

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ფსიქოლოგიის და განათლების მეცნიერებათა ფაკულტეტი

მარიამ ალანია

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და
მოზარდებში

ფსიქოლოგიის დოქტორის (Ph.D) აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად
წარდგენილი დისერტაცია

სადოქტორო პროგრამა: ორგანიზაციის განვითარება და
კონსულტირება

სამეცნიერო ხელმძღვანელი: პროფესორი ნოდარ ბელქანია, თსუ

სარჩევი

აბსტრაქტი	4
შესავალი	7
თავი 1. ძალადობა ბავშვებსა და მოზარდებში	14
1.1 ექსკურსი: მედიის მოხმარება, აგრესია და ძალადობა	18
1.2 აგრესიის და ძალადობის მიზეზები	21
1.3 ცნების განსაზღვრა	23
1.4 კლინიკურ-დიაგნოსტიკური დეფინიცია	28
1.5 აგრესია როგორც დიმენსიონალური ქცევა	34
თავი 2. აგრესიის თეორიები	42
თავი 3. დელინკვენტობა და ბულინგის კონცეპტი	74
3.1 დელინკვენტობის მოდელები	74
3.2 ბულინგის კონცეპტი	83
3.3 ბულინგის ფორმები	84
3.4 ბულინგის პრევალირება	86
3.5 ბულინგის კორელატები	88
თავი 4. მიჯაჭვულობის თეორია და შინაგანი სამუშაო მოდელები	91
4.1 მიჯაჭვულობის ნიმუშის/რეპრეზენტაციის შეფასების ინსტრუმენტები	100
4.2 მიჯაჭვულობის ხარისხის დეტერმინანტები და განვითარების რისკ ფაქტორები ..	108
4.3 მიჯაჭვულობა და პიროვნული განვითარება	115
4.4 მიჯაჭვულობის დარღვევები	121
4.5 ძალადობის ფენომენი და მიჯაჭვულობის კონცეპტი	126
თავი 5. კვლევის საკითხის განსაზღვრა	133
თავი 6. კვლევის მეთოდი	135
6.1 მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის შესაფასებელი ინტერვიუ CAI	135
6.2 ძალადობის და ვიქტიმიზაციის რეკონსტრუქციული, პრობლემაზე ცენტრირებული ინტერვიუს შეფასების კრიტერიუმები	136
თავი 7. შედეგების ანალიზი	141
7.1 ძალადობის და ვიქტიმიზაციის შესაფასებელი ინტერვიუ (BVI)	141
7.2 მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის CAI ანალიზი და შედეგები	161

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

7.2.1	კონფირმატორული ფაქტორული ანალიზი მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის საკვლევი ინტერვიუსთვის მოზარდებისთვის (CAI).....	162
7.2.2	სანდობა CAI სთვის.....	165
7.2.3	ძირითად ფაქტორებს შორის კორელაციები.....	165
7.2.4	სქესთა შორის განსხვავებები მიჯაჭვულობის ნიმუშის მაჩვენებლის მიხედვით (CAI)	166
7.2.5	ძალადობის და მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის ურთიერთმიმართების ანალიზი.....	166
თავი 8:	შეჯამება და დისკუსია.....	170
	გამოყენებული ლიტერატურა	175
	დანართები.....	187
	დანართი 1 - ბავშვის მიჯაჭვულობის ინტერვიუ (CAI)	187
	დანართი 2- პრობლემაზე ცენტრირებული რეკონსტრუქციული ინტერვიუ (BVI).....	193

აბსტრაქტი

კვლევის მიზანს წარმოადგენს მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის (CAI) გამოყენებით მიჯაჭვულობის ნიმუშის განსაზღვრა და მისი კავშირის დადგენა ძალადობასა და ვიქტიმიზაციასთან, რეკონსტრუქციული ინტერვიუს საშუალებით.

ნაშრომის პირველ ნაწილში განხილულია მიჯაჭვულობის კონცეპტის ძირითადი თეორიები და პრინციპები, ასევე აგრესიის თეორიები და ბულინგის კონცეპტი. კვლევის ნაწილი თავის მხრივ ორ ნაწილად იყოფა: პირველი ნაწილი მოიცავს მიჯაჭვულობის ინტერვიუს საშუალებით მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის შეფასებას. ინტერვიუ წარმოდგენილია სტრუქტურირებული სახით და პასუხების განაწილება ხდება მიჯაჭვულობის რელევანტურ 9 სკალაზე. ინტერვიუს ქართული ვარიანტის სკალების შინაგანი კონსისტენტობა საკმაოდ მაღალი აღმოჩნდა, ასევე მაღალი კორელაცია დადასტურდა კლასებს შორის. მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის განსაზღვრა ხდება ძირითადი კითხვების, დამატებითი კითხვების (ემოციური დაძლევა), ქცევითი ცვლილების და იმ საერთო შთაბეჭდილების ერთობლიობით, რაც იქმნება ინტერვიუს მიმდინარეობის დროს.

კვლევის მეორე ნაწილი დაეთმო ძალადობის და ვიქტიმიზაციის ანალიზს, პრობლემაზე ცენტრირებულ რეკონსტრუქციულ ინტერვიუზე (უ.ჰალიკიასი) დაყრდნობით. ანალიზი განხორციელდა თვისებრივი კვლევის მეთოდით, კერძოდ ფილიპ მეიერინგის მოდელის საშუალებით. ინტერვიუს სტრუქტურა მოვლენის სუბიექტური რეკონსტრუქციის საშუალებას გვაძლევს როგორც მსხვერპლის ისე მოძალადის პერსპექტივიდან, რაც რაოდენობრივი კვლევისას მისაწვდომი არ არის. ინტერვიუს საფუძველზე შესაძლებელი გახდა დაძლევის სტრატეგიების გამოყოფა, რაც მსხვერპლების თვალსაზრისით წარმატებული ან წარუმატებელია. მნიშვნელოვანია ისიც, რომ მოძალადეების ჩართულობის წილი ძალადობის ემპირიულ კვლევებში შედარებით მცირეა, შესაბამისად ჩვენი კვლევის დიზაინი

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

საშუალებას გვაძლევს მოძალადის პერსპექტივიდანაც დავინახოთ ძალადობის წარმოქმნის და შენარჩუნების განმაპირობებლები.

ორივე ინტერვიუს მონაცემების შეჯერების საფუძველზე შეგვიძლია ვიმსჯელოთ მიჯაჭვულობის ნიმუშის როგორც საფუძვლის და განმსაზღვრელის როლზე ძალადობის და ვიქტიმიზაციის პროცესში. ჩვენს კვლევაში შესაძლებელი გახდა, იმ ნიმუშის იდენტიფიცირება, რომელიც ხშირ შემთხვევაში საფუძვლად უდევს როგორც ძალადობას ისე ვიქტიმიზაციას და ეს ნიმუში არის არამყარი უარყოფელი ნიმუში.

კვლევას აქვს როგორც თეორიული, ისე პრაქტიკული ღირებულება. მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის კვლევა ახალი განზომილებაა მიჯაჭვულობის ემპირიული კვლევის ტრადიციაში და მრავალ ქვეყანაში დაედო საფუძვლად ინოვაციურ კვლევებს. მიჯაჭვულობის შეფასებას პრაქტიკული მნიშვნელობა აქვს, როგორც კლინიკური ფსიქოლოგებისთვის და ფსიქოთერაპევტებისთვის, ისე პედაგოგებისთვის და განათლების მეცნიერების წარმომადგენლებისთვის. მიჯაჭვულობის კონცეპტის ანალიზი, საშუალებას მოგვცემს დავგეგმოთ როგორც თერაპიული ინტერვენცია, ასევე სოციალიზაციის და განათლების სტრატეგიები.

ძალადობა და ვიქტიმიზაცია აქტუალური პრობლემაა ბავშვებისა და მოზარდებისთვის, რადგან მას ხანგრძლივი და მძიმე შედეგები მოაქვს ფსიქიკური ჯანმრთელობის თვალსაზრისით. ჰალიკიასის რეკონსტრუქციული ინტერვიუ წვდომას გვაძლევს ძალადობაში ჩართული მოზარდების მიერ ძალადობის აღქმაზე, ასევე მის სუბიექტურ ღირებულებაზე, შედეგებსა და დამღევის სტრატეგიებზე. გარდა აქტუალობისა, ძალადობის საკითხი მნიშვნელოვანია იმ თვალსაზრისითაც, რომ საქართველოში ძალიან ცოტა ემპირიული მონაცემია ძალადობის შესახებ ბავშვებსა და მოზარდებს შორის. კვლევის შედეგები საშუალებას მისცემს კლინიკურ ფსიქოლოგებს და ფსიქოთერაპევტებს დაგეგმონ ინდივიდუალური მხარდაჭერის

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

პროგრამა, ხოლო სკოლას და განათლების სისტემას დაეხმარება ინტერვენციის დაგეგმვაში.

შესავალი

ჯანდაცვის მსოფლიო ორგანიზაციის მონაცემებით (ჯმო) მსოფლიოს მასშტაბით მოზარდების და ბავშვების დაახლოებით 20% -ს ფსიქიკური დარღვევა აღენიშნება. (World Health Organization, 2016). ევროპის რეგიონში დაახლოებით 2 მილიონ ბავშვს და მოზარდს აღენიშნება ფსიქიკური დარღვევა და ეს მონაცემები წლიდან წლამდე სტაბილურად მაღალ მაჩვენებელს ინარჩუნებს. ფსიქიკური დარღვევების მაღალი გავრცელებულობა არ არის ერთადერთი და მთავარი მიზეზი იმისთვის, რომ ბოლო ათწლეულების განმავლობაში საუბარია ახალი მორბიდულობის შესახებ და შესაბამისად აღწერილია დაავადებათა სპექტრის ცვლილება. ეს ცვლილება გულისხმობს მწვავე დაავადებების ქრონიკული ფორმით ჩანაცვლებას, რაც ახასიათებს როგორც სომატურ, ისე ფსიქიკურ დარღვევებს. ბავშვთა და მოზარდთა ასაკში ეს ახალი მორბიდულობა პირველ რიგში განვითარების დარღვევებს, ემოციურობას და სოციალურ ქცევას მოიაზრებს. (Schlack, 2004).

ჯანდაცვის მსოფლიო ორგანიზაციის რეპრეზენტაციული ეპიდემიოლოგიური კვლევის თანახმად, მონაწილეთა დაახლოებით 14,7 % ს აღმოაჩნდა ფსიქიკური დარღვევის ნიშნები. (აქედან 17,8% ბიჭია და 11,5% გოგონა). ბავშვთა და მოზარდთა ფსიქიკური ჯანმრთელობის თვალსაზრისით ბიჭებში უფრო ხშირად გვხვდება ფსიქიკური პრობლემები ვიდრე გოგონებში. ამასთან ერთად, ბიჭებს უფრო ხშირად აღენიშნებათ ექსტერნალიზებული პრობლემატიკა, ხოლო გოგონებს ინტერნალიზებული დარღვევები. ფსიქიკური დარღვევების სიხშირე ასაკის მატებასთან ერთად უმნიშვნელოდ მატულობს. (Ravens-Sieberer et.al., 2007).

ბავშვთა და მოზარდთა ფსიქიკური დარღვევების წარმოშობის შესახებ თანამედროვე შეხედულება იზიარებს მულტიფაქტორული გენეზის თეორიას. გენეტიკური და ფიზიოლოგიური ფაქტორები ისეთივე მნიშვნელოვანია, როგორც პიროვნული და ინდივიდუალურ-ბიოგრაფიული ასპექტები. ამასთან ერთად, ფსიქოსოციალურ და სხვა გარემო ფაქტორებს თავისი წვლილი შეაქვთ ფსიქიკური დარღვევების

წარმოქმნაში, გამოვლენის ინტენსივობასა და მიმდინარეობის სიმწვავეში. (Moller et al., 2005)

ბიოფსიქოსოციალური მიდგომის თანახმად, არსებობს მრავალი შესაძლო ფაქტორი, რომლებსაც გავლენის მოხდენა შეუძლიათ სხვადასხვა დონეზე. ძირითადად ოთხი ფაქტორის მონაცვლეობასთან გვაქვს საქმე: რისკფაქტორები, მოწყვლადობის ფაქტორები, კომპენსატორული ფაქტორები და დამცავი ფაქტორები. ეს ფაქტორები შეიძლება წარმოდგენილი იყოს როგორც პიროვნების შიგნით, ისე მის გარემოში. ბავშვთა და მოზარდთა ფსიქიკური დარღვევების და თავისებურებების პრევენციისთვის განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს რისკ და დამცავი ფაქტორების გათვალისწინებას. (Erhart et al., 2007). საკმაოდ დიდი ხნის განმავლობაში ფსიქიკური განვითარების დარღვევების კვლევებში რისკ-ფაქტორები კვლევის ძირითად მიზანს წარმოადგენდა. ასევე რისკ ფაქტორების ანალიზი მიჩნეული იყო ქცევითი და ემოციური დავრღვევების ახსნის აუცილებელ წინაპირობად. თანამედროვე კვლევებში მნიშვნელობა ენიჭება რესურსებს და დამცავ ფაქტორებსაც. (Bullinger & Ravens-Sieberer, 1995). ჯანმრთელობის მეცნიერებებში სალუტოგენეტიკური თეორიის საყრდენია დამცავი ფაქტორები და მასთან დაკავშირებული საკითხი, თუ როგორ ნარჩუნდება ჯანმრთელობა, პარარელურად ფსიქიკური ჯანმრთელობის დამცავი ფაქტორების და იმ პირობების ანალიზი, რომლებიც სტრესორებისადმი მდგრადობას უზრუნველყოფენ, უფრო და უფრო ექცევა სამეცნიერო კვლევის ფოკუსში. (Antonovsky, 1987). სალუტოგენეტიკური მოდელის ძირითადი ქვაკუთხედია კოჰერენტულობის გრძნობის კონცეპტი. კოჰერენტულობის გრძნობა შეიძლება აღიწეროს როგორც პიროვნების სტრუქტურირებულ, წინასწარგანჭვრეტად და ახსნად განცდად. ასევე მისაწვდომობას დაძლევის რესურსებისადმი და ცნობიერ დაპირისპირებას გარემოს გამოწვევებთან. (Bengel et al., 1999). ასევე რეზილიენცის (მდგრადობის) კვლევა დაკავებულია სოციალური რისკების და დამცავი ფაქტორების ქმედითობით

ბავშვებისა და მოზარდების ფსიქიკური ჯანმრთელობისთვის. (Masten et al., 1995). მიჩნეულია, რომ რესურსები ფსიქიკური პრობლემების დაძლევისთვის შესაძლოა აქტივირებული იყოს და ამით რისკ ფაქტორების კომპენსირება გახდეს შესაძლებელი. (Masten & Reed, 2002).

წინამდებარე კვლევა მიზნად ისახავს მსხვერპლი-მომალადის ინტერაქციაში ჩართული ინდივიდების პიროვნული ნიშნების განსაზღვრას და მათ კავშირს მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციულ ნიმუშთან. უფრო კონკრეტულად, კვლევის მიზანია აჩვენოს თუ რამდენად განსაზღვრავს ადრეული მიჯაჭვულობა და მასთან დაკავშირებული გამინაგნებული სამუშაო მოდელები შემდგომ კუთვნილებას მსხვერპლის და მომალადის ქცევით ნიმუშთან, რასაც თავის მხრივ განაპირობებს გარკვეული პიროვნული ნიშნები, როგორცაა დეპრესიის მაღალი მაჩვენებელი, სუიციდის მცდელობა, თვითდამაზიანებელი ქმედებები, იმპულსურობა, კონტროლის დაბალი დონე და შფოთვა).

რაოდენობრივ კვლევებში რთულია იმის განსაზღვრა თუ როგორ ხდება მსხვერპლის ან მომალადის იდენტიფიცირება და ბულინგის ინტერაქციის შეფასება. ამ შემთხვევაში მნიშვნელოვან განმსაზღვრელ ფაქტორად გვევლინება დრო. (მიუხედავად იმისა, რომ შესაძლებელია ერთჯერად მატრავმირებელ მოვლენას ასევე დროში ხანგრძლივი შედეგები მოყვეს). დროში გახანგრძლივებული ძალადობა იწვევს შფოთვის მაღალ დონეს, სოციალურ იზოლაციას, თვითღირებულების გრძნობის დაქვეითებას, შიშის დარღვევებს, დეპრესიას, სუიციდურ აზრებს და ქმედებებს. თუმცა ხშირ შემთხვევაში ინდივიდები ახერხებენ ბულინგთან გამკლავებას. გამკლავების შესაძლებლობა და გამკლავების ხარისხი მრავალ ფაქტორზეა დამოკიდებული. ეს ფაქტორები ერთის მხრივ გულისხმობს პიროვნულ და მეორეს მხრივ გარემოში არსებულ რესურსებს.

კვლევები, რომლებიც დაკავშირებულია იმ ფაქტორების გამოვლენასთან, რომლებიც განაპირობებენ მსხვერპლად ან მოძალადედ ჩამოყალიბებას ბულინგის ინტერაქციაში არაერთმნიშვნელოვანია. ასევე ნაკლებია კვლევები იმასთან დაკავშირებით თუ რა ფაქტორები განაპირობებს ბულინგის გაძლიერებას ან შემცირებას. თუმცა არსებული კვლევების საფუძველზე მაინც შესაძლებელია დასაბუთებულად ითქვას, რომ გარკვეული პიროვნული ნიშნები და მახასიათებლები განაპირობებენ იმას, თუ რამდენად შეიძლება იქცეს ინდივიდი მსხვერპლად ან მოძალადედ და რამდენად შეძლებს ის ძალადობასთან გამკლავებას.

ადრეული ინტერაქციის მნიშვნელობა შემდგომი ურთიერთობებისთვის ნაკვლევია მიჯაჭვულობის კვლევებში. მიჯაჭვულობის შინაგანი სამუშაო მოდელები, რაც წარმოიშვება მშობლების და ბავშვის ურთიერთობაში, ზემოქმედებს ყველა შემდგომი ურთიერთობის შინაგან სამუშაო მოდელებზე, კერძოდ მოლოდინებზე, წარმოდგენებზე და ქცევის სახეობებზე. ბოულბი მიიჩნევს, რომ მიჯაჭვულობას არა მხოლოდ დროში სტაბილობა ახასიათებს, არამედ პიროვნების შინაგანი სამუშაო მოდელების სტაბილობაც. მშობლების და ბავშვის ადრეული ურთიერთობა წარმოადგენს ერთგვარ პროტოტიპს ყველა შემდგომი მჭიდრო ურთიერთობისთვის. მიჯაჭვულობის ხარისხი მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს პიროვნულ განვითარებაზე, კერძოდ ისეთ პიროვნულ ნიშნებზე, როგორცაა ემოციური კომპეტენცია, თვითღირებულების განცდა და გამოწვევებთან გამკლავება.

სწორედ ასეთ გამოწვევას წარმოადგენს ბულინგი. თუ პიროვნულ ნიშნებსა და შემდგომ სოციალურ ინტერაქციებს შორის არსებობს კავშირი, მაშინ განსხვავებული უნდა იყოს როგორც ბულინგის ინტერაქციაში ჩართვის ალბათობა, ისე გამკლავების სტრატეგიებიც. ჩვენ კვლევაში მნიშვნელოვან მახასიათებლებად გამოვყავით: ერთის მხრივ ბულინგში ჩართულობის სიძლიერე ანუ დრო და ბულინგის სახეობა.

შეჯამების სახით შეგვიძლია ვთქვათ, რომ კვლევის მიზანია მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის იდენტიფიცირება, რაც გავლენას ახდენს სოციალურ ინტერაქციაზე და შესაძლოა წინაპირობად იქცეს ბულინგის ინტერაქციაში ჩართულობისთვის. კონკრეტული მიზნები კვლევისთვის შეიძლება ასე ჩამოყალიბდეს: (1) მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის განსაზღვრა (2) მოძალადე-მსხვერპლის ინტერაქციის სუბიექტური რეკონსტრუქცია. (3) მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციულ ნიმუშსა და ბულინგის ინტერაქციაში ჩართული ინდივიდების პიროვნულ მახასიათებლებს შორის კავშირის დადგენა.

კვლევის მიზნიდან გამომდინარე სამუშაო ჰიპოთეზა შემდეგნაირად შეიძლება ჩამოყალიბდეს:

თუ მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუში და სოციალური ქცევა ერთმანეთთან კავშირშია, მაშინ მიჯაჭვულობის განსხვავებული რეპრეზენტაციული ნიმუშის მქონე ინდივიდებს, სოციალური ქცევის და კონფლიქტის დაძლევის სტრატეგიების განსხვავებული მაჩვენებლები უნდა ქონდეთ.

კვლევის კონკრეტული ქვეჰიპოთეზები შემდეგია:

- (1) თუ მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციულ ნიმუშსა და სოციალურ ქცევას შორის არსებობს კავშირი, მაშინ მიჯაჭვულობის მყარი ნიმუშის მქონე ინდივიდებს პროსოციალური ქცევის მაღალი მაჩვენებელი უნდა ქონდეთ.
- (2) თუ მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციულ ნიმუშსა და სოციალურ ქცევას შორის არსებობს კავშირი, მაშინ მიჯაჭვულობის მყარი ნიმუშის მქონე ინდივიდები უპირატესობას უნდა ანიჭებდნენ კონფლიქტის დაძლევის პოზიტიურ სტრატეგიებს.
- (3) თუ მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციულ ნიმუშსა და სოციალურ ქცევას შორის არსებობს კავშირი, მაშინ პროსოციალური ქცევის ინდივიდები უნდა მიეკუთვნებოდნენ მიჯაჭვულობის მყარ ნიმუშს.

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

(4) თუ მიჯაჭვულობის ნიმუშსა და სოციალურ ქცევას შორის არსებობს კავშირი, მაშინ ბულინგში ჩართულობა, როგორც დარღვეული სოციალური ქცევა, კავშირში უნდა იყოს მიჯაჭვულობის გარკვეულ ნიმუშთან.

კვლევის მიზნიდან და შესამოწმებელი ჰიპოთეზებიდან გამომდინარე, კონკრეტული მიზნები შემდეგია:

1. მიჯაჭვულობის ნიმუშის განსაზღვრა მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის შესაფასებელი ინტერვიუს საშუალებით.
2. მოძალადე-მსხვერპლის რეკონსტრუქციული ინტერვიუს საშუალებით, ძალადობის და ვიქტიმიზაციის სუბიექტური რეკონსტრუქცია და მახასიათებლების იდენტიფიცირება.
3. მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციულ ნიმუშსა და ბულინგის ინტერაქციაში ჩართული ინდივიდების პიროვნულ მახასიათებლებს შორის კავშირის დადგენა.

სადისერტაციო ნაშრომი მოიცავს 8 თავს. პირველ თავში განხილულია ძალადობის და აგრესიის ცნებების ურთიერთმიმართება და კლინიკურ-დიაგნოსტიკური მნშვნელობა, მეორე თავში აგრესიის ძირითადი თეორიები, მესამე თავში დელინკვენტობა და ბულინგის კონცეპტი, მეოთხე თავში განხილულია მიჯაჭვულობის თეორია, კვლევის ინსტრუმენტები და მიჯაჭვულობის დარღვევები.

მეხუთე თავში კვლევის საკითხია განსაზღვრული და ჩამოყალიბებულია კვლევის მიზნები, ჰიპოთეზები და ამოცანები.

მექვსე თავი კვლევის მეთოდის აღწერას ეთმობა. მასში წარმოდგენილია კვლევის მეთოდიკა, კვლევის მონაწილეები და პროცედურა კვლევის თითოეული ნაწილისთვის ცალცალკე.

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

მეშვიდე თავში აღწერილია კვლევის შედეგები კვლევის თითოეული ნაწილისთვის ცალცალკე.

მერვე თავში შეჯამება და ანალიზი.

ნაშრომის ბოლოს მოცემულია გამოყენებული ლიტერატურა და დანართი.

თავი 1. ძალადობა ბავშვებსა და მოზარდებში

აგრესიულმა და ძალადობრივმა ქცევამ ბავშვებსა და მოზარდებში ბოლო წლებში განსაკუთრებული ყურადღება მიიქცია მედია საშუალებების დამსახურებით და საჯარო დისკუსიების აქტუალურ თემად იქცა. მედია საშუალებების გააქტიურება, ერთის მხრივ ძალიან მნიშვნელოვანია, რადგან ხშირად ინფორმაციის გავრცელება და აქტუალიზაცია, იწვევს სახელმწიფოს მხრიდან რეაგირებას, იგეგმება კვლევები და პრევენციის მექანიზმები.

მედიის ინფორმაციით, ღია დისკუსიებში ხშირად თავს იჩენს ტენდენცია, რომ ძალადობამ ბავშვებსა და მოზარდებში მოიმატა. განსაკუთრებით, თუ ეს ეხება ბულინგს, სუიციდს და მძიმე ფიზიკურ ტრავმას. რეალურად ძალადობა ბავშვებსა და მოზარდებში და აგრესიული ქცევა, მართლაც აქტუალური პრობლემაა, თუმცა მისი ზრდის მაჩვენებელი არც ისეთი დრამატულია. (Rutter, Giller & Hagell, 1998; Steinhausen, 2000) ის მიხედვით, ევროპის რეგიონში ბავშვთა და მოზარდთა ფსიქოლოგიური მომსახურების ცენტრში მომართვის ყველაზე ხშირი მიზეზი სოციალური ქცევის დარღვევაა. არსებობს მონაცემები, რომ აგრესიული ქცევა და ძალადობა რაოდენობრივად არსებითად არ შეცვლილა. ზოგიერთი ავტორი თვლის, რომ ამ შემთხვევაში რთული იქნება თქმა, მართლაც მოიმატა აგრესიამ და ძალადობრივმა ქცევამ თუ ეს ტენდენცია დაკავშირებულია აღქმის სენსიბილიზაციასთან და ინფორმაციის გასაჯაროების და მისაწვდომობის მატებასთან. ზრდის შემთხვევაშიც კი, ის ნაკლებად დრამატულია, ვიდრე მიიჩნევა. (Oswald, 1999). პოტენციური გამომწვევი მიზეზების დეტალური ანალიზი და რეალისტური აღქმა მშობლების და მასწავლებლების მხრიდან, ხელისშემწყობი იქნება შემდგომი პრევენციის და ინტერვენციის დასაგეგმად.

მძიმე ფიზიკური აგრესიის და ძალადობის რაოდენობრივ მონაცემებს გვთავაზობს კრიმინალური სტატისტიკის საჯარო წყარო. (Stattin & Magnusson, 1995)

პოლიციის მონაცემები ვერ გვაძლევს სრულყოფილ სურათს აგრესიის და ძალადობის განვითარების შესახებ ბავშვებსა და მოზარდებში, რადგან ისინი არასრულყოფილია. ამას ემატება მეთოდოლოგიური პრობლემა, რაც გულისხმობს ვალიდობის დანაკლისს. კრიმინალურ სტატისტიკაში შეტანილია ექვმიტანილის შესახებ ინფორმაცია. ოსვალდის (1999) მიხედვით ექვმიტანილთა შესახებ მონაცემების ზრდა გარკვეულ ასაკობრივ ჯგუფში ინტერპრეტირებულია, როგორც კრიმინალობის ზრდა. ეს მიდგომა პრობლემატურია, რადგან ექვმიტანილთა რაოდენობის ცვლილება დამოკიდებულია დროზე და რეგიონზე. (Oswald, 1999).

ამას ემატება ისიც, რომ კრიმინალურ სტატისტიკაში აღწერილი მატება, რეგისტრირებული ძალადობის შესახებ, ნაწილობრივ მაინც მედიის დრამატიზებული რეფლექსიის შედეგია. მედია ხშირად გადმოსცემს ინფორმაციას სკოლაში ძალადობის, ტირანი ბავშვების და უმწეო ზრდასრულების შესახებ, ეს ნიშნავს იმას, რომ აგრესიული ქცევის მიმართ ყურადღების ფოკუსი საზოგადოებაში, შეიცვალა მასმედიის გავლენით. (Edelstein, 2001).

პოლიციის და სასჯელაღსრულების სისტემის სტატისტიკური მონაცემების პარალელურად, გამოკითხვის მონაცემები შემდგომი ვალიდური ინფორმაციის წყაროა. ემპირიული კვლევები, რომლებიც პოლიციის სტატისტიკისგან დამოუკიდებლად, გამოკითხვის საშუალებით განხორციელდა, ხშირად უფრო გამომხატველია და გვაწვდის ციფრებს, რომლებიც რეალობას უფრო ადეკვატურად ასახავს. მასწავლებელთა, სკოლის მმართველთა, მშობელთა და მოსწავლეთა გამოკითხვის შედეგები გვაძლევს ინფორმაციას ბავშვებსა და მოზარდებში აგრესიის და ძალადობის ინტენსივობის შესახებ. კვლევების შედეგები, რომლებიც კითხვარების საშუალებით ჩატარდა და აგრესიის პოტენციალის შეფასებას ემსახურება, ზოგადად ადასტურებს აგრესიული და ძალადობრივი ქცევის მატების ტენდენციას. (Freitag&Hurrelman, 1993; Losel, Bliesener&Averbeck, 1999; Tilmann, 1997).

ეს განსაკუთრებით კარგად ჩანს ბულინგის კვლევებში, სადაც ნაკვლევი აგრესია და ძალადობა ბავშვებს შორის. ბულინგი პირველად იკვლია Olweus (1993) მა, სკანდინავიაში სახელმწიფო პროგრამის ფარგლებში, რომლის მიზანიც იყო აგრესიის და ძალადობის შემცირება სკოლებში. ბულინგის კვლევის შედეგები აჩვენებს, რომ სკოლებში ბულინგი ფართოდაა გავრცელებული: ინგლისში დაწყებითი სკოლის მოსწავლეების 12% ამბობს რომ ბულინგი განუხორციელებია თანაკლასელთა მიმართ „ხშირად“ ან „ზოგჯერ“ და 27% ასევე დაწყებითი სკოლის მოსწავლეების ადასტურებს, რომ „ზოგჯერ“ მაინც ყოფილა ბულინგის მსხვერპლი. (Whitney&Smith, 1993). ოლვეუსის(1999) მიხედვით ნორვეგიის დაწყებითი და საშუალო სკოლის მოსწავლეთა 15% „ზოგჯერ“ ან „ხშირად“ ყოფილა ძალადობის ინტერაქციაში ჩართული, როგორც მოძალადე ან მსხვერპლი. ემპირიული კვლევები გერმანიაში, აჩვენებს, რომ ძალადობრივი ქმედებების რაოდენობა სკოლის ტიპისგან დამოუკიდებლად ბოლო წლების განმავლობაში მომატებულია. (Weiss, 2000). ძალადობის დომინანტური ფორმა ძირითადად არის ვერბალური და არავერბალური აგრესია. განსაკუთრებით ზრდა შესამჩნევია წესების დაუმორჩილებლობის და ვერბალური ძალადობის შემთხვევაში. (Hanewinkel&Eichler, 1999). არამხოლოდ ძალადობის და აგრესიის გამოვლინება, არამედ მათ მიმართ მიმღეობაც გაზრდილია. ვაისის (1999) კვლევაში ყოველი მეოთხე მოსწავლე ძალადობას მისაღებად მიიჩნევს, თუ სამართლიანად თვლის მას. ჰოტაპელსის (1985) კვლევაში მოსწავლეებს თხოვდნენ აგრესიული ქცევა შეეფასებინათ ქცევითი კატეგორიების მიხედვით, მაგალითად ასეთი დებულებების მიხედვით: „თანაკლასელის გაღიზიანება, მისთვის საგნების სროლა“, რასაც მოსწავლეთა 62% დაეთანხმა. თუმცა აქ ღია რჩება კითხვა, თუ რამდენად შეიძლება ასეთი კატეგორიების გაანალიზებით, ვიმსჯელოთ აგრესიის პოტენციალის შესახებ, მითუმეტეს რომ აღნიშნული ქცევის სიხშირე არ არის გათვალისწინებული. მოსწავლეთა გამოკითხვამ ბერლინში მე-7-ე დან მე-10-ე კლასისი ჩათვლით, აგრესიის და ძალადობის აღქმის შესახებ, აჩვენა, რომ

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

მოსწავლეთა 56% ის აზრით ძალადობის გამოყენება მომატებულია და 56% თვლის რომ მტრული განწყობა/დამოკიდებულებაა მომატებული. (Dettenborn&Lautsch, 1993).

სკოლაში აგრესიის გაზომვის შედეგები ზოგადად შეგვიძლია დავახასიათოთ როგორც წინააღმდეგობრივი. განსაკუთრებით პრობლემატურია ის, რომ აგრესიული ქცევა ძალიან განსხვავებულადაა ოპერაციონალიზებული, რის გამოც სხვადასხვა კვლევების შედარება რთულია. (Schuster, 1999). შემდგომი სირთულე მდგომარეობს იმაში, რომ მასწავლებელთა და მოსწავლეთა ანგარიშები ძირითადად ძალიან მაღალ თანხვედრაშია. (Kupersmidt, Leff&Patterson, 1996). მაგალითად Knopf (1994) ის კვლევა, სადაც ჩართული იყვნენ როგორც მოსწავლეები, ისე მასწავლებლები, აჩვენებს, რომ კვლევაში ჩართული ყველა ფორმის სკოლაში „იშვიათად“ ან „ზოგჯერ“ ვლინდება ძალადობა მოსწავლეთა შორის. მოსწავლეებმა ძალადობა უფრო მაღალი მაჩვენებლით შეაფასეს, ვიდრე მასწავლებლებმა. კვლევებმა აჩვენა, რომ მოსწავლეები ზოგადად აგრესიის და ძალადობის შეფასების თვალსაზრისით საკმაოდ ადეკვატურები არიან. Crick, Bigbee&Howes (1996) კვლევებმა აჩვენა, რომ საბავშვო ბაღის ბავშვებსაც კი შეუძლიათ აგრესიის ირიბი ფორმების შეფასება, როგორც აგრესიულის. შეჯამების სახით შეიძლება ითქვას, რომ სკოლაში აგრესიის და ძალადობის საკითხი ბოლო წლებია რაც თემატიზებულ პრობლემად იქცა. შესაბამისად მონაცემები აუცილებელი დიფერენცირებით, ჯერჯერობით ნაკლებია და განვითარების ტენდენციის შესახებ კითხვები არასაკმარისადაა პასუხგაცემული. თუ შევადარებთ ერთმანეთს 90 იანი წლების მონაცემებს 70-იანი წლების მონაცემებთან (Brusten&Hurrelmann, 1973) ვნახავთ, რომ მატება შეინიშნება სკოლაში წესების დარღვევის სფეროში. (დაახლოებით 5%) ამასთან მატება არც ისეთი დრამატულია, როგორც ეს კრიმინალურ სტატისტიკაში ჩანს. (Hurrelmann, 1995). განსაკუთრებით საგანგაშო და საყურადღებოა, რომ მომატებულია პროცენტულად დაბალი წილის მქონე განსაკუთრებით ძლიერი აგრესიის და ძალადობრივი ქმედებების რიცხვი. (Hurrelmann, 1995). ეს ნიშნავს იმას, რომ აგრესიის და

ძალადობის ცვლილება, ხშირად ხარისხობრივია და არა რაოდენობრივი. (Olweus, 1993). თუ ძალადობას აქვს ადგილი, მაშინ ის უფრო მასიური, ინტენსიური და სასტიკია. (Hurrelmann, 1995). ის უფრო „დიფუზურიცაა“, რაც იმას ნიშნავს, რომ ნაკლებადაა რეგულირებული მკაფიო „თამაშის წესებით“. ამასთან კავშირში მნიშვნელოვანია იმის გააზრებაც, რომ მიუხედავად იმისა, რომ აგრესიული ქცევა საჯაროდ გარიყვას და მიუღებლობას იწვევს, მაგრამ ფარულად ხშირად აღიარებული და სოციალურად მისაღებია. (Gruen, 2001).

მომავალი კვლევებისთვის მნიშვნელოვანია აგრესიის და ძალადობის ოპერაციონალიზების დახვეწა და მისი ხანგრძლივ დროში კვლევა. მნიშვნელოვანია ასევე აგრესიის და ძალადობის ზემოქმედების კვლევა. ბულინგის მსხვერპლი ბავშვები ხშირად დროში განგრძობილ ფსიქიკურ ზარალს იღებენ. ბულინგის აქტორებს ძირითადად განსაკუთრებით არახელსაყრელი განვითარების მიმდინარეობა აღენიშნებათ. (Olweus, 1993). შემდგომი და ნაკლებად ყურადღება მიქცეული ჯგუფი, არის ეგრეთ წოდებული „Bystander“, ანუ ძალადობრივი ქმედებების მაცურებელი. დამტკიცებულია, რომ დამკვირვებელი ფიზიოლოგიურად ისევე რეაგირებს როგორც მსხვერპლი. როდესაც ისინი ხშირად არიან კონფრონტაციაში აგრესიასა და ძალადობასთან, ამას მივყავართ აგრესიის მიმართ დესენსიბილიზაციამდე. Christy&Voigt (1994) კვლევა აჩვენებს, რომ ოთხი ზრდასრულიდან მხოლოდ ერთი ცდილობდა ინტერვენციას, როცა ის ბავშვზე ძალადობის მოწმე იყო. „Bystander“ ები მნიშვნელოვანი არიან იმითაც, რომ მათ პოზიტიური გავლენის მოხდენა შეუძლიათ ინტერაქციის ცვლილებაზე. შემდეგში „Bystander“ ების განსაკუთრებულ ჯგუფზე ვისაუბრებთ, კერძოდ მედიის მომხმარებლებზე. (დამოკიდებულება კომპიუტერულ თამაშებზე).

1.1 ექსკურსი: მედიის მოხმარება, აგრესია და ძალადობა

ბავშვებსა და მოზარდებში აგრესიისა და ძალადობის მატების ანალიზისას, მედიის ზეგავლენის შესახებ კითხვა (ტელევიზორი, კომპიუტერული თამაშები) მრავალჯერ

გამხდარა კამათის საგანი, როგორც სამეცნიერო ლიტერატურაში ისე საჯარო დისკუსიებში. მიუხედავად იმისა, რომ ჩემი ნაშრომის უშუალო საკითხი ეს არ არის, რამდენიმე მნიშვნელოვანი კვლევის შედეგები მაინც უნდა წარმოვადგინოთ. განსაკუთრებით იმიტომ, რომ ძალადობის შემცველი თემების მოხმარება ტელევიზორში, ვიდეოსა და კომპიუტერულ თამაშებში, ერთერთი ცენტრალური ფაქტორია აგრესიის ხელშეწყობისათვის.

ბოლო წლებში ტელევიზორის/კომპიუტერის მოხმარებამ მოიმატა. (Edelstein, 2001). გროსმანის (1999) თანახმად საშუალო სტატისტიკური ბავშვი ტელევიზორის და კომპიუტერის მეშვეობით მეტ უშუალო კომუნიკაციას იღებს, ვიდრე მშობლებისა და მასწავლებლებისგან ერთად.

დასწავლის თეორიის პრინციპის მიხედვით, ძალადობის ექსცესიურ მოხმარებას, მივყავართ სტიმულაციამდე და ჰაბიტუაციამდე (შეჩვევიდან ვიდრე სრულ გულგრილობამდე). თუ ეს დიდი ხნის განმავლობაში გრძელდება ბუნებრივი შეკავების მექანიზმი ძალადობის წინააღმდეგ, ირღვევა. (Grossmann, 1999).

კვლევებში დამტკიცდა, რომ ძალადობის შემცველი შინაარსების ხანგრძლივი მოხმარება იწვევს როგორც ქცევის, ისე კოგნიტურ და აფექტურ ცვლილებებსაც და მივყავართ სპონტანური აგრესიულობის მატებასთან (Lukesch, 1990), ძალადობისადმი მზაობის მატებასთან (Groebel, 1998; Lukesch&Scheungrab, 1995) და მე-ს აგრესიული ფორმით დამკვიდრებასთან (Weiss, 2000). შემდგომ კვლევებში ასევე დამტკიცდა, რომ ძალადობის ექსცესიურ მოხმარებას მივყავართ ანტისოციალურ განწყობამდე, ემპათიის უნარის დაქვეითებამდე, (Weiss, 2000) მორალური განვითარების დაბალ საფეხურზე რეგრესიამდე, (Lukesch, 1989) პოლიტიკურ რადიკალიზაციამდე, განსაკუთრებით მემარჯვენე რადიკალიზაციამდე. (Weiss, 2000). უფრო მკვეთრად ამას ათვალსაჩინოებს შედეგები, რომლებიც ეხება ძალადობის ექსცესიური მოხმარების შედეგად განვითარებულ ხალისის გრძნობას სისასტიკის

დროს და ტენდენციას კონფლიქტები გადაწყდეს არარეფლექსიურად და ძალადობრივად. (Weiss, 2000). აგრესიის და ძალადობისადმი მზაობის რაოდენობრივი ზრდა, ძალადობის თემების მუდმივი მოხმარების შედეგად, დასტურდება ცალკეული შემთხვევების ანალიზით. (Weiss, 2000). ცალკეული შემთხვევების ანალიზი ასევე ცხადყოფს, რომ აგრესიის პოტენციალის ხარისხობრივ ცვლილებასაც აქვს ადგილი. ვაისის(2000) თანახმად, მოზარდებში, რომლებსაც არ აღენიშნებოდათ ფსიქოპათოლოგიური დარღვევა, მკვლელობის დანაშაულის შემთხვევაში, მედიით დივერსულად ინდუცირებული და ფსიქოსოციალური გავლენებით განპირობებული მიზეზები ქონდათ.

შეჯამების სახით შეგვიძლია ვთქვათ, რომ კვლევების შედეგების თანახმად, მედია საშუალებებით აგრესიის და ძალადობის შემცველი შინაარსების ხანგრძლივი გამოყენება იწვევს, როგორც რაოდენობრივ ცვლილებებს, ისე ხარისხობრივ ცვლილებებსაც.

სოციალ-კოგნიტიური დასწავლის თეორია გვთავაზობს, მოდელის მიხედვით დასწავლის პრინციპს, იმისათვის რომ ავხსნათ მედიის მოხმარების და აგრესიის პოტენციალს შორის კავშირი. ფილმები და კომპიუტერული თამაშები, რომლებშიც გაბატონებულია აგრესია იწვევენ აგრესიული ქცევის გაძლიერებას და შენარჩუნებას იმიტაციის საშუალებით. (Bandura, 1973) . ძალადობრივ ფილმებსა და თამაშებში ხშირად გმირები ძალადობრივი ფორმით იცავენ თავიანთ უფლებებს, არ აქცევენ ყურადღებას სხვების საჭიროებებს, არ თანაუგრძობენ მათ და თავად განსაზღვრავენ, იმ წესებს, რომლის მიხედვითაც ხდება „კარგის“ და „ცუდის“ ეტიკეტირება. ასეთ „გმირებზე“ დაკვირვება და მათი წარმატებით შთაგონება (ისინი თავიანთ მიზნებს აღწევენ) იწვევს აგრესიის და ძალადობის გამტკიცებას მაყურებელში.

ძალადობის ექსცესიური მოხმარება მედიის საშუალებით ასევე შედეგად იწვევს აგრესიის მზაობის მატებას, ასევე აგრესიის მიმართ შეცვლილ დამოკიდებულებას და თანაგანცდის შემცირებას.

1.2 აგრესიის და ძალადობის მიზეზები

აგრესია კომპლექსური ფენომენია და მიუხედავად აგრესიის და ძალადობის მატებისა, არ გვაქვს საყოველთაოდ გამოსადეგი და დანამდვილებითი ცოდნა მიზეზების შესახებ. აქამდე არ არსებობს თეორია, რომელიც შეძლებდა აგრესიის წარმოშობის, მისი განვითარების და გამოვლენის ფორმების სრულყოფილად ახსნას. დიფერენცირებული ანალიზისთვის აუცილებელია აგრესიული ქცევის გენეზის სხვადასხვა თეორიული პერსპექტივებიდან განხილვა. შემდგომში განვიხილავთ აგრესიის გენეზის ძირითად თეორიულ შეხედულებებს და დელინკვენტური ქცევის ეტიოლოგიის მოდელებს. ხშირ შემთხვევაში ისინი ერთმანეთის გადამფარავია.

ახსნითი მოდელები, შეგვიძლია ორ დიდ ჯგუფად დავყოთ, იმ აქცენტის მიხედვით, რასაც ისინი აკეთებენ ფსიქოსოციალური და ინდივიდუალური განმაპირობებლების როლზე. განვიხილოთ, როგორც ფსიქოსოციალური განმაპირობებლები, ასევე ინდივიდუალური განმაპირობებლები და მათი ურთიერთქმედება ახსნითი ღირებულების თვალსაზრისით. ინდივიდუალური განმაპირობებლები სხვადასხვა თეორიულ კონცეპტებშია განხილული და ნაკვლევი.

კონცეპტებიდან, რომლებიც აგრესიის წარმოშობის ინდივიდუალურ მიზეზებზე საუბრობენ, შეგვიძლია გამოვყოთ ფსიქონალიტიკური, დასწავლის თეორიული, ბიოლოგიური, კოგნიტურ ნეოასოციაციური, განვითარების ფსიქოლოგიური და ფრუსტრაცია-აგრესიის თეორიული მოდელები. ხოლო დელინკვენტური ქცევის ეტიოლოგიის ახსნით მოდელებში ძირითადად განვიხილავთ მოფიტის და ლოზელის თეორიას.

კლასიკური ფსიქოანალიზი, მისი განვითარების საკმაოდ ადრეულ პერიოდში განიხილავდა აგრესიის წარმოშობის და მნიშვნელობის საკითხებს. თუმცა აგრესიასა და ძალადობას შორის განსხვავება, ფსიქოანალიზის ფარგლებში საკმაოდ გვიან, ბოლო ათწლეულების პერიოდში გახდა განხილვის საგანი. (Perelberg, 1999). ფროიდის ნაწერებში აგრესია კონციპირებულია, როგორც სიკვდილის ლტოლვის რეპრეზენტანტი. აგრესიის და დესტრუქციულობის ნეოფსიქოანალიტიკური ახსნა, გულისხმობს კავშირს აგრესიას, იდენტობას და თვითღირებულებას შორის. ფსიქოანალიტიკური ახსნა მიჯაჭვულობის თეორიასთან ერთადაა განხილულია, რომელიც ადრეული ბავშვობის ემოციურ გამოცდილებას უსვამს ხაზს და შემდგომ სოციალკოგნიტურ განვითარებას და ქცევის განვითარებას განაპირობებს. ის წარმოადგენს საფუძველს სოციალკოგნიტური განვითარების თეორიისთვის.

ბიოლოგიურ კონცეპტში, განხილულია ბიოლოგიური პარამეტრები (გენეტიკა, ჰორმონები, ფიზიოლოგია, ნეიროფიზიოლოგია), როგორც აგრესიული ქცევის წარმოშობის და კრიმინალურობის განვითარების საფუძველი. მაგალითად ნაკვლევია ტვინის გარკვეული უბნების დაზიანების კავშირი კოგნიტურ და ემოციურ აღქმასთან და ქცევით დარღვევებთან.

დასწავლის თეორიულ მოდელში ყურადღება გამახვილებულია გარემო პირობებზე, რომლებიც აგრესიული ქცევის შენარჩუნებას და გაძლიერებას უწყობენ ხელს. არსებობს დასწავლის განსხვავებული თეორიული პრინციპები, რომლებიც გვიხსნიან აგრესიული ქცევის დასწავლას და შენარჩუნებას. ეს პრინციპები ორ ყველაზე მნიშვნელოვან განშტოებად შეგვიძლია განვიხილოთ: ფრუსტრაცია-აგრესიის მოდელი (Dollard, Doob, Miller, Mowrer & Sears (1993) და სოციალური დასწავლის მოდელი (Bandura 1973).

კოგნიტური განვითარების ფსიქოლოგიური მოდელი, იმ სპეციფიურ განსხვავებებზე აკეთებს აქცენტს, რაც განასხვავებს პრობლემური და

არაპრობლემური ქცევის ბავშვების აღქმას. ეს გულისხმობს, გრძნობების და კოგნიციების სპეციფიური აღქმის აღწერას აგრესიულ ბავშვებში, ეს ორი კომპონენტი შეგვიძლია გავაერთიანოთ ერთი ცნების ქვეშ, რასაც ვუწოდებთ ემოციური და სოციალური პერსპექტივის გადაღების უნარს.

1.3 ცნების განსაზღვრა

ცნება „აგრესიული ქცევა“ ხშირად გამოიყენება როგორც ყოფით საუბარში, ისე სამეცნიერო ენაში და ხშირად გაიგივებულია „ძალადობასთან“. დღეისათვის „ძალადობა“ გაიგივებულია „ბულიგთან“. Nolting (2000) თანახმად, ძალადობა აღნიშნავს აგრესიის მძიმე ფორმებს და ეს განსაკუთრებით ეხება ფიზიკურ აგრესიას.

ყოველდღიურ მეტყველებაში „აგრესიული ქცევა“ ხშირად იმისთვის გამოიყენება, რომ ეტიკეტირებულ იქნას ქცევის ის სახეობები, რომლებიც ჩვენი საკუთარი წარმოდგენებისგან ნორმის შესახებ, გადახრილია. სხვების აგრესიული ქცევის შეფასებისას, მიდრეკილნი ვართ ახსნა პიროვნულ მახასიათებლებში ვეძიოთ, ხოლო ჩვენი აგრესიული ქცევის დროს, არახელსაყრელ სიტუაციურ პირობებში. (Jones & Nisbett, 1971). ყოველდღიურ მეტყველებაში გამოყენებული აგრესიის ცნების ძირეული პრობლემა იმაში მდგომარეობს, რომ ის ძირითადად ნეგატიური კონოტაციით გამოიყენება (Borg-Laufs, 1997), თუნდაც ეს მხოლოდ სხვების ქცევის შეფასებას ეხებოდეს. ცნების ყოფითი მნიშვნელობა ასევე განისაზღვრება საზოგადოების მიერ მისი აღქმით და მედიაში მისი თემატიზაციით. არსებული საზოგადოებრივი ნორმები ასევე გავლენას ახდენენ, როგორ გვესმის ცნება და როგორ ვიყენებთ მას. რადგან აგრესიული ქცევა წესების/მოლოდინების საწინააღმდეგოა, შესაბამისად ხშირად იწვევს საწინააღმდეგო რეაქციებს გარემოში. თუმცა აგრესიულ ქცევას აღიარებაც მოჰყვება საზოგადოების მხრიდან და ნაწილობრივ სოციალურად მისაღები და სასურველიცაა. ეს ფენომენი თავს იჩენს ინდივიდების მდუმარე აღფრთოვანებაში, როდესაც აკვირდებიან სხვა ინდივიდი როგორ აღწევს თავის მიზნებს სხვების გამოყენებით და სტრატეგიული მანიპულაციით. ბავშვები

სოციალიზაციის პროცესში სწავლობენ, სხვების მოლოდინებზე ზეგავლენას და მათ გამოყენებას საკუთარი მიზნებისთვის. (Gruen, 2001). სავარაუდოა, რომ „გულგრილობის აგრესია“ (დახმარების არ გაწევა, მიუხედავად მისი საჭიროებისა) ასევე სოციალურად მისაღებად ითვლება.

აგრესიის პოზიტიური მხარე ყოფითი მეტყველების თითქმის არცერთ დეფინიციაში არ გვხვდება. თუმცა თავად ცნების ეტიმოლოგია ორმნიშვნელოვანია. (ლათ. Ad gredi; ან aggredi: მიახლოება, ვიღაცისკენ მიმართვა, ვიღაცის მოპოვება, წვდომა, თავდასხმა). აგრესიის პოზიტიური ასპექტებია თვითდამკვიდრების უნარი და საკუთარი მიზნების აქტიური დასახვა.

როგორც ავლნიშნეთ აგრესიის ყოფითი განსაზღვრებების/დეფინიციების უმეტესობაში ყურადღების ფოკუსი გადატანილია ქცევის ნეგატიურ კომპონენტზე და შემოსაზღვრულია პირდაპირ დაკვირვებადი ნეგატიური ქცევით. ცნება „აგრესიული ქცევით“ სუმირებულია სხვადასხვა სახის სოციალურად მიუღებელი ქცევები, ისე რომ განუსაზღვრელი რჩება ამ ქცევების საფუძვლად მდებარე გრძნობები, მოტივები და აღქმები, შესაბამისად განუსაზღვრელია ამ ქცევების შინაარსობლივი კუთვნილებაც. მაგალითად უმწეობა, შეიძლება გამოხატავდეს, როგორც შიშით მოტივირებულ მდგომარეობას, ისე საკუთარი ინტერესების ძალადობრივი ფორმით გამოხატვას, სპეკულაციას. ზოგი ავტორი, ითვალისწინებს რა ამ ყველაფერს, აგრესიას განიხილავს კრებსით ცნებად, სადაც თვითდამკვიდრების განსხვავებული ფორმებია სუმირებული. ამასთან გათვალისწინებული შეიძლება იყოს, როგორც მოტივები და აფექტები, ასევე ქცევის კონკრეტული სახეობები. (Renschmidt, Schmidt&Strunk, 1990).

აგრესიული ქცევის მეცნიერული დეფინიციაც პირველ რიგში მოიცავს ქცევის ნეგატიურ კომპონენტს. მეცნიერულ დეფინიციებში ექსპლიციტურადაა ფორმულირებული ზიანის მიყენების განზრახვა. მაგალითად Verres&Sobez (1980)

დეფინიციაში: „აგრესია არის ქცევის სახეობა, რომელიც მიმართულია ადამიანის ან საგნის წინააღმდეგ და აგრესიული ქცევის გამნახორციელებლისთვის სუბიექტურ ვარაუდს/ალბათობას შეიცავს, რომ მიწვდეს ამ ადამიანს ან საგანს და მოიშოროს ის ან ზიანი მიაყენოს მას, ან ორივე ერთად“.

სამეცნიერო დეფინიციებში ინტენციის გათვალისწინება მნიშვნელოვანია, რადგან ცნება „აგრესია“ თავისი მნიშვნელობით გადაიტვირთებოდა და დაკარგავდა დიფერენციალურ დიაგნოსტიკურ ფუნქციას. (Borg-Laufs, 1997). მაგალითად, ჰიპერაქტიულ და აგრესიულ ქცევას შორის განსხვავება სწორედ ქცევის ინტენციის საფუძველზე დგინდება.

ზობეცის დეფინიცია შეიცავს ქცევის ინტენციის ასპექტს, მაგრამ არ შეიცავს მსხვერპლის პერსპექტივას. აგრესიული ქცევის შემდგომ სამეცნიერო დეფინიციებში ეს უკვე გათვალისწინებულია. მაგალითად ფურნტრატის(1974) დეფინიციაში აგრესიული ქცევითი სახეობები მოიცავს: „ინდივიდში, ნეგატიური აფექტის გამოწვევას, მაგალითად შიშის“. მრავალრიცხოვანი დეფინიციების სისტემურ სტრუქტურირებას გვთავაზობს სელგი (1988). ის ანსხვავებს ფორმალურ (მაგ. ღია ვერსუსი დაფარული) და შინაარსობრივ-მოტივაციურ (მაგ. სპონტანური ვერსუსი რეაქტიული) მიდგომებს. უკანასკნელი მოიცავს ფუნქციას, ქცევის მიზანმიმართულობას: აგრესია შეიძლება იყოს თამაშის/გართობის ფორმის და არ ქონდეს მკაფიო მიზანი ან მიზანიმართულად ზიანის მიყენებას ემსახურებოდეს. აგრესიული ქცევა შეიძლება ძლიერი გრძნობებით იყოს გამოწვეული. ამ შემთხვევაში მიზანი არის დაძაბულობის რედუცირება და ავერსიულ გამლიზინებლებთან გამკლავება. (კონტროლის დაკარგვის გამოხატვა). აგრესიული ქცევა შესაძლოა მიზანმიმართულ სტარატეგიად იყოს გამოყენებული მიზნის მისაღწევად (Ratzke,1999). აგრესიული ქცევის შემდგომი სტრუქტურირება ეკუთვნით Petermann, Dopfner&Schmidt (2001), სადაც აგრესია მისი გამოხატვის ფორმების მიხედვითაა

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

გამიჯნული. ამ ქცევის სახეობების საერთო საფუძველი არის ზიანის მიყენების განზრახვა (Petermann&Petermann, 2000; Vitiello&Stoff, 1997):

1. მტრული (პირდაპირი ზიანის მიყენება) ვერსუს ინსტრუმენტული აგრესია (ირიბად მიზნის მიღწევა).
2. ღია (მტრული, ჯიუტი/ნეგატივისტური, იმპულსური, უკონტროლო ქცევა) ვერსუს დაფარული აგრესია (დაფარული, ინსტრუმენტული, მეტად კონტროლირებადი მოქმედებები).
3. რეაქტიული (რეაქციები აღქმულ მუქარასა და პროვოკაციებზე) ვერსუს აქტიური აგრესია (მიზანმიმართული ან იმპულსური ქცევა, შესაძლოა აღმოცენდეს კონკრეტული გარეგანი ბიძგის გარეშე).
4. აფექტური (უკონტროლო, დაუგეგმავი და იმპულსური) ვერსუს ინტენციონალური აგრესია (კონტროლირებადი, მიზანმიმართული, დაგეგმილი).

შეჯამების სახით შეგვიძლია ვთქვათ, რომ აგრესიის ძირითად სამეცნიერო დეფინიციებში ზიანის მომტანი ქცევის პარალელურად, გათვალისწინებულია ქცევის ინტენციაც. აგრესიული ქცევის სტრუქტურირების მცდელობისას, აგრესიული ქცევა იყოფა ფუნქციის და გამოხატვის ფორმების მიხედვით. წარმოდგენილი დეფინიციები აგრესიას ზოგადად განსაზღვრავენ. ბავშვობის და მოზარდობის ასაკში აგრესიული ქცევა იგივე ნიშნებით/მახასიათებლებით ხასიათდება, ეს პირველ რიგში გულისხმობს დამაზიანებელი ქცევის და განზრახვის გათვალისწინებას.

ექსკურსი: აგრესიის ცნების განვითარება ფსიქიატრიის ისტორიის პერსპექტივიდან

აგრესიული ქცევის დღესდღეობით არსებული სამეცნიერო დეფინიციები და დიაგნოსტიკური კლასიფიკაციები ფიდლერის(1998) თანახმად ფსიქიატრიის ისტორიის განვითარების, დანაშაულის ფსიქოლოგიის და მისი ფსიქიკურ დაავადებებთან კავშირის შედეგია. მეთექვსმეტე საუკუნეში დანაშაული და

ფსიქიკური აშლილობა ერთმანეთს დაუკავშირდა იქ, სადაც ზოგად ცნობიერს პასუხის გაცემა გაუჭირდა. დამნაშავეებიც და ფსიქიკური აშლილობის მქონე ადამიანებიც ამ პერიოდისთვის შეიძლება ითქვას რომ გაიგივებული იყო და საზოგადოებისგან გარიყული. მათ შორის იყვნენ რთული მოზარდებიც. მეთვრამეტე საუკუნეში ის დაწესებულებები, სადაც ათავსებდნენ ასეთ ადამიანებს, იმდენად გადატვირთული აღმოჩნდა, რომ აუცილებელი გახდა მათი განცალკევება. დისოციალური ქცევის და ე.წ. „სიგიჟის“ გამიჯვნა ქმედების ინტენციის საფუძველზე მოხდა. დისოციალური ქცევის დროს გამყოფი ხაზი დიაგნოსტიკური მიკუთვნებისათვის, ისევე როგორც დღევანდელ დეფინიციაში გახდა ზიანის მიყენების განზრახვა. ამ კრიტერიუმის პარალელურად განვითარდა სხვა დამატებითი კრიტერიუმები დიაგნოსტიკისათვის. ფსიქიატრიული დაავადებების იმ დროინდელ ნოზოლოგიებში, უკვე ვნახულობთ „სოციალური ქცევის დარღვევის“ ფორმებს, სადაც აღწერილია „ემოციონალურობის დანაკლისი“ და მიდრეკილება „იმპულსური ქმედებებისაკენ“. (შიშის და დანაშაულის გრძნობის არ არსებობა). დიფერენციალური დიაგნოსტიკის კრიტერიუმების განვითარება არის საფუძველი აგრესიული ქცევის დღევანდელი კლინიკური კლასიფიკაციისთვის. დიფერენციალური დიაგნოსტიკის კრიტერიუმების განვითარების პარალელურად ანტისოციალური ქცევა ადრეული დროიდან განიხილებოდა ანტისოციალურ პიროვნულ მახასიათებლებთან ერთად. („დაბადებული კრიმინალად“)

თუ შევაჯამებთ აგრესიული ქცევის დიაგნოსტიკური გაგების ისტორიულ განვითარებას, ვნახავთ რომ საკამოდ ადრე, აგრესია დეფინირდებოდა ქცევის ინტენციის მიხედვით. ასევე აგრესიული ქცევა ინტერპრეტირდებოდა გარკვეულ თანდაყოლილ პიროვნულ მახასიათებლებზე დაყრდნობით. ეს შეხედულება დღეს თავს იჩენს აგრესიული ქცევის ბიოლოგიურ ახსნაში.

1.4 კლინიკურ-დიაგნოსტიკური დეფინიცია

აგრესიული ქცევის კლინიკურ დეფინიციაში ფორმულირებულია ქცევის დამაზიანებელი განზრახვა. ამას გარდა აგრესიული ქცევა დახასიათებულია შემდეგნაირად: „ქცევის სახეობები, რომლებიც ნორმებს არღვევენ და სხვების უფლებებს და მოთხოვნილებებს უგულებელყოფენ. ქცევა მიმართულია, სხვის პირდაპირ ან არაპირდაპირ დაზიანებაზე“ (Sass, Wiichen&Zaudig, 2001).

ამ აღწერის საფუძველზე დგება კითხვა, თუ როგორ უნდა წარმოვიდგინოთ აგრესიული ქცევის DSM-5 ში აღწერილი მახასიათებლები, რომლებიც აგრესიული ქცევისთვის გამოიყენება, წარმოადგენს არასასურველი ნიშნების კატალოგს: „აგრესიული ბავშვი ხასიათდება ნაკლები ემპათიით, ნაკლებად ითვალისწინებს სხვების სურვილებს და ნაკლებად აქვს დანაშაულის განცდა. რთულია იმის განსაზღვრა, ნაჩვენები სინანული ნამდვილია თუ არა, რადგან ხშირად ბავშვებს ნასწავლი აქვთ, რომ დანაშაულის აღიარების შემთხვევაში სასჯელი მცირდება ან თავიდან არიდებულია. ისინი ცდილობენ საკუთარი დანაშაული სხვებს გადააბრალონ და დიდი მონდომებით აბეზღებენ ამხანაგებს. მათი თვითღირებულების განცდა მცირეა, თუმცა გარეგნულად ცდილობენ „მაგარი ბიჭის/გოგოს“ ხატის შექმნას“ (Sass et al. 2001)

აღწერა შეიცავს მთელ რიგ პიროვნულ მახასიათებლებს, რომლებიც მჭიდრო კავშირში არიან სოციალურ გაგებასთან. DSM 5 ის აღწერები საკამოდ მკაფიოა, მაგრამ მნიშვნელოვანი ნაწილები თითქოს მაინც პასუხგაუცემელია. მაგალითად რა მიზეზები განაპირობებს იმას, რომ ბავშვი ვერ ან არ ითვალისწინებს სხვების გრძნობებს? რა არის ქცევის მოტივები? ამ შემთხვევაში გადამწყვეტი მნიშვნელობისაა თუ თავად ბავშვი როგორ გადმოსცემს ამას. მშობლების, მასწავლებლების და ა.შ გადმოცემები ნაკლებად გვიხსნის კარს ბავშვის შინაგან სამყაროსთან. მაგალითად ემპირიულად შესამოწმებელი კითხვა, განიცდიან თუ არა ბავშვები მართლაც სინანულს თუ არა, შეგვიძლია სხვანაირად ჩამოვაყალიბოთ: დანაშაულის განცდის

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

არ არსებობა, ხომ არ არის იმის შედეგი რომ ბავშვს ჯერ კიდევ არ ესმის თავისი და სხვისი გრძნობები, ან/და მას ესმის მაგრამ გადაწყვიტა რომ აგრესიულად მოიქცეს, თუნდაც იმიტომ რომ სხვების გრძნობებს არასწორად ინტერპრეტირებს?

აგრესიული ქცევის კლინიკურ დეფინიციებში ეტიოლოგიური ფაქტორები ჯერჯერობით გაუთვალისწინებელია.

დიაგნოსტიკური კლასიფიცირება DSM 5 ის მიხედვით

DSM 5 ის მიხედვით, სოციალური ქცევის დარღვევა (312.8) ხასიათდება: „განმეორებადი და მიმდინარე ქცევის ნიმუშით, რომლის დროსაც სხვების ძირითადი უფლებები, ასაკის შესაბამისი მნიშვნელოვანი სოციალური ნორმები და წესები ირღვევა“ (კრიტერიუმი A). ქცევის ნიმუში თავს უნდა იჩენდეს ცხოვრების მრავალ სფეროში, ისევე როგორც სახლის გარემოში, ასევე სკოლაში და თავისუფალ დროს განხორციელებულ აქტივობებში. DSM 5 ში სიმპტომები ოთხ ჯგუფად არის წარმოდგენილი:

- აგრესიული ქცევა ადამიანების ან ცხოველების მიმართ (კრიტერიუმები A1-A7)
- არა აგრესიული ქცევა, რომელიც იწვევს საკუთრების დაზიანებას ან დაკარგვას (კრიტერიუმები A8-A9)
- მოტყუება ან ქურდობა (კრიტერიუმები A10-A12)
- წესების სერიოზული დარღვევა (კრიტერიუმები A13-A15)

დამატებით უნდა შესრულდეს კრიტერიუმი B, რომელიც ამბობს, რომ დარღვევამ უნდა გამოიწვიოს კლინიკურად მნიშვნელოვანი ნეგატიური გავლენა სოციალურ, სასკოლო ან სამუშაო ფუნქციონალურ სფეროებში.

სოციალური ქცევის დარღვევის კრიტერიუმები DSM 4 ის მიხედვით:

1. ხშირად ემუქრება, აწვალავს და ამცირებს სხვებს
2. ხშირად იწყებს ფიზიკურ დაპირისპირებას

3. იყენებდა იარაღს, სხვებისთვის ფიზიკური ზიანის მისაყენებლად (ერთხელ მაინც)
4. ფიზიკურად ემუქრება ადამიანებს
5. აწვალებს ცხოველებს
6. ქურდობს მსხვერპლთან კონფრონტაციისას (ერთხელ მაინც)
7. აიძულებს სხვებს სექსუალურ აქტივობებს (ერთხელ მაინც)
8. განზრახულად აჩენს ცეცხლს, იმ მიზნით/განზრახვით, რომ მძიმე ზიანი გამოიწვიოს (ერთხელ მაინც)
9. მიზანმიმართულად ანადგურებს სხვის საკუთრებას. (ერთხელ მაინც)
10. იჭრება სხვების ბინაში, შენობებსა და მანქანებში. (ერთხელ მაინც)
11. ხშირად ცრუობს, რომ უპირატესობა მიინიჭოს და ვალდებულებებს თავი აარიდოს
12. ქურდობს ღირებულ საგნებს, მსხვერპლთან კონფრონტაციის გარშე
13. მშობლების აკრძალვის მიუხედავად ხშირად ღამე არ მოდის სახლში (დაახლ. 13 წლიდან)
14. მშობლებისგან გაქცეულა მინიმუმ 2 ღამეზე ან 1 ღამეზე მეტად
15. ხშირად აცდენს სკოლას (დაახლ. 13 წლიდან)

სოციალური ქცევის დარღვევის დიაგნოზისთვის მინიმუმ ორი კრიტერიუმი მაინც უნდა გამოვლენილიყო ბოლო 12 თვის მანძილზე, ხოლო მათგან მინიმუმ ერთი ბოლო 6 თვის მანძილზე. ძირითადი სიმპტომები (Kernsymptome) ხშირად შემდგომი ნიშნებითაა თანხლებული, როგორცაა: ნაკლები ფრუსტრაციის ტოლერანტულობა, გაღიზიანებადობა და სხვების ან/და შედეგების გაუთვალისწინებლობა. ამას გარდა სიმპტომების გამოჩენის სიხშირე ვარირებს ასაკის და სქესის შესაბამისად.

შემდგომში, DSM 5 ში, კლასიფიკაციის ორი ქვეტიპია გამოყოფილი, რაც დაკავშირებულია დარღვევის დაწყების ასაკთან: ერთი ტიპი, რომელიც ბავშვობაში იწყება (ტიპი 1) და მეორე ტიპი, რომელიც პირველად მოზარდობაში იჩენს თავს.

(ტიპი 2). ეს ქვეტიპები განსხვავდებიან ქცევითი პრობლემების სახეობით, განვითარების მიმდინარეობით, პროგნოზირებით და სქესით. ორივე შესაძლოა მსუბუქ, საშუალო და ძლიერი გამოხატულებით იყოს წარმოდგენილი. ბავშვები, რომლებიც ტიპი 1 ს მიეკუთვნებიან, ძირითადად სოციალური ქცევის დარღვევას ინარჩუნებენ და ზრდასრულობის ასაკში უფრო ხშირად უვითარდებათ ანტისოციალური პიროვნული დარღვევა, ვიდრე ბავშვებს, რომლებიც ტიპი 2 ს მიეკუთვნებიან.

DSM 5 ის ჩამონათვალი გვაჩვენებს, რომ სოციალური ქცევის დარღვევის სიმპტომები წესების დარღვევის სერიოზულ ფორმებს და დელინკვენტურ ქცევას შეიცავენ. შემდგომი დარღვევის სურათი, რომელიც შედარებით მსუბუქ ან საშუალო სიმძიმის აგრესიულ სიმპტომებს შეიცავს, არის ოპოზიციური ნეგატივიზმი. DSM 5 ის მიხედვით, ის ხასიათდება განმეორებადი ნეგატივისტური, ჯიუტი, გაუგონარი და მტრული ქცევის ნიმუშით, განსაკუთრებით ავტორიტეტული პირების მიმართ და გრძელდება მინიმუმ 6 თვე. (კრიტერიუმი A) . ჯიუტი ქცევა გამოხატულია მუდმივ წინააღმდეგობაში, მითითებების მიმართ წინააღმდეგობაში, კომპრომისების მიუღებლობაში, აღიარების შეუძლებლობაში და ზრდასრულებთან და თანატოლებთან მოლაპარაკების/შეთანხმების შეუძლებლობაში. ბავშვებს სურთ თავიანთი საზღვრების მოსინჯვა და მითითებებს არ ითვალისწინებენ, ჩხუბობენ და ძნელად იღებენ კრიტიკას. მიუხედავად ამისა, კანონდარღვევები და ადამიანის ძირეული უფლებების დარღვევა არ გვხვდება.

ოპოზიციური ნეგატივისტური ქცევის დარღვევის კრიტერიუმები DSM 5 ის მიხედვით:

1. ადვილად ღიზიანდება
2. ხშირად ჩხუბობს ზრდასრულებთან

3. ხშირად უპირისპირდება უფროსების მითითებებს და წესებს და არ სურს მათი შესრულება
4. მიზანმიმართულად აღიზიანებს სხვებს
5. ხშირად ცდილობს საკუთარი დანაშაული სხვებს გადააბრალოს
6. ხშირად მგრძნობიარეა და სხვები ადვილად აღიზიანებენ
7. ხშირად გაბრაზებული და ნაწყენია
8. ხშირად სურს სამაგიეროს გადახდა

რადგან ოპოზიციური ნეგატივისტური ქცევის დარღვევის ყველა მახასიათებელი სოციალური ქცევის დარღვევის შემთხვევაშიც სახეზეა, პირველის დიაგნოსტიკა DSM 5 ის მიხედვით არ ხდება, თუ სოციალური ქცევის დარღვევის ნიშნებია გამოხატული. ოპოზიციური ნეგატივისტური ქცევის დარღვევა შედარებით მსუბუქი დარღვევაა, რაც ხშირად სოციალური ქცევის დარღვევას უძღვის წინ. (Lahey&Loeber, 1997; Loeber, Burke, Lahey, Winters&Zera, 2000). ისევე როგორც სოციალური ქცევის დარღვევის შემთხვევაში, ოპოზიციური ნეგატივისტური ქცევის დარღვევის შემთხვევაშიც, მსგავსი დიაგნოსტიკური პრობლემები გვხვდება, რომლებიც გამოწვეულია პირველ რიგში კომორბიდულობის მაღალი მაჩვენებლით. დიფერენციალური დიაგნოსტიკის თვალსაზრისით, პირველ რიგში უნდა გაიმიჯნოს ჰიპერაქტივობის და ყურადღების დეფიციტის სინდრომი, რადგან ჰიპერკინეტიკული და აგრესიული ქცევითი პრობლემები ხშირად ერთდროულად იჩენენ თავს. კვლევები ადასტურებს, რომ ადრეული ბავშვობის ასაკში გამოვლენილი ჰიპერაქტივობის სინდრომი წარმოადგენს რისკ ფაქტორს შემდგომში აგრესიული ქცევის ყველა ფორმისათვის. (Laucht, Esser&Schmidt, 1998). ასევე უნდა გავმიჯნოთ, ადაპტაციის დარღვევები, დეპრესია და მოზარდებში ანტისოციალური პიროვნული დარღვევა. (Scheithauer&Petermann, 2000). (ადაპტაციის დარღვევა დიაგნოსტირდება, როდესაც პრობლემები ჩნდება სოციალურ ქცევაში, რომლებიც სხვა დარღვევის

კრიტერიუმებს არ აკმაყოფილებენ და მკაფიო კავშირში არიან ფსიქოსოციალური დამტვირთავი ფაქტორის გავლენასთან).

ასევე პრობლემას ქმნის ქცევაზე აქცენტირებული სადიაგნოსტიკო კრიტერიუმები. დიაგნოსტიკური პრობლემის შესაძლო შედეგი შეიძლება იყოს ის, რომ გოგონები ტენდენციურად ნაკლებად დიაგნოსტირებული არიან, რადგან კრიტერიუმები, აგრესიის გამოხატვის ტიპურ მდებრობით ფორმებს (გარიყვა, ჭორების გავრცელება და ა.შ.) ნაკლებად სრულყოფილად მოიცავენ, ვიდრე ტიპურ მამრობით ფორმებს.

DSM 5 ის და ICD -10 ის შედარება

ICD-10 სოციალური ქცევის დარღვევებს აღწერს DSM-5 ის შესაბამისად, ამიტომ მიზანშეწონილად აღარ მივიჩნით დეფინიციის და სიმპტომების ხელახალი აღწერა. თუმცა შეგვიძლია განვიხილოთ განსხვავება ორივე კლასიფიკაციის სისტემებს შორის. ICD-10 ში „სოციალური ქცევის დარღვევის“ დიაგნოზი კლასიფიცირდება არსებული სოციალური მიჯაჭვულობის მიხედვით, ქვეჯგუფებად. შესაბამისად, ბავშვები ხშირად მხოლოდ ერთ სოციალურ გარემოში იქცევიან აგრესიულად. მაგალითისთვის, შესაძლოა ისინი სახლში მშობლებს უჯანყდებოდნენ, მაგრამ სკოლაში უფრო ჩაკეტილები იყვნენ ან პირიქით: ბავშვები, რომლებიც სახლში უფრო უპრობლემოები არიან, სკოლაში შესაძლოა სხვა მოსწავლეებს ატერორებდნენ. (ტირანიზირება). ამ კრიტერიუმის თანახმად, განირჩევა შემდეგი ქვეტიპები:

- სოციალური ქცევის დარღვევა, რომელიც თავს იჩენს ოჯახურ კონტექსტში (F 91.0): აგრესიული ქცევა, რომელიც სრულად ან თითქმის სრულად შინაურ გარემოში ხორციელდება ან/და მოიცავს ოჯახის ძირითად წევრებთან ინტერაქციას.
- სოციალური ქცევის დარღვევა, სოციალური მიჯაჭვულობის ნაკლებობის/არ არსებობისას (F 91.1): აგრესიული ქცევა, რომელიც მკაფიოდ მოიცავს სხვა ბავშვებთან ურთიერთობის პრობლემებს.

- სოციალური ქცევის დარღვევა სოციალური მიჯაჭვულობის არსებობისას (F 91.2): აგრესიული ქცევა ბავშვებში, რომლებიც ზოგადად, კარგად არიან ჩართული თანატოლთა ჯგუფებში.
- სოციალური ქცევის დარღვევა ოპოზიციური, დაუმორჩილებელი, გამომწვევი ქცევით (F 91.3): დაუმორჩილებელი, გამომწვევი ქცევა, დელინკვენტურობის და მძიმე აგრესიული ქცევის გარეშე, განსაკუთრებით მცირე ასაკის ბავშვებში.

F 91.3 დიაგნოზი, შეესაბამება DSM 5 ში აღწერილ დარღვევას, ოპოზიციური ნეგატივისტური ქცევის შესახებ. ICD-10 ის თანახმად, ამ დარღვევის მქონე ბავშვები, მიდრეკილნი არიან იმისკენ, რომ ხშირად და აქტიურად შეეწინააღმდეგონ და უგულბებელყონ ზრდასრულების მიერ შემოთავაზებული წესები და მოთხოვნები და მიზანმიმართულად გააბრაზონ სხვები. ისინი ხშირად მრისხანეები არიან, განაწყენებულები და გაბრაზებულები სხვა ადამიანებზე, რომლებსაც მიაწერენ პასუხისმგებლობას თავიანთ საკუთარ შეცდომებზე და სირთულეებზე. მათ სიჯიუტეს ტიპურად, მკაფიო პროვოკაციული ხასიათი აქვს, ისე რომ ისინი ადვილად იწვევენ კონფრონტაციებს. ეს ბავშვები ავლენენ საკმაოდ რაოდენობის ექსცესიურ (გადახრილი) უხეშობას, არაკოოპერირებულობას და წინააღმდეგობას ავტორიტეტების მიმართ. (Dilling, Mombour&Schmidt, 2000).

1.5 აგრესია როგორც დიმენსიონალური ქცევა

DSM-4 ის და ICD-10 ის კლასიფიკაციების გარდა, არსებობს აგრესიული ქცევის, სხვა მრავალმხრივი დიაგნოსტიკური აღწერები. მათ შორის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია დიმენსიონალური მოდელები, რომლებიც პრობლემატურ ქცევას აღწერთად არგებენ განსხვავებულ ქცევით დიმენსიებს (განზომილებებს). ტიპური მოდელი ეკუთვნის ფრიკს (1998) , რომელიც ორგანზომილებიანი მოდელია და აგრესიული ქცევის დიმენსიებს (განზომილებებს) განსაზღვრავს, ღია ვერსუს დაფარული და დესტრუქციული ვერსუს არადესტრუქციული ქცევის ტერმინებში.

შემდგომი დიმენსიონალური განზომილებები, ითვალისწინებენ ქცევის მიმდინარეობას და კომორბიდულობის მაღალ მაჩვენებლებს. რუტერი და მისი კოლეგები (Rutter, Silberg, O'Connor & Simonoff (1999) განასხვავებენ ანტი-სოციალურ ქცევას, რომელიც ვერსუს ჰიპერაქტივობის გარეშე გვხვდება და სიცოცლის განამგლობაში პერსისტენტულ ანტი-სოციალურ ქცევას ვერსუს გაზრდასთან ერთად შეზღუდულ (შემცირებულ) ანტი-სოციალურ ქცევისგან. (Moffitt, 1993).

ზოგიერთი მოდელი, ორიენტირებულია განვითარების ფსიქოპათოლოგიურ მოდელზე და აღწერს პრობლემატურ ქცევას, ფსიქოსოციალური და ინდივიდუალური პროცესის ურთიერთქმედების საფუძველზე. ეს კარგ სტრუქტურულ დახმარებას უწევს კლინიკისტებს თერაპიული მუშაობის დროს. მაგალითი ასეთი სტრუქტურირებისათვის, არის აგრესიული ქცევის კლასიფიკაციის მოდელი ქუეის (1987) მიხედვით, რომელიც ნაწილობრივ ქცევის ეტიოლოგიის საფუძველზე შეიქმნა. მოდელში განირჩევა შემდეგი ქვეჯგუფები:

- არასოციალიზირებული აგრესია (აგრესიული ქცევა ადამიანების მიმართ)
- სოციალიზირებული აგრესია (ნორმების და წესების დარღვევა სუბკულტურის/ჯგუფის ფარგლებში)
- ყურადღების დეფიციტი (ჰიპერაქტივობა საფუძველად)
- შიში (შიშით მოტივირებული აგრესია)

ქვეტიპის მიხედვით განისაზღვრება მომდევნო თერაპიული ინტერვენცია.

პრევალირება და სტაბილობა

შემდგომი მიზეზი, თუ რატომ უნდა გაგრძელდეს აგრესიული ქცევის კვლევა, მდგომარეობს იმაში, რომ მის გავრცელებულობის მაჩვენებლები საკმაოდ მაღალია, ასევე ხარისხობრივად მომატებულია აგრესიის და ძალადობის მაჩვენებელი ბოლო წლებში, რაც ზრდის სტაბილური ანტი-სოციალური განვითარების ალბათობას.

პრევალირება

სოციალური ქცევის დარღვევა არის სიხშირით მეორე ბავშვთა ფსიქიატრიულ დიაგნოზებში. კლინიკურ განყოფილებებში ბავშვების თითქმის ნახევარს (30-50%) პრობლემები აქვთ აგრესიის სფეროში ან/და HKS (Dopfner, 1998). ბიჭების შემთხვევაში ეს ყველაზე ხშირად გამოჩენილი დარღვევაა (Earls, 1994). ბავშვთა ასაკში აგრესიული ქცევა დაახლ. 6-16% ია ბიჭებში და დაახლ. 2-9 % გოგონებში. (Sass et al, 2001). DSM-5 ის თანახმად, დიაგნოზის გამოვლენის სიხშირემ ბოლო წლებში აიწია. ეპიდემიოლოგიური კვლევების თანახმად პრევალირების რაოდენობა, დაახლოებით 1.5-3.4% (Steinhausen, 2000). რაოდენობის ზრდა ერთის მხრივ კვლევებში გამოყენებული მეთოდების შედეგია. ასევე რაოდენობრივი ზრდა დამოკიდებულია ქცევაზე ორიენტირებულ დიაგნოსტიკურ კრიტერიუმებზე. შემაჯამებლად რომ ვთქვათ აგრესიული ქცევა დისოციალურ დარღვევებს მიეკუთვნება ბავშვთა და მოზარდთა ასაკში, რაც საკვლევი პოპულაციის დაახლ. 5-25% ს შეადგენს.

კლინიკური პოპულაციის კვლევაში (ყველა ამბულატორიული და სტაციონარული პაციენტები რეგიონში, მოსახლეობის რაოდენობით 450 000) დისოციალური ქცევის სახეობები ყველაზე დიდ წილს წარმოადგენენ ფსიქიკურ დარღვევებში, ასაკობრივ ჯგუფში 12 და 17 წლამდე ეს დაახლოებით 20% ია. (Remschmidt & Walter, 1989).

სტაბილობა და მიმდინარეობა

აგრესიული ქცევა ყველაზე სტაბილური ფორმაა სოციალური ქცევის დარღვევის და შესაძლებელია საკმაოდ ადრეულ ასაკში, 5-6 წლისთვის გამოვლინდეს. ჩვეულებრივ მასიური აგრესიული ქცევა უფრო მოგვიანებით, საშუალო ბავშვობის პერიოდში ვლინდება. ბავშვების უმეტეს წილში აგრესიული ქცევა ზრდასრული ასაკისთვის ქრება. მრავალი ინდივიდი ზრდასრულობის მიღწევის შემთხვევაშიც აკმაყოფილებს ანტი-სოციალური პიროვნული დარღვევის კრიტერიუმებს. ზოგადად შეგვიძლია ვთქვათ: რაც უფრო ადრე იჩენს თავს ქცევა, მით უფრო სტაბილურია ის შემდგომ

განვითარებაში. (Farrington, 1995; Loeber, Green, Lahey, Christ&Frick, 1992). აგრესიული ქცევის სახეობების ხანგრძლივი კვლევები აჩვენებს, რომ ბავშვების დაახლოებით ნახევარი ინარჩუნებს აგრესიულ ქცევას წლების განმავლობაში. ასევე კრიმინალური განვითარების მიმდინარეობები ძირითადად დროში მდგრადია. (Rutter, Giller&Hagell, 1998). კვლევის შედეგები აჩვენებს ასევე, რომ აგრესიულ ქცევას ბავშვობაში შემდგომი პრობლემები მოაქვს განვითარების მიმდინარეობაში. Ontario-Child-Health-Study (Boyle, Offord, Racine&Fleming, 1993) ში, დამტკიცდა რომ მასწავლებლების მიერ 8 დან 12 წლამდე აგრესიულ ქცევის მქონედ შეფასებული ბავშვები, მძიმე ნარკოტიკების მოხმარებას წინასწარმეტყველებდა. რისკ ფაქტორების მიმოხილვას, რაც აგრესიული ქცევიდან შეიძლება მომდინარეობდეს გვხვდება Parker&Asher (1987) ნაშრომებში. Loeber&Farrington (1998) აღწერენ ოთხ რისკ ფაქტორს, რომლებიც აგრესიული ქცევის სტაბილურ განვითარებას იწვევენ. შესაბამისად, აგრესიული ქცევის სტაბილურ განვითარებას ხელს უწყობს, როდესაც ქცევა

- ძალიან ხშირად იჩენს თავს
- მრავალმხრივია
- მრავალ სიტუაციაში იჩენს თავს
- იწყება ადრეულ ბავშვობაში

კვლევებში დამტკიცებულ იქნა, რომ ეს ოთხი ფაქტორი პროგნოზირების თვალსაზრისით მნიშვნელოვანია (Moffit, 1990). შესაბამისად, ლოებერი(1990) აგრესიული ქცევის განვითარების სამ მიმდინარეობაზე/მიმართულებაზე საუბრობს:

- აგრესიულ-ფლექსიბილური მიმდინარეობა: ეს მიმდინარეობა ადრეული დასაწყისით და მრავალმხრივი ქცევითი პრობლემებით ხასიათდება. სოციალური კონტაქტები დარღვეულია.

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

- ანტი-სოციალური მიმდინარეობა: მიმდინარეობის ეს ფორმა იწყება გვიან ბავშვობის პერიოდში და უფრო მეტად ხასიათდება არააგრესიული ქცევითი სახეობებით, როგორცაა ტყუილი და ქურდობა. ბავშვები ძირითადად სოციალურად ინტეგრირებულები არიან.
- ნარკოტიკების მოხმარება: ეს მიმდინარეობა ხასიათდება ადრეულ მოზარდობის პერიოდში ნარკოტიკების მოხმარებით.

ბავშვები, რომლებსაც განვითარების ადრეულ ეტაპზე პრობლემები აქვთ (მიმდინარეობის ტიპი 1), განსაკუთრებით საფრთხის ქვეშ არიან, რომ ქრონიკულად აგრესიულები გახდებიან (Nagin&Tremblay, 1999). მიმდინარეობის ამ პირველი ტიპისთვის ლოებერმა(1990) აგრესიული ქცევის განვითარების მოდელი შემოგვთავაზა, რომელიც აგრესიული ქცევის გამოხატვის ფორმებს განვითარების განზომილებაში აღწერს. ჯერ კიდევ პრე და პერინატალური პრობლემები შესაძლოა იქცეს განვითარების არახელსაყრელი მიმდინარეობის წანამძღვრად. (Esser&Schmidt, 1998, 2000). პირველი წლის განმავლობაში დედები ყვებიან რთული ჩვილების შესახებ, რომლებიც 1-2 წლის ასაკში რთული ტემპერამენტით გამოირჩევიან. რთული ტემპერამენტი არის რისკ ფაქტორი, რადგან ასეთი ბავშვები მაღალ მოთხოვნებს აყენებენ მშობლების წინაშე აღზრდის კომპეტენციების თვალსაზრისით. (Campbell, 1997). განვითარების შემდგომი მიმდინარეობის დროს შესაძლოა გამოვლინდეს ჰიპერაქტიურობა და ოპოზიციური ნეგატივისტური ქცევა. სკოლაში შესვლასთან ერთად ეს ყველაფერი შესაძლოა გადავიდეს აგრესიულ ქცევაში. შემდეგი შედეგებია სკოლის პრობლემები, ნაკლები სოციალური კომპეტენციები და პრობლემები ინფორმაციის გადამუშავების პროცესში. ამან შესაძლოა თანატოლებთან მზარდ პრობლემებამდე მიგვიყვანოს და მოზარდებში დელინკვენტობა გამოიწვიოს. (Lahey, Waldman&McBurnett, 1999; Loeber&Hay, 1997).

შეჯამების სახით შეიძლება ითქვას, რომ აგრესიული ქცევა განსაკუთრებით ხშირად წარმოჩენილი და სტაბილური ქცევაა. რაც უფრო ძლიერად და ინტენსიურად იჩენს

ის თავს, მით უფრო რთულია მისი მოვლა. ასევე პროგნოზებიც ნაკლებად ხელსაყრელია, ვიდრე სხვა პრობლემატური ქცევითი სახეობების დროს. შესაბამისად, გაცილებით მკვეთრი მნიშვნელობა აქვს პრევენციას და ადრეულ ინტერვენციას. ინტერვენციის დაგეგმვის დროს, მნიშვნელოვანია გაირკვეს, თუ რა უდევს საფუძვლად, რა განზრახვა აქვს ქცევას. ეს დაგეგმვა მთავრად აგრესიული და ჰიპერაქტიული ქცევის დიფერენცირებაში. (Dopfner, 1993).

თეორიები, რომელთა საშუალებითაც ვცდილობთ ავხსნათ აგრესიული ქცევის წარმოშობა და შენარჩუნება, არსებითია პრევენციის მიზნების და კონცეფციის ჩამოყალიბებისთვის. ბოლო წლებში აგრესიული ქცევა და ძალადობა (დელინკვენტურობა) ბავშვებსა და მოზარდებში მნიშვნელოვან დისკუსიად იქცა როგორც სამეცნიერო წრეებში, ისე საზოგადოებაში. მედია ერთნიშნად მზარდ აგრესიასა და ძალადობაზე საუბრობს ბავშვებსა და მოზარდებში, რაც ერთის მხრივ იწვევს სამოქალაქო საზოგადოების შფოთვის და მეორეს მხრივ სახელმწიფო და სამეცნიერო ინტერესს. ამის პარალელურად, მრავალი წინააღმდეგობრივი წინადადება იქნა შემოთავაზებული წლების განმავლობაში აგრესიული და დელინკვენტური პრობლემური ქცევის საწინააღმდეგოდ. მთავრად: ფსიქო-სოციალური დახმარების გაძლიერება, ფსიქოლოგიური ტრენინგები და სამოქმედო პირობები, სოციალურ პედაგოგიური ინტერვენცია რისკ ჯგუფებისთვის, რაც მიმართულია სოციალური პირობების გაუმჯობესებაზე და შანსების გაფართოებაზე, ვიდრე კრიმინალური პოლიტიკის ღონისძიებები და გამკაცრებული რეაქციები და სასჯელები.

განვიხილოთ ძირითადი ფსიქოლოგიური თეორიები და მათი მნიშვნელობა აგრესიული ქცევის პრევენციისათვის.

ბოლო წლების განმავლობაში დივერსიფიცირებული კვლევითი აქტივობები განხორციელდა სხვადასხვა სამეცნიერო დისციპლინებში. როგორცაა ფსიქოლოგია,

სოციოლოგია, გენეტიკა, ნეირომეცნიერებები, ბიოლოგია და ანთროპოლოგია. ამ კვლევებმა საშუალება მოგვცა უკეთ გაგვეგო აგრესიის მიზეზები ბავშვებსა და მოზარდებში და მეტად ახსნადი ყოფილიყო მისი წარმოშობის და შენარჩუნების მექანიზმი. კვლევითი მუშაობის არსებითი ქვაკუთხედი უტრიალებს კითხვას, თუ რა პირობებში აღმოცენდება აგრესიული ქცევა და რა ფაქტორები განაპირობებს მის შენარჩუნებას. მცდელობა, შეიქმნას ყოვლისმომცველი მოდელი, აგრესიული ქცევის გენეზის/ წარმოშობის შესახებ, მეცნიერული ღირებულების გარდა, წარმოადგენს მნიშვნელოვან პრაქტიკულ ღირებულებას, რადგან ამ ახსნად მოდელს შეიძლება დაეყრდნოს ქმედითი პრევენციული პროგრამა. მიუხედავად იმისა რომ ასეთი მრავალფეროვნებაა სხვადასხვა დისციპლინების კვლევით აღმოჩენებში, დღესდღეობით მაინც არ არსებობს სრული ერთიანობა, თუ რომელ ფაქტორებს აქვთ განსაკუთრებული გავლენა აგრესიული ქცევის განვითარებაზე და რომელ მექანიზმებია ყველაზე ქმედითი პრევენციისთვის. განსაკუთრებით ისეთი მოდელები, რომლებიც თვლიან რომ ყოვლისმომცველები არიან, დგებიან იმ სირთულის წინაშე, რომ აგრესიული ქცევის მთელი პალიტრა, დაწყებული არაპროტოტიპული ქცევით (მაგალითად, ჯგუფიდან გარიყვა, ჭორების გავრცელება; Scheithauer, 2003) და დამთავრებული ექსტრემალური გამოხატვის ფორმებით (მაგალითად, მძიმე მიზანმიმართული ძალადობა სკოლაში; Heubrock, Hayer, Rusch & Scheithauer, 2005) შესაბამისი ფორმით ახსნან.

ფსიქოლოგიურ ახსნის მოდელების უპირატესობა იმაში მდგომარეობს, რომ მათ საფუძვლად უდევს დაშვება, რომ ფსიქოლოგიური ცვლადებს უფრო მეტი ზეგავლენა აქვთ, ვიდრე ნეირობიოლოგიურ პარამეტრებს ან სოციოსტრუქტურულ პირობებს, და ამ დაშვებასთან ერთად ისინი არ აკნინებენ კომპლექსურ ურთიერთქმედებას მულტი ფაქტორების განვითარების პროცესში, რომლებიც რისკს ზრდიან ან ამცირებენ. (Petermann, Niebank & Scheithauer, 2004).

ამასთან ერთად განვითარების მეცნიერებები მივიდნენ დასკვნამდე, რომ ბავშვობის ასაკში აგრესიული ქცევა არა მხოლოდ რისკს ზრდის იმისთვის, რომ შემდგომ განვითარების პროცესშიც აგრესიული ქცევა იყოს შენარჩუნებული, არამედ ის მნიშვნელოვანი პრედიქტორია დისოციალური, დელინკვენტური და პრობლემური ქცევისთვის მოზარდობისა და ზრდასრულობის ასაკშიც. (მაგ. ნივთიერებათა მოხმარება). (Scheithauer, 2003; Scheithauer, Petermann, Meyer & Hayer, 2005). 30 წლიანი კვლევითი მუშაობის შედეგად ერონი(1990) ასკვნის, რომ აგრესიული ქცევის ტენდენციები, პრევენციისა და ინტერვენციის გარეშე, დაახლოებით 8 წლის ასაკისთვის ერთმნიშვნელოვნად სტაბილიზირდება. კლინიკურად რელევანტური, აგრესიულ-დისოციალური ქცევა მნიშვნელოვნად მაღალ კონტინუიტეტს გვიჩვენებს და დაკავშირებულია მთელ რიგ ნეგატიურ შედეგებთან და ასევე მაღალ საზოგადოებრივ ხარჯთან. ვინაიდან კლინიკური ინტერვენცია ბავშვებისა და ოჯახების მცირე რიცხვს წვდება, ხარჯიანია და შესაბამისად საშუალო ან მცირე ეფექტურობისაა (Bagley & Pritchard, 1998; Coie, Miller-Johnson & Bagwell, 1999; Scheithauer & Petermann, 2000) განსაკუთრებული პრიორიტეტი ენიჭება ნეგატიური განვითარების ადრეულ აღმოჩენას და დახმარებას. შესაბამისად, გაცილებით ეფექტურია აგრესიული ქცევითი დარღვევის წარმოშობას შევეწინააღმდეგოთ, ვიდრე უკვე ჩამოყალიბებულ დარღვევაზე ინტერვენციის ფორმით ვირეაგიროთ. (Potter & Mercy, 1997).

თავი 2. აგრესიის თეორიები

საერთო ჯამში არსებობს აგრესიული ქცევის 200 ზე მეტი დეფინიცია. (Underwood, Galen&Paquette, 2001). ფსიქოლოგიურ პერსპექტივაში არსებობს კონსენსუსი იმასთან დაკავშირებით, რომ აგრესია სპეციფიურ, მიზანმიმართულ ქცევით სახეობას მოიცავს, რომელსაც საფუძველში უდევს, სხვა ადამიანების დაზიანების განზრახვა. (ცალკე განხილვის საკითხია აუტოაგრესია). ამასთან, თავდამსხმელის ქცევა მსხვერპლის მხრიდან აღიქმება როგორც დამაზიანებელი. დეფინიციის სიფართოვის მიხედვით აგრესიული ქცევა ინტერპერსონალურ სიბრტყესა და საგნების დაზიანებასთან (ვანდალიზმი) ერთად, საკუთარ თავზე დამაზიანებელ თავდასხმებსაც მოიცავს. (აუტოაგრესია). ოტენი (2002) ნორმიდან გადახრის ასპექტის თვალსაზრისით ყურადღებას ამახვილებს დეფინიციის შემდეგ კრიტერიუმზე და ამით ნათელს ხდის რომ ფენომენოლოგიურად იდენტური ქცევის სახეები, მაგალითად როგორცაა მუშტი სახეში, გარკვეულ პირობებში შესაძლოა ლეგიტიმური და სასურველიც შეიძლება იყოს (მაგ: ბოქსი), ხოლო სხვა პირობების დროს არალეგიტიმური და არასასურველი. (მაგ: სკოლაში). აგრესიული ქცევა შესაბამისად გარკვეულ საზღვრამდე მოიცავს შეფასებით პრედიკატს, რაც არცთუ უმნიშვნელოდ არის დამოკიდებული შემფასებლის ღირებულებათა სისტემაზე, სიტუაციურ და ნორმატიულ მოცემულობაზე. (Scheithauer, 2003; Scheithauer, Hayer&Petermann, 2003).

შატჰაუერის (2003) შეხედულებებში არსებითია, რომ ის აგრესიას განიხილავს, როგორც ქცევით ფორმას, რომელიც სპეციფიურ სახეობებს მოიცავს, რომელთა საფუძველშიც გარკვეული განწყობა (მოტივი) ან განზრახულობა (მაგ.მტრულობა) და ემოციები (მაგ. ბრაზი, შიში) დევს. ამას თან ემატება ასპექტები, რომლებიც კონკრეტულ სიტუაციებში მოქმედებენ როგორც აგრესიის გამომწვევი, ხელშემწყობი ან შემანარჩუნებელი. აგრესიული ქცევის გამოვლენის მრავალმხრივობის გათვალისწინებით, ლიტერატურაში ხშირად ვხვდებით განსხვავებულ მცდელობებს

სისტემური წესრიგის შემოტანის, სადაც უმეტეს კლასიფიკაციის სქემებს ან გარეგან-ფორმალური ან შინაგან-მოტივაციური ასპექტები უდევს საფუძვლად. (Nolting, 2000; Selg, Mees&Berg, 1997). გარეგან-ფორმალური შეხედულება აქცენტს აკეთებს გარეგან დაკვირვებად ქცევაზე და განასხვავებს აგრესიის ფიზიკურ (მაგ: ხელის კვრა, ნჯღრევა), ვერბალურ (მაგ: დაცინვა, გალანძღვა) და რელაციონალურ, არაპირდაპირ, ე.წ. სოციალურ (მაგ: გარიყვა, ჭორების გავრცელება) ფორმებს. შაიტჰაუერს(2003) ამ კონტექსტში შემოაქვს აგრესიული ქცევის გამოხატვის დიფერენცირება პროტოტიპულ და არაპროტოტიპულ გამოხატვის ფორმებად, როგორც ზემდგომი ჩარჩო კონცეპტი. პროტოტიპულ (Prototyp=სახეობა, მაგალითი) აგრესიის ფორმას მიეკუთვნება ფიზიკური თავდასხმები, რაც ყველაზე ხშირად და მაღალი ალბათობით აგრესიასთანაა ასოცირებული. პროტოტიპული აგრესიის ფორმები ყველაზე ხშირად გამოკვლეული ქცევითი სახეობებია აგრესიასთან კავშირში. ამის საწინააღმდეგოდ არაპროტოტიპული აგრესიის ფორმები ქცევით სახეობებში, მხოლოდ 1980 იან წლებში მოხვდა აგრესიის კვლევის ხედვის არეალში. აქ ნაგულისხმევია ძირითადად ქცევის ის სახეობები, რომლებიც ჩვეულებრივ აღინიშნება როგორც რელაციონალური (ურთიერთობაზე მიმართული), არაპირდაპირი ან სოციალური აგრესია. (Scheithauer, 2005; Scheithauer, Hayer&Petermann, 2003). მიუხედავად იმისა, რომ რელაციონალური, არაპირდაპირი, ან სოციალური გამოხატვის ფორმები თვითმყოფად ნიშნებს ავლენენ, მაინც შესაძლებელია საფუძველში არსებული ერთობის აღმოჩენა: არსებითია პირდაპირი ან არაპირდაპირი ზიანი ადამიანისთვის, მისი სოციალური კუთვნილების გამო, მაგალითად სოციალური მანიპულაციის, სისტემური გარიყვის ან ჭორების გავრცელების საშუალებით.

გარეგან-ფორმალური შეხედულების ალტერნატივას ლიტერატურაში წარმოადგენს მცდელობა, აგრესიული ქცევის გამოხატვის ფორმების პირდაპირ, უშუალოდ სეკვენციური ან მოტივაციური თვალსაზრისით (მაგ. რეაქციული და პროაქციული

აგრესია) ან განხრახვის,(მაგ. მტრული ან პროაქტიული აგრესია) განწყობის (მიდგომის) დონეზე გაგების. (Crick&Dodge, 1996; Feshbach, 1964; Hartup, 1974; Vitaro, Gendreau, Tremblay&Oligny, 1998). აგრესიული ქცევის შინაარსობრივი მოტივის თვალსაზრისით განსხვავების კრიტერიუმი შეიძლება ორ მთავარ ტიპად დაიყოს (Nolting, 2000): აფექტზე დამოკიდებული და ინსტრუმენტული აგრესია. აფექტზე დამოკიდებული გამოხატვის ფორმები ბაზირებულია ისეთ ემოციებზე, როგორცაა ბრაზი და მრისხანება და როგორც წესი გამოხატულია როგორც იმპულსური, დაუგეგმავი რეაქცია გარემოს განსაზღვრულ მოვლენებზე (მაგ. პროვოკაციასთან გამკლავება) ან როგორც რეაქცია მსგავსი მოვლენის მენტალურ რეპრეზენტაციაზე. (მაგ: დაზიანების/ზიანის გახსენება). ამ აგრესიული ქცევის ცენტრში დგას განხრახვა, სამიზნე პირის პირდაპირ დაზიანება ან მისთვის ტკივილის და ზიანის დამატება. ამ ფორმის საწინააღმდეგოდ, ინსტრუმენტული გამოხატვის ფორმა მიმართულია პირდაპირ სპეციფიური ქცევის ფორმასთან ასოცირებულ სარგებელზე. მიზანმიმართული და დაგეგმილი ქცევა ემსახურება პირველ რიგში მიზნის მიღწევას და ამით იქცევა საშუალებად, რომ მოიპოვოს განსხვავებული სახის სარგებელი, იქნება ეს დაჯილდოვება თუ უპირატესობის მოპოვება (მაგ. მატერიალური მოგება ან აღიარება). ამასთან მოქმედისთვის ცნობიერად ცხადია, რომ სხვა ადამიანი ზიანდება. მნიშვნელოვანია გავითვალისწინოთ, რომ აღწერილი ფორმების სისტემები ხელოვნურია და გამოხატვის ფორმების „სისუფთავე“ ყოველდღიურ ცხოვრებაში იშვიათად გვხვდება; გაცილებით ხშირია ორივე კონსტრუქტის ელემენტების ინტეგრაცია აგრესიის ინტერაქციაში.

აგრესიის ფსიქო-სოციალური თეორიები

ფსიქოლოგიის გარდა წარსულში მრავალი მომიჯნავე დისციპლინა იკვლევდა აგრესიის ფენომენს და მრავალმხრივ, ხშირად ურთიერთსაწინააღმდეგო შედეგებსაც იღებდა თუ რატომ იქცევიან ბავშვები და მოზარდები აგრესიულად. ფსიქოლოგიური კვლევის ძირითადი პოზიციები განსხვავდებიან იმ მნიშვნელობის წონით, რასაც

ისინი ანიჭებენ ინდივიდუალურ და სიტუაციურ ფაქტორებს. თანამედროვე მოდელები თავს არიდებენ მონოკაუზალურ ახსნით კონცეპტებს და ემხრობიან პიროვნული და გარემოს ცვლადების ურთიერთქმედებას. შემდეგ თავებში განხილული იქნება როგორც ძირითადი ფსიქოლოგიური თეორიები აგრესიის შესახებ, ისე ფსიქო სოციალური პერსპექტივა.

საზოგადოებასთან დაკავშირებული ახსნა

საზოგადოებრივი პერსპექტივიდან აგრესიის წარმოშობა და აგრესიის პოტენციალის მატება, ასევე მისი აღქმადობა დაკავშირებულია საზოგადოებაში მოდერნიზაციის პროცესთან და მასთან დაკავშირებულ ოჯახისა და ინსტიტუციების დეზინტეგრაციასთან. (Heitmeyer, 1992, 1997). ოჯახის სოციოეკოლოგიური კონტექსტი საერთო საზოგადოებრივი მოდერნიზაციის პროცესთან ერთად განისაზღვრება. საზოგადოებრივი ცვლილების საფუძველში არის საცხოვრებელი გარემოს ინდივიდუალიზაცია. (Ratzke&Cierpka, 1999). ეს წარმოშობს გადაწყვეტილებებში ახალ თავისუფლებას საკუთარი ცხოვრებისთვის, თუმცა მოიცავს საფრთხეებსაც, რადგან ადამიანს ძველ ტრადიციულ მოცემულობაზე ორიენტირება აღარ შეუძლია. (Heitmeyer, 1992, 1993 a). დასავლეთევროპული ღირებულებები როგორცაა მიჯაჭვულობა და კონტროლი, კითხვის ნიშნის ქვეშ დგება ახალგაზრდა თაობის მხრიდან და იწვევს მეტ დამოუკიდებლობას. საზოგადოებრივი ინსტიტუციები უფრო და უფრო ნაკლებად არიან იმ მდგომარეობაში, რომ შეძლონ ღირებულებათა სისტემის დამაჯერებლად და საკმარისად მიწოდება და გაზიარება. (Edelstein, 2001). ამ პირობებში ძალიან ადვილია შეიქმნას ისეთი ცხოვრებისეული ატმოსფერო, რომელიც დაცლილია ღირებულებებისგან და ორიენტირების საშუალებას აღარ იძლევა. ეს ამარტივებს დესტრუქციული ქცევის წარმოშობას როგორც საკუთარი თავის (აუტოაგრესია), ისე სხვების წინააღმდეგ.

დეზინტეგრაციის გამოცდილება და იდენტობის პრობლემები, ასევე კონკურენციის ზრდა და აღიარებაზე/ საჭიროებაზე ორიენტირებული დამოკიდებულებები, არის შედეგი ორინეტირების/ ღირებულებების მზარდი დანაკარგის. (Edelstein&Sturzbecher, 1996; Heitmeyer et al., 1992).

მიუხედავად იმისა, რომ საზოგადოებაში წინასწარ განსაზღვრული სტრუქტურა გარკვეულწილად დაკარგულია, მრავალი ბავშვი და მოზარდი კვლავ არის იმ მდგომარეობაში, რომ შეძლოს საკუთარი თავის სტრუქტურირება და საზოგადოებაში კონსტრუქციულად თავის დამკვიდრება. ეს სტრატეგია მოითხოვს პიროვნულ სიძლიერეს, მაგრამ ამასთანავე რესურსების არსებობას და მისაწვდომობას. ბავშვები/მოზარდები რომლებსაც პირველი ან მეორე ფაქტორი აკლიათ, საზოგადოებაში თავს იმკვიდრებენ მხოლოდ იმის გამო, რომ ე.წ. „looser” ებად არ იქცნენ. ბავშვები და მოზარდები ასეთი სტრატეგიით საზოგადოებას აღიქვამენ როგორც მტერს. (Heitmeyer, 1992). ეს ბავშვები/მოზარდები კარგავენ ნდობას საზოგადოების ძირეული ღირებულებების მიმართ. ედელშტაინის (2001) თანახმად, ამასთან ერთად საზოგადოების ფსიქოლოგიური სტაბილობაც იკარგება.

ამ განვითარების პარალელურად, მოზარდთა კრიმინალურობის კონტროლის მეთოდებმაც განიცადეს რენესანსი. დასავლეთ ევროპის სადამსჯელო პოლიტიკა აჩვენებს სადამსჯელო პირობების გამკაცრების ტენდენციას. (Sack, 1997). მაგალითად დისკუსიის საგანია, გაცნობიერების (წვდომის) და მორალური კომპეტენციების საკითხი. (Graham, 1998). ფსიქოლოგიური არასტაბილურობა პირველ რიგში იმითაა საშიში, რომ მას მნიშვნელოვანი შედეგების მოტანა შეუძლია ბავშვებისა და მოზარდებისთვის: აგრესიული ქმედებების შემთხვევაში მსხვერპლს ფიზიკური ზიანის პარალელურად აქვს სოციალური შიში ახალი ძალადობრივი ქმედებების მიმართ. შიშები ცვლიან როგორც არსებული ძალადობის აღქმას, ასევე საფრთხეს, რომელიც მათგან მომდინარეობს. ამან შესაძლოა მიგვიყვანოს ჩაკეტილ წრემდე, თვით შესრულებადი წინასწარმეტყველებების საშუალებით. მოძალადისთვის

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

ალბათობა, რომ მოზარდობის ან ზრდასრულობის პერიოდში კვლავ (განმეორებით) იქცეს კანონდამრღვევად რამდენიმეჯერ მაღალია, ვიდრე არამოძალადისთვის. (Farrington, 1991; Noack&Wild, 1999; Olweus, 1994). ბავშვები, რომლებიც ხშირად იქცევიან აგრესიულად, თანატოლთა მიერ გარიყულებიც არიან, რასაც სოციალურ იზოლაციამდე მივყავართ. მსხვერპლისთვის ძალადობრივ ქმედებებს ხანგრძლივი ფსიქიკური შედეგები მოაქვს, მაგალითად მძიმე დეპრესია და შიშის დარღვევები .

ფსიქოსოციალური ახსნა

ფსიქოსოციალური პერსპექტივის ქვეშ პირველ რიგში გაანალიზებულია აგრესიული ბავშვების და მოზარდების ცხოვრებისეული პირობები. კერძოდ, სოციალურად ნაკლებად ხელშემწყობი ოჯახების პირობები, იმისათვის რომ აიხსნას აგრესიული ქცევის წარმოშობა. ისეთი ფაქტორების პარალელურად, როგორცაა სიღარიბე, უმუშევრობა და არახელსაყრელი საცხოვრებელი პირობები, გაანალიზებულია აღმზრდელითი ქცევა და ოჯახური კლიმატი.

კვლევის შედეგები აჩვენებს, რომ „სოციალური სიღარიბე“ ბავშვობაში აგრესიულ ქცევასთან კავშირშია. (Farrington, 1991; Patterson, Kupersmidt&Vaden, 1990; Schneider, 1993; Toupin, Dery, Pauze, Mercier&Fortin, 2000).

აგრესიული ბავშვების მნიშვნელოვანი რაოდენობა სოციალურად არახელსაყრელი ოჯახებიდან არიან, რომლებიც ხასიათდებიან სოციოეკონომიური სტრესორების და მისაწვდომი რესურსების დანაკლისის კუმულაციური გავლენით. ცენტრალური აღმოჩენა არის ის, რომ ოჯახის სოციოეკონომიური სტატუსი ბავშვის აგრესიის პოტენციალს განაპირობებს როგორც თანმხლებ პროცესს. (Beyers, Loeber, Wikstrom&Stouthamer-Loeber, 2001).

ოჯახები, რომლებშიც სხვადასხვა ფორმის ძალადობა ხდება, (ძირითადად ფიზიკური და სექსუალური ძალადობა) ხშირად არა მხოლოდ მატერიალური სიღარიბით ხასიათდებიან, არამედ თემიდან იზოლაციითაც, სადაც ისედაც

კონცენტრირებული არიან რისკის ქვეშ მყოფი ოჯახები („სოციალური სიღარიბე“). (Borg-Laufs, 1997;) ოჯახებს, სადაც ძალადობა ხდება თითქმის საერთოდ არ შეუძლიათ თავიანთ შვილებს საკმარისი ყურადღებით მოექცნენ, რისი სავარაუდო შედეგებიცაა უფულებელყოფა და გაუფასურება. ამ ოჯახებს ვერ შევადარებთ საშუალო კლასის ოჯახებს, სადაც ბავშვების/მოზარდების აგრესიულ ქცევას განსხვავებული მნიშვნელობა აქვს. რაცკეს და ციერპკას (1999) მიხედვით სოციალურად არახელსაყრელი ოჯახების ბავშვების აგრესიული ქცევა არის გადარჩენის სტრატეგია, აღნიშნული ოჯახების ქაოტურ ოჯახურ სტრუქტურაში, საშუალო კლასის ოჯახის ბავშვების აგრესიული ქცევისგან განსხვავებით. Dodge, Pettit&Bates (1994) კვლევაში დამტკიცებულ იქნა, რომ დაბალი სოციოეკონომიური სტატუსი დაკავშირებულია ნეგატიური სოციალიზაციის სხვადასხვა ასპექტებთან. მაგალითად, ნაკლები სოციალური მხარდაჭერა, კოგნიტური სტიმულაციის ნაკლები შესაძლებლობები, დისციპლინის უხეში მეთოდები და ხშირად ზრდასრულების აგრესიული მოდელების ზემოქმედება. ეს მახასიათებლები აგრესიული ქცევის წინასწარი განმაპირობებლებია.

შეჯამების სახით შეგვიძლია ვთქვათ, რომ აგრესიული ქცევა ასევე არის სოციალური არათანაბრობის გამომხატველი და ცალკეული ოჯახების საზოგადოებრივი დეზინტეგრაციის ნიშანი. (Brundel&Hurrelmann, 1994; Heitmeyer, 1992, 1993). თუმცა სოციოეკონომიური სტატუსი მაინც არაა ერთმნიშვნელოვანი. ოლვეუსმა (1981) ნორვეგიაში ვერ აღმოაჩინა კავშირი საზოგადოებრივ კუთვნილებასა და აგრესიას შორის. მემარჯვენე რადიკალების კვლევამ აჩვენა, რომ მოძალადეები აუცილებლად დაბალი სოციალური წრის წარმომადგენლები არ არიან, მაგრამ ხშირად განათლების დაბალი მაჩვენებელი აქვთ. (Dachs, 1993; Willems&Eckert, 1993).

შემდგომ თავებში განხილული იქნება, თუ რატომ აქვთ ოჯახური დინამიკის ასპექტებს, როგორცაა აღზრდის სტილი და ოჯახური კლიმატი და ასევე სასკოლო

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

გარემოს, ცენტრალური მნიშვნელობა აგრესიული ქცევის გენეზისთვის, დეზინტეგრაციის და სოციალური სიღარიბის პარალელურად.

ოჯახი და აღზრდა

ოჯახს გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს აგრესიული ქცევის გენეზისათვის.(Carlson, Tamm&Hogan, 1999). ყველაზე ხშირი და გამოკვეთილი მიზეზი აგრესიული ქცევისთვის არის ძალადობის განცდა ოჯახში. (Jaffe, Suderman&Reitzel, 1992; Truscott, 1992). მოდელირებული დასწავლის პრინციპის თანახმად, მშობლების აგრესიული ქცევა იწვევს ბავშვებში აგრესიული ქცევის მატებას. (Bandura, 1963). კვლევებში, რომლებიც ეხებოდა ოჯახური კლიმატის და აგრესიულ ქცევას შორის კავშირს, გამოვლინდა, რომ აგრესიული ბავშვების ოჯახებში ხშირად იჩენს თავს კონფლიქტები და სტრესი. (Sanders, Dadds, Johnston&Cash, 1992). აგრესიული ბავშვების ოჯახური კლიმატი შესაძლოა ასევე დატვირთული იყოს პარტნიორებს შორის მნიშვნელოვანი კონფლიქტებით, რაც ბავშვზეც მნიშვნელოვნად აისახება. (Brundel&Hurrelman, 1994). აგრესიული ბავშვების მშობლები ხშირად აღზრდის პროცესით გადატვირთულები არიან და ხასიათდებიან კონფლიქტის მაღალი პოტენციალით, აღზრდის საკითხებთან დაკავშირებით, ვიდრე ის მშობლები რომლებსაც არ ყავთ აგრესიული შვილები. ამას დამატებული მცირე მატერიალური რესურსები იწვევს იმას, რომ მშობლები ბავშვების მიმართ მონაცვლეობით მიჯაჭვულად და უარყოფელად იქცევიან. (Minuchin, Montalvo, Guerney, Rosman&Schumer, 1967). როდესაც მშობელი უარყოფის ფაზაში იმყოფება ამის შედეგი არის ბავშვის უგულვებელყოფა და მასზე ძალადობა. (Schweitzer, 1997)

კვლევებში კვლავ დამტკიცდა, რომ განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს მშობლების აღზრდის სტილს აგრესიული ქცევის წარმოშობასა და შენარჩუნებაში, როგორც თანაგანმაპირობებელს. (Meesters&Muris, 2002, Patterson, Capaldi&Bank, 1991; Petermann&Petermann, 2000). არაკონსისტენტური აღზრდის სტილი, სადაც წესები

იქმნება და შემდეგ ისევ ირღვევა, განსაკუთრებით არახელსაყრელი აღმოჩნდა სოციალური ქცევის განვითარებისთვის. ასევე არახელსაყრელია ავტორიტარული აღზრდის სტილი, რომელიც ბავშვებს ცოტა თავისუფალ სივრცეს უტოვებს. (Baumrind; 1971; Brundel&Hurrelman, 1994; Schneewind, 1999).

სკოლა

სასკოლო გარემო არის ბავშვის/მოზარდის განვითარების უმნიშვნელოვანესი სივრცე. ოლვეუსის (1999) კვლევების შედეგები აჩვენებს, რომ სკოლა ხშირად არის აგრესიის და ძალადობის განვითარების და შენარჩუნების ადგილი. არც კლასის სიდიდეს და არც სკოლის გეოგრაფიულ მდებარეობას მნიშვნელოვანი გავლენა არ აქვს აგრესიის და ძალადობის არსებობაზე. სკოლის ფორმას კი პირიქით მნიშვნელოვანი როლი აქვს აგრესიული ქცევის პრევალირებისათვის.

კვლევებში შესაძლებელი გახდა იმის დამტკიცება, რომ აგრესიული ქცევა უფრო ხშირად ბაზისურ და სპეციალური საგანმანათლებლო საჭიროების სკოლებშია, ვიდრე გიმნაზიაში. (Bach et al., 1984; Vieluf, 1993). ნორმიდან გადახრილი ქცევის ფორმა განსხვავდება სკოლის ტიპის მიხედვით: ბაზისურ და საშუალო სკოლებში ნივთების დაზიანება უფრო ხშირია, ვიდრე დევიანტური ქცევის სხვა სახეობები. გიმნაზიებში კი პირიქით, შედარებით მაღალია ქურდობის კოეფიციენტი. (Melzer, Schubarth&Tillmann, 1995). ასევე იმ დასახლებული პუნქტის სოციოეკონომიური სტატუსი, სადაც სკოლა მდებარეობს, ხშირად კავშირშია სასკოლო ძალადობის სიხშირესთან (მაგ. ღარიბთა დასახლებები.) (Schneider, 1993).

შედეგები, რომლებიც ეხება აკადემიურ მოსწრებასა და ქცევით პრობლემებს შორის კავშირს, არ არის ერთმნიშვნელოვანი. გარკვეული კვლევები პოულობენ კავშირს ამ ორ ფაქტორს შორის (Bellanti&Bierman, 2000), ხოლო სხვები ვერა. (Olweus, 1999). ამ ორ ასპექტს შორის კავშირის ინტერპრეტირება რთულია, რადგან ისინი კონფუნდირებულ ცვლადებს წარმოადგენენ და გაურკვეველია, აკადემიური

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

მოსწრების პრობლემები აგრესიული ქცევის შედეგია თუ მიზეზი, ან აგრესიული ქცევის კოგნიტურ დონეზე რეფლექტირებას წარმოადგენს პრობლემები აკადემიური მოსწრებაში. (Borg-Laufs, 1997).

აგრესიული ქცევის პრევენციისათვის ხშირად ხაზგასმულია სასკოლო კლიმატის და მასწავლებლებსა და მოსწავლეებს შორის დამოკიდებულების ცვლილების მნიშვნელობა. (Schubarth&Melzer, 1995; Olweus, 1999).

ინდივიდუალური განმაპირობებლები

გარკვეული თეორიული ტრადიციები აგრესიის წარმოშობას ინდივიდუალური პირობებით ხსნიან. შემდეგ თავებში განვიხილავთ ძირითად თეორიებს.

ფსიქოანალიტიკური ახსნა

ლტოლვისა და ინსტინქტის თეორიის შეხედულებები

ფსიქოანალიზში აგრესია კონციპირებულია როგორც ადამიანის თანდაყოლილი ბიოლოგიური ლტოლვა. (Freud, 1915). შესაბამისად, აგრესიული ქცევა განხილულია, როგორც ინდივიდის ქცევითი რეპერტუარის განუყოფელი ნაწილი. ფროიდის თეორიის თანახმად ინდივიდში ჩადებულია ენერჯის წყარო, რომელიც აგრესიულ იმპულსებს იწვევს, რაც გარკვეული ინტენსივობის მიღწევისას მოითხოვს განთავისუფლებას. ფროიდის დუალისტური თეორიის თანახმად, ქცევას ძირითადად განაპირობებს ორი ურთიერთსაპირისპირო ლტოლვა: სიკვდილის ლტოლვა („Thanatos“) და სიცოცხლის ლტოლვა („Eros“). (Freud, 1920). თავად ფროიდი თავის შრომებში ტანატოსის ცნებას არ იყენებდა, არამედ სიკვდილის ლტოლვას. ორივე ლტოლვა შეგვიძლია განვიხილოთ, როგორც პრინციპულად ურთიერთსაწინააღმდეგო მოთამაშეები, სადაც ეროსი ტანატოსის თვითგამანადგურებელ ენერჯიას გარეთ მიმართავს. არხის შეცვლის პროცესი მანიფესტირებულია დესტრუქციულ ქცევით სახეობებში, რომლებიც ჩვეულებრივ,

კულტურულად მისაღებ ფორმაში ტრანსფორმირდებიან. 1923 წელს ფროიდმა გადაამუშავა პიროვნების სტრუქტურული მოდელი, რამაც აგრესიის კვლევისთვის მეტი შესაძლებლობები გახსნა. ფროიდი ფსიქიკური აპარატის ფორმალური აღწერისთვის იყენებდა შემდეგ სამ ინსტანციას: ზე-მე, მე და იგი. (Tillmann, 1995). გამარტივებული სახით რომ განვმარტოთ, იგი არის არაცნობიერი ლტოლვების ადგილი, რომლებიც მოითხოვენ განმუხტვას. იგი არის ლტოლვების ენერჯის საწყისი და კონფლიქტურ დამოკიდებულებაშია ფსიქიკური აპარატის დანარჩენ ორივე ნაწილთან. ზე-მეს, როგორც პიროვნების მორალურ ნაწილს ცენზორის როლი მიეწერება, რომლის ფორმირებაც დაახლოებით 6 წლიდან ხდება, საზოგადოებრივი ღირებულებების და ნორმების ინტერნალიზაციის გზით. საბოლოოდ, მე აღმოჩნდება ორ დაძაბულ ველს შორის, რაც გულისხმობს, ზე-მეს ბრძანებებსა და იგის მოთხოვნებს შორის ბალანსირებას. ფუნქციონალურად მე წარმოდგენილია როგორც პიროვნების აღმასრულებელი ინსტანცია, რომელიც იგის მოთხოვნების და ლტოლვების განმუხტვას ცდილობს ზე-მეს მორალურ კოდექსთან შესაბამისად და ამ ყველაფრის განხორციელება უნდა მოხდეს რეალობასთან ადეკვატური ფორმით. ამგვარად, მე აკონტროლებს იგიდან მომდინარე ლტოლვებს, მათ შორის აგრესიულ-დესტრუქციულ ნაწილებს, სადაც იმპულსის ნაკლები კონტროლი მიუთითებს სუსტად განვითარებულ მე-ზე.

დესტრუქციისა და სიკვდილის ლტოლვის ცნება ნეოფსიქოანალიტიკოსების მხრიდან კრიტიკის საგნად იქცა, რამაც 70 იან და 80 იან წლებში აგრესიის ფსიქოანალიტიკური თეორიის რევიზია გამოიწვია. (Hopf, 1998).

აგრესიისა და დესტრუქციულობის ნეოფსიქოანალიტიკური ახსნა გულისხმობს კავშირს, აგრესიას, იდენტობას და თვითღირებულების განცდას შორის. აგრესიული იმპულსის დაკმაყოფილება ემსახურება დარღვეული თვითღირებულების განცდის აღდგენას და იდენტობის შენაჩუნებას. (Kohut, 1973; Parens, 1992, 1996). ფსიქოანალიტიკური შეხედულების თანახმად, აგრესიულ ბავშვებს აკლიათ

სტაბილური იდენტობა, რადგან მათ მშობლებისგან გადმოეცათ, რომ ამ განცდების შეგრძნება (არსებობა მათში) ცუდია. ამას ბავშვი მიყავს ღრმა დაურწმუნებლობამდე. ნარცისულად ტრავმირებულები, განსაკუთრებით მწვავედ რეაგირებენ წყენაზე, რადგან ისინი მიუთითებენ იდენტობის შენარჩუნების აუცილებლობაზე და იდეალური მეს-ობიექტის მისაწვდომობაზე.

ამასთან, ასეთ ბავშვებს ეზიზღებათ საკუთარი თავი იმის გამო, რომ მათ არ შეუძლიათ განცდილი უმწეობის და შინაგანი დაურწმუნებლობის გადალახვა და ამ ზიზღის პროეცირებას სხვებზე ახდენენ, იმისათვის რომ შინაგანი სიცარიელის და შინაგანი დაურწმუნებლობის მდგომარეობის ატანა შეძლონ. (Identifikation mit dem Aggressor; Gruen, 2000). რჩება ორი შესაძლებლობა ნარცისულ ტრავმაზე რეაგირების: სირცხვილით სავსე უკანდახევა, ანუ გაქცევა, ან ნარცისული ბრაზი, ანუ ბრძოლა. (Hopf, 1998.)

შეჯამების სახით რომ ვთქვათ, ფსიქოანალიტიკური თვალსაზრისით, აგრესია არის, დაურწმუნებელი მეს (იდენტობის კრიზისის) გამოხატვა, რაც გამოწვეულია ადრეული ბავშვობაში განცდილი ემოციური ამბივალენტობის. მიჯაჭვულობის თეორიის ფარგლებში მრავალი ახალი კვლევა ეხება განსხვავებული აფექტური მიჯაჭვულობის ნიმუშის გავლენას აგრესიულ ქცევაზე ადრეული სასკოლო ასაკის ბავშვებში. აღსანიშნავია, რომ აგრესიულ ბავშვებს ხშირად დეზორგანიზებულ-არამყარი მიჯაჭვულობის ნიმუში აქვთ. (Marcus&Kramer, 2001; Petermann, Dopfner&Schmidt, 2001; Spangler&Zimmerman, 1995). კავშირი უარყოფელ ან ამბივალენტურ მიჯაჭვულობის ნიმუშებსა და აგრესიას შორის არ გამოვლინდა. (Lyons-Ruth, 1996). ჰოპფი (1997) გვთავაზობს კიდევ ერთ მიჯაჭვულობის ნიმუშს, რაც ექსტრემალური განწყობისთვისაა რელევანტური და ესაა ე.წ დისმისიური მიჯაჭვულობა. ადამიანები მიჯაჭვულობის ასეთი ნიმუშით ახშობენ მშობლებთან განცდილ ნეგატიურ განცდებს და მტკივნეულ მოგონებებს და აუფასურებენ მათ.

Hopf, Rieker, Sanden-Marcus&Scmidt (1995) აღმოაჩინეს, რომ აღნიშნული მიჯაჭვულობის ნიმუში კავშირშია ექსტრემიზმთან.

ბიოლოგიური ახსნა

აგრესიული ქცევის წარმოშობის ახსნის ბიოლოგიური თვალსაზრისი დღესაც საკმაოდ პოპულარულია. სოციობიოლოგიური ახსნის პარალელურად, კვლევის საგნად რჩება ადამიანის ქცევის ახსნის მცდელობა ევოლუციური ფსიქოლოგიის თვალთახედვით. (Dawkins, 1999; Wilson, 1975; Wright, 1994).

ფსიქიატრის ისტორიაშიც გვხვდება აგრესიის ბიოლოგიური ახსნის მცდელობა. ფსიქიატრის ფრანგულ სკოლაში შემოტანილი იყო დეგენერაციის ცნება (Morel, 1857). დაშვება მდგომარეობდა იმაში, რომ დისოციალური ქცევა გარემოს მავნე ზემოქმედებით აიხსნება და შემდეგ მემკვიდრულ სახეს იძენს. ამან გააჩინა „დაბადებით კრიმინალის“ კონცეპტი, რამაც სოციალურ დარვინიზმში გამოხმაურება ჰპოვა და ნაწილობრივ მნიშვნელობა არ დაუკარგავს ახალ ევოლუციურ თეორიაში.

ისევე როგორც ფროიდის კლასიკური ფსიქანალიტიკური თეორია, ბიოლოგიური თვალსაზრისიც, იზიარებს შეხედულებას იმის შესახებ, რომ აგრესია თანდაყოლილი ლტოლვაა. აგრესია წარმოადგენს თვითგადარჩენის ინსტინქტის რეპრეზენტაციას, რაც გარემოს ცვალებად პირობებთან შეგუების პროცესში სახეობის შენარჩუნებას ემსახურება. კონრად ლორენცის თანახმად, ინსტინქტები, გენეტიკური მემკვიდრეობის ნაწილია და სახეობის სპეციფიურად, ავტომატურად და სტერეოტიპულად მიმდინარე ქცევით ნიმუშებში ვლინდება. ეს ინსტინქტები გარემოს სპეციფიური გამღიზიანებლებით შესაძლოა გამოწვეულ ან შეკავებულ იქნას. (Lorenz, 1974). ცხოველებზე სისტემური დაკვირვების შედეგად ლორენცი(1974) ასკვნის, რომ აგრესია წარმოადგენს შინაგან, სპონტანურ მზაობას ბრძოლისთვის, რაც ემსახურება სახეობის ან ერთი ცოცხალი არსების გადარჩენას და შენარჩუნებას, რაც გამოიხატება საკვების და საცხოვრებელი არეალის დაცვაში. ისევე

როგორც ფსიქოდინამიურ თეორიაში, ლორენციც ახსნისას ეყრდნობა შემდეგ პრინციპს: ორგანიზმი პერმანენტულად წარმოშობს აგრესიულ იმპულსებს, რომლებიც გარკვეული ინტენსივობის მიღწევისას განმუხტვისკენ მიისწრაფიან. რადგან აგრესია ცხოველთა სამყაროში ნორმატიულია, მისი გამანადგურებელი ფორმები წარმოადგენენ მცდარ ფუნქციონირებას (შეცდომას). ადამიანებში პრობლემას წარმოადგენს ისიც, რომ პოსტულირებულმა თანდაყოლილმა შეკავების მექანიზმებმა, რომლებიც აგრესიის გამოხატვას გარკვეულ პირობებში თრგუნავენ, (მაგ. მსხვერპლის უმწეობა) ევოლუციის პროცესში თავიანთი მნიშვნელობა დაკარგეს, რადგან მოწინააღმდეგის დაზიანება ან მოკვლა დისტანციაზეც შესაძლებელი გახდა. (Nolting, 2000).

ფიზიოლოგიური და გენეტიკური განმაპირობებლები

ფიზიოლოგიური ფაქტორების და ქცევითი დარღვევების კავშირის შესახებ გარკვეულ მონაცემებს გვაძლევს კრიმინალებზე ჩატარებული კვლევები. ამ კვლევების შედეგები გვაჩვენებს, რომ კრიმინალები მთლიანობაში აგზნების დაბალ დონეს აჩვენებენ (level of arousal) ისეთ კომპონენტებში, როგორცაა კანის ელექტროდერმული აქტივობა, პულსის სიხშირე და ელექტროფიზიოლოგიური აქტივაცია. (Raine, Venables & Williams, 1990).

ბავშვობის ასაკში აგრესიული ქცევა მაღალ კომორბიდობაშია ჰიპერკინეტიკურ სინდრომთან (HKS). აგრესიული ქცევის დროს აგზნებადობის დაბალი მაჩვენებლის აღმოჩენის (level of arousal) გადატანა ბავშვობის ასაკზე ალბათ მიზანშეუწონელია. აგრესიული ბავშვები სავარაუდოდ, ხშირად უფრო მაღალი აგზნებადობის დონით გამოირჩევიან (level of arousal) და ამის გამო თავიანთი იმპულსების გაკონტროლება უფრო უჭირთ. თუმცა შესაძლებელია, რომ კავშირი დაბალ ფიზიოლოგიურ აგზნებას და აგრესიულ ქცევას შორის აგრესიული ბავშვების გარკვეული ქვეჯგუფისთვის

ნიშანდობლივი იყოს, მაგალითად, ბავშვებთან რომლებიც ინტენციონალურად აგრესიულად იქცევიან და მათ არ აღენიშნებათ ჰიპერკინეტიკური სინდრომი.

აგრესიული ქცევის ახსნის შესაძლო გენეტიკური მიზეზებიც ნაკვლევია იქნა. ეს კვლევები პირველ რიგში ეხება მშობლის ანტისოციალური პიროვნული სტრუქტურის გენეტიკური განპირობებულობის და მისი მემკვიდრული გადაცემის შესაძლებლობას შვილებზე. (Rowe, 1994; Scarr, 1992). ასე შეძლეს Frick, Lahey, Loeber, Stouthamer-Loeber, Christ&Hanson (1992) იმის დამტკიცება, რომ აგრესიული ქცევის მქონე ბავშვების 40% ს ყავდა მამა, ანტისოციალური პიროვნული დარღვევის დიაგნოზით. თუმცა ამ და მსგავსი შედეგების გენეტიკურ საფუძველზე დაყვანა სადავო საკითხია. რადგან „ანტისოციალური მამის“ აღზრდის სტილი ადვილი შესაძლებელია აგრესიული ქცევის გამომწვევად იქცეს ბავშვებში. ეს ნიშნავს, რომ ფსიქოსოციალური ასპექტები გენეტიკური კვლევის ცვლადებთანაა კონფუნდირებული. რუტერის (1998, 1999) თანახმად, მშობლების გენეტიკურად განპირობებული ანტისოციალური პიროვნული დარღვევა იწვევს ნეგატიური აღზრდის დროებითი გარემოს შექმნას ბავშვისთვის და ამას მივყავართ ბავშვში აგრესიული და ანტისოციალური ქცევის წარმოშობამდე.

საბოლოოდ თეორიული თვალსაზრისით არსებობს კონსენსუსი იმის შესახებ, რომ გენეტიკურ მახასიათებლებს (ნიშნებს) მცირე ახსნითი ღირებულება აქვთ. (Rutter et al., 1998)

ნეიროფსიქოლოგიური განმაპირობებლები

ნეიროფსიქოლოგიასა და ფიზიოლოგიაში სწავლობენ აგრესიული ბავშვების ტვინის ფიზიოლოგიურ თავისებურებებს და ცდილობენ აგრესიული ქცევის ახსნას იმ ნეირონული მექანიზმების საშუალებით, რომლებიც საფუძვლად უდევს სპეციფიური კოგნიტური და აფექტური ინფორმაციის გადამუშავებას. (Klorman, 2000). ქცევის დარღვევის დროს ემოციური შეფასების ნეიროფსიქოლოგიურ ახსნაზე მუშაობს

დამასიო და მისი ჯგუფი. ისინი იკვლევენ ამ უნარის ნეიროფსიქოლოგიურ კორელატს მთელი რიგი ტესტების საშუალებით. (Damasio, 1999). კვლევების ზოგადი შემაჯამებელი დასკვნა შემდეგია, რომ პრეფრონტალური კორტექსის დაზიანება იწვევს ქცევით დარღვევებს და ზემოქმედებს გადაწყვეტილების მიღებასა და ემოციურ პროცესებზე. (Anderson, Bechara, Damasio, Tranel&Damasio, 1999). Pincus (1999) მიხედვით, ფრონტალური წილების დაზიანება ასევე პასუხისმგებელია კრიმინალურ ქცევაზე. (Brower&Price, 2001). Morgan&Lilienfeld (2000) ის მეტაანალიზი აჩვენებს, რომ აგრესიული ქცევა დაკავშირებულია დაბალ უნარებთან ტვინის მაკონტროლებელ ფუნქციებში. (კოგნიტური კონტროლი)

ნეიროფიზიოლოგიის ფარგლებში შესწავლილია აგრესიული პირების ტვინის ფიზიოლოგიური თავისებურებები. ნორმალური პირებისგან გადახრილი ემოციონალური გამაღიზიანებლების აღქმა ნაკვლევია დეპრესიის დიაგნოზის მქონე ფსიქიატრიულ პაციენტებზე დაკვირვებით. აფექტური დარღვევების დროს კოგნიტურ-ქცევით ექსპერიმენტებში აღმოჩენილი იქნა ემოციურად ნეგატიური შინაარსის აღქმის ხანგრძლივად დამახინჯებული გადამუშავება. ნეიროფიზიოლოგიური კვლევები ემოციური გაგების, აგრესიის და ტვინის ფუნქციონირების კავშირის შესახებ ბავშვებში ძალიან იშვიათია. (ცოტაა). აფექტური დარღვევების მქონე პაციენტების შესახებ აღმოჩენილი ცნობების ანალოგიურად, აგრესიული ქცევის მქონე ბავშვების შესახებაც დიდი ალბათობით შეიძლება ითქვას, რომ ნეიროფიზიოლოგიურ დონეზე შესაძლებელია დამტკიცდეს ადრეული განსხვავებები ნეირონულ აქტივობაში ემოციური აღქმის თვალსაზრისით.

კვლევა, რომელიც ადასტურებს რომ ნორმალურ ბავშვებთან შედარებით, აგრესიულ ბავშვებს ტვინის შეცვლილი აქტივობა აქვთ აგრესიულ ბავშვებში ეკუთვნით Baving, Laucht&Schmidt (2000). ეს განსაკუთრებულად ეხება ემოციური ინფორმაციის აღქმას და გადამუშავებას. ბიჭებს ოპოზიციური ნეგატივისტური ქცევით, ნორმალური

ქცევის ბიჭებთან შედარებით ტვინის ფრონტალური აქტივობის არატიპიური EEG ნიმუში ქონდათ.

ავტორები, EEG ნიმუშის ინტერპრეტირებას ახდენენ როგორც ნეგატიური აფექტური სტილის ბიოლოგიურ სუბსტრატს, და მიუთითებენ მსგავსებაზე ემოციური დარღვევის მქონე ბავშვების EEG ს და ოპოზიციური ნეგატივიზმის დარღვევის მქონე ბავშვების EEG-ს შორის. ტვინის არეალების ლოკალიზაცია თანამედროვე ფერადი ტომოგრაფიის საშუალებით გამოიკვლევა. ეს კვლევები მიუთითებენ ამიგდალას ჩართულობაზე ემოციების შეფასებისას (Baron-Cohen, Ring, Wheelwright, Bullmore, Brammer, Simmons & Williams, 1999) და ასევე ნორმისგან გადახრილ პრეფრონტალურ აქტივობაზე ანტისოციალური ქცევის დროს. (Bassarath, 2001).

შეჯამების სახით შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ნეიროფსიქოლოგიური და ნეიროფიზიოლოგიური კვლევების შედეგები ერთის მხრივ გვაძლევენ მითითებას იმის შესახებ, რომ აგრესიული ქცევა კავშირშია პრეფრონტალური კორტექსის დაზიანებასთან და მეორეს მხრივ, აგრესიული ბავშვები სავარაუდოდ ავლენენ ტვინის ფიზიოლოგიურ თავისებურებას ემოციების შეფასებისას.

დასწავლის თეორიის ახსნითი მოდელები

დასწავლის თეორიის ძირითადი აქცენტი აგრესიული ქცევის წარმოშობის ახსნისას, მიმართულია გარემოს პირობებზე, როგორც ქცევის შემანარჩუნებლის და გამაძლიერებლის. თანდაყოლილი აგრესიის ლტოლვის ცნების საწინააღმდეგოდ, როგორც ეს ფსიქოანალიტიკურ და ეთოლოგიურ თვალსაზრისშია ფორმულირებული, დასწავლის თეორიის წარმომადგენლები აგრესიულ ქცევას, ისევე როგორც სხვა ქცევებს, განიხილავენ როგორც დასწავლილს და შესაბამისად ცვალებადს. დასწავლის თეორიის ფარგლებში არსებობს სხვადასხვა პრინციპები, რომლებიც გვიხსნიან როგორც დასწავლის ისე შენარჩუნების მექანიზმებს.

განმტკიცების პრინციპები

კლასიკური განპირობებულობა

კლასიკური განპირობებულობის პრინციპი გულისხმობს, ნეიტრალური გამღიზიანებლის აღმგზნებ გამღიზიანებელთან თანხვედრას. აღმგზნები გამღიზიანებლის ზემოქმედება შესაძლებელია გამოწვეული იქნას მხოლოდ ნეიტრალური გამღიზიანებლის მიერ.

Borg-Laufs (1997) ის თანახმად, ის მაღალი სხეულებრივი აგზნება, რაც აგრესიული ბავშვების უმრავლესობას აქვს ბრაზის შემოტევისას და თანხლებულია ძლიერი მრისხანების და ბრაზის ემოციებით, შესაძლოა იყოს დასწავლის პროცესის კლასიკური განპირობებულობის ინდიკატორი.

ოპერანტული განპირობებულობა

როდესაც აგრესიული ქცევა ერთხელ წარმოიშვება, სხვადასხვა მექანიზმებს შეუძლიათ წვლილი შეიტანონ მის შენარჩუნებაში. Ross (1982)ის თანახმად განირჩევა სამი განმტკიცების პრინციპი, რომელთა საშუალებითაც შესაძლებელია აგრესიული ქცევის გაძლიერება და განმტკიცება. (Borg-Laufs, 1997).

- პოზიტიური განმტკიცება (მაგ. აღიარების მოპოვება აგრესიული მოქმედების შედეგად)
- ნეგატიური განმტკიცება (მაგ. შიშის შემცირება აგრესიული ქმედებების საშუალებით)
- ტოლერირება (მაგ. აგრესიული ქცევაზე დაკვირვებისას საწინააღმდეგო საშუალებების მიუწვდომლობა, ჩაურევლობა. (აგრესიულად იქცევა მაგრამ არავინ ერევა)

ბანდურა (1973) გამოყოფს პრინციპებს, რომლებსაც წვლილი შეაქვთ აგრესიული ქცევის შენარჩუნებაში. ამ შემთხვევაში ზემოთ აღწერილი პრინციპებისგან

განსხვავებით, მნიშვნელოვანია არა განმამტკიცებლის სახეობა, არამედ ის თუ ვისგან ხდება განმტკიცება. ბანდურას (1973) მიხედვით განირჩევა შემდეგი პრინციპები:

- ავტორიტეტული განმტკიცება (მაგ. დასწავლა მოდელზე დაკვირვებით)
- გარეგანი (ექსტერნალური) განმტკიცება (მაგ. მეგობრების მხარდაჭერა)
- თვითგანმტკიცება (მაგ. თვითღირებულების გაზრდა აგრესიული ქცევის საშუალებით)

კვლევების თანახმად, ავტორიტეტული განმტკიცების შემთხვევაში განსაკუთრებით მოქმედებს პრინციპი, რომელიც აგრესიული ქცევის შენარჩუნებაში მნიშვნელოვან როლს თამაშობს. (Bandura, 1973; Bandura, Ross&Ross, 1963).

სოციალ-კოგნიტური დასწავლის თეორია

ბანდურას მიხედვით აგრესიული ქცევა მოდელზე დაკვირვების შედეგად შეიძლება იქნას დასწავლილი. მოდელირებით დასწავლის ცნობილ კვლევაში, დამტკიცებულ იქნა, რომ ბავშვები ნაკლებად აგრესიულად იქცევიან, როდესაც ისინი ფილმში ნახულობენ, რომ მოდელი თავისი აგრესიული ქცევის გამო დაისაჯა. (Bandura, Ross&Ross, 1963). ოჯახში, თანატოლთა წრეში და მედიაში ბავშვები/მოზარდები ადვილად პოულობენ მოდელებს, რომლებსაც მიმზიდველობის ღირებულება აქვთ. აგრესიასა და ძალადობაზე დაკვირვება ხელს უწყობს აგრესიული ქცევის ჩამოყალიბებას ორი სახით: ის ხელს უწყობს, ახალი აგრესიული ქცევითი სახეობების ათვისებას და ხსნის შეკავებას. (Geen, 1983). კათარზისის ჰიპოთეზის საწინააღმდეგოდ, იმიტაციის პრინციპი, თვლის რომ აგრესიული ქცევის ყურება ზრდის მზაობას აგრესიულობისთვის და დაბლა წევს მგრძნობელობას ძალადობისადმი. (Bierhoff&Wagner, 1998; Geen, 1983). ბანდურას თანახმად, მოდელირებული დასწავლისთვის მნიშვნელოვანია 4 პროცესის მონაწილეობა, სადაც პირველი ორი ნაწილი პასუხისმგებელია ქცევის მორგებაზე და დანარჩენი ორი ქცევის განხორციელებაზე. ასევე მნიშვნელოვანია გარკვეული კოგნიტური

პროცესების მისაწვდომობა. (Bandura, 1973). რაც გულისხმობს, დამკვირვებლის ყურადღების მიპყრობას. ყურადღება მაღალია, როცა მოდელი მიმზიდველია და/ან მაღალი სტატუსი აქვს. მოდელირებული მოვლენა, მეხსიერებაში უნდა იყოს შენახული სიმბოლური წარმოსახვითი ხატების სახით. ქცევის მოტორულად რეპროდუცირებისთვის, მისაწვდომი უნდა იყოს ქცევის გავარჯიშებისთვის აუცილებელი მოტორული უნარები. კოგნიტური პროცესების პარალელურად, მნიშვნელოვანია მოტივაციური პროცესები, რასაც მივყავართ ქცევის ან განხორციელებამდე ან გაქრობამდე. მოქმედების მოტივაცია ქცევის ფუნქციონალური ღირებულებაა, ანუ ის ზემოქმედებს ქცევის პოზიტიურ მიმზიდველობაზე.

ბიორქვესტის (1997) თანახმად, განსხვავებული განმაპირობებლები არსებობს, რაც მოდელირებული ქცევის გადაღებას უფრო სავარაუდოს ხდის. (მაგ. იდენტიფიცირება მოქმედ მოდელთან). დასწავლის თეორიის ფარგლებში, ახსნილია, თუ რატომ ზრდს საკუთარ თავზე განცდილი აგრესია და ძალადობა იმის ალბათობას, რომ თავად იქცეს აგრესორად და მოძალადედ. (Eron&Huesmann, 1990; Widom, 1989). შეჯამების სახით შეიძლება ითქვას, რომ დასწავლის თეორიაში ზოგადი პრინციპი გულისხმობს, განმტკიცებული ქცევების განმეორების მაღალ ალბათობას და განუმტკიცებელი ქცევების „ჩაქრობას“. ამასთან აგრესიული ქცევა ნარჩუნდება არა მხოლოდ გარეგანი წყაროების (განმამტკიცებლების) საშუალებით (მაგ. დასჯა-წახალისება) და ავტორიტეტულ მოდელზე დაკვირვების გამოცდილებით, არამედ „ინტერნალური პირობებით“, მაგალითად თვითრეგულაციის მექანიზმების ფორმით. (მაგ. სიამაყე, დანაშაულის განცდა).

კოგნიტური და განვითარების ფსიქოლოგიური ახსნა

კოგნიტურ-ნეოსაციაციური თეორია

კოგნიტური და განვითარების ფსიქოლოგიის მიდგომა, აგრესიის ახსნისათვის მომდინარეობს დასწავლის და ბიოლოგიური თეორიების წინამძღვრებიდან. პიაჟეს (1976) თანახმად, სწავლა და განვითარება შესაძლებელია აქტიური და გამოცდილებით თანხლებული შეპირისპირებიდან ინდივიდის ობიექტთან და დამოკიდებულია უკვე განვითარებულ კოგნიტურ სტრუქტურაზე. განვითარების პროცესი ექვილიბრაციის კონცეპტით აიხსნება. ექვილიბრაცია ნიშნავს წონასწორობის პოვნას, რომელიც განვითარების ყოველ ფაზაზე სქემებსა და აღმოსაჩენ ობიექტს შორის არის საჭირო. სქემები ძირითადი კოგნიტური სტრუქტურებია, რომელთა დახმარებითაც ობიექტები, მოვლენები, ადამიანები და მათი ურთიერთობები ან მიმართებები მათ შორის ერთმანეთთანაა ორგანიზებული. წონასწორობა ორი მექანიზმის საშუალებით მიიღწევა ესენია: ასიმილაცია და აკომოდაცია. ასიმილაცია ნიშნავს ობიექტების მიღებას უკვე არსებულ სქემებში. აკომოდაცია ნიშნავს, რომ არსებული სქემები ობიექტს ან შეცვლილ გარემო პირობებს ერგება და შესაბამისად იცვლება. არსებული სტრუქტურების დიფერენცირება, ანუ შემდგომი განვითარება არის შედეგი „არაწონასწორობის“ გამოცდილების. ეს აღმოცენდება მაშინ როდესაც ჩნდება კოგნიტური კონფლიქტი (მაგალითად წარუმატებელი ასიმილაციის მცდელობის დროს) რაც იწვევს ახალ აკომოდაციურ პროცესს.

იმ საშუალებების სახეობა, რომლითაც ბავშვი განვითარების ყველა ეტაპზე სხვა ბავშვების მოქმედებებს, გრძნობებს და განზრახვებს აღიქვამს, განსაზღვრავს მის ინტერაქციას ამ ბავშვებთან. (Schantz, 1983). კოგნიტური და განვითარების ფსიქოლოგიის ახსნა აგრესიის წარმოშობასთან დაკავშირებით, ეფუძნება სპეციფიურ აღქმით სხვაობებს პრობლემური ქცევის მქონე ბავშვებსა და არაპრობლემური ქცევის მქონე ბავშვებს შორის. მრავალრიცხოვანმა კვლევებმა სოციალურ და კოგნიტურ სფეროში დაამტკიცეს, რომ აგრესიული ქცევის დასწავლასა და შენარჩუნებაში მონაწილეობს კოგნიტური აღქმის სპეციფიური დისფუნქციური ნიმუში.

მაგალითად, აგრესიულ ბავშვებს აქვთ ტენდენცია მრავალმნიშვნელოვანი ქცევის ინტერპრეტაცია მოახდინონ როგორც მტრულის და გადააფასონ ნეგატიური ინფორმაცია. (Dodge, 1993; Dodge&Coie, 1987;) ისინი ხშირად ნეიტრალურ ინფორმაციასაც უფრო მეტად მტრულად აღიქვამენ და აფასებენ. (Dodge, Price, Bachorowski&Newmann, 1990).

კვლევებში ასევე გამოვლინდა კავშირი თვითაღქმასა და აგრესიულ ქცევას შორის. შეჯამების სახით შეიძლება ითქვას, რომ შედეგები თვითღირებულებასა და აგრესიას შორის არაერთმნიშვნელოვანია. Hughes, Cavell&Grossman (1997) კვლევები, ასევე Webster-Stratton&Woolley Lindsey (1999) კვლევები, აჩვენებს, რომ აგრესიულ ბავშვები თავიანთი კომპეტენციების გადაფასებისკენ არიან მიდრეკილები. ედენსის (1999) მიხედვით, აგრესიულობის ინტენსივობა დამოკიდებულია საკუთარი თავის გადაფასების დონეზე. სხვა კვლევებში აგრესიული ბავშვები დაბალ თვითღირებულებას და უარყოფით თვითშეფასებას ავლენენ. (Glaser, Calhoun&Horne, 1999). Spiel&Spiel (1987) დელინკვენტურობის და პიროვნების სტრუქტურების კავშირის კვლევისას მსგავს შედეგამდე მივიდნენ: კრიმინალური ახალგაზრდების 25%-ს აღმოაჩნდათ თვითკონტროლის უუნარო მე. 40%-ს სოციალურად ლაბილური ზე-მე, 25%-ი იყო ანტისოციალური პიროვნული დარღვევის მქონე და 73% ხასიათდება რეალობის გადამოწმების/აღქმის ნაკლები უნარით და ასევე ადაპტაციის დაბალი დონით. საინტერესო ამ კვლევებში იყო ისიც, რომ განვითარების თვალსაზრისით, მოზარდთა 20%-ს აღენიშნებოდა განვითარების შეფერხება, 12%-ს აქსელერაცია და 10%-ს დისჰარმონიული განვითარება. (Spiel&Spiel, 1987).

აგრესიულ ბავშვებს, თავიანთ არადიფერენცირებულ სოციალურ აღქმაზე დაყრდნობით, ხშირად დეფიციტი აქვთ თანატოლებთან ინტერაქციაში. (Henggeler, Schoenwald, Borduin, Rowland&Cunningham, 1998;) მათ ნაკლები კომუნიკაცია აქვთ

თანატოლებთან და უმეტესად მტრულად და უარყოფელად იქცევიან. (Willner, 1991;)

კითხვა, თუ როგორ ესმით აგრესიულ ბავშვებს სხვისი გრძნობები, მაგალითად მსხვერპლის ან მოძალადის ტიპურ კონფლიქტურ სიტუაციებში, დღემდე ემპირიულად ნაკლებად არის ნაკვლევი. (Arsenio&Fleiss, 1996). არსებობს გარკვეული კვლევები აგრესიული ბავშვების ემპათიის უნარის გამოსაკვლევად, თუმცა კვლევის შედეგები არაერთმნიშვნელოვანია: ზოგი ავტორი მიუთითებს ემპათიის მცირე უნარზე და სოციალური პერსპექტივის მიღების დაბალ უნარზე (Chandler&Moran, 1990), ხოლო ზოგი არა. (Lee&Prentice, 1988).

შეჯამების სახით შეგვიძლია ვთქვათ, რომ აგრესიის გენეზის სოციალურ-კოგნიტურმა კვლევამ დაამტკიცა, რომ აგრესიულ ბავშვებს ტიპური დეფიციტი აქვთ ინფორმაციის გადამუშავებაში, რაც მტრულ-უარყოფელ კოგნიციებში აისახება.

აგრესიის კოგნიტურ-ნეოსოციაციური თეორიის მიხედვით (Berkovitz, 1964, 1984) ძალადობრივ გამღიზიანებლებს (მაგ: იარაღი, ძალადობრივი ფილმები და ა.შ) მივყავართ აგრესიულ ქცევამდე, რადგან ისინი აგრესიის თემატურ სემანტიკურ შინაარსებს ააქტიურებენ, რომლებიც ხანგრძლივ მეხსიერებაში არიან შენახული. გარკვეული მოვლენის გამომწვევის პრეზენტაციას მივყავართ იქამდე, რომ ის მოვლენასა და გამოწვეულ კოგნიტურ და ემოციურ რეაქციებთან ხდება შეჭიდული. კონცეპტები (ასოციაციური მეხსიერების სტრუქტურები) მსგავსი მნიშვნელობით და კონცეპტები, რომლებიც ხშირად იმავდროულად აქტივირდება, ძლიერ ასოციაციურ ჯაჭვს ქმნიან. შესაბამისად, თუ აქტიურდება ერთი კონცეპტი, აქტივირდება მასთან ასოცირებული კონცეპტებიც. (Anderson&Bushman, 2002). Bushmanისა და Geen ის (1990) მიხედვით, გარკვეულ ინდივიდებს უფრო ფართო ქსელი აქვთ აგრესიული ასოციაციების და სხვა ინდივიდებს ნაკლები. ზოგადად შეიძლება ითქვას, რომ ინდივიდებს რომლებსაც აგრესიის კომპლექსური, თემატური ქსელი აქვთ, უფრო

ძლიერად რეაგირებენ მათ გარემოში არსებულ ძალადობრივ ან მაპროვოცირებელ გამომწვევებზე. სოციალური მოვლენები კოგნიტური სქემების, სკრიპტების, სტერეოტიპების და ლატენტური კონსტრუქტების სახით ინახება მეხსიერებაში. (Salzer Burks, Dodge, Price&Laird, 1999). კოგნიტური რეპრეზენტაციები არის ცოდნის სტრუქტურები, რომლებიც ქმნიან საფუძველს, თუ როგორ აღიქვამენ ადამიანები სოციალურ მოვლენებს და ინტერაქციებს, არგებენ თავიანთ სქემებს და ინტერპრეტაციას აკეთებენ. განმაპირობებლები და შედეგები, რომლებიც აგრესიულ ქცევასთან არიან შეჭიდულები ბავშვებში და მოზარდებშიც იწვევენ ინტერნალურ რეპრეზენტაციებს „სწორ“ (შესატყვის) „არასწორ“ (შეუსაბამო) ქცევის რეგულაციების შესახებ სოციალურ სიტუაციებში. დროთა განმავლობაში ეს რეპრეზენტაციები იქცევა კოგნიტურ სკრიპტებად, რომლებიც განსაზღვრულ გამღიზიანებლებზე შედარებით არარეფლექტირებულად და ავტომატურად მიმდინარე რეაქციის სქემებს გულისხმობს. ამასთან სკრიპტებს შეუძლიათ საკუთარი თავის გაძლიერება: თუ აგრესიული ქცევა ხშირად არის გამოხატული კონფლიქტისა და კონფრონტაციის სიტუაციებში, ამით იზრდება იმის ალბათობა, რომ ეს ქცევა მომავალში, მსგავს სიტუაციებშიც იჩენს თავს. ქცევის სკრიპტები ძლიერდება, თუ რეზულტირებული ქცევა წარმატებულად მიიჩნევა. (Geen, 1998). სხვადასხვა სოციალურ-კოგნიტური თეორიები ხაზს უსვამენ, იმას რომ აღქმის ის სახე რითიც ინდივიდი თავის გარემოს აღიქვამს და ინტერპრეტირებს, განსაზღვრავს ინდივიდი აგრესიულად მოიქცევა თუ არა. (Eron, 1994)

დოჯის სამუშაო ჯგუფი (Crick&Dodge, 1994) აღწერს ამ კონტექსტში აგრესიული ბავშვების იმ თავისებურებებს („დამახინჯებებს“) სოციალური ინფორმაციის გადამუშავების პროცესში, შედარებით არააგრესიულ ბავშვებთან. მაპროვოცირებელ სიტუაციებში აგრესიული ბავშვები ისეთ ინტერპრეტაციას მიმართავენ, რომ სხვა ადამიანს მიაწერონ მტრული განზრახვა და მოტივები, განსაკუთრებით როცა სიტუაცია არაერთმნიშვნელოვანია. („ატრიბუციის მტრული დამახინჯება“). ამის

შედეგია მათი დარწმუნებულობა, რომ აგრესიული ქცევა ლეგიტიმური და ფუნქციონალურია სასურველი მიზნის მისაღწევად, ასევე გაძლიერებული ყურადღება სოციალური გამომწვევი გამღიზიანებლებისადმი, ასევე პოზიტიური შეფასება აგრესიული ქცევის და ხშირი აგრესიული ქცევა, როგორც რეაქცია. ამით მყარდება შეხედულება, რომ აგრესიულ ქცევას სოციალურ აღიარებამდე მივყავართ ან/და მსხვერპლი იმსახურებს აგრესიულ ქცევას.

კავშირი თვითღირებულებას, ემპათიას და სოციალური პერსპექტივის მიღებას შორის ერთის მხრივ და აგრესიის მეორეს მხრივ ნაკლებად ერთმნიშვნელოვანია. ამ კავშირების ასახსნელად შემდგომი კვლევებია მიზანშეწონილი.

განვითარების ფსიქოპათოლოგიური შეხედულება

განვითარების ფსიქოპათოლოგია დაკავებულია განვითარების შესაბამისი საფეხურის სპეციფიური ფსიქოპათოლოგიით. (Cicchetti, 1989; Laucht, Esser&Schmidt, 2000). განვითარების ნორმიდან გადახრილი მიმდინარეობა, მაგალითად როგორცაა ანტი-სოციალური ქცევა აღიწერება იმ მიზნით, რომ იდენტიფიცირებული იქნას რისკ და დამცავი ფაქტორები. (Bassarath, 2001)

აგრესიული ქცევის განვითარების ასეთი მოდელი (Loeber, 1990) რისკის და დამცავი ფაქტორების დეფინიციისას სხვადასხვა თეორიებს ეყრდნობა, იმისათვის რომ განსაზღვროს დარღვევის ეტიოლოგია. მოდელი ითვალისწინებს სხვადასხვა ფაქტორების ურთიერთქმედებას. დამცავი ფაქტორები მნიშვნელოვნად შეიძლება გამოყენებული იქნეს პრევენციის და ინტერვენციის პროგრამების მიზნებად.

დამცავ ფაქტორებსა და სტრესის გამომწვევ მოვლენებს შორის ინტერაქციის სახეობა გავლენას ახდენს აგრესიული ქცევის განვითარების მიმდინარეობაზე და ბავშვის ადაპტაციის ზოგად უნარებზე. (Ladd&Burgess, 2001). აგრესიული ქცევის სრული ეტიოლოგიის გაგების თვალსაზრისით, განვითარების ფსიქოპათოლოგიური

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

შეხედულება მეტა თეორიად უნდა განვიხილოთ, სადაც ფსიქოსოციალური და ინდივიდუალური ფაქტორები და მათი ურთიერთქმედებაა გათვალისწინებული.

ახსნის მოდელების შეფასება და დისკუსია: ინტეგრაცია და გამიჯვნა

თავის დასასრულს, განხილული ეტიოლოგიური მოდელების პრობლემური ქვაკუთხედები იქნება განხილული. ასევე ახსნილი თუ რატომ მივიჩნიეთ მიზანშეწონილად თემის თეორიულ საფუძვლად ერთის მხრივ კოგნიტურ-განვითარების ფსიქოლოგიური მოდელის, როგორც სოციალური გაგების სპეციფიური კომპონენტის და მეორეს მხრივ მიჯაჭვულობის კონცეპტის შერჩევა, როგორც აგრესიის გენეზის მნიშვნელოვანი საწყისის.

წინა თავებში გარკვევით გამოჩნდა, რომ საზოგადოების განვითარება და ფსიქოსოციალური მახასიათებლები, როგორცაა სიღარიბე ოჯახში კავშირშია ბავშვის აგრესიის პოტენციალთან. არახელსაყრელი ფსიქოსოციალური და ინდივიდუალური ასპექტების ინტერაქციით იქმნება ჩაკეტილი წრე. არახელსაყრელი ფსიქოსოციალური პირობები (მაგალითად სკოლებში) შესაძლოა ბავშვისთვის იქცეს სტრუქტურული ძალადობის ფორმად და ამან ასახვა ჰპოვოს ფსიქიკაში: მასიური აგრესიის პარალელურად შესაძლოა ბავშვებში თავი იჩინოს სოციალურმა შიშებმა და დეპრესიამ. (Edelstein, 2002).

ეს ცხადყოფს, რომ თერაპიულ ინტერვენციასთან ერთად აუცილებელია სოციალპოლიტიკური და აღმზრდელობითი პირობების ცვლილება, იმისთვის რომ აგრესიის პოტენციალის ხანგრძლივ და მდგრად შემცირებას მივაღწიოთ. აგრესიის საზოგადოებრივი და ფსიქოსოციალური ახსნა მნიშვნელოვანია აგრესიის წარმოშობის დიფერენცირებული გაგებისათვის.

ამ შეხედულების ერთერთი პრობლემა არის ის, რომ დისკუსიაში ხშირად ცალკეული ასპექტებია წინ წამოწეული (მაგალითად: „მედია“) და ცუდად გამოყენებული, იმისთვის რომ დანაშაულის ცალმხრივი მიწერა მოხდეს. (მაგალითად,

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

„საზოგადოებაა დამნაშავე“). ასეთი სახის განზოგადებები ხელისშემშლელია აგრესიის მიზეზების სერიოზული დისკუტირებისათვის.

ფსიქოანალიტიკური შეხედულება

აგრესიული ქცევის ინსტინქტ-თეორიული ახსნა, კრიტიკას იწვევს პირველ რიგში იმ თვალსაზრისით, რაც ეხება მეთოდოლოგიურ (ცნებების ემპირიული გადამოწმება) და ეპისტემოლოგიურ (ზემოქმედი ფაქტორების უარყოფა, რაც ეხება ინდივიდის გარეთ არსებულ, ზოგადკაცობრიულს) ასპექტებს.

ნეოფსიქოანალიზი მკვეთრად არის დისტანცირებული კლასიკური ფსიქოანალიზის მიერ ფორმულირებული კონცეპტისგან აგრესიის ლტოლვის შესახებ. კერძოდ, აგრესიის გენეზის შესწავლის აქცენტი გადატანილია იდენტობის და თვითღირებულების პრობლემებზე. ეს შედეგია ადრეულ ბავშვობაში განცდილი ემოციების ამბივალენტობის. მიჯაჭვულობის თეორიაში ეს მოსაზრება განვრცობილი და დამუშავებულია. კვლევებში გამოვლენილია თუ რა კავშირი არსებობს მიჯაჭვულობის ტიპებსა და ფსიქიკურ განვითარებას შორის.

ნეოფსიქოანალიტიკური დაშვება თვითღირებულების პრობლემასთან დაკავშირებით და მიჯაჭვულობის თეორიის კონცეპტები კარგად ინტეგრირდება თანამედროვე კოგნიტურ განვითარების თეორიებთან, რომლებიც ეყრდნობიან დაშვებას, რომ კოგნიტური განვითარების დამახინჯებები გამოხატავენ დეფიციტს სოციოემოციონალურ და ქცევით განვითარებაში, რომლებსაც თავის მხრივ საფუძველი აქვთ თვითღირებულების და თვითეფექტურობის გრძნობაში.

რაც შეეხება პრევენციას, ინსტინქტ-თეორიული მიდგომის თანახმად, აუცილებელია აგრესიული ქცევის სოციალურად მისაღებ ფორმად ტრანსფორმირება. თუმცა, კვლევებში ეს დაშვება ხშირად არ დასტურდება. (Bushman, Baumeister&Stack, 1999; Nolting, 2000). პირიქით, ხშირად საპირისპირო შეხედულება მტკიცდება: აგრესიული ქცევის სახეობების განხორციელება არ იწვევს კათარზისულ (გამწმენდ) ეფექტს,

არამედ პირიქით ზრდის იმის ალბათობას, რომ მომავალში აგრესიული ქცევის რეპერტუარი მეტი სიხშირით იქნება გამოყენებული. Bierhoff და Wagner (1998) ამ თვალსაზრისით მიუთითებენ განსხვავებაზე ფსიქოფიზიოლოგიურ და აგრესიასთან დაკავშირებულ კატარზის ეფექტზე: მაშინ როდესაც კატარზისული ეფექტი აგრესიული ქცევისთვის არ სრულდება, ინდივიდი აგრესიის განხორციელების შემდეგ ფიზიოლოგიური დამაბულობის შემცირების თვალსაზრისით ხანმოკლე ემოციურ შემსუბუქებას მართლაც გრძნობს.

ფრუსტრაცია-აგრესიის ჰიპოთეზა

ისევე როგორც ინსტინქტ-თეორიულ მოდელში, ფრუსტრაცია-აგრესიის ჰიპოთეზაში განპირობებულობა, რომ ყოველი ფრუსტრაცია დეტერმინირებულად იწვევს აგრესიის გამოვლინებას და პირიქით, აგრესიის საფუძველი ყოველთვის ფრუსტრაციაა, მრავალმხრივი კრიტიკის ობიექტი გახდა. დაკვირვების შედეგად ცხადად გამოჩნდა, რომ შესაძლებელია ფრუსტრაციაზე არააგრესიული რეაქცია, ასევე კონსტრუქციული გადაწყვეტის მცდელობები ან რეზიგნაცია. (Nolting, 2000)

ასევე აგრესიული ქცევის წარმოდგენა ფრუსტრაციის გარეშე შესაძლებელია, მაგალითად ინსტრუმენტული აგრესია, წესების დაუმორჩილება. ფრუსტრაცია-აგრესიის ჰიპოთეზის გაფართოების და განვითარების ფარგლებში, გაანალიზებულია არასპეციფიური ნეგატიური ასპექტები და მათთან კავშირში ბრაზის რეგულირება, ემოციების რეგულირება და იმპულსების კონტროლი. ეს ყველაფერი შეიძლება გამოყენებულ იქნას პრევენციის პროცესში. ასევე პრევენციის პროცესში ეტაპობრივად გათვალისწინებულია ემოციური კომპეტენციის სფეროში ჩატარებული კვლევის შედეგები. ემოციების რეგულირების მექანიზმები და იმპულსების კონტროლის მექანიზმები, რაც მეორადი პრევენციის დონეზე შესაძლოა საკმაოდ ეფექტური აღმოჩნდეს.

ბიოლოგიური მეხედულება

ბიოლოგიური მიმართულების მკვლევრები უშვებენ, რომ აგრესიულ ქცევას გენეტიკური მიზეზები აქვს. ამ შეხედულების თეორიული წანამდღვრები ფსიქოანალიტიკურ და ეთოლოგიურ თეორიებში ფორმულირებული შეხედულებაა აგრესიის ლტოლვის შესახებ, როგორც აგრესიული ქცევის მიზეზის. (Freud, 1920; Lorenz, 1966). აგრესიის ენდოგენური მიზეზების საფუძველი ეპისტემიოლოგიურ შეხედულებაშია, რომელმაც ფსიქოანალიზის მეცნიერული ხედვა განაპირობა.. გენეტიკური ან ნეიროფიზიოლოგიური კვლევა, რაც აგრესიის მიზეზად პირდაპირ გენებს ან ნეირონულ სტრუქტურებს ხედავს, ხშირად უკავშირებს ქცევას მის საფუძვლად მდებარე ნეირონულ სტრუქტურებს. ეს ხელს უშლის აგრესიის როგორც განცდის გაგებას და აგრესიული ქცევის, როგორც განცდის გამოხატულებას. გენეტიკური მიზეზები ასევე კონფუნდირებულია ფსიქოსოციალურ ასპექტებთან, ისე რომ შეუძლებელია ვალიდური დასკვნების გამოტანა გენეტიკური მიზეზების შესახებ. ნეიროფსიქოლოგიური და ბიოლოგიური ახსნის საფუძველი არა მხოლოდ იმიტომაა პრობლემური, რომ მასში იმპლიციტურადაა გამოხატული, რომ ქცევა აღმზრდელობითი და თერაპიული ჩარევით რთულად იცვლება. არამედ, ეს შეხედულება იმიტაცაა საფრთხილო, რომ მან შეიძლება გამოიწვიოს ან წვლილი შეიტანოს აგრესიული ქცევის ასე ვთქვათ „მოთმენა/ატანა“ ში.

ახალი კვლევების უმეტესობა აქცენტს აკეთებს ბიოლოგიური პარამეტრების და გარემოს განმაპირობებლების ურთიერთქმედებაზე და შესაბამისად უშვებს ინტერვენციის შესაძლებლობას. ამ თვალსაზრისით, აღნიშნული კვლევები კარგად ინტეგრირდება კოგნიტურ კვლევაში. არსებობს რამდენიმე საინტერესო კვლევა, რომლებიც ამ ინტეგრაციას ექსპლიციტურად ახორციელებს. მაგალითად, აგრესიის ეტიოლოგიის ნეიროკოგნიტურ მოდელებში წარმოდგენილია კავშირი აგრესიას, კოგნიტურ აღქმას და ნეიროფიზიოლოგიურ პარამეტრებს შორის. (Blair, 2001).

დასწავლის თეორიული მიდგომა

დასწავლის თეორიული პერსპექტივა ეფუძნება დაშვებას, რომ ქცევა თავის საფუძველში დასწავლილია და განმამტკიცებელი პრინციპების მიზანმიმართული გამოყენებით მისი შეცვლა შესაძლებელია. დასწავლის თეორიის პრინციპული პრობლემა, არის გამლიზიანებელი-რეაქციის ასოციაციის ცნება, რასაც იქამდე მივყავართ, რომ ინდივიდს დასწავლის პროცესში პასიური რეციპიენტის როლი ენიჭება. ეს უგულებელყოფს იმ ჭეშმარიტებას, რომ შესაძლებელია ქმედითი დასწავლის პროცესის თანაკონსტრუირება, მანიპულირება და აქტიური შემოქმედება.

თუმცა პრევენციის თვალსაზრისით ბევრი მიდგომა ეფუძნება დასწავლის თეორიულ მოდელს. მაგალითად, Patterson ისა და Dishion ის სამუშაო ჯგუფმა (Capaldi&Patterson, 1994; Dishion&Patterson, 1997) განავითარა Coercion Theorie აგრესიული ქცევის წარმოშობის ახსნისათვის. ეს თეორია გულისხმობს კავშირს ბავშვის ქცევასა და ამ ქცევის განმტკიცებას შორის, მშობლებისგან და და-ძმებისგან. მშობლების რეაქცია ბავშვის გამომწვევ ქცევაზე უფრო და უფრო მასიური და აგრესიული ხდება და შესაძლოა ოჯახური კონფლიქტის ესკალაცია გამოიწვიოს: ეს წრე ბავშვში იწყება და შეიცავს როგორც პოზიტიურ განმამტკიცებლებს (ბავშვი აგრესიული ქცევის საშუალებით აღწევს მიზანს, მაგალითად ყვირილის და ფეხების ბაკუნის შედეგად იღებს სათამაშოს) ისე ნეგატიურ განმამტკიცებლებს (ბავშვი წარმატებით უმკლავდება უსიამოვნო მდგომარეობას, მაგალითად ურტყამს სხვა ბავშვს).

მშობლის აღმზრდელობითი ქცევა მჭიდრო კავშირშია აგრესიულ ქცევასთან: რაც უფრო ნაკლებად მზრუნველი და ბავშვის აქტივობებით ნაკლებად დაინტერესებულია მშობელი, მით ნაკლებია ბავშვის იდენტიფიკაცია მშობელთან და რაც უფრო მაღალია ფიზიკური დასჯის გამოყენება როგორც სანქციის, მით მეტი ალბათობაა აგრესიული ქცევის გამოვლენის, მაგალითად სასკოლო კონტექსტში. (Scheithauer&Petermann, 2004).

დასწავლის თეორიის პრინციპების გამოყენება როგორც მეორადი პრევენციის საშუალების, მრავალ კვლევაშია დოკუმენტირებული. თუმცა საკამათოდ ისევ რჩება საკითხი, რომ სწავლა/დასწავლა მხოლოდ გარემოს ზეგავლენის შედეგი არაა. (მაგ. მოდელები, გამლიზიანებლები, ქცევის კონტინგენტი). გაცილებით მეტად უნდა იქნას დანახული ინდივიდი როგორც აქტიური მოქმედი, რომელიც დასწავლის პროცესს თავად აძლევს ბიძგს. (მაგ: აქტიური მოსინჯვით, ვარჯიშით და შესასწავლი გარემოს ძიებით). შეჯამების სახით უნდა დავამატოთ განვითარების ფსიქოლოგიაში განხორციელებული კვლევების შედეგები, რის საფუძველზეც შეგვიძლია ვთქვათ, რომ აგრესია არა მხოლოდ დასწავლილი ქცევის რეპრეზენტაციაა. ბავშვების მცირე ჯგუფში ეს ქცევა კონტინუუმში იჩენს თავს, დაწყებული ადრეული ასაკიდან, ვიდრე მოზარდობამდე, სადაც საქმე გვაქვს „დასწავლის უცვლელობასთან“. (Tremblay, 2000).

აგრესიის კლასიკური დასწავლის თეორიული ახსნა მნიშვნელოვნად განსხვავდება როგორც ფსიქოანალიტიკური, ისე კოგნიტური და განვითარების ფსიქოლოგიური ახსნის მოდელებისგან. თუმცა გარკვეულწილად შესაძლებელია მისი ინტეგრირება, ვინაიდან დასწავლის პროცესში კოგნიტური პროცესიც იგულისხმება.

კოგნიტური განვითარების ფსიქოლოგიური მიდგომა

აგრესიული ქცევის კოგნიტური განვითარების ფსიქოლოგიური პერსპექტივა განხილულია სოციალურ პრობლემებთან ერთად. კოგნიტური განვითარება ხორციელდება როგორც შინაგანი ადაპტაციური პროცესი, რაც გარემოს მიერაა გამოწვეული და ხასიათდება საკუთარი და სხვების პერსპექტივის მზარდი დიფერენცირებით. აგრესიული ქცევის განხილვისას, მიიჩნევა რომ ის კავშირშია ეგოცენტრული აზროვნების სტილთან, რაც თავის მხრივ უკავშირდება ემოციური განვითარების გარკვეულ საფეხურს და პერსპექტივის დიფერენცირების უნარს. სოციალური გარემო მნიშვნელოვან როლს ასრულებს, რადგან იწვევს აზროვნების

დეცენტრირებას, გარემოს ასპექტებთან აქტიური შეპირისპირებით. ასე ახდენს გავლენას, მაგალითად ოჯახური გარემო კოგნიტურ განვითარებაზე და უნარზე გაიგოს სხვების გრძნობები და განზრახვები. სოციალური პერსპექტივის გადატანის უნარი დიფერენცირებულად გაანალიზებულია Selman (1984)-ის თეორიაში, რომელსაც ეწოდა სოციალური გაგების თეორია და ეფუძნება კოგნიტურ ტრადიციას. სოციალური პერსპექტივის გადატანის უნარის განვითარების დონე განხილულია როგორც განმაპირობებელი პრობლემატური სოციალური ქცევის წარმოქმნის და შენარჩუნების დროს.

კოგნიტური ახსნის მოდელის ეფექტურობა პრევენციის როგორც პირველად ისე მეორე ეტაპზე მრავალ კვლევაშია დოკუმენტირებული. Berkowitz (1994) ის ნეოსოციაციური თეორია არა მხოლოდ იმის საშუალებას გვაძლევს აგრესიული ქცევა ინდივიდუალურ დონეზე ავხსნათ და ვიწინასწარმეტყველოთ („მიკროდონე“), არამედ მედიის (მაგ. მუსიკა, ვიდეო, ვიდეო თამაშები) ზემოქმედების კვლევის საშუალებასაც. სოციალური ინფორმაციის გადამუშავების თეორია ხშირად გამოყენებულია პრევენციის პროგრამებში სადაც სოციალური უნარები და ჩვევებია მოთხოვნილი ბავშვებისა და მოზარდებისგან. ის მიმართულია სოციალური ინტერაქციების დამახინჯებული აღქმის და ინტერპრეტაციის ცვლილებაზე და შესაძლო სამოქმედო ალტერნატივების შეთავაზებაზე. (მაგ. როლური თამაშები).

პრევენციის პირობების გამოყენება სოციალური ინფორმაციის გადამუშავების ყველა დონეზეა შესაძლებელი. პრევენციის და ინტერვენციის ეფექტურობა მრავალ კვლევაშია დადასტურებული. (Schick&Cierpka)

თავი 3. დელინკვენტობა და ბულინგის კონცეპტი

3.1 დელინკვენტობის მოდელები

მოზარდობის პერიოდის ანუ დროებითი დელინკვენტობა

მოფიტის (1993) თეორიის მიხედვით, მოზარდთა ტიპური დელინკვენტობის განმაპირობებლები, ნაკლებად უნდა ვეძიოთ მოზარდის პიროვნულ და/ან ოჯახურ განმაპირობებლებში, ვიდრე ეს ხანგრძლივ, დევიანტურ და ინტენსიურ დელინკვენტებში. დელინკვენტური ქცევა ძირითადად სტატუს პასაჟების გამომხატველია განვითარებაში. მოზარდები დროებით, გარკვეული პერიოდის განმავლობაში იქცევიან დელინკვენტურად, რადგან ეს მათთვის სუბიექტურ მოგება-წაგების საზომს განსაზღვრავს. ე.წ. „გადახრილ“ ქცევას მაშინ აქვს პოზიტიური ფუნქცია, თუ ის ხელს უწყობს მშობლებისა და სხვა ავტორიტეტებისგან გამიჯვნას, თვითღირებულების განმტკიცებას და მოზარდთა ტიპური მიზნების მიღწევას. Moffitt ხაზს უსვამს, დასავლურ ინდუსტრიულ ქვეყნებში არსებულ დესკრიპტულ სხვაობას მოზარდის ბიოლოგიურ სიმწიფესა და დაბალ სოციალურ სტატუსს შორის. მოზარდები ცდილობენ ამ „უფსკრულის“ ამოვსებას დელინკვენტურ ჯგუფებში გაერთიანებით, სადაც „გადახრილი“ ქცევა ცხოვრების სტილს წარმოადგენს, მაგრამ დროებით. ზოგი მეცნიერი (Erdheim, 1995; Streeck-Fischer, 1995), რომლებიც მოზარდობის პერიოდს აფასებენ, როგორც „მორატორიუმს“ ფსიქოსოციალური იდენტობის გზაზე, ანალიზებენ საზოგადოების მიერ შეთავაზებულ განვითარების შაბლონებს, რომლის ფარგლებშიც აგრესიული გამოხატვის ფორმები ნაცადი და ნაჩვენები შეიძლება იყოს. მაშინ როდესაც, ე.წ. „ცივ საზოგადოებებში“ მკაცრად ფესვგადგმული ინიციაციის ჩვეულებებია მიღებული, რომლებშიც არამიზანმიმართული აგრესიულობა და ძალადობრივი თვითდამკვიდრება გარკვეული დროის მონაკვეთში საზოგადოების მიერ აღიარებული და სასურველიც კია, რაც ზრდასრულად ქცევის პროცესს ამარტვივებს. ჩვენს საზოგადოებაში იდენტობის ძიების პროცესი გართულებულია. აგრესიულობა და ძალადობა

ნეგატიურად ფასდება და ხშირად კრიმინალიზებულია. შესაძლოა სწორედ ამით აიხსნება, რომ მოზარდები თავისუფალი სივრცის ძიებაში არიან, სადაც შეძლებენ ძალების მოსინჯვას და საზღვრების დადგენას. ამიტომაც ერთიანდებიან ისინი ხშირად დელინკვენტურ ჯგუფებში, სადაც იკმაყოფილებენ ავტონომიის, თავადასავლის და სტატუსის განმსაზღვრელი სიმბოლოების მოთხოვნილებას.

დელინკვენტური ქცევა უმეტესობა მოზარდებისთვის მალე კარგავს თავის მომხიბვლელობას, რადგან ისინი პოულობენ საზოგადოებისთვის მისაღებ და აღიარებულ თვითგამოხატვის ფორმებს. (პროფესია, სტაბილური შემოსავალი, მდგრადი პარტნიორობა). Losel&Bliesener (2003) ი, სახელმწიფოს მიერ დაწესებული სანქციების გაცნობიერებასაც, ერთერთ მიზეზად მიიჩნევენ დისოციალური აქტივობების შემცირებისთვის.

ქრონიკული დელინკვენტობა

დელინკვენტების მეორე ჯგუფი, რომელიც ხასიათდება ქრონიკული და დროში გახანგრძლივებული დისოციალურობით, ხშირად თავის გამოვლენას იწყებს უკვე დაწყებითი და საშუალო სკოლის პერიოდში და მოზარდობის დროს უფრო მკვეთრად შესამჩნევი ხდება. (Patterson, Forgatch, Yoerger&Stoolmiller, 1998). დროში გახანგრძლივებული დელინკვენტობის ალბათობა, მით მეტია, რაც უფრო პატარა ასაკისაა მოქმედი პირველი დელიკტების დროს და რაც უფრო ხშირია და მრავალმხრივი დელინკვენტური ქცევა. (Loeber&Dishion, 1983)

სხვადასხვა კვლევებში შესაძლებელი გახდა დამტკიცება, რომ აგრესიული ქცევის ადრეული დასაწყისი, მნიშვნელოვანი პრედიქტორია, შემდგომში ძალადობრივი ქცევის გამოყენების და დელინკვენტობისთვის. (Greenberg, Speltz&DeKlyen, 1993; Farrington, 1995). ეს პატარა ჯგუფი ქრონიკული კანონდამრღვევების (ინტენსიური მოქმედები) წარმოადგენენ ოფიციალურად რეგისტრირებული კრიმინალური

სტატისტიკის ძირითად ნაწილს. ეს ეხება მძიმე ძალადობრივ დელინკვენტობას და მათი უმრავლესობა, დაახლ. 5% მამარობითი სქესისაა. (Farrington, 1992).

Losel (1999)ი, ადრეულ პერიოდში გამოვლენილი, მრავალმხრივი და შედარებით მდგრადი და ხანგრძლივი დელინკვენტობის გაგებისა და ახსნისათვის გვთავაზობს მულტიფაქტორულ, ბიოფსიქოსოციალურ პერსპექტივას. მან შექმნა კუმულირებული რისკების მოდელი, დროში ხანგრძლივი ანტისოციალური ქცევის განვითარებისთვის. მოდელი აღწერს მჭიდრო ურთიერთქმედებას ბიოლოგიური, სოციალური და ფსიქოლოგიური რისკების, რომლებიც ცხოვრების მანძილზე დისპოზიციებად იქცევიან და ნორმიდან გადახრილ ცხოვრების სტილს განაპირობებენ, რაც შეიძლება შემდეგ გენერაციას გადაეცეს.

მიუხედავად იმისა, რომ პროსპექტულ კვლევებში, ცალკეული ფაქტორები დაბალ კორელაციაშია შემდგომ აგრესიულობასა და დელინკვენტურობასთან ($r=.10$ დან $.20$; Hawkins, Herrenkohl, Farrington, Brewer, Catalano&Harachi, 1998; Losel, 2002), სხვადასხვა პრედიქტორების კუმულაციით, დელინკვენტური განვითარების რისკი მნიშვნელოვნად მატულობს. (Losel&Bliesener, 2003). დროში ხანგრძლივი პროგნოზი, (ბავშვობიდან ვიდრე გვიან მოზარდობამდე) შეადგენს დაახლოებით 80% ს, მაშინ როდესაც ე.წ „გადახრილი“ ქცევის ფორმებიც მიჩნეულია პრედიქტორად. (Hawkins et al., 1998).

ლოზელის(1999) მოდელში წარმოდგენილი რისკ ფაქტორებისთვის არსებობს მრავალი თეორიული კონცეპტი და ემპირიული კვლევები. (Blackburn, 1994; Losel, 1999; Losel&Bliesener, 2003; Kerner, Weitekamp&Stelly, 2003; Quay, 1987; Raine, Farrington, Brennan&Mednick, 1997).

დამცავი ფაქტორები

ლოზელის (1999) მოდელში აღწერილი რისკ ფაქტორების და მათი ჯაჭვური რეაქციის პარალელურად, მნიშვნელოვანია დამცავი ფაქტორები და სოციალური

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

რესურსები, რომლებსაც დელინკვენტური ქცევის განვითარების შეფერხება შეუძლიათ. (Asendorpf, 1999; Losel&Bliesener, 2003; Rutter, 1985, 1990). Losel&Bliesener (1994) თავიანთ კვლევაში, შეადარეს მოზარდები მულტი პრობლემური გარემოდან, რომლებმაც შედარებით ჯანსაღი ფსიქოსოციალური განვითარება შეძლეს, იმ მოზარდებს, რომლებსაც მნიშვნელოვანი ქცევითი დარღვევები აღენიშნებოდათ. ამ კვლევების თანახმად დამცავი ფუნქცია აქვთ შემდეგ პირობებს:

- მარტივი ტემპერამენტი
- საშუალო/საშუალოზე მაღალი ინტელექტი და კარგი ანტიციპატორული უნარები
- მყარი მიჯაჭვულობა მზრუნველ პირზე
- ემოციური მხარდაჭერა და ამავდროულად კონტროლი აღზრდის პროცესში
- პოზიტიური ზრდასრული ავტორიტეტები
- სოციალური მხარდაჭერა არა დელინკვენტი პირებისგან
- აქტიური და პოზიტიური დაძლევის სტრატეგიები
- წარმატება სკოლაში, სკოლის ღირებულებებსა და ნორმებზე მიჯაჭვულობა
- არა დელინკვენტურ ჯგუფებთან მიკუთვნებულობა
- თვითეფექტურობის/ქმედითობის გამოცდა არადელინკვენტურ აქტივობებში (ჰობი)
- პოზიტიური, მაგრამ არა არარეალურად მაღალი მე-ს ხატი
- აზრის და სტრუქტურის განცდა საკუთარ ცხოვრებაში (sense of coherence)

ლოზელის (1994) მიერ განხილული დამცავი ფაქტორებიდან, სწორედ ბოლოს დასახელებულ ფაქტორს განიხილავს კოიპი(2001) თავის კონცეპტში. კოიპის აზრით, კოჰერენტულობის განცდას გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს ცხოვრების შემოქმედების პროცესში. კოჰერენტულობა ამ თვალსაზრისით, ნიშნავს საკუთარი ცხოვრების ქმნადობის პროცესში რესურსების მისაწვდომობას და განცდის არსებობას, რომ ამ ცხოვრებას აზრი და მიმართულება აქვს. კოიპი განსაკუთრებით

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

გამოყოფს რესურსების ხუთ სფეროს, რომლებიც წინაპირობებს ქმნიან კოჰერენტულობის განცდისთვის: ეკოლოგიური, მატერიალური, სოციალური რესურსები, მიღწევის და შენარჩუნების უნარები და ქმნადობის ინდივიდუალური კომპეტენცია. მოზარდთა დელინკვენტობის კონტექსტში კოიპის კოჰერენტულობის კონცეპტს იმ თვალსაზრისით აქვს მნიშვნელობა, რომ მოზარდებს, ასაკის მატებასთან ერთად, მატერიალური რესურსები ემატებათ, უფრო მჭიდრო სოციალურ და ოჯახურ კავშირებს ამყარებენ და კოჰერენტულობისთვის აუცილებელი რესურსებიც, მათთვის მეტად ხელმისაწვდომია. კოჰერენტულობის განცდამ შესაძლოა განაპირობოს, აქამდე დაძლევის სტრატეგიად გამოყენებული დელიკვენტური ქცევით უკმაყოფილება. თუმცა ღიად რჩება ადრეულ ასაკში დაწყებული და ქრონიკული ქცევითი პრობლემების მქონე მოზარდების საკითხი, თუ რამდენად შეძლებენ ისინი ამ რესურსების აღმოჩენას და თავიანთთვის პოზიტიურად გამოყენებას.

დელინკვენტობის ნეირობიოლოგიური საფუძველი

შეიძლება ითქვას, რომ არცერთ აფექტურ ქცევას არ გამოუწვევია ისეთი კონტროლერსული დისკუსია მისი წარმოშობის საფუძვლის შესახებ, როგორც აგრესიულობას და ძალადობისადმი მზაობას. თითქმის ორი საუკუნის მანძილზე ეძებდნენ ნეირომეცნიერები ტვინში, ნივთიერებათა ცვლის პროცესში და გენებში ბიოლოგიურ მიზეზებს დამნაშავეობისთვის. თანამედროვე კვლევების შედეგები, აგრესიულობის და ძალადობისადმი მზაობის ეტიოლოგიის შესახებ საკმაოდ შთამბეჭდავია. მძიმე დამნაშავეების დაახლოებით 60% თავიანთი ქმედებებისთვის ბიოლოგიურად პრედისპოზიცირებულია. (Kekule, 2002).

აგრესიის კომპლექსური ფორმები (რეაქტიული აგრესია საკუთრების დასაცავად, ბრძოლა რესურსებისთვის, ბრძოლა სოციალური მდგომარეობისთვის) განსაკუთრებით ძუძუმწოვარ ცხოველებში გვხვდება, სადაც აგრესია გახალისების

მიზნით და ექსპლიციტურად დაგეგმილი აგრესია ადამიანის გარდა, მხოლოდ შიმპანზების შემთხვევაში იქნა დამტკიცებული. (Paul, 1999; Wrangham&Peterson, 2001).

ვირთხების, მაიმუნების და ადამიანის ტვინში შესაძლებელი გახდა ცენტრების იდენტიფიცირება, რომლებიც აგრესიის წარმოშობის, თუმცა ამავდროულად მათი კონტროლის მექანიზმში იღებენ მონაწილეობას.

დებრესია, შიში, მტრული განწყობა და აფექტის დაბალი რეგულაცია კავშირშია აგრესიულობასთან. მიზეზობრივად, მიჩნეულია, რომ იმპულსის კონტროლის დეფიციტი განპირობებულია ორბიტოფრონტალური კორტექსის, ამიგდალას და ჰიპოკამპის ფუნქციონირებით. ორბიტოფრონტალური კორტექსის დაზიანებამ, შესაძლოა გამოიწვიოს ე.წ „ფრონტალური სინდრომი“: მაღალი იმპულსურობა, აგრესიულობა, საკუთარი ქცევის მიზეზშედეგობრიობის აღქმის დანაკლისი, სიმბოლური აზროვნების დაქვეითება და ა.შ. ტვინის დაზიანების და ადრეულ ასაკში მიღებული ტრავმის (ოჯახური ძალადობა, სექსუალური ძალადობა) მქონე პაციენტების აგრესიული ქცევა იკვლია როტმა (2003).

ედრიენ რეინე, ნეიროფსიქიატრი კალიფორნიის უნივერსიტეტში, ითვლება ძალადობისადმი მზაობის ნეირობიოლოგიის სფეროს წამყვან სპეციალისტად. მის ერთერთ კვლევაში, შესწავლილი იქნა (PET ის საშუალებით) 41 მკვლელის ტვინი და პარალელურად საკონტროლო ჯგუფი. აღმოჩნდა, რომ პრეფრონტალური კორტექსი, რომელიც ევოლუციურად ტვინის ახალი ნაწილია და ცენტრალურად პასუხისმგებელია სოციალური უნარების ათვისების, იმპულსის კონტროლის და აფექტების რეგულაციისთვის, მკვლელების შემთხვევაში აგრესიულ იმპულსებს, რომლებიც ლიმბური სისტემიდან მომდინარეობდნენ, ხელის შეშლის გარეშე ატარებს. პრეფრონტალური კორტექსი, საშუალებას გვაძლევს არ ავყვეთ ყველა იმპულსს შეკავების გარეშე. ამ შედეგებმა რეინე მიიყვანა ჰიპოთეზამდე, რომ

ძალადობრივი ქცევა პრეფრონტალური კორტექსის ფუნქციური დარღვევით არის თანაგანპირობებული. რეინე(1997)ს შემდგომ კვლევაში გამოვლინდა, რომ საკვლევი ჯგუფის, რომელიც ანტისოციალური პიროვნული დარღვევის მქონე პაციენტებისგან შედგებოდა, პრეფრონტალური კორტექსი 11% ით პატარა ზომის იყო, ვიდრე ნორმალური საკონტროლო ჯგუფის პრეფრონტალური კორტექსი. პრეფრონტალური კორტექსის შემდგომი ფუნქცია, აფექტის კონტროლის გვერდით, არის ჩვენი მორალის გრძნობის კონსტიტუირება. სავარაუდოდ ეს ფუნქცია კავშირშია სასჯელის შიშის დასწავლასთან: ბავშვობაში ჩვენ ვიგებთ, რომ ე.წ. „გადახრილ“ ქცევას სანქციები მოყვება. როდესაც ჩვენ კვლავ ვცდილობთ წესის დარღვევას, პრეფრონტალური კორტექსი აკავებს მოქმედების იმპულსს. როდესაც ეს მაკონტროლებელი ინსტანცია, მაგალითად პერინატალური ჟანგბადის დეფიციტის, თავის ტრავმის, ადრეული ტრავმული გამოცდილების გამო გამართულად ვეღარ ფუნქციონირებს, შესაბამისად აღარ გვაქვს საკმარისი შეკავება აგრესიისა და ძალადობისთვის.

მნიშვნელოვანია, რომ პრეფრონტალური კორტექსი პუბერტატის პერიოდისთვის ჯერ კიდევ არასაკმარისად/არასრულყოფილად ფუნქციონირებს. მაშინ როცა, ლიმბური სისტემა, რომელიც აფექტების წარმოშობის ადგილია, ძალიან სწრაფად მწიფდება. პუბერტატის პერიოდში, ლიმბური სისტემის იმპულსებს წინ ეღობება, ამ იმპულსების შემაკავებელი პრეფრონტალური კორტექსი, რომელიც ჯერ კიდევ სრულყოფილად ვერ ფუნქციონირებს.

შემდგომი კვლევა მოფიტის მიერ MAOA გენების აღმოჩენის საფუძვლად იქცა. (Breuer, 2003). აღნიშნული გენი პასუხისმგებელია სეროტონინის და დოპამინის გამომუშავებაზე და მათი მოლეკულური სტრუქტურის წესრიგზე. მოფიტმა MAOA გენების კვლევის დროს აღმოაჩინა, რომ თავგები ამ გენის გარეშე „აგრესიის ბომბებად“ იქცეოდნენ. MAOA გენის არ არსებობამ ან მისი ფორმის ცვლილებამ, შესაძლოა დოპამინის და სეროტონინის სუბსტანციის არასრულფასოვნება

გამოიწვიოს, რაც ამ ნივთიერებებით ტვინის გადატვირთვას იწვევს. მოფიტის კვლევაში მონაწილეობდნენ ცდის პირები, რომლებიც ბავშვობაში ფიზიკური ან ფსიქოლოგიური ძალადობის ქვეშ იყვნენ. ზოგიერთი მათგანი მოზარდობაში ანტისოციალური ქცევის გაძლიერებულ ტენდენციას ავლენდნენ. კვლევის შედეგებში გამოჩნდა, რომ კვლევის ყოველ მეექვსე მონაწილეს MAOA გენის გადახრილი ვარიანტი აღენიშნებოდა. MAOA გენის დარღვეული სტრუქტურის მქონე მამრობითი სქესის ცდის პირები მოზარდობის პერიოდში ორჯერ უფრო ხშირად ავლენდნენ ანტისოციალურ ქცევას და ორჯერ უფრო ხშირად იყვნენ კანონდამრღვევები ძალადობრივი ქმედების გამო. ცდისპირები, რომლებსაც ასევე შეცვლილი სტრუქტურის MAOA გენი აღენიშნათ, მაგრამ ბავშვობაში ძალადობის მსხვერპლები არ ყოფილან, ნაკლებად იყვნენ მიდრეკილი ძალადობრივი ქცევისკენ.

მამრობითი სქესის დომინანტურობა, განსაკუთრებით ფიზიკური ძალადობის შემთხვევაში ცხოველებზე ჩატარებულ ექსპერიმენტებში, ერთმნიშვნელოვანია. მამრობით სასქესო ჰორმონ ტესტოსტერონსა და აგრესიულობას შორის კავშირი აღმოჩენილია მთელ რიგ კვლევებში. (Roth, 2003). ტესტოსტერონის ინექცია, კასტრირებულ ვირთხებში იწვევს აგრესიას, მაშინ როდესაც მდედრობით ვირთხებში ის მხოლოდ სექსუალური აქტივობის ზრდას იწვევს. (Roth, 2003). მკაფიო კავშირი სქესის, ტესტოსტერონის და აგრესიულობის, ადამიანების შემთხვევაში ნაკლებად ერთმნიშვნელოვანია. ზოგ კვლევაში (Volavka, 1995) აღმოჩნდა, რომ მოძალადეებში ორჯერ მაღალი იყო ტესტოსტერონის დონე, ვიდრე არააგრესიულ დამნაშავეებში. თუმცა სხვა კვლევებში ეს კორელაცია ძალიან დაბალი იყო ან საერთოდ არ იყო. ეს წინააღმდეგობრივი შედეგები, ნაწილობრივ იმით აიხსნება, რომ ტესტოსტერონის პირდაპირი გზით გაზომვა და ადამიანის აგრესიულობის ზუსტი განსაზღვრა რთულია.

კავშირი მაღალ ძალადობრივ მზაობასა და სეროტონინის დაბალ რაოდენობას შორის მკაფიოა. (Roth, 2003). მიუხედავად ამისა, კაუზალურ კავშირზე ვერ ვისაუბრებთ.

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

სეროტონინის მაღალი შემცველობა, იწვევს კმაყოფილებას, მოშვებულობას, სიმყარეს, მაშინ როცა მისი დაბალი შემცველობა, პირიქით, ზოგადი შფოთვის, მუქარის, დაურწმუნებლობის და შიშის განცდას იწვევს. დაბალი სეროტონინი ირიბ გავლენას ახდენს აგრესიაზე, რადგან ამ დროს ადამიანი ზოგადად საფრთხის ქვეშ გრძნობს თავს. (Roth, 2003)

მნიშვნელოვანი შედეგები მიიღეს თავიანთ კვლევაში პრიმატებზე, Highley&Linnoila (1999) მა. სოციალური იზოლაცია და ადრეული დაცილება დედასთან იწვევდა სეროტონინის დონის შემცირებას. ასევე დამტკიცდა შემცირებული ტოლერანტობა ფრუსტრაციის მიმართ, მომატებული შფოთვა და შიშის გრძნობა. დედასთან ადრეული დაცილების ფონზე სეროტონინის დონის დაწევა და შედეგად მუქარის და სიმყარის არ არსებობის განცდა, იწვევს აგრესიულობისადმი მზაობის ზრდას. კვლევის ეს შედეგი მნიშვნელოვანია მიჯაჭვულობის თეორიული კონცეპტის განსახილველად, როგორც საფუძვლის, ძალადობის და აგრესიულობასევე დამტკიცდა შემცირებული ტოლერანტობა ფრუსტრაციის მიმართ, მომატებული შფოთვა და შიშის გრძნობა. დედასთან ადრეული დაცილების ფონზე სეროტონინის დონის დაწევა და შედეგად მუქარის და სიმყარის არ არსებობის განცდა, იწვევს აგრესიულობისადმი მზაობის ზრდას. კვლევის ეს შედეგი მნიშვნელოვანია მიჯაჭვულობის თეორიული კონცეპტის განსახილველად, როგორც საფუძვლის, ძალადობის და აგრესიულობის შესწავლის დროს.

შეჯამების სახით შეიძლება ითქვას, რომ ჰორმონების და ნეიროტრანსმიტერების შესახებ მოპოვებულ ცნობებს სიფრთხილით უნდა მოვეკიდოთ ბავშვებთან და მოზარდებთან მიმართებაში, რადგან ისინი ნაკლებად კონსისტენტურია. (Susmann&Ponirakis, 1997).

3.2 ბულინგის კონცეპტი

ჯგუფური დინამიკის პროცესის მნიშვნელობა აგრესიული ქცევის დროს, კარგად ჩანს სასკოლო ბულინგის შემთხვევაში. ბულინგი არის აგრესიული ქცევის სუბკატეგორია (Solberg, Olweus&Endersen, 2007) და ოლვეუსის (1995) მიერ შემდეგნაირად დეფინირდება: „ბულინგი აღნიშნავს ნეგატიურ ქმედებებს, რომელსაც მოსწავლე განმეორებითად და ხანგრძლივი დროის განმავლობაში განიცდის. ეს ნეგატიური ქმედებები ერთი ან რამდენიმე პირისგან შეიძლება მომდინარეობდეს და შეიცავდეს ფიზიკურ თავდასხმებს, ვერბალურ თავდასხმებს, ბინძურ ჟესტებს, სექსუალურ ძალადობას, მიზანმიმართულ გარიყვას ჯგუფიდან და კიბერ თავდასხმებს“. შემდგომი კრიტერიუმი ბულინგისთვის არის ძალთა არათანაბრობა მოძალადესა და მსხვერპლს შორის, რაც განაპირობებს სირთულეს მსხვერპლის მხრიდან თავის დაცვის პროცესში.

როგორც სამეცნიერო კვლევებში, ისე ყოფით მეტყველებაში და საჯარო დისკუსიებში მრავალი ცნება არსებობს, რომლებიც მსგავს ფენომენს აღწერს. ზღვარი მათ შორის ხშირად პირობითია და დამოკიდებული იმ პერსპექტივაზე, რომელიც აქვს მკვლევარს. ლიტერატურაში ხშირად ვხვდებით პარალელურ აღნიშვნებს, როგორცაა: harassment, teasing, psychological abuse, peer aggression, rough-and-tumble-play. ეს აღნიშვნები, ხშირად არაერთმნიშვნელოვანია, (Scheithauer et al., 2003; Crawshaw, 2009) რაც შედეგების ინტერპრეტაციის და შედარების საშუალებას კიდევ უფრო ართულებს. აგრესიის ფართო ცნებისგან ბულინგის გამიჯვნა იმ კრიტერიუმით ხდება, რომ ის განმეორებითად ერთ და განსაზღვრულ მსხვერპლზეა მიმართული. ინდივიდუალური თვალსაზრისით, ე.წ „Bullies“ და “Victims” კვლევები გვაჩვენებს, რომ ბულინგის კვლევა მიზანშეწონილია ჯგუფის კონტექსტში. კვლევის ეს აქცენტი ეყრდნობა დაშვებას, რომ ბულინგის შემთხვევაში ყველაზე ცოტა ერთ ჯგუფურ პროცესთან გვაქვს საქმე: მოძალადის და მსხვერპლის გვერდით სხვა მოსწავლეებსაც აქვთ გარკვეული როლი, რომლებიც მოქმედების დინამიკისთვის

მნიშვნელოვან ფუნქციას ასრულებენ, რადგან ბულინგს ხელს უწყობენ ან აფერხებენ. Christina Salmivalli ის სამუშაო ჯგუფი (Salmivalli, Lagerspetz, Bjorkqvist, Osterman&Kaukiainen, 1996) გვთავაზობს როლების შემდგომ განაწილებას:

- ბულერი (წამომწყები)
- მსხვერპლი
- ბულის ასისტენტები (დამხმარეები)
- ბულის გამაძლიერებლები (პუბლიკა, რომელიც ბულერს მხარს უჭერს და ამხნევებს)
- მსხვერპლის დამცველები
- აუტსაიდერები (გარეშე პირები, რომლებიც სიტუაციისგან შორს იჭერენ თავს)

ბავშვები და მოზარდები, რომლებიც მსგავს როლებს იღებენ (ბულერი, ასისტენტი და მხარდამჭერები), სოციალურ ქსელში ერთმანეთთან გადაჯაჭვულები არიან და ერთმანეთში მეგობრობენ. ჯგუფური დინამიკის მნიშვნელობა აგრესიული ქცევის წარმოშობის და შენარჩუნებისა პროცესში ნაკვლევია ბულინგის, მობინგის და სოციალფსიქოლოგიურ კვლევებში და განხილულია საკითხი, თუ რატომ არ ერევიან ადამიანები ასეთ სიტუაციებში და არ ცდილობენ აგრესიის შეჩერებას და სიტუაციის გამოსწორებას.

3.3 ბულინგის ფორმები

მკვლევრები გამოყოფენ ბულინგის ძირითად სამ ფორმას: ფიზიკური ბულინგი, ვერბალური ბულინგი და რელაციონალური ბულინგი. (Scheithauer, Petermann&Jugert, 2006).

ფიზიკური ბულინგი მოიცავს ფიზიკურ აგრესიას, როგორცაა ხელის კვრა, ცემა, შეჯანჯღარება და ა.შ რაც ბულინგის დეფინიციის თანახმად, დიდი ხნის განმავლობაში და სპეციფიური მსხვერპლის წინააღმდეგაა მიმართული.

ვერბალური ბულინგი გულისხმობს ვერბალური აგრესიის ისეთ ფორმებს, როგორცაა მუქარა, შეურაცხყოფის მიყენება, დაცინვა, სახელის შერქმევა, ლანძღვა და ა.შ. რითიც მსხვერპლი სისტემატურად ითრგუნება.

რელაციონალური ბულინგი წარმოადგენს რელაციონალური აგრესიის სუბკატეგორიას. მისი მონათესავე კონსტრუქტებია ირიბი და სოციალური აგრესია. (Coyne, Archer&Eslea, 2006). ამ ფორმით ერთი ინდივიდი მეორის დაზიანებას ცდილობს, მისი ურთიერთობების შესუსტებით და დარღვევით. მაგ: ტყუილების და ჭორების გავრცელება, რათა მსხვერპლი არასასურველი და მიუღებელი გახდეს და სოციალურად იზოლირდეს. (Scheithauer et al., 2006). მაშინ როცა ფიზიკური და ვერბალური ბულინგი პირდაპირ და ღია თავდასხმებს აღწერს, რელაციონალური ბულინგის შემთხვევაში თავდასხმის ფარულ ფორმასთან გვაქვს საქმე, რაც ექსტერნალური დამკვირვებლისთვის, მაგალითად მასწავლებლისთვის ხშირად უშუალოდ აღქმადი არ არის.

ბოლო წლების კვლევების აღმოჩენაა, ეგრეთ წოდებული კიბერ ბულინგი. (Katzer, Fechtbauer &Belschak, 2009). კიბერ ბულინგი ვლინდება თანამედროვე საკომუნიკაციო საშუალებების დახმარებით, როგორცაა მობილური, ჩათი ან სოციალური ქსელები და მოიცავს შესაბამისად როგორც ვერბალურ, ისე რელაციონალურ ბულინგს. კიბერ ბულინგში ჩართული ბულერი და მსხვერპლი, ხშირად ბულერი და მსხვერპლი არიან face-to-face ინტერაქციაში, ასე რომ ეს უფრო სუბკატეგორიაა, ვიდრე ბულინგის ახალი ფორმა. (Riebel, Jager, Fischer, 2009). თუმცა უნდა აღინიშნოს, რომ ასე ვთქვათ „წარმომშობი“ ფორმის ბულინგისგან განსხვავებით, კიბერბულინგის შემთხვევაში ბულერს იდენტობის შენიღბვის და იდენტობის დამალვის მეტი საშუალება აქვს და მისი იდენტიფიცირება გაცილებით რთულია.

3.4 ბულინგის პრევალირება

ბულინგის მკვლევრები ჩვეულებრივ ანსხვავებენ ბულინგის მოქმედებს (bullies), ბულინგის მსხვერპლებს (victims) და მოქმედ-მსხვერპლებს (bully-victims). ყველა სხვა პირი ან საკვლევი პოპულაცია აღინიშნება როგორც მაცურებელი (bystander) ან ჩაურთავი (non-involved). ბულინგის პრევალირების ემპირიული მონაცემების საკმაოდ განსვლაშია ერთმანეთისგან. როგორც ჩანს მრავალი ფაქტორი ახდენს გავლენას პრევალირების ყოველ კონკრეტულ შეფასებაზე. ყველაზე მნიშვნელოვანი ფაქტორი არის რა თქმა უნდა მეთოდური მიდგომა. მეთოდები, რომლებიც პრევალირების შესაფასებლად გამოიყენება, მკაფიოდ განსხვავდება ერთმანეთისგან კონკრეტულ კვლევებში. მეთოდოლოგია მოიცავს როგორც თვითანგარიშის კითხვარებს (Scheithauer et al. 2006; Olweus, 1995), peer-nomination-პროცედურებს (Pranjic & Bajratarovic, 2010) და მასწავლებლების და მშობლების გამოკითხვებს და/ან ინტერვიუს (Marees & Petermann, 2009). ყველაზე თვალში საცემი არის ის, რომ peer-nomination პროცედურებში არსებითად მაღალი პრევალირებაა მოძალადის/ბულერის, ვიდრე თვითანგარიშის გამოცდილებაში. რადგან ბულინგი, როგორც ავლნიშნეთ არა მხოლოდ ღია ფორმებს, არამედ რელაციონალურ ფორმებსაც მოიცავს, რაც გარკვეულ პირობებში გარეშე დამკვირვებლისთვის რთულად დაკვირვებადი ქცევაა, შეგვიძლია ვივარაუდოთ, რომ მშობლების და მასწავლებლების შეფასება, არ გვაძლევს ადეკვატურ მონაცემებს პრევალირების შესახებ.

განსხვავებების პარალელურად, რომლებიც მეთოდური მიდგომიდან გამომდინარეობს, მკაფიო განსხვავება არსებობს ქვეყნებს შორის. ბულინგში რთული მოსწავლეების პროცენტული მაჩვენებელი, ქვეყნებს შორის შესადარებელ კვლევაში (ჩართული იყო 25 ქვეყანა), სადაც ჩართული იყო 11,5 დან 15 წლის ასაკის ჩათვლით მოსწავლეები, მერყეობდა 9 დან 54% მდე. (Nansel, Craig, Overpeck, Saluja & Ruan, 2004). აღნიშნულ კვლევაში პირველ სამ ადგილს იკავებენ ლიტვა, საბერძნეთი და გერმანია

პრევალირების მაჩვენებელი 50% და მეტი. ამ კვლევაში ასევე ნაჩვენებია იყო ბულერის, მსხვერპლის და ბულერი-მსხვერპლის შედარებითი წილი. ზოგიერთ ქვეყანაში, მაგალითად ნორვეგიაში ბულინგში ჩართული მოსწავლეების მხოლოდ 1% ია ბულერ-მსხვერპლი, მაშინ როცა ლიტვაში ეს მაჩვენებელი 20% ია.

მნიშვნელოვანი განსხვავება არსებობს ცალკეულ კლასებშიც, ისე რომ საშუალო მაჩვენებელს კლასებს შორის ნაკლები გამომხატველობითი ძალა აქვს. (Atria, Strohmeier&Spiel, 2007). საინტერესოა რომ ტიპური სტრუქტურული ფაქტორები არ გვევლინებიან ამ განსხვავებული შედეგების განმარტებლები. მრავალი კვლევა აჩვენებს მაგალითად, რომ კლასის ზომას/სკოლის ზომას და ბულინგის პრევალირებას შორის არ არსებობს სისტემური კავშირი. (Olweus, 1995; Whitney&Smith, 1993).

ბულინგის ფორმებს შორის (ფიზიკური, ვერბალური, რელაციონალური) გავრცელებულობის თვალსაზრისით, მნიშვნელოვანი ფაქტორებია სქესი და ასაკი. გერმანიაში დღესდღეობით, რელევანტური კვლევის მონაცემები, ბულინგის სხვადასხვა ფორმების გავრცელებულობის შესახებ სხვადასხვა ასაკობრივ ჯგუფში და სქესის გათვალისწინებით ჩატარდა შაიტჰაუერის და მისი კოლეგების (2006) მიერ. ავტორებმა, გამოკითხვის საშუალებით 2000 ზე მეტი მოსწავლე გამოიკვლიეს მეხუთედან მეათე კლასის ჩათვლით და დაადგინეს შემდეგი პრევალირება: ბულერი 12.1%, მსხვერპლი 11.1 %, 2.3% იდენტიფიცირდა როგორც ბულერი-მსხვერპლი. სხვა კვლევები ბულერი-მსხვერპლის ჯგუფს უფრო მაღალ გავრცელებულობას მიაკუთვნებენ, რაც ხშირად ბულერის პროცენტულ მაჩვენებელს უტოლდება (Marees&Petermann, 2009) და ზოგჯერ აჭარბებს კიდევ მას. (Marees&Petermann, 2010).

Scheithauer et al. (2006) კვლევა მკაფიო ტენდენციას ავლენს სქესთან მიმართებაში, რომ ბიჭები უფრო ხშირად არიან როგორც ბულერები, ისე ბულერ-მსხვერპლები. (Scheithauer et al. 2006; Marees et al, 2009, Solberg et al, 2007). რაც შეეხება მსხვერპლად

ქცევის რისკს გოგონებსა და ბიჭებს შორის, არსებობს განსხვავებული დასკვნები, რაც იმით აიხსნება, რომ მსხვერპლად ქცევის დროს განსაკუთრებული მნიშვნელობა აქვს ბულინგის ფორმას. კვლევებში ჩანს, რომ ბიჭები უფრო მეტად არიან პირდაპირი, განსაკუთრებით ფიზიკური ბულინგის მსხვერპლები, მაშინ როდესაც გოგონები უფრო მეტად ირიბი რელაციონალური ბულინგის მსხვერპლები არიან. (Marees&Petermann, 2010). რაც შეეხება ბულერის პოზიციას, ამ შემთხვევაში ბიჭები ყველა ფორმის ბულინგის დროს ზეპრეზენტირებულები არიან (Scheithauer et al. 2006; Wang, Iannotti&Nansel, 2009) .

შედარებით ერთმნიშვნელოვანია ასაკის გავლენა მოსალოდნელ პრევალირებაზე. უმცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვები უფრო ხშირად არიან ბულინგის ინტერაქციაში, განსაკუთრებით მსხვერპლის როლში, რაც ნაწილობრივ დაკავშირებულია უფროსკლასელთა მხრიდან თავდასხმებთან. (Eslea&Rees, 2001). Scheithauer (2006) ის კვლევაში საინტერესო ტენდენცია გამოვლინდა ბულერის სიხშირესთან დაკავშირებით ასაკთან მიმართებაში. როგორც აღმოჩნდა, განსაკუთრებით მაღალია ბულერის სიხშირე, 6 დან 9 კლასამდე. მერვე კლასში ფიზიკური ბულინგი მკაფიოდ მცირდება, მაშინ როდესაც ვერბალური და რელაციონალური ბულინგი მაღალი კლასის მოსწავლეებთან ისევ ხშირად გვხვდება, მიუხედავად იმისა, რომ კლების ტენდენცია აქაც შეიმჩნევა, თუმცა მსუბუქად.

3.5 ბულინგის კორელატები

ბულინგი მრავალი მოსწავლისთვის ყოველდღიური ცხოვრების ფენომენია, რაც მის საკამოდ მაღალ გავცელებულობაში გამოიხატება, როგორც ბულერის, მსხვერპლის, ბულერი-მსხვერპლის ან ე.წ. „მაყურებლების“ პერსპექტივიდან. აქედან თითქოს გამომდინარეობს დასკვნა, რომ ბულინგი „ნორმალური“ მოვლენაა და მოსწავლეების დიდი რაოდენობისთვის სასკოლო ინსტიტუციაში არსებობის განუყოფელი ნაწილი. განსაკუთრებით ხშირად ასეთ მოსაზრებას პოპულარული საჯარო დისკუსიები უწყობს ხელს. სადაც კანონზომიერების წრე ასე იკვრება: „ხშირია“ ეს ნიშნავს რომ

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

„ნორმალურია“ და „ნორმალურია“ მაშასადამე „საჭიროა“. „საჭიროება“ განიმარტება, როგორც უხემ რეალობასთან შეჯახებისას მდგრადობის შენარჩუნებისთვის მომზადება.

ემპირიული დასკვნები ბულინგისა და ფართო გაგებით ფსიქიკური ჯანმრთელობის მიზეზშედეგობრივი კავშირის შესახებ დეტალიზებულ მონაცემებს გვთავაზობენ. ბულინგი ფსიქიკური ჯანმრთელობის სხვადასხვა ასპექტებზე და აკადემიურ მოსწრებაზე ნეგატიურ გავლენას ახდენს და ეს ნეგატიური კავშირი ეხება არა მხოლოდ მსხვერპლს, არამედ ბულერსაც და ბულერ-მსხვერპლსაც. მკაფიო კავშირი არსებობს ბულინგის გამოცდილების მქონე პირების ემოციონალურ და ქცევით პრობლემებს შორის. (Undheim&Sund, 2010; Nansel et al. 2004). ბულინგში ჩართულ მოსწავლეებს ხშირად აღენიშნებათ შიშები და ფსიქოსომატური ჩივილები, რასაც ზრდასრულობის პერიოდისთვისაც აქვს მნიშვნელობა. (Kumpulainen, 2008). ამასთან მათ ხშირად აღენიშნებათ დეპრესიული სიმპტომატიკა (Undheim&Sund, 2010; Klomek, Marrocco, Kleinman, Schonfeld&Gould, 2007), განსაკუთრებით ეს ეხება ბულინგის მსხვერპლებს. (Perren, Dooley, Shaw&Cross 2010).

რაც შეეხება სუიციდის მცდელობას და რეალურად განხორციელებულ სუიციდს, ლონგიტუდურ კვლევებში აღმოჩნდა, რომ პირებს, რომლებიც ბავშვობასა და მოზარდობაში ბულინგში იყვნენ ჩართული, მაღალი რისკი აღენიშნებოდათ თვითმკვლელობის მცდელობების განხორციელების თვალსაზრისით და სიცოცხლის თვითმკვლელობით დასრულების. (Klomek et al. 2009).

გათვალისწინებული უნდა იყოს, რომ აღნიშნული კვლევები არ გულისხმობს მონოკაუზალურ განპირობებულობას. ჯერჯერობით ძალიან მცირე რაოდენობის კვლევები არსებობს, განსაკუთრებით ეხება ეს ლონგიტუდურ კვლევებს. ამას გარდა არსებული კვლევების შედეგების ინტერპრეტირებაც რთულია. მაგალითად Kaltiala-Heino, Frojd&Marttunen (2010) კვლევა აჩვენებს, რომ ბულინგი შემდგომი დეპრესიის

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

პრედიქტორია ბიჭებისთვის, მაშინ როცა გოგონებში დეპრესიული სიმპტომატიკა პრედიქტორია მსხვერპლად ქცევის. შეჯამების სახით შეიძლება ითქვას, რომ კაუზალური კავშირების დასადგენად, ჯერ კიდევ საჭიროა მრავალმხრივი და ხანგრძლივი კვლევები.

ფიზიკური ჯანმრთელობის გარდა, მოსწავლეები რომლებიც ბულინგში არიან ჩართული, ძირითადად დაბალ აკადემიურ მოსწრებას აჩვენებენ, ვიდრე ბულინგში ჩაურთავი მოსწავლეები. თუმცა კავშირების მკაფიო განსაზღვრა და ბულინგის კონკრეტული სახეობისგან მისი გამომდინარეობა, ძალიან კომპლექსურია და რთული ინტერპრეტაციისთვის. (Konishi, Hymel, Zumbo&Li, 2010; Beran, Hughes&Lupart, 2008).

ასევე, არსებობს კვლევები, რომლებიც ბულინგის გამოცდილებასა და მოგვიანებით დელინკვენტურ ქცევას შორის კავშირებს ადგენენ. (Sigfusdottir, Gudjonsson, Sigurdsson, 2010; Sourander et al. 2006). განსაკუთრებით შორს წასული ბულინგის შემთხვევაში, ხშირად კაუზალურ კავშირზე საუბრობენ,(Fox, Elliot, Kerlikowski, Newman&Christeson) თუმცა აქაც მკაფიოდ არ ჩანს, აღმოჩენილი კორელაციისთვის მესამე ცვლადის მნიშვნელობა.

თავი 4. მიჯაჭვულობის თეორია და შინაგანი სამუშაო მოდელები

განვითარების ფსიქოპათოლოგიის უმნიშვნელოვანეს კონცეპტს წარმოადგენს მიჯაჭვულობის კონცეპტი. მიჯაჭვულობის თეორიის მიზანი არის, დედასა და ბავშვს შორის ადრეული ინტერაქციის ხარისხის გავლენის შესწავლა ბავშვის შემდგომ განვითარებაზე. ჯერ კიდევ თავის ადრეულ შრომებში აღწერდა ჯონ ბოულბი, მიჯაჭვულობის თეორიის ფუძემდებელი, კონტინუუმური და სტაბილური ურთიერთობის მნიშვნელობას დედასა და ბავშვს შორის. ბოულბის პირველი პუბლიკაცია ექსპლიციტურად ეძღვნება მოზარდთა დელინკვენტობის პრობლემას. თავის ნაშრომში: “Fourty-four juvenile thieves: their characters and home life” (1946) ბოულბიმ იკვლია 44 ბავშვის ადრეული გარემო და დედისა და ბავშვის ურთიერთობა, რომლებიც განმეორებადი ქურდობების გამო, ზრუნვის სისტემაში მოხვდნენ. სოციალური მუშაკები, რომლებიც ზრუნავდნენ ამ ბავშვებზე და მათ ოჯახებზე, მიუთითებდნენ, რომ თითქმის ყველა შემთხვევაში, მოზარდები მშობლების მხრიდან ძალადობის და ემოციონალური დეპრივაციის მსხვერპლები იყვნენ. მსგავსი პირობები აღმოაჩინა ბოულბიმ ამ ინსტიტუციაში მოხვედრილი სხვა ბავშვების შემთხვევაშიც. გადამწყვეტი ფაქტორი, რაც დელინკვენტ ბავშვებს სხვა ბავშვებისგან გამოარჩევდა, იყო საკმაოდ ხანგრძლივი, დადასტურებული დაცილება მშობლებისგან ადრეული ბავშვობის პერიოდში, რაც განპირობებული იყო სხვადასხვა ცხოვრებისეული პირობებით, როგორცაა ავადმყოფობა, სიკვდილი და ა.შ. განსაკუთრებით მკაფიო განსხვავება თვალსაჩინო გახდა დელინკვენტი ბავშვების იმ სუბჯგუფში, რომელსაც ბოულბიმ ემოციურად ცივი („affectionless”) უწოდა. ეს ბავშვები, გამონაკლისის გარეშე, 6 თვის ასაკში მშობლებისგან დაცილებული იყვნენ და მოთავსებული ან მზრუნველ ოჯახში ან ინსტიტუციაში. დაცილება იმ პერიოდისთვის მოხდა, როცა ბავშვებმა მიჯაჭვულობის ჩამოყალიბება მოასწრეს დედასთან. (Kobak, 1999).

მსოფლიო ჯანდაცვის ორგანიზაციის დავალებით ბოულბიმ (1951) იკვლია თუ როგორ გავლენას ახდენს ადრეული განთავსება ინსტიტუციაში ბავშვის ადრეულ განვითარებაზე და იგივე ნიმუში აღმოაჩინა: ბავშვებს, რომლებსაც მყარი მიჯაჭვულობის პირი გამოეცალათ, იგივე სიმპტომები აღენიშნებოდათ, რაც ახალგაზრდა ქურდებს; მათ არ შეეძლოთ (არ ქონდათ უნარი) ღრმა მიჯაჭვულობის განვითარების, აღენიშნებოდათ ე.წ. „ემოციური სიცივე“, იყვნენ მტრულად განწყობილები და დისოციალურები.

ჯონ ბოულბი (1907-1990), ლონდონელი ფსიქიატრი, ფსიქოანალიტიკოსი და ბრიტანული ფსიქოანალიტიკური საზოგადოების წევრი, ძლიერი ზეგავლენის ქვეშ იყო Freud ის, Klein ის (1932), Winnicott (1958) ის, Fairbairn ის(1952) ის შეხედულებების, ინტერნალიზებული ურთიერთობების და ობიექტების მიმართების შესახებ. Bowlby ემოციური დარღვევის მქონე ბავშვების ბიოგრაფიის შესწავლის პროცესში მრავალჯერ შეეჯახა რეალურ ადრეულ ტრავმატიზაციას და აღმოაჩინა, რომ განსაკუთრებულ გავლენას ახდენს ბავშვის ფსიქოპათოლოგიურ განვითარებაზე პირველ წელს მზრუნველ პირთან განშორება. ეს კლინიკური აღმოჩენა, შეიძლება მივიჩნიოთ „მიჯაჭვულობის თეორიის დაბადებად“, რის ბაზისზეც განვითარდა შემდგომი კვლევები. (Brisch, 1999).

ბოულბის მიჯაჭვულობის თეორია განვითარდა ბიოლოგიის და სოციალური მეცნიერებების სხვადასხვა მიმართულებებისგან. ფსიქოანალიტიკური ობიექტების მიმართების თეორია, ბიოლოგიური დისციპლინის ეთოლოგიის კონტექსტს ეყრდნობა. ლორენცის (1935, 1943) ტინბერგენსის (1952) და ჰარლოუს (1969) ეთოლოგიური ნაშრომების ინსპირაციით, რომლებიც შეეხებოდა ცხოველების ინსტინქტურ ქცევას, სადაც გამოაშკარავდა, რომ ცხოველების გარკვეული სახეობები, მიუხედავად საკვების გამღიზიანებლისა, ძლიერ მიჯაჭვულობას ავითარებდნენ დედასთან, ბოულბიმ გადაწყვიტა ადამიანების ინსტინქტური ქცევის შესწავლა.

იმ დროის ფსიქოანალიტიკოსთა უმეტესობისთვის ბოულობის იდეები, ბიოლოგიური განპირობებულობის შესახებ, რაც არ მომდინარეობდა სექსუალური ან კონფლიქტის ენერგიიდან, სრულიად მიუღებელი იყო. (Brisch, 1999). ბოულობი მიჯაჭვულობის პირებთან სიახლოვეს მიიჩნევდა პირდაპირ მექანიზმად ჩვილის უსაფრთხოების და გადარჩენის რეგულაციისთვის. გარკვეული ქცევის სახეობები, რომლებიც მიჯაჭვულობის პირთან მიმართებას უფრო სავარაუდოს ხდიან (მაგ: ტირილი, ღიმილი, დამახეხა, ატოტება), ბოულობის თეორიის ფარგლებში, მიეკუთვნებიან აქტივობებს, რომლებიც ევოლუციურად ღრმად ფესვგადგმულია, თუმცა გარემოს ზემოქმედებას დაქვემდებარებული მიჯაჭვულობის სისტემებია. (Bowlby, 1969; Bretherton, 2002; Main, 1995). ეს „ფსიქოლოგიური იმუნიტეტი“ (Lyons-Ruth, Bronfman & Atwood 1999), ასრულებს პატარა ბავშვის დაცვის ბიოლოგიურ ფუნქციას გარეგანი სტრესორების მიმართ, მისი შედარებით ხანგრძლივი უმწიფრობის და მოწყვლადობის ფაზაში. საფრთხის შემცველ სიტუაციებში მიჯაჭვულობის სისტემა აქტივირდება და ჩვილი სასწრაფოდ ეძებს მიჯაჭვულობის პირთან სიახლოვეს. პირობები, რომლებიც საფრთხის შემცველად მიიჩნევა, ორ დიდ ჯგუფად იყოფა. ერთის მხრივ ექსტერნალური საფრთხის შემცველი სიგნალები, მაგ: დაშორება, კერძოდ სივრცითი დისტანცია მზრუნველ პირთან, არასანდო და შიშის გამომწვევი მოვლენები და უცხო პირების არსებობა და მეორეს მხრივ შინაგანი საფრთხის შემცველი სიგნალები, როგორცაა, მაგალითად ტკივილი, სიცივე, ავადმყოფობა ან შიმშილი (Ainsworth et al., 1978). ბავშვსა და მიჯაჭვულობის პირს შორის ინტერაქციის ხარისხი განაპირობებს, თუ რამდენად შეუძლია მიჯაჭვულობას ბავშვისთვის ფსიქიკური სანდოობის უზრუნველყოფა.

მიჯაჭვულობის მოთხოვნილების შემდეგ, აღმოჩენის მოთხოვნილება ბავშვის შემდგომი ძლიერი მოტივაციური სისტემაა. (Bowlby, 1973). ბავშვი თავს გრძნობს გარემოს შემეცნებისთვის მხარდაჭერილად და შეუძლია თავი გამოცადოს თვითქმედითად, როცა მას დედა განცდილი ყავს მყარ ემოციონალურ ბაზისად. ამ

მყარი მიჯაჭვულობის საშუალებით მიჯაჭვულობის სისტემა მშვიდდება და ბავშვს შეუძლია თავის ცნობისმოყვარეობას შეუფერხებლად მიჰყვეს. (Brisch, 1999).

თუ ბავშვს მიჯაჭვულობის პირის მისაწვდომობის და ყურადღების მყარი განცდა აქვს, მაშინ ვითარდება სიმყარის ძლიერი შეგრძნება, რაც ბავშვს სიმამაცეს აძლევს, ახალი ურთიერთობები შეაფასოს და შეინარჩუნოს. ბავშვები, რომლებსაც მიჯაჭვულობა ნაკლებად „მგრძნობიარე“ ან მოძალადე მზრუნველ პირთან ააწყვეს, ამის გამო ნაკლებად მიჯაჭვულები არ არიან ვიდრე სხვა ბავშვები. მიჯაჭვულობა ბავშვებსა და მათზე მზრუნველ პირებს შორის ყალიბდება სიცოცხლის პირველ წელს, სოციალიზაციის თითქმის ყველა პირობებში. (Main, 1995).

ბოულბი (1973, 1979) ხაზს უსვამს იმას, რომ ადრეულ ბავშვობაში განცდილი ურთიერთობის გამოცდილება მშობლებთან, ყველა შემდგომ ურთიერთობაზე პრინციპულ გავლენას ახდენს. მიჯაჭვულობის შინაგანი სამუშაო მოდელები, რაც წარმოიშვება მშობლების და ბავშვის ურთიერთობაში, ზემოქმედებს ყველა შემდგომი ურთიერთობის შინაგან სამუშაო მოდელებზე, კერძოდ მოლოდინებზე, წარმოდგენებზე და ქცევის სახეობებზე. ბოულბი მიიჩნევს, რომ მიჯაჭვულობას არა მხოლოდ დროში სტაბილობა ახასიათებს, არამედ პიროვნების შინაგანი სამუშაო მოდელების სტაბილობაც. მშობლების და ბავშვის ადრეული ურთიერთობა წარმოადგენს ერთგვარ პროტოტიპს ყველა შემდგომი მჭიდრო ურთიერთობისთვის სიცოცხლის მანძილზე, მაგალითად: მეგობრობისა და პარტნიორული ურთიერთობისათვის. ამ პროტოტიპული იდეის საწინააღმდეგოდ, მიჯაჭვულობის სხვა მკვლევარები ხაზს უსვამენ მიჯაჭვულობის გენვითარების დინამიურ და მოქნილ პროცესს და ასევე ინდივიდუალური განვითარების პროცესში ზეგავლენის ფაქტორების მნიშვნელობას. არსებული მიჯაჭვულობის მოდელები შესაბამისად მოქნილად რეაგირებენ ურთიერთობის ახალ გამოცდილებაზე. (Crittenden, 2000; Fraley, 2002; Lewis, Feiring & Rosenthal, 2000; Vaughn, Egeland, Sroufe & Waters, 1979; Waters, 1978).

ფაქტორები, რომლებიც გავლენას ახდენენ მიჯაჭვულობის სპეციფიურ ქცევით სტრუქტურებზე და ინტერნალური მიჯაჭვულობის მოდელზე, შემდეგია: მომწიფება, ბავშვის განვითარების ამოცანები, მზარდი ინტერაქციული და კოგნიტური კომპეტენციები, ასევე მზარდი სოციალური ცნობიერება (Grossmann, 1997). ბავშვის სამუშაო მოდელები მე-ს და მიჯაჭვულობის ურთიერთობის შესახებ უფრო კომპლექსური ხდება, ექვემდებარება რა დატვირთვებს და გავლენის პროცესებს. ბავშვი მწიფდება თავის აფექტურ კომპეტენციებში, აფართოებს თავის სოციალურ გარემოს და ავითარებს თავის ენობრივ და კოგნიტურ უნარებს. ბავშვი აქტიური ინდივიდია, რომელიც კონტინუუმში აგროვებს ახალ გამოცდილებას და ამით, მისი თვითრეგულირების უნარები და ავტონომია მატულობს. (Spangler&Zimmermann, 1999). ბავშვის მხრიდან ამ შიდა ფსიქიკური პროცესების და განვითარების გარდა, გარეშე ფაქტორებიც ახდენენ გავლენას მიჯაჭვულობის ურთიერთობაზე. ეს ხშირად კრიტიკული ცხოვრებისეული მოვლენებია ან ნორმატიული გადასვლები, რაც ოჯახურ ყოფას და მშობლებსა და ბავშვებს შორის ურთიერთობას გარკვეული დროით ცვლიან. განსაკუთრებით მშობლების პარტნიორული ურთიერთობის ხარისხი და განქორწინება შეიძლება გადამწყვეტი ფაქტორი იყოს მიჯაჭვულობის განვითარებისთვის.

მიჯაჭვულობის თეორია მიიჩნევს, რომ მიუხედავად გარემო პირობების და სხვადასხვა ფაქტორების ზეგავლენისა, მიჯაჭვულობას გარკვეული სტაბილობა ახასიათებს. ჩვილობაში მზრუნველი, მხარდამჭერი და ემპათიური ურთიერთობის არსებობისას დიდია ალბათობა, რომ სასკოლო ასაკის ბავშვებშიც მზრუნველი პირის მხრიდან მზრუნველი, მხარდამჭერი და ბავშვის ასაკის და განვითარების შესაბამისი მყარი ბაზისური ურთიერთობა იყოს შეთავაზებული. (Bretherton, 2001). მიჩნეულია, რომ აქტუალური ურთიერთობის გამოცდილების გავლენა, მშობლების ემოციურ მისაწვდომობაზე ასაკის მატებასთან ერთად მცირდება, რადგან ინტერნალური

სამუშაო მოდელები სტაბილიზირდება და დამოუკიდებელი ხდება მოკლე ვადიანი ცვლილებებისგან. (Spangler et al. 1999).

განვითარების ყოველ ასაკობრივ ფაზაში განვითარების სპეციფიური თემატიკა და ამოცანებია რელევანტური, რომლებიც ბაზირებულია წინმსწრები ამოცანების წარმატებით ან წარუმატებლად გადაჭრაზე. შემდგომი ურთიერთობების ჩამოყალიბება მთელი ცხოვრების თემატიკაა, თუმცა ყოველ ასაკობრივ ფაზაში განვითარების ახალი ამოცანებია ფოკუსში, რომლებიც როგორც წინა, ისე მის შემდგომ ურთიერთობების გამოცდილებაზეა დამოკიდებული და მათი გავლენის ქვეშ იმყოფება. (Spangler et al., 1999). ორი გადასვლა სპეციფიურ ასაკობრივ ჯგუფებს შორის განსაკუთრებით თვალსაჩინოა განვითარებაზე დამოკიდებული ცვლილებებისთვის მიჯაჭვულობის ნიმუშებში, რადგან მომწიფებაზე დამოკიდებული განვითარების ნახტომი განსაკუთრებით დიდია და მას ნორმატიული ცვლილებები მოჰყვება, რომლებსაც გადამწყვეტი ცვლილებების გამოწვევა შეუძლიათ: ადრეული ბავშვობის ასაკიდან წინასასკოლო პერიოდში, სადაც ბავშვი ახალ გამოცდილებას იღებს ზრუნვის თვალსაზრისით და აფართოებს თავის სოციალურ გარემოს და მოზარდობიდან ზრდასრულობამდე, სადაც გარკვეული სეპარაციის პროცესი მიმდინარეობს ადრეულ მიჯაჭვულობის პირებთან, ასევე საკუთარი იდენტობის და სოციალური როლების გამყარება. (Crittenden, 2000).

მიჯაჭვულობის სხვადასხვა ასაკობრივ კატეგორიაში კვლევას განსხვავებული პრობლემები ახლავს თან, რომლებიც ართულებს მიჯაჭვულობის განვითარების კვლევას: მიჯაჭვულობა იცვლება მრავალი პროცესის ზეგავლენის შედეგად, რომლებიც მომწიფებას უკავშირდება, ისე რომ პირდაპირი შედარების შესაძლებლობა შეზღუდულია. მიჯაჭვულობის თეორიაში დისკუტირებულია, თუ როგორ ვითარდება რელევანტურ მიჯაჭვულობის ფიგურებთან ინტერაქციის სტრუქტურებიდან პიროვნულ სპეციფიური მიჯაჭვულობის მოდელები და როგორ წარმოიქმნება მათგან გაერთიანებული შინაგანი სამუშაო მოდელი. ასევე საკამათოა

როგორ არის ეს შინაგანი სამუშაო მოდელები ერთმანეთში ორგანიზებული და ეს ორგანიზებულობა დროთა განმავლობაში როგორ იცვლება. თუმცა კონსენსუსი არსებობს იმასთან დაკავშირებით, რომ მიჯაჭვულობა სწორედ ზემოთ აღნიშნული მიზეზის გამო, ყველა ასაკობრივ ჯგუფში რთულად და განსხვავებულად შეიძლება შეფასდეს, რაც შესაბამისად შედარებასაც ართულებს. მიჯაჭვულობის, როგორც კონტინიუმის შეფასებისას, არა მხოლოდ მიჯაჭვულობის სვადასხვა პერიოდის ხარისხებს შორის თანხმობაა მნიშვნელოვანი, არამედ კომპლექსური კავშირების გათვალისწინება, რომლებიც მნიშვნელოვან გავლენას ახდენენ განვითარებაზე, მე-ს წარმოქმნასა და სტაბილობაზე. (Sroufe, 2005).

ინდივიდუალური პიროვნული განვითარება არ გულისხმობს მარტივ მიზეზშედეგობრიობის პრინციპს, რომლის ფარგლებშიც შესაძლებელი იქნებოდა სანდოდ წინასწარმეტყველება. განვითარების პროცესი მრავალი გავლენის და ძვრების შედეგია. კრიტენდენი(2000) გვთავაზობს დინამიური მომწიფების თეორიულ მოდელს, რაც გვიხსნის მიჯაჭვულობის ნიმუშის განვითარების ცვლილებას და კონტინიუმურობას. ამ შეხედულების საფუძველია დაშვება, რომ წინასასკოლო პერიოდიდან მიჯაჭვულობის მრავლისმომცველი დინამიური მოდელი ვითარდება, რომელიც მრავალი, კოგნიტური და ნევროლოგიური მომწიფების წინაპირობებით და ასევე სოციალური გარემოს გაფართოების საფუძველზე იქმნება. მოზარდობის პერიოდში ინდივიდუალური გარემო პირობების გავლენით, გამოწვევებით და განვითარების წინაშე მდგარი ამოცანებით მომწიფების პერიოდი განსაკუთრებით რთულია, ვიდრე ზრდასრულობამდე და მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციების კიდევ უფრო კომპლექსურ ფორმებს განაპირობებს. მიჯაჭვულობის ეს ნიმუშები მრავალშრიანია, მოქნილი და უფრო მრავლის მომცველი, ვიდრე ეს მიჯაჭვულობის თეორიულ ტრადიციაშია დაშვებული და მიუთითებენ მრავალ სუბსტრატეგიაზე. მიჯაჭვულობის ნიმუშის დისკონტინიუმი კრიტენდენის კონცეპტის თანახმად, შესაძლებელია არა მხოლოდ ერთი ნიმუშის

მეორეთი შეცვლის საშუალებით, არამედ შესაძლოა მიჯაჭვულობის შესაძლო სტრატეგიების წესრიგის ცვლილებით იყოს გამოწვეული ან შედარებით მარტივი სტრატეგიის შეცვლით მეტად კომპლექსურით. (Crittenden, 2000).

ქცევა, უნარები, აზრები და გრძნობები მნიშვნელოვნად იცვლება ადამიანის განვითარების მანძილზე მათი ხარისხის და კომპლექსურობის თვალსაზრისით. ამ მიზეზით მიჯაჭვულობის განვითარება უნდა განვიხილოთ კონტინუუმის და ცვლილების ფოკუსში, ასაკის და მომწიფებასთან დაკავშირებული წინაპირობების სპეციფიკის გათვალისწინებით. (Sroufe, 2005). გათვალისწინებული უნდა იყოს, რომ ადრეული ბავშვობის პერიოდში, ბავშვი ჯერ ძალიან შეზღუდული რაოდენობის გამღიზიანებლებს იღებს გარემოდან და მისი ტვინი და მეხსიერება ხანგრძლივი განვითარების ჯერ კიდევ დასაწყისშია. ბავშვი ჯერ კიდევ არ ფლობს ვერბალური კომუნიკაციისთვის საჭირო უნარებს, მას არ შეუძლია თავისი ქცევის მიზანმიმართული და ცნობიერი წარმართვა და შესაბამისად არ არის იმ მდგომარეობაში, რომ შეძლოს ინფორმაციის სრულყოფილად ინტეგრირება, იმისათვის რომ მისგან კოგნიტური და ქცევითი სტრატეგიები განავითაროს. კონტინუუმურობა და ცვლილებები მიჯაჭვულობის ორგანიზაციაში ასაკის მატებასთან ერთად ძალიან კომპლექსური განმაპირობებლების გათვალისწინებით უნდა განვიხილობდეს. (Crittenden, 2000).

მიჯაჭვულობის ურთიერთობის “შინაგანი სამუშაო მოდელები“

მიჯაჭვულობის თეორიას და ფსიქოანალიტიკურ ობიექტის მიმართების თეორიას მრავალი საერთო შეხედულება აერთიანებთ. თუ ერთმანეთს შევადარებთ ფროიდის აღწერას შინაგანი სამყაროს შესახებ (Freud, 1940) და ბოულბის იდეებს „შინაგანი სამუშაო მოდელების შესახებ“, მიუხედავად მკაფიო განსხვავებისა, მაინც თვალსაჩინოა გადამფარავი თანხმობა. ორივე თანხმდება შინაგანი სამყაროს ფუნქციის შესახებ იმაში, რომ ის ადამიანის ქცევის არა მხოლოდ რეფლექსიას იწვევს,

არამედ წარმართავს კიდევ. (Bretherton, 2001). ობიექტთა მიმართების თეორიაში თვითობის და ობიექტის რეპრეზენტაციის როლია ნაკვლევია, მჭიდრო ადამიანურ ურთიერთობაში. Bowlby მ ობიექტთა მიმართების თეორია, იმ თვალსაზრისით გააფართოვა, რომ ახალი კვლევები კოგნიციის და ინფორმაციის გადამუშავების სფეროში გამოიყენა და მათი საშუალებით, ემპირიული კვლევისთვის მისაწვდომი გახადა. (Bretherton, 1991, 2002). მიჯაჭვულობის სისტემას განსხვავებული კოგნიტური მექანიზმები ექვემდებარება, რასაც ბოულბი აღნიშნავს როგორც „მენტალურ რეპრეზენტაციებს“. ბოულბი (1969, 1973, 1980) ავითარებს თეზას, რომ შინაგანი სამუშაო მოდელები განმეორებადი ინტერაქციის ნიმუშების საფუძველზე აღმოცენდებიან. მე-ს და მზრუნველი პირის შინაგანი სამუშაო მოდელები არის მათ საფუძველში არსებული მოვლენების მენტალური რეპრეზენტაციები, კერძოდ ადამიანებს შორის ინტერაქციის, რომლებიც ახალი ურთიერთობის გამოცდილების დროს ან განმტკიცდებიან ან იცვლებიან. ეს მოდელები ემსახურებიან მიჯაჭვულობის პირის ქცევის ინტერპრეტირებას და ქცევის წინასწარმეტყველებას. შტერნი (1985) იყენებს ცნებას „ინტერაქციების რეპრეზენტაციები, რომლებიც განზოგადდება“ (representations of interactions which become generalized, RIG) და აღწერს მენტალურ გამოცდილებას ბავშვსა და მასზე მზრუნველ პირს შორის. RIG -ს არის საშენი მასალა შინაგანი სამუშაო მოდელებისთვის. ასე მაგალითად, ბავშვის განმეორებად გამოცდილებას, რომ დაცემის შემდეგ აუცილებლად უნდა ააყენონ უჩენს მას ლეგიტიმურ მოლოდინს, რომ შიშის და დაბრკოლების შემთხვევაში უნდა ელოდოს ნუგეშს. მოლოდინები ილექებიან მენტალურ რეპრეზენტაციებში ან შინაგან სამუშაო მოდელებში, რომლებიც ამ ემოციონალურ გამოცდილებას აღბეჭდავენ და ინტეგრირებენ. (Fonagy, 1998).

კოგნიტურ და ემოციონალურ პროცესებს გავლენა აქვთ იმაზე, თუ რა სახით იქნებიან მოვლენები და ინტერაქციები აქტიურად რეპრეზენტირებული. მიჯაჭვულობის ურთიერთობის შინაგანი სამუშაო მოდელები ორგანიზებული სტრუქტურებია,

რომლებიც გენერალურად რეზისტენტულები არიან ცვლილებების მიმართ, მაგრამ ამავდროულად ღიები განვითარების პროცესში მოდიფიკაციისთვის. ეს სამუშაო მოდელები საშუალებას აძლევენ ინდივიდს ინტერაქციების დეკოდირების, ინტერპრეტირების და წინასწარმეტყველების, თუ როგორ მოიქცევიან მზრუნველი პირები და როგორ იფიქრებს ბავშვი ამის შესახებ, რას იგრძნობს და როგორ მოიქცევა. (Steele&Steele, 1994). სტრუქტურირებული და ფუნქციონალური სამუშაო მოდელები ვითარდება სიცოცხლის პირველ წელს, ბავშვის თვითობის და მზრუნველი პირის ინტერაქციის საფუძველზე. ისინი ჯერ არეგულირებენ ბავშვის ქცევას მზრუნველი პირის მიმართ და მოგვიანებით სტრუქტურას აძლევენ ქცევას, ყველა სოციალურ ურთიერთობაში.

ბავშვი, რომელიც მზრუნველ პირს განიცდის უარყოფელად, დიდი ალბათობით კომპლემენტარულ შინაგან სამუშაო მოდელს განავითარებს, სადაც მისი თვითობა განიცდება როგორც მიუღებელი და გაუფასურებული, მაშინ როცა ბავშვი, რომლის მზრუნველი პირიც ემოციონალურად მისაწვდომად განიცდება, ასევე დიდი ალბათობით კომპლემენტარულ შინაგან სამუშაო მოდელს განავითარებს, სადაც მისი თვითობა სიყვარულის ღირსად და კომპეტენტურად განიცდება. (Bretherton, Ridgeway&Cassidy, 1990). შინაგანი სამუშაო მოდელების თეორია საკმაო სივრცეს ტოვებს იმისთვის, რომ შედარებით ადრეული ნეგატიური ურთიერთობის გამოცდილება ქმედით და სიყვარულის ღირს თვითობის რეპრეზენტაციაში ინტეგრირდეს.

4.1 მიჯაჭვულობის ნიმუშის/რეპრეზენტაციის შეფასების ინსტრუმენტები

მიჯაჭვულობის ურთიერთობის ემპირიული კვლევები 70-იანი წლების შუაში და 80-იანი წლების დასაწყისში, დაკვირვების საფუძველზე ხორციელდებოდა „უცხო სიტუაციის“ მეთოდით და მიჯაჭვულობის ტიპები იყოფოდა ძირითადად მყარ, უარყოფელ და ამბივალენტურ ნიმუშებად. (Ainsworth et al.,1978). 80-იანი წლების დასაწყისში კვლევებმა აჩვენა, რომ სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს ურთიერთობის

გაგების და მასზე საუბრის გაცილებით კარგად განვითარებული უნარი აქვთ, ვიდრე ეს პიაჟეს(1945) მიაჩნდა. „მცოცავი ბავშვების“ ინტენციონალური კომუნიკაციური შესტები (Bates et al., 1979; Bretherton&Bates, 1979.) „ვითომ ასეა“ თამაშები ორიდან სამ წლამდე ასაკის პერიოდში (Bretherton, 1984) და ადრეული უნარი, სხვების შინაგან მდგომარეობაზე და გრძნობებზე საუბრის (Bretherton&Beeghly, 1982; Keller, 1996) გვამღევეს საშუალებას, დავინახოთ საკმაოდ განვითარებული ინტერსუბიექტურობის და პერსპექტივის გადაღების უნარი. (Bretherton, 2002). ამ აღმოჩენამ განაპირობა შემდეგი კვლევები მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციების კვლევის, როგორც წინა სასკოლო, ისე სკოლის ასაკის ბავშვებში. შეიქმნა „უცხო სიტუაციის“ მოდიფიცირებული ვერსიები (Cassidy&Marvin, 1989), ნახევრად პროექციული გამოცდილება, რომელიც მენტალურ რეპრეზენტაციებს ნახატების და ფოტოების საშუალებით შეისწავლის (დაცილების შიშის ტესტი; Separation-Anxiety-Test, SAT: Shouldice&Stevenson-Hinde, 1992; Slough&Greenberg, 1990), ოჯახური ფოტოები და ნახატები (Main et al., 1985), დაუსრულებელი წინადადებები (story stems), რომლებიც ბავშვის მიერ უნდა დასრულდეს (Bretherton et al., 1990), თოჯინების თამაში (Oppenheim, 1997; Solomon, George&DeJong, 1995) და Child Attachment Interview (CAI; Target, Schmueli-Goetz&Fonagy, 2002). შინაგანი სამუშაო მოდელები, მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციები მოზარდობასა და ზრდასრულობაში ზრდასრულთა-მიჯაჭვულობის ინტერვიუს საშუალებით (AAI) (George, Kaplan&Main, 1985) ფასდება. აქაც მრავალი მოდიფიცირებული ვერსიებია, ზრდასრულთა-მიჯაჭვულობის პროექციული მეთოდები და კითხვარები. (Armsden&Greenberg, 1987; Cassidy&Shaver, 1999; Hazan&Shaver, 1990; Georg&West, 2001; Kobak, 1999; Bretherton, 2002). მნიშვნელოვანი თანხმობაა მიჯაჭვულობის ნიმუშს შორის „უცხო სიტუაციაში“ და მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციას შორის AAI. (Ijzendoorn, 1995; Ijzendoorn&Bakermans-Kranenburg, 1996).

„უცხო სიტუაცია“

მერი ეინსვორთმა და მისმა კოლეგებმა (1978) შეძლეს ბოულობის თეორიის ოპერაციონალიზაცია „უცხო სიტუაციის“ საშუალებით. ამ 20 წუთიან პროცედურაში პატარა ბავშვი არასანდო და შიშის გამომწვევი სიტუაციითაა კონფრონტირებული. „უცხო სიტუაციის“ მიზანი, იმაში მდგომარეობს, რომ გვაჩვენოს, თუ როგორ მატულობს პატარა ბავშვის მიჯაჭვულობის ქცევა, როდესაც მზრუნველ პირთან დაცილება და კვლავ შეხვედრა ხდება უცხო გარემოში. „უცხო სიტუაცია“ ვალიდური და სანდო საზომი ინსტრუმენტია ბავშვსა და მასზე მზრუნველ პირს შორის მჯაჭვულობის გასაზომად. ეინსვორთი ვარაუდობს, რომ ბავშვი დედის არ ყოფნის და მისი დაბრუნების მომენტში მიჯაჭვულობის ქცევას გამომაჟღავნებს. (Ainsworth et al., 1978, 1990; Main, 1995). მიიჯაჭვულობის ხარისხი ბავშვსა და მასზე მზრუნველ პირს შორის განისაზღვრება ბავშვის ქცევით, დედასთან მცირე ხნიანი განშორების შემდეგ კვლავ შეხვედრის დროს.

ბავშვის რეაქციის საფუძველზე გამოიყო ოთხი განსხვავებული ნიმუში:

მყარი ნიმუში (ჯგუფი B): ბავშვი მზრუნველი პირის გასვლას ამჩნევს, ეძებს მის სიახლოვეს და სიხარულს გამოხატავს მის დაბრუნებაზე. ბავშვი შემდეგ სწრაფად და კმაყოფილი უბრუნდება თამაშს და ამით აჩვენებს, რომ მასზე მზრუნველ პირს განიცდის და იყენებს როგორც „მყარ ბაზისს“. 50-60% არაკლინიკური საკვლევი პოპულაციის ამ ჯგუფს მიეკუთვნება. (Ainsworth et al., 1978; Main, 1995; Steele&Steele, 1994). არამყარი-უარყოფელი ნიმუში (ჯგუფი A): ბავშვი მზრუნველი პირის არ ყოფნას მცირედ ან თითქმის არ იმჩნევს. შეხვედრის დროს იგნორირებს ან უარყოფს მზრუნველ პირს. ბავშვის ასეთი ქცევა შეიძლება მიუთითებდეს, რომ ბავშვი თავის მზრუნველ პირს მისაწვდომად არ განიცდის. ეს ნიმუში განსაკუთრებით ისეთი ბავშვების დედებთან გვხვდება, რომლებიც ნაკლებად მგრძნობიარედ რეაგირებენ ბავშვის მოთხოვნილებებზე ან უარყოფელად რეაგირებენ ბავშვის მიჯაჭვულობის ქცევაზე. (Ainsworth et al., 1978; Main, 1995). არაკლინიკური პოპულაციის დაახლოებით 30% მიეკუთვნება ამ ჯგუფს (A).

არამყარი-ამბივალენტური ნიმუში (ჯგუფი C): ბავშვი მზრუნველი პირის დაბრუნებას ემოციურად ძალიან აფორიაქებულია და მზრუნველ პირზე ძალიან ფიქსირებული, მაგრამ არა ნუგეშისცემული. ბავშვი ან პასიურად ტირის და გაბრაზებული ყვირის და თამაშს ვეღარ უბრუნდება. დაახლოებით 10-15 % არაკლინიკური პოპულაციის ამ ნიმუშს ერგება. არამყარი-დეზორგანიზებული ნიმუში (ჯგუფი D): მიჯაჭვულობის ეს ნიმუში ნაცნობია იმ ჩვილებთან, რომლებიც დაშორებისა და კვლავ გაერთიანების დროს მზრუნველ პირთან წყვეტით და ანომალიით მიმდინარეობს, ორგანიზაციის და ორიენტირების თვალსაზრისით. დეზორგანიზებული ბავშვები ავლენენ ქცევის ისეთ სახეობებს, როგორცაა მოძრაობების გაქვავება, თავის კედელზე რტყმა, ხელების რტყმა და სხვა სტერეოტიპული ქმედებები. (Hesse&Main, 2002; Main&Solomon, 1991; Main, 1991). სავარაუდოდ, ასეთ ჩვილებს მზრუნველი პირები განცდილი ყავთ, როგორც შიშის გამომწვევი და ამავედროულად სიმყარის მიმცემი; ამის შედეგად, მიჯაჭვულობის ქცევის გააქტიურება იწვევს ძლიერ და ერთმანეთთან კონფლიქტში მყოფი მოტივების გააქტიურებას. ექვსი წლის ასაკისთვის ასეთი ბავშვებთან დაკვირვებადია როლების ინვერსია მზრუნველ პირთან მიმართებაში, (D-მაკონტროლებელი), მაშინ როდესაც ნახატები და დაშორების რელევანტური ნარატივები (D-შემინებული), შიშის და დეზორგანიზაციის მდგომარეობაზე მიუთითებს. (Hesse&Main, 2002; Solomon&George, 1999). ნორმალური პოპულაციის მხოლოდ მცირე ნაწილი აჩვენებს ამ ნიმუშს. რისკ ჯგუფების პროცენტული ნაწილი დეზორგანიზებული ბავშვების დაახლოებით 20-80% ია. არ არის გასაკვირი, რომ მიჯაჭვულობის ეს ნიმუში, უგულვებელყოფის, ფიზიკური და ემოციური ძალადობის ეპიზოდებთან არის კავშირში. (Cicchetti&Beeghly, 1987; Main&Hesse, 1990). მიჯაჭვულობის ეს ნიმუში „მიჯაჭვულობის დარღვევების“ თავში კიდევ ერთხელ არის განხილული.

რეაქციის ნიმუშები „უცხო სიტუაციაზე“ სტაბილურია საკმაოდ ხანგრძლივ დროში და ზოგადად ბავშვის კონსტიტუციონალური ფაქტორებით არ განისაზღვრება,

მაგალითად როგორცაა ბავშვის ტემპერამენტი. (Hesse&Main, 2002; Sroufe, 1985). თითქმის დაზუსტებულად შეიძლება ითქვას, რომ მყარად მიჯაჭვული ბავშვები კარგად იყენებენ გარემოს მიერ შეთავაზებულ შესაძლებლობებს და დაცულად გრძნობენ თავს სოციალურად მხარდამჭერი ურთიერთობებისგან. მათ პოზიტიური ურთიერთობა აქვთ თანატოლებთან და პრობლემის გადაჭრის უკეთ განვითარებული ემოციონალური და სოციალური უნარები. (Grossmann&Grossmann, 1991; Mayseless et al., 1996; Solomon&George, 1999; Steele et al., 1998; Thompson, 1999).

ზრდასრულთა მიჯაჭვულობის ინტერვიუ (AAI)

მერი მეინმა და მისმა თანაგუნდელებმა (1985) აღმოაჩინეს, რომ მშობლების მენტალური რეპრეზენტაციები, მათი „შინაგანი სამუშაო მოდელები“, რაც ჩამოყალიბებულია მათ მიჯაჭვულობის პირებთან, გადამწყვეტ გავლენას ახდენენ იმაზე, თუ რა ტიპის მიჯაჭვულობა ექნებათ მათ საკუთარ შვილთან. მშობლების შეფასება, მათი ბავშვობის განცდების და ამ განცდების ზეგავლენა მათ დღევანდელ ფუნქციონირებაზე, ორგანიზებულია მიჯაჭვულობის შედარებით სტაბილურ მენტალურ რეპრეზენტაციაში. ინდივიდუალური განსხვავებები მშობლების მიჯაჭვულობის მენტალურ რეპრეზენტაციებში, გავლენას ახდენენ მათ რეაქციაზე, რომელიც აღმოცენდება საკუთარი ბავშვის მიჯაჭვულობის ქცევაზე საპასუხოდ და ამით მათი შვილის სოციალურ და ემოციონალურ განვითარებაზე ახდენს გავლენას. (Ijzendoorn, 1995).

მიუხედავად იმისა, რომ ეს მენტალური რეპრეზენტაციები ანუ „შინაგანი სამუშაო მოდელები“ დაკვირვებადი არაა, ისინი ბავშვების და ზრდასრულების გამონათქვამებით გამოიხატებიან, მაშინ როცა ისინი თავიანთ გრძნობებს და ფიქრებს აღწერენ, რაც უკავშირდება მათ მიჯაჭვულობის გამოცდილებას (Steele&Steele, 1994; Bretherton et al., 1990). AAI (Georg et al., 1985; Gloger-Tippelt, 2001) ემსახურება „შინაგანი სამუშაო მოდელების“ ზოგადი ორგანიზაციის შეფასებას. ის

წარმოადგენს ნახევრად სტრუქტურირებულ ინტერვიუს 20 კითხვით და განმმარტავი ქვეკითხვებით. ორი შესავალი კითხვის შემდეგ ადრეული ურთიერთობის შესახებ, რესპოდენტებს ვთხოვთ ხუთი ზედსართავი ან სიტყვა დაასახელონ დედასთან ან მამასთან ურთიერთობის დახასიათებისთვის ბავშვობაში და ისინი კონკრეტული მოვლენებით გაამყარონ. ასევე დამატებით კითხვად არის ფორმულირებული, თუ რომელ მშობელთან უფრო ახლოს გრძნობდა თავს რესპოდენტი, რას აკეთებდნენ მშობლები, როდესაც ისინი ბავშვობაში უბედურად გრძნობდნენ თავს, როდესაც რაღაცას იტყენდნენ ან ავად იყვნენ, თუ განუცდიათ განშორება და რა ტიპის და თუ უგრძნიათ თავი მშობლებისგან უარყოფილად. მათ უნდა აღწერონ, თუ განუცდიათ მშობელი მუქარის შემცველად ან/და უარყოფელად და მათი აზრით, რატომ იქცეოდნენ მშობლები ასე. ასევე კითხვები ეხება იმას, თუ რა გავლენა იქონია რესპოდენტის პიროვნულ განვითარებაზე ამ გამოცდილებამ. AAI ამას გარდა შეიცავს კითხვებს, მზრუნველი პირის დაკარგვის/გარდაცვალების ან ძალადობის გამოცდილების შესახებ. ინტერვიუს ფორმატი მრავალ შესაძლებლობას იძლევა რესპოდენტისთვის, რომ წინააღმდეგობებში გაეზავს, რაც მიზნად ისახავს „არაცნობიერის გაცურება“-ს. (George et al, 1985; Main, 1995). გადამწყვეტი მნიშვნელობისა არის ის, რომ კოდირება მოხდეს არა ბავშვობის გამოცდილების შინაარსების აღწერის საფუძველზე, არამედ იმ ფორმაზე და სახეობაზე დაყრდნობით, როგორც ეს გამოცდილება გადმოიცემა და ფასდება და რეფლექტირდება მათი გავლენა აწმყო მდგომარეობაზე. (Ijzendoorn, 1995).

მეინის და გოლდვინის (1985) საწყისი შეფასების მეთოდის შემდგომ არსებობს სხვა შეფასების მეთოდებიც, მაგალითად რეგენსბურგის შეფასების მეთოდი (Fremmer-Bombik et al., 1992) და Q-სორტირების მეთოდი (Kobak, Cole, Ferenz-Gillies, Fleming&Gamble, 1993).

რესპოდენტები, რომლებიც ავტონომიურ-მყარ ჯგუფს (ჯგუფი F) მიეკუთვნებიან, აჩვენებენ მიჯაჭვულობასთან დაკავშირებული გამოცდილების კოჰერენტულ და

თანმიმდევრულ შეფასებას. მათი გამონათქვამები მკაფიო, რელევანტური და სტრუქტურირებულია. გადამწყვეტია ის რომ როგორც ინდივიდები, რომლებიც თავიანთ მშობლებს განიცდიდნენ როგორც „მყარ ბაზისს“, ისე ისინი, ვისაც ნეგატიური და ტრავმული გამოცდილება აქვთ, შეიძლება კლასიფიცირდნენ როგორც ავტონომიურები, თუ ისინი რეფლექსირებულად და კოჰერენტულად ალაგებენ არგუმენტაციას. 50 დან 60% არაკლინიკური საკვლევი პოპულაციის მიეკუთვნება ამ ჯგუფს. (George et al., 1985; Steele&Steele, 1994).

რესპოდენტები, რომლებიც არამყარ-უარყოფელ (ჯგუფი D) ჯგუფს მიეკუთვნებიან, როგორც ჩანს მტკივნეულ გრძნობებს და გამოცდილებას აჩუმათებენ; ისინი არ იმყოფებიან იმ მდგომარეობაში, რომ ეს გამოცდილება „გამოიძახონ“. უარყოფელი ჯგუფის ინდივიდები თავიანთ მშობლებს აიდეალებენ და ინტერვიუს მიმდინარეობის დროს წინააღმდეგობებში ვარდებიან. 25 დან 30% არაკლინიკური საკვლევი პოპულაციის მიეკუთვნება ამ ჯგუფს.

პრობანდები, რომლებიც არამყარ კატეგორიას მიეკუთვნებიან, ჯერ კიდევ ძლიერად არიან თავიანთი ბავშვობის მიჯაჭვულობის გამოცდილებით დაკავებულები და როგორც ჩანს არ შეუძლიათ ამ გამოცდილების „თავიანთ უკან“ ანუ წარსულში დატოვება. ისინი მოცულები არიან ემოციებით, რაც უკავშირდება მიჯაჭვულობის პირს, რაც ბრაზიანი, შერეული ან პასიური ფორმით გამოიხატება. ამ ჯგუფის ინდივიდები იყენებენ გრძელ, გრამატიკულად არამწყობრ წინადადების კონსტრუქციებს და აჭარბებენ ინტერვიუს მაქსიმალურ ხანგრძლივობას. დაახლოებით 10 დან 15% მდე არაკლინიკური საკვლევი პოპულაციის მიეკუთვნება ამ ჯგუფს.

პრობანდები კლასიფიცირებულები, როგორც გადაუმუშავებელი/ არასეპარირებული (ჯგუფი U) ხასიათდებიან ირაციონალური აზრებით და პოტენციურად ტრავმატული

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

გამოცდილებით ბავშვობაში, რომლებიც შეიცავენ დანაკარგებს და ძალადობას. (Main&Hesse, 1990).

ფსიქონალიტიკური პერსპექტივით თუ განვიხილავთ, ავტონომიური, „დამახინჯებელი“ კოგნიტური და ემოციური პროცესები განაპირობებენ სიმყარეს. მეს მენტალური რეპრეზენტაციის კოგნიტურ და აფექტურ ასპექტებზე ნეგატიური გავლენა იწვევს უარყოფას, პროექციებს და შერევას, შესაბამისად არამყარობას. (Fonagy, 1998).

ბავშვის მიჯაჭვულობის ინტერვიუ (CAI)

მიჯაჭვულობა საშუალო ასაკის ბავშვობაში ვერ შეფასდება დაცილებისა და კვლავ შეხვედრის პროცედურის საშუალებით, რადგან ბავშვი ყოფით დაცილებას საკმაოდ ხანგრძლივი დროით უკვე შეჩვეულია, მაგალითად თუნდაც საბავშვო ბაღის და სკოლის გამო. ენობრივი, ემოციონალური და კოგნიტური განვითარების მდგომარეობა დაწყებით სკოლაში საშუალებას გვაძლევს ბავშვის მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციასთან წვდომა ინტერვიუს საშუალებით მივიღოთ. ეგრეთ წოდებულ Child Attachment Interview (Target et al., 2003; Shmueli-Goetz et al., 2004) ს დროს ბავშვმა დედის, მამის და სხვა შესაძლო მიჯაჭვულობის ფიგურებისგან განცალკევებულად, უნდა გამოთქვას არსებულ ურთიერთობის მახასიათებლებზე მისი აზრი. CAI წარმოადგენს ნახევრად სტრუქტურირებულ ინტერვიუს რელევანტური მიჯაჭვულობის ფიგურების (როგორც წესი დედის და მამის) მენტალური რეპრეზენტაციების შეფასებისთვის. ის გამოსადეგია დაახლოებით 7-12 წლის ასაკობრივი კატეგორიისათვის. ინტერვიუს საფუძველია Adult Attachment Interview (George et al., 1985) , რომლის ადაპტირებითაც შეიქმნა CAI.

CAI იწყება სტანდარტიზებული ინსტრუქციით და შესავალი კითხვებით, რომლებიც ემსახურება „მოთელვას“ და ოჯახის და საცხოვრებელი სიტუაციის გაცნობას. შემდეგ მოყვება 19 ღია კითხვა, რომლებიც რელევანტურ მიჯაჭვულობის ფიგურებთან

ურთიერთობის სახეობას და ხარისხს განსაზღვრავენ. კითხვის დროს, ბავშვს ვთხოვთ დაასახელოს მაგალითი და აღწეროს როგორც საკუთარი, ისე მიჯაჭვულობის ფიგურების გრძნობები.

თავისი გამონათქვამები ბავშვმა მაგალითით უნდა გაამყაროს, ეგრეთ წოდებული „ურთიერთობის ეპიზოდით“ (Relationship Episodes=Res), რაც მკაფიოს ხდის და აფასებს, თუ როგორ გრძნობდნენ თავს მონაწილე პირები ამ შემთხვევის დროს. ინტერვიუს ლაიტმოტივი ინტერვიუერს ყოველი კითხვის დროს აძლევს საშუალებას, მითითებებით და გამოწვევებით დაეხმაროს ბავშვს, როცა მას სირთულეები აქვს გამოხატვაში ან მაგალითის მოყვანაში.

4.2 მიჯაჭვულობის ხარისხის დეტერმინანტები და განვითარების რისკ ფაქტორები

მიჯაჭვულობის კვლევაში სხვადასხვა დეტერმინანტებია ნაკვლევია, რომლებიც გავლენას ახდენენ ბავშვის მიჯაჭვულობის ხარისხზე. ყველაზე მნიშვნელოვანი გავლენის მქონე სიდიდე, არის ინდივიდუალური გამოცდილება მიჯაჭვულობის ფიგურასთან. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ზომიერება/შესატყვისობა და მგრძობელობა, რითიც შეუძლიათ მშობლებს ბავშვის სიგნალებზე რეაგირება. (Ainsworth et al., 1978; Belsky, 1999; van Ijzendoorn, 1995). შემდგომ ფაქტორებად იდენტიფიცირებულია ბავშვის ქცევითი დისპოზიცია და თანდაყოლილი ტემპერამენტის მახასიათებლები. (Fonagy, 2001; Spangler, 1997). ბავშვების მიჯაჭვულობის ხარისხში განსხვავების წინასწარმეტყველება ასევე შესაძლებელია მშობლების მიჯაჭვულობის ნიმუშის საფუძველზე, რადგან ადგილი აქვს მიჯაჭვულობის და ქცევის სახეობების გადატანას გენერაციებს შორის. ზემოქმედების პრინციპის მკაფიო გაგებისათვის, რაც გამოწვეულია მშობლების მზრუნველი ქცევით ბავშვის მიჯაჭვულობაზე, მიჯაჭვულობის კვლევაში ოჯახის კონტექსტს განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება. მაგალითად აღმოჩენილია კავშირი მიჯაჭვულობის ხარისხსა და მშობლების პარტნიორობის ხარისხს შორის, ასევე მშობლების პიროვნულ მახასიათებლებს შორის, განსაკუთრებით ფსიქიკური

თავისებურებების თვალსაზრისით. შემდგომი, თუმცა არც ისეთი ძლიერი გავლენის ფაქტორი ბავშვის მიჯაჭვულობის ხარისხზე არის გარემო პირობების გავლენა ოჯახზე და კრიტიკული ცხოვრებისეული მოვლენები.

მზრუნველი და შესატყვისი ინტერაქციული ქცევა

მიჯაჭვულობის კვლევაში მრავალი განმაპირობებელი ფაქტორი გამოვლინდა, რაც გავლენას ახდენს დედის და ბავშვის მიჯაჭვულობის ხარისხზე. (van Ijzendoorn, 1995). ბავშვის მიჯაჭვულობის ხარისხზე ყველაზე მნიშვნელოვანი გავლენის ფაქტორი არის ადრეული ბავშვობის პერიოდში დედასთან ინტერაქციის გამოცდილება. მზრუნველობის ქვეშ იგულისხმება უნარი, ბავშვის სიგნალების აღქმის, მათი სწორად ინტერპრეტირების და მათზე დროული და ადეკვატური რეაგირების. დედის ან მზრუნველი პირის მხრიდან ამ დროს დიდი ყურადღება და ცოცხალი ინტერესია საჭირო ბავშვის საჭიროებებისადმი. მან უნდა შეძლოს მდგომარეობის და ქცევის სახეობის ბავშვის პერსპექტივიდან ინტერპრეტირება. მეინსის (1997, 1999) აზრით, ეს მხოლოდ მაშინ არის შესაძლებელი, თუ დედას შეუძლია ბავშვის აღქმა დამოუკიდებელ პიროვნებად, რაც მის ქცევას ინტენციონალურობას ანიჭებს. ემოციურ დონეზე მზრუნველი ქცევა ხელს უწყობს მიჯაჭვულობის მყარი ურთიერთობის ჩამოყალიბებას, მაშინ როცა კოგნიტურ დონეზე დამოუკიდებლობა, ქმედითობა და მეს სიძლიერე ვითარდება. მნიშვნელოვანია მოქნილობა, რომლითაც მზრუნველ პირს შეუძლია ბავშვის სიგნალებზე რეაგირება, რადგან ეს რეაქცია მოკლე დროის მონაკვეთში უნდა განხორციელდეს, ისე რომ ბავშვმა საკუთარი ქცევა მშობლის ქმედებას დაუკავშიროს. ასე მყარდება საკუთარი ეფექტურობის და ქცევის ქმედითობის განცდა. ნაკლები მზრუნველობა შესაძლოა ქცევის ისეთ სახეობებში გამოვლინდეს, სადაც მიჯაჭვულობის პირი საერთოდ არ, არაკონსისტენტურად ან მცდარად რეაგირებს ბავშვის საჭიროებებზე, მაგალითად ბავშვს კვებავენ, როდესაც ის დაღლილია, ან მას სათამაშოს სთავაზობენ, როდესაც მას სიახლოვე და დაცულობა ჭირდება.

შესაძლებელი გახდა იმის დამტკიცება, რომ დედის მზრუნველობას, მისაწვდომობას, მგრძობიარე ინტერაქციულ ქცევას, ზომიერ სტიმულაციას და რეაქციულ მზაობას პოზიტიური გავლენა აქვს მიჯაჭვულობის სიმყარეზე. არამყარი-ამბივალენტური მიჯაჭვულობის ბავშვების მშობლები ხასიათდებიან გადაჭარბებული სტიმულაციით, მაკონტროლებელი ინტერაქციის სტილით და შემაწუხებლობით. არამყარი-უარყოფელი ბავშვების მშობლები ხასიათდებიან უფრო დისტანცირებული სტილით. (Ainsworth et al., 1978; Belsky, 1999). მიუხედავად იმისა, რომ შესატყვისი და მზრუნველი ინტერაქციის ქცევა მშობლების მხრიდან, ბავშვის მიჯაჭვულობის ხარისხზე ეფექტის განსხვავებულობის გამო, დღევანდლამდე არსებულ კვლევებში ერთნიშვნელოვანი არ არის, მაინც მზრუნველობა რჩება ერთერთ ყველაზე მნიშვნელოვან გავლენის ფაქტორად. (van Ijzendoorn, 1995).

ბავშვის ტემპერამენტი

შემდგომი, მაგრამ არც ისეთი მაღალი მნიშვნელობის მქონე ფაქტორი მიჯაჭვულობის სიმყარისათვის არის ბავშვის თანდაყოლილი ტემპერამენტი. არახელსაყრელი თანდაყოლილი ტემპერამენტი, მაგალითად ორიენტირების შედარებით დაბალი უნარი და ამავდროულად გაღიზიანების და აგზნების მაღალი დონე, დედისთვის ართულებს მზრუნველ და შესატყვის რეაგირებას ბავშვის საჭიროებებზე და ამით ზრდის რისკს არამყარი მიჯაჭვულობისთვის, კერძოდ არამყარი-ამბივალენტური ან არამყარი-უარყოფელი მიჯაჭვულობის ნიმუშის ჩამოყალიბებისთვის. (Fonagy, 2001). ბავშვის ტემპერამენტის მახასიათებლების ექსტრემალური და არახელსაყრელი გამხატვის დროს, შესაძლებელი გახდა კავშირის გამოვლენა არამყარ-დეზორგანიზებულ ნიმუშთანაც. (Spangler, 1997).

მიჯაჭვულობის ტრასნგენერაციული გადაცემა

ბოულბი მიიჩნევდა, რომ მშობლების მიჯაჭვულობა და სპეციფიური ქცევა თაობებში გარკვეული კონტინუუმით ხასიათდება. ეს დაშვება უდევს საფუძვლად

შეხედულებას, რომ დედის მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაცია საკუთარ მშობლებთან, ადეტერმინირებს მის ქცევას საკუთარ შვილებთან და დედის ეს ქცევა თავის მხრივ ბავშვის მიჯაჭვულობის ნიმუშს განაპირობებს. (Steele&Steele, 1997; van Ijzendoorn, 1995). ამ განპირობებულობას და ინტერაქციული ქცევის კონტინუუმობას მშობლების ორ გენერაციას შორის შედეგად მოაქვს ის, რომ ბავშვების მიჯაჭვულობის ნიმუშიც გარკვეულ სტაბილობას ინარჩუნებენ, რადგან მიჯაჭვულობის პირის ქცევა მნიშვნელოვანი გავლენის ფაქტორია ბავშვის მიჯაჭვულობის ხარისხზე. (Ricks, 1985). შესაბამისად, დედებს მიჯაჭვულობის მყარი-ავტონომიური ნიმუშით (F) ყავთ შვილები, რომლებსაც მეტი ალბათობით მყარი მიჯაჭვულობის (B) ნიმუში აქვთ, რადგან სავარაუდოა რომ ისინი ბავშვის სიგნალებს დაუმახინჯებლად და სრულყოფილად აღიქვამენ და შესაბამისად ადეკვატურად რეაგირებენ. დედებს არამყარი-დისტანცირებული მიჯაჭვულობის ნიმუშით (Ds) უმეტესად ყავთ ბავშვები, არამყარი-უარყოფელი მიჯაჭვულობის ნიმუშით (A). რადგან ასეთი დედები ბავშვის მოთხოვნილებებს ხშირად უკან ხევენ, იმისთვის რომ არ გაიხსენონ საკუთარი ნეგატიური და იმედგამაცრუებელი მიჯაჭვულობის გამოცდილება. ნაკლები მონაცემებია არამყარ-დეზორგანიზებულ (C) და გადაუმუშვებელ/არასეპარირებულ მიჯაჭვულობის სტატუსის (U) ტრანსმისიური ბუნების შესახებ. (Main&Hesse, 1990).

პირველი დაკვირვებები დედის ინტერაქციული ქცევის და სპეციფიური მიჯაჭვულობის ნიმუშებს შორის კავშირზე, ეკუთვნით მერი ეინსვორთს და მის გუნდს. (1978). მრავალ კვლევაში შესაძლებელი გახდა მიჯაჭვულობის თაობებს შორის ტრანსმისიის და მიჯაჭვულობის ხარისხის გავლენის იდენტიფიცირება: Fremmer-Bombik (1987) მიუთითებს, რომ დედის მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციის საშუალებით, რომლის შესახებ მონაცემები AAI (George et al., 1985) ს საშუალებით იქნა მიღებული, შესაძლებელია ბავშვის მიჯაჭვულობის ხარისხის წინასწარმეტყველება.

ოჯახური კონტექსტი

შემდგომი ფაქტორი, რომელიც გავლენას ახდენს ბავშვის მიჯაჭვულობის ხარისხზე არის ოჯახური კონტექსტი. ბელსკი (1999) მიიჩნევს, რომ მშობლების განვითარების ისტორია, ასევე მშობლების პიროვნული მახასიათებლები მნიშვნელოვანი დეტერმინანტებია, რომლებსაც დამტვირთავი ან პროტექტორული მნიშვნელობა შეიძლება ჰქონდეთ მშობლების და ბავშვის ურთიერთობაზე. მაგალითად, მზრუნველი პირის ფსიქიკური სტატუსი ხელს უწყობს ან ხელს უშლის მის უნარს, მზრუნველად და შესატყვისად ირეაგიროს ბავშვის მოთხოვნილებებზე. (Bowlby, 1971). ფსიქიკურად ჯანსაღ მდგომარეობაში მყოფი დედას მეტად შესწევს უნარი, რომ მგრძნობიარე და მოქნილი იყო რეაგირების დროს. მკაფიოდ შეუსატყვისი ქცევა შეინიშნებოდა მაგალითად დეპრესიულ მშობლებთან. (George et al., 1996; Radke-Yarrow, Cummings, Kuczynski & Chapman, 1985) შესაბამისად მშობლების ფსიქიკურ მდგომარეობას გავლენა აქვს ბავშვის მიჯაჭვულობის სიმყარეზე.

მზრუნველი პირების ინდივიდუალური მახასიათებლების პარალელურად მშობლების პარტნიორული ურთიერთობის ხარისხიც თავის როლს თამაშობს ბავშვის მიჯაჭვულობის ნიმუშის განვითარებაში. (Belsky, 1999; Bowlby, 1971; Davies & Cummings, 1994). ემოციურად მყარი ატმოსფერო პარტნიორობაში, ბავშვს ანიჭებს სტაბილობის და სიმყარის განცდას. ლაბილური და კონფლიქტებით დატვირთული ურთიერთობა მშობლებს შორის, ბავშვს უქმნის გენერალიზებულ ხატს ურთიერთობების შესახებ, რომელიც არასანდო და არასტაბილურია. მშობლების ურთიერთობა, რომელიც ძლიერად არის დატვირთული კონფლიქტებით და მათში არ არის ერთიანობა ბავშვის აღზრდის წესებთან დაკავშირებით, ხშირად სტრესულ და არათანამიმდევრულ დამოკიდებულებას იწვევს ბავშვთან. (Belsky, 1999). დაცილება და განქორწინება ერთნიშნად კრიტიკული პროცესია ბავშვის ცხოვრებაში და წარმოადგენს რისკ ფაქტორს მიჯაჭვულობის ურთიერთობისათვის. ოჯახის საერთო სიტუაცია იცვლება, როგორც სოციოეკონომიკური თვალსაზრისით,

ისე ფსიქიკური „კარგად ყოფნის“ (well being) თვალსაზრისითაც. ბავშვისთვის განქორწინება ძირითადად ნიშნავს საყვარელი პირის დაკარგვას (როგორც წესი მამის), ისე რომ ურთიერთობა განსაკუთრებული დატვირთვის ქვეშ აღმოჩნდება მიჯაჭვულობის თვალსაზრისით. ეს გავლენას ახდენს ბავშვის სიმყარის და დაცულობის განცდაზე, იწვევს მიუღებლობის და დანაშაულის განცდას და მოითხოვს ადაპტაციის ძლიერ უნარებს ბავშვისგან, განსაკუთრებით ემოციური დამღევის სტრატეგიების თვალსაზრისით. მიჯაჭვულობის სისტემა მშობლების დაცვების პროცესით აქტივირდება, ისე რომ ზრუნვა, ნუგეში და დაცულობა განსაკუთრებით საჭირო ხდება. მიჩნეულია, რომ ბავშვი მყარი მიჯაჭვულობით თავის შიშებს და საზრუნავს ღიად ამბობს და მხარდაჭერას და ნუგეშს მშობლებთან ეძებს და იღებს კიდევ, ისე რომ ბავშვი მყარი მიჯაჭვულობის ნიმუშით ფლობს საუკეთესო დამღევის სტრატეგიებს მშობლების დაშორების კრიზისთან გასამკლავებლად.

ოჯახში ახალი ბავშვის დაბადება, ასევე შესაძლოა ბავშვისთვის წარმოადგენდეს კრიზისულ გამოცდილებას, რადგან ახალშობილი დედის ყურადღებას და მზრუნველობას იპყრობს, ისე რომ ოჯახური ურთიერთობების დინამიკა დროებით მაინც რადიკალურად იცვლება. Meyer (1985) მა შეძლო ეჩვენებინა, რომ ყველა პირველშობილ ბავშვს, რომლებიც მყარად მიჯაჭვულები იყვნენ, ყავდა და-ძმა ასევე მყარი მიჯაჭვულობის ნიმუშით. არამყარი მიჯაჭვულობის მქონე პირველშობილი ბავშვების და ძმების ნახევარს, აღენიშნებოდათ მყარი მიჯაჭვულობის ნიმუში. შესაბამისად, მეორე ბავშვებს უფრო ხშირად აღენიშნებათ მყარი მიჯაჭვულობის ნიმუში, ვიდრე პირველშობილებს.

კრიზისული გამოცდილება და სოციო-ეკონომიკური კონტექსტი

აქამდე აღწერილი დეტერმინანტები ინტერპერსონალური ან ოჯახური ზემოქმედების ფაქტორებს წარმოადგენენ, რომლებიც გავლენას ახდენენ ბავშვის და

მშობლების ურთიერთობაზე. აღსანიშნავია, ზოგიერთი კრიტიკული ცხოვრებისეული მოვლენები და კრიზისული გამოცდილებები, რომლებიც მნიშვნელოვნად ცვლიან ყოველდღიურ ცხოვრებას და მოითხოვენ ორიენტირების და ქმედების ცვლილებას. ეს მიჯაჭვულობაზე გავლენას გარედან ახდენს. (Filipp, 1981) კრიტიკულ ცხოვრებისეულ მოვლენებს შეუძლიათ გამომწვევის როლი ითამაშონ და აღქმულ იქნან როგორც შესაძლებლობა პოზიტიური განვითარებისთვის, თუმცა მათი ზემოქმედება ძირითადად რისკ ფაქტორული მნიშვნელობისაა. (Montada, 2002). დედასთან ხანგრძლივი დაშორება ან მზრუნველი პირის ხშირ ცვლილებას ძირითადად არახელსაყრელი ზემოქმედება აქვს მიჯაჭვულობის ხარისხზე. სიღრმისეული ცვლილებები, რომლებიც ოჯახს, როგორც მთლიანობას ეხება, მაგალითად საცხოვრებელი ადგილის ცვლილება ან სამუშაო ადგილის დაკარგვა, ნეგატიურად ზემოქმედებს მიჯაჭვულობის ურთიერთობაზე. (Schmidt-Denter, 1993). ასეთი განმაპირობებლები, რომლებიც ზემოქმედებენ ოჯახზე, როგორც სოციალურ სისტემაზე, ძირითადად დიდ სისტემურ ცვლილებებთანაა კავშირში. საზოგადოებრივი მოცემულობა, პროფესიული, სოციალური ან ფინანსური განმაპირობებლები ოჯახის ფუნქციონირებაზე უშუალო გავლენას ახდენენ. მიუხედავად იმისა, რომ შესაძლებელი გახდა არახელსაყრელი გავლენის შეფასება მიჯაჭვულობის ხარისხზე, ეს რისკ ფაქტორები არ ფუნქციონირებენ მარტივი მიზეზ-შედეგობრივი პრინციპით, რის საშუალებითაც შესაძლებელი იქნება ბავშვის და მშობლების ურთიერთობის დარღვევის წინასწარმეტყველება. შესაძლო ზეგავლენა ძირითადად, რისკ და დამცავი ფაქტორების რთული, კომპლექსური ურთიერთქმედების შედეგია. (Belsky, 1999).

შეჯამების სახით, შეიძლება ითქვას, რომ მიჯაჭვულობის ხარისხის განვითარებაზე ზემოქმედი ფაქტორები უნდა განვიხილოთ მულტიფაქტორულ ჭრილში. მათი ზემოქმედება მარტივი მონოკაუზალური პრინციპით არ ხდება, რადგან მათ შეუძლიათ კუმულირება და ერთმანეთის გაძლიერება ან გაწონასწორება და

შემსუბუქება. ზოგი პირობა შეიძლება გაერთიანდეს როგორც რისკ ფაქტორები, ხოლო სხვები როგორც დამცავი ფაქტორები. (Davies et al., 1994) დღემდე არსებული კვლევები გარკვეულწილად არაერთმნიშვნელოვანია. მკვლევრები ცალკეული ეფექტებს და ამ ეფექტების სიძლიერეს სხვადასხვა მნიშვნელობას ანიჭებენ, თუმცა მაინც შესაძლებელი გახდა თვალსაჩინოდ და მკაფიოდ დანახვა თუ რა სახით შეიძლება გავლენის ქვეშ მოექცეს მშობლების და ბავშვის ურთიერთობა და რამდენად დეტერმინირებული არიან ზემოქმედი ფაქტორები ერთმანეთის მიერ.

4.3 მიჯაჭვულობა და პიროვნული განვითარება

ბოულის მიაჩნდა, რომ ადრეულ გამოცდილებას მიჯაჭვულობის ფიგურებთან და მათ რეპრეზენტაციას და ინტერნალიზებას, როგორც სამუშაო მოდელების, გადამწყვეტი მნიშვნელობა აქვს, როგორც ზეგავლენის ფაქტორს პიროვნების განვითარებაზე. განვითარების ამოცანები, რომლებიც წარმოადგენს პატარა ბავშვის ონტოგენეზის შემადგენელ ნაწილებს, შემდეგია:

ემოციური კომპეტენციების განვითარება

- გრძნობების მისაწვდომობა
- ემოციური დაძლევის და რეგულაციის სტრატეგიები
- უნარი, გრძნობების ადეკვატური გამოხატვისთვის
- ემოციურად ღია, მოქნილი და თანაბარი კონტაქტი სხვებთან

სოციალური კომპეტენციების განვითარება

- კომპეტენტური მიდგომა თანატოლებსა და ზრდასრულებთან
- ემპათიის უნარი
- სოციალური გარემოს პოზიტიური აღქმა
- კონფლიქტის გადაწყვეტის კომპეტენტური სტრატეგიების ათვისება
- მდგრადობის (რეზილიენცის) განვითარება ქცევითი თავისებურებებისთვის

მეს კონცეპტის და თვითღირებულების გრძნობის განვითარება

- დიფერენცირებული, პოზიტიური ხატი მე-ს შესახებ, როგორც საყვარელის, მხარდაჭერილის, ღირებულის და კომპეტენტურის
- ნდობა საკუთარი უნარებისადმი

კოგნიტურ გამოწვევებთან გამკლავება

- ფლექსიბილური და გაწონასწორებული ყურადღება და აღმოჩენისადმი მზაობა
- მაღალი შინაგანი მოტივაცია, მიღწევისადმი მზაობა და ნებელობა

უმნიშვნელოვანესი გამოცდილება, რასაც ბავშვი ამ უნარების და თვისებების თვალსაზრისით იძენს, იკრიბება მიჯაჭვულობის ფიგურასთან ურთიერთობაში, რომელიც იდეალურ შემთხვევაში მყარ და მხარდამჭერ საწყისს წარმოადგენს გარემოს შემეცნების პროცესში. მცირე ასაკის და წინა სასკოლო პერიოდის ასაკის ბავშვებში მიჯაჭვულობის ქცევა თავს იჩენს ფსიქიკური სიახლოვის შენარჩუნებით და კომუნიკაციის საშუალებით, ისე რომ ექსპლორაცია დამოუკიდებლად და მოქნილად შეიძლება განხორციელდეს.(Bowlby, 1980)

საბავშვო ბაღში შესვლის პერიოდისთვის სწავლობს ბავშვი, შედარებით დამოუკიდებლად გაუმკლავდეს ემოციურ დატვირთვას, როგორცაა დედასთან ხანგრძლივი განშორება. ეს, თავისი მნიშვნელობით ნაკლებად ფიზიკური, არამედ მეტად ფსიქიკური ცვლილება მიჯაჭვულობის ქცევაში, გავლენას ახდენს ყურადღების, მეხსიერების პროცესებზე, გრძნობებზე, ცოდნაზე და ქცევით სტრატეგიებზე, ასევე გრძნობების მისაწვდომობაზე, მოგონებებზე და აზრებზე.

მიჯაჭვულობის გამოცდილებას დროში ხანგრძლივი შედეგები აქვს, რადგან ის უმნიშვნელოვანეს საფუძველს წარმოადგენს სოციალური და ემოციური განვითარებისთვის და წარმოადგენს მთლიანად პიროვნების განვითარების

საფუძველს. უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ მიჯაჭვულობის ზემოქმედების შედეგები დიფერენცირებულია. მრავალ კვლევაში, სხვადასხვა ასაკობრივ კატეგორიაში, მყარი მიჯაჭვულობის პოზიტიური გავლენა დადასტურდა სოციალურ კომპეტენციებზე, ასევე გარემოს აღქმაზე. (Krollmann&Krapmann, 1993, 1995; Main, 1977; Suess, 1987; Suess, Grossmann&Sroufe, 1992). მიჯაჭვულობის თეორიის დაშვებები, მიჯაჭვულობის ხარისხის და სოციალური ქცევის სხვადასხვა ასპექტებს შორის კავშირის შესახებ, შეიძლება ასეთი ფორმულირებით წარმოვიდგინოთ : გამოცდილების საფუძველზე, რომელსაც ბავშვი იღებს თავის მიჯაჭვულობის ფიგურებთან ურთიერთობისას, წარმოიქმნება შინაგანი სამუშაო მოდელები, რომლებიც ახალ ურთიერთობებს ამ პირველი მიჯაჭვულობის ურთიერთობის მოლოდინების და განწყობების საფუძველზე აფასებს. საკუთარი ურთიერთობების ისტორია, ნიშანდებულია პირველი მიჯაჭვულობის ურთიერთობით. (Sroufe&Fleeson, 1986). მყარად მიჯაჭვულ ბავშვებს უვითარდებათ შინაგანი სამუშაო მოდელები, სადაც საკუთარ თავს განიცდიან როგორც ღირებულს, მხარდაჭერილს, რადგან მათ აქვთ გამოცდილება, რომ სხვები მათ მიმართ პოზიტიურად განწყობილები არიან, მათი უნარების სჯერათ, მათ მხარს უჭერენ სირთულეების დროს და პრობლემები შეიძლება ერთად იქნას გადაჭრილი. მათ შეუძლიათ, თავიანთი „მყარი ბაზისიდან“ შეიმეცნონ გარემო და ამით სოციალური, ემოციური და კოგნიტური განვითარების პროცესი განიცადონ, რისი საშუალებითაც ისინი ხანგრძლივ პერსპექტივაში, აღწევენ კომპეტენტურ მიმართებას გარემოსთან. (Ainsworth, 1985). ისინი ფლობენ ეფექტურ სტრატეგიებს ემოციური დაძლევისათვის და რეგულაციისათვის, რადგან მათ ნასწავლი აქვთ ნეგატიური გრძნობების ადეკვატური გამოთქმა. მათი თამაში და სხვებთან კონტაქტი მოქნილია, ღიაა, თანაბარია და გუნდური. Waters, Wippman&Sroufe (1979) კვლევებში, ასევე Suess et al., (1992), Suss (1987) , Zach (2000) კვლევებში დადასტურდა, რომ მყარად მიჯაჭვული ბავშვები ნაკლებად ავლენენ პრობლემურ ქცევას, კომპეტენტურები არიან კონფლიქტის გადაწყვეტის სტრატეგიებში, მათი თამაში და კომუნიკაცია თანაბარი და ღიაა.

მიჯაჭვულობის კვლევის განსაკუთრებული ინტერესი ეძღვნება მიჯაჭვულობის კლინიკურ რელევანტურობას. აქედან გამომდინარე, მრავალი კვლევა განხორციელდა ქცევით თავისებურებებზე მიჯაჭვულობის გავლენის შესასწავლად. კავშირი მიჯაჭვულობის არამყარობასა და სხვადასხვა ქცევით თავისებურებებს შორის ნაკვლევი იყო როგორც კონგრუენტულობის ისე პროსპექტულობის თვალსაზრისით. განსაკუთრებით გულისხმობს ეს დეზორგანიზებული მიჯაჭვულობის ნიმუშს. მყარი მიჯაჭვულობა იდენტიფიცირებულია როგორც დამცავი ფაქტორი, რადგან მისი საშუალებით ეფექტური ქცევითი სტრატეგიებია მისაწვდომი, ნეგატიურ გრძნობებთან ადეკვატურად გასამკლავებლად და დამტვირთავი სიტუაციების ემოციონალურად, აქტიურად და თვითქმედითად დასაძლევად.

არ უნდა ვიფიქროთ, რომ მიჯაჭვულობის ხარისხი ერთადერთი მიზეზია ქცევითი თავისებურებებისთვის და დარღვევებისათვის. გამომწვევია კომპლექსური ურთიერთქმედება შემდგომი რისკ ფაქტორების, როგორცაა ნევროლოგიური და ბიოლოგიური რისკები ბავშვის მხრიდან ან სტრეს ფაქტორები ოჯახის მხრიდან, როგორცაა სიღარიბე ან ფსიქიკური დატვირთვა. (Greenberg, 1999).

ქცევითი თავისებურებები ექსტერნალურ და ინტერნალურ დარღვევებად იყოფა, რომლებიც ერთმანეთისგან საპირისპირო აფექტური რეგულაციით განსხვავდებიან. ინტერნალიზებული დარღვევები ხასიათდება ემოციების დათრგუნვით, პრობლემების დამუშავების შიგნით მიმართული დამაბულობით, მაგალითად შიშების, დეპრესიული დარღვევების და სოციალური იზოლაციის შემთხვევაში. ექსტერნალიზებული დარღვევები კი საპირისპიროდ ხასიათდება იმპულსის კონტროლის დაბალი დონით და გრძნობების გადაჭარბებით. კვლევების შედეგების თანახმად, არამყარი-უარყოფელი მიჯაჭვულობის ნიმუშის გავლენა დარღვევის ორივე ფორმასთან არის კავშირში. (Gloger-Tippelt, König, Zweyer&Lahl, 2007; Moss, Rousseau, Parent, St-Laurent&Saintonge, 1998; Renken, Egeland, Marvinney,

Mangelsdorf&Sroufe, 1989). რადგან არამყარი-ამბივალენტური და არამყარი-დეზორგანიზებული მიჯაჭვულობის ნიმუშები იშვიათად გვხვდება, დღემდე მათი გავლენის შესახებ ერთმნიშვნელოვანი შედეგები არ გვაქვს.

განვითარების ადრეულ პერიოდში ბავშვი იღებს სპეციფიურ და კონტინუუმურ გამოცდილებას მასზე მზრუნველი პირის მისაწვდომობის და მისი მზრუნველი ქცევის შესახებ. ამ გამოცდილების საფუძველზე მას უვითარდება მიჯაჭვულობის ურთიერთობის შინაგანი სამუშაო მოდელი, რომელიც მის ქცევებს, აზრებს და გრძნობებს, ასევე მოლოდინებს და რეაქციებს განაპირობებს. ასევე შეზრუნებულად, გაშინაგნებული მიჯაჭვულობის მოდელი განაპირობებს მის ინტერაქციას მიჯაჭვულობის ფიგურასთან. (Bowlby, 1973).

მიჯაჭვულობის ნიმუშის გარკვეული სტაბილობის მიუხედავად, ის უნდა განვიხილოთ განმაპირობებლების ფართო კონტექსტში. გარეგანი ფაქტორები, როგორცაა მნიშვნელოვანი გარდამავალი და კრიტიკული ცხოვრებისეული მოვლენები და პირობები, ასევე შიდა ფსიქიკური პროცესები და განვითარება, როგორცაა ბავშვის სოციალურ-ემოციონალური, ენობრივი და კოგნიტური მომწიფება, ასევე გათვალისწინებული უნდა იყოს. (Grossmann, 1997). გავლენის ფაქტორებს მიეკუთვნება ოჯახური ურთიერთობების და შეჩვეული ინტერაქციის სტრუქტურების ცვლილება, რომლებიც ბავშვის პიროვნულ და მიჯაჭვულობის განვითარების წინასწარმეტყველებას ართულებს.

მიჯაჭვულობის განვითარება წინასასკოლო პერიოდიდან საშუალო ბავშვობამდე ხასიათდება სოციალური გარემოს ცვლილებით და გაფართოებით, ასევე კომპლექსურობის მატებით და დინამიური მომწიფების პროცესით. მიჯაჭვულობა წინა სასკოლო პერიოდამდე ძირითადად ქცევით დონეზეა დაკვირვებადი და გაზომვადი. მიჯაჭვულობის ურთიერთობის რეპრეზენტაციულ დონეზე გაშინაგნების საშუალებით, ბავშვი იღებს წვდომას საკუთარ და სხვების მენტალურ

და ემოციონალურ სფეროსთან. ენობრივი და კოგნიტური უნარების მატებასთან ერთად წარმოქმნილი მიჯაჭვულობის შინაგანი სამუშაო მოდელი შესაძლებელია შეფასდეს პროექციული თამაშის მეთოდით, შედგომში კი ინტერვიუს მეთოდით, ენობრივ დონეზე შეფასდეს.

მიჯაჭვულობის კომპლექსურობა სხვადასხვა ასაკობრივ ეტაპზე და მისი შეფასება განსხვავებულია, თუმცა გარკვეული სტაბილობა შენარჩუნებულია, რაც დასტურდება დღემდე არსებულ კვლევებში.

საშუალო ასაკის ბავშვობამდე, ბავშვს რამდენიმე მნიშვნელოვანი გარდამავალი ეპიზოდი აქვს, როგორცაა ბაღში და სკოლაში შესვლა. ამას ხშირად თან ერთვის ინდივიდუალური, გარკვეულწილად კრიტიკული ცხოვრებისეული მოვლენები, რომლებიც გამოწვევებს წარმოადგენენ ბავშვის და მშობლების ურთიერთობაში და ამით გავლენას ახდენენ მიჯაჭვულობის ხარისხის სტაბილობაზე. შესაძლო გავლენის ფაქტორებია მნიშვნელოვანი გარდამავალი ეპიზოდები, როგორცაა მშობლების განქორწინება, დედამამისშვილის დაბადება, მნიშვნელოვანი ცვლილება საცხოვრებელ, სამუშაო და მზრუნველ გარემოში, ერთერთი მზრუნველი პირის სიკვდილი, ასევე არახელსაყრელი სოციოეკონომიური გარემოებები.

მიჯაჭვულობის თეორია მიიჩნევს, რომ მიჯაჭვულობის ურთიერთობა გავლენას ახდენს ბავშვის მიერ საკუთარი თავის აღქმაზე და ასევე სხვების აღქმაზე, ასევე სოციალურ კომპეტენციებზე. აქედან გამომდინარე ნაკვლევა, თუ რა კავშირშია ბავშვის მიჯაჭვულობის ნიმუში როგორც პრობლემატურ, ისე პროსოციალურ ქცევასთან. არამყარად მიჯაჭვული ბავშვები უმეტესწილად მეტ პრობლემურ ქცევას ავლენენ, რადგან ისინი თავიანთ სოციალურ გარემოს ნეგატიურად აღიქვამენ და ნაკლებ კომპეტენციებს ფლობენ კონფლიქტების გადასაჭრელად. აქედან გამომდინარე შეგვიძლია ვივარაუდოთ, რომ ბავშვები, რომლებიც კონტინიუკონტინიუმურად მყარად მიჯაჭვულები არიან, ნაკლებად ავლენენ ქცევით

თავისებურებებს, მეტად პროსოციალურები არიან, რადგან მათ ღია მიდგომა აქვთ თავიანთ გრძნობებთან და მეტად შეუძლიათ ემოციების მოქნილად და ღიად რეგულირება და დაძლევა. ამას გარდა, მოსალოდნელია რომ ბავშვებში, რომლებიც მყარიდან არამყარ მიჯაჭვულობის ნიმუშზე გადადიან, მნიშვნელოვნად იზრდება პრობლემური ქცევა და მცირდება პროსოციალური ქცევა.

4.4 მიჯაჭვულობის დარღვევები

ეინსვორთი და მისი კოლეგები (1978) მზრუნველ პირზე მიჯაჭვულობის ნიმუშს მიიჩნევენ ადაპტური ქცევის სტრატეგიად. მიჯაჭვულობის ქცევის ადაპტური სტრატეგიები აღმოჩენილი იქნა, როგორც მყარი მიჯაჭვულობის (B), ისე არამყარი-უარმყოფელი (A), ასევე არამყარი-ამბივალენტური (C) ნიმუშების შემთხვევაშიც, საშუალო ნორმალური დედა-შვილის ურთიერთობაში. მერი მეინის მიერ აღწერილ „დეზორგანიზებულ“ ნიმუშს (D), ვერ განვიხილავთ, როგორც ადაპტურ სტრატეგიას, რადგან ბავშვს შესაბამისი ადექვატური ქცევის ნიმუშები არ გააჩნია და უცხო სიტუაციის ექსპერიმენტში (კვლავ შეხვედრის ფაზაში) ურთიერთსაწინააღმდეგო, უჩვეულო ქცევის სახეობებით რეაგირებს, რაც გავს დარღვეულ ფსიქომოტორიკას და დარღვეულ ქცევას. დეზორგანიზებული ნიმუში შესაბამისად განსაკუთრებით ხშირია ბავშვებთან, რომლებიც ადრეულ პერიოდში არიან ტრავმირებული (Carlson, Cicchetti, Barnett&Braunwald, 1989) და/ან მშობლებში ისეთი რისკის არსებობის შემთხვევაში, როგორცაა დეპრესია, ალკოჰოლიზმი (DeMulder&Radke-Yarrow, 1991), ოჯახებში სადაც კონფლიქტებია (Solomon&George, 1999) და ასევე გამოუგლოველი ტრავმის და დანაკარგის შემთხვევაში. (Lyons-Ruth&Jacobvitz, 1999; Main&Hesse, 1990).

აქვე უნდა განვიხილოთ ტვინის კვლევის შედეგები, რომლებიც ადასტურებენ ტრავმული გამოცდილების გავლენას ტვინის განვითარებაზე. Huther (2000) მიიჩნევს, რომ მიჯაჭვულობა, რომელიც ბავშვს სიმყარეს აძლევს, გადამწყვეტი განმაპირობებელია ზრდის პროცესში, რაც წინაპირობას წარმოადგენს დასწავლის უნარიანი ტვინის განვითარებისათვის. გუნარი (1998) მიუთითებს იმაზე, რომ

არაფერს არ შეუძლია ისეთი დიდი აგზნება გამოიწვიოს პატარა ბავშვის ტვინში, როგორც მზრუნველი პირის უეცარ გაუჩინარებას. მზრუნველი პირის უეცარი გაქრობა, რომელიც მანამდე სიმყარის უზრუნველყოფი იყო, ბავშვის განვითარების პროცესში მყოფი ტვინისთვის წარმოადგენს მასიურ და მუქარის შემცველ დარღვევას. აქამდე ეტაბილირებული ნეირონული კავშირების, განმეორებადი და პერმანენტული დარღვევები (ტრავმული გამოცდილებები) იწვევს სტრესის რეაქციის აქტივირებას, რამაც, როგორც ტრიგერმა, შესაძლოა გამოიწვიოს ჩამოყალიბებული ნეირონული კავშირების რეორგანიზაცია. კონტროლირებულ ფსიქოსოციალურ დატვირთვას, შეუძლია სტაბილიზირება და პროგრესული სტრუქტურული ცვლილებები გამოიწვიოს მასში ჩართულ ნეირონულ ბადეში. ხოლო უკონტროლო, მასიური დატვირთვა იწვევს დესტაბილიზირებას და ინტეგრაციული (ნეირონული და იმუნოლოგიური) რეგულირების მექანიზმების რღვევას. ეს თავის მხრივ, წინაპირობას წარმოადგენს ფიზიკური და ფსიქიკური დარღვევებისათვის. ასევე, ჩნდება რისკი განვითარების დროებითი/ეპიზოდური შეფერხებისთვის ან რეგრესიისთვის. პოსტტრავმული ტრიგერირებული მოგონებები ტრავმულ გამოცდილებაზე უნდა დამუშავდეს დისოციაციური მექანიზმების დახმარებით, რომლებიც გამოცდილებას ცნობიერებიდან გამოანთავისუფლებენ და აღქმას მიზანმიმართულად ცვლიან. (Huther, 2003).

ნერწყვის ანალიზის საშუალებით შესაძლებელი გახდა კორტიზოლის მაჩვენებლის განსხვავებული რეაქციების გაზომვა, მყარ, არამყარ და დეზორგანიზებულად მიჯაჭვულ ბავშვებში. კორტიზოლის მატება მაშინ არის დაკვირვებადი, როდესაც ბავშვები მზრუნველ პირთან განშორების დროს (უცხო სიტუაციის პირობებში) ფიზიკურად დიდ სტრესში იმყოფებიან. კორტიზოლის მაჩვენებელი არამყარად მიჯაჭვული ბავშვების შემთხვევაში აღემატება კორტიზოლის მაჩვენებელს მყარად მიჯაჭვულ ბავშვებში. ამით შესაძლებელი გახდა დამტკიცებულიყო ის, რომ ბავშვები, რომლებიც მზრუნველ პირთან განშორების შემდეგ მოჩვენებითად

გულგრილად გამოიყურებოდნენ (ნიმუში A: არამყარი-უარმყოფელი), მაღალ ფიზიკურ სტრესს განიცდიდნენ, რაც გარეგნულად დაკვირვებად ქცევაში შეუმჩნეველი იყო. დეზორგანიზებული ბავშვები, რომლებიც მზრუნველი პირის დაბრუნებისთვის არ ფლობენ ქცევის სტრატეგიებს, აჩვენებდნენ კორტიზოლის ყველაზე მაღალ მაჩვენებელს. (Spangler&Schieche, 1995).

მშობლების დაუმუშავებელი, ტრავმული გამოცდილება ზრდასრულთა მიჯაჭვულობის ინტერვიუში იჩენს თავს ინკოჰერენტულ და წყვეტილ ენობრივ სტრუქტურაში, აზრების მოულოდნელ წყვეტაში, დისოციაციურ მდგომარეობაში და დროის და პიროვნებების არევაში. ეს დეზორგანიზებული მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციები განსაკუთრებით მკაფიოა, როცა პრობანდებს კითხვას ვუსვამთ დაცილების, დანაკარგის და ძალადობის გამოცდილებაზე. (Lyons-Ruth et al., 2002; Main, 2002). მერი მეინის (1991) ლინგვისტური ანალიზის საშუალებით მიღებული აღმოჩენები ცნობილია ფსიქოტრავმატოლოგიიდან და მიუთითებს პოსტტრავმული აშლილობის სიმპტომატიკაზე. (Brisch, 2003).

Lyons-Ruth, Bronfman&Atwood (1999, ასევე Lyons-Ruth, Melnick&Bronfman, 2002) შეიმუშავეს მოდელი (relational diathesis model of hostile-helpless states of mind), რომელიც კავშირს ეძებს მშობლების მტრულ-სასოწარკვეთილ შინაგან მდგომარეობასა (სამუშაო მოდელი), და ბავშვის ურთიერთსაწინააღმდეგო, დეზორგანიზებულ მიჯაჭვულობის ქცევასთან. კვლევაში მონაწილე დედებს ბავშვობაში თავად ქონდათ გადატანილი ტრავმა, სექსუალური ან/და ფიზიკური ძალადობის სახით და ამან სავარაუდოდ თავისი წვლილი შეიტანა იმაში, რომ მათთვის შეუძლებელი გახდა ჩვილთან სიყვარულით და ზრუნვითი ურთიერთმიმართება. ასეთი დედების უმეტესობა ჩვილთან ინტერაქციისას უკანდახეულად, სასოწარკვეთილად და მიუწვდომლად იქცევა. დედები, რომლებიც თავიანთ ბავშვობაში განსაკუთრებით მძიმე ფიზიკური ძალადობის მსხვერპლები იყვნენ, თავიანთი ჩვილების მიმართ მტრულად იქცეოდნენ. თუმცა ეს არ იყო ღიად

გამოხატული მტრობა. დედის მიჯაჭვულობასთან კავშირში მყოფი ინტერაქციული ქცევისას ჩვილთან მიმართებაში მინიმუმ ორი ქცევითი ორგანიზაცია გახდა თვალსაჩინო, რაც შეიძლება მიეკუთვნოს დეზორგანიზებულ სპექტრს. ეს წინააღმდეგობრივი ქცევა აისახა ჩვილის დეზორგანიზებულ ქცევაში და მოხვდა მიჯაჭვულობის დეზორგანიზებულ კატეგორიაში.

სხვადასხვა კლინიცისტების დაკვირვებები და კვლევები (Crittenden, 1995; Kohler, 1999; Lieberman&Paul, 1990, 1995; Lieberman&Zeanah, 1999; Liotti, 2001) კლინიკურად დაავადებულ ბავშვებზე და მშობელი-ბავშვის დარღვეულ ურთიერთობაზე, აჩვენებს რომ მიჯაჭვულობის არსებული კლასიფიკაციის გვერდით, არსებობს სრულიად განსხვავებული მიჯაჭვულობის ნიმუში, რასაც მათ მიჯაჭვულობის დარღვევა უწოდეს. ამ დაკვირვებამ მიჯაჭვულობის თეორია ისევ უკან, საწყისებისკენ წაიყვანა, კერძოდ სადაც ბოულბიმ დაიწყო კვლევა: კლინიკურ შემთხვევებთან.

მიჯაჭვულობის დარღვევების დიაგნოსტიკური თავსებადობა

დღესდღეობით არსებობს მიჯაჭვულობის დარღვევების მრავალი, განსხვავებული კლასიფიკაცია (Brisch, 1999; Crittenden, 1988, 1995; Greenspan&Lieberman, 1995; Lieberman&Pawl, 1995; Lieberman&Zeanah, 1999), რომლებიც ჯერჯერობით ნაკლებად მომცველობითი წვდომით ხასიათდებიან. ფსიქიკური დარღვევების ინტერნაციონალურად მიღებულ კლასიფიკაციის სისტემებში, როგორცაა ICD და DSM, ასევე სპეციალურად ჩვილებისა და მცირე ასაკის ბავშვებისთვის შექმნილ სადიაგნოსტიკო სისტემაში (ZTT-DC: 0-3, 1999), მიუხედავად იმისა, რომ კლასიფიკაციის მეთოდი სამიზნე ჯგუფებს ერთმანეთისგან ნაწილობრივ მიჯნავს, შეიმჩნევა შემდეგი თანხმობა:

- ბავშვის ფსიქოპათოლოგიური ქცევის სახეობები
- პათოლოგიური მიჯაჭვულობის ქცევა მზრუნველ პირთან მიმართებაში (მაგ: მოჩვენებითად არ არსებული ნიშნები მიჯაჭვულობის ქცევისთვის,

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

ზღვარსგადასული მიჯაჭვულობის ქცევა, არადიფერენცირებული მიჯაჭვულობის ქცევა, აგრესიული მიჯაჭვულობის ქცევა)

- შეზღუდვა აფექტის განცდის და კოგნიციის სფეროში
- პათოლოგიური დაცვის სისტემები
- გარდამავალი ეპიზოდები ჯანსაღი მიჯაჭვულობის ნიმუშიდან ფსიქოპათოლოგიური მიჯაჭვულობის ნიმუშზე
- „მიზნის მაკორეგირებელი პარტნიორობის“ არ არსებობა ბავშვსა და მიჯაჭვულობის პირს შორის. (Bowlby, 1969, 1973; Marvin, 1977)

მნიშვნელოვანია, რომ მიჯაჭვულობის დარღვევის დიაგნოსტიკისას არ განიხილება ბავშვის ცალკეული ქცევითი ნიმუშები, რომლებიც მიუთითებენ არამყარი მიჯაჭვულობის ხარისხზე, არამედ მნიშვნელოვანი ცვლილებები ქცევაში სხვადასხვა მიჯაჭვულობის პირებთან, დაახლოებით ექვსი თვის განმავლობაში. (Zeanah&Emde, 1994) განსაკუთრებით ელის ლიბერმანი (Lieberman&Pawl, 1995; Lieberman&Zeanah, 1999), რომელმაც სული ჩაუდგა Infant-Parent-Program ს სან ფრანცისკოს გენერალურ ჰოსპიტალში, ხაზს უსვამდა გარეგანი სოციალური ზეგავლენის მნიშვნელობას, როგორცაა სიდატაკე, უმუშევრობა, ალკოჰოლიზმი და მშობლების ფსიქოპათოლოგია, რაც მიჯაჭვულობის განვითარებას მიუხედავად მისი ეთოლოგიური და ღრმად ფესვგამდგარი ბიოლოგიური დეტერმინირებულობისა, მნიშვნელოვნად ცვლის მიჯაჭვულობის ხარისხს. ლიბერმანი და მისი ჯგუფი მუშაობის პროცესში განსაკუთრებით აქცენტს აკეთებდნენ სოციალურად დაბალი პრივილეგიის მქონე მშობელი-ბავშვის წყვილებზე, სადაც მუშაობდნენ ფსიქოთერაპიის ფორმით, რომელიც (“psychotherapy in the kitchen”) შერეულ ფორმას წარმოადგენს სოციალურ მუშაობასა და ფსიქოთერაპიას შორის. (“Handbook of Attachment”, Cassidy&Shaver, 1999).

ICD 10 ში განიხილება „რეაქტიული მიჯაჭვულობის დარღვევა ბავშვობის ასაკში“ (F 94.1) და „მიჯაჭვულობის დარღვევა ბავშვობის ასაკში შეკავების გარეშე“ (F 94.2).

ასევე დიაგნოზები „სოციალური ქცევის დარღვევა სოციალური მიჯაჭვულობის ნაკლებობის ფონზე“ (F 91.1) და „დარღვევები დაცილების შიშით ბავშვობის ასაკში“ (F 93.0), რომლებიც უკავშირდება მიჯაჭვულობის რელევანტურ თემებს. „დიაგნოსტიკურ კლასიფიკაციაში: 0-3“ შეტანილია დარღვევები „შიშის, გახანგრძლივებული გლოვის რეაქციით, დეპრესიის და ემოციური გამოხატვის შერეული დარღვევით“ (კრიტერიუმი 201-204) და „რეაქტიული ურთიერთობის დარღვევები“ (კრიტერიუმი 206). მიჯაჭვულობის თეორიის ფარგლებში საკმაოდ ადრევე დადგა საკითხი, მიჯაჭვულობის დარღვევების შესახებ, თუმცა ახსნის მოდელი, რომელიც ორიენტირებული იქნება, ბავშვთა და მოზარდთა დაკვირვებად ქცევაზე და გაითვალისწინებს სოციალურ დამტვირთავ ფაქტორებს და მრავლისმომცველ ახსნით ფუნქციას შეასრულებს ჯერ კიდევ არ არსებობს. (Brisch, 1999).

4.5 ძალადობის ფენომენი და მიჯაჭვულობის კონცეპტი

ამ თავში შევეცდებით განვიხილოთ ძალადობის ფენომენი მიჯაჭვულობის თეორიის წანამძღვრებთან კავშირში, რაც შესაბამისად გულისხმობს გარკვეული ანალიტიკური დაშვებების/ცნებების გამოყენებას. განსაკუთრებით ეხება ეს დესტრუქციულობის იდეას, როგორც მუქარას მენტალური თვითობის მიმართ, რომელიც თავდაპირველად ფონაგი, ტარგეტი და მორანის (1993) მიერ იქნა წამოყენებული. ძალადობა სკუთარი თავის და სხვების მიმართ შესაძლებელი ხდება დეფიციტური მეტაკოგნიტური და სიმბოლური უნარების ფონზე. ეს ნიშნავს იმას, რომ მოძალადე ადამიანების უმრავლესობას არ შესწევს უნარი, ობიექტის კოგნიტურ ან ფსიქოლოგიურ სიბრტყეზე აღქმის. (Fonagy&Target, 1996; Mc Dougall, 1986).

მენტალიზაციის კონცეპტი აღწერს ადამიანის უნარს, საკუთარი და სხვების ქცევის მნიშვნელობის კოგნიტურ და აფექტურ დონეზე რეფლექტირების. დელინკვენტი მოზარდების შემთხვევაშიც დადასტურებულია მენტალიზაციის უნარების დაბალი დონე, ისე რომ შესაძლოა მათ განვითარებაში მნიშვნელოვანი ფსიქოპათოლოგიური

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

დარღვევები არ შეინიშნებოდეს. სტრესი და ჯგუფური დინამიკის მახასიათებლები მნიშვნელოვან გავლენას ახდენენ მენტალიზაციის უნარების განვითარებაზე.

მენტალიზაცია ფონაგის და მისი კოლეგების მიერ ზოგადად გაგებულია როგორც სოციალურ-კოგნიტური უნარი. მენტალიზაციის განვითარება ევოლუციური თვალსაზრისით განსაკუთრებული მნიშვნელობისაა, რადგან ის შესაძლებელს ხდის სოციუმში ინტერპერსონალური ურთიერთობების ინტერპრეტირების. მენტალიზაციის თვითრეფლექსიური და ინტერპერსონალური კომპონენტები შესაძლებელს ხდიან გავმიჯნოთ შინაგანი რეალობა გარეგანისგან, შიდა ფსიქიკური და ემოციური მდგომარეობა კი ინტერპერსონალურისგან. (Peter Fonagy and Mary Target: Psychoanalyse und die Psychopathologie der Entwicklung, 2006)

ადამიანი განვითარების პროცესში, საკუთარ უშუალო გარემოსთან კავშირში სწავლობს საკუთარი და სხვების ფსიქიკური და ემოციონალური მდგომარეობების ერთმანეთისგან გამიჯვნას. მნიშვნელოვანი ამ პროცესში არის მიჯაჭვულობის ქცევა, რომელიც დეფინირებულია როგორც სიახლოვისადმი და მისი შენარჩუნებისადმი ლტოლვა და შესატყვისად მზრუნველი ქცევა, რისი საშუალებითაც მზრუნველი პირი ბავშვს დაცულობას, ნუგეშს და დახმარებას სთავაზობს. ამ ქცევის საფუძველზე ყალიბდება ემოციონალური მიმართება, რასაც მიჯაჭვულობად მოვიხსენიებთ. ეს პირველადი მიჯაჭვულობა განაპირობებს შესაბამის შინაგან სამუშაო მოდელს, რაზეც ბაზირებულია შემდგომი ინტერპერსონალური ურთიერთობები.

ფონაგი ხაზს უსვამს მყარი მიჯაჭვულობის ნიმუშის მნიშვნელობას, საკუთარი და სხვების მენტალური მდგომარეობების გაგებისათვის. შესაბამისად მენტალიზაციის განვითარება ნაკლებადაა დაკავშირებული გენეტიკურ განმაპირობებლებთან. ძალადობის ფენომენის გაგებისათვის ინდივიდუალურ სოციალიზაციის პროცესს გაცილებით დიდი მნიშვნელობა აქვს, ვიდრე მის ნეირობიოლოგიურ თუ გენეტიკურ საფუძველს.

ბოლო წლებში მენტალიზაციის კონცეპტი გაფართოვდა. მენტალიზაცია სტატიკურ და ერთმნიშვნელოვან პროცესად აღარ მიიჩნევა, არამედ დინამიურ და მრავალმხრივ უნარად, რომელზეც მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს სპეციფიური სტრესი, რაც დაკავშირებულია მიჯაჭვულობის ურთიერთობასთან. ეს ნიშნავს იმას, რომ მენტალიზაცია მიჯაჭვულობის სისტემის აქტივაციის შედეგად ხდება საჭირო და შესაძლებელი. გარემოებები, რომლებიც მიჯაჭვულობის სისტემის აქტივაციას იწვევენ და ზღუდავენ მენტალიზაციის უნარებს, განსაკუთრებით დამტვირთავი და საფრთხის შემცველია, რაც შიშის მაღალ დონეს იწვევს. საფრთხის შემცველ სიტუაციებში სტრატეგია შეიძლება იყოს გაქცევის ან ბრძოლის, ნაცვლად იმისა რომ ინტერპერსონალური კონფლიქტი ძალადობის გარეშე იყოს გადაჭრილი.

მენტალიზაციის უნარები დამოკიდებულია არა მხოლოდ მიჯაჭვულობის სტრესზე, არამედ მიჯაჭვულობის ინდივიდუალურ შინაგან სამუშაო მოდელზე (მიჯაჭვულობის ნიმუშზე). მყარად მიჯაჭვული ბავშვები/მოზარდები ამბივალენტური მიჯაჭვულობის ნიმუშის მქონე ინდივიდებთან შედარებით, ხასიათდებიან მიჯაჭვულობის სტრესზე ჰიპერ აქტივაციით და მიისწრაფიან სხვების ემოციების წინასწარ ინტერპრეტაციისკენ და ფსიქიკური მისაწვდომობის აღდგენისკენ. უარყოფელი მიჯაჭვულობის ნიმუშის მქონე ინდივიდები ხასიათდებიან მიჯაჭვულობის სისტემის დეაქტივაციით, რადგან ისინი კოგნიტურად და ჰიპერაქტიულად არიან მენტალიზებული. საკუთარი და სხვების მენტალური მდგომარეობები უგულვებელყოფილია, იმისათვის რომ საკუთარი ავტონომია და სიტუაციის კონტროლი შენარჩუნდეს. დეზორგანიზებული მიჯაჭვულობის ნიმუში (ტრავმული გამოცდილება) ხასიათდება ამ სტრატეგიებს შორის მერყეობით.

მოდალადე ინდივიდების შემთხვევაში შესაძლებელია მენტალიზაციის მაღალი უნარები აღინიშნებოდეს, რომლებიც გამოიყენება იმისთვის რომ მანიპულაცია და კონტროლი განხორციელდეს. ბიჭების შემთხვევაში ტენდენციაა პროაქტიული,

ფიზიკური ძალადობის, რადგან მათ მაღალი მენტალიზაციის უნარების ფონზე, კარგად შეუძლიათ წარმოიდგინონ თუ რა გამოიწვევს მათ მსხვერპლში ტკივილს და შიშს. გოგონების შემთხვევაში მაღალი მენტალიზაციის უნარები განაპირობებს ძალადობის ისეთ დახვეწილ ფორმებს, როგორცაა მანიპულაცია და შანტაჟი, რაც თავიდან დაახლოებით და საიდუმლოს გამოტყუებით შეიძლება დაიწყოს და შემდეგ ეს საიდუმლო გამოყენებული იქნას შანტაჟისთვის. ეს მკვეთრად ინსტრუმენტული ხასიათი განასხვავებს ფსევდო-მენტალიზაციას ნამდვილი მენტალიზაციის პროცესისგან. მაგალითად ფსიქოპათიის შემთხვევაში მნიშვნელოვანია გავმიჯნოთ პერსპექტივის მიღების უნარი და ემპათია: რადგან ემპათია ემოციურ რეაქციას იწვევს ინდივიდში, ის გვევლინება პერსპექტივის მიღების შედეგად. პერსპექტივის მიღება საჭიროებს მენტალიზაციას. გამომდინარე იქიდან, რომ ფსიქოპათიის შემთხვევაში მენტალიზაციას სელექციური ხასიათი აქვს, ანუ მათი მენტალიზაცია კოგნიტურ დონეზე მიმდინარეობს აფექტური ნიშნის გარეშე, შედეგად ვიღებთ მენტალური მდგომარეობის მცდარ გაგებას. ფსიქოპათიის შემთხვევაში, მისი გაგება და წუხილი მომხდარის გამო, არის ყალბი. (Hervey Cleckely: The Mask of Sanity, 1973).

მენტალიზაციის უნარები, რაც მიჯაჭვულობის ურთიერთობაში იქნა დასწავლილი და შემდეგ შინაგან სამუშაო მოდელთან ერთად თანაგანპირობებული, მაინც ექცევა სოციალური ინტერაქციების გავლენის ქვეშ. სასკოლო ძალადობის ანუ ბულინგის შემთხვევაში ეს განსაკუთრებით თვალსაჩინოა. ბულინგს თუ წარმოვიდგენთ როგორც ძალაუფლების და პოზიციის დემონსტრირებას, დაქვემდებარებული მიზნის მიღწევის დაკნინების ფონზე. სხვა ინდივიდები ამ ძალადობის მაცურებლები არიან. ჯგუფის ზეწოლის შედეგად შესაძლებელია საკუთარი ინდივიდუალური სოციალური როლის ხელშეწყობა და გაძლიერება მოხდეს, ასევე სტერეოტიპული ქცევა მსხვერპლი-მომალადე-მაცურებლის განაპირობებს მენტალიზაციის პროცესის შეზღუდვას. (Stuart W. Twemlow, Peter Fonagy und Frank Sacco: A developmental

approach to mentalizing communities: The Peaceful Schools experiment, in : Bulletin of the Menninger Clinic, 2005).

მენტალიზაციის შეზღუდული უნარები მრავალმხრივ პრობლემებს იწვევს. თავად ინდივიდისთვის ამას შეუძლია საკუთარი აფექტების აღქმის და რეგულირების უუნარობის გამოწვევა, განსაკუთრებით საკუთარი თავის დამშვიდების და იმპულსების კონტროლის, იმისათვის რომ სოციალური და ინტერპერსონალური სიტუაცია უკეთესად იქნას აღქმული და შეფასებული. ასევე შესაძლებელია მენტალიზაციის შეზღუდულმა უნარებმა გამოიწვიოს სხვების გრძნობების აღქმის და საკუთარ გრძნობებთან მათი გააზრებული შეპირისპირება. ამის შედეგია აგრესიული ქცევის მნიშვნელობის გადაჭარბებული ან დაკნინებული შეფასება: შესაძლებელია ნეგატიური განზრახვების ატრიბუცია რეალური საფუძვლის გარეშე, ასევე რიგიდული მოლოდინები სხვა ადამიანების გრძნობების ან ქმედებების მიმართ. მენტალიზირების უნარის გარეშე ვერ ვითარდება ინტერპერსონალური პრობლემების გადაჭრის შესაძლებლობა, რადგან ამ შესაძლებლობების აღქმა და მიმღებლობა არ ხდება. ინდივიდი შესაბამისად უნდა ფლობდეს საკმარის უნარებს კოგნიტურ და აფექტურ სფეროში, იმისათვის რომ ძალადობა არ აქციოს სოციალური კონტექსტის განუყოფელ ნაწილად. ინდივიდის ორ მხრივი დამოკიდებულების გამო, ერთის მხრივ ინდივიდუალური მენტალიზაციის უნარების და მეორე მხრივ სიტუაციურად განცდილი მიჯაჭვულობის სტრესის, აგრესია შეიძლება გაგებულ იქნას როგორც ინდივიდისთვის მიუწვდომელი ან ნაკლებად მისაწვდომი ადექვატური ქმედით/ემოციური დაძლევის სტრატეგიების დეფიციტი. შეზღუდული, სელექციური ან ზოგჯერ არ არსებული მენტალიზაცია განაპირობებს იმპულსურობას და რეაქციულ ძალადობას და/ან ემპათიის დეფიციტს და პროაქტიულ ძალადობას. შედეგად, აგრესიული ქცევა შეიძლება შეიძლება დანახულ იქნას, როგორც მორგების საშუალება სიტუაციური ფაქტორების გათვალისწინებით, რაც მენტალიზაციის უნარების მისაწვდომობით არის განპირობებული. (Jon G.Allen,

Peter Fonagy und Anthony W. Bateman: Mentalisieren in der psychotherapeutischen Praxis, 2011).

მენტალიზირების უნარები მნიშვნელოვან ფაქტორს წარმოადგენს ფსიქიკური მდგრადობის (Resilienz) განვითარებისთვის. მიჯაჭვულობის ურთიერთობის ორმხრივი პერსპექტივის მიღების ფარგლებში ხდება მისი დასწავლა და გაგება. საკუთარი თავის განცდა, როგორც ზრუნვის ობიექტის, რომლის გრძნობებს და ქცევებს შესაბამისი რეაგირება მოყვება, მიყვავართ იქმადე, რომ აზროვნება ხდება უფრო მოქნილი, რაც თავის მხრივ განაპირობებს თვითღირებულების განცდის დაცვას, თვითქმედითობის განცდის გაუმჯობესებას და რისკების კომპეტენტურ შეფასებას ინტერპერსონალურ სიტუაციებში. (Jon G.Allen, Peter Fonagy und Anthony W. Bateman: Mentalisieren in der psychotherapeutischen Praxis, 2011).

მენტალიზირების უნარების განვითარება რისკ ჯგუფის ინდივიდებს სთავაზობს, არახელსაყრელი განვითარების გამოცდილების გაგების შესაძლებლობას, სხვა ადამიანების მოტივების და გრძნობების აწმყო დროში შეფასებას და რეალისტური ალტერნატივების აღმოჩენას. (Helen Stein: Fordert das Mentalisieren die Resilienz, 2009).

მნიშვნელოვანი ამ მოცემულობაში არის ის, რომ მენტალიზირების უნარის სტაბილიზაცია უნდა მოხდეს მიჯაჭვულობის ურთიერთობის კონტექსტში. სოციალურ სისტემაში მენტალიზაციაზე დაფუძნებული ინტერვენცია გულისხმობს მიზეზების ფსიქოდინამიურ გაგებას, კერძოდ კონფლიქტების დაძლევის სტრატეგიების ისეთ გარემოში განხორციელებას, რომელიც მყარია და დაცულობის განცდას უზრუნველყოფს. ასეთი გარემო წარმოადგენს ბაზისს, გამოწვევებთან გასამკლავებლად, ნაცვლად იმისა, რომ ემოციური ადაპტირება აგრესიულ და დარღვეულ ქცევაში გამოიხატოს. მხოლოდ საკმარისად განვითარებულ უნარს, აზროვნების, განცდის და ქმედების კონტექსტთან შესატყვისად მორგების და

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

ინტერპრეტირების შეუძლია უზრუნველყოს ინდივიდისთვის ადექვატური რეაგირების შესაძლებლობა, რაც ძალადობას მნიშვნელოვნად ამცირებს.

თავი 5. კვლევის საკითხის განსაზღვრა

ნაშრომის თეორიულ ნაწილში შევეცადეთ განგვეხილა მიჯაჭვულობის კონცეპტი და აგრესიული ქცევის წარმოშობის ძირითადი თეორიული მოდელები ასევე ბულინგის კონცეპტი. მიჯაჭვულობის თეორია მიიჩნევს, რომ მიჯაჭვულობის ურთიერთობა გავლენას ახდენს ბავშვის/მოზარდის მიერ საკუთარი თავის და სხვების აღქმაზე, ასევე სოციალურ კომპეტენციებზე. აქედან გამომდინარე, მნიშვნელოვნად მივიჩნიეთ, გვეკვლია თუ რა კავშირი შეიძლება იყოს ბავშვის/მოზარდის მიჯაჭვულობის ნიმუშსა და როგორც პრობლემატურ, ისე პროსოციალურ ქცევით სახეობებს შორის. უფრო კონკრეტულად, ინტერესის საგანს წარმოადგენს, თუ რამდენად ახდენს გავლენას მიჯაჭვულობის ნიმუში სოციალური ქცევის გამოხატვასა და შესაძლო ცვლილებაზე.

გაშინაგნებული სამუშაო მოდელები გავლენას ახდენენ ურთიერთობის აგებასა და ურთიერთობის ფორმაზე. მყარად მიჯაჭვული ბავშვები/მოზარდები თანატოლებთან ურთიერთობისას ეფექტურ და მოქნილ სტრატეგიებს ფლობენ ემოციური რეგულაციის და დაძლევის თვალსაზრისით. ასევე ავლენენ მეტად პროსოციალურ ქცევას. არამყარად მიჯაჭვული ბავშვები კი პირიქით, უფრო მეტად ავლენენ პრობლემურ ქცევას, რადგან ხშირად გარემოს ნეგატიურად აღიქვამენ და ნაკლებად ფლობენ კონფლიქტების დაძლევის კომპეტენციებს.

მნიშვნელოვანია აღვნიშნოთ, რომ საქართველოში ბულინგის მრავალი შემთხვევის შესახებ გახდა ცნობილი, საიდანაც რამდენიმე შემთხვევა სუიციდით დასრულდა. მიუხედავად იმისა, რომ შესაძლოა ბულინგი არ იყოს ერთადერთი მიზეზი სუიციდისთვის, ხშირად ის ერთერთ ბაზისურ განმაპირობებელს წარმოადგენს. ბავშვები/მოზარდები ბულინგის შესახებ იშვიათად საუბრობენ. შესაბამისად რთულია ზუსტად განვსაზღვროთ ბულინგის ფორმა, სიმწვავე და ხანგრძლივობა ჩაღრმავებული კვლევის და ანალიზის გარეშე, რაც რაოდენობრივი საზომების საშუალებით . მიუხედავად იმისა, რომ ბულინგის საკმაოდ ბევრი შემთხვევის

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

შესახებ გახდა ცნობილი, საქართველოში არ ჩატარებულა ძალადობასთან დაკავშირებული კვლევა, რომელიც მოგვცემდა საშუალებას განგვესაზღვრა ის წინაპირობები რაც ბულინგის ინტერაქციაში ჩართულობას განაპირობებს და ასევე გვემსჯელა ბულინგის შედეგებზე მოზარდის ფიზიკური და ემოციური განვითარებისთვის. შესაბამისად, კვლევის მიზნები შეგვიძლია შემდეგნაირად ჩამოვაცალიბოთ: (1) მოძალადე-მსხვერპლის ინტერაქციის შეფასება რესკონსტრუირებული, პრობლემაზე ცენტრირებული ინტერვიუს საშუალებით (3) მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის და მოძალადე-მსხვერპლის კუთვნილების მიმართების დადგენა. ჩვენი კვლევისთვის მნიშვნელოვნად მივიჩნიეთ, მიჯაჭვულობის ნიმუშის და ბულინგის ინტერაქციაში ჩართული ინდივიდების პიროვნული ნიშნების და იმ ცვლილებების კვლევა, რაც ბულინგს შეუძლია გამოიწვიოს. ეს ცვლილებები ხშირად გამოხატულია როგორც ექსტერნალურ ქცევით დარღვევებში, ისე ინტერნალურ ქცევით დარღვევებში, ასევე ემოციურ პრობლემებში, შფოთვის მაღალ მაჩვენებელში, სუიციდის მცდელობებში, თვითღირებულების განცდის დარღვევაში და ა.შ

კვლევის მიზნებიდან გამომდინარე სამუშაო ჰიპოთეზები შემდეგნაირად შეიძლება ჩამოვაცალიბოთ:

თუ მიჯაჭვულობის ნიმუში და მოძალადე-მსხვერპლის ინტერაქცია ერთმანეთთან კავშირშია, მაშინ განსხვავებული მიჯაჭვულობის ნიმუშის მქონე ინდივიდებს, სოციალური ქცევის და კონფლიქტის დაძლევის სტრატეგიების სხვადასხვა მაჩვენებელი უნდა ჰქონდეთ.

თავი 6. კვლევის მეთოდი

სადისერტაციო ნაშრომის კვლევითი ნაწილი მოიცავს შემდეგ ნაწილებს:

- I. ნაწილი: ძალადობის და ვიქტიმიზაციის რეკონსტრუქციული, პრობლემაზე ცენტრირებული ინტერვიუს საშუალებით ბულინგში ჩართული ინდივიდების მახასიათებლების განსაზღვრა.
- II. მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის, როგორც შინაგანი სამუშაო მოდელის და ბულინგის ინტერაქციაში ჩართული ინდივიდების მახასიათებლებს შორის კავშირის დადგენა.

კომბინირებული მიდგომა საშუალებას გვაძლევს, არ დავკარგოთ ის ღირებული მასალა რაც ინდივიდუალური ნარატივის საფუძველზე მივიღეთ და ამასთანავე მათი ინტეგრირება განვახორციელოთ მოძღადე-მსხვერპლის კატეგორიათა სისტემაში, რასაც გვთავაზობს უილიამ ჰალიკიასი.

6.1 მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის შესაფასებელი ინტერვიუ CAI

კვლევის ინსტრუმენტი ეყრდნობა მიჯაჭვულობის კონცეპტის ცნებას, გაშინაგნებული სამუშაო მოდელების შესახებ და ემსახურება რელევანტურ მიჯაჭვულობის პირთან ურთიერთობის ხარისხის შეფასებას.

კითხვარი შედგება 19 ღია კითხვისგან. ინტერვიუს სტრუქტურა საშუალებას აძლევს ინტერვიუერს ყოველი კითხვის შემთხვევაში, არა მიმართულების მიმცემი, დამხმარე და მხარდამჭერი პოზიცია აჩვენოს, თუ ბავშვს უჭირს, გამოხატვა ან მაგალითის მოტანა.

ყველა ბავშვი ცალკეულად ინტერვიუდებოდა და ჩამწერით იწერებოდა. ბავშვის ვერბალური შინაარსობრივი გამონათქვამები მიჯაჭვულობის ურთიერთობის შესახებ დედასთან, მამასთან ან შესაძლო მიჯაჭვულობის ფიგურებთან, მონათხრობის ფორმა და მისი არავერბალური ქცევა, გვემსახურება როგორც ინფორმაციის წყარო. თავისი

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

გამონათქვამები ბავშვმა მაგალითით უნდა გაამყაროს, (თალსაჩინო/მკაფიო გახადოს) რასაც ეწოდება ე.წ. ურთიერთობის ეპიზოდი (Relationship Episodes-Res), და შეაფასოს, თუ როგორ გრძნობდნენ თავს ამ მოვლენის მონაწილე პირები. ამ ჩანაწერის ტრანსკრიპტი საშუალებას გვაძლევს მიჯაჭვულობა ცხრა რელევანტურ სკალაზე შეფასდეს.

6.2 ძალადობის და ვიქტიმიზაციის რეკონსტრუქციული, პრობლემაზე ცენტრირებული ინტერვიუს შეფასების კრიტერიუმები

ინტერვიუს რეკონსტრუქციული და პრობლემაზე ცენტრირებული სახე, საშუალებას გვაძლევს, ჰალიკიასის მიერ გამოყოფილი კატეგორიების გარდა, შინაარსის ანალიზის პროცესში გამოვყოთ სხვა კატეგორიებიც. კატეგორიების გამოყოფის პროცესში, ჩვენ დავყვარდებით მაიერიზის სისტემას. მაიერიზის ტექსტის ანალიზის საფუძველია თავისუფალ კატეგორიათა სისტემა. მაიერიზის მოდელი (2010) კატეგორიების შექმნის როგორც დედუქციურ, ისე ინდუქციურ მიდგომას მოიცავს. ასევე შესაძლებლობას იძლევა ამ ორივე მიდგომის ინტეგრირების. ტექსტის მასალა კატეგორიზაციის შედეგად მცირდება და ლაგდება შეფასების კრიტერიუმების რელევანტურად. (Glaser&Laudel, 2009)

მაიერიზის მოდელი საშუალებას გვაძლევს ტექსტი დავამუშავოთ როგორც წინასწარ ფორმულირებული კატეგორიების ფარგლებში, ისე თავად შევქმნათ კატეგორიები. ჩვენს შემთხვევაში გამოვიყენეთ შერეული ტექნიკა: წინასწარი კატეგორიები განვსაზღვრეთ ჰალიკიასის ინტერვიუს კატეგორიული კუთვნილების საშუალებით, ხოლო თავისუფალი კატეგორიები თავად შევქმენით, რისი საშუალებაც მოგვცა ტექსტის ინდივიდუალური ანალიზის პროცესმა.

თავისუფალი კატეგორიების გამოყოფა ხორციელდებოდა ბავშვთა და მოზარდთა ფსიქიატრის და ბავშვთა და მოზარდთა ფსიქოთერაპევტის დახმარებით.

მიჯაჭვულობის კლასიფიკაცია და სკალური ღირებულება

კლასიფიკაცია ეფუძნება ცხრა სკალას, რომლებიც აფასებს ბავშვის მიერ მიჯაჭვულობის გაგებას. ყველა ამ სკალებიდან-გარდა დეზორგანიზაციის სკალისა-ფასდება 1 დან (=უმცირესი გამოხატულება), 9 მდე (=უმალესი გამოხატულება). კოდირება გვაძლევს მითითებებს, თუ მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციის რომელ ნიმუშს შეგვიძლია მივაკუთვნოთ (A, B, C, D) ბავშვები, სადაც დედისთვის და მამისთვის შესაძლოა განსხვავებული კლასიფიკაციები არსებობდეს.

სამი სკალა ძლიერად გამოხატული შიშის, იდეალიზაციის და უარყოფის შემთხვევაში დედის და მამის შესახებ სეპარაციულად ფასდება. სკალები ემოციური ღიაობა, ნეგატიური და პოზიტიური თვისებების ბალანსი მიჯაჭვულობის პირების მიმართ, მაგალითების გამოყენება, კონფლიქტის დაძლევა და კოჰერენტულობა აღნიშნულია როგორც "State of Mind" სკალები .

ბავშვს მყარი მიჯაჭვულობით, სკალებზე იდეალიზაცია, უარყოფა და ძლიერი შიში, უნდა ქონდეს 3 ზე ნაკლები ქულა, დანარჩენ 6 სკალაზე კი პირიქით 4-5 ან უფრო მაღალი ქულები. მაღალი ქულები სკალებზე იდეალიზაცია და უარყოფა მიუთითებს არამყარი-უარყოფელი სტრატეგიის არსებობაზე, მაშინ როცა სკალა წინააღმდეგობრივი ბრაზი არამყარ-ამბივალენტურ მიჯაჭვულობაზე. სკალა დეზორგანიზაცია/დეზორიენტაცია ასრულებს ინდიკატორის ფუნქციას ფიზიკური ან სექსუალური ძალადობის შესახებ. (ან სხვა ტრავმული გამოცდილების არსებობის შესახებ მიჯაჭვულობის ურთიერთობის კონტექსტში). თუ დეზორგანიზაცია როგორც კლასიფიკაციამ იჩინა თავი , მაშინ ბავშვი კიდევ დამატებით იღებს ორგანიზებული კატეგორიებიდან სამიდან ერთს, როგორც სუბკლასიფიკაციას.

სქემატური მოდელი, რომელიც მიახლოებით კუთვნილებას გვაჩვენებს მიჯაჭვულობის კლასიფიკაციის CAI ს სკალების კოდირების საფუძველზე, გულისხმობს მიკუთვნების წესებს, რაც ბაზირებულია აქამდე არსებულ მონაცემებზე. რადგანაც აქამდე არსებულ კვლევებში დეზორგანიზებულად

კლასიფიცირებული ბავშვები შედარებით მცირე რაოდენობით იყვნენ, ნაკლები საშუალება გვაქვს ვთქვათ თუ რომელი სკალების ღირებულება მიუთითებს მიჯაჭვულობის კლასიფიკაციის ამ ნიმუშზე. სავარაუდოა, რომ წინააღმდეგობრივი ბრახის სკალა საკმაოდ მითითებას გვაძლევს დეზორგანიზებული მიჯაჭვულობის ნიმუშისთვის. დეზორგანიზებული მიჯაჭვულობის კლასიფიკაციისთვის საჭიროა ერთმნიშვნელოვანი საწყისები დეზორგანიზაციის სკალისთვის. როგორც მყარი, ისე უარყოფელი მიჯაჭვულობის ჯგუფებისთვის საკმაოდ მოცულობითი ემპირიული ცნობებია, ისე რომ სკალური ღირებულების განაწილების საფუძველზე შედარებით ერთმნიშვნელოვანი მითითებებია მყარი ან უარყოფელი მიჯაჭვულობის კლასიფიკაციისთვის.

ძირითადად, სკალური ღირებულებები გვაძლევს მხოლოდ საწყისებს კლასიფიკაციისთვის. კლასიფიკაცია ხდება მრავლისმომცველი ზოგადი შთაბეჭდილების საფუძველზე ინტერვიუს დროს, სადაც ბავშვის არავერბალური ქცევა და თხრობის ფორმა ასევე მნიშვნელოვან მინიშნებებს წარმოადგენს.

სანდოობის კრიტერიუმები (CAI)

CAI წარმოადგენს შედარებით ახალ მეთოდს, თუმცა მისი ვალიდობის და სანდოობისთვის საკმარისი მონაცემებია. ტარგეტმა და მისმა კოლეგებმა (2003) შეძლეს, რომ 161 ბავშვისგან შემდგარ ჯგუფში, სადაც ცნობილი არ იყო ფსიქიკური დარღვევის შესახებ და 65 ბავშვისგან შემდგარ ჯგუფში, რომლებიც ფსიქიატრიულ ფსიქოთერაპიულ დაწესებულებებში იყვნენ რეკრუტირებული, საკმაოდ დამაკმაყოფილებელი შედეგები მიეღოთ სტატისტიკური სანდოობის თვალსაზრისით.

შინაგანი კონსისტენტობა თავდაპირველად სკალების სამ ჯგუფზე იქნა გამოანგარიშებული. ხუთი, ეგრეთ წოდებული „State of Mind ” სკალები მიუთითებენ მაღალ შინაგან კონსისტენტობაზე (კრონბახს ალფა=.92.) დანარჩენი ოთხი სკალა,

რომლებიც ცალცალკე დედისთვის და მამისთვის ფასდება (ბრაზი, იდეალიზაცია, ლანძღვა და სიმყარის ღირებულებები), ასევე დამაკმაყოფილებელი აღმოჩნდა დედისთვის (კრონზახს ალფა=.65) და მამისთვის (კრონზახს ალფა=.55.) ამას გარდა საკმაოდ მაღალი შინაგანი კონსისტენტობა აღმოჩნდა „State of Mind“ კუთვნილ სკალებში , მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაცია დედასთან და მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაცია მამასთან (კრონზახს ალფა=.94.) ამით შესაძლებელი გახდა დამტკიცება, რომ კლასიფიკაცია მყარ და არამყარ მიჯაჭვულობის ტიპებს შორის სკალურ ღირებულებასთან შესაბამისია. შედეგები იმპლიციტურად გამოხატავენ დაშვებას, რომ CAI მართლაც ერთადერთი კონსტრუქტია , რომელიც მიჯაჭვულობას აფასებს.

ტარგეტმა და მისმა კოლეგებმა (2003) შეძლეს მაღალი სანდობა დაემტკიცებინათ ცალკეული სუბსკალების და ასევე მთავარ და სუბსკალურ კლასიფიკაციაში. ყველა სუბსკალას შორის მაღალი ინტრა კლასური კორელაცია აღმოჩნდა სკალური ღირებულების თვალსაზრისით. საშუალო ინტრა-კლასური კორელაცია $r=.88$ საკმაოდ მისაღები თანხმობაა. სკალების ღირებულებათა შორის პირსონის კორელაცია $r=.87$; აქ ყველა სკალისთვის დამაკმაყოფილებელი კორელაცია იქნა მიღწეული. სკალებს შორის თანხმობა ძირითადი კლასიფიკაციის თვალსაზრისით იყოფა მყარ და არამყარ ნიმუშებად ცალკე დედის და მამისთვის, კაპა-ღირებულების $k=.79-.92$; განსხვავება სამ ძირითად კლასიფიკაციას შორის ასევე მაღალი თანხმობით იქნა მიღწეული ($k=.83-.86$)

ტესტ-რეტესტის სანდობის თვალსაზრისით პირსონის კორელაცია სკალური ღირებულების სტაბილობის შესახებ საკმაოდ მაღალი აღმოჩნდა, მედიანა $r=.69$. ცალკეული სკალები მიუთითებენ სტაბილობის განსხვავებულ მაჩვენებლებს: ემოციური დიაობა, მაგალითების გამოყენება, კოჰერენტულობა და ბრაზი დედის შემთხვევაში მაღალ კონსისტენტობაში აღმოჩნდა, მაშინ როცა ბრაზი მამის მიმართ და იდეალიზაცია ნაკლებად სტაბილური იყო. კლასიფიკაცია დაყოფილი მყარ და

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

არამყარ ნიმუშებად, როგორც დედის ისე მამის მიმართ მაღალ სტაბილობას ავლენს, დედის შემთხვევაში შედარებით მაღალი მაჩვენებელია ვიდრე მამის. თანხმობა მიჯაჭვულობის კლასიფიკაციებს შორის (A, B,C, D) აღწევს $r=.71$ დედისთვის და $r=.67$ მამისთვის.

ამას გარდა, შემოწმებული იქნა CAI ს დისკრიმინანტული ვალიდურობა, კერძოდ ის თუ რა კავშირია ბავშვის მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციასა და ისეთ ცვლადებს შორის, როგორცაა ასაკი, სქესი, სოციოეკონომიკური სტატუსი, ეთნიკურობა, ინტელექტი და ენობრივი გამომხატველობის უნარი. როგორც მყარი მიჯაჭვულობის, ისე არამყარი მიჯაჭვულობის დროს სოციალური სტატუსი, ეთნიკური მიკუთვნებულობა, ინტელექტი და ენობრივი გამომხატველობითი უნარები არ აღმოჩნდა განმსაზღვრელი. ეს გამიჯვნა სხვა ცვლადებისგან, განსაკუთრებით ენობრივი გამომხატველობის უნარის შემთხვევაში, აჩვენებს რომ მიჯაჭვულობის სტატუსი ბავშვის სტაბილურ ნიშანს წარმოადგენს და სხვა ცვლადების სტაბილობაზე არ არის დამოკიდებული .

თავი 7. შედეგების ანალიზი

7.1 ძალადობის და ვიქტიმიზაციის შესაფასებელი ინტერვიუ (BVI)

პროცედურა

ინტერვიუ ჩატარდა ფსიქოლოგიური მომსახურების ცენტრში რეფერირებულ 70 მოზარდთან. (ასაკი:12-16). 70-ივე მოზარდი გარკვეული პერიოდის განმავლობაში იყო ჩართული ბულინგის ინტერაქციაში, ბულერის, მსხვერპლის ან ბულერი-მსხვერპლის ფორმით. მშობლების და მოზარდების ინფორმირებული თანხმობის შემდეგ, მოზარდების შეფასება ჯერ მიჯაჭვულობის კითხვარის საშუალებით განხორციელდა, ხოლო მომდევნო ეტაპზე მოძალადე-მსხვერპლის ინტერვიუს საშუალებით. მოზარდებს ავუხსენით, რამდენად მნიშვნელოვანი იყო მათი ჩართულობა კვლევისთვის, მათ მიეწოდათ ინფორმაცია კონფიდენციალობის შესახებ და განემარტათ, რომ ნებისმიერ დროს შეეძლოთ შეეწყვიტათ ინტერვიუ.

ინტერვიუს მიმდინარეობდა დაახლოებით საათი, საათნახევრის განმავლობაში. მოზარდის დალის ან ემოციური გადატვირთვის შემთხვევაში შესვენებებით. სანდო გარემოს შექმნის მიზნით, შევეცადეთ ინტერვიუსთვის არ მიგვეცა კითხვა-პასუხის ფორმა, მას უფრო თავისუფალი თხრობის სახე ქონდა. ინტერვიუს აუდიო ჩანაწერის შემდეგ იქმნებოდა მისი ტექსტური ვერსია და გადატანა ვორდის ფაილში. ანალიზი განხორციელდა ანონიმიზირებული ტრანსკრიპტების გამოყენებით, რაც შეუძლებელს ხდიდა ინდივიდის იდენტიფიცირებას. კოდირების და კატეგორიებში მოთავსების პროცესში ჩართული იყო ფსიქოლოგიური ცენტრის ბავშვთა და მოზარდთა ფსიქიატრი და ორი თერაპევტი.

ტრანსკრიპციის პროცესში და შემდეგ ინტერვიუს ანალიზის პროცესში ჩვენ დავყვრდებით მაიერინგის(2010) მოდელს.

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

კატეგორიების სისტემის შექმნის დასრულების შემდგომ განვახორციელეთ ინტერვიუების კოდირება. კოდირება განხორციელდა თვისებრივი კვლევის ანალიზის პროგრამაში MAXQDA.

ინტერვიუს ანალიზი

70 მოზარდის შეფასების საფუძველზე, ძალადობის და ვიქტიმიზაციის ინტერვიუს საშუალებით მივიღეთ შემდეგი გადანაწილება:

ასაკობრივი კატეგორია	23 ბულერი	44 მსხვერპლი	3 ბულერი-მსხვერპლი
12-14	11	32	0
14-16	12	12	3

აქედან ბულერებისთვის გამოიყო შემდეგი კატეგორიები: ხალისი ძალადობის დროს, შედეგების გაუთვალისწინებლობა, გრძნობების ინტერპრეტირების პრობლემა. ძალადობის „სასურველობა“; დაძლევის სტრატეგიები; რეაქციის ნიმუშები; ძალადობის გაუფასურება;

ფაქტია, რომ ძალიან ცოტა ემპირიული მონაცემია ვიქტიმიზაციის და ძალადობის ნიმუშის შესახებ და ამ პროცესის გავლენის შესახებ შემდგომ როგორც ინდივიდუალურ ისე სოციალურ სფეროზე. ამ შემთხვევაში თვისებრივი კვლევის მიდგომა ერთნიშნა უპირატესობას ფლობს, იმასთან დაკავშირებით თუ როგორ უნდა გაანალიზდეს და ინტერპრეტირებულ იქნას მონაცემები. ანალიზის კონცეპტი, რომელიც ჩვენ ავირჩიეთ, გვთავაზობს ბალანსს ღიაობასა და თეორიულ მტკიცებულებას შორის, როგორც მონაცემთა შეკრების პროცესში, ისე ანალიზის და ინტერპრეტირების პროცესშიც.

ასეთ კონცეპტს წარმოადგენს Grounded Theory ის მოდელი, მისი შემდგომი განვითარების ფორმით (Strauss, Corbin, 1996), რომელიც მისი ფლექსიბილურობის წყალობით ყველა ფაზაზე უზრუნველყოფს სწორედ ასეთ ბალანსს. ერთის მხრივ ახალი აღმოჩენებისადმი ღიაობის თვალსაზრისით და მეორეს მხრივ სხვა თეორიულ მოდელებში და კვლევებში აღმოჩენილი ემპირიული მონაცემების გათალისწინების თვალსაზრისით.

მოდელის გამოყენების პირველი ეტაპი წარმოადგენს თეორიული დაშვებების ექსპლიკაციას, რაც კვლევის პროცესში ემპირიულად იქნა აღმოჩენილი, ამასთან შესაძლებელია წინააღმდეგობრივი ემპირიული გამოცდილების ცვლილებაც. Grounded Theory ს მოდელის ფარგლებში საკვლევი პირების პოპულაციაც სხვა პრინციპით და ლოგიკით აირჩევა, ვიდრე ეს მონაცემთა შეკრების ტრადიციულ გამოცდილებაშია. ეს პრინციპი გულისხმობს Theoretical Sampling-ს, რაც ნიშნავს იმას, რომ კვლევის პროცესში განისაზღვრება თუ რომელი საკვლევი ნიშნები იქნება ჩართული ანალიზში.

ამ მეთოდოლოგიურ ბაზისზე კონცეპირებული ემპირიული კვლევები, საშუალებას გვაძლევს აქამდე ემპირიულად თითქმის მიუწვდომელი სფეროები გახდეს მისაწვდომი.

ჩვენი კვლევის ფარგლებში, რეკონსტრუირებული, პრობლემაზე ცენტრირებული ინტერვიუს საშუალებით გამოიკითხა 70 მოზარდი. ინტერვიუმ მისაწვდომი გახადა ინდივიდუალური დინამიკა და ისეთი ბიოგრაფიული მოვლენების წვდომა, როგორცაა ვიქტიმიზაცია და მოძალადეობა.

რეკონსტრუირებული, პრობლემაზე ცენტრირებული ინტერვიუს საშუალებით ვიქტიმიზაციის და მოძალადეობის ემპირიული მისაწვდომობის გარდა, სუბიექტური რეკონსტრუქციის საშუალებით, შესაძლებელი გახდა იმის

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

განსაზღვრავს, თუ რამდენად წარმატებულად ან წარუმატებლად შეძლო მოზარდმა ინდივიდუალური და სოციალური სტაბილობის მიღწევა.

მოდალადეები მსხვერპლის თვალთახედვით: ძალადობის სუბიექტური რეკონსტრუქცია

ჩვენს მიერ ინტერვიუებულ მსხვერპლებს პირდაპირ მონაცემებს ვერ გვაწვდიან იმის შესახებ თუ როდის დაიწყო მათზე ძალადობა. მსხვერპლებს ძირითადად ახსენდებოდათ მოძლადის ვერბალური გამონათქვამები მათ მიმართ, რასაც მათი აზრით საწყის სცენასთან უნდა ჰქონოდა კავშირი. მოძალადეების ერთმნიშვნელოვანი კატეგორიზაცია ძალადობის ინტენსივობის და ძალადობის ფორმის მიხედვით სამ მთავარ კატეგორიად გახდა შესაძლებელი:

ვერბალური ძალადობა-ვერბალური აგრესია, შეურაცხყოფა და დამცირება, მუქარის ჩათვლით.

ფიზიკური ძალადობა-რაც მოიცავს, ხელის კვრას, დაბიჯებას, ყელში მოჭერას, ცემას.

შერეული ძალადობა-რაც მოიცავს, როგორც ვერბალურ აგრესიას, ისე ფიზიკურ ძალადობას, რაც ხშირად თანხლებულია სექსუალური შევიწროებით. (სექსუალური შევიწროება არ გამოვლინდა როგორც ცალკე კატეგორია)

კიბერ ძალადობა-ხშირად ვერბალურ ძალადობასთან ერთად ან როგორც მისი ქვესახეობა.

ჩვენს მიერ გაანალიზებულ მასალაში მოძალადეები მსხვერპლების თვალთახედვით ხშირად შერეული ფორმით ძალადობენ მათზე და წინასწარგანუსაზღვრელად, ანუ მსხვერპლისთვის მოულოდნელობას წარმოადგენს თუ რომელი ფორმით განხორციელდება მასზე ძალადობა.

მხოლოდ ძალიან მცირე კატეგორიაში იყო მსხვერპლებისთვის რომელიმე კატეგორია ასე ვთქვათ სუფთა სახით. უმრავლეს შემთხვევაში მოძალადეები მიზანმიმართული პროვოკაციებით იპყრობდნენ ყურადღებას. მსხვერპლის პირველი რეაქციები მათთვის საკმარისი ხდებოდა ჩხუბის დასაწყებად, რაც შემდეგ უკვე ძალადობის და ბულინგის ფორმას იღებდა.

მსხვერპლის დამოკიდებულების თვალსაზრისით მოძალადის მიმართ ორი ძირითადი ტენდენცია გამოვლინდა: პირველი ტენდენცია გამოვითხვლათა შორის იყო მოძალადის გასამართლების და მის მიმართ შურიძიების სურვილი, ხოლო მეორე ჯგუფი იყო ისეთი რომლებიც ცდილობდნენ მოძალადის პატიებას და მის მიმართ თანაგრძნობის გამოჩენას. ზოგიერთ შემთხვევაში მსხვერპლები მზად იყვნენ ბოდიშის მისაღებად, მიუხედავად იმისა, რომ მათ იცოდნენ, რომ ეს ბოდიში სრულიად ფორმალური იყო და ემსახურებოდა სასჯელის შემსუბუქებას.

მსხვერპლების რეაქციის ნიმუში

მსხვერპლის რეაქციის ნიმუშის თვალსაზრისით განსაკუთრებულად საინტერესოდ ჩანს საკითხი იმის შესახებ თუ ქცევის რომელი სტრატეგიები იქნა მიჩნეული წარმატებულად და რომელი წარუმატებლად. მსხვერპლის პოზიციის ანალიზის საფუძველზე ჩანს, რომ ვიქტიმიზაციის პროცესში განსხვავებულმა სტრატეგიებმა იჩინა თავი.

გამოიყო შემდგომი ქცევის ნიმუშები:

იგნორირება- გაქცევა	ვერბალური წინააღმდეგობა	ფიზიკური წინააღმდეგობა	დაცვის რეაქცია- მიყოლა	დახმარების თხოვნა
11	32	3	16	8

ლამნეკი (1986) მსხვერპლის რეაქციის კატეგორიზაციას ახდენს ძალადობის სახეობის მიხედვით. მძიმე ძალადობრივი თავდასხმების შემთხვევაში მის მიერ იდენტიფიცირებულია ნიმუში, რომლის ფარგლებშიც მსხვერპლი პასიური რჩება იმ შიშის გამო, რომელიც მომდინარეობს იმის არ ცოდნისგან თუ რა იქნება შემდეგი. შესაბამისი რეაქციებია: დასახმარებლად დამახება, ვერბალური შეპასუხება, ხელით შეხება.

ჩვენს კვლევაში გარკვეულწილად გვაქვს თანხმობა ლამნეკის კატეგორიზაციასთან. ამას გარდა ორ ძირითად კატეგორიაში, როგორცაა ფიზიკური ძალადობა და მუქარა ფიზიკური ძალადობის შესახებ, თავს იჩენდა იგნორირების ნიმუში, გაქცევა, შემდეგ მუქარა და დახმარების თხოვნა.

ქცევის ეს სტრატეგიები ჩვენი ანალიზის საფუძველზე წარმატებულ და წარუმატებელ სტრატეგიებად დაიყო. „წარმატებულად“ ის სტრატეგიები იყო აღნიშნული, რამაც გამოიწვია ძალადობის შემცირება ან შეწყვეტა. (იგულისხმება სტრატეგიები, რაც მსხვერპლს მოძლადეს ჩამოაშორებს ან რომლის საშუალებითაც მსხვერპლი თავს იცავს თავდასხმებისგან). სტრატეგიები, რომლებიც ამის მსგავს შედეგებს ვერ აღწევდნენ კატეგორიზირდა როგორც „წარუმატებელი“.

წარმატებული სტრატეგიები	გაქცევა	მუქარა	თავდაცვა	დახმარება
წარუმატებელი სტრატეგიები	იგნორირება	ვერბალური კომუნიკაცია		

შემდგომში აღმოჩნდა, რომ ქცევის ორი ნიმუში, კერძოდ ვერბალური და ფიზიკური წინააღმდეგობა, ზემოთ აღნიშნულ კატეგორიებში „წარმატებული“ „წარუმატებელი“ ერთმნიშვნელოვნად არ თავსდებადნენ. მსხვერპლების გამონათქვამების ანალიზმა

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

აჩვენა, რომ ნიმუში ზოგიერთ შემთხვევაში „წარმატებულად“ და ზოგიერთ შემთხვევაში „წარუმატებლად“ მიიჩნეოდა.

„წარმატებულად“ კატეგორიზირებული სტრატეგია თავდაცვა, რაც გამოიხატება ფიზიკური ძალადობის დროს სხეულის გარკვეული ნაწილების დაფარვაში (ტანს არაუშავს, მთავარია თავი, ამას გვიან მივხვდი)

ლამნეკი მსხვერპლის ქცევის შემდგომ დიფერენცირებას გვთავაზობს სიტუაციის ადეკვატურ და სიტუაციის არაადეკვატურ რეაქციებად. არაადეკვატურად მიიჩნევა მაგალითად მარტო მყოფი მსხვერპლის აქტიური წინააღმდეგობა რამდენიმე მოძლადის წინააღმდეგ, მაშინ როცა არსებობს გაქცევის შესაძლებლობა. ადეკვატური იქნებოდა ფიზიკური თავდაცვის გამოყენება, მაშინ როდესაც მსხვერპლი და მოძალადე ერთიერთზე არიან და მათი ფიზიკური ძალა კონტრასტულად განსხვავებული არ არის. ლამნეკი ექსპლიციტურად მიუთითებს იმის შესახებ, რომ გადაწყვეტილება „სწორი“ სტრატეგიის შესახებ რეალობაში ერთმნიშვნელოვანი არაა, რადგან ძირითადად ძალადობრივი სიტუაციები კომპლექსური და მრავალმხრივია. ის თუ რომელი ნიმუში იქნება წარმატებული ან წარუმატებელი მრავალ ფაქტორზეა დამოკიდებული, როგორცაა: ძალადობის სიტუაცია, მოძალადე-მსხვერპლის პიროვნული მახასიათებლები, მათი ურთიერთობა და ა.შ.

დაძლევის სტრატეგიები

დაძლევიტ აღნიშნულია მუქარის შემცველ და დამაზიანებელ გამოწვევებთან გამკლავება, რაც არსებულ რესურსებს ან აჭარბებს ან ძლიერი მოთხოვნების წინაშე აყენებს. (Strobl/Greve, 2004). ჩვენი კვლევის მიზნებიდან გამომდინარე დაძლევის ფორმების კლასიფიკაცია ერთის მხრივ სოციოლოგიური პერსპექტივის, (Strobl/Greve 2004) მეორეს მხრივ ფსიქოლოგიური პერსპექტივის (Tov, 1993) და მესამე მხრივ ჩვენს მიერ გამოყოფილი კატეგორიების საშუალებით განვახორციელეთ. შესაბამისად დაძლევის მოდელი შემდეგნაირად გამოიყურება:

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

1. განდევნა: მე-სთვის მუქარის შემცველი გამოცდილება არაცნობიერში ინაცვლებს და ცნობიერში აღარ ან ნაკლებად პრეზენტირებულია.
2. დაღმავალი შედარება (Downward Comparison): ჰიპოთეტური „ცუდი სამყაროს“ შექმნა, საკუთარი ვიქტიმურობის მინიმიზაციისთვის. ინდივიდი თავის გამოცდილებას ადარებს სხვების პრობლემურ გამოცდილებას და მის ღირებულებას გადააფასებს/გადაწონის.
3. დამახინჯება/ხელახალი დეფინიცია: ვიქტიმიზაცია ისე იცვლის დეფინიციას, რომ მისი გნცდა უფრო ასატანი ხდება. გამოცდილება ახალ კავშირებთან მიმართებაში იჩენს თავს და ნორმალიზდება.
4. დამაბულობის რედუქცია: მედიკამენტების, ალკოჰოლის ან ნარკოტიკული საშუალებების დახმარებით ვიქტიმიზაციით განცდილი დატვირთვის რედუქცირება. თუმცა არ ხდება დამაბულობის მიზეზის დაძლევა.
5. უარყოფა/არიდება: ძალადობის ადგილის მიტოვება, გამოცვლა.
6. დახმარების ძიება: ამ კატეგორიას მიეკუთვნება სოციალური მხარდაჭერის ნებისმიერი ფორმა, რასაც მსხვერპლი იღებს. (ოჯახი, მეგობრები, ნაცნობები, ძალადობაში ჩაურთავი პირები, პროფესიონალი დამხმარეები).
7. პრობლემის ასიმილაციური გადაჭრა: პრობლემის ასიმილაციური გადაჭრა გულისხმობს ისეთ სტრატეგიებს, რომლებიც გეგმაზომიერი ფიქრის და აწონდაწონვის შედეგად გადაწყვეტილების მიღებით გამოიხატება. პრობლემის ასიმილაციური გადაჭრა ქცევის დონეზე შეიცავს ისეთ აქტივობებს, რომლებიც იმაზეა მიმართული შეცვალოს სიტუაცია. შემუშავებული გეგმა პრაქტიკულად გამოიყენება.
8. პრობლემის აკომოდაციური გადაჭრა: ამ კატეგორიას მიეკუთვნება აქტივობები, რომლებიც სტრესორს და მუქარის შემცველ სიტუაციას ვერ ცვლიან, თუმცა იცვლება ქცევის და მორგების სახეობები პრობლემური სიტუაციისთვის.

დაძლევის განსხვავებული სტრატეგიები ორ ჯგუფად იყოფა, კერძოდ ერთის მხრივ ინტრაფსიქიკურ ფორმებად, რომლებიც ხორციელდება გარეგანი ქმედებების და სხვა პირებთან ინტერაქციის გარეშე და მეორეს მხრივ აქტიურად ორიენტირებულ, ქმედებაზე და კომუნიკაციაზე მიმართულ დაძლევის ფორმებად. პირველ ჯგუფს მიეკუთვნება განდევნა, დაღმავალი შედარება (Downward Comparison) და დამახინჯება/ხელახალი დეფინიცია, ხოლო აქტიურ დაძლევის ფორმებს- დამაბულობის რედუქცია, უარყოფა/თავის არიდება, დახმარების ძიება, ასევე პრობლემის ასიმილაციური და აკომოდაციური გადაჭრა.

ჩვენს კვლევაში მსხვერპლები იხრებიან აქტიური დაძლევის სტრატეგიებისკენ, რაც დამუშავების პროცესის ფაზაშიც გამოჩნდა, რაშიც იმყოფებოდნენ ჩვენი გამოკითხულები. რადგან უშუალოდ ძალადობის შემდეგ ვერ ხერხდებოდა მსხვერპლების გამოკითხვა, ინტრაფსიქიკური დაძლევის ფორმების შესახებ მონაცემები ნაკლებად გვაქვს.

ინტრაფსიქიკური დაძლევის სტრატეგიები

განდევნა

განდევნა ფსიქოანალიტიკური თვალსაზრისით ჩვენს კვლევაში არ გამოვლენილა, რადგან როგორც რეკონსტრუქციული ისე პრობლემაზე ცენტრირებული ინტერვიუები აუცილებლობით გულისხმობს ცნობიერებაში პრეზენტირებულ გამოცდილებას, რაც მოგონებებითაა შემოსაზღვრული. ეს უსიამოვნო გამოცდილება თემატიზირდება ინტერვიუს პროცესში და მსხვერპლს საშუალებას აძლევს ის შინაარსები გახადოს ინტერვიუერისთვის მისაწვდომი, რაც მისი თვალსაზრისით დასაშვებია. ამას გარდა, ყველა გამოკითხული უკვე იღებდა დახმარებას, ფსიქოლოგიური კონსულტირების თვალსაზრისით და მათ უკვე მოყოლილი ქონდათ საკუთარი ვიქტიმიზაციის შესახებ.

დაღმავალი შედარება (Downward Comparison)

მონაცემებში არ იდენტიფიცირდა არცერთი ნიმუში დაღმავალი შედარებისთვის (Downward Comparison) სტრატეგიისთვის. ინტერვიუებულთაგან არცერთ ინდივიდს არ უსაუბრია იმ პოზიტიურ მხარეზე რაც მიუხედავად ყველაფრისა ვიქტიმიზაციიდან შეეძლოთ დაენახათ და მიეღოთ. არც საკუთარი მდგომარეობის სხვების პრობლემურ მდგომარეობასთან შედარება და ამით შვების მიღება დადასტურდა.

თუმცა მიუხედავად იმისა, რომ ამ ტიპის შედარებას პირდაპირი სახით არ ქონია ადგილი, ინტერვიუს კონტექსტში შესაძლებელი გახდა ამოცნობა, რომ ზოგიერთი გამოკითხული ცდილობდა საკუთარი პრობლემური გამოცდილება შეემსუბუქებინა, განსაკუთრებით ეხება ეს ისეთ ინდივიდებს, რომლებსაც აქამდეც განცდილი ქონდათ ძალადობა.

დამახინჯება/ ხელახალი დეფინიცია

მონაცემთა მასალა მრავალ გამონათქვამს შეიცავს დამახინჯების/ხელახალი დეფინიციის კატეგორიისთვის. მსგავსი სტრატეგია იმით ხდება ამოსაცნობი, რომ მსხვერპლები ამბივალენტური გრძნობებით და აზრებით გადმოსცემენ მომხდარის შესახებ და ხშირად იმეორებენ, რომ მომხდარი მათ თითქმის „დაავიწყდათ“. თუმცა მოცემულ კონტექსტში კარგად შეძლეს მომხდარის რეკონსტრუქცია და გადმოცემა. ასევე ხშირი იყო ისეთი გამონათქვამები, რომლებიც ცდილობდნენ მომხდარის „ნორმალიზაციას“. მათი მონათხრობის ანალიზის საფუძველზე ვასკვნით, რომ ისინი ცდილობენ ძალადობის შემთხვევა ნორმალური, ყოველდღიური ცხოვრების ნაწილად აქციონ, თუმცა პარალელურად აღენიშნებათ სუიციდის მცდელობა, თვითდაზიანებები, ალკოჰოლის მოხმარება, იზოლაცია. რესპოდენტები ამ გამოვლინებებს ნაკლებად აკავშირებენ ძალადობის გამოცდილებასთან.

დაძლევის აქტიური ფორმები

დაძაბულობის შემცირება

დაძაბულობის შემცირების შესახებ ჩვენი კვლევის მონაცემები მიუთითებს იმაზე, რომ ინტერვიუებულებს გაუჭირდათ ძალადობის მოვლენის გადამუშავება და დაძაბულობის შესამცირებლად განსხვავებული სტრატეგიების გამოყენება დაიწყეს. გამოკითხულების დეფინიციით ასეთ სტრატეგიებს მიეკუთვნება თვითდაზიანებები, (ხელები ბრიტვით დავისერე და მივხვდი ისე აღარ ვნერვიულობდი; სათლელის დანა ან ხურდა ფული დიდხნას უნდა გაისვათ ერთ ადგილას, აღარაფერზე აღარ იფიქრებთ ამის გარდა;) გარკვეულ დაჯგუფებებთან დაკავშირება (იქ მიგებენ, იქ ადამიანად მაგდებენ, ერთნაირები ვართ) და გაწევრიანება (არ ვიცი რატომ ჩავერთე თამაშში, უბრალოდ სხვა რამეზე ფიქრი მინდოდა) დამოკიდებულება ონლაინ თამაშებზე და კონტაქტებზე.(ძალიან ბევრი მეგობარი შევიძინე (ვირტუალური) ტელეფონს თუ ჩამომართმევენ აი მაშინ კი მართლა მოვიკლავ თავს, ხელებს კი არ დავისერავ, იქ ისეთი შემიძლია ვიყო როგორც ვარ).

ასევე გამოვლინდა ნარკომოხმარების ფაქტები დაძაბულობის შემცირების მიზნით. (ნ-მა მომცა, მითხრა რას იშლი ნერვებს და ათენებ ღამეებს, გიჟი ხარ მართლა, ხოდა მეც დავლიე, ნ-მართალია, ნ-ჩემი მეგობარია ნამდვილად)

უარყოფა/თავის არიდება

უარყოფა ჩვენი გამოკითხულების უმრავლესობისთვის არ მიიჩნეოდა დაძლევის მიზანშეწონილ სტრატეგიად, რადგან მათი აზრით შეიძლება ნებისმიერ ადგილას აღმოჩნდნენ თავდასხმის მსხვერპლები. თუმცა მიუხედავად ამისა, ხშირად მაინც მიმართავდნენ თავის არიდების ისეთ ფორმებს, როგორცაა სკოლის შეცვლა, იმ ადგილების თავის არიდება, სადაც იკრიბებიან მოძალადეები, დამალვა და ხალხმრავალი ადგილების მოძიება უსაფრთხოების მიზნით.

მსხვერპლებისთვის, ადგილის მიტოვება იმითიც არის რთული, რომ მათ იმ სოციალური გარემოს მიტოვება უწევთ, რომელსაც მეტნაკლებად შეჩვეულები არიან, ასევე მათ უწევთ აუხსნან მშობლებს/მეურვეებს სკოლის გამოცვლის მიზეზი.

ძალადობის ადგილის მიტოვების მოთხოვნილება, (ასე ვთქვათ მისი ფსიქიკური საჭიროება) დამოკიდებულია ტრავმის გადამუშავების ხარისხზე. ჩვენი კვლევის რესპოდენტები, აღნიშნავენ, რომ ადგილის გამოცვლის შემდეგ ისინი უფრო ფრთხილად არიან, თუმცა უსაფრთხოების განცდა ამ ცვლილებამ მათ არ მოუტანა. (ვცდილობ თვალში არავის მოვხვდე, არ გამოვიწვიო.... რადგან შეიძლება აქაც გამეორდეს იგივე, რა ვიცი..... როგორც იქ, ერთ დღესაც... ცოტა მეშინია, მაგრამ ისე ძალიან არა, როგორც იქ, აქ უფრო კარგი ბავშვები არიან, რა ვიცი... N-ის ნაირი ყოველშემთხვევაში არავინაა)

დახმარების მიღება

ჩვენი რესპოდენტების უმრავლესობა პროფესიონალური მხარდაჭერით სარგებლობს, თუმცა ეს ხშირად მათი ინიციატივის საფუძველზე არ ხდება. ეს მოიცავს, როგორც ხანმოკლე, ასევე ხანგრძლივ დახმარებას და კონსულტირებას. ინტერვენციის ინტენსიურობა ვარირებს მსხვერპლის ინდივიდუალური საჭიროებიდან გამომდინარე. ჩვენი კვლევის ფარგლებში, ინტერვიუებულნი ინდივიდები აღარ იმყოფებოდნენ მწვავე მდგომარეობაში, ეს ერთის მხრივ მიუთითებს სტაბილიზაციის პროცესზე, რაც შესაძლებელია დაკავშირებული იყოს თერაპიული ინტერვენციასთან, ხოლო მეორეს მხრივ უკავშირდება ძალადობის, კერძოდ ბულინგის მნიშვნელოვან მახასიათებელს, რაც გულისხმობს მის ხანგრძლივ დროში დამალვას. გარკვეულ შემთხვევებში რესპოდენტები ამბობდნენ, რომ მათ მხოლოდ იმ ფსიქოლოგის ნდობა შეუძლიათ, ვინც ცდილობს მათ მხარდაჭერას და დახმარებას და მეტი არც არავინ ყავთ ვისაც შეიძლება ენდონ. (რა ვიცი, ვისთვის უნდა მეთქვა..... მამაჩემი სულ გაგიჟდებოდა ეს რომ გაეგო..... ისედაც ვერ მიტანს..... სულ ამბობს რა

კაცი დადგება შენგანო.... რისთვის გზრდიო..... სულ გაგიჟდებოდა) (დედაჩემი ატეხავდა წივილ-კივილს, უარესს იზამდა, უფრო „დამაჩმორებდნენ“ და „დედიკოს ბიჭად“ მაქცევდნენ....) (უარესი იქნებოდა, მუქარას შეასრულებდნენ..... მაგათ რა გააჩერებთ, საერთოდ N- ს არ ეშინია არაფრის, რადგან მამამისი რა ვიცი, აი პოლიციის უფროსია თუ რაღაც ეგეთი, მხედრიონის დროსაც რაღაც იყო, იარაღი აქვთ სახლში....)

რესპოდენტები, რომლებიც მიუთითებდნენ, რომ არავინ ყავდათ ფსიქოლოგის გარდა, ვისაც ენდობოდნენ და გაუზიარებდნენ თავიანთ პრობლემას, ძლიერი ტრავმატიზაციის სიმპტომებით იყვნენ გამოხატული. შიში, რაც განვითარდა, როგორც ამ ტრავმატიზაციის შედეგი, ხელს უშლით მათ ახალი კონტაქტების დამყარებაში, რაც სოციალური გარემოს კიდევ უფრო შევიწროვებას იწვევს. ამ შემთხვევაში შეგვიძლია დავაკვირდეთ როგორც ნდობის დაკარგვას კონკრეტული პირების მიმართ, ასევე სისტემის მიმართ. (კარგი რა.... არ მჯერა რომ N ს ან მის მამას რამე დაემუქრებათ, არც პოლიცია, არც არავინ..... ვერავინ ვერაფერს ვერ იზამს...)

იყო შემთხვევი, რომლებიც ადასტურებს სკოლის გამოცვლის შემდეგ ცვლილებების ნაკლებობას. ინტერვიუებულები ამბობენ, რომ შიშმა არ დაიკლო, რადგან მტრული დამოკიდებულება და ქცევა იქაც დაინახეს. თუმცა ისევ არავისთვის მიუმართავთ დახმარებისთვის. უნდობლობა და შიში, რაც ჩვენს კვლევაში გამოიკვეთა, უკავშირდება როგორც მშობლებს/ოჯახს და კონკრეტულ პირებს, ისე ინსტიტუციებს-სკოლას, მანდატურის სამსახურს, პოლიციას და ა.შ. გიდენსი (1996) ამას უწოდებს უნდობლობას „აბსტრაქტული სისტემების მიმართ“. რესპოდენტების მიერ სანდო პირად პროფესიონალი ფსიქოლოგის დასახელება, ზოგიერთ შემთხვევაში ოჯახის წევრების, მეგობრების ან ნაცნობების, მიუთითებს სოციალური რესურსების რელევანტურობაზე დამღევის სტრატეგიებისთვის. სხვა კვლევებშიც დადასტურებულია სოციალური მხარდაჭერის მნიშვნელობა ნეგატიური შედეგების შემცირების თვალსაზრისით, დამღევის სტრატეგიების წარმატებულად გამოყენების

თვალსაზრისით და ზოგადად ფიზიკური და ფსიქიკური ჯანმრთელობის თვალსაზრისით. (Schroder/Schmitt, 1988;)

მნიშვნელოვნად გამოიკვეთა ჩვენს კვლევაში, რესპოდენტების მიერ აღწერილი და ჩვენს მიერ „გამოცდილების შეცდომად“ წოდებული ფენომენი. სოციალური გარემოს რეაქცია ვიქტიმიზირებული პირის მიმართ ხშირად არაადეკვატურია და შემდეგნაირად გამოიხატება: გაუფასურება, დანაშაულის მიწერა მსხვერპლზე, ხუმრობა. ამ გზით მეორად, ირიბ ვიქტიმიზაციასთან გვაქვს საქმე, რაც განცდილს კიდევ უფრო ამძიმებს, შესაბამისად გარემოს მიერ აღიარებას ხშირად განმსაზღვრელი მნიშვნელობა აქვს შემდგომი შედეგების თვალსაზრისით. (მე ვფიქრობდი, რომ ალბათ რაღაც მჭირს..... რადგან ყველა ასე ფიქრობს ჩემს გარდა.....ადრეც კი მიფიქრია ეს..... რაღაც ვერ მაქვს რიგზე.... ხოდა სარკეში რომ ვიყურებოდი, მეზიზღებოდა ჩემი თავი..... მაშინ ერთხელ.... მაგიტომ ვიფიქრე..... ჯობია დამთავრდეს ეს, თორემ მართლა გავგიჟდები.....)

პრობლემის ასიმილაციური გადაჭრა

პრობლემის ასიმილაციური გადაჭრის შემთხვევაში, საქმე გვაქვს ისეთ სტრატეგიასთან, რაც გეგმაზომიერი ფიქრის და დაგეგმილი აქტივობებისგან შედგება. პრობლემის ასიმილაციური გადაჭრა შესაძლოა მოიცავდეს სხვადასხვა სახის სიფრთხილის ზომებს. რესპოდენტების გარკვეული ნაწილი არნიშნავდა, რომ მათ გეგმა შეიძუშავეს თუ როგორ უნდა აერიდებინათ თავი თავდასხმებისგან. რამდენიმემ შეიძინა დანა, თუმცა სკოლაში მიტანა ვერ გაბედა. ძირითად სტრატეგიად გამოიკვეთა ხალხმრავალი ადგილების მოძიება და მოძალადესთან მართო დარჩენისთვის თავის არიდება ან დამალვა. (მასწავლებელს გავეკიდებოდი ხოლმე, ვითომ რაღაც უნდა მეკითხა ან რა ვიცი, ასე.....) (საჭირო ოთახში გავდიოდი, მაგრამ არც იქ შეიძლებოდა დიდხანს გაჩერება, სხვები მიშლიდნენ ნერვებს.... ხოდა მერე მივხვდი, სამასწავლებლოსთან ან მანადატურის ოთახთან ვდგებოდი, ვითომ

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

ტელეფონში ვიყურებოდი ხოლმე....) (ექიმის ოთახში ჩავედი რამდენჯერმე და მივხვდი გაამართლა, ამას ხშირად ვაკეთებდი, მაგრამ მერე ექიმმა დამრიგებელს უთხრა და იმან მშობლები დაიბარა, ხოდა ახლა აქ ვარ)

იშვიათი იყო ისეთი შემთხვევები, როდესაც რესპოდენტმა სპორტს მიჰყო ხელი ფიზიკური გაძლიერების მიზნით ან თავად გამოიჩინა ინიციატივა მიემართა ვინმესთვის და ერთად დაეგეგმათ შემდგომი ნაბიჯები.

პრობლემის აკომოდაციური გადაჭრა

ჩვენს კვლევაში ასევე გამოიკვეთა, შედეგების არაკონვენციური სახით დაძლევა. მოზარდები ცდილობდნენ მომხდარის „დავიწყებას“ ან „კომპენსირებას“ ხატვით, მუსიკის მოსმენით, წიგნების კითხვით და ისეთ აქტივობებში ჩართვით, რაც განაპირობებდა მათ კუთვნილებას გარკვეულ ჯგუფებთან. თუმცა აქვე უნდა აღინიშნოს, რომ ამ ჯგუფების კუთვნილება და მათთან დაკავშირებული აქტივობები ყოველთვის სოციალურად მისაღები ფორმით არ ხორციელდება. (ჩემი უბნელი დადის ხატვაზე, ხოდა მეც ვავყევი... იქ კარგი იყო. მასწავლებელიც მომეწონა.... რაც გინდა გაგეთხაპნა საღებავით მეუბნებოდა საინტერესოაო, აი ისე როგორც თქვენ...) (დათომ მითხრა იქ დავდივარო, ადრეც კი გამეგო რაღაცეები ამ „მორგზე“ და წავედი, მაგრამ მე „მორგელი“ არ ვარ, არც „სმარტელი“, „გოთი“ ხო გაგიგიათ და „ემო“ არც ეგენი ვარ.... ყველას ასე ეგონა... მაგრამ არ ვარ.... ვლავარაკობდით უბრალოდ....)

მსგავსი ქმედებები რესპოდენტებს საშუალებას აძლევს ცვლილებები განახორციელოს უფრო მეტად სუბიექტური რეალობის ჩარჩოში. ამ ცვლილების შედეგად თავდასხმის საშიშროება და მისი შედეგები ისეთი მკვეთრი აღარ არის და რესპოდენტს შეუძლია ყურადღების გადატანა მისი ცხოვრების სხვა ასპექტებზე. პრობლემის აკომოდაციური გადაჭრასა და ინტრაფსიქიკურ განდევნას შორის (ასევე ხელახალი დეფინიცია) გარკვეული პარალელების გავლება შეიძლება, თუმცა განსხვავება აქტიური ქმედების მოდუსშია.

მსხვერპლები მოძალადის თვალთახედვით: ძალადობის სუბიექტური რეკონსტრუქცია

როგორც მსხვერპლების შემთხვევაში, მოძალადეებიც ვერ ახერხებენ ზუსტად განსაზღვრონ დრო და მიზეზი, თუ რამ განაპირობა მსხვერპლზე თავდასხმა. ძირითადად, მათი აღწერა მოვლენის სიმწვავის შემცირებისკენ არის მიმართული. მხოლოდ ცალკეულ შემთხვევებში გამოვლინდა სინანული და შიში იმის გამო, რაც გამოიწვია და შეეძლო გამოეწვია მოძალადის ქცევას.

ჩვენს მიერ გაანალიზებული მასალის საფუძველზე გამოიყო შემდეგი კატეგორიები:

გრძნობების ინტერპრეტირების პრობლემა- ჩვენს კვლევაში, ინტერვიურებულთა მონათხრობის ანალიზი ადასტურებს, რომ მოძალადეებს უჭირთ როგორც საკუთარი, ისე სხვების გრძნობების ინტერპრეტირება და სიღრმისეული წვდომა.

უნილატერალური, სუბიექტური პერსპექტივის მიღება-განვითარების ამ დონეზე ბავშვს/მოზარდს შეუძლია სხვისი აზრების და გრძნობების საკუთარისგან გარჩევა და დიფერენცირება. მიზანმიმართული და შემთხვევითი ქმედებების გამოიჯვნა. ჩვენი კვლევის რესპოდენტთა უმრავლესობას შეეძლო დიფერენცირებულად ესაუბრა იმაზე, რომ მსხვერპლის გრძნობები და მდგომარეობა მკვეთრად განსხვავდებოდა მისი საკუთარი მდგომარეობისგან, თუმცა ამ განსხვავების აღქმა აუცილებლობით არ განაპირობებს შემდგომ განვითარებას, რეფლექსიას და ემპათიას. (მე მეგობრები მყავს და D -ს არა, აი რატომ არ ყავს მეგობრები თუ ეგ ნორმალურია? არ არის ნორმალური, ემოა თუ რაღაც, სატანა, გიჟია, იმიტომაც იღებს იმას რასაც იმსახურებს)

თვითრეფლექსიური, რეციპროკული პერსპექტივის მიღება-აქ იგულისხმება მოზარდის უნარი, საკუთარი აზრების და გრძნობების რეფლექტირების და მეორე ინდივიდის პერსპექტივის დანახვა. მოზარდს განვითარების ამ ეტაპზე შეუძლია სხვისი პერსპექტივის საკუთარ გრძნობით მდგომარეობაზე ანტიციპაცია და ამოცნობა, რომ ეს ანტიციპაცია გავლენას ახდენს მის მიერ სხვა ინდივიდის აღქმაზე. ჩვენს კვლევაში მოძალადეების მხოლოდ მცირე ნაწილმა შეძლო რეფლექსია საკუთარ

გრძნობებზე და ანტიციპაციის გავლენის შეფასება. (მივხვდი როგორ ცუდად უნდა ეგრძნო თავი, რომ ის რეზინა თუ რაღაც ჯანდაბა შემოეხვია ყელზე, უბრალოდ ბებიაჩემზე არ უნდა ეთქვა ის რაც თქვა, ორმოციც არ იყო გასული, ხოდა აღარ დავინდე, ცუდად ვიყავი მეც)

მრავალმხრივი პერსპექტივის მიღება-ამ შემთხვევაში ბავშვს/მოზარდს უკვე შეუძლია მესამე პირის პერსპექტივის მიღებაც. ამ შემთხვევაში მას უკვე შეუძლია სხვის ადგილას წარმოიდგინოს თავი და ინტერაქცია მისი პერსპექტივიდან აღიქვას. ჩვენს კვლევაში ერთეული შემთხვევები გამოიკვეთა მრავალმხრივი პერსპექტივის გადაღების უნარის შესახებ. (მართალი ხართ, მის ადგილას ალბათ მეც გავგიჟდებოდი, ეგებ საერთოდ ცემს მამამისი? მე რა ვიცი. უბრალოდ სულ რომ ჯიბრში არ მიდგებოდეს, ვემეგობრებოდი კიდეც)

შედეგების გაუთვალისწინებლობა-მომდინარეობს გრძნობების ინტერპრეტირების პრობლემიდან. ვინაიდან თუ ინდივიდი კოგნიტურ და ემოციურ დონეზე ვერ ახერხებს სხვისი მდგომარეობის შეფასებას და დიფერენცირებას, შესაბამისად, მისთვის რთული იქნება შედეგების წინასწარგანჭვრეტაც. ჩვენს კვლევაში რესპოდენტთა უმრავლესობა ამბობს, რომ ვერ წარმოედგინა თუ ასეთი დასასრული ექნებოდა მის ქმედებებს. განსაკუთრებით ეხება ეს, სუიციდის მცდელობებს და თვითდაზიანებებს, რაც შემდგომ სხვების მიერ ინტერპრეტირებული იქნა, როგორც ბულინგის შედეგი. (რას ვიფიქრებდი, ეს ერთი წერილი თუ გადარევედა, მაშინ ხომ არც დავწერდი..... კი, არც მანამდე ვექცეოდი კარგად, მაგრამ ის მაინც ამ წერილის შემდეგ გადაირია... რომ მომკვდარიყო, არ ვიცი, ციხეში ჩამსვამდნენ თუ რა? თუ მამაჩემს ჩასვამდნენ ჩემს მაგივრად?... თავს რას იკლავდა...)

ჩვენი კვლევის ფარგლებში არ გამოიკვეთა კავშირი უკვე დამდგარი შედეგის, მასზე რეფლექსიასა და ემპათიას შორის. ძირითადად მოულოდნელი შედეგი იწვევდა შიშს და შფოთვას სანქციების შესახებ. რაც ზემოთ მოყვანილ მაგალითშიც დასტურდება.

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

ძალადობის „სასურველობა“-კატეგორია, რომელიც მოძალადეების უმრავლესობის შინაარსის ანალიზზე გამოიკვეთა, არის ძალადობის ე.წ სოციალური მიმღებლობა. ამას ადასტურებენ როგორც მსხვერპლები, ისე მოძალადეები. (მსხვერპლი: ის ყველასთან კარგად არის, ყველა ემეგობრება, რა ვიცი შეიძლება შიშის გამო, მაგრამ მაინც ასეა და მე მარტო ვარ;) (მოძალადე: მაგან არ იცის მეგობრობა, მე სკოლაშიც ვმეგობრობ ბავშვებთან და ცეკვაზეც, ეგ ვერავისთან;) პირდაპირ კავშირზე ჩვენი კვლევის ფარგლები ვერ ვისაუბრებთ, მაგრამ გამოიკვეთა ტენდენცია მასწავლებლების მიერ მხარდაჭერილი ბულინგის შესახებ. მოძალადეების სოციალური მიმღებობა და ინტეგრირება, ხშირად მასწავლებლებისგან მოწონებას იმსახურებს და პირდაპირ თუ ირიბად მხარდაჭერილია.

„ხალისი“ ძალადობის დროს-ასევე რესპოდენტთა უმრავლესობის შინაარსის მიხედვით გამოყოფილი კატეგორია. როგორც ანალიზის საფუძველზე გამოიკვეთა, მოძალადეების დიდი უმრავლესობა ძალადობას და ბულინგს გართობის მიზნით მიმართავს. მოძალადეების თითქმის არცერთ შინაარსში არ გამოვლინდა კონკრეტული მიზეზის განსაზღვრის შესაძლებლობა. (არ ვიცი, როდის დაიწყო და რა გააკეთა პირველად... არ ვიცი, არ მახსოვს, მაგრამ ეგ სულ რაღაცნაირი იყო, უცნაური და გიჟი ბავშვი იყო.....) (რა ვიცი, უფრო მეტად ვერთობით ხოლმე, არ ვიცი რა გავაკეთო.... მზეზრდება..... თან ნერვებსაც სულ მიშლის ხოლმე, სულ..... რაღაცას გამოძებნის რომ ნერვები მომიშალოს..... წესიერი მოქცევა ვერ ვასწავლე მაგ ბავშვს..... მე რატომ უნდა ვასწავლო? იმიტომ რომ მეც მასწავლეს თავის დროზე და ვისწავლე ხო, ეს არის რაღაცნაირი...)

გრძნობების პრობლემა			ინტერპრეტირების	შედეგების გაუთვალისწინებლობა	ძალადობის „სასურველობა“	„ხალისი“ ძალადობის დროს
უნილატერა ლური,სუბი	თვითრეფლექსიური,	მრავალმხრივი	10	8	4	

ექტური პერსპექტივ ის მიღება 12	რეციპროკული პერსპექტივის მიღება 8	პერსპექტ ივის მიღება 3			
--------------------------------------	---	------------------------------	--	--	--

ძალადობა ბულერი-მსხვერპლების თვალსაზრისით: ძალადობის სუბიექტური რეკონსტრუქცია

განსაკუთრებით საინტერესო, თუმცა ჩვენს კვლევაში მცირერიცხოვანი ჯგუფი გამოიყო ბულერი-მსხვერპლების ინტერაქციის ნიმუშით. ბულერი-მსხვერპლები სხვადასხვა სოციალურ კონტექსტში განსხვავებულ როლებს ირგებენ. დაშვება, რომ მათ უკეთ უნდა ესმოდეთ მსხვერპლის მდგომარეობა, რადგან თავად არიან მსხვერპლები, არ დასტურდება. ბულერ-მსხვერპლებს გაცილებით უჭირთ ძალადობის თემაზე რეფლექსია, ვიდრე სუფთა სახის მსხვერპლებს და მოძალადეებს. ეს ალბათ იმ ორმაგი სტრესის ბრალია, რასაც განიცდიან ისინი თვითღირებულების თვალსაზრისით. ანალიზის პროცესში გამოიყო ორი მნიშვნელოვანი კატეგორია, რასაც ვუწოდებთ ძალადობის გაუფასურება და გამოცდილების შეცდომა.

ძალადობის გაუფასურება-ბულერი-მსხვერპლების უმრავლესობა აუფასურებს როგორც განცდილ ძალადობას, ისე განხორციელებულ ძალადობას. ეს მათ მონათხრობში ერთმნიშვნელოვანი ტენდენციაა. სავარაუდოდ, ეს უკავშირდება ძლიერ თავდაცვას, რაც გამოწვეულია გრძნობების ამბივალენტობით. ბულერი-მსხვერპლები ცდილობენ ძალადობის „ნორმალიზაციას“, მისაღებად წარმოჩენას, ტკივილის გაუფასურებას. (რა მოხდა მერე, მე ვმეგობრობ D სთანაც და L თანაც, არც მე მწყინს და არც L-ს, ვინმე თუ მოვა სხვა კლასიდან ან უფროსი, ჩვენ ერთმანეთს დავიცავთ და გვერდში დავუდგებით. ნუ, ხოო მწყინს ხოლმე ხანდახან, როცა ზედმეტი მოსდის...ხო)

გამოცდილების შეცდომა-გამოცდილების შეცდომა ჩვენ ვუწოდებთ კატეგორიას, რაც გულისხმობს ძალადობის ფაქტის შესახებ, როგორც მონაწილე პირების, ისე უახლოესი გარემოს რეაქციებს, რომლებიც ცდილობენ ძალადობა გადააქციონ ხუმრობად, მიაწერონ ბრალი მსხვერპლს და სხვა განმაპირობებლების მნიშვნელობა წამოწიონ წინ. გამოცდილების შეცდომა დიდწილად არის დამოკიდებული სოციალურ კონტექსტზე, კერძოდ იმაზე თუ როგორ რეაგირებენ ძალადობაში ჩაურთავი პირები. ჩვენს კვლევაში მოძალადე-მსხვერპლის ნიმუშის ყველა რესპოდენტის შინაარსის ანალიზი ადასტურებს გამოცდილების შეცდომის არსებობას მათ ინტერაქციაში. (რა ვიცი, ყველას გაეცინა, მასწავლებელსაც კი, როცა ნახეს რა ჩავაცვით S-ს, სასაცილო იყო მართლა.... S-ც იცინოდა..... მე არ ვიცი გავიცინებდი თუ არა,ალბათ გავიცინებდი კი....)

ძალადობის გაუფასურება	გამოცდილების შეცდომა
4	4

პიროვნული და სოციალური შედეგები

ძალადობის პიროვნული შედეგები ვლინდება ინდივიდის ფუნქციონირების ყველა სფეროში, კერძოდ: ემოციურ, კოგნიტურ, სოციალურ სფეროებში. რაც გენერალიზებულად შეიძლება გამოვხატოთ მე-კონცეპტის და თვითღირებულების განცდის ცვლილებით. მოზარდი, რომელიც ძალადობის მსხვერპლია ეჭვქვეშ აყენებს საკუთარ ღირებულებას, მისი მე-კონცეპტი ცვლილებას განიცდის, მას უჭირს საკუთარი გრძნობების წვდომა, ვეღარ პოულობს ემოციური დაძლევის და რეგულაციის შესატყვის სტრატეგიებს, მისი ემოციები ღია, ფლექსიბილური და თანმიმდევრული აღარაა. ცვლილებები ემოციურ სფეროში აუცილებლობით იწვევს პრობლემებს ურთიერთობაში. მოზარდი სოციალურად იზოლირებულია, რადგან აღარ შეუძლია სოციალური გარემოს პოზიტიური აღქმა და ვერ ძლევს შიშს, რაც

ახალი კონტაქტების ჩამოყალიბებაში უშლის ხელს. მოზარდი ასევე აღარ ფლობს კონფლიქტის დაძლევის ეფექტურ სტრატეგიებს და ეჭვქვეშ აყენებს პოზიტიური ცვლილების შესაძლებლობას. მისი მე-კონცეპტი და თვითღირებულების განცდა, ძლიერი საფრთხის ქვეშაა. შესაძლოა პოზიტიური მე-კონცეპტის და თვითღირებულების მაღალი მაჩვენებელი ძალადობის შედეგად შეიცვალოს, რადგან მოზარდობის პერიოდში მე-ს ხატი ჯერ დიფერენცირებული და მყარი არ არის. მოზარდს ეჭვი ეპარება საკუთარ ღირებულებაში და უნარებში. მას ასევე ეჭვი შეაქვს საკუთარ ფსიქიკურ ჯანმრთელობაში. ეს ყველაფერი გამოხატულია ემოციურ და ქცევით დარღვევებში, თვითდამაზიანებელ ქმედებებში, სუიციდის მცდელობაში.

სოციალური შედეგები თავად წარმოადგენს ფსიქიკური შედეგების შედეგს და შეგვიძლია განვსაზღვროთ როგორც მეორადი ან ირიბი შედეგები. სოციალურ შედეგებს მიეკუთვნება კონტაქტების გაწყვეტა, კომუნიკაციის პრობლემები, სკოლის ცვლილება, იზოლაცია, განმარტობა და ე.წ. „აბსტრაქტული უნდობლობა: როგორც კონკრეტული გარემომცველი პირების მიმართ, ისე ინსტიტუციების მიმართაც.

ჩვენს კვლევაში რესპოდენტების მიერ დადასტურებულია, რომ მათ შეიცვალეს სკოლა და ამან მნიშვნელოვანი ცვლილებები გამოიწვია.

განსაკუთრებით თვალსაჩინო იყო იზოლაცია და უნდობლობა იმ რესპოდენტებთან, რომლებიც ერთადერთ სანდო პირად ფსიქოლოგს მიიჩნევდნენ. ისინი თითქმის მთელ დღეს საკუთარ ოთახში ჩაკეტილები ატარებდნენ, რადგან შიშს ვერ ერეოდნენ ახალი ურთიერთობების დასაწყებად. მაშინაც კი, თუ რესპოდენტები მხოლოდ კონკრეტულ ადგილს ან პირებს არიდებდნენ თავს, ხელახალი ვიქტიმიზაციის შიშით, ესეც სოციალურ შედეგად უნდა მივიჩნიოთ, რადგან ამ გზით, მათი ჩვეული ყოფითი სამოქმედო გარემო შეზღუდულია.

7.2 მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის CAI ანალიზი და შედეგები

პროცედურა

ინტერვიუს პროცედურა განხორციელდა ფსიქოლოგიური მომსახურეობის ცენტრში რეფერირებულ 70 მოზარდთან. ინტერვიუს ხანგრძლივობა დაახლოებით საათი, საათნახევარი. ინტერვიუს წინ უძღოდა განმარტება ინტერვიუს მიზნების, მიმდინარეობის და სტრუქტურის შესახებ. მოზარდებმა ასევე იცოდნენ, რომ ნებისმიერ დროს შეეძლოთ შეეწყვიტათ ინტერვიუ.

70 ბავშვთან ჩატარებული ინტერვიუს შეფასებისას, დედის კლასიფიკაცია შესაძლებელი იყო 70 ბავშვისთვის, ხოლო მამის კლასიფიცირება 1 ბავშვთან შეუძლებელი, რადგან ბავშვს ადრეული ბავშვობის პერიოდიდან აღარ ქონია კონტაქტი მამასთან.

ინტერვიუს საფუძველზე გამოვლინდა სამი კლასიფიკაცია დედისთვის: 23 მოზარდი აღმოჩნდა მყარად მიჯაჭვული (33,3%), 42 მოზარდი არამყარ-უარმყოფელად (60,8%) 4 მოზარდი არამყარ-ამბივალენტურად (5,9%). მამის კლასიფიკაციის შემთხვევაში განსხვავება უმნიშვნელო აღმოჩნდა: 21 მოზარდი (30,4%) აღმოჩნდა მყარად მიჯაჭვული, 42 მოზარდი (60,8%) არამყარ უარმყოფელად და 6 მოზარდი (8,8%) არამყარ ამბივალენტურად.

რადგან CAI ს შეფასება კოგნიტურად სტრუქტურირებულ თხრობით შინაარსებს (კონტენტს) ეფუძნება, წინასწარ შემოწმდა, ხომ არ ქონდა ბავშვს გონებრივი ჩამორჩენა ან/და შეფერხება განვითარებაში.

7.2.1 კონფირმატორული ფაქტორული ანალიზი მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის საკვლევი ინტერვიუსთვის მოზარდებისთვის (CAI).

ფაქტორული ანალიზი კაიზერ-გუტმანის მიხედვით გვაჩვენებს სამ ფაქტორს ღირებულებით 1 , რაც ხსნის ვარიაბილობის 80.0%. საბოლოო ფაქტორულმა ანალიზმა (ფაქტორების როტაცია კაიზერის ნორმალიზაციით) გვაჩვენა ფაქტორთა დატვირთვის შემდეგი მატრიცა, სადაც სამი ფაქტორი „მყარი“, „უარმყოფელი“ და

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

„წინააღმდეგობრივი“, როგორც დედასთან, ისე მამასთან მიჯაჭვულობის შეფასებისთვის მორგებულია.

როტირებულ ფაქტორთა დატვირთვის მატრიცა CAI სთვის. (ვარიმაქს როტაცია კაიზერის ნორმალიზაციით)

	ფაქტორი		
	1	2	3
ემოციური ღიაობა	.81	-.47	.13
პოზიტიური და ნეგატიური მახასიათებლების ბალანსი	.92	-.06	-.02
მაგალითების გამოყენება	.87	-.39	.09
წინააღმდეგობრივი ბრაზი: დედა	-.05	-.17	.87
წინააღმდეგობრივი ბრაზი: მამა	-.08	-.10	.90
იდეალიზაცია: დედა	-.15	.77	-.11
იდეალიზაცია: მამა	-.12	.74	-.20
მიჯაჭვულობის უარყოფა: დედა	-.27	.84	.04
მიჯაჭვულობის უარყოფა: მამა	-.22	.81	-.12
კონფლიქტების დაძლევა	.88	-.03	-.25
კოჰერენტულობა	.89	-.39	-.12

ინსტრუმენტის შინაგანი კონსისტენტობა სამი სკალის ჯგუფისთვის იქნა დათვლილი. ე.წ. “State of Mind” სკალები ძალიან მაღალ შინაგან კონსისტენტობას აჩვენებენ (კრონბახს ალფა=.92). შინაგანი კონსისტენტობა თავდაპირველად სკალების სამ ჯგუფზე იქნა შემოწმებული. ხუთი, ეგრეთ წოდებული „State of Mind” სკალები მიუთითებენ მაღალ შინაგან კონსისტენტობაზე (კრონბახს ალფა=.92.) დანარჩენი ოთხი სკალა, რომლებიც ცალცალკე დედისთვის და მამისთვის ფასდება (ბრაზი, იდეალიზაცია, ლანძღვა და სიმყარის ღირებულებები), ასევე

დამაკმაყოფილებელი აღმოჩნდა დედისთვის (კრონბახს ალფა=.65) და მამისთვის (კრონბახს ალფა=.55.) ამას გარდა საკმაოდ მაღალი შინაგანი კონსისტენტობა აღმოჩნდა „State of Mind” კუთვნილ სკალებში , მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაცია დედასთან და მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაცია მამასთან (კრონბახს ალფა=.94.) ამით შესაძლებელი გახდა დამტკიცება, რომ კლასიფიკაცია მყარ და არამყარ მიჯაჭვულობის ტიპებს შორის სკალურ ღირებულებასთან შესაბამისია.

ასევე მაღალი სანდოობის დამტკიცება გახდა შესაძლებელი ცალკეული სუბსკალების და ასევე მთავარ და სუბსკალურ კლასიფიკაციაში. ყველა სუბსკალას შორის მაღალი ინტრა კლასური კორელაცია აღმოჩნდა სკალური ღირებულების თვალსაზრისით. საშუალო ინტრა-კლასური კორელაცია $r=.88$ საკმაოდ მისაღები თანხმობაა. სკალების ღირებულებათა შორის პირსონის კორელაცია $r=.87$; აქ ყველა სკალისთვის დამაკმაყოფილებელი კორელაცია იქნა მიღწეული. სკალებს შორის თანხმობა ძირითადი კლასიფიკაციის თვალსაზრისით იყოფა მყარ და არამყარ ნიმუშებად ცალკე დედის და მამისთვის, კაპა-ღირებულების $k=.79-.92$; განსხვავება სამ ძირითად კლასიფიკაციას შორის ასევე მაღალი თანხმობით იქნა მიღწეული ($k=.83-.86$)

ცალკეული სკალები მიუთითებენ სტაბილობის განსხვავებულ მაჩვენებლებს: ემოციური ღიაობა, მაგალითების გამოყენება, კოჰერენტულობა და ბრაზი დედის შემთხვევაში მაღალ კონსისტენტობაში აღმოჩნდა, მაშინ როცა ბრაზი მამის მიმართ და იდეალიზაცია ნაკლებად სტაბილური იყო. კლასიფიკაცია დაყოფილი მყარ და არამყარ ნიმუშებად, როგორც დედის ისე მამის მიმართ მაღალ სტაბილობას ავლენს, დედის შემთხვევაში შედარებით მაღალი მაჩვენებელია ვიდრე მამის. თანხმობა მიჯაჭვულობის კლასიფიკაციებს შორის (A, B,C, D) აღწევს $r=.71$ დედისთვის და $r=.67$ მამისთვის.

7.2.2 სანდობა CAI სთვის

სანდობა CAI სთვის შემოწმდა სამ ძირითად კლასიფიკაციას შორის და საკმაოდ მაღალი მაჩვენებლით დადსტურდა. მიჯაჭვულობის კლასიფიკაცია დედისთვის ($k=.72$; $p<.001$) მამისთვის ($k=.80$. $p<.001$) ცალკეულ სკალებს შორის თანხმობა განსხვავებულად მაღალი აღმოჩნდა, გარდა სკალებისა “იდეალიზაცია დედა“ და „იდეალიზაცია მამა“.

ცხრილში მოცემულია განსხვავებულად მაღალი შინაგანი შეთანხმებულობა სხვადასხვა სკალებისთვის.

ფაქტორები	სანდობა (კრონზახის ალფა)
ემოციური დიაობა	0.95
პოზიტიური და ნეგატიური მახასიათებლების ბალანსი	0.95
მაგალითების გამოყენება	0.95
წინააღმდეგობრივი ბრაზი: დედა	0.77
წინააღმდეგობრივი ბრაზი: მამა	0.77
იდიალიზაცია: დედა	0.84
იდიალიზაცია: მამა	0.65
მიჯაჭვულობის უარყოფა: დედა	0.84
მიჯაჭვულობის უარყოფა: მამა	0.65
კონფლიქტების დაძლევა	0.95
კოჰერენტულობა	0.95

** $P \leq .01$; * $P \leq .05$

7.2.3 ძირითად ფაქტორებს შორის კორელაციები

სკალა	პირსონის კორელაცია
ემოციური ღიაობა	.84**
პოზიტიური და ნეგატიური მახასიათებლების ბალანსი	.57*
მაგალითების გამოყენება	.82**
წინააღმდეგობრივი ბრაზი: დედა	.89**
წინააღმდეგობრივი ბრაზი: მამა	.60**
იდეალიზაცია: დედა	.15 (n.s.)
იდეალიზაცია: მამა	.40 (n.s.)
მიჯაჭვულობის უარყოფა: დედა	.78**
მიჯაჭვულობის უარყოფა: მამა	.74**
კონფლიქტების დაძლევა	.69**
კოჰერენტულობა	.86**

7.2.4 სქესთა შორის განსხვავებები მიჯაჭვულობის ნიმუშის მაჩვენებლის მიხედვით (CAI)

კავშირი სქესსა და მიჯაჭვულობის ნიმუშს შორის მნიშვნელოვან განსხვავებაზე მიუთითებს. ბიჭები უფრო ხშირად აჩვენებენ არამყარ-უარყოფელ მიჯაჭვულობის ნიმუშს, ხოლო გოგონები მყარ ნიმუშს. არცერთი ბიჭი არ ყოფილა კლასიფიცირებული არამყარ-ამბივალენტურად, მაშინ როდესაც ორი გოგონა აღმოჩნდა ამ კლასიფიკაციაში.

7.2.5 ძალადობის და მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის ურთიერთმიმართების ანალიზი

კვლევის მეორე ნაწილი მიზნად ისახავდა ბულინგში ჩართული მოსწავლეების პიროვნული ნიშნების და მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის ურთიერთმიმართების შესწავლას.

მიჯაჭვულობის კონცეპტი გულისხმობს მენტალურ გაშინაგნებულ სამუშაო მოდელებს და განაპირობებს როგორც შემდგომ ურთიერთობებს, ისე გავლენას ახდენს ინდივიდის ფუნქციონირებაზე თითქმის ყველა სფეროში. იქნება ეს კოგნიტურ გამოწვევებთან გამკლავება, ემოციური პრობლემები, კონფლიქტის დაძლევა თუ სხვა. ბულინგი, როგორც დარღვეული ქცევის, მე-ს ხატის და თვითღირებულების დარღვევის მაგალითი და შესაძლო გამოხატულება, საშუალებას გვაძლევს ვიმსჯელოთ მიჯაჭვულობის ნიმუშის, როგორც განმაპირობებლის მნიშვნელობაზე. მიჯაჭვულობა ვიკვლიეთ მიჯავულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის საკვლევი ინტერვიუს საშუალებით, ხოლო ბულინგი რეკონსტრუქციული ინტერვიუს საშუალებით. (William Halikias, 2010)

მნიშვნელოვანი კავშირი მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციულ ნიმუშსა და მოძალადე-მსხვერპლის კუთვნილებას შორის, გამოიკვეთა არამყარი-უარმყოფელი ნიმუშის და მოძალადე-მსხვერპლის თვალსაზრისით. 70 მოზარდიდან 42 არამყარი-უარმყოფელი ნიმუშის წარმომადგენელია.

70 მოზარდის რეპრეზენტაციული მიჯაჭვულობის ნიმუშის და მოძალადე-მსხვერპლის კუთვნილება შემდეგნაირად გადანაწილდა:

	მყარი	არამყარი-უარმყოფელი	არამყარი-ამბივალენტური
ბულიერი	12	10	1
მსხვერპლი	11	32	3

23 მყარად მიჯაჭვული მოზარდიდან 12 იდენტიფიცირდა როგორც ბულიერი, ხოლო 11 როგორც მსხვერპლი;

42 არამყარ-უარმყოფელად მიჯაჭვული მოზარდიდან 10 იდენტიფიცირდა როგორც ბულიერი, ხოლო 32 მსხვერპლი;

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

4 არამყარ-ამბივალენტურად მიჯაჭვული მოზარდიდან 1 იდენტიფიცირდა როგორც ბულერი, ხოლო 3 როგორც ბულერი-მსხვერპლი;

რაც შეეხება მიჯაჭვულობის ნიმუშსა და ბულინგის სახეობას და სიმწვავეს, გამოიკვეთა შემდეგი სახის კავშირი:

მყარად მიჯაჭვული 12 ბულერის შემთხვევაში, 8 გამოიკვეთა როგორც შერეული ტიპის ბულერი (ფიზიკური და ვერბალური ბულინგი), სამუალო სიმწვავეთ. (ბულინგს არ მოყვლია საკუთრების დაზიანება, მსხვერპლის მხრიდან თვითდაზიანება, სუიციდის მცდელობა და ა.შ)

მაყარად მიჯაჭვული 4 ბულერი ძალადობდა ვერბალურად, მსხვერპლის დამცირების და შეურაცხყოფის ფორმით, რასაც მოყვა მსხვერპლის თვითდაზიანება, სკოლიდან გადასვლა, ემოციური პრობლემები.

არამყარ-უარმყოფელად მიჯაჭვული ბულერების შემთხვევაში, 10-ივე მოზარდი ძალადობდა განსაკუთრებით სასტიკი ფორმით. 4 შემთხვევა იყო ვერბალური ძალადობის, ხოლო 6 შერეული ტიპის ძალადობის. (ვერბალური, ფიზიკური, სექსუალური შევიწროება) ამ ტიპის ბულერების მხრიდან ძალადობას მოყვა მსხვერპლის თვითდაზიანება, სუიციდის მცდელობა, ემოციური და ქეცვიითი პრობლემები.

არამყარ-ამბივალენტურად მიჯაჭვული 4 მოზარდიდან 1 იდენტიფიცირდა როგორც ბულერი, ხოლო 3 როგორც ბულერი-მსხვერპლი. არამყარ-ამბივალენტურად მიჯაჭვული ბულერი ძალადობდა შერეული ფორმით. ფიზიკური ძალადობის შედარებით სუსტი ფორმების გამოყენებით. ხოლო 3 ბულერ-მსხვერპლად იდენტიფიცირებული მოზარდი, თავად იყო მსხვერპლი უფროსკლასელების მხრიდან ძალადობის და თანატოლებთან ძალადობდა ძირითადად ვერბალური და ინსტრუმენტული ძალადობის ფორმით.

მყარად მიჯაჭვული მსხვერპლების (11 მოზარდი) შემთხვევაში, 8-ს დაძლევის საკმაოდ მაღალი მაჩვენებელი ქონდა. პირველ რიგში ეს გულისხმობს, პრობლემის აკომოდაციურად გადაჭრის მცდელობას, ასევე დახმარების თხოვნას. 3 მყარად მიჯაჭვული მსხვერპლი ცდილობდა პრობლემის ასიმილაციურ გადაჭრას და დამაბულობის შემცირებას. მათ მცდელობას ერთმნიშვნელოვნად წარმატებულს ვერ ვუწოდებთ, თუმცა მნიშვნელოვანია, რომ მყარად მიჯაჭვული მსხვერპლები შეეცადნენ პრობლემასთან გამკლავებას.

არამყარი-უარმყოფელი ნიმუშის მქონე 32 მოზარდი მიეკუთვნება მსხვერპლების კატეგორიას, რომლებიც განსაკუთრებულად დაზიანდნენ. ამ კატეგორიის მსხვერპლები მიმართვადნენ დაძლევის სტრატეგიებს, რომლებიც მიუთითებდა ტრავმის სიძლიერეზე და მისი გადამუშავების სირთულეზე. ამ სტრატეგიებიდან აღსანიშნავია დამახინჯება/ხელახალი დეფინიცია, დამაბულობის შემცირება (თვითდაზიანების ჩათვლით) , დაჯგუფებებთან კუთვნილება და უარყოფა.

შეჯამების სახით შეგვიძლია ვთქვათ, რომ არამყარი-უარმყოფელი ნიმუში მნიშვნელოვან წინაპირობას წარმოადგენს ვიქტიმიზაციისთვის. ხოლო მყარი ნიმუში დაძლევის სტრატეგიების თვალსაზრისით ყველაზე წარმატებულად შეიძლება მივიჩნიოთ. ასევე სიმწვავის თვალსაზრისით, ჩვენი კვლევის ფარგლებში შეგვიძლია ვთქვათ, რომ მყარად მიჯაჭვული მოზარდები შედარებით მსუბუქი ფორმით იყვნენ ჩართული ბულინგის ინტერაქციაში. მყარი ნიმუშის მქონე მოზარდები ბულერი-მსხვერპლის რაოდენობის თვალსაზრისით თითქმის თანაბრად არიან განაწილებული, რაც არ გვაძლევს იმის საშუალებას, განვიხილოთ მყარი ნიმუშის კუთვნილება ბულინგის განმაპირობებელად ან პირიქით.

ასევე ცოტა მონაცემი გვაქვს არამყარ-ამბივალენტურ ნიმუშთან დაკავშირებით.

თავი 8: შეჯამება და დისკუსია

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება

ჩვენი ნაშრომის მიზანს წარმოადგენდა მიჯაჭვულობის ნიმუშის და მოძალადე-მსხვერპლის ინტერაქციას შორის კავშირის დადგენა . მიჯაჭვულობის ნიმუშის, როგორც განმაპირობებლის მნიშვნელობა ექსტერნალიზებული პრობლემური ქცევისთვის და ზოგადად პრობლემური სოციალური ქცევისთვის ჩვენს კვლევაში დადასტურდა.

მნიშვნელოვანია, რომ ჩვენს კვლევაში მყარად მიჯაჭვული ბავშვების პროცენტული წილი საკმაოდ დაბალია (42%) სხვა კვლევებთან შედარებით. (60-66%) (Scmueli-Goetz, Target, Fonagy&Datta; Target et al., 2003) სხვა კვლევებში მყარად მიჯაჭვული ბავშვების პროცენტული წილი საკმაოდ მაღალია. ჩვენი განაწილება შეიძლება იმითაც აიხსნება, რომ კვლევაში მონაწილე ბავშვები შეიძლება მივიჩნიოთ რისკ ჯგუფის ბავშვებად, ვინაიდან მათი რეფერირება მოხდა ფსიქოლოგიური მომსახურების ცენტრში. მეორე მიზეზი, რაც შეიძლება ასევე იყოს ამ ტიპის განაწილების მიზეზი არის ინსტრუმენტის შედარებითი სიახლე. ქართულენოვან პოპულაციაში არ არსებობს CAI-ს გამოყენების პრეცედენტი. შესაბამისად არ გვაქვს შედარებითი ანალიზის შესაძლებლობა. მესამე შესაძლო მიზეზი არის CAI-ს ეგრეთ წოდებული პიროვნული სპეციფიურობა. რაც გულისხმობს მიჯაჭვულობის შეფასებას მიჯაჭვულობის ფიგურებისთვის ცალცალკე.

მიჯაჭვულობის თეორიაში ერთის მხრივ არსებობს „მონოტროპიული“ და მეორეს მხრივ „იერარქიული“ შეხედულება. მონოტროპიული შეხედულების თანახმად მიჯაჭვულობის მთავარი ფიგურა ახდენს გავლენას მიჯაჭვულობის გაშინაგნებულ სამუშაო მოდელზე და მიჯაჭვულობის შემდგომ ურთიერთობებზე, ხოლო იერარქიული შეხედულება გულისხმობს რამდენიმე მიჯაჭვულობის პირის დამოუკიდებელ გავლენას გენერალიზებული სამუშაო მოდელის განსხვავებულ

სფეროებზე, რაც შეიძლება მყარი და არამყარი მიჯაჭვულობის ერთგვარ ბადეს ქმნიდეს. (Bretherton, 1985; Konig, 2007)

შეჯამების სახით შეიძლება ითქვას, რომ ჩვენს კვლევაში გამოვლენილი ნიმუშები და მათთან დაკავშირებული შინაგანი სამუშაო მოდელები, ნიშანდებული და განპირობებულია როგორც დედასთან ისე მამასთან ურთიერთობით, სადაც მიჯაჭვულობის ფიგურებს შესაძლოა დამოუკიდებელი გავლენა ჰქონდეთ განსხვავებულ სფეროებზე ან ბადისმაგვარ, სტრუქტურირებულ გაერთიანებულ რეპრეზენტაციას ქმნიდნენ. (Lange et al., 2005)

მიჯაჭვულობის თეორიაში მიჩნეულია, რომ მყარად მიჯაჭვული ბავშვები სხვა ბავშვებთან ურთიერთობის პროცესში კომპეტენტურები, ემპათიურები, ემოციურად გაწონასწორებულები, ფლექსიბილურები და გუნდურები არიან. (Bowlby, 1988; Bretherton, 2005; Waters et al., 1987). მათ მიჯაჭვულობის ურთიერთობაში გამოცადეს, რომ სხვები მათ მიმართ პოზიტიურად არიან განწყობილები, პრობლემების დროს ეხმარებიან და კონფლიქტებს თანამშრომლობით ჭრიან. არამყარად მიჯაჭვული ბავშვები კი რეაგირებენ მტრულად და გაუწონასწორებლად და ახასიათებთ ნეგატიური სოციალური აღქმა. აქედან გამომდინარე, სავარაუდოა, რომ არამყარად მიჯაჭვულ ბავშვებს პრობლემური ქცევის მაღალი მაჩვენებელი ექნებათ, რისი დადასტურებაც ჩვენს კვლევაშიც გახდა შესაძლებელი.

მიუხედავად იმისა, რომ შედეგები ადასტურებს მიჯაჭვულობის ნიმუშის გავლენას პრობლემურ ქცევაზე (განსაკუთრებით ექსტერნალიზებულ ქცევით თავისებურებებზე) და ვიქტიმიზაციაზე, მნიშვნელოვანია გავითვალისწინოთ მიჯაჭვულობის კონტინიუმურობის საკითხიც. რაც თავის მხრივ კავშირშია ბავშვის ქცევის ცვლილებასთან. ბავშვის ქცევის ცვლილება მანიფესტირდება განსხვავებულ დროით ინტერვალში. მიჯაჭვულობის კონტინიუმში ცვლილება და მასთან დაკავშირებული შინაგანი დამაბულობა გარკვეულ დროს საჭიროებს იმისთვის, რომ

მანიფესტირდეს. ბავშვი, რომელსაც მყარი მიჯაჭვულობა აქვს და ეფექტურ სტრატეგიებს ფლობს ემოციური დაძლევის და რეგულაციისთვის, შესაძლოა ამ სტრატეგიებს იყენებდეს გარკვეული დროის მანძილზე, მიუხედავად იმისა, რომ შესაძლოა მისი ნიმუში შეცვლილი იყოს და პირიქით.

მიჯაჭვულობის ნიმუშსა და პროსოციალურ ქცევას შორის ნაკლები მონაცემები გვაქვს, ვიდრე მიჯაჭვულობის ნიმუშსა და პრობლემურ ქცევას შორის. პროსოციალური ქცევა ვლინდება ისეთ ქცევით სახეობებში, როგორცაა სხვების მხარდაჭერა, სხვებისთვის გაზიარება/გაყოფა, სხვების დახმარება. კვლევებში ხშირად დადასტურებულა, რომ ბავშვები მყარი მიჯაჭვულობით უფრო გაწონასწორებულები და გუნდურები არიან სხვა ბავშვებთან ურთიერთობის პროცესში, ასევე უფრო ემპათიურად რეაგირებენ და კონფლიქტებსაც უფრო კომპრომისულად აგვარებენ. (Suss, 1987; Waters et al. 1989; Zach, 2000). აქედან გამომდინარე, მოსალოდნელი იყო რომ ბავშვები მიჯაჭვულობის მყარი ნიმუშით, უფრო ხშირად გამოავლენდნენ პოზიტიურ ქცევით სახეობებს. ჩვენს კვლევაში, მიუხედავად მყარი ნიმუშის მქონე მოზარდების შედარებით მსუბუქი ფორმით ჩართულობისა ბულინგის ინტერაქციაში და შედარებით წარმატებული დაძლევის სტრატეგიებისა, არ დადასტურდა კავშირი პროსოციალურ ქცევასა და მიჯაჭვულობის ნიმუშს შორის.

შედეგები მიუთითებს იმაზე, რომ ბავშვები მყარი მიჯაჭვულობით მკაფიოდ პროსოციალურად არ იქცევიან. სავარაუდოა, რომ მიჯაჭვულობის ნიმუშის გავლენის ეფექტი პროსოციალურ ქცევაზე საერთო ჯამში დაბალია.

თუმცა ტენდენციურად, მყარად მიჯაჭვული ბავშვები პროსოციალური ქცევის ცალკეული მაჩვენებლებისთვის მაღალ კავშირზე მიუთითებენ. რაც კავშირშია ბავშვის პოზიტიურ ინტერაქციულ გამოცდილებასთან და მის ფართო ქცევით რეპერტუართან აქტიური, პოზიტიური ქცევითი სტრატეგიებისთვის. ამ ბავშვებს გამოცდილი აქვთ, რომ მათ ეხმარებოდნენ, ანუგეშებდნენ და ზრუნავდნენ მათზე და

შესაბამისად ქცევის ამ სახეობებს იყენებენ სხვების მიმართაც, ბავშვებს არამყარი მიჯაჭვულობით შესაბამისად მცირე ქცევითი სახეობების მცირე რეპერტუარი აქვთ პოზიტიური ინტერაქციისთვის და შესაბამისად მცირედ შეუძლიათ მათი გამოყენება სხვებთან მიმართებაში.

კვლევის შეზღუდვები

კრიტიკა კვლევის დიზაინთან დაკავშირებით შეიძლება უკავშირდებოდეს საკვლევი პოპულაციის სიმცირეს მიჯაჭვულობის რეპრეზენტაციული ნიმუშის შეფასებისთვის. თუმცა აუცილებლად გასათვალისწინებელია ისიც, რომ მიჯაჭვულობის შეფასება საკმაოდ ხანგრძლივ დროს მოითხოვს და ბავშვის საათნახევარი-ორი საათის განმავლობაში ინტერვიუებებს საჭიროებს. ამის გამო რაოდენობა შეფასებისთვის დამაკმაყოფილებლად უნდა მივიჩნიოთ. ამას ადასტურებს სხვა ქვეყნების გამოცდილებაც, სადაც მიჯაჭვულობის საკვლევი პოპულაცია ძირითადად დაახლოებით 70 ბავშვზეა ნაკვლევი.

მიჯაჭვულობის განაწილების თავისებურებასთან დაკავშირებით, შეიძლება იმ გარემოებებს ჰქონდეთ მნიშვნელობა, რომ ჩვენს კვლევაში ჩართული ბავშვები/მოზარდები გარკვეული ქცევითი და ემოციური პრობლემების გამო რეფერირებული იყვნენ ფსიქოლოგიური მომსახურების ცენტრში. ასევე ეს მოზარდები ჩართული იყვნენ გარკვეული პერიოდის განმავლობაში ბულინგის ინტერაქციაში, რაც ასევე განაპირობებს ცვლილებებს ბავშვის/მოზარდის ქცევაში და ემოციურ მდგომარეობაზეც ახდენს გავლენას.

რაც შეეხება ბულინგის კვლევას, ინტერვიუ რომლის საშუალებითაც ვიკვლიეთ როგორც მოძალადეობა ისე ვიქტიმიზაცია, საშუალებას გვაძლევს კვლევისა და ანალიზისთვის მისაწვდომი გავხადოთ ისეთი ნიუანსები, რაც რაოდენობრივი მეთოდებით თითქმის შეუძლებელია.

ჩვენი კვლევის შედეგებმა დაადასტურა კავშირი მიჯაჭვულობის ნიმუშსა და სოციალურ ქცევას შორის. კერძოდ კავშირი გამოვლინდა როგორც ექსტერნალურ ქცევით დარღვევებთან, ისე ბულინგის ინტერაქციაში ჩართულობასთან. მიჯაჭვულობის მყარი ნიმუში დამცავ ფაქტორს წარმოადგენს ქცევითი თავისებურებებისთვის. ხოლო არამყარი-უარყოფელი ნიმუში წინაპირობას ქმნის პრობლემებისთვის ინტერაქციაში და განაპირობებს ექსტერნალურ ქცევით თავისებურებებს. ეს მნიშვნელოვანია როგორც აღზრდის პროცესისთვის, ისე სასწავლო პროცესის დაგეგმვისთვის, ასევე ბულინგის ინტერვენციული პროგრამის შემუშავებისთვის. (Schwarzer&Posse, 2004). თერაპიული და საკონსულტაციო მუშაობისთვის ნიშნავს ეს სანდო, მგრძნობიარე გარემოს შექმნას მშობლების და ბავშვის ურთიერთობისთვის, რაც ბავშვის ქცევით პრობლემებს მნიშვნელოვნად ამცირებს და პოზიტიურ გავლენას ახდენს მის ემოციურ მდგომარეობაზე. ამას გარდა, ცოდნას მიჯაჭვულობის განვითარების და პრობლემური ქცევის შესახებ, შეუძლია დახმარება გაუწიოს აღმზრდელებს და მასწავლებლებს. დამეება, რომ არა მხოლოდ მთავარ მიჯაჭვულობის ფიგურას, არამედ სხვა პირებსაც შეუძლიათ გავლენის მოხდენა შინაგან სამუშაო მოდელზე, გვაძლევს შანსს, ემპათიური, პოზიტიური და მყარი აღმზრდელობითი ურთიერთობის დამყარებისთვის და შესაძლოა ეს იქცეს დამცავ ფუნქციად და რესურსად ბავშვის განვითარების პროცესში.

გამოყენებული ლიტერატურა

- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Ainsworth, M. D. S. (1972). Attachment and dependency: A comparison. In: J. L. Gewirtz (Ed.). *Attachment and dependency*. Washington, D.C.: Winston.
- Ainsworth, M. D. S. (1985a). Mutter-Kind-Bindungsmuster: Vorausgegangene Ereignisse und ihre Auswirkungen auf die Entwicklung. In: K. Grossmann, K. E. Grossmann, R. Mimler, C. Sontag & S. Tschernich (Hrsg.) (2003). *Bindung und menschliche Entwicklung* (S.317-340). Stuttgart: KlettCotta.
- Ainsworth, M. D. S. (1985b). Bindungen im Verlauf des Lebens. In: K. Grossmann, K. E. Grossmann, R. Mimler, C. Sontag, & S. Tschernich (Hrsg.) (2003). *Bindung und menschliche Entwicklung* (S.341-366). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Ainsworth, M. D. S. & BELL, S. M. (1974). Die Interaktion zwischen Mutter und Säugling und die Entwicklung von Kompetenz. In: K. Grossmann, K. E. Grossmann, R. Mimler, C. Sontag & S. Tschernich (Hrsg.) (2003). *Bindung und menschliche Entwicklung* (S.217-241). Stuttgart: KlettCotta.
- Allport, G. W. (1958). *Werden der Persönlichkeit – Gedanken zur Grundlegung einer Psychologie der Persönlichkeit*. Bern: Huber.
- Anderson, S. W., Bechara, A., Damasio, H., Tranel, D. & Damasio, A. R. (1999). Impairment of social and moral behavior related to early damage in human prefrontal cortex. *Nature Neuroscience*, 2 (11), 1032–1037.
- Anderson, C. A. & Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27–51.

- Arsenio, W. F., Cooperman, S., & Lover, A. (2000). Affective predictors of preschooler's aggression and peer acceptance: Direct and indirect influences. *Developmental Psychology*, 36 (4), 438–448.
- Arsenio, W. F. & Fleiss, K. (1996). Typical and behaviourally disruptive children's understanding of the emotional consequences of sociomoral events. *British Journal of Developmental Psychology*, 14 (2), 173–186.
- Arsenio, W. F. & Kramer, R. (1992). Victimiziers and their victims: Children's conceptions of the mixed emotional consequences of moral transgressions. *Child Development*, 63, 915–927.
- Arsenio, W. F. & Lover, A. (1995). Children's conceptions of sociomoral affect: Happy victimizers, mixed emotions, and other expectancies. In M. Killen & D. Hart (Eds.), *Morality in everyday life: Developmental perspectives*. Cambridge Studies in social and emotional development (pp. 87–128). New York: Cambridge University Press.
- Atkins, M. S. & Stoff, D. M. (1993). Instrumental and hostile aggression in childhood disruptive behavior disorders. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 21 (2), 165–178.
- Bach, H., Knöbel, R., Arenz-Morch, A. & Rosner, S. (1984). *Verhaltensauffälligkeiten in der Schule*. Berlin: Marhold.
- Bandura, A. (1963). The influence of social reinforcement and the behavior of models in shaping children's moral judgments. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67, 274–281.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1992). Exercise of personal agency through the self-efficacy mechanism. In R. Schwarzer (Ed.), *Self-efficacy: Thought control of action* (pp. 3–38). Washington, D.C.: Hemisphere
- Bandura, A. (1994). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

- Bandura, A. Ross, D. & Ross, S. A. (1963). Imitation of film-mediated aggressive models. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66 (1), 3–11.
- Bassarath, L. (2001). Conduct disorder: a biopsychosocial review. *Canadian Journal of Psychiatry*, 46 (7), 609–616.
- Baumrind, D. (1971). *Current patterns of parental authority*. Washington: American Psychological Association.
- Becker, P. (1995). *Seelische Gesundheit und Verhaltenskontrolle*. Göttingen: Hogrefe.
- Berkowitz, L. (1962). *Aggression: A social psychological analysis*. New York: McGraw-Hill.
- Berkowitz, L. (1993). *Aggression: its causes, consequences and control*. New York: McGraw-Hill.
- Bertram, H. (1978). *Gesellschaft, Familie und moralisches Urteil*. Weinheim: Beltz.
- Bischof-Köhler, D. (1989). *Spiegelbild und Empathie: die Anfänge der sozialen Kognition*. Bern: Hans Huber.
- Bowlby, J. (1944). Forty-four juvenile thieves. *International Journal of Psychoanalysis*, 25, 19–128.
- Bowlby, J. (1951). *Mütterliche Zuwendung und geistige Gesundheit*. München: Kindler.
- Bowlby, J. (1971). *Child care and the growth of love*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Bowlby, J. (1973a). *Attachment and loss, Vol. 1. Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973b). *Attachment and loss, Vol. 2. Separation: Anxiety and Anger*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1979). *The making and breaking of affectional bonds*. London: Tavistock Publications.
- Bowlby, J. (1980a). *Attachment and loss, Vol. 3. Loss; Sadness and depression*. New York: Basic Books.

- Bowlby, J. (1980b). Mit der Ethologie heraus aus der Psychoanalyse: Ein Kreuzungsexperiment. In: K. Grossmann & K. E. Grossmann (Hrsg.) (2003). Bindung und menschliche Entwicklung. (S.38-54).Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bowlby, J. (1983). Caring for the young: influences on development. In: S. Cohen, B. J. Cohler & S. H. Weissman (Eds.). Parenthood: A psychodynamic perspective (pp.268-284). New York: Guilford.
- Bowlby, J. (1988). A secure base: parent-child attachment and healthy human development. New York: Basic Books.
- Borg-Laufs, M. (1997). Aggressives Verhalten. Mythen und Möglichkeiten. Tübingen: DGVT.
- Boulton, M. J. & Underwood, K. (1992). Bully/victim problems among middle school children. British Journal of Educational Psychology, 62, 73–87.
- Boyle, M. H., Offord, D. R., Racine, Y. A. & Fleming, J. E. (1993). Predicting substance abuse in early adolescence based on parent and teacher assessments of childhood psychiatric disorder: Results from the ontario Child health study follow-up. Journal of Child Psychology and Psychiatry and allied Disciplines, 34 (4), 535–544.
- Bründel, H. & Hurrelmann, K. (1994). Gewalt macht Schule. Wie gehen wir mit aggressiven Kindern um? München: Droemer Knaur.
- Bretherton, I. (1999). Updating the „internal working model“ construct: some reflections. Attachment and Human Development, 1, 343-357.
- Bretherton, I. (2001). Zur Konzeption innerer Arbeitsmodelle in der Bindungstheorie. In: G. GlogerTippelt(Hrsg.). Bindung im Erwachsenenalter (S.52-74). Bern: Huber.
- Bretherton, I. (2003). Konstrukt des inneren Arbeitsmodells. In: K. H. Brisch, K. E. Grossmann, K. Grossmann & L. Köhler (Hrsg.). Bindung und seelische Entwicklungswege (S.13-43). Stuttgart: Klett-Cotta.

- Bretherton, I. (2005). In pursuit of the internal working model and its relevance to attachment relationships. In: L. E. Grossmann, K. Grossmann & E. Waters (Eds.). *Attachment from infancy to adulthood* (pp.13-47). New York: Guilford.
- Bretherton, I. & PAGE, T. F. (2004). Shared or conflicting working models? Relationship in postdivorce families seen through the eyes of mothers and their preschool children. *Development and Psychopathology*, 16, 551-575.
- Bretherton, I. (1985). Attachment theory: Retrospect and prospect. In: I. Bretherton & E. Waters (Eds.).
- Brell, K. & Esser, B. (2002). Bindung, Selbstkonzept und soziale Kompetenz im Kontext von Fremdbetreuung. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Düsseldorf.
- Brisch, K. H. (1999). Bindungsstörungen – Von der Bindungstheorie zur Therapie. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Brisch, K. H. (2003). Bindungsstörungen und Trauma. In: K. H. Brisch (Hrsg.). *Bindung und Trauma* (S.105-133). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Chalmers, J. B. & Townsend, M. A. R. (1990). The effects of training in social perspective taking on socially maladjusted girls. *Child Development*, 61, 178–190.
- Chandler, M. J. (1973). Egocentrism and antisocial behavior. The assessment and training of social perspective taking skills. *Developmental Psychology*, 9, 326–332.
- Chandler, M. & Moran, T. (1990). Psychopathy and moral development: A comparative study of delinquent and nondelinquent youth. *Development and Psychopathology*, 2, 227–246.
- Chapman, M., Zahn-Waxler, C., Cooperman, G. & Iannotti, R. (1987). Empathy and responsibility in the motivation of children's helping. *Developmental Psychology*, 23 (1), 140–145.
- Christy, C. & Voigt, H. (1994). Bystander responses to public episodes of child abuse. *Journal of Applied Social Psychology*, 24, 824–847.

- Cierpka, M. (1999). *Kinder mit aggressivem Verhalten. Ein Praxismanual für Schulen, Kindergärten und Beratungsstellen.* Göttingen: Hogrefe.
- Cohen, D. & Strayer, J. (1996). Empathy in conduct-disorders and comparison youth. *Developmental Psychology*, 32 (6), 988–998.
- Coles, R. (2001). *Kinder brauchen Werte. Wie Eltern die moralische Intelligenz fördern können.* Reinbek: Rowohlt Taschenbuch.
- Crick, N. R. (1995) Relational aggression: The role of intent attributions, feeling of distress, and provocation type. *Development and Psychopathology*, 7 (2), 313–322.
- Crick, N. R., Bigbee, M. A. & Howes, C. (1996). Gender differences in children's normative beliefs about aggression: How do I hurt thee? Let me count the ways. *Child Development*, 67, 1003–1014, 993–1002
- Crick, N. R. & Dodge, K. A. (1989). Children's perceptions of peer entry and conflict situations: Social strategies, goals, and outcome expectations. In B. Schneider, J. Nadel, G. Attili & R. Weissberg (Eds.), *Social competence in developmental perspective* (pp. 63–81). Boston, MA: Kluwer Academic Publishers.
- Crick, N. R. & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115 (1), 74– 101.
- Crick, N. R. & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66 (3), 710–722.
- Crick, N. R. & Ladd, G. W. (1993). Children's perceptions of their peer experiences: Attributions, loneliness, social anxiety, and social avoidance. *Developmental Psychology*, 29, 244–254.
- Crick, N. R. & Werner, N. E. (1998). Response decision processes in relational and overt aggression. *Child Development*, 69 (6), 1630–1639.

- Crittenden, P. M. (1999). Danger and development: The organization of self-protective strategies. *Child Development*, 64, 145-171.
- Crittenden P. M. (2003). A dynamic-maturation approach to continuity and change in pattern of attachment. In: P. M. Crittenden & A. H. Claussen (Eds.). *The organization of attachment relationships* (pp.343-357). Cambridge: Cambridge University Press.
- Damasio, A. R. (1999). *Descartes' Irrtum. Fühlen, Denken und das menschliche Gehirn*. München Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Damon, W. (1984). *Die soziale Welt des Kindes*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Damon, W. (1989). *Die soziale Entwicklung des Kindes*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Damon, W. & Hart, D. (1982). The development of self-understanding from infancy through cdadolescence. *Child Development*, 53, 831–857.
- Damon, W. & Hart, D. (1986). Stability and change in children's self-understanding. *Social-Cognition*, 4(2), 102–118.
- Damon, W. & Killen, M. (1982) Peer interaction and the process of change in children's moral reasoning. *Merril-Palmer-Quarterly*, 28 (3), 347–367.
- Dettenborn, H. & Lautsch, E. (1993). Aggression in der Schule aus der Schülerperspektive. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39 (5), 745–774.
- Dilling, H., Mombour, W. & Schmidt, M. H. (Hrsg.). (1993). *Internationale Klassifikation psychischer Störungen: ICD-10, Kapitel V (F)*. Bern: Hans Huber.
- Dodge, K. A. (1980). Social cognition and children's aggressive behavior. *Child Development*, 51, 162–170.
- Dodge, K. A. (1986). A social information processing model of social competence in children.

- Frey, D. & Benning, E. (1983). Das Selbstwertgefühl. In H. Mandel & G. Huber (Hrsg.), *Emotion und Kognition* (S. 45–79). München: Urban & Schwarzenberg.
- Frick, P. J. (1998). *Conduct disorders and severe antisocial behavior*. New York: Plenum Press.
- Frick, P. J., Lahey, B. B., Loeber, R., Stouthamer-Loeber, M., Christ, M. A. G. & Hanson, K. (1992). Familial risk factors to oppositional defiant disorder and conduct disorder: Parental psychopathology and maternal parenting. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60, 49–55.
- Fürntratt, E. (1974). *Angst und instrumentelle Aggression*. Weinheim: Beltz.
- Garner, P. W. (1996). The relations of emotional role taking, affective/moral attributions, and emotional display rule knowledge to low-income school-age children's social competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 17, 19–36.
- Gibbs, J. C. (1991). Sociomoral developmental delay and cognitive distortion: Implications for the treatment of antisocial youth. In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz (Eds.), *Handbook of moral behavior and development*, Vol. 3 (pp. 95–110). Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Gibbs, J. C. (1996). Sociomoral group treatment for young offenders. In C. R. Hollin & K. Howells (Eds.), *Clinical approaches to working with young offenders*. New York: John Wiley.
- Gibbs, J. C., Potter, G. B., Barriga, A. Q. & Liao, A. K. (1996). Developing the helping skills and prosocial motivation of aggressive adolescents in peer group programs. *Aggression and Violent Behavior*, 1, 283–305.
- Gilligan, C. (1984). *Die andere Stimme. Lebenskonflikte und Moral der Frau*. München: Piper.
- Glaser, B. A., Calhoun, G. B. & Horne, A. M. (1999). Cognitions and attributions of abused, aggressive, and control children. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 13 (2), 107–119.
- Gloger-Tippelt, G. (1999). Transmission von Bindung bei Müttern und ihren Kindern im Vorschulalter. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 2, 113-128.

- Gloger-Tippelt, G. (2001). Unsicher-distanzierende mentale Bindungsmodelle. In: G. Gloger-Tippelt (Hrsg.). Bindung im Erwachsenenalter (S.174-200). Bern: Huber.
- Gloger-Tippelt, G. (2002). Der Beitrag der Bindungsforschung zur klinischen Entwicklungspsychologie der Familie. In: B. Rollett & H. Weyneck (Hrsg.). Entwicklungspsychologie der Familie (S.118-141). Göttingen: Hogrefe.
- Gloger-Tippelt, G. (2003). Entwicklungswege zur Repräsentation von Bindung bei 6-jährigen Kindern – Fallbeispiele. In: H. Scheuerer-Englisch, G. J. Suess & W.-K. P. Pfeifer. (Hrsg.). Wege zur Sicherheit. Bindungswissen in Diagnostik und Intervention (S.193-222). Giessen: Psychosozial Verlag.
- Gloger-Tippelt, G., Gomille, B., König, L. & Vetter, J. (2002). Attachment representations in 6-year-olds: Related longitudinally to the quality of attachment in infancy and mothers' attachment representations. *Attachment and Human Development*, 4, 318-339.
- Gloger-Tippelt, G. & König, L. (2003). Bindungsrepräsentation von 6-jährigen Kindern aus Zweielternfamilien und Einelternfamilien mit Trennungserfahrung. *Praxis der Rechtspsychologie*, 13, 77-99.
- Gloger-Tippelt, G. & König, L. (2006). Geschichtenergänzungsverfahren zur Bindung (GEV-B) für 5 bis 8-jährige Kinder. Unveröffentlichtes Manual zur Durchführung und Auswertung, Abteilung für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, Universität Düsseldorf.
- Gloger-Tippelt, (2007). Bindung und Problemverhalten bei fünf und sechs Jahre alten Kindern. *Kindheit und Entwicklung*, 16, 209-219.
- Gloger-Tippelt, G. & Ullmeyer, M. (2001). Partnerschaft und Bindungsrepräsentation der Herkunftsfamilie. In: S. Walper & R. Pekrun. (Hrsg.). Familie und Entwicklung – Aktuelle Perspektiven der Familienpsychologie (S.181-199). Göttingen: Hogrefe.

- Goldberg, S. (1997). Attachment and childhood behavior problems in normal, at-risk, and clinical samples. In: L. Atkinson & K. J. Zucker (Eds.). Attachment and Psychopathology. New York: Guilford.
- Gomille, B. (2001). Unsicher-präokkupierte mentale Bindungsmodelle. In: G. Gloger-Tippelt (Hrsg.). Bindung im Erwachsenenalter (S.201-225). Bern: Huber.
- Greenberg, M. T. (1999). Attachment and psychopathology in childhood. In: J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.). Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications
- Gottman, J. (1997). Kinder brauchen emotionale Intelligenz. Ein Praxisbuch für Eltern. München: Wilhelm Heyne.
- Losel,F, Beelmann,A. &Stemmler, M. (2002): Skalen zur Messung sozialen Problemverhaltens bei Vorschul- und Grundschulkindern; Die Deutschen Versionen des Eyberg Child Behavior Inventory (ECBI) und des Social Behavior Questionnaire (SBQ). Unveröffentlichtes Manuskript, Universität Erlangen.
- Losel,F. (1975). Handlungskontrolle und Jugenddelinquenz. Stuttgart.
- Losel,F. (1980). On the differentiation of cognitive reflection-impulsivity. Perceptual and Motor Skills, 60, 1311–1324.
- Losel,F. (1987). Psychological crime prevention: Concepts, evaluations, and perspectives
- Losel, F. (1994). Protective effects of social resources in adolescents at high risk for antisocial behavior. In E. G. M. Weitekamp & H.-J. Kerner (Hrsg.) (Hrsg.), Cross-national longitudinal research on human development and criminal behavior (pp. 281–301). Dordrecht, NL: Kluwer.
- Losel,F. (1995). Entwicklung und Ursachen der Gewalt in unserer Gesellschaft.Gruppendynamik, 26, 5–22.

- Losel, F. (1999). Gruppendelikte), Forensisches Psychiatrie und Psychologie des Kindes- und Jugendalters (S. 278- 284). Darmstadt: Steinkopff.
- Losel, F. (2000). Risikodiagnose und Risikomanagement in der inneren Sicherheit: Das Beispiel der Jugendkriminalitt. Erlanger Forschungen, Reihe A, Bd. 92, 43–90.
- Losel, F. (2001). Evaluating the effectiveness of correctional programs: Bridging the between research and practice. In G. A. Bernfeld, D. P. Farrington& A. W. Leschied (Eds.), Offender rehabilitation in practice (pp. 67–92).
- Main, M. (1997). Desorganisation im Bindungsverhalten. In: G. Spangler & P. Zimmermann (Hrsg.). Die Bindungstheorie: Grundlagen, Forschung und Anwendung (S.120-139). Stuttgart: Klett-Cotta.
- Main, M. (2001). Aktuelle Studien zur Bindung. In: G. Gloger-Tippelt (Hrsg.). Bindung im Erwachsenenalter (S.1-51). Bern: Huber.
- Main, M., Kaplan, N. & Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood and adulthood: A move to the level of representation. In: I. Bretherton & E. Waters (Eds.). Growing points of attachment theory and research. Monographs of the society for research in Child Development, 50, 66-104.
- Moffitt, T. E. (1993 a). Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: A developmental taxonomy. Psychological Review, 100, 674–701.
- Moffitt, T. E. (1993 b). The neuropsychology of conduct disorder. Development and Psychopathology, 5, 135–151.
- Moffitt, T. E., Caspi, A., Dickson, N., Silva, P. & Stanton, W. (1996). Childhoodonset versus adolescent-onset antisocial conduct problems in males: Natural history from ages 3 to 18 years. Development and Psychopathology, 8, 399–424.
- Moffitt, T. E., Caspi, A., Rutter, M. & Silva, P. A. (2001). Sex differences in antisocial

behaviour: Conduct disorder, delinquency and violence in the Dunedin Longitudinal Study. New York: Cambridge University Press.

Moffitt, T. E., Gabrielli, W. F., & Mednick, S. A. (1981). Socioeconomic status, IQ, and delinquency. *Journal of Abnormal Psychology*, 90, 152–156.

Moffitt, T. E., Lynam, D. & Silva, P. A. (1994). Neuropsychological tests predict persistent male delinquency. *Criminology*, 32, 101–124.

Olweus, D. (1979). Stability of aggression. *Psychological Bulletin*, 86, 852–875.

Olweus, D. (1989). The Olweus Bully/Victim Questionnaire. Mimeograph. Bergen, Norway.

Hurrelmann, K. Health hazards in adolescence (pp. 259–297). Berlin: De Gruyter.

Petermann, F. & Petermann, U. (1994). Training mit aggressiven Kindern. Einzeltraining, Kindergruppen, Elternberatung (7. Aufl.). München: Psychologie Verlags Union.

Schafer, M. (1996). Aggression unter Schlern. Eine Bestandsaufnahme über das Schikanieren in der Schule am Beispiel der 6. und 8. Klassenstufe. *Report Psychologie*, 21, 700–711.

Schafer, M. & Smith, P. K. (1996). Teacher's perception of play fighting and real fighting in primary school. *Educational Research*, 38(2), 11–23.

დანართები

დანართი 1 - ბავშვის მიჯაჭვულობის ინტერვიუ (CAI)

ინსტრუქცია: „ეს არის ინტერვიუ შენი და შენი ოჯახის შესახებ. მე დაგისვამ კითხვებს ჯერ შენზე და მერე შენი ოჯახის წევრებზე. ყოველი კითხვის შემდეგ, გთხოვ მაგალითების მოყვანას. ეს ინტერვიუ ტესტი არ არის, შესაბამისად არ არსებობს სწორი და არასწორი პასუხები. მე მხოლოდ ის მინდა, რომ მომიყვე თუ როგორია შენი და შენი ოჯახის ურთიერთობა შენი აზრით. ინტერვიუ გაგრძელდება დაახლოებით ერთი საათი, ან საათნახევარი. თუ დაიღლები ან აღარ გენდომება ინტერვიუს გაგრძელება, მითხარი“

1. შეგიძლია შენს ოჯახზე მომიყვე რამე? ჩამომითვალო შენი ოჯახის წევრები? (უშუალო მზრუნველი პირების იდენტიფიკაცია: ბიოლოგიური მშობლები, მამინაცვალი/დედინაცვალი და ა.შ)
2. შეგიძლია სამი სიტყვით დაახასიათო შენი თავი, არ იგულისხმება ის თუ როგორ გამოიყურები ან რა ფერის თვალები გაქვს, არამედ ის თუ როგორ ადამიანი ხარ? N: “წარმოიდგინე, რომ წერილს წერ შენთვის უცნობ ადამიანს. როგორ დაუხასიათებდი შენს თავს?“

1 _____ 2 _____ 3 _____

„შეგიძლია მაგალითი მომიყვანო, როდის _____ იყავი და როგორ _____ გრძნობდი თავს?“

⇒ სპეციფიური მაგალითები მოვატანინოთ სამივე სიტყვისთვის და მხოლოდ 1-2 ჯერ ჩავეკითხოთ!

3. შეგიძლია სამი სიტყვა დაასახელო, რაც ახასიათებს/აღწერს შენს ურთიერთობას დედასთან?
N: „მითხარი სამი სიტყვა, რაც აღწერს თუ როგორია დედასთან ერთად ყოფნა“

1 _____ 2 _____ 3 _____

„შეგიძლია მაგალითი მომიყვანო როდის გრძნობდი მასთან ერთად თავს ასე _____?“

⇒ სპეციფიური მაგალითები მოვატანინოთ სამივე დასახელებული სიტყვისთვის.

4. რა ხდება, როდესაც დედა შენზე ბრაზდება ან გეჩხუბება?

N: „თუ შენ რამეს გააკეთებ არასწორად, ან ისეთ რამეს გააკეთებ, რაც დედას აბრაზებს, რას აკეთებს ან ამბობს ხოლმე დედა?“

⇒ სპეციფიური მაგალითების შესახებ ვკითხვით!

„მომიყევი, ბოლოს რაზე გაგიბრაზდა დედა და როგორ გეჩხუბა“ „როგორ გრძნობდი თავს, როცა ეს მოხდა?“ „როგორ ფიქრობ დედა როგორ გრძნობს თავს. როცა ასეთი რამე ხდება?“

როგორ ფიქრობ, რატომ იყვირა დედამ_____? (თუ ვთქვით ბავშვი ასახელებს, რომ დედამ იყვირა/ ცემა/ შენიშვნა მისცა/ სახლიდან გასვლა აუკრძალა და ა.შ)

შენ იცი, რატომ გეჩხუბა და რა გააკეთე არასწორად?☒

როგორ ფიქრობ, სწორი იყო რაც მოხდა?☒ („ფიქრობ რომ დაიმსახურე ის სასჯელი, რაც მიიღე?“ „ფიქრობ რომ დამსახურებულად დაისაჯე?“)

5. „ შეგიძლია სამი სიტყვა დამისახელო რაც აღწერს/ ახასიათებს შენი და მამაშენის ურთიერთობას?“

N: „მითხარი სამი სიტყვა, რაც აღწერს თუ როგორია მამასთან ერთად ყოფნა“
1 _____ 2 _____ 3 _____

შეგიძლია მაგალითი მომიყვანო როდის გრძნობდი მასთან ერთად თავს ასე_____?

⇒ სპეციფიური მაგალითები მოვატანივით სამივე დასახელებული სიტყვისთვის.

6. რა ხდება, როდესაც მამა შენზე ბრაზდება ან გეჩხუბება?

N: „თუ შენ რამეს გააკეთებ არასწორად, ან ისეთ რამეს გააკეთებ, რაც მამას აბრაზებს, რას აკეთებს ან ამბობს ხოლმე მამა?“

⇒ სპეციფიური მაგალითების შესახებ ვკითხვით!

„მომიყევი, ბოლოს რაზე გაგიბრაზდა მამა და როგორ გეჩხუბა“ „როგორ გრძნობდი თავს, როცა ეს მოხდა?“ „როგორ ფიქრობ მამა როგორ გრძნობს თავს. როცა ასეთი რამე ხდება?“

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

☒ როგორ ფიქრობ, რატომ იყვირა მამამ_____? (თუ ვთქვამთ ბავშვი ასახელებს, რომ მამამ იყვირა/ ცემა/ შენიშვნა მისცა/ სახლიდან გასვლა აუკრძალა და ა.შ)

შენ იცი, რატომ გეჩხუბა და რა გააკეთე არასწორად?☒

როგორ ფიქრობ, სწორი იყო რაც მოხდა?☒ („ფიქრობ რომ დაიმსახურე ის სასჯელი, რაც მიიღე?“ „ფიქრობ რომ დამსახურებულად დაისაჯე?“)

7. „შეგიძლია მომიყვე, რა ხდება, როდესაც შენ აღელვებული ხარ და დახმარება გჭირდება?“

როგორ გრძნობდი თავს? რას ფიქრობდი? რა გააკეთე?☒ ☒

ვინმესთვის თუ მოგიყოლია ამის შესახებ? ვინმესთან თუ გილაპარაკია ამაზე?

თუ კი, მაშინ ვის? რა რეაქცია ჰქონდა მას? ☒

8. ზოგჯერ თუ გაქვს ხოლმე განცდა, რომ შენს მშობლებს არ უყვარხარ?

⇒ სპეციფიური მაგალითების შესახებ ვკითხოთ!

შეგიძლია მომიყვე, როდის გქონდა ასეთი განცდა?

ხშირად გაქვს ასეთი განცდა?

9. რა ხდება, როდესაც ავად ხდები?

როგორ გრძნობ ამ დროს თავს? რას ფიქრობ?

რას აკეთებ?

ვინმესთვის თუ მოგიყოლია ამის შესახებ? ვინმესთან თუ გილაპარაკია ამაზე?

თუ კი, მაშინ ვის? რა რეაქცია ჰქონდა მას?

10. რა ხდება, როდესაც შენ რამეს იტყენ? დაიზიანებ?

როგორ გრძნობ ამ დროს თავს? რას ფიქრობ?

რას აკეთებ?

ვინმესთვის თუ მოგიყოლია ამის შესახებ? ვინმესთან თუ გილაპარაკია ამაზე?

თუ კი, მაშინ ვის? რა რეაქცია ჰქონდა მას?

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

11. შენს ოჯახში შენზე უფროს ბავშვს ან ზრდასრულს თუ უცემიხარ? ხელით თუ შეგხებია?

თუ კი

⇒ სპეციფიური მაგალითების შესახებ ვკითხოთ!

ეს ერთხელ მოხდა თუ ხშირად ხდება?

შეგიძლია უფრო დეტალურად მომიყვე რა მოხდა?

თავს როგორ გრძნობდი ამ დროს?☒

12. თუ უცემიხარ შენზე უფროს ბავშვს ან ზრდასრულს, რომლებიც არ არიან შენი ოჯახის წევრები?

თუ კი

⇒ სპეციფიური მაგალითების შესახებ ვკითხოთ!

ეს ერთხელ მოხდა თუ ხშირად ხდება?

შეგიძლია უფრო დეტალურად მომიყვე რა მოხდა?

თავს როგორ გრძნობდი ამ დროს?☒

13. თუ გარდაცვლილა ვინმე, ვინც შენთვის ახლობელი იყო? მაგალითად შენი ოჯახის წევრი ან მეგობარი?-----შინაური ცხოველი?

თუ კი

როგორ მოხდა ეს? ეს უეცარი გარდაცვალება იყო? შენ იყავი პანაშვიდზე/გასვენებაში?

როგორ გრძნობდი თავს? ვინმეს დაელაპარაკე ამის შესახებ?

როგორ ფიქრობ, სხვები როგორ გრძნობდნენ ამ დროს თავს?დედაშენი, მამაშენი, შენი და-ძმები?

14. არის ვინმე, ვინც შენ ძალიან გიყვარდა და წავიდა, აღარ არის შენთან ახლოს?

თუ კი

როგორ გრძნობდი თავს, როცა ის წავიდა? მისმა წასვლამ ბევრი რამ შეცვალა შენთვის?

მასთან გაქვს ახლა ურთიერთობა? თუ კი, რა სახის? თუ არა, რატომ არა?

თუ არა

თუ ყოფილა ისეთი შემთხვევა, რამაც ცვლილებები გამოიწვია შენს ცხოვრებაში? (მაგალითად: საცხოვრებელი ადგილის გამოცვლა, მშობლების გაშორება, მეგობრის დაკარგვა?)

როგორ გრძნობდი თავს?

ახლა გაქვს ურთიერთობა მასთან? თუ კი, როგორ? თუ არა, რატომ არა?

15. ერთი ღამე ან ერთ ღამეზე მეტი, თუ გაგიტარებია მშობლების გარეშე? (მნიშვნელოვანი კითხვა! რაც შეიძლება მეტი ინფორმაციის მოპოვება! აქტუალური განშორება?)

როგორ იყო მშობლების გარეშე ყოფნა? როგორ ფიქრობ შენი მშობლები როგორ გრძნობდნენ თავს ამ დროს?

როგორი იყო შენთვის, მათთან შეხვედრა?

16. შენი მშობლები ხანდახან თუ ჩხუბობენ? შეგიძლია მომიყვე ამის შესახებ?

როგორ გრძნობდი თავს ამ დროს?

როგორ ფიქრობ, რატომ აკეთებენ ამას?

როგორ ფიქრობ რას გრძნობენ ისინი ამ დროს?

მათ თუ იციან, შენ როგორ გრძნობ თავს ამ დროს?

☒ „ზოგი ბავშვი გავს თავის მშობლებს.....“

17. არის რამე, რაშიც გინდა რომ დედას დაემსგავსო? (ისეთი იყო, როგორიც დედაა?)

18. არის რამე რაშიც გინდა რომ მამას დაემსგავსო? (ისეთი იყო, როგორიც მამაა?)

19. არის რამე რაშიც არ გინდა დედას დაემსგავსო? (არ გინდა ისეთი იყო, როგორიც დედაა?)

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

20. არის რამე რაშიც არ გინდა მამას დაემსგავსო? (არ გინდა ისეთი იყო, როგორიც მამაა?)

ბოლო კითხვა: „სამი სურვილი რომ გქონდეს, როცა გაიზრდები, რას ისურვებდი?“

დამატებითი კითხვები ბავშვის ემოციური რეგულაციის წვდომისთვის:

წარუმატებლობა

„შეგიძლია მომიყვე, რაიმე წარუმატებლობის შესახებ,(მაგალითად ცუდი ნიშანი, ცუდი შედეგი სკოლაში) რასაც არ ელოდი?

თუ ბავშვს უჭირს სასკოლო გარემოდან მაგალითის მოყვანა, შევთავაზოთ შემდგომი მაგალითები: თამაშში წაგება, თამაშის დროს წარუმატებელი მცდელობა, სადაც იმედგაცრუებულად იგრძნო თავი.

თუ ბავშვი ასახელებს მაგალითს სკოლიდან, შემდგომი კითხვები:

როგორ გრძნობდი თავს? რას ფიქრობდი?

რა გააკეთე? ვინმეს თუ მოუყევი ამის შესახებ? ვინმეს დაელაპარაკე ამაზე?

თუ კი, ვის? რა რეაქცია ჰქონდა მას?

თუ მაინც უჭირს მაგალითის მოყვანა, შევთავაზოთ შემდეგი სიტუაცია:

„წარმოიდგინე, რომ დაფასთან გაგიძახეს და კლასის წინაშე, უნდა ამოხსნა ამოცანა, რომლის პასუხიც არაფრით არ მოგდის თავში, მიუხედავად იმისა, რომ იცი“

როგორ იგრძნობდი თავს? რას იფიქრებდი?

რას გააკეთებდი?

ვინმეს თუ მოუყევობდი ამის შესახებ? დაელაპარაკებოდი ამის შესახებ?

თუ კი, ვის?

როგორ ფიქრობ, რა რეაქცია ექნებოდა იმას, ვისაც მოუყევობდი?

დანართი 2- პრობლემაზე ცენტრირებული რეკონსტრუქციული ინტერვიუ (BVI)

ინსტრუქცია: „ეს არის ინტერვიუ ძალადობის შესახებ. შეგიძლია ისაუბრო თავისუფლად, რადგან არ არსებობს სწორი და არასწორი პასუხები. ჩვენი საუბრისი მიზანია, ვიკვლიოთ ძალადობის ფენომენი, შესაბამისად კონფიდენციალობა დაცული იქნება. ინტერვიუ გაგრძელდება დაახლოებით ერთი საათი, ან საათნახევარი. თუ დაიღლები ან აღარ გენდომება ინტერვიუს გაგრძელება, მითხარი“

1. თუ შეიძლება მითხარი, რა იცი ბულინგის/ძალადობის შესახებ?
2. შენს სკოლაში თუ ყოფილა ბულინგის/ძალადობის შემთხვევები?
3. შენი აზრით რა არის ბულინგი/ძალადობა?
4. შენ შეგხვებია ბულინგის/ძალადობის პრობლემა? თუ კი, შეგიძლია მომიყვე ამის შესახებ? (როგორ დაიწყო? მიზეზი იყო რამე კონკრეტული თუ მოულოდნელად? რა ტიპის ძალადობა იყო?)
5. რა გააკეთე შენ? შემცირდა ამით შენზე ძალადობა? როგორ იცავდი თავს? ვინმეს უთხარი ამის შესახებ?
6. როგორ გრძნობდი თავს?
7. როგორ ფიქრობ, შემდეგში კიდევ შეიძლება ბულინგი გახდეს შენთვის პრობლემა?
8. რას აკეთებდნენ ამ დროს სხვა ბავშვები? (გიყურებდნენ და არაფერს აკეთებდნენ? არ იცოდნენ რა ხდებოდა? თავი ისე ეჭირათ, ვითომ არაფერი ხდებოდა?)
9. თუ ვინმე ძალადობს შენზე, როგორ ფიქრობ უნდა დაისაჯოს ის ადამიანი? როგორ?
10. რის გაკეთებას აპირებ რომ აღარ შეგეხოს ეს პრობლემა?
11. შენ გიძალადია ვინმეზე?
12. შეგიძლია მეტი მომიყვე ამის შესახებ?
13. რა ფორმით ძალადობდი, როდის დაიწყო ეს და რა მიზეზით?

ძალადობის და მიჯაჭვულობის ურთიერთმიმართება ბავშვებსა და მოზარდებში

14. რას გრძნობდი ამ დროს?
15. სხვა ბავშვები რას აკეთებდნენ?
16. რა მოხდა შემდეგ? რა მოყვა შენს ქმედებას? გქონია პრობლემა ამის გამო?
17. შენს კლასში/სკოლაში არის წესები ძალადობასთან დაკავშირებით?
18. ფიქრობ რომ რამე უნდა გაკეთდეს ძალადობის წინააღმდეგ? რა?