

**საქართველოს მთავრობის განკარგულებაში აღებული უზენაესი სახელმწიფო  
ფინანსური სახელმწიფო კვლევითი ინსტიტუტი**

შესავალი

თავი I. შუიშვი

*ხელნაწილის უშუალოდ*

1.1. სტრუქტურა და შუიშვილი უზენაესი სახელმწიფო ფინანსური სახელმწიფო კვლევითი ინსტიტუტი 13

1.2. სტრუქტურა და კვლევა **ინფო ნაღობი** 20

**მოზარდის ემოციური თავისებურებანი ფსიქო-სოციალური**

თავი II. აბრეშვი

**რეაგირებადობის პირობებში** 31

2.1. აბრეშვილი უზენაესი სახელმწიფო ფინანსური სახელმწიფო კვლევითი ინსტიტუტი 31

2.2. აბრეშვილი უზენაესი სახელმწიფო ფინანსური სახელმწიფო კვლევითი ინსტიტუტი 33

2.3. აბრეშვილი უზენაესი სახელმწიფო ფინანსური სახელმწიფო კვლევითი ინსტიტუტი 36

**19.00.07 - კვლევითი ფსიქოლოგია**

2.4. აბრეშვილი უზენაესი სახელმწიფო ფინანსური სახელმწიფო კვლევითი ინსტიტუტი 33

2.5. სოციალური უზენაესი სახელმწიფო ფინანსური სახელმწიფო კვლევითი ინსტიტუტი 36

**საღიწიკრების ნაღობი ფსიქოლოგიის მთავრობის განკარგულებაში აღებული ინსტიტუტი** 48

2.6. აბრეშვილი უზენაესი სახელმწიფო ფინანსური სახელმწიფო კვლევითი ინსტიტუტი 60

2.7. უზენაესი სახელმწიფო ფინანსური სახელმწიფო კვლევითი ინსტიტუტი 71

**დ ი ს ე რ ტ ა მ ი ა**

თავი III. შუიშვილი და აბრეშვილი კვლევა

3.1. კვლევის მეთოდები

3.2. შუიშვილი უზენაესი სახელმწიფო ფინანსური სახელმწიფო კვლევითი ინსტიტუტი

3.3. აბრეშვილი უზენაესი სახელმწიფო ფინანსური სახელმწიფო კვლევითი ინსტიტუტი

3.4. შუიშვილი და აბრეშვილი უზენაესი სახელმწიფო ფინანსური სახელმწიფო კვლევითი ინსტიტუტი **საღიწიკრის ხელმძღვანელი: ნათელა იმედაია.**

**ფსიქოლოგიის მთავრობის განკარგულებაში აღებული ინსტიტუტი.**

**პროფესორი**

## შინაარსი

<b>შესავალი</b>	3
<b>თავი I. შუოთვა</b>	13
1.1. სტრასისა და შუოთვის ზამოქმედაბა კომნიტურ პროსანსაზა	13
1.2. სტრასი და ახვა	20
<b>თავი II. აბრასია</b>	31
2.1. აბრასიის ბანეარბაბა და ზომადი შომოსილვა	31
2.2. აბრასია ემოსითა სანეოზაზის სისბავაში	33
2.3. აბრასიის თორიავი	36
2.4. აბრასიის კანეპორიავი	43
2.5. სოსილაური შაქორის (მომოზლის, თანეპოლაზის, უშვალო ბარემომსვალავი) როლი აბრასიული ახვანის შორშირავაში	48
2.6. ემოსიისა და კომნიტური პროსანის ბავლანე აბრასიაზა	69
2.7. ფრუსბასია და აბრასია	71
<b>თავი III. შუოთვის და აბრასიის კვლავა</b>	74
3.1. კვლავის მეთოდავი	
3.2. შუოთვის ახსავარიმანეშული კვლავა	
3.3. აბრასიის ახსავარიმანეშული კვლავა	
3.4. შუოთვის და აბრასიის შვლარავითი კვლავა	
<b>დასკვნა-რეკომანდასიავი</b>	85
<b>დანართი</b>	87
<b>ბამოყანეზული ლიბარავრა</b>	97

### შესავალი

კითხვა იმის შესახებ, თუ რა ფაქტორები განაპირობებს ადამიანის ქცევის დესტრუქციული მხარეების წარმოშობასა და განვითარებას, მკვლევარებს რთულია. საჭიროა თავდაპირველად გავარკვიოთ დამოკიდებულება პიროვნებასა და გარემომცველ სამყაროს შორის. პიროვნების ხასიათი ინდივიდუალური ფაქტორებით განისაზღვრება: ნიჭით, მონაცემებით, შესაძლებლობებით, ოჯახური სიტუაციით და ასევე მთელი რიგი საგანგებო ვითარებით, რომელსაც ადგილი აქვს პიროვნების ცხოვრებაში. გარემომცველი სამყაროს ფაქტორი გაცილებით რთულია. ის უდიდეს როლს თამაშობს პიროვნების ფორმირების საქმეში. საზოგადოება კიდევ უფრო რთული სისტემაა, აქ არიან მაღალი და დაბალი კლასები, საშუალო და უმაღლესი ელიტა, მიკუთვნებულობა ამა თუ იმ რელიგიურ და ეთნიკურ ჯგუფებთან და ა. შ.

დამაჯერებლად შეიძლება ვთქვათ, რომ ურწმუნოება, სიხარულს მოკლებული ატმოსფერო ოჯახში, უსიამოვნება, „გაყინული“ გარემო ხშირად განაპირობებს აგრესიის ელემენტების წარმოშობას. ინტერესთა და სტიმულთა არქონას, იმედების მსხვრევას, არამიზანსწრაფულობასა და სოციალური რეალობის არამდგრადობას, სერიოზული წვლილი შეაქვს აგრესიული ტენდენციების გაძლიერებაში.

ჩვენი აზრით, საჭიროა ჩვენი სოციალური სისტემის სერიოზული კვლევა, რათა დასკვნები გამოვიტანოთ საზოგადოებაში დესტრუქციულობის ზრდის მიზეზებზე და მათი აღმოფხვრის საშუალებები მოვიპოვოთ.

ქუჩის ბავშვების პრობლემა დღეს საქართველოში ურთულესია, რასაც ოჯახური და სოციალური პრობლემების სიმწვავე, ფართოდ გავრცელებული სიღარიბე და ძალადობა განაპირობებს. სწორედ სიღარიბეა ერთ-ერთი უმთავრესი ფაქტორი, რომლის ზემოქმედებითაც ბავშვები ქუჩაში სვდებიან. ისინი ნარკომანებად ან ჯიბის ქურდებად ყალიბდებიან, სწავლობენ ქურდობის სხვადასხვა ხერხებს. ხშირად პოლიციელთა სისასტიკის, ტოქსიკომანიის, ნარკომანიის და გადამდები სქესობრივი დაავადებების მსხვერპლნი ხდებიან.

ქუჩის ბავშვთა პრობლემაზე სხვადასხვა პროგრამა მუშაობს მათ შორის

ერთ-ერთია პროგრამა იმ ბავშვებისთვის, რომელთაც ოჯახთან მუდმივი კავშირი აქვს. ეს პროგრამა არიდებს ბავშვებს ქუჩის ცდუნებებს და მანკიერებებს. ცდილობს დაიცვას ბავშვები ქუჩაში არსებული ძალადობისაგან, აგრეთვე მოქმედებს პროგრამები იმ ბავშვებისთვის, რომელთაც ოჯახი არა აქვთ, ან მიტოვებულები არიან.

სარეაბილიტაციო ცენტრებში ბავშვს ეპყრობიან როგორც პიროვნებას და არა როგორც უმწეო პირს. ამ პირობებში იგი სრულფასოვნად იზრდება და მისი ფიზიკური, სულიერი და ემოციური მოთხოვნილებები დაკმაყოფილებულია. მაქსიმალურად შენარჩუნებულია კავშირი ბავშვსა და ოჯახს შორის. ხოლო ოჯახის დამოკიდებულება ბავშვის შემოსავალზე, ისევე როგორც ბავშვის დამოკიდებულება ქუჩაზე – შეძლებისდაგვარად მცირდება. ჩვენი კვლევაც იმ კატეგორიის ბავშვებს ეხება, რომლებიც „ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრში“ იმყოფებიან.

ჩვენ ვცხოვრობთ ემოციური დამაბუღლობის, სტრესის ეპოქაში. მას უდიდესი, უპირატესად უარყოფითი გავლენა აქვს ადამიანის, კერძოდ მოზარდის ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობის მიდწევაზე. ჩვენს ქვეყანაში არსებული მდგომარეობა გარკვეულ გავლენას ახდენს მოზარდთა ემოციურ სფეროზე და პიროვნების ფორმირებაზე. მოზარდი განიცდის მწვავე ასაკობრივ კრიზისს, რომელიც მის ახალ სოციალურ როლთან, ღირებულებათა გადაფასებასთან, მის თვითშეფასებასთან და სხვა მნიშვნელოვან მომენტებთან არის დაკავშირებული.

ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა ის მდგომარეობაა, რომელიც უკავშირდება წონასწორობის ჯანსაღ მდგომარეობას, მაღალ სასიცოცხლო ენერჯიას, სტრესის დაძლევის უნარს და ფსიქო-ფიზიკურ ჯანმრთელობას. ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობაში ზოგადად მოიაზრება ადამიანის კოგნიტური და აფექტური კომპონენტების ერთობლიობა. ეს არის სუბიექტის მთლიანობითი მდგომარეობა, რომელიც განისაზღვრება ცხოვრებისაგან დაკმაყოფილებით და პოზიტიური ფსიქიკური ჯანმრთელობით. ერთ-ერთი ფაქტორი, რომელიც ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობაზე ახდენს გავლენას, არის ადამიანის პიროვნული და სოციალური რესურსები, რომლებიც მას

საკუთარი მიზნების მიღწევაში ეხმარება.

ლაზარუსი და ფოლკმანი (1984) მიუთითებენ ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის და სტრესის კავშირზე და მიიჩნევენ, რომ სტრესი ჩნდება მაშინ, როცა პიროვნება აფასებს მის და გარემოს ურთიერთობას, როგორც საკუთარი რესურსებით მოუგვარებელს და რომელიც საშიშროებას უქმნის მის ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობას. აქედან გამომდინარე, ნ. იმედაძე და ლ. ქსოვრელაშვილი აღნიშნავენ, რომ სტრესი ჩნდება ინდივიდის მიერ გარემოს შეფასების შედეგად. ისინი ასევე მიუთითებენ, რომ სტრესს, ბადებს რა რესურსებს უშუალოდ მის დახმარებად, უფრო შორეული შედეგებიც აქვს, როგორებიცაა, ადამიანის ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა, ზოგადად ჯანმრთელობა და ფუნქციონირება. ზემოხსენებული მიდგომიდან ბუნებრივად გამომდინარეობს სტრესის დაძლევის ანუ ქოპინგის სხვადასხვა სახის სტრატეგიების მეტ-ნაკლები ეფექტურობის დადგენის აუცილებლობა, მოზარდის ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის, ფსიქოლოგიური წონასწორობის მიღწევისათვის.

ადამიანი ცხოვრობს და მოღვაწეობს გარემოში, რომელიც მუდმივ ზემოქმედებას ახდენს მასზე: სწორედ გარემოში მყოფი ადამიანების, საგნების, მომხდარი მოვლენების მიმართ ინდივიდის დამოკიდებულების განცდა. ფსიქოლოგიაში ემოციის სახელით აღინიშნება. ემოცია – სუბიექტურ მდგომარეობის განცდაა, რომელიც ამავე დროს ობიექტურ ვითარებას, როგორც თავისი მიზეზის განცდასაც გულისხმობს (დ. უზნაძე).

ზოგიერთი მკვლევარი (კენონი, ლიბერი, იზარდი) მიუთითებს, რომ ემოცია იწვევს ორგანიზმის ძალთა მობილიზაციას ხიფათთან, ბრძოლისთვის აღძრავს და წარმართავს ადამიანის აქტივობას, აწვდის მას მომატებულ ენერგიას. ამიტომ მათი აზრით, ემოცია უნდა ჩაითვალოს გარემოსთან შეგუების მძლავრ იარაღად სწორედ მაშინ, როდესაც ორგანიზმი ყველაზე მატად განიცდის ამ საჭიროებას.

ისეთი პიროვნული თვისებების ჩამოყალიბება, როდესაც ადამიანს შეუძლია საკუთარი ემოციური სიძნელეების მოგვარება, ჩვეულებრივ ემოციური სიმწიფის ცნებით აღინიშნება. ამ საკითხების ერთ-ერთი ამერიკელი

მკვლევარი გოლემანი აღნიშნავს, რომ ემოციური სიმწიფე ნიშნავს კონტროლს ემოციებზე, სოციალური სიმწიფე კი – მოქმედებას იმის შესატყვისად, თუ რას მოელის მისგან საზოგადოება. იმისათვის, რომ გვქონდეს შესაძლებლობა ვიმოქმედოთ ემოციაზე, უნდა ვიცოდეთ რა იწვევს მათ. ფრანგი ფსიქოლოგები ვალონი და ფრესი ხაზს უსვამენ ემოციის გამომწვევი ანუ ემოციოგენური სიტუაციის განსაზღვრისას განსვლას მოთხოვნილებისა და მის დამაკმაყოფილებელ შესაძლებლობას შორის.

ჩვენ ვიკვლევდით მოზარდობის ასაკს, რომელიც გულისხმობს 11-12-დან 15-16 წლებს. ამ ასაკში ხდება მძაფრი ფსიქოფიზიკური განვითარება და ბავშვის სოციალური აქტივობის შეცვლა. ეს მნიშვნელოვანი ცვლილებები მას გარდამავალ ასაკად აქცევენ. ეს ასაკი მდიდარია დრამატული განცდებით, სიძნელეებით და კრიზისებით. ამ პერიოდში ლაგდება, ფორმირდება ქცევის დადგენილი ნორმები, სასიათის ნიშნები, ემოციური რეაგირების ხერხები. ეს არის მიღწევების, სწავლის, „მე“-ს ჩამოყალიბების, ახალი სოციალური პოზიციების დაუფლების დრო. ამასთან, ეს არის ასაკი, როდესაც ხდება ბავშვური სამყაროს შეგრძნების დაკარგვა, როდესაც წარმოიშობა შფოთვის ფსიქოლოგიური დისკომფორტის გრძნობა. ხშირად ამ ასაკს განვითარებაში დაპირისპირების პერიოდს უწოდებენ. ამ ასაკში იზრდება ყურადღება საკუთარი თავისადმი, საკუთარი ფიზიკური თავისებურებების მიმართ გამწვავებული რეაქცია გარემომყოფთა აზრისადმი, მოზარდებს უმძაფრდებოთ საკუთარი ღირსების გრძნობა და წყენა.

მოზარდის პიროვნებაში ცენტრალურ და სპეციფიკურ ახალწარმონაქმნს წარმოადგენს მოწიფულობის გრძნობა; ამ შეხედულების ქმედითი მხარე ვლინდება მის მიხრწაფებაში იყოს და ჩაითვალოს მოწიფულად. თვითცნობიერების ეს ახალწარმონაქმნი წარმოადგენს პიროვნების ძირითად თავისებურებას, მის სტრუქტურულ ცენტრს, რამდენადაც იგი გამოხატავს ახალ ცხოვრებისეულ პოზიციას ადამიანებთან და სამყაროსთან ურთიერთობაში. მოზარდის ორიენტაცია გადაინაცვლებს ერთი ნორმითა და ღირებულებათაგან მეორეზე – ბავშვობიდან მოზარდილობისაკენ. ის ცდილობს თანახმორუფლებიანობისა და აღიარების მიღწევას მოზარდილებთან. ბავშვის

ურთიერთობა თანატოლებთან, ამხანაგებთან ასრულებს სპეციფიკურ ფუნქციას. ამით ვითარდება ბავშვის სოციალური მორალური მოწიფულობა. საკუთარი თავისებურებების ცოდნის, საკუთარი თავისადმი ინტერესის და ფიქრის მოთხოვნილებების გაჩენა მოზარდობის ასაკის ბავშვის დამახასიათებელი თავისებურებებია. მათთვის უფრო იოლია საკუთარი თავის შედარება თანატოლებთან ვიდრე მოზრდილებთან. მოზარდები სხვებს უფრო რეალურად აფასებენ, ვიდრე საკუთარ თავს. მოზარდობისთვის მნიშვნელოვანია მაღალი შეფასება და გარშემომყოფთა კარგი დამოკიდებულება, ამ ასაკში სწავლა იძენს პიროვნულ მნიშვნელობას და თვითგანათლებად იქცევა. მოზარდობის პერიოდში პიროვნების განვითარების უმნიშვნელოვანეს ახალ მომენტს წარმოადგენს ის, რომ მოზარდის მოქმედების საგანი თვითონ ხდება. მოზარდობის ასაკს განიხილავენ როგორც „კრიტიკულს“, „მძიმეს“. ამ ასაკში ხდება კარდინალური ცვლილებები ბავშვის ორგანიზმში ბიოლოგიური სიმწიფის გზაზე დგება სქესობრივი მომწიფების პროცესი. ბევრ მოზარდს საკუთარი დადებითი თვისებების თვითშეფასება გადაჭარბებული აქვს და პრეტენზიის დონე – რეალურ შესაძლებლობებზე მეტი, როდესაც მასწავლებელი დაქვეითებულად აფასებს გადაჭარბებული თვითშეფასების მქონე მოზარდს. ეს მის აფექტურ მდგომარეობას იწვევს. მოზარდს უჩნდება უნდობლობა, არცთუ იშვიათად აგრესიულობა, მეტისმეტად გამახვილებული მგრძობელობა ყოველგვარი შეფასებითი მსჯელობის მიმართ. პირველ წარუმატებლობაზე მოზარდი როგორც წესი, აფექტურად რეაგირებს ქრონიკულ წარუმატებლობა კი აქვეითებს მიხი პრეტენზიის დონეს სწავლაში, წარმოშობს საკუთარ თავში დაურწმუნებლობას. თვითშეფასების ხასიათზე დამოკიდებულია მოზარდის მისწრაფება თვითაღზრდისაკენ. გადაფასების შემთხვევაში საკუთარი თავის სრულყოფის მოთხოვნილება ქრება.

თანამედროვე მეცნიერებმა (ტ. საფონოვამ, ე. ციმბალმა, ნ. იაროხლასცევამ, ლ. ოლფერენკომ, 1995 წ.) გამოიკვლიეს რა მსგავსი პროგრამით მომუშავე ფსიქო-სოციალურ რეაბილიტაციის ცენტრები, გამოყვეს ის თავისებურებანი, რომლებიც ქმნიან ძირითად დაბრკოლებებს ცენტრის აღსაზრდელი ბავშვების ფსიქოფიზიკურ განვითარებაში. მათი აზრით ბავშვების ერთ-ერთი ყველაზე

თვალშისაცემი თავისებურება არის დაბალი თვითშეფასება, რაც თავის მხრივ იწვევს უხემობას და აგრესიულობას უფროსების მიმართ, მომატებულ კრიტიკულობას და უფროსების მოთხოვნათა და რჩევათა იგნორირებას, აქ მყოფ ბავშვებს სხვადასხვა ძალადობის შედეგად აღენიშნებათ შემდეგი თავისებურებები:

1. შიშები;
2. უძილობა;
3. ემოციური მდგომარეობის დარღვევა, შფოთვა, თვითმკვლელობის აკვიატებული იდეა, ჩაკეტილობა;
4. აგრესიულობა თანატოლების და უფროსების მიმართ;
5. დაბალი თვითშეფასება, დაუცველობის გრძნობა;
6. უნდობლობა გარშემომყოფთა მიმართ;
7. ახასიათებთ კვებითი პათოლოგიები, ან შიმშილობს (ანორექსია) ან უაზროდ ჭამს (ბულემია).

ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ბავშვთა მშობლების დიდი ნაწილი ასოციალურ ან ამორალურ ცხოვრებას ეწევა. ბავშვებს ამის გამო ხშირად უჩნდებათ შფოთიანი დამოკიდებულება საკუთარი მომავლის მიმართ, ეჩვენებათ, რომ ისევე როგორც მათ მშობლებს, შეიძლება არ აეწყოს ცხოვრება. ამიტომ ეს მკვლევარები თვლიან, რომ ამ მოზარდებს უნდა ჩამოუყალიბოთ დადებითი დამოკიდებულება (განწყობა) საკუთარი მომავლის მიმართ. ჩავუნერგოთ მათ იმის იმედი, რომ მათი ცხოვრება სხვანივრად წარმართება.

ამ მკვლევართა მიერ ჩატარებულმა ექსპერიმენტებმა გვიჩვენეს, რომ მოცემულ პირობებში უფროსების მხრიდან უარყოფითმა ზემოქმედებამ (დასჯა და სხვა) გამოიწვია 3 ნათლად გამოვლენილი ტენდენცია მათ ქცევაში, ესენია:

1. სოციალური აქტივობის დაწევა, ბავშვების 2/3 პედაგოგებთან ურთიერთობას გაუზიარებინა;
2. ბავშვები რჩებოდნენ აქტიურები უფროსებთან კონტაქტის დასამყარებლად (ეს ძირითადად განმობხატული იყო დაბეზღებაში, ენის მიტანაში, ჭორაობაში).



3. შედარებით მცირე ნაწილს აღენიშნებოდა უფროსებისაგან გაუცხოება, უარყოფა, რაც იწვევდა ფრუსტრირებული აგრესიის მდგომარეობას, რომელიც იყო მიმართული ან თვით აღმზრდელებზე ან ნეიტრალურ საგნებზე – სათამაშოებზე, ავეჯზე და ა.შ.

არსებული სიძნელეების ერთ-ერთ ფსიქოლოგიურ მიზეზად ეს ავტორები სწავლის პროცესს ახახელებენ. გაირკვა, რომ ბევრ მათგანს არა აქვს საკმარისად განვითარებული სააზროვნო უნარ-ჩვევები, აქვთ არასაკმარისი სიტყვათა მარაგით გამო მოზარდებთან მუშაობა უნდა იყოს მიმართული ძირითადად სააზროვნო მოქმედებათა განვითარებისკენ და სწავლისკენ. უნდა განვუვითაროთ ვერბალური უნარი. დაბოლოს, ყველაზე მნიშვნელოვანი პრობლემა, რაც ამ კატეგორიის ბავშვებთან გამოიკვეთა დამოუკიდებლად ასაკისა, ეს არის მათთვის საერთო დამახასიათებელი ნიშანი – სოციალიზაციის დარღვევა, რომელსაც გამოვლენის ფართო სპექტრი აქვს, დაწყებული მაგიდასთან ჯდომის წესების არცოდნიდან უცხო გარემოში ადაპტაციის უნარის არქონამდე. ასევე ამ (13-16 წლის) მოზარდებს ახასიათებს ემოციური არამდგრადობა, უნებისყოფობა, არამიზანდასახულობა.

თანამედროვე მეცნიერების მონაცემებით, ბავშვებზე ძალადობა შეიძლება აიხსნას სხვადასხვა ფაქტორით. გამოიყოფა სამი მნიშვნელოვანი ასპექტი, რომლის მიხედვითაც ბავშვი ძალადობის მსხვერპლი ხდება: კულტურული ფაქტორი, მშობელი და თვითონ ბავშვი. ნებისმიერი ქვეყნის კულტურაში გაბატონებული შეხედულებები ფიზიკური დახჯის შესახებ ასახავს პოულობს ბავშვების მიმართ დამოკიდებულებაში. უმსხვილეს ევროპულ და აზიურ ქვეყნებში საზოგადოება უარყოფს ფიზიკური დახჯის ფორმებს. ბავშვებს უბრალოდ არ სჯიან. ბოლო წლების სტატისტიკური მონაცემებით, აშშ-ში დაახლოებით ერთი მილიონი ბავშვი განიცდის უხემ, აგდებულ დამოკიდებულებას მშობლების მხრიდან. მაშინ როდესაც შვედეთში ბავშვის ცემას კანონი კრძალავს. ამით ირღვევა ამ ბავშვების სოციალური და ემოციური განვითარების პირობები. მათი კოგნიტური განვითარება, აკადემიური მოსწრება ასევე წარუმატებელია და მათი მაჩვენებლები ძირითადად ერთ დონეზეა.

შექმნილი პრობლემიდან გამოსავლის მოძებნა დიდ ძალისხმევას

მოითხოვს იმისათვის, რომ ბავშვების მიმართ უხეში დამოკიდებულების რისკს თუ მთლიანად ვერ გამოვრიცხავთ, შევამციროთ მაინც, მშობლებმა უნდა გამოიყენონ დაგროვილი ცოდნა ბავშვთა აღზრდის საუკეთესო სტილისა და ეფექტური საშუალებების გამოყენებით.

აგრესიის არსებობა ბავშვებში დიდ პრობლემებს უქმნის როგორც მასწავლებლებს, ისე მშობლებს. ფსიქოლოგის ამოცანად უნდა იქცეს ფსიქოკორექციული მუშაობა ისეთ პირებთან, რომლებიც სხვებთან შედარებით აგრესიულები არიან. მაგრამ როგორ უნდა განისაზღვროს უფრო მეტად და ნაკლებად აგრესიული, ამაზე პასუხის გაცემა ძალიან ძნელია, თუ ზუსტად არ განვსაზღვრეთ აგრესიისა და აგრესიულობის მნიშვნელობა. ასეთი განსაზღვრა იმით არის განპირობებული, რომ სმირად ტერმინი აგრესია გამოიყენება ძალიან ფართო კონტექსტში და ამიტომ მოითხოვს დაზუსტებას, სხვადასხვა ავტორი აგრესიის და აგრესიულობის განსხვავებულ განმარტებას გვთავაზობს, ასე მაგალითად, როგორც ადამიანის მტრულ რეაქციას მის მიერ დაკავებული ტერიტორიის დასაცავად (ლორენდრო, არდრი), როგორც სწრაფვა ბატონობისაკენ (მორრისონი), მტრულადგანწყობილი გარემოს მიმართ პიროვნების რეაქცია (ფრომი, ზორნი).

ინდივიდუალური განვითარების მოთხოვნების საფუძველზე ხდება იმ უნარის ფორმირება, რომლის მეშვეობით ადამიანები მიზნის მისაღწევად ხელისშემშლელ წინააღმდეგობებს თავიდან იცილებენ. ამიტომ აგრესიულობა შეიძლება გავიგოთ როგორც პიროვნების თვისება. აგრესიას აქვს რაოდენობრივი და ხარისხობრივი მახასიათებლები. როგორც ნებისმიერი თვისება, ის ხასიათდება გამოხატვის სხვადასხვა ხარისხით: ხრული არაარსებობიდან განვითარების უკიდურეს მწვერვალამდე.

თითოეულ პიროვნებას აგრესია განსაზღვრული ხარისხით უნდა ჰქონდეს. მის არარსებობას მივყევართ პასიურობისაკენ, კონფორმულობისკენ და ა.შ. აგრესიულობის ზომაზე მეტად განვითარებამ შეიძლება განსაზღვროს პიროვნების მთელი ზნეობრივი ხას, რომელიც შეიძლება გახდეს კონფლიქტური, უუნარო და სხვა. თავისთავად აგრესიულობა არ ხდის პიროვნებას სამიმს, რადგან ერთი მხრივ არსებითი კავშირი აგრესიულობასა და აგრესიას შორის

არ წარმოადგენს მკვეთრს და მეორეს მხრივ თვით აგრესიის აქტმა შეიძლება არ მიიღოს საშიში სახე და პიროვნების თვისებად არ გადაიქცეს ერთია, რომ თავისთავად დესტრუქციულ ქცევას ბოროტი განზრახვა არა აქვს, ასეთად მას ხდის ქცევის მოტივი, ის ფახეულობანი, რომელთა მოპოვების და დაუფლების გამო გააქტიურება იწყება. გარეგნული პრაქტიკული მოქმედებები შეიძლება იყოს ერთგვაროვანი, მსგავსი, მაგრამ მოტივაციური კომპონენტებით განსაზღვრული.

აგრესიის განსაზღვრისას მნიშვნელოვანი ასპექტი არის მასწავლებლის მიერ იმ ფარგლების გამოვლენა, რომელშიც ვლინდება ბავშვის აგრესიული ქცევა როდესაც ჩვენ განვიხილავთ ფაქტს, რომ ბავშვი ან ხაერთოდ არ არის ინდენტიფიცირებული როგორც მსგავსი პრობლემის მქონე ან არასწორედ აა ინდენტიფიცირებული, ნათელი ხდება, რომ მასწავლებლები ზოგჯერ უუნარები არიან ზუსტად შეაფასონ ბავშვები. აგრესიული ქცევა, რომელსაც ბავშვი ავლენდა წარსულში, ან ისეთ სიტუაციაში რომელსაც მასწავლებელი კერ ხედავს, შეიძლება გამოუმჟღავნებელი დარჩეს. ასე, რომ თქმცა მასწავლებლები ხშირად არიან პასუხისმგებლები აგრესიული ქცევის გამოვლენასა და უწყესრიგობის აღკვეთაზე, მათ შეიძლება არასრული და მცდარი ინფორმაცია ქონდეთ მასწავლებლის მიერ მოსწავლის შეფასებაზე როგორც დადებითი ისე უარყოფითი შემოქმედება ძლიერ ეფექტს იწვევს, ცვლის მოსწავლის დამოკიდებულებას როგორც მასწავლებლის, ისე საზოგადოების მიმართ გარდა ამისა არ არის საჭირო მასწავლებელმა შეაფასოს ზოგიერთი მოსწავლის აგრესიული ქცევა თუ ის არ ამჟღავნებს აგრესიას თვით მასწავლებლის მიმართ, რადგან ხშირად მასწავლებლებმა არ იციან ბავშვების პრობლემების ძესახებ.

**კვლევის მიზანი. პრობლემის დასვა:** ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრში მყოფი მწვავე აგრესიული რეაქციების; გამორჩეული ბავშვები დღესდღეობით ერთ-ერთი აქტუალური პრობლემაა. ამ ბავშვებს სოციალური ურთიერთობის პროცესში მფოთვის და აგრესიის გამოხატვის ხხვადახხვა ფორმა ახასიათებთ. საზოგადოების მიერ მათი არასრულფასოვანი შეფასების გამო, ისინი ვერ ახერხებენ თანატოლებთან და უფროსებთან ურთიერთობას,

დეფორმირდება მათი პიროვნული და ინტელექტუალური თვისებების განვითარება. ასეთი ბავშვი პრობლემურია არა მხოლოდ გარემომცხოვრებულთათვის, არამედ იგი საკუთარ თავსაც ზიანს აყენებს, სწორედ ამიტომ დიდია მეცნიერთა ინტერესი აღნიშნული პრობლემის მქონე ბავშვების მიმართ.

ვფიქრობთ, რომ ჩვენ მიერ საკვლევად არჩეული ემოციური თავისებურებანი, ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრის ბავშვებში სოციალიზაციის პრობლემას ქმნის. ჩვენ საკვლევად ავირჩიეთ პიროვნების ორი მნიშვნელოვანი მახასიათებელი: შფოთვა და აგრესია. ისინი მნიშვნელოვნად განსაზღვრავენ სოციალიზაციის პროცესს. ჩვენი მიზანი იყო შფოთვისა და აგრესიის დონეების დადგენა ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრის ბავშვებში, მათი შედარება მასობრივი სკოლის ბავშვების მონაცემებთან. შფოთვისა და აგრესიას შორის შესაძლო მიმართებების კვლევა როგორც ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრის ბავშვებში, ისე, მასობრივი სკოლის მოსწავლეებში.

#### **კვლევის ამოცანები:**

1. აგრესიის და შფოთვის შესახებ სხვადასხვა მეცნიერული მიდგომათა თეორიული ანალიზი;
2. ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრის მოსწავლეთა შფოთვის და აგრესიის დონის დადგენა მასობრივი სკოლის მონაცემებთან შედარებით;
3. იმის დადგენა, არსებობს თუ არა რაიმე სახის მიმართება ამ ორ ცვლადს შორის. ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ბავშვებისა და მასობრივი სკოლის მოსწავლეების შედარების მიზნით;
4. რეკომენდაციების შემუშავება.

## თავი I. შოთხვა

### 1.1. სტრატეგია და შოთხვის ზემოქმედება კომუნიკურ პროცესებზე

უნდა აღინიშნოს, რომ არსებობს შიშის ისეთი ფორმა, რომელსაც სოციალური მარცხის შიშს ანუ შფოთვას უწოდებენ, როცა მოზარდს ემინია, დაკარგოს ჯგუფში მოპოვებული ადგილი, მშობლებისა და მასწავლებლის მოწონება, როდესაც სამიშროების წინაშეა მოზარდის ძირითადი სოციალური მოთხოვნები: პრესტიჟის, სოციალური აღიარების. ასეთ შემთხვევაში შფოთვა გარკვეული ტიპის მოზარდებისათვის მძლავრ მოტივად იქცევა სწავლის აქტივობისათვის. შფოთვის გავლენა სწავლის პროცესზე დადებითია მხოლოდ იმ შემთხვევაში, როცა თვით ეს ემოცია არ არის ძალიან ძლიერი, ნევროტული ხასიათის. თუ შფოთვა ძალიან ძლიერია, ვთქვათ საბასუხისმგებლო გამოცდის წინ, მოსწავლე იმის მაგივრად რომ იმეცადინოს, განუწყვეტლივ წარმოიდგენს მომავალი განცდის სიტუაციას, თავის ცუდ პასუხს. ასეთი ძლიერი ემოციის დროს ინდივიდს აკლდება ახალი ამოცანის გადაჭრის შემოქმედებითი უნარი, სამაგიეროდ ჩვეულ კარგად დასწავლილ მოქმედებას იგი ეფექტურად ასერხებს.

შფოთვა განიხილება როგორც:

1. ხანმოკლე ემოციური მდგომარეობა, რომელიც წარმოიშობა სტრესული პირობების ზემოქმედების შედეგად;
2. პიროვნების ქრონიკული მდგომარეობა;
3. სტიმულსა და ქცევას შორის ერთ-ერთი ჰიპოთეზური ცვლადი.

ჩვენ მიერ განხილული შფოთვის პირველი ასპექტი აყენებს მას ემოციათა კერძო სახეების რიგში და მიუთითებს ასეთი ემოციის სპეციალურ ნიშნებზე. მათგან პირველია უსიამოვნო შეგრძნება. ხაერთოდ შფოთვის განცდისეული კომპონენტი ნაკლებად არის ნათელი, ვიდრე რისხვის და შიშის შემთხვევაში. ჯორხილდის აზრით, შიშის დროს ინდივიდს ემინია, რისხვის დროს ის გაბრაზებულია. შფოთვის მდგომარეობა შეიძლება განიცდებოდეს როგორც შიშის გრძნობა, ადგელება ან დებრესია, სიცარიელის ან უსიმოვნო

გაურკვევლობის გრძნობა. შფოთვის ყველაზე ტიპიურ გამოვლენად ითვლება სამიში სიტუაციიდან გაქცევის, თავის არიდების ქცევა. ამერიკულ ფსიქოლოგიაში ფართოდ არის გავრცელებული შფოთვის განხილვა სოციალური და პიროვნული ფსიქოლოგიის კონტექსტში.

ანსხვავებენ ზოგად და სპეციფიკურ სიტუაციურ შფოთვას, ერთ-ერთი ყველაზე გავრცელებული ფორმაა „ტესტური შფოთვა“ ანუ შფოთვა, რომელიც წარმოიშობა გამოცდის, შეფასების ან სიტუაციის ანტიციპაციისას.

ავტორთა აზრით (ხარახონი, დევიდსონი, ლაიტხონლი, უაიტი, რიუბაში) ტესტური შფოთვა წარმოადგენს ადამიანის ერთ-ერთ ყველაზე უნივერსალურ განცდას და ამიტომ ავლენს ზოგად კანონზომიერებებს, რომელიც ხაერთოდ ახასიათებს შფოთვას.

ამა თუ იმ სამუშაოს შესრულებაზე ხშირად ინდივიდის მთელი მომავალი არის დამოკიდებული. ეს სიტუაცია ინდივიდისაგან მისი ძალების და უნარების მაქსიმალურად გამოვლენას მოითხოვს და შესრულების შესაბამისად ფასდება. სამწუხაროდ, სამუშაოს შესრულების განსხვავებულობა ძალიან ხშირად დამოკიდებულია არა ინდივიდის შესაძლებლობებზე, არამედ იმაზე თუ როგორ აფასებს იგი საკუთარ ძალებს ამ სიტუაციასთან მიმართებაში. ნ. იმედაძე მიიჩნევს, რომ შფოთვა, ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესია იმ ფაქტორთაგან, რომლებიც ჩართულნი არიან შესაძლებლობას და მოქმედებას შორის. აქ ისევ უპბრუნდებით ინდივიდუალური განსხვავებულობის პრობლემას. ინდივიდი, რომელიც აღიქვამს შეფასებით სიტუაციას როგორც სამიშს, და უხიამოვნოს, განისაზღვრება როგორც შფოთიანი. ასეთი ინდივიდები ტესტურ სიტუაციაში, როგორც წესი ნაკლებ შესაძლებლობებს ავლენენ.

შფოთვის დონე როგორც პიროვნების თვისება, ამ ტერმინის ორგვარ გამოყენებას გულისხმობს:

1. როგორც ქრონიკული ემოციური მდგომარეობა, პიროვნების ნიშანი. „შფოთიანი ბავშვის შფოთვა ყოველთვის მასთანაა“ – წერს რიუბიში. მისი ქცევა ყოველთვის ხანიმუშოა დაბალი შფოთვის დონის მქონე ბავშვებთან შედარებით;

2. შფოთიანი ბავშვი ამ შემთხვევაში ესმით არა როგორც ქრონიკულად

მფოთიანი ყველა სიტუაციაში, არამედ ის ვისაც ასეთი რეაქცია აქვს მხოლოდ სპეციფიკურ სიტუაციაში, რომელიც დაკავშირებულია სტრესის განსაზღვრულ ხარისხთან. მაგალითად გამოცდის ჩაბარების სიტუაციაში. ავტორთა აზრით, მფოთვის მაღალი დონის მქონე სუბიექტს დამატებითი სტრესი უქვეითებს სწავლის პროდუქტიულობას, ხოლო დაბალი მფოთვის დონის მქონე სუბიექტს კი უმაღლებს.

განვიხილოთ კლასიკური თეორიები მფოთვის წარმოშობასა და ბუნების შესახებ. ფსიქოანალიტიკური თეორიები – ჩვენ წარმოგვიდგენენ სამ თეორიას, რომლებიც შემუშავებულია ფსიქოანალიზის სფეროში (ფროიდი, სორნი, სელივანი) თავის წიგნში „მფოთვის პრობლემები“ (1936) ფროიდი ლაპარაკობს „პირველად მფოთვაზე“, რომელიც წარმოიშობა ბავშვის დედისაგან მოცილებისას, როგორც გრძნობა საყვარელი ადამიანის დაკარგვისა. ამ თეორიის თანახმად ბავშვის „ინსტიქტური“ მოთხოვნებიდან დაკმაყოფილება იმყოფება კონფლიქტში გარემოსთან, რომელიც ხელს უშლის ამ სურვილს (ბავშვს ფროიდის თანახმად აქვს სურვილი დაეუფლოს მისი საწინააღმდეგო სქესის მქონე მშობელს – იოდიზოს კომპლექსი). ამის შეუძლებლობა ქმნის გადაუჭრელ კონფლიქტს, რომელიც იწვევს მფოთვას.

თავის გამოკვლევებში მფოთვის შესახებ სელივანი ხაზს უსვამს ბავშვის დამოკიდებულებას გაშემომყოფებთან და მათ ზემოქმედებას ბავშვის დამოუკიდებელ „მე“-ს განვითარებაზე. სელივანის თანახმად, პიროვნების განვითარება კვეთს მისი გარემოს ავტორიტეტულ ფიგურებთან ურთიერთობებს. უფროსების მიერ ბავშვის საქციელის მიუღებლობა განაპირობებს მფოთვას. სელივანის თანახმად ბავშვი აფასებს საკუთარ თავს იმავე ტერმინებით, რომლითაც მას უფროსები მოიხსენიებენ.

ბავშვს ემოციური სიძნელეები ხვდება არა მხოლოდ ისეთ მშობლებთან, რომლებიც მას უარყოფენ, არამედ ისეთ მშობლებთანაც, რომლებიც მხოლოდ იმაზე ფიქრობენ, რომ „მოძებნონ გზა ბავშვის გულისკენ“. ასეთ გარემოში ფრუსტრირებულია ბავშვის სურვილები და იქმნება პიროვნების განვითარების შეფერხების საშიშროება.

ძნელია იყო მფოთიანი, მაგრამ უფრო მეტად უსიამოვნოა დადგე

პირისპირ კონფლიქტებთან, რომლებიც განაპირობებენ შფოთვას. ინდივიდი გამოიმუშავებს დაცვის მექანიზმებს, ეგუება კონფლიქტებს. ზორნი აღწერს რამდენიმე სტრატეგიას რომლებსაც ინდივიდი შფოთვის დახადლევად იყენებს. ეს სტრატეგიები განსხვავდებიან ფორმის მიხედვით. ერთსა და იმავე ინდივიდს შეუძლია გამოიყენოს სხვადასხვა სტრატეგიები განსხვავებულ პირობებში. ერთ-ერთი სტრატეგიათაგანი, რომელსაც ანვითარებს პიროვნება ხაშიმ სოციალურ გარემოში არის „მოძრაობა საპირისპიროდ“, მაგრამ არა „ღია ომის ხერხებით“, არამედ იწყებს შეჯიბრებას სხვასთან, უნდა რომ აჯობოს მას. განსაკუთრებით საშიშია ასეთი სტრატეგია ჭაბუკობის ხანაში. შემდეგი სტრატეგია, რომელსაც იყენებს შფოთიანი ინდივიდი არის „მოძრაობა უკან“. ეს დაცვის მექანიზმი ვლინდება გარშემომყოფებისაგან განცალკევების გზით. მესამე სტრატეგია, რომელსაც ავითარებს ფრუსტრირებული ადამიანი, არის სტრატეგია „მოძრაობა ერთად“ დათმობის პოლიტიკა, შეთანხმება. ასეთი ინდივიდი მიცურავს მდინარის დინების მიმართულეებით, ცდილობს მოიმაღლიეროს სხვები. ეს სტრატეგიები ინტეგრირდება ე. წ. „იდეალიზირებულ მე-ში“, რომელიც განსხვავდება რეალური „მე“-საგან, ინდივიდი მუდმივად იყენებს აგრესიულობის სტრატეგიას „მოძრაობა საწინააღმდეგოდ“, იქმნის წარმოდგენას საკუთარ თავზე როგორც ძლიერ პიროვნებაზე. მას ემინია ყველაფრის, რასაც კი შეუძლია დაუნგრიოს ეს წარმოდგენა. ამ დროს წარმოიშობა კონფლიქტი საკუთარ თავზე აღებულ როლსა და პიროვნების რეალურ პოტენციას შორის და ეს კონფლიქტი იწვევს შფოთვას.

შფოთიანობის, როგორც პიროვნების თვისების გაზომვა, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, რადგან ეს დიდად განსაზღვრავს სუბიექტის ქცევას. შფოთიანობის განსაზღვრული დონე – ბუნებრივი და აუცილებელი თავისებურებაა პიროვნების აქტიური მოქმედებისათვის. თითოეულ ადამიანს აქვს თავისი სახურველი დონე შფოთიანობის – ეს ე. წ. სახარგებლო შფოთიანობა.

XIX საუკუნეში ფსიქიატრებმა მკვეთრად გამოიჯნეს შფოთვა და შიში. შიშს ყოველთვის გააჩნია გამომხატველი მიზეზი. მიზეზის გაქრობასთან ერთად შიშიც ქრება. შიში იწვევს გრძნობათა გამძაფრებას და ორგანიზმს, ენერგიის



მოზღვავეების საფუძველზე ამზადებს ქცევისათვის. მფოთვას არა აქვს გამოსატული გამოქმენვევი მიზენზები. მიხი გავლენით პარალიზდება ნებისყოფა. მფოთვა პიროვნებას ახუსტებს და აკნინებს, აყენებს ფიზიკურ და ფსიქიკურ უსიამოვნებებს, იწვევს დაავადებებს, ადამიანს მუდმივად უხდება რადაცაზე უარის თქმა, რის გამოც განიცდის ხშირ მფოთვას. რანკეს მიანია, რომ თუ ადამიანი განზე დარჩება სოციალური და კულტურული ფასეულობებისაგან, მას გაუჭირდება მფოთვის გადალახვა. სამყაროსთან ერთიანობის დაკარგვა უძლიერებს დანაშაულის განცდას, ხდება მფოთიანი, მფოთვის მიზენზები კი საკმაო რაოდენობით შეიძლება მონახოს ყველა სუბიექტმა.

ნებისმიერ ბავშვს მეტნაკლებად აქვს შიშების განცდის ინტენსივობა, მაგრამ თუ იგი გადაჭარბებულად ვლინდება, საქმე ეხება მფოთვას. მფოთვა ინდივიდის ფსიქოლოგიური თავისებურება არ არის, იგი პიროვნებაში ცხოვრებისეული სიტუაციების შედეგად მოჭარბებული მდელვარებისას წარმოიშობა, თუნდაც ამის საბაზი არ არსებობდეს.

მეცნიერულ ლიტერატურაში ნაკლებადაა შესწავლილი მოსწავლეთა მფოთვის დონის ცვლილება შეფასების ამა თუ იმ ფორმის დროს. ისიც ცნობილია, რომ მფოთვის დონის ცვლილება ინდივიდუალურია და ასევე ინდივიდუალურია მისი გავლენაც სასწავლო მოქმედების ეფექტურობაზე. ზოგი ბავშვი (მათი რაოდენობა შედარებით მცირეა) მფოთვის დონის მომატებისას აუმაჯობებს შესრულების ხარისხს, ზოგიერთი (უფრო დიდი ნაწილი) კი – აუარესებს. ეს განსაკუთრებით შეეხება ისეთ დისციპლინას, როგორც მათემატიკა.

თავისი ემოციური მდგომარეობის ასაღწერად ადამიანი ხშირად სარგებლობს სიტყვა „მფოთვის“, გამოყენებით, მაგრამ არც კი ფიქრობს იმაზე, ხინამდვილემი რას აღნიშნავს იგი. ძალიან ბევრი, თუ ვთხოვთ გაიხსენოს, სახელდობრ რას განიცდიდა მფოთვის მდგომარეობაში, იტყვის, რომ გატანჯული იყო ცუდი წინათგრძნობისაგან, განიცდიდა მდელვარებას, მოუსვენრობას და შეიძლება ცანცანებდა კიდევაც. ყველა ეს აღწერილობა იმას მოწმობს, რომ მფოთვის ფენომენოლოგიის საფუძველში დევს შიშის განცდაც, თუმცა მფოთვის მდგომარეობა სხვადასხვა ადამიანს შეიძლება გამოწვეული ჰქონდეს სხვადასხვა ემოციით.

ადამიანი ცხოვრობს და მოღვაწეობს გარემოში, რომელიც მუდმივად ზემოქმედებას ახდენს მასზე. მას ესმის ხმაური, მეტყველების ბგერები, ხედავს გარშემო მყოფ ადამიანებს, საგნებს, სწვდება მათ შორის მიმართებებს, იმანსოვრებს მომხდარ ამბებს, ერთი სიტყვით იმეცნებს ობიექტურ სინამდვილეს, მაგრამ გარშემო მყოფი ადამიანები, საგნები, მომხდარი ამბები და სხვა სარკესავით კი არ აირეკლება ადამიანში, არამედ იგი გარკვეული აზრით აფასებს მათ. ზოგიერთი საგანი აკმაყოფილებს ადამიანის მოთხოვნილებებს, ზოგიერთი პირიქით – ემუქრება, ხელს უშლის მოთხოვნების დაკმაყოფილებაში, ზოგიერთი რამ მას მოსწონს, უხარია, ზოგიერთი კი – ამინებს, აბრაზებს, ეზიზღება. მაგრამ ობიექტური ფაქტორების გარდა ადამიანის შფოთვის გმომწვევად ვლინდება ის სოციალური ურთიერთობები და ის სოციალური გარემო, რომელიც მის გარშემო არსებობს: კონფლიქტები გარშემო მყოფებთან, სოციალური აღიარების დაუკმაყოფილებელი მოთხოვნილება, სიყვარულის და მეგობრობის დეფიციტი და სხვა. სწორედ გარშემო მყოფი ადამიანების, საგნების, მომხდარი მოვლენების მიმართ ინდივიდის დამოკიდებულების განცდა ფსიქოლოგიაში ემოციური პროცესების სახელით აღინიშნება.

ადამიანური ქცევის უფრო მეტად საერთო და ფუნდამენტალურ პრინციპად გვევლინება ის, რომ ემოციები ენერგიით ავსებენ და აწესრიგებენ აზროვნებასა და მოქმედებას. ინტენსიური ემოცია ადამიანში იწვევს ენერგიის მოზღვავებას, მაგრამ ღრმად შეცვდებოდით, თუ ჩავთვლიდით, რომ ემოციები უბრალოდ იწვევენ საერთო ადელვებას ან ენერგიის მოზღვავეების შეგრძნებას. კონკრეტული ემოცია აიძულებს ადამიანს კონკრეტულ აქტივობას და ამაშია ნიშანი იმისა, რომ ემოცია აწესრიგებს აზროვნებასა და მოქმედებას. მაგრამ ეს გავლენა არ არის ერთმნიშვნელოვანი, ემოცია შეიძლება უარყოფით ეფექტს იწვევდეს ადამიანის ქცევაზე. ასე მაგალითად, სისხარულის განცდისას ადამიანი ყველაფერს აღიქვამს ვარდისფერ ფერში, შიში კი ავიწროებს ჩვენს ადქმას, გვაიძულებს ვხედავდეთ მხოლოდ შემშინებელ ობიექტს, ან კიდევ მხოლოდ მისგან გადარჩენის გზას. განრისხებული ადამიანი ჯავრს იყრის მთელ სამყაროზე და ყველაფერს შავ ფერებში ხედავს, ხოლო ობიექტის, მოვლენის მიმართ ინტერესის გამოვლენით – ადამიანს ხურს გამოიკვლიოს იგი და ჩაწვდეს მის არსს.

ასაკთან ერთად იცვლება არა მარტო ემოციური რეაქციები, არამედ კონკრეტული ემოციების აქტივატორები. ერთი და იგივე ემოციამ შეიძლება გამოიწვიოს სხვადასხვაგვარი რეაქცია ადამიანის ასაკიდან, სოციალური სიმწიფის ხარისხიდან და გარემოებიდან გამომდინარე.

სტრესი, რომელიც ხელს უწყობს ქცევის ეფექტურად განხორციელებას, განიხილება, როგორც სტრესი დისტრესის გარეშე, ხოლო მას შემდეგ, რაც იწყება ქცევის შესრულების დონის გაუარესება, იწყება დისტრესის გამოვლენა. სტრესის კონცეფციის აუცილებელ მომენტია ინდივიდუალური თავისებურებების გათვალისწინება დისტრესის დროს. არიან ადამიანები, რომელთაც შესწევთ უნარი, სტრესული სიტუაციის დროს ფსიქო-ფიზიკური ძალების მაქსიმალური მობილიზაცია მოახდინონ მაშინ, როცა სხვები „განგაშის“ საფეხურზე უკვე დებრესიაში ვარდებიან.

## 1.2. სტრესი და ქმევა

XX საუკუნის ბოლო მეოთხედსა და XXI საუკუნის დასაწყისში მრავალი გამოკვლევა ჩატარდა, რომლებიც ეხება ფსიქიკური პროცესების ცვილილებას სტრესულ სიტუაციაში. ნამრომთა უმრავლესობაში განხილულია ის უარყოფითი ზემოქმედება, რაც შეიძლება ძლიერმა სტრესოგენმა მოახდინოს კოგნიტური პროცესების მიმდინარეობაზე. ცვილილებები, რომლებიც ხდება ფსიქიკურ პროცესებში, დაკავშირებულია სტრესის შინაარსთან. სტრესის თეორიის ავტორი ჰანს სელიე არჩევდა სტრესის ორ სახეობას: დისტრესსა და ეუსტრესს. დისტრესი ხელს უწყობს ტრანფორმაციას გაუარესებისაკენ, ხოლო ეუსტრესი – გაუმჯობესებისაკენ.

სტრესი წარმოადგენს ჩვენი დროის ყველაზე გავრცელებულ ემოციას. სტრესის თეორიის ავტორთან, ჰანს სელიესთან ერთად, ჩვენ ვინილავთ სტრესს, როგორც ორგანიზმის მავნე ზეგავლენაზე მთლიანობით საპასუხო მდგომარეობას, რომელიც, პირველ რიგში, გულისხმობს ემოციურ რეაქციას, სტრესის განცდისეული მხარე აღინიშნება შფოთვის (anxiety) ცნების სახით. სტრესის გამოძწევებს აღნიშნავენ სტრესორის ტერმინით. ემოცია კი უფრო ზოგადი ცნებაა.

ემოციებს ეკუთვნის შიში, რისხვა, სიხარული, წუხილი, წყენა და სხვა. ასხვავეებენ უარყოფით ემოციებს, რაც განიცდება, როგორც უსიამოვნება (შიში, წყენა, შფოთვა და სხვა) და დადებითს (სიხარული, ბედნიერება და სხვა) ემოციების თანამედროვე პოპულარული მკვლევარი იზარდი არჩევს შემდეგ ძირითად ემოციებს:

1. ინტერესი;
2. სიამოვნება, სიხარული;
3. გაკვირვება;
4. ხევედა, დებრესია;
5. რისხვა;
6. ზიზდი;
7. შიში და შფოთვა;
8. მორიდება;

9. სირცხვილი;
10. დანაშაული;
11. სიყვარული.

ხელიეს მიხედვით, ყოველგვარი ძლიერი მავნე ზეგავლენა (ფიზიკური ტკივილით დაწყებული, უფროსის სიყვარულით გათავებული) იწვევს ორგანიზმის მთლიან ადაპტურ (შეგუებით) რეაქციას, რომლის დროსაც ხდება ორგანიზმის მთელი მუშაობის გარდაქმნა, მავნე ზემოქმედების თავიდან ასაცილებლად.

ემოციის როლი გარემოსთან შეგუების პროცესში სხვადასხვა ავტორს სხვადასხვაგვარად ეხმის.

ზოგიერთი მკვლევარი (კენონი, ლიბერი, მედისონი და სხვა) მიუთითებს, რომ ემოცია იწვევს ორგანიზმის ძალთა მობილიზაციას სიფათთან, მტერთან ბრძოლისათვის, აღძრავს და წარმართავს ადამიანის აქტივობას, აწვდის მას მომეტებულ ენერგიას, ამიტომ მათი აზრით, ამოცია უნდა ჩაითვალოს გარემოსთან ბრძოლის მძლავრ იარაღად სწორედ მაშინ, როცა ორგანიზმი ყველაზე მეტად განიცდის ამის საჭიროებას.

მაგრამ ბევრი მკვლევარი ხაზს უსვამს საწინააღმდეგო ვითარებას. ემოცია არის ეფექტური შეგუების ნაკლებობის შედეგი, იგი ხელს უშლის გარემოსთან ინდივიდის ეფექტურ შეგუებას. აი, რას ამბობენ ამ საკითხის შესახებ ცნობილი ფრანგი ფსიქოლოგები კლაპარედი და ჟანე: ემოცია ჩნდება მაშინ, როდესაც ადამიანი ვერ ახერხებს გარემოსთან შეგუებას, ემოცია არის მთლიანი პიროვნების რეაქცია ისეთ სიტუაციაზე, რომელსაც იგი ვერ ეგუება. ცნობილი ფსიქოლოგები ვუდვორტსი, მანი, იუნგი, პირდაპირ მიუთითებს, რომ ემოცია ადამიანის ქცევის დეზორგანიზაციას ნიშნავს.

როგორც ვხედავთ, არც ერთი ჯგუფის არგუმენტები არაა საფუძველს მოკლებული, მაგრამ ეს საკითხი უნდა გადაწყდეს ქცევის წამყვან ფორმასთან მიმართებაში. ნ. იმედაძის აზრით, ემოციის მიზანშეწონილობის საკითხი არ შეიძლება ალტერნატიული მსჯელობის გზით გადაიჭრას. ემოციური პროცესი შეიძლება მეტნაკლებად მიზანშეწონილი იყოს კონკრეტული პირობების მიხედვით, მეტნაკლებად ემსახურებოდეს ინდივიდის გარემოსთან შეგუების ძირითად ამოცანას. მიხი ეს მეტნაკლები ეფექტურობა, როგორც ჩანს, დამოკიდებულია

იმაზე, თუ რა მიმართებაში იმყოფება ემოციური პროცესი ინდივიდისათვის ძირითადი მნიშვნელობის აქტივობასთან. "როდესაც სცენის შიში არღვევს პიანისტის დაკვრის აქტივობას, რაც უეჭველად მეტი მნიშვნელობისაა მისი ხაცივოცხლო ინტერესებისათვის, ვიდრე სცენაზე ყოფნასთან დაკავშირებული შეწუხება, ეს ემოცია, მისი შინაგანი გამართლებულობის მიუხედავად, დეზორგანიზატორად უნდა ჩაითვალოს, როდესაც ემოცია ორგანულად ერთვის, ეხმარება ინდივიდის ძირითად საქმიანობას და მადლა სწევს ბრძოლის – შრომისუნარიანობას, იგი მიზანშეწონილად მივიჩნით."

მოკლეთ მოვიტანთ იმ შედეგებს, რაც დაფიქსირებულია სტრესულ სიტუაციაში ზრდასრული ადამიანის ქცევაზე დაკვირვებისას და ექსპერიმენტების დროს. რეიკოვსკის მიხედვით, ძლიერი ემოციური დაძაბულობა ზრდის იოლი ამოცანის შესრულების ეფექტურობას და ამცირებს რთული ამოცანის ამოხსნის ხარისხს. იგივე დასკვნას აკეთებენ აიზენკი და უილფელტი. მათ სპეციალურ ცხრილებში ჩამოთვლილი აქვთ შესასრულებელ დავალებათა 44 ხასე, რომელთაგან თითოეული ორ სიტუაციაში სრულდება: მაღალი და დაბალი ემოციური დაძაბულობის პირობებში. ისეთი ამოცანები, როგორცაა გარკვეული ფსიქომოტორული ქცევის დაუფლება, მარტივი გონებრივი ოპერაციები, ძლიერი ემოციური დაძაბულობის დროს მიმდინარეობს უფრო ეფექტურად, მაგრამ რაც შეეხება ისეთ ამოცანებს, რომლებიც მოითხოვს გადაწყვეტილების გამორტანას, ზუსტ ფსიქომოტორულ კოორდინაციას, რთულ გონებრივ ოპერაციებს – მათი შესრულების ეფექტურობა ძლიერი ემოციური დაძაბვის დროს ამკარად ნაკლებად ეფექტური ხდება.

შფოთვის გავლენა კოგნიტურ პროცესებზე დამოკიდებულია არა მარტო გადასაკრელი ამოცანის ხარისხზე, არამედ პიროვნების ინდივიდუალურ თავისებურებებზეც. კერძოდ, ე. წ. შფოთვის დონეზე.

სხვადასხვა მკვლევარის მიერ გამოკვლეულია როგორც ძლიერ უარყოფითი, ასევე ძლიერ დადებითი ემოციური დაძაბვის ზემოქმედება ცნობიერი პროცესების მიმდინარეობაზე. ექსპერიმენტების მიხედვით ასეთი შედეგებია მიღებული: სამუალო ინტენსივობის დადებითი ემოციები ხელს უწყობენ ქცევის წარმატებით განხორციელებას, ხოლო უარყოფითი ემოციები – ამცირებენ შესრულების

ეფექტურობას. ზოგიერთ პირობებში დადებითი ემოციები შეიძლება გახდეს ქცევის შესრულების ხარისხის შემფერხებელი: ეს ხდება, მაშინ, როცა საქმე გვაქვს ზეზღურბლულ დადებით ემოციასთან, შესაძლებელია, ზოგ შემთხვევაში, უარყოფითი ემოციაც გახდეს ქცევის წარმატებით განხორციელების წყარო, თუმცა ეს საკმაოდ იშვიათია.

გარემოსთან ემოციურად შეგუებული პიროვნების ჩამოყალიბება, ემოციური პრობლემების გადაჭრის უნარის გარდა, ნიშნავს ისეთი ემოციური ქცევების გამლას, რომლებიც მიზანშეწონილია ამ ასაკისათვის ძირითადი აქტივობის უზრუნველყოფის თვალსაზრისით. მოზარდობის ასაკში ასეთ აქტივობას წარმოადგენს სწავლა. ამიტომ ემოციური აღზრდის ერთ-ერთ უშუალო ამოცანას სწავლის ეფექტურობის ხელშეწყობა წარმოადგენს. ცნობილია, რომ სწავლის ეფექტურობა უზრუნველყოფილია არა მარტო სწავლების გარკვეული მეთოდებით, არამედ იმ მოტივების შემუშავებითაც, რომლებსაც მიჰყავთ მოსწავლის სწავლითი აქტივობა. ცხადია, რომ ემოციის ადგილი სწორედ მოტივაციურ სფეროში უნდა იქნას მონახული. ემოციისა და მოტივის ურთიერთდამოკიდებულება ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი საკითხია, რომლის გადაჭრის გარეშე შეუძლებელია ემოციის როლზე მითითება სწავლის პროცესში.

რამდენად შესაძლებელია, ემოცია ასრულებდეს მოტივის ფუნქციას? ამ კითხვაზე პასუხი, რასაკვირველია, პირველ რიგში დამოკიდებულია მოტივისა და ემოციის ცნებების გაგებაზე.

თანამედროვე ამერიკულ ფსიქოლოგიაში ამ საკითხის გადაწყვეტის ორ ფაქტორად საწინააღმდეგო გზას იძლევიან. მკვლევართა ერთ ნაწილს მოტივი მთლიანად დაჰყავს ემოციაზე (ჰედონიზმის წარმომადგენლები, მაკ კლელანდი) ან ემოციას აღიარებენ მოტივთა ფართო კატეგორიის ნაწილად (ლიბერი, მედისონი). მკვლევართა მეორე ნაწილს ემოცია და მოტივი დამოუკიდებელი კატეგორიის მოვლენებად აქვთ მიჩნეული (იუნგი: მოტივი – აღმძვრელი, ემოცია – დეზორგანიზატორი; ოლბორტი: ემოცია – მოტივის სუბიექტური ელფერი; მაგდა არნოლდი: ემოცია სიტუაციის უშუალო შეფასების საფუძველზე აღმოცენებული სამოქმედო ტენდენციის განცდა, მოტივი – აქტივობის მიზანი) ჩვენთვის საგულისხმოა მოტივისა და ემოციის ურთიერთმიმართების ის

ასპექტი, სადაც ასახული იქნება პირობები, რომლებშიც ემოცია შესძლებს მოტივის ფუნქციის შესრულებას.

ზოგადფსიქოლოგიურ ლიტერატურაში ამ საკითხზე გარკვეული პასუხი ფაქტიურად არ მოიძებნება. შეიძლება გაჩნდეს ვარაუდი, რომ პედაგოგიურ ფსიქოლოგიაში მოტივისა და ემოციისადმი უფრო ემპირიული დამოკიდებულების გამო იქნებ ნაკლებ აზრთა სხვადასხვაობასთან გვექნება საქმე. ამ ვარაუდის შესამოწმებლად პირველ რიგში, უნდა მივმართოთ პედაგოგიური ფსიქოლოგიის თეორიულ საფუძვლებს, რადგანაც ემოცია არ ეკუთვნის სწავლის შინაარსობრივ მხარეს, მისი ადგილი შეიძლება მოინახოს სწავლის ზოგად თეორიაში.

უპირველეს ყოვლისა, უნდა აღინიშნოს, რომ ე. წ. „სწავლის თეორიაში სწავლა განხილულია ფართო გაგებით, როგორც ყოველგვარი ახალი შენაძენი ადამიანის და ცხოველის ცხოვრების მანძილზე, როგორც სამყაროში შეგუების დამაკმაყოფილებელი გზების მონახვა. თუ მივიღებთ პირობების ორგვარი (სოციალური და ბიოლოგიური) განპირობებულობის დებულებას, სწავლის უნარი, მისი თანდაყოლილი მექანიზმი ბიოლოგიურადაა მოცემული, ხოლო ინდივიდის სოციალური განსაზღვრულობა გარემოს ზემოქმედებით – სწორედ სწავლის პროდუქტია, ასე გაგებული სწავლა წარმოადგენს ერთ-ერთ უზოგადეს კატეგორიას. პირველ რიგში, საჭიროა ემოციის როლის გარკვევა ასე გაგებულ სწავლაში და მხოლოდ ამის შემდეგ უნდა განისაზღვროს მისი როლი სწავლაში, როგორც სისტემატური პედაგოგიური ზემოქმედების ქვეშ განხორციელებულ პროცესში.

სწავლის თეორიის ერთ-ერთი წამყვანი მკვლევარი მაურერი, სწავლის სხვადასხვა კონცეფციათა მიხედვით, საგანგებოდ იკვლევს ემოციების როლს სწავლის პროცესში. მისი აზრით, კლასიკური პირობითი რეფლექსის შემუშავება ნიშნავს სტიმულთა სუბსტიტუციას – შენაცვლებას; ისეთი სტიმული ხდება მოქმედების აღმძვრელი, რომელიც წინათ ინდიფერენტული იყო იმის გამო, რომ დაუკავშირდა უპირობო რეფლექსს, პირობითი რეფლექსის ფიქსირებას თან ახლავს გარკვეული ემოცია. ეს არის შიში და ბრაზი პირობითი სტიმულის ტკივილთან და უსიამოვნო გამადიზიანებელთან დაკავშირების შემთხვევაში, სიამოვნების გრძნობა საკვების მიღებასთან დაკავშირების დროს. ემოცია ჩნდება



მხოლოდ ასოციაციით და არავითარ მიმართებაში არ არის ინდივიდის აქტივობასთან. ამაში მაურერი ხედავს პავლოვის თეორიის ცალმხრივობას.

სწავლის თეორიის მეორე კლასიკოსი – თორნდაიკი, კლასიკური ბიჰევიორიზმის წარმომადგენელი, თავისი ეფექტის კანონში გულისხმობს, რომ სწავლაში ხდება ისეთი მოქმედებების ფიქსაცია, რომლებშიც ცდისა და შეცდომის გზით მიღწეულია წარმატება. არსებობს გავრცელებული აზრი, რომ პავლოვი და თორნდაიკი ფაქტიურად იხილავენ სწავლის ორ განსხვავებულ ფორმას. ამ ორი ფორმის გაერთიანების ანუ სწავლის ორფაქტორიანი თეორიის შექმნის პირველი ცდა ეკუთვნის ჰალს. ჰალის მიერ ჩამოყალიბებულ სწავლის თეორიაში ყოველი აქტი წარმოადგენს პრობლემის გადაწყვეტას. ეს პროცესი ხდება ეფექტის კანონის მიხედვით, ე.ი. პრობლემის სწორი გადაჭრა მტკიცდება დაკმაყოფილების, სიამოვნების მიღების გამო.

მრავალი მკვლევარი არ ეთანხმება ეფექტის კანონის ჰალისებურ ინტერპრეტაციას. სწავლის საფუძვლად ლტოლვის შესუსტების აღიარება ვერ ხსნის ადეკვატურად სწავლის ყველა შემთხვევას.

მაურერი ცდილობს შეიმუშაოს საკუთარი, მისი აზრით ამომწურავი სრულყოფილი სწავლის თეორია, რომლის არსებით კომპონენტს ემოციის ცნება შეადგენს. მისი აზრით, ცოცხალი ორგანიზმი აწარმოებს ორ რადიკალურად განსხვავებულ აქტივობას: ამკარა ქცევითს ანუ ინსტრუმენტალურს და ემოციურს ანუ ავტონომიურად გამჟღავნებულს. პირველის მიზანი და ფუნქცია – კონტროლი, რომელიც რეალურად ხდება, ე. ი. ორგანიზმისთვის სასურველის უზრუნველყოფა და არახასურველის აღდგენა. სხვა ხიტყვებით ქცევა რეალურ შედეგს მიადრეკს და ფიქსირდება, ან როგორც უმედეგო – უკუგდებული იქნება. ემოციური რეაქცია არაა მოწოდებული გარეგანი ხიტყვაციის კონტროლია და მართვისათვის, იგი ვერ აამოქმედებს ობიექტებს. საკითხავია, რა ფუნქცია ენიჭება ემოციებს, თუ კი ისინი არ ეხმარებიან ინდივიდს გარემოზე კონტროლში მურერის მეხედულებით, ისინი ეხმარებიან ინდივიდს იმის ცოდნაში, თუ რას უნდა მოველოდეთ და რა უნდა მოვამზადოთ მომავალი აქტივობისათვის. ემოციები ახდენენ იმის რეგისტრაციას, თუ რა მიმართებაში უნდა იყოს ორგანიზმი გარემოს ამა თუ იმ ზეგავლენასთან და ამით ასრულებენ ვიტალურ

როლს ქცევის მართვაში და აღძვრაში, თუმცა უშუალოდ არაფერს არ ამოძრავებენ. მაურერი განსაკუთრებით უხვამს ხაზს ემოციების ორიენტაციას მომავლისაკენ. მისთვის შიში – სიტუაციის გაუარესების მოლოდინია, ბრაზი – რაიმეს დაკარგვის, იმედი – სიტუაციის გაუმჯობესების და ა.შ.

სასიცოცხლო აქტივობის საფუძველშივე განსხვავებული ორი ხაზე, რომელიც ემსახურება ფუნქციათა და დანიშნულებათა ორ განსხვავებულ სისტემას, გულისხმობს სწავლის ორ განსხვავებულ კანონის არსებობას: ეფექტის კანონი გამოიყენება საკუთრივ ქცევისათვის – ისწავლება ის ქცევა, რომელიც ხელშემწყობია (შეგუებისათვის), ეფექტურია. ემოციები კი ისწავლება გარკვეულ სტიმულთან პირობითად დაკავშირების გამო. ემოცია მურერისათვის დაძაბულობის სპეციფიკური განცდაა, რომელიც ჩნდება აქტუალური მოთხოვნების შეფერხების საფუძველზე. იგი ვლინდება როგორც აუცილებელი გამაშალებელი ცვლადი პირობით კავშირში, როგორც მეორადი ლტოლვა და რამდენადაც მაურერის კონცეფცია მიზნად ისახავს სწავლის თეორიის დაყვანას პირობითი კავშირის მექანიზმის ერთიან პრინციპზე, ემოციას ქცევის მოტივაციაში უნივერსალური როლი ენიჭება.

სწავლის სხვა თეორიების მსგავსად, მაურერის თეორიაც აგებულია ცხოველებზე ჩატარებულ ექსპერიმენტულ მასალაზე. ამიტომ მიღებული დასკვნები ემოციის როლის შესახებ სწავლის პროცესში, ისევე როგორც „სწავლის ყოველი კანონი“, უნდა შემოწმდეს, მიიღოს სპეციფიკაცია ადამიანურ ორგანიზმებულ სწავლაზე გავრცელებისთვის.

ამერიკული პედაგოგიური ფსიქოლოგია ფართოდ იყენებს სწავლის ფსიქოლოგიის მონაპოვარს, შეაქვს სპეციალური კორექტივები ცხოველებზე ჩატარებული ექსპერიმენტების განზოგადებაში. ერთ-ერთ ასეთ მოსაზრებას ავითარებს ლინდგრენი – პედაგოგიური ფსიქოლოგიის პოპულარული სახელმძღვანელოს ავტორი. მისთვის შფოთვა, წუხილი (anxiety) წარმოადგენს ერთ-ერთ ეფექტურ ფაქტორთაგანს სწავლაში. იგი ვითარდება მაშინ, როდესაც ძირითადი მოთხოვნები შეფერხებულია, „ბლოკირებულია“, ფრუსტრირებულია ან ამ საშიშროების წინაშე იმყოფება. ლინდგრენი ყოველთვის უხვამს ხაზს, რომ შფოთვა სოციალიზირებული ემოციაა – იგი ვითარდება არა

ბიოლოგიური მოთხოვნილებების შეფერხების გამო (მაშინ ჩვენ საქმე გვაქვს მიშთან ან ბრაზთან), არამედ უფრო მაღალი დონის მოთხოვნილებების (სტატუსის, თვითგამონატულეების, ჯგუფში გარკვეული ადგილის დაკავების და სხვა) ბლოკირებით. ამიტომ იგი სპეციფიკურ ადამიანური ემოციაა და გულისხმობს ინტელექტუალური განვითარების გარკვეულ დონეს და საკმაოდ განვითარებულ სოციალურ ურთიერთობას. უფრო მეტად – იმის ნათელ ცნობიერებას, რომ ესა თუ ის ქცევა შეიძლება არ შეეფერებოდეს მშობლების, თანატოლების, მასწავლებლის მოლოდინს. იწვევდეს ბავშვისთვის მნიშვნელობის მქონე რომელიმე პირისათვის იმედის გაცრუებას, მისი ქცევის დაბალ შეფასებას, უსიამოვნო შედეგს, დასჯის ჩათვლით. ამის გამო, ბავშვს და მოზარდს სავსებით ბუნებრივად უჩნდება წუხილი (შფოთვა). სტრატეგიის აზრით, ეს ემოცია არა მხოლოდ სწავლის, არამედ საერთოდ ფსიქიკური განვითარების ფაქტორიცაა.

ნორმალური შფოთვა ხელს უწყობს მოსწავლის მიერ სოციალური უნარების შექმნას. ამ შედეგების საწინააღმდეგოდ ნევროტული შფოთვა ხელს უშლის ინტელექტუალური უნარების შემუშავებას და აქვეითებს სასკოლო წარმატებას. სნიგის და კომბის მიხედვით, ჭარბად მოცემული შფოთვა ავიწროებს პერცეპტულ ველს, იწვევს გარემოს მნიშვნელოვანი დეტალების უგულვებელყოფას, აფერხებს პრობლემის გადაჭრას. სხვა მკვლევართა მონაცემები მიუთითებენ, რომ შფოთვის მაღალი დონე ხელს უწყობს მარტივი მასალის დასწავლას და აფერხებს რთული მასალის დაუფლებას, რომ იგი არაა სწავლის სტაბილური ფაქტორი, რადგან სხვადასხვანაირად მოქმედებს სხვადასხვა ინდივიდთან.

ქცევის მოტივის პრობლემა სპეციალური შრომა მიუძღვნა მ. ჩხარტიშვილმა (მ. ჩხარტიშვილი ნებისმიერი ქცევის მოტივის პრობლემა) 1958 წ.). მ. ჩხარტიშვილი იხილავს მოტივს ორი ხანის ქცევის კონტექსტში: იმპულსურში და ნებისმიერში. იმპულსური არის ისეთი ქცევა, რომელიც გამოწვეულია აქტუალური მოთხოვნილებით და ემსახურება ამ მოთხოვნილების დაკმაყოფილებას. ნებისმიერი ქცევა მიმართულია ობიექტურ ღირებულებაზე. იმპულსური ქცევის მოტივს წარმოადგენს გრძნობა (ემოცია), რომელიც არის ქცევის სუბიექტური ღირებულების მაუწყებელი, მანიმნებელი: თუ ქცევა ეფექტურად ემსახურება მოთხოვნილების დაკმაყოფილებას, სუბიექტი

განიცდის სიამოვნებას, თუ ქცევა ვერ ახერხებს ამ ამოცანის გადაჭრა ან აწყდება დაბრკოლებებს, უსიამოვნების გრძნობა ატყობინებს ამის შესახებ სუბიექტს. სუბიექტი კი არ მსჯელობს, არამედ უშუალოდ ემოციურად განიცდის თავის ქცევის მიზანშეწონილობას. გრძნობა დიაგნოსტიკურ როლს თამაშობს გარემოსთან ინდივიდის ურთიერთობის პროცესში.

ნებისმიერი ქცევა მოტივირებულია ობიექტურ ღირებულებით. ამ ქცევის მოტივი სუბიექტის მიერ განიცდება, როგორც ამ ღირებულების შექმნის, დაცვისა და შენარჩუნების საჭიროება.

რა სახის ქცევასთან გვაქვს საქმე სწავლის პროცესში? დ. უზნადის თანახმად სწავლა, როგორც ქცევის ფორმა წარმოადგენს გარდამავალ ფორმას თამაშსა და შრომას შორის. მეორე, მზრივ კი – პროდუქტის შექმნას, რომელიც „კონკრეტული ჩვევისა და კონკრეტული შინაარსის მქონე ცოდნის სახით გვეძლევა“. სწორედ ამ პირველი გარემოების გამო ე.ი. იმის გამო, რომ სწავლა „სააქტივაციოდ განწყობილი ძალების ამოქმედება“ ემსახურება, იგი არ შეიძლება იყოს მოკლებული ემოციურ ტონს და რადგანაც ფუნქციობის ტენდენცია პიროვნების ერთ-ერთ მნიშვნელოვან მოთხოვნილებას წარმოადგენს, მისი დაკმაყოფილება (ჩვენს კერძო შემთხვევაში სწავლის პროცესში) იმპულსურ ქცევად უნდა ჩაითვალოს. ეს ნიშანი საერთო უნდა იყოს სასწავლო სწავლის მთელ პერიოდისთვის, თუმცა სხვადასხვა საფეხურზე ალბათ სხვადასხვა ხვედრითი წონა ექნება.

ამრიგად, სწავლის პროცესში გვაქვს ორივე ტიპის ქცევასთან: ნებისმიერთან და იმპულსურთან – ზოგჯერ მათ ცალ-ცალკე, ზოგჯერ – ერთდროულად ამოქმედებასთან. ამ უკანასკნელ შემთხვევას მ. ჩხარტიშვილი „ორმაგ ქცევას“ უწოდებს და აღწერს მას, როგორც ისეთ შემთხვევას, როდესაც სრულდება ერთი და იგივე ფსიქოფიზიკური აქტივობა (მაგ. ბავშვი ზის და კითხულობს წიგნს), მაგრამ ფაქტიურად ორ ქცევასთან გვაქვს საქმე, რომლებსაც ორ არსებითად განსხვავებული წყარო და მიზანი აქვს: ერთს – შემეცნებითი მოთხოვნილება და მისი დაკმაყოფილება, მეორეს – ნებისყოფა და ობიექტურად ღირებული ცოდნის შექმნა. მათი დროში მიმდინარეობა და განსორციელების გზები ემთხვევა ერთმანეთს, ისინი ერთმანეთს აძლიერებენ, პირველი „საჭირო

აქტივობას სიცოცხლის ხალისით ავსებს და თავისთავად მიმზიდველად ხდის”, მაგრამ როგორც ნებისმიერი, ისე იმპულსური ქცევის მოტივები და მიზნები თავისთვის რჩება, ერთმანეთში არ ითქვიფება.

ამგვარად, ხწავლის ქცევა ძირითადად ორმაგი ბუნების ქცევას, სადაც ერთი და იგივე ფსიქოფიზიკური აქტივობა ემსახურება ორ მიზანს: ცოდნის შეძენას და ძალების ამოქმედებას. თუმცა, რასაკვირველია, პრინციპულად შესაძლებელია შემთხვევები, სადაც მოსწავლე მიზნად ისახავს მხოლოდ და მხოლოდ ცოდნის შეძენას და მის ამოდრავებას ობიექტური ღირებულების ცნობიერება, ძალების ამოქმედება კი გვევლინება, როგორც თანმშლები ეფექტი, რომელიც სუბიექტურად არ განიცდება როგორც ფუნქციონის მოთხოვნილება და მისი დაკმაყოფილება – ასეთ შემთხვევაში საქმე გვაქვს წმინდა სახის ნებისმიერ ქცევასთან. შესაძლებელია საწინააღმდეგო შემთხვევა, როდესაც მოსწავლე მოქმედებს მხოლოდ თავისი შემეცნებითი ინტერესების, ინტელექტუალური მოთხოვნილების დასაკმაყოფილებლად გამლის ქცევას, მაგრამ ერთდროულად აცნობიერებს, რომ ობიექტურად ღირებულ საქმიანობას ახორციელებს და თავისი ქცევის მოტივად ამ უკანასკნელს აცხადებს, ასეთ შემთხვევას და აგრეთვე ისეთ ვითარებას, სადაც ცოდნა შეიძინება, როგორც თანმშლები ეფექტი მ. ჩხარტიშვილის აზრით, დიდი მნიშვნელობა აქვს ნებისყოფის ფორმირებისათვის. მოზარდს უჭირს წმინდა ნებისმიერი ქცევის განხორციელება, ორმაგი ხასიათის ქცევის დროს კი იგი ფაქტიურად ღირებულ შედეგს აღწევს. საჭიროა მოზარდს დავანახოთ შედეგის ობიექტური ღირებულება, გავამახვილოთ მისი ყურადღება ნებისმიერი ქცევის მიზანზე და მოტივზე. ამ გზით მყარდება უშუალო და საქმიანი ურთიერთობა სუბიექტურსა და ობიექტურ ღირებულებას შორის”. ასეთი აქტივობა იმპულსური ქცევიდან ნებისმიერ ქცევაზე გადასასვლელ ხიდს წარმოადგენს.

სიამოვნება – ყოველგვარი დადებითი ემოცია ნებისმიერ ქცევას სიცოცხლეს და ხალისს აძლევს, მაგრამ ნებისმიერი ქცევის ყოველთვის იმპულსულთან შეთანხმება გარკვეულ სამიმროებას ქმნის. თუ კი საჭირო საქმიანობა, კერძოდ ხწავლა, ყოველთვის სასიამოვნო იქნება, ეს დაადასტურებს ისედაც განუვითარებელ ნებისყოფას, მოსწავლე ვერ შეძლებს ობიექტურად ღირებული,

საჭირო, მაგრამ უსიამოვნო მოქმედების შესრულებას. ასეთ ვითარებასთან გვაქვს საქმე, როდესაც ჯილდო, წაქეზება იქცევა სწავლის მიზნად, ხოლო მასთან დაკავშირებული სიმოვნება – სწავლის წამყვან მოტივად.

ამრიგად, ემოციის როლის სწავლის პროცესში, შ. ჩხარტიშვილის შეხედულების მიხედვით, უნდა იცვლებოდეს იმისდა მიხედვით, თუ რა ტიპის ქცევად ჩავთვლით განსახილველ სწავლით ქცევას.

1969 წელს გამოსულ შრომაში ნ. იმედაძე და ა. აღსაზიშვილი განიხილავენ რა შეხედულებას, რომელიც შეფოთვას მიიჩნევს ქცევის მოტივად, ჰიპოტეტურ კონსტრუქტად, წერენ: „უზნადის მიხედვით სასწავლო საგანი თვითონ ბავშვის მიერ არ არის არჩეული, ის მას გარედან მოეწოდება, ამიტომაც, როცა სასწავლო საგნის მიმართულება ემთხვევა ბავშვის ინტელექტუალური მოთხოვნილებების მიმართულებას, მაშინ სწავლის პროცესს მოტივაციური საფუძველი ხდება სასწავლო ინტერესი. ხოლო როცა სასწავლო საგნის მიმართულება არ შეერწყება ბავშვის ინტელექტუალურ მოთხოვნილებებს, მაშინ სასწავლო პროცესის მოტივის როლში გამოდის ბავშვის სპეციფიკური მდგომარეობა, კერძოდ შეფოთვა...”

საკითხი იმის შესახებ, თუ როგორი იქნება სტრესულ სიტუაციაში მოსწავლის ქცევა, მრავალი ფაქტორის გათვალისწინებას მოითხოვს. კერძოდ მნიშვნელობა აქვს მოსწავლის შეფოთვის დონეს, ასაკს, აკადემიურ მოსწრებას და ა. შ.

## თავი II. აგრესია

### 2.1. აგრესიის განმარტება და ზოგადი მიმოსილვა

აგრესიის ბუნების კვლევამ მრავალი პრობლემა წამოჭრა თანამედროვე საზოგადოება დაინტერესებულა იმ საკითხებით, რომლებიც ადამიანთა აგრესიულობას ეხება ამ საკითხებიდან მკვლევართა განსაკუთრებულ ყურადღებას იმყრობს პრობლემა: აგრესიულობა მემკვიდრულია თუ სხვადასხვა ფაქტორთა ზემოქმედებით ყალიბდება; შესაძლებელია თუ არა მისი დაქვეითება ან გაქრობა განსაკუთრებული აღზრდით? ამისათვის საჭიროა განიმარტოს ტერმინი „აგრესია“, ვინაიდან იგი ზმირ შემთხვევაში არაცალსახად იხმარება. ზოგიერთი მომენტის გასარკვევად საჭიროა დადგინდეს განსხვავება აგრესიულობასა და აგრესიულ ქცევას შორის. ტერმინი „აგრესია“ ლათინურიდან მომდინარეობს და ქართულად თავდასხმას ნიშნავს. ყველაზე გავრცელებული ლაკონური განმარტების მიხედვით აგრესია არის სუბიექტისადმი ზიანის მიყენება ან ამის მცდელობა.

აგრესიული ქცევის ფორმასა და მოტივაციათა მრავალგვარობის გამო მისი კლასიფიკაციის მრავალი ვარიანტი არსებობს. დევიდ მაიერსი განასხვავებს ინსტრუმენტულ და მტრულ აგრესიას. პირველი ხორციელდება გარკვეული შედეგის მისაღწევად, რომელიც თავისთავად არ წარმოადგენს აგრესიულ აქტს, ხოლო მეორე წინასწარ დაგეგმილი აქტის განხორციელებაა, რომლის მიზანია იბიექტისადმი გარკვეული ზარალის ან ზიანის მიყენება. უფრო ზუსტად აგრესია შეიძლება იყოს მოტივაციური, როგორც თვითღირებულება და ინსტრუმენტული როგორც სამუალება. აგრესია არსებობს აგრეთვე სიტუაციური და პიროვნული, მდგრადი და არამდგრადი ფორმების სახით. სიტუაციურ აგრესიაში იგულისხმება მისი ეპიზოდური გამოვლენა. ადამიანში პიროვნული აგრესია შესაბამისი ინდივიდუალური თვისებებით გამოიხატება, რომლებიც მუდმივად ვლინდება, როგორც კი ამის სამუალება შეიქმნება. აგრესიად ითვლება მისწრაფება ინდივიდის ან ინდივიდთა ჯგუფებისათვის ფიზიკურ და ფსიქიკური ზიანის მიყენებისაკენ, რაც ზოგიერთ შემთხვევაში შეიძლება სიკვდილითაც დამთავრდეს

(Аронсон, 1998, Берон, Ричардсон, 1998).

ნეირობიოლოგებმა დაადგინეს საინტერესო ფაქტი – აგრესიის დროს სისხლში დაქვეითებულია სეროტონინის რაოდენობა – შესაძლებელი გახდა აგრესიულობის დაქვეითება ფარმაკოლოგიური მეთოდების გამოყენებით, კერძოდ, ადამიანის ორგანიზმში ისეთი ნივთიერებების შეყვანით, რომელიც ხელს უწყობენ სეროტონინის ინტენსიურ გამოყოფას. აგრესიულობას ახასიათებს გარკვეული მდგომარეობა, ადამიანს ეცვლება სახის გამომეტყველება. ამ რეაქციებს ვეგეტაციური ნერვული სისტემის სიმპათიკური ნაწილი არეგულირებს. აგრესიულობა მუდავნდება პრესაში (წერილობით) და საჯარო გამოსვლებში: შეურაცხყოფა შეიძლება გადაიზარდოს ფიზიკურ შეზღა-შემოხლასა და ჩხუბში. აგრესია ისეთი ქცევაა, რომელიც გამოწვეულია სათანადო აგრესიული ემოციური მდგომარეობით, ადამიანში ემოციურ მდგომარეობას იწვევს ზიზღი, შური, შიში, სიძულვილი, გაბრაზება.

ადამიანებში ხშირი მოვლენაა ავტოაგრესია, საკუთარი სხეულის დაზიანება, ზოგჯერ თვითმკვლელობა. აგრესიის კვლევაში მნიშვნელობა ენიჭება სუიციდალური ქცევის ბუნების გარკვევას. სუიციდი ცოცხალი ორგანიზმებიდან მხოლოდ ადამიანშია გავრცელებული და მისი ფსიქიკის ევოლუციის შედეგია.

ლორენცის განმარტებით, ადამიანებში აგრესიულობა თანდაყოლილი ინსტინქტური მოვლენაა. ასე მაგ. ჩვილი ბავშვი ხშირად დედას ურტყამს სახეში, კბენს და კანრავს. ბავშვ აგრესიას განმარტავს, როგორც პასუხს მიღებულ უარყოფით გამღიზიანებელზე. გამოთქმულია მოსაზრება, რომ ადამიანებს აგრესიული ქცევები უვითარდებათ დაუკმაყოფილებელი მოთხოვნების და კონფლიქტების წარმოქმნისას. ლორენცის აზრით, აგრესია ითვლება ბუნებრივი გადარჩევით ჩამოყალიბებულ მდგომარეობად და ქცევად, აგრესიის გარეშე შეუძლებელია პიროვნების ჩამოყალიბება, იგი ვერ შეძლებდა თავდაცვას.



## 2.2. აგრესია ემოციათა სახეობების სისტემაში

აგრესია ბაზისურ ემოციათა კატეგორიას მიეკუთვნება და ერთ-ერთი ცენტრალური ადგილი უკავია ამ სისტემაში. აგრესია მნიშვნელოვნად განსაზღვრავს საზოგადოებრივ ურთიერთობათა ფონს და საზოგადოების წევრთა ურთიერთმიმართების ხასიათსა და ფორმას. აგრესია ადამიანთა ერთ-ერთი იმანენტური თვისებაა და შესაბამისად, იგი ახასიათებთ მათ აბსოლუტურად ყველა ასაკში, მათ შორის მოზარდობის ასაკში. აგრესია წარმოადგენს სამყაროს აღქმის, მისი სიცოცხლისა და ინტერესებისადმი საფრთხის, საშიშროების მისეული შეფასების გამოვლინებას. ამ მხრივ საზოგადოებაში მიმდინარე მასშტაბური სოციალურ-ეკონომიკური და პოლიტიკური ცვლილებები, ახდენენ რა არსებით გავლენას მოზრდილების, მშობლების მდგომარეობაზე, გუნება-განწყობილებაზე, არ შეიძლება რომ შესაბამისი ზეგავლენა ასევე არ მოახდინონ ბავშვთა ემოციურ ფონზე, ამ უკანასკნელთა აგრესიულობაზე და გამოვლენის ფორმებზე. შეუძლებელია აგრესიის არსის, ბუნების მისი ადგილისა და როლის სრული წარმოჩენა ფსიქოლოგიაში, თუ არ იქნა განხილული ემოციური ხფეროს მთელი სისტემა. სწორედ და მხოლოდ ამის საფუძველზეა შესაძლებელი აგრესიის ადგილის, როლისა და ფუნქციების განსაზღვრა.

ემოცია – ეს არის ფსიქიკური, ხულიერი განცდა, მდელვარება, რომელიც წარმოიშობა ადამიანში განსაზღვრულ მომენტსა და კონკრეტულ სიტუაციაში შინაგანი და გარეგანი გამღიზიანებლების ზემოქმედების შედეგად.

ყოველი ემოცია, როგორც ემოციური განცდა, მარტივი გრძნობების მონაწილეობას გულისხმობს კერძოდ: სიამოვნება – უსიამოვნება და აგზნება – დამშვიდება აღნიშნავს დ. უზნაძე და ზოგადად ემოციებს ჯგუფად ყოფს. ესენია: სასიამოვნო ემოციების ორი ჯგუფი, აგზნების და დამშვიდების სასიამოვნო ემოციები და უსიამოვნო ემოციების ორი ჯგუფი – აგზნებისა და დამშვიდების სასიამოვნო ემოციები (დ. უზნაძე).

მაკ-დაუგოლი ემოციების კლასიფიკაციის საფუძველად ინსტინქტებს მიიჩნევს და იმდენ ემოციათა ჯგუფს გამოყოფს, რამდენი განსხვავებული ინსტინქტიც

არსებობს. მისი აზრით, ემოცია ინსტინქტური პროცესის ადეკვატური გამოვლენაა. ჯერ – კიდევ არისტოტელე მიუთითებდა სიამოვნება-უსიამოვნების განსხვავებული ბიოლოგიური ფესვების შესახებ. სიამოვნება, მისი აზრით ცოცხალი არსების წარმატების, ხოლო უსიამოვნება პირიქით წარუმატებლობის ნიშანია. ჯემსისა და ლანგეს თეორია, დაფუძნებულია გამომზატველ მოძრაობათა როლის მნიშვნელობაზე. მათი აზრით, ემოცია სხეულებრივი პროცესების ცხოვრებაში ანარეკლი და შეგრძნების კომლექსია. მეცნიერები კლაპაკდი და ჟანე აღნიშნავენ, რომ ემოცია ბიროვნების რეაქციაა ისეთ სიტუაციაზე, რომელსაც იგი ვერ ეგუება. იგი ბიროვნებაში ჩნდება გარემოსთან მისი შეგუებულობის პერიოდში.

შტერნის აზრით ნერვიული სისტემა და ენდოკრინული აპარატი ჩართულია ემოციური განცდების გენეზისში და ადამიანის ემოციური განცდები აღმოცენდებიან ცენტრალურ ნერვიული სისტემის მონაწილეობით.

60-70-იანი წლების ფსიქოლოგების (Tomkins 1962, 1963, Izard, 1971, 1972) აზრით, ემოცია ასახავს ადამიანის ბირველად მოტივაციურ სისტემას. ზოგიერთი მეცნიერი ემოციას მოკლევადიან, წარმავალ მდგომარეობად განიხილავს. ფსიქოლოგი შახტენი (Schachten 1956) მათგან განსხვავებით აღნიშნავს, რომ ადამიანები სისტემატურად ამა თუ იმ ემოციის გავლენის ქვეშ არიან და ქცევა და აფექტი ერთმანეთისაგან განუყოფელია. მეცნიერები არნოლდი, ლაზარუსი, იუნგი (Arnold 1960, Lazarus 1968 Young 1961), თვლიან, რომ ემოციის დეზორგანიზაცია შეაქვს და ანგრევს ადამიანის ქცევას. იგი ფსიქომატური დაავადების ძირითადი წყაროა. სხვა ავტორები (Izard, 1971, 1972; Leeber, 1948, Rafafort, 1942, Schachten, 1959, Tomkins, 1962, 1963) პირიქით, მიუთითებენ ბიროვნების ქცევის მოტივაციაზე და ორგანიზაციაზე, ასევე მის განმტკიცებაში ემოციის ბოზიტიურ როლზე.

როგორც ცნობილია, ადამიანი ცხოვრობს და მოდვანეობს გარემოში, რომელიც მუდმივად ზემოქმედებს მასზე. მას ესმის სმაური, მეტყველების ბგერები, ხედავს გარშემო მყოფ ადამიანებს, საგნებს. სწვდება მათ შორის მიმართებებს, იმანსოვრებს მომხდარ ამბებს ე.ი. იმეცნებს ობიექტურ სინამდვილეს. მაგრამ ყოველივე ხარკესავით კი არ აირეკლება მასში, არამედ იგი გარკვეული აზრით

აფასებს მათ. ზოგიერთი საგანი აკმაყოფილებს ადამიანის მოთხოვნილებებს, ზოგიერთი, პირიქით, ხელს უშლის ამაში. „სწორედ გარემოში მყოფი ადამიანების, საგნების, მომხდარი მოვლენების მიმართ ინდივიდის დამოკიდებულების განცდა ფსიქოლოგიაში ემოციური პროცესების სახელით აღინიშნება“. (რ. ნათაძე, 1977).

ნ. იმედაძე თავის ნაშრომში „ემოციური აღზრდის ფსიქოლოგიური საფუძვლები“ ემოციის გენეტიკური ბუნების განხილვისას გამოყოფს ორ ძირითად ტენდენციას: 1. ემოციის დიფერენციაცია; 2. სოციალიზაცია. ადამიანის ქცევაში ემოციის ერთ-ერთ მთავარ როლის შესახებ მიუთითებენ სწავლების ფსიქოლოგიის გამოჩენილი სპეციალისტები ლიპერი და მაურერი (Leeper, 1948, Mowrer, 1960). მაურერი ასაბუთებდა, რომ ემოცია ითვლება ერთ-ერთ ძირითად, შეუცვლელ ფაქტორად ქცევაში მიმდინარე იმ ცვლილებებისა რომელთაც „დასწავლას“ ვეძახით. მაურერმა გონებასა და ლოგიკასთან შედარებით წინ წამოსწია ემოციის ფუნქცია და ცოცხალი ორგანიზმისათვის სასიცოცხლო მნიშვნელობა მიანიჭა.

არსებობს დადებითი და უარყოფითი ემოციები: სიხარული – კმაყოფილების გამომხატველი დადებითი ემოციაა. შიში, ბრაზი, წყენა – უკმაყოფილების გამომხატველი უარყოფითი ემოციაა. მათ შორის არსებობს გარკვეული მიმართება. რაც უფრო ძლიერია მოზარდის, ბავშვის არასახურველი ემოციური გუნება-განწყობა, მით უფრო გამწვანებულია მისი გარესამყაროსთან შეგუება. რიგ შემთხვევებში, ტრამვატული სიტუაციების დროს დაგროვილმა უარყოფითმა რეაქციებმა შეიძლება გამოიწვიოს აგრესიული ქმედებები. რეალურ სიტუაციაში დაძაბულობა და ემოციური განტვირთვისათვის არარსებული ოპტიმალური პირობები, აგრესიის ამოფრქვევის დიდ საშიშროებას ქმნის. ყოველივე ეს მკვლავნდება უფროსების და თანატოლების მიმართ უარყოფით დამოკიდებულებაში. აგრესიის შედარებით იოლი ფორმა მისი სიტყვიერი გამოხატვა, გაცილებით უფრო რთულდება საქმე ფიზიკური აგრესიის დროს (ჩხუბი, ფსიქიკური აშლილობა, საკუთარი თავისა და სხვისთვის ზიანის მიყენება), რაც საშიშია როგორც ბავშვების, ასევე მის გარემომცხოვრებულთათვისაც.

### 2.3. აგრესიის თეორია

აგრესია რომ ფართოდ არის გავრცელებული საკამათო არ არის. საკამათოა ის, თუ როგორ იყენებენ აგრესიას, რატომ წარმოიქმნება და რა მიზანს ემსახურება იგი, როგორია მისი ბუნება და რა ფაქტორები განაპირობებს მის განხორციელებას. ამ საკითხებზე გამოთქმულია დიამეტრულად საწინააღმდეგო თეორიული მოსაზრებები. ყველა ეს მოსაზრება შეიძლება გაერთიანდეს ოთხ კატეგორიად. აგრესია როგორც:

1. თანდაყოლილი მოთხოვნილება;
2. მოთხოვნილება, რომლებიც აქტიურდება გარეგანი სტიმულებით;
3. მოთხოვნილება, რომლებიც წარმოიქმნება კოგნიტური და ემოციური პროცესების ზეგავლენით;
4. მოთხოვნილება, რომლებიც ყალიბდება აქტუალური სოციალური პირობებით, რასაც წინ უსწრებს დასწავლა.

სოციალური დასწავლის თეორია აგრესიას განიხილავს როგორც სხვადასხვა მოქმედებების მომცველ სოციალურ ქცევას. მოქმედებები მოითხოვს დასწავლას. მაგალითად, რომ განახორციელო აგრესიული მოქმედება, უნდა იცოდდე იარაღის გამოყენება. ფიზიკური კონტაქტისას უნდა იცოდდე, როგორ მიაყენო მტკივნეული გაღიზიანება. საჭიროა შეირჩეს ისეთი სიტყვები ან მოქმედებები, რომლებიც უსიამოვნებას მიაყენებენ აგრესიის სუბიექტს. აღნიშნული ცოდნა ადამიანს დაბადებიდან არ დაჰყვება, ამიტომ მას უხდება იმის დასწავლა, თუ როგორ მოიქცეს აგრესიის დროს.

პირველი თეორია, რომელიც შეეხება აგრესიას, არის მისი ინსტინქტური ბუნება. ამ თეორიის მიხედვით აგრესია წარმოიშობა იმიტომ, რომ ადამიანი და ცხოველი თავიანთი არსით გენეტიკურად „დაპროგრამებულნი“ არიან მსგავსი ქცევების განსახორციელებლად. ზ. ფროიდი თავის ადრეულ შრომებში ადამიანის ყველა ქცევას პირდაპირ ან არაპირდაპირ უკავშირდება ეროსს. ეროსი არის სიცოცხლის ინსტინქტი, რომლის წარმმართველი ენერგია არის ლიბიდო. ფროიდს ლიბიდო მიაჩნია ინსტინქტურ სექსუალურ ენერგიად, რომელიც ავითარებს ფსიქიკას. ფროიდმა ყველა მოთხოვნილება და მათი დაკმაყოფილება დაუკავშირა

ორ კატეგორიას: თვითშენახვისა და სექსუალური ინსტინქტის არსებობას.

ადსანიშნავია ის გარემოება, რომ აგრესიის ფენომენს ფროიდი ნაკლებ ყურადღებას უთმობდა. ლიბიდო და თვითშენახვის ინსტინქტი მას მიაჩნდა ადამიანში არსებულ მთავარ და წარმმართველ ძალად (Фрейд 1989) შემდგომ ზ. ფროიდმა უარყო თავისი შეხედულება და დაიწყო ფიქრი აგრესიის ბუნებასა და მის წარმოშობაზე, რაც მის ნაშრომში ჩანს (Фрейд 1990) ფროიდმა მეორე მთავარი ინსტინქტის თანატოლის (მისწრაფება სიკვდილისაკენ) არსებობა დაუშვა. იგი განიხილავს ახალ დიქოტომიურ წყვილს: მისწრაფებას სიცოცხლისადმი (ეროსი) და მისწრაფებას სიკვდილისადმი (თანატოლი) ფროიდის თეორიაში თანატოლი არის სიკვდილის ინსტინქტი. იგი მოიცავს ყველა დამანგრეველ ინსტინქტს. აგრესიის მსგავსად თანატოლი ვრცელდება როგორც სხვის, ასევე საკუთარი თავის მიმართ. თანატოლი ეროსის საწინააღმდეგო მოვლენაა. ეროსი მოიცავს ყველა ინსტინქტს, რომელიც გადარჩენასთან არის დაკავშირებული, ამიტომ იგი არ უნდა იყოს აღქმული როგორც სექსუალური სტიმული, მიუხედავად იმისა, რომ მას მნიშვნელოვანი როლი უკავია ეროტიზმში. იგი ემსახურება სიცოცხლის შენარჩუნებას და მის წარმოქმნას.

ფროიდის შეხედულებით ადამიანი დგას ალტერნატივის წინაშე, მას აქვს სხვისი ან თვითნგრევის სურვილი, ის ამ სურვილს ვერ გაექცევა, ამიტომ აგრესია არ წარმოიქმნება რაიმე გამიღიზიანებლის პასუხად. ის ორგანიზმში მუდმივად არსებული მოძრავი იმპულსია, რომელიც განპირობებულია ადამიანის ბუნებით. აგრესია ვლინდება იმ კონფლიქტების შედეგად, რომელიც არსებობს თანატოსა და ეროსს შორის. მოგვიანებით ამ წყვილმა განიცადა ტრანსფორმაცია და გაჩნდა სიცოცხლისა და სიკვდილის ინსტინქტები.

ლორენცის შეხედულებით, აგრესიის სათავეს წარმოადგენს გადარჩენისათვის ბრძოლის ინსტინქტი. ეს ინსტინქტი გააჩნია ადამიანსაც და ცხოველსაც. მას მიაჩნია, რომ ამ ინსტინქტის ჩამლყალიბება მოხდა ზანგრძლივი ევოლუციური პროცესის შედეგად, ბუნებრივი გადარჩევის გზით.

ლორენცს მიაჩნია, (Лоренц 1994) რომ აგრესიულობის ენერჯიის წყაროს წარმოადგენს ბრძოლის ინსტინქტი. ორგანიზმში ენერჯია გენერირდება სპონტანურად, უწყვეტად, მუდმივ ტემპში – რეგულარულად. აგრესიული ქცევა

ხორციელდება იმ დაგროვილი ენერჯისა და სტიმულის ურთიერთობით, რომელიც არსებობს საარსებო გარემოში. სხვანაირად ეს მოვლენა შეიძლება ასე ჩამოვყალიბოთ: რაც უფრო დიდი ძალითაა დაგროვილი აგრესიის ენერჯია ორგანიზმში, მით უფრო ნაკლები ძალის სტიმულია საჭირო, რათა განხორციელდეს აგრესიული ქცევა. თუ აგრესიული ქცევიდან გასული დიდი დრო, შეიძლება ამგვარი ქცევა განხორციელდეს სპონტანურად, სტიმულის არარსებობის პირობებშიც.

ფროიდის შეხედულება აგრესიაზე ემყარება ფსიქონალიზურ კონცეფციას, ლორენცის კი – ცხოველთა ქცევებზე ეთიოლოგთა დაკვირვებას. ფროიდმა წამოაყენა ნგრევის ინსტინქტი, კ. ლორენცი კი მას არ იზიარებს. ლორენცი აგრესიას თვლის სიცოცხლის ინსტინქტად, ფროიდი კი მას განიხილავს სიკვდილის ხელშემწყობ ინსტინქტად. ამით ნათლად ჩანს ფროიდისა და ლორენცის დიამეტრულად საწინააღმდეგო შეხედულებები. ასეთი მკაცრი დაპირისპირება ხდება იმ შემთხვევაში, როდესაც ლორენცი განიხილავს თავდაცვითი აგრესიის ცვალებადობას. იგი ცდილობს თავისი ჰიპოთეზა განამტკიცოს შემდეგი მოსაზრებით: ადამიანებში თავდაცვითი აგრესია მუდმივად მოქმედი თვითგანვითარებადი მოვლენაა, რომელიც პიროვნებას აიძულებს მონახოს განმუხტვის პირობები და თუ ვერ მოძებნა სათანადო პირობები, ხდება აფეთქება. ხორციელდება ძლიერად გამოხატული აგრესია. აქედან გამომდინარე, ლორენცი აკეთებს დასკვნას, რომ ადამიანს დაბადებიდან მთელი სიცოცხლის განმავლობაში გასდევს ნგრევის ლტოლვა. ლორენცის ასეთი დასკვნა ემთხვევა ფროიდის თეორიის იდეებს, იმ განსხვავებით, რომ ფროიდის მიხედვით ლტოლვა აგრესიისადმი ეწინააღმდეგება ეროსს, ხოლო ლორენცის მიხედვით, სიყვარული აგრესიული ლტოლვის შედეგია.

ზ. ფროიდი თავისი თეორიის გადასინჯვისას, რომელშიც ცენტრალური იდეა სექსუალურობა იყო, უკვე 20-იან წლებში ქმნის ახალ თეორიას, რომელშიც ნგრევის ჟინი („სიკვდილის ინსტინქტი“) იჭერს ზუსტად იმავე ადგილს, როგორსაც სიყვარულის ჟინი, „ცხოვრების წყურვილი“, „სექსუალურობა“. ზ. ფროიდი იყო თანამედროვეობის ყველაზე გამოჩენილი ფსიქოლოგი, რომელმაც გამოიკვლია ადამიანური მიხწრაფვებების მთელი სიმდიდრე: სიყვარული,

სიძულვილი, სიხარბე, ეჭვი, პატივმოყვარეობა, შური და ა.შ. ეს საკითხები აქცია მან მეცნიერული კვლევის საგნად. მან გააფართოვა სექსუალურობის ცნება (ლიბიდო), მთელი ადამიანური ლტოლვები (თვითშენახვის ინსტინქტის გარდა) წარმოადგინა როგორც ერთიანი მთელი ინსტინქტების გამოვლენის ფორმები. სიყვარული, სიძულვილი, სიხარბე, პატივმოყვარეობა, შური, ეჭვი, სისასტიკე და სინაზე აღმოჩნდა მძლავრად დაახლოებული თეორიული სქემის ვიწრო ჩარჩოში.

თავისი მოღვაწეობის მეორე პერიოდში ზ. ფროიდი შეეცადა გაერღვია ამ სქემის საზღვრები და შექმნა ახალი თეორია, სადაც წარმოდგენილია დესტრუქციულობის გაგებაში განსაკუთრებული პროცესი. მან გამოავლინა, რომ „ცხოვრებას მართავს არა ორი ეგოისტური ინსტინქტი – შიში და სექსუალურობა, არამედ ორი ლტოლვა – სიყვარული და დესტრუქციულობა – და რომ ორივე მათგანი ემსახურება ფიზიოლოგიური არსებობის საქმეს“. ეს ორი წყვილი კატეგორია ლტოლვისა ზ. ფროიდმა აღნიშნა კატეგორიებით: „სიცოცხლის ინსტინქტი“ და „სიკვდილის ინსტინქტი“. ეს ლტოლვები და მისწრაფებანი ადამიანისათვის მნიშვნელოვანი და სერიოზულია, რადგან ისინი შედის ადამიანური ყოფიერების ფუძეში.

აგრესია, ისე როგორც ქცევის სხვა ფორმები, არის შენაძენი და განისაზღვრება ადამიანის სწრაფვით მაქსიმალური უპირატესობის მისაღწევად. თავდაცვითი აგრესიის მექანიზმი, როგორც ცხოველებში, ისე ადამიანებში, განპირობებულია თავიანთი ცხოვრებისეული სიტუაციებით. ცხოველები განსაკუთრებულად გამოხატულ დესტრუქციულობას მაშინ ავლენენ, როცა ირღვევა წონასწორობა გარემომცველ სამყაროსთან. ეს ხდება სახელდობრ სიმჭიდროვის პირობებში. ადამიანის ფსიქოლოგია გაცილებით უფრო დესტრუქციულია, რადგან იგი თავად ქმნის თავისი ცხოვრების ისეთ პირობებს, რომელიც აგრესიულობით ხასიათდება და არ არის შემთხვევითი, არამედ ცხოვრების ნორმადაა გამხდარი.

ადამიანის პიროვნების შესაცნობად ხაინტკერესო ორიგინალური შეხედულება აქვს წამოყენებული შვეიცარელ ფსიქოლოგსა და ფილოსოფოსს კარლ იუნგს (Юнг, 1998) მისი აზრით, მნიშვნელოვანი პროცესები მიმდინარეობს თავის ტვინში

ცნობიერის და არაცნობიერის საზღვარზე, სადაც ერთმანეთს ეჯახება ეგო და ჩრდილი. ეგო არის ბიროვნების ცნობიერი ნაწილი. ჩრდილი არის არაცნობიერის ბირთვი, რომელშიც შედის სურვილები და იმ სოციალური ნორმების ან ბიროვნებისხეული თვისებების უარყოფა, რომლებიც ეწინააღმდეგებიან ინდივიდის იდეალის წარმოსახვით ხატს. იუნგის მიხედვით ბიროვნების ინდივიდუალობაში ჩრდილი ასრულებს კომპენსატორულ ფუნქციას. ყოფაში მორცხვი ადამიანი თავის არაცნობიერში უშიშარია, გაბედული კი შშიშარაა. ამიტომ არ არსებობენ აბსოლუტურად შშიშრები ან უშიშრები ვინაიდან ადამიანის ჩრდილი მატარებელია იმის საპირისპირო თვისებისა, რომელიც გარეგნულად მოტორული აქტივობით მქდავანდება.

ყველა ადამიანში გარკვეულ პერიოდში შეიძლება დომინირებდეს სოციალური ან ბიოლოგიური მოტივაცია. დომინირება განსაკუთრებულ როლს თამაშობს კრიტიკულ სიტუაციებში, როდესაც ჩნდება ჰომეოსტაზის რომელიმე მნიშვნელოვანი სასიცოცხლო ფუნქციის დარღვევის ან სოციალური სტატუსის დაქვეითების რისკი, ქვეცნობიერად წარმოიქმნება შიშის ემოციური განცდა, თუმცა შეიძლება ეს პროცესი ცნობიერადაც განხორციელდეს იმ შემთხვევაში, როდესაც ადამიანში სოციალური მოტივაცია დომინირებს ბიოლოგიურზე, შიში ხორცხვილად ითვლება და სათანადო ქცევა შეუფერებელია, საზოგადოებისათვის მიუღებელია, ამ შემთხვევაში შიში გადაინაცვლებს არაცნობიერ სფეროში. გარეგნულად გამოხატული მამაცობა შინაგანი მორცხვობის ფონზე იწვევს ფსიქოლოგიურ შფოთვას, ინდივიდის დამაბულობას, პროვოცირდება შინაგანი კონფლიქტი. ამგვარ სიტუაციაში მოხვედრილი ბიროვნება განიცდის მუდმივ შიშს მანამდე, ვიდრე არ შეიცვლება მისი გამომწვევი კონკრეტული ფაქტორები. ფაქტორებში იგულისხმება სხვადასხვა სახის სოციალური მოვლენები.

დაბადების შემდეგ ადამიანი თანდათანობით ბიროვნებად ყალიბდება. ცნობილი ფსიქიატრი და ფილოსოფოსი კარლ იარსპერსი წერდა: „ადამიანს უხდება სიცოცხლეში საკუთარი გზის ძებნა. იგი არ არის ჩამოყალიბებული. თვითონ იყალიბებს თავს. სანამ გახდება დამოუკიდებელი და თვითმყოფადი, ადამიანს უხდება მრავალი სიძნელის გადალახვა. წამოიზრდება თუ არა, ამორებენ დედის მკერდს. ცოტა ხნის შემდეგ ბოჭავენ მის თავისუფალ



დროსტარებებს, მიჰყავთ სკოლაში. ქორწინებით ადამიანი ზღუდავს თავისუფალ დროს. თავისუფალ დროს ზღუდავს აგრეთვე პროფესიის ათვისებით. ადამიანს მუდმივად უხდება რაღაცაზე უარის თქმა, რის გამოც განიცდის ხშირ შფოთვას”.

ფროიდი ადამიანს განიხილავს, როგორც ბიოლოგიურ არსებას, რომელიც იმართება ჩამოყალიბებული ნერვული იმპულსებით და ინსტინქტებით. ის პირველად მნიშვნელობას ანიჭებს სქესთან დაკავშირებულ ყველა მოვლენას. ლოგიკა ასეთი: სქესი უდევს საფუძვლად გამრავლებას, რომლის გარეშეც არ არსებობს არც სიცოცხლე და არც ევოლუცია. ფროიდის მიხედვით, შიში არის აფექტური მდგომარეობა, რომელშიც გაერთიანებულია გარკვეული განცდით გამოწვეული დამაკმაყოფილებელი და არადამაკმაყოფილებელი ფაქტორები. შიში წარმოიქმნება ლიბიდოდან და ხელს უწყობს თვითგადარჩენას. იგი გამაფრთხილებელი სიგნალია გარედან მომავალი ახალი საფრთხის შესახებ. არსებობს შიშის წარმოშობის ორი გზა: პირველი – ტრამპული ფაქტორის უშუალო შედეგი. მეორე – ტრამპული ფაქტორის გამეორების მაუწყებელი სიგნალი. არსებობს სამი ფორმის შიში: რეალური, ნევროზული და სინდისის. ყველა ფორმის შიშის თავმოყრას ერთადერთი ადგილია „მე”, შიში წარმოიშვება კონკრეტული ობიექტისადმი. პათოლოგიურ მდგომარეობაში კი ფობიის სახესღებულობს. ფროიდის მიხედვით, ფობია არის ნევროზული შფოთვის გამოხატულება, დაუკმაყოფილებელი სექსუალური ხურვილის შედეგი.

ადლერი თვლის, რომ ფსიქოანალიზი შეიძლება ჩატარდეს ლიბიდოს გარეშე, რასაც ეთანხმება ბევრი მკვლევარი. არ შეიძლება სქესს მიენიჭოს ისეთი წამყვანი მნიშვნელობა, როგორსაც მას ფროიდი ანიჭებდა.

ადლერის მიხედვით, აგრესიის დათრგუნვის შედეგად წარმოიქმნება შიში, რომელიც მთავარ როლს ასრულებს ადამიანის ყოფასა და ნევროზულ მდგომარეობაში. ადლერი, ისევე როგორც ფროიდი დაინტერესდა აგროფობიით, მაგრამ მისი ახსნა დაიწყო არა მისი წარმოშობის მიზეზის, არამედ მიზნის გარკვევით. ადამიანი ქუჩაში გავლისას მოულოდნელად ხდება შემფოთებული, მას ეწყება თავის ტკივილი და გულის გახშირებული შეკუმშვა. შიშისგან კანკალებს. აგროფობი თითქოს ამბობს მიყურეთ მე დაუცველი ვარ, ავად ვარ. ადამიანი რომელიც უსუსურია გადაჭრას მის წინაშე დასმული ამოცანა, იწყებს

იმ სიტუაციების მოგონებას, რომლებშიც მას ეხმარებოდნენ. ადამიანი, რომელიც ამჟღავნებს საკუთარ უსუსურობას, ამით ცდილობს მართოს სხვა ადამიანები, ამ შეხედულების გაფართოების შემდეგ ადღერმა წამოაყენა იდეა – სწრაფვა ხელისუფლებისაკენ, როგორც ზეკომპენსაციის შედეგი საკუთარი არასრულყოფილების გახანიჭრალებლად.

პოლონელი ფსიქიატრი ა. კემპინსკის მიხედვით, განსხვავება ბიოლოგიურ და სოციალურ მიმის შორის გამოხატულია ჩვენი წინაპრების და თანამედროვე ადამიანების საარსებო პირობებს შორის არსებული სხვაობით.

ტერმინი „აგრესია“ (ლათ. *agressio*) აღნიშნავს სხვადასხვა ქმედებას, კერძოდ: თავდასხმას, მტრობას და სხვა. ეს ტერმინი ასევე გამოიყენება მოტივირებულ მოქმედების აღნიშვნისას, მაგალითად: ფრუსტრაცია, შიში, შფოთვა, სხვების დაშინება, მოგერიება, საკუთარი იდეის აღიარებისაკენ და საკუთარი ინტერესების განხორციელებისაკენ სწრაფვა. ფროიდის მიმდევრები აგრესიას აფასებენ, როგორც თანატოსის გამოვლენას ცნობიერებაში (სიკვდილის ინსტინქტი). ადღერის მიმდევრები აგრესიას აფასებენ, როგორც სწრაფვას ძალაუფლებისაკენ, სხვათა კონტროლის ხურვილის და სხვ. სოციალური დასწავლის თეორიის მიმდევრები აგრესიის აქტს განიხილავენ როგორც სხვებზე დაკვირვების შედეგად განმტკიცებულ ქმედებას.

## 2.4. აგრესიის კატეგორიები

აგრესიის ცნებას განსაკუთრებული ადგილი უკავია მრავალი თეორეტიკოსის კონცეფციაში და, როგორც ხშირად ხდებოდა, სოციალურ მეცნიერებაში ტერმინის გამოყენება დამოკიდებული იყო იმაზე, თუ რომელ თეორიას ეყრდნობოდა პრობლემის კვლევა. ამიტომაც მეცნიერებს უჭირდათ ცნების ერთგვაროვანი ზუსტი განსაზღვრების ჩამოყალიბება.

ალტრუისტული აგრესიის განსაზღვრებისას მეცნიერები მას თავდაცვით ფუნქციას ანიჭებენ. მაგ. „დედობრივი აგრესიის ინსტინქტები“, რომელიც, როგორც წესი, დამახასიათებელია მდედრობითი სქესის ინდივიდისათვის, როდესაც მის მონაგარს რაიმე საფრთხე ემუქრება.

ინდუსტრიალური აგრესიის ცნებას მეცნიერები იყენებენ აგრესიულ რეაქციებზე ექსპერიმენტული პროცედურის ჩატარებისას, კერძოდ, საექსპერიმენტო ცხოველს იძულებით ამყოფებენ სტრესის ზემოქმედების ქვეშ, (მაგ. დენის დარტყმა) სხვა ცხოველის ან ნეიტრალური ობიექტის თანდასწრებით ამ მდგომარეობაში მყოფი ცხოველი აგრესიული ხდება სხვა ობიექტის მიმართ.

მიშით გამოწვეულ აგრესიას მეცნიერები ამგვარად ხსნიან: იგი მიშით გამოწვეული თავდაცვის ინსტინქტის ამოქმედების შედეგია, რაც ვლინდება ძლიერი სტრესის შედეგად. მაგ. თვინიერ ცხოველს, რომელიც მტაცებლის მიერ არის მომწყვდეული და გასაქანს არ აძლევს, სწრაფად ეუფლება აგრესია და თვითონ უტევს მტაცებელს.

მტაცებელურ აგრესიას მეცნიერები განსაზღვრავენ, როგორც ნადავლისათვის ბრძოლას. მრავალი ეტიოლოგი ამგვარ ქცევას არ განიხილვს, როგორც ჭეშმარიტ აგრესიას და მიუთითებს მის ბუნებრივ, აუცილებლობიდან გამომდინარე ძალადობრივ რეაქციაზე. მაგ. არდრეი (Ardrey 1970) და მუნგერი (Munger, 1971), თავიანთ შრომებში, ავითარებენ ევოლუციური თეორიის პოპულარულ ვერსიას. კერძოდ, არდრეი ამტკიცებს, რომ ბუნებრივი შერჩევის შედეგად გაჩნდა ახალი სახეობები – მონადირეები, რომლებიც თავს ესხმოდნენ მსხვერპლს, იმისათვის, რომ არ ემისმილათ, ისინი არ ერიდებიან ხიფათს სხვა შემთხვევაში მათ არსებობას საფრთხე დაემუქრებოდა. ისინი ნადირობისას ანატომიურ და

ფიზიოლოგიურ ადაპტაციას განიცდიდნენ (Ardrey, 1970) კაცობრიობას ნადირობისაკენ სწრაფვის აგრესიის საფუძველს ბუნება უყალიბებს აღნიშნავდა არდრეი.

როგორც მეცნიერული კვლევიდან ჩანს, ტერმინი აგრესია გულისხმობს მიზანმიმართულ მოქმედებას, სხვისთვის განზრახ ზიანის მიყენების თვალსაზრისით. აგრესორი თავისი ნებით შეურაცხყოფს მსხვერპლს, რაც მრავალრიცხოვან კითხვებს წარმოშობს მეცნიერ - ფილოსოფოსებში (Bergman, 1966) მეორეს მხრივ, როგორც კარგადაა ცნობილი ფსიქოლოგიურ მეცნიერებაში, განზრახვა შეიძლება იყოს პირადული, დაფარული და აგრესიის აქტის განხილვისას მათ ჩანაფიქრზე დაკვირვება სხვებისათვის შესაძლოა მიუწვდომელი აღმოჩნდეს (Buss, 1971, Bandura, 1983). ეს ქმედება შეიძლება განსჯის საგანი გახდეს არსებულ პირობებში. კერძოდ, რა იყო აგრესიის წინაპირობა. დასკვნების მოცემა შეუძლიათ როგორც აგრესიულ ქმედებებში უშუალო მონაწილეების, ასევე დამკვირვებელ მხარეს, რომლებიც შეეცდებიან მოცემული განზრახვის ახსნას (Tedeschi, Smith Browh, 1974).

აგრესიის განსაზღვრებაში განზრახვის ჩართვამ აზრთა სხვადასხვაობა წარმოშვა იმის გაგებაში, თუ ქცევის რა და როგორი ფორმა შეიძლება ჩათვლილიყო აგრესიის აქტად.

ბერონმა და რიჩარდსონმა (Baron, Richardson, 1994) მოგვცეს „აგრესიის“ ტერმინის განსაზღვრება: „აგრესიის მიზანს წარმოადგენს ზიანი ან შეურაცხყოფა მიაყენოს სხვა ცოცხალ არსებას, რომელიც ცდილობს გაექცეს ამგვარ დამოკიდებულებას“. ისინი აგრეთვე განმარტავდნენ აგრესიის კვლევის საშუალებას. როგორც გამოიკვეთა, აგრესია როგორც ქცევის ფორმა, მიზანმიმართულია. ფიზიკური და ფსიქოლოგიური ზიანი მიაყენოს ვიდაცას. მიუხედავად იმისა, რომ ამ განსაზღვრებას მრავალი მკვლევარი იყენებს თავის შრომებში, იგი მაინც არ ითვლება საყოველთაოდ აღიარებულად.

დღესდღეობით ტერმინი „აგრესია“ სხვადასხვა მნიშვნელობით იხმარება როგორც სამეცნიერო შრომებში, ასევე ყოველდღიურ მეტყველებაში, როდესაც ინდივიდი ხასიათდება, როგორც „აგრესიული“, ან ქცევა განიხილება, როგორც „ძალადობრივი“. სიტყვა „აგრესია“ აღნიშნავს სხვათა უფლების ძალადობრივ

დარღვევას და შეურაცხყოფელ მოქმედებას, თანაბრად ყველას მიმართ გამოხატულ უტიფარ ქცევას.

ზოგიერთ შემთხვევაში აგრესია განიხილება ფართო მნიშვნელობით, მაგ. მრავალი ფსიქონალიტიკოსი აგრესიას განიხილავს, როგორც არამოტივირებულ თავდასხმას სხვა ადამიანზე, ასევე თავისუფლებისაკენ სწრაფვას. აგრესია გაცნობიერებული მოქმედებაა, რომელიც გულისხმობს განზრახ ზიანის მიყენებას ცალკეული ადამიანის, ადამიანთა ჯგუფის ან ცხოველისადმი. ე. ფრომი (From, 1973, 1984) აგრესიას განსაზღვრავს უფრო ფართოდ – ზიანის მიყენების არა მხოლოდ ადამიანის ან ცხოველისადმი, არამედ საერთოდ ნებისმიერ ობიექტისადმი.

აგრესიის ფორმებს შორის მკვეთრი საზღვრები არ არსებობს. იგი წარმოადგენს არა მხოლოდ სხვა ადამიანებისადმი განზრახ ზიანის მიყენებას, არამედ მისი საფუძველი შესაძლოა გახდეს პიროვნების ინტელექტუალური მიღწევების აღიარება, დამოუკიდებლობის დამტკიცება. ასევე პირადი ღირსების დაცვა, რაც უპირველესად ადამიანებს შორის საკუთარ უპირატესობის დამტკიცებას გულისხმობს.

განსაკუთრებით უნდა გამოიყოს მტრული და ინსტრუმენტალური აგრესია ამ შემთხვევაში აგრესიის ძირითადი მოტივი შესაძლოა იყოს სხვისთვის ზიანის მიყენების სურვილი (უარყოფითი ემოციის გამოვლენა – მტრული აგრესია): ან სწრაფვა, აგრესიული ქმედების საშუალებით მიაღწიოს დასახულ მიზანს (ინსტრუმენტალური აგრესია). აგრესიის მოტივაციის ეს ორივე სახე ნმირად ერთმანეთის ანალოგიურია.

როგორც აკადემიკოსი შ. ნადირაშვილი აღნიშნავს, ინსტრუმენტალური აგრესიის მოთხოვნილება ინდივიდის თანდაყოლილი ტენდენციაა. იგი მას ეხმარება სასიცოცხლო პრობლემების გადაწყვეტაში. მისი დახმარებით ინდივიდს შეუძლია თავიდან ჩამოიცილოს მეტოქე, რომელიც ეცილება მას სხვადასხვა მოთხოვნილებათა დაკმაყოფილებაში. სოციალური ურთიერთობები აძლიერებენ და აფართოვებენ აგრესიას. შ. ნადირაშვილი ასევე აღნიშნავს, რომ სხვადასხვა კულტურაში აგრესიის ხარისხის დონე სხვადასხვანაირია. კერძოდ, განსხვავებული და თავისებური სახით ვლინდება. მას მოჰყავს ჰორსტენის

მაგალითი, მშვიდობისმოყვარე იროკეზების ტომში აგრესიის დაბალი დონის შესახებ მანამ, ვიდრე მათ ქვეყანაში თეთრკანიანი დამპყრობლები შეიჭრებოდნენ. შეჭრის შემდეგ, მათი მშვიდობისმოყვარეობიდან აღარაფერი დარჩა. შემდეგში იგი აგრესიულ ტომად იქცა და აგრესიის ტენდენციას ამჟღავნებდნენ მაშინაც, როდესაც ამისათვის არავითარი პირობა არ არსებობდა (მიბუტანი 1969), (შ. ნადირაშვილი 2001). ეს არის მტკიცებულება იმის, რომ დაძაბული ურთიერთობა აძლიერებს აგრესიულობის ხარისხს.

მეცნიერები აგრესიას განიხილავენ დიქოტომიის ხაზით, რომელსაც სხვადასხვა საფუძვლები გააჩნია: ფიზიკურ-ვერბალური, აქტიურ-პასიური, პირდაპირი-არაპირდაპირი, კეთილთვისებიანი-ავთვისებიანი.

ბასმა მოგვცა აგრესიის გამოხატულების სახეების ფორმისა და აგრესიული ქცევის ტიპოლოგია.

ფიზიკური – აქტიური – პირდაპირი

ფიზიკური – აქტიური – ირიბი

ფიზიკური – პასიური – პირდაპირი

ფიზიკური – პასიური – ირიბი

ფიზიკური – აქტიური – პირდაპირი

ვერბალური – აქტიური – ირიბი

ვერბალური – პასიური – პირდაპირი

ვერბალური – პასიური – ირიბი

1. პირდაპირი ვერბალური აგრესია წამროდგენს ვერბალური ფორმით სხვის შეურაცხყოფას და დამცირებას.

2. ირიბი ვერბალური აგრესია მიმართულია თანატოლის 2 მხრივ მუქარასა და უხეში სიტყვების მოპყრობისაკენ.

3. პირდაპირი ფიზიკური აგრესია გამოიხატება უშუალო თავდასხმით, მისთვის ფიზიკური ტკივილის მიყენებისა და დამცირების მიზნით. ამ შემთხვევაში აღსანიშნავია აგრესიის ორი ფორმა: ხიმბოლური და რეალური. ირიბ ფიზიკურ აგრესიას ბავშვები გამოხატავენ სხვების მიმართ არაუშუალო ფიზიკური ზიანის მიყენებით, არამედ გადატანით მნიშვნელობით. (მაგ. სხვისი ნამუშევრის განადგურება და სხვა).

რ. ბერონისა და რიჩარდსონის (Берон, Ричардсон, 1998) განმარტებით აგრესია წარმოადგენს ქცევის კონკრეტულ მოდელს, რომელიც ხორციელდება გარკვეული მიზნის მიხედვით. აგრესია არ უნდა იქნეს განხილული როგორც ემოცია, მოტივი ან განწყობა. ასეთმა ფორმულირებამ გაუგებრობა გამოიწვია. აგრესია ხშირად ასოცირდება უარყოფით ემოციებთან, ისეთ მოტივებთან, როგორცაა შეურაცხყოფის ან ზიანის მიყენება რასისტულ, ეთნიკურ ან რელიგიურ საფუძველზე. მიუხედავად იმისა, რომ ეს ფაქტორები დიდ როლს ასრულებს აგრესიულ ქცევათა განხორციელებაში, არსებობს ისეთი აგრესია, რომელიც არ მოითხოვს ჩამოთვლილ ფაქტორთა მონაწილეობას. ვიდაცაზე გაბრაზება სრულებით არ წარმოადგენს თავდასხმის აუცილებლობას. აგრესია ხშირად ხორციელდება სრულად უემოციოდ და ინდიფერენტულად. აგრესორისათვის მნიშვნელობა არა აქვს, მოსწონს თუ არა რეციპიენტი. ხშირ შემთხვევაში აგრესიას მიმართვენ იმ პირების მიმართ, რომლებიც მოსწონთ და პატივს სცემენ.

ზემოთქმულიდან გამომდინარე, ნათელი ხდება, რომ ადამიანთა შორის არსებობს აგრესიის მრავალი ფორმა. აგრესიის ამ ფორმების განხილვა გაადვილდება, თუ მათ გავაერთიანებთ კონცეპტუალურ ჩარჩოებში. ბასმა წამოაყენა შეხედულება, რომ ადამიანთა აგრესიის აღწერა შესაძლებელია სამი წყვილის მეშვეობით. ეს წყვილებია: ფიზიკური და ვერბალური, პასიური და აქტიური, პირდაპირი და არაპირდაპირი. ამ სამ წყვილთა კომბინაცია იძლევა რვა კატეგორიას, რომლებშიც ექცევა აგრესიულ ქმედებათა დიდი ნაწილი.

## 2.5. სოციალური უაქოროს (გომობის, თანატოლების, უხელო ბარემომხველაგი) როლი აგრესიული ქსევის ფორმირებაში

ოჯახური ურთიერთობის სტილი და ბავშვის ემოციური მდგომარეობა. ბავშვები აგრესიული ქცევის მოდელების შესახებ ცოდნის სამი ძირითადი წყაროს საშუალებით იღებენ. ესენია: ოჯახი, რომელსაც შეუძლია აგრესიული ქცევის მოდელის დემონსტრირება და განმტკიცება, თანატოლებთან და და-ძმასთან ურთიერთობა და, ბოლოს აგრესიული ქცევის მოდელებს იხინი კარგად ეცნობიან შემოთავაზებული მასმედიის საშუალებით. განვიხილოთ აგრესიული ქცევის მექანიზმის თითოეული წყარო.

ცალკეულ ოჯახებში დამკვიდრებულ ურთიერთობათა მიხედვით შეიძლება მოვასწავლოთ მისი სტილის კლასიფიკაცია.

ავტორიტარული სტილი – გულისხმობს მკაცრ ხელმძღვანელობას, ინიციატივის ჩახშობასა და ძალის გამოყენებას, რასაც ამართლებენ სასწავლო დისციპლინისა და ნებისმიერი საკითხის მიმართ აუცილებელი მორჩილებით, ყვირილითა და ფიზიკური დასჯის მუქარით (ამ მუქარის შესრულებით). ბავშვზე ძალაუფლების დემონსტრირება იმ ოჯახის სტილის ტიპური ფორმაა. უფროსები ხელმძღვანელობენ შემდეგი პრინციპით: ყველაზე საუკეთესო საშუალებაა, აიძულო ადამიანები, მოიქცნენ ისე, როგორც შენ გინდა ან შეაწყვეტინო ქმედება, როცა შენ არ გსურს. ამისათვის საკმარისია, ძლიერად გააწნა მათ.

მშობლის ამგვარი დამოკიდებულება ბავშვის მიმართ, მკაცრად დასჯა და გაუთავებელი კონტროლი მათში მაღალი დონის აგრესიულობის ჩამოყალიბების პროვოცირებას ახდენს. ამგვარ ოჯახებში იზრდებიან ან საკუთარ შესაძლებლობებში ურწმუნო, ნევროტული ბავშვები, ან აგრესიული, თავისი მშობლების მსგავსი ავტორიტარები. აღნიშნული თვისებების პროვოცირებას, გადატანას ხშირად პატარები თანატოლებთან ურთიერთობაში ავლენენ (Eron, Huesmenn, 1984).

ლიბერალურ-მიმკვებელი სტილი – ბავშვებთან დამოკიდებულება ეფუძნება შემდეგ პრინციპს: მისთვის ყველაფერი დასაშვებია, არაფრის აკრძალვა არ შეიძლება. ამგვარ ოჯახში აღზრდილ ბავშვს მზრდველური დამოკიდებულება



აქვს ყველასა და ყველაფრის მიმართ, რომელსაც გამოხატავს ერთმნიშვნელოვანი ფორმა ახასიათებს: „მომე!“ „მინდა!“ „ეს ჩემია!“ ხშირ შემთხვევაში იგი ჯიუტი და ჭირვეული ხდება. ზედმეტ ლიბერალობას საქმე იქამდე მიჰყავს, რომ არ ხდება ბავშვის პოზიტიური განვითარება და სოციალური მომწიფება. მას აკლია სოციალური განვითარებისათვის აუცილებელი რამ – სიტყვა „მინდას“-ს სწორი გაგება. მსგავს ოჯახებში ფორმირდება გარშემომყოფების მიმართ მუდმივად უკმაყოფილო. ეგოისტური ბავშვი, რომელიც ვერ ამყარებს ურთიერთობებს სხვებთან – ის რთული და კონფლიქტურია. ამ ოჯახიდან გამოსული ბავშვი განწირულია თავის თანატოლებთან და უფროსებთან დაძაბული, კრიზისული ურთიერთობებისათვის. იგი მიჩვეული არ არის დათმობას, თავისი სურვილის საერთო ინტერესებისადმი დამორჩილებას. სოციალური ეგოცენტრიზმი ბავშვს არ აძლევს შესაძლებლობას დაეუფლოს ნორმალურ, ადამიანურ ურთიერთობებს და ხშირ შემთხვევაში ამგვარ ოჯახში აღზრდილი ბავშვიც აგრესიული ხდება (Loeber, Dishion, 1983; Petterson, Stouthamer - 1984).

ჰიპერმეურვეობითი სტილი – დასაწყისიდანვე უხპობს ბავშვს დამოუკიდებლობას; აფერხებს მის ფიზიკურ, ფსიქიკურ-სოციალურ განვითარებას. ამ შემთხვევაში ოჯახს მთელი ყურადღება გადააქვს ბავშვზე. შესაძლოა ეს გამოწვეული იყოს შიშის, უბედური შემთხვევის ან რაიმე მძიმე ავადმყოფობიდან გამომდინარე. მშობელი ისწრაფვის თავისი წარუმატებლობის კომპენსირება მოახდინოს ბავშვის მომავალი წარმატებისაკენ სწრაფვით: საკუთარი შვილის მიმართ იყენებს შეფასების უმაღლეს კრიტერიუმებს: „პატარა ვუნდერკინდი“, „პატარა გენიოსი“ და ა.შ. მსგავს ოჯახებში მშობლები მთლიანად ბავშვის ცხოვრებით ცხოვრობენ. შეიძლება ითქვას, რომ მას ხწირავენ მთელ თავის ცხოვრებას. მიუხედავად ასეთი ნებაყოფლობითი „მსხვერპლთმეწირვისა“, მშობელი შეიძლება ნევროზით დაავადდეს. როგორც წესი, ამგვარი მშობლები იმედს ამყარებენ თავიანთი შვილის მაღლიერებაზე და არა მარტო მომავალში, არამედ უკვე „ხვალე“, როდესაც ასეთი მშობლები ვეღარ იდებენ მაღლიერებას, სწუხან და არ ესმით, რომ ისინი ზრდიან ინფანტილურ, თავის თავში დაურწმუნებელ, ნევროტულ ადამიანს, რომელსაც მთლიანად აქვს გამოცლილი დამოუკიდებლობის შეგრძნება. ასეთ ოჯახში გაზრდილი ბავშვი მთლიანად

ემორჩილება თავის განცდებს. შესაძლებელია იგი თანატოლების მხრიდან ხშირი დაცნობის ობიექტაც გახდეს. ინტანტალურ და დამოუკიდებლობაგამოცლილ ბავშვს არ გამოხდის ურთიერთობა და იგი მათშიც მფარველს და მეურვეს ეძებს.

გაუცხოების სტილი გულისხმობს უფროსების გულგრილ დამოკიდებულებას ბავშვის პიროვნების მიმართ. მსგავს ოჯახებში მშობლები ან ვერ „ხედავენ“ საკუთარ შვილს ან ფაქტობრივად გაუბრძანებ მათთან ურთიერთობას და ურჩევნიათ მათგან მომორებით ყოფნა (ფსიქოლოგიური დისტანცირება).

მშობლების მხრიდან შვილის განვითარების მიმართ გამოხატული გულგრილი დამოკიდებულება ბავშვს გადააქცევს მარტოსულად, უბედურად. შედეგად ვიღებთ აგრესიულ, თანატოლების მიმართ გაუცხოებულ ბავშვს. ამგვარი ბავშვები არ არიან საკუთარ თავში დარწმუნებულნი, არიან ნევროტულები.

ოჯახური დამოკიდებულების ზემოაღნიშნული სტილები თვალნათლივ გვიჩვენებს, რამდენად მძიმე და რთულია ბავშვის პიროვნების განვითარების გზა. ყოველივე კიდევ უფრო რთულია რეალურ ცხოვრებაში, ვიდრე ნებისმიერი კლასიფიკაციის შემთხვევაში.

ბავშვებთან დამოკიდებულების აღნიშნული კლასიფიკაციიდან ოჯახში შეიძლება წარმოდგენილი იყოს ერთდროულად რამოდენიმე სტილი. ოჯახის წევრები (მამა, დედა, ბებია, ბაბუა...) შეიძლება კონფლიქტში იყვნენ ერთმანეთთან იმის გამო, რომ თითოეულს გააჩნდეს ბავშვთან ურთიერთობაში საკუთარი სტილის გატარების სურვილი. ბავშვის ემოციურ მდგომარეობაზე განსაკუთრებულ გავლენას ახდენს ოჯახის წევრების ურთიერთდამოკიდებულების სტილი, რომელიც ასევე მნიშვნელოვნად განსაზღვრავს მის პიროვნებად ფორმირებას. ოჯახში დამკვიდრებული ხეროზული სოციალური პრობლემებით გამოწვეული აგრესიული ურთიერთდამოკიდებულებები, უფროსების გაუწონასწორებულობა, ცხოვრების პირობებით უკმაყოფილება, სამსახურებრივი ხტატუსის არქონა, მედღეთა ურთიერთსიყვარულისა და პატივისცემის დეფიციტი, ალკოჰოლი, ნარკოტიკები, დალატი და ჩვეულებრივ უკულტურობა, გამოხატულებას პოულობს გაუთავებელ დავასა და ჩხუბში, ბავშვისაკენ მიმართულ სადამსჯელო ღონისძიებებში. ოჯახის ცხოვრების ასეთი - „ჩვეული წესი“ ბავშვს აყალიბებს აგრესიულ პიროვნებად. ანალოგიურად თავისი ოჯახის წევრებისა, ისიც

ცდილობს მსგავსი მეთოდებით მოიპოვოს და დაიმკვიდროს ადგილი „მზის ქვეშ“. კერძოდ: უცნაურო სიტყვებით, მუშტებით, აგრესიული თავდასხმებით: ასეთ ბავშვს არ შეუძლია დაემორჩილოს ნორმატიულ მოთხოვნებს, არ შეუძლია იმოქმედოს საზოგადოებაში მიღებული წესების მიხედვით.

ზემოთ აღნიშნულ ოჯახურ ურთიერთობათა ყველა სტილს ერთი საერთო რამ აქვთ – მშობლებს უყვართ თავიანთი შვილები, მაგრამ თითოეულ ოჯახში დამკვიდრებული (მემკვიდრეობით მიღებული, თუ უშუალოდ მშობლების მიერ „გამომუშავებული“ ურთიერთობის სტილი აძნელებს „ტრადიციული“ გზიდან გადახვევას.

და-ძმას შორის ურთიერთობა ადრეული ასაკიდანვე ძმის ან დის დაბადებისას, უკვე დამბული ხდება. ეს პროცესი შედარებით უფროსი ასაკის ბავშვებში ხშირ შემთხვევაში დისტრესს წარმოშობს, რაც თავისთავად ვლინდება ბავშვთა ემოციებში. იხინი ან ითრგუნებიან და საკუთარ თავში იკეტებიან, ან პირიქით, ზომაზე მეტად ჭირვეულობი და აგრესიულები ხდებიან, ვინაიდან მშობლის აღერსა და ყურადღებაში მათ „ვიდაც სხვა“ ეცილება (Gottfried, Mendelson 1990).

დროთა განმავლობაში და-ძმას შორის ურთიერთობა მშვიდდება, იხინი ახლო მეგობრები ხდებიან ან პირიქით, ხშირად ჩხუბობენ, ეჯიბრებიან, ან უბრალოდ, ვერ თავსდებიან ერთმანეთთან.

დანმა, ხლომკოვსკიმ და ბერსელმა (Dunn, Slomkowski, Beardsall, 1994). დედების შვილებთან ურთიერთობის შესახებ ჩაატარეს გამოკითხვა ორ ეტაპად. პირველად, როდესაც მათი შვილები 3 და 5 წლის ასაკისანი იყვნენ და მეორედ – 7 წლის შემდეგ, როდესაც მათ შვილებს შესაბამისად 10 და 12 წელი შეუსრულდათ. დანმა და მისმა კოლეგებმა დაასაბუთეს, რომ სიბლინგებს, რომლებსაც სკოლის ასაკამდე კარგი დამოკიდებულება ქონდათ ერთმანეთთან, მოზრდილობის ასაკშიც ინარჩუნებდნენ ამგვარ დამოკიდებულებას, ხოლო სკოლამდელ ასაკში ხშირად მოჩხუბარი სიბლინგები, ასევე ხშირად ჩხუბობდნენ მოზრდილობისას (Dunn et. al, 1994).

რა ფაქტორები განსაზღვრავენ სიბლინგებს შორის ურთიერთობებს? ეს ფაქტორები, პირველ რიგში, არის ბავშვთა სქესი და ტემპერამენტი. ერთი სქესის

სიბლინგებს შორის ურთიერთობა უფრო მშვიდი და ჰარმონიულია, ვიდრე სხვადასხვა სქესის დედ-მამიშვილთა შორის (Kendrick, 1981), ასევე მნიშვნელოვანია ის, როდესაც არც ერთი მათგანი არ არის ემოციურად გაუწონასწორებული (Brody, Stoneman, Mc Coy, 1994). სიბლინგებს შორის დამოკიდებულებაში, აგრეთვე, ერთ-ერთი მთავარი ფაქტორია ასაკი. როდესაც ისინი მოზრდილობის ასაკს აწევენ, მათ შორის ასაკობრივი ზღვარი იძლება და თანასწორობა მყარდება (Buhzmester, Furman, 1990).

მშობლები როგორც პირდაპირი, ასევე არაპირდაპირი ფორმით მოქმედებენ სიბლინგების ურთიერთობაზე (Brody, 1998). პირდაპირი ზემოქმედება ნიშნავს მშობლის დამოკიდებულებას ბავშვისადმი. როგორც წესი, სიბლინგები ერთმანეთთან ჰარმონიულ დამოკიდებულებაში არიან იმ შემთხვევაში, როდესაც სჯერათ, რომ მათი მშობლებისათვის გამორჩეული შვილი არ არსებობს და თითოეულ მათგანისადმი თანაბარი დამოკიდებულება აქვთ (Kramer, 1997). თუ მშობლები ერთი ბავშვის წარმატებებზე აქტიურად რეაგირებენ, მეორეზე კი ნაკლებად, ბავშვები გრძნობენ ამ განსხვავებას და მათში ემოცია იზუდება.

სიბლინგებს შორის დამოკიდებულებაზე მშობლების არაპირდარი ზემოქმედება ნიშნავს – მშობლებს შორის არსებულ დამოკიდებულებებს. კერძოდ, ოჯახში მშობლების ერთმანეთის მიმართ თბილი, ჰარმონიული ურთიერთობა ზეგავლენას ახდენს ოჯახის სხვა წევრების ურთიერთობებზეც. მშობლებს შორის განვითარებული კონფლიქტური სიტუაციები პირდაპირ კავშირშია სიბლინგებს შორის არსებულ კონფლიქტებთან (Ercl, John, 1998; Volling, Belsky, 1992).

დადგენილია, რომ სიბლინგებს შორის არსებულ აგრესიასა და კონფლიქტებში მშობელთა ჩარევამ შესაძლოა მათთში უკურნაქცია გამოიწვიოს და აგრესიის სტიმულირების მეტი პირობა შექმნას (Felson, Russo, 1988).

ზოგიერთი ფსიქოლოგი აღნიშნავს, რომ როდესაც პატარა დები ან ძმები ჩხუბობენ, მშობლები აუცილებლად უნდა ჩაერიონ მათ შორის წარმოქმნილ კონფლიქტში და დაეხმარონ შეთანხმებების მიღწევაში. ამით მშობელი ბავშვებს ურთიერთშეთანხმების სერსებს ასწავლის, რაც შემდგომ, ცხოვრებაში დაეხმარება მათ კონფლიქტების ძალიანშიერი მოთოდების გამოუყენებლად მოგვარებაში (Pearlmen, Ross, 1997).

მშობლის ყველაზე არაეფექტური სტრატეგიაა - დამსჯელობითი ღონისძიებების ჩატარება. უფროს სიბლინგთან მიმართებაში. ამ შემთხვევაში მსხვერპლის ვერბალური და ფიზიკური აგრესიის დონე გაცილებით უფრო ძლიერდება (Patterson, 1984).

აღნიშნულიდან გამომდინარე, სიბლინგებს შორის განვითარებული აგრესიისადმი მშობლებმა განსაკუთრებული სიფრთხილე უნდა გამოიჩინოს. რიგ შემთხვევებში, როდესაც მათ შორის აგრესიული კონფლიქტები ხშირია, მშობლის ნეიტრალურმა პოზიციამ შესაძლოა სტიმული მიხცეს აგრესიის შემდგომ ესკალაციას და აგრესიის სოციალური დახწავლისათვის ნოყიერი ნიადაგი შექმნას.

არსებობს ექსპერიმენტული კვლევები და-ძმის აგრესიულ დამოკიდებულებაში მშობელთა აქტიური ჩარევის შესახებ (Bennett, 1990; Dunn, Munn, 1986; Felson, 1983; Felson, Russo, 1988) ფელსონი და რუსო (Felson, Russo, 1988) ასაბუთებენ, რომ მშობლების ამგვარმა ქმედებებმა შესაძლოა კიდევ უფრო გაადვივოს მათ შორის აგრესია, ვინაიდან მშობლები, თითქმის ყველა შემთხვევაში, უმცროსის პოზიციას ითვალისწინებს, გამომდინარე მათი სისუსტიდან. ამ შემთხვევაში უცროსი ბავშვები ფიქრობენ, რომ მშობლები ყოველთვის მათი მხარდამჭერები იქნებიან და ისინი გაბედულად შედიან კონფლიქტში ძლიერ, მოწინააღმდეგესთან. მშობელთა ამგვარი ჩარევების შემთხვევაში უმცროსები უფრო ხშირად არიან ჩხუბის წამომწყებნი და ჩაგრავენ თავიანთ უფროს დას ან ძმას.

გამოკითხვა ჩაუტარდა 3000-ზე მეტ დაწყებითი კლასის მოსწავლეს, (რომლებსაც ერთი ძმა ან და ჰყავდათ) და მათ მშობლებს. კითხვები შეეხებოდა მშობლებსა და შვილებს შორის არსებულ პრობლემურ სიტუაციებს, კერძოდ, რა სახის სადამსჯელო ღონისძიებებს მიმართავდნენ მშობლები ბავშვების ჩხუბის შემთხვევაში. რა სიხშირით იყო მათ ოჯახში ვერბალური და ფიზიკური აგრესიის შემთხვევები და რომელი ბავშვი იყო ჩხუბის წამომწყები. კვლევის შედეგად დადგინდა, რომ ხშირ შემთხვევაში ჩხუბისთავი უმცროსი და ან ძმაა. გარდა ამისა, გაირკვა, რომ ბავშვები ნაკლებად აგრესიულები არიან იმ შემთხვევაში, თუ მშობელი არ სჯის არც ერთ მათგანს, დასჯის შემთხვევებში ბავშვები უფრო ხშირად ავლენდნენ აგრესიას. აღნიშნულმა მონაცემებმა კიდევ ერთხელ დაადასტურა, რომ დასჯა აღვივებს ბავშვთა აგრესიულობას.

### აგრესიული ქსევის მემკვიდრული საფუძვლები

ბავშვთა აგრესიის განხილვისას მნიშვნელოვანია ბიოლოგიური ფაქტორების გათვალისწინება. თუმცა აღსანიშნავია, რომ აგრესიის გამოვლენის საფუძველი შეიძლება იყოს როგორც ბიოლოგიური, ასევე სოციალური პირობები, რომლებიც ერთმანეთთან მჭიდრო კავშირშია. მეცნიერთა ერთმა ნაწილმა პრაქტიკულად ვერ დადგინა აგრესიულობის მემკვიდრული თვისების მსგავსება (Carmelli, Rosenmer, Swen, 1988) განსხვავებით მათგან სხვა მეცნიერები (Dhodsi, Carfey, 1987; Rushton 1988; Wian Eyenks, 1986) მივიდნენ იმ დასკვნამდე, რომ გენი გაცილებით მნიშვნელოვან როლს თამაშობს აგრესიული ქცევის ფორმირებაში, ვიდრე გარემო პირობა.

მედნიკი და მისი კოლეგები (Mednick, Gabrielli, Hutchings, 1983, 1987; Van Dusen, 1983) შეეცადნენ ამ პრობლემის ახსნას შეისწავლეს ბავშვებში სახიათის მემკვიდრეობითობის ხარისხი, მათი ბიოლოგიურ და არაბიოლოგიურ მშობლებთან მიმართებაში. თუ ნაშვილები ბავშვი უფრო მეტად ჰგავს თავის ბიოლოგიურ მშობლებს, მაშინ დომინირებს ბიოლოგიური დეტერმინტი, დედობილთან და მამობილთან და მშობლებთან მეტი მსგავსება კი გარე ფაქტორების შედეგია (მაგ. დასწავლა) მეცნიერების მოსაზრებით, თუ შვილად აყვანილი განსახელები ბავშვების ბიოლოგიური მშობლებიც გასამართლებულები იყვნენ, ეს მიანიშნებს გენეტიკის როლზე დანაშაულებრივი ქცევის ფორმირებაში (Mednich et al., 1987) იმ ბიჭების ბიოლოგიური მამები, რომლებიც გასამართლებულნი იყვნენ თვითონაც იხდიდნენ სასჯელს კანონის დარღვევისათვის.

მსგავსი ფაქტები მოწმობს იმას, რომ აგრესიული ქცევისადმი მიდრეკილება მემკვიდრეობით გადადის. ერთის მხრივ, მემკვიდრეობაში არსებული დანაშაულისაკენ მიდრეკილება არ ნიშნავს აგრესიისადმი მიდრეკილებას. კვლევებისას შესწავლილი პიროვნების უმრავლესობა, ხშირ შემთხვევაში, არ ჩადიოდა ძალადობრივ დანაშაულს. მედნიკი და მისი კოლეგები მივიდნენ იმ დასკვნამდე, რომ როგორც წესი მემკვიდრეობით მიღებული დანაშაულისაკენ მიდრეკილება მიმართულია საკუთრებისაკენ და არა პიროვნებისადმი. სხვა მკვლევარები მნიშვნელოვნად თვლიან მემკვიდრეობის როლს აგრესიული ქცევის

ფორმირებაში. იხინი აღნიშნავდნენ, რომ (Cloninger, Dotterman, 1987) მემკვიდრეობით მიღებული არა აგრესიისკენ მიდრეკილება, არამედ პიროვნული ხასიათის თვისებები (მაგ. იმპულსურობა, ლიდერობისაკენ სწრაფვა და სხვა), რაც მთავარი პირობაა აგრესიის გამოვლენისაკენ.

მოცემული მონაცემები ადასტურებს მემკვიდრეობითობის როლს კრიმინალურ ქცევაში. ბიჭების მიდრეკილება დანაშაულის ჩადენისაკენ პირდაპირ კავშირშია მათ ბიოლოგიურ მშობლებთან. აგრესიული ქცევის ფორმირებაში ბიოლოგიური ფაქტორის მნიშვნელობა არ გამოირიცხავს გარემო – პირობების როლსაც მაიერს (Mayer 1981) მოჰყავს სიტუაციური მაგალითები, რამაც შესაძლოა გავლენა იქონიოს ინდივიდში ქრონიკულ აგრესიული ქცევის ჩამოყალიბებაში. იგი აღნიშნავს, რომ ადამიანს, რომელსაც მემკვიდრეობით სუსტი ნერვული სისტემა აქვს და გამოირჩევა აგზნებადობითა და აგრესიული რეაქციით, დებლივაციულ, ფრუსტრაციულ და სტრესულ სიტუაციაში ბრაზისა და მტრობის გამოვლენის მიდრეკილება უჩნდება სხვა შემთხვევაში, თუ იგივე ადამიანი იზრდება სიყვარულისა და სითბოს ატმოსფეროში, დაცულია სიხასტიკისა და ძალადობისაგან, ნაკლებად არის პროვოცირებული აგრესიით, მას არ ექნება აგრესიული ქცევისადმი მიდრეკილება. კვლევებმა დაამტკიცა, რომ მშობლის მეურვეობას მოკლებული ბავშვი გაუცხოებული ყალიბდება, ამყდავენებს სხვადასხვა უარყოფით თვისებას. მას უძნელდება თანატოლებთან და უფროსებთან ურთიერთობა, ამყდავენებს მკვეთრ აგრესიულ რეაქციებს, ოჯახი წამყვან როლს თამაშობს აგრესიული ქცევის ჩამოყალიბებაში. ე. წ. „სანიშნო მშობლების“ აღზრდის სტილი, რაც ფიზიკურ დასჯაში გამოიხატება, უკუმედეგს გვაძლევს. ბავშვი მშობლის მკაცრ მოპყრობას უსამართლოდ აღიქვამს, ეს მას აბოროტებს და აიძულებს შურისძიებაზე იფიქროს. აგრესიული ბავშვი უმთავრესად ისეთ ოჯახებში იზრდებიან, სადაც ვერ გრძნობენ სითბოსა და მოფერებას მშობლების მხრიდან. მშვიდი ახსნა-განმარტების ნაცვლად მშობლები უპირატესობას ძალადობრივ მეთოდებს ანიჭებენ. არადა ბავშვი სოციალიზაციის პირველ გაკვეთილს სწორედ ოჯახში იღებს. ოჯახის წევრებს შორის ურთიერთობის მაგალითზე ის ქცევისა და ურთიერთობის ფორმას ითვისებს.

კამინგისა და მისი კოლეგების მიერ ჩატარებულმა ექსპერიმენტებმა

დაადგინა, რომ კონფლიქტის მოწმე ბავშვები თავადაც მოჩხუბარი გადიზიანებულნი და კონფლიქტურები ხდებიან. მოჩხუბარი მშობლების ბავშვები, როგორც წესი, თავადაც მოჩხუბრები არიან. იხინი ცდილობენ გაექცნენ თავიანთ მშობლებს ან მსგავსი მეთოდით უბახუროს მათ მშობლების ავერსიულმა (საზიანო სტიმულებით ზემოქმედება) დამოკიდებულებამ ბავშვი შესაძლოა არასახარბიელო წრეში მიიყვანოს, ხადაც ის დანაშაულებრივი ქმედებებისაგანაც არ იქნება დაზღვეული. ამასთან, ბავშვები, რომლებიც დასჯის მიმით ხშირად იძულებულნი არიან დაფარონ არასახარბიელი ქცევის გამოვლინებები, შემდეგში ვეღარ ახერხებენ საზოგადოებისათვის მიღებული ნორმებით მოქმედებას. არათანმიმდევრული დასჯა ბავშვებში აგრესიულობას წარმოშობს. დასჯამ შეიძლება შედეგი გამოიღოს იმ შემთხვევაში, თუ მას ლოგიკურად გამოიყენებენ: ერთი და იმავე საქციელისათვის მშობლებმა ერთი და იგივე სანქცია უნდა გამოიყენონ. არ შეიძლება ბავშვი ერთ შემთხვევაში დასაჯოს ცუდი საქციელისათვის, სხვა შემთხვევაში კი იგნორირება გაუკეთდეს ან არაადეკვატურად იქნას აღქმული იგივე საქციელი. რატომ ეპყრობიან მშობლები ბავშვებს სასტიკად? საკუთარი შვილების მიმართ მკაცრი დამოკიდებულებით გამორჩეული მშობლების უმრავლესობა არ უჩივის რაიმე კონკრეტული ხანის, ფსიქიკურ ან ფსიქოლოგიურ დარღვევებს (R. Kail, 2000). დადგინდა, რომ ბავშვები, რომელთაც მშობლები მკაცრად სჯიდნენ, ქცევაში დიდ აგრესიას ავლენდნენ და შესაბამისად, სასიათდებოდნენ როგორც აგრესიული ბავშვები. უფროსები, რომლებმაც ბავშვობის ასაკში გადაიტანეს ძალადობა, ხშირად განიცდიან ემოციურ პრობლემებს, როგორცაა: დებრესია, წუხილი, მრისხანება. მათ მიდრეკილება აქვთ სუიციდის ანუ თვითმკვლელობისადმი. ასეთი უფროსები ხშირ შემთხვევაში შეურაცხყოფენ საკუთარ მეუღლეებს და სასტიკად ეპყრობიან საკუთარ ბავშვებს. ბავშვებისადმი უხეში მოპყრობა და ძალადობის შედეგები გონებაში მყარად ილექება და ხანგრძლივი დროის განმავლობაში რჩება (Malinosky – Rumell, Hansen, 1993). შექმნილი პრობლემებიდან გამოხავალის მოძებნა დიდ ძალისხმევას მოითხოვს იმისათვის, რომ ბავშვების მიმართ უხეში დამოკიდებულების რისკს თუ მთლიანად ვერ გამოვრიცხავთ, შევამციროთ მაინც. მშობლებმა უნდა გამოიყენონ დაგროვილი ცოდნა ბავშვთა აღზრდის საუკეთესო



სტილისა და ეფექტური საშუალებების გამოყენებით. ბავშვებს უნდა შევთავაზოთ ქცევის ალტერნატიული ფორმა. ავუსხნათ, როგორი საქციელი იმსახურებს დასჯას და როგორი შეიძლება იყოს ალტერნატიული ქცევა. თუ მშობელი შესაბამის განმარტებას გამოიყენებს ბავშვებთან ურთიერთობისას, ამით პატარას განუვითარებს ანალოგიურ სიტუაციაში ქცევის ადექვატურ ჩვევებს. გარდაუვალი ფიზიკური დასჯის კარგი საშუალებაა ბავშვთა დროებითი იზოლაცია. აღნიშნული პროცედურა ეფექტურია გაუგონარი და აგრესიული ბავშვებისათვის.

ეფექტურია, ასევე ოჯახისადმი სოციალური თანადგომა, როდესაც მშობლები რჩევით მიმართავენ შესაბამისად პროფილის მქონე კომპეტენტურ ორგანიზაციებს, ცენტრებს. ისინი უკეთ უმკლავდებიან ბავშვთა აღზრდასთან დაკავშირებულ პრობლემებს.

ოჯახის შემადგენლობა და მშობლის ემოციური განწყობა პირდაპირ კავშირშია ბავშვის სულიერ მდგომარეობასთან და მასში გამოხატულებას პოულობს მოჭარბებული აგრესიებისა და სხვა ემოციური დარღვევების სახით (Doetting, 1989). ვაჟები ოჯახში მამის უკმარისობას განსაკუთრებული სიმძაფრით განიცდიან. მეივის ჰეტერინგტონმა (Heth eringtch, 1972) შეისწავლა სხვადასხვა ოჯახური მდგომარეობის მქონე 13-17 წლის გოგონები. ტესტირებამ გამოავლინა, რომ გაყრა სხვადასხვანაირად მოქმედებდა გოგონების ცხოვრებაზე. სრულყოფილ ოჯახში მცხოვრები გოგონები, უფრო თავდაჯერებულები, ემოციურად გაწონასწორებულნი და ბიჭების მიმართ მეტი ნდობით განმსჭვალულები იყვნენ, ვიდრე არასრული ოჯახის გოგონები.

ამატოსა და კეიტის (Amato, Keith, 1991) მიერ ჩატარებული მსგავსი კვლევებით მიღებული სტატისტიკური ანალიზის შედეგების მიხედვით არასრული ოჯახის ბავშვების 11%-ს ჰქონდა სერიოზული ფსიქიკური პრობლემები მოზრდილობის ასაკში, ამგვარი პრობლემები აღენიშნებოდათ სრულყოფილი ოჯახის ბავშვების მხოლოდ 8%-ს. ერთის მხრივ, განსხვავება თითქოს დიდი არ არის, მაგრამ აღნიშნული ფაქტორი მოზრდილობის ასაკში ემოციური დარღვევების დიდი რისკის პირობას იძლევა. ზოგიერთი ბავშვებისათვის მშობლების გაყრა განსაკუთრებით მტკივნეულად აღიქმება. ამატოსა და კეიტის (Amato, Keith, 1991) ექსპერიმენტის ანალიზმა აჩვენა, რომ გაყრა გაცილებით

რთული გადასატანია სკოლისა და მოზრდილობის ასაკში, ვიდრე სკოლამდელებისა ან კოლეჯის მოსწავლეთათვის. ადვილად აღგზნებადი და ემოციური ბავშვებისათვის ეს პროცესი კიდევ უფრო რთულად მიმდინარეობს (Iengue A., 1999).

პეტერსონმა (Pattercon 1984), ორგონის სოციალური დასწავლის თეორიის სპეციალისტებთან ერთად, ჩაატარა კვლევა. მან დაასაბუთა, რომ აგრესიული ბავშვების დებს ან ძმებს მეტი მიდრეკილება უჩნდებათ მათ თავდასხმის კონტრ-მეტრევიტ უბასუხონ, ვიდრე ნორმალური ქცევის ბავშვების დებს ან ძმებს, რაც ძალადობრივი დაპირისპირების გაგრძელების, მისი ესკალაციის საფუძველია.

აღნიშნულ კვლევებში განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ბრაზისა და ფრუსტრაციის მექანიზმული კავშირის არსებობის მტკიცებულება.

ცენტრალური ნერვული სისტემა ადამიანისთვის ტვინის ქერქი გაცილებით დიდი მოცულობისაა, ვიდრე ცხოველის, მრავალი სოციოლოგი აღნიშნავს რომ საუკეთესო საშუალებაა გაიგო ნებისმიერი ადამიანის ქცევა – თუ განიხილავ მას ბიოლოგიურ და სწავლების პროცესთან კავშირში. (Hinton 1981, Karli 1983, Lewis, Pincais 1989, Lewus).

მეცნიერებმა ლუისმა და მისმა კოლეგებმა (Lewis, others, 1983) გამოიკვლიეს ფაქტორები, რაც პროვოცირებას ახდენს, მოხალოდნელი საშიშროების შემთხვევაში ბავშვების მიერ ძალადობრივი აქტის განხორციელებაზე. მათ დაასკვნეს, რომ მსგავსი ქცევების მიზეზი არის როგორც პირობები, ასეთე ბიოლოგიური დეტერმინტი მათ მიერ ჩატარებული ერთ-ერთ ბოლო კვლევაში დასაბუთებულია, რომ მართალია, ქცევის პროგნოზირებისთვის ერთ-ერთი ბიოლოგიურ ფაქტორად ნერვული სისტემა ითვლება, მაგრამ არანაკლები მნიშვნელობისაა ისეთი პირობითი, მათი არსებობისათვის საშიში მოვლენები, როგორცაა მამის მხრიდან. დედასთან მიმართებაში გამოხატული ძალადობრივი ქმედებები, დედის ფსიქიატრიულ კლინიკაში მკურნალობა და სხვა მსგავსი მავნე ფაქტორები. აქედან გამომდინარე, შეიძლება დასკვნის გაკეთება, რომ როგორც ცენტრალური ნერვული სისტემა მოქმედებს ქცევაზე ასევე გამოცდილება გარკვეულწილად განსაზღვრავს ტვინის მოქმედებას.

### გენეტიკური განსხვავება

მეცნიერებმა (Maccoby, Gacklin 1974; Collar, Hines, 1975) დაასაბუთეს, რომ ბიჭები უფრო აგრესიულები არიან, ვიდრე გოგონები. სხვათა კვლევები კი მოწმობენ, რომ ბიჭები ყველა შემთხვევაში არ არიან აგრესიულები. მაგ. ისინი ფიზიკურ აგრესიას ძირითადად თანატოლი ბიჭებისაკენ მიმართავენ. იშვიათად არიან აგრესიულები გოგონების მიმართ და არ ცდილობენ მათთან ჩხუბში ჩაბმას. (Maccoby, Gacklin, 1980) გოგონები იმ შემთხვევაში ავლენენ ფიზიკურ აგრესიას, როდესაც მათ პროვოცირებას ახდენენ (Bettencourt, Miller 1996).

აგრესიულობის დონის მიხედვით გენდერული განსხვავებების შესახებ ყველა კულტურაში დამკვიდრებული შეხედულების საფუძველზე მეცნიერებმმა დაასაბუთეს, რომ აღნიშნული პრობლემა უკავშირდება მათ ბიოლოგიურ მდგომარეობას. ბიჭების აგრესიული ქცევა დაკავშირებულია ანდროგენებთან, ჰორმონებთან. ამ ჰორმონების წყალობით ბიჭები ადვილად აღიგზნებიან და ბრაზდებიან, იგი ასევე გავლენას ახდენს მათ ფიზიკურ სიძლიერეზეც (Marcusset al, 1985).

არსებობს კვლევები, რომლის მიხედვით შეიძლება ვივარაუდოთ, რომ გოგონები ბიჭებზე არანაკლებ აგრესიულები არიან. ისინი მხოლოდ გამოხატულების ფორმით განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან. კერძოდ, გოგონები ძალადობის ნაცვლად, აგრესიას ვერბალური, უხეში გამონათქვამების ფორმით გამოხატავენ (Ceirns et., 1989).

კვლევის შედეგად ასევე დადგინდა, რომ ბიჭები და გოგონები თანაბრად აგრესიულები არიან, აგრესია მათში მათთვის უმარტივესი ფორმით ვლინდება. ბიჭები მიისწრაფვიან ფიზიკური ზიანის მიყენებისაკენ, გოგონები ბავშვებს შორის კარგი ურთიერთობის ჩამოყალიბებას.

როგორც ჩანს გენდერული სხვაობა მაინც არსებობს მოზრდილობის და ჰაბიტუების ასაკში. აგრესიული ქცევა გოგონებში იცვლება კონფლიქტის გადაწყვეტის არააგრესიული გზით, როცა ბიჭებში სოციალური კონფლიქტის გადაჭრისას აგრესიის გამოყენება კვლავ შენარჩუნებულია.

აგრესიული ქცევის დაძლევის მიზნით, აგრესიული ბავშვების სოციალურ

ურთიერთობაში ჩართვაზე ექსპერიმენტული მუშაობა ჩაატარეს მეცნიერებმა (Schneider, Byrnc, 1987, Dehnedn, 1991) მასში მონაწილეობდნენ 7-14 წლის ასაკის სოციალურ ქცევებში დარღვევების მქონე ბიჭები და გოგონები, რომლებმაც გაიარეს სოციალური სწავლების ტრენინგი. ექსპერიმენტის მიზანი იყო მაღალი აგრესიულობის დონის დაქვეითება. ბავშვებს თორმეტი კვირის განმავლობაში უტარდებოდათ 30-40 წუთიანი მცადინეობები, რომლის განმავლობაში ისინი ასრულებდნენ სხვადასხვა სიტუაციურ სავარჯიშოებს. კერძოდ ფრუსტრების სიტუაციების არააგრესიულად მოგვარებას. ტრენინგის დამთავრების შემდეგ, მკვლევარები აკვირდებოდნენ მოწაფეთა ქცევებს დასვენებისა და თამაშის პერიოდში, რომლის დროსაც ფიქსირდებოდა მათი აგრესიული დონის მკვეთრი დაქვეითება და ერთობლივი თამაშის მოთხოვნილება. ამ და სხვა ანალოგიურ მონაცემებზე დაყრდნობით შეიძლება დავასკვნათ, რომ სოციალური სწავლების დანერგვა სასარგებლოა აღნიშნული კატეგორიის პიროვნებების სახიფათო შეტაკებების თავიდან აცილებისათვის.

### აგრარის რეფორმის კრიტიკა

ნებისმიერი ქვეყნის განმსაზღვრელი კრიტერიუმია სოციალურად დამკვიდრებული ნორმა და იგი კოლექტივის მიერ ფასდება მიღებულ ან მიუღებელ ქვეყნის ფორმად. ამიტომაც ქვეყნა იმ შემთხვევაში განიხილება აგრესიულად, თუ იგი გულისხმობს სოციალური ნორმების დარღვევას, სოციალურად მიუღებელ ქმედებებს.

ქვეყნის ნორმატიულ შეფასებებზეც აზრთა სხვადასხვაობაა. მაგ. საზოგადოების ერთი ნაწილიხათვის ფიზიკური დასჯა აღმზრდელის მიღებულ და ეფექტურ მეთოდად არის მიჩნეული, მაშინ როდესაც მეორე ნაწილიხათვის იგი მიუღებელ ფორმად ითვლება.

ლ. კოლის დრმა რწმენით ემოციურ პროცესებსაც განვითარების, ისეთი გამოკვეთილი და ტიპური სტადიები ახასიათებს, როგორც ინტელექტუალურ პროცესებს. ცნობილია, რომ ბავშვის ზრდასთან ერთად ემოციების გამომწვევი მიზეზები თვისობრივად სხვადასხვაგვარია.

ემოციის გამოწვევისა და გამოვლენის სპეციფიკის დასადგენად მოზარდობის ასაკში ლ. კოლს შესადარებლად მოჰყავს სკოლამდელი ბავშვისა და მოზარდების მონაცემები. ირკვევა, რომ მოზარდებთან შემთხვევათა 64%-ში ბრაზი გამოწვეულია სხვისი ქვეყნით. მაგალითად, დანიშნული ჰქლონდა ამხანაგთან შეხვედრა, ამხანაგი არ მოვიდა, უნდა მეცადინეობა, სხვამ შეუშალა ხელი. ბრაზი ამ ასაკში სოციალურ ურთიერთობის სფეროს ეკუთვნის, იმ დროს როდესაც სკოლამდელ ასაკში ძირითადად სასურველი საგნის (მაგ. სათამაშოს) წართმევად იწვევს ე.ი. უფრო საგნობრივ ხასიათს ატარებს. მოზარდობის ასაკში ბრაზის გამომწვევი მიზეზი სოციალური ხასიათისაა – ინდივიდი რჩება ისეთ სოციალურ სიტუაციაში, რომელიც აბნევს მას, აღიზიანებს. მოზრდილისათვის კი ბრაზის ძირითად გამომწვევად უნდა ჩაითვალოს მისი მრომითი აქტივობის შეფერხება ან უსამართლობა სოციალურ პირობებში.

ზემოთქმულიდან ნათლად ჩანს, რომ ემოციების გამომწვევი მიზეზი ასაკთან ერთად იცვლება როგორც რაოდენობრივად, ისე თვისობრივადც და აღმზრდელის მიერ ემოციების რეგულირება, პირველ რიგში, ემოციოგენური სიტუაციების

შესწავლას უნდა ემყარებოდეს. იმას, რაც ერთ გარკვეულ ასაკში ძლიერი ემოციის გამოძწევნი იყო, შეიძლება შემდეგ ასაკობრივ საფეხურზე ბავშვებმა გულგრილად შეხედოს და პირიქით. ამის გათვალისწინება აუცილებელია ბავშვის წაქეზებისა და დასჯის დროს.

საზოგადოებაში მიუღებელი ნორმების შემზღუდავი გავლენის გამო ემოციებთან დაკავშირებული მოქმედებები ასაკთან ერთად, ამკარად იცვლება მოწიფულ ასაკში გრძნობათა გამოხატვა მათ მოქმედებაზე უფრო სუსტია, ბავშვობაში კი იგი მას აღემატება.

როგორც ლოუბერი და ჰეი აღნიშნავენ, აგრესია ბავშვებში და მოზარდებში განსაზღვრული ხარისხით ასაკობრივ ნორმად გვევლინება. თუმცა ბავშვების და მოზარდების გარკვეული ნაწილი გადახრილია ამ ნორმალური განვითარების გზიდან და ავლენს აგრესიული ქცევის მაღალ დონეს, რომელიც უკვე აღარ შეიძლება ნორმად ჩაითვალოს. სწორედ ასეთი ინდივიდების ქცევა წარმოადგენს განსაკუთრებული ინტერესის სფეროს მკვლევარისათვის, რომლებიც აგრესიის წარმომობაზე მუშაობენ. ბავშვობის ასაკში აგრესიის არასტანდარტულ მაღალ მაჩვენებლებთან დაკავშირებულია შემდეგი კითხვა: რჩება თუ არა ეს მიდრეკილება მკვეთრად გამოხატული ინდივიდუალური განვითარების შემდეგ პერიოდებში? ბარბარა კრეიკის გამოკვლევების თანახმად, აგრესიული ქცევა შედარებით სტაბილურია დროში, ეს იმას ნიშნავს, რომ აგრესია თითქმის ისეთივე სტაბილურია, როგორც ინტელექტი დროის მნიშვნელოვანი მონაკვეთის განმავლობაში. მოცემული დასკვნიდან გამომდინარეობს, რომ აგრესია ადრეულ ასაკში არ არის ისეთი პრობლემა, რომელიც ბავშვებმა შეიძლება ასაკთან ერთად დაძლიონ, თუ არ ხდება ჩარევა რაიმე განსაკუთრებული მიზანდასახული პროგრამით. ლოუბერი და ჰეი აღნიშნავენ, რომ აგრესიის მაჩვენებლები მყარია იმ ინდივიდებისათვის, რომელთაც აგრესიის უკიდურესად მაღალი ან დაბალი მაჩვენებლები აქვთ. განსხვავება აგრესიული ქცევის გამოვლინებაში ბავშვობიდან ადრეულ მოწიფულობამდე ძირითადად უმნიშვნელოა. აგრესიული ბავშვების მცირე თუმცა არანაკლებ არსებითი ნაწილი მოზრდილობის ასაკში წყვეტს აგრესიული ქცევის გამოვლენას, მაშინ როცა სხვები პირიქით ასეთი ქცევების გამოვლენას გვიან, სწორედ მოზრდილობის ასაკში იწყებენ.

მკვლევარებს არ უნდა გამოორჩეთ აგრესიული ქცევის ვარიაციულობა. მაშინაც კი, როცა სტაბილურობის კოეფიციენტის მაღალი მაჩვენებელი, ცალკეულ ინდივიდებს შეიძლება დროთა განმავლობაში შეეცვალოთ აგრესიული ქცევის ხასიათი. მაგ. ადამიანი დროის ერთ მონაკვეთში არააგრესიული იყო, შეიძლება დროის ორ მონაკვეთში გამოვლინოს აგრესიის მომატება ანუ აგრესიის გვიანი გამოვლენა და პირიქით, ადამიანმა რომელიც დროის ერთ მონაკვეთში აგრესიული იყო, შეიძლება თავი შეიკავოს აგრესიული ქცევისაგან ორ მონაკვეთში. ამ ორივე ვარიანტის ცვლილებათა დასამტკიცებლად არსებობის ემპირიული მონაცემები კინგსტონმა და ჰარისონმა 3 ჯერ გაზომეს აგრესია ავსტალიელი ბავშვების ჯგუფში, რომელთაც ჯერ 2-3 წლის ასაკში, შემდეგ კი – 7-8 წლის ასაკში იკვლევდნენ. გაირკვა, რომ ბიჭების 55% და გოგონების 41%, რომლებიც ავლენდნენ აგრესიას 2 წლის ასაკში, აგრესიულები რჩებოდნენ 8 წლის ასაკშიც. ასეთი ჯგუფების საწინააღმდეგოდ 2 წლის ასაკის აგრესიული ბიჭების 24%-ს – 8 წლისთვის – აღარ ახასიათებდათ აგრესიული ქცევა. გარდა ამისა მკვლევარებმა აღმოაჩინეს, რომ 8 წლის ასაკის აგრესიული ბავშვების 1/4-მა პირველად აგრესიულობა 5 წლის ასაკში გამოავლინეს. აღმოჩნდა, რომ აგრესიის მნიშვნელოვანი კოგნიტური წინაპირობა ბავშვებში და მოზრდილობის ასაკში აგრესიის აღქმა სავსებით ნორმალურ ქცევად, აგრესიული ქცევა ადრეული ბავშვობიდან ვლინდება.

მეცნიერების დაკვირვებით ახალდაბადებულ ბავშვში უკვე შეინიშნება ბრაზის რეაქცია და მათი აზრით, ეს უკვე წარმოადგენს აგრესიის გამოხატულების პრიმიტიულ ფორმას. მრავალი სპეციალისტი ავითარებს აზრს, რომ ბრაზის გამშვებ მექანიზმად (მოჭარბებული ტკივილისა და სტრესის განცდა). აგრესია ითვლება ჩვეულებრივ პირველი თვეების ახალშობილ ბავშვებში ბრაზის გამოწვევისას, მათ სურვილი არა აქვთ ზიანი მიაყენონ ვინმეს. ამიტომაც ამ ასაკის ბავშვის აგრესიულობაზე შეიძლება პირობითად ვისაუბროთ, რაც, როგორც აგრესიის ზოგადი განსაზღვრება გულისხმობს, განზრახ ზიანის მიყენებას ან ზიანის მიყენების მცდელობას გამოირიცხავს.

ერთი მხრივ, ერთ წელს მიღწეულ ბავშვთა ბრაზის რეაქციაზე დაკვირვებისას მეცნიერებმა შენიშნეს, რომ ამ დროს ბავშვი განიცდის მტრობის

გრძნობას და ხშირ შემთხვევაში სხვისთვის ზიანის მიყენების სურვილი უჩნდება (G. Prensi, 1997) რაც ვლინდება რაიმე ობიექტის აგრესიით ჩანაცვლებაში. მაგ. აგრესიული მოქმედების გადატანა ახლობელ და მათთვის მნიშვნელოვან ადამიანზე.

ბიჰევიორიზმის თეორიის ერთ-ერთმა მამამთავარმა ჯონ უოტსონმა (G. Watson), ივარაუდა, რომ ბრაზი ითვლება შეზღუდვაზე თანდაყოლილი რეაქციად. უოტსონი და ბ. მორგანი ახალდაბადებული ბავშვის სამომრეო აქტუალობას აფერხებდნენ, წელზე ხელს უჭერდნენ და უშლიდნენ ფეხების მოძრაობას, ამ დროს მათ მიერ გამოხატულ ბრაზსა და აგრესიას მეცნიერებმა „გააფთრება“ უწოდეს. სხვა ექსპერიმენტმა აღნიშნული შედეგები არ დაადასტურა და ბევრ მეცნიერს ეჭვი გაუჩნდა, მართლა რეაგირებენ თუ არა ბატარები აქტიურობის შეზღუდვაზე.

ამ პრობლემით დაინტერესდნენ სტენბეგი და კემპოხი, რომლებმაც გამოიკვლიეს დაბადებიდან ორ წლამდე ბავშვთა შეზღუდვებით გამოწვეული სახის გამომეტყველება და გაფანტეს სხვა მეცნიერთა ეჭვი ამ საკითხის ირგვლივ.

უფრო ადრე, ბავშვთა ემოციური მდგომარეობა გამოიკვლიეს ფსიქოლოგმა ეკმანმა და მისმა თანამშრომლებმა და დაადასტურეს, რომ სახის სპეციფიკური გამომეტყველება თანდაყოლილია და არა შეძენილი. ისინი აღნიშნავენ, რომ ბრაზის მდგომარეობაში მყოფ ყველა ადამიანს, იქნება ის მადალ თუ დაბალი საზოგადოების წარმომადგენელი ერთნაირი გამომეტყველება აქვთ: „წარბები ეკმუნებათ, ქუთუთოები ეძაბებათ, თვალის გუგები უფართოვდებათ“ და ა.შ. (Ekman, Griesen, 1975), მათ მიერ მიღებულ მონაცემებზე დაყრდნობით, სტენ ბერგმა და კემპსონმა (Stenberg, Cemfos, 1990) ჩაატარეს ექსპერიმენტი, რომლის დროსაც ექსპერიმენტატორი ჩვილ ბავშვებს გვერდებში ხელს უჭერდა და დაახლოებით 3 წუთის განმავლობაში, ვიდრე ისინი ბრაზით რეაგირებას არ იწყებდნენ, სხეულის რეაქციას და მიღებულ მონაცემებს გულდასმით აანალიზებდნენ. ექსპერიმენტის შედეგად გამოვლინდა, რომ ბავშვთა რეაქციების სიმძაფრე მათ ასაკზეა დამოკიდებული. სახის ექსპრესიის მიხედვით, ერთი თვის ახალშობილებს გამოეხატებათ წუხილი და დისტრესი, იმავდროულად ოთხიდან შვიდ თვემდე ასაკის ბავშვები შეზღუდვაზე ბრაზის მძაფრი რეაქციით



რეაგირებენ.

აგრესიული მიდრეკილებების მიზეზების გამოვლენისათვის გადამჭრელი მნიშვნელობა ენიჭება შემდეგ კითხვებს:

1. როდის წარმოიშობა აგრესიული ქცევა პირველად და რა ფორმას იღებს ბავშვობაში, მოზარდობაში და ყმაწვილობაში?

2. რამდენად სტაბილურად ვლინდება აგრესიული ქცევა ბავშვის ზრდის შემთხვევაში?

3. მიდის თუ არა აგრესიული ქცევის განვითარება გამწვავების გზით, აგრესიის ზომიერი ფორმები რის საფუძველზე იცვლება უფრო ძლიერი აგრესიული ქცევით?

4. როგორია აგრესიული ქცევის ემოციური და კოგნიტური წინაპირობა?

5. როგორია სოციალური ფაქტორების (მშობლები, თანატოლები, უშუალო გარემომცველები) როლი აგრესიული ქცევის ფორმირებასა და შენარჩუნებაში?

ლობერი და ჭეი აღნიშნავენ, რომ მოზარდობის და ჭაბუკობის ასაკში აგრესიული ქცევა იცვლება სიძლიერისა და გამოვლენის ხარისხის მიხედვით. მნიშვნელოვანი ცვლილებები აგრესიული ქცევის სახიათში, რომელიც ხდება ბავშვობა-ჭაბუკობის ასაკში, ვლინდება იმაში, რომ აგრესია და ზემოქმედება იძენს ტენდენციას დიდი სოციალური ორგანიზაციისაკენ. მოზარდების დაჯგუფებებში შედიან ის არასრულწლოვანები, რომლებიც ხვდებიან სოციალურ უარყოფას თავიანთი ნაკლებად აგრესიული თანატოლებისაგან. ისინი მიმზიდველები არიან უკიდურესად აგრესიული ინდივიდებისათვის და მათზე მოდის მოზარდების აგრესიის არც თუ მცირე წილი. მათ შორის ჩხუბი დაპირისპირებულ ქცევებს შორის. ამავე დროს ჯგუფური კვლევა ითვლება ბიჭებში მთავარ მახასიათებლად.

ალბერტ ბანდურა სწავლების სოციალური თეორიის წამყვანი მიმდევარი დარწმუნებულია, რომ ვსწავლობთ აგრესიას არა იმიტომ, რომ ეს არის მომგებიანი, არამედ ჩვენ ასევე მას მივიღებთ როგორც ქცევის მოდელს, ვაკვირდებით რა სხვა ხალხის, როგორც უმეტესი მსგავს სოციალურ ჩვევებს, ჩვენ ვითვისებთ ქცევის აგრესიულ მანერას, ვაკვირდებით რა გერმეომყოფთა მოქმედებებს და აღვნიშნავთ ამ მოქმედებათა შედეგებს.

თუ ბავშვს არ ვუკეთებთ უფროსების აგრესიული ქცევის მოდელის დემონსტრირებას, ისინი იშვიათად ავლენენ აგრესიას თამაშში და ლაპარაკში, მიუხედავად ფრუხტრაციისა, თამაშობდნენ მშვიდად. მრავალრიცხოვანი კვლევებით დადასტურდა, რომ თანატოლებს აგრესიული ბავშვები არ უყვართ და მათ აფასებენ, როგორც „მეტისმეტად უხეშებს“ (დოჯი 1983).

თანატოლებთან ურთიერთობისას ბავშვები ქცევის სხვადასხვა მოდელს ითვისებენ (სოციალურად მიღებულს ან მიუღებელს) მათთან თამაშისას ისინი სწავლობენ აგრესიულ ქცევებს, კერძოდ მუშტის გამოყენება, შეურაცხყოფა და ა. შ. ხმაურიან თამაშებში ბავშვები ერთმანეთს ხელს კრავენ, ჭიდაობენ და ა. შ.

აგრესიული ქცევა მნიშვნელოვნად ახდენს გავლენას ბავშვების სოციალურ განვითარებაზე. აგრესია დაკავშირებულია ისეთ უარყოფით შედეგებთან, როგორცაა სირთულეები შექმენებით პროცესებში (ასარნიუ და ქელანი 1985), დანაშაული, სოციალური და ფსიქიკური პრობლემები, რომლებიც მოგვიანებით იჩენს თავს (ქოუენი, ფედერსონი) ნეგატიურ კორელატებს მკვლევარები იმ დასკვნამდე მიჰყავს, რომ საჭიროა აგრესიული ქცევის განეიტრალება. ასე, რომ აგრესიული ქცევის ხუბტიბების შესწავლა საჭიროებს შეფასდეს მოსწავლის სოციალური სტატუსი. შეფასება ხდება სოციომეტრული მეთოდით. გამოკვლევებმა აჩვენა კავშირი აგრესიული ქცევისა და საზოგადოების მიერ ბავშვის დაბალ შეფასებას შორის.

ლესერი და სხვა ავტორები იკვლევდნენ დამოკიდებულებას აგრესიული ქცევის ხუბტიბების და სოციალური სტატუსის რეიტინგებს შორის მათ განსაზღვრას კავშირი მოსწავლის აგრესიული ქცევის და სოციალური სტატუსის მიმართ მასწავლებლის დამოკიდებულებას შორის. ავტორები გამოყოფენ აგრესიის 5 ტიპს, ესენია:

1. პროვოცირებული ფიზიკური აგრესია;
2. საპასუხო აგრესია;
3. არაპროვოცირებული ფიზიკური აგრესია;
4. ვერბალური აგრესია;
5. არაპირდაპირი აგრესია.

თუმცა ლანქელოტა და შერონ ვაუნი თვლიან, რომ შეიძლება არსებობდეს

აგრესიის სუბტიპები, რომლებსაც საზოგადოება დადებითად აფასებს ან უკიდურეს შემთხვევაში არ რეაგირებს მასზე.

მაგალითად მოხწავლემ შეიძლება გამოავლინოს აგრესიული ქცევა, მხოლოდ სხვისი აგრესიული ქცევისაგან თავდაცვის მიზნით. შესაძლებელია ბავშვები, რომლებიც იყენებენ აგრესიული ქცევის ამ ფორმას, არ შეფასდნენ ნეგატიურად საზოგადოების მიერ. ლანქლოტა და შერონ ვაუნი ფიქრობენ, რომ არსებობს კავშირი აგრესიის სუბტიპებსა და საზოგადოებრივ აზრს შორის.

კოიმ და კუპერსმიდტმა (Coie – Kuparsmidt, 1983) გამოიკვლიეს აგრესიულობისა და სოციალური სტატუსის დამოკიდებულება ნაცნობ და უცნობ ბავშვებს შორის. გუნდის წევრების შეფასებით ყველაზე უფრო უხეში და მოჩხუბარი ბავშვის სოციალური სტატუსი სათამაშო ჯგუფში იმის მიუხედავად იგი ნაცნობ თუ უცნობ ბიჭებთან თამაშობდა, ისეთივე იყო როგორც კლასში. ექსპერიმენტებმა დაადასტურა, რომ მიუღებელი აგრესიულობა შენარჩუნებულია სხვადასხვა სიტუაციაში, რაც იმას ინშნავს, რომ თუ ბავშვი აგრესიულია და არ უყვართ კლასში, იგი სხვა პირობებშიც აგრესიულობად ფასდება და თანატოლების უარყოფით შეფასებას იმსახურებს.

მიუხედავად აღნიშნულისა, ეს ექსპერიმენტი ყოველთვის არ ადასტურებს ზემოთ აღნიშნულსა ფაქტს. კერძოდ, თუ ბავშვის მიმართ არასასიამოვნო დამოკიდებულება შეინიშნება ზოგიერთი მიხი თანატოლის მხრიდან, ეს იმას ნიშნავს, რომ ის იგნორირებულია ყველა თანატოლის მიერ, ანუ ბავშვი, რომელიც მიუღებელია ერთი სოციალური ჯგუფისათვის შესაძლოა საკმაოდ მიღებული აღმოჩნდეს სხვა ჯგუფის წევრებისათვის და მათ შორის მთავარი მოქმედი გმირის ადგილიც დაიკავოს. კეირნსი და მიხი კოლეგები (Ceirns, Neekcniah, Dect, Deriepy, 1988) ამტკიცებენ, რომ აგრესიული ბავშვები სოციალურ ჯგუფებში ისევე მყარად გრძნობენ თავს, როგორც მათი აგრესიული თანატოლები, მხოლოდ მათგან განსხვავებით, ისინი ხვდებიან თავიანთ მსგავს აგრესიულ ბავშვთა ჯგუფებში ტესტირების შედეგად დადასტურდა, რომ აგრესიულ ბავშვებს მიდრეკილება აქვთ გაერთიანდნენ აგრესიულ თანატოლებთან. (Ceirno, othero, 1988). კუპერსტის აზრით, ბიჭები საზოგადოების დაბალი შეფასებით უფრო ხშირად ავლენენ ანტი-სოციალურ და აგრესიულ ქცევებს: ქანთრელმა და ფრიზმა

ადმოაჩინეს, რომ გოგონები და ბიჭები, რომლებიც საზოგადოების მიერ უარყოფილები არიან, უფრო მეტად აგრესიულები, დამანგრეველები და ნაკლებად სოციალურები არიან ვიდრე სხვები. ზოგიერთ მკვლევართა მიერ დადგენილი იქნა, რომ უარყოფილი ბიჭები ამჟღავნებდნენ ფიზიკურ აგრესიას უფრო მეტად, ვიდრე საზოგადოებისათვის მისაღები ბავშვები (დოჯი), აღმოჩნდა, რომ საზოგადოება აგრესიული ქცევის ზოგიერთ ფორმას უფრო ტორელანტურად ხვდება (ლესერი, 1959). კერძოდ, კი ეს არის აგრესიული ქცევის ის ტიპები, რომლებიც ვლინდება ისეთ გარემოში, სადაც ასეთი ბავშვები მოწონებულნი არიან საზოგადოების მიერ.

გამოკვლევამ დაადგინა, რომ სოციალური სტატუსი უარყოფით კორელაციაშია აგრესიის ყველა ტიპის მაჩვენებლებთან.

აგრესიული ქცევა და სოციალური სტატუსი ეს ის ორი მახასიათებელია, რომელიც ბავშვობაში იმდენად ძლიერ მოქმედებს, რომ შემდგომ სოციალურ და ემოციურ მდგომარეობას განსაზღვრავს, ამასთან ბიჭები გოგონებთან შედარებით როგორც წესი, მეტი აგრესიულობით ხასიათდებიან სკოლამდელ ასაკში და შემდგომ მოზარდობის ასაკში აგრესია იწყებს კლებას და ადგილს უთმობს კონფლიქტების არააგრესიული გზით გადაჭრას. ხშირია აგრესიული ქცევის შეკავების შემთხვევებიც. თუმცა ამას კიდევ უფრო დამღუბველი შედეგები შეიძლება მოჰყვეს და ხშირად მიიღოს ორგანიზებული კოლექტიური ზეწოლის ფორმა, აქედან გამომდინარე ბარბარა კრეიჰი მიიჩნევს, რომ ასაკთან ერთად აგრესიის დონის უწყვეტი კლება დასტურდება. აგრესიული ქცევის ასეთი ცვლილება შესაძლოა ასაკობრივ ნორმებთან იყოს დაკავშირებული.

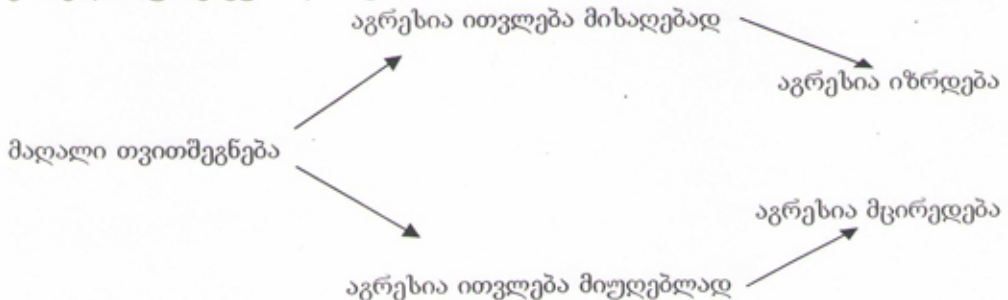
## 2.6. ემოციისა და კოგნიტიური პროცესის გავლენა აგრესიაზე

ემოცია რეალურად არსებობს ჩვენს ცხოვრებაში. კოგნიტიური პროცესის გარეშე ადამიანს გაცნობიერების გარეშე ხშირად უხდება ამა თუ იმ ემოციური მდგომარეობის გადაჭანა. მაგალითად, სიბრაზის ემოციური განცდა და მისი გაცნობიერება ორ დამოუკიდებელი პროცესია (Izard, 1999). ემოციის განცდამ და გაცნობიერებამ შეიძლება გავლენა მოახდინოს ერთმანეთზე. იმ შემთხვევაში, როცა იქნება ემოციურ-კოგნიტიურ პროცესთა ინტეგრაციის განხორციელების სიტუაცია. ამ დებულებაში საკამათოა ის საკითხი, ემოცია არის საფუძველი კოგნიტიური პროცესისა თუ პირიქით, კოგნიტიური პროცესია ინიციატორი ემოციისა (Lazarus, 1984. Zagonc, 1984) ემოციის გაცნობიერება საშუალებას აძლევს, ადამიანს ამა თუ იმ დონით, გააკონტროლოს ემოციური პროცესი. მაგალითად, ადამიანი მიმიკებით ხშირად შეგნებულად აქვეითებს ან აკავებს ემოციის გამოხატვას. ზილმანმა წარმოადგინა აგრესიული ქცევის მოდელი, რომელშიც აქტიურ მარეგულირებელ როლს თამაშობს კოგნიტიური პროცესები და ემოცია. ემოციის მაგიერ ზილმანმა დაუშვა, რომ კოგნიტიურ პროცესებზე დიდ გავლენას ახდენს აგზნებადობის სხვადასხვა დონე. მან გააფართოვა შეხედულება კოგნიტიური პროცესისა და აგზნებადობის დონის ურთიერთობის შესახებ, რომელთა გავლენით კონტროლირდება აგრესია. უარყოფითი ემოციური განცდის მონაწილეობა აგრესიულ ქცევაში.

რასისტულ, ეროვნულ, რელიგიურ და სხვადასხვა სოციალურ ფაქტორთა გავლენით ჯგუფის წევრებს შორის ყალიბდება უარყოფითი ემოციური მდგომარეობა, რომელიც თანდათან გადაიზრდება ნეგატიურ განწყობაში. ამ განწყობის შედეგად წარმოქმნილი კონფლიქტი ხდება აგრესიული ქცევის საბაზი. ემოციური განცდისა და კოგნიტიურ პროცესთა ურთიერთგავლენით ადამიანებს უყალიბდებათ დაბალი ან მაღალი თვითშეგნება, მაღალი თვითშეგნება აგრესიული ქცევის რეგულირების საფუძველი ხდება.

მაღალი თვითშეგნება აძლიერებს აგრესიას, თუ ინდივიდები იწონებენ და ამართლებენ ამგვარ ქცევას. თუ ინდივიდები არ იწონებენ და არ ამართლებენ ასეთ ქცევას, მაღალი თვითშეგნების გავლენით აგრესია მცირდება (Carver, Sheid,

1081) აგრესიის თეორიის თანახმად (Berkowitz 1981, 1988, Zilman 1988) აგრესია და აგზნება მჭიდროდაა დაკავშირებული ერთმანეთთან – აგზნება ნოყიერ ნიადაგს ქმნის აგრესიულობის განვითარებისათვის. მიუხედავად იმის, რომ მეცნიერები პიროვნების ფსიქიკაზე სიტუაციური აგზნების გავლენას უარყოფენ, ბერკოვიცი და ზილმანი თვლიან, რომ აგრესია გარკვეულწილად მოქმედებს აგრესიაზე მაგ. კათარზისის თეორიის თანახმად, ადამიანები, აგრესიის ამოფრქვევის შემდეგ, განიცდიან ფსიქიკურ დამაბულობის მოხსნას (აგზნებულობის დონის დაწვეა).



ზილმანმა და მისმა კოლეგებმა (Zillmann, 1988) ჩაატარეს რიგი კვლევები აგრესიის ფორმირებაზე აგზნების გავლენის შესახებ, რომლის შედეგებმაც ასევე დაადასტურეს აგრესიისა და ფიზიკური აგზნების ურთიერთკავშირი.

აღნიშნული პრობლემის ირგვლივ ნილმა, მაკდონალდმა, ხორნიმ და მაკლინტონმა (O'Neal, Mc Donald, McClinton, 1977) ჩაატარეს ექსპერიმენტები, რომელშიც ბავშვები უყურებდნენ აგრესიულ და არააგრესიულ ფილმებს, რომლის დასრულების შემდეგ მას სთავაზობდნენ სმაურიან და წყნარ თამაშობებს მეცნიერების დაკვირვებით სმაურიან თამაშში ჩართული ბავშვები გააქტიურებული ნერვიული სისტემის გამო, მთელი თამაშის განმავლობაში ბავშვები აგრესიული ფილმის გმირებს. განსხვავებით იმ ბავშვებისაგან, რომლებსაც აგზნება არ განუცდიათ და წყნარ თამაშს ამჯობინებდნენ. ბავშვების ქცევისას მათ ხახვზე დომინირებული რეაქცია (აგზნება, სიმშვიდე) მიანიშნებდა ბავშვის მდგომარეობაზე. მეცნიერებმა დაასკვნეს, რომ აგზნება ერთ-ერთი ხელშემწყობი ფაქტორია დომინირებული რეაქციის გამოვლენისა და სტრესის ფორმირებისთვის.

## 2.7. ფრუსტრაცია და აპრესია

ფრუსტრაცია არის ფსიქიკური მდგომარეობა, დეზორგანიზაცია, რომელიც იქმნება იმედების გაცრუების ან დასახული მიზნის განუხორციელებლობის გაცნობიერების შედეგად. ფრუსტრაცია მიმდინარეობს უარყოფით ემოციათა ფართო სპექტრით: გაბრაზებით, განრისხებით, აგზნებულობით, თავშეუკავებლობით, შიშით, დანაშაულის შეგრძნებით და ა.შ. ფრუსტრაციის დონე დამოკიდებულია განუხორციელებელი მიზნის მნიშვნელობაზე და ფრუსტრაციის ფაქტორის ინტენსივობაზე. ფრუსტრაციაზე დაკვირვების შედეგად ჩამოყალიბდა ჰიპოთეზა - ფრუსტრირებული აგრესია. ამ ჰიპოთეზის არსი მდგომარეობს იმაში, რომ ფრუსტრაცია არის აგრესიული ქცევის გამომწვევი სხვანაირად ეს შეხედულება შეიძლება ჩამოყალიბდეს შემდეგნაირად:

1. ფრუსტრაცია ყოველთვის იწვევს სხვადასხვა ფორმის აგრესიულ ქცევას;
2. აგრესიული ქცევა ყოველთვის ფრუსტრაციის შედეგია.

თანამედროვე ფსიქოლოგიაში გავრცელებული აზრი იმის შესახებ, რომ ადამიანები აგრესიულები ხდებიან ფრუსტრირების შედეგად. ფრუსტრაციისა და აგრესიის ურთიერთდამოკიდებულების შესახებ ჯ. დოლარდი და მისი კოლეგები ფიქრობდნენ, რომ ნებისმიერი აგრესიული ქმედება ფრუსტრაციითაა დეტერმინირებული. მიღერი ამტკიცებდა, რომ ფრუსტრაციას ყოველთვის თან სდევს აგრესიის რაღაც ფორმა. ეს ჰიპოთეზა ფართოდ არის გავრცელებული თუმცა ფრუსტრაციას ყოველთვის არ მოსდევს აგრესიული ქმედება. ღია აგრესია არ ითვლება გარდაუვალ, აუცილებელ ალტერნეტიულ რეაქციად ფრუსტრაციაზე. ექსპერიმენტების საფუძველზე ზოგიერთი მკვლევარი იმ დასკვნამდე მივიდა, რომ ფრუსტრაცია არ ითვლება აგრესიის არც ძირითად და არც არსებით წინაპირობად. მათ უკუაგდეს „ფრუსტრაცია-აგრესიის“ ფორმულირებული ჰიპოთეზა. ამ ჰიპოთეზის ირგვლივ ლიტერატურაში დაგროვდა დიდი რაოდენობით არაერთგვაროვანი და ხშირ შემთხვევაში ურთიერთგამომრიცხავი შეხედულება. ერთი მხრივ, მონაცემები, რომლებიც ამტკიცებენ, რომ ფრუსტრაცია ზრდის აგრესიული ქცევების განხორციელების ალბათობას, მეორე მხრივ - კი ფრუსტრაციის გავლენა აგრესიაზე მიზერულია და სრულიად არ ახდენს გავლენას.

ბუნებრივია იბადება შეკითხვა, არსებობს თუ არა გამოსავალი შექმნილი ვითარებიდან. ბერონი და რიჩარდსონი (1998) თვლიან, რომ გამოსავალი არსებობს არსებულ მონაცემთა საფუძველზე დაყრდნობით მათ მიაჩნიათ, რომ ფრუსტრაცია ზოგჯერ ხელს უწყობს აგრესიას.

მოახდენს თუ არა გავლენას ფრუსტრაცია აგრესიულ მოქმედებაზე, დამოკიდებულია სხვადასხვა თანმდევ ფაქტორებზე, რომელთაგან მათ გამოყვეს ოთხი ძირითადი ფაქტორი:

- ფრუსტრაციის დონე, რომლის მატარებელია პოტენციური აგრესორი;
- აგრესიის განხორციელებისათვის ბიძგის მიმცემი პირობები;
- გაუთვალისწინებელი და მოულოდნელი ფრუსტრაციის ხარისხი;
- ფრუსტრირებული აგრესიის ემოციური და კოგნიტური პროცესები.

1. ავტორები თვლიან, რომ აგრესიული რეაქციების „ფრუსტრაცია-აგრესიის მიზეზ-შედეგობრივი წყვილის ინტენსივობა დამოკიდებულია ფრუსტრაციის დონეზე. (ცენტრალური ნერვული სისტემა).

2. ბერკოვიცი („აგრესია, მიზეზები, შედეგი, კონტროლი“) ვარაუდობს, რომ ფრუსტრაცია იწვევს აგრესიული ქცევისათვის მზაობას. აგრესიის წანამძღვრებია სტიმულები, რომლებიც ბრაზისა და აგრესიულობის გამოვლენის პროვოცირებას ახდენენ და მისი გაზრდის შესაძლებლობას იძლევიან. აგრესიული ქცევის განხორციელებისათვის ამგვარ სიტუაციაში აუცილებელია იმოქმედოს აგრესიის ბიძგის მომცემმა ფაქტორმა. (ბერკოვიცი, 1993).

3. „ფრუსტრაცია-აგრესიის“ ჯაჭვის კიდევ ერთი შუალედური რგოლი არის გაუთვალისწინებელი და მოულოდნელი ფრუსტრაციის ხარისხი, მრავალი მკვლევარი აცხადებს, რომ (Burstein, Worchel, 1962, Kulik, Brown, 1979) ადამიანებისთვის დამახასიათებელია გაცილებით მაღალი დონის გაღიზიანება, აგრესია იმ შემთხვევაში, თუ ფრუსტრაცია მოულოდნელი და გაუთვალისწინებელია.

სხვა მხრივ, პროგნოზირებადი და მოულოდნელი ფრუსტრაცია არ იწვევს ფიზიოლოგიურ გაღიზიანებას. იგივე დასტურდება უორჩელის (Worchel, 1974) ექსპერიმენტებში.

4. ბერკოვიცი (Berkowits 1988) ამტკიცებს, რომ როდესაც ფრუსტრაცია ნამდვილად იწვევს უარყოფით ემოციას, სხვა ფსიქოლოგიურმა პროცესებმა,



მათ შორის განცდის გაანალიზებამ (კოგნიტური პროცესი), შესაძლოა გავლენა მოახდინოს რეალურ ქცევაზე. ადამიანს შეუძლია ახსნა მოუძებნოს განცდილ ემოციებს, საკუთარ გრძნობების ანალიზი გააკეთოს და ახევე ეცადოს აკონტროლოს ემოციები და ქცევები. მაგ. თუ ნეგატიურ ემოციად ითვლება შიში, სწორი რეაქცია იქნება, გაექცეს ან თავი აარიდოს სიტუაციას. თუ განცდა ინტერპრეტირდება როგორც ბრაზი, ცხადია, წარმოიშობა აგრესიის ტენდენცია.

თუ ფრუსტრაცია არ იწვევს უარყოფით გრძნობას, აგრესია არ იქნება. მაგ. ბერკოვიცი (Berkowitz 1989) აღნიშნავდა, რომ სასურველი შედეგის მიუღწევლობა თავისთავად არ ითვლება აგრესიის წანამძღვარად. თუ ადამიანი წინასწარ ტკბება და განიცდის სიამოვნებას რაიმე მიზნის მიღწევამდე, დაბრკოლებებმა, რომელიც ამ პერიოდში წარმოიშობა<sup>21</sup>, შეიძლება იმ დონემდე გააბრაზოს, რომ მწვავე აგრესიული ქმედებისაკენ უბიძგოს.

ამგვარად კოგნიტური პროცესები წარმოადგენენ მნიშვნელოვან დამაკავშირებელ რგოლს „ფრუსტრაცია – აგრესია“.

### თავი III. შრომის და აბრუნების კვლევა

1. ადამიანები ცდილობენ მეტ-ნაკლებად მართონ თავიანთი ემოციები და აკონტროლონ გარშემოყოფებთან ურთიერთობისას, კერძოდ: შიშის დაძლევათ, ბრაზის შეკავებით, სიხარულის დაფარვით.

ბავშვებს, რომლებიც ვერ ახერხებენ საკუთარი ემოციების რეგულირებას ხშირად პრობლემები აქვთ თანატოლებთან ურთიერთობაში. ისინი ვერ აკონტროლებენ ბრაზს, აგრესიას, წყენას, განსაკუთრებულ სირთულეებს განიცდიან კონფლიქტების მოგვარებისას, რაც თანატოლებთან მათ ურთიერთობაზე აისახება (Eiscesberg at al, 1997; Fabesene, 1999).

2. ნ. იმედაძე თვლის, რომ მოზარდმა უნდა ისწავლოს თავისი ემოციური რეაქციებისადმი კონტროლის გაწევა ისე, რომ ეს რეაქციები ჩართული იყოს სიტუაციის მიმართ მიზანშეწონილ, ადეკვატურ ქცევაში, რასაკვირველია, მარტო კონტროლით ამის მიღწევა შეუძლებელია. ემოციური გამოვლენის შეზღუდვამ შეიძლება გააღრმავოს განცდა, გადააქციოს იგი ხანგრძლივ დაძაბულობად. ამის შემდეგ ეს ემოცია შეიძლება გამოვლინდეს სულ სხვა სიტუაციაში, სადაც ის შეუფერებელი იქნება. ამიტომ ემოციური აღზრდის კონკრეტულ ამოცანას ნ. იმედაძის აზრით წარმოადგენს ისეთ გზების მონახვას, რომელთა საშუალებით მოხდება შექმნილი ემოციური დაძაბულობის განტვირთვა.

ზრდასთან ერთად საზოგადოებრივი ნორმების გავლენით, ემოციების თავისუფალი გამოვლენა სულ უფრო და უფრო იზღუდება. მოზარდებში ბრაზი უფრო მეტად ვლინდება სიტყვიერ ფორმაში და შენაცვლებულ რეაქციებში - ზოგად მოუსვენრობაში, ოთახში ბოლთის ცემაში და სხვ.

სხვადასხვა ასაკის მიხედვით ბრაზის ემოციის გამოვლენის შედეგად ნ. იმედაძეს გამოაქვს შემდეგი დასკვნა: "თუ ემოციის გამოვლენა ცვალებადია სოციალური გარემოს ზემოქმედებით, ბრინციბულად შესაძლოა შევიშუშავოთ ზემოქმედების სისტემა, რომელიც უზრუნველყოფს ემოციურ გამოვლენათა ისეთი ფორმების არსებობას, რაც:

1. გზას მისცემს მოზღვავებულ ნერვულ ენერგიას;
2. შესაფერისი იქნება საზოგადოებაში მიღებული ნორმებისადმი.

3. საერთოდ, ემოციებზე ზემოქმედების, მისი რეგულაციის ორი გზა არსებობს: 1. ემოციოგენური სიტუაციების გამორიცხვა ან შეტანა ბავშვის გარემოში და 2. კონტროლი შექმნილი ემოციების განტვირთვის ფორმირებაზე. ორივე ეს მომენტი გულისხმობს ასაკის ფაქტორის მუდმივ გათვალისწინებას: ის რაც ერთ ასაკში ემოციის გამომწვევია, მეორე ასაკში არავითარ რეაქციას არ იწვევს, ის რაც ადრეულ ასაკში ვარგისია ემოციისაგან განსატვირთავად, უფრო მოგვიანებით ეფექტურობას კარგავს.

მოზარდის ემოციური რეაქციები ვლინდება სოციალურ ურთიერთობათა ფონზე. ეს კი იმას ნიშნავს, რომ ემოციური რეგულირება ადარ ატარებს უშუალო ხასიათს. იგი გაშუალებულია, კონტროლირებულია სოციალური ნორმებით.

შფოთვა – ეს არის სიტუაციის ანტიციპაციისას წარმოქმნილი ემოციური მდგომარეობა, რომელიც შეიცავს ფრუსტრაციის საშიშროებას აქტუალური მოთხოვნილებების დაკმაყოფილებისას. მოთხოვნილებებს, რომელთაც ფრუსტრაციის საფრთხე ემუქრება, მკვლევართა უმეტესობის აზრით (სელივანი, დევისი, რაიმონდსი, სარასონი) წარმოადგენს სოციალურ მოთხოვნილებას, სტატუსის მოთხოვნილება, დამოკიდებულება და ა.შ. ამიტომ ხშირად შფოთვა მოკლედ ხასიათდება, როგორც „სოციალური წარუმატებლობის“ შიში „სარასონი, დევიდსონი, რიუბაში“. მისი აზრით, საშიშროების წინაშე იმყოფება ის დირებულებები, რომლებიც აუცილებელია ინდივიდის, როგორც პიროვნების არსებობისათვის. ბავშვებისათვის შფოთვა წარმოადგენს „ავტორიტეტული ადამიანების მიერ უარყოფის შიშს“. ბავშვებს აქვთ მოთხოვნილება იცოდნენ რას ელიან უფროსები მათგან და რა შეიძლება შეფასდეს როგორც „კარგი“ და რა როგორც „ცუდი“.

შფოთვა არის ემოციური მდგომარეობა, რომელიც შეიცავს ფრუსტრაციის საშიშროებას. ფრუსტრაცია კი შეიძლება განვიხილოთ, როგორც ფსიქოლოგიური სტრესის ერთ-ერთი ფორმა. ეს არის ფსიქიკური მდგომარეობის დეზორგანიზაცია, რომელიც იქმნება იმედების გაცრუების დროს. ფრუსტრაციის გამომწვევი მიზეზები შეიძლება იყოს სიტუაცია, პიროვნება, ზოგადად აგრესიული სტიმულები.

ხორნის თანახმად, შფოთვა წარმოიშობა ისეთ გარემოში, რომელიც

აფერხებს ბავშვის ენერჯის თავისუფლად გამოყენებას და მისი როგორც პიროვნების განვითარებას.

შფოთვა არაადაპტური სინდრომის აღმნიშვნელი ზოგადი ტერმინია. იგი გულისხმობს პიროვნებაში დომინირებულ მოჭარბებულ მიშებს და ამით გამოწვეულ ფსიქიკურ, კერძოდ „ბანიკურ“, „ფობიურ“ მოშლილობასა და „პოსტრამულ სტრესს“.

4. ფსიქოლოგი კ. იზარდი მიშისა და შფოთვის განსხვავებულ ნიშნებზე მიუთითებს და აღნიშნავს: „შფოთვა არის სხვადასხვა ემოციის კომბინაცია, მიში კი ერთ-ერთი იმათგანია“.

თანამედროვე მეცნიერები შფოთვის წარმოშობის მიზეზად მიიჩნევენ მშობლისა და ბავშვის ურთიერთდამოკიდებულებაში არსებულ შეუსაბამოებებს, ხშირ შემთხვევაში ბავშვის დამორგუნველ მოთხოვნებს. შფოთვას ასევე შეიძლება დაერთოს ნევროზი და ფსიქიკური დარღვევები. არსებობს აზრი, რომ შფოთვა წარმოადგენს იმ ზოგადი, ძალიან გავრცელებული მოვლენის ასახვას ცნობიერებაში, რომელსაც სტრესი ჰქვია. სტრესი მრავალი მკვლევარის აზრით, წარმოადგენს ეპოქის დამახასიათებელ მოვლენას.

5. ნ. იმედაძის აზრით საკითხი იმის შესახებ, თუ როგორი იქნება სტრესულ სიტუაციაში მოსწავლის ქცევა, მრავალი ფაქტორის გათვალისწინებას მოითხოვს. კერძოდ მნიშვნელობა აქვს მოსწავლის შფოთვის დონეს, ასაკს, აკადემიურ მოხწრება და ა.შ.

სოციალურ მოთხოვნათა მკვეთრი შეცვლა, ამერიკელ მკვლევართა უმრავლესობის აზრით, (ფრენკი, ჯერლოვი, კოლი) არის ის მთავარი ფაქტორი, რომელიც განსაზღვრავს მოზარდის ემოციურ თავისებურებებს. მოზარდის ემოციური ცხოვრების სპეციფიკა, განისაზღვრება ორგანიზმის შემცველ მინაგანი მდგომარეობით, და მოზარდისადმი შეცვლილი სოციალური მოთხოვნებით, მეორეს მხრივ ამ ორივე ფაქტორიდან გამომდინარე ადაპტაციის სიძნელეები მინაგანი და გარეგანი პირობებისადმი ქმნიან მოზარდის აქტივობის მუდმივ უარყოფით ფონს.

რისხვის მიზეზი ხშირად ფრუსტრაცია ხდება. აგრესიული სტიმულების არსებობისას რისხვამ შეიძლება აგრესიის პროვოცირება გამოიწვიოს.

ფრუხტრაცია არ წამროადგენს დებლივაციის შედეგს, მაგრამ წარმოიშობა როგორც რეზულტატი ღრმა განსხვავებულობის მოთხოვნათა დონესა და პიროვნების რეალურ მიდწევათა შორის.

ავერსიული სტიმულები რთავს თავის თავში არა მხოლოდ ფრუხტრაციას, არამედ ასევე დისკომფორტსაც, ტკივილის ფიზიკურ და ვერბალურ შეურაცხყოფას. ამას პრაქტიკულად იწვევს ყოველგვარი გაღიზიანება, ფიზიკური და სექსუალური სტიმულებით გამოწვეულიც კი. აგრესიის გამომწვევე ფაქტორთაგან აღსანიშნავია: ბიოლოგიური საფუძვლები, ოჯახური აღზრდის სტილი, აგრესიული ქცევის მაგალითები, რომელსაც შესაძლებელია აკვირდებოდნენ ტელეეკრანთან, დამოკიდებულება მშობლებს შორის, თანატოლების მხრიდან განცდილი ემოციური დამაბულობა, (იმედგაცრუება, განაწყენება,) და-ძმის დამოკიდებულება, არასრული ოჯახები.

როგორ შეიძლება მინიმუმამდე დავიყვანოთ აგრესია? იმის საწინააღმდეგოდ რასაც ფროიდის კათარზისის ჰიპოთეზა ამტკიცებს, რომ აგრესიის ყურება ათავისუფლებს ადამიანს აგრესიისაგან (კათარზისი). ბარბარა კრეიბი თვლის, რომ გარეგანი გამოზატვა ხშირად უფრო კვებავს ვიდრე ამცირებს აგრესიას. სოციალური დასწავლის თეორიის პოზიციიდან ის გვთავაზობს აგრესიის კონტროლირებას. იმ ფაქტების მიმართ, წინააღმდეგობის გაწევით, რომლებიც მას პროვოცირებენ – სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, აგრესიული სტიმულების შესუსტებით და არააგრესიული ქცევის ფორმირებით.

ჩვენი კვლევის საგნად ემოციური თავისებურებანი ავირჩიეთ: როგორ რეაგირებს ბავშვი გარე პირობებზე და კერძოდ იმ სტრესულ სიტუაციებზე, რომლებშიც მას აყენებს სოციალური გარემო. ნებისმიერი ქცევა მოტივირებულია ობიექტური ღირებულებით. ამ ქცევის მოტივი სუბიექტის მიერ განიცდება, როგორც ამ ღირებულებების შექმნის, დაცვისა და შენარჩუნების საჭიროება. ემოცია შეიძლება გახდეს ქცევის მორგანიზებელი და მოტივაციის ფაქტორი, თუ ბავშვი ისწავლის ემოციის რეგულირებას.

იმის საფუძველზე, რომ ფრუხტრაცია შეიძლება გამოიწვიოს შფოთვის მადალმა დონემ და სხვა ფაქტორებთან ერთად იგი აგრესიის გამოვლენის ერთ-ერთი მიზეზი გახდეს, გაგვიჩნდა იდეა გამოგვეკვლია ემოციურ თავისებურებათა

ეს ორი მნიშვნელოვანი მახასიათებელი. რამდენადაც ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრებში, ზოგადად, ემოციური ფონი უფრო მომმატებულია, ვიდრე მასობრივ სკოლაში, საინტერესოდ მივიჩნით შფოთვისა და აგრესიის დონეების დადგენის შემდეგ მათ შორის მიმართებაც გვეკვლია. ჩვენ ვარაუდი ასეთი იყო: თუ ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრის ბავშვებში აგრესიისა და შფოთვის დონეებს შორის მიმართება აღმოჩნდებოდა, თუ შფოთვის დონე მაღალი იქნებოდა. ჩვენ ვვარაუდობდით, რომ აგრესიის დონეც აუცილებლად მაღალი იქნებოდა, რაც შეეხება მასობრივი სკოლის ბავშვებს, ვფიქრობდით, რომ მათთან ეს მაჩვენებლები მაღალი არ უნდა ყოფილიყო და მათ შორის კავშირსაც არ ვვარაუდობდით.

მოზარდის ემოციური მდგომარეობის სწორი გაგება, მისი დიაგნოსტიკა წარმოადგენს ძირითად ვალდებულებას, რომელიც აღმზრდელის წინაშე დგას. მოზარდის ემოციური მდგომარეობის ამოცნობა-დიაგნოსტიკა თითქმის თანაბრად ვრცელდება ოჯახზეც. ოჯახში უნდა არკვევდნენ ბავშვის ცუდ გუნებაზე ყოფნის მიზეზებს, ცდილობდნენ ის ჩართონ ისეთ საქმიანობაში, რომელიც მას წარმატების განცდას მოუტანს.

ეს ამოცანა ქრონოლოგიურად და ლოგიკურადაც წინ უსწრებს მეორე ამოცანას, რომელიც გულისხმობს აღმოცენებული უარყოფითი ემოციების განტვირთვის უზრუნველყოფას და ემოციების ჩართვას მოზარდის წამყვანი ქცევის მოტივაციაში.

**კვლევის მეთოდი:** მოზარდთა ემოციური მდგომარეობის დასადგენად, მისი დიაგნოსტიკისათვის ფსიქოლოგიაში წარმატებით გამოიყენება მრავალი მეთოდი. ეს არის შფოთვის, აგრესიის დამდგენი ტესტები, ე. წ. პროექციის მეთოდები და სხვ.

ცდის პირი ამ ტესტებით საკუთარი თავის გაიგივებას ახდენს აღწერილ სიტუაციასთან და ამით აფასებს მას როგორც საშიშს, უსიამოვნოს ან როგორც სასიამოვნოს.

ჩვენ მიერ კვლევაში გამოყენებული იქნა კონდამის შფოთვის დონის საკვლევი ტესტი "შფოთიანობის შკალა". ამ ტესტის უპირატესობა იმაში მდგომარეობს, რომ ის საშუალებას გვაძლევს გამოვავლინოთ მოქმედების ის

ხფეროები, რომელიც მოზარდებისათვის განგამის წყაროს წარმოადგენენ. შფოთვის კვლევისას შევისწავლეთ შფოთვის სხვადასხვა ასპექტები (იხ. დანართი):

1. სკოლასთან დაკავშირებული შფოთვა;
2. თვითშეფასებასთან დაკავშირებული შფოთვა;
3. კომუნიკაციასთან დაკავშირებული შფოთვა.

შფოთვის შეფასებას ვახდენდით შფოთვის ოთხი კატეგორიის მიხედვით: 1. ნორმალური; 2. ოდნავ მომატებული; 3. მაღალი და 4. ძალიან მაღალი (იხ. დანართი).

აგრესიის დონის საკვლევადა კი ვისარგებლეთ "ბახი-დარკის" კითხვარით. ტესტში გამოყენებული იქნა აგრესიის 8 მაჩვენებელი:

1. ფიზიკური აგრესია;
2. ირიბი აგრესია;
3. გადიზიანებადობა;
4. ნეგატივიზმი;
5. წყენა;
6. ეჭვიანობა;
7. ვერბალური აგრესია;
8. დანაშაულის გრძნობა (იხ. დანართი).

**სვლის პირაბი:** კვლევაში მონაწილეობდა ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრში მყოფი 41 ბავშვი (მოზარდობის ასაკი) და კვლევის შედეგებთან შესადარებლად ცდები ასევე ჩატარდა მასობრივი სკოლის 54 მოსწავლეზე.

**შფოთვის ეასაარიმანგული კვლევის შედეგების ანალიზი:**

ჩვენ ვიკვლიეთ შფოთვის დონე ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრში და მასობრივ სკოლაში.

ცხრილში წარმოდგენილი მონაცემებიდან ნათლად ჩანს სხვაობა სკოლის და ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრის ბავშვთა შფოთვის მაჩვენებლებს შორის მასობრივ სკოლაში ნორმალური შფოთვის დონე აქვს 36.6%-ს, მაშინ როცა ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრის ბავშვებში ნორმალური შფოთვის დონე აქვს 14.6%-ს ოდნავ მომატებული

მფოთვა სკოლაში 36.6%-ს აქვს ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრში - 19.5%-ს, მაღალი მფოთვის დონე სკოლაში აქვს 19.5%-ს, ხოლო რეაბილიტაციის ცენტრში - 39.1%-ს. ხოლო ძალიან მაღალი 7.3%-ს სკოლაში, 26.8%-ს რეაბილიტაციის ცენტრში. საბოლოო ჯამში ნორმაზე მაღალი მაჩვენებელი სკოლაში უდრის ხელ 13.4%-ს, ხოლო ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრში - 85.4%-ს.

მიუხედავად იმისა, რომ ამჟამად მათ ძალიან კარგი პირობები აქვთ, მათი მფოთვის მაჩვენებლები საფუძველს გვაძლევს დავასკვნათ, რომ ისინი ჯერ-ჯერობით დახმარებას კვლავ საჭიროებენ.

ცხრილი 1.

## სასკოლო საქმიანობასთან დაკავშირებული მფოთვა

ცდის პირები	მფოთვის კატეგორიები			
	ნორმალური	მომატებული	მაღალი	ძალიან მაღალი
მასობრივი სკოლა	36.6%	36.6%	19.5%	7.3%
ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრი	14.6%	19.5%	39.1%	26.8%

მფოთვის ცალკეული ასპექტები:

1. სკოლის მოსწავლეები - რამდენადმე მომატებული;
2. ცენტრის აღსაზრდელები - მაღალი;
3. ამ მაჩვენებლის მიხედვით სკოლის მოსწავლეებსა და ცენტრის აღსაზრდელებს შორის განსხვავება სტატისტიკურად ხანდოა.

**აგრესიის აქსპერიმენტული კვლევის შედეგების ანალიზი:**

ჩვენ მიერ გამოკვლეული იქნა აგრესიის დონე ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრის და მასობრივი სკოლის მოზარდებში.

ცხრილი 2.

ცდის პირები	აგრესიის კატეგორიები		
	ნორმაზე დაბალი	ნორმა	ნორმაზე მაღალი
მასობრივი სკოლა	9.8%	78.1%	12.1%
ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრი	34.2%	53.7%	12.1%



1. აგრესიის მაჩვენებელი ორივე შემთხვევაში ნორმის ფარგლებშია;

2. აგრესიის მიხედვით განსხვავება სკოლის მოსწავლეებსა და ცენტრის აღსაზრდელებს შორის არ აღინიშნება.

ცხრილიდან ჩანს, რომ მასობრივი სკოლაში ნორმაზე დაბალი მაჩვენებელი აქვს 9.8%-ს სოლო განსაკუთრებით თვალმისაცემია ის, რომ ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრის საკმაოდ დიდ ნაწილს 34.2%-ს აქვს ნორმაზე დაბალი მაჩვენებელი, რაც იმაზე მიუთითებს, რომ ისინი პასიურ მდგომარეობაში იმყოფებიან, ჯერ კიდევ ვერ გრძნობენ თავს დაცულად და შემდგომ მზრუნველობას საჭიროებენ აგრესიის დონე ნორმაში აქვს სკოლაში 78.1%-ს რეაბილიტაციის ცენტრში კი 53.7%-ს ნორმაზე მაღალი მაჩვენებლები ორივე შემთხვევაში 12.1%-ია.

ჩვენ ვვარაუდობდით, რომ განსხვავება მასობრივი სკოლის და ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრის მონაცემთა შორის მკვეთრი უნდა ყოფილიყო. აღმოჩნდა, რომ ორივე კატეგორიის ბავშვების უმეტესობის აგრესიის დონე ნორმაშია.

**შეჯამება და აგრესიის შედეგებით კვლევის ანალიზი:** ჩვენ აგრეთვე ვიკვლიეთ მფოთვასა და აგრესიას შორის მიმართება ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრს და მასობრივი სკოლის მოსწავლეებთან კვლევის შედეგები ასეთია, როგორც ცხრილიდან ჩანს:

ცხრილი 3.

საშუალო მაჩვენებლები

	სკოლა		ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრი		სტუდენტის კრიტერიუმი	სანილობა
	საშუალო მაჩვენებელი	სტანდარტული გადახრა	საშუალო მაჩვენებელი	სტანდარტული გადახრა		
აგრესია	21.46	3.789	19.88	4.788	1.6830	$p > 0.05$
საერთო მფოთვა	65.05	19.383	78.59	18.574	3.2287	$p < 0.002$
სკოლასთან დაკავშირებული მფოთვა	22.00	8.334	25.00	7.782	1.6887	$p > 0.05$
თვითშეფასებასთან დაკავშირებული მფოთვა	22.17	7.530	28.44	7.204	3.8515	$p < 0.001$
პიროვნებათშორისი ურთიერთობებთან დაკავშირებული მფოთვა	20.88	6.922	25.15	7.101	2.7560	$p < 0.01$

## კორელაციის კოეფიციენტის მნიშვნელობები

	აგრესია	სკოლასთან დაკავშირებული შფოთვა	თვითშეფასებასთან დაკავშირებული შფოთვა	პიროვნებათშორის ურთიერთობებთან დაკავშირებული შფოთვა	საერთო შფოთვა
აგრესია		0,069	- 0,101	- 0,008	- 0,011
სანდლობა		0,6212	0,4683	0,9526	0,9355
სკოლასთან დაკავშირებული შფოთვა			0,673	0,502	0,878
სანდლობა			0,0000	0,0001	0,0000
თვითშეფასებასთან დაკავშირებული შფოთვა				0,544	0,874
სანდლობა				0,0000	0,0000
პიროვნებათშორის ურთიერთობებთან დაკავშირებული შფოთვა					0,782
სანდლობა					0,0000

1. კავშირი აგრესიასა და შფოთვის საერთო მაჩვენებელს შორის არ აღინიშნება.
2. კავშირი აგრესიასა და შფოთვის ცალკეულ ფაქტორებს შორის არ აღინიშნება.

## ფსიქოსოციალური რეაბილიტაციის ცენტრი

	აგრესია	სკოლასთან დაკავშირებული შფოთვა	თვითშეფასებასთან დაკავშირებული შფოთვა	პიროვნებათშორის ურთიერთობებთან დაკავშირებული შფოთვა	საერთო შფოთვა
აგრესია		0.229	0.590	0.463	0.502
სანდლობა		0.1502	0.0000	0.0023	0.0008
სკოლასთან დაკავშირებული შფოთვა			0.617	0.603	0.888
სანდლობა			0.0000	0.0000	0.0000
თვითშეფასებასთან დაკავშირებული შფოთვა				0.459	0.821
სანდლობა				0.0026	0.0000
პიროვნებათშორის ურთიერთობებთან დაკავშირებული შფოთვა					0.812
სანდლობა					0.0000

საერთო შფოთვასა და შფოთვის ცალკეულ ფაქტორებს შორის  
არსებული კორელაციის შედარება

(z მაჩვენებლის მნიშვნელობები, კრიტიკული მნიშვნელობა უდრის 1.96-ს)

სკოლა

	სკოლასთან დაკავშირებული შფოთვა	თვითშეფასებასთან დაკავშირებული შფოთვა	პიროვნებათშორის ურთიერთობებთან დაკავშირებული შფოთვა
სკოლასთან დაკავშირებული შფოთვა		1.56	1.63
თვითშეფასებასთან დაკავშირებული შფოთვა			3.19

თვითშეფასებასთან დაკავშირებული შფოთვა უფრო მჭიდროდაა დაკავშირებული საერთო შფოთვასთან, ვიდრე პიროვნებათშორის ურთიერთობებთან დაკავშირებული შფოთვა.

საერთო შფოთვა

1. საერთო შფოთვის მაჩვენებელი ორივე შემთხვევაში ნორმალურ დონეზე მადალია.
2. სკოლის მოსწავლეთა საერთო შფოთვის მაჩვენებელი რამდენადმე მომატებულია.
3. ცენტრის აღსაზრდელთა საერთო შფოთვის მაჩვენებელი მადალია.
4. საერთო შფოთვის მაჩვენებლის მიხედვით სკოლის მოსწავლეებსა და ცენტრის აღსაზრდელებს შორის განსხვავება სტატისტიკურად ხანდოა.

თვითშეფასებასთან დაკავშირებული შფოთვა

1. სკოლის მოსწავლეები - რამდენადმე მომატებული.
2. ცენტრის აღსაზრდელები - მადალი.
3. მაჩვენებლის მიხედვით სკოლის მოსწავლეებსა და ცენტრის აღსაზრდელებს შორის განსხვავება სტატისტიკურად ხანდოა.

კომუნიკაციასთან დაკავშირებული შფოთვა

1. სკოლის მოსწავლეები - რამდენადმე მომატებული.
2. ცენტრის აღსაზრდელები - მაღალი.
3. ამ მაჩვენებლის მიხედვით სკოლის მოსწავლეებსა და ცენტრის აღსაზრდელებს შორის განსხვავება სტატისტიკურად ხანდოა.

კავშირი აგრესიასა და შფოთვის შორის

1. სკოლის მოსწავლეთა შემთხვევაში აგრესიისა და შფოთვის დონეთა შორის კავშირი არ აღინიშნება. ამასთანავე, აგრესიის დონე არ არის დაკავშირებული შფოთვის ცალკეულ ასპექტებთან.

2. განსხვავებული ხურათია ცენტრის აღსაზრდელებთან, სადაც აღინიშნა მაღალი პირდაპირი კორელაცია. აგრესიისა და შფოთვის დონეებს შორის, ანუ რაც უფრო მაღალია ერთი, მით უფრო მაღალია მეორე და, პირიქით, რაც უფრო ნაკლებია ერთი, მით უფრო ნაკლებია მეორეც.

3. ასეთივე კავშირია აგრესიისა და თვითშეფასებასთან დაკავშირებული შფოთვის დონეებს შორის.

4. აღინიშნა პირდაპირი კავშირი აგრესიისა და კომუნიკაციასთან დაკავშირებული შფოთვის დონეებს შორის.

5. აგრესიის დონე არ არის დაკავშირებული მხოლოდ სასკოლო საქმიანობასთან დაკავშირებული შფოთვის დონესთან - ისევე, როგორც სკოლის მოსწავლეების შემთხვევაში. ეს არის ერთადერთი მსგავსება სკოლის მოსწავლეებსა და ცენტრის აღსაზრდელებს შორის (ვგულისხმობ შფოთვის მაჩვენებლებს).

ჩვენ მიერ წარმოდგენილი მაჩვენებლები შემოწმებულია და სტატისტიკურად ხანდოა.

როგორც ვნახეთ, ჩვენი კვლევის შედეგებით დადასტურდა აგრესიასა და შფოთვის შორის მიმართება, რასაც ჩვენ ვვარაუდობდით. თუმცა საინტერესო შედეგი მივიღეთ იმ თვალსაზრისით, რომ აგრესია ნორმაში აღმოჩნდა. ეს უცნაური და საინტერესოა პირდაპირი, დადებითი, მაღალი კორელაციის დროს,

რაც შეიძლება გამოწვეული იყოს სხვადასხვა მიზეზით.

ბარბარა კრეიჰი მიიჩნევს, რომ ასაკთან ერთად აგრესიის დონის უწყვეტი კლება დასტურდება. აგრესიული ქცევის ასეთი ცვლილება კი შესაძლოა ასაკობრივ ნორმებთან იყოს დააკვშირებული

## დასკვნა-რეკომენდაციები

ჩვენ ვიკვლიეთ მოზარდთა ემოციური თავისებურებანი ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის პირობებში. ჩვენი მიზანი იყო: ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრის ბავშვებთან ფსიქო-კორექციულ მუშობაში პედაგოგებისთვის დახმარების გაწევა და იმის დადგენა კვლავ საჭიროებენ თუ არა ისინი დახმარებას.

მიუხედავად იმისა, რომ ამ ცენტრში ამჟამად ძალიან კარგი პირობებია, ბავშვების შფოთვის მაჩვენებლები საფუძველს იძლევა დავასკვნათ, რომ ისინი ჯერ კიდევ თავს არ გრძნობენ დაცულად და შემდგომ მზრუნველობას მოითხოვენ.

შედეგები მოსალოდნელზე უფრო საგულისხმო აღმოჩნდა: ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრში და მასობრივ სკოლაში თითქმის ერთნაირი მაჩვენებლები მივიღეთ. შფოთვის დონე ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის პირობებში რამდენადმე აჭარბებს სკოლის მაჩვენებლებს. ხოლო აგრესიის დონე ორივე შემთხვევაში ნორმაშია.

მაგრამ საინტერესო ისაა, რომ ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრში ამ ორ მაჩვენებელს, შფოთვისა და აგრესიას შორის მაღალი დადებითი, პირდაპირი კორელაცია დადგინდა. სკოლაში კი ამ ორ ცვლადს შორის არავითარი კავშირი არ აღმოჩნდა.

აქედან გამომდინარე ჩვენ მიგვაჩნია, რომ ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრის ბავშვებთან აგრესიასა და შფოთვის შორის არსებული მიმართება არ ატარებს მიზეზ-შედეგობრივ ხასიათს, მაგრამ ამ ორ ცვლადს შორის არსებული მიმართება შეიძლება გამოწვეული იყოს საერთო მიზეზით.

მაღალი შფოთვის დონე შეიძლება გამოწვეული იყოს:

1. არაჩვეულებრივად კარგი პირობებით, რომელიც ამჟამად ამ ცენტრში ხელოვნურადაა შექმნილი;
2. შეიძლება მაღალი შფოთვა არის სუბიექტური მდგომარეობა, რომელიც ხშირია პოსტტრამავულ სიტუაციებში;
3. შესაძლოა, შფოთვის მაღალი დონე უკვე ფიქსირებული პიროვნული ნიშან-თვისებაა და ასე ადვილად არ ექვემდებარება ცვლილებებს (რეაბილიტაციას);

4. შესაძლოა აგრესიის დაწვევით მოხდა შფოთვის დონის აწევა, რადგან პრობლემები მაიც არსებობს და გადანაცვლება მოხდა;
5. ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრებმა შესაძლოა ამ ეტაპზე შეასრულეს თავიანთი ფუნქცია და ბავშვები სოციალური გარემოს შეცვლას საჭიროებენ (ოჯახური გარემო, დასაქმება, სწავლა და ა.შ.). მათი მომავალი სოციალური სტატუსი გაურკვეველია და ეს შეიძლება მაღალი შფოთვის დონისათვის სერიოზულ მიზეზს წარმოადგენდეს.

ჩამოთვლილი ვარიანტებიდან შესაძლოა ყველას რაღაც ფუნქცია ჰქონდეს, მაგრამ ერთმნიშვნელოვანი კავშირის დადასტურება ძნელია.

ფსიქო-სოციალური რეაბილიტაციის ცენტრის ეს მაჩვენებლები უფლებას გვაძლევს დავასკვნათ, რომ:

1. თუ შფოთვა არ დარეგულირდა, შეიძლება აგრესიის დონემ კვლავ აიწიოს;
2. აგრესიის გამომწვევი მიზეზების იგნორირებით შეიძლება შფოთვის გამომწვევი მიზეზების ნაწილობრივი დარეგულირება;
3. შეგვიძლია დავარეგულიროთ შფოთვის გამომწვევი მიზეზებიც;
4. თუ არ დარეგულირდა შფოთვის დონე, შეიძლება აგრესიის ნორმალურმა მაჩვენებელმა შეცდომაში შეიყვანოს აღმზრდელები; მათ შეიძლება ჩათვალონ, რომ რეაბილიტაციის პროცესი დამთავრდა და ბავშვები ჩვეულებრივ პირობებში დააბრუნონ. ამდენად შემდეგში ამ პრობლემამ შეიძლება კვლავ იჩინოს თავი

რაც შეეხება აგრესიის დონის მაჩვენებლებს, რომელიც ამჟამად ნორმაშია, ჩვენ ვფიქრობთ, რომ ეს შეიძლება გამოწვეული იყოს ასაკობრივი ფაქტორით (აგრესია კლებულობს მოზარდობის ასაკში) ან იმ კარგი პირობებით, რომელიც ამ ცენტრშია. ვფიქრობთ ალბათ რეაბილიტაციის პროცესი დაწყებულია. თუმცა უნდა ასევე ავღნიშნოთ, რომ ჩვენ ვთვლით, რომ შფოთვის დონე იმის მაჩვენებელია, რომ აქ სოციალიზაციის პრობლემები კვლავ ღიად რჩება, ბოლომდე არ არის მოგვარებული და ეს ბავშვები ჭერ-ჭერობით კვლავ საჭიროებენ დახმარებას.

დანარბი



### რამდენად გაღელვებით?

1. დაფასთან პასუხი;
2. უცნობ ადამიანებთან სტუმრობა;
3. მონაწილეობის მიღება შეჯიბრებებში, კონკურსებში, ოლიმპიადებში;
4. სკოლის დირექტორთან საუბარი;
5. საკუთარ მომავალზე ფიქრი;
6. როცა მასწავლებელი იყურება ჟურნალში და ვინმეს გამოძახებას აპირებს;
7. როცა გაკრიტიკებენ, რაღაცას გსაყვედურობენ;
8. როცა გიყურებენ რაღაცის კეთების დროს (მაგ. ამოცანის ამოხსნის დროს);
9. საკონტროლო სამუშაოს წერა;
10. მასწავლებლის მიერ საკონტროლოს ნიშნების გამოცხადება;
11. როცა შენ ყურადღებას არ გაქცევენ;
12. როცა რაღაცა არ გამოგდის;
13. როცა ელოდები მშობელს, მშობელთა კრებიდან;
14. როცა შენ გელოდება წარუმატებლობა, ჩავარდნა;
15. როცა გეხმის შენს ზურგს უკან ხიცილი;
16. როცა აბარებ გამოცდას სკოლაში;
17. როცა შენზე ბრაზობენ (არ იცი რატომ);
18. დიდი აუდიტორიის წინაშე გამოსვლა;
19. ის, რომ გელით მნიშვნელოვანი, გადამწყვეტი საქმე;
20. როცა არ გეხმის მასწავლებლის ახსნილი;
21. როცა შენ არ გეთანხმებიან, გიპირისპირდებიან;
22. როცა თავს ადარებ სხვას;
23. როცა შენს შესაძლებლობებს ამოწმებენ;
24. როცა შენ გიყურებენ როგორც პატარას;
25. როცა მასწავლებელი გაკვეთილზე მოულოდნელად კითხვას გისვამს;
26. როცა შენი გამოჩენიხას ვიღაც ლაპარაკს წყვეტს;

27. როცა შენი სამუშაო (ნამუშევარი) ფასდება;
28. როცა ფიქრობ შენს საქმეებზე;
29. როცა თვითონ უნდა მიიღო გადაწყვეტილება;
30. როცა ვერ (უმკლავდები) საშინაო დავალებას.

**აგრესიის საკვლევი „ბასე-ღარკის“ კითხვარი**

1. ზოგჯერ ვერ ვუმკლავდები სურვილს, სხვას ზიანი მივაყენო
2. ხანდახან ვჭორაობ ხალხზე, რომლებიც არ მიყვარს
3. ადვილად ვღიზიანდები, მაგრამ მალევე ვმშვიდდები
4. თუ არ მთხოვს ჩემთვის მისადები ფორმით, ამ თხოვნას არ შევასრულებ
5. ყოველთვის ვერ ვიღებ ადამიანებისაგან იმას, რასაც სინამდვილეში ვიმსახურებ
6. ვიცი, რომ ზურგს უკან ჩემზე ლაპარაკობენ
7. როცა არ მომწონს ვინმეს საქციელი, მე ამას კიდევ ვაგრძნობინებ
8. როცა ვინმეს ვატყუებ, სინდისის ქენჯნა მტანჯავს
9. მგონია, რომ ადამიანს ფიზიკურ შეურაცხყოფას ვერ მივაყენებ
10. არასოდეს ვღიზიანდები ისე ძალიან, რომ დავიწყო ნივთების მსხვრევა
11. ვთვლი, რომ სხვების ნაკლოვანებების მიმართ მიმტყვებელი ვარ
12. როცა დადგენილი ნორმები ჩემთვის მიუღებელია, მიჩნდება მათი დარღვევის სურვილი
13. ჩვეულებრივ, სხვა ადამიანები კარგად იყენებენ ხელსაყრელ გარემოებებს თავიანთ სასარგებლოდ
14. ჩემში ეჭვს იწვევენ ადამიანები, რომლებიც უფრო მეგობრულად მეპყრობიან, ვიდრე მოველოდი
15. როდესაც არ ვეთანხმებით სხვების აზრს, მე სიტყვიერად გამოვხატავ ჩემს პოზიციას
16. ზოგჯერ ისეთი აზრები მომდის თავში, რომელთა გამო სირცხვილის გრძნობა მიჩნდება
17. როგორც წესი, მე დარტყმაზე დარტყმით ვპასუხობ
18. როდესაც გაღიზიანებული ვარ, ოთახიდან გამოვვლისას შემძლია კარების გამოჯახუნება
19. მე გაცილებით ადვილად ვღიზიანდები, ვიდრე სხვებს ჰგონიათ
20. როდესაც ვიდაცა უფროსობს, მე ყოველთვის ჯიბრში ვუდგები
21. მგონია, რომ ბედი მე ზოგჯერ ამ მწყალობს

22. ვფიქრობ, ბევრს მე არ ვუყვარვარ
23. მე არ შემიძლია შევიკავო თავი კამათისაგან, როდესაც არ მეთანხმებიან
24. ადამიანები, რომლებიც თავს არიდებენ მათზე დაკისრებულ მოვალეობებს, უნდა განიცდიდნენ დანაშაულის გრძნობას
25. შემიძლია ფიზიკურად გავუსწორდე მათ, ვინც შეურაცხყოფს მე ან ჩემი ოჯახის წევრებს
26. მე არ შემიძლია უხეში ხუმრობა
27. ძალიან ცუდად ვხდები, როდესაც აბუჩად მიგდებენ
28. ყოველ დღეს ვხმარობ, რომ "თავისი ადგილი მივუჩინო" ადამიანებს, რომლებიც ცდილობენ უფროსობას
29. სამწუხაროდ, ხშირად მიხდება იმ ადამიანებთან შეხვედრა, რომლებსაც ვერ ვიტან
30. საკმაოდ ბევრს შურს ჩემი
31. მოვითხოვ, რომ ადამიანებმა პატივი სცენ ჩემს უფლებებს
32. მაწუხებს, როცა ცოტას ვაკეთებ ჩემი მშობლებისათვის
33. შემიძლია ცხვირიპირი დავუნაყო ადამიანს, რომელიც გამუდმებით მიშლის ნერვებს
34. საკმაოდ ხშირად გაბრაზების გამო ვიბოდმები
35. როდესაც მექცევინ უფრო ცუდად, ვიდრე ვიმხსნურებ, მე არ ვნაწყენდები
36. ჩვეულებრივ, მე არ ვაქცევ ყურადღებას ადამიანს, რომელიც ცდილობს წონასწორობიდან გამომიყვანოს
37. არ ვიძინე, მაგრამ ხანდახან შური მახრჩობს
38. ზოგჯერ მგონია, რომ დამცინიან
39. მამინაც კი, როცა ვბრაზდები, არ ვიყენებ უხემ გამოთქმებს
40. მინდა, რომ ჩემი ცოდვები მომეტევოს
41. იშვიათად "ვუბრუნებ ხურდას" მამინაც კი, როცა ვინმე ფიზიკურ შეურაცხყოფას მომაყენებს
42. ჩვეულებრივ, როდესაც რაიმე ჩემებურად არ გამომდის, მე სხვადასხვა ფორმით გამოვხატავ ჩემს წყენას
43. ზოგჯერ ადამიანები თავიანთი არსებობითაც კი მაღიზიანებენ

44. სამწუხაროდ, ადამიანებთან ურთიერთობაში საკმაოდ ხშირად განმიცდია გულიბტკივილი
45. ჩემი ბრინციბია - "არასოდეს ენდო უცხო ადამიანს"
46. თუ ვინმე მალიზიანებს, მზად ვარ ვუთხრა ყველაფერი, რასაც მასზე ვფიქრობ
47. მე ბევრ ისეთ რამეს ვაკეთებ, რასაც შემდგომში ვნანობ
48. თუ გავბრაზდი, შემიძლია ადამიანს ხელი გავარტყა
49. მოზრდილობის ასაკიდან რისხვა არასოდეს გამომივლენია
50. ხშირად დენტის კასრივით ვარ, რომელიც მზადაა აფეთქდეს
51. სხვებმა რომ იცოდნენ, გულის ხილრმეში რას ვგრძნობ, ჩამთვლიდნენ ადამიანად, რომელთანაც ძნელია ურთიერთობა
52. ხშირად ვფიქრობ, თუ რა ფარული მიზნები ამოძრავებს ადამიანებს, გააკეთონ ჩემთვის რაიმე სასიამოვნო
53. როდესაც მიყვრიან, მეც ყვირილით ვბასუხობ
54. წარუმატებლობა მე ყოველთვის გულს მტკენს
55. სხვების მსგავსად, მეც შემიძლია მივაყენო ადამიანს ფიზიკური შეურაცხყოფა
56. როცა ძალიან ვბრაზდები, შემიძლია ნებისმიერი ნივთი დავამსხვრიო
57. ზოგჯერ გაღიზიანების გამო ვგრძნობ, რომ შეიძლება ბირველმა წამოვიწყო ჩხუბი, თუმცა, როგორც წესი, ამას არ ვაკეთებ
58. ვგრძნობ, რომ ცხოვრება ჩემს მიმართ უსამართლოა
59. ადრე მეგონა, რომ ადამიანთა უმრავლესობა სიმართლეს ამბობს, მაგრამ ახლა ამის აღარ მჯერა
60. მე მხოლოდ მაშინ შეიძლება გავლანძლო ვინმე, როცა გაბრაზებული ვარ
61. ხინდისი მაწუხებს, როდესაც არასწორად ვიქცევი
62. როცა ჩემი უფლებების დახაცავად საჭიროა ფიზიკური ძალის გამოყენება, ამას უყოყმანოდ ვაკეთებ
63. ხანდახან ჩემს რისხვას მაგიდაზე მუშტების ბრახუნით გამოვხატავ
64. ზოგჯერ უხეში ვარ იმ ადამიანების მიმართ, ვინც არ მომწონს
65. ვთვლი, რომ არ მყავს ისეთი მტრები, რომელთაც უნდა ზიანი მომაყენონ

66. არ შემიძლია ადამიანი "დავაყენო თავის ადგილას" მაშინაც კი, როცა ის ამას იმსახურებს
67. ხშირად ვფიქრობ, რომ არასწორად ვცხოვრობ
68. ჩემს ირგვლივ არიან ადამიანები, რომელთაც შეუძლიათ მიმიყვანონ იმ დონემდე, რომ სილა გავაწნა
69. წვრილმანების გამო მე არ ვწუხვარ
70. არა მგონია, რომ ადამიანები სპეციალურად ცდილობენ ჩემს გაბრაზებას ან შეურაცხყოფას
71. ხშირად ვემუქრები ადამიანებს, თუმცა სინამდვილეში არ ვაპირებ ამ მუქარის სისრულეში მოყვანას
72. ვფიქრობ "რომ უყმური ვარ"
73. კამათისას ხშირად ხმას ვუწევ
74. ვცდილობ დავმალო სხვების მიმართ ცუდი დამოკიდებულება
75. მირჩევნია დავეთანხმო ვინმეს, ვიდრე ვეკამათო

### გამოყენებული ლიტერატურა

1. ნ. იმედაძე, "ემოციური რეგულაცია: რა არის, როგორ მიიღწევა", "ლექციები პედაგოგებისათვის", ტ. III, თბ., 2004.
2. ნ. იმედაძე, ემოციური აღზრდის ფსიქოლოგიური საფუძვლები, საზოგადოება "ცოდნა", თბ., 1973.
4. რ. ნათაძე, ზოგადი ფსიქოლოგია, თბ., 1989.
5. შ. ნადირაშვილი, განწყობის ანტროპული თეორია, თბ., 2001.
6. შ. ნადირაშვილი, პიროვნების სოციალური ფსიქოლოგია, თბ., 1975.
7. დ. უზნაძე, შრომები, ტ. III-IV, ზოგადი ფსიქოლოგია, თბ., 1998.
8. ნ. იმედაძე, ლ. ქსოვრელაშვილი, "ქართველი მოზარდების სტრესის დაძლევის უნარი, როგორც მათი ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის მაჩვენებელი.
9. "ფსიქოლოგია", შრომები XIX, (დ. უზნაძის სახელობის ფსიქოლოგიის ინსტიტუტი), საქართველოს მეცნიერებათა აკადემია, თბ., 2004.
10. შ. ჩხარტიშვილი, აღზრდის სოციალური ფსიქოლოგია, თბ., 1974.
11. შ. ჩხარტიშვილი, ნებისმიერი ქცევის მოტივის პრობლემა, თბ., 1958.
12. Алхазышвили А., Имедадзе Н., Исследование уровня тревожности в экспериментальном и обычных классах ("Экспериментальные исследования по проблемам перестройки начального обучения"), Тб., 1969.
13. Берковец Л., Агрессия: причины, последствия и контроль, Санкт-Петербург, "Олма Пресс", М., 2002.
14. Бэрон., Ричардсон Д., Агрессия, Секреты причин насилия, "Олма пресс", М., 2002.
15. Выгодский Л. С., Диагностика развития и педагогическая клиника трудного детства, Собр. соч., т. 5, "Педагогика", М., 2001.
16. Выгодский Л. С., Избранные психологические исследования, М., 1956.
17. Детская и подростковая психология, Под. ред. Лейна Д., Миллера Э., Санкт-Петербург, "Олма Пресс", М., 2003.

18. Рогов Е. И., "Настольная книга практического психолога в образовании", "ВЛАДОС", М., 1996.
20. Рейковский Я., Экспериментальная психология эмоций, М., 1979.
21. Майерс Д., "Социальная психология", Мастера психологии, "Питер", 2000.
22. Изард Керрол Э., Психология эмоций, "Питер", 2002.
23. Селье Г., Стресс без дистресса, М., 1979.
24. Китаев-Смык, Психология эмоции, Санкт-Петербург-Москва, 2000.
25. Китаев-Смык, Психология стресса, М., 1983.
26. Крайг Грейс, Психология развития, "Питер", 2002.
27. Крутецкий, Возрастная и педагогическая психология, М., 1978.
28. Крейхи Б., Социальная психология агрессии, Санкт-Петербург-Москва, 2003.
29. Крайг Г., Психология развития, Санкт-Петербург-Москва, 2002.
30. Майерс Д., Психология, Минск, 2001.
31. Лоренц К., Агрессия, М., 1994.
32. Леви В., Нестандартный ребенок, Луганск, "Глобус", 2001.
33. Леонтьев А. Н., Потребности, мотивы, эмоции, М., 1971.
34. Леви В., Нестандартный ребенок, Луганск, "Глобус", 2001.
35. Леонтьев А. Н., Проблемы развития психики, М., 1972.
36. Леонтьев А. Н., Потребности, мотивы, эмоции, М., 1971.
37. Ярославцева Н. Д., Олиференко Л. Я., Сафонова Т. Я., Цымбал Е. И., "Реабилитация детей в приютеЭ, М., 1995.
38. Якобсон П. М., Изучение чувств у детей и подростков, М., 1961.
39. Петровский А., Возрастная и педагогическая психология, М., 1979.
40. Фрейд А., Детский психоанализ", Санкт-Петербург, М., 2003.
41. Фрейд А., Лекции по детскому психоанализу, М., 2002.
42. Хорни К., Невротическая личность нашего времени, М., 1993.
43. Холл К. С., Гарднер Линдсей, Теории личности, М., 1997.
44. Юнг К., Конфликты десткой души, М., 1995.
45. Diskey M., Akiskal H., Anxiety disorders, Philadelphia, 1995.
46. Goldstein N. E., Arnold D. H., Roscnberrg S. L., Stowc R. M., Ortiz C., Contagion



- of aggression in day care classrooms as a function of peer and teacher responses/  
/Journal of educational psychology, 2001, v. 93, #4, p. 708-719.
47. Goleman D., Working with Emotional Intelligence, N-Y, London, 1998.
  48. Goldstein N. F., Arnold D. H., Roscnbergg S. L., Stowe R. M., Ortiz C. Contagion of aggression in day care classrooms as a fimction of peer and leacher responses/  
/ Journal of educational psychology, 2001, v. 93, #4, p. 708-719.
  49. Lancelotta and Sharon Vaughn "Relation. Between Types of Aggression and Sociometrie Status: Peer and Teacher Perseptions", Journal of Educational Psychology, March, 1989, Pabliskd quarterly by the American Psychological Association.
  50. Lazerle R. F., Moderate spanking: Model or deterrent of children's aggression in the family? (J. of Family Violence, 1986, Vol. 5., p. 449-463.
  51. Lasarus R. S., Folkman S., Stress, appraisal and coping, N-Y, 1984.
  52. Masar J., Mental Heart, Anxiety and stress, Yale University, 1997.
  53. Mowrer Hob. Learning theory and behavior. N-Y. 1960.
  54. Soloman S., Anxiety? Stress? Panik? Phobias? Warry? N-Y, 1993
  55. Wolfe B., Masar J., Children and Anxiety, N-Y, 1997.

## Correlations

		Агрессия	Тревога-ш к.	Тревога-сам оценка	Тревога-м ежличност ные	Тревога-о общая
Агрессия	Pearson Correlation	1	.229	.590**	.463**	.502**
	Sig. (2-tailed)		.150	.000	.002	.001
	N	41	41	41	41	41
Тревога-школа	Pearson Correlation	.229	1	.617**	.603**	.888**
	Sig. (2-tailed)	.150		.000	.000	.000
	N	41	41	41	41	41
Тревога-самооц енка	Pearson Correlation	.590**	.617**	1	.459**	.821**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.003	.000
	N	41	41	41	41	41
Тревога-межлич ностные отношения	Pearson Correlation	.463**	.603**	.459**	1	.812**
	Sig. (2-tailed)	.002	.000	.003		.000
	N	41	41	41	41	41
Тревога-общая	Pearson Correlation	.502**	.888**	.821**	.812**	1
	Sig. (2-tailed)	.001	.000	.000	.000	
	N	41	41	41	41	41

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

## Correlations

		Тревога, связанная с общением	Общий показатель тревожности
Агрессия	Pearson Correlation	-.008	-.011
	Sig. (2-tailed)	.953	.935
	N	54	54
Тревога, связанная со школьной деятельностью	Pearson Correlation	.502**	.878**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	54	54
Тревога, связанная с самооценкой	Pearson Correlation	.544**	.874**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000
	N	54	54
Тревога, связанная с общением	Pearson Correlation	1	.782**
	Sig. (2-tailed)	.	.000
	N	54	54
Общий показатель тревожности	Pearson Correlation	.782**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.
	N	54	54

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

# Школа

## Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Агрессия	21,0741	3,93270	54
Тревога, связанная со школьной деятельностью	21,9815	8,58584	54
Тревога, связанная с самооценкой	21,9815	7,46941	54
Тревога, связанная с общением	20,9259	6,77914	54
Общий показатель тревожности	64,8889	19,37579	54

## Correlations

		Агрессия	Тревога, связанная со школьной деятельностью	Тревога, связанная с самооценкой
Агрессия	Pearson Correlation	1	.069	-.101
	Sig. (2-tailed)		.621	.468
	N	54	54	54
Тревога, связанная со школьной деятельностью	Pearson Correlation	.069	1	.673**
	Sig. (2-tailed)	.621		.000
	N	54	54	54
Тревога, связанная с самооценкой	Pearson Correlation	-.101	.673**	1
	Sig. (2-tailed)	.468	.000	
	N	54	54	54
Тревога, связанная с общением	Pearson Correlation	-.008	.502**	.544**
	Sig. (2-tailed)	.953	.000	.000
	N	54	54	54
Общий показатель тревожности	Pearson Correlation	-.011	.878**	.874**
	Sig. (2-tailed)	.935	.000	.000
	N	54	54	54