հնարավոր լինի այն կանգնեցնել: Հաղթող կճանաչվի ամենաբարձր աշտարակը կառուցած խումբը:

Վարժությունը կատարվում է երկու փուլով: Առաջին փուլում խմբերը նախագիծ են մշակում: Այս աշխատանքի ընթացքում խմբավարն ուշադրությամբ հետևում է խմբերում ընթացող քննարկումներին, իր համար առանձնացնում լիդերներին (որոնց հիմնականում պատկանում է մտահղացումը) և երկրորդ փուլի համար նրանց առանձնացնում խմբերից այլ հանձնարարություն տալու պատրվակով: Երկրորդ փուլում խմբերը, որոնք արդեն զրկվել են իրենց լիդերներից, պետք է փորձեն իրականացնել նախագիծը: Խմբերից առանձնացված լիդերները պետք է դիտորդների դեր կատարեն՝ դիտարկելով որևէ այլ խմբի: Նրանց տրվում են դիտարկումների թերթիկներ, որոնք պետք է լրացվեն: Աշխատանքներն ավարտելուց հետո խմբերը պետք է իրենց կառուցած աշտարակները դնեն գետնին՝ իրար կողքի: Որոշվում է հաղթող խումբը: Վերջում դիտորդները ներկայացնում են իրենց դիտարկումները խմբերի աշխատանքների մասին:

Քննարկման հարցեր

- Որքանո՞վ են կառուցված աշտարակները համապատասխանում ներկայացված նախագծին:
- Արդյո՞ք խնդիրները կապված էին լիդերի բացակայության հետ:
- Ինչպե՞ս հաղթահարվեցին դրանք: Նոր լիդերներ ի հայտ եկա՞ն, թե՞ ոչ:

Տարբերակ. Աշտարակաշինության համար կարելի է նաև թղթի փոխարեն կոկտեյլի ձողիկներ առաջարկել:

Դիտորդի պարտականությունները

Դիտորդը չի կարող լինել տվյալ խմբի անդամ: Նա չի կարող որևէ կերպ միջամտել գործընթացին: Նա պետք է կատարի աշխատանքային գործընթացի դիտարկում հետևյալ հարցերի շուրջ և ներկայացնի համապատասխան թերթիկով.

- Ինչպե՞ս աշխատեց խումբը:
- Ի՞նչ ռազմավարություններ կիրառվեցին խմբում:
- Դերերի բաշխում տեղի ունեցա՞վ, թե՞ ոչ:
- Ո՞վ էր լիդերը:
- Ո՞վ էր վարում բանակցությունները:
- Հաջողվե՞ց իրականացնել նախագիծը:
- Ընթացքում նախագծի փոփոխություն տեղի ունեցա՞վ:
- Ի՞նչ հաջողություններ գրանցվեցին:
- Ի՞նչն էր անհաջողության պատճառը:



«ԺԱՄԱՆԱԿԻ ՀԵՌԱՆԿԱՐ»

Նպատակը

Կարիերայի պլանի մշակման գործում աշակերտներին օգնության ցուցաբերում՝ նրանց կողմից անցյալի, ներկայի և ապագայի գիտակցական ընկալմամբ:

Տարիքային խումբ. 14 և բարձր

Տևողությունը. 30 րոպե

Ընթացքը

Ներկայացվում է «Ժամանակ», «իրադարձություն» հասկացությունների կարևորությունը մարդու կյանքում, զանազան իրադարձությունների փոխադարձ ազդեցությունն ու կապը կյանքի ընդհանուր ընթացքի հետ:

Դասընթացավարը մասնակիցներին հրահանգում է պատկերացնել իրենց կյանքը, անցած ուղին, թղթի վրա շրջանների տեսքով պատկերել անցյալը, ներկան և ապագան: Ոչ մի լրացուցիչ հրահանգ չի տրվում: Մասնակիցներին առաջարկվում է իրենց նկարներին նայելուն պես գնահատել ժամանակի մասին պատկերացումների կապը և գրի առնել այդ մտքերն իրենց թղթերում:

Այնուհետև մասնակիցներին առաջարկում են պատկերացնել իրենց ամբողջ կյանքը, առանձնացնել 5 ամենակարևոր իրադարձությունները, էական չէ՝ անցյալից, ներկայից, թե ապագայից: Այս պայմանը հարկավոր է կրկնել մի քանի անգամ, քանի որ մասնակիցների մոտ կարող են հարցեր առաջանալ ապագայի առնչությամբ (ինչպես գրել դրա մասին): Իրադարձությունները պետք է գրել սյունակով, մեկը մյուսի տակ՝ աջ կողմը նախատեսելով վարժության վերլուծության համար: Եթե ինչ-որ իրադարձություն շատ տհաճ է կամ ցանկալի չէ հեղինակի համար, կարելի է կողավորել:

3-5 րոպե հետո դասընթացավարը կրկնում է «Պատկերացրեցի՞ք: Գրեցի՞ք: Իսկ հիմա ևս մի անգամ մտածեք և գրի առեք ևս 5 իրադարձություն ներքևի սյունակով»:

3-5 րոպե աշխատանքից հետո մասնակիցներին առաջարկում են նորից գրի առնել այնքան իրադարձություն, որքան որ նրանք կարող են պատկերացնել, և ժամանակ է հատկացվում այդ առաջադրանքը կատարելու համար:

Այնուհետև մասնակիցներին առաջարկում են իրադարձությունների սյունակից դեպի աջ գծել 4 նեղ սյունակ սեփական կյանքը վերլուծելու համար:

Առաջին սյունակում մասնակիցներին առաջարկում են գնահատել յուրաքանչյուր իրադարձության **հեռավորությունը** ներկայից. գրել «+S» նշանով ապագայի

իրադարձություն և «-S» նշանով անցյալի իրադարձություն, որտեղ «S»-ն այն տարիների թիվն է, որոնք բաժանում են իրադարձությունը ներկայից: Հաշվելով բոլոր իրադարձությունների թվաբանական գումարը՝ մենք կարող ենք որոշել հեղինակի «հոգեբանական տարիքը», նրա կողմնորոշումն անցյալի կամ ապագայի վերաբերյալ:

Երկրորդ սյունակում առաջարկվում է գնահատել այդ իրադարձությունների «որակը» իրենց համար՝ «+5»-ից «-5» սանդղակով, որտեղ «+5»-ը նշանակում է շատ ուրախ, հաճելի իրադարձություն, իսկ «-5»-ը՝ ամենատհաճ իրադարձությունը մարդու կյանքում: Հաշվելով բոլոր իրադարձությունների թվաբանական գումարը՝ մենք կարող ենք որոշել մասնակցի լավատեսության աստիճանը:

Երրորդ սյունակում մասնակիցներին խնդրում են որոշակի տառով նշել իրադարձության պատճառը կամ աղբյուրը. «Ե»-եթե իրադարձության պատճառը մասնակցի սեփական գործողություններն են, «Ա»-այլ մարդիկ, «Պ»-պատահար: Այսպես կարելի է որոշել գերակա վերահսկողությունը:

Եվ վերջապես վերջին սյունակում կարելի է վերլուծել իրադարձությունների բովանդակությունը. «Ա»-աշխատանք, «Մ»-մասնագիտություն, «Կ»-անձնական կյանք, «Ը»-ընտանիք, «Հ»-հասարակական իրադարձություններ և այլն: Մեկ իրադարձության մեջ կարող է լինել մի քանի նշանակություն: Վերլուծությունը հնարավորություն կտա հասկանալ՝ կյանքի գործունեությունը որ ոլորտներում է ընթանում:

Այս վարժությունը հնարավորություն է տալիս մասնակիցներին մտածել իրենց կյանքի անցյալի, ներկայի և ապագայի՝ որպես նոր նպատակների իրականացման քայլերի հեռանկարի մասին:



«ԺԱՄԱՆԱԿԻ ՄԵՔԵՆԱ»

Տարիքային խումբ. 14 և բարձր

Ընթացքը

Խմբավարը տալիս է հետևյալ հրահանգը. «Պատկերացրե՛ք, թե դուք «Ժամանակի մեքենայի» օգնությամբ տեղափոխվել եք մի քանի տարի առաջ: Ինչպիսի՞ն եք պատկերացնում ձեր մասնագիտական ապագան: Որտե՞ղ և ի՞նչ եք աշխատում: Նկարագրե՛ք ձեր աշխատանքային օրը: Ինչպիսի՞ փոխհարաբերություններ ունեք ձեր գործընկերների հետ: Արդյո՞ք ձեզ ամեն ինչ դուր է գալիս: Ի՞նչ խոչընդոտներ եք ստիպված եղել հաղթահարել մասնագիտություն ձեռք բերելիս, աշխատանք փնտրելիս և ինչպե՞ս: Ո՞վ և ինչպե՞ս է ձեզ օգնել ձեր ծրագրերի իրականացման գործում: Ինչպիսի՞ անձնային որակներ և հմտություններ են ձեզ օգնել: Աշակերտներին ժամանակ է հատկացվում տրված հարցերի պատասխանները գրի առնելու համար, որից հետո խմբավարը կազմակերպում է քննարկում:

Քննարկման հարցեր

1. Իրատեսակա՞ն է արդյոք այդ կերպարն ապագայում:
2. Իմաստ ունի՞ ժամանակ և էներգիա ծախսել այն իրականացնելու համար:
3. Իրականում ուզո՞ւմ ես այն իրականացնել:



«ԻՆՉՊԵ՞Ս ՀԱՍՆԵԼ ՆՊԱՏԱԿԻՆ»

Նպատակը

Նպատակաուղղված հաջորդական քայլեր մշակելու կարողության, վերլուծելու, դասակարգելու, պլանավորելու, կշռադատելու հմտությունների ձևավորում:

Տարիքային խումբ. 14 և բարձր

Տևողությունը. 40 րոպե

Ընթացքը

Դասարանը բաժանվում է 4-5-հոգանոց խմբերի, ցանկալի է՝ ըստ նախասիրությունների: Միասին աշխատելով՝ խմբի անդամները պետք է թղթի վրա նշեն այն քայլերը, որոնք, իրենց կարծիքով, կնպաստեն լավ մասնագետ դառնալուն (աշխատանքը կարող է լինել ընդհանրացված կամ կոնկրետ մասնագիտությունների վերաբերյալ): Յուրաքանչյուր քայլ կարող է ենթադրել հարակից «ենթաքայլեր»: Դրանք ևս նշվում են և հիմնական քայլերին միացվում սլաքներով: Խմբերը ներկայացնում են աշխատանքները և քննարկում ընկերների հետ: Դասը եզրափակվում է դասարանական քննարկմամբ: Ի մի են բերվում եզրահանգումները:



ՎԱՐԺԱՆՔ «ԻՆՔՆԱՆԿԱՐ»

Նպատակը

Մարդկանց արտաքին բնութագրերը նրանց մասնագիտության հետ հարաբերակցելով՝ մասնակիցների կարողության զարգացում:

Տարիքային խումբ. 13 և բարձր

Տևողությունը. 20-40 րոպե

Ընթացքը

Վարժության հիմնական փուլերն են՝

1-ին փուլ. Դասընթացավարը հանձնարարում է խմբի մասնակիցներին նկարել ինքնանկար. նկարը պետք է զբաղեցնի ողջ թուղթը, տեղակայված լինի թղթի կենտրոնում, և պատկերված լինի միայն դեմքը:

Յանկայի է ինքնանկարն անել շատ արագ՝ մեկ շնչով: Թղթի վրա չնշել անուն-ազգանուն:

Եթե մասնակիցներից որևէ մեկն ասում է, որ չի կարողանում նկարել, կարելի է ասել, որ ցանկացած մարդու, հատկապես՝ երեխայի և դեռահասի նկարը հանճարեղ է (այդպես են ասում մեծ նկարիչները): Եթե մասնակիցներից ինչ-որ մեկը հրաժարվում է նկարել ինքն իրեն, ապա պարտադրել պետք չէ, իսկ եթե նրանց թիվը մեծ լինի, խաղը պետք է դադարեցնել:

Դասընթացավարն իր մոտ է հավաքում թերթիկները և ցուցադրական խառնում՝ ցույց տալով, որ կարևոր չէ, թե ով է պատկերված նկարում:

Այնուհետև թերթիկները մասնակիցներին է բաժանում արդեն պատահական հաջորդականությամբ:

2-րդ փուլ. Դասընթացավարը հրահանգում է. «Ուշադիր նայե՛ք նկարին, փորձե՛ք հասկանալ՝ ինչպիսի մարդ է պատկերված, ինչի է նա ունակ՝ միաժամանակ փորձելով գուշակել, թե ով է պատկերված: Թղթի հակառակ կողմում գրե՛ք մասնագիտություն, որն ըստ ձեզ առավել համապատասխան է պատկերված անձնավորությանը: Այնուհետև թերթիկը փոխանցեք աջ կողմում նստած մասնակցին, իսկ ձախ կողմում նստած մասնակցից վերցրեք նոր թերթիկ ու կատարեք նույն գործողությունը: Եթե ստանաք սեփական ինքնանկարով թերթիկը, փորձեք նրա համար ևս մասնագիտություն ընտրել: Այս կերպ բոլոր թերթիկները պետք է հայտնվեն բոլորի մոտ: Թերթիկի վրա գրված մասնագիտությունները կարող են կրկնվել»:

3-րդ փուլ. Երբ բոլոր մասնակիցներն իրենց գրառումները կատարել են նկարների վրա, դասընթացավարը հավաքում է բոլոր թերթիկները, խառնում դրանք և սկսում արդյունքների ամփոփումը: Ցույց է տալիս նկարը, հարցնում, թե ով է պատկերված, ապա՝ կարդում նշված մասնագիտությունները, և այդպես մասնակիցները միասին քննարկում են յուրաքանչյուր նկար:

Դասընթացավարը նույնպես կարող է մասնակցել խաղին, դա նրան հնարավորություն կտա քննարկումը սկսել սեփական ինքնանկարից:



«ԿՅԱՆՔԻ ՈՒՂԻՆ՝ ՃԱՄՓՈՐԴՈՒԹՅՈՒՆ»

Նպատակը

Օգնել մասնակիցներին խորհել իրենց կյանքի շուրջ, բացահայտել հիմնական փորձառությունները և կայացրած որոշումները և մտածել իրենց ապագայի մասին:

Տարիքային խումբ. 14 և բարձր

Տևողությունը. 30 րոպե

Ընթացքը

Դասընթացավարը հետևում է ստորև նշված հրահանգներին.

- Այս գործողության կատարման բազմաթիվ եղանակներ կան: Մասնակիցներին տվեք թուղթ և խնդրեք նրանց նկարել իրենց «կյանքը»:
- Բացատրեք, որ մասնակիցները պետք է ցուցադրեն իրենց կյանքն ամբողջությամբ՝ այն մասը, որն արդեն ապրել են, և այն մասը, որը դեռևս առջևում է:
- Խնդրեք նրանց ներկայացնել իրենց կենսագործունեության փորձերը, վայրերը և մարդկանց՝ այն ամենը, ինչը կարևոր է եղել կամ որևէ կերպ ազդել է իրենց որոշումների կայացմանը, և լինել հնարավորինս անկեղծ:
- Երբ խմբի բոլոր անդամների «կյանքի ուղիները» պատրաստ լինեն, խնդրեք յուրաքանչյուր մասնակցի նկարագրել իր կյանքը՝ ներկան և ապագան:

Պարզաբանում

- Ամեն ճամփորդություն ունի իր փակուղիները, սխալ շրջադարձերն ու շեղումները, այնպես որ ամեն ինչ էլ, որ կընթանա պլանավորածի համաձայն:
- Որոշարկե՛ք արդյունավետ պլանավորելու և պահանջվող տեղեկատվություն ձեռք բերելու անհրաժեշտությունը. «ճամփորդության» փոխաբերությունն օգտագործելը կարող է օգտակար լինել:
- Խնդրե՛ք մասնակիցներին որոշարկել, թե ով կարող է օգնել իրենց կյանքի նախանշած ուղին իրականություն դարձնելու գործում:



«ՆՊԱՏԱԿՆԵՐ ԵՎ ԴՐԱՆՑ ՄԻՏՎԱԾ ԳՈՐԾՈՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ»

Նպատակը

Աջակցություն նպատակներին հասնելու ուղիները հստակեցնելու գործում:

Տարիքային խումբ. 12 տարեկանից բարձր

Ընթացքը

Խմբավարն աշակերտներին հանձնարարում է անհատապես աշխատելով գրել մի քանի ցանկություն, որոնք նրանք կուզեին կատարված տեսնել մոտ ապագայում: Ապա հանձնարարում է կազմել 4 հոգանոց խմբեր և, միասին քննարկելով, առանձնացնել դրանցից մեկը, որը քիչ թե շատ ընդհանուր է բոլորի համար և առավել իրատեսական:

Այնուհետև խմբերում միասին աշխատելով՝ փորձում են մշակել հաջորդական քայլեր, որոնք կարող են հանգեցնել այդ ցանկության իրականացմանը: Քննարկում են, թե ինչը կարող է օգնել դրան և ինչը՝ խանգարել: Քննարկումն ավարտելուց հետո խմբերը ներկայացնում են աշխատանքները:

Քննարկման հարցեր

- Ցանկությունները ե՞րբ էին ավելի իրատեսական թվում՝ մինչև քայլերի մշակումը, թե՞ դրանից հետո: Ինչո՞ւ:
- Կա՞ն անձնային որակներ, որոնք կարող են նպաստել ցանկությունների իրականացմանը: Ըստ ձեզ՝ որո՞նք են:
- Որքանո՞վ են մեր ցանկությունները կախված ուրիշներից: Ովքե՞ր կարող են մեզ օգնել այդ ճանապարհին:



«ԱՅԼՄՈԼՈՐԱԿԱՅԻՆ»

Նպատակը

Աջակցել դեռահասներին հասարակական աշխատանքի արժեքները գիտակցելու հարցում:

Տարիքային խումբ. 14 և բարձր

Տևողությունը. 45 րոպե

Ընթացքը

Կամավորության սկզբունքով դասարանից ընտրվում է 2-3 աշակերտ: Նրանք «հյուրեր են հեռավոր մոլորակից», ովքեր անսպասելիորեն հայտնվել են այդ քաղաքում և այդ դպրոցում: Ենթադրվում է, որ տեխնիկական բարդությունների պատճառով Երկրի վրա նրանց գտնվելու ժամանակն ընդամենը 15 րոպե է: Շտապ գումարվել է մամլո ասուլիս: Անհրաժեշտ է այդ կարճ ժամանակահատվածն օգտագործել՝ հնարավորինս լավ ծանոթանալու անհայտ քաղաքակրթությանը, կենդանի շփման միջոցով փորձել հասկանալ միմյանց:

Հյուրերին կտրամադրվի խոսելու հնարավորություն, որի միջոցով նրանք կհաղորդեն կարևոր տեղեկություններ իրենց մոլորակի, մշակույթի և արդյունաբերության զարգացման մակարդակի, ինչպես նաև իրենց բնակիչների հիմնական զբաղմունքների մասին: Այնուհետև «լրագրողները» (մնացած աշակերտները) կփորձեն առավել կարևոր հարցեր տալ:

«Այլմոլորակայինները» միջանցքում 3-4 թույլ պատրաստվում են (մտածում, թե ինչ պատմեն իրենց քաղաքակրթության, ինչպես նաև իրենց արտաքին տեսքի մասին, որը կարելի է պատկերել գրատախտակին): Խմբավարը մնացած մասնակիցներին բացատրում է՝ ինչպես իրենց դրսևորել ասուլիսի ընթացքում: Մասնավորապես, յուրաքանչյուր «լրագրող» պետք է մտածի, թե որ լրատվամիջոցն է ներկայացնում, և նախքան հարց տալը անպայման հայտնի այդ մասին (այս պայմանը մեծացնում է մասնակիցների կարգապահությունը և խաղն ավելի ծանրակշիռ դարձնում, այսինքն՝ ավելի է նմանվում իրական մամլո ասուլիսի): Բնականաբար, հարցերը պետք է լինեն հակիրճ և հասկանալի: Դրանք կարող են վերաբերել կյանքի ցանկացած բնագավառի, բայց պետք է հնչեն նրբանկատ և քաղաքակիրթ:

Այնուհետև դասարան են հրավիրվում «այլմոլորակայինները», և անմիջապես սկսվում է խաղը. նախ «հյուրերը» կարճ (3-5 թույլ) ներկայացնում են իրենց հաղորդագրությունը, որից հետո՝ պատասխանում լրագրողների հարցերին:

Խաղի ընթացքում կարող է խաղային կոնֆլիկտը միջանձնայինի վերածվելու խնդիր առաջանալ: Օրինակ, եթե «լրագրողներին» դուր չգա «օտար քաղաքակրթության» կենսակերպը, նրանք կարող են խայթող արտահայտություններ անել: Խաղի նման զարգացման դեպքում դասընթացավարը կարող է ներողություն խնդրել «այլմոլորակայիններից» «լրատվամիջոցների առանձին ներկայացուցիչների»՝ էթիկայի տեսանկյունից սխալ պահվածքի համար և մասնակիցներին հորդորել լինել ավելի քաղաքակիրթ:

Համաձայն խաղի պայմանի՝ 15 րոպե անց հյուրերը պարզապես «անհետանում են», այսինքն՝ նստում են իրենց տեղերում:

Դասընթացավարը բոլորին առաջարկում է շտապ հաղորդագրություններ գրել իրենց գործակալություններին և կիսվել հանդիպման մասին իրենց տպավորություններով:

5-7 րոպեի ընթացքում յուրաքանչյուր «լրագրող» և «այլմոլորակային» առանձին թղթերի վրա պետք է հակիրճ գրի՝

1. Իր կարծիքով ինչպիսի՞ն էր զարգացման մակարդակը նոր քաղաքակրթությունում («այլմոլորակայինները» գրում են «իրենց տպավորությունները Երկրի մասին»):
2. Արժե՞ արդյոք նոր քաղաքակրթության հետ համագործակցությունը զարգացնել (եթե այո, ապա ո՞ր ուղղությամբ):

Անհրաժեշտ է տեղեկացնել մասնակիցներին, որ հաղորդագրությունները պետք է լինեն հակիրճ՝ էջի 1/3-ից ոչ ավելի: Ոգեշնչված աշակերտները կարող են կարճ ժամանակի ընթացքում շարադրել նույնիսկ մինչև 2 էջ, որը հետագայում կարող է բացասաբար ազդել խաղի ընդհանուր ընթացքի վրա արդյունքների ամփոփման ժամանակ: Վերջում կարող են ստորագրել թերթիկները՝ նշելով գործակալության անվանումը («այլմոլորակայինները» կարող են նշել «իրենց մոլորակի» անունը):

Թերթիկներն արագ հավաքում են և կարդում մասնակիցների հետ: (Մեծ լսարանի հետ խաղի անցկացման դեպքում կարդում են կամ պատահական ընտրված մի քանի կարծիքներ, կամ դասընթացավարի կողմից արագ ընտրված առավել կարևոր գրառումները):

Մասնակիցների տարբեր կարծիքներին նման ծանոթությունը խաղի հիմնական քննարկմանը նախապատրաստումն է:

Քննարկում

Քննարկման ընթացքում պետք է որոշել, թե հասարակության զարգացման որ չափանիշն է ամենակարևորը: Դասընթացավարը գրատախտակին գրում է բոլոր

մասնակիցների առաջարկությունները, որից հետո դրանք հերթով քննարկվում են: Ընդհանրացման սկզբունքով հնարավոր է ստանալ 2-3 առավել կարևոր չափանիշներ, սակայն նման բարդ հարցի քննարկման դեպքում ոչ միշտ է դա հաջողվում:

Եզրակացության մեջ դասընթացավարը կարող է թվարկված չափանիշներին զուգահեռ առաջարկել նաև իր չափանիշները: Օրինակ, դա կարող է լինել ինքնաիրացման հնարավորությունը, որն ընձեռվում է հասարակության յուրաքանչյուր անդամին, այլ ոչ միայն դրա լավագույն կամ ընտրյալ մասին՝ վերնախավին: Այդուհանդերձ, ինքնաիրացման միջոցը, եղանակը յուրաքանչյուր անհատի մոտ յուրօրինակ է, այդ իսկ պատճառով էլ անգին է, եթե, իհարկե, դա չի կատարվում ուրիշների ինքնիրացմանը խոչընդոտելով: Այդպիսի ինքնաիրացման կատարյալ տարբերակ է ազատ, ստեղծագործ, հասարակության համար օգտակար աշխատանքը, որը կարող է և չստեղծվել գոյություն ունեցող մասնագիտությունների շրջանակներում:

Եթե հասարակությունը սահմանափակում է իր որոշակի հատվածի անդամների ինքնաիրացման հնարավորությունները, ապա այդ կերպ այն սահմանափակում է սեփական զարգացման հեռանկարները: Բայց քանի որ հասարակությունը բաղկացած է որոշակի մարդկանցից, ապա այդ մարդիկ չպետք է արդարացնեն իրենց պասիվությունը վատ պայմաններով, վատ կառավարությամբ, աշխատակիցների և հարազատների կողմից չհասկացվածությամբ և այլն, այլ պետք է գործեն՝ ձգտելով ինքնարտահայտման, միաժամանակ ինքնին բարելավելով հասարակությունը, որի մասն են իրենք:

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Գևորգյան Հ., Թադևոսյան Հ., Բեգլարյան Շ., Գևորգյան Ա., (2021), Հանրակրթական դպրոցներում մասնագիտական կողմնորոշման ծառայություններ իրականացնող մասնագետների համար ուսումնամեթոդական ձեռնարկ: -Եր., 159 էջ:
2. Թովուզյան Ա. Օ. և ուրիշ., (2018), Տեղեկատվական տեխնոլոգիաները տարրական դպրոցում: Ուսումնամեթոդական ձեռնարկ մանկավարժների և ծնողների համար: -Եր., Մանկավարժ հրատ., էջ 55-59:
3. Алмазов Б. Н., Беляева М. А., Бессонова Н. Н. и др., (2002), Методика и технология работы социального педагога. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. / Под ред. М. А. Галагузовой, Л. В. Мардахаева. — М.: Издательский центр «Академия», с. 91.
4. Ишевских Л.В., (2021), Девиантное поведение как социальнопсихологическая и педагогическая проблема // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». с. 97-99.
5. Кенсарина М.В., (2016), Девиантное поведение как педагогическая проблема // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 1-2. – С. 264-266.
6. Рассел Д., (1989), Измирение одиночества / Лабиринты одиночества: сб. / под ред. Н.Е.Покровского. –М., Прогресс, 1989. 192-226.
7. Социальная педагогика. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Под ред. В.А.Никитина, Гуманит, издатл. центр ВЛАДОС, -М., 2002, с. 134.
8. Kuzmanova-Kartalova R., (2018), Social pedagogical work with difficult children // Knowledge International Journal 28(3): 1021-1026.

Մանուկյան Ալինա Տիգրանի, Թադևոսյան Հակոբ Վանիկի

**ՎԱՐՔԱՅԻՆ ԽԱՆԳԱՐՈՒՄՆԵՐ ՈՒՆԵՑՈՂ ԵՐԵԽԱՆԵՐԻ
ՆԵՐԱՌՈՒՄՆ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ**

ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՈՒՂԵՑՈՒՅՑ

Ձեռնարկ մանկավարժների համար