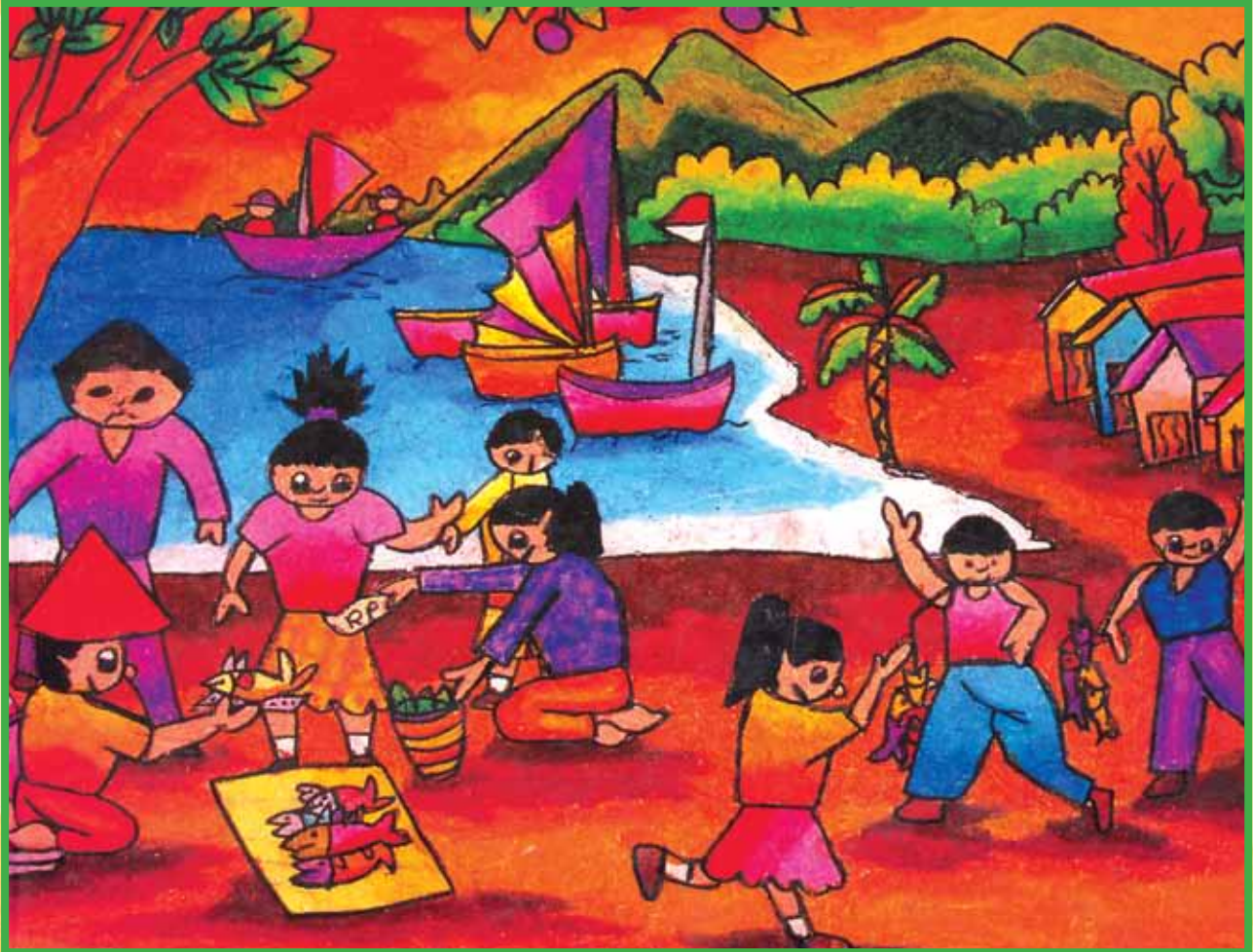


Ճաշփայտի շահագրտարնդճա



ԼՈՐԱ ԵՄՐԱԿԻ

ბიუჯეტის ჯანყობის რეზიუმე

ლევან ბერიძე



ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა
თბილისი 2010

ბავშვის განვითარება. ლორა ბერკი, მე-7 გამოცემა

Child Development, Laura E. Berk, 7th Ed.

სახელმძღვანელოში ხაზგასმულია ბიოლოგიისა და გარემოს როლი ბავშვის განვითარებაში. ბავშვის მყისიერი გარემოს - ოჯახის, სამეზობლოსა და სკოლის გარდა სახელმძღვანელოში განხილულია უფრო ფართო სოციალური სტრუქტურების როლიც. ავტორი წარმოგიდგენს როგორც კლასიკურ, ასევე თანამედროვე თეორიებს წერის მკაფიო, საინტერესო სტილით, რასაც კვლევებზე აგებული და რეალური უამრავი მაგალითით ამდიდრებს. წიგნში მოცემულია ფიზიკური, კოგნიტური, ემოციური და სოციალური განვითარების ურთიერთკავშირი. ის საინტერესო იქნება ფსიქოლოგიით დაინტერესებული სტუდენტების, ამ სფეროს მკვლევარების, კლინიკური ფსიქოლოგიის სპეციალისტებისა და ბავშვის ჰოლისტიური განვითარებით დაინტერესებული ადამიანებისათვის.

Authorized translation from the English language edition, entitled CHILD DEVELOPMENT, 7th Edition, ISBN 0205449131, by Berk, Laura E., published by Pearson Education, Inc, publishing as Allyn & Bacon, Copyright © 2006

All rights reserved. No part of this book may be reproduced or transmitted in any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopying, recording or by any information storage retrieved system, without permission from Pearson Education, Inc. GEORGIAN language edition published by ILIA CHAVCHAVADZE STATE UNIVERSITY, Copyright © 2007.

ყველა უფლება დაცულია. დაუშვებელია Pearson Education, Inc.-ის ნებართვის გარეშე წიგნის რომელიმე ნაწილის ნებისმიერი ფორმით გამოყენება. ქართულ ენაზე გამოიცა ილია ჭავჭავაძის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მიერ, საავტორო უფლება © 2007.

წიგნის თარგმანი დაფინანსდა საქართველოს მეცნიერებისა და განათლების სამინისტროს პროგრამით - 'საუნივერსიტეტო სახელმძღვანელოების განვითარება' და ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის მიერ. წიგნი მომზადდა ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის მიერ.

ISBN 978-9941-9117-0-5

ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა
ქაქუცა ჩოლოყაშვილის 3/5, თბილისი, 0162, საქართველო
Ilia State University Press
3/5 K. Cholokashvili Ave., Tbilisi, 0162, Georgia

შინაარსი

ავტორის შესახებ
სტუდენტებისადმი
მასწავლებლებისადმი

ნაწილი I ბავშვის განვითარების თეორია და კვლევა
თავი 1 ისტორია, თეორია და გამოყენებითი მიმართულებები
თავი 2 კვლევის სტრატეგიები

ნაწილი II განვითარების საფუძვლები
თავი 3 ბიოლოგიური საფუძვლები, პრენატალური განვითარება და დაბადება
თავი 4 ჩვილობა: ადრეული დასწავლა, მოტორული და აღქმის უნარები
თავი 5 ფიზიკური ზრდა

ნაწილი III კოგნიტური და მეტყველების განვითარება
თავი 6 კოგნიტური განვითარება: პიაჟეს, „ძირითადი ცოდნისა“ და ვიგოტსკის პერსპექტივები
თავი 7 კოგნიტური განვითარება: ინფორმაციის დამუშავების პერსპექტივა
თავი 8 ინტელექტი
თავი 9 მეტყველების განვითარება

ნაწილი IV პიროვნული და სოციალური განვითარება
თავი 10 ემოციური განვითარება
თავი 11 სოციალური და თვითაღქმა
თავი 12 ზნეობრივი განვითარება
თავი 13 სქესობრივი განსხვავებისა და გენდერული როლის განვითარება

ნაწილი V განვითარების კონტექსტი
თავი 14 ოჯახი
თავი 15 მეგობრები, მედია და სკოლა

სიტყვარი

ავტორის შესახებ

ლორა ბერკი ფსიქოლოგიის პროფესორია ილინოისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში, სადაც იგი 30 წელზე მეტია რაც სტუდენტებს ბავშვის განვითარებას ასწავლის. მან ბაკალავრის ხარისხი ფსიქოლოგიაში კალიფორნიის უნივერსიტეტში, ბერკლიში მოიპოვა, ხოლო სამაგისტრო და სადოქტორო ხარისხები ადრეული ასაკის ბავშვის განვითარებასა და განათლებაში ჩიკაგოს უნივერსიტეტში. ბერკმა სამეცნიერო პრაქტიკა გაიარა კორნელის უნივერსიტეტში, ლოს ანჟელესის კალიფორნიის უნივერსიტეტში, სტანფორდის უნივერსიტეტში, სამხრეთ ავსტრალიის უნივერსიტეტში.

ლორა ბერკმა მრავალი ნაშრომი გამოაქვეყნა ბავშვის განვითარებაზე სასკოლო გარემოს ზეგავლენის, ავტონომიური მეტყველების განვითარების და განვითარებაში ილუზიის თამაშის როლის შესახებ. მისი კვლევა დააფინანსა შეერთებული შტატების განათლების განყოფილებამ და ბავშვის ჯანმრთელობისა და ადამიანის განვითარების ეროვნულმა ინსტიტუტმა. მისი სტატიები იბეჭდება მრავალ ცნობილ ჟურნალში, როგორცაა, „ბავშვის განვითარება“, „განვითარების ფსიქოლოგია“, „მერილ-პალმერის კვარტალური გამოცემა“, „უნარმეზღუდულ ბავშვთა ფსიქოლოგია“, „განვითარება და ფსიქოპათოლოგია“ და „ბავშვობის ადრეული ასაკის კვლევის კვარტალური გამოცემა“. მისმა ემპირიულმა ნაშრომებმა მიიზიდა ფართო საზოგადოების ყურადღება.

ბერკი არის გამოცემის „უმცროსი ასაკის ბავშვები“ სამეცნიერო რედაქტორი და „ადრეული ბავშვობის კვლევის კვარტალური გამოცემისა“ და „შემეცნებითი განთლებისა და ფსიქოლოგიის“ ჟურნალის კონსულტანტი. ის მონაწილეობას იღებს ადრეულ ბავშვობაში განვითარების შესახებ ტომის მომზადებაში, არის ავტორი თავებისა მშობლების მნიშვნელობის, ილუზიის თამაშის, თვითრეგულაციისა და სკოლამდელი ასაკის ბავშვის შესახებ. მან ასევე დაწერა თავი წიგნისათვის „კურიკულუმის კვლევის სახელმძღვანელო“ (ამერიკის საგანმანათლებლო კვლევის ასოციაცია), თავზე განვითარების შესახებ წიგნისათვის „21-ე საუკუნეში ფსიქოლოგიური კვლევის მრავალსახეობა“ (ფსიქოლოგიის მასწავლებელთა საზოგადოება), სტატია ვიგოდსკიზე „კოგნიტური მეცნიერების ენციკლოპედიისათვის“ და თავი ზღაპრების მოყოლაზე, როგორც სასწავლო სტრატეგიაზე წიგნისათვის „გამოცდილების ხმა: დაუვიწყარი საუბრები ფსიქოლოგიის სწავლების ეროვნული ინსტიტუტიდან“ (ამერიკის ფსიქოლოგიური საზოგადოება).

ბერკის ავტორობით შექმნილი წიგნების ჩამონათვალში შედის: „ეგოცენტრული მეტყველება: სოციალური ურთიერთობიდან თვით-რეგულაციისაკენ“, „განმავითარებელი სწავლება: ვიგოდსკი და სწავლება ადრეულ ბავშვობაში“, და

„განვითარების პეიზაჟები: ანთოლოგია“. „ბავშვის განვითარების“ გარდა იგი ავტორია Allyn & Bacon-ის მიერ გამოცემული სახელმძღვანელოებისა „ჩვილები, ბავშვები და მოზარდები“ და „განვითარება მთელი სიცოცხლის მანძილზე“. მან ასევე დაწერა სახელმძღვანელო მშობლებისა და მასწავლებლებისათვის „ბავშვის გონების გამოღვიძება: როგორ შეუძლიათ მშობლებს და მასწავლებლებს ბავშვის შეცვლა“.

ბერკი აქტიურადაა ჩაბმული ბავშვებთან დაკავშირებულ საქმიანობებშიც. იგი გახლავთ არაკომერციული ორგანიზაციის „ჯამპსტარტის“ დირექტორთა ეროვნული საბჭოს წევრი, რომელიც უზრუნველყოფს შეერთებულ შტატებში ათასობით ღარიბ სკოლამდელთა განათლებას კოლეჯისა და უნივერსიტეტის სტუდენტთა დახმარებით.

სტუდენტებისადმი

ბავშვის განვითარებას 30 წელზე მეტია ვასწავლი. ამ წლებმა ათასობით განსხვავებული განათლების, მომავლის მიზნების, ინტერესებისა და მოთხოვნილებების მქონე თქვენნაირ სტუდენტთან დამაკავშირა. ზოგიერთი მათგანი ჩემი მიმართულებით – ბავშვის ფსიქოლოგიაში მუშაობს, ბევრი კი ბავშვის განვითარების სხვა სფეროებით – განათლებით, სოციოლოგიით, ანთროპოლოგიით, ოჯახის კვლევით, სოციალური სამსახურით და ბიოლოგიით არის დაინტერესებული. ყოველ შემთხვევაში ჩემი სტუდენტების მისწრაფებები ისეთივე განსხვავებულია, როგორც მათ მიერ არჩეული კვლევის სფეროები. ბევრი მათგანი კარიერას ბავშვებთან გამოყენებით სამუშაოს უკავშირებს – სწავლება, ზრუნვა, ძიძობა, კონსულტანტობა, სოციალურ სფეროში სამსახური, სკოლის ფსიქოლოგია და პროგრამის ადმინისტრაცია. ზოგს სურს „ბავშვის განვითარება“ ასწავლოს, მაგრამ კვლევითი მუშაობის მსურველი ძალზე ცოტაა. უმრავლესობას იმედი აქვს, რომ ოდესღაც შვილები ეყოლებათ, ზოგი უკვე მშობელია და სურს უკეთ ესმოდეს საკუთარი შვილებისა და ზრუნავდეს მათზე. თითქმის ყველას არ ასვენებს ცნობისმოყვარეობა – როგორ განვითარდნენ თავად ისინი პაწაწინა ჩვილებიდან დღევანდელ რთულ ადამიანურ არსებებად.

ამ წიგნის მე-7 გამოცემის მომზადებისას ჩემი მიზანი იყო ისეთი სახელმძღვანელოს მოწოდება, რომელიც შეესაბამებოდა როგორც კურსის სასწავლო მიზნებს, ასევე თქვენს პირად ინტერესებსა და მოთხოვნილებებს. ამ მიზნის მისაღწევად წიგნს საფუძვლად დაედო გულდასმით შერჩეული კლასიკური და თანამედროვე თეორია და კვლევა. ამას გარდა, ტექსტში ხაზგასმულია ბავშვის

განვითარებაზე ბიოლოგიისა და გარემოს ურთიერთშემავსებელი წვლილი, ახსნილია, როგორ ეხმარება კვლევის პროცესი რეალურ სამყაროსთან დაკავშირებული პრობლემების გადაჭრაში, ნაჩვენებია ეთნიკურ ჯგუფებსა და კულტურებს შორის მსგავსება და განსხვავება, მოცემულია მსჯელობა ფართო სოციალურ კონტექსტებზე, რომელშიც ბავშვი ვითარდება და განსაკუთრებული ყურადღება ეთმობა პოლიტიკის საკითხებს, რომელიც არსებითია დღევანდელ მსოფლიოში ბავშვთა კეთილდღეობის დაცვისათვის. წიგნში მოცემულია უნიკალური პედაგოგიური პროგრამა, რომელიც დაგეხმარებათ ინფორმაციის გააზრებაში, განვითარების სხვადასხვა ასპექტების ინტეგრირებაში, ურთიერთსაწინააღმდეგო საკითხების კრიტიკულად განხილვასა და ნასწავლის გამოყენებაში.

იმედი მაქვს, რომ ბავშვის განვითარების შესწავლა ისეთივე სასრებლო იქნება თქვენთვის, როგორც ჩემთვის იყო მრავალი წლის განმავლობაში. მადლობელი ვიქნები, თუ თქვენს მოსაზრებებს ბავშვის განვითარებისა და თვით ამ წიგნის შესახებ შემდეგ მისამართზე გამოგიგზავნით: Department of Psychology, Box 4620, Illinois State University, Normal, IL 61790, ან მიმართეთ გამომცემელს, რომელიც შემდეგ მე მომაწვდის.

მასწავლებლებისადმი

წინამდებარე სახელმძღვანელოს დაწერა უდიდესმა პროფესიულმა და პირადმა გამოცდილებამ შთამაგონა. უპირველეს ყოვლისა, ბავშვის განვითარების საკითხები აინტერესებდათ და სჭირდებოდათ კოლეჯში იმ სტუდენტებს, რომლებთანაც ოცდაათ წელზე მეტია ვმუშაობ. სახელმძღვანელოს მიზანია ხელი შეუწყოს აზროვნების განვითარებას, სრულყოფილი ინფორმაცია მიაწოდოს მკითხველს, ნათლად და საინტერესოდ აღწეროს ბავშვის განვითარების სფეროს სირთულეები და დაეხმაროს მას თეორიასა და კვლევას და ბავშვის ყოველდღიურ ცხოვრებას შორის კავშირების მოძებნაში.

ამჟამად, “ბავშვის განვითარება” ხუთ ენაზე (ინგლისურ, ჩინურ, იაპონურ, რუსულ და ესპანურ) გამოცემებით მთელ მსოფლიოშია ცნობილი. მასწავლებლებისა და სტუდენტების წიგნით დაინტერესებამ არა მარტო სიამაყისა და კმაყოფილების გრძნობა მომიტანა, არამედ ყოველი მომდევნო გამოცემის გაუმჯობესება შთამაგონა. ჩემთვის დიდი პატივი და პასუხისმგებლობაა მრავალი სტუდენტისათვის ბავშვის განვითარების სფეროს გაცნობა.

წიგნის პირველი გამოცემის შემდეგ 17 წელი გავიდა, რომელიც თეორიისა და

კვლევის უპრეცედენტო წინსვლის პერიოდი იყო. წინამდებარე მეშვიდე გამოცემის ახალი შინაარსი და სწავლების მეთოდოლოგია ამ სწრაფ ტრანსფორმაციას ასახავს:

- **გამოკვეთილია ცვლილებათა სხვადასხვა მიმართულება.** მკვლევარები ერთ საბოლოო დასკვნამდე მივიდნენ, რომ ბიოლოგიური აგებულების, ყოველდღიური საქმიანობისა და იმ ადამიანთა მრავალფეროვნებას, რომლებიც ბავშვებს ამ საქმიანობათა შესრულებას ასწავლიან, ბავშვის ცვლილებისა და შესაბამისი კომპეტენციების დაუფლების თვალსაზრისით ფართო ინდივიდუალურ განსხვავებამდე მივყავართ. წინამდებარე სახელმძღვანელო უფრო მეტ ყურადღებას უთმობს განვითარების მრავალფეროვნებას და უახლეს თეორიებს ეკოლოგიური, სოციო-კულტურული და დინამიკური სისტემების თეორიათა ჩათვლით, რომლებიც მრავალფეროვნების ახსნას ცდილობენ. სახელმძღვანელოში უხვად არის მოცემული მულტიკულტურული და სხვადასხვა კულტურათა კვლევები, მათ შორის საერთაშორისო შედარებები.
- **დიდი ყურადღება ეთმობა ბიოლოგიასა და გარემოს შორის რთულ, ორმხრივ ურთიერთობას.** ტვინის, მოტორული უნარების, კოგნიტიური და მეტყველების კომპეტენციათა განვითარების შესახებ ფაქტების დაგროვება, ტემპერამენტი და განვითარების პრობლემები ხაზს უსვამს იმას, თუ როგორ გავლენას ახდენს გამოცდილება ბიოლოგიური ფაქტორების გამოვლენაზე და ცვლილებაზე. გარემოსა და ბიოლოგიას შორის ურთიერთდამოკიდებულება განხილულია მთელ ტექსტში და ჩანართის „ბიოლოგია და გარემო“ ახალ და განახლებულ საკითხებში.
- **უფრო ვრცლად არის მოცემული ინტერდისციპლინარული კვლევა.** ფიქრების, გრძნობებისა და ქცევის ერთ მთლიანობად განხილვას განაპირობებს ბიოლოგიის, სოციალური კონტექსტისა და კულტურის მრავალფეროვანი გავლენა, რამაც განვითარების მკვლევარებს ფსიქოლოგიის სხვა სფეროებთან და სხვა დისციპლინებთან კავშირის განმტკიცების სტიმული მისცა. წინამდებარე გამოცემაში შესული თემები და კვლევის შედეგები ასახავს პედაგოგიურ, ჯანმრთელობის, კლინიკურ და ნეირო ფსიქოლოგიათა, ბიოლოგიის, პედაგოგიის, სოციოლოგიის, ანთროპოლოგიის, სოციალური უზრუნველყოფისა და სხვა სფეროთა ფართო წვლილს.
- **განმტკიცებულია კავშირები თეორიას, კვლევასა და პრაქტიკას შორის, რომელიც პირველი გამოცემისთანავე წინამდებარე სახელმძღვანელოს არსებითი თავისებურებაა.** რაკი მეცნიერები ძალას რეალური ცხოვრების შესაბამისი კვლევის შედეგების მისაღებად, მე კიდევ

უფრო მეტი მნიშვნელობა მივანიჭე სოციალური პოლიტიკის საკითხებს და თეორიასა და კვლევაზე დაფუძნებულ პრაქტიკას. ცოდნის შემდგომი გამოყენების ინსტრუქცია მოცემულია ცხრილებში „ცოდნის გამოყენება“, რომელიც სტუდენტებს ნასწავლსა და რეალურ სამყაროს შორის ხიდის გადების კონკრეტულ გზებს სთავაზობს.

- **კანადური გამოცდილების ძირფესვიანი მიმოხილვა ჩრდილო-ამერიკულთანაა შერწყმული.** თანამედროვე ჩრდილო-ამერიკული რაკურსის განხილვით ტექსტი აფართოებს სტუდენტთა შესაძლებლობას მეტი შეიტყონ ბავშვების ცხოვრებაზე განვითარების სოციალური და კულტურული კონტექსტებისა და სოციალური პოლიტიკის მძლავრი გავლენის შესახებ, განსაკუთრებით ჯანმრთელობისა და განათლების სფეროებში. სახელმძღვანელოში მოცემულია კანადური კვლევის შედეგები და მაგალითები.
- **მეტად არის გამოკვეთილი სტუდენტის აქტიური სწავლის როლი.** ტექსტში ყოველ ძირითად ნაწილს მოსდევს განყოფილება „ჰკითხეთ საკუთარ თავს“. ის განახლდა და განვირცო, რათა ხელი შეეწყო სტუდენტის აქტიური ჩართვისათვის ოთხი მიმართულებით: „გაიმეორეთ“, „გამოიყენეთ“, „დააკავშირეთ“ და „იმსჯელეთ“. უკანასკნელი მიმართულება („იმსჯელეთ“) საკამათო საკითხებზე დასაბუთებული მოსაზრების ჩამოყალიბებისა და თეორიისა და კვლევის საკუთარ ცხოვრებასთან დაკავშირების სტიმულირებით ბავშვის განვითარების შესწავლას პიროვნულად მნიშვნელოვანს გახდის სტუდენტისათვის.

ტექსტის ფილოსოფია

წინამდებარე სახელმძღვანელოს არსი განსაზღვრა ჩემი, როგორც მასწავლებლის, მკვლევარისა და მშობლის პირადმა და პროფესიულმა გამოცდილებამ. ის შედგება შვიდი ფილისოფიური ნაწილისაგან, რომლებიც აუცილებლად მიმაჩნია სტუდენტებისათვის „ბავშვის განვითარების“ კურსის ამომწურავი გავლის თვალსაზრისით:

1. **ძირითადი თეორიებისა და მათი უპირატესობებისა და ნაკლოვანებების ცოდნა.** პირველი თავი იწყება იმის ხაზგასმით, რომ მრავალ თეორიათა უბრალო ცოდნაც კი დიდი საქმეა ბავშვის განვითარების შესწავლის მრავალფეროვან სფეროში. ყოველ ქვეთავში

წარმოდგენილია სხვადასხვა თეორიული პერსპექტივები, ნაჩვენებია, როგორ ავსებს თითოეული მათგანი განვითარების ასპექტებს და მოცემულია მსჯელობა კვლევის შედეგებით მისი შეფასების თაობაზე. თუ ამა თუ იმ სფეროში ერთი ან ორი დომინანტური თეორია იკვეთება, მითითებულია რატომ არის ესა თუ ის თეორია წამყვანი. საპირისპირო თეორიების მიმოხილვა ემსახურება საკამათო საკითხების მიუკერძოებელ ანალიზს, რაც უხვად არის მოცემული მთელ სახელმძღვანელოში.

2. **ბავშვის განვითარების კვლევის სტრატეგიათა შეფასება.** თეორიების შესაფასებლად სტუდენტს სჭირდება კვლევის მეთოდებისა და დიზაინის მყარი ცოდნა. ერთი თავი მთლიანად კვლევის სტრატეგიათა აღწერასა და კრიტიკას ეძღვნება. სახელმძღვანელოში საკმაოდ დეტალურადაა მიმოხილული მრავალი კვლევა, რათა სტუდენტმა გამოიყენოს ნასწავლი კვლევის შედეგებისა და დასკვნების კრიტიკულად შესაფასებლად.
3. **ბავშვის განვითარების თანმიმდევრობისა და იმ პროცესების ცოდნა, რომლებიც საფუძვლად უდევს მას.** სტუდენტს ვთავაზობთ განვითარების თანმიმდევრობის ორგანიზებულ აღწერას ცვლილებათა პროცესებთან ერთად. ბიოლოგიური და გარემო მოვლენების რთული კომბინაციების შედეგად განვითარების პროცესის გაგება მრავალი თანამედროვე კვლევის საგანია. წინამდებარე სახელმძღვანელო სწორედ ამ პროცესებს ასახავს. ასევე მოცემულია ახალი ინფორმაცია ცვლილებათა დროის გრაფიკის შესახებ. თანამედროვე ბავშვები მრავალი თვალსაზრისით უფრო კომპეტენტურნი არიან, ვიდრე წარსულში იყვნენ. სახელმძღვანელოში წარმოდგენილია განვითარების თანმიმდევრობისა და დროის გრაფიკის შესახებ თანამედროვე ფაქტები და მათი გავლენა განვითარების პროცესზე.
4. **ბავშვის განვითარებაზე კონტექსტისა და კულტურის გავლენის შეფასება.** კვლევები ადასტურებს, რომ ბავშვები მდიდარ ფიზიკურ და სოციალურ გარემოში ცხოვრობენ, რომლებიც მათი განვითარების ყველა ასპექტზე მოქმედებს. ყოველ თავში სხვადასხვა კულტურათა მიმოხილვისას სტუდენტი მსოფლიოს სხვადასხვა ნაწილებში მოგზაურობს. სახელმძღვანელოში ასევე მოცემულია შერთებულ შტატებსა და კანადაში სხვადასხვა სოციო-ეკონომიკური და ეთნიკური წარმომავლობისა და სხვადასხვა უნარებისა და დეფექტების მქონე ბავშვთა კვლევის მონაცემები. ბავშვთა კეთილდღეობაზე მყისიერი გარემოს – ოჯახის, სამეზობლოსა და სკოლის – როლის გარდა, ხაზგასმულია

უფრო ფართო სოციალური სტრუქტურების – საზოგადოებრივი ფასეულობების, კანონებისა და სახელმწიფო პროგრამების როლიც.

5. **განვითარებაზე ბიოლოგიისა და გარემოს ერთობლივი წვლილის როლი გააზრება.** ბავშვის განვითარების სფეროში სულ უფრო და უფრო მეტად არის აღიარებული მემკვიდრეობითი/კონსტიტუციური და გარემო ფაქტორების ურთიერთქმედება და ამ ფაქტორთა მრავალმხრივი და წვლილი განვითარებაში. სახელმძღვანელოში წარმოდგენილია მრავალი მაგალითი იმისა, როგორ ხდება ბიოლოგიური თავისებურებების შენარჩუნება ან მათი ტრანსფორმირება სოციალური კონტექსტების საშუალებით.
6. **განვითარების ყველა ასპექტის – ფიზიკურის, კოგნიტურის, ემოციურისა და სოციალურის ურთიერთდამოკიდებულების გაცნობიერება.** ყოველ თავში ბავშვის შეცნობისადმი ინტეგრირებული მიდგომა არის მოცემული. ნაჩვენებია, როგორ არის ერთმანეთზე გადაჯაჭვული ფიზიკური, შემეცნებითი, ემოციური და სოციალური განვითარება. მთლიანად ტექსტში და ძირითადი ნაწილების შემდეგ წარმოდგენილ რუბრიკაში „ჰკითხეთ საკუთარ თავს“ არის მინიშნებები, რაც სტუდენტს საშუალებას აძლევს უკეთ გააცნობიეროს ცვლილების სხვადასხვა ასპექტებს შორის ურთიერთკავშირი.
7. **თეორიას, კვლევასა და პრაქტიკის შორის ურთიერთდამოკიდებულების შეფასება.** სახელმძღვანელოში ყველგან ხაზგასმულია, რომ ბავშვის განვითარების თეორიები და ამ თეორიების მიერ შთაგონებული კვლევა ბავშვებთან დაკავშირებული პრაქტიკული საქმიანობებისათვის მყარ საფუძველს ქმნის. თეორიას, კვლევასა და პრაქტიკას შორის კავშირებს აძლიერებს წიგნის სტრუქტურაც – ჯერ წარმოდგენილია თეორია და კვლევა, შემდეგ კი პრაქტიკული გამოყენება. ამასთანავე, წარმოდგენილია თანამედროვე ტენდენცია – ბავშვის განვითარების შესახებ ცოდნის გამოყენება ბავშვის მოთხოვნების შესაბამისი სოციალური პოლიტიკის შესამუშავებლად. სახელმძღვანელოში მიმოხილულია ბავშვთა ამჟამინდელ მდგომარეობა შეერთებულ შტატებში, კანადასა და მთელ მსოფლიოში და ნაჩვენებია, როგორ ბიძგს აძლევს თეორია და კვლევა ბავშვის განვითარების სფეროში წარმატებულ ჩარევას.

მეშვიდე გამოცემის სიახლე

წინამდებარე გამოცემაში წარმოდგენილია თანამედროვე სწრაფად ცვალებადი ლიტერატურის თეორიული და კვლევითი ნაწილების მიმოხილვა 1800-ზე მეტი ახალი წყაროდან. ახალი ნაწილები ხაზს უსვამს წიგნის ძირითად თემებს. მაგალითად:

1 თავი: იძულებითი ზრდასრულობის – სიყმაწვილის შემდგომი განვითარების ახალი პერიოდის გაცნობა * შუა საუკუნეების ევროპაში ახალი ისტორიული აღმოჩენები ბავშვობის, როგორც სიცოცხლის დამოუკიდებელ ფაზაზე * სიცოცხლისუნარიანობის შესახებ განახლებული ჩანართი „ბიოლოგია და გარემო“ * განვითარების შესახებ ვიგოდსკისეული შეხედულების ახლებური განხილვა * ბავშვის განვითარებისა და სოციალური პოლიტიკის შესახებ განახლებული ნაწილი * შეერთებულ შტატებსა და კანადაში ბავშვის სტატუსის განახლებული ინდიკატორები * ახალი ჩანართი „სოციალური საკითხები“ კეთილდღეობის რეფორმის, სიღარიბის და ბავშვის განვითარების შესახებ, რომელიც გვიჩვენებს კვლევის როლს ბავშვთა კეთილდღეობას უზრუნველსაყოფი პოლიტიკის შექმნაში.

თავი 2: სისტემური დაკვირვებებთან ახალი მაგალითები დროის მოდელირების მეთოდით მონაცემთა შეგროვების ჩათვლით * სტრუქტურული ინტერვიუს უპირატესობების დეტალური განხილვა * ახლებური მსჯელობა კვლევის დიზაინის ვალიდობის შესახებ შინაგანი და გარეგანი ვალიდობის ჩათვლით * კორელაციური კვლევის ახალი მაგალითები * ახალი ჩანართი “ბიოლოგია და გარემო”, რომელშიც მოცემულია სავსე ექსპერიმენტის შედეგები ბავშვის განვითარებაზე მუსიკის გავლენის შესახებ * ბუნებრივი, ანუ კვაზი ექსპერიმენტის ახალი მაგალითი * განახლებული ქვეთავი ბავშვის კვლევის ეთიკის შესახებ.

თავი 3: გენეტიკის საფუძვლების შესახებ განახლებული მსჯელობა * განახლებული ჩანართი „სოციალური საკითხები“ რეპროდუქციული ტექნოლოგიების დადებით და უარყოფით მხარეების შესახებ ახალი მეთოდისა და შესაბამისი ეთიკური ნორმების მიმოხილვით * განვითარებაზე Human Genome Project-ის გავლენის ახლებური განხილვა * ახალი მონაცემები მუცლადყოფნის პერიოდში აქტიურობის დონისა და ბავშვობის ტემპერამენტის ურთიერთკავშირის შესახებ * ახალი ჩანართი „ბიოლოგია და გარემო“ მუცლადყოფნის პერიოდის გარემოსა და ჯანმრთელობის გავლენის შესახებ შემდგომ ცხოვრებაზე * ახალი მონაცემები ფენმძიმობის

პერიოდში ემოციურ სტრესის ხანგრძლივი შედეგების შესახებ * ახალი მონაცემები ასაკოვან ქალთა ფუნქციონირების, პრენატალური და მშობიარობის გართულებების შესახებ * ახალი მონაცემები განვითარებაზე მშობიარობისას ანოქსიის გავლენის შესახებ * განახლებული მსჯელობა დღენაკლულ და მცირეწონიან ჩვილებზე * გავრცობილი მსჯელობა გენის გამოხატვაზე გარემოს გავლენის შესახებ.

თავი 4: განახლებული ჩანართი „სოციალური საკითხები“ ახალშობილთა უეცარი სიკვდილიანობის სინდრომის შესახებ * ახალშობილების ტირილის შესახებ გავრცობილი ნაწილი * შეცვლილი და განახლებული ნაწილი ჰაბიტუაციის შესახებ * ახალი ფაქტები იმის შესახებ, თუ როგორ აქცევენ ყურადღებას ბავშვები მოძრაობას და იმახსოვრებენ საგნებისა და ადამიანების გადაადგილებას * ახალი მონაცემები ადამიანისა და შიმპანზის ახალშობილებში იმიტაციის უნარის შესახებ * ახალი მონაცემები იმის შესახებ, რომ ბავშვები ფეხით უფრო ადრე წვდებიან საგნებს, ვიდრე ხელით * ახალი მონაცემები ბავშვის მიერ ტკივილის განცდის შესახებ * ახალი მონაცემები წონასწორობის განვითარების შესახებ * შეცვლილი და განახლებული ნაწილი სმენის შესახებ, რომელიც მოიცავს ჩვილების, როგორც მეტყველების ნაკადის სტატისტიკური ანალიტიკოსების შესახებ ინფორმაციას * ახალი ფაქტები იმის შესახებ, თუ როგორ უწყობს ხელს ინტერმოდალური სტიმულაცია ჩვილების მიერ მეტყველების გააზრების ძალისხმევას * სახის ადრეული აღქმის გავრცობილი განხილვა * შეცვლილი და განახლებული თავი საგნების აღქმის შესახებ.

თავი 5: დეტალური განხილვა სხვადასხვა სქესის წარმომადგენელთა განსხვავებული მოტორული უნარებისა * ახალი ნაწილი ახალგაზრდულ სპორტულ ღონისძიებებში მონაწილეობის შედეგების შესახებ * გავრცობილი მსჯელობა ფიზიკურ ზრდაში კულტურული ვარიაციების შესახებ * გავრცობილი ყურადღება ტვინის პლასტიურობის მიმართ, ახალი ჩანართი „ბიოლოგია და გარემო“, სადაც მოცემულია ტვინის დეფექტის მქონე ბავშვებისა და ზრდასრულების კვლევის შედეგები * განმავითარებელი კოგნიტური ნევროლოგიის შესავალი * განახლებული ნაწილი ძუძუთი კვების შესახებ * ახალი მონაცემები სიმსუქნის მიზეზებისა და შედეგების შესახებ * ახალი მონაცემები მოზარდების ძილის „ფაზის შეყოვნების“ შესახებ * ახალი კვლევები ადრეული პუბერტატის ხანგრძლივადიანი შედეგების შესახებ * ახალი ჩანართი „კვლევიდან პრაქტიკისაკენ“, სადაც განხილულია მშობლებისა და მოზარდების საუბრები სექსის საკითხებზე *

მოზარდის მშობლად გახდომასთან დაკავშირებული ფაქტორების ვრცელი განხილვა * ახალი მონაცემები სქესობრივი განათლების შესახებ, თავის შეკავების პროგრამების ჩათვლით.

თავი 6: ახალი ფაქტები ჩვილების მიერ საგნების პერმანენტულობის გააზრების შესახებ * ახალი ფაქტები ახლადფენადგმულთა დაგვიანებული იმიტაციის შესახებ * განახლებული მონაცემები ადრეულ ბავშვობაში კატეგორიზაციის განვითარების შესახებ * კოგნიტური რუკების განვითარების განახლებული განხილვა კულტურული ვარიაციების ჩათვლით * აბსტრაქტული აზროვნების შედეგების განხილვა მოზარდობაში გადაწყვეტილების მიიღების უნარის განვითარების ჩათვლით * გავრცობილი მსჯელობა ძირითადი ცოდნის პერსპექტივის შესახებ * ახალი ჩანართი „ბიოლოგია და გარემო“ ბავშვების მიერ სიკვდილის გააზრების შესახებ * ახალი ჩანართი „კულტურის გავლენა“ იმის შესახებ, თუ როგორ სწავლობს ბავშვი დაკვირვებით და უფროსთან ერთად შრომაში.

თავი 7: განახლებული ჩანართი „კვლევიდან პრაქტიკისაკენ“ მეტყველებისა და ჟესტების შეუთავსებლობის, როგორც სწავლისათვის მზადყოფნის ინდიკატორის შესახებ * განახლებული ჩანართი „ბიოლოგია და გარემო“ ყურადღების დეფიციტის ჰიპერაქტიური დარღვევის მქონე ბავშვებზე * კვლევის ახალი მონაცემები კოგნიტური შეკავებისა და ტვინის ფუნქციონირების მასთან დაკავშირებული ცვლილებებზე * ახალი კვლევა კულტურულ ინსტრუმენტებსა და ზრდასრულთა დახმარებაზე, რომელიც ბავშვს დაგეგმარებაში ეხმარება * განახლებული კვლევა მეხსიერების სტრატეგიების გამოყენებისას ასაკთან დაკავშირებულ ცვლილებებზე * ახალი კვლევა წერასა და ტაქსონომიურ კატეგორიზაციას შორის ურთიერთკავშირის შესახებ * ახალი ჩანართი „ბიოლოგია და გარემო“ ინფანტილური ამნეზიის შესახებ * ახალი ნაწილი ბავშვთა მხედველობით მეხსიერებაზე, სადაც ყურადღება მახვილდება ბავშვის შთაგონებაზე მოქმედ ფაქტორებზე * განახლებული მონაცემები წარმოქმნილი წიგნიერების განვითარების შესახებ * ახალი მონაცემები სკოლამდელთა მიერ რიცხვების კონცეფციისა და დათვლის გაგების შესახებ * ახალი კვლევა მეტაშემეცნების როლზე მოზარდებში მეცნიერული განსჯის უნარის განვითარებაში.

თავი 8: სტერნბერგის წარმატებული გონიერების სამიერარქიული თეორიის განახლებული აღწერა * ახალი ნაწილი ინტელექტის, უნარების და მიღწევების ტესტებს შორის მსგავსებასა და განსხვავებაზე * ახალი კვლევა კულტურის, კომუნიკაციის სახეებისა და ბავშვის გონებრივი

ტესტის შედეგების შესახებ * ახალი ფაქტები სტერეოტიპული საფრთხის გავლენაზე ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელი ბავშვების ტესტირებისას * ახალი ჩანართი „სოციალური საკითხები“ ტესტირების შესახებ * ღარიბ ბავშვების განვითარებაში აღრეული ინტერვენციის ზეგავლენის დეტალური განხილვა გრძელვადიან შედეგებზე ყურადღების გამახვილებით * შემოქმედებითობაზე კულტურის გავლენის განხილვა.

თავი 9: ახალი ჩანართი „ბიოლიგია და გარემო“ ყრუ ბავშვების მიერ ენის გამოგონების შესახებ * განახლებული ინფორმაცია ტვინის მეტყველების ზონებზე * განახლებული ფაქტები მეტყველების განვითარების სენზიტიური პერიოდის შესახებ * განახლებული და შევსებული ნაწილი ინტერაქციული პერსპექტივის შესახებ, რომელიც ინფორმაციის დამუშავებისა და სოციალური ინტერაქციის თეორიებსაც მოიცავს * ახალი კვლევა ენის ბგერით მოდულებზე ბავშვების მგრძობიარობის შესახებ * ახალი მონაცემები სიტყვების სწავლაზე ფონოლოგიური მეხსიერების გავლენის შესახებ * ახალი ფაქტები სკოლამდელ ასაკში გრამატიკაში თანდათანობითი დახელოვნების შესახებ * ახალი კვლევა იმის შესახებ, რომ მშობლები სკოლამდლებს გრამატიკულად არასწორ ფორმებს ასწავლიან * ახალი ნაწილი თხრობის განვითარების შესახებ * ახალი ნაწილი ორ ენაზე მეტყველების შესახებ, რომლის ჩანართი „სოციალური საკითხები“ ეძღვნება კანადასა და შეერთებულ შტატებში ორენოვან განათლებას.

თავი 10: გავრცობილი მსჯელობა ჩვილობაში განყენებული ემოციური გამოხატვის განვითარების შესახებ * ახალი მონაცემები სიმორცხვის ემოციებზე კულტურის გავლენის შესახებ * ემოციური თვითრეგულაციის ახლებური განხილვა * ახალი მონაცემები ჩვილების მიერ მშობლის ხმის საშუალებით სოციალური რეფერენციის შესახებ * ტემპერამენტის სტაბილურობის განახლებული განხილვა * ახალი მონაცემები გამწვანებულ კონტროლზე ტემპერამენტის გავლენის შესახებ * ახალი მონაცემები ტემპერამენტზე გაუზიარებული გარემოს გავლენის შესახებ, სადაც ყურადღება მახვილდება მშობლების მიერ შვილებს შორის განსხვავების ხაზგასმის ტენდენციაზე * კულტურის, დედის მგრძობიარობისა და მიჯაჭვულობის გავრცობილი განხილვა * ახალი ჩანართი „კულტურის გავლენა“ განვითარებაზე მამობრივი სითბოს მძლავრი გავლენის შესახებ * ვრცელი მსჯელობა ადამიანის შემდგომ განვითარებაზე ჩვილობაში უსაფრთხო მიჯაჭვულობის გავლენის შესახებ * ახალი ფაქტები ამერიკასა და კანადაში ბავშვზე ზრუნვის ხარისხის შესახებ.

თავი 11: გავრცობილი მსჯელობა თვითცნობიერების განვითარების შესახებ * ახალი მონაცემები ბავშვის აზროვნების თეორიისა შუა ბავშვობაში მეორადი მცდარი რწმენის განვითარების შესახებ * ახალი ჩანართი „ბიოლოგია და გარემო“ გონებრივი სიჩლუნგისა და აუტიზმის შესახებ * ახალი მონაცემები სხვადასხვა აქტივობებში კომპეტენციისა და თვითშეფასებას შორის ურთიერთკავშირის შესახებ * ახალი მონაცემები იდენტობის განვითარების ხელშემწყობი ფაქტორების, მათ შორის, ოჯახისა და თანატოლების გავლენის შესახებ * განახლებული ჩანართი „კულტურის გავლენა“ ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ მოზარდებში იდენტობის განვითარების შესახებ * განახლებული ჩანართი „სოციალური საკითხები“, რომელიც ეხება მოზარდთა სუიციდს და სამრეწველო ქვეყნებში, შეერთებულ შტატებსა და კანადაში სხვადასხვა ეთნიკური ჯგუფების მონაცემებს * ახალი კვლევა ბავშვობაში ეთნიკური მიკერძობების ჩამოყალიბების და მასთან ბრძოლის გზების შესახებ.

თავი 12: განახლებული კვლევა ბავშვის განვითარებაზე სასტიკი დასჯის გავლენის შესახებ * ახალი ჩანართი „კულტურის გავლენა“ სხვადასხვა ეთნიკურ ჯგუფებში ფიზიკური დასჯის შედეგების შესახებ * კოლბერგისეული ეტაპების ახლებური განხილვა, როგორც ზნეობრივი განსჯის განვითარების პიაჟესეული თეორიის გაგრძელებისა * ახალი დასკვნები მზრუნველობაზე დამოკიდებულ ზნეობრივ განსჯაში კულტურულ განსხვავებებზე * განახლებული ჩანართი „კვლევიდან პრაქტიკისაკენ“ მოქალაქეობრივი პასუხისმგებლობის განვითარების შესახებ * ახალი ნაწილი ზნეობრივ განვითარებაში რელიგიის როლის შესახებ * ახალი ჩანართი „კულტურის გავლენა“ იმის შესახებ, თუ როგორ ესმით ბავშვებს ღმერთი * განახლებული ნაწილი კოლობერის თეორიის სირთულეების შესახებ * ახალი ნაწილი ზნეობრივად რელევანტური თვითკონტროლის განვითარების შესახებ * აგრესიის ტიპების განახლებული განხილვა ფიზიკურ, ვერბალურ და ურთიერთობით აგრესიებს შორის განსხვავებების ჩათვლით * ახალი მონაცემები ურთიერთობითი აგრესიის შესახებ სქესთა შორის განსხვავებისა და მყარი ქცევის პრობლემებზე გავლენის ჩათვლით * ახალი კვლევა პირველადი აგრესიული ქცევის გავლენის შესახებ შემდგომ უფრო სერიოზულ ანთისოციალურ ქცევაზე და მოზარდობის ასაკში დანაშაულზე.

თავი 13: განახლებული ჩანართი „კულტურის გავლენა“ შევედითში გენდერული თანასწორობის შესახებ შეხედულებაზე * ახალი ჩანართი „კვლევიდან

პრაქტიკისაკენ” იმის შესახებ, თუ როგორ იგებენ ბავშვები სქესის შესახებ დედასთან საუბრის დროს * ახალი მონაცემები იმის თაობაზე, თუ რა მოსდევს მშობლის მსჯელობას ბავშვის შესაძლებლობებზე სქესის მიხედვით * განახლებული ფაქტები გენდერულად იზოლირებული თანატოლების ჯგუფის გავლენისა ბავშვის გენდერულ შეხედულებებსა და ქცევაზე * ახალი ნაწილი კულტურულ თავისებურებებზე, რაც მსგავსი სქესის თანატოლებთან ურთიერთობისას იჩენს თავს * განახლებული კვლევა გენდერულ მდგრადობაზე შექცევების როლის შესახებ * ახალი მონაცემები შუა ბავშვობაში გენდერული იდენტობის განვითარების შესახებ * ახალი კვლევა მათემატიკურ უნარებში გენდერული განხვავებების შემცირების შესახებ.

თავი 14: სამეზობლოს გავლენა მშობლის როლსა და ბავშვის ადაპტაციაზე * ახალი ჩანართი „კვლევიდან პრაქტიკისაკენ” მშობლად გახდომის შესახებ * ახალი ფაქტები მშობლის მიერ ბავშვსა და მოზარდზე ფსიქოლოგიური კონტროლის მანერ ზეგავლენის შესახებ * გავრცობილი მსჯელობა მშობლის როლსა და ბავშვის ატრიბუციებს შორის ორმხრივი ურთიერთობის შესახებ * განახლებული ნაწილი მშობლის როლისა და ბავშვის ავტონომიის შესახებ * ახალი ნაწილი შეძლებულ ოჯახებში ბავშვებისა და მოზარდების ადაპტაციის სირთულეების შესახებ * განახლებული ნაწილი მშობლის როლის შესახებ ეთნიკურ განხვავებებზე * ახალი კვლევა შუა ბავშვობასა და მოზარდობაში დაძმების ურთიერთობის შესახებ * განახლებული ნაწილი ჰომოსექსუალი და ლესბოსელი ოჯახის შვილებზე * ახალი მონაცემები მარტოხელა, ქორწინებაში არმყოფი მშობლის მიერ გაზრდილ შვილებზე * ახალი მონაცემები გაყრის გრძელვადიანი შედეგებისა და განქორწინებულ მშობელთა იმ დახმარების შესახებ, რაც ბავშვების კეთილდღეობას უწყობს ხელს * ახალი მონაცემები დასაქმებული დედისა და ბავშვის ადაპტაციის შესახებ, სადაც ყურადღება მახვილდება სამუშაოს სტრეს-ფაქტორების გავლენაზე * განახლებული ნაწილი ბავშვის მიმართ ცუდი მოპყრობის შესახებ, სადაც ყურადღება მახვილდება კონსულტანტის ოჯახში სტუმრობის პროგრამის წარმატებაზე.

თავი 15: ადრეულ ბავშვობაში თანატოლთა კომუნიკაბელურობის განვითარებისა და ადაპტაციაზე არასოციალური თამაშის შედეგების ვრცელი განხილვა * ახალი მონაცემები წესების დაცვის გარეშე თამაშის განვითარებისა და მოზარდ ბიჭებში აგრესიასთან მისი კავშირის შესახებ * განახლებული ნაწილი მშობლის როლსა და ბავშვის თანატოლებთან ურთიერთობის

შესახებ * ახალი მონაცემები ამხანაგების მიერ მიმღებლობასა და და-
შინებასა და დევნაზე მიმღებლობის კატეგორიის გავლენის შესახებ *
ახალი ნაწილი პაემნების დანიშვნის, რომანტიულ კავშირებზე მშობლისა
და შვილის და მეგობრების ურთიერთობის გავლენის და ნაძალადეკ
პაემანთან დაკავშირებული ფაქტორების შესახებ * განახლებული ნაწილები
ტელევიზიასა და კომპიუტერზე და განვითარებაზე მათი გავლენის
დადებითი და უარყოფითი მხარეების შესახებ * განახლებული ნაწილი
განათლების ფილოსოფიების, კონსტრუქტივისტული და სოციალურ-
კონტრსტრუქტივისტული საკლასო გარემოს შესახებ * ახალი ფაქტები
ბავშვის თავისებურებებსა და მოსწავლე-მასწავლებლის ურთიერთობებს
შორის კავშირისა და მოსწავლის თვითრეალიზაციაზე მისი გავლენის
შესახებ * განახლებული კვლევა სკოლაში ჰომოგენური დაჰეტეროგენების
შესახებ * განახლებული კვლევა სწავლის სირთულეების მქონე ბავშვების
სწავლის პროცესში სრული ჩართვის ეფექტიანობაზე * ახალი ფაქტები
სამრეწველო ქვეყნებში აკადემიური მიღწევების საერთაშორისო შედარების
შესახებ, სადაც ყურადღება მახვილდება წარმატებაზე მაღალი აკადემიური
მიღწევების მქონე ქვეყნებში საზოგადოების, სკოლისა და ოჯახის ფაქ-
ტორებზე.

მეთოდური თავისებურებები

წიგნის წერისას კვლავ ძირითად მიზნად რჩება ძალზე გასაგები სტილი, რომელიც
მკაფიო და საინტერესოა, მაგრამ არა ზედმეტად გამარტივებული. ხშირად
ვესაუბრები სტუდენტებს და წაკითხულის საკუთარ ცხოვრებასთან დაკავშირებას
ვთხოვ, იმ იმედით, რომ ეს ბავშვის განვითარების შესწავლას მათთვის უფრო
მიმზიდველსა და სასიამოვნოს გახდის.

- **შესავალი და შეჯამება.** ყოველი თავის დასაწყისში მოცემულია თავის
მოკლე მიმოხილვა. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ყოველი თავის ბოლოს
მოცემული შეჯამება, სადაც ყოველი თავი ქვეთავებისა და ძირითადი
ნაწილების მიხედვით არის წარმოდგენილი, ხოლო მნიშვნელოვანი ტერმინები
მუქი შრიფტით არის გამოყოფილი და სტუდენტს საკვანჯო საკითხებზე
ყურადღების კიდევ ერთხელ გამახვილების საშუალებას აძლევს. შეჯამებაში
ასევე მოცემულია კითხვები მასალის გასამეორებლად.
- **„ჰკითხეთ საკუთარ თავს“.** ყოველ ძირითად ნაწილს მოსდევს დავალებები,

რაც სწავლის პროცესში სტუდენტის აქტიურ ჩართვას უწყობს ხელს. დავალებათა ოთხი ტიპი სტუდენტს ბავშვის განვითარების სხვადასხვა კუთხით განხილვის საშუალებას აძლევს: დავალებათა სერია სათაურით **„გაიმეორეთ“** სტუდენტს წაკითხული ინფორმაციის გახსენებასა და გააზრებაში ეხმარება. **„გამოიყენეთ“** ტიპის დავალებები სტუდენტს ბავშვების, მშობლებისა და პროფესიონალების წინაშე მდგარი საკამათო საკითხებისა და პრობლემების გადაჭრისას ნასწავლის გამოყენებაში ეხმარება. **„დააკავშირეთ“** ტიპის დავალებები სტუდენტს ასაკობრივი პერიოდებისა და განვითარების ეტაპების ინტეგრირებით ბავშვის შესახებ ერთიანი ხატის ჩამოყალიბებაში ეხმარება. **„იმსჯელეთ“** ტიპის დავალებები სტუდენტის საკუთარ განვითარებაზე მსჯელობის გზით ბავშვის განვითარების შესწავლას მისთვის პიროვნულად მნიშვნელოვანს ხდის. ნიშანი www.ablongman.com/berk მიანიშნებს, რომ პასუხი ამა თუ იმ კითხვაზე მოცემულია შესაბამის ვებ-გვერდზე (<http://www.ablongman.com/berk>). სტუდენტს შეუძლია საკუთარი პასუხი ვებ-გვერდზე მოცემულ პასუხს შეადაროს.

სახელმძღვანელოში მოცემულ ფილოსოფიურ თემებზე ოთხი სახის თემატური ჩანართი ამხვილებს ყურადღებას:

- ჩანართი **„ბიოლოგია და გარემო“** განვითარების დროს ბიოლოგიასა და გარემოს შორის რთულ, ორმხრივ ურთიერთკავშირზე ამხვილებს ყურადღებას. აი რამდენიმე მაგალითი: ტვინის პლასტიურობა: თავის ტვინის დაზიანების მქონე ბავშვთა და ზრდასრულთა გამოკვლევის შედეგები; აქვთ თუ არა ბავშვებს ციფრების თანდაყოლილი ცოდნა? მეტყველების განვითარება უილიამსის სინდრომით დაავადებულ ბავშვებში; მოძალადე და მსხვეპლი.
- ჩანართი **„კვლევიდან პრაქტიკისაკენ“** აერთიანებს თეორიას, კვლევასა და პრაქტიკას ისეთ საკითხებზე, როგორცაა რეპროდუქტიული ტექნოლოგიების ღირსება და ნაკლი; მშობლები და თინეიჯერები (არ) საუბრობენ სექსზე; მოქალაქეობრივი პასუხისმგებლობის განვითარება. ბავშვი გენდერის შესახებ დედასთან საუბრისას იგებს.
- ჩანართები **„კულტურის გავლენა“** წინამდებარე გამოცემაში მოცულობით გაზრდილი და განახლებულია. მათში ხაზგასმულია როგორც მრავალკულტურული, ისე სხვადასხვა კულტურების საკითხები. მაგალითად, მამობრივი სითბოს უმნიშვნელოვანესი როლი განვითარებაში; ბავშვები სოფლებში და ტომობრივ კულტურებში აკვირდებიან და მონაწილეობენ

მშობლების სამუშაოში; იდენტობის განვითარება ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ მოზარდებში; ბავშვის მიერ უფლის აღქმა.

- ჩანართში „**სოციალური საკითხები**“ განხილულია ბავშვებზე სოციალური პირობების გავლენა და ხაზგასმულია სათანდო სოციალური პოლიტიკის საჭიროება ბავშვთა კეთილდღეობის დაცვისათვის. მოცემულია განათლებასა და ჯანმრთელობასთან დაკავშირებული შემდეგი საკითხები: სოციალური უზრუნველყოფის რეფორმა, სიღარიბე და ბავშვის განვითარება; სხვადასხვა ქვეყნების შეხედულებები ჯანმრთელობის დაცვასა და სხვა პოლიტიკა მშობლებისა და ახალშობილებისათვის; ცოდნის დონის (*HIGH-STAKE*) ტესტირება; ორგვარი მიდგომა ორენოვანი განათლებისადმი: კანადა და შეერთებული შტატები.
- **ცოდნის გამოყენება.** ამ ახალ ნაწილში სტუდენტთან უშუალო საუბრის მეთოდით გთავაზობთ მრავალი საკითხზე მოკლე, კვლევაზე დაფუძნებულ მიმოხილვას და პრაქტიკული გამოყენების ინსტრუქციას. ვითვალისწინებ იმას, რომ ჩემი სტუდენტების ნაწილი უკვე მშობელია, მომავალში გახდება მშობელი, დაინტერესდება ბავშვთან ან ოჯახთან დაკავშირებული საკითხების კვლევით და კარიერით ისეთ სფეროებში, როგორცაა სწავლება, ჯანდაცვა, კონსულტანტობა, სოციალურ პრობლემათა გადაჭრა.
- **ნიშნულების ცხრილი.** ისინი აჯამებენ განვითარების მონაცემებს და გთავაზობენ განვითარების ქრონოლოგიას. წინამდებარე გამოცემაში ეს ნაწილი გაფორმებულია ჩვილების, ბავშვებისა და მოზარდთა მიღწევების ამსახველი მიმზიდველი ფოტოებით.
- **დამატებითი ცხრილები.** ლამაზად გაფორმებული ცხრილები ეხმარება მკითხველს ტექსტში მოცემული ძირითადი საკითხების შესწავლასა და თემის ირგვლივ ინფორმაციის გამდიდრებაში.
- **ტექსტში მოცემული ტერმინები განმარტებით, ყოველი თავის ბოლოს მოცემული ტერმინთა ჩამონათვალი და სიტყვარი წიგნის ბოლოს.** სახელმძღვანელოში გამოყოფილია ძირითადი ტერმინებისა და ცნებების განმარტება, რაც ეხმარება სტუდენტს ტერმინის მოძებნასა და გამეორებაში. ძირითადი ტერმინები ასევე მოცემულია ყოველი თავის ბოლოს და სახელმძღვანელოს ბოლოს მოცემულ სიტყვარში.
- **გაფორმება და ფოტოები.** სახელმძღვანელო საინტერესოდ და მიმზიდველად არის გაფორმებული, რაც მიზნად ისახავს სტუდენტის მიერ ტექსტის უკეთ გაგებას და მისი ყურადღების შენარჩუნებას. წინა გამოცემასთან შედარებით წიგნში ორჯერ მეტი ფოტოა შერჩეული, რაც

ბავშვის განვითარების თეორიის, კვლევისა და გამოყენების სწავლებას
ემსახურება.

მადლიერების ნიშნად

წინამდებარე სახელმძღვანელოს შექმნაში, მისი ყოველი მომდევნო გამოცემის
გადახედვასა და დახვეწაში მრავალი ადამიანის შრომა დევს. რეცენზენტები ძალიან
დაგვანმარენ თავიანთი რჩევებით, კონსტრუქციული კრიტიკითა და ენთუზიაზმით.
დიდ მადლობას მოვასხენებთ ყოველ მათგანს, **პირველიდან მეექვსე გამოცემების
რეცენზენტებს:**

მართა ალიბალს, ვისკონსინის უნივერსიტეტი, მედისონი
დანიელ აშმედს, ვანდერბილტის უნივერსიტეტი
მარგარიტა აზმიტიას, კალიფორნიის უნივერსიტეტი, სანტა კრუზი
კეტრინ ბაგუელს, რიჩმონდის უნივერსიტეტი
ლინ ბეიკერ-უარდს, ჩრდილოეთ კაროლინას სახელმწიფო უნივერსიტეტი
კაროლ ბილს, მასაჩუსეტსის უნივერსიტეტი
რებეკა ბიგლერს, ტეხასის უნივერსიტეტი, ოსტინი
დანა ბირნბაუმს, მეინის უნივერსიტეტი ორონოში
კეთრინ ბლეკს, პურდუს უნივერსიტეტი
ჯეიმს ბოდლის, წმინდა იოსების კოლეჯი
კეთრინ ბუტს, ვაშინგტონის უნივერსიტეტი
პოლ ბორდოს, პრინც ედუარდ აილენდის უნივერსიტეტი
სემ ბოიდს, ცენტრალური არკანზასის უნივერსიტეტი
სელაია ბრაუნელს, პიცბურგის უნივერსიტეტი
მიშელ ბურნეტს, ალეგენის საგრაფოს სათემო კოლეჯი
ტონი კემპბელს, სან ხოსეს სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ბეთ ქასეის, ბოსტონის კოლეჯი
რობერტ კოჰენს, მემფისის უნივერსიტეტი
ჯონ კონდრის, კორნელის უნივერსიტეტი
როდა ქამინგსს, ნევადას უნივერსიტეტი, რენო
ჯეიმს დანემილერს, უისკონსინის უნივერსიტეტი, მედისონი
ზოი ანა დევიდსონს, ალაბამას A & M უნივერსიტეტი
დარლინ დესანტისს, დასავლეთ ჩესტერის უნივერსიტეტი
რებეკა ედერს, რინ მაუერის კოლეჯი

კლერ ეტაუგს, ბრედლის უნივერსიტეტი
ბილ ფაბრიციუსს, არიზონას სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ბევერლი ფაგოტს, ორეგონის უნივერსიტეტი
ფრანსინ ფერვეტოს, მერილენდის უნივერსიტეტი
ლერი ფენსონს, სან დიეგოს სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ჯემს გარბარინოს, კორნელის უნივერსიტეტი
ჯეინ გაულტნის, ჩრდილოეთ კაროლინას უნივერსიტეტი, შარლოტი
ჯონ გიბსს, ოჰაიოს სახელმწიფო უნივერსიტეტი
პიტერ გორდონს, პიცბურგის უნივერსიტეტი
ქეთრინ გრინს, მილერსვილის უნივერსიტეტი
ქრაიგ ჰარტს, ბრიგჰემი იანგის უნივერსიტეტი
კენეტ ჰილს, წმინდა მარიამის უნივერსიტეტი, ჰალიფაქსი
ელის ჰონიგს, სირაკუზის უნივერსიტეტი
ჯანის იაკობსს, პენსილვანიის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
სკოტ ჯონსონს, კორნელის უნივერსიტეტი
კეთრინ კიპს, ჟორჯიის უნივერსიტეტი
პოლ კლაჩინსკის, ჯორჯ ვაშინგტონის უნივერსიტეტის ჰოსპიტალი
კლეირ კოპს, კლარმონტის უმაღლესი სკოლა.
ბეთ კურც-კოსტესს, ჩრდილოეთ კაროლინას უნივერსიტეტი, ჩაპელ ჰილი
გარი ლედის, არიზონას სახელმწიფო უნივერსიტეტი
დანიელ ლაპსლის, ბოლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ფრანკ ლეიკოკს, ობერლინის კოლეჯი
ელის ლეჰმანს, ჯორჯ მეისონის უნივერსიტეტი
მერი ლეიბახს, ორეგონის უნივერსიტეტი
რიჩარდ ლერნერს, ტაფტის უნივერსიტეტი
რობერტ მარვინს, ვირჯინიის უნივერსიტეტი
ტომ მაკბრაიდს, პრინსტონის უნივერსიტეტი
კეროლინ მებერტს, ნიუ ჰემპშირის უნივერსიტეტი
გარი მელტონს, ნებრასკას უნივერსიტეტი. ლინკოლნი
მერი ეველინ მურს, ილინოისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ლუიზ მიურეს, უისკონსინის უნივერსიტეტი, ლა კროსე
ჯონ მიურეის, კანზასის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ბონი ნასტასს, ნიუ-იორკის სახელმწიფო უნივერსიტეტი ალბანიში
ლერი ნუჩის, ილინოისის უნივერსიტეტი ჩიკაგოში
პიტერ ორშტეინს, ჩრდილოეთ კაროლინას უნივერსიტეტი

რანდალ ოსბორნს, ინდიანას აღმოსავლეთ უნივერსიტეტი
კეროლ პანდას, პიერსის კოლეჯი, ლოს ანჟელესი
თომას პარიშს, კანზასის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
კეი პასლის, კოლორადოს სახელმწიფო უნივერსიტეტი
კეთი პეჟდეკს, კლერმონტის უმაღლესი სკოლა.
ელენ პოტერს, ჩრდილოეთ კაროლინას უნივერსიტეტი კოლუმბიაში
კიმბერლი პაულიშტას, ჩრდილოეთ ილინოისის უნივერსიტეტი
კეთლინ პრესტონს, ჰამბოლტის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ბად პროტინსკის, ვირჯინიის პოლიტექნიკური და სახელმწიფო უნივერსიტეტი
დანიელ რეჩლს, აიოვას სახელმწიფო უნივერსიტეტი
როზმარი როსერს, არიზონას უნივერსიტეტი
ალან რასელს, ფლინდერსის უნივერსიტეტი
ჯეინ ან რისბერგს, კალიფორნიის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ჩიკო
ფილ შოგენს, კორნელის უნივერსიტეტი
მარია სერას, ბრითიშ კოლუმბიის უნივერსიტეტი
რობერტ სიგლერს, კარნეგი მელონის უნივერსიტეტი
გრეგორი სმითს, დიკინსონის კოლეჯი
რობერტ სტეინბერგს, იელის უნივერსიტეტი
ჰეროლდ სტივენსონს, მიჩიგანის უნივერსიტეტი
როს თომპსონს, ნებრასკას უნივერსიტეტი, ლინკოლნი
ბარბარა ტინსლის, ილინოისის უნივერსიტეტი ურბანა-ჩემპეინში
კიმ ტაუნლის, კენტუკის უნივერსიტეტი
ჟანეტ ვალადესს, პან ამერიკული უნივერსიტეტი
ემი უარენს, თენესის უნივერსიტეტი შატანუგაში

● **მეშვიდე გამოცემის რეცენზენტებს**

ლორან ბაჰრიკს, ფლორიდის საერთაშორისო უნივერსიტეტი
დავიდ ბასკანდს, დელტას კოლეჯი
რებეკა ბიგლერს, ტეხასის უნივერსიტეტი, ოსტინი
პოლ ბლუმს, იელის უნივერსიტეტი
დარლინ ბროდერს, აკადიას უნივერსიტეტი
რობერტ კოპლანს, კარელტონის უნივერსიტეტი
ნენსი დიგდონს, მაკეუანის უნივერსიტეტი
რიცარდ ელის, ბოსტონის უნივერსიტეტი
ჯეინ გაკებნახს, მაკეუანის უნივერსიტეტი

ჯონ გიბსს, ოჰაიოს სახელმწიფო უნივერსიტეტი
კრაიგ ჰარტს, ბრიგჰემ იანგის უნივერსიტეტი
ჯოის ჰემფილს, უისკონსინის უნივერსიტეტი, მედისონი
კარლა ჰადსონ კამს, კალიფორნიის უნივერსიტეტი, ბერკლი
სკოტ ჯონსონს, ნიუ იორკის უნივერსიტეტი
უილმა მარშალს, დუგლასის კოლეჯი
აშლი მეინარდს, ჰავაის უნივერსიტეტი
სუზან სიაუს, კალიფორნიის სახელმწიფო პოლიტექნიკური უნივერსიტეტი
ბარბარა სომონს, მიდლენდის ტექნიკური კოლეჯი
დანიელ სუინგლის, პენსილვანიის უნივერსიტეტი
დაუ სიმონსს, აქადიის უნივერსიტეტი
როს ტომპსონს, კალიფორნიის უნივერსიტეტი, დავისი
ტრაისი ვაილანკორტს, მაკმასტერის უნივერსიტეტი
სუზან უოლკერს, მერილენდის უნივერსიტეტი
იუან ხუს, ჰავაის უნივერსიტეტი

მსურს განსაკუთრებული მადლობა გადავუხადო იორკის უნივერსიტეტის თანამშრომელს სტიუარტ შენკერს ახალი გამოცემის მომზადებისას გაწეული დახმარებისათვის. გადატვირთული სამუშაო გრაფიკის მიუხედავად სტუარტი ხანგრძლივი პერიოდის განმავლობაში მიწევდა ფასდაუდებელ დახმარებას და მაწვდიდა ინფორმაციას ბავშვებისა და ოჯახების ამჟამინდელი სტატუსის, ბავშვების დაცვისა და მათი განვითარებისაკენ მიმართული საჯარო პოლიტიკისა და პროგრამების შესახებ კანადაში. სტუარტმა დიდი წვლილი შეიტანა სახელმძღვანელოს შინაარსის გამდიდრებაში კულტურისა და საჯარო პოლიტიკის კუთხით. ძალზე სასიამოვნო იყო მისი გაცნობა და მასთან მუშაობა.

ილინოისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის კოლეგებმა და სტუდენტებმა მიმართულემა მისცეს ჩემს კვლევას და მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანეს წიგნის დანართების მომზადებაში. ილინოისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პოლიტიკისა და მთავრობის დეპარტამენტის წევრთან რიჩარდ ჰენს ერთგულ მეგობართან სასარგებლო დისკუსიებმა წერის პროცესის, ბავშვებისა და ოჯახების მდგომარეობისა და სხვა საკითხების შესახებ არსებითი გავლენა მოახდინა ჩემს შეხედულებებზე ბავშვის განვითარებისა პერსპექტივისა და სოციალური პოლიტიკის თაობაზე. მადლობა მინდა გადავუხადო რიჩარდს მრავალი თვის განმავლობაში წიგნზე ინტენსიური მუშაობისას კრიტიკულ მომენტებში ჩემს სატელეფონო ზარებზე მოთმინებით პასუხისათვის.

სარა ჰარისი ენთუზიაზმით, ფანტაზიით, ღრმა ცოდნითა და წერის არაჩვეულებრივი სტილით მასწავლებლის გზამკვლევის, ბავშვის განვითარების შესახებ ვიდუო გზამკვლევისა და მასწავლებლის პრაქტიკული მუშაობის ამსახველი ვიდუომასალის მომზადებაში დამეხმარა. ჯო დე პალანდინომ დიდი შრომა გასწია ლიტერატურის მოძიებაში და სახელმძღვანელოს ერთ-ერთი ნაწილის – სამუშაო წიგნის რედაქტირებაში. კრისტი ბარნსმა, ჯენიფერ ნაესმა და ჯენი სალივანმა ბიბლიოთეკის მასალების მოძიებასა და ორგანიზებაში უთვალავი დრო დახარჯეს.

დამხმარე მასალების ნაკრებიც მრავალი ადამიანის ნიჭითა და მონდომებით მომზადდა. საიმონ ფრაზერის უნივერსიტეტის თანამშრომელმა ჯილიან უარკმა და კალგარის უნივერსიტეტის თანამშრომელმა ანუსა აგახანიმ კანადური გამოცემისათვის მასწავლებლის გზამკვლევის ადაპტაცია ითავეს. კონექტიკუტის სახელმწიფო უნივერსიტეტის თანამშრომელმა ქრისტინე ანტისმა და ილინოისის უესლიანის უნივერსიტეტის თანამშრომელმა დევიდ ჰიბარდმა და გაილ უოლტონმა ასევე დიდი წვლილი შეიტანეს მასწავლებლის გზამკვლევის მომზადებაში. ურსინუსის კოლეჯის თანამშრომელმა გაბრიელ პრინსიპმა და ვანდერბილტის უნივერსიტეტის თანამშრომელმა ნაომი ტილერმა ტექსტისა და პრაქტიკული ტესტების კრებულის მომზადებაში შეიტანეს წვლილი.

ჯუდი ასკენასი აუდიტორიის რედაქტორ-კონსულტანტი თითოეული თავის მომზადებისას მჭიდროდ თანამშრომლობდა ჩემთან, რათა ზუსტად ჩამოგვეყალიბებინა ყოველი აზრი და კონცეფცია. მისი წერის და რედაქტირების უნარისა და ბავშვებთან დაკავშირებული საკითხების არჩვეულებრივი ცოდნის წყალობით რედაქტირების მთელი პროცესი ჩემთვის სასიამოვნო და სასარგებლო იყო. ასევე დიდ მადლობას ვუხდი სუზან მესერს სურათებისათვის გაკეთებული წარწერებისათვის, ჯუდი ჰაუქს მხატვრული გაფორმების, ხოლო მაქსინე ჩუკს სახელმძღვანელოს გადამუშავებისას გაწეული რჩევებისათვის.

მთავარი რედაქტორი ლიზ ნაპოლიტანო კოორდინირებას უწევდა წიგნის გამოცემის რთულ პროცესს და შედეგად არაჩვეულებრივი მეშვიდე გამოცემა მივიღეთ. ესთეტის მისეულმა გამორჩეულმა გრძნობამ, დეტალებისადმი ყურადღებამ, მოქნილობამ, ოპერატიულობამ, გონიერებამ და წიგნისადმი ინტერესმა თავისი კვალი დატოვა სახელმძღვანელოს თითოეულ გვერდზე. დიდი სიამოვნებით ვითანამშრომლებდი მასთან მომდევნო გამოცემების მომზადებისას. დიდ მადლობას მოვასწავნებ სარა ევერტსონს ფოტო მასალების მოძიებისათვის, რომელიც თხრობას თვალსაჩინოს ხდის. კონი დეიმ და ბილ ჰექმანმა სანიმუშოდ შეასრულეს ტექსტის რედაქტირება და კორექტირება.

დაბოლოს, მინდა მადლობა გადავუხადო ჩემს ოჯახს, რომლის სიყვარულმა,

მოთმინებამ და ზრუნვამ შემაძლებინა ერთდროულად დედა, მეუღლე, მასწავლებელი, მკვლევარი და ტექსტის ავტორი ვყოფილიყავი. ჩემი ვაჟიშვილები დევიდი და პიტერი ამ სახელმძღვანელოსთან ერთად გაიზარდნენ. დევიდს, როგორც დაწყებითი კლასების მასწავლებელს განსაკუთრებული რამ აკავშირებს წიგნთან, პიტერი კი გამოცდილი იურისტია. ისინი კვლავაც ამდიდრებენ ჩემს ცოდნას საკუთარ ცხოვრებასა და წინსვლაზე საუბრით. ჩემმა მეუღლე კენმა სიამოვნებით „გამოუთავისუფლა“ დრო ჩემს შრომატევად გატაცებას და რწმენას მისი მნიშვნელობის შესახებ მრავალი ენით უთქმელი და ზრუნვით სავსე ფორმით გამოხატავდა.

ლორა ბერკი

გარეკანი და ილუსტრაციები თავის დასაწყისში

დიდ მადლობას ვუხდით ოსლოს ბავშვთა ხელოვნების საერთაშორისო მუზეუმს გარეკანის და თითოეული თავის გასაფორმებლად საჭირო ილუსტრაციების მოწოდებისათვის, რომლებიც მსოფლიოს სხვადასხვა კუთხეში მცხოვრები მხატვარი ბავშვებისა და მოზარდების აზრებს, შეხედულებებსა და ნიჭს წარმოაჩენს. 2001 წელს ამ მუზეუმს ვეწვიე და გაოცებული დავრჩი გამოფენილი ნამუშევრების მრავალფეროვნებითა და ბავშვების ფანტაზიით. ისინი ოჯახის, სკოლის, თემის და საზოგადოების საკითხებს, ცხოვრების სასიამოვნო მომენტებსა და პიროვნულ ტრიუმფებს, სილამაზით აღტაცებასა და ემოციათა სიღრმეს ასახავს. მიხარია, რომ ბავშვების შემოქმედითობაში, შორსმჭვრეტელობაში, მგრძობელობასა და თანაზიარობაში ამ მოგზაურობის გაზიარება „ბავშვის განვითარების“ მკითხველთან შემიძლია.



„Cemi qalaqi“ Priyanka Anandjiwala 13
 წლის, ინდოეთი

ქალაქის ცხოვრების ეს სურათი ისტორიასთან, ვაჭრობასთან, ტრანსპორტთან, რესურსებთან და კულტურასთან დაკავშირებული ემოციებისა და გრძნობების მრავალფეროვნებას მოიცავს. ის, ამ თავში განხილული უამრავი თეორიის მსგავსად, ბავშვის განვითარებაზე გენეტიკის, ოჯახის, სკოლის, თემისა და სოციალური ძალების მრავალფეროვანი ნაზავის გავლენას წარმოაჩენს. დაბეჭდილია ოსლოს (ნორვეგია) ბავშვთა ხელოვნების საერთაშორისო მუზეუმის ნებართვით

ისტორია, თეორია და გამოყენებითი მიმართულებები

არც ისე დიდი ხნის წინ მიდევსტერნის სახლი მივატოვე და ერთი წელი ჩრდილოეთ კალიფორნიაში ჩემი ბავშვობის პატარა ქალაქთან ახლოს ვცხოვრობდი. ერთ დღით იმ ადგილებს ვენვიე, სადაც გავიზარდე. ეს ადგილი 12 წლის ასაკიდან აღარ მენახა.

სკოლის ეზოს შესასვლელში ვიდექი. შენობები და სათამაშო მოედნები, რომელიც ბავშვობაში დიდი მეჩვენებოდა, ახლა უჩვეულოდ პატარა იყო. ფანჯრიდან იმ ოთახში შევიხედე, სადაც პირველ კლასში ვსწავლობდი. მერხები რიგებად კი აღარ იდგა, არამედ რაღაც ახლებლურად იყო დაჯგუფებული. კომპიუტერები იმ კედლის გასწვრივ დაედგათ, რომელთანაც ერთ დროს ვიჯექი. სკოლიდან სახლამდე ძველი გზა გავიარე, ჩემი გაზრდილი ნაბიჯების გამო მომეჩვენა, რომ მანძილი შემოკლებულიყო. საუკეთესო მეგობრის კეტრინის სახლის წინ შევჩერდი, სადაც ერთ დროს ტროტუარზე ვხატავდით, ქუჩაზე ფეხბურთს ვთამაშობდით და ავტოფარეხში ახალ-ახალ თამაშებს ვიგონებდით. პატარა მალაზიის ადგილას, სადაც იაფფასიან კანფეტებს ვყიდულობდი ხოლმე, ახლა საბავშვო ბაღი იყო. შენობიდან სკოლამდელთა ენერგიული ხმები ისმოდა.

დავფიქრდი ადრეულ ემოციებზე, იმაზე, რამაც ჩემს ჩამოყალიბებაზე გავლენა მოახდინა, იმაზე, ვინ და რა ვარ დღეს – გავიხსენე გამოსასვლელი დღეები, როცა მამას ტანსაცმლის მაღაზიაში ვეხმარებოდი, ის დრო, როცა დედაჩემმა ერთწლიანი კურსი გაიარა უფროსი კლასების მასწავლებელი რომ გამხდარიყო, ჩემს და-ძმასთან მეგობრობისა და უთანხმოების მომენტები, კვირაობით მუზეუმის დათვალიერებაში და ზღვის სანაპირზე გასეირნება და ბოლოს, სტუმრობა ბებიაჩემის სახლში, სადაც რაღაც განსაკუთრებული ვხდებოდი.

ბავშვობის მეგობრების სახლებთან მისული, იმაზე დავფიქრდი, რა ვიცოდი მათი ამჟამინდელი ცხოვრების შესახებ: კეტრინი პირველი მოსწავლე და მეექვსე კლასში კლასის პრეზიდენტი დღეს წარმატებული ადვოკატი და ორი შვილის დედაა; მორცხვი, მარტოსული ფილი, რომელსაც გამსკდარი ტუჩის გამო დასცინოდნენ, კომპიუტერული ტექნიკის მაღაზიების ქსელის მეპატრონე და ქალაქის საბჭოს წევრია; მექსიკელი ემიგრანტი ხულიო, რომელიც ჩვენთან მესამე კლასიდან გადმოვიდა, ორენოვანი განათლების პროგრამის მქონე დაწყებითი სკოლის დირექტორია და მარტო ზრდის შვილად აყვანილ ცენტრალურ ამერიკელ ვაჟს; და ბოლოს, კარის მეზობელი რიკი, შესვენებების ჩხუბისთავი, რომელსაც ძალიან უჭირდა კითხვა და მეოთხე კლასში ჩარჩა, შემდეგ უფროსი კლასიდან გარიცხეს და როგორც გავიგე, სკოლის დამთავრებიდან 10 წლის განმავლობაში სამსახურებს იცვლიდა.

როცა ბავშვის განვითარების შესახებ ამ კურსის შესწავლას დაიწყებთ, შესაძლებელია, თქვენც გაგიჩნდეთ ისეთივე კითხვები, როგორც მე გამიჩნდა ბავშვობის ადგილებში მონატრებული სეირნობისას:

- რითი ჰგავს ან განსხვავდება დღევანდელი ბავშვების სახლში, სკოლასა

ბავშვის განვითარების სფერო *განვითარების სფეროები *განვითარების პერიოდები ძირითადი საკითხები *უწყვეტი თუ წყვეტილი განვითარება? *განვითარების ერთი თუ მრავალი მიმართულება? *თანდაყოლილსა და შეძენილს შედარებითი გავლენა *ბიოლოგია და გარემო: სიცოცხლისუნარიანი ბავშვები

ისტორიული საფუძვლები *შუასაუკუნეები *რეფორმაციის პერიოდი *განმანათლებლობის ფილოსოფია *დარვინი: ბავშვის მეცნიერული შესწავლის მამამთავარი *მეცნიერული ნაშრომები *კვლევიდან პრაქტიკისაკენ: სოციალური ცვლილებები და პოპულარული ლიტერატურა მშობლებსათვის

მეოცე საუკუნის შუა წლების თეორიები *ფსიქოანალიტიკური პერსპექტივა *ბიპევიორიზმი და სოციალური დასწავლის თეორია *პიაჟესული კოგნიტური განვითარების თეორია

უკანასკნელი პერიოდის თეორიული პერსპექტივები *ინფორმაციის დამუშავება *ეთოლოგიური და ევოლუციური განვითარების ფსიქოლოგია *ვიგოტსკის სოციალურ-კულტურული თეორია *ეკოლოგიური სისტემების თეორია *ახალი მიმართულებები: განვითარება, როგორც დინამიკური პროცესი *კულტურის გავლენა: უნგ ჩვილობა: კულტურის შეცნობა

ბავშვის განვითარების თეორიათა შედარება გამოყენებითი მიმართულებები: ბავშვის განვითარება და სოციალური პოლიტიკა *კულტურა და საჯარო პოლიტიკა *ბავშვის განვითარების შესახებ ჩატარებული კვლევების ხელშეწყობა *მომავლის პერსპექტივა *სოციალური საკითხები: კეთილდღეობის რეფორმა, სიღარიბე და ბავშვის განვითარება

ბავშვის განვითარება იმდენად უსაზღვრო ცვლილებებს მოიცავს, რომ მკვლევარები მას ასაკობრივ პერიოდებად ყოფენ. დასავლეთ აფრიკაში, კონგოს რესპუბლიკაში მცხოვრები დიდი ოჯახის წევრები ამ პერიოდებს წარმოადგენენ: ახლადფეხადგმული (მარცხენა კიდეში), ადრეული ბავშვობა (ცენტრში, ტირის, რადგან სურათის გადაღება არ უნდოდა), შუა ბავშვობა (ერთი დგას ცენტრში, ხოლო მეორე მარჯვენა კიდეში), მოზარდობა (ზის მარჯვნივ) და იძულებითი ზრდასრულობა *emerging adulthood* (მარცხენა კიდეში) @ Uwe Ommer/Families/Taschen ed.

- და ეზოში მიღებული ცხოვრებისეული გამოცდილება წინა თაობების გამოცდილებას?
- რითი ჰგავს სამყაროს სკოლამდელისა და დაწყებითი სკოლის ასაკის ბავშვისეული და მოზარდისეული აღქმა ერთმანეთს და რითი განსხვავდება?
- რა განსაზღვრავს ადამიანების საერთო თვისებებს და იმ თავისებურებებს, რომელიც ფიზიკური, გონებრივი და ქცევის თვალსაზრისით განსაკუთრებულს გვხვდის?
- როგორ შეძლო 8 წლის ასაკში ახალი კულტურის პირობებში მოხვედრილმა ხულიომ ენისა და ჩვეულებების ბარიერის დაძლევა, ახალ საზოგადოებაში წარმატების მიღწევა და იმადროულად თავისი ეთნიკური ერთობის წარმომადგენლად დარჩენა?
- რატომ არის, რომ კეტრინისა და რიკის მსგავსად ზოგიერთი ჩვენგანი ბავშვურ რეაქციებს ინარჩუნებს, ზოგი კი ფილის მსგავსად არსებითად იცვლის?
- როგორ მოქმედებს კულტურული ცვლილებები – დასაქმებული დედა, საბავშვო ბაღი, განქორწინება, მცირერიცხოვანი ოჯახი და ახალი ტექნოლოგიები ბავშვების თვისებებსა და უნარ-ჩვევებზე?

ეს ძირითადი კითხვებია, რაც **ბავშვის განვითარების** ანუ იმ სფეროს წინაშე ისმება, რომელიც ადამიანის ჩასახვის დღიდან მოზარდობამდე უცვლელობისა და ცვლილებების გაგებას ცდილობს. ბავშვის განვითარება **განვითარების ფსიქოლოგიის** სახელით ცნობილი უფრო ფართო დისციპლინის, ინტერდისციპლინარული გაგებით კი - **ადამიანის განვითარების** ნაწილია, რომელიც ჩვენს სიცოცხლეში მომხდარ ყველა ცვლილებას მოიცავს. იმ მკვლევართა ინტერესები და დამოკიდებულება, რომლებიც ბავშვის განვითარებას სწავლობენ, ერთმანეთისაგან ძალზე განსხვავდება, თუმცა ყველას ერთი საერთო მიზანი აქვს: განსაზღვროს და აღწეროს ის ფაქტორები, რომელიც გავლენას ახდენს ადამიანის ცხოვრების პირველი ოცი წლის განმავლობაში მომხდარ ცვლილებებზე.

ბავშვის განვითარების სფერო

თუ კიდევ ერთხელ გადავხედავთ ზემოთ ჩამოთვლილ კითხვებს, მიხვდებით, რომ ისინი მხოლოდ მეცნიერული ინტერესის საგანი არ არის. თითოეული გამოყენებითი ანუ პრაქტიკული მნიშვნელობისაა. არსებითად, მეცნიერული ინტერესი ერთ-ერთი ფაქტორია, რომელმაც ბავშვის განვითარების შესწავლა საინტერესო საგანი გახადა. განვითარების შესახებ კვლევებისათვის ასევე სტიმული გახდა სოციალური მოთხოვნა – უკეთესი გაგევა ბავშვების ცხოვრება. მაგალითად, მეოცე საუკუნის დასაწყისში სახალხო განათლების დაწყებამ იმის ცოდნა მოითხოვა, რა და როგორ გვესწავლებინა სხვადასხვა ასაკის ბავშვებისათვის. პედაგოგების სურვილმა, გაეუმჯობესებინათ ბავშვთა ჯანმრთელობა, დღის წესრიგში დააყენა ფიზიკური ზრდისა და კვების შესწავლა. სოციალური სამსახურის მუშაკთა სურვილმა, გადაეჭრათ ბავშვთა ქცევის პრობლემები, ინდივიდუალური და სოციალური განვითარების შესახებ ინფორმაციის მოპოვება მოითხოვა. ამას გარდა, მშობლები აღზრდის შესახებ გამუდმებით ითხოვდნენ ისეთ რჩევას, რომელიც მათი შვილის კეთილდღეობას შეუწყობდა ხელს.

ინფორმაცია ბავშვის განვითარების შესახებ ინტერდისციპლინურია. ის არაერთ სფეროში მომუშავე უამრავი ადამიანთა გაერთიანებული ძალისხმევით არის დაგროვილი. ბავშვებთან დაკავშირებული ყოველდღიური პრობლემების გადასაჭრელად ერთად



© DENNIS MACDONALD/PHOTODISC



კოგნიტური განვითარება ინტელექტური შესაძლებლობების ცვლილებები, ყურადღების, მეხსიერების, მეცნიერული და ყოველდღიური ცოდნის, პრობლემების გადაჭრის, წარმოსახვის, შემოქმედებისა და მეტყველების ჩათვლით

ფიზიკური განვითარება სხეულის ზომის, პროპორციების, გარეგნობის, სხეულის სისტემების მუშაობის, პერცეპტული და მოტორული შესაძლებლობებისა და ფიზიკური ჯანმრთელობის ცვლილებები



© JOSE LUIS PELAEZ, INC./CORBIS

ემოციური და სოციალური განვითარება ცვლილებები ემოციურ ურთიერთობებში, თვითშემეცნებაში, სხვა ადამიანთა შესახებ ცოდნაში, ინტერპერსონალურ უნარში, მეგობრობაში, ახლობლურ ურთიერთობებსა, მორალურ მსჯელობასა და ქცევაში



© CHRIS BARTLETT/GETTY IMAGES/TAXI

▲ სქემა 1.1

მუშაობენ ერთის მხრივ ფსიქოლოგიის, სოციოლოგიის, ანთროპოლოგიის, ბიოლოგიისა და ნევროლოგიის სფეროს მკვლევარები და, მეორეს მხრივ, განათლების, საოჯახო კვლევის, მედიცინის, ჯანდაცვისა და სოციალური სამსახურის პროფესიონალი. ბავშვის განვითარების თანამდეროვე სფერო ამ დისციპლინების მკვლევართა თანამშრომლობის შესანიშნავი ნიმუშია. მისი ცოდნა არა მარტო მეცნიერულადაა მნიშვნელოვანი, არამედ არსებითი და სასარგებლოცაა.

განვითარების სფეროები

ადამიანის განვითარების შესახებ უზარმაზარი, ინტერდისციპლინარული კვლევის სისტემატიზებული და მოხერხებულად შესასწავლად ხშირად ყოფენ განვითარებას სამ ფართო სფეროდ: ფიზიკურ, კოგნიტურ (შემეცნებით) და ემოციურ-სოციალური განვითარებად. 1.1 სურათზე თითოეულის აღწერა და ილუსტრაციაა მოცემული. წიგნში ფართოდ მიმოვიხილავთ განვითარების სფეროებს ზემოთ მოცემული თანმიმდევრობით. თუმცა ყოველთვის უნდა გვახსოვდეს, რომ სინამდვილეში ისინი დამოუკიდებლად არ არსებობს, მჭიდროდ არის ერთმანეთთან დაკავშირებული და ინტეგრირებულ მთლიანობას ქმნის ბავშვის ცხოვრებისა და ზრდის შესასწავლად. გარდა ამისა, ეს სფეროები ერთმანეთზე ურთიერთქმედებენ. მაგალითად, მე-4 თავში ვნახავთ, რომ ახალი მოტორული უნარ-ჩვევები — წვდომა, ჯდომა, ცოცვა და სიარული (ფიზიკური სფერო) დიდ გავლენას ახდენს ჩვილთა მიერ გარე სამყაროს შემეცნებაზე (კოგნიტური სფერო). როცა პატარები ფიქრსა და საქმიანობას სწავლობენ, უფროსები მათი მიღწევების (ემოციურ-

განვითარების ძირითადი სფეროები. სამი სფერო სინამდვილეში განცალკევებული არ არის. პირიქით, ისინი ერთმანეთს გადაფარავენ და ურთიერთქმედებენ.

სოციალური) ნახალისებას თამაშით, სიტყვებითა და მოწონებით ცდილობენ. ეს გამდიდრებული გამოცდილება, თავის მხრივ, განვითარების ყველა სხვა ასპექტს უწყობს ხელს.

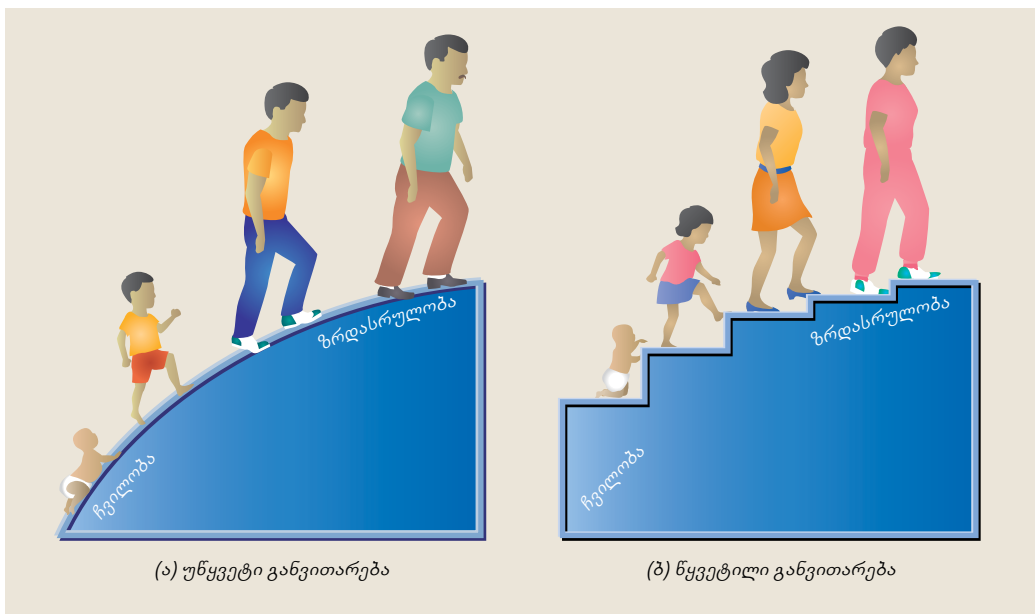
ამ სფეროთა ერთმანეთში გადაჯაჭვულობის მაგალითებს წიგნის თითქმის ყველა გვერდზე შეხვდებით. ასევე უნდა ნახოთ რუბრიკა — „ჭკითხეთ საკუთარ თავს“ წიგნის ყველა მნიშვნელოვანი მონაკვეთის ბოლოს. მასში მოცემულია „კითხვები გამეორებისათვის“, რაც დაგეხმარებათ გაიხსენოთ და იფიქროთ წაკითხულ ინფორმაციაზე; „პრაქტიკული კითხვები“ მშობლებთან, მასწავლებლებთან და ბავშვებთან დაკავშირებულ საკამათო საკითხებისა და პრობლემების მოგვარებისას საკუთარი ცოდნის გამოყენების სტიმულს მოგცემთ; „კითხვები დაკავშირებისათვის“ ბავშვის განვითარების შესახებ ჰარმონიული და მთლიანი წარმოდგენის შექმნაში დაგეხმარებათ; და ბოლოს, „კითხვები განსჯისათვის“ საკუთარ და კარგად ნაცნობი ადამიანების განვითარებაზე დასაფიქრებლად გამოგიწვევთ. ეს კითხვები ცოდნის გაღრმავებასა და ახალ ხედვის ჩამოყალიბებას შეუწყობს ხელს.

განვითარების პერიოდები

განვითარების შესახებ მსჯელობისას, ამ სამი სფეროს ჯერ გამოყოფისა და შემდეგ გაერთიანების გარდა, სხვა დიდიმაც ჩნდება: როგორ დავყოთ ადამიანის განვითარების დროის ჯაჭვი რაციონალურ, ადვილად მართვად ნაწილებად. ჩვეულებრივ, მკვლევარები ბავშვის განვითარებას ყოფენ ხუთ პერიოდად, რომელთაგან თითოეულს ახალი შესაძლებლობები და მოლოდინები მოაქვს და თეორიებათა უმრავლესობაში მნიშვნელოვანი ცვლილებებისა და გარდატეხების სახით წარმოგვიდგება.

1. *მუცლადყოფნის პერიოდი: ჩასახვიდან დაბადებამდე.* ამ 9-თვიან პერიოდში ყველაზე აღინიშნება სწრაფი ცვლილებები — ერთუჯრედიანი ორგანიზმი გარემომცველ სამყაროში არსებობისათვის აუცილებელი მნიშვნელოვანი შესაძლებლობების მქონე ადამიანად იქცევა.
2. *ჩვილობა და ფეხის ადგმა: დაბადებიდან 2 წლამდე.* ამ დროს სხეულსა და ტვინში ხდება დრამატული ცვლილებები, რომელიც მრავალრიცხოვანი მოტორული, ალქმიითი და ინტელექტური შესაძლებლობების გამოვლენას უწყობს ხელს; საფუძველი ეყრება მეტყველებას; პირველ ინტიმურ ურთიერიერთობებს. ჩვილობა მოიცავს სიცოცხლის პირველ წელს; ფეხის ადგმა კი — მეორეს, რომლის განმავლობაში ბავშვი პირველ დამოუკიდებელ ნაბიჯებს დგამს და უფრო დიდი ავტონომიისათვის ცვლილებებს მონიშნავს.
3. *ადრეული ბავშვობა: 2-დან 6 წლამდე.* სხეული იზრდება და იხვეწება, მოტორული უნარ-ჩვევები უმჯობესდება, ბავშვი სწავლობს საკუთარი თავის კონტროლს და დამოუკიდებლობას. წარმოსახვითი თამაშები ვითარდება, რაც ხელს უწყობს ფსიქოლოგიური განვითარების ყველა ასპექტს. აზროვნება და მეტყველება გასაოცარი სისწრაფით ვითარდება, აშკარა ხდება ზნეობრივი გრძნობების არსებობა, ბავშვი ურთიერთობებს ამყარებს თანატოლებთან.
4. *შუა ბავშვობა: 6-დან 11 წლამდე.* ბავშვები გარე სამყაროსას და იმ პასუხისმგებლობებს ეცნობიან, რომლებსაც მოზარდობაშიც შეასრულებენ. გაუმჯობესებული ფიზიკური შესაძლებლობები, გარკვეული წესებით ორგანიზებულ თამაშებში მონაწილეობა, უფრო ლოგიკური აზროვნება, წერა-კითხვის საფუძველებში განაფვა, წინ გადადგმული ნაბიჯები თვითშემეცნებაში, ზნეობრიობასა და მეგობრობაში ამ პერიოდის დამახასიათებელი ნიშნებია.
5. *მოზარდობა: 11-დან 18 წლამდე.* ეს ზრდასრულობაში გარდამავალი პერიოდია. სქესობრივი მომწიფება ხელს უწყობს სხეულის ზომის დაახლოებას ზრდასრულის ზომასთან. აზროვნება აბსტრაქტული და იდეალისტური, ხოლო სწავლა უმაღლესი განათლების მისაღებად მომზადებასა და სამუშაოს მოძებნაზე ორიენტირებული ხდება. ახალგაზრდები ცდილობენ ოჯახისაგან დამოუკიდებლობის მიღწევას და პიროვნული ფასეულობებისა და მიზნების განსაზღვრას.

ბევრი თანამედროვე ახალგაზრდისათვის, განსაკუთრებით კი განვითარებულ ქვეყანაში მცხოვრებისათვის, მოზრდისას როლზე გადასვლა დროში გაინელა, რასაც შედეგად განვითარების ახალი პერიოდის, ე.წ. *იძულებითი ზრდასრულობის* - 18-დან 25 წლამდე - ჩამოყალიბება მოჰყვა. მიუხედავად იმისა, რომ იძულებით ზრდასრულებს სიყმაწვილის პერიოდი გავლილი



სქემა 1.2

წყვეტილია თუ უწყვეტი განვითარება?

(ა) ზოგიერთ თეორეტიკოსი თვლის, რომ განვითარება თანაბარი, უწყვეტი პროცესია. ბავშვები თანდათანობით იმრავლებენ ერთი და იმავე ტიპის უნარჩვევებს.

(ბ) სხვები ფიქრობენ, რომ განვითარება წყვეტილ პერიოდებად (საფეხურებად) მიმდინარეობს. ბავშვები სწრაფად იცვლებიან, განვითარების ახალ დონეზე გადასვლისას, ხოლო შემდეგ, გარკვეული პერიოდის განმავლობაში, ცვლილებები ნელდება. თითოეულ საფეხურზე ბავშვი ხარისხობრივად სრულიად განსხვავებულად იაზრებს და პასუხობს სამყაროს.

აქვთ, ზრდასრულის როლი ჯერ კიდევ არა აქვთ სრულად მიღებული. სტაბილური შეხედულებების ჩამოყალიბებამდე ისინი სიყვარულში, კარიერასა და პიროვნულ ფასეულობებში ალტერნატივების ძიებას აძლიერებენ. რადგან იძულებითი ზრდასრულობა მხოლოდ ბოლო ათწლეულებში გამოვლინდა, დიდი ხანი არ არის, რაც მკვლევარებმა მისი შესწავლა დაიწყეს (Arnett, 2000; 2003). შესაძლოა ის სწორედ თქვენი განვითარების პერიოდია. შემდგომ თავებში მიმოვიხილავთ იძულებითი ზრდასრულობის შუალედურ ეტაპებს, რომელიც მოზარდობის მიღწევებზეა დამყარებული. ამ პერიოდის შესახებ დამატებითი ინფორმაციისათვის შეგიძლიათ თანდართულ მინითავს გაეცნოთ, რომლის სათაური იძულებითი ზრდასრულობაა.

ამ შესავლის შემდეგ ბავშვის განვითარების შესახებ იმ ძირითად საკითხებს მივუბრუნდეთ, რომელიც თეორეტიკოსებს ხიზლავს, საგონებელში აგდებს და მსჯელობის ცეცხლით ანთებს. შემდეგ კი ვიმსჯელოთ ამ სფეროს გაჩენის ისტორიისა და ძირითადი თეორიების შესახებ.

ძირითადი საკითხები

ბავშვის განვითარების შესახებ კვლევები შედარებით ახალია და მეცხრამეტე საუკუნის ბოლო წლებამდე და მეოცე საუკუნის დასაწყისამდე არ ჩატარებულა. მიუხედავად ამისა, მოსაზრებები ბავშვის ზრდისა და ცვლილების შესახებ საუკუნეების განმავლობაში არსებობდა. ყველა მოსაზრება გაერთიანდა და განვითარების შესახებ თეორიებს სული ჩაბერა. თეორია მტკიცებულებების მოწესრიგებული, ინტეგრირებული ნაკრებია, რომელიც ქცევას აღწერს, ხსნის და პროგნოზს აკეთებს. მაგალითად, კარგი თეორია ჩვილი-მზრუნველის სიყვარულის შესახებ (1) აღწერს 6-დან 8 თვემდე ბავშვის ქცევას, როგორ ეძებს ის ნაცნობი ზრდასრულის სიყვარულსა და მხარდაჭერას, (2) ხსნის, როგორ და რატომ უვითარდება მზრუნველთან კავშირის ეს ძლიერი სურვილი და (3) წინასწარმეტყველებს მომავალ ურთიერთობებში ამ ემოციური ურთიერთკავშირის შედეგებს.

თეორიები არსებითი ინსტრუმენტები ორი მიზეზის გამოა. ერთის მხრივ, ისინი ბავშვის შესახებ კვლევის ჩარჩოებს უზრუნველყოფენ. სხვა სიტყვებით თუ ვიტყვით, ისინი გზას გვიკვლევენ, გვიხსნიან და მნიშვნელობას ანიჭებენ იმას, რასაც ვხედავთ. მეორეს მხრივ, კვლევის შედეგად დადასტურებული თეორიები ხშირად მნიშვნელოვანი საფუძველია პრაქტიკული ნაბიჯებისათვის. რადგან თეორია ბავშვის განვითარების გაგებაში გვეხმარება, შევძლებთ დავადგინოთ, როგორ გავაუმჯობესოთ მათი (ბავშვების) კეთილდღეობა და მათზე ზრუნვა.

გადაიზრდება თუ არა ამ 15 თვის ბავშვის ისტერიკა მთელი მომავალი ცხოვრების რთული ქცევის მოდელი? თეორეტიკოსები, რომლებიც ხაზს უსვამენ სტაბილურობას – „ის მუდამ რთული ბავშვი იქნება“ – მემკვიდრეობითობის მნიშვნელობაზე აკეთებენ აქცენტს. ზოგი სტაბილურობას ადრეული გამოცდილების შედეგად მიიჩნევს (როგორ უმკლავდება დედა შვილის ემოციურ აფეთქებებს). ზოგი კი ფიქრობს, რომ ცვლილება შესაძლებელია, თუ ის ახალი გამოცდილებით არის გამყარებული. © Laura Dwright-ის ფოტო

როგორც მოგვიანებით ვნახავთ, თეორიებზე გავლენას ახდენს კონკრეტული დროის კულტურული ღირებულებები და შეხედულებათა სისტემები. თუმცა თეორიებს ერთი მნიშვნელოვანი რამ განასხვავებს მოსაზრებისა და შეხედულებისაგან: თეორიის „სიცოცხლის ხანგრძლივობა“ დამოკიდებულია მეცნიერულ დადასტურებაზე. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, ყველა თეორია უნდა გამოიყენოს კვლევის იმ მიუკერძოებელი პროცედურული ნაკრებით, რომელზეც სამეცნიერო საზოგადოება თანხმდება (კვლევის სტრატეგიებს მე-2 თავში განვიხილავთ).

ბავშვის განვითარების შესახებ თეორიებში განსხვავებული მოსაზრებებია იმის შესახებ, როგორები არიან და როგორ იცვლებიან ბავშვები. ბავშვის განვითარების კვლევა არც ერთ საბოლოო ჭეშმარიტებას არ გვთავაზობს, რადგან მკვლევარები ყოველთვის ვერ თანხმდებიან დაკვირვებათა შესაბამისი განზოგადებების შესახებ. ამას გარდა, ბავშვები რთული არსებები არიან; ისინი იცვლებიან ფიზიკური, კოგნიტური (შემეცნებითი), ემოციური და სოციალური თვალსაზრისით. ამ ასპექტების გაერთიანება და ახსნა დღემდე ვერც ერთმა თეორიამ ვერ შეძლო. მიუხედავად ამისა, მრავალი თეორიის არსებობა თანამედროვე ცოდნას ამდიდრებს, რადგან მკვლევარები განუწყვეტილად ცდილობენ ამ განსხვავებულ შეხედულებათა მხარდაჭერას, უარყოფას და გაერთიანებას.

მიუხედავად თეორიების მრავალრიცხოვნობისა, თითქმის ყველა სამ ძირითად საკითხად იყოფა: (1) წყვეტილია თუ უწყვეტი განვითარების კურსი? (2) ყველა ბავშვისათვის განვითარების ერთი კურსია დამახასიათებელი, თუ სხვა შესაძლო კურსებიც არსებობს? (3) ახდენს თუ არა გენეტიკური და გარემო ფაქტორები განვითარებაზე გავლენას?

მოდით, დანვრილებით განვიხილოთ თითოეული საკითხი.

წყვეტილი თუ უწყვეტი განვითარება?

20 თვის ანჯელოს დედამ გაცხებულმა მაცნობა, რომ პატარამ სათამაშო მანქანას ხელი ჰკრა, სასტუმრო ოთახის იატაკზე გააგორა და ცხოვრებაში პირველად გამოსცა ძრავის მსგავსი ხმა „ბრმმმმმ, ბრმმმმმ“. როცა მანქანა უახლოეს კედელს ხმაურით მიეჯახა, ანჯელომ „ბახ“-ო დაიყვირა და გულიანად გაიცინა.

როგორ შეძლო ანჯელომ ის, რაც სულ რამდენიმე თვის წინ არ შეეძლო? აინტერესებდა დედას. „მინტერესებს, რას ნიშნავს ანჯელოსათვის „ბრმმმმ, ბრმმმმმ“ და „ბახ“? მისთვის ძრავისა და დაჯახების ხმები ისეთივეა, როგორც ჩემთვის, თუ არა?“

ანჯელოს დედამ განვითარების შესახებ თავსატეხი წამოჭრა: უკეთ როგორ აღვწეროთ განსხვავება ჩვილების, სკოლამდელების, მოზარდებისა და ზრდასრულების შესაძლებლობებსა და ქცევას შორის? 1.2 სქემა გვიჩვენებს, რომ ძირითადი თეორიები ამისათვის მხოლოდ ორ საშუალებას აღიარებენ.

ერთის მიხედვით, ჩვილები და სკოლამდელები ისევე რეაგირებენ გარე სამყაროზე, როგორც ზრდასრულები. პატარა და მოზრდილ არსებებს შორის განსხვავება მარტივია – რაოდენობა და სირთულე. მაგალითად, პატარა ანჯელოს აზროვნება შეიძლება ისეთივე ლოგიკური და კარგად ორგანიზებული იყოს, როგორც ჩვენი. შესაძლებელია (როგორც დედამისი ამბობს) მას შეუძლია საგნების დახარისხება მარტივ კატეგორიებად, მეტის და ნაკლების გარჩევა, ისიც ახსოვს, ერთი კვირის წინ საყვარელი სათამაშო სად დატოვა საბავშვო ბაღში. ერთადერთი განსხვავება, ალბათ ისაა, რომ ჩვენსავით კომპეტენტურად და ზუსტად ვერ იყენებს ამ უნარ-ჩვევებს. თუ ეს ასეა, მაშინ ანჯელოს განვითარება უწყვეტია, ე.ი. მიმდინარეობს ერთი და იმავე სახის სანყისი უნარ-ჩვევების თანდათანობით მატების პროცესი.

მეორე შეხედულებით ანჯელოს ფიქრები, ემოციები და ქცევა მნიშვნელოვნად განსხვავდება ზრდასრულისაგან. ასე რომ, მისი განვითარება წყვეტილი პროცესია, რომლის დროსაც სამყაროს გააზრებისა და მასზე რეაგირების ახალი გზები დროის განსაზღვრულ ეტაპებზე ჩნდება. ამ თვალსაზ-

რისით ანჯელოს ზრდასრულის მსგავსად ჯერ არ შეუძლია საგნების კლასიფიცირება ან გამოცდილების დამახსოვრება და ახსნა, სამაგიეროდ ფუნქციონირების უმაღლესი დონის მისაღწევად



გაივლის განვითარების საფეხურების სერიებს, რომელშიც თითოეულ საფეხურს განუმეორებელი თავისებურებები აქვს.

ის თეორიები, რომელიც წყვეტილობის თვალსაზრისს აღიარებს, განვითარებას **სტადიებად** განიხილავს, როცა რაოდენობრივი ცვლილებები აზროვნებაში, გრძნობებსა და ქცევაში განვითარების განსაზღვრულ პერიოდებს ახასიათებს. სტადიური თეორიების მიხედვით განვითარება კიბეზე ასვლას ჰგავს, რომლის თითოეული საფეხური ფუნქციონირების უფრო სრულყოფილ, რეორგანიზებულ სახეს შეესაბამება. სტადიური კონცეფცია ასევე მიიჩნევს, რომ ბავშვები ერთი სტადიიდან მეორეში „გადაბიჯებისას“ სწრაფ ტრანსფორმაციას განიცდიან, რასაც ერთგვარი სტადიათაშორისი „გავაკება“ (უცვლელობა) მოსდევს. სხვა სიტყვებით თუ ვიტყვით, ცვლილება უფრო ნახტომისებურია, ვიდრე თანდათანობითი და უწყვეტი (ongoing).

მართლა ასეთ ზუსტ და მოწესრიგებულ სტადიებად მიმდინარეობს განვითარება? მოდით, ამჯერად მხოლოდ აღვნიშნოთ, რომ ეს ძალზე ამბიციური დაშვება ბევრ გამომწვევას შეეჯახა. მოგვიანებით ამ თავში ზოგიერთ მნიშვნელოვან სტადიურ თეორიას განვიხილავთ.

განვითარების ერთი თუ მრავალი კურსი?

სტადიებურობის მომხრე თეორეტიკოსები ვარაუდობენ, რომ ბავშვები ყველგან განვითარების ერთი და იმავე თანამიმდევრობას ემორჩილებიან. მაგალითად, შემეცნების სფეროში მათ, შესაძლებელია, იმ ჩვეული ბიოლოგიური და გარემო ფაქტორების განსაზღვრა სცადონ, რომელიც საშუალებას აძლევს საკუთარი სამყარო ადრეულ ბავშვობაში მეტყველებითა და წარმოსახვით წარმოადგინონ, შუა ბავშვობაში უფრო ლოგიკურად და სისტემატიზებულად, ხოლო მოზარდობაში აბსტრაქტულად იაზროვნონ.

იმავედროულად, ბავშვის განვითარების სფეროსათვის ნათელი ხდება, რომ ბავშვები გარკვეულ **კონტექსტში**, ანუ გენეტიკური და გარემო პირობების უნიკალურ კომბინაციაში იზრდებიან, რასაც მათი ცვლილებები სხვადასხვა გზით მიჰყავს. მაგალითად, მორცხვი და გაუბედავი ბავშვი, რომელსაც სოციალური წინააღმდეგობები აშინებს, ძალზე განსხვავებულ პირობებში ვითარდება, ვიდრე მისი კომუნიკაბელური თანატოლი, რომელიც ადვილად და ხალისით ამყარებს ურთიერთობებს ადამიანებთან (Kagan, 2003). არადასავლეთის სოფლებში მცხოვრები ბავშვების მიერ ოჯახსა და საზოგადოებაში შექმნილი გამოცდილება მკვეთრად განსხვავდება დასავლეთის დიდ ქალაქებში მცხოვრებ ბავშვთა გამოცდილებისაგან. ეს განსხვავებული გარემოებები შედეგად თვალშისაცემად განსხვავებულ შემეცნებით შესაძლებლობებს, სოციალურ უნარ-ჩვევებსა და საკუთარი თავისა და სხვების შესახებ განსხვავებული წარმოდგენებს განაპირობებს (Rogoff, 2003; Shweder და სხვები, 1998).

მოგვიანებით ვნახავთ, რომ თანამედროვე თეორეტიკოსები განვითარების პირობებს მრავალშრიანად და კომპლექსურად მიიჩნევენ. პიროვნული თვალსაზრისით ის მემკვიდრეობითობასა და ბიოლოგიურ სტრუქტურას მოიცავს. გარე სამყაროს თვალსაზრისით კი ყოველდღიურ გარემოს – სახლს, საბავშვო ბაღს, სკოლასა და სამეზობლოს, ასევე ბავშვების ყოველდღიური ცხოვრებისაგან მონყვეტილ გარემოებებს – თემის რესურსებს, სოციალურ ფასეულობებსა და პრიორიტეტებს, დროის ისტორიულ მონაკვეთს გულისხმობს. და ბოლოს, კულტურისადმი განსაკუთრებულმა ინტერესმა ბავშვის განვითარების მკვლევარები აიძულა, მეტი ყურადღება მიექციათ განვითარების მრავალმხრივობისათვის.

ბუნებისა და აღზრდის შედარებითი გავლენა?

გარდა განვითარების კურსის აღწერისა, თითოეულ თეორიას განვითარების გამომწვევი მიზეზების შესახებ ძირითად კითხვაზე პასუხისას განსხვავებული პოზიცია აქვს: რომელია უფრო მნიშვნელოვანი, გენეტიკური თუ გარემო ფაქტორები? ეს **ბუნება-აღზრდის** შესახებ უძველესი საკამათო საკითხია. *ბუნებაში* ვგულისხმობთ თანდაყოლილ ბიოლოგიურ მონაცემებს – ჩასახვის დროს მშობლებისაგან მემკვიდრეობით მიღებულ ინფორმაციას, *აღზრდაში* კი ფიზიკური და სოციალური სამყაროს რთულ ძალებს, რომლებიც ჩვენს ბიოლოგიურ ბუნებასა და ფსიქოლოგიურ გამოცდილებაზე გავლენას ახდენს დაბადებამდე და დაბადების შემდეგ.

მიუხედავად იმისა, რომ ყველა თეორია გარკვეულ როლს ანიჭებს როგორც ბუნებას, ასევე



სიცოცხლისუნარიანი გავმეობი

ჯონი და მისი საუკეთესო მეგობარი გარი ქალაქის ლარიბ, კრიმინალებით სავსე ძველ უბანში გაიზარდნენ. 10 წლის ასაკში ორივე მშობლების წლობით გავრძელებული და გაყრით დამთავრებული კონფლიქტის მოწმე გახდა. ბავშვობისა და მოზარდობის დარჩენილი წლები მათ მარტოხელა დედის გვერდით გაატარეს, იშვიათად ხედავდნენ მამებს. ორივემ უფროს კლასებში მიატოვა სწავლა და წამდაუნუმ პოლიციასთან ჰქონდათ საქმე.

შემდეგ ჯონისა და გარის გზები გაიყარა. 30 წლის ასაკში ჯონს ქორწინების გარეშე ორი შვილი ჰყავდა, გარკვეული დრო ციხეში ჰქონდა გატარებული, უმუშევარი იყო და ლოთობდა. მისგან განსხვავებით გარი სკოლას დაუბრუნდა და დაამთავრა, საზოგადოებრივ კოლეჯში ავტომექანიკა ისწავლა და ბენზინგასამართი სადგურისა და სარემონტო სახელოსნოს მენეჯერი გახდა. დაქორწინდა, ორი შვილი ჰყავდა, დანაზოგით სახლი იყიდა. ის ბედნიერი, წარმატებული და ცხოვრებასთან კარგად ადაპტირებული იყო.

ნათელია, რომ გარემოს მხრიდან რისკი – სიღარიბე, უარყოფითი ოჯახური ურთიერთობები, მშობლების გაყრა, სამსახურის დაკარგვა, ფსიქიკური აშლილობა და ნარკოტიკები – მომავალი პრობლემების წინაპირობაა (Masten & Caatsworth, 1998). ყველაფრის მიუხედავად რატომ შეძლო გარემო თავდაღწევა?

სიცოცხლისუნარიანობის – განვითარების ხელშემშლელ ფაქტორებთან ეფექტიანად ადაპტირების უნარის შესახებ ახალ ფაქტებს სულ უფრო მეტი ყურადღება ექცევა, რადგან მეცნიერებს ცხოვრების დაძაბული პირობების დამანგრეველი ეფექტისაგან ახალგაზრდების დაცვის გზების მონახვა სურთ (Masten & Powell, 2003). ეს ინტერესი გააღვიძა რამდენიმე ხანგრძლივმა კვლევამ იმის შესახებ, როგორ მოქმედებს ბავშვობის ცხოვრებისეული სტრესები მოზარდობისა და ზრდასრულობის (უნარ-ჩვევებსა) და განწყობაზე (Fergusson & Horwood, 2003; Garnezy, 1993; Masten და სხვები, 1995; Werner & Smith, 1992). ამ კვლევების ზოგიერთი ინდივიდი დაცული იყო უარყოფითი შედეგებისაგან, ზოგს კი ხანგრძლივი პრობლემები ჰქონდა. როგორც ჩანს, ოთხი მთავარი ფაქტორი იცავს ადამიანს ცხოვრების დაძაბული მოვლენების დამანგრეველი ეფექტისაგან.

ბავშვის პიროვნული თავისებურებები

ბავშვის ბიოლოგიურ თავისებურებებს შეუძლია რისკის ფაქტორის შემცირება ან ადრეული ასაკის სტრესული მოვლენების მაკომპენსირებელი გამოცდილების მოტანა. მაღალი ინტელექტი და სოციალურად ღირებული ნიჭი (მაგ., მუსიკალური, სპორტული) დამცველი ფაქტორებია. ეს იმის შანსს ზრდის, რომ ბავშვი სკოლასა და საზოგადოებაში ისეთ გამოცდილებას დააგროვებს, რომელიც სტრესული ოჯახური ცხოვრების გავლენას გააბათილებს. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ბავშვის ტემპერამენტი - მსუბუქი ხასიათის გულგრილი ბავშვები ოპტიმისტურად უყურებენ ცხოვრებას და ცვლილებებთან ადაპტირების განსაკუთრებული უნარი აქვთ. ეს ის თვისებებია, რომლებსაც სხვა ადამიანების მხრიდან დადებითი რეაქცია მოჰყვება ხოლმე. ამის საპირისპიროდ, ემოციური, თავშეუკავებელი და იმპულსური ბავშვები გარემომყოფთა მოთმინებას ხშირად გამოცდას უწყობენ (Masten & Reed, 2002; Masten და სხვები, 1999). მაგალითად, ჯონსაც და გარისაც ბავშვობაში რამდენჯერმე მოუხდათ საცხოვრებელი ადგილის შეცვლა. ჯონი ყოველ ასეთ ცვლილებას შფოთითა და ბრაზით ხვდებოდა, გარი კი მოუთმენლად ელოდებოდა ახალი მეგობრებისა და ადამიანების გაცნობას.

მშობლებთან თბილი ურთიერთობა

ახლო ურთიერთობა ერთ-ერთ მშობელთან მაინც, რომელიც სითბოს აძლევს, დადებით მოლოდინებს უყალიბებს და თვალყურს ადევნებს ბავშვის საქმიანობას, ასევე ჰარმონიული ოჯახური გარემო სიცოცხლისუნარიანობის ჩამოყალიბების კარგი სტიმულია. თუმცა უნდა გავითვალისწინოთ, რომ ეს ფაქტორი (ისევე, როგორც მომდევნო) ბავშვის პიროვნული თავისებურებებისაგან დამოუკიდებლად როდი არსებობს. მშვიდი, სოციალურად თანამგრძობი ბავშვები, რომლებსაც ცვლილებებთან გამკლავება შეუძლიათ, უფრო ადვილად აღსაზრდელები არიან და მშობლებთან და სხვა ადამიანებთან დადებით ურთიერთობებით ტკბებიან. იმავე დროს, მშობლისაგან მიღებული სითბოსა და ყურადღების ზეგავლენით, შესაძლებელია, ზოგიერთ ბავშვს უფრო დადებითი ხასიათი განუვითარდეს (Conger & Conger, 2002).

აღზრდას, ამ როლის მნიშვნელობა ცვალებადია. მაგალითად, განვიხილოთ შემდეგი კითხვები: არის თუ არა მოზარდული ბავშვის უფრო რთულად აზროვნების უნარი ზრდის თანდაყოლილი განრიგის შედეგი? იქნებ ეს ძირითადად მშობლებისა და მასწავლებლების მასტიმულირებელი გავლენის შედეგია? ბავშვები იმიტომ სწავლობენ ენას, რომ გენეტიკურად წინასწარ განწყობილნი არიან ამისთვის, თუ იმიტომ, რომ ადრეული ასაკიდან მშობლები ინტენსიურად ასწავლიან? რითი აიხსნება ბავშვებში უთვალავი ინდივიდუალური განსხვავება – სიმალღე, წონა, ფიზიკური

ოჯახსგარე სოციალური მხარდაჭერა

სიცოცხლისუნარიანი ბავშვებისათვის ყველაზე უფრო ძლიერი საყრდენის როლი, შესაძლებელია, კომპეტენტურ, მზრუნველ უფროსთან მჭიდრო ურთიერთობამ შეასრულოს. ეს შეიძლება სულაც არ იყოს მშობელი. ბებიას ან პაპას, დეიდას, ბიძას ან მასწავლებელს, რომელთაც განსაკუთრებული ურთიერთობა აქვთ ბავშვთან, შეუძლიათ ხელი შეუწყონ სიცოცხლისუნარიანობის ჩამოყალიბებას (Masten & Reed, 2002). მოზარდობის ასაკში გარის პაპა დაეხმარა, რომელიც მის სანუზარს ისმენდა და პრობლემების გადაჭრაში ეხმარებოდა. ამასთან, პაპას სტაბილური ოჯახი და სამუშაო ჰქონდა და ოსტატურად გადაჰქონდა სტრესები. სწორედ ამიტომ გარისათვის პაპა ცხოვრებისეულ სიძნელეებთან ეფექტიანად გამკლავების მოდელი იყო.

მონესრიგებულ, წესების მორჩილ თანატოლებთან ურთიერთობა, რომელთათვისაც სკოლაში წარმატებები ფასეულია, ასევე მჭიდროდ არის დაკავშირებული სიცოცხლისუნარიანობასთან. მაგრამ თანატოლებთან ასეთი კავშირი უფრო იმ ბავშვებს აქვთ, რომლებსაც დადებითი ურთიერთობები აქვთ უფროსებთან.

საზოგადოების რესურსები და შესაძლებლობები

საზოგადოების დახმარება – კარგი სკოლა მოსახერხებელი და ხელმისაწვდომი ჯანდაცვა და სოციალური სამსახური, ბიბლიოთეკა და გასართობი ცენტრი – ხელს უწყობს როგორც მშობლების, ასევე ბავშვების კეთილდღეობას. გარდა ამისა, საზოგადოების ცხოვრებაში მონაწილეობის შესაძლებლობა დაწყებითი კლასების ასაკის ბავშვებსა და მოზარდებს უსიამოვნებების დაძლევაში ეხმარება. არასასკოლო საქმიანობა სკოლაში, ახალგაზრდათა რელიგიური დაჯგუფებები, სკაუტთა და სხვა ორგანიზაციები ბავშვებს ისეთ მნიშვნელოვან სოციალურ უნარ-ჩვევებს უფითარებს, როგორიცაა თანამშრომლობა, ლიდერობა და სხვების კეთილდღეობაზე ზრუნვა. ამას შედეგად საკუთარი თავის რწმენის, პასუხისმგებლობისა და საზოგადოებრივი ვალდებულებების ზრდა მოჰყვება. უფროს კლასებში სწავლისას გარი მოხალისედ მუშაობდა არამომგებიან ორგანიზაციაში „სახლები ადამიანებისათვის“, რომელიც ხელმისაწვდომ ფასებში აშენებდა ბინებს დაბალი შემოსავლების მქონეთათვის. საზოგადოებრივმა საქმიანობამ გარის მნიშვნელოვანი ურთიერთობების დამყარებისა და ცოდნის შექმნის დამატებითი შესაძლებლობა მისცა, რამაც შემდგომში მისი სიცოცხლისუნარიანობა გაამყარა (Seccombe, 2002).

სიცოცხლისუნარიანობის შესახებ კვლევები მემკვიდრეობასა და გარემოს შორის რთულ კავშირებს წინა პლანზე სწევს. ბუნებისაგან მიღებული ან აღზრდის შედეგად (ან ერთდროულად ორივე ფაქტორით) განვითარებული დადებითი თვისებებით შეიარაღებული ბავშვები და მოზარდები სტრესული სიტუაციების შესამცირებლად ნაბიჯებს დგამენ. მიუხედავად ამისა, რაც მეტია საფრთხე, მით უფრო ძნელია მისი დაძლევა (Quyen და სხვები, 1998). ამიტომ ჩარევამ უნდა შეამციროს საფრთხე და გაამყაროს ურთიერთობები ოჯახში, სკოლასა და საზოგადოებაში, რასაც ბავშვებისათვის საფრთხის უარყოფითი გავლენის წინააღმდეგ აცრის-მაგვარი ეფექტი ექნება. ეს როგორც ინდივიდზე, ისე გარე სამყაროზე ზრუნვას ნიშნავს – ერთი მხრივ, ბავშვების შესაძლებლობებს გააძლიერებს და, მეორე მხრივ, სარისკო გამოცდილებას შეამცირებს.



▲ განსაკუთრებული ურთიერთობა პაპასთან გოგონას იმ სოციალური მხარდაჭერით უზრუნველყოფს, რომელიც სტრესთან გასამკლავებლად და პრობლემების კონსტრუქციულად გადასაჭრელად სჭირდება. ძირითად ოჯახსგარე ადამიანთან თბილ ურთიერთობას სიცოცხლისუნარიანობის ხელშეწყობა შეუძლია. © Alan Hicks/Getty Images/Stone

კოორდინაცია, ინტელექტი, პიროვნული თავისებურებები და სოციალური უნარ-ჩვევები? ბუნებაა განმსაზღვრელი თუ აღზრდა?

თითოეული თეორიის პოზიცია ბუნებისა და აღზრდის როლის შესახებ გავლენას ახდენს ამ თეორიების მიერ ინდივიდუალური განსხვავებულობის ახსნაზე. ზოგიერთი თეორეტიკოსი ხაზს უსვამს სტაბილურობას – ბავშვები უფროს ასაკშიც ინარჩუნებენ დაბალ ან მაღალ მახასიათებლებს (ვერბალური შესაძლებლობები, შიში, კომუნიკაბელურობა). ისინი, როგორც წესი, მემ-

კვიდრეობითობის მნიშვნელობაზე ამახვილებენ ყურადღებას. როცა გარემოს მნიშვნელობას განიხილავენ, ჩვეულებრივ, მიანიშნებენ ადრეულ გამოცდილებაზე, როგორც მთელი მომავალი ცხოვრების ქცევის მოდელის ჩამომყალიბებელზე, მიაჩნიათ, რომ პირველი წლების ძლიერი უარყოფითი მოვლენების ზეგავლენა მოგვიანებით უფრო დადებითი მოვლენებით სრულად ვერ დაიძლევა (Bowlby, 1980; Johnson, 2000; Sroufe, Egeland, & Kreutzer, 1990). ზოგიერთი უფრო ოპტიმისტები არიან. მათ სჯერათ, რომ ცვლილება შესაძლებელია, თუ ის ახალი გამოცდილებით იქნება გამყარებული (Greenspan & Shanker, 2004; Masten & Reed, 2002; Nelson, 2002).

ამ წიგნში ნახავთ, რომ ხშირად მკვლევართა მოსაზრებები სტაბილურობისა და ცვლილების შესახებ. მათი პასუხები ძალზე მნიშვნელოვანია პრაქტიკული თვალსაზრისით. თუ გჯერათ, რომ განვითარების მიზეზი ბუნებაა, მაშინ ცვლილების ხელშესაწყობად მიმართული გამოცდილება ნაკლებფასეულად მოგეჩვენებათ. მეორე მხრივ, თუ ადრეული გამოცდილება მიგაჩნიათ უმნიშვნელოვანესად, მაღალხარისხიანი სტიმულაციით ჩარევას მოისურვებთ, რათა ბავშვის განვითარება საუკეთესო გზით წარმართოთ. და ბოლოს, თუ ფიქრობთ, რომ გარემო ძალზე მნიშვნელოვანია განვითარებისათვის, ყოველთვის, როცა ბავშვები სიძნელეებს ნააწყდებიან, დაეხმარებით იმის რწმენით, რომ ხელსაყრელ ცხოვრებისეულ გარემოებებში ხელშეწყობით ადრეული უარყოფითი მოვლენების გამკლავებას შეძლებენ.

„განონასწორებელი“ შეხედულება

ჯერ - ჯერობით ბავშვის განვითარების ძირითად საკითხებზე უკიდურესობების ერთ ვიმ-სჯელეთ – პასუხი ხან ერთ, ხან მეორე მხარეს ვეძებთ. ამ თავის დარჩენილ ნაწილში განვითარების სფეროს კვლევისას ვნახავთ, რომ ბევრ თეორეტიკოსს გაცილებით შერბილებული პოზიცია აქვს. განსაკუთრებით თანამედროვეები აღიარებენ ორივე უკიდურესობის დადებით მხარეებს. ზოგიერთი თვლის, რომ ხდება როგორც წყვეტილი, ასევე უწყვეტი ცვლილებები, ზოგს კი მიაჩნია, რომ განვითარებას, შესაძლოა, ახასიათებდეს როგორც უნივერსალური, ასევე ინდივიდისა და მისი გარემოსათვის დამახასიათებელი უნიკალური თვისებები. ამასთან სულ უფრო მეტი მკვლევარი განიხილავს მემკვიდრეობასა და გარემოს ერთმანეთში მჭიდრო კავშირში, რომელთაგან თითოეული მეორის პოტენციალზე მოქმედებს და სახეს უცვლის ბავშვის თავისებურებებსა და შესაძლებლობებს (Huttenlocher, 2002; Reiss, 2003; Rutter, 2002).

მოგვიანებით ამ წიგნში ვნახავთ, რომ ადრეული და გვიანი გამოცდილებების შედარებით გავლენა განვითარების სხვადასხვა სფეროსა და თვით ინდივიდებზეც (როგორც ეს ----- გვერდებზე „ბიოლოგია და გარემო“-დან ჩანს), ძალზე განსხვავებულია! ადამიანის ცვლილებაზე მოქმედი ფაქტორების რთული ქსელისა და თითოეულის გავლენის გამოცალკევების მცდელობის გამო ბევრმა თეორიულმა შეხედულებამ მეცნიერული მხარდაჭერა პოვა. მიუხედავად იმისა, რომ დებატები გრძელდება, ამ გარემოებებმა ბავშვის განვითარების შესახებ უფრო ზომიერ შეხედულებებს შთაბერა სული.

ჭკობი სიყუთარ იავს



ბაიბაორაი	რატომ არსებობს ბევრი თეორია ბავშვის განვითარების შესახებ? ჩამოთვალეთ სამი ძირითადი საკითხი, რომელსაც თეორიათა უმრავლესობა ეფუძნება.
ბამოიყანაი	სკოლის კონსულტანტი მშობელს ურჩევს: „ნუ წუხხართ თქვენი მოზარდის საკამათო ქცევის გამო. ეს იმის მაჩვენებელია, რომ ის ახლა სხვაგვარად აღიქვამს სამყაროს და არა ისე, როგორც ბავშვობაში აღიქვამდა“. როგორია კონსულტანტის პოზიცია უწყვეტი და წყვეტილი განვითარების შესახებ? პასუხი დაასაბუთეთ.
დააკავშირეი	მოიყვანეთ მაგალითი, როგორ მოქმედებს განვითარების ერთი სფერო (ფიზიკური, კოგნიტური და ემოციური/სოციალური) მეორის განვითარებაზე.
იხსჯელით	დაასახელეთ საკუთარი განვითარების ერთ-ერთი ასპექტი, რომელიც განსხვავდება მშობლების ან ბებებისა და პაპის იმავე ასპექტისაგან, როცა ისინი თქვენი ტოლები იყვნენ. როგორ შეიძლება აიხსნას ეს განსხვავება გარემოს თვალსაზრისით?

ისტორიული საფუძვლები

თანამედროვე თეორიები ბავშვის განვითარების შესახებ დასავლეთის კულტურული ფასეულობების საუკუნებრივი ცვლილებების, ბავშვთა შესახებ ფილოსოფიური აზროვნებისა და მეცნიერული პროგრესის შედეგია. დღეისათვის არსებული მდგომარეობის გასაგებად ფესვებს ანუ იმას უნდა მივუბრუნდეთ, რაც წინ უძღოდა ბავშვის შესახებ მეცნიერულ კვლევას. ვნახავთ, რომ ადრეული მოსაზრებები ბავშვების შესახებ საფუძვლად დაედო დღევანდელ თეორიასა და კვლევას.

შუასაუკუნეები

ისტორიული არტეფაქტები და წერილობითი წყაროები ცხადყოფს, რომ ბავშვობა ცხოვრების ცალკე პერიოდად განიხილებოდა შუასაუკუნეების ევროპაში – მეექვსედან მეთხუთმეტე საუკუნემდე. ამ პერიოდის მხატვრები ბავშვებს უმანკო არსებებად – თავისუფალ, მოხერხებულ ტანისამოსში მოთამაშედ და უფროსებისადმი თვალბაპყრობილად გამოსახავდნენ. წერილობით წყაროებში არის ტერმინები და ცნებები, რომელიც 7-8 წლამდე ბავშვებს გამოაცალკევებს სხვა ადამიანებისაგან და მოზარდებს არ განიხილავს სრულად მომწიფებულებად (Lett, 1997). არქეოლოგიური გათხრების შედეგად ნაპოვნია პატარა ჯამები და ჭურჭელი, სათამაშოები, თოჯინები და სხვა საგნები, რაც ადასტურებს, რომ უფროსები ფაქიზად და ზრუნვით ეკიდებოდნენ ბავშვის ფიზიკურ შეზღუდულობასა და ფსიქოლოგიურ მოთხოვნილებებს.

მეთოთხმეტე საუკუნისათვის გავრცელებული იყო რჩევა-დარიგებათა ცნობარები ბავშვის მოვლის მრავალი ასპექტის, მათ შორის ჯანმრთელობის, კვების, ჩაცმა-დახურვის, თამაშისა და საოჯახო ცხოვრებაში მონაწილეობის შესახებ (Alexandre-Bidon & Lett, 1997). კანონი აღიარებდა, რომ ბავშვებს იმ ადამიანებისაგან დაცვა სჭირდებოდათ, რომლებიც შეიძლება სასტიკად მოქცეოდნენ მათ. სასამართლო შემწყნარებელი იყო კანონდამრღვევი ახალგაზრდების მიმართ (Hanawalt, 1993).

ერთი სიტყვით, შუასაუკუნეებში, თუ უფრო ადრე არა, უკვე ცნობილი იყო, რომ ბავშვები ფაქიზი არსებები არიან და ბავშვობა განვითარების განსაკუთრებული პერიოდია. თუმცა რელიგიური წყაროებში წინააღმდეგობრივი მოსაზრებებია ბავშვთა არსებითი ბუნების შესახებ. ზოგჯერ ჩვილებს წარმოადგენდნენ ეშმაკისეულად, რომლებსაც ეგზორციზმისა და ბაპტიზმის საშუალებით განწმენდა ესაჭიროებოდათ, ზოგჯერ კი - უმანკო და ანგელოზისებურ არსებებად (Hanawalt, 2003). ორივე იდეამ მომდევნო საუკუნეებში ბავშვობის შესახებ შეხედულებებს ჩაუყარა საფუძველი.

რეფორმაციის პერიოდი

მეთექვსმეტე საუკუნეში ბავშვობის შესახებ შეხედულებამ პურიტანული რწმენიდან პირველ ცოდვად იცვალა სახე. პურიტანული დოქტრინის მიხედვით, ბავშვები ბოროტები და ჯიუტები იყვნენ და ცივილიზაცია ესაჭიროებოდათ (Shahar, 1990). გარყვნილი ბავშვის მოსარჯულებლად მკაცრ, შემზღუდველ აღზრდას მიიჩნევდნენ. ბავშვებს უხემ, მოუხერხებელ ტანისამოსს აცმევდნენ, რაც მათ უფროსების მსგავს შესახებადობას აძლევდა, ხოლო ურჩებს ყოველდღიურად სცემდნენ პედაგოგები. მიუხედავად იმისა, რომ დასჯა ბავშვის აღზრდაში გაბატონებული ფილოსოფია იყო, შვილების სიყვარული და სითბო ბევრ პურიტან მშობელს დამსჯელი ღონისძიებების გამოყენების საშუალებას არ აძლევდა (Moran & Vinovskis, 1986).

ინგლისიდან ამერიკაში ემიგრირებული პურიტანები თვლიდნენ, რომ ბავშვის აღზრდა მათი ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი მოვალეობა იყო. თუმცა ბავშვის სულს თავდაპირველი ცოდვით დამძიმებულად

ჯერ კიდევ შუასაუკუნეებში ზრდასრულები ბავშვობას განვითარების დამოუკიდებელ პერიოდად მიიჩნევდნენ და სიფაქიზით ეკიდებოდნენ ბავშვების მოთხოვნილებებს. მეთოთხმეტე საუკუნის სიმღერების წიგნში მოცემულ ამ ნახატში ბავშვები თავისუფალ, მოხერხებულ ტანისამოსში „უსინათლო კაცის ტყუილებს“ თამაშობენ. © ხელოვნების არქივი/Bibliothèque de Medecine, Montpellier/Dagli Orti



მიიჩნევენ, ცდილობდნენ შვილებისათვის კარგისა და ცუდის გარჩევა ესწავლებინათ (Clarke-Stewart, 1998). მათ პირველებმა შექმნეს საკითხავი მასალა ბავშვებისათვის რელიგიური და მორალური იდეალების შესახებ. შვილებისათვის საკუთარი თავის რწმენისა და თვითკონტროლის სწავლების პროცესში პურუტანმა მშობლებმა თანდათანობით თავადაც ისწავლეს სიმკაცრესა და დამთმობლობას შორის წონასწორობის დაცვა (Pollock, 1987).

განმანათლებლობის ფილოსოფია

მეჩვიდმეტე საუკუნის განმანათლებლობამ აზროვნების ახლებური ფილოსოფია და ადამიანის ღირსებისა და პატივისცემის შესახებ ახალი იდეალები მოიტანა. წინა საუკუნეებთან შედარებით ბავშვობის შესახებ შეხედულებები უფრო ჰუმანური გახდა.

● **ჯონ ლოკი (John Locke)** ● გამოჩენილი ბრიტანელი ფილოსოფოსის ჯონ ლოკის (1632-1704) ნაწერებმა მეოცე საუკუნის ბიჰევიორიზმს ჩაუყარა საფუძველი. ლოკი ბავშვს **ტაბულა რასად (tabula rasa)** განიხილავდა, რაც ლათინურიდან თარგმანში „სუფთა ფურცელს“ ნიშნავს. მისი იდეის მიხედვით, ბავშვში თავისთავად არაფერია მოცემული და ნებისმიერ გამოცდილებას შეუძლია მისი ხასიათის ჩამოყალიბება. ლოკმა (1690/1892) მშობელი წარმოდგინა რაციონალურ მასწავლებლად, რომელსაც მზრუნველი რჩევა-დარიგებებით, მაგალითებისა და კარგი ქცევის ნახალისებით თავისი სურვილისამებრ შეუძლია „გამოძერწოს“ ბავშვი. მან დროს გაუსწრო აღზრდის შესახებ ისეთი რეკომენდაციებით, რომლებსაც დღევანდელი მეცნიერება ეყრდნობა. მაგალითად, ლოკი ბავშვების ნახალისებას გვთავაზობდა არა ფულით ან ტკბილეულით, არამედ მოწონებითა და შექებით. ის ფიზიკური დასჯის წინააღმდეგი იყო: „თუ ბავშვს სკოლაში ხშირად სცემენ, მასში წიგნები და მასწავლებლები შიშსა და ბრაზს იწვევს“. ლოკის ფილოსოფიამ ბავშვების მიმართ სიმკაცრე სიკეთითა და თანაგრძნობით შეცვალა.

თუ ლოკის იდეებს ყურადღებით შევისწავლით, ვნახავთ, რომ ის განვითარებას უწყვეტ პროცესად განიხილავდა; მისი აზრით, ქცევა თანდათანობით ყალიბდება მშობლის მიერ გულისხმიერი, თანმიმდევრული სწავლების შედეგად. გარდა ამისა, ბავშვის tabula rasa-დ განხილვით ის აღზრდას ანუ ბავშვის ჩამოყალიბებაში გარემოს როლს იცავდა; განვითარების მრავალი კურსის არსებობისა და ახალი გამოცდილების გავლენით ბავშვობის შემდგომ წლებში ცვლილების შესაძლებლობას უშვებდა.

და ბოლოს, ლოკის ფილოსოფიის მიხედვით, ბავშვებს თითქმის არ ძალუძთ სხვების მიერ „სუფთა ფურცელზე“ დაწერილი საკუთარი ბედის შეცვლა. პასიური ბავშვის ამგვარი ხედვა უარყოფილ იქნა. ყველა თანამედროვე თეორია ბავშვს განიხილავს აქტიურ, მიზანმიმართულ არსებად, რომელსაც მნიშვნელოვანი წვლილი შეაქვს საკუთარ განვითარებაში.

● **ჟან-ჟაკ რუსო (Jean-Jacques Rousseau)** ● მეთვრამეტე საუკუნეში ფრანგმა ფილოსოფოსმა ჟან-ჟაკ რუსომ (1712-1778) ბავშვობის შესახებ ახალი შეხედულება ჩამოაყალიბა. ის აცხადებდა, რომ ბავშვი არც სუფთა დაფაა და არც ცარიელი ჭურჭელი, რომელიც უფროსის სწავლებამ უნდა „აავსოს“. მეტიც, ის ბუნების მიერ კარგისა და ცუდის გრძნობით დაჯილდოებული „**კეთილშობილი ველურია**“, სწორი და ჯანსაღი განვითარების თანდაყოლილი გეგმით. ლოკისაგან განსხვავებით რუსო ფიქრობდა, რომ უფროსების მიერ წვრთნას ბავშვში მოცემული ზნეობრივი გრძნობებისთვის, უნიკალური აზროვნებისა და ემოციებისათვის მხოლოდ ზიანის მიყენება შეეძლო. მისი ფილოსოფიის ამოსავალი წერტილი ბავშვი იყო. ამ ფილოსოფიის მიხედვით მშობელს უნდა შესძლებოდა განვითარების ოთხ ასაკობრივ საფეხურზე – ჩვილობის, ბავშვობის, გვიანი ბავშვობისა და მოზარდობის დროს - მისი მოთხოვნილებების დაკმაყოფილება.

რუსოს ფილოსოფიაში ორი მნიშვნელოვანი კონცეფციაა. პირველი — *საფეხურის (stage)* კონცეფცია, რომელზეც უკვე ვისაუბრეთ, მეორე - **მომწიფების (maturation)** კონცეფციაა, რომელიც განვითარების გენეტიკურად განსაზღვრულ, ბუნებრივ კურსს მოიცავს. ლოკის საპირისპიროდ რუსო ბავშვებს საკუთარი ბედის მჭედლებად მიიჩნევდა. მას განსხვავებული მოსაზრება ჰქონდა განვითარების ძირითად საკითხებზე. ის განვითარებას მიიჩნევდა უწყვეტ, *საფეხურებრივ* პროცესად, რომელიც ბუნების მიერ ნაკარნახევი *ერთიანი უნიფიცირებული კურსით* მიმდინარეობს.

დარვინი: ბავშვის მეცნიერული შესწავლის მამამთავარი

რუსოს სიკვდილიდან საუკუნის შემდეგ ბრიტანელი ნატურალისტი ჩარლზ დარვინი (Charles Darwin) (1809-1882) მსოფლიოს სხვადასხვა მხარეში ექსპედიციისას მცენარეთა და ცხოველთა სახეობების უსასრულო მრავალფეროვნებას აკვირდებოდა. მან შეამჩნია, რომ თვით სახეობის ფარგლებშიც კი ორი ზუსტად ერთმანეთის მსგავსი არ არსებობდა. ამ დაკვირვებების საფუძველზე მან თავისი ცნობილი *ევოლუციის თეორია* შექმნა.

თეორიაში ხაზგასმულია ორი ურთიერთდაკავშირებული კონცეფცია: *ბუნებრივი შერჩევა* (გადარჩევა) და *საუკეთესოს გადარჩენა*. დარვინმა ახსნა, რომ დედამიწის კონკრეტულ ნაწილებში ცალკეული სახეობების გადარჩენას განაპირობებს მათი გარემოსთან შესაბამისობის უნარი და თავისებურებები ანუ ადაპტაცია. ზოგიერთი სახეობა გარე სამყაროსთან შეუსაბამობის გამო ილუპება. სახეობის შიგნით ინდივიდები, რომლებიც ყველაზე უკეთ პასუხობენ გარემოს მოთხოვნებს, საკმაოდ დიდხანს ცოცხლობენ იმისათვის, რომ გვარი გააგრძელონ და მომდევნო თაობებს საუკეთესო თვისებები გადასცენ. დარვინის მიერ ფიზიკური მახასიათებლებისა და ქცევის ადაპტაციური ღირებულების ხაზგასმა მეოცე საუკუნის მნიშვნელოვან თეორიებში აისახა (Cairns, 1998).

კვლევისას დარვინმა აღმოაჩინა, რომ ბევრი სახეობის დაბადებამდე ზრდა საოცარი მსგავსებით ხასიათდება. დარვინის ჩატარებული დაკვირვებების შედეგად მეცნიერებმა დაასკვნეს, რომ ადამიანის შვილის განვითარება ადამიანის ევოლუციის მსგავსი ზოგადი სქემით მიმდინარეობს. მიუხედავად იმისა, რომ ეს შეხედულება საბოლოოდ მცდარი გამოდგა, ბავშვის განვითარებასა და ადამიანის ევოლუციას შორის პარალელების აღმოჩენის მცდელობამ უკარნახა მკვლევარებ, ყურადღებით შეესწავლათ ბავშვის ქცევის ყველა ასპექტი. განვითარების იდეის დოკუმენტურად დასაბუთების ამ პირველი მცდელობების შედეგად გაჩნდა ბავშვის მეცნიერული შესწავლა.

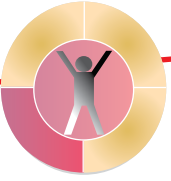
მეცნიერული წამოწყება

ბავშვის განვითარების შესახებ კვლევები სწრაფად განვითარდა მეცხრამეტე საუკუნის ბოლოსა და მეოცე საუკუნის დასაწყისში. ადრეულ კვლევებს გაუმჯობესებული მეთოდები და თეორიები მოჰყვა. ყოველმა სიახლემ გარკვეული როლი შეასრულა ამ სფეროს დღევანდელ მდგომარეობამდე მოყვანაში.

● **ბავშვის ბიომედიცინა** ● წარმოიდგინეთ, რომ თქვენ უნდა ჩაუყაროთ საფუძველი ბავშვის განვითარების სფეროს და ბავშვის შესწავლის ამოცანის წინაშე აღმოჩნდით. როგორ გაართმევდით თავს ამ რთულ ამოცანას? მეცხრამეტე საუკუნის ბოლოსა და მეოცე საუკუნის დასაწყისში მეცნიერებმა სწორედ ის გააკეთეს, რასაც უმრავლესობა გააკეთებდათ – საკუთარი ან ახლო ნათესავის შვილი შეარჩიეს და დაბადებიდან დაწყებული ყოველდღიური დაკვირვებები და ბავშვთა ქცევის შესახებ შთაბეჭდილებები მოკლედ აღწუსეს. 1890-იან წლებში ბავშვის ბიომედიცინა რეგულარულად ქვეყნდებოდა. წინამდებარე ნაწყვეტში ავტორი საკუთარი დიშვილის დაბადებას აღწერს:

პირველი აქტი ტირილია, არა ბრაზის, . . . არც სიხარულის, . . . უბრალო ფშუტუნის და შემდეგ გაბმული უცრემლო „ა-----ა“, შოტლანდიური სტვირის ტემბრში, სრულიად ავტომატური, მაგრამ დისკომფორტის ნიშანი. ამ მონოტონური და დამთრგუნველი ტირილის, წითელი სახის, ნაოჭიანი, დამდურულივით კანის გამო. . . გასაკვირი არ იქნება, დედას შვილი დაბადებამდე რომ არ უყვარდეს, . . . დედობრივი ინსტინქტის სრულად ამოქმედებამდე ბავშვისათვის დროის პატარა საშიში ინტერვალი გაჩნდეს.

არ შეიძლება უარყოფა, რომ ეს მიუკერძოებელი აღწერა საკმაოდ ზუსტია და ჩვენი პატარა სხეებზე ლამაზი სულაც არ ყოფილა. . . მიუხედავად ამისა, მას სიყვარული არ მოჰკლებია. არასდროს შემიმჩნევია, რომ ქალს (მასაც კი, ვისაც დედობა არ გამოუცდია) ყურადღება მიექცის ესთეტიკური დეფექტებისათვის, . . . პატარა თბილი, ტკბილი არსება მუდამ მომხიბვლელია (Shinn, 1900, გვ. 20-21).



სტანდარტული პრაქტიკის ხარისხი

სოციალური ცვლილებები და ავანგარდული ლიტერატურა მშობლებისათვის

ყველა, განსაკუთრებით კი ახალგაზრდა, მშობელი გრძნობს, რომ შვილების აღზრდის შესახებ გონივრული რჩევა სჭირდება. დიდი ხნის განმავლობაში საზოგადოების ამ საჭიროებას ექსპერტები მრავალფეროვანი პოპულარული წიგნებითა და ჟურნალებით აკმაყოფილებდნენ. 1970-იან წლებამდე ამ პუბლიკაციებში ხაზგასმული იყო მეთოდების მთავარი როლი ჯანსაღი ბავშვის განვითარების საქმეში. მას შემდეგ, რაც გამოკვლევების შედეგად 1980-იან წლებში დადგინდა მამების გავლენა ბავშვის ფსიქოლოგიური განვითარების ყველა ასპექტზე, მათ გაინანილეს ბავშვის აღზრდის პასუხისმგებლობის სრული სპექტრი. დაახლოებით იმავე პერიოდში ინფორმაცია გაჩნდა მშობლის გარეშე (საბავშვო ბაღში) ბავშვის აღზრდის შესახებ. ექსპერტები დასაქმებულ დედებს არწმუნებდნენ, რომ შვილებს არ სჭირდებათ მუდმივად მათ გვერდით ყოფნა და ურჩევდნენ, როგორ შეერჩიათ კარგი საბავშვო ბაღი (Young, 1990).

1990-იანი წლებიდან დღემდე სულ უფრო მეტი წიგნი იწერება მშობლებისა და შვილების კეთილდღეობაზე სოციალური ცვლილებების შედეგების გავლენის შესახებ. სულ უფრო მეტი დასაქმებული მშობელი ნუხს ცხოვრების გაზრდილი მოთხოვნებისა და საკუთარ შვილებთან ერთად სადილობის, საუბრის, გართობის დროის სიმცირის გამო (Hofferth & Sandberg, 1999). იმავდროულად, ბევრი მშობელი საკუთარი შვილების ქცევაში აღნიშნავს სამწუხარო ცვლილებებს – სწავლისადმი გულისყრას, ემოციურ და ქცევის პრობლემებს (Vandivere, Gallagher & Moore,

2004). ამერიკელი მშობლების ერთ-ერთ მასშტაბურ გამოკითხვაში მონაწილეთა ნახევარზე მეტი შვილის აღზრდის საქმეში საკუთარ მიღწევებს აფასებდა სიტყვებით „კარგი“ ან „ცუდი“. ბევრი რესპონდენტი თვლიდა, რომ ძველი თაობის მშობლები გაცილებით უკეთ ერკვეოდნენ აღზრდის საკითხებში (საზოგადოებრივი პროგრამა, 2002). მხოლოდ მცირე ნაწილს მიაჩნდა, რომ კარგად იცოდნენ, რა უნდა გაეკეთებინათ ეფექტიანი აღზრდისათვის.

წიგნში „გავალვით ბავშვების გონება“ (2001a) ლორა ბერკი (Laura Berk) აღნიშნავს, რომ მშობლების ძალისხმევას, აღზარდონ მცოდნე, წესიერი შვილები, ართულებს არახელსაყრელი კულტურული გავლენა (მაღალი დონის საბავშვო ბაღების სიმცირე და მედიის დამლუპველი ინფორმაციები) და მშობლებისათვის წინააღმდეგობრივი ლიტერატურა. ზოგიერთი წიგნი ირწმუნება, რომ მშობელს ყველაფერი ძალუძს, ზოგი კი უპირატესობას ბავშვის ბიოლოგიურ ბუნებას ანიჭებს. ამ ურთიერთმეუთავსებელი მოსაზრებების გამო ბევრ მშობელს ეჭვი ეპარება საკუთარ მნიშვნელობაში და შვილის აღზრდის საქმეში ფარ-ხმას ყრის. ბერკი ამტკიცებს, რომ ბევრი ფაქტორის გამო, რაც ამერიკულ საზოგადოებაში ბავშვის განვითარებაზე ახდენს გავლენას, მშობლის ინსტიტუტი ისე მნიშვნელოვანია, როგორც არასდროს.

იმავე აზრს ასაბუთებენ ჯეიმს გარბარინო და კლერ ბედარდი (James Garbarino & Claire Bedard, 2001) წიგნში - „მშობლები ალყაში“, რომელშიც აღწერილია ახალგაზრდობის ანტაგონიზმი და ძალადობა უკანასკნელი წლებში ჩადენილ სამხედრო დანაშაულთა მოზღვავეების ჩათვლით, რასაც შედეგად სკოლასა თუ სახლში დასახიჩრებები და

ამ ნაწყვეტის მიხედვით შეგიძლიათ დაასკვნათ, რატომ უსაყვედურებდნენ ზოგჯერ ბავშვის ბიოგრაფებს ბავშვის არასწორად შესწავლას? ეს პირველი მკვლევარები ემოციურად სწავლობდნენ ჩვილებს და იშვიათად ჰქონდათ ზუსტად განსაზღვრული, რისი აღმოჩენა სურდათ. გასაკვირი არ არის, რომ ბევრი ჩანაწერი, ტენდენციურობის გამო საბოლოოდ უარყოფილი იქნა.

ყველაფრის მიუხედავად, ბავშვის ბიოგრაფია სწორი მიმართულებით გადადგმული ნაბიჯი იყო. მეცხრამეტე საუკუნის ორმა თეორეტიკოსმა დარვინმა (1877) და გერმანელმა ბიოლოგმა ვილიამ პრაერმა (William Preyer) (1882/1888) დიდი წვლილი შეიტანეს ბავშვის ქცევის შესახებ ამ ადრეულ ჩანაწერებში, განსაკუთრებით კი პრაერმა, რომელმაც კვლევის მაღალი სტანდარტები დააწესა, იწერდა უშუალოდ დაკვირვების პროცესში ნაწახს და ჩანაწერის სიზუსტეს მომდევნო დაკვირვების დროს ამონებდა (Cairns, 1998). ეს სწორედ ის სტანდარტებია, რომელსაც თანამედროვე მეცნიერები იყენებენ. ბიოგრაფთა პიონერული ძალისხმევის შედეგად ბავშვი მეცნიერული კვლევის ფოკუსში მოექცა.

● **ნორმატიული პერიოდი** ● სტენლი ჰოლი (G. Stanley Hall) (1844-1924) მეოცე საუკუნის დასაწყისის ერთ-ერთი ყველაზე ცნობილი ამერიკელი ფსიქოლოგი, ბავშვის შემსწავლელი

სიკვდილი მოჰყვა. მსგავს ტრაგედიათა ხელშემწყობი მრავალი ფაქტორის, მათ შორის იმპულსური, ფეთქებადი ტემპერამენტის, არაკეთილსასურველი სასკოლო გამოცდილებისა და ანტისოციალურ თანატოლთა გავლენის გამო მხოლოდ მშობლების დადანიშნულება არ შეიძლება. თუმცა როგორც გარბარინო და ბედარდი აღნიშნავენ, მშობლებს პასუხისმგებლობის ლომის წილი აკისრიათ. ხშირად ისინი უგულისყუროდ ეკიდებიან მოზარდების ყოველდღიურ ცხოვრებას, რასაც ისინი ძალადობის გზამდე მიჰყავს.

ექსპერტთა უმრავლესობა გამოსავალს უფროსების მიერ შვილის ცხოვრების თანაზიარობაში ხედავს. ბერკი (2001ა) გვიჩვენებს, რამდენად არსებითი კოგნიტური, ზნეობრივი და სოციალური უნარ-ჩვევები ყალიბდება მშობელი-შვილის ისეთი უმნიშვნელო ყოფითი ურთიერთობის მეშვეობით, როგორცაა ძილის წინ ზღაპრის მოყოლა, საშინაო დავალების შესრულებაში მიხმარება ან ოჯახური სადილი. გარბარინომ და ბედარდმა (2001) შეადგინეს სიტუაციური სავარჯიშო - „უფლებამოსილებითი აღზრდა“, რომელსაც მშობლები შვილების ნაკლოვანებებისა და ღირსებების მონიტორინგისას იყენებენ და საჭიროების შემთხვევაში მათ სოციალურ გარემოში ერთვებიან. ისინი არწმუნებენ მშობლებს, რომ აუცილებელია „ხასიათის ზნეო-

ბრივი კომპასის“ საშუალებით შვილის პიროვნული განვითარებისა და სხვებზე ზრუნვის სტანდარტების შესაბამისობის მტკიცედ გაკონტროლება. ნიგნში - „კარგი მშობლის ათი ძირითადი პრინციპი“ ლორენს სტეინბერგი (Laurence Steinberg) (2004) მიზნად ისახავს კარგი აღზრდის ფილოსოფიის აღორძინებას კვლევაზე დაფუძნებული ათი სტრატეგიის საშუალებით, რომელიც ზნეკეთილი, თავდაჯერებული და მცოდნე ბავშვის აღზრდაში დაგვეხმარება. ეს სტრატეგიებია: სიყვარული, წესებისა და შეზღუდვების დანერგვა, შვილის პატივისცემა, დამოუკიდებლობის ხელშეწყობა და დაწყვიტილებების მიღებისას და ა.შ.

სულ უფრო პოპულარული ხდება იმის ხაზგასმა, რომ მარტო მშობელი აღზრდის რთულ „საქმეს“ თავს ვერ გაართმევს; მას საზოგადოების დახმარება და თანადგომა სჭირდება. ბავშვის განვითარების შესწავლისას ნაიკითხეთ რამდენიმე პოპულარული ნიგნი აღზრდის შესახებ და უკვე ნასწავლის საფუძველზე შეაფასეთ იქ მოცემული რჩევები. ექსპერტთა უმრავლესობა ეთანხმება აფრიკულ ანდაზას - „ბავშვის აღზრდა სოფლის აშენების ტოლფასია“. რამდენად მიესადაგება მათი ეს მოსაზრება მიმდინარე თეორიების ძირითად აქცენტებს მოგვიანებით ამ თავში აღწერული განვითარების კონტექსტში?



▲ ის ექსპერტები, რომლებიც თანამედროვე მშობლებისათვის წერენ, ხშირად ხაზს უსვამენ ბავშვის ცხოვრებაში უფროსების უფრო მეტად ჩართვის მნიშვნელობას. ბევრი კვლევა ადასტურებს, რომ თვით ყველაზე ჩვეულებრივ მშობელსაც კი, დიდი გავლენა აქვს შვილზე. © Nancy Sheehan/ Index Stock

მოძრაობის ფუძემდებლად არის მიჩნეული (Hogan, 2003). დარვინის ჩატარებული კვლევით შთაგონებულმა ცნობილ სტუდენტთან არნოლდ გეზელთან (Arnold Gesell) (1880-1961) ერთად ევოლუციურ იდეებზე დაფუძნებული თეორიები განავითარა. ეს მკვლევარები ბავშვის განვითარებას განიხილავდნენ *მომწიფების* პროცესად, რომლის დროს გენეტიკურად განსაზღვრულ მოვლენათა სერია ყვავილის მსგავსად ავტომატურად „იშლება“ (Gesell, 1933; Hall, 1904).

ჰოლი და გესელი ბავშვის განვითარების ყველა ასპექტის აღწერის ინტენსიური მცდელობით უფრო არიან ცნობილი, ვიდრე თავიანთი ცალმხრივი თეორიებით. ამან საფუძველი ჩაუყარა **ნორმატიულ მიდგომას**, რომლის შესაბამისად ქცევის მაჩვენებლებს ბევრ ინდივიდზე დაკვირვებით სწავლობენ და შემდეგ ტიპობრივი განვითარების ნარმოსადგენად ასაკობრივ საშუალო მაჩვენებლებს გამოითვლიან. ამ პროცედურის გამოყენებით ჰოლმა შექმნა სრულყოფილი კითხვარი სხვადასხვა ასაკის ბავშვებისათვის. კითხვებში ყველაფერი იყო მოცემული, რისი თქმაც ბავშვებს საკუთარი თავის შესახებ შეეძლოთ – ინტერესები, შიშები, ნარმოსახვითი მეგობრები, ოცნებები, მეგობრობა, ყოველდღიური ცოდნა, გამოცდილება და სხვ. (White, 1992). დაკვირვებული კვლევისა და მშობლებთან ინტერვიუს საშუალებით გეზელმა ჩვილი და სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა მოტორული განვითარების, სოციალური ქცევის და პიროვნული თავისე-

ბურებების შესახებ დეტალური ნორმატიული ინფორმაცია მოიპოვა.

გეზელმა ასევე პირველმა შეისწავლა ბავშვის განვითარება მშობლებისათვის აუცილებელი ინფორმაციის თვალსაზრისით, რათა ამ უკანასკნელთ შვილის თითოეული ასაკისათვის შესაბამისი მოლოდინი ჰქონოდათ. როგორც ის ფიქრობდა, თუ განვითარების გრაფიკი მილიონწლიანი ევოლუციის შედეგია, მაშინ ბავშვებს თავიანთი საჭიროებები ბუნებრივად აქვთ გააზრებული. იგი რუსოს ტრადიციას აგრძელებდა და აღზრდის პროცესში ბავშვის მიერ მონოდედული სიგნალებისადმი ყურადღებას გვირჩევდა (Thelen & Adolph, 1992). გესელის წიგნებმა, ბენჯამინ სპოკის (Benjamin Spock) ცნობილ წიგნთან „ბავშვი და მისი მოვლა“ — ერთად, ბავშვის განვითარების შესახებ გავრცელებულ ლიტერატურაში მშობლებისათვის მთავარი ადგილი დაიმკვიდრა (იხ. სტატია „კვლევიდან პრაქტიკისაკენ“ გვ. ———).

● **ინტელექტის ტესტები** ● მაშინ, როცა ჰოლი და გეზელი თავიანთ თეორიებსა და მეთოდებს შეერთებულ შტატებში ავითარებდნენ, ფრანგი ფსიქოლოგი ალფრედ ბინე (Alfred Binet) (1857-1911) ბავშვის განვითარებაში იმავე ნორმატიულ მიდგომას იყენებდა, თუმცა განსხვავებული მიზნით. 1900-იანი წლების დასაწყისში ბინეს და მის კოლეგა თეოდორ სიმონს (Theodore Simon) პარიზის სკოლების ხელმძღვანელებმა სთხოვეს სწავლაში სიძნელეების მქონე ბავშვების (ვისაც სპეციალურ კლასში სწავლება ესაჭიროებოდა) განსაზღვრის გზების მოძებნა. ამ მიზნით შექმნილ ინტელექტის პირველ ნორმატიულ ტესტს სწორედ პრაქტიკული საგანმანათლებლო მოსაზრებები დაედო საფუძვლად.

ბინეს მცდელობა იმით იყო უნიკალური, რომ მან კარგად განვითარებული თეორიით დაიწყო. განსხვავებით არსებული შეხედულებებისაგან, რომელსაც ინტელექტი რეაქციათა მარტივ ელემენტებამდე (რეაქციის დრო და ფიზიკური სტიმულებისადმი მგრძობილობა) დაჰყავდა, ბინემ ბავშვის აზროვნების მთელი სირთულე მოიცვა. მან ინტელექტი განსაზღვრა, როგორც სალი განსჯის, მოქმედებათა დაგეგმვისა და კრიტიკული აზროვნების უნარი (Sternberg & Jarvin, 2003), შემდეგ ტესტის საკითხები ასკის შესაბამისად ამ უნარ-ჩვევების უშუალოდ გასაზომად შეარჩია.

1916 წელს სტენფორდის უნივერსიტეტში მოხდა ბინეს ტესტის ადაპტაცია ინგლისურენოვანი ბავშვებისათვის. მას შემდეგ ინგლისური ვერსია სტენფორდ-ბინეს ინტელექტის სკალის სახელწოდებით არის ცნობილი. გარდა იმისა, რომ ბინეს ტესტი ადგენს ქულას, რომელსაც სკოლაში მიღწევების ნორმატივით წინასწარმეტყველება შეუძლია, ის განვითარების ინდივიდუალური თავისებურებებისადმი დიდ ინტერესს აღვიძებს. სხვადასხვა სქესის, ეთნიკური წარმოშობის, დაბადების თავისებურებების, ოჯახური გარემოსა და სხვა მახასიათებლების მქონე ბავშვების ინტელექტის ტესტის ქულათა შედარება კვლევის ფოკუსში მოექცა. ინტელექტის ტესტებმა წინა პლანზე წამოსწია ბუნება-აღზრდის შესახებ დისკუსიებიც.

● **ჯეიმს მარკ ბოლდუინი: ადრეული განვითარების თეორეტიკოსი** ● ბოლო ათწლეულების მნიშვნელოვანი ისტორიული ფიგურა ამერიკელი ფსიქოლოგი ჯეიმს მარკ ბოლდუინი (James Mark Baldwin) (1861-1934), რომელმაც თავისი ინოვაციური ნაშრომი კანადასა და შეერთებულ შტატებში შექმნა. განვითარების შესახებ თეორეტიკოსის და ბავშვის ქცევის ღრმა მკვლევარის, ბოლდუინის (1897) მდიდარი ახსნა-განმარტებები დღეისათვის აღორძინებულია. ის ფიქრობდა, რომ ბავშვის მიერ საკუთარი ფიზიკური და სოციალური სამყაროს გაგება ვითარდება სტადიათა სერიის სახით, დაწყებული ახალშობილის უმარტივესი ქცევის მოდელით და დამთავრებული ზრდასრულის აბსტრაქტული და რეფლექსური აზროვნებით (Cairns, 1992, 1998).

ბოლდუინი განვითარების კონტროლისათვის არც ბავშვს და არც გარემოს არ იხილავდა. მას თანაბრად მნიშვნელოვნად მიაჩნდა ბუნებაც და აღზრდაც. ის ამტკიცებდა, რომ თუმცა ბავშვები აქტიურად ამოწმებენ სამყაროს საკუთარ ხედვას, იმავდროულად, ჩვევის საშუალებით ანუ სხვისი ქცევის მიბაძვითაც სწავლობენ. განვითარების პროცესში ბავშვი და გარე სამყარო ურთიერთზემოქმედებს და განუყოფელ, გადაჯაჭვულ კავშირს ქმნის.

ბოლდუინის (1895) იდეების განხილვა დაგარწმუნებთ, რომ მემკვიდრეობითობა და გარემო ცალ-ცალკე, დაპირისპირებულ ძალებად არ უნდა განვიხილოთ. მეტიც, ის ამტკიცებს, რომ ბევრი ადამიანური თვისება „ორივე ძალის შედეგია“ (გვ. 77). ბავშვის განვითარების თანამედროვე თეორიების განხილვისას ვნახავთ, რომ ბოლდუინის იდეები განსაკუთრებით ბოლო პერიოდში ჩატარებულ კვლევებში არის ასახული.

<p>ბავშვობაში</p>	<p>წარმოდგინეთ ჯონ ლოკსა და ჟან-ჟაკ რუსოს შორის დისკუსია ბუნება-ალბრდის შესახებ. მოკლედ წარმოადგინეთ ის არგუმენტები, რომელსაც, თქვენი აზრით, თითოეული ისტორიული ფიგურა მოიშველიებდა.</p>
<p>დააკავშირეთ იმსჯელეთ</p>	<p>რა საერთო აქვს რუსოს, დარვინისა და ჰალის იდეებს? დაადგინეთ, ნაუკითხავთ თუ არა თქვენს მშობლებს გეზელის, სპოკის ან სხვა რომელიმე ავტორის წიგნი. ალბრდის შესახებ რომელ კითხვაზე პასუხი აინტერესებდა მათ ყველაზე მეტად? განსხვავდება თუ არა კითხვები, რომელიც თქვენს მშობლებს აწუხებდათ იმ კითხვებისაგან, რომლის პასუხსაც თანამედროვე მშობლები ეძებენ? ახსენით თქვენი მოსაზრება.</p>

მეოცე საუკუნის შუა წლების თეორიები

მეოცე საუკუნის შუა წლებში ბავშვის განვითარება ლეგიტიმურ დისციპლინად გადაიქცა. ბავშვის მეცნიერულად შესწავლისათვის დაფუძნდა კვლევის სპეციალიზებული ცენტრები და პროფესიული საზოგადოებები. მათ შორის წამყვანი 1933 წელს ჩამოყალიბებული „ბავშვის განვითარების კვლევის საზოგადოება“ (Society for Research in Child Development) ხელს უწყობს ინტერდისციპლინურ კვლევას, ინფორმაციისა და კვლევის შედეგების გამოყენების გავრცელებას. საზოგადოების წევრების საწყისი რაოდენობა (425) სწრაფად იზრდება. დღეს უკვე 50-ზე მეტი ქვეყნის 5,500 მკვლევარი, პრაქტიკოსი პროფესიონალი და სტუდენტი არის მისი წევრი.

ბავშვის განვითარება სულ უფრო მეტ ინტერესს იწვევს. მეოცე საუკუნის შუა წლების მრავალ თეორიას დღეს თავისი მიმდევრები ჰყავს. ამ თეორიებში ბავშვის შიდა სამყაროსა და ემოციებისადმი ევროპული მიდგომა მკვეთრად განსხვავდება ამერიკული აკადემიური ფსიქოლოგიის მიდგომისაგან, რომლის ფოკუსი მეცნიერულად ზუსტი, კონკრეტული და დაკვირვებადი ქცევაა.

ფსიქონალიტიკური პერსპექტივა

მეოცე საუკუნის 30-40-იან წლებში სულ უფრო მეტი მშობელი ითხოვდა პროფესიონალთა დახმარებას შვილების ემოციურ სტრესთან და ქცევის პრობლემებთან გასამკლავებლად. ნორმატიულმა მოძრაობამ პასუხი გასცა შეკითხვას, როგორები არიან ბავშვები. დღის წესრიგში მომდევნო კითხვა იდგა: როგორ და რატომ ხდებიან ბავშვები ისეთები, როგორებიც არიან? ფსიქოლოგიური დარღვევების სამკურნალოდ ფსიქიატრებმა და სოციალურმა მუშაკებმა ინდივიდუალური განვითარების არსებული მიდგომა გაიხსენეს – თითოეული ბავშვის ისტორია უნიკალურია.

ფსიქონალიტიკური პერსპექტივის მიხედვით, ბავშვები სტადიების სერიას გადიან, რომლის პროცესში ბიოლოგიური იმპულსებისა (მამოძრავებლებისა, დრაივებისა) (biological drives) და სოციალური მოლოდინების კონფლიქტის პირისპირ აღმოჩნდებიან ხოლმე. ის, როგორ გადაჭრის ინდივიდი მსგავს კონფლიქტებს, განსაზღვრავს მისი სწავლის, სხვებთან ურთიერთობისა და შიშის დაძლევის უნარ-ჩვევებს. მიუხედავად იმისა, რომ ფსიქონალიტიკური პერსპექტივის შემუშავებაში მრავალი ადამიანის წვლილია, მათ შორის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი ფსიქონალიტიკური მოძრაობის მამამთავარი ზიგმუნდ ფროიდი (Sigmund Freud) და ერიკ ერიქსონი (Erik Erikson) არიან.

● **ფროიდის თეორია** ● ფროიდს (1856-1939), ექიმს ვენიდან, მრავალფეროვანი ნერვული სიმპტომების მქონე პაციენტები ჰყავდა. ჰალუსინაციებს, შიშებს, დამბლას თითქოს არავითარი კავშირი არ ჰქონდა ფიზიკურ დარღვევებთან. ამ ადამიანებისათვის საშველის ძიებისას,

ფროიდმა აღმოაჩინა, რომ შესაძლებელი იყო ბავშვობის მტკიცე ეულ მოგონებებზე თავისუფლად საუბარი მის პაციენტებს წამლად ქცეოდათ. მოგონებებზე მუშაობისას, ფროიდმა შეისწავლა პაციენტთა არაცნობიერი მოტივები და შექმნა თავისი **ფსიქოსექსუალური თეორია**. თეორიაში ხაზგასმულია, რომ ცხოვრების პირველი ხუთი წლის განმავლობაში შვილის სექსუალური და აგრესიული იმპულსების მიმართ მშობლების დამოკიდებულება გადამწყვეტ როლს ასრულებს ჯანსაღი პიროვნების განვითარებაში.

■ **ცხრილი 1.1 ფროიდისეული ფსიქოსექსუალური საფეხურიები**

ფსიქოსექსუალური საფეხური	მიახლოებითი ასაკი	დახასიათება
ორალური	დაბადებიდან 1 წლამდე	ახალი ეგო ბავშვის წოვით აქტივობას ძუძუს ან ბოთლი-საკენ მიმართავს. თუ ორალური მოთხოვნილებები შესაბამისად არ კმაყოფილდება, ინდივიდს ბავშვობაში შეიძლება განუვითარდეს ისეთი ჩვევები, როგორიცაა ცერის წოვა, ფრჩხილების კვნეტა და პასტის ან ფანქრის ღეჭვა, ხოლო ზრდასრულობაში – გადაჭარბებული ჭამა და სიგარეტის მონევა.
ანალური	1-3 წელი	ახლად ფეხადგმულებსა და სკოლამდელებს მოსწონთ შარდისა და განავლის შეკავება და მისგან განთავისუფლება. ტუალეტთან დაკავშირებული საკითხები მშობლისა და ბავშვის ურთიერთობაში ძირითადი ხდება. თუ მშობელი ვადამდე ადრე დაჟინებით ცდილობს ასწავლოს შვილს ან პირიქით, ძალზე ცოტას მოითხოვს, ანალური კონტროლის გამო კონფლიქტმა შესაძლებელია მომავალში, გადაჭარბებულ აკურატულობასა და სისუფთავეში ან უსუფთაობასა და უწესრიგობაში იჩინოს თავი.
ფალოსის	3-6 წელი	იდის იმპულსები გენიტალიებს გადაეცემა და ბავშვს სიამოვნებს გენიტალის სტიმულაცია. ვლინდება ფროიდის მიერ ასახული ოიდიპოსის კონფლიქტი ბიჭებში და ელექტრას კონფლიქტი გოგონებში, ბავშვებს საწინააღმდეგო სქესის მშობლის მიმართ სქესობრივი სურვილი უჩნდებათ. დასჯის თავიდან ასაცილებლად, ისინი უარს ამბობენ ამ სურვილზე და სანაცვლოდ თავისივე სქესის მშობლის თვისებებსა და ფასეულობებს იღებენ. შედეგად სუპერეგო ყალიბდება. იდს, ეგოსა და სუპერეგოს შორის ურთიერთობა მომავალში ინდივიდის ძირითად ხასიათს განსაზღვრავს.
ლატენტური	6-11 წელი	სქესობრივი ინსტინქტები მინელდება და სუპერეგო ვითარდება. ბავშვი ოჯახს გარეთ უფროსებისაგან და თავისივე სქესის თანატოლებთან თამაშისას ახალ სოციალურ ფასეულობებს ეცნობა.
გენიტალური	მოზარდობა, სიყმაწვილე	პუბერტატი ფალოსის სტადიის სქესობრივი იმპულსებს აღვიძებს. თუ განვითარება წინა სტადიებში წარმატებით მიმდინარეობდა, ამ სტადიას შედეგად სქესობრივი სიმწიფე, ქორწინება და ბავშვების დაბადება და აღზრდა მოჰყვება.

➤ **პიროვნების სამი ნაწილი.** ფროიდის თეორიის მიხედვით პიროვნების სამი ნაწილი – იდი, ეგო და სუპერეგო – ინტეგრირებულია 1.1 ცხრილში მოცემულ ხუთ სტადიაში. იდ ფსიქიკის უდიდესი ნაწილი და ძირითადი ბიოლოგიური მოთხოვნილებებისა და სურვილების საფუძველია. ეგო პიროვნების ცნობიერი, რაციონალური ნაწილია, რომელიც ადრეული ჩვილობის ასაკში იჩენს თავს, იდის იმპულსების მისაღები გზით განსამუხტავად. მაგალითად, ეგოს კარნახით მშვიდი რამდენიმე თვის ბავშვი ბოთლის ან საკინძვგახსნილი დედის დანახვასზე ტირილს წყვეტს. უფრო განაფული სკოლამდელი ასაკის ბავშვი სამზარეულოში თავად პოულობს სასუსნავს.

3-დან 6 წლამდე სუპერეგო ანუ ცნობიერი, მშობლებთან ურთიერთობის პროცესში ვითარდება, რომლებიც დაჟინებით ცდილობენ საზოგადოების ფასეულობებისადმი შვილების შემგუებლობის ჩამოყალიბებას. ეგო გართულებული ამოცანის წინაშე დგება – შეათანაფოს იდის, გარე სამყაროსა და ცნობიერის მოთხოვნები (Freud, 1923/1974). მაგალითად, როცა ეგოს იდის იმპულსი აცდუნებს მოთხოვნილების დაკმაყოფილებასა და თანატოლისათვის მომხიბლავი სათამაშოს ძალით წართმევას, შესაძლებელია, სუპერეგომ ამგვარი საქციელის მიუღებლობის შესახებ გააფრთხილოს. ეგომ უნდა გადაწყვიტოს, რომელი ძალა (იდი თუ სუპერეგო) გაიმარჯვებს ამ შინაგან ბრძოლაში ანდა კომპრომისზე უნდა წავიდეს და სათამაშო ითხოვოს. ფროიდის მიხედვით სკოლამდელ ასაკში იდს, ეგოსა და სუპერეგოს შორის ურთიერთობა განსაზღვრავს ინდივიდის ძირითად პიროვნულ თავისებურებებს.

➤ **ფსიქოსექსუალური განვითარება.** ფროიდს (1938/1973) სჯეროდა, რომ ბავშვობაში სქესობრივი იმპულსების ცენტრი ორალურიდან სხეულის ანალური, გენიტალური ნაწილებისაკენ გადაინაცვლებს. თითოეულ საფეხურზე მშობლები შვილის ძირითადი მოთხოვნილებების გადაჭარბებულად ან შეზღუდულად დაკმაყოფილებილებას შორის ოქროს შუალედს ეძებენ. თუ ისინი სასურველ ბალანსს მიაგნებენ, განონასწორებულ, ჩამოყალიბებული სქესობრივი ქცევის მქონე, ოჯახურ ცხოვრებაში ინვესტიციების მნიშვნელობის მცოდნე და მომავალ თაობებაზე მზრუნველ შვილებს გაზრდიან.

ფროიდის ფსიქოსექსუალურმა თეორიამ ბავშვის განვითარებაში ოჯახური ურთიერთობებისა და ადრეული გამოცდილების მნიშვნელობა გამოააშკარავა, მაგრამ დროთა განმავლობაში ფროიდის შეხედულებები გააკრიტიკეს. პირველ ყოვლისა, იმიტომ, რომ თეორიამ გადაჭარბებულად შეაფასა განვითარებაში სქესობრივი გრძნობების მნიშვნელობა. ხოლო, მეორე მხრივ იმიტომ, რომ ის ეფუძნებოდა სქესობრივად დათრგუნული, მდიდარი ადამიანების პრობლემებს და გამოუსადეგარი იყო მეცხრამეტე საუკუნის ვიქტორიანული საზოგადოებისაგან განსხვავებული კულტურებისათვის. და ბოლოს, ფროიდი უშუალოდ ბავშვებს არ შეისწავლიდა.


● **ერიქსონის თეორია** ● ფროიდის ზოგიერთმა მიმდევარმა მისი თეორიიდან სასარგებლო აიღო და განავითარა. ბავშვის განვითარების სფეროში ყველაზე გამოჩენილი ნეოფროიდული ერიქსონი (Erik Erikson) (1902-1994) იყო.

მიუხედავად იმისა, რომ ერიქსონმა (1950) ფროიდის ძირითადი ფსიქოსექსუალური სისტემა აღიარა, განვითარების თითოეული სტადია უფრო მეტად განავრცო. თავის ფსიქოსოციალურ თეორიაში ერიქსონმა ხაზი გაუსვა იმას, რომ იდის იმპულსებსა და სუპერეგოს მოთხოვნებს შორის ეგო მხოლოდ შუამავალი როდია — ის განვითარების დადებითი ძალაცაა. თითოეულ სტადიაში ეგო იმ დამოკიდებულებებსა და უნარ-ჩვევებს იძენს, რაც ინდივიდს საზოგადოების აქტიურ მონაწილედ აქცევს. ძირითადი ფსიქოლოგიური კონფლიქტი, რომელიც დადებითიდან უარყოფითისაკენ კონტინუუმით (ურთიერთდაკავშირებული მოვლენების რიგით) გადაწყდება, განსაზღვრავს, რამდენად ჯანსაღი ან არაადეკვატურია თითოეული სტადიის შედეგები. 1.2 ცხრილის მიხედვით ერიქსონის პირველი ხუთი სტადია ფროიდის სტადიების პარალელურია, შემდეგ კი ზრდასრულობის სამი სტადია ემატება. ერიქსონი ერთ-ერთი პირველი იყო, ვინც აღიარა მთელი ცხოვრების განმავლობაში განვითარება.

ფროიდისაგან განსხვავებით ერიქსონმა აჩვენა, რომ ნორმალური განვითარება თითოეულ კულტურასთან კავშირში უნდა განვიხილოთ. მაგალითად, 1940-იან წლებში შეერთებული შტატების ჩრდილო-დასავლეთ სანაპიროზე მცხოვრებ იუროკის ინდიელებზე დაკვირვებისას ნახა, რომ დაბადებიდან 10 დღის შემდეგ დედები ჩვილებს ძუძუდან თანდათან იშორებდნენ და წვნიანით კვებავდნენ. საჭიროების შემთხვევაში 6 თვის ჩვილებს ძუძუს გადასაჩვევად დედა რამდენიმე დღითაც ტოვებდა. ამგვარი რამ ჩვენი კულტურული ღირებულებების თვალთახედვით სისასტიკედ გვეჩვენება, მაგრამ ერიქსონმა ახსნა, რომ ინდიელების საცხოვრებელ ადგილებში მდინარე ორაგულით წელიწადში მხოლოდ ერთხელ ივსებოდა და ეს გარემოება გადარჩენისათვის საჭირო მტკიცე თავშეკავების განვითარებას მოითხოვდა. ამრიგად, მან აჩვენა, რომ აღზრდა მხოლოდ ბავშვის საზოგადოებისათვის ფასეული და საჭირო ცოდნის ჩრდილში უნდა განვიხილოთ.

● **ფსიქონალიტიკური პერსპექტივის დადებითი მხარეა ის, რომ მასში შესწავლისათვის განსაკუთრებით**

■ ცხრილი 1.2 პრიქსონისეული ფსიქოსოციალური საფეხურები შესაბამისი ფსიქოსეპსუალური საფეხურებით

ფსიქოსოციალური საფეხური	განვითარების პერიოდი	დახასიათება	
ნდობა ან უნდობლობა (ორალური)	დაბადებიდან 1 წლამდე	თბილი, ყურადღებიანი ზრუნვა ჩვილს სამყაროს მიმართ ნდობასა და რწმენას უყალიბებს. უნდობლობა იმ შემთხვევაში ჩნდება, როცა ჩვილი თავს არაკომფორტულად გრძნობს ან ცუდად ეპყრობიან.	 <p>ერიკ ერიქსონი © Olive Pierce/ Black Star</p>
ავტონომია ან სირცხვილი და ეჭვი (ანალური)	1-3 წელი	შეძენილი გონებრივი და მოტორული უნარ-ჩვევების გამოყენებით ბავშვს დამოუკიდებელი არჩევანისა და გადაწყვეტილების მიღების სურვილი უჩნდება. მშობლები ავტონომიას ხელს უწყობენ, თუ შვილს გონივრული თავისუფალი არჩევანის საშუალებას აძლევენ, ძალას არ ატანენ და არ არცხვენენ.	
ინიციატივა ან დანაშაულის გრძნობა (ფალოსის)	3-6 წელი	წარმოსახვის საშუალებით ბავშვი ისეთი ადამიანის განსახიერებას ცდილობს, როგორც სურს, რომ გახდეს. ინიციატივა = ამბიციისა და პასუხისმგებლობის გრძნობა მაშინ ვითარდება, როცა მშობელი ხელს უწყობს შვილში მიზნის დასახვის ახლადწარმოქმნილ გრძნობას. საფრთხე შეიძლება მაშინ გაჩნდეს, თუ მშობელი გადაჭარბებულ თვითკონტროლს მოითხოვს შვილისაგან, რაც ამ უკანასკნელს დანაშაულის გრძნობას გაუჩენს.	
გულმოდგინება ან არასრულფასოვნება (ლატენტური)	6-11 წელი	სკოლაში ბავშვებს შრომისა და თანამშრომლობის უნარი უვითარდებათ. არასრულფასოვნების გრძნობა ბავშვს მაშინ უჩნდება, როცა ოჯახში, სკოლაში და თანატოლებთან ურთიერთობა მასში არაკომპეტენტურობის გრძნობას ავითარებს.	
იდენტურობა ან იდენტურობის მიუღწევლობა (გენიტალური)	მოზარდობა	მოზარდი ცდილობს პასუხი გასცეს კითხვებს: ვინ ვარ და რა ადგილი მიკავია საზოგადოებაში? არჩეულ ფასეულობებსა და პროფესიულ მიზნებს შედეგად მყარი პიროვნული იდენტიფიცირება მოაქვს. უარყოფითი შედეგი შეიძლება გამოვლინდეს მომავალი „დიდური“ როლების აღრევაში.	
სიახლოვე ან იზოლაცია	წარმოქმნილი ზრდასრულობა	ახალგაზრდები ახლო ურთიერთობების დამყარებას ცდილობენ. იმედგაცრუებების გამო, ზოგიერთ მათგანს არ შეუძლია ახლო ურთიერთობების დამყარება და იზოლაციაში რჩება.	
გენერაციულობა ან სტაგნაცია	emerging ადულტჰოოდ ზრდასრულობა	გენერაციულობა ნიშნავს შთამომავლობის გაგრძელებას ბავშვის აღზრდით, სხვა ადამიანებზე ზრუნვით ან ნაყოფიერი შრომით. ამ სფეროში წარუმატებლობა ადამიანს მნიშვნელოვან დაღს ასვამს.	
ინტეგრაცია ან სასონარკვეთა	ხანდაზმულობა	ამ ბოლო სტადიის დროს ინდივიდები იმის განსჯას იწყებენ, როგორები იყვნენ. სისავსის გრძნობა მაშინ ჩნდება, თუკი ფიქრობენ, რომ „ცხოვრება ღირდა“. საკუთარი ცხოვრებით უკმაყოფილო მოხუცებს სიკვდილის ეშინიათ.	

ღირებულადაა მიჩნეული (Emde, 1992). ამ შეხედულების თანახმად, ფსიქოანალიზის თეორეტიკოსებმა აღიარეს *კლინიკური ანუ შემთხვევის შემსწავლელი (case study) მეთოდი*, რომელიც სხვადასხვა წყაროდან მიღებული ინფორმაციის სინთეზს ცალკეული ბავშვის პიროვნების დეტალურ სურათში ახდენს (ამ მეთოდის შესახებ მე-2 თავში ვისაუბრებთ.) ფსიქოანალიტიკურმა თეორიამ ემოციური და სოციალური განვითარების შესახებ ისეთ უამრავ კვლევას შთაბერა სული, როგორცაა - ჩვილი-აღმზრდელის ურთიერთკავშირი, აგრესია, დედამამიშვილების ურთიერთობა, ბავშვის აღზრდა, ზნეობა, გენდერული როლი და მოზარდობის იდენტურობა.

მიუხედავად იმისა, რომ ფსიქოანალიტიკურმა პერსპექტივამ ბავშვის განვითარების შესახებ კვლევებში დიდი როლი შეასრულა, ის თავარი მეთოდი აღარ არის (Cairns, 1998). ალბათ ფსიქოანალიზის თეორეტიკოსები ბავშვის განვითარების სფეროს იმიტომ გაერიყნენ, რომ ისინი ძალზე ღრმად იკვლევდნენ თითოეულ ბავშვს და სხვა მეთოდებს არ აღიერებდნენ. გარდა ამისა, ფსიქოსექსუალური სტადიებისა და ეგოს ფუნქციონირების მსგავსი ბევრი ფსიქოანალიტიკური მოსაზრება იმდენად ბუნდოვანია, რომ მათი ემპირიული გამოცდა ძალზე ძნელი ან შეუძლებელია (Thomas, 2000; Westen & Gabbard, 1999).

ბიპევიორიზმი და სოციალური დასწავლის თეორია

ფსიქოანალიტიკური თეორიის გარდა ბავშვის შესწავლაზე დიდი გავლენა მოახდინა მეორე ძალზე განსხვავებულმა პერსპექტივამ. **ბიპევიორიზმის** თანახმად, უშუალოდ დასაკვირვებელი მოვლენები – სტიმულები და რეაქცია – არის შესწავლის ფოკუსში. ჩრდილოამერიკულ ბიპევიორიზმს მეოცე საუკუნის დასაწყისში ფსიქოლოგ ჯონ უოტსონის (John Watson) (1878-1958) ნაშრომმა ჩაუყარა საფუძველი. უოტსონს ფსიქოლოგიის შესახებ ობიექტური მეცნიერების შექმნა სურდა და უარყო ფსიქიკის უხილავი ქმედებების ახსნის მცდელობით გამოწვეული ფსიქოანალიტიკური თავისტიკივილი (Horowitz, 1992).

● **ტრადიციული ბიპევიორიზმი** ● უოტსონი რუსი ფიზიოლოგის ივანე პავლოვის ცხოველთა შესახებ სწავლებამ შთააგონა. პავლოვმა იცოდა, რომ ძაღლები თანდაყოლილი რეფლექსის წყალობით საჭმლის ჭამისას ნერწყვს გამოყოფენ. მან შენიშნა, რომ ძაღლები ნერწყვის გამოყოფას საკვების გასინჯვამდე, მისი დანახვისთანავე იწყებდნენ. მეცნიერმა დაასკვნა, რომ ძაღლებმა ნეიტრალური სტიმულის (მიმტანის) სხვა სტიმულთან (საკვებთან) დაკავშირება ისწავლეს, რასაც შედეგად რეფლექსური რეაქცია (ნერწყვდენა) მოსდევდა. ამ ასოციაციის შედეგად ნეიტრალურ სტიმულს შეეძლო რეფლექსის მსგავსი რეაქციის გამოწვევა. ამ მოსაზრების დასამტკიცებლად პავლოვმა წარმატებით ასწავლა ძაღლებს საკვების გამოჩენის თანმდევ ზარის ხმაზე ნერწყვის გამოყოფა. მან *კლასიკური განპირობებულობა* აღმოაჩინა.

უოტსონს სურდა გაეგო, შესაძლებელი იყო თუ არა კლასიკური განპირობებულობის გამოყენება ბავშვის ქცევასთან მიმართებაში. თავის ისტორიულ ექსპერიმენტში მან 11 თვის ასწავლა ალბერტს ნეიტრალური სტიმულის რბილი თეთრი ვირთხის შიში, რომლის გამოჩენას თან მკვეთრი, მჭახე ხმა სდევდა. ეს ხმა ბუნებრივად აშინებდა პატარას. თუ დასაწყისში პატარა ფუმფულა ვირთხისაკენ ხელს იწვდიდა, შემდეგ მისი დანახვისთანავე თავს აბრუნებდა და ტირილს იწყებდა (Watson & Raynor, 1920). არსებითად, ალბერტის შიში იმდენად ძლიერი იყო, რომ მეცნიერებმა ამგვარი კვლევების ეთიკა კითხვის ქვეშ დააყენეს. ლოკის *tabula rasa*-ს მსგავსად უოტსონმა დაასკვნა, რომ განვითარებაში მთავარ როლს გარემო ასრულებს. ის ფიქრობდა, რომ უფროსებს ბავშვის ქცევის „გამოძერწვა“ სტიმული-რეაქციის ასოციაციის დაკვირვებული კონტროლის საშუალებით შეუძლიათ. განვითარება უწყვეტი პროცესია და ასაკთან ერთად ამ ასოციაციათა რაოდენობა და სიძლიერე მატულობს.

მეორე ამერიკელმა ფსიქოლოგმა ბ. ფ. სკინერმა (B. F. Skinner) *ოპერანტული განპირობებულობის* თეორია შექმნა. სკინერის მიხედვით ბავშვის ქცევის სიხშირე (განმეორებადობა) შესაძლებელია სხვადასხვა საშუალებით – საჭმლით, სასმლით, შექებით, მეგობრული ღიმილით ან ახალი სათამაშოთი გაიზარდოს. სიხშირის შემცირება დასჯის სხვადასხვა ფორმით – პრივილეგიების მოსპობით, გაკიცხვით ან ოთახში განმარტოებით არის შესაძლებელი. სკინერის ნაშრომის შედეგად ოპერანტული განპირობებულობა ბავშვის ფსიქოლოგიაში ფართოდ გამოყენებულ პრინციპად იქცა. განპირობებულობის ამ პრინციპებს მე-4 თავში განვიხილავთ ჩვილის სწავლის უნარების კვლევისას.

● **სოციალური დასწავლის თეორია** ● ფსიქოლოგებს აინტერესებდათ ბიჰევიორიზმს უკეთ შეეძლო ბავშვის სოციალური ქცევის განვითარების ასწავლა, თუ ფსიქონალიტიკური თეორიის ნაკლებად ზუსტ კონცეფციებს. ამ ინტერესმა განპირობებულობის პრინციპებზე აგებული შეხედულებების მრავალგვარობა წარმოშვა და ბავშვისა და ზრდასრულის მიერ ახალი რეაქციების შექმნის შესახებ თვალსაზრისი გააფართოვა.

არსებობს სოციალური სწავლების თეორიის რამდენიმე სახე. ყველაზე მნიშვნელოვანი კანადელი ფსიქოლოგის ალბერტ ბანდურას (Albert Bandura) თეორიაა, რომელიც მოდელირებას უსვამს ხაზს და იმიტაციის ანუ დაკვირვებადი სწავლის, როგორც განვითარების მძლავრი წყაროს სახელწოდებით არის ცნობილი. ბავშვი, რომელიც დედის მიბაძვით ტაშს უკრავს, თანატოლს ისევე ბრაზით არტყამს ხელს, როგორც თავად ის დასაჯეს სახლში, მოზარდი, რომელსაც თანატოლების მსგავსი ტანისამოსი და ვარცხნილობა აქვს, დაკვირვებადი სწავლის მაგალითებია. 1950-იანი წლებისათვის სოციალური დასწავლის თეორია ბავშვის განვითარების შესწავლაში წამყვანი გახდა.

ბანდურას შრომები ბავშვს სოციალური განვითარების შესახებ დიდ გავლენას ახდენს კვლევებზე. დღეს მისი თეორია, ისევე, როგორც მთლიანად ბავშვის განვითარების სფერო, აქცენტს შემეცნების ანუ აზროვნების მნიშვნელობაზე აკეთებს. ბანდურამ დაადგინა, რომ ბავშვების მოსმენის, დამახსოვრებისა და ქცევითა რთული კომპლექსიდან ზოგადი წესების აბსტრაქციის უნარი გავლენას ახდენს მათ იმიტაციასა და სწავლაზე. ბანდურას თეორიის ყველაზე გვიანდელ ვერსიაში (1992, 2001) იმდენად მნიშვნელოვანია ის, რას ფიქრობენ ბავშვები საკუთარ თავსა და სხვა ადამიანებზე, რომ ეს უფრო სოციალურ-შემეცნებითი მიდგომაა, ვიდრე სოციალური დასწავლა.

ბანდურას შეხედულებით ბავშვები თანდათან უფრო ყურადღებიანი ხდებიან იმის მიმართ, რის იმიტაციასაც ახდენენ. საკუთარი თავის მაქებარ ან გამკიცხავ ადამიანებზე დაკვირვებით და ამ დაკვირვების საკუთარ ქმედებასთან დაკავშირებით, ისინი ქცევის პერსონალურ სტანდარტებსა და საკუთარი თავის რწმენას (რწმენას, რომ საკუთარი შესაძლებლობები და თვისებები მათ წარმატების მისაღწევად გამოადგებათ) გამოიმუშავენ. ეს ცოდნა კონკრეტულ სიტუაციებში რეაქციებს წარმართავს (Bandura, 1999, 2001). მაგალითად, წარმოვიდგინოთ მშობელი, რომელიც ხშირად აღნიშნავს, „ბედნიერი ვარ, რომ ეს საქმე გავაკეთე, მიუხედავად იმისა, რომ რთული იყო“. ის დაჟინების, მონდომების მნიშვნელობას ხსნის და ამ თვისებას წაახალისებს კიდევ: „ვიცი, რომ საშინაო დავალება კარგად გამოგივა!“ მალე ბავშვი საკუთარ თავს შრომისმოყვარე და მიზანდასახულ ადამიანად აღიქვამს და ამ თვისებების მქონე ადამიანებს ირჩევს მოდელად. ამგვარად, რაკი იძენენ საკუთარ დამოკიდებულებებს, ფასეულობებსა და შეხედულებებს, ბავშვები არეგულირებენ საკუთარ სწავლასა და ქცევას.

● **ბიჰევიორიზმის და სოციალური დასწავლის თეორიის ღირსება და ნაკლი** ● ბიჰევიორიზმმა და სოციალურმა სწავლებამ უდიდესი გავლენა მოახდინა ბავშვის შესწავლაზე. ქცევის მოდიფიკაცია განპირობებულობისა და მოდელირების კომბინირებული პროცედურების საგან შედგება, რაც არასასურველი ქცევის თავიდან აცილებისა და სასურველი რეაქციების რაოდენობის გაზრდის საშუალებას გვაძლევს. ის გამოიყენება განვითარების ისეთი სერიოზული პრობლემების დასაძლევად, როგორცაა მყარი აგრესია, მეტყველების შეფერხება და უკიდურესი შიშები (Pierce & Epling, 1995; Wolpe & Plaud, 1997). ასევე ეფექტურია ისეთ ყოველდღიურ, ჩვეულ პრობლემებთან საბრძოლველად, როგორცაა დროის არასწორი განაწილება, ფრჩხილების კვნეტისა და თითის წოვის მსგავსი ცუდი ჩვევები, ხულისგური ქცევა და ნერვიულობა სისხლის ანალიზის აღებისას ან კბილის მკურნალობისას. ერთ-ერთი კვლევისას მეცნიერები საბავშვო ბაღში 4 და 5 წლის სკოლამდელთა საქციელის კორექტირებას ასე ახდენდნენ: უმნიშვნელო სუვენირებს (რომელთა გაცვლა მათ კანფეტებში შეეძლოთ) ჩუქნიდნენ, როცა ისინი კარგად იქცეოდნენ და ართმევდნენ სუვენირებს, როცა ისინი ყვიროდნენ, საგნებს ისროდნენ, ჩხუბობდნენ ან მასწავ-


სოციალური დასწავლის თეორიის მიხედვით ბავშვები მრავალ უნარს მოდელირების საშუალებით იძენენ. დედის ქცევაზე დაკვირვებითა და მისი მიბაძვით ეს ვიეტნამელი სკოლამდელი საჭმლის ჩხირების მოხერხებულად გამოყენებას სწავლობს. © Margot Granitsas/ The Image Works



ლებლის თხოვნის შესრულებაზე უარს ამბობდნენ (Conyers და სხვები, 2004). მეორე კვლევისას ბავშვების ნერვიულობა კბილის ექიმთან ვიზიტისას მას შემდეგ შემცირდა, რაც პაციენტს წაკითხული მოთხრობის შესახებ კითხვებზე პასუხისას უმნიშვნელო სათამაშოებს აძლევდნენ (Stark და სხვები, 1989). რაკი ბავშვებს მოთხრობის მოსმენა და ტირილი ერთდროულად არ გამოსდიოდათ, ისინი ნაკლებს ნერვიულობდნენ.

მიუხედავად ზემოთქმულისა, ბევრი თეორეტიკოსი თვლის, რომ ბიჰევიორიზმი და სოციალური დასწავლის თეორია განვითარებას საკმარის მნიშვნელობას არ ანიჭებს. ისინი ამტკიცებენ, რომ ამგვარი მიდგომები საკმარის ვინრო ხედვას იძლევიან გარემოს მნიშვნელოვანი გავლენების შესახებ. ეს გავლენა წახალისებულ, დასჯილ ან მოდელირებულ ქცევას ბავშვის მდიდარი ფიზიკური და სოციალური სამყაროს ფარგლებს გარეთ ავრცელებს. ამასთან ერთად, ბიჰევიორიზმს და სოციალური დასწავლის თეორიას საკუთარ განვითარებაში ბავშვის წვლილის უარყოფის გამო აკრიტიკებდნენ. შემეცნების მნიშვნელობის ხაზგასმისას ბანდურა თეორეტიკოსებს შორის ერთადერთია, რომლის შრომები ბიჰევიორიზმის ტრადიციებს გასცდა და ბავშვებს საკუთარი თავის შესწავლისას აქტიური როლი მიაკუთვნა.

■ **ცხრილი 1.3** პიაჟეს კოგნიტური განვითარების საფეხურები

საფეხური	განვითარების პერიოდი	დახასიათება	
სენსომოტორული	დაბადებიდან 2 წლამდე	ჩვილები თვალებით, ყურებით, ხელებითა და პირით „ფიქრობენ“. ამის შედეგად ისინი სენსომოტორული პრობლემების გადაჭრის ისეთ გზებს პოულობენ, როგორიცაა რადიოს ლილაკზე თითის დაჭერა მუსიკის მოსასმენად, დამალული სათამაშოების პოვნა და კონტეინერზე საგნების დანყობა და აღება.	 <p>უან პიაჟე © Bettmann/CORBIS</p>
ნინაოპერაციული	2-7 წელი	სკოლამდელები სიმბოლოებს თავიანთი ადრეული სენსომოტორული „აღმოჩენების“ გამოსახატავად იყენებენ. ვითარდება მეტყველება და ფანტაზია. მიუხედავად ამისა, აზროვნება მომდევნო ორ საფეხურზეც არასაკმარისი ლოგიკურობით ხასიათდება.	
კონკრეტული ოპერაციების	7-11 წელი	ბავშვის აზროვნება ლოგიკური ხდება. სკოლის ასაკის ბავშვები ხვდებიან, რომ ლიმონათისა და სათამაშო ცომის რაოდენობა განსხვავებულ ჭურჭელში მოთავსებით არ იცვლება. ისინი საგნებს კლასებისა და ქვეკლასების იერარქიის მიხედვით აჯგუფებენ. მიუხედავად ამისა, აზროვნება ჯერ კიდევ შორსაა ზრდასრულის აზროვნებისაგან. ის ჯერ კიდევ არ არის აბსტრაქტული.	
ფორმალური ოპერაციების	11 წლის შემდეგ	აბსტრაქციის უნარი მოზარდებს რეალურ სამყაროში არარსებული სიმბოლოებით აზროვნების საშუალებას აძლევს, მაგალითად, მათემატიკაში. მათ მეცნიერული პრობლემის ყველა შესაძლო (და არამართო ამკარა) შედეგზე ფიქრიც შეუძლიათ.	

პიაჟეს კოგნიტური განვითარების თეორია

კოგნიტივიზმის თეორეტიკოსი შვეიცარელი ჟან პიაჟე (Jean Piaget) (1896-1980) ერთ-ერთი იყო, ვინც ბავშვის განვითარების თანამედროვე სფეროზე სხვებზე მეტი გავლენა მოახდინა. ჩრდილოამერიკელი მკვლევარები პიაჟეს შრომებს 1930 წლიდან იცნობდნენ, თუმცა 1960-იან წლებამდე მისთვის სათანადო ყურადღება არ დაუთმიათ იმ მიზეზით, რომ ბავშვის შესწავლის პიაჟესული იდეები და მეთოდები ძალზე განსხვავდებოდა მეოცე საუკუნის შუა წლებში ჩრდილოამერიკულ ფსიქოლოგიაში დომინანტური ბიჰევიორიზმისაგან (Zigler & Gilman, 1998). პიაჟეს არ სჯეროდა, რომ სწავლა უფროსების მიერ ბავშვების წახალისებაზე, დასაჩუქრებაზე იყო დამოკიდებული. მისი **კოგნიტური განვითარების თეორიის** თანახმად ბავშვები ცოდნას სამყაროში მანიპულირებისა და კვლევის გზით აგროვებენ.

პიაჟესული საფეხურები. განვითარების შესახებ პიაჟეს თვალსაზრისზე დიდი გავლენა მოახდინა ბიოლოგიის ცოდნამ. მისი თეორიის ლერძი ადაპტაციის ბიოლოგიური კონცეფციაა (Piaget, 1971). ადაპტაციის გზით სხეულის გარე სამყაროსთან შეგუების მცდელობის მსგავსად, გონებაც გარე სამყაროსთან შეგუების (სამყაროს გამოხატვის) მიზნით ვითარდება. პიაჟე აცხადებდა, რომ ჩვილისა და ადრეული ბავშვობის პერიოდის ბავშვის აზროვნება ზრდასრულისაგან განსხვავდება. მაგალითად, მისი აზრით, ბავშვები ვერ აცნობიერებენ, რომ თვალსმოფარებული საგანი – საყვარელი სათამაშო და თვით დედა – არსებობას განაგრძობს. მან დაასკვნა, რომ სკოლამდელთა აზროვნება მცდარ ლოგიკაზეა აგებული. მაგალითად, 7 წლამდე ბავშვები, როგორც წესი, ამბობენ, რომ ლიმონათის ან რძის რაოდენობა განსხვავებული ფორმის ჭურჭელში გადასხმით იცვლება. პიაჟეს აზრით, ბავშვები ამ მცდარი მოსაზრებების „გასწორებას“ შიდა სტრუქტურებიდან და ყოველდღიური ცხოვრებიდან მიღებულ ინფორმაციას შორის წონასწორობის ანუ ბალანსის დამყარების საშუალებით ცდილობენ.

პიაჟეს თეორიაში ტვინის განვითარებასა და გამოცდილების გამდიდრებასთან ერთად ბავშვები გაივლიან განვითარების ოთხ ვრცელ საფეხურს, რომელიც ხარისხობრივად განსხვავებული აზროვნებით ხასიათდება. 1.3 ცხრილში მოკლედ არის აღწერილი პიაჟესული საფეხურები. **სენსომოტორულ საფეხურზე** კოგნიტური განვითარება ბავშვის მიერ სამყაროს შესასწავლად შეგრძნებებისა და მოძრაობების გამოყენებით იწყება. ამ ქმედებების მეშვეობით ბავშვი სიმბოლური, მაგრამ არალოგიკური აზროვნების მქონე სკოლამდელის **ოპერაციამდელ საფეხურზე** გადადის. შემდეგ შემეცნება უფრო ორგანიზებული და ლოგიკური აზროვნების მქონე სკოლის ასაკის ბავშვის **კონკრეტული ოპერაციების საფეხურზე** ტრანსფორმირდება. საბოლოოდ, **ფორმალური ოპერაციების საფეხურზე** აზროვნება მოზარდისა და ზრდასრულისათვის დამახასიათებელი რთული, აბსტრაქტული სისტემის სახეს იღებს.

● **შესწავლის პიაჟესული მეთოდი** ● იმის საკვლევადა, როგორ ფიქრობენ ბავშვები, პიაჟემ სპეციალური მეთოდები შეიმუშავა. კარიერის დასაწყისში მან ყურადღებით შეისწავლა საკუთარი შვილები ჩვილობის ასაკში ისეთ ყოველდღიურ პრობლემებთან კავშირში, როგორიცაა მიმზიდველი ობიექტის ჩაბლაუჭება, პირში ჩადება, დარტყმა ან მოძებნა. ცხოვრების პირველი ორი წლის განმავლობაში ბავშვების რეაქცია პიაჟეს კოგნიტური ცვლილებების შესახებ მოსაზრების განვითარებაში დაეხმარა. ბავშვობისა და მოზარდობის ასაკში აზროვნების შესწავლისას, პიაჟემ ბავშვების მიერ საკუთარი აზროვნების აღწერის უნარი გამოიყენა. მან ფსიქონალიზის კლინიკური მეთოდის ადაპტაცია მოახდინა და ბავშვებთან ღია (open-ended) კლინიკური ინტერვიუები ჩაატარა. ამ ინტერვიუების დროს ბავშვის თავდაპირველი რეაქცია პიაჟესათვის მომდევნო კითხვის საფუძველი იყო. ამ ხერხს უფრო დეტალურად მე-2 თავში განვიხილავთ.

● **პიაჟეს თეორიის დაფუძნებით და უარყოფითი მხარეები** ● პიაჟეს კოგნიტური განვითარების თეორიამ დაამტკიცა, რომ ბავშვები არიან აქტიური მოსწავლეები, რომელთა გონება ცოდნის მდიდარი სტრუქტურებისაგან შედგება. ბავშვების მიერ ფიზიკური სამყაროს აღქმის შესწავლის გარდა, პიაჟემ სოციალური სამყაროს მიმართ მათი

● **პიაჟესული წინაოპერაციულ საფეხურზე სკოლამდელი საკუთარ სენსომოტორულ მიღწევებს სიმბოლოების საშუალებით გამოხატავენ. მეტყველება და ფანტაზია სწრაფად ვითარდება. ეს 4 წლის ბავშვები წარმოსახვით თამაშის სცენას ძაღლის სადღესასწაულოდ ჩაცმა-მორთვით წარმოადგენენ.**
© Tom McCarthy/ImageState



დამოკიდებულება ც შეისწავლა. მის სტადიებში მოცემულია, როგორ აღიქვამენ ბავშვები საკუთარ თავს, სხვა ადამიანებსა და ადამიანურ ურთიერთობებს. პიაჟეს თეორიამ მხარი დაუჭირა ისეთი საგანმანათლებლო ფილოსოფიისა და პროგრამების განვითარებას, რომლებიც წინა პლანზე სწევს აღმოჩენით სწავლასა და გარე სამყაროსთან უშუალო კავშირს.

მიუხედავად პიაჟეს უდიდესი მცდელობისა, მისი თეორია სრულყოფილი არ იყო. კვლევებით დადასტურდა, რომ პიაჟემ არასათანადოდ შეაფასა ჩვილებისა და სკოლამდელთა შესაძლებლობები. მე-6 თავში ვნახავთ, რომ ნაკლები სირთულისა და ყოველდღიურ გამოცდილებასთან დაკავშირებული ამოცანის გადაჭრისას, პატარების აზროვნება მოზრდილი ბავშვისა და ზრდასრულის აზროვნებას უფრო მეტად უახლოვდება, ვიდრე პიაჟეს მიაჩნდა. ამ აღმოჩენამ მეცნიერები იმ დასკვნამდე მიიყვანა, რომ ბავშვის აზროვნების სიმნიფე დამოკიდებულია იმაზე, რამდენად ნაცნობია მათთვის ამოცანა და ცოდნის შერჩეული ნიმუშის სირთულე. მეტიც, ბევრმა კვლევამ აჩვენა, რომ პრობლემების პიაჟესეული გადაჭრისას ბავშვების მზაობა სწავლების საშუალებით შეიძლება გავაუმჯობესოთ. ამან ეჭვქვეშ დააყენა პიაჟეს მოსაზრება იმის შესახებ, რომ განვითარების სტიმულირებისათვის უფროსის მიერ პირდაპირ სწავლებასთან შედარებით აღმოჩენით სწავლა საუკეთესოა (Caracciolo, Moderato & Perini, 1988; Klahr & Nigam, 2004). და ბოლოს, კრიტიკოსები აღნიშნავენ, რომ პიაჟესეულ სტადიებში არასაკმარისად არის ასახული სოციალური და კულტურული გავლენა და ამ გავლენის შედეგად ერთი ასაკის ბავშვებს შორის აზროვნების მრავალფეროვნება.

დღეს ბავშვის განვითარების სფერო პიაჟეს იდეების მიმართ ერთგულების მიხედვით არის დაყოფილი. მათ, ვინც პიაჟეს შეხედულებებს მნიშვნელოვნად მიიჩნევს, მოდიფიცირებული თვალსაზრისი აქვთ და აღიარებენ, რომ ბავშვების აზროვნების ხარისხი უფრო ნელა და თანდათანობით იცვლება, ვიდრე პიაჟეს მიაჩნდა (Case, 1998; Demetriou და სხვები., 2002; Fischer & Bidell, 1998). სხვები იმ თვალსაზრისს ემხრობიან, რომელიც ხაზს უსვამს ბავშვის შემეცნების უწყვეტ ზრდას: ინფორმაციის დამუშავებას. მესამენი აღიარებენ, რომ ბავშვის სოციალურ და კულტურულ გარემოს დიდი მნიშვნელობა აქვს. ამ მოსაზრებებს მომდევნო პარაგრაფში ვისაუბრებთ.



პიაჟესეულ კონკრეტულ ოპერაციულ საფეხურზე სკოლის ასაკის ბავშვები კონკრეტული საგნების შესახებ ორგანიზებულად და ლოგიკურად ფიქრობენ. ეს 6 წლის გოგონა და 7 წლის ბიჭი ხვდებიან, რომ სხვადასხვა ფორმის ჭურჭელში გადასხმით რძის რაოდენობა არ იცვლება. © Bob Dae-mmrich/The Image Works

ჭედიხვი საკუთარ თავს



ბაიბაორკით	რა განსხვავება და მსგავსებაა განვითარების შესახებ ფროიდისა და ერიქსონის შეხედულებებს შორის. ბიჰევიორიზმის რა ასპექტები გახდა ყველაზე საინტერესო ფსიქოანალიტიკური პერსპექტივის კრიტიკოსებისათვის?
ბამოიყანეთ	4 წლის ბავშვს სიბნელის ეშინია და დაძინებაზე უარს ამბობს. რა განსხვავება იქნება ფსიქოანალიტიკოსისა და ბიჰევიორისტის შეხედულებებს შორის მოცემული პრობლემის წარმოშობის შესახებ?
დასაპაპვირკით	მიუხედავად იმისა, რომ სოციალური სწავლების თეორია სოციალურ, ხოლო პიაჟეს თეორია კოგნიტურ განვითარებას ეფუძნება, თითოეულმა მათგანმა სხვა სფეროების შესახებ ჩვენი ცოდნა გაამდიდრა. დასახელებთ დამატებითი სფერო თითოეული თეორიის შესაბამისად.

ბოლოდროინდელი თეორიული პერსპექტივები

გამუდმებით ჩნდება ბავშვების შესწავლის ახალ-ახალი გზები – ზოგი ეჭვქვეშ აყენებს არსებულს, ზოგი ეფუძნება, ზოგი კი – აძლიერებს წინამორბედი თეორიების დასკვნებს. ბავშვის განვითარების შესახებ თანამედროვე მიდგომებისა და კვლევების მრავალფეროვნება ჩვენი ცოდნის გამდიდრებას ემსახურება.

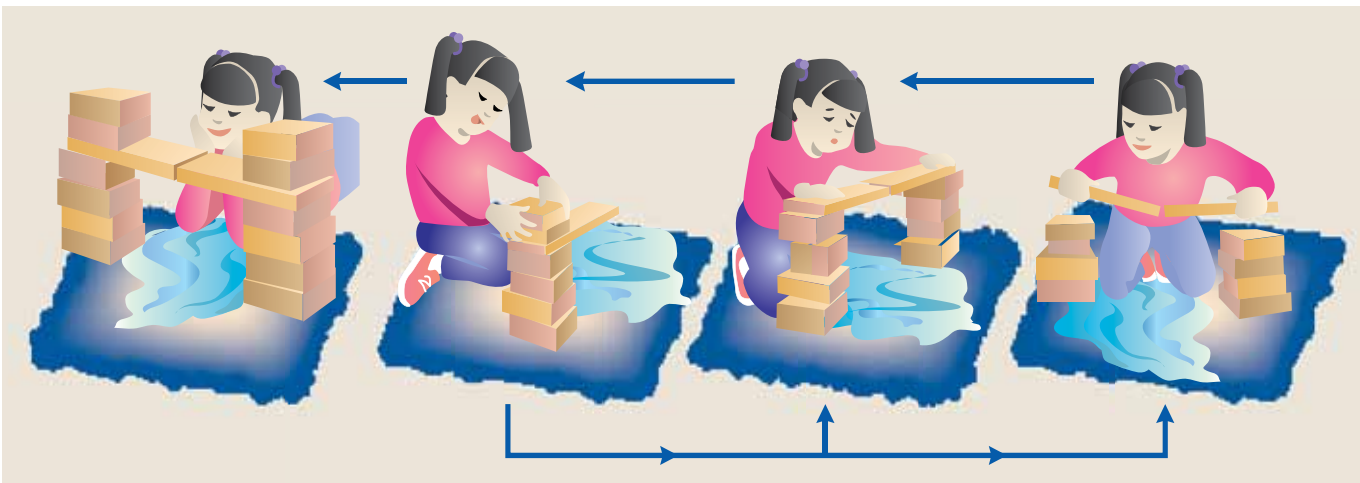
სქემა 1.3

ინფორმაციის დამუშავების ბლოკ-სქემა აჩვენებს საფეხურებს, რომელსაც 5 წლის ბავშვი იყენებს ხიდის აშენების ამოცანის გადაჭრისას.

გოგონას სხვადასხვა ზომის, ფორმისა და წონის კუბურები ხალიჩაზე გამოსახულ მდინარეზე ხიდის ასაშენებლად უნდა გამოეყენებინა. მდინარე საკმაოდ ფართო იყო მხოლოდ ერთი კუბურასათვის. გოგონამ აღმოაჩინა, როგორ შეიძლებოდა ხიდის გამაგრება და განონასწორება. ის რეზი აჩვენებს, რომ წარმატებული საპირნონის აგების შემთხვევაშიც კი, გოგონა უბრუნდება ძველ, წარუმატებელ სტრატეგიებს, რომელთა დახმარებით, ის, როგორც ჩანს, საპირნონის იდეის წარმატების „საიდუმლოს“ ხვდება. (Adapted from Thornton, 1999)

ინფორმაციის დამუშავება

1970-იან წლებში მკვლევარებმა ბავშვების აზროვნების გზების საკვლევად კოგნიტიური ფსიქოლოგიის სფეროს მიმართეს. ციფრული კომპიუტერის შექმნამ, რომელიც პრობლემის გადასაჭრელად მათემატიკურად განსაზღვრულ საფეხურებს იყენებს, ფსიქოლოგები იმაზე დააფიქრა, რომ შესაძლებელი იყო ადამიანის ტვინიც განეხილათ, სიმბოლოებით მანიპულირებად სისტემად, რომელშიც ინფორმაცია გაივლის. ამ პერსპექტივას **ინფორმაციის დამუშავება** ეწოდა (Klahr & MacWhinney, 1998). სანყისი სიგნალიდან ქცევით პასუხად გადაქცევის პერიოდში ინფორმაცია კოდირების, ტრანსფორმაციისა და ორგანიზების საფეხურებს გაივლის. ინფორმაციის დამუშავების შემსწავლელი მეცნიერები იმ საფეხურების თვალსაჩინოდ წარმოსადგენად, რომელსაც ინდივიდები პრობლემების გადასაჭრელად გაივლიან, ხშირად ბლოკ-სქემებს იყენებენ. ეს სქემები ძალზე ჰგავს პროგრამისტების მიერ შემუშავებულ პროგრამას, რომლითაც ისინი კომპიუტერს „გონებრივი ოპერაციების“ სერიას ასრულებინებენ. ამ შეხედულების სარგებლიანობის საჩვენებლად განვიხილოთ მაგალითი: ბავშვების მიერ პრობლემების გადაჭრის შესწავლისას მკვლევარმა სხვადასხვა ზომის, ფორმისა და წონის კუბურებისაგან 5-დან 9 წლამდე ასაკის ბავშვებს „მდინარეზე“ (რომელიც იატაკზე დაგებულ პატარა ხალიჩაზე იყო გამოსახული და ერთი კუბურასათვის საკმაოდ ფართო იყო) ხიდის აგება სთხოვა (Thornton, 1999). 1.3 სქემაზე გამოსახულია პრობლემის გადაჭრის ერთ-ერთი გზა: ორი ფართო კუბურა გარკვეულ სიმაღლეზე მძიმე კუბურებისაგან საპირნონედ „აშენებულ“ ხიდის კომპიუტერს ეყრდნობა. „ხიდი“ წარმატებით ააშენა ბევრმა 7 წლისაზე უფროსმა და მხოლოდ ერთმა 5 წლისამ. როცა ამ უკანასკნელის ძალისხმევას ყურადღებით დააკვირდნენ, აღმოაჩინეს, რომ მან რამდენიმეჯერ განმეორებით მოსინჯა ისეთი წარუმატებელი სტრატეგია, როგორც იყო ორი კუბურას ერთმანეთზე მიბჯენა და კიდევში (საბჯენებზე) ხელით მათი დაფიქსირება. მისი ექსპერიმენტების შედეგად ბოლოს კუბურის საპირნონედ გამოყენების იდეა გამოიკვეთა. მცდარი პროცედურების შედეგად გოგონა მიხვდა, რატომ გაამართლა ამ იდეამ. დაკვირვებამ აჩვენა, როგორ ეხმარება აქტივობები ბავშვს პრობლემის გადაჭრაში. მას სანყისი ცოდნა საპირნონესა და წონასწორობის შესახებ არ ჰქონია, მაგრამ მიუხედავად ამისა, ისეთივე ეფექტური გადაწყვეტილება მოახსია, როგორც გარკვეული გამოცდილების მქონე ასაკით უფროსებმა.



არსებობს ინფორმაციის დამუშავების მრავალგვარი მოდელი. ზოგიერთი, ზემოთ განხილული მსგავსად, ბავშვების მიღწევებს ერთი ან რამდენიმე დავალების გადაჭრისას აკვირდება. ზოგი კი ადამიანის კოგნიტიურ სისტემას როგორც მთლიანს, ისე განიხილავს (Atkinson & Shiffrin, 1968; Lockhart & Craik, 1990). ეს ზოგადი მოდელები ბავშვის აზროვნებაში მნიშვნელოვანი ასაკობრივი ცვლილებების შესახებ კითხვების დასასმელად გამოიყენება. მაგალითად, ხდება თუ არა ასაკთან ერთად უფრო ორგანიზებული და „გეგმიანი“ ბავშვის უნარი, გარე სამყაროს დახმარებით მოძებნოს პრობლემის გადასაჭრელად საჭირო ინფორმაცია? რომელ სტრატეგიებს იყენებენ პატარა და მოზრდილი ბავშვები ახალი ინფორმაციის დასამახსოვრებლად და რა გავლენას ახდენს ეს სტრატეგიები ბავშვების მოგონების უნარზე?

ინფორმაციის დამუშავების თვალსაზრისი სოციალური ინფორმაციის დამუშავების ასახსნელადაც გამოიყენება. მაგალითად, არსებობს ბლოკ-სქემები, რომლებიც ბავშვების მიერ სოციალური პრობლემების (მოთამაშე ბავშვების ჯგუფში ჩართვა) გადაჭრის საფეხურებსა და გენდერთან დაკავშირებული უპირატესობებისა და ქცევის გაცნობიერებას აკონტროლებს (Crick & Dodge, 1994; Liben & Bigler, 2002). ბავშვობაში სოციალური პრობლემების გადაჭრისა და გენდერული სტერეოტიპების გაჩენის განსაზღვრით, სოციალურ განვითარებაში ეფექტიანად ჩარევასაც შევძლებთ.

პიაჟეს თეორიის მსგავსად, ინფორმაციის დამუშავების მიდგომაც ბავშვს საკუთარი გამოცდილების აქტიურად შემსწავლელ და საკუთარი აზროვნების გარემოს მოთხოვნების შესაბამისად მაკორექტირებელ არსებად განიხილავს (Halford, 2002; Klahr & Macwhinney, 1998). თუმცა პიაჟეს თეორიისაგან განსხვავებით, მასში განვითარების საფეხურები არ არის. აზროვნების პროცესები – აღქმა, ყურადღება, დამახსოვრება, ინფორმაციის დახარისხება, დაგეგმვა, პრობლემის გადაჭრა და სრული წერილობითი და ზეპირი გადმოცემა – განიხილება როგორც ყველა ასაკისათვის ერთნაირი, თუმცა მეტად ან ნაკლებად სრული. ამრიგად, განვითარება ერთი უწყვეტი ცვლილებაა.

ინფორმაციის დამუშავების მიდგომაში ყველაზე დიდ როლს ასრულებს კვლევის ფრთხილი, დეტალური მეთოდები. სხვადასხვა ასაკის ბავშვთა აზროვნების ასპექტების ზუსტი შეფასების საშუალებით დადგინდა, რომ შესაძლებელია სწავლების პროცესში ისეთი ჩარევა, რომელიც ბავშვებს პრობლემის გადასაჭრელად მომზადებაში დაეხმარება (Geary, 1994; Siegler, 1998). მაგრამ ინფორმაციის დამუშავებას ზოგიერთი ნაკლოვანება აქვს. მიუხედავად იმისა, რომ ის საუკეთესოა კომპონენტების საშუალებით აზროვნების შეფასებისას, გარკვეულ სიძნელეებს ვაწყდებით, როცა ამ კომპონენტების ზოგადი თეორიად თავმოყრა გვსურს. ამასთანავე, შემეცნების ისეთი არასწორხაზოვანი და არალოგიკური ასპექტები, როგორცაა წარმოსახვა და შემოქმედებითობა, მის მიერ თითქმის იგნორირებულია (Lutz & Stenberg, 1999). ბევრი კვლევა ინფორმაციის დამუშავების შესახებ ლაბორატორიაში ტარდება და არა რეალურ ცხოვრებისეულ სიტუაციებში. უკანასკნელ დროს მკვლევარები ამ ნაკლის გამოსწორებას უფრო რეალისტურ მასალებსა და საქმიანობებზე ფოკუსირებით ცდილობენ. ისინი ბავშვების საუბარს, თხრობას, მეხსიერებას ყოველდღიურ მოვლენებთან კავშირში და სასწავლო პრობლემების გადაჭრისას სწავლობენ.

მრავალ თეორიაში კარგი ის არის, რომ ისინი გვაიძულებენ ყურადღება მივაქციოთ ბავშვების ცხოვრების ადრე უარყოფილ მხარეებს. ბოლო ოთხი პერსპექტივის დამახასიათებელი თავისებურება, რაზეც ვიმსჯელებთ, არის განვითარების კონტექსტზე ფოკუსირება – როგორ ეთანხმება ბავშვის ბიოლოგიური ხასიათი გარემოს და როგორ განსაზღვრავს ცვლილებების მიმართულებას. პირველ შეხედულებაში ხაზგასმულია, რომ ბევრი უნარ-ჩვევის განვითარებაზე გავლენას ახდენს ჩვენი ხანგრძლივი ევოლუციური ისტორია.

ეთოლოგიური და ევოლუციური განვითარების ფსიქოლოგია

ეთოლოგია იკვლევს ქცევას, როგორც ადაპტაციურ ანუ გადარჩენისაკენ მიმართულ ფასეულობას და მის ევოლუციურ ისტორიას (Dewsbury, 1992; Hinde, 1989). მისი ფესვები ჯერ კიდევ დარვინის შრომებში შეიძლება მოვიძიოთ. ორმა ევროპელმა ზოოლოგმა კონრად ლორენცმა (Konrad Lorenz) (1952) და ნიკო ტინბერგენმა (Niko Tinbergen) (1973) განსაზღვრეს მისი თანამედროვე საფუძვლები. ბუნებრივ გარემოში ცხოველთა სხვადასხვა სახეობების კვლევი-



კონრად ლორენცი ეთოლოგიის ერთ-ერთი ფუძემდებელი და ცხოველთა ქცევის გატაცებული მკვლევარია. მან განავითარა იმფრინთინგის (ქცევის გადაღების) კონცეფცია. სიცოცხლის ადრეულ, კრიტიკულ პერიოდში დედას მოშორებულმა და ლორენცის კომპანიაში მოხვედრილმა ამ ჭუჭყლებმა ლორენცის იმფრინთინგი მოახდინეს. ისინი მას მდინარეში ცურვისას მიჰყვებოან, რაც გადარჩენაში დაეხმარებათ.

© Nina Leen/Time & Life Pictures/Getty Images

სას, ლორენცმა და ტინბერგენმა გადარჩენისათვის ხელშემწყობი ქცევის ფორმები შეამჩნიეს. მათგან ყველაზე ცნობილი იმპრინტინგია (imprinting-შტამპით გადაღება) – ზოგიერთი ბარტყის თანდაყოლილი ქცევა, რომელიც უზრუნველყოფს, რომ ისინი დედა ჩიტთან ახლოს მაძღრები და საფრთხისაგან დაცულები იქნებიან. იმპრინტინგი განვითარების ადრეულ, შეზღუდულ პერიოდში გვხვდება. მაგალითად, თუ ამ პერიოდის განმავლობაში ბატის ჭუჭყებს არა ჰყავთ დედა, მაგრამ მნიშვნელოვანი თვისებებით მისი მსგავსი ობიექტი არსებობს, ჭუჭყები მისგან გადაიღებენ ქცევას (imprint).

იმპრინტინგზე დაკვირვებამ ბავშვის განვითარებაში გამოაშკარავა უმთავრესი: კრიტიკული პერიოდი. ეს დროის შეზღუდული მონაკვეთია, როცა ბავშვი ბიოლოგიურად მზადაა კონკრეტული ადაპტაციური ქცევის შესასწავლად, მაგრამ შესაბამისი მასტიმულირებელი გარემოს დახმარება სჭირდება. ბევრმა მეცნიერმა კვლევები ჩაატარა იმის გასარკვევად, უნდა შეესწავლათ თუ არა კონკრეტულ პერიოდში რთული კოგნიტური და სოციალური ქცევები. მაგალითად, დაზარალებული თუ არა ბავშვის ინტელექტი, თუ

ადრეულ წლებში მას შესაბამის საკვებს ან ფიზიკურ და სოციალურ სტიმულაციას მოვაკლებთ? შეფერხდება თუ არა ბავშვის მეტყველების უნარი, თუ ის ენას დროულად არ ამოიღვამს?

შემდეგ თავებში ვნახავთ, რომ ადამიანის განვითარებას ცნების „კრიტიკული პერიოდი“ ნაცვლად სენსიტიური პერიოდი უფრო შეესაბამება (Bornstein, 1989). სენსიტიური პერიოდი ის დროა, რომელიც ოპტიმალურია კონკრეტული უნარის გამოსავლენად და ინდივიდი გარემოს ზემოქმედების მიმართ განსაკუთრებით მგრძობიარეა. მიუხედავად ამისა, მისი საზღვრები კრიტიკული პერიოდის საზღვრებზე უფრო ცუდად არის განსაზღვრული. შესაძლებელია, განვითარებამ დაიგვიანოს, მაგრამ ძნელია მისი სტიმულირება.

იმფრინთინგის კვლევებით შთაგონებულმა ბრიტანელმა ფსიქონალიტიკოსმა ჯონ ბოლბიმ (1969) (John Bowlby) ეთოლოგიის თეორია ჩვილი-მზრუნველის ურთიერთობის ასახსნელად გამოიყენა. ის ამტკიცებდა, რომ ჩვილის სიცილი, ტივინი, ჩაბლაუჭება და ტირილი სოციალურ სიგნალებზე არის აგებული და დედას ბავშვზე ზრუნვის და მასთან ურთიერთობის სტიმულს აძლევს. შვილის ამგვარი ქცევა მშობელს მასთან სიახლოვეს აიძულებს და ეხმარება ჩვილს, რომ თავი მაძღრად, საფრთხისაგან დაცულად იგრძნოს და ჯანსაღი განვითარებისათვის საჭირო სტიმულებითა და სიყვარულით გარემოცული იყოს. მიჯაჭვულობის განვითარება ჩვილებში ხანგრძლივი პროცესია, რომლის საშუალებით ბავშვს მზრუნველის მიმართ ღრმა სიყვარული უვითარდება (van den Boom, 2002). ეს გაცილებით რთული პროცესია, ვიდრე იმპრინტინგი ბარტყეებში. მე-10 თავში ვნახავთ, რა მონანილეობას ღებულობენ ჩვილი, მზრუნველი და ოჯახური გარემო მიჯაჭვულობაში და რა გავლენას ახდენს ეს უკანასკნელი ბავშვის შემდგომ განვითარებაზე.

ეთოლოგების გამოკვლევებმა ცხადყო, რომ ბავშვების სოციალური ქცევის მრავალი ასპექტი — ემოციები, აგრესია, თანამშრომლობა და სოციალური თამაში ჩვენი პრიმატი ნათესავების ქცევას ჰგავს. ბოლო ხანებში მეცნიერებმა კიდევ უფრო გააღრმავეს ძიება კვლევის ახალ, ე.წ. **ევოლუციური განვითარების ფსიქოლოგიის** სფეროში, რომლის მიზანია გაიგოს ჯიშების ადაპტაციური ფასეულობა - კოგნიტური, ემოციური და სოციალური კომპეტენციები და მათი ცვლილება ასაკთან ერთად. ევოლუციური განვითარების ფსიქოლოგებს პასუხი აინტერესებთ შემდეგ კითხვებზე: რა როლს ასრულებს გადარჩენაში ახალდაბადებულის მიერ თავისივე მსგავსისათვის ვიზუალური უპირატესობის მინიჭება? უწყობს თუ არა ეს ხელს უფრო მოზრდილი ჩვილების მიერ ნაცნობი და უცნობი ადამიანების განსხვავების უნარის განვითარებას? რატომ თამაშობენ ბავშვები თავისივე სქესის თანატოლებთან? რას სწავლობენ ამ თამაშით ისეთს, რასაც ზრდასრულობაში გენდერული ტიპის ქცევა – მამრის დომინანტობა და ბავშვზე ზრუნვაში მდედრის წვლილი – შეიძლება მოჰყვეს?

ამ მაგალითებიდან ჩანს, რომ ევოლუციური განვითარების ფსიქოლოგებს განვითარების მხოლოდ გენეტიკური და ბიოლოგიური ფესვები როდი აინტერესებთ. მათ კარგად იცინ, რომ

„განწილი“ ბავშვობის მიზეზი რთულ სოციალურ და ტექნოლოგიურ გარემოსთან გამკლავების საჭიროებაა და, ამრიგად, მათ ისიც აინტერესებთ, როგორ სწავლობენ ბავშვები (Blasi & Bjorklund, 2003). ისინი აცნობიერებენ, რომ ცხოვრების დღევანდელი სტილი ძირფესვიანად განსხვავდება ჩვენი ევოლუციური წინაპრების სტილისაგან, და ცალკეული გამორჩეული ქცევა (ზრდასრულების მიერ სასიცოცხლო რისკის განწევა, მამრებს შორის ძალადობა) ადაპტაციური ღირებულებისა აღარ არის (Bjorklund & Pellegrini, 2000, 2002). თუკი ევოლუციური განვითარების ფსიქოლოგია ამგვარი ქცევების წარმოშობასა და განვითარებას ნათელს მოჰფენს, შესაძლოა, ჩარევის უფრო ეფექტური გზებსაც ჩაეყაროს საფუძველი.

ევოლუციური ფსიქოლოგების ინტერესები მრავალმხრივია. მათ სურთ *ორგანიზმი-გარემო სისტემის* სრულად გაგება. მომდევნო კონტექსტური პერსპექტივა, რაზეც ვისაუბრებთ, ვიგოტსკის სოციოკულტურული თეორიაა. ბავშვების გამოცდილების სოციალური და კულტურული ასპექტების საზგასმით მან არაჩვეულებრივად შეავსო ევოლუციური თვალთახედვა.

ვიგოტსკის სოციოკულტურული თეორია

უკანასკნელ ათწლეულებში ბავშვის განვითარების სფეროში მნიშვნელოვნად იმატა ბავშვის ცხოვრების კულტურული გარემოს შესახებ კვლევებმა. მეცნიერები, რომლებიც კულტურებსა და ეთნიკურ ჯგუფებს ადარებენ, ცდილობენ გაიგონ, განვითარების გზა ყველა ბავშვისათვის ერთნაირია, თუ გარემო პირობებით არის შეზღუდული. ამის შედეგად, კულტურათა თანაკვეთისა და მულტიკულტურული კვლევები გვეხმარება განვსაზღვროთ ბიოლოგიური და გარემო ფაქტორების როლი ბავშვის ქცევის გამოვლენის დროში, რიგითობასა და მრავალფეროვნებაში (Greenfield, 1994).

ადრე მეცნიერები განვითარებაში კულტურულ განსხვავებებზე ამახვილებდნენ ყურადღებას, მაგალითად, ერთი კულტურის წარმომადგენელ ბავშვებს მეტი მიღწევები ჰქონდათ მოტორულ განვითარებაში ან უკეთ ასრულებდნენ ინტელექტურ ამოცანებს, თუ მეორე კულტურის წარმომადგენლებს. ამ თვალსაზრისს, შესაძლებელია, განეპირობებინა მცდარი დასკვნები განვითარებაში ერთი კულტურის უპირატესი და მეორე კულტურის შეზღუდული როლის შესახებ. გარდა ამისა, ის ვერ გვეხმარება იმ გამოცდილების ზუსტად განსაზღვრაში, რომელიც ბავშვების ქცევაში კულტურულ განსხვავებებს უწყობს ხელს.

დღეს კვლევათა დიდი ნაწილი *სპეციფიკური კულტურული გამოცდილებისა* და განვითარების ურთიერთობას სწავლობს. ამ მიმართულებაში წამყვანი როლი რუსმა ფსიქოლოგმა ლევ ვიგოტსკიმ (1896-1934) (Lev Vygotsky) შეასრულა. მის პერსპექტივას (1934/1987) **სოციოკულტურული თეორია** ეწოდება. ის იკვლევს, როგორ გადაეცემა *კულტურა* – სოციალური ჯგუფის ფასეულობები, რწმენა, ტრადიციები და ჩვევები – მომდევნო თაობებს. ვიგოტსკის აზრით, *სოციალური ურთიერთქმედება*, კერძოდ, მეგობრული დიალოგი ბავშვებსა და საზოგადოების უფრო მცოდნე წევრებს შორის, აუცილებელია ბავშვებისათვის თემის კულტურისათვის დამახასიათებელი აზროვნებისა და ქცევის გასაცნობად (Rowe & Wertsch, 2002). ის ფიქრობდა, რომ კულტურული თვალსაზრისით მნიშვნელოვან საქმეებში დახელოვნებაში უფროსებისა და უფრო გამოცდილი თანატოლების დახმარებისას, მათთან ურთიერთობა ბავშვების აზროვნების ნაწილი ხდება. ამ ურთიერთობების თავისებურებების გაცნობისას ბავშვები საკუთარი ფიქრებისა და ქმედების გამოსახატავად და ახალი უნარ-ჩვევების გასაცნობად მეტყველებას იყენებენ (Berk, 2003). თავსატეხის ამოხსნისას ან მაგიდის განწყობისას ბავშვი ისეთივე კომენტარებს იყენებს, როგორსაც ზრდასრული მისთვის ამ მნიშვნელოვანი უნარ-ჩვევების სწავლებისას.

ვიგოტსკის თეორია განსაკუთრებულ გავლენას ბავშვის შემეცნების შესწავლაზე ახდენდა. მკვლევარი ეთანხმებოდა პიაჟეს აზრს იმის შესახებ, რომ ბავშვები აქტიური, კონსტრუქციული არსებები არიან. მაგრამ პიაჟესაგან განსხვავებით, რომელიც ხაზს უსვამდა ბავშვების და-



ამ ფოტოზე ქალიშვილთან ერთად გამოსახული ვიგოტსკი ფიქრობდა, რომ მრავალი კოგნიტური პროცესი და უნარი ბავშვებს საზოგადოების უფრო მცოდნე წევრებიდან სოციალური გზით გადაეცემა. ვიგოტსკისეული სოციოკულტურული თეორია სხვადასხვა კულტურის კოგნიტურ კომპეტენციათა დიდი მრავალფეროვნების გაგებაში გვეხმარება. James V. Wertsch-ის ნებართვით, ვაშინგტონის უნივერსიტეტი, სანტ ლუისი

მოუკიდებელ ძალისხმევას, მნიშვნელობა მიანიჭონ საკუთარ სამყაროს, ვიგოტსკი კოგნიტურ განვითარებას უფროსებისა და უფრო გამოცდილი თანატოლების დახმარებაზე დამოკიდებულ სოციალურად განპირობებულ პროცესად მიიჩნევდა.

ვიგოტსკის თეორიის მიხედვით, ბავშვები გარკვეულ საფეხურებზე ცვლილებებს გაივლიან. მაგალითად, მეტყველების შესწავლისას მათ დიალოგში მონაწილეობის უნარი და კულტურული თვალსაზრისით ფასეული კომპეტენციები უფითარდება. სკოლაში შესვლისას ისინი მეტყველებას, წერა-კითხვასა და სხვა აკადემიურ უნარ-ჩვევის შეძენას დიდ დროს ახმარენ. ამგვარი გამოცდილება კი საკუთარ აზროვნებაზე დაფიქრებას უწყობს ხელს (Kozulin, 2003). რის შედეგად დიდი წინსვლა შეიმჩნევა ბავშვის აზროვნებასა და პრობლემების გადაჭრის უნარში.

იმავდროულად ვიგოტსკი აღნიშნავდა, რომ ექსპერტებთან დიალოგი განაპირობებს შემეცნების უწყვეტ ცვლილებებს, რაც სხვადასხვა კულტურაში განსხვავებულია. ამ თვალსაზრისის თანახმად, კულტურათა თანაკვეთის შესახებ უდიდესი აღმოჩენაა ის, რომ სხვადასხვა კულტურაში ბავშვის წინაშე სხვადასხვა სასწავლო ამოცანები დგას (Rogoff & Chavajay, 1995). ამ ამოცანათა გადასაწყვეტად საჭირო სოციალური ურთიერთქმედების პროცესში ბავშვები ისეთ გამოცდილებას იძენენ, რომელიც მოცემული კულტურის ფარგლებში წარმატებისათვის არსებითია. მაგალითად, განვითარებული მრეწველობის მქონე ქვეყნებში მასწავლებლები ბავშვებს წერა-კითხვას, მანქანის მართვას ან კომპიუტერის გამოყენებას ასწავლიან; სამხრეთ მექსიკაში ზინაკანტეკო ინდიელები პატარა გოგონებს ქსოვის რთულ ტექნიკაში ახელოვნებენ (Greenfield, Maynard & Childs, 2000). ბრაზილიასა და სხვა განვითარებად ქვეყნებში ტკბილეულის გამყიდველი ბავშვები, რომელთაც ძალზე მწირი ცოდნა აქვთ ან სკოლაში საერთოდ არ უვლიათ, ისეთ რთულ მათემატიკურ უნარს ივითარებენ, რომელიც ბითუმად მოვაჭრისაგან ტკბილეულის საყიდლად, უფროსების ან გამოცდილი თანატოლების დახმარებით ფასის დასადებად და ქალაქის ქუჩებში მყიდველებთან სავაჭროდ არის საჭირო (Saxe, 1988). მომდევნო გვერდზე მოცემულ კვლევაში „კულტურის გავლენა“ ვნახავთ, რომ უფროსები კულტურის თვალსაზრისით ფასეული უნარ-ჩვევების განვითარებას ბავშვებში ადრეული წლებიდან უწყობენ მხარს.

ვიგოტსკის თეორიამ და შემდგომმა კვლევებმა ცხადყო, რომ ნებისმიერ კულტურაში ბავშვები უნიკალურ ღირსებებსა და ძალებს ივითარებენ. წინა პლანზე კულტურისა და სოციალური გამოცდილების წამოწევით, ვიგოტსკიმ უარყო განვითარების ბიოლოგიური მხარე. მიუხედავად იმისა, რომ ის მემკვიდრეობისა და ტვინის ზრდის მნიშვნელობას აღიარებდა, კოგნიტურ ცვლილებებში მათი როლი უმნიშვნელოდ მიაჩნდა. ცოდნის სოციალური გზით გადაეცემის ხაზგასმა, ნიშნავდა, რომ ვიგოტსკი ბავშვის მიერ საკუთარ განვითარებაზე ზემოქმედების უნარს სხვა თეორეტიკოსებთან შედარებით ნაკლებ მნიშვნელობას აძლევდა.

ვიგოტსკის მიმდევრები ყურადღებას ამახვილებენ იმაზე, რომ ბავშვები აქტიურად მონაწილეობენ საუბრებში და სოციალურ აქტივობებში, რომლებიც მათ განვითარებას უწყობს საფუძველს. ამგვარი მონაწილეობით, ისინი არამარტო კულტურის ფასეულობებს ეცნობიან, არამედ მათ მოდიფიცირებასა და ტრანსფორმაციასაც ახდენენ (Rogoff, 1998, 2003). სოციოკულტურული მიმართულების თანამედროვე თეორეტიკოსები ინდივიდსა და საზოგადოებას განონასწორებულ, თანაბრად გავლენიან როლებს ანიჭებენ.

ეკოლოგიური სისტემების თეორია

ურთი ბრონფენბრენერმა ჩაუყარა საფუძველი ახალ მიდგომას, რომელმაც მნიშვნელოვანი ადგილი დაიმკვიდრა ბავშვის განვითარების სფეროში. ეს მიდგომა ბავშვის განვითარებაზე კონტექსტურ გავლენას დიფერენცირებულ და ამომწურავ მნიშ-

ნავახოელი გოგონა ბების ხელმძღვანელობით ფარდაგის ვერტიკალურ ქსოვას სწავლობს. ვიგოტსკის სოციოკულტურული თეორიის თანახმად, ბავშვებსა და გამოცდილ უფროსებს შორის სოციალური ურთიერთობები ბავშვებს მოცემულ კულტურაში წარმატებისათვის არსებით აზროვნებასა და ქცევას ასწავლის. ©Paul Conklin/Photoedit





კულტურის ცხოვრება

!Kung ჩვილობა: კულტურის შეცნობა

სხვადასხვა კულტურაში მზრუნველი-ჩვილის ურთიერთობას განსხვავებული ფორმა აქვს. ამ ურთიერთობათა მეშვეობით უფროსები თავიანთ სოციალურ ფასეულობებსა და უნარ-ჩვევებს მომდევნო თაობებს გადასცემენ და მიმართულებას აძლევენ მათ განვითარებას.

ჩვენი კულტურისაგან ძალზე განსხვავებულ აფრიკაში, ბოტსვანის შორეულ რეგიონში მცხოვრები მონადირე და შემგროვებელი !Kung ტომის კულტურის შესწავლისას მეცნიერები ჩვილის თამაშზე მზრუნველის რეაქციას აკვირდებოდნენ (Bakeman და სხვები, 1990). ყოველდღიური საკვების მოსაპოვებლად გამო ზრდასრულებს რამდენიმე მილის გავლა უნევთ, მათი უმრავლესობა ჯგუფის გადასარჩენად საკმარისი საკვების პოვნას 7-დან მხოლოდ 3 დღეს ახერხებს. ცხოვრების მობილური წესის გამო !Kung ტომი საკუთრებას ვერ აგროვებს, რადგან ამ უკანასკნელს კარგი მოვლა და შენახვა სჭირდება. უფროსებს თავზესაყრელი დრო აქვთ კოცონთან დასასვენებლად და ერთმანეთთან და ბავშვებთან ინტენსიური სოციალური კონტაქტისათვის (Draper & Cashdan, 1988).

ინტიმური სოციალური კავშირების და მინიმალური საკუთრების მქონე ამ კულტურაში საგანი იმდენად ფასობს, რამდენადაც მისი გაზიარება შეიძლება და არა იმით, რომ ის პირადი საკუთრებაა. ამ ინფორმაციას !Kung-ის ბავშვები პატარაობიდანვე იღებენ უფროსებისაგან. 6-12 თვის ასაკში ბებიები პატარებს ახლობლებისათვის მძივების შეთავაზებით საგნების გაცვლის მნიშვნელობას ასწავლიან. ბავშვების პირველი სიტყვები „ი“ (აი, აილე) და „ნა“ („მომეცი“) არის.

!Kung საზოგადოებაში ჩვილებისათვის სათამაშოებს არ ამზადებენ. სამაგიეროდ, ნატურალური საგნები – ლერწამი, ბალახი, ქვა და კაკლის ნაჭუჭი სამზარეულოს ნივთებთან (ამ უკანასკნელით ბავშვების გართობას უფროსები სულაც არ იწონებენ) ერთად მუდამ ხელთ აქვთ. უფროსები ჩვილების საქმიანობაში არ ერევიან, სანამ ისინი დამოუკიდებლად ეცნობიან საგნებს. როცა პატარა საგანს სხვას სთავაზობს, უფროსი მოწონებას და ნახალისებას გარკვეული ბგერებით გამოხატავს. ამრიგად, !Kung-ის კულტურული ფასეულობა - ცხოვრების ინტერპერსონალური და არა ფიზიკური ასპექტების ნახვასმა, უფროსებისა და პატარების ურთიერთობაზე აისახება.

თუ საშუალება მოგეცემათ, დააკვირდით როგორი რეაქცია აქვს თქვენს საზოგადოებაში უფროსს შვილის საგნით თამაშზე. როგორ არის ეს რეაქცია დაკავშირებული კულტურულ ფასეულობებთან? ჰგავს თუ არა ის !Kung ტომის მშობელთა რეაქციებს?



▲ !Kung ტომის ბავშვები იზრდებიან მონადირეთა შემგროვებელთა საზოგადოებაში, სადაც საკუთრება ტვირთი უფროა, ვიდრე სიმდიდრე. ადრეული ასაკიდან ბავშვებს უფროსებთან თბილი ურთიერთობები აქვთ და საგნების გაზიარების მნიშვნელობას სწავლობენ. © Irven Devore/Anthro-Photo

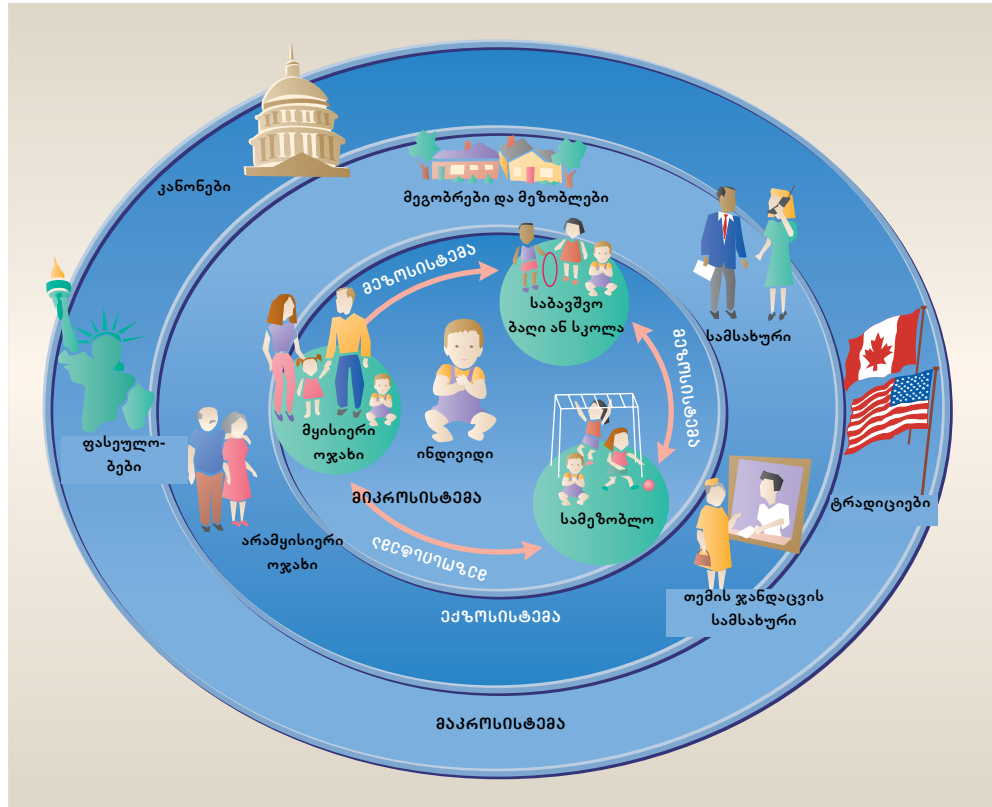
ვნელობას ანიჭებს. **ეკოლოგიური სისტემების თეორია** ბავშვის განვითარებას გარემომცველი სამყაროს მრავალდონიანი კავშირების რთული სისტემის ქრილში განიხილავს. რაკი ბავშვის ბიოლოგიური ბუნება და გარემო ერთობლივად მოქმედებს განვითარებაზე, ბრონფენბრენერი თავის პერსპექტივას *ბიოეკოლოგიურ მოდელად* ახასიათებს (Bronfenbrenner & Evans, 2000).

ბრონფენბრენერი გარემოს წარმოადგენს ერთმანეთში ბუდისებრ „ჩასმული“ სტრუქტურების სერიად, რომელიც ბავშვის ყოველდღიური ცხოვრების გარემოს - სახლს, სკოლასა და სამეზობლოს მოიცავს და მის ფარგლებს მიღმაც ვრცელდება (იხ. სქემა 1.4). გარემოს თითოეული ფენა განვითარებაზე არსებითი გავლენის მქონე ძალად განიხილება.

● **მიკროსისტემა** ● მიკროსისტემა ბავშვის მყისიერი გარემოს შუაგულია, რომელიც აქტივობებისა და ურთიერთქმედების მოდელს შეიცავს. ბრონფენბრენერის აზრით, ამ გარემოს დონეზე ბავშვის განვითარების გასაგებად არ უნდა დავივიწყოთ, რომ ნებისმიერი ურთიერთკავშირი *ორმხრივია*. ეს იმას ნიშნავს, რომ, მართალია, უფროსები მოქმედებენ ბავშვის ქცევაზე, მაგრამ, იმავდროულად, ბავშვების ბიოლოგიური და სოციალური თავისებურებები – და პიროვნული თავისებურებები, უნარ-ჩვევები – ასევე ახდენს გავლენას უფროსების ქცე-

სქემა 1.4

გარემოს სტრუქტურა ეკოლოგიური სისტემების თეორიის მიხედვით. მიკროსისტემა განიხილავს ბავშვისა და მყისიერი გარემოს ურთიერთობას; მეზოსისტემა – მყისიერ გარემოთა შორის კავშირებს; ექზოსისტემა – იმ სოციალურ გარემოს, რომელშიც ბავშვი არ არის, მაგრამ მინც ახდენს ბავშვზე გავლენას; მაკროსისტემა – კულტურის ფასეულობები, კანონები, ჩვეულებები და რესურსები, რომელიც ყველა შიდა სისტემის აქტივობებსა და ურთიერთობებზე ახდენს გავლენას. ქრონოსისტემა (წარმოდგენილი არ არის) – სპეციფიკური გარემო არ არის. ის ინდივიდის გარემოს დინამიკურ, მუდმივცვალებად ბუნებას აღნიშნავს.



ვაზე. მაგალითად, სავარაუდოა, რომ მეგობრული და ყურადღებიანი ბავშვი მშობლის დადებით და შემწყნარებლურ რეაქციებს აღვიძებს, ხოლო თავშეუკავებელი ან ყურადღებადაფანტული – შეუწყნარებლობის, შევიწროებისა და დასჯის სამიზნე ხდება. დროთა განმავლობაში ამგვარი ორმხრივი ურთიერთქმედება განვითარებაზე მყარი გავლენას ახდენს (Collins და სხვები, 2000; Crockenberg & Leerkes, 2003 a).

მესამე მხარე ანუ მიკროსისტემის სხვა მონაწილენი მოქმედებენ ორი ადამიანის ურთიერთობის ხარისხზე. მათგან ხელშეწყობის შემთხვევაში ორის ურთიერთქმედება ძლიერდება. მაგალითად, როცა მშობლები ბავშვის აღზრდაში ერთმანეთს ხელს უწყობენ, თითოეული უფრო ეფექტიანად ართმევს თავს მშობლის მოვალეობებს. როცა ცოლ-ქმრული ურთიერთობები დაძაბული და არაკეთილგანწყობილია, ხშირად მშობლები შვილის აღზრდაში ერთმანეთს ხელს უშლიან, ბავშვის საჭიროებების მიმართ გულგრილნი არიან, წვრილმანების გამო აკრიტიკებენ, უბრაზდებიან და სჯიან (Cox, Paley & Harter, 2001; McHale და სხვები, 2002). ასევე დიდია ბავშვების გავლენა მშობლების ურთიერთობაზე. მაგალითად, როგორც მე-14 თავში ვნახავთ, ხშირად გაყრა ხანგრძლივ ემოციურ პრობლემებს უკავშირდება. კვლევები ადასტურებს, რომ მშობლების გაყრამდე დიდი ხნით ადრე ზოგიერთი ბავშვი იმპულსური და გამომწვევი ხდება. შესაძლებელია, ამგვარი ქცევა ცოლქმრული პრობლემების მიზეზიც იყოს და შედეგიც (Hetherington & Stanley-Hagan, 1999; Shaw, Winslow, & Flanagan, 1999).



ეკოლოგიური სისტემების თეორიაში მეზოსისტემის დონეზე ოჯახი-სამეზობლო ურთიერთობები ხელს უწყობს განვითარებას. ბრიტანეთის კოლუმბიის ქალაქ ვანკუვერის ჩინურ კვარტალში პატარა გოგონას ამაყად მიაქვს კანადის დროშა ჩინურ საახალწლო აღლუმზე. ეს მოვლენა საკუთარი თავის რწმენას, თანამშრომლობასა და საკუთარ თემთან და კულტურასთან იდენტიფიკაციას უწყობს ხელს.

© Annie Griffiths Belt/Corbis

● **მეზოსისტემა** ● ეკოლოგიური სისტემების თეორიაში ბრონფენბრენერის მოდელის მომდევნო დონე **მეზოსისტემა**, რომელიც მიკროსისტემებს (სახლი, სკოლა, სამეზობლო, საბავშვო ბაღი) შორის კავშირს გამოხატავს. მაგალითად, ბავშვის აკადემიური წარმატება მხოლოდ კლასში საქმიანობაზე არ არის დამოკიდებული. მას ხელს უწყობს მშობლის მონაწილეობა სკოლის ცხოვრებაში და ბავშვის მიერ საშინაო დავალებების შესრულება სახლში (Epstein & Sanders, 2002). ზუსტად ასევე, მშობელი-შვილის ურთიერთქმედება ოჯახში საბავშვო ბაღში ძია-ბავშვის ურთიერთქმედებაზე ახდენს გავლენას და, პირიქით. ნებისმიერ ურთიერთობა ოჯახსა და საბავშვო ბაღს შორის, თანამშრომლური ვიზიტებისა თუ ინფორმაციის ურთიერთგაცვლის ფორმით, განვითარების ხელშეწყობია.

ოჯახი-სამეზობლო კავშირები განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ხელმოკლე ბავშვებისათვის. მდიდარი ოჯახები მყისიერ გარემოზე სოციალური მხარდაჭერის, განათლებისა თუ დასვენების თვალსაზრისით ნაკლებად არიან დამოკიდებულნი. მათ შეუძლიათ საკუთარი შვილები დამატებით გაკვეთილებზე, გასართობად და, თუ საჭიროა, სახლიდან მოშორებულ უკეთეს სკოლებშიც ატარონ (Elliott და სხვები, 1996). არასაკოლო პროგრამები დაბალშემოსავლიან ოჯახებს სთავაზობს საბავშვო ბაღებს, ხატვის, მუსიკის, სპორტულ, სკაუტებისა და სხვა წრეებს, რომელთა მიზანი ბავშვების სასკოლო მიღწევების გაუმჯობესება და ფსიქოლოგიური ადაპტაციაა (Posner & Vandell, 1994; Vandell & Posner, 1999). ისეთი ორგანიზაციები, როგორცაა ახალგაზრდების რელიგიური დაჯგუფებები და სპეციფიკური ინტერესების კლუბები, მოზარდობის ასაკში საკუთარი თავის რწმენის, სასკოლო წარმატებების, ცოდნის სიყვარულისა და პასუხისმგებლური სოციალური ქცევის განვითარებას უწყობს ხელს (Gonzales და სხვები, 1996; Kerestes & Youniss, 2003).

● **მეზოსისტემა** ● **ექსოსისტემა** ბავშვისაგან დამოუკიდებელი ისეთი გარემოებისაგან შედგება, რომელიც მის მყისიერ გარემოში მიღებულ გამოცდილებაზე ახდენს გავლენას. ეს შეიძლება იყოს ოფიციალური ორგანიზაციები, მაგალითად, მშობლების სამსახური, რელიგიური ინსტიტუტები და ჯანდაცვისა და სოციალური უზრუნველყოფის სამსახურები. მოქნილი სამუშაო გრაფიკი, დეკრეტული და ბავშვის ავადმყოფობის დროს ხელფასიანი შვებულება მშობელს ბავშვის აღზრდაში ეხმარება და განვითარებას ირიბი გზით უწყობს ხელს. მშობლების სოციალური კავშირები – მეგობრები და არამყისიერი ოჯახის წევრები, რომლებიც რჩევით, მეგობრობითა და ფინანსურადაც კი ეხმარებიან ოჯახს, ექსოსისტემის არაფორმალური ნაწილია. გამოკვლევები ცხადყოფს ექსოსისტემაში აქტივობების მოშლის უარყოფით გავლენას. მწირი ინდივიდუალური ან თემური კავშირების გამო სოციალურად იზოლირებული ან უმუშევრობით დათრგუნული ოჯახები მრავალრიცხოვანი კონფლიქტებითა და შვილთან არასახარბიელო ურთიერთობით გამოირჩევა (Emery & Laumann-Billings, 1998).

● **მაკროსისტემა** ● ბრონფენბრენერის მოდელის გარეთა შრე **მაკროსისტემა**, რომელიც კულტურულ ფასეულობებს, კანონებს, ტრადიციებსა და რესურსებს მოიცავს. მაკროსისტემაში ბავშვის მოთხოვნილებების პრიორიტეტულობაზე დამოკიდებულია გარემოს შიდა დონეებზე მათი ხელშეწყობის ხარისხი. მაგალითად, საბავშვო ბაღებისადმი მაღალი სტანდარტებისა და დასაქმებული მშობლებისათვის სახელფასო შეღავათების მქონე ქვეყნებში ბავშვები მყისიერ გარემოში ხელსაყრელ გამოცდილებას იძენენ. ნიგნის ამ და მომდევნო თავებში დეტალური ინფორმაცია იმის შესახებ, რომ ამგვარი პროგრამები კანადასა და სხვა განვითარებულ სამრეწველო ქვეყნებში გაცილებით მეტია, ვიდრე შეერთებულ შტატებში (ბავშვთა დაცვის ფონდი, 2004; Kamermann, 2000).

● **მულტივერსალური სისტემა** ● ბრონფენბრენერის თანახმად, გარემო ბავშვზე ერთფეროვნად მოქმედი სტატიკური ძალა როდია - ის მუდმივცვალებადია. ცხოვრების ისეთი მნიშვნელოვანი მოვლენები, როგორიცაა დის ან ძმის დაბადება, სკოლაში წასვლა ან მშობლების გაყრდა, ბავშვსა და გარემოს შორის არსებულ ურთიერთობას ცვლის და განვითარებაზე მოქმედ ახალ პირობებს უყრის საფუძველს. ამასთან ერთად, გარემოს მოქმედების დრო მისი გავლენის შედეგებს ცვლის. და-ძმის დაბადებას სრულიად განსხვავებული გავლენა აქვს სახლს მიჯაჭვულ ახლად ფეხადგმულსა და ოჯახს გარეთ მრავალი სახის ურთიერთობებისა და საქმიანობების მქონე სკოლის ასაკის ბავშვზე.

ბრონფენბრენერი თავისი მოდელის დროით ასპექტებს **ქრონოსისტემის** (პრეფიქსი „ქრონო“

დროს ნიშნავს) სახელით მოიხსენიებს. ცხოვრებისეული მოვლენების ცვლილებები ბავშვს თავს ეხვევა ზემოხსენებული მაგალითის მსგავსად. ამავე დროს ეს ცვლილებები ბავშვის შიგნითაც შეიძლება მოხდეს, რადგან ასაკთან ერთად ისინი თავად ირჩევენ, ცვლიან და ქმნიან საკუთარ გარემოსა და გამოცდილებას. ამ საქმეში წარმატება მათ ფიზიკურ, გონებრივ და პიროვნულ თავისებურებებსა და გარემო პირობებზეა დამოკიდებული. ამრიგად, ეკოლოგიური სისტემების თეორიაში განვითარება არც გარემო მოვლენებით რეგულირდება და არც ინდივიდის თავისებურებებით იმართება. ბავშვები საკუთარი გარემოს პროდუქტები და იმავდროულად შემქმნელები არიან და ბავშვიც და გარემოც ურთიერთდამოკიდებული შედეგების კავშირს ქმნის. ყურადღება მიაქციეთ, როგორ არის ასახული ეს იდეა „სიცოცხლისუნარიანი ბავშვების“ შესახებ (გვ. ----) ჩანართში. წიგნში ამ იდეის დამადასტურებელ კიდევ მრავალ მაგალითს შევხვდებით.

ახალი მიმართულება:

განვითარება — დინამიკური პროცესი

თანამედროვე მეცნიერები ბავშვის განვითარებაში ცვალებადობასა და უცვლელობას აღიარებენ და მათი ახსნა სურთ. თეორეტიკოსთა ახალმა ტალღამ **დინამიკური სისტემების პერსპექტივა** შეიმუშავა. ამ თვალსაზრისის მიხედვით ბავშვის გონება, სხეული და ფიზიკური და სოციალური სამყარო ქმნის *ინტეგრირებულ სისტემას*, რომელიც ახალ უნარ-ჩვევებში დახვლოვებას უწყობს ხელს. სისტემა *დინამიკურია* ანუ მუდმივად ცვალებადი. მისი რომელიმე ნაწილის ცვლილება, დაწყებული ტვინის ზრდით, დამთავრებული ფიზიკური და სოციალური გარემოთი, ორგანიზმი-გარემოს არსებულ ურთიერთობას „ანგრევს“. ამ დროს ბავშვი აქტიურად ცვლის ქცევას, რათა სისტემის ყველა კომპონენტმა ისევე ერთად, მაგრამ შეცვლილი ვითარების შესაბამისად უფრო რთულად და ეფექტიანად იმუშაოს (Fischer & Bidell, 1998; Spencer & Schöner, 2003; Thelen & Smith, 1998).

დინამიკური სისტემის პერსპექტივის მომხრე მკვლევარები გარდამავალ პერიოდში ბავშვის ქცევის შესწავლით ცდილობენ გაიგონ, როგორ აღწევს ის ორგანიზაციის ახალ დონეს (Thelen & Corbetta, 2002). მაგალითად, მრავალი სხვადასხვა მოძრაობის მოსინჯვით როგორ აღმოაჩენს 3 თვის ბავშვი ახალი სათამაშოს „ხელში ჩაგდებას“ გზას? როგორ ხვდება 2 წლის პატარა, რა საგანს ან მოვლენას აღნიშნავს ახლადმოსმენილი სიტყვა?

დინამიკური სისტემების თეორეტიკოსები აღიარებენ, რომ ბავშვის ფიზიკური და სოციალური

ეს ბავშვები დაახლოებით ერთი ასაკისანი არიან, მაგრამ მათი შესაძლებლობები არსებითად განსხვავდება. დინამიკური სისტემის პერსპექტივის მიზანია ამ განსხვავებების ახსნა. ამისათვის ის სწავლობს ბავშვის გონებას, სხეულსა და ფიზიკურ და სოციალურ სამყაროს, რაც ინტეგრირებულ სისტემას ქმნის და ახალ უნარ-ჩვევებში დახვლოვებას უწყობს ხელს. © Michael Newman/PhotoEdit

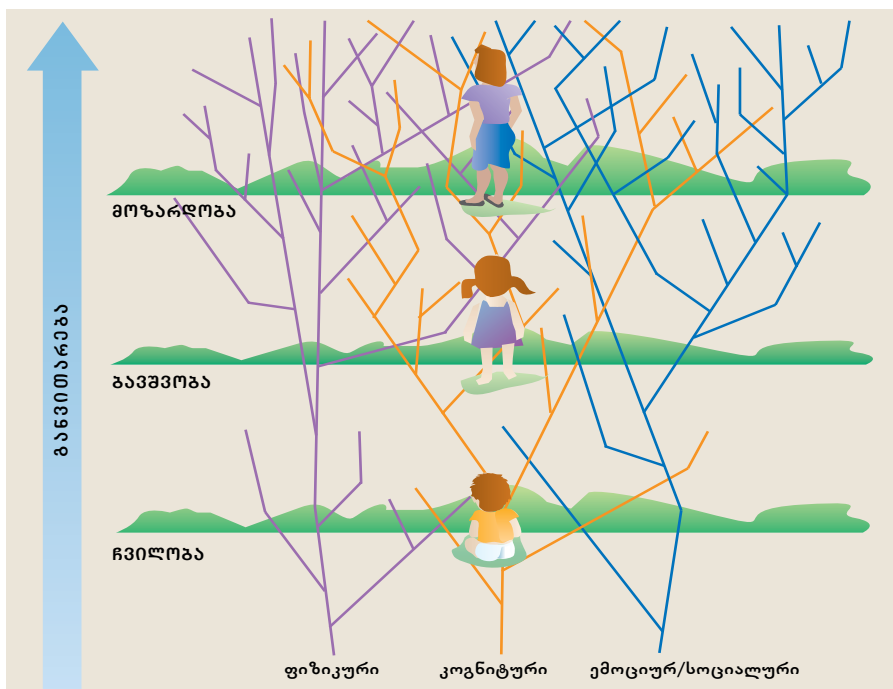
სამყაროს ზოგადი, გენეტიკურად მემკვიდრეობით მიღებული თავისებურებები და ძირითადი კანონზომიერებები ასახავს განვითარების ცალკეულ უნივერსალურ და ზოგად მონახაზში პოვნებს.

ბიოლოგიური აგებულება, ყოველდღიური ამოცანები და ის ადამიანები, რომლებიც ბავშვს ამ ამოცანების გადაჭრაში ეხმარებიან სპეციფიკური უნარ-ჩვევების თვალსაზრისით, მათ ინდივიდუალურ განსხვავებულობას განაპირობებენ. ისეთი ერთნაირი უნარ-ჩვევების შესწავლისასაც კი, როგორც სიარული, მეტყველება, მიმატება და გამოკლება, ბავშვები ერთმანეთისაგან გამოირჩევიან. რაკი ბავშვები ცოდნას რეალური კონტექსტის რეალურ აქტივობებში იმდიდრებენ, თითოეული ბავშვი განსხვავებული სისრულით ითვისებს სხვადასხვა უნარს. ამ პერსპექტივის წრილში განვითარებას ერთი რიგის ცვლილებად ვერ განვიხილავთ. როგორც 1.5 სქემა გვიჩვენებს, ის უფრო ჰგავს მრავალი მიმართულებით დატოტვილ ძაფების ქსელს, რომელთაგან თითოეული უწყვეტი თუ საფეხურებრივი ტრანსფორმაციით განვითარებულ განსხვავებულ უნარს წარმოადგენს (Fischer & Bidell, 1998).

დინამიკური სისტემების თვალსაზრისის სული სხვა მეცნიერულმა დისციპლინებმაც, განსაკუთრებით ბიოლოგიამ და ფიზიკამ, შთაბერა. გარდა ამისა, ის იყენებს ინფორმაციის დამუშავებისა და კონტექსტურ თეორიებს – ევოლუციური განვითარების ფსიქოლოგიას, სოციოკულტურულ და ეკოლოგიური სისტემების თეორიას.



◀ სძმპა 1.5



დინამიკური სისტემების შეხედულება განვითარების შესახებ. ერთი რიგის საფეხურებრივი ან უწყვეტი ცვლილებების (იხ. სქემა 1.2, გვ. ----) ნაცვლად დინამიკური სისტემების თეორეტიკოსები განვითარებას მრავალი მიმართულებით დატოტვილი დაფების ქსელის სახით წარმოგვიდგენენ. ქსელის თითოეული დაფი განვითარების ძირითადი – ფიზიკური, კოგნიტური და ემოციურ/სოციალური - სფეროების ერთ-ერთ უნარს წარმოადგენს. დაფების სხვადასხვა მიმართულებით დაქსაქსვა ბავშვის მიერ მრავალფეროვან კონტექსტში მონაწილეობისათვის აუცილებელ უნარ-ჩვევებში დახელოვნების შესაძლო გზებისა და შედეგების ვარიაციებს აჩვენებს. დაფების ურთიერთდაკავშირება „ბორცვების“ თითოეულ რიგში საფეხურებრივ ცვლილებებს – გამოხატავს ძირითადი ტრანსფორმაციების პერიოდებს, როცა სხვადასხვა უნარ-ჩვევები, ერთი მთლიანით მოქმედებს. ქსელის გაფართოებასთან ერთად უნარ-ჩვევების რიცხვი, სირთულე და ეფექტურობა იზრდება (ადაპტირებულია Fischer & Bidell-დან, 1998).

დღეს დინამიკური სისტემების კვლევა პირველ ნაბიჯებს დგამს. ეს პერსპექტივა ბავშვების მოტორულ და კოგნიტურ უნარ-ჩვევებთან მიმართებაში გამოიყენება, თუმცა ზოგიერთი მკვლევარი მას ემოციური და სოციალური განვითარების ასახსნელადაც იყენებს (Fogel, 2000; Lewis, 2000). წარმოვიდგინოთ მოზარდი, რომლის სხეული და აზროვნების უნარი მასშტაბურად იცვლება საბაზო სკოლის ამოცანების პირისპირ აღმოჩნდა. მეცნიერები, რომლებიც მშობელი-შვილის ურთიერთქმედებას აკვირდებიან, ამჩნევენ, რომ მოზარდობაში გარდამავალმა პერიოდმა ოჯახური ურთიერთობები მოშალა. რამდენიმე წლის განმავლობაში ის არასტაბილური და ცვალებადია – დადებითი, ნეიტრალური და უარყოფითი ცვლილებების ერთგვარი ნაზავია. თანდათანობით, მშობელსა და მოზარდს შორის ახალი, უფრო სრულყოფილი ურთიერთობის დამყარებასთან ერთად სისტემის რეორგანიზაცია და სტაბილიზაცია ხდება. უპირატესად ისევე დადებითი ურთიერთქმედება მყარდება (Granic და სხვები, 2003).

დინამიკური სისტემების კვლევები აჩვენებს, რომ თანამედროვე მეცნიერები განვითარებას მთელი სისავსითა და სირთულით სწავლობენ და აანალიზებენ. მათ იმედი აქვთ, რომ ამ გზით ცვლილებების ახსნის ყოვლისმომცველ თვალსაზრისს მიუახლოვდებიან.

ჭყითხეი საყუთირ თიგს



ბაიბაორაი	რით განსხვავდება ვიგოტსკის სოციოკულტურული თეორია პიაჟეს კოგნიტური განვითარების თეორიისა და ინფორმაციის დამუშავებისაგან?
ბაიბაორაი	ახსენით, როგორ განიხილავს ბოლო პერიოდის თეორიული პერსპექტივები ბავშვის საკუთარი განვითარების აქტიურ მონაწილედ.
ბამოიყანი	კიდევ ერთხელ მიუბრუნდით ----- გვერდზე ჩარჩოში მოცემულ სტატიას „ბიოლოგია და გარემო“. როგორ წარმოაჩენს ჯონისა და გარის ამბავი მიკროსისტემის ფარგლებში ორი მიმართულებით მომხდარ და ეკოლოგიური სისტემების თეორიაში აღწერილ გავლენას?
იხსჯელი	ეკოლოგიური სისტემების თეორიაში ქრონოსისტემის საჩვენებლად აირჩიეთ საკუთარი ბავშვობის მნიშვნელოვანი მოვლენა, მაგალითად, საცხოვრებელი ადგილის შეცვლა, სკოლაში თავისი საქმით ბედნიერი და შთაგონებული მასწავლებლის მოხვედრა, მშობლების გაყრა. როგორ იმოქმედა თქვენზე აღნიშნულმა მოვლენამ? როგორი გავლენა ექნებოდა იმავე მოვლენას 5 წლით უმცროსი ან 5 წლით უფროსი რომ ყოფილიყავით?

ბავშვის განვითარების თეორიათა შედარება

ჩვენ ბავშვის განვითარების კვლევაში უმნიშვნელოვანესი თეორიული პერსპექტივები განვიხილეთ. ისინი მრავალი კუთხით განსხვავდება. ერთის მხრივ, მათი ფოკუსი განვითარების სხვადასხვა სფეროებია. ზოგიერთი, ფსიქონალიტიკური პერსპექტივისა და ეთოლოგიის მსგავსად, ემოციურ და სოციალურ განვითარებას მიიჩნევს უპირატესად. ზოგი, პიაჟეს კოგნიტიური განვითარების თეორიის, ინფორმაციის დამუშავებისა და ვიგოტსკის სოციოკულტურული თეორიის მსგავსად, აქცენტს აზროვნების ცვლილებებზე აკეთებს, სხვები კი, - ბიჰევიორიზმი, სოციალური სწავლების თეორია, ევოლუციური განვითარების ფსიქოლოგია, ეკოლოგიური სისტემების თეორია და დინამიკური სისტემების პერსპექტივა – ბავშვის ფუნქციონირების მრავალ ასპექტს განიხილავს. მეორეს მხრივ, ნებისმიერ თეორიაში განვითარების შესახებ თვალსაზრისია მოცემული. რაკი თეორიული პერსპექტივების მიმოხილვა დავამთავრეთ, განსაზღვრეთ, რა ადგილი უკავია თითოეულ მათგანს წინამდებარე თავის დასაწყისში მოცემულ საკითხებთან მიმართებაში. შემდეგ საკუთარი ანალიზი ----- გვერდზე მოცემულ 1.4 ცხრილს შეადარეთ.

ვნახეთ, რომ ზემოაღნიშნულ თეორიებს თავისი ძლიერი და სუსტი მხარეები აქვთ. შეიძლება აღმოაჩინოთ, რომ ზოგიერთი თეორია თქვენთვის მისაღებია, ზოგი კი ეჭვს გიჩენთ. ბავშვის განვითარების შესახებ სხვა თავების წაკითხვასთან ერთად, შესაძლოა, სასარგებლოდ მიიჩნიოთ და წერილობით აწარმოოთ მისაღები და მიუღებელი თეორიების გამოცდა რეალურ სიტუაციებში. ნუ გაგიკვირდებათ, თუ საკუთარი მოსაზრებების მრავალჯერ გადასინჯვა მოგიწევთ, მეოცე საუკუნის განმავლობაში ყველა თეორეტიკოსი ხომ ასე იქცეოდა. ამ კურსის დასასრულს ბავშვის განვითარების შესახებ უკვე საკუთარი პერსონალური პერსპექტივა გექნებათ. სავარაუდოა, რომ ეს *ეკლექტიური პოზიცია* ან რამდენიმე თეორიის ნაზავი იქნება, რადგან განხილულთაგან თითოეული თვალთახედვა ბავშვის შესახებ ჩვენს ცოდნაზე გავლენას ახდენს.

გამოყენებითი მიმართულებები: ბავშვის განვითარება და სოციალური პოლიტიკა

უკანასკნელ წლებში ბავშვის განვითარების სფეროს საზრუნავი ხდება, როგორ გამოიყენოს ცოდნის ბაზა სოციალური პრობლემების წნეხთან საბრძოლველად. ახალი საუკუნის გარიჟრაჟზე, გაცილებით მეტი ვიცით ოჯახის, სკოლისა და თემის კონტექსტების შესახებ, რომლებიც ფიზიკურად ჯანსაღი, შემეცნებითი და სოციალური თვალსაზრისით მცოდნე ბავშვების განვითარებას უწყობს ხელს. ქვეყნის ფასეულობები, პოლიტიკა და პროგრამები ამ მყისიერ კონტექსტებში ბავშვების გამოცდილებაზე დიდ გავლენას ახდენს.

სოციალური პოლიტიკა ჯგუფის, ინსტიტუტის ან მმართველი ორგანოს დაგეგმილ ქმედებათა ნაკრებია, რომლის მიზანი სოციალური მიზნის მიღწევაა. როცა ფართოდ გავრცელებული სოციალური პრობლემები ჩნდება, ქვეყნები მათ გადაჭრას სოციალური პოლიტიკის სპეციალური ფორმის, ე.წ. **საჯარო პოლიტიკის** მეშვეობით ცდილობენ. ეს კანონები და სახელმწიფო პროგრამებია, რომელთა მიზანი არსებული სოციალური პირობების გაუმჯობესებაა. გადახედეთ ბრონფენბრენერის ეკოლოგიურ სისტემათა თეორიას და დაინახავთ, რამდენად მნიშვნელოვნად მიაჩნია მაკროსისტემის კონცეფციას ბავშვთა კეთილდღეობის დაცვა საიმედო საჯარო პოლიტიკით. მაგალითად, როცა სიღარიბე მატულობს და ოჯახები უსახლკაროდ რჩებიან, ქვეყანამ, შესაძლებელია, იაფი სახლების აშენება გადწყვიტოს, მინიმალური ხელფასი და საქველმოქმედო ფონდები გაზარდოს. როცა სასკოლო შედეგები ბევრი ბავშვის დაბალ აკადემიურ მოსწრებას აჩვენებს, ფედერალურმა, სახელმწიფო ან რაიონის მთავრობამ, შესაძლებელია, გადასახადების დიდი ნაწილი სკოლის ოლქს და მასწავლებლების მომზადებას მოახმაროს და თვალყური ადევნოს, აღწევს თუ არა დახმარება იმ ბავშვებამდე, ვისაც ყველაზე მეტად სჭირდება.

■ **ცხრილი 1.4** **ქირითადი თაორიების მიმართება ბავშვის განვითარების მთავარი საკითხებისადმი**

თეორია	უნყვეტი თუ წყვეტილი განვითარება?	განვითარების ერთი თუ მრავალი კურსი?	ბუნება უფრო მნიშვნელოვანია, თუ აღზრდა?
<p>ფსიქოანალიტიკური პერსპექტივა</p> <p>ბიპვეორიზმი და სოციალური დასწავლის თეორია</p>	<p><i>წყვეტილი:</i> ფსიქოსექსუალური და ფსიქოსოციალური განვითარება საფეხურებრივად მიმდინარეობს.</p>	<p><i>ერთი კურსი:</i> საფეხურები უნივერსალურად მიიჩნევა.</p> <p><i>მრავალი შესაძლო კურსი:</i> მყარი და მოდელირებული ქცევა ბავშვიდან ბავშვამდე იცვლება.</p>	<p>ბუნებაც და აღზრდაც თანდაყოლილ იმპულსებს მიმართულე-ბას აძლევს და აკონტროლებს ბავშვის აღზრდის გამოცდილე-ბას. ადრეული გამოცდილება განსაზღვრავს განვითარების მომავალ კურსს.</p> <p>ხაზს უსვამს აღზრდას: განვითარება განპირობებულია და მოდელირების შედეგია. მნიშვნელოვანია როგორც ადრეული, ისე გვიანდელი გამოცდილება.</p>
<p>პიაჟეს კოგნიტური განვითარების თეორია</p>	<p><i>უნყვეტი:</i> განვითარება მოიცავს ნასწავლი ქცევების ზრდას.</p>	<p><i>ერთი კურსი:</i> საფეხურები უნივერსალურად მიიჩნევა.</p>	<p>ბუნებაც და აღზრდაც: განვითარება ბავშვის ტვინის მომ-ნიფებისა და თანდაყოლილ იმპულსების (დრივე) ზოგადად მა-სტიმულირებელ გარემოში რეალობის აღმოჩენისაკენ მიმართ-ვის შედეგია. მნიშვნელოვანია როგორც ადრეული, ისე გვიანდელი გამოცდილება.</p>
<p>ინფორმაციის დამუშავება</p>	<p><i>წყვეტილი:</i> კოგნიტური განვითარება საფეხურებრივად მიმდინარეობს.</p>	<p><i>ერთი კურსი:</i> შესწავლილი ცვლილებები ახასიათებს ყველა ბავშვს ან უმრავლესობას.</p>	<p>ბუნებაც და აღზრდაც: ბავშვები არიან აქტიური, აზრიანი არსე-ბები, რომლებიც საკუთარი აზროვნების მოდიფიცირებას ტვი-ნის მომნიფებითა და გარემოს ახალ მოთხოვნილებებთან და-პირისპირებით ახდენენ. მნიშვნელოვანია როგორც ადრეული, ისე გვიანდელი გამოცდილება.</p>
<p>ეთოლოგია და ევოლუციური განვითარების ფსიქოლოგია</p>	<p><i>უნყვეტი:</i> ბავშვებს უშუალოდ დაბადებულ აქტის, ყურადღების, მეხსიერებისა და პრობლემების გადაჭრის უნარები.</p>	<p><i>ერთი კურსი:</i> ადაპტაციური ქცევა და სენსიტიური პერიოდები მიესადაგება სახეობის ყველა წევრს.</p>	<p>ბუნებაც და აღზრდაც: ევოლუცია და მემკვიდრეობითობა გაე-ლენას ახდენს ქცევაზე, სწავლება კი მოქნილობასა და ადაპტა-ციის უნარს ანიჭებს. სენსიტიურ პერიოდში ადრეული გამოც-დილება განსაზღვრავს გვიანდელი გამოცდილების კურსს.</p>
<p>ვიგოტსკის სოციალურ-კულტურული თეორია</p>	<p><i>უნყვეტი და წყვეტილი:</i> ბავშვებს თანდათან უვითარდებათ ადაპტაციური ქცევის ფართო სპექტრი. ჩნდება სენსიტიური პერიოდი, რომელშიც ხარისხობრივი განსხვავების უნარ-ჩვევები საკმაოდ უცაბედად იჩენს თავს.</p>	<p><i>მრავალი შესაძლო კურსი:</i> აზროვნებასა და ქცევაში სოციალურად განპირობე-ბული ცვლილებები კულტურების შესაბამისად იცვლება.</p>	<p>ბუნებაც და აღზრდაც: მემკვიდრეობა, ტვინის ზრდა და საზოგადოების უფრო გამოცდილ წევრებთან დიალოგი ხელს უწყობს განვითარებას. მნიშვნელოვანია როგორც ადრეული, ისე გვიანდელი გამოცდილება.</p>
<p>ეკოლოგიური სისტემების თეორია</p>	<p><i>უნყვეტი და წყვეტილი:</i> მეტყველების დაუფლება და ზოგადად სწავლება საფეხურებრივ ცვლილებებს იწვევს. საზოგადოების გამოცდილ წევრებთან დიალოგი ასევე უწყვეტ ცვლილე-ბებს იწვევს სხვადასხვა კულტურის შესაბამისად.</p>	<p><i>მრავალი შესაძლო კურსი:</i> ბავშვების თავისებურებები მრავალ დონეზე გარემო ფაქტორებს უკავშირდება ძალეს უერთდება და განვითარებას უნიკალური გზით წარმართავს.</p> <p><i>მრავალი შესაძლო კურსი:</i> ბავშვების განსხვავებული ბიოლოგიური აგებულება, ყოველდღიური ამოცანები და სოციალური გამოცდილება ცალკეულ უნარ-ჩვევებში მათ არსე-ბით ინდივიდუალურ განსხვავებულობას განაპირობებს.</p>	<p>ბუნებაც და აღზრდაც: ბავშვის გონება, სხეული და ფიზიკური და სოციალური გარემო ინტეგრირებულ სისტემას ქმნის, რომელიც ახალ უნარ-ჩვევების დაუფლებას უწყობს ხელს. მნიშ-ვნელოვანია როგორც ადრეული, ისე გვიანდელი გამოცდი-ლება.</p>
<p>დინამიკური სისტემების თეორია</p>	<p>არ არის განსაზღვრული. <i>უნყვეტი და წყვეტილი:</i> ცვლილება სისტემაში ყოველთვის უწყვეტია. საფეხურებრივი ტრანსპორმაცა მაშინ ხდება, როცა ბავშვები საკუთარ ქცევას ისე ცვ-ლიან, რომ სისტემის კომპონენტებმა, როგორც ერთმა მთლიან-მა, ისე იფუნქციონიროს.</p>		

ამერიკისა და კანადის საჯარო პოლიტიკა, რომელიც ბავშვებსა და არასრულწლოვანებს იცავს, ჩამორჩება სხვა განვითარებული ქვეყნების პოლიტიკას. ამის თვალსაჩინო ინდიკატორია ის, რომ ამერიკელი და კანადელი ბავშვების დაახლოებით 16% ღარიბია. ეს მაჩვენებელი 32%-ია მკვიდრი ამერიკელი, 34% - აფროამერიკელი და ესპანური წარმოშობის და 60% მკვიდრი კანადელი ბავშვებისათვის. (სქოლიო: კანადის მკვიდრი მოსახლეობა სამ ჯგუფს მოიცავს: (1) First Nations, ანუ მკვიდრი კანადელები; (2) Inuit, რომელთა უმრავლესობა ჩრდილოეთ კანადაში ცხოვრობს და (3) Métis, ანუ მკვიდრი კანადელი და ევროპული წარმოშობის შერეული სისხლის ადამიანები.) ყველაზე მძიმე მდგომარეობაში 25 წლამდე ასაკის მშობლები არიან. ორივე ქვეყანაში იმ მარტოხელა დედების სიღარიბის დონე, რომლებსაც ჩვილი და სკოლამდელი ასაკის შვილები ჰყავთ, დაახლოებით 50%-ია (Canada Campaign 2000, 2003b, 2004; U.S. Census Bureau, 2004b).

დასავლეთის ქვეყნებთან შედარებით შეერთებულ შტატებს უკიდურესად ღარიბი ბავშვების პროცენტული მაჩვენებელი ყველაზე მაღალი აქვს. ამერიკელი ბავშვების 6%-ზე მეტი უკიდურეს სიღარიბეში (სიღარიბის ზღვარს მიღმა, ცხოვრების მინიმალური სტანდარტისათვის აუცილებელი შემოსავლის გარეშე) ცხოვრობს, კანადელი ბავშვებისათვის ეს მაჩვენებელი 2,5%-ია. ეს ორივე ქვეყნისათვის სავალალოა, რადგან რაც უფრო ადრეულ ასაკში გამოცდიან ადამიანები სიღარიბეს და, რაც უფრო მასშტაბური და ხანგრძლივია ის, მით უფრო დამღუპველია შედეგები. სიღარიბეში გაზრდილი ბავშვები მთელი სისცოცხლის განმავლობაში სხვებზე მეტად იტანჯებიან ჯანმრთელობის პრობლემებით, კოგნიტური და აკადემიური მიღწევების ხანგრძლივი დეფიციტით, საშუალო სკოლიდან გარიცხვით, სულიერი დაავადებებით და ანტისოციალური ქცევით (ბავშვთა დაცვის ფონდი, 2004; Poulton და სხვები, 2002; Seccombe, 2002).

--- გვერდზე მოცემული 1.5 ცხრილი აჩვენებს, რომ შეერთებულ შტატებს ბავშვთა ჯანმრთელობისა და კეთილდღეობის არცთუ ისე სახარბიელო მაჩვენებლები აქვს. კანადას ოდნავ უკეთ აქვს საქმე, რადგან გაცილებით მეტ რესურსს მოახმარს განათლებასა და ჯანდაცვას. მაგალითად, ყველა კანადელს სახელმწიფო ჯანდაცვა აქვს. ამერიკელი ბავშვების დაახლოებით 12%-ს კი, რომელთა უმრავლესობა დაბალშემოსავლიანი ოჯახებიდან არის, არ აქვს ჯანმრთელობის დაზღვევა და შეერთებული შტატების დაუზღვეველი მოსახლეობის უდიდეს ნაწილს შეადგენს (ბავშვთა დაცვის ფონდი, 2004).

ბავშვებთან დაკავშირებული ინდიკატორებისაგან განსხვავებული პრობლემები ცხრილშია მოცემული. მაგალითად, შეერთებულ შტატები და კანადა ძალზე ნელა უახლოვდებიან ბავშვებზე ზრუნვის დაფინანსების სახელმწიფო სტანდარტებს. ორივე ქვეყანაში ბავშვებისათვის ხელმისაწვდომი ჯანდაცვა ძალზე შეზღუდულია და მისი უდიდესი ნაწილის ხარისხი სტანდარტს არ შეესაბამება (Goelman და სხვები, 2000; NICHDBავშვთა ზრუნვის კვლევის ქსელი, 2000). განქორწინებულ ოჯახებში ბავშვთა დახმარების ლიბერალური მოთხოვნა ზრდის სიღარიბეს იმ ოჯახებში, რომელსაც დედები უძღვებიან. სკოლის დამთავრების შემდეგ ბევრ ჩრდილოამერიკელ ახალგაზრდას, რომელიც კოლეჯში სწავლას არ აგრძელებს, საზოგადოების ცხოვრებას სრულყოფილი მონაწილეობისათვის საჭირო პროფესიული მომზადება არა აქვს. შეერთებული შტატებისა და კანადელი მოზარდების დაახლოებით 11% სკოლას დიპლომის მიუღებლად ტოვებს (Bushnik, Barr-Telford & Bussiére, 2004; შეერთებული შტატების განათლების დეპარტამენტი, 2004b). მათი უმრავლესობა დაბალშემოსავლიანი ოჯახებიდან არის და დაბალი აკადემიური შედეგები, სწავლისადმი განურჩევლობა და დაბალი აკადემიური თვითშეფასება აქვს. სკოლიდან გარიცხულები მთელი ცხოვრება სიღარიბისათვის არიან განწირულნი.

რატომ იყო განსახორციელებლად რთული ბავშვებისა და ახალგაზრდების დახმარების მცდელობები შეერთებულ შტატებსა და კანადაში (ნაწილობრივ)? ამის მიზეზი მრავალი რთული კულტურული, პოლიტიკური და ეკონომიკური ფაქტორია.

ტეხასელი დაბალშემოსავლიანი ოჯახების მესამეკლასელები ღარიბულ, ბავშვებით გაჭედილ, მოუწყობელ საკლასო ოთახში სხედან. სიღარიბე ბავშვების კეთილდღეობის ყველა ასპექტს დაღს ასვამს. არაპრივილეგირებულ ოჯახებში ცხოვრებასთან ერთად არასახარბიელო სასკოლო პირობები აკადემიური წარუმატებლობისა და ქცევის პრობლემების განვითარების საფრთხეს ქმნის © Bob Daemrich/ The Image Works



კულტურა და საჯარო პოლიტიკა

ყოველ სემესტრში ჩემს სტუდენტებს ვთხოვ დაფიქრდნენ შემდეგ კითხვაზე: „ვინ არის ბეშვის აღზრდაზე პასუხისმგებელი? აი, როგორ პასუხებს ვისმენ: „თუკი მშობლები ბავშვის ყოლას გადანყვეტენ, მასზე ზრუნვისათვის მზად უნდა იყვნენ“, „უმრავლესობას საკუთარი შვილების აღზრდა სურს და სულაც არ სიამოვნებს, როცა მათ საოჯახო ცხოვრებაში ჩარევას ცდილობენ“. ეს პასუხები ჩრდილოეთ ამერიკაში ფართოდ გავრცელებულ შეხედულებას ასახავს – ბავშვების მოვლა და აღზრდა მათზე ამ ზრუნვის დაფინანსება მხოლოდ და მხოლოდ მშობლების საქმეა. ამ შეხედულებას დიდი ხნის ისტორია აქვს. საოჯახო ცხოვრების დამოუკიდებლობა, ოჯახის ძალების რწმენა და კერძობა, ჩრდილოეთ ამერიკაში ძირითადი ფასეულობები იყო (Halfon & McLearn, 2002). ეს არის ერთ-ერთი მიზეზი, რომლის გამო საზოგადოება ნაკლებად უჭერდა მხარს ყველა ოჯახისათვის სახელმწიფოს მიერ ისეთ მხარდაჭერილ სარგებელს, როგორცაა მაღალი დონის საბავშვო ბაღები. ამ შეხედულების გამო მრავალი ამერიკელი და კანადელი ბავშვის სიღარიბეში რჩება, მიუხედავად იმისა, რომ მათი მშობლები ანაზღაურებად სამუშაოზე არიან (Pohl, 2002; Zigler & Hall, 2000).

■ ცხრილი 1.5 შიდათავის მშობლისა და კანადისეული ბავშვთა ჯანმრთელობისა და კეთილდღეობის ინდიკატორების შედარება სხვა ქვეყნებთან

ინდიკატორი	აშშ ადგილია	კანადის ადგილია	ზოგიერთი ქვეყანა, რომელიც აშშ-სა და კანადას უსწრებს
სიღარიბე ბავშვობის წლებში ბ (განხილულია განვითარებული მრეწველობის მქონე 23 ქვეყანა) სიკვდილიანობა სიცოცხლის პირველ წელს (განხილულია მთელი მსოფლიო)	მე-19	მე-19	ავსტრალია, ჩეხეთის რესპუბლიკა, გერმანია, ნორვეგია, შვედეთი, ესპანეთი
მოზარდთა ფეხმძიმობის დონე (განხილულია განვითარებული მრეწველობის მქონე 28 ქვეყანა)	26-ე	მე-16	ჰონ კონგი, ირლანდია, სინგაპური, ესპანეთი
საზოგადოების ხარჯები განათლებაზე, როგორც მთლიანი შიდა პროდუქტის გ პროცენტული წილი (განხილულია განვითარებული მრეწველობის მქონე 22 ქვეყანა)	28-ე	21-ე	კანადას უსწრებს: ავსტრალია, ჩეხეთის რესპუბლიკა, დანია, პოლონეთი, ნიდერლანდები
საზოგადოების ხარჯები ჯანდაცვაზე, როგორც მთლიანი შიდა პროდუქტის პროცენტული წილი (განხილულია განვითარებული მრეწველობის მქონე 22 ქვეყანა)	მე-10	მე-6	აშშ-ს უსწრებს: ისლანდია, პორტუგალია, უნგრეთი, სლოვაკეთის რესპუბლიკა
	მე-16	მე-4	კანადას უსწრებს: ისრაელი, შვედეთი აშშ-ს უსწრებს: ავსტრალია, საფრანგეთი, ახალი ზელანდია, შვედეთი
			კანადას უსწრებს: საფრანგეთი, ისლანდია, შვეიცარია აშშ-ს უსწრებს: ავსტრია, ავსტრალია, უნგრეთი, ახალ ზელანდია

ა = ყველაზე მაღალი ანუ საუკეთესო ადგილი
 ბ ბავშვობის სიღარიბე აშშ-სა და კანადაში 16% მნიშვნელოვნად აღემატება ნებისმიერი მოცემული ქვეყნის მაჩვენებელს. მაგალითად, 12%-ია ავსტრალიაში, 6% - ჩეხეთის რესპუბლიკაში, 4% - ნორვეგიასა და 2,5% შვედეთში.
 გ მთლიანი შიდა პროდუქტი იმ საქონლისა და მომსახურების ღირებულებაა, რომელიც ქვეყნის მიერ დროის გარკვეულ პერიოდში ინარჩუნდა. ის ქვეყნის კეთილდღეობის ყოვლისმომცველი მაჩვენებელია.

წყარო: Perie და სხვები, 2000; გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის ბავშვთა ფონდი, 2000, 2001; აშშ მოსახლეობის აღწერის ბიურო, 2004a; აშშ განათლების დეპარტამენტი, 2004a.



სტრატეგიული საკითხები

კეთილდღეობის რეფორმა, სიღარიბე და ბავშვის განვითარება

1990-იან წლებში შეერთებულმა შტატებმა და კანადამ სოციალური უზრუნველყოფის პროგრამებს გადახედეს და ადგილი დაუთმეს პროგრამებს „კეთილდღეობა მოქმედებაში“ (welfare-to-work), რომლებიც ათწლეულების განმავლობაში ღარიბი ოჯახებისათვის ფინანსური დახმარების გარანტია გახდა. ამ პროგრამების მიხედვით, თუ დახმარების ადრესატები მუშაობას დაიწყებდნენ, დახმარება უმცირდებოდათ ან უწყდებოდათ. მიზანი ასეთი იყო: ნახალისებინათ სოციალური უზრუნველყოფის პროგრამაში ჩართული ოჯახების დამოუკიდებლობა. შეერთებულ შტატებში ეს პროგრამა დროში მკაცრად შეზღუდულია. ოჯახს შემწეობის ხარჯზე ყოფნა მიყოლებით მხოლოდ 24, ხოლო მთელი ცხოვრების განმავლობაში – 60 თვის განმავლობაში შეუძლია. ცალკეულ შტატებს შემწეობების მეტად შეზღუდვის უფლება აქვთ. მაგალითად, შტატს შეუძლია შემწეობის მიმღებს არ გაუზარდოს დახმარება შვილის გაჩენის შემთხვევაში, ხოლო მოზარდ მარტოხლა დედას საერთოდ უარი უთხრას. კანადის სოციალური უზრუნველყოფის პოლიტიკა, რომელიც შემწეობის მიმღების დასაქმებაზე ორიენტირებული ასეთი მკაცრი არ არის. მაგალითად, ონტარიოში შემწეობის მიმღებმა აქტიურად უნდა ეძებოს სამუშაო, საჭირო ჩვევების შესაძენად მოხალისედ იმუშაოს და დათანხმდეს ნებისმიერ ანაზღაურებად სამუშაოზე, რომლის შესრულებაც ფიზიკურად შეუძლია. ამ პირობების შეუსრულებლობის შემთხვევაში შემწეობა უწყდება. შეერთებული შტატებისაგან განსხვავებით, პროგრამაში მონაწილეობის პერიოდში ახალი წევრის შექმნისას ოჯახს დახმარება ეზრდება. თუმცა ზოგიერთი პროვინცია ასეთ შემთხვევაში დახმარებას ამცირებს

(„კეთილდღეობა მოქმედებაში“, ეროვნული ფორუმი, 2004).

უკანასკნელ წლებამდე სახელმწიფოს მიერ დაფინანსებული „კეთილდღეობა მოქმედებაში“ პროგრამა მიმართული იყო შემწეობაზე მყოფი ოჯახების რაოდენობის შემცირებისაკენ. ამ სტანდარტების მიხედვით პროგრამას დიდი წარმატება უნდა ჰქონოდა. მაგრამ მეცნიერების მიერ უფრო ყურადღებით შესწავლის შემდეგ აღმოჩნდა, რომ თუმცა სოციალური უზრუნველყოფის რეფორმის შემდგომ წლებში ზოგიერთმა წარმატებით გაართვა თავი ფინანსურ დამოუკიდებლობაზე გადასვლას, ძირითადად ეს ნასწავლი და ფსიქიკური პრობლემების არქონე ადამიანები იყვნენ. უმრავლესობა კი სამუშაო მოთხოვნებს ვერ აკმაყოფილებდა, კარგავდა დახმარებას და სიღარიბის უფსკრულში ეშვებოდა. სოციალური უზრუნველყოფის პროგრამის სტატისტიკამ აჩვენა, რომ უღარიბესი მარტოხელა დედების შემოსავალი მკვეთრად დაეცა (Lindsey & Martin, 2003; Primus და სხვები, 1999).

„კეთილდღეობა მოქმედებაში“ პროგრამის შემშავებლები ვარაუდობდნენ, რომ ბავშვებისათვის პროგრამას დადებითი შედეგი ექნებოდა. თუმცა ოჯახის შემოსავლის გაზრდამდე, დახმარების შეწყვეტა სერიოზულ საფრთხეს უქმნის ბავშვის განვითარებას. ერთი კვლევის შედეგების მიხედვით, იმ დედებს, რომელთაც დახმარება შეუწყდათ და სიღარიბესაც თავი დააღწიეს, უფრო წარმატებით ართმევდნენ დედობას თავს. მათი სკოლამდელი ასაკის შვილები კოგნიტიური განვითარებით იმ ბავშვებს უსწრებდნენ, რომელთა დასაქმებული დედები სიღარიბის ზღვარზე ნაკლებ შემოსავალს იღებდნენ. ეს უკანასკნელი სისასტიკით და ძალადობით გამოირჩეოდნენ (Smith და სხვები, 2001). კვლევებმა ისიც დაადასტურა, რომ იმ ოჯახებში, რომლებიც დახმარება-

თუ მსჯელობას გავაგრძელებთ, ვნახავთ, რომ ის ასახავს სხვადასხვა კულტურულ ფასეულობებს, რომელიც სერიოზულ გავლენას ახდენს საჯარო პოლიტიკაზე — რამდენად დომინანტურია ინდივიდუალიზმი კოლექტივიზმთან შედარებით. ინდივიდუალისტურ საზოგადოებაში ადამიანები საკუთარი თავი დამოუკიდებელ არსებებად თვლიან და ძირითადად მხოლოდ პირად საჭიროებებზე ზრუნავენ. კოლექტივისტურ საზოგადოებაში ადამიანები საკუთარ თავს ჯგუფის ნაწილად მიიჩნევენ და ინდივიდუალურ მიზნებთან შედარებით ჯგუფის მიზნებს ანიჭებენ უპირატესობას (Triandis, 1995). მიუხედავად კულტურების თანდათანობითი შერწყმისა, ეროვნული თავისებურებები ისევ ძალაში რჩება. შეერთებული შტატები მკაცრად ინდივიდუალისტურია, ხოლო კანადა შეერთებულ შტატებსა და დასავლეთ ევროპის ქვეყნების უმრავლესობას შორის მერყეობს და უფრო კოლექტივიზმისაკენ იხრება.

ევროპელ მოქალაქეებთან შედარებით ჩრდილოამერიკელებში ნაკლები ერთსულოვნებაა ბავშვისა და ოჯახის პოლიტიკის შესახებ, რასაც შედეგად მცირერიცხოვანი და შეზღუდული

საც იღებდნენ და დასაქმებულნიც იყვნენ, მნიშვნელოვნად შემცირდა ბავშვების ქცევასთან დაკავშირებული პრობლემები, ვიდრე იმ ოჯახებში, რომლებიც მთლიანად დამოუკიდებლები გახდნენ (Dunifon, Kalil & Danziger, 2003; Gennetian & Morris, 2003). რატომ იყო დახმარების მიღება და მუშაობის შერწყმა უფრო ეფექტიანი? შემწეობის მიმღებთა უმრავლესობა თანხმდება არასტაბილურ სამუშაოს, არანორმირებულ სამუშაო საათებსა და მინიმალურ შეღავათებს ან, ხშირად, უმისობას. სამუშაოსთან ერთად დახმარების ნაწილის შენარჩუნება, ალბათ, დედებს ეკონომიკური სტაბილურობის გრძნობას უზრდის. შეერთებულ შტატებში ამას ამყარებს სახელმწიფოს მიერ უზრუნველყოფილი ჯანმრთელობის დაზღვევაც (Medicaid – ხელმოკლე ოჯახების სამედიცინო დაზღვევა), რომლის შეწყვეტასაც ყველაზე მეტად განიცდიან ხოლმე დედები (Kalil, Schweingruber & Seefeldt, 2001). როგორც ჩანს, ფინანსური დამოკიდებულების შემცირება ხელს უწყობს ბავშვების ადაპტაციას.

სოციალური უზრუნველყოფის რეფორმა ბავშვის განვითარებას მხოლოდ მაშინ უწყობს ხელს, თუ მას შედეგად ცხოვრების უფრო ადეკვატური სტანდარტი მოჰყვება. მისი დამსჯელი ღონისძიებები, რომლებიც დახმარების შემცირებას ან შეწყვეტას გულისხმობს. სიღარიბისათვის სწირავს ადამიანებს და ბავშვების კეთილდღეობას ანგრევს. ხელმისაწვდომი საბავშვო ბაღების დეფიციტის გამო, დახმარებაზე მყოფი ჩვილებისა და სკოლამდელთა დედებს მუშაობით ოჯახისათვის სამყოფი შემოსავლის მოპოვების ნაკლები შესაძლებლობა აქვთ. განვითარებისათვის განსაკუთრებით საშიში სიცოცხლის ადრეულ წლებში თავსდატეხილი სიღარიბეა. (იხ. გვ. 33)

სოციალური უზრუნველყოფის პოლიტიკა დასავლეთის სხვა ქვეყნებში არამარტო ფინანსური დამოუკიდებლობის სტიმულს აძლევს

მშობლებს, არამედ მათ შვილებს სიღარიბის დამანგრეველი შედეგებისაგანაც იცავს. მაგალითად, საფრანგეთში ყველა მოქალაქეს გარანტირებული მოკრძალებული მინიმალური შემოსავალი აქვს. მარტოხელა მშობელი შვილის სიცოცხლის პირველი წლის განმავლობაში დამატებით იღებს დახმარებას — თანხას, რომელიც ამ პერიოდში შემოსავალთან ართად სპეციფიკურ საჭიროებებს ხმარდება. სახელმწიფო დაფინანსების მაღალი ხარისხის საბავშვო ბაღები, სადაც 3 წლისთვის მიყვანა შეიძლება, დედებს მშვიდად მუშაობის საშუალებას აძლევს. – მათ იციან, რომ შვილის განვითარება საიმედო ხელშია (Duncan & Brooks-Gunn, 2000).

შეერთებულ შტატებთან შედარებით კანადა დასაქმებულ მშობლებს უფრო მეტ საგადასახადო შეღავათებს სთავაზობს. მიუხედავად ამისა, ორივე ქვეყანაში ფეხმოკიდებული სიღარიბე მისი თავიდან აცილების უფრო ეფექტიანი პოლიტიკის აუცილებლობას უსვამს ხაზს – ისეთი პოლიტიკისა, რომელიც ღარიბ ოჯახებს ფინანსური დამოუკიდებლობის მიღწევამდე ბავშვების აღზრდაში დაეხმარება.



ეს დედა, რომელიც მისურს ბავშვთა საავადმყოფოში ძიად მუშაობს, მინიმალურ ხელფასზე ოდნავ მეტს იღებს. ის სოციალური დახმარების იმედზეა და თვითონ თვემდე გაჭირვებით არჩენს ოჯახს. ამ დახმარების შემცირების შემთხვევაში ის ეფექტიანი მშობელი ვეღა იქნება და მისი ორი ქალიშვილის განვითარებასაც, ალბათ, საფრთხე დაემუქრება.
AP/Wide World Photos

პროგრამები მოსდევს, ისეთები რომლებიც მხოლოდ ეკონომიკურად უკიდურესად ხელმოკლეებისაკენ არის მიმართული და ბევრ ღარიბ ბავშვს მფარველობის გარეშე ტოვებს (Ripple & Zigler, 2003). კარგი სოციალური პროგრამები ძვირადღირებულია; მათ ქვეყნის ეკონომიკური რესურსებში სამართლიანი წილის უნდა მიეცეს. ბავშვთა ინტერესები, შესაძლოა, უბრალოდ არც კი აღიარონ, რადგან მათ ზრდასრულებივით არ შეუძლიათ არც ხმის მიცემა და არც საკუთარი ინტერესების ხმამაღლა დაცვა (Zigler & Finn-Stevenson, 1999). მეტიც, მათი სახელმწიფო პრიორიტეტად აღიარება მხოლოდ სხვათა კეთილი ნებაა.

ბავშვების უფლებადამცავთა სიფხიზლის გარეშე ერთი სოციალური პრობლემის გადაჭრისაკენ მიმართულ პოლიტიკას, შესაძლებელია, უკუშედეგი ჰქონდეს ბავშვების კეთილდღეობაზე, სასონარკვეთილებაში ჩააგდოს ან გააუარესოს მათი პირობები. ამის მაგალითია კეთილდღეობის რეფორმა, რომლის მიზანია ხელი შეუწყოს სახელმწიფო შემწეობაზე მყოფთა ისევ სამუშაო ძალაში დაბრუნებას. მომდევნო გვერდზე სტატია „სოციალური საკითხები“ ნათელს ხდის, რომ

ნებისმიერი პოლიტიკა შეიძლება სიკეთის ან ზიანის მომტანი იყოს ბავშვებისათვის და ეს იმაზეა დამოკიდებული, შეუძლია თუ არა მას (პოლიტიკას) ოჯახი სიღარიბეს გამოსტაცოს.

ბავშვის განვითარების მიმართულაბით კვლევის ხელშეწყობა

წინამდებარე სტატიის მიხედვით ვრწმუნდებით, რომ სოციალური პოლიტიკის ეფექტიანობისათვის აუცილებელია, მის ყოველ საფეხურს – პროგრამის შექმნას, დანერგვას და შეფასებას – მეცნიერული კვლევა უძღოდეს წინ. 1960-70-იანი წლების მოვლენებმა განაპირობა ბავშვის განვითარების მკვლევართა მონაწილეობა პოლიტიკის განხორციელების თითოეულ საფეხურზე (Zigler & Finn-Stevenson, 1999).

მაგალითად, 1965 წელს ბავშვის გონებრივ განვითარებაზე ადრეული გამოცდილების მნიშვნელობის მიმართულებით ჩატარებულმა კვლევამ მთავარი როლი შეასრულა უდიდესი პროექტის „კეთილი დასაწყისის პროექტის“ (Project Head Start) დაფინანსებაში. მისი მიზანი იყო ღარიბ ამერიკელ სკოლამდელთა საგანმანათლებლო და ოჯახური პრობლემების მოგვარება. მე-8 თავში ვნახავთ, რომ რამდენიმე ათწლეულის განმავლობაში ჩატარებულმა კვლევებმა „კეთილი დასაწყისის“ გრძელვადიანი შედეგების შესახებ პროგრამა გაუქმებას გადაარჩინა, გაზარდა მათავრობის მხრიდან ხელშეწყობა და კანადაში საფუძველი ჩაუყარა მსგავს პროგრამას – „აბორიგენული კეთილი დასაწყისი“ (Aboriginal Head Start Program) -. სხვა შემთხვევაში, ადრეულ ასაკში არასრულფასოვანი კვების ფონზე ტვინის განვითარების მიმართულებით ჩატარებული კვლევა სახელმწიფს დაფინანსებულ მქონე დამატებითი საკვების პროგრამების სტიმული გახდა. 1970-იანი წლებიდან „სპეციალური დამატებითი საკვების პროგრამა ქალების, ჩვილებისა და ბავშვებისათვის“ (WIC) შეერთებულ შტატებსა და „მუცლადყოფნის კვების პროგრამა“ კანადაში (CPCN) სიღარიბეში მყოფ ქალებსა და მათ შვილებს საკვებით, კვებითა და ძუძუთი კვების შესახებ ინფორმაციითა და ჯანდაცვისა და სოციალურ სამსახურებთან ურთიერთობის შესახებ აკვლიანება.

ბავშვისა და ოჯახის წევრთა სამსახურის გავლენის კვლევამ მეცნიერებს დაანახა, რამდენად მოქმედებს ბავშვების კეთილდღეობაზე მათი ყოველდღიური ცხოვრების არამყისიერი გარემოები. ამის შედეგად მათ უფრო ფართო სოციალური კონტექსტების – სამუშაო ადგილის, თემის, მასმედიისა და ხელისუფლების დამოკიდებულების კვლევა დაიწყო. ყოველივე ეს ბავშვებზე მოქმედი ისეთი სოციალური ცვლილებების კვლევისკენაც იყო მიმართული, როგორცაა სიღარიბის მაღალი დონე, გაყრა, ოჯახური ძალადობა, მოზარდობის ასაკში მშობლობის ტვირთი და დასაქმებული დედა. ამგვარმა სამუშაოებმა ხელი შეუწყო არსებული პოლიტიკის სრულყოფას, სული შთაბერა ახალ წამოწყებებს და ბავშვის განვითარების შესახებ ჩვენი ცოდნა გააფართოვა. ბავშვის განვითარების სფეროში მომუშავეებმა კარგად უწყიან, რომ საიმედო საჯარო პოლიტიკა განვითარების პრობლემების თავიდან აცილების და ბავშვების ცხოვრების ხარისხის გაუმჯობესების ერთ-ერთი ყველაზე მძლავრი იარაღია.

ბავშვთა დაცვის ფონდი ინტერესთა ყველაზე ძლიერი ჯგუფია, რომელიც შეერთებულ შტატებში ბავშვების კეთილდღეობაზე ზრუნავს. მან დაბეჭდა სიღარიბეში ან სიღარიბის ზღვარზე მცხოვრები ჯანდაცვის დაზღვევის არმქონე მილიონობით ამერიკელი ბავშვის გამო აღშფოთების გამოშვებული ეს პლაკატი. სწორედ ეს ბავშვები წარმოადგენენ შეერთებულ შტატებში დაზღვევის არმქონე მოსახლეობის უდიდეს სეგმენტს. ბავშვთა დაცვის ფონდის ნებართვით

მოავლის პერსპექტივა

ბავშვის განვითარების ხელშეწყობისაკენ მიმართულ პოლიტიკას ორგვარი საფუძველი აქვს. პირველი — ბავშვები ხვალინდელი მშობლები, მშრომელები და მოქალაქეები არიან. ბავშვებში ინვესტირება ფასდაუდებელი უკუგებაა ქვეყნის ეკონომიკისა და ცხოვრების ხარისხისათვის. წარუმატებელ ინვესტირებას კი „ეკონომიკური უკმარობა, მწარმოებლობის დაცემა, საჭირო უნარ-ჩვევების დეფიციტი, ჯანდაცვისა და ციხეების მზარდი ხარჯები და ნაკლებად დაცული, ნაკლებად მზრუნველი და ნაკლებად თავისუფალი ხალხის არსებობა“ მოსდევს (Heckman & Masterov, 2004; Hernandez, 1994, გვ. 20).



მეორეს — ბავშვებზე ორიენტირებულ პოლიტიკას აქვს ჰუმანური საფუძველი — ბავშვების, როგორც ადამიანური არსებების ძირითადი უფლებების დაცვა. 1989 წელს გაერთიანებული ერების გენერალურმა ასამბლეამ ბავშვთან დაკავშირებული მრავალი სფეროს ექსპერტების დახმარებით შეადგინა ქვეყანათაშორისი იურიდიული შეთანხმება — „ბავშვთა უფლებების კონვენცია“, რომელიც თითოეულ მონაწილე ქვეყანას ბავშვის განვითარებისათვის ხელშემწყობი გარემოს უზრუნველყოფას, მათ დაცვას, საზოგადოებაში მონაწილეობისა და თვითგამორკვევის ხელშეწყობას ავალეს. კონვენცია მოიცავს ბავშვთა შემდეგი უფლებებს: მოცემული: ჯანმრთელობის დაცვის უმაღლესი სტანდარტის მიღწევას; ცხოვრების შესაბამისი დონეს; თავისუფალი და სავალდებულო განათლებას; ბედნიერ, ფაქიზ და სიყვარულით სავსე ოჯახურ ცხოვრებას; შეურაცხყოფისა და უარყოფის ნებისმიერი ფორმისაგან დაცვას; ფიქრის, სინდისისა და რელიგიის თავისუფლებას მშობლებისა და ქვეყნის შესაბამისი კანონების ხელმძღვანელობით. გაერთიანებული ერების ორგანიზაციის მიერ კონვენციის ტექსტის თითქმის დასრულებისთანავე, 1991 წელს, ის კანადის პარლამენტმა დაამტკიცა. მიუხედავად იმისა, რომ შეერთებულმა შტატებმა გადამწყვეტი როლი შეასრულა კონვენციის ტექსტის შედგენაში, მსოფლიოს ორი ქვეყანიდან ის ერთ-ერთია, რომლის კანონმდებლობას კონვენცია ჯერ არ დაუმტკიცებია (მეორე ქვეყანა სომალია, რომელსაც ამჟამად აღიარებული მთავრობა არ ჰყავს.) ამერიკული ინდივიდუალიზმი შუა გზაში გაიხირა. კონვენციის ოპონენტები ამტკიცებენ, რომ მისი პირობებით ბავშვის აღზრდის ტვირთი ოჯახიდან სახელმწიფოზე გადაინაცვლებს (Woodhouse, 2001).

მიუხედავად იმ ძალისხმევისა, რომელიც ბევრი ბავშვისა და ოჯახის პირობების გაუმჯობესებისაკენ არის მიმართული, კიდევ უამრავი რამ რჩება გასაკეთებელი. წინამდებარე ნიგში მრავალ წარმატებულ პროგრამას განვიხილავთ, რომელთა გაფართოება საზოგადოებისათვის სასიკეთო იქნებოდა. ჩვენი ცოდნისა და ბავშვების ცხოვრების პირობების გაუმჯობესებისაკენ მიმართული საქმიანობების დაახლოებამ გააერთიანა ბავშვის განვითარების სფეროში მომუშავე ექსპერტები და უფრო ეფექტიანი პოლიტიკის მხარდამჭერი დაინტერესებული მოქალაქეები. ამის შედეგად გაჩნდა ინტერესთა რამდენიმე გავლენიანი ჯგუფი, რომლებიც ბავშვთა კეთილდღეობას ემსახურონ.

შეერთებულ შტატებში ყველაზე ძლიერი ჯგუფია „ბავშვთა დაცვის ფონდი“ (Children’s Defense Fund). ეს კერძო, არამომგებიანი ორგანიზაცია 1973 წელს დააარსა მერიან რაით ედელმანმა (Marian Wright Edelman). მისი საქმიანობა სახელმწიფო განათლება, სასამართლო სარჩელები, კანონმდებლობის შემუშავებაში მონაწილეობა, კონგრესში მოწმეთა ჩვენება და საზოგადოების ორგანიზება. ორგანიზაცია ყოველწლიურად ბეჭდავს „ამერიკის სახელმწიფოს ბავშვებს“ (*The State of America’s Children*), რომელშიც მოცემულია ბავშვებთა საყოფაცხოვრებო პირობებისა და ბავშვებისა და ოჯახებისათვის გამიზნული სახელმწიფო პროგრამების ამომწურავი ანალიზი და წინადადებები ამ პროგრამების გასაუმჯობესებლად. ფონდის შესახებ ინფორმაცია შეგიძლიათ იხილოთ ვებ-გვერდზე: www.childrendefense.org

„1991 წელს კანადაში საფუძველი ჩაეყარა სახელმწიფო განათლების მოძრაობას, სახელწოდებით „კამპანია 2000“ (Campaign 2000), რომლის მიზანი იყო საზოგადოებისათვის ბავშვთა სიღარიბის მდგომარეობისა და შედეგების გაცნობა და მთავრობის წარმომადგენლებზე ზემოქმედება ბავშვებისათვის ხელსაყრელი პოლიტიკის შესამუშავებლად. მრავალმა ორგანიზაციამ — პროფესიულმა, რელიგიურმა, ჯანდაცვისა და მშრომელთა დაჯგუფებებმა სახელმწიფო, პროვინციისა და თემის დონეზე კამპანიის გასაჩაღებლად ძალისხმევა გააერთიანა. ეს ძალისხმევა ცხოვრების ძირითადი დონის ამაღლებას (არც ერთ ბავშვს სიღარიბეში აღარ უნდა ეცხოვრა), ყველა ბავშვის ხელმისაწვდომი, შესაბამისი საცხოვრებელი უზრუნველყოფას, საბავშვო ბაღებისა და საზოგადოების სხვა რესურსების გაძლიერებას ემსახურებოდა, რაც ოჯახებს შვილების აღზრდაში დაეხმარებოდა. „კამპანია 2000“-ის

„კამპანია 2000“ კანადის სახელმწიფო განათლების მოძრაობაა, რომლის მიზანი საზოგადოებისათვის ბავშვთა სიღარიბის მდგომარეობისა და მათთვის ხელსაყრელი პოლიტიკის გაუმჯობესების აუცილებლობის გაცნობაა. „კამპანია 2000“-ის ეს პლაკატი საზოგადოებას ოჯახისათვის შვილების აღზრდაში დასახმარებლად მრავალფეროვანი რესურსების ჩართვისაკენ მოუწოდებს. „კამპანია 2000“-ის ნებართვით.



საქმიანობების შესახებ უფრო ვრცლად ვებ-გვერდიდან www.campaign2000.ca და ყოველწლიური გამოცემა „ანგარიში კანადაში ბავშვთა სიღარიბის შესახებ“ (*Report Card on Child Poverty in Canada*) შეიტყობთ.

დაბოლოს, ბევრი მეცნიერი საკუთარი კვლევების სოციალური რელევანტურობის გასაძლიერებლად საზოგადოებასთან და სახელმწიფო სააგენტოებთან თანამშრომლობს. ისინი ძალღონეს არ იმუშრებენ საკუთარი აღმოჩენების ტელევიზიით, საგაზეთო და საჟურნალო სტატიებით, ვებ - გვერდებითა და სახელმწიფოს ოფიციალური სტრუქტურებისათვის წარდგენილი მოხსენებების საშუალებით საზოგადოებაში გასავრცელებლად. მათი საქმიანობა ქმნის ბავშვებისა და ოჯახების ცხოვრების პირობების შესახებ უშუალოებისა და ღიაობის ატმოსფეროს, რომელიც ასე აუცილებელია საზოგადოების აქტივობის გასაძლიერებლად.

მკითხველს საკუთარი თავს



გაიგეორეთ	ახსენით, რატომ არის ძალზე მნიშვნელოვანი ორივე ფაქტორი - ბავშვების საჭიროებების მტკიცე დაცვა და რელევანტური პოლიტიკის კვლევა საჯარო პოლიტიკის შექმნისა და გატარებისათვის.
გამოიყენეთ	გადახედეთ ადგილობრივ გაზეთებსა და ჟურნალებს და შეამოწმეთ, ხშირად იბეჭდება თუ არა ბავშვისა და ოჯახის ცხოვრების პირობების ამსახველი სტატიები. რატომ არის აუცილებელი მეცნიერთა ურთიერთობა საზოგადოებასთან ბავშვების საჭიროებათა საკითხებზე.
დააკავშირეთ	მოიყვანეთ მაგალითები, რა გავლენას ახდენს კულტურული ფასეულობები და ეკონომიკური გადაწყვეტილებები ბავშვზე ორიენტირებულ საჯარო პოლიტიკაზე. ბრონფენბრენერის ეკოლოგიური სისტემების თეორიაში რომელი დონეზე აისახება ეს გავლენა?
იმსჯელეთ	ეთანხმებით თუ არა გავრცელებულ ჩრდილოამერიკულ მოსაზრებას, რომ სახელმწიფო არ უნდა ერეოდეს საოჯახო ცხოვრებაში? ახსენით.

შეჯამება

ბავშვის განვითარების სფერო

რა არის ბავშვის განვითარების სფერო და რა ფაქტორები გახდა მისი გაფართოების სტიმული?

🌀 **ბავშვის განვითარება** ინტერდისციპლინური სფეროა, რომელიც შეისწავლის ადამიანის უცვლელობასა და ცვლილებებს ჩასახვიდან მოზარდობამდე და უფრო ვრცელი, ადამიანის მთელი ცხოვრების მომცველი დისციპლინის **განვითარების ფსიქოლოგიის** ანუ **ადამიანის განვითარების** ნაწილია. ბავშვის განვითარების შესახებ კვლევებს სტიმული მისცა როგორც მეცნიერულმა ინტერესმა, ასევე სოციალურმა წნეხმა გაუმჯობესებულ იყო ბავშვის ცხოვრება.

როგორ იყოფა ბავშვის განვითარება ადვილად შესასწავლ სფეროებად და პერიოდებად?

🌀 ბავშვის განვითარებას ხშირად სამ სფეროდ ყოფენ: (1) ფიზიკური განვითარება, (2) კოგნიტური განვითარება და (3) ემოციური და სოციალური განვითარება. სინამდვილეში ეს სფეროები ცალ-ცალკე კი არ არის, არამედ ერთ ინტეგრირებულ მთლიანობას ქმნის.

🌀 მეცნიერები ბავშვის განვითარებას ხუთ პერიოდად ყოფენ. თითოეულს მოაქვს ახალი უნარ-ჩვევები და სოციალური მოლოდინი, რაც ძირითად თეორიებში მნიშვნელოვანი გარდამავალი პერიოდების როლს ასრულებს. ეს პერიოდებია: (1) პრენატალური პერიოდი, (2) ჩვილობა და ახლადფეხადგმულობის ასა-

კი, (3) ადრეული ბავშვობა, (4) შუა ბავშვობა და (5) მოზარდობა. ბევრი თანამედროვე ახალგაზრდა გაივლის განვითარების დამატებით, ე.წ. იძულებით ზრდასრულობის პერიოდს, რომლის დროსაც ზრდასრულთა როლის მიღებამდე ამ როლს შეისწავლიან.

ქირითადი საკითხები

ბავშვის განვითარების თეორიების პოზიციის განსაზღვრა სამი ძირითადი საკითხის შესახებ

⊕ ბავშვის განვითარების თითქმის ყველა თეორიას თავისი შეხედულება აქვს შემდეგ საკამათო საკითხებზე: (1) განვითარება უწყვეტი პროცესია, თუ წყვეტილი საფეხურების სერიად მიმდინარეობს? (2) ყველა ბავშვისათვის განვითარების ერთი ზოგადი კურსია დამახასიათებელი, თუ იმ კონტექსტის შესაბამისად, რომელშიც ბავშვი იზრდება, მრავალი შესაძლო კურსი არსებობს? (3) უწინარესად განვითარებაზე ბუნება ახდენს გავლენას, თუ აღზრდა და ეს გავლენა მყარია თუ ცვალებადი?

⊕ უკანასკნელი პერიოდის ბევრ თეორიას განონასწორებელი პოზიცია აქვს ამ საკითხების მიმართ. თანამედროვე მეცნიერებმა იციან, რომ ამ კითხვებზე პასუხი, შესაძლოა ვარაუდებს განვითარების სფეროების ფარგლებშიც და, როგორც სიცოცხლისუნარიანობის შესახებ კვლევა ადასტურებს, თვით ინდივიდებს შორისაც.

ისტორიული საფუძვლები

ბავშვის განვითარების თანამედროვე თეორიებზე ძირითადი ისტორიული გავლენის აღწერა

⊕ ბავშვის განვითარების თანამედროვე თეორიებს ფესვები შორეულ წარსულში აქვს. ჯერ კიდევ შუასაუკუნეებში ბავშვობას სიცოცხლის დამოუკიდებელ ფაზად მიიჩნევდნენ. მეთექვსმეტე —მეჩვიდმეტე საუკუნეებში, პირველცოდვის პურიტანული წარმოდგენის გამო, ბავშვის აღზრდის შესახებ მკაცრი ფილოსოფია ჩამოყალიბდა.

⊕ განმანათლებლობის პერიოდმა ბავშვების მიმართ ჰუმანური მოპყრობის ახალი იდეები მოიტანა. ლოკის ტაბულა რასამ ფილოსოფიური საფუძველი ჩაუყარა მეოცე საუკუნის ბიპვეიორიზმს, ხოლო რუსოს იდეამ კეთილშობილი ველურის შესახებ საფეხურისა და

მომნიშვნელობის კონცეფციები იწინასწარმეტყველა. საუკუნის შემდეგ დარვინის თეორიამ დიდი მნიშვნელობა მიანიჭა ფიზიკური თავისებურებებისა და ქცევის ადაპტაციურ ფასეულობას, რაც ბავშვის მეცნიერული შესწავლის სტიმული გახდა.

⊕ ბავშვებზე უშუალო დაკვირვებები მეცხრამეტე საუკუნის ბოლოსა და მეოცე საუკუნის დასაწყისში ბავშვების ბიოგრაფიების წერით დაიწყო. ამის შემდეგ ჰოლმა და გეზელმა შეიმუშავეს ნორმატიული მიდგომა, რაც ბავშვების შესახებ აღწერითი ფაქტების მნიშვნელოვანი ნაწილი იყო. ბინემ და სიმონმა შეადგინეს ინტელექტის პირველი ნორმატიული ტესტი, რომელმაც განვითარების ინდივიდუალური თავისებურებების მიმართ დიდი ინტერესი გააღვიძა და ბუნება-აღზრდის მწვავე წინააღმდეგობის მიზეზი გახდა. ბოლდუინის თეორიამ დროს გაუსწრო ბუნება და აღზრდა თანაბარმნიშვნელოვნად, ხოლო ბავშვი და სოციალური გარემო ერთმანეთზე მოქმედად მიიჩნია.

მეოცე საუკუნის შუა წლების თეორიები

რომელ თეორიებს ჰქონდა გავლენა ბავშვის განვითარების შესწავლაზე მეოცე საუკუნის შუა წლებში?

⊕ მეცხრამეტე საუკუნის 30-იან და 40-იან წლებში ფსიქიატრებმა და სოციალურმა მუშაკებმა ბავშვის ემოციური და ქცევის პრობლემების გადასაჭრელად დახმარებისათვის ფსიქონალიტიკურ პერსპექტივას მიმართეს. ფროიდის ფსიქოსეხუალური თეორიის მიხედვით ბავშვები გაივლიან განვითარების ხუთ სტადიას, რომლის დროსაც პიროვნულობის სამი მხარე – იდი, ეგო და სუპერეგო – ინტეგრირდება. ერიქსონის ფსიქოსოციალური თეორია ფროიდის თეორიაზე დაშენდა და ხაზი გაუსვა ეგოს, როგორც განვითარების პოზიტიურ ძალას, კულტურის თვალსაზრისით რელევანტური ატიტუდებისა და უნარ-ჩვევების განვითარებას და მთელი სიცოცხლის განმავლობაში განვითარებას.

⊕ ფსიქონალიტიკური პერსპექტივის პოპულარობის ზრდამ გამოიწვია ბიპვეიორიზმისა და სოციალური დასწავლის თეორიის გაჩენა, რომლებმაც ხაზი გაუსვა განპირობებულობისა და მოდელირების პრინციპებს და ქცევის მოდიფიცირების პრაქტიკულ პრო-

ცედურებს არასასურველი ქცევის თავიდან ასაცილებლად და სასურველი რეაქციების გასაზრდელად. ბიჰევიორიზმსა და სოციალური სწავლის თეორიას აკრიტიკებდნენ გარემოს გავლენის მნიშვნელობის დაკნინებისა და საკუთარ განვითარებაში ბავშვის მონაწილეობის უგულებელყოფის გამო.

⊕ პიაჟეს კოგნიტური განვითარების თეორიის მიხედვით ბავშვები აქტიურად იძენენ ცოდნას საკუთარ სამყაროში მანიპულირებითა და მისი შესწავლით. მისი აზრით, ბავშვები ოთხ საფეხურს გაივლიან დანყებულნი ჩვილის სენსომოტორული აქტივობის მოდელით და დამთავრებული მოზარდისა და ზრდასრულის დეტალური, აბსტრაქტული აზროვნების სისტემით. პიაჟეს თეორიამ სტიმული მისცა ბავშვს აზროვნების შესახებ უამრავ კვლევას და აღმოჩენით სწავლაზე აგებულ საგანმანათლებლო პროგრამებს. მიუხედავად ამისა, საფეხურებრივი განვითარება გაკრიტიკებული იქნა ბავშვის კომპეტენციების არაადეკვატური შეფასებისა და სოციალური და კულტურული გავლენისადმი არასაკმარისი ყურადღების გამო.

აოლოპერიოდის თეორიული პარსპექტივა

ბავშვის განვითარების შესახებ ბილი პერიოდის თეორიული პერსპექტივების აღწერა

⊕ ინფორმაციის დამუშავება გონებას კომპიუტერის მსგავს რთულ, სიმბოლოებით მანიპულირებად სისტემად განიხილავს. ეს თვალსაზრისი მკვლევარებს დაეხმარა დეტალურად აეხსნათ სხვადასხვა ამოცანისა და პრობლემის წინაშე აღმოჩენილი სხვადასხვა ასაკის ბავშვთა ქცევა. ინფორმაციის დამუშავებით სწავლების ისეთი ფორმა შემუშავდა, რომელიც ჩარევის გზით ბავშვებს ამოცანის უფრო დახვეწილი და სრულყოფილი გზით გადაჭრაში ეხმარებოდა. მიუხედავად ამისა, მან ვერ შეძლო განვითარების ყოვლისმომცველი თეორიის გენერირება.

⊕ განვითარების კონტექსტებს ოთხმა პერსპექტივამ გაუსვა ხაზი. **ეთოლოგიამ** წინ წამოსწია ევოლუციური ფესვები და ქცევის ადაპტაციური ფასეულობა და ამით საფუძველი ჩაუყარა **სენსიტიური პერიოდის** კონცეფციას. **ევოლუციური**

⊕ **განვითარების ფსიქოლოგიით** მეცნიერებმა ეს შეხედულება განავრცეს და დროთა განმავლობაში სახეობათა კომპეტენ-

ციების ადაპტაციის ცვლილების გაგება სცადეს.

⊕ **ვიგოტსკის სოციალური კულტურული თეორიამ** კულტურის გავლენის, განსაკუთრებით კი კოგნიტური განვითარების სფეროს შესახებ, ჩვენი ცოდნა გააღრმავა. საზოგადოების უფრო



© PETE BYRON/ PHOTOEDIT

განსწავლულ წევრებთან თანამშრომლობით დიალოგის მეშვეობით ბავშვები საკუთარი ფიქრების, მოქმედებებისა და კულტურის თვალსაზრისით რელევანტური ცოდნისა და უნარ-ჩვევების დასაუფლებლად მეტყველების გამოყენებას იწყებენ. კულტურული და სოციალური გამოცდილებისათვის უპირატესი მნიშვნელობის მინიჭებამ ვიგოტსკი განვითარების ბიოლოგიური მხარის უგულებელყოფამდე მიიყვანა.

⊕ ეკოლოგიური სისტემების თეორიაში ერთმანეთში ბუდისებრ ჩასმული გარემოს ფენები – **მიკროსისტემა, მეზოსისტემა, ექსოსისტემა** და **მაკროსისტემა** – ბავშვის კეთილდღეობაზე მოქმედ ძირითად ფაქტორებად არის განხილული. **ქრონოსისტემა** ბავშვისა და მისი გამოცდილების დინამიურ, მუდმივცვალებად ბუნებას წარმოადგენს.

⊕ სხვა მეცნიერთა იდეებითა და ბავშვის განვითარების შესახებ ბოლო პერიოდის პერსპექტივით შთაგონებულმა თეორეტიკოსთა ახალმა ტალღამ განვითარების მრავალფეროვნების ასახსნელად **დინამიკური სისტემების პერსპექტივა** შეიმუშავა. ამ თვალსაზრისის მიხედვით გონება, სხეული და ფიზიკური და სოციალური სამყაროები ქმნის ინტეგრირებულ სისტემას, რომელიც ახალ უნარ-ჩვევებში დახელოვნებას წარმართავს. ამ სისტემის რომელიმე ნაწილის ცვლილება ბავშვს აიძულებს საკუთარი ქცევის იმგვარად რეორგანიზაციას, რომ სხვადასხვა კომპონენტებმა ისევ ერთად, მაგრამ უფრო



© STEVEN RUBIN/ THE IMAGE WORKS



© AP/WIDE WORLD PHOTOS

როთულად და ეფექტიანად იმუშაონ.

ბავშვის განვითარების შესახებ თეორიების შედარება

ბავშვის განვითარების ძირითადი საკითხების შესახებ თითოეული მნიშვნელოვანი თეორიის პოზიციის განსაზღვრა

ბავშვის განვითარების შესახებ კვლევის ძირითადი თეორიები განსხვავდება განვითარების სხვადასხვა სფეროებზე ფოკუსირებით, განვითარების შესახებ თვალსაზრისითა და ძლიერი და სუსტი მხარეებით (სრულყოფილი ანალიზისათვის იხ. ცხრილი, 1.4 გვ. ----).

გამოყენებითი მიმართულებები: ბავშვის განვითარება და სოციალური პოლიტიკა

ბავშვთა კეთილდღეობის დაცვაში სოციალური პოლიტიკის მნიშვნელობის ახსნა და იმ ფაქტორების ჩამოთვლა, რომელიც პოლიტი-

კის გატარებაზე ახდენს გავლენას; ბავშვის განვითარების შესახებ კვლევების როლის აღნიშვნა

ბავშვის განვითარების სფეროს საზრუნავი ხდება სოციალური პრობლემების წნეხთან საბრძოლველად ცოდნის უმდიდრესი ბაზის გამოყენების გზების ძიება. ფართოდ გავრცელებული პრობლემების გაჩენისას ქვეყნები მათთან გამკლავებას სოციალური პოლიტიკის სპეციალური ფორმის საჯარო პოლიტიკის გზით ცდილობენ. ბავშვთა კეთილდღეობის დასაცავად არსებითია ხელსაყრელი კანონები და სახელმწიფო პროგრამები ამერიკისა და კანადის (ნანილობრივ) საჯარო პოლიტიკა. ბავშვებისა და არასრულწლოვანთა დაცვის შესახებ სხვა განვითარებული ქვეყნების პოლიტიკას ჩამორჩება.

მხარდამჭერ საჯარო პოლიტიკაზე გავლენას ახდენს მრავალი ფაქტორი: კერძოდ, კულტურული ფასეულობები, რომლებიც ინდივიდუალიზმთან შედარებით კოლექტივიზმზე აკეთებენ აქცენტს, ქვეყნის ეკონომიკური რესურსები და ორგანიზაციები და პირები, რომლებიც ბავშვთა ინტერესებს იცავენ. პოლიტიკის რელევანტურობის კვლევა ხელს უწყობს არსებული პოლიტიკის სრულყოფას, პოლიტიკის ახალი მიმართულებების დასახვასა და ბავშვის განვითარების შესახებ ჩვენი ცოდნის გამდიდრებას.

მნიშვნელოვანი ტერმინები და ცნებები

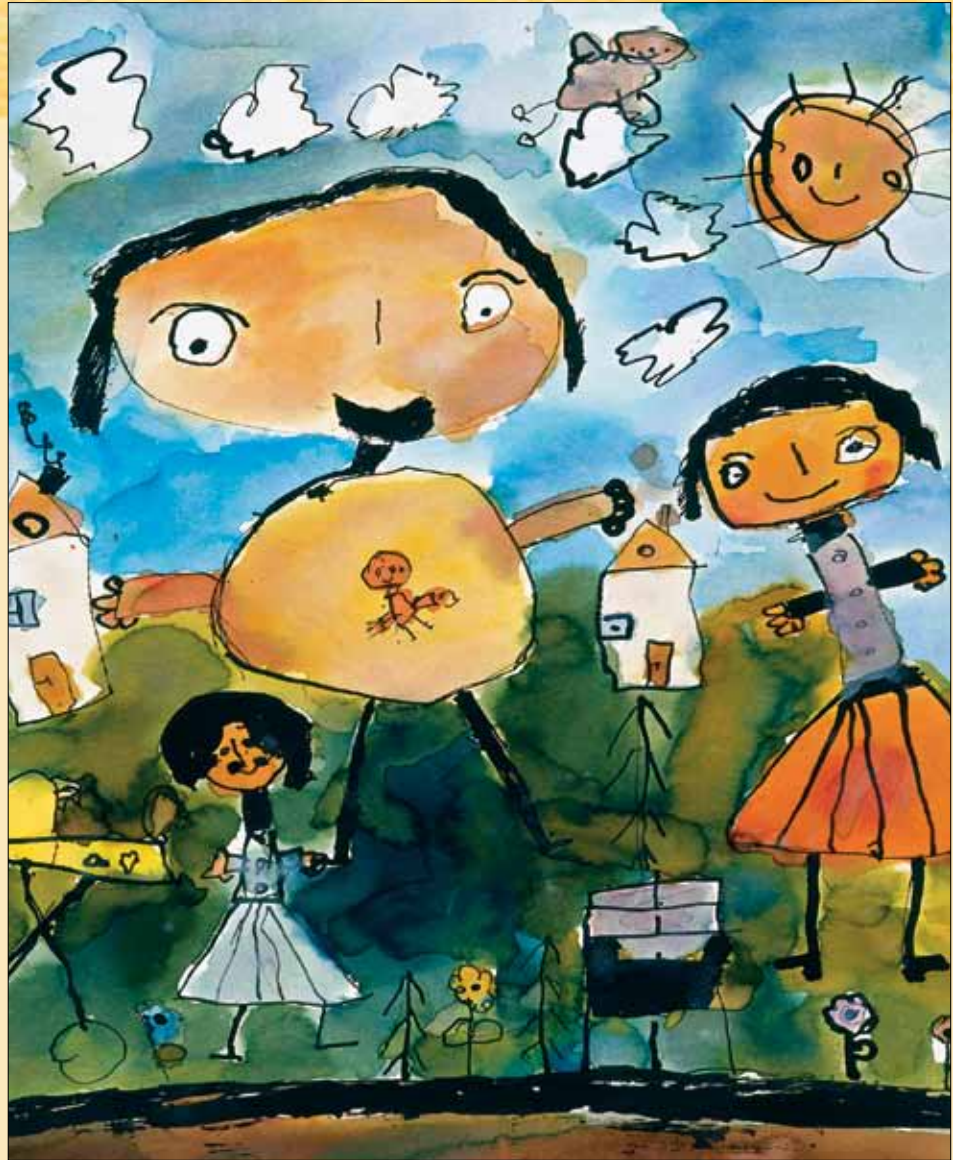
ქცევის მოდიფიკაცია (გვ.)	ევოლუციური განვითარების	ფსიქონალიტიკური პერსპექტივა (გვ.)
ბიპვეიორიზმი (გვ.)	ფსიქოლოგია (გვ.)	ფსიქოსექსუალური თეორია (გვ.)
ბავშვის განვითარება (გვ.)	ეჭოსისტემა (გვ.)	ფსიქოსოციალური თეორია (გვ.)
ქრონოსისტემა (გვ.)	ადამიანის განვითარება (გვ.)	საჯარო პოლიტიკა (გვ.)
კოგნიტური განვითარების თეორია (გვ.)	ინდივიდუალისტური საზოგადოება (გვ.)	სიცოცხლისუნარიანობა (გვ.)
კოლექტივისტური საზოგადოება (გვ.)	ინფორმაციის დამუშავება (გვ.)	სენსიტიური პერიოდი (გვ.)
კონტექსტები (გვ.)	მაკროსისტემა (გვ.)	სოციალური სწავლების თეორია (გვ.)
უწყვეტი განვითარება (გვ.)	მომწიფებულობა (გვ.)	სოციალური პოლიტიკა (გვ.)
განვითარების ფსიქოლოგია (გვ.)	მეზოსისტემა (გვ.)	სოციოკულტურული თეორია (გვ.)
წყვეტილი განვითარება (გვ.)	მიკროსისტემა (გვ.)	საფეხური (გვ.)
დინამიკური სისტემების პერსპექტივა (გვ.)	ბუნება-ალზდის წინააღმდეგობა (გვ.)	ტაბულა რასა (გვ.)
ეკოლოგიური სისტემების თეორია (გვ.)	კეთილშობილი ველური (გვ.)	თეორია (გვ.)
ეთოლოგია (გვ.)	ნორმატიული მიდგომა (გვ.)	

„ფეხშიშე დედა“

*liska Kocová, 5 წლის,
ჩეხეთის რესპუბლიკა*

დედის საშოში უსაფრთხოდ
მყოფი და ოპტიმისტური
სამყაროთი გარემორტყმული
ახალი არსების ეს პორტრეტი
ბავშვის განვითარების უამრავ
ფაქტორს ასახავს. ბავშვის ზრ-
დას, მის შესაძლებლობებსა და
კეთილდღეობას. გენეტიკური და
გარემო ძალების რთული ნაზავი
უდევს საფუძვლად ძალზე ად-
რეული ასაკიდანვე

იბეჭდება ოსლოს (ნორვეგია)
ბავშვთა ხელოვნების მუზეუმის
ნებართვით.



პიოლოგიური საფუძვლები, პრენატალური განვითარება და დაბადება

„გოგოა!“ აცხადებს ექიმი. მას ხელში პატარა მწივანა „ არსება უკავია, მშობლები კი გაოგნებულნი მისჩერებიან თავიანთ გასაოცარ ქმნილებას. „გოგოა! სარას ვარქმევთ!“ ამაყად ამცნობს მამა ცნობისმოყვარე ნათესავებს, რომლებიც მოუთმენლად ელოდებიან, რომ ტელეფონით მაინც გაიგონ რაიმე ოჯახის ახალი წევრის შესახებ.

თუკი მშობლებთან ერთად დავფიქრდებით, როგორ მოევიწინა ამ ქვეყანას ეს არაჩვეულებრივი არსება და მის მომავალს წარმოვიდგინოთ, უამრავი შეკითხვა გაგვიჩნდება. როგორ „მოახერხა“ ამ პატარამ, რომელსაც ამჟამად ყველაფერი, რაც კი არსებობისათვის სჭირდება, საშვილოსნოს გარეთ აქვს, ორი პანანინა უჯრედის გაერთიანების შედეგად განვითარდა? რა გარანტია გვაქვს, რომ დროთა განმავლობაში სარა ყველა სხვა მანამადე მოვლენილი ნორმალური ბავშვივით შეძლებს გადაბრუნებას, სიარულს, ლაპარაკს, დამეგობრებას, წარმოსახვასა და შექმნას? რატომ არის ის გოგო და არა ბიჭი, მუქთმიანი და არა ქერა, მშვიდი და მიმზიდველი და არა დაძაბული და აქტიური? ექნება თუ არა გავლენა იმას, რომ სარა სწორედ ამ კონკრეტულ ოჯახში, საზოგადოებაში, ქვეყანასა და კულტურაში გაიზრდება და არა სხვაში?

ამ კითხვებზე კამათი გენეტიკური საფუძვლების განსახილველად დავიწყეთ. რაკი ბუნებამ გადარჩენისათვის მოგვამზადა, ყველა ადამიანს რაღაც საერთო თვისებები გვაქვს, მაგრამ ამავე დროს ყოველი ჩვენგანი განუმეორებელია. რამდენიმე წუთით ნაცნობ ბავშვებზე დაფიქრდით. მოკლედ ჩაინიშნეთ ყველაზე აშკარა ფიზიკური და ქცევითი მსგავსებები მათსა და მათ მშობლებს შორის. შეამჩნიეთ თუ არა, რომ ერთი ბავშვი ორივე მშობელს ჰგავს, მეორე – მხოლოდ ერთს, ხოლო მესამეს – არცერთს? უშუალოდ თვალით შესამჩნევი ეს თვისებებები **ფენოტიპის** სახელწოდებით არის ცნობილი. ისინი ნაწილობრივ დამოკიდებულია ინდივიდის **გენოტიპზე** – გენეტიკური ინფორმაციის რთულ ნაზავზე, რომელიც ჩვენს სახეობას განსაზღვრავს და ყველა ჩვენს უნიკალურ თვისებებზე ახდენს გავლენას. მოგვიანებით ვნახავთ, რომ გარემო, რომელმაც ჩასახვამდეც კი შეიძლება იმოქმედოს, ფენოტიპზეც ახდენს ზეგავლენას.

ჯერ დავაკვირდებით პრენატალურ (დაბადებამდე) განვითარებას - ყველაზე სწრაფი ზრდის პერიოდს, რომლის განმავლობაში მემკვიდრეობასა და გარემოს შორის რთული ურთიერთქმედება არსებით გავლენას ახდენს ბავშვის ჯანმრთელობასა და კეთილდღეობაზე. შემდეგ განვიხილავთ დაბადებას და იმ ჩვილთა წინაშე არსებულ პრობლემებს, რომლებიც მცირე წონისანი ან ვადაზე ადრე მოველინენ ქვეყანას.

ბუნებისა და აღზრდის გავლენის შესახებ ზოგიერთმა კვლევამ შესაძლოა საგონებელში ჩაგაგდოთ. მაგალითად, ბევრი თვლის, რომ არახელსაყრელი მემკვიდრეობის მქონე ბავშვების დასახმარებლად ბევრის გაკეთება არ შეგვიძლია, ზოგს კი ჰგონია, რომ ძალზე ადვილია არახელსაყრელი გარემოს მიერ მიყენებული ზიანის გამოსწორება. ვნახავთ, რომ არც ერთი მოსაზრება არ

გენეტიკური საფუძვლები
 * გენეტიკური კოდი * სქესობრივი უჯრედები * ბიჭია თუ გოგო? * მრავალი მემკვიდრე * გენეტიკური მემკვიდრეობის პეტერნები? * ქრომოსომული ანომალიები

რეპროდუქციული არჩევანი
 * სამედიცინო-გენეტიკური კონსულტაცია * პრენატალური დიაგნოსტიკა და ნაყოფის მედიცინა * კვლევიდან პრაქტიკისაკენ: რეპროდუქციული ტექნოლოგიების დადებითი და უარყოფითი მხარეები

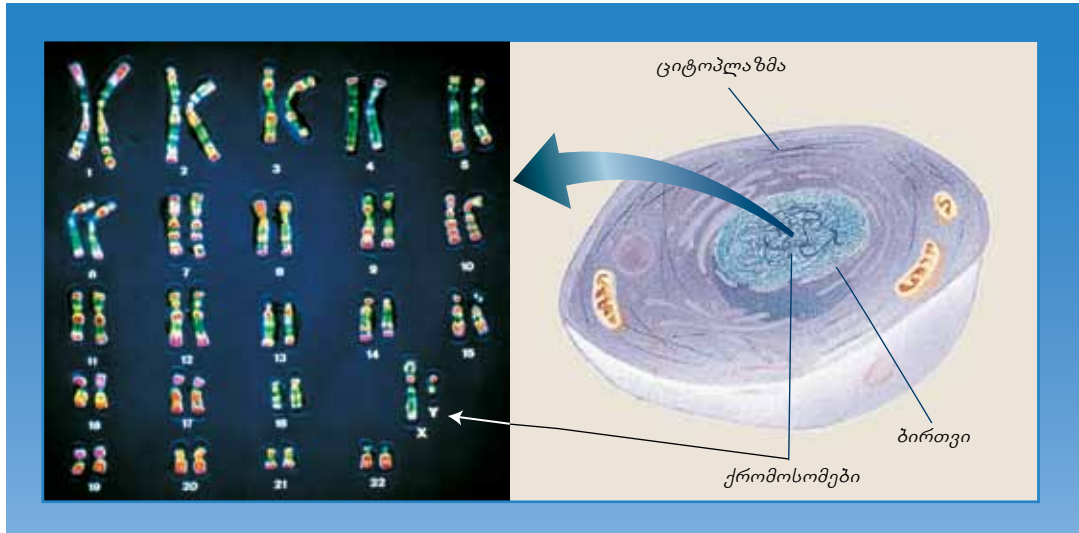
პრენატალური (დაბადებამდე) განვითარება
 * ჩასახვა * ზიგოტის პერიოდი * ემბრიონობის პერიოდი * ნაყოფის – ერთი და იგივე არაა? პერიოდი **პრენატალური გარემოს გავლენა**
 * ტერატოგენები * სხვა დედისეული ფაქტორები * ბიოლოგია და გარემო: პრენატალური გარემო და შემდგომი ჯანმრთელობა

დაბადება
 * ბავშვის ადაპტაცია მშობიარობისა და დაბადებისადმი * ახალშობილის გარეგნობა * ახალშობილის ფიზიკური მდგომარეობის შეფასება: აპგარის სკალა

შეხედულებები მშობიარობის შესახებ
 * ბუნებრივი, ანუ მომზადებული მშობიარობა * სახლში მშობიარობა * მკურნალობა მშობიარობისა და შობის- იქნებ დაბადების შემდგომ? პერიოდში.

მშობიარობის გართულებები
 * ჟანგბადის ნაკლებობა * დღენაკლი და მცირეწონიანი ჩვილები * მშობიარობის გართულებები, მოვლავისი? და სიცოცხლისუნარიანობა * *სოციალური საკითხები: მშობელთა და ჩვილთა ჯანდაცვისა და სხვა პოლიტიკის ეროვნებათშორისი პერსპექტივა*

მემკვიდრეობა, გარემო და ქცევა: მომავლის პერსპექტივა
 * კითხვა: „რამდენი?“ * კითხვა: „როგორ?“ * ბიოლოგია და გარემო: გენეტიკური და გარემო კორელაციის გამიჯვნა ფსიქიკური აშლილობისა და ასოციალური ქცევისას.



▲ სქემა 3.1

ადამიანის ქრომოსომების კარიოტიპი ანუ ფოტო. მარცხნივ გამოსახული 46 ქრომოსომა გამოაცალკევეს ადამიანის უჯრედიდან, შეღებეს, მნიშვნელოვნად გააძიდეს და ზომის კლების მიხედვით წყვილებად დალაგეს თითოეული განაპირა ქრომოსომის შესაბამისად. ყურადღება მიაქციეთ 23-ე – XY წყვილს. უჯრედის დონორი მამრობითია. მდედრობით უჯრედში 23-ე XX წყვილი იქნებოდა.
© CNRI/ Science Photo Library/ Photo Researchers

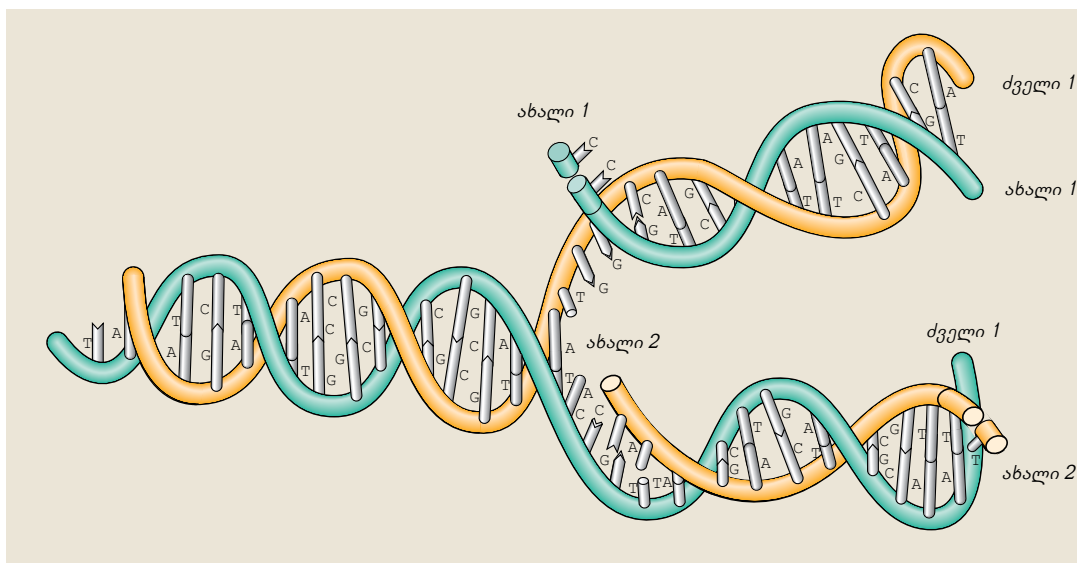
არის სწორი. ამ თავის ბოლო ნაწილში განვიხილავთ როგორ აყალიბებს ერთობლივად გარემო და აღზრდა განვითარების კურსს.

გენეტიკური საფუძვლები

თითოეული ჩვენგანი აგებულია ტრილიონობით ერთეულისაგან, რომელთაც უჯრედს უწოდებენ. ყოველი უჯრედის შიგნით საკონტროლო ცენტრი, ანუ ბირთვია, რომელიც, თავის მხრივ, ჩხირისებური სტრუქტურის ქრომოსომებს — გენეტიკური ინფორმაციის შემნახველ და გადაცემ სტრუქტურებს შეიცავს. მათი რაოდენობა სახეობების მიხედვით იცვლება – შიმპანზეს 48 აქვს, ცხენს – 64, თავგს – 40, ხოლო ადამიანს — 46. ადამიანის ქრომოსომები 23 წყვილად არსებობს (გამონაკლისია XY წყვილი მამრში, რომელსაც მოკლედ განვიხილავთ). ყოველი წყვილის ერთი წევრი ზომით, ფორმითა და გენეტიკური ფუნქციით დედისაგან მემკვიდრეობით მიღებულ ქრომოსომას შეესაბამება, მეორე კი – მამისაგან მიღებულს (იხ. სქემა 3.1).

გენეტიკური კოდი

ქრომოსომები შედგება ქიმიური ნივთიერებისაგან, რომელსაც დეოქსირიბონუკლეიდური მჟავა ანუ დნმ ეწოდება. როგორც 3.2 სქემა გვიჩვენებს, დნმ არის გრძელი, ორი ერთმანეთზე გადახვეული, დაგრეხილი მისადგმელი კიბის მსგავსი მოლეკულა. კიბის ყოველი საფეხური საბაზისო ქიმიური ნივთიერებისაგან შედგება. მიუხედავად იმისა, რომ ბაზისი ყოველთვის ერთნაირად წყვილდება კიბის საფეხურების გასწვრივ — A T-სთან, C G-სთან აქ ტირე ხომ არ უნდა? , ისინი შეიძლება დალაგდეს გვერდების გასწვრივაც. ეს არის ბაზის წყვილების თანმიმდევრულობა, რაც გენეტიკურ წყობას უზრუნველყოფს. გენი არის დნმ-ის სეგმენტი ქრომოსომების გაყოლებით. იგი შეიძლება იყოს სხვადასხვა სიგრძისა — 100-დან რამდენიმე ათასი კიბის საფეხურის სიგრძისა. ადამიანის ქრომოსომაში დაახლოებით 20-25 ათასი გენია (International Human Genome Sequencing Consortium, 2004).



▲ სქემა 3.2

ღმმ-ის კიბისებური სტრუქტურა. სქემა გვიჩვენებს, რომ ფუძეთა შეწყვილება კიბის საფეხურებს შორის მეტად სპეციფიკურია: ადენინი (Adenine) (A) ყოველთვის შეწყვილებულია ტიმინთან (Thymine) (T), ციტოცინი (cytosine) (C) ყოველთვის - გუანანთან (guanine) (G). აქ ღმმ-ის კიბე ორდება - იხლიჩება კიბის საფეხურების შუაში. ყოველი თავისუფალი ფუძე მიიერთებს ახალ შემავსებელ პარტნიორს უჯრედის ბირთვის გარემომცველი არიდან.

ჩვენი გენეტიკური სტრუქტურა წააგავს, ისეთი უმარტივესი ორგანიზმებისას როგორცაა ბაქტერიები და სოკოები, ხოლო ძუძუმწოვრების, განსაკუთრებით კი, პრიმატების გენეტიკურ სტრუქტურასთან ძალზე ახლოსაა. შიმპანზესა და ადამიანის ღმმ-ის 98-99 პროცენტი **გაუგე-ბარია** იდენტურია. ეს ნიშნავს, რომ ჩვენი მემკვიდრეობითობის მხოლოდ უმნიშვნელო ნილია პასუხისმგებელი იმ ნიშნებზე, რაც ადამიანად გვაქცევს — დაწყებული გამართული სიარულიდან, დამთავრებული მეტყველებითა და შემეცნების უნარით. კიდევ უფრო უმნიშვნელოა ის გენეტიკური თავისებურებები, რაც ერთ ადამიანს მეორისაგან განასხვავებს. მსოფლიოში ინდივიდთა დაახლოებით 99.1 პროცენტი გენეტიკურად იდენტურია (Gibbons, 1998 Gibbons და სხვები, 2004). ადამიანთა თავისებურებების ნაირსახეობის შექმნაში ღმმ-ის უმცირესი ნაწილი მონაწილეობს.

ღმმ-ის განსაკუთრებული თავისებურება ის არის, რომ მას საკუთარი ასლის შექმნა შეუძლია **მიტოზის** პროცესში. ჩასახვის დროს ფორმირებულ ცალკეულ უჯრედს განსაკუთრებული უნარი უთვალავი უჯრედისაგან შემდგარ რთულ ადამიანურ არსებად ჩამოყალიბების საშუალებას აძლევს. თუ 3.2 სქემას მივუბრუნდებით, დავინახავთ, როგორ ქმნიან მიტოზის დროს ქრომოსომები საკუთარ ასლებს. ყოველი ახალი სხეულის უჯრედი ქრომოსომათა ერთნაირ რაოდენობასა და იდენტურ გენეტიკურ ინფორმაციას შეიცავს.

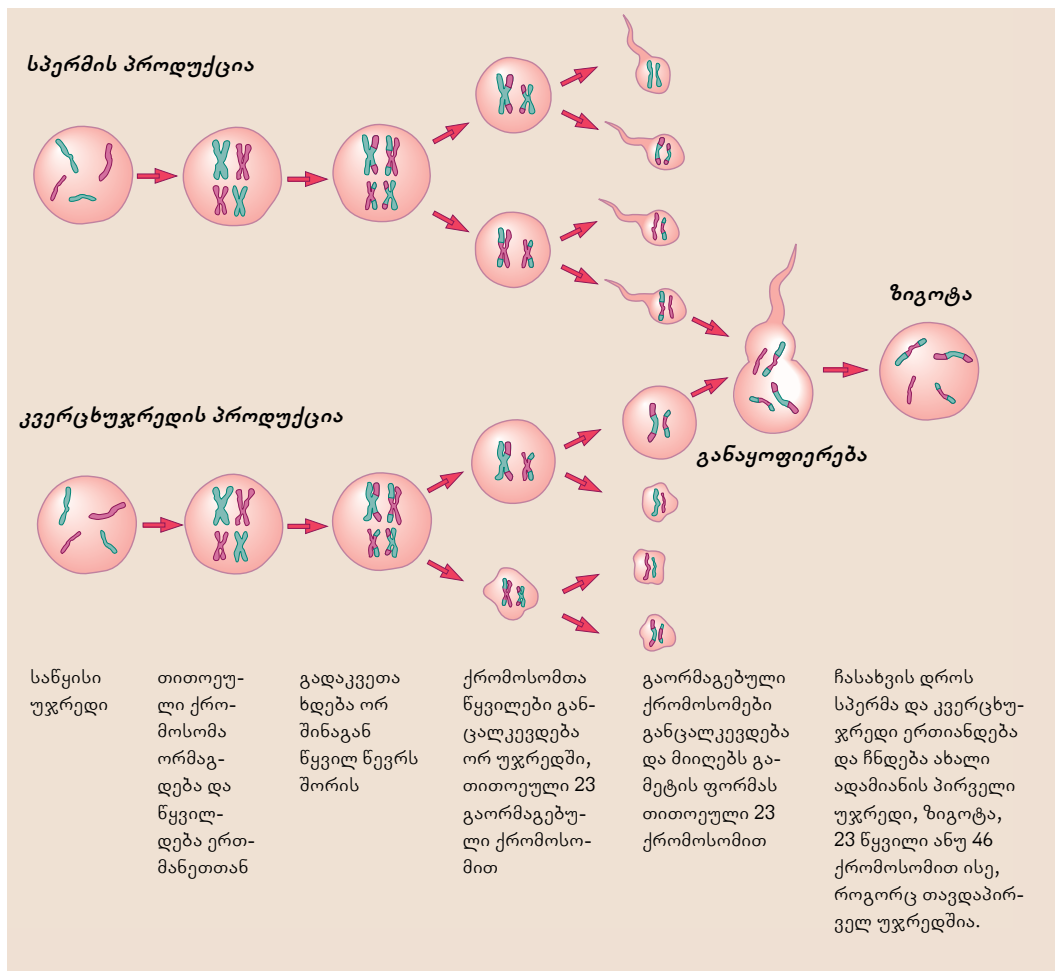
გენები დავალებას იმით ასრულებენ, რომ **ციტოპლაზმისათვის** — უჯრედის ბირთვის გარშემო მდებარე არესათვის, პროტეინთა მდიდარი ასორტიმენტის შექმნის ინსტრუქციას გზავნიან. პროტეინები, რომლებიც მთელ სხეულში ქიმიურ რეაქციებს აძლევენ ბიძგს, ჩვენი თავისებურებების ბიოლოგიური საფუძველია. როგორ ხდება, რომ ადამიანები იმაზე გაცილებით მცირერიცხოვანი გენებით, ვიდრე მეცნიერები ვარაუდობენ (ჭიაცელას ან ბუზის გენებთან შედარებით მხოლოდ 1/3-ით მეტით), ასეთ რთულ არსებებად ყალიბდებიან? პასუხს იძლევა ჩვენი გენების შემადგენელი პროტეინები, რომელიც იშლება და ერთიანდება და 10-დან 20 მილიონამდე კომბინაციას ქმნის. მარტივ სახეობებს გაცილებით ნაკლები პროტეინები აქვს. უჯრედის ბირთვსა და ციტოპლაზმას შორის არსებული საკომუნიკაციო სისტემა, რომელიც გენის აქტივობას ზუსტად არეგულირებს, გაცილებით რთულია ადამიანებში, ვიდრე მარტივ ორგანიზმებში. უჯრედის ფარგლებში გარესამყაროს მრავალ ფაქტორს შეუძლია გენის მოდიფიცირება (Strachan & Read,

2004). ამრიგად, თვით ასეთ მიკროსკოპულ დონეზეც კი, ბიოლოგიური მოვლენები გენეტიკური და არაგენეტიკური ძალების შედეგია.

სასქესო უჯრედები

ახალი ინდივიდის შესაქმნელად **გამეტები** ანუ ორი სპეციალური სასქესო უჯრედი — სპერმა და კვერცხუჯრედი — უნდა შეერთდეს. გამეტა მხოლოდ 23 ქრომოსომას ანუ ადამიანის ჩვეულებრივი უჯრედის ნახევარს შეიცავს. გამეტები წარმოიქმნება **მეიოზის** — უჯრედის დაყოფის პროცესში, რომლის დროსაც შუაზე იყოფა ადამიანის უჯრედებში ჩვეულებრივ არსებულ ქრომოსომათა რაოდენობა. სპერმისა და კვერცხუჯრედის შეერთების შედეგად განაყოფიერების დროს წარმოქმნილ უჯრედს, რომელსაც **ზიგოტა** ეწოდება, ასევე 46 ქრომოსომა ექნება.

3.3 სქემის შესაბამისად მეიოზისი ეტაპობრივად მიმდინარეობს. თავიდან ქრომოსომები სანყის უჯრედში წყვილდება და თითოეული თავისნაირს წარმოქმნის. შემდეგ, განსაკუთრებული მოვლენის შედეგად, რომელსაც **გადაკვეთა** ეწოდება, ხდება სიგრძის გასწვრივ ქრომოსომების თანმიმდევრული დაშლა რამდენიმე ნაწილად და სეგმენტების გაცვლა ისე, რომ გენები ერთიმეორის ადგილს იკავებენ. გენების ეს განაწილება ახალ მემკვიდრულ კომბინაციას ქმნის. შემდეგ, ქრო-



▲ სქემა 3.3 უჯრედის დაყოფის პროცესი მეოზის დროს გამეტის ფორმირებამდე (აქ სანყისი უჯრედები წარმოდგენილია 2 წყვილი ქრომოსომით სრული 23 წყვილის ნაცვლად). მეოზი 3 ქმნის გამეტებს ქრომოსომების ჩვეულებრივი რიცხვის მხოლოდ ნახევრიდან. როდესაც სპერმა და კვერცხუჯრედი ერთდება ჩასახვის დროს, ახალი ინდივიდის პირველ უჯრედს (ზიგოტას) უკვე ქრომოსომთა სრული რიცხვი აქვს.

მოსომთა წყვილები სხვადასხვა უჯრედში განცალკევდებიან, მხოლოდ შემთხვევითობა განსაზღვრავს თითოეული წყვილის რომელი წევრი უნდა გაერთიანდეს სხვებთან და დასრულდეს იმავე გამეტაში. ბოლოს, თითოეული ქრომოსომა ტოვებს თავის მენეცილეს და ჩვეულებრივი 46-იანის ნაცვლად ხდება 23 ქრომოსომიანი გამეტის ნაწილი,

ამგვარი შემთხვევების გამო ალბათობა იმისა, რომ ერთი და იმავე მშობლების არატყუპი შთამომავლობა გენეტიკურად იდენტური იქნება — დაახლოებით 700 ტრილიონიდან 1-ია (Gould & Keeton, 1996). აქედან გამომდინარე, მეოზი დედამამიშვილთა მსგავსებისა და განსხვავების გაგებაში გვეხმარება. გენეტიკური ნაირფეროვნება, რაც მეოზს უკავშირდება, ხელს უწყობს ადაპტაციას: ის ზრდის ალბათობას, რომ სახეობის ზოგიერთი წევრი მაინც შეეგუება მუდმივად ცვალებად გარემოს და გადარჩება.

მამრში მეოზის დასრულების შემდეგ ოთხი სპერმატოზოიდი წარმოიქმნება. უჯრედები კი, რომელთაგანაც სპერმა ჩნდება, უწყვეტად იქმნება მთელი ცხოვრების განმავლობაში. ამიტომაც ჯანმრთელ, სქესობრივად მონიფულ მამაკაცს ნებისმიერ ასაკში შეუძლია მამა გახდეს. ქალებში მეოზის შედეგად მხოლოდ ერთი კვერცხუჯრედი იქმნება. ამასთან, ქალი საკვერცხეებში არსებული ყველა თავისი კვერცხუჯრედით იბადება და მას ბავშვის გაჩენა მხოლოდ 3-4 დეკადის განმავლობაში შეუძლია. თუმცა ქალს უამრავი სასქესო უჯრედი აქვს — დაახლოებით 1-2 მილიონი დაბადებისას, 40.000 მომნიფდება ზრდასრულობაში და დაახლოებით 350-450 შობადობის ასაკში (Moore & Persaud, 2003).

გოგო თუ ბიჭი?

დავუბრუნდეთ 3.1 სქემას და ყურადღება მივაქციოთ ქრომოსომა 22 შესაბამის წყვილს, რომელსაც გენეტიკოსები ნომრავენ ყველაზე გრძელიდან (1) ყველაზე მოკლესაკენ (22). მათ **აუტოსომები** ეწოდება (იგულისხმება არა სქესობრივი ქრომოსომები). ოცდამესამე წყვილი **სქესობრივი ქრომოსომებისაგან** შედგება. ქალებში ამ წყვილს XX-ით აღნიშნავენ, მამაკაცებში კი — XY-ით. X არის შედარებით დიდი ქრომოსომა, მაშინ, როდესაც Y არის მოკლე და მცირე გენეტიკური მატერიის გადამტანი. კაცებში გამეტების ფორმირების დროს X და Y ქრომოსომები სხვადასხვა სპერმულ უჯრედში განცალკევდება, ხოლო ქალებში წარმოქმნილ ყველა გამეტაში არის X ქრომოსომა. აქედან გამომდინარე, ახალი ორგანიზმის სქესი გაპირობებულია იმით, რომელი სპერმა გაანაყოფიერებს კვერცხუჯრედს — X-ის მატარებელი, თუ Y-ის. დღეისათვის მეცნიერებმა შეძლეს 3 გენის გამოცალკევება Y ქრომოსომაში, რომელთა როლიც გადამწყვეტია მამაკაცის სქესობრივი განვითარებისათვის — ერთი, რომელიც აპირობებს ჰორმონების წარმოქმნას მამაკაცში და ორი მონაწილეობს მამაკაცის სასქესო ორგანოების ჩამოყალიბებაში. მეცნიერთათვის ცნობილია ისიც, რომ არის კიდევ სხვა, შეუსწავლელი გენები, რომლებიც გავლენას ახდენენ სქესობრივ მახასიათებლებზე (Cotinet და სხვები, 2002).

მეგვიდრთა სიმრავლე

ზოგჯერ ზიგოტა, რომელიც გაორმაგებას იწყებს, უჯრედთა ორ ჯგუფში განცალკევდება, რის შედეგადაც ორი ინდივიდი ვითარდება. მათ ეწოდება **იდენტური ანუ მონოზიგოტური ტყუპები**, რადგან ერთნაირი გენეტიკური აგებულება აქვთ. იდენტური ტყუპების შობადობის სიხშირე ერთნაირია მთელ მსოფლიოში - დაახლოებით 1 ყოველ 285 დაბადებულზე (Zach, Pramanik, & Ford, 2001). ცხოველთა გამოკვლევამ ცხადყო მრავალფეროვანი გარემოს ზეგავლენა, რომელიც ხელს უწყობს ამ ტიპის ტყუპების გაჩენას, ტემპერატურული, ჟანგბადის დონის ცვალებადობისა და კვერცხუჯრედის დაგვიანებული განაყოფიერების ჩათვლით.



ეს იდენტური ანუ მონოზიგოტური ტყუპი გაჩნდა, როდესაც გაორმაგებული ზიგოტა დაიყო უჯრედთა ორ კლასტერად და ამის შედეგად ორი ერთნაირი გენეტიკური აგებულების მქონე ინდივიდი განვითარდა. © Laura Dwight Photography

ფრატერნალური ანუ **დიზიგოტური ტყუპები** ტყუპების მეტად გავრცელებული ტიპია, რომელიც ორი კვერცხუჯრედის მომწიფებისა და განაყოფიერების შედეგია. გენეტიკურად ფრატერნალური ტყუპები ჩვეულებრივ და-ძმებზე მეტად არ ჰგვანან ერთმანეთს. 3.1 ცხრილში შეჯამებულია გენეტიკური და გარემოს ფაქტორები, რომელიც ფრატერნალური ტყუპების დაბადების ალბათობას ზრდის. ასაკოვანი დედა, ჩასახვის აბები და ხელოვნური განაყოფიერება (რაც მოკლედ იქნება განხილული) 1970 წლიდან ჩრდილოეთ ამერიკაში ორი და მეტი ტყუპის დაბადების გახშირების მთავარი მიზეზი (Russell და სხვები, 2003; SOGC, 2003). შეერთებული შტატებისთვის ფრატერნალური ტყუპების ციფრული მონაცემები არის 1 ყოველ 38 დაბადებულიზე, კანადისთვის კი — 1 ყოველ 85 დაბადებულზე (Statistics Canada, 2004a; U.S. Department of Health and Human Services, 2004b).

■ **ცხრილი 3.1** დედის ფაქტორებთან დაკავშირებული ფრატერნალური ტყუპება

ფაქტორი	დახასიათება
ეთნიკურობა	4 შემთხვევა 1000 დაბადებულზე აზიელებში, 8 შემთხვევა 1000-ზე თეთრკანიანებში, 12-16 შემთხვევა 1000-ზე შავკანიანებში.
ოჯახის ისტორია ტყუპებთან დაკავშირებით	ხშირია იმ ქალებში, ვის დედებს და დებს ჰყოლიათ ფრატერნალური ტყუპები
ასაკი	იზრდება რისი ვისი? დედის ასაკის ზრდასთან ერთად, პიკს აღწევს 35-39 წლის ასაკში, შემდეგ სწრაფად კლებულობს.
კვება	ნაკლებად გვხვდება მწირ საკვებზე მყოფ ქალებში; უფრო ხშირია მაღალ და მძიმე ან ნორმალურწონიან, ვიდრე თხელი აღნაგობის ქალებში.
მშობიარობათა რაოდენობა	ალბათობა მატულობს ყოველ შემდეგ მშობიარობასთან ერთად.
ჩასახვის წამლები და ხელოვნური განაყოფიერება	მეტი ალბათობაა ჩასახვის ჰორმონების და ხელოვნური განაყოფიერების დროს (იხ. გვ. 82), შეიძლება 3-5 ტყუპიც კი დაიბადოს

^ა მონაცემები მსოფლიოს მასშტაბით არ მოიცავს ჩასახვის აბების მიღების შედეგად შობადობის ზრდას. წყარო: Bortolus და სხვები, 1999; Mange & Mange, 1998.

გენეტიკური მემკვიდრეობის პატერნები

ქრომოსომის ერთსა და იმავე ადგილზე მდებარე თითოეული გენის ორი ფორმიდან ერთი დედისგან არის მიღებული, მეორე — მამისგან. გენის თითოეულ ფორმას **ალელი** ეწოდება. თუ ორივე მშობლისგან მიღებული ალელი ერთნაირია, ბავშვი **ჰომოზიგოტურია** და მემკვიდრეობით თვისებებს გამოავლენს. განსხვავებული ალელების შემთხვევაში ბავშვი **ჰეტეროზიგოტურია** და ალელებს შორის დამოკიდებულება განსაზღვრავს თვისებას, რომელიც უნდა გამოჰყლავნდეს.

დომინანტ-რეცესიული ნათესაური კავშირები. ბევრ ჰეტეროზიგოტურ წყვილში **დომინანტურ-რეცესიული მემკვიდრეობის** დროს მხოლოდ ერთი ალელი ახდენს გავლენას ბავშვის ხასიათზე. მას დომინანტი ეწოდება, მეორე ალელს, რომელიც არ მჟღავნდება, **რეცესიული**. მაგალითად განვიხილოთ თმის ფერი. მუქი თმის ალელი არის დომინანტი (შეგვიძლია დიდი D-თი

ალვნიშნოთ), ნათელი თმისა კი — რეცესიული (ალვნიშნოთ პატარა b-თი). ბავშვი, რომელსაც მემკვიდრეობით ჰომოზიგოტური წყვილი დომინანტი ალელი (DD) აქვს და ბავშვი, რომელსაც მემკვიდრეული ჰეტეროზიგოტური წყვილი (Db) აქვს, მუქთმიანები იქნებიან მათი განსხვავებული გენოტიპის მიუხედავად. ქერა თმა შეიძლება გამოვიდეს მხოლოდ ორი რეცესიული ალელის (bb) შემთხვევაში. თუმცა ჰეტეროზიგოტურ ინდივიდებს მხოლოდ ერთი რეცესიული ალელით (Db) შეუძლიათ ამ თვისების შვილებზე გადაცემა, ამიტომ მათ თვისების **მატარებელი** ეწოდება.

დომინანტურ-რეცესიულ მემკვიდრეობის მქონე ადამიანის ზოგიერთი დამახასიათებელი ნიშანი და დაავადება 3.2 და 3.3 ცხრილებშია ჩამოთვლილი. როგორც ჩანს, ბევრი დეფექტი და სუსტი ჯანმრთელობა რეცესიული ალელის შედეგია. რეცესიული დარღვევის ერთ-ერთი ყველაზე ხშირი შემთხვევაა *ფენილკეტონურია (PKU)*, რაც ორგანიზმში საჭმლიდან მიღებული პროტეინების განაწილების დარღვევას იწვევს. ორი რეცესიული ალელის მქონე ბავშვები იბადებიან ფერმენტის დეფიციტით, რომელიც პროტეინების შემადგენლობაში (ფენილალანი) არსებული მთავარი ამინომჟავებიდან ერთ-ერთს, ორგანიზმის ფუნქციონირებისთვის ძალზე მნიშვნელოვან გვერდით პროდუქტად (ტიროსინად) გადააქცევს. ამ ფერმენტის გარეშე ფენილალანი სწრაფად აღწევს ტოქსიკურ დონეს, რაც აზიანებს ცენტრალურ ნერვულ სისტემას. *PKU*-თი დაავადებული 1 წლამდე ბავშვები გონებრივი ჩამორჩენილობისათვის არიან განწირულნი.

■ ცხრილი 3.2 დომინანტურ და რეცესიულ თავისებურებათა მაგალითები

დომინანტური	რეცესიული
მუქი თმა	ქერა თმა
ნორმალური თმა	სიმელოტი
ხვეული თმა	სწორი თმა
არანითური თმა	ნითური თმა
ლოყაზე ფოსო	ჩვეულებრივი ლოყა
ნორმალური სმენა	სმენის ზოგიერთი დეფექტი
ნორმალური მხედველობა	ახლომხედველობა
შორსმხედველობა	ნორმალური მხედველობა
ნორმალური მხედველობა	თვალის თანდაყოლილი კატარაქტა
ნორმალური პიგმენტაციის კანი	ალბინოსობა
ორმაგი სახსარი ?	ნორმალური, ჩვეულებრივი სახსარი?
A ტიპის სისხლი	O ტიპის სისხლი
B ტიპის სისხლი	O ტიპის სისხლი
რეზუს დადებითი სისხლი	რეზუს უარყოფითი სისხლი

შენიშვნა: ბევრ ნორმალურ თავისებურებას, რომელსაც წინათ დომინანტურ-რეცესიული მემკვიდრეობად მიიჩნევდნენ, მაგალითად, თვალის ფერს, ახლა გენთა სიმრავლით ხსნიან. ექსპერტთა უმრავლესობა თვლის, რომ აქ ჩამოთვლილი ნიშნების მიზეზი დომინანტურ-რეცესიული კავშირებია.

წყარო: McKusick, 1998.

მიუხედავად პოტენციურად დამაზიანებელი ზემოქმედებისა, PKU კარგი ილუსტრაციაა იმისა, რომ მემკვიდრეული არასასურველი გენი ყოველთვის არ იწვევს გამოუსწორებელ დეფექტებს. შეერთებული შტატებისა და კანადის პროვინციათა მცხოვრებლები ითხოვენ ახალშობილთა სისხლის შემოწმებას PKU-ზე. დაავადების აღმოჩენის შემთხვევაში ექიმებს მაშინვე გადაჰყავთ ჩვილი ფენილალანის მინიმალური შემცველობის დიეტაზე. ამგვარი მკურნალობის შემდეგ ბავშვებს მაინც ალენიშნებათ გონებრივი აქტიურობის მცირე დეფიციტი ცალკეულ შემეცნებით უნარში, მეხსიერებაში, დაგეგმვასა და პრობლემის გადაჭრაში, რადგან ფენილალანის მცირე რაოდენობაც კი უშლის ხელს თავის ტვინის ფუნქციონირებას. შემეცნებითი დეფიციტი უკიდურესობამდე მწვავედება დიდი რაოდენობით ფენილალანის გამოვლენის დროს (Antshel, 2003; Luciana, Sullivan, & Nelson, 2001). მაგრამ, როგორც წესი, შეძლებისდაგვარად ადრე დაწყებული და ხანგრძლივი დიეტით, PKU-თი დაავადებული ბავშვები გონებრივი განვითარების საშუალო დონეს აღწევენ.

■ **ცხრილი 3.3** დომინანტურ და რეცესიულ დაავადებათა მაგალითები

დაავადება	დახასიათება	მემკვიდრეობის სახე	შემთხვევითობა	მკურნალობა
აუტოსომური დაავადებები				
ქულის (Cooley's) ანემია	სიფერმკრთალე, ფიზიკური ზრდის შეფერხება, ბავშვობაში დანყებული აპათიური ქცევა.	რეცესივი	1 ყოველ 500-ზე ხმელთაშუა ზღვისპირეთში	ხშირი სისხლის გადასხმა; გართულებების გამო სიკვდილი უფრო ხშირია მოზარდობისას.
სისტიკ ფიბროსის (Cistic Fibrosis)	ფილტვების, ღვიძლისა და კუჭქვევა ჯირკვლის სეკრეცია დიდი რაოდენობით ლორწოს გამოყოფით, რასაც სუნთქვის და მონელების გართულებამდე მიყვევართ.	რეც.	1 ყოველ 2000-2500-ზე კავკასიელებში; 1 ყოველ 16000-ზე აფრიკული წარმოშობის წრდილოეთ ამერიკელში	ბრონქიალური დრენაჟირება, სასუნთქი გზების ინფექციების სწრაფი მკურნალობა, დიეტა ცხოვრების კარგი პირობების შემთხვევაში. თანამედროვე მედიცინა უზრუნველყოფს გადარჩენას ზრდასრულ ასაკში
ფენილკეტონურია (კუ) (Phenylketonuria PKU)	ბევრ პროტეინში შემცველი ამინომჟავა ფენილალანის მეტაბოლიზმის უუნარობა. რაც არის. ინვეეს ცენტრალური ნერვული სისტემის სერიოზულ დაზიანებას სიცოცხლის პირველ წელს.	რეც.	1 ყოველ 800-ზე განა ეს მკურნალობაა?!	ბავშვის გადაყვანა სპეციალურ დიეტაზე, შედეგად მიიღწევა აზროვნების საშუალო დონე და ნორმალური ცხოვრების შესაძლებლობა შეუმჩნეველი სირთულეები დაგეგმვასა და პრობლემის გადაჭრაში.
ნამგალა უჯრედის (Sickle cell) ანემია	სისხლის წითელი უჯრედების ანომალური მორკალვა, ინვეეს ჟანგბადის ნაკლებობას, ტკივილს, შეშუპებას და ქსოვილის დაზიანებას. ანემია და მგრძობელობა ინფექციების მიმართ, განსაკუთრებით ხშირად ემართებათ ფილტვების ანთება (პნევმონია).	რეც.	1 ყოველ 600-ზე აფრიკული წარმოშობის წრდილოეთ ამერიკელში.	სისხლის გადასხმა, ტკივილგამაყუჩებლები, სწრაფი ანტიბიოტიკური მკურნალობა. (მკურნალობის გარეშე 50% სიკვდილიანობა დაახლოებით 20წლის ასაკში).
თაი-საჩის (Tay-Sachs) დაავადება	ცენტრალური ნერვული სისტემის დეგენერაცია, რომელიც 6 თვიდან მჟღავნდება, ახასიათებს კუნთების სუსტი ტონუსი, სიბრმავე, სიყრუე და კონვულსიები.	რეც.	1 ყოველ 3600-ზე ევროპელ ებრაელებსა და ფრანგ კანადელებში.	არანაირი. იღუპება 3-დან 4 წლამდე.

დომინანტურ-რეცესიულ მემკვიდრეობაში, თუ მშობლების გენეტიკური აგებულება ვიცით, შეგვიძლია იმ ბავშვების პროცენტული რაოდენობა განვსაზღვროთ, რომლებიც თვისების გამომხატველი ან მატარებელი იქნებიან. 3.4 სქემა ამის ილუსტრაციაა. იმისათვის, რომ ბავშვს მემკვიდრეობით გადაეცეს თვისება, თითოეულ მშობელს უნდა ჰქონდეს რეცესიული ალელი (p). სქემა ასევე გვიჩვენებს, რომ ერთეულ გენს შეუძლია გავლენა მოახდინოს ერთზე მეტ ნიშან-თვისებაზე. რადგან ფენილალანი ვერ გარდაიქმნება თიროსინად (რომელიც არის პასუხისმგებელი პიგმენტაციაზე), ჩვეულებრივი PKU-ის მქონე ბავშვებს ნათელი თმა და ცისფერი თვალები აქვთ. გარდა ამისა, ბავშვები განსხვავდებიან ქსოვილში ფენილალანის დაგროვების ხარისხით და მკურნალობისადმი დაქვემდებარებით. ეს არის **მამოდიფიცირებელ გენტა** ზემოქმედების შედეგი, რომელიც სხვა გენტა ეფექტს აძლიერებს ან ასუსტებს.

ჰანტინგტონის დაავადება	ცენტრალური ნერვული სისტემის დეგენერაცია, იწვევს კუნთების კოორდინაციულ სირთულეებს, აზროვნების გაუარესებასა და პიროვნულ ცვლილებებს. სიმპტომები ჩვეულებრივ არ? ჩნდება 35 წლამდე ან შემდგომ.	დომინანტი	1 ყოველ 18-25 ათასზე.	არანაირი. ილუპება სიმპტომის გაჩენიდან 10-20 წელიწადში.
მარფანის სინდრომი	მაღალი, თხელი აღნაგობა; წვრილი, დაგრძელებული მკლავები და ფეხები. გულის დეფექტები და თვალის ანომალიები, განსაკუთრებით ბროლის. სხეულის გადამეტებულ დაგრძელებას მიყვავართ ჩონჩხის სხვადასხვა დეფექტებამდე.	დომინანტი	1 ყოველ 2000-ზე.	გულის და თვალის დეფექტების გასწორება.
X-თან დაკავშირებული დაავადებები				
დუჩენე კუნთების (Duchenne muscular) დისტროფია	კუნთების დეგენერაციული დაავადება, განსხვავებული სიარული, სიარულის უნარის დაკარგვა 7-დან 13 წლის ასაკამდე.	რეც.	1 ყოველ 3000-5000 მამაკაცზე.	არანაირი. დალუპვა სასუნთქი ინფექციის ან გულის კუნთის დასუსტებისგან, ჩვეულებრივ ზრდასრულობაში.
ჰემოფილია	სისხლის შედედების უნარის დაქვეითება. შეიძლება გამოიწვიოს ძლიერი შინაგანი სისხლდენა და ქსოვილის დაზიანება.	რეც.	1 ყოველ 4000-7000 მამაკაცზე.	სისხლის გადასხმა. უსაფრთხოების ზომები ჭრილობის საფრთხის თავიდან ასაცილებლად.
შაქრიანი დიაბეტი (Diabetes insipidus)	ჰორმონ ვასზ ვ თუ ზ ?ოპრესინის არასაკმარისი გამომუშავება გამოიხატება გადამეტებულ ნყურვილსა და შარდის გამოყოფაში. წყლის ბალანსის დარღვევამ შეიძლება გამოიწვიოს ცენტრალური ნერვული სისტემის დაზიანება.	რეც.	1 ყოველ 2500 მამაკაცზე.	ჰორმონების შევსება.

შენიშვნა: რეცესიული დაავადებების მატარებლის სტატუსის გამოვლენა შესაძლებელია პერსპექტიული მშობლებისთვის სისხლის ტესტით ან გენეტიკური ანალიზით. აქ ჩამოთვლილი ყველა დაავადებისათვის მოცემულია პრენატალური დიაგნოზი (იხ. გვ. 81)
 წყარო: Behrman, Kliegman, □ Arvin, 1996; Chodirker და სხვები, 2001; Gott, 1998; Grody, 1999; Knoers და სხვები, 1993; McKusick, 1998; Schulman □ Black, 1997.

ძალზე იშვიათია დომინანტი ალელით გამონვეული სერიოზული დაავადებები. რა არის ამის მიზეზი? ზავშვები, რომელთაც მემკვიდრეობით გადაეცათ დომინანტი ალელი, ყოველთვის ავადდებიან. ისინი იშვიათად აღწევენ რეპროდუქციულ ასაკს. ამგვარად, დამაზიანებელი დომინანტი ალელი გამოირიცხება ოჯახის მემკვიდრეობიდან ერთეული მემკვიდრის სახით. ზოგიერთი დომინანტი დაავადება კი სიჯიუტეს „იჩენს“. ერთი მათგანია ჰანტინგტონის დაავადება, რომლის დროსაც ცენტრალური ნერვული სისტემის გადაგვარება ხდება. რატომ აქვს ამ დაავადებას ასეთი გამძლეობა? მისი სიმპტომები ჩვეულებრივ ვლინდება 35 წლის ასაკში ან შემდეგ. როდესაც ადამიანს შვილებისათვის უკვე გადაცემული აქვს დომინანტი გენი.

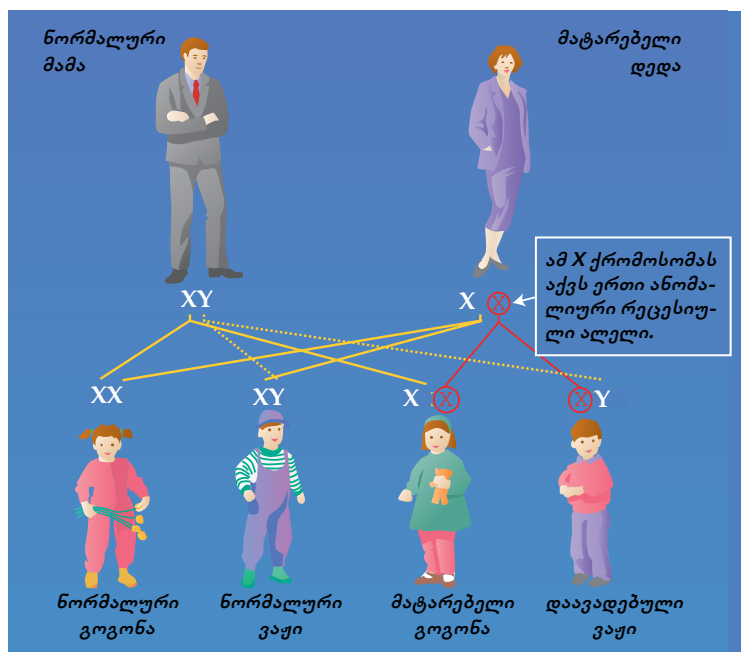
● **კოდომინანსი** ● ზოგიერთ ჰეტეროზიგოტურ სიტუაციაში დომინანტურ-რეცესიული კავშირი არც ისე მყარია. შედეგად ვიღებთ **კოდომინანსს** — მემკვიდრეობის პატერნს, როდესაც პიროვნების მახასიათებლებზე ორივე ალელი ახდენს გავლენას.

დარღვევები, გაცილებით მაღალია ბიჭის შემთხვევაში (Halpern, 1997). სქესთა შორის განსხვავების მიზეზი შესაძლოა გენეტიკურ კოდში ვეძებოთ. ორი X ქრომოსომის მქონე ქალი გენების მეტი მრავალფეროვნებით გამოირჩა. ბუნებამ თითქოს მამაკაცთა მდგომარეობის განონასწორებისათვისაც იზრუნა. მსოფლიოს მასშტაბით ყოველ 100 გოგოზე დაახლოებით 105 ბიჭი იბადება და თუ ნაყოფთა დაღუპვისა და განუვითარებლობის სტატისტიკასაც გავითვალისწინებთ, ბიჭების ჩასახვა კიდევ უფრო ხშირია (Pyeritz, 1998).

ბოლო ათწლეულებში შემცირდა მამაკაცთა დაბადების პროპორცია ბევრ ინდუსტრიულ ქვეყანაში, შეერთებული შტატების, კანადისა და ევროპის ქვეყნების ჩათვლით (Jongbloet და სხვები, 2001). ზოგიერთი მკვლევარი ამას სტრესული ცხოვრების პირობებთან აკავშირებს, რაც ზრდის სპონტანური აბორტების, განსაკუთრებით მამრობითი სქესის ჩანასახთა დაღუპვის რისკებს. დასავლეთ გერმანიაში ამ ჰიპოთეზასთან დაკავშირებული ერთ-ერთი ტესტით შეფასდა ქალთა და მამაკაცთა დაბადების პროპორცია, რომელიც 54 წლიან პერიოდს — 1946-1999წწ. მოიცავდა. შეფარდება ყველაზე დაბალი იყო 1991 წელს, ქვეყნის ეკონომიკის კოლაფსის პერიოდში (Catalano, 2003).

● **გენეტიკური იმპრინტიზმი** ● ადამიანის 1000-ზე მეტი თავისებურება ემორჩილება დომინანტურ-რეცესიული და კოდომინანტური მემკვიდრეობის კანონებს (McKusick, 1998). ამ შემთხვევაში, რომელმაც მშობელმაც არ უნდა გადასცეს გენი, ის ახალ ინდივიდშიც ისევე გამოავლენს თავს. თუმცა გენეტიკოსებმა გარკვეული გამონაკლისებიც აღმოაჩინეს. **გენეტიკურ იმპრინტიზმში** ალელები ალბეჭადილი ანუ ქიმიურად მონიშნულია ისე, რომ ერთი წყვილი წევრი (დედის ან მამის) გააქტიურებულია მათი შემადგენლობის მიუხედავად. მონიშვნა ხშირად დროებითია, ის შეიძლება შემდეგ თაობაში წაიშალოს და არც ყველა ინდივიდში გამოვლინდეს (Everman & Cassidy, 2000).

იმპრინტიზმი ცალკეულ გამოუცნობ გენეტიკურ პატერნებში გარკვევას გვიადვილებს. მაგალითად, ბავშვებში დიაბეტის განვითარების მეტი ალბათობაა, თუ მამაა დიაბეტით დაავადებული და არა დედა, ხოლო ასთმისაკენ ან თივის ციებ-ცხელებისაკენ მიდრეკილება უფრო მაშინ ჩნდება, როდესაც დედაა ავად და არა მამა. იმპრინტიზმი გამოხატულია ზოგიერთ ბავშვობის ასაკის კიბოსა და ფრადერ-ვილის სინდრომში, რომლის სიმპტომები გონებრივი შეზღუდულობა და გადაჭარბებული სიმსუქნეა (Buiting



▲ სქემა 3.5

X-დაკავშირებული მემკვიდრეობა. აქ ნაჩვენებია მაგალითებში მამის X ქრომოსომის ალელი ნორმალურია, დედას კი ერთი ნორმალური და მეორე ანომალური X ქრომოსომის რეცესიული ალელი აქვს. მშობელთა ალელების შესაძლო კომბინაციების მიხედვით შეგვიძლია ვივარაუდოთ, რომ მათი ვაჟიშვილების 50% დაავადებული იქნება, ხოლო ქალიშვილების 50% — დაავადების მატარებელი.

და სხვები, 2003). ამითვე აიხსნება მამისგან მემკვიდრეობით მიღებული ჰანტინგტონის დაავადება, რომელიც, ადრეულ ასაკში იჩენს თავს და სწრაფად ვითარდება (Navarrete, Martinez, & Salamanca, 1994).



❖ მყოფე X სინდრომის მქონე ბიჭი კლასში მუშაობს. დაავადებამ, რომელიც დაკავშირებულია X ქრომოსომაში დაზიანებულ გენთან, შეიძლება სხვადასხვა დევექტი გამოიწვიოს - სწავლის უნარის დაქვეითებიდან სერიოზულ გონებრივ შეზღუდულობამდე.

© Laura Dwight Photography.

გენეტიკურ იმპრინტინგს ასევე შეუძლია მოქმედება სქესობრივ ქრომოსომებზე, როგორცაა მსხვრევადი ანუ მყიფე X-ის სინდრომი — გონებრივი ჩამორჩენილობის ძალზე ხშირი მემკვიდრული მიზეზი. ამ დაავადების დროს ღწმ-ის ფუძის თანმიმდევრობის ანომალური გამოვლენები თავს იჩენს X ქრომოსომის განსაზღვრულ ადგილზე და აზიანებს ცალკეულ გენს. დეფექტური გენის სუსტი ადგილი მხოლოდ მაშინ გამოავლენს თავს, როდესაც დედიდან გადაეცემა შვილს. რადგან დაავადება X-დაკავშირებულია, კაცები მეტად ზარალდებიან, ვიდრე ქალები (Reiss & Dant, 2003). ქალებს, ჩვეულებრივ, მეორე X ქრომოსომაზე ნორმალურად ფუნქციონირებადი გენი (მამისგან მიღებული) აქვთ, რაც ანომალური გენის ნაწილობრივ კომპენსაციას ახდენს.

მყიფე X-ის სინდრომისთვის დამახასიათებელი ინტელექტური დეფიციტი შეიძლება იცვლებოდეს სწავლის უუნარობიდან სერიოზულ გონებაშეზღუდულობამდე, ასევე თან სდევს გარკვეული ფიზიკური თავისებურებები, გადიდებული ყურები, გრძელი სახე გამოკვეთილი ნიკაპით, გადიდებული სათესლეები (მამაკაცებში). მყიფე X ასევე დაკავშირებულია აუტიზმის შემთხვევათა 2-3%-თან, რაც სერიოზული დაავადებაა. მისი დიაგნოსტიკა, ჩვეულებრივ, ადრულ ბავშვობაში ხდება, ახასიათებს დარღვევები სოციალურ ურთიერთობებში, ლაპარაკის და კომუნიკაციის შეზღუდვა ან უუნარობა, ვინაშინ ან გადამეტებული ინტერესები, განმეორებითი მოტორული ქცევა (Hagerman & Hagerman, 2002).

250-დან დაახლოებით 1 მამაკაცი და 800-დან — 1 ქალი მყიფე X-ის მატარებლები? არიან. მათ ანომალური ღწმ-ის იქნებ გამომუშავება ანუ რეპლიკაცია ახასიათებთ, რომელიც საკმაოდ მოკლეა იმისათვის, რომ სიმპტომები მოგვცეს. მაგრამ, რადგანაც ქალები გადასცემენ გენს შთამომავლობას, გამომუშავება ხშირად დესტაბილიზაციასა და ზრდას განიცდის (Oostra & Willemssen, 2002). ამიტომაც ყოველ მომდევნო თაობაში დაავადების მემკვიდრეობით გადაცემის რისკი იზრდება.

● **მუტაცია** ● როგორ ხდება გენის თავდაპირველი დაზიანება? ამის პასუხს იძლევა მუტაცია - უცაბედი, მაგრამ შეუქცევადი ცვლილება ღწმ-ის სეგმენტში. მუტაციამ შეიძლება მხოლოდ ერთი ან ორი გენი დააზიანოს ან მრავალი მათგანი ჩაითრიოს. მას, როგორც ქრომოსომულ დარღვევას, მოკლედ განვიხილავთ. ზოგჯერ მუტაცია რაიმე შემთხვევის გავლენით სპონტანურად ხდება, ზოგჯერ კი მიზეზი შეიძლება გარემოს სახიფათო აგენტი იყოს.

მიუხედავად ამისა, რადიაციის არაიონიზებული ფორმების - ელექტრომაგნიტური ტალღებისა და მიკროტალღების - ზემოქმედება ღწმ-ზე ბოლომდე დადგენილი არ არის. დადასტურებულია, რომ იონიზებული რადიაცია (მაღალი ენერჯიები) ნამდვილად არის მუტაციის მიზეზი. ქალს, რომელმაც რადიაციის ზემოქმედება განიცადა ჩასახვამდე, მუცლის მოშლის ან მემკვიდრეობითი დეფექტების მქონე ბავშვის გაჩენის მეტი ალბათობა აქვს. გენეტიკური ანომალიები, როგორცაა ფიზიკური დეფექტები და კიბო ბავშვობის ასაკში, ასევე მაღალია ბავშვებში, რომელთა მამებმაც რადიაციის ზემოქმედება განიცადეს. იშვიათი და სუსტი რადიაციული ზემოქმედება გენეტიკურ დაზიანებას არ იწვევს (Jacquet, 2004), მაგრამ ხანგრძლივი პერიოდის განმავლობაში მოქმედი მაღალი დოზები შეიძლება ღწმ-ის დარღვევის მიზეზი გახდეს.

გენეტიკური ანომალიებით ბავშვები ორსულობათა 3%-ზე ნაკლებ შემთხვევაში იბადებიან. მიუხედავად ამისა, ისინი იმ ბავშვთა დაახლოებით 20%-ს შეადგენენ, რომლებიც ჩვილობაშივე იღუპებიან ან მთელი ცხოვრება ფიზიკურად და გონებრივად განუვითარებლები რჩებიან (U.S. Department of Health and Human Services, 2004a). გენეტიკურ დაავადებათა თავიდან აცილება და მკურნალობა ჯერ კიდევ ბევრად ჩამორჩება არაგენეტიკურ დაავადებათა მკურნალობას, მიუხედავად იმისა, რომ სერიოზული ნაბიჯებია (როგორც მოკლედ მიმოვიხილავთ) გადადგმული.

● **პოლიგენური გეგვიდრეობა** ● უკვე განვიხილეთ მემკვიდრეობის პატერნები, როდესაც ადამიანები თავისებურებებს ან გამოხატავენ, ან არა. ამგვარ შაბლონურ ინდივიდუალურ განსხვავებათა გენეტიკურ მიზეზებში ნიაღვრება გაცილებით ადვილია, ვიდრე ისეთი მუდმივცვალებადი განსხვავებებისა, როგორცაა სიმაღლე, წონა, გონიერება და ინდივიდუალურობა. ხასიათის ეს ნიშნები გამომდინარეობს **პოლიგენური მემკვიდრეობიდან**, რომელსაც გენთა სიმრავლე განსაზღვრავს. პოლიგენური მემკვიდრეობა საკმაოდ რთული ფენომენია და მის შესახებ ბევრი რამ ჯერ კიდევ უცნობია. ამ თავის ბოლო ნაწილში ვნახავთ, რა დასკვნას აკეთებენ მეცნიერები ადამიანის თავისებურებებზე მემკვიდრეობის გავლენის შესახებ, მაშინ, როდესაც არ იციან მემკვიდრეობის ზუსტი პატერნები ანუ მოდელები.

ქრომოსომული ანომალიები

გარდა დაზიანებული რეცესიული ალელისა, ქრომოსომული ანომალიები განვითარების სერიოზული პრობლემების ძირითადი მიზეზია. ქრომოსომულ დეფექტთა უმრავლესობა მეოზის დროს წარმოქმნილი დეფექტის შედეგია, როცა კვერცხუჯრედი და სპერმა ფორმირდება. ქრომოსომული წყვილი ისევერ ერთიანდება, როგორც საჭიროა ან ქრომოსომების ნაწილი იშლება. რადგან ეს დეფექტი უფრო ღრმად არის გამოხატული ღწმ-ში, ვიდრე ცალკეულ გენთან დაკავშირებული პრობლემები, ჩვეულებრივ ბევრ ფიზიკურ და გონებრივ სიმპტომს ბადებს.

დაუნის სინდრომი განსაკუთრებით გავრცელებული ქრომოსომული ანომალიაა, რომელიც ყოველ 800 ახალშობილზე ერთს ემართება, არის დაუნის სინდრომი. 95% შემთხვევაში ეს მეოზისის დროს ოცდამეერთე წყვილი ქრომოსომის წარუმატებელი გაერთიანების შედეგია, როცა ახალი ინდივიდი მემკვიდრეობით 2-ის ნაცვლად 3 ქრომოსომას ღებულობს. ამიტომ დაუნის სინდრომს ზოგჯერ “ტრისომა 21-ს” უწოდებენ. სხვა, შედარებით იშვიათი ფორმების დროს ოცდამეერთე ქრომოსომის „ჩამოტეხილი“ ნაწილი მეორე ქრომოსომას მიემაგრება (რომელსაც ტრანსლოკაციურ პატერნს უწოდებენ). ზოგჯერ ხარვეზი მეოზისის საწყის ეტაპებზე აღინიშნება და ინვესს სხეულის ზოგიერთი, მაგრამ არა ყველა უჯრედის ქრომოსომული სტრუქტურის დეფექტს (რასაც მოზაიკურ პატერნს უწოდებენ) (Tocci, 2000). რაკი მოზაიკურ პატერნში ნაკლები გენეტიკური მასალაა ჩართული, დაავადების სიმპტომები, როგორც წესი, უკიდურესად მწვავე არაა.

დაუნის სინდრომის შედეგებია გონებრივი ჩამორჩენა, მეხსიერებისა და მეტყველების პრობლემები, შეზღუდული ღექსიკა და შენელებული მოტორული განვითარება. დაავადებულ ინდივიდებს მკვეთრად გამოხატული ფიზიკური ნიშნებიც ახასიათებს — დაბალი, ჩაფსკენილი აღნაგობა, ბრტყელი სახე, გამოვარდნილი ენა, ნუშისებური ფორმის თვალები და არაბუნებრივი ნაკეცი მთელი ხელისგულის გასწვრივ. ამასთან, ახალშობილები დაუნის სინდრომით ხშირად თვალის კატარაქტით, სიყრუით, გულისა და ნაწლავური დეფექტებით იბადებიან. მედიცინის წინსვლასთან ერთად დაუნის სინდრომიანი ინდივიდები სულ უფრო ნაკლებად იღუპებიან ადრეულ ასაკში. ბევრი მათგანი 50, ზოგი კი, 60-80 წელსაც აღწევს (Roizem & Patterson, 2003). სიცოცხლის გახანგრძლივება მისასაღმებელია, თუმცა ბევრ ავადმყოფს, რომელიც 40 წელზე მეტხანს ცოცხლობს, ალცჰეიმერის დაავადების სიმპტომები — გონებასუსტობის ყველაზე გავრცელებული ფორმა აღენიშნება (Head & Lott, 2004). ამ დაავადებას 21-ე ქრომოსომის გენები უკავშირდება.



9 წლის ბიჭის სახის დამახასიათებელი ნიშნები ტიპურია დაუნის სინდრომისთვის. ის თავის ნორმალურად განვითარებულ 4 წლის ძმასთან ერთად აკეთებს ვაშლის ღვეზელს.
© Laura Dwight Photography

■ ცხრილი 3.4 დედის ასაკი და დაუნის სინდრომით გავშვის დაბადების რისკი

დედის ასაკი	რისკი
20	1 ყოველ 1900-ზე
25	1 - 1200-ზე
30	1 - 900-ზე
33	1 - 600-ზე
36	1 - 280-ზე
39	1 - 130-ზე
42	1 - 65-ზე
45	1 - 30-ზე
48	1 - 15-ზე

შენიშვნა: 35 წელზე მეტი ასაკის დედებისათვის დაუნის სინდრომიანი ბავშვის გაჩენის რისკი გასული 20 წლის განმავლობაში მცირედ გაიზარდა, რაც ორსულობის პერიოდში სამედიცინო ჩარევის შედეგია. შესაბამისად გაიზარდა დაუნის სინდრომით დაავადებული ნაყოფის გადარჩენისა და დაბადების ალბათობა.

წყარო: ადაპტირებულია Halliday და სხვები, 1995; Meyers და სხვები, 1997.

დაუნის სინდრომიანი ბავშვები მშობლების განსაკუთრებულ მზრუნველობას საჭიროებენ. გარეგნულ სიმახინჯეებს ხშირად სუნთქვასთან და ჭამასთან დაკავშირებული სირთულეებიც სდევს. ეს ბავშვები არაბუნებრივად იცინიან, ავლენენ სუსტ მზერით კონტაქტს და საგნებსაც ნაკლები სიჯიუტით შეისწავლიან, მაგრამ გარემოსთან ურთიერთობის დროს მშობლების გამხნევების შედეგად ისინი უკეთ ვითარდებიან (Sigman, 1999). მათ ასევე ეხმარება წლამდე და სკოლამდელი ასაკის ინტერვენციული პროგრამები. თუმცა ემოციური, სოციალური და მოტორული უნარ-ჩვევები უკეთ უვითარდებათ, ვიდრე აზროვნება (Carr, 2002). ადვილი წარმოსადგენია, რამდენად განაპირობებს ასეთი ბავშვების კეთილდღეობას გარემო ფაქტორების ზემოქმედება.

■ **ცხრილი 3.5** სქესობრივ ქრომოსომთა დარღვევები

დაავადება	დახასიათება	შემთხვევა	მკურნალობა
XYX სინდრომი	ზედმეტი Y ქრომოსომა. საშუალოზე მაღალი, ფართო კბილები, ზოგჯერ ძლიერი გამონაყარი. ნორმალური აზროვნება, მამაკაცის სქესობრივი განვითარება და განაყოფიერების უნარი.	1 ყოველ 1000-ზე	არ არის საჭირო სპეციალური მკურნალობა.
სამმაგი X სინდრომი (XXX)	ზედმეტი X ქრომოსომა. მაღალი აღნაგობა და დამუხრუჭებული ვერბალური შესაძლებლობები. ქალებში სქესობრივი განვითარება, განაყოფიერების უნარი ნორმალური.	1 ყოველ 500-1250-ზე	სპეციალური ჩარევა ვერბალური პრობლემების მოსაგვარებლად.
კლინეფელტერის სინდრომი (XXY)	ზედმეტი X ქრომოსომა. მაღალი აღნაგობა, მსხვილი სხეული მოგვაგონებს ქალისას, არასრული სქესობრივი განვითარება მონიფულობისას, უნაყოფობა, დამუხრუჭებული ვერბალური შესაძლებლობები.	1 ყოველ 900-ზე	ჰორმონული თერაპია მონიფულობისას სქესობრივი განვითარების სტიმულირებისთვის. სპეციალური ჩარევა ვერბალური პრობლემების მოსაგვარებლად.
ტენერის სინდრომი (X0)	X ქრომოსომის ნაკლებობა. დაბალი სიმაღლე, აპკისებური კისერი, არასრული სქესობრივი განვითარება მონიფულობისას, უნაყოფობა და სივრცული აღქმის პრობლემები.	1 ყოველ 2500-8000 ქალზე	ჰორმონალური თერაპია ბავშვობაში ფიზიკური ზრდის სტიმულირებისთვის, მონიფულობისას - სქესობრივი განვითარებისთვის, სპეციალური ვარჯიშები სივრცული აღქმის პრობლემების მოსაგვარებლად.

წყარო: Geerts, Steyaert, & Fryns, 2003 Moore & Persaud, 2003; Simpson და სხვები, 2003 Rovet და სხვები, 1996.

როგორც 3.4 ცხრილი გვიჩვენებს, დაუნის სინდრომიან ბავშვთა დაბადების რისკი დრამატულად იზრდება დედის ასაკთან ერთად. რა არის ამის მიზეზი? გენეტიკოსებს მიაჩნიათ, რომ კვერცხუჯრედი, რომელიც ქალის სხეულში მისივე მუცლადყოფნის პერიოდიდან არსებობს, თავის დროზე მნიფდება. შედეგად, ქრომოსომები სათანადოდ არ ცალკევდება, თუ ისინი ჩასახვისას მეიოზის პროცესს დაასრულებენ. მაგრამ შემთხვევათა 5-10%-ში ზედმეტი გენეტიკური ნივთიერება მამისგან წარმოიქმნება. ამ მუტაციის მიზეზები უცნობია. ზოგი მეცნიერი ამას მამის ასაკს უკავშირებს, სხვები მიიჩნევენ, რომ ასაკი არაფერ შუაშია (Fisch და სხვები, 2003; Muller და სხვები 1998).

სქესობრივი ქრომოსომების ანომალიები. დაუნის სინდრომის გარდა, სხვა აუტოსომური დაავადებები, ჩვეულებრივ, იმდენად აფერხებს განვითარებას, რომ მუცლის მოშლას იწვევს. დაბადების შემთხვევაშიც გადარჩენა იშვიათია. სქესობრივ ქრომოსომთა ანომალიები კი, ჩვეულებრივ, ნაკლებ პრობლემებს ქმნის. მართლაც, სქესობრივ ქრომოსომთა დაავადებები ხშირად ზრდასრულობამდე არც მჟღავნდება, ზოგიერთი გადახრის დროს სქესობრივი მომნიფების შეფერხება ხდება. ძალიან ხშირად პრობლემა დაკავშირებულია ზედმეტი ქრომოსომის (X ან Y-ის) არსებობასთან ან ქალებში X ქრომოსომის ნაკლებობასთან (იხ. ცხრილი 3.5).

მკვლევარებმა მრავალი მოსაზრება გააკრიტიკეს სქესობრივ ქრომოსომთა დარღვევების მქონე ადამიანთა შესახებ. მაგალითად, როგორც 3.5 ცხრილიდან ჩანს, სულაც არ არის აუცილებელი რომ XYY სინდრომიანი მამაკაცები ჩვეულებრივ XY-იან მამაკაცებზე აგრესიულები, ანტისოციალურები და კონფლიქტურები იყვნენ და ბავშვების უმეტესობა, რომელთაც სქესობრივ ქრომოსომთა დარღვევები აქვთ, არ აღენიშნებათ გონებრივი შეფერხება. მათი ინტელექტური პრობლემები მეტად სპეციფიკურია. ვერბალური პრობლემები - მაგალითად, კითხვისა და სიტყვათა მარაგის - ხშირია სამშაგ X სინდრომიან გოგონებში და კლინეფელტერის სინდრომიან ბიჭებში, როცა ორივეს აქვს ზედმეტი მემკვიდრული X ქრომოსომა. საპირისპიროდ, გოგონებს ტერნერის სინდრომით, რომლებსაც X ქრომოსომა აკლიათ, სივრცული აღქმის პრობლემები აქვთ, მაგალითად, ხატვისას, მარჯვენა-მარცხენის გარჩევისას, მოგზაურობის დროს ინსტრუქციის დაცვისას, ასევე ახასიათებთ სახის გამომხატველობის შესამჩნევი ცვლილებები (Geschwind და სხვები, 2000; Lawrence და სხვები, 2003 Simpson და სხვები, 2003). ამ კვლევებიდან ჩანს, რომ ჩვეულებრივთან შედარებით X ქრომოსომის მეტობა ან ნაკლებობა იწვევს ნაწილობრივ ინტელექტურ დეფექტებს, რომლის მიზეზი გენეტიკოსებმა ჯერ-ჯერობით არ იციან.

მკითხველს საყუთარი თავს



ბანიმორატი	ახსენით PKU-ს და დაუნის სინდრომის გენეტიკური საწყისები. აჩვენეთ, რომ ორივე, მემკვიდრეობაც და გარემოც, ზეგავლენას ახდენს ამ დაავადების მქონე ბავშვის განვითარებაზე.
გამოიყენეთ	გამოიყენეთ თქვენი ცოდნა გენეტიკური იმპრინტინგისა და X-დაკავშირებული მემკვიდრეულობის შესახებ და ახსენით, როგორ გადადის მყიფე X სინდრომი მშობლიდან შვილზე, რატომ არის მისი სიმპტომები ქალებთან შედარებით კაცებისთვის უფრო გამოკვეთილი.
დააპაპვირეთ	გილბერტის გენეტიკური ნყობა ჰომოზიგოტურია შავი თმისთვის, ჯვინის კი — ქერა თმისთვის. რა პროპორციით შეიძლება იყვნენ მათი შვილები შავთმიანები? პასუხი დაასაბუთეთ.
იხსჯალეთ	ეკოლოგიური სისტემების თეორიის გათვალისწინებით (იხ. თავი 1) ახსენით, რატომ განიცდიან გენეტიკურ დაავადებათა მქონე ბავშვების მშობლები გაძლიერებულ სტრესს. რა ფაქტორები შეიძლება დაეხმაროს მშობლებს ბავშვების განვითარებაში ოჯახის შიგნით და გარეთ?

რეპროდუქციული არჩევანი

წარსულში ოჯახური გენეტიკური დაავადებების მქონე ბევრი წყვილი ამჯობინებდა, არ გაეჩინათ ბავშვები, ვიდრე გაერისკათ ანომალიური ბავშვის დაბადება. დღეს, გენეტიკური კონსულტაცია და პრენატალური დიაგნოსტიკა ეხმარება მათ ინფორმირებული არჩევანის გაკეთებაში ჩასახვის ან სრულვადიანი ორსულობის შესახებ.

გენეტიკური კონსულტაცია

გენეტიკური კონსულტაცია კომუნიკაციის პროცესია, რომელიც მიზნად ისახავს წყვილების დახმარებას, შეაფასონ გენეტიკური დარღვევების მქონე ბავშვების გაჩენის ალბათობა და სასიკეთოდ წარმართონ საკუთარი ქმედება რისკისა და ოჯახის მიზნების თვალსაზრისით (Shiloh, 1996). კონსულტაციას ის ინდივიდები ითხოვენ, ვისაც ბავშვის გაჩენასთან დაკავშირებით სირთულეები ჰქონდა – მაგალითად, განმეორებითი მუცლის მოშლა ან ისინი, ვინც ოჯახში არსებული გენეტიკური პრობლემების შესახებ იცის. გენეტიკური კონსულტაცია ესაჭიროებათ ქალებს, რომლებსაც 35 წლამდე არ ჰყოლიათ შვილი. ამ ასაკის მერე ქრომოსომული ანომალიების საერთო მაჩვენებელი სწრაფად იზრდება — ყოველ 190 ორსულზე არის 1, ხოლო 43 წლის შემდეგ ყოველ 20 ორსულზე 1 შემთხვევა (Wille და სხვები, 2004).

თუ ოჯახის ისტორიაში გონებრივი შეფერხების, ფიზიკური დეფექტის ან მემკვიდრული დაავადებების შემთხვევები არის, გენეტიკოსი კონსულტანტი ესაუბრება წყვილს და ხატავს ოჯახის გინეალოგიის სურათს, რომელშიც ჩანან დაავადებული ნათესავები. გინეალოგია გამოიყენება მომავალი მშობლებისთვის შესაძლო ანომალიური ბავშვის გაჩენის ალბათობის შესაფასებლად თავის დასაწყისში მოცემულ პრინციპთა გათვალისწინებით. ბევრი დაავადების შემთხვევაში სისხლის ტესტით ან გენეტიკური ანალიზით შესაძლებელია იმის დადგენა, არის თუ არა მშობელი მავნე გენის მატარებელი. მატარებლობის აღმოჩენა შესაძლებელია 75-ე გვერდზე 3.3 ცხრილში ჩამოთვლილი ყველა რეცესიული დაავადებისათვის, ისევე, როგორც მყიფე -X სინდრომისათვის.

ყველა საჭირო ინფორმაციის თავმოყრის შემდეგ ტექნიკური კონსულტანტი ეხმარება წყვილს შესაბამისი არჩევანის განხილვაში. ეს გულისხმობს ჩასახვას, რეპროდუქციული ტექნოლოგიების არჩევას (იხ. ჩანართი „მეცნიერული კვლევებიდან პრაქტიკისკენ“) ან ბავშვის აყვანას.

პრენატალური დიაგნოსტიკა და ემბრიონული მედიცინა

თუ წყვილი, რომელსაც შეიძლება ანომალიური შვილი ეყოლოს, ბავშვის ჩასახვას გადაწყვეტს, არსებობს პრენატალური დიაგნოსტიკის რამდენიმე მეთოდი – სამედიცინო პროცედურა, რომელიც დაბადებამდე პრობლემების აღმოჩენის საშუალებას იძლევა (იხ. ცხრილი 3.6). დედობისთვის დაგვიანებული ასაკის ქალი ამნიოცენტეზის ანუ ქორიონის ხაოს მთავარი კანდიდატიცაა (იხ. სქემა 3.6). პრენატალური დიაგნოზის დადგენა, ულტრაბგერითი გამოკვლევისა და დედის სისხლის ანალიზის გარდა, ყოველთვის უსაფრთხო არ არის, რადგან შეიძლება განვითარებადი ორგანიზმის დაზიანება გამოიწვიოს.

პრენატალური დიაგნოსტიკა ფეტალური მედიცინის განვითარებას უწყობს ხელს. მაგალითად, ექიმებს შეუძლიათ, საშვილოსნოში ნემსის შეყვანით მიანოდონ ნაყოფს ნამალი. ქირურგიული გზით გვარდება ისეთი რთული პრობლემებიც, როგორცაა გულის, ფილტვების და ღიაფრაგმის არასწორი ფორმირება, საშარდე ტრაქტის გართულებები, ნერვული სისტემის დეფექტები, კუდუსუნის სიმსივნეები. სისხლის დაავადებათა დროს შესაძლებელია ნაყოფისთვის სისხლის გადასხმა, ხოლო იმუნოდეფიციტის დროს ძვლის ტვინის იმპლანტაციის საშუალებით მიიღწევა იმუნური სისტემის ნორმალური ფუნქციონირება.

ეს ტექნოლოგიები ხშირად გართულებებს იწვევს, ჩვეულებრივ, ნაადრევ ტკივილებსა და ნაყოფის მონყვეტას (James, 1998). მიუხედავად ამისა, წარმატების სულ მცირე იმედით მშობლები მაინც ყველა ხერხს იყენებენ. ამიტომ ექიმის ვალაა ინფორმაციის საფუძველზე მშობლებს ფეტალურ მედიცინასთან დაკავშირებით სწორი არჩევანის გაკეთებაში დაეხმაროს.

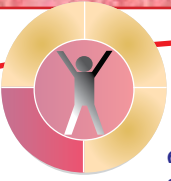
გენური ინჟინერიის მიღწევები მემკვიდრული დეფექტების კორექტირების თვალსაზრისით

ახალ იმედებს გვისახავს. როგორც „ადამიანის გენომის პროექტის“ ნაწილი, საერთაშორისო პროგრამა მიზნად ისახავს ადამიანის გენეტიკური ნივთიერების (გენომის) ქიმიური აგებულების გაშიფვრას. მკვლევარებმა შექმნეს ადამიანის ღმ-ის ყველა ფუძე წყვილის მიმდევრობის ატლასი. ამ ინფორმაციის საფუძველზე ადგენენ გენომის „ანოტაციას“ — საზღვრავენ ყველა გენსა და მათ ფუნქციებს შესაბამისი პროტეინ-პროდუქტებისა და მათი „საქმიანობის“ ჩათვლით. მთავარი მიზანი 4000 სანიმუშო დაავადების მიზეზის გაგებაა, რომლებიც გამოწვეულია როგორც ცალკეული გენებით, ასევე მრავალი გენისა და გარემო ფაქტორის რთული ურთიერთქმედებით.

■ **ცხრილი 3.6** პრენატალური დიაგნოსტიკის მეთოდები

მეთოდი	აღწერა
ამნიოცენტეზი	ტექნიკა, რომელიც განსაკუთრებით ხშირად გამოიყენება. ცარიელი ნემსი მუცლის ფარიდან საშვილოსნოში შეჰყავთ სითხის სასინჯი ნიმუშის ასაღებად. უჯრედებს იკვლევენ გენეტიკური დეფექტების დასადგენად. შეიძლება ჩატარდეს ჩასახვიდან 14 კვირის შემდეგ. ტესტის შედეგების მისაღებად საჭიროა 1-2 კვირა. არსებობს მუცლის მოშლის მცირე რისკი.
ქორიონის ხაოს ნიმუშები	პროცედურა, რომლის გამოყენება შეიძლება მაშინ, როცა გამოკვლევა ორსულობის ადრეულ ეტაპზეა საჭირო. თხელი მილი ვაგინის გავლით შეჰყავთ საშვილოსნოში ან მუცლის კედელში შეჰყავთ ცარიელი ნემსი. ქორიონის ხაოს რამდენიმე ბოლოდან იღებენ ქსოვილის მცირე ნაწილს, თმის ღერის მსგავსი პროექტორებით აკვირდებიან განვითარებადი ორგანიზმის გარემომცველ მემბრანას. უჯრედების გამოკვლევა ტარდება გენეტიკური დეფექტების დასადგენად. შეიძლება ჩატარდეს ჩასახვიდან 10 კვირის შემდეგ. შედეგები განისაზღვრება 24 საათში. ამნიოცენტეზთან შედარებით მუცლის მოშლის ოდნავ მეტი საფრთხეა. ასევე უკავშირდება სხეულის ნაწილების დამახინჯების მცირე რისკს, რაც პროცედურის ადრეულ ეტაპებზე მატულობს.
ფეტოსკოპია	პატარა ნათურიანი თავის მქონე მილი ნაყოფის დასათვალისწინებლად საშვილოსნოში თავსდება. ასევე შეიძლება ნაყოფის სისხლის სინჯის აღება, რაც ისეთი დაავადებების დიაგნოსტიკის საშუალებას იძლევა, როგორცაა ჰემოფილია, ნამგალა უჯრედის ანემია და ნერვული სისტემის დეფექტები (იხ. ქვემოთ). ჩვეულებრივ ტარდება ჩასახვიდან 15-18 კვირის მერე, თუმცა შეიძლება 5 კვირის შემდეგაც. დაკავშირებულია მუცლის მოშლის გარკვეულ რისკთან.
ულტრაბგერა	საშვილოსნოზე ხდება მაღალი სიხშირის ბგერითი ტალღების დასხივება. მისი არეკვლა გამოსახება ვიდეოეკრანზე სურათის სახით, რაც გვიჩვენებს ნაყოფის ზომას, ფორმასა და მდებარეობას. შესაძლებლობას იძლევა დადგინდეს ნაყოფის ასაკი, რაოდენობა, შესამჩნევი ფიზიკური დეფექტები. ასევე გამოიყენება ამნიოცენტეზის, ქორიონის ხაოს და ფეტოსკოპიის დროს. 5-ჯერ ან მეტჯერ გამოყენების შემთხვევაში შეიძლება გაიზარდოს ნაყოფის მცირე ნივთიანობის რისკი.
დედის სისხლის ანალიზი	ორსულობის მეორე თვიდან განვითარებადი ორგანიზმის ზოგიერთი უჯრედი დედის სისხლში გადადის. ალფა-ფეტოპროტეინის დონის ანევა მიანიშნებს თირკმლის დაავადებაზე, მონელების ანომალიაზე ან ნერვული მილაკის დეფექტებზე, როგორცაა ანენცეფალია (თავის ტვინის დიდი ნაწილის არქონა) და სპინა ბიფიდა (ზურგის ტვინის ამონევა ხერხემლის მწკრივიდან). იზოლირებული უჯრედები შეიძლება გამოკვლეულ იქნეს ისეთი გენეტიკური დეფექტების დასადგენად, როგორცაა დაუნის სინდრომი.
იმპლანტაციამდელი გენეტიკური დიაგნოზები	ვიტრო განაყოფიერებისა და ზიგოტის დაახლოებით 8 უჯრედამდე დაყოფის შემდეგ ხდება ერთი უჯრედის ამოღება და გამოკვლევა მემკვიდრეობით დეფექტებზე. მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ უჯრედში არ აღმოჩნდება გენეტიკური დაავადებები, განაყოფიერებული კვერცხუჯრედი ქალის საშვილოსნოში გადაინერგება. ეს გენეტიკური დარღვევების მქონე შთამომავლობის დაბადების მაღალი ალბათობის მქონე მშობლებს ანომალური ემბრიონის იმპლანტაციის თავიდან აცილების საშუალებას აძლევს.

წყარო: Kumar & O'Brien, 2004; Moore & Persaud, 2003; Newnham და სხვები, 1993; Sermon, Van Steirteghem, & Liebaers, 2004.



რეპროდუქციული ტექნოლოგიის დადებითი და უარყოფითი მხარეები

ზოგიერთ წყვილს წინა თაობებში გენეტიკური დაავადების არსებობის გამო ურჩევნია არ გარისკოს ფეხმძიმობა. ბევრი კი (არსებითად, წყვილთა ერთი მეექვსედით), ვინც დაორსულებას ცდილობს, აღმოაჩენს, რომ სტერილურია (უნაყოფო). ზოგიერთ დაუოჯახებელ ზრდასრულს, ასევე ჰომოსექსუალური და ლესბოსური ორიენტაციის წყვილებს კი შვილის გაჩენის სურვილი აქვთ. დღეს ინდივიდთა სულ უფრო მზარდი რაოდენობა მიმართავს ჩასახვის ალტერნატიულ მეთოდებს — ტექნოლოგიებს, რომლებიც, მართალია მშობლად გახდომის წადილს ასრულებენ, მაგრამ ამავდროულად მწვავე დებატების საგანიცაა.

დონორის ინსემინაცია და ხელოვნური განაყოფიერება

რამდენიმე დეკადის განმავლობაში დონორის ინსემინაცია - ანონიმური მამაკაცის სპერმის შეტანა ქალის ორგანიზმში - მამაკაცის რეპროდუქციული სირთულეების გადასალახავად გამოიყენება. ბოლო წლებში ეს მეთოდი ქალებს ჰეტეროსექსუალური პარტნიორის გარეშე დაორსულების საშუალებასაც აძლევს. დონორით განაყოფიერება 70-80% შემთხვევაში წარმატებით ხორციელდება, შედეგად კი ჩრდილოეთ ამერიკაში წელიწადში 30-50 ათასი ბავშვი ჩნდება (Reynolds და სხვები, 2003; Wright და სხვები, 2004).

ხელოვნური (*in vitro*) განაყოფიერება განსხვავებული რეპროდუქციული ტექნოლოგიაა, რომელიც თანდათან ვრცელდება. 1978 წელს ინგლისში „საცდელი სინჯარი-დან“ დაბადებული პირველი ბავშვის შემდეგ, შეერთებულ შტატებში ყოველწლიურად ჩრდილოეთ ამერიკელი ბავშვების 1% — დაახლოებით 40 ათასი, ხოლო კანადაში 3500, ამ ტექნოლოგიით ჩასახება (Jackson, Gibson, & Wu, 2004; Sutcliffe, 2002). ხელოვნური განაყოფიერების დროს რამდენიმე კვერცხუჯრედის მოსაწინააღმდეგებლად ქალს ჰორმონებს უნიშნავენ. შემდეგ ხდება კვერცხუჯრედების მოცილება ქირურგიული მეთოდით და გადატანა მკვებავ ნივთიერებთან ჭურჭელში, სადაც სპერმა ემატება. როგორც კი კვერცხუჯრედი განაყოფიერდება და უჯრედებად დაყოფას დაიწყებს, დედის საშვილოსნოში გადააქვთ.

შესაბამისი გამეტების შერევით და დაწყვილებით ორსულობა ერთი ან ორივე მშობლის რეპროდუქციული პრობლემების შემთხვევაში შეიძლება განხორციელდეს. ჩვეულებრივ, ხელოვნური განაყოფიერება იმ ქალთა შემთხვევაში გამოიყენება, ვისაც ფალოპის მილები აქვს დაზიანებული. ბოლო დროს განვითარებული ტექნოლოგიების საშუალებით ხდება სპერმის პირდაპირ კვერცხუჯრედში შეტანა, რითიც გვერდს ვუვლით განაყოფიერების პრობლემათა უმეტესობას. „სქესის დახარისხების“ მეთოდს X-დაკავშირებული დაავადებების (რაც ჩვეულებრივ ვაჟებზე ახდენს ზემოქმედებას) მატარებელ წყვილებს ქალიშვილის ყოლაში ეხმარება. განაყოფიერებული კვერცხუჯრედი და სპერმა შეიძლება გაეყინოს კიდეც და ემბრიონულ ბანკში მომავალში გამოსაყენებლად შევიწახოთ, რაც ასაკის ან ავადმყოფობის გამო განაყოფიერების პრობლემების შემ-

ბიომედიცინის პრაქტიკის ხარისხი

თხვევაში ჯანმრთელი ზიგოტის გარანტიაა.

ხელოვნური განაყოფიერების სრული წარმატების მაჩვენებელი დაახლოებით 30%-ია. თუმცა წარმატება ასაკთან ერთად კლებულობს დაწყებული 40%-დან 35 წლამდე ასაკის ქალებში და დამთავრებული 7%-ით 43 წელს გადაცილებულებისათვის (Wright და სხვები, 2004). გარდა ამისა, დაბადებული ბავშვები შეიძლება არ იყვნენ გენეტიკურად დაკავშირებული ერთ ან ორივე მშობელთან. ამასთან, მშობელთა უმეტესობა, რომლებმაც ხელოვნური განაყოფიერებით ისარგებლეს, ჯანდაცვის მუშაკთა რჩევის მიუხედავად, ბავშვებს წარმოშობას უმაღავენ. უნდა შეუშალოს თუ არა ხელი გენეტიკურ კავშირთან დეფიციტმა და საიდუმლოებით მოცულმა ტექნოლოგიებმა მშობლისა და შვილის ურთიერთკავშირს? დონორის ან ხელოვნური განაყოფიერების გზით ჩასახვა ხომ მშობლად გახდომის ძლიერი სურვილის, პატარა ბავშვზე ზრუნვისა და მისთვის სითბოს მიცემის ძლიერი მოთხოვნის გამო ხდება. ვიტრო ბავშვები ისევე ძლიერად არიან მიჯაჭვულნი საკუთარ მშობლებზე და ისევე კარგად ეგუებიან ბავშვობაში და მოზარდობაში მათ როგორც ბუნებრივად ჩასახულები (Golombok & MacCallum, 2003).

მიუხედავად იმისა, რომ დონორით ინსემინაციასა და ხელოვნურ განაყოფიერებას ბევრი დადებითი მხარე აქვს, მათთან დაკავშირებით მაინც სერიოზული კითხვები ჩნდება. შეერთებულ შტატებსა და კანადის პროვინციებში ჩითხე ჩამოსათვლელია ამ პროცედურების მათი ინტენტივური ლეგალური ორგანიზაცია. ამასთანავე, დონორები ყოველთვის არ აკმაყოფილებენ გენეტიკურ მოთხოვნებს ან სქესობრივი დაავადებების გადამტანები არიან. ბევრ ქვეყანაში, როგორცაა კანადა, დანია, დადი ბრიტანეთი, ნორვეგია და შეერთებული შტატები, დონორები ანონიმურად რჩებიან და ექიმებს არ მოეთხოვებათ მათი თავისებურებების ცოდნა. კანადაში დონორის შესახებ ინფორმაცია ინახება მხოლოდ სერიოზული დაავადებების შემთხვევაში კონტაქტის უფლებით, როდესაც ბავშვის ფარული გენეტიკური მემკვიდრეობის ცოდნა შეიძლება ექიმებს სამედიცინო გამოკვლევაში წაადგეს (Bioethics Consultative Committee, 2003). ხელოვნური განაყოფიერების დროს „სქესის არჩევის“ მეთოდს მშობლებს სქესის ამორჩევის საშუალებას აძლევს, რაც იმ ზნეობრივ ფასეულობას ამსხვრევს, რომ გოგონაც და ვაჟიც ერთნაირად ძვირფასია.

და ბოლოს, ხელოვნური განაყოფიერების 50%-ზე მეტი რამდენიმე ბავშვის დაბადებით მთავრდება — უმეტესად ტყუპები ჩნდებიან, ხოლო ორსულობათა 9%-ის შედეგად — სამი და მეტი ტყუპი. აქედან გამომდინარე, მცირეწონიანი ვიტრო ჩვილთა მაჩვენებელი 2.6-ჯერ მაღალია ბუნებრივი ჩასახვით დაბადებულ ჩვილებთან შედარებით. დაბადების მნიშვნელოვან დეფექტთა რისკი ასევე ორმაგდება მრავალი ფაქტორის გამო, რომელთა შორისაა კვერცხუჯრედის მომნიშვნის სტიმულირების, ორსულობის შესანარჩუნებისა და საშვილოსნოს გარეთ განაყოფიერებული კვერცხუჯრედისთვის გამოყენებული სოს რა? (Hansen და სხვები, 2002). ამრიგად, ახალშობილთა გადარჩენისა და ჯანმრთელი განვითარების თვალსაზრისით სინჯარაში განაყოფიერება ბუნებრივთან შედარებით მაინც უფრო სარისკოა.

სუროგატი დედობა

სუროგატი დედობა კიდევ უფრო საკამათო საკითხია მედიცინაში. ამ პროცედურის დროს უნაყოფო ქალის ქმრის სპერმით ანაყოფიერებენ სხვა ქალს, რომელსაც სუროგატი ეწოდება და უხდინან თანხას 9 თვის განმავლობაში ბავშვის ტარებისა და გაჩენისათვის. სუროგატი თანხმდება, ბავშვი გადასცეს მამაკაცს (მის ბიოლოგიურ მამას), რომელსაც შემდეგ მისი ცოლი იშვილებს.

მიუხედავად იმისა, რომ ამ პროცედურათა ძირითადი ნაწილი მშვიდობიანად მიმდინარეობს, ზოგჯერ შეიძლება საქმე სასამართლომდეც მივიდეს და საფრთხე შეუქმნას ყველა დაინტერესებულ მხარეს. იყო შემთხვევა, როდესაც ორივე მხარემ უარყო ახალშობილი იმ სერიოზული დაავადების გამო, რომლის მიზეზიც ორსულობა იყო. სხვა შემთხვევებში სუროგატ დედას უნდოდა ბავშვის დატოვება ან ცოლ-ქმარმა შეიცვალა აზრი ორსულობის განმავლობაში. სხვა წყვილი კი, რომელმაც გადაწყვიტა სუროგატის საშუალებით ბავშვის გაჩენა, მოგვიანებით დაშორდა და ბავშვის მითვლებას აპირებდნენ სასამართლო რომ არ ჩარეულიყო (Schwartz, 2003). ეს ბავშვები სამყაროს გაცხარებული კონფლიქტის დროს მოველინენ, რაც მათ წლების განმავლობაში შეუქმნის საფრთხეს.

რადგანაც სუროგატობის მხარდამჭერები და ბავშვის მსურველები შეძლებულნი არიან, ხოლო სუროგატები ეკონომიკურად არასახარბიელო მდგომარეობაში იმყოფებიან, სუროგატობამ შეიძლება ხელმოკლე ქალთა ექსპლუატაციას შეუწყოს ხელი (Sureau, 1997). ამას გარდა, სუროგატ დედათა უმეტესობას საკუთარი შვილები ჰყავს და მათზე შეიძლება დიდი გავლენა მოახდინოს დედის ორსულობამ. იმის ცოდნამ, რომ მათმა დედამ სარგებლის მიღების მიზნით სხვას უნდა მისცეს ჩვილი, შეიძლება ბავშვებს ოჯახის უსაფრთხოების შესახებ ეჭვები აღუძრას.

რეპროდუქტოლოგიის ახალი საზღვრები?

რეპროდუქციული ტექნოლოგიების განვითარება მუდამ წინ უსწრებს საზოგადოების მიერ მისი ზნეობრიობის შეფასებას. ექიმები ახალგაზრდა ქალის დონორ კვერცხუჯრედს იყენებენ ვიტრო განაყოფიერებასთან კომბინაციით, რათა მენოპაუზის მქონე ქალს დაფუხმდებამდე დაეხმარონ. მათი უმეტესობა ორმოცი წლისაა, მაგრამ ზოგი ორმოცდაათი და სამოცი წლის ასაკშიც კი აჩენს ბავშვს. მიუხედავად იმისა, რომ მენოპაუზის შემდგომ პერიოდში მშობიარობისთვის კანდიდატები ჯანმრთელობის მდგომარეობის მიხედვით შეირჩევიან, საკითხავია, რამდენად გამართლებულია ბავშვის მოვლინება სამყაროში, თუკი შეიძლება მშობლები მის ზრდასრულობას ვერ მოესწრნენ. შეერთებულ შტატებში სიცოცხლის ხანგრძლივობის მონაცემებზე დაყრდნობით 3-დან 1 დედა და 2-დან 1 მამა, რომელთაც შვილი 55 წლის ასაკში ეყოლა, მისი კოლეჯში შესვლის დროს ცოცხლები აღარ იქნებიან (U.S. Census Bureau, 2004b).

ამჟამად ექსპერტები სხვა რეპროდუქციულ ალტერნატივებზე მსჯელობენ. ასეთი შემთხვევაც იყო: ქალმა, რომელსაც ბუნებრივად დაფუხმდებამ შეეძლო, კარიერის გამო სუროგატი დედის საშუალებით ვიტრო განაყოფიერება (საკუთარი კვერცხუჯრედისა და ქმრის სპერმის შეერთებით) აირჩია. ამან კარიერის გაგრძელების საშუალება მისცა ქალს, სანამ სუროგატი დედა მისი ბიოლოგიური შვილის დაბადებაზე იზრუნებდა (Wood, 2001). დონორთა ბანკებში

დამკვეთებს კვერცხუჯრედისა და სპერმის შერჩევა ფიზიკური მახასიათებლებისა და თვით IQ-ს (გონებრივი განვითარების კოეფიციენტის) საფუძველზეც კი შეუძლიათ. ზოგიერთი იმის გამოა შეშფოთებული, რომ ამგვარი პრაქტიკა სახიფათო ნაბიჯია სელექციური რეპროდუქციისკენ, რომელიც „დაპროექტებული ბავშვების“ მეშვეობით ხორციელდება. კონტროლდება შთამომავლობის თავისებურებები განაყოფიერებული კვერცხუჯრედის გენეტიკური აგებულების მანიპულირებით.

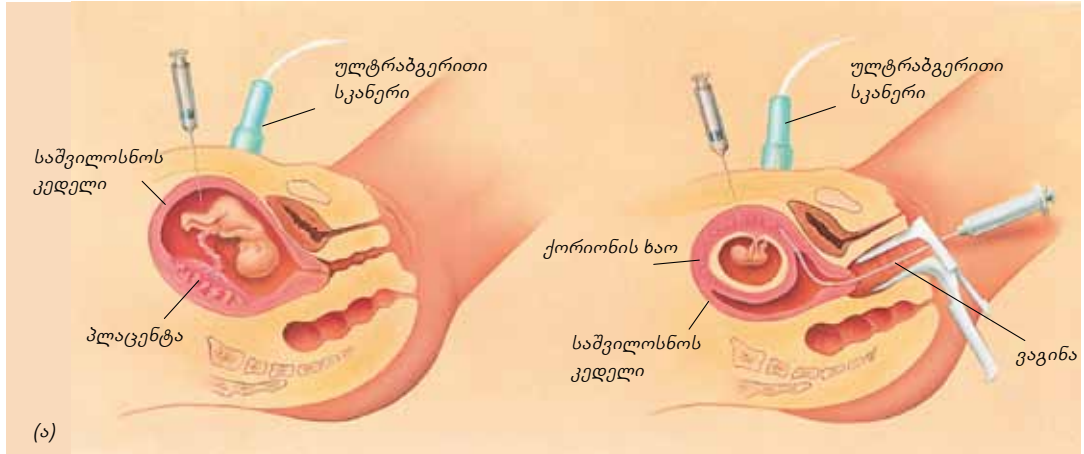
საბოლოოდ, მეცნიერებმა განაყოფიერებული კვერცხუჯრედის წარმატებული კლონირება (მრავალი ასლის შექმნა) შეძლეს ცხვრებში, ძროხებსა და მაიმუნებში და ადამიანების კლონირების ეფექტურ გზებსაც ეძებენ. დამატებითი კვერცხუჯრედის საშუალებით კლონირებას ვიტრო განაყოფიერების წარმატების გაზრდა შეუძლია. მაგრამ ის გენეტიკურად იდენტურ ადამიანთა „სერიული წარმოების“ საშუალებასაც იძლევა. სწორედ ამის გამო გომობენ კლონირებას (Fasouliotis & Schenker, 2000).

მიუხედავად იმისა, რომ რეპროდუქციული ტექნოლოგიები ბევრ უნაყოფო წყვილს ჯანმრთელი ახალშობილი ყოლის საშუალებას აძლევს, საჭიროა კანონმა დაარეგულიროს მსგავსი პრობლემები. ისეთ ქვეყნებში, როგორცაა ავსტრალია, ახალი ზელანდია, შვედეთი და შვეიცარია, დონორთა გამეტებით ჩასახულ ინდივიდებს გენეტიკური წარმოშობის შესახებ ინფორმაციის მიღების უფლება აქვთ (Frith, 2001). შესაძლოა ამ სფეროში მომუშავე რეპროდუქციის ხელშეწყობთა ზენოლამ მალე შეერთებულ შტატებსა და კანადაშიც მსგავს პოლიტიკამდე მივიყვანოს.

სუროგატი დედის შემთხვევაში ეთიკური პრობლემები იმდენად რთულია, რომ შეერთებული შტატების 18 შტატში ეს პრაქტიკა მკაცრად შეზღუდულია, ხოლო ავსტრალიაში, კანადასა და ევროპის ბევრ ქვეყანაში — დაგმობილი. ამტკიცებენ, რომ ბავშვის სტატუსი კომერციული გარიგებების საგანი არ უნდა იყოს და არ შეიძლება მისი გაყიდვა ან გაქირავება (Chen, 2003; McGee, 1997). დანიაში, საფრანგეთსა და დიდ ბრიტანეთში იკრძალება მენოპაუზის მქონე ქალებში ვიტრო განაყოფიერება (Bioethics Consultative Committee, 2003). დღეისათვის უცნობია ამ პროცედურათა შედეგად დაბადებული ბავშვების ფსიქოლოგიური მდგომარეობის შესახებ. კვლევები იმის თაობაზე, როგორ იზრდებიან ამგვარი ბავშვები, არ იციან და რას გრძნობენ საკუთარი წარმოშობის შესახებ, მნიშვნელოვანია ამ ტექნოლოგიითა დადებითი და უარყოფითი მხარეების შესაფასებლად.

➤ ჩასახვის წამლებსა და ვიტრო განაყოფიერებას ხშირად მივყავართ მრავალი ტყუპის დაბადებამდე. ამ გერმანელ წყვილს 5 ტყუპი გაუჩნდა. ბავშვები ძალიან პატარები დაიბადნენ, საშუალოდ 2 ფუტი ანუ 940 გრამი თითოეული. ახლა ისინი კარგ მდგომარეობაში არიან, თუმცა რეპროდუქციულ ტექნოლოგიებს შეუძლია სერიოზული ეთიკური დილემის წინაშე დაგვყენოს.





▲ სქემა 3.6

ამნიოციტები და ქორიონის ხაოს სინჯი. დღეს ორი პროცედურის საშუალებით ათასობით დეფექტი და დაავადება შეიძლება დაბადებამდე აღმოვაჩინოთ: (ა) ამნიოციტების დროს ორსულობის მე-14 კვირის შემდეგ მუცლის ფარის გავლით საშვილოსნოში შეჰყავთ ნემსი და ხდება სითხის ამოღება და ფეტუსის უჯრედების დათესვა — პროცესი, რომელსაც 1-2 კვირა სჭირდება. (ბ) ქორიონის ხაოს სინჯი შეიძლება ორსულობის უფრო ადრეულ ეტაპზე, ჩასახვიდან 9 კვირის მერე ჩატარდეს და შედეგები 24 საათის განმავლობაში განისაზღვროს. სქემა გვიჩვენებს, როგორ ხდება ქორიონის ხაოს სინჯის აღება: თხელი მილი საშვილოსნოში შეჰყავთ ვაგინის გავლით, ნემსი კი — მუცლის კედელში. ორივე პროცედურა იმართება ულტრაბგერითი სკანერით. (K.L. Moore & T.V.N. Persaud, 2003, *Before We Are Born*, 6th ed., Philadelphia: Saunders, p.87 ადაპტირებულია გამოცემლისა და ავტორთა ნებართვით).

უკვე ათასობით გენია განსაზღვრული, მათი ჩათვლით, რომელიც ასობით ისეთ დაავადებაში მონაწილეობს, როგორიცაა კისტოზური ფიბროზი, დიუშენის კუნთური დისტროფია, ჰანტიგეტონის დაავადება, მარფანის სინდრომი, ნამგალა უჯრედის ანემია და კიბოს მრავალი ფორმა (National Institutes of Health, 2004). შესაბამისად ხდება მკურნალობის ახალი მეთოდების შემუშავება, როგორცაა გენური თერაპია — მშობიარობის დროს გენეტიკური ანომალიების კორექტირება ღწმ-ით, რომელსაც უჯრედებში ფუნქციონური გენი მიაქვს. მიმდინარე ექსპერიმენტებში გენური თერაპია ჰემოფილიითა და იმუნური სისტემის სერიოზული დისფუნქციით დაავადებულ პაციენტებს მდგომარეობას უმსუბუქებს, თუმცა ზოგიერთს რთული უარყოფითი შედეგი აღენიშნა (Relph, Harrington, & Pandha, 2004). სხვა მეთოდით, რომელსაც პროტეომიქსი ეწოდება, მეცნიერები დაავადებული გენის პროტეინების მოდიფიცირებას ახდენენ (Banks, 2003).

გენეტიკური მკურნალობა ჯერ კიდევ ძალზე შორს არის ცალკეული გენითა თუ მრავალი გენისა და გარემოს რთული კავშირებით განპირობებული დეფექტების თავიდან აცილებისაგან. საბედნიეროდ, პრენატალური დიაგნოსტიკით გამოკვლეული ფეტუსების 95% ჯანმრთელია (Moore & Persaud, 2003). მსგავსი ტესტების მეშვეობით მრავალ წყვილს, რომელთაც ოჯახის ისტორიის გამო უარი უნდა ეთქვათ ფეხმძიმობაზე, ჯანმრთელი ბავშვები ჰყავთ.

ჭეიძხვი საყოფაცხოვრებო



ბანიშორკი	რატომ ჰქვია გენეტიკურ კონსულტაციას საკომუნიკაციო პროცესი? ვის სჭირდება კონსულტაცია?
ბამოიყენი	აღწერეთ ემბრიონული ქირურგიის, სუროგატი დედობის და მენოპაუზის შემდგომ დაფეხმძიმების დადებითი და უარყოფითი ეთიკური მხარეები.
დააკავშირეთ	წარმოიდგინეთ თავი იმ ქალის ადგილზე, რომელიც მყიფე X სინდრომის მატარებელია და შვილების ყოლის სურვილი აქვს. დაორსულდებოდით, იშვილებდით, სუროგატ დედას გამოიყენებდით თუ უარს იტყოდით შვილის ყოლაზე? დაორსულების შემთხვევაში მიმართავდით თუ არა პრენატალურ დიაგნოსტიკას? დაასაბუთეთ საკუთარი მოსაზრება.

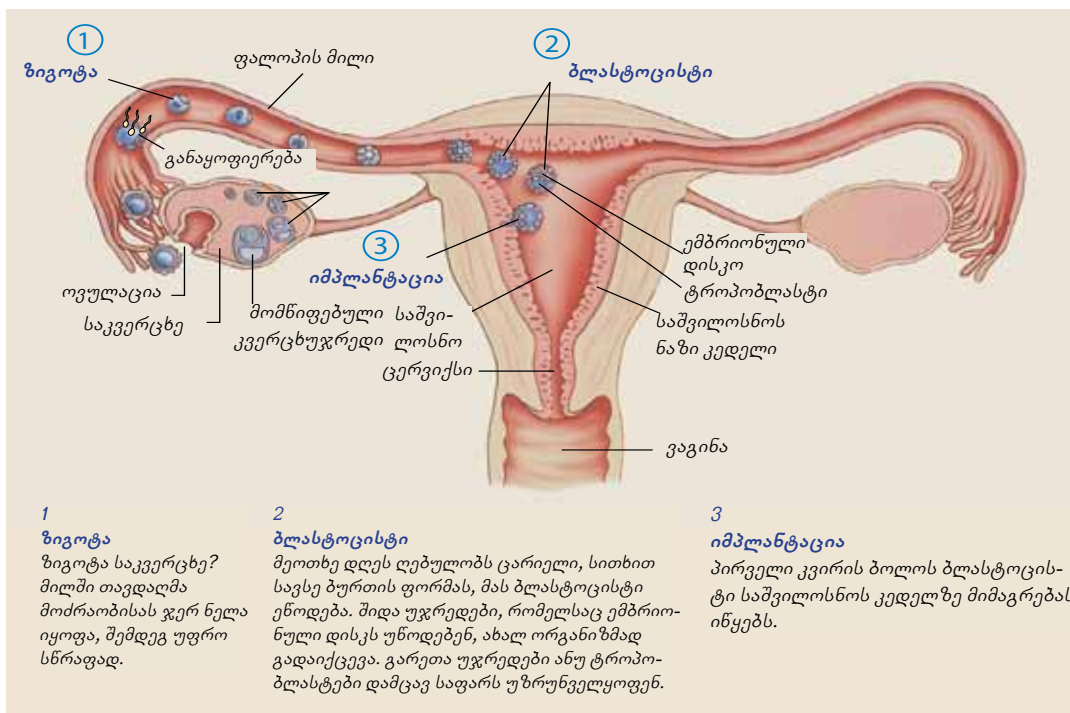
პრენატალური განვითარება

სპერმა და კვერცხუჯრედი, რომელიც ახალი ინდივიდის ჩამოსაყალიბებლად ერთიანდება, იდეალურად შეეფერება რეპროდუქციის ამოცანას. კვერცხუჯრედი, 1/175 დუიმის დიამეტრის პანანინა სფერო, ძნელად შესამჩნევია შეუიარაღებელი თვალისთვის, როგორც წინადადების ბოლოს დასმული პანანინა წერტილი. თუმცა თავის მიკროსამყაროში ის გიგანტი — ყველაზე დიდი უჯრედი ადამიანის სხეულში. ზომის გამო ის სრულყოფილი სამიზნეა ბევრად უფრო პატარა სულ რაღაც 1/500 დუიმიანი სპერმისთვის.

ჩასახვა

დაახლოებით ყოველ 28 დღეში ერთხელ, ქალის მენსტრუალური ციკლის შუაში, კვერცხუჯრედი მუცლის არეში ღრმად მდებარე კაკლისოდენა ერთ-ერთ საკვერცხეში გასკდება და ფალოპის ერთ-ერთ მილში გადავა. ეს გრძელი, თხელი სტრუქტურები მას ცარიელ, რბილ კედლებიან საშვილოსნოში მიიყვანს (იხ. სქემა 3.7). სანამ კვერცხუჯრედი „მოგზაურობს“, ახლა ყვითელ სხეულად წოდებული ადგილი კვერცხუჯრედზე, საიდანაც ის ამოვარდა, იმ ჰორმონებს წარმოქმნის, რომელიც საშვილოსნოს შიგთავსს განაყოფიერებული კვერცხუჯრედის მისაღებად ამზადებს. თუ ორსულობა არ შედგა, ყვითელი სხეული მცირდება, ხოლო საშვილოსნოს შიგთავსი 2 კვირის შემდეგ მენსტრუაციის დროს გამოდის.

მამაკაცის ორგანიზმში წარმოქმნის სპერმის უზარმაზარ რაოდენობას — საშუალოდ 300 მილიონს დღეში. მომნიშვნის ბოლო ეტაპზე თითოეულ სპერმას უჩნდება კუდი, რომელიც საშუალებას აძლევს გრძელი მანძილი აღმა გაცუროს ქალის რეპროდუქციულ ტრაქტში, სერვიქსის (საშვილოსნოს ყელი) გავლით გაიაროს ფალოპის მილები, სადაც, ჩვეულებრივ, განაყოფიერება



- 1 ზიგოტა**
 ზიგოტა საკვერცხე? მილში თავდაღმა მოძრაობისას ჯერ ნელა იყოფა, შემდეგ უფრო სწრაფად.
- 2 ბლასტოციტი**
 მეოთხე დღეს ლეზულობს ცარიელი, სითხით სავსე ბურთის ფორმას, მას ბლასტოციტი ეწოდება. შიდა უჯრედები, რომელსაც ემბრიონული დისკს უწოდებენ, ახალ ორგანიზმად გადაიქცევა. გარეთა უჯრედები ანუ ტროპობლასტები დამცავ საფარს უზრუნველყოფენ.
- 3 იმპლანტაცია**
 პირველი კვირის ბოლოს ბლასტოციტი საშვილოსნოს კედელზე მიმაგრებას იწყებს.

▲ სქემა 3.7 ქალის რეპროდუქციული ორგანოები. ნაჩვენებია განაყოფიერება, უჯრედის ადრეული დაყოფა და იმპლანტაცია.
 (K.L. Moore & T.V.N. Persaud, 2003, *Before We Are Born*, 6th ed., Philadelphia: Saunders, p.87 ადაპტირებულია გამომცემლისა და ავტორთა ნებართვით.)

ნიშნულში

ბრინჯაბლური განვითარება

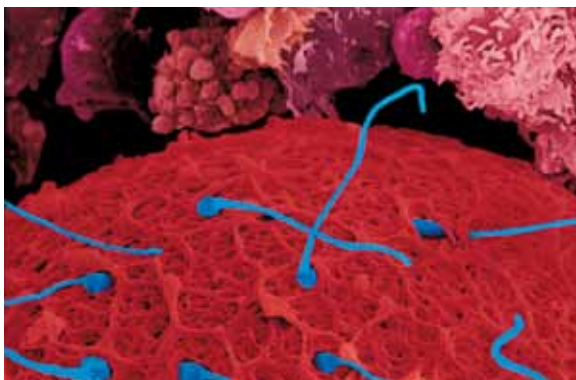
ტრიმესტრი	პერიოდი	კვირები	სიგრძე და წონა	მთავარი მოვლენები
I	ზიგოტა	1		ერთუჯრედიანი ზიგოტა მრავლდება და ბლასტოციტს აყალიბებს. ბლასტოციტი საშვილოსნოს კედელში ძვრება. ფორმირებას იწყებს განვითარებადი ორგანიზმის მკვებავი და დამცავი სტრუქტურები - ამნიონი, ქორიონი, ყვითრის ბუშტი ანუ პარკი, პლაცენტა და ჭიპლარი. ჩნდება პრიმიტიული თავის ტვინი და ზურგის ტვინი. განვითარებას იწყებს გული, კუნთები, ნეკნები, ხერხემალი და საჭმლის მონელების ტრაქტი.
		2		
	ემბრიონი	3-4	1/4დუიმი (6 მმ)	
		5-8	1დუიმი (2.5სმ); 1/7უნცია (4გ)	
	ნაყოფი	9-12	3დუიმი (7.6სმ); 1უნციაზე (28გ) ნაკლები	ფორმირდება სხეულის გარეგანი სტრუქტურები (სახე, ხელები, ფეხები, ხელისა და ფეხის თითები) და შინაგანი ორგანოები. ვითარდება შეხების გრძობა, ემბრიონი იწყებს მოძრაობას. იწყება ზომიანი სწრაფი ზრდა. ნერვული სისტემა, ორგანოები და კუნთები ორგანიზებული და ერთმანეთთან დაკავშირებული ხდება. ჩნდება ქცევის ახალი ფორმები (მირტყმა, ცერის წოვა, პირის გაღება და ვარჯიში მომავალი სუნთქვისთვის). გარეგანი გენიტალიები კარგად არის ფორმირებული და შეიძლება ნაყოფის სქესის გარჩევა. ნაყოფი სწრაფ ზრდას აგრძელებს. შუა პერიოდში მისი მოძრაობა შეიძლება დედამ შეიგრძნოს. ვერნიქსი და ლანუგო ამნიოტურ სითხეში მოძრავი ნაყოფის კანს დასკდომისგან იცავს. 24 კვირის თავზე ყალიბდება თავის ტვინის ნეირონთა უმეტესობა. თვალები მგრძობიარეა სინათლის მიმართ, ნაყოფი ხმაზე რეაგირებს. ამ დროს დაბადებულ ნაყოფს გადარჩენის შანსი აქვს. ზომა მატულობს, ფილტვები დასრულებული ხდება. თავის ტვინის სწრაფი განვითარება სენსორული და ქცევითი უნარის გაფართოებას განაპირობებს. შუა პერიოდში კანქვეშ ცხიმის ფენა ჩნდება. დაავადებებისგან დასაცავად დედის სხეულიდან ნაყოფში ანტისხეულები გადადის. ნაყოფთა უმეტესობა თავდაყირა პოზიციას იკავებს და დაბადებისთვის ემზადება.
II		13-24	12დუიმი (30სმ); 1.8ფუნტი (820გ)	
III		25-38	20დუიმი (50სმ); 7.5ფუნტი (3,400გ)	

წყარო: Moore & Persaud, 2003.

ფოტოები: (ზევიდან ქვევით) © Claude Cortier/ Photo ResearChers, Inc.; © G. Moscoso/ Photo Researchers, Inc.; © John Watney/ Photo ResearChers, Inc.; © James Stevenson / Photo ResearChers, Inc.; © Lennart Nilsson/A Child is Born/Bonniers

ხდება. „მოგზაურობა“ რთულია, ბევრი სპერმა იღუპება — მხოლოდ 300-500 აღწევს კვერცხუჯრედს, რომელშიც მხოლოდ ერთი თუ ახერხებს შეღწევას. სპერმა ცოცხლობს 6 დღემდე და შეუძლია დაელოდოს კვერცხუჯრედს, რომლის სიცოცხლის სანგრძლივობა ფალოპის მილში გადასვლიდან მხოლოდ 1 დღეა. თუმცა განაყოფიერება უმეტესად სქესობრივი ურთიერთობიდან 3 დღის განმავლობაში ხორციელდება — ან ოვულაციის დღეს ან წინა 2 დღეს (Wilcox, Weinberg, & Baird, 1995).

განაყოფიერებასთან ერთად პრენატალური განვითარებაც იწყება. ორსულობის 38 კვირის განმავლობაში მომხდარი უამრავი ცვლილება, ჩვეულებრივ, 3 პერიოდად იყოფა: (1) ზიგოტის პერიოდი, (2) ემბრიონის პერიოდი და (3) ნაყოფის პერიოდი. თუ თითოეულ მათგანში განვითარებული მოვლენების გაცნობა გვსურს, ეს ცხრილი დაგვეხმარება.



ეს ფოტო მძლავრი მიკროსკოპის დახმარებით არის გადაღებული. სპერმატოზოიდებს დასრულებული აქვს გადაადგილება ქალის რეპროდუქციულ ტრაქტში და უზარმაზარი კვერცხუჯრედის, ადამიანის სხეულში ყველაზე დიდი უჯრედის, ზედაპირში შეღწევას იწყებენ. როდესაც ერთ-ერთი ყველაზე წარმატებული სპერმა განაყოფიერებს კვერცხუჯრედს, წარმოქმნილი ზიგოტა დაყოფას დაიწყებს. © Jack Burns/Ace/Phototake



ზიგოტის პერიოდი: მეშვიდე-მეცხრე დღე. განაყოფიერებული კვერცხუჯრედი მზარდი სიჩქარით იყოფა და განაყოფიერებიდან დაახლოებით მეოთხე დღეს სითხით სავსე ღრუიან ბუშტს, ანუ ბლასტოციტს წარმოქმნის. ფოტოზე ნაჩვენებია ათასჯერ გაზრდილი ბლასტოციტი მე-7 მე-9 დღეს საშვილოსნოს რბილ კედელში ჩაძვრება. © Lennart Nilsson, *A Child is Born/Bonniers*

ზიგოტის პერიოდი

ზიგოტის პერიოდი დაახლოებით 2 კვირა გრძელდება, განაყოფიერების შედეგად უჯრედების ციციქნა მასა თავდაღმა ეშვება, გამოდის ფალოპის მილიდან და საშვილოსნოს კედელს ემაგრება. ზიგოტის პირველი უჯრედების დაყოფა ხანგრძლივია და პროლონგირებული. ის ჩასახვიდან 30 საათის განმავლობაში ჯერ კიდევ არ არის დასრულებული. თანდათანობით ახალი უჯრედები უფრო ჩქარა ემატება. მეოთხე დღისათვის 60-70 არსებული უჯრედი იღებს ღრუიანი, სითხით სავსე ბუშტის ფორმას, რომელსაც ბლასტოციტი ეწოდება(იხ. სქემა 3.7). შინაგანი უჯრედებისაგან, ე.წ. *ემბრიონული დისკისაგან* ახალი ორგანიზმი ჩამოყალიბდება; უჯრედების გარეთა მწკრივი — *ტროპობლასტი* კი — დამცავ საიმედო საფარსა და საკვებს უზრუნველყოფს.

● **იმპლანტაცია** ● მე-7 მე-9 დღეს ხდება იმპლანტაცია: ბლასტოციტი ღრმად ჩაძვრება საშვილოსნოს გარსში და ქალის მკვებავი სისხლით გარშემორტყმული ზრდას იწყებს. აქედან, ტროპობლასტი (გარე დამცავი შრე) სწრაფად მრავლდება, აყალიბებს მემბრანას, რომელსაც **ამნიონს** უწოდებენ. ის განვითარებად ორგანიზმს ამნიოტურ სითხესთან აკავშირებს. ამნიონი პრენატალურ გარემოში მუდმივი ტემპერატურის შენარჩუნებას უზრუნველყოფს და ქალის მოძრაობით გამოწვეული დარტყმებისაგან დამცავ ბალიშს ქმნის. ყვითრის პარკის ? გაჩენა დაკავშირებულია სისხლის უჯრედების წარმოქმნასთან მანამ, სანამ ღვიძლი, ელენთა? და ძვლის ტვინი იმდენად არ მომწიფდება, რომ ეს ფუნქცია საკუთარ თავზე აიღონ (Moore & Persaud, 2000).

პირველი ორი კვირის განმავლობაში მოვლენები ძალზე ფაქიზი და ბუნდოვანია. ამ პერიოდში ზიგოტების 30% ილუპება. ზოგჯერ სპერმა და კვერცხუჯრედი არ არის საიმედოდ შეკავშირებული, ზოგჯერ, უცნობი მიზეზების გამო, უჯრედების დაყოფა არ იწყება. იმპლანტაციის შეწყვეტის ასეთ შემთხვევაში ბუნება თავად გამომხიარავს პრენატალურ ანომალიათა უმრავლესობას (Sadler, 2000).

● **პლაცენტა და ჭიპლარი** ● მეორე კვირის ბოლოს ტროპობლასტის უჯრედები მეორე დამცავი მემბრანის — **ქორიონის (chorion)** ფორმირებას ახდენს, რომელიც გარს აკრავს ამნიონს. ქორიონიდან ჩნდება პანანინა თმის მსგავსი ხაო ანუ სისხლძარღვები¹

1 გავისხნოთ ცხრილი 3.6, რომელშიც ნახსენებია, რომ ქორიონის ხაოს ნიმუშის გამოკვლევა? პრენატალური დიაგნოსტიკის ერთ-ერთი მეთოდია?, რომელიც შეიძლება ადრეულ სტადიაში, ჩასახვიდან მე-6-მ კვირებში ჩატარდეს. ამ პროცედურაში ხაოს ბოლოებიდან ხდება ქსოვილის აღება და გამოკვლევა გენეტიკური ანომალიების დასადგენად.

როდესაც ეს ხაო ჩაძვრება საშვილოსნოს კედელში, განვითარებას იწყებს სპეციალური ორგანო, რომელსაც *პლაცენტა* ეწოდება. ემბრიონის და დედის სისხლის ერთმანეთთან დაკავშირებით *პლაცენტა* უზრუნველყოფს საკვებისა და ჟანგბადის ორგანიზმისთვის მიწოდებას და ნარჩენი პროდუქტების გარეთ გამოტანას. მემბრანის ფორმები ამ ნივთიერებათა გაცვლას უწყობს ხელს, ამავე დროს ხელს უშლის დედის და ემბრიონის სისხლს პირდაპირ შერევას.

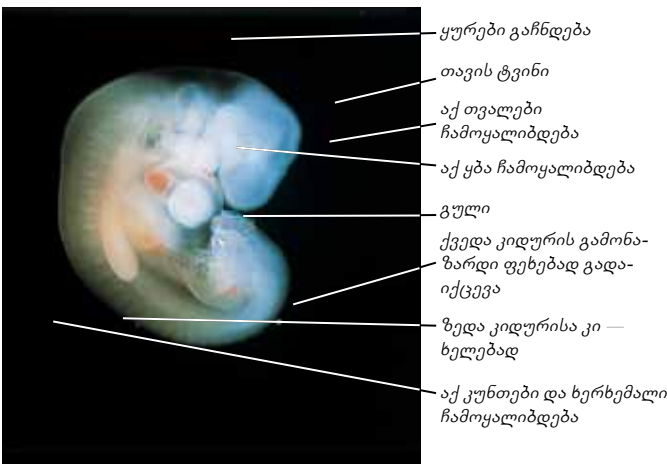
პლაცენტა მიერთებულია განვითარებად ორგანიზმთან **ჭიპლარით**. ზიგოტის პერიოდში ჭიპლარი პირველად ჩნდება, როგორც პრიმიტიული სხეულის ლერო; ორსულობის განმავლობაში ის 1-დან 3 ფუტამდე იზრდება. ჭიპლარი შედგება ერთი ფართო ვენისგან, რომელიც საკვებით გადიდრებულ სისხლს აწვდის და ორი არტერიისგან, რომელთაც ნარჩენი პროდუქტები გამოაქვს. სისხლის ნაკადი, რეზინის მილში გამავალი წყლის მსგავსად, ჭიპლარს სიმყარეს უნარჩუნებს, ამიტომ ის იშვიათად იგრძობება, სანამ ემბრიონი ასტრონავტის მსგავსად თავისუფლად ცურავს სითხით სავსე კამერაში (Moore & Persaud, 2003).

ზიგოტის პერიოდის ბოლოს განვითარებად ორგანიზმს საშვილოსნოში საკვები და თავშესაფარი აქვს ნაპოვნი. ის უკვე რთული არსებაა. გადამწყვეტი მოვლენები მანამდე დაწყებული, სანამ დედათა უმეტესობა ორსულობას გაიგებს.

ემბრიონად ყოფნის პერიოდი

ემბრიონად ყოფნის პერიოდი იმპლანტაციიდან ორსულობის მერვე ? კვირამდე გრძელდება. ამ მოკლე 6 კვირის ? განმავლობაში ყველაზე სწრაფად მიმდინარეობს პრენატალური მოვლენები, რაც საფუძველს უქმნის მთლიანი სხეულის სტრუქტურასა და შინაგან ორგანოებს. რადგან ამ პერიოდში ხდება სხეულის ყველა ნაწილის ფორმირება, ემბრიონი განსაკუთრებით მგრძობიარეა ჯანმრთელი განვითარებისთვის ხელშემშლელი ფაქტორების მიმართ. მაგრამ ემბრიონული ზრდის ხანმოკლეობა ზღუდავს მისთვის სერიოზული ზიანის მიყენების შესაძლებლობას.

● **პირველი თვის მკორა ნახეპარი** ● ამ პერიოდის პირველ კვირაში ემბრიონული დისკი უჯრედთა 3 შრეს ქმნის: (1) *ექტოდერმას*, რომლისგანაც ნერვული სისტემა და კანი ვითარდება; (2) *მეზოდერმას*, რომლისგანაც კუნთები, ჩონჩხი, სისხლის მიმოქცევის სისტემა და სხვა შინაგანი ორგანოები ვითარდება; (3) *ენტოდერმას*, რომელიც ქმნის საჭმლის მომწელებელ სისტემას, ფილტვებს, შარდგამომყოფ ტრაქტს და ჯირკვლებს. ეს სამი შრე სხეულის ყველა ნაწილის საწყისია.



ემბრიონად ყოფნის პერიოდი: მე-4 კვირა. 4 კვირის ემბრიონი 1/4 დუიმი სიგრძისაა, მიუხედავად ამისა, სხეულის ბევრი სტრუქტურის ფორმირება უკვე დაწყებულია.
© Lennart Nilsson, *A Child is Born/Bonniers*



ემბრიონად ყოფნის პერიოდი: მე-7 კვირა. ემბრიონის პოზა თანდათან სწორდება. სხეულის სტრუქტურები — თვალეები, ცხვირი, მკლავები, ფეხები და შინაგანი ორგანოები უკვე იკვეთება. ამ ასაკის ემბრიონი რეაგირებს შეხებაზე. მას მოძრაობაც შეუძლია, თუმცა 1 დუიმი სიგრძისაა და 1 უნცია წონისა საკმაოდ პანანინა იმისათვის, რომ დედამ მისი მოძრაობა შეიგრძნოს.
© Lennart Nilsson, *A Child is Born/Bonniers*

თავიდან ნერვული სისტემა უსწრაფესად ვითარდება. ექტოდერმა ფორმას აძლევს ნერვულ მილაკს ანუ პრიმიტიულ ზურგის ტვინს. 3,5 კვირის შემდეგ ნერვული მილაკის ბოლო მსხვილდება და ტვინის ფორმას იღებს. ნეირონების (ნერვული უჯრედები, რომლებიც ინფორმაციას ინახავს და გადასცემს) წარმოქმნა ნერვული მილაკის სიღრმეში საოცარი სისწრაფით იწყება — წუთში ჩნდება 250 ათას ერთეულზე მეტი. ფორმირებული ნეირონები პანანინა ძაფების გასწვრივ მათი მუდმივი სამყოფელისკენ გადაადგილდებიან, სადაც ისინი ტვინის მთავარ ნაწილს წარმოქმნიან (Huttenkocher, 2002).

სანამ ნერვული სისტემა ვითარდება, გული სისხლის ქაჩვას იწყებს, ჩნდება კუნთები, ხერხემალი, ნეკნები და საჭმლის მომნელებელი სისტემა. პირველი თვის ბოლოს 1/4 დუიმი სიგრძის მომრგვალებული ემბრიონი სპეციფიკური ფუნქციების მქონე უჯრედთა მილიონობით ორგანიზებული ჯგუფისაგან შედგება.

● **მეორე თვე** ● მეორე თვეში სწრაფი ზრდა გრძელდება, ხდება თვალბის, ყურების, ცხვირის, ყბისა და კისრის ფორმირება. პანანინა გამონაზარდებისგან ჩნდება მკლავები, ფეხები, ხელის და ფეხის თითები. შინაგანი ორგანოები სულ უფრო გამოკვეთილი ხდება: ნაწლავები იზრდება, ჩნდება გულის სარქველები, ღვიძლი და ელენთა საკუთარ თავზე იღებს სისხლის უჯრედების წარმოქმნის ფუნქციას, ისე, რომ ყვითლის პარკი ფუნქციას კარგავს. სხეულის პროპორციების შეცვლასთან ერთად ემბრიონის პოზა უფრო სწორი ხდება. ახლა 1 დუიმი სიგრძისა და 1/7 უნცია წონის ემბრიონს საკუთარი სამყაროს შეგრძნება შეუძლია. ის პასუხობს შეხებაზე, განსაკუთრებით, პირის მიდამოებსა და ფეხის-გულზე, მოძრაობაც შეუძლია, თუმცა პანანინა სხეული ჯერ კიდევ მსუბუქია იმისათვის, რომ დედამ შეიგრძნოს (Moore & Persaud, 2003).



● **ფეტუსის პერიოდი. მე-11 კვირა.** ტვინი და კუნთები უკეთ უკავშირდება ერთმანეთს. ნაყოფს ფეხის კვრა, ხელების მოხრა, ხელის მტევნის გაშლა და მომუჭვა, პირის გაღება, დახურვა და ცერის წოვა შეუძლია. ყურადღება მიაქციეთ, რომ ყვითლის პარკი ორსულობის განვითარებასთან ერთად იკუმშება. შინაგანი ორგანოები სისხლის წარმოქმნის ფუნქციას იღებს.
© Lennart Nilsson, *A Child is Born/Bonniers*

ნაყოფად ყოფნის ანუ ფეტუსის პერიოდი

ფეტუსის პერიოდი, რომელიც ორსულობის ბოლომდე გრძელდება, ყველაზე ხანგრძლივი პრენატალური პერიოდია. ამ „ზრდისა და დასრულების“ ფაზაში ორგანიზმის ზომა სწრაფად იზრდება, განსაკუთრებით მე-10-დან 20 კვირამდე.

● **მესამე თვე** ● მესამე თვეს ორგანოები, კუნთები და ნერვული სისტემა ორგანიზებული და შეკავშირებული ხდება. თავის ტვინის სიგნალზე ფეტუსი ფეხს კრავს, ხელებს ხრის, მუშტებს კრავს, ფეხის თითებს კუმშავს, პირს აღებს და ცერსაც კი წოვს. პატარა ფილტვები გაფართოებასა და სუნთქვითი მოძრაობების ადრეულ რეპეტიციას იწყებს (Joseph, 2000). მე-12 კვირისათვის გარეგანი გენიტალიები კარგად არის ფორმირებული და ნაყოფის სქესის გარჩევა ულტრაბგერით შეიძლება. ჩნდება სრულყოფის სხვა ნიშნებიც, როგორცაა ხელისა და ფეხის ფრჩხილები, კბილის ჩანასახი და ქუთუთოები, რომელსაც აღებს და ხუჭავს. გულის ფეთქვა ახლა უფრო ძლიერია და მისი მოსმენა სტეტოსკოპით შეიძლება.

პრენატალურ განვითარებას ხშირად ტრიმესტრებად ანუ დროის 3 თანაბარ პერიოდად ყოფენ. პირველი ტრიმესტრი მესამე თვის ბოლოს მთავრდება.

● **მეორე ტრიმესტრი** ● მეორე ტრიმესტრის შუა პერიოდში, მე-17 — მე-20 კვირებს შორის, ახალი არსება იმდენად იზრდება, რომ დედას შეუძლია მისი მოძრაობა იგრძნოს. თეთრი, ყველის მსგავსი ნივთიერება, რომელსაც ვერნიქსი ეწოდება, ფარავს კანს და ამნიოტურ სითხეში გატარებული ხანგრძლივი პერიოდის განმავლობაში დასკდომისაგან იცავს. თეთრი, ფუმფულა ღინლი, რომელსაც ლანუგო ეწოდება, ასევე ფარავს მთელ სხეულს და ვერნიქსს კანზე დაფიქსირებაში უწყობს ხელს.

მეორე ტრიმესტრის ბოლოს ბევრი ორგანო საკმაოდ კარგად არის განვითარებული. და თავის ტვინის განვითარების მთავარი შედეგი იმით გამოიხატება, რომ მომნიფებული თავის ტვი-

ნის შემადგენელი რამდენიმე მილიარდი ნეირონი საჭიროადგილს იკავებს და მხოლოდ მცირე რაოდენობა წარმოიქმნება შემდეგ. თუმცა გლიალური უჯრედები, რომელიც იცავს და კვებავს ნეირონებს, აგრძელებს სწრაფ ზრდას მთელი ორსულობის განმავლობაში და დაბადების მერეც. აქედან გამომდინარე, თავის ტვინის წონა 20 კვირიდან დაბადებამდე 10-ჯერ იზრდება (Roelfsema და სხვები, 2004).

ტვინის ზრდა ნიშნავს ახალი ქცევითი უნარის გაჩენას. 20 კვირის ნაყოფის სტიმულირება შეიძლება, თუ მას ხმებით გავალიზიანებთ. ხოლო, თუ ექიმი საშვილოსნოში ფეტოსკოპით იყურება (იხ. ცხრილი 3.6), ნაყოფი სინათლისგან თვალების დაცვას ხელეზით ცდილობს, რაც მიუთითებს, რომ მხედველობა ჩამოყალიბების პროცესშია (Nilsson & Hamberger, 1990). ამ ასაკში დაბადებული ნაყოფი ვერ გადარჩება. მისი ფილტვები მოუმნიფებელია და თავის ტვინს სუნთქვისა და სხეულის ტემპერატურის გაკონტროლება არ შეუძლია.

● **მისამი ტრიმესტრი** ● ბოლო ტრიმესტრში ნაადრევად დაბადებულ ნაყოფს გადარჩენის შანსი აქვს. პერიოდს ახალშობილის გადარჩენის ათვლის წერტილიდან??? **სიცოცხლისუნარიანობის ასაკი** ეწოდება, რაც ზოგჯერ 22-26 კვირებს შორის შეიძლება გაგრძელდეს (Moore & Persaud, 2003). თუმცა, 7-დან 9 თვემდე დაბადებულ ბავშვს ჩვეულებრივ სუნთქვაში დასახმარებლად ჟანგბადი სჭირდება. მართალია, ტვინში სუნთქვის ცენტრი მომნიფებულია, მაგრამ ციციკნა პარაკუჭები ფილტვებში ჰაერის შესასვლელად და ნახშირორჟანგის ჯანგბადზე გასაცვლელად ვერ მზად არ არის.

ბოლო 3 თვის განმავლობაში ტვინის განვითარებაში არსებითი წინსვლა ხდება. თავის ტვინის ქერქი, ადამიანის ინტელექტის ადგილსამყოფელი, ფართოვდება. მის ზედაპირზე ნაოჭები და ხვეულები ჩნდება, რაც წარმოუდგენლად ზრდის ზედაპირის ფართობს თავის მთლიანი ზომის არსებითი გაზრდის გარეშე. საბოლოოდ თავის ტვინი მაქსიმალურ ზომას აღწევს, თუმცა ბავშვის დასრულებული თავი მაინც იმდენად დიდი არ არის, რომ სამშობიარო არხში ვერ გაეტიოს. რამდენადაც ქერქის ნაკეცები სულ უფრო შესამჩნევი ხდება და ნევროლოგიური ორგანიზება



🌀 **ფეტუსის პერიოდი. 22-ე კვირა.** ეს ნაყოფი 1 ფუტამდე სიგრძისაა და 1 ფუნტზე ოდნავ მეტს იწონის. დედა და ოჯახის სხვა წევრები მუცელზე ხელის დადებით მის მოძრაობას უკვე გრძნობენ. ნაყოფმა სიცოცხლისუნარიანობის ასაკს მიაღწია; დაბადების შემდეგ მას გადარჩენის უმნიშვნელო შანსი აქვს.
© Lennart Nilsson, *A Child is Born/Bonniers*



🌀 **ფეტუსის პერიოდი. 36-ე კვირა.** ნაყოფმა საშვილოსნო უკვე „აავსო“. მისი კვების მოთხოვნილების და საკმაყოფილებლად ჭიპლარი და პლაცენტა გაიზარდა. ყურადღება მიაქცეით, რომ ვერნიქსი (ყველისებური ნივთიერება), რომელიც კანს დასკდომისაგან იცავს ნაყოფს სხეულზე უკვე ჩამოუყალიბდა ცხიმოვანი ფენა, რომელიც დაბადების შემდეგ ტემპერატურულ გაუგებარია რეგულირებაში დაეხმარება. კიდევ 2 კვირა და ის სრულადიანი ნაყოფი იქნება.
© Lennart Nilsson, *A Child is Born/Bonniers*

უმჯობესდება, ნაყოფი მღვიძარე მდგომარეობაში მეტ დროს ატარებს. 20 კვირის ნაყოფს გულისცემის მიხედვით თუ ვიმსჯელებთ, ღვიძლის პერიოდები არა აქვს, მაგრამ 28 კვირისთვის მას დროის დაახლოებით 11% ღვიძავს, რაც დაბადების წინ 16%-მდე იზრდება (DiPietro და სხვები, 1996).

ორსულობის დასასრულის მოახლოებასთან ერთად, ნაყოფი ინდივიდუალურობის გამოხატავას იწყებს. მისი მაღალი აქტიურობა ბოლო კვირებში დაბადების პირველ თვეებში აქტიურობას მიანიშნებს — ურთიერთკავშირი, რომელიც ბიჭებისთვის ადრეულ ბავშვობაშიც გრძელდება??? (Groome და სხვები, 1999). ნაყოფის აქტიურობა შეიძლება მის ტემპერამენტთანაც იყოს დაკავშირებული. ერთ-ერთი გამოკვლევის თანახმად, ყველა ის ნაყოფი, რომელიც მესამე ტრიმესტრში უფრო აქტიური იყო, 1 წლის ასაკში უფრო ადვილად უმკლავდებოდა ფრუსტრაციას, ხოლო 2 წლის ასაკში ნაკლებად მორიდებული იყო. ეს ბავშვები უკეთ ერთობოდნენ სათამაშოებით და ხალისით ამყარებდნენ ურთიერთობას ლაბორატორიაში უცნობ უფროსებთან (DiPietro და სხვები, 2002). სავარაუდოდ ჯანმრთელი ნევროლოგიური განვითარების ინდიკატორია ნაყოფის აქტიურობის დონე, რაც ბავშვობაში ადაპტაციის უნარს უწყობს ხელს. აღწერილი ურთიერთკავშირები არასრულყოფილია. მე-10 თავში ნახავთ, რომ სიყვარულით აღსავსე ზრუნვას იმ ბავშვების ტემპერამენტის შეცვლაც შეუძლია, რომლებსაც სიახლისადმი ადაპტაცია უძნელდებათ.

ბოლო 3 თვის განმავლობაში ნაყოფი 5 ფუნტზე მეტს იმატებს და 7 დუიმამდე იზრდება. საშვილოსნოს შეესების შესაბამისად ისინი თანდათან ნაკლებად მოძრაობენ. ამას გარდა, ტვინის განვითარება, რომელიც ორგანიზმის მოქმედებას აკონტროლებს, ფიზიკური აქტივობის შესუსტებას უწყობს ხელს (DiPietro და სხვები, 1996). მერვე თვეში ცხიმის შრე მატულობს, რათა ნაყოფს ტემპერატურის რეგულირებაში დაეხმაროს. ნაყოფი დედის სისხლიდან ღებულობს ანტიბიოტიკებს, რომელიც მას დაბადებიდან რამდენიმე თვის განმავლობაში, საკუთარი იმუნური სისტემის ჩამოყალიბებამდე, ავადმყოფობისგან იცავს. ბოლო კვირებში ნაყოფთა უმრავლესობა თავდაყირა მდგომარეობას იკავებს, ნაწილობრივ საშვილოსნოს ფორმის შესაბამისად და იმიტომაც, რომ თავი ფეხებზე მძიმეა. ზრდა ნელდება და მშობიარობა ახლოვდება.

ჭყობილი საყუთარი თავს



ბანიშორატი	რატომ არის ემბრიონული პერიოდი მიჩნეული ყველაზე კრიტიკულ პრენატალურ ფაზად? რატომ ეწოდება ნაყოფად ყოფნის პერიოდს „ზრდისა და დასრულების“ ფაზა?
ბამოიხუანეტი	2 თვის ორსულ ემის უკვირს, როგორ ახერხებს განვითარებადი ორგანიზმი კვებას. „ორსულობა ჯერ არ მეტყობა, ნიშნავს თუ არა ეს, რომ ჯერ განვითარება არ ხდება?“ – კითხულობს ის. რას უპასუხებდით ემის?
დასაპაპვირეტი	როგორ არის დაკავშირებული თავის ტვინის განვითარება ნაყოფის ქცევასთან? რა გავლენა აქვს ინდივიდუალურ თავისებურებებს ნაყოფის ქცევაზე და როგორ აისახება ის დაბადების შემდეგ ბავშვის ტემპერამენტზე?

პრენატალური გარემოს გავლენა

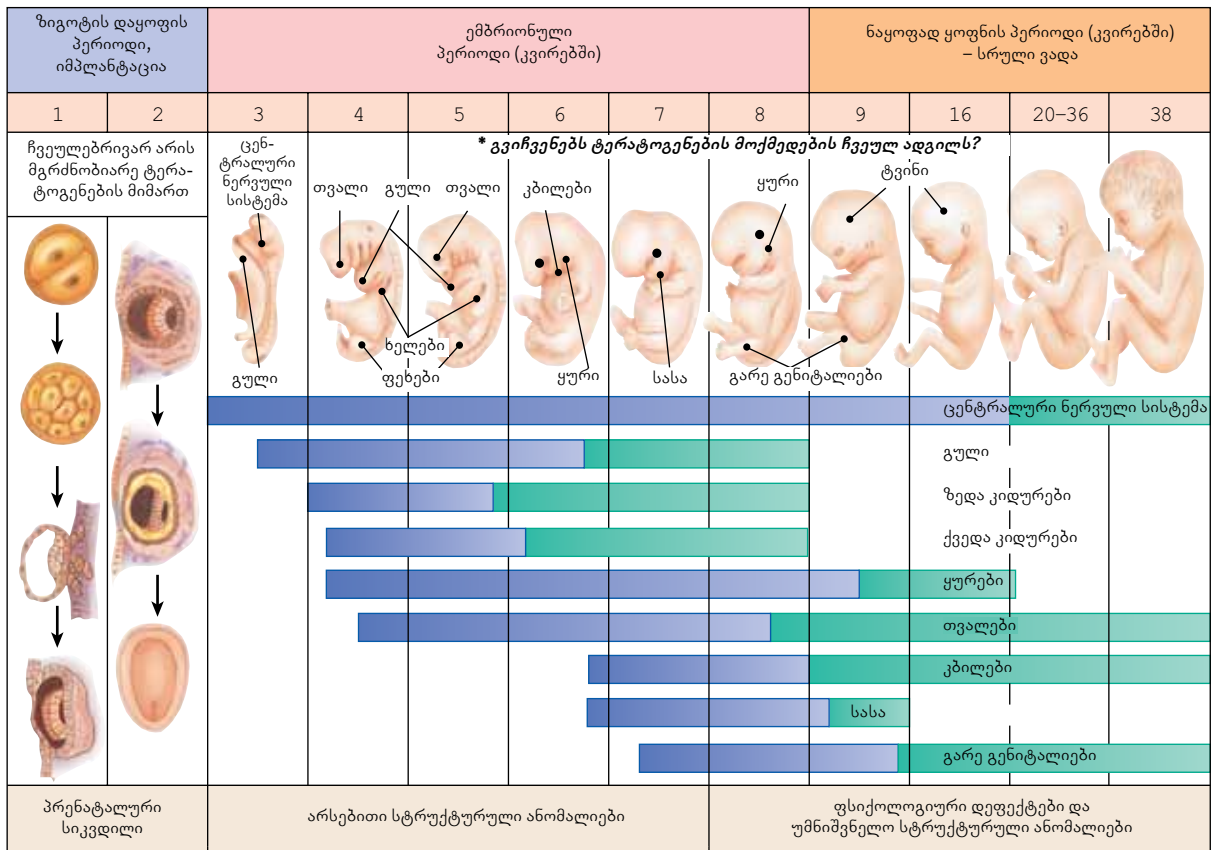
მიუხედავად იმისა, რომ პრენატალური გარემო გაცილებით სტაბილურია დედის საშვილოსნოს მიღმა არსებულ სამყაროსთან შედარებით, ემბრიონსა და ნაყოფზე ბევრ ფაქტორს შეუძლია ზეგავლენის მოხდენა. მომდევნო ქვეთავებში ვნახავთ, რომ მშობლებსა და მთლიანად საზოგადოებას ბევრის გაკეთება შეუძლიათ დაბადებამდელი განვითარებისათვის უსაფრთხო გარემოს შექმნის თვალსაზრისით.

ტირატოგენები

ტერმინი **ტირატოგენი** ნიშნავს გარემოს ნებისმიერ აგენტს, რომელიც პრენატალურ პერიოდში დაზიანებას იწვევს. ის მიღებულია ბერძნული სიტყვიდან *teras* და „განვითარების დეფექტს“, „სიმახინჯე“ ნიშნავს. მეცნიერებმა ეს სახელწოდება მაშინ შეარჩიეს, როცა პირველად შეისწავლეს მავნე პრენატალური გავლენები იმ შემთხვევების საფუძველზე, რომელთა გამოც ბავშვები სერიოზულად დაზარალდნენ. ტირატოგენებით გამოწვეული ზიანი ყოველთვის მარტივი და სწორხაზოვანი არ არის. ის შემდეგ ფაქტორებზეა დამოკიდებული:

- **დოზა:** ცალკეული ტირატოგენების განხილვით დავრწმუნდებით, რომ მოქმედების დოზისა და ხანგრძლივობის შესაბამისად უარყოფითი შედეგები მატულობს.
- **მემკვიდრეობა:** დედისა და განვითარებადი ორგანიზმის გენეტიკური სტრუქტურა დიდ როლს თამაშობს. ზოგიერთი ინდივიდი უკეთ უმკლავდება გარემოს მავნე ეფექტს.
- **სხვა ნეგატიური გავლენები:** ერთდროულად რამდენიმე ნეგატიური ფაქტორმა, როგორცაა არასრულყოფილი კვება, არასათანადო სამედიცინო ზრუნვა, პლუს ტერადოგენებმა, შეიძლება გააძლიეროს ცალკეული მავნე აგენტის მოქმედება.
- **ასაკი:** ტირატოგენების ზემოქმედების ეფექტი იცვლება ორგანიზმის ასაკთან ერთად.

ამ ბოლო ფაქტორს კარგად გავიგებთ, თუ I თავში განხილულ *სენზიტიურ პერიოდთან* დავაკავშირებთ. სენზიტიური პერიოდი დროის განსაზღვრული ინტერვალია, რომლის განმავლობაშიც სხეულის ნაწილი ან ქცევა ბიოლოგიურად მომზადებულია სწრაფი განვითარებისათვის. ამ



სქემა 3.8

პრენატალური განვითარების სენსიტიური პერიოდები. თითოეულ ორგანოს ან სტრუქტურას აქვს სენსიტიური პერიოდები, რომლის მიმდინარეობისას იგი შეიძლება დაირღვეს. ლურჯი ჰორიზონტალური ზოლი აღნიშნავს მაღალ სენსიტიურ პერიოდებს. მწვანე ჰორიზონტალური ზონები აღნიშნავს ნაკლებად მგრძობიარე პერიოდებს ტერატოგენების მიმართ, სადაც შეიძლება მოხდეს დაზიანება.

დროის განმავლობაში ის განსაკუთრებით მგრძნობიარეა გარემოს მიმართ. არახელსაყრელი გარემოპირობების შემთხვევაში, მისგან მიყენებული ზიანის შედეგების აღმოფხვრა რთული, ზოგჯერ კი შეუძლებელიცაა.

3.8 სქემა პრენატალური სენზიტიურ პერიოდებს აჯამებს. ყურადღებით დააკვირდით და ნახავთ, რომ სხეულის ზოგიერთ ნაწილს, მაგ., თავის ტვინისა და თვალების სენზიტიური პერიოდი ხანგრძლივია, ხოლო კიდურების ან სასის განვითარებისა — გაცილებით ხანმოკლე. სქემა ასევე გვიჩვენებს, რომ მანვე ზეგავლენის დროის განსაზღვრის თაობაზე რამდენიმე ზოგადი მოსაზრების ჩამოყალიბება შეგვიძლია:

- **ზიგოტის პერიოდში**, იმპლანტაციამდე ტერადოგენები იშვიათად ახდენენ ზეგავლენას. ხოლო თუ ეს მაინც მოხდა, უჯრედების მცირე მასა, ჩვეულებრივ, იმდენად ზიანდება, რომ ილუპება;
- **ემბრიონული პერიოდში** სერიოზული დეფექტების ყველაზე მეტი ალბათობა არსებობს, რადგან ამ დროს მთელს სხეულს ეყრება საფუძველი.
- **ნაყოფად ყოფნის პერიოდში** ტერატოგენული ზიანი, ჩვეულებრივ, უმნიშვნელოა. თუმცა ისეთი ორგანოები, როგორიცაა ტვინი, თვალები და გენიტალიები, შეიძლება ძლიერ დაზიანდეს.

● **პრენატალური განვითარების სენზიტიური პერიოდები** ● თითოეულ ორგანოს ან სტრუქტურას აქვს სენზიტიური პერიოდი, რომლის განმავლობაშიც ის განსაკუთრებით მგრძნობიარეა არახელსაყრელი ფაქტორების მიმართ. ლურჯი ჰორიზონტალური ზოლი ძალზე სენზიტიურ პერიოდებს გვიჩვენებს, მწვანე ჰორიზონტალური ზოლები — პერიოდებს, რომელიც ნაკლებ მგრძნობიარეა ტერატოგენების მიმართ, თუმცა დაზიანება მაინც მოსალოდნელია (ადაპტირებულია K.L.Moore & T.V.N.Persaud, 2003, *Before We Are Born*, 6th ed., Philadelphia: Saunders, p. 130. დაბეჭდილია გამომცემლისა და ავტორთა ნებართვით).

ტერატოგენების ზემოქმედება მყისიერი ფიზიკური დაზიანებით არ შემოიფარგლება. ზოგი ზიანი უხილავად ან გარკვეული დროის შემდეგ მჟღავნდება. ჩანართი „ბიოლოგია და გარემო“ გვიჩვენებს, რომ ის შეიძლება ათწლეულების განმავლობაშიც არ გამოვლინდეს. გარდა ამისა, ფიზიკური ზიანის ფსიქოლოგიური შედეგები შეიძლება არაპირდაპირ გამოვლინდეს. მაგალითად, დეფექტმა, რომელიც ორსულობის დროს დედის მიერ მიღებული ნაწილების შედეგია, შეიძლება შეცვალოს ბავშვის მიმართ სხვების დამოკიდებულება, ისევე როგორც ბავშვის მიერ გარემოს შეცნობის უნარი. ამას კი, შემეცნებითი, ემოციური და სოციალური განვითარების თვალსაზრისით შეიძლება შორსმომავალი შედეგები ჰქონდეს.

ყურადღება მიაქციეთ, რამდენად მნიშვნელოვანია ამ კუთხით I თავში განხილული მოსაზრება განვითარების შესახებ — ბავშვისა და გარემოს ურთიერთგავლენა.

ახლა განვიხილოთ მეცნიერთა აღმოჩენები ტერატოგენების მრავალგვარობის შესახებ.

● **ნაშთი რეცეპტით და ურეცეპტოდ** ● 1960 წლის დასაწყისში მსოფლიომ ტრაგიკული გაკვეთილი მიიღო ნაწილების და პრენატალური განვითარების შესახებ. იმ პერიოდში დამამშვიდებელი *თალიდომიდი* ფართოდ გამოიყენებოდა კანადაში, ევროპასა და სამხრეთ ამერიკაში. თუ დედები მას ჩასახვიდან მე-4 მე-6 კვირებში იღებდნენ, ემბრიონის ხელებისა და ფეხების უხეშ დეფორმაციას იწვევდა, უფრო იშვიათად ყურებს, გულს, თირკმლებსა და გენიტალიებს აზიანებდა. მთელი მსოფლიოს მასშტაბით დაახლოებით 7 ათასი ჩვილი დაზარალდა (Moore & Persaud, 2003). უკვე ნამოზრდილებს საშუალოზე დაბალი ინტელექტი ჰქონდათ. შეიძლება წამალმა უშუალოდ ცენტრალური ნერვული სისტემა დააზიანა ან პირობებმა, რომელშიც ეს სასტიკად დამახინჯებული პატარები იზრდებოდნენ, შეაფერხა მათი გონებრივი განვითარება.

ეს ახალშობილი, რომლის დედა ორსულობისას კრეკს (ჰეროინის რაფინირებული კრისტალური ფორმა. მთარგმნელის შენიშვნა) იღებდა, ვადაზე მრავალი კვირით ადრე დაიბადა. ის რესპირატორის დაზარებით სუნთქავს, მისი ცენტრალური ნერვული სისტემა შეიძლება დაზიანდეს.
© Chuck Nacke/Woodfin Camp & Associates



მეორე მედიკამენტი — სინთეზური ჰორმონე დიეთილსტილბესტროლი ფართოდ გამოიყენებოდა 1945-1970 წლებში მუცლის მოშლის თავიდან ასაცილებლად. მონიფულობის ასაკს მიღწეულ ქალიშვილებს, რომელთა დედებს ეს წამალი ჰქონდათ მიღებული, სამვილოსნოს კიბოს, სამვილოსნოს სიმახინჯეებისა და უნაყოფობის ჩვეულებრივზე მაღალი მაჩვენებელი აღენიშნებოდათ. თავად მათი ორსულობა ხშირად უდღეური, მცირეწონიანი ბავშვის დაბადებითა და მუცლის მოშლით მთავრდებოდა. ამ დედათა ვაჟებში კი, გენიტალიების ანომალიებისა და სათესლეების კიბოს რისკი იზრდებოდა (Hammes & Laitman, 2003; Palmer და სხვები, 2001).

ასევე, ვიტამინ A-ს წარმოებულ, აკუტანი, რომელიც ფართოდაა გამოყენებული ცხიმოვანი ჯირკვლის მწვავე ანთების (რომელსაც გენეტიკურ სახელსაც — იზოტინოინს უწოდებენ) სამკურნალოდ, ძლიერი პოტენციური ტერატოგენია. მისი მიღება ორსულობის პირველ ტრიმესტრში განვითარებადი ორგანიზმის თვალის, ყურების, თავის ქალის, ტვინის, გულის ინტენსიურ დაზიანებასა და გვ.42. იმუნური სისტემის ანომალიებს იწვევს. ასეულ ათასობით ამერიკელი და კანადელი ქალი შობადობის ასაკში აკუტანს ღებულობს და მათი რიცხვი იზრდება. ამ პრეპარატის ინსტრუქცია აფრთხილებს მომხმარებლებს, თავი აარიდონ ორსულობას ორი მეთოდით, თუმცა ბევრი ქალი ყურადღებას არ აქცევს ამ რჩევას (Honein, Paulozzi, & Ericson, 2001). მიუხედავად იმისა, რომ აკუტანით გამოწვეული სიმახინჯეებით დაბადებულ ბავშვთა რაოდენობა დაზუსტებული არაა, შეერთებულ შტატებში 150-ზე მეტი დოკუმენტი ადასტურებს ასეთი შემთხვევების არსებობას (Accutane Action Group Forum, 2003).

მართლაც, ნებისმიერ წამალს, რომელსაც იმდენად მცირე ზომის მოლეკულები აქვს, რომ პლაცენტის ბარიერს გადალახავენ, ემბრიონის ან ნაყოფის სისხლში გადასვლაც შეუძლია. ამის მიუხედავად, ბევრი ორსული ექიმის კონსულტაციის გარეშე აგრძელებს არასაჭირო მედიკამენტების მიღებას. ასპირინი ერთ-ერთი ყველაზე გავრცელებული წამალია. ზოგიერთი გამოკვლევა ამტკიცებს, რომ ასპირინის რეგულარული მოხმარება ჩვილთა მცირეწონიანობის, ახალშობილთა დაღუპვის, სუსტი მოტორული განვითარებისა და ადრეულ ბავშვობაში ინტელექტის ტესტის დაბალი ქულების მიზეზია, თუმცა სხვა გამოკვლევები ამას არ ადასტურებს (Barr და სხვები, 1990; Hauth და სხვები, 1995; Streissguth და სხვები, 1987). ყავა, ჩაი, კოკა-კოლა და კაკაო შეიცავს ფართოდ გამოყენებულ წამალს — კოფეინს. დიდი დოზით კოფეინის მიღება (3 ჭიქა ყავაზე მეტი დღეში) იწვევს ნაყოფის მცირეწონიანობას, მუცლის მოშლასა და ახალშობილის ისეთ სიმპტომებს, როგორცაა გალიზიანებადობა და ღებინება (Gilbert-Barnes, 2000; Klebanoff და სხვები, 2002; Vik და სხვები, 2003). ხოლო მესამე ტრიმესტრში ანტიდეპრესიული მედიკამენტების მიღება დაკავშირებულია გართულებული მშობიარობის გაზრდილ რისკთან სუნთქვის პრობლემების ჩათვლით (Costei და სხვები, 2002).

რაკი საქმე ბავშვების სიცოცხლეს ეხება, მსგავს აღმოჩენებს სერიოზულად უნდა მოვეკიდოთ. ამავე დროს იმაშიც არ ვართ დარწმუნებული, რომ ეს გავრცელებული წამლები წამდვილად არის აღნიშნული პრობლემების მიზეზი. ხშირად მომავალი დედები ერთზე მეტ წამალს ღებულობენ. თუ პრენატალური ორგანიზმი დაზიანებულია, ძნელია მიზეზის განსაზღვრა, იქნებ წამალთან ერთად სხვა ფაქტორებმაც იმოქმედა. სანამ სრულყოფილი ინფორმაცია გვექნება, უმჯობესია ორსულმა ქალებმა შეზღუდონ ან სულაც უარი თქვან ამგვარი წამლების მიღებაზე.

● **არალეგალური წამლები** ● განწყობილების შემცვლელი ისეთი ძლიერი ნარკოტიკული წამლების მოხმარება, როგორცაა კოკაინი და ჰეროინი, სულ უფრო ფართოდ ვრცელდება, განსაკუთრებით ქალაქის სიღარიბით დათრგუნულ უბნებში, სადაც ეს წამლები ყოველდღიური ცხოვრების უიმედობისგან დროებით თავდაღწევის საშუალებაა. დიდ ქალაქებში დაბადებული ამერიკელი ბავშვების 3-7% და მთელი ჩრდილოამერიკელი ახალშობილების 1-2% კოკაინის პრენატალური ზემოქმედების ქვეშ იმყოფება (British Columbia Reproductive Care Progra, 2003; Lester და სხვები, 2001).

მათ ბავშვებს, ვინც კოკაინს, ჰეროინს ან მეტადონს (ნაკლებად ძლიერი ნარკოტიკული ნივთიერება, რომელსაც ჰეროინისგან გადასაჩვენებლად იყენებენ) მოიხმარენ, მრავალი საფრთხე ემუქრებათ უდღეურობის, მცირეწონიანობის, ფიზიკური დეფექტების, სუნთქვის სირთულეების, დაბადებამდე ან დაბადების შემდეგ დაღუპვის ჩათვლით (Behnke და სხვები, 2001; Walker, Rosenberg, & Balaban-Gil, 1999). ამას გარდა, ეს ჩვილები ნარკოტიკზე დამოკიდებულები იბადებიან. ხშირად მოუსვენრები, ნერვიულები არიან და ძნელად იძინებენ (Friedman & Polifka, 1998). დედებს, რომლებსაც საკუთარი პრობლემებიც თავზე საყრელად აქვთ და ისეთ ბავშვებზე

ზრუნვა უხდებათ, რომელთა დამშვიდება, გულში ჩაკვრა და გამოკვებაც ძნელია, სავარაუდოა, რომ ქცევითი პრობლემებიც გაუჩნდებათ.

პირველი წლის განმავლობაში პერონისა და მეტადონის ზემოქმედების ქვეშ მყოფი ბავშვები ჩვეულებრივ ბავშვებთან შედარებით ნაკლებ ყურადღებას იჩენენ გარემოს მიმართ და მათი მოტორული განვითარებაც შენელებულია. ნამოზრდის შემდეგ ზოგის მდგომარეობა უმჯობესდება, ზოგი კი ნერვიული და უყურადღებო რჩება. მათზე ზრუნვის მიხედვით, შესაძლებელია ავსხნათ, რატომ უხანგრძლივდება ზოგს სირთულეები, ზოგს კი არა (Cosden, Peerson, & Elliott, 1997).

კოკაინის შესწავლა ადასტურებს, რომ პრენატალური ზემოქმედების ქვეშ მყოფ ზოგიერთ ბავშვს სირთულეები უხანგრძლივდება. კოკაინი ავინროვებს სისხლძარღვებს, და მაღალი დოზის შემთხვევაში განვითარებად ორგანიზმში ჟანგბადის მიწოდების 15 წუთით დაგვიანებას იწვევს. კოკაინი ასევე ცვლის ნეირონების ეფექტიანობასა და ფუნქციონირებას და ნაყოფის თავის ტვინის ქიმიურ ბალანსს. ამ ზემოქმედებამ შეიძლება გამოიწვიოს კოკაინთან ასოცირებული მრავალი ფიზიკური დეფექტი: თვალების, ძვლის, გენიტალიების, საშარდე ტრაქტის, თირკმლებისა და გულის დეფორმაციები; ტვინში სისხლჩაქცევები და ეპილეფსიური შეტევა; ასევე მკვეთრი შეფერხება ზრდაში (Covington და სხვები, 2002; Espy, Kaufmann, & Glisky, 1999; Mayes, 1999). ზოგი გამოკვლევის მიხედვით აღქმითი, მოტორული, მეხსიერებისა და მეტყველების პრობლემები შეიძლება ადრეული ბავშვობიდან სკოლამდელ პერიოდშიც გაგრძელდეს (Lester და სხვები, 2003; Richardson და სხვები, 1996; Singer და სხვები, 2002a, 2002b).

სხვა გამოკვლევებმა კოკაინის პრენატალური ზემოქმედების უმნიშვნელო უარყოფითი ეფექტი დაადასტურა (Frank და სხვები, Zuckerman, Frank & Mayes, 2002). ეს ურთიერთსაპირისპირო მონაცემები არალეგალური ნაშთებით გამოწვეული დაზიანების დაზუსტების სირთულეზე მიგვანიშნებს. კოკაინის მომხმარებლები ერთმანეთისაგან ნარკოტიკის მოხმარებული რაოდენობით, პოტენციითა და ხარისხით არსებითად განსხვავდებიან. ხშირად რამდენიმე წამალს მოიხმარენ, სხვა სარისკო ქცევას ავლენენ, სიღარიბისა და სხვა პრობლემებისაგან იტანჯებიან და განურჩევლობის ბურუსში იმყოფებიან (Lester, 2000). ამ ფაქტორთა ერთობლიობა ბავშვების მდგომარეობას აუარესებს (Alessandri, & Lewis, 1998; Carta და სხვები, 2001).

სხვა არალეგალური ნაშალი მარიხუანა, კოკაინთან და პერონთან შედარებით უფრო ფართოდ გამოიყენება. მეცნიერებმა, რომლებიც ჩვილთა მცირენიონიანობასთან და დღენაკლულობასთან წამლის კავშირს იკვლევდნენ არაცალსახა შედეგები მიიღეს (Fried, 1993). რამდენიმე მკვლევარი მარიხუანას პრენატალურ ზემოქმედებას ბავშვობაში თავის მომცრო ზომას (ტვინის ზრდის საზომი), ძილის, ყურადღების, მეხსიერების სირთულეებს, ხოლო მოზარდობაში პრობლემათა გადაჭრის არასახარბიელო უნარს უკავშირებს (Dahl და სხვები, 1995; Fried, Watkinson, & Gray, 2003; Fried, 2000a, 2000b). კოკაინთან დაკავშირებული შორეული შედეგები დაზუსტებული არ არის. მთლიანობაში, არალეგალური ნაშთების ზემოქმედება ნაკლებად ძლიერია ორალეგალურ ნივთიერებასთან — თამბაქოსთან და ალკოჰოლთან შედარებით, რასაც ქვემოთ განვიხილავთ.

თამბაქო. მიუხედავად იმისა, რომ მონევამ იკლო დასავლეთის ქვეყნებში, ამერიკელ ქალთა დაახლოებით 12% და კანადელ ქალთა დაახლოებით 19% ორსულობის პერიოდში ეწევა (Health Canada, 2001; Ventura და სხვები, 2003). ორსულობის დროს მონევის ყველაზე გავრცელებული დარღვევა ახალშობილის მცირენიონიანობაა. თუმცა, იზრდება სხვა სერიოზული დარღვევების ალბათობაც, როგორცაა მუცლის მოშლა, ნაადრევი მშობიარობა, გულის რიტმისა და სუნთქვის დარღვევები ძილის დროს, ახალშობილის დაღუპვა, ასევე ასთმა და კიბო ბავშვობისას (Franco და სხვები, 2000; Jaakkola & Gissler, 2004). დედის მონეული სიგარეტის რაოდენობასთან ერთად, იზრდება ბავშვზე მავნე ზემოქმედების რისკიც. თუ ორსული დედა რაღაც პერიოდში, თუნდაც მესამე ტრიმესტრში, შეწყვეტს მონევას, ის მოსალოდნელი პრობლემების ალბათობას შეამცირებს (Klesges და სხვები, 2001).

მაშინაც კი, თუ მწველი დედის შვილი კარგ ფიზიკური მდგომარეობით იბადება, ბავშვის განვითარებაში მსუბუქი ქცევითი ანომალიები შეიძლება შეინიშნებოდეს. მწველი დედების ახალშობილები ნაკლებად ყურადღებიანები არიან ხმების მიმართ, მეტად აქვთ გამოხატული კუნთების ტონუსი, მეტად აღიგზნებიან შეხებისას და ვიზუალური სტიმულის დროს, ხშირად აქვთ მუცლის კოლიკა, რასაც (ხანგრძლივი ტირილი ახასიათებს) - ნიშნები, რომელიც თავის ტვინის განვითარების ფარულ უარყოფით ეფექტებზე მიუთითებს (Law და სხვები, 2003; Sondergaard და სხვები, 2002). გარდა ამისა, ნაკლებად კონტაქტურმა, მოუსვენარმა ბავშვმა შეიძლება მოზ-



ბიძღვრისა და მკვლევარის

პრენატალური გარემო და შემდგომი ჯანმრთელობა

როდესაც 55 წლის წინ მაიკლი სამყაროს ვადაზე 6 კვირით ადრე მოველინა და მხოლოდ 4 ფუნტს იწონიდა, ექიმი მის გადარჩენას ეჭვობდა. მაიკლი არამარტო გადარჩა, ჯანმრთელობასაც არ უჩიოდა 40 წლამდე, როცა ჩვეულებრივი სამედიცინო შემთხვევისას სისხლის მაღალი წნევისა და ჰიპერტროფიული დიაბეტის დიაგნოზი დაუსვეს. მაიკლს არანაირი რისკ-ფაქტორი არ ჰქონდა საამისოდ, მძიმე წონის არ იყო, არ ეწეოდა და არ ჭამდა ზედმეტად ცხიმოვან საკვებს. მის ოჯახშიც ავად არავინ ყოფილა. შეიძლება თუ არა, რომ მაიკლის ჯანმრთელობის პრობლემების მიზეზი წლების წინ, მის პრენატალურ განვითარებაში ვექვბოთ?

სულ უფრო მეტი მტკიცებულება მიგვანიშნებს, რომ პრენატალური გარემოს ფაქტორებს — არა ტოქსიკურს (როგორცაა თამბაქო და ალკოჰოლი), არამედ უფრო ფაქიზს, მაგალითად, საკვებისა და ჰორმონების გადასვლას პლაცენტის გავლით - ათწლეულების წინ ინდივიდის ჯანმრთელობის შერყევა შეეძლო (Wheeler, Barker, & O'Brien, 1999).

მცირეწონიანობა და გულის დაავადებები, ინსულტი და დიაბეტი

ცხოველებზე ჩატარებული ექსპერიმენტებით დადგინდა, რომ ცუდი კვების შედეგად მცირეწონიან ნაყოფებს სხეულის სტრუქტურა და ფუნქციები ეცვლებათ, რაც მოზრდილობაში გულ-სისხლძარღვთა დაავადებებს იწვევს (Franco და სხვები, 2002). ადამიანებზე ამ კავშირის გამოსაკვლევად მეცნიერებმა 15 ათასი ინგლისელი ქალისა და მამაკაცის დაბადების დროს წონისა და საშუალო ასაკში გამოვლენილ დაავადებათა შესახებ ინფორმაცია შეაგროვეს. 5 ფუნტზე ნაკლები წონით დაბადებულებს, გულის დაავადებებით ან ინსულტით დაღუპვის 50%-ზე მეტი ალბათობა ჰქონდათ, თუ არ ჩავთვლით შემოსავლის, განათლებისა და ჯანმრთელობისთვის სახი-

ფათო სხვა რისკფაქტორებს. კავშირი დაბადების წონასა და გულ-სისხლძარღვთა დაავადებებს შორის ყველაზე მყარი იყო მათთვის, ვისი წონისა და სიგრძის შეფარდება ძალზე მცირე იყო, რაც პრენატალური ზრდის დამუხრუჭებაზე მიუთითებდა (Godfrey & Barker, 2000; Martyn, Barker, & Osmond, 1996).

ფინეთში, ინდოეთში, იამაიკასა და შეერთებულ შტატებში სხვა ფართომასშტაბიანი გამოკვლევების შედეგების მიხედვით, მყარი კავშირი დაბადებისას მცირე წონისა და გულის დაავადებათა, ინსულტისა და დიაბეტის შორის ორივე სქესის წარმომადგენლებში შუახნის ასაკში იჩენს თავს (Barker და სხვები, 2002; Fosten და სხვები, 2000; Godfrey & Barker, 2001). თავისთავად მცირე ზომები შემდგომში ჯანმრთელობის გაუარესების მიზეზი როდია: მკვლევართა აზრით, საქმე მასთან დაკავშირებულ კომპლექსურ ფაქტორებს ეხება.

ზოგი მიიჩნევს, რომ არასრულფასოვანი კვების დროს ნაყოფის თავის ტვინს დიდი რაოდენობის სისხლი მიეწოდება, რაც იწვევს მუცლის ღრუს ორგანოების, როგორცაა ღვიძლი და თირკმლები (რომლებიც აკონტროლებს ქოლესტერინსა და სისხლის წნევას) ზრდაში შეფერხებას (Hales & Ozanne, 2003). ამის შედეგად, მომავალში იზრდება გულის დაავადებების და ინსულტის რისკი. დიაბეტის შემთხვევაში არაადეკვატურმა კვებამ შეიძლება საშუალოდ დაქვეითოს პანკრეასის (კუჭქვეშა ჯირკვლის) ფუნქცია, რასაც შედეგად მოჰყვება ასაკთან ერთად გლუკოზის მატება (Rich-Edwards და სხვები, 1999). სხვა ჰიპოთეზების მიხედვით, რომელიც ყურდნობა როგორც ცხოველეთა, ასევე ადამიანების გამოკვლევის შედეგებს, ზოგიერთი მომავალი დედის პლაცენტის ანომალიური ფუნქციონირების დროს სტრესული ჰორმონების დიდი რაოდენობა აღწევს ნაყოფამდე. ეს ჰორმონები აფერხებს მის ზრდას, მაღლა სწევს წნევას და იწვევს ჰიპერგლიკემიას, რაც წინაპირობას ქმნის განვითარებადი ორგანიზმის შემდგომი დაავადებისთვის (Osmond & Barker, 2000). და ბოლოს, როგორც მე-5 თავში ვნახავთ, ზრდაშეფერხებული ახალშობილები ხშირად ბავშვობაში ჭარბწონიანები ხდებიან, თუ საქმელი უხვად აქვთ. ისინი,

რდილთა ის კეთილგანწყობა არ გააღვიძოს, რაც საჭიროა ჯანმრთელი ფიზიკური განვითარებისათვის. ზოგი გამოკვლევის მიხედვით, პრენატალური ზემოქმედების შედეგად დაბადებულებს ყურადღების კონცენტრაციის ცუდი უნარი, სუსტი მეხსიერება, ინტელექტის ტესტის დაბალი ქულები და მეტი ქცევითი პრობლემები აქვთ ბავშვობასა და მოზრდილობაში (Cornelius და სხვები, 2001; Fried, Watkinson, & Gray, 2003; Thapar და სხვები, 2003). ამასთანავე, მონევასთან ასოცირებულმა ფაქტორებმაც, როგორცაა მშობლის გაუნათლებლობა და მცირე შემოსავალი, შეიძლება ხელი შეუწყოს ამ არასახარბიელო შედეგებს (Ernst, Moolchan, & Robinson, 2001).

კერძოდ, როგორ აზიანებს მონევა ნაყოფს? ნიკოტინი, თამბაქოს შემადგენელი ნარკოტიკული ნივთიერება, ავიწროვებს სისხლძარღვებს, ამცირებს სისხლის მიწოდებას საშვილოსნოში

ჩვეულებრივ, ძნელად იკლებენ ზედმეტ კილოგრამებს, რაც საშუალო ასაკში დიაბეტის განვითარების ძალზე დიდ რისკს ქმნის (Hypponen, Power, & Smith, 2003).

ჭარბი წონა დაბადებისას და მკერდის კიბო

პრენატალური ზრდის მეორე უკიდურესობა — დაბადებისას მაღალი წონა — დაკვირვებულია მკერდის კიბოსთან, საშუალო ასაკის ქალთა ყველაზე დიდ საფრთხესთან (Andersson და სხვები, 2001; Vatten და სხვები, 2002). ერთი გამოკვლევის თანახმად, მკერდის ავთვისებიანი სიმსივნით დაავადებულ 589 ქალს და ამ დაავადების არმქონე 1569 ქალს სთხოვეს ინფორმაციის მონოდება მათი ქალიშვილების დაბადებისდროინდელი წონის, მავნე ზემოქმედებისა (მაგალითად, სიგარეტის მოწევა ორსულობის დროს) და ოჯახის წევრთა ავადმყოფობის ისტორიის (როგორცაა ნათესავეები მკერდის კიბოს დიაგნოზით) შესახებ. ქალებმა ზრდასრულობის პერიოდში თავიანთი ჯანმრთელობის შესახებ ინფორმაცია ციკლ მიანოდეს. სხვა რისკ-ფაქტორების კვლევის შედეგად დადგინდა, რომ დაბადებისას დიდი წონა, განსაკუთრებით 8.7 ფუნტზე მეტი, მკერდის კიბოს წინაპირობა იყო (იხ. სქემა 3.9) (Michels და სხვები, 1996). მეცნიერებმა დაადგინეს, რომ მიზეზი ჭარბწონიანი მომავალი დედაა, რომლის ორგანიზმიც ზედმეტ ესტროგენებს (ქალური ჰორმონი) გამოიმუშავებს. ესტროგენები ხელს უწყობენ ნაყოფის დიდ ზომას და მკერდის ქსოვილის სტრუქტურის შეცვლას ისე, რომ ზრდასრულობისას სიმსივნის საფრთხე იქმნება.

პრევენცია

პრენატალურ განვითარებასა და მოგვიანებით გაჩენილ დაავადებებს შორის კავშირი დაავადებების გარდაუვალობას არ გულისხმობს. პრენატალური გარემოს ფაქტორები ზეგავლენას ახდენს ზრდასრულის ჯანმრთელობაზე, მაგრამ ჯანმრთელობის დასაცავად გადადგმულმა ნაბიჯებმა შეიძლება რისკის რეალობად გადაქცევა აკვარიდოს. მკვლევარები მცირეწონით დაბადებულ ინდივიდებს ურჩევენ, ჩაიტარონ რეგულარული სამედიცინო გამოკვლევა და ყურადღება მიაქციონ დიეტას, წონას, სიმსუქენს და სტრესის გამომწვევ

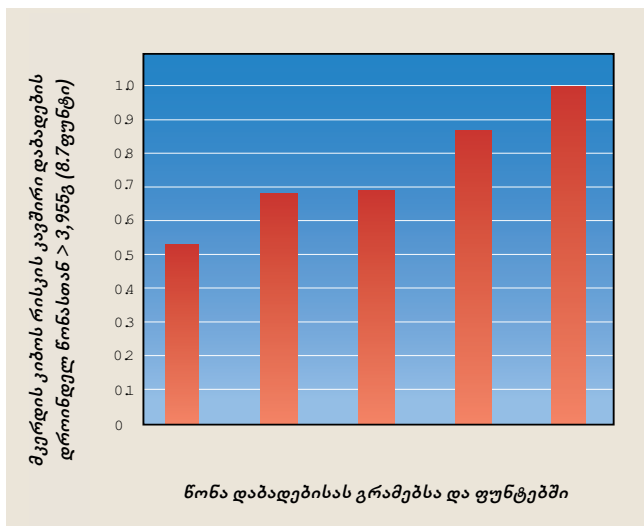
ფაქტორებს, რაც ხელს უწყობს გულის დაავადებებისა და ჰიპერტროფიული დიაბეტის განვითარებას. მაღალი წონით დაბადებულმა ქალებმა თავად უნდა იზრუნონ მკერდის შემონმებაზე ან გაიკეთონ მამოგრაფია, რაც საშუალებას მისცემთ ადრეულ ეტაპზე აღმოაჩინონ და ბევრ შემთხვევაში მოიხრჩინონ კიდევც მკერდის კიბო.

ორივე, დაბადებისას მცირე და ზედმეტი წონა არახელსაყრელ ეკონომიკურ მდგომარეობას უკავშირდება. საზოგადოებამ ყურადღება უნდა მიაქციოს იმ სოციალურ და ეკონომიკურ ფაქტორებს, რაც ჯანმრთელი, ხანგრძლივი სიცოცხლის პრენატალურ რისკს ზრდის.

სქემა 3.9

დაბადებისას არსებული წონისა და ზრდასრულობისას მკერდის კიბოს განვითარების რისკს შორის კავშირი.

მკერდის ავთვისებიანი კიბოთი დაავადებული 589 დედისა და 1569 ქალის, ვისაც მკერდის კიბო არ ჰქონდა, გამოკვლევისას სხვა მრავალი პრენატალური და პოსტპრენატალური რისკების გაკონტროლების შემდეგ აღმოჩნდა, რომ დაბადებისას დიდი წონა მკერდის კიბოს წინაპირობა იყო. მკერდის კიბოს რისკი განსაკუთრებით მაღალი იყო ქალებისთვის, ვისი დაბადების წონა 3.955 გრამზე, ანუ 8.7 ფუნტზე მეტი იყო (ადაპტირებულია Michels და სხვები, 1996).



და ინვესს პლაცენტის ანომალური ზრდას, რაც თავის მხრივ ამცირებს საკვების მიწოდებას და ნაყოფი წონაში ცუდად იმატებს. ნიკოტინი ასევე ამაღლებს მხუთავი გაზის კონცენტრაციას როგორც დედის, ასევე ნაყოფის სისხლში. ლაბორატორიული ცხოველების ნაყოფებში მხუთავი გაზი გამოდევნის ჟანგბადს სისხლის წითელი უჯრედებიდან, აზიანებს ცენტრალურ ნერვულ სისტემას და ანელებს სხეულის ზრდას (Friedman, 1996). მსგავსი მოვლენები შეიძლება ადამიანებსაც დაემუქროს.

არამწველი ორსული ქალების ერთი მესამედი ან ნახევარი „პასიური მწველია“, რადგან მათი ქმრები, ნათესავეები ან თანამშრომლები ეწევიან. პასიური მოწევა ასევე დაკვირვებულია დაბადებისას მცირე წონასთან, ახალშობილთა დაღუპვასთან და შემდგომში ყურადღებისა და

სწავლის სავარაუდო ხანგრძლივ შეფერხებასთან (Dejin-Karlsson და სხვები, 1998; Makin, Friend, & Watkinson, 1991). ცხადია, მომავალი დედები უნდა მოერიდონ მწველთა გარემოს.

● **ალკოჰოლი** ● თავის ამალელებელ ამბავში დარტმუტის უნივერსიტეტის ანთროპოლოგიის პროფესორმა მაიკლ დორისმა (Michael Doris, 1989), აღწერა, რა სირთულეებთან იყო დაკავშირებული მისი შვილობილის ადამის გაზრდა, რომლის ბიოლოგიური დედა უღმერთოდ სვამდა მთელი ორსულობის განმავლობაში და ბიჭის დაბადებიდან მცირე ხანში ალკოჰოლური მოწამვლისაგან გარდაიცვალა. სიუს (ჩრდილოამერიკელ ინდიელთა ტომი. მთარგმ. შენიშვნა) ტომის ინდიელი ადამი **ნაყოფის ალკოჰოლური სინდრომის (ნას)** მდგომარეობით დაიბადა. გონებრივი ჩამორჩენილობა, მოტორული კოორდინაციის, ყურადღების, მეხსიერებისა და მეტყველების შეფერხება, ასევე ჰიპერაქტიურობა - ტიპურია ასეთი ბავშვებისთვის (Connor და სხვები, 2001; Sokol, Delaney-Black, & Nordstrom, 2003). **ნას**-ს ისეთი გამოკვეთილი ფიზიკური სიმპტომები სდევს, როგორცაა წელი ფიზიკური ზრდა და ნაწილობრივ სახის ანომალიები: შორიშორს მდებარე და არასრულად გახეილი თვალები, პატარა, აპრეხილი ცხვირი, თხელი ზედა ტუჩი და პატარა თავი, რაც ტვინის განუვითრებლობის მაჩვენებელია. შეიძლება აღინიშნებოდეს თვალების ყურების, ცხვირის, ყელის, გულის, გენიტალიების, საშარდე ტრაქტის და იმუნური სისტემის სხვა დეფექტებიც.

ამ ტყუპი გოგონების დედა ბევრს სვამდა ორსულობის დროს. მათი დაშორიშორებული თვალები, თხელი ზედა ტუჩი და არასრულად გახეილი თვალები ტიპურია ნაყოფის ალკოჰოლური სინდრომისთვის. ქვემოთ ნაჩვენებ მოზარდ გოგონასაც **ნას** სიმპტომები აღენიშნება. © George Steinmetz



ნაყოფის ალკოჰოლური სინდრომით დაავადებული ყველა ბავშვის დედა ბევრს სვამდა ორსულობის დიდი პერიოდის ან მთელი ორსულობის განმავლობაში. მსგავსი მდგომარეობაა ე.წ. **ნაყოფის ალკოჰოლური ეფექტი (ნაე)**, რომელიც იმ ბავშვებისათვის არის დამახასიათებელი, რომელთა დედებიც მცირე დოზით ლებულობდნენ ალკოჰოლს. ამ ბავშვებს **ნას**-თან დაკავშირებული ანომალიების მცირე ნაწილი აღენიშნებათ. ცალკეული დეფექტები ვარირებს ორსულობის პერიოდში ალკოჰოლის ზემოქმედების დროისა და ხანგრძლივობის შესაბამისად (Goodlett & Jonson, 1999; Mattson და სხვები, 1998).

სრულყოფილი კვების მიუხედავად, **ნას** მქონე ბავშვები ჩვილობასა და ბავშვობაში თანატოლებს ზომით მაინც ჩამორჩებიან. ასევე თანმდევია გონებრივი ჩამორჩენილობაც: 10 და 20 წლის ასაკში ადამს უჭირდა მარტივ სამუშაოზე კონცენტრაცია და მისი შესრულება. მას განსჯის უნარიც ცუდი ჰქონდა. მაგალითად, შეიძლება რამე ეყიდა და ხურდას არ დალოდებოდა, ან ბოლომდე ვერ შეესრულებინა დავალება. ორსულობის პერიოდში დედის მიერ ალკოჰოლის მოხმარების პროპორციულად იზრდება მოტორული კოორდინაციის, ინფორმაციის გადამუშავების სისწრაფის, აზროვნების დარღვევები, ინტელექტის ტესტის ქულათა მაჩვენებლები დაბალია როგორც სკოლამდელ, ასევე სკოლის წლებშიც (Korkman, Kettunen, & Autti-Raemoe, 2003; Streissguth და სხვები, 1994). მოზარდობის პერიოდში **ნას** ასოცირდება დაბალ აკადემიურ მოსწრებასთან, კანონის დარღვევასთან, შეუსაბამო სექსუალურ ქცევასთან, ალკოჰოლისა და ნარკოტიკულ ნივთიერებათა მოხმარებასთან, მუდმივ ფსიქიკურ დარღვევებთან (Baer და სხვები, 2003 Kelly, Day, & Streissguth, 2000).

როგორ ახდენს ალკოჰოლი ასეთ დამანგრეველ ზემოქმედებას? ჯერ ერთი, ის ხელს უშლის უჯრედების დაყოფას და გადასვლას პრიმიტიულ ნერვულ მილაკში. ფსიქოფიზიოლოგიური გამოკვლევები, როგორცაა fMRI (ფერომაგნიტური რეზონანსი) და ელექტროენცეფალოგრაფია, ავლენენ სტრუქტურულ დაზიანებას, ტვინის შეზღუდულ ზრდას და ანომალიებს თავის ტვინის ფუნქციონირებაში ელექტრული და ქიმიური აქტივობის ჩათვლით, რაც დაკავშირებულია თავის ტვინის ერთი ნაწილიდან მეორეში „შეტყობინების“ გადაცემასთან (Bookstein და სხვები,

2002 Goodlett & Horn, 2001). მეორე, ორგანიზმი ალკოჰოლის ასათვისებლად დიდი რაოდენობით ჟანგბადს მოიხმარს. როცა ორსული ქალი ბევრს სვამს, ნაყოფის უჯრედების განვითარებისთვის საჭირო ჟანგბადი ალკოჰოლის გადამუშავებას ხმარდება.

ამერიკელი და კანადელი ქალების დაახლოებით 25%-მა განაცხადა, რომ ორსულობის გარკვეული პერიოდის განმავლობაში სვამდა. ისევე, როგორც ჰერონისა და კოკაინის შემთხვევაში, ალკოჰოლის ინტენსიური მოხმარებით მაღალი მაჩვენებლით სიღარიბით დათრგუნული ქალები გამოირჩევიან (Health Canada, 2003b; U.S. Department of Health and Human Services, 2003a). ზოგ ადგილობრივ ამერიკულ და კანადურ რეზერვაციებში **ნას**-ს მაჩვენებელი საკმაოდ მაღალი — 10%-ია (Silverman და სხვები, 2003). საუბედუროდ, დაფხმძიმების შემთხვევაში განსჯის უუნარობა ასევე ქალებს ხელს უშლის გაიზარონ ალკოჰოლის საფრთხე. ამდენად, ტრავიკული ციკლი, სავარაუდოდ, შემდეგ თაობებშიც მეორდება.

ალკოჰოლის რა რაოდენობაა უსაფრთხო ორსულობის დროს? მცირე რაოდენობაც კი, დღეში ერთი ჭიქა **ნას** დამახასიათებელ ნიშნებთან ასოცირდება, ასევე თავის შემცირებულ ზომასთან და სხეულის დამუხრუჭებულ ზრდასთან ბავშვობასა და შემდგომ მოზარდობაში (Astley და სხვები, 1992; Day და სხვები, 2002). თუ გავითვალისწინებთ გენეტიკურ და გარემო ფაქტორებსაც, რომლებმაც ზოგიერთი ნაყოფი შეიძლება უფრო მგრძობიარე გახადოს ტერადოგენების მიმართ, ალკოჰოლის მცირე რაოდენობაც კი არ აღმოჩნდება უსაფრთხო, აქედან გამომდინარე, ორსულმა მთლიანად უნდა თქვას უარი სასმელზე.

● **რადიაცია** ● უკვე ვნახეთ, რომ იონიზებულ რადიაციას შეუძლია მუტაციის გამოწვევა, სპერმასა და კვერცხუჯრედში **დნმ**-ის დაზიანება. როდესაც ორსულობის პერიოდში დედები რადიაციის ზემოქმედებას განიცდიან, ემბრიონი და ნაყოფი შესაძლოა კიდევ უფრო დაზიანდეს. რადიაციული დეფექტები ტრავიკულად თვალსაჩინო იყო მე-2 მსოფლიო ომის დროს ხიროსიმისა და ნაგასაკის ატომური დაბომბვისას ფეხმძიმედ მყოფი ქალების მიერ გაჩენილ ბავშვებში. მსგავსი ანომალიები გამოჩნდა 1986 წელს უკრაინაში ჩერნობილის ატომური რეაქტორის ავარიის ტრავიკული შემთხვევიდან 9 თვის განმავლობაში. ორივე კატასტროფისას არსებითად გაიზარდა მუცლის მოშლის შემთხვევები, თავის პატარა ზომა (განუვითარებელი ტვინის მაჩვენებელი), ფიზიკური დეფექტები, შემდეგ კი — ფიზიკური ზრდის შენელება (Hoffmann, 2001; Schuii, 2003).

მაშინაც კი, როდესაც რადიაციით დაზარალებული ბავშვი ნორმალური ჩანს, სირთულეებმა შეიძლება მოგვიანებით იჩინოს თავი. მაგალითად, ისეთმა მცირე რადიაციამაც კი, როგორცაა სამრენველო გამონაბოლქვი და რენტგენის სხივები, შესაძლოა ბავშვებში სიმსივნის რისკი გაზარდოს (Fattibene და სხვები, 1999). ბავშვობის შუა ასაკში პრენატალური ზემოქმედების შედეგად ჩერნობილელ ბავშვებს სხვებთან შედარებით ენცეფალოგრაფიით დაუდგინდათ შედეგად ტვინის ანომალური ტალღური აქტივობა, ინტელექტის ტესტში ჰქონდათ დაბალი ქულები, მეტყველებისა და ხოლო ემოციურ მოშლილობათა მაჩვენებელი 2-3-ჯერ მაღალი (Kolominsky, Igumnov, & Drozdovitch, 1999; Loganovskaja & Loganovsky, 1999).

● **გარემოს დაზინაჟება** ● სამრენველო ქვეყნებში გარემოში ძალიან ბევრი პოტენციურად საშიში ქიმიკატი ხვდება. მათგან ცნობილია 100 ათასზე მეტი, რასაც ყოველწლიურად მრავალი ახალი ემატება.

მერკური ერთ-ერთი ძლიერი ტერატოგენია. 1950-იან წლებში იაპონიის ქალაქ მინამატას ყურეში ქარხნებიდან დიდი რაოდენობით მერკური მოხვდა და საკვები და წყალი დაბინძურდა. ამ პერიოდში დაბადებულ ბავშვებს ფიზიკური სიმახინჯეები, გონებრივი ჩამორჩენილობა, ანომალური მეტყველება, გართულებული ღეჭვა და ყლაპვა და არაკოორდინირებული მოძრაობები გამოეხატა. პრენატალურ პერიოდში მერკურის მოქმედება ხელს უშლის



ნეირონების ნარმოქმნას და გადაადგილებას, რაც თავის ტვინის ძლიერ დაზიანებას იწვევს (Clarkson, Magos, & Myers, 2003).

მეორე ტერატოგენს — თუთიას ძველი შენობების კედლის საღებავი და მრეწველობაში გამოყენებული გარკვეული მასალები შეიცავს. თუთიის ძლიერი ზემოქმედება უკავშირდება ნაადრევ მშობიარობას, მცირეწონიანობას, ტვინის დაზიანებასა და მრავალგვარ ფიზიკურ დაფექტებს (Dye-White, 1986). შესაძლოა, მისი მცირე მოქმედებაც კი სახიფათო იყოს და ბავშვებში დამუხრუჭებული გონებრივი და მოტორული განვითარება გამოიწვიოს (Dietrich, Berger, & Succor, 1993; Wasserman და სხვები, 1994).

მრავალი წლის განმავლობაში პოლიქლორინებული ბიფენილები (PCBs) ელექტრო - მოწყობილობათა საიზოლაციოდ გამოიყენებოდა, სანამ გამოკვლევამ არ დაადასტურა (მერკურის მსგავსად), რომ ისიც წყლის გავლით ხვდებოდა საკვებში. ტაივანში პრენატალურ პერიოდში ბრინჯის ზეთში PCBs მაღალ მაჩვენებელს შედეგად ახალშობილთა მცირეწონიანობა, უფერული კანი, ღრძილებისა და ფრჩხილების დეფორმაციები, თავის ტვინის ტალღური ანომალიები და კოგნიტური უნარის განვითარების დამუხრუჭება მოჰყვა (Chen & Hsu, 1994; Chen და სხვები, 1994). PCB დაბალი დოზით მუდმივი ზემოქმედება ასევე მავნებელია გვ. 52. ქალებს, ვინც ხშირად მიირთმევდა PCB-თი დაბინძურებულ თევზს, სხვა ქალებთან შედარებით (ვინც ცოტას მიირთმევდა ან საერთოდ არ ჭამდა ასეთ თევზს) მცირეწონიანი, მცირე ზომის თავის, სტრესის მიმართ ინტენსიური ფიზიოლოგიური რეაქციებისა და გარე სამყაროსადმი ნაკლები ინტერესის მქონე ბავშვები ეყოლათ (Jacobsen და სხვები, 1984; Stewart და სხვები, 2000). შემდეგ, ბავშვობის ადრეულ და შუა ასაკში მათ ყურადღებისა და მეხსიერების ხარვეზები და ინტელექტის ტესტის დაბალი ქულები აღმოაჩნდათ (Jacobsen & Jacobsen, 2003 Walkowiak და სხვები, 2001).

● **დადის დაავადებები** ● ორსულ ქალთა 5%-ს ინფექციური დაავადება ხვდება. ამ დაავადებათა უმეტესობა, როგორცაა გავრცელებული გაციება, ჩვეულებრივ, ემბრიონსა და ნაყოფზე არ მოქმედებს. თუმცა, როგორც 3.7 ცხრილი გვიჩვენებს, გარკვეულმა დაავადებებმა შეიძლება ინტენსიური დაზიანება გამოიწვიოს.

■ ცხრილი 3.7 ორსულობისას გადატანილი ზოგირითი ინფექციური დაავადების შედეგი

დაავადება	მუცლის მოშლა	ფიზიკური სიმპტომ-ჯეები	გონებრივი ჩამორჩენილობა	მცირეწონიანობა და დადენაკულულობა
ვირუსული				
შეძენილი იმუნოდეფიციტის სინდრომი (შიდსი) ჩუტყვავილა	0	?	+	?
ციტომეგალოვირუსი	0	+	+	+
ჰერპეს სიმპლექსი 2 (გენიტალიის ჰერპესი) ყბაყურა	+	+	+	+
ნითურა (გერმანული ნითელა)	+	+	+	+
	+	?	0	0
	+	+	+	+
ბაქტერიული				
სიფილისი	+	+	+	?
ტუბერკულოზი	+	?	+	+
პარაზიტული				
მალარია	+	0	0	+
ტოქსოპლაზმოზი	+	+	+	+

+ = დადგენილ გავლენას, 0 = შემთხვევათა 0%-ს, ? = შესაძლო ეფექტს, რომელიც ზუსტად არ არის დადგენილი
წყარო: Behrman, Kliegman, & Jenson, 2000; O’Rahilly & Muller, 2001; Jones, Lopez, & Wilson, 2003.

► **ვირუსები.** ნითურა (3-დღიანი გერმანული ნითელა) კარგად ცნობილი ტერატოგენია. 1960-იანი წლების შუა ხანებში ნითურის ეპიდემიას მსოფლიოს მასშტაბით 20 ათასი ჩრდილო-ამერიკელი ბავშვის სერიოზული დეფექტით დაბადება მოჰყვა. სენზიტიური პერიოდის კონცეფციის მიხედვით ნითურის ზემოქმედებას განსაკუთრებული ზიანის მოტანა ემბრიონულ პერიოდში შეუძლია. ბავშვთა 50%-ზე მეტს, რომელთა დედებიც ორსულობის პერიოდში დაავადდნენ, აღენიშნათ თვალის კატარაქტა, სმენის, გულის, გენიტალიების, საშარდე გზებისა და ნაწლავური ანომალიები, გონებრივი ჩამორჩენილობა (Eberhart-Phillips, Frederick, & Barton, 1993). ნაყოფად ყოფნის პერიოდში ინფექცია ნაკლებად საშიშია, თუმცა შესაძლებელია მცირეწონიანობა, სმენის დაქვეითება და ძვლის დეფექტები გამოიწვიოს. პრენატალურ პერიოდში ნითურის ზემოქმედების შედეგად იზრდება ზრდასრულობაში სერიოზული ფსიქიკური მოშლილობების, განსაკუთრებით, შიზოფრენიის რისკი (Brown & Susser, 2002).



1996 წლიდან ჩვილებსა და მცირეწლოვან ბავშვებს სისტემატურად უკეთებენ ნითურის სანინალმდეგო აცრებს. აქედან გამომდინარე, პრენატალური შემთხვევები აღრინდელთან შედარებით ბევრად ნაკლებია. თუმცა ჩრდილოამერიკელ და დასავლეთევროპელ ქალთა 10-20%-ში ნითურის ანტისხეულების ნაკლებობის გამო შეიძლება ახალი ეპიდემია გავრცელდეს (Health Canada, 2002; Pebody და სხვები, 2000).

ადამიანის იმუნოდეფიციტური ვირუსი, რომელსაც შეიძლება შედეგად შექმნილი იმუნოდეფიციტის სინდრომი (შიდს) მოჰყვეს, იმუნური სისტემის მოშლას იწვევს. უკანასკნელ ათწლეულებში ამ დაავადებით თინეიჯერ გოგონათა და ქალთა მზარდი რაოდენობა ინფიცირდება. დღეისათვის შეერთებულ შტატებსა და კანადაში აღრიცხულ ქალთა დაახლოებით 1/4 ახლად დიაგნოსტირებული შიდსის მსხვერპლია (Health Canada, 2004d; U.S. Department of Health and Human Services, 2004c). მიუხედავად იმისა, რომ შიდსის შემთხვევები ბევრად შემცირდა სამრეწველო ქვეყნებში, განვითარებად ქვეყნებში მძვინვარებს, სადაც 95% ახლად ინფიცირებულია, მათგან ნახევარზე მეტი ქალია. მაგალითად სამხრეთ აფრიკაში, ორსულ ქალთა 1/4 აივ-დადებითია (United Nations, 2004a). შემთხვევათა 20-30%-ში ისინი სასიკვდილო ვირუსს განვითარებად ორგანიზმს გადასცემენ.

● **შიდსი ჩვილებში სწრაფად პროგრესირდება** ● 6 თვის ასაკში დამახასიათებელია წონის კლება, კუჭის აშლილობა და სუნთქვის სისტემის მეორეული დაავადებები. ვირუსი ტვინის დაზიანებასაც იწვევს. პრენატალურ პერიოდში შიდსით დაინფიცირების შედეგად ბავშვთა უმეტესობა სიმპტომების გამოჩენიდან 5-8 თვე ცოცხლობს. ანტივირუსული წამალი ზიდოვუდინი (Zidovudine-ZDV) შემთხვევათა 95%-ში ამცირებს შიდს-ის პრენატალურ გადატანას ბავშვებისთვის წამლით მკურნალობის უკუშედეგების გარეშე (Culnane და სხვები, 1999). მიუხედავად იმისა, რომ დასავლეთის ქვეყნებში ZDV-ს გამოყენება ამცირებს პრენატალურ პერიოდში შექმნილი შიდსის საფრთხეს, ის ხელმიუწვდომელია მსოფლიოს ღარიბი რეგიონების მოსახლეობისათვის.

3.7 ცხრილიდან ჩანს, რომ განვითარებადი ორგანიზმში განსაკუთრებით მგრძნობიარეა ჰერპეს ოჯახის ვირუსების მიმართ, რომლის სანინალმდეგო არანაირი ვაქცინა და მკურნალობა არ არსებობს. ციტომეგალოვირუსი (ყველაზე გავრცელებული პრენატალური ინფექცია, რომელიც რესპირატორული ან სქესობრივი კონტაქტით გადადის) და ჰერპეს სიმპლექსი 2 (გადაიტანება სქესობრივი გზით) განსაკუთრებით სახიფათოა. ორივე შემთხვევაში ვირუსის შეჭრა ხდება დედის გენიტალური ტრაქტიდან. ბავშვი შეიძლება დაინფიცირდეს ორსულობის დროს ან მშობიარობისას.

► **ბაქტერიული და პარაზიტული დაავადებები.** 3.7 ცხრილში მოცემულია ზოგიერთი ბაქტერიული და პარაზიტული დაავადებებიც. ყველაზე გავრცელებულია ტოქსოპლაზმოზი, რომლის მიზეზი მრავალ ცხოველში არსებული პარაზიტია. ფეხმძიმე ქალი შესაძლოა დაინფიცირდეს უმი ან ნახევრადუმი ხორციით, დაინფიცირებული კატის ექსკრემენტით. დაავადებულ ქალთა დაახ-

ამ სამხრეთაფრიკელ დედასა და ბავშვს შიდსი აქვთ. კანზე ორივეს ძლიერი სირსველისებური გამონაყარი აღენიშნება. დასუსტებული იმუნური სისტემის გამო ჩვეულებრივ უვნებელი ინფექციები სიცოცხლისთვის საშიში ხდება. რადგან ჩვილებში შიდსი სწრაფად პროგრესირებს, ამ ბავშვმა შეიძლება მხოლოდ რამდენიმე თვე იცოცხლოს.

© Dr. M. A. Ansary/
Photo Researchers, Inc

ლოებით 40% დაავადებას ნაყოფს გადასცემს. თუკი ინფიცირება პირველ ტრიმესტრში მოხდება, შესაძლოა თვალის ან თავის ტვინის დაზიანება გამოიწვიოს. მოგვიანებით ინფექცია მხედველობის დაზიანებას და კოგნიტიური უნარის მსუბუქ შეფერხებას იწვევს. ახალშობილთა 80%-ში, რომელთაც დაზიანების აშკარა ნიშნები არ აღ 55გვ გარეშე, მოგვიანებით სწავლის ან ვიზუალური აღქმის დაბალი უნარი უვითარდება (Jones, Lopez, & Wilson, 2003). მომავალი დედები იმ შემთხვევაში აიცხილებენ თავიდან ტოქსოპლაზმოზს, თუ: დარწმუნდებიან, რომ ხორცი, რომელსაც მიირთმევენ, კარგად არის მომზადებული და მათი საყვარელი კატები შემონმებული არიან დაავადებაზე, ხოლო მათ ექსკრემენტებზე ზრუნვას ოჯახის სხვა წევრებს გადააბარებენ.

დედისეული სხვა ფაქტორები

ტერატოგენების გარდა დედის ვარჯიში, კვება და ემოციური მდგომარეობა ზემოქმედებას ახდენს ემბრიონსა და ნაყოფზე. გარდა ამისა, ბევრ მომავალ დედას აინტერესებს ქალის ასაკის კავშირი ორსულობის მიმდინარეობასთან. ქვემოთ სწორედ ამ საკითხებს განვიხილავთ.

● **პარჯიში** ● ჯანმრთელი კარგ ფიზიკურ მდგომარეობაში მყოფი ორსული ქალისთვის რეგულარული ზომიერი ვარჯიში, როგორცაა სეირნობა, ცურვა, ველოსიპედით სიარული თუ აერობიკა, ახალშობილის დაბადების დროინდელი წონის ზრდას უკავშირდება (Leiferman & Even-son, 2003). თუმცა ძალიან ხშირი, ენერგიული ვარჯიში — 30 წუთზე მეტხანს სირბილი კვირაში 4-5 დღე, განსაკუთრებით ორსულობის ბოლო პერიოდში - იწვევს ახალშობილის მცირე წონას (Clapp და სხვები, 2002; Pivarnik, 1998). ჯანმრთელობის ისეთი პრობლემების მქონე ორსულმა ქალმა, როგორცაა სისხლის მიმოქცევის დარღვევები ან მუცლის მოშლა, რეგულარული ვარჯიშის დაწყების ან გაგრძელების თაობაზე ექიმის კონსულტაცია უნდა მიიღოს.

ბოლო ტრიმესტრში, როდესაც მუცელი იზრდება, დედებმა, უმეტეს შემთხვევაში, უარი უნდა თქვან ვარჯიშზე. ხშირად დედამ, რომელიც პირველ თვეებში არაფერს უჩიოდა, შესაძლოა ისეთი მცირე ფიზიკური დისკომფორტი იგრძნოს, როგორცაა ზურგის ტკივილი, მუცლიდან გულმკერდზე მიწოლა და სუნთქვის გაძნელება.

● **კვება** ● პრენატალური პერიოდის განმავლობაში, როდესაც ბავშვები სხვა პერიოდთან შედარებით უფრო ჩქარა იზრდებიან, ისინი მთლიანად დედის კვებაზე არიან დამოკიდებულნი. ჯანმრთელი დიეტა, რის შედეგადაც დედის წონა 25-30 ფუტით (10-13,5კგ) იზრდება, დედა-შვილის ჯანმრთელობის გარანტიაა.

➤ **პრენატალურ პერიოდში არასრულფასოვანი კვების შედეგები.** მეორე მსოფლიო ომის დროს ნიდერლანდებში მძლავრმა შიმშილობამ მეცნიერებს პრენატალურ განვითარებაზე კვების ზემოქმედების შესწავლის იშვიათი შესაძლებლობა მისცა. გამოკვლევის შედეგად დადგინდა, რომ სენზიტიულ პერიოდში კვება ტერატოგენების მსგავსად მოქმედებს. ქალებს, რომლებიც პირველი ტრიმესტრის განმავლობაში შიმშილობას განიცდიდნენ, მუცლის მოშლისა და ბავშვის ფიზიკური დეფექტებით დაბადების მეტი საფრთხე ჰქონდათ. პირველი ტრიმესტრის შემდეგ ნაყოფთა უმეტესობა გადარჩა, მაგრამ ბევრი მცირე წონისა და პატარა თავით დაიბადა (Stein და სხვები, 1975).

ახლა უკვე ვიცით, რომ პრენატალურ პერიოდში არასრულფასოვანმა კვებამ შეიძლება სერიოზული ზიანი მიაყენოს ცენტრალურ ნერვულ სისტემას. რაც უფრო მწირია დედის საკვები, მით მეტი წონას კარგავს თავის ტვინი, განსაკუთრებით მაშინ, როცა დედა ცუდად იკვებება ბოლო ტრიმესტრის განმავლობაში. ამ პერიოდში ახალშობილის თავის ტვინი სწრაფად მატულობს ზომაში; სრულყოფილი ზომის მისაღწევად, დედა ყველა აუცილებელი ნივთიერებით მდიდარ საკვებს უნდა იღებდეს (Morgane და სხვები, 1993). ორსულობის პერიოდში არაადეკვატურმა კვებამ შეიძლება გამოიწვიოს ისეთი ორგანოების სტრუქტურული ცვლილებები, როგორცაა ღვიძლი, თირკმლები, პანკრეასი (კუჭქვეშა ჯირკვალი) და შემდეგ მთელი ცხოვრების განმავლობაში ჯანმრთელობის პრობლემები შექმნას (იხ. ჩანართი „ბიოლოგია და გარემო“).

რადგან არასრულფასოვანი კვება იმუნური სისტემის განვითარებას აფერხებს, პრენატალურ პერიოდში მწირი კვების პირობებში მყოფი ბავშვები ადვილად ავადდებიან რესპირატორული

დაავადებებით (Chandra, 1991). ამასთან, ისინი ადვილად ლიზიანდებიან და სტიმულზე არ რეაგირებენ. სიღარიბით დათრგუნულ ოჯახებში ამას სტრესული ოჯახური ცხოვრებაც ერთვის. ასაკთან ერთად ინტელექტის ტესტის დაბალი ქულები და სწავლის სირთულეები უფრო თვალსაჩინო ხდება (Pollitt, 1996).

➤ **პროფილაქტიკა და მკურნალობა.** ბევრი კვლევა ადასტურებს, რომ ორსული ქალების სრულფასოვანი კვება არსებით ზეგავლენას ახდენს მათი ბავშვის ჯანმრთელობაზე. პრენატალურ პერიოდში ნაყოფის ზრდას საჭმლის რაოდენობის გაზრდის გარდა ვიტამინ-მინერალების სიუხვეც სჭირდება.

მაგალითად, ჩასახვის პერიოდში ფოლიუმ მჟავა 70%-ით ამცირებს ნერვული მილაკის ისეთ ანომალიებს, როგორცაა ანენცეფალია და სპინა ბიფიდა (იხ. ცხრილი 3.6) (MCR Vitamin Study ResearCH Group, 1991). ამასთანავე, ფოლიუმ მჟავას მიღება ორსულობის ბოლო 10 კვირის განმავლობაში ანახევრებს ნაადრევი მშობიარობისა და მცირეწონიანობის ალბათობას (Scholl Heidiger, & Belsky, 1996). კვლევების ამ მონაცემების გამოა, რომ შეერთებული შტატებისა და კანადის მთავრობა შობადობის ასაკში მყოფ ყველა ქალს ყოველდღიურად 0,4-დან 1 მგ-მდე ფოლიუმ მჟავას მიღებას ურჩევს (გადამეტება შეიძლება მავნებელი იყოს). ამჟამად ისეთ პროდუქტები, როგორცაა პური, ფქვილი, ბრინჯი, მაკარონი და სხვა ბურღულეული, ფოლიუმ მჟავათი არის გამდიდრებული.

ასევე მნიშვნელოვანია სხვა ვიტამინები და მინერალები. კალციუმით მდიდარი საკვები დედას სისხლის მაღალი წნევისა და დაბადებისას მცირე წონის თავიდან აცილებაში ეხმარება. მაგნიუმი და თუთია პრენატალური და დაბადების მრავალი გართულების რისკს ამცირებს (Christian და სხვები, 2003; Facchinetti და სხვები, 1992; Jameson, 1993). იოდიზირებული სუფრის მარილი ფაქტობრივად აღმოფხვრის კრეტინიზმს, დაავადებას, რომლის დროსაც ხდება ფარისებრი ჯირკვლის ზრდის დარღვევა, რაც ზრდის შეფერხებასა და გონებრივ ჩამორჩენილობას იწვევს (Mathews, Yudkin, & Neil, 1999). ვიტამინ C-სა და რკინის საჭირო რაოდენობის მიღება ორსულობის ადრეულ პერიოდში ხელს უწყობს პლაცენტის ზრდას და ახალშობილის სრულწონიანობას (Christian, 2003; Mathews, Yudkin, & Neil, 1999). დამატებითი კვების მიზანია ორსულობის პერიოდში დედის დიეტის შევსება. ქალისათვის, რომელიც მცირე რაოდენობის ან არასრულფასოვან საკვებს ღებულობს, მულტივიტამინები აუცილებელი, თუმცა, არასაკმარისია.

როდესაც არასრულფასოვანი კვება მთელი ორსულობის განმავლობაში გრძელდება, ჩვილს ჩვეულებრივ, სრულყოფილ დიეტაზე მეტი სჭირდება. მათი დამლელი, მოუსვენარი ქცევა დედების ნაკლებგრძნობიარე და უყურადღებო დამოკიდებულებას იწვევს. პასუხად ბავშვები კიდევ უფრო პასიურები და გარიყულები ხდებიან. ნარმატებულმა ჩარევამ დედა-შვილის ეს გულგრილი ურთიერთობის წრე უნდა გაარღვიოს. ზოგჯერ ამას იმით ვახერხებთ, რომ მშობლებს ჩვილებთან ეფექტიან ურთიერთობას ვასწავლით, ზოგჯერ კი, თავად ჩვილების სტიმულირებაზე ვამახვილებთ ყურადღებას, რათა ხელი შევუწყოთ მათ აქტიურ ჩართვას ფიზიკურ თუ სოციალურ გარემოში (Grantham-McGregor და სხვები, 1994; Zeskind & Ramey, 1978, 1981).

მიუხედავად იმისა, რომ პრენატალურ პერიოდში არასრულფასოვანი კვება მსოფლიოს ღარიბ რეგიონებშია გავრცელებული, ის განვითარებადი ქვეყნებით ვერ შემოვიფარგლებით. შეერთებულ შტატებში ქალების, ჩვილებისა და ბავშვებისთვის სპეციალური დამატებითი კვების პროგრამა (Special Supplemental Food Program for Women, Infants and Children – WIC) სიღარიბეში მცხოვრები ორსული ქალების დაახლოებით 90%-ს უზრუნველყოფს საკვების პაკეტებით, ასევე კვების მნიშვნელობის შესახებ აწვდის ინფორმაციას (U.S. Department of Agriculture, 2004). თუმცა ბევრი ამერიკელი ქალი, რომელსაც დახმარება სჭირდება, WIC პროგრამაში ვერ მოხვდა. კანადის პრენატალური კვების პროგრამა (Canadian Prenatal Nutrition Program – CPNP) შემოსავლის მიუხედავად, საჭიროების მიხედვით ყველა ორსულ ქალს ეხმარება, მოზარდების ჩათვლით, რომლებიც ალკოჰოლსა და ნარკოტიკებს მოიხმარენ ან ოჯახური ძალადობის მსხვერპლი არიან. CPNP განსაკუთრებულ

🕒 **კანადელი მეანი ახალბედა დედასა და მომავალ დედას დიეტური კვების შესახებ გამოცემებზე ესაუბრება. პრენატალურ პერიოდში თავის ტვინი სწრაფად იზრდება; ნაყოფის თავის ტვინის სრულყოფილი ზომის მისაღწევად დედის საკვები სრულფასოვანი უნდა იყოს.**

CP Photo/DEREK OLIVER



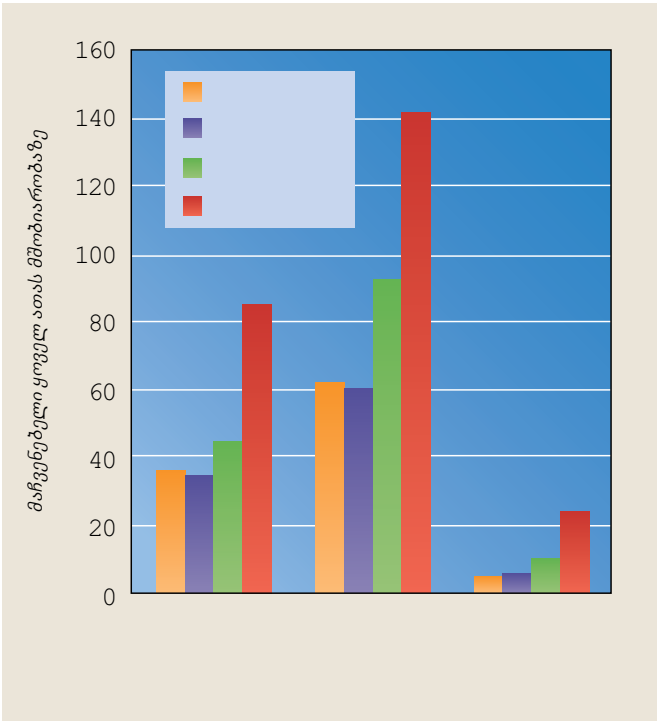
ყურადღებას უთმობს იმიგრანტების, First Nations ანუ მკვიდრ კანადელებს და ინუიტებს ანუ ჩრდილოეთ კანადაში მცხოვრებთ. მთლიანობაში, ის მომავალი დედების 10%-ს მოიცავს.

● **ემოციური სტრესი** ● ორსულობის დროს დედის მიერ გადატანილი ძლიერი, ემოციური სტრესი ჩვილებში მრავალგვარ გართულებას იწვევს. ინტენსიური შფოთვა უკავშირდება მუცლის მოშლის მალალ მაჩვენებელს, დენაკლულობას, მცირეწონიანობას, ასევე ჩვილთა რესპირატორულ დაავადებებსა და საჭმლის მონელების დარღვევებს (Mulder და სხვები, 2002; Wadhwa, Sandman & Gagite, 2001), პრენატალური ზრდის შენელებასა და გარკვეულ ფიზიკურ დეფექტებს, როგორცაა გაყოფილი („კურდღლის“) ტუჩი, „მგლის“ სასა, გულის დეფექტები და პილოროსტენოზი (ჩვილი ბავშვის კუჭის გამოსასვლელის დაჭიმულობა, რომელსაც ქირურგიული ჩარევა სჭირდება) (Carmichael & Shaw, 2000). კვლევებით ისიც დადგინდა, რომ პრენატალურ პერიოდში დედის მიერ გადატანილი სტრესი 3 წლამდე ბავშვის გაღიზიანებადობის, სუსტი მოტორული და გონებრივი განვითარებისა და ადრეულ ბავშვობაში ემოციური და ქცევითი სირთულეების წინაპირობაა (De Weerth, van Hees, & Buitelaar, 2003; Graham და სხვები, 1999; O'Connor და სხვები, 2002).

შიშისა და შფოთვისას, მასტიმულირებელი ჰორმონები სისხლის ნაკადში გადადის, რაც განაპირობებს ჩვენს ”ნებისყოფას მოქმედებისათვის“. სისხლის დიდი ნაკადი სხეულის იმ ნაწილებში იგზავნება, რომლებიც თავდაცვისათვის ემზადება — ტვინში, გულში, კუნთებში, მკლავებში, ფეხებსა და ხერხემალში. სისხლის ნაკადი სხვა ორგანოებში საშვილოსნოს ჩათვლით, შესუსტებულია. შედეგად ნაყოფს ჟანგბადი და საკვები აკლდება. სტრესის ჰორმონები პლაცენტაშიც გადადის და ნაყოფის გულისცემისა და აქტივობის დონის მკვეთრ ზრდას იწვევს. მათ ნაყოფის ნევროლოგიური ფუნქციონირების შეცვლაც შეუძლიათ, რის შედეგადაც მოგვიანებით ცხოვრებაში სტრესული რეაქცია მალდება (Graham და სხვები, 1999; Monk და სხვები, 2003). და ბოლოს, ორსულს, რომელიც ხანგრძლივ შფოთვას განიცდის, ეზრდება ინფექციური დაავადებების რისკის ალბათობა (დასუსტებული იმუნური სისტემის გამო), ასევე მონევის, სმის, არასრულფასოვანი კვებისა და სხვა მავნე ჩვევების გამო.

სტრესთან დაკავშირებული პრენატალური გართულებები მნიშვნელოვნად მცირდება, თუ ორსულს ქმარი, ოჯახის სხვა წევრები და მეგობრები ჰყავს, რომლებიც ეხმარებიან (McLean და სხვები, 1993; Nuckolls, & Kaplan, 1972). კავშირი სოციალურ დახმარებასა და ჯანმრთელ ორსულობას შორის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია მცირე შემოსავლის მქონე ქალებისთვის, რომლებსაც ხშირად ატყდებათ თავს სტრესული გარემოებები (Hoffman & Hatch, 1996).

● **დედის ასაკი და წინა მშობიარობები** ● გასული საუკუნის ბოლო მეოთხედში 30 წლის ასაკში ქალების პირველი მშობიარობა გასამმაგდა, ხოლო 40 წლისებში — გაორმაგდა. ბევრი წყვილი ბავშვის გაჩენას იმ დრომდე გადადებს ხოლმე, სანამ სამსახურებრივ კარიერაში გარკვეულ საფეხურს არ მიაღწევს და არ ეცოდინებათ,



◀ **სქემა 3.10**

დედის ასაკი და პრენატალური და მშობიარობის გართულებები. გართულებები მატულობს 45 წლის შემდეგ, 50-55 წლის ასაკში კი მკვეთრად იზრდება. რეკლამისა, რომელიც მეორე და მესამე ტრიმესტრის სერიოზული დაავადებაა, აღინიშნება სისხლის მაღალი წნევა, სწრაფი მატება წონაში, თავის ტკივილები და სახის, ხელებისა და ფეხების შეშუპება. დაუყოვნებელი ჩარევის გარეშე მდგომარეობა სწრაფად პროგრესირებს და შეიძლება დედისა და ჩვილის ავადმყოფობისა და სიკვდილის მიზეზი გახდეს. დაბადებისას მცირე წონაც მნიშვნელოვნად ზრდის ჩვილის დაღუპვისა და ჯანმრთელობის პრობლემების რისკს. (ადაპტირებულია Salihu და სხვები, 2003).

რომ შვილის მატერიალურ უზრუნველყოფას შეძლებენ. ქალს, რომელიც ბავშვის გაჩენას აგვიანებს, ასაკთან ერთად უნაყოფობის, მუცლის მოშლისა და ბავშვის ქრომოსომული დეფექტებით დაბადების რისკი ეზრდება. არსებობს თუ არა ასაკოვანი ქალებისათვის ორსულობისათვის დამახასიათებელი სხვა გართულებებიც? წლების განმავლობაში მეცნიერები ამ კითხვას დადებითად პასუხობდნენ, თუმცა 30-40 წლის ჯანმრთელ ქალებს პრენატალური და მშობიარობის გართულებების დაახლოებით იგივე მაჩვენებლები აქვთ, რაც 20 წლისებს (Bianco და სხვები, 1996; Dildy და სხვები, 1996; Prysak, Lorenz, & Kisly, 1995). 3.10 სქემის თანახმად, გართულებათა მაჩვენებლები მკვეთრად იზრდება 50-55 წლის ასაკში (როცა მენოპაუზისა და რეპროდუქციულ ორგანოთა ასაკის გამო ცოტა ქალს თუ შეუძლია ბუნებრივი გზით დაფეხმძიმება) (Salihu და სხვები, 2003).

შეიძლება თუ არა ფიზიკურმა მოუმწიფებლობამ თინეიჯერ დედებს პრენატალური პრობლემები შეუქმნას? გამოკვლევის შედეგების მიხედვით, თინეიჯერის სხეულის ზომა და სიძლიერე ფეხმძიმობას უზრუნველყოფს. მართლაც, როგორც მე-5 თავში ვნახავთ, ბუნება გვარწმუნებს, რომ თუ გოგონა დაფეხმძიმებას შეძლებს, ბავშვის ტარებისა და გაჩენისთვისაც მზად არის. თინეიჯერთა შვილები მრავალნაირი პრობლემებით იბადებიან, მაგრამ არა დედის ასაკის გამო. ორსულ თინეიჯერთა უმეტესობა მცირეშემოსავლიანი ოჯახიდანაა, სადაც სტრესი, არასრულფასოვანი კვება და ჯანმრთელობის პრობლემები ბუნებრივია. ასევე ბევრს ეშინია, რომ სამედიცინო დახმარების მიღებას ვერ მოახერხებს ან, მაგალითად, შეერთებულ შტატებში ამგვარ დახმარებას ვერ მიიღებს ჯანმრთელობის დაზღვევის არქონის გამო (U.S Department of Health and Human Services, 2003c).

პრენატალურ გარემოზე საუბრის დასასრულს გადავხედოთ ჩანართს „იმის გამოყენება, რაც ვიცით“, რომელიც გვასწავლის, რისი გაკეთება შეიძლება და რისი არა ჯანმრთელი ორსულობისთვის. საჯარო განათლებამ ამ სასიცოცხლო მნიშვნელობის საკითხებზე შეიძლება მნიშვნელოვნად შეამციროს პრენატალური ჯანმრთელობის პრობლემები და მათი შორეული შედეგები. კანადის ბავშვთა ჯანდაცვის ინსტიტუტი, სახელმწიფო არაკომერციული ორგანიზაცია, მიზნად ისახავს კანადელ ბავშვთა და მოზარდთა ჯანმრთელობის გაუმჯობესებას, საზოგადოებაში ინფორმაციის გავრცელებას პრენატალური ჯანმრთელობის ხელშეწყობის შესახებ. ის უსაფრთხო, დაცული მშობიარობის მხარდამჭერია, რაც ამ თავის მომდევნო საკითხია.

ჭეიჭეი საყოთან თავს



ბანიშორეთ	რატომ არის რთული გარემოს ბევრი აგენტის, მაგალითად, ნარკოტიკების და დაბინძურების ზემოქმედების განსაზღვრა ემბრიონსა და ნაყოფზე?
ბამოიყენეთ	ნორას, რომელიც პირველად არის ორსულად, გაუგია ალკოჰოლისა და თამბაქოს ტერატოგენული მოქმედების შესახებ. მიუხედავად ამისა, მას სჯერა, რომ რამდენიმე ღერი სიგარეტი და ჭიქა ღვინო არას ავნებს. მეცნიერულად დაუსაბუთეთ ნორას, რატომ არ უნდა მონიოს ან დალიოს.
დააპაპშირეთ	ჩამოთვალეთ ტერატოგენები და დედისეული სხვა ფაქტორები, რაც ზემოქმედებას ახდენს პრენატალურ პერიოდში ტვინის განვითარებაზე. გამოიყენეთ 3.8 სქემა და ახსენით, რატომ ზიანდება ხშირად ცენტრალური ნერვული სისტემა სარისკო პრენატალური გარემოს შემთხვევაში?
იხსჯელით	ბოლოდროინდელი გამოკვლევა გვამცნობს, რომ შობადობის ასაკში მყოფ ქალთა მხოლოდ 24%-მა იცის, რომ ფოლიუმ მჟავას მიღება ჩასახვის პერიოდში ამცირებს ნერვული მილაკის დეფექტის შემთხვევებს (March of Dimes, 2004). იცოდით თუ არა ფოლიუმ მჟავას პრენატალური ეფექტის შესახებ? პრენატალური განვითარების უსაფრთხოების დაცვის კამპანიის დროს რომელ ხუთ ზეგავლენაზე ისაუბრებდით და რატომ?

რისი გაკეთება შეიძლება და რისი არა ჯანმრთელი ორსულობისთვის

შეიძლება

დაფეხმძიმებამდე აუცილებლად ჩაიტარეთ ვაკცინაცია ისეთი ინფექციური დაავადებების (მაგალითად, ნითურას) წინააღმდეგ, რომლებიც სახიფათოა ემბრიონისა და ნაყოფისათვის. ვაკცინაციათა უმეტესობა სახიფათოა ორსულობის პერიოდში.

ორსულობაზე ექვსისთანავე მიმართეთ ექიმს და გააგრძელეთ რეგულარული სამედიცინო შემოწმება მთელი ორსულობის განმავლობაში.

იკვებეთ ბალანსირებული დიეტითა და ვიტამინ-მინერალების ნაზავით ექიმის მითითების მიხედვით, ორივეს დიდი მნიშვნელობა აქვს ორსულობისთვის. თანდათანობით მოიმატეთ 25-დან 30 ფუნტამდე.

შეინარჩუნეთ კარგი ფიზიკური მდგომარეობა ვარჯიშით, თუ შესაძლებლობა გაქვთ, გახდით ორსულთა სავარჯიშო ჯგუფის წევრი. თავი აარიდეთ ემოციურ სტრესს. თუ მარტოხელა მომავალი დედა ხართ, იპოვეთ ნათესავი ან მეგობარი, ვისგანაც ემოციური მხარდაჭერა გექნებათ.

ხშირად დაისვენეთ. გადაღლილ დედას გართულებების მეტი რისკი აქვს.

გაეცანით ლიტერატურას პრენატალური განვითარების შესახებ თქვენი ექიმის, ბიბლიოთეკის ან მაღაზიის მეშვეობით და ყველაფერი ჰკითხეთ ექიმს, რაც გაინტერესებთ. ჩაენერეთ პრენატალურ და მშობიარობის შემსწავლელ ჯგუფში თქვენს პარტნიორთან ან კომპანიონთან ერთად. როდესაც იცით, რა არის მოსალოდნელი, 9 თვე ბავშვის გაჩენამდე შეიძლება ერთ-ერთი ყველაზე სასიამოვნო პერიოდიც კი აღმოჩნდეს თქვენს ცხოვრებაში.

არ შეიძლება

ექიმის კონსულტაციის გარეშე არ მიიღოთ არანაირი ნამალი.

არ მონიოთ. თუ მწველი ხართ, მოწვევა შეამცირეთ ან, უმჯობესია, საერთოდ დაანებოთ თავი. მოერიდეთ მწველებს. თუ ოჯახის სხვა წევრები ეწვეიან, სთხოვეთ, გარეთ მონიონ.

არ მიიღოთ ალკოჰოლი იმ დროიდან, როცა დაფეხმძიმებას გადაწყვეტთ.

თავი აარიდეთ ისეთ საქმეს, რომელიც საფრთხეს შეუქმნის განვითარებად ორგანიზმს (მაგალითად, სადაც რადიაცია ან დაბინძურებაა).

არ მიირთვათ ხორცი კარგად დამუშავების გარეშე, თავი დაანებეთ კატების მოვლას და მათ ადგილსამყოფელს? ტოქსოპლაზმოზის რისკის თავიდან ასაცილებლად.

ნუ დაგეგმავთ ორსულობას დიეტაზე ყოფნისას. ორსულობის დროს ძალიან არ მოიმატოთ წონაში, შესაძლოა ამას გართულებები მოჰყვეს.

მშობიარობა

გასაკვირი არ არის, რომ ბავშვის გაჩენას ხშირად შრომას უწოდებენ (*labor* – ინგლისურად გაჩენასაც აღნიშნავს და შრომასაც. მთარგ. შენიშვნა.). ეს უმძიმესი ფიზიკური დატვირთვაა, რისი ატანაც კი ქალს ძალუძს. ამ პროცესის თანმხლები რთული ჰორმონული ცვლა დედას და ნაყოფს შორის, ბუნებრივად იყოფა სამ სტადიად (იხ. სქემა 3.11):

1. *სერვიქსის (საშვილოსნოს ყელის) გაფართოება და გაქრობა.* ეს ტკივილების ყველაზე ხანგრძლივი სტადიაა, პირველი მშობიარობისას 12-14, ხოლო მომდევნო მშობიარობებისას 4-6 საათი გრძელდება. საშვილოსნოს შეკუმშვა სულ უფრო ხშირდება, რაც იწვევს სერვიქსის ანუ საშვილოსნოს გახსნას. იგი ფართოვდება და ისე თხელდება, რომ აღარც კი შეინიშნება, თავისუფლდება საშვილოსნოდან ვაგინისკენ გამოსასვლელი არხი.
2. *ბავშვის დაბადება.* როდესაც სერვიქსი მთლიანად იხსნება, ბავშვი მზად არის დაბადებისთვის. ეს მეორე სტადია გაცილებით მოკლეა პირველთან შედარებით, გრძელდება 50 წუთს პირველი მშობიარობისას და 20 წუთს შემდეგი მშობიარობებისას. საშვილოსნოს ძლიერი

სტადია I



(ა) სერვიქსის გაფართოება და გაქრობა. საშვილოსნოს კუმშვები იწვევს საშვილოსნოს ყელის გაფართოებას და გაქრობას.



(ბ) გამოსვლა. ბავშვის გამოსვლა იწყება მაშინ, როდესაც კუმშვების სიხშირე და სიძლიერე აღწევს პიკს და საშვილოსნოს ყელი მთლიანად იხსნება.

სტადია II



(გ) კუმშვები. ყოველ შეკუმშვასთან ერთად დედა უბიძგებს ბავშვს, ბავშვი ქვევით, გამოსასვლელი არხისკენ მიიწევს და მისი თავი ჩნდება.



(დ) ბავშვის დაბადება. მეორე სტადიის ბოლოს ჯერ მხრები გამოჩნდება, ხოლო შემდეგ სწრაფადვე მთელი სხეული.

სტადია III



(ე) პლაცენტის გამოსვლა. რამდენიმე საბოლოო შეკუმშვით პლაცენტა გარეთ გამოდის.

▲ სქემა 3.11 მშობიარობის სამი სტადია

კუმშვები გრძელდება, მაგრამ დედა ასევე გრძნობს ბუნებრივ ბიძგებს, კუმშვებს და მუცლის კუნთების დარტყმისებურ მიწოლას. ყოველ ჭინთვისთან ერთად ის აწვება ბავშვს, რომელიც თანდათან იწვევს ქვემოთ და გარეთ გამოდის.

3. **პლაცენტის გამოსვლა.** წვალემა დასასრულისკენ მიდის რამდენიმე დამამთავრებელი ჭინთვითა და ბიძგით, რაც აიძულებს პლაცენტას მოსცილდეს საშვილოსნოს კედელს და დაახლოებით 10-15 წუთში გარეთ გამოვიდეს.

ბავშვის აღავტაცია მშობიარობისა და დაბადებისადმი

ერთი შეხედვით მშობიარობა და დაბადება თითქოს საშინელი გამოცდა უნდა იყოს ბავშვისათვის. ძლიერი ჭინთვები დიდ დანოლას ახდენს თავზე და განმეორებებით კუმშავს პლაცენტასა და ჭიპლარს. ამასთან ერთად, თანდათან კლებულობს ბავშვისთვის ყანგბადის მიწოდება.

საბედნიეროდ, ჯანმრთელი ბავშვი კარგად არის მომზადებული ამ ტრავმების გადასატანად. კუმშვების სიძლიერე ბავშვში დიდი რაოდენობით სტრესის ჰორმონების წარმოქმნას იწვევს. არასასურველი სტრესის ჰორმონები, რომელიც მშობიარობისას ბავშვში წარმოიქმნება, ორსულობის განმავლობაში ადაპტაციის როლს თამაშობს. ის ბავშვს ჟანგბადის ნაკლებობის გადატანაში ეხმარება იმით, რომ სისხლის დიდ ნაკადს მიანვდის ტვინსა და გულს. სტრესის ჰორმონები ბავშვს სუნთქვისთვისაც ამზადებს, რაკი ფილტვების მიერ დარჩენილი სითხის შთანთქმას და ბრონქიალური მილების (ფილტვებისკენ მიმავალი დერეფნების) გაფართოებას იწვევს. საბოლოოდ, სტრესის ჰორმონები ხელს უწყობს ბავშვის გამოფხიზლებას, რომ ის კარგად გაღვიძებული, ახალ სამყაროსთან შესახვედრად მზადმყოფი დაიბადოს (Lagercrantz & Slotkin, 1986).

როგორ გამოიყურება ახალშობილი?

მშობლები ხშირად გაოცებულნი არიან ახალშობილის უცნაური გარეგნობით, რომელიც ძალზე შორს არის იმ ხატისაგან, გონებაში რომ ჰქონდათ ბავშვის დაბადებამდე. საშუალო ზომის ახალშობილი 20 დიუმის სიგრძისაა და 7.5 ფუნტს იწონის; ბიჭები გოგოებთან შედარებით ოდნავ გრძელეები და და მძიმეები არიან. ტანთან და მოკლე და გაღუნულ ფეხებთან შედარებით თავი დიდია. ეს კომბინაცია — დიდი თავი (კარგად განვითარებული ტვინით) და პატარა სხეული მიუთითებს, რომ ადამიანის შვილი სწრაფად სწავლობს სიცოცხლის პირველ თვეებში. ძუძუმწოვართა უმეტესობისაგან განსხვავებით ისინი ბევრად გვიან იდგამენ ფეხს.

მაშინაც კი, როცა ახალშობილი ბევრად განსხვავდება მშობლების იდეალიზებული ხატისაგან, ზოგიერთი ნიშანი მას მაინც მიმზიდველს ხდის. მრგვალი სახე, სავსე ლოყები, ფართო შუბლი და დიდი თვალები უფროსებს მათი ხელში აყვანისა და ჩახუტების სურვილს უღვიძებს (Berman, 1980; Lorenz, 1943).

ახალშობილის ფიზიკური მდგომარეობის შეფასება: აპგარის სკალა

ბავშვები, რომელთაც საშვილოსნოდან გარეთ გამოსვლა უძნელდებათ, დაუყოვნებლივ საჭიროებენ სპეციალურ დახმარებას. ახალშობილის ფიზიკური მდგომარეობის შეფასებისთვის ექიმები და ექთნები აპგარის სკალას იყენებენ. როგორც 3.8 ცხრილი გვიჩვენებს, ხუთი დამახასიათებელი ნიშნის 0, 1 ან 2 ქულით შეფასება გაკეთებულია დაბადებიდან 1 წუთისა და გან-

■ ცხრილი 3.8 აპგარის სკალა

დამახასიათებელი ნიშნები 1	ქულა		
	0	1	2
გულის ცემა	გულისცემა არ არის	წუთში 100 დარტყმაზე ნაკლები	წუთში 100-140 დარტყმა
სუნთქვის სიძლიერე	სუნთქვა არ არის 60 წამის განმავლობაში	არარეგულარული, ზედაპირული სუნთქვა	ძლიერი სუნთქვა და ტირილი
ნერვული რეფლექსები (ცემინება, ხველა, მიმიკა)	რეაქცია არ არის	სუსტი რეფლექსური რეაქცია	ძლიერი რეფლექსური რეაქცია
კუნთების ტონუსი	მთლიანად მოდუნებული	ხელებისა და ფეხების სუსტი მოძრაობა	ხელების და ფეხების ძლიერი მოძრაობა
ფერი	ლურჯი სხეული, ხელეები, ფეხები	ვარდისფერი სხეული, ლურჯი ხელები და ფეხები	ტანი, ხელები და ფეხები მთლიანად ვარდისფერია

1 ნიშნების დამახასიათებელი ინგლისური სიტყვების მიხედვით შეგიძლიათ შემდეგნაირად გაამარტივოთ: თუ ჩავთვლით, რომ ფერი=გარეგნობა (Appearance), გულისცემა=პულსი (Pulse), ნერვული რეფლექსები=მიმიკა (Grimace), კუნთების ტონუსი=აქტიურობა (Activity), სუნთქვის სიძლიერე=სუნთქვა (Respiration), პირველი ასობი ნაიკითხება, როგორც APGAR. წყარო: Apgar, 1953

მეორებით 5 წუთის შემდეგ. აპგარის 7 და მეტი ქულა ბავშვის კარგ ფიზიკურ მდგომარეობას მიუთითებს. თუ ქულა 4-დან 6-მდეა, მაშინ ბავშვს სუნთქვის ან სხვა სასიცოცხლო ფუნქციების სტიმულირებისთვის სპეციალური დახმარება ესაჭიროება. თუ ქულა 3 ან 3-ზე ნაკლებია, ახალშობილი სერიოზული საფრთხის წინაშეა და გადაუდებელი სამედიცინო დახმარება აუცილებელია. აპგარის 2 ქულით ზოგჯერ იმ ახალშობილთა მდგომარეობა ფასდება, რომელთაც თავიდან უჭირთ შეგუება, მაგრამ რამდენიმე წუთში უკეთ ხდებიან (Apgar, 1953).

☉ შეხედულებები მშობიარობის შესახებ

ბავშვის გაჩენის პრაქტიკა სხვა ოჯახური ასპექტების მსგავსად საზოგადოების მიერ ისეთ მოვლენად არის მიჩნეული, რომელშიც დედა-შვილი მთლიანობად არის წარმოდგენილი. ბევრ სოფელსა თუ ტომურ კულტურაში ორსული დედები კარგად იცნობენ მშობიარობის პროცესს. მაგალითად, ანთროპოლოგი მარგარეტ მიდი (Margaret Mead) აცხადებს, რომ ჯარარაში (სამხრეთი ამერიკა) პუკაპუკანში (წყნარი ოკეანის კუნძულები) დაბადებას ისე ეკიდებიან, როგორც ყოველდღიური ცხოვრების სასიცოცხლო ნაწილს. ჯარარაში დედა მთელი საზოგადოების თვალწინ ბადებს ბავშვს. პუკაპუკანელმა გოგომ ისე კარგად იცის მშობიარობის მოვლენები, რომ ხშირად ნახავთ თამაშით როგორ ათავსებს ქოქოსის კაკალს („ბავშვს“) კაბის ქვეშ, ასრულებს ჭინთვების იმიტაციას და ქოქოსს შესაბამის დროს აგდებს. არაინდუსტრიულ კულტურებში ექიმის გარეშეც იოლად გადაინ, მშობიარობისას ქალთა უმეტესობას ნებისმიერი ეხმარება. იუკატანის მაიანებს შორის მომავალი დედა ეყრდნობა ქალს, რომელსაც “მთავარი დამხმარე” ჰქვია და რომელიც მასთან ერთად სუნთქავს ჭინთვის დროს (Jordan, 1993; Mead & Newton, 1967).

დასავლეთის მრავალრიცხოვან ქვეყნებში საუკუნეთა განმავლობაში მშობიარობა არსებითად შეიცვალა. 1800-ანი წლების ბოლომდე მშობიარობა, ჩვეულებრივ, სახლში ხდებოდა და ოჯახის მთავარი მოვლენა იყო. ინდუსტრიულმა რევოლუციამ ხალხის დიდი მოზღვავება გამოიწვია ქალაქებში, რასაც ჯანმრთელობის ახალი პრობლემები მოჰყვა. შედეგად, შვილის გაჩენამ გადაინაცვლა სახლიდან ჰოსპიტალში, სადაც დედისა და შვილის ჯანმრთელობა უფრო დაცული იქნებოდა. რაკი ექიმებმა თავის თავზე აიღეს ბავშვის გაჩენის პასუხისმგებლობა, ქალთა ცოდნა ამასთან დაკავშირებით შემცირდა და ნათესავები და მეგობრებიც უკვე აღარ ლებულობდნენ მონაწილეობას მშობიარობაში (Borst, 1995).

1950-1960 წლებისთვის მშობიარობის დროს სავალდებულო სამედიცინო პროცედურების გამოყენების შესახებ ქალებს შეკითხვები გაუჩნდათ. ბევრი გრძნობდა, რომ ძლიერმოქმედი ნამლებისა და სამშობიარო ინსტრუმენტების გამოყენება მათ სანუკვარი გამოცდილების უფლებას ართმევდა და ხშირად ბავშვისთვის არც საჭირო იყო და არც უსაფრთხო. თანდათან ევროპაში ბუნებრივი მშობიარობის მოძრაობა გაჩნდა და ჩრდილოეთ ამერიკაშიც გავრცელდა. მისი მიზანი იყო ჰოსპიტალში მშობიარობა რაც შეიძლება მოხერხებული და სასარგებლო ყოფილიყო დედებისთვის. დღეს ბევრი საავადმყოფო ქმნის სახლის პირობების მსგავს სამშობიარო ცენტრებს. ასევე არსებობს დამოუკიდებელი სამშობიარო ცენტრები, რომლებიც უზრუნველყოფენ მშობიარობის დროს დედის ინტერესთა მაქსიმალურად გათვალისწინებას მშობიარობისას მდგომარეობის არჩევის, ოჯახის წევრთა და მეგობართა დასწრებისა და მშობლებსა და ჩვილს შორის მყისიერი კონტაქტის ჩათვლით. თუმცა ისინი სამედიცინო მომსახურებით ჰოსპიტალს ჩამორჩებიან ხოლმე. სწორედ ამიტომ ჩრდილოეთ ამერიკელ ქალთა მცირე ნაწილი თუ იტყვის უარს ინსტიტუციურ მშობიარობაზე და ბავშვის სახლში გაჩენას არჩევს.



☉ კარგად განვითარებული თავის ტვინის გამო ახალშობილის თავი ტანთან და ფეხებთან შედარებით დიდი ზომისაა. ამასთან, მრგვალი სახე სავსე ლოყებითა და დიდი თვალებით უფროსებს მასთან მიახლოების, აყვანისა და ჩახუტების სურვილს უღვიძებს.
© SIU/Peter Arnold, Inc.

● მინამაში (ბირმა) ექიმი იკვლევს ფეხმძიმეს ნაყოფის გულის ცემის მომასმენი ხელსაწყო საშუალებით. დედამ სახლში უნდა იმშობიაროს ოჯახის წევრების დახმარებით.



ბუნებრივი ანუ მომზადებული მშობიარობა

ბუნებრივი ანუ მომზადებული მშობიარობა ისეთ ტექნიკას მოიცავს, რომლის მიზანია ტკივილის შემცირება და სამედიცინო ჩარევა, რათა ბავშვის დაბადება შეძლებისდაგვარად სასიამოვნო მოვლენად იქცეს. მიუხედავად ბუნებრივი მშობიარობის მრავალი პროგრამის არსებობისა, უმეტესობა ინგლისში გრანთლი დიკ-რიდისა (Grantly Dick-Read, 1959) და საფრანგეთში ფერდინანდ ლამაზეს (Ferdinand Lamaze, 1958) შემუშავებულ მეთოდებს ეყრდნობა. ამ ექიმებმა დაადგინეს, რომ კულტურული განვითარება ქალს მშობიარობის შიშს ასწავლის. აღლევებული, შეშინებული ქალი მშობიარობის დროს კუნთებსჭიმავს და ზოგჯერ სუსტ ტკივილს ძლიერი კუმშვის თანხლებით ინტენსიურ ტკივილად გადააქცევს.

ტიპური ბუნებრივი მშობიარობის პროგრამაში მომავალი დედა და კომპანიონი (პარტნიორი, ნათესავი, მეგობარი) 3 მოქმედებაში მონაწილეობენ:

1. **კლასები.** მომავალი დედა და კომპანიონი ისეთ მეცადინეობებს ესწრებიან, სადაც მშობიარობის ანატომიასა და ფიზიოლოგიას სწავლობენ. დაბადების პროცესის ცოდნა დედის შიშს ამცირებს;
2. **რელაქსაცია და სუნთქვის ტექნიკა.** მომავალი დედები სწავლობენ რელაქსაციას და სუნთქვით ვარჯიშებს, რომელთა მიზანია საშვილოსნოს კუმშვის ტკივილების გამკლავება;
3. **მშობიარობის ინსტრუქტორი.** კომპანიონი სწავლობს, როგორ უნდა დაეხმაროს დედას მშობიარობის დროს რელაქსაციასა და სუნთქვაში, გაუკეთოს ზურგის მასაჟი, დაუჭიროს სხეული, გაამხნევოს და მოეფეროს.

● **სოციალური მხარდაჭერა და ბუნებრივი მშობიარობა** ● წარმატებული ბუნებრივი მშობიარობისთვის მნიშვნელოვანია სოციალური მხარდაჭერა. გვატემალისა და ამერიკის საავადმყოფოებში, სადაც მშობიარის იზოლირება ხდება, ზოგჯერ მომავალ დედას უნიშნავენ გამოცდილ კომპანიონს, რომელიც მასთან ერთად რჩება მშობიარობის განმავლობაში, ელაპარაკება, მისი ხელი უჭირავს, რელაქსაციის ხელშესაწყობად ზურგის მასაჟს უკეთებს. ამ დედებს ნაკლები გართულებები ჰქონდათ მშობიარობის დროს და თვით მშობიარობა უფრო ხანმოკლე იყო იმ ქალებთან შედარებით, რომლებსაც დამხმარე კომპანიონი არ ჰყავდათ. გვატემალელ დედებს ამგვარი დახმარების შედეგად უფრო დადებითი ურთიერთობა ჰქონდათ ჩვილებთან მშობიარობის შემდეგ: ესაუბრებოდნენ, უცინოდნენ და ნაზად ეფერებოდნენ (Kennell და სხვები, 1991; Sosa და სხვები, 1980). სხვა კვლევები ადასტურებს, რომ იმ დედებს, რომლებსაც მშობიარობის დროს ხელშეწყობა აქვთ, უფრო იშვიათად სჭირდებათ საკეისრო კვეთა, ხოლო მათი ბავშვების მდგომარეობა აპგარის სკალის მიხედვით მაღალი ქულებით ფასდება (Sauls, 2002).

გამოცდილი კომპანიონის უწყვეტი და არა ეპიზოდური თანადგომა კიდევ უფრო აუმჯობესებს შედეგს. ამას განსაკუთრებით დიდი მნიშვნელობა აქვს პირველი მშობიარობისას, როდესაც დედები მეტად ნერვიულობენ (DiMatteo & Kahn, 1997; Scott, Berkowitz, & Klaus, 1999). ბუნებრივი მშობიარობის ეს ასპექტი დასავლეთის სამშობიარო ტრადიციებს მისაღებს ხდის მსოფლიოს იმ ადგილებში მცხოვრები ქალებისთვის, სადაც ოჯახისა და საზოგადოების დახმარება ცხოვრების ნორმაა (Granot და სხვები, 1996).

მშობიარობის პოზები. ბუნებრივი მშობიარობის დროს დედები ბავშვს ხშირად 3.12 სქემაზე გამოსახულ ვერტიკალურ, მჯდომარე პოზიციაში ბადებენ და არა ზურგით სწორ ზედაპირზე

დანოლილი სამაგრებზე დაწყობილი ფეხებით (ტრადიციული ჰოსპიტლის სამშობიარო ოთახის პრაქტიკა). ვერტიკალურ პოზიზიაში მშობიარობა უფრო ხანმოკლეა, რადგან ჭინთვები უფრო ადვილი და ეფექტურია. ბავშვს დიდი რაოდენობით ჟანგბადი მიეწოდება პლაცენტის სისხლით მომარაგების მატების გამო (Davidson და სხვები, 1993). რაკი დედას შეუძლია დაბადების პროცესის ყურება, შეუძლია დააკვირდეს თითოეული ჭინთვის ეფექტურობასაც ბავშვის სამშობიარო არხიდან გარეთ გამოდევნის თვალსაზრისით (Kelly, Terry, & Naglieri, 1999). ეს ექიმთან ან ექთანთან მუშაობაში ეხმარება დარწმუნდეს, რომ ბავშვის თავი და მხრები ნელ-ნელა ჩნდება და თავიდან აიცილოს ვაგინალური გამოსასვლელის დაზიანების რისკი.



▲ სქემა 3.12

მშობიარობისას მჯდომარე პოზიცია ხშირად გამოიყენება სამშობიარო ცენტრებსა და სახლში. ის ამარტივებს ჭინთვებს მშობიარობის მეორე სტადიაში; პლაცენტაში მატულობს სისხლის ნაკადი, რომელიც ბავშვს დიდი რაოდენობით ჟანგბადს აწვდის; დედას კი საშუალებას აძლევს, უყუროს ბავშვის დაბადებას, დააკვირდეს თითოეული ჭინთვის ეფექტურობას.

სახლში მშობიარობა

სახლში მშობიარობა ყოველთვის პოპულარული იყო ისეთ სამრეწველო ქვეყნებში, როგორცაა ინგლისი, ნიდერლანდი და შვედეთი მიუხედავად იმისა, რომ ჩრდილოეთ ამერიკელ ქალთა რაოდენობა, რომლებიც სახლში მშობიარობას ამჯობინებდნენ, 1970-1980 წლებში გაიზარდა, მაინც მცირეა და დაახლოებით 1 პროცენტს შეადგენს (Curtin & Park, 1999). ამ დედეების სურვილია, რომ დაბადება ოჯახის ცხოვრების მნიშვნელოვანი ნაწილი იყოს. ამასთანავე, უმეტესობას უნდა, თავი აარიდოს არასაჭირო სამედიცინო პროცედურებს და თავად აკონტროლოს საკუთარი და ჩვილის მდგომარეობა, რის საშუალებასაც სამშობიარო არ იძლევა (Wickham, 1999). თუმცა, ზოგჯერ სახლში მშობიარობა ექიმის თანდასწრებით ხდება, ხშირად მშობიარობას უმკლავდება მხოლოდ მეანიექთანნი, რომელსაც ექიმის ხარისხი და მშობიარობის მენეჯმენტში დამატებითი მომზადება აქვს გავლილი.

ისევე უსაფრთხოა სახლში მშობიარობა, როგორც სამშობიაროში, თუ არა? ჯანმრთელი ქალისთვის, რომელსაც გამოცდილი ექიმი ან ექთანი ეხმარება, თითქოს მართლაც უსაფრთხოა, რადგან გართულებები არ არის მოსალოდნელი (Janssen და სხვები, 2002; Vedam, 2003). თუმცა, თუ მომვლელები ნაკლებად გამოცდილი და მოუმზადებელი არიან კრიტიკული სიტუაციისთვის, ბავშვთა დაღუპვის ალბათობა მატულობს (Mehmadrona & Madrona, 1997). თუ დედას გარკვეული გართულების საფრთხე ემუქრება, უმჯობესია, სტაციონარში იმშობიაროს, სადაც სიცოცხლის გადარჩენის მეტი საშუალებაა.

სამშობიარო მედიკამენტები

მიუხედავად იმისა, რომ ბუნებრივი მშობიარობის ტექნიკა ამცირებს და არასაჭიროს ხდის ტკივილგამაყუჩებელი ნაწილების გამოყენებას, ჩრდილოეთ ამერიკაში მედიკამენტური მკურნალობის ზოგიერთი ფორმა მაინც გამოიყენება მშობიარობათა 80%-ზე მეტ შემთხვევაში (Sharma & Leveno, 2003). ანალგეტიკები არის ნაწილები, რომლებიც ტკივილის შესამსუბუქებლად გამოიყენება. ჩვეულებრივ, მშობიარობის დროს მცირე დოზა ინიშნება დედის დასახმარებლად. ანესთეტიკები უფრო ძლიერი ტკივილგამაყუჩებლებია, რომელიც ბლოკავს შეგრძნებას. ამჟამად მშობიარობის ტკივილის გასაკონტროლებელი ყველაზე გავრცელებული საშუალებაა ეპიდურალური ანალგეზია, რომლის დროს ტკივილგამაყუჩებელი ნაწილი კათეტერით უწყვეტად მიეწოდება ხერხემლის ქვედა ნაწილში. სხეულის ქვედა ნაწილის გაბუფების ნაცვლად, როგორც ეს ხერხემლის მახლოკირებელი ძველი პროცედურებით ხდებოდა, ეპიდურალური ანალგეზია ზღუდავს ტკივილს მენჯების არეში. რაკი დედას ჭინთვის დროს მიწოლის შეგრძნება და ტანისა და ფეხების მოძრაო-

● მეანი და ბებიაქალი უყურებენ, როგორი ალტაცე-ბით ეგებებიან დედა და მამა ახალშობილს. დედამ სახლში იმშობიარა და აბაზანა გამოიყენა, რომელმაც მშობიარობის დროს მოდუნება უზრუნველყო.
AP/Wide World Photos



ბის უნარი შენარჩუნებული აქვს, მას მშობიარობის მეორე სტადიაში გაჭინთვა შეუძლია.

მიუხედავად იმისა, რომ ტკივილგამაყუჩებლები ქალებს სამშობიარო ტკივილებს უმსუბუქებს, ექიმებს კი საჭირო სამედიცინო დახმარების საშუალებას აძლევს, ისინი პრობლემებსაც ქმნის. მაგალითად, ეპიდურალური ანალგეზია ასუსტებს საშვილოსნოს კუმშვებს, რის გამოც მშობიარობა ხანგრძლივდება. წამლები სწრაფად გადაადის პლაცენტაში, ახალშობილზე მოქმედებს და შედეგად აპგარის დაბალ ქულებს ვიღებთ. ჩვილები პასიურები იბადებიან, დაბადებისას დახმარება სჭირდებათ, სუსტად წოვენ და გაღვიძებისას ჭირვეულობენ (Caton და სხვები, 2002; Eltzhig, Lieberman, & Camann, 2003; Eemory, Schlackman, & Fiano, 1996).

ახდენს თუ არა სამშობიარო მედიკამენტების დიდი დოზები ხანგრძლივ ზემოქმედებას ფიზიკურ და გონებრივ განვითარებაზე? ზოგი მკვლევარი ამ კითხვას დადებით პასუხს იძლევა (Brackbill, McManus, & Woodward, 1985), თუმცა მათ მონინაალმდეგეებიც ჰყავთ (Golub, 1996). ზოგიერთი გამოკვლევის მიხედვით მედიკამენტების გამოყენება შეიძლება სხვა გრძელვადიანი შედეგების მქონე რისკ-ფაქტორებთან იყოს დაკავშირებული. ამ შედეგების დახარისხებას უფრო ღრმა კვლევა სჭირდება. მანამდე კი, ახალშობილის შეგუების უნარზე ამ წამლების უარყოფითი ზემოქმედება მათი გამოყენების შეზღუდვის ტანდენციას აძლიერებს.

ჭკობით საყოფიან თავს



ბაიბიორატი	დაახასიათეთ ბუნებრივი მშობიარობის ნიშნები და დადებითი მხარეები. განსაკუთრებით რა ასპექტი მიუთითებს დადებით შედეგებზე და რატომ?
ბამოიყენატი	"რატომ არის ასეთი უპრობორციო?" წამოიძახა კაროლინამ თავისი ახალშობილი შვილის დანახვისთანავე. რა დაკვირვების საფუძველზე დასვა კაროლინამ ასეთი შეკითხვა? ახსენით, რატომ არის მისი ბავშვის გარეგნობა შესაგუებელი.
დააკავშირეთ	უარყოფითი გავლენა შეიძლება მოახდინოს მშობელი-ჩვილის ურთიერთობაზე მშობიარობის დროს ეპიდურალურმა ანესთეზიამ? ასახავს თუ არა თქვენი პასუხი მშობლისა და შვილის ორმხრივ ზეგავლენას? ახსენით.
იხსჯალით	არჩევდით თუ არა სახლში მშობიარობას ბავშვის გაჩენას რომ აპირებდით? პასუხი დაასაბუთეთ.

სამშობიარო ბართულება

როგორც ვნახეთ, ზოგიერთ ბავშვს — კერძოდ კი მას, ვისი დედაც ჯანმრთელობით ვერ დაიკვებინს, სრულყოფილი სამედიცინო მეთვალყურეობა არა აქვს ან ორსულობის პრობლემები აღენიშნება — დაბადებისას განსაკუთრებით ემუქრება სირთულეები. ჟანგბადის უკმარისობა, ორსულობის შეწყვეტა აბორტი? და მცირე წონა ბავშვის განვითარებისათვის სერიოზული რისკია, რასაც უკვე მრავალჯერ შევხებთ. განვიხილოთ თითოეული გართულების ზემოქმედება შემდგომ განვითარებაზე.

ჟანგბადის უკმარისობა

ზოგიერთი ახალშობილი დაბადებისას განიცდის ანოქსიას ანუ ჟანგბადის არასაკმარის მიწოდებას. ზოგჯერ ამის მიზეზი რამდენიმე წუთის განმავლობაში სუნთქვის დაწყების შეფერხებაა. ჯანმრთელ ახალშობილს მოზრდილზე დიდხანს შეუძლია ნაკლები ჟანგბადით ან მის გარეშე გაძლება; ისინი ნივთიერებათა ცვლის შემცირების ხარჯზე ზოგავენ ჟანგბადის შეზღუდულ რაოდენობას. თუმცა, არსებობს თავის ტვინის დაზიანების საფრთხე, თუ რეგულარული სუნთქვის აღდგენა 10 წუთზე მეტ ხანს დაყოვნდება (Parer, 1998).

ზოგჯერ ანოქსია მშობიარობის დროსაც ხდება. ხშირად მიზეზი ჭიპლარის შემოხვევაა, რაც ხშირად ბავშვის **მჯდომარე პოზიცია** განაპირობებს — ამ დროს ბავშვის გამოსვლა საჯდომით ან ფეხებით (1 შემთხვევა 25 მშობიარობაზე) ხდება. ამ საფრთხის გამო მჯდომარე პოზიციაში მყოფი ჩვილები ხშირად საკეისრო (ქირურგიული) კვეთით ევლინებიან ქვეყანას. ჟანგბადის ნაკლებობის მიზეზი **პლაცენტის ნაადრევი მოწყვეტა** შეიძლება იყოს (დაახლოებით 1 შემთხვევა 250 მშობიარობაზე), როცა სიკვდილის საფრთხის გამო აუცილებელია სასწრაფო მშობიარობა (Matsuda, Maeda, & Kouno, 2003). პლაცენტის მოწყვეტის მიზეზები კარგად არ არის დადგენილი, მაგრამ სავარაუდოა, რომ პლაცენტის ანომალიური განვითარება შეიძლება ტერატოგენებთან იყოს დაკავშირებული, რისი ერთ-ერთი მიზეზი სიგარეტის ნევაა.

ანოქსიის გამომწვევი კიდევ ერთი მიზეზია **რეზუს (RH) შეუთავსებლობის ფაქტორი** დედისა და ბავშვის სისხლის ტიპებს შორის. როდესაც დედა რეზუს-უარყოფითია (რეზუს პროტეინების არქონა), ხოლო მამა რეზუს-დადებითი (აქვს რეზუს პროტეინები), ბავშვმა შეიძლება მემკვიდრეობით მამის რეზუს-დადებითი სისხლი მიიღოს. რეზუს-დადებითი სისხლის მცირე რაოდენობაც რომ გადავიდეს პლაცენტიდან რეზუს-უარყოფითი დედის სისხლში, ის დაინყებს ანტისხეულების წარმოქმნას უცხო პროტეინის წინააღმდეგ. ნაყოფის სისტემაში მოხვედრის შემთხვევაში მოხდება წითელი სისხლის უჯრედების დესტაბილიზაცია, რაც შეამცირებს ჟანგბადის მიწოდებას. ამას შეიძლება გონებრივი განვითარების შეფერხება, მუცლის მოშლა, გულის დეფექტები და ჩვილის სიკვდილიც კი მოჰყვეს. დედისათვის ანტისხეულების შექმნას დრო სჭირდება, ამდენად, პირველი შვილისათვის საფრთხის რისკი დაბალია. ყოველი შემდეგი ორსულობისას საფრთხე მატულობს. საბედნიეროდ, რეზუს შეუთავსებლობა შეიძლება ბევრ შემთხვევაში თავიდან იქნეს აცილებული. ყოველი რეზუს-დადებითი ბავშვის დაბადების შემდეგ უარყოფითი რეზუსის დედამ უნდა მიიღოს ანტისხეულების შექმნის საინააღმდეგო ვაქცინა.

როგორ აისახება მშობიარობის დროს გადატანილი ანოქსია უკვე მოზრდილ ბავშვზე? გამოკვლევა გვიჩვენებს, რაც უფრო მაღალია ჟანგბადის ნაკლებობა, მით მეტად ზარალდება ბავშვის შემეცნებითი და მეტყველების უნარი ადრეულ და შუა ბავშვობაში (Hopkins-Golightly, Raz, & Sander, 2003; Porter-Stevens, Raz, & Sander, 1999), სუსტი ანოქსია კი ხშირად კვალსაც არ ტოვებს (Raz, Shah & Sander, 1996).

განვითარების სერიოზული შეფერხება შეიძლება ექსტრემალური ანოქსიით იყოს გამოწვეული. შესაძლოა ბავშვის სუნთქვის სისტემამ პრენატალური დაზიანება განიცადა ან მისი ფილტვები სუნთქვისთვის ჯერ მზად არ იყო. მაგალითად, 6 კვირით ან უფრო ადრე დაბადებულ ბავშვებს, ჩვეულებრივ, *რესპირაციული დაზიანების სინდრომი* (რომელიც *გამჭვირვალე მემბრანის დაავადების* სახელითაც არის ცნობილი) აქვთ. მათი პანანინა ფილტვები იმდენად სუსტად არის განვითარებული, რომ ჰაერის პარკუჭები ზიანდება, რაც სუნთქვის სერიოზულ გართულებებს იწვევს. დედისათვის მექანიკური რესპირატორი ბევრ ბავშვს უნარჩუნებს სიცოცხლეს. მიუხედავად ამისა, ზოგი ბავშვი მაინც განიცდის ჟანგბადის ნაკლებობით გამოწვეულ ტვინის დაზიანებას, ზოგჯერ კი მათი ნაზი ფილტვები მკურნალობისას ზიანდება. მოგვიანებით ვნახავთ, რომ რესპირატორული დაზიანების სინდრომი ერთ-ერთია იმ უამრავ რისკს შორის, რომლის წინაშეც ნაადრევად დაბადებული ბავშვი შეიძლება აღმოჩნდეს.

დღენაკლული და მცირეწონიანი ახალშობილები

38 კვირიან ორსულობაზე 3 და მეტი კვირით ადრე დაბადებული ან 51/2 ფუნტზე (2,500გ) ნაკლები წონის ჩვილები მრავალი წლის განმავლობაში “დღენაკლულად” ითვლებოდნენ. გამოკვლევები ადასტურებს, რომ დღენაკლულებს მრავალი საფრთხე ემუქრებათ. ახალშობილის წონა მისი გადარჩენისა და ჯანმრთელი განვითარების საუკეთესო მაჩვენებელია. ბევრ 31/2 ფუნტზე (1.500გ) ნაკლები წონის ახალშობილს სერიოზული სირთულეები ელის, რაც უფრო და უფრო მძაფრდება წონის სიმცირის კვალობაზე. ხშირი ავადმყოფობა, უყურადღებობა, ზეაქტიურობა, ენის ამოდგმის დაგვიანება, ინტელექტის ტესტში დაბალი ქულები, სკოლაში სწავლის სიძნელე, ემოციური და ქცევითი პრობლემები — ეს ის სირთულეებია, რომლებიც შეიძლება ბავშვობაში, მოზარდობასა და ზრდასრულობაშიც კი გაჰყვეს (Bhutta და სხვები, 2002; Hack და სხვები, 2002; Johnson და სხვები, 2003). 13-დან დაახლოებით 1 ამერიკელი და 18-დან — 1 კანადელი ბავშვი მცირეწონიანი იბადება. მიუხედავად ამ სირთულის მოულოდნელობისა, უფრო ხშირად ის სიღარიბეში მცხოვრებ ქალთა ხვედრია (Children’s Defense Fund, 2004; Statistics Canada, 2004d). მათ,

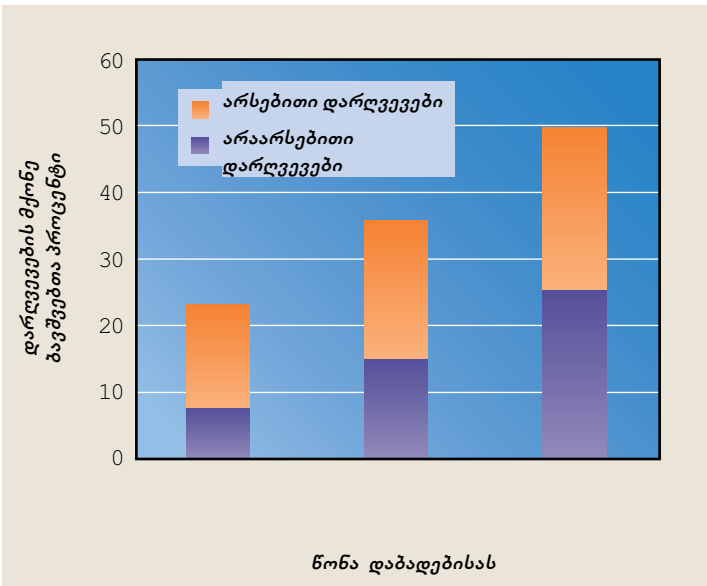


ეს ბავშვი მოსალოდნელზე 12 კვირით ადრე დაიბადა და 2 ფუნტზე ცოტა მეტს იწონის. რადგან მისი ფილტვები ძალზე განუვითარებელია და მოუკიდებელი ფუნქციონირებისთვის, ის რესპირატორის დახმარებით სუნთქავს. მისი გადარჩენა და განვითარება სერიოზული რისკის წინაშეა.
© Knut Mueller/Das Fotoarchiv/Peter Arnold, Inc.

როგორც ადრე აღვნიშნეთ, ცუდი კვებისა და მავნე გარემო გავლენის მეტი ალბათობა აქვთ. ამას გარდა, ხშირად მათ შესაბამისი პრენატალური ზრუნვაც აკლიათ. ნაადრევი მშობიარობა ასევე ხშირია ტყულების შემთხვევაში. ტყულები ჩვეულებრივ 3 კვირით ადრე იბადებიან. საშვილოსნოში სივრცის შეზღუდულობის გამო ორსულობის 20 კვირის განმავლობაში ისინი ერთ ნაყოფთან შედარებით წონაში ნაკლებს იმატებენ.

● **უღლეურები და მცირეწონიანები** ● მიუხედავად იმისა, რომ მცირეწონიან ჩვილს ჯანმრთელი განვითარებისთვის მრავალი წინააღმდეგობის გადალახვა უხდება, მათი უმრავლესობა ნორმალურ ცხოვრებას აგრძელებს; ნახევარს, ვინც დაბადებისას 2 ფუნტს იწონიდა, არანაირი გართულება არა აქვს (იხ. სქემა 3.13). იმის გასაგებად, რატომ გრძნობს ზოგიერთი ჩვილი სხვებზე უკეთ თავს, მეცნიერებმა ისინი დაყვეს 2 ჯგუფად: **დღენაკლული ჩვილები**, — სრულ დროსთან შედარებით რამდენიმე კვირით ან მეტით ადრე დაბადებულები — თუმცა პატარები არიან, მათი წონა შეიძლება საშვილოსნოში გატარებული დროის ხანგრძლივობას შეესაბამებოდეს; **მცირეწონიანი ჩვილები** — ორსულობის ხანგრძლივობის მიუხედავად — მოსალოდნელზე ნაკლებს იწონიან. ზოგი მცირეწონიანი უღლეური არ არის. ზოგი დღენაკლული კი, ძალზე მცირეწონისაა.

ამ ორი ტიპის ჩვილთაგან მცირეწონიანებს უფრო სერიოზული სირთულეები აღვნიშნებთ და მათ სიცოცხლის პირველივე წელს დაღუპვის, დაინფიცირების ან ტვინის დაზიანების მეტი საფრთხე ემუქრება. ბავშვობის შუა ასაკში ინტელექტის ტესტში დაბალი ქულები აქვთ, ნაკლებ ყურადღებიანები და სოციალურად მოუმნიფებლები არიან და სკოლაში არასახარბიელო სწავლით გამოირჩევიან (Minde, 2000; O’Keefe და სხვები, 2003). მოსალოდნელია, რომ მცირეწონიანი



სქემა 3.13
ახალშობილის მცირე წონით გამოწვეულ არსებით და არაარსებით დარღვევათა წილი, რომელიც მიღებულია სკოლის ასაკის მცირეწონიან ბავშვთა შესწავლის შედეგად. არსებით დარღვევებს მიეკუთვნება ცერებრალური დამბლა, გონებრივი განვითარების შეფერხება, მხედველობითი და სმენითი დეფექტები. არაარსებითი დარღვევები მოიცავს საშუალოზე ოდნავ დაბალ ინტელექტს, სწავლის უუნარობას (ჩვეულებრივ, კითხვის, მეტყველებისა და მათემატიკის), მოტორული კონტროლის მსუბუქ დეფიციტსა და ქცევით პრობლემებს (ცუდი ყურადღებისა და იმპულსური კონტროლის, აგრესიულობის, არაკონტაქტურობის, დეპრესიულობის, პასიურობის, ნერვოზულობისა და მშობლებთან დაშორების სირთულის ჩათვლით). (ადაპტირებულია D’Agostino & Clifford, 1998.)

ჩვილების მუცლადყოფნისას მათი დედები იკვებებოდნენ არასრულფასოვნად ან პლაცენტა არ ფუნქციონირებდა ნორმალურად, ან ბავშვს თავად ჰქონდა დეფექტები, რაც მის ნორმალურ ზრდას უშლიდა ხელს.

● **მზრუნველობის შედეგები** ● წარმოიდგინეთ გამხდარი ჩვილი, თხელი კანით, რომლის სხეული ოდნავ აღემატება სიდიდით თქვენი ხელის მტევანს. ცდილობთ ეთამაშოთ მას, ნაზად ეფერებით და ელაპარაკებით, მაგრამ მას ეძინება და რეაქცია არა აქვს, სუსტად წოვს, როგორც წესი, ჭირვეულობს ღვიძლის მოკლე და უსისტემო პერიოდებში.

დღენაკლული ბავშვების გაჩენამ და ქცევამ შეიძლება ნაკლებად მგრძობიარე და ნაკლებ-ბყურადღებებიანი გახადოს მშობელთა ზრუნვა. სრულვადიანი ფეხმძიმობის შედეგად გაჩენილ ჩვილებთან შედარებით დღენაკლულებს, განსაკუთრებით კი ავადმყოფებს, უფრო იშვიათად იხუტებენ, ეფერებიან და ესაუბრებიან. ხშირად დედები უხეშ მოპყრობას ან სიტყვიერ ბრძანებებს მიმართავენ ჩვილისაგან საპასუხო რეაქციის მისაღებად (Barratt, Roach, & Leavitt, 1996). შეიძლება ამით აიხსნას დღენაკლულთა, როგორც ჯგუფის მიმართ, ცუდი მოპყრობის რისკის ალბათობა. როდესაც ასეთი ბავშვები იზოლირებულ, სიღარიბით დათრგუნულ დედებს უჩნდებათ, ვისაც მათი სრულფასოვანი კვება, ჯანმრთელობაზე ზრუნვა და მოვლა არ შეუძლია, არასახარბიელო შედეგების ალბათობა მატულობს (Bacharach & Baumeister, 1998). ამის საპირისპიროდ, სტაბილური შემოსავლისა და სოციალური მხარდაჭერის შესაძლებლობის მქონე მშობლებს, ჩვეულებრივ, შეუძლიათ დღენაკლულ ჩვილზე ზრუნვით გამონეული სტრესის დაძლევა. ამ შემთხვევაში საკმაოდ სუსტ დღენაკლულებსაც კი ბავშვობის შუა წლებში ნორმალური განვითარების „დანევის“ კარგი შანსი აქვთ (Ment და სხვები, 2003).

ეს მიგნებები გვიჩვენებს დღენაკლული ბავშვების განვითარებისათვის მშობელი-შვილის დამოკიდებულების უდიდეს მნიშვნელობას. შედეგად, ორივე მხარისადმი მხარდაჭერა დღენაკლულ ჩვილებს გამოჯანმრთელებაში ეხმარება.

● **დღენაკლულ ბავშვთან დასაბრუნება** ● დღენაკლულ ბავშვს სპეციალური ორგანული მინით გადახურულ სანოლში, ე.წ. *იზოლატორში* ათავსებენ. ყურადღებით კონტროლდება ტემპერატურა, რადგან ჩვილებს ჯერ არ ძალუძთ საკუთარი სხეულის ტემპერატურის რეგულირება. ინფექციებისაგან ბავშვის დასაცავად იზოლატორში ჰაერი იფილტრება. თუ დღენაკლულ ბავშვს საკვები სპეციალური მილით მიეწოდება, სუნთქვაში რესპირატორი ეხმარება, მედიკამენტები კი შიდავენური ნემსით შეჰყავთ, იზოლატორი მართლაც ძალზე იზოლირებული ხდება! ჩვეულებრივ შემთხვევაში ახლო კონტაქტით დასაკმაყოფილებელი ფიზიკური მოთხოვნები და სხვა ადამიანური სტიმულაცია მექანიკურად კმაყოფილდება.

➤ **ჩვილის სპეციალური სტიმულირება.** ერთ დროს მეცნიერები თვლიდნენ, რომ ასეთი სათუთი ბავშვის სტიმულირება შეიძლება მავნებელი იყოს. ახლა ვიცით, რომ მცირე დოზით გარკვეული სახის სტიმული დღენაკლულ ჩვილს განვითარებაში ეხმარება. ზოგჯერ ინტენსიური ზრუნვის პირობებში შეიძლება ვნახოთ, როგორ ირწვეიან დღენაკლული ბავშვები დაკიდულ ჰამაკში ან წყლის სანოლებზე დედის საშვილოსნოში არსებული თანაბარი მოძრაობების მსგავსად. იყენებენ სტიმულაციის სხვა ფორმებსაც, მაგალითად, მიმზიდველ მობილურს ან მაგნიტოფონს, რომლითაც გულისცემის, ნაზი მუსიკის ან დედის ხმის მოსმენა შეიძლება. ეს ღონისძიებები წონაში სწრაფ მატებას, დაგეგმილ ძილსა და ღვიძილს უწყობს ხელს (Marshall-Baker, Lickliter, & Cooper, 1998; Standley, 1998).

შეხება სტიმულის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი ფორმაა. პატარა ცხოველებისთვის კანზე შეხება ტვინში გარკვეულ ქიმიურ რეაქციას იწვევს, რაც ხელს უწყობს ფიზიკურ ზრდას — ბუნებრივია, ასევე იქნება ადამიანებშიც. როდესაც დღენაკლულ

ეს დედა „კენგურუსებრ ზრუნავს“ თავის დღენაკლულ შვილზე ინტენსიური ზრუნვის განყოფილებაში. მას მკერდზე ჰყავს ჩვილი მიკრული, რაც უზრუნველყოფს ბავშვის სხეულის უანგბადით მომარაგებას, ტემპერატურის რეგულირებას, კვებას, აქტიურობასა და ხელსაყრელ განვითარებას. ამავე დროს დედა თავდაჯერებულობას იძენს თავისი სათუთი ჩვილის მოთხოვნებიდან დაკმაყოფილების უნარში.

© Knut Mueller/Das Fotoarchiv/Peter Arnold, Inc.



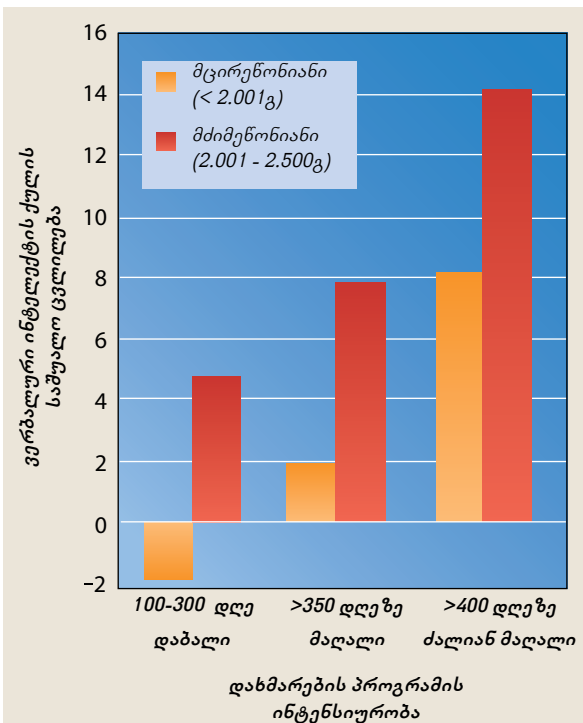
ბავშვებს დღეში რამდენჯერმე უკეთებდნენ მასაჟს, ისინი წონაში უფრო სწრაფად იმატებდნენ, პირველი წლის ბოლოს ამ სტიმულს მოკლებულ ბავშვებთან შედარებით უკეთესი გონებრივი და მოტორული განვითარება ახასიათებდათ (Field, 2001; Field, Hernandez-Reif, & Freedman, 2004).

განვითარებად ქვეყნებში, სადაც ჰოსპიტალიზაცია ყოველთვის არ არის შესაძლებელი, მიღებულია კანი კანზე ანუ „კენგურუსებრი ზრუნვა“, რომლის დროსაც დღენაკლული ბავშვი დედის მკერდს არის მიკრული და მას უყურებს. ეს ტექნიკა დასავლეთის ქვეყნებში გამოიყენება, როგორც ინტენსიური ჰოსპიტალური ზრუნვის დამატება. ასეთი მოვლა აუმჯობესებს ჩვილის სხეულის ჟანგბადით მომარაგებას, ტემპერატურის რეგულირებას, სუნთქვას, კვებას და მისი ზრდის გადარჩენის შანსს (Anderson, 1999; Feldman & Fidelman, 2003). ამასთანავე, რაც უფრო მეტი გრძნობით და სინაზით ასრულებენ მშობლები „კენგურუსებრი ზრუნვას“, მით უკეთ ვითარდებიან ჩვილები (Feldman და სხვები, 2002, 2003).

თუმცა, ზოგიერთი ძალიან პატარა და ავადმყოფი ჩვილისათვის ზედმეტი სტიმული საჭირო არ არის. ხმაური, კაშკაშა სინათლე და მუდმივი სამედიცინო მონიტორინგი, რაც ინტენსიურ მოვლას უკავშირდება, შეიძლება დამორგუნველი იყოს და ნერვიულობა და გადაღლა გამოიწვიოს. როდესაც ექიმები და ექთნები ბავშვის ინდივიდუალური საჭიროების მიხედვით ყურადღებით არჩევენ სტიმულირების ფორმასა და მოცულობას, EEG და FMRI მაჩვენებლები ტვინის უფრო ორგანიზებულ ფუნქციონირებას 2 კვირის ასაკში ადასტურებენ. ასეთ ბავშვებს მოტორული, შემეცნებითი და ემოციური სიმნიფის მაღალი შეფასებები აქვთ 9 თვის ასაკში შემონმების დროსაც (AIs და სხვები, 2004).

➤ **მშობელთა ტრენინგი ბავშვის მოვლაში.** ამგვარი სწავლება გულისხმობს დღენაკლული ჩვილის მშობლებისთვის მისი თავისებურებების ზოგად შესწავლას და მოვლაში დაოსტატებას. მშობლებს, რომლებსაც დღენაკლულ ჩვილზე ზრუნვის ეკონომიკური და ადამიანური რესურსები აქვთ, ბავშვის საჭიროებების შეცნობისა და დაკმაყოფილებისათვის მხოლოდ რამდენიმე მეცადინეობა სჭირდებათ. შედეგად კი, წლების შემდეგ იღებენ შვილის გონებრივი ტესტირების მაღალ ქულებს, რომელიც ორსულობის სრული ვადის შემდეგ გაჩენილი ბავშვების მონაცემებს უტოლდება (Achenbach და სხვები, 1990). მშობლის თბილი ზრუნვა ჩვილს ყურადღების შეჩერების საშუალებას აძლევს (მაგ., საინტერესო სათამაშოს ჩვენება და მისი მოქმედების ახსნა) და განსაკუთრებით სასარგებლოა შემეცნებისა და მეტყველების ადრეული განვითარებისათვის (Smith და სხვები, 1996).

როდესაც დღენაკლული ბავშვები სტრესულ, დაბალ-შემოსავლიან ოჯახში ცხოვრობენ, განვითარების პრობლემების შესამცირებლად ხანგრძლივი დახმარება სჭირდებათ. ჩვილთა ჯანმრთელობისა და განვითარების პროგრამის მიხედვით სიღარიბეში დაბადებული დღენაკლული ბავშვები იღებენ ყოველმხრივ დახმარებას, რომელიც მოიცავს სამედიცინო მეთვალყურეობას, მშობელ-



სქემა 3.14

ინტენსიური ადრეული ჩარევის გავლენა მცირეშემოსავლიან ოჯახში დაბადებული დღენაკლული ბავშვის ინტელექტურ ფუნქციონირებაზე 8 წლის ასაკში.

1-დან 3 წლამდე დღენაკლულ ჩვილებზე შემეცნებითი სტიმულირების თვალსაზრისით ზრუნავდნენ. იმ ბავშვების ინტელექტუალური ფუნქციონირება, რომლებიც მეცადინეობებს ეპიზოდურად ესწრებოდნენ, უმნიშვნელოდ გაუმჯობესდა (მეტი წინის ბავშვებში) ან უცვლელი დარჩა (მცირეწონიანებში). დასწრების რაოდენობასთან ერთად შედეგი უმჯობესდებოდა. ამასთან მძიმეწონიანების შედეგი მცირეწონიანებისას აჭარბებდა. 400 დღეზე მეტხანს მეცადინეობებზე დასწრების შედეგი მნიშვნელოვნად გაუმჯობესდა მცირეწონიანთა ჯგუფში. (ადაპტირებულია Hill, Brooks-Gunn, & Waldfogel, 2003).

თა ყოველკვირეულ ტრენინგს და შემეცნებით სტიმულირებას 1-დან 3 წლამდე ასაკში. შედეგად იმათთან შედარებით, ვისაც მხოლოდ სამედიცინო მეთვალყურეობა ჰქონდა, 4-ჯერ მეტი 3-წლის ბავშვის გონებრივი და ფსიქოლოგიური განვითარება და ფიზიკური ზრდა იყო ნორმის ფარგლებში (Bradley და სხვები, 1994). ამასთანავე, ამ ჯგუფის დედები მეტად გამოხატავდნენ სიყვარულს და უფრო ხშირად აქებდნენ შვილებს თამაშისა და შემეცნებითი საქმიანობის დროს, რაც მათი 3-წლიანების განვითარებაზე სასიკეთოდ მოქმედებდა (McCarton, 1998).

5-დან 8 წლის ასაკამდე ბავშვებს, რომლებიც რეგულარულად ესწრებოდნენ ბავშვებზე ზრუნვის პროგრამი გათვალისწინებულ მეცადინეობებს (3 წლიან პერიოდში 350 დღეზე მეტი), უკეთესი ინტელექტუალური მონაცემები ჰქონდათ. მათი შეფასებები დასწრების სიხშირის შესაბამისად იზრდებოდა, განსაკუთრებით კი მათი, ვისი წონაც დაბადებისას 4,5 და 5,5 ფუნტს (2,001 - 2,500გრ) შორის იყო (იხ. სქემა 3.14). მათგან განსხვავებით, იმ ბავშვებს, რომლებიც ებიზოდურად ესწრებოდნენ მეცადინეობებს, უმნიშვნელო ცვლილებები აღენიშნებოდათ (Hill, Brooks-Gunn, & Waldfogel, 2003). ეს კვლევები ადასტურებს, რომ დღენაკლული და ღარიბ ოჯახში დაბადებულ ჩვილებს ინტენსიური დახმარება სჭირდებათ. ისეთი სპეციალური სტრატეგიები, როგორცაა ზრდასრულისა და ბავშვის ურთიერთობა, შესაძლოა, აუცილებელი იყოს მცირე-წონიანთა განვითარების ხელშეწყობისთვის.

და ბოლოს, შეერთებულ შტატებში მცირეწონიან ჩვილთა მაღალი მაჩვენებელი, ერთ-ერთი ყველაზე მაღალი სამრეწველო სამყაროში, შესაძლოა, მნიშვნელოვნად შემცირებულიყო ჯანმრთელობისა და სოციალური მდგომარეობის გაუმჯობესებით, რომელიც „სოციალურ საკითხთა“ ჩანართშია აღწერილი. საბედნიეროდ, დღეს მრავალი დღენაკლული ბავშვის გადარჩენა შეგვიძლია, მაგრამ უფრო დახვეწილ მოქმედებათა წყალობით მათი გადარჩენისა და განვითარების საფრთხეს მთლიანად ავიცილებდით თავიდან.

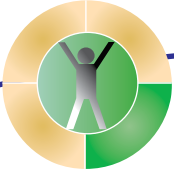
სამშობიარო გართულებები. აღზრდა და სიცოცხლისუნარიანობა

წინა ნაწილებში დაბადების მრავალწიანი გართულება განვიხილეთ. ახლა მათი თავმოყრა ვცადოთ. შეუძლია რაიმე ზოგად პრინციპს დაგვეხმაროს იმის გაგებაში, განვითარების რა ალბათობა აქვთ ტრავმული მშობიარობის შედეგად გადარჩენილ ბავშვებს? ჰავაიში ჩატარებული კვლევა კითხვებზე პასუხს გვაძლევს.

1955 წელს ემი ვერნერმა (Emmy Werner) და რუთ სმიტმა (Ruth Smith) კაუაის (Kauai) კუნძულებზე დაკვირვება დაიწყეს 700-მდე ჩვილზე, რომლებსაც დაბადებისას მსუბუქი, საშუალო და მძიმე გართულებები ჰქონდათ გადატანილი. თითოეული დაწყვილებული იყო SES და ეთნიკურობის საფუძველზე შერჩეულ ჯანმრთელ ახალშობილთან (Werner & Smith, 1982). გამოკვლევების შედეგად დადგინდა, რომ დაბადების მძიმე ტრავმის შემთხვევაში ხანგრძლივი სირთულეების ალბათობა მატულობდა; იმბავშვებისთვის, ვინც მსუბუქი და საშუალო სტრესი გადაიტანა, შემდგომ წლებში მათი კარგად ყოფნის პირობა ოჯახური გარემოს ხარისხი იყო. სტაბილურ ოჯახებში გაზრდილ ასეთ ბავშვებს თითქმის ისეთივე ინტელექტური და ფსიქოლოგიური მაჩვენებლები ჰქონდათ, როგორც გართულებათა გარეშე დაბადებულ ბავშვებს; სიღარიბეში, კონფლიქტურ ოჯახში ან ფსიქიკურად დაავადებული მშობლების ხელში გაზრდილ ბავშვებს ხშირად აღენიშნებოდათ სერიოზული შეფერხებები სწავლაში, პრობლემები ქცევაში და შექმნილი? ემოციური მოშლილობა.

კაუაიში ჩატარებული კვლევა ადასტურებს, რომ თუკი დაბადების დეფექტების აღმოფხვრა შესაძლებელია, ოჯახში ხელსაყრელ გარემოს ბავშვის განვითარების აღდგენა შეუძლია. ამ ნაშრომში მეტად საინტერესო იყო გამონაკლისები. რამდენიმე ბავშვი, რომელსაც დაბადების დროს სერიოზული გართულებები და პრობლემური ოჯახი ჰქონდა, კომპეტენტურ ადამიანებთან გაიზარდა, ვინც მათი განვითარების კონტროლი და ფსიქოლოგიური შეგუება უზრუნველყო. ვერნერმა და სმიტმა დაადგინეს, რომ ამ ბავშვებს ხელი ოჯახს მიღმა არსებულმა ფაქტორმა შეუწყო ან თავისით შეძლეს სტრესის დაძლევა. ზოგიერთს ჰქონდა მიმზიდველი ინდივიდუალური თავისებურება, რითიც ნათესავებისა და მეზობლების ყურადღება მიიქცია. სხვა შემთხვევაში, ბებიებმა, პაპებმა, ბიძებმა, დეიდებმა ან ძიძამ უზრუნველყვეს მათი ემოციური ხელშეწყობა (Werner, 1989, 2001; Werner & Smith, 1992).

გაგახსენათ ამ შედეგებმა 1 თავში განხილული სიცოცხლისუნარიანი ბავშვების დახასიათებები? კაუაის და სხვა გამოკვლევები ადასტურებს, რომ ადრეული ბიოლოგიური ზემოქმედების



სამედიცინო სტატუსი

მომავლთა და ჩვილთა ჯანდაცვისა და სხვა პოლიტიკის სახელმწიფოთაშორისი აქ, მომხმარებელთაშორისი უნდა იყოს! ეროვნებათაშორისი პარასაქმიანი

ჩვილთა სიკვდილიანობა ის მაჩვენებელია, რომელიც გამოიყენება მთელი მსოფლიოს მასშტაბით ამა თუ იმ ქვეყნის ბავშვთა ჯანმრთელობის საერთო შეფასებისთვის გამოიყენება. ის გულისხმობს 1000 დაბადებულზე სიცოცხლის პირველი წლის განმავლობაში დაღუპულთა რაოდენობას. შეერთებულ შტატებს მსოფლიოში ჯანმრთელობაზე ზრუნვის ყველაზე თანამედროვე ტექნოლოგიები აქვს, ყოველ ახალშობილზე ინტენსიური მოვლით ბევრად აჭარბებს სხვა სამრეწველო ქვეყნებს (Thompson, Goodman, & Little, 2002). მიუხედავად ამისა, პროგრესი ჩვილთა სიკვდილიანობის შემცირებაში არც ისე სახარბიელოა. ბოლო 30 წლის განმავლობაში საერთაშორისო რანჟირებაში (1950 წლის მაჩვენებელით) მე-7-დან 2002 წლისათვის 26-ე ადგილზე გადაინაცვლა. ამერიკის ღარიბი ეთნიკური უმცირესობა დიდი რისკის წინაშეა. აფროამერიკელ და მკვიდრ-ამერიკელ ჩვილებს თეთრკანიანებთან შედარებით პირველ წელს დაღუპვის ორჯერ მეტი ალბათობა აქვთ (U.S.Census Bureau, 2004b). კანადაში, პირიქით, მსოფლიოში ჩვილთა სიკვდილიანობის ერთ-ერთ ყველაზე დაბალ მაჩვენებელს მიაღწია. ის მე-16 ადგილზეა და ოდნავ ჩამორჩება სხვა ქვეყნებს. მაგრამ ჩვილთა დაღუპვა კანადურ მცირეშემოსავლიან ჯგუფებში გაცილებით მაღალია სახელმწიფო მაჩვენებელთან შედარებით. სახელმწიფო მაჩვენებელთან შედარებით First Nations ანუ მკვიდრ კანადელთა 2-ჯერ მეტი, ხოლო Inuit-თა ანუ ჩრდილოეთ კანადაში მცხოვრებთა 3-ჯერ მეტი ბავშვი იღუპება (Smylie, 2001; Statistics Canada, 2004d).

ნეონატალური სიკვდილიანობა — დაღუპვათა

მაჩვენებელი სიცოცხლის პირველი თვის განმავლობაში, შეერთებულ შტატებში ბავშვთა სიკვდილიანობის 67%-ს, ხოლო კანადაში 80%-ს შეადგენს. ნეონატალურ სიკვდილიანობას ძირითადად განაპირობებს ორი ფაქტორი: პირველი არის სერიოზული ფიზიკური დეფექტები, რომელთა გამოსწორება შეუძლებელია. ფიზიკური დეფექტებით დაბადებულ ბავშვთა პროცენტული რაოდენობა დაახლოებით ერთნაირია ეთნოსისა და შემოსავლების განურჩევლად. მეორე მთავარი მიზეზი კი მცირეწონიანობაა, რომლის თავიდან აცილება შესაძლებელია. თეთრკანიან ჩვილებთან შედარებით აფროამერიკელ, მკვიდრი ამერიკელ და კანადელ აბორიგენებს ნაადრევი და მცირეწონიანი ჩვილების დაბადების 2-ჯერ მეტი ალბათობა აქვთ (Health Canada, 2003c; Martin და სხვები, 2003).

ამ ტენდენციებს მნიშვნელოვანწილად განაპირობებს შეერთებულ შტატებში ფართოდ გავრცელებული სიღარიბე და დედათა და ბავშვთა ჯანმრთელობაზე ზრუნვის სუსტი პროგრამები. 3.15 სქემაზე შეერთებული შტატების მაჩვენებელზე მაღალი მაჩვენებლის მქონე ყოველი ქვეყანა ჩვილთა გადარჩენას სახელმწიფოს მიერ დაფინანსებული სახსრებით უზრუნველყოფს. ყოველი მათგანი დამატებით ზრუნავს, რომ ფეხშიმე დედასა და ჩვილს სრულფასოვანი კვება, მაღალი ხარისხის სამედიცინო მომსახურება და სოციალური და ეკონომიკური მხარდაჭერა ჰქონდეს, რაც ზრუნვის ეფექტიანობას ამაღლებს.

მაგალითად, დასავლეთ ევროპის ყველა ქვეყანა პრენატალური ვიზიტების განსაზღვრულ რაოდენობას უზრუნველყოფს ძალზე დაბალ ფასად ან უფასოდ. ბავშვის დაბადების შემდეგ ჯანდაცვის სპეციალისტები რეგულარულად აკითხავენ მას სახლში, რომ უზრუნველყონ ჩვილზე ზრუნვის შემდგომი სამედიცინო მომსახურება. სახლში დამხმარეს პრაქტიკა განსაკუთრებით არის გავრცელებული ნიდერლანდებში, ყოველ დედას უფასოდ ჰყავს გამოცდილი დამხმარე, რომელიც ჩვილის მოვლაში, საჭმლის მომზადებაში, საოჯახო საქმეში, საყიდლებზე სიარულსა და სხვა ბავშვებზე ზრუნვაში ეხმარება (Pbradley & Bray, 1996; Kamer- man, 1993)

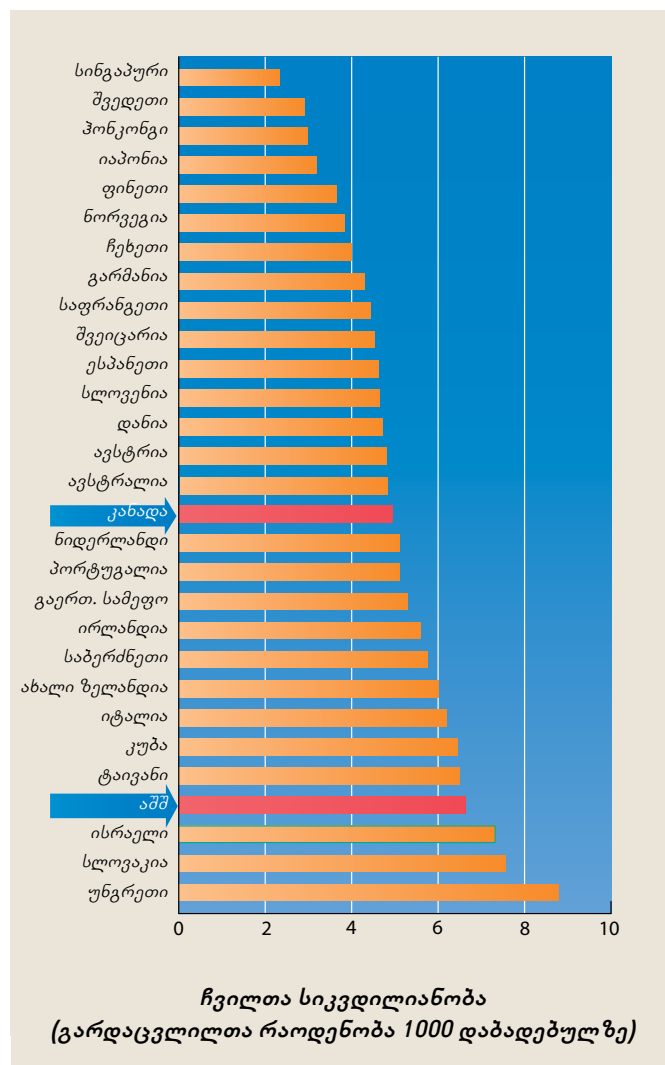


◀ ამ ინუიტ დედას კანადის უკიდურესი ჩრდილოეთით მდებარე, ბაფინის კუნძულებიდან ორსულობის გართულებების გამო ვაჟიშვილის გადასარჩენად თვითმფრინავით 190 მილის გადალახვა მოუწია. ჯანმრთელობის დაცვისა და სოციალური სამსახურის შეზღუდული მისწვდომობა დაშორებული რაიონებისათვის ბევრი Inuit-ი ახალშობილის მომავალს რისკის წინაშე აყენებს. © Joanna B. Pinnio/AURORA

ანაზღაურებადი შვეებულება ადგილის შენახვით ახალბედა მშობლებისათვის სასიცოცხლო მნიშვნელობის კიდევ ერთი სოციალური დახმარებაა. კანადელ დედებს 15 კვირით სამსახურიდან განთავისუფლების უფლება აქვთ ხელფასის 55%-ის შენარჩუნებით, ამავე დროს კანადელ დედებს ან მამებს იმავე პირობით დამატებით 35 კვირა ეძლევათ. ხელფასიან დეკრეტში გასვლა ფართოდ არის მიღებული სხვა ინდუსტრიულ ქვეყნებშიც. შვედეთის დეკრეტული პროგრამა ყველაზე გულუხვია მსოფლიოში. ვისთან? ახალშობილის მამას 2 კვირით ათავისუფლებენ, პლუს 18 თვე საზიაროდ, აქედან 12 თვე ხელფასის 80% შენარჩუნებით, შემდეგი 3 თვე უფრო შეზღუდული ერთგვაროვანი განაკვეთით და ბოლო 3 თვე უხელფასოდ (Seward, Yeats, & Zottarelli, 2002). პრენატალური დეკრეტით სარგებლობის პროგრამები ნაკლებად განვითარებულ ქვეყნებსაც აქვს. მაგალითად, ჩინეთის სახალხო რესპუბლიკაში ახალბედა დედა 3-თვიანი ანაზღაურებადი შვეებულებით სარჩურდება. ამასთან, ბევრ ქვეყანას ხელფასიან დეკრეტზე დამატებითი ანაზღაურებაც აქვს. მაგალითად, გერმანიაში 3 თვიანი სრულხელფასიანი დეკრეტის შემდეგ მშობელს ორი წელი ერთგვაროვანი განაკვეთით შეუძლია მიიმატოს, ხოლო მესამე წელი უხელფასოდ (Waldfoget, 2001).

შეერთებულ შტატებში ფედერალური მთავრობა მხოლოდ 12 კვირიანი უხელფასო დეკრეტის უფლებას აძლევს იმ კომპანიის თანამშრომლებს, სადაც არანაკლებ 50 მუშაკია. მიუხედავად იმისა, რომ ქალთა უმეტესობა მცირე ბიზნესშია დასაქმებული, მსხვილ კომპანიებში მომუშავეებმაც კი შეიძლება ვერ მისცენ საკუთარ თავს უხელფასო დეკრეტის აღების უფლება (Hewlett, 2003). 2002 წელს კალიფორნია გახდა პირველი შტატი, რომელმაც დედებს ან მამებს დამსაქმებელი კომპანიის სიდიდის მიუხედავად 6 = კვირიანი დეკრეტის უფლება მისცა ხელფასის ნახევრის შენარჩუნებით. კვლევები ადასტურებს, რომ 6 კვირიანი დეკრეტი ძალზე ხანმოკლეა. ბავშვის გაჩენის გამო ისედაც სტრესში მყოფი ოჯახისათვის 6 კვირით ან ნაკლები დროით სამსახურის მიტოვება დედის უფრო მეტ ნერვულილობას, დეპრესიას, ცოლ-ქმრულ უკმაყოფილებას, მძიმე ტვირთის შეგრძნებას (სამსახურებრივ და ოჯახურ პასუხისმგებლობას შორის კონფლიქტი) და ბავშვთან უარყოფით ურთიერთობას ნიშნავს. 12 კვირით ან მეტი დროით დეკრეტი დედის ფსიქიკურ ჯანმრთელობას და შვილის მიმართ მგრძობიარე, მზრუნველ დამოკიდებულებას უზრუნველყოფს (Clark და სხვები, 1997; Hyde და სხვები, 1995, 2001). მარტოხელა ქალები და მათი შვილები ძალზე ზარალდებიან საერთო სახელმწიფო ხელფასიანი დეკრეტის უქონლობით. ეს დედები, ჩვეულებრივ, ოჯახისათვის შემოსავლის ერთადერთ წყაროს წარმოადგენენ და ძნელად თუ შეძლებენ სამუშაოდან დროებით წასვლას.

ქვეყნებში, სადაც ჩვილთა დაბალი სიკვდილიანობაა ორსულ დედებს იმაზე ფიქრი არ უწევთ, სადა და როგორ იზრუნებენ მათ ჯანმრთელობასა და სხვა რესურსებზე მათი ჩვილის განვითარებისათვის. უნივერსალური, მაღალი ხარისხის ჯანდაცვა, ანაზღაურებადი დეკრეტი და სხვა სოციალური მომსახურება დედისა და შვილის კეთილდღეობისთვის ამ პოლიტიკის სერიოზული გამართლებაა.



ჩვილთა სიკვდილიანობა (გარდაცვლილთა რაოდენობა 1000 დაბადებულზე)

▲ სქემა 3.15

ჩვილთა სიკვდილიანობა 29 ქვეყანაში. ჯანდაცვაზე ზრუნვის თანამედროვე ტექნოლოგიების მიუხედავად, შეერთებული შტატები ყოველ 1000 დაბადებულზე 6.6 ჩვილის სიკვდილით მაინც 26-ე არასახარბიელო ადგილზეა მსოფლიოში. კანადა თავის ყველა მოქალაქის ჯანდაცვაზე ზრუნვას, უზრუნველყოფს სახელმწიფო დაფინანსებით და მე-16 ადგილზეა. სიკვდილიანობის მაჩვენებელი კანადაში ყოველ 1000 დაბადებულზე 4.8 ჩვილია. (ადაპტირებულია U.S Census Bureau, 2004b.)

რისკი ხშირად კლებულობს, როდესაც ბავშვების ინდივიდუალური თავისებურებები და სოციალური გამოცდილება მნიშვნელოვნად ეხმარება მათ განვითარებაში (Laucht, Esser, & Schmidt, 1997; Resnick და სხვები, 1999). შედეგად, თუკი ცხოვრებისეულ მოვლენათა ზოგადი ბალანსი სასიკეთოა, სერიოზული გართულებებით დაბადებული ბავშვები შეიძლება კარგად განვითარდნენ. მაგრამ, როდესაც უარყოფითი ფაქტორები დადებითს გადაწონის, ჯანმრთელი ახალშობილიც კი შეიძლება სამუდამოდ დაზარალდეს.

ჭყობილი საყუარის თავს



ბაიბაორაი	ნაზ მოპყრობას შეუძლია დღენაკლულ ბავშვს გამოჯანმრთელებაში დაეხმაროს, მაგრამ დროულად დაბადებულ ახალშობილებთან შედარებით მათ ასეთი მოპყრობის ნაკლები ალბათობა აქვთ. ახსენით, რატომ.
ბამოიყანაი	სესილიას და ადენას 3 ფუნტიანი, 7 კვირით ადრე დაბადებული ბავშვები ეყოლათ. სესილია მარტოხელაა და შეძლებული. ადენას და მის მეუღლეს ბედნიერი ოჯახი და კარგი მუდმივი შემოსავალი აქვთ. შეადგინეთ თითოეული ბავშვის განვითარების დახმარების პროგრამა.
დააკავშირეი	ჩამოთვალეთ ამ თავში განხილული ფაქტორები, რომელიც მცირეწონიანი ჩვილის დაბადების ალბათობას ზრდის. ამათგან რომელთა აღკვეთა შეიძლება ორსული დედის ჯანმრთელობაზე უკეთესი ზრუნვით?
იმსჯელი	ბევრი ძალზე მცირეწონიანი ახალშობილის დასახმარებლად (11/2 ფუნტზე ანუ 1,000 გრამზე ნაკლები) ექსტრაორდინალური სამედიცინო საშუალებების გამოყენების წინააღმდეგია, რადგან გადარჩენილთა უმეტესობას სერიოზული ფიზიკური, შემეცნებითი და ემოციური პრობლემები უვითარდება. როგორია თქვენი აზრი? მოსაზრება დაასაბუთეთ.

მემკვიდრეობა, გარემო და ქცევა: მომავლის პერსპექტივა

ამ თავში განვიხილავთ გენეტიკურ და გარემოს ადრეულ გავლენებს, რომელთაგან თითოეულს განვითარების კურსის შეცვლის უნარი შესწევს. როდესაც მათ ერთად განვიხილავთ, შეიძლება საოცრებადაც კი მოგეჩვენოთ ზოგიერთი ბავშვის სრულიად ჯანმრთელად დაბადება. მიუხედავად ამისა, ბავშვთა უმრავლესობა — ჩრდილოეთ ამერიკაში — 90%-მდე, სწორედ ჯანმრთელი იბადება. ადამიანთა საზოგადოების ეს ჯანმრთელი წევრები დიდად განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან ქცევით. ზოგი აქტიური და კონტაქტურია, ზოგი კი — მორცხვი და თავშეკავებული. სკოლის ასაკში ერთ ბავშვს კითხვა უყვარს, მეორეს — მათემატიკა იზიდავს, მესამე კი — მუსიკალურობით გამოირჩევა. **ქცევითი გენეტიკა** ის სფეროა, რომელიც ადამიანთა შინაგანი სამყაროსა და აღზრდის ერთობლივ გავლენას იკვლევს მათ განსხვავებულ ხასიათსა და უნარ-ჩვევებზე. უკვე ვიცით, რომ მეცნიერებმა მხოლოდ ახლა დაიწყეს გენეტიკური და გარემოს მოვლენების კვლევა, რომელიც დაბადებას უძღვის და ზემოქმედებას ახდენს ბავშვთა შესაძლებლობებზე. როგორ ახდენენ ისინი იმ თავისებურებათა ფესვების დადგენას, რომელიც მოგვიანებით იჩენს ხოლმე თავს?

ყველა თანამედროვე მკვლევარი ეთანხმება აზრს, რომ მემკვიდრეობა და გარემო ერთნაირად მონაწილეობს განვითარების ყველა ასპექტში. მაგრამ პოლიგენური თავისებურებებისათვის (რაც მრავალი გენის შედეგია), როგორიცაა ინტელექტი და ინდივიდუალობა, მეცნიერები შორს არიან ზუსტი მემკვიდრული გავლენების ცოდნისაგან. მათ ამ თავისებურებებზე გენთა გავლენა არაპირდაპირი გზით უნდა შეისწავლონ.

ზოგს მიაჩნია, რომ სასარგებლო და შესაძლებელია კითხვაზე პასუხის გაცემა — რა ზომით მონაწილეობს თითოეული ფაქტორი ბავშვთა თავისებურებებში. თუმცა უმრავლესობა შეუძლებლად თვლის ამ შეკითხვაზე პასუხის გაცემას. მათი აზრით, მემკვიდრეობა და გარემო განუყოფელია. რჩება მნიშვნელოვანი კითხვა — როგორ მოქმედებს შინაგანი ბუნება და აღზრდა ერთობლივად. მოდით, თითოეული პოზიცია თანმიმდევრულად განვიხილოთ.

კითხვა „რამდენი?“

ქცევის შემსწავლელი გენეტიკოსები ადამიანის კომპლექსურ თავისებურებებში მემკვიდრეობის როლის დასადგენად 2 მეთოდს იყენებენ — მემკვიდრეობის შეფასებას და შეთანხმების ხარისხს. მოდით, დაწვრილებით გავეცნოთ ამ კვლევათა შედეგად მიღებულ ინფორმაციას და მის შეზღუდულობას. ?

● **მემკვიდრეობა** ● მემკვიდრეობის შეფასება ადგენს, მემკვიდრეობა, მემკვიდრეობა თუ მემკვიდრეობითობა?? რა ზომით განპირობებს გენეტიკური ფაქტორები განსაზღვრულ პოპულაციაში კომპლექსურ თავისებურებათა ინდივიდუალურ განსხვავებებს. ამჟამად მოკლედ გადავავლოთ თვალი მემკვიდრულ მიგნებებს ინტელექტსა და ინდივიდუალობაზე. ამ საკითხებს შემდეგ კვლავ დავუბრუნდებით და დეტალურად განვიხილავთ. მემკვიდრეობის შეფასება **ნათესაობის ინდექსებს** — შესწავლით იწყება ხდება, როდესაც ოჯახის წევრთა თავისებურებებს ადარებენ. ნათესაობის შესწავლის ყველაზე გავრცელებული ტიპი ახდენს ყველა საერთო გენის მქონე იდენტური ტყუპების შედარებას მხოლოდ რამდენიმე საერთო გენის მქონე ფრატერნალურ ტყუპებთან. თუ გენეტიკურად უფრო მსგავსი ადამიანები ასევე ჰგავანან ერთმანეთს ინტელექტითა და ინდივიდუალობით, მეცნიერები მიიჩნევენ, რომ მემკვიდრეობა მნიშვნელოვან როლს ასრულებს.

ბავშვის განვითარების სფეროში ნათესაური კავშირების შესწავლას ინტელექტთან კავშირში ზოგჯერ ორაზროვან დასკვნებამდე მივყავართ. ზოგი ექსპერტი გენეტიკის ძლიერ გავლენას ემხრობა, სხვები კი მიიჩნევენ, რომ უმნიშვნელო როლს მემკვიდრეობა ასრულებს. დღეს მკვლევართა უმეტესობა მემკვიდრეობის ზომიერ როლს ემხრობა. მრავალი ტყუპის შესწავლის შედეგად დადგინდა, რომ იდენტური ტყუპების ქულებს შორის კორელაცია თანაბრად მაღალია ფრატერნალურ ტყუპებთან შედარებით. შესაბამისად, 10,000 წყვილი ტყუპიდან ინტელექტისათვის კორელაცია იდენტური ტყუპებისთვის .86 იყო, ხოლო ფრატერნალური ტყუპებისთვის — 60 (Plomin & Spinath, 2004).

მკვლევარები ამ კორელაციათა შესადარებლად კომპლექსურ სტატისტიკურ პროცედურებს იყენებენ და შედეგად მემკვიდრეობის შეფასების 0-დან 1.00-მდე დიაპაზონს იღებენ. დასავლეთის სამრეწველო ქვეყნებში ინტელექტის მაჩვენებელი დაახლოებით. 50-ია ბავშვისა და მოზარდისათვის. ეს ნიშნავს, რომ გენეტიკური წყობის თავისებურებები ინტელექტურ განსხვავებათა ნახევარს ხდის გასაგებს. ნაშვილები ბავშვის ინტელექტი უფრო მჭიდროს არის დაკავშირებული მისი ბიოლოგიური მშობლების მაჩვენებლებთან, ვიდრე გამზრდელ მშობლებთან, რაც მემკვიდრეობითობის როლის მნიშვნელობაზე მეტყველებს (Plomin და სხვები, 1997).

მემკვიდრეობის კვლევა ადასტურებს გენეტიკური ფაქტორებს მნიშვნელობას ინდივიდუალობის თვალსაზრისით. კარგად შესწავლილი ხასიათის ისეთი ნიშნებისათვის, როგორც კონტაქტურობა, ემოციურობა, მიმზიდველობა და აქტიურობის ხარისხი, მემკვიდრეობის შეფასება ბავშვის, მოზარდისა და ზრდასრული ტყუპებისათვის საშუალოა. 40-დან. 50-მდე (Bouchard & McGue, 2003; Rothbart & Bates, 1998).



☺ მეხიკოში დაბადებული იდენტური ტყუპები ადრიანა და თამარა დაბადებისთანავე გააცალკევეს და ნიუ-იორკში სხვადასხვა ოჯახებში გააშვილეს. ისინი ერთმანეთისგან განცალკევებულები იყვნენ, სანამ მათი მსგავსება საერთო ნაცნობმა არ შენიშნა. 20 წლის ასაკში მათ შეხვედრა გადამწყვიტეს და აღმოაჩინეს, რომ ბევრი რამით ჰგავდნენ ერთმანეთს: ორივეს ერთი სტილის ჩაცმულობა მოსწონდა, წარმატებული სტუდენტები იყვნენ, ორივე გვიან იძინებდა და ცეკვა უყვარდათ. ცალ-ცალკე აღზრდილი ტყუპების შესახებ გამოკვლევა ნათელს ხდის, რომ მემკვიდრეობა ფსიქოლოგიური თავისებურებების ჩამოყალიბებაში მონაწილეობს. თუმცა, ყველა განცალკევებული ტყუპი ერთმანეთს ამ ტყუპებივით არ ჰგავს და შედეგების განზოგადება პოპულაციაზე საკამათოა.

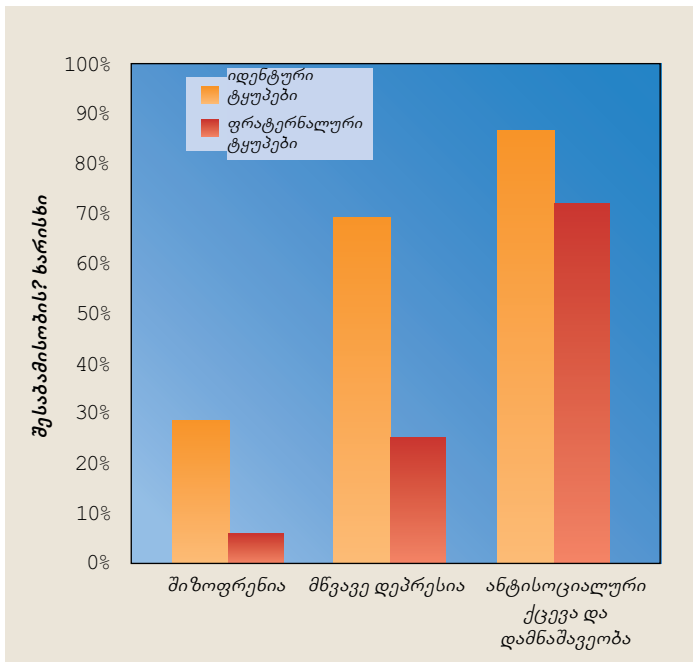
© Jacquie Hemmerdinger/The New York Times

● **შეთანხმება** ● ადამიანის კომპლექსურ თავისებურებებში მემკვიდრეობის როლის დადგენის მეორე საზომია **შეთანხმების ხარისხი**. ის აღნიშნავს იმ შემთხვევათა პროცენტულ მაჩვენებელს, რომლის დროსაც ორივე ტყუპისცალი ერთ-ერთი ტყუპისცალის თავისებურებას გამოხატავს. როგორც წესი, მკვლევარები შეთანხმებას ემოციური და ქცევითი დარღვევების დროს იყენებენ, რომელიც შეიძლება განვიხილოთ, როგორც არსებული ან არარსებული.

შესაბამისობის ხარისხი 0-დან 100%-მდე მერყეობს. ციფრი 0 გვიჩვენებს, რომ ერთი ტყუპისცალის დამახასიათებელი ნიშანი მეორეს არასოდეს ჰქონია. ციფრი 100 კი ნიშნავს, რომ ერთი ტყუპისცალის დამახასიათებელი ნიშანი მეორესაც ყოველთვის აქვს. თუ შეთანხმების ხარისხი იდენტური ტყუპებისთვის ფრაქტურნალურ ტყუპებთან შედარებით ბევრად მაღალია, ე.ი. მემკვიდრეობა დიდ როლს ასრულებს. 3.16 სქემაზე, რომელიც შიზოფრენიითა (დაავადება, რომელიც ილუზიებსა და ჰალუსინაციებს, ფანტაზიის რეალობისგან გარჩევის სირთულეს, ირაციონალურ და შეუსაბამო ქცევას იწვევს) და მწვავე დეპრესიით დაავადებული ტყუპების კვლევას ასახავს, ეს პატერნი ჩანს. თუ მონაცემებს დააკვირდებით, ნახავთ, რომ მემკვიდრეობის გავლენა ანტისოციალურობასა და დამნაშავეობაზე ნაკლებად ძლიერია. ამ შემთხვევაში იდენტური და ფრაქტურნალური ტყუპებისთვის განსხვავება შესაბამისობის ხარისხს შორის მცირეა. შვილობილების შესწავლაც იმავე შედეგებს ასაბუთებს. ბიოლოგიურ ნათესავეებს შეძენილ ნათესავეებთან შედარებით შიზოფრენიისა და დეპრესიულობის მეტი ალბათობა აქვთ (Plomin და სხვები, 2001; Tienari და სხვები, 2003).

შესაბამისობის ხარისხი და შვილად აყვანის შესახებ კვლევები გვიჩვენებს, რომ შიზოფრენიის, დეპრესიისა და დამნაშავეობის ტენდენცია ოჯახში ნანილობრივ გენეტიკური ფაქტორების შედეგია. თუმცა ვიცით, რომ გარემოც ჩართულია: გავლენას მხოლოდ მემკვიდრეობა რომ ახდენდეს, მაშინ იდენტური ტყუპებისთვის შესაბამისობის ხარისხი 100% იქნებოდა.

● **მემკვიდრეობისა და შესაბამისობის გავლენა** ● მემკვიდრეობის შეფასებისა და შესაბამისობის ხარისხის სიზუსტის შესახებ სერიოზული კითხვები ჩნდება. პირველი არის ის, რომ თითოეული სიდიდე პოპულაციის მხოლოდ ნანილობრივ შესწავლასა და გენეტიკური და გარემოს გავლენის გარკვეულ დიაპაზონს ემყარება. მაგალითად, წარმოდგინეთ ქვეყანა, სადაც ყველა ბავშვის სახლის, სკოლისა და ახლობლების გარემო ძალზე მსგავსია. ამ პირობებში ინდივიდთა ქცევით განსხვავებას ძირითადად გენეტიკური საფუძველი ექნება და მემკვიდრეობის შეფასება ახლოს იქნება 1.00-თან. პირიქით, რაც უფრო ცვალებადია გარემო, მით მეტ გავლენას ახდენს ინდივიდუალურ განსხვავებებზე და მით ნაკლებია მემკვიდრეობის შეფასებათა ალბათობა.



მეორე, მემკვიდრეობის შეფასებისა და შესაბამისობის ხარისხის სიზუსტე დამოკიდებულია იმაზე, რამდენად აისახება ტყუპთაწყვილების გენეტიკური და გარემო ფაქტორების მრავალ-

სქემა 3.16

შესაბამისობის ხარისხი შიზოფრენიის, მწვავე დეპრესიის, ანტისოციალური ქცევისა და დამნაშავეობისთვის. ვიცით, რომ მემკვიდრეობა გარკვეულ როლს ასრულებს შიზოფრენიის დროს და კიდევ უფრო მეტი გავლენა აქვს მწვავე დეპრესიაზე, რადგან შესაბამისობის ხარისხი იდენტური ტყუპებისთვის ფრაქტურნალურ ტყუპებთან შედარებით ბევრად მაღალია. მემკვიდრეობას ნაკლებად მონაწილეობს ანტისოციალურ ქცევასა და დამნაშავეობაში, რადგან იდენტური და ფრაქტურნალური ტყუპების შესაბამისობის ხარისხებს შორის მცირე განსხვავებაა. (From Gottesman, 1991; McGuffin & Sargeant, 1991; Torrey და სხვები, 1994.)

ფეროვნება პოპულაციაში, თუმცა, გამოკვლეული ტყუპების უმეტესობა ერთად იზრდებოდა მსგავს პირობებში. განცალკევებული ტყუპების შესწავლის შემთხვევაშიც კი, სოციალური სამსახურის სააგენტოები მათ ხშირად მსგავს ოჯახებში აშვილებენ (Rutter და სხვები, 2001). რაკი ხშირად ტყუპ ნევილთა გარემო ნაკლებად განსხვავებულია, ვიდრე ჩვეულებრივ პოპულაციაში მყოფებისა, მემკვიდრეობის შეფასებამ, შესაძლოა, მემკვიდრეობის როლი გაზარდოს.

მემკვიდრეობის შეფასება ნინაალმდეგობრივია, ადვილად შეიძლება მისი არასწორად გამოყენება. მაგალითად, მემკვიდრეობის მაღალი მაჩვენებელი გამოყენებულ იქნა ინტელექტუალური განსხვავებების საჩვენებლად ეთნიკურ ჯგუფებს შორის — თეთრკანიან ბავშვებთან შედარებით შავკანიანთა არასახარბილო მონაცემებს გენეტიკური საფუძველი აქვს (Jensen, 1969, 1985, 1998). ამგვარი მსჯელობა არასწორად მიიჩნევა. მემკვიდრეობითობის დადგენა, უმეტესწილად თეთრკანიანი ტყუპების მაგალითზე, არაფერს გვეუბნება იმის შესახებ, რა განაპირობებს ეთნიკურ ჯგუფებს შორის ტესტირების განსხვავებულ მაჩვენებლებს. უკვე ვნახეთ, რომ ამ განსხვავებულობას ეკონომიკური და კულტურული თავისებურებები განაპირობებს. მე-8 თავში ვისაუბრებთ გამოკვლევათა შედეგებზე, რომელიც ადასტურებს, რომ ეკონომიკურად ძლიერ ოჯახებში ადრეული ასაკიდან გაშვილებული შავკანიანი ბავშვების მაჩვენებლები საშუალოზე მაღალია, ხოლო ღარიბ ოჯახებში გაზრდილ ბავშვებთან შედარებით კი — მნიშვნელოვნად მაღალი.

შესაძლოა მემკვიდრეობის შეფასებისა და შეთანხმების ხარისხის მძაფრი კრიტიკის საფუძველი მათი შეზღუდული გამოსადეგობაა. ეს საინტერესო სტატისტიკაა, მაგრამ ინტელექტისა და ინდივიდუალობის განვითარების შესახებ ზუსტ ინფორმაციას ვერ გვაძლევს ან, როგორი საპასუხო რეაქცია, შეიძლება ჰქონდეთ ბავშვებს მათი განვითარებისათვის მაქსიმალურად ხელშესაწყობად შექმნილი გარემო პირობებისადმი (Rutter, 2002; Wach, 1999). ინტელექტის მემკვიდრეობა იზრდება მშობელთა განათლებისა და შემოსავლის მატებასთან ერთად — ასეთ პირობებში გაზრდილ ბავშვებს საკუთარი გენეტიკური ნიჭის გამოვლენის საშუალება ეძლევათ. არახელსაყრელ გარემოში ბავშვები ვერ ახერხებენ საკუთარი პოტენცილის რეალიზაციას. შესაბამისად, გარემო პირობების შექმნით, როგორცაა მშობლების განათლება და მაღალი დონის სკოლამდელი აღზრდა, უდიდეს გავლენას ახდენს ბავშვების განვითარებაზე (Bronfenbrenner & Morris, 1998; Turkheimer და სხვები, 2003).

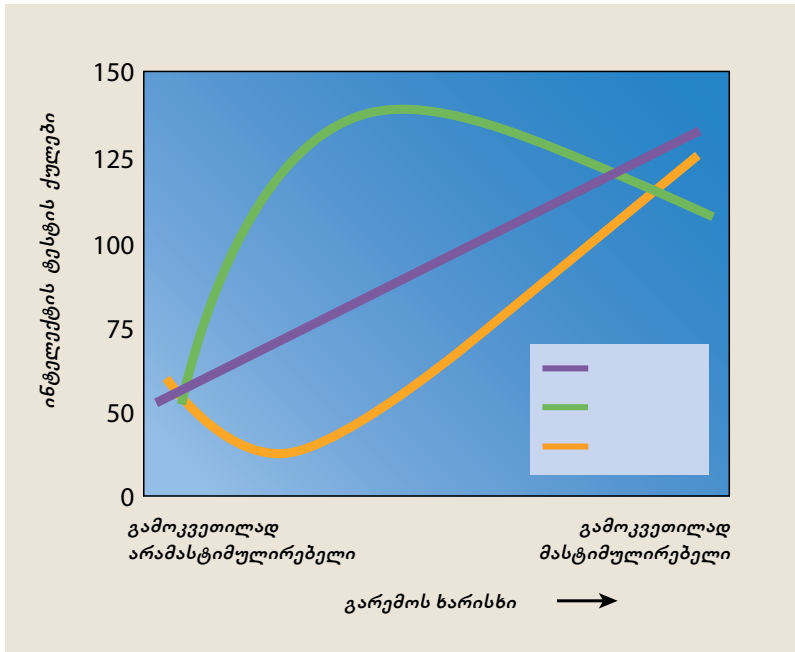
ექსპერტთა ერთი ჯგუფის მოსაზრების მიხედვით, მემკვიდრეობის შეფასება ძალზე ბევრ სირთულეს აწყდება ბუნებისა და აღზრდის შეფარდებითი გავლენის შესახებ დამაჯერებელი დასკვნების გამოტანისას (Collins და სხვები, 2000). მიუხედავად იმისა, რომ ეს სტატისტიკური მონაცემები კომპლექსურ თავისებურებებზე მემკვიდრეობის ზემოქმედებას ადასტურებს, არ გვიხსნის, როგორ შეუძლია გარემოს გენეტიკური გავლენის სახეცვლა.

პითხვა „როგორ?“

დღეისათვის მკვლევართა უმეტესობა განვითარებას მემკვიდრეობისა და გარემოს ერთობლივი დინამიკური ზემოქმედების შედეგად განიხილავს. როგორ მოქმედებს ბუნება და აღზრდა ერთობლივად? რამდენიმე კონცეფცია ნათელს ჰყენს ამ შეკითხვას.

● **რეაქციის დიაპაზონი** ● ერთ-ერთია რეაქციის დიაპაზონი, ყოველი ადამიანის უნიკალური, გენეტიკურად განპირობებული რეაქცია გარემოს მიმართ (Gottesman, 1963). მოდით, ეს იდეა 3.17 სქემის საშუალებით გავანალიზოთ. რეაქციის დიაპაზონის გამოყენება ნებისმიერი თავისებურებისთვის შეიძლება; სქემაზე ინტელექტია წარმოდგენილი. აღსანიშნავია, რომ გარემოს გამოკვეთილად არამასტიმულირებელიდან მასტიმულირებლისაკენ ცვლილებასთან ერთად თანაბრად მატულობს ბენის ინტელექტის ტესტის ქულები, ლინდასი — მკვეთრად იზრდება და შემდეგ ეცემა, ხოლო რონის — მხოლოდ ზომიერად მასტიმულირებელი გარემო შემთხვევაში იწყებს ზრდას.

რეაქციის დიაპაზონი ორ მნიშვნელოვან საკითხს უსვამს ხაზს. პირველი — ის გვიჩვენებს, რომ თითოეული ჩვენგანი, უნიკალური გენეტიკური აგებულების გამო, ერთნაირ გარემოზე სხვადასხვანაირად ვრეაგირებთ. 3.17 სქემაზე ყურადღება მივაქციოთ, როგორ ზემოქმედებს შეზღუდული გარემო სამივე ბავშვის ქულებზე. ლინდასი გაცილებით უკეთესი მონაცემები აქვს, როდესაც გარემო სტიმულირების საშუალო დონეს უზრუნველყოფს, გარემოს გაუმჯობესებასთან ერთად ბენის ქულათა მაჩვენებლები იზრდება, უახლოვდება რონისას და უკვე ორივეს



სქემა 3.17

სამი ბავშვის ინტელექტის რეაქციის დიაპაზონი ისეთ გარემოში, რომელიც გამოკვეთილად არამასტიმულირებელიდან გამოკვეთილად მასტიმულირებელისაკენ იცვლება. ყოველი ბავშვი გენეტიკური აგებულების შესაბამისად სხვადასხვაგვარად რეაგირებს გარემოს ცვალებადობის ხარისხზე. ბენის ინტელექტის ტესტის ქულები მყარად იზრდება; ლინდასი — იზრდება, შემდეგ ეცემა; ხოლო რონის ქულები გაზრდას იწყებს მხოლოდ ზომიერად მასტიმულირებელ გარემოში. (ადაპტირებულია Wahisten, 1994.)

ლინდაზე მაღალი აქვს. მეორე, ზოგჯერ განსხვავებულ გენეტიკა-გარემოს კომბინაციას ორი ბავშვის მონაცემთა დაახლოება შეუძლია. მაგალითად, ლინდა რომ სუსტად მასტიმულირებელ გარემოში გაზრდილიყო, მისი ქულა დაახლოებით 100 იქნებოდა — ზოგადად ბავშვებისათ-

ვის საშუალო. ბენს და რონს შეეძლოთ იმავე შეფასების მიღება, მაგრამ ამისათვის ისინი მასტიმულირებელ გარემოში უნდა გაზრდილიყვნენ. ამრიგად, რეაქციის დიაპაზონი გვიჩვენებს, რომ მემკვიდრეობისა და გარემოს უნიკალური ნაზავი საფუძვლად უდევს როგორც ბავშვთა ქცევის მსგავსებას, ასევე განსხვავებულობას (Wahlsten, 1994).

● მიმართულების მიცემა ● მიმართულების მიცემის კონცეფცია მემკვიდრეობითობისა და გარემოს ერთიანობის გაგების განსხვავებულ გზას გვთავაზობს. **მიმართულების მიცემა** არის მემკვიდრეობითობის ტენდენცია, შეზღუდოს ზოგიერთი თავისებურების განვითარება ერთ ან რამდენიმე შედეგამდე. ეს არის ქცევა, რომელიც მკაცრად განსაზღვრული მიმართულებით მიჰყვება გენეტიკური ზრდის გეგმას და მხოლოდ ძლიერ გარემო ფაქტორებს შეუძლია მისი შეცვლა (Waddington, 1957). მაგალითად, ჩვილ ბავშვთა აღქმითი და მოტორული განვითარება, როგორც ჩანს, მკაცრად არის მიმართული: ყველა ნორმალური ჩვილი ადრე თუ გვიან გადაბრუნდება, დაჯდება, დაიწყებს ცოცვას და სიარულს. ამ ქცევების შეცვლა მხოლოდ ექსტრემალურ პირობებს შეუძლია. ამის საპირისპიროდ, ინტელექტსა და ინდივიდუალობას ნაკლებად აქვს მიმართულება და უფრო გარემოს ცვლილებებზეა დამოკიდებული.

როდესაც მემკვიდრეობით განსაზღვრულ ქცევებს ვაკვირდებით, ვხედავთ, რომ მიმართულების მიცემა მეტად ადაპტირებადია. თითქოს ბუნება გარანტიას გვაძლევს, რომ ბავშვები მრავალფეროვან გარემო პირობებში გარკვეული სახეობისთვის დამახასიათებელი უნარ-ჩვევების მატარებლებად განვითარდებიან და ამგვარად გადარჩებიან.

● გენეტიკა-გარემოს კორელაცია ● მემკვიდრეობითობისა და გარემოს განცალკევების მცდელობისას მთავარი სირთულე მათ კორელაციურობაშია (Plomin და სხვები, 2001; Scarr & McCartney, 1983). **გენეტიკა-გარემოს კორელაციის** კონცეფციის მიხედვით, ჩვენი გენები გავლენას ახდენს გარემოზე, რომლის მიმართაც მიდრეკილები ვართ. ეს გავლენა ასაკთან ერთად იცვლება.

➤ **პასიური და მასტიმულირებელი კორელაცია.** ადრეული ასაკისთვის ძირითადად გენეტიკა-გარემოს კორელაციის ორი ტიპია დამახასიათებელი. პირველს **პასიური** კორელაცია ეწოდება, რადგან ბავშვს მისი გაკონტროლება არ შეუძლია. ადრეულ ასაკში მშობლები გარემოს საკუთარი მემკვიდრეობის გავლენით ქმნიან. მაგალითად, სპორტსმენი მშობლები დიდ მნიშვნელობას ანიჭებენ სუფთა ჰაერზე ვარჯიშს და შვილებს ატარებენ სპორტის სხვადასხვა სახე-

ობებზე, მაგალითად, ცურვაზე ან ტანვარჯიშზე. „სპორტული გარემოს“ გავლენის გარეშეც სპორტისადმი მიდრეკილება ბავშვებს შეიძლება მშობლებისაგან მემკვიდრეობით გადაეცეთ. შედეგად, დიდი ალბათობა არსებობს, რომ ისინი, როგორც გენეტიკური, ასევე გარემოს გავლენით კარგი სპორტსმენები გახდებიან.

გენეტიკა-გარემოს კორელაციის მეორე ტიპი მასტიმულირებელია. ბავშვები მემკვიდრეობით განპირობებულ საპასუხო რეაქციებს იწვევენ, რაც, თავის მხრივ, მათთვის დამახასიათებელ სტილს აძლიერებს. მაგალითად, პასიურ, წყნარ ბავშვთან შედარებით აქტიური, მომღიმარი პატარა სავარაუდოდ გაცილებით მეტ სოციალურ სტიმულს მიიღებს; კონტაქტურ, ყურადღებიან ბავშვს უფრო მომთმენი და მგრძობიარე ურთიერთობა ექნება მშობლებთან, ვიდრე უყურადღებო, არაკონტაქტურ ბავშვს. ამ მოსაზრების მიხედვით, რაც უფრო განსხვავებულია გენეტიკურად და-ძმა, მით უფრო განსხვავებულია ეპყრობიან მშობლები — ზოგს თბილად და ზოგს ცივად. ამგვარად, მშობლების დამოკიდებულება იდენტური ტყუპების მიმართ ძალიან მსგავსია, მაშინ, როცა მათი დამოკიდებულება ფრატერნალური ტყუპებისა და არატყუპი ბიოლოგიური შვილების მიმართ ზომიერია. არალვილ შვილებთან მშობლების დადებით და უარყოფით ურთიერთობებში მცირედი მსგავსება (Reiss, 2003).

➤ **აქტიური კორელაცია.** ასაკთან ერთად გენეტიკა-გარემოს აქტიური კორელაცია ჩვეულებრივი ხდება. ბავშვებს გამოცდილება უფართოვდებათ მყისიერ ოჯახს მიღმა და რაკი მეტი არჩევანის თავისუფლება აქვთ, აქტიურად ეძებენ ისეთ გარემოს, რომელიც მათ გენეტიკურ ტენდენციებს შეესაბამება. კარგი კოორდინაციის მქონე კუნთმაცარი ბავშვი სკოლის შემდეგ უმეტეს დროს სპორტს უთმობს, მუსიკალური ნიჭით დაჯილდოებული — სკოლის ანსამბლში ვიოლინოზე უკრავს, ხოლო ინტელექტური მისწრაფებისა — ადგილობრივი ბიბლიოთეკის მუდმივი სტუმარია.

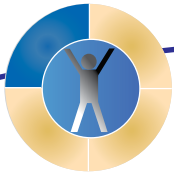
თავშესაფრის ძიება გენეტიკა გარემოს კორელაციის ტიპი, როდესაც ინდივიდები აქტიურად არჩევენ მემკვიდრეობის შემავსებელ გარემოს.

მემკვიდრეობის შემავსებელი გარემოს აქტიური შერჩევის ტენდენციას **თავშესაფრის ძიება** ეწოდება (Scarr & McCartney, 1983). ჩვილებსა და პატარა ბავშვებს თავშესაფრის ძიება არ უნევთ, რადგან ამ საქმეს მათ მაგივრად მშობლები ასრულებენ. მოზრდილი ბავშვები და მოზარდები კი პასუხისმგებელნი არიან საკუთარი გარემოს შერჩევაზე. თავშესაფრის ძიების იდეა გასაგებს ხდის, რატომ აღმოაჩინენ ხოლმე განცალკევებული იდენტური ტყუპები, რომ, მათდა გასაკვირად, ორივეს მსგავსი ჰობი აქვს, ერთნაირი საჭმელი უყვარს, მიდრეკილებაც ერთნაირი აქვთ — ტენდენცია, რომელიც განსაკუთრებით თვალსაჩინოა, ტყუპების გარემო შესაძლებლობების მსგავსების დროს (Plomin, 1994). თავშესაფრის ძიება ასევე გვეხმარება გავიგოთ, ასაკთან ერთად რატომ არიან იდენტური ტყუპები ფრატერნალურ და აყვანილ ბავშვებთან შედარებით ინტელექტური განვითარების თვალსაზრისით მსგავსნი (Loehlin, Horn, & Willerman, 1997). მემკვიდრეობისა და გარემოს გავლენა უცვლელი როდია, ის დროთა განმავლობაში იცვლება. ასაკთან ერთად, გენეტიკურმა ფაქტორებმა შეიძლება უფრო მნიშვნელოვანი გავლენა მოახდინოს იმ გარემოზე, რომელსაც ვირჩევთ და რომელშიც ვიმყოფებით.

● **გარემოს გავლენა გენების ექსპრესიაზე** ● ყურადღება მიაქციეთ იმას, რომ ზემოთ განხილულ კონცეფციებში მემკვიდრეობა უპირატესია. რეაქციის დიაპაზონში ის ზღუდავს გარემოს ცვალებადობისადმი საპასუხო რეაქციას. მიმართულების მიცემაში ხელს უშლის გარკვეული ქცევის განვითარება. ამასთან, ზოგიერთი თეორეტიკოსი გენეტიკა-გარემოს კორე-



ეს დედა კარგი მოთხილამურეა, რომელიც შვილებს თხილამურებზე სრიალს ასწავლის. ამასთან, ბავშვებს შეიძლება მემკვიდრეობითაც ჰქონდეთ მიღებული დედის სპორტული ნიჭი. როდესაც მემკვიდრეობა და გარემო ხელს უწყობს რომელიმე განსაკუთრებულ უნარს, ძნელია ამ ორი გავლენის ერთიმეორისგან განცალკევება.
© Mitch Wojnarowicz/The Image Works.



ბიომედიცინა და გარემო

გენეტიკა-გარემოს კორელაციის გამოიყვანა ფსიქიკური აშლილობისა და ანტისოციალური ქცევისას

ლარსის და სვენის ბიოლოგიურ დედებს შიზოფრენიით დაავადების გამო ისეთი პრობლემები ჰქონდათ ცხოვრებაში, რომ ორივემ გააშვილა თავისი პატარა ვაჟიშვილი. ლარსს ბედმა არ გაუღიმა და ისეთ მშობლებთან მოხვდა, რომლებსაც ბიოლოგიური დედის მსგავსად ფსიქიკური აშლილობა ჰქონდათ. მისი ოჯახური ცხოვრება ქაოსური იყო, მშობლები კი, სასტიკები და უყურადღებოები იყვნენ. სვენის ახალი მშობლები კი, ფსიქიურად ჯანმრთელები იყვნენ და მას სიყვარულით, მოთმინებით და გაგებით ზრდიდნენ.

ლარსი გენეტიკა-გარემოს გავრცელებული კორელაციის მაგალითია: აღენიშნება შიზოფრენიისკენ მიდრეკილება და მშობლებთან შეუფუებლობა. აქვს თუ არა მას სვენთან (რომლის ოჯახური ცხოვრება გენოტიპ-გარემოს არახელსაყრელ კავშირს არ აძლიერებს) შედარებით ფსიქიკური აშლილობის განვითარების მეტი ალბათობა? ფინეთში შვილობილთა გულდასმით გამოკვლევის საფუძველზე დადგინდა, რომ შიზოფრენიით დაავადებული დედების დაახლოებით 200 გამვილებულ ბავშვს მოზრდილობაში იგივე ტენდენციები გამოუვლინდა (Tienari და სხვები, 1994, 2003). მათ, ვინც სვენის მსგავსად ჯანსაღ ოჯახურ გარემოში გაიზარდა, უმნიშვნელო ფსიქიკური დარღვევები აღენიშნათ? – სა-

კონტროლო ჯგუფის ჯანმრთელი ბიოლოგიური და შექცენილმშობლებიანი ბავშვებივით? პირიქით, ნაშვილებ ბავშვებს (ლარსის მსგავსად), რომელთა ბიოლოგიურ და შექცენილ მშობლებს დარღვევები ჰქონდათ, მდგომარეობა გაუუარესდათ. მათ ფსიქიკური აშლილობის განვითარების მეტი ალბათობა ჰქონდათ, ვიდრე საკონტროლო ჯგუფის ბავშვებს, რომელთა ბიოლოგიური მშობლები ჯანმრთელები იყვნენ, მაგრამ არახელსაყრელ ოჯახურ გარემოში იზრდებოდნენ.

მსგავსი შედეგები გამოვლინდა ამერიკაში, ბრიტანეთსა და შვედეთში ანტისოციალური ქცევის განვითარებაში გენეტიკისა და გარემოს გავლენის შესახებ ჩატარებულ კვლევებში. ნაშვილები ბავშვები, რომელთა ბიოლოგიური დედებიც დანაშაულისთვის ციხეში ისხდნენ, მოზარდობის ასაკში მკაფიოდ გამოხატულ ანტისოციალურ ქცევას მხოლოდ იმ შემთხვევებში ავლენდნენ, როცა არახელსაყრელ ოჯახურ პირობებში იზრდებოდნენ და მშობლებთან ან შექცენილ და-ძმასთან მოუგვარებელი პრობლემები ჰქონდათ. ჯანსაღი ოჯახების ნაშვილები დანაშაულისადმი მიდრეკილი ბავშვები არ განსხვავდებოდნენ იმ ნაშვილები ბავშვებისგან, რომელთაც მსგავსი გენეტიკური ფონი არ ჰქონდათ (Bohman, 1996; Yates, Cadoret, & Troughton, 1999).

ლაციას მთლიანად გენეტიკაზე დაქვემდებარებულად მიიჩნევს (Harris, 1998; Rowe, 1994). ისინი მიიჩნევენ, რომ გენეტიკური აგებულება აიძულებს ბავშვებს მიიღონ, გამოიხმონ ან მოიძიონ ის გამოცდილება, რომელიც მათი თანდაყოლილი ტენდენციების აქტუალიზაციას მოახდენს.

სხვები ამტკიცებენ, რომ მემკვიდრეობა ბავშვების გამოცდილებასა და განვითარებას სწორხაზოვანი – იქნებ ცალმხრივი? არ მართავს. მაგალითად, მშობლებს ან სხვა უფროსებს გენეტიკა-გარემოს არახელსაყრელი კორელაციის განცალკევება შეუძლიათ. ისინი ხშირად ბავშვებს გადასცემენ პოზიტიურ გამოცდილებას, რაც სახეს უცვლის მემკვიდრეობის გამოხატულებას და კარგ შედეგებსაც აღწევენ (იხ. ჩანართი „ბიოლოგია და გარემო“). სხვა კვლევები ადასტურებს, რომ შვილების მიმართ მშობლების განსხვავებული დამოკიდებულების მიზეზი არამხოლოდ ბავშვების მემკვიდრეობა, არამედ ნაწილობრივ ოჯახური ცხოვრების ასპექტებიც არის. მრავალრიცხოვან, მარტოხელა მშობლის, მცირეშემოსავლიან და იმ ოჯახებში, რომლებსაც არ უმართლებს, მშობლებს შვილების მიმართ განსხვავებული დამოკიდებულება აქვთ (Jenkins, Rasbash, & O'Connor, 2003). შესაძლოა, დათრგუნული მშობლები მხოლოდ ერთ შვილზე ახდენენ შეზღუდული ენერჯის კონცენტრირებას.

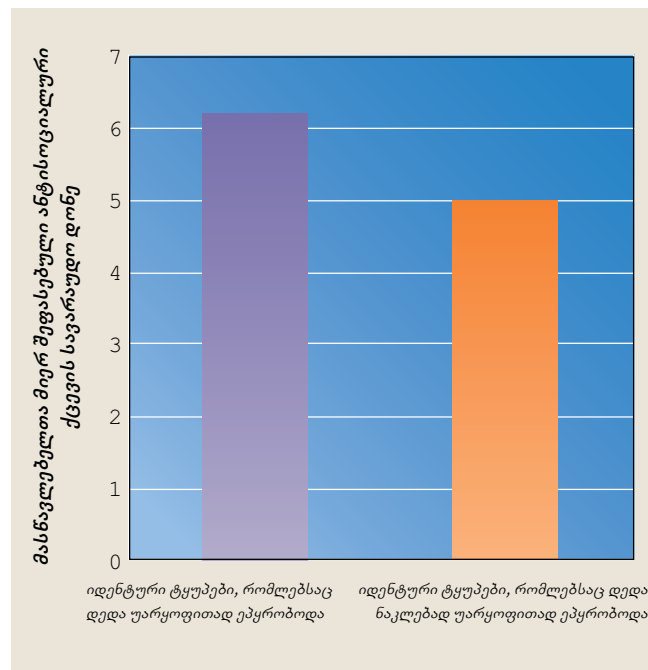
კვლევის შედეგები ცხადყოფს, რომ მემკვიდრეობასა და გარემოს შორის კავშირი ცალმხრივი როდია — გენებიდან გარემოსკენ და შემდეგ ქცევისკენ. ის ამ და წინა თავებში განხილულ გავლენათა სხვა სისტემების მსგავსად *ორმხრივია*: გენები ზემოქმედებს ბავშვის ქცევისა და გამოცდილებაზე, ხოლო გამოცდილება და ქცევა კი — გენთა ექსპრესიაზე (Gottlieb, 2000, 2003). სტიმულირების ორივე ფორმა — *შინაგანი* (უჯრედის ციტოპლაზმის შიგნით მიმდინარე აქტივობა,

სხვა გამოკვლევის მიხედვით 5 წლის იდენტური ტყუპების შესწავლისას გამოვლინდა, რომ ორივეს ანტისოციალურ ქცევაში დამსგავსების ტენდენცია აღინიშნებოდა, რაც უფრო მკაფიოდ გამოხატავდნენ ანტისოციალურ ქცევას, მით უფრო კრიტიკულად და მკაცრად ექცეოდნენ დედები (გენეტიკა-გარემოს კორელაცია). ზოგიერთი დედა ტყუპებს განსხვავებულად ექცეოდა. როგორც 3.18 სქემა გვიჩვენებს, 7 წლის ტყუპისცალები, რომლებიც დედისგან მეტ უარყოფით ემოციებს იღებდნენ, ანტისოციალური ქცევის მეტად გამოვლენის ტენდენციას ამჟღავნებდნენ. მათი გენეტიკურად იდენტური მეორე ნახევრები კი, რომელთაც უკეთ ეპყრობოდნენ, უფრო დაცული იყვნენ მოსალოდნელი ანტისოციალური ქცევის განვითარებისგან (Caspi და სხვები, 2004). შეკითხვაზე, რატომ ეპყრობოდნენ იდენტურ ტყუპებს სხვადასხვაგვარად, ზოგიერთმა დედამ განაცხადა, რომ ერთ-ერთი მათგანი ავადმყოფობის გამო უფრო ძნელი მოსაველე იყო; ავადმყოფობა ზოგიერთ დედაში მეტ, ზოგიერთში კი ნაკლებ უარყოფით დამოკიდებულებას იწვევდა. დედებმა ასევე უპასუხეს, რომ ერთ-ერთი ტყუპისცალის მიმართ მეტ სიახლოვეს გრძნობდნენ და შესაბამისადაც ეპყრობოდნენ.

ამრიგად, ფსიქიკური დარღვევების გენთა გამოვლენის შანსი იზრდება, თუ ბავშვი არახელსაყრელ გარემოში ხვდება. ფსიქიკური დარღვევებისა და ანტისოციალური ქცევის გენეტიკური რისკის მიუხედავად, ხელსაყრელი ოჯახური ურთიერთობები ბავშვთა ჯანსაღ განვითარებას უწყობს ხელს.

სქემა 3.18

კავშირი დედის უარყოფით მოპყრობასა (კრიტიკა და მტრული დამოკიდებულება) და იდენტური ტყუპების ანტისოციალურ ქცევას შორის. ტყუპები, რომლებსაც 5 წლის ასაკში დედა ცუდად ეპყრობოდა, კლასის მასწავლებლებმა 7 წლის ასაკში მკვეთრად ანტისოციალურად შეაფასეს.



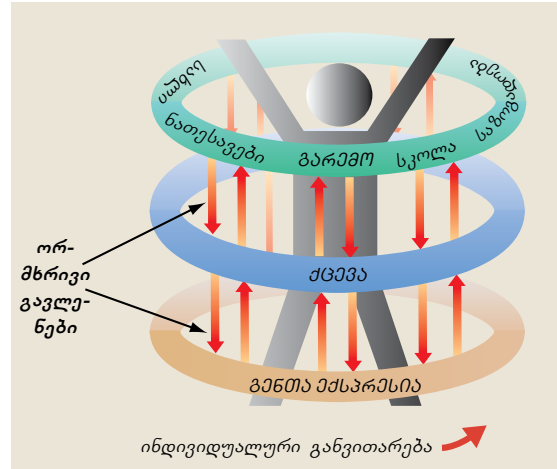
სისხლში ჰორმონების გამოთავისუფლება) და გარეგანი (ოჯახი, ნათესავები, სკოლა და საზოგადოება) — ბავშვის გენთა აქტივობას განაპირობებს.

მკვლევარები მემკვიდრეობისა და გარემოს შორის კავშირის ამ ფორმას ეპიგენეტიკურ სტრუქტურას უწოდებენ (Gottlieb, 1992, 1998). ის 3.19 სქემაზეა ასახული. ეპიგენეზი ნიშნავს განვითარებას, რომელიც მიმდინარე, ორმხრივი გაცვლის შედეგია მემკვიდრეობითობასა და გარემოს ყველა დონეს შორის. როგორც სქემა გვიჩვენებს, ბავშვის სრულყოფილი კვება ხელს უწყობს თავის ტვინის ზრდას, რაც იწვევს ტვინის ნერვულ უჯრედებს შორის ახალი კავშირების წარმოქმნას. ეს, თავის მხრივ, გარდაქმნის გენთა ექსპრესიას და გზას უხსნის გენეტიკა-გარემოს ახალ გაცვლას: მაგალითად, საგნების „კვლევა“ და ახლობლებთან ურთიერთობა ხელს უწყობს თავის ტვინის ზრდას და გენთა ექსპრესიას. ამგვარი ორმხრივი გავლენა ხელს უწყობს შეიცვლებით და სოციალურ განვითარებას. პირიქით, არახელსაყრელ გარემოს გენთა ექსპრესიის დათრგუნვა შეუძლია და ზოგჯერ იმდენად ძლიერადაც, რომ შემდგომ გამოცდილებას დასაწყისში მეტად დამყოლ თავისებურებათა (მაგ., ინტელექტისა და ინდივიდუალობის) მხოლოდ უმნიშვნელოდ შეცვლის უნარი შესწევს.

მთავარი მიზეზი, რის გამოც მეცნიერები ბუნება-აღზრდის საკითხით ინტერესდებიან, გარემოს იმგვარად გაუმჯობესებაა, რომ ბავშვებს განვითარების მაქსიმალური შესაძლებლობა მიეცეთ. ეპიგენეზის კონცეფცია გვახსენებს, რომ განვითარების გაგება უკეთ შეიძლება ბუნებასა და აღზრდას შორის კომპლექსურ გაცვლათა სერიის საფუძველზე. მიუხედავად იმისა, რომ შეიძლება ბავშვები ჩვენი სურვილისამებრ ვერ შევცვალოთ, გარემოს გენეტიკური გავლენის

სქემა 3.19

ეპიგენეტიკური სტრუქტურა. განვითარება მემკვიდრეობასა და გარემოს ყველა დონეს შორის მიმდინარე ორმხრივი გაცვლის შედეგად ხდება. გენები ზემოქმედებს ქცევაზე და გამოცდილებაზე. გამოცდილება და ქცევა ასევე ზემოქმედებს გენთა ექსპრესიაზე.



სახეცვლა შეუძლია. განვითარების ხელშეწყობის ნებისმიერი მცდელობა დამოკიდებულია იმ თავისებურებაზე, რომლის შეცვლაც გვინდა, ბავშვის გენეტიკურ აგებულებაზე და ჩვენი ზემოქმედების სახესა და დროზე.

ჩვენი საყუთარი თავს



ბაიბიკორატი	რა არის ეპიგენეზი და რითი განსხვავდება რეაქციის დიაპაზონისა და გენეტიკა-გარემოს კორელაციისაგან? მოიყვანეთ ეპიგენეზის მაგალითი.
ბამოიყენატი	ბიანკას მშობლები პროფესიონალი მუსიკოსები არიან. 4 წლის ასაკში ბიანკამ პიანინოზე დაკვრის შესწავლა დაიწყო. 10 წლის ასაკში აკომპანირებას უწევდა სკოლის გუნდს. 14 წლისამ იკითხა, შეეძლო თუ არა მუსიკალურ ათნლედში სწავლა. ახსენით, როგორ შეუწყო ხელი ბიანკას ტალანტს გენეტიკა-გარემოს კორელაციამ.
დააკავშირეთ	3.17 სქემის მიხედვით რეაქციის დიაპაზონის განხილვა გვიჩვენებს, რომ მემკვიდრეობისა და გარემოს უნიკალურ კომბინაციას? როგორც მსგავს, ასევე განსხვავებულ ქცევებამდე მიყვევართ. როგორ არის ეს იდეა ახსნილი ფსიქოლოგიური დარღვევების თვალსაზრისით ჩანართში „ბიოლოგია და გარემო“?
იხსაჯალოთ	თქვენი პირადი ცხოვრების რომელი ასპექტი, მაგალითად, ინტერესები, ჰობი, კოლეჯის თუ პროფესიის არჩევა არის თავშესაფრის ძიების შედეგი? პასუხი დაასაბუთეთ.

შეჯამება

ბანეტიკური საფუძვლები

რა არის გენი და როგორ გადაეცემა ერთი თაობიდან მეორეს?

ყოველი ადამიანის **ფენოტიპი** ანუ უშუალოდ ის თავისებურებები, რომლებზე დაკვირვებაც შესაძლებელია, **გენოტიპისა** და გარემოს ერთობლივი პროდუქტია. **ქრომოსომები**, უჯრედის ბირთვში არსებულიკიბის

მსგავსი სტრუქტურები, ჩვენს მემკვიდრულ შესაძლებლობებს შეიცავს. მათ გასწვრივ, მთელ სიგრძეზე განლაგებულია **გენები** — **დნმ**-ის სეგმენტები, რომლებიც უჯრედის ციტოპლაზმაში ინსტრუქციას გზავნიან პროტეინების მდიდარი ასორტიმენტის შესაქმნელად. ეს პროცესი, ინდივიდუალად გვაქცევს და გავლენას ახდენს ჩვენს განვითარებასა და ხასიათზე.

☉ **გამეტები** ანუ სასქესო უჯრედები უჯრედთა დაყოფის შედეგად წარმოიქმნება. ეს **მეიოზის** სახელით არის ცნობილი. **გადაკვეთა** და ქრომოსომა დამოუკიდებელი ასორტიმენტი უზრუნველყოფს ყოველი მშობლისაგან თითოეული გამეტის მიერ გენთა უნიკალური კომპლექტის მიღებას. სპერმისა და კვერცხუჯრედის შეერთების შემდეგ მიღებული **ზიგოტა** რთულ ადამიანურ არსებამდე განვითარებას უჯრედთა გაორმაგების შედეგად იწყებს, რასაც **მიტოზი** ეწოდება.

☉ **ფრატერნალური** ანუ **ზიგოტური ტყუპები** დედის საკვერცხიდან ორი კვერცხუჯრედის წარმოქმნისა და განაყოფიერების შემთხვევაში იბადებიან. **იდენტური** ანუ **მონოზიგოტური** ტყუპები იბადებიან მაშინ, როცა ზიგოტა ორად იყოფა უჯრედთა გაორმაგების ადრეულ სტადიაში. თუ გამანაყოფიერებელ სპერმას X ქრომოსომა აქვს, გოგონა დაიბადება, ხოლო თუ Y ქრომოსომას შეიცავს — ვაჟი.

დაახასიათეთ გენეტიკური მემკვიდრეობის სხვადასხვა პატერნები

☉ **დომინანტ-რეცესიული მემკვიდრეობა** და **კოდომინანსი** არის მემკვიდრეობის პატერნი, რაც თავს იჩენს ერთეული გენების მიერ გაკონტროლებულ დამახასიათებელ ნიშნებში. დომინანტ-რეცესიული მემკვიდრეობის დროს **ჰეტეროზიგოტური** ინდივიდი ერთი რეცესიული **ალელით** რეცესიული ნიშნის **მატარებელია**. **მამოდიფიცირებული გენები** აძლიერებენ ან ამცირებენ სხვა გენთა ეფექტს.

☉ როდესაც რეცესიული დაავადებები **X-დაკავშირებულია** (X ქრომოსომის მიერ გადაიტანება), მამაკაცებს დაავადების მეტი ალბათობა აქვთ. **გენეტიკური იმპრინტინგი** არის მემკვიდრეობის პატერნი, რომელშიც ერთი მშობლის ალელი გააქტიურებულია მისი შემადგენლობის მიუხედავად.

☉ **მუტაციის** შედეგად ჩნდება მავნე გენები, რომელიც შეიძლება სპონტანურად ან არახელსაყრელი გარემო პირობების შედეგად წარმოიქმნას.

☉ ადამიანის მუდმივად ვარირებადი თვისებები, როგორც ინტელექტი ან ინდივიდუალურობა, **პოლიგენურია** ანუ განპირობებულია მრავალი გენით. მისი გენეტიკური პრინცი-

პები ჯერ კიდევ უცნობია. გენეტიკოსებმა უნდა გამოიკვლიონ მემკვიდრეობის გავლენა ამ თვისებებზე.

დაახასიათეთ ძირითადი ქრომოსომული ანომალიები და ახსენით, როგორ ჩნდებიან ისინი.

☉ ქრომოსომულ ანომალიათა უმეტესობა მეოზისის დროს დაშვებული შეცდომების შედეგია. მეტად გავრცელებული ქრომოსომული დაავადებაა დაუნის სინდრომი, რაც ფიზიკურ დეფექტებსა და გონებრივ შეფერხებას იწვევს. **სქესობრივ ქრომოსომა დარღვევები** – **XYX**, სამმაგი X, კლაინფელტერი და ტურნერის სინდრომები **აუტოსომურ** დეფექტებთან შედარებით ნაკლებად საშიშია.

რეპროდუქციული არჩევანი

რა გამოკვლევები დაეხმარება მომავალ მშობლებს ჯანმრთელი შვილების გაჩენაში?

☉ **გენეტიკური კონსულტაცია** ეხმარება წყვილებს, თავი დაიცივან გენეტიკური დაავადებების მქონე ბავშვის დაბადების რისკისგან და გააკეთონ შესაფერისი რეპროდუქციული არჩევანი. **პრენატალური დიაგნოსტიკის მეთოდები** შესაძლო ანომალიების ადრე დადგენის საშუალებას იძლევა. მიუხედავად იმისა, რომ რეპროდუქციული ტექნოლოგიები – როგორცაა განაყოფიერებისდონორი, ვიტროგანაყოფიერება, სუროგატი დედა და მენოპაუზის შემდგომ პერიოდში დახმარების შედეგად ბავშვის გაჩენა – ბევრს მშობლობის ბედნიერებას აზიარებს, ამავე დროს სერიოზულ იურიდიულ და ეთიკურ პრობლემებს ქმნის.



პრენატალური განვითარება

ჩამოთვალეთ პრენატალური განვითარების 3 პერიოდი და დაახასიათეთ თითოეულ მათგანის ძირითადი პროცესები.

❶ ზიგოტის პერიოდი გრძელდება დაახლოებით 2 კვირას — განაყოფიერებიდან საშვილოსნოს კედელში ღრმად გადანერგვამდე. ამ დროს ფორმირებას იწყებს სტრუქტურები, რომლებმაც პრენატალური ზრდა უნდა უზრუნველყოს. ემბრიონულ დისკს გარშემო აკრავს ტროპობლასტი, რომლისგანაც ემბრიონის დამცავი და მკვებავი სტრუქტურების ფორმირება ხდება. **ამნიონი** ივსება ამნიოტური სითხით, რათა დაარეგულიროს ტემპერატურა და განვითარებადი ორგანიზმი დაიცვას დედის მოძრაობებისაგან. **ქორიონისგან** ჩნდება ხაო, რომელიც მიემარება საშვილოსნოს კედელს და განვითარებას იწყებს **პლაცენტა**. განვითარებადი ორგანიზმი პლაცენტასთან **ჭიპლარით** არის დაკავშირებული.

❷ **ემბრიონად ყოფნის** პერიოდი გრძელდება იმპლანტაციიდან ორსულობის მე-8 კვირამდე, რომლის განმავლობაშიც მთელი სხეულის სტრუქტურას ეყრება საფუძველი. ამ პერიოდის პირველ კვირაში ფორმირდება ნერვული მილაკი და განვითარებას იწყებს ნერვული სისტემა. მას სხვა ორგანოებიც მიჰყვება და სწრაფად იზრდება. ამ პერიოდის ბოლოსთვის ემბრიონი პასუხობს შეხებაზე და შეუძლია მოძრაობა.

❸ **ფეტუსის (ნაყოფად ყოფნის)** პერიოდი მე-9 კვირიდან ორსულობის ბოლომდე გრძელდება. გამოიხატება სხეულის ზომის მკვეთრ ზრდაში და ფიზიკური სტრუქტურების დასრულებაში. მეორე ტრიმესტრის შუაში დედა უკვე გრძნობს ნაყოფის მოძრაობას. ფეტუსი იფარება **ვერნიქსით**, რომელიც კანს დასკდომისაგან იცავს. თეთრი, ფუმფულა თმა **ლაგუნო** ვერნიქსს კანზე მიმაგრებაში ეხმარება. მეორე ტრიმესტრის ბოლოსთვის ტვინში ნეირონთა უმეტესობა თავის ადგილზეა.

❹ **სიცოცხლისუნარიანობის** ასაკი ბოლო ტრიმესტრის დასაწყისში მიიღწევა, ზოგჯერ 22-ე და 26-ე კვირებს შორის. თავის ტვინი სწრაფ განვითარებას აგრძელებს და ახალი სენსორული და ქცევითი უნარი ჩნდება. ფილტვები თანდათან ყალიბდება, ნაყოფი საშვილოსნოს გრძნობს და მშობიარობა ახლოვდება.

პრენატალური გარემოს გავლენები

ჩამოთვალეთ ფაქტორები, რომელიც განვითარებად ორგანიზმზე ტერატოგენების ზემოქმედებას იწვევს. მიუთითეთ აგენტები, რომელიც ტერატოგენებად ითვლება.

❶ **ტერატოგენები** არის გარემოს აგენტები, რომელიც იწვევს დაზიანებას პრენატალური პერიოდის განმავლობაში. მათი ეფექტი შეესაბამება მგრძნობიარობის პერიოდს. ორგანიზმი განსაკუთრებით მგრძნობიარეა ემბრიონის პერიოდის განმავლობაში, როდესაც ხდება სხეულის სტრუქტურების სწრაფი წარმოქმნა.

❷ ტერატოგენთა გავლენა დამოკიდებულია ზემოქმედების რაოდენობასა და ხანგრძლივობაზე, დედის და ფეტუსის გენეტიკურ შემადგენლობაზე- იქნებ აგებულიაზე, ან სულაც გენეტიკაზე, ??? სხვა მაგნი აგენტების არსებობასა და ორგანიზმის ასაკზე. ტერატოგენთა ეფექტი არ შემოიფარგლება სწრაფი ფიზიკური დაზიანებით, ზოგიერთი შედეგი თავს შემდგომი განვითარების დროს იჩენს. ფსიქოლოგიური დარღვევები შეიძლება ფიზიკური დეფექტების შედეგად გააჩნდეს.

❸ მედიკამენტები (როგორცაა თალიდომიდი, დიეთილსტილბესტროლი და აკუტანი), თამბაქო, ალკოჰოლი, რადიაცია, გარემოს დაზიანება და განსაზღვრული ინფექციური დაავადებები ტერატოგენებია, რომლებიც განვითარებად ორგანიზმს საფრთხეს უქმნიან. დედის მიერ ალკოჰოლის მოხმარებამ შეიძლება **ნაყოფის ალკოჰოლური სინდრომი (FAS)** – დარღვევა, რომელიც გონებრივი შეზღუდულობითა და მოტორული კოორდინაციის შესუსტებით ხასიათდება ან **ნაყოფის ალკოჰოლური ეფექტი (FAE)** — დარღვევათა სუსტი ფორმა — გამოიწვიოს.

დაახასიათეთ დედისეული დამატებითი ფაქტორების ზემოქმედება პრენატალურ განვითარებაზე.

❶ ჯანმრთელი, ფიზიკურად კარგ მდგომარეობაში მყოფი ორსული ქალისთვის რეგულარული, ზომიერი ვარჯიში დაბადების წონის **გაუგებარია!** რეგულირებას უწყობს ხელს. თუმცა, ძალიან ხშირი, ენერგიული ვარჯიში შეიძლება ჩვილის მცირეწონიანობის მიზეზი გახდეს.

❷ როდესაც დედის დიეტა არასრულფასოვანია, დაბადებისას მცირე წონა და თავის ტვინისა და სხვა ორგანოების დაზიანება მთა-

ვარი პრობლემა ხდება. ორსულობის ადრეული სტადიიდან მიღებულ ვიტამინ-მინერალების შემავსებელს შეუძლია გააუმჯობესოს დედის ჯანმრთელობა და დაბადებისას თავიდან ააცილოს ზოგი გართულება. ძლიერი ემოციური სტრესი ასოცირდება ორსულობის სხვადასხვა გართულებასთან, რისი შემცირებაც შესაძლებელია დედის სოციალური დაცვის უზრუნველყოფით.

❶ რაც შეეხება ასაკოვან ქალებში ქრომოსომული ანომალიების რისკს, 40 წლამდე დედის ასაკი არ არის პრენატალური პრობლემების მთავარი მიზეზი. სიღარიბით განპირობებული შერყეული ჯანმრთელობა და გარემო რისკი ორსულობის გართულების წინაპირობაა, როგორც თინეჯერის, ასევე ასაკოვანი ქალისათვის.

დაზაღვა

დაახასიათეთ დაბადების 3 სტადია, ბავშვის ადაპტაცია მშობიარობასა და დაბადებასთან და გაჩენა.

❶ დაბადების პირველ სტადიაში ჭინთვები ხშირდება და საშვილოსნოს ყელი თხელდება. მეორე სტადიაში დედა გრძნობს ბავშვის დაძვრას სამშობიარო არხისკენ. ბოლო სტადიაში გამოდის პლაცენტა. მშობიარობის დროს ბავშვი დიდი რაოდენობით სტრესის ჰორმონები წარმოიქმნება, რაც ჟანგბადის ნაკლებობასთან გამკლავებაში ეხმარება, ფილტვებს სასუნთქად ასუფთავებს და დაბადებისთვის მზადყოფნას ზრდის.

❷ ახალშობილ ბავშვებს დიდი თავი, პატარა სხეული და სახის ისეთი ნიშნები აქვთ, რაც უფროსებს მათი ხელში აყვანის და ჩახუტების სურვილს უღვიძებს. ახალშობილ ბავშვთა ფიზიკური მდგომარეობის შესაფასებლად გამოიყენება **აპგარის სკალა**.

პენალუზაჰი მშობიარობის შესახებ

დაახასიათეთ ბუნებრივი და სახლში მშობიარობა და ახსენით მშობიარობისა და დაბადების დროს გამოყენებული ტკივილგამაყუჩებელი ნაშლების დადებითი და სა-რისკო მხარეები.

❶ ბუნებრივი ანუ მომზადებული მშობიარობა გულისხმობს: 1) მეცადინეობებს, რომლებიც მომავალ დედას უზრუნველყოფს მშობიარობის შესახებ ინფორმაციით, 2) მოდუნებისა და სუნთქვის ტექნიკის შესწავლას ტკივილთან გასამკლავებლად და 3) კომპანიონის დახმარებას. საზოგადოებრივი მხარდაჭერა, ბუნებრივი მშობიარობის არსებითი ასპექტი, მშობიარობის ხანგრძლივობასა და გართულებებს ამცირებს.

❷ სახლში მშობიარობა ამცირებს არასაჭირო სამედიცინო პროცედურებს და დედას მშობიარობის ემოციების კონტროლის საშუალებას აძლევს. რაც უფრო ჯანმრთელია დედა და რაც უფრო გამოცდილი ექიმები და ექთნები ეხმარებიან, მით უსაფრთხოა სახლში მშობიარობა.

❸ ანალგეტიკებისა და ანესთეტიკების გამოყენებამ შეიძლება მშობიარობის პროცესი გაახანგრძლივოს და ახალშობილთა არაკონტაქტურობა, ჭირვეულობა და სუსტი წოვა გამოიწვიოს. ტკივილგამაყუჩებელთა გამოყენების შეზღუდვის მიზეზი ახალშობილის ადაპტაციაზე მათი უარყოფითი ზეგავლენაა.

ბართულაჰი დაზაღვისას

რა რისკის წინაშე არიან ჟანგბადის ნაკლებობის პირობებში დაბადებული, დღენაკლული და მცირეწონიანი ახალშობილები და რა ფაქტორებს შეუძლია ტრავმული მშობიარობის დროს გადარჩენილი ჩვილებისათვის ნორმალურ განვითარებაში დახმარება?

❶ ანოქსია შეიძლება გამოიწვიოს მშობიარობის შემდეგ სუნთქვის დაწყების დაგვიანებამ, საშვილოსნოში ჯდომითი მდგომარეობის დროს ჭიპლარის შემოხვევამ ან რეზუს (RH) ფაქტორთა შეუთავსებლობამ, რასაც ბავშვის წითელი სისხლის უჯრედების რღვევა მოჰყვება. ჟანგბადის ნაკლებობა დაბადების სერიოზული გართულებაა, მან შეიძლება თავის ტვინი და სხვა ორგანოები დააზიანოს. რაც არ უნდა მძიმე იყოს ანოქსია, ბავშვთა უმრავლესობა სკოლის წლებში მაინც აღწევს ნორმალურ განვითარებას.





ნაადრევი დაბადების შემთხვევის მაჩვენებელი მაღალია მცირეშემოსავლიანი და ტყუპების დედებისათვის. **დღენაკულ ბავშვებთან** შედარებით, რომელთა წონა საშვილოსნოში გატარებულ ასაკს შეესაბამება, **მცირეწონიანებს**, ჩვეულებრივ, ხანგრძლივი სირთულეები აქვთ. დახმარების ზოგი პროგრამა უზრუნველყოფს სპეციალურ სტიმულატორებს ინტენსიური ზრუნვისთვის; ზოგი კი მშობლებს ბავშვის მოვლასა და მათთან ურთიერთობას ასწავლის. როდესაც დღენაკული ჩვილები სტრესულ, მცირეშემოსავლიან ოჯახებში ცხოვრობენ, ხანგრძლივი, ინტენსიური დახმარება სჭირდებათ. **ჩვილთა სიკვდილიანობის** მთავარი მიზეზი მცირეწონიანობაა.

დაბადების დროს ტრავმაგადატანილ ბავშვებს ოჯახის თანადგომა ან სხვა უფროსთა მზრუნველობა მნიშვნელოვნად ეხმარება ჯანმრთელობის აღდგენაში. ცხოვრების დადებით მოვლენებს დაბადების სერიოზული გართულებების მქონე ბავშვთა დახმარებაც კი ძალუძს.

მემკვიდრეობა, გარემო და ქცევა: მომავლის პერსპექტივა

ახსენით კომპლექსურ თვისებებზე მემკვიდრეობისა და გარემოს კომბინაციის ზეგავლენის ფორმები.

ბიჰევიორული (ქცევითი) გენეტიკა არის სფერო, რომელიც კომპლექსურ თვისებებზე შინაგანი ბუნებისა და აღზრდის გავლენას სწავლობს. ზოგ მკვლევარს მიაჩნია, რომ სასარგებლო და შესაძლებელია იმის განსაზღვრა, რა ზომით მონაწილეობს თითოეული ფაქტორი განსხვავებულობაში. **ნათესაობის შესწავლით** ისინი **მემკვიდრეობის შეფასებისა** და **შეთანხმების ხარისხის** გამოთვლას ახდენენ. მიუხედავად იმისა, რომ ეს საზომები გენეტიკურ ფაქტორთა ისეთ მახასიათებლებში მონაწილეობას გვიჩვენებს, როგორც ინტელექტი და ინდივიდუალურობა, მათი სიზუსტე და სარგებლიანობა სადავოა.

მკვლევართა უმეტესობა განვითარებას ახასიათებს, როგორც შინაგან ბუნებასა და აღზრდას შორის დინამიკური ურთიერთქმედების შედეგს და ამ ძალთა ერთობლივ მოქმედებას იკვლევს. **რეაქციის დიაპაზონის** და **მიმართულების მიცემის** კონცეფციების შესაბამისად მემკვიდრეობა გავლენას ახდენს ბავშვების საპასუხო რეაქციაზე ცვალებადი გარემოს მიმართ. **გენეტიკა-გარემოს კორელაციასა** და **თავშესაფრის ძიებაში** ბავშვების გენი ზემოქმედებს იმ გარემოზე, რომლის მიმართაც ისინი მიდრეკილნი არიან. **ეპიგენეზი** გვიჩვენებს, რომ განვითარება ბუნებასა და აღზრდას შორის კომპლექსურ გაცვლათა სერიის შედეგია.



მნიშვნელოვანი ტერმინები და ცნებები

ალელი	ზიგოტა	სიცოცხლისუნარიანობის ასაკი
ამნიონი	თავშესაფრის ძიება	სქესობრივი ქრომოსომები
აპგარის სკალა	იდენტური ანუ მონოზიგოტური	ტერატოგენები
აუტოსომები	ტყუპები	ფენოტიპი
ბუნებრივი ანუ მომზადებული	კოდომინანსი	ფეტალის ალკოჰოლური ეფექტები
მშობიარობა	ლანუგო	ფეტალის ალკოჰოლური სინდრომი
გადაკვეთა	მატარებელი	ფეტუსი
გამეტები	მეიოზი	ფრატერნალური ანუ
გენი	მემკვიდრეობის (ითობ)? შეფასება	დიზიგოტური ტყუპები
გენეტიკური კონსულტაცია	მიტოზი	ქორიონი
გენეტიკა-გარემოს კორელაცია	მოდულიცირებული გენები	ქრომოსომები
გენეტიკური იმპრინტინგი	მცირენონიანი ჩვილები	ქცევითი გენეტიკა
გენოტიპი	მუტაცია	შეთანხმების ხარისხი
დეოქსირიბონუკლეიდური	ნეონატალური სიკვდილიანობა	ჩვილთა სიკვდილიანობა
მჟავა (დნმ)	პლაცენტა	ჭიპლარი
დომინანტ-რეცესიული	პოლიგენეტიკური მემკვიდრეობა	ჯდომითი პოზიცია
მემკვიდრეობითობა	პრენატალური დიაგნოსტიკის	ჰეტეროზიგოტური
დღენაკლული ჩვილები	მეთოდები	ჰომოზიგოტური
ემბრიონი	რეაქციის დიაპაზონი	X-დაკავშირებული
ეპიგენეზი	რეზუს-ფაქტორის შეუთავსებლობა	მემკვიდრეობა
ვერნიქსი		



*„დედა შვილით“
Ma Hninn Moe Htwe
12 წლის, ბირმა*

საოცრებათა სამყაროში დედის წყალობით მოხვედრილი ეს პატარა ხალისითა და მიზანდასახულობით ემზადება მის შესაცნობად. კვლევები ადასტურებს, რომ ჩვილები ძალზე მოხერხებული არსებები არიან და გარემომცველი სამყაროს მუდმივად ცვალებად ბგერებს, ფორმებსა და ნიმუშებს სწრაფად უღებენ ალღოს.

იბეჭდება ოსლოს (ნორვეგია), ბავშვთა ხელოვნების საერთაშორისო მუზეუმის ნებართვით.

ჩვილობა: ადრეული დასნავლა, მოტორული და ალქმის უნარები

პატარას დაბადებით გახარებული იოლანდა და ჯეი ჩვენს ცენტრში მაშინ მოვიდნენ, როცა ჯოშუა ოთხი კვირის იყო. ჯეის პატარა ჯოშუა ხელში ეჭირა და ნაზად ეფერებოდა. როცა პირველად დაინახეთ ეს პატარა უსუსური არსება თავისი პანანინა ხელებით, კითხვა დაგვებადა: ნეტავ როგორ შევძლებთ მისი მოთხოვნილებებისა და სურვილების მიხედვრასა და შესრულებას? საოცარია, მაგრამ ამაში თავად ჯოშუა დაგვეხმარა.

იოლანდა ჯოშუას ნაზი ხმით დაელაპარაკა. „შეხედეთ“, მითხრა მან, „როგორ უნათდება სახე ჩვენი ხმის გაგონებაზე; მაშინვე ყურადღებას გვაქცევს“. იოლანდა მის პანანინა თითებს შეეხო და განაგრძო: „ხედავთ, როგორ ებლაუჭება ყველაფერს? როგორც კი საშუალება ეძლევა, ხან თითებზე ჩაგვებლაუჭება, ხან ტანსაცმელზე“.

როცა პატარა ჯოშუა მამას მკერდზე მიეკრო, ჯეიმ თქვა, „თუ რაიმე ანუხებს, გულში ჩავიკრავთ ხოლმე ძალიან მაგრად, რომ ჩვენი გულისცემა იგრძნოს“. ამ დროს ჯოშუამ წამოიტირა, ჯეიმ პატარა ოთახში გაატარა-გამოატარა. „როდესაც მონყენილია, ადგილს ვუცვლით და ვუმღერით, ისიც მაშინვე მშვიდდება. მისი ტირილი ყოველთვის მიგვახვედრებს რა სურს“.

ჯეიმ ჩვილი მაგიდაზე მუცლით დაანვინა. „შეხედეთ“ ამაყად აღნიშნა მან, „თავს როგორ მაღლა სწევს, თანაც როგორ იბრძვის. ამით თავის სიძლიერეს გვიჩვენებს. როცა ჯოშუა ზურგზე დაანვინეს, მან თავისი გაფაციცებული მზერა დედის ვარდისფერ კოფთას მიაპყრო, ისე, რომ თვალს არ აშორებდა. ბედნიერმა მამამ პატარა კვლავ ხელში აიყვანა და აკოცა: „საოცარი არ არის, როგორ ახერხებს ყველაფრის „თქმას“?“.

როგორც ჯოშუას მაგალითმა გვიჩვენა, წარმოდგენა ჩვილობის ასაკზე, რომელიც ბავშვის სიცოცხლისა და განვითარების პირველ წელიწადს მოიცავს, ძირფესვიანად შეიცვალა ბოლო საუკუნის განმავლობაში. იყო დრო, როცა მიაჩნდათ, რომ ახალშობილი ანუ ჩვილი სრულიად პასიური, უსუსური არსებაა, რომლის სამყარო, როგორც მეოცე საუკუნის დასაწყისის ფსიქოლოგი უილიამ ჯეიმსი იტყოდა, არის ერთგვარი „მზარდი, მოზუზუნე ქაოსი“. ჩვილის ქცევაზე ჩატარებულმა გულმოდგინე დაკვირვებებმა და ახალმა, დახვეწილმა მეთოდებმა, რომლებიც მათ უნარს შეისწავლის, დაამტკიცა, რომ ჩვილები ყოჩაღი, უნარიანი, ჭკვიანი არსებები არიან და ადვილად ახერხებენ მრავალგვარი უნარის გამოხატვას.

ჩვილების განვითარების პერიოდი საოცარი სისწრაფით მიმდინარეობს. ჩვეულებრივია, როცა ნათესავები, რომლებიც ახალდაბადებულ პატარას, ნახვის შემდეგ რამდენიმე თვეში, კვლავ ნახულობენ, გაოცებულნი აღნიშნავენ, რომ იგი საოცრად შეიცვალა. მიუხედავად იმისა, რომ დაკვირვებები ადასტურებს ჩვილის გონიერებას, არ წყდება კამათი იმის თაობაზე, თუ რომელ კონკრეტულ უნარს ამჟღავნებს პატარა დაბადებისთანავე, რომელი უნარი

ახალშობილის სასიცოცხლო ორგანიზაცია

* რეფლექსები * მდგომარეობები * ახალშობილის ქცევის შეფასება * სწავლის შესაძლებლობები * კულტურის გავლენა: კულტურის გავლენა ჩვილის ძილზე * კვლევიდან პრაქტიკისაკენ: ჩვილის უეცარი სიკვდილის სინდრომის ამოუცნობი ტრაგედია

მოტორული განვითარება ჩვილობაში

* მოტორული განვითარების თანმიმდევრობა * მოტორული უნარი, როგორც დინამიკური სისტემები * ზუსტი მოტორული განვითარება: წვდომა და ჩაბლუჯვა

ალქმის განვითარება ჩვილობაში

* შეხება * გემო და ყნოსვა * წონასწორობა * სმენა * მხედველობა * ინტერმოდალური ალქმა * ალქმის განვითარების შესწავლა * ბიოლოგია და გარემო: მხედველობის სერიოზული დეფექტების მქონე ჩვილების განვითარება

უფრო ვითარდება დროთა გამავლობაში; რომელი მათგანი ყალიბდება საბოლოოდ ჩვილის ფსიქიკურ და სოციალურ სამყაროსთან მიმართებაში. ამ თავში განვიხილავთ ჩვილის შესაძლებლობების რამდენიმე მნიშვნელოვან ასპექტს— ადრეულ რეფლექსებს, შესწავლის უნარს, მოტორული ჩვევებსა და ალქმით შესაძლებლობებს. ამასთანავე გავაანალიზებთ ამ თემასთან დაკავშირებულ საკამათო საკითხებს.

ახალშობილის ჩამოყალიბება

ახალშობილი, როგორც მესამე თავში ვნახეთ, არცთუ ლამაზი არსებაა თავისი დიდი თავით, „ლიპიანი“ ტანითა და მრუდე ფეხებით. ამას გარდა მისი კანი, როგორც წესი, თითქოს დანაოჭებულია და „მოხარშულს“ ჰგავს. თუმცა დაბადებიდან რამდენიმე საათში ახალშობილი ავლენს მრავალგვარ უნარს, რომელიც საოცრად მნიშვნელოვანია მისი გადარჩენისთვის და ამავდროულად უფროსებში აღვივებს სურვილს, დაეხმარონ და მოეფერონ. როგორც წესი, ფსიქიკური თუ ურთიერთობის თვალსაზრისით ჩვილები დაბადებიდანვე ძალიან აქტიურები არიან.

რეფლექსები

რეფლექსი არის თანდაყოლილი, ავტომატური საპასუხო რეაქცია, რომელსაც გარკვეული სტიმულირება იწვევს. სწორედ რეფლექსი გამოხატავს ახალშობილის ჩვევის ყველაზე ორგანიზებულ ფორმას. როცა ჩვილს საფენს ვუცვლით, თუ შემთხვევით მაგიდას შევეჯახეთ, პატარა მაშინვე ფართოდ გაშლის ხელებს და შემდეგ ისევ სანყის მდგომარეობას უბრუნდება. როცა დედა თავის პატარას ლოყაზე ნაზად მოეფერება, ის დედისკენ სწევს თავს. 4.1 ცხრილში მოცემულია ახალშობილის ძირითადი რეფლექსები. დააკვირდით მას და შეეცადეთ დააკავშიროთ ისინი პატარა ჯოშუას ქცევებთან, ხოლო შემდეგ განვიხილოთ ამ უცნაური ქცევების მნიშვნელობა და მიზანი.

რეფლექსების ადაპტური მნიშვნელობა. ზოგიერთი რეფლექსი თავის გადარჩენის საშუალებას გამოხატავს. ძებნის რეფლექსი ეხმარება ჩვილს ადვილად იპოვოს დედის ძუძუ. ისინი ამ რეფლექსს მაშინ ამჟღავნებენ, როცა მოშივდებათ, ან ვინმე ლოყაზე შეეხება და არა მაშინ, როცა თავად ეხება საკუთარ ლოყას. ახალშობილს, რეფლექსი რომ არ ჰქონდეს, ჩვენი სახეობის ერთი თაობაც კი ვერ გადარჩებოდა. დაბადებისთანავე ჩვილი ეჩვევა ნოვას, რაც ერთგვარ ძალისხმევას მოითხოვს, რძე თავისუფლად რომ გადმოვიდეს ძუძუდან (Craig & Lee, 1999). ცურვის რეფლექსი ეხმარება პატარას გადაირჩინოს თავი. თუ შემთხვევით წყალში აღმოჩნდება, ასე ის წყლის ზედაპირზე ახერხებს გაჩერებას.

დანარჩენი რეფლექსი ჩვილებს ალბათ მთელი ევოლუციის განმავლობაში ეხმარებოდა, თავის გადარჩენაში. მაგალითად, ვარაუდობენ, რომ Moro ანუ „ჩახუტების“ რეფლექსი საშუალებას აძლევდა პატარას, ჩაბლაუჭებოდა დედას, როცა ეს უკანასკნელი მას მთელი დღის განმავლობაში თან დაატარებდა. როგორც კი პატარა ჩამოვარდნის საფრთხეს იგრძნობდა, „ჩახუტების“ რეფლექსი საშუალებას აძლევდა მას ძლიერად ჩაბლაუჭებოდა დედას. საგულისხმოა, რომ ჩვილი მთელი ძალით ებლაუჭება დედას და საკმაოდ ხანგრძლივად შეუძლია ეს მდგომარეობა შეინარჩუნოს (Kessen, 1967; Prechtl, 1958).

რეფლექსი დედა-შვილის თბილი ურთიერთობის შენარჩუნებას ეხმარება. დედა ბედნიერია, როცა მისი პატარა ეძებს და მისივე დახმარებით ადვილად პოულობს ძუძუს, სიამოვნებით ნოვს და თავისი პანანინა თითებით დედის თითებს ებლაუჭება. რეფლექსი ასევე საშუალებას აძლევს დედას, დაამშვიდოს თავისი პატარა. ნებისმიერმა ახალგაზრდა დედამ იცის, რომ თავისი პირმშო მატყუარა სანოვარათი შეიძლება დაანყნაროს და სწორედ ნოვის რეფლექსი ეხმარება ჩვილს დამშვიდდეს.

რეფლექსები და მოტორული ჩვევების განვითარება. ზოგიერთი რეფლექსი კომპლექსური მოტორული ჩვევის ერთგვარი სანყისია, რომელიც შემდგომ ვითარდება. მაგალითად, კისრის დაჭერის რეფლექსი ეხმარება პატარას თანდათან მიეჩვიოს ხელის განვდენას. როცა ჩვილი „მოფარიკავის“ მდგომარეობაში წევს, ის თავისთავად უყურებს საკუთარ განვდილ ხელს. ეს რეფლექსი საშუალებას აძლევს მას ერთმანეთს დაუკავშიროს ხედვა და ხელის მოძრაობა, რის

■ ცხრილი 4.1 ახალშობილის ზომიერითი რაფლაქსი

რეფლექსი	სტიმულირება	რეაქცია	რეფლექსის გაქრობის ასაკი	ფუნქცია
თვალების დახუჭვა	მკაფიო შუქი ან ხმაური	ჩვილი მაშინვე თვალებს ხუჭავს	გრძელდება სიცოცხლის ბოლომდე	იცავს ჩვილს ძლიერიგალიზიანებისგან
ძიება	ჩვილს ლოყაზე ტურთან ახლოს შეეხებებით	ჩვილი მაშინვე თავს ატრიალებს (საკვებს ეძებს)	მესამე კვირას (ამ ასაკიდან რეფლექსი ნებაყოფლობითი ხდება)	ჩვილი ადვილად პოულობს საწოვარას ან ძუძუს
წოვა	ჩაუდეთ ჩვილს პირში თითი	ჩვილი იწყებს თითის წოვას	IV თვის შემდეგ იცვლება ნებაყოფლობითი წოვით	კვების საშუალება
ცურვა	ჩასვით ბავშვი პირქვე აბაზანაში	ბავშვი იწყებს ხელ-ფეხის ქნევას, თითქოს ცურავს	VI თვე	ეხმარება ჩვილს თავი გადაირჩინოს, თუ წყალში ჩავარდა
ორო???	ოდნავ შეარხიეთ და დაატყაპუნეთ იმ ზედაპირზე, სადაც ჩვილი წევს	ჩვილი მაშინვე გაშლის ხელებს, გაჭიმავს ფეხებს და აინევა. შემდეგ კვლავ საწყის მდგომარეობას უბრუნდება	VI თვე	წარსულში ეს რეფლექსი ალბათ ეხმარებოდა პატარას ჩაბლაუჭებოდა დედას.
ხელის ჩავლება	ჩაუდეთ თითი ჩვილს ხელში	ის მაშინვე ჩაებლაუჭება მას	III-IV თვე	ჩვილი თანდათან ერგევა ნივთების დაჭერას
კისრის დაჭერა	ზურგზე მწოლიარე ბავშვს თავი გვერდზე მიაბრუნებინეთ	ჩვილი „მოფარიკავის“ პოზაში წევს. ერთი ხელი გაშლილი აქვს იმ მხარეს, საითკენაც თავი აქვს მიტრიალებული, მეორე ხელი მოხრილია	IV თვე	ჩვილი თანდათან ერგევა ხელის განვდენას სასურველი ნივთისკენ.
სიარული	ბავშვს მხრებქვეშ მოჰკიდეთ ხელი და „დააყენეთ“	ჩვილი იწყებს ფეხების ერთიმეორის მიყოლებით გადაბიჯებას	II თვე იმ ჩვილებში, რომლებიც წონაში სწრაფად იმატებენ. ნაკლებწონიან ჩვილებში უფრო ხანგრძლივია	ეს რეფლექსი ეხმარება პატარას დაინყოს სიარული
ბაბინსკი	ბავშვს ტერფზე თითებიდან ქუსლამდე ნაზად გააყოლეთ თითი	ჩვილი სწრაფად შლის ფეხის თითებს, შემდეგ კი ისევ ხრის. ამავე დროს ხრის ფეხსაც.	VIII-XII თვე	უცნობი

* აბაზანაში ბავშვის ჩასმა საშიშია
 წყარო: Knobloch & Pasamanick, 1974; Prechtl & Beintema, 1965; Thelen, Fisher, & Ridley-Johnson, 1984.

● **Moro რეფლექსის** დროს საყრდენის გამოცლა ან უეცარი მკვეთრი ხმა ბავშვის დაცვით მოძრაობას იწვევს – ის ფეხებს ჭიმავს და ხელებს განზე შლის.
© Laura Dwight Photography



რისია ის წყალში ჩავსვით, რომ რეფლექსი მაშინვე გაიღვიძებს, რადგან წყლის ამომგდები ძალა ამსუბუქებს მის ფეხებს და კუნთებიც ადვილად ახერხებს მათ ამოდრავებას (Thelen, Fisher, & Ridley-Johnson, 1984). ხოლო, როცა ეს დაბიჯების რეფლექსი რეგულარულად მუშაობს, ჩვილი უნებლიეთ დგამს ნაბიჯს, რის შედეგადაც ფეხის კუნთები ძლიერდება. შედეგად ისინი სიარულს შედარებით ადრე იწყებენ ეს სწორედ ვარჯიშის წყალობით ხდება (Zelazo და სხვები, 1993). თუმცა, შეიძლება ისიც ითქვას, რომ სავალდებულო არ არის ბავშვის სიარულში გავარჯიშება, რადგან ყველა ბავშვი დროულად იწყებს სიარულს.

● **ბლაუჭის რეფლექსი** დაბადებიდან პირველი კვირის განმავლობაში იმდენად ძლიერია, რომ ბევრი ჩვილი მას მთელი თავისი წონის საყრდენად იყენებს.
© Laura Dwight Photography



რაც შეეხება ცურვის რეფლექსს, აქ საქმე უფრო რთულადაა. მისი გამოცდა ერთგვარ რისკთანაა დაკავშირებული. მიუხედავად იმისა, რომ წყალში ჩავარდნილი ბავშვი მაშინვე იწყებს ხელ-ფეხის გამაღებით მოძრაობას, მან შეიძლება დიდი რაოდენობის წყალი გადაყლაპოს. ეს კი ბავშვის სისხლში მარილის კონცენტრაციის შემცირებას გამოიწვევს, რამაც შეიძლება თავის ტვინის შეშუპება და დამბლა. ამ მნიშვნელოვანი რეფლექსის არსებობის მიუხედავად, მისი გამოცდა სამ წლამდე არ არის მიზანშეწონილი.

● **როცა ახალშობილი** პორიზონტალურ მდგომარეობაში ილიაში ამოდებული ხელებით უჭირავთ, ის რეფლექსურად ნაბიჯის გადადგმის მოძრაობას აკეთებს, რაც მოგვიანებით სიარულის საფუძველია.
© Laura Dwight Photography



● **ჩაუღმისი ვიფასების მნიშვნელობა** ● დავუბრუნდეთ 4.1 ცხრილს. ადვილი შესამჩნევია, რომ ახალშობილთა ძირითადი რეფლექსები პირველი ექვსი თვის განმავლობაში ქრება. სავარაუდოა, რომ ჩვილი თანდათან ცდილობს „გაკონტროლოს“ საკუთარი ნებაყოფლობითი მოძრაობები, რაც დაკავშირებულია თავის ტვინის ქერქის განვითარებასთან. პედიატრები რეფლექსებს ყურადღებით ამოწმებენ, განსაკუთრებით იმ შემთხვევაში, თუ ახალშობილმა გადაიტანა სამშობიარო ტრავმა, ვინაიდან სწორედ რეფლექსი წარმოაჩენს ბავშვის ნერვული სისტემის მდგომარეობას. თუ რეფლექსი სუსტად ან საერთოდ არ არის გამოხატული, არის მოუქნელი ან, პირიქით — გადაჭარბებული, შესაბამის პერიოდში არ ხდება მისი გაქრობა, ეს სიმპტომი მიგვანიშნებს, რომ შესაძლებელია დაზიანებული იყოს თავის ტვინის ქერქი (Schott & Rossor, 2003; Zafeiriou, 2000). თუმცა არსებობს ინდივიდუალური, გამონაკლისი შემთხვევები, რაც შესაშფოთებელი არ ხდება. ახალშობილის რეფლექსის შესწავლისას დამკვირვებელმა სხვა დამახასიათებელი ნიშნებიც უნდა გაითვალისწინოს, რათა სწორად დასვას დიაგნოზი ცენტრალური ნერვული სისტემის ფუნქციონირებასთან დაკავშირებით (Touwen, 1984).

მდგომარეობა

დღე-ღამის განმავლობაში ახალშობილი აგზნების მდგომარეობის სტადიას გაივლის ანუ ეს არის ძილისა და სიფხიზლის მდგომარეობის ხარისხი. იგი ასახულია 4.2. ცხრილში დაბადებიდან პირველი ხუთი თვის განმავლობაში ეს სტადიები ხშირად იცვლება. ყველაზე ხანმოკლეა მშვიდი სიფხიზლის მდგომარეობა, რასაც ბავშვის გაღიზიანება და ტირილი ცვლის ხოლმე. საგულისხმოა, რომ ახალშობილი დროის უმეტეს ნაწილს ძილში ატარებს (16-18 საათი), რაც დიდი შვებაა გადაღლილი მშობლებისთვის (Davis, Parker, & Montgomery, 2004).

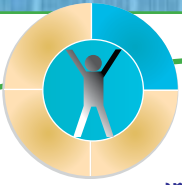
დაბადებიდან პირველი ორო წლის განმავლობაში ძილისა და სიფხიზლის მონესრიგება მნიშვნელოვნად იცვლება. საშუალოდ ორი წლის ბავშვს დღეში 12-13 საათი ძილი სჭირდება. იცვლება ის, რომ ჩაძინება- გაღვიძებებს პერიოდი მცირდება, ხოლო ძილისა და სიფხიზლის პერიოდი უფრო ხანგრძლივი ხდება. ეს იმას ნიშნავს, რომ პატარა თანდათან ეგუება ცირკადულ ციკლს ანუ 24 საათიან გრაფიკს. თუმცა ჩვილს ღამე უფრო ხანგრძლივად სძინავს, ვიდრე დღისით, მისი ძილი დამოკიდებულია იმაზე, რამდენად მაძლარია (Goodlin-Jones, Burnham, & Anders, 2000). ორი-სამი თვის ასაკში ახალშობილი რეაგირებს შუქსა და სიბნელეზე. იმ ბავშვებს, რომლებიც ძლიერ შუქზე ხანგრძლივად იმყოფებიან, მაგალითად თუ მას რეგულარულად ასეირნებენ დღის განმავლობაში — ღამით უკეთ სძინავთ (Harrison, 2004). ექვსი-ცხრა თვის ჩვილი დღეში უკვე მხოლოდ ორჯერ იძინებს. წლინახევრის ბავშვების უმრავლესობა კი — დღეში ერთხელ. ოთხი-ხუთი წლის ასაკში ეს ჩვევა საერთოდ ქრება (Iglowstein და სხვები, 2003).

მიუხედავად იმისა, რომ ძილისა და სიფხიზლის ეს ფორმები თავის ტვინის განვითარებას უკავშირდება, მასზე ზეგავლენას ახდენს სოციალური გარემო. დასავლეთში მშობლები ოთხი თვის ჩვილს საღამოს აძლევენ საკვებს, ამით ისინი მის მშვიდ ძილს უზრუნველყოფენ, ვინაიდან პატარა განმარტოებით წევს ცალკე ოთახში. ეს მშობლები იზიარებენ იმ აზრს, რომ ასეთი მეთოდი ჩვილს ნევროლოგიური შესაძლებლობების ჩარჩოში ათავსებს. მაგრამ ეს ხდება ექვს თვემდე, როცა ჯერ კიდევ ხდება მელატონინის გამოყოფა. ეს არის ჰორმონი, რომელიც თავის ტვინში სწორედ ღამის ძილს უზრუნველყოფს (Sadeh, 1997).

■ ცხრილი 4.2 ჩვილის გაღვიძების სტადიები

მდგომარეობა	აღწერა	ხანგრძლივობა
რეგულარული ანუ თვალის არასწრაფი მოძრაობის ძილი	ჩვილი სრულიად მშვიდაა, მისი სხეული არ მოძრაობს. თვალები დახუჭული აქვს, არ შეიმჩნევა თვალის მოძრაობა, სახე მშვიდია, სუნთქვა ზომიერი და თანამიმდევრული.	8-9 საათი
არარეგულარული, ანუ თვალის სწრაფი მოძრაობის ძილი	შეიმჩნევა კიდურების სუსტი მოძრაობა, პერიოდული მოუსვენრობა, სახის მიმიკის სუსტი ცვლილებები; მიუხედავად იმისა, რომ თვალები დახუჭულია, მათი პერიოდული მოძრაობა ქუთუთოებს მიღმა მაინც შეიმჩნევა. სუნთქვა არაზომიერი.	8-9 საათი
თვლელა	ჩვილი ვერც იღვიძებს და ვერც ფხიზლდება. სხეულის მოძრაობა არარეგულარულ ძილთან შედარებით უფრო აქტიურია. ჩვილი ახელს და ხუჭავს თვალებს. სუნთქვა რიტმულია, მაგრამ უფრო ხშირი, ვიდრე არარეგულარული ძილის დროს.	განსხვავებული
მშვიდი სიფხიზლე	ჩვილის სხეული შედარებით მშვიდია, თვალები გახელილი აქვს, გამოხედვა - ყურადღებიანი, სუნთქვა - მშვიდი	2-3 საათი
გამოღვიძება და ტირილი	ჩვილი ხშირად გამოხატავს მოულოდნელ მოქმედებებს. სუნთქვა არაზომიერია. სახის გამომეტყველება ზოგჯერ მშვიდი, ზოგჯერ კი დაძაბულია. ჩვილი პერიოდულად წამოიტირებს ხოლმე.	1-4 საათი

წყარო: Wolff, 1966.



სულტურის გამლენა

კულტურის ზეგავლენა ჩვილის კილზე

ჩრდილოეთ ამერიკაში, მშობლები, რომლებიც პატარას დაბადებას ელოდებიან, განსაკუთრებული რუდუნებით რთვენ ბავშვის ოთახს, სადაც მას მარტო უნდა ეძინოს. ზოგიერთი ექსპერტი მშობლებს ურჩევს პატარა ცალკე ოთახში მოათავსოს. მაგალითად, ბენჯამენ სპოკი თავის ბოლო ნაშრომში „ჩვილისა და ბავშვის მოვლა“, მშობლებს ურჩევს ცალკე ოთახში სამი თვის ასაკიდან გადაიყვანონ, ვინაიდან მიაჩნია, რომ თუ ჩვილი 6 თვის ასაკამდე დარჩა მშობლების ოთახში, ის ამ მდგომარეობას მიეჩვევა და მათზე დამოკიდებული გახდება (Spock & Needlman, 2004, გვ. 60).

თუმცა მშობლებისა და ჩვილების ერთად ძილი ჩვეულებრივი მოვლენაა მსოფლიოს მოსახლეობის 90%-ში. ასე ხდება იაპონიაში, გვატემალაში, კანადელ ინუიტებში, ბოტსვანასა და აფრიკაში. იაპონელ და კორეელ ბავშვებს, როგორც წესი მშობლების გვერდით სძინავთ. ზოგჯერ ეს მდგომარეობა მოზრდილობის ასაკამდე გრძელდება (Takahashi, 1990; Yang & Hahn, 2002). მაიას ტომში, დედა-შვილის ერთად ძილი წყდება მაშინ, როცა იბადება მეორე ბავშვი, თუმცა ეს უკანასკნელი მამის გვერდით ან სხვა მზრუნველის ოთახში გადაინაცვლებს (Morelli და სხვები, 1992). მშობლებისა და შვილების ერთად ძილი ასევე დამახასიათებელია ჩრდილოეთამერიკული ოჯახებისთვისაც. აფროამერიკელი ბავშვები ხშირად მშობლებთან ერთად ჩაიძინებენ ხოლმე და მთელი ღამის განმავლობაში მათთან ერთად რჩებიან (Brenner და სხვები, 2003). აღმოსავლეთ კენტუკელი აპალაჩი ბავშვები ჩვეულებრივ, პირველი 2 წელი მშობლებთან ერთად იძინებენ (Abbott, 1992).

ერების კულტურული ფასეულობები, კერძოდ კოლექტივიზმი და ინდივიდუალიზმი, დიდ გავლენას ახდენს ჩვილის ძილზე (იხ. თავი 1). ამ მოვლენის შესწავლისას მკვლევარებმა გამოკითხეს გვატემალელი მაიას ტომისა და ამერიკელი დედები. მაიას ტომის დედებისათვის კოლექტივი მნიშვნელოვანია. მათი აზრით მშობლებისა და ჩვილების ერთად ძილი ხელს უწყობს მათ შორის ურთიერთობის ჩამოყალიბე-

ბას, რის საშუალებითაც ბავშვი სწავლობს მის გარშემო მყოფ ადამიანებთან ურთიერთობას. ამერიკელი მშობლები კი, პირიქით, უპირატესობას ანიჭებენ ინდივიდუალურობას, რის შედეგადაც ბავშვები უფრო დამოუკიდებლები ხდებიან, არ ითვისებენ ცუდ ჩვევებს და აქედან გამომდინარე, დაცულია მათი პირადი სამყარო (Morelli და სხვები, 1992).

ბოლო წლებში ჩრდილოეთ ამერიკაში დედებისა და ჩვილების ერთად ძილი 6-დან 13%-მდე გაიზარდა. ამას განაპირობებს ის, რომ უფრო ხშირი გახდა ბავშვის ძუძუთი კვება (McKenna, 2002; Willinger და სხვები, 2003). კვლევები გვიჩვენებს, რომ დედა-შვილის ერთად ძილი ბავშვის ჯანმრთელობისა და სიცოცხლისუნარიანობის უზრუნველყოფის ერთ-ერთი საშუალებაა. ღამის განმავლობაში ჩვილები, რომლებსაც დედასთან სძინავთ, ძუძუს წოვას სამჯერ უფრო მეტ დროს ანდომებენ, ვიდრე ისინი, ვისაც განმარტოებით სძინავს. რაკი მარტო მძინარე ჩვილი გაცილებით ხშირად იღვიძებს, ვიდრე დედის გვერდით მძინარე, არსებობს მოსაზრება, რომ ერთად ძილი ბავშვებს უეცარი სიკვდილის სინდრომის საფრთხისაგან დაცავს (იხ. ჩანართი „კვლევებიდან პრაქტიკისაკენ“). აზიურ ქვეყნებში, კამბოჯის, ჩინეთის, იაპონიის, კორეის, ტაილანდისა და ვიეტნამის ჩათვლით, სადაც მშობლებისა და შვილების ერთად ძილი ჩვეულებრივი მოვლენაა, ჩვილების სიკვდილიანობა იშვიათობაა (McKenna, 2002; Mosko, Richard, & McKenna, 1997a). გავრცელებული რწმენის საპირისპიროდ უნდა ითქვას, რომ ერთად ძილის დროს დედებს ნაკლები როდი სძინავთ, მიუხედავად იმისა, რომ ისინი ხშირად იღვიძებენ ცოტა ხნით რომ შვილს დახედონ (Mosko, Richard, & McKenna, 1997b).

ჩვილების ძილის მოწესრიგება გავლენას ახდენს ოჯახური ურთიერთობების სხვა ასპექტებზეც. მაგალითად მაიას ტომში, ჩვილის დაძინება პრობლემა არ არის. ბავშვს შეიძლება ნებისმიერ დროს ჩაეძინოს, შემდეგ ის მშობელს თავის სანოლ ოთახში გადაჰყავს. ჩრდილოეთ ამერიკულ ოჯახებში კი დაძინების რიტუალი ზოგჯერ მთელ საღამოს მოიცავს. შეიძლება ამიტომაცაა, რომ პატარები ყოველთვის იბრძვიან, რათა დროზე არ დაანვიონ. ეს ალბათ იმიტომ ხდება, რომ

გთავაზობთ ჩანართს „კულტურის გავლენა“, სადაც ჩანს, რომ პატარას იზოლირება მსოფლიოს მასშტაბით არცთუ ისე ხშირია. როცა ჩვილს მშობლებთან ერთად სძინავს, უწყვეტი ძილის ხანგრძლივობა პირველი რვა თვის განმავლობაში სამი საათია. მხოლოდ ერთი წლის ასაკში იწყებს იგი ზრდასრული ადამიანის მსგავსად ძილს (Ficca და სხვები, 1999).

4.2 სქემა ნათლად აჩვენებს, რომ ძილისა და ტირილის ფენომენის შესწავლა მკვლევარებში დიდ ინტერესს იწვევს. როგორც ცხრილიდან ჩანს, თითოეული სტადია ადრეული განვითარების შესაბამის (ნორმალურ) და უჩვეულო (ანომალურ) განვითარებას გვიჩვენებს.

ისინი ერთგვარ სტრესს განიცდიან, რადგან იციან, რომ მართო უნდა დარჩნენ ოთახში (Latz, Wolf, & Lozoff, 1999).

ბევრ მკვლევარს მიაჩნია, რომ ერთად ძილი ბავშვებში ემოციურ პრობლემებს განავითარებს, კერძოდ, ისინი მეტად დამოკიდებულნი ხდებიან მშობლებზე. თუმცა ხანგრძლივმა დაკვირვებამ აჩვენა, რომ 18 წლის ახალგაზრდები, რომლებსაც ბავშვობაში მშობლებთან ერთად ეძინათ, სხვებისგან არაფრით განსხვავდებიან და არც ურთიერთობებში აქვთ პრობლემები (Okami, Weisner, & Olmstead, 2002). კიდევ ერთი მოსაზრება, რომელიც ეწინააღმდეგება ერთად ძილს, მდგომარეობს იმაში, რომ მშობლებთან ერთად მწოლიარე ბავშვი შეძლება საბნის ან თავად მშობლის სხეულის ქვეშ გაიგუდოს. განსაკუთრებულ რისკს ქმნიან ზედმეტად მსუქანი და მწვევლი მშობლები, რომლებიც საძინებელში ეწვიან. ასევე საშიშია გადასაფარებელი და დამამშვიდებელი სათამაშოები (Willinger და სხვები, 2003). მაგრამ თუ მშობელი შესაბამის სიფრთხილეს გამოიჩენს, ის თავის პატარასთან ერთად მშვიდად ახერხებს ძილს. ფრთხილი მშობლები მყარ სანოლზე წვანან, აფარაით მსუბუქი საბანი. ზოგჯერ პატარებს მშობლებს შორის მოთავსებულ კალათაში ან ჰამაკში სძინავთ (McKenna, 2001, 2002; Nelson, Schiefenhoevel, & Haimerl, 2000).

მაშინაც კი, როცა ჩვილებს თითქმის მთელი ღამის განმავლობაში სძინავთ, ისინი დროდადრო იღვიძებენ ავსტრალიაში, ისრაელსა და შეერთებულ შტატებში, ჩვილების ძილზე დევაკვირდებით გაიკვია, რომ ექვსი თვის ასაკში და წლინახევრიდან 2 წლამდე ბავშვების გამოღვიძება უფრო გახშირდა (Armstrong, Quinn, & Dadds, 1994; Scher, Epstein, & Tirosh, 2004; Scher და სხვები, 1995). სანამ ერთი წლის გახდებიან, ჩვილების ცხოვრებაში ბევრი ცვლილება ხდება მოვლის თვალსაზრისით, მაგალითად დედა სამსახურს უბრუნდება. მე-10 და მე-11 თვეებში ვნახავთ, რომ ამ პერიოდის სირთულეები — ნაცნობი გარემოს შეცვლა, საკუთარი თავის, როგორც დამოუკიდებელი არსების გაცნობიერება — მათზე გავლენას ახდენს, აძლიერებს შფოთვისას, რაც თავს იჩენს გამოღვიძებასა და მშობლებთან ჩახუტების სურვილში. როგორც კი მშობელი შეეცდება მის დამშვიდებას, ეს ქცევა ქრება.

მიუხედავად იმისა, რომ აგზნების მდგომარეობა ასაკთან ერთად უფრო ორგანიზებული ხდება, არსებობს ინდივიდუალური თვისებები, რაც მშობლებში ჩვილის მიმართ მათ

დამოკიდებულებასა და ქცევებს ცვლის. ზოგიერთი ბავშვს ადრეულ ასაკში შედარებით ხანგრძლივად სძინავს. ეს კი საშუალებას აძლევს მშობლებს დაისვენონ, რის შედეგადაც მათ მეტი საშუალება ეძლევათ თავიანთ პატარაზე მზრუნველობისათვის. ზოგი კი მთელი ღამის განმავლობაში ტირის და მშობლის მხრიდან დიდი ძალისხმევაა საჭირო, რომ დაამშვიდოს თავისი პირმშო. იმ შემთხვევაში, თუ მშობლები თავს ვერ გაართმევენ ამ რთულ გამოცდას, მათი დამოკიდებულება შვილის მიმართ ნაკლებად დადებითი ხდება და თავს არაკომპეტენტურად მიიჩნევენ. ნიშანდობლივია, რომ ბავშვებს, რომლებსაც ნაკლებად სძინავთ, მეტი საშუალება ეძლევათ შეიცნონ გარემო და, აქედან გამომდინარე, გონებრივი თვალსაზრისით შედარებით განვითარებულები გახდნენ (Gertner და სხვები, 2002).

✓ ამ კამბოჯელ მამასა და შვილს ერთად სძინავთ — ეს ჩვეულებრივი მოვლენაა მათი კულტურისათვის და მთელ მსოფლიოშიც. ბევრ მშობელს მიაჩნია, რომ ერთად ძილი მათ ურთიერთობებს აძლიერებს.

© Stephen L. Raymer/National Geographic Image Collection



● **ძილი** ● ძილი, სულ ცოტა, ორი სტადიისგან შედგება: თვალის სწრაფი მოძრაობის ძილი (rapid-eye-movement — REM) და თვალის არასწრაფი მოძრაობის ძილი (non-rapid-eye-movement — NREM). გამონათქვამი „როგორც პატარას, ისე ძინავსო“ სწორედ რომ შეესაბამება ძილის იმ მდგომარეობას, რასაც თვალის სწრაფი მოძრაობის ძილი ჰქვია. ამ დროს თავის ტვინის ტალღების მოქმედება ძალიან ჰგავს მის ფხიზელ მდგომარეობაში მოქმედებას. თვალეები მოძრაობს ქუთუთოების ქვეშ, გულისცემა, სისხლის წნევა და სუნთქვა არასტაბილურია. დროდადრო შეიმჩნევა სხეულის მოძრაობაც. ხოლო თვალის არასწრაფი მოძრაობის ძილის დროს ბავშვი თითქმის გაუნ-

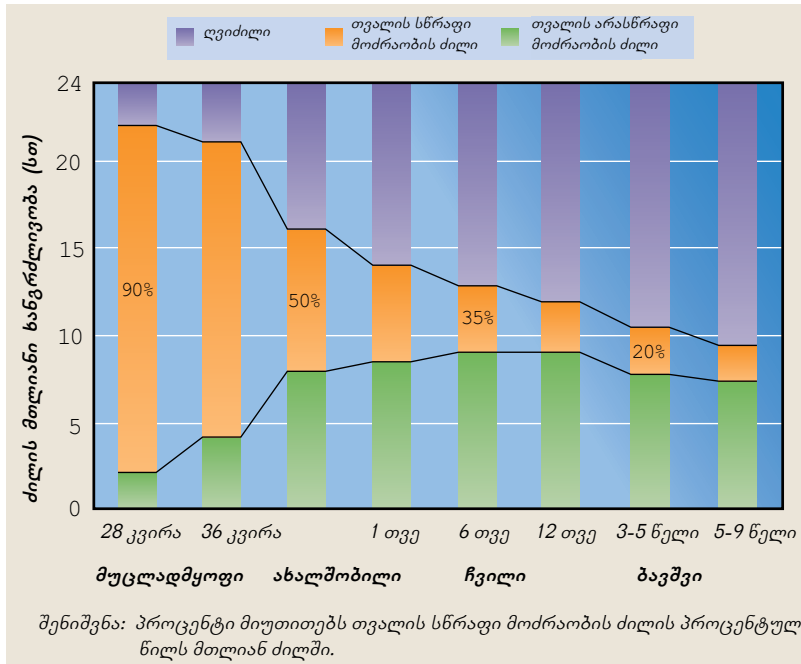
ძრევლად წევს, გულისცემა და სუნთქვა მშვიდია, თავის ტვინის აქტიურობა ნელი და მდგრადია.

მოზრდილი ბავშვებისა და უფროსების მსგავსად, ჩვილები იცვლიან თვალის სწრაფი და არასწრაფი მოძრაობის ძილის მდგომარეობას. ამ ასაკში ისინი თვალის სწრაფი მოძრაობის ძილის მდგომარეობაში მეტ დროს ატარებენ. დააკვირდით 4.1 სქემას. თვალის სწრაფი მოძრაობის ძილი ჩვილების 50%-ში ჩვეულებრივია. სამიდან ხუთ წლამდე ის უკვე მცირდება და მოზრდილი ადამიანის ძილს ემსგავსება (Louis და სხვები, 1997).

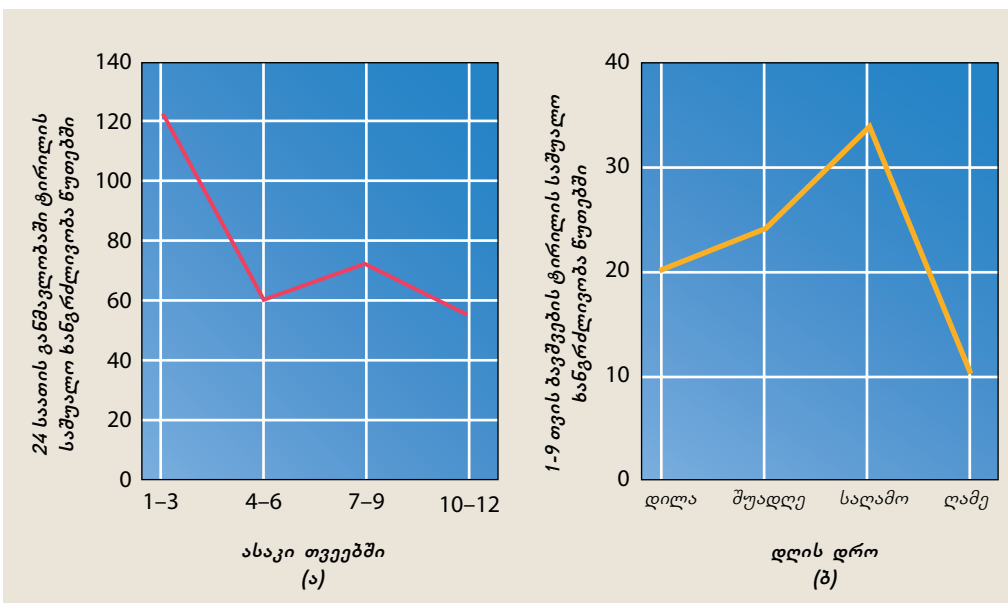
რატომ ატარებენ ჩვილები თვალის სწრაფი მოძრაობის ძილის მდგომარეობაში მეტ დროს? მოზრდილ ბავშვებსა და უფროსებში ეს ძილი უკავშირდება სიზმარს. სავარაუდოდ, ჩვილები სიზმრებს არ ნახულობენ, ყოველ შემთხვევაში ისე არა, როგორც მოზრდილები. მაგრამ მკვლევარებს სჯერათ, რომ თვალის სწრაფი მოძრაობის ძილი ცენტრალურ-ნერვული სისტემის განვითარებისთვის სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია. ჩვილებს, როგორც ჩანს, განსაკუთრებით სჭირდებათ ეს, ვინაიდან ისინი ისედაც მცირე დროს ატარებენ ფიზიკურ მდგომარეობაში, და სწორედ ამ მდგომარეობაში შეუძლიათ მათ გარემოს აღქმა და მასთან კონტაქტი. ამ მოსაზრების სისწორეს ამტკიცებს, ის რომ თვალის სწრაფი მოძრაობის ძილი განსაკუთრებით ხანგრძლივია ფეტუსისა და უდღეურ ჩვილებში, რომლებიც ცხრა თვიანი ჩვილებისგან განსხვავებით ნაკლებად ახერხებენ გარეგნული სტიმულაციის შეგრძნებას (DiPietro და სხვები, 1996; de Weerd & van den Bossche, 2003).

მაშინ, როცა თვალის სწრაფი მოძრაობის ძილის დროს თავის ტვინის მოქმედება იცავს ცენტრალურ ნერვულ სისტემას, თავად თვალის მოძრაობა ზრუნავს მათსავე ჯანმრთელობაზე. თვალის გამოყოფს მინისებურ სხეულს (ეს არის ყელეს მაგვარი სითხე თვალში), რომელიც საშუალებას აძლევს იმოძრაოს; ამის შედეგად ჟანგბადი გადაეცემა იმ ნაწილს, რომელსაც სისხლი თავისთავად არ მიეწოდება. ძილის დროს, როცა თვალის და მინისებური სხეული უმოძრაოა, მხედველობის სისტემა ჰიპოქსიისკენ (ჟანგბადის ნაკლებობა) არის მიდრეკილი. ხოლო თვალის სწრაფი მოძრაობის ძილის დროს თავის ტვინი მოქმედებს, რაც თვალის მოძრაობას იწვევს. ამ დროს გამოიყოფა მინისებური სხეული, რაც თავისთავად უზრუნველყოფს თვალის ჟანგბადით მომარაგებას (Blumberg & Lucas, 1996).

სქემა 4.1 თვალის სწრაფი მოძრაობის ძილის, თვალის არასწრაფი მოძრაობის ძილისა და ლევიძილის მდგომარეობა ცვლილებები მუცლადყოფნის პერიოდში და დაბადების შემდეგ. თვალის სწრაფი მოძრაობის ძილი მკვეთრად მცირდება მუცლადყოფნის პერიოდში და დაბადებიდან პირველი რამდენიმე კვირის განმავლობაში. 3-5 წლის ასაკში პროცენტულად იმდენივე ძილი ახასიათებს ადამიანს, რამდენიც ზრდასრულობაში. (ადაპტირებულია Weerd & van den Bossche, 2003; Roffward, Muzio, & Dement, 1996).



ვინაიდან ჩვილის ნორმალური ძილის ხანგრძლივობა სტადიებად არის დაყოფილი და შესწავლილი, მათზე დაკვირვება საშუალებას იძლევა გამოვავლინოთ ცენტრალური ნერვული სისტემის ანომალიები. იმ ჩვილებში, რომლებსაც აღენიშნებათ თავის ტვინის დაზიანება ან ტრავმა, ხშირია უძილობა, რაც თვალის სწრაფი და არასწრაფი მოძრაობის ძილის არაორგანიზებული მონაცვლეობით ვლინდება, რის გამოც რთულდება განსაზღვრული მდგომარეობის დადგენა. ჩვილების ქცევა, რომელთა ძილი არასტაბილურია სავარაუდოდ არაორგანიზებულია და შედეგად ნაკლებად ახერხებენ მშობლებთან ურთიერთობას და მათ შესწავლას, რაც მათი განვითარებისთვის მეტად მნიშვნელოვანია (de Weerd & van den Bossche, 2003; Groome და სხვები, 1997). ძოგჯერ თავის ტვინის ფუნქციონირების პრობლემა, რომელიც არამდგრადი ძილითაც გამოიხატება, შეიძლება ჩვილის მოულოდნელი სიკვდილის სინდრომის მიზეზი გახდეს (იხ. ჩანართი „კვლევიდან პრაქტიკისაკენ“).

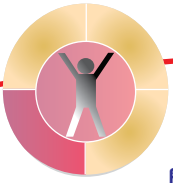


▲ სქემა 4.2 ტირილის პატერნები სიცოცხლის პირველი წლის განმავლობაში. 400 დედამ გასცა პასუხი კითხვაზე — რამდენს ტირის მათი ჩვილი. (ა) ტირილის ხანგრძლივობა ყველაზე დიდი იყო პირველი 3 თვის განმავლობაში და ასაკთან ერთად შემცირდა. ყველაზე თვალში საცემი შემცირება 3 თვის შემდეგ შეინიშნება. (ბ) პირველი 9 თვის განმავლობაში ტირილი პიკს საღამოობით აღწევდა. (ადაპტირებულია St James-Roberts & Halil, 1991).

ტირილი. ტირილი ჩვილის კომუნიკაციის ერთ-ერთი გამოხატულებაა. ტირილის საშუალებით პატარები მიახვედრებენ მშობლებს, რომ სჭირდებათ საკვები, მოფერება ან ურთიერთობა უნდათ. დაბადებიდან რამდენიმე კვირის განმავლობაში, ბავშვები ხშირად ტირიან და მათი დამშვიდება ძნელი ხდება. მაგრამ დროთა განმავლობაში მშობელი შეისწავლის პირმშოს ტირილის ხასიათს და ადვილად ხვდება, რა სურს მას. ტირილი ერთგვარი გახმოვანებული სტიმულატორია, რომელიც ცვალებადია თავისი ინტენსივობით. ეს შეიძლება გამოიხატოს სლუკუნით ან ძლიერი ტირილით (Gustafson, Wood, & Green, 2000). დაბადებიდან პირველ კვირებში, ჩვილის ტირილი მეტად ძლიერია, „ხმოვანია“, რაც საშუალებას აძლევს მშობელს შეიღოს ტირილის ხმა შორიდანაც გაიგოს (Gustafson, Wood, & Cleland, 1994).

ჩვილები საკუთარი მოთხოვნილებების შესაბამისად ტირიან, ძირითადად ეს არის შიმშილის შეგრძნება. მაგრამ ზოგჯერ ჩვილმა შეიძლება იტიროს ტემპერატურის ცვლილებისას, როცა მას გახდინან ან ტკივილის გამო. ჩვილის ტირილი მისი სხვადასხვა მდგომარეობითაც შეიძლება იყოს განპირობებული. მტირალი ჩვილი ფერადი და ხმაურიანი ნივთის დანახვისას მშვიდდება, თუმცა მან შეიძლება ტირილი წამოიწყოს იმავე ნივთებთან შეხებისას, თუ სხვა რაიმე დისკომფორტს განიცდის. ნიშანდობლივია, რომ ახალშობილები (ისევე, როგორც მოზრდილი ჩვილები) სხვა ჩვილის ტირილის გაგონებისას თვდაც იწყებენ ტირილს (Dondi, Simion, & Caltran, 1999). მკვლევარებს მიაჩნიათ, რომ ეს ერთგვარი თანდაყოლილი საპასუხო რეაქციაა, რითაც პატარა სხვის დისკომფორტზე რეაგირებს. უფრო მეტიც, როგორც 4.2 სქემაზე ჩანს, ტირილის სიხშირე ტიპობრივ იზრდება პირველ კვირებში, პიკს აღწევს ექვსი თვის ასაკში და შემდეგ თანდათან სუსტდება. ვინაიდან ეს ჩვევა სხვადასხვა კულტურის ერებში ერთნაირ დამახასიათებელი მოვლენაა, მკვლევარებს მიაჩნიათ, რომ ის გამოხატავს ცენტრალური ნერვული სისტემის მონქსრიგებულობას (Barr, 2001).

➤ **უფროსის რეაქცია ჩვილის ტირილზე.** შემდეგ ჯერზე, ჩვილის ტირილის გაგებისას საკუთარ რეაქციას დააკვირდით. ტირილი, მამაკაცებსა და ქალებში, მშობლებსა და უცხო ადამიანებში, აგზნებისა და დისკომფორტის ძლიერ გრძნობას ერთნაირად ასტიმულირებს (Murray, 1985). ეს ძლიერი საპასუხო რეაქცია, რწმენა იმისა, რომ ბავშვები გადარჩენისთვის საჭირო ზრუნვას და დაცვას იღებენ, კაცობრიობაში დასაბამიდანაა ჩადებული.



ჩვილის უცარი სიკვდილის სინდრომის ამოუცნობი ტრაგედია

მილი დღით შიშმა გამოაღვიძა. საათს შეხედა - 7.30 იყო. ისე მოხდა, რომ პატარა საშას არც ღამით გაუღვიძია და დილის კვებაც გამოტოვა. ის და მისი ქმარი სტუარდი ბავშვის ოთახში ფეხაკრეფით შევიდნენ. საშა გაუნძრევლად იწვა, საბანში გახვეული. ის ძილში მომკვდარიყო.

საშა ჩვილთა უეცარი სიკვდილის სინდრომის მსხვარპლი გახდა. ჩვილთა სრულიად მოულოდნელი სიკვდილი, რომელიც, როგორც წესი, ღამით ხდება ხოლმე, მრავალი კვლევის მიუხედავად აუხსნელი რჩება. ჩვილთა სიკვდილიანობა ერთი კვირიდან 12 თვემდე ასაკში მერყობს. ამ შემთხვევის 1/3 შეერთებულ შტატებში ხდება, ხოლო 1/4 — კანადაში (Health Canada, 2002b; Martin და სხვები, 2003).

მიუხედავად იმისა, რომ ჩვილთა უეცარი სიკვდილის მიზეზი ბოლომდე ამოუცნობია, არსებობს მოსაზრება, რომ ჩვილები, რომლებიც მისი მსხვერპლი ხდებიან, თავიდანვე ამჟღავნებენ ფიზიკურ პრობლემებს. მათ შორის ბევრია ნაადრევი მშობიარობის ნაყოფი, ზოგიერთ მათგანს აღენიშნება დაბალი წონა, აპგარის სკალით დაბალი შეფასება და სუსტი კუნთები. ასევე ხშირია ასეთ ჩვილებში გულისცემის არაბუნებრივი რიტმი, მოუწესრიგებელი სუნთქვა და ძილი (Daley, 2004; Kato და სხვები, 2003). ზოგ მათგანს გარკვეული რესპირატორული ინფექციებია აღ-

ცვლილებანი პრაქტიკისაში

ენიშნება (Samuels, 2003). ეს კი თავისთავად ზრდის რისკ-ფაქტორს: ბუნებრივია, რომ სუსტი ბავშვი ამ დროს ვეღარ უძლებს სუნთქვის გაძლიერებას.

არსებობს ჰიპოთეზა, რომ ასეთი ბავშვის თავის ტვინის ფუნქცია ერთგვარად დარღვეულია და არ გააჩნია თავის გადარჩენის რეფლექსი, რაც თავისთავად უნდა ამუშავდეს მაშინ, როცა საშიშროება ახლოვდება; მაგალითად, როცა სუნთქვის შეფერხება ხდება ორიდან ოთხ თვემდე, სწორედ მაშინ, როცა აღინიშნება ჩვილთა სიკვდილიანობა, რეფლექსი სუსტდება, რასაც შესწავლილი ნებაყოფლობითი საპასუხო რეაქციები ცვლის. სუნთქვისა და კუნთოვანი სისტემის მოდუნება ხელს უშლის ასეთ ჩვილებს შეძინონ თავდაცვითი რეფლექსის შემცველი ჩვევები (Lipsitt, 2003). მის გამო, თუ ძილის დროს სუნთქვა გაძნელდა, პატარა ვეღარ იღვიძებს, არ იცვლის მდგომარეობას, რაც ჟანგბადის უკმარისობას იწვევს და პატარა იღუპება. გაკვეთისას ასეთი ბავშვების თავის ტვინში ნათლად ჩანს როგორც სტრუქტურული, ისე ქიმიური ანომალიები, რაც ხელს უშლის სუნთქვის გაკონტროლებას (Kinney და სხვები, 2003; Sawaguchi და სხვები, 2003).

იმისათვის, რომ შემცირდეს ჩვილთა უეცარი სიკვდილიანობა, მკვლევარები ცდილობენ შეისწავლონ ის გარემო ფაქტორები, რაც ამ სინდრომთანა დაკავშირებულია. მაგალითად, თუ დედა სიგარეტს ეწევა ორსულობისა და მეძუძურობის პერიოდში; ან ბავშვის გარშემო ბევრი ადამიანი ეწევა, ეს ფაქტორები პრობლემის ერთ-ერთი მომასწავებელია. ამ მდგომარეობაში მყოფ ბავშ-

გარდა ამისა, მშობლები ბავშვების ტირილის მიზეზს ყოველთვის ზუსტად ვერ ხსნიან, ეს უნარი გამოცდილებასთან ერთად მოდის. ბავშვის ზრდასთან ერთად მშობლები მათ ტირილში არამარტო ტირილის ინტენსივობას არამედ უფრო კონკრეტულ სიგნალებს, მაგალითად, ზღუქუნს და დაძახების ბგერებს, აქცევენ ყურადღებას (Thompson & Leger, 1999). ეს სიგნალები, ტირილის კონტექსტთან ერთად მშობლებს ტირილის მიზეზის ამოცნობაში ეხმარებათ. თუ ბავშვი რამდენიმე საათის განმავლობაში მშვიდია - ტირილის მიზეზი ალბათ შიმშილია. თუ ტირილს წინ ფხიზლობა და სტიმულირება უსწრებს, ტირილის მიზეზი შესაძლოა ბავშვის დაღლილობა იყოს. მკვეთრი, მჭახე, ხანგრძლივი ტირილი ტკივილის ნიშანია, რომელიც მომვლელებს დაუყოვნებელი რეაქციისკენ (ჩვილთან მისვლისკენ) უბიძგებს. ძალიან ინტენსიური ტირილი მეტ უსიამოვნო გრძნობას აღძრავს და შესაბამისად უფროსებში მეტ ფიზიოლოგიურ აგზნებას იწვევს (Crowe & Zeskind, 1992). მსგავსი ადაპტური რეაქციები გვარწმუნებს, რომ გასაჭირში მყოფი ჩვილი დახმარებას სწრაფად მიიღებს.

ამავდროულად, მშობლებს სხვადასხვაგვარი საპასუხო რეაქცია აქვთ. ერთ-ერთი ლაბორატორიული კვლევისას მშობლებს ვიდეოკასეტა აჩვენეს. ვიდეოკასეტაზე ასახული იყო ბავშვი, რომელიც ტირილს კრუსუნით იწყება და შემდეგ ძლიერ ინტენსიურ ტირილში გადადიოდა. მშობლების გარკვეულმა რამდენობამ თქვა, რომ რეაგირებას 20 წამის განმავლობაში მოახდენდნენ, ზოგი კი - რამოდენიმე წუთი დაიცდიდა. მშობლებს, რომლებსაც დიდი თანაგრძნობის უნარი გააჩნდათ (უნარი, გაიზიარონ სხვათა დისტრესული მდგომარეობა) აქვს და მშობლებს, რომ-

ვებში რესპირატორული ინფექციები ხშირია და სხვა ბავშვებისაგან განსხვავებით მათი სიკვდილიანობის ალბათობა ორიდან ოთხჯერ მეტია (Sundell, 2001). რაც შეეხება მშობლების ნარკოტიკებზე დამოკიდებულებას, ამ შემთხვევაში ხდება ცენტრალური ნერვული სისტემის მოშლა, რაც რისკს კიდევ უფრო ზრდის (Kandall და სხვები, 1993). ხშირია უეცარი სიკვდილიანობა იმ ჩვილებში, რომლებსაც მუცელზე ძინავთ; ისინი უმეტესად რბილ ლოგინში წვანან და გახვეულნი არიან თბილ საბანსა და გადასაფარებელში (Hauck და სხვები, 2003).

მკვლევარები ვარაუდობენ, რომ ნიკოტინი, ნარკოტიკი, ზედმეტი სითბო და რესპირატორული ინფექციები ინვევს ფსიქოლოგიურ სტრესს, რაც აფერხებს ნორმალურ ძილს. ბავშვი წვალბის, ვერ იძინებს და თუ ჩაიძინა, ის იმდენად ღრმად მიეცემა ძილს, რომ მისი სასუნთქი გზების კუნთები შეიძლება დასუსტდეს. ამ დროს ის ბავშვები, რომლებიც რისკ-ჯგუფს მიეკუთვნებიან, ვეღარ ახერხებენ ამ მდგომარეობიდან თავის დაღწევას და სუნთქვის აღდგენას (Simpson, 2001). მეორე შემთხვევაში, როცა პატარას მუცელზე სძინავს, მას სახე დიდი ხნის განმავლობაში ჩარგული აქვს ბალიშში და ზოგჯერ საკუთარ გამონასუნთქს სუნთქავს.

რა თქმა უნდა, ყველა ამ პირობის შეცვლამ, კერძოდ, მონვეის შეწყვეტამ, ბავშვის მდგომარეობის შეცვლამ,

▲ ზურგზე ნოლამ და მსუბუქმა საბნებმა მკვეთრად შეამცირა ჩვილთა უეცარი სიკვდილის სინდრომის შემთხვევები. თუ ჩვილის სახე საბანშია ჩარგული, სხეულის სიმბურვალემ შესაძლოა ფსიქოლოგიური სტრესი გამოიწვიოს, რასაც ღრმა ძილი მოჰყვება. ამორიცხული არ არის ამ პირობებში რისკის ჯგუფის ბავშვებმა შესაძლოა ვეღარ გაიღვიძონ და ვეღარ აღიდგინონ სუნთქვა.

© Chris Priest/Photo Researchers, inc.



ლებსაც „ბავშვზე ორიენტირებული“ დამოკიდებულება ჰქონდათ (მაგალითად, სჯეროდათ, რომ ბავში ხელში აყვანით არ „გაფუჭდება“) ჩვილის ტირილზე უფრო სწრაფი საპასუხო რეაქციით გამოირჩეოდნენ (Zeifman, 2003). მეორე კვლევისას დედებს, რომლებსაც სჯეროდათ, რომ ბავშვის „ხელოვნური“ ტირილის კონტროლი თავისუფლად შეეძლოთ (რომელთა დაწყნარება დედის ქცევაზე არ იყო დამოკიდებული), ტირილის მიზეზის დადგენაში გარკვეული სირთულეები ჰქონდათ, ჩვილების მიმართ ნაკლებად სენზიტიურ ზრუნვას ავლენდნენ, და რის გამოც შემდგომში მათი შვილები არაგულისხმიერ ბავშვებად ჩამოყალიბდნენ (Donovan, Leavitt, & Walsh, 1997, 2000). იმ დედების შინაგანი მდგომარეობა – იმათი ვინც თავდაცვით რეაქციას იძლეოდა, როდესაც ვერ ახერხებდა „ხელოვნური“ ბავშვის დამშვიდებას – ხელს უშლის ბავშვის ტირილთან ეფექტურად გამკლავების უნარს.

▶ **ატირებული ჩვილის დამშვიდება.** საბედნიეროდ, არსებობს ატირებული ბავშვის სხვადასხვა დამამშვიდებელი საშუალება, თუკი ჭმევა და გამოცვლა არ შეეძლოს (იხ. რუბრიკა „რა ვიცი“). ერთ-ერთი ყველაზე ეფექტური საშუალება, რასაც დასავლეთის ქვეყნებში მშობლები დაუყოვნებლივ მიმართავენ, ჩვილის ხელში აყვანა, მისი დარწმუნება ან მასთან ერთად სიარული.

ჩვილის დაწყნარების კიდევ ერთი ფართოდ გავრცელებული ხერხია ბავშვის თბილ საბანში გახვევა. პერუს ერთ-ერთ ცივ, მაღალმთიან რაიონში მცხოვრები ტომის წარმომადგენლები საკუთარ ბავშვებს ძალიან ბევრ ტანისამოს აცმევენ და იმისათვის, რომ ბავშვი მთლიანად სითბოში

იყოს რამოდენიმე თბილ საბანში ახვევენ. შედეგად, დედის ზურგზე მოკიდებულ თბილ ბოხჩაში ჩასმა, დედის სიარულთან ერთად რიტმული მოძრაობა ბავშვის ტირილს ამცირებს და აძინებს მას. ეს ხერხი ბავშვებს განსაკუთრებით მკაცრ კლიმატურ პირობებში ზრდისთვის საჭირო ენერჯის დაზოგვაშიც ეხმარება (Tronick, Thomas, & Daltabuit, 1994).

ტირილზე სწრაფი და შესაბამისი რეაგირება მისცემს თუ არა ჩვილებს თავდაჯერებულობის გრძნობას, რომ მათი საჭიროებები დაკმაყოფილდება და დროთა განმავლობაში შეამცირებს თუ არა მათ მოუსვენრობასა და ჭირვეულობას? ან იქნებ ტირილს ჩვევად გადაუქცევს და პატარა ტირანს ჩამოაყალიბებს? პასუხები ურთიერთსაპირისპიროა.

ეთოლოგიური?/?(ეს მცნება ძირითადად ცხოველთა ქცევებს სწავლობს) თეორიის მიხედვით, მშობლის საპასუხო რეაქცია ჩვილის ძირითადი საჭიროების დაკმაყოფილების მიხედვით იცვლება (იხ. თავი 1). ამავდროულად, ეს აახლოვებს ბავშვსა და მომვლელს, რომელიც ბავშვს ასწავლის, რომ ტირილის გარდა არსებობს კომუნიკაციის სხვა საშუალებებიც. აღნიშნული თეორიის მხარდასაჭერად ორმა გამოკვლევამ გვიჩვენა, რომ ისეთი დედების ჩვილები, რომლებსაც ბავშვის ტირილზე ნელი ან ნარუმატებელი საპასუხო რეაქცია ჰქონდათ, ცხოვრების პირველი წლის ბოლოს უფრო მეტად ტიროდნენ (Bell & Ainsworth, 1972; Hubbard & van IJzendoorn, 1991). ამას გარდა, ძალიან ბევრ სხვადასხვა ტომში, სოფელსა და არადასავლეთის განვითარებულ ქვეყნებში ჩვილებს თავიანთ მომვლელებთან თითქმის განუწყვეტელი ფიზიკური კონტაქტი აქვთ. მაგალითად, ბოტსვანაში, (აფრიკა) დედებს ბავშვი თეძოებზე ჰყავს ჩამოკიდებული ისე რომ ბავშვი მის გარშემომყოფთ განუწყვეტელივ აკვირდება. იაპონელ დედებსაც ჩვილებთან ფიზიკური კონტაქტი აქვთ (Smail, 1998). ასეთი კულტურის მქონე ქვეყნებში ჩვილები ჩრდილოამერიკელ ბავშვებთან შედარებით გაცილებით ნაკლებად ტირიან (Barr, 2001).

მაგრამ ყველა კვლევა არ გვიჩვენებს, რომ მშობლის სწრაფი საპასუხო რეაქცია ჩვილთა ტირილს ამცირებს (van IJzendoorn & Hubbard, 2000). ტირილის გამომწვევი პირობები კომპლექსურია და შესაბამისად მშობლებმა მათ საზოგადოებაში მიღებული გამოცდილების შესაბამისი მიზანშეწონილი გადანყვეტილება უნდა მიიღონ, ტირილის მიახლოებითი მიზეზისა და სიტუაციის გათვალისწინებით, მაგალითად, საკუთარ სახლში განმარტოებით ყოფნისას ან ხალხით სავსე რესტორანში სადილობისას. საბედნიეროდ, ასაკთან ერთად ტირილი კლებულობს და მისი მიზეზი არა ფიზიკური არამედ უფრო ფსიქოლოგიური (ყურადღების მოთხოვნა, იმედგაცრუების გამოხ-

ატვა) ხასიათის ხდება. პრაქტიკულად ყველა მკვლევარი იზიარებს ერთ მოსაზრებას, კერძოდ მშობლებს შეუძლიათ უფროს ბავშვებს ასწავლონ საკუთარი საჭიროებების დაკმაყოფილება არა მარტო ტირილის, არამედ სხვა უფრო აზრიანი საშუალებებით, მაგალითად, ჟესტიკულიადაც, სიტყვიერი ან ხმოვანი სიგნალებით.

ფოტოზე გამოსახულ დედას ტირილის გამო ბავშვი ვერტიკალურ მდგომარეობაში უჭირავს და სხეულის ნაზი მოძრაობით არწევს.
© Laura Dwight Photography



▶ **პათოლოგიური ტირილი.** რეფლექსებისა და ძილის სისტემების მსგავსად ჩვილთა ტირილი ცენტრალურ ნერვულ სისტემას დისტრესის სიგნალს აძლევს. ტრავმირებული ტვინის ან პრენატალური და მშობიარობისას გარკვეული სირთულეების მქონე ბავშვების ტირილი, ჯანმრთელი ჩვილებისგან განსხვავებით, ხშირ შემთხვევაში უფრო ძლიერი, მჭახე და ხანმოკლეა (Boukydis & Lester, 1998; Green, Irwin, & Gustafson, 2000). ახალშობილთა ისეთი ფართოდ გავრცელებული პრობლემებისას, როგორცაა გაზების დაგროვება, ტირილი ხანგრძლივი, მჭახე და მკვეთრია (Zeskind & Barr, 1997). მიუხედავად იმისა, რომ გაზების დაგროვების მიზეზი უცნობია, ზოგი ახალშობილი, რომელიც განსაკუთრებით ძლიერად რეაგირებს არასასიამოვნო სტიმულზე, მგრძობიარენი არიან. ძლიერი ტირილის გამო მათი დანყნარება სხვა ბავშვებთან შედარებით გაცილებით რთულია. გაზების პრობლემა ძირითადად 3-6 თვის ასაკში ქრება (Barr & Gunnar, 2000; St James-Roberts და სხვები, 2003).

ბევრი მშობელი ტირილის დროს ბავშვის დახმარებას ზედმეტი ყურადღებითა და ზრუნვით ცდილობს. მაგრამ ზოგჯერ ჩვილთა ტირილი იმდენად არასასიამოვნოა და მათი დანყნარება იმდენად რთულია, რომ მშობელი ღიზიანდება და ბრაზდება. უფრო ხშირ შემთხვევაში დღენაკლული და ავადმყოფი ბავშვები, ძლიერად გაღიზიანებული მშობლების,

ცოდნის გამოყენება

ატირეპული ბავშვის დანყნარება

საშუალება

ატირეპული ბავშვის დანყნარება

ბავშვის ხელში აყვანა და დარწევა ან სიარული

ბავშვის გადახვევა

უმჯობესია შაქრიან სიროფში ამოვლებული მატყუარას მიცემა

ნაზი ხმით საუბარი ან რიტმული ხმების მოსმენა (დაკვრა)

ბავშვის გასეირნება მანქანით ან საბავშვო ეტლით; აკვანში დარწევა

ბავშვის სხეულის მასაჟი

რამოდენიმე ზემოთაღწერილი მეთოდის კომბინაცია

თუ ეს მეთოდები უშედეგოა, ბავშვს გარკვეული პერიოდი ტირილის საშუალება მიეცით

განმარტება

ეს უზრუნველყოფს ფიზიკურ კონტაქტს, ვერტიკალურ მდგომარეობას და ემოციის კომბინაციას. ეს არის ჩვილის დანყნარების ყველაზე ეფექტური საშუალება, რაც მას დამშვიდების საშუალებას აძლევს.

მოძრაობის შეზღუდვა და სითბო, რაც ხშირ შემთხვევებში ჩვილებს ამშვიდებს.

მატყუარას ნოვა ჩვილებს საკუთარი აგზნების კონტროლში ეხმარება. ტკბილი მატყუარას ნოვა კი ტკივილის გაყურებას და ჩვილის დამშვიდებას უწყობს ხელს.

ხანგრძლივი, მონოტონური, რიტმული ხმები (როგორცაა საათის ნიკნიკი, ვენტილატორის ხმა ან მშვიდი მუსიკა) გაცილებით ეფექტურია ვიდრე პერიოდული (შენაცვლებული) ხმები.

ყველა სახის წყნარი და რიტმული მოქმედება ბავშვს ამშვიდებს და აძინებს.

ბავშვის ტორსისა და კიდურების ხანგრძლივი, ნაზ შეხებას, ბავშვების კუნთების მოღუნების მიზნით ზოგი არადასავლური კულტურის მქონე ერებიც მიმართავენ.

ხშირად ბავშვის რამდენიმე გრძობის ერთდროულად სტიმულირება გაცილებით ეფექტურია ვიდრე მხოლოდ ერთის.

ზოგიერთ შემთხვევაში უმჯობესია ბავშვები დავანწინოთ და სულ რამოდენიმე წუთში მათ ჩაეძინებათ.

წყარო: *Blass, 1999; Campos, 1989; Lester, 1985; Reisman, 1987.*

რომლებიც ზოგჯერ საკუთრ თავზე კონტორლის დაკარგვის და შესაბამისად, ბავშვისთვის ზიანის მიყენების ფაქტორად ჩვილის გამჭოლ, ხანგრძლივ ტირილს ასახელებენ, სასტიკი მოპყრობის ობიექტები ხდებიან (Zeskin & Lester, 2001). დამატებით ფაქტორებს, რომლებიც ბავშვების მიმართ სასტიკ მოპყრობაზე ახდენს გავლენას მე-14 თავში განვიხილავთ.

ნეონატალური ქცევის უიფასება

ექიმები, ექთნები და მკვლევარები ახალშობილი ბავშვების სასიცოცხლო ორგანიზაციის ფუნქციების შეფასებას სხვადასხვა საშუალებით ახდენენ. ყველაზე ფართოდ გავრცელებული ტესტია T. Berry Brazelton-ის **ნეონატალური ქცევის შეფასების სკალა (ნქშს NBAS)**. აღნიშნული სკალა ჩვილის რეფლექსებს, მდგომარეობის ცვლილებას, ფიზიკური და სოციალური სტიმულის მიმართ რეაქციასა და სხვა სახის რეაქციებს აფასებს (Brazelton & Nugent, 1995). ძირითადი მიზანია გავიგოთ თითოეული ჩვილის შესაძლებლობა გამოიწვიოს მზრუნველის დახმარება და საკუთარი ქცევა მოარგოს ისე, რომ დამორგუნველი სტიმულიაცია თავიდან აირიდოს.



ამ ჩრდილოეთ კენიელ დედას ელ მოლოს ტომიდან, ბავშვი თითქმის მთელი დღის განმავლობაში თან დაჰყავს. ამით ის ბავშვს ფიზიკური კონტაქტით, მრავალფეროვანი სტიმულებით და დაუყოვნებელი კვებით უზრუნველყოფს.
© Jeffrey L. Rotman/Corbis

ნქმს **NBAS** ტესტი მსოფლიოს მასშტაბით ძალიან ბევრ ბავშვს ჩაუტარდა. ისი შედეგების მიხედვით მკვლევარებმა შეისწავლეს ძალიან ბევრი რამ, კერძოდ, რა ინდივიდუალური და კულტურული განსხვავებებია ახალშობილი ბავშვების ქცევაში, როგორ შეუძლია აღზრდის მეთოდს გაამყაროს ან შეცვალოს ბავშვის რეაქციები. მაგალითად, აზიელი და ამერიკელი ბავშვების მიერ ნქმს **NBAS** დაგროვილმა ქულებმა გვიჩვენა, რომ კავკასიელ ჩვილებთან შედარებით ისინი ნაკლებად მგძნობიარე, გულფიცხი და თავშეუკავებელი არიან. ამ კულტურის დედები ხშირად ბავშვების დამშვიდებას გადახვევის, ახლო ფიზიკური კონტაქტის და დისკომფორტის პირველივე სიგნალზე მისი გამოკვებით ცდილობენ (Chisholm, 1989; Freedman & Freedman, 1969; Murett-Wagstaff & Moore, 1989). და პირიქით, დედობრივი ზრუნვა სწრაფად ცვლის ცუდად ნაკვები ბავშვის ნქმს **NBAS** ტესტით დაგროვილ დაბალ ქულებს. ზამბიელი დედები საკუთარ ჩვილებს ფაქტობრივ მთელი დღის განმავლობაში თან ატარებენ, რითიც სენსორული სტიმულაციის მრავალფეროვნებით უზრუნველყოფენ. შედეგად, ერთდროს ურეაქციო ახალშობილი აქტიური ხდება (Brazelton, Koslowski, & Tronick, 1976).

ზემოაღნიშნული მაგალითების გათვალისწინებით შეგიძლიათ თუ არა თქვათ, რომ ერთჯერადი ნქმს **NBAS** ქულები არ წარმოადგენს შემდგომი განვითარების კარგი პრედიქტორი? იმის გათვალისწინებით, რომ ახალშობილის ქცევა და მშობლის მიერ ბავშვის აღზრდის მეთოდი განვითარებაზე მოქმედებს, ცხოვრების პირველი ან მეორე კვირის შემდეგ (და არა ერთჯერადი ტესტირებით დაგროვილი ქულები) ნქმს ქულებში ცვლილებები ბავშვის მიერ დაბადებისას მიღებული სტრესის დაძლევის უნარის საუკეთესო შეფასებაა. ნქმს „აღდგენის მრუდი“ ბავშვის თავის ტვინის ნორმალურად ფუნქციონირებას (fMRI და ელექტროენცეფალოგრამის შეფასებით), ინტელექტს, ემოციური და ქცევებთან დაკავშირებული პრობლემების უქონლობასა და სკოლამდელ ასაკში საშუალო წარმატებას განსაზღვრავს (Brazelton, Nugent, & Lester, 1987; Ohgi და სხვები, 2003 a, 2003 b).

ნქმს მშობლებს საკუთარი ჩვილების შეცნობაშიც ეხმარება. რამდენიმე საავადმყოფოში მედიცინის მუშაკებმა მშობლებთან ახალშობილის ნქმს შეფასებული შესაძლებლობების განიხილვა ან დემონსტრირება მოახდინეს. ამ პროგრამებში მონაწილე, როგორც უძღვეური ასევე დროულად დაბადებულ ჩვილთა მშობლებმა შეიღებთან უკეთესი ურთიერთობა დაამყარეს (Eiden & Reifman, 1996). ერთ-ერთი სწავლების დროს, ბრაზილიელმა დედებმა, რომლებმაც ნქმს დაკავშირებულ 50 წუთიან განხილვაში მიიღეს მონაწილეობა, იმ დედებისგან განსხვავებით, რომლებმაც მხოლოდ სამედიცინო ინფორმაცია მიიღეს, რამდენიმე დღის შემდეგ საკუთარ ჩვილებთან უკეთესი ვიზუალური და ხმოვანი კონტაქტი დაამყარეს, ხოლო ერთი თვის შემდეგ ჩვილების სიგნალზე მშვიდი საპასუხო რეაქცია ჰქონდათ (Wendland-Carro, Piccinini, & Miller, 1999). მიუხედავად იმისა, რომ განვითარებაზე ზემოაღნიშნულის ხანგრძლივი ეფექტი არ დაფიქსირდა, უდავოა, რომ ნქმს გამოყენება მშობლებსა და ჩვილებს შორის კარგი ურთიერთობების ჩამოყალიბებას უწყობს ხელს.

დასწავლის შესაძლებლობები

სწავლა ქცევაში გამოცდილების შედეგად მომხდარ ცვლილებებს გულისხმობს. ბავშვები ქვეყნიერებას ევლინებიან სწავლის თანდაყოლილი შესაძლებლობებით, რომელიც მათ გამოცდილებიდან დაუყოვნებელი სარგებელის მიღების საშუალებას აძლევს. I თავში უკვე ვისაუბრეთ, რომ ჩვილებს აქვთ დასწავლის ორი ძირითადი ფორმა, კერძოდ, კლასიკური და ოპერაციული ნორმირება. დამატებით, ისინი ახალი სტიმულიაციების მიმართ ბუნებრივი პრეფერენციების მეშვეობით სწავლობენ. და ბოლოს, დაბადებიდან ძალიან მოკლე პერიოდში, ბავშვები სხვებზე

დაკვირვების მეშვეობით გარკვეულ ცოდნას იღებენ: ძალიან მალევე უფროსების სახის გამო-
მეტყველების და შესტიკულიაციის იმიტირება შეუძლიათ.

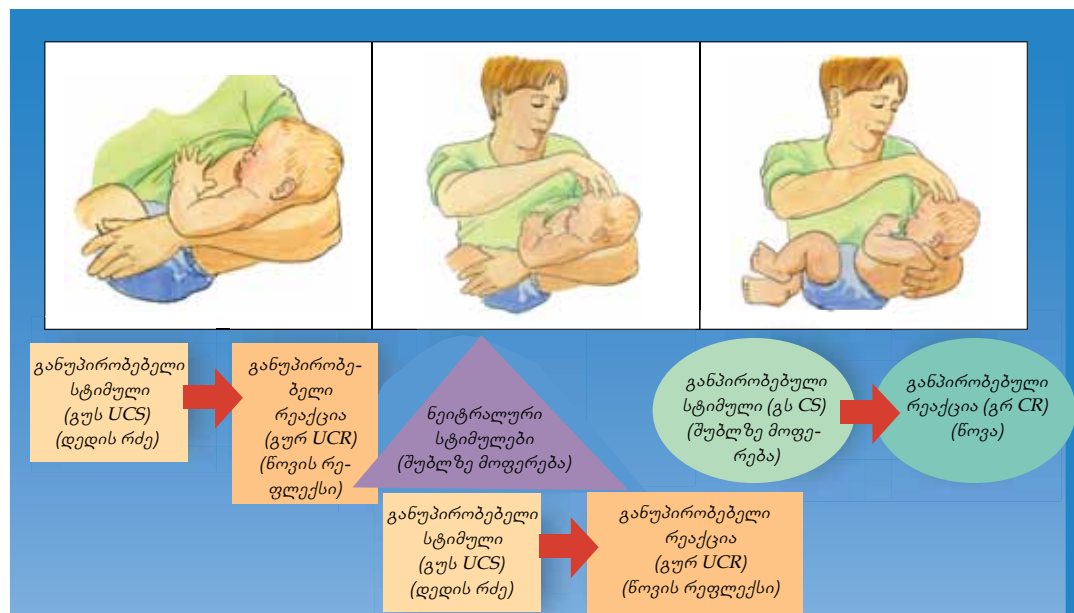
● **კლასიკური ნორმირება** ● ახალშობილის რეფლექსი ჩვილებს **კლასიკური ნორმირების** სა-
შუალებას აძლევს. ეს სწავლების ფორმაა, რომელიც მოიცავს ნეიტრალური სტიმულის კავშირს
იმ სტიმულთან, რომელსაც რეფლექსურ რეაქციამდე მივყავართ. რადგან ნერვული სისტემა აკა-
ვირებს ორ სტიმულს, ახალი სტიმული თავად წარმოქმნის ქცევას.

ჩვილებისათვის კლასიკური ნორმირება არსებითია, რადგანაც ჩვილებს ყოველდღიურ
ცხოვრებაში ხშირად ერთდროულად მომხდარი მოვლენების აღქმაში ეხმარება. მათ შეუძლიათ
გათვალონ, რა მოხდება შემდეგ, რის შედეგადაც, გარემო მათთვის უფრო მონესრიგებული და
წინასწარ განჭვრეტადი ხდება. მოდით, უფრო დეტალურად განვიხილოთ როგორ ვითარდება
კლასიკური ნორმირება.

წარმოიდგინეთ დედა, რომელიც ჩვილს ყოველი ჭამის წინ შუბლზე ნაზად ეფერება. ძალიან
მალე დედა შეამჩნევს, რომ რამდენჯერაც ბავშვს შუბლზე მოეფერება, ის პირით წოვის მსგავს
მოძრაობას იწყებს. ჩვილი კლასიკურად ნორმირებულია. (როგორ მოხდა აღნიშნულის განვითა-
რება იხ. სქემა 4.3):

- დასწავლას უსწრებდა წინ **განუპირობებელი სტიმული** (გს UCS), რომელმაც რეფლექ-
სური რეაქცია ანუ **განუპირობებელი რეაქცია** (გრ UCR) გამოიწვია. ჩვენს შემთხვევაში
სტიმული დედის ტკბილი რძე (გს UCS) იყო, რეფლექსური რეაქცია კი წოვა (გრ UCR).
- დასწავლამდე განუპირობებელი სტიმული(გუს) წარმოქმნის რეფლექსურ განუპირობებ-
ელ რეაქციას (გურ). ჩვენს მაგალითში დედის ტკბილი რძის სტიმული (გუს) გადავიდა წო-
ვაში (გურ).
- დასწავლისთვის, ნეიტრალური სტიმული, რომელსაც არ მივყავართ რეფლექსამდე წარ-
მოდგენილია გუს სტიმულთან ერთად. საუკეთესო შემთხვევაში, ნეიტრალური სტიმული
წინ უნდა უსწრებდეს გუსს. დედა ბავშვს ყოველი ჭამის წინ შუბლზე ეფერებოდა. მოფე-
რება (ნეიტრალური სტიმული) რძის გემოს (გუს UCS) დაუკავშირდა.
- დასწავლის შემდეგ ნეიტრალური სტიმული თავისთავად წარმოქმნის რეფლექსის მსგავს
საპასუხო რეაქციას. ასეთ შემთხვევაში ნეიტრალურ სტიმულს **განპირობებული სტიმუ-**

▼ **სქემა 4.3** კლასიკური ნორმირების საფეხურები. ეს მაგალითი გვიჩვენებს, როგორ მიჰყავს
დედა ბავშვი კლასიკურ ნორმირებამდე - ყოველი ჭამის წინ შუბლზე ნაზად მოფერების მეშვეობით ბავშვში
წოვის რეფლექსს იწვევს.



ლი (გს CS) ეწოდება, ხოლო საპასუხო რეაქციის განპირობებული რეაქცია (გრ CR). ვიცით, რომ ბავშვი კლასიკურად ნორმირებული გახდა, ვინაიდან ჭამამდე ნაზად მისი შუბლის მოფერების (გს CS) შედეგად ის წოვას (გრ CR) იწყებდა.

თუ დიდი ხნის განმავლობაში მხოლოდ გს CS არსებობს და არ მოხდა მისი გუს-თან UCS გაერთიანება გრ CR გაქრება. ამ მოვლენას **არსებობის შეწყვეტა** ეწოდება. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, თუ დედა გააგრძელებს ბავშვის შუბლზე ნაზად მოფერებას ჭმევის გარეშე, მაშინ დროთა განმავლობაში შუბლზე მოფერებას ბავშვის მხრიდან წოვის რეფლექსი აღარ მოჰყვება.

ჩვილების კლასიკურად ნორმირება უფრო მარტივია, თუ ორ სტიმულს შორის კავშირი გადარჩენის ტოლფასია. შედეგად ისინი გაცილებით სწრაფად სწავლობენ ჭამასთან ასოცირებულ სიტუაციაში, რადგან იმ გარემოების ცოდნა, ხშირად რა სტიმული უსწრებს წინ ჭმევას, აუმიჯობებს ჩვილის შესაძლებლობას მიიღოს საკვები და გადარჩეს (Blass, Ganchrow, & Steiner, 1984). ახალგაზრდა ბავშვებში ზოგიერთი საპასუხო რეაქციის, მაგალითად, შიშის კლასიკური ნორმირება საკმაოდ რთულია. მანამ, სანამ ჩვილს არასასიამოვნო მოვლენებისგან თავის დაღწევის მოტორული უნარი აქვს, მსგავსი კავშირის ფორმირების ბიოლოგიური საჭიროება არაა. მიუხედავად ამისა, 6 თვის შემდეგ შიშის ნორმირება ადვილია, როგორც ეს კარგად ცნობილი პატარა ალბერტის მაგალითზე ვიხილეთ. ჯონ ვოტსონმა მოახდინა პატარა ალბერტის ნორმირება ის თეთრ ბენჯიანი ფუმფულა ვირთხის დანახვისას უკან იხევდა და ტირილს იწყებდა. მიმოიხილეთ ეს კარგად ცნობილი კვლევა (იხ. თავი I) და ვოტსონის სწავლებაში გუს UCS, გურ UCR, გს CS და გრ CR განსაზღვრის მეშვეობით შეამონმეთ, რამდენად კარგად იცით კლასიკური ნორმირება. მე-10 თავში განვიხილავთ როგორც შიშის, ასევე სხვა ემოციური რეაქციების განვითარებას.

● **ოპერაციული ნორმირება** ● კლასიკური ნორმირებისას ბავშვები სტიმულს მათი მოლოდინის მიხედვით აკავშირებენ, მაგრამ ქცევა არსებულ სტიმულზე გავლენას არ ახდენს. **ოპერაციული ნორმირების** შემთხვევაში კი ჩვილის სპონტანურ ქცევას მოჰყვება სტიმული, რომელიც ცვლის იმის ალბათობას, რომ ქცევა კვლავ განხორციელდება. ქმედების პირობებში წარმოქმნილ სტიმულს, რომლის არსებობა ზრდის რეაქციის ალბათობას **გამაძლიერებელი** ეწოდება. მაგალითად, ახალშობილებში ტკბილი სითხე აძლიერებს წოვის საპასუხო რეაქციას. სასურველი სტიმულის ჩამოშორებას ან რეაქციის შესამცირებლად უსიამოვნო სტიმულის გამოყენებას **დასჯა** ეწოდება.

გამომდინარე იქიდან, რომ ჩვილებს მხოლოდ რამდენიმე ქცევის კონტროლი შეუძლიათ, ცხოვრების პირველ კვირებში წარმატებული ოპერაციული ნორმირება თავის მოძრაობისა და წოვის საპასუხო რეაქციებით შემოიფარგლება. საკვების გარდა არსებობს ბევრი სხვა გამაძლიერებელი სტიმულიც. მაგალითად, მკვლევარებმა შექმნეს სპეციალური ლაბორატორიული პირობები, სადაც ბავშვების მიერ მატყუარას წოვის სისწრაფის მიხედვით სხვადასხვა საინტერესო ნახატები ჩნდებოდა და ხმები ისმოდა. ნახატების დანახვის ან მუსიკისა და ადამიანის ხმის გაგონებისას ახალშობილები უფრო სწრაფად წოვდნენ (Floccia, Christophe, & Bertoini, 1997). მეტიც, გამაძლიერებელი სტიმულის ძიებას უდღეური ბავშვებიც კი იწყებენ. ერთ-ერთი გამოკვლევის დროს ბავშვებმა სათამაშო დათუნისთან, რომელიც ბავშვის სუნთქვის ინტენსივობის მიხედვით „სუნთქავდა“, ურთიერთობის ხანგრძლივობა გაზარდეს, ხოლო ისეთ სათამაშო დათუნისთან, რომელიც არ „სუნთქავდა“, ურთიერთობის ხანგრძლივობა შეამცირეს (Thoman & Ingersoll, 1993). ამ კვლევების მიხედვით ოპერაციული ნორმირება საუკეთესო საშუალებაა გავიგოთ რა სტიმულის აღქმა შეუძლიათ ბავშვებს და მათ შორის რომელს ანიჭებენ უპირატესობას.

ასაკთან ერთად ჩვილების ოპერაციული ნორმირება სულ უფრო მეტ სტიმულსა და საპასუხო რეაქციას მოიცავს. მაგალითად, მკვლევარებმა 2-6 თვის ბავშვების სანოლზე ჩამოკიდეს მოძრავი საგნები, რომლებიც ბავშვის ფეხის დარტყმის შედეგად ტრიალს იწყებდნენ. სულ რამდენიმე წუთში, ბავშვებმა, ფეხის დარტყმა უფრო ენერგიულად დაიწყეს. ამ მეთოდმა ჩვილის მეხსიერებასთან დაკავშირებული მნიშვნელოვანი ინფორმაცია მოგვცა. გამოკვლევების დროს Carolyn Rovee-Collier-მა აღმოაჩინა, რომ 3 თვის ჩვილმა 1 კვირიანი ტრენინგის შემდეგ მოძრავი საგნის მოქმედებაში მოყვანა ისწავლა. 6 თვისათვის დახსომების ხანგრძლივობა 2 კვირამდე იზრდება (Rovee-Collier, 1999; Rovee-Collier & Bhatt, 1993). სიცოცხლის პირველი წლის დაახლოებით შუა პერიოდში ბავშვებს სტიმულის კონტროლისათვის ჩამრთველებითა და ღილაკებით მანიპულირე-

ბა შეუძლიათ. 6-18 თვის ბავშვებმა სათამაშო მატარებლის მოქმედებაში მოსაყვანად ბერკეტის დაჭერა ისწავლეს, მეხსიერების ხანგრძლივობა ასაკთან ერთად იზრდებოდა; სწავლებიდან 13 კვირის შემდეგ 18 თვის ბავშვებს, კიდევ ახსოვდა როგორ უნდოდა ბერკეტის დაჭერა, (Hartshorn და სხვები, 1998b). 4.4. სქემაზე ასახულია წლინახევრის განმავლობაში ოპერაციული საპასუხო რეაქციის დამახსოვრების შთამბეჭდავი ზრდა.

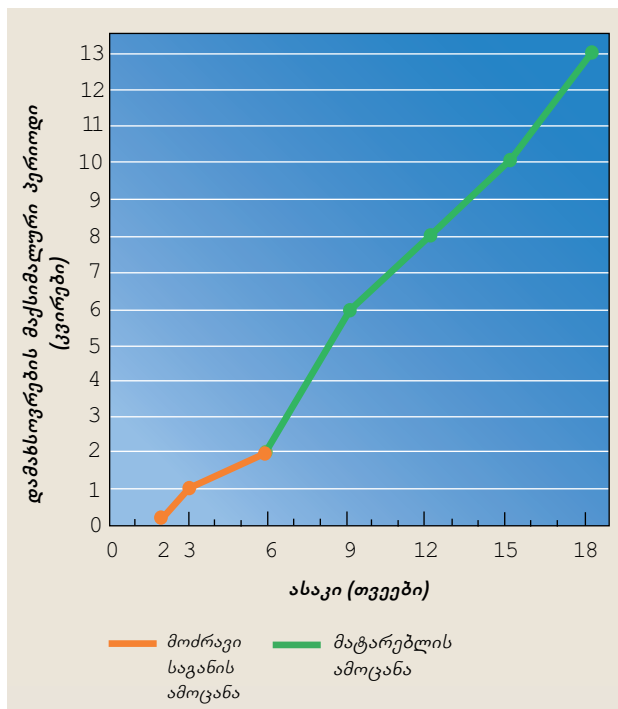
მიუხედავად იმისა, რომ 3-6 თვის ბავშვებს ოპერაციული საპასუხო რეაქცია ავინყდებათ სულ მწირე შეხსენების, მაგალითად უფროსის მიერ მოძრავი საგნის გამოდრავებისას, მეხსიერებაში ხელახლა აღუდგებათ ეს რეაქცია (Hildreth & Rovee-Collier, 2002). თუ 6 თვის ბავშვებს შესაძლებლობას მივცემთ რამდენიმე წუთის განმავლობაში საპასუხო რეაქცია – მობილურზე ფეხის მირტყმა, სათამაშო მატარებლის დაძვრა ბერკეტზე დაჭერით – თავად აღიდგინონ, ისინი არამართო ამას გააკეთებენ, არამედ უფრო ხანგრძლივად, დაახლოებით 17 კვირა დამახსოვრებენ ამოცანას (Hildreth, Sweeney, & Rovee-Collier, 2003). მოსალოდნელია ბავშვისთვის მიცემულმა შესაძლებლობამ მოახდინოს ნასწავლი ქცევის გახსენება გააძლიეროს მეხსიერება, რადგან ის ბავშვს სწავლების პირვანდელი სიტუაციის მეტ ასპექტს ახსენებს.

თავდაპირველად, ჩვილთა ოპერაციული საპასუხო რეაქცია ძირითადად კონტექსტზეა დამოკიდებული. 2-6 თვის ჩვილებს ტესტირება იმავე სიტუაციაში თუ არ ჩაუტარდათ, (მაგალითად, იგივე მოძრავი საგნები, იგივე ოთახი), საპასუხო რეაქციას ძნელად აღიდგენენ (Boller, Grabelle, & Rovee-Collier, 1995; Hayne & Rovee-Collier, 1995). 9 თვის შემდეგ კი კონტექსტის მნიშვნელობა კლებულობს. უფროს ჩვილებს და ახალფეხადგმულ ბავშვებს სხვა ოთახსა და სხვა სიტუაციაში ტესტირებისას მაინც ახსოვთ, როგორ შეიძლება სათამაშო მატარებლის მოქმედებაში მოყვანა (Hartshorn და სხვები, 1998a; Hayne, Boniface, & Barr, 2000). რაც უფრო დამოუკიდებელი ხდება ბავშვი და ხშირია კონტექსტურ ცვლილებათა გამოცდილება, მათი საპასუხო რეაქციასთან დაკავშირებული მეხსიერება, **კონტექსტისგან** სულ უფრო **თავისუფალი** ხდება. კონკრეტულ რეაქციას ბავშვები უფრო თავისუფლად და ნებისმიერად იყენებენ და ახდენენ მათ განზოგადებას რელევანტურ სიტუაციაში

მე-6 თავში გავიგებთ, რომ ოპერაციული ნორმირება აგრეთვე გამოიყენება ბავშვის უნარის შესასწავლად მსგავსი სტიმულების დააჯგუფოს კატეგორიებად. ოპერაციულ ნორმირებას დიდი მნიშვნელობა აქვს სოციალური ურთიერთობების ფორმირებაშიც. როდესაც ჩვილი უფროსს თვალეში უყურებს, პასუხად უფროსიც უყურებს და უდიდის ჩვილს, ჩვილიც იმავეთი პასუხობს. ყოველი პარტნიორის ქცევა აძლიერებს მეორეს, რის შედეგადაც ორივე აგრძელებს სასიამოვნო

► სქემა 4.4

2-18 თვის ბავშვებში ორი ამოცანის ოპერაციული საპასუხო რეაქციის დამახსოვრების ზრდა. 2-6 თვის ბავშვებს ასწავლეს მოძრავი სათამაშოებისთვის ფეხის მირტყმა და ამით მისი მობრუნება. 6-18 თვის ბავშვებს კი სათამაშო მატარებლის მოქმედებაში მოსაყვანად ბერკეტზე ხელის დაჭერა. ექვსი თვის ბავშვებმა ორივე საპასუხო რეაქციები ისწავლეს და მეხსიერებაში ერთი და იმავე პერიოდის განმავლობაში დარჩათ. ამავე დროულად მათ გვიჩვენებს, რომ ორივე ამოცანა შედარებითაა. მკვლევარებმა 2-18 თვის ბავშვების ოპერაციული საპასუხო რეაქცია ასახვა ერთი წირის დატანით შეძლეს. წირი მეხსიერების შთამბეჭდავ გაუმჯობესებას გვიჩვენებს. (წიგნიდან C. Rovee-Collier & R. Barr, 2001, 'Infant learning and Memory' in G. Bremner & A. Fogel, eds., Blackwell Handbook of Infant Development, Oxford, U.K.: Blackwell, p. 150. იბეჭდება ნებართვით)



სქემა 4.5
ჰაბიტუაციის გამოყენებით ჩვილის მახსოვრობის და ცოდნის შესწავლა.

ჰაბიტუაციის ფაზაში ჩვილები ბავშვის ფოტოს უყურებენ მანამ სანამ მათი ყურადღება არ მოდუნდება. ტესტირების ფაზაში, ჩვილებს ისევ აჩვენებს ბავშვის სურათი, მაგრამ ამჯერად მელოტი მამაკაცის სურათთან ერთად. (ა) როდესაც ჰაბიტუაციის ფაზას ძალიან მალე ტესტირების ფაზა მოჰყვება (წუთები, საათები ან დღეები გამოვლინარე ასაკიდან), ჩვილებმა, რომლებსაც ბავშვის სახე ახსოვდათ ის მამაკაცის სახისგან განარჩიეს და სიახლისადმი პრეფერენცია გამოამჟღავნეს, - ახალი სტიმულით დაინტერესდნენ. (ბ) თუ ტესტირება რამდენიმე კვირის ან თვეების შემდეგ ხდება ჩვილებს, რომლებსაც ბავშვის სახე ახსოვთ, ყურადღება ნაცნობ პრეფერენციაზე გადააქვთ; ისინი ინტერესს ნაცნობი ბავშვის სახის მიმართ უფრო გამოხატავენ ვიდრე უცნობი მამაკაცის სახისადმი.

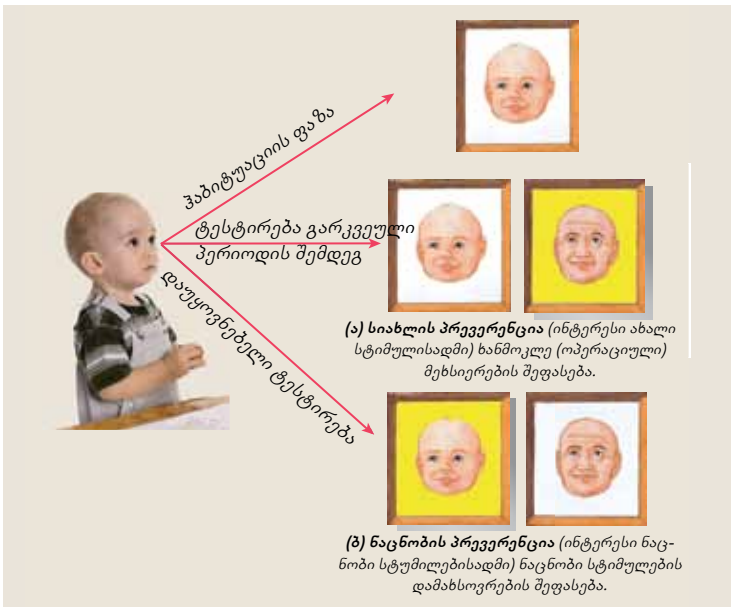
ინტერაქციას. მე-10 თავში ვიხილავთ, რომ ჩვილსა და მზრუნველს შორის მიჯაჭვულობის განვითარებაში ეს პირობითი რეაქციულობა დიდ როლს ასრულებს.

ჰაბიტუაცია დაბადებიდანვე ადამიანის თავის ტვინი ისეა მოწყობილი, რომ მას სიახლე იზიდავს. ჩვილებს უფრო ძლიერი საპასუხო რეაქცია მათ გარემოში შემოსული ახალი ემელენტების მიმართ აქვთ. **ჰაბიტუაცია** - განმეორებითი სტიმულაციის შედეგად რეაქციის ძალის თანდათანობითი შემცირებაა. ყურების, გულის ცემისა და სუნთქვის სინძირის შემცირება ინტერესის შემცირების აღმნიშვნელია. თუ ერთხელ მაინც მომხდარა მსგავსი რამ, ახალი სტიმული - ცვლილება გარემოში - განაპირობებს ჩვეული საპასუხო რეაქციის ზრდას, რასაც **აღდგენა** ეწოდება. მაგალითად, ნაცნობ ადგილებში სეირნობისას შესაძლოა, შენიშნოთ თქვენთვის ახალი ან განსხვავებული რამ - კედელზე ჩამოკიდებული ახლადშექმნილი ნახატი, გადაადგილებული ავეჯი. ჰაბიტუაცია და აღდგენა შესაძლებლობას გვაძლევს ისეთ გარემო ასპექტებზე მოვახდინოთ ყურადღების ფოკუსირება, რომელზეც მინიმალური წარმოდგენა გვაქვს, ეს კი თავის მხრივ, დასწავლის უფრო ეფექტური საშუალებაა.

სარკმელი ადრეულ ყურადღებაში, მეხსიერება და ცოდნაში. მკვლევარები ჩვილთა სამყაროს აღქმის კვლევისას დასწავლის სხვა საშუალებებთან შედარებით უპირატესობას ჰაბიტუაციასა და აღდგენას ანიჭებენ. მაგალითად, ბავშვი, რომელიც პირველად *ჩვევა* ვიზუალურ საგანს (ბავშვის ფოტო), შემდეგ ახალის მიმართ იჩენს ინტერესს (მელოტი მამაკაცის ფოტო), პირველ სტიმულს იმახსოვრებს, ხოლო მეორეს აღიქვამს, როგორც ახალს და განსხვავებულს. ჩვილთა ყურადღების, აღქმისა და დამახსოვრების სწავლების ამ მეთოდის (სქემა 4.5) გამოყენება ახალშობილ (მათ შორის დღენაკულ) ბავშვებთან მიმართებაშიც კი შესაძლებელია. გარე სტიმულების მიმართ ნაყოფის სენზიტიურობის შესწავლა ამ მეთოდის გამოყენებით მოხდა. მაგალითად, სხვადასხვა ხმის განმეორებით მოსმენისას ნაყოფის გულის ცემის ცვლილებები განისაზღვრა (Hepper, 1997).

უდღეურ და ახალშობილ ბავშვებს ახალ ვიზუალურ სტიმულთან შეჩვევისა და მისი აღდგენისთვის ესაჭიროებათ მეტი დრო - დაახლოებით 3-4 წუთი. მაგრამ უკვე 4 - 5 თვის ასაკში ვიზუალური სტიმულების კოლპლექსურად აღქმის და მათი ერთმანეთისგან განსხვავებისათვის მხოლოდ 5-10 წამი სჭირდებათ. მაგრამ არსებობს გამონაკლისი. ორი თვის ბავშვებს ახალი ვიზუალურ ფორმასთან შეჩვევისთვის ახალშობილ და უფროს ჩვილებთან შედარებით გაცილებით მეტი დრო უნდა (Colombo, 2002). მოგვიანებით ვნახავთ, რომ 2 თვის ასაკი ვიზუალური აღქმის შთამბეჭდავი ათვისების პერიოდია. შესაძლებელია როდესაც ბავშვებს, პირველი გარკვეული ინფორმაციის აღქმის შესაძლებლობა ეძლევათ, მისი დამუშავებისათვის მეტი დრო ესაჭიროებოდეთ. ბავშვების შეჩვევის ხანგრძლივ პერიოდს სტიმულებისაგან ყურადღების გადატანის სირთულე განაპირობებს. 4 თვისთვის ყურადღების გადატანა უფრო მოქნილი ხდება - ცვლილება, რომელსაც განაპირობებს ტვინის თვალის მოძრაობის მაკონტორობელი სტრუქტურის განვითარება (Johnson, 1996). (და მიუხედავად ამისა, ბავშვების ძალიან მცირე ნაწილს ყურადღების გადატანასთან დაკავშირებული პრობლემები მაინც რჩება).

აღდგენა ანუ სიახლის პრეფერენცია, ჩვილთა ოპერატიულ (ხანმოკლე) მეხსიერებას განსაზღვრავს. დაფიქრდით, რა ხდება, როდესაც დიდი ხნის უნახავ ადგილას ხვდებით. იმის მაგივრად, რომ ყურადღება სიახლეებს მიაქციოთ, ყურადღების კონცენტრირებას ნაცნობ ასპექტებზე ახდენთ, „ეს მახსოვს, ადრეც ვყოფილვარ აქ!“ დროთა განმავლობაში, ჩვილებიც ყურადღების გადატანას ახალი პრეფერენციებიდან ნაცნობი პრეფერენციებისაკენ ახდენენ. მათი ინტერესი





▲ სქემა 4.6

ჩვილების მიერ ადამიანთა მოქმედებების ოპერაციული (ხანმოკლე) მეხსიერება და სტიმულების ხანგრძლივი დამახსოვრება. 51/2 თვის ჩვილები შეაჩვიეს ვიდეო ფირის ყურებას, სადაც ქალი ერთ მოქმედებას – კბილების ჯვარისით გამოხეხვა – ასრულებდა. ჩვილებს ჩაუტარეს ორი სახის ტესტირება. ნაცნობ ვიდეოფირთან ერთად ახალი ფირი აჩვენეს, რომელზეც იგივე ქალი სხვა მოქმედებას ასრულებდა, თმას ივარცხნიდა. ხანმოკლე (ოპერაციულ) მეხსიერების შესაფასებლად ჩვილებს ტესტი დაუყოვნებლივ ჩაუტარეს (1 წუთის შემდეგ). ჩვილებმა სიახლისადმი ინტერესი სიახლის პრეფერენცია გამოამჟღავნეს. ისინი ახალ მოქმედებას უფრო დიდხანს აკვირდებოდნენ. 7 კვირის გასვლის შემდეგ ჩატარებული ტესტირებისას, რომელიც ხანგრძლივი მახსოვრობის (დამახსოვრებას) შეფასებას ითვალისწინებდა, ჩვილებმა პრეფერენცია გამოამჟღავნეს ნაცნობი სტიმულებისადმი; ისინი ნაცნობ მოქმედებას უფრო დიდხანს აკვირდებოდნენ ვიდრე ახალს. ამ კვლევამ გვიჩვენა, რომ ჩვილები ადამიანების მოქმედებებს ძალიან დიდ ხანს იმახსოვრებენ (ადაპტირებულია Bahrck, Gogate, & Ruiz, 2002).

ნაცნობი სტიმულების მიმართ ახალ სტიმულებთან შედარებით უფრო დიდია (იხ. სქემა 4.5b) (Bahrck & Pickens, 1995; Courage & Howe, 1998). მკვლევარებს ყურადღების ამგვარ გადატანაზე დაყრდნობით, **არსებული სტიმულების** შესაფასებლად, ანუ ჩვილთა მიერ კვირების და თვეების წინ ნანახი სტიმულების დამახსოვრებისას კი, ჰაბიტუაციის გამოყენება შეუძლიათ.

ჰაბიტუაციის შესწავლამ გვიჩვენა, რომ ჩვილები მათ გარშემო მუდმივად ცვალებადი საგნებიდან, მოქმედებებიდან და მოვლენებიდან საოცრად ბევრ სტიმულს ამჩნევენ და იმახსოვრებენ. ისინი განსაკუთრებულ ყურადღებას საგნებისა და ადამიანების მოძრაობების მიმართ ამჟღავნებენ და მიღებულ ინფორმაციას დიდი ხნით (რამდენიმე კვირის განმავლობაში) იმახსოვრებენ.

ერთ-ერთი სწავლებისას 51/2 თვის ბავშვებს დიდი ხნის განმავლობაში აჩვენებდნენ ერთი და იმავე ვიდეო ფილმს, სადაც ქალი სხვადასხვა მოქმედებებს ასრულებდა (იხეხავდა კბილებს, ბერავდა საპნის ბუშტებს, ივარცხნიდა თმას), (Bahrick, Gogate, & Ruiz, 2002).

ჩვილებს ჩაუტარეს ორი ტესტირება, ერთი 1 წუთის, ხოლო მეორე – 7 კვირის შემდეგ. ჩვილებს ნაცნობ ვიდეოფირთან ერთად აჩვენეს ახალი ვიდეოფირი, სადაც იგივე ქალი სხვა მოქმედებას ასრულებდა. რამდენად კარგად იმახსოვრებენ ჩვილები მოქმედებას 4.6 სქემაზეა ასახული. პირველი ტესტის დროს, რომელიც 1 წუთიანი ინტერვალის შემდეგ ჩატარდა, ჩვილთა უმეტესმა ნაწილმა სიახლისადმი პრეფერენცია გამოამჟღავნა; ისინი ახალ მოქმედებას (ძველ ნაცნობთან) შედარებით უფრო დიდხანს აკვირდებოდნენ. ხოლო მეორე ტესტის დროს, რომელიც 7 კვირის შემდეგ ჩატარდა, ჩვილთა უმრავლესობამ პრეფერენცია გამოამჟღავნა ნაცნობი მოქმედების მიმართ, ანუ ახალთან შედარებით ნაცნობ მოქმედებას უფრო ხანგრძლივად აკვირდებოდა. რეალურად კი, ჩვილები იმდენად ყურადღებით აკვირდებოდნენ ქალის შესრულებულ მოქმედებებს, რომ მის სახეს ყურადღება არც კი მიაქცევს! დამატებით ჩატარებული ტესტირების დროს, რომელიც ახალ ვიდეოფირზე სახის გარჩევას (ალქმას) ითვალისწინებდა (ქალის სახე შეიცვალა, მოქმედება იგივე დარჩა), ჩვილებმა სახის მიმართ პრეფერენცია არ გამოამჟღავნეს.

წინამდებარე თავში განხილულმა ამ და სხვა კვლევებმა ცხადყო, რომ ჩვილებს მოქმედება განსაკუთრებულად იზიდავთ – ისინი გაცილებით უკეთ აღიქვავენ და იმახსოვრებენ მოქმედებებს ვიდრე იმავე მოქმედების შემსრულებელი ადამიანის ნაკვეთებს! ამავე თავში ჩვენ დავადგენთ, რომ ბავშვებს შესანიშნავად შეუძლიათ უმოქმედო (სტატიკური) სახეების გარჩევა (იხ. სქემა 4.5). მიუხედავად ამისა, ჩვილთა მიერ უცნობ ადამიანთა სახეებისა და სხვა სტატიკური თავისებურებების დამახსოვრება ხანოკლეა – 3 თვის ჩვილებში ის 24 საათს გრძელდება, ხოლო ცხოვრების პირველი წლის ბოლოს – რამდენიმე დღიდან რამდენიმე კვირამდე (Fagan, 1973; Pascalis, de Haan, & Nelson, 1998). ამის საპირისპიროდ 3 თვის ბავშვებს საგნის (ობიექტის) უჩვეულო მოქმედება (მაგალითად, ძაფზე ჩამოკიდებული წინ და უკან მოძრავი ლითონის ბურთი) 3 თვის განმავლობაში ამახსოვრდებათ (Bahrick, Hernandez-Reif, & Pickens, 1997).

ყურადღება მიაქციეთ, რომ ჰაბიტუაციის კვლევისას ჩვილებმა გარკვეული ინფორმაცია გაცილებით დიდ ხანს დაიმახსოვრეს ვიდრე მოძრავი საგნების გამოყენებით ოპერაციული ნორმირების შესწავლისას (იხ. სქემა 4.4). ამკარაა, რომ ჩვილები მათ გარშემო მყოფ საგნებსა და მოვლენებზე დაკვირვებით გაცილებით მეტს სწავლობენ და იმახსოვრებენ. მათთვის ახალი ინფორმაციის მისაღებად ფიზიკური აქტივობა არაა საჭირო (მიუხედავად იმისა, რომ, მოტორული აქტივობა ალქმისა და კოგნიტური უნარის გარკვეულ ასპექტებს ეხმარება, რასაც შემდეგ უკეთ გავიგებთ).

ჰაბიტუაცია ჩვილთა ალქმისა და შემეცნებითი (კოგნიტური) შესაძლებლობების, მაგალითად, მეტყველების ალქმის, მუსიკალური და ვიზუალური გამოსახულების ალქმის, საგნების (ობიექტის) ალქმის, კატეგორიებად დაყოფისა და სოციალური სამყაროს სხვადასხვა ასპექტის შესწავლის, შესაფასებლად იქნა გამოყენებული. ამ კვლევებმა ოპერაციული ნორმირების კვლევებთან მიმართებაში კიდევ ერთი შეუთავსებლობა გამოააშკარავა: ჰაბიტუაციური შეფასებისას ჩვილთა სწავლა კონტექსტზე დამოკიდებული არაა. ამ და შემდეგ თავებში ჩვილთა ურთიერთკავშირის განსაზღვრის ბევრ მაგალითს (მეტყველების და ხმის ერთდროულად არსებობას, საგნებს, რომლებიც ერთი და იმავე კატეგორიას მიეკუთვნება, საგნის (ობიექტის) მოქმედების, მოძრაობისა და ხმის რიტმის და ტემპის დაკავშირებას) გაცნობით. უკვე 31/2 თვის ჩვილები ახალი ინფორმაციის აღსაქმელად ურთიერთკავშირის არსებულ ცოდნას იყენებენ (Bahrick, 2002).



● ჩვილების ყურადღებას ადამიანების მოქმედება იზიდავს. ფოტოზე ასახული ბავშვი მთელი ყურადღებით აკვირდება დედას, რომელიც ჩვილის მუსიკის გაკვეთილზე სამკუთხედს აუღერებს.



◀ სქემა 4.7

იმიტირება ადამიანის და შიმპანზეს ახალშობილების მიერ. 2-3 კვირის ადამიანის ჩვილები იმიტირებენ: (ა) ენის გამოყოფას და (ბ) პირის გაღებას. ჩვილი (გ) ტუჩის გამოწევა. შიმპანზე, რომელიც სახის სამივე (დ), (ე), (ვ) გამომეტყველების იმიტირებას ახდენს 2 კვირისაა. (ნიგნებიდან: A.N. Meltzoff & M.K. Moor, 1997, 'imitation of Facial and Manual Gestures by Human Neonates, 'Science, 198, p. 75; T.M. Field et al., 1992, 'Discrimination and imitation of Facial Expressions by Neonates, Science, 218, p. 180; and M. Myowa-Yamakoshi et al., 2004, 'Imitation in neonatal chimpanzee (Pan Troglodytes), 'Developmental Science, 7, p. 440. Copyright 1997 and 1982 by the AAAS, copyright 2004 by Blackwell Publishing Ltd. იბეჭდება ნებართვით).

მიუხედავად იმისა, რომ ჰაბიტუაციურ კვლევებს დიდი უპირატესობა აქვს მის საფუძველზე მოპოვებული მასალები სრულყოფილი არაა. ზოგ შემთხვევაში ყურების, წოვის ან გულის ცემის შემცირებისა და მომატების დროს ნათელი არაა ის, რა იცის ბავშვმა იმ სტიმულის შესახებ, რომლის მიმართაც საპასუხო რეაქცია გაუჩნდათ. ამ საკითხს მე-6 თავში დავუბრუნდებით.

► **ჰაბიტუაცია და შემდგომი გონებრივი განვითარება.** ბავშვების ჰაბიტუაციური მოქმედების ინდივიდუალურ განსხვავებებს დიდი მნიშვნელობა აქვს. ჰაბიტუაცია და აღდგენა ვიზუალური სტიმულის მიმართ ბავშვობასა და მოზარდობაში ინტელექტის ერთ-ერთი ყველაზე ადრეული განსაზღვრის საშუალებაა. ჩვილობის პერიოდში ურთიერთდამოკიდებულება ამ საპასუხო რეაქციებში სისწრაფესა და 3-18 თვის ჩვილების გონებრივი შესაძლებლობის ტესტის ქულებს შორის შესაბამისად .30s – .60s მერყეობს (McCall & Carriger, 1993; Sigman, Cohen, & Beckwith, 1997).

ჰაბიტუაცია და აღდგენა ინტელექტის ადრეული ინდექსის ძალიან ეფექტური განმსაზღვრელია, ვინაიდან მათი საშუალებით აზროვნების სისხარტისა და მოქნილობის შეფასება ხდება. სწორედ აზროვნების სისხარტე და მოქნილობა განსაზღვრავს გონივრულ ქცევას ყველა ასაკში. იმ ჩვილებისგან განსხვავებით, რომლებსაც სწრაფად შეჩვევა და აღდგენა შეუძლიათ, „ხანგრძლივად დამკვირვებლები“, რომლებსაც გაცილებით მეტი დრო ესაჭიროებათ იმავე ამოცანის შესასრულებლად ყურადღების გადატანასთან დაკავშირებული სირთულეები აქვთ. ასეთი ჩვილები, იმის ნაცვლად, რომ სტიმულების გააერთიანონ, რასაც უფრო სასისამოვნო დეტალები მოჰყვება, ყურადღების კონცენტრირებას კონკრეტულ მცირე დეტალებზე ახდენენ. ამის შედეგად, გაცილებით ნაკლები ინფორმაციის დამუშავებას ახდენენ (Colombo, 2002; Colombo და სხვები, 2004).

როდესაც მკვლევარებმა 5 თვის „ხანგრძლივად დამკვირვებლები“ ნააქეზეს წითლად განათებული ცალკეული ნაწილები კომპლექსურად აღექვათ, ბავშვებმა მიდგომა შეცვალეს და ვიზუალური სტიმულის სკანირება ანუ დაკვირვება „ხანმოკლე დამკვირვებლების“ მსგავსად მოახდინეს. ამით, ჰაბიტუაციურ ამოცანებში მათი ვიზუალური სტიმულის გარჩევისა და დამახსოვრების შესაძლებლობა გაუმჯობესდა (Jankowski, Rose, & Feldman, 2001). მკვლევარებმა უნდა გამოიკვლიონ მსგავსი ადრეული ინტერვენციის ზეგავლენა ინტელექტურ განვითარებაზე.

ამ მომენტამდე მეხსიერების მხოლოდ ერთი ფორმა – ცნობა განვიხილეთ. ეს მეხსიერების უმარტივესი ფორმაა: მხოლოდ ბავშვმა უნდა მიუთითოს (ცქერით, ფეხის მირტყმით, ბერკეტზე დაჭერით) ახალი სტიმული იდენტურია, თუ ადრე ნანახის მსგავსია. მოგონება მეხსიერების მეორე ტიპია, რომელიც მოიცავს არარსებულ სტიმულის გონებრივი რეპრეზენტაციის განზოგადებას. ძალუბთ თუ არა ჩვილებს გახსენება. ცხოვრების პირველი წლის ბოლოს – დიახ, ვინაიდან დამალული საგნების პოვნა შეუძლიათ, სხვათა ქცევების იმიტირება რამდენიმე საათის ან დღეების შემდეგაც კი. მე-7 თავში ხელახლა განვიხილავთ მოგონება-გახსენების პროცესს.

● **ახალშობილი ჩვილის იმიტირების უნარი** ● ახალშობილები სამყაროს ევლინებიან დასწავლის პრიმიტიული, თანდაყოლილი - იმიტირების ანუ სხვა ადამიანის ქცევის კოპირების უნარით. 4.7 სურათზე ნაჩვენებია 2 დღიდან რამდენიმე კვირამდე ჩვილები, რომლებიც უფროსის სახის გამომეტყველების იმიტირებას ახდენენ (Field და სხვები, 1982; Meltzoff & Moore, 1977). ახალშობილ ადამიანთა იმიტირების უნარი გარკვეულ შესტებს, მაგალითად, თავის მოძრაობას, მოიცავს. ეს უნარი შეიმჩნეოდა სხვადასხვა ეთნიკურ გჯუფებსა და სხვადასხვა კულტურის ხალხში (Meltzoff & Kuhl, 1994). როგორც სურათზე ჩანს, ადამიანთან ყველაზე ახლო ევოლუციურ საფეხურზე მდგომი შიმპანზეს ახალშობილებსაც კი შეუძლიათ, სახის გარკვეული გამომეტყველების იმიტირება: ენის გამოყოფა, პირის გაღება, ტუჩის გამონევა (Myowa-Yamakoshi და სხვა, 2004).

რამდენიმე სწავლება (კვლევა) უშედეგო აღმოჩნდა (მაგალითად ის., Anisfeld და სხვები, 2001). ახალშობილ ბავშვებთან შედარებით 2-3 თვის ბავშვებს იმიტირება გაცილებით უჭირთ. ზოგი მკვლევარი თვლის, რომ იმიტირების უნარი ავტომატურ საპასუხო რეაქციაზე, რომელიც ასაკთან ერთად კლებულობს, ოდნავ მეტია და უფრო რეფლექსს ნააგავს. ზოგი კი დარწმუნებულია, რომ ახალშობილების სახის სხვადასხვა გამომეტყველებისა და თავის მოძრაობის იმიტირებას აშკარა მცდელობითა და თავდაჯერებულობით ცდილობენ (მაგალითად, მათ გარკვეული დროის შემდეგ შეუძლიათ უფროსის ქცევის იმიტირება). მეტიც, ეს მკვლევარები ამტკიცებენ, რომ იმიტირების უნარი რეფლექსების მსგავსად არ კლებულობს. რამდენიმე თვის ჩვილი ადამიანებში უფროსთა ქცევების იმიტირებას იმავე მომენტში არ ახდენენ, რადგან ცდილობენ იმ სოციალურ თამაშებში ჩაბმას, რომელსაც მიჩვეულები არიან პირისპირი ინტერაქციისას – მაგ. თვალეში ყურების, ღულუნის, ღიმილისა და ხელის ქნევის დროს. თუ უფროსი რაიმე შესტიკულიაციას ხშირად იყენებს, უფროსი ჩვილები ამას სწავლობენ და მის იმიტირებას ახდენენ (Meltzoff & Moore, 1994). პატარა შიმპანზეებში იმიტირების უნარი დაახლოებით 9 კვირისთვის კლებულობს. რასაც დედა-შვილის თვალეში ყურება და სხვა სახის პირისპირი ინტერაქციის ზრდა განაპირობებს.

ენდრიუ მელცოფის აზრით ახალშობილები იმიტირებას უფროსი ბავშვებისა და უფროსების მსგავსად ახდენენ – აქტიურად ცდილობენ სხეულის მოძრაობა, რომელსაც ხედავენ, მათ მიერ შეგრძნებულ მოძრაობას მიუსადაგონ (Meltzoff & Decety, 2003; Meltzoff & Moore, 1999). მოგვიანებით დავინახავთ, თუ რამდენად კარგად ახდენენ ახალგაზრდა ჩვილები სენსორულ სისტემებში ინფორმაციის კოორდინაციას. მელცოფის და მურის მოსაზრება - ახალშობილთა იმიტირების უნარი მოქნილი, გაუთვითცნობიერებული შესაძლებლობაა - ჯერ კიდევ სადაო საკითხად რჩება.

მე-6 თავში დავრწმუნდებით, რომ ჩვილებს იმიტირების უნარი 2 წლის შემდეგ საგრძნობლად უმჯობესდება. მაგრამ, მიუხედავად იმისა, რომ იმიტირების უნარი დაბადებისას შეზღუდულია, მას ბავშვში კომუნიკაციის შენიღბული საჭიროების ასახვა შეუძლია (Blasi & Bjorklund, 2003). ის სწავლების კიდევ ერთი ძლიერი საშუალებაა. იმიტირების გამოყენებით ჩვილები სოციალურ სამყაროს ეცნობიან, ქცევების სტატუსის მისადაგების მეშვეობით კი ადამიანებს ცნობენ. ამ პროცესის დროს ბავშვები თავის და სხვათა ქცევებს შორის მსგავსებას ამჩნევენ და საკუთარი თავის შეცნობას იწყებენ. გარდა ამისა, ჩვილთა იმიტირების უნარის წახალისებით უფროსებს მათში სასურველი ქცევების შესრულების გამოწვევა შეუძლიათ; და ბოლოს, ბავშვის მიერ მათი

სახის გამომეტყველების იმიტირება მზრუნველებს დიდ სიამოვნებას ანიჭებს. ახალშობილთა იმიტირების უნარი ჩვილებსა და მშობლებს შორის კარგი ურთიერთობების ჩალოყალიბების ერთ-ერთი საშუალებაა.

ჭეიხვი საყოფაცხოვრებო



ბანიმორატი	რა ფუნქციას ასრულებს თვალის სწრაფი მოძრაობის ძილი ჩვილებში? შეიძლება თუ არა ტირილისა და ძილის მიხედვით განვსაზღვროთ ბავშვის ცენტრალური ნერვული სისტემის მდგომარეობა? პასუხი დაასაბუთეთ.
ბამოიყვანეთ	მოიყვანეთ ახალგაზრდა ჩვილებში კლასიკური ნორმირების, ოპერაციული ნორმირებისა და ჰაბიტუაციის მაგალითები. რატომ არის თითოეული მათგანი საჭირო? ჩამოაყალიბეთ ჩვილთა მეხსიერებაში ოპერაციულ ნორმირებასა და ჰაბიტუაციას შორის განსხვავებები.
დასაპაპვირით	რთული მშობიარობის შემდეგ 2 დღის კელიმ ნეონატალური ქცევის შეფასების სკალის მიხედვით დაბალი ქულები დააგროვა. როგორ დაამშვიდებთ დედას, რომელიც თვლის, რომ მისი შვილი ნორმალურად ვერ განვითარდება?
იმსჯელეთ	რა როლს ასრულებს ახალშობილი ბავშვის სხვადასხვა უნარი პირველ სოციალურ ურთიერთობებში? მოიყვანეთ იმდენი მაგალითი რამდენსაც შეძლებთ.

მოტორული განვითარება ჩვილობაში

ფაქტობრივ ყველა მშობელი ჩვილის ახალი მოტორული უნარის დახელოვნებას დიდი სიამოვნებით ელოდება. ისინი დიდი სიამაყით აღნიშნავენ, როდესაც მათ ჩვილი შეძლებს თავის დაჭერას, რაიმე საგანის მიწვდომას, დახმარების გარეშე სიარულს. ამ მიღწევების მიმართ მშობლების ენთუზიაზმი შესანიშნავ გრძნობას წარმოშობს. ყოველი ახალი მოტორული უნარის მეშვეობით ბავშვები საკუთარ სხეულსა და გარემოს ახლებურად აღიქვამენ. მაგალითად, სწორედ ჯდომა ჩვილებს სამყაროს აღქმის სავსებით განსხვავებულ პერსპექტივას სთავაზობს. რაიმე საგნის მიწვდომა და მასთან ურთიერთობა, მისი გაცნობის შესაძლებლობას აძლევს. და როდესაც ჩვილები დამოუკიდებლად სიარულს იწყებენ, მათი გამოკვლევის შესაძლებლობა ერთი ათად იზრდება.

მოტორული მიღწევები ბავშვების სოციალური ურთიერთობების ჩამოყალიბებაზე დიდ ზეგავლენას ახდენს. მშობლები, როგორც კი ჩვილები ცოცვას იწყებენ, მათ მოქმედებებს - სიტყვა „არა“-თი - ზღუდავენ, შერბილებულ სიბრაზეს და მოუთმენლობას გამოხატავენ. სეირნობას პირველი „სურვილების ტესტირება“ მოჰყვება (Biringer და სხვები, 1995). მიუხედავად მშობლების გაფრთხილებებისა, ერთმა 12 თვის ჩვილმა გააგრძელა თაროდან ნივთების გადმოყრა. „მე ხომ გითხარი, ნუ მოიქცევი ასე!“ – აღნიშნა დედამ, მოჰკიდა ჩვილს ხელი და გაიყვანა.

როდესაც დამოუკიდებლად მოსიარულე ბავშვი მათ ძებნას იწყებს, ჩახუტებას და „დამალობანას“ თამაშს ცდილობს, მშობლები მეტი სითბოს გამოხატვას იწყებენ და მათთან თამაშს მეტ დროს უთმობენ (Campos, Kermoian, & Zumbahlen, 1992). გარკვეული მოტორული უნარი, მიწვდომა და მითითება, ჩვილებს უფრო ეფექტური კომუნიკაციის დაამყარებაში ეხმარება. დაბოლოს, ბავშვებს ახალი მოტორული უნარის – სიცილის, ღიმილის, ლულუნის – მეშვეობით სხვების სასიამოვნო რეაქციების გამოწვევა დიდ სიამოვნებას ანიჭებს. ეს კი თავის მხრივ ჩვილებს კვლავ და კვლავ ახალი მოტორული უნარის გადვივებისკენ აქეზებს. მოტორული უნარი, ემოციური და სოციალური უნარიანობა, შემეცნება და მეტყველება ერთად ვითარდება და ერთი მეორეს ეხმარება.

მოტორული განვითარების თანმიმდევრობა

ძირითადი ანუ ტლანქი მოტორული უნარის განვითარება (მსხვილი კუნთების ჩართვა) ნიშნავს მოქმედებებზე კონტროლს, რომელიც ჩვილებს გარემოში გადაადგილებაში, მაგალითად: ცოცვაში, დგომასა და სიარულში ეხმარება.. ნატიფი ანუ ხელის თითების მოტორული უნარის განვითარება (ნვრილი კუნთების ჩართვა) კი საპირისპიროდ, უფრო მცირე მოძრაობით, მაგალითად რაიმე საგნამდე მიწვდომითა და ჩაჭიდებით შემოიფარგლება.

უნარ-ჩვევების ჩამონათვალში მოყვანილია ჩვილთა და ახალფეხადგმულ ბავშვთა საშუალო ასაკი როდესაც სხვადასხვა ძირითად და ნატიფ მოტორულ უნარს ეუფლებიან.

ყურადღება მიაქციეთ, იმას რომ აღნიშნული ცხრილი შედგენილია ასაკობრივი დიაპაზონის მიხედვით, რომლის განმავლობაშიც ჩვილთა უმეტესობა თითოეულ უნარს ეუფლება. მიუხედავად იმისა, რომ მოტორული განვითარების თანმიმდევრობა საკმაოდ თანაზომიერია, მოტორული პროგრესის სისწრაფეში დიდი ინდივიდუალური განსხვავებები არსებობს. თუ ბავშვი, დაგვიანებით იწყებს მიწვდომას, ეს სულაც არ ნიშნავს, რომ ის აუცილებლად გვიან დაიწყებს ცოცვას ან დაგვიანებით აიდგამს ფეხს. საგანგაშო იქნება ბავშვის განვითარება მხოლოდ იმ შემთხვევაში, თუ მოტორული უნარ-ჩვევების უმრავლესობის განვითარება სერიოზულად დაიგვიანებს.

კიდევ ერთხელ შეხედეთ ცხრილს და დაინახავთ ჩვილების მოტორული მიღწევების ფორმირებას და მიმართულებას. **ცეფალოკაუდალური ტენდენცია** ანუ თანმიმდევრობა თავიდან - ბოლომდე აშკარაა: თავის მოტორული კონტროლი წინ უსწრებს მკლავებისა და თავის ტანის მოტორულ კონტროლს, ეს უკანასკნელი კი წინ უსწრებს ფეხების კონტროლს. აგრეთვე შეგიძლიათ იხილოთ **პროქსიმოდისტალური მიმართულება** - ფიზიკური ზრდის და მოტორული კონტროლის ორგანიზებული პატერნი, რომელიც ადამიანის სხეულის ცენტრიდან გარეთ მიემართება: თავის, ტანისა და მკლავების კონტროლი ხელებისა და თითების კოორდინაციაზე მნიშვნელოვანია. ფიზიკური ზრდა **ცეფალოკაუდალურ** და **პროქსიმოდისტალურ** განვითარებას პრენატალურ, ჩვილობისა და ბავშვობის განმავლობაში მოსდევს (იხ. თავი 5). მსგავსებები ფიზიკურ და მოტორულ განვითარებაში მოტორულ პროგრესზე გენეტიკის ზეგავლენას ასახავს. როგორც ჩვენ მოგვიანებით ვნახავთ, მიუხედავად ყველაფრისა, ზოგიერთი მოტორული უნარის განვითარება ზემომითითებულ ცხრილში მოყვანილი ტენდენციებიდან მკვეთრად გადაიხრება.

არ უნდა მივიჩნიოთ, რომ მოტორული უნარ-ჩვევების განვითარება ერთმანეთთან დაკავშირებული არაა, რაც დადგენილი მომნიშვნელობის გრაფიკს მოჰყვება. პირიქით, თითოეული უნარი ადრეული მოტორული უნარის დაუფლების პროდუქტია და ახლის ხელშემწყობი. მეტიც, ბავშვების მოტორული უნარის დაუფლება ძალზე ინდივიდუალურია. მაგალითად, როგორც წესი, ბავშვები სანამ დგომას და სიარულს ისწავლიან ცოცვას სწავლობენ. მაგრამ მე ვიცნობ ერთ ჩვილს, რომელსაც თავის ლოგინში წოლას ჯდომა და ვერტიკალურად ხელში ჭერა ერჩივნა და სანამ ცოცვას დაიწყებდა, დადგომას და სიარულს ცდილობდა!

ცხოვრების პირველი 2 წლის განმავლობაში მოტორული მიღწევების მრავალფეროვან ტრანსფორმაციაზე ძალიან ბევრი, როგორც შინაგანი, ასევე გარე ფაქტორი მოქმედებს. 1 თავში წარმოდგენილი დინამიკური სისტემების პერსპექტივა მოტორული განვითარების გაგებაში გვეხმარება.

მოტორული უნარ-ჩვევები, როგორც დინამიკური სისტემები

მოტორული განვითარების დინამიკური სისტემის თეორია - მოტორული უნარის დაოსტატება, რომელიც მოქმედების კომპლექსური სისტემების დაუფლებას გულისხმობს. როდესაც მოტორული უნარი მოქმედებს როგორც სისტემა, ერთად აღებულ ცალკეულ შესაძლებლობებს ერთმანეთის ხელშეწყობით უფრო ეფექტური კვლევისა და გარემოს კონტროლისკენ მივყავართ. მაგალითად, თავის და ზედა ტანის დაჭერა ბავშვს დახმარებით ჯდომის შესაძლებლობას აძლევს. დარტყმა, ქანაობა და მიწვდომა ცოცვას განაპირობებს, ხოლო ცოცვას, დგომასა და ნაბიჯების გადადგმას სიარულამდე მივყავართ (Thelen, 1989).

თითოეული ახალი უნარი შემდეგი ფაქტორების ერთობლივი პროდუქტია, კერძოდ: (1) ცენტრალური ნერვული სისტემის განვითარებისა (2) სხეულის მოძრაობის უნარისა, (3) მიზნისა, რომელსაც ბავშვი ისახავს და (4) გარემოს მიერ უნარისთვის ხელშეწყობისა თითოეული ელემენტის ცვილება სისტემის არასტაბილურობას განაპირობებს, რის გამოც ბავშვი ახალი, უფრო ეფექტური მოტორული საშუალების შერჩევას იწყებს.

ნიშნულში

ძირითადი ფა ხმლის თითების იმტმრული ტანმითხრმბა ხინტმცხლის პირმმლი მნი წლის ტანმმმლმბაში

მოტორული უნარი	დაუფლების საშუალო ასაკი	ასაკი როდესაც ჩვილების 90 პროცენტი უფლება აღნიშნულ უნარს
ვერტიკალურად ქერის დროს თავს სწორად და უმოდრად იჭერს	6 კვირა	3 კვირა – 4 თვე
მუცელზე წოლისას მკლავებზე დაყრდნობით ინევა	2 თვე	3 კვირა – 4 თვე
გვერდზე წოლისას ზურგზე ტრიალდება	2 თვე	3 კვირა – 5 თვე
ხელში სათამაშო კუბს იჭერს	3 თვე, 3 კვირა	2 – 7 თვე
ზურგზე წოლისას გვერდზე ტრიალდება	4 1/2 თვე	2 – 7 თვე
დამოუკიდებლად ზის	7 თვე	5 – 9 თვე
ცოცავს	7 თვე	5 – 11 თვე
ცდილობს დადგეს	8 თვე	5 – 12 თვე
ტაშს უკრავს	9 თვე, 3 კვირა	7 – 15 თვე
დამოუკიდებლად დგას	11 თვე	9 – 16 თვე
დამოუკიდებლად დადის	11 თვე, 3 კვირა	9 – 17 თვე
ორი სათამაშო კუბიდან აგებს კოშკს	11 თვე, 3 კვირა	10 – 19 თვე
ენერგიულად ბლაჯნის	14 თვე	10 – 21 თვე
უფროსის დახმარებით ადის კიბეზე	16 თვე	12 – 23 თვე
ადგილზე ხტუნავს	23 თვე, 2 კვირა	17 – 30 თვე
დადის ფეხისწვერებზე	25 თვე	16 – 30 თვე



შენიშვნა: აღნიშნული მონაცემები ზოგადია და საშუალო ასაკს ითვალისწინებს. არსებობს ინდივიდუალური ასაკობრივი განსხვავებები ზემოჩამოთვლილი უნარ-ჩვევების განვითარებაში.

წყარო: Bayley, 1969, 1993

ფოტოები: (ზემოთ) © Bob Daemrich/The Image Works; (შუაში) © Myrleen Ferguson Cate/PhotoEdit; (ქვემოთ) © Barbara Peacock/Getty Images/Taxi

ცვლილებების გამომწვევი ფაქტორები ასაკთან ერთად იცვლება. სიცოცხლის პირველ კვირებში ტვინისა და სხეულის ზრდა ძალიან მნიშვნელოვანია, რადგან ჩვილები თავის, მხრების და ზედა ტორსის კონტროლს სწავლობენ. მოგვიანებით, ბავშვის მიზნები (სათამაშოს ალება ან ოთახის გადაკვეთა) და გარემოს მხაედაჭერა (მშობლების მიერ ნაქეზება, სხვადასხვა საგნები ჩვილის ყოველდღიურ ცხოვრებაში) ძალიან დიდ როლს ასრულებს. მოტორულ უნარზე გარე ფიზიკური სამყაროს თავისებურებებსაც ძლიერი გავლენა აქვს. მაგალითად, თუ ბავშვები მთვარის შემცირებული მიზიდულობის პერიოდში გაიზარდნენ?/?, ისინი სიარულს ან სირბილს ხტუნვას ამჯობინებენ! (აზრი გაუგებარია)

ახალი უნარის დაუფლების შემდეგ საჭიროა მასში დაოსტატება. მაგალითად, ბავშვი რომელიც ესესა ახლად ცოცვადანყებული, ხშირად მუცელზე დაწოლილი იმის მაგივრად, რომ წინ წაწეულიყო, უკან მოძრაობდა. ის ძალიან მალე მიხვდა, რომ ალტერნატიული მოძრაობით (მკლავებზე დაყრდნობით და ფეხების მიწოლით) წინ წაწევას შეძლებდა. ერთი მცდელობის შემდეგ მან გააუმჯობესა ცოცვის უნარი (Adolph, Vereijken, & Denny, 1998). ახალფეხადგმული ბავშვები სიარულში დაოსტატებისათვის დღეში 6 და მეტი საათის განმავლობაში ვარჯიშობენ, მათ მიერ გავლილი მანძილი 29 ფეხბურთის მინდვრის სიგრძისაა! მათი პატარა, არამყარი ნაბიჯები თანდათანობით, გრძელი ნაბიჯით იცვლება, ფეხები უფრო ახლო მოძრაობენ, ფეხის თითები წინააა მიმართული და მათი ფეხები სიმეტრიულად კოორდინირებული ხდება (Adolph, Vereijken, & Shrout, 2003). მოძრაობის რამოდენიმე ათასჯერ გამოეორების შედეგად ის ტვინთან ამყარებს ახალ კავშირს, რომელიც მოტორულ უნარს მართავს.

ყურადღებით გაეცანით დინამიკური სისტემის თეორიას და მიხედვით, რატომ არის შეუძლებელი მოტორული განვითარების გენეტიკურად განსაზღვრა. გამომდინარე იმ ფაქტიდან, რომ იგი მოტივირებულია ცნობისმოყვარეობითა და ახალი ამოცანაში დაოსტატებით, მემკვიდრეობა შეიძლება ზოგად დონეზე განვიხილოთ. იმის ნაცვალად, რომ ნერვულ სისტემასთან ქცევების მჭიდროდ დაკავშირება მოხდეს, კავშირი არამყარია და იგივე მოტორული უნარის დაკავშირების სხვადასხვა გზა არსებობს (Hopkins & Butterworth, 1997; Thelen & Smith, 1998).

● **დინამიკური მოტორული სისტემაში მოქმედებაში** ● ჩვილების მოტორული დაოსტატების შესასწავლად მკვლევარებმა მიკროგენეტიკური კვლევები (იხ. თავი 2) ჩაატარეს. ამ სწავლების მიხედვით ისინი ბავშვებს პირველი უნარის გაღვივებიდან მის სრულყოფილებამდე აკვირდებოდნენ. კვლევის ამ სტრატეგიის გამოყენებით James Galloway და Esther Thelen (2004) ხმოვანი სათამაშო ჩვილების წინ ჯერ ხელებთან, მერე ფეხებთან მიჰქონდათ. ბავშვების ინტერესი გაგრძელდა მანამ, სანამ მინვდომისა და ჩაჭიდების კარგად კოორდინირება არ მოახდინეს. ცეფალოკაუდალური ტენდენციის დარღვევის მქონე ჩვილებმა სათამაშოსთან კონტაქტი ჯერ ფეხებით დაამყარეს – და ეს მოხდა 8 კვირის ასაკში! ეს არ იყო შემთხვევითი კონტაქტი. ასეთი საქციელი გააზრებული იყო. მათ სათამაშოსთან ფეხებით კონტაქტს გაცილებით მეტი დრო დაუთმეს, ვიდრე ფეხების ჰაერში ქნევას იმ მიმართულებით, რომელი მხრიდანაც მათ სათამაშო მიაწოდეს (იხ. სურათი 4.8).

ჩვილების მიერ სათამაშოებთან ფეხით შეხება ხელით შეხებას მინიმუმ ერთი თვით წინ უსწრებს. რატომ მაინც-დამაინც „პირველად ფეხებით“? მენჯ-ბარძაყის სახსარში ფეხებს გაცილებით თავისუფლად მოძრაობის საშუალება



● **„პირველად ფეხებით“ მინვდომა.** ბავშვებს ხმოვანი სათამაშო ჯერ ხელებთან შემდეგ კი ფეხებთან მიუტანეს. მათ სათამაშოს ფეხები შეახეს ადრეულ 8 კვირის ასაკში, და მხოლოდ ერთი თვის ან კიდევ უფრო მოგვიანებით – ხელი. ეს ცეფალოკაუდალური პატერნის აშკარა დარღვევაა. ხელებთან შედარებით მოძრაობის შემცირებული თავისუფლება მენჯ-ბარძაყის სახსარში ფეხის მოძრაობის კონტროლს უფრო ადვილს ხდის. ეს 21/2 თვის ბავშვი საგანს ფეხებით მოხერხებულად იკვლევს.
© Dexter Gormley/Courtesy of Cole Galloway, Ph.D.

ბას აძლევს, ვიდრე მხრებისა და დამკლავებისა. ჩვილებს ფეხების მოძრაობის კონტროლი გაცილებით იოლად შეუძლიათ. როდესაც ისინი რაიმეს ხელით მიწვდომას პირველად ცდილობენ, მათი ხელები ფაქტობრივად არა საგნის არამედ სულ სხვა მიმართულებით მოძრაობს!

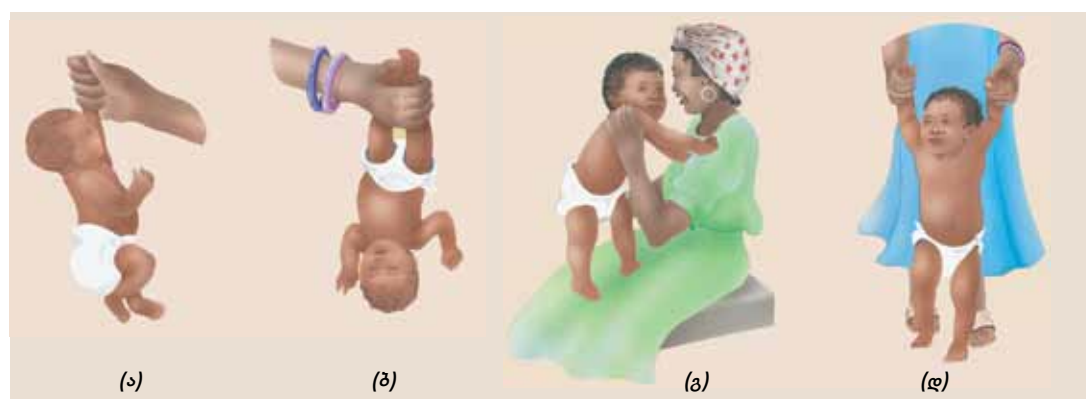
აქედან გამომდინარე, ხელით რაიმე საგნის მიწვდომა ფეხით მიწვდომასთან შედარებით გაცილებით მეტ ვარჯიშს საჭიროებს. ამ კვლევების შედეგების თანახმად, მოტორული უნარ-ჩვევების განვითარების თანმიმდევრობა სხეულის ნაწილების ანატომიაზე, გარემო პირობებსა და ბავშვის ძალისხმევაზე დამოკიდებული და არ ღირს ზუსტად მივსდით განსაზღვრულ ცეფალოკაუდალურ პატერნს.

● **კულტურული განსხვავებები მოტორულ განვითარებაში** ● კროს-კულტურულმა კვლევებმა მოტორული უნარ-ჩვევების განვითარებაში ადრეული მოძრაობის შესაძლებლობებისა და მასტიმულირებელი გარემოს ზეგავლენა დაგვიანა. Wayne Dennis (1960). დაახლოებით ნახევარი საუკუნის წინ მშობლის სითბოსა და ყურადღებას მოკლებულ უკიდურესად ცუდ პირობებში მყოფ ირანის უპატრონო ბავშვებზე დაკვირვება ჩაატარა. ამ პირობების ზეგავლენით ჩამოყალიბდა მათი მოტორული უნარ-ჩვევა. ირანელი ბავშვები მთელი დღე ყოველგვარი სათამაშოების გარეშე სანოლში ზურგზე იწვნენ. შედეგად, ბავშვების უმეტესობამ 2 წლამდე თავისით მოძრაობა ვერ დაიწყო. საბოლოოდ, როდესაც ისინი ამოძრავდნენ გამუდმებით ზურგზე წოლის გამოცდილებამ არა ხელებსა და მუხლებზე ცოცვის უნარი განუვითარა, არამედ მჯდომარე მდგომარეობაში გადაადგილებისა. გამომდინარე იმ ფაქტიდან, რომ ბავშვები, რომლებიც მჯდომარე მდგომარეობაში გადაადგილებიან, გზაზე არსებულ წინააღმდეგობას, მაგალითად, ავეჯს არა ხელებით, არამედ ფეხებით ეხებიან, ისინი ფეხზე დადგომას, რაც სიარულის წინაპირობაა, ნაკლებად ცდილობენ. და მართლაც, 3-4 წლის ასაკში ირანელი უპატრონო ბავშვების მხოლოდ 15 პროცენტმა აიღვა ფეხი.

ჩვილთა აღზრდის კულტურული თავისებურებები ზეგავლენას ახდენს მოტორული უნარების განვითარებაზე. თქვენთვის ნაცნობ რამოდენიმე მშობელს დაუსვით ეს შეკითხვა: საჭიროა თუ არა ჯდომის, ცოცვისა და სიარულის უნარის განზრახ სტიმულირება? ამ შეკითხვაზე პასუხი ეთნოსის კულტურის მიხედვით სხვადასხვაგვარი იქნება. მაგალითად, დედებს იაპონიის და ინდოეთის სოფლებიდან სჯერათ, რომ მსგავსი ძალისხმევა საჭირო არაა. ისინი ამბობენ, რომ ბავშვები „თავად ისწავლიან“ (Seymour, 1999). სამხრეთ მექსიკელი, ინდიელები კი მოტორული



„პირველად ფეხებით“ მიწვდომა. ბავშვებს ხმოვან????????? შემცირებული თავისუფლება მენჯ-ბარძაყის სახსარში ფეხის მოძრაობის კონტროლს უფრო ადვილს ხდის. ეს 21/2 თვის ბავშვი საგანს ფეხებით მოხერხებულად იკვლევს. © Dext????????????



▲ სქემა 4.9
დასავლეთ იამაიკელი ინდიელი დედები ბავშვებს ხელებით ავარჯიშებენ. ცხოვრების პირველი რამდენიმე თვის განმავლობაში მიღებული ვარჯიშებია: (ა) ხელების სათითაოდ გაჭიმვა და (ბ) ბავშვის კოჭებით თავდაღმა ჭერა. უფრო მოგვიანებით, ცხოვრების პირველი წლის მანძილზე კი: (გ) დედის სხეულზე ბავშვის „სიარული“ და (დ) უფროსის დახმარებით იატაკზე ნაბიჯების გადადგმა (ადაპტირებულია B. Hopkins & T. Westra, 1988, 'Maternal Handling and Motor Development: An Intracultural Study,' Genetic, Social and General Psychology Monographs, 14, pp. 385, 388, 389. იბეჭდება Helen Dwight Reid Educational Foundation-ის ნებართვით. Published by Heldref Publications, 1319 Eighteenth St., N.M., Wadhington, DC 20036-1802.)

უნარის სწრაფი პროგრესის წინააღმდეგნი არიან. მათი აზრით ბავშვები, რომლებიც ფეხს ადრეულ ასაკში იდგამენ, როგორც საკუთარ თავს, ასევე სხვებსაც საფრთხეს უქმნიან, რადგან მათ სათანადო ცოდნა არ გააჩნით, მაგალითად, არ იციან, რომ ცეცხლსა და საქსოვ დაზგას უნდა მოერიდონ (Greenfield, 1992).

კენის ერთ-ერთი ტომისა და დასავლეთ იამაიკის ინდიელთა ბავშვებს კი ჩრდილო ამერიკელი ჩვილებისგან განსხვავებით, გაცილებით ადრეულ ასაკში შეუძლიათ თავის დაჭერა, დამოუკიდებლად ჯდომა და სიარული. კენის ამ ტომის წარმომადგენლები ჩვილებს ამ მოტორულ უნარს გამიზნულად ასწავლიან. ცხოვრების პირველი რამდენიმე თვის განმავლობაში ბავშვებს მინაში ამოთხრილ ორმოში სვამენ, ხოლო იმისათვის, რომ ვერტიკალურად გაჩერდნენ, საბანში ახვევენ და სიარულის უნარის გაღვივების მიზნით ხშირად ფეხზე აყენებენ (ბუქნი) (Super, 1981). როგორც 4.9 სქემა გვიჩვენებს, დასავლელი ინდიელი დედები საკუთარ ბავშვებს ძალზედ მასტიმულირებელ ვარჯიშებს უტარებენ. მათ სჯერათ, რომ ვარჯიშები ჩვილებს დაეხმარება ძლიერი, ჯანმრთელი და ფიზიკურად მიმზიდველი გაიზარდონ (Hopkins & Westra, 1988).

ჩვენს მიერ განხილულ ფაქტებზე დაყრდნობით შეგვიძლია გამოვიტანოთ შემდეგი დასკვნა, ადრეული მოტორული განვითარება ბუნებასა და აღზრდას შორის კომპლექსური კვებითი შედეგია. დინამიური სისტემის თეორიის მიხედვით გენეტიკა ცვლილებათა საერთო მონახაზს ადგენს. მაგრამ ზუსტი თანმიმდევრობა და პროგრესის ტემპი თავის ტვინის, სხეულის, ფიზიკურ და სოციალურ გარემოს შორის მიმდინარე დიალოგის შედეგია.

ნატივი მოტორული უნარის განვითარება: მინვდომა და ჩაჭიდება

ჩვილის კოგნიტურ განვითარებაზე, ყველა მოტორულ უნარს შორის, მინვდომას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს, ის ჩვილებს გარემოს შეცნობის ახალ შესაძლებლობებს აძლევს (Bushnell & Boudreau, 1993). ჩვილები საგნის ჩაჭიდებით, ხელში ტრიალით, ხელიდან გაშვებით მის ვიზუალურ მხარეს, ხმას და შეგრძნებას სწავლობენ.

მინვდომისა და ჩაჭიდების უნარის განვითარება 4.10 სურათზეა ნაჩვენები. ის შესანიშნავად ასახავს მოტორული უნარების განვითარებას დაწყებული ძირითადიდან მოძრაობების საბოლოოდ დახვეწამდე ახალშობილებში კარგად გამიზნებულ, მაგრამ ცუდად კოორდინირებული პრიმიტიული მინვდომის მოძრაობას **წინარე მინვდომა** ეწოდება. გამომდინარე იქიდან, რომ მათ მკლავებისა და ხელების კონტროლი არ შეუძლიათ, ობიექტს იშვიათად ეხებიან (von Hofsten, 1982). მიუხედავად ამისა, ახალშობილები დიდი ძალისხმევით ცდილობენ, ხელი იმ მიმართულე-ბით გაიშვირონ, სადაც ობიექტი მდებარეობს და მისწვდნენ მიზანს: შეეხონ საგნას (van der Meer, van der Weel, & Lee, 1995; von Hofsten, 2004). ახალშობილთა რეფლექსების მსგავსად წინარე მინვდომა დაახლოებით 7 კვირის ასაკში ვლინდება. ეს ადრეული ქცევები გვიჩვენებს, რომ ბავშვები გამოკვლევის მიზნით ხელისა და თვალის კოორდინაციისთვის ბიოლოგიურად მომზადებული არიან (Thelen, 2001).

● **მინვდომისა და ჩაჭიდების განვითარება** ● 3 თვის ასაკში, როდესაც ჩვილებში მხედველობის, ხელისა და მხრის კონტროლი ვითარდება, მინვდომა ისევ თავს იჩენს და სიზუსტე უმჯობესდება (იხვენება) (Bertenthal & von Hofsten, 1998; Spencer და სხვები, 2000). 4 თვის ჩვილები განათებულ საგნებს სიბნელეში სწვდებიან, ხოლო 5-6 თვის ასაკში შეუძლიათ მისწვდნენ ისეთ საგანს, რომელსაც ვეღარ ხედავენ (საგანი, რომლის მინვდომისას შუქი ჩაქრა). ეს უნარი შემდეგი რამდენიმე თვის მანძილზე უფრო და უფრო იხვენება (Clifton და სხვები, 1993, 1994; McCarty & Ashmead, 1999). ამ კვლევებმა ცხადყო, რომ ბავშვებს რაიმე საგნის მინვდომის მიზნით მკლავებისა და ხელების კოორდინაციისათვის მხედველობის გამოყენება არ სჭირდებათ. მინვდომის კონტროლი პროპრიოცეფციით ხდება. მოძრაობის გრძნობა და სივრცეში მდებარეობა სხეულში არსებული სტიმულიდან მოდის. იმ შემთხვევაში, როდესაც მინვდომის ობიექტი ჩანს, ფოკუსირება უფრო კომპლექსურ რეგულირებაზე (მაგალითად, ზუსტად კოორდინირებული მოქმედებები ობიექტამდე დისტანციისა და ობიექტის ფორმის გათვალისწინებით) ხდება.

მინვდომის უნარი იხვენება სიღრმის სიღრმისეული აღქმის გაუმჯობესებასთან ერთად, როდესაც ჩვილები ფაქტობრივ სხეულის პოზიციას, მკლავებისა და თავის მოძრაობას კარგად



▲ სქემა 4.10

კონტროლირებული მინვლომის რამდენიმე უნარი. მოცემულია თითოეული უნარის დაუფლების საშუალო ასაკი (Ages from Bayley, 1969; Rochat, 1989).

ფოტოები, გვ. 146 (მარცხენა, მარცხნიდან შუა, მარჯვნიდან შუა, მარჯვნივ) © Laura Dwight Photography

აკონტროლებენ. ოთხი თვის ბავშვები მოძრავ ობიექტს იჭერენ (von Hofsten, 1993). დაახლოებით 5 თვისანი კი ძალისხმევას ამცირებენ იმ საგანამდე მისაწვდომად, რომელიც მათგან საკმაოდ შორსაა (Robin, Berthier, & Clifton, 1996).

7 თვის ასაკში, ბავშვის ხელები უფრო დამოუკიდებელი ხდება: ორივე მკლავის ნაცვლად უკვე ერთი ხელით წვდებიან საგანს (Fagard & Peze, 1997). შემდეგი რამდენიმე თვის განმავლობაში მოძრავი საგნის (ბრუნავს, იცვლის მიმართულებას, მოძრაობს წინ და უკან) მინვლომის უნარი უფრო იხვეწება (Haith, 2000).

მოძრაობის სტილის ინდივიდუალური განსხვავებები ზეგავლენას ახდენს მინვლომის დახვეწაზე (Thelen, Corbetta, & Spencer, 1996). სათამაშოს მისაწვდომად გრძელი მკლავებისა და ძლიერი მოძრაობის მქონე ბავშვებს, ნაკლები ძალისხმევა ესაჭიროება. ჭყნარ, მშვიდად მოქმედ მქონე ბავშვებს კი საგნის დაჭერისათვის კუნთების მეტად დაძაბვა უხდებათ, ხოლო საგანამდე მინვლომისთვის - მკლავის გაჭიმვა (Thelen და სხვები, 1993). ყოველი ჩვილის მინვლომის მანერა თავისებურია, რასაც კონკრეტული მომენტი და დასახული ამოცანა განსაზღვრავს.

მინვლომის შემდეგ ჩვილს ჩაჭიდების უნარი უვითარდება. ახალშობილობის პერიოდის გავლის შემდეგ, 3-4 თვის ასაკში, ჩაჭიდების რეფლექსი იცვლება **ხელის ჩავლებით** - ჩვილის მიერ მოუხერხებლად განხორციელებული ხელის ჩავლებით, როდესაც თითები ხელის გულს შემოეჭდობა. 3 თვის ბავშვებიც კი ჩაჭიდებას (ჩავლებას) საგნის ზომასა და ფორმას არგებენ - ეს არის უნარი, რომელიც ცხოვრების პირველი წლის განმავლობაში იხვეწება (Newman, Atkinson, & Braddick, 2001). 4-5 თვის ასაკში, როდესაც ჩვილები სწორად ჯდომას სწავლობენ, სხეულის ბალანსირებისათვის მკლავები აღარ ესაჭიროებათ. ეს შესაძლებლობა ორივე ხელს ათავისუფლებს, რაც საგნების უკეთ გაცნობას უწყობს ხელს. ამ ასაკის ბავშვებს საგნის ჭერა ცალი ხელით შეუძლიათ, ხოლო მეორე ხელის თითის წვერებით საგანის გამოკვლევა. ხშირად მათ საგანი ერთი ხელიდან მეორეში გადააქვთ (Rochat & Goubet, 1995). ცხოვრების პირველი წლის ბოლოს ჩვილებში **მარწუხისებური ჩაჭიდების უნარი** ყალიბდება - კარგად კოორდინირებული ხელის ჩავლება ცერისა და საჩვენებელი თითის გამოყენებით. ამის შემდეგ, საგნების მანიპულირების შესაძლებლობა იზრდება. 1 წლის ბავშვებს შეუძლიათ ყუთის გახსნა და დაკეტვა, სახელურის გადატრიალება.

8-11 თვის ბავშვებს მინვლომა და ჩაჭიდება უკვე კარგად ეხერხებათ, ამის შემდეგ ყურადღება მოტორული უნარიდან იმ მოვლენებზე გადადის, რაც წინ უსწრებს ან მოსდევს საგნის გაცნობას. მაგალითად, 10 თვის ბავშვები შემდგომი მოქმედების დასაჩქარებლად საგანს ადვილად სწვებიან. ისინი გაცილებით სწრაფად სწვებიან ბურთს, როდესაც მისი სროლის სურვილი



ეს 3 თვის ჩვილი ჩამოკიდებულ მოძრავ საგნებს აკვირდება. სტიმულთა საშუალო რაოდენობა, ვიზუალური განვითარების დონეს ზრდის და ბავშვს ადრეულ ასაკში მინვდომის უნარის განვითარებაში ეხმარება გაცილებით მეტად, ვიდრე სტიმულების გადამეტებული რაოდენობა ან, საერთოდ, სტიმულების არარსებობა. © Julie O'Neil/Index Stock

აქვთ, ან როდესაც ბურთის ვინრო მილში ჩაგდება სურთ (Claxton, Keen, & McCarty, 2003). იმავე პერიოდში ჩვილები იწყებენ მარტივი პრობლემების გადაჭრასაც, **რასაც მინვდომა მოიცავს**, მაგალითად დამალული სათამაშოს ძებნასა და პოვნა.

● **აღრუული გამოცდილება და მინვდომა** ● სხვა მოტორული ნიშნულების მსგავსად ადრეული გამოცდილება მინვდომაზე ახდენს ზეგავლენას. კარგად ცნობილი კვლევისას ჩვილები, რომლებთან ვიზუალური სტიმულების საშუალო რაოდენობა გამოიყენეს (თავდაპირველად, მარტივი ფორმები) მოგვიანებით კი საწოლის ზევით ჩამოკიდებული მოძრავი საგნები) საგნებს, მეორე ჯგუფის ჩვილებთან შედარებით, რომლებთანაც არანაირი სტიმული არ გამოიყენებიათ, საგნებს 6 კვირით ადრე მისწვდნენ. მესამე

ჯგუფის ჩვილები, რომელთა მიმართ დიდი რაოდენობით სტიმული გამოიყენეს (ადრეულ ასაკში ბურთები, მოძრავი საგნები), მეორე ჯგუფის ჩვილებთან შედარებით, ასევე მალე მისწვდნენ საგნებს, მაგრამ სტიმულების დიდმა რაოდენობამ თავისი როლი შეასრულა - ეს ბავშვები თავს აბრუნებდნენ და დიდხანს ტიროდნენ. ისინი მინვდომაში ნაკლებად წარმატებულები იყვნენ, იმათთან შედარებით, რომლებთანაც სტიმულების საშუალო რაოდენობა გამოიყენეს (White & Held, 1966). ამ შედეგებმა კიდევ ერთხელ შეგვახსენა, რომ ზედმეტი სტიმული ყოველთვის კარგი არაა. ჩვილებს იმდენი სტიმული უნდა მიეცეთ, რამდენის მიღებაც შეუძლიათ, წინააღმდეგ შემთხვევაში სტიმულების დიდი რაოდენობა მოტორული უნარის განვითარებას ხელს შეუშლის. ამ თემას კიდევ დავუბრუნდებით წინამდებარე თავის ბოლოს და მე-5 თავში, სადაც განვიხილავთ თავის ტვინის განვითარებას.

ძეიოხეთ საყოთარ თავს



ბაიგაორაი	დაასახელებთ ფაქტები, რომლებიც გვიჩვენებს, რომ მოტორული განვითარება არა გენეტიკურადაა დაპროგრამებული არამედ ბილოლოგიური, ფსიქოლოგიური და გარემო ფაქტორების ერთობლივი პროდუქტია.
გამოიყენაი	როზინიმ საკუთარი ახალშობილი ბავშვის თავზე მოძრავი საგნები და ნახატები ჩამოკიდა იმ იმედით, რომ სტიმულები ბავშვში მოტორული უნარის განვითარებას შეუწყობდა ხელს. სწორედ მოიქცა როზინი თუ არა? დაასაბუთეთ საკუთარი მოსაზრება.
დააკაპვირაი	რა გავლენას ახდენს ჩვილის მოტორული განვითარება მის სოციალურ გამოცდილებაზე. და პირიქით, რა გავლენა აქვს სოციალურ გამოცდილებას მოტორულ განვითარებაზე? მოიყვანეთ რამდენიმე მაგალითი.
იხსჯალით	მხარს უჭერთ თუ არა ჩვილებში მოტორული უნარის განვითარებისათვის სხვადასხვა ვარჯიშის, ჩატარებას როგორცაა ცოცვა, დგომა, სიარული და კიბეებზე ასვლა, დაასაბუთეთ საკუთარი მოსაზრება.

პარცეპტუალური განვითარება ჩვილობის პერიოდში

დავუბრუნდეთ წინა ქვეთავის ბოლოს მოყვანილ White & Held-ის კვლევას. ის კარგად გვიჩვენებს ახალი უნარ-ჩვევების აღმოჩენაში აღქმასა და მოქმედებას შორის ახლო კავშირს. საგნებამდე მიწვდომისას, ბალანსის შენარჩუნებისა ან სხვადასხვა ზედაპირზე მოძრაობისას ჩვილები საკუთარი მოტორული ქცევისა და პერცეპტუალური ინფორმაციის კოორდინაციას მუდმივად ახდენენ. მოქმედება და აღქმა გამოცდილების ცალკეული ასპექტები არაა. პირიქით, მოტორული ქმედებები ჩვილებს სამყაროს გამოკვლევისა და შესწავლისათვის უმნიშვნელოვანესი საშუალებებით უზრუნველყოფს, ხოლო გაუმჯობესებულ აღქმას უფრო ეფექტურ მოტორულ ქმედებებამდე მივყავართ. აღქმისა და მოტორული ინფორმაციის ერთობლიობა ჩვენი ნერვული სისტემებისათვის, სადაც ერთი მეორის განვითარებას უწყობს ხელს, ბაზისურია. (Bertenthal & Clifton, 1998; von Hofdten, 2004).

რისი აღქმა შეუძლიათ ჩვილებს საკუთარი გრძნობებით, როგორ იცვლება აღქმა ასაკთან ერთად? ამ კითხვაზე პასუხს მკვლევარები ორი მიზეზის გამო ეძებდნენ. პირველი, ჩვილთა აღქმის შესწავლა გამოავლენს როგორ არიან ისინი საკუთარი სამყაროს აღსაქმელად ბიოლოგიურად მომზადებულები, და როგორ ზრდის ტვინის განვითარება და გამოცდილება მათ შესაძლებლობებს; მეორე — ჩვილთა აღქმის შესწავლა საინტერესოა იმდენად რამდენადაც ის განვითარების სხვა ასპექტებსაც ნათელს ჰფენს. მაგალითად, იქიდან გამომდინარე, რომ შეხება, მხედველობა, და სმენა სხვებთან ინტერაქციაში (ურთიერთქმედებაში) გვეხმარება, მათ როლი ემოციურ და სოციალურ განვითარებაში უმნიშვნელოვანესია. სმენის მეშვეობით მეტყველება ისწავლება. აღქმა კოგნიტიური განვითარების საფუძველია, ვინაიდან სამყაროს შეცნობა პირველად ამ გრძნობათა თავმოყრის საშუალებით ხდება.

ჩვილთა აღქმის შესწავლა ძალზე რთულია, რადგან ბავშვებს საკუთარი გამოცდილების აღწერა არ ძალუძთ. საბედნიეროდ, მკვლევარებს მრავალფეროვანი არავერბალური საპასუხო რეაქციების გამოყენება შეუძლიათ, რაც სტიმულიაციის — ყურების, ნოვის, თავის გადანევის (გადაბრუნების), სახის გამომეტყველებისა და მიწვდომის მიხედვით იცვლება. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ჩვილების მიერ გარკვეული დიფერენციაციის (განსხვავებების) შესაძლებლობის დასადგენად მკვლევარები ოპერაციულ ნორმირებასა და ჰაბიტუაციას ეყრდნობიან. ზოგჯერ ისინი იყენებენ ფსიქოფიზიოლოგიური საშუალებებსაც, მაგალითად, სტიმულით გამონეულ ცვლილებებს — სუნთქვაში, გულისცემის სიხშირეში, თავის ტვინის ტალღების ელექტროენცეფალოგრამაში (event-related potentials ან ERPs). აღნიშნული მეთოდების გამოყენების მაგალითებს ბავშვის შეხების, გემოვნების, ხმის და ვიზუალური სტიმულების მიმართ სენზიტიურობის გამოკვლევისას განვიხილავთ.

შეხება

შეხება მშობლებსა და ბავშვებს შორის ურთიერთობის ფუნდამენტური საშუალებაა. დედებს, პირველი რამდენიმე დღის განმავლობაში, საკუთარი ახალშობილების ცნობა ჩვილის ლოყაზე და თავზე მოფერებით შეუძლიათ (Kaitz და სხვები, 1993). შეხება ადრეული ფიზიკური ზრდის სტიმულირებას ეხმარება (იხ. 3 თავი). ის ემოციური განვითარებისთვის უმნიშვნელოვანესია. გასაკვირი არაა, რომ სენზიტიურობა დაბადებისთანავე კარგადაა განვითარებული. 4.1 ცხრილში მოცემული რეფლექსების ჩამონათვალი ცხადყოფს, რომ ახალშობილებს საპასუხო რეაქცია განსაკუთრებით პირის ირგვლივ, ხელის გულზე და ფეხისგულზე შეხებისას აქვთ. პრენატალურ პერიოდში შეხების მიმართ უპირველეს ყოვლისა სენზიტიური, სასქესო ორგანოებთან ერთად, სწორედ ეს ზონები ხდება (Humphrey, 1978).

ჩვილები დაბადებისთანავე ტკივილის მიმართ ძალიან სენზიტიურები არიან. მამრობითი სქესის ახალშობილების წინადაცვეთის ჩატარებისას

სპეციალისტი 8
დღის ებრაელ ბავშვს
წინადაცვეთისთვის
ამზადებს, ამ
დროს ნათესავები
ბავშვს პროცედურით
გამონეული ტკივილის
შესამსუბუქებლად
რალაც ტკბილ სითხეს
— ალბათ უფრო ნითელ
ღვინოს — აძლევენ.
© Bill Aron/PhotoEdit



ზოგჯერ ანესთეზია არ გამოიყენება, რასაც ჩვილი ბავშვებისთვის ტკივილგამაყუჩებელი მედიკამენტების მიცემით გამოწვეული რისკის ასაცილებლად. ბავშვებს ტკივილის დროს ხშირად გამჭოლი, სტრესული ტირილი, გულისცემის სიხშირისა და წნევის დინამიკური ზრდა, ხელის გულების ოფლიანობა, თვალის გუგების გაფართოება და კუნთების დაჭიმვა აღენიშნებათ (Jorgensen, 1999; Warnock & Sandrin, 2004). თანამედროვე მკვლევარების გვირგვინი, რომ მათ მიერ შემუშავებული უსაფრთხო ადგილობრივი ანესთეზია, რომ ამ პროცედურას უფრო უმტკივნეულოს გახდის. ტკივილის გაყუჩებას მატყუარათი შაქრიანი სიროფის მიცემაც ეხმარება; ის ჩვილი ბავშვის ტირილს და დისკომფორტს სწრაფად ამცირებს. ეს მეთოდი მიზანშეწონილია, როგორც უდღეური (პრეტერმული) ასევე დროულად დაბადებული ჩვილებისთვისაც. ტკივილი სითხის მიცემა და მშობლის მიერ ჩვილის ნაზად ხელში ჭერა ტკივილს კიდევ უფრო ამცირებს. ძუძუმწოვართა ჩვილებზე ჩატარებულმა კვლევა გვიჩვენებს, რომ ფიზიკური შეხებისას ტვინში ტკივილგამაყუჩებელი ქიმიკალები – ენდორფინი – გამოიყოფა (Gormally და სხვა, 2001; Nelson & Panksepp, 1998). ხანგრძლივი ტყკივილის შემთხვევაში ნერვული სისტემა სტრესის ჰორმონებით ივსება, რამაც შესაძლოა ბავშვის განვითარების შესაძლებლობა - დაძლიოს ჩვეული, ყოველდღიური სტრესები - დათრგუნოს. შედეგი კი ისეთი პრობლემებია, როგორცაა: ტკივილისადმი ძლიერი სენზიტიურობა (მგრძობიარობა), უძილობა, კვების პრობლემები და გაღიზიანების შემთხვევაში ჩვილის გაძნელებული დამშვიდება (Mitchell & Boss, 2002).

შეხება გარემოს მიმართ ბავშვის მგრძობიარობას აძლიერებს. უფროსის ნაზი ზრუნვა ჩვილებში ღიმილს იწვევს და მათი სახეების მიმართ უფრო ყურადღებრივად ხდის (Stack & Muir, 1992). საკუთარი სამყაროს გასაცნობად ახალშობილებიც კი შეხებას იყენებენ. ისინი ხელის გულზე დადებულ საგანს ეჩვენებენ (თანდათანობით მოჭერას აღუწებენ) და ახალი საგნის მიმართ ინტერესი უჩვენებენ. ეს კი მათ მიერ საგნის ფორმის განსაზღვრის შესაძლებლობაზე მიგვითითებს (Streri, Lhote, & Dutilleul, 2000). მიწვდომის უნარის განვითარებასთან ერთად ბავშვები ხშირად ახალ საგნებს პირში იღებენ, მის ზედაპირს ტუჩებით ეხებიან, ენით ლოკავენ, და მხოლოდ იწყებენ შემდეგ საგნის თვალყურებას. პირით საგნის გამოკვლევა პიკს ცხოვრების პირველი წლის შუა პერიოდში აღწევს, ვინაიდან სწორედ ამ დროს „კონტაქტი ხელი – პირი“ უფრო ზუსტი ხდება (Lew & Butterworth, 1997). შემდეგ თანდათანობით ის ხელით უფრო გულმოდგინე შეხებით იცვლება, ვინაიდან ჩვილები საგნის ზედაპირის შეგრძნებას ყურადღებით დაკვირვების შედეგად იწყებენ (Ruff და სხვები, 1992).

გემოვნება და ყნოსვა

დაბადებისთანავე ბავშვის სახის გამომეტყველების მიხედვით შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ ბავშვებს რამდენიმე ბაზისური გემოს განსხვავება შეუძლიათ. უფროსების მსგავსად, ისინი ტკბილი სითხის მიღებისას სახის კუნთებს აღუწებენ, მჟავე სითხის მიღებისას ტუჩებს ჭმუხნიან, ხოლო თუ გემო უკეთესი ხდება, პირს თალისებურად აღებენ (Steiner, 1979; Steiner და სხვები, 2001). ეს რეაქციები გადარჩენისთვის მნიშვნელოვანია. ჩვილთა საუკეთესო საკვები, რომელიც მათ ზრდაში ეხმარება, დედის ტკბილი რძეა. საპირისპიროდ, ბევრ ტოქსიკურ ნივთიერებას მწარე გემო აქვს. 4 თვიდან ბავშვები სუფთა წყალს მლაშე გემოს ამჯობინებენ – ეს ცვლილება, ნიშნავს, რომ ისინი ნოყიერი და უფრო მძიმე საკვების მისაღებად ემზადებიან (Mennella & Beauchamp, 1998).

ახალშობილებს ძალზე ადვილად შეიძლება მოეწონოთ ის გემო, რომელიც თავდაპირველად უგემურად ან არასასიამოვნოდ მიიღეს. მაგალითად, ძროხის რძის ფორმულის მიმართ ალერგიული ბავშვები, რომლებსაც სოიის ან სხვა მცენარეულ შემცველებს (როგორც წესი, ძალიან ძლიერი და მწარე გემოსი) აძლევენ, ძალიან მალე მათ გემოს ეგუებიან და თანდათანობით იმდენად ეჩვენებენ, რომ ჩვეულებრივ ფორმულასთან შედარებით უპირატესობასაც კი ანიჭებენ. თავდაპირველად უგემურად მიღებული საკვები შიმშილის ფონზე ძალზე მოსაწონი ხდება. (Harris, 1997).

დაბადებისთანავე გემოვნების მსგავსად გარკვეული პრეპერენცია, არომატების მიმართაც არსებობს. მაგალითად, ბანანის ან შოკოლადის არომატის ყნოსვისას ჩვილები დუნდებიან და სახის სასიამოვნო გამომეტყველებას იღებენ, ხოლო ლაყე კვერცხის სუნზე ისინი შუბლს კრავენ და მოღუშულად იყურებიან (Steiner, 1979). ორსულობის პერიოდში, ამნიოტური სითხე მდიდარია გემოთი და არომატებითაა, რომელიც დედის დიეტის მიხედვით იცვლება. ეს ადრეული გამოც-

დილები ახალშობილის პრეფერენციებზე მოქმედებს. მკვლევარებმა საფრანგეთში კერძოდ, ელზასში, სადაც საკვებს ძალიან ხშირად ანისით კმაზავენ, ახალშობილებზე ჩაატარეს კვლევა რომლის მიზანი ანისის არომატზე ახალშობილთა რეაქციის დადგენა იყო (Schaal, Marlier, & Soussignan, 2000). ორსული დედები ორ ჯგუფად დაყვეს. მომავალი დედების ერთი ჯგუფის ორსულობის ბოლო 2 კვირის განმავლობაში ანისით შეზავებულ საკვებს და სასმელს რეგულარულად იღებდა; მეორე ჯგუფის ორსულები კი ანისს საერთოდ არ იღებდნენ. დაბადების დღეს ორივე ჯგუფის ჩვილებს საკონტროლო არომატზე (პარაფინის ზეთი) ერთნაირი რეაქცია ჰქონდათ. შემდეგ ახალშობილებს ანისის არომატი აყნოსეს. იმ ჯგუფის ახალშობილები, რომელთა დედებიც ანისით შეზავებულ საკვებს იღებდნენ, თავს მისი მიმართულებით აბრუნებდნენ და პირს აღებდნენ, მეორე ჯგუფის ახალშობილები კი, რომელთა დედების რაციონში ანისი საერთოდ არ შედიოდა, თავს სანინალმდეგო მიმართულებით ატრიალებდნენ და სახის ნეგატიური გამომეტყველებას იღებდნენ (იხ. სურათი 4.11). 4 დღის შემდეგ ჩატარებული ტესტირებისას, ახალშობილებს, იგივე საპასუხო რეაქციები ჰქონდათ, იმის გათვალისწინებით, რომ ამ პერიოდის განმავლობაში ანისს არც ერთი ჯგუფის დედა არ იღებდა.

ბევრი ძუძუმწოვარისთვის ყნოსვა მნიშვნელოვან როლს ასრულებს მტაცებლებისგან ნაშიერის დაცვაში, რადგან ყნოსვა დედებსა და შვილებს ერთმანეთის ამოცნობაში ეხმარება. მიუხედავად იმისა, რომ ადამიანებში ყნოსვა ნაკლებადაა განვითარებული, მას სასიცოცხლო მნიშვნელობა აქვს. ახალშობილები არჩევანის შემთხვევაში საკუთარი დედის ამნიოტიკური სითხის არომატის (სუნის) მიმართ ხანგრძლივად ორიენტირებული არიან ვიდრე სხვა დედის ამნიოტიკური სითხის არომატის (სუნის) მიმართ (Marlier, Schaal, & Soussignan, 1998). დედის ამნიოტიკური სითხის სუნი ბავშვებზე დამაწყნარებლად მოქმედებს. ასეთი ბავშვები, მსგავს არომატს მოკლებული ბავშვებისგან განსხვავებით, ნაკლებად ტირიან (Varendi და სხვები, 1998).

დაბადებისთანავე ჩვილი თავს დედის მკერდზე პირით ქვევით დებს და ერთი საათის განმავლობაში წოვს. თუ დედის ერთი ძუძუდან რძეს ბოლომდე გამოწოვს ის ავტომატურად მეორისკენ იწვეს, ჩვილი სუნით ხელმძღვანეობს (Varendi & Porter, 2001). დედის რძეზე მყოფი 4 დღის ბავშვები საკუთარი დედის სუნს სხვა მეძუძური დედის სუნს ამჯობინებენ (Cernoch & Porter, 1985). ხელოვნურ კვებაზე მყოფი ბავშვები კი ყველა მეძუძური დედის სუნისკენ მიიწვიან და არა ხელოვნური საკვებისა ან არამეძუძური დედისკენ (Marlier & Schaal, 1997; Porter და სხვები, 1992). ახალშობილებს, როგორც საკუთარი, ასევე სხვა მეძუძური დედების მკერდის სუნისკენ სწრაფვა, საკვების სათანადო წყაროს განსაზღვრაში ეხმარება და თანდათანობით საკუთარი მომკვლელის სხვა ადამიანებისგან განსხვავებას იწყებენ.

წონასწორობა

გარემოს შეცნობისა და აღქმისათვის ჩვილებს სხეულის წონასწორობის შენარჩუნება უნდა შეეძლოთ, ანუ რაზეც დგანან ან სხედან, მიუხედავად ზედაპირისა, საკუთარი მოძრაობები ისე უნდა დაარეგულირონ, რომ მყარი მდგომარეობის შეინარჩუნება შეძლონ. მსგავსი პოსტურალური ცვლილებები იმდენად მნიშვნელოვანია, რომ სხეულის მდგომარეობის რეგულირებისათვის საჭიროა სენსორული ინფორმაციის სიგნალების სამი წყარო: (1) პროპრიოცეპტური სტიმულიაცია, რაც კანის, სახსრების და კუნთების მგრძნობიარობიდან გამოდის; (2) ვესტიბულარული სტიმულიაცია – შიდა ყურის ნახევარმთვარისებური არხებიდან მომდინარეობს; და (3) ოპტიკური ნაკადი – ვიზუალურად შესამჩნევი მოძრაობები.

მკვლევარები დიდ ყურადღებას ოპტიკურ ნაკადს – ვიზუალურად შესამჩნევი მოძრაობის გარემოში - უთმობენ, რადგან მისი მანიპულირება ადვილია. იმსჯელებთ, რა სახით იყენებთ ოპტიკური ნაკადის ინფორმაციას. თქვენ გრძნობთ რომ მოძრაობთ, თუ ყველაფერი, რასაც ხედავთ, შესაბამისად მოძრაობს. მიმართულებისა და სიჩქარის გათვალისწინებით ახდენთ პოს-

ახალშობილთა სახის გამომეტყველება ანისის არომატის ყნოსვისას, რომელთა დედებიც ორსულობის ბოლო პერიოდში იღებენ ან არ იღებენ ანისით შეზავებულ საკვებს. (ნიგნიდან B. Schaal, L. Marlier, & R. Soussignan, 2000, 'Human Foetuses Learn Odours from Their Pregnant Mother's Diet, 'Chemical Senses, 25, p. 731. იბეჭდება ავტორთა ნებართვით.)



(ა) ბავშვები, რომელთა დედებიც იღებდნენ ანისს თავს სუნის მიმართულებით ატრიალებენ და პირით ცდილობენ შეეხონ (იწყებენ წოვას, ლოკვას, ლეჭვას).



(ბ) ბავშვები, რომელთა დედებიც ანისს არ იღებდნენ თავს სანინალმდეგო მიმართულებით აბრუნებდნენ და სახის ნეგატიურ გამომეტყველებას იღებდნენ - ჭმუხნიდნენ შუბლს, ზევით ნევიდნენ ზედა ტუჩს და ხუჭავდნენ თვალებს.



▲ სქემა 4.12

„მოძრავი ოთახის“ მეშვეობით ჩატარებული ტესტის მიზანი ჩვილების ნონასწორობისა და თვითმოძრაობის მიმართ სენზიტიურობის დადგენა იყო. წინა და გვერდითი კედლებს ბორბლები გაუკეთეს და რელსებში ჩასვეს. კედლების წინ და უკან სხვადასხვა სიჩქარით მოძრაობის მეშვეობით შესაძლებელი გახდა ოპტიკური ნაკადის სისტემატური შეცვლა. იმისათვის, რომ ჩვილებს წინ ეყურებინათ კედელში მოათავსეს მექანიკური ძალი, რომელიც დროდა დრო „ცოცხლდებოდა“. სურათზე ასახული ჩვილი, უკან ვარდება, როდესაც წინა და გვერდითა კედლები მისი მიმართულებით იწყებს მოძრაობას. სგავსი საკომპენსაციო მდგომარეობა შეიქმნა, თუ ბავშვი ოპტიკურ ნაკადს საკუთარი სხეულის წინ წასვლადა აღიქვამს. 5-13 თვის ბავშვების სხეულის წინ და უკან მოძრაობის შესამონშმებლად სენზიტიური რეცეფტორებით გადატვირთული ოთახი იქნა გამოყენებული. (წიგნიდან B.I. Bertenthal, J.L. Rose, & D.L. Bai, 1997, 'Perception - Action Coupling in the Development of Posture,~ Journal of Experimental Psychology: Human perception and Performance, 23, p. 1632. Copyright © 1997 by the American Psychological Association. იბეჭდება ნებართვით.)

ტურალურ მორგებას. მაგალითად, წარმოიდგინეთ დგეხართ მატარებელში, რომელიც გამოდის სადგურიდან. პეიზაჟის ცვლილება სიგნალს გაძლევთ, რომ მოძრაობით თქვენი აღქმული მიმართულება ოპტიკური ნაკადის მიმართულების საპირისპიროა, ამიტომ ნონასწორობის შესანარჩუნებლად თქვენ უკან იხრებით.

ახალშობილი ჩვილებიც კი თავის მოძრაობას ოპტიკურ ნაკადს უსადაგებენ. (Jouen & Lepecq, 1989). მოტორული კონტროლის გაუმჯობესებასთან ერთად, პოსტურალური მისადაგება უფრო ზუსტი ხდება. რამდენიმე გამოკვლევისას მეცნიერებმა 5-13 თვის ბავშვები სენზიტიური რეცეფტორებით გადატვირთულ „მოძრავ ოთახში“ დასვეს (იხ. სქემა 4.12). როდესაც ოთახის წინა და გვერდითა კედლებმა წინ და უკან მოძრაობა დაიწყო, ყველა ჩვილმა სხეულის სათანადო მოძრაობა დაიწყო. 5-9 თვის ჩვილებს, ასაკში, როდესაც დახმარების გარეშე შეუძლიათ ჯდომა, ორმხრივი ქანაობა მათ მოძრავი კედლებით გამოწვეული ოპტიკური ნაკადის ცვლილებებს უფრო ზუსტად შეუწყეს (Bertenthal, Rose, & Bai, 1997; Rose & Bertenthal, 1995).

აშკარაა, რომ ახალშობილებს აქვთ ნონასწორობის გრძნობა, რომელიც მოტორულ კონტროლსა და გამოცდილებასთან ერთად იხვეწება. უფროსების მსგავსად, საკუთარი მოძრაობის მიმართ ჩვილის პოსტურალური მორგება შეუცნობლად ხდება, შედეგად მათ გამოკვლევისათვის მეტი ყურადღების დათმობის საშუალება ეძლევათ (Bertenthal & Clifton, 1998). მოქმედებებს რომ უფრო წარმატებით გაერთვას თავი, ბევრი პოსტურალური მორგება ქცევების დახვეწამდე უნდა ჩამოყალიბდეს. ჩვილები ცხოვრების პირველი წლის ბოლოს ნონასწორობის დაკარგვის განჭვრეტას იწყებენ. მკვლევარებმა 10-17 თვის ბავშვებს მიუთითეს უჯრაზე, რომელშიც სათამაშოები ეწყო. ბავშვები სათამაშოს ასაღებად უჯრას თავისუფლად ალებდნენ. შემდეგ, მკვლევარებმა ეს უჯრა ისე დაამაგრეს, რომ მისი გასაღებად ბავშვებს ორმაგი ძალისხმევა სჭირდებოდათ (Witherington და სხვები, 2002). 13-16 თვის ბავშვები ასაკში, როდესაც სიარული იხვეწება,

უჯრის გამოღებისთვის წინასწარ ემზადებოდნენ - მკლავებს და მუცლის კუნთებს ძლიერ ჭიმავდნენ – რათა უჯრისთვის ხელის გაშვების შემდეგ არ დავარდნილიყვნენ. ახალფეხადგმულების სიარულის გამოცდილებამ შესაძლოა მსგავსი მორგების მოტივირება მოახდინოს. ამორიცხული არაა, ხშირად წონასწორობის დაკარგვა ბავშვებში გამაფრთხილებელი მოქმედების საჭიროების აღქმას განაპირობებდეს.

სმენა

მიუხედავად იმისა, რომ ჩვილებში სენზიტიურობა პირველი რამდენიმე თვის განმავლობაში იხვეწება, ახალშობილ ჩვილებს მრავალფეროვანი ხმების გაგება შეუძლიათ (Tharpe & Ashmead, 2001). დაბადებისას ჩვილები უპირატესობას ანიჭებენ არა მკაფიო. არამედ კომპლექსურ ბგერებს ანუ ტონებს, მაგალითად როგორცაა ხმაური და ხმები. სულ რამდენიმე დღის ბავშვებს უკვე შეუძლიათ ბგერებს შორის ისეთი განსხვავებები ამოიციონ როგორცაა, მაგალითად ბგერების წყობა - თანმიმდევრობა აღმავალია თუ დაღმავალი; ორი მარცვალა თუ სამი; სიტყვებზე მახვილი, მაგალითად დე-და დე-დას ნაცვლად; მხიარული ხმით საუბარი, როგორც ნეგატიური ან ნეიტრალური ემოციურობის ამსახველი საუბრის საპირისპირო (Mastropieri & Turkewitz, 1999; Sansavini, Bertoni, & Giovanelli, 1997; Trehub, 2001).

ცხოვრების პირველი წლის განმავლობაში ჩვილები ბგერების ორგანიზირებას აღმავლობითი განვითარების მიხედვით ახდენენ. 4-7 თვის ბავშვებს მუსიკალური ფრაზების შეგრძნების უნარი აქვთ. მათ ხანმოკლე პაუზებით მოცარტის მენუეტის, მოსმენა უფრო სიამოვნებთ, ვიდრე ხანგრძლივი და უხეში ინტერვალებით დატვირთული მელოდიისა (Krumhansl & Jusczyk, 1990). ცხოვრების პირველი წლის ბოლოს ჩვილებს ერთი და იმავე მელოდიის სხვადასხვა ვარიაციაში ამოცნობა შეუძლიათ. იმ შემთხვევაში კი, თუ ტონების თანმიმდევრობაში მცირეოდენ ცვლილებას შევიტანთ ჩვილები მას დააფქსირებენ და ხვდებიან, რომ მელოდია სხვაა და არა იგივე (Trehub, 2001).

ჩვილებს ხმაზე რეაგირება გარემოს შეცნობაში ეხმარება. 3 დღის ჩვილები თავს დაახლოებით იმ მიმართულებით აბრუნებენ, საიდანაც ხმა ესმით. შესაძლებლობა, ზუსტად განსაზღვრონ, საიდან ისმის ხმა, ცხოვრების პირველი 6 თვის განმავლობაში იხვეწება და მისი შემდგომი განვითარება ცხოვრების მეორე წლის განმავლობაში უფრო სრულყოფილი ხდება (Litovsky & Ashmead, 1997).

● **მეტყველების აღქმა** ● ჩვილები ადამიანების საუბრის მოსმენას, სტრუქტურულად იმავე ბგერების შემცველ ხმებთან შედარებით, გაცილებით მეტ დროს უთმობენ (Vouloumanos & Werker, 2004). მათ მშობლიური ენის ყველა ბგერის გამორჩევა შეუძლიათ. ახალშობილებს ბევრ სასაუბრო ბგერას შორის – „ბა“ და „გა“, „მა“ და „ნა“ და მოკლე ხმოვანი ბგერები „ა“ და „ი“ დახვეწილ სტრუქტურულად გარჩევა შეუძლიათ. მაგალითად, მატყუარას მიწოდებისას, რომელიც ისეთ ბგერას გამოსცემს როგორცაა „ბა“, ბავშვები ენერგიულად წოვას იწყებენ და შემდეგ ეჩვენებენ. მას თუ ბგერა იცვლება „გა“-თი, წოვა აღდგება, ეს მიგვითითებს, რომ ჩვილებმა შეუმჩნეველი განსხვავება ამოიციეს. ამ მეთოდის გამოყენებით, მკვლევარებმა დაადგინეს, რომ ახალშობილებს მხოლოდ რამდენიმე ბგერის განსაზღვრა არ შეუძლიათ. მათი შესაძლებლობა, აღიქვან ბგერები, რომლებიც არ მოიპოვენა მათ მშობლიურ ენაში (მეტყველებაში), უფროს ადამიანთან შედარებით, უფრო ზუსტია (Aldridge, Stillman, & Bower, 2001; Jusczyk, 1995).

ყურადღება მიაქციეთ ჩვილთან თქვენს საუბარს. ალბად ნელა, სუფთა, მკაფიო ტონით, სიტყვების ბოლო მარცვალზე ტონის აწევით და პაუზებით უფრო მნიშვნელოვანი ნაწილების გამოყოფას ცდილობთ. ჩვილები ასეთ საუბარს უფრო ყურადღებით უსმენენ, და შესაძლოა მათთან ასეთ საუბარს სწორედ ეს განაპირობებს. მართლაც, ახალშობილები სწორედ ამგვარ საუბარს ანიჭებენ უპირატესობას (Aslin, Jusczyk, & Pisoni, 1998). ახალშობილები უფრო ინტენსიურად იწყებენ წოვას თუ საკუთარი დედის და არა უცნობი ქალის ხმა ესმით. იგივეა მეტყველებასთან დაკავშირებითაც, მათ უცხო ენის მოსმენას მშობლიური ენის მოსმენა ურჩევნიათ (Moor, Cooper, & Fifer, 1993; Spence & DeCasper, 1987). გამორიცხული არაა ამ პრეფერენციებს ჯერ კიდევ ორსულობის პერიოდში დედის დახმული ხმის მოსმენა განაპირობებს.

პირველი წლის განმავლობაში ჩვილები მშობლიური ენის ბგერების წყობას სწავლობენ. ისინი გარშემო მყოფი ადამიანების მეტყველების მოსმენისას ბგერების აზრობრივ ვარიაციებზე ყუ-



ფოტო, გვ. 152
დედები ხშირ შემთხვევაში საგნის სახელს მაშინ ამბობენ, როდესაც ამ საგანს - მაგალითად „ძალი (ცუგა) - ბავშვს აჩვენებენ. ეს მრავალსენსორული სტიმული ჩვილებს სიტყვისა და საგნის ერთმანეთთან დაკავშირებაში ეხმარება.
© David Young-Wolff/PhotoEdit

რადღების აქცენტირებას სწავლობენ. ელექტროენცეფალოგრაფის ჩანაწერებმა ცხადყო, რომ დაახლოებით 5 თვის ჩვილები საკუთარ ენაში მარცვალზე მახვილის მიმართ მგრძობიარენი ხდებიან (Weber და სხვები, 2004). 6-8 თვის ასაკში ბავშვები ისეთი ბგერების „გამოშვებას“ იწყებენ, რომელიც მათ მშობლიურ ენაში არ არსებობს (Anderson, Morgan, & White, 2003; Polka & Werker, 1994). ძალიან მალე ჩვილები აქცენტს მეტყველების უფრო მნიშვნელოვან ნაწილებზე აკეთებენ: ისინი საუბრისას ადრე ხშირად გაგონილ სიტყვებს ცნობენ, მარტივი წინადადებებისა და ფრაზების შემცველ საუბარს დიდი ხნის განმავლობაში უსმენენ და საუბრისას წინადადებაში სიტყვის მსგავს ნაწილებად დაყოფას იწყებენ (Jusczyk, 2002; Jusczyk & Hohne, 1997; Soderstrom და სხვები, 2003).

● **საუბრის ანალიზი** ● რა განაპირობებს ჩვილების მიერ ენის სტრუქტურის აღქმის ასეთ სწრაფ პროგრესს? კვლევები გვიჩვენებს, რომ ბავშვები საუბრის **სტატისტიკურ ანალიზს** შესანიშნავად ახდენენ. რამდენიმე ექსპერიმენტის დროს მკვლევარები 8-9 თვის ბავშვებს მარცვლებს უაზრო თანმიმდევრობით უწყვეტად ასმენინებდნენ. შემდეგ ბავშვებს ცოტა ხნით მარცვლები ახალი თანმიმდევრობით მოასმენინეს, ზოგი მარცვლის თანმიმდევრობა თავდაპირველ თანმიმდევრობას შეესაბამებოდა, ხოლო ზოგის - არა. ბავშვებმა მარცვლების სტრუქტურა სწრაფად განსაზღვრეს: მათ ახალი საუბრის მოსმენა არჩიეს, რომელშიც მარცვლების თავდაპირველი თანმიმდევრობა ისმინებოდა. სხვა სიტყვებით, ისინი უსმენდნენ სტატისტიკურ თანმიმდევრობას. მათ ხშირად ერთად გამეორებული მარცვლები (რაც მიგვითითებს რომ ისინი ერთი და იმავე სიტყვას განეკუთვნება) იშვიათად ერთად გამეორებული მარცვლებისგან (რაც გულისხმობს სიტყვათდაყოფას) გაარჩიეს. მოვიშველიოთ ინგლისური მაგალითი, განვიხილოთ სიტყვათწყობა „**Pretty#baby**“. სიტყვების ვ ერთი წუთის განმავლობაში განუწყვეტილი (დაახლოებით 60 სიტყვა) მოსმენისას ბავშვებს სიტყვის შიდა ორი მარცვლის (**pretty**) სიტყვის გარე ორი მარცვლისგან ამოცნობა შეუძლიათ (**ty#ba**) (Saffran, Aslin, & Newport, 1996; Saffran & Thiessen, 2003).

ჩვილები არა მხოლოდ მარცვლის სტრუქტურას ამჩნევენ. ისინი ყურადღებას სიტყვათწყობასაც აქცევენ. ერთ-ერთი კვლევისას, რომლის დროსაც გამოყენებული იქნა უაზრო სიტყვები, 7 თვის ბავშვებმა განასხვავეს „გა თი გა“ და „ლი ნა ლი“-ს ABA სტრუქტურა „ვო ფე ფე“ და „თა ლა“-ს ABB სტრუქტურისგან (Marcus და სხვები, 1999). ჩვილებმა შეამჩნიეს მარტივი სიტყვათწყობის წესები – შესაძლებლობა, რომელიც შესაძლოა საკუთარი ენის ძირითადი გრამატიკული ნორმების გაგებაში დაეხმარება.

ამკარაა, ბავშვებს ძლიერი შესაძლებლობა აქვთ, კომპლექსური ვერბალური სტიმულისგან ამოიციონ უწყვეტი კანონზომიერ სიტყვათწყობა. ბევრი მკვლევარი დარწმუნებულია, რომ ჩვილებს აქვთ გარემოს სტრუქტურის ამოცნობის ზოგადი ცოდნის თანდაყოლილი მექანიზმი, რომელსაც ვიზუალური სტიმულაციისთვისაც იყენებენ (Kirkham, Slemmer, & Johnson, 2002). და მართლაც, იქიდან გამომდინარე, რომ კომუნიკაცია მრავალსენსორულია (ერთდროულად ვერბალური, ვიზუალური და შეხებითი), ჩვილები მეტყველების ანალიზისათვის დიდ დახმარებას სხვა სენსორებისგან იღებენ. ალბათ შეგინიშნავთ დედები საგნის სახელს ამბობენ, როდესაც ჩვილს აჩვენებენ მას, მაგალითად, ამბობენ „თოჯინა“, როდესაც ჩვილისკენ მიაქვთ იგი, ან თოჯინით ეხებიან მათ. მკვლევარები ადასტურებენ, რომ დედები 5-8 თვის ბავშვებთან საუბრისას სიტყვებს, საგნების მოძრაობას და შეხებას შორის გარდამავალ სინქრონულობას იყენებენ (Gogate, Bahrack, & Watson, 2000). ასეთი სახით ისინი ბავშვებს გარემოს შესწავლისთვის ხელსაყრელ პირობებს უქმნიან: ორი გამოკვლევის შედეგების თანახმად, 7 თვის ბავშვმა ხმებსა და საგნებს შორის ასოციაცია მას შემდეგ დაიმახსოვრა, რაც ხმის გაგონება და საგნის მოძრაობა ერთი და იმავე დროს ხდებოდა ესმოდათ (Gogate & Bahrack, 1998, 2001).

და ბოლოს, ლაპარაკის მიმართ ჩვილების განსაკუთრებული რეაქციულობა მშობლებს საკუთარ ბავშვებთან საუბრისაკენ აქეზებს. მეტყველებისათვის მომზადება და ემოციური კავშირი, მომვლელსა და ბავშვს შორის ურთიერთობას აძლიერებს. თავდაპირველად, ემოციური ინფორმაციის გასაგებად ჩვილები სმენისა და ვიზუალური სტიმულების ერთობლიობაზე არიან დამოკიდებული. 3-4 თვის ბავშვებს მხიარული და სევდიანი ტონით საუბრის განსხვავება მხოლოდ ადამიანის სახზე ყურებით შეუძლიათ. დროთა განმავლობაში, ბავშვები დადებით ემოციას უარყოფითისგან თითოეული სენსორული შეგრძნების მეშვეობით, თავიდან ხმის ტემბრის, ხოლო შემდეგ სახის გამომეტყველების მიხედვით, ასხვავებენ (Walker-Andrews, 1997).

მანამ, სანამ მხედველობის განვითარებას განვიხილავდეთ, შემდეგ გვერდზე მოყვანილი პერცეპტუალური შესაძლებლობების ჩამონათვალს გავეცნოთ.

მხედველობა

გარემოს უკეთ შეცნობისათვის ადამიანები გრძნობის ორგანოებიდან ყველაზე მეტად მხედველობაზე არიან დამოკიდებული. ახალშობილებში მხედველობა ყველაზე ნაკლებადაა განვითარებული. თვალისა და თავის ტვინის მხედველობითი სტრუქტურები განვითარებას აგრძელებს დაბადების შემდეგაც. მაგალითად, ბადურის უჯრედები, თვალის შიდა მემბრანა, რომელიც სხივს იჭერს და ინფორმაციის სახით თავის ტვინს გადასცემს დაბადებისას იმდენად სრულყოფილი და არც არ არის კარგად აღქმება, როგორც რამდენიმე თვის შემდეგ. შესაბამისად, ოპტიკური ნერვი და სხვა არხები, რომელთა მეშვეობითაც ამ ინფორმაციის გადაცემა ხდება, თავის ტვინის მხედველობის ცენტრები, რომლებიც ამ ინფორმაციას იღებენ, რამდენიმე წლის განმავლობაში უფროსის მსგავსად სრულყოფილი არ არის. გარდა ამისა, თვალის ბროლის კუნთები, რომელიც სხვადასხვა მანძილზე ფოკუსის დაჭერაში გვეხმარება, სუსტია (Atkinson, 2000).

რადგანაც მხედველობითი სტრუქტურები მოუმწიფებელია, ახალშობილებს ფოკუსის დაჭერა კარგად არ შეუძლიათ, და მათი მხედველობის სიმაღლე შეზღუდულია. დაბადებისას, ჩვილები საგანს 20 ფუტის დაშორებით ისევე მკვეთრად ხედავენ, როგორც უფროსები 600 ფუტის დაშორებით (Slater, 2001). აღსანიშნავია ისიც, რომ უფროსებისგან განსხვავებით ახალშობილები დაშორებულ საგნებს ბუნდოვნად ხედავენ (Banks, 1980; Hainline, 1998). ახალშობილები მშობლის სახეს ძალიან ახლო მანძილიდანაც კი ბუნდოვნად ხედავენ (იხ. სურათი 4.13).

მიუხედავად იმისა, რომ ჩვილები პრეფერენციისას რუხ სტიმულთან შედარებით ფერადს ანიჭებენ, მათ ფერების კარგად განსაზღვრა არ ძალუძთ. მაგრამ უკვე 2 თვის ასაკში, ჩვილებს ფერების მთელი სპექტრის განსაზღვრა შეუძლიათ (Teller, 1998).

ახალშობილები კარგად ვერ ხედავენ, მაგრამ მიუხედავად იმისა, რომ მათი თვალბის მოძრაობა შენელებული და არაზუსტია, ისინი საინტერესო სურათებსა და მოძრავ საგნებზე დაკვირვების მეშვეობით გარემოს აქტიურად იკვლევენ. მხედველობის სისტემა პირველი რამდენიმე თვის განმავლობაში სწრაფად ვითარდება. დაახლოებით 2 თვის ასაკში, ჩვილებს საგნის ფოკუსში მოქცევა ისევე კარგად შეუძლიათ, როგორც უფროსებს. მხედველობის სიმახვილე თანდათანობით იხვეწება და 6 თვისათვის უფროსის დონეს 20/20 აღწევს (Slater, 2001). დაკვირვება და თვალის გაყოლება პირველი ნახევარი წლის განმავლობაში იხვეწება, რადგან ამ პერიოდში ჩვილები უფრო სუფთად ხედავენ და მათი თვალის მოძრაობის კონტროლი უნებურად ხდება (von Hofsten & Rosander, 1998). დამატებით, ჩვილები პერცეპტუალური სამყაროს ორგანიზებულად აგებასთან ერთად, სკანირებას უფრო სისტემატურად და მეტი სიზუსტით ახდენენ. ისინი მნიშვნელოვან ინფორმაციას გამიზნულად ამოკრევენ და თვალის მოძრაობით წინასწარ საზღვრავენ, მათი აზრით, რა მოხდება შემდეგ (Haith, 1994; Johnson, Slemmer, & Amsso, 2004). დროთა განმავლობაში, დაკვირვება ანუ სკანირება აღქმას აძლიერებს და პირიქით.

► სქემა 4.13

ახალშობილისა და ზრდასრულის თვლით დანახული ადამიანის სახე. ახალშობილ ბავშვებს ფოკუსის დაჭერის შეზღუდული შესაძლებლობები და მხედველობის ნაკლები სიმკვეთრე აქვთ. ახალშობილები დედის სახეს ახლო მანძილიდანაც კი ძალიან ბუნდოვნად ხედავენ (უფრო (ა) ვიდრე მკაფიო (ბ)). ამასთანავე, ახალშობილები ჩვილები გარკვეულ ფერებს აღიქვამენ მიუხედავად იმისა, რომ ფერების განსაზღვრასთან დაკავშირებით მათ სირთულეები აქვთ. მკვლევარები თვლიან, რომ ჩვილების მიერ აღქმული ფერები უფრო მოზრდილი ჩვილების და უფროსების მსგავსია, მაგრამ უფრო სუსტია. (From Hainline, 1998; Slater, 2001).



(ა) ახალშობილის თვლით



(ბ) უფროსის თვლით

ნიშნულები

ფხვანის, გემოდენების, ყნდხვის, ჟდნახჟდრდბის ღბ ხმინის გბნვითბრმბბ

ასაკი	შეხება	გემოვნება და ყნოსვა	წონასწორობა	სმენა
ახალშობილები	რეაგირებენ შეხებასა და ტკივილზე. შეუძლიათ განსაზღვრონ მათ ხელისგულზე მოთავსებული საგნები	არჩევენ ტკბილ, მჟავე და მწარე გემოს; უპირატესობას ტკბილს ანიჭებენ. განასხვავებს არომატებს; უპირატესობას ტკბილი გემოს მქონე საკვებს ანიჭებს; უპირატესობას საკუთარი დედის ამნიოტიკური სითხის და მკერდის სუნს ანიჭებს	თავის მოძრაობას ოპტიკურ ნაკადს ურგებენ	უპირატესობას კომპლექსურ ხმებს ანიჭებენ და არა მკაფიო ბგერებს შეუძლიათ განასხვავონ ბგერითი სურათი ამოიცნობენ თითქმის ყველა ბგერებს შორის განსხვავებას თავს დაახლოებით იმ მიმართულებით აბრუნებს, საიდანაც ხმა ესმის
1-6 თვე	ხშირ შემთხვევაში საგნებს გამოკვლევის მიზნით პირში იდებს	სუფთა წყალთან შედარებით უპირატესობას მლაშე (მარილიან) სითხეს ანიჭებენ. გემოვნური პრეფერენციები ადვილად იცვლება გამოცდილებასთან ერთად	მოტორული კონტროლის გაუმჯობესებასთან ერთად ოპტიკურ ნაკადთან პოსტურალური მორგებას უფრო ზუსტი ხდება	ბგერებს უფრო კომპლექსურად აღიქვამენ, მაგალითად მუსიკალური ფრაზების სახით. უფრო ზუსტად განსაზღვრავენ იმ მიმართულებას საიდანაც ესმის ხმა. ამ პერიოდის დასასრულისთვის ისინი მშობლიურ ენაში მარცვალზე მახვილის მიმართ სენზიტიურები ხდებიან
7-12 თვე			წონასწორობის დაკარგვის თავიდან აცილების მიზნით პოსტურალური მორგებას წინასწარ ახდენენ	იჭერენ იმ ბგერებს, რომელიც მშობლიურ ენაში არ გამოიყენება. აღიქვამენ შინაარსის სანვდომად საჭირო მეტყველების უფრო დიდ ნაწილს



შენიშვნა: ამ პერიოდიზაცია ყველა ასაკის ტენდენციაა წარმოადგენილი. კონკრეტულ ასაკში ინდივიდუალური განსხვავებები არსებობს და მასზე ნიშნულია გაკეთებული.
 ფოტო: (თავიდან საათის ისრის მიმართულებით) © Laura Dwight Photography, © Fredrik Naumann/Panos Pictures, © Laura Dwight Photography, © Michael Newman/PotoEdit.

მხედველობის დახვეწასთან ერთად ჩვილები საგნების თვისებებსა და სამყაროში მათ წყობას ამჩნევენ. ამას უკეთ გავიგებთ, თუ მხედველობის სამ ასპექტს: სიღრმის, ფორმის და საგნის ალქმის განვითარებას განვიხილავთ.

● **სიღრმის აღქმა** ● ეს არის შესაძლებლობა განვსაზღვროთ დისტანცია საგნებს შორის, აგრეთვე ჩვენ და საგანს შორის. ის მოტორული ქმედებების მომართვისათვის და გარემოს დონეების აღსაქმელადაა მნიშვნელოვანი. იმისათვის, რომ ბავშვი მისწვდეს რაიმე საგანს მას სიღრმის გრძნობა უნდა ჰქონდეს. მოგვიანებით, როდესაც ჩვილები ცოცვას იწყებენ, სიღრმის შეგრძნება საგნებთან დაჯახებასა და კიბეებზე დაგორების თავიდან არიდებაში ეხმარება.

4.14 სურათზე ასახულია ელეონორა გიბსონისა და რიჩარდ ვოლკმანის (1960) მიერ შემუშავებული კარგად ცნობილი ნარმოსახვითი უფსკრული, რომელიც სიღრმის შეგრძნების ადრეულ გამოკვლევებში გამოიყენება. ეს არის ორგანული მინით დაფარული ჭადრაკის დაფის მსგავსი ზედაპირი. ჭადრაკული გამოსახულების ერთი ნაწილი მინას ზედ ედება, ხოლო მეორე სიღრმეშია ჩანული. ამ ტესტის ჩატარებისას მკვლევარებმა დააფიქსირეს, რომ ბავშვებმა ცოცვით თავისუფლად გადალახეს ის მხარე, სადაც ჭადრაკის დაფის გამოსახულება მინასთან ახლოს იყო მოთავსებული, ხოლო ბავშვების უმეტესმა ნაწილმა იმ ადგილის მიმართ, სადაც ჭადრაკის დაფის ზედაპირი ღრმად იყო ჩანული, შიში გამოხატეს. მათ დაასკვნეს, რომ იმ პერიოდისათვის, როდესაც ჩვილები ცოცვას იწყებენ, უმეტესს მათგანს სიღრმის შეგრძნება აქვს და ვარდნის თავიდან აცილებას ცდილობენ.

გიბსონისა და ვოლკის კვლევამ ცხადყო, რომ ცოცვა და ვარდნის აცილება ერთმანეთთანაა დაკავშირებული, მაგრამ ის არ გვაძლევს ინფორმაციას, როგორ და რა სახით არიან დაკავშირებული ან სიღრმის პირველადი შეგრძნება როდის ჩნდება. სიღრმის შეგრძნების განვითარების უკეთ გაგების მიზნით, თანამედროვე კვლევებმა ყურადღება ბავშვების მიერ გარკვეული სიღრმისეული სიგნალების განსაზღვრის შესაძლებლობაზე გაამახვილეს. ამ მიზნით მათ ის მეთოდები გამოიყენეს, რომლებიც ცოცვას არ საჭიროებდნენ.

➤ **სიღრმის შეგრძნების გამომყვანება.** როგორ ვიგებთ თუ რა დაშორებაა ჩვენსა და რაიმე საგანს ან საგნებს შორის? აღნიშნულის გასაგებად ასეთი ცდა ჩაატარეთ: აიღეთ რაიმე პატარა საგანი (მაგალითად ჭიქა) და ჯერ სახესთან ახლოს მიიტანეთ, შემდეგ კი შორს წაიღეთ. გახდა თუ არა ამ საგნის ზომა გაცილებით დიდი, როდესაც ახლოს მიიტანეთ და დაპატარავდა თუ არა, შორს წაღებისას? შემდეგი ცდა მანქანით ან ველოსიპედით სეირნობისას ჩაატარეთ. აკვირვებისას აღმოჩნდა, რომ ახლოს მდებარე საგნები შორს მდებარე საგნებთან შედარებით უფრო სწრაფად მოძრაობენ.

➤ **კინეტიკური სიღრმისეული სიგნალები.** სიღრმისეული სიგნალებია, რომელიც გარემოში სხეულის ან საგნების მოძრაობით იქმნება. ჩვილები, უპირველეს ყოვლისა სწორედ აღნიშნულის მიმართ ხდებიან სენზიტიური. 3-4 კვირის ბავშვებს თავდაცვითი რეაქცია აქვთ. როდესაც საგანი მათ სახესთან ახლოს მიგვაქვს, თვალებს ხუჭავენ, თითქოს საგანთან დაჯახებას თავიდან ირიდებენ (Nanez & Yonas, 1994). რადგან ჩვილებს ხშირად ხელით ვატარებთ ხალხი მათ წინ მუდმივად მოძრაობს. ამის შედეგად აისინი სიღრმის შესახებ ძალიან ბევრს სწავლობენ. მაგალითად, მოძრაობა 3 თვის ასაკში მათ საგნების არა როგორც ბრტყელი, არამედ სამგანზომილებიან ობიექტებად აღქმაში ეხმარება (Arterberry, Craton, & Yonas, 1993).

➤ **ბონიკულარული სიღრმის სიგნალები.** სიღრმის სიგნალები, რომელიც ორივე თვალშია მოთავსებული და მხედველობითი ველის ოდნავ განსხვავებულ გამოსახულებას იძლევა. სტერეოფისის პროცესის მეშვეობით თავის ტვინი აერთებს ორ გამოსახულებას და ქმნის სამ-განზომ-



▲ სქემა 4.14

ნარმოსახვითი უფსკრული. რგანული მინით დაფარული ჭადრაკის დაფის მსგავსი ზედაპირი. ერთი მხარე მინასთან უფრო ახლოსაა მოთავსებული, ხოლო მეორე – ღრმად. ის, რომ სურათზე ასახული ჩვილი პრეფერენციას ორგანული მინის ქვეშ ძალიან ახლოს მოთავსებული ჭადრაკის დაფის ზედაპირის გადალახვას ანიჭებს, მიგვითითებს იმაზე, რომ მას სიღრმის შეგრძნება აქვს.
© Mark Richards/PhotoEdit

მიღებას. **ბონიკულარული** სიგნალების მიმართ ჩვილების სენზიტიურობის შესწავლის მიზნით მკვლევარებმა ბავშვების წინ ორი ერთმანეთზე დადებული გამოსახულება მოათავსეს და ბავშვებს ისეთი სათვალე გაუკეთეს, რომელიც შესაძლებელს ხდიდა ერთდროულად ორივე გამოსახულება დაენახათ. იმ შემთხვევაში თუ ბავშვები **ბონიკულარულ** სიგნალებს იყენებენ, გამოსახულებას ორგანიზებულ, სამგანზომილებიან ფორმად და არა უნესრიგო ნერტილებად აღიქვამენ. ამ კვლევის შედეგებმა ცხადყო, რომ **ბონიკულარული** სენსიტიურობა 2-3 თვის ასაკში ჩნდება და ცხოვრების პირველი წლის განმავლობაში სწრაფად იხვეწება (Birch, 1993; Brown & Miracle, 2003). ძალიან მცირე პერიოდში ჩვილები **ბონიკულარული** სიგნალების გამოყენებას მინვდომისთვის იყენებენ. ისინი საგნამდე დისტანციის განსაზღვრის გათვალისწინებით მკლავებისა და ხელების მოძრაობას არეგულირებენ.

ყველაზე ბოლოს **გამოსახულების სიღრმის სიგნალები** ვითარდება – ამ სიგნალებს, მხატვრები იყენებენ იმისათვის, რომ ნახატი სამგანზომილებიანი გამოვიდეს, ხაზების, ფაქტურის ცვლილებისა და გადამფარავი ობიექტების ჩათვლით. სწავლებებმა ცხადყო, რომ 7 თვის ბავშვები გამოსახულების სიღრმისეული სიგნალების მიმართ სენზიტიურობი არიან, მაშინ როდესაც 5 თვის ასაკის ბავშვები – არა (Sen, Yonas, & Knill, 2001; Yonas და სხვები, 1986).

რა განაპირობებს სიღრმისეული შეგრძნების სიგნალების ზემოთ მითითებული თანმიმდევრობით განვითარებას? მკვლევარები თვლიან, რომ აღნიშნულში მოტორული განვითარებაა ჩართული. მაგალითად, სიცოცხლის პირველი რამდენიმე კვირის განმავლობაში თავის კონტროლი ბავშვებს მოძრაობისა და **ბონიკულარული** სიგნალების შემჩნევაში ეხმარება. დაახლოებით 5-6 თვის ასაკში კი მობრუნების, დარტყმისა და საგნების ზედაპირის შეგრძნების შესაძლებლობა ხელს უწყობს გამოსახულების სიღრმისეული სიგნალების აღქმას ეხმარება, რადგან ჩვილები საგნის ზომასთან, ფაქტურასა და ფორმასთან დაკავშირებულ ინფორმაციას იღებენ (Bushnell & Boudreau, 1993). და მართლაც, როგორც ჩვენ შემდეგ ვნახავთ, კვლევები გვიჩვენებს, რომ სიღრმისეული შეგრძნების დახვეწაში უმნიშვნელოვანეს სასიცოცხლო როლს მოტორული პროგრესის ერთი ასპექტი – დამოუკიდებელი მოძრაობა – ასრულებს.

➤ **ცოცვა და სიღრმის შეგრძნება.** მე ვიცნობ დედას, რომელმაც თავისი 9 თვის ახლად ცოცვადან-ყებული ბავშვი დაახასიათა, როგორც უშიშარი. „თუ ეიპრილს ლოგინის შუაში დავანვენ აუცილებლად კიდისკენ მიცოცავს. იგივეა კებებთან დაკავშირებითაც, ამბობდა დედა.

შეაშინებს თუ არა ეიპრილს სანოლის ნაპირი და კიბეები, როდესაც ის ცოცვაში დაოსტატდება? კვლევების მიხედვით, ასეც მოხდება. ცოცვაში დახელოვნებული ჩვილები (არ იგულისხმება ახლადცოცვა დაწყებული ჩვილები) მეტად ფრთხილობენ და ცდილობენ კიდევ უფსკრულის ღრმა ადგილები არ გადაკვეთონ (Bertenthal, Campos, & Barrett, 1984; Campos, 2000).

რას სწავლობენ ჩვილები ცოცვით ისეთს, რაც სიღრმის მიმართ სენსიტიურობას აყალიბებს? კვლევები გვიჩვენებს, რომ ბავშვები ყოველდღიური პრაქტიკის საფუძველზე დავარდნის საშიშროების განსაზღვრისათვის სიღრმისეული სიგნალების გამოყენებას თანდათანობით სწავლობენ. მაგრამ გამომდინარე იქიდან, რომ წონასწორობის დაკარგვა, რასაც ვარდნამდე მიყვავართ განსხვავებულია და დამოკიდებულია სხეულის პოზიციაზეა, ბავშვებმა სწავლის მიზნით თითოეული მათგანი უნდა გამოცადონ. ერთ-ერთი გამოკვლევის დროს 9 თვის ბავშვები, რომლებსაც მყარად ჯდომა შეეძლოთ, მაგრამ ცოცვა ახლად დაწყებული ჰქონდათ, დასვეს ნაპრალის პირას, რომელიც ფართოვდებოდა. (Adolph, 2000). ვინაიდან ბავშვები მიჩვეულნი იყვნენ მჯდომარე პოზიციას, ისინი სასურველ სათამაშოს ისე სწვდებოდნენ, რომ არ გადახრილიყვნენ და არ გადავარდნილიყვნენ. მაშინ როდესაც ცოცვისას კი, შემთხვევაში, რაშიც ბავშვები დაოსტატებულნი არ იყვნენ, მიიწვდნენ კიდისკენ, მაშინაც კი, როდესაც მანძილი მათსა და სათამაშოს შორის უკვე ძალიან დიდი იყო. მას შემდეგ, რაც ბავშვები მიხვდნენ ახალ სიტუაციასა და იმას, რა მდგომარეობაში შეიძლებოდა ვარდნის თავიდან აცილება, სიღრმის აღქმის უნარი გაეზარდა.

ცოცვის პრაქტიკა სამგანზომილებიანი აღქმის სხვა ასპექტებსაც ავითარებს. მაგალითად, ცოცვის გამოცდილების მქონე ბავშვები იმ თანატოლებისგან განსხვავებით, რომლებსაც ცოცვის ნაკლები გამოცდილება აქვთ, საგნების ადგილმდებარეობას და დამალულ საგნებს უფრო ადვილად იმასხვავებენ და პოულობენ (Bai & Bertenthal, 1992; Campos და სხვები, 2000). რატომ იწვევს ცოცვა ასეთ განსხვავებას? შეადარეთ თქვენეული გარემოს გამოცდილება, როდესაც ერთი ადგილიდან მეორისკენ მიემართებით, მაგრამ იმ მიმართულებისაკენ საითაც მიემართებით, ზურგით ხართ მიბრუნებული. როდესაც თქვენით მიემართებით, ასე თუ ისე იცით მოძრაო-

ბის მარშრუტი და გზაზე შემხვედრ სხვადასხვა საგნებს სხვადასხვა კუთხით უყურებთ. იგივეა ჩვილებთან დაკავშირებითაც. ფაქტობრივ, ცოცვა ხელს უწყობს თავის ტვინის ორგანიზების ახალი დონის ჩამოყალიბებას, რაც ელექტრონცეფალოგრამით თავის ტვინის ქერქში ტალღების უფრო ორგანიზებული აქტიურობით აისახება. შესაძლოა ცოცვა გარკვეულ ნერვულ კავშირს აძლიერებს, განსაკუთრებით კი იმას, რომელიც მხედველობასა და სივრცის აღქმას პასუხობს (Bell & Fox, 1996). ჩანართში — „ბიოლოგია და გარემო“ — მოტანილმა მასალებმა ცხადყო, რომ სხვადასხვა პერცეპტუალური გამოცდილების მქონე ადამიანებში დამოუკიდებლად მოძრაობასა და სივრცის ცოდნას შორის კავშირი ამკარაა: მაგალითად სუსტი მხედველობის მქონე ჩვილებში.



ცოცვა სამგანზომილებიან აღქმას ავითარებს, მაგალითად, ვარდნის შიშს. ფოტოზე ასახული ბავშვი, რომელიც ცოცავს, სწავლობს როგორ გადაადგილდეს ერთი ადგილიდან მეორემდე. იგი მის გზაზე საგნებს სხვადასხვა კუთხიდან აკვირდება.
© Bob Daemrich/Stock Boston, LLC.

● **ფორმის აღქმა** ● ახალშობილები მარტივ სტიმულთან შედარებით უპირატესობას მრავალფეროვან სტიმულს ანიჭებენ, მაგალითად, შავ-თეთრ ოვალთან შედარებით, პრეფერენციას ადამიანის სახეს ან არეულად განლაგებული ნაკვთების მქონე ნახატ სახეს ანიჭებენ (Fantz, 1961). ასაკთან ერთად ჩვილები უპირატესობას სულ უფრო და უფრო კომპლექსურ ფორმებს აძლევენ. მაგალითად, 3 კვირის ბავშვები რამოდენიმე დიდი უჯრის მქონე შავ-თეთრი ჭადრაკის დაფას დიდი ხნით აკვირდებიან, მაშინ როდესაც 8-14 კვირის ბავშვები კი უპირატესობას მრავალი უჯრის მქონე ჭადრაკის დაფას ანიჭებენ (Brennan, Ames, & Moore, 1966).

➤ **კონტრასტული სენზიტურობა.** ზოგადი პრინციპი, რომელსაც მნიშვნელობა აქვს ადრეული მოდელისათვის უპირატესობის მინიჭებისას (Banks & Ginsburg, 1985). ის ადგენს იმას, რომ თუ ჩვილს შეუძლია აღმოაჩინოს კონტრასტი ორ ან მეტ ნიმუშში ურჩევნია ის, რომელიც მეტი კონტრასტით გამოირჩევა. ამ იდეის გასაგებად დააკვირდით 4.15 სურათის ზედა ორ ჭადრაკის დაფას. ჩვენთვის ბევრი პატარა უჯრედებიანი ჭადრაკის დაფა უფრო კონტრასტულია. ახლა შეხედეთ ამავე სურათის ქვედა ორ ნახატს. ჩვილები ცხოვრების პირველი რამდენიმე კვირის განმავლობაში ჭადრაკის დაფას სწორედ ასე ხედავენ. გამომდინარე მათი შეზღუდული მხედველობიდან, ძალიან პატარა ბავშვებს წვრილი დეტალების უფრო კომპლექსურ მოდელში აღქმა არ შეუძლიათ. მის გამო, ისინი უპირატესობას უფრო დიდ, მკაფიო ჭადრაკის დაფას ანიჭებენ. დაახლოებით 2 თვის ასაკში, როდესაც მხედველობა უმჯობესდება, ბავშვები კომპლექსური მოდელებისადმი სულ უფრო სენსიტიურები ხდებიან და გაცილებით დიდ დროს მათზე დაკვირვებას უთმობენ. კონტრასტული სენსიტიურობა ჩვილობისა და ბავშვობის პერიოდში იხვეწება (Gwiazda & Birch, 2001).

➤ **სქემა 4.15**

ჩვილების მიერ ცხოვრების პირველი რამდენიმე კვირის განმავლობაში აღქმული ჭადრაკის დაფა. გამომდინარე მათი შეზღუდული მხედველობიდან ძალიან ახალგაზრდა ბავშვებს პატარა დეტალების უფრო კომპლექსურ მოდელში აღქმა არ შეუძლიათ. ისინი ნაცრისფერ ფონს ხედავენ. ჭადრაკის დაფა დიდი, მკაფიო უჯრებით მათთვის უფრო კონტრასტულია. მის გამო ისინი უპირატესობას ამ უკანასკნელს ანიჭებენ. (ადაპტირებულია M.S. Banks & P. Salapatek, 1983, „Infant visual Perception“, in M. M. Haith & J. J. Campos [Eds.], Handbook of Child Psychology: Vol.2. Infancy and Developmental Psychobiology [4th ed.], New York: Wiley, p.504. Copyright © 1983 by John Wiley & Sons. იბეჭდება ნებართვით).

მკაფიო ჭადრაკის დაფა

კომპლექსური ჭადრაკის დაფა

ჩვილის მიერ აღქმული ეს ჭადრაკის დაფები



**მხედველობის სერიოზული
პრობლემების მქონე ჩვილების
განვითარება**

ბიძღვრება და გარემო

შეზღუდული მხედველობის ან საერთოდ უსინათლო ჩვილების კვლევებმა გვიჩვენა მხედველობის, მოტორული კვლევის, სოციალური ინტერაქციის (ურთიერთქმედება) და სამყაროს აღქმის ურთიერთდამოკიდებულება. ლონგიტუდინური კვლევისას 20/800 მხედველობის სიმკვეთრით სიმძაფრის ან კიდევ უარესი მდგომარეობის (ხედავენ ბუნდოვან სინათლეს ან უსინათლო) მქონე სკოლამდელი ასაკის ბავშვებზე დაკვირვება მოხდა. მხედველობასთან დაკავშირებული ნაკლები პრობლემების მქონე თანატოლებთან შედარებით ამ ბავშვებმა განვითარების ყველა ასპექტში სერიოზული შეფერხება გამოამჟღავნა. უმრავლესობას მოტორული და შემეცნებითი (კოგნიტური) ფუნქციების განვითარებაში პრობლემები შეექმნათ: ასაკთან ერთად, სხვა ბავშვებთან შედარებით, ამ ორი ფუნქციის განვითარებაში განსხვავება კიდევ უფრო გაიზარდა (Hatton და სხვები, 1997).

რა განაპირობებს განვითარების ასეთ შეფერხებას? მინიმალურ მხედველობას ან საერთოდ უსინათლობას ბავშვის გამიცდილების შეცვლა მინიმუმ ორი გადამწყვეტი ურთიერთკავშირის საშუალებით შეუძლია.

გავლენა მოტორულ გამოკვლევასა და სივრცულ აღქმაზე

მხედველობის სერიოზული პრობლემების მქონე ჩვილები ძირითად და დახვეწილ მოტორულ უნარს (ანუ მსხვილ და დახვეწილ მოტორიკას), თანატოლებისგან განსხვავებით, რამდენიმე თვის დაგვიანებით აღწევენ (Levtzion-Korach და სხვები, 2000). მაგალითად, საშუალოდ უსინათლო ჩვილები საგნის მიწვდომის უნარს 12 თვის ასაკში აღწევენ, ცოცხას 13 თვიდან იწყებენ, ხოლო სიარულს – 19 თვიდან (შეადარეთ მოტორული ნორმების განვითარების საშუალო ასაკი 143 გვერდზე მოცემულ ცხრილთან). რატომ ხდება ასე?

მხედველობასთან დაკავშირებული პრობლემების მქონე ბავშვები საგნების ადგილმდებარეობას ხშირად და

სმენით განსაზღვრავენ. იმის გამო, რომ სმენა მხედველობასთან შედარებით უფრო გვიან ყალიბდება – დაახლოებით ცხოვრების პირველი წლის შუა პერიოდში – სიგნალების მიხედვით საგნის ადგილმდებარეობის განსაზღვრა არაზუსტია (Litovsky & Ashmead, 1997). ვინაიდან უსინათლო ჩვილებს არ შეუძლიათ საკუთარი მომვლელების ყურადღების მიქცევა, უფროსებმა შესაძლოა ვერ უზრუნველყონ ისინი მრავალგვარი ხმოვანი საგნებით. ამიტომ, ასეთი ბავშვები მომხიბლავი საგნებით სავსე სამყაროს არსებობას შედარებით გვიან აღიქვავენ.

მხედველობასთან დაკავშირებული პრობლემების მქონე ჩვილებს დამოუკიდებლად სიარულის მოტივაცია საგნების „ხმით მიწვდომის“, სწავლის შემდეგ უჩნდებათ. უსინათლო ჩვილები ზიანის თვალსაზრისით საკუთარი მშობლის მიერ დაცვასა და ზრუნვაზე არაინ დამოკიდებული. შედეგად, ისინი საკუთარ მოძრაობებში ფრთხილები და გაუბედავები არიან. ეს ფაქტორები მოტორული უნარის განვითარებას კიდევ უფრო აფერხებს.

მოტორული და კოგნიტური (შემეცნებითი) განვითარება ურთიერთდამოკიდებულია, მით უფრო სუსტი მხედველობის მქონე ან საერთოდ უსინათლო ჩვილებში. ასეთ ბავშვებში სივრცეში საგნების ადგილმდებარეობისა და მოწყობის აღქმა მიწვდომისა და ცოცხის დაწყების შემდეგ ვითარდება (Bigelow, 1992). ასაკთან ერთად სხვათა მოტორული ქცევების იმიტირების უუნარობა მოტორული და კოგნიტური განვითარების პროგრესის შეფერხებას განაპირობებს (Hatton და სხვები, 1997).

გავლენა მზრუნველსა და ჩვილს შორის ურთიერთობაზე

ცუდი მხედველობის მქონე ჩვილებს მზრუნველთან მასტიმულირებელი ინტერაქციის გაცემაზე დაკავშირებული სერიოზული პრობლემები აქვთ. მათ კონტაქტის თვალთ დაწყება, სოციალური სიგნალების

➤ **მოდლების ელემენტების კომბინირება.** ჩვილებს ცხოვრების ადრეულ კვირებში მოდლის ცალკეული ნაწილების მიმართ საპასუხო რეაქცია აქვთ. ისინი ცალკეულ, ძალიან კონტრასტულ დეტალებს დაჟინებით უყურებენ და ერთი სტიმულიდან მეორე საინტერესო სტიმულზე მზერის გადადატანასთან დაკავშირებული გარკვეული სირთულეები აქვთ (Hunnus & Geuze, 2004a, 2004b). ადამიანის სახის გამოკვლევისას მაგალითად, 1 თვის ბავშვები ხშირად საკუთარ თავს სტიმულების გასაყარით ზღუდავენ და ფოკუსირებას შუბლიდან თმაზე გარდამავალ ადგილას ან ნიკაპზე ახდენენ. 2-3 თვის ასაკში, როდესაც კონტრასტული სენსიტიურობა უმჯობესდება, ხოლო სკანირების კონტროლი უკეთ შეუძლიათ, ისინი მოდლის შიდა დეტალების საფუძვლიან კვლევას იწყებენ, და მზერას თითოეულ ამოხსნილ ნაწილზე აჩერებენ (Bronson, 1994). (გაისენეთ 140 გვერდიდან, ზოგიერთი ბავშვი ყურადღების ფოკუსირებას პატარა დეტალებზე განაგრძობს, ამიტომ ნაკლებ ინფორმაციას იღებს).

იმიტირება ან ათვისება არ შეუძლიათ: მაგალითად, მათი ლიმილი ხანმოკლე და მოულოდნელია. მათ სხვებთან ურთიერთობისას საერთო მიმართულებით ცქერა არ შეუძლიათ. საგანზე ყურადღების ერთობლივი ფოკუსირებას ძალიან აგვიანებენ, ეს კი სხვებთან თამაშის შეფერხების წინაპირობაა (Bigelow, 2003). ასეთი ჩვილები უფროსებისგან ნაკლებ ყურადღებას და სხვა სახის სტიმულს იღებენ, რაც განვითარების ყველა ასპექტისათვის უმნიშვნელოვანესია.

თუ მხედველობასთან დაკავშირებული პრობლემების მქონე ბავშვი ჩვილობის პერიოდში სოციალურ ინტერაქციაში მონაწილეობის მიღებას არ სწავლობს, ადრეულ ბავშვობაში მისი კომუნიკაცია კომპრომისულია. ერთ-ერთი სწავლებისას სკოლამდელი ასაკის უსინათლო ბავშვებზე დაკვირვების შედეგებმა აჩვენა, რომ თანატოლებთან და მასწავლებლებთან ურთიერთობის დამყარების ინიციატორები ძალიან იშვიათად იყვნენ, ვინაიდან ურთიერთობის დამყარების შემთხვევაში მათ სხვათა რეაქციების გაგება უჭირდათ და აქედან გამომდინარე, შესაბამისი საპასუხო რეაქციის გამოხატავდნენ (Preisler, 1991, 1993).

ინტერვენცია

მშობლებს, მასწავლებლებსა და მზრუნველებს მინიმალური მხედველობის მქონე ჩვილებისათვის დახმარება ადრეულ განვითარებაში შეფერხების დაძლევაში მასტიმულირებელი, გულისხმიერი ინტერაქციის მეშვეობით შეუძლიათ. მანამ, სანამ უფროსთან ახლო ემოციური კავშირი ყალბია, მხედველობასთან დაკავშირებული პრობლემების მქონე ბავშვებს საკუთარ გარემოსთან უმნიშვნელოვანესი კავშირის დამყარება არ შეუძლიათ.

ჩვილებს სენსორული ინფორმაციის მიღების გაძლიერების მეთოდები საკუთარი ფიზიკური და სოციალური გარემოს გაცნობაში ეხმარება. ამის მიღწევა ხმისა და შეხების კომბინირების მეშვეობით (ჭერა, შეხება, ან ბავშვის ხელის უფროსის სახესთან მიტანა, როდესაც ის საუბრობს ან მღერის), ხშირად გამოიყენება და ჩვილების მიერ ურთიერთობის დამყარების მცდელობების მუდმივად გაძლიერებითაა შესაძლებელი. ბავშვების გამომცემი საგნებით მანიპულირება ასევე ზალზე მნიშვნელოვანია.



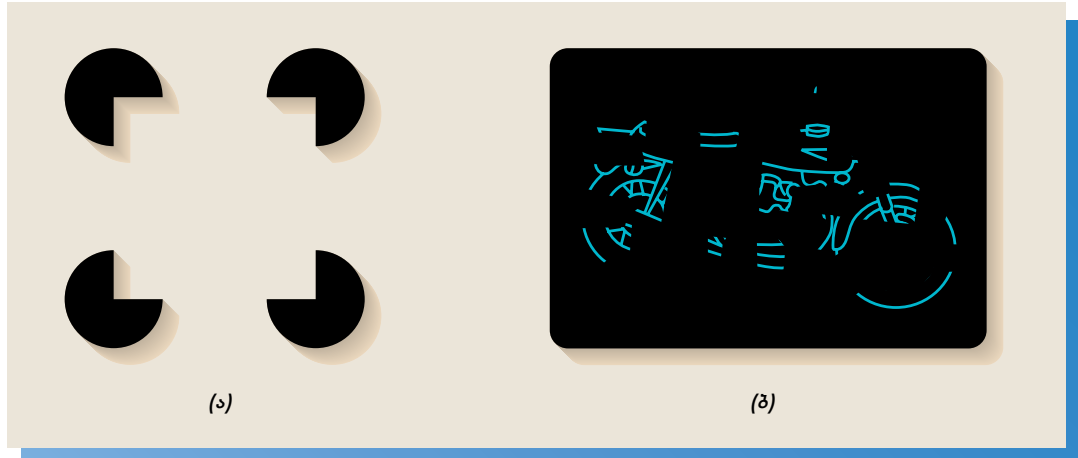
პრენატალური პრობლემების შედეგად ამ 2 წლის ბავშვს ბადურის ჩამოშლა აქვს. მას სინათლის ალქმის მინიმალური შესაძლებლობა აქვს. ბავშვის მიერ ციტრას გამოკვლევას მზრუნველი შეხებითა და ხმის ერთობლიობით ცდილობს. ეს განვითარების შეფერხების თავიდან არიდებას ეხმარება, რადგან მხედველობასთან დაკავშირებული პრობლემები ყოველთვის განვითარების შეფერხებას განაპირობებს.

Courtesy of Rich Kenney, Foundation for Blind Children

და ბოლოს, მდიდარ ენობრივ (მეტყველების) სტიმულიაციას მხედველობის არქონის კომპენსირება შეუძლია (Conti-Romsden & Perez-Pereira, 1999). ის ბავშვებს მათთვის უხილავი საგნების, მოვლენებისა და ქცევების შესახებ მზა ინფორმაციით უზრუნველყოფს. მეტყველების დაწყებისთანავე ძალიან ბევრი უსინათლო ან შეზღუდული მხედველობის მქონე ბავშვი უფრო აქტიური ხდება. ზოგი აბსტრაქტული აზროვნებისთვის უნიკალურ უნარს იძენს, ხოლო უმეტესობა სოციალურ და პრაქტიკულ უნარჩვევებში ოსტატდება, რაც მათ ნაყოფიერი და დამოუკიდებელი ცხოვრების საშუალებას აძლევს (Warren, 1994).

ბავშვების მიერ სკანირება მოდელის თავისებურების მიხედვით იცვლება. 6 კვირის ბავშვები დინამიკური სტიმულის გაცნობის შემდეგ (მაგალითად, დედის თავის ქნევა, მომღიმარე სახე) ყურადღების კონცენტრირებას არა კიდებენ (ნაპირებზე) არამედ შიდა ნაკვეთებზე (პირსა და თვალბუდეზე) ახდენენ. გარდა ამისა სკანირების განვითარება, როდესაც სტიმული დინამიკურია, გაცილებით ხანგრძლივად მიმდინარეობს; სტიმულების ერთობლივად საფუძვლიანი გამოკვლევა 4 თვის ასაკში იწყება (Hunnus & Geuze, 2004b). სტაციონარულ მოდელებთან შედარებით, კომპლექსური მოდელების მოძრაობის გამოკვლევა თითქოს უფრო განსხვავება – საჭიროა რომელსაც ძირითადად სტატიკურ სტიმულებზე დაფუძნებული ფორმის (მოდალური) ალქმის კვლევების განხილვისას უნდა ვითვალისწინებდეთ.

ბავშვები მოდელის ყველა ასპექტს ერთხელ ათვისების შემდეგ, ერთ მთლიანში აერთიანებენ. დაახლოებით 4 თვის ასაკში, სტატიკურ მოდელებში სტრუქტურის (ორგანიზებულობის) ამოც-



▲ სქემა 4.16

თვალსაჩინო ნიმუშების სუბიექტური საზღვრები (ა) აღიქვამთ (ხედავთ) თუ არა მარცხენა სურათში კვადრატს? ჩვილები უკვე 4 თვის ასაკში ამ კვადრატს აღიქვამენ. (ბ) რას ამსგავსებთ მარჯვენა სურათზე გამოსახულ სურათს, რომლის ორი-მესამედი არ არის დახატული? 12 თვის ბავშვები მოტოციკლს ამოიცნობენ. მოტოციკლის დაუმთავრებელ გამოსახულებასთან ჰაბიტუაციის შემდეგ მათ მოტოციკლის დასრულებული გამოსახულება აჩვენეს. მათ ახალი სურათის მიმართ ინტერესი გამოამჟღავნეს (დიდხანს უყურებდნენ), ეს კი იმის მანიშნებელია, რომ მოტოციკლი მცირედენი ვიზუალური ინფორმაციის საფუძველზე ამოიცნეს. (ადაპტირებულია Ghim, 1990; Rose, Jankowski, & Senior, 1997)

ნობა იმდენად კარგად შეუძლიათ, რომ არ არსებულ სუბიექტურ საზღვრებს აღიქვამენ. მაგალითად, 4.16-ა სურათზე ასახულ კვადრატს ისევე აღიქვამენ, როგორც ჩვენ (Ghim, 1990). მოზრდილ ჩვილებში სუბიექტური ფორმების მიმართ მგრძობიარობა კიდევ უფრო ძლიერია. მაგალითად, 9 თვის ბავშვები უპირატესობას ანიჭებენ, სინათლის მოძრაობის ორგანიზებულ თანმიმდევრობას რომელიც მოსიარულე ადამიანს წააგავს. ისინი ასეთ გამოსახულებას, თავდაყირა ან უნეს-რიგო ვარიანტებთან შედარებით, უფრო ხანგრძლივად აკვირდებიან (Bertenthal, 1993). 12 თვის ჩვილებს ნახატზე დაუმთავრებელი საგნის აღქმა შეუძლიათ, იმ შემთხვევაშიც კი, თუ საგნის ორი-მესამედი დახატული არაა (იხ. სურათი 4.16ბ) (Rose, Jankowski, & Senior, 1997). ცხოვრების პირველი წლის ბოლოს ბავშვისათვის ნაცნობი ფორმის ამოსაცნობად მისი მხოლოდ მიახლოებითი გამოსახულებაც კი საკმარისია. ამ შედეგებმა გვიჩვენა, რომ ჩვილებს საგნებისა და მოქმედებების უკეთ ცოდნა მოდელის აღქმაში ეხმარებათ. ამ იდეის დამატებით მაგალითებს, ადამიანის სახეების აღქმის განხილვისას, ვიხილავთ.

● **სახის აღქმა** ● ჩვილების მიდრეკილება მოდალურ სტიმულებში სტრუქტურის ძიება - სახის აღქმას განეკუთვნება. ჩვილები უპირატესობას მარტივ, ბუნებრივად (პირდაპირ, ვერტიკლურად) და არა არეულად განლაგებული ნაკვთების (თავდაყირა ან გვერდულად) მქონე სახისმსგავს სტიმულს ანიჭებენ (იხ. სურათი 4.17ა) (Mondloch და სხვები, 1999). აგრეთვე, ისინი სხვა სტიმულებთან შედარებით მათი მხედველობის ველის გადამკვეთ სახისმსგავს გამოსახულებასაც, უფრო მეტი ყურადღებით აკვირდებიან (Jonson, 1999). მიუხედავად იმისა, რომ შიდა ნაკვთების საფუძველზე რეალური სახეების გარჩევის (აღქმის) შესაძლებლობა შეზღუდული აქვთ, ბავშვები დაბადებისთანავე უპირატესობას ისეთ ფოტოებს ანიჭებენ, სადაც მომზირალი ადამიანის სახეა გამოსახული თვალგაბნელებილი და პირდაპირი მხერით. მიდრეკილება უფროსების მიერ მიმზიდველად შეფასებულ სახეებზე ხანგრძლივი დაკვირვება – პრეფერენცია, რომელიც ფიზიკურად მიმზიდველი ადამიანების მიმართ ფართოდ გავრცელებულ საზოგადოებრივი მიდრეკილება - ბავშვების კიდევ ერთი საოცარი უნარია (Slater და სხვები, 2000).

ზოგი მკვლევარი თვლის, რომ ეს ქცევები საკუთარი კლასის წარმომადგენლებისკენ ორიენტირებული თანდაყოლილი უნარია, ზუსტად ისეთი, როგორც ბევრი ცხოველის ახალშობილს აქვს (Johnson, 2001a; Slater & Quinn, 2001). ამ აზრს ადასტურებს ის, რომ ვერტიკალური სახის

მიმართ პრეფერენცია ჩნდება მხოლოდ მაშინ, როდესაც ახალშობილები საკუთარი ვიზუალური ველის პერიფერიულ სტიმულს – თვალის ბადისებრი გარსი ანუ ბადურა, რომელსაც თავის ტვინის პრიმიტიული ცენტრები მართავს - ხედავენ (Cassia, Simion, & Umiltà, 2001). სხვა მკვლევარები უარყოფენ, რომ ახალშობილებს განსაკუთრებული სენსიტიურობა სახის ნაკვთების მიმართ აქვთ. მეტიც, ისინი ამტკიცებენ, რომ ჩვილები ყველა სახის სტიმულს, რომელზეც ზედა ნაწილში ამოზნექილი ელემენტების უმეტესობა ჰორიზონტალურადაა განლაგებული (როგორცაა 4.17ა სურათზე გამოსახული „თვალები,“) უპირატესობას ანიჭებენ. და მართლაც, ახალშობილები, თუ ეს სახის ნაკვთები არაა უპირატესობას სწორედ ასეთ განლაგებას ანიჭებენ (Simion და სხვები, 2001; Turati, 2004). შესაძლოა საზოგადოების მიდრეკილება მიმზიდველი სახის ნაკვთების მიმართ ასეთი პრეფერენციის ჩამოყალიბებას უწყობს ხელს. მაგრამ ჯერ კიდევ არიან მკვლევარები, რომლებიც ამტკიცებენ, რომ ახალშობილები სხვა სტიმულებთან შედარებით სახის მიმართ უფრო მგრძობიარენი არიან – ეს ადრეული გამოცდილება, რომელსაც შეუძლია სწრაფად „უდუქმოს,“ თავის ტვინს, რომ ბავშვმა სახეების ამოცნობა და მიმზიდველისთვის უპირატესობის მინიჭება მოახდინოს (Nelson, 2001).

მიუხედავად იმისა, რომ ახალშობილები რეაგირებენ სახის მსგავს სტრუქტურაზე, მათ ადამიანის სახის კომპლექსური, სტატიკური გამოსახულების იმავე კომპლექსური კონფიგურაციის მქონე გამოსახულებისგან განსხვავება არ შეუძლიათ (იხ. სურათი 4.17ბ). რადგანაც, რომ ბავშვები საკუთარი დედის სახეს ხშირად ხედავენ, სხვა ქალის სახისგან მის განსხვავებას და უპირატესობის მინიჭებას სწრაფად სწავლობენ. მიუხედავად იმისა, რომ სენსიტიურობი მხოლოდ ზოგადი მონახაზის და არა კონკრეტული ნაკვთების მიმართ არიან. ბავშვები სახის აღქმის მიზნით მოდელების ძიებას სწრაფად მიმართავენ. დაახლოებით 2 თვის ასაკში, როდესაც მათ სტიმულების ერთიანად სკანირება და ელემენტების ორგანიზებულად ჩამოყალიბება უკვე შეუძლიათ, ისინი ცნობენ და უპირატესობას საკუთარი დედის სახის ნაკვთებს ანიჭებენ (Bartrip, Morton, & de Schonen, 2001). ისინი უპირატესობას, სხვა სტიმულებთან შედარებით, ადამიანის სახეს აძლევენ (Dannemiller & Stephens, 1988).

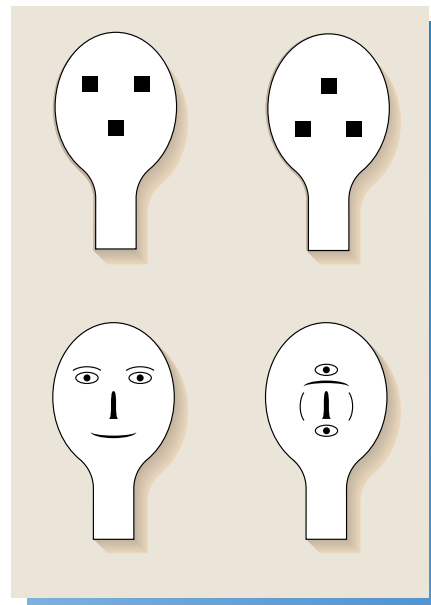
დაახლოებით 3 თვის, ჩვილებს სხვადასხვა სახეების ნაკვთების განსხვავება შეუძლიათ. მაგალითად, მათ ბევრი საერთოს მქონე ორი უცნობი ადამიანის ერთმანეთისგან გარჩევა შეუძლიათ (Morton, 1993). 5 თვის ასაკში – რაც ცხოვრების პირველი წლის – ჩვილები ემოციურ გამოსახულებას, აზრობრივი მნიშვნელობით აღიქვამენ. მეორე ნახევარში კიდევ უფრო ძლიერდება ისინი სახის პოზიტიურ გამომეტყველებას (ბედნიერი ან განცვიფრებული) ნეგატიურისგან (სევდიანი ან შეშინებული) ასხვავებენ, მაშინაც კი როდესაც ამ ემოციების გამოხატვა სახის სხვადასხვა გამომეტყველებით ხდება (Bornstein & Arterberry, 2003; Ludemann, 1991).

უდაოა, რომ ჩვილს მზრუნველთან პირისპირ ხანგრძლივი ინტერაქცია სახის აღქმის დახვეწაში ეხმარება. მე-10 თვეში ვნახავთ, რომ ბავშვებში ადამიანის სახის მიმართ სენსიტიურობის განვითარება ადრეული სოციალური ურთიერთობების ჩამოყალიბებასა და გარემოს გამოკვლევის რეგულირებაში ეხმარება.

● **საგნების აღქმა** ● კვლევები მოდელის აღქმის შესახებ მხოლოდ ორგანიზმილებიან სტიმულს მოიცავს, მაგრამ გარემო სტაბილური, სამგანზომილებიანი საგნებისგან შედგება. აღიქვამენ ჩვილები სამყაროს როგორც დამოუკიდებლად არსებული საგნების მთლიანობად? – ეს არის ცოდნა, რომელიც საკუთარი „მე-ს“, სხვა ადამიანებისა და საგნების განსხვავებისათვის არსებითია.

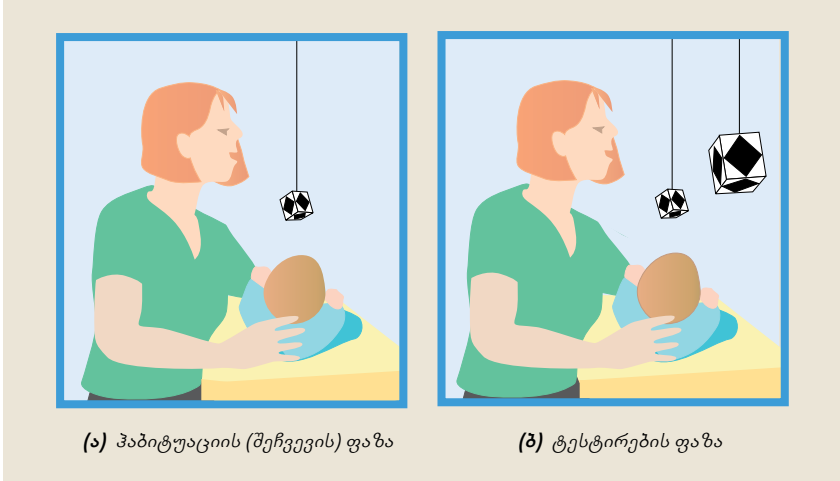
➤ სქემა 4.17

სახის ადრეული აღქმა. (ა) ახალშობილები უპირატესობას მარტივი სახის მსგავს გამოსახულებას ანიჭებენ, მაგალითად, მარცხენა ნახატს უფრო ხანგრძლივად უყურებენ ვიდრე მარჯვენას. (ბ) იმ შემთხვევაში თუ სახის უფრო კომპლექსური გამოსახულება (მარცხენა ნახატი) და მსგავსი კომპლექსური, მაგრამ არეული გამოსახულება ახალშობილის მხედველობის ველს კვეთს, ბავშვები სახეს უფრო ხანგრძლივად აკვირდებიან. მაგრამ იმ შემთხვევაში თუ ორივე სტიმული უცვლელია, 2-3 თვემდე ჩვილები სახეს უპირატესობას არ ანიჭებენ. (Johnson, 1999; Mondloch და სხვები, 1999).



► სქემა 4.18

ჩვილების ტესტირება ზომის მუდმივობაზე.
 (ა) ჩვილებს სხვადასხვა მანძილზე პატარა შავ-თეთრ კუბს აჩვენებენ. ამ გზით მკვლევარები ცდილობენ, რომ კუბის რეტინალურ გამოსახულებაში ზომის ცვალობადობის მიმართ ჩვილები უფრო მგრძობიარენი გახდებიან და ყურადღებას მის რეალურ ზომას მიაქცევენ.
 (ბ) შემდეგ, პატარა კუბთან ერთად დიდი კუბიც აჩვენებენ, მაგრამ ეს ორი კუბი იმ მანძილზე მოათავსეს, რომ რეტინალურ გამოსახულებაში მათი ზომები იდენტური ყოფილიყო. ყველა ბავშვმა ინტერესი (ხანგრძლივად დაკვირვება) ახალი, დიდი კუბის მიმართ გამოხატა. ეს ფაქტი კი იმაზე მიგვითითებს, რომ ბავშვებმა საგნები ერთმანეთისაგან რეალური ზომის და არა რეტინული გამოსახულების ზომის მიხედვით განარჩიეს. (ადაპტირებულია Slater, 2001)



(ა) ჰაბიტუაციის (შეჩვევის) ფაზა

(ბ) ტესტირების ფაზა

► **ზომისა და ფორმის მუდმივობა.** გარემოში გადაადგილებისას საგნების ზომა და ფორმა ჩვენს რეტინულ გამოსახულებაში მუდმივად იცვლება. იმისათვის, რომ საგნები აღვიქვათ, როგორც უცვლელი და სტაბილური, ეს განსხვავებული რეტინული გამოსახულებები ცალკეულ ერთეულებად უნდა აღვიქვათ.

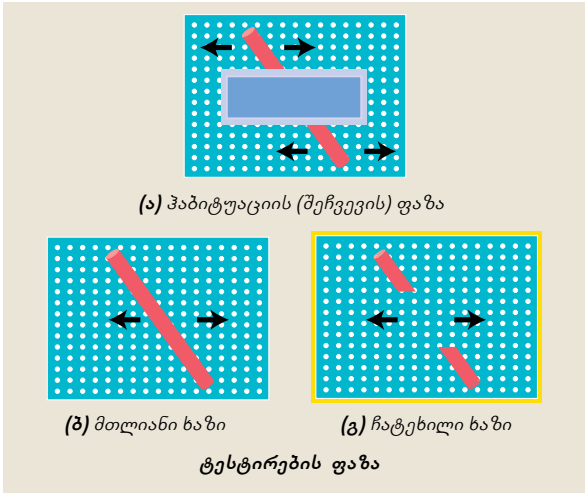
ზომის მუდმივობა – საგნების ზომის, მიუხედავად რეტინალურ გამოსახულებაში ზომის ცვლილების, როგორც უცვლელის აღქმა – სიცოცხლის პირველ კვირასვე შეიმჩნევა. აღნიშნულის ტესტირების მიზნით, მკვლევარებმა ყურადღების აქცენტირება ჰაბიტუაციურ საპასუხო რეაქციაზე გაამახვილეს. 4.18 სურათზე გამოყენებული პროცედურაა გამოსახული. საგნის ფორმის სტაბილურად აღიქმება, რეტინალურ გამოსახულებაში მისი ცვლილების მიუხედავად, როდესაც განსხვავებული წერტილიდან ვუყურებთ, **ფორმის მუდმივობა** ენოდება. ჰაბიტუაციურმა კვლევამ ცხადყო, რომ ფორმის მუდმივობაც ცხოვრების პირველ კვირაში შეიმჩნევა, მანამ, სანამ ბავშვები საგნების ხელში ტრიალს და მათი სხვადასხვა კუთხიდან თვალიერებას იწყებენ (Slater & Johnson, 1999).

ზომისა და ფორმის მუდმივობა თანდაყოლილი უნარია, რომელიც ბავშვებს საგნების მოწესრიგებულად აღქმაში ეხმარება. დღემდე ზომისა და ფორმის მუდმივობა ახალდაბადებული ჩვილების მიერ საგნების აღქმის ნაწილობრივ სურათს გვაძლევს.

► **საგნების იდენტურობის აღქმა.** ჩვენ, უფროსები, საგნებს ერთმანეთისგან ფორმის, ერთგვაროვანი სტრუქტურისა და ფერის მიხედვით განვასხვავებთ. ახალდაბადებული ჩვილები საგნის მსგავსი მახასიათებლების მიმართ სენსიტიურები არ არიან. თავდაპირველად ისინი საგნების იდენტიფიცირებისას მათ მოძრაობასა და სივრცეში განლაგებას

► სქემა 4.19

ჩვილების მიერ საგნის მთლიანობის აღქმის შესაძლებლობის ტესტირება. (ა) ჩვილებს შეფერილ ფონზე ყუთის უკან ხაზის წინ და უკან მოძრაობას აჩვენებდნენ. შემდეგ, ორი სხვადასხვა სატესტო გამოსახულება უჩვენეს: (ბ) მთლიანი ზოლი და (გ) „ჩატეხილი“, ხაზი (ხაზი, რომელსაც ცენტრალური ნაწილი აკლდა, სადაც თავდაპირველად ყუთი იყო მოთავსებული). თითოეული სტიმული შეფერილ ფონზე წინ და უკან ისე მოძრაობდა, როგორც ჰაბიტუაციის ფაზის დროს. 2 თვის და უფროსი ასაკის ჩვილებმა ინტერესი მთლიან ზოლიდან შედარებით „ჩატეხილი“, ზოლის მიმართ გამოხატეს. ახლის მიმართ პრეფერენცია მიგვითითებს, რომ მათ პირველ სურათზე კოლოფის უკან მოთავსებული ხაზი ერთ მთლიან ზოლად აღიქვს (ადაპტირებულია Johnson, 1997).



(ა) ჰაბიტუაციის (შეჩვევის) ფაზა

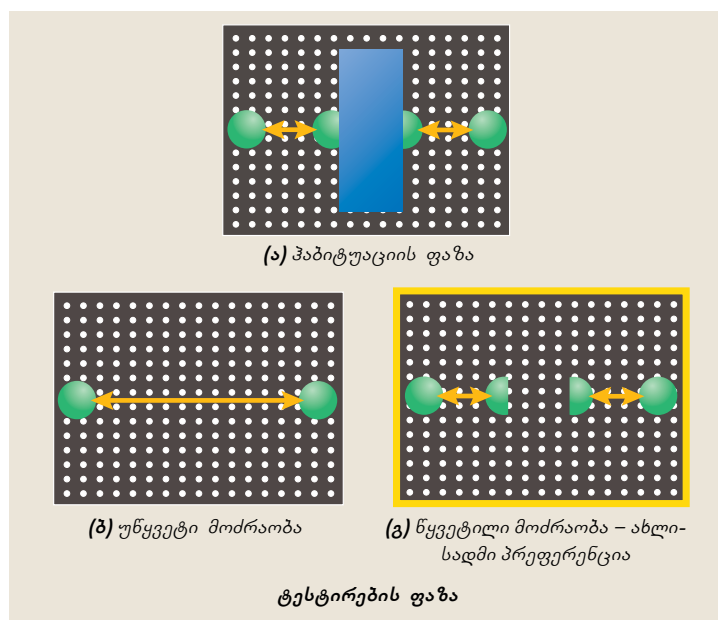
(ბ) მთლიანი ხაზი

(გ) ჩატეხილი ხაზი

ტესტირების ფაზა

► სქემა 4.20

ჩვილების მიერ საგნის მოძრაობის მიმართულების აღქმის შესაძლებლობის ტესტირება. (ა) ჩვილებს თეჯირის უკან იქით-აქეთ მოძრავ ბურთს აჩვენებენ. შემდეგ მათ ორი სატესტო გამოსახულება უჩვენებენ: (ბ) ბურთი, რომელიც წინ და უკან გაუჩერებლად მოძრაობს და მისი მოძრაობის მთლიანი ტრაექტორია ხილვადია და (გ) ბურთი ზუსტად ისეა გამოსახული და ისე მოძრაობს, როგორც ჰაბიტუაციის პროცესში. ოღონდ ერთი განსხვავებით, იქ თეჯირის ნაცვლად ერთიანი ფონია. იმ პერიოდის განმავლობაში, სანამ ბურთი ჰაბიტუაციურ გამოსახულებაში ნაწილობრივ დაფარულია, 4 თვის ბავშვები ინტერესს ნეყვეტილი და არა უწყვეტი მოძრაობის მიმართ იჩენენ. ახლისადმი პრეფერენცია მიგვიითთებს, რომ ისინი პირველ გამოსახულებაში თეჯირის უკან ბურთის მოძრაობას უწყვეტად აღიქვამენ. (ნიგინიდან SP. Johnson და სხვები, 2003, „Infants’ Perception of Object Trajectories, „Child Development, 74, pp. 98, 101. ©The Society for Research in Child Development, Inc. იბეჭდება ნებართვით).



ეყრდნობიან (Jusczyk და სხვები, 1999; Spelke & Hermer, 1996). 4 თვემდე ბავშვებს არ შეუძლიათ ორი საგნის ერთმანეთისაგან გარჩევა, იმის მიუხედავად, ისინი ერთმანეთს ეხებიან, შეწყობილად მოძრაობენ თუ უძრავნი. ჩვილების ყურადღებას, როგორც ამ თავის დასაწყისში ვიხილეთ, მოძრავი საგნები იზიდავს. ისინი მოძრავ საგნებზე დაკვირვებით მათ ფორმასთან, ფერსა და სტრუქტურასთან დაკავშირებულ დამატებით ინფორმაციას იღებენ.



მაგალითად, როგორც 4.19 სურათი გვიჩვენებს, დაახლოებით 2 თვის, ბავშვები პირველად აცნობიერებენ, რომ მოძრავი მართკუთხა ზოლი, რომლის ცენტრალური ნაწილი ყუთითაა დაფარული, ერთი მთლიანი ზოლია და არა ორად გაყოფილი. ახალგაზრდა ჩვილებისათვის საგნის მთლიანობის განსაზღვრისათვის ზედა და ქვედა ზოლის თანაბარი მოძრაობა, სტრუქტურული ფონი, და პატარა კოლოფი (ისეთი ზომის, რომ ზოლის დიდი ნაწილი ჩანს) აუცილებელია. მათ საგნებს შორის მსგავსი განმასხვავებელი სიგნალების გარეშე ამ ორ საგანს შორის განსხვავების განსაზღვრა არ შეუძლიათ (Johnson, 2004; Johnson და სხვები, 2002).

რაც უფრო ეცნობიან ჩვილები სხვადასხვა საგნებს და აერთიანებენ თითოეული საგნის მრავალფეროვან თავისებურებებს ერთ მთლიანში, მათთვის საგნების განმსაზღვრელი არა მოძრაობა არამედ ფორმა, ფერი და სტრუქტურა ხდება (Cohen & Cashon, 2001). უკვე 4 1/2 თვის ბავშვებს პრიმიტიულ, ადვილად აღსაქმელ სიტუაციაში შეხებით ორი საგნის ერთმანეთისგან განსხვავება შეუძლიათ მათი თავისებურებების მიხედვით. სატესტო საგნების წინასწარი გამოკვლევა 4 1/2 თვის ბავშვებში ორი საგნის შეხება მათ შორის კონტურის ანუ ფორმის განსხვავების შესაძლებლობას აძლიერებს – შედეგი, რომელიც გამოცდილების განაპირობებს (Needham, 2001; Dueker, Modi, & Needham, 2003). ცხოვრების პირველი წლის მეორე ნახევარში, საგნების მახასიათებლების მიხედვით გარჩევის შესაძლებლობა ობიექტების მზარდ კომპლექსურ წარმოდგენამდე იზრდება.

ყოველდღიურ ცხოვრებაში, საგნები ჩვენი თვალთახედვის არეალში ძალიან ხშირად ჩნდება და ქრება. იმისათვის, რომ ჩვილებმა საგნები მახასიათებლების მიხედვით განასხვავონ, საგნის ინდივიდუალურობის აღსაქმელად მათ გაუჩინარებას და ხელახლა გამოჩენას თვალყური უნდა ადევნონ. მკვლევარებს ჩვილების მიერ საგნის მოძრაობის სრული ტრაექტორიის დანახვის გარეშე მოძრაობის მიმართულების აღქმის შესაძლებლობა დაედიანთ კვლევა ჩაატარეს. მათ ბავშვები ისეთ გამოსახულებას შეაჩვიეს, სადაც ბურთი თეჯირის უკან წინ და უკან მოძრაობდა (იხ. სურათი 4.20). აღდგენის ტესტირების შედეგებმა გვიჩვენა, რომ 4 თვის ბავშვებმა (მაგრამ არა უფრო უმცროსმა), მიუხედავად იმისა, რომ გარკვეულ მომენტებში ბურთი ნაწილობრივ აღარ ჩანდა, ბურთის გადაადგილების ტრაექტორია არა როგორც „ჩატეხილად“, არამედ უწყვეტ ზოლად აღიქვეს (Johnson და სხვები, 2003). კიდევ ერთხელ, გამოცდილება – კერძოდ, საგნებზე დაკვირვება, რომლებიც თვალთახედვის არეალში ჩნდება და ქრება – მოძრავი საგნების გადაადგილების ტრაექტორიის აღქმაში ეხმარება (Johnson, Amsso, & Slemmer, 2003). 4-5

ნიშნულში

მხედველობის განვითარება ჩვილობაში

ასაკი	მხედველობის სიმძაფრე, ფერების აღქმა, ფოკუსის გასწორება და გამოკვლევა	სიღრმის აღქმა	მოდალური აღქმა	საგნების აღქმა
დაბადებიდან – 1 თვემდე	<p>მხედველობის სიმძაფრე 20/600 ახდენს მხედველობის ველის სკანირებას, თვალს აყოლებს მოძრავ საგნებს</p> 	<p>აქვს საპა-სუხო რეაქცია კინეტიკურ სიღრმისეულ სიგნალებზე</p>	<p>უპირატესობას დიდ, მკაფიო გამოსახულებას ანიჭებს. ახდენს სტატიკური მოდელების კიდების სკანირებას ფოკუსირებას ცალკეულ თვისებებზე ახდენს, მარტივ, სახისმსგავს სტიმულს ანიჭებენ უპირატესობას ნაკლებად მიმზიდველ სახესთან შედარებით უპირატესობას მიმზიდველ სახეს ანიჭებს</p>	<p>ზომისა და ფორმის მუდმივობას ამჟღავნებს</p>
2-3 თვის	<p>უფროსის მსგავსად ფოკუსის მიმართვას. აღიქვამს ფერებს მთლიანი სპექტრის გადაკვეთაზე. უფრო საფუძვლიანად და სისტემატიურად ახდენს სკანირებას</p>	<p>აქვს საპა-სუხო რეაქცია ბონიკულარული სიღრმის სიგნალებზე</p> 	<p>უპირატესობას ანიჭებს ფაქიზი მოდელის შინაგან თავისებურებებს. სკანირებას საფუძვლიანად ახდენს. იწყებს მოდელის საერთო სტრუქტურის აღქმას. უპირატესობას სახის კომპლექსურ, სტატიკურ გამოსახულებას ანიჭებს. შეუძლია საკუთარი დედის სახის ამოცნობა და უცნობი სახეების ნაკვთების გარჩევა</p>	<p>საგნების იდენტიფიკაციისთვის მოძრაობას და სივრცეში განლაგებას იყენებს</p>

თვის ჩვილებს საგნების გადაადგილების საკმაოდ რთული ტრაექტორიის კონტროლი შეუძლიათ. მათი თვალების წინასწარი მოძრაობა (იყურებიან იმ მხარეს, საიდანაც საგნის გამოჩენას ელიან) გვიჩვენებს, რომ 5 თვის ბავშვებს სხვადასხვა სიჩქარით მოძრავი საგნის მრუდხაზოვანი მიმართულების ამოცნობაც კი შეუძლიათ (Rosander & von Hofsten, 2004).

ყურადღება მიაქციეთ, რომ საგნის მთლიანობის აღქმა (ხაზისა და კოლოფის ამოცანა, სურათი 4.19) საგნის მოძრაობის ტრაექტორიის უწყვეტობის აღქმამდე ჩნდება (იხ. სურათი 4.20). აღნიშნულ თემას კიდევ შეეხებით მე-6 თავში, სადაც განვიხილავთ საგნის მუდმივად არსებობის ფაქტის (აღქმას იმისა, რომ საგანი იმ შემთხვევაშიც არსებობს, როდესაც ის ჩვენთვის უხილავია) გაცნობიერებას.

ცხრილში „მხედველობის განვითარება ჩვილობაში“ ცხოვრების პირველი წლის განმავლობაში მხედველობით აღქმაში მომხდარი ზოგადი ცვლილებებია ასახული. აქამდე თითოეული სენსორული სისტემა განვიხილეთ. მოდით, ახლა მათი ერთმანეთთან კოორდინირება გამოვიკვლიოთ.

<p>4-5 თვის</p>		<p>ბონიკულარული სიღრმის სიგნალების მიმართ სენზიტიურობა იხვენება (უმჯობესდება)</p>	<p>განარჩევს მოდელების სუბიექტურ საზღვრებს.</p>	<p>საგნის იდენტიფიკაციისთვის იყენებს ფორმას, ფერს და სტრუქტურას. აღიქვამს საგნის მოძრაობის ტრექტორიას იმ შემთხვევაშიც კი, როდესაც ტრექტორია ნანილობრივ დაფარულია</p>
<p>6-9 თვის</p>	<p>მხედველობის სიმძაფრე უმჯობესდება 20/20. უფრო ეფექტურად ახდენს მხედველობითი ველის სკანირებას და მოძრავ საგანზე თვალის გაყოლებას</p>	<p>გამოსახულების სიღრმისეულ სიგნალებზე საპასუხო რეაქცია აქვს.</p>	<p>შეუძლია მოდელების გააზრებულად აღქმა (ადამიანის სიარული და სახის ემოციური გამომეტყველება)</p>	<p></p> <p>თავს არიდებს უფსკურლის ღრმა ადგილებზე ცოცვას</p>
<p>10-12 თვის</p>	<p></p>		<p>შეუძლია დაუმათავრებელი გამოსახულებიდან სრული სურათის (მოძრავი სინათლე ან დაუმათავრებელი ნახატი) აღქმა</p>	

შენიშვნა: ცხრილში წარმოდგენილია საერთო ტენდენცია მოცემული ასაკისათვის. არსებობს ინდივიდუალური განსხვავებები ყოველ კონკრეტულ ასაკში, როდესაც თითოეული ზემოჩამოთვლილი უნარი ყალიბდება.
ფოტო: (თავიდან) © Laura Dwight/PhotoEdit; (დანარჩენი სამი ფოტო) © Laura Dwight/Photography;

ინტერმოდალური აღქმა

ჩვენ მდიდარი, მუდმივად ცვალებადი ინტერმოდალური სტიმულების – რომელიც აერთიანებს ერთზე მეტი მოდალობის ინფორმაციას ან სენსორულ სისტემას - სამყაროში ვცხოვრობთ. ინტერმოდალურ აღქმაში საგნებისა და მოვლენების გაერთიანების აღქმის მეშვეობით სინათლის სხივების, ხმების, შეხების, ყნოსვისა და გემოს ინფორმაციის დამუშავებს ვახდენთ. მაგალითად, ვიცით, რომ საგნის ფორმა მიუხედავად იმისა ვეხებით თუ ვხედავთ, უცვლელი რჩება, ტუჩის მოძრაობა გამოთქმული ბგერის მიხედვით იცვლება, ჭიქის გატეხვის ხმა ძლიერია, ნაბიჯების ხმით კი ვხვდებით, რომ ვიღაც ჩვენკენ მოემართება. როგორ განარჩევნ ჩვილები, რომლებიც ცხოვრებას მსგავსი ცოდნის გარეშე იწყებენ, რომელი სენსორული სტიმულები ხდება ერთად ან ცალ-ცალკე? გაიხსენეთ, რომ ჩვილები ცხოვრების პირველი დღეების განმავლობაში დაახლოებით იმ მიმართულებით აბრუნებენ თავს, საიდანაც ხმა ესმით და საგანის მიწვდომას ძალიან პრიმი-



⊕ ბავშვები სათამაშოს გამოსახულებას, ხმასა და შეგრძნებას შორის ასოციაციებს ძალიან სწრაფად ეუფლებიან, ფოტოზე გამოსახული 3 თვის ბავშვის მსგავსად. ცხოვრების პირველი ექვსი თვის განმავლობაში ჩვილები ინტერმოდალური ურთიერთობის ფართო სპექტრს ეუფლებიან.

© Laura Dwight Photography

ტიული გზით ახერხებენ. ეს ქცევები იმაზე მიგვითითებს, რომ ჩვილების მოლოდინით ხმა, გამოსახულება და შეხება ერთდროულია. კვლევამ გვიჩვენა, რომ ბავშვები სხვადასხვა სენსორული სისტემიდან მიღებულ ინფორმაციას **ამოდალური სენსორული თავისებურებების** განსაზღვრის მეშვეობით აერთიანებენ და ისე ალიქვამენ. **ამოდალური სენსორული თავისებურებებია** – ინფორმაცია, რომელიც არ არის დამახასიათებელი ცალკეული მოდალობისათვის, არამედ ფარავს ორ ან მეტ სენსორულ სისტემას, მაგალითად შედეგება სიჩქარისაგან, რიტმისაგან, ხანგრძლივობისა და ინტენსივობისა და დროებითი სინქრონიზაცია.

წარმოიდგინეთ ასხლეტილი ბურთის ან მოსაუბრე ადამიანის სახე და ხმა. თითოეულ სიტუაციაში გამოსახულება და ხმა ერთდროულად ერთნაირი სიჩქარით, რიტმით, ხანგრძლივობითა და ინტენსივობით ხდება.

ძალიან ადრეულ ასაკში, როგორც ცხოველების ასევე ადამიანების შვილები ამოდალური თავისებურებებს მგრძობიარედ ალიქვამენ (Lickliter & Bahrick, 2000). ერთ-ერთი კვლევისას მწყერის ჩანასახზე ექსპერიმენტი ჩაატარეს. კერძოდ, გამოჩეკამდე 24 საათის განმავლობაში დედის ძახილის მსგავსი სიჩქარითა და რიტმით სინქრონულად შუქს ანათებდნენ. დაბადების შემდეგ ინტერმოდალურად სტიმულირებულ ბარტყებში ახალ ძახილთან შედარებით, რომელიც ოთხჯერ უფრო სწრაფი იყო შეჩვეულთან შედარებით, ნაცნობი ძახილის (ანუ შუქის ციმციმის) მიმართ პრეფერენცია ჩამოყალიბდა. აშკარაა, რომ ბარტყებს საპასუხო რეაქცია ჰქონდათ ამოდალურ ინფორმაციაზე, რომელმაც გავლენა მათ გვიანდელ დასწავლაზე იქონია (Lickliter, Bahrick & Honeycutt, 2002). აღნიშნულის მსგავსად, ახალშობილი ბავშვები აუდიოვიზუალური სტიმულაციისას ამოდალური თავისებურებების მიმართ ძალზე სენსიტიურები არიან. მაგალითად, ისინი, მხოლოდ ერთხელ ნახვით (ერთჯერადი გამოკვლევის) ძალზე სწრაფად სწავლობენ სათამაშოს გამოსახულებებსა და ხმებს შორის ასოციაციებს, მაგალითად სათამაშო ჩხარუნას რიტმულ ჟღარუნს (Morron-giello, Fenwick, & Chance, 1998).

ცხოვრების პირველი ნახევარი წლის განმავლობაში ჩვილები ინტერმოდალური ურთიერთობების ძალზე ფართო სფექტრს ეუფლებიან. მაგალითად, ისინი ძალიან ბევრი საგნის მოძრაობას სათანადო ბგერებთან აწყვილებენ. ერთ-ერთი კვლევისას 3-4 თვის ჩვილებს გვერდიგვერდ ორი ფილმი უჩვენეს. ერთ ფილმში ორი კუბიკის ერთმანეთზე დარტყმა, ხოლო მეორეში ორი ღრუბელის ერთმანეთზე „მისრესვის“, პროცესი იყო ნაჩვენები. ჩვენებისას მხოლოდ ერთი ფილმი იყო გახმოვანებული (ისმოდა კუბიკების ერთმანეთზე დარტყმით გამონვეული ძლიერი, გრუხუნის ან რბილად ჭყლეტის ხმა). მათ გახმოვანებული ფილმის ყურება არჩიეს (Bahrick, 1983). იდენტური კვლევისას მათ სახეები მოსაუბრის ტუჩისა და ხმის სინქრონულად მოძრაობის საფუძველზე ხმების, ემოციური გამოსახულების, ასაკისა და სქესის მიხედვით ერთმანეთს შეუთავსეს (Bahrick, Netto, & Hernandez-Reif, 1998; Walker-Andrews, 1997). გაიხსენეთ, რომ გარდა ამისა, 5-6 თვის ბავშვებს საგნის მიწვდომა სიბნელეში შეუძლიათ – ქცევა, რომელიც გამოსახულების და მიწვდომის ერთობლიობას ასახავს. მათ შეუძლიათ სიბნელეში ისეთ საგნებს მისწვდნენ, რომლებიც ხმას გამოსცემენ - ეს კი ხმისა და მისწვდომის ერთობლიობაზე მიგვითითებს (Clifton და სხვები, 1994).

ამოდალური თავისებურებების ამოსაცნობად, თანდათანობით, თავისდაუნებურად ბავშვები დამატებით ბევრ ინტერმოდალურ ასოციაციებს სწავლობენ, მაგალითად, ადამიანის სახესა და მისთვის დამახასიათებელ ხმას შორის, ან საგნის გამოსახულებასა (შესახედაობასა) და მის

აღმნიშვნელ სიტყვას შორის (ვერბალურ დასახელებას). მოდალური ურთიერთობების განსაზღვრა წინუსწრებს და გარკვეულწილად ამ უფრო სპეციფიკური ინტერმოდალური დაწყვილების დიფერენციაციის საფუძველია (Bahrick, 2001).

მართლაც, ჩვილების ინტერმოდალური სენსიტიურობა პერცეპტუალური განვითარებისათვის უმნიშვნელოვანესია. ცხოვრების პირველი რამოდენიმე თვის განმავლობაში, ჩვილები ამოდალურ თვისებებს მხოლოდ იმ შემთხვევაში ამოიცნობენ თუ ინტერმოდალური სტიმულაციით არის წარმოდგენილი. მაგალითად, 3 თვის ბავშვებმა სათამაშო ჩაქურჩის კაკუნის რიტმში განსხვავება მხოლოდ მაშინ აღიქვეს, როდესაც აუდიოვიზუალური გამოსახულება აჩვენეს, და არა როდესაც მხოლოდ ვიზუალური (მხოლოდ ჩაქურჩის მოძრაობა) ან აუდიო (მხოლოდ კაკუნი) გამოსახულება იქნა (Bahrick, Flom, & Lickliter, 2003). ინტერმოდალური სტიმულიაცია ამოდალურ თავისებურებებს (მაგალითად როგორიცაა, რიტმი) გამოყოფს. შედეგად, გამოუცდელი ჩვილები ერთიან მოვლენას (ჩაქურჩის სხვადასხვა სიძლიერით კაკუნს) აფიქსირებენ და ყურადღებას სიტუაციის მომენტალური შეუსაბამობის ასპექტებზე, ჩაქურჩის ფერისა ან მიმართულებაზე, არ ამახვილებენ. ჩვილები კი პირიქით, ცვლილებას ვიზუალურ თავისებურებებში, როგორიცაა ფერი, მიმართულება და მოდელი, მხოლოდ მხედველობითი ინფორმაციის საფუძველზე ამჩნევენ (Bahrick, Lickliter, & Flom, 2004). გამოცდილებასთან ერთად, პერცეფტუალური შესაძლებლობები უფრო მოქნილი ხდება. ცხოვრების პირველი წლის მეორე ნახევარში ჩვილებს შეუძლიათ ამოდალური თავისებურებების განსაზღვრა, როგორც ინტერმოდალურ, ასევე უნიმოდალურ (მხოლოდ გამოსახულებები ან ხმები) სტიმულიაციაში. მაგრამ ადრეულ ასაკში, როდესაც ბევრია უცნობი და დამაბნეველი, ბავშვებს ინტერმოდალური სტიმულიაცია გარემოს შერჩევითად მიღებასა და აღქმაში ეხმარება.

ჩვილებისთვის ფიზიკური სამყაროს აღქმას უადვილეს, ინტერმოდალური სტიმულიაცია სოციალურ და ენობრივ დამუშავებას (როგორც ამავე თავის დასაწყისში ვიხილეთ) უწყობს ხელს. გავიხსენოთ, რომ უფროსის ნაზი მოფერება ჩვილებს აძლევს სტიმულს ყურადღება უფროსის სახეზე გაამახვილოს. დაკვირვებისას თავდაპირველად, იმისათვის რომ ბავშვებმა უფროსის სახეზე დადებითი ემოციური გამოსახულება უარყოფითისგან განარჩიონ, მათ როგორც ვიზუალური, ასევე ხმოვანი ინფორმაცია ესაჭიროებათ. გარდა ამისა, მათი ადრეული მცდელობება, აღიქვან მეტყველება, ჩვილები ბგერებსა და საგნების მოძრაობას შორის დროებითი სინქრონიზაციიდან დიდ ინფორმაციას იღებენ.

ინტერმოდალური აღქმა ფუნდამენტალური შესაძლებლობაა, რომელიც ფსიქოლოგიური განვითარების ყველა ასპექტს უწყობს ხელს. ცხოველებში ინტერმოდალური სტიმულიაცია, რაც ადრეული სოციალური ინტერაქციის შედეგია - მაგალითად, დედის მასტიმულირებელი შეხების, ყნოსვის, ძახილისა და ჟესტიკულაციის - როგორც ინტერმოდალური, ასევე უნიმოდალური პერცეპტუალური აღქმის (მგრძნობიარობის, რეაქტიულობის) ნორმალურად განვითარების უმნიშვნელოვანესი ასპექტია (Lickliter & Bahrick, 2000). იმავეს თქმა შეგვიძლია ჩვილ ბავშვებთან დაკავშირებითაც.

პერცეპტუალური განვითარების გაგება

მიმოვიხილოთ, როგორ გამომდინარე იქედან ჩვენ უკვე ჩვილების პერცეპტუალური შესაძლებლობების განვითარება უნდა მოვუყაროთ ამ საოცარი მიღწევებს თავი? ფართოდ გავრცელებული პასუხი ელეონორა და ჯეიმს გიბსონის ნაშრომშია. გიბსონების **დიფერენციაციის თეორიის** თანახმად, ჩვილები გარემოს **ინვარიანტულ თვისებებს** - (რომლებიც უცვლელი რჩება მუდმივად ცვალებად აღქმად სამყაროში) - აქტიურად ეძიებენ. მაგალითად, მოდალური აღქმისას ბავშვები უამრავი დამაბნეველი სტიმულიაციის წინაშე დგანან. მიუხედავად ამისა, ისინი გამოკვეთილი ცალკე სტიმულების თვისებების ძებნას ძალიან სწრაფად იწყებენ და სახის მსგავსი გამოსახულების მიმართ ორიენტირებულნი ხდებიან. ასევე მალე შინაგანი თვისებების გამოკვლევასაც იწყებენ და მათ შორის *სტაბილურ ურთიერთობას* ამჩნევენ და ისეთი მოდელების ამოცნობას იწყებენ, როგორიცაა კომპლექსური გამოსახულებები და სახეები. ამ პრინციპს ინტერმოდალური აღქმის განვითარებაც ასახავს. ბავშვები სხვადასხვა გამოსახულებასა და ხმებში ინვარიანტულ ურთიერთობებს, მაგალითად, ამოდალურ თავისებურებებს (როგორიცაა რიტმი) ეძიებენ. თანდათანობით, ისინი უფრო დეტალურ ინტერმოდალურ ასოციაციებს აღიქვამენ და საბოლოოდ, უნიმოდალურ სტიმულიაციაში ამოდალური თავისებურებების გარჩევას იწყებენ.



◀ სქემა 4.21

გარემოში ქმედებები დიდ როლს ასრულებს პერცეპტუალურ დიფერენციაციაში. ბავშვებში ცოცვისა და სიარულის დანყებასთან ერთად დახრილი ზედაპირის მიმართ აღქმა იცვლება. მარცხენა ფოტოზე გამოსახული ახლად ცოცვადანწყებული ბავშვი დახრილ ზედაპირზე ცოცვას ცდილობს. ამ გამოუცდელმა ბავშვმა ჯერ კიდევ არ იცის, რომ ასეთ სიტუაციაში გადავარდნის ალბათობა დიდია. მარჯვენა ფოტოზე გამოსახული ახალფეხადგმული ბავშვი, რომელმაც თვეზე მეტია სიარული დაიწყო, დახრილ ადგილს დიდი სიფრთხილით უახლოვდება. ვერტიკალური მდგომარეობის შენარჩუნების გამოცდილებამ, რომლის განმავლობაშიც არაერთხელ დაეცა, განაპირობა მისი მოძრაობით გამოწვეული შედეგის განჭვრეტა. ადრეულ ასაკთან შედარებით ის ციცაბო ზედაპირს გაცილებით სხვაგვარად აღიქვამს. (ფოტო: Karen Adolph, Emory University).

გიბსონებმა საკუთარი თეორიას დიფერენციაცია (რაც ანალიზს ან დანაწევრებას ნიშნავს) უწოდეს, რადგან დროთა განმავლობაში ბავშვები სტიმულში სულ უფრო მცირე ინვარიანტული თვისებების ამოცნობას იწყებენ. დამატებით, მოდალურ და ინტერმოდალურ აღქმაში დიფერენციაცია სიღრმისა და საგნის აღქმას განეკუთვნება. გაიხსენეთ, მოძრაობისადმი სენზიტიურობა დეტალური უცვლელი სიგნალების ამოცნობას ნიშნავს. პერცეპტუალური განვითარების გაგების ერთ-ერთი საშვალბაა მივიჩნიოთ ის თანდაყოლილ მიდრეკილებად თანმიმდევრობისა და მონესრიგებულობის ძიება – შესაძლებლობად (უნარი), რომელიც ასაკის მატებასთან ერთად უფრო და უფრო რეგულირდება (იხვენება) (Gibson, 1970; Gibson, 1979).

გარემოში ქმედებები მნიშვნელოვანია პერცეპტუალური დიფერენციაცია (ციცვისათვის). გიბსონების თანახმად, აღქმას ანუ პერცეფციას მართავს **შესაძლებლობების** აღმოჩენა ანუ ის შესაძლო ქმედებები, რასაც სიტუაცია სთავაზობს გარკვეული მოტორული უნარის მქონე ორგანიზმს (Gibson, 2000, 2003). მოძრაობითა და გარემოს გამოკვლევით ბავშვები ბევრ რამეს სწავლობენ, მაგალითად, რომელ საგანს შეიძლება ჩაეჭიდოს, მოუჭიროს ან დაარტყას, უსაფრთხოა თუ არა ზედაპირი ან არის თუ არა დავარდნის ალბათობა. ამ შესაძლებლობების მიმართ სენსიტიურობა ჩვენს ქმედებებს მომავალზე ორიენტირებულს და გაცილებით მოქნილს ხდის. ამის გამო გაცილებით ნაკლები დრო იხარჯება არაეფექტური ქმედებების გამოსწორებაზე.

მოდით საილუსტრაციოდ, განვიხილოთ ჩვილების დამოუკიდებლად მოძრაობის აღქმაზე ცვალებადი შესაძლებლობების გავლენა. ცოცვასთან და სიარულის დანყებასთან ერთად ჩვილები თანდათანობით ისეთი ინფორმაციის აღქმას იწყებენ, როგორცაა, ციცაბო ზედაპირზე სიარულისას დავარდნის შესაძლებლობა (იხ. სურათი 4.21).

ყოველი მომდევნო კვირის განმავლობაში ბავშვები საშიშ ციცაბო ზედაპირზე ცოცვას ან სიარულს სულ უფრო და უფრო არიდებენ თავს. სხვადასხვა ზედაპირზე ცოცვისა და სიარულისას წონასწორობის შენარჩუნება მათ თითქოს, საკუთარი მოძრაობის შედეგის აღქმაში ეხმარება. ბავშვები, რომლებიც ცოცავენ, აფიქსირებენ, რომ დახრილი ზედაპირის შემთხვევაში სხეულის ძირითადი წონა მკლავებზე მოდის და ამიტომ წინ ვარდებიან, ფეხადგმული ბავშვები კი ხვდებიან, რომ იმავე ზედაპირზე სიარულისას სხეულის წონა ისე ნაწილდება, რომ ვერტიკალური მდგომარეობის შენარჩუნებას ვეღარ შეძლებენ (Adolph, 1997; Adolph & Eppler, 1998, 1999). ყოველი ახალი უნარის დაუფლება ჩვილებში ზედაპირის აღქმასა და მათ მოძრაობას ცვლის. ამის შედეგად ისინი უფრო თავდაჯერებულად მოქმედებენ. შეგიძლიათ თუ არა გაიხსენოთ ამავე თავში აღწერილ მოტორულ ნიშნულებსა და პერცეპტუალურ განვითარებას შორის სხვა სახის კავშირები?

სამართლიანი იქნება, თუ აღვნიშნავთ იმასაც, რომ ზოგი მკვლევარი დარწმუნებულია, რომ ბავშვებს გაცილებით მეტი უნარი შესწევთ, ვიდრე ინვარიანტული თვისებებისათვის ძიებით მიღებული გამოცდილების გაცნობიერება და შესაძლებლობების აღმოჩენაა. აგრეთვე, ისინი იმაში, რასაც აღიქვავენ შინაარსს დებენ, და გარემოში არსებულ საგნებსა და მოვლენებს კატეგორიებად აყალიბებენ. წინამდებარე თავში ვიხილეთ ამ კოგნიტური თვალსაზრისის გაელვება. მაგალითად, უფროსი ბავშვები ნაცნობ სახეებს, სიამოვნებისა და მიზიდულობის წყაროდ აღიქვავენ, ხოლო მოციმციმე სინათლეს, როგორც მოძრავე ადამიანად. ჩვილების კოგნიტურ უნარს

სხვა თავებში განვიხილავთ, იმის გათვალისწინებით, რომ ჩვილობის პერიოდში სხვადასხვა მიღწევების გაგებისათვის ამ კოგნიტურ პერსპექტივასაც დიდი მნიშვნელობა აქვს. ფაქტობრივად, ძალიან ბევრი მკვლევარი ამ ორ უნარს, კერძოდ ცხოვრების პირველი წლის განმავლობაში ჩვილის პერცეპტუალურიდან კოგნიტური უნარების განვითარებას აერთიანებს.

ჭეიძხვი საყოფიან თავს



ბაიბიოკრამი	მაგალითების გამოყენებით განმარტეთ, რატომ არის ინტერმოდალური სტიმულაცია ჩვილის ფსიქოლოგიური განვითარების ყველა ასპექტისთვის უმნიშვნელოვანესი.
ბამოიყენეთ	ბენმა, ცოცვის დანყებიდან რამდენიმე კვირის შემდეგ, ციცაბო ადგილას თავითქვევით ცოცვის თავიდან არიდება შეძლო ახლა მან სიარული ისწავლა. რამდენად შეიძლება დედა დარწმუნებული იყოს, რომ მისი შვილი ციცაბო ადგილზე სიარულს თავს აარიდებს? აღნიშნული შესაძლებლობების კონცეფციის გათვალისწინებით განიხილეთ.
დააპაპვირეთ	დიფერენციაციის თეორიის მიხედვით, პერცეფტუალური განვითარება ჩვილის მიერ ინვარიანტული თვისებების აქტიურ ძიებას ასახავს. მოიყვანეთ მაგალითები სმენის, მოდალური აღქმისა და ინტერმოდალური აღქმის კვლევებიდან.
იხსჯალოთ	ამ თავის ნაკითხვის შემდეგ შეგეცვალათ თუ არა თქვენი წარმოდგენა ახალდაბადებული ჩვილების შესაძლებლობებთან დაკავშირებით? ფიქრობთ თუ არა, რომ ისინი საკუთარ თავში უფრო დარწმუნებულები არიან? დასახელებთ ის შესაძლებლობები, რომლებმაც ძალიან გაგაკვირვათ.



ადრეული განვითარება და პროგრესი არის თუ არა ჩვილობის ასაკი განვითარების სენსიტიური პერიოდი?

ამ თავში მიმოვიხილეთ, რა გავლენას ახდენს სხვადასხვა გამოცდილება მოტორული და პერცეპტუალური უნარის განვითარებაზე. განხილული კვლევების გათვალისწინებით, გასაკვირი არაა, რომ ბევრმა კვლევამ დაადასტურა, რომ ფიზიკური გარემოსა და მზრუნველის თბილი დამოკიდებულების სტიმულაცია, რაც ჩვილთა ინიციატივის მცდელობას განაპირობებს, გარემოს აქტიურად გამოკვლევასა და სხვადასხვა უნარის ადრეულ დაუფლებას უწყობს ხელს (იხ. მაგალითად Belsky & Fearon, 2002; Bendersky & Lewis, 1994).

ადრეული გამოცდილების ძლიერი ზეგავლენა მნიშვნელოვნად იმ ჩვილებზე აისახება, რომლებიც სხვადასხვა სტიმულებით მდიდარ სახლში არ იზრდებიან. უკიდურეს სიღატაკეში მყოფ ოჯახებში ან დაწესებულებებში გაზრდილი ბავშვების ფიზიკური და ფსიქოლოგიური განვითარების მაჩვენებელი საშაულოზე გაცილებით დაბალია. ისინი ბავშვობაში ემოციურ და ქცევებთან დაკავშირებულ პრობლემებს განიცდიან (Johnson, 2000). ამ შედეგებმა ცხადყო, რომ ადრეულ გამოცდილებას უმნიშვნელოვანესი გავლენა აქვს, მაგრამ ინფორმაციას ჩვილობის პერიოდი სენსიტიურია თუ არა არ გვაძლევს. შეძლებს თუ არა ოდესმე ბავშვი, რომელსაც ცხოვრების პირველი ან პირველი ორი წლის განმავლობაში გრძნობების შესაბამის სტიმულაციათა გამოცდილება არ გააჩნია, სრულად აღდგენას? ეს კითხვა საკამათოა. გაიხსენეთ 1 თავიდან, ზოგიერთი თეორეტიკოსი ამტკიცებს, რომ ადრეული გამოცდილება ბავშვის თავდაჯერებულობაზე სერიოზულ კვალს ტოვებს, ზოგი კი დარწმუნებულია, რომ სხვადასხვა მოვლენებით განპირობებული მეტი წილი უნარ-ჩვევების განვითარების შეფერხება პირველი რამდენიმე წლის განმავლობაში შესაძლოა დაძლეულ იქნას.

ცხოველებზე ჩატარებული კვლევებით სენსიტიური პერიოდების არსებობა ნათლად დადასტურდა. აღნიშნული გამოკვლევების ცხოველები სენზიტიური დეპრივაციის უკიდურეს ფორმებს შეაჩვიეს. მაგალითად, იმისათვის, რომ კნუტის ტვინში მხედველობის ცენტრი ნორმალურად

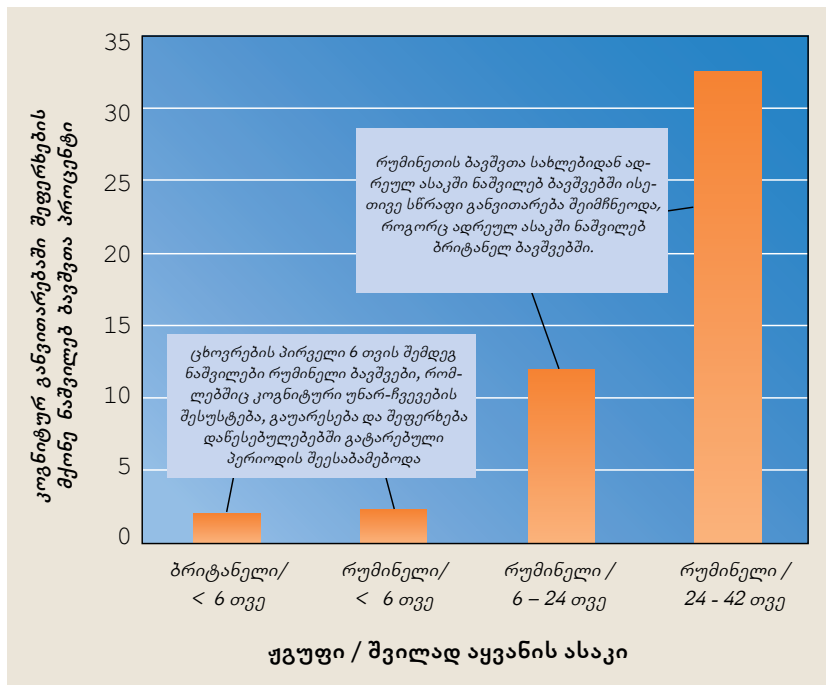
განვითარდეს, განსაზღვრული პერიოდის განმავლობაში მდიდარი და მრავალფეროვანი ვიზუალური გამოცდილებაა საჭირო. იმ შემთხვევაში, თუ 1 თვის კნუტი 3-4 დღის განმავლობაში სინათლეში არ იქნება, თავის ტვინის აღნიშნულზე პასუხისმგებელი უბნები დეგრადაციას განიცდის. თუ კნუტს ცხოვრების მეოთხე და შემდგომი კვირის განმავლობაში სიბნელეში ვამყოფებთ, ზიანი სერიოზული და შეუქცევადი იქნება (Crair, Gillespie, & Stryker, 1998). მეტიც, ადრეული გარემო პირობების გავლენას ახდენს თავის ტვინის საერთო ზრდაზე. დაბადებიდან ფიზიკურად და სოციალურად სტიმულირებულ გარემოში გაზრდილი ცხოველთა თავის ტვინი, იზოლირებულ გარემოში გაზრდილ ცხოველებთან შედარებით, დიდია (Greenough & Black, 1992).

შრულიად გარკვეული მიზეზების გამო არ შეგვიძლია ჩვილის ნორმალურად აღზრდას განზრახ მოვაკლოთ, რათა დავაკვირდეთ და გავიგოთ, როგორ ზეგავლენას მოახდენს ეს თავის ტვინსა და სხვა კომპეტენციებზე. ჩვილობის პერიოდის სენზიტიურობის დასადგენად არსებობს საუკეთესო ხელმისაწვდომი ტესტი, რომელიც ბუნებრივ გამოცდილებას გულისხმობს. ამ ტესტში ის ბავშვები ხვდებიან, რომლებიც გარკვეული მიზეზების გამო ადრეულ პერიოდში ნორმალურ გარემოში არ იზრდებოდა, მაგრამ მოგვიანებით მასტიმულირებელი, სენსიტიური მზრუნველობა მიიღეს. თუ სენზიტიური პერიოდის ჰიპოთეზა მართებულია, მაშინ ჩვილობაში დეპრივაციის ეფექტი უნდა აისახებოდეს იმ შემთხვევაშიც კი თუ ბავშვები გარკვეული პერიოდის შემდეგ უკეთეს პირობებში მოხვდნენ.

აღმოსავლეთ ევროპის სხვადასხვა ქვეყნიდან ბავშვთა სახლებში ჩატარებულმა კვლევამ გვიჩვენა, რომ ჩვილები უკეთეს პირობებში რაც უფრო ადრეულ ასაკში ხვდებიან, მით უფრო სწრაფია მათი განვითარება. ერთ-ერთი კვლევისას მაიკლ რატერი და მისი კოლეგები (1998, 2004; O'Connor და სხვები, 2000) დიდი ბრიტანეთის ოჯახების მიერ რუმინეთის ბავშვთა სახლებიდან ნაშვილებთა (31/2 წლის ასაკში) პროგრესს აკვირდებოდნენ. ბრიტანეთში ჩამოყვანისას ამ ბავშვების უმრავლესობა დამშეული (ცუდად კვება) და ინფექციებისადმი მიდრეკილი იყო. მათ განვითარების ყველა ასპექტის შეფერხება აღინიშნებოდა. სკოლამდელ პერიოდში სიმალლეში ზრდა და წონის მომატება შესამჩნევი იყო., ცხოვრების პირველი 6 თვის შემდეგ ნაშვილებ ბავშვებთან შედარებით, მათი კოგნიტური ზრდაც საკმაოდ შთამბეჭდავი იყო. ცხოვრების პირველი 6 თვის შემდეგ ნაშვილებ ბავშვებს, უფრო ადრეულ ასაკში ნაშვილებ რუმინელ და ბრიტანელ ბავშვებთან შედარებით, 6 წლის ასაკში კოგნიტურ განვითარებასა და ქცევებთან დაკავშირებული პრობლემები აღინიშნებოდა. ბავშვი, რაც უფრო დიდი ხნის განმავლობაში იზრდება ბავშვთა სახლში,

► სქიმა 4.22

ბრიტანული ოჯახების მიერ რუმინეთის ბავშვთა სახლებიდან ნაშვილები 6 თვემდე ბავშვებს განვითარების ისეთივე მაჩვენებლები ჰქონდათ, როგორც ადრეულ ასაკში ნაშვილებ ბრიტანელ ბავშვებს. ეს კი მიუთითებს იმაზე, რომ მათ ადრეული უკიდურესი დეპრივაციის მდგომარეობა მთლიანად დაძლიეს. ცხოვრების პირველი 6 თვის შემდეგ ნაშვილები რუმინელ ბავშვებში კოგნიტური უნარების შეფერხება დაწესებულებებში გატარებული პერიოდის შეესაბამებოდა. ცხოვრების პირველი 2 წლის შემდეგ გაშვილებულ ბავშვებში დეპრივაციის გავლენა ძლიერი იყო. ამ ბავშვების 30 პროცენტმა ინტელექტის ტესტირებისას 80 ქულაზე ნაკლები დააგროვა. (ადაპტირებულია Rutter და სხვები, 2004)



ფოტოზე გამოსახულმა ბავშვმა თავისი ცხოვრება მზრუნველობა მოკლებულ ბავშვთა სახლში გაატარა, სადაც უფროსებთან არასაკმარისი კონტაქტი და სტიმულაცია ჰქონდა. რაც უფრო დიდხანს დარჩება ის ამ უნაყოფო გარემოში, მით უფრო გაღრმავდება გამოუსწორებელი შედეგები განვითარების ყველა სფეროში.

© Peter Turnley/CORBIS



მისი დეფიციტი უფრო სერიოზული და ხანგრძლივია; გავლენა გაცილებით ღრმაა იმ ბავშვებში, რომელთა გაშვილებაც ცხოვრების პირველი 2 წელის შემდეგ მოხდა (იხ. სქემა 4.22). და ბოლოს, იმ ბავშვების, უმრავლესობის კოგნიტური მაჩვენებელი რომლებიც ბრიტანეთში ჩამოსვლისას ასე თუ ისე ნორმალურად იკვებებოდნენ საშაულოზე დაბალი იყო. ეს შედეგები ცხადყოფს, რომ ადრეული სტიმულიაციის ნაკლებობა თავის ტვინს აზიანებს.

კანადელი ოჯახების მიერ ნაშვილები რუმინელი ბავშვების გამოკვლევამ ბრიტანეთში ჩატარებული კვლავ მსგავსი შედეგები აჩვენა: ბავშვებში, რომლებმაც ბავშვთა სახლებში ცხოვრების პირველი 2 ან მეტი წელი დაჰყვეს, სერიოზული კოგნიტური, ემოციური და სოციალური დეფიციტი შეიმჩნევა, რაც 9 წლის ასაკშიც აშკარაა (Ames & Chisholm, 2001; MacLean, 2003). იმ შემთხვევაში, თუ ბავშვი ცხოვრების პირველ 2 წელს დანესებულებაში გაატარებს, სადაც სტიმულები ნაკლებადაა ეს ფსიქოლოგიური განვითარების ყველა ასპექტს ძალიან დიდი ხნით შეაფერხებს.

ბავშვთა სახელებში გაზრდილ ჩვილებში ერთ-ერთი უნარის ანომალური განვითარება სხვა უნარ-ჩვევების პროგრესს აფერხებს. მაგალითად, მშობლები ხშირად ნაშვილები ბავშვების მხედველობის გაუარესებაზე ჩივიან. ყველაზე ფართოდ გავრცელებული პრობლემა სიელმეა, რომლის დროსაც კუნთების სისუსტის გამო ორივე თვალი ერთი და იგივე მიმართულებით არ იყურება. იმ ჩვილებში, რომლებსაც სათანადო მკურნალობა არ ჩაუტარდათ (სიელმე რამდენიმე თვეზე გაცილებით დიდხანს გრძელდება), თავის ტვინის მხედველობითი სტრუქტურის ანომალიები, მხედველობის სიმახვილე, სილრმის აღქმის, მოძრავ საგნებზე (ობიექტებზე) თვალის გაყოლების და გარემოს სივრცული დონეების აღქმის ხანგრძლივი დეფიციტი გამოვლინდა (Tychsen, 2001). ამასთან ბავშვთა სახლის უფრო ოთახებს, იშვიათ შემთხვევასა და საუბარს ბავშვები ინტერმოდალური აღქმის დეფიციტამდე მიჰყავს (Cermak & Daunhauer, 1997). ბავშვებს, რომლებსაც ინფორმაციის სინთეზთან დაკავშირებული პრობლემები აქვთ, ძირითად შემთხვევაში სტიმულიაციისას იზნევიან და გარკვეულ შიშს გამოხატავენ და აღნიშნულზე არაორგანიზებული ქცევებით რეაგირებენ. შედეგად, მოტორული, კოგნიტური და სოციალური განვითარება პრობლემების წინაშე დგება.

სამწუხაროდ, ძალიან ბევრი პრივილეგირებულ გარემოში - ოჯახსა თუ დანესებულებაში - გაზრდილი ჩვილები, ბავშვობის პერიოდში არახელსაყრელი პირობების გავლენას განიცდიან. შემდეგ თავებში დავინახავთ, რომ ჩარევას, რომელიც მზრუნველთან თბილ, მასტიმულირებელ ინტერაქციასა და გარემოს სტიმულებით გამდიდრებას განაპირობებს, ხანგრძლივი კოგნიტური და სოციალური წარმატება აქვს. ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი შედეგია ის, რომ გულჩათხრობილი, აპათიური ბავშვები აქტიურები ხდებიან, რაც მათ მზრუნველთან დადებითი ინტერაქციის გაღვივების, მასტიმულირებელი თამაშების ინიციატორობისა და საკუთარი თავის გამოკვლევისკენ უბიძგებს.

და ბოლოს, სტიმულიაციებით გადატვირთული გარემო, რათა ბავშვის შესაძლებლობებს აღემატება, განვითარებას ხელს უშლის. გასულ წლებში, ძვირადღირებულ სკოლამდელ სასწავლო ცენტრში ჩვილებს ასობესა და რიცხვებს ასწავლიდნენ, ახალფეხადგმული ბავშვები კი სრულ სასწავლო პროგრამას (კითხვა, მათემატიკა, ხელოვნება, მეცნიერება, და სხვა) გადიოდნენ. არ არსებობს არანაირი საბუთი იმისა, რომ ამ პროგრამაში მონაწილე ბავშვები უფრო ჭკვიანები, „სუპერბავშვები“, გახდნენ (Hiesh-Pasek & Golinkoff, 2003). პირიქით, ჩვილების იმ სტიმულებით დატვირთვა, რომლისთვისაც ისინი მზად არ არიან გულჩათხრობილობას, საკუთარი სპონტანური ინტერესის მიმართ შიშს, სწავლის, არასასიამოვნო პროცესად აღქმას იწვევს. ასეთ პირობებს დაახლოებით ისეთივე ეფექტი აქვს, როგორც ნაკლები სტიმულიაციის პირობებს! აღნიშნულ თემას შევეხებით მე-5 თავში, სადაც თავის ტვინის განვითარებას განვიხილავთ.

ბავშვობაში	რატომ ახდენს გადამეტებული ან ძალზე მწირი სტიმულაცია ჩვილის განვითარებაზე საზიანო ზეგავლენას.
ბავშვობაში	რა გავლენა აქვს აღმოსავლეთ ევროპის ბავშვთა სახლებში ჩატარებული კვლევების შედეგებს ადრეული გამოცდილების ხანგრძლივი გავლენის შესახებ ურთიერთსაინტერესო აზრზე? (იხ. თავი 1)
იმსჯელეთ	ფიქრობთ თუ არა რომ ჩვილობის ასაკი სენზიტიური პერიოდია? დაასაბუთეთ თქვენი მოსაზრება. კვლევის შედეგების გათვალისწინებით.

შეჯამება

ახსენით ახალშობილთა რეფლექსების ფუნქცია და აღწერეთ ჩვილობაში გაღვიძების ცვალებადი მდგომარეობები, განსაკუთრებით გამოყავით ძილი და ტირილი.

⑤ **რეფლექსები** – ახალშობილ ბავშვთა ყველაზე აშკარა ორგანიზებული თვისებები. ზოგი მათგანი სასიცოცხლო მნიშვნელობისაა, ზოგი მშობლებსა და ჩვილებს შორის სასიამოვნო ინტერაქციის ჩამოყალიბებას ეხმარება, ზოგი კი გაუცნობიერებული მოტორული უნარ-ჩვევებს საფუძველია.

⑥ მიუხედავად იმისა, რომ ჩვილები ხშირად ანაცვლებენ აგზნების ხუთ მდგომარეობას, ძირითად დროს ძილში ატარებენ. არსებობს ძილის მინიმუმ ორი მდგომარეობა: **თვალის სწრაფი მოძრაობის ძილი (REM)** და **თვალის არასწრაფი მოძრაობის ძილი (NREM)**. პრენატალური და ახალშობილობის პერიოდში გვიანდელ ასაკთან შედარებით (REM) ძილი უფრო ხანგრძლივია. ის ახალდაბადებული ჩვილებს ცენტრალური ნერვული სისტემის განვითარებისათვის აუცილებელი სტიმულაციით უზრუნველყოფს. თვალის სწრაფი მოძრაობის ძილი გულისხმობს, რომ თვალის სტრუქტურა ძილის განმავლობაში ჟანგბადმომცველი რჩება. ინდივიდუალური და კულტურული განსხვავებები ძილისა და გაღვიძების მოდელებში ადრეული ჩვილობის პერიოდშივე შეიმჩნევა. **REM** და **NREM** ციკლების დარღვევა ცენტრალური ნერვული სისტემის ანომალიის ნიშანია, რამაც შესაძლოა ჩვილის უცაბედი სიკვდილის სინდრომი (SIDS) გამოიწვიოს.

ბავშვის ტირილი ახლოს მყოფ უფროსებში დისკომფორტის ძლიერ გრძნობას ასტიმულირებს. მისი ინტენსივობა და გამომწვევი ფაქტორების ცოდნა მშობლებს ტირილის მიზეზის დადგენაში ეხმარება. თუ ბავშვი ნაჭამია და გამოცვლილი, მაგრამ ტირილს აგრძელებს, მისი დანყნარების ყველაზე ეფექტური საშუალება ბავშვის ხელში აყვანა და დარწევა ან მასთან ერთად სიარულია. ეთოლოგიური კვლევების თანახმად, ბავშვები, რომლის მშობლებიც მათ ტირილზე სწრაფად რეაგირებენ, დროთა განმავლობაში ნაკლებს ტირიან. ულამოსკვნილი, ძლიერი ტირილი ცენტრალური ნერვული სისტემის დისტრესის მაჩვენებელია.



© Laura Dwight Photography

რატომ არის ნეონატალური ქცევის შეფასება საჭირო?

ახალშობილ ჩვილთა ორგანიზებული ფუნქციონირების შეფასების ყველაზე ფართოდ გავრცელებული საშუალება ბრაზელტონის ნეონატალური ქცევის შეფასების სკალაა (NBAS). რომელიც მკვლევარებს ახალშო-

ბილთა ქცევებში ინდივიდუალური და კულტურული განსხვავებების ახსნაში დაეხმარა. აღნიშნული სკალა ზოგჯერ მშობლებისთვის საკუთარი შვილების შესაძლებლობების გასაცნობად გამოიყენება. მსგავსი ინფორმაციის ცოდნა მათ ბავშვებთან უფრო სენზიტიური ურთიერთობის დამყარებაში დაეხმარება.

აღწერეთ ჩვილის სწავლის შესაძლებლობები - რა პირობებში ჩნდება თითოეული მათგანი და მათი უნიკალური მნიშვნელობა.

🌀 **კლასიკური ნორმირება** ჩვილებს საშუალებას აძლევს ყოველდღიურ ცხოვრებაში ის მოვლენები ამოიცნონ, რომლებიც ხშირად ერთად ხდება. სწავლების ამ ფორმისას ნეიტრალური სტიმულები **განუპირობებელ სტიმულებთან (UCS)** წყვილდება, რასაც რეფლექსურ ანუ **განუპირობებელ რეაქციამდე (UCR)** მივყავართ. მსგავსი სწავლება თუ ერთხელ მოხდა, ნეიტრალური, ანუ **განპირობებულ სტიმულებს (CS)** თავისით მივყავართ მსგავს, ე.წ. **განპირობებულ რეაქციამდე (CR)**. **არსებობის შეწყვეტა აღინიშნება მაშინ**, როდესაც დიდი ხნის განპირობებული სტიმული არაგანპირობებული სტიმულის განმავლობაში გარეშეა წარმოდგენილი. ამის შედეგად, განპირობებული რეაქცია მცირდება. ახალგაზრდა ჩვილების კლასიკურად ნორმირება შესაძლებელია იმ შემთხვევაში, როდესაც **UCS** და **CS** დაწყვილებას საიცოცხლო მნიშვნელობა აქვს.

🌀 **ოპერაციული ნორმირება** ჩვილებს გარემოსთან შეგუებასა და კონტროლში ეხმარება. საკვების გარდა, საინტერესო გამოსახულებები და ხმები მოქმედებს, როგორც ეფექტური **გამაძლიერებელი**, რომელიც შემდგომი ქცევის ალბათობას ზრდის. **დასჯა** გულისხმობს სასურველი სტიმულის ჩამოშორებას ან რეაქციის შესამცირებლად უსიამოვნო სტიმულის წარმოდგენას. ასაკთან ერთად, ოპერაციული ნორმირება იზრდება და სტიმულებისა და რეაქციების ფართო სპექტრს მოიცავს. სხვადასხვა საშუალებებმა ჩვილის მეხსიერებასთან დაკავშირებული მნიშვნელოვანი ინფორმაცია მოგვცა, კერძოდ კი – ოპერაციული რეაქციების მახსოვრობა ცხოვრების პირველი წელიწადნახევრის განმავლობაში საგრძნობლად იზრდება.

🌀 **ჰაბიტუაცია** და **აღდგენა** ნიშნავს, რომ ბავშვებს დაბადებისთანავე სიახლე იზიდავთ.

დროთა განმავლობაში ჩვილები **ჰაბიტუაციასა** და **აღდგენას** უფრო სწრაფად ახდენენ. სიახლისადმი პრეფერენცია (ახალი სტიმულის აღდგენა) ჩვილების ხანმოკლე მეხსიერებას ეხება, მაშინ როდესაც ნაცნობისადმი პრეფერენცია (ძლიერი რეაქცია (რეაქციულობა, მგრძნობიარობა ნაცნობი სტიმულებისადმი) მათ ხანგრძლივ დამახსოვრებაზე მეტყველებს. ჰაბიტუაციის კვლევებმა ცხადყო, რომ ახალდაბადებულ ჩვილებს განსაკუთრებით მოძრაობა იზიდავთ და მათ საგნების და ადამიანების მოძრაობა თვეების განმავლობაში ამახსოვრდებათ. ჩვილობის ასაკში ჰაბიტუაციისა და აღდგენის სისწრაფე ბავშვობასა და მოზარდობაში ინტელექტის წინაპირობაა.

🌀 ახალშობილ ჩვილებს უფროსების სახის გამომეტყველებისა და შესტიკულიაციის იმიტირების პრიმიტიული შესაძლებლობა აქვთ. ზოგიერთი მკვლევარი დარწმუნებულია, რომ ახალშობილთა იმიტაცია გარკვეულ სტიმულზე ავტომატური რეაქციაა. სხვებს კი სჯერათ, რომ ეს რეფლექსია, გაუთვითცნობიერებული უნარი, რომელიც ხელს უწყობს საკუთარი „მე“-ს და სოციალურ გაუთვითცნობიერებას, მშობელსა და ჩვილს შორის და ადრეული ურთიერთობების ჩამოყალიბებას.



© Michael Newman/Photoedit

მოტორული განვითარება ჩვილობაში

აღწერეთ ცხოვრების პირველი 2 წლის ფაქტორები, რომლებიც განმავლობაში ძირითადი და ნატიფი მოტორული განვითარების მიმდინარეობა და მათზე ზემოქმედებს.

🌀 ზოგადი, მოტორული განვითარება **ცეფალოკაუდალურ** და **პროქსიმოდისტურ ტენდენციებს** მიჰყვება. მაგრამ არსებობს გამონაკლისებიც; მაგალითად, ჩვილები ჯერ ფეხით იწყებენ მინვდომას შემდეგ კი ხელით. **მოტორული განვითარების დინამიკური სისტემის თეორიის** თანახმად, ახალი

მოტორული უნარი ადრე მიღწეული უნარის რეორგანიზაციასა რასაც უფრო ეფექტური კვლევისა და გარემოს კონტროლისაკენ მივყავართ. ყოველი ახალი უნარი არის ცენტრალური ნერვული სისტემის განვითარების პროდუქტი, სხეულის მოძრაობის უნარი, მიზანი, რომელსაც ბავშვი ისახავს და გარემოს მხრიდან უნარების განმტკიცებაა.

⊕ მოტორულ განვითარებაზე დიდ გავლენას ახდენს მოძრაობის შესაძლებლობა და მასტიმულირებელი გარემო, რაც ბავშვთა სახლში გაზრდილი ჩვილების კვლევის შედეგებით დადასტურდა. გარდა ამისა, მოტორული უნარების წარმოქმნასა და დაოსტატებაზე კულტურა და ბავშვის აღზრდაც ახდენს გავლენას.

⊕ ჩვილები ცხოვრების პირველი წლის განმავლობაში მიწვდომასა და ჩაჭიდებას თანდათანობით ხვეწავენ. **წინარე მიწვდომა** – კარგად დამიზნებული, მაგრამ ცუდად კოორდინირებული პრიმიტიული მიწვდომის მოძრაობა ახალშობილებში თანდათანობით ზუსტდება. სიღრმის აღქმასა და სხეულის, მკლავებისა და ხელების კონტროლის გაუმჯობესებასთან ერთად მიწვდომა და ჩაჭიდება უფრო მოქნილი და ზუსტი ხდება. მოუხერხებელი **ხელის ჩაველება** თანდათანობით, კარგად კოორდინირებული **მარწხვისებური ჩაჭიდებით** იცვლება.

პერცეპტუალური განვითარება ჩვილობაში

აღწერეთ ახალშობილის შეხების, გემოს, ყნოსვისა და სმენის შეგრძნება, ჩვილობის პერიოდში მომხდარი ცვილილებების მითითებით.

⊕ ახალშობილები შეხებისა და ტკივილის მიმართ ძალზე სენსიტიურები არიან. ისინი უპირატესობას ტკბილ გემოსა და სურნელს ანიჭებენ; მარილიანი საკვებისადმი პრეფერენცია მოგვიანებით ჩნდება და შესაძლოა ნოყიერი საკვების მიღებას ეხმარება. ახალდაბადებული ჩვილების გემოსადმი პრეფერენცია ადვილად ცვალებადი. ორსულობის პერიოდში დედის დიეტა, ამნიოტიკური სითხის მეშვეობით გავლენას ახდენს ახალშობილების არომატის მიმართ პრეპერეფციაზე. ახალშობილები საკუთარი დედის ამნიოტიკური სითხის და მკერდის სუნის მიმართ ორიენ-

ტირებულნი არიან – რეაქცია, რომელიც საკუთარი მზრუნველის გარჩევასა და საკვების სათანადო წყაროს ძიებაში ეხმარება.

⊕ მგრძობიარობა **ოპტიკური ნაკადისადმი** მიგვითითებს, რომ ახალშობილებს წონასწორობის გრძობა აქვთ. წონასწორობის გრძობა გამოკვლევის საფუძველზე მიღებული ცოდნისთვის არსებითია. სხეულის მორგება გაუცნობიერებლად ხდება და გამოცდილება და მოტორული კონტროლის დახვეწასთან ერთად უმჯობესდება. ცხოვრების პირველი წლის ბოლოს ჩვილები ბალანსის დარღვევის განსაზღვრას სწავლობენ და შესაბამისად ვარდნას თავს არიდებენ.

⊕ ახალშობილებს თითქმის ყველა ბგერის გარჩევა შეუძლიათ. მათ განსაკუთრებული რეაქცია ნელა, სუფთა, მაღალ, გამომხატველი ხმით, საკუთარი დედისა და მშობლიურ ენაზე საუბრის მიმართ აქვთ. ცხოვრების პირველი წლის განმავლობაში ბავშვები ბგერებს უფრო კომპლექსურ მოდელებში აერთიანებენ. ისინი საკუთარი ენის მიმართ ცხოვრების პირველი წლის შუაში უფრო სენსიტიური ხდებიან.

⊕ ძალიან მალე ბავშვები არაჩვეულებრივი უნარის გამოყენებას იწყებენ, კერძოდ მეტყველების ცალკეული აზრობრივი ერთეულების ამოცნობისათვის საუბრის ნაკადის სტატისტიკურ ანალიზს ახდენენ. ისინი სიტყვათწყობასაც აქცევენ ყურადღებას და მარტივი სიტყვათწყობის წესების ამოცნობას იწყებენ. მულტისენსორული კომუნიკაცია – დედების მიერ საგნის დასახელება ჩვილისთვის მისი ჩვენებისას – ჩვილებს ენის სწავლაში ეხმარება.

აღწერეთ მხედველობის განვითარება ჩვილობაში, ყურადღება გაამახვილეთ სიღრმის, მოდალურ და საგნის აღქმაზე.

⊕ ახალშობილებში მხედველობა ნაკლებად განვითარებულია. თავის ტვინის თვალისა და მხედველობის ცენტრები პირველი რამდენიმე თვის განმავლობაში ვითარდება. ფოკუსირება, მხედველობის სიმკვეთრე, სკანირება, თვალის გაყოლება და ფერების აღქმაც სწრაფად ვითარდება. ჩვილები, მათ მიერ პერცეპტუალური სამყაროს ორგანიზებულად აღქმასთან ერთად, სკანირებას სულ უფრო საფუძვლიანად და სისტემატიურად ახდენენ.

☉ სიღრმის აღქმასთან დაკავშირებულმა კვლევებმა ცხადყო, რომ **კინეტიკური სიღრმისეული სიგნალების** მიმართ მგრძობიარება პირველი თვის ბოლოს ჩნდება, რასაც დაახლოებით 2-3 თვის ასაკში **ბინოკულარული სიღრმის სიგნალების** მიმართ სენსიტიურობა მოჰყვება. **გამოსახულების სიღრმისეული სიგნალების** აღქმა ყველაზე ბოლოს, დაახლოებით 7 თვის ასაკში ჩნდება.

☉ ცოცვის გამოცდილება, სიღრმის გათვალისწინებით, ხელს უწყობს ქმედების კოორდინაციას, თუმცა ბავშვებმა ვარდნის თავიდან აცილება უნდა ისწავლონ, მაგალითად, თვალთხილული უფსკრულის ღრმა ადგილები. ცოცვა სხვა სამგანზომილებიანი ასპექტების გაგებასაც ეხმარება, ამის შედეგად კი თავი ტვინის ახალი დონის ორგანიზებულიობის ჩამოყალიბებასაც.

☉ **კონტრასტული სენზიტიურობა** განსაზღვრავს ჩვილის ადრეული მოდელებისათვის უპირატესობის მინიჭებას. თავდაპირველად ბავშვები დაჟინებით ერთ, ძალიან კონტრასტულ ნიმუშს უცქერენ და ხშირ შემთხვევაში საკუთარ თავს სტატიკური მოდელის ფარგლებში ზღუდავენ. 2-3 თვის ასაკში მოდელების შიდა ნაწილების გამოკვლევას და ცალკეული ელემენტების ერთ მთლიანში გაერთიანებას იწყებენ. ხოლო ცხოვრების პირველი წლის მეორე ნახევარში ძალიან კომპლექსური, აზრობრივი მოდელების ამოცნობას. 12 თვის ასაკში მათ მწირი ინფორმაციიდანაც კი შეუძლიათ აზრობრივი მოდელების ამოცნობა, მაგალითად, საგნისა, რომლის გამოსახულება ერთი მესამედი აკლია.

☉ ახალშობილები უპირატესობას მარტივი, სახისმსგავსი სტიმულის ცქერასა და თვალის გაყოლებას ანიჭებენ. მაგრამ მკვლევარები ისეთ საკითხთან დაკავშირებით თანდაყოლილია თუ არა ისეთი მიდრეკილება, როგორიცაა ადამიანთა სახეების მიმართ ბავშვების ორიენტირაცია, ვერ შეთანხმდნენ. 2 თვის ჩვილები სცნობენ და უპირატესობას საკუთარი დედის სახის ნაკვთებს ანიჭებენ. სხვა განლაგების სტიმულებთან შედარებით უპირატესობას აქცევენ ადამიანის სახეს. 3 თვის ასაკში ისინი სხვადასხვა ადამიანის სახის ნაკვთებს ერთმანეთისგან განასხვავებენ; 5 თვისანი, , ბავშვები ემოციურ გამოსახულებას, ორგანიზებულ, აზრობრივ ერთ მთლიანად აღიქვამენ, რაც ცხოვრების პირველი

წლის მეორე ნახევარში კიდევ უფრო ძლიერდება.

☉ დაბადებისთანავე ზომისა და ფორმის მუდმივობა ჩვილებს სამგანზომილებიანი საგნების თანმიმდევრობის ჩამოყალიბებაში ეხმარება. თავდაპირველად ბავშვები საგნების იდენტიფიკაციისას მათ მოძრაობასა და სივრცეში განლაგებაზე არიან დამოკიდებული. 4 თვის შემდეგ სულ უფრო და უფრო სხვა თავისებურებებს, ფერს, ფორმას, სტრუქტურას, ითვალისწინებენ. დაახლოებით ამავე პერიოდში ჩვილები საგნის მოძრაობის ტრაექტორიის უწყვეტობასაც აფიქსირებენ.



© Christina Kennedy/Photoedit

აღწერეთ ჩვილის ინტერმოდალური აღქმის უნარი და ახსენით პერცეპტუალური განვითარების დიფერენციაციის თეორია.

☉ **ინტერმოდალური აღქმა** ჩვილების უნიკალური შესაძლებლობაა. ახალშობილები **ამოდალური სენსორული თავისებურებების** (სიჩქარე, რიტმი, ხანგრძლივობა, ინტენსივობა და დროებითი სინქრონია) მიმართ ძალიან სენსიტიურები არიან. ეს მათ სხვადასხვა სენსორული სისტემებიდან მიღებული ინფორმაციის ერთ მთლიანად აღქმის საშუალებას აძლევს. ბავშვები ინტერმოდალურ ასოციაციებს ძალიან სწრაფად ეუფლებიან, ხშირად ახალ სიტუაციასთან მხოლოდ ერთხელ გაცნობაც კი საკმარისია. ამოდალური კავშირების ამოცნობა წინ უსწრებს და შესაძლოა სხვა **ინტერმოდალური** კავშირების ამოცნობის საფუძველიც იყოს,

☉ **ინტერმოდალური სტიმულირაცია** ახალდაბადებულებს მოვლენების აზრობრივად აღქმაში ეხმარება. ეს ფუნდამენტური უნ-

არია (შესაძლებლობა), რომელიც ფსიქოლოგიური განვითარების ყველა ასპექტს (მათ შორის ფიზიკური და სოციალური სამყაროს აღქმას) უწყობს ხელს

🌀 **დიფერენციაციის თეორიის** მიხედვით, პერცეპტუალური განვითარება გარემოს მრავალშრიანი, **ინვარიანტული თვისებების**, - რომლებიც უცვლელი რჩება მუდმივად ცვალებად აღქმად სამყაროში - კვლევას მოიცავს. პერცეპტუალური დიფერენციისათვის **შესაძლებლობების** - შესაძლო ქმედებებისა, რომელსაც სიტუაცია სთავაზობს გარკვეული მოტორული უნარის მქონე ორგანიზმს - გამოვლენა მნიშვნელოვანია.

მოიცავს თუ არა ადრეული დეპრივაცია და მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებულ კვლევებზე

🌀 ადრეულ დეპრივაციასა და მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებულ კვლევებზე

დაყრდნობით ახსენით სენსიტიური პერიოდია თუ არა ჩვილობის ასაკი განვითარების.

🌀 აღმოსავლეთ ევროპის სხვადასხვა ქვეყნების ბავშვთა სახლის ბავშვებზე, რომლების გაშვილება სხვადასხვა ასაკში მოხდა, ჩატარებულმა *ბუნებრივმა ექსპერიმენტმა*, გაამყარა ის მოსაზრება, რომ ჩვილობის ასაკი სენსიტიური პერიოდია. რაც უფრო გვიან ხდება ბავშვის სტიმულებით ღარიბი გარემოსთან მოცილება, მით უფრო არასახარბიელოა მისი განვითარების მაჩვენებელი. იმ შემთხვევაში თუ ბავშვი ცხოვრების პირველ ორ წელიწადს ან მეტს არასტიმულირებად დაწესებულებაში გაატარებს, განვითარების ყველა ასპექტის გაუარესება სერიოზული და პერმანენტული იქნება. აგრეთვე, სტიმულებით გადატვირთული გარემო, რომელიც ჩვილის აღქმის შესაძლებლობას აღემატება, ასევე ხელს უშლის ბავშვის განვითარებას.



მნიშვნელოვანი ტერმინები და ცნებები

შესაძლებლობები

ამოდალური სენსორული თავისებურებები
 ბონიკულარული სიღრმის სიგნალები
 ცეფალოკაუდალური ტენდენცია
 კლასიკური ნორმირება
 განპირობებული რეაქცია (CR)
 განპირობებული სტიმული (CS)
 კონტრასტული სენსიტივობა
 დიფერენციაციის თეორია
 მოტორული განვითარების დინამიკური
 სისტემის თეორია
 არსებობის შეწყვეტა
 ჰაბიტუაცია
 იმიტაცია
 ინტერმოდალური აღქმა
 ინვარიანტული თვისებები
 კინეტიკური სიღრმისეული სიგნალები
 ნეონატალური ქცევის შეფასების სკალა
 (NBAS)
 თვალის ნელი მოძრაობის ძილი (NREM)
 ოპერაციული ნორმირება

ოპტიკური ნაკადი

გამოსახულების სიღრმის სიგნალები
 მარწუხისებური ჩაჭიდება
 წინარე მიწვდომა
 პროქსიმოდისტალური მიმართულება
 დასჯა
 თვალის სწრაფი მოძრაობის ძილი (REM)
 აღდგენა
 რეფლექსი
 გამაძლიერებელი
 ფორმის მუდმივობა
 ზომის მუდმივობა
 აგზნების მდგომარეობა
 ჩვილის უცაბედი სიკვდილის სინდრომი
 (SIDS)
 ხელის ჩავლება
 განუპირობებელი რეაქცია (UCR)
 განუპირობებელი სტიმული (UCS)
 მხედველობის სიმახვილე
 თვალხილული „მოჩვენებითი“ უფსკრული



„სიამოვნება“
ვირაია ჯეი 12 წლის. ტაილანდი

პატარა ბავშვები მინდვრის ყვავილებივით იზრდებიან, იფურჩქნებიან და მთელი თავისი არსებით სიხარულს განიცდიან. მაგრამ, ყვავილებისგან განსხვავებით, ბავშვების ფიზიკური ზრდა უფრო ხანგრძლივად მიმდინარეობს, რაც რთულ სოციალურ სამყაროში ცხოვრებისთვის აუცილებელი ცოდნისა და უნარ-ჩვევების მისაღებდროს აძლევს.

იბეჭდება ოსლოს (ნორვეგია), ბავშვთახელოვნების საერთაშორისო მუზეუმის ნებართვით.

ფიზიკური ზრდა

საბრინას თერთმეტი წლის აღსანიშნავი დაბადების დღეჯოისმა სიურპრიზად გადაუხადა, მაგრამ წვეულების დროს საბრინა უგუნებოდ გახლდათ. მიუხედავად იმისა, რომ საბრინა და ჯოისი მესამე კლასიდან მეგობრობდნენ, მათი ურთიერთობა არამდგრადი იყო. მეექვსეკლასელი საბრინა თანატოლ გოგონებზე ერთი თავით უფრო მაღალი იყო და 20 ფუნტით მეტს იწონიდა. მას განვითარებული გულმკერდი და განიერი თეძოები ჰქონდა და მენსტრუალური ციკლიც დაეწყო. მისგან განსხვავებით ჯოისის ჯერ ისევ სკოლის მოსწავლის დაბალი, გამხდარი და ბრტყელმკერდა სხეული ჰქონდა. სანამ გოგონები ტორტში სანთლებს ჩაარჭობდნენ, საბრინა სააბაზანოში გაძვრა, სარკეში ჩაიხედა და ჩაიჩურჩულა: „ღმერთო ჩემო, როგორი დიდი და მსუქანი ვარ“. საკვირაო საეკლესიო ახალგაზრდულ ჯგუფში საბრინა გაემიჯნა ჯოისის და მერვე კლასელ გოგონებთან ატარებდა დროს, რადგან მათთან თავს უხერხულად არ გრძნობდა.“

საბრინას და ჯოისის სკოლაში მშობლები თვეში ერთხელ იკრიბებოდნენ ბავშვების აღზრდის პრობლემებზე სალაპარაკოდ. საბრინას მშობლები, ფრანკა და ანტონიო, ამ შეხვედრებს მაშინ ესწრებოდნენ, როდესაც ახერხებდნენ. “იცით, როგორ უნდა მიხვდეთ, რომ ისინი უკვე თინეიჯერები არიან?” საძინებელი ოთახის კარები იკეტება და მათ მარტო უნდათ ყოფნა, მუდამ გენინალმდეგებიან და არ გეთანხმებიან. საკმარისია, რაღაც უთხრა საბრინას, რომ იმწამსვე მეკამათება“, — თქვა ანტონიომ.

„ჩვენი ყველა ბავშვი ადრე განვითარდა — დაამატა ფრანკამ — სამივე ბიჭი 12 - 13 წლის ასაკში თავისი ასაკისთვის უფრო მაღალი იყო, მაგრამ ეს მათ მოსწონდათ, ისინი თავს დიდებად და გავლენიანებად გრძნობდნენ. საბრინაც ცუდ გუნებაზეა, მას არ უნდა თავის ძველ მეგობრებთან ყოფნა და სწავლის ნაცვლად ბიჭებზე ფიქრობს. პატარაობისას ის გაძვალტყავებული იყო, ეხლა კი ამბობს, რომ გასუქდა და დიეტა სჭირდება. ვცდილობ, მოთმინებით მოვეპყრო მას,“- თანაგრძნობით თქვა ფრანკამ.

სიცოცხლის პირველი ოცი წლის განმავლობაში ადამიანის სხეული მუდმივად და შესამჩნევად იცვლება. ჩვეულებრივი ინდივიდის სიმაღლე სამჯერ მეტი ხდება და წონაც 15-20-ჯერ მაინც იმატებს. პუტკუნა ჩვილი, რომლის თავიც სხეულის მთელი სიგრძის მეოთხედია, თანდათანობით კარგად აწყობილი, პროპორციული ბავშვი ხდება და საბოლოოდ უფრო მაღალ, განიერ და დაკუნთულ თინეიჯერად ყალიბდება. ეს თავი მოგიტხრობთ ადამიანის ზრდის იმ ბიოლოგიურ და გარემო ფაქტორებზე, რომლებიც არეგულირებენ და აკონტროლებენ მას.

საბრინას ქცევიდან გამომდინარე, ფიზიკური და ფსიქოლოგიური განვითარება მჭიდრო კავშირშია ერთმანეთთან. მაგრამ ის ფაქტი, რანაირად არის დაკავშირებული ბავშვის ცვლის პროცესში მყოფი სხეული კოგნიტურ, ემოციურ და სოციალურ ცვლილებებთან, დიდი ხანია აოცებს ფილოსოფოს-

ფიზიკური განვითარება

* სხეულის ზომის ცვლილება * სხეულის პროპორციების ცვლილება * კუნთოვან-ცხიმოვანი აგებულების ცვლილება * ჩონჩხის ზრდა * მოტორული უნარ-ჩვევების დახვეწა * ჰორმონების გავლენა ფიზიკურ ზრდაზე * სხეულის ზომის გავრცელებული ვარიაციები მსოფლოში * საუკუნოვანი ტენდენციები * ფიზიკური ზრდის ასინქრონია * სოციალური საკითხები: სქესობრივი განსხვავებები მოტორულ განვითარებაში

თავის ტვინის განვითარება

* ნეირონების განვითარება * თავის ტვინის ქერქის განვითარება * თავის ტვინის განვითარების სხვა ასპექტები * თავის ტვინის განვითარების სენსიტიური პერიოდები * ახალი სფერო: კოგნიტური ნევროლოგიის განვითარება * ბიოლოგია და გარემო: თავის ტვინის პლასტიკურობა: თავის ტვინის დაზიანების მქონე ბავშვებისა და ზრდასრული ადამიანების გამოკვლევის შედეგები

ფიზიკურ ზრდაზე მოქმედი ფაქტორები

* მემკვიდრეობითობა * კვება * ინფექციური დაავადებები * ემოციური კეთილდღეობა.

პუბერტაცია: ბავშვობიდან ზრდასრულობაში გადასვლა

* სქესობრივი მონიფულობა გოგონებში * სქესობრივი მონიფულობა ბიჭებში * პუბერტაციული ზრდის ინდივიდუალური და ჯგუფური განსხვავებები.

ფსიქოლოგიური ზეგავლენა პუბერტაციულ მოვლენებზე

* პუბერტაცია აუცილებლად ქარიშხლისა და სტრესის პერიოდია? * რეაქცია პუბერტაციულ ცვლილებაზე * პუბერტაციური ცვლილება, ემოცია და სოციალური ქცევა * ნაადრევი და დაგვიანებული პუბერტაცია

პუბერტაცია და მოზარდის ჯანმრთელობა

* კვების დარღვევები * სექსუალურობა * სქესობრივი გზით გადატანილი გადამდები დაავადებები * მოზარდი ორსულები და მოზარდი მშობლები * ბოლოთქმა * კვლევებიდან პრაქტიკისაკენ: მშობლები და თინეიჯერები (არ) საუბრობენ სექსზე * ბიოლოგია და გარემო: ჰომოსექსუალურობა: სიმართლის თქმა საკუთარი თავისა და სხვებისთვის

ებსა და მეცნიერებს. ისინი ამ საკითხს ძირითადად, იკვლევენ პუბერტაციის პერიოდის გათვალისწინებით და მასთან მიმართებაში. აბა ჰკითხეთ მშობლებს, როგორები იქნებიან მათი შვილები თინეიჯერობის პერიოდში — ისინი ალბათ გიპასუხებენ: „მეამბოხე და უდარდელი“, „ზრაზიანი და თავნება“ (Buchanan & Holmbeck, 1998).

ეს ფართოდ გავრცელებული თვალსაზრისი მე-18 საუკუნის ფილოსოფოს ჟან-ჟაკ რუსოდან იღებს სათავეს (იხ. თავი 1). ის თვლიდა, რომ პუბერტაციის ბიოლოგიური ძვრების ბუნებრივი მატება ამძაფრებს ემოციურობას, ზრდის კონფლიქტურობასა და უფროსებისადმი დაუმორჩილებლობას. მეოცე საუკუნის უამრავმა თეორეტიკოსმა დაინახა ამ საკითხის პერსპექტივა. ყველაზე გავლენიანი იყო გ.სთენლი ჰოლი, რომელმაც მოზარდობა აღწერა, როგორც ინსტინქტური ვნებების კასკადი და ზრდის იმდენად მშფოთვარე პერიოდი, რომ იმ ხანას მოგვაგონებს, როდესაც ადამიანები ველურებიდან ცივილიზებულ არსებებად გადაიქცნენ.

ნეტა მართლები იყვნენ რუსო და ჰოლი მოზარდობას ბიოლოგიურად განპირობებულ ქარიშხლისა და სტრესის პერიოდად რომ განიხილავენ? ნუთუ სოციალური და კულტურული ფაქტორები ბიოლოგიურთან კომბინაციაში ზეგავლენას ახდენს ფსიქოლოგიურ განვითარებაზე? ჩვენ ვიმსჯელებთ იმაზე, რა მოგვცა ამ საკითხის ბოლოდროინდელმა გამოკვლევებმა.

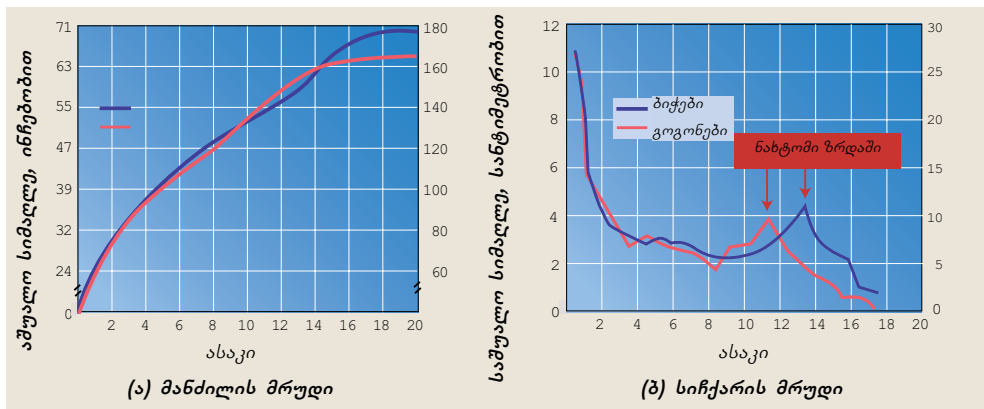
ფიზიკური განვითარების მიმდინარეობა

ცხოველებთან შედარებით, პრიმატები (ადამიანების ჩათვლით) უფრო ხანგრძლივ ფიზიკურ ზრდას საჭიროებენ. ვირთხებსა და თავგებში, მხოლოდ რამდენიმე კვირა აშორებს დაბადებას პუბერტაციისაგან, რაც მათი სიცოცხლის ხანგრძლივობის 2 პროცენტია. შიმპანზეებში კი, რომლებიც ევოლუციური იერარქიით ადამიანებთან ყველაზე ახლოს დგანან, ეს პერიოდი 7 წელს გრძელდება, რაც მათი სიცოცხლის ხანგრძლივობის 16 პროცენტს შეადგენს. ფიზიკური უმწიფარობა კიდევ უფრო განელილია ადამიანებში, რომელთა სიცოცხლის დაახლოებით 20 წელი გრძელდება ზრდა. ამ პროლონგირებულ ფიზიკურ უმწიფრობას აქვს თავისი ცალსახა ადაპტაციური მნიშვნელობა: ის ფაქტი, რომ ბავშვები უფროსებზე დამოკიდებულნი არიან, იძლევა დამატებით დროს რთული სოციალური ცხოვრებისთვის აუცილებელი უნარ-ჩვევების შესაძენად.

სხეულის ზომის ცვლილება

ფიზიკური ზრდის ყველაზე თვალში საცემი ნიშანია ბავშვის მთლიანი სხეულის ზომის ცვლილება. პირველი წლის ბოლოს ჩვეულებრივი ბავშვის ტიპური ზომა 50%-ით მეტია, ვიდრე დაბადებისას იყო, ორი წლის ასაკში კი 75% მეტია. წონაც მნიშვნელოვნად იცვლება. 5 თვის ბავშვს წონა დაბადებისას არსებულ წონასთან შედარებით ორმაგდება. 1 წლის ასაკში გასამმაგებულია, 2 წლის ასაკისთვის კი — უკვე გაოთხმაგებული. ბავშვები რომ ამ ტემპით განაგრძობდნენ ზრდას, 10 წლის ასაკში 10 ფუტის სიმაღლის იქნებოდნენ, წონა კი 200 ფუნტს მიაღწევდა. საბედნიეროდ, ზრდა ნელდება ადრეულ და ბავშვობის შუა ხანაში და ყოველ წელს სიმაღლეში 2-3 ინჩი და წონაში 5 ფუნტი ემატება. პუბერტაციაა სწრაფი აქსელერაცია ანუ ზრდის დაჩქარება შემოაქვს. მოზარდები სიმაღლეში საშუალოდ 10 ინჩს იმატებენ, წონაში კი — დაახლოებით 40 პროცენტს.

სხეულის ზომის ცვლილებების საჩვენებლად გამოყენებულია ორი მრუდი. პირველი არის 5.1 გრაფიკზე მოცემული **მანძილის მრუდი**, რომელიც გვიჩვენებს ყოველ ასაკში ბავშვების საშუალო სიმაღლეს. ის აღნიშნავს ადრეულ ცვლილებებს სიმწიფისკენ. გრაფიკი გვიჩვენებს სიმაღლეში მატებას; წონაში მატებაც ასეთივე ტენდენციას იჩენს. მიაქციეთ ყურადღება, რამდენად ერთნაირია ჩვილობასა და ბავშვობაში ორივე სქესის წარმომადგენელთა მონაცემები, იმ პატარა განსხვავებით, რომ ტიპური გოგონა ოდნავ უფრო დაბალია და მსუბუქი, ვიდრე ტიპური ბიჭი. 10-11 წლის ასაკისთვის ჩრდილოამერიკელი და ევროპელი ტიპური გოგონები უფრო მაღლები და მეტსაც იწონიან რალაც პერიოდის განმავლობაში, რადგან გოგონების პუბერტაციაული ზრდის ნახტომი ბიჭებთან შედარებით ორი წლით ადრე იწყება, მაგრამ ეს უპირატესობა ხანმოკლეა (Bo-



სქემა 5.1

სიმაღლის მანძილისა და სიჩქარის მრუდები. (ა) მანძილის მრუდი აჩვენებს საშუალო სიმაღლეს ყოველ ასაკში და მონიფულობისკენ ტიპურ ადრეულ ცვლილებას. (ბ) სიჩქარის მრუდი აჩვენებს სიმაღლის საშუალო მატებას ყოველი ადრეული ინტერვალის დროს და წარმოაჩენს ზრდის ნახტომის რიტმს. მრუდები დაფუძნებულია სიმაღლის პროფილის გაზომვაზე, რაც ათასობით ამერიკელ ბავშვზე დაკვირვების შედეგია. კანადას არ გააჩნია სახელმწიფოებრივად ზრდის ინფორმაციის შეგროვების რეპრეზენტაციული სისტემა და, ჩვეულებრივ, შეერთებული შტატების ნორმებს ეყრდნობა. (Dietitians of Canada და სხვ. 2004; U.S. Department of Health and Human Services, 2000). ნახტომი ზრდაში

gin, 2001). 14 წლის ასაკში მას ასწრებს ტიპური ბიჭი, რომლის ზრდის ნახტომი ეს ესაა = დაიწყოს, გოგონასი კი უკვე დამთავრდა. ზრდა სიმაღლეში დასრულებულია უმეტესი ჩრდილოამერიკელი და ევროპელი გოგონებისთვის 16, ბიჭებისა კი 17,5 წლის ასაკში.

მეორე ტიპის ზრდის მრუდი არის **სიჩქარის მრუდი**, რომელიც გამოსახულია 5.1 გრაფიკზე. ის აჩვენებს ზრდის საშუალო სიდიდეს ყოველი ადრეული ინტერვალის დროს. ის წარმოაჩენს ზრდის ნახტომის ზუსტ რიტმს. მიაქციეთ ყურადღება — ჩვილობაში ხდება სწრაფი ზრდა, რაც თანდათანობით ნელდება; შემდეგ, ადრეულ და ბავშვობის შუა პერიოდში, ზრდა ხდება დაბალი, მაგრამ მუდმივი ტემპით და უეცარი, მკვეთრი მატება აღინიშნება ადრეულ მოზარდობაში, რასაც მოჰყვება უეცარი შეჩერება, როგორც კი სხეული ზრდასრულ ზომას მიაღწევს.

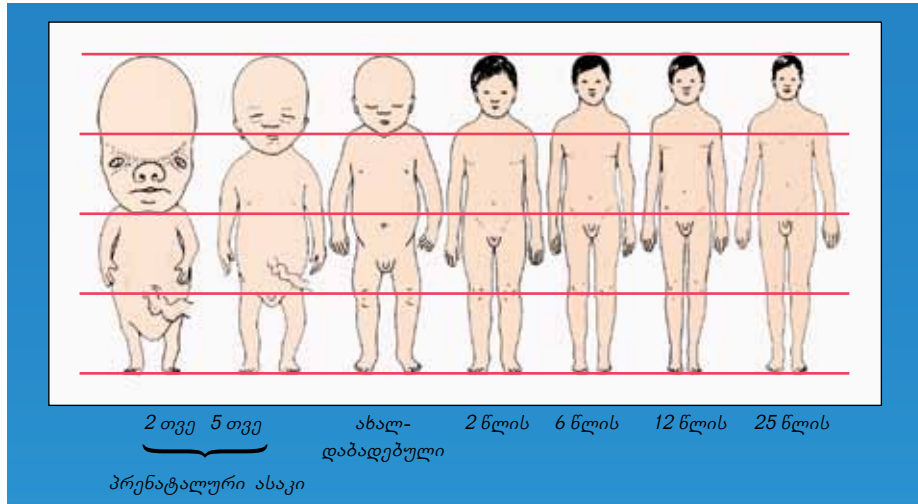
სხეულის პროპორციის ცვლილება

რადგან ბავშვის სხეულის მთლიანი ზომა იცვლება, მისი სხვადასხვა ნაწილი განსხვავებული ტემპით იზრდება. მე-3 თავიდან გაიხსენეთ, რომ პრენატალურ პერიოდში ჯერ თავი ვითარდება მარტივი ემბრიონული დისკიდან, ხოლო შემდეგ მოჰყვება სხეულის სხვა ნაწილები. დაბადების შემდეგ თავი და მკერდი უფრო სწრაფად იზრდება, ფეხები და ტორსი კი ნელ-ნელა. ცნობთ მე-4 თავში აღწერილ და 5.2 სქემაზე ნაჩვენებ ცეფალოკაუდალურ ტენდენციას? ჩვილობასა და ბავშვობის პერიოდში ფიზიკური ზრდა მიჰყვება პროქსიმოდისტალ ტენდენციას, სხეულის ცენტრიდან გარეთ. ჯერ თავი, მკერდი და ტორსი იზრდება, შემდეგ მკლავები, ფეხები და ბოლოს — ხელები და ტერფები.

პუბერტაციის პერიოდში კი ზრდა პირიქით ხდება — ჯერ ხელები, ფეხები და ტერფები იზრდება, შემდეგ ტორსი, რაც განაპირობებს მოზარდის სიმაღლეში მატე-



მცირეწლოვან და 5 წლის ბავშვს ერთმანეთისგან სრულიად განსხვავებული სხეულის ფორმა აქვს. ადრეული ბავშვობის პერიოდში სხეულის ცხიმი მცირდება, ტორსი იზრდება, რათა უკეთესად მოერგოს შინაგან ორგანოებს. ამ დროს ხერხემალიც სწორდება. თავის უმცროს მმასთან შედარებით ეს გოგონა გაცილებით უფრო კარგად აწყობილი ჩანს. მისი სხეულის პროპორციები ზრდასრულისას მოგვაგონებს. © Bob Daemrich/Stock Boston, LLC



▲ სქემა 5.2

სხეულის პროპორციის ცვლილება პრენატალური პერიოდიდან ზრდასრულობამდე. სქემაზე გამოსახულია ფიზიკური ზრდის ცეფალოკაუდალური ტენდენცია. თავი თანდათანობით პატარავდება, ხოლო ფეხები მთელი სხეულის პროპორციულად გრძელდება.

ბას (Sheehy და სხვები, 1999). განვითარების ეს ნიმუში ხსნის იმ ფაქტს, რატომ არიან მოზარდები მოუხერხებლები და არაპროპორციულები – გრძელფეხა, დიდი ტერფებითა და ხელებით.

ჩვილობასა და ბავშვობაში ბიჭებისა და გოგონების პროპორციების მსგავსება, სრულიად განსხვავებული ხდება მოზარდობის პერიოდში, რაც ჩონჩხზე სქესის ჰორმონების ზემოქმედებით აიხსნება. ბიჭებს მხრები უფართოვდება თეძოებთან შედარებით, გოგონების თეძოები კი წელთან შედარებით უფრო განიერი ხდება. რასაკვირველია, ბიჭები უფრო დიდები არიან და მათი ფეხებიც სხეულის სხვა ნაწილებთან შედარებით უფრო გრძელია. მიზეზი ისაა, რომ ბიჭებს წინ მოზარდობის ზრდის დამატებითი 2 წელი აქვთ და ეს ის პერიოდია, როდესაც ფეხები ყველაზე სწრაფად იზრდება.

კუნთოვან-ცხიმოვანი აგებულების ცვლილება

სხეულის ცხიმი (მისი უმეტესი რაოდენობა კანქვეშ არის მოთავსებული) იზრდება პრენატალური სიცოცხლის ბოლო რამდენიმე კვირის განმავლობაში და გრძელდება დაბადების შემდეგ, პიკს აღწევს 9 წლის ასაკში. „ჩვილის ცხიმის“ ეს ადრეული მატები ხმარდება ბავშვის მუდმივი ტემპერატურის შენარჩუნებას. 2 წლის ასაკში ბავშვების უმეტესობა ხდება და ბავშვობის შუა პერიოდამდე დათხელებას აგრძელებს.



◀ სქემა 5.3

გრძელი ძვლის ზედა და ქვედა ეპიფიზების დიაგრამა. ხრტილოვანი უჯრედები წარმოიქმნება ეპიფიზის ზრდის ფირფიტებზე და თანდათანობით გადაკლდება (წიგნიდან J.M. Tanner, *Foetus into Man* [შე-2 გამოცემა], Cambridge, MA: Harvard University Press, p.32. Copyright ©1990 by J.M.Tanner, ყველა უფლება დაცულია. იბეჭდება გამომცემლისა და ავტორის ნებართვით).

მეტი ცხიმი აქვთ, ვიდრე ბიჭებს და ეს განსხვავება სკოლის წლებშიც შენარჩუნდება და შემდეგ უფრო ღრმავდება. 8 წლის ასაკისთვის გოგონებს ცხიმი ემატებათ მკლავებზე, ფეხებსა და სხეულზე. ასე გრძელდება პუბერტაციას პერიოდის განმავლობაში. მოზარდ ბიჭებს კი პირიქით — უმცირდებათ ცხიმი მკლავებსა და ფეხებზე (Siervogal და სხვები, 2000).

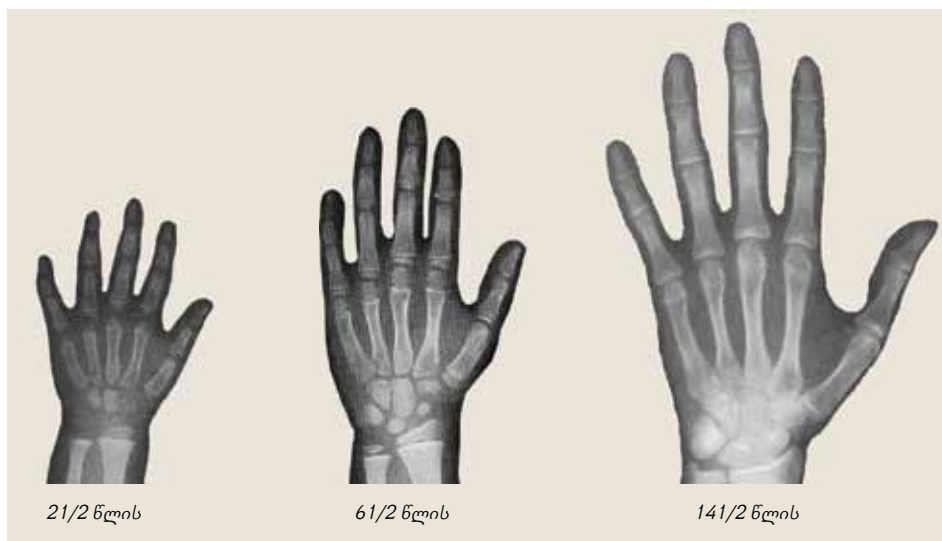
კუნთი ჩვილობაში და ბავშვობის განმავლობაში ნელა აკუმულირდება და მოზარდობაში მნიშვნელოვნად იმატებს. მიუხედავად იმისა, რომ პუბერტაციას პერიოდში ორივე სქესს ემატება კუნთოვანი ქსოვილი, ეს მატება ბიჭებში 150%-ით უფრო მეტია. მათ უვითარდებათ უფრო დიდი კუნთები, გული და ფილტვები (Rogol, Roemmich, & Clark, 2002). სისხლოში წითელი ბურთულების რიცხვი და ამასთან ერთად ფილტვებისთვის ჟანგბადის მიწოდების უნარიც იმატებს ბიჭებში და არა გოგონებში. ბიჭები გოგონებზე გაცილებით უფრო მეტ კუნთის ძალას იძენენ, რის გამოც მათ თინეიჯერულ ასაკში უფრო სპორტული აღნაგობა აქვთ (Ramos და სხვები, 1998).

ჩონჩხის ზრდა

ერთი და იმავე ასაკის ბავშვები ფიზიკური ზრდის ხარისხით განსხვავდებიან. ამის გამო მკვლევარებმა შეიმუშავეს ფიზიკური მონიფულობის პროგრესის დადგენის მეთოდები, რომელიც სასარგებლოა ამ ინდივიდუალური განსხვავებების მიზეზებისა და შედეგების შესასწავლად. ბავშვის ფიზიკური მონიფულობის შეფასების საუკეთესო გზაა **ჩონჩხის ასაკის** გამოყენება. ეს არის სხეულის ძვლების განვითარების გაზომვა. ემბრიონის ჩონჩხი თავდაპირველად ფორმირდება რბილი, დრეკადი ქსოვილისაგან, რომელსაც ხრტილი ჰქვია. ორსულობის მეექვსე კვირისთვის ხრტილის უჯრედები იწყებს გაძვლებას, რაც შემდგომში მთელი ბავშვობისა და მოზარდობის პერიოდის განმავლობაში გრძელდება (Tanner, Healy, & Cameron, 2001).

გრძელი მილოვანი ძვლების ორივე ბოლოზე სწორედ დაბადებამდე ჩნდება ზრდის სპეციალური ცენტრი ანუ **ეპიფიზი** (იხ. ნახატი 5.3). ეპიფიზის ზრდის ფირფიტაზე გრძელდება ხრტილოვანი უჯრედების წარმოქმნა, რომელთარიცხვიც მათულობს ბავშვობის პერიოდის განმავლობაში და შემდგომ ზრდის კვალდაკვალ ფირფიტა თხელდება და სულ ქრება, რის შემდეგაც ძვლების ზრდის პროცესი წყდება. 5.4 ნახატზე ჩანს, რომ ჩონჩხის ასაკი შეიძლება მისი დადგინდეს რენტგენის სხივებით გაშუქებით, რაც გვიჩვენებს ეპიფიზის რაოდენობასა და მათ შეერთებას.

ჩონჩხის ასაკის გამოკვლევამ აჩვენა, რომ აფროამერიკელი ბავშვები ოდნავ უსწრებენ კავკასიელ-ამერიკელ ბავშვებს. გოგონები კი მნიშვნელოვნად უსწრებენ ბიჭებს. დაბადებისას სქე-



▲ სქემა 5.4

გოგონას ხელის ჩონჩხის სიმწიფის მაჩვენებელი რენტგენოლოგიური გამოსახულება სამ განსხვავებულ ასაკში. მიაქციეთ ყურადღება, რომ 21/2 წლის ასაკში სიცარიელე მაჯის ძვალსა და თითების ბოლოებს შორის და მკლავის ძვლებს შორის. 61/2 წლისათვის ეს სიცარიელე მნიშვნელოვნადაა შევსებული 141/2 წლის ასაკისთვის (როდესაც გოგონები ზრდასრული ადამიანის ზომას აღწევენ), სიცარიელე მაჯასა და გრძელ ძვლებს შორის მთლიანად შევსებულია (წიგნიდან J.M.Tanner, M.J.Healy, & N.Cameron, 2001, Assessment of Skeletal Maturity and Prediction of Adult Height [TW3 Method], მე-3 გამოცემა, Philadelphia: Saunders, p.86. იბეჭდება ნებართვით).

ნიშნულში

ძირითადი ანუ მსხვილი მძებრული უნარ-ჩვევების განვითარება ხდრამულ და უფრო ხანგრძლივად

ასაკი	ძირითადი ანუ მსხვილი მოტორული უნარები
2-3 წლის 	უფრო რიტმულად დადის; სწრაფი სიარული სირბილში გადადის; დახტის, აკეთებს სკუპებს, ისვრის და იჭერს გაშეშებული ზედა ტანით.
3-4 წლის 	ადის კიბეზე ფეხის მონაცვლეობით და ჩამოდის წამყვანი ფეხით. დახტის და აკეთებს სკუპს მოქნილი ზედა ტანით.
4-5 წლის 	კიბეზე ჩადის ფეხის მონაცვლეობით. დარბის უფრო თანაბრად, ბურთს ისვრის სხეულის ბრუნვით და სიმძიმე ერთ ფეხზე გადააქვს. ბურთს ხელით იჭერს. სამთვლიან ველოსიპედს სწრაფად ატარებს და რიტმულად მართავს მას.
5-6 წლის  	სირბილის სიჩქარეს ზრდის 12 ფუტამდე წამში. უფრო მოქნილად დარბის, ასკინკილა და გვერდითი ნაბიჯებიც გამოსდის. მონიფული მთელი ტანი მონაწილეობს სროლასა და დაჭერაში. ზრდის სროლის სიჩქარეს, ატარებს ორთვლიან ველოსიპედს.
7-12 წლის  	სირბილის სიჩქარე იზრდება 18 ფუტამდე წამში. იმატებს ვერტიკალური ნახტომი 4-დან 12 ინჩამდე, სიგრძეზე ხტომა — 3-დან 5 ფუტამდე. უფროდანი უფროსი სუფთად ხტება. უფრო ზუსტად ისვრის და ფეხს უფრო შორს და სწრაფად ურტყამს. ბურთის ჩოგნით მოგერიებაში მთელ სხეულს რთავს. ჩოგნის დარტყმა უფრო სწრაფი და ზუსტი ხდება. ბურთის ფეხით ტარება მოუხერხებელი პარტყუნ-იდან ფეხის უშუალო მოსმით იცვლება.

შენიშვნა: ეს პერიოდიზაცია ყველა ასაკის ტენდენციას წარმოაჩენს. ინდივიდუალური განსხვავებები კონკრეტულ ასაკში არსებობს და მასზე ნიშნულია გაკეთებული.

წყარო: Cratty, 1986; Maliina & Bouchard, 1991; Newborg, Stock, & Wnek, 1984; Robetron, 1984.

ფოტოები: (ზემოდან ქვემოთ) © Lawrence Migdale/Photo Researchers, Inc; © Tony Freeman/PhotoEdit; © Bob Daemmrlich/The Image Works; © David Young Wolff/PhotoEdit.

სობრივი განსხვავება უდრის 4-6 კვირას, შემდგომში კი ჩვილობასა და ბავშვობაში განსხვავება ღრმავდება (Humphrey, 1998). გოგონებს სხვა ორგანოებიც უფრო სწრაფად უვითარდებათ. მათი ფიზიკური მონიფულობის გამო ისინი გაცილებით უფრო გამძლენი არიან გარემოს მავნე ზემოქმედების მიმართ. მე-3 თავიდან გაიხსენეთ, რომ გოგონებს განვითარების გაცილებით ნაკლები პრობლემა აქვთ, ვიდრე ბიჭებს და ჩვილობასა და ბავშვობის პერიოდში მათი სიკვდილიანობაც უფრო ნაკლებია.

მოტორული უნარ-ჩვევების დახვეწა

ზომის, პროპორციისა და კუნთის ძალის ცვლილება ხელს უწყობს ახალი მოტორული უნარ-ჩვევების განვითარებას. სხეული რაც უფრო დახვეწილი ხდება და ზედა ნაწილი უმსუბუქდება, სიმძიმის ცენტრი გადაინაცვლებს ქვემო ტანისკენ. შედეგად, ბალანსი უმჯობესდება და გზას უთმობს ახალ მოტორულ უნარ-ჩვევებს, რომლებიც მსხვილი განივი კუნთების მეშვეობით ხორციელდება.

● **განვითარება აღრულ და შუა ბავშვობაში** ● 2 წლის ასაკიდან სკოლამდელთა სიარულის მანერა ხდება თანაბარი და რიტმული-იმდენად უსაფრთხო, რომ ისინი მალე სწყდებიან მიწას. პირველად სირბილის და ხტუნვის მეშვეობით, 3-6 წლის — ასაკში სკუპით ჯირითითა და ასკინკლით. ზედა და ქვედა ტანის უნარი თანდათანობით ერთიანდება უფრო ეფექტიან ქმედებებში. (Getchell & Robertson, 1989) მაგალითად, 2 და 3 წლის ბავშვები ხისტად ისვრიან ბურთს და მხოლოდ მკლავებს იყენებენ. 4 და 5 წლის ასაკისთვის ისინი უკვე მხრებს, ტორსს, ქვედა ტანს და ფეხებს იყენებენ თანაბარი, მოქნილი მოძრაობით, რისი მეშვეობითაც ბურთს უფრო სწრაფად და შორს ისვრიან.

სკოლის წლებში გაუმჯობესებული ბალანსი, ძალა, სისხარტე და მოქნილობა აუმჯობესებს და ხვეწს სირბილის, ხტუნვისა და ბურთით თამაშის უნარს. ბავშვები სწრაფად დარბიან სათამაშო მოედანზე, ჩართული არიან კლასობანას თამაშში, ფეხს ურტყამენ და ატარებენ ფეხბურთის ბურთს, კლასელების მიერ ნასროლ ბურთს ჩოგნით იგერიებენ. მოზარდობაში უფრო მეტი წარმატება მოაქვს სხეულისა და კუნთების გაზრდილ ზომას. ზემოთ მოყვანილი ნიშნულთა ტაბულაში დაჯამებულია მსხვილი მოტორიკის წარმატებები აღრულ და შუა პერიოდის ბავშვობაში.

იმავე პრინციპი, რომელიც მართავს პირველი 2 წლის განმავლობაში მოტორულ განვითარებას, გრძელდება და მოქმედებს ბავშვობასა და მოზარდობაში. ბავშვები ახდენენ მანამდე შემუშავებული უნარ-ჩვევების ინტეგრაციას უფრო რთული მოქმედების დინამიკურ სისტემაში (გადახედეთ ამ ცნებას მე-4 თავში). შემდეგ ისინი იმეორებენ თითოეულ უნარს და რაც უფრო დიდი და ღონიერი ხდება მათი ცენტრალური ნერვული სისტემა, უკეთ განვითარებული ხდებიან, მათი მიზნები და ინტერესები უფრო ნათელია და გარემო ახალ საინტერესო და სარისკო გამოწვევას სთავაზობს. მოტორული უნარების, სქესის მიხედვით განსხვავება, რომელიც სკოლამდელ ასაკში უკვე ჩნდება, ამ მრავალმხრივი და მრავალჯერადი გავლენის ილუსტრირებას ახდენს. მიუხედავად იმისა, რომ მოზარდობისას ზომას ძალა ბიჭების სპორტულ წარმატებაში გარკვეულ როლს ასრულებს, ფიზიკური ზრდა მაინც სრულად ვერ განაპირობებს ბავშვობისას ბიჭების უპირატესობაზე, როგორც ამას სოციალური საკითხების რუბრიკა გვიჩვენებს. სოციალურ გარემოს მეტად მნიშვნელოვანი როლი ენიჭება ამ საკითხში.

ორგანიზებული ახალგაზრდული სპორტი. ნაწილობრივ ბავშვების უსაფრთხოებაზე მშობლების ზრუნვისა და ტელევიზიის, კომპიუტერული თამაშების და ინტერნეტის გამო დღევანდელი სკოლის მოსწავლეები ნაკლებ დროს ატარებენ გარეთ, ჰაერზე არაფორმალურ უშუალო თამაშში, ვიდრე წინა თაობის ბავშვები. იმავე დროს ორგანიზებული სპორტი, როგორიცაა ბეისბოლი, ფეხბურთი თუ ჰოკეი, ფართოდ გავრცელდა და მოიცავს ბავშვების დროის დიდ ნაწილს, ვიდრე ეს ხდებოდა მათი სპონტანური შეკრების დროს ტროტუარებსა და სათამაშო მოედნებზე. ჩრდილოამერიკელი ახალგაზრდების დაახლოებით ნახევარი — 5-14 წლის ბიჭების 60 და გოგონების 40% ორგანიზებულ სპორტში მონაწილეობს (National Council of Youth Sports, 2002; Sport Canada, 2003).

გამოკვლევის თანახმად ბავშვების უმეტესობა, რომლებიც თავის სპორტულ გუნდში თამაშობენ, დაკავშირებულია უფრო უკეთეს სოციალურ კომპეტენტურობასთან (Fletcher, Nickerson, & Wright, 2003). მაგრამ კრიტიკოსების არგუმენტები, რომ ახალგაზრდული სპორტი ხაზს უსვამს შეჯიბრს და შეცვლის უფროსების მიერ წესებისა და სტრატეგიების კონტროლს, ბავშვების გამოცდილებით ზოგიერთ შემთხვევაში სანდოა. ბავშვები, ვინც იმდენად ადრე შეუერთდა გუნდს, რომ მათი შესაძლებლობა ვერ უზრუნველყოფდა აუცილებელ უნარს, მალე კარგავენ ინტერესს. მრწვნელების მიერ კრიტიკა და დამარცხებაზე გაბრაზებით რეაგირება, იმის მაგივრად, რომ გაამხნევოს და წაახალისოს ზოგიერთ ბავშვში, იწვევს ინტენსიურ შფოთვას. მიღწევაზე მშობლების ზეწოლა ასევე დაკავშირებულია ბავშვების ემოციურ სირთულეებთან და სპორტის



სქესის განსხვავება ძირითადი ანუ მსხვილი მოტორული უნარ-ჩვევების განვითარებაში თავს უკვე იჩენს სკოლამდელ ასაკში, იზრდება ბავშვობის შუა პერიოდისათვის და ძალიან დიდია მოზარდობაში. რა უდევს საფუძვლად ამ მზარდ გენდერულ განსხვავებას და როგორ შეგვიძლია დავრწმუნდეთ იმაში, რომ ბიჭებსა და გოგონებს შესაძლებლობა აქვთ დახვეწონ სპორტული უნარი და სიამოვნება მიიღონ მისგან.

ადრეული და შუა ბავშვობა

ადრეულ ბავშვობაში ბიჭები ოდნავ ჯობნიან გოგონებს იმ უნარით, რომელიც ხაზს უსვამს სიძლიერესა და ღონეს. 5 წლის ასაკში მათ შეუძლიათ სიგრძეზე უფრო შორს ხტომა, ოდნავ უფრო სწრაფად სირბილი და ბურთის 5 ფუტით უფრო შორს სროლა. ბავშვობის შუა პერიოდისთვის ეს განსხვავებები იზრდება. მაგალითად, 12 წლის ბიჭს შეუძლია ბურთის საშუალოდ 43 ფუტით უფრო შორს გადაგდება, ვიდრე მის ტოლ გოგონას. ბიჭები უფრო თავგამოდებით აქნევენ ჩოგანს, ურტყამენ ფეხს, ატარებენ ბურთს და იჭერენ მას. გოგონებს უპირატესობა აქვთ ნატიფ მოტორულ უნარ-ჩვევებში და ძირითად ანუ, მსხვილ მოტორულ უნარში, რომელიც მოითხოვს წონასწორობისა და ფეხის მოძრაობის კარგ კომბინაციას, ისეთისა, როგორცაა სკუპი და ასკინკლა (Cratty, 1986; Fischman, Moore, & Steele, 1992). ბიჭების ოდნავ უფრო დიდი კუნთური მასა და (სროლის შემთხვევაში) უფრო გრძელი წინამხარი ხელს უწყობს მათი უნარის განვითარებას. გოგონების მთლიანი ფიზიკური მონიფულობა შესაძლოა ნაწილობრივ განაპირობებდეს მათ უკეთეს წონასწორობას და მოძრაობების სიზუსტეს.

ადრეული ასაკიდან ჩვეულებრივ, ბიჭებსა და გოგონებს რთავენ სხვადასხვა ფიზიკურ აქტივობაში. მაგალითად, მამები ხშირად დაჭერობანას ეთამაშებიან ვაჟებს, მაგრამ იშვიათად აკეთებენ ამას ქალიშვილებთან. რაც უფრო იზრდებიან ბავშვები, მით უფრო დიდი ხდება განსხვავება მოტორულ უნარში, თუმცა სქესის მიხედვით განსხვავება ფიზიკურ უნარში მცირეა მთელი ბავშვობის განმავლობაში. ეს გულისხმობს, რომ სოციალური ზენოლა ბიჭებზე გოგონებზე უფრო მეტად, აქტიურობი და ფიზიკურად იყვნენ ძლიერები, აზვიადებს მცირე, გენეტიკურად განპირობებულ განსხვავებებს. ამ თვალსაზრისის სასარგებლოდ უნდა ითქვას, რომ ბიჭები უფრო შორს ისვრიან ბურთს, ვიდრე გოგონები, მხოლოდ თავისი

➤ იმის გამო, რომ ამ ფეხბურთელ გოგონებს მშობლებიც და მწვრთნელიც განამტკიცებენ, ისინი სავარაუდოდ დადებითად შეაფასებენ თავიანთ სპორტულ მონაცემებს შეინარჩუნებენ ინტერესს ფეხბურთის მიმართ და ამით შეამცირებენ სქესობრივ განსხვავებას სპორტულ უნარ-ჩვევაში, მონაწილეობასა და სპორტისგან სიამოვნების მიღებაში. © David Young Wolff/PhotoEdit

სტრუქტურული სტრუქტურა

ნამყვანი ხელით. როდესაც ისინი არანამყვან ხელს იყენებენ, სქესის მიხედვით განსხვავება მინიმალურია (Williams, Haywood, & Painter, 1996). ეს იმას მოწმობს, რომ ვარჯიშს მნიშვნელობა აქვს და შედეგად ბიჭები უკეთესად ისვრიან საგნებს.

გამოკვლევა ადასტურებს, რომ მშობლებს უფრო მეტი მოლოდინი აქვთ ბიჭებისგან სპორტის სფეროში და ბავშვებიც პატარაობიდან ისრუტავენ ამგვარ სოციალურ გზავნილებს. პირველიდან მე-12 კლასამდე გოგონები ნაკლებად პოზოტიურები არიან, ვიდრე ბიჭები სპორტის მნიშვნელობისა და საკუთარი სპორტული უნარის მიმართ. ეს განსხვავება მშობლების დამოკიდებულებით აიხსნება (Fredericks & Eccies, 2002). ერთ გამოკვლევაში ბიჭები უფრო ხშირად აღნიშნავენ, რომ მშობლებისთვის უფრო მნიშვნელოვანი იყო მათი სპორტული წარმატება და მონაწილეობა. ამგვარი ატიტიუდები ზეგავლენას ახდენს ბავშვების თვით-დარწმუნებულობასა და ქცევაზე. გოგონებს ჰგონიათ, რომ ნაკლებად აქვთ სპორტის ნიჭი და მეექვსე კლასში ისინი ნაკლებ დროს უთმობენ სპორტს, ვიდრე მათი თანაკლასელი ბიჭები (Eccles & Harold, 1991). ამავე დროს გოგონები და უფროსი მოსწავლეები ბიჭების სპორტულ უპირატესობას უსამართლოდ მიიჩნევენ. ისინი ამბობენ, რომ მწვრთნელებმა ერთნაირად უნდა დაუთმონ დრო ორივე სქესის ბავშვებს და ქალთა სპორტმა ხალხის ისეთივე ყურადღება უნდა მიიპყროს, როგორც მამაკაცებისა (Solomon & Bredemeier, 1999).

მოზარდობა

სქესთან დაკავშირებული და განპირობებული ფიზიკური ზომისა და კუნთის სიძლიერის განსხვავებები, რასაც მნიშვნელობა აქვს სპორტული შესაძლებლობებისთვის პუბერტაციას პერიოდის დადგომამდე არ იჩენს თავს. მოზარდობის ხანაში გოგონების შედეგები ძირითად ანუ მსხვილ მოტორულ უნარ-ჩვევაში ნელია და თანდათანობი-



თი, 14 წლის ასაკისთვის კი ერთ დონეზე ჩერდება. ბიჭებს კი ნახტომისებურად ემატებათ ძალა, სიჩქარე და ამტანობა, რაც მთელი თინეიჯერული პერიოდის განმავლობაში გრძელდება და ეს აღრმავებს გენდერულ განსხვავებას. მოზარდობის შუა პერიოდისთვის გოგონების მეტად მცირე რაოდენობა დარბის, დახტვის სიგრძეზე და ტყორცინის ისევე, როგორც საშუალო შესაძლებლობის მქონე ბიჭი და არც ერთი მათგანი არ იღებს საშუალო გოგონაზე უფრო დაბალ ქულას (Malina & Bouchard, 1991).

ამერიკის შეერთებული შტატების ფედერალური მთავრობის მოთხოვნით 1972 წელს სახელმწიფო დოტაცი-აზე მყოფ სკოლებს მიეცათ თანაბარი უფლება ბიჭებსა და გოგონებს ყველა საგანმანათლებლო პროგრამაში სპორტის ჩათვლით. ამის მერე გოგონების კლასგარეშე სპორტში მონაწილეობა გაიზარდა, როგორც შეერთებულ შტატებში, ისე კანადაში. მაგრამ გოგონების ჩართულობა სპორტში, როგორც ამას 5.5 გრაფიკი გვიჩვენებს, ბიჭებზე ნაკლებია. დამამთავრებელ კლასებში ორივე სქესის ფიზიკური აქტივობა იკლებს, მაგრამ გოგონებისთვის ეს მაჩვენებელი ორჯერ. დასწრება ყოველ მომდევნო კლასში მცირდება, განსაკუთრებით ეს გოგონებს ეხება (Canadian Fitness and Lifestyle Research Institute, 2003; U.S. Department of Health and Human Services, 2001). დამამთავრებელი კლასებისთვის ამერიკელი ბავშვების 52 და კანადელების 62% დადის რაიმე სახის სპორტზე.

ინტერვენცია

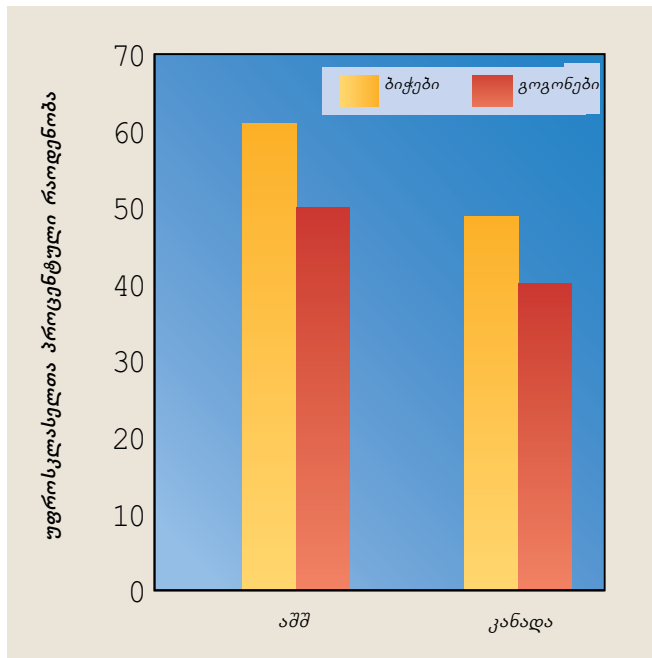
მოტორული უნარ-ჩვევების გაუმჯობესების გარდა, სპორტი და ვარჯიში ხელს უწყობს კოგნიტურ და სოციალურ განვითარებას. შიდა სასკოლო დარბაზის სპორტი იძლევა მნიშვნელოვან და აუცილებელ გაკვეთილებს გუნდური მუშაობის, პრობლემის გადაწყვეტისა და შეჯიბრისთვის. რეგულარული ფიზიკური აქტივობა დაკავშირებულია უფრო ჯანსაღი კვების ჩვევებთან, გაუმჯობესებულ ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობასთან და, როგორც აღვნიშნეთ, ალკოჰოლის, სიგარეტისა და ნარკოტიკების მოხმარების შემცირებასთან (Donnelly & Kidd, 2004; Pate და სხვები, 2000).

ცხადია, რომ უნდა გადაიდგას გარკვეული ნაბიჯები გოგონების რწმენის ასამაღლებლად, რომ მათაც კარგად გამოსდით სპორტი. სასარგებლო შეიძლება აღმოჩნდეს მშობლების გათვითცნობიერებულობის ამაღლება სასკოლო ასაკის ბიჭებისა და გოგონების ფიზიკური შესაძლებლობების მინიმალური განსხვავების შესახებ. საჭიროა ვაგრძნობინოთ მათ, რომ გოგონების სპორტული უნარის დაკნინება უსამართლობაა. გოგონების მონაწილეობას და წარმატებას დამატებით ხელს უწყობს მათი წვრთნა უნარ-ჩვევების განსამტკიცებლად, მათი მიღწევების მიმართ საზოგადოების ყურადღების მატებასთან ერთად. დადებითი ნიშანია ის, რომ გაცილებით უფრო მეტი გოგონა მონაწილეობს, როგორც ინდივიდუალურ, ისე გუნდურ სპორტში, როგორცაა ტანვარჯიში და ფეხბურთი, ვიდრე ეს ერთი თაობით ადრე იყო (National Council of Youth Sports, 2002; Sport Canada, 2003).

და ბოლოს, სკოლაში ფიზიკური კულტურის ყოველდღიური გაკვეთილები, რომელზეც აქცენტი კეთდება სასიამოვნო თამაშებზე, სახალისო და ინდივიდუალურ ვარჯიშზე და არა ვიდრე შეჯიბრზე, განსაკუთრებულ მოტივაციას ქმნის გოგონებისთვის და დაკავშირებულია ხანგრძლივ დადებით შედეგებთან (Weinberg და სხვები, 2000). ხანგრძლივი გამოკვლევის თანახმად, 14 წლის ასაკში გუნდურ და ინდივიდუალურ სპორტში მონაწილეობა 31 წლის ასაკში მაღალი ფიზიკური აქტივობის წინაპირობაა. სპორტის სახეობა, რომელიც განსაკუთრებულ ამტანობას მოითხოვს, მაგალითად, სირბილი და განსაკუთრებით ველორბოლა გრძელდება უფროს ასაკშიც (Tammelin და სხვები, 2003). ამგვარი აქტივობები ადვილად შეიძლება განხორციელდეს საკუთარი ძალებითაც ყოველგვარი ძვირადღირებული აღჭურვილობისა და საგანგებო დამხმარე შენობა — ნაგებობების გარეშეც. კონსტიტუცია, ორგანიზმის წყობა, რასაც იგი მოითხოვს, ხელს უწყობს ფიზიკური თვითდარწმუნებულობის ანუ საკუთარი ძალებისადმი რწმენის განვითარებას, ეს ვარჯიშის პროგრამას განამტკიცებს (Matl და სხვები, 2002).

სქემა 5.5

ამერიკელი და კანადელი უფროსკლასელების ჩართულობის ხარისხი კლასგარეშე სპორტულ აქტივობაში. ორივე ერში სპორტში უფრო მეტი ბიჭია ჩართული, ვიდრე გოგონა. თუმცა ბოლო რამდენიმე ათწლეულის განმავლობაში გოგონების მონაწილეობა გაიზარდა. (From Canadian Fitness and Lifestyle Research Institute, 2004; National Federation of State High School Associations, 2004).





☉ გოგონების მხოლოდ 40% არის დაკავებული დამაკმაყოფილებელი ფიზიკური აქტივობით ჯანმრთელობის გაუმჯობესების მიზნით, მაგრამ ეს მე-6 კლასელები იმ ბედნიერთა შორის არიან, ვინც იცის, რა სიამოვნებაა ინტენსიური ვარჯიში.

ნაადრევ მიტოვებასთან, ვიდრე წარმატებასთან (Marsh & Daigneault, 1999; Tofler, Knapp, & Drell, 1998).

სპორტთან დაკავშირებული დაზიანებები სხვა რიგის პრობლემაა. შესაძლოა იმიტომ, რომ ორგანიზებული სპორტი ასუსტებს ჯანმრთელობასა და უსაფრთხოებას, ტრავმები ნაკლებად ხშირია და ზომიერი, ფეხბურთის გარდა, სადაც სერიოზული დაზიანების მაღალი ალბათობაა (Radelet და სხვები, 2002).

და მაინც, სპორტის ნებისმიერ სახეობაში ზედმეტად ინტენსიურ და ხშირ ვარჯიშს შეუძლია გამოიწვიოს „ბოროტად გამოყენების“ დაზიანებები, რომელიც ზოგჯერ აზიანებს

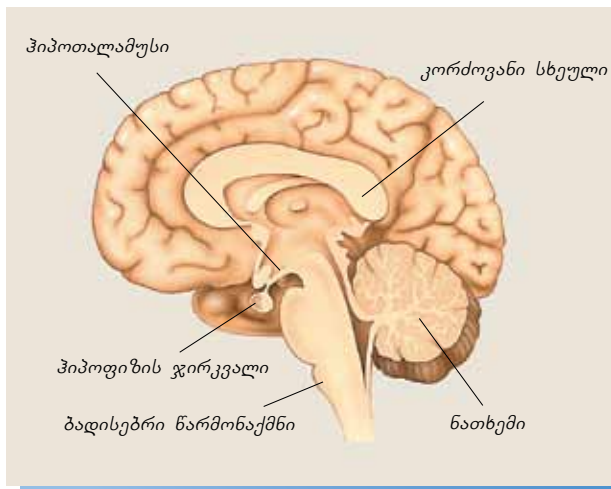
ხრტილოვან ქსოვილს მსხვილი ძვლების ეპიფიზში, რაც იწვევს მათ ნაადრევ დახურვა და ზრდის შეჩერებას (Matheson, 2001).

მშობლები და მწვრთნელები აქცენტს ძალისხმევაზე, გაუმჯობესებასა და გუნდურ მუშაობაზე აკეთებენ და ბავშვებს საშუალებას აძლევენ თავიანთი წვლილი შეიტანონ წესებისა და სტრატეგიის შემუშავებაში, მაშინ ახალგაზრდები სიამოვნებას იღებენ სპორტისგან, ეზრდებათ თვითშეფასება და უფრო დიდხანს რჩებიან სპორტში საზოგადოებრივი და სასკოლო პროგრამების მეშვეობით (Stryer, Tofler, & Lapchick, 1998). ასეთი მშობლები და მწვრთნელები ხელს უწყობენ ჩრდილოამერიკელი ახალგაზრდების ფიზიკური პასიურობის აღმოფხვრასაც. შეერთებული შტატებისა და კანადის 5-დან 17 წლამდე ბიჭების 50 და გოგონების 40% რეგულარულად ვარჯიშობს აერობიკაში ჯანმრთელობის გაუმჯობესების მიზნით (Canadian Fitness and Lifestyle Research Institute, 2003; U.S. Department of Health and Human Services, 2004f).

ჰორმონების ზეგავლენა ფიზიკურ ზრდაზე

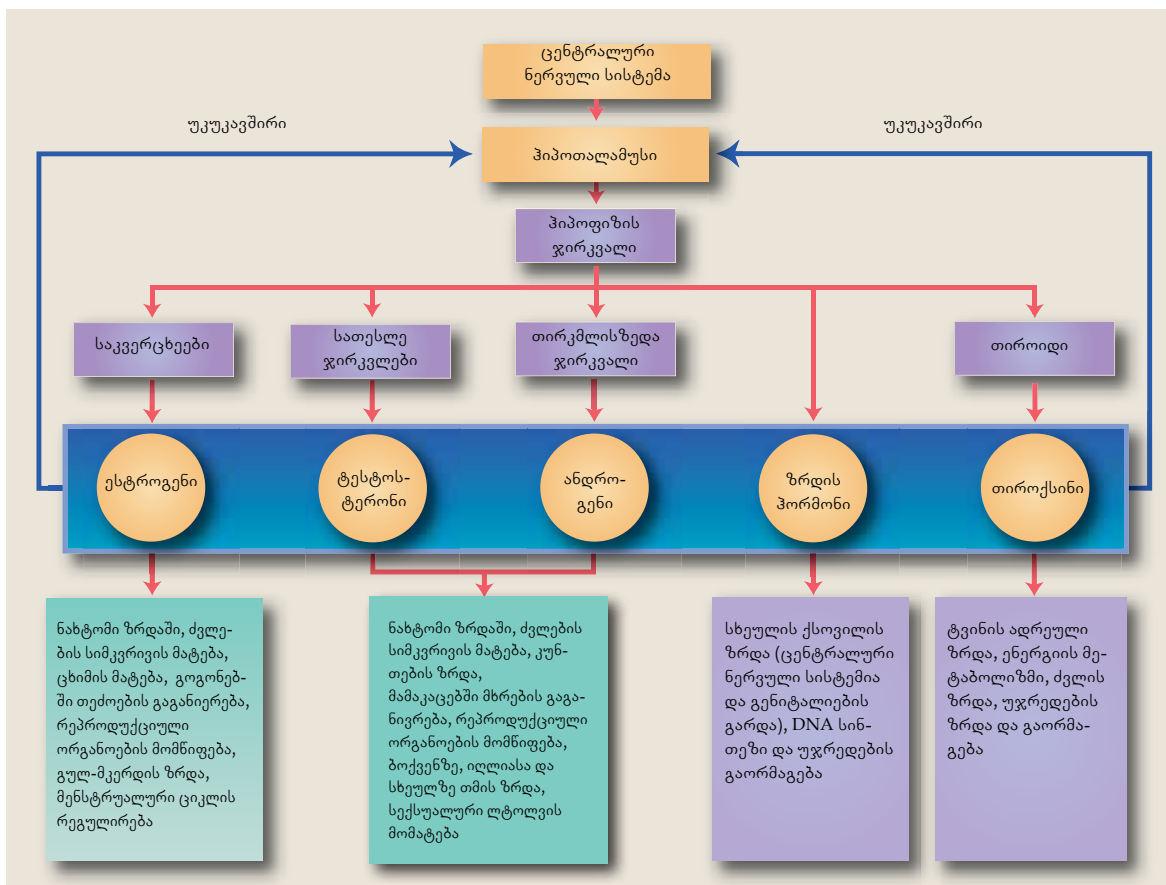
ბავშვობისა და მოზარდობის პერიოდში მომხდარ დიდ ფიზიკურ ცვლილებებს აკონტროლებს ენდოკრინული ჯირკვლები. ისინი გამოიმუშავენ ჰორმონებს — ქიმიურ ნივთიერებას, რომელიც სპეციალური უჯრედებით გამოიყოფა სხეულის ერთ ნაწილში, გადაადგილდება და სხეულის სხვა უჯრედებზე ახდენს ზეგავლენას.

ადამიანის ზრდის ყველაზე მნიშვნელოვანი ჰორმონს გამოათავისუფლებს **ჰიპოფიზის ჯირკვალის** მიერ, რომელიც მდებარეობს თავის ტვინის ფუძესთან, **ჰიპოთალამუსის** ახლოს. ეს ის სტრუქტურაა, რომელიც იწვევს და არეგულირებს ჰიპოფიზიკურ სეკრეციას (იხ. ნახატი 5.6). როგორც კი ჰიპოფიზის ჰორმონები მოხვდება სისხლის ნაკადში, პირდაპირ მოქმედებს სხეულის ქსოვილებზე, რათა ხელი შეუწყოს ზრდას ან სხეულის სხვა



◀ სქემა 5.6

ადამიანის თავის ტვინის განივი კვეთა, რომელზეც ჰიპოთალამუსისა და ჰიპოფიზის ჯირკვლის განლაგებაა ნაჩვენები. დამატებით ასახულია კიდევ სამი სტრუქტურა: ნათხემი, რექტიკულური ფორმაცია ანუ ბადისებრი წარმონაქმნი და კორძოვანი სხეული, რაზეც შემდეგ ქვეთავში ვისაუბრებთ.



▲ სქემა 5.7

ჰორმონების ზეგავლენა პოსტნატალურ ზრდაზე. ჰიპოთალამუსი ახდენს ჰიპოფიზური ჯირკვავის სტიმულირებას, რათა გამოათავისუფლოს ზრდისა და ენდოკრინული ჯირკვავების მასტიმულირებელი ჰორმონები, რათა მათ, თავის მხრივ, ზრდის გამომწვევი ჰორმონები გამოყოფონ (ნითელი ხაზები). არსებობს ზედმინევენით მგრძობიარე კავშირთა სისტემა, რომლის მეშვეობითაც ჰიპოთალამუსი ადგენს ჰორმონების დონეს სისხლის ნაკადში და ინსტრუქციას აწვდის ჰიპოფიზს, რომ შესაბამისად გაზარდოს ან შეამციროს თითოეული ჰორმონის რაოდენობა (ლურჯი ხაზები).

ნაწილში მოთავსებული ენდოკრინული ჯირკვავებიდან ახდენს სხვა ჰორმონების გამოთავისუფლების სტიმულირებას. ჰიპოთალამუსი შეიცავს სპეციალურ საგანგებო რეცეპტორებს, რომლებიც სისხლის ნაკადში არსებულ ჰორმონების დონეს იკვლევს. უკუკავშირის ზედმინევენით მგრძობიარე სისტემის მეშვეობით ის ინსტრუქციას უგზავნის ჰიპოფიზის ჯირკვავს, რათამან გაზარდოს და შეამციროს თითოეული ჰორმონის რაოდენობა. ამ გზით ზრდა ძალზე ფაქიზად მონმდება. ალბათ სასარგებლო იქნება, თუ დავაკვირდებით 5.7 სქემაზე მოცემულ ძირითად ჰორმონულ ზეგავლენას.

ზრდის ჰორმონი (ზჰ) არის ერთადერთი ჰიპოფიზარული სეკრეტი, რომელიც ინარმოება მუდმივად მთელი სიცოცხლის განმავლობაში. ის ზეგავლენას ახდენს ყველა ქსოვილის განვითარებაზე, გარდა ცენტრალური ნერვული სისტემისა და გენიტალიებისა. პროდუქცია ორმაგდება პუბერტაციას პერიოდში და მისი მეშვეობით სხეული სწრაფად იზრდება და როდესაც ზრდასრული ასაკის სიმაღლე მიღწეულია, აჩერებს ზრდას. ის პირდაპირ სხეულზე მოქმედებს, აგრეთვე ასტიმულირებს ღვიძლს და ჩონჩხის ეპიფიზს, რათამეორე ჰორმონი – სომატომედინი გამოათავისუფლოს. სომატომედინი ბიძგს აძლევს ძვლებში უჯრედების გაორმაგებას. მიუხედავად იმისა, რომ არ ახდენს ზეგავლენას პრენატალური ზრდისას, ის აუცილებელია ფიზიკური განვითარებისათვის დაბადებისშემდგომ პერიოდში. ბავშვები, რომელთაც ეს ჰორმონი აკლიათ, აღწევენ საშუალო მონიფულ სიმაღლეს, რაც მხოლოდ 4 ფუტი და 4 ინჩია. თუ მკურნალობა ადრე

ინყება, მაშინ ბავშვები იზრდებიან და ზრდას განაგრძობენ ნორმალური ტემპით და აღწევენ იმაზე უფრო მეტ სიმაღლეს, ვიდრე ეს მკურნალობის გარეშე მოხდებოდა (Saenger, 2003).

ჰიპოთალამუსი და ჰიპოფიზის ჯირკვალის ორივე ერთად კარნახობს თიროიდის ჯირკვალს (კისრის არეში), რომ გამოათავისუფლოს **თიროქსინი** — აუცილებელი ტვინის განვითარებისა და იმისთვის, რომ ზჰ-მა სრულად მოახდინოს ზეგავლენა სხეულის ზრდაზე. თიროქსინის ნაკლებობით დაბადებულმა ბავშვებმა დაუყოვნებლივ უნდა მიიღონ ის, წინააღმდეგ შემთხვევაში ისინი გონებრივად ჩამორჩენილები იქნებიან. ის ბავშვები, რომლებიც თიროქსინის ნაკლებობას განიცდიან, საშუალოზე უფრო ნელა იზრდებიან, მაგრამ ცენტრალური ნერვული სისტემა აღარ არის ზეგავლენის ობიექტი, იმიტომ, რომ ტვინის სწრაფი განვითარების პერიოდი უკვე დასრულებულია. მყისიერი და დროული მკურნალობის მეშვეობით ასეთი ბავშვები თანდათანობით ნორმალურ სიმაღლეს აღწევენ (Salerno და სხვები, 2001).

სექსუალურ სიმწიფეს აკონტროლებს ჰიპოფიზის სეკრეცია, რომელიც ახდენს სქესის ჰორმონების გამოათავისუფლებას. მიუხედავად იმისა, რომ **ესტროგენებს** ქალურ ჰორმონებს ვუნოდებთ და **ანდროგენებს** მამაკაცურს, ორივე სქესში ეს ორივე ტიპის ნარმოდგენილი, თუმცაღა განსხვავებული რაოდენობით. ბიჭების სათესლე ჯირკვლები დიდი რაოდენობით გამოყოფენ ანდროგენ ტესტოსტერონს, რომელიც განაპირობებს კუნთების, სხეულისა და სახეზე თმის ზრდას და მამრობითი სქესისთვის დამახასიათებელ სხვა თვისებებს. ანდროგენები (განსაკუთრებით ტესტოსტერონი ბიჭებში) სხეულის ზრდას უწყობს ხელს. სათესლე ჯირკვლები გამოყოფენ ესტროგენებსაც, თუმცა მცირე რაოდენობით. შედეგად ბიჭების 50% განიცდის მკერდის დროებით გადიდებას. ესტროგენები ორივე სქესში აძლიერებს სექრეციას, რითაც ხელს უწყობს ნახტომისებურ ზრდას და ანდროგენებთან კომბინაციაში ასტიმულირებს ძვლის სიმკვრივეს, რაც ზრდასრულობის პერიოდშიც გრძელდება (Delemarre-van de Waal, van Coeverden, & Rotteveel, 2001; Styne, 2003).

გოგონების საკვერცხეებით გამოათავისუფლებული ესტროგენები იწვევენ მკერდის, საშოს და ვაგინის მომწიფებას, სხეული იღებს ქალურ პროპორციებს და ცხიმიც აკუმულირდება. ესტროგენები პასუხისმგებლები არიან მენსტრუალურ ციკლზეც. ადრენალინის ანდროგენები, რომლებიც თითოეული თირკმლის ზემოთ განლაგებული ადრენალური ჯირკვლებიდან არიან გამოათავისუფლებული, ზეგავლენას ახდენენ გოგონების ნახტომისებურ ზრდაზე და ილღისა და ბოქვენზე თმის ამოსვლას ასტიმულირებენ. ისინი ნაკლებ ზეგავლენას ახდენენ ბიჭებზე, რომელთა ფიზიკური თვისებები ძირითადად ანდროგენებითა და სათესლე ჯირკვლების ესტროგენული სეკრეციით იმართება.

მსოფლოში გავრცელებული სხეულის ზომის ვარიაციები

ნებისმიერი სკოლის ნებისმიერ კლასს რომ გადავავლოთ თვალი, აღმოვაჩინებთ ინდივიდუალურ განსხვავებას ფიზიკურ ზომაში. ეს სხვაობა კიდევ უფრო აშკარა ხდება, თუ ერთმანეთს სხვადასხვა ერის ბავშვებს შევადარებთ. მთელ მსოფლიოში 9 ინჩი განსხვავება არსებობს ყველაზე დაბალ და ყველაზე მაღალ 8 წლის ბავშვებს შორის. ყველაზე დაბალი ბავშვები არიან სამხრეთ აფრიკაში, აზიაში, წყნარი ოკეანის კუნძულებსა და აფრიკის ზოგიერთ ნაწილში, ისეთი ეთნიკური ჯგუფების ჩათვლით, როგორცაა კოლუმბიელები, ბირმელები, ტაიელები, ვიეტნამელები, ეთიოპიელები და ბანტუს ხალხი. ყველაზე მაღლები ცხოვრობენ ავსტრალიაში, ჩრდილოეთ და ცენტრალურ ევროპაში, კანადასა და შეერთებულ შტატებში, აგრეთვე ჩეხეთში, პოლანდიაში, ლატვიაში, ნორვეგიაში, შვედეთსა და აფრიკის მოსახლეობაში (Meredith, 1978).

ეთნიკური ვარიაციების ზრდის ხარისხიც საერთოა. მაგალითად, აფრო-ამერიკელი და აზიელი ბავშვები უფრო ადრე მომწიფდებიან ხოლმე, ვიდრე ჩრდილოამერიკელი და კავკასიელი ბავშვები, რომლებიც ევროპელ ბავშვებს ოდნავ უსწრებენ (Berkey და სხვები, 1994; Eveleth & Tanner, 1990). ეს აღმოჩენები ყურადღებას გვაძლავს იმის შესახებ, რომ ზრდის ნორმებს (ასაკთან დაკავშირებულ სიმაღლისა და წონის საშუალო მაჩვენებლებს) ფრთხილად უნდა მოვეკიდოთ, განსაკუთრებით იმ ქვეყნებში, სადაც ინტენსიური ემიგრაცია აღინიშნება და მრავალი ეთნიკის ნარმოდგენლები ცხოვრობენ.

რა განაპირობებს ამ განსხვავებებს? ორივე — როგორც მემკვიდრეობა, ისე გარემო. სხეულის ზომა ზოგჯერ კონკრეტულ კლიმატურ პირობებთან ევოლუციური ადაპტაციის შედეგია. მაგალითად, მაღალი, გამხდარი აღნაგობა დამახასიათებელია ცხელი, ტროპიკული რეგიონები-

სთვის, დაბალი, ჩაფსკვნილი გარეგნობა — ცივი, არქტიკული ზონისთვის. იქ ჩვეულებრივ განვითარებულ ქვეყნებში, სადაც საკვები უზვადაა და ინფექციური დაავადებებიც კონტროლირდება, მაღალი ბავშვები იზრდებიან, ამის საპირისპიროდ, პატარა ტანის ბავშვები, როგორც წესი, ცხოვრობენ ნაკლებად განვითარებულ რეგიონებში, სადაც შიმშილი, სიღარიბე და ავადმყოფობა ჩვეული რამაა (Bogin, 2001). როდესაც ოჯახები ღარიბი ქვეყნიდან მდიდარ ქვეყანაში გადადიან, მათი ბავშვები არა მარტო მაღლები იზრდებიან, არამედ უფრო გრძელფეხებაც ხდებიან (გაიხსენეთ, რომ ბავშვობაში ფეხები ყველაზე სწრაფად იზრდება). მაგალითად, ამერიკაში დაბადებული მაიას ტომის ემიგრანტი გვატემალელი სკოლის ასაკის ბავშვები საშუალოდ 4 ინჩით უფრო მაღლები არიან და თითქმის 3 ინჩით უფრო გრძელი ფეხები აქვთ, ვიდრე გვატემალის მაიას ტომის სოფლებში მცხოვრებ მათ თანატოლებს (Bogin და სხვები, 2002).

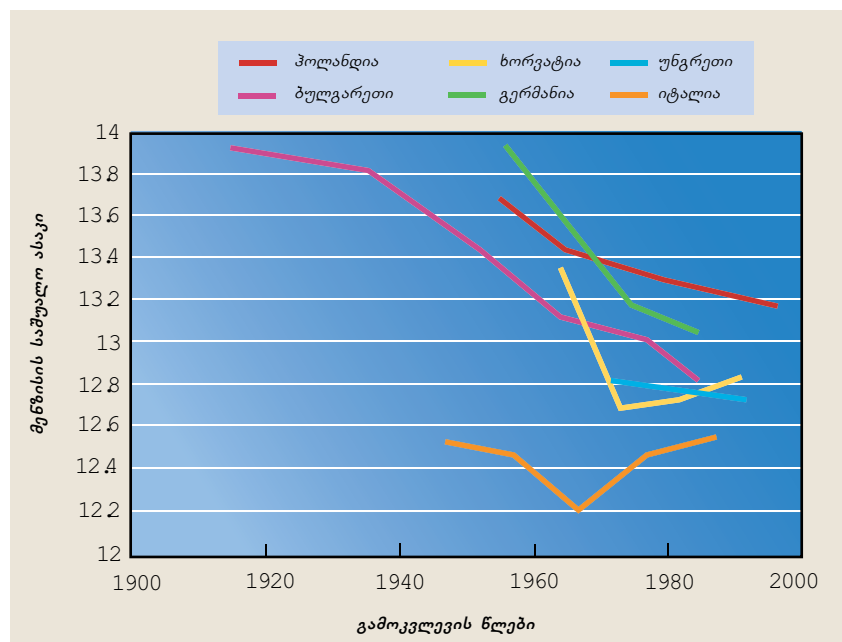


სწრაფი ზრდის ტენდენციები

ბოლო 150 წელია **სწრაფი ფიზიკური ზრდის ტენდენცია** — სხეულის ზომისა და ზრდის ტემპის ცვლილება ერთი თაობიდან მეორემდე — აღინიშნება ინდუსტრიულ ქვეყნებში. ავსტრალიაში, იაპონიაში, ახალ ზელანდიაში, შეერთებულ შტატებსა და ევროპის თითქმის ყველა სახელმწიფოში ბავშვები დღეს გაცილებით უფრო მაღლები და მსხვილები არიან, ვიდრე იმავე ასაკში მათი მშობლები და ბებია-პაპები იყვნენ. სიმადლის მატება სიცოცხლის ადრეულ წლებში იწყება, იმატებს ბავშვობასა და მოზარდობის პერიოდში და მცირდება, როდესაც სხეული ზრდასრულის ზომას აღწევს. ეს ნიშნავს, რომ დღევანდელი ბავშვების სიდიდე განპირობებულია ფიზიკური განვითარების სწრაფი ტემპით. 5.8 გრაფიკზე ჩანს, რომ პირველი მენსტრუაციის დრო განუზრვლად მცირდება 1900 წლიდან 1970-მდე 4-დან 4 თვემდე ყოველ ათწლეულში. ბიჭებმაც პუბერტაციას უფრო ადრე მიაღწიეს ბოლო ათწლეულებში (Karpati და სხვები, 2002).

სხეულის ზომა ზოგჯერ კონკრეტულ კლიმატურ პირობებთან ევოლუციური ადაპტაციის შედეგია. ამ სუდანელ ბიჭებს, რომლებიც ცხელ აფრიკულ დაბლობზე ცხოვრობენ, აქვთ გრძელი, გამხდარი სხეული, რაც მათ ადვილად გაგრილების საშუალებას აძლევს.
© Betty Press/Woodfin Camp & Associates

გაუმჯობესებული ჯანმრთელობა და კვება განსაზღვრავს ზრდის ამ სამ პარამეტრს. ზრდის ტენდენცია უფრო ნელია დაბალშემოსავლიანი მქონე ბავშვებისთვის, რომელნიც ცუდად იკვებ-

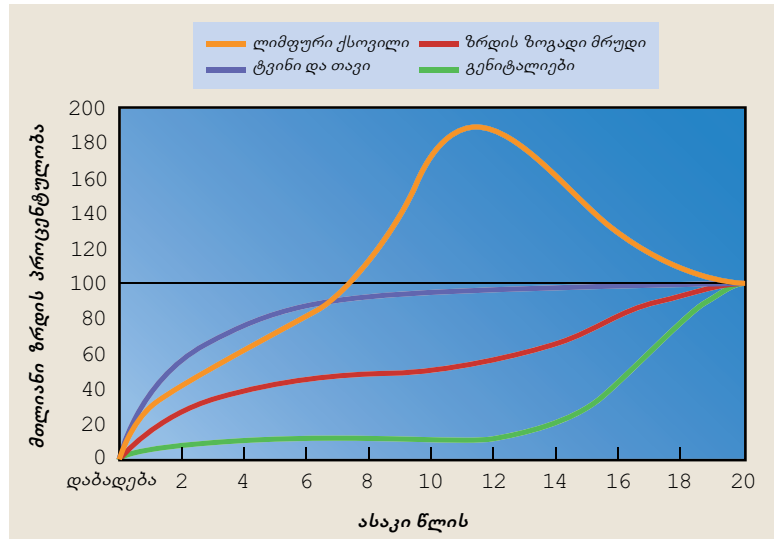


სქემა 5.8
მენსტრუალური ასაკის ტენდენცია ექვს განვითარებულ ქვეყანაში. მენარქეს (პირველი მენსტრუაციის) ასაკი 1900-დან 1970 წლამდე თანდათან შემცირდა. იმის მერე, რამდენიმე ქვეყანაში აღინიშნა მცირე, მაგრამ მუდმივი გაახალგაზრდავება ზედმეტი წონისა და სიმსუქნის ხარჯზე. სხვები ერთ დონეზე დადგნენ ან უმნიშვნელო ცვლილება განიცადეს (წიგნიდან S.M.P.F.de Muinck Keizer-Schrama & D. Mul, 2001, "Trends in Pubertal Development in Europe," Human Reproduction Update, 7, p.289. იბეჭდება ნებართვით).

► სქემა 5.9

ორგანოთა სამი განსხვავებული სისტემისა და ქსოვილის ზრდა სხეულის ზოგადი ზრდის ფონზე.

ზრდა წარმოდგენილია პროცენტულად დაბადებიდან 20 წლის ასაკის ჩათვლით. მიაქციეთ ყურადღება, რომ ბავშვობის ასაკში ლიმფური ქსოვილის ზრდა თითქმის ორჯერ უახლოვდება თავის ზრდასრულ დონეს, შემდეგ კი იკლებს (წიგნიდან J.M.Tanner, 1990, *Foetus into Man*, მე-2 გამოცემა, Cambridge, MA: Harvard University Press, p.16. Copyright © 1990 by J.M. Tanner. ყველა უფლება დაცულია. იბეჭდება გამომცემლის ნებართვით).



ბებიან და უფრო ხშირად ემართებათ სიმალლის შემაჩერებელი დაავადებები. მსოფლიოს იმ რეგიონებში კი, სადაც სიღარიბე, შიმშილი და დაავადებებია გავრცელებული, არანაირი ცვლილება ან შემცირება არ აღინიშნება (Barnes-Josiah & Augustin, 1995; Cole, 2000).

სამრეწველო ქვეყნების უმრავლესობაში სიმალლეში მატება შენელებულია და შეჩერებულია ადრეული მენსტრუაციის ტენდენცია. მოგვიანებით ვნახავთ, რომ ჭარბი წონა და სიმსუქნე ხელს უწყობს ადრეულ მენსტრუაციას ჩრდილოეთ ამერიკასა და ევროპის რამდენიმე ქვეყანაში, როგორცაა დანია, ფინეთი და ჰოლანდია (Parent და სხვები, 2003).

ფიზიკური ზრდის ასინქრონია

სხეულის სისტემა განსხვავდება თავისი უნიკალური, ზედმინევენით სინქრონული, დროული ზრდის მოდელით. 5.9 გრაფიკი გვიჩვენებს, რომ ფიზიკური ზრდა ასინქრონულია. სხეულის ზომა (სიმალლისა და წონის მიხედვით) და სხვადასხვა შინაგანი ორგანოები მიჰყვებიან **ზრდის ზოგად მრუდს**: სწრაფია ზრდა ჩვილობის პერიოდში, ნელი ადრეულ და შუა ბავშვობაში და სწრაფი მოზარდობისას. გენიტალიები ნელა ვითარდება დაბადებიდან 4 წლის ასაკამდე, ოდნავ იცვლება ბავშვობის შუა პერიოდში და სწრაფად იზრდებიან მოზარდობისას. ლიმფური ჯირკვლები კი ამის საპირისპიროდ საოცარი სისწრაფით იზრდებიან ჩვილობასა და ბავშვობაში, ხოლო მოზარდობის პერიოდში კი მათი ზრდის ტემპი იკლებს. ლიმფური სისტემა ეხმარება ადამიანს ინფექციის დაძლევისა და საკვების შენოვაში, რითაც ხელს უწყობს ბავშვის ჯანმრთელობისა და სიცოცხლის შენარჩუნებას (Malina & Boucard, 1991).

გრაფიკი 5.9 ზრდის სხვა ტენდენციასაც გვიჩვენებს: პირველი რამდენიმე წლის განმავლობაში ტვინი უფრო სწრაფად იზრდება, ვიდრე სხეულის სხვა ნაწილები.

ჭყიბუფი საყუთარ იაფს



გაიგეორეთ გამოიყენეთ	რა ფაქტორების გამო აქვს ბიჭებს უპირატესობა სპორტში გოგონებთან შედარებით? 6 წლის ელისონი ფიქრობს, რომ სპორტი მისი საქმე არ არის და ამიტომ არ უყვარს ფიზიკულტურის გაკვეთილები. მის მასწავლებელს შესთავაზეთ რამდენიმე სტრატეგია, რომელსაც გამოიყენებს იმისთვის, რომ გაუმჯობესდეს ბავშვის აქტივობა და ვარჯიშით მიღებული სიამოვნება.
დაააკვშირეთ	მე-2 თავში განხილული ფიზიკური ზრდის სეკულარული ტენდენცია დაუკავშირეთ კოჰორტის ეფექტის არსს.
იმსჯელეთ	ბავშვობაში თუ იღებდით მონაწილეობას ორგანიზებულ სპორტში? რა ატმოსფეროს გიქმნიდნენ მწვრთნელები და მშობლები სწავლისთვის? თქვენი აზრით, რა ზეგავლენა იქონია თქვენმა გამოცდილებამ თქვენს განვითარებაზე?

თავის ტვინის განვითარება

ადამიანის თავის ტვინი ყველაზე უფრო დახვეწილი და მაღალგანვითარებული სტრუქტურაა დღეს დედამიწაზე. სირთულის მიუხედავად, ის აღწევს თავის ზრდასრულ ზომას უფრო ადრე, ვიდრე რომელიმე სხვა ორგანო. უკეთესად გავიგებთ ტვინის ზრდის პროცესს, თუ მას შევხედავთ ორი ძირითადი კუთხიდან: (1) ტვინის ინდივიდუალური უჯრედების მიკროსკოპული დონიდან და (2) თავის ტვინის უფრო მაღალი დონიდან, რომელიც თავის ტვინის ყველაზე უფრო რთული სტრუქტურაა და პასუხისმგებელია ადამიანის მაღალგანვითარებულ ინტელექტზე.

ნეირონების განვითარება

ადამიანის თავის ტვინში 1000-დან 200-მდე ნეირონი ანუ ნერვული უჯრედი, რომელიც ინფორმაციას ინახავს და გადააქვს, რომელსაც ათასობით პირდაპირი კავშირი აქვს სხვა ნეირონებთან. ნეირონები სხეულის სხვა უჯრედებისგან განსხვავდება იმით, რომ ისინი მჭიდროდ არ არის ჩალაგებული. მათ შორის არის პანანინა სიცარიელე ან სინაფსისი, სადაც განსხვავებულ ნეირონთა ძაფები ერთმანეთთან ახლოს მიდის, მაგრამ არ ერთდება (იხ. ფოტო 5.10). ნეირონები ერთმანეთს შეტყობინებას უზღავნიან იმითი, რომ ათავისუფლებენ ქიმიკალებს — ნეიროგადამტანებს, რომლებიც გადაკვეთს სინაფსისებს.

ტვინის განვითარების საწყისი ისტორია ეხება ნეირონების გავითარებას და იმას, როგორ ქმნიან ისინი ამ დახვეწილ საკომუნიკაციო სისტემას. თავის ტვინის განვითარების მთავარი ნიშნულები თავმოყრილი და შეჯამებულია 5.11 გრაფიკზე. პრენატალური პერიოდის განმავლობაში ნეირონები წარმოიქმნება ემბრიონის პრიმიტიულ ნერვულ ლილვაკში, საიდანაც მიგრირებენ, რათათავის ტვინის ძირითადი ნაწილები შექმნან ხელმძღვანელი უჯრედების ქსელით წარმოქმნილი ძაფების გაყოლებით მოგზაურობისას. ორსულობის მეორე ტრიმესტრის დასასრულს ნეირონების წარმოქმნა და მიგრაცია პრაქტიკულად დასრულებულია. (იხ. მე-3 თავი).

სხვა ნეირონები ადგილზე არიან. ისინი იმითი განსხვავდებიან, რომ ავრცელებენ თავიანთ ძაფებს, რათა შექმნან სინაფსური კავშირები მეზობელ უჯრედებთან. ჩვილობასა და ადრეულ ბავშვობაში საოცრად ჩქარდება ნერვული უჯრედების ზრდა (Huttenlocher, 1994; Moore & Persaud, 2003). რადგან ნეირონებს სივრცე სჭირდებათ ამგვარი კავშირების სტრუქტურისთვის, ტვინის ზრდის გასაოცარი ასპექტია უჯრედების დაპროგრამებული სიკვდილი: სინაფსისის შექმნას თან სდევს ბევრი გარშემომყოფი ნეირონის სიკვდილი, დაახლოებით 20-80%, იმის მიხედვით თუ ტვინის რა უბანშია (De Haan & Jonson, 2003b; Stiles, 2001a). საბედნიეროდ, ემბრიონული ზრდის დროს ნერვული ლილვაკი უფრო მეტ ნეირონს წარმოქმნის, ვიდრე ტვინს დასჭირდება.

რადგან ნეირონები ქმნის კავშირებს, სტიმულაცია მათი არსებობისთვის სასიცოცხლო მნიშვნელობისა ხდება. გარემოდან სტიმულირებული ნეირონები აგრძელებენ სინაფსისების შექმნას და ქმნიან კავშირების მზარდად დახვეწილ სისტემას, რომელიც ხელს უწყობს უფრო კომლექსური უნარის განვითარებას. ის ნეირონები, რომლებიც იშვიათად სტიმულირდებიან, მალე კარგავენ თავიანთ სინაფსებს და ამ პროცესს სინაფსური ამოვარდნა ჰქვია. ამოვარდნის პროცესი იმ მომენტისთვის არა საჭირო ნეირონებს უმოქმედო მდგომარეობაში აბრუნებს, ისე რომ შემდგომი განვითარებისთვის გამოდგნენ. სინაფსების დაახლოებით 40% ამოვარდება ბავშვობასა და მოზარდობის პერიოდში, რათა მიაღწიოს ზრდასრულ დონეს (იხ. გრაფიკი 5.11) (Webb, Monk, & Nelson, 2001). მიაქციეთ ყურადღება, ამ პროცესის წინ ნასაწევად რამდენად აუცილებელია ბავშვის თავის ტვინის შესაბამისი სტიმულაცია, იმ პერიოდებში, როდესაც სინაფსების ფორმირება პიკს აღწევს (Greenough და სხვები, 1993; Huttenlocher, 2002).

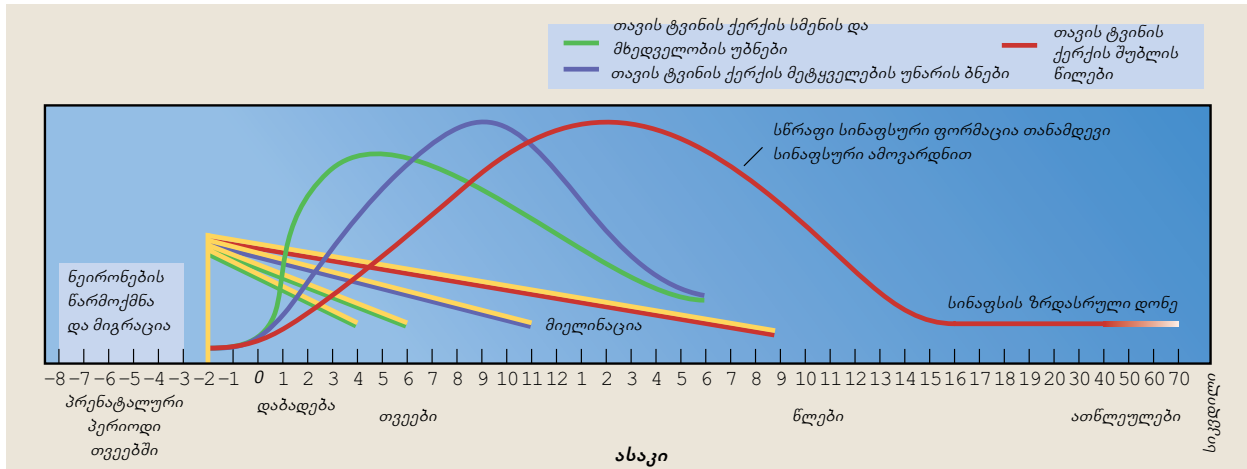
თუ პრენატალური პერიოდის შედეგად ახალი ნეირონების მცირე რაოდენობა წარმოიქმნება, მაშინ რა ინვესს თავის ტვინის ზომის საოცარ ზრდას ჩვი-

სქემა 5.10

ნეირონები და მათი დამაკავშირებელი ძაფები.

ძლიერი მიკროსკოპის საშუალებით გადაღებული რამდენიმე ნეირონის ფოტო, აჩვენებს, მეზობელ უჯრედებთან დამყარებულ ფაქიზ სინაფსურ კავშირებს.
© ASAP/CNRI/Science Source/Photo Researchers, Inc.





▲ სქემა 5.11

თავის ტვინის განვითარების ძირითადი პერიოდები. სინაფსების ფორმირება სიცოცხლის პირველი 2 წლის განმავლობაში სწრაფად მიმდინარეობს, განსაკუთრებით ეს ეხება თავის ტვინის სმენის, მხედველობისა და მეტყველების უბნებს. შუბლის ნილები პასუხისმგებელია აზროვნების პროცესზე და განიცდის უფრო ვრცელ სინაფსურ ზრდას. ყოველ უნაბში სინაფსების ჭარბ წარმოქმნას მოჰყვება სინაფსური ამოვარდნა, რადგან სტიმულაცია აძლიერებს საჭირო კავშირებს და იმ ნეირონებს, რომლებიც აღარ არის საჭირო იმ მომენტში და აბრუნებს უმოქმედო მდგომარეობაში, რათა მომავალი უნარ-ჩვევებისთვის ხელისშეწყობა შეძლოს. შუბლის ნილები ის ბოლო უბნებია, რომლებიც სინაფსური კავშირების ზრდასრულ დონეს აღწევს მოზარდობის შუა და გვიანდელ პერიოდში. მიელინაცია საოცარი სისწრაფით ვითარდება პირველი 2 წლის განმავლობაში, შემდეგ კი ანელებს ტემპს ბავშვობისა და მოზარდობის პერიოდში. მრავალჯერადი ყვითელი ხაზები მიუთითებს, რომ მიელინაციის დრო ვარირებს თავის ტვინის უბნების მიხედვით. მაგალითად, ნერვული ძაფები აგრძელებს მიელინაციას უფრო დიდი ხნის განმავლობაში მეტყველების უნარის უბანში და უფრო მეტად შუბლის ნილებში, ვიდრე მხედველობისა და სმენის უბნებში (ადაპტირებულია Thompson & Nelson, 2001).

ლობასა და ბავშვობაში? თავის ტვინის მოცულობის დაახლოებით ნახევარი შედგება **გლიური უჯრედებისგან**, რომლებიც პასუხს აგებენ **მიელინაციაზე** ანუ ნერვული ძაფების დაფარვაზე დამცავი ცხიმოვანი გარსით (რასაც მიელინი ეწოდება) რომელიც გზავნილის გადატანის ეფექტურობას აუმჯობესებს. გლიური უჯრედები სწრაფად მრავლდება მუცლადყოფნის მეოთხე თვიდან სიცოცხლის ორ წლამდე. ეს პროცესი ნელი ტემპით მიდის მოზარდობის პერიოდში. ნერვული ძაფებისა და მიელინაციის საოცარი ზრდა განაპირობებს თავის ტვინის სრული ზომის მიღწევას. ახალდაბადებისას თავის ტვინი წონა დაახლოებით ზრდასრულის ტვინის წონის 30%-ს შეადგენს. 2 წლისთვის ის 70%-ს, ხოლო 6 წლისთვის 90%-ს აღწევს (Thatcher და სხვები, 1996).

თავის ტვინის განვითარება შეიძლება შევადაროთ „ცოცხალი სკულპტურის“ გამოძერწვას. იმის შემდეგ, რაც ნეირონები და სინაფსისები ჭარბი რაოდენობით წარმოიქმნა, უჯრედების სიკვდილმა და სინაფსური გასხვლამ შექმნა სამშენებლო მასალა მონიფული ტვინის შესაქმნელად. ეს არის პროცესი, რომელზეც ერთობლივად ახდენს ზეგავლენას გენეტიკურად დაპროგრამებული მოვლენები და ბავშვის გამოცდილება. შედეგობრივი სკულპტურა ერთმანეთთან დაკავშირებული უბნების კომპლექტია. თითოეულს სპეციფიკური ფუნქცია აქვს, რაც ძალიან ჰგავს გლობუსზე გამოსახულ ქვეყნებს, რომლებსაც ერთმანეთთან აქვს ურთიერთობა (Johnston და სხვები, 2001). თავის ტვინის ეს „გეოგრაფია“ უფლებას აძლევს მკვლევარებს მათი ორგანიზაცია სხვადასხვა ფსიქოლოგიური კუთხით შეისწავლონ. ტვინის ტალღების EEG ნიმუში შესაძლოა გამოკვლევდეს სტაბილურობასა და კოჰერენტულობაზე, რაც მონიფული ტვინის ფუნქციონირების ნიშანია. გაიხსენეთ მე-2 თავიდან, როგორც კი ბავშვი იღებს სტიმულს, ERP იკვლევს თავის ტვინის ტალღების აქტივობის ადგილს, ხოლო fMRI - სისხლის ნაკადის ცვილების ადგილს. ორივე ხერხი ადგენს აქტიურ ზონებს, განსაკუთრებული სიზუსტით fMRI-ს დახმარებით. ჩვენ კვლავ შევხვდებით ამ ზომებს, რადგან ახლა თავის ტვინის განვითარების შესწავლას ვინცებთ.

თავის ტვინის ქირკის განვითარება

თავის ტვინის ქირკი გარს ეკვრის ტვინს და ნახევრად ქერქაცლილ კაკალს ჩამოგავს. ეს არის ტვინის ყველაზე უფრო დიდი და რთული სტრუქტურა, რომელიც ტვინის წონის 85%-ს შეადგენს, ნეირონებისა და სინაფსების უთვალავ რაოდენობას შეიცავს და ადამიანებს გამორჩეულ ინტელექტს აძლევს. რადგა თავის ტვინის ქერკი ის სტრუქტურაა, რომელიც ყველაზე ბოლოს წყვეტს ზრდას, ის მგრძობიარეა გარემოს ზეგავლენის მიმართ უფრო დიდი ხნის განმავლობაში, ვიდრე თავის ტვინის რომელიმე სხვა ნაწილი.

● **თავის ტვინის ქირკის უზნაბი** ● 5.12 ნახატი გვაჩვენებს თავის ტვინის ქერკის სპეციფიკური უზნების ფუნქციონირებას, ისეთს, როგორცაა ინფორმაციის მიღება შეგრძნებებიდან, სხეულისთვის ინსტრუქციის მიცემა, რომ იმოძრაოს და იაზროვნოს. ის ზოგადი რიგი, რომლითაც კორტიკალური უზნები ვითარდება, შეესატყვისება ამ თვისებების წარმოშობას ჩვილსა და ბავშვში. მაგალითად ERP და fMRI ზომები წარმოაჩენს აქტივობის აფეთქებას (რომლებიც სინაფსურ ზრდასა და მიელინაციას აღნიშნავს) აუდიო და ვიზუალურ კოტრექსტში და იმ ზონებში, რომლებიც პასუხისმგებლები არიან სხეულის მოძრაობაზე პირველი წლის განმავლობაში. ეს არის საოცარი წინსვლა აუდიო და ვიზუალურ აღქმაში და მოტორულ უნარ-ჩვევების დაოსტატებაში (Johnson, 1998). მეტყველების უნარის უზნები განსაკუთრებით აქტიურია გვიანდელი ჩვილობიდან სკოლამდელ წლებამდე. სივრცობრივი საგანგებო უნარ-ჩვევების უზნების აქტივობა იზრდება ადრეულ და ბავშვობის შუა პერიოდში, მსუბუქი ნახტომით 8 და 10 წლის ასაკში (Thatcher, Walker, & Giudice, 1987; Thompson და სხვები, 2000).

შუბლის წილები ის კორტიკალური უზნებია, რომლებიც განვითარებისთვის ყველაზე დიდ დროს საჭიროებენ და პასუხისმგებელი არიან აზროვნებაზე, კონკრეტულად — ცნობიერზე, ყურადღებაზე, იმპულსების შეკავებაზე, ინფორმაციის ინტეგრაციასა და დაგეგმილი ქცევის რეგულაციაზე. 2 თვიდან ასაკიდან მოყოლებული ეს ზონები უფრო წარმატებულად ფუნქციონირებენ, ვიდრე მანამდე სწრაფ სინაფსურ ფორმირებას და აგრძელებენ შუა ბავშვობის ასაკამდე (Nelson, 2002; Thompson და სხვები, 2002). შუბლის წილების მიელინაცია წარჩუნდება მოზარდობის პერიოდში და ხელს უწყობს რთული კოგნიტური უნარ-ჩვევების დახვეწას (Sowell და სხვები, 2002).

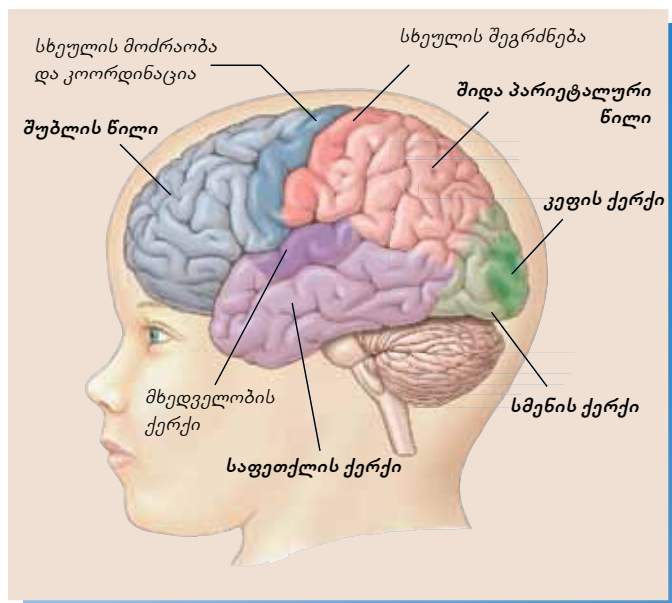
● თავის ტვინის ქირკის ლატერალიზაცია ●

თავის ტვინს აქვს ორი ნახევარსფერო ანუ მხარე — მარცხენა და მარჯვენა, რომლებიც განსხვავებულ ფუნქციებს ასრულებენ. ზოგიერთი ამოცანა მხოლოდ ერთი ნახევარსფეროთი სრულდება, სხვები კი — მეორეთი. მაგალითად, თითოეული ნახევარსფერო იღებს სენსორულ ინფორმაციას სხეულის ერთი მხრიდან და აკონტროლებს მხოლოდ ამ მხარეს ანუ მის საწინააღმდეგო მხარეს. უმეტესი ჩვენგანისთვის მარცხენა ნახევარსფერო არის ძირითადად პასუხისმგებელი ვერბალურ უნარსა (ისეთზე, როგორცაა ზეპირი და წერილი მეტყველება) და პოზიტიურ ემოციაზე (მაგალითად, სიხარულზე). მარჯვენა ნახევარსფერო არეგულირებს სივრცობრივ უნარ-ჩვევებს (მანძილს, რუკის ნაკითხვასა და გეომეტრიული ფორმების ცნობას) და ნეგატიურ ემოციებს (დისტრესს) (Banish & Heller, 1998; Nelson & Bosquet, 2000). ეს მოდელი შეიძლება შეცვლილი იყოს ცაციებისთვის, მაგრამ უფრო ხშირად ცაციების თავის ტვინი მემარჯვენეებისაზე ნაკლებად სპეციალიზებულია.

ორი ნახევარსფეროს სპეციალიზაციას **ლატერალიზაცია** ეწოდება. რატომ არის უნარ-ჩვევები და ქცევები ლატერალიზებული? fMRI გამოკვლევის

▼ სქემა 5.12

ადამიანის თავის ტვინის მარცხენა ნახევარი თავის ტვინის ქერკის გამოსახულებით. თავის ტვინი დაყოფილია სხვადასხვა წილებად, თითოეული მათგანი შეიცავს სპეციფიკური ფუნქციის მქონე არაერთ უზანს. ზოგიერთი მთავარი უზანია აღნიშნული.



თანხმად მარცხენა ნახევარსფერო უკეთესად ახდენს ინფორმაციის გადამუშავებას თანამიმდევრული, ანალიტიკური გზით, რაც კარგი მიდგომაა საკომუნიკაციო ინფორმაციის დასამუშავებლად – როგორც ვერბალურის (ენა), ისე ემოციურისა (მხიარული ღიმილი). ამის საპირისპიროდ, მარჯვენა ნახევარსფერო ინფორმაციის დამუშავებას ახდენს ჰოლისტური, ინტეგრაციული სტილით, რაც იდეალურია სივრცობრივი ინფორმაციიდან აზრის გამოსატანად და უარყოფითი ემოციების დასარეგულირებლად (Banish, 1998). ლატერალიზებული ტვინი მართლაც რომ ადაპტირებულია: ის ბევრი ფუნქციის ეფექტურად განხორციელების საშუალებას იძლევა, ვიდრე ამას ორივე მხარე გააკეთებდა.

➤ **თავის ტვინის პლასტიკურობა.** მკვლევარებს აინტერესებთ, როდის ხდება ტვინის ლატერალიზაცია, რადგან მათ მეტი უნდათ იცოდნენ თავის ტვინის პლასტიკურობის შესახებ. ზედმინევენით პლასტიკურ ტვინში ბევრი ზონა არ არის დაკავებული სპეციფიკური ამოცანებით. შესაბამისად, თავის ტვინის ქერქს სწავლის დიდი უნარი აქვს. თუ ტვინის ნაწილი დაზიანებულია, მეორე ნაწილს შეუძლია იმ ამოცანების დამატებით თავის თავზე აღება, რომელსაც უმკლავდება. მაგრამ, როდესაც ნახევარსფეროებს უხდებათ ლატერალიზაცია, სპეციფიკური ზონის დაზიანება ნიშნავს იმას, რომ ის უნარები, რომლებსაც ის აკონტროლებს, ვეღარ აღსდგება იმავე ხარისხით ან კი ისე ადვილად და მსუბუქად, როგორც ეს ხდებოდა ადრე.

დაბადებისას, ნახევარსფეროები უკვე იწყებენ სპეციალიზაციას. მაგალითად, ახალშობილთა უმრავლესობა მარჯვენა მხარეს ანიჭებს უპირატესობას, როგორც თავის პოზიციისთვის, ისე რეფლექსიური რეაქციებისთვის (Grattan და სხვები, 1992; Ronnqvist & Hopkins, 1998). უმეტესობა აგრეთვე იჩენს უფრო დიდ ERP-ს (ტვინის ტალღური აქტივობა) მარცხენა ნახევარსფეროში, სანამ უსმენს ბგერებს და გამოხატავს პოზიტიურ ემოციებს. ამის საპირისპიროდ მარჯვენა ნახევარსფერო უფრო ძლიერად რეაგირებს არა სალაპარაკო ბგერებსა და სტიმულებზე (როგორცაა მჟავე გემოს ფლუიდები), რომელიც უარყოფით ემოციას აღძრავს (Davidson, 1994; Fox & Davidson, 1986).

ინფორმაცია ახალგაზრდა ტვინის ჩანაცვლებითი პლასტიკურობის თაობაზე შეჯამებულია ჩანართში „ბიოლოგია და გარემო“. ადრეული გამოცდილებაც დიდ ზეგავლენას ახდენს თავის ტვინის ქერქის ორგანიზაციაზე. მაგალითად, ყრუ ინდივიდები ჩვილობასა და ბავშვობაში სწავლობენ ნიშნების ენას (სივრცითი უნარი), უფრო მეტად დამოკიდებულები არიან მარჯვენა ნახევარსფეროზე ენობრივი დამუშავებისთვის, ვიდრე სმენის მქონე ინდივიდები (Neville & Bruer, 2001). იმ მცირეწლოვან ბავშვებში, ვისაც მეტყველების უნარი ადრე უვითარდებათ, მარცხენა ნახევარსფეროს უფრო დიდი სპეციალიზაცია აქვთ, ვიდრე მათ, ვინც გვიან იწყებს ლაპარაკს (Mills, Coffey-Corina, & Neville, 1997). ასევე, მოტორული და კოგნიტური უნარ-ჩვევების განხორციელებისას ბავშვების fMRI თავის ტვინის დიფუზიურ აქტივობას უჩვენებს მოზარდებთან და ზრდასრულებთან შედარებით, ვისთვისაც უნარი „მოთავსებული“ და კონცენტრირებულია გარკვეულ კორტიკალურ ზონებში (Casey და სხვები, 2002; Luna და სხვები, 2001). ცხადია, რომ მოტორული, კოგნიტური და მეტყველების უნარის მიღება ავითარებს ლატერალიზაციას.

და ბოლოს უნდა ვთქვათ, რომ ტვინი უფრო პლასტიკურია პირველი რამდენიმე წლის განმავლობაში, ვიდრე ცხოვრების უფრო გვიანდელ პერიოდში (Nelson, 2000). მიუხედავად იმისა, რომ თავის ტვინი დაპროგრამებულია დასაწყისიდანვე ნახევარსფეროების სპეციალიზაციაზე, გამოცდილება დიდ ზეგავლენას ახდენს მისი ორგანიზაციის განვითარების ტემპსა და წარმატებაზე. სინაფსური კავშირების სიჭარბე ხელს უწყობს ახალგაზრდა თავის ტვინის პლასტიკურობას და გვარწმუნებს იმაში, რომ ბავშვს შეუძლია შეიძინოს გარკვეული უნარი, მაშინაც კი, თუ ტვინის ზოგიერთი ზონა დაზიანებულია. fMRI საშუალებით მიღებული შედეგების საფუძველზე ირკვევა, რომ 4 წლის ასაკისთვის თავის ტვინის ბევრი ნაწილი ზეჭარბად წარმოქმნის სინაფსებს. ამ დროისთვის, თავის ტვინში სისხლის ნაკადი პიკს აღწევს, რაც იმის მაჩვენებელია, რამდენად დიდი ენერჯიაა საჭირო (Huttenlocher, 2002; Johnson, 1998). შემდგომი სტიმულაციით ზოგიერთი ნერვული ფიბრი უფრო დახვეწილი ხდება და აღინიშნება სინაფსური გასხვლა და გარშემო მყოფი ნეირონების სიკვდილი, რის გამოც ტვინის პლასტიკურობა მცირდება. 8-10 წლის ასაკში უმეტესი კორტიკალური უბნების მიერ ენერჯიის მოხმარება თითქმის ზრდასრული ადამიანის დონეს აღწევს. ამ პროცესს მეტი დრო სჭირდება შუბლის წილებში (Nelson, 2002).

➤ **ლატერალიზაცია და მემარცხენეობა-მემარჯვენეობა.** მემარჯვენეობასა და მემარცხენეობაზე არსებული ვრცელი ლიტერატურა ემხრობა იმ თვალსაზრისს, რომ ტვინის ლატერალიზაციაზე მოქმედებს ბუნებაც და კვებაც. ერთი წლისთვის ჩვილები უკვე ანიჭებენ უპირატესობას ერთ-ერთ ხელს, იმითი რომელსაც ავლებენ საგნებს და იკვლევენ მას, რაც შემდეგ ვრცელდება უფრო ფართო სპექტრის უნარ-ჩვევებზე, როგორცაა კოვზისა და ჩანგლის ხმარება, საგნების სროლა და დაჭერა, ხატვა და წერა (Hinojosa, Sheu, & Michel, 2003).

ხელის ხმარება არეკლავს ტვინის ერთი ნაწილის უნარს - რასაც ხშირად ინდივიდის **დომინანტურ ცერებრული ნახევარსფეროს** ეძახიან, განახორციელონ მოტორული ქცევა. დომინანტური ნახევარი სხვა მნიშვნელოვან უნარ-ჩვევებსაც შეიძლება განაპირობებდეს. მემარჯვენეობისთვის, რომლებიც დასავლეთის ქვეყნების მოსახლეობის 90%-ს შეადგენენ, მეტყველების უნარს აკონტროლებს მარცხენა ნახევარსფერო, მემარცხენე მოსახლეობის დარჩენილი 10%-ის მეტყველების უნარს კი ორივე ნახევარსფერო. უნარი განაწილებული აქვს ორივე ნახევარსფეროზე (Knecht და სხვები, 2000). ეს იმაზე მიუთითებს მიანიშნებს, რომ მემარცხენეთა ტვინი გაცილებით ნაკლებად არის ლატერალიზებული, ვიდრე მემარჯვენეებისა. ამ იდეის სასარგებლოდ უნდა ითქვას, რომ ბევრი მემარცხენე ამბიდექსტრია. მიუხედავად იმისა, რომ მათ მარცხენა ხელის ხმარება ურჩევნიათ, ისინი ისევე ოსტატურად იყენებენ მარჯვენა ხელსაც (McManus და სხვები, 1998).

მკვლევარების აზრი განსხვავდება მემკვიდრეობის ზეგავლენის საკითხში მემარჯვენეობა-მემარცხენეობაზე. ცაცია მშობლებს არც ისე ხშირად უჩნდებათ ცაცია შვილები. ერთი გენეტიკური თეორიის თანახმად ბავშვების უმეტესობა მემკვიდრეობით იღებს გენს, რომელიც განაწყო მათ მემარჯვენეობისაკენ და მარცხენა დომინანტური ცერებრული ნახევარსფეროსკენ, მაგრამ ეს მიდრეკილება არ არის საკმარისად ძლიერი იმისთვის, რომ გარემო ზენოლა გადალახოს, რომელსაც შეუძლია ბავშვი ცაციობისთვის უპირატესობის მინიჭებისკენ გადახაროს (Annett, 2002). იმ გამოცდილებას, რომელსაც ადამიანი იღებს ჯერ კიდევ პრენატალურ პერიოდში, მართლაც შეუძლია დიდი ზეგავლენა მოახდინოს მემარჯვენეობა-მემარცხენეობაზე. ორივე, როგორც იდენტური, ისე ფრატერნალურ ტყუპები უფრო განსხვავდებიან ერთმანეთისგან ხელის ხმარების თავისებურებით, ვიდრე ჩვეულებრივი და-ძმა, შესაძლოა იმიტომ, რომ ტყუპები საშობოში, ჩვეულებრივ, ერთმანეთის საწინააღმდეგო მხარეს წვანან (Derom და სხვები, 1996) ითვლება, რომ უმეტესად ერთი ნაყოფის მარცხენამხრივი ორიენტაცია ავითარებს სხეულის მარჯვენა მხარის მოძრაობების კონტროლს (Previc, 1997).

მემარჯვენეობა-მემარცხენეობა პრაქტიკის შედეგაცაა. ახალშობილების მიდრეკილება თავის პოზიციისკენ, არის მიზეზი იმისა, რომ ისინი იყურებიან ერთ მხარეს და იყენებენ ერთ ხელს, რომელიც უფრო კარგად ვითარდება (Hinojosa, Sheu, & Michel, 2003). დიდი კულტურული ვარიაცია არსებობს მემარჯვენეობა-მემარცხენეობის რაოდენობაშიც. მაგალითად, ტანზანიაში (აფრიკა) ბავშვებს ფიზიკურად ზღუდავენ და სჯიან მარცხენა ხელისთვის უპირატესობის მინიჭების გამო. ტანზანიელი ბავშვების 1%-ზე ნაკლებია ცაცია (Provins, 1997).

შესაძლოა გაგიგიათ, რომ მემარცხენეობა უმეტესწილად სჭარბობს გონებრივად ჩამორჩენილ და ფსიქიკურად ავადმყოფ ადამიანებში. მიუხედავად იმისა, რომ ეს სიმართლეა, გაიხსენეთ, რომ კორელაცია ორ ცვლადს შორის არ ნიშნავს იმას, რომ ერთი იწვევს მეორეს. ატიპური ლატერალიზაცია ალბათ არ განაპირობებს ინდივიდთა ამ პრობლემას. შესაძლოა მათ მარცხენა ნახევარსფეროს ადრეული დაზიანება ჰქონდათ, რამაც გამოიწვია უუნარობა და მარცხენა ხელზე გადასვლა. ამ იდეის მხარდასაჭერად მემარცხენეობა დაკავშირებულია პრენატალურ და მშობიარობის სირთულეებთან, რამაც შეიძლება გამოიწვიოს ტვინის დაზიანება, გახანგრძლივებული მშობიარობა, ნაადრევი მშობიარობა, Rh ფაქტორის შეუთავსებლობა და მშრალი მშობიარობა (O,Callaghan და სხვები, 1993; Powls და სხვები, 1996).



ტყუპები, როგორც ამას ფოტოზე ვხედავთ, საშვილოსნოში ჩვეულებრივ ერთმანეთის საპირისპირო მხარეს წვანან ხოლმე, რითაც შეიძლება აეხსნათ, რომ მათ უფრო ხშირად აქვთ განსხვავებული ნამყვანი ხელი, ვიდრე ჩვეულებრივ და-ძმას.
©Laura Dwight Photography



ბიძღმრტიანობა და მკარმმრ

**თავის ტვინის პლასტიკურობა:
თავის ტვინის დაზიანების მქონე
ბავშვების და უფროსების გამოკვლევის შედეგების მიმოხილვა**

სიცოცხლის პირველ წლებში თავის ტვინი ზედმინ-
ევნიტ პლასტიკურია. მას შეუძლია სხვადასხვა ფუნქცია-
სთან დაკავშირებული ზონების რეორგანიზება. შესაბამ-
ისად, ის ზრდასრული ადამიანები, ვისაც ტვინი ჩვილობის
პერიოდში დაუზიანდა, ადრეულ ბავშვობაში ნაკლებად
ავლენენ კოგნიტურ დაზიანების პრობლემას, ვიდრე ის
უფროსები, ვისაც უფრო გვიან დაუზიანდათ თავის ტვინი
(Huttenlocher, 2002). თუმცა ახალგაზრდა თავის ტვინი
მთლიანად პლასტიკური არ არის. როდესაც ის დაზიანე-
ბულია, მისი ფუნქციონირება კომპრომისულია. პლასტი-
კურობის ხარისხი დამოკიდებულია შემდეგ ფაქტორებზე:
ასაკზე დაზიანების მიღებისას, დაზიანების ადგილსა და
უნარის ზონაზე.

თავის ტვინის პლასტიკურობა ჩვილობასა და ბავშვობაში.

იმ ბავშვების მეტყველებისა და სივრცულის აღქმის
უნარი, ვინც დაზიანებისას ან 6 თვის ასაკამდე მიიღო თავ-
ის ტვინის დაზიანება მოზარდობაში განმეორებით შეს-
წავილი (Akshoomoff და სხვები, 2002; Stiles, 2001 a).
ყველა ბავშვს ჰქონდა გადატანილი თავის ტვინის ადრეუ-
ლი სპაზმი, შეტევა, აპოპლექსია ან ჰემორაგია (ჰემორა-
გიული ინსულტი) fMRI და თავის ტვინის სურათის შემ-
სწავლელმა გამოკვლევებმა აჩვენა დაზიანების ზუსტი
ადგილი.

იმის მიუხედავად, სად იყო დაზიანება — მარცხენა
თუ მარჯვენა ნახევარსფეროში, ბავშვებს აღენიშნებათ
ჩამორჩენა მეტყველებაში 3 წლის ასაკამდე. ის ფაქტი,
რომ ნებისმიერი ნახევარსფეროს დაზიანება ზეგავლენ-
ას ახდენს მეტყველების კომპეტენციაზე, ადასტურებს
იმას, რომ მეტყველების ფუნქცია ფართოდ არის ტვინში
განაწილებული. მაგრამ 5 წლის ასაკისთვის ბავშვები
იმდიდრებენ ლექსიკას და იძენენ გრამატიკულ უნარ-
ჩვევებს. დაუზიანებელი ზონები ან ერთ, ან მეორე ნახ-
ევარსფეროში თავის თავზე იღებენ ამ ფუნქციებს.

მეტყველებასთან შედარებით სივრცის აღქმის უნ-
არი უფრო ზიანდება თავის ტვინის ადრეული ტრამვი-

სას. როდესაც სკოლამდელი და მოზარდობის პერიოდში
ბავშვებს სთხოვენ დიზაინის კოპირებას, მათ, ვისაც
მარჯვენა ნახევარსფეროს დაზიანება აღენიშნებოდა,
პრობლემები აქვთ მთლიანობით დამუშავებასთანაწუ არ
შეუძლიათ მთლიანი ფორმის კარგად წარმოდგენა. და
პირიქით, მარცხენა ნახევარსფეროს დაზიანების მქონე
ბავშვები კარგად იხატავენ მთელ ფორმას და რჩებათ
წვრილი დეტალები (იხ. ფოტო 5.13). თუმცა, ასაკთან ერ-
თად, ბავშვებს უუმჯობესდებათ ხატვის უნარი, რაც არ
ხდება ტვინის დაზიანების მქონე ზრდასრულ ადამიანებ-
ში (Akshoomoff და სხვები, 2002; Stiles და სხვები, 2003).

ნათელია, რომ თავის ტვინის ადრეული დაზიანების
აღდგენა უფრო უკეთ აისახება მეტყველების უნარზე,
ვიდრე სივრცის აღქმის უნარზე. რატომ ხდება ასე? მკვ-
ლევარები ფიქრობენ, რომ ამ ორი უნარიდან სივრცის
აღქმის პროცესები უფრო ჩვენ ევოლუციურ ისტორიაში,
ამიტომ დაზიანებისას უკვე უფრო ლატერალიზებულია
(Stiles 2001b; Stile და სხვები, 2002). თუმცა ტვინის ად-
რეულ დაზიანებას ნაკლები ზეგავლენა აქვს, ვიდრე გვი-
ანდელ დაზიანებას, როგორც მეტყველების ენაზე, ისე
სივრცის აღქმაზე. თუ შევჯამებთ, დავინახავთ, რომ ახ-
ალგაზრდა თავის ტვინი გამორჩეულად პლასტიკურია.

ხალგაზრდა თავის ტვინის პლასტიკურობის ფასი

მეტყველებისა (ნაკლები ხარისხით) და სივრცის აღ-
ქმის შთამბეჭდავი აღდგენის მიუხედავად, თავის ტვინის
ადრეული დაზიანების მქონე ბავშვებს სკოლის პერიოდ-



➤ ამ 8 წლის ბავშვს, რომელმაც თავის ტვინის დაზიანება ჰქონდა
ჩვილობაში, მეტყველების უნარი უფრო უკეთ აქვს განვითარებუ-
ლი, ვიდრე სივრცის აღქმის უნარი. მაგრამ, თავის ტვინის ადრეუ-
ლი მაღალი პლასტიკურობის ის გადაურჩამასიურ დაზიანებებს.
ბიჭის მასწავლებლები ცდილობენ გაუუმჯობესონ სივრცის აღქ-
მის უნარი ისეთი დავალების მიცემით, როდესაც მას მოუხდება
დიზაინის კოპირება და შექმნა. Courtesy of the Cotting School

ში აქვთ სხვადასხვა ხასიათის კომპლექსური გონებრივი დეფიციტი. მაგალითად, მათი პროგრესი კითხვასა და მათემატიკაში ნელი ტემპით ვითარდება. როდესაც მათ სთხოვენ, მოყვენ ნაკითხულის შინაარსი, ისინი გაცილებით უფრო მარტივად ყვებიან ამბავს, ვიდრე ამას გააკეთებდა თავის ტვინის დაზიანების არქმონე მათი თანატოლი (Relly, Bates, & Marchman, 1998). უფრო მეტიც, რაც უფრო მძიმე დაზიანება აღენიშნებოდა თავის ტვინის ქსოვილს ადრეულ ჩვილობასა და ბავშვობაში, მით უფრო დაბალ ქულებს იღებს გონიერების ტესტში (Levien და სხვები, 1987).

მკვლევარები ამბობენ, რომ თავის ტვინის პლასტიკურობის მაღალ ხარისხს თავისი მნიშვნელობა აქვს. როდესაც ტვინის ჯანმრთელი უბნები თავის თავზე იღებს დაზიანებული ზონის ფუნქციას, მაშინ "ხალხმრავლობის ეფექტი" იჩენს თავს: მრავალჯერადი ამოცანები უნდა შეასრულოს ტვინის უფრო პატარა უბანმა, ვიდრე თავის ტვინის ქსოვილების ჩვეულებრივი მოცულობაა. შესაბამისად, თავის ტვინი ინფორმაციას უფრო ნელა და ნაკლებად ზუსტად ამუშავებს, ვიდრე უმას ინტაქტურობის შემთხვევაში გააკეთებდა. ყველა ტიპის რთული ფსიქიკური უნარი ზიანდება იმიტომ, რომ მათ კარგად განხორციელებას თავის ტვინის მნიშვნელოვანი სივრცე სჭირდება (Huttenlocher, 2002).

უფრო გვიანი პლასტიკურობა

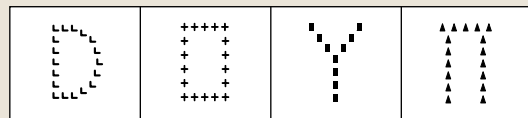
პლასტიკურობა არ აღინიშნება მხოლოდ ადრეულ ბავშვობაში. მიუხედავად იმისა, რომ ის გაცილებით უფრო ლიმიტირებულია, ტვინის რეორგანიზაცია შეიძლება უფრო გვიანაც, ზრდასრულ ასაკშიც კი მოხდეს. მაგალითად, ინსულტგადატანილი ზრდასრული ადამიანები ხშირად აღიდგენენ ხოლმე მეტყველებისა და მოტორულ უნარს. თავის ტვინის ინსტრუმენტული გამოკვლევის შედეგები აჩვენებს, რომ სტრუქტურები, რომლებიც პერმანენტულად დაზიანებულ ზონასთან მიმდებარა ან იმყოფება მეორე ცერებრულ ნახევარსფეროში, განიცდიან რეორგანიზაციას, რათა გამოსწორდეს დაზიანებული უნარი (Bachy & Rita, 2001; Hallett, 2000).

ჩვილობასა და ბავშვობაში თავის ტვინის ფუნქცია ნერვული კავშირების შექმნა - ჩამოყალიბება, რომლებიც არსებითი უნარ-ჩვევების ოსტატობას უზრუნველყოფენ. პლასტიკურობა დიდია, როდესაც თავის ტვინი წარმოქმნის ბევრ ახალ სინაფსისს (Kolb & Gibb, 2001). უფროს ასაკში თავის ტვინის სპეციალიზებული სტრუქტურები ადვილზეა. თუმცა დაზიანების შემდეგაც შეუძლიათ გარკვეული ხარისხით რეორგანიზება. ბოლო გამოკვლევების თანახმად, ზრდასრული ადამიანის თავის ტვინს ახალი ნეირონების მცირე რაოდენობის წარმოქმნა შეუძლია (Gould და სხვები, 1999).

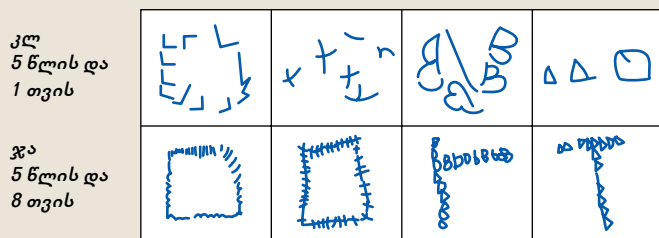
როდესაც ინდივიდი ვარჯიშობს, რომ გაიუმჯობესოს შესატყვისი უნარი, თავის ტვინი აძლიერებს არსებულ სინაფსებს და ახლებს წარმოქმნის. პლასტიკურობა ნერვული სისტემის ძირითადი თვისებაა. მკვლევარებს იმედი

აქვთ, რომ აღმოაჩენენ, როგორ მუშაობს ერთად გამოცდილება და თავის ტვინის პლასტიკურობა ისე, რომ მათ შეძლონ დაზიანების მქონე ან არმქონე ყველა ასაკის ადამიანების დახმარება, რათა ისინი მაქსიმალურად განვითარდნენ.

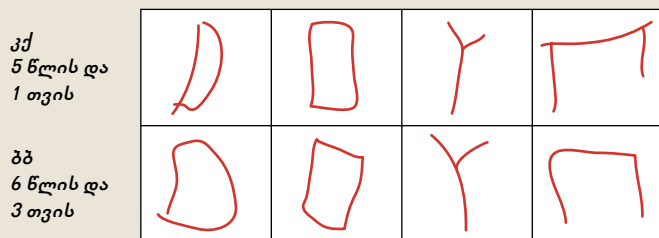
ფორმა, რომელიც ბავშვს უნდა გადაეხატა



მარჯვენა ნახევარსფეროს ადრეული დაზიანება



მარცხენა ნახევარსფეროს ადრეული დაზიანება



სქემა 5.13

სივრცის აღქმის უუნარობა 5-6 წლის ასაკის ბავშვებში, რომელთაც დაბადებამდე ან 6 თვის ასაკამდე გადაიტანეს თავის ტვინის დაზიანება. თავის ტვინის ადრეული ტრავმის შედეგად სივრცის აღქმის უნარი მეტყველების უნართან შედარებით უფრო დაზიანებულია. როდესაც მკვლევარები სთხოვენ ბავშვებს გადახატონ გამოსახულება, ვისაც მარჯვენა ნახევარსფეროს დაზიანება აქვს, უჭირთ მთლიანი ფორმის წარმოდგენა. მარცხენა ნახევარსფეროს დაზიანების მქონენი კი, ძირითად ფორმას იჭერენ, მაგრამ ტოვებენ წვრილ დეტალებს. მიუხედავად იმისა, რომ ნახატები უმჯობესდება სკოლის წლებში, სივრცის აღქმის პრობლემა მაინც რჩება (ადაპტირებულია J. Stiles, 2001, "Neural Plasticity and Cognitive Development", "Developmental Neuropsychology", 18, p.216, იბეჭდება ნებართვით).

მემარცხენეების მხოლოდ მცირე რაოდენობას აქვს განვითარების პრობლემები. სინამდვილეში, უჩვეულო ლატერალიზაცას შესაძლოა გარკვეული უპირატესობა ჰქონდეს. ცაციებსა და ამბიდექსრებს უფრო განვითარებული და გამორჩეული ვერბალური და მათემატიკური უნარი აქვთ, ვიდრე მემამრჯვენებს (Flannery & Liederman, 1995). ამას განაპირობებს ორივე ნახევარსფეროზე კოგნიტური ფუნქციების უფრო თანაბარი გადანაწილება.

თავის ტვინის განვითარების სხვა შედეგები

თავის ტვინის გარდა, ჩვილობასა და ბავშვობაში თავის ტვინის სხვა ზონებიც ვითარდება. როგორც ხედავთ ეს ცვლილებები მოიცავს თავის ტვინის ნაწილებს შორის კავშირებს და ზრდის ცენტრალური ნერვული სისტემის მაკოორდინირებელ ფუნქციას (რომ ვნახოთ, სად არის ის სტრუქტურები, რომლებზეც საუბარს ვაპირებთ, უნდა დავაკვირდეთ 5.6 ნახატს).

თავის ტვინის უკანა მხარეს და ფუძეში მოთავსებულია **ცერებელუმი** ანუ ნათხემი-სტრუქტურა, რომელიც ადამიანს სხეულის წონასწორობისა მოძრაობის კონტროლში ეხმარება. ძაფები, რომლებიც აკავშირებენ ცერებელუმს თავის ტვინის შუბლისა და პარიეტულ ნილებთან, იზრდება, და ახდენენ მათ მიეღინაციას დაბადებიდან დაწყებული სკოლის პერიოდით დამთავრებული. ამ ცვლილების გამო მნიშვნელოვნად ვითარდება ვიზუალურ-მოტორული კოორდინაცია ისე, რომ სწავლის დაწყებისთვის ბავშვებს უკვე შეუძლიათ კლასობანას თამაში, ბურთის სროლა და დაჭერა კარგად კოორდინირებული მოძრაობების სერიით და ანბანის ასოების წერა და ბეჭდვა. ცერებელუმთან და თავის ტვინის ქერქთან კავშირი ხელს უწყობს უმაღლესი კოგნიტური პროცესების განვითარებას (Diamond, 2000). შესაბამისად, ნათხემის დარღვევების მქონე ბავშვებს ჩვეულებრივ აღენიშნებათ, როგორც მოტორული, ისე კოგნიტური დეფიციტი, მეხსიერების, დაგეგმვისა და მეტყველების პრობლემების ჩათვლით (Noterdaeme და სხვები 2002; Riva & Giorgi, 2000).

რეტიკულური ფორმაცია – თავის ტვინის ღეროში მდებარე სტრუქტურა, რომელიც პასუხისმგებელია სიფხიზელსა და ცნობიერებაზე, წარმოქმნის სინაფსებს და მიეღინირდება ადრეული ბავშვობის პერიოდში. დიდი რაოდენობა მიდის თავის ტვინის ქერქის შუბლის ნილებამდე. მისი ზემოქმედება ყალიბდება ხანგრძლივი, კონტროლირებული ყურადღების უნარი.

კორპუს კალოსუმი ანუ კორძოვანი სხეული ძაფების დიდი კონა, რომელიც აერთებს ორ კორტიკალურ ნახევარსფეროს. სინაფსების წარმოქმნა და კორპუს კალოსუმის მიეღინაცია ერთი წლის ასაკისთვის მათულობს, 3-6 წლის ასაკში აღწევს პიკს და მოზარდობაში ნელი ტემპით მიმდინარეობს (Thompson და სხვები, 2000). კორპუს კალოსუმი ანუ კორძოვანი სხეული ხელს უწყობს მოძრაობათა ორმხრივ მწყობრ კოორდინაციას და აზროვნების მრავალი ასპექტის ინტეგრაციას, აღქმის, ყურადღების, მეხსიერების, მეტყველებისა და პრობლემის მოგვარების ჩათვლით. რაც უფრო რთულია ამოცანა, მით უფრო კრიტიკულია კომუნიკაცია ნახევარსფეროებს შორის.

და ბოლოს, თავის ტვინის ბევრ უბანში ნეირონების მგრძობარება ზოგიერთი ქიმიური გზა-ვნილის მიმართ ხელახალ ადაპტაციას გადის ბავშვობისას. ადამიანები და ძუძუმწოვრები სქესობრივ მონიფულობას, რომ აღწევენ, ნეირონები უფრო მეტად რეაგირებენ გამომწვევი ნეიროგადამცემების მიმართ. ამის გამო მოზარდები უფრო ძლიერად რეაგირებენ სტრესულ შემთხვევებზე და სასიამოვნო სტიმულებსაც უფრო მწვავედ განიცდიან (Spear, 2003). ამბობენ, რომ სწორედ ეს ცვლილებები ასრულებს განსაკუთრებულ როლს თინეიჯერების სწრაფვაში ახალი გამოცდილებისკენ ნარკოტიკების გასინჯვის ჩათვლით. ნეირო გადამტანების რესტრუქტურალიზაცია შეიძლება აგრეთვე ჩართული იყოს მოზარდების მომატებულ მიდრეკილებაში გარკვეული კონკრეტული დარღვევის მიმართ, როგორცაა კვების დარღვევა - პრობლემა, რომელსაც შემდეგ თავში შევხებით და დეპრესია, რომელსაც მე-11 თავში განვიხილავთ.

თავის ტვინის განვითარების სენსიტიური პერიოდი

უკვე ვნახეთ, რომ თავის ტვინის სტიმულაცია სასიცოცხლო მნიშვნელობისაა იმ პერიოდებში, როდესაც ის განსაკუთრებით სწრაფად იზრდება. ცხოველებზე ჩატარებულმა გამოკვლევებმა გვიჩვენა, რომ, როგორც ეს მე-4 თავშიც იყო აღნიშნული, ადრეულ სენსორულ დეპრევიაციას

შედეგად მოჰყვება ის, რომ თავის ტვინი ზიანდება და კარგავს ფუნქციას – ეს ის აღმოჩენებია, რომლებიც ადასტურებს თავის ტვინის განვითარების სენსიტიური პერიოდების არსებობას. გაიხსენეთ იმ ბავშვებზე ჩატარებული გამოკვლევებიც, რომლებიც აღმოსავლეთ ევროპის ობოლთა თავშესაფრიდან იყვენენ ნაშვილები. აღმოჩნდა, რომ თუ ბავშვს 2 და მეტი წელი აქვს გატარებული დეპრივირებული ინსტიტუციური ზრუნვის პირობაში, თავის ტვინის ზომა მცირდება და დაზიანება შეიმჩნევა ფსიქოლოგიური განვითარების ყველა სფეროში (იხ. თავი 4). ბევრი ფაქტი ადასტურებს, რომ თავის ტვინი სიცოცხლის პირველი რამდენიმე წლის განმავლობაში ღრუბლის მსგავსია, ისე რომ ბავშვებს ადვილად და სწრაფად შეუძლიათ ახალი უნარ-ჩვევების შეთვისება. მამ როგორ შეგვიძლია დავახასიათოთ ამ პერიოდისთვის შესაფერისი სტიმულაცია? შეკითხვაზე პასუხის გასაცემად მკვლევარები განასხვავებენ თავის ტვინის განვითარების ორ ტიპს.

პირველი არის **გამოცდილების მომლოდინე თავის ტვინის ზრდა**, რაც ნიშნავს ახალგაზრდა თავის ტვინის სწრაფად განვითარებულ ორგანიზაციას – შესაძლებლობას, დაინახოს და შეეხოს საგნებს, გაიგონოს სიტყვები და სხვა ბგერები, იმოძრაოს და გამოიკვილოს გარემო. მილიობით წლის ევოლუციის შედეგად, ყველა ჩვილისა და მცირეწლოვანი ბავშვის ტვინი ელის, რომ შეეჯახება ამ გამოცდილებას, თუ ისინი, რასაკვირველია, ნორმალურად ვითარდებიან.

თავის ტვინის განვითარების მეორე ტიპი არის **ტვინის გამოცდილებაზე დამოკიდებული ზრდა**, რომელიც მთელი ჩვენი ცხოვრების განმავლობაში გრძელდება. ის მოიცავს უკვე არსებულ ტვინის სტრუქტურების დამატებით ზრდასა და დახვეწას, სპეციფიკური სწავლების შედეგად, რომელიც მნიშვნელოვნად განსხვავდება ინდივიდებსა და კულტურებში (Greenough & Black, 1992). კითხვა, კომპიუტერული თამაშები, რთული ორნამენტებიანი ხალიჩის ქსოვა, ლექსის წერა და ვიოლინოზე დაკვრა ამისი მაგალითებია. მევიოლინის ტვინი განსხვავდება პოეტის ტვინისგან, რადგან თითოეულმა მათგანმა ტვინის სხვადასხვა უბნები ავარჯიშადიდი ხნის განმავლობაში (Thompson & Nelson, 2001).

ტვინის გამოცდილების განვითარება ადრეულ წლებში ბუნებრივად ხდება თუკი მზრუნველი უფროსები მცირეწლოვან და სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს ასაკისთვის შესაფერის სათამაშო მასალას აძლევენ და რთავენ მათ ყოველდღიურ სახალისო საქმიანობაში, როგორცაა ერთად ჭამა, დამალობანას თამაში, აბაზანის მიღება ძილის წინ, დასურათებულ ნიგზე საუბარი, სიმღერა, მაღაზიაში ერთად წასვლა. შედეგობრივი ზრდა საფუძველს უყრის უფრო გვიანდელ გამოცდილებაზე დამოკიდებულ განვითარებას. (Huttenlocher, 2002; Shonkoff & Phillips, 2001). მე-4 თავში აღვნიშნეთ, რომ არამარტო არასაკმარისი, არამედ ჭარბი სტიმულაციაც, რომელიც თრგუნავს ბავშვს ამოცანებითა და იმ მოლოდინებით, რომლისთვისაც ისინი ჯერ მზად არ არიან – შეიძლება დაემუქროს ბავშვის განვითარებას. არ გვაქვს იმის დამადასტურებელი ფაქტები, რომ 5-6 წლის ასაკი უნარ-ჩვევების დახვეწის სენსიტიური პერიოდია, რომელიც დამოკიდებულია ინტენსიურ ვარჯიშზე, მაგალითად, კითხვაზე, მუსიკალურ ნარმოდგენასა ან ტანვარჯიშზე (Bruer, 1999).

წინა თავებში ვნახეთ, რომ ახალგაზრდა, სწრაფად მზარდი ტვინი მგრძობიარეა მრავალმხრივ – როგორცაა ნარკოტიკებით სარისკო გატაცება, გარემოში არსებული ტოქსინები, ცუდი კვება და ქრონიკული სტრესი. მკვლევარები ფიქრობენ, რომ ადრეული სწავლება აგრეთვე საზიანოა ტვინისთვის მისი ნერვული წრეების მიმოქცევის დათრგუნვის გამო. ყოველდღიური გამოცდილების მიმართ ტვინის სენსიტიურობის შემცირება საჭიროა ცხოვრების ჯანმრთელად დასაწყებად. დამატებით უნდა ითქვას, რომ როდესაც „გონების აღმშენებელი“ გაკვეთილები არ იძლევა გენიოსობის გარანტიას, ამას მშობლები ხშირად იმედგაცრუებამდე მიჰყავს და ისინი თანხმდებიან მცირეწლოვან ბავშვს უკვე არშემდგარ პიროვნებად თვლიან.



ადრეულ წლებში თავის ტვინის ზრდის ხელშესაწყობად ყველაზე კარგია უფროსებთან უშუალო ურთიერთობა, რომლის დროსაც ბავშვს ეძლევა შესაძლებლობა, ნახოს და შეეხოს საგნებს, გაიგონოს სიტყვები და სხვა ბგერები და გამოიკვილოს გარემო. ამის საპირისპიროდ, თეორიული წვრთნით და სხვა გაკვეთილებით ბავშვების ზედმეტმა სტიმულაციამ შეიძლება შეაფერხოს ტვინის განვითარება და ბავშვის სწავლის სურვილი.

© Jose Luis Pelaez, Inc./Corbis

ახალი სფერო: კოგნიტური განვითარების ნეკროლოგია

ახლახან მიმოხილული ფაქტები ახალი საინტერესო გამოკვლევის სფეროა, რასაც განვითარების კოგნიტური ნეკროლოგია ჰქვია. ის სხვადასხვა სფეროში მომუშავე მკვლევარების — ფსიქოლოგების, ბიოლოგების, ნეკროლოგების და მედიცინის მუშაკების ერთიან ძალისხმევას მოითხოვს. ეს არის ურთიერთობების შესახებ ჩვენი ცოდნის გავრცობა ტვინის ზრდასა და ბავშვის ქცევის უნარს შორის.

ერთ დროს მიაჩნდათ, რომ თავის ტვინის განვითარებაზე პასუხისმგებელი მემკვიდრეობაა, რომელსაც გამოცდილება მხოლოდ ეხმარებოდა ტვინის ფუნქციონირების მონესრიგებაში. ამ და წინა თავში ურიცხვი მაგალითი მიმოვიხილეთ, რა ზეგავლენას ახდენს ბავშვის აქტივობა და სწავლა ტვინზე. მიმდინარე მონაცემები გვაფიქრებინებს, რომ ჩვილები სამყაროს ევლინებიან განწყობებით, რათა დაამუშაონ გარკვეული სახის ინფორმაცია, ისეთი როგორცაა სოციალური სტიმული, ხალხისა და საგნების მოძრაობა და ბგერები (იხ. თავი 4). ეს გამოცდილება თითქოსდა ფორმას აძლევს ნერვული წრედების მიმოქცევას და წინ წამოწევს ტვინს, რომელსაც შეუძლია სხვასთან ურთიერთობა, ფიზიკური სამყაროს კვლევა, პრობლემების დამახსოვრება და მოგვარება (Johnson, 2001b). ამ აქტივობებში ჩართვა თავის მხრივ ტვინის ზონების ადაპტაციურ სპეციალიზაციას უზრუნველყოფს.

ადამიანის თავის ტვინის ზრდის ხანგრძლივი პერიოდი ნიშნავს, რომ უფროსებს დიდი ზეგავლენის მოხდენა შეუძლიათ ბავშვის ტვინზე სტიმულაციისა და სწავლების მეშვეობით. განვითარების კოგნიტურ ნეკროლოგებს სწრაფ ნინსვლა აქვთ იმ ტიპის გამოცდილების იდენტიფიკაციაში, რომლის მიმართაც ტვინი სენსიტიურია სხვადასხვა დროს. მათ ნათელი მოჰფინეს, იმას, რომ სწავლისა და ქცევის ბევრი დარღვევის საფუძველი ტვინია და შეიმუშავენ უფრო ძლიერი ინტერვენციის გეგმას იმითი, რომ სწავლობენ მათ ზეგავლენას ქცევასა და თავის ტვინის ფუნქციონირებაზე (Munakata, Casey, & Diamond, 2004). მიუხედავად იმისა, რომ ბევრი რამ შეუსწავლელი რჩება, განვითარების კოგნიტური ნეკროლოგია მაინც ცვლის ჩვენს წარმოდგენებს განვითარებაზე, პრაქტიკასა და სოციალურ პოლიტიკაზე.

ჭკობით საყოფიან თავს



გაიგეორეთ	როგორ ზეგავლენას ახდენს სტიმულაცია თავის ტვინის ადრეულ განვითარებაზე? მოიყვანეთ ფაქტები, როგორც ნეირონების, ისე თავის ტვინის ქერქის დონეზე.
გამოიყენეთ	დაბადებიდან პირველ დღეებში ღუსიას თავის ტვინის მარცხენა ნახევარსფეროს ქერქი დაუზიანდა. პირველ კლასში მას აქვს შთამბეჭდავი შედეგები ენისა და სივრცის უნარის განვითარებაში, მაგრამ მისი სწავლება ნელა მიმდინარეობს დაზიანების მქონე კლასელებთან შედარებით. რა არის მნიშვნელოვანი მისი უნარის აღდგენისთვის? რა მოუვა მის კოგნიტურ დეფიციტს?
დააკავშირეთ	ჩვილის წვრთნის რომელ პროგრამას აირჩევდით, იმას, რომელიც ხაზს უსვამს მშვიდ საუბარს, მოიცავს სანახაობას და ბგერებს და მარტივ სოციალურ თამაშებს, თუ იმ თამაშებს, რომლებიც მოიცავს კითხვას, ციფრებსა და კლასიკური მუსიკის გაკვეთილებს? დაასაბუთეთ მოსაზრება.
იხსჯალოთ	პოზიცია ახდენს ზეგავლენას მემარჯვენეობა-მემარცხენეობის განვითარებაზე — ბუნებრივი თუ შექმნილი პასუხი დაასაბუთეთ გამოკვლევების მონაცემების გათვალისწინებით.

ფიზიკური ზრდაზე მოქმედი ფაქტორები

ფიზიკური ზრდა, განვითარების სხვა ასპექტების მსგავსად, გენეტიკური და გარემო ფაქტორების მუდმივი და რთული ურთიერთქმედების შედეგია. მომდევნო ქვეთავში ამ თემას უფრო ყურადღებით განვიხილავთ.

მემკვიდრეობითობა

იქიდან გამომდინარე, რომ იდენტური ტყუპები ერთმანეთს უფრო ჰგვანან სხეულის ზომით, ვიდრე ფრატერნალური ტყუპები, ვიცით, რომ მემკვიდრეობითობა ზრდისთვის მეტად მნიშვნელოვანი ფაქტორია. როდესაც კვება და ჯანმრთელობა ადეკვატურია, სიმალლე და ფიზიკური ზრდის ტემპი (ჩონჩხის ასაკიდან და პირველი მენსტრუაციიდან გამომდინარე) დიდად არის დამოკიდებული მემკვიდრეობითობაზე. სინამდვილეში, იმდენად, რამდენადაც უარყოფითი გარემო ზეგავლენები, როგორცაა კვება ან დაავადება, არ არის მწვავე, ბავშვები და მოზარდები, ჩვეულებრივ, წამოწევიან ხოლმე **ზრდის ტემპს** – ეს არის გენეტიკურად განპირობებული ზრდა, როდესაც პირობები გამოსწორდება. და მაინც, ძალიან ბევრი შინაგანი ორგანო, ტვინიდან დაწყებული გულსა და საჭმლის მომნელებელი სისტემის ჩათვლით, შესაძლოა მუდმივად საფრთხის ქვეშ იყოს (Hales & Ozanne, 2003). (გაიხსენეთ მე-3 თავში განხილული არაადეკვატური პრენატალური კვების შედეგების ზეგავლენა მომავალში ჯანმრთელობაზე).

გენები ზეგავლენას ახდენს სხეულის მიერ ჰორმონების წარმოქმნის კონტროლსა და სენსიტიურობაზე ჰორმონების მიმართ. მუტაციას შეუძლია ამ პროცესის შეწყვეტა და ამის შედეგად ფიზიკური ზომის დევიაციისკენ წაყვანა. დროდადრო შემთხვევითი მუტაცია ფართოდ ვრცელდება მოსახლეობაში. გაიხსენეთ კონგოს რესპუბლიკის ეფეების ტომი, რომელთა სიმალლეც ჩვეულებრივი ზრდასრული ადამიანის ზომაზე — 5 ფუტზე ნაკლებია. ადრეულ ბავშვობაში ეფეს ბავშვების ზრდის ტემპი მცირდება. 5 წლის ასაკისთვის ისინი გაცილებით უფრო დაბლები არიან, ვიდრე 5 წლის ჩრდილოამერიკელი ბავშვები. გენეტიკური მიზეზის გამო ზრდის ჰორმონი (ზჰ) ნაკლებად მოქმედებს ეფეს ახალგაზრდებზე, ვიდრე სხვა ბავშვებზე (Bailey, 1990). ეფეს ტომის სიდაბლის მიზეზი შესაძლოა კალორიებზე მათი მოთხოვნილების შემცირება იყოს, რადგან ცენტრალური აფრიკის ტროპიკულ ტყეებში საკვები ნაკლებია და მათი აღნაგობის გამო აქაურები უფრო მსუბუქად გადაადგილდებიან უსიერ ტყეში.

გენეტიკური ნყოფა და აღნაგობა ზეგავლენას ახდენს სხეულის წონაზეც, როგორც ამას ვხედავთ ნაშვილები ბავშვების წონის მაგალითზე, რომელიც უფრო ზუსტ კორელაციაშია მათი გენეტიკური მშობლების წონასთან, ვიდრე მშვილებელ მშობლებთან (Sorensen, Holst, & Stunkard, 1998). წონის რეგულაციისთვის გარემოს, კერძოდ კვებას, ძალიან დიდი მნიშვნელობა აქვს.

კვება

კვება მნიშვნელოვანია განვითარების ნებისმიერ ეტაპზე, განსაკუთრებით კი — სიცოცხლის პირველი 2 წლის განმავლობაში, რადგან სხეული და ტვინი ძალიან სწრაფად იზრდება. ყოველ ზედმეტი ფუნქციისათვის ერთად ჩვილს ორჯერ მეტი ენერჯია სჭირდება, ვიდრე ზრდასრულ ადამიანს. მათი კალორიული შენთვის 25% მიდის ზრდაზე და ჩვილებს დამატებითი კალორიები სჭირდებათ, რათასწრაფად მზარდი ორგანიზმის ორგანოებმა და ორგანოთა სისტემებმა შესაბამისად იმუშაონ (Trahms & Pipes, 1997).

ძუძუთი კვება და ხელოვნური კვება. ჩვილებს არა მარტო საკმარისი საკვები სჭირდებათ, არამედ ეს საკვები კარგი ხარისხისა უნდა იყოს. ადრეულ ჩვილობაში, ძუძუთი კვება იდეალურად მიესადაგება მათ საჭიროებებს და ხელოვნური კვების ფორმულები დედის რძის იმიტაციას ცდილობს. შემდეგ გვერდზე იხილეთ რუბრიკა — „გამოვიყენოთ რაც ვიცით“. ის აჯამებს ჯანმრთელობისთვის ძირითად დედის რძით კვების უპირატესობას.

მსოფლიოს ღარიბ რეგიონებში დედის რძით ძუძუთი გაზრდილი ბავშვები ნაკლებად განიცდიან ცუდი კვების შედეგებს, ვიდრე ხელოვნურად გაზრდილი ბავშვები და 6-14-ჯერ მეტ შემთხვევაში აღწევენ 1 წელს. მსოფლიო ჯანმრთელობის დაცვის ორგანიზაციის

ძუძუთი კვება განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია განვითარებად ქვეყნებში, სადაც ბავშვები ცუდი კვებისა და ფართოდ გავრცელებული სიღარიბის გამო სიკვდილის რისკის ქვეშ იმყოფებიან. ეს გამოიწვევს ბავშვი სავარაუდოდ ნორმალურად განვითარდება ერთი წლის განმავლობაში, რადგან იგი დედის რძით იკვებება.
© Sean Sprague/The Image Works





რატომ უნდა ვაკვიროთ ბავშვი კუჭით

უპირატესობები კვებისა და ჯანმრთელობის თვალსაზრისით	ახსნა
უზრუნველყოფს ცხიმისა და პროტეინების სწორ ბალანსს	სხვა ძუძუმწოვრების რძესთან შედარებით ადამიანის რძეში მაღალია ცხიმისა და პროტეინების შემცველობა. ეს ბალანსი, ისევე როგორც დედის რძის უნიკალური ცხიმი და პროტეინები, იდეალურია ნერვული სისტემის სწრაფი მიელინაციისთვის.
უზრუნველყოფს სრულყოფილ კვებას	მეძუძურ დედას არ სჭირდება ჩვილის კვებისთვის სხვა საკვების დამატება 6 თვემდე. ყველა ძუძუმწოვრის რძეში დაბალია რკინის შემცველობა, ხოლო ადამიანის რძეში შემავალი რკინა კი ადვილად შეინოვება ჩვილის საჭმლის მომნელებელი სისტემით. ამიტომ ხელოვნურ კვებაზე მყოფ ჩვილებს სჭირდებათ რკინით გამდიდრებული ფორმულის დამატება.
უზრუნველყოფს ჯანმრთელ ფიზიკურ ზრდას	პირველი რამდენიმე თვის განმავლობაში ძუძუთი გაზრდილი ბავშვები ნონასა და სიმალლეში უფრო სწრაფად იმატებენ, ვიდრე ხელოვნურ კვებაზე მყოფები, რომლებიც პირველი წლის ბოლოს აღწევენ ნორმალურ სიმალლეს. ერთი წლის ძუძუზე მყოფი ბავშვები უფრო თხელები არიან (კუნთოვანი ცხიმის შემცველობა უფრო მაღალი აქვთ). ეს ზრდის ის მოდელია, რომელიც მოგვიანებით ჭარბ ნონასა და სიმსუქნეს თავიდან აგვაცილებს.
იცავს ბევრი დაავადებისგან	ძუძუთი კვებას გადააქვს ანტიბიოტიკები და ინფექციასთან მებრძოლი სხვა აგენტები დედიდან შვილზე და აძლიერებს იმუნური სისტემის ფუნქციონირებას. შედეგად, ხელოვნური საკვებით გაზრდილ ბავშვებთან შედარებით, ძუძუთი გაზრდილ ბავშვებს ნაკლებად აღენიშნებათ ალერგიული, რესპირატორული და კუჭ-ნაწლავის დაავადებები. ადამიანის რძის კომპონენტები, რომლებიც დაავადებებისგან იცავენ, შეიძლება დაემატოს ფორმულას, მაგრამ ძუძუთი კვება მაინც უფრო ძლიერი იმუნიტეტი უზრუნველყოფს.
იცავს ყბის არასწორი განვითარებისა და კბილების გაფუჭებისგან	საწოვარის მაგივრად დედის ძუძუს წოვა იცავს არასწორი თანკბილვისგან ანუ მდგომარეობისგან, როდესაც ქვედა და ზედა ყბა ერთმანეთს სწორად არ ედება. ის აგრეთვე იცავს კბილებს გაფუჭებისგან, რადგან ჩვილებს, ვინც ხელოვნურ კვებაზეა, პირის ღრუში რჩება ტკბილი სითხე.
უზრუნველყოფს საჭმელის მონელებას	იმის გამო, რომ ძუძუთი გაზრდილ ბავშვებს სხვა ტიპის ბაქტერია აქვთ კუჭ-ნაწლავში, ვიდრე ხელოვნურ კვებაზე მყოფთ, მათ იშვიათად ანუხებით კუჭის შეკრულობა და სხვა გასტროენტერული პრობლემები.
აადვილებს მყარ საკვებზე გადასვლას	დედის რძით გაზრდილი ბავშვები ახალ მყარ საკვებს უფრო ადვილად ეგუებიან, ვიდრე ხელოვნურ კვებაზე მყოფები. ამას, შესაძლოა განაპირობებდეს დედის რძიდან მიღებული ნაირფეროვანი გემოს, რომელიც საკვებიდან გადადის რძეში.

წყარო: Fulham, Collier, & Duggan, 2003; Kramer და სხვები, 2002, 2003; Kramer & Kakuma, 2002).

მიერ რეკომენდებულია აძლევს ძუძუთი კვება 2 წლის ასაკამდე 6 თვის ასაკში ცოტაოდენი მყარი საკვების დამატებით. თუკი ეს რეკომენდაცია შესრულდება, ყოველწლიურად გადარჩება მილიონზე მეტი ჩვილის სიცოცხლე. რამდენიმე კვირიანი ძუძუთი კვებაც კი, გარკვეული დაცვაა რესპირატორული და ინფექციური დაავადებებისაგან, რომელიც გამანადგურებელია განვითარებადი ქვეყნების ბავშვებისთვის. ეს კარგია იმიტომაც, რომ სანამ დედა ძუძუს აჭმევს ბავშვს, ის სავარაუდოდ უფრო იშვიათად ფეხმძიმდება, რაც და-ძმას შორის ასაკობრივი ინტერვალის გაზრდის საშუალებას იძლევა და, თავის მხრივ, ღარიბ ქვეყნებში ჩვილებისა და ბავშვების სიკვდილიანობის შემცირების ძირითადი ფაქტორია (Darnton-Hill & Coyne, 1998). (თუმცა უნდა გვახსოვდეს, რომ ძუძუთი კვება მაინც არ არის ფეხმძიმობისგან დაცვის გარანტია).

და მაინც, განვითარებადი ქვეყნების ბევრმა დედამ არ იცის ძუძუთი კვების უპირატესობის შესახებ. აფრიკაში, შუა აღმოსავლეთსა და ლათინურ ამერიკაში დედების 40 პროცენტზე ნაკლები მხოლოდ ძუძუთი კვებას ბავშვებს, 60 პროცენტზე ნაკლები ნაწილობრივ კვებას შვილებს ძუძუთი სიცოცხლის პირველი 6 თვის განმავლობაში. მეტიც, ამ დედების 30-60% ორი წლისთვის წყვეტს ძუძუს მიცემას (Lauer და სხვები, 2004). ბევრი შვილს აძლევს კომერციული ფორმულის ან დაბალი ხარისხის საკვებს, როგორცაა ბრინჯის ნახარში ან წყალში გახსნილი ძროხის ან თხის რძე. ამ საკვების დაბინძურება ხდება ცუდი სანიტარული მეთვალყურეობის გამო და ხშირად ბავშვების დაავადების მიზეზია. გაერთიანებული ერების ორგანიზაციამ მოუწოდა ყველა საავადმყოფოს და სამშობიაროს, რომ ხელი შეუწყონ ძუძუთი კვებას, თუ კი დედები არ არიან ვირუსის ან ბაქტერიული ინფექციის მატარებლები (ისეთისა როგორცაა შიდსი ან ტუბერკულოზი), რომლებიც შეიძლება გადაეცეს ბავშვს. დღეისათვის განვითარებული ქვეყნების უმეტესობამ უარი თქვა ახალბედა დედებისთვის უფასო ან სუბსიდირებული ფორმულის მიცემაზე.

ნაწილობრივ ბუნებრივი შობადობის მოძრაობის წყალობით, უკვე ორ ათწლეულზე მეტია, რაც ძუძუთი კვება უფრო გაცრცელებული ხდება ინდუსტრიულ ქვეყნებში, განსაკუთრებით განათლებულ ქალებში. დღეს ამერიკელი დედების 68% და კანადელი დედების 73% ძუძუთი კვებას შვილებს.

მიუხედავად ამისა, ამერიკელი დედების დაახლოებით ორი მესამედი და კანადელი დედების ნახევრი რამდენიმე თვის მერე წყვეტს შვილის ძუძუთი კვებას (Ahluwalia და სხვები, 2003; Health Canada, 2002a). დედის რძე იმდენად ადვილად მოსანელებელია, რომ ბავშვს საკმაოდ სწრაფად შივდება-ყოველ 1 ან 2 საათში, მაშინ როდესაც ხელოვნურ კვებაზე მყოფ ბავშვებს შივდებათ ყოველ 3-4 საათში. ამის გამო ბევრი დასაქმებული დედისთვის ძუძუთი კვება მოუხერხებელია. ამიტომ არ არის გასაკვირი, რომ დედები, ვინც სამუშაოს მშობიარობიდან მალე ბრუნდებიან, ადრე წყვეტენ შვილების ძუძუთი კვებას (Arora და სხვები, 2000).

დედებს, ვისაც მთელი დროის განმავლობაში არ შეუძლია თავინთ შვილებთან ყოფნა, ძუძუთი კვებას უმატებენ ხელოვნურ კვებას. ამერიკისა და კანადის ჯანდაცვის სააგენტოები ურჩევენ დედებს, ბავშვები 6 თვემდე მხოლოდ ძუძუთი კვებონ. შეერთებულ შტატებში რეკომენდაციას იძლევიან, რომ 1 წლამდე ჩვილის კვებაში იყოს ჩართული დედის რძე. კანადაში 2 წლამდე და მეტ ასაკშიცაა რეკომენდებული დედის რძით ბავშვის კვება (Health Canada, 2004c; Satcher, 2001).

ქალები, რომლებსაც არ შეუძლიათ ან არ უნდათ ძუძუთი ბავშვის გაზრდა ზოგჯერ დარდობენ, რომ შვილებს ჯანმრთელი ფსიქოლოგიური განვითარებისთვის აუცილებელ და არსებით გამოცდილებას აკლებენ. და მაინც, ინდუსტრიული ქვეყნებში ძუძუთი გაზრდილი და ხელოვნურ კვებაზე მყოფი ბავშვები ერთმანეთისგან ემოციური ადაპტაციით არ განსხვავდებიან (Fergusson & Woodward, 1999). ზოგიერთი გამოკვლევა ბევრი ფაქტორის გაკონტროლების შემდეგ ძუძუთი გაზრდილი ბავშვების ინტელექტის ტესტით მიღებული შედეგები ოდნავ უკეთესია, თუმცა სხვა გამოკვლევების მიხედვით კოგნიტური განსხვავება არ აღინიშნება (Gomez-Sanchiz და სხვები, 2003; Jain, Concat, & Lenethal, 2002). მიაქციეთ ყურადღება, რუბრიკაში „ცოდნის გამოყენება“ მოცემულია დედის რძით მიწოდებული მკვებავები როგორ არის მისადაგებული და რამდენად კარგია თავის ტვინის ადრეული განვითარებისთვის.

● **კვება გავშვობასა და მოზარდობაში** ● 1 წლისთვის ჩვილის რაციონი უკვე ყველა სახის ჯგუფის საკვებს უნდა შეიცავდეს. როდესაც ბავშვი 2 წელს აღწევს, მის მადას ვერ იწინას-

წარმეტყველებ. სკოლამდელი ასაკის ბავშვები კარგად ჭამენ ერთ კვებაზე და მეორეზე თითქმის არ ეკარებიან საჭმელს, ბევრიც ამორჩევით და ფაქიზად ჭამს. მადა ქვეითდება, როდესაც ზრდა მცირდება. უფრო მეტიც, სკოლამდელი ასაკის ბავშვების სიფრთხილე ახალი საკვების მიმართ ადაპტაციური ფუნქციის მატარებელია. ნაცნობ საკვებზე მიჯაჭვულობა ნიშნავს იმას, რომ ნაკლებია ალბათობა იმისა, რომ ბავშვები ჩაყლაპავენ სახიფათო ნივთიერებას, როდესაც უფროსები იქ არ არიან, რათა ბავშვები დაიცვან (Birch & Fisher, 1993). მშობლები არ უნდა შეანუხოს ბავშვების მიერ ჭამიდან ჭამამდე მიღებული საკვების სხვადასხვა რაოდენობამ. დროთა განმავლობაში, სკოლამდელი ასაკის ბავშვები კომპენსაციას აკეთებენ იმიტი, რომ თუ ერთ კვებაზე ცოტას ჭამენ, მეორის დროს ინაზღაურებენ რაოდენობას (Hursti, 1999).

ბავშვებში აღინიშნება ტენდენცია, მიზანძრ მათ საყვარელ ადამიანებს საკვების არჩევაში და კვებით გამოცდილებას – როგორც უფროსებისა, ისე თანატოლების. მაგალითად, თუ დედა რძეს და ლიმონათს სვამს, მისი 5 წლის გოგონაც ირჩევს რძეს ან გაზიან სასმელს (Fosher და სხვები, 2001). მექსიკაში, სადაც ბავშვები ხედავენ, როგორ უყვართ მათ მშობლებს წინაკიანი საკვები, ენთუზიაზმით მიირთმევენ ჩილის, მაშინ როდესაც ამერიკელი ბავშვები მასზე უარს ამბობენ (Birch, Zimmerman, & Hind, 1980).

განმეორებით ახალი საკვების გაცნობა (ზენოლის გარეშე რომ ჭამონ) ამალღებს ბავშვების მხრიდან მის მიმღებლობას. ბროკოლისა და ტოფუს შეთავაზება ავითარებს ჯანმრთელი საკვების მოწონებას. და, პირიქით, ტკბილი ხილისა და უალკოჰოლო სასმელის მიერთვევა ავითარებს „რძის უარყოფის“ ტენდენციას (Black და სხვები, 2002). მიუხედავად იმისა, რომ ბავშვების ჯანმრთელი კვება დამოკიდებულია სასარგებლო საკვები ან გარემოზე, მშობლების მეტისმეტი კონტროლი ჭამაზე ზღუდავს ბავშვის შანსს, განავითაროს თვით-კონტროლი. ზოგიერთი მშობელი ბავშვს ქრთამს სთავაზობს („დაამთავრე ბოსტნეული და ნამცხვარს დაგიმატებ“), ეს ის შემთხვევაა, ბავშვებს ნაკლებად უყვართ როცა ჯანსაღი საკვები და უფრო მეტად ეტანებიან ტკბილეულსა და ნუგბარს (Birch, Fisher, & Davison, 2003).

ამ ჰონდურასელი ბავშვის გაბერილი მუცელი და აპათიური ქცევა კვაშიორკორის კლასიკური სიმპტომებია ანუ იმ კვებით დაავადებისა, რომელსაც პროტეინების დაბალი შემცველობის საკვები იწვევს.
© Bob Daemmrich/The Image Works



როდესაც პუბერტაციას პერიოდი დგება, სხეულის სწრაფი ზრდა იწვევს საკვების რაოდენობის მომატებას. ეს ზრდა საკვების მოთხოვნილების ისეთ დროს დგება, როდესაც კვების ჩვევა ცუდია. ნებისმიერი ასაკობრივი ჯგუფიდან ყველაზე ხშირად მოზარდები ტოვებენ დილის საუზმეს (ჩვევა, რომელიც სიმსუქნესთან არის დაკავშირებული), შთანთქავენ ცარიელ კალორიებს და ნუცბადევად ჭამენ (Videon & Manning, 2003). მიუხედავად იმისა, რომ სწრაფი კვების რესტორნები, რომლებიც თინეიჯერების შეკრების საყვარელი ადგილია, ახლა უკვე ჯანმრთელ მენიუსაც სთავაზობენ მომხმარებელს, მოზარდებს მაინც სჭირდებათ უფროსი, რომელიც მათ ალტერნატივის შერჩევაში დაეხმარება. სწრაფი კვების და სკოლის a la carte საკვების ყიდვა (სასაუზმეებისა და სავაჭრო ავტომატების ჩათვლით) მჭიდროდ არის დაკავშირებული მაღალი ცხიმინობის მქონე საკვებისა და უალკოჰოლო სასმელის მოხმარებასთან, რაც იმას ნიშნავს, რომ თინეიჯერები ძალიან ხშირად არაჯანსაღ არჩევანს აკეთებენ (Bowman და სხვები, 2003; Kubik და სხვები, 2003).

მოზარდებში ყველაზე გავრცელებული კვების პრობლემაა რკინის დეფიციტი. დადლილ, აპათიურ, გაღიზიანებულ მოზარდს შესაძლოა ანემია ჰქონდეს — ამიტომ ის უბედური გეგონია, მას კი სამედიცინო ჩარევა სჭირდება. თინეიჯერების უმეტესობა არ იღებს საკმარისი რაოდენობით კალციუმს, მათ აგრეთვე აკლიათ რიბოფლავინი (ვიტამინი B₆) და მაგნეზიუმი (ორივე ხელს უწყობს მეტაბოლიზმს) (Cavadini, Siega-Riz, & Popkin, 2000).

ოჯახური სადილები ჯანმრთელ კვებასთან არის დაკავშირებული, რაც ნიშნავს ხილის, ბოსტნეულის, მარცვლეულის (ფაფეულის) და კალციუმით მდიდარი საკვების მიღებას თინე-

იჯერების მიერ (Neumark-Sztainer და სხვები, 2003). მოზარდთა მშობლები იშვიათად სადილობენ შვილებთან ერთად. საოჯახო სადილების მოწყობას, მიუხედავად დაკავებული გრაფიკისა მნიშვნელოვნად შეძლია თინეიჯერის კვების რეჟიმის გამოსწორება.

● **ცუდი კვება** ● განვითარებად ქვეყნებში და ომის სედეგად გაპარტახებულ რეგიონებში, სადაც საკვები ლიმიტირებულია, ცუდი კვება საყოველთაოდ გავრცელებულია. ბოლო მონაცემების თანახმად 5 წლამდე ბავშვების ერთი მესამედი მთელ მსოფლიოში ცუდად იკვებება (UNICEF, 2004). 4-7% ორი კვებისმიერი დაავადება აღენიშნება.

მარაზმი (ანუ ორგანიზმის უკიდურესი გამოფიტვა) ყველა არსებითი ნივთიერების ნაკლებობითაა გამოწვეული. ის, როგორც წესი, თავს იჩენს, სიცოცხლის პირველ წელს, როდესაც ჩვილის დედა იმდენად ცუდად იკვებება, რომ რძე არააქვს საკმარისი რაოდენობით და ხელოვნური კვებაც არაადეკვატურია. მოშიმშილე ბავშვი ავადმყოფურად გამხდარია და სიკვდილის საფრთხის წინაშე დგას.

კვაშიორკორი გამოწვეულია პროტეინების დაბალი რაოდენობის შემცველი დაუბალანსებული კვებით. დაავადება ჩვეულებრივ 1-3 წლის ასაკში ძუძუდან მოშორების შემდეგ იწყება. როგორც წესი, ეს იმ რეგიონებში ხდება, სადაც ბავშვები საკმარის კალორიებს მხოლოდ სახამებელის შემცველი საკვებიდან იღებენ, მაგრამ ამ საკვებში ცოტაა პროტეინები. ამაზე ბავშვის სხეული იმითი რეაგირებს, რომ ხარჯავს თავის საკუთარი პროტეინების მარაგს, მალე მუცელი უდიდება, ფეხები უსივდება, თმები სცივია და კანზე გამონაყარი უჩნდება. ერთ დროს სხივიანთვალეებიანი, ცნობისმოყვარე პატარა გალიზიანებული და აპათიური ხდება.

ის ბავშვები, ვინც გადაიტანს ცუდი კვების ამ ფორმას და ცოცხალი გადარჩება, სხეულის ყველა განზომილების მიხედვით საშუალოზე დაბალი რჩება (Galler, Ramsey, & Solimano, 1985). როდესაც მათი კვება უმჯობესდება, ისინი ხშირი ჭარბწონისანები ხდებიან. ბევრი ღარიბი ქვეყნის შესწავლამ აჩვენა, რომ ზრდაეფერხებული ბავშვები უფრო მსუქნები არიან, ვიდრე მათი ჯანმრთელი თანატოლები (Branca & Ferrari, 2002). ცუდად ნაკვები სხეული იცავს თავს იმითი, რომ უყალიბდება დაბალი ბაზალური მეტაბოლიზმის სიჩქარე, რომელიც შეიძლება გაგრძელდეს იმის მერეც, რაც კვება გაუმჯობესდება. ცუდმა კვებამ, შესაძლოა მოშალოს მადის მაკონტროლებელი ცენტრები ტვინში, ამის შედეგად ბავშვი ზედმეტს ჭამს, როდესაც უხვად აქვს საკვები.

სწავლაც და ქცევაც სერიოზულად ზიანდება. მარაზმის ხანგრძლივი გამოკვლევის შედეგად აღმოჩნდა, რომ გაუმჯობესებულ კვებას არ მოჰყვა თავის ზომის გაზრდა (Stoch და სხვები, 1982). ცუდი კვება აფერხებს ნერვული ძაფების ზრდასა და მიელინაციას და ინვესს თავის ტვინის ნონის პერმანენტულ დანაკარგს. ასეთ ბავშვებს აქვთ ინეტელექტის მაჩვენებელი დაბალი ქულები, ცუდი ფაქიზი მოტორული კოორდინაცია და ვერ ახდენენ ყურადღების კონცენტრაციას (Galler და სხვები, 1990; Liu და სხვები, 2003). ისინი შიშის გამომწვევ სიტუაციაზე უფრო მეტი სტრესით პასუხობენ, შესაძლოა იმიტომ, რომ აქვთ მუდმივი შიმშილის შემანუხებელი განცდა (Fernald & Grantham-McGregor, 1998).

გაიხსენეთ ჩვენი დისკუსია ცუდ პრენატალურ კვებაზე, რომელიც მე-3 თავშია განხილული და ის ფაქტიც, რომ ცუდად ნაკვები ბავშვების პასიურობა და გამლიზიანებულობა აუარესებენ კვების ზეგავლენას. ამგვარ ქცევას შეიძლება აღინიშნებოდეს, მაშინაც კი, როდესაც პროტეინის დეპრივაცია სუსტიდან ზომიერამდე მერყეობს. ეს აგრეთვე სდევს რკინის დეფიციტით გამოწვეულ ანემიას, რაც ღარიბი ჩვილებისა და ბავშვების ჩვეული მდგომარეობაა. ეს ხელს უშლის ცენტრალური ნერვული სისტემის ბევრ პროცესს. უკან დახეულობა და აპათიურობა ამცირებს კვების დეპრივაციის მქონე ბავშვის ყურადღების კონცენტრაციისა და კვლევის უნარს და აღძრავს სენსიტიურ ზრუნვას მშობლების მხრიდან, ვისი ცხოვრებაც უკვე დაღდასმულია სიღარიბითა და ცხოვრების სტრესული პირობებით (Grantham-McGregor & Ani, 2001; Lozoff და სხვები, 1998). აქედან გამომდინარე, ცუდი კვების მქონე ბავშვების მდგომარეობაში ჩარევამ უნდა გააუმჯობესოს ოჯახის სიტუაცია ისევე, როგორც ბავშვების კვება. კიდევ უფრო უკეთესი იქნებოდა პრევენცია – მაღალი ხარისხის საკვებით უზრუნველყოფა და სამედიცინო დახმარება, სანამ ცუდი კვების საზარელი შედეგები იჩენდეს თავს. არაადეკვატური კვება საყოველთაო ცნებაა განვითარებად ქვეყნებში: ეს არის სახელმწიფო და საერთაშორისო კრიზისი. იმის გამო, რომ მთავრობის მიერ დაფინანსებული კვების პროგრამები ვერ აღწევს ყველა გაჭირვებულ ოჯახამდე, ამერიკელი ბავშვების 16% და კანადელების 13% საფრთხის შემცველი საკვების მსხვერპლი



ეს ბავშვები ბაზრობაზე დიდი სიამოვნებით მიირთმევენ ყველიან კარტოფილს-ცხიმის მაღალი შემცველობის მქონე მარილიან საკვებს. თუ ამგვარი მაღალკალორიული ცხიმოვანი საკვები ძირითადად მათ ოჯახში და მათი მშობლები ჭარბწონიანები და მსუქნები არიან, ეს ბავშვებიც დააგროვებენ ჭარბ წონას, რადგან გარემო სიმსუქნის ყველაზე კარგი წინაპირობაა.
© Jeff Greenberg/The Image Works

ხდება ანუ მათ ჯანმრთელი და აქტიური ცხოვრებისთვის არასაკმარისი საკვები აქვთ. საკვების უკმარისობით გამოწვეული მიღებული საფრთხე განსაკუთრებით მაღალია ღარიბი მშობლებისა (30%) და დაბალი შემოსავლის მქონე ეთნიკურ უმცირესობათა ოჯახებში – მაგალითად, ლათინოამერიკელთა და აფროამერიკელთა ოჯახებში (22%), კანადელი აბორიგენებში (31%) (U.S. Department of Agriculture, 2003; Government of Canada, 2004b). მიუხედავად იმისა, რომ ამ კატეგორიის ბავშვების მცირე რაოდენობა არის დაავადებული კვაშიორკორით და მარაზმით, მათი ფიზიკური ზრდა და სწავლის უნარი ჯერ ისევ რისკის ქვეშიმყოფება.

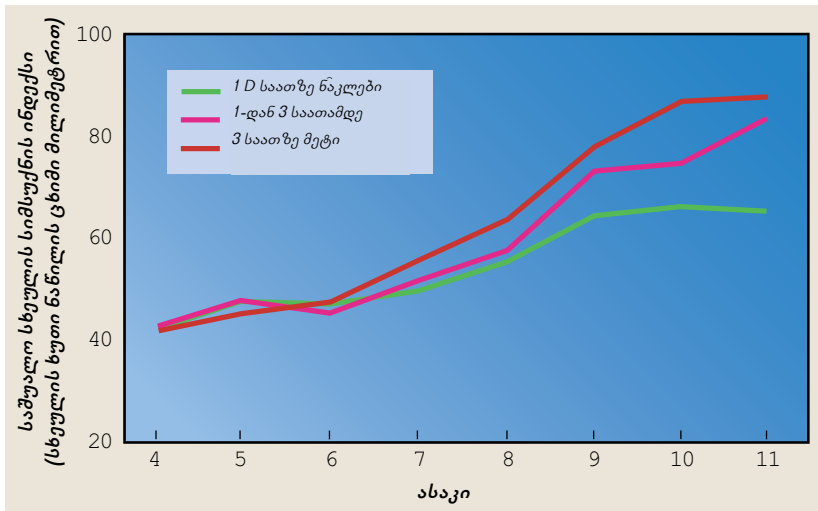
● **სიმსუქნე** ● დღეს ჩრდილოამერიკელი ბავშვებისა და მოზარდების დაახლოებით ერთი მესამედი ჭარბწონიანია, ნახევარი ან მეტი კი თითქმის ამ მდგომარეობაშია. კანადელ ახალგაზრდათა 15, ხოლო ამერიკელთა 16% **მსუქანია**, რაც იმას ნიშნავს, რომ მათი სხეულის წონა 20%-ით უფრო დიდია, ვიდრე ეს ბავშვის ასაკს, სქესსა და ფიზიკურ აღნაგობას შეესაბამება (U.S. Department of Health and Human Services, 2004d;Willms, Tremblay, & Katzmarzyk, 2003). ბოლო რამდენიმე ათწლეულის განმავლობაში ჭარბი წონისა და სიმსუქნის

მატება დიდი იყო ბევრ დასავლურ ქვეყანაში, ამგვარი ტენდენცია შეიმჩნევა კანადაში, ფინეთში, დიდ ბრიტანეთში, ირლანდიაში, ახალ ზელანდიაში და განსაკუთრებით ამერიკის შეერთებულ შტატებში. მცირედი მატება აღინიშნება სხვა სამრეწველო ქვეყნებშიც, როგორცაა ავსტრალია, გერმანია, ისრაელი, ჰოლანდია და შვედეთი. სიმსუქნის ხარისხი აგრეთვე დიდი ტემპით მატულობს განვითარებად ქვეყნებში, რადგან ურბანიზაცია უზიძგებს ადამიანებს უმოძრაო ცხოვრების სტილისკენ და კვების ისეთი რაციონისკენ, რომელიც მდიდარია ხორციითა და სხვა რაფინირებული პროდუქტით (World Press Review, 2004; Wrontiak და სხვები, 2004).

ჭარბი წონა და სიმსუქნე ასაკთან ერთად მატულობს. ამგვარი ახალგაზრდების 80% ჭარბი წონის მქონე ზრდასრულებად გადაიქცევიან. სეროზული ემოციური და სოციალური სირთულეების გარდა, მსუქანი ბავშვები მთელი ცხოვრების განმავლობაში პრობლემის წინაშე დგანან. მაღალი არტერიული წნევა, ქოლესტერინის მაღალი დონე და რესპირატორული პათოლოგიები ადრეულ სასკოლო ასაკში უკვე იჩენენ თავს. ეს ის სიმპტომებია, რომლებიც გულის დაავადებების, დიაბეტის, ღვიძლისა და ნაღვლის ბუშტის დაავადებების, ძილისა და საჭმლის მომნელებელი სისტემის

► **სქემა 5.14**

ტელევიზორის ყურებისა და წონის მატების კავშირი 4-11 წლის ასაკში. ლონგიტუდინური გამოკვლევის ფარგლებში ინფორმაცია შეგროვდა ტელევიზორის ყოველდღიურად ყურების საათებისა და კანქვეშცხიმის დაგროვების კავშირზე, რომელიც იზომება მილიმეტრებით სხეულის ხუთ ადგილზე (მკლავის ზედა ნაწილი, მხრები, მუცელი, ტორსი და ბარძაყები). რაც უფრო დიდ ხანს უყურებენ ბავშვები ტელევიზორს, მით უფრო მეტი ცხიმი ედება მათ სხეულს. 10-11 წლის ასაკში განსხვავება იმ ბავშვებს შორის, ვინც 3 საათი უყურებს ტელევიზორს და მათ შორის, ვინც მხოლოდ 1 საათს უთმობს ტელევიზორის ყურებას, ძალიან დიდია. (ადაპტირებულია წიგნიდან M.H.Proctor და სხვები, 2003 ~Television Viewing and Change in Body Fat from Preschool to Early Adolescence: The Framingham Children,s Study,~International Journal of Obesity, 27, p.831.© Nature Publishing Group. ადაპტირებულია ნებართვით).



დარღვევის, კიბოს უმეტესი ფორმებისა და ნაადრევი სიკვდილიანობის წინაპირობაა (Calle და სხვები, 2003; Krebs & Jacobson, 2003). მართლაც, უფროსებისთვის დამახასიათებელი დიაბეტი, რომელიც იშვიათად გვხვდებოდა ბავშვებში, სწრაფად მატულობს ქარბნონიან მოზარდებში და ჯანმრთელობასთან დაკავშირებულ პრობლემებს ამჟღავნებს (Bobo და სხვები, 2004).

► **სიმსუქნის მიზეზები.** ყველა ბავშვი სიმსუქნის ერთნაირი რისკის ქვეშ არ იმყოფება. ქარბნონიან ბავშვებს ქარბნონიანი მშობლები ჰყავთ. სიმსუქნისადმი მიდრეკილება გაცილებით უფრო მეტია იდენტურ ტყუპებში, ვიდრე ფრატერნალურებში. მემკვიდრეობას მნიშვნელობა აქვს მხოლოდ წონის მატებისთვის (Salbe და სხვები, 2002ა). გარემო მეტად მნიშვნელოვანია, როგორც ამას გვიჩვენებს დაბალი სეს-ის, ქარბი წონისა და სიმსუქნის კავშირი ინდუსტრიულ ქვეყნებში, განსაკუთრებით დაბალშემოსავლიანებსა მქონე და, ეთნიკური უმცირესობათა წარმომადგენლებში, როგორებიც არიან აფროამერიკელი, ლათინოამერიკელი, აბორიგენი ამერიკელი და კანადელი ბავშვები და ზრდასრულები (Anand და სხვები, 2001; Kim და სხვები, 2002). ფაქტორები, რომლებიც ამას განაპირობებს, ცოდნის და ინფორმაციის ნაკლებობა ჯანმრთელი კვების შესახებ, ცხიმის მაღალი შემცველობისა და იაფი საკვების ყიდვის ტენდენცია და ოჯახური სტრესი, რის გამოც ზოგიერთი ინდივიდი ბევრს ჭამს. გაიხსენეთ, რომ ის ბავშვებიც, ვისაც საკვები აკლია ბავშვობაში, მოგვიანებით ქარბნონიანობის რისკის ქვეშ არიან.

მშობლების კვების სტილიც გარკვეულ როლს ასრულებს. ქარბი წონის მქონე ბავშვები, სავარაუდოდ, უფრო მეტ მაღალკალორიულ, აგრეთვე ტკბილ და ცხიმოვან საკვებს იღებენ. შესაძლოა იმიტომ, რომ ამგვარი საკვები სჭარბობს მათი მშობლების მიერ შეთავაზებულ მენიუში, რომლებიც, თავის მხრივ, მიდრეკილნი არიან ქარბნონიანობისკენ. 3000 ამერიკელის გამოკვითხვის შედეგად გაირკვა, რომ მათი უმრავლესობა თავის 4-24 თვის ბავშვებს ყოველდღიურად სთავაზობენ კარტოფილის ჩიპსებს, პიცას, კანფეტებს, ტკბილი ხილის სასმელს და სოდას. საშუალოდ, ჩვილები 20%-ით, მცირენაწილი ბავშვები კი საჭიროზე 30%-ით მეტ კალორიას იღებენ (Briefel და სხვები, 2004). ზოგიერთი მშობელი უკიდურესად ბევრს აჭმევს ბავშვს და ამას იმითი ხსნის, რომ ბავშვს დისკომფორტი აქვს იმიტომ, რომ შია. სხვები კი ძალიან ზღუდავენ აკონტროლებენ და ბავშვებს, კონკრეტულად კი იმას, როდის, რას და რამდენს ჭამს მათი ბავშვი და ნერვიულობენ, რომ ბავშვმა არ მოიმატოს (Birch, Fisher, & Davison, 2003; Spruijt-Metz და სხვები, 2002). თითოეულ შემთხვევაში მშობლები ვერ ეხმარებიან შვილებს საკვების მიღების დარეგულირებაში. ქარბი წონის მქონე ბავშვების მშობლები ხშირად იყენებენ საკვებს, რათანახალისონ სხვა ტიპის ქცევა – ეს ის გამოცდილებაა, რომლის გამოც ბავშვები დიდ მნიშვნელობას ანიჭებენ ნუგბარს (Sherry და სხვები, 2004).

ამგვარი გამოცდილების გამო, მსუქანი ბავშვები მალე ივითარებენ ცუდი კვების ჩვევას. ისინი გაცილებით უფრო მეტად რეაგირებენ, საკვებთან დაკავშირებულ გარე გამღიზიანებელზე, როგორიცაა გემო, სანახაობა, ყნოსვა, დღის მონაკვეთი და საკვებთან დაკავშირებულ სიტყვები და ნაკლებ რეაქციას აძლევენ შიშის ნამდვილ მოთხოვნილებას, ვიდრე ნორმალური წონის მქონე ინდივიდები (Graet & Crombez, 2003; Jansen და სხვები, 2003). ისინი აგრეთვე ჭამენ სწრაფად და ნაკლები მონდომებით ღეჭავენ საკვებს. ეს ქცევის ის მოდელია, რომელიც 18 თვის ასაკში უკვე ჩნდება (Drabman და სხვები, 1979).

ქარბნონიანი ბავშვები, ნორმალური წონის ბავშვებთან შედარებით ფიზიკურად ნაკლებად აქტიურნი, და მათი მშობლებიც არააქტიურები არიან (Davison & Birch, 2002). ინტაქტურობა არის ქარბი წონის როგორც მიზეზი, ისე შედეგი. გამოკვლევის თანახმად ბავშვების სიმსუქნის მატების მიზეზი ისიცაა, რომ ჩრდილოამერიკელი ბავშვების უმეტესობა დროის დიდ ნაწილს ატარებს ტელევიზორთან. გამოკვლევის თანახმად, რომელმაც შეისწავლა 4-11 წლის ბავშვების ტელევიზორის ყურების სტილი, აღმოჩნდა, რომ რაც უფრო მეტ ხანს უყურებს ბავშვი ტელევიზორს, მით უფრო ბევრ ქონს აგროვებს და ის ბავშვები, ვინც ყოველ დღე 3 საათზე მეტ ხანს უყურებს ტელევიზორს, 40%-ით უფრო მსუქნები არიან, ვიდრე ისინი ვინც 1 საათზე მეტს არ უძღვნის ტელევიზორს (იხ. ცხრილი 5.14) (Proctor და სხვები, 2003). ტელევიზორის ყურება დიდად ამცირებს დროს, რომელიც ეძღვნება ფიზიკურ სავარჯიშოებს, სატელევიზიო რეკლამები კი მოუწოდებენ ბავშვებს, მიირთვან გამასუქებელი, არაჯანსაღი ნუგბარი. რაც უფრო მსუქანი ხდება ბავშვი, მით უფრო მეტად ანაცვლებს აქტიურ თამაშს უმოძრაო გართობით =მჯდომარე სტილით, ჭამით და კიდევ უფრო მეტად სუქდება (Slabe და სხვები, 2002b).



⊕ პიმას ტომის ეს არიზონელი ექიმი კაცი მსუქანია. სავარაუდოა, რომ მოზარდობისას მისი ქალიშვილები მამის კვალზე წავლენ. ცხიმის მაღალი შემცველობის საკვების გამო შეერთებული შტატების სამხრეთ დასავლეთში მცხოვრებ პიმას ტომს მსოფლიოში სიმსუქნის ერთ-ერთი ყველაზე მაღალი ხარისხი აქვს. © Stephen Trimble

და ბოლოს, კვების უფრო ფართო ზემოქმედებს სიმსუქნეზე. არიზონელ ინდიელების პიმას ტომს, რომელიც ბოლო დროს ჩვეულებრივი ტრადიციული მცენარეული კვების რეჟიმიდან ცხიმის ამერიკულ კვებაზე გადავიდა, მსოფლიოში სიმსუქნის ერთ-ერთი ყველაზე მაღალი პროცენტი აქვს. მათი წინაპრების შთამომავლებთან შედარებით, რომლებიც მექსიკის სიერა მადრეს რეგიონში ცხოვრობენ, პიმას ტომი 50%-ით უფრო მსუქანია. მოსახლეობის ნახევარზე მეტს დიაბეტი აქვს (საშუალო სახელმწიფო მაჩვენებელ 8-ჯერ აღემატება). ბევრი მათგანი მხოლოდ 20 და 30 წელს არის გადაცილებული და უკვე უუნაროა დაავადების გამო – არიან ბრმები, ინვალიდის სკამს მიჯაჭვული და თირკმელის დიალიზზე მყოფნი (Gladwell, 1998). მიუხედავად იმისა, რომ პიმას ტომს გენეტიკურად განპირობებული მიდრეკილება აქვს სიმსუქნის მიმართ, ეს მნიშვნელოვან როლს თამაშობს კვების რეჟიმის პირობებში იჩენს.

➤ **სიმსუქნის შედეგები.** სამწუხაროდ ფიზიკური მიმზიდველობა მიმღებლობის ძლიერი წინაპირობაა დასავლურ საზოგადოებაში. როგორც ბავშვებს, ისე ზრდასრულებს მსუქანი ახალგაზრდები არ მონსონთ და მათ ზარმაცებად, ფეთხუმებად, უშნობებად, სულელებად, თავში დაურწმუნებლებად და მატყუარებად მიიჩნევენ. მსუქანი ბავშვები სკოლაში ხშირად სოციალურ იზოლაციაში ექცევიან (Kilpatrick & Sanders, 1978; Strauss & Pollack, 2003). შუა ბავშვობაში მსუქნებს აქვთ მეტი ემოციური, სოციალური და სწავლის სირთულე და მეტი

პრობლემური ქცევა, ვიდრე ნორმალური წონის მქონე მათ თანატოლებს. ბავშვობიდან მოზარდობამდე მუდმივი სიმსუქნე წინასწარმეტყველებს სერიოზულ დარღვევაზე დაუმორჩილებლობისა და აგრესიის ჩათვლით, ისევე, როგორც მძიმე დეპრესიაზე (Mustillo და სხვები, 2003; Schwimmer, Burwinkle, & Varni, 2003). უბედურება და ზედმეტი ჭამა ერთმანეთთან კავშირშია და ბავშვიც მსუქანი რჩება.

სიმსუქნის ფსიქოლოგიური პრობლემა მუდმივ დისკრიმინაციასთან კომბინაციაში ნიშნავს ცხოვრების შემცირებულ შანსს. ზრდასრულ ასაკში ჭარბი წონის მქონე ინდივიდებს, რომლებსაც რამდენიმე წელია, სკოლა დაამთავრეს, აქვთ დაბალი შემოსავალი და, როგორც წესი, არ არიან დაოჯახებულნი, ვიდრე სხვა თუნდაც ჯანმრთელობის ქრონიკული პრობლემების მქონე ახალგაზრდები. ეს შედეგები განსაკუთრებით მძაფრია მდედრობითი სქესისთვის (Gortmaker და სხვები, 1993).

➤ **სიმსუქნის მკურნალობა.** ბავშვობის სიმსუქნე რთული და განსაკუთრებულია იმიტომ, რომ ეს ოჯახიდან მომდინარე დარღვევაა. ბრიტანულ გამოკვლევაში მხოლოდ ჭარბი წონის მქონე მშობლების ერთი მეოთხედი თვლის, რომ მათ შვილებს ჭარბი წონის პრობლემა აქვთ (Jeffrey, 2004). სიმსუქნეში ყველაზე ეფექტური ჩარევა ოჯახზე არის დაფუძნებული და ფოკუსირებულია ცვალებად ატიტიტუდებსა და ქცევაზე. ერთ გამოკვლევაში ორივემ, როგორც მშობელმა, ისე ბავშვმა, გადახდა თავის კვების სტილს და ყოველდღიურად ერთმანეთს სტიმულს აძლევდნენ შექებითა და ქულებით, რომელსაც ერთად გატარებული დროის განმავლობაში ერთმანეთს უწერდნენ სწორი კვების გამო. რაც უფრო მეტს იკლებდა მშობელი, მით უფრო მეტს იკლებდა ბავშვიც - ეს ის შედეგია, რომელიც ხელს უწყობს ოჯახზე დაფუძნებულ პროგრესს (Wrotniak და სხვები, 2004). წონის კლება უფრო დიდი იყო, როდესაც მკურნალობა ფოკუსირებული იყო, როგორც კვებით, ისე ცხოვრების სტილზე, რეგულარული, ენერგიული ვარჯიშის ჩათვლით. 5-10 წლის შემდგომმა დაკვირვებამ აჩვენა, რომ ბავშვები დაკლებულ წონას უფრო კარგად ინარჩუნებდნენ, ვიდრე მათი მშობლები (Epstein, Roemmich, & Raynor, 2001). ადრეული ჩარევა მნიშვნელოვანია მთელი სიცოცხლის განმავლობაში ცვლილების მისაღწევად. სკოლას შეუძლია ხელი შეუწყოს სიმსუქნის კლებას რეგულარული ფიზიკური სავარჯიშოებისა და უფრო ჯანმრთელი საკვების მიწოდების გზით. სასკოლო ლანჩებისა და საუზმეულის შედგენილობა დიდად მოქმედებს სხეულის წონაზე, რადგან ბავშვები თავიანთი დღიური ენერჯის ერთ მესამედს სკოლაში ხარჯავენ. მაგალითად, სინგაპურში სასკოლო ჩარევა, რომელიც მოიცავს კვების შესწავლას, ცხიმის დაბალი შემცველო-

ბის მქონე პროდუქტის შერჩევასა და ყოველდღიურ ფიზიკურ აქტივობას, ბავშვებსა და მოზარდებს ხელს უწყობს ნონა 11-დან 14%-მდე შეამცირონ (Schmitz & Jeffery, 2000).

ინფექციური დაავადებები

ჩვეულებრივ, კარგად ნაკვებ ახალგაზრდებზე ბავშვთა დაავადებებს ზეგავლენა არ ახდენს ზრდაზე. მაგრამ როდესაც ბავშვები ცუდად იკვებებიან, დაავადება ურთიერთქმედებს ცუდ კვებასთან და კრავს მანკიერ წრეს, რამაც შესაძლოა გამოუსწორებელი შედეგები გამოიღოს.

● **ინფექციური დაავადებები და ცუდი კვება** ● განვითარებად ქვეყნებში, სადაც მოსახლეობის უდიდესი ნაწილი ცხოვრობს სიღარიბეში, ისეთი დაავადებები, როგორცაა ნითელა, ჩუტყვავილა, უფრო ადრე ემართებათ, იმავე დაავადებები კი, 3 წლამდე თავს არ იჩენს განვითარებულ ქვეყნებში. ცუდი კვება თრგუნავს იმუნურ სისტემას და ბავშვი დაავადებების მიმართ უფრო არამდგრადი ხდება. მთელს მსოფლიოში მცირეწლოვანთა 10 მილიონი წლიური სიკვდილიანობიდან განვითარებად ქვეყნებზე მოდის 5,98% და 70%, რომლის ინფექციური დაავადებებით არის გამოწვეული (World Health Organization, 2003).

დაავადება თავის მხრივ იწვევს უჭმელობას, რაც ფიზიკურ ზრდას და კოგნიტურ განვითარებას აფერხებს. ავადმყოფობა ამცირებს მადას და ზღუდავს სხეულის უნარს, მოიცავს საკვები. ეს შედეგი განსაკუთრებით სავალალოა ნაწლავური ინფექციის მქონე ბავშვებში. განვითარებად ქვეყნებში დიარეა ფართოდ არის გავრცელებული. ის მატულობს ადრეულ ბავშვობაში და ბინძურებული წყლისა და საკვების მიღების შედეგად და წლიურად 1 მილიონი ბავშვის სიკვდილს იწვევს (Tharpar & Sanderson, 2004). ბრაზილიის და პერუს ღარიბ რაიონებში და ქოხმახების მაცხოვრებლებში ჩატარებული გამოკვლევების თანახმად, რაც უფრო ხშირია დიარეა ადრეულ ასაკში, მით უფრო დაბლები იზრდებიან ბავშვები და უფრო დაბალ ქულებს იღებენ სკოლაში ინტელექტის მაჩვენებელ ტესტებში (Checkley და სხვები, 2003; Niehaus და სხვები, 2002).

დღიურად გამოწვეული ზრდის შეფერხების უმეტესი ნილი და სიკვდილიანობა შეიძლება თავიდან ავიცილოთ უფასო ორალური რეჰიდრატაციის თერაპიის მეშვეობით (ORT), როდესაც დაავადებულ ბავშვს აძლევენ გლუკოზის და მარილის წყალხსნარს, რომელიც სწრაფად ანაცვლებს იმ ფლუიდებს, რომელიც სხეულმა დაკარგა. 1990 წლიდან დაწყებული საზოგადოებრივი ჯანდაცვის მუშაკებმა ასწავლეს ოჯახების ნახევარს ის, რომ განვითარებად ქვეყნებში როგორ გამოიყენონ ORT, აგრეთვე ცინკის, იმ მინერალის დეფიციტის შევსება, რომელიც არსებითია იმუნური სისტემის ფუნქციონირებისთვის, თვეში მხოლოდ 30 ცენტის ღირს და მწვავე და ხანგრძლივ დიარეას მნიშვნელოვნად ამცირებს (Bhandari და სხვები, 2002). ყოველწლიურად მილიონობით ბავშვის სიცოცხლეა გადარჩენილი ამ ჩარევის მეშვეობით.

● **იმუნოზაცია** ● ინდუსტრიულ ქვეყნებში ბავშვთა დაავადებები მნიშვნელოვანად შემცირდა ბოლო ნახევარი საუკუნის განმავლობაში, ძირითადად ჩვილებისა და ბავშვების ფართოდ გავრცელებული იმუნოზაციის მეშვეობით. და მაინც, ამერიკელი ჩვილებისა და მცირეწლოვანი ბავშვების 20% სრულად აცრილი არ არის. იმათი 80%, ვისაც სრული ვაქცინაცია გაუიკეთა 2 წლამდე, ვერ იღებენ სრულ იმუნოზაციას, რომელიც მათ ადრეულ ბავშვობაში სჭირდებათ. ამერიკელი სკოლამდელთა სულ 23% ვერ იღებს საჭირო იმუნოზაციას. ეს პროცენტი ღარიბ ბავშვებში 40%-ით იმატებს (U.S. Department of Health and Human Services, 2003b). პირიქით, დანია და ნორვეგიაში მხოლოდ 10 პროცენტს აკლია იმუნოზაცია, კანადაში კი — 7 პროცენტზე ნაკლებს (Health Canada, 2000; United Nations, 2002).

როგორ მოახერხეს ამ ქვეყნებმა, მიეღწიათ უფრო ინტენსიური იმუნოზაციისთვის, ვიდრე ამერიკის შეერთებულმა შტატებშია? წინა თავებში აღვნიშნეთ, რომ დასავლეთის ქვეყნებთან შედარებით უფრო მეტ ამერიკელ ბავშვს არ მიუწვდება ხელი მკურნალობაზე. 1994 წელს

ეს ოჯახები თავის რიგს ელიან საჯარო ჯანდაცვის ხალხმრავალ კლინიკაში - ასეთია ჯანდაცვის და ზღვევის არმქონე ადამიანების ხვედრი. სამსუხაროდ, ყველა მშობელს არ აძლევს განრიგი იმის საშუალებას, რომ დიდხანს რიგში იცადოს, ამიტომ მათი ბავშვები აუტრელები რჩებიან.
© Spencer Grant/PhotoEdit



ამერიკის შეერთებულ შტატებში სამედიცინო დაზღვევის არმქონე ყველა ბავშვს მიეცა უფასო იმუნიზაციის გარანტია. ამ პროგრამის მეშვეობით მიღწეული იქნა იმუნიზაციის ხარისხის გაუმჯობესება.

არაადეკვატური იმუნიზაციის ერთი მიზეზია ვაქცინის ფულის გადახდის უუნარობა. ის მშობლები, რომლებიც ყოველდღიურად სტრესს განიცდიან ან არ არიან ჯანმრთელები, ვერ ახერხებენ ვაქცინაციის დროის დაგეგმვას. სხვებს, ვისაც არ ჰყავთ პირველადი დახმარების ექიმი, არ უნდათ ამერიკის შეერთებული შტატების საჯარო ჯანდაცვის კლინიკებში დიდ რიგში ცდა (Dombrowski, Lantz, & Freed, 2004; Hughes & Ng, 2003). არასწორ ინფორმაციაც მაგალითად, წარმოადგენს, რომ ვაქცინა არ მუშაობს ან ასუსტებს იმუნურ სისტემას, გარკვეულ როლს ასრულებს. ზოგიერთი მშობელი იმყოფება მედიის გავლენის ქვეშ, რომ ნითელა-ყბაყურა-ნითურის ვაქცინა ზრდის აუტიზმით დაავადებას ბავშვებში, თუმცა ფართო მასშტაბის გამოკვლევების თანახმად, კავშირი აუტიზმსა და იმუნიზაციას შორის დადასტურებული არ არის (Dales, Hammer, & Smith, 2001; Stehr-Green და სხვები, 2003). იმ რეგიონებში, სადაც ბევრი მშობელი უარს ამბობს ბავშვის იმუნიზაციაზე, აღინიშნება ყივანახველის აფეთქებას, რომელიც სიცოცხლისთვის სახიფათოა (Tuyen & Bisgard, 2003). მშობლების გათვითცნობიერებულობის დონის ამაღლებისკენ მიმართული საჯარო განათლების პროგრამა, რომ დროული იმუნიზაცია უსაფრთხო და მნიშვნელოვანია, მეტად საჭიროა.

ემოციური კითხვები

არ შეგვიძლია მივიჩნიოთ, რომ სიყვარული და სტიმულაცია განაპირობებს ჯანმრთელ ფიზიკურ ზრდას, მაგრამ ისევე სასიცოცხლო მნიშვნელობისაა, როგორც საკვები. **ზრდის არაორგანული შეფერხებას**, მშობლების მხრიდან სიყვარულის ნაკლებობა იწვევს და ჩვეულებრივ 18 თვის ასაკისთვის იჩენს თავს. ბავშვებს, ვისაც ამგვარი შეფერხება აქვთ, მარაზმის ყველა ნიშანი აღენიშნება. მათი სხეული გადაღლილია და ისინი ჩაკეტილები და აპათიურები არიან. ასეთ შემთხვევაში ზრდის შეფერხების რაიმე ორგანული (ან ბიოლოგიური) მიზეზი არ დასტურდება. ბავშვს საკმარისი რაოდენობის საკვებს სთავაზობენ, მას რაიმე მწვავე და სერიოზული დაავადება არ აღენიშნება. ამგვარი ბავშვების ქცევა დიაგნოზისთვის ძირითადი გასაღებია. ჩვილები თვალს არ ამორებენ უფროსებს, აღეშინებებიან აკვირდებიან მათ ყოველ მოძრაობას, იშვიათად იღიმებიან, როდესაც დედა უახლოვდება და არ ეხუტებიან მას ხელში აყვანისას (Steward, 2001).

ოჯახური ვითარება, რომელიც ზრდის შეფერხებას, თანსდევს ხსნის ამგვარ ტიპურ რეაქციებს. კვების დროს, საფენების გამოცვლისას და თამაშისას ამ ბავშვების დედები არიან ცივები და დისტანციურები, ზოგჯერ კი მაკონტროლებელი, მოუთმენელ და მტრულად განწყობილიც კი (Hagekull, Bohlin, & Rydell, 1997). საპასუხოდ, ჩვილი ცდილობს თავი დაიცვას იმითი, რომ აკვირდება უფროსის ქცევას და როდესაც ის უახლოვდება, ბავშვი ცდილობს მზერა აარიდოს. ძალიან ხშირად გაუმართლებელი ქორწინება და მშობლის ფსიქოლოგიური პრობლემა ზეგავლენას ახდენს ამ პრობლემაზე (Drotar, Pallotta, & Eckerle, 1994; Duniz და სხვები, 1996). ზოგჯერ ბავშვი ადვილად ღიზიანდება და აჩენს კვების ცუდ ჩვევებს ისეთს, როგორიცაა ცუდი წოვა და ლებინება – ასეთ ვითარებაში კი, რომლებიც შემდგომ კიდევ უფრო მეტად იძაბება ბავშვისა და მშობლის ურთიერთობა (Wooster, 1999). როდესაც მკურნალობა ადრე იწყება იმითი, რომ ეხმარებიან მშობლებს ან ბავშვი გადაჰყავთ ბავშვთა სახლში, ზრდაშეჩერებული ბავშვები სწრაფად ენევიან თავიანთ თანატოლებს. მაგრამ თუ დარღვევა ბავშვობაში არ გამოსწორდა, უმეტესობა დაბალი რჩება და ავლენს ხანგრძლივ კოგნიტურ და ემოციურ სირთულეებს (Wooster, 2000).

უკიდურესი ემოციური დეპრივაცია ხელს უშლის ზრდის ჰორმონის გამოიმუშავებას და იწვევს ფსიქოლოგიურ ჯუჯობას — ზრდის დარღვევას, რომელიც ჩვეულებრივ თავს იჩენს 2-15 წლის ასაკში. მისთვის დამახასიათებელია სიდაბლე, ზჭ-ს შემცირებული სეკრეცია, ჩონჩხის უმნიშვარი ასაკი და ადაპტაციის სერიოზული პრობლემები, რომელიც გვეხმარება ჯუჯობა ნორმალური სიდაბლისგან განვასხვავოთ (Doeker და სხვები, 1999; Voss, Mulligan, & Betts, 1998). როდესაც ამგვარი ბავშვები შორდებიან ემოციურად მათთვის არაადეკვატურ გარემოს, მათი ღონე სწრაფად უბრუნდება ნორმალურს და ისინი სწრაფად იზრდებიან. მაგრამ თუ მკურნალობა დაგვიანებულია, ჯუჯობა შეიძლება სამუდამო გახდეს.

ბავშვობაში	ახსენით, როგორი ზეგავლენა შეიძლება ჰქონდეს ძუძუთი კვებას მსოფლიოს ღარიბ რეგიონში დაბადებული ბავშვის განვითარებაზე მთელი სიცოცხლის განმავლობაში.
ბავშვობაში	ათი თვის შაუნა სიმალეში საშუალოზე უფრო დაბალია და ავადმყოფურად გამხდარი. მას ზრდის ერთი ან ორი პრობლემა აქვს. დაასახელეთ ისინი. რა მინიშნებას იყენებთ, რომ თქვათ, რომელი აქვს შაუნას.
დასაკავშირებელი	როგორ მოქმედებს მშობლისა და ბავშვის ურთიერთზეგავლენა ცუდი კვებისა და ფსიქოლოგიური განვითარების კავშირზე.
იხსენიეთ	ბავშვის აღზრდისას რა ნაბიჯებს გადადგამთ სიმსუქნის თავიდან ასაცილებლად? ჩამოთვალეთ კვებითი გამოცდილება, რომელსაც გამოიყენებდით ან თავს აარიდებდით.



პუბერტაცია: ფიზიკური გადასვლა მოზარდობაზე

პუბერტაციას დროს ახალგაზრდები აღწევენ ზრდასრული ადამიანის სხეულის ზომას და უნარი უჩნდებათ, წარმოქმნან შთამომავლობა. თანმდევი სხეულის სწრაფი ზრდის, ნაკვების ფიზიკური ცვლილება, რაც სქესობრივ ფუნქციონირებასთან არის დაკავშირებული. ზოგიერთი მას ეძახის **პირველად სქესობრივ მახასიათებლებს**, რაც პირდაპირ მოიცავს რეპროდუქტიულ ორგანოს (საკვერცხეებს, საშოს და ვაგინას მდებარეობით სქესში; პენისს, წყვილპარკს და სათესლეს ჯირკვლებს მამრობით სქესში). სხვებს **მეორად სქესობრივ მახასიათებლებს** უწოდებენ, ისინი ჩანს გარეგან სხეულზე და სქესობრივი მონიფულულობის ნიშანია (მაგალითად გულ-მკერდის განვითარება გოგონებში და ილიის ქვეშ და ბოქვენის თმის გაჩენა ორივე სქესისთვის). როგორც ამას პერიოდიზაციის ცხრილი გვიჩვენებს, ეს მახასიათებლები მკაცრად განსაზღვრული რიგით იჩენს თავს, მიუხედავად იმისა, რომ მათი გამოჩენისა და დასრულების ასაკი ვარირებს. ჩვეულებრივ, პუბერტატიული განვითარებას 4 წელი სჭირდება, მაგრამ ზოგიერთი მოზარდი მას 2 წელში ასრულებს, სხვებს კი 5-6 წელი სჭირდებათ. მალე ვნახავთ, რომ პუბერტაცია ღრმა ზეგავლენას ახდენს ფსიქოლოგიურ განვითარებასა და სოციალურ ურთიერთობებზე.

სქესობრივი მინიფულუბა გოგონებში

მენარქე (ბერძნულად სიტყვა *arche* დასაწყისის ნიშნავს) - პირველი მენსტრუაციის მეცნიერულ სახელწოდებაა. ადამიანების უმეტესობა მას განიხილავს, როგორც პუბერტაციას ძირითად ნიშანს გოგონებში, მაგრამ იგი ჩვეულებრივ პუბერტაციას ბოლო ნიშანია. ქალის პუბერტაცია იწყება ძუძუს კერტის განვითარებასთან ერთად, მას მოსდევს ზრდის ნახტომი და ბოქვენზე თმა. მენარქე ჩვეულებრივ იწყება 12 წლისთვის ჩრდილოამერიკელ გოგონებში და 13 წლისთვის დასავლეთ ევროპელ გოგონებში. მაგრამ ასაკის რანჟირი დიდია და მერყეობს 10-დან 15 წლამდე. მენარქეს შემდეგ მკერდისა და ბოქვენის თმის ზრდა დასრულებულია და ილიის ქვეშაცთმა ჩნდება (Rogol, Roemmich, & Clark, 2002).

მიაქციეთ ყურადღება ნიშნულების ცხრილში, რომ ბუნება გადაავადებს სქესობრივ მონიფულულობას სანამ გოგონას სხეული არ გახდება საკმარისად დიდი იმისთვის, რომ ბავშვი შობოს. მენარქეს აღნიშნება ზრდის ნახტომის შემდეგ და როგორც უსაფრთხოების დამატებითი ზომა, მენარქედან 12-18 თვის განმავლობაშიმენსტრუალური ციკლი ხშირად ხდება საკვერცხიდან კვერცხუჯრედის გამოყოფის გარეშე (Bogin, 2001). და მაინც, სტერილობის ეს დროებითი პერიოდი არ ხდება ყველა გოგონაში და ეს, როგორც ორსულობისგან თავის დაცვის უტყუარ საშუალებად არ უნდა მივიჩნიოთ.

ნიშნულში

ტუხმარტანული ტანმითარმბა ჩრდილტბამირიხმლ ბიჟმბსა და ტრტმნმბში

გოგონები	საშუალო ასაკი	ასაკის რანჟირი	ბიჭები	სა-შუალო ასაკი	ასაკის რანჟირი
ძუძუს კერტების გაჩენა	10	(8-13) (8-13)	სათესლე ჯირკვლების გადიდება	11,5	(9,5-13,5)
ზრდის ნახტომი	10	(8-14)	ბოქვენზე თმის გაჩენა	12	(10-15)
ბოქვენზე თმის გაჩენა	10,5	(9,5-14)	პენისის გადიდება	12	(10,5-12,5)
ძალის ნახტომის პიკი	11,6	(10-13,5)	ზრდის ნახტომი	12,5	(10,5-16)
სიმალლის ნახტომის პიკი მენარქე (პირველი მენსტრუაცია)	11,7	(10,5-14)	სპერმარქე (პირველი ეაკულაცია)	13,5	(12-16)
ნონის ნახტომის პიკი	12,5	(10-14)	ზრდის ნახტომის პიკი	14	(12,5-15,5)
ზრდასრულის აღნაგობა	12,7	(10-16)	ნონის ნახტომის პიკი	14	(12,5-15,5)
გულ-მკერდის ზრდის დასრულება ბოქვენზე	13	(10-16)	სახის თმოვანება	14	(12,5-15,5)
თმის ზრდის დასრულება	14	(14-15)	ხმის დაბოხება	14	(12,5-15,5)
	14,5		პენისის და სათესლე ჯირკვლების ზრდის დასრულება	14,5	(12,5-16)
			ძალის ნახტომის პიკი	15,3	(13-17)
			ზრდასრულის აღნაგობა ბოქვენზე	15,5	(13,5-17,5)
			თმის ზრდის დასასრული	15,5	(14-17)



წყარო: Chumlea და სხვები, 2003; Rogol, Roemmich, & Clark, 2002; Wu, Mendola, & Buck, 2002.
ფოტოები: (მარცხნივ) © Aaron Haupt/Photo Researchers, Inc.; (მარჯვნივ) © Bill Aron/PhotoEdit

სქესობრივი მონიჭულობა ბიჭებში

პუბერტაციის პირველი ნიშანი ბიჭებში არის სათესლე ჯირკვლების გადიდება (ეს ის ჯირკვლებია, რომლებიც სპერმას წარმოქმნიან), რასაც მოჰყვება წყვილპარკის ფერისა და ქსოვილის ცვლილება. ამის შემდეგ ძალიან სწრაფად ამოდის ბოქვენზე თმა და პენისიც იზრდება (Rogol, Roemmich, & Clark, 2002).

კვლავ გადავხედოთ ნიშნულების ცხრილს და ვნახავთ, რომ ზრდის ნახტომი გაცილებით უფრო გვიან ჩნდება პუბერტაციული მოვლენების რიგში ბიჭებისთვის, ვიდრე გოგონებისთვის. ბიჭების სიმალლეში მატებაც უფრო ინტენსიურია და უფრო დიდხანს გრძელდება (Bogin, 2001). როდესაც ის აღწევს თავის პიკს (დაახლოებით 14 წლის ასაკში), სათესლე ჯირკვლებისა და პენისის ზრდა თითქმის დასრულებულია და ილღობს ქვეშთმაც მალევე ჩნდება. სახესა და სხეულზეც თმა ჩნდება სხეულის ზრდის პიკის შემდეგ და თანდათანობით იმატებს რამდენიმე წლის განმავლობაში. მამაკაცის ფიზიკური მონიჭულობის მეორე ნიშანი არის ხმის დაბოხება, რადგან ხორხი დიდდება და სახმო სიმები გრძელდება (გოგონების ხმაც ოდნავ დაბალი ხდება). ხმის ცვლილება ჩვეულებრივ ხდება მამაკაცის ზრდის ნახტომის პიკის დროს და ხშირად არ არის ბოლომდე დასრულებული, სანამ პუბერტაციას პერიოდი არ დამთავრდება.

სქესობრივი განსხვავება პუბერტაციული ზრდისთვის აშკარაა ამ მეექვსეკლასელ ბავშვებში. მიუხედავად იმისა, რომ გოგონა იმავე ასაკისაა, რა ასაკისაცაა ბიჭი ზოლიან მაისურში, გოგონა უფრო მაღალია და ბევრად უფრო მონიფული, ვიდრე ბიჭი.
© Mary Kate Denney/PhotoEdit



სანამ პენისი იზრდება, პროსტატის ჯირკვალი და სათესლე ბუშტუკი — ვეზიკულაც (ისინი ერთად წარმოქმნიან თესლს, რომელშიც სპერმა განიბანება) დიდდება. შემდეგ 13 წლის ასაკისთვის **სპერმარქე** ანუ პირველი ეაკულაცია ხდება (Rogol, Roemmich, & Clark, 2002). გარკვეული პერიოდის განმავლობაში თესლი შეიცავს ძალიან ცოტა ცოცხალ სპერმას. ასე რომ, ბიჭებს, გოგონების მსგავსად, შემცირებული ნაყოფიერების საწყისი პერიოდი აქვთ.

პუბერტაციული ზრდის ინდივიდუალური და ჯგუფური განსხვავებები

მემკვიდრეობას ძალიან დიდი მნიშვნელობა აქვს პუბერტაციის დროის დადგომისთვის. იდენტურ ტყუპებს, მენარქე ჩვეულებრივ, ერთმანეთისგან ერთი ან ორი თვის განსხვავებით ეწყება, ფრატერნალური ტყუპებში კი ეს განსხვავება დაახლოებით 12 თვეა (Kaprio და სხვები, 1995). კვებასა და ვარჯიშს შეუძლია გამოიწვიოს განსხვავება. მდებრობით სქესში სხეულის წონისა და ცხიმის მკვეთრმა მატებამ შეიძლება სექსუალურ მონიფულობას შეუწყოს ხელი. ცხიმის უჯრედები ათავისუფლებს პროტეინს, სახელად ლეპტინს, რომელიც სიგნალს აწვდის თავის ტვინს, რომ გოგონას ენერჯის მარაგი საკმარისია პუბერტაციისთვის —სავარაუდოდ მიზეზი, რომ გულ-მკერდსა და ბოქვენზე თმის ზრდა და მენარქე ადრე დგება უფრო ჩაფსკენილ და მსუქან გოგონებში. და პირიქით, გოგონებს, ვინც ენერჯიულად იწყებს ვარჯიშს პატარაობიდან და ცოტას ჭამს (ორივე მათგანი ამცირებს სხეულში ცხიმის შემცველობას) ჩვეულებრივ, გვიანდელი პუბერტაცია ახასიათებს. (Anderson, Dallal, & Must, 2003; Delemarre-van de Waal, 2002).

პუბერტაციული ზრდის ვარიაციები არსებობს მსოფლიოს სხვადასხვა რეგიონში და სხვადასხვა შემოსავლის და ეთნიკურობის მქონე ჯგუფებში. ფიზიკურ ჯანმრთელობას ძალიან დიდი მნიშვნელობა აქვს. ლარიბ რეგიონებში, სადაც ცუდი კვება და ინფექციური დაავადებები ჩვეულებრივია, მენარქე ძალიან იგვიანებს. აფრიკის ბევრ ქვეყანაში ის არ ხდება ხოლმე 14-16 წლის ასაკამდე. განვითარებადი ქვეყნების ფარგლებში, მაღალი შემოსავლის მქონე ოჯახის გოგონებს მენარქე 6 თვიდან 3 წლამდე უფრო ადრე აქვთ, ვიდრე დაბალი ეკონომიკური მდგომარეობის მქონე ოჯახის გოგონებს (Parent და სხვები, 2003).

ინდუსტრიულ ქვეყნებში, სადაც საკვები უზვადაა, მემკვიდრეობითობისა და გარემოს ერთობლივი როლი პუბერტაციულ ზრდაში, უეჭველია. მაგალითად, აფროამერიკელ გოგონებში გულ-მკერდსა და ბოქვენზე თმის ზრდა საშუალოდ 9 წლის ასაკიდან იწყება —ერთი წლით ადრე, ვიდრე კავკასიელ ამერიკელებში. აფროამერიკელ გოგონებს მენარქე ეწყებათ 6 თვით ადრე — 12 წლის ასაკში. თუმცა ამის მიზეზია შავკანიან მოსახლეობაში ფართოდ გავრცელებული სიმსუქენი და ჭარბი წონა. გენეტიკურად განპირობებული ფიზიკური მონიფულობაც დიდ როლს ასრულებს. შავკანიანი გოგონები, ჩვეულებრივ, მენარქეს აღწევენ იმავე წონისა და ასაკის თეთრკანიან გოგონებზე ადრე (Anderson, & Must, 2003; Chumlea და სხვები, 2002).

ოჯახის ადრეულ გამოცდილებასაც მნიშვნელობა აქვს პუბერტაციის დროის დადგომისთვის. ერთი თეორიის თანახმად ადამიანები განვითარდნენ იმისთვის, რომ სენსიტიურები ყოფილიყვნენ თავისი ბავშვობის გარემოს ემოციური თვისების მიმართ. როდესაც ბავშვების უსაფრთხოება და დაცულობა რისკის ქვეშ არის, ისინი ადაპტირებულნი, რომ ადრე იმშობიარონ და განუვითარდეთ რეპროდუქციული ფუნქცია. რამდენიმე კვლევის მიხედვით აღმოჩნდა, რომ ოჯახში კონფლიქტის მქონე გოგონებს მენარქეს პერიოდი უფრო ადრე უდგებათ, ვიდრე მათ, ვისაც თბილი ურთიერთობები აქვს ოჯახში (Ellis & Gaber, 2000; Ellis და სხვები, 1999; Romans და სხვები, 2003). თუმცა ამ თეორიის კრიტიკოსები ამბობენ, რომ პროცესი, რომლის მეშვეობითაც მშობლების ქცევა ზეგავლენას ახდენს მენარქეს დადგომის დროზე, ნათელი არ არის. ალტერ-

ნატიული გენეტიკური ჰიპოთეზის მიხედვით თუ X კავშირის მქონე გენი, რომელიც განაწყოს მამას ოჯახური კონფლიქტისკენ, გოგონას გადაეცემა, მაშინ მას ადრეული პუბერტაციის პერიოდი აქვს. ანალიზის კვლევაში ამ გენის არსებობა დაკავშირებული იყო აგრესიულ ქცევასთან მამაკაცებში და ადრეულ მენარქესთან ქალებში (Comings და სხვები, 2002).



ფიზიოლოგიური ზეგავლენა პუბერტატიულ მოვლენაზე

გაიხსენეთ საკუთარი თავი დაწყებით და უფროს კლასებში. როდესაც თქვენ პუბერტაციას მიაღწიეთ, როგორ შეგეცვალათ გრძნობები საკუთარი თავის მიმართ და სხვებთან ურთიერთობები? თუ იყო თქვენი რეაქცია ისეთივე, რაზეც რუსო და ჰოლი წინასწარმეტყველებდნენ ამ თავის დასაწყისში?

პუბერტაცია აუცილებლად ქარიშხლისა და სტრესის პერიოდია თუ არა?

ბოლოდროინდელი გამოკვლევის მიხედვით მოზარდობის, როგორც ბიოლოგიურად განპირობებული ქარიშხლისა და სტრესის პერიოდად მიიჩნევა, ძალიან გაზვიადებულია. მრავალი პრობლემა, როგორცაა კვების დარღვევა, დეპრესია, სუიციდი (იხ. თავი 11) და კანონის დარღვევა (იხ. თავი 12), უფრო ხშირად ხდება, მოზარდობში, ვიდრე ეს ადრე იყო. სერიოზული ფსიქოლოგიური დარღვევის მთლიანი ტემპი მხოლოდ ოდნავ იმატებს (დაახლოებით 2%-ით) ბავშვობიდან მოზარდობამდე, ზრდასრულ მოსახლეობაში კი იმავეა – დაახლოებით 20% (Costello & Angold, 1995). მიუხედავად იმისა, რომ ზოგიერთი თინეიჯერი მართლაც სერიოზულ პრობლემებს ეჯახება, ემოციური მღელვარება არ არის მოზარდობის ყოველდღიური და რუტინული მახასიათებელი.

ანთროპოლოგი მარგარეტ მიდი (Margaret Mead, 1928) პირველი მკვლევარი იყო, რომელმაც მოზარდობის ადაპტაციის დიდი ვარიაბილურობა აღნიშნა. მან იმოგზაურა წყნარი ოკეანის კუნძულ სამოაზე და დაბრუნდა განსაცვიფრებელი დასკვნით: კულტურით განპირობებული კომფორტული, რელაქსირებული ურთიერთობებისა და სექსუალურობის მიმართ ღიაობის გამო, მოზარდობა „სამოელი გოგონასთვის (ან ბიჭისთვის) ყველაზე სასიამოვნო დროა, რომელიც მათ შემდეგ ოდესმე ექნებათ“. მიდის ალტერნატიული შეხედულებით სოციალური გარემო მთლიანად განაპირობებს თინეიჯერების გამოცდილების მთელ გამას — არამდგრადი და აჟიტირებული მდგომარეობიდან სიმშვიდემდე და უსტრესო არსებობამდე.

უფრო გვიანდელი გამოკვლევების თანახმად მოზარდობა არ აღმოჩნდა ისეთი უშფოთველი და უპრობლემო, როგორც მიდმა დაასკვნა (Freeman, 1983). და მაინც, მიდის ნაშრომს დიდი ზეგავლენა ჰქონდა. დღეს ვიცით, რომ მოზარდობის გამოცდილება არის როგორც ბიოლოგიური, ისე სოციალური ძალების ერთობლივი პროდუქტი. უფრო მარტივი საზოგადოებები უფრო მალე გადადიან ზრდასრულ ასაკში, თუმცა მოზარდობის ხანაც არ არის გამოტოვებული (Weisfield, 1997). 186 ტომისა და სოფლის კულტურის შესწავლამ აჩვენა, რომ თითქმის ყველას ჰქონდა ხელის შემშლელი ფაზა, თუმცა დახანმოკლე, ბავშვობისა და ზრდასრული ასაკის როლების სრულ მიღებასთან დაკავშირებით (Schlegel & Barry, 1991).

ინდუსტრიულ ქვეყნებში, სადაც ეკონომიკურ ცხოვრებაში წარმატებული მონაწილეობისათვის საჭიროა მრავალწლიანი განათლება, ახალგაზრდები მშობლებზე დამოკიდებულნი არიან კიდევ რამდენიმე წლის განმავლობაში, რაც სექსუალური სიამოვნების გადავადებასაც ნიშნავს. შედეგად, მოზარდობა ძალიან ინტენსიური და თინეიჯერები უპირისპირდებიან ფსიქოლოგიურ გამოწვევათა მთელ სპექტრს. მომდევნო ქვეთავებში ვნახავთ ბევრ მაგალითს იმისა, ბიოლოგიური და სოციალური ძალები ერთობლივად თუ როგორ ახდენენ თინეიჯერების ადაპტაციაზე ზეგავლენას.

რეაქციაზე პუბერტატულ ცვლილებაზე

ორი თაობის წინ მენარქე ხშირად ტრავმული იყო. დღეს, გოგონები ჩვეულებრივ რეაგირებენ გაკვირვებით, რაც ექვგარეშეა, რომ გამოწვეულია მოვლენის უცაბედი დასაწყისით. სხვა მხრივ, ისინი ჩვეულებრივ გვატყობინებენ პოზიტიური და ნეგატიური ემოციების ნაზავზე. და მაინც, ძალიან დიდი ინდივიდუალური განსხვავებები არსებობს იმის მიხედვით, წინასწარი ცოდნა როგორი იყო და ოჯახის წევრები რანაირად ამოუდგნენ გოგონას მხარში. ორივეზე ზეგავლენას ახდენს კულტურული ატიტიუდები პუბერტაციისა და სექსუალურობის მიმართ.

იმ გოგონებისთვის, ვისაც არ გააჩნია წინასწარი ინფორმაცია მენარქეს შესახებ, შეიძლება შოკური და შემანუხებელი აღმოჩნდეს. 1950-იან წლებში გოგონების 50% წინასწარ არ ჰქონდათ ინფორმაცია, ხოლო თუ ჰქონდათ, როგორც ნეგატიურ და მამაცურად გადასატან გასაჭირზე (Costos, Ackerman, & Paradis, 2002; Shainess, 1961). დღეს ძალიან ცოტა გოგონა არაინფორმირებული. ეს ის ცვლილებაა, რომელსაც უნდა ვუმადლოდეთ, როგორც მშობლების მზაობას, ისაუბრონ სექსუალურ თემებზე, ისე ჯანდაცვის კურსების გავრცელებას. (Omar, McElderly, & Zakharia, 2003). ინფორმაციას თითქმის ყველა გოგონა დედისგან იღებს, როგორც წესი, ისინი ინფორმაციას საკითხავი მასალიდან იღებენ და ის მამები, რომლებმაც იციან თავისი ქალიშვილების პუბერტატული ცვლილებების თაობაზე განსაკუთრებით კარგად გადიან ადაპტაციას. შესაძლოა მამის ჩართულობა მეტყველებს ოჯახის ატმოსფეროზე, სადაც გაგება სუფევს სავსე და მიმღებლობა აქვს ფიზიკური და სექსუალური საკითხებისადმი (Brooks-Gunn & Ruble, 1980, 1983).

მენარქეს მიმართ გოგონების რეაქციის მსგავსად, სპერმარქეს მიმართ ბიჭების რეაქციაც არეკლავს შერეულ განცდებს. სინამდვილეში ყველა ბიჭმა იცის ეაკულაციის შესახებ დროზე ადრე, მაგრამ ბევრი ამბობს, რომ არავინ დალაპარაკებია მათ პუბერტაციის პერიოდამდე ან მის დროს ფიზიკური ცვლილებების შესახებ (Omar, McElderly, & Zakharia, 2003). ჩვეულებრივ, ისინი ინფორმაციას იღებენ საკითხავი მასალიდან. მაგრამ ისინიც კი, ვინც წინასწარ ფლობს ინფორმაციას, ამბობენ, რომ მათი პირველი ეაკულაცია უფრო ადრე მოხდა, ვიდრე ელოდნენ და აქედან გამომდინარე, ამისთვის მზად არ იყვნენ. ზუსტად ისევე, როგორც გოგონები, რაც უფრო კარგად იყვნენ ამისთვის მომზადებული, ბიჭებიც მით უფრო პოზიტიურად რეაგირებდნენ შემდგომში (Stein & Reiser, 1994). და კიდევ, მაშინ, როდესაც თითქმის ყველა გოგონა ეუბნება თავის მეგობარს მენარქეს შესახებ, ძალიან ცოტა ბიჭი ლაპარაკობს სპერმარქეზე (Downs & Fuller, 1991). ბიჭებს ნაკლები სოციალური თანადგომა აქვთ, ვიდრე გოგონებს პუბერტაციის დროს არსებული ფიზიკური ცვლილებების გამო. ეს იმას ნიშნავს, რომ ბიჭებს შეიძლება დახმარება გაუწიონ მშობელმა ან ჯანდაცვის სპეციალისტებმა მხოლოდ დასმულ შეკითხვაზე პასუხის გაცემითა და თავისი განცდების მათთან ერთად განხილვით. პუბერტაციის ეს გამოცდილება დიდად ექვემდებარება კულტურული კონტექსტის ზეგავლენას. ბევრი ტომი და სოფელი ზეიმობს პუბერტაციის დადგომას მოზარდის ინიციაციის ცერემონიით, რაც რიტუალური განაცხადია საზოგადოებისთვის, რომელიც აღნიშნავს პრივილეგიისა და პასუხისმგებლობის სფეროს მნიშვნელოვან ცვლილებას. შედეგად, ახალგაზდებმა იციან, რომ პუბერტაციის დადგომა მნიშვნელოვანი დადებითი მოვლენაა და დაფასებულია მათ საზოგადოებაში. საპირისპიროდ დასავლური საზოგადოება ნაკლებ ფორმალურ აღიარებას აძლევს ბავშვობიდან მოზარდობაზე და მოზარდობიდან ზრდასრულ ასაკში შესვლას. გარკვეული რელიგიური ცერემონიები, როგორიცაა ებრაული bar ან bat mitzvah და ესპანურ თემში კათოლიკური Quinceanera (15 წლის გოგონას გადასვლა მოზარდობიდან ზრდასრულ ასაკში), გვაგონებს ინიციაციის ცერემონიას. მაგრამ მათ ჩვეულებრივ სოციალურ სტატუსის მნიშვნელოვან ცვლილებამდე არ მივყავართ.

🌀 *Quinceanera (ქვინციანერა) 15 წლის ასაკის აღნიშვნის ესპანური ტრადიცია გოგონას ბავშვობიდან მოწინფულობაში შესვლის მანიშნებელია, რომელიც ხაზს უსვამს ოჯახისა და საზოგადოების პასუხისმგებლობის მნიშვნელობას. ის ჩვეულებრივ იწყება წირვით, მღვდელი დალოცავს და აკურთხებს გოგონას მიერ მიღებულ საჩუქრებს, რასაც მოჰყვება ოჯახისა და ნათესავებისთვის გამართული წვეულება. ამ გოგონამ მიიღო ბეჭედი, რომელიც სიცოცხლის წრის მუდმივობის და მისი საზოგადოებაში გამოსვლის სიმბოლოა.*
©Robert Fried/Stock Boston, LLC



დასავლელი მოზარდები გადიან ბევრ ასაკობრივ პერიოდს: როდესაც მათ აძლევენ უფროსის სტატუსს, მაგალითად, სხვადასხვა ასაკი სამუშაოს დასაწყებად, მანქანის ტარების, სკოლის დამთავრების, არჩევნებში ხმის უფლებისა და დაღვევის. ზოგიერთ კონტექსტში (ტრასაზე და სამუშაოზე) მათ ექცევიან როგორც უფროსებს, სხვა შემთხვევაში კი (სკოლაში და სახლში) შესაძლოა, ჯერ კიდევ ბავშვებად ჩათვალონ. ფიზიკური და სოციალური მონიფულობის ფართოდ მიღებული ნიშნულის არარსებობა ზრდასრულ ასაკში შესვლის პროცესს განსაკუთრებით უხერხულს ხდის.

პუბერტატიული ცვლილება, ემოცია და სოციალური ქცევა

წინა ქვეთავში ვისაუბრეთ მოზარდების რეაქციაზე მათი სქესობრივად მონიფული სხეულის მიმართ. პუბერტაციას შეუძლია ზეგავლენა მოახდინოს ემოციურ სტატუსზე და სოციალურ ქცევაზე. საყოველთაო რწმენაა, რომ პუბერტატიული ცვლილება ბიძგს აძლევს მოზარდობის უგუნებობას და მშობლებისგან უფრო დიდი ფიზიკური და ფსიქოლოგიური განცალკევებისა და გამოყოფის სურვილს.

● **მოზარდობის უგუნებობა** ● მიუხედავად იმისა, რომ გამოკვლევამ აჩვენა, რომ სასქესო ჰორმონების მაღალი დონე დაკავშირებულია უგუნებობასთან, ეს კავშირი მაინც არ არის ძლიერი (Buchanan, Eccles, & Becker, 1992). სხვა რას შეუძლია გარკვეული როლი შეასრულოს ზოგადად დაკვირვებაში, რომ მოზარდები უგუნებონი და ცუდი ხასიათისანი არიან. კროსექციური და ლონგიტუდინური გამოკვლევების მიზნით ჩატარდა ბავშვების, მოზარდებისა და ზრდასრულების ხასიათის მონიტორინგი პეიჯერების მეშვეობით. ერთი კვირის შემდეგ ისინი სიგნალს აძლევდნენ შემთხვევით ინტერვალებში და სთხოვდნენ, რომ ჩაენერათ, რას აკეთებდნენ, ვისთან იყვნენ და როგორ გრძნობდნენ თავს. როგორც მოსალოდნელი იყო, მოზარდები უარეს გუნებაზე იყვნენ, ვიდრე სკოლის ასაკის ბავშვები და უფროსები (Larson და სხვები, 2002; Larson & Lampman-Petratis, 1989). თუმცა ცუდი გუნება დაკავშირებული იყო უარყოფით ცხოვრებისეულ მოვლენებთან, როგორიცაა მშობლებთან ურთიერთობის სირთულე, დისციპლინური ქმედებები სკოლაში და შეყვარებულთან დაშორება. ნეგატიური მოვლენები განუხრელად იმატებდა ბავშვობიდან მოზარდობამდე და თინეიჯერებიც მათზე უფრო დიდი ემოციით პასუხობდნენ, ვიდრე ბავშვები (Larson & Ham, 1993). (გაიხსენეთ მოზარდობისას წარმოქმნილი თავის ტვინის ნეიროგადამტანების აქტიურობა, რომელიც აძლიერებს სტრესის რეაქციულობას).

ზრდასრული ადამიანის გუნებ-განწყობილებასთან შედარებით მოზარდებისა (12-16 წლის ასაკი) ნაკლებად სტაბილური იყო და ხშირად იცვლებოდა მხიარულიდან მონყენილობისკენ და პირიქით. ხასიათის ასეთი ცვალებადობა დაკავშირებულია სიტუაციურ ცვლილებებზე. მოზარდებისთვის ყველაზე სასიამოვნო იყო დრო, რომელიც გატარებული აქვთ მეგობრებთან და სასურველ გართობაში. დაბალი ქულები მიიღო უფროსების მიერ სტრუქტურირებულმა გარემომ: კლასმა, სამუშაომ, სკოლის დარბაზმა, სკოლის ბიბლიოთეკამ და რელიგიური მსახურებამ.

არ არის გასაკვირი, რომ მოზარდები მაღალ ქულებს აძლევენ პარასკევისა და კვირის საღამოების, განსაკუთრებით დამამთავრებელ კლასებში გადასვლის შემდეგ (იხ. გრაფიკი 15.5). დამამთავრებელ კლასებში გადასვლა დაკავშირებულია მეგობრებთან და რომანტიკულ პარტნიორებთან შეხვედრების გახშირებასთან, იმგვარად, რომ ეს ხდება „კულტურული ხელწერა“ იმისთვის, რა უნდა მოხდეს. თინეიჯერები, ვინც ამოვარდნილია სცენარიდან – ანუ კვირა საღამოებს სახლში ატარებენ – ხშირად დიდ სიმარტოვეს განიცდიან (Larson & Richards, 1998).

მოზარდის გუნებ-განწყობილების ცვლილების კიდევ ერთი მიზეზია ძილის გრაფიკში დარღვევა. მიუხედავად იმისა, რომ თინეიჯერებს იმდენივე ძილი (9 საათი) სჭირდებათ, რაც ბავშვობის შუა პერიოდში, ისინი გაცილებით უფრო გვიან წვებიან დასაძინებლად, ვიდრე ბავშვობაში. ბიოლოგიურმა ცვლილებებმა შესაძლოა განაპირობოს ძილის „ფაზის გადავადება“, რადგან ის ძლიერდება პუბერტატიული მონიფულობის პერიოდში. მაგრამ თანამედროვე ახალგაზრდებს უფრო მეტი სოციალური აქტივობით დატვირთული საღამოებით, განახევარებული სამუშაო დღის რეჟიმითა ტელევიზორებით, ტელეფონებითა და კომპიუტერებით აღჭურვილი საძინებელი ოთახებით – არიან უფრო ძილს მოკლებულები, ვიდრე წინა თაობის მოზარდები (Carskadon და სხვები, 2002; Fins & Wohlgemuth, 2001). იმის გამო, რომ არასაკმარისი ძილი იწვევს ყურადღების კონცენტრაციის, ემოციისა და ქცევის დარღვევას, ძილნაკლები მოზარდები უფრო მეტად იტანჯებიან დეპრესიისგან, სკოლაში ცუდად სწავლობენ და ჩართული არიან მაღალი რისკის

მქონე ქცევაში, სმა და მანქანის სახიფათოდ ტარების ჩათვლით. გაკვეთილების უფრო გვიან დაწყება ანაზღაურებს ძილის დანაკარგს, მაგრამ არ სპობს მას (Dahl & Lewin, 2002).

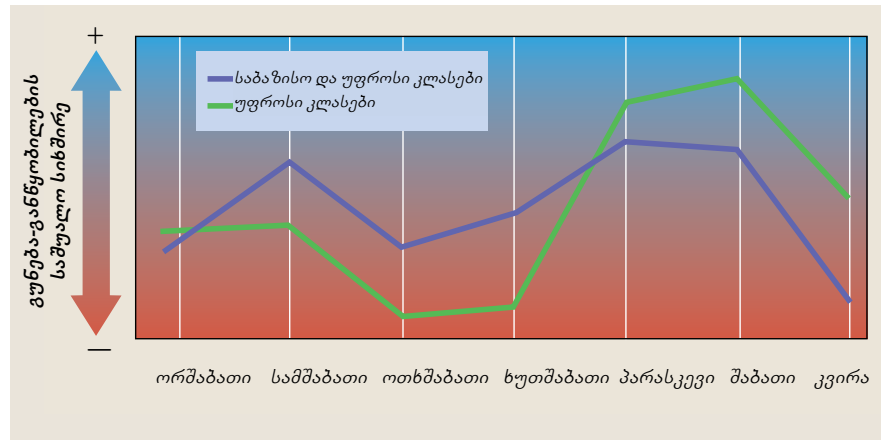
უგუნებობის თაობაზე საბედნიეროდ, ხშირი შეტყობინება მცირდება 18 წლის ასაკის შემდეგ (Larson და სხვები, 2002; Holsen, Kraft, & Vitterso, 2000). ამრიგად, ბიოლოგიური და სიტუაციური ძალები ერთობლივად მოქმედებენ, რომ მოზარდობა აქციონ ღრმა დაბლობების და მაღალი მწვერვალების ემოციურ გამოცდილებად, ვიდრე პერიოდებად რომელიც მათ აკრავს. ეს ის დასკვნაა, რომელიც ამ თავის დასაწყისში წარმოდგენილ თვალსაზრისს უსუსობს.

● **მშობელი-შვილის ურთიერთობა** ● გაიხსენეთ, საბრინას მამის დაკვირვება: როდესაც ბავშვი შედის მოზარდობაში, ის ხშირად ეწინააღმდეგება ოჯახთან ერთად დროის გატარებას და ამისთვის არგუმენტებიც აქვს. ბევრი გამოკვლევის თანახმად პუბერტაცია პერიოდში მშობლებთან კონფლიქტი იმატებს. ამ დროს მშობლებიცა და თინეიჯერებიც ამბობენ, რომ ერთმანეთთან ნაკლებ სიახლოვეს გრძნობენ (Larsen, Coy, & Collins, 1998; Steinberg & Morris, 2001). კონფლიქტის სიხშირე გასაოცრად ერთგვაროვანია ჩრდილოამერიკულ სუბკულტურაში. ის ისევე ხშირია ევროპული წარმოშობის ოჯახებში, როგორც ჩინურ, ფილიპინურ და მექსიკურ ოჯახებში, რომელთაც რადიკალურად მშობლების ავტორიტეტს პატივს მიაგებს (Fulgini, 1998).

როგორ უნდა გახდეს ახალგაზრდის — უფრო ზრდასრული ადამიანის გარეგნობა ამ დისპუტების ბიძგის მიმცემი? ევოლუციური თვალსაზრისის მიხედვით ასოციაციას ადაპტაციური მნიშვნელობა აქვს. ახალგაზრდა პრიმატების ოჯახს პუბერტაციის დროს ტოვებენ. იმავე შეიძლება ითქვას ბევრ არაინდუსტრიულ კულტურაზეც (Caine, 1986; Schlegel & Barry, 1991). ახალგაზრდების ნასვლა ხელს უშლის ახლო ნათესავებს შორის სექსუალური ურთიერთობების ჩამოყალიბებას. მაგრამ, რადგანაც ინდუსტრიულ ქვეყნებში ბავშვები ეკონომიკურად დამოკიდებულები რჩებიან მშობლებზე, კიდევ დიდხანს იმის მერე, რაც პუბერტაციას მიაღწევენ, არ შეუძლიათ ოჯახის დატოვება. შედეგად ჩნდება ფიზიკური ნასვლის თანამედროვე ჩამნაცვლებელი: ეს არის ფსიქოლოგიური დისტანცირება.

შემდეგ თავებში ნახავთ, რომ მოზარდების ლოგიკის ახალ ძალას ოჯახის დაძაბულობის გაზრდა შეუძლია. დამატებით, წინააღმდეგობა იზრდება იმის გამოც, რომ ბავშვები ფიზიკურად უფრო მონიფულები გახდნენ და ითხოვენ, რომ ისე მოეპყრან, როგორც უფროსს. მშობელ-მოზარდის უთანხმოება ფოკუსირებულია ძირითადად ამა ქვეყნის ყოველდღიურ საკითხებზე, როგორცაა მანქანის ტარება, პაემანის პარტნიორები (Adams & Larsen, 2001). თუმცა ამ დისპუტების მიღმა სერიოზული პრობლემაა — ეს არის მშობლების მცდელობა, დაიცვან თავიანთი თინეიჯერი შვილები ნარკოტიკებისგან, ავტოსაგზაო შემთხვევებისგან და ნაადრევი სექსისგან. რაც უფრო დიდია განსხვავება მშობლებისა და მოზარდების შეხედულებებს შორის თინეიჯერის მზაობაზე იყოს გამგონე, მით უფრო მეტია უთანხმოება და ჩხუბი (Dekovic, Noom, & Meeus, 1997).

დისპუტების უმრავლესობა ზომიერია, თუმცადა არსებობს თაობათაშორის განსხვავება. იმის გამო, რომ მშობლების მიერ აკრძალვა მეტია გოგონების მიმართ, მშობლებისა და ქალიშვილების კონფლიქტი უფრო ინტენსიურია (Allison & Schultz, 2004). ეს შეუსაბამოა ცვალებადობს კულ-



სხვადასხვა ასაკის მოზარდების ემოციური გამოცდილება კვირის განმავლობაში. მოზარდების შეტყობინებამ გამოააშკარავა, რომ ემოციური მაღალი ქულებით შეფასებულია პარასკევი და კვირა. გუნება უფუჭდებათ კვირას სკოლაში დაბრუნების წინ და კვირის განმავლობაში, რადგან მოსწავლეები დიდ დროს ატარებენ უფროსების მიერ სტრუქტურირებულ გარემოში — სკოლაში (ნიგნიდან R.Larson & M. Richards, 1998, ~Waiting for the Weekend: Friday and Saturday Night as the Emotional Climax of the Week. ~ In A.C. Crouter & R. Larson [Eds.]. Temporal Rhythms in Adolescence: Clocks, Calendars, and the Coordination of Daily Life. San Francisco: Jossey-Bass, P.41. იბეჭდება ნებართვით).



● ბავშვებთან და უფროსებთან შედარებით მოზარდები უფრო ხშირად არიან ცუდ გუნებაზე. თუმცა ახალგაზრდების უგუნებობა დაკავშირებულია არასახარბიელო ცხოვრებისეულ მოვლენებთან, რომლებიც მათულობს ბავშვობიდან მოზარდობამდე. მშობლებთან ხშირი უთანხმოება შეიძლება იყოს თინეიჯერის არც თუ ისე ბედნიერი დამოკიდებულების ბრალი.
© Tony Freeman/PhotoEdit

ტურის მიხედვით; მაგალითად, ნაკლებად აშკარაა კანადაში, ვიდრე იტალიაში, სადაც გენდერული ღირებულებები ტრადიციულია (Claes და სხვები, 2003). და მაინც, მშობლებისა და თინეიჯერების მხოლოდ მცირე რაოდენობას აქვს გამუდმებული უთანხმოება. სინამდვილეში მშობლები და მოზარდები ავლენენ, როგორც კონფლიქტს, ისე სიყვარულს და, როგორც წესი, თანხმდებიან ისეთ საყოველთაო ფასეულობებზე, როგორიცაა პატიოსნება და განათლება (Arnett, 1999). მიუხედავად იმისა, რომ მშობლებისგან განცალკევება ადაპტაციური ხასიათისაა, ორივე თაობა იგებს თბილი, დაცული ოჯახური კავშირებით მთელი ცხოვრების მანძილზე.

ადრეული და გვიანდელი ჰუბერტაციი

მნიშვნელოვან ფიზიკურ ცვლილებასთან ერთად პუბერტაციის დროს აგრეთვე ძალიან დიდი ზეგავლენა აქვს ფსიქოლოგიურ მორგებადობაზე. რამდენიმე გამოკვლევის შედეგად აღმოჩნდა, რომ ორივე, როგორც უფროსები, ისე თანატოლები, ადრე დაკავებულ ბიჭებს განიხილავენ რელაქსირებულებად, თვითდარწმუნებულებად და ფიზიკურად მიმზიდველებად. ისინი პოპულარულები არიან თანატოლებში, ლიდერობენ სკოლაში და სპორტში მიღწევები აქვთ. და პირიქით, გვიან ჩამოყალიბებული ბიჭები არ სარგებლობენ დიდი მოწონებით. თანატოლები და უფროსები მათ მიიჩნევენ მშფოთვარეებად, უკიდურესად მოლაყებებად და ყურადღების მაძიებლებად (Brooks-Gunn, 1998; Clausen, 1975; Jones, 1965). მიუხედავად იმისა, რომ ადრე მონიფული ბიჭები კარგად ადაპტირებულად ითვლებიან, მათ უფრო მეტი ფსიქოლოგიური სტრესი აქვთ, ვიდრე უფრო

გვიან ჩამოყალიბებულ თანატოლებს (Ge, Conger, & Elder, 2001b).

ადრე მონიფული გოგონები კი არაპოპულარულები არიან, გამოირჩევიან მორიდებულობით, აკლიათ თვითდარწმუნებულობა, მშფოთვარენი არიან და ლიდერული პოზიციები ძალზე იშვიათად უკავიათ (Ge, Conger, & Elder, 1996; Graber და სხვები, 1997; Jones & Mussen, 1958). ეს გოგონები ჩართულები არიან დევიანტურ ქცევაში (თვრებიან, აქვთ ადრეული სქესობრივი კავშირები) და ნაკლები წარმატება აქვთ სკოლაში (Caspi და სხვები, 1993; Dick და სხვები, 2000). პირიქით, მათი გვიან მონიფული თანატოლები უფრო წარმატებულებია — არიან ფიზიკურად მიმზიდველები, ენერგიულები, სოციალურები და ლიდერობენ სკოლაში. ამ ტენდენციისთვის დიდი მნიშვნელობა აქვს ორ ფაქტორს: (1) რამდენად ახლოს მიდის და ესადაგება მოზარდის სხეული ფიზიკურ მიმზიდველობაზე კულტურულ წარმოდგენას და (2) რამდენად კარგად ერგებიან ისინი ფიზიკურად თავის თანატოლებს.

● **ფიზიკური მიმზიდველობის როლი** ● გადაფურცლეთ საყვარელი ჟურნალის გვერდები. დაინახავთ საზოგადოების შეხედულებას მიმზიდველ ქალზე, როგორც თხელ და გრძელ-ფეხა არსებაზე. კარგი გარეგნობის კაცი კი იქნება მაღალი, მხრებგანიერი და კუნთიანი ყმანვილი. ქალის იმიჯი ესადაგება გოგონას ფორმას, რაც უპირატესობას ანიჭებს გვიან მონიფულ გოგონებს, მამაკაცის იმიჯი კი — ესადაგება ადრე დაკავებული ბიჭის იერსახეს.

რაც უფრო უახლოვდება გოგონა მოზარდობის პერიოდს, მით უფრო ნეგატიური ხდება მისი **სხეულის იმიჯი** — წარმოდგენა და დამოკიდებულება საკუთარი ფიზიკური გარეგნობის მიმართ. უმეტესობას უნდა, რომ იყოს უფრო გამხდარი (Rosen, 2003). ადრე მონიფული გოგონები უფრო უკმაყოფილონი არიან თავიანთი სხეულით, ვიდრე დროულად და გვიან მონიფული თანატოლები. ბიჭებში საპირისპირო მდგომარეობაა: ადრეული პუბერტაცია დაკავშირებულია სხეულის პოზიტიურ იმიჯთან, მაშინ როდესაც გვიანდელი მონიფულობა წინასწარმეტყველებს უკმაყოფილებას ფიზიკური „მე“-თი (Alsaker, 1995). მიუხედავად იმისა, რომ განსხვავება ადრე და გვიან მონიფულ ბიჭებს შორის ქრება, რადგან გვიან ჩამოყალიბებულებიც აღწევენ პუბერტაციას, ადრე მონიფული გოგონების სხეულის ნეგატიური იმიჯი უარესდება. ახალგაზრდების კმაყოფილება თავიანთი გარეგნობით ძლიერ ზეგავლენას ახდენს მათ თვითშეფასებასა და ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობაზე (Usmani & Daniluk, 1997).



იმის გამო, რომ ეს გოგონა განიცდის უკიდურეს ფიზიკურ განვითარებას, ის თავს ალბათ უადგილოდ გრძნობს თავისი ასაკის ბიჭებთან და გოგონებთან. მან შესაძლოა მეგობრობა დაამყაროს ფიზიკურად მსგავს უფროს მოზარდებთან მაშინაც კი, თუ ემოციურად არ იქნება მისადაგებული და მისთვის დისკომფორტული და დამღუპველი აღმოჩნდება. © CLEO PHOTOGRAPHY/PhotoEdit

თანატოლებთან ურთიერთობის მნიშვნელობა. მეგობრებთან შეთვისების განსხვავებულობა იხსნება ნაადრევი და გვიანი მონიფულელებითაც. ამ თვალსაზრისით, ადრე დაქალაქებულ გოგონებს და გვიან მონიფულ ბიჭებს სირთულეები აქვთ, რადგან ისინი ფიზიკური განვითარების უკიდურესობის მსხვერპლნი არიან. გაიხსენეთ, როგორ უადგილოდ გრძნობდა თავს საბრინა თავის თანატოლებთან ყოფნისას. არ არის გასაკვირი, რომ მოზარდები თავს უფრო კომფორტულად გრძნობენ იმ მეგობრებთან, ვისი ფიზიკური მონიფულობის ხარისხი მათსა და მისადაგება (Stattin & Magnusson, 1990).

იმის გამო, რომ ძალიან ცოტა მეგობარს პოულობენ, რომელიც მათ ფიზიკურ სტატუსს მიესადაგება, ორივე სქესის ადრე მონიფული მოზარდები ეძებენ უფროს კომპანიონებს და ამას ზოგჯერ არასასურველი შედეგი აქვს. უფროსი მეგობრები ნაახალისებენ მათ, ჩაერთონ ისეთ აქტივობაში, რომლისთვისაც ჯერ კიდევ არა აქვთ მზაობა გამომუშავებული და ემოციურად ვერ გაუმკლავდებიან ამას, სექსუალური აქტივობის, ნარკოტიკის და წვრილმანი დელინკვენტური ქმედებების ჩათვლით (Ge და სხვები, 2002). შესაძლოა ამიტომაც არის, რომ ორივე სქესის ადრე მონიფული მოზარდი გვატყობინებს დეპრესიის განცდაზე და აკადემიური მოსწრების გაუარესებაზე (Graber, 2003; Kaltiala-Heino, Kosunen, & Rimpela, 2003).



● **გრიკლვადიანი შედეგები** ● ნარჩუნდება თუ არა პუბერტაციის შედეგები? შემდგომი გამოკვლევა აჩვენებს, რომ ადრე დაქალაქებული გოგონები განსაკუთრებით არიან მიდრეკილები ხანგრძლივი შემდგომი სირთულეებისკენ. ერთი გამოკვლევის თანახმად ადრე დაქალაქებული ბიჭების დეპრესია მცირდება 11-13 წლებს შორის; ისე ჩანს, რომ პუბერტაცია დროებითი სტრესია. და პირიქით, დეპრესიული ადრე მონიფული გოგონები დეპრესიული რჩებიან (Ge და სხვები, 2003). სხვა გამოკვლევის თანახმად, რომელიც თვალყურს ადევნებდა ახალგაზრდებს 14-24 წლის ასაკამდე, ადრე მონიფული ბიჭები შედარებით კარგ ადაპტაციას აჩვენებდნენ. ადრე მონიფული გოგონები კი ავლენდნენ იმავე პრობლემებს, აქვთ ცუდი ურთიერთობა ოჯახთან და მეგობრებთან, მცირე სოციალური ქსელი და ცხოვრებისგან ნაკლებ კმაყოფილებას იღებდნენ ზრდასრულობისას, ვიდრე მათი დროულად განვითარებული თანატოლები (Graber და სხვები, 2004). სხვა მონაცემები იმაზე მეტყველებს, რომ ადრე მონიფული გოგონების მიღწევები და სირთულეები ნარკოტიკების მოხმარებაში ნარჩუნდება მოახლოვებულ ზრდასრულ ასაკში ალკოჰოლის დიდი რაოდენობით მოხმარებისა და დაბალი აკადემიური მოსწრების ფორმით (Andersson & Magnusson, 1990; Stattin & Magnusson, 1990).

მკვლევარებს სჯერათ, რომ არასრულფასოვანი სოციალური ურთიერთობები მთავარ როლს ასრულებს ამგვარ ხანგრძლივ შედეგში (Graber, 2003). გაიხსენეთ, რომ ბავშვობის— დროინდელი ოჯახური კონფლიქტი შესაძლოა დაკავშირებული იყოს პირველ მენარქესთან. შესაბამისად, ბევრი ადრე მონიფული მოზარდი გოგონა შეიძლება შევიდეს მოზარდობის ხანაში ემოციური და სოციალური სირთულეებით. რადგანაც, პუბერტაციის სტრესი ხელს უშლის სკოლაში მიღწევებს და მიყვავართ მეგობრების მხრიდან არასასურველ ზეწოლამდე, ხდება ცუდი ადაპტაციის განვრცობა და გაღრმავება. ნათელია, რომ ადრე მონიფულ მაღალი რისკის ქვეშ მყოფ ახალგაზრდებს ესაჭიროებათ ჩარევა. ეს მოიცავს მშობლებისა და მასწავლებლების უზრუნველყოფას რჩევითა და სოციალური ხელშეწყობით, რათა ისინი უფრო უკეთ მოემზადონ და თავი გაართვან მოზარდობის თანამდევ გამონეწვევისა და რისკის მთელ სპექტრს.

ბანიმორამი	შეაჯამეთ პუბერტატიული პერიოდიზაციის შედეგები მოზარდის განვითარებისთვის.
ბამოიყენეთ	იმის მერე, რაც 15 წლის პოლი სამი პარასკევი და კვირა მიყოლებით სახლში იყო, თავს დათრგუნულად გრძნობდა. მშობლები მის უჟმურ განწყობას მიაწერდნენ მოზარდობის „ქარიშხალსა და სტრესს“. ახსენით სხვაგვარად.
დააკავშირეთ	რა როლს ასრულებს მოზარდების უგუნებობა მშობლებისა და შეილებს ფსიქოლოგიურ „დაშორებაში“, რომელიც თან სდევს პუბერტაციას (მინიშნება: გაიხსენეთ ორმხრივი ზეგავლენა მშობელი-ბავშვის ურთიერთობაში).
იმსჯალეთ	გაიხსენეთ, რა რეაქცია გქონდათ ფიზიკურ ცვლილებაზე პუბერტაციის დროს. ესადაგება თქვენი განცდები გამოკვლევის შედეგებს? პასუხი დაასაბუთეთ.

პუბერტაცია და მოზარდთა ჯანმრთელობა



პუბერტაციის დადგომას თან სდევს ჯანმრთელობის ახალი პრობლემები. კვების დარღვევა თავს იჩენს ბევრ ახალგაზრდაში, რომლებიც იმაზე წუხან, რომ შორს არიან მიმზიდველობისა და აღნაგობის მათეული იდეალისაგან. ჰომოსექსუალი თინეიჯერები პირისპირ ხვდებიან საშინელ სირთულეებს გახსნილი, პოზიტიური სექსუალური პიროვნების ჩამოყალიბების პროცესში. სექსუალურ აქტივობას კი მოსდევს სექსობრივი გზით გადამტანი დაავადების რისკი და ადრეული ორსულობა.

თუ მოზარდს ეძლევა დიდი ავტონომია, მისი პირადი გადაწყვეტილება მნიშვნელოვანი ხდება ჯანმრთელობისა და სხვა სფეროებშიც. ჯანმრთელობის არც ერთი პრობლემა, რომელზეც უნდა ვიმსჯელოთ, არ შეიძლება დავიყვანოთ ცაკლეულ შემთხვევაზე. ბიოლოგიური, ფსიქოლოგიური, ოჯახისა და კულტურის ფაქტორები თანაბარ გავლენას ახდენს ამ პრობლემებზე.

კვების დარღვევები



გოგონები, ვინც პუბერტაციას ადრე აღწევს და უკმაყოფილოები არიან საკუთარი სხეულის აღნაგობით და იზრდებიან ისეთ ოჯახებში, სადაც წონასა და სიგამხდრეზე დარდი და წუხილი დიდია, კვების პრობლემების რისკის ქვეშ არიან. გაიხსენეთ ამ თავის შესავალი ნაწილიდან, რომ საბრინას დედა წუხდა შვილის სურვილზე, წონაში დაეკლო, როდესაც მან პუბერტაციის ასაკს მიაღწია. მოზარდობაში დაცული მკაცრი დიეტა კვების შემდგომი დარღვევის ყველაზე ძლიერი წინაპირობაა (Patton და სხვები, 1999). კვების ორი ყველაზე სერიოზული დარღვევაა ნერვულ-ფსიქიკური ანორექსია და ნერვულ-ფსიქიკური ბულემია.

● **ნერვულ-ფსიქიკური ანორექსია** ● **ნერვულ-ფსიქიკური ანორექსია** კვების ტრაგიკული დარღვევაა, როდესაც ახალგაზრდები შიმშილით თავს იკლავენ გასუქების აკვიტებული შიშის გამო. ჩრდილოამერიკელი და დასავლეთევროპელი გოგონების 1% -ზე ოდნავ ნაკლები სერიოზულად არის დაავადებული. ბოლო ნახევარი საუკუნის განმავლობაში შემთხვევებმა მოიმატა,

● ჯენიფერი ანორექსიით იყო დაავადებული. ზედა ფოტოზე ის საავადმყოფოშია, სადაც სიცოცხლის გადასარჩენად მოხვდა და მურნალობა გაიარა უჭმელობის გამო. ხანგრძლივი ოჯახური თერაპიის შემდეგ ის გამოჯანმრთელდა. ქვედა სურათზე ის სახლშია — საავადმყოფოში ყოფნის 2 წლის შემდეგ. ანორექსიით დაავადებულ ახალგაზრდების მხოლოდ 50% სრულად გამოჯანმრთელდება. © Ed Quinn/Corbis

⊙ კულტურით გამოწვეული ალტაცება უკიდურესად გამხდარი ქალებით, რაც თვალნათლივ ჩანს მოდისა და კინონდუსტრიაში, თან სდევს ნერვულ-ფსიქიკური ანორექსიის შემთხვევების მატებას ბოლო ნახევარი საუკუნის განმავლობაში. ეს გაძვალტყავებული მოდელები უბიძგებენ გოგონებს, უკმაყოფილება იგრძნონ თავისი სხეულის საშუალო წონით და გადავიდნენ ძალიან მკაცრ დეიტაზე, რათამიუახლოვდნენ „სრულყოფილი“ სხეულის იმიჯს. © Petre Buzoianu/Corbis



რადგან პროვოცირებულნი არიან ქალური სიგამხდრის კულტურით განპირობებული ალტაცებით. აზიელ-ამერიკელი, ლათინოამერიკელი, სამხრეთ ამერიკელი და კავკასიელამერიკელი გოგონები უფრო დიდი რისკის ქვეშ იმყოფებიან, ვიდრე აფროამერიკელები, რომლებიც უფრო კმაყოფილნი არიან თავისი ზომითა და ფორმით (Faiburn & Harrison, 2003; Wildes, Emery, & Simons, 2001). ანორექსიის შემთხვევები ბიჭებში 10%-ს შეადგენს. მათგან ნახევარი ჰომოსექსუალი ან ბისექსუალი, რომელიც უკმაყოფილოა და ძლიერი, მამაკაცური გარეგნობის გამო არაკომფორტულად გრძნობს თავს (Robb & Dadson, 2002). ნერვულ-ფსიქიკური ანორექსია თანაბრად დამახასიათებელია ყველა სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის მქონე ჯგუფის წარმომადგენლობისათვის (Rogers და სხვები, 1997).

ანორექსიით დაავადებულებს სხეული ძალზე დამახინჯებული აქვთ. გარდა იმისა, რომ ძალიან ცოტას იწონიან და ნორმალურზე ბევრად დაბალი წონა აქვთ, საკუთარ თავს მაინც მსუქნად განიხილავენ. უმეტესობა საკუთარ დეიტას იგონებს, თანაც იმდენად მკაცრს, რომ შიმშილის დასათრგუნად ისინი თავს ებრძვიან, რომ არ ჭამონ, ამასთანავე იმისთვის, რომ წონაში კლება დააჩქარონ, დაძაბულადაც ვარჯიშობენ.

„სრულყოფილი“ სიგამხდრის მისაღწევად ანორექსიით დაავადებულნი სხეულის წონის 25-50%-ს კარგავენ. იმის გამო, რომ ნორმალურ მენსტრუალურ ციკლს სხეულის ცხიმის დაახლოებით 15% სჭირდება, მენარქე საერთოდ არ დგება ან ციკლი წყდება.

ცუდი კვების გამო აქვთ ფერმკრთალი კანი, მტვრევადი უფერო ფრჩხილები, თხელი მუქი თმა მთელს სხეულზე და უკიდურესი მგრძნობელობა სიცივის მიმართ. თუ ეს გაგრძელდება, მაშინ შესაძლოა, გულის კუნთმა განიცადოს ატროფია, თირკმელმა ფუნქციონირება შეწყვიტოს და მოხდეს თავის ტვინისა და ძვლის მასის შეუქცევადი კლება. ანორექსიით დაავადებულთა დაახლოებით 6% იღუპება სხვადასხვა დარღვევის, ფიზიკური გართულების ან თვითმკვლელობის გამო (Schmidt, 2000).

ნერვულ-ფსიქიკური ანორექსიის მიზეზები თვით ადამიანში, ოჯახსა და კულტურაში უნდა ვეძებოთ. დარღვევა იწყება ოჯახებში და თანხვედრა დიდია იდენტურ ტყუპებში ფრატერნალურებისგან განსხვავებით, რაც ხაზს უსვამს გენეტიკურ ზეგავლენას (Klump, Kaye, & Strober, 2001). ბავშვობაში არსებული კვების პრობლემა – უარის თქმა საჭმელზე ან ცოტას ჭამა, დაკავშირებულია ანორექსია ნერვოზასთან მოზარდობაში (Rosen, 2003). როგორც ვნახეთ, სოციალური იმიჯი — „გამხდარია, ესე იგი ლამაზია“ ინვეს ბევრი გოგონას მხრიდან საკუთარი სხეულის ცუდად აღქმას, განსაკუთრებით ადრე მოწიფულ გოგონებში, რომლებიც ნერვულ-ფსიქიკური ანორექსიის განვითარების დიდი რისკის ქვეშ არიან (Tyrka, Graber, & Brooks-Gunn, 2000). დამატებით გვინდა აღვნიშნოთ, რომ ანორექსიით დაავადებულ ბევრ ადამიანს საკუთარი ქცევისა და მოქმედებების უკიდურესად მაღალი სტანდარტი აქვს, ისინი ემოციურად ჩაკეტილები არიან და თავს არიდებენ ოჯახის გარეთ ახლო კავშირებს, ამოტომ ეს გოგონები ძალიან ხშირად კარგი მოსწავლეებიც არიან, რომლებიც პასუხისმგებლობით გამოირჩევიან, კარგად იქცევიან და ბევრ ასპექტში მშობლებისათვის იდეალური ქალიშვილები არიან.

მშობელი-მოზარდის ურთიერთობისას ვლინდება ავტონომიურობასთან დაკავშირებული პრობლემები ხშირად ამგვარი გოგონების დედებს შვილების გარეგნობის, მიღწევებისა და სოციალური მიმდებლობის თვალსაზრისით მაღალი მოლოდინი აქვთ და ზედმეტად იცავენ და აკონტროლებენ შვილებს. მამები კი ემოციურად დისტანციურები არიან. იმის მაგივრად, რომ ღიად გამოხატონ ამბოხი, ანორექსიით დაავადებული გოგონები ამას ფარულად აკეთებენ და თავგადადებით მიეღწვიანბში, რესპექტაბელურ ქცევასაა სიგამხდრეში (Bruch, 2001). მიუხედავად ყველაფრისა, ბოლომდე ნათელი არ არის დარღვევას წინ მშობელი-შვილის ცუდი ურთიერთობა უძღვის, საპასუხო რეაქციად ჩნდება თუ ორივე ერთადაა

იმის გამო, რომ როგორც წესი ანორექსიის მქონე გოგონები უარყოფენ რაიმე პრობლემის არსებობას, მათი მკურნალობა რთული ხდება. ხშირად ჰოსპიტალიზაცია ხდება აუცილებელი

იმისთვის, რომ სიცოცხლისთვის სახიფათო უჭმელობა ავიცილოთ თავიდან. ოჯახური თერაპია მიზანმიმართულია იმაზე, რომ შეცვალოს მშობელი-შვილის ურთიერთობა და მოლოდინები. ეს ყველაზე უფრო წარმატებული მკურნალობაა (Patel, Pratt, & Graydanus, 2003). როგორც დამატებითი მიდგომა — ქცევის მოდიფიკაცია, როდესაც ჰოსპიტალიზებულ ანორექსიკებს წავახალისებთ შექებით, სოციალური კონტაქტით და ვარჯიშის შანსით, ისინი ჭამენ და წონაში იმატებენ, სასარგებლოა. მიუხედავად ამისა, ანორექსიით დაავადებულთა 50%-ზე ნაკლები ჯანმრთელდება სრულად (Seinhausen, 2002). ბევრისთვის კვების პრობლემა შედარებით მსუბუქი ფორმით გრძელდება — დაახლოებით 10%-ში ნაკლებად მწვავე ნიშნები აღინიშნება, თუმცა ჯანმრთელობისთვის ესეც მავნე დარღვევაა: ეს არის ნერვულ-ფსიქიკური ბუღემია.

● **ბუღემია ნარკოზა** ● **ნერვულ-ფსიქიკური ბუღემიის** დროს ახალგაზრდები (განსაკუთრებით გოგონები, თუმცა ჰომოსექსუალი და ბისექსუალი ბიჭებიც მოწყვლადები არიან) იცავენ მკაცრ დიეტას და ქანცგანყვეტამდე ვარჯიშობენ, რომელსაც თან სდევს ხელოვნურად გამოწვეული ღებინება და საფალარათო საშუალებების მიღება. ბუღემია უფრო ხშირად გვხვდება, ვიდრე ანორექსია ნერვოზა და აზიანებს დაახლოებით თინეიჯერი გოგონების 2-3%-ს, რომელთა მხოლოდ 5% მანამდე იყო ანორექსიული.

ორი გამოკვლევის თანახმად, ბუღემია, ანორექსიის მსგავსად, მემკვიდრეობითი ზეგავლენის ქვეშ არის (Klump, Kaye, & Strober, 2001). პიროვნული ფაქტორები, რომლებიც ზრდიან რისკს, არის ჭარბი წონა და ნაადრევი პუბერტაცია. ზოგიერთი ბულიმიური პაციენტი ანორექსიკის მსგავსად ისწრაფვის სრულყოფილებისაკენ. სხვებს, კი აკლიათ თვითკონტროლი, არა მარტო ჭამაში, არამედ ცხოვრების სხვა სფეროებშიც, შესაძლოა მალაზიის უმნიშვნელო ქურდობაც ჩაიდინონ და არც ალკოჰოლის ბოროტად გამოყენება იყოს მათთვის უცხო. მიუხედავად იმისა, რომ ბულიმიით დაავადებულებს ანორექსიით დაავადებულთა მსგავსად პათოლოგიური შფოთვა აღენიშნებათ წონის მომატებასთან დაკავშირებით, უფრო მეტად, შესაძლოა გამოსცადეს თავიანთი მშობლების გულგრილობა და ემოციური მიუხედავობა, ვიდრე ზედმეტი კონტროლი (Fairburn & Harrison, 2003; Fairburn და სხვები, 1997).

ბულიმიით დაავადებულნი ანორექსიით დაავადებულთაგან იმით განსხვავდებიან, რომ მათ იციან საკუთარი კვების არანორმალური ჩვევის შესახებ, დეპრესიულები არიან, დამნაშავედ გრძნობენ თავს ამის გამო და ჩვეულებრივ სასონარკვეთილად ითხოვენ დახმარებას. შედეგად, ბუღემია უფრო ადვილი სამკურნალოა ხელშემწყობთა დახმარებით, კვების შესახებ განათლების, ცოდნის, ჭამის ჩვევისა და საკვებზე აზრის გადახედვის მეშვეობით.

სექსუალურობა

პუბერტაციის დადგომასთან ერთად, ჰორმონული ცვლილებები ანუ ანდროგენების წარმოქმნა, ორივე სქესის ადამიანებში იწვევს სექსუალური ლტოლვის გაძლიერებას (Halpern, Udry, & Suchindran, 1997). ამასთან დაკავშირებით, მოზარდები ძალიან დარდობენ, იმაზე, როგორ მართონ სექსუალურობა სოციალურ ურთიერთობებში. ახალი კოგნიტური უნარი — მომავლის განჭვრეტა და თვითჩაღრმავება, ზეგავლენას ახდენენ მათ მცდელობაზე. ისევე, როგორც კვებითი ქცევა, რომელიც ეს-ესაა განვიხილეთ, მოზარდების სექსუალურობაც ადამიანის სოციალური კონტექსტის ძლიერი ზეგავლენის ქვეშ იმყოფება.



🌀 მოზარდობა განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი დროა სექსუალურობის გასავეითარებლად, როგორც ამის დემონსტრირებას ეწევა ეს ორი ახალგაზრდა, თუმცა ჩრდილოამერიკელი თინეიჯერები იღებენ ურთიერთგამომრიცხავ და დამაბნეველ ინფორმაციას სექსის მიზანშეწონილობის შესახებ. © Jeff Greenberg/PhotoEdit

● **კულტურის ზეგავლენა** ● პირველად როდის გაიგეთ „ცხოვრების სინამდვილე“? ღიად მსჯელობდნენ სექსზე თქვენს ოჯახში, თუ იდუმალებით მოცული თემა იყო? სექსისადმი მიდრეკილება, ლიაობა, მისი სწავლა-ცოდნა ბავშვებისა და მოზარდების ცნობიმოყვარეობის შეზღუდვის მცდელობა სხვადასხვაგვარია. ერთი უკიდურესობაა შუა აღმოსავლეთის ხალხებში, რომლებიც სიკვდილით სჯიან გოგონებს ქორწინებამდე ქალწულობის დაკარგვის გამო. მეორე უკიდურესობაა აზიელი და წყნარი ოკეანის კუნძულების ჯგუფის, რომელთათვისაც ნებადართულია აღვირახსნილი სექსუალური დამოკიდებულება და გამოცდილება. მაგალითად, პაპუას = ახალი გვინეის ტროპიკების კუნძულებზე უფროსი მეგობრები რჩევენ აძლევენ ბავშვებს სექსუალური პრაქტიკის შესახებ და მოზარდებს ნება აქვთ დართული, ჩაერთონ სექსუალურ ექსპერიმენტში უამრავ პარტნიორთანმთელ რიგსა და სიმრავლესთან (Weiner, 1988).

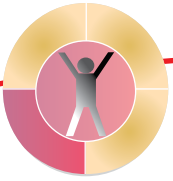
იმ საჯაროობის მიუხედავად, რომელიც აქვს სექსუალურადი თავისუფალ მოზარდების იმიჯს, ჩრდილოეთ ამერიკაში შედარებით შეზღუდული წესებია. ბევრი მშობელი ბავშვებს ან მწირ ინფორმაციას აწვდის სექსის შესახებ, ან სულ არაფერს ეუბნება, კრძალავს სექსუალურ თამაშებს და იშვიათად საუბრობს სექსზე ბავშვების თანდასწრებით. როდესაც ახალგაზრდები სექსით ინტერესდებიან, მხოლოდ ნახევარი მათგანი არის ინფორმირებული მშობლების მიერ სექსუალური აქტის, ორსულობის თავიდან აშორებისა და სექსით გადამდები დაავადებების თაობაზე (იხ. ჩანართი „კვლევიდან პრაქტიკისაკენ“). უმრავლესობა სექსის შესახებ მეგობრებისაგან, აგრეთვე ჟურნალებიდან, წიგნებიდან, ფილმებიდან, ტელევიზორიდან და ინტერნეტიდან (Jaccard, Dodge, & Dittus, 2002; Sutton და სხვები, 2002) იგებს. სატელევიზიო პრაიმ-თაიმ შოუში, რომელსაც მოზარდები სხვა სატელევიზიო პროგრამებზე უფრო ხშირად უყურებენ, შეიცავს 80% სექსუალური შინაარსისაა. უმეტესობა პარტნიორს ხატავს, როგორც სპონტანურს და ვნებიანს, არავითარ ზომებს არ იღებს, რომ თავიდან აიშოროს ორსულობა და სექსობრივი გზით გადამდები დაავადება და არც უარყოფითი შედეგები არ გამოუცდიათ (Cope-Farrar & Kunkel, 2002).

გაითვალისწინეთ ურთიერთგამომრიცხავი და ურთიერთსაწინააღმდეგო გზავნილები, რომლებსაც ეს წყარო იძლევა. ერთის მხრივ ზრდასრული ადამიანები ხაზს უსვამენ, რომ სექსი ახალგაზრდა ასაკში და ქორწინების გარეშე არ არის გამართლებული. მეორეს მხრივ, სოციალური გარემო ეთაყვანება სექსის ემოციურობას და რომანტიკულობას. ჩრდილოამერიკელი თინეიჯერები ცუდად ინფორმირებულები და საგონებელში ჩავარდნილები არიან სექსის თაობაზე და ძალიან მწირი ჯანსაღი რჩევა აქვთ მიღებული, როგორ წარმართონ თავიანთი სექსუალური ცხოვრება.

● **მოზარდების სექსუალური ატიტიუდები და ქცევა** ● მიუხედავად იმისა, რომ განსხვავებები არსებობს სუბკულტურულ ჯგუფებს შორის, ჩრდილოამერიკელი მოზარდებისა და უფროსების ჯგუფის ატიტიუდები სექსის მიმართ უფრო ლიბერალური გახდა ბოლო 40 წლის განმავლობაში. წინა თაობასთან შედარებით უფრო მეტ ადამიანს სჯერა, რომ სექსუალური აქტი ქორწინებამდე დასაშვებია, თუ ორი ადამიანი ერთმანეთის მიმართ ემოციურად არის განწყობილი და გატაცებული (Michael და სხვები, 1994). ცოცხლის წინ აღინიშნა ოდნავ უკან დახევა კონსერვატიული სექსუალური ურთიერთობების მიმართულებით, რაც ძირითადად სექსის მემშვეობით გადამდები დაავადებების, განსაკუთრებით შიდსის საფრთხემ და სკოლებისა და რელიგიური ორგანიზაციების მიერ დაფინანსებული თინეიჯერების სექსუალური თავშეკავების პროგრამებმა განაპირობა (Ali & Scelfo, 2002; Cope-Farrar & Kunkel, 2002).

მოზარდების სექსუალური ატიტიუდებისადმი მიდრეკილება შესატყვისობაშია მათ ატიტიუდებთან. ქორწინების გარეშე სექსის რაოდენობამ ამერიკელ და კანადელ ახალგაზრდებში მოიმატა, თუმცა 1990 წლიდან დაიკლო (Dryburgh, 2001; U.S. Department of Health and Human Services, 2004f). მიუხედავად ამისა, ბიჭებისა და გოგონების ძალიან მცირე რაოდენობაა სექსუალურად აქტიური 15 წლამდე (იხ. გრაფიკი 5.16). მამრობით სექსს უფრო ადრე აქვს პირველი აქტი, ვიდრე მდედრობით სექსს.

ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და კანადაში და დასავლეთის ქვეყნებში სხვა თინეიჯერების სექსუალური ატიტიუდების პროცენტულობა ერთნაირია, თუმცაღა გარკვეულწილად განსხვავებულია მათი სექსუალური გამოცდილება. ამერიკელი ახალგაზრდები, კანადელებისა და დასავლეთ-ევროპელებისაგან განსხვავებით, უფრო ადრე იწყებენ სექსუალურ ატიტიუდებს (Boyce და სხვები, 2003; U.S. Department of Health and Human Services, 2004f). რაკი ადრეული აქტი დაკავშირებულია უფრო ხანმოკლე და შემთხვევით სექსუალურ ურთიერთობასთან, ამერიკელი თინეიჯერები



მშობლები და თინეიჯერები (არ) საუბრობან საქსზე

სტუმრებიან პრაქტიკისას

როდესაც მკვლევარმა სთხოვა ორი გოგონას და ერთი ბიჭის მამას, გაეხსენებინა სექსუალური ურთიერთობების თემა თავის ოჯახში, მან უპასუხა:

არასდროს დამჭირვებია ჩემს შვილებთან საუბარი... რასაკვირველია ამ საკითხებზე... ჩემმა მეუღლემ ეს უკვე გააკეთა... მე დამნაშავედაც კი ვგრძნობ თავს, რომ მონანილეობა არ მიმიღია. სხვა საქმეა ის, რომ არც კი ვიცი, როგორ უნდა ვვუთხრა, თავს არ ვიმართლებ. ეს ფაქტია. არ ვიცი რამდენად კომფორტულად იგრძნობდნენ თავს, მე რომ მეცადა მათთან ამ თემაზე საუბარი... ვხვდები, რომ ცოტა არ იყოს ეს ლაჩრული გამოსავალია უხერხულობის თავიდან ასარიდებლად... (Kirkman, Rosenthal, & Feldman, 2002).

თბილი, გაგებით სავსე ურთიერთობა, როდესაც მშობლები ანვდიან ბავშვებს ინფორმაციას სექსისა და კონტრაცეპტივების შესახებ, გადასცემენ თავიანთ მნიშვნელოვან მოსაზრებებს, დაკავშირებულია თინეიჯერების მხრიდან მშობლების შეხედულებების მიმღებლობასა და თინეიჯერების მხრიდან სექსუალური რისკის შემცირებასთან (Jaccard, Dodge, & Dittus, 2002).

როგორც ეს მამის მიერ გაკეთებული შენიშვნიდან ჩანს, მშობლები ერიდებიან თინეიჯერებთან სექსის შესახებ აზრიანი დისკუსიის გამართვას სიმორცხვის შიშით. ისინი აგრეთვე გამოთქვამენ წუხილს, რომ მოზარდი მათ არ მიიღებს სერიოზულად. იმის გამო, რომ თინეიჯერები ხშირად ეუბნებიან მშობლებს, რომ მათ უკვე იციან ის,

რაც საჭიროა, მშობლები აღარ თვლიან აუცილებლად სექსზე საუბარს (Jaccard, Dittus, & Gordon, 2000). მაგრამ მოზარდების მიერ თავიანთი ცოდნის აღქმა მხოლოდ ოდნავ არის მიახლოებული ნამდვილ ცოდნასთან (Radecki & Jaccard, 1995).

როდესაც მშობლები საუბრის ინიციატორები ხდებიან, თინეიჯერები იძულებულნი არიან მონანილეობა მიიღონ. ისინი ჩივიან რომ მშობლები მათ არ ექცევიან, როგორც თანასწორუფლებიანებს და თითქმის არაფერი იციან თანამედროვე თინეიჯერების ცხოვრების სტილზე. გარდა ამისა, არ არიან საკმარისად გახსნილები, ემპათიურები და მხარს ვერ უჭერენ. შესაძლოა კომუნიკაციის უკეთესი უნარის გამო დედები უფრო ხშირად ესაუბრებიან მოზარდ შვილებს სექსსა და შობადობის კონტროლზე, ვიდრე მამები.

ვაჟებთან საუბრის დროს, დედები ხშირად სექსუალურ საკითხებს უფრო მეტ უპირატესობას ანიჭებენ, ვიდრე ყოველდღიურს (Lefkowitz და სხვები, 2002). როდესაც მშობლები დომინანტურები არიან, თინეიჯერები ითრგუნებიან და გაცილებით უფრო იშვიათად ესაუბრებიან მათ სექსის თაობაზე (Lefkowitz, Sigman, & Au, 2000). დაბალანსებული, ორმხრივი დიალოგი და სექსუალური თემების გათვალისწინება უფრო ხშირია გონებთან, ვიდრე ვაჟებთან (Raffaell, Bogenschneider, & Flood, 1998).

➤ ძალიან ცოტა მშობელი მსჯელობს სქესობრივ საკითხებზე მოზარდებთან. მათ შორის, ვინც ამას აკეთებს, თანაგრძობით სავსე მოსმენა, როგორც ამას ვხედავთ ფოტოზე, პატივისცემით სავსე დისკუსიასა და ზუსტი ინფორმაციის მიწოდებასთან ერთად დაკავშირებულია კარგ სასიკეთო შედეგებთან: თინეიჯერები იღებენ მშობლებისგან ძალიან მნიშვნელოვან ინფორმაციას და ნაკლები სექსუალური რისკის ქვეშ არიან. © Arile Skelley/Corbis



უფრო მეტად იცვლიან სექსუალურ პატრნიორებს. მაგალითად, ამერიკელ ბიჭების დაახლოებით 12%-ს, კანადელთა დაახლოებით 8%-თან შედარებით გასულ წელს ჰყავდა სამი ან მეტი პარტნიორი (Allan Guttmacher Institute, 2004; Darroch, Frost, & Singh, 2001). და მაინც, ამგვარი თინეიჯერები უმცირესობას შეადგენენ, რადგან მოზარდების უმეტესობას ერთი ან ორი პარტნიორის მეტი არ ჰყოლია. გავრცელებული თვალსაზრისის საპირისპიროდ, პროგრესული სექსუალური რევოლუცია არ მიმდინარეობს.

ცოდნის გამოყენება

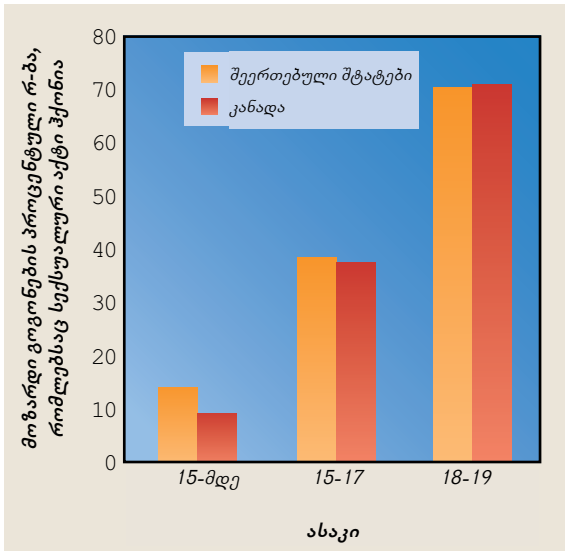
სტრატეგია	ახსნა
ღია ურთიერთობის ხელშეწყობა	გააგებინეთ თინეიჯერს, რომ ხართ სანდო წყარო მის შეკითხვებზე პასუხის გასაცემად, სიამოვნებით აკეთებთ ამას და თქვენი პასუხი ამომწურავი და ზუსტი იქნება.
გამოიყენეთ სხეულის ნაწილების აღსანიშნად სწორი ტერმინები	სწორი ლექსიკა ახალგაზრდას სამომავლო დისკუსიისათვის მოამზადებს და ასწავლის, რომ სექსი არ არის იდუმალებით მოცული თემა.
გამოიყენეთ დისკუსიის ეფექტური ტექნიკა	მოუსმინეთ, გაამხნევეთ მოზარდები, რათა საუბრებში მიიღონ მონაწილეობა, დაუსვით ღია და არა მოკლე დიახ/არა პასუხის მასტიმულირებელი შეკითხვები. თავი აარიდეთ სალექციო ტონს და დომინანტობას, რადგან ამის გამო თინეიჯერი უკან იხევს. თუ სათანადო ინფორმაცია არა გაქვთ მისთვის პასუხის გასაცემად, ითანამშრომლეთ მასთან და შეაგროვეთ საჭირო ფაქტები.
იფიქრეთ, სანამ ილაპარაკებთ	როდესაც მოზარდი შეკითხვას სვამს ან თავის აზრს გამოთქვამს სექსის შესახებ, ნუ განსჯით მას და თუ თქვენი აზრი თინეიჯერისგან განსხვავდება, გამოხატეთ ეს მუქარის გარეშე და ხაზი გაუსვით, რომ მიუხედავად აზრთა სხვადასხვაობისა, არ ერჩით მას. სწორი ქცევის თავზე მოხვევის მცდელობა, როგორც წესი, გაუცხოებას იწვევს.
არ დახუროთ თემა	ბევრი მშობელი თვლის, რომ მისი როლი დასრულდა, თუ კი მას ერთხელ „ღიდი საუბარი“ ჰქონდა თინეიჯერთან. ახალგაზრდებზე კი ზეგავლენას ხანმოკლე ხშირი საუბრები უფრო ახდენს. ღია კომუნიკაცია ნარჩუნდება თინეიჯერი საკარაუდოდ უბრუნდება ფიქრებსა და შეკითხვებს.

წყარო: Berkovitz, 2004.

მშობლის მიერ მიწოდებულ ცოდნას სექსზე ბევრი უპირატესობა აქვს. მშობლებს შეუძლიათ საუბრის წარმართვა ისე, მათთვის ფასეულს გაუსვან ხაზი და ინფორმაცია მიუსადაგონ შვილის პიროვნებას და ცხოვრების არსებულ წესებს, რასაც ვერ გააკეთებს სკოლა. ცხადია, მშობლებს სჭირდებათ დახმარება სექსუალური თემების უფრო ეფექტიანად განსახილველად. გამოკვლევის თანახმად, იმ დედებს, ვინც სწავლება გაიარა თინეიჯერებთან სექსზე საუბრის ტექნიკაში, მოუმზადებელი დედების ჯგუფთან შედარებით, უფრო გულწრფელი ორმხრივი საუბარი გა-

მოსდის, უფრო მეტ გახსნილ შეკითხვას სვამდნენ, ნაკლებად განსჯიდნენ, პაემანსა და სექსუალურობაზე უფრო ფართოდ და ღრმად საუბრობდნენ. მათი თინეიჯერები კი თავს უფრო კომფორტულად გრძობდნენ საუბრის დროს და შობადობაზე მეტი კონტროლი ჰქონდათ (Lefkowitz, Sigman, & Au, 2000). იხილეთ რუბრიკა „ცოდნის გამოყენება“ წარმატებული საუბრის თავისებურებების დასადგენად.

● **სიკსუალურად აქტიური მოზარდების დახასიათება** ● ნაადრევი და ხშირი სექსუალური აქტიურობა დაკავშირებულია პიროვნულ, ოჯახის, მეგობრებისა და განათლების მახასიათებლებზე. ეს მოიცავს ადრეულ პუბერტატიულ დროს, განქორწინებულ მშობლებს და მამინაცვალ-დედინაცვალის ინსტიტუტს, აგრეთვე მარტოხელა მშობლებს, მრავალრიცხოვან ოჯახსა და უმნიშვნელო ან არანაირ რელიგიურ ჩართულობას, მშობლების მხრიდან სუსტ მონიტორინგს, სექსუალურად აქტიურ მეგობრებს, მშობელი-შვილის დარღვეულ ურთიერთობებს. მოზარდები არ



სქემა 5.16

ამერიკელი და კანადელი მოზარდი გოგონები, ვისაც ჰქონია სექსუალური აქტი. კანადელ გოგონებთან შედარებით 15 წლამდე ამერიკელი გოგონების უფრო დიდი პროცენტია სექსუალურად აქტიური. სხვა შემთხვევაში პროცენტული რაოდენობა ორივე ქვეყანაში ერთნაირია და დასავლეთ ევროპის ქვეყნებისას ჰგავს. ბიჭების სექსუალური აქტივობა 3-6%-ით უფრო მაღალია, ვიდრე გოგონებისა. (ადაპტირებულია Darroch, Frost, & Singh, 2001; Maticka-Tyndale, 2001).

არიან მოწოდებულნი განათლების მისაღებად, მიდრეკილნი არიან ძალისმიერი ქმედებების განსახორციელებლად ალკოჰოლისა და ნარკოტიკის მოხმარებისა და დანაშაულებრივი აქტების ჩათვლით (Anaya, Cantwell, & Rothman-Borus, 2003; Howard & Wang, 2004).

იმის გამო, რომ ამ ფაქტორთაუმრავლესობა დაკავშირებულია დაბალი შემოსავლის მქონე ოჯახში აღზრდასთან, არ არის გასაკვირი, რომ ნაადრევი სექსუალური ურთიერთობები უფრო ხშირია ეკონომიკურად დამოკიდებული

ბული ოჯახების ახალგაზრდებში. სახიფათო რაიონებში ცხოვრება სადაც ხშირია ფიზიკური ძალადობა და დანაშაული, სავარაუდოდ თინეიჯერების სექსუალურ აქტივობას უწყობს ხელს (Ge და სხვები, 2002). ამგვარ უბნებში სოციალური კავშირები სუსტია, უფროსები ნაკლებად ადევნებენ თვალყურს და ერევიან მოზარდების ქცევაში, მეგობრების ნეგატიური ზეგავლენა კი ღრმადაა ფეხმოკიდებული. სინამდვილეში, აფროამერიკელი ახალგაზრდების სექსუალური აქტივობის მაღალი ხარისხი – 67%, დანარჩენ თეთრკანიან ამერიკელი ახალგაზრდების 51%-თან შედარებით, ძირითადად შავკანიანი პოპულაციის სიღარიბით არის განპირობებული (Darroch, Frost, & Singh, 2001).

შეერთებულ შტატებსა და ახალ ზელანდიაში ჩატარებული გამოკვლევების თანხმად, რომლებიც სწავლობენ ოჯახების ისტორიასა და პიროვნულ თავისებურებებს, ოჯახიდან მამების ადრე და ხანგრძლივად წასვლა იწვევს მოზარდი გოგონების ნაადრევ სექსუალურ ურთიერთობებს და ორსულობას (Ellis და სხვები, 2003) შესაძლოა იმის გამო, რომ დედების სექსუალური ქცევა და სასიყვარულო ურთიერთობები მოზარდი მონიფული გოგონას ქცევის მოდელირებას ახდენს. ალტერნატიული და რევოლუციური თვალსაზრისია, რომ მამების მონაწილეობა გოგონას აღზრდაში გადაავადებს გოგონას სექსუალურ ურთიერთობებს, ხდება კარგი პარტნიორის მოძებნა, რომელიც მათი შთამომავლის კეთილდღეობას უზრუნველყოფს. იმის გამო, რომ უმამო გოგონები მამაკაცების არსებობას სათუოდ მიიჩნევენ, ისინი შემთხვევით სექსუალურ ურთიერთობებს უფრო ადვილად ამყარებენ.

● **კონტრაცეპტივის გამოყენება** ● მიუხედავად იმისა, რომ ბოლო წლებში მოზარდების მიერ კონტრაცეპტივების მიღება გაიზარდა, ამერიკელი სექსუალურად აქტიური თინეიჯერების 27% და კანადელთა 13% არიან დაუგეგმავი ფეხმძიმობის რისკის ქვეშ, რადგან ისინი მუდმივად არ იყენებენ კონტრაცეპტივებს (Alan Guttmacher Institute, 2002; Manlove, Ryan, & Franzetta, 2003). რატომ არ ფრთხილობენ ეს ახალგაზრდები? მე-6 თავიდან გავიგებთ, რომ მოზარდებს შეუძლიათ ბევრი შესაძლებლობის გათვალისწინება, მაგრამ, როგორც წესი, ყოველდღიურ სიტუაციაში საღი აზროვნების უნარს კარგავენ. როდესაც მათ სთხოვენ ასხნან მიზეზი, რატომ არ გამოიყენეს კონტრაცეპტივი, ისინი პასუხობენ: „ველოდი, სანამ მუდმივი შეყვარებული არ მეყოლებოდა“, „არ ვგეგმავდი სექსუალურ ურთიერთობას“.

ერთ-ერთი მიზეზი ამ პასუხებისა არის ის, რომ თინეიჯერები განსაკუთრებით ნუხან, რას იფიქრებენ სხვები მათზე. უფრო მეტიც, ყოველდღიური სოციალური წნეხის ზეგავლენით თინეიჯერები ვერ ამჩნევენ სარისკო ქცევაში ჩართვის პერპექტივას (Beyth-Marom & Fischhoff, 1997). სოციალური გარემოც გარკვეულ როლს ასრულებს მოზარდების წინააღმდეგობაში, გამოიყენონ კონტრაცეპტივები. ისინი, ვისაც არ გაუფლია საფუძვლიანი კურსები, სავარაუდოდ უპასუხისმგებლო სექსში ერთვება და ზოგჯერ ამგვარი ურთიერთობა ექსპლუატაციას ჰგავს. ჩრდილოამერიკელ გოგონათა 12% და ბიჭების 6% ამბობს, რომ მასზე ზენოლა განხორციელდა, რათა

სექსუალურ აქტში მონაწილეობა მიელო, მაშინ, როდესაც მათ ამისი სურვილი არ ჰქონდათ (Boyce და სხვები, 2003; U.S. Department of Health and Human Services, 2004f).

ამის საპირისპიროდ, ის თინეიჯერები, ვისაც კარგი ურთიერთობა აქვთ მშობლებთან და თავისუფლად და გახსნილად საუბრობენ მათთან სექსსა და კონტრაცეპტივებზე, სავარაუდოდ ახორცილებენ შობადობის კონტროლს (Kirby, 2002a). მაგრამ ძალიან ცოტა მოზარდს სჯერა იმისა, რომ მათი მშობლები დაეხმარებიან და გაუგებენ. ძალიან ბევრი არ ასრულებს სექსუალური განათლების კლასებს და სანდო ცოდნა არ გააჩნია. ზოგიერთმა ისიც კი არ იცის, სად მიიღოს რჩევა შობადობის კონტროლის თაობაზე. და თუკი ამას მაინც აკეთებენ, დარდობენ იმაზე, რომ ექიმი ან ოჯახის დაგეგმვის კლინიკა არ შეინახავს ამ ინფორმაციას კონფიდენციალურად (American Academy of Pediatrics, 1999).

● **სამსუაღური ორიენტაცია** ● აქამდე ჩვენი დისკუსია ფოკუსირებული იყო ჰეტეროსექსუალურ ქცევაზე. ახალგაზრდების დაახლოებით 3-6% აღმოაჩენს, რომ ისინი ლესბოსელები ან ჰომოსექსუალურები არიან (იხ. ჩანართი „ბიოლოგია და გარემო“). ჯერაც უცნობია, მაგრამ ადამიანთა დიდი რაოდენობა – ქალები უფრო მეტად, ვიდრე მამაკაცები – ბისექსუალია არიან (Bailey, Dunne, & Martin, 2000; Michael და სხვები, 1994). მოზარდობა გადამწყვეტი ხანაა ამგვარი ინდივიდების სექსუალური განვითარებასა და სოციალური ატიტუდების ჩამოყალიბებისთვის, რაც გადამწყვეტია მათი კეთილდღეობისთვის.

ბოლო გამოკვლევების თანახმად ჰომოსექსუალურობაში ძალიან დიდი მნიშვნელობა აქვს მემკვიდრეობას. ორივე სქესის იდენტურ ტყუპებში უფრო ხშირია ჰომოსექსუალური ორიენტაცია, ვიდრე ფრატერნალურ ტყუპებში. იმავე კანონზომიერებას ვაწყდებით ბიოლოგიურ ნათესაობაში შეძენილთან შედარებით (Kirk და სხვები, 2000; Kendler და სხვები, 2000). მამაკაცთა ჰომოსექსუალურობაც გაცილებით უფრო ძლიერად არის გამოხატული დედის მხარეს, ვიდრე მამის ნათესაობაში რაც გულისხმობს იმას, რომ ეს შესაძლოა ქრომოსომულად იყოს განპირობებული (იხ. თავი 3). მართლაც, გენეტიკურ რუკაზე დაფუძნებული კვლევისას აღმოჩნდა, რომ 40 წევრულ ჰომოსექსუალურ 33 ძმას (82%) ღწმ-ის იდენტური სეგმენტი ჰქონდა X ქრომოსომაზე. ამ რეგიონის ერთმა ან რამდენიმე გენმა შეიძლება მამაკაცები ჰომოსექსუალურობისკენ განაწყოს (Hamer და სხვები, 1993).

როგორ მივყევართ მემკვიდრეობითობას ჰომოსექსუალურობამდე? ზოგიერთი მკვლევარის აზრით გარკვეული გენები ზემოქმედებს სქესის პრენატალურ ჰორმონზე, რომელიც ახდენს თავის ტვინის სტრუქტურის მოდიფიკაციას იმგვარად, რომ განაპირობებს ჰომოსექსუალურ განცდებსა და ქცევას (Bailey და სხვები, 1995; LeVay, 1993). არ დაგავინყდეთ, რომ როგორც გენეტიკურ, ისე გარემო ფაქტორებს შეუძლია პრენატალური ჰორმონების შეცვლა. ის გოგონები, რომლებიც მიდრეკილია ანდროგენების ან ესტროგენების მაღალი დონისკენ პრენატალურად, გენეტიკური დეფექტის, ან იმ წამლების გამო, რომლებსაც მათი დედა იღებდა ნაყოფის შესანარჩუნებლად – უფრო ხშირად არიან ჰომო= ან ბისექსუალები (Meyer-Bahlburg და სხვები, 1995). ჰომოსექსუალი კაცები გვიანი შვილები არიან და უფროსი ძმები საშუალოზე მეტი რაოდენობით ჰყავთ (Bogaert, 2003). არსებობს მოსაზრება, რომ დედა, რომელსაც ძალიან ბევრი მამრობითი სქესის შვილი ჰყავს, ზოგჯერ წარმოქმნის ანდროგენების ანტისხეულებს, რომლებიც ამცირებენ მამაკაცური ჰორმონების ზეგავლენას გვიან დაბადებული ბიჭების თავის ტვინზე.

ჰომოსექსუალურობის ხელშემწყობი ადრეული სოციალური გამოცდილების იდენტიფიკაციის მცდელობას ძალზე უმნიშვნელო შედეგი აქვს. უკან რომ დავბრუნდეთ ბავშვობაში, აღმოჩნდება, რომ როგორც მამაკაცი, ისე ქალი ჰომოსექსუალი თავისივე სქესის მშობელს აღწერს, როგორც ცივს, უარყოფელსა და დისტანციურს (Bell, Weinberg, & Hammersmith, 1981; McConagly & Silove, 1992). მაგრამ ეს, რასაკვირველია, არ ნიშნავს იმას, რომ მშობლები არიან თავისი შვილის ჰომოსექსუალურობის მიზეზი. უფრო მეტად ეს არის ზოგიერთი ბავშვის ადრეული ბიოლოგიური გადახრა ტრადიციული გენდერული როლური ქცევიდან, რაც იმავე სქესის მშობლებისა და თანატოლებისაგან გაუცხოებას იწვევს. ერთი თეორიის თანახმად, ამგვარ გაუცხოებას ბავშვი შეუძლია იქამდე მიიყვანოს, რომ თავისივე სქესის თანატოლი ეგზოტიკურად მიიჩნიოს და ამდენად, სექსუალურად მომხიბვლელი იყოს მისთვის (Bem, 1996). კრიტიკოსები აღნიშნავენ, რომ მშობლებისაგან და თანატოლებისაგან ბავშვობისდროინდელი გაუცხოება ვერ ახსნის ლესბოსელობას, რადგან მასკულიზური ინტერესები და ბიჭური ქცევა სოციალურად მიღებულია გონებისთვის (Peplau და სხვები, 1998).



ჰსომოსექსუალურობა: სივართლის
თქმას სკუთარი თავისა და სხვებისთვის

ბიფლმტვიბა ღმბ ტბარმმრ

კულტურები ერთმანეთისგან განსხვავდება როგორც ჰსომოსექსუალურობის მიმღებლობით, ისე ქორწინების გარეშე სექსის გამართლებითა და მოწონებით. ჩრდილოეთ ამერიკაში ჰსომოსექსუალები დალდასმულები არიან, რაც კარგად ჩანს იმ დამამცირებელი ეპითეტებიდან, რომელსაც მათ მიმართ იყენებ. ეს ჰსომოსექსუალი და ლესბოსელი ახალგაზრდებისთვის უფრო სარისკოს ხდის სექსუალურ პიროვნებად ჩამოყალიბების პროცესს, ვიდრე მათი ჰეტეროსექსუალური თანატოლებისთვის.

არსებობს სექსუალური პიროვნების ფორმირების ფართო ვარიაციები, რაც დამოკიდებულია პიროვნულ, ოჯახისა და საზოგადოების ფაქტორებზე. ჰსომოსექსუალურ მოზარდებთან და ზრდასრულ ადამიანებთან ინტერვიუებმა წარმოაჩინა, რომ ბევრი მათგანი (თუმცა არა ყველა) გადის სამფაზას, სანამ თავის თავსა და სხვებსაც გამოუტყდება სინამდვილეში და იპოვის საკუთარ თავს.

თავის განსხვავებულად გრძნობა

ბევრი ჰსომოსექსუალი კაცი და ლესბოსელი ქალი ამბობს, რომ ისინი სხვა ბავშვებისაგან განსხვავებულად გრძნობდნენ თავს, როდესაც პატარები იყვნენ. როგორც ნესი, მათი პირველი ბიოლოგიურად დასაბუთებული სექსუალური ორიენტაციის განცდა 6-12 წლის ასაკში იჩენს თავს. თამაშის დროს ისინი სანინაალმდეგო სექსის როლისადმი ავლენენ ინტერესს (Rahman & Wilson, 2003). ბიჭებმა შეიძლება აღმოაჩინონ, რომ ისინი ნაკლებად არიან სპორტით დაინტერესებულნი და მშვიდი თამაში ურჩევნიან, გოგონები კი სხვა გოგონებთან შედარებით უფრო სპორტულები და აქტიურები არიან.

10 წლის ასაკისთვის ბევრი ამგვარი ბავშვი იწყებს სექსუალურ თემებზე კითხვების დასმას. უნდათ გაერკვნენ საკუთარ გრძნობებში და მიხვდნენ, რატომ არ მოსწონთ ჩვეულებრივი ჰეტეროსექსუალური ორიენტაცია. ზოგჯერ მათთვის განსხვავებულობა დისტრესის წყაროა. ისინი დარდობენ იმაზე, რომ „არ არიან ნორმალურები“, რასაც ოჯახი და მეგობრები

„გამოავლენენ“. იმ ბავშვებისაგან განსხვავებით, რომლებიც დარწმუნებულები არიან თავიანთ ჰსომოსექსუალურობაში, ამგვარი ბავშვები ავლენენ შფოთვას, უკმაყოფილებას თავიანთი ბიოლოგიური სქესითა და გენდერული არაკონფორმულობის, როგორც პიროვნულ თვისებებში, ისე აქტივობაში (Carver, Egan, & Perry, 2004).

დაბნეულობა

ჰუბერტაციის დადგომასთან ერთად განსხვავებულობის განცდა გამოკვეთილად სქესობრივად განსხვავებული ხდება. ეთნიკურად განსხვავებული ჰსომოსექსუალების, ლესბოსელებისა და ბისექსუალების კვლევისას იმავე სქესისადმი მიზიდულობის გაცნობიერება აღინიშნა ბიჭებში 11-12 წლის, გოგონებში კი 14-15 წლის ასაკში, შესაძლოა იმიტომ, რომ მოზარდების სოციალური ზენოლა ჰეტეროსექსუალურობის მიმართულებით განსაკუთრებით ძლიერია გოგონებში (Diamond, 1998; Herdt & Boxer, 2003).

იმის გაცნობიერებას, რომ ჰეტეროსექსუალურობას პიროვნული რელევანტურობა ახასიათებს, დამატებით დაბნეულობასა და უხერხულობას იწვევს. მოზარდების მხოლოდ უმნიშვნელო რაოდენობა თუ ახერხებს დისკომფორტის დაძლევის ჰსომოსექსუალური, ლესბოსური და ბისექსუალური პიროვნების სწრაფი გამოკვეთით, უმეტესობა კი განიცდის შინაგან ბრძოლას და იზოლაციის ღრმა განცდას. ეს ის შედეგია, რომელიც გაძლიერებულია სამოდელო როლების და სოციალური დახმარების ნაკლებობით (D'Augelli, 2002).

ზოგიერთი ჰეტეროსექსუალურ აქტივობაში ერთვება, ბიჭები უერთდებიან სპორტულ გუნდებს, გოგონები თავს ანებებენ სოფტბოლსა და კალათბურთს და ცეკვაზე იწყებენ სიარულს. ჰსომოსექსუალური ახალგაზრდობა ცდილობს ჰეტეროსექსუალურ პაემნებზე სიარულს, ზოგჯერ სექსუალური ორიენტაციის დასაფარად, ზოგჯერ იმიტომ, რომ გამოიმუშავონ სიახლოვის ჩვევები, რომლებსაც შემდგომში იმავე სქესის პარტნიორთან გამოიყენებენ (Dube, Savin-Williams, & Diamond, 2001). სხვები კი იმდენად დათრგუნულები და მარტოსულები არიან, რომ დამნაშავეობის განცდა აქვთ და თავშესაფარს ალკოჰოლში, ნარკოტიკებსა და სუიციდალურ აზრებში პოულობენ. სუიციდის მცდელობა განსაკუთრებით ხშირია ჰსომოსექსუალ, ლესბოსელ და ბისექსუალ ახალგაზრდებში (Anhalt & Morris, 1999; McDaniel, Purcell, & D'Augel, 2001).

საკუთარი თავის მიმღებლობა

მოზარდობის დასრულებისთვის ჰსომოსექსუალი, ლესბოსელი და ბისექსუალი ახალგაზრდების უმრავლესობას თავიანთ სექსუალური პიროვნული თავისებურების მიმართ მიმღებლობა უჩნდებათ. ამის შემდეგ

ისინი სხვა პრობლემას ეჯახებიან: უთხრან თუ არა ამის შესახებ სხვებს. ჰომოსექსუალურობის ძლიერი დალი ბევრ ახალგაზრდას უშლის ხელს, სხვებსაც გამოუტყდეს. ისინი საკუთარ თავში გარკვეულები არიან, მაგრამ ჰეტეროსექსუალებად „გადიან,“ (Savin-Williams, 2001). როდესაც ჰომოსექსუალი ახალგაზრდები მჟღავნდებიან, ისინი თანატოლებისგან ინტენსიურ მტრულ დამოკიდებულებას იღებენ. კანადელი, ახალზელანდიელი და ამერიკელი 500 ჰომოსექსუალი, ლესბოსელი და ბისექსუალი ახალგაზრდის გამოკითხვამ გამოავლინა, რომ 75%-მა მიიღო ვერბალური შეურაცხყოფა, 15% კი ფიზიკური შეტყევის ობიექტიც კი გახდა თავიანთი ორიენტაციის გამო სექსუალური (D'Augelli, 2002).

და მაინც, ბევრი ახალგაზრდა გულახდილად აცხადებს თავისი სექსუალური ორიენტაციის შესახებ საჯაროდ, ჩვეულებრივ, ახლო მეგობრებთან. როდესაც თინეიჯერი ამყარებს თავისივე სქესის წარმომადგენელთან სექსუალურ ან რომანტიკულ კავშირს, პირველად მშობლებს გამოუტყდება ხოლმე, ჩვეულებრივ, დედას, ალბათ იმიტომ, რომ ის ინტერესდება ამ საკითხით ან უფრო მეტ სიახლოვეს გრძნობენ მასთან. ძალიან ცოტა მშობელს აქვს სასტიკი რეაქცია და უარყოფს მათ, უმეტესობა ან პოზიტიურია, ან ოდნავ ნეგატიური, ან არ იჯერებს (Savin-Williams & Ream, 2003a). ეს სტიმულის მომცემია, რადგან მშობლების მხრიდან გაგება ჰომოსექსუალურ ახალგაზრდებში სასიკეთო ადაპტაციის ყველაზე ძლიერი ფაქტორია (Savin-Williams, 2003).

როდესაც ადამიანები შემწყნარებლები არიან, გამულავნება აძლიერებს მოზარდის თვალსაზრისს ჰომოსექსუალურობაზე, როგორც სანდო, აზრიან და სრულყოფილ პიროვნულ თვისებაზე. კონტაქტი სხვა ჰომოსექსუალსა და ლესბოსელთან მნიშვნელოვანია ამ ფაზის მისაღწევად. საზოგადოების დამოკიდებულების ცვლილებამ საშუალება მისცა, ურბანულ რეგიონებში მცხოვრებ ამგვარ მოზარდებს, რომ ამას უფრო ადრე მიაღწიონ, ვიდრე ეს ხდებოდა რამდენიმე ათწლეულის წინ. ჰომოსექსუალური და ლესბოსური საზოგადოებები არსებობს დიდ ქალაქებში, ისინი არიან გაერთიანებულნი სპეციალიზებული ინტერესის მქონე ჯგუფებთან, სოციალურ კლუბებთან, რელიგიურ ჯგუფებთან, პერიოდულ გამოცემებთან. დადებითი მედიაციის მატებაც ეხმარება მათ. პატარა

ქალაქები და სოფლები ჰომოსექსუალურობის საკითხს რთულად ხვდებიან და დახმარების გარემოს არ უქმნიან. თინეიჯერებს კი სწორედ თავის ადგილობრივ გარემოში სჭირდებათ მზრუნველი უფროსები და თანატოლები, რომლებიც დაეხმარებიან მათ საკუთარი თავისა და სოციალური მიმდებლობის მოპოვებაში.

ის ჰომოსექსუალი და ლესბოსელი ახალგაზრდები, ვინც წარმატებულად გამოტყდა თავის სექსუალურ ორიენტაციაში ახდენენ თავიანთი სექსუალური ორიენტაციის ინტეგრაციას პიროვნების უფრო ფართო მნიშვნელობით. ეს ის პროცესია, რომელსაც მე-11 თავში განვიხილავთ. შედეგად, მათ აღარ სჭირდებათ საკუთარი ჰომოსექსუალური „მე“ - ჩაღრმავება და ენერჯია გამოთავისუფლება ფსიქოლოგიური განვითარების სხვა ასპექტისათვისაც. ამრიგად, გამულავნებამ შესაძლოა განავითაროს ბევრი ასპექტი, თვითშეფასების, ფსიქოლოგიური კეთილდღეობისა და ოჯახთან და მეგობრებთან ურთიერთობების ჩათვლით.



მთელი ბოსტონის თინეიჯერები უერთდებიან ჰომოსექსუალების ყოველწლიურ მარშს Gay/Straight Youth Pride. როდესაც ოჯახის წევრები და მეგობრები უგებენ და იღებენ მათ არჩევანს, გამულავნება აძლიერებს ახალგაზრდის თვალსაზრისს ჰომოსექსუალურობაზე, როგორც სანდო, აზრიან და სრულყოფილ პიროვნულ თვისებაზე.
© Marilyn Humphries/The Image Works

მიუხედავად იმისა, რომ საბოლოო დასკვნა ჯერ კიდევ არ გამოუტანიათ, არსებული მონაცემები იმაზე მეტყველებს, რომ გენეტიკური და პრენატალური ზეგავლენები დიდწილად განაპირობებს ჰომოსექსუალურობას. ადამიანის ევოლუციურ წარსულში ჰომოსექსუალურობას შეიძლება ადაპტაციური ფუნქცია ჰქონდა სხვა სექსუალური მეტოქის აგრესიული გამონევის შესამცირებლად და ამით ჯგუფის წევრების გადარჩენას უწყობდა ხელს (Rahman & Wilosn, 2003).

სქესობრივი გზით გადამდები დაავადება

სექსუალურად აქტიური მოზარდები, როგორც ჰეტერო= ისე ჰომოსექსულები, იმყოფებიან სქესობრივი გზით გადამდები დაავადებების (სბმდ) რისკის ქვეშ. მოზარდებში სქესობრივი გზით გადამდები დაავადებების ყველაზე მაღალი შემთხვევითობაა დანარჩენ ასაკობრივ ჯგუფებთან შედარებით. ბოლო პერიოდში შემცირების მიუხედავად, შეერთებული შტატები აჭარბებს სხვა დანარჩენ განვითარებულ ქვეყნებს სბმდ-ის რაოდენობით. ყოველ წელს 60-დან ერთი თინეიჯერი იღებს სბმდ-ს, რაც სამჯერ უფრო მეტია კანადის მაჩვენებელზე. კანადა კი დასავლეთ ევროპის ბევრ ქვეყანას უსწრებს სქესობრივი გზით გადამდები ფართოდ გავრცელებული ისეთი დაავადებების რიცხვით, როგორცაა ქლამიდია და ჰერპესი (Maticka-Tyndale, 2001; Weinstock, Berman & Cates, 2004). როდესაც სბმდ არ არის ნამკურნალევი, მას შედეგად შეიძლება მოჰყვეს სტერილურობა და სიცოცხლისთვის სახიფათო შედეგები. თინეიჯერები, რომლებიც ამგვარი დაავადებების რისკის ქვეშ იმყოფებიან, უპასუხისმგებლო სექსუალურ ურთიერთობებში არიან ჩამული: ანუ ღარიბი ახალგაზრდები, ვინც საკუთარი ცხოვრებისა და მომავლის მიმართ უიმედოდაა განწყობილი (Niccolai და სხვები, 2004).

ყველაზე საშიში სბმდ არის შიდსი. კანადასთან შედარებით, სადაც ახალგაზრდების შიდსით დაავადების შემთხვევები 30 წლის ქვემოთ ნაკლებია, ამერიკაში დაავადებულთა ერთი მეხუთედი მოდის 20-29 წლის ახალგაზრდებზე. თითქმის ყველა შემთხვევა სათავეს იღებს მოზარდობიდან, რადგან სიმპტომებს ჩვეულებრივ 8-10 წელი სჭირდება, რომ თავი იჩინოს. ნარკოტიკის მომხმარებელი და ჰომოსექსუალი თინეიჯერები უფრო ხშირად ავადდებიან, თუმცა დაავადების ჰეტეროსექსუალური შემთხვევებიც ხშირია, განსაკუთრებით იმ თინეიჯერებში, ვისაც ბოლო 18 თვის განმავლობაში ერთ პარტნიორზე მეტი ჰყავდა (Kelley და სხვები, 2003).

სკოლის კურსებისა და მედიაში გაჩაღებული კამპანიის მეშვეობით საბაზო სკოლის მოსწავლეთა დაახლოებით 60% და უფროსკლასელთა 90% კანადასა და ამერიკის შეერთებულ შტატებში ფლობს ძირითად ინფორმაციას შიდსზე. სქესობრივი გზით გადამდები სხვა დაავადებებისა და მათი შედეგების შესახებ კი შეზღუდული ცნობები აქვთ, აქედან გამომდინარე ჯეროვნად ვერ აფასებენ თავიანთ მიდრეკილებას და არ იციან, როგორ დაიცვან თავი (Boyce და სხვები, 2003; Coholl და სხვები, 2001; Ethier და სხვები, 2003). საჭიროა მთელი ძალების მობილიზაცია, რათა ახალგაზრდებს სბმდ-ს მთელი სპექტრი შევასწავლოთ.

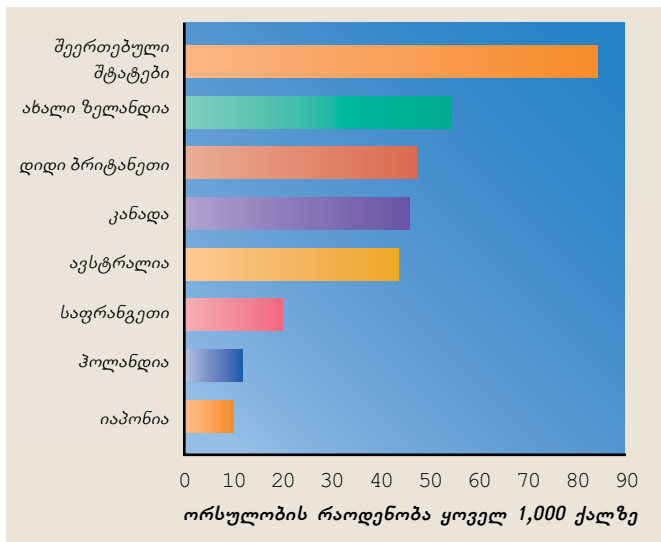
მოზარდების ორსულობა და მშობლობა

შესწავლილი 900,000 თინეიჯერი გოგონის 20%-ს, ვისაც სექსი ჰქონია, ფეხმძიმდება. აქედან 30,000 15 წლისაზე უმცროსია. მიუხედავად განუხრელი შემცირებისა, შეერთებული შტატებში მოზარდების ფეხმძიმობის პროცენტზე გაცილებით უფრო მაღალია, ვიდრე სხვა ინდუსტრიულ ქვეყნებში (იხ. გრაფიკი 5.17). კანადაშიც შემცირებულია თინეიჯერთა ორსულობის რაოდენობა და შეერთებული შტატების ნახევარს შეადგენს, მაგრამ ეს საკითხი მაინც პრობლემად რჩება. არსებობს მოზარდთა ორსულობის რაოდენობის ზრდის სამი ფაქტორი: (1) ეფექტიანი სექსუალური განათლება ძალიან ცოტა თინეიჯერამდე აღწევს; (2) მოსახერხებელი და იაფი კონტრაცეპტივები მოზარდებისთვის ხელმისაწვდომი არ არის (3) ბევრი ოჯახი სიღარიბეში ცხოვრობს, რომელიც ახალგაზრდებს სარისკო ქცევისკენ უბიძგებს, ისე, რომ ისინი აღარ ითვალისწინებენ თავიანთი ქცევის ნამდვილ მოტივაციას.

იმის გამო, რომ შეერთებული შტატებში თინეიჯერთა ორსულობის 40%, ხოლო კანადაში 50% აბორტით მთავრდება, ჩრდილოამერიკელ თინეიჯერთა მშობიარობა მაინც უფრო დაბალია, ვიდრე ეს 30 წლის წინ იყო (Maticka-Tyndale, 2001; U.S. Department of Health and Human Services, 2004f). დღეს გაცილებით უფრო რთული პრობლემაა თინეიჯერების მშობლობა, რადგან მოზარდები, რო-

სქემა 5.17

15-19 წლის გოგონების ორსულობის პროცენტული მაჩვენებელი რვა ინდუსტრიალური ქვეყანაში. ამერიკელ თინეიჯერებს ორსულობის ყველაზე მაღალი პროცენტული მაჩვენებელი აქვს, კანადაში ამერიკის შეერთებული შტატების ნახევარს შეადგენს, მაგრამ გაცილებით უფრო მაღალია, ვიდრე დასავლეთ ევროპის ქვეყნებსა და იაპონიაში (ადაპტირებულია Alan Guttmacher Institute, 2001; Singh & Darroch, 2001).



გორც წესი, ბავშვის დაბადებამდე არ ქორწინდებიან. 1960 წელს შობადობის მხოლოდ 15% მოდიოდა დაუქორწინებელ ქალებზე დღეს ამ მონაცემმა 85%-ს მიაღწია დაუქორწინებელი (Child Trends, 2001). მარტოხელა დედების მიმართ გაზრდილი სოციალური მიმღებლობა, ბევრი თინეიჯერი გოგონას რწმენის გარდა, რომ ბავშვს სიცარიელის შევსება შეუძლია მათ ცხოვრებაში, ნიშნავს იმას, რომ ამგვარი დედების მხოლოდ ძალიან მცირე რაოდენობა გააშვილებს ბავშვს.

● მოზარდი მშობლების კორელაცია და შედეგები ● მშობლობა ყველასთვის სარისკო და გამოწვევით სავსეა, განსაკუთრებით მოზარდებისთვის. თინეიჯერ მშობლებს ჯერ თვითონ არა აქვთ გამოკვეთილი ცხოვრების გზა. მათ მშობლის როლის წარმატებულად შესრულებაში ხელს უშლის როგორც პირობები, ისე პიროვნული თავისებურებები (Jaffee და სხვები, 2001).

როგორც ვნახეთ, მოზარდების სექსუალური აქტივობა დაკავშირებულია ეკონომიკურ უუნარობასთან. თინეიჯერი მშობლები, როგორც წესი, უფრო ლარიბები არიან, ვიდრე ისინი, ვინც მშობიარობას გადააგადებს ხოლმე. ადრე მათ მშობლების მხრიდან ჰქონდათ ნაკლებ სითბო და ჩართულობა შვილების ცხოვრებაში, ოჯახში ძალადობა და ბავშვის შეურაცხყოფა, მშობლების განმეორებითი განქორწინება და ხელახალი ქორწინება, მარტოხელა დედობის მოდელი, რომელიც მათ საკუთარი დედისგან ერგოთ და ისეთ უბანში ცხოვრება, სადაც მოზარდები ამ რისკის ქვეშ არიან. პიროვნულ მახასიათებლებზე საუბრისას, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ის გოგონები რომლებიც ადრეული ფეხმძიმობის რისკ-ჯგუფში იმყოფებიან, სკოლაში ცუდად სწავლობენ, იღებენ ალკოჰოლსა და ნარკოტიკებს, აქვთ აგრესია და ასოციალური ქცევა ბავშვობაში და მათ შორის ძალიან მაღალია დეპრესიის მაჩვენებელი (Elfenbein & Felice, 2003; Hillis და სხვები, 2004). ბევრი ამ მოზარდათგან ადრე ხდება მშობელი და ამას მიიჩნევენ როგორც ზრდასრულ ასაკში შესვლის ხერხს, როდესაც საგანმანათლებლო და სამსახურებრივი კარიერა ჯერ კიდევ მიუწვდომელია.

ფეხმძიმე თინეიჯერთა ცხოვრების ბევრი ასპექტი რთულია. ბავშვის დაბადების შემდეგ კიდევ უფრო რთულდება სამი ასპექტით:

- **განათლების მიღება.** 18 წლამდე ბავშვის გაჩენა ამცირებს სკოლის დამთავრების შანსს. მოზარდი დედების მხოლოდ 50% დამთავრებს სკოლას, 96% იმ გოგონებთან შედარებით, ვინც სამომავლოდ გადადებს დედობას (Fergusson & Woodward, 2000; Hotz, McElroy, & Sanders, 1997).
- **ქორწინების მოდელი.** თინეიჯერულ ასაკში დედობა ამცირებს ქორწინების შანსს. როდესაც ამგვარი დედები ქორწინდებიან, სავარაუდოდ უფრო ხშირად განქორწინდებიან, ვიდრე ისინი, ვინც არ ჩქარობს (Moore და სხვები, 1993). შესაბამისად, თინეიჯერი დედები მარტოხელა დედებად რჩებიან.
- **ეკონომიკური პირობები.** არასახარბიელო განათლების, ქორწინების არასტაბილურობისა და სიღარიბის გამო ბევრი თინეიჯერი დედა სოციალურ დახმარებას იღებს. თუკი მუშაობენ, რაკი არასრულფასოვანი განათლება აქვთ, დაბალანაზღაურებად სამუშაოს ასრულებენ. ბევრი მოზარდი მამაც უმუშევარია ან მდარე არაპროფესიულ სამსახურშია. ჩვეულებრივ, ისინი ვერ შოულობენ იმდენს, რომ შვილის ელემენტალური საჭიროებები უზრუნველყონ. შესწავლილთა 50%-მა დანაშაული ჩაიდინა და ციხეში მოხვდა (Elfenbein & Felice, 2003).



● ადრეული მშობიარობა ამცირებს ამ თინეიჯერი დედის შანსს, დაამთავროს სკოლა, გათხოვდეს და კარგად ანაზღაურებადი პროფესია შეიძინოს. სტრესული ცხოვრების პირობების გამო, ეს ბავშვი ცუდი მშობლის ყოლის რისკის ქვეშაა. © David Young-Wolff/PhotoEdit

იმის გამო, რომ ბევრი ორსული გოგონა არაადეკვატურად იკვებებოდა, ენოდა სიგარეტს, ეტანებოდა ალკოჰოლსა და ნარკოტიკებს, არ იღებდა ადრეულ პრენატალურ მკურნალობას, მათი შვილები ხშირად მუცლად ყოფნისას და დაბადებისას განიცდიან გართულებებს – ისინი, როგორც წესი, მცირე წონისანი არიან (Dell, 2001). ზრდასრული ასაკის დედებთან შედარებით, მოზარდმა დედებმა გაცილებით ნაკლები იციან ბავშვის განვითარების შესახებ, არარეალურად მაღალი მოლოდინი აქვთ ჩვილებისგან, აღიქვამენ თავიანთ შვილებს უფრო რთულებად და გაცილებით წარუმატებელი ურთიერთობა აქვთ მათთან (Moore & Florsheim, 2001; Pomerleau, Scuccimarr, & Malcuit, 2003). ასეთ ბავშვებს, როგორც წესი, ინტელექტის ტესტის დაბალი მაჩვენებლები აქვთ სკოლაში და დესტრუქციულ სოციალურ ქცევას მიმართავენ.

თინეიჯერი მშობლები არ აქცევენ ყურადღებას თავიანთ პიროვნულ თავისებურებებს და ბავშვის აღზრდისთვის არასასურველ პირობებს ქმნიან. ამის გამო მათი პირმშობები უპასუხისმგებლო სექსუალური აქტივობის რისკის ქვეშ აღმოჩნდებიან, როდესაც ისინი პუბერტაციას მიაღწევენ. მოზარდი მშობლის როლი შემდგომ თაობაშიც მეორდება (Brooks-Gunn, Schley, & Hardy, 2002; Jaffee და სხვები, 2001). მაშინაც კი, თუ თინეიჯერი დედის შვილები ადრე არ აჩენენ ბავშვებს, მათი განვითარება სათუაოა, რადგან საეჭვოა, რომ სკოლას დაამთავრებენ, ზრდასრულ ასაკში იქნებიან ფინანსურად დამოუკიდებელი და ფიზიკური თუ ფსიქიკური ჯანმრთელობა (Moore, Morrison, & Green, 1997).

კარგია, თუ მოზარდი მშობლისა და მისი შვილის ცხოვრება სხვანაირია. თუ თინეიჯერი ამთავრებს სკოლას, თავს არიდებს შემდგომ ორსულობას და პოულობს სტაბილურ პარტნიორს ქორწინებაში, წინა დესტრუქციის შედეგი, როგორც მისი, ისე მისი ბავშვის განვითარებაში, ნაკლებად მძიმე იქნება.

● საპრაქტიკო სტრატეგიები ● თინეიჯერის ორსულობის პრე-

ვენცია გულისხმობს ადრეული სექსუალური აქტივობისა და კონტრაცეპტივების გამოყენების განმაპირობებელი ბევრი ფაქტორის გათვალისწინებას. ძალიან ხშირად სექსუალური განათლების კურსები დაგვიანებულია, რადგანსექსუალური აქტივობა უკვე დაწყებულია, კურსები მხოლოდ რამდენიმე სესიის განმავლობაში გრძელდება და შეზღუდულია ანატომიისა და რეპროდუქციის კატალოგის ფაქტებით. სექსუალური განათლება, რომელიც ამ მინიმუმის ფარგლებს გარეთ გადის, არ წაახალისებს ადრეულ სექსს, როგორც ამას ზოგიერთი ოპონენტი ამბობს (Kirby, 2002c). ის აუმჯობესებს სექსუალური ფაქტების ცოდნას, რაც აუცილებელია პასუხისმგებლობით სავსე სექსუალური ქცევისთვის.

ცოდნა მაინც არ არის საკმარისი თინეიჯერების ქცევაზე ზეგავლენის მოსახდენად. სექსუალური განათლება უნდა დაეხმაროს მათ, დააკავშირონ რაც იციან და რას აკეთებენ. დღეს, წარმატებული სექსუალური განათლების პროგრამა შედგება შემდეგი სამი ძირითადი ელემენტისგან:

- სექსუალურ სიტუაციასთან გამკლავების უნარ-ჩვევების, სწავლებისაგან შემოქმედებითი დისკუსიისა და როლური თამაშების ტექნიკის მეშვეობით;
- თავშეკავების ღირებულების განვითარებისაგან იმ თინეიჯერებში, ვინც ჯერ არ არის სექსუალურად აქტიური;
- კონტრაცეპტივების შესახებ ინფორმაციის მიწოდებისა და მათი მიგნების გზისაგან;

ბევრმა გამოკვლევამ დაადასტურა, რომ სქესობრივი განათლება, რომელიც ამ კომპონენტებს შეიცავს გადაავადებს სექსუალური აქტივობის დაწყებას, ზრდის კონტრაცეპტივების გამოყენების სიხშირეს და ამცირებს ორსულობის შემთხვევებს (Kirby, 2002b).

მოსაზრება, გაიზარდოს კონტრაცეპტივის ხელმისაწვდომობა, მოზარდების ორსულობის თავიდან აშორების მცდელობის ყველაზე უფრო წინააღმდეგობრივი ასპექტია. ბევრი უფროსი კამათობს იმის თაობაზე და ამბობს, რომ კონტრაცეპტივებისა და პრევენტივების თინეიჯერების

დურგლის ხელობის შესწავლა საზაფხულო თინ მოხალისეთა პროგრამის მომსახურების ფარგლებში ვაშინგტონში საშუალებას მისცემს ამ რისკის ქვეშ მყოფ ახალგაზრდებს, დამამთავრებელი კლასების მოსწავლეებს კონსტრუქციული როლი შეასრულონ თავიანთ საზოგადოებაში. საზოგადოებრივი სერვისის მეშვეობით კომპეტენციის შექმნა ამცირებს მოზარდების ორსულობასა და სასკოლო წარუმატებლობის რისკს. ©Mark Richards/Phor Edit



ხელში ჩაგდება იმის თქმის ტოლფასია, რომ ნაადრევი სექსი კარგია. შესაბამისად, ამერიკის შეერთებული შტატების ფედერალური მთავრობა ბევრ ინვესტიციას დებს მხოლოდ აბსტინენციის პროგრამაში, რომელიც არ არის მიმართული უნარ-ჩვევის ჩამოყალიბებისა და კონტრაცეპტივების გამოყენებისკენ, არამედ მოუწოდებს თინეიჯერებს, საერთოდ შეიკავონ სექსისგან თავი. საკითხის შესწავლამ უჩვენა, რომ პროგრამა ეხმარება სექსისგან თავშეკავებაში, მხოლოდ გამოუცდელ ახალგაზრდებს. ეს პროგრამა არ არის წარმატებული იმ მოზარდებში, ვისაც უკვე ჰქონდა სექსუალური აქტი (Aten და სხვები, 2002; DiCenso და სხვები, 2002). კანადასა და დასავლეთ ვეროპაში, სადაც საზოგადოება და სასკოლო კლინიკები სთავაზობენ მოზარდებს კონტრაცეპტივებს, რომელთა ხარჯების დაფარვა, ჯანდაცვის უნივერსალური დაზღვევით ხდება, თინეიჯერების სექსუალური აქტივობა არ არის უფრო მაღალი, ვიდრე შეერთებულ შტატებში, ორსულობის, შობადობისა და აბორტების პროცენტულობა კი გაცილებით უფრო დაბალია (Alan Guttmacher Institute, 2001).

მოზარდთა ორსულობის თავიდან აშორების და მშობლის ნაადრევი როლი სცდება სექსუალური განათლების პროგრამის ფარგლებს. ასევე მნიშვნელოვანია აკადემიური და სოციალური კომპეტენციის შექმნა და ჩამოყალიბებაც. ერთი ექსპერიმენტისას მკვლევარები ალაბებდნენ ამორჩევით მიაღწენდნენ რისკის ჯგუფში მყოფ დამამთავრებელი კლასების მოსწავლეებს ერთნაირ საზოგადოების სერვისისკლასში, რომელსაც თინ ზღვარი ჰქვია ან ჩვეულებრივ სასკოლო ჯანდაცვისა და სოციალურ კურსებზე. თინ ზღვარში მოზარდები მონაწილეობდნენ სულ ცოტა კვირაში 20 საათთან სამუშაოში, როგორც მოხალისეები და ეს სამუშაო მორგებული იქნებოდა მათ ინტერესებზე. შემდეგ ისინი სკოლაში ბრუნდებოდნენ დისკუსიისთვის, რომელიც მიმართული იყო საზოგადოების მომსახურების უნარ-ჩვევებისკენ და მათ უნარზე, თავი გაერთვით ყოველდღიური გამოწვევისთვის. სასწავლო წლის დამთავრებისას ორსულობა, აკადემიური წარუმატებლობა და სკოლის გაცდენა გამორჩეულად მნიშვნელოვნად შემცირდა იყო იმ ჯგუფში, რომელიც ესწრებოდა თინ ზღვრის პროგრამას, რომელიც ავითარებს სოციალურ უნარს, კავშირს საზოგადოებასთან და თვითპატივისცემას (Allen და სხვები, 200).

და ბოლოს, სკოლის ჩართულობა დაკავშირებულია სექსუალური აქტივობის გადავადების ინიციატივასთან და შემცირებულ თინეიჯერთა ორსულობასთან, შესაძლოა იმიტომ, რომ ეს ზრდის ურთიერთობას უფროსებთან და მიჯაჭვულობას მასთან, ვინც არ უჭერს მხარს სარისკო ქცევას და ეს პერსპექტიული მომავლის იმედს უსახავს (Lammers და სხვები, 2000). მე-15 თავში მივუბრუნდებით იმ ფაქტორებს, რომლებიც ავითარებს მოზარდების მოვალეობის განცდას და ვალდებულებას სკოლის წინაშე.

● **ინტარპენსია მოზარდი მშობლებისთვის** ● ყველაზე უფრო რთული და ძვირადღირებული გზა, მოუარო მშობლის როლში მყოფ მოზარდს, არის დაცდა, როდესაც ეს მოხდება. ახალგაზრდა დედებს სჭირდებათ ჯანმრთელობის მოვლა, ხელშეწყობა, რათა სკოლაში დარჩნენ, წვრთნა სამსახურისთვის, ინსტრუქტირება, როგორ იყვნენ მშობლები, ცხოვრებისეული უნარ-ჩვევების გამომუშავება და ბავშვის მაღალი დონეზე მოვლა. სასკოლო პროგრამები, რომელიც ამგვარ სერვისს უზრუნველყოფს, ამცირებს მცირეწონიანი ბავშვების დაბადების მაჩვენებელს, ზრდის დედის საგანმანათლებლო წარმატებას და თავიდან აშორებს დამატებით ფეხმძიმობას (Barnet და სხვები, 2004; Seitz & Apfel, 1993, 1994).

მოზარდი დედები მოიგებენ ოჯახის იმ წევრებთან და სხვა უფროსებთან ურთიერთობებითაც, რომლებიც სენსიტიურები არიან მათი პრობლემების მიმართ. უფროსი თინეიჯერი დედები უფრო

კარგი მშობლები არიან, როდესაც ისინი საკუთარ საცხოვრებელ ადგილს შოულობენ რომელიმე ნათესავის დახმარებით; ეს ხელს უწყობს მოზარდის ავტონომიისა და ხელშეწყობის დაბალანსებას (East & Felice, 1996). ერთ-ერთი გამოკვლევის თანახმად, მოზარდი დედები, რომელთაც ხანგრძლივი „მენტორული“ ურთიერთობები ჰქონდათ, სამჯერ უფრო ხშირად რჩებოდნენ სკოლაში და ამთავრებდნენ მას, ვიდრე ისინი, ვისაც დამრიგებელი არ ჰყოლია (Klaw, Rhodes, & Fitzgerald, 2003).

მამებზე ფოკუსირებული პროგრამების გაზარდოს მათი ემოციური და ფინანსური ვალდებულება შვილის მიმართ (Coley & Chase-Lansdale, 1998). მიუხედავად იმისა, რომ ახალგაზრდა მამების თითქმის ნახევარი სტუმრობს და ნახულობს ბავშვს დაბადებიდან რამდენიმე წლის განმავლობაში, შემდეგ ჩვეულებრივ კონტაქტი წყდება. თინეიჯერი დედები, რომლებიც ბავშვის მამისგან იღებენ ფინანსურ და ბავშვზე ზრუნვის დახმარებას, აქვთ ემოციური მხარდაჭერა, ნაკლებად არიან დისტრესში და უფრო ხშირად ინარჩუნებენ მასთან ურთიერთობას (Cutrona და სხვები, 1998; Gee & Rhodes, 2003). ჩვილები კი, რომელთაც ხანგრძლივი კავშირი აქვთ თავიანთ მამებთან, იღებენ თბილ და მასტიმულირებელ ზრუნვას, შემდგომში ადაპტაციის უკეთეს უნარს იჩენენ (Furstenberg & Harris, 1993).

დასკვნითი შენიშვნა

რადგან პუბერტაცია ინვესტ სწრაფ და რთულ ფიზიკურ და ფსიქოლოგიურ ცვლილებებს, თინეიჯერები მოწყვლადები არიან გარკვეული პრობლემების მიმართ. და მაინც, მოზარდების არაჯანსაღი ქცევა არ არის არარაციონალური რეაქცია შინაგან მღელვარებასა და აშლილობაზე, როგორც ამას ერთ დროს თეორეტიკოსები ამტკიცებდნენ. პირიქით, ეკოლოგიური სისტემის ყველა დონე ზეგავლენას ახდენს თინეიჯერის კეთილდღეობაზე.

უფრო მეტიც, მოზარდების რისკი ურთიერთდაკავშირებულია. ვნახეთ, რომ ერთი პრობლემის მქონე თინეიჯერი, მალე მეორესაც ავლენს. ეს ის დამთხვევაა, რომელიც თავს იჩენს დელინკვენტობაში, სუიციდში, დეპრესიაში, ნარკოტიკის მიღებისას და სკოლაში წარუმატებლობისას. უფრო ძლიერი ინტერვენციის დაგეგმვისას, მკვლევარებს უხდებათ ამ რისკთან დაკავშირებულ თანადროული პარალელური რისკისა და უამრავი ფაქტორის გათვალისწინება არიან. გაიხსენეთ წინა ქვეთავებში აღწერილი წარმატებული ინტერვენციის ფაქტორები და მიაქციეთ ყურადღება, როგორ იყენებენ რამდენიმე სტრატეგიას, უმიზნებენ მრავალნაირ ქცევას და რთვენ რამდენიმე კონტექსტს.

და ბოლოს, უნდა ითქვას, რომ მოზარდობა არ არის მხოლოდ რისკის ხანა. ეს არის უზარმაზარი შესაძლებლობების პერიოდი. თინეიჯერებს უკეთესად ესმით, როგორ მუშაობს სამყარო, აქვთ უფრო დიდი კონტროლი თავიანთ სოციალურ კონტექსტზე, მათთვის უფრო ხელმისაწვდომია სოციალური ხელშეწყობა, რათა თავიდან აიცილონ ან შეცვალონ სარისკო ქცევა. ოჯახმა, სკოლამ, საზოგადოებამ და ქვეყანამ უნდა შექმნან პირობები, რომლებიც საშუალებას მისცემს მოზარდებს გაივარჯიონ უნარი ჯანსაღი გამოცდილებისთვის. ეს ის თემაა, რომელსაც შემდგომ თავებში ხელახლა დავეუბრუნდებით.



ბანიმორეთი	შეადარეთ ნერვულ-ფსიქიკური ანორექსიისა და ნერვულ-ფსიქიკური ბულემიის გამომწვევი რისკ-ფაქტორები. რა ნიშნით განსხვავდება ერთმანეთისგან ამ ორი დავადების მკურნალობა და შედეგი.
ბამოიყენეთ	აღწერეთ არასასურველი ცხოვრებისეული გამოცდილება და პიროვნული თავისებურებები, რომლებიც დაკავშირებულია ადრეულ და ხშირ სექსუალურ აქტივობასთან.
დააკავშირეთ	17 წლის ასაკში ვერონიკას ეყოლა ბენი. როდესაც მშობლებმა მას უთხრეს, რომ ბავშვისთვის ადგილი არ ჰქონდათ, ვერონიკამ მიატოვა სკოლა და დასახლდა თავის შეყვარებულ თოდთან ერთად. თოდმა ის მალე მიატოვა, რაც იმით ახსნა, რომ არ შეეძლო მთელი დრო ბავშვთან ყოფილიყო დაბმული. სავარაუდოდ რატომ ექნებათ ვერონიკას და ბენს ხანგრძლივი სირთულეები?
იმსჯელით	აღწერეთ სექსუალური სწავლების კურსები სკოლაში. დაგეხმარათ თუ არა ეს, გადაგვაადებინათ ნაადრევი სექსი და სექსუალურ ურთიერთობას უფრო მეტი პასუხისმგებლობით მოჰკიდებოდით? პასუხი დაასაბუთეთ

შეჯამება

ფიზიკური ზრდის მიმდინარეობა

აღწერეთ ფიზიკური ზრდის კურსი, სხეულის ზომების ცვლის პროპორციების, კუნთურ-ცხიმოვანი საფარისა და ჩონჩხის ჩათვლით და მათი კავშირი ძირითადი მოტორული უნარის განვითარებასთან.

სხვა ცხოველთა ჯიშებთან შედარებით, ადამიანებს აქვს ფიზიკური ზრდის ხანგრძლივი პერიოდი. მანძილისა და სიჩქარის მრუდები უჩვენებენ ცვლილების მთელ მოდელს: სიმაღლესა და წონაში მატება სწრაფია ჩვილობის დროს, უფრო ნელი-ადრეულ და ბავშვობის შუა პერიოდში და კვლავ სწრაფი პუბერტაციის დროს.

ბავშვობაში, ფიზიკურ ზრდას განაპირობებს ცეფალოკაუდალური და პროქსიმო-დისტალური ტენდენციები. პუბერტაციის დროს ზრდა საპირისპირო მიმართულებით მიდის და სხეულის პროპორცია იძენს სქესობრივი განსხვავებების ნიშნებს. პირველი 9 თვის განმავლობაში სხეულს ცხიმი ადვილად ედება, შემდეგ ისევე სწრაფად ხდება ეს პროცესი მოზარდ გოგონებში. საპირისპიროდ, კუნთების განვითარება ნელა მიმდინარეობს და თანდათანობითაა პუბერტაციის დროს, როდესაც ის მნიშვნელოვნად იმატებს განსაკუთრებით ბიჭებში.

ეპიფიზები ან ძვლის ზრდის ცენტრები ჩნდება დაბადების წინ და მათი რიცხვი მატულობს ბავშვობის პერიოდში. ჩონჩხის ასაკი იზომება ეპიფიზების რიცხვზე დაფუძნებით და იმ ხარისხით, რითაც ისინი ერთმანეთისგააან დაშორებული. ეს საუკეთესო გზაა შეაფასო ბავშვის მთლიანი ფიზიკური მონიფულობა. გოგონები ბიჭებზე უფრო განვითარებულები არიან, ეს ის განსხვავებაა, რომელიც ჩვილობასა და ბავშვობაში მატულობს.

ადრეულ ბავშვობაში, სხეულის ზრდა იწვევს ბავშვის გრავიტაციის ცენტრის გადახრას სხეულის ქვედა ნაწილისკენ და წონასწორობა სწორდება და გზას უთმობს ახალ მოტორულ უნარ-ჩვევებს. სკოლაში სწავლის დროს გამოსწორებულია წონასწორობა, სიძლიერე და მოქნილობის დახვეწა სირბილში, ხტუნვაში, სკუპებსა და ბურთის ხმარების უნარ-ჩვევებში. სხეულისა და კუნთების მომატებულ სიძლიერეს მივყავართ გამუდმებულ მოტორულ

მიღწევებთან მოზარდობაში. ბავშვები აგრძელებენ მანამდე შექმნილი მოტორული უნარების ინტეგრაციას უფრო რთულ, მოქმედების დინამიკურ სისტემაში.

ბავშვობაში მშობლების მოლოდინი და პრაქტიკა დიდად განაპირობებს ბიჭების მოტორული უნარის უპირატესობას გოგონებთან მიმართებაში. ზომისა და ძალის სქესობრივი განსხვავება დიდ როლს ასრულებს მოზარდობაში.

აღწერეთ ჰორმონული ზეგავლენა ფიზიკურ ზრდაზე.

ფიზიკური ზრდას აკონტროლებს ჰიპოფიზის ჯირკვლის მიერ გამოთავისუფლებული ჰორმონები, თავის ტვინის საფუძველში ჰიპოთალამუსის ახლოს მდებარე, რომელიც ჰიპოფიზურ სეკრეციას განაპირობებს და არეგულირებს. ზრდის ჰორმონები (ზჰ) ზეგავლენას ახდენს სხეულის თითქმის ყველა ქსოვილის განვითარებაზე. თიროიდული ჯირკვლით გამოთავისუფლებული ჰორმონი თიროქსინი მოქმედებს თავის ტვინის ზრდასა და სხეულის ზომაზე. სქესობრივი მონიფულობა კონტროლდება სქესის ჰორმონების ანუ ესტროგენებისა და ანდროგენების მიერ.

იმსჯელეთ იმ ფაქტორებზე, რომლებიც მონაწილეობენ სეკულარულ ტენდენციებსა და ფიზიკური ზრდის ასინქრონიაში მთელი მსოფლიოს მასშტაბით.

მსოფლიოში სხეულის ზომის ვარიაცია განპირობებულია მემკვიდრეობისა და გარემოს კომბინაციით ევოლუციური ადაპტაციის ჩათვლით კლიმატური პირობების, საკვების რესურსების ხელმისაწვდომობისა და დაავადების პრევალირების მიმართ. ფიზიკური ზრდის საუკუნოვან ტენდენციები აღინიშნება ინდუსტრიულ ერებში. გაუმჯობესებული ჯანმრთელობისა და კვების გამო ბევრი ბავშვი იზრდება უფრო დიდი და ფიზიკურ მონიფულობასაც უფრო ადრე აღწევს, ვიდრე მათი წინაპრები.

ფიზიკური ზრდა ასინქრონული პროცესია. ძირითადი ზრდის მრუდი ასახავს მთელი



© RACHEL EPSTEIN/The Image Works

სხეულის ზომის ცვლილებას. სხეულის სხვა სისტემებს, როგორცაა გენიტალიები, ლიმფის ქსოვილი და თავის ტვინი, საკუთარი უნიკალური განრიგი აქვს.

თავის ტვინის განვითარება

ნიშნულების რუბრიკიდან მოიყვანეთ მაგალითი თავის ტვინის განვითარების, ინდივიდუალური ტვინის უჯრედებისა და თავის ტვინის ქერქის დონეზე.

პირველი რამდენიმე წლის განმავლობაში ადამიანის ტვინი უფრო სწრაფად იზრდება, ვიდრე რომელიმე სხვა ორგანო. როდესაც **ნეირონები** თავის ადგილზე არის, ისინი სწრაფი ტემპით ქმნიან **სინაფსებს**. იმისთვის, რომ კომუნიკაცია დაამყარონ ნეირონები ათავისუფლებენ **ნეიროგადამტანებს**, რომლებიც გადაკვეთენ სინაფსებს. თავის ტვინის ნებისმიერ უბანში სინაფსური ზრდის პიკის დროს **უჯრედების პროგრამული სიკვდილი** აძლევს სივრცეს ნერვული ქსოვილების ზრდას, რომლებიც სინაფსურ კავშირებს ქმნიან.

სტიმულაცია განაპირობებს, რომელი ნეირონი განაგრძობს ახალი სინაფსების წარმოქმნას და რომელი დაკარგავს თავის მკავშირებელ ქსოვილებს **სინაფსური გასხვლის** დროს. **გლიური უჯრედები**, რომლებიც განაპირობებენ **მიელინაციას**, მეორე წლის განმავლობაში მნიშვნელოვნად მრავლდებიან და მოზარდობის განმავლობაში აგრძელებენ ამ პროცესს, თუმცა გაცილებით უფრო ნელა. მიელინაციის გავლენით იმატებს ბავშვობაში თავის ტვინის ზომა.

თავის ტვინის ქერქის რეგიონები ვითარდება იმ რიგითობით, რომლის დროსაც ძალიან ბევრი უნარი უყალიბდება ჩვილსა და ბავშვს და ბოლოს კი უვითარდება შუბლის წილები. **ლატერალიზაცია** ეხება თავის ტვინის ნახევარსფეროების სპეციალიზაციას. დაბადებისას ლატერალიზაცია გარკვეული ხარისხით უკვე არსებობს, თუმცა პირველი რამდენიმე წლის განმავლობაში თავის ტვინის **პლასტიკურობა** მაღალია. მემკვიდრეობითობა, ისევე როგორც გამოცდილება გარკვეულ როლს ასრულებს თავის ტვინის ორგანიზაციაში.

ხელისათვის უპირატესობის მინიჭება მეტყველებს ინდივიდის თავის ტვინის დომინანტურ ნახევარსფეროზე. ის პირველად ჩნდება ჩვილობაში და ფართოვდება უნარ-ჩვევების დიდ სპექტრამდე, რაც ლატერალიზაციის გა-

ძლიერების ნიშანია. ერთი თეორიის თანახმად, ბავშვების უმრავლესობა მემკვიდრეობაში იღებს გენს, რომელიც განაწყოებს მათ მემარჯვენეობისათვის, თუმცა გამოცდილებამ შეიძლება იგი ცაცობის უპირატესობის მინიჭებისკენ წაიყვანოს. სხეულის პოზიცია პრენატალურ პერიოდში და პრაქტიკის დროს ზეგავლენას ახდენს ნამყვანი ხელის არჩევანზე.



© LAURA DWIGHT PHOTOGRAPHY

აღწერეთ ცვლილებები თავის ტვინის სხვა სტრუქტურაში და იმსჯელეთ თავის ტვინის სენსიტიური პერიოდების განვითარების ფაქტებზე.

ჩვილობასა და ადრეულ ბავშვობაში კავშირი მყარდება თავის ტვინის სტრუქტურებს შორის. ქსოვილები, რომლებიც აკვშირებენ **ცერებელუმს** თავის ტვინთან, ახდენენ მიელინაციას და ავითარებენ ბავშვების წონასწორობას და მოტორულ კონტროლს, რითაც ხელს უწყობენ უმაღლეს კოგნიტურ პროცესებს. **რეტიკულური ფორმაცია** პასუხისმგებელია სიფხიზლესა და ცნობიერებაზე და **კორძოვანი სხეული**, რომელიც აერთებს ორ ცერებრულ ნახევარსფეროს, აგრეთვე სწრაფად ვითარდება.

თავის ტვინის ბევრ უბანში ნეირონების სენსიტიურობა აღმგზნები ნეიროგადამტანების მიმართ იზრდება მოზარდობაში. ითვლება, რომ სწორედ ეს ცვლილები არის თინეიჯერებში ახალი გამოცდილების შექმნის სურვილის აღმძვრელი და ხელს უწყობს სტრესისადმი რეაქციას და გარკვეული ფსიქოლოგიური დარღვევებისადმი მიდრეკილებას.

ადამიანისა და ცხოველის ფაქტები განამტკიცებს სენსიტიური პერიოდების არსებობას, როდესაც შესაფერისი სტიმულაცია აუცილებელია იმისათვის, რომ თავის ტვინი საუკეთესოდ განვითარდეს. თავის ტვინის **გამოცდილების მოსალოდნელი ზრდა** ახასიათებს თავის ტვინის ორგანიზაციის სწრაფის განვითარების პირველ წლებში. ეს ბუნებრივად ხდება მაშინ, როდესაც მომვლელები უზრუნველყოფენ ასაკისთვის შესაფერისი სა-

თამაშო მასალითა და მასტიმულირებელი, სასიამოვნო ყოველდღიური გარემოთი. **თავის ტვინის გამოცდილებაზე დამოკიდებული ზრდა** და თავის ტვინის სტრუქტურების დახვეწა-განვითარება, როგორც სპეციფიკური სწავლების შედეგი, ამ საფუძველზე აიგება და მთელი ცხოვრების მანძილზე გრძელდება.

ფიზიკურ ზრდაზე გავლენის მქონე ფაქტორები

რა როლს ასრულებს მემკვიდრეობითობა, კვება, ინფექციური დაავადებები და სიყვარული და სტიმულირება ფიზიკურ ზრდასა და განვითარების სხვა ასპექტებში?

☉ ტყუპებისა და ნაშვილები ბავშვების შესწავლამ წარმოაჩინა, რომ მემკვიდრეობითობას მნიშვნელობა აქვს სხეულის ზომასა და ფიზიკური ზრდის ტემპზე. იმდენად, რამდენადაც ნეგატიური ფაქტორები არ არის ძალიან მძაფრი, ის ბავშვები და მოზარდები, ვინც ჩამორჩება ზრდაში, ეწევიან და ინაზღაურებენ სიმაღლეს გაუმჯობესებულ გარემო პირობებში.

☉ ძუძუთი კვება იდეალურად ერგება ჩვილის ჯანმთელობის საჭიროებას და გადამწყვეტია ჯანრთელობის დაცვისათვის განვითარებად მსოფლიოში. როდესაც ზრდა ფერხდება ადრეულ ბავშვობაში, მადა უარესდება და ბავშვები ფაქიზი მჭამელები ხდებიან, ახალი საკვების განმეორებითი შეთავაზება (პირდაპირი ზენოლის გარეშე იმაზე, რომ ჭამონ) ზრდის მიმდებლობას. პუბერტაციის განმავლობაში საკვების მიღება მნიშვნელოვნად იზრდება და ყველა ასაკობრივ ჯგუფთან შედარებით მოზარდებს აქვთ ჭამის ყველაზე უფრო ცუდი ჩვევა. ოჯახთან ერთად სადილობა აუმჯობესებს ჯანმრთელ კვებას.

☉ მარაზმი და კვამიორკორი ცუდი კვებით გამოწვეული დაავადებებია, რომლებიც ბევრ ბავშვს აღნიშნება განვითარებად ქვეყნებში. თუ მსგავსი პირობები გრძელდება, შესაძლოა, სხეულის ზრდა და თავის ტვინის განვითარება სულ შეჩერდეს.

☉ სიმსუქნე მზარდი პრობლემაა, როგორც ინდუსტრიულ, ისე განვითარებად ქვეყნებში. მიუხედავად იმისა, რომ მემკვიდრეობითობა მოქმედებს წონის მატებაზე, გაცილებით ძლიერ ზეგავლენას ახდენს მშობლების კვებით გამოცდილება, კვების ცუდი უნარ-ჩვევა, ვარჯიშის ნაკლებობა და დასავლური, ცხიმის მაღალი შემცველობის მქონე დიეტა. მსუქანი

ბავშვები ხშირად სოციალურად იზოლირებული არიან და უფრო მეტ ემოციურ, სოციალურ, სასკოლო სირთულეს და ქცევის პრობლემებს ავლენენ, ვიდრე ნორმალური წონის მქონე მათი თანატოლები.

☉ ცუდი კვება იფექციურ დაავადებასთან ერთად არღვევს ჯანმრთელ ფიზიკურ ზრდას. განვითარებად ქვეყნებში დიარეას მიაქვს მილიონობით ახალგაზრდა სიცოცხლე. სწავლება ოჯახისთვის, რანაირად უნდა ჩატარდეს ორალური რეჰიდრატაციული თერაპია (ORT) და დამატებით ცინკის მიცემა, ამ დაავადებების უმეტესობას თავიდან აგვაცილებს.

☉ ზრდის არაორგანული შეფერხება და ფსიქოსოციალური ჯუჯობა ზრდის დარღვევებია, რომელთა შედეგია მშობლების მხრიდან სიყვარულისა და ნახალისების ნაკლებობა. ემოციურად ადეკვატური გარემოს გარეშე ადრეულმა ზრდის შეფერხებამ და ფსიქოლოგიურმა პრობლემებმა შეიძლება მუდმივი ხასიათი შეიძინოს.

პუბერტაცია: ფიზიკური გადასვლა ზრდასრულ ასაკზე

აღწერეთ სქესობრივი მონიფულობა გოგონებში და ბიჭებში და აღნიშნეთ გენეტიკური და გარემოს ზეგავლენები პუბერტაციის დროის დადგომაზე.

☉ პუბერტაციისას სხეულის ზომის და პროპორციების სწრაფი ცვლილების თანმდევი არის ცვლილება პირველად და მეორეულ სქესობრივ მახასიათებლებში. მენარქე გოგონას პუბერტაციული ცვლილებების ყველაზე გვიანი მოვლენაა ზრდის ნახტომის შემდეგ. მომდევნო წელს გულ-მკერდისა და ბოქვენზე თმიანი საფარის ზრდა დასრულებულია. როდესაც ბიჭის სხეული და სასქესო ორგანო იზრდება და ჩნდება ილიის ქვეშა და ბოქვენზე თმას, აღნიშნება სპერმარქე და ხმის დაბობხება, რასაც მოჰყვება თმის ზრდა სახესა და სხეულზე.

☉ მემკვიდრეობითობა კვება და ჯანმრთელობას თავისი როლს ასრულებს პუბერტაციის დროის დადგომაში. მენარქე გვიანდება მსოფლიოს ღარიბ რეგიონებში, სადაც ცუდი კვებაა და ინფექციური დაავადებები ფართოდ არის გავრცელებული. ინდუსტრიულ ქვეყნებში, ორივე- როგორც მემკვიდრეობითობა, ისე გარემო, ზემოქმედებს ეთნიკურ ვარიაციებზე – მაგალითად, აფრო-ამერიკელ გოგონებში უფრო ადრე დგება მენარქე, ვი-

დრე კავკასიური წარმოშობის ამერიკელ გოგონებში.

პუბერტატული მოვლენების ფსიქოლოგიური ზეგავლენა

რა ფაქტორები მოქმედებს მოზარდის რეაქციაზე პუბერტატიული ცვლილებების მიმართ?

☉ პუბერტაცია არ არის სტრესისა და ქარიშხლის ბიოლოგიურად განპირობებული დრო. ადაპტაცია ფართოდ ვარირებს და ბიოლოგიური და სოციალური ძალების პროდუქტია.

☉ გოგონები გენეტიკურად რეაგირებენ მენარქეზე გაოცებითა და მრავალგვარი გრძობებით. მათი განცდები, პოზიტიური იქნება თუ ნეგატიური, დამოკიდებულია ინფორმაციასა და თანადგომაზე, რომლებსაც იღებენ ოჯახის წევრებისგან. ანალოგიურად, ბიჭები, რომლებსაც აქვთ ნაკლები თანადგომა პუბერტაციის ფიზიკური ცვლილებების დროს, რეაგირებენ სპერმარქეზე არაერთგვაროვანი განცდებით. დასავლურ საზოგადოებაში ფიზიკური და სოციალური მონიფულობის ფართოდ მიღებული ნიშნულსი არარსებობის გამო, ტომური და სოფლის ტრადიციული ცერემონიებისგან განსხვავებით, ზრდასრულ ასაკში შესვლის პერიოდი განსაკუთრებით უხერხული და დამაბნეველი ხდება.

☉ მალალი ჰორმონული დონის გარდა, მოზარდების უგუნებობის მიზეზით სხვა ნეგატიური ცხოვრებისეული მოვლენები — უფროს ადამიანზე სტრუქტურირებული სიტუაციები, და ძილის გაუარესებაცაა. პუბერტაციის დროს ჩვეულებრივი მოვლენაა მშობლისა და ბავშვის გაუცხოება, რეაქცია, რომელიც შესაძლოა იყოს ოჯახიდან ფიზიკური წასვლის ჩამნაცვლებელი, რომელიც, ჩვეულებრივ, აღინიშნება პრიმატებში პუბერტაციის დროს. მშობელი-შვილის კონფლიქტი აგრეთვე წარმოაჩენს თინეიჯერების ლოგიკური განსჯის ახალ ძალას და მშობლების მცდელობას, დაიცვან თინეიჯერი სარისკო სიტუაციებიდან.

აღწერეთ პუბერტაციის დროის ზეგავლენა მოზარდების ადაპტაციაზე და აღნიშნეთ სქესობრივი განსხვავებები.

☉ ნაადრევად მონიფულ ბიჭებს და ნაკლებად მონიფულ გოგონებს, რომელთა გარეგნობა შეენსაბამება ფიზიკური მიმზიდველობის კულტურულ სტანდარტებს, აქვთ უფრო კარგი აღნაგობა, წარმატებული **სხეულის**

იმიჯი და ჩვეულებრივ კარგად ერგებიან მოზარდებს. და პირიქით, ნაადრევად მონიფული გოგონები და ნაკლებად მონიფულ ბიჭები, რომლებიც უარესად არიან თანატოლებს მორგებულები, განიცდიან ემოციურ და სოციალურ სირთულეებს. ნაადრევად მონიფული გოგონების პრობლემები უნარჩუნდება ზრდასრულ ასაკშიც.

პუბერტაცია და მოზარდების ჯანმრთელობა

რომელი ფაქტორები მოქმედებს კვებით დარღვევებზე მოზარდობაში?

☉ ის გოგონები, რომლებიც პუბერტაციას ადრე აღწევენ, და უკმაყოფილონი არიან თავიანთი სხეულით, ამასთან იზრდებიან ისეთ სახლებში, სადაც სიგამხდრე მნიშვნელოვანია, კვებითი დარღვევების ჩამოყალიბების რისკის ქვეშ არიან. ტყუპების შესწავლამ წარმოაჩინა გენეტიკური ზეგავლენა. **ნერვულ-ფსიქიკური ანორექსია** ემართებათ იმ გოგონებს, ვისაც სრულყოფილებისკენ აქვს მიდრეკილება. მათ ჰყავთ ზედმეტად დამცველი და მაკონტროლებელი დედები და ემოციურად გაუცხოებული მამები. **ნერვულ-ფსიქიკური ბუღემია** ხასიათდება იძულებითი ჭამით და მისი უკან ამოღებით, დაკავშირებულია უყურადღებო მშობლებთან. ზოგიერთი ბულიმიკი, ისევე როგორც ანორექსიკი, სრულყოფილებისკენ ისწრაფვის. სხვებს აკლიათ თვითკონტროლო, როგორც ჭამაში, ისე ცხოვრების სხვა სფეროებში.

იმსჯელეთ ინდივიდუალურ, სოციალურ და კულტურულ ზეგავლენებზე მოზარდების სექსუალურ ატიტიტუდებზე და ქცევაზე.

☉ სოციალური და კულტურული ფაქტორები ზეგავლენას ახდენს თინეიჯერების მიერ საკუთარი სექსუალურობის მართვაზე. მსოფლიოს სხვა რეგიონებთან შედარებით, ჩრდილოამერიკული ატიტიტუდები მოზარდების სექსის მიმართ ნაკლებად შემზღუდველია და სოციალური გარემო საწინააღმდეგო მესიჯს აწვდის. მოზარდების სექსუალური ატიტიტუდები და ქცევა უფრო ლიბერალური გახდა.

☉ ნაადრევი და ხშირი სექსუალური ატიტივობა დაკავშირებულია მრავალ ფაქტორთან, რომლებიც თავის მხრივ უკავშირდება ეკონომიკურ წარუმატებლობას. მამების არყოფნაც გარკვეულად ხელს უწყობს ნაადრევ სექსუალურ ატიტივობას.

ბევრი სექსუალურად აქტიური თინეიჯერი კონტრაცეპტივებს რეგულარულად არ იყენებს. მოზარდთა კოგნიტური პროცესები და სოციალური თანადგომის ნაკლებობა საფუძვლად უდევს ბევრი ახალგაზრდის მარცხს, თავი ფეხმძიმობისგან დაიცავას.

იმსჯელეთ ჰომოსექსუალურობის განვითარების ფაქტორებზე.

ახალგაზრდების 3-6% აღმოაჩენს ხოლმე, რომ ჰომოსექსუალები ან ლესბოსელები არიან; გაუზრუნველეთ რაოდენობა ბისექსუალია. ბიოლოგიური ფაქტორები, მემკვიდრეობითობის და პრენატალური ჰორმონების დონის ჩათვლით, მნიშვნელოვან როლს ასრულებს ჰომოსექსუალურობის განვითარებაში. ჰომოსექსუალური და ლესბოსელი თინეიჯერები უპირისპირდებიან განსაკუთრებულ გამოწვევას პოზოტიური სექსუალური პიროვნების ჩამოყალიბებაში.

იმსჯელეთ იმ ფაქტორებზე, რომლებიც დაკავშირებულია სქესობრივი გზით გადამდებ დაავადებებთან, თინეიჯერების ფეხმძიმობასა და მშობლად გახდომასთან და ჩამოყალიბებთ პრევენციული და საინტერვენციო სტრატეგიები.

უპასუხისმგებლო სექსუალური აქტიურობა თინეიჯერებს აყენებს რისკის ქვეშ, რომ დაავადებებიან სქესობრივი გზით გადამდები დაავადებებით (სბმდ). ყველაზე სერიოზული მათ შორის არის შიდსი. ნარკომან და ჰომოსექსუალ ახალგაზრდებს უფრო მეტად ემუქრება ამის საფრთხე, თუმცა ჰეტეროსექსუალებშიც მოიმატა ამ დაავადების რიცხ-

ვმა. შიდსის გარდა, თინეიჯერებს შეზღუდული ცოდნა და ინფორმაცია აქვთ სქესობრივი გზით გადამდებ სხვა დაავადებებზეც.

მოზარდების ფეხმძიმობა და მშობლობა უფრო ხშირია ამერიკის შეერთებულ შტატებში, ვიდრე სხვა ინდუსტრიულ ქვეყნებში. თინეიჯერთა ფეხმძიმობა კანადაშიც პრობლემაა. ცხოვრების დამაკმაყოფილებელი პირობები დაკავშირებულია ეკონომიკურ წარუმატებლობასთან და პიროვნულ თავისებურებებთან. მოზარდების მშობლობა დაკავშირებულია სკოლის დაუმთავრებლობასთან, ქორწინების შემცირებულ შანსთან, განქორწინების დიდ ალბათობასთან და სიღარიბესთან – ეს ის ვითარებებია, რომელიც რისკის ქვეშ აყენებს, როგორც მოზარდის, ისე ახლშობილის კეთილდღეობას.

გაუმჯობესებული სექსუალური განათლება, კონტრაცეპტივების ხელმისაწვდომობა და სოციალური კომპეტენციის პროგრამები ხელს უწყობს ნაადრევი ფეხმძიმობის თავიდან აშორებას. მოზარდ დედებს სჭირდებათ სასკოლო პროგრამები, რომლებიც უზრუნველყოფენ მათ პროფესიული წვრთნით, მშობლის როლის შესრულების ინსტრუქციით, ცხოვრების წარმართვისა და ბავშვზე ზრუნვის რჩევებით. ისინი აგრეთვე იგებენ, ოჯახის წევრები და სხვა უფროსები თუ სთავაზობენ ხელმძღვანელობას და მხარდაჭერას, რომლებიც მათი განვითარებისთვის აუცილებელია. როდესაც თინეიჯერი მამები ჩართულები არიან პროცესში, მათი შვილები უფრო დადებითი კუთხით ვითარდებიან.



© TONY FREEMAN/PHOTOEDIT



© RICHARD HUTCHINGS/PHOTOEDIT

მნიშვნელოვანი ტერმინები და ცნებები

ანდროგენები
ნერვულ-ფსიქიკური ანორექსია
სხეულის იმიჯი
თავის ტვინის პლასტიკურობა
ნერვულ-ფსიქიკური ბუღემია
შეჩერებული ზრდა
ცერებელუმი ანუ ნათხემი
თავის ტვინის ქერქი
კორპუს კალოსუმი
მანძილის მრუდი
თავის ტვინის დომინანტური
ნახევარსფერო
ეპიფიზი
ესტროგენები
თავის ტვინის
გამოცდილებაზე
დამოკიდებული ზრდა

გამოცდილების მომლოდინე
თავის ტვინის ზრდა
ზოგადი ზრდის მრუდი
გლიური უჯრედები
ზრდის ჰორმონი
ჰიპოთალამუსი
კვამიორკორი
ლატერალიზაცია
მარაზმი
მენარქე
მიელინაცია
ნეირონები
ნეიროგადამტანები
გადარჩენის არაორგანული
მარცხი
სიმსუქნე

ჰიპოფიზის ჯირკვალი
პირველადი სქესობრივი
მახასიათებლები
უჯრედთა პროგრამული
სიკვდილი
ფსიქოსოციალური ფუფოზა
პუბერტაცია
რეტიკულარული ფორმაცია
მეორადი სქესობრივი
მახასიათებლები
ფიზიკური ზრდის
სექსუალური ტენდენცია
ჩონჩხის ასაკი
სპერმარქე
სინაფსები
თიროქსინი
სიჩქარის მრუდი



„მე მიყვარს ყვავილები“
ინი იანი, 7 წლის, ჩინეთი

როგორ შეიცნობენ ბავშვები მათ არაჩვეულებრივად რთულ სამყაროს? ამ ნახატზე გამოსახული ფართოდ თვალეგახედილი და ხელეგახედილი გოგონას მსგავსად, ისინი ბეჯითად ითვისებენ, აანალიზებენ და აერთიანებენ მათ გარშემო მყოფ უამრავ ცდუნებას. ისინი უფრო გამოცდილი პარტნიორების დახმარებითაც სარგებლობენ და ცდილობენ, საკუთარი დაკვირვებები ახალ შთაბეჭდილებებზე გადაადნონ.

იბეჭდება ოსლოს (ნორვეგია), ბავშვთახელოვნების საერთაშორისო მუზეუმის ნებართვით.

კოგნიტური განვითარება: პიაჟეს, „ძირითადი ცოდნისა“ და ვიგოტსკის პერსპექტივები

საბავშვო ბაღის მასწავლებელი ლესლი შეჩერდა, 3-4 წლის ბავშვებით სავსე ოთახს თვალი მოავლო და სტუმრად მოსულ მშობელს უთხრა: “მათი გონება ლოგიკის, ფანტაზიისა და მცდარი მსჯელობის საოცარი ნაზავია. მე ყოველდღიურად მოაცუბს მათი ნათქვამისა და ნამოქმედარის მომნიჭებულობა და ორიგინალურობა. მაგრამ ზოგჯერ მათი აზროვნება შეზღუდულად და მოუქნელად მოგეჩვენებათ.”

ლესლის შენიშვნები მცირეწლოვანი ბავშვების აზროვნების განსაცვიფრებელ წინააღმდეგობებს აჯამებს. მანამდე 3 წლის ბავშვმა გარეთ მესხის ხმად რომ გაიგონა, შესძახა: “მეხი ჯადოქარმა ჩამოგადო!” ლესლიმ მოთმინებით აუხსნა, რომ ხალხს მესხის მოწყობა ან შეჩერება არ შეუძლია და რომ მესხ ელვა იწვევს. მაგრამ სემი გაჯიუტდა. “მაშინ ის ჯადოქარმა ქალმა მოაწყო.” დაბეჯითებით განაცხადა მან.

სხვა მხრივ კი სემის აზროვნება საოცრად წინ არის წასული. მისი საყვარელი ნახატებიანი წიგნი დინოზავრების შესახებაა და მას შეუძლია ისინი ათობით ჩამოთვალოს, დააჯგუფოს და მსგავსებებსა და განსხვავებებზე მიუთითოს. “ანატოზავრი და ტირანოზავრი უკანა ფეხებზე დადიან”, უთხრა მან თანაჯგუფელებს მეცადინეობის დროს, “ამიტომ საკვების ასაღებად წინა ფეხების გამოყენება შეუძლია.” მაგრამ ამის შემდეგ, საუზმობისას სემიმ ნახა, როგორ გადმოასხა პრიტმა რძე დაბალ, ფართო კოლოფიდან მაღალ, თხელ ჭიქაში და ჰკითხა: “რატომ გაქვს შენ ამდენი რძე, მე კი ასე ცოტა?” ის ვერ მიხვდა, რომ იმდენივე რძე ჰქონდა, რამდენიც პრიტის; მისი კოლოფი გოგონას ჭიქაზე დაბალი, სამაგიეროდ განიერი იყო.

კოგნიცია უკავშირდება შიდა პროცესებს და წარმოშობს აზრს, რომელსაც „ცოდნამდე“ მივყავართ. იგი შეიცავს სრულ მენტალურ მოქმედებას – ყურადღების მიქცევას, დამახსოვრებას, სიმბოლიზებას, კატეგორიზაციას, დაგეგმვას, შეფასებას, პრობლემის გადაწყვეტას, შექმნასა და ფანტაზირებას. ჩვენ ადვილად შეგვიძლია ეს ჩამონათვალი გავზარდოთ, რადგან მენტალური პროცესები ფაქტობრივ ყველაფერში მონაწილეობს, რასაც ადამიანი აკეთებს. ჩვენი კოგნიტური ძალები გადამწყვეტია გადარჩენისთვის. გარემო პირობების ცვლასთან შეგუებას სხვა სახეობები შენიღბვით, ბუმბულით, ბუნვის ქურქითა და შესანიშნავი სიჩქარით ახერხებენ. მათგან განსხვავებით, ადამიანები აზროვნებას ემყარებიან და უზრალოდ კი არ ეგუებიან გარემო პირობებს, ცვლიან კიდეც მათ. განსაკუთრებული მენტალური შესაძლებლობებით ჩვენ დედამიწის ყველა არსებისგან გამოვიჩნევით.

ეს და ორი მომდევნო თავი ეთმობა კოგნიტურ განვითარებას: როგორ იქცევა ჩვილების ინტელექტური შესაძლებლობები ბავშვის, მოზარდისა და მოზრდილის შესაძლებლობებად. კოგნიტური განვითარების მკვლევარები ეხებიან სამ მთავარ საკითხს:

- ისინი აღწერენ მის ტიპურ მიმდინარეობას, განსაზღვრავენ ცვლილებებს, რომლებსაც ბავშვების უმეტესობა დაბადებიდან მომნიჭებულობამდე

პიაჟესელი კოგნიტური განვითარების თეორია

* პიაჟესელი საფეხურების ძირითადი მახასიათებლები * პიაჟეს მოსაზრებები კოგნიტური ცვლილების შესახებ

სენსომოტორული საფეხური: დაბადებიდან 2 წლამდე

* სენსომოტორული განვითარება * ჩვილების კოგნიტური განვითარების შემდგომი კვლევა * სენსომოტორული საფეხურის შეფასება

წინაოპერაციული საფეხური: 2-დან 7 წლამდე

* მენტალური რეპრეზენტაციის წინსვლა * წინაოპერაციული აზროვნების შეზღუდვები * წინაოპერაციული აზროვნების შემდგომი კვლევა * წინაოპერაციული საფეხურის შეფასება

კონკრეტული ოპერაციული საფეხური: 7-დან 11 წლამდე

* კონკრეტული ოპერაციული აზროვნება * კონკრეტული ოპერაციული აზროვნების შეზღუდვები * კონკრეტული ოპერაციული საფეხურის დამატებითი კვლევა

ფორმალური ოპერაციული საფეხური: 11 წელი და მეტი

* ჰიპოთეზურ-დედუქციური მსჯელობა * პროპოზიციული აზროვნება * აბსტრაქტული აზროვნების შედეგები * ფორმალური ოპერაციული აზროვნების შემდგომი კვლევა

პიაჟე და განათლება

პიაჟესელი თეორიის სრული შეფასება
* არის თუ არა კოგნიტური ცვლილების პიაჟესელი შეფასება ნათელი და ზუსტი?
* მიმდინარეობს თუ არა კოგნიტური განვითარება საფეხურებად? * პიაჟეს მემკვიდრეობა

ძირითადი ცოდნის პერსპექტივა

* ჩვილები: ფიზიკური სინამდვილისა და რიცხვების ცოდნა * ბავშვები გულუბრყვილო თეორეტიკოსები არიან * ძირითადი ცოდნის პერსპექტივის შეფასება * ბიოლოგია და გარემო: ბავშვების მიერ სიკვდილის აღქმა.

ვიგოტსკის სოციალურ-კულტურული თეორია

* ბავშვების კერძო საუბარი * კოგნიტური განვითარების სოციალური საწყისები * ვიგოტსკის თვალსაზრისი ილუზიის თამაშის შესახებ * კვლევიდან პრაქტიკისაკენ: ილუზიის თამაშის სოციალური საწყისები.

ვიგოტსკი და განათლება

* ორმხრივი სწავლება * კოოპერაციული სწავლა

ვიგოტსკის თეორიის შეფასება

კულტურის გავლენა: სოფლისა და ტომობრივი კულტურის ბავშვები აკვირდებიან მოზრდილთა საქმიანობას და მასში მონაწილეობენ

განიცდის. სვამენ კითხვას: კოგნიციის ყველა ასპექტი ერთნაირად ვითარდება, თუ ზოგი მათგანი სხვებზე სწრაფად?

- ისინი შეისწავლიან *ინდივიდუალურ განსხვავებებს*. ნებისმიერი ასაკის ზოგიერთი ბავშვი სხვებზე მეტნაკლებად მომწიფებულად და განსხვავებულად აზროვნებს. მე-6 და მე-7 თავები უმეტესად კოგნიტური განვითარების კურსს ეთმობა, ხოლო 8 თავი ყურადღებას ინდივიდუალურ განსხვავებებზე ამახვილებს. თუმცა სამივე თავში ორივე საკითხს შევხვდებით.
- ისინი ავლენენ კოგნიტური განვითარების *მექანიზმებს* — როგორ უთავსდება ერთმანეთს გენეტიკური და გარემო ფაქტორები, როცა ინდივიდუალურ ცვლილებებს ვლბულობთ. ამ თავში მოგვყავს სამი პერსპექტივა კოგნიტური განვითარების შესახებ, სამივე მათგანი ცვლილების შესახებ განსხვავებული აზრისაა: (1) *პიაჟეს კოგნიტური განვითარების თეორია*, (2) *ძირითადი ცოდნის პერსპექტივა* — პიაჟესეული მიდგომის მკვეთრი ალტერნატივა; და (3) *ვიგოტსკის სოციალურ-კულტურული თეორია*, რომელიც — ბიოლოგიურობისგან განსხვავებით წინა ორი თეორიის საზღვარს — ბავშვების აზროვნებაზე სოციალურ და კულტურულ გავლენაზე აკეთებს აქცენტს.

ამ სამი თვალსაზრისის ცალ-ცალკე განხილვისას კვლავ და კვლავ ვნახავთ, რომ ბავშვები უფრო მარტივი კოგნიტური უნარ-ჩვევებიდან უფრო რთულისკენ მიიწევენ და ასაკის მატების კვალდაკვალ უფრო ეფექტური მოაზროვნეები ხდებიან. მაგრამ ფრთხილად უნდა იცყოთ და ბავშვების უმნიშვარი გონებრივი უნარი, უბრალოდ, მოზრდილთა უნარ-ჩვევების დაუმთავრებელ, ნაკლებეფექტურ ვარიანტად არ ჩავთვალოთ. პირიქით, მისაღები უნდა იყოს ბავშვების მიერ შეზღუდული რაოდენობის ინფორმაციის მოკრება (Bjorklund, 1997). მაგალითად, შესაძლოა, რთული ფორმის მხოლოდ რამდენიმე თვისების შემჩნევა ჩვენს ბავშვებს ზედმეტი სტიმულირებისგან იცავს იმ პერიოდის განმავლობაში, როდესაც მათ ნერვულ სისტემას ჯერ კიდევ არ შეუძლია მეტისმეტი სირთულით მუშაობა. ამიტომ მოკლე, ფართო კოლოფსა და მაღალ, თხელ ქიქაში ჩასხმული რძის ერთმანეთთან მხოლოდ სიმალლის (და არა სიგანის) მიხედვით შედარება, შესაძლოა, სკოლამდელ ბავშვებს იცავს სიმალლის სრულყოფილი აღქმისგან, რითაც სიმალლის სხვა განზომილებებთან ეფექტური გაერთიანებისთვის ამზადებს.

კოგნიტური უმნიშვრობის აღიარებას მნიშვნელოვანი შედეგები ჰქონდა განათლებისთვის. ის გულისხმობს, რომ ბავშვების სწრაფვამ უფრო მაღალი დონეებისკენ შეიძლება მათი განვითარება შეაფერხოს. პიაჟე მართლაც ერთ-ერთი პირველი თეორეტიკოსი იყო, რომელმაც ხაზი გაუსვა სწავლისადმი *მზადყოფნის* მნიშვნელობას — შესაფერისი ამოცანების დასმით, მაგრამ ისეთ სტიმულირებაზე უარის თქმით, რომელიც, მეტისმეტი სირთულის გამო, ბავშვებს დააბნევს და დააბრკოლებს. დავინწყით პიაჟეს თეორიით.



პიაჟესეული კოგნიტური განვითარების თეორია

კოგნიტურობის შვეიცარიელმა თეორეტიკოსმა ჟან პიაჟემ ზოოლოგის განათლება მიიღო, ამიტომ მის თეორიას მკვეთრად ბიოლოგიური ელფერი აქვს. პიაჟეს მიხედვით, ბავშვები კოგნიტურ არსებებად არ იბადებიან. პირიქით, პერცეპტული და მოტორული აქტივობის დროს ისინი აგებენ და ხვენენ ფსიქოლოგიურ სტრუქტურებს — გამოცდილების წვდომის ორგანიზებულ საშუალებას, რომელიც ბავშვებს გარემოსთან უკეთ ადაპტაციის შესაძლებლობას აძლევს. ამ სტრუქტურების განვითარებისას ბავშვები ძალიან აქტიურები არიან. ისინი შთაბეჭდილებას მათ ხელთ არსებული სტრუქტურების გამოყენებით სწვდებიან და გარდაქმნიან ამ სტრუქტურებს რეალურობის ყველაზე ფაქიზი ასპექტების გასათვალისწინებლად. რადგან პიაჟე თვლიდა, რომ გარე სამყაროს შესახებ ფაქტობრივად მთელ ცოდნას ბავშვები თავისი საქმიანობიდან გამომდინარე აღმოაჩენენ ანუ აგებენ, მის თეორიას კოგნიტური განვითარების მიმართ **კონსტრუქტივისტური მიდგომა** ეწოდება.



პიაჟეს თეორიის თანახმად, სქემები პირველადი მოტორული აქტივობის მოდელებია. როდესაც ეს ერთი წლის ბავშვი თავის მექანიკურ სათამაშოს სხვადასხვა სიმალიდან სხვადასხვა ზედაპირზე აგდებს, აღმოაჩენს, რომ მისი მოძრაობების წინასწარ მიხედვრა შესაძლებელია.
© Laura Dwight Photography

პიაჟესული საფეხურების ძირითადი მახასიათებლები

პიაჟე თვლიდა, რომ ბავშვები ოთხ საფეხურს გადიან — სენსომოტორულს, ნი-ნაოპერაციულს, კონკრეტულ ოპერაციულსა ფორმალურ ოპერაციულს, რომელთა განმავლობაშიც ჩვილების კვლევითი ქცევა მოზარდებისა და მოზრდილების აბსტრაქტულ, ლოგიკურ აზროვნებად გარდაიქმნება. პიაჟესული საფეხურების თანმიმდევრობას სამი მთავარი მახასიათებელი აქვს:

- საფეხურები იძლევა განვითარების ზოგად თეორიას, რომელშიც კოგნიტური ცვლის ყველა ასპექტი მოცემულია ერთიანი სახით, ერთნაირი თანმიმდევრობით.
- სტადიები უცვლელია; ისინი ყოველთვის დადგენილი წესით მიმდინარეობს და არც ერთი საფეხურის გამოტოვება არ შეიძლება;
- სტადიები უნივერსალურია; ისინი იმისთვისაა, რომ დაახასიათოს ბავშვები, სადაც არ უნდა იყვნენ ისინი (Piaget, Inhelder & Szeminska, 1948/1960).

პიაჟე თვლიდა, რომ განვითარების წესის საფუძველი ჩვენი სახეობის ბიოლოგიაში ძვეს — ეს არის იმის შედეგი, რომ ადამიანის ტვინი სულ უფრო მეტად ერთვება შთაბეჭდილებების გაანალიზებასა და განმარტებაში, რაც საერთოა მთელი მსოფლიოს ბავშვების უმეტესობისთვის. ამასთანავე ის ხაზს უსვამდა იმას, რომ ინდივიდუალური გენეტიკური განსხვავებები და გარემო ფაქტორები გავლენას ახდენს ბავშვის მიერ საფეხურების გავლის სიჩქარეზე (Piaget, 1926/1928). იმისთვის, რომ შევაფასოთ პიაჟეს შეხედულება განვითარების მიმდინარეობის შესახებ, განვიხილოთ რამდენიმე მნიშვნელოვანი კონცეფცია

პიაჟეს მოსაზრებები კოგნიტური ცვლილების შესახებ

პიაჟეს შეხედულებით, სპეციფიკური ფსიქოლოგიური სტრუქტურები — შთაბეჭდილების აღქმის ორგანიზებული საშუალებები (სქემები) — ასაკთან ერთად იცვლება. თავიდან სქემები სენსომოტორული მოქმედებების მოდელებია. დააკვირდით, როგორ ამჩნევს, უჭერს და უშვებს ხელს საგნებს ექვსი თვის ბავშვი და ნახავთ, რომ “დაგდების სქემა” საკმაოდ მოუქნელია — ბავშვი უბრალოდ დავარდნის საშუალებას აძლევს ჩხარუნას ან საკბილე რგოლს, რომელიც ხელში უჭირავს. 18 თვის ასაკისთვის დაგდების სქემა გააზრებული და შემოქმედებითი ხდება. ამ ასაკის ბავშვმა, შესაძლოა, პირველი შესაძლებლობისთანავე ყველანაირი საგნები კიბისკენ გადაყაროს, ზოგი ჰაერში შეაგდოს, სხვები კი კედლიდან აისხლიტოს, ზოგი მათგანი ფრთხილად ისროლოს, ზოგი კი — უფრო უხეშად.

მალე, მხოლოდ საგანზე ზემოქმედების ნაცვლად, ბავშვი მოქმედებამდე დაფიქრების ნიშნებს ავლენს. პიაჟეს თანახმად, ეს ცვლილება სამყაროსადმი სენსომოტორულიდან კოგნიტურ მიდგომაზე გადასვლას ნიშნავს, რაც **მენტალურ რეპრეზენტაციებს** ანუ იმ ინფორმაციის შინაგან ასახვას ემყარება, რომლითაც ფსიქიკას მანიპულირება შეუძლია. ჩვენი ყველაზე ძლიერი მენტალური რეპრეზენტაცია ორი სახისაა: (1) **ხატები** ანუ საგნების, ადამიანებისა და სივრცეების მენტალური სურათი და (2) **ცნებები** ანუ კატეგორიები, რომლებშიც ერთნაირი საგნები ან მოვლენებია დაჯგუფებული. მენტალურ ხატებს ვიყენებთ იმისათვის, რომ, როდესაც რაღაც შეგვეშლება, ჩვენი ნაბიჯები ალვადგინოთ ან სხვის საქციელს მივბაძოთ ნახვიდან დიდი ხნის შემდეგ. ცნებებზე დაფიქრებისა და მათთვის სახელების მიცემის შემდეგ (მაგალითად, ბურთი, ყველა მრგვალი საგნისთვის, რომლითაც თამაში შეიძლება) ბევრად უფრო დახელოვნებული მოაზროვნეები ვხდებით და სხვადასხვანაირ შთაბეჭდილებებს უფრო მნიშვნელოვან, მართვად და დასამახსოვრებელ ნაწილებად ვალაგებთ.



პიაჟეს თეორიის თანახმად. სენსომოტორულიდან რეპრეზენტაციულ სქემებზე გადასვლა, ასევე ბავშვობიდან მოზრდილობამდე რეპრეზენტაციული სქემების ცვლილება აიხსნება ორი პროცესით: ადაპტაციითა და ორგანიზაციით.

● **ადაპტაცია** ● მომავალში, როცა ამის შესაძლებლობა გექნებათ, დააკვირდით, რა დაუღალავად იმეორებენ მცირეწლოვანი ბავშვები საქციელს, რომელმაც მათთვის საინტერესო შედეგამდე უნდა მიიყვანოს. ისინი თვალნათლივ გვიჩვენებენ პიაჟეს ძირითად კონცეფციას. **ადაპტაცია** აგების პროცესში მყოფ სქემებში გარემოსთან უშუალო ზემოქმედების გზით ერთვება. იგი შედგება ორი დამატებითი აქტივობისაგან: *ასიმილაციისა* და *აკომოდაციისაგან*. **ასიმილაციის** დროს გარე სამყაროს აღქმისთვის მიმდინარე სქემებს ვიყენებთ. მაგალითად, ჩვილი, რომელიც კვლავ და კვლავ ყრის საგნებს, მათ დაგდების საკუთარ სენსომოტორულ სქემებში ჩართავს. სკოლამდელი ასაკის ბავშვმა, რომელმაც ზოოპარკში აქლემი პირველად ნახა და ცხენი უწოდა, საკუთარი კონცეპტუალურ სქემებს გადახედა, ვიდრე იქ უცნაური არსების მსგავსი არ აღმოაჩინა. **აკომოდაციის** დროს ახალ სქემებს ვქმნით, ან ძველებს ვახლებთ, როცა შევნიშნავთ, რომ ძველი სრულად აღარ მოიცავს ჩვენს გარემო სამყაროს. პატარა ბავშვი, რომელიც საგნებს სხვადასხვანაირად ყრის, საგნების სხვადასხვა თვისების გათვალისწინებით დაგდების საკუთარ სქემას აუმჯობესებს. სკოლამდელი ასაკის ბავშვმა, რომელმაც აქლემს “კუზიანი ცხენი” უწოდა, შენიშნა, რომ აქლემის გარკვეული თვისებები ცხენისას არ ჰგავს და შესაბამისად, საკუთარი სქემა გადასინჯა.

პიაჟეს მიხედვით, ასიმილაციასა და აკომოდაციას შორის ბალანსი დროთა განმავლობაში იცვლება. როცა ბავშვები ძალიან არ იცვლებიან, მათი ასიმილაცია აკომოდაციას აღემატება. ამ მდგომარეობას პიაჟე კოგნიტურ განვითარებას უწოდებს. სწრაფი კოგნიტური ცვლილებების დროს კი ბავშვები *გაუნონასწორებლობის* ანუ კოგნიტური დისკომფორტის მდგომარეობაში არიან. ისინი ხვდებიან, რომ ახალი ინფორმაცია მათ არსებულ სქემებს ვერ ერგება, ამიტომ ასიმილაციიდან აკომოდაციაზე გადადიან. სქემების გაუმჯობესების შემდეგ კვლავ ასიმილაციას უბრუნდებიან და განახლებულ სტრუქტურებს ამოქმედებენ, ვიდრე განახლებისთვის კვლავ არ იქნებიან მზად.

პიაჟე იყენებდა ტერმინ **წონასწორობას**, რათა განვითარებისა და გაუნონასწორებლობას შორის მიმოქცევა განეზოგადებინა. ყოველთვის, როცა წონასწორობა დგება, ახალი, უფრო ეფექტური სქემები იქმნება. რადგან ყველაზე დიდი აკომოდაცია ადრეულ ასაკში ხდება, პიაჟეს მიხედვით, სენსომოტორული საფეხური განვითარების ყველაზე რთული პერიოდია.

● **ორგანიზაცია** ● სქემები **ორგანიზაციის** დროს იმ პროცესისასაც იცვლება, რომელიც შინაგანად, გარემოსთან პირდაპირი კონტაქტისგან განცალკევებით ხდება. როდესაც ბავშვები ახალ სქემებს ქმნიან, მათ ხელახლა აწყობენ, სხვა სქემებს უკავშირებენ და მტკიცე ურთიერთდაკავშირებულ კოგნიტურ სისტემას აწყობენ. მაგალითად, პატარა ბავშვი აშკარად აკავშირებს “დაგდებას” “გადაგდებასთან” და “ახლოსა” და “შორის” მისეულ აღქმასთან. პიაჟეს მიხედვით, სქემები წონასწორობის ქვემარტივ მდგომარეობას მაშინ აღწევს, როცა ისეთი სტრუქტურების ნაწილი ხდება, რომლებიც შეიძლება ერთიანად იქნეს გამოყენებული გარე სამყაროს მიმართ (Piaget, 1936/1952).

შემდეგ განყოფილებებში ჯერ განვიხილავთ განვითარებას ისე, როგორც მას პიაჟე ხედავდა ანუ იმ კვლევის გათვალისწინებით, რომელიც მის დაკვირვებებს განამტკიცებს. შემდეგ, თითოეული სტადიისთვის ავიღებთ უახლეს მონაცემებს, ზოგი მათგანი პიაჟეს თეორიით არის შთაგონებული, ზოგიც კი პიაჟეს იდეებს ეწინააღმდეგება.



სენსომოტორული საფეხური: დაბადებიდან 2 წლამდე

სენსომოტორული საფეხური ცხოვრების პირველი ორი წლის განმავლობაში გრძელდება. მისი დასახლება ასახავს პიაჟეს რწმენას, რომ ჩვილი და ახლად ფეხადგმული ბავშვები თავი-

სი თვალებით, ყურებით, ხელებითა და გრძნობის სხვა ორგანოებით “ფიქრობენ“. მათ საკუთარ გონებაში ჯერ არ შეუძლიათ დიდი საქმეები კეთდება. მაინც, სენსომოტორული სტადიის მიღწევები იმდენად ფართოა, რომ პიაჟემ იგი 6 ქვესაფეხურად დაჰყო (იხ. ცხრილი 6.1). საკუთარ სამ შვილზე დაკვირვებები პიაჟეს განვითარების ამ თანმიმდევრობის საფუძვლად გამოიყენა. მართალია, ეს ძალიან მცირე მაგალითია, მაგრამ პიაჟე ყურადღებით აკვირდებოდა და თავის ვაჟსა და ორ ქალიშვილს ყოველდღიურ სიძნელებებს უქმნიდა (მაგალითად, ნივთების დამალვა), რაც სამყაროს მათეული აღქმის გამოვლენაში ეხმარებოდა.

პიაჟეს მიხედვით, დაბადებისას ბავშვებმა თავიანთი სამყაროს შესახებ იმდენად ცოტა რამ იციან, რომ ამ ცოდნას მიზნობრივად ვერ იყენებენ. **წრიული რეაქცია** მათ პირველ სქემებზე მორგების საგანგებო საშუალებებს იძლევა. ამ დროს ბავშვს საკუთარი მამოძრავებელი ქმედებებისგან ახალი ჩვევების შექმნაში დაბრკოლება ექმნება. რეაქცია „წრიულია“, რადგან ჩვილი კვლავ და კვლავ ცდილობს გაიმეოროს საქციელი. ამის შედეგად თვადაპირველად წარმოქმნილი სენსომოტორული პასუხი ახალ სქემაში კიდევ უფრო ძლიერდება. მაგალითად, წარმოიდგინეთ 2 თვის ბავშვი, რომელიც ჭამის დამთავრებისას პირს შემთხვევით ანკლაპუნებს. ბავშვი ამ ხმაურით ინტერესდება და შემდეგ მის გამეორებას ცდილობს, ვიდრე ტუჩების ნკლაპუნში არ დახლოვდება.

პირველი 2 წლის განმავლობაში წრიული რეაქცია რამდენიმე მიმართულებით იცვლება. თავდაპირველად იგი თვით ბავშვის სხეულზეა თავმოყრილი, შემდეგ გარეთ, ნივთებით მანიპულირებისკენ მიდის. საბოლოოდ, იგი გამოცდილი და შემოქმედებითი ხდება, მისი მიზანი გარემოში ახალი ეფექტების შექმნაა. ბავშვების მიერ ახალი და საინტერესო ქცევების ძნელად შეთვისება შეიძლება წრიულ რეაქციას დაედოს საფუძვლად. მაგრამ ეს დაყოვნებით მომნიშვნება შეიძლება მისაღები იქნეს, რადგან ეხმარება იმის უზურნველყოფაში, რომ ახალი უნარ-ჩვევები ათვისებიდან გაძლიერებამდე არ შეფერხდება (Cerey & Markman, 1999). წრიული რეაქციის გადასინჯვას პიაჟე ადრეული განვითარებისთვის იმდენად მნიშვნელოვნად თვლიდა, რომ სენსომოტორულ ქვესაფეხურებს სახელები მათ მიხედვით დაარქვა (იხ. ისევ ცხრილი 6.1).

სენსომოტორული განვითარება

პიაჟეს მიხედვით, ახალდაბადებულთა რეფლექსები სენსომოტორული აზროვნების ბლოკები-სგან აიგება. თავდაპირველად, ქვესაფეხურზე, ბავშვები პირს ანკლაპუნებენ, ხელს ჭიდებენ და ერთნაირად გამოიყურებიან იმის მიუხედავად, რა შთაბეჭდილება აქვთ. ერთხელ ერთ-ერთმა დედამ სასაცილო შემთხვევა მიაშობო: მისი ორი კვირის ქალიშვილი საწოლში მძინარე მამის გვერდით იწვა. მამას უეცრად გამოეღვიძა და გვერდზე გადაბრუნდა. ბავშვმა ეს იგრძნო და მამის ზურგს დაუნყო ნოვა!

● **შამთხვევითი ძვევების გაამორება** ● დაახლოებით ერთ თვის ასაკში, როცა ბავშვები მეორე ქვესაფეხურში შედიან, ისინი საკუთარ ქცევაზე თავისუფალი კონტროლის უნარს იძენენ პირველადი წრიული რეაქციის საშუალებით, იმ შემთხვევითი ქცევების გამეორებით, რომელთა უმეტესობაც ძირითადი საჭიროებებით არის გამოწვეული. ეს მათში ინვევს მარტივ მამოძრავებელ ჩვევებს, მაგალითად, მუშტის ან ცერის ნოვას. ამ ქვესაფეხურზე ბავშვები ასევე გარემოს მოთხოვნების შესაბამისად განსხვავებულად ქცევას იწყებენ. მაგალითად, ისინი საწოლსა და სხვანაირად აღებენ პირს, ვიდრე კოვზისთვის. ჩვილი ბავშვები ასევე მოვლენათა ანტიციპაციას იწყებენ. 3 თვის მშობრმა ბავშვმა ოთახში დედის შემოსვლისას შესაძლოა, ტირილი შეწყვიტოს, რაც იმის ნიშანია, რომ ჭამის დრო ახლოვდება.

მესამე ქვესაფეხურის დროს, რომელიც 4-დან 8 თვემდე გრძელდება, ბავშვები წამოჯდომას ახერხებენ და საგნების მიწვდომასა და

ეს 2,5 თვის გოგონა ხედავს, როგორ ახებს ერთმანეთს საკუთარ ხელებს, ეჭიდება და ისევ უშვებს. ის ამ მოძრაობების გამეორებას პირველადი წრიული რეაქციით ცდილობს, რომელიც მას საკუთარ ქცევაზე თავისუფალი კონტროლის დამყარებაში ეხმარება. © Michael Newman/PhotoEdit



■ **ცხრილი 6.1** პიაჟეს სენსომოტორული საფეხურის მოკლე შინაარსი

სენსომოტორული ქვესაფეხური	ტიპური ადაპტაციური ქცევა
1. რეფლექსური სქემები (დაბადება – 1 თვე)	ახლადდაბადებულის რეფლექსები (იხ. თავი 4)
2. პირველადი წრიული რეაქციები (1 – 4 თვე)	მარტივი მამოძრავებელი ჩვევები, თავმოყრილი ჩვილის სხეულზე; მოვლენათა წინათგრძნობა (ანტიციპაცია) შეზღუდულია.
3. მეორეული წრიული რეაქციები (4 – 8 თვე)	ქმედებები გამიზნულია გარემოზე საინტერესო ზემოქმედების გასამეორებლად; ჩვეული ქცევების იმიტაცია.
4. მეორეული წრიული რეაქციის კოორდინირება (8 – 12 თვე)	განზრახული ანუ მიზანმიმართული ქცევა; შეუძლია იპოვოს დამალული საგანი დამალვის თავდაპირველ ადგილზე (საგანთა მუდმივობა); უმჯობესდება მოვლენათა ანტიციპაცია; იმ ქცევების გამოვლენა, რომლებიც ჩვილის ჩვეული საქციელისგან ოდნავ განსხვავდება.
5. მესამეული წრიული რეაქციები (12 – 18 თვე)	საგნების თვისებების აღქმა მათზე ახლებურად ზემოქმედებით; ახალი ქცევებისადმი მიბაძვა; შეუძლია რამდენიმე ადგილზე მოძებნოს დამალული საგანი (A-B სწორი ძებნა).
6. მენტალური რეპრეზენტაცია (18 თვე – 2 წელი)	საგნებისა და მოვლენების შინაგანი ასახვა პრობლემების სწრაფი გადაწყვეტის შესაბამისად; შეუძლია იპოვოს საგანი, რომელიც ადგილიდან უცბად გადაადგილეს (უხილავი გადაადგილება); აღდგენილი იმიტაცია და ილუზიის თამაში;

ეს 4 თვის ბავშვი შემთხვევით შეეხო მის წინ ჩამოკიდებულ სათამაშოს. ის ცდილობს, ხელახლა მოახდინოს საინტერესო ზემოქმედება სათამაშოზე. ამის გაკეთებისას ის აგებს „შეხების სქემას“ მეორეული წრიული რეაქციის საშუალებით.
© Laura Dwight Photography



მანიპულირებაში ოსტატდებიან. ეს შემეცნებითი მიღწევები მათი ყურადღების გარეთ გარემოზე გადატანაში მთავარ როლს ასრულებს. მეორეული წრიული რეაქციის გამოყენებით ისინი ცდილობენ გაიმეორონ საინტერესო მოვლენები, რომლებიც მათი ქმედებების გამო ხდება. მაგალითად, პიაჟემ (1936/1952) თავისი 4 თვის ვაჟის, ლორანის წინ რამდენიმე თოჯინა ჩამოკიდა. ლორანმა მათ შემთხვევით ხელი ჰკრა და თოჯინის ქანაობის მიმზიდველი მოძრაობა გამოიწვია, რის შემდეგაც თანდათან შექმნა „შეხების“ შემეცნებითი სქემა. საკუთარ საქციელზე კონტროლის გაუმჯობესება ბავშვებს სხვისი საქციელის უკეთ მიბაძვის საშუალებასაც აძლევს. თუმცა, 4-დან 8 თვემდე ასაკის ბავშვები ჯერ ვერ ახერხებენ ახალი ქცევების მოქნილად და სწრაფად მიბაძვას (Kaye & Markus, 1981). ამიტომაც, მართალია, მათ უხარიათ ყურება, როგორ ეთამაშებიან მოზრდილები ტაშისკვრით, თამაშში თავად ჯერ კიდევ ვერ მონაწილეობენ.

● **განზრახული ქცევა** ● მეოთხე ქვესაფეხურზე, 8-დან 12 თვემდე ასაკის ბავშვები სქემებს ქმედებათა ახალ, უფრო რთულ თანმიმდევრობას უთავსებენ. ამის შედეგად, ქცევები, რომლებსაც ახალ სქემებამდე მიჰყავთ, აღარ არის შემთხვევითი, შეხების ან აცდენის ხასიათის — პირში ცერის შემთხვევით ჩადება ან თოჯინას შემთხვევით შეხება. ამის ნაცვლად 8-დან 12 თვემდე ასაკის ბავშვებს შეუძლიათ განზრახულ ანუ მიზანმიმართულ ქცევაში ჩაერთონ, მარტივი პრობლემების შეგნებულად გადასაწყვეტად სქემების კოორდინაცია მოახდინონ. ყველაზე ნათელ მაგალითს გვაძლევს საგნის დამალვის პიაჟესული ცნობილი ამოცანა, რომელშიც იგი ბავშვს მიმზიდველ სათამაშოს აჩვენებს და მერე თავისი ხელის უკან ან თავსახურის ქვეშ მალავს. ამ ქვესაფეხურზე ბავშვებს ასეთი საგნის პოვნა შეუძლიათ. ამის გაკეთებისას ორი სქემის კოორდინაციას აკეთებენ: დაბრკოლების გვერდზე „განევას“ და სათამაშოს „ჩაბლუჯვას“. ამ საშუალება — მოქმედების დამთავრების თანმიმდევრობას პიაჟე ყველა მომდევნო პრობლემის გადაწყვეტის საფუძვლად მიიჩნევდა.

8-დან 12 თვემდე ასაკის ბავშვებს უვითარდება დამალული საგნების პოვნის უნარს, რაც კოგნიტურ განვითარებაში უმთავრეს ნინსვლას ნიშნავს. სათამაშოების პოვნისა და მასთან მიღწევის სქემების კოორდინირებისას ეს ბავშვი მიზანმიმართულ ქცევას ავლენს, რაც ყველა პრობლემის გადაჭრის საფუძველია. © Laura Dwight Photography



დამალული საგნების მოძებნა იმის დამადასტურებელია, რომ ბავშვებმა დაიწყეს საგანთა მუდმივობის ათვისება, იმის გაგება, რომ საგანი მაშინაც განაგრძობს არსებობას, როცა მხედველობის გარეთ ხვდება. მაგრამ საგანთა მუდმივობის დადასტურება ჯერ სრული არ არის, რადგან ბავშვები — **A — არ არის B — ძეხვის შეცდომას** უშვებენ. თუ ისინი რამდენჯერმე პოულობენ ნივთს ერთ ადგილზე (A) და ხედავენ, რომ იგი სხვაგან (B) გადადეს, მაინც თავდაპირველ სამალავეში (A) ეძებენ მას. აქედან გამომდინარე, პიაჟემ დაასკვნა, რომ მათ მაინც არა აქვთ ნათელი წარმოდგენა საგანზე, როგორც კვლავაც არსებულზე, როცა ის მხედველობას ეფარება.

მეოთხე ქვესაფეხურს ახალი წარმატებები მოაქვს. ჯერ ერთი, ბავშვებს მოვლენათა უკეთ პროგნოზირება შეუძლიათ, ასე რომ, თავიანთ შესაძლებლობებს ზოგჯერ წინასწარ განზრახული საქციელისთვის იყენებენ, რათა ამ მოვლენების შეცვლა სცადონ. მაგალითად, ამ ასაკის ბავშვს შეუძლია დედის კვალდაკვალ გაცოცდეს, როცა იგი პალტოს იცვამს და მისი წასვლისას იტიროს. მეორეც, ბავშვებს შეუძლიათ მიბაძონ იმ საქციელს, რომელიც ოდნავ განსხვავდება მათი ჩვეული საქციელისგან. სხვა ვინმეს დანახვისას ისინი ცდილობენ კოვზით მოურიონ, ხელი ჰკრან სათამაშო მანქანას, ქიშმიში ჭიქაში ჩაჰყარონ. ამასთან ერთად, განზრახულ ქცევებს იყენებენ, მიზანმიმართულად აუმჯობესებენ სქემებს, რათა შემჩნეულ მოქმედებას მოერგონ (Piaget, 1945/1951).



ეს 14 თვის ახლად ფეხადგმული ბავშვი მისალე-ბი ოთახის მაგიდის კიდიდან სხვადასხვა საგნებს ყრის, ზოგ მათგანს ხელს ნელა ჰკრავს, სხვებს კი — უფრო ძლიერად, რაც შესაბამება მესამეული წრიული რეაქციის შეგნებულ მიდგომას. © Laura Dwight Photography

მეხუთე ქვესაფეხურზე, რომელიც 12-დან 18 თვის ასაკამდე გრძელდება, მესამეული წრიული რეაქცია ჩნდება. ახლად ფეხადგმული ბავშვები ქცევებს ვარიაციებით იმეორებენ და ახალ შედეგებს იწვევენ. ხელახლა განვიხილოთ 221-ე გვერდზე მოყვანილი მაგალითი, როცა ბავშვი საგნებს სადგამის საფეხურებზე ყრიდა და რიგრიგობით სხვადასხვა მოქმედებებს ცდიდა. გარემოსადმი ასეთი შეგნებული მიდგომის შედეგად ბავშვები პრობლემების უკეთ გადაჭრას ახერხებენ. მაგალითად, მათ შეუძლიათ გათვალონ, როგორ უნდა გამოაძვრინონ ნიმუში კონტეინერის ხვრელში მისი მოტრიალებითა და დაგრეხვით, ვიდრე ის ხვრელს არ მოერგება, ასევე შეუძლიათ ჯოხის გამოყენება იმ საგნების მისაწვდომად, რომლებსაც ვერ სწვდებიან. პიაჟეს მიხედვით, ექსპერიმენტის ამ უნარს საგანთა მუდმივობის უფრო წარმატებულ აღქმამდე მივყავართ. ახლად ფეხადგმული ბავშვები დამალული სათამაშოს საპოვნელად ერთის ნაცვლად უკვე რამდენიმე ადგილს ათვალიერებენ და ზუსტ A — B ძეხვას თამაშობენ. მოქმედებათა უფრო მოქნილი წესი მათ ბევრად მეტი ქცევის მიბაძვის, მაგალითად, ბლოკების დალაგების, ქალაქში ჯღაბნისა და სასაცილო სახეების მიღების საშუალებას აძლევს.

● **მენტალური გამოხატვა** ● მეექვსე ქვესაფეხურზე შემეცნებითი განვითარება მენტალური გამოხატვის უმაღლეს დონეს აღწევს. ამ უნარის ერთ-ერთი ნიშანი ის არის, რომ 18-დან 24 თვემდე ასაკის ბავშვები პრობლემის მოგვარების გადაწყვეტილებას სწრაფად იღებენ, ვიდრე ცდები-სა და შეცდომების ქცევით. როგორც ჩანს, ამის გაკეთებისას ქმედებებს საკუთარ გონებაში ცდიან, რაც ამტკიცებს, რომ მათ შთაბეჭდილების მენტალურად გამოხატვა შეუძლიათ. როდესაც პიაჟეს ქალიშვილმა ლორანსმა შენიშნა, რომ მისი თოჯინის ეტლი კედლის მოპირდაპირე მხარეს იყო ჩამოკიდებული, იგი წამით შედგა, თითქოს „ფიქრობდა“, მერე კი სასწრაფოდ მიაბრუნა სათამაშო ამ მიმართულებით.



ეს 23 თვის ბავშვი ილუზიის თამაშს თამაშობს. ამ თავდაპირველი მცდელობისას იყენებს იმ მარტივ სქემებს, რომლებიც ყოველ-დღიურ ცხოვრებაში ბევრჯერ გამოსცადა. © Spencer Grant/PhotoEdit

რეპრეზენტაციის შედეგად რამდენიმე სხვა უნარიც ვლინდება. ჯერ ერთი, ის უფროს ახლად ფეხადგმულ ბავშვებს საშუალებას აძლევს,

გადაჭრან საგანთა მუდმივობის მეტი რაოდენობის პრობლემები უხილავი გადაადგილების ჩათვლით — როდესაც ისეთ საგანს პოულობენ, რომელიც დროებით თვალთახედვის არედან გაიტანეს, მაგალითად, პატარა კოლოფში ჩადეს და ხალიჩის ქვეშ ამოდეს. მეორე, ის **აღდგენილი იმიტაციის** საშუალებას იძლევა — უნარს, დაიმახსოვროს და გაიმეოროს იმ ნიმუშის ქცევები, რომელიც იქ არ არის. ბოლოს, ის შესაძლებელს ხდის **ილუზიის თამაშს**, რომელიც ბავშვები ყოველდღიურ და წარმოსახვით ქმედებებს ახორციელებენ. სენსომოტორული პერიოდის დასრულებისას მენტალური სიმბოლოები აზროვნების უმთავრესი ინსტრუმენტებია.

ჩვილთა კოგნიტური განვითარების მომდევნო კვლევა

ბევრი კვლევა გვაფიქრებინეს, რომ ჩვილები აღქმის მრავალფეროვნებას იმაზე ადრე აღვლენენ, ვიდრე პიაჟეს ეგონა. მაგალითისთვის დავუბრუნდეთ ქცევის გამეორების პირობების შექმნით შესწავლას, რომელიც განხილულია მე-4 თავში, როდესაც ახალდაბადებული ბავშვები სანოვარებს ძლიერად წოვდნენ, რათა სხვადასხვანაირი საინტერესო სანახაობისა და ხმების მიღების საშუალება ჰქონოდათ. ასეთი ქცევა, რომელიც ძალიან ჰგავს პიაჟესეულ მეორეული წრის რეაქციას, გვიჩვენებს, რომ ჩვილები მათ გარემომცველ გარემოს 4-8 თვის ასაკზე ადრე შეისწავლიან და აკონტროლებენ. ფაქტობრივად, ისინი ამას დაბადებისთანავე აკეთებენ.

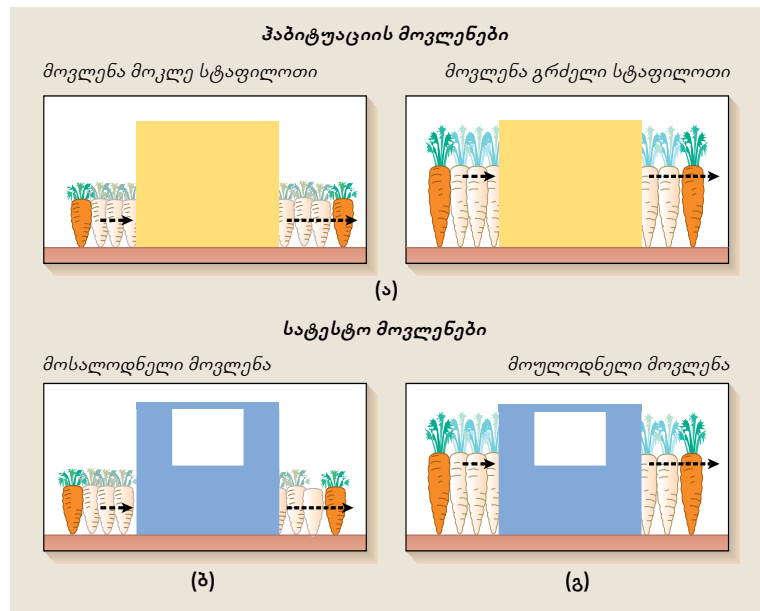
უმთავრესი მეთოდი იმის გასაგებად, რა იციან ბავშვებმა დამალული საგნებისა და ფიზიკური რეალობის სხვა ასპექტებზე, ჰაბიტუაციას ემყარება, რომელიც მე-4 თავში განვიხილეთ. **მოლოდინის გაცრუების მეთოდი (violation-of-expectation)** დროს მკვლევარი ბავშვს ფიზიკურ მოვლენას აჩვენებს (მოვლენას მანამ აჩვენებს, ვიდრე ისინი თვალს არ აარიდებენ). ამის შემდეგ ადგენენ, რას აღიგებენ ჩვილები (დიდი ხნით ყურების შემდეგ): *მოსალოდნელ მოვლენას* (იმ პირველი მოვლენის ვარიანტს, რომელიც ფიზიკის კანონებს ეთანხმება), თუ *მოულოდნელ მოვლენას* (ვარიანტს, რომელიც ეწინააღმდეგება ფიზიკის კანონებს). მოულოდნელი მოვლენის აღდგენა გვაფიქრებინებს, რომ ბავშვი „გაკვირვებულია“ ფიზიკური რეალობიდან გადახრით, რაზეც მისი გაძლიერებული ყურადღება და ინტერესი მიუთითებს. აქედან გამომდინარე, მას წარმოდგენა აქვს ფიზიკური სამყაროს ამ ასპექტზე.

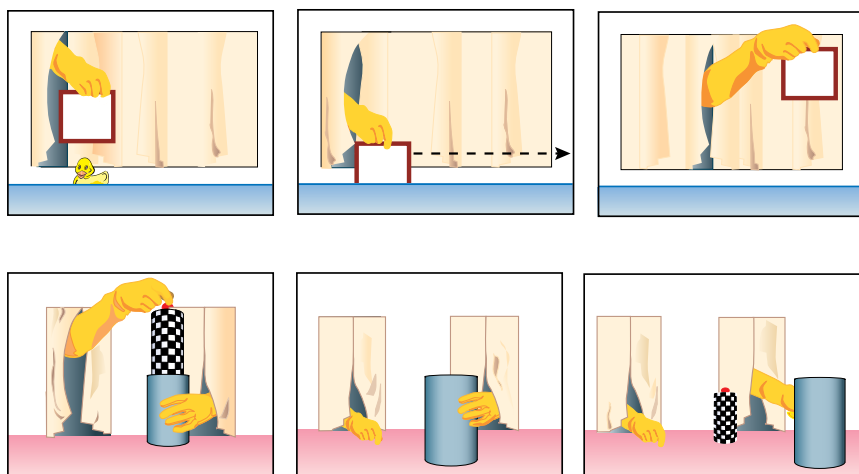
მაგრამ მოლოდინის გაცრუების მეთოდი საკამათოა. ზოგი კრიტიკოსი თვლის, იგი ფიზიკური მოვლენების მხოლოდ შეზღუდულ, დაფარულ (შეუგნებელ) გამოვლენას გვიჩვენებს და არა

► სქემა 6.1

ჩვილების ტესტირება საგანთა მუდმივობის გავებაზე იმედის გაცრუების მეთოდის გამოყენებით.

(ა) თავიდან ბავშვები ორ მოვლენას მიაჩვიეს: მოკლე სტაფილოსა და გრძელი სტაფილოს მოძრაობას ყვითელი ეკრანის უკან, ერთმანეთის თანმიმდევრობით. შემდეგ მკვლევარებმა ორი სატესტო მოქმედება ჩაატარეს: ეკრანის ფერი შეცვალეს, რათა ბავშვებს მასში გამოჭრილი ფანჯრის შემჩნევაში დახმარებოდნენ. (ბ) მოსალოდნელი მოვლენის შემთხვევაში მოკლე სტაფილო, რომელიც ფანჯრის ქვედა კიდეზე ვერ სწვდება, ლურჯი ეკრანის უკან გაატარეს და მეორე მხრიდან ისევ გამოაჩინეს. (გ) მოულოდნელი მოვლენის შემთხვევაში, გრძელი სტაფილო, რომელიც ფანჯრის ქვედა კიდის ზემოდან ჩანდა, ეკრანის უკან ისევ გაატარეს, რომ ფანჯარაში არ გამოჩენილიყო, მაგრამ მერე ისევ გამოაჩინეს ეკრანის მეორე მხარეს. 2,5-დან 3,5 თვემდე ასაკის ჩვილებმა მოულოდნელი მოვლენა აღიგინეს (რადგან მას მეტ ხანს ხედავდნენ) — სავარაუდოა, რომ მათ საგანთა მუდმივობის გარკვეული აღქმა გააჩნდათ (ადაპტირებულია R. Beilargeon & J. DeVos, 1991 "Object Permanence in Young Infants: Further Evidence", *Child Development*, 62, p.1230. The Society for Research in Child Development. იბეჭდება ნებართვით).





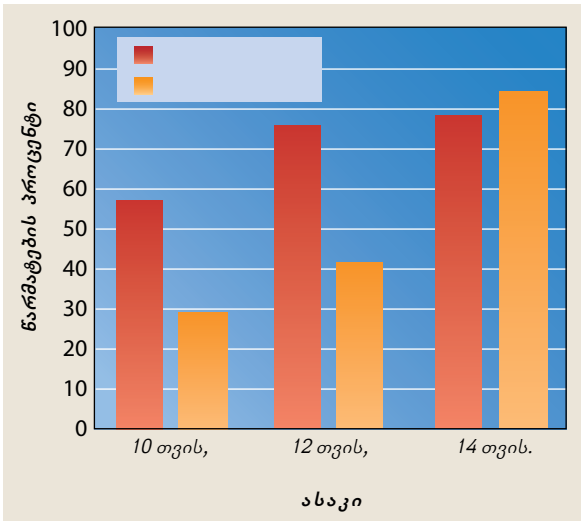
▲ სქემა 6.2

უმცროს ჩვილებში გამოვლენილი მოლოდინის გაცრუების დამატებითი მოვლენები, რაც საგნის მდგრადობის აღქმას გულისხმობს. 2-დან 3 თვემდე ასაკის ბავშვები უფრო მეტ ხანს უყურებდნენ მოულოდნელ მოვლენებს დამალული საგნის ჩართვით, ვიდრე შესაბამის მოსალოდნელ მოვლენას. (ა) ხელმა სათამაშო იხვს სახურავი დააფარა, მერე სახურავი მაგიდის გასწვრივ ჰორიზონტალურად გააჩოჩა და ასწია, რომ იხვი გამოეჩინა. (ბ) ხელმა საგანი კონტეინერში ჩადო და მერე კონტეინერი წინ გასწია, უკანვე დააბრუნა და საგანი კონტეინერის თავდაპირველი მდებარეობის ადგილზე გამოაჩინა. (წიგნიდან R. Baillargeon, 2004, "Infants' Reasoning About Hidden Objects: Evidence for Event-General and Event-Specific Expectations", *Developmental Science*, 7, p. 394. © Blackwell Publishing Ltd. იბეჭდება ნებართვით).

სრულფასოვან, შეგნებულ აღქმას, რაზეც ამახვილებდა პიაჟე ყურადღებას, როცა ბავშვებისგან გარშემო მყოფებთან ურთიერთობას დამალული საგნების ძებნად თვლიდა (Bremner & Marešal, 2004; Hood, 2004). სხვა კრიტიკოსები დარწმუნებულნი არიან, რომ ეს მეთოდი ავლენს ბავშვების მხრიდან მხოლოდ სიახლეზე პერცეფციული უპირატესობის მინიჭებას და არა ფიზიკური სამყაროს ცოდნას (Haith, 1999). შევისწავლოთ ეს დიკუსია საგნების მუდმივობის შესახებ უკანასკნელი კვლევების გათვალისწინებით.

● **საგანთა მუდმივობა** ● მოლოდინის გაცრუების მეთოდის გამოყენებით ჩატარებულ ცდათა სერიით რენე ბელარჟენმა და მისმა თანამშრომლებმა ცხოვრების პირველი რამდენიმე თვის განმავლობაში საგანთა მუდმივობის მტკიცებულების შესახებ განაცხადეს. ბელარჟენის ერთ-ერთი ცდა ნაჩვენებია 6.1 სქემაზე (Agilar & Baillargeon, 1999, 2002; Baillargeon & DeVos, 1991). ეკრანის უკან მოკლე და გრძელი სტაფილოების გავლის მიჩვევის შემდეგ ბავშვებს ორი საცდელი მოვლენა აჩვენეს: (1) მოსალოდნელი მოვლენა ანუ ეკრანის უკან მოკლე სტაფილო გაატარეს, რომელიც ფანჯარაში არ ჩანდა, მერე კი მეორე მხარეს გამოჩნდა და (2) მოულოდნელი მოვლენა ანუ ეკრანის უკან გრძელი სტაფილო გაატარეს, რომელიც ფანჯარაში არ ჩანდა (იმის მიუხედავად, რომ მისი სიგრძე ფანჯრის ქვედა კიდის ზემოთ სწვდებოდა) და ეკრანის მეორე მხარეს გამოჩნდა. 2,5-დან 3,5 თვემდე ასაკის ჩვილები შეუძლებელ მოვლენას უფრო მეტ ხანს უყურებდნენ — სავარაუდოდ ისინი ელოდებოდნენ, რომ მოძრავი საგანი თავისი არსებობის დასადასტურებლად ეკრანის უკან გამოჩნდებოდა.

მოლოდინის გაცრუების დამატებითი ცდების დროს ბელარჟენმა (2004) იგივე შედეგები დაადასტურა. მაგალითად, დააფარეთ თავსახური სათამაშო იხვს, ჰორიზონტალურად გაატარეთ თავსახური მაგიდაზე, შემდეგ კი ახადეთ და იხვი გამოაჩინეთ. 2,5-დან 3 თვემდე ასაკის ბავშვები ამ მოულოდნელ მოვლენას უფრო მეტ ხანს აკვირდებიან, ვიდრე მოსალოდნელ მოვლენას, რომლის დროსაც სახურავის ახდისას ადგილზე დარჩენილი იხვი ჩნდება (იხ. სქემა 6.2a) (Wang, Baillargeon & Paterson, 2005). ანდა ჩადეთ საგანი კონტეინერში, შემდეგ კონტეინერი წინ გამოსწიეთ და უკან დააბრუნეთ, მერე საგანი კონტეინერის თავდაპირველ ადგილზე გამოაჩინეთ. ამ შემთხვევაშიც, 2,5 თვის ბავშვები უფრო მეტ ხანს აკვირდებიან ამ მოულოდნელ მოვლენას, ვიდრე მოსალოდნელ მოვლენას, რომლის დროსაც დამალული საგანი სასწაულებრივად არ ჩნდება კონტეინერის გარეთ (იხ. სქემა 6.2b) (Espos & Baillargeon, 2001).



სქიმა 6.3

10-დან 14 თვემდე ასაკის ბავშვების მიერ საგნის დამალვის ორი სახის ამოცანის შესრულება. ნაჭრით დაფარვის ამოცანაში ხელი საგანს მაგიდაზე დებდა დაკეცილი ნაჭრის იქით. მერე ნაჭერს შლიდნენ და საგანს აფარებდნენ. ხელით დაფარვის ამოცანაში ხელი საგანს ნაჭრის ქვეშ დებდა მაგიდაზე და მერე უკან იღებდა. ათი თვის ბავშვები ნაჭრით დაფარულ საგანს მანამ ეძებდნენ, ვიდრე ხელში დამალული საგნის ძებნას დაიწყებდნენ — ამ ამოცანას ბავშვები წარმატებით მხოლოდ 14 თვის ასაკისთვის ასრულებდნენ (ადაპტირებულია Moore & Meltzoff, 1999).

ამავე დროს, რამდენიმე მეცნიერმა, რომლებიც ასეთ-სავე პროცედურებს იყენებდნენ, ბელარჟინის შედეგი ვერ დაადასტურა (Bogartz, Shinskey, & Schilling, 2000; Cashon & Cohen, 2000; Rivera, Wakeley & Langer, 1999). ბელარჟინი და სხვები პასუხობენ, რომ ეს საწინააღმდეგო ცდები არ შეიცავდა გადამწყვეტ კონტროლს. ისინი აღნიშნავენ, რომ

ჩვილი ბავშვები უფრო მეტ ხანს აკვირდებიან სხვადასხვანაირ მოულოდნელ მოვლენებს, რომლებიდანაც ჩანს, რომ დამალული საგანი თითქოს აღარ გამოჩნდება (Bailargeon, 2000; Munakata, 2000). მაგრამ კრიტიკოსები სვამენ კითხვას — მიუთითებს თუ არა ბავშვების მზერა ნამდვილად მათ ცოდნაზე. გავიხსენოთ მე-4 თავიდან, რომ 4 თვის ასაკამდე ბავშვები ისეთი საგნის მოძრაობას, რომელიც ეკრანის უკან ქრება და მერე ისევ ჩნდება, უწყვეტად ვერ აღიქვამენ. სხვანაირად რომ ვთქვათ, უმცროსი ჩვილები ვერ აფასებენ საგნის იდენტიფიკაციას; რომ ადრე ნანახი საგანი იგივეა — ამისი აღქმა კი, ზოგიერთი მკვლევარის აზრით, საგანთა მუდმივობისთვის გადამწყვეტია (Moore & Meltzoff, 1999). ეს შედეგები გვაფიქრებინებს, რომ პირველი რამდენიმე თვის განმავლობაში ჩვილთაგან საგნის მდგრადობის ათვისება, სულ მცირე, სუსტია.

თუ 2-3 თვის ასაკის ბავშვები ასე თუ ისე ამჩნევენ საგანთა მუდმივობას და ეს აღქმა ასაკთან ერთად მტკიცდება, მაშინ რითი აიხსნება პიაჟეს აღმოჩენა, რომ ბევრად მოზრდილი ბავშვები (რომლებსაც სავსებით შეუძლიათ საგნებს მისწვდნენ) არ ცდილობენ დამალული საგნების მოძებნას? პიაჟეს თეორიის თანახმად, კვლევით დგინდება, რომ დამალული საგნების ძებნა საგანთა მუდმივობის აღქმაში აშკარა წინსვლასა, რადგან ბავშვები საგნების დამალვის ზოგ ამოცანას დანარჩენებზე ადრე ხსნიან. ათი თვის ბავშვები ეძებენ მაგიდაზე დადებულ და ნაჭერგადაფარულ საგანს, ვიდრე ხელი საგანს ძებნის დაწყებამდე არ დებს ნაჭრის ქვეშ. როცა ხელი საგნის გარეშე ჩნდება, ისინი ასკვნიან, რომ საგანი სხვა ადგილზე არ შეიძლება იყოს. 14 თვემდე ასაკის ბავშვების უმეტესობა ვერ ხვდება, რომ ხელმა საგანი ნაჭრის ქვეშ ამოღო (იხ. სქემა 6.3).

ამ დროისთვის ახლად ფეხადგმული ბავშვები დამალული საგნების სრულ გაგებას ავლენენ. თოთხმეტი თვის ბავშვებმა იციან, რომ საგნები მათ სამალავ ადგილებში არსებობას განაგრძობენ მას შემდეგაც, რაც ბავშვები ამ ადგილებს ტოვებენ. ბუფეტში დამალული საგნის ნახვის შემდეგ, მეორე დღეს, ისინი სწორედ იმ ადგილზე ეძებდნენ საგანს და მის მონახვას საწყის ადგილმდებარეობაზე ცდილობდნენ. როცა ახალ ოთახში მსგავს ბუფეტთან მიჰყავდათ, ბავშვები უფროსებს ბაძავდნენ — ისინი უაზროდ თვლიდნენ იმ საგნის მოძებნას, რომელიც სადღაც სხვანაირად იყო დამალული (Moore & Meltzoff, 2004).

● **ერთზე მეტ ადგილზე დამალული საგნის ძებნა** ● რამდენიმე წლის განმავლობაში მკვლევარები ფიქრობდნენ, რომ ბავშვები „A — არ არის B“ ძებნის შეცდომას იმიტომ უშვებდნენ, რომ მათ ექმნებოდათ საგნის ახალი ადგილმდებარეობის დამახსოვრების სირთულე მას შემდეგ, რაც საგანს ერთზე მეტ ადგილზე დამალავდნენ. მაგრამ ცუდი მეხსიერება სრულად ვერ ხსნის ბავშვების მიერ ამოცანის წარუმატებელ შესრულებას. მაგალითად, 6 — 12 თვის ასაკის შორის ბავშვები გაძლიერებით ათვალთვლებენ სწორ ადგილმდებარეობას მაშინაც, თუ არასწორ ადგილს მიადგებოდნენ (Ahmed & Ruffman, 1998; Hofstadter & Reznik, 1996).

ბავშვები შეიძლება A ადგილზე ეძებდნენ (როცა ისინი საგნებს წინა მცდელობისას პოულობდნენ) B ადგილის (მისი უკანასკნელი ადგილსამყოფელის) ნაცვლად, რადგან მათ მანამდე

შეძენილი მამოდრავებელი რეაქციის შეყოვნების პრობლემა ექმნებოდათ (Diamond, Cruttenden & Neiderman, 1994). ამ თვალსაზრისის დასამტკიცებლად, თავიდან A ადგილთან მისვლის შემდეგ უფრო დიდი ალბათობა იმისა, რომ როცა საგანი B ადგილზე იქნება დამალული, ჩვილი მაინც A-სთან მივა (Ruffman & Langman, 2002). უფრო მრავლისმომცველი ახსნა ის არის, რომ ფაქტორების კომპლექსური, დინამიკური სისტემა — A ადგილთან მისვლის ჩვევის გამომუშავება, ისევე A-სკენ ცქერა, როცა საგანი A-ს მსგავს B ადგილზეა დამალული, თანაც სხეულის მუდმივი მდგომარეობის შენარჩუნება — ზრდის იმის შესაძლებლობას, რომ ბავშვი „A არ არის — B-ძებნის“ შეცდომას დაუშვებს. იმ ცდათა სერიაში, რომელშიც ზემოთ მოყვანილ ფაქტორთაგან რომელიმე ირღვეოდა, გაიზარდა 10-დან 14 თვემდე ასაკის ბავშვების მიერ საგნის ზუსტად B ადგილზე ძებნა (Smith და სხვები, 1999b).

ამგვარად, 12 თვის ასაკამდე ბავშვებს უჭირთ იმის ახსნა, ძებნის წარმატებული სტრატეგიისას რა იცინა საგნის ადგილმდებარეობის შესახებ. მოქმედებასთან ცოდნის გაერთიანების შესაძლებლობა ემთხვევა პირველი წლის ბოლოს ტვინის ქერქის წინა ნაწილის სწრაფ განვითარებას (Bell, 1998, Diamond, 1991). ასევე ძალიან მნიშვნელოვანია საგნების აღქმის, მათზე ზემოქმედებისა და დამახსოვრების დიდი მრავალფეროვნება.

მენტალური რეპრეზენტაცია. პიაჟეს თეორიაში ჩვილი ბავშვები სუფთა სენსომოტორულ ცხოვრებას ეწევიან; 18 თვის ასაკამდე მათ არ შეუძლიათ შთაბეჭდილებები მენტალურად გამოხატონ. მაგრამ უკვე 8 თვის ბავშვებს დამალული საგნის ადგილსამყოფელის გახსენება ერთ წუთზე მეტის დაყოვნების შემდეგ შეუძლია, ხოლო 14 თვისანი მას ერთი დღის ან მეტის დაყოვნების შემდეგ იხსენებენ, რაც აჩვენებს, რომ ბავშვები საგნებისა და მათი ადგილსამყოფელის მენტალურ რეპრეზენტაციას ქმნიან (Mc Donough, 1999, Moore & Meltzoff, 2004). აღდგენილი იმიტაციის, კატეგორიზაციისა და პრობლემის გადაწყვეტის შესწავლამ გამოავლინა, რომ რეპრეზენტაციული აზროვნება ამკარაა უფრო ადრეც.

➤ **აღდგენილი იმიტაცია.** პიაჟემ იმიტაცია ყოველდღიურ ქცევაში თავისი სამი შვილის მიერ გამოვლენაზე დაკვირვებით შეისწავლა. ამ პირობებში ბევრი რამ უნდა იყოს ცნობილი ჩვილის ყოველდღიურ ცხოვრებაზე, რათა დავრწმუნდეთ, რომ გამოვლინდა აღდგენილი იმიტაცია, რომელიც ბავშვებისგან ადრინდელი საქციელის მოდელის გარდაქმნას მოითხოვს.

ლაბორატორიული კვლევით გამოვლინდა, რომ აღდგენილი იმიტაცია 6 კვირის ასაკიდან არსებობს! ჩვილები, რომლებიც უყურებენ უცნობი მოზრდილების სახის გამომეტყველებას, ბაძავენ მას, როცა მეორე დღეს იმავე უცნობს ხედავენ (Meltzoff & Moore, 1994). შესაძლებელია, უმცროსი ჩვილები ამ იმიტაციას ადრე ნანახი ადამიანების ამოსაცნობად და მათთან ურთიერთობისთვის იყენებენ. როცა მამოდრავებელი უნარ-ჩვევები უმჯობესდება, ჩვილები საგნების მიმართ მოპყრობის იმიტაციას იწყებენ. ერთ-ერთი კვლევის დროს 6 და 9 თვის ბავშვებს აჩვენეს „სამოქმედო“ ფიციარი, ზედ დამაგრებული თორმეტი ახალი საგნით — მაგალითად, ბაყაყით, რომელიც ზონარის მოქაჩვისას ხტუნვას იწყებდა. უფროსებმა ექვსი საგნის მოქმედება აჩვენეს. როცა მეორე დღეს ტესტი ჩატარდა, ორივე ასაკის ჩვილები ბევრად უფრო დიდი ალბათობით ასრულებდნენ იმ მოქმედებებს, რომლებიც ნანახი ჰქონდათ, ვიდრე იმ მოქმედებებს, რომლებიც მათთვის არ უჩვენებიათ (Collin & Hayne, 1999). ბავშვები არა მხოლოდ ერთ, არამედ საშუალოდ სამ ნასწავლ მოქმედებას იხსენებდნენ და ბაძავდნენ.



☉ ამ 3 თვის ჩვილმა აღმოაჩინა, რომ ფეხის გაქნევით შეეძლო აემოდრავებინა პატარა კუბებით (თითოეულზე დაწერილია A) ანყობილი მოძრავი სათამაშო. გარკვეული დროის შემდეგ გამოვლინდა ბავშვი მხოლოდ მაშინ იქნედა ენერგიულად ფეხს, თუ მის მიერ დანახულ სათამაშო ისევე ისე გამოიყურებოდა (ასო A ეწერა). ის ფეხს არ იქნედა, როცა უდგამდნენ სათამაშოს, რომელზეც ციფრი 2 იყო გამოსახული. ბავშვის ქცევა გვიჩვენებს, რომ ის კატეგორიულად აჯგუფებს ერთნაირ სტიმულებს და შეუძლია გაარჩიოს კატეგორია „A“ კატეგორია „2“-სგან. მონოდეტულია Carolyn Rovee-Collier მიერ.



სქემა 6.4

9-დან 11 თვემდე ბავშვების მიერ გარჩეულ კატეგორიებს შორის განსხვავება. მას შემდეგ, რაც ბავშვებს საშუალება მიეცათ, შეესწავლოთ (ყურებით ან შეხებით) ერთი კატეგორიის საგნები, მათ თითოეული კატეგორიის ახალ საგანს აჩვენებდნენ. ისინი გამოარჩევდნენ (შეტ ხანს ცქერით ან შეხებით) საგანს განსხვავებული კატეგორიისგან, რითაც აჩვენებდნენ, რომ გარეგნული მსგავსების მიუხედავად, შეუძლიათ ჩიტები თვითმფრინავებისგან განასხვავონ. (ადაპტირებულია Mandler & Mcdonough 1993 წლის გამოცემიდან).

აღდგენილი იმიტაციით გამოხატულ გახსენების წინსვლას თან სდევს ტვინის ტალღური მოქმედების ცვლილებები, რომლებიც მეხსიერებითი ამოცანების დროს გაზომეს. ეს გვაფიქრებინებს, რომ ამ წინსვლას ტვინის ქერქის მეხსიერების რეზერვის გაუმჯობესება ეხმარება (Bauer და სხვები, 2003). 12-დან 18 თვემდე ბავშვები ოსტატურად იყენებენ აღდგენილ იმიტაციას თავიანთი სქემათა წყობის გასამდიდრებლად. ისინი ნაჩვენებ ქცევებს სულ მცირე, რამდენიმე თვის განმავლობაში იმასხვობენ, იღებენ როგორც თანატოლების, ასევე უფროსების ქცევებს და მათ კონტექსტის ცვლილებების კვალობაზე იმეორებენ — მაგალითად, სახლში ბავშვის მოვლისას ან ტელევიზორში ნანახ ქცევებს (Barr & Hayne, 1999; Hayne, 1999; Hayne, Boniface & Barr, 2000; Klein & Meltzoff, 1999).

ახლად ფეხადგმული ბავშვები რაციონალურადაც კი ბაძავენ! თუ ისინი ხედავენ, რომ უფროსები უჩვეულოდ ხუმრობენ (სინათლეს თავით რთავენ, როცა ხელები თავისუფალი აქვთ), ამ საქციელს ისინი ერთი კვირის შემდეგ იმეორებენ. მაგრამ თუ ამ უცნაურ საქციელს უფროსი იმიტომ სჩადის, რომ სხვა გზა არა აქვს (ხელები დაკავებული აქვს), 14 თვის ბავშვები მიბაძვით საპასუხო რეაქციას უფრო ეფექტურ საქციელად გარდაქმნიან (სინათლის ასანთებად ხელებს ხმარობენ) (Gergely, Bekkering & Kiraly, 2003). 18 თვის ბავშვები არა მარტო უფროსების მიერ ჩადენილ საქციელს ბაძავენ, არამედ იმასაც, რომლის ჩადენასაც ისინი ცდილობდნენ, მაშინაც კი, თუ ეს საქციელი დაუსრულებელი დარჩა (Meltzoff, 1995). ერთ შემთხვევაში დედამ პატარა პარკში რამდენიმე ქიშმიშის ჩაყრა სცადა, მაგრამ ისინი მაგიდაზე დაებნა. წუთის შემდეგ მისი 18 თვის ვაჟი სკამზე ახტა და ქიშმიშის პარკში ჩაყრა დაიწყო.

ეს მონაცემები გვიჩვენებს, რომ მეორე წლის განმავლობაში ბავშვებს შეუძლიათ დასკვნები გამოიტანონ სხვების გადაწყვეტილებებისა და გეგმების შესახებ, შემდეგ კი ეს თავიანთი იმიტაციური მოქმედებების სახელმძღვანელოდ გამოიყენონ. 2 წლის ბავშვების მიმიკები მთლიანად ხდება სოციალური ხასიათისა, მაგალითად, როგორცაა დედის, მამის, ან, ილუზიის თამაშისას, ბავშვისთვის მიბაძვა.

➤ **კატეგორიზაცია.** უმცროს ჩვილებსაც კი შეუძლიათ ერთნაირი საგნებისა და მოვლენების ცალკეულ რეპრეზენტაციად კატეგორიზაცია, დაჯგუფება — ეს უნარი შეუთავსებელია გამოცდილების მკაცრად სენსომოტორულ მიდგომასთან. ბავშვებისთვის კატეგორიზაცია განაკუთრებით მნიშვნელოვანია: ეს მათ თავიანთი სამყაროს წესების დადგენის საშუალებას აძლევს და გამოცდილების აღქმაში ეხმარება, რათა მოანესრიგონ უამრავი ახალი ინფორმაცია, რომელსაც ისინი ყოველდღე იღებენ და შეუძლიათ შეისწავლონ და დაიმასხვრონ (Cohen 2003; Oakes & Madole, 2003).

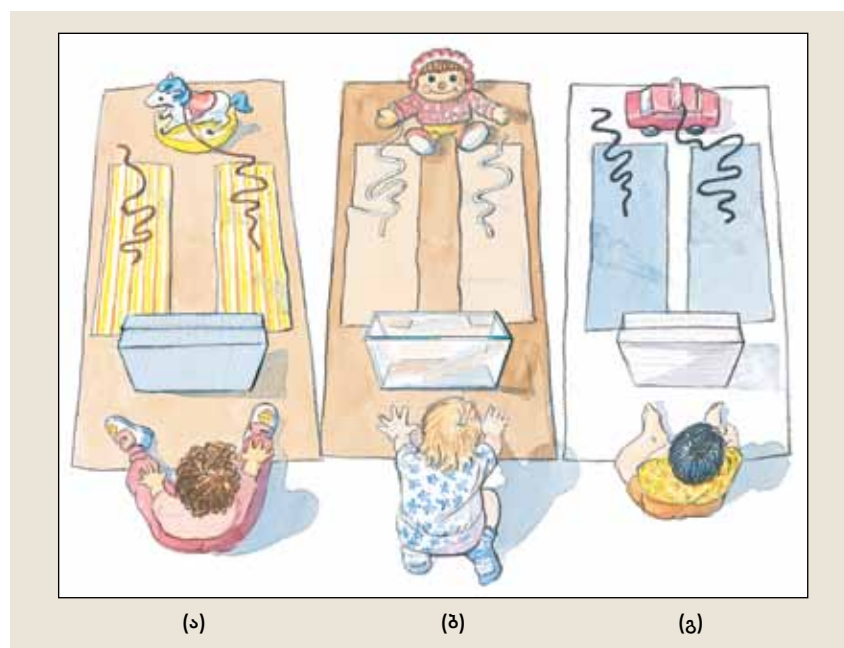
გავიხსენოთ ქცევის გამომუშავების შესწავლა, რომელშიც ჩვილები ფეხის გაქნევით ზედ მიბმული ზონარის საშუალებით მოძრავ სათამაშოს ამოძრავებდნენ (იხ. თავი 4, გვერდი 137). ამ ამოცანის ზოგიერთი შემოქმედებითი ვარიანტი ბავშვების მხრიდან კატეგორიზაციის გამოკვლევისთვის გამოიყენეს. შესწავლათა ერთი სერიის დროს 3 თვის ბავშვი ფეხით ამოძრავებდა ერთნაირი სტიმულებით — პატარა კუბებით ასო „A“ ეწერა, რომლებსაც შედგენილ მოძრავ სათამაშოს. დაყოვნების შემდეგ ფეხის მოძრაობა კვლავ მაღალ დონეს მხოლოდ მაშინ უზრუნველბოდა, როცა ბავშვს აძლევდნენ მოძრავ სათამაშოს, რომლის ელემენტებსაც იგივე ასო „A“ ეწერა. თუ ფორმა იცვლებოდა („A“-ს ნაცვლად „2“ ეწერა), ბავშვი ენერგიულად აღარ იქნეოდა ფეხს.

სათამაშოს ამოდრავების შესწავლისას ბავშვმა მენტალურად დააჯგუფა მისი მახასიათებლები, ფეხის მოძრაობის რეაქცია "A"-ს კატეგორიას დაუკავშირა და მომდევნო ცდებისას იგი „2“-ს კატეგორიისგან გამოარჩია (Bhatt და სხვები, 2004; Hayne, Rovee-Colierr & Perris, 1987).

ჩვილების მიერ კატეგორიზაციის შესწავლისას ჰაბიტუაცია/აღდგენაც გამოიყენეს. მკვლევარებმა ბავშვს ერთი კატეგორიის რამდენიმე ნახატი აჩვენეს და მერე დააკვირდნენ, გამოარჩევდა (მეტ ხანს ცქერით) თუ არა ბავშვი ნახატს, რომელიც ამ კატეგორიას არ მიეკუთვნებოდა. შედეგებმა აჩვენა, რომ 6 — 12 თვის ბავშვები საგნებს აღნიშვნითი კატეგორიების შთაბეჭდილებით მწყრივებად ალაგებდნენ — საკვები, ავეჯი, ჩიტები, ცხოველები, ტრანსპორტი, სამზარეულოს ნივთები, მცენარეები, სივრცითი განლაგება („მალა“, „დაბლა“, „ზედ“ და „შიგნით“) და ასე შემდეგ (Casasola, Cohen & Chiarello, 2003; Mandler & McDonough, 1998; Oakes, Coppage & Dingel, 1997, Quinn & Eimasi, 1996; Younger, 1985, 1993). ფიზიკური სამყაროს მონესრიგების გარდა, ამ ასაკის ჩვილები საკუთარი ემოციური და სოციალური სამყაროს კატეგორიზაციასაც ახდენენ. მათი მხედველობითი რეაქცია ავლენს, რომ ისინი ადამიანებს და მათ ხმებს სქესისა და ასაკის მიხედვით აჯგუფებენ (Barrik, Netto & Ernandes-Reif, 1998; Poulen-Dubois და სხვები, 1994), დანყებული აქვთ ემოციური გამოხატვის გარჩევა და შეუძლიათ ადამიანის ბუნებრივი მოძრაობების სხვა მოძრაობებისგან გამოყოფა (იხ. თავი 4).

ბავშვის ადრეული კატეგორიები *პერცეპტუალურია* — ემყარება ერთნაირ მთლიან გარეგნობას ან საგნის ისეთი თვალსაჩინო ნაწილს, როგორცაა ცხოველის ფეხები ან ტრანსპორტის ბორბლები. მაგრამ პირველი წლის მეორე ნახევრისთვის კატეგორიების უმეტესობა *კონცეპტუალურია* — საერთო ფუნქციისა და საქციელს ემყარება (Cohen, 2003; Mandler, 2004). უფროს ჩვილებს შეუძლიათ კატეგორიების განსხვავება, როცა პერცეპტუალური კონტრასტი ორ კატეგორიას — ცხოველებსა და ტრანსპორტს შორის მინიმალურია (თვალსაჩინოებისთვის იხ. სქემა 6.4). როცა ჩვილებს საგნების კატეგორიათა შორის განსხვავებანი უკვე ჩამოყალიბებული აქვთ, ამატებენ მოვლენათა კატეგორიებს, რომლებშიც შედის ისეთი მოქმედებები, როგორცაა ადამიანის სიარული, ცხოველთა ხმა ან ერთი საგნის მეორეზე შეჯახება, რაც ამოდრავების მიზეზი ხდება.

მეორე წლის განმავლობაში ბავშვები აქტიურად ახდენენ კატეგორიზაციას. 12 თვის ასაკ-შისთვის ისინი ეხებიან ერთად მყოფ საგნებს, მაგრამ არ აჯგუფებენ მათ, 16 თვის ასაკში კი შეუძლიათ საგნები ცალკეულ კატეგორიებად დააჯგუფონ. მაგალითად, როცა ოთხ ბურთსა და ოთხ ყუთს აძლევენ, ისინი ბურთებს ყუთებისგან განცალკევებით, ერთად აწყობენ. 18 თვის ასაკის ბავშვები საგნებს ორ კლასად აჯგუფებენ (Gopnik & Meltzoff, 1987a). ჰაბიტუაცია/აღდგენის, შეხების, დახარისხებისა და სხვა სათამაშო ქცევებთან შედარება უკეთ ავლენს იმ მნიშვნელო-










◀ სქემა 6.5

ანალოგიური პრობლემების გადაჭრა 10-დან 12 თვემდე ასაკამდე ბავშვებში.

მას შემდეგ, რაც მოშობა (ა) პრობლემის გადაჭრის გზა აჩვენეს, ბავშვებმა უფრო ეფექტურად გადაჭრეს (ბ) და (გ) პრობლემები, თუმცა ეს პრობლემები (ა) პრობლემისგან ყველა მათი გარეგნული ასპექტით განსხვავდებოდა (ნიგნიდან Z. Chen, R. P. Sanchez & T. Campbell, 1997 „From Beyond to Within Their Grasp: The Rudiments of Analogical Problem Solving in 10-to 13-Month-Olds“ *Developmental Psychology*, 33, p.792. 1997, American Psychological Association. იბეჭდება გამომცემლისა და ავტორის ნებართვით).

ნიშნულში

ჩვილმისა და ახლად ფიქსირებული ბავშვების ჯგუფი სტრუქტურული მიღწევა

მიახლოებითი ასაკი	კოგნიტური მიღწევები
<p>დაბადებიდან 1 თვემდე</p> 	<p>ათვისება შეზღუდული მოძრაობის უნარის გამოყენებით, მაგალითად, სანოვარას წოვა საინტერესო სანახაობის და ხმების მისაღწევად.</p>
<p>1 – 4 თვე</p> 	<p>ბევრი ფიზიკური თვისების აღქმა, საგანთა მუდმივობის, საგნის სიმყარისა და სიმძიმის ჩათვლით, როგორც ამას მოლოდინის გაცრუების შედეგები გვიჩვენებს, მოზარდების სახის გამომეტყველების აღდგენილი იმიტაცია ხანმოკლე შუალედის (1 დღის) შემდეგ, პერცეპტუალურად მსგავსი სტიმულების კატეგორიზაცია.</p>
<p>4 – 8 თვე</p>  	<p>ფიზიკური და სანყისი რიცხვითი ცოდნის გაუმჯობესება. უფროსების მიერ საგნების მიმართ ახალი ქცევების დაყოვნებული იმიტაცია ხანმოკლე შუალედის (1 დღის) შემდეგ, ბევრი საგნისა და მოვლენის კონცეპტუალური კატეგორიზაცია – მსგავსი ფუნქციებისა და ქცევების მიხედვით.</p>
<p>8 – 12 თვე</p> 	<p>შეუძლია დამალული საგანი ნაჭრით დაფარვის შემდეგაც მოძებნოს, წინა პრობლემების ანალოგიით გადაჭრას მარტივი პრობლემები.</p>
<p>12 – 18 თვე</p> 	<p>შეუძლია მოძებნოს დამალული საგნის რამდენიმე ადგილსამყოფელი (სწორი A – B ძებნა). აღიქვამს, რომ საგნები სამალავ ადგილებზე კვლავაც არსებობენ, მაშინაც კი, თუ ბავშვი ადგილსამყოფელს მოშორდება. შეუძლია უფროსების მიერ საგნების მიმართ ახალი ქცევების აღდგენილი იმიტაცია ხანგრძლივი შუალედისა (სულ მცირე, ერთი თვის) და კონტექსტის ცვლილების შემდეგ. აქტიურად აჯგუფებს საგნებს ცალკეულ კატეგორიებად.</p>
<p>18 თვე – 2 წელი</p> 	<p>შეუძლია ადგილმდებარეობიდან დროებით გადაადგილებული (უჩინარი გადაადგილება) საგნების მოძებნა, იმ მოქმედების აღდგენილი იმიტაცია, რომლის გაკეთებასაც მოზრდილი ცდილობდა, სხვისი განზრახვებისა და მომავალი ქმედებების გამოცნობა ილუზიის თამაშისას ყოველდღიური ქცევების დაყოვნებული იმიტაცია, აქტიურად აჯგუფებს საგნებს ორ კატეგორიად.</p>

შენიშვნა: ეს ეტაპები გამოხატავს სრულ ასაკობრივ ტენდენციებს. ინდივიდუალური განსხვავებები არსებობს ზუსტად იმ ასაკში, რომელსაც თითოეული ეტაპი მიეკუთვნება.

ამ ცხრილში მითითებული რომელი უნარ-ჩვევები მიუთითებს, რომ მენტალური გამოხატვა უფრო ადრე ვლინდება, ვიდრე პიაჟეს შემეცნებითი სტადიით არის გათვალისწინებული?

ფოტოები: (ზევით მარცხნივ) © Laura Dwight Photography; (ზევით მარჯვნივ) © Laura Dwight/CORBIS; (შუაში მარცხნივ) © Jennie Woodcock/CORBIS; (შუაში) © David Young Wolff/PhotoEdit; (ქვემოთ მარცხნივ) © Myrleen Ferguson Cate/PhotoEdit; (ქვევით მარჯვნივ) © Laura Dwight Photography.

ბას, რასაც ბავშვები კატეგორიებს ანიჭებენ, რადგან ისინი ამ მნიშვნელობებს ყოველდღიურ მოქმედებებში იყენებენ. მაგალითად, მას შემდეგ, რაც უყურეს, როგორ ასმევდა ექსპერიმენტატორი სათამაშო ძალს ფინჯნიდან, 14 თვის ბავშვები, ბაჭისა და მოტოციკლის ნახვის შემდეგ, ჩვეულებრივ, მხოლოდ ბაჭიას „ასმევდნენ“ წყალს (Mandler & Mc-Donough, 1998). მათი საქციელი ამჟღავნებს, რომ მათთვის გასაგებია, რომ გარკვეული ქმედებები საგანთა ერთ კატეგორიას (ცხოველებს) შეესაბამება და არა მეორეს (ტრანსპორტს).

როგორ ხდება პერცეპტუალურიდან კონცეპტუალურ კატეგორიაზე გადასვლა? მართალია, მკვლევარები დავობენ, შთაბეჭდილების გასაანალიზებლად საჭიროებს თუ არა ეს ცვლილება ახალ მიდგომას, საყოველთაოდ მიღებულია, რომ საგნების გამოყენება და სამყაროს შეცნობის გაფართოება ხელს უწყობს უფროსი ასაკის ჩვილების უნარს, გადალახონ ფიზიკური თვისებები და საგნები მათი ფუნქციისა და ქმედებების შესაბამისად დააჯგუფონ (Mandler, 2004; Oakes & Madole, 2003). ამასთან ერთად, მეტყველება ხელს უწყობს და აიოლებს კატეგორიზაციას. მოზრდილის მიერ საგნების დასახელებათა ჩამოთვლით ბავშვი ყურადღებას აქცევს მათ საერთო თვისებებს, რაც ლექსიკის გამდიდრებასაც განაპირობებს. ეს, თავის მხრივ, კატეგორიზაციაში ეხმარება (Gopnik & Metzloff, 1992, Waxman, 2003). ენებს შორის განსხვავება კი კონცეპტუალური განვითარებისას კულტურული განსხვავებულობის მიზეზი ხდება. კორეელი ბავშვები, რომლებიც სწავლობენ ენას, სადაც წინადადებაში საგნების დასახელება ხშირად გამოტოვებულია, საგნების დაჯგუფებაში უფრო გვიან ხელოვნდებიან, ვიდრე მათი ინგლისურენოვანი თანატოლები (Gopnik & Choi, 1990). იმავე დროს, კორეულში, და არა ინგლისურშია ხშირად გამოყენებული სიტყვა (*კეიტა*), რომელიც აღნიშნავს საგნებს შორის მჭიდროდ მორგებულ კონტაქტს — ბეჭედი თითზე, კალამი კალმისტარზე ან მოზაიკის ნაწილი — და კორეელი ბავშვები უკეთ აყალიბებენ სივრცულ კატეგორიას „მჭიდროდ მორგებული“ (Choi და სხვები, 1999).

● **პრობლემის გადაწყვეტა** ● როგორც პიაჟე აღნიშნავდა, 7-8 თვის ბავშვები განზრახული, დასრულებული საქციელის მიზეზშედეგობრივ თანმიმდევრობას ივითარებენ და მარტივი პრობლემების გადასაწყვეტად იყენებენ, მაგალითად, შეუძლიათ ნაჭრის მინევა, რათა აიღონ მის შორეულ კიდეზე დადებული სათამაშო (Willats, 1999). მოგვიანებით ჩვილების გამომხატველობითი უნარ-ჩვევები პრობლემების იმაზე ეფექტურად გადაჭრის საშუალებას იძლევა, ვიდრე პიაჟეს თეორია ვარაუდობს.

10-დან 12 თვემდე ასაკის ბავშვები შეიძლება ჩაერთონ **ანალოგიური პრობლემების გადაჭრაში** — აიღონ გადაწყვეტის სტრატეგია ერთი პრობლემიდან და გამოიყენონ იგი მსგავსი პრობლემის გადასაჭრელად. ერთი-ერთი კვლევისას ბავშვებს სამი ერთნაირი პრობლემა წამოუჭრეს, თითოეული მათგანისთვის მიმზიდველი სათამაშოს მისაღებად საჭირო იყო წინააღობის გადალახვა, თოკზე მოჭიდება და მისი მოქაჩვა (იხ. სქემა 6.5). პირველი პრობლემისას მშობელმა გადაჭრის გზა აჩვენა და ბავშვი მიბაძვისკენ წახალისა. ყოველი დამატებითი პრობლემისას ბავშვები სათამაშოს სულ უფრო ადვილად იღებდნენ, რაც გვაფიქრებინებს, რომ მიუწვდომელი საგნის მისაწვდომად მოქმედებათა მოქნილი მენტალური რეპრეზენტაცია ჩამოიყალიბეს (Chen, Sanchez & Campbell, 1997).

ასაკის მატებასთან ერთად ბავშვებს ანალოგიებიდან დასკვნები უკეთ გამოაქვთ, უფრო მეტად განაზოგადებენ განსხვავებულ სიტუაციებს (Goswami, 1996). მაგრამ ჩვილებს პირველ წელსაც კი აქვთ გარკვეული უნარი, გადალახონ ცდისა და შეცდომის ექსპერიმენტი, მენტალურად გამოხატონ გადაწყვეტილებები და ახალ კონტექსტში გამოიყენონ ისინი.

სენსომოტორული საფეხურის შეფასება

ზემოთ მოცემული ნიშნულების ცხრილი აჯამებს მნიშვნელოვან კოგნიტურ მიღწევებს, რომლებიც ახლახან განვიხილეთ, იმ მსგავს ეტაპებთან ერთად, რომლებსაც ამ თავში შემდეგში შევხვდებით. შეადარეთ ეს ცხრილი პიაჟეს სენსომოტორული ქვესაფეხურების აღწერას. ნახავთ, რომ პიაჟესეული დროით ჩარჩოში ჩვილები პროგნოზირებენ მოვლენებს, აქტიურად ეძებენ დამალულ საგნებს, აუშჯობესებენ საგნის $A - B$ ძებნას, მოქნილად ცვლიან მათ შემეცნებით ცნებებს და ილუზიის თამაშებში ებმებიან, მაგრამ სხვა უნარები — მეორეული წრიული რეაქციის, საგანთა მუდმივობის პირველი ნიშნების, დაყოვნებული იმიტაციის, კატეგორიზაციისა და ანალოგიური პრობლემების გადაჭრის ჩათვლით — უფრო ადრე ვლინდება, ვიდრე პიაჟე მოელოდა.

გაითვალისწინეთ აგრეთვე, რომ ჩვილების კოგნიტური მიღწევები პიაჟეს მიერ ნაგულისხმევი ზუსტი, თანდათანობითი წესით არ ვითარდება. პიაჟე თვლიდა, რომ ყველა რეპრეზენტაციული უნარი ერთდროულად ვითარდება, სენსომოტორული საფეხურის დასრულებისას. თუმცა აღდგენილი იმიტაცია და ანალოგიური პრობლემების გადაჭრა უფრო ადრე იწყება, ვიდრე ბავშვები შეძლებენ პიაჟესეულ ყველაზე რთული (საგნების დამალვის) ამოცანის შესრულებას. ადგილიდან დროებით გადაადგილებული ნივთის მოსაპოვებლად ბავშვები *წინა მოვლენის აღდგენიდან*

გამომხატველობის უფრო კომპლექსურ ფორმაზე უნდა გადავიდნენ: მათ უნდა წარმოიდგინონ ის მოვლენა, რომელიც არ უნახავთ (Rast & Meltzoff, 1995). ეს შედეგები, ისევე, როგორც ბევრი მისი მსგავსი, უამრავ ისეთ მტკიცებულებას იძლევა, რომლებიც პიაჟეს თეორიის სიზუსტეს საეჭვოს ხდის.

შეუთავსებლობა პიაჟეს დაკვირვებებისა და ბოლო დროინდელ გამოკვლევათა შედეგებს შორის, წინააღმდეგობრივ კითხვებს აღძრავს იმის შესახებ, როგორ ხდება ჩვილების განვითარება. პიაჟეს მოსაზრებების თანახმად, სენსომოტორული მოქმედება ჩვილებს ცოდნის გარკვეული ფორმების შექმნაში ეხმარება. მაგალითად, მე-4 თავში ვნახეთ, რომ ხოხვის გამოცდილება აუმჯობესებს აღქმის სიღრმეს და დამალული საგნების პოვნის უნარს. მაგრამ ისიც ვნახეთ, რომ ჩვილებს აღქმა იმაზე ბევრად ადრე უვითარდებათ, ვიდრე მამოძრავებელი ქცევების უნარს შეიძენენ, რაც, პიაჟეს აზრით, ამ აღქმების მიზეზი ხდება. როგორ შეგვიძლია შევაფასოთ ბავშვების უცნაური კოგნიტური მიღწევები?

მკვლევართა უმეტესობა ფიქრობს, რომ ჩვილებს იმაზე მეტი თანდაყოლილი კოგნიტური შესაძლებლობა აღჭურვილობა აქვს შთაბეჭდილების გასააზრებლად, ვიდრე ანიჭებდა პიაჟე, რომელიც მიიჩნევდა, რომ ჩვილები მთელ მენტალურ რეპრეზენტაციას სენსომოტორული მოქმედებით იღებენ. მაგრამ მნიშვნელოვანი უთანხმოება არსებობს იმის თაობაზე, რამხელა საწყისი აღქმა აქვთ ჩვილებს. როგორც უკვე ვნახეთ, ჩვილის კოგნიტურობის მტკიცებულებათა უმეტესობა მოლოდინის გაცრუების მეთოდს ემყარება. მკვლევარები, რომლებიც ამ მეთოდს არ ენდობიან, ამტკიცებენ, რომ ბავშვის კოგნიტურობის საწყისი წერტილი შეზღუდულია. ისინი ფიქრობენ, რომ ახალდაბადებულები ცხოვრებას იწყებენ გარკვეული ინფორმაციისადმი ყურადღების დათმობისა და ზოგადი დანიშნულების სასწავლო პროცედურებისადმი მიდრეკილებით, მაგალითად, რთული, პერცეპტუალური ინფორმაციის გამაანალიზებელი მძლავრი აღჭურვილობით. ამ საშუალებების ერთობლიობა ჩვილებს საშუალებას აძლევს მრავალფეროვანი სქემები შექმნან (Bahrik, Lickliter & Flom, 2004; Huttenlocher, 2002; Kirkham, Slemmer & Johnson, 2002; Mandler, 2004). სხვა მკვლევარები, რომლებიც ეთანხმებიან მოლოდინის გაცრუების შედეგებს, ამტკიცებენ, რომ ჩვილები ცხოვრებას იწყებენ მნიშვნელოვანი თანდაყოლილი ცოდნით, რომელიც მათ კოგნიტურ განვითარებას “ნახტომით იწყებს”. ბავშვობისა და მოზრდილობის პიაჟესეული საფეხურების განხილვის შემდეგ განვიხილავთ ამ ძირითადი ცოდნის პერსპექტივის ძლიერ და სუსტ მხარეებს, რომელიც ნიადაგს ქმნიდა ბოლო ათწლეულის განმავლობაში.

ჭკობით საყოფიან თავს



ბაიბეორატი	ახსენით, როგორ იცვლება კოგნიტურობა პიაჟეს თეორიის მიხედვით. მოიყვანეთ ასიმილაციის, აკომოდაციისა და ორგანიზაციის მაგალითები.
ბამოიყენატი	მოცემული ტექსტის გამოყენებით ააგეთ თქვენეული ცხრილი, რომელშიც შევა მონაცემები ჩვილი და ახლადფეხადგმული ბავშვების კოგნიტური განვითარება. ცხრილის რომელი ჩანაწერები ეთანხმება პიაჟეს შემეცნებით საფეხურს? რომელი საფეხურები ვითარდება უფრო ადრე, ვიდრე პიაჟე ვარაუდობდა?
დააკავშირატი	მიმის მამამ ბავშვის საყვარელი საღებავი ნამცხარი აიღო, ხელსახოცის ქვეშ ამოდო და მიმის ცარიელი ხელი აჩვენა. ათი თვის მიმომ, რომელიც დაბნეული ჩანდა, ნამცხვარი ვერ იპოვა. ახსენით, რატომ აღმოჩნდა ძნელი მიმისთვის საგნის პოვნის ეს ამოცანა.
იხსჯალები	მე-4 თავიდან გაიხსენეთ, რომ სიცოცხლის პირველი წლის შუა პერიოდისათვის ჩვილები იწყებენ საგნების გარჩევას (გარეგნობის, ფერისა და ფორმის მიხედვით) და მათი მოძრაობის გზების მიხედვით, მაშინაც კი, თუ მათ მთელ გზაზე დაკვირვება არ შეუძლიათ. როგორ უნდა დაეხმაროს ეს უნარ-ჩვევები ჩვილებს საგანთა მულტი-ვობის აღქმაში?



წინაოპერაციული საფეხური: 2-დან 7 წლამდე

როცა ბავშვები გადადიან სენსომოტორულიდან წინაოპერაციულ საფეხურზე, რომელიც 2-დან 7 წლამდე ასაკს მოიცავს, ყველაზე აშკარა ცვლილება მენტალური რეპრეზენტაციის უკიდურესი ზრდაა. მართალია, საკუთარი სამყაროს გამოხატვის საშუალება ჩვილებსაც აქვთ, მაგრამ ეს უნარი ადრეულ ბავშვობაში იწყებს გაძლიერებას.

მენტალური გამოხატვის წინსვლა

საბავშვო ბაღის სასწავლო ოთახში სტუმრობა მენტალური რეპრეზენტაციის ნიშნებს ავლენს ყველაფერში – ბავშვების შთაბეჭდილებების ხელახალ ასახვაში ილუზიის თამაშის დროს, ფანქრითა და საღებავებით შესრულება ნახატებში, რომლებითაც კედლებია დაფარული და მოყლის დროს მათი აღტაცებისას. განსაკუთრებით შთაბეჭდავია დიდი წინსვლა მეტყველებების.

მეტყველება და აზროვნება. პიაჟე აღიარებდა, რომ მეტყველება ჩვენი მენტალური რეპრეზენტაციის ყველაზე მოქნილი საშუალებაა. მოქმედებისგან აზროვნების განცალკევება ადრინდელზე გაცილებით მეტი ფიქრის საშუალებას იძლევა. სიტყვებით ფიქრი წამიერი შთაბეჭდილებების შეზღუდვების გადალახვის საშუალებას გვაძლევს. შეგვიძლია ერთბაშად ვიმოქმედოთ წარსულში, აწმყოსა და მომავალში და უნიკალურად შევახამოთ წარმოდგენები, როცა ვფიქრობთ მშობრ მუხლუხოზე, რომელიც ბანანებს ჭამს ან ურჩხულებზე, რომლებიც ღამლამობით ტყეში დაფრინავენ.

მეტყველების მნიშვნელობის მიუხედავად, პიაჟეს არ სჯეროდა, რომ მას ბავშვების კოგნიტურ განვითარების მთავარი როლს ასრულებდა. პირიქით, ის ამტკიცებდა, რომ სენსომოტორულ მოქმედებას მივყავართ შთაბეჭდილების შინაგან წარმოსახვამდე, რომელსაც შემდეგ ბავშვები სიტყვებით სახელს არქმევენ (Piaget, 1936/1952). პიაჟეს თვალსაზრისს ადასტურებს ის, რომ ბავშვების პირველ სიტყვებს მკაცრად სენსომოტორული საფუძველი აქვს. ჩვეულებრივ, ისინი იმ საგნებს ეხება, რომლებიც მოძრაობს, რომლებზეც ზემოქმედება შეიძლება, ან ჩვეულ მოქმედებებს (იხ. მე-9 თავი). ასევე, როგორც ჩანს, გარკვეული ადრეული სიტყვები არასიტყვიერ კოგნიტურ მიღწევებზეა დამოკიდებული. მაგალითად, თითქმის ყოველთვის, როცა ახლად ფეხადგმული ბავშვები თავს ართმევენ საგანთა მუდმივობის პრობლემას, ისინი ბუნდოვან სიტყვებს ამბობენ, მაგალითად, “ყველაფერი მორჩა”. როცა ისინი პრობლემებს უცებ წყვეტენ, წარმატების თუ ხელმოცარვის წამოძახილს იყენებენ — “აი!” და “უჰ-ოჰ!” (Gopnik & Meltzoff, 1987b). გარდა ამისა, ადრე ვთქვით, რომ კატეგორიების მნიშვნელოვან რაოდენობას ჩვილები სიტყვებით მათ განმარტებამდე კარგა ხნით ადრე იძენენ.

პიაჟე სრულად ვერ აფასებდა მეტყველების ძალას ბავშვების კოგნიტურობის ნახალისებაში. მაგალითად, გაეისხნოთ, რომ ახლად ფეხადგმული ბავშვების სიტყვათა მარაგის ზრდა მათ კონცეპტუალურ უნარ-ჩვევებს აძლიერებს. ვიგოტსკის თეორიის შესაბამისად ჩატარებული კვლევა, რომელსაც მოგვიანებით შევეხებით, ადასტურებს, რომ მეტყველება კოგნიტური განვითარების მძლავრი წყაროა და არა მხოლოდ მისი მაჩვენებელი.

● **ჯანდაჯიის თამაში** ● ილუზიის თამაში ადრეული ბავშვობის განმავლობაში რეპრეზენტაციის განვითარების კიდევ ერთი ბრწყინვალე მაგალითია. პიაჟეს თვლიდა, რომ მიბაძვისას ბავშვები ახლად შეძენილ რეპრეზენტაციულ სქემებს ითვისებენ და აძლიერებენ. პიაჟეს მოსაზრებების გამოყენებით რამდენიმე მკვლევარმა ყურადღება მიაქცია ილუზიის თამაშის ცვლილებებს სკოლამდელი ასაკში.

➤ **ილუზიის თამაშის განვითარება.** შეადარეთ ერთმანეთს, როგორ ბაძავს 18 თვის და 2-3 წლის ბავშვი. სკოლამდელი ასაკის ბავშვების ზრდას სამი სიმბოლური უპირატესობა ასახავს:

- დროთა განმავლობაში თამაში სულ უფრო თავისუფლდება მასთან დაკავშირებული რეალური ცხოვრების პირობებისგან. ადრეული მიბაძვისას ბავშვებ იყენებენ ი მხოლოდ ნამდვილის მსგავს სათამაშოებს – სათამაშო ტელეფონს სალაპარაკოდ ან ფინჯანს დასა-

ლევად. ყველა ეს ადრეული დამაჯერებელი საქციელი მოზრდილების ქმედებათა იმიტაციაა და ჯერ კიდევ საკმაოდ მოუქნელია. 2 წელზე ნაკლები ასაკის ბავშვები, მაგალითად, ფინჯნიდან სმას ბაძავენ, მაგრამ უარყოფენ ფინჯნის ქუდად ჩათვლის აზრს (Tomasello, Striano & Rochat, 1999). მათ უჭირთ ერთი საგანი (ფინჯანი) მეორე საგნის (ქუდის) სიმბოლოდ ჩათვალონ, როცა საგნის (ფინჯანის) დანიშნულება უკვე ამკარად გარკვეულია.

2 წლის შემდეგ ბავშვები უკვე ნაკლებად რეალისტური სათამაშოებით თამაშობენ, მაგალითად, სათამაშო კუბი ტელეფონს აღნიშნავენ. ისინი თანდათან უფრო მოქნილად, რეალური სამყაროსგან რაიმე განმტკიცების გარეშე წარმოიდგენენ საგნებსა და მოვლენებს.

- **თამაში თავის თავზე ნაკლებად მიმართული ხდება.** თავიდან ილუზიის თამაში საკუთარი თავისკენ არის მიმართული; მაგალითად, ბავშვები საკუთარ კვებას ბაძავენ. ცოტა ხნის შემდეგ ბავშვები პირდაპირ ბაძავენ სხვა პირებისკენ მიმართულ მოქმედებებს, როგორც მაშინ, როცა ის თოჯინას კვებას. მესამე წლის დასაწყისისთვის ბავშვები განცალკევებული მონანილეები ხდებიან, თოჯინას საკუთარი ხელით ჭამას აიძულებენ ან მშობელი თოჯინა შვილ თოჯინას აჭმევს. ილუზიის თამაში ნაკლებ თვითმიმართული მაშინ ხდება, როცა ბავშვები ხვდებიან, რომ დამაჯერებელი საქმიანობის მოქმედი და მიმღები პირები შეიძლება ერთმანეთისგან დამოუკიდებლები იყვნენ (McCune, 1993).
- **თამაში თანდათან სქემების უფრო რთულ კომბინაციებს მოიცავს.** 18 თვის ბავშვს შეუძლია ფინჯნიდან დაღვევას მიბაძოს, მაგრამ დასხმასა და დაღვევას ჯერჯერობით ვერ აერთიანებს. მოგვიანებით ბავშვები მიბაძვის სქემებს თავიანთ თანატოლების სქემასთან აერთიანებენ **სოციოდრამატულ თამაშში**, სხვებთან ერთად იმ ილუზიის თამაშისას, რომელიც 2,5 წლიდან იწყება და მომდევნო რამდენიმე წლის განმავლობაში სწრაფად იზრდება (Haight & Miller, 1993). 4-5 წლის ბავშვები ერთმანეთის სათამაშო მოსაზრებებს აერთიანებენ, ქმნიან და კოორდინაციას უწევენ რამდენიმე როლს და გამონაგონის მიმართულებებს (Gonchu, 1993).

სოციოდრამატული თამაშის დაწყებით ბავშვები არა მარტო თავიანთ სამყაროს გამოხატავენ, არამედ ასევე ავლენენ იმის ცოდნას, რომ ილუზიის თამაში რეპრეზენტაციული საქმიანობაა. 2-3 წლის ბავშვები მიბაძვას ნამდვილი შთაბეჭდილებისგან არჩევენ და იმის ჩანვდომას იწყებენ, რომ მიბაძვა წარმოსახვითი იდეების წარმოსადგენი განზრახული ქმედების მცდელობაა — აღქმა, რომელიც მყარად და თანმიმდევრულად იცვლება ადრეული ბავშვობის შემდეგ (Lillard, 1998, 2001; Rakoczy, Tomazello & Striano, 2004). ყურადღებით მოუსმინეთ სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს, როდესაც ერთად ქმნიან წარმოსახვით სცენას. გაიგონებთ, როგორ ანანილებენ ისინი როლებს და მსჯელობენ თამაშის გეგმებზე: “შენ ვითომ ასტრონავტი ხარ, მე კი ისე მოვიქცევი, თითქოს საკონტროლო კოშკს ვამუშავებ!” “მოიცა, კოსმოსურ ხომალდში ჩავჯდე!” თამაშის შესახებ ურთიერთობისას ბავშვები საკუთარ და სხვების უცნაურ რეპრეზენტაციაზე ფიქრობენ — ეს ამტკიცებს, რომ ისინი ფიქრს იწყებენ ადამიანების მენტალური ქმედების შესახებ.

➤ **ილუზიის თამაშის უპირატესობები.** პიაჟე ხვდებოდა ილუზიის თამაშის მნიშვნელოვან ასპექტს, როცა ხაზი გაუსვა მის როლს რეპრეზენტაციული სქემების მუშაობისას. მან ასევე აღნიშნა მისი ემოციურად გამაერთიანებელი ფუნქციაც. თამაშისას პატარა ბავშვები ხშირად ხელახლა მონანილეობენ შემამოფოთებელ მოვლენებში, მაგალითად, ექიმის ოფისში წასვლაში, ან მშობლის მიერ დასჯაში, მაგრამ ისე შებრუნებულად, რომ მათ ბავშვი ხელმძღვანელობს და შეუძლია უსიამოვნო გამოცდილება განკარგოს (Piaget, 1945/1951).

დღეისთვის პიაჟეს თვალსაზრისი, რომ ილუზიის თამაში უბრალოდ რეპრეზენტაციული სქემის შესრულებაა, ძალიან შეზღუდულად ითვლება. თამაში არამარტო ასახავს ბავშვების კოგნიტურ და სოციალურ უნარ-ჩვევებს, არამედ ხელსაც უწყობს მათ. სოციოდრამატული თამაში სრულყოფილებად იქნა შესწავლილი. ამ ქმედებებთან შედარებით (მაგალითად, ხატვა ან მოზაიკის ერთად აწყობა), სოციალური მიბაძვისას სკოლამდელთა ურთიერთქმედება უფრო მეტ ხანს გრძელდება და უფრო მეტ მონანილეობას გულისხმობს, საქმიანობაში ჩართულია უფრო მეტი ბავშვი, რომლებიც უფრო მეტად თანასაქმიანობენ (Creasey, Jarvis & Berk, 1998).

როცა ამ აღმოჩენებს განვიხილავთ, გასაკვირი არ იქნება, თუ იმ სკოლამდელებს, რომლებიც მეტ დროს ატარებენ სოციოდრამატულ თამაშში, მასწავლებლები სოციალურად უფრო კომპეტენტურებად მიიჩნევენ (Connolly & Doyle, 1984). მრავალმა გამოკვლევამ კი გამოავლინა,

ილუზიის თამაში აძლიერებს მრავალფეროვან მენტალურ შესაძლებლობებს. თავისი ყოველდღიური შთაბეჭდილებების მდიდარი მარაგიდან გამომდინარე, ეს ბავშვი არჩევანს აკეთებს სუპერგმირსა და ბელადს შორის.
© Ellen Senisi/The Image Works



რომ ილუზიის თამაში აძლიერებს მრავალფეროვან მენტალურ შესაძლებლობებს, რომლებშიც შედის მდგრადი ყურადღება, მეხსიერება, ლოგიკური დასკვნები, მეტყველება და წერა-კითხვა, წარმოსახვა, შემოქმედებითობა, ემოციების წვდომა, და უნარი, ასახოს თავისი აზრები, შეჩერებული იმპულსები, გააკონტროლოს თავისი ქცევები და შეითვისოს სხვისი თვალთახედვა (Bergen & Mauer, 2003; Berk, 2001a; Elias & Berk 2002; Kavanaugh & Engel, 1998; Lindsey & Collwel, 2003; Ruff & Capozzoli, 2003).

სკოლამდელთა 25-დან 45-მდე პროცენტი უმეტეს დროს განმარტოებულ ილუზიის თამაშებს უთმობს, ქმნის წარმოსახვით მეგობრებს — თავისებურ გამოგონილ მეგობრებს, ადამიანურ თვისებებს ანიჭებს მათ. ერთმა სკოლამდელმა ბავშვმა შექმნა ნატსი და ნატსი — მყვირალა ჩიტების წყვილი, რომელიც მისი საძინებელი ოთახის ფანჯრის გარეთ ცხოვრობდა. მეორე

ცოდნის გამოყენება

ილუზიის თამაშის ხელოვნება ადრულ ბავშვობაში

სტრატეგია	აღწერა
საკმარისი ადგილითა და სათამაშო მასალებით უზრუნველყოფა.	ადგილის სიდიდე და სათამაშოების სიუხვე მრავალი სახის თამაშის საშუალებას იძლევა, რაც კონფლიქტებს ამცირებს.
თვალყური ადევნეთ ბავშვების თამაშს და მონაწილეობის მიღების გარეშე გააკონტროლეთ იგი.	მოახდინეთ რეაგირება, წარმართეთ და დახვეწეთ სკოლამდელთა თამაშის თემები, როცა ისინი დახმარების საჭიროებაზე მიგანიშნებენ. შესთავაზეთ ღია დაბოლოების მქონე წინადადებები (მაგალითად, “შოენონებათ ცხოველებს მატარებლის ტარება?”) და ესაუბრეთ თამაშის გმირების აზრების, მოტივაციისა და ემოციების შესახებ. თავი შეიკავეთ თამაშის წარმართვისგან; უფროსების გადამეტებული კონტროლი აფუჭებს ილუზიის თამაშის შემოქმედებითობასა და ხალისს.
შესთავაზეთ ფართოდ მრავალფეროვანი რეალისტური მასალები და მასალები გარკვეული ფუნქციების გარეშე.	ბავშვები იყენებენ რეალისტურ მასალებს, მაგალითად, სატვირთო მანქანას, თოჯინას, ჩაის, სამასკარადო ტანსაცმელსა და სათამაშო სცენებს (სახლი, ფერმა, გარაჟი, აეროპორტი), რათა თავიანთი კულტურის ყოველდღიური როლები ითამაშონ. გარკვეული ფუნქციის არმქონე მასალები (მაგალითად, კუბები, მუყაოს ცილინდრები, ქალაქის პარკები და ქვიშა) ისეთი ფანტასტიკური როლის სათამაშოდ წახალისებს, როგორცაა მეკობრე და კოსმოსიდან მოსული არსება.
დარწმუნდით, რომ ბავშვს აქვს ბევრი მდიდარი შთაბეჭდილება რეალური სამყაროდან, რაც ხელს უწყობს პოზიტიურ ფანტაზიურ თამაშში.	რეალური სამყაროს ქმედებებში უფროსებთან ერთად მონაწილეობისა და უფროსის საზოგადოებაში ადგილის შემჩნევა ბავშვს მდიდარ სოციალურ ცოდნას მისცემს, რათა იგი მიბაძვით თამაშში ჩართოს. ტელევიზორის ყურების შეზღუდვა, განსაკუთრებით ძალადობრივი შინაარსის პროგრამებისა, ზღუდავს იმ ხარისხს, რომლითაც ძალადობრივი თემები და აგრესიული საქციელი ბავშვის თამაშის ნაწილი გახდება (იხ. თავი 15).
დაეხმარეთ ბავშვებს სოციალური კონფლიქტის კონსტრუქციულ გადამწყვეტაში.	სოციოდრამატული თამაშისთვის თანამშრომლობა ძალიან მნიშვნელოვანია. მიიყვანეთ ბავშვები თანატოლებთან დადებით ურთიერთობებამდე უთანხმოებების კონსტრუქციულად მოგვარების საშუალებით. მაგალითად, ჰკითხეთ: “რა შეგიძლია გააკეთო, ყირაზე გადასვლა რომ მოგიხდეს?” თუ ბავშვი შესაძლებლობებს ვერ მოიფიქრებს, შესთავაზეთ რამდენიმე ვარიანტი და დაეხმარეთ მათ განხორციელებაში.

წყარო: Berk, 2001a; Frost, Shin, & Jacobs, 1998; Vandenberg, 1998.

ბავშვმა გამოიგონა მეიბი (იქნებ), ცვალებადი სქესის ადამიანი, რომლის გამოძახებაც ოჯახის სახლის წინა კარიდან ძახილით შეიძლებოდა (Gleason, Sebanc & Hartup, 2000; Taylor, 1999). წარმოსახვითი მეგობრების გამოგონება წარსულში გაუცხოების ნიშნად ითვლებოდა, მაგრამ ბოლოდროინდელი გამოკვლევები ამ მოსაზრებას უარყოფს. ასეთ უხილავ მეგობრების მქონე ბავშვები მზრუნველობითა და სიყვარულით ეპყრობიან. ისინი ილუზიის ბევრად რთულ თამაშს აჩვენებენ, წარმატებით იგებენ სხვების მოსაზრებებს და უფრო გულღიები არიან (Gleason 2002; Taylor & Carlson, 1997).

სკოლამდელთა ილუზიისეული თამაშის გაძლიერებისთვის ქვემოთმოყვანილი ჩვენი ცოდნა გამოიყენეთ. მოგვიანებით კვლავ დავუბრუნდებით ილუზიის თამაშის საწყისებსა და შედეგებს შემცველ პერსპექტივაში, რომელიც ვიგოტსკის ეკუთვნის.

● **ნახატები** ● როცა ფერად ფანქარსა და ქალაქს აძლევენ, ახლადფეხადგმული ბავშვებიც კი ჯღაბნიან სხვების მიბაძვით. როცა სკოლამდელებს სამყაროს მენტალური გამოხატვის უნარი უფართოვდება, ქალაქზე აღნიშვნები ზუსტ მნიშვნელობას იძენს. კოგნიტური წინსვლა — იმის მიხედვით, რომ სურათები შეიძლება სიმბოლოებად იქნეს გამოყენებული, გაუმჯობესებულ დაგეგმვასა და სივრცულ აღქმასთან ერთად — გავლენას ახდენს ბავშვთა ნახატების განვითარებაზე (Colomb, 2004), ამას ხელს უწყობს იმის აღნიშვნაც, რომ ბავშვის კულტურა მხატვრულ გამოხატვას ემყარება.

➤ **ნაჯღაბნიდან ნახატებამდე.** ჩვეულებრივ, ხატვა შემდეგი თანმიმდევრობით უმჯობესდება:

1. **ნაჯღაბნები.** თავიდან წინასწარ განზრახულ გამოხატვას ბავშვის შესტები უფრო შეიცავს, ვიდრე მისი ნაჯღაბნი. მაგალითად, 18 თვის ბავშვმა ფერადი ფანქარი აიღო და მთელ ფურცელზე ირგვლივ ახტუნავა, რითიც უამრავი ნერტილი დასვა — „კურდღელი ხტუნვა-ხტუნვით მიდის.“ (Winner, 1986).
2. **პირველი გამომხატველობითი ფორმები.** 3 წლის ბავშვების ნაჯღაბნები ნახატებად ქცევას იწყებს. ხშირად ეს მაშინ ხდება, როცა ფანქრის მოძრაობისას შენიშნავენ, რომ ნაცნობი ფიგურა დახატა და გადანყვეტს, სახელი დაარქვას მას, როგორც ბავშვმა, რომელმაც



▲ სქემა 6.6

უმცროსი ასაკის ბავშვების ნახატები: მარცხნივ ნაჩვენებია უნივერსალური თავკომბალასებური ფიგურები, რომლებსაც ბავშვები ადამიანის დასახატად პირველად იყენებენ. თავკომბალა მალე ხდება სამაგრი ისეთი მოზრდილი დეტალებისთვის, როგორიცაა ხელები, ქვედა კიდურები თითები და სახის ნაკვეთები, წამოზრდილი საწყისი ფიგურისგან. სკოლამდელი ასაკის დასასრულისთვის ბავშვები ქმნიან უფრო რთულ, დიფერენცირებულ ნახატებს, როგორიცაა 6 წლის ბავშვის ნახატი მარჯვენა მხარეს. (თავკომბალების ნახატები გამოცემიდან, H. Gardner 1980. *Artful Scribes: The Significance of Children's Drawings*. New-York: Basic Books, p.64. იბეჭდება Basic Books HarperCollins Publishers განყოფილების ნებართვით. ექვსი წლის ბავშვის ნახატი სტატიიდან E. Winner, August, 1986 „Where Pelicans Kiss Seals“ „Psychology Today“, 20 (8), p.35. იბეჭდება ჟურნალ „Psychology Today“ ნებართვით. საავტორო უფლება 1986 Sasssex Publishers Inc.)



▲ სურათი 6.7

იმ 10-15 წლის ბავშვების ნახატები პაპუა-ახალი გვინეის ჯიმი ველიდან, რომლებსაც სკოლაში არ უვლიათ. მათ სთხოვეს, სიტოცხლებში პირველად დაეხატათ ადამიანები. ბევრმა მათგანმა ასახა გაუგებარი ნაწილები და ფიგურები (a), „ჯოხისებური“ (b) ან „კონტურული“ ფიგურები (c). თუ მათ თავკომბალას დასავლურ ფორმას შევადარებთ, ჯიმი ველის „ჯოხისებურ“ და „კონტურულ“ ფიგურებს ხელები და ფეხები აქვთ გამოკვეთილი, სხვა მხრივ კი, ამ უფროსი ბავშვების ნამუშევრები ადრეულ სკოლამდელთა ნახატებს ჰგავს. (ნიგინიდან M. Martlew & K. J. Connolly, 1996 „Human Figure Drawings by Schooled and Un-schooled Children in Papua New Guinea“ *Child Development*, 67, pp. 2750-2751. The Society for Research in Child Development, Inc. იბეჭდება ნებართვით).

ფურცელზე რამდენიმე გაუგებარი აღნიშვნა გააკეთა, თავისი ნაწილები ატრიებს მიამსგავსა და საკუთარ ქმნილებას „წინილის ღვეზელი ატრიებით“ დაარქვა.

ზოგი 3 წლის ბავშვი ასე სპონტანურად ხატავს, სხვებს კი შეუძლია თქვან, რა არის ასახული მათ ნახატზე. თუმცა ცდისას, როცა უფროსი ბავშვებთან თამაშს თამაშობდა, რომელშიც ნახატები საგნებს აღნიშნავდა, 3 წლის ბავშვების უმეტესობამ ნაცნობი ფიგურები დახატა (Callagan, 1999; Callagan & Rankin, 2002). როცა უფროსები ბავშვებთან ერთად ხატავენ და ნახატებსა და საგანს შორის მსგავსებაზე უთითებენ, სკოლამდელთა ნახატები უფრო გააზრებული და დეტალური ხდება (Braswell & Callanan, 2003).

ხატვის მთავარი ეტაპი დგება მაშინ, როცა საგნის საზღვრების საჩვენებლად ბავშვები ხაზების გამოყენებას იწყებენ. ეს 3-4 წლის ბავშვებს საშუალებას აძლევს, პირველად დახატონ ადამიანი. შეხედეთ თავკომბალა გამოსახულებას — მრგვალ ფიგურას მიხატული ხაზებით — 6.6 სქემის მარცხენა მხარეს. ეს უნივერსალური რამაა — კარგი მოტივისა და კოგნიტური შეზღუდვების გამო სკოლამდელს ფიგურა დაჰყავთ ყველაზე უბრალო ფორმამდე, რომელიც მაინც ჰგავს ადამიანს. ოთხი წლის ბავშვები ისეთ დეტალებს ამატებენ, როგორცაა თვალები, ცხვირი, პირი, თმა, თითები და ფეხები, როგორც თავკომბალის ნახატზეა ნაჩვენები.

3. უფრო რეალისტური ნახატები. ნახატებში თანდათანობით უფრო მეტი რეალიზმი ჩნდება, როცა აღქმა, მეტყველება (ვიზუალური დეტალების აღწერის საშუალება), მეხსიერება და ფაქიზი მამოძრავებელი უნარ-ჩვევები უმჯობესდება (Toomela, 2002). 5 და 6 წლის ბავშვები ქმნიან უფრო რთულ ნახატებს, როგორცაა 6.6 სქემის მარჯვენა მხარეზე, რომელიც ადამიანებისა და ცხოველების უფრო გასარჩევ ფიგურებს შეიცავს თავი ტანისგან განცალკევებულია და ხელები და ფეხები ჩანს.

უფროსი სკოლამდელის ნახატები ჯერ კიდევ შეიცავს პერცეპტუალურ დამახინჯებებს, რადგან მათ ეს-ეს არის დაიწყეს სიღრმის გადმოცემა (Brain და სხვები, 1993). შუა ბავშვობაში იზრდება სიღრმის ისეთი ნიშნების გამოყენება, როგორცაა საგნების გადაფარვა, შორს მყოფი საგნების ახლო მყოფზე უფრო მცირე ზომები, დიაგონალური განლაგება და ხაზების შეკრება (Nicholls & Kennedy, 1992). ხოლო საგნების განცალკევების ნაცვლად (როგორც ეს 6.6 სქემაზეა), უფროსი სკოლამდელი ასაკის ბავშვები მათ ორგანიზებული სივრცული წესით აკავშირებენ ერთმანეთთან (Case & Okamoto, 1996).

➤ **ხატვის განვითარების კულტურული სახესხვაობები.** მდიდარი სამხატვრო ტრადიციების მქონე კულტურის წარმომადგენელ ბავშვთა ნახატებში არეკლილია მათი კულტურის ჩვევების და უფრო დახვეწილია. იმ კულტურებში კი, რომლებშიც მხატვრობის მიმართ ინტერესი მცირეა, უფროსი ასაკის ბავშვებიც და მოზარდებიც მარტივ ფორმებს ქმნიან. ჯიმი ველი პაპუა — ახალი გვინეის მივარდნილი ადგილია, სადაც არ არსებობს ადგილობრივი სამხატვრო ხელოვნება. ბევრი ბავშვი სკოლაში არ დადის და ამიტომ არა აქვს საშუალება, სამხატვრო ოსტატობა განივითაროს. როცა დასავლელმა მკვლევარმა ჯიმი ველის სკოლაში უსწავლელ 10-15 წლის ბავშვებს სთხოვა, ცხოვრებაში პირველად დაეხატათ ადამიანის გამოსახულება, უმეტესობამ გაუგებარი ნაწილები და ფიგურები ან, უბრალოდ, „ჯოხისებური“ და „კონტურული“ გამოსახულებები დახატა (იხ. სქემა 6.7) (Martlew & Connolly, 1996). ეს ფორმები, რომლებიც სკოლამდელთა ნახატებს ჰგავს, ხატვის უნივერსალური დასაწყისი უნდა იყოს. როდესაც ბავშვები ხვდებიან, რომ

ხაზებისგან ადამიანის ნაკვეთები უნდა გამოსახონ, ისინი იღებენ გადაწყვეტილებას, დახატონ ის, რაც კულტურიდან კულტურამდე იცვლება, მაგრამ საყოველთაოდ მიჰყვება განვითარების ადრე აღწერილ თანმიმდევრობას.

● **სიმბოლურ-რეალურ სამყაროთა კავშირები** ● როდესაც გადაწყვეტილებას მიიღებენ და ხატვას იწყებენ — და ჩასწვდებიან გადმოცემის ისეთ სხვა ფორმებს, როგორცაა ფოტოები, მოდელები და რუკები — სკოლამდებელმა უნდა გაითვალისწინონ, რომ თითოეული სიმბოლო ყოველდღიური ცხოვრების მოვლენათა რაიმე კონკრეტულ მდგომარეობას შეესაბამება. როდის იწყებენ ბავშვები სიმბოლურ და რეალურ სამყაროთა ერთმანეთთან დაკავშირებას?

ერთი გამოკვლევის დროს 2,5 და 3 წლის ბავშვები უყურებდნენ, როგორ დამალა უფროსმა პატარა სათამაშო (პატარა ძაღლი) ოთახის შემცირებულ მაკეტში და ბავშვებს მისი მოძებნა სთხოვეს. შემდეგ მათ სთხოვეს, ეპოვათ ოთახში დამალული დიდი სათამაშო (დიდი ძაღლი), ისევე, როგორც ეს მაკეტში იყო გაკეთებული. 3 წლამდე ასაკის ბავშვების უმეტესობამ დიდი სათამაშოს ნამდვილ ოთახში მოსაძებნად მოდელად მაკეტი ვერ გამოიყენა (DeLoache, 1987). უმცროსი ასაკის პატარა ბავშვებს შეექმნათ **ორმაგი რეპრეზენტაციის** სიძნელე — ისინი სიმბოლურ საგანს, მისი ნამდვილი სახის გარდა, სიმბოლოს სახითაც ხედავდნენ. ამ აღწერილ კვლევაში 2,5 წლის ბავშვები ვერ ხვდებოდნენ, რომ მაკეტი შეიძლებოდა ყოფილიყო როგორც სათამაშო ოთახი, ასევე ნამდვილი ოთახის სიმბოლო. ამ მოსაზრებას ისიც ამტკიცებს, რომ როცა მკვლევარებმა შეამცირეს მაკეტის მნიშვნელობა, როგორც საგნისა, იგი ფანჯრის უკან დადგეს და ბავშვები მათთან შეხებას აარიდეს, 2,5 წლის ბავშვების უმეტესობამ მოძებნის ამოცანა წარმატებით შეასრულა (DeLoache, 2000, 2002b). გავიხსენოთ ილუზიის თამაშის ადრინდელი შემთხვევა, როცა 1,5 - 2 წლის ბავშვები ვერ იყენებენ ნათელი დანიშნულების მქონე საგანს (ფინჯანს) სხვა საგნის (ქუდის) აღსანიშნად.

როგორ აღიქვამენ ბავშვები მაკეტების, ნახატებისა და სხვა სიმბოლოების ორმაგ რეპრეზენტაციას? ამაში მათ უფროსების ეხმარებიან — როცა უფროსები მიუთითებენ მაკეტებისა და რეალური სივრცეების მსგავსებაზე, 2,5 წლის ბავშვები უკეთ ასრულებენ სათამაშო ძაღლის პოვნის ამოცანას (Peralta De Mendoza & Salsa, 2003). ამასთან ერთად, სიმბოლური და რეალური სამყაროს ერთი სახის ურთიერთკავშირში შედგენა სკოლამდებლებს სხვების ათვისებაში ეხმარება. მაგალითად, ადრეულ, დაახლოებით 1,5-2 წლის ასაკში, ბავშვები ნახატებსა და ფოტოებს სიმბოლოებად მიიჩნევენ, რადგან სურათის მიზანი იმთავითვე რაიმეს გამოხატავს; თავისთავად ის მათთვის საინტერესო საგანი არ არის (Preissler & Carey, 2004), ხოლო 3 წლის ბავშვები, რომლებსაც ოთახის მაკეტის საშუალებით დიდი ძაღლის მოძებნა შეუძლიათ, საკუთარ წვდომას იოლად გარდაქმნიან მარტივ რუკად (Martzolf & DeLoache, 1994).

ამრიგად, უმცროსი ასაკის ბავშვებს სხვადასხვა სახის სიმბოლოებთან — სურათებთან წიგნთან, ფოტოებთან, ნახატებთან, ილუზიის თამაშებთან და რუკებთან შეხება იმის გაგებაში ეხმარება, რომ ერთი საგანი შეიძლება მეორეს აღნიშნავდეს (DeLoache, 2002a). ასაკის მატებასთან ერთად, ბავშვები თანდათან მიდიან ისეთი სხვადასხვა სახის სიმბოლოების აღქმამდე, რომლებიც არ შეიძლება ფიზიკურად ზუსტად ჰგავდეს იმას, რასაც გამოსახავს (Liben, 1999) — და ამ დროს იხსნება ცოდნის უზარმაზარი სამყაროს კარები.



წინაოპერაციული საფეხურის შეზღუდვა

რეპრეზენტაციის უპირატესობებისგან განცალკევებით, პიაჟემ სკოლამდელი ასაკის ბავშვები იმის აღმნიშვნელი ტერმინებით აღ-

● როცა ბავშვებმა სხვადასხვაგვარი სიმბოლოები იციან, მათ იმის გაგებაც შეუძლიათ, რომ ერთი საგანი, მაგალითად ჩიტების სახლი, რომელსაც ფოტოზე გამოსახული მამა-შვილი აკეთებს, სხვა სახლის, მაგალითად, ადამიანების საცხოვრებლის სიმბოლო იყოს.

© Ariel Skelley/ CORBIS

▲ სქემა 6.8

პიაჟეს სამი მთის პრობლემა. ყოველი მთა დანარჩენებისგან განსხვავდება ფერითა და მწვერვალით. ერთს წვერზე წითელი ჯვარი ადგას, მეორეს — პატარა სახლი, მესამისა მწვერვალს კი თოვლითაა დაფარული. წინაოპერაციული საფეხურის ბავშვების რეაქცია ეგოცენტრულია. მათ არ შეუძლიათ აღიქვან დაბოლოება თოჯინის პოზიციიდან. პირიქით, ისინი ფოტოს მათი დგომის ადგილის პოზიციიდან ირჩევენ.



წერა, რისი წვდომა უფრო არ შეუძლიათ, ვიდრე შეუძლიათ (Beilin, 1992). პიაჟეს მიხედვით, უმცროსი ასაკის ბავშვებს არა აქვთ **ოპერაციების** — ლოგიკის კანონებს დაქვემდებარებული ქმედებების მენტალური რეპრეზენტაციის უნარი. პირიქით, მათი აზროვნება მოუქნელია, შეზღუდულია არსებული მდგომარეობის ერთი ასპექტით და მასზე მხოლოდ იმ დროს მიმდინარე მოვლენები მოქმედებს. როგორც ტერმინი — წინაოპერაციული გვიჩვენებს, პიაჟემ სკოლამდელები შეადარა უფროს, მეტად კომპეტენტურ ბავშვებს, რომლებიც კონკრეტულ ოპერაციულ საფეხურზე იმყოფებიან.

● **ეგოცენტრული და ანიმისტური აზროვნება** ● პიაჟეს აზრით, წინაოპერაციული აზროვნების ყველაზე სერიოზული დეფიციტი, რომელიც ყველა სხვას აღემატება, არის **ეგოცენტრიზმი** — სხვების სიმბოლური თვალსაზრისის საკუთარისგან გარჩევის უუნარობა. მას სჯეროდა, რომ როცა ბავშვები მენტალურად პირველად აღიქვამენ სამყაროს, მათ მხოლოდ საკუთარ თვალთახედვაზე დამყარების ტენდენცია აქვთ. აქედან გამომდინარე, ჰგონიათ, რომ სხვებიც ისევე აღიქვამენ, ფიქრობენ და გრძნობენ, როგორც თვითონ.

ეგოცენტრიზმის ყველაზე დამაჯერებელი პიაჟესეული ჩვენება *სამი მწვერვალის პრობლემაა*, რომელიც 6.8 სქემაზეა აღწერილი. ის აღნიშნავდა, რომ ეგოცენტრიზმი არის აზროვნების წინა სტადიაში ბავშვების **ანიმისტური აზროვნების** მიზეზი — იმის რწმენისა, რომ უსულო საგნებს ცოცხალი არსებების მსგავსი თვისებები აქვს, მაგალითად, ფიქრები, სურვილები და გადამყვეტილებები (Piaget, 1926/1930). როდესაც 3 წლის ბავშვები, მომხიბლავად გვიხსნიან, რომ მზე ღრუბლებს გაუნყრა და შორს გაყარა, ამგვარი მსჯელობის დადასტუტებაა. პიაჟეს მიხედვით, იმის გამო, რომ უმცროსი ბავშვები ეგოცენტრულად აფასებენ ადამიანთა მიზნებს ფიზიკური მოვლენების მიართ, სკოლამდელ ბავშვთა აზროვნებაში ჯადოსნური ელემენტები ფართოდ არის გავრცელებული.

პიაჟე ამტკიცებდა, რომ უმცროსი ასაკის ბავშვების ეგოცენტრული მიდრეკილებები ხელს უშლის მის აკომოდაციას, ანუ მათი მცდარი შეხედულებების შეცვლას. ფიზიკური და სოციალური სამყაროების საპასუხოდ. სრულად რომ შევაფასოთ ეს ნაკლი, განვიხილოთ რამდენიმე დამატებითი ამოცანა, რომლებიც პიაჟემ ბავშვებს მისცა.

● **კონსერვაციის უუნარობა** ● პიაჟეს ცნობილი კონსერვაციის ამოცანები წინაოპერაციული სტადიაში ბავშვების აზროვნების სხვადასხვა სახის დეფექტებს ავლენს. **კონსერვაცია** გამომდინარეობს მოსაზრებიდან, რომ საგნების გარკვეული ფიზიკური მახასიათებლები უცვლელი რჩება, მაშინაც კი, როცა მათი გარეგნობა იცვლება. ტიპური მაგალითია სითხის კონსერვაციის პრობლემა — ბავშვს აჩვენებენ ორ ერთნაირ მაღალ ჭიქას და ეკითხებიან, არის თუ არა ორივეში ერთნაირი რაოდენობის წყალი. როცა ბავშვი ეთანხმება, რომ ეს ასეა, წყალს ერთ-ერთი ჭიქიდან დაბალ, ფართო კონტეინერში ასხამენ, რითიც წყლის გარეგნობას ცვლიან და არა რაოდენობას, მერე კი ბავშვს ეკითხებიან, წყლის რაოდენობა იგივე დარჩა, თუ შეიცვალა. წინაოპერაციული საფეხურზე მყოფი ბავშვები ფიქრობენ, რომ რაოდენობა შეიცვალა. ისინი განმარტავენ: „ახლა ნაკლებია, რადგან წყალი აქ უფრო დაბალ დონეზე დგას“ (ეს ასეა, წყლის დონე მართლაც დაბალია), ან „ახლა მეტია, რადგან ის ფართოდაა გაშლილი.“ 6.9 სქემაზე ნახავთ კონსერვაციის სხვა ამოცანებს, რომლებიც შეგიძლიათ სცადოთ და ბავშვებს მისცეთ.

წინაოპერაციულ სტადიაში ბავშვების კონსერვაციის უუნარობა ხაზს უსვამს მათი აზროვნების რამდენიმე მსგავს ასპექტს. ჯერ ერთი, მათი აღქმა **ცენტრირებით** ხასიათდება, მათ მთელი ყურადღება მდგომარეობის ერთ ასპექტზე გადააქვთ, სხვა მნიშვნელოვან დეტალებს კი

▲ სქემა 6.9

პიაჟეს რამდენიმე კონსერვაციული ამოცანა. წინაოპერაციული საფეხურზე მყოფ ბავშვებს კონსერვაცია ჯერ არ შეუძლიათ. ეს ამოცანები თანდათანობით დაიძლევა კონკრეტული მოქმედებების საფეხურზე. დასავლეთის ქვეყნებში ბავშვები რაოდენობის, სიგრძის, მასისა და სითხის კონსერვაციას, როგორც წესი, 6-7 წლის ასაკში იძენენ, ხოლო წონისას — 8-10 წლის ასაკში.

კონსერვაციული ამოცანა	საწყისი მდგომარეობა	ცვლილება
რაოდენობა არის თუ არა ორივე რიგში თანაბარი რაოდენობის მონეტები?		
სიგრძე არის თუ არა ამ ჯოხების სიგრძე ერთმანეთის ტოლი?		
მასა არის თუ არა ორივე ჭიქაში თანაბარი რაოდენობის წყალი?		
სითხე ერთნაირად წონა აქვს თუ არა თიხის ერთნაირ ორივე ბურთულას?		
წონა		

უყურადღებოდ ტოვებენ. წყლის კონსერვაციის შემთხვევაში ბავშვმა ცენტრად წყლის სიმაღლე მიიჩნია და ვერ შეძლო მიმხვდარიყო, რომ სიმაღლის ყველა ცვლილება სიგანის ცვლილებით კომპენსირდებოდა. მეორეც, ბავშვები იოლად იზნევიან საგნების წარმოდგენითი გარეგნობით. მესამე, წყლის საწყისსა და საბოლოო მდგომარეობას ბავშვები დაუკავშირებელ მოვლენებად აღიქვამენ და ყურადღებას არ აქცევენ მათ შორის დინამიკურ ცვლილებას (წყლის გადასხმას).

წინაოპერაციული სტადიის უმნიშვნელოვანესი ალოგიკური თვისება არის *შეუქცევადობა*. **შეუქცევადობა** — პრობლემის ნაბიჯ-ნაბიჯ მიდევნებისა და შემდეგ მიმართულების მენტალური უკუქცევის უნარი საწყის წერტილში დაბრუნებით — ყოველი ლოგიკური მოქმედების ნაწილია. წყლის კონსერვაციის შემთხვევაში წინაოპერაციულ საფეხურზე მყოფმა ბავშვმა წარმოდგენაში წყალი თავდაპირველ კონტეინერში ვერ გადაასხა და ამიტომაც ვერ მიხვდა, როგორ უნდა დარჩენილიყო რაოდენობა იგივე.

● **იერარქიული კლასიფიკაციის არარსებობა** ● ლოგიკური ქმედებების უნარის არქონის გამო სკოლამდელებს სიძნელეები ექმნებათ **იერარქიულ კლასიფიკაციაში** — საგნების კლასებად და ქვეკლასებად დაჯგუფებაში მსგავსებებისა და განსხვავებების მიხედვით. 6.10 სქემაზე ასახულია პიაჟეს სახელგანთქმული *კლასის დამატების პრობლემა* ამ შეზღუდვას გვიჩვენებს. წინაოპერაციული საფეხურზე მყოფი ბავშვები ცენტრად ჭარბ ფერს (ყვითელს) მიიჩნევენ. ისინი შეუქცევადად არ ფიქრობენ მთელი კლასიდან (ყვავილები) ნაწილებზე (ყვითელი და ლურჯი) გადასვლით და უკან დაბრუნებით.

წინაოპერაციული აზროვნების შემდგომი გამოკვლევები

წინა სამი ათწლეულის განმავლობაში მკვლევარებმა უარყვეს პიაჟეს თვალსაზრისი სკოლამდელთა კოგნიტური დეფექტის თაობაზე. ბევრი პიაჟესეული პრობლემა შეიცავს უცხო ელემენტებს ან ძალიან დიდი მოცულობის ინფორმაციას, რაც უმცროსი ასაკის ბავშვებისთვის ერთბაშად ძნელი ასათვისებელია. ამის შედეგად, სკოლამდელთა რეაქცია ხშირად არ ასახავს მათ ნამდვილ შესაძლებლობებს. პიაჟეს ასევე გამოორჩა სკოლამდელების ეფექტური დასკვნების ბევრი მაგალითი, რომელიც წინამდვილეში მოხდა. ვნახოთ რამდენიმე მათგანი.

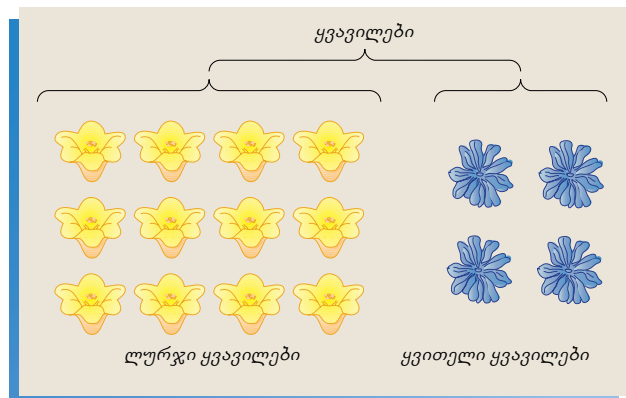
● **პროცენტრიზმი** ● მართლა სჯერათ მცირეწლოვან ბავშვებს, რომ ოთახში რომელიმე სხვა ადგილას მდგომი ადამიანი იმავეს ხედავს, რასაც ისინი? როცა მკვლევარები პიაჟეს სამი მწვერვალის ამოცანის ხასიათს ცვლიან, ნაცნობ საგნებს ამატებენ და, ნახატის შერჩევის (რომელიც 10 წლის ბავშვისთვისაც კი ძალიან რთულია) გარდა, სხვა მეთოდს იყენებენ, 4 წლის ბავშვები სხვებისთვის უკეთესი პოზიციის ნათლად მიხვედრას ავლენდნენ (Borke, 1975; Newcomb & Huttenlocher, 1992).

არაეგოცენტრული რეაქციები უმცროსი ასაკის ბავშვების კონვერსაციებშიც იჩენს თავს. მაგალითად, სკოლამდელები თავიანთ ნალაპარაკებს მსმენელთა საჭიროებებს არგებენ. ოთხი წლის ბავშვები უფრო მოკლე, უბრალო გამოთქმებს იყენებენ, როცა 2 წლის ბავშვებს ელაპარაკებიან, ვიდრე ტოლებთან ან უფროსებთან ლაპარაკისას (Gelman & Shatz, 1978). საგნების აღწერისას ბავშვები ასევე არ იყენებენ ისეთ სიტყვებს, როგორცაა „დიდი“ და „პატარა“ მოუქნელი, ეგოცენტრული წესით, პირიქით, ისინი კონტექსტის გათვალისწინებით ასწორებენ თავიანთ აღწერილობებს. 3 წლის ბავშვები 2-დუმიანი ფეხსაცმელს პატარას ეძახიან, როცა თავად ირგებენ (რადგან იგი ფეხსაცმელების უმეტესობაზე პატარაა), მაგრამ დიდს ერთი ბენო, 5-დუმიანი თოჯინისთვის (Ebeling & Gelman, 1994).

ახლად ფეხადგმულ ბავშვებსაც კი აქვთ სხვათა თვალთახედვის გარკვეული შეფასება. აღდგენილი იმიტაციის განხილვისას ვნახეთ, რომ მათ სხვების განზრახვების გამოცნობა დაინყეს. ხოლო მე-10 და მე-11 თავებში ნახავთ იმის მტკიცებულებას, რომ უმცროსი ასაკის ბავშვებს სხვების მენტალურ მდგომარეობაზე იმაზე გაცილებით მეტი წარმოდგენა აქვთ, ვიდრე ამას ეგოცენტრიზმის პიაჟესული განმარტება გულისხმობს. სამართლიანობა მოითხოვს აღინიშნოს, რომ თავის გვიანდელ ნაშრომებში პიაჟემ (1945/1951) სკოლამდელთა ეგოცენტრიზმი უფრო ტენდენციად აღწერა, ვიდრე უუნარობად. როცა თვალთახედვის მიხვედრის თემას შევცვლით, ვნახავთ, რომ იგი თანდათან ვითარდება ბავშვობისა და მოზარდობის პერიოდში.

● **ანიმისტური და ჯადოსნური აზროვნება** ● პიაჟე მეტისმეტ მნიშვნელობას ანიჭებდა სკოლამდელთა ანიმისტურ რწმენებს, რადგან ბავშვებს გამოჰკითხა იმ საგნების შესახებ, რომელთაგან მათ მცირე პირდაპირი შთაბეჭდილება დარჩათ, მაგალითად, ღრუბლები, მზე და მთვარე. ჩვილებმაც კი დაინყეს სულიერის უსულოსგან გარჩევა, როგორც ამას გვიჩვენებს მათ მიერ კატეგორიების შესანიშნავი გარჩევა ცოცხალ და არაცოცხალ საგნებად, 2,5 წლის ასაკისთვის ბავშვები ფსიქოლოგიურ ახსნა-განმარტებას იძლევიან — „მას ასე მოსწონს“ ან „მას ასე უნდა“ — ადამიანებისა და ზოგჯერ ცხოველებისთვის, მაგრამ იშვიათად — ნივთებისთვის (Hickling & Wellman, 2001). ისინი შეცდომებს უშვებენ, როცა ზოგი ტრანსპორტის, მაგალითად, მატარებლისა და თვითმფრინავის შესახებ გვეკითხებიან. მაგრამ ისინი დამოუკიდებლად მოძრავნი ჩანან, რაც სულიერი არსების ძირითადი მახასიათებელია, თანაც ზოგიერთი ცოცხალის მგავსი თვისება აქვთ — მაგალითად, ზემო შუქები, რომლებიც თვალებს წააგავს (Gelman & Opfer, 2002). სკოლამდელთა რეაქცია საგნების არასრულყოფილი ცოდნიდან გამომდინარეობს და არა იმის რწმენისგან, რომ უსულო საგნები ცოცხლებია.

ასეთივეა სიმართლე სკოლამდელი ასაკის ბავშვების სხვა ფანტასტიკური რწმენების შესახებ. 3 და 4 წლის ბავშვების უმეტესობას ფერიების, გობლინებისა და სხვა მომხიბლავი არსებების ზებუნებრივი შესაძლებლობებისა სჯერა, ამასთანავე უარყოფენ, რომ ჯადოქარს შეუძლია მათ ირგვლივ ჩვეულებრი-



▶ **სქემა 6.10**

პიაჟეს კლასის დამატების პრობლემა. ბავშვებს 16 ყვავილი აჩვენებს, მათგან 4 ლურჯი იყო, 12 კი — ყვითელი. როცა ჰკითხეს: „ყვითელი ყვავილები მეტია, თუ ყვავილები?“ წინაოპერაციული ასაკის ბავშვებმა უპასუხეს: „ყვითელი ყვავილები მეტია,“ ვერ მოხვდნენ, რომ „ყვავილების“ კატეგორიაში ყვითელი ყვავილებიც შედის და ლურჯიც.

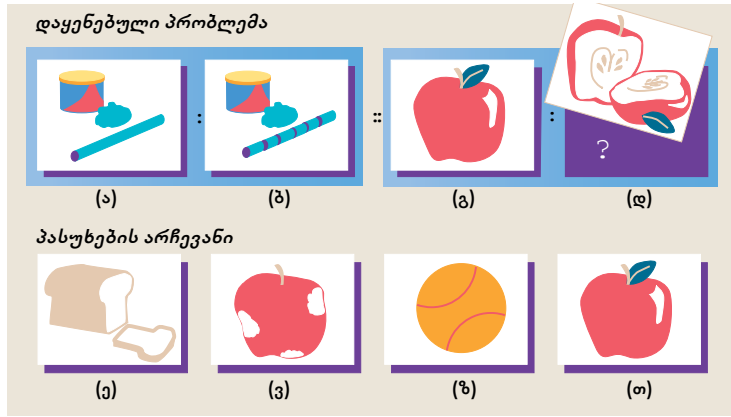
⊕ მაცურებლებიდან რომელი ბავშვი ხვდება, რომ ილუზიონისტის ძალა ტრიუკებზეა დამოკიდებული? მცირეწლოვანი ბავშვი გაკვირვებული და დაბნეული ჩანს, უფროს ბავშვებს კი ილუზიონისტის საქციელზე ეცინებათ. 4-დან და 8 წლამდე ფიზიკური კანონებისა და პრინციპების ცოდნის ზრდასთან ერთად მცირდება ბავშვების მიერ ჯადოქრობის დაჯერება. © J.Sohm/Image Works



▲ სქემა 6.11

ანალოგიური პრობლემები ფიზიკური ცვლილებების შესახებ.

სკოლამდელებს უთხრეს, რომ ნახატების მორგების თამაში უნდა ეთამაშათ. შემდეგ მკვლევარებმა თითოეულ ბავშვს ოთხნახატიანი თანმიმდევრობის პირველი სამი ნახატი აჩვენეს, ამ მაგალითში — დოლი, დაჭრილი სალამური და ვაშლი — და თანმიმდევრობის დასამთავრებლად ხუთი სხვადასხვა ნახატიდან ერთის ამორჩევა სთხოვეს. რამდენიმე მცდარ პასუხს სწორი არჩევანის ნიშნები ჰქონდა — მაგალითად, სწორი ფიზიკური ცვლილება, მაგრამ მცდარი საგანი (e) ან სწორი საგანი, მაგრამ მცდარი ფიზიკური ცვლილება (f). 3 წლის ბავშვებს შეუძლიათ სწორი ფიზიკური ცვლილება სწორ საგანთან დააკავშირონ და ეს პრობლემა გადაჭრან.



ვი მოვლენები შეცვალოს — მაგალითად, დახატული საგანი ნამდვილად აქციოს (Subbotsky, 1994). ამის ნაცვლად, ისინი ფიქრობენ, რომ არ შეუძლიათ მოვლენათა ჯადოსნური ხასიათის ახსნა, როგორც ამ თავის დასაწყისში 3 წლის სემის მიერ მეხის ახსნა ჯადოსნობით (Rozenrgren & Hickling, 2000). უფრო მეტიც, 3 და 4 წლის ბავშვები ფიქრობენ, რომ ფიზიკური კანონების დარღვევებს (კედელზე სიარული) და მენტალური კანონების დარღვევებს (გაფიქრებისთანავე ტელევიზორად ქცევა) უფრო სჭირდება ჯადოქრობა, ვიდრე სოციალური ჩვევების დარღვევას (ფეხსაცმელებით ბანაობა) (Browne & Woolley, 2004). ეს რეაქციები ადასტურებს, რომ სკოლამდელთა მიერ ჯადოქრობის აღქმა მოქნილი და შესაბამისია.

4-დან და 8 წლამდე ასაკში ფიზიკური მოვლენებისა და პრინციპების ცოდნის მატებასთან ერთად ჯადოქრობის რწმენა კლებულობს. ბავშვები ხვდებიან, სინამდვილეში ვინ დგას სანტა კლაუსისა და ფერიას უკან და იმასაც, რომ ილუზიონისტების გამირობები ტრიუკების წყალობაა და არა განსაკუთრებული შესაძლებლობებისა (Subotski, 2004; Wooley და სხვები, 1999). ბავშვებს ამ შემთხვევაშიც კი მოსწონს იმის წარმოდგენა, რომ რაღაც, რასაც ისინი ჩაიფიქრებენ, შეიძლება ახდეს, ასევე, შეიძლება შეშფოთდნენ საშიშ ამბებსა და კომპარებზე. ერთ-ერთი კვლევის დროს მკვლევარებმა 4-6 წლის ბავშვებს წარმოადგინეს, რომ ერთ ცარიელ უჯრაში ურჩხული იყო, მეორეში კი სათამაშო. „სათამაშოს“ უჯრა თითქმის ყველა ბავშვმა გამოალო, „ურჩხულის“ უჯრას კი ბევრმა თითქმის არ დააკარა, თუმცა კარგად იცოდნენ, რომ წარმოსახვა სინამდვილედ ვერ იქცეოდა (Harris და სხვები, 1991).

ბავშვის მიერ ფანტასტიკური მოსაზრებების თავიდან ამოგდების დრო რელიგიისა და კულტურის მიხედვით იცვლება. მაგალითად, ებრაელი ბავშვები თავიანთ ქრისტიან თანატოლებზე ადრე ხვდებიან, რომ სანტა კლაუსი და ფერი არ არსებობენ. როცა სახლში ასწავლიან, რომ სანტა სინამდვილეში არ არსებობს, ისინი ამ დამოკიდებულებას სხვა ჯადოსნურ გამირობებზე ავრცელებენ (Wooley, 1997). ხოლო კულტურული გადმოცემები ჩანაფიქრის შესახებ — მაგალითად, დაბადების დღეზე ტორტზე სანთლების ანთების წინ რაიმეს ჩაფიქრების ჩვეულება — შესაძლოა, ემყარება 3-6 წლის ბავშვების რწმენას, რომ საკუთარი სურვილის ასრულება მხოლოდ ჩაფიქრებით შეიძლება (Wooley, 2000).

● **ალოგიური აზროვნება** ● ბევრი კვლევისას ხელახლა იქნა შესწავლილი ის ალოგიკური თვისებები, რომლებიც პიაჟემ წინაოპერაციულ საფეხურზე შეამჩნია. შედეგებმა გვიჩვენა, რომ სკოლამდელები გამარტივებულ და მათი ყოველდღიური ცხოვრების შესატყვის ამოცანებს უკეთ ასრულებდნენ, ვიდრე პიაჟე მოელოდა.

მაგალითად, როცა რიცხვთა შენახვის ამოცანაში ექვსის ან შვიდის ნაცვლად მხოლოდ სამი თემა შედიოდა, 3 წლის ბავშვები მას კარგად ასრულებდნენ (Gelman, 1972), ხოლო როცა სკოლამდელებს საგანგებოდ შერჩეული სიტყვებით ეკითხებიან, რა ემართება ნივთიერებებს (მაგალითად, შაქარს) წყალში გახსნის შემდეგ, ისინი ზუსტ ახსნას იძლევიან. 3-5 წლის ბავშვების უმეტესობამ იცის, რომ ეს ნივთიერება ინახება — იგი არსებობას განაგრძობს, რადგან მას შეიძლება გემო გავუსინჯოთ და სითხეს ამძიმებს, წყალში კიდევ რომ არ სჩანდეს (Au, Sidle & Rollins, 1993; Rosen & Rozin, 1993).

სკოლამდელთა უნარი, ახსნან ცვლილებები, აშკარაა სხვა საკითხების შესწავლის დროსაც. მაგალითად, მათ შეუძლიათ ანალოგის მიხედვით ახსნან ფიზიკური ცვლილებები. როგორც 6.11 სქემა გვიჩვენებს, როდესაც მათ პრობლემა გააცნეს, უნდა გაიჭრას თუ არა დოლი ისევე, როგორც ვაშლია გაჭრილი, 3 წლის ბავშვებიც კი სხვადასხვა ვარიანტებიდან, რ ირჩევენ სწორ პასუხს ომელთაგან რამდენიმეს სწორი არჩევანის მსგავსი ფიზიკური თვისებები აქვს (Goswami, 1996). ეს შედეგები მიუთითებს, რომ ნაცნობ კონტექსტში სკოლამდელებს აქვთ გარეგნული ფორმის გადალახვისა და ლოგიკური აზროვნების უნარი.

უფრო მეტიც, სკოლამდელს მრავალფეროვანი მიზეზ-შედეგობრივი კავშირების აღქმის შესანიშნავი უნარიც აქვთ. მაგალითად, იციან, რომ ცხოველების შიგნეული მანქანების შიგთავსისგან განსხვავდება. მართალია, მათ ძალიან მცირედ დეტალიზებული ბიოლოგიური ან მექანიკური ცოდნა აქვთ, მაინც ხვდებიან, რომ ცხოველის შიგნეული პასუხისმგებელია მიზეზ-შედეგობრივ თანმიმდევრობაზე (როგორიცაა მოძრაობის სურვილი), რაც შეუძლებელია არაცოცხალი საგნებისთვის (Keil & Lockhart, 1999).

და ბოლოს, 3 და 4 წლის ბავშვები ლოგიკურ, მიზეზობრივ გამოთქმებს, როგორცაა — თუ-მამინ და ამიტომ სიზუსტის იმავე ხარისხით იყენებენ, როგორც უფროსები (McCabe & Peterson, 1988). ალოგიკური განმარტება ალბათ მხოლოდ მამინ გვხვდება, როცა შეეჩებებიან უცნობ თემებს, მეტისმეტად ბევრ ინფორმაციას ან წინააღმდეგობრივ ფაქტებს, რომლებთან შეგუებაც უჭირთ (Ruffman, 1999).

● **კატეგორიზაცია** ● მიუხედავად იმისა, რომ სკოლამდელს სიძნელეები აქვთ პიაჟეს კლასის დამატების ამოცანისას, მათი ყოველდღიური ცოდნა ადრეული ასაკიდანვე შემჭიდროებულ კატეგორიებად არის ორგანიზებული. პირველი წლის მეორე ნახევრისთვის ბავშვებს ჩამოყალიბებული აქვთ სამყაროს მრავალფეროვანი კატეგორიები, როგორცაა „ავეჯი“, „ცხოველები“, „ტრანსპორტი“, „მცენარეები“ და „სამზარეულოს მოწყობილობა.“ აღსანიშნავია, რომ ამ კატეგორიებიდან თითოეულში ისეთი საგნები შედის, რომლებსაც ძალიან განსხვავებული აღქმითი თვისებები აქვს. საგნები ერთად მათი საერთო ბუნებრივი სახეობის (ცოცხალი არაცოცხალის საპირისპიროდ), ფუნქციისა და ქცევის გამო არის თავმოყრილი — პიაჟეს მტკიცების საწინააღმდეგოდ, რომ მცირეწლოვანთა აზროვნება მთლიანად საგნების გარეგნულობით იმართება. მართლაც, 2-დან 5 წლამდე ბავშვებს სწრაფად გამოაქვთ დასკვნები კატეგორიის წევრების საერთო უხილავი თვისებების შესახებ. მაგალითად, მას შემდეგ, რაც უთხრეს, რომ ჩიტი თბილისხლიანია, ხოლო სტეგოზავრი (დინოზავრი) ცივისსხლიანი, სკოლამდელი ასაკის ბავშვები ასკვნიან, რომ პტეროდაქტილი (დინოზავრებს მიეკუთნება) ცივისსხლიანია, თუმცა ჩიტს ძალიან ჰგავს.

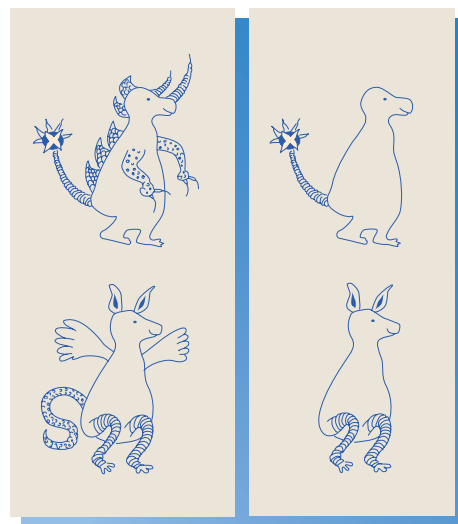
ადრეულ სკოლამდელ ასაკში საერთო კატეგორიების დიფერენციაცია ხდება. ბავშვები აყალიბებენ ბევრ ძირითადი დონის კატეგორიას, რომლებიც განზოგადების შუალედურ დონეზე დგას, მაგალითად, „სკამები“, „მაგიდები“, „ტანსაცმელი“ და „საწოლები“. საგნების

► სქემა 6.12

სკოლამდელისთვის ნაჩვენები წარმოდგენითი ცხოველების კატეგორიები.
როცა მოზრდილმა მათ გააცნო ცხოველების ნიშან-თვისებების მიხედვით დაჯგუფების თეორია — „საჩხუბრად გამზადებული“ და „ხეებზე დასამალად გამზადებული“ — 4 წლის ბავშვებმა იოლად დააჯგუფეს ცხოველების ახალი ეგზემპლარები, მხოლოდ ერთი ან ორი ნიშან-თვისების მიხედვით. სკოლამდელმა კატეგორიები თეორიის გარეშე ვერ დაიმახსოვრეს. თეორიები ძირითადი მახასიათებლების შესახებ ადრეულ ბავშვობაში მრავალი კატეგორიის ჩამოყალიბების საფუძველია. (წინიდან R. M. Kraskum & S. Andrews, 1998 „The Effects of Theories on Children’s Acquisition of Family-Resemblance Categories“ *Child Development*, 69, p.336. The Society for Research in Child Development. იბეჭდება ნებართვით.)



ადრეულ ასაკში ბავშვები კატეგორიებს ძირითადი მახასიათებლების მიხედვით უფრო ქმნიან, ვიდრე პერცეპტუალური თვისებების გათვალისწინებით. რაკი იცოდა რომ „დინოზავრი ცივისსხლიანია“, ამ 4 წლის ბიჭმა პტეროდაქტილი (წინა პლანზე) დინოზავრად უფრო წარმოიდგინა, ვიდრე ჩიტად, იმის მიუხედავად, რომ პტეროდაქტილს ფრთები აქვს და ფრენა შეუძლია.
© Tony Freeman/PhotoEdit



დახარისხების ამოცანის შესრულება გვიჩვენებს, რომ მესამე ან მეოთხე წლისთვის სკოლამდელები თავისუფლად მოძრაობენ უკან და წინ ძირითად დონესა და აღმატებულ კატეგორიებს შორის, მაგალითად „ავეჯი“ (Blewitt, 1994). ამასთანავე, ძირითადი დონის კატეგორიებს ქვეკატეგორიებად შლიან, მაგალითად, „წვეულების სკამები“ და „სანერი მაგიდის სკამები“. როცა შეისწავლეს კარგად განვითარებული მეტყველების მქონე ბავშვის მაგალითი, რომელმაც 2 წლის ასაკისთვის ჩიტების მიმართ განსაკუთრებული ინტერესი გამოიჩინა, აღმოჩნდა, რომ მას ჩამოუყალიბდა ჩიტების სფეროს იერარქიული აღქმა, რომელშიც შედიოდა ისეთი ძირითადი დონის კატეგორიები და ქვეკატეგორიები, როგორცაა „წყლის ჩიტები“ („იხვები“ და „გედები“), „ხმელეთის ჩიტები“ („მამლები“ და „ინდაურები“) და „სხვა ჩიტები“ („ლურჯყელები“, „კარდინალები“ და „თოლიები“) (Mervis, Pan & Pan, 2003). ამ ბიჭის კატეგორიების სტრუქტურა არ ჰგავდა მოზრდელთა უმეტესობისას, მაგრამ ნამდვილად იერარქიული იყო.

სკოლამდელების სიტყვათა მარაგისა და ზოგადი ცოდნის სწრაფი გაფართოება ხელს უწყობს კატეგორიზაციისას მათი აღქმის დახვეწას. სამყაროს უკეთ შესწავლის კვალდაკვალ ისინი შემუშავებენ თეორიებს კატეგორიის წევრების დამახასიათებელი თვისებების შესახებ, რაც ახალი მაგალითების იდენტიფიცირებაში ეხმარება (Gelman & Koenig, 2003). მაგალითად, მათ იციან, რომ ცხოველებს აქვს ზოგი ფიზიკური თვისებისა და ქცევის თანდაყოლილი პოტენციალი, რაც მათ სახეობრიობას განაპირობებს. ბევრ ინფორმაციას იღებენ ბავშვები უფროსთა განმარტებებითაც. ერთ-ერთი კვლევისას მკვლევარებმა ცხოველები ორ კატეგორიად დაყვეს: ერთში მოხვედრილებს რქები, ჯავშანი და წვეტიანი კუდი ჰქონდათ, ხოლო მეორეში — ფრთები, დიდი ყურები, გრძელი კლანჭები და მაიმუნივით კუდი (იხ. სქემა 6.12). 4 წლის ბავშვებმა, რომლებსაც აუხსნეს, რა გარეგნული ნიშნების მიხედვით უნდა მოხვედრილიყვნენ ერთად ცხოველები — პირველ კატეგორიაში შედიოდნენ „საჩხუბრად მომზადებულები“, მეორეში კი „ხეებზე დასამალად მომზადებულები“ — იოლად დააჯგუფეს ცხოველების ახალი მაგალითები. იმ ოთხი წლის ბავშვებმა, რომლებსაც უბრალოდ ჩამოუთვალეს ცხოველთა თვისებები ან თითოეული ცალკეული თვისების ფუნქციის შესახებ უთხრეს, კატეგორიების დამახსოვრება ვერ შესძლეს (Krascum & Endrews, 1998).

ამგვარად, სკოლამდელთა კატეგორიების სისტემები არ არის ისეთი რთული, როგორც უფროსი ასაკის ბავშვების ან მოზრდილებისა. მაგრამ არათვალსაჩინო თვისებებისა და იერარქიული წესის საფუძველზე კლასიფიცირების შესაძლებლობა ადრეულ ბავშვობაში უკვე არსებობს.

● **გარეგნობა და სინამდვილე** ● ვნახეთ, რომ სკოლამდელები შესანიშნავად მსჯელობენ აქეთ, როცა ნაცნობი მდგომარეობისა და გამარტივებული პრობლემების წინაშე იმყოფებიან. რა ხდება, როცა ისინი ხვდებიან საგნებს, რომლებსაც ორი არსი აქვთ: ნამდვილი და გარეგნული? შეუძლიათ მათ სინამდვილე გარეგნობისგან გაარჩიონ? გამოკვლევათა სერიის დროს ჯონ ფლაველმა და მისმა კოლეგებმა ბავშვებს ისეთი საგნები გააცნეს, რომლებიც სხვადასხვა სახით იყო შენიღბული და თითოეული მათგანის შესახებ ჰკითხეს „რას ჰგავს“ და „სინამდვილეში რა არის.“ სკოლამდელებს პასუხი გაუძნელდათ. მაგალითად, როცა ჰკითხეს, სანთელი, რომელიც ფანქარს ჰგავს, „სინამდვილეში“ ფანქარია თუ არა, ან კვერცხისმაგვარი ქვა „სინამდვილეში“ კვერცხია თუ არა ისინი ხშირად პასუხობდნენ „დიახ!“ ამ სახის ამოცანებს ბავშვები 6 ან 7 წლის ასაკამდე კარგად ვერ ასრულებენ (Flavel, Grin & Flavel, 1987).

მაგრამ უმცროსი ასაკის ბავშვების წარმოდგენის მწირი უნარი მთლიანად გარეგნობის სინამდვილისგან განსხვავების სირთულით არ არის გამოწვეული, როგორც ეს პიაჟეს ეგონა. ეს სიძნელე უფრო ამ ამოცანების *ენით* არის გამოწვეული (Deak, Ray & Brenneman, 2003). როცა გარეგნობა = სინამდვილის პრობლემის უსიტყვოდ, საგნების რიგიდან კონკრეტული თვისებების მქონეთა გამორჩევით გადაჭრის ნება დართეს, 3 წლის ბავშვების უმეტესობამ ეს ამოცანა წარმატებით გაართვა თავი (Sapp, Li & Muir, 2000).

ეს შედეგები გვაფიქრებინებს, რომ სკოლამდელები გარეგნობა = სინამდვილის განსხვავების შეფასებას დაახლოებით სიცოცხლის მესამე წლის განმავლობაში იწყებენ. გაითვალისწინეთ, როგორ ეხმარება ეს იმ უნარ-ჩვევებს, რომლებიც ადრე განვიხილეთ: *ორმაგი რეპრეზენტაცია* — იმის აღქმა, რომ საგანი შეიძლება ერთი რამ იყოს (სანთელი), მაგრამ სხვას გამოხატავდეს (ფანქარს). თავიდან ბავშვების აღქმა მაინც ფაქიზია. როცა ჰელოუინის ნიღბის ჩამოცმის შემდეგ უმცროსი ასაკის სკოლამდელები საკუთარ თავს სარკეში ნახავენ, შეიძლება დაეჭვდნენ და შეშინდნენ კიდევ. სასკოლო ასაკამდე ბავშვები მთლიანად ვერ აღიქვამენ ბევრი რამის არარეალურობას, რასაც ტელევიზიით ხედავენ. გარეგნობა = სინამდვილის ამოცანის კარგი სიტყვ-

იერი შესრულება უფრო დამაჯერებელ აღქმაზე მიუთითებს და წარმოსახვითი შესაძლებლობების შემდგომ გავითარებასთანაა დაკავშირებული (Bialystok & Senman, 2004).

წინაოპერაციული საფეხურის შეფასება

ნიშნულების ცხრილში ადრეული ბავშვობის კოგნიტური მიღწევების მიმოხილვაა მოცემულია. შეადარეთ ისინი წინაოპერაციული ასაკის ბავშვის პიაჟესულ აღწერას. როგორ უნდა დავადგინოთ წინააღმდეგობები პიაჟეს დასკვნებსა და მომდევნო კვლევების შედეგებს შორის? მონაცემები მთლიანობაში გვიჩვენებს, რომ მცირეწლოვანი ბავშვების კოგნიტური შესაძლებლობების შეფასებაში პიაჟე ნაწილობრივ ცდებოდა, იყო მართალი. ნაცნობ შთაბეჭდილებებზე დამყარებული გამარტივებული ამოცანების მიცემისას სკოლამდელები ლოგიკური აზროვნების საწყისებს ავლენენ.

სკოლამდელებს აქვთ გარკვეული ლოგიკური აღქმები, რაც გვაფიქრებინებს, რომ ისინი თანდათან ეუფლებიან ოპერაციულ მსჯელობას. დროთა განმავლობაში ბავშვები სულ უფრო მზარდ მენტალურ მიდგომას ეყრდნობიან პრობლემების გადასაჭრელად. მაგალითად, ბავშვები, რომლებიც თვლას არ იყენებენ ნივთების ორი კომპლექტის შესადარებლად, ციფრებს არ იმასსოვრებენ (Sophian, 1995). როცა სკოლამდელი ბავშვები თვლას სწავლობენ, ისინი ამ შესაძლებლობას ციფრების კონსერვაციის ამოცანებისთვის მხოლოდ რამდენიმე საკითხის ჩართვით იყენებენ. შემდეგ, როცა თვლას აუმჯობესებენ, პრობლემების მიმართ სტრატეგიებს საკითხების დამატებით ამდიდრებენ. 6 წლის ასაკში ისინი ხვდებიან, რომ ციფრი გარდაქმნის შემდეგაც იგივე რჩება, თუ მას არაფერი დაემატება ან დააკლდება. აქედან გამომდინარე, მათ პასუხის შესამომწებლად გადათვლა აღარ სჭირდებათ. ეს თანმიმდევრობა გვიჩვენებს, რომ ბავშვებმა აღქმის რამდენიმე ფაზა გაიარეს, თუმცა სასკოლო ასაკამდე კონსერვაციას სრულად ვერ ეუფლებიან (როგორც პიაჟე მიუთითებდა).



მონაცემები, რომ ლოგიკური ოპერაციები თანდათანობით ვითარდება, პიაჟეს საფეხურების კონცეფციის კიდევ ერთი უარყოფაა, რადგან იგი 6-7 წლის ასაკში მკვეთრ ცვლილებას ითვალისწინებს. მიუხედავად იმ თვალსაზრისისა, რომ მცირეწლოვანი ბავშვებს განვითარების დიდი გზა აქვთ გასავლელი, კვლევები გვიჩვენებს, რომ მათ გაცილებით მეტი უნარი აქვთ, ვიდრე პიაჟეს ეგონა.

ჭკობით საყუთიან თავს



ბანიმორატი	პიაჟეს წინაოპერაციული საფეხურის შემდეგი თვისებებიდან: ეგოცენტრიზმი, პერცეფციულ გარეგნობაზე კონცენტრირება, გარდაქმნის აღქმის სირთულე და იერარქიული კლასიფიცირების არქონა, შეარჩიეთ ორი. მოიყვანეთ ის მონაცემები, რომელთა საფუძველზე პიაჟე ასკვნიდა, რომ სკოლამდელები ამ მხრივ დეფექტურები არიან. დაასაბუთეთ, რომ პიაჟემ სრულად ვერ შეაფასა სკოლამდელთა კოგნიტური უნარი.
გამოიყენეთ	4 წლის უილი სახლში მიხვდა, რომ სამთვლიანი ველოსიპედი ცოცხალი არ არის და თავისით მოძრაობა არ შეუძლია. კიდევ, როცა უილი ოჯახთან ერთად სათევზაოდ წავიდა და მამამ ჰკითხა: „რატომ ფიქრობ, რომ მდინარე სიგრძივ მიედინება?“ უილმა უპასუხა: „იმიტომ, რომ იგი ცოცხალია და რაც უნდა იმას აკეთებს.“ რითი აიხსნება ასეთი წინააღმდეგობა უილის მსჯელობაში?
დააპაპვირეთ	როდის ხვდებიან ბავშვები, რომ ოთახის შემცირებული მაკეტი ნამდვილ ოთახს ასახავს? როდის სწვდებიან ისინი სახეცვლილი საგნების ნამდვილ და გარეგნულ იდენტურობას (როგორიცაა კვერცხის მსგავსი დანინკლული ქვა)? რა კოგნიტურ უნარს წარმოაჩენს ორივე მიღწევა?
იხსჯალოთ	გყავდათ თუ არა მცირეწლოვანი ასაკში წარმოსახვითი მეგობარი? თუ გყავდათ, როგორი იყო და რატომ გამოიგონეთ იგი? მშობლებმა იცოდნენ თქვენი მეგობრის შესახებ? რა დამოკიდებულება ჰქონდათ ამასთან?

**ატრამული ბავშვების
ჯგუფითი კატენიტიური მიღწევა**

მიახლოებითი ასაკი	კოგნიტიური მიღწევები
<p>2 – 4 წელი</p> 	<p>ავლენს მკვეთრ და მნიშვნელოვან ზრდას გამომხატველობით ქმედებებში, რაც თავს იჩენს მეტყველების, ილუზიის თამაშის, ხატვისა და ორმაგი რეპრეზენტაციის აქტის დროს.</p> <p>ალიქვამს სხვების ხედვას გამარტივებულ, ნაცნობ მდგომარეობაში და ყოველდღიურ, პირისპირ ურთიერთობებში.</p> <p>განასხვავებს სულიერ და უსულ საგნებს; აღარ სჯერა, რომ ჯადოსნობას შეუძლია ყოველდღიური გამოცდილების შეცვლა.</p> <p>ახდენს საგნების კატეგორიზაციას საერთო ბუნების, ფუნქციისა და ქცევის მიხედვით და ამუშავებს იდეებს კატეგორიის წევრთა საერთო ძირითადი თვისებების მიხედვით.</p> <p>ახარისხებს ნაცნობ საგნებს იერარქიულად ორგანიზებულ კატეგორიებად. არჩევს გარეგნულ სინამდვილისგან.</p>
<p>4 – 7 წელი</p> 	<p>სულ უფრო მეტად ხვდება, რომ ილუზიის თამაში (და სხვა აზროვნებითი პროცესები) რეპრეზენტაციული მოქმედებაა.</p> <p>ფერიების, გობლინებისა და მოლოდინის გამცრუებელი მოვლენების ჯადოსნურობის რწმენას მართებული განმარტებებით ცვლის.</p> <p>წყვეტს სიტყვიერ გარეგნობა – სინამდვილის პრობლემებს, ავლენს უფრო საიმედო აქტებს.</p>

შენიშვნა: ეს ნიშნულები გამოხატავს სრულ ასაკობრივ ტენდენციებს. ინდივიდუალური განსხვავებები არსებობს ზუსტად იმ ასაკში, რომელსაც თითოეული ნიშნული მიეკუთვნება.
 ფოტოები: ზევით © Ellen B. Senis/The Image Works; (ქვევით) © Peter Hvizdak/The Image Works

**კონკრეტული ოპერაციული საფეხური:
7-დან 11 წლამდე**

პიაჟეს მიხედვით, კონკრეტული ოპერაციული საფეხური, რომელიც დაახლოებით 7-დან 11 წლამდე გრძელდება, კოგნიტიური განვითარების მთავარი გარდამტეხი მომენტია. აზროვნება უფრო მეტად ლოგიკური, მოქნილი და მონესრიგებულია, ვიდრე ადრე, გაცილებით ჰგავს მოზრდილების მსჯელობას, ვიდრე უმცროსი ასაკის ბავშვების შემთხვევაში იყო.

კონკრეტული ოპერაციული აზროვნება

კონკრეტული ოპერაციები აშკარად ჩანს სასკოლო ასაკის ბავშვების მიერ პიაჟეს მრავალფეროვანი ამოცანების შესრულებისას. უფრო დაწვრილებით განვიხილოთ ეს სხვადასხვაგვარი მიღწევები.

- **კონსერვაცია** ● კონსერვაციული ამოცანების გადალახვის უნარი ოპერაციების ნათელ დადასტურებას იძლევა. მაგალითად, სითხის კონსერვაციისას ბავშვები ამტკიცებენ, რომ მისი რაოდენობა არ შეცვლილა და მზად არიან, მოგვცენ დაახლოებით ასეთი განმარტება: “წყალი

დამოკლდა, მაგრამ სამაგიეროდ გაფართოვდა. უკან გადაასხით და ნახავთ, რომ იმდენივეა.“ ნახეთ, როგორ აწონასწორებს ამ პასუხისას ბავშვი ამოცანის რამდენიმე ასპექტს, ერთზე ცენტრირების ნაცვლად. უფროსი ასაკის ბავშვები დეცენტრაციას იწყებენ და ხედებიან, რომ წყლის ერთი ასპექტის (სიმაღლის) ცვლილება მეორე ასპექტის (სიგანის) ცვლილებით ანაზღაურდება. ეს განმარტება გვიჩვენებს შექცევადობასაც –საწყის კონტეინერში წყლის დაბრუნების წარმოდგენის უნარს, რაც კონსერვაციას ადასტურებს.

● **კლასიფიკაცია** ● 7-დან და 10 წლამდე ასაკში ბავშვები პიაჟეს კლასის დამატების პრობლემას წყვეტენ. ეს გვიჩვენებს, რომ ისინი უკეთ ერკვევიან კლასიფიკაციურ იერარქიაში და შეუძლიათ ერთდროულად ყურადღება დაუთმონ კავშირებს ზოგად და ორ კონკრეტულ კატეგორიას შორის — ანუ ერთბაშად სამ ურთიერთკავშირს (Hodges & French, 1988; Ni, 1998). კოლექციების — მარკების, მონეტების, ქვების, ბოთლის თავსახურავეებისა და სხვ. შეგროვება — შუა ბავშვობისას ყველას გატაცება ხდება. ერთი ჩემი ნაცნობი ათი წლის ბიჭი საათობით უნდებოდა დიდ ყუთში ჩალაგებული ბეისბოლის ბარათების დახარისხებასა და გადახარისხებას. ჯერ ლიგებისა და მათი წევრი გუნდების მიხედვით აწყობდა, მერე — მოთამაშეების ადგილისა და მორტყმათა საშუალო რაოდენობების მიხედვით. მას შეეძლო მოთამაშეები სხვადასხვა კლასებად და ქვეკლასებად დაეყო და მერე ისევ გაეერთიანებია.

● **სერიალიზაცია** ● რაოდენობრივი განზომილებების, მაგალითად, სიგრძისა და წონის გასწვრივ საგნების განლაგების უნარს **სერიალიზაცია** ეწოდება. მასზე გამოსაცდელად პიაჟემ ბავშვებს სთხოვა, სხვადასხვა სიგრძის ჯოხები მოკლედან გრძელისკენ თანმიმდევრობით დაელაგებინათ. უფროს სკოლამდელებს შეუძლიათ რიგებად დააწყონ, მაგრამ ამას არეულად აკეთებენ და უშვებენ ბევრ შეცდომას, რომელთა გამოსწორებაზე ბევრ დროს კარგავენ. მათგან განსხვავებით, 6-7 წლის ბავშვები მონესრიგებული გეგმით ხელმძღვანელობენ. ისინი რიგებს გონივრულად აწყობენ, იწყებენ ყველაზე პატარათი, მერე სიდიდით მომდევნო ილებზე და ასე შემდეგ, ვიდრე დაწყობა არ დამთავრდება.

კონკრეტული ოპერაციული ასაკის ბავშვს გონებრივი სერიალიზაცია შეუძლია. ამ უნარს ტრანზიტული ინფერენცია ეწოდება. ტრანზიტული ინფერენციის კარგად ცნობილ პრობლემის შესწავლისას პიაჟემ ბავშვებს დაავალა სხვადასხვა ფერად შეღებილ ჯოხების აწყობა. როცა ხედავენ, რომ A ჯოხი B-ჯოხზე გრძელია, ხოლო B ჯოხი კი — C ჯოხზე გრძელი, ბავშვებმა უნდა დაასკვნან, რომ A C-ზე გრძელია. ნათელია, რომ ეს ამოცანა, პიაჟესეულ კლასის დამატების ამოცანის მსგავსად, აერთიანებს ერთბაშად სამ ურთიერთკავშირს — A-B, B-C, A-C. როცა მკვლევარები ზომებს იღებენ, რათა ბავშვებმა მოცემულობა დანამდვილებით დაიმახსოვრონ (A-B და B-C), 7-8 წლის ბავშვებს შეუძლიათ ჩასწვნიან ტრანზიტულ ინფერენციას (Andrews & Halford, 1998; Wright & Dowker, 2002).

● **სივრცული მსჯელობა** ● პიაჟემ აღმოაჩინა, რომ სკოლის ასაკის ბავშვები სივრცეს უფრო უკეთესად აღიქვამენ, ვიდრე სკოლამდელები. მოვიყვანთ ორ მაგალითს — მიმართულებებისა და რუკების აღქმის შესახებ.

➤ **მიმართულებები.** როცა სხვა ადამიანის მარცხნივ ან მარჯვნივ მდებარე საგნის დასახელება სთხოვეს, 5-6 წლის ბავშვებმა ზუსტად ვერ უპასუხეს, ისინი

● **კატეგორიზაციის გაუმჯობესებული უნარი ბავშვობის შუა პერიოდში საფუძვლად უდევს ინტერესს საგნების შეგროვებისადმი.** ეს უფროსი სასკოლო ასაკის ბავშვები ბეისბოლის ბარათებს ახარისხებენ და კლასებისა და ქვეკლასების სტრუქტურას შეიმუშავენ.
© Bob Daemrich/The Image Works



● **პიაჟესეულ კონკრეტული ოპერაციული აზროვნების საფეხურზე სკოლის ასაკის ბავშვები კონკრეტული საგნების შესახებ მონესრიგებულად და ლოგიკურად ფიქრობენ.** ეს 8 წლის ბიჭი ხვდება, რომ ზაზუნა სასწორის ერთ მხარეზე იმავე სიმძიმისაა, როგორისაც ლითონის საწონები მეორე მხარეზე, იმის მიუხედავად, რომ ორი სხვადასხვა სახის საგანი ერთმანეთისგან საკმაოდ განსხვავებულად გამოიყურება.
© Tim Davis/Photo Researchers, Inc.





ეს მოთხეკლასელი, რუკის შედგენისას, რომელზეც მისი სამეზობლოს სრული სქემაა, ნიშნულებსა და მოგზაურობის მარშრუტებს ურთიერთ-დაკავშირებულად წარმოადგენს.
© David Young Wolff/PhotoEdit

რეფერენციის საკუთარ ჩარჩოს იყენებენ; 7-8 წლისანი უკვე იწყებენ მენტალური როტაციების განხორციელებას, რომლის დროსაც საკუთარ ჩარჩოს სხვა ადგილას მყოფ ადამიანს უსადაგებენ. ამის შედეგად მათ შეუძლიათ ამოიცნონ მარცხენა ან მარჯვენა მხარე იმ პოზიციებისთვის, რომელიც მათ არ უჭირავთ (Roberts & Aman, 1993). 8-10 წლის ბავშვებს შეუძლიათ ნათელი, კარგად მონესრიგებული მიმართულებების მოცემა, როგორც უნდა მიაღწიო ერთი ადგილიდან მეორემდე “მენტალური სიარულის” სტრატეგიის გამოყენებით, რომლის დროსაც ისინი მარშრუტის გასწვრივ სხვა პირის მოძრაობას წარმოიდგენენ (Gauvain & Rogoff, 1989). ექვსი წლის ბავშვები უკვე მონესრიგებულ მიმართულებებს მას მერე იძლევიან, როცა მარშრუტს თავად გაივლიან ან ამ მარშრუტზე საგანგებოდ გაატარებენ. სხვა შემთხვევაში მათ ყურადღება საბოლოო წერტილზე გადააქვთ იქ მისაღწევი გზის ზუსტი აღწერის გარეშე (Plompert და სხვები, 1994).

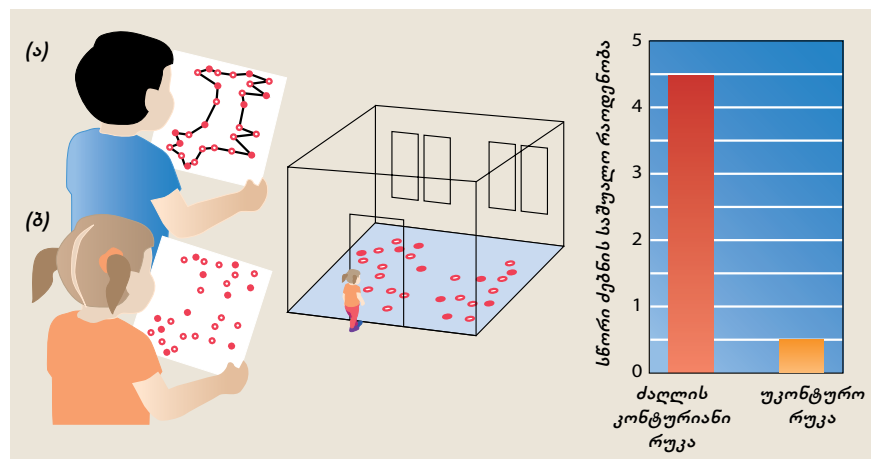
➤ **კოგნიტური რუკები.** ბავშვებისთვის ნაცნობი დიდი მასშტაბის სივრცეების, მაგალითად, სამეზობლოს ან სკოლის მენტალურ რეპრეზენტაციას **კოგნიტური რუკა** ჰქვია. დიდი მასშტაბის სივრცეების დახატვა გარკვეული პერსპექტივის წარმოდგენის ჩვევას მოითხოვს, რადგან მთელი სივრცის ერთბაშად დანახვა შეუძლებელია (Piaget & Inhelder, 1948/1956). ბავშვებმა მთელი გეგმა ცალკეული ნაწილების ერთმანეთთან დაკავშირებით უნდა წარმოიდგინონ.

სკოლამდელები და უმცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვები თავის შედგენილ რუკებზე ნიშნულებს სვამენ, მაგრამ მათი ადგილსამყოფელი დანაწევრებულია. როცა მათ სთხოვენ, რომ საკლასო ოთახის რუკაზე მერხებისა და ადამიანების განლაგება აღნიშნონ ქინძისთავებით, ამას უკვე ასრულებენ. მაგრამ თუ რუკა, საკლასო ოთახის გარდა, სხვა ორიენტირისკენაა მიმართული, ქინძისთავების დასმისას სიძნელე წარმოექმნებათ (Liben & Downs, 1993). ბავშვები მბრუნავ რუკას ოთახში დამალული საგნის მოსაძებნად უკვე იყენებენ, როცა ადგილმდებარეობა თვალსაჩინოა მაგალითად, ძაღლის სახეს იღებს, კონტურის (იხ. სქემა 6.13). რუკაზე ნიშნულის ჩვენება ბავშვებს ეხმარება იმსჯელონ და ანალოგიით მობრუნებულ რუკაზე ადგილმდებარეობა ოთახისას დაამთხვიონ (Uttal და სხვები, 2001).

დანეებით კლასებში რუკები უფრო თანამიმდევრული ხდება — ბავშვები ნიშნულებს მოგზაურობის ორგანიზებული მარშრუტის გაყოლებით სვამენ — ეს მიღწევა მიმართულების მიცემის გაუმჯობესებას ჰგავს. საშუალო სასკოლო ასაკის ბოლოსთვის ბავშვებს დიდი სივრცის სრული კონფიგურაცია უყალიბდება, რომლის დროსაც ნიშნულები და მარშრუტები ერთმანეთთან არის დაკავშირებული (Newcombe, 1982). ისინი უკვე იოლად ადგენენ რუკებს, რომლებზეც რუკის ორიენტაცია და მის მიერ გამოხატული სივრცე ერთმანეთს არ ემთხვევა (Liben, 1999).

▲ სქემა 6.13

ხუთი წლის ბავშვები ოთახში დამალული საგნების მოსაძებნად მობრუნებულ რუკას იყენებენ. პირველ შემთხვევაში (ა) რუკის წერტილები შეერთებულია თვალსაჩინო ნიშნით — ძაღლის კონტურით. მეორე შემთხვევაში (ბ) რუკის წერტილები შეერთებული არ არის. იმ რუკით, რომელზეც ძაღლის კონტური იყო გამოსახული, ძებნა უფრო სწორად წარიმართა, ვიდრე უკონტურო რუკით. როგორც ჩანს, თვალსაჩინო ნიშნუში ბავშვებს დაეხმარა, მობრუნებული რუკიდან გამოეყენებინათ ოთახის წერტილების ანალოგია.

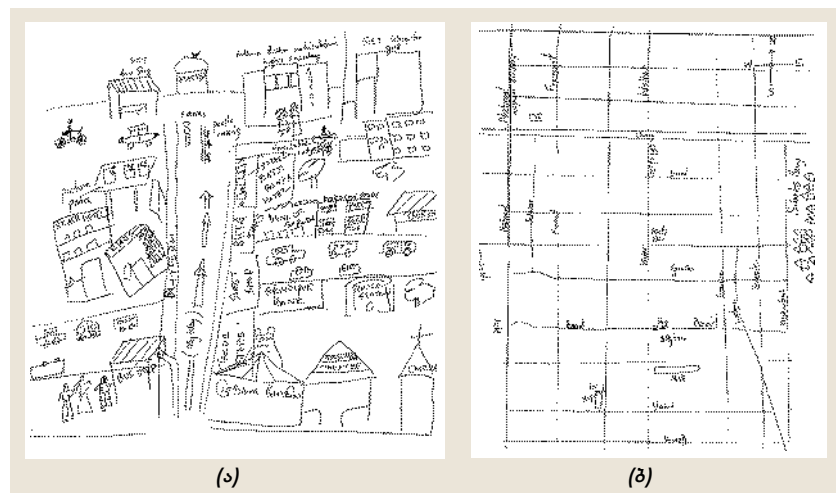


ბავშვების მიერ რუკის შედგენაზე, კოგნიტური განვითარების გარდა, კულტურული სისტემებიც ახდენს გავლენას. ბევრ არადასავლურ საზოგადოებაში ადამიანები გზის გასაკვლევად რუკას იშვიათად იყენებენ. ინფორმაციის უმთავრესი ალტერნატიული წყაროა მეზობლები, ქუჩის გამყიდველები და მედუქნეები. ამასთან დასავლელ თანატოლებთან შედარებით, არადასავლელი ბავშვები მანქანით ნაკლებად დადიან, უფრო ფეხით სიარული უწევთ, რის გამოც მთელ სამეზობლოს კარგად იცნობენ. როცა მკვლევარებმა ინდოეთისა და ამერიკის შეერთებული შტატების პატარა ქალაქებში მცხოვრებ 12 წლის ბავშვებს მათი სამეზობლოს რუკები შეადგინეს, ინდოელმა ბავშვებმა ნიშნულებისა და სოციალური ასპექტი წარმოაჩინეს, მაგალითად, ადამიანები და ტრანსპორტი, რომელიც მათი სახლის ახლო იყო. ამერიკელმა ბავშვებმა კი, პირიქით, მთავარი ქუჩები და ძირითადი მიმართულებები (ჩრდილოეთი — სამხრეთი, აღმოსავლეთი — დასავლეთი) წამოსწიეს წინ, მაგრამ ცოტა ნიშნული და შტრიხი ჩართეს (იხ. სქემა 6.14) (Parameswaran, 2003). ამერიკელი ბავშვების რუკების კოგნიტური სიმწიფის კუთხით უფრო მაღალი ქულებით შეფასდა, მაგრამ კულტურული მნიშვნელობა, რომელსაც ბავშვები ამოცანას ანიჭებდნენ, ამ განსხვავებით იანგარიშებოდა. როცა სთხოვეს, რუკები „გზის გაგნებაში ადამიანების დასახმარებლად“ დაემზადებინათ, ინდოელმა ბავშვებმა რულების ეგზემპლარები ისევე მრავლისმომცველად და მონესრიგებულად გააკეთეს, როგორც ამერიკელებმა.

კონკრეტული ოპერაციული საფეხურის შეზღუდვა

როგორც ამ საფეხურის დასახელება გვიჩვენებს, კონკრეტული ოპერაციული საფეხურის აზროვნებას ერთი მნიშვნელოვანი შეზღუდვა აღნიშნება: ბავშვები მონესრიგებულად და ლოგიკურად მხოლოდ მაშინ ფიქრობენ, როცა საქმე აქვთ კონკრეტულ ინფორმაციასთან, რომელიც შეუძლიათ უშუალოდ შეიგრძნონ. მათი მენტალური ოპერაციები ცუდად მუშაობს აბსტრაქტულ იდეებთან, რომლებიც რეალურ სამყაროში ხელშესახები არ არის. ამის კარგი მაგალითია ბავშვების მიერ ტრანზიტული დასკვნების პრობლემის გადაჭრა. როცა რამდენიმე სხვადასხვა სიგრძის ჯოხს აჩვენებენ, 8 წლის ბავშვები სწრაფად ხვდებიან, რომ თუ A ჯოხი B ჯოხზე უფრო გრძელია, ხოლო B ჯოხი კი C ჯოხზე, მაშინ A ჯოხი C ჯოხზე გრძელი ყოფილა. მათ დიდი სიძნელე ექმნებათ, როცა ამ სახის ჰიპოთეზურ ამოცანას აძლევენ, მაგალითად: „სუზანი სალიზე მაღალია, სალი კი — მერიზე. ვინ ყოფილა ყველაზე მაღალი?“ ამ პრობლემას ბავშვები 11-12 წლის ასაკამდე ვერ წყვეტენ.

კონკრეტული ოპერაციული აზროვნების განსაკუთრებული თვისების ახსნაში გვგვამარება ის, რომ ლოგიკური აზროვნება თავიდან უშუალოდ არსებულ მდგომარეობებზეა მიბმული. შეგიძლიათ შეამჩნიოთ, რომ სასკოლო ასაკის ბავშვები პიაჟესეულ კონკრეტულ ოპერაციულ ამოცანებს ითვისებენ თანდათანობით და არა ერთბაშად. მაგალითად, ისინი, ჩვეულებრივ, ციფრების კონსერვაციით იწყებენ, ამას სიგრძე, სითხე და მასა მოჰყვება, მერე კი — წონა. ლოგი-



▲ სქემა 6.14

ინდოეთსა და ამერიკის შეერთებული შტატებში მცხოვრები 12 წლის ბავშვების შედგენილი რუკები. (ა) ინდოელმა ბავშვმა თავისი სახლის ახლოს სოციალური ცხოვრების ბევრი ნიშნული და ნიშან-თვისება დაიტანა. (ბ) ამერიკელმა ბავშვმა დაიტანა უფრო ფართო არე, გამოყო მთავარი ქუჩები და ძირითადი მიმართულებები, მაგრამ ცოტა ნიშნული და ადამიანი აღნიშნა. (ნიგნიდან . არამენსარან, 2003, „*xperimenter Instructions as a Mediator in the Effects of Culture on Mapping One's Neighborhood*,“ *Journal of Environmental Psychology*, 23, pp. 415-416. 2003 Elsevier Ltd. იბეჭდება ნებართვით.)



სამხრეთ მექსიკაში მცხოვრები სინაკანტეკოს ინდიელთა ტომის ეს გოგონა თითისტარით ქსოვის საუკუნოვან საქმეს სწავლობს. მართალია, ჩრდილოამერიკელი ბავშვები უკეთ ართმევენ თავს პიაჟესეულ ამოცანებს, სინაკანტეკოს ბავშვები ბევრად დანინაურებულები არიან მენტალურ ტრანსფორმაციებში, რომელთათვისაც საჭიროა იმის მიხედვით, როგორ იქცევა საქსოვზე დახვეული ძაფი ქსოვილად.
© Lauren Greenfield/VII.

კური აზროვნების ამ თანდათანობითი დახვეწის აღსანიშნავად პიაჟე **ჰორიზონტალურ დეკალაჟს** (რაც საფეხურის შიგნით განვითარებას ნიშნავს) უწოდებდა. ჰორიზონტალური დეკალაჟი კონკრეტულ ოპერაციულ საფეხურზე მყოფი ბავშვების აბსტრაქციის სიძნელეებსაც გვიჩვენებს. სასკოლო ასაკის ბავშვები საერთო ლოგიკურ პრინციპებამდე ვერ აღიან, რათა შემდეგ ისინი შესაფერის სიტუაციაში გამოიყენონ. როგორც ჩანს, ისინი ლოგიკას ყველა პრობლემისთვის განცალკევებულად ამუშავებენ.

კონკრეტული ოპერაციული აზროვნების შემდგომი გამოკვლევა

პიაჟეს თანახმად, ტვინის განვითარებამ მდიდარი და მრავალფეროვანი გარე სამყაროს აღქმასთან ერთად, ბავშვები ყველგან და ყოველთვის კონკრეტულ ოპერაციულ საფეხურზე უნდა აიყვანოს. მაგრამ უკვე ვნახეთ, რომ კულტურა უზარმაზარ ზემოქმედებას ახდენს ბავშვების მიერ ამოცანის შესრულებაზე, ასევე ძალიან მნიშვნელოვანია სასკოლო განათლება (Rogoff, 2003; Rogoff & Chavajay, 1995).

ტომობრივ და სასოფლო საზოგადოებებში კონსერვაცია ხშირად შეყოვნებულია. მაგალითად, ნიგერიელ ჰაუზათათვის, რომლებიც მინათ-მოქმედთა პატარა დასახლებებში ცხოვრობენ და ბავშვებს სკოლაში იშვიათად ასწავლიან, კონსერვაციის ყველაზე ძირითადი ამოცანებიც კი — რიცხვები, სიგრძე და სითხე — 11 წლამდე გაუგებარია (Fahrmeier, 1978). ეს გვიჩვენებს, რომ შესაბამის ყველდღიურ საქმიანობაში მონაწილეობის მიღება ბავშვებს კონსერვაციისა და სხვა პიაჟესეული პრობლემების ათვისებაში ეხმარება (Light & Perrett-Clermont, 1989).



დასავლეთის ქვეყნების ბევრმა ბავშვმა, შესაბამისი დანიშნულების ტერმინების, მაგალითად, “სამართლიანობის” შესახებ ფიქრი ისწავლა, რაც მათი კულტურით არის წინ ნამოსწეული. დასავლელ ბავშვებს ბევრი შესაძლებლობა აქვს, მეგობრებს შორის თანაბრად გაიყონ მასალები, მაგალითად, ფერადი ფანქრები, ჰელოუინის სათამაშოები ან ლიმონათი. ისინი სხვადასხვა გზით მიღებულ თანაბარ რაოდენობებს ხშირად ხედავენ და ამიტომ კონსერვაციას ადრე ითვისებენ.

თვით სკოლაში სიარულის გამოცდილება აშკარად ხელს უწყობს პიაჟეს ამოცანების ათვისების დახვეწას. როცა ერთი და იმავე ასაკის ბავშვებს ტესტირება ჩაუტარდა, ისინი, ვინც მეტ ხანს დადიოდა სკოლაში, უკეთ ართმევენ თავს ტრანზიტული დასკვნების გაკეთებას (Artman & Cahan, 1993). საგნების სერიაციის, სხვა ურთიერთობების გაგებისა და ერთიანი პრობლემების ნაწილების დამახსოვრების შესაძლებლობა ნამდვილად საიმედოა. ზოგიერთ არასასკოლო, არაფორმალურ გამოცდილებასაც შეუძლია ოპერაციული აზროვნების ჩანერგვა. 6-9 წლის ბრაზილიელი ქუჩის გამყიდველები, რომლებიც იშვიათად დადიან სკოლაში, ცუდად ასრულებენ პიაჟეს კლასის დამატების ამოცანებს, მაგრამ ქუჩის ვაჭრობის შესატყვის ვარიანტებს მოსწავლეებზე უკეთ ხსნიან — მაგალითად, „თუ თქვენ 4 ცალი პიტნის და 2 ცალი ყურძნის საღებავი რეზინი გაქვთ, რა სჯობს — პიტნის რეზინი მომყიდოთ, თუ ყველა?“ (Ceci & Roazzi, 1994). ასევე, სამხრეთ მექსიკაში მცხოვრები სინაკანტეკოს ტომის ინდიელთა 7-8 წლის გოგონები, რომლებიც სკოლაში სიარულის ნაცვლად რთული დიზაინის ქსოვილების მოქსოვას სწავლობენ, მეტალურ ტრანსფორმაციას განიცდიან და კარგად ხვდებიან, როგორ იქცევა საქსოვზე დახვეული ძაფი ქსოვილად — ეს მოსალოდნელი მსჯელობა კონკრეტულ ოპერაციულ საფეხურზე. იმ ჩრდილოამერიკელი ბავშვების უმეტესობას, რომლებიც პიაჟესეულ ამოცანებს სინაკანტეკოს ბავშვებზე უკეთ წყვეტენ, ქსოვის საკითხებთან დაკავშირებით სიძნელეები ექმნება (Maynard & Greenfield, 2003).

ასეთი შედეგების საფუძველზე ზოგმა მკვლევარმა დაასკვნა, რომ პიაჟესეული ამოცანებისთვის საჭირო ლოგიკის ფორმები სპონტანურად არ ჩნდება, მას მნიშვნელოვნად განაპირობებს შესწავლა, კონტექსტი და კულტურული პირობები. ნიშნულების ცხრილი აჯამებს შუა ბავშვობის კოგნიტური მიღწევების წინა ნაწილში განხილულ შემთხვევებს, აგრეთვე იმათაც, რომლებიც მოზრდილობაშიც გადადის.

ნიშნულში

წყა ბაგეშობისა ღა მძჷარდობის ჯდგიმართი კდტენიტჷრი მიღწმობა

მიახლობითი ასაკი	კოგნიტური მიღწევა
<p>შუა ბავშვობა — 7-11 წელი</p> 	<p>კონკრეტული ინფორმაციის თაობაზე უფრო მონესრიგებულად, ლოგიკურად ფიქრობს, როგორც ამას პიაჟესეულ კონსერვაციის თანდათანობითი ათვისება გვიჩვენებს, ტრანზიტული დასკვნების ჩათვლით.</p> <p>ავლენს უფრო ეფექტურ სივრცულ აღქმას, როგორც ჩანს, ნათლად გამობატული მიმართულებების მიცემითა და კარაგდ მონესრიგებული კოგნიტური რუკების შედგენით.</p>
<p>მოზარდობა 11-18 წელი</p> 	<p>აბსტრაქტულად აზროვნებს ისეთ სიტუაციებში, რომლებიც იძლევა ჰიპოთეზურ-დედუქციური მსჯელობისა და პროპოზიციული აზროვნების საშუალებას.</p> <p>აღიქვამს პროპოზიციული აზროვნების ლოგიკურ აუცილებლობას, რაც საშუალებას აძლევს, იმსჯელოს სინამდვილის უარმყოფელი წინაპირობების შესახებ.</p> <p>ავლენს წარმოსახვით აუდიტორიას და სუსტ ადამიანს, რაც თანდათან კლებულობს აუმჯობესებს გადაწყვეტილების მიღების სტრატეგიებს.</p>

*შენიშვნა: ეს ეტაპები გამობატავს საერთო ასაკობრივ ტენდენციებს. ინდივიდუალური განსხვავებები არსებობს იმ კონკრეტულ ასაკში, რომელსაც თითოეული ეტაპი მიეკუთვნება.
ფოტოები: (ზევით) © Cindy Charles/PhotoEdit; (ქვევით) © Ariel Skelley/CORBIS.*

ჰიიხვი საყუიარ იაგს



ბანიმორემი	კონსერვაციის გაუმჯობესება, პიაჟესეული ჰორიზონტალური დეკალაჟის ერთი მაგალითის მოყვანით. განიხილეთ წინა ნაწილები და ჩამოთვალეთ დამატებითი მაგალითები, რომლებიც ადასტურებს ოპერაციული მსჯელობის თანდათანობით განვითარებას.
ბამოიყანეი	ცხრა წლის ადრინეი დიდ დროს ხარჯავს მამისის დახმარებაზე ხის ავეჯის დამზადებაში. როგორ უნდა გაუიოლოს ამ გამოცდილებამ ადრინეს პიაჟესეული სერიაციის პრობლემების გადაწყვეტა?
დააკაპვირეი	ახსენით, როგორ უმჯობესდება პერსპექტივაში სკოლის ასაკის ბავშვებისთვის მიმართულებების მიცემისა და კოგნიტური რუკების შედგენის შესაძლებლობა.

ფორმალური ოპერაციების საფეხური: 11 წლისა და უფროსი

პიაჟეს თანახმად, დაახლოებით 11 წლისთვის ადამიანი ადის **ფორმალური ოპერაციების საფეხურზე**, რომელშიც უვითარდება აბსტრაქტული, მეცნიერული აზროვნების უნარი. მაშინ, როდესაც კონკრეტული ოპერაციების საფეხურზე ბავშვებს შეუძლიათ „რეალობით ოპერირება“, ფორმალური ოპერაციების ასაკის მოზარდებს შეუძლიათ „ოპერაციებით ოპერირება“ (Inhelder/Piaget, 1955/1958). სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ისინი აღარ საჭიროებენ კონკრეტულ საგნებსა



▲ სქემა 6.15

პიაჟეს ქანქარის პრობლემა

მოზარდები, რომლებსაც ჰიპოთეზურ-დედუქციური მსჯელობითი აზროვნება აქვთ განვითარებული, ყველა შესაძლო შესაძლებლობის შესახებ ფიქრობენ. მალე ისინი ხვდებიან, რომ საგნის წონა, სიმაღლე, რომლიდანაც მას აგდებენ და ძალა, რომლითაც უბიძგებენ, არავითარ გავლენას არ ახდენს სიჩქარეზე, რომლითაც ქანქარა თაღზე ირხევა. ცვლილებას მხოლოდ თასმის სიგრძე იწვევს.

გვიჩვენებს. წარმოიდგინეთ, რომ სკოლის ასაკის რამდენიმე ბავშვსა და მოზარდს მივეცით სხვადასხვა სიგრძის რამდენიმე თასმა, ამ თასებზე ჩამოსაკიდებელი სხვადასხვა წონის რამდენიმე საგანი და ჩარჩო, რომელზეც ქანქარა უნდა ჩამოიკიდოს (იხ. სქემა 6.15). მერე თითოეულ მათგანს ვთხოვთ, გამოთვალოს, რა ახდენს გავლენას სიჩქარეზე, რომლითაც ქანქარა თაღზე ირხევა.

ფორმალური ოპერაციების ასაკის მოზარდები მიდიან ოთხ ჰიპოთეზამდე: (1) თასმის სიგრძე, (2) მასზე ჩამოკიდებული საგნის წონა, (3) სიმაღლე, რომელზეც საგანს გაშვებამდე სწევნ და (4) ძალა, რომლითაც საგანს უბიძგებენ. შემდეგ, თითო ფაქტორის შეცვლით, როცა დანარჩენები უცვლელად რჩება, თითოეულ შესაძლებლობას სცდიან. მოზარდები თანდათან რწმუნდებიან, რომ ცვლილებას მხოლოდ თასმის სიგრძე იწვევს.

ამათგან განსხვავებით, კონკრეტული ოპერაციული ასაკის ბავშვები ცდებს უსისტემოდ ატარებენ. ისინი ვერ გამოყოფენ თითოეული ცვალეზადობის ზეგავლენას. მათ შეიძლება თასმის სიგრძის ზეგავლენის დადგენა წონის უცვლელად შენარჩუნების გარეშე სცადონ, და, მაგალითად, მოკლე, მსუბუქი ქანქარა გრძელსა და მძიმეს შეადარონ. სასკოლო ასაკის ბავშვები ვერც იმ ვარიანტებს ამჩნევენ, რომლებიც ამოცანის კონკრეტული მონაცემებით მაშინვე ივარაუდება — ანუ იმ სიმაღლისა და ძალის გათვალისწინებით, რომლითაც ქანქარას უშვებენ.

პროპოზიციური აზროვნება

ფორმალური ოპერაციების საფეხურის მეორე მნიშვნელოვანი მახასიათებელია **პროპოზიციური აზროვნება**. მოზარდებს შეუძლიათ ვარაუდის (სიტყვიერი მტკიცებების) ლოგიკა რეალური სამყაროს ვითარებების მოხმობის გარეშე შეაფასონ. ამისგან განსხვავებით, მტკიცების ლოგიკის შეფასება ბავშვებს მხოლოდ მათი რეალური სამყაროდან მოყვანილი კონკრეტული მაგალითის განხილვით შეუძლიათ.

პროპოზიციური აზროვნების კვლევისას მკვლევარებმა ბავშვებსა და მოზარდებს პოკერის ჩიპების შეკვრა აჩვენეს და ჰკითხეს, ჩიპების შესახებ რამდენიმე განცხადება იყო მართალი, მცდარი თუ გაურკვეველი. ერთ შემთხვევაში მკვლევარმა ჩიპი ხელში დამალა და შემდეგი ვერსიები შესთავაზა:

და მოვლენებს, როგორც აზროვნების ობიექტებს, მაგრამ შინაგანი წარმოსახვის გზით შეუძლიათ გამოიყენონ ახალი, უფრო ზოგადი ლოგიკური წესები.

ჰიპოთეზურ-დედუქციური მსჯელობა

მოზარდობისას ახალგაზრდა ადამიანებს **ჰიპოთეზურ-დედუქციური მსჯელობის** საშუალება ეძლევათ. პრობლემების მოგვარებას ისინი იწყებენ ყველა შესაძლო ფაქტორის *საერთო თეორიით*, რამაც შედეგებზე გავლენა უნდა მოახდინოს და *გამოატანინოს დასკვნები* სპეციფიკური *ჰიპოთეზებისთვის* (ან წინასწარ განზრახვისთვის) იმის შესახებ, რაც უნდა მოხდეს. შემდეგ ამ ჰიპოთეზებს ჩვეულებრივი წესით ცდიან, რათა ნახონ, რომელი მოქმედებს რეალურ სამყაროში. დაიმახსოვრეთ, პრობლემის გადაჭრის ეს ფორმა იწყება შესაძლებლობით და გადადის რეალურობაში. მისგან განსხვავებით, კონკრეტული ოპერაციების ასაკის ბავშვები იწყებენ რეალურობით — სიტუაციის შესახებ ყველაზე აშკარა პროგნოზირებით. როცა ეს ყველაფერი არ დასტურდება, მათ ალტერნატივებზე ფიქრი აღარ შეუძლიათ და პრობლემას ვერ წყვეტენ.

მოზარდების მიერ პიაჟეს საყოველთაოდ ცნობილი *ქანქარის პრობლემის* გადაწყვეტა ამ ახალ მიდგომას

„ჩემს ხელში დამალული ჩიპი მწვანეა ან მწვანე არ არის.“

„ჩემს ხელში დამალული ჩიპი მწვანეა და მწვანე არ არის.“

მეორე შემთხვევაში მკვლევარს წითელი ან მწვანე ჩიპი გამო-საჩენად ეჭირა და იმავს ამტკიცებდა.

სასკოლო ასაკის ბავშვები პოკერის ჩიპების კონკრეტულ თვისე-ბებზე ამახვილებდნენ ყურადღებას. როცა ჩიპს ვერ ხედავდნენ, ისი-ნი პასუხობდნენ, რომ ორივე მტკიცება მათთვის გაურკვეველი იყო. როცა ჩიპი ჩანდა, ორივე მტკიცებას ნამდვილად თვლიდნენ, თუ ჩიპი მწვანე იყო, და მცდარად, თუ წითელი იყო. მათგან განსხვავებით, მოზარდები მტკიცებათა ლოგიკაზე მსჯელობდნენ. ისინი ხვდებოდ-ნენ, რომ „ან — ან“ მტკიცება მუდამ სწორია, ხოლო „და“ მტკიცება მუდამ მცდარია პოკერის ჩიპების ფერის მიუხედავად (Osheron & Markman, 1975).

მართალია, პიაჟე არ მიიჩნევდა, რომ მეტყველება მთავარი როლს ასრულებს ბავშვების კოგნიტურ განვითარებაში, მაგრამ მოზარდ-თათვის მისი მნიშვნელობა ესმოდა. აბსტრაქტულ აზროვნებას სჭირდება მეტყველებაზე დამყარებული და სხვა სიმბოლური სისტე-მები, რომლებიც მოქმედი არ არის რეალური სამყაროსთვის — მაგ-ალითად, უმაღლესი მათემატიკის სისტემები. საშუალო სკოლის მო-სწავლეები ასეთ სისტემებს ალგებრასა და გეომეტრიაში იყენებენ.

ფორმალური ოპერაციული აზროვნება ასევე შეიცავს ზეპირ მსჯელობას აბსტრაქტული კონ-ცეფციების შესახებ. მოზარდები აჩვენებენ, რომ ასეთი აზროვნება მაშინ შეუძლიათ, როდესაც ერთმანეთთან აკავშირებენ ფიზიკურ ურთიერთკავშირს დროს, სივრცესა და მატერიას შორის ან ფილოსოფიური და სოციალური სწავლებისას სამართლიანობისა და თავისუფლების შესახებ ფიქრობენ.

აბსტრაქტული აზროვნების შედეგები

ფორმალური ოპერაციების განვითარება მოზარდების მიერ საკუთარი თავის, სხვებისა და საერთოდ, მთელი სამყაროს შეფასების მკვეთრ ცვლილებებს იწვევს. მაგრამ ისევე, როგორც მოზარდები ზოგჯერ მოუქნელი არიან გაზრდილი და შეცვლილი საკუთარი სხეულის მართვი-სას, თავიდან საკუთარ აბსტრაქტულ აზროვნებაშიც იბნევიან. მართალია, საკუთარ თავზე თი-ნეიჯერების წარმოდგენა, იდეალიზმი, კრიტიკულობა და ორჭოფულობა მოზრდილებს ხშირად აბნევს, ხანგრძლივი ვადით ისინი სასარგებლოა.

აქ მოყვანილი ცოდნის გამოყენება გულისხმობს თინეიჯერების მიერ აბსტრაგირების ახლად შექმნილი შესაძლებლობების ყოველდღიურ შედეგებთან მისადაგებას.

● **თვითსარგებლობა და თვითფოკუსირება** ● მოზარდების შესაძლებლობა, ეჭვი შეიტანონ საკუთარ მოსაზრებებში, ნიშნავს იმას, რომ მათ საკუთარ თავზე მეტი წარმოდგენა აქვთ. პიაჟეს სჯეროდა, რომ ამ საფეხურს თან სდევს ეგოცენტრიზმის ახალი ფორმა: საკუთარი და სხვისი აბსტრაქტული პერსპექტივების გარჩევის შეუძლებლობა (Inhelder & Piaget, 1955/1958). პიაჟეს მიმდევრები ვარაუდობდნენ, რომ ჩნდება ორი დამახინჯებული წარმოდგენა საკუთარ თავსა და სხვებს შორის ურთიერთობის შესახებ.

პირველი არის **წარმოდგენითი აუდიტორია**. მოზარდებს სჯერათ, რომ ისინი ყველა სხვა ადამიანის ყურადღებისა და ზრუნვის ცენტრში არიან (Elkind & Bowen, 1979). ამის შედეგად უვი-თარდებთან მწვავე თვითწარმოდგენა, რომელიც დაბნეულობის თავიდან ასაცილებლად ხშირად ძალიან იზრდება. წარმოსახვითი აუდიტორია გვეხმარება იმის მიხვედრაში, რატომ ხარჯავს მოზარდი უამრავ დროს საკუთარი გარეგნობის ყოველი დეტალის შემოწმებაში. ესეც სხვების მხრიდან კრიტიკის მიმართ მგრძობიარობით აიხსნება. თინეიჯერებისთვის, რომლებიც დარწ-მუნებულნი არიან, რომ მათ ქცევას ყველა თვალყურს ადევნებს, მშობლების ან მასწავლებლის კრიტიკული შენიშვნა შესაძლოა მომაკვინებელი გახდეს.



● პიაჟეს ფორმალური ოპერაციების საფეხ-ურზე მოზარდები პროპოზიციულ აზროვნებას სწავლობენ. როცა ეს მოსწავლეები პრობლემას დანყებით კლასებში განიხილავენ, ვხედავთ, რომ მათ შეუძლიათ სიმბოლოების შესახებ მსჯელობა, რაც, არ არის აუცილებელი, სავნებს რეალურ სამყაროში ასახავდეს. © Will Hart

თინეიჯერების აბსტრაქტული აზროვნების შესაძლებლობების მართვა, რეგულირება

აბსტრაქტული აზროვნება გამოიხატება...	ვარაუდებით
მგრძნობიარობა საჯარო კრიტიკის მიმართ	თავი შეიკავებ მოზარდისთვის სხვების წინაშე შენიშვნების მიცემისგან. თუ საქმე მნიშვნელოვანია, შეგიძლიათ მოზარდს ცალკე ესაუბროთ.
საკუთარი უნიკალობის გადაჭარბებული გრძნობა	გაითვალისწინეთ მოზარდის უნიკალური თვისებები. ყოველ შესაფერის დროს აღნიშნეთ, რომ მსგავსი გრძნობები გქონდათ თინეიჯერობისას და ხელი შეუწყეთ უფრო დაბალანსებულ პერსპექტივას.
იდეალიზმი და კრიტიკულობა	მოთმინებით შეხვდით მოზარდის დიდ წარმოდგენებსა და კრიტიკულ შენიშვნებს. აღნიშნეთ მიზნების დადებითი თვისებები და დაეხმარეთ თინეიჯერს შეამჩნიოს, რომ მთელი სამყარო და ხალხი ღირსებებისა და ნაკლოვანებების ერთიანობა.
ყოველდღიური გადანყვეტილებების მიღების სიძნელე	თავი შეიკავებ მოზარდების მაგივრად გადანყვეტილებების მიღებისგან. დაგვემთხროთ ეფექტური გადანყვეტილებების მიღება და შესთავაზეთ დიპლომატიური წინადადებები ალტერნატივების დადებითი და უარყოფითი მხარეების, სხვადასხვა შედეგების შესაძლებლობებისა და მცდარი არჩევანისგან გაკვეთილების გამოტანის შესახებ.

მეორე კოგნიტიური დამახინჯება არის **სუსტი ადამიანი**. ვინაიდან თინეიჯერები დარწმუნებულნი არიან, რომ სხვები მათ თვალყურს ადევნებენ და მათზე ფიქრობენ, საკუთარი მნიშვნელობის შესახებ გადაჭარბებული წარმოდგენა უჩნდებათ. ისინი საკუთარ თავს განსაკუთრებულად და უნიკალურად გრძნობენ. ბევრი მოზარდი თავს თან დიდების მწვერვალზე თვლის, თან წარმოდგენლად ღრმა სასონარკვეთილებაშიც ვარდება — ეს განცდები სხვების მხრიდან გაუგებარი რჩება (Elkind, 1994). როგორც ერთმა თინეიჯერმა თავის დღიურში ჩაწერა, “ჩემი მშობლების ცხოვრება ძალიან ჩვეულებრივი და ერთფეროვნად მძიმეა. ჩემი ცხოვრება სხვანაირი იქნება. მე ჩემს იმედებსა და მიზნებს გავამართლებ.” მგრძნობიარე პიროვნულობასთან გაერთიანებისას სუსტი ადამიანი მოზარდთა შორის რისკს ზრდის, რადგან თინეიჯერებს მათი მოუწყვლადობის გრძნობას უღვიძებს. ერთ-ერთი კვლევისას აღმოჩნდა, რომ მაღალი თვითშეფასებისა და მგრძნობიარობის ნიშნების მქონე ახალგაზრდები უფრო მეტ სექსუალურ რისკზე მიდიან, უფრო ხშირად მოიხმარენ ნარკოტიკებს და კანონდარღვევებისამაც უფრო მიდრეკილები არიან, ვიდრე მათი თანატოლები (Greene და სხვები, 2000).

წარმოსახვითი აუდიტორია და სუსტი ადამიანი ყველაზე ძლიერია კონკრეტულიდან ფორმალურ ოპერაციების საფეხურზე გადასვლისას, რის შემდეგაც ეს სიზლიერე თანდათანობით მცირდება (Enright, Lapsley & Shulka, 1979). თუმცა, საკუთარ თავზე ამგვარი შეხედულებები ალბათ არ არის ეგოცენტრიზმის შედეგი, როგორც პიაჟე ვარაუდობდა. პირიქით, ისინი ნაწილობრივ საკუთარი თვალსაზრისის ჩამოყალიბებაში წინსვლის შედეგად ჩნდება, რაც უმცროსი ასაკის თინეიჯერებისგან სხვების მოსაზრებების მიმართ უფრო ყურადღებით ყოფნის მიზეზი ხდება (Vartanian & Powlishta, 1979). გარდა ამისა, როცა მოზარდებს ჰკითხეს, რატომ ანუხებთ მათ სხვების აზრი, უპასუხეს, რომ ასე იქცევიან, რადგან სხვების მხრიდან შეფასებას მნიშვნელოვანი რეალური შედეგები მოსდევს — თავმოყვარეობისთვის, ამხანაგების მხრიდან მიმღებლობისა და სოციალური მხარდაჭერისთვის (Bell & Bromnick, 2003). და ბოლოს, თინეიჯერებს აქვთ ემოციური მიზეზები, რათა დარწმუნებულნი იყვნენ, რომ სხვებს მათი გარეგნობა და ქცევა ადარდეს. ეს მნიშვნელოვანი ურთიერთდამოკიდებულების შენარჩუნებაში ეხმარება, როცა ისინი ცდილობენ გაემიჯნონ მშობლებს და დამოუკიდებელი თვითშეგნება დაიმკვიდრონ (Vartanian, 1997).

● **იდეალიზმი და კრიტიკულობა** ● ვინაიდან აბსტრაქტული აზროვნება მოზარდებს საშუალებას აძლევს, რეალურიდან შესაძლებელზე გადავიდნენ, მათ წინაშე ირეალური და სრულყოფი-

ლი სამყარო იხსნება. თინეიჯერებს შეუძლიათ წარმოიდგინონ წარმოსახვითი ოჯახი, რელიგიური, პოლიტიკური და მორალური სისტემები და მათი ათვისება უნდებათ. ამის შედეგად ხშირად აგებენ დიდ, წარმოსახვით სამყაროებს, სადაც არ არსებობს უსამართლობა, დისკრიმინაცია და უტაქტო საქციელი. თინეიჯერთა იდეალისტურ და უფროსების უფრო რეალისტურ თვალთახედვათა შეუთავსებლობა დაძაბულობას ქმნის მშობელსა და შვილს შორის. სრულყოფილი ოჯახის წარმოდგენისას, რომელსაც ნამდვილ მშობლებსა და და-ძმას ადარებს, მოზარდები ბრალმდებლურად კრიტიკულები ხდებიან.

საერთოდ თინეიჯერთა იდეალიზმი და კრიტიკულობა სასარგებლოა. როცა მოზარდები სხვა ხალხის ძლიერ და სუსტ მხარეებს აკვირდებიან, თავად ეზრდებიან სოციალური ცვლილებების მოსახდენი კონსტრუქციული მუშაობისა და დადებითი და ხანგრძლივი ურთიერთობების ჩამოყალიბების შესაძლებლობა (Elkind, 1994).

● **გადანყვეტილების მიღება** ● მართალია, ყოველდღიურ ცხოვრებაში გადანყვეტილებათა მიღების დროს მოზარდები ბევრ კოგნიტურ ამოცანას უფრო ეფექტურად ასრულებენ, ვიდრე უმცროს ასაკში, ისინი ხშირად ვერ ერთვებიან რაციონალურ პროცესში: (1) ყოველი ალტერნატივის დადებითი და უარყოფითი მხარეების გარკვევაში, (2) სხვადასხვა შესაძლო შედეგის მოსალოდნელობის შეფასებაში, (3) საკუთარი არჩევანის შეფასებაში, რათა ნახონ, შესრულდა თუ არა მათი ამოცანები და თუ არა, (4) შეცდომიდან დასკვნების გამოტანასა და სამომავლოდ სწორი გადანყვეტილების მიღებაში. გადანყვეტილებათა მიღება რომ შეესწავლათ, მკვლევარებმა მოზარდებს ჰიპოთეზური დილემები დაუყენეს, მაგალითად, გაიკეთებდა თუ არა კოსმეტიკურ ოპერაციას და რომელ მშობელთან იცხოვრებდა გაყრის შემთხვევაში, შემდეგ კი სთხოვეს აეხსნათ, როგორ მიიღებდნენ გადანყვეტილებას. გადანყვეტილების მიღების სხვადასხვა ელემენტში მოზარდები მოზარდებს, განსაკუთრებით კი ასაკით უმცროსებს აჯობეს. ისინი უფრო მეტი ალტერნატივის მოსაზრებას ახერხებდნენ, წონიდან თითოეულის დადებით მხარესა და რისკს და, როგორც ჩანდა, გადანყვეტილებას ეძებდნენ (Halpern-Felsher & Cauffman, 2001). სხვა მონაცემები გვიჩვენებს, რომ მოზარდებს მოზარდებზე ნაკლებ ახასიათებს წარსულიდან დასკვნების გამოტანა, საკუთარი გადანყვეტილების მიღების სტრატეგიების გადახედვით (Byrnes, 2002).

რატომ ექმნებათ მოზარდებს სიძნელებები გადანყვეტილებების გამოტანისას? როგორც „პირველად მოქმედებს“, მათ არა აქვთ საკმაო ცოდნა, რათა გაიაზრონ ბევრი შთაბეჭდილების დადებითი და უარყოფითი მხარეები და წინასწარ განსაზღვრონ, როგორ იმოქმედებენ ისინი მათზე. იმავე დროს, მოზარდები აწყდებიან უამრავ უფრო რთულ სიტუაციასაც, რომელიც კონკურენციული ამოცანების გადანყვეტას საჭიროებს – მაგალითად, როგორ შეინარჩუნონ სტატუსი თანატოლთა ჯგუფში, თანაც თავი აარიდონ დაღვევას წვეულების დროს. ამასთან ერთად თინეიჯერები ხშირად გრძნობენ, რომ ყელში ამოუვიდათ მოსალოდნელი ვარიანტების გაზრდილი რაოდენობა — გაზრდილი სასკოლო პროგრამები, პროგრამის გარეშე საქმიანობა, სოციალური მოვლენები და მატერიალური საქონელი, რომლებისგანაც არჩევანია გასაკეთებელი. ამის შედეგად მათი არჩევანის შესაძლებლობები ხშირად ირღვევა და ისინი გამოსავალს ჩვენებში, იმპულსურ მოქმედებაში, ან გადანყვეტილების მიღების გადადებაში ხედავენ. გავიხსენოთ მე-5 თავიდან, რომ თავის ტვინის ამგზნები ნეიროტრანსმიტერების მიმართ გაძლიერებული რეაგირება მოზარდის ემოციურ რექციულობას უწყობს ხელს. ძლიერი ემოციური აგზნება ხელს უშლის სწორ გადანყვეტილებათა მიღებას.

დროთა განმავლობაში, ახალგაზრდები საკუთარი წარმატებებისა და წარუმატებლობებისგან სწავლობენ და სხვებისგანაც აგროვებენ ინფორმაციას იმ ფაქტორების შესახებ, რომლებიც გადანყვეტილებათა მიღებაზე ახდენს გავლენას და გადანყვეტილებათა მიღების პროცესზე აისახება (Byrnes, 2003; Jacobs & Klaczynski, 2002). აქედან გამომდინარე, გადანყვეტილების მიღებისას მათი თავდაჯერებულობა და შესრულება უმჯობესდება.

ფორმალური ოპერაციული აზროვნების მომდევნო კვლევა

ფორმალური ოპერაციული აზროვნების კვლევა ისეთსავე კითხვებს წამოჭრის, როგორიც პიაჟესელი წინა საფეხურების შემთხვევაში განვიხილეთ: ვლინდება თუ არა აბსტრაქტული მსჯელობა იმაზე ადრე, ვიდრე პიაჟე მოელოდა? აღწევს თუ არა ყველა პირი ფორმალურ ოპერაციულობას თინეიჯერობის წლებში?

● **შეუქლიათ თუ არა გავშვავს ახსტრაქტული აზროვნება?** ● სასკოლო ასაკის ბავშვები ჰიპოთეზურ-დედუქციური მსჯელობის ნიშნებს ავლენენ, მაგრამ მასში ისევე კომპეტენტურები არ არიან, როგორც მოზარდები და მოზრდილები. მაგალითად, გამარტივებულ სიტუაციაში, 6 წლის ბავშვები ხვდებიან, რომ ჰიპოთეზები შესაბამისი მტკიცებულებით უნდა დადასტურდეს. ისინი ასევე ხვდებიან, რომ ჰიპოთეზა, ერთხელ დადასტურებისას, წინასწარ წარმოდგენას ქმნის, რა უნდა მოხდეს მომავალში (Ruffman და სხვები, 1993), მაგრამ ვერ ახარისხებენ მტკიცებულებებს, რომლებიც ერთბაშად სამ ან მეტ ვარიანტს შეიცავს. ხოლო როგორც მე-7 თავში მეცნიერული მსჯელობის, ინფორმაციის დამუშავების კვლევის განხილვისას ვნახავთ, ბავშვებს უჭირთ იმის ახსნა, რატომ ადასტურებს დაკვირვების ნიმუში ჰიპოთეზას, მაშინაც კი, როცა ისინი მათ შორის კავშირს ამჩნევენ.

სასკოლო ასაკის ბავშვებს პროპოზიციული აზროვნების შესაძლებლობებიც შეზღუდული აქვთ. მათ ძალიან უჭირთ დასკვნების გამოტანა იმ წინაპირობებიდან, რომლებიც მათ საკუთარ შეხედულებას ან რეალურობას ეწინააღმდეგება. განვიხილოთ შემდეგ მტკიცებათა ერთობლიობა: „თუ ძაღლები სპილოებზე დიდები არიან, ხოლო სპილოები — თავგვებზე დიდები, ძაღლები თავგვებზე დიდები ყოფილან.“ 10 წელზე უმცროსი ასაკის ბავშვები ამ მსჯელობას მცდარად ჩათვლიან, რადგან აქ მოყვანილი ურთიერთკავშირებიდან ერთ-ერთი რეალურ ცხოვრებაში არ ხდება (Moshman & Franks, 1986). პრობლემის გააზრებისას ისინი ავტომატურად იღებენ მათთვის კარგად ნაცნობ ცოდნას გრძელვადიანი მეხსიერებიდან — მაგალითად, „სპილოები ძაღლებზე დიდები არიან,“ — რომელიც წინაპირობების მართებულობაში აეჭვებს. ბავშვებს მოზარდებზე მეტად ეშლებათ ხელი ასეთი ცოდნის აქტივაციაში (Simoneau & Markovits, 2003; Klaczynski, Schuneman & Daniel, 2004). ნაწილობრივ ამიტომაც, ისინი ხშირად ვერ სწვდებიან პროპოზიციური მსჯელობის **ლოგიკურ აუცილებლობას** — რომ წინაპირობებიდან გამოტანილი დასკვნების სიზუსტე ლოგიკის კანონებს ემყარება და არა რეალური სამყაროდან დადასტურებას.

უფრო მეტიც, სასკოლო ასაკის ბავშვები პროპოზიციური მსჯელობისას ყურადღებას ვერ აქცევენ მთავარ წინაპირობას და ამიტომაც ყურადღების მიღმა რჩებათ ლოგიკის ძირითადი კანონები (Markovits, Schleifer & Fortier, 1989). მაგალითად, მათ თითქმის ყოველთვის მცდარი დასკვნები გამოაქვთ, როცა აძლევენ შემდეგ პრობლემებს:

ეს მოზარდები ინდონეზიაში, იავას ირანის პროვინციის მაღალმთიან ტენიან ტყეებში ცხოვრობენ და გარე სამყაროსთან მცირე კავშირი აქვთ. მიუხედავად იმისა, რომ ამ ბიჭებს პიაჟეს ფორმალური ოპერაციების ამოცანების შესრულებისას პრობლემები ნამდვილად შეექმნებათ, ისინი მარჯვედ აშენებენ ხის სახლებს, გონებაში უამრავ ვარიანტს უწევენ კოორდინაციას, რათა ნაგებობის სიმტკიცე და სიმყარე უზრუნველყონ. მათ ნამდვილად აქვთ ოჯახურ სიტუაციებში ძალიან რთული მსჯელობების უნარი.
© Anders Ryman/CORBIS

მთავარი წინაპირობა: თუ სუზანი დაფდაფს დაარტყამს, ხმაურს გამოიწვევს.

მეორე წინაპირობა: წარმოიდგინეთ, რომ სუზანი დაფდაფს არ ურტყამს.

შეკითხვა: გამოიწვია თუ არა სუზანმა ხმაური?

მცდარი დასკვნა: არა, სუზანს ხმაური არ გამოუწვევია.

გაითვალისწინეთ, რომ მთავარი წინაპირობა არ ამტკიცებდა, რომ სუზანს ხმაურის გამოწვევა შეუძლია, *თუ, და მხოლოდ, თუ* ის დაფდაფს დაარტყამს. მოზარდები, ჩვეულებრივ, ხვდებიან, რომ სუზანს ხმაური სხვანაირადაც შეეძლო გამოეწვია. ეს ნაწილობრივ იმიტომ ხდება, რომ უკეთ მოიძიებენ თავიანთ ცოდნაში ისეთ მაგალითებს, რომლებიც მცდარ დასკვნებს ეწინააღმდეგება (Klaczynski & Narasimham, 1998b; Markovitz და სხვები, 1998).

როგორც პიაჟეს თეორია აღნიშნავს, 11 წლის ასაკში ყმანვილებს შეუძლიათ, პროპოზიციების ლოგიკა მათი შინაარსის მიუხედავად გააანალიზონ. გაზრდის შემდეგ ისინი ისეთ პრობლემებს წყვეტენ, რომლებიც უფრო რთული დასკვნების გაკეთებას საჭიროებენ. თავისი მსჯელობების გამართლებისას ისინი კონკრეტული მაგალითის მიცემიდან („მას შეეძლო ხმაური დაფდაფის მაგივრად დოლის დარტყმითაც გამოეწვია“) ლოგიკური წესისკენ („შეგვიძლია დარწმუნებული ვიყოთ, რომ სუზანს დაფდაფზე არ დაურტყამს. მაგრამ არ შეგვიძლია ვიყოთ დარწმუნებული, რომ სუზანს ხმაურის გამოწვევა არ შეეძლო; მას ამის გაკეთება ბევრი სხვა გზით შეეძლო.“) მიდიან. (Muller, Overton & Reese, 2001; Venet & Markovits, 2001).



● **აღწევს თუ არა ყველა ფორმალურ ოპერაციულ საფეხურს?** ● სცადეთ აქ აღწერილი ფორმალური ოპერაციული ამოცანებისგან ერთი ან ორი დაავალოთ ზოგ თქვენს მეგობარს და ნახეთ, როგორ შეასრულებენ მათ. ალბათ ნახავთ, რომ ზოგ განათლებულ მოზრდილს სიძნელე შეექმნება! კოლეჯის მოსწავლეების 40-60 პროცენტს უჭირს პიაჟეს ფორმალური ოპერაციული ამოცანების შესრულება (Keating, 1979).

რატომ არის, რომ კოლეჯის ბევრი მოსწავლე და, საერთოდ ბევრი მოზრდილი, მთლიანად არ არის ფორმალურად ოპერირებადი? ერთ-ერთი მიზეზი ისაა, რომ ადამიანები აბსტრაქტულად უფრო იმ სიტუაციებში ფიქრობენ, რომელთა შესახებაც ამომწურავი გამოცდილება აქვთ. ეს დასკვნა იმ მტკიცებულებით მყარდება, რომ კოლეჯის კურსის გავლა თვით კურსის შინაარსთან დაკავშირებული ფორმალური მსჯელობის გაუმჯობესებას იწვევს. მაგალითად, მათემატიკა და საბუნებისმეტყველო მეცნიერებანი სწრაფად აუმჯობესებს პროპოზიციურ აზროვნებას, სოციალური მეცნიერება კი — მეთოდოლოგიურ და სტატისტიკურ მსჯელობას (Lehman & Nisbett, 1990). გაიაზრეთ ეს შედეგები და ნახავთ, რომ ფორმალური ოპერაციული საფეხური, ისევე, როგორც მისი წინმსწრები კონკრეტული მსჯელობა, ხშირად სიტუაციიდან და ამოცანიდან გამომდინარეობს (Keating, 1990).

მეორე მიზეზი, ყოველთვის რატომ ვერ უერთდებიან მოზარდები და მოზრდილები ფორმალურ ოპერაციულ აზროვნებას, ის არის, რომ ისინი ხშირად ნაკლებად მომთხოვენ, ინტუიციურ მოსაზრებებზე გადადიან (Jacobs & Klaczynski, 2002). ერთ-ერთი კვლევისას მოზარდებს ისეთი ჰიპოთეზური დავალება მისცეს, რომლის შესასრულებლადაც ორი არგუმენტის საფუძველზე არჩევანი უნდა გაეკეთებინათ ტრადიციულ სალექციო კურსსა და კომპიუტერულად უზრუნველყოფილ კურსს შორის. ერთი არგუმენტი მოიცავდა დიდი არჩევანის ინფორმაციას: კურსის შეფასებას 150 მოსწავლის მიერ, რომელთაგან 85 პროცენტმა კომპიუტერულად უზრუნველყოფილი კურსი არჩია. მეორე არგუმენტი მოიცავდა მცირე არჩევანის, პერსონალიზებულ მონაცემებს: ორი აკადემიურად წარმატებული მოსწავლის პროტესტს, რომლებსაც კომპიუტერულად უზრუნველყოფილი კურსი არ მოსწონდათ და ტრადიციული ერჩიათ. ბევრ მოზარდს ესმოდა, რომ დიდი არჩევანის არგუმენტის საფუძველი „უფრო გონივრული იყო.“ მაგრამ ამ ლოგიკური მსჯელობის საწინააღმდეგოდ, უმეტესობამ არჩევანი მცირე არჩევანის არგუმენტზე დააფუძნა, და „დანახულის დამაჯერებლობის“ აზროვნებაზე დავიდა, რასაც ყოველდღიურ ცხოვრებაში ხშირად იყენებდა (Klaczynski, 2001).

ბევრ ტომობრივ და სასოფლო საზოგადოებაში ყველა ვერ სძლევს ფორმალურ ოპერაციულ ამოცანებს (Cole, 1990). მაგალითად, პროპოზიციურ აზროვნებაში ჩართვის თხოვნისას გაუნათლებელ საზოგადოებაში ხალხი ხშირად უარზეა. როცა ასეთი ჰიპოთეზური ვარაუდი მისცეს: “ჩრდილოეთში, სადაც ბევრი თოვლია, ყველა დათვი თეთრია. ახალი მინა ჩრდილოეთშია და იქ ყოველთვის თოვლი დევს. რა ფერისაა იქაური დათვები?” შუააზიელმა გლეხმა აუხსნა, რომ მან მოვლენა უნდა ნახოს, რათა მის ლოგიკურ არსს ჩასწვდეს. გლეხი პირველწყაროდან მიღებულ ცოდნას მოითხოვს, ინტერვიუერი კი ამტკიცებს, რომ სიმართლე შეიძლება მხოლოდ იდეებს ეყრდნობოდეს. მაგრამ გლეხი თავისი მოსაზრების დასაცავად პროპოზიციებს იყენებს: „თუ კაცმა... თეთრი დათვი ნახა და ამის შესახებ მოყვა, (მაშინ) მას შეიძლება დაუჯერო, მაგრამ ის არასდროს მინახავს და ამიტომ ვერაფერს ვიტყვი“ (Luria, 1976, pp. 108-109). მართალია, ყოველდღიურ ცხოვრებაში ის ამას იშვიათად ავლენს, მაგრამ ამ გლეხს აზროვნებისას აქვს ფორმალური ოპერირების უნარი!

პიაჟეს ესმოდა, რომ ჰიპოთეზური პრობლემის გადაჭრის შესაძლებლობის გარეშე ზოგიერთ საზოგადოებაში ადამიანები ფორმალური ოპერირების უნარს ვერ გამოავლენენ და მაინც, მკვლევარები კითხულობენ, ფორმალური ოპერირების საფეხური, როგორც ეს პიაჟეს ეგონა უფრო მეტად ბავშვებისა და მოზარდების მიერ საკუთარი სამყაროს შეცნობის დამოუკიდებელი მცდელობათა შედეგია, თუ ეს აზროვნების კულტურულად გადაცემული საშუალება, რომელიც განათლებული ხალხისთვის არის დამახასიათებელი და სკოლაში ისწავლება? ეს კითხვა დღემდე უპასუხოდაა დარჩენილი.

<p>ბაიბიოგრაფია</p>	<p>ჰიპოთეზურ-დედუქციური მსჯელობისა და პროპოზიციური აზროვნების კონცეფციების გამოყენებით აჩვენეთ განსხვავება სასკოლო ასაკის ბავშვებისა და მოზარდების კოგნიტიურობას შორის.</p>
<p>ბამოიყენეთ</p>	<p>ცამეტი წლის როზი დაშორდა ბიჭს, რომელმაც მისი გრძნობები არ გაიზიარა. როცა დედა არწმუნებდა, რომ ბიჭებს კიდევ შეხვდებოდა, როზიმ მიახალა: „დედა, არც კი იცი, რას ნიშნავს, როცა შეყვარებული ხარ!“ აჩვენებს თუ არა როზის ასეთი აზროვნება წარმოსახვით აუდიტორიას ან სუსტ ადამიანს? პასუხი დაასაბუთეთ.</p>
<p>დააკაპშირეთ</p>	<p>პიაჟესელი ფორმალური ოპერაციების საფეხურის შესახებ წამოჭრილი რომელი კითხვები არის ისეთივე, როგორც გაჩნდა კონკრეტული ოპერაციების საფეხურზე?</p>
<p>იმსჯელოთ</p>	<p>შეგიძლიათ გაიხსენოთ იდეალისტური აზროვნების ან მცდარ გადანყვეტილებათა მიღების მაგალითები საკუთარი თინეიჯერული ასაკიდან? მოიყვანეთ მაგალითი. როგორ შეიცვალა თქვენი აზროვნება?</p>

პიაჟე და განათლება

პიაჟემ დიდი ბიძგი მისცა განათლების სფეროს განვითარებას, განსაკუთრებით ადრეული და შუა ბავშვობის შესახებ. მისი თეორიიდან გადმოტანილი სამი საგანმანათლებლო პრინციპი კვლავაც საყოველთაო გავლენას ახდენს მასწავლებლების მომზადებასა და კლასში მუშაობაზე. ესენია:

- **აღმოჩენითი სწავლება.** პიაჟესელი სასწავლო პროგრამის გამოყენებისას ბავშვებს ხელს უწყობენ, რათა მიგნებები გააკეთონ გარემოსთან სპონტანური ურთიერთობით. მზა ცოდნის ზეპირი გადაცემის ნაცვლად მასწავლებლები თვისების ხელშესაწყობად მრავალფეროვან საშუალებებს, როგორცაა — ხელოვნება, მოზაიკა, სამაგიდო თამაშები, სათამაშო კუბები, წიგნები, საზომი ხელსაწყოები, მუსიკალური საკრავები და სხვ.
- **ბავშვების სწავლებისადმი მზადყოფნის მიმართ გულისხმიერება.** პიაჟესელი სასწავლო პროგრამა არ ითვალისწინებს განვითარების დააჩქარებას. პიაჟეს სჯეროდა, რომ შესაბამისი სასწავლო გამოცდილება ბავშვის მიმდინარე აზროვნებას ემყარება. მასწავლებლები უყურებენ და უსმენენ მოსწავლეებს, აცნობენ გამოცდილებას, რომელიც ხელს შეუწყობს, ამოქმედონ ახლად აღმოჩენილი სქემები, რაც ამასთანავე სავარაუდოდ, ეწინააღმდეგება მათ მიერ სამყაროს მცდარად აღქმას. მაგრამ თავს არ ახვევენ ახალ უნარ-ჩვევებს, ვიდრე ბავშვები დაინტერესებულობას ან მზადყოფნას არ გამოავლენენ, რადგან წინააღმდეგ შემთხვევაში, ნამდვილი აღქმის გარეშე მოხდება უფროსების მიერ მომზადებული ფორმულების ზედაპირული ათვისება.
- **ათვისება და ინდივიდუალური განსხვავებები.** პიაჟეს თეორიის მიხედვით ყველა ბავშვი განვითარებას ერთი და იმავე თანმიმდევრობით გადის, მაგრამ სხვადასხვა სიჩქარით. ამიტომ მასწავლებლებმა მუშაობა უნდა დაგეგმონ ინდივიდებისა და პატარა ჯგუფების სთვის, და არა მთლიანად კლასისთვის. ამასთან ერთად, მასწავლებლები ყოველი ბავშვის განათლებაში წარმატებას მხოლოდ მის წინა განვითარებულობასთან შედარებით აფასებენ და ნაკლებად აინტერესებთ, როგორ აფასებენ ბავშვები ნორმატიულ სტანდარტებს ან თანატოლების საშუალო მოსწრებას.

პიაჟეს საფეხურების მსგავსად, მისი თეორიის საგანმანათლებლო გამოყენებაც გააკრიტიკეს. ალბათ ყველაზე მეტი წინააღმდეგობა იმ მტკიცებას მოჰყვა, რომლის მიხედვითაც უმცროსი ასაკის ბავშვები ძირითადად გარემოზე ზემოქმედებით სწავლობენ, აგრეთვე იმას, რომ სათანადო ყურადღება არ მიაქცია სხვა მნიშვნელოვან საშუალებებს, როგორცაა სიტყვიერი

სწავლება და სწორი საპასუხო რეაქცია (Brainerd, 2003). ამის მიუხედავად, პიაჟეს გავლენა განათლებაზე მაინც ძლიერი იყო. მან მასწავლებლებს უმცროსი ასაკის ბავშვების განვითარების დაკვირვების, აღქმისა და გაძლიერების ახალი გზები აჩვენა და სწავლისა და სწავლების ბავშვზე ორიენტირებული მიდგომების მკაცრი თეორიული დასაბუთება შესთავაზა.

პიაჟეს თეორიის სრული შეფასება

პიაჟეს წვლილი ბავშვის განვითარების სფეროს შესწავლაში უფრო დიდია, ვიდრე სხვა რომელიმე თეორეტიკოსისა. მან ფსიქოლოგებსა და პედაგოგებს ბავშვები დაანახა ახალი ცოდნის შექმნის მაძიებლად, რომლებიც საკუთარ განვითარებაში თავადვე ასრულებდნენ მნიშვნელოვან როლს. უფრო მეტიც, პიაჟე ერთ-ერთი პირველი იყო, ვინც განვითარება აღწერა და ახსნა. მისმა ფუძემდებლურმა საქმიანობამ გამოიწვია ყურადღების ამჟამინდელი გამახვილება კოგნიტური განვითარების მექანიზმებზე — ზუსტად იმ ბიოლოგიურ, ფსიქოლოგიურ და გარემო ფაქტორებზე, რომლებიც ბავშვის აზროვნების გაუმჯობესებას განაპირობებს, რასაც მე-7 თავში განვიხილავთ (McClelland & Siegler, 2001). დასასრულს, პიაჟეს თეორია გვთავაზობს კოგნიტური განვითარების ხელშემწყობ “საგზაო რუკას”, რომელიც მრავალი თვალსაზრისით ზუსტია, სხვა მოსაზრებებით კი — მცდარი. წინაოპერაციული, კონკრეტული ოპერაციული და ფორმალური ოპერაციების მისეული საფეხურები მაინც ძალზე მნიშვნელოვანია ემოციური, სოციალური და მორალური განვითარების გასაგებად.

ამის მიუხედავად, პიაჟეს თეორიით შთაგონებულმა კვლევებმა მისი თეორიის სისუსტეები გამოავლინა. განვიხილოთ ორი ძირითადი ეჭვი, რომელიც მისმა კრიტიკოსებმა გამოთქვეს.

არის კოგნიტური განვითარების პიაჟესული თვალსაზრისი ნათელი და ზუსტი?

წუთით დავფიქრდეთ კოგნიტური ცვლილების პიაჟესულ ახსნაზე — კერძოდ, ნონასწორობაზე და ადაპტაციისა და ორგანიზაციის თანამდევ პროცესებზე. რადგან პიაჟე ყურადღებას აზროვნების ფართო ტრანსფორმაციაზე ამახვილებდა, ბუნდოვანი რჩება, ზუსტად რას აკეთებს ბავშვი განონასწორებისთვის (Siegler & Ellis, 1996). მაგალითად, გავიხსენოთ ორგანიზაციის ჩვენეული აღწერა — ყოველი საფეხურის სტრუქტურები ურთიერთდაკავშირებულ მთელს ქმნის. პიაჟემ ვერ დაადგინა, როგორ იკვრება ყოველი საფეხურის ცალკეული მიღწევები აზროვნების ერთიან, კოჰერენტულ ფორმად. ამ მთლიანობის დამტკიცების მცდელობები სინამდვილეში წარმატებული არ აღმოჩნდა. მრავალი ამოცანის მიმართ ჩვილები და მცირეწლოვანი ბავშვები იმაზე მეტ კომპეტენტურობას ავლენდნენ, ხოლო მოზარდები და მოზრდილები — იმაზე ნაკლებს, ვიდრე პიაჟე ვარაუდობდა. დღეისთვის მეცნიერები შეთანხმდნენ, რომ ბავშვის მცდელობა, მოახდინოს აზროვნების ასიმილაცია, აკომოდაცია და რეორგანიზაცია, ადეკვატურად ვერ ხსნის ამ ცვლილებების ხასიათს.

უფრო მეტიც, მეტისმეტად შეზღუდულია პიაჟეს რწმენა, რომ ჩვილებმა და მცირეწლოვანმა ბავშვებმა გარემოზე უნდა იმოქმედონ, რათა აზროვნება შეიცვალოს იმის ასახსნელად, როგორ ხდება სწავლა. კოგნიტური განვითარება ყოველთვის თავისით არ ხდება. საკუთარ თავს მინდობილმა ბავშვებმა შეიძლება ვერ შენიშონ აღქმის გასაუმჯობესებლად აუცილებელ სიტუაციათა ასპექტები. ამიტომ პიაჟეს თეორია, რომელიც ძალიან დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს ბავშვის ინიციატივას, სინამდვილეში შეიძლება ნაკლებ სასარგებლო აღმოჩნდეს იმ სასწავლო სტრატეგიების შესამუშავებლად, რომლებიც ბავშვებს უკეთ ათვისებას მიაჩვენენ.

მართალია, პიაჟე ამტკიცებდა, რომ მცირეწლოვანი ბავშვები ძირითადად გარემოზე ზემოქმედებით სწავლობენ, სიტყვიერი სწავლება, წარსული გამოცდილების სწორი გამოყენება და სხვა მეთოდები ასევე დიდ როლს ასრულებს. ამ პრაქტიკულ სამეცნიერო მეცადინეობაზე გუბის წყლისა და მიკროსკოპის გამოყენებით, ბავშვები სხვადასხვანაირად ითვისებენ — ზოგი მასწავლებელს სთხოვს, უხელმძღვანელოს, ზოგი თავისით ეუფლება, ზოგიც უფრნალში ჩანანერებს აკეთებს.
© Ellen Senisi/The Image Works



სდეკა თუ არა კოგნიტური განვითარება საფეხურებზე?

უკვე ვნახეთ, რომ ბევრი კოგნიტური ცვლილება ნელა და საფეხურებრივად მიმდინარეობს. რამდენიმე უნარ-ჩვევა ერთი პერიოდის განმავლობაში არ ჩანს და უცებ ჩნდება მეორე პერიოდში. კოგნიტური წონასწორობის ასევე ცოტა პერიოდი არსებობს. პირიქით, ბავშვები მუდმივად განაანახლებენ სტრუქტურებს და ახალ უნარ-ჩვევებს იძენენ. დღეისთვის ფაქტობრივად ყველა ექსპერტი ეთანხმება მოსაზრებას, რომ ბავშვების კოგნიცია არც ისე საფეხურებრივია, როგორც პიაჟეს ეგონა (Bjorklund, 2004; Flavell, Miller & Miller, 2002). ამავე დროს, თანამედროვე მეცნიერებს განსხვავებული აზრი აქვთ, იმის შესახებ, სინამდვილეში როგორია ზოგადი ან კერძო კოგნიტური განვითარება.

ზოგი თეორეტიკოსი პიაჟეს ეთანხმება იმაში, რომ განვითარება ზოგადი პროცესია – იგი ფიზიკური, რიცხვითი და სოციალური ცოდნის სხვადასხვა კოგნიტური ნაწილების ერთნაირ მიმართულებებს მისდევს, მაგრამ უარყოფენ საფეხურების არსებობას. ამის ნაცვლად თვლიან, რომ აზროვნების პროცესი ყველა ასაკში ერთნაირია — უბრალოდ, მეტად ან ნაკლებად ფართოა – ბავშვების ცოდნასა და გამოცდილებას შორის განსხვავებაზე დიდ გავლენას ახდენს ნაწილების არათანაბარი მუშაობა. ეს ვარაუდები ქმნის ინფორმაციის დამუშავების პერსპექტივის საფუძვლებს, რასაც მე-7 თავში განვიხილავთ.

სხვა მეცნიერები ფიქრობენ, რომ საფეხურის განმარტება სწორია, მაგრამ საჭიროა მისი გაუმჯობესება. ისინი მიუთითებენ ზოგი საფეხურებრივი ცვლილებების თვალსაჩინოებაზე, მაგალითად, ორი წლის ასაკში გადმოცემის მაღალ განვითარებასა და მოზარდობაში ასაკში განზოგადებისკენ ლტოლვაზე. ისინი ასევე ითვალისწინებენ ბევრ უფრო მცირე განვითარებას, რასაც ამ ტრანსფორმაციებამდე მივყავართ. მე-7 თავში განვიხილავთ ნეოპიაჟეანურ პერსპექტივას, რომელიც პიაჟეს საფეხურებრივ მიდგომას ინფორმაციის დამუშავების იდეებთან აერთიანებს (Case, 1996, 1998; Halford, 2002). ამ შეხედულების თანახმად, საფეხურებად პიაჟესეული მკაცრი დაყოფა უნდა შეიცვალოს უფრო ნაკლები სიმტკიცის კონცეფციით, რომლის თანახმადაც ერთმანეთთან დაკავშირებული უნარ-ჩვევები ფართო პერიოდის განმავლობაში, ტვინის გავითარებისა და კერძო გამოცდილებათა მიხედვით ვითარდება.

სხვები კი არა მარტო პიაჟეულ საფეხურებს უარყოფენ, არამედ მის თვალსაზრისსაც, რომ ადამიანის გონება შედგება ზოგადი უნარ-ჩვევებისგან, რომლებიც ნებისმიერი კოგნიტური ამოცანისთვის შეიძლება იქნეს გამოყენებული. ისინი ამტკიცებენ, რომ ჩვილებისა და უმცროსი ასაკის ბავშვების შესანიშნავი უნარ-ჩვევები ადასტურებს, რომ კოგნიტური განვითარება სენსომოტორულ რეფლექსებზე გაცილებით ადრე იწყება; ჩვილები ქვეყანას უფრო რამდენიმე ძირითადი, თანდაყოლილი ტიპის ცოდნით ევლინებიან, ყოველი მათგანი კი ბიძგს აძლევს კოგნიციის სასიცოცხლო ასპექტებს. ძირითადი ცოდნის ამ პერსპექტივას შემდეგ განყოფილებაში განვიხილავთ.

პიაჟეს მემკვიდრეობა

მართალია, განვითარების პიაჟესეული აღწერა უკვე მთლიანად მისაღები აღარ არის, მეცნიერები ჯერ ვერ მისულან კონსენსუსამდე, როგორ უნდა გაუმჯობესდეს ან შეიცვალოს ის. სხვები ბავშვზე, როგორც აქტიურ აგენტზე, პიაჟესეულ ხაზგასმას აიგივებენ კონტექსტის უფრო ძლიერ როლთან — საგნების, მოვლენებისა და ხალხის გავლენაზე ბავშვის ცხოვრებაზე. მაგალითად, ვიგოტსკის თეორიის მიმდევრები ინტენსიურად სწავლობენ სოციალურ და კულტურულ გავლენებს ბავშვის აზროვნებაზე, რასაც პიაჟე ყურადღებას არ აქცევდა.

ბავშვთა აზროვნების სხვადასხვანაირი თეორიები და კვლევების მიმართულებები ამჟამად ბევრად უფრო დანაწევრებულია, ვიდრე რამდენიმე ათწლეულის წინ, როცა პიაჟეს თეორია უაღრესად გავლენიანი იყო. ამის მიუხედავად, მეცნიერები მაინც პიაჟეს სიცოცხლისუნარიანი ძიებებით ხელმძღვანელობენ, რათა გაიგონ, როგორ იძენენ ბავშვები ახალ უნარ-ჩვევებს. მისი შედეგები ფაქტობრივ საწყის წერტილად იქცა კოგნიტური განვითარების ძირითადი თანამედროვე კვლევების ყოველი მიმართულებისთვის.

ბანიმორატი	მოიყვანეთ იმ შედეგების მაგალითები, რომლებმაც თანამედროვე მეცნიერები კოგნიტიური ცვლილებების პიაჟესეული თვალსაზრისის უარყოფამდე მიიყვანა.
დააკავშირეთ	პიაჟეს თეორიიდან გამომდინარე საგანმანათლებლო პრინციპები რა როლს აკისრებს მის მიერ ყურადღების გადატანას აქტიურ ბავშვზე, რომელიც თვითონ არის პასუხისმგებელი საკუთარ მიღწევებზე?
იმსჯელეთ	პიაჟეს თეორიის რომელი ასპექტებია თქვენთვის მისაღები? რომელში გეპარებათ ეჭვი? პასუხი დაასაბუთეთ, კვლევათა შესაბამისი მონაცემებით.



ძირითადი ცოდნის პერსპექტივა

ძირითადი ცოდნის პერსპექტივის თანახმად, ჩვილები ცხოვრებას იწყებენ თანდაყოლილი, საგანგებო მიზნობრივი ცოდნის სისტემით, რომელსაც მიმართავენ, როგორც აზროვნების ნაწილებს. ამ წინასწარ ჩანერგილი შთაბეჭდილებებიდან თითოეული ახალი, მსგავსი ინფორმაციის მზა აღქმას იძლევა და ამიტომ კოგნიციის გარკვეული ასპექტების ადრეულ და სწრაფ განვითარებას ეხმარება. ძირითადი ცოდნის თეორეტიკოსები აცხადებენ, რომ ჩვილებს არ შეუძლიათ აღიქვან მათ გარშემო მყოფი მრავალმხრივი სტიმულაციები, თუ არ არიან “მომართულები” მისი საკვანძო ასპექტების ჩასანვდომად. თითოეულ ძირითად ნაწილს ევოლუციის ხანგრძლივი ისტორია აქვს და უმნიშვნელოვანესია გადარჩენისთვის (Carey & Markman; Spelke & Newport, 1998).

ჩვილობისას განსაკუთრებით გაძლიერებულად ორი ნაწილი შეისწავლება. პირველი არის ფიზიკური ცოდნა — კერძოდ, საგნებისა და მათი ერთმანეთზე ზემოქმედების აღქმა, მეორე კი — რიცხვითი ცოდნა — მრავლობით საგნებზე თვალყურის მიდევნებისა და პატარა სიდიდეების დამატებისა და გამოკლების უნარი. ფიზიკურმა და რიცხვითმა ცოდნამ ჩვენს წინაპრებს საშუალება მისცა საკვები და სხვა რესურსები გარემოდან მოეპოვებინათ.

ძირითადი ცოდნის პერსპექტივა ამტკიცებს, რომ თანდაყოლილი საფუძვლები შესაძლებელს ხდის ადრეულ ბავშვობაში ცოდნის სისტემების მნიშვნელოვან წინსვლას. მე-9 თავში განვიხილავთ სკოლამდელთა მეტყველებას საოცარი ოსტატობის ბუნებრივობის (ანუ თანდაყოლილების) მოსაზრებას, რომელიც ლინგვისტურ ცოდნას ადამიანის ტვინის სტრუქტურაში ჩანერგილად თვლის. ამასთან ერთად, ხალხისადმი ჩვილების ადრეული ორიენტაცია (იხ. თავი 4) ფსიქოლოგიური ცოდნის — კერძოდ, ადამიანთა ჯგუფების გადარჩენისთვის სასიცოცხლო გონებრივი მდგომარეობის (მაგალითად, ემოციების, სურვილების, რწმენებისა და პერსპექტივების) აღქმის სწრაფი განვითარების საფუძველს უზრუნველყოფს. ბავშვები ასევე ავლენენ შთაბეჭქდავ ბიოლოგიურ ცოდნას, რაც გვაფიქრებინებს, რომ აქვთ სხეულისმიერი პროცესების, მაგალითად, დაბადების, ზრდის, ავადმყოფობისა და სიკვდილის თანდაყოლილი დახასიათებები და შთაბეჭდილებები.

ძირითადი ცოდნის პერსპექტივა უშვებს, რომ ყოველი ძირითადი ნაწილი დამოუკიდებლად ვითარდება. განვითარების საერთო პროცესად ჩათვლის ნაცვლად, თეორეტიკოსები ამას უფრო ნაწილისთვის დამახასიათებლად და გაურკვეველად თვლიან. მართალია, საწყისი ცოდნა თანდაყოლილია, იგი უფრო უმჯობესდება, როცა ბავშვები იკვლევენ, თამაშობენ და სხვებთან ურთიერთობენ (Geary & Bjorklund, 2000; Leslie, 2004). ბავშვები ითვლებიან მიაბ-



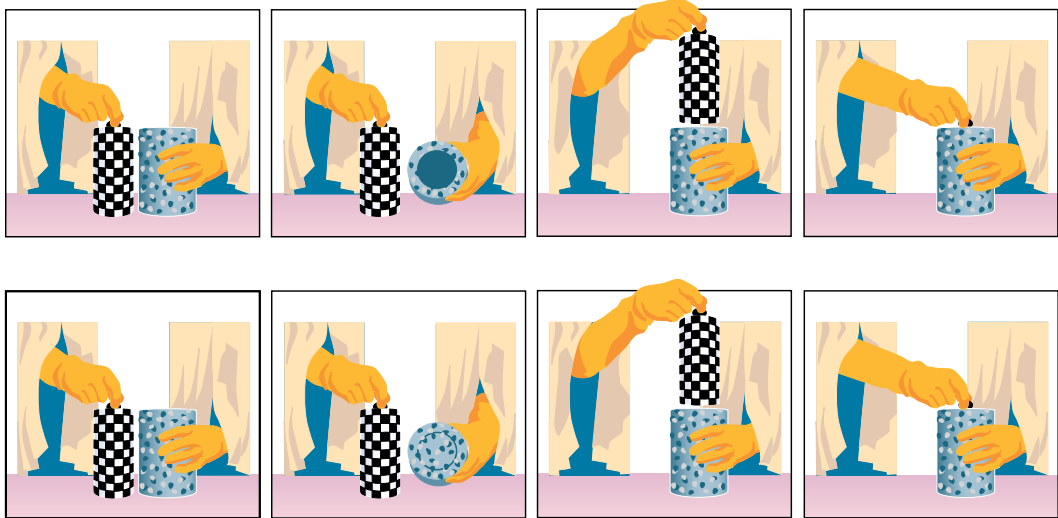
როგორ შეიძლება, რომ ამ 5 თვის ბავშვმა უკვე იცოდეს მის წინ დანყობილი პლასტმასის სამი სათამაშოს ფიზიკური თვისებების შესახებ? ძირითადი ცოდნის მკვლევარების შეხედულებით, მას უკვე აქვს გარკვეული რიცხვითი კონცეფციის საფუძველი, რის საშუალებითაც სამამდე რაოდენობების გარჩევა შეუძლია. მოგვანოდა: Liz Napolitano

იტ თეორეტიკოსებად, რომლებიც ძირითადი ცოდნის შესახებ თავიანთ კონცეფციებს აგებენ, რათა ახსნან ყოველდღიური ფიზიკური, ფსიქოლოგიური და ბიოლოგიური შთაბეჭდილებები. შევისწავლოთ მონაცემთა მაგალითი, რომელიც ნათელს ჰყენს აზროვნების ძირითადი ნაწილების არსებობას.

ჩვილები: ფიზიკური და რიცხობრივი ცოდნა

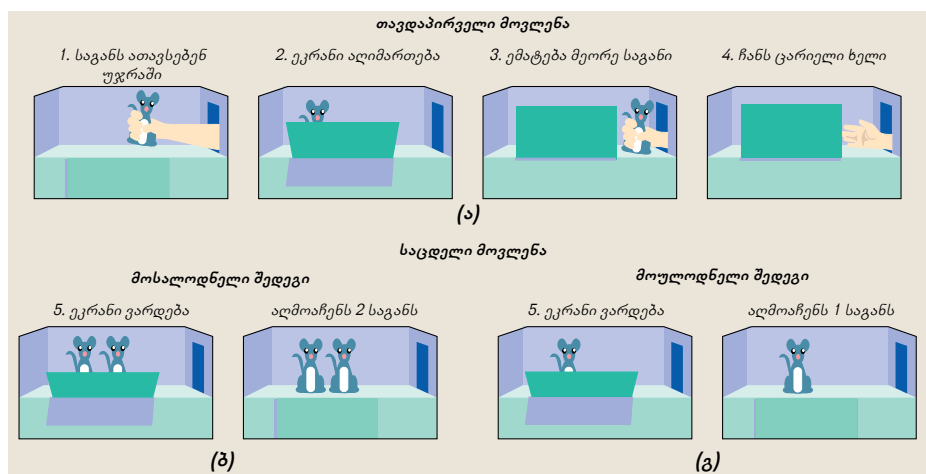
ავლენენ თუ არა ჩვილები შთამბეჭდავ ფიზიკურ და რიცხობრივ აღქმას იმდენად ადრე, რომ შეიძლება ვიფიქროთ ზოგი ცოდნა თანდაყოლილია ამ კითხვაზე პასუხის გასაცემად კიდევ ერთხელ იქნა გამოყენებული მოლოდინის გაცრუების მეთოდი. საგნის მდგრადობის ადრეული აღქმის კვლევის გარდა, ძირითადი ცოდნის თეორეტიკოსები მიუთითებენ მონაცემებზე, რომელიც აჩვენებს, რომ ჩვილები ადრეულ ასაკში აღიქვამენ საგნის ძირითად თვისებებს და მათი საშუალებით სწრაფად აგებენ ცოდნას უფრო დეტალური შთაბეჭდილებების შექმნით (Baillargeon, 2004).

მაგალითად, 2,5 თვის ბავშვები თითქოს ხვდებიან, რომ ერთმა მყარმა საგანმა არ შეიძლება მეორე მყარ საგანში გაიაროს. ერთ-ერთი კვლევის დროს რამდენიმე ჩვილმა ნახა, როგორ ჩადეს საგანი ლიობიან კონტეინერში, ხოლო სხვებს აჩვენეს, როგორ ჩადეს საგანი კონტეინერში, რომელსაც ლიობი არ ჰქონდა (იხ. სქემა 6.16) დახურულ კონტეინერს ბავშვები უფრო მეტ ხანს უყურებდნენ, თითქოს ამ შეუძლებელმა მოვლენამ ფიზიკური რეალობის მათეული წარმოდგენა დაარღვია (Hespos & Baillargeon, 2001). მომდევნო რამდენიმე თვის განმავლობაში ჩვილები ამ შთაბეჭდილებას აფართოებენ. 5-6 თვის ასაკში ისინი მეტ ხანს უყურებენ, როგორ გადის მასზე ფართო საგანი ამ ლიობში, ვიდრე შესაბამისი ზომის საგნის ლიობში გასვლას (Sitskoorn & Smitsman, 1995). დაახლოებით 7,5 თვის ასაკში ისინი მეტ დროს ანდომებენ იმის ყურებას, როგორ უჩი-



▲ სქემა 6.16

ჩვილების ტესტირება საგნის მოცულობის აღქმაზე მოლოდინის გაცრუების მეთოდით. მოსალოდნელი მოვლენის დროს ჩვილებმა დაინახეს ერთმანეთისგან მცირე მანძილზე მდგარი მაღალი საგანი და მაღალი კონტეინერი. მოზარდის მარჯვენა ხელი საგნის თავზე დამაგრებულ მრგვალ სახელურს ჩაებლაუჭა, ხოლო მარცხენა ხელმა კონტეინერი ისე გადმოაბრუნა, რომ ჩვილებმა მისი ლიობი ნახეს. რამდენიმე წამის შემდეგ კონტეინერი საწყის მდგომარეობას დაუბრუნდა. შემდეგ მარჯვენა ხელმა საგანი კონტეინერის ზემოთ ასწია და შიგ ჩაუშვა. ბოლოს კი ხელმა საგანი კონტეინერიდან ამოიღო და ძირს დადო. მოულოდნელი მოვლენის: კონტეინერის დახურული მდგომარეობის დროს ჩვილებმა იკივე მოვლენა დაინახეს, ოდონდ ერთი გამოწვევისით: კონტეინერის თავი ისე იყო დახურული, რომ საგნის შიგ ჩადება შეუძლებელი გახდა (სინამდვილეში კონტეინერს ყალბი, მაგნიტური თავსახური ჰქონდა, რომელიც იმ საგნის ძირს მიეკრო, რომელიც შიგ უნდა ჩადებულიყო). ხუთი თვის ბავშვი უფრო მეტ ხანს უყურებდა მოულოდნელ, დახურულ კონტეინერიან შემთხვევას და სავარაუდოდ, საგნის მოცულობას აღიქვამდა (ნიგნიდან S. J. Hespos & Baillargeon, 2001, „Reasoning About Containment Events in Very Young Infants“, *Cognition*, 78, p. 213. 2001 Elsevier Science, იბეჭდება ნებართვით).



▲ სქემა 6.17

ბავშვების ტესტირება რიცხვითი კონცეფციების საფუძვლებზე. (ა) თავიდან ჩვილები ხედავენ, როგორ აღიმართა ეკრანი სათამაშო ცხოველის წინ. შემდეგ ეკრანის უკან ზუსტად ისეთივე სათამაშო დაამატეს. შემდეგ მკვლევარებმა ორი შედეგი წარმოადგინეს. (ბ) მოსალოდნელ შემთხვევაში ეკრანი ვარდებოდა და ორ ცხოველს აჩენდა. (გ) მოულოდნელ შემთხვევაში ეკრანი ვარდებოდა და ერთ სათამაშო ცხოველს აჩენდა. ხუთი თვის ბავშვები მოულოდნელ შედეგს უფრო მეტ ხანს უყურებდნენ, ვიდრე მოსალოდნელს. მკვლევარებმა დაასკვნეს, რომ ჩვილებს შეუძლიათ გაარჩიონ რაოდენობები „ერთი“ და „ორი“ და გამოიყენონ ეს ცოდნა, რათა მოახდინონ მარტივი შეკრება: $1 + 1 = 2$. ამ პროცედურის ნაირსახეობა გვაფიქრებინებს, რომ 5 თვის ბავშვებს ასევე შეუძლიათ მარტივი გამოკლების წარმოება: $2 - 1 = 1$ (ნიგინიდან K. Wynn, 1992, „Addition and Subtraction by Human Infants.“ *Nature*, 358, p. 358, p. 749. იბეჭდება ნებართვით).

წარდება კონტინერში მასზე მაღალი საგანი, ვიდრე კონტინერის შესაბამისი სიმაღლის საგნის გაქრობისას (Hespos & Baillargeon, 2001).

ამასთან ერთად, პირველი ნახევარი წლის განმავლობაში ჩვილები მიზიდულობის ძალის მიმართ მგრძნობიარენი არიან (Spelke და სხვები, 1992). ეს შთაბეჭდილება სწრაფად ვითარდება. 6-7 თვის ბავშვებს აქვთ გარკვეული წარმოდგენა საგნის საყრდენის შესახებ. მათი ყურადღება იზრდება, როცა ერთი საგანი მეორის თავზე დევს, მაგრამ მისი ძირის უმეტესი ნაწილი ქვედა საგანს არ ეხება. ამ პირობების შემთხვევაში ჩვილები ავლენენ იმის მიხედვას, რომ ზედა საგანი შეიძლება ჩამოვარდეს (Baillargeon, 1994).

კვლევის შედეგები ასევე გვიჩვენებს, რომ ჩვილ ბავშვებს რიცხვითი კონცეფციების საფუძვლები აქვთ (Spelke, 2000). ამ კვლევათაგან ყველაზე ცნობილში 5 თვის ბავშვები ხედავენ უბრალო სათამაშო ცხოველის დასაფარად აღმართულ ეკრანს. შემდეგ ჩვილები ხედავენ ხელს, რომელიც ეკრანის უკან მეორე, პირველის აბსოლუტურად მსგავს სათამაშოს დებდა. საბოლოოდ, ეკრანი გაიწეოდა და ერთ ან ორ სათამაშოს აჩენდა. თუ ჩვილები თვალყურს ადევნებდნენ და ორ საგანს ამჩნევდნენ (რაც მათი მხრიდან ერთი საგნის მეორისთვის მიმატებას მოითხოვდა), მაშინ მათ მეტ ხანს უნდა ეყურებინათ უჩვეულო მოვლენისათვის, რომლის დროსაც ერთი სათამაშო ჩნდებოდა — და ისინი ზუსტად ასე იქცეოდნენ (იხ. სქემა 6.17). დამატებითი ცდების დროს ამ ამოცანის მიღებისას 5 თვის ბავშვები სამ საგანს მეტ ხანს უყურებდნენ, ვიდრე ორს. საერთოდ, ეს და მსგავსი ცდების შედეგები გვაფიქრებინებს, რომ ბავშვები სამამდე რაოდენობებს არჩევენ და ამ ცოდნას მარტივი არითმეტიკისთვის — როგორც მიმატების, ასევე გამოკლებისთვის იყენებენ (როცა ორი საგანი ეკრანით იფარება და ერთ საგანს იღებენ) (Kobaiashi და სხვები; Wynn, 1992, 1998).

სხვა კვლევა გვიჩვენებს, რომ 6 თვის ბავშვებს შეუძლიათ განსხვავება შეამჩნიონ საგნების დიდ რაოდენობებს შორის, ვიდრე ეს განსხვავება ძალიან დიდია. მაგალითად, მათ შეუძლიათ შეამჩნიონ განსხვავება 8 და 16 ნეტილს შორის, მაგრამ არა 6-სა და 12 შორის (Lipton & Spelke, 2003; Xu & Spelke, 2000). ამის შედეგად, ზოგი მკვლევარი ფიქრობს, რომ ჩვილებს შეუძლიათ მიახლოებით წარმოიდგინონ დიდი სიდიდეები, 6. 17 სქემაზე მოყვანილ მცირე სიდიდეების გარჩევასთან ერთად.

ეს მონაცემები, მოლოდინის გაცრუების სხვა შედეგების მსგავსად, წინააღმდეგობრივია. ზოგი მკვლევარი თვლის, რომ ჩვილებს მიმატება და გამოკლება არ შეუძლიათ. ზემოთ აღწერილის

მსგავს ექსპერიმენტებში უპირატესი ცქერა ცვალებადი იყო (Langer, Gillette & Arriaga, 2003; Wakeley, Rivera & Langer, 2000). ეს მკვლევარები აღნიშნავენ, რომ რიცხობრივი კონცეფციის გამოვლენა უმცროს ჩვილებს შორის საოცარია, სხვა ჩატარებული კვლევები კი გვიჩვენებს, რომ 14-16 თვემდე ბავშვებს სიძნელე ექმნებათ მცირე სიდიდეებს შორის „ნაკლები-ვიდრე“ და „მეტი-ვიდრე“ ურთიერთკავშირის მიმართ. მე-7 თავში ვნახავთ, რომ სკოლამდელ ასაკამდე ბავშვები საგნების მცირე რაოდენობას ზუსტად ვერ უმატებენ და აკლებენ.

ამგვარად, ადრეული ცოდნის შესწავლა ზოგადად სხვადასხვანაირ შედეგებს იძლევა. ზოგიერთი კვლევისას ჩვილები საოცარ ცოდნას ავლენენ, სხვა შემთხვევებში კი — არა. შესაძლოა, უმცროსი ჩვილების ცოდნა მხოლოდ გარკვეულ პირობებში მჟღავნდება. თუ ასეთი ცოდნა თანდაყოლილია, მაშინ უფროსი ასაკის ბავშვებზე ჩვილებივით უნდა მსჯელობდნენ იმ მოვლენების შესახებ, რომლებიც ამ ცოდნას შეესაბამება, მაგრამ ისინი ყოველთვის ასე არ იქცევიან. ძირითადი ცოდნის თეორეტიკოსები პასუხობენ, რომ ჩვილების მხედველობითი საქციელი შეიძლება შთაბეჭდილების უფრო საიმედო მაჩვენებელი იყოს, ვიდრე უფროსი ბავშვების სიტყვიერი და მოძრაობითი საქციელი, რომელიც შეიძლება მათ ნამდვილ მონაცემებს არ ასახავდეს (Wynn, 2002). კრიტიკოსები ამტკიცებენ, რომ ფიზიკური და რიცხვითი ცოდნა, თანდაყოლილის ნაცვლად, დროის ფართო პერიოდში შექმნილი უნდა იყოს (Haith & Bensen, 1998).

ბავშვები გულუბრყვილო თეორეტიკოსები არიან

აყალიბებენ თუ არა ბავშვები გულუბრყვილო თეორიებს ანუ იმ მოვლენების ახსნას, რომლებიც ძირითად ნაწილებს შორის იცვლება? მკვლევართა სულ უფრო მეტი რაოდენობა თვლის, რომ აყალიბებენ. ამ **თეორიის თეორიის** (რაც *ბავშვების, როგორც თეორეტიკოსების თეორიას* ნიშნავს) თანახმად, მოვლენაზე დაკვირვების შემდეგ ბავშვები მათ თანდაყოლილი კონცეფციებიდან გამომდინარე ხსნიან ანუ თეორეტიკოსობენ მის შესახებ. შემდეგ ისინი თავიანთ გულუბრყვილო თეორიას გამოცდილების საწინააღმდეგოდ ცდიან და გადასინჯავენ მას, როცა იგი ადეკვატურად ვერ ხსნის ახალ ინფორმაციას (Gelman, 2003; Gopnik & Nazzi, 2003; Welman & Gelman, 1998). ეს გადასინჯვები ხშირად საფეხურებრივ ცვლილებებს — კონცეფციებისა და განმარტებების სირთულის მკვეთრ, ხარისხობრივ წინსვლას იწვევს. აღსანიშნავია, რომ კოგნიტიური ცვლილებების ეს ახსნა პიაჟესეულს ჰგავს. მაგრამ თეორიის თეორეტიკოსები აცხადებენ, რომ რადგან ბავშვები ცხოვრებას თანდაყოლილი ცოდნით იწყებენ, მათი შთაბეჭდილებები, აშკარად რთული მიზეზშედეგობრივი მონაცემებით, უფრო სწრაფად ვითარდება, ვიდრე პიაჟე ვარაუდობდა. აქ მოვრჩი

ყველაზე ფართოდ გამოკვლეული გულუბრყვილო თეორია არის ბავშვების *გონების თეორია* — საკუთარი თავისა და სხვების ფსიქოლოგიური ცოდნა, რომელიც სკოლამდელი ასაკის განმავლობაში სწრაფად ყალიბდება და რომელსაც მე-7 და მე-11 თავებში განვიხილავთ. სკოლამდელს ასევე მიაშიტი ფიზიკური და ბიოლოგიური თეორიებიც აქვთ. ერთ-ერთი კვლევისას მკვლევარებმა 3 და 4 წლის ბავშვებს სთხოვეს, აეხსნათ მოვლენები, რომლებსაც ფსიქოლოგიური, ფიზიკური ან ბიოლოგიური მიზეზები ჰქონდა. ყოველი მოვლენის შესახებ ბავშვებს მათი ძირითადი ნაწილის შესაბამისი ახსნა აქვთ. მაგალითად, ბავშვი, რომელიც თავის ფაფას რძის ნაცვლად ფორთოხლის წვენს ასხამს, უფრო ფსიქოლოგიურ განმარტებას იძლევა (“ის ფიქრობდა, რომ ეს რძე იყო.”), ბიჭი, რომელიც სკამიდან გადმოხტომით ჰაერში ლივლივს ცდილობდა, მაგრამ ძირს დაეცა, უფრო ფიზიკურ განმარტებას იძლევა (“ის ძალიან მძიმეა იმისთვის, რომ ილივლივოს”), ხოლო გოგონა, რომელიც ცდილობს, სამუდამოდ გადმოეკიდოს ხის ტოტს, მაგრამ იძულებულია წავიდეს, ბიოლოგიური განმარტების მისაცემად და მიმართული (“მას ხელები დაეღალა”). ასევე, იმ განმარტებათა უმეტესობა, რომლებსაც სკოლამდელი ყოველდღიურ საუბარში გვთავაზობენ, ფსიქოლოგიური, ფიზიკური ან ბიოლოგიური და შესაბამისად არის დაკავშირებული ადამიანთა, ცხოველთა და საგანთა ქცევებთან (Hickling & Wellman, 2001; Wellman, Hickling & Schulz, 1997).

მართალია, უმცროსი ასაკის ბავშვები შთაბეჭდავი თეორეტიკოსები არიან, მათი განმარტებები სხვადასხვა ნაწილში სხვადასხვა სიჩქარით ვითარდება. ფიზიკური და ფსიქოლოგიური განმარტებები 2 წლის ასაკისთვის სჭარბობს, ალბათ იმიტომ, რომ ეს შთაბეჭდილებები ჩვილობისას წარმოიშობა. ბიოლოგიური განმარტებები ასაკთან ერთად იზრდება. რადგან ბიოლოგიურ პროცესში ჩანვდომა ძნელია, უმცროსი სკოლამდელი ხშირად ბიოლოგიურ მოვლენებს



ბავშვების მიერ სიკვდილის აღქმა

5 წლის მირიამი საბავშვო ბაღში თავისი ძაღლის, პიპერის სიკვდილის მეორე დღეს მივიდა. სხვა ბავშვებთან მისვლის ნაცვლად ის მასწავლებელ ლესლის მახლობლად დარჩა, რომელმაც მირიამის ცუდი განწყობა შეამჩნია. „რა მოხდა?“ ჰკითხა ლესლიმ.

„მამამ თქვა, პიპერი ისე ავად იყო, ვეტერინარი იძულებული გახდა, დაეძინებიაო. „მირიამს წამით იმედი მიეცა. „სახლში რომ მივალ, იქნებ პიპერი გაღვიძებული დამხვდეს.“

ლესლიმ პირდაპირ უპასუხა: „არა, პიპერი აღარ გაღვიძებულა. მას არ სძინავს. ის მოკვდა, ეს კი ნიშნავს, რომ ძილი, ჭამა, სირბილი ან თამაში აღარ შეუძლია.“

მირიამი ჩაფიქრდა. მოგვიანებით იგი ლესლისთან დაბრუნდა და თვალაღრმელებული გამოტყდა: „პიპერს ბევრს დავარბენინებდი.“

ლესლიმ მირიამს ხელი შემოხვია. „პიპერი იმიტომ არ მომკვდარა, რომ შენ მას ბევრს დაარბენინებდი. ის ძალიან ბებერი და ავადმყოფი იყო.“

რამდენიმე მომდევნო დღის განმავლობაში მირიამი კიდევ ბევრ შეკითხვას სვამდა: „მე რომ დავიძინებ, მოვკვდები?“ „შეიძლება მუცლის ტკივილმა მოგკლას?“ „ახლა პიპერი თავს უკეთ გრძნობს?“ „დედა და მამა დაიხოცება?“

სიკვდილის კონცეფციის განვითარება

სიკვდილის სწორი გაგება ხუთ მოსაზრებას ემყარება:

1. *მუდმივობა*: როცა ცოცხალი არსება კვდება, მას ვეღარ გააცოცხლებ.
2. *გარდაუვალობა*: ყველა ცოცხალი არსება ნამდვილად მოკვდება.
3. *შენწყვეტა*: სიკვდილისას ყველა სასიცოცხლო ფუნქცია, აზროვნების, გრძნობის, მოძრაობისა და ორგანიზმის პროცესების ჩათვლით, მოქმედებას წყვეტს.
4. *მოქმედებადობა*: სიკვდილი მხოლოდ ცოცხალ არსებებზე მოქმედებს.
5. *მიზეზი*: სიკვდილის მიზეზი ორგანიზმის ფუნქციონირების მოშლაა.

სიკვდილის აღსაქმელად ბავშვებმა ბიოლოგიაზე გარკვეული საწყისი წარმოდგენა უნდა შეიძინონ — რომ ცხოველები და მცენარეები ცოცხალი არსებებია, რომლებსაც აქვთ სიცოცხლის შენარჩუნებისთვის აუცილებელი გარკვეული ორგანოები. მათ ასევე უნდა შეცვალონ თავიანთი „არაცოცხალი“ მსოფლმხედველობითი კატეგორია *მკვდარით*, *უსულოთი*, *არარეალურით* და *არარსებულთ* (Carey, 1999). ამ იდეების ათვისებამდე ბავშვები სიკვდილს მათთვის ნაცნობი გამოცდილებით ხსნიან — როგორც საქციელის ცვლილებას. აქედან გამომდინარე, მათ, მარიამის მსგავსად, შეიძლება სჯეროდეთ, რომ ისინი არიან ნათესავების ან შინაური ცხოველების სიკვდილის მიზეზი, რომ მუცლის ტკივილი შეიძლება ვინმეს სიკვდილის მიზეზი გახდეს და რომ სიკვდილი ძილს წააგავს. როცა მკვლევარებმა 4-6 წლის ბავშვებს ჰკითხეს, თუ სჭირდებათ მკვდარ ადამიანებს საჭმელი, ჰაერი და წყალი; თუ ბანაობენ; თუ ძინავთ და

ბიოლოგია და ტერმინი

სიზმრებს ხედავენ და მათ სხეულზე ჭრილობა თუ მორჩება, ბავშვების ნახევარზე მეტმა, რომლებსაც ბიოლოგიური ცოდნის შექმნა ჯერ დაწყებული არ ჰქონდათ, დადებითად უპასუხა (Slaughter, Jaakkola & Carey, 1999).

ბავშვების უმეტესობა სიკვდილის კონცეფციის კომპონენტებს 7 წლის ასაკისთვის ითვისებს. *მუდმივობა* პირველი და ყველაზე ადვილად გასაგები იდეაა. როცა ლესლიმ აუხსნა, რომ პიპერი აღარ გაღვიძებდა, მირიამმა ეს ფაქტი უცებ მიიღო, შესაძლოა იმიტომ, რომ ეს მას სხვა დროსაც ენახა — მკვდარი პეპლებისა და ხოჭოების შემთხვევაში, რომლებსაც გარეთ თამაშის დროს იღებდა და ათვლიერებდა. *გარდაუვალობისა და შეწყვეტის* შეფასება ცოტა ხანში ემატება. თავიდან ბავშვები ფიქრობენ, რომ ზოგი ადამიანი არ კვდება — თვითონ, მათი მსგავსი ადამიანები (სხვა ბავშვები) და ისინი, ვისთანაც მათ მჭიდრო ემოციური კავშირები აქვთ. ბევრი სკოლამდელი ასევე ფიქრობს, რომ სიკვდილის შემდეგ სასიცოცხლო უნარები შენარჩუნდება (Kenyon, 2001; Speece & Brent, 1996). *მიყენებადობა და მიზეზობრიობა* ასათვისებლად ყველაზე ძნელი კომპონენტებია და უკვე აღნიშნული ბიოლოგიური კონცეფციების მყარად ფლობას მოითხოვს.

კულტურის ზეგავლენა

სიკვდილის მომნიშვნელო შეფასება, ჩვეულებრივ, შუა ბავშვობისას მიიღწევა და ეთნიკური განსხვავებები გვაფიქრებინებს, რომ რელიგიური სწავლებები ზემოქმედებას ახდენს ბავშვის აღქმაზე. ისრაელში მცხოვრები ოთხი ეთნიკური ჯგუფის ერთმანეთთან შედარებამ გამოავლინა, რომ დრუზი და მუსულმანი ბავშვების სიკვდილის კონცეფცია განსხვავდება იმისგან, რაც ქრისტიან და ებრაელ ბავშვებს აქვთ (Florian & Kravetz, 1985). დრუზებს რეინკარნაციის სჯერათ, ხოლო დრუზებისა და მუსულმანების უფრო დიდმა რელიგიურობამ მათი ბავშვების მიერ მუდმივობისა და არაფუნქციონირების უარყოფა გამოიწვია. ასევე, სამხრეთელი ბაპტისტების ოჯახების ბავშვები, რომლებსაც საიქიო ცხოვრება სწამთ, უფრო ნაკლებად აღიქვამენ მუდმივობას, ვიდრე უნიტარების ოჯახებისა, რომლებიც ყურადღებას ამაქვეყნებდნენ მშვიდობისა და სამართლიანობის მიღწევაზე ამავსებლებს (Candy-Gibbs, Sharp & Peturn, 1985).

სიკვდილისგან მიღებული შთაბეჭდილებები ასევე ახდენს ზემოქმედებას მის აღქმაზე. ისრაელის კიბუცებში (სასოფლო-სამეურნეო დასახლებებში) გაზრდილი ბავშვები, რომლებმაც ტერორისტების თავდასხმები, ოჯახის წევრების სამხედრო რეიდებში ნასვლა და სამომროების გამო მშობლების შემოფოთება ნახეს, სიკვდილის ცნების სრულ ათვისებას 5 წლის ასაკისთვის ავლენენ (Mahon, Goldberg & Washington, 1999). ახლო ნათესავის ან მეგობრის სიკვდილის სინამდვილეში ნახვა ძლიერ აჩქარებს მუდმივობისა და გარდაუვალობის შეფასებას, 3 წლის ბავშვებშიც კი (Relly, Hasazi & Bond, 1983).

ბავშვების ალქმის გაუმჯობესება

მშობლები ხშირად უმიზეზოდ სწუხან, რომ ბავშვებთან სიკვდილის შესახებ ღიად საუბარი მათში შიშს გამოიწვევს. მაგრამ ბავშვები, რომლებიც კარგად ჩასწვდნენ სიკვდილის ფაქტებს, უფრო მალე აღიქვამენ მას. უკეთ მუშაობს ლესლის მსგავსი პირდაპირი განმარტებები, რომლებიც ბავშვის ალქმის უნარს ზუსტად ერგება. როცა მოზრდილები კლიშეებს იყენებენ, ან დამაბნეველად ლაპარაკობენ, ბავშვებმა შეიძლება ეს პირდაპირ გაიგონ და უფრო დაიბნენ. მაგალითად, როცა მშობლებმა თავის 5 წლის გოგონას უთხრეს: „ბაბუა ხანგრძლივ მოგზაურობაში წავიდა.“ ბავშვი გაოცდა „მე რატომ არ წამიყვანა?“ ზოგჯერ ბავშვები ძნელ შეკითხვებს სვამენ: „მე მოკვდები?“ „შენ მოკვდები?“ მშობლებმა შეიძლება გულწრფელადაც უპასუხონ და მოხერხებულადაც, თუ ეტყვიან: „არა, ბევრი, ბევრი წლის განმავლობაში.“ „ჯერ მიინდა შენი გაზრდით გავიხარო და ბაბუა გავხედ.“

სიკვდილის სწორი შეფასების დანერგვის კიდევ ერთი საშუალებაა სკოლამდებლებისთვის ბიოლოგიისა და ადამიანის სხეულის შესახებ მოთხრობა. 3-5 წლის ბავშვებს, რომლებსაც გულის, თირკმელების, ფილტვის, ტვინის, საჭმლის მომწელებელი სისტემის, ძვლებისა და კუნთებისგან სიცოცხლის უზრუნველყოფაში დანიშნულების შესახებ გაკვეთილებს უტარებდნენ, ბევრად განვითარებული შეხედულება აქვთ სიკვდილის შესახებ, ვიდრე ბავშვებს, რომლებსაც ასეთ მეცადინეობებს არ უტარებდნენ (Slaughter & Lyons, 2003).

მოზრდილთა და ბავშვთა საუბრები ასევე კულტურულად მგრძობიარე უნდა იყოს. რელიგიური რწმენების უარსაყოფად მეცნიერული მტკიცებულებების მოყვანის ნაცვლად, შესაძლოა, მშობლები და მასწავლებლები ბავშვებს ცოდნის ამ ორი წყაროს შესამებაში დაეხმარონ. როცა ბავშვები წამოიზრდებიან, ისინი ხშირად აერთიანებენ სიკვდილის კონ-

ცეფციის საკუთარ შეფასებას რელიგიურ და ფილოსოფიურ შეხედულებებთან, რაც მათ მწუხარების შემსუბუქებაში ეხმარება. მართლაც, მისტიკური განმარტებები, როგორცაა ღმერთი და არამატერიალური მდგომარეობა, მოზრდილობის განმავლობაში იზრდება, რადგან ყმანვილები არსებობის ხასიათზე უფრო ღრმად ფიქრობენ და სულიერი იდეებით არიან შეპყრობილი (Cuddy-Casey & Orvaschel, 1997).

ხშირად პატიოსანი და პატივისცემითი ურთიერთობები სიკვდილის შესახებ ხელს უწყობს როგორც კოგნიტურ განვითარებას, ასევე ემოციურ კეთილდღეობას.



ვიდრე მშობლები გულახდილ, ასაკის შესაფერის ახსნა-განმარტებებს იძლევიან, მათ ბავშვებს შეუძლიათ მოახდინონ იმის სწორი შეფასება, თუ რა ხდება, როცა ცოცხალი არსებები კვდებიან. ეს მშობლები ოჯახის ძაღლის სიკვდილის უმსუბუქებენ ბავშვებს გამოცდილების შესახებ საუბრითა და წაკითხვით.
© Michael Newman/RhotoEdit

ფსიქოლოგიური კონცეფციებით ხსნიან (Carey, 1995, 1999; Inagaki & Hantano, 2002). მაგალითად, როცა ჰკითხეს, შეუძლიათ თუ არა ტკივილს უთხრან, გაიაროს, ან გულისცემას — გაჩერდეს, ბევრმა 3 წლის ბავშვმა დადებითად უპასუხა! მათგან განსხვავებით, 4 წლის ბავშვებმა იცოდნენ, რომ ბიოლოგიურ პროცესებს ვერ გააკონტროლებდნენ (Inagaki, 1997). მაგრამ, ბიოლოგიური მოვლენების ფსიქოლოგიური ახსნა მინც არსებობს ადრეულ სასკოლო წლებში, როგორც ამას ბავშვების მიერ სიკვდილის ალქმის გამოკვლევა გვიჩვენებს (იხ. ჩანართი „ბიოლოგია და გარემო“).

ბიოლოგიური ცოდნის მოგვიანებით გამოჩენა ფართოდ მრავალფეროვან კულტურათა ბავშვებს ახასიათებს, რაც გვაფიქრებინებს, რომ სხვა ძირითადი ნაწილებისგან განსხვავებით, მას შეიძლება მხოლოდ სუსტი თანდაყოლილი საფუძველი ჰქონდეს. განვიხილოთ ბავშვების მიერ ბიოლოგიური მემკვიდრეობის ცოდნა. ერთი მშობლის მიერ გაჩენილი და მეორის მიერ გაზრდილი ბავშვის ამბის გაგების შემდეგ ჩრდილოამერიკელმა და ევროპელმა ბავშვებმა 5-7 წლის ასაკამდე თანმიმდევრულად ვერ დაასკვნეს, რომ ნაშვილები ბავშვი ფიზიკური მახასიათებლებით (მაგალითად, თმით და კანის ფერით) მის გამჩენ მშობლებს ემსგავსებოდა, ხოლო მის ამყვან მშობლებს — რწმენითა და ჩვევებით (Solomon და სხვები, 1996; Weissman & Kalish, 1999; Gimenez & Harris, 2002).

ზოგიერთ არადასავლურ სასოფლო საზოგადოებებში ადამიანის თვისებებზე ბიოლოგიისა და სოციალური განათლების გავლენებს შორის ეს განსხვავება მოზარდობამდე ან მოზრდილობამდე მიუწვდომელი რჩება (Bloch, Solomon & Carey, 2001; Mahalingham, 1999). მაგალითად, მადაგასკარელ ვეზოებს აქვთ გარკვეული ხალხური რწმენები, რომლებიც მათ ბავშვებს ბიოლოგიური მემკვიდრეობის მტკიცედ დაუფლებაში ეხმარება. ვეზოები თვლიან, რომ თუ ორსული ქალი დიდ ხანს ანდომებს სხვა პიროვნებაზე ფიქრს, ბავშვი შეიძლება ამ პიროვნებას დაემსგავსოს! ვეზოს

ბავშვები სკოლაში არ დადიან და ამ ხალხური რწმენის წინააღმდეგობაში მყოფ ბიოლოგიის გაკვეთილებს არ ეესწრებიან (Astuti, Solomon & Carey, 2004). პირიქით, მათ უნდა შეამჩნიონ და თანდათან შეიგნონ ის ფაქტი, რომ ბავშვები და მათი ბიოლოგიური მშობლები ერთმანეთს ფიზიკურად ჰგვანან — ამ ძნელად ასათვისებელ ამოცანას ისინი 14-დან 20 წლამდე ხსნიან.

ამის მიუხედავად, არსებობს წინააღმდეგობა, არის თუ არა ბიოლოგია აზროვნების ძირითადი ნაწილი (Hirschfeld, 1996; Slaughter & Lyons, 2003). უმეტესობა აცხადებს, რომ ამ კითხვაზე გარკვეული პასუხის გაცემისთვის მეტი მტკიცებულება საჭირო.

ძირითადი ცოდნის პერსპექტივის შეფასება

ძირითადი ცოდნის თეორეტიკოსები შესანიშნავ ევოლუციურ თვალსაზრისს გთავაზობენ იმის შესახებ, თუ რატომ ჩნდება გარკვეული კოგნიტური უნარები ადრე და ვითარდება სწრაფად. ისინი სხვა პერსპექტივაზე უფრო სერიოზულად სვამენ კითხვას, რა იძლევა მინიდან წამოდგომის შესწავლის საშუალებას? ამის შედეგად მათ გაამდიდრეს ჩვენი წარმოდგენა ჩვილებისა და უმცროსი ასაკის ბავშვების აზროვნების შესახებ.

ამასთან ერთად, კრიტიკოსები სადავოდ ხდიან ძირითადი ცოდნის ვარაუდს, რომ ჩვილები ცოდნით არიან დაჯილდოებულები. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, მოლოდინის გაცრუების კვლევებისას ჩვილების ხედვა შესაძლოა მხოლოდ პერცეპტუალურ უპირატესობაზე მეტყველებს და არა მსჯელობითი კონცეფციების არსებობაზე. ზოგი სკეპტიკოსი კი აცხადებს, რომ ადამიანის ევოლუციას არ შეუძლია ჩვილები მზა ცოდნით აღჭურვოს, რომელმაც შეიძლება გარემოს ცვლილებებთან მათი შეგუების უნარი შეზღუდოს (Haith, 1999). დღეისთვის კვლავაც ცხარე კამათის საგანია, თუ რითი იბადებიან ბავშვები — ნაწილისთვის დამახასიათებელი წარმოდგენებით, თუ მინიმალური პერცეპტუალური მიდრეკილებებით, რომლებიც ეხამება მძლავრ, საერთო სწავლის სტრატეგიებს, რათა სხვადასხვა სახის ცოდნების სწრაფი გამოვლენა დააჩქაროს.

მართალია, ძირითადი ცოდნის პერსპექტივა ბუნებრივ თანდაყოლილობაზე ამახვილებს ყურადღებას, ის ასევე აღიარებს, რომ ამ თანდაყოლილი ცოდნის გასაუმჯობესებლად შთაბეჭდილება ბავშვებისთვის ძალიან მნიშვნელოვანია. და მაინც, მან პიაჟეს თეორიაზე მეტი სიცხადე ვერ შეიტანა იმის გარკვევაში, თუ როგორ ქმნის კოგნიტურ ცვლილებებს ერთობლივად ბიოლოგია და გარემო. მასში ძალიან ცოტაა ნათქვამი, რომელი შთაბეჭდილებები არის ყველაზე მნიშვნელოვანი თითოეულ ნაწილში და როგორ ავითარებს ეს გამოცდილებები ბავშვების აზროვნებას. დასასრულს, ძირითადი ცოდნის პერსპექტივა იზიარებს პიაჟეს თეორიის შეხედულებას, რომ ბავშვები უფრო ადეკვატურ სტრუქტურებს დამოუკიდებლად ქმნიან. ის ნაკლებ ყურადღებას უთმობს ბავშვების მიერ სხვებთან ინტერაქტიურ სწავლას — ვიგოტსკის თეორიის უნიკალურ სიძლიერეს, რომელსაც შემდგომ განვიხილავთ. ამ შეზღუდვების მიუხედავად, ძირითადი ცოდნის ოსტატურად ჩატარებულმა კვლევებმა და იმედისმომცემმა შედეგებმა ამ დარგის ყურადღება გაამახვილა ადამიანის კოგნიციის საწყისი წერტილის ზუსტად გარკვევასა და მისგან გამომდინარე ცვლილებების ყურადღებით შესწავლაზე.

შეითხვი საყუთარ იაცს



ბანიმორატი	რა არის აზროვნების ძირითადი ნაწილები? მოიყვანეთ ფიზიკურ და რიცხვით ნაწილებში ჩვილების თანდაყოლილი ცოდნის მაგალითი. რატომ სვამს ზოგი მეცნიერი კითხვას, მართლა აქვთ თუ არა ჩვილებს ეს ცოდნა?
ბანიმორატი	რატომ ახასიათებენ ცოდნის მკვლევარები უმცროსი ასაკის ბავშვებს, როგორც მიამიტი თეორეტიკოსებს? მოიყვანეთ მონაცემები, რომლებიც მათ თეორიის თეორიას ამტკიცებს. მოიყვანეთ მტკიცებულება, რომ რომელიც უარყოფს თანდაყოლილი ბიოლოგიური თეორიის არსებობას.
დასაპაპშირატი	აღწერეთ მსგავსებები და განსხვავებები პიაჟეს თეორიასა და ძირითადი ცოდნის პერსპექტივას შორის.

ვიგოტსკის სოციალურ-კულტურული თეორია

პიაჟეს თეორია და ძირითადი ცოდნის პერსპექტივა კოგნიტური განვითარების ბიოლოგიურ მხარეს სწევს წინ. ორივესთვის კოგნიციის მნიშვნელოვანი წყარო თვით ბავშვია — ბეჯითი, თვითმოტივირებული ამთვისებელი, ვინც აზრებს აყალიბებს და სამყაროს მიმართ ცდის. ლევ ვიგოტსკი ასევე თვლიდა, რომ ბავშვები ცოდნას აქტიურად ეძიებენ, მაგრამ ის ხაზს უსვამდა, რომ მათ აზროვნებაზე ღრმა გავლენას სოციალური და კულტურული კონტექსტი ახდენს.

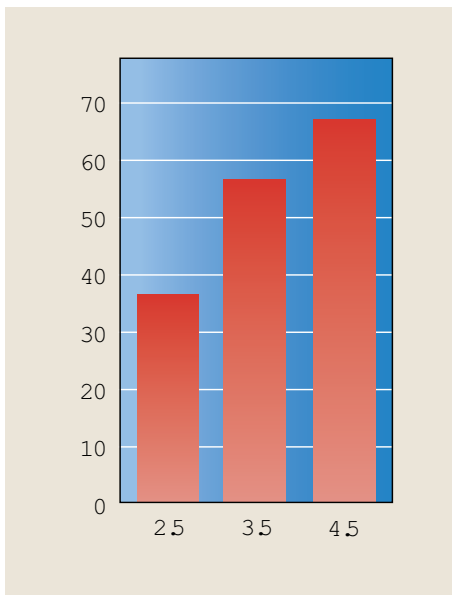
ვიგოტსკის ახალგაზრდობაში მომხდარმა მოვლენებმა ხელი შეუწყო ადამიანის კოგნიციის, როგორც არსებითად სოციალურ და ენობრივ საფუძველზე დამყარებულის შესახებ მისი თვალსაზრისის ჩამოყალიბებას. უნივერსიტეტში სწავლისას ის თავიდან სიტყვიერების სფეროთი — ლიტერატურით იყო გატაცებული. დამთავრების შემდეგ ის მასწავლებელი გახდა და მხოლოდ მოგვიანებით მიმართა ფსიქოლოგიას. ვიგოტსკი 37 წლის ასაკში ჭლეკით გარდაიცვალა, ამიტომაც მისი თეორია ისეთი სრულყოფილი არ არის, როგორც პიაჟესი. ამის მიუხედავად, ბავშვის განვითარების შემსწავლელ წრეებში ვიგოტსკის თეორიამ დიდი ინტერესი გამოიწვია. მისი მონოდების მთავარი არსია უარის თქმა განვითარების ინდივიდუალურ შეხედულებაზე, სოციალურად ჩამოყალიბებული აზროვნების სასარგებლოდ (Rogoff, 2003; Tudge & Scrimmer, 2003).

ვიგოტსკის თანახმად, ბავშვები, სხვა ცხოველების მსგავსად, დაჯილდოებულნი არიან სანყისი პერცეპტუალური, ყურადღებითი და მეხსიერებითი უნარებით. ისინი პირველი ორი წლის განმავლობაში ვითარდება გარემოსთან პირდაპირი კონტაქტების საშუალებით. შემდეგ მეტყველების სწრაფი განვითარება აზროვნების ღრმა ცვლილებას იწვევს. იგი ფართოვდება სკოლამდელის

მონაწილეობით სოციალურ საუბრებში უფრო დიდი ცოდნის მქონე პირებთან, რომლებიც მათ კულტურულად მნიშვნელოვანი ამოცანების შესასრულებლად წაახალისებენ. მალე მცირეწლოვანი ბავშვები საკუთარ თავთან ურთიერთობას ისევე იწყებენ, როგორც სხვებს ესაუბრებიან. ამის შედეგად სანყისი მენტალური უნარები უნიკალურად ადამიანურ, მაღალ კოგნიტურ პროცესებად იქცევა. ვნახოთ, როგორ ხდება ეს.

▲ სქემა 6.18

კავშირი კერძო საუბარსა და ამოცანის სირთულეს შორის 4 და 5 წლის ბავშვებისთვის
 მკვლევარებმა გაართულეს ფერების დალაგების ამოცანა, რომლის დროსაც ბავშვები ისმენდნენ ფერების სიას და ფერად სტიკერებს ფურცელზე ამ სიის მიხედვით ალაგებდნენ. რაც უფრო იზრდება ფერების სია, მით უფრო მეტ კერძო საუბარს იყენებენ ბავშვები. (წიგნიდან E. Patrick and E. Abravanel, 2000, „The self-Regulatory Nature of Preschool Children’s Private Speech in a Naturalistic Setting,” *Applied Psycholinguistics*, 21, p.55. იბეჭდება ნებართვით.)



ბავშვების კერძო საუბარი

შეხედეთ, როგორ ეწევიან თავიანთ ყოველდღიურ საქმიანობას სკოლამდელნი და ნახავთ, რომ ისინი ხშირად ესაუბრებიან საკუთარ თავს ხმამაღლა, როცა თმაშობენ და გარემოს ეცნობიან. მაგალითად, როცა 4 წლის ბავშვი საბავშვო ბაღში მოზაიკას აწყობდა, გავიგონე, როგორ თქვა „სად არის წითელი ნაწილი? წითელი მინდა. ახლა ლურჯი. არა, ეს აქ არ ჯდება, სხვაგან სცადე.“

პიაჟე (1923/1926) ამ გამონათქვამებს ეგოცენტრულ საუბარს უწოდებდა, რითიც გამოხატავდა თავის მოსაზრებას, რომ მცირეწლოვანი ბავშვებს სხვების თვალთახედვის მიღება უძნელდებათ. მისი აზრით, ისინი ამიტომ ხშირად „საკუთარ თავს ესაუბრებიან“ და ამ დროს საკუთარ აზრებს გადახედავენ, რა სახითაც ისინი წარმოიქმნება, იმის მიუხედავად, შეუძლია თუ არა მსმენელს მათი გაგება. პიაჟე თვლიდა, რომ კოგნიტური განვითარება და გარკვეული სოციალური შთაბეჭდილებები — კერძოდ, თანატოლებთან უთანხმოებები — საბოლოოდ ეგოცენტრული საუბრის დამთავრების მიზეზი ხდება. თანატოლებთან კამათის დროს ბავშვები კვლავ და კვლავ ხედავენ, რომ სხვებს მათგან განსხვავებული შეხედულებები აქვთ. ამის შედეგად ეგოცენტრული საუბარი კლებულობს და მის ადგილს სოციალური საუბარი იკავებს, რომელშიც ბავშვები თავიანთ მსმენელებთან ლაპარაკს ეჩვენებენ.

ვიგოტსკი (1934/1986) მკვეთრად უარყოფდა პიაჟეს დასკვნებს. ის ამტკიცებდა, რომ ბავშვები საკუთარ თავს თვითმართვისთვის ელაპარაკებიან. რადგან მეტყველება ბავშვებს გონებრივი საქმიანო-

ბისა და საქციელის შესახებ ფიქრსა და მოქმედებათა ერთობლიობის შერჩევაში ეხმარება, ვიგოტსკი მას ყველა მაღალი კოგნიტური პროცესის საფუძვლად თვლიდა, კონტროლირებული ყურადღების, გააზრებული დამახსოვრებისა და გახსენების, კატეგორიზაციის, დაგეგმვის, პრობლემის გადაჭრის, აბსტრაქტული მსჯელობისა და თვითგამოხატვის ჩათვლით. როცა ბავშვები წამოიზრდებიან და ამოცანები ეადვილებათ, მათი საკუთარი თავისადმი მიმართული საუბარი სიჩუმეში გადადის, შიდა საუბარს — სიტყვიერ დიალოგს საკუთარ თავთან ყოველდღიურ სიტუაციებში აზროვნებისა და მოქმედების დროს ვანარმოებთ.

ბოლო სამი აღწვლის განმავლობაში თითქმის ყველა კვლევამ ვიგოტსკის თვალთახედვა დაადასტურა (Berk, 2003). ამის შედეგად, ბავშვების საკუთარი თავისადმი მიმართულ საუბარს ამჟამად **კერძო საუბარი** ეწოდება, ეგოცენტრული საუბრის ნაცვლად. კვლევები გვიჩვენებს, რომ ბავშვები მას მეტად იყენებენ, როცა ამოცანა ძნელია, მას შემდეგ, რაც შეცდომებს უშვებენ და ვერ გადაუწყვეტიან, მოქმედება როგორ გააგრძელონ. მაგალითად, სქემა 6. 18 აჩვენებს, როგორ იზრდება 4-5 წლის ბავშვების კერძო საუბარი, როცა მკვლევარები ფერების დალაგების ამოცანას ართულებენ. ასევე, როგორც ვიგოტსკიმ იწინასწარმეტყველა, კერძო საუბარი ასაკთან ერთად იკლებს, ჩურჩულითა და ტუჩების უხმო მოძრაობით იცვლება (Patrick & Abravanel, 2000; Winsler & Naglieri, 2003). ამასთან ერთად, ბავშვები, რომლებიც დაძაბული საქმიანობისას კერძო საუბარს თავისუფლად იყენებენ, უფრო ყურადღებიანები და ჩართულები არიან, თანაც საქმიანობისას უფრო დიდ დაოსტატებას ავლენენ (Berk & Spuhl, 1995; Winsler, Diaz & Montego, 1997).

დასასრულს, თუ მათი ნორმალური მიღწევების მქონე თანატოლებს შევადარებთ, სწავლისა და ქცევის პრობლემების მქონე ბავშვები კერძო საუბარს მეტი ინტენსივობით იყენებენ, განვითარების უფრო დიდი პერიოდის განმავლობაში (Berk, 2001b; Paladino & Berk, 2005). ისინი კერძო საუბარს თითქოს იმისთვის მოიხმობენ, რათა აანაზღაურონ კოგნიტური გადამუშავებისა და ყურადღების გაუარესება, რაც მათ აკადემიური ამოცანების შესრულებას ურთულებს.



ეს 3 წლის ბავშვი კერძო საუბრის დახმარებით პლასტიკისა და პლასტმასის ჯოხებისგან ქანდაკებას აკეთებს. ვიგოტსკის თეორიის თანახმად, სკოლამდელი ბავშვები აზროვნებას ხშირად მართავენ საკუთარ თავთან მეტყველებით, როცა ისინი თამაშობენ ან სხვა ამოცანებს ასრულებენ.
© Laura Dwight/Photography

კოგნიტური განვითარების სოციალური საფუძვლები

საიდან მოდის კერძო საუბარი? ვიგოტსკი (1930-1935/1978) ფიქრობდა, რომ ბავშვების სწავლა მიმდინარეობს **პროქსიმალური განვითარების ზონაში** — ამოცანათა ერთობლიობაში, რომელიც ბავშვისთვის მარტო შესასრულებლად ძნელია, მაგრამ შესაძლებელია მოზრდილებისა და უფრო დახელოვებული თანატოლების დახმარებით. განვიხილოთ, როგორ მოქმედებენ 3 წლის სემი და დედამისი, რომელიც მას ძნელი მოზაიკის აწყობაში ეხმარება:

სემი: ამას აქ ვერ ვამაგრებ (ნანაილის არასწორ ადგილზე ჩასმას ცდილობს).

დედა: აქ რომელი ნაწილი უნდა ჩაჯდეს? (მოზაიკის ძირზე აჩვენებს).

სემი: მისი ფეხსაცმელები (ეძებს კლოუნის ფეხსაცმელების შესაბამის ნაჭერს, მაგრამ არასწორად პოულობს).

დედა: აბა, რომელი ნაჭერი ჰგავს ამ გამოსახულებას? (ისევ აჩვენებს მოზაიკის ძირზე).

სემი: ყავისფერი (ისევ ცდილობს და სწორად სვამს; მერე სხვა ნაჭერს ცდის და დედას უყურებს).

დედა: სცადე ცოტა შემოაბრუნო (ხელით აჩვენებს).

სემი: აი! (კიდევ სვამს რამდენიმე ნაჭერს, დედა კი უყურებს).

შეკითხვებით, ნახალისებითა და სტრატეგიების შეთავაზებით სემის დედა მოზაიკის პროქსიმალური განვითარების ზონის ფარგლებს სირთულის გადანწყვეტად დონეზე იცავს.

კოგნიტური განვითარების დასახმარებლად სოციალურ ურთიერთობას გარკვეული თვისებები უნდა ჰქონდეს. პირველი მათგანია **ინტერსუბიექტურობა**, პროცესი, რომლის ფარგლებშიც ორი მონაწილე, რომლებიც ამოცანას სხვადასხვა აღქმით იწყებს, აღქმის შეჯერებამდე მიდის (Newson & Newson, 1975). ინტერსუბიექტურობა ურთიერთკავშირისთვის საერთო ნიადაგს ქმნის, რადგან ყოველი პარტნიორი მეორის თვალსაზრისს ერგება. უფროსები დახმარებას ცდი-



☉ *უესტებისა და მარტივი სიტყვების დახმარებით ფოტოზე გამოსახული მამა თავის ვაჟს ეხმარება იმის მიხედვარაში, თუ როგორ ჩასვას სათამაშოები თავიანთ ადგილებზე სათამაშო ავტობუსში. ამოცანის ბავშვის პროქსიმალური განვითარების ზონის ფარგლებში მიცემისა და თავისი დახმარების ბავშვის საჭიროებებთან კარგად მორგებით მამა თავისი შვილის კოგნიტურ განვითარებას ეხმარება.*

© Laura Dwight/PhotoEidt

ლობენ, როცა თავიანთ საკუთარ ხედვას ბავშვების მიხედვის ფარგლებში ხსნიან (Rogoff, 1998).

ინტერსუბიექტურობის უნარი ადრე ვლინდება, მშობლისა და ჩვილის ერთმანეთზე ყურებით, ემოციური სიგნალების გაცვლითა და იმიტაციით. მოგვიანებით მას მეტყველება აადვილებს. სასაუბრო უნარების დახვეწის შემდეგ სკოლამდელები სულ უფრო მეტად ეძებენ სხვების დახმარებას და მას თავიანთთვის სასარგებლოდ მიმართავენ (Whittington & Ward, 1999). 3 და 5 წლის ასაკებს შორის ბავშვები ინტერსუბიექტურობისკენ ილტვიან თანატოლებთან საუბრებით, რომელთა დროსაც ისინი თანატოლის გზავნილს ადასტურებენ, ახალ აზრებს ამატებენ და მიმდინარე თამაშის განმტკიცებას უწყობენ ხელს. ასევე შეიძლება გავიგონოთ, როგორ ამბობენ ისინი: „მე (ასე) ვფიქრობ. შენ რას ფიქრობ?“ — ეს თვალსაზრისთა გაზიარებისთვის მზადყოფნის ნიშანია (Berk, 2001a). ამგვარად ბავშვები ერთმანეთის პროქსიმალური განვითარების ზონების შექმნას იწყებენ.

სოციალური ურთიერთობების მეორე მნიშვნელოვანი თვისებაა **ბიჯგი**, - სწავლების მიმდინარეობისას შემოთავაზებული მხარდაჭერის ბავშვის ქმედითუ-ნარიანობის მიმდინარე დონეზე მორგება. როცა ბავშვს ცუდად წარმოუდგენია, როგორ წავიდეს წინ, უფროსი პირდაპირ მითითებას იყენებს, ამოცანას მართვად ნაწილებად შლის, სტრატეგიებს სთავაზობს და მათი გამოყენების ლოგიკურ მიზეზებს უხსნის. ბავშვის კომპეტენციის ზრდის კვალდაკვალ, ეფექტური მეზიჯგეები — როგორიც სემის დედაა — ნაბიჯ-ნაბიჯ და ძალიან ფრთხილად აცლიან მხარდაჭერას და პასუხისმგებლობა ბავშვზე გადააქვთ. ამის შემდეგ ბავშვები ამ დიალოგების ენას ითვისებენ, მას საკუთარი კერძო საუბრის ნაწილად აქცევენ და საუბარს მათი დამოუკიდებელი ძალისხმევის ორგანიზებისთვის იყენებენ.

ბიჯგი მოიცავს ინტერაქტიური სწავლების იმ ფორმას, რომელიც ჩნდება, როცა ბავშვები სასკოლო ან მის მსგავს ამოცანებს ასრულებენ, მაგალითად, მოზაიკის აწყობას, მოდელის შექმნას, ნახატის მორგებას და (მოგვიანებით) აკადემიურ დანიშნულებას. ის არ შეიძლება გამოყენებული იქნეს სხვა ვითარებებში, რომლებსაც ასევე სასიცოცხლო მნიშვნელობა აქვს კოგნიტური განვითარებისთვის — მაგალითად, თამაში, ან ყოველდღიური საქმიანობა, რომელთა დრო-

საც უფროსები, როგორც წესი, ბავშვების საქმიანობას დაწვრილებითი ინსტრუქციების გარეშე ეხმარებიან. ბავშვების სხვებთან ურთიერთობის საშუალებით სწავლის მრავალმხრივი შესაძლებლობების ასახსნელად ბარბარა როგოფი (1998, 2003) გეთავაზობს **მართული მონაწილეობის** ტერმინს, ბიჯგზე უფრო ფართო ცნებას, რომელიც მეტად და ნაკლებად დახელოვნებულ მონაწილეთა გაერთიანებულ ძალისხმევას გულისხმობს, ურთიერთობათა ზუსტი თვისებების გარეშე. აქედან გამომდინარე, ის მდგომარეობათა და კულტურათა მიხედვით ცვლის საშუალებას იძლევა.

რა მონაცემები ამტკიცებს ვიგოტსკის მოსაზრებას კოგნიტური განვითარების სოციალური წარმოშობის შესახებ? მრავალრიცხოვანი გამოკვლევები გვიჩვენებს, რომ როცა უფროსები ინტერსუბიექტურობას ნახალისებით, გულითადობითა და მხარდაჭერით ამყარებენ, ისინი ბევრი უნარის განვითარებას უწყობენ ხელს — ყურადღების, მეტყველებას, რთული თამაშის და სხვების თვალთახედვის აღქმის (Bornstein და სხვები, 1992b; Charman და სხვები, 2001; Morales და სხვები, 2000). ამასთან ერთად, ეფექტური მეზიჯგეების მყოფი ბავშვები უფრო მეტ კერძო საუბარს იყენებენ და უფრო წარმატებით ცდილობენ საკუთარი ძნელი ამოცანების შესრულებას (Berk & Spuhl, 1995; Corner & Cross, 2003). უფროსების კოგნიტური დახმარება — მცირე საფეხურებად სწავლება და სტრატეგიების შეთავაზება — ბავშვების აზროვნების მომწიფების საწინდარია. ხოლო უფროსების ემოციური მხარდაჭერა — ბავშვისთვის ნახალისების შეთავაზება და პასუხისმგებლობის გადაცემა — ბავშვის მიღწევათა საწინდარია (Neitzel & Stright, 2003). შედეგად წარმატებული სწავლებისთვის მომგებიან კომბინაციას ვღებულობთ.

ვიგოტსკის შეხედულება ფანტაზიის თამაშის შესახებ

ამოსავალ წერტილად სოციალური გამოცდილებისა და მეტყველების მიჩნევიდან გამომდინარე, ვიგოტსკი (1933/38) ილუზიის თამაშს უნიკალურ, ძლიერ გავლენიან პროქსიმალური განვი-



ილუზიის თავაპის სოციალური საწყისები

ჩემი ქმრის, კენის ერთ-ერთი ყველაზე საყვარელი საქმიანობა, ანანასის გადაბრუნებული ნამცხვრის გამოცხობა იყო, რომელსაც ჩვენს ორ ვაჟთან ერთად ასრულებდა, როცა ისინი მცირეწლოვანები იყვნენ. ერთ კვირადადღეს, როცა ნამცხვარი მზადდებოდა, 21 თვის პიტერი სამზარეულოში, წყლის ნიჟარასთან მიდგომულ სკამზე აძვრა და წყლის ერთი ფინჯნიდან მეორეში გადასხმა დაიწყო.

„ის ხელს გვიშლის, მამა!“ დაიჩვილა 4 წლის დევიდმა, თან ნიჟარისგან პიტერის გამოწვევას ცდილობდა.

„თუ ვაცლით მოგვეხმაროს, იქნებ ცოტა ადგილი დაგვიტომოს.“ ივარაუდა კენმა. ვიდრე დევიდი ცოლს ზელდა, კენმა ცოტადენი პიტერსაც ჩაუდო პატარა თასში, თავისი სკამი ნიჟარისკენ მისნია და ბიჭს პატარა კოვზი მიანოდა.

„აი, როგორ უნდა გააკეთო ეს, პიტი.“ უპირატესობის გრძობით დაარიგა დევიდმა. პიტერმა უყურა, როგორ ურევდა დევიდი, მერე მისი მოძრაობის გამეორება სცადა. როცა ცომის ჩასხმის დრო დადგა, კენი პიტერს პატარა თასის დაჭერასა და გადახრას დაეხმარა.

„დროა გამოვაცხოთ.“ თქვა კენმა.

„გამოვაცხოთ, გამოვაცხოთ.“ გაიმეორა პიტერმა, როცა უყურებდა, როგორ შეაცურა კენმა ფორმა ლუმელში.

რამდენიმე საათის შემდეგ ჩვენ პიტერის ილუზიის თავაპის ერთ-ერთ ყველაზე ადრეულ მაგალითს ვუყურებდით. მან თავისი სათლი ქვიშის ყუთიდან ამოიღო, შიგ ერთი პეშვი ქვიშა ჩაყარა, სამზარეულოში წაიღო და ლუმელის წინ იატაკზე დადო. „გამოვაცხოთ, გამოვაცხოთ.“ დაუძახა პიტერმა კენს. მამამ და შვილმა მოჩვენებითი ნამცხვარი ლუმელში შედო.

ბოლო დრომდე მკვლევარების უმეტესობა ილუზიის თავაპებს იმ სოციალური გარემოს გარეშე განიხილავდა, რომელშიც ის არსებობს, ბავშვებს კი მარტო თავაპის დროს აკვირდებოდა. იქნებ ამიტომ ასკვნიდნენ პიაჟე და მისი მიმდევრები, რომ ახლად ფეხადგმული ბავშვები ილუზიის თავაპს დამოუკიდებლად აღმოაჩენენ, რეპრეზენტაციული სქემების ამოცანებისა. ვიგოტსკის თეორიამ ეს თვალსაზრისი საკამათოდ აქცია. ის თვლიდა, რომ კულტურულად გამოხატვლი საქმიანობის თავაპით გამოხატვის საშუალებას ბავშვებს საზოგადოება აძლევს. ილუზიის თავაპები, სხვა რთული გონებრივი საქმიანობის მსგავსად, თავიდან გამოცდილი ადამიანის ხელმძღვანელობით ათვისდება (Berk, 2001a). ახლახანს აღწერილი მაგალითის შემთხვევაში, პიტერმა თავისი უნარი გააფართოვა, რათა გადმოეცა იმ დღის მოვლენები, როცა კენმა იგი გამოცხობის ამოცანაში ჩართო და მისი თავაპით გადმოცემის საშუალება მისცა.

ამჟამინდელი მონაცემები ადასტურებს იმ აზრს, რომ ადრეული ილუზიის თავაპები გაერთიანებული შედეგია ბავშვების მზადყოფნისა, იყვნენ მასში ჩაბმულნი და იმ სოციალური გამოცდილებებისა, რომლებიც თავაპის განვითარების საშუალებას იძლევა. საშუალო ასაკის ახლად ფეხადგმული ბავშვების ერთ-ერთი დაკვირვებითი შესწავლისას ილუზიის თავაპების 75-80% დედისა და ბავშვის ურთიერთქმედებას მოიცავდა (Haight & Miller,

ხელმწიფან პრაქტიკისხმენ

1993). 12 თვის ასაკისთვის, დამაჯერებელი თავაპი მყარად ცალმხრივი იყო: თითქმის ყველა სათამაშო ეპიზოდი დედის მიერ იყო წამოწყებული. მეორე წლის დასასრულისთვის, დედები და ბავშვები ერთობლივ ინტერესს ავლენდნენ დამაჯერებელი თავაპის დაწყებისადმი: თითოეული მათგანი ეპიზოდების ნახევარს იწყებდა.

უფროსების მონაწილეობისას მცირეწლოვანი ბავშვების დამაჯერებელი თავაპი უფრო დახვეწილია (O'Reilly & Bornstein, 1993). მაგალითად, თავაპის თემები უფრო მრავალფეროვანი ხდება. ხოლო უმცროსი ასაკის ბავშვები მიმართულნი არიან სქემების რთული თანმიმდევრობით დალაგებისკენ, როგორც პიტერი აკეთებდა ამას, როცა ქვიშა სათლში ჩაყარა („ცომი მოამზადა“) სამზარეულოში წაიღო და (კენის დახმარებით) ლუმელში შედო. რაც უფრო მეტს თავაპობენ მშობლები ბავშვებთან, მით უფრო მეტ დროს უთმობენ ბავშვები დამაჯერებელ თავაპებს. ზოგიერთ კოლექტივისტურ საზოგადოებაში, მაგალითად, არგენტინასა და იაპონიაში, დედისა და ბავშვის სხვებისკენ მიმართული თავაპი, მაგალითად, თოჯინის ქმევა ან დაძინება, განსაკუთრებით მდიდარია დედობრივი სიყვარულისა და ალერსის შთაბეჭდილებებით (Bornstein და სხვები 1999a).

ზოგ კულტურაში უფროსი და-ძმა მცირეწლოვანების თავაპების პირველი პარტნიორები არიან. მაგალითად, ინდონეზიასა და მექსიკაში, სადაც სახლს დიდი ოჯახი უფლის და და-ძმებისგან პატარებზე ზრუნვა ჩვეულებრივი ამბავია, დამაჯერებელი თავაპი უფროს და-ძმასთან უფრო ხშირი და მრავალფეროვანია, ვიდრე დედებთან. სულ მცირე, 3-4 წლის ასაკში, ბავშვები თავიანთ უმცროს ძმებსა და დებს მდიდარ, ნამახალისებელ სტიმულებს აძლევენ, სერიოზულად კისრულობენ მასწავლებლის ამ პასუხისმგებლობას, და, ასაკის მატებასთან ერთად, სულ უფრო უკეთ ეუფლებიან მას (Zukow-Golding, 2002). სამხრეთ მექსიკაში, სინაკანტეკოს ინდიელთა ტომის შესწავლის დროს აღმოჩნდა, რომ 8 წლის და-ძმები, როგორც მასწავლებლები, უკიდურესად არიან დახელოვნებულნი 2 წლის ასაკის ბავშვებისთვის რეცხვის ან საჭმლის კეთების მსგავსი ყოველდღიური ამოცანების სწავლებაში. ისინი ხშირად აერთიანებენ სიტყვიერ განმარტებებს ჩვენებებთან, წარსული მაგალითის ახსნასთან და ფიზიკურად მიუძღვებიან მცირეწლოვანებს ამოცანის შესასრულებლად (Maynard, 2002).

მართალია, საშუალო დასავლური ოჯახების უფროსი და-ძმები შეგნებულად უფრო იშვიათად ასწავლიან, ისინი მაინც სათამაშო ქცევის გავლენიან მაგალითს წარმოადგენენ. ახალ ზელანდიაში ჩატარებული კვლევებისას დასავლეთ ევროპული წარმოშობის ოჯახებში, სადაც ორივე მშობელი და უფროსი და-ძმა სახეზეა, უმცროსი ასაკის ბავშვები უფრო ხშირად ბაძვენ და-ძმის საქციელს. უმცროსი ასაკის ბავშვები მიბაძვით განსაკუთრებით დაინტერესებულნი არიან, როცა და-ძმა ჩაბმულია დამაჯერებელ თავაპში, ან ჩვეულებრივ საქმიანობაში (მაგალითად, ტელეფონზე პასუხის გაცემა ან ფოთლების მოგროვება), რომელიც შეიძლება მიბაძვის მაგალითი გახდეს. ამასთან ერთად, ბავშვების იმიტაცია მრავალი კულტურული მნიშვნელობის ქმედებას შეიცავს (Barr&Hayne, 2003).

მაგალითად, უნიკალური ახალზელანდიელი მაორების კულტურის ზოგი დადგენილი ქცევა, როგორცაა *პოლის* (ცერემონიული ცეკვისთვის გამოყენებული საგანი). ასევე გავრცელებული იყო ევროპული ჩვეულებებისთვის მიბაძვა, მაგალითად, ხელის ჩამორთმევა, ან ჭიქების მიჭახუნება „დღეგრძელობის“ შესტით.

დამაჯერებელი თამაში არის მთავარი საშუალება, რომლითაც ბავშვები საკუთარ კოგნიტურ უნარებს მართავენ და თავიანთი კულტურის მნიშვნელოვან ქცევებს სწავლობენ. ვიგოტსკის თეორია და მისი დამადასტურებელი მონაცემები გვეუბნება, რომ მასტიმულირებული გარემოს შექმნა არ არის საკმარისი ადრეული კოგნიტური განვითარების წინსვლისთვის. ამასთან ერთად, მათი კულტურის უფრო გამოცდილმა წარმომადგენლებმა უნდა შესთავაზონ უმცროსი ასაკის ბავშვებს მათ გარშემო მყოფ სოციალურ სამყაროში მონაწილეობის მიღება. მშობლებსა და მასწავლებლებს ადრეული დამაჯერებელი თამაშების გაუმჯობესება უმცროსი ასაკის ბავშვებთან ხშირი თამაშით და მათი დამაჯერებელი თამაშების თემების წარმართვითა და დახვეწით შეუძლიათ.



მექსიკაში, სადაც გავრცელებულია და-ძმებს შორის ერთმანეთის მოვლა, უმცროსი ბავშვები უფრო ხშირ და რთულ დამაჯერებელ თამაშში უფროს და-ძმებთან ერთგებიან და არა დედებთან. ეს 5 წლის ბავშვი თავისი უმცროსი დისთვის მდიდრული, წამახალისებელი მიბაძვითი სცენის შესაქმნელად უბრალო ყუთს იყენებს. © Karen Halverson/Omni-Photo Communication.

თარების ზონად თვლიდა, რომლის დროსაც ბავშვები საკუთარ თავს აწინაურებენ, როცა უამრავ ხელშემწყობ ცოდნას ეუფლებიან. ვიგოტსკის თეორიით, სკოლამდელი ასაკის განმავლობაში ილუზიის თამაში განვითარების ცენტრალური წყაროა, რომელსაც ორი წლის განმავლობაში წინ მიჰყავს განვითარება. ჯერ ერთი, როცა ბავშვები წარმოდგენით სიტუაციებს ქმნიან, ისინი არა მარტო გარე სტიმულების, არამედ შინაგანი იდეების შესაბამისად მოქმედებას სწავლობენ. ამ პროცესში უმთავრესი ბავშვების ხელთ მყოფი საგნებია. თამაშის დროს ბავშვები ხშირად ერთ საგანს იყენებენ და მეორედ წარმოიდგენენ. ჯოხის ცხენად და დახვეული საბნის ბავშვად წარმოდგენისას ისინი საგნის ჩვეულებრივ დანიშნულებას ცვლიან. თანდათან ისინი ხვდებიან, რომ აზროვნება (ანუ სიტყვების მნიშვნელობა) საგნებისგან განცაკლევებულია და აზრები შეიძლება ქცევების სამართავად იქნეს გამოყენებული.

ილუზიის თამაშის მეორე თვისება — მისი წესებზე დამყარებული ხასიათი — ასევე აძლიერებს ბავშვების ქმედების დანყებად ფიქრის უნარს. ვიგოტსკი აღნიშნავდა, რომ მიბაძვითი თამაში მუდმივად მოითხოვს ბავშვებისგან მათი იმპულსების სანინაალმდგომ მოქმედებას, რადგან მათ სათამაშო სცენის წესებს უნდა მისდიონ (Duncan & Tarulli, 2003). მაგალითად, ბავშვი, რომელიც დაძინებას ბაძავს, ძილის დროინდელ ქცევას ემორჩილება. მეორე ბავშვი, რომელიც საკუთარ თავს მამად, ხოლო თოჯინას შვილად წარმოიდგენს, მშობლის ქცევებს ერგება. როცა ბავშვები ილუზიის თამაშის წესებს ადგენენ, ისინი სოციალური ნორმებისა და მოლოდინების უკეთ გაგებას უახლოვდებიან და მათი შესრულება უნდებათ.

ბევრი მტკიცებულება ადასტურებს ვიგოტსკის დასკვნას, რომ ილუზიის თამაში პროქსიმალური განვითარების ზონის მოვალეობას ასრულებს და ბევრი უნარის გაჩენასა და დახვეწას უწყობს ხელს. გავიხსენოთ, რომ ილუზიის თამაში კოგნიტურ და სოციალურ უნარებს აუმჯობესებს. მიბაძვითი თამაში ასევე მდიდარია კერძო საუბრით — ეს კი კიდევ ერთხელ ამტკიცებს მის როლს ბავშვებს მხრივ აზროვნების კონტროლით მოქმედებაში (Kraft & Berk, 1998). ბოლოდროინდელი გამოკვლევებისას, რაც უფრო რთულ სოციალურ თამაშში იყვნენ ჩართული სკოლამდელები 4-თვიანი პერიოდის განმავლობაში, სასკოლო პროგრამის წესების მით უკეთესად შესრულებას ამჟღავნებდნენ (Elias & Berk, 2002).

დასასრულს, ვიგოტსკი არ ეთანხმებოდა პიაჟეს თვალსაზრისს, რომ ილუზიის თამაში სპონტანურად წარმოიშვება ცხოვრების მეორე წელს. ვიგოტსკი ამტკიცებდა, რომ სხვა, უფრო მაღალი კოგნიტური პროცესების მსგავსად, სკოლამდელი ასაკში მიბაძვის გაუმჯობესებას სოციალური საწყისები აქვს. ჩანართი „კვლევებიდან პრაქტიკისაკენ“ ადასტურებს იმ მოსაზრებას, რომ ბავშვები მიბაძვას გამოცდილი ხალხის დახმარებითა და ხელმძღვანელობით სწავლობენ.

ვიგოტსკი და განათლება

ვიგოტსკის თეორია სწავლებისა და სწავლის ახალ ხედვებს გვთავაზობს — ისეთს, რომელიც ხაზს უსვამს სოციალურ კონტექსტისა და თანამშრომლობის მნიშვნელობას. პიაჟესეული სასწავლო პროგრამების მსგავსად, ვიგოტსკისეული სასწავლო პროგრამებიც უშვებს ინდივიდუალურ განსხვავებებს და ბავშვების აქტიური მონაწილეობის შესაძლებლობებს იძლევა. მაგრამ ვიგოტსკის სასწავლო პროგრამა დამოუკიდებელ აღმოჩენას სცდება: იგი *დახმარებით აღმოჩენას* უზრუნველყოფს. ბავშვების სწავლას მასწავლებლები ხელმძღვანელობენ და თითოეული ბავშვის პროქსიმალური განვითარების ზონაში ჩარევას ახერხებენ. აღმოჩენაში დახმარებას ასევე *თანატოლთა თანამშრომლობაც* აუშვებებს. სხვადასხვა შესაძლებლობების ბავშვები ჯგუფებად მუშაობენ და ერთმანეთს ასწავლიან და ეხმარებიან.

ვიგოტსკის საგანმანათლებლო გზავნილი სკოლამდელი ასაკისთვის არის სოციალურად მდიდარი, გამომხატველობითი საქმიანობის მიწოდება ბავშვების პროქსიმალური განვითარების ზონებისთვის და დამაჯერებელი თამაშის ფართო შესაძლებლობა — მათი თვითდისციპლინის გაუმჯობესების საუკეთესო საშუალება, რაც მოგვიანებით, აკადემიური სწავლის დროს გახდება საჭირო. ფორმალური სასკოლო სწავლების დაწყების შემდეგ ვიგოტსკი უმთავრეს მნიშვნელობას განათლებას ანიჭებდა (John-Steiner & Mahn, 1996; Scrimmer & Tudge, 2003). როცა ბავშვები ლიტერატურის, მათემატიკის, მეცნიერებისა და სოციალური სწავლის შესახებ საუბრობენ, მასწავლებლები მათ ასწავლიან, უსწორებენ და ახსნას სთხოვენ. ამის შედეგებს ბავშვები აზროვნების საკუთარ პროცესებში ასახავენ და კოგნიტური საქმიანობის უფრო მაღალი დონისკენ მიისწრაფიან, რომელზეც ისინი ფიქრობენ, აზრები სოციალურად სასარგებლო ფორმებით როგორ გამოხატონ. თანდათან ისინი თავიანთი კულტურის გამომხატველობითი სისტემის ამოქმედებასა და გაკონტროლებაში ოსტატდებიან.

ვნახოთ ვიგოტსკიზე დამყარებული ორი საგანმანათლებლო სიახლე, რომელთაგან თითოეული აერთიანებს აღმოჩენაში დახმარებას და თანატოლთა თანამშრომლობას.

ორმხრივი სწავლება

სწავლების ეს მეთოდი თავიდან კითხვის შესწავლის გასაუმჯობესებლად იყო გამიზნული იმ მოსწავლეებისთვის, რომლებსაც ცუდი მოსწრება ჰქონდათ, მაგრამ შემდეგ სხვა საგნებზე და ყველა მოსწავლეზე გავრცელდა. **ორმხრივი სწავლების** დროს მასწავლებელი და ორიდან ოთხ მოსწავლემდე თანამშრომლობის ჯგუფს ქმნიან და აწარმოებენ წამყვან სხელმძღვანელო საუბრებს ტექსტის ნაწყვეტის შინაარსის შესახებ. საუბრების განმავლობაში ჯგუფის წევრები ოთხ კოგნიტურ სტრატეგიას იყენებენ: გამოკითხვას, შეჯამებას, გარკვევას და პროგნოზირებას.

საუბრის წამყვანი (თავიდან მასწავლებელი, მერე კი მოსწავლე) იწყებს ტექსტის ნაწყვეტის შინაარსის შესახებ *შეკითხვების დასმით*. მოსწავლეები პასუხებს სთავაზობენ, დამატებით შეკითხვებს სვამენ და უთანხმოების შემთხვევაში ხელახლა კითხულობენ საწყის ტექსტს. შემდეგ წამყვანი *აჯამებს* ამ ნაწყვეტს, ხოლო ბავშვები გაუგებარ საკითხებს განიხილავენ და *არკვევენ*. საბოლოოდ, წამყვანი მოსწავლეებს სთავაზობს, ამ ნაწყვეტიდან გამომდინარე, მომავალი შინაარსის *პროგნოზი* გააკეთონ (Palinscar & Klenk, 1982).

დაწყებითი და უმცროსი სკოლების მოსწავლეები ორმხრივ სწავლებაში ჩაერთნენ და კითხვის ათვისებაში აზროვნების კონტროლირების სხვა საშუალებებთან შედარებით შთამბეჭდავი შედეგები აჩვენეს (Lederer, 2000; Rosenshine & Meister, 1994). აღსანიშნავია, თუ როგორ ქმნის ორმხრივი სწავლება პროქსიმალური განვითარების ზონებს, რომლებშიც ბავშვები თანდათან სულ უფრო მეტ პასუხისმგებლობას კისრულობენ ტექსტის

ორმხრივი სწავლება არის ვიგოტსკიზე დამყარებული საგანმანათლებლო სიახლე, რომლის დროსაც მასწავლებელი და ორი ან ოთხი მოსწავლე ქმნიან კოოპერაციულ სასწავლო ჯგუფს და ებმებიან საუბარში ტექსტის ნაწყვეტის შესახებ. დაწყებითი და უმცროსი კლასების მოსწავლეები, რომლებიც მონაწილეობენ ორმხრივ სწავლებაში, წაკითხულის გაგების შთამბეჭდავ შედეგებს აჩვენებენ. © Bob Daemmirich/PhotoEdit



ნაწყვეტების გაგებაზე. ასევე, სხვებთან თანამშრომლობისას, ბავშვები ქმნიან ჯგუფურ მოლოდინებს მაღალი დონის აზროვნებისთვის და ეუფლებიან ყოველდღიურ ცხოვრებაში სწავლისა და წარმატებისთვის აუცილებელ უნარ-ჩვევებს.

კოოპერაციული სწავლა

მართალია, ორმხრივი სწავლება ამხანაგთა თანამშრომლობას იყენებს, მას მასწავლებელი წარმართავს, რათა წარმატების მიღწევა უზრუნველყოს. ვიგოტსკის თანახმად, უფრო დაოსტატებულ ამხანაგებს ასევე შეუძლიათ ბიძგი მისცენ ბავშვების განვითარებას, რადგან მათ მიერ განეული დახმარება კარგად ერგება ნაკლებ განვითარებული ბავშვის პროქსიმალური განვითარების ზონას. გავიხსენოთ, რომ პიაჟეც ასევე თვლიდა, რომ ამხანაგებთან ურთიერთობას კოგნიტური ცვლილებებისთვის ხელის შეწყობა შეეძლო. ფაქტიურად, თანატოლებთან საუბარს იგი უფროსებთან საუბარზე ბევრად მნიშვნელოვნად თვლიდა, რადგან ბავშვი უფროსის ავტორიტეტულ თვალსაზრისს გარეგნულად, კრიტიკულად გააზრების გარეშე ღებულობს. პიაჟე ასევე ამტკიცებდა, რომ თვალსაზრისთა შეჯახება — კამათი, რომელიც ბავშვს სხვისი თვალსაზრისის შემჩნევისკენ უბიძგებს — აუცილებელი იყო ამხანაგების ურთიერთობაში, ლოგიკური აზროვნების განსამტკიცებლად (Tudge & Winterhoff, 1993).

დღეისთვის, ამხანაგებთან თანამშრომლობა ბევრ სასკოლო დაწესებულებაში გამოიყენება, მაგრამ მზარდი მოცემების თანახმად, ის მხოლოდ გარკვეულ პირობებში უწყობს ხელს განვითარებას. საკვანძო ფაქტორია კოოპერაციული სწავლება, რომლის დროსაც თანაკლასელების პატარა ჯგუფები საერთო მიზნის მისაღწევად მუშაობენ. კონფლიქტი და უთანხმოება ამ დროს ნაკლებად მნიშვნელოვანი ჩანს, ვიდრე ის ხარისხი, რომლითაც ამხანაგები ინტერსუბიექტურობას აღწევენ — აზრთა სხვადასხვაობის მოგვარებით, პასუხისმგებლობის განაწილებითა და გაუგებრობების გამოსასწორებლად ერთმანეთისთვის საკმაოდ დახვეწილი განმარტებების მიცემით (Webb, Troper & Fall, 1995). ხოლო ვიგოტსკის თეორიის თანახმად, ბავშვების მხრივ დაგეგმვა და პრობლემების გადაწყვეტა გაცილებით უკეთ უმჯობესდება, როცა მათი ამხანაგი “დაოსტატებულია” — განსაკუთრებით უნარიანია ამოცანის მიმართ (Azmitia, 1988).

მოსწავლეთა კოოპერაციული სწავლის უნარში კულტურული სახესხვაობებიც მონაწილეობს. ჯგუფებში მუშაობისას ხელახლა წაკითხვა გაცილებით უადვილდებათ კოლექტივისტური, და არა ინდივიდუალისტური კულტურის წარმომადგენლებს. მაგალითად, ამას ნავახოს ტომის ბავშვები უფრო უკეთ აკეთებენ, ვიდრე კავკასიური წარმოშობის ამერიკელი ბავშვები (Ellis & Gauvain, 1992). იაპონური სასწავლო პრაქტიკა, რომლის დროსაც ბავშვები პრობლემებს ერთმანეთის აზრების შეჯერებით წყვეტენ, ემყარება დიდ კულტურას, რომელშიც უერთიერთპატივისცემა მუდამ ფასობდა (Hatano, 1994). მისგან განსხვავებით, ჩრდილოამერიკულ კულტურაზე აღზრდილი ბავშვები კონკურენციასა და დამოუკიდებელ მუშაობას, როგორც წესი, ჩვეულებრივ ამბად თვლიან — ეს თვალსაზრისი მათ ჯგუფური მუშაობისას ინტერსუბიექტურობის მიღწევაში უშლის ხელს.

კოოპერაციული სწავლების წარმატებისთვის დასავლელ ბავშვებს, ჩვეულებრივ, ერთობლივი მუშაობის გაძლიერებული სწავლება სჭირდებათ. რამდენიმე შესწავლის დროს, იმ 3-4 მოსწავლისგან შემდგარი ჯგუფები, რომლებიც თანამშრომლობის პროცესებში იყვნენ მომზადებულნი, ბევრად კოოპერაციულ ხასიათს ავლენდნენ, მაღალი დონის განმარტებები ჰქონდათ და უფრო ხალისითაც სწავლობდნენ, ვიდრე მოუმზადებელი ჯგუფები (Gillies, 2000, 2003; Terwel და სხვები, 2001). მეორე კვლევისას ბავშვების თანამშრომლობითი მსჯელობები სხვადასხვა კოგნიტური უნარების კარგი შედეგების საწინდარი იყო, რაც რამდენიმე კვირის განმავლობაში კოოპერაციული სწავლების პრაქტიკით განმტკიცდა (Fleming & Alexander, 2001). კოოპერაციული სწავლის საშუალებით სწავლება ვიგოტსკის კონცეფციას პროქსიმალური განვითარების ზონის შესახებ, ცალკეული ბავშვის მხრიდან გამოცდილ პარტნიორთან (უფროსთან ან თანატოლთან) თანამშრომლობიდან სხვადასხვა სახის მამოძრავებელი გამოცდილების მქონე და ერთმანეთისთვის ბიძგის მიმცემ მრავალ პარტნიორამდე აფართოებს.



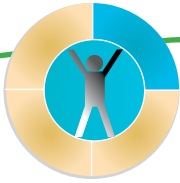
ვიგოტსკის თეორიის შეფასება

კოგნიტურ განვითარებაში სოციალური გამოცდილებისთვის ძირითადი მნიშვნელობის მინიჭებით ვიგოტსკის თეორია გვეხმარება, გავიგოთ კოგნიტური უნარების ფართო კულტურული მრავალფეროვნება. პიაჟესგან განსხვავებით, რომელიც უნივერსალურ კოგნიტურ ცვლილებას წამოსწევდა წინ, ვიგოტსკის თეორიას განვითარების გაცილებით მრავალფეროვანი გზების ვარაუდამდე მივყავართ. მაგალითად, განათლებული საზოგადოების სკოლაში ნასწავლი ბავშვების კითხვა, წერა და მათემატიკური საქმიანობა ისეთ კოგნიტურ უნარებს ქმნის, რომლებიც განსხვავდება ტომობრივი ან სასოფლო კულტურებისგან, სადაც ბავშვები მცირე სასკოლო განათლებას იღებენ. მაგრამ სივრცული უნარები, გამომუშავებული ავსტრალიელი აზორიგენების მიერ, რომელთაც საკვების მოსაპოვებლად უნაყოფო უდაბნოების რეგიონებში უხდებოდათ გზის გაკვლევა, ან ბრაზილიელი მეთევზეების პროპორციული მსჯელობა, რომელიც მათ ზღვაოსნობის გამოცდილების შედეგად განუვითარდათ, ზუსტად ასევე წარმატებულია (Carraher, Schiemann & Carraher, 1998; Kearins, 1981). თითოეული მათგანი სიმბოლური აზროვნების უნიკალური ფორმაა, იმ საქმიანობისთვის საჭირო, რომელსაც მათი კულტურის ცხოვრების წესი ქმნის.

ამავე დროს, ვიგოტსკის თეორია ზედმეტ მნიშვნელობას ანიჭებს სწავლების სასიცოცხლო როლს კოგნიტური განვითარებისთვის. ვიგოტსკის (1934/1986) თანახმად, უფრო გამოცდილ პარტნიორებთან ურთიერთობისას ბავშვები “გახმოვანებულ თვითგანათლებას” ეწევიან; ისინი იწყებენ საკუთარი აზროვნების პროცესებზე დაფიქრებას, მათ შესწორებასა და გაკონტროლებას იწყებენ. ამ დროს მშობლებისა და მასწავლებლების ბავშვებთან ურთიერთობა ბავშვთა აზროვნების კომპლექსურობაში ღრმა წინსვლას აჩქარებს.

ვიგოტსკის თეორია უდავო არ არის. მართალია, მას ესმოდა სხვადასხვა სიმბოლოთა სისტემის (მაგალითად, სურათების, რუკებისა და მათემატიკური გამოსახულებების) მნიშვნელობა უმაღლესი კოგნიტური განვითარებისთვის, მან უმაღლესი მნიშვნელობის სიმალეზე მეტყველება აიყვანა. მაგრამ ზოგ კულტურაში სიტყვიერი დიალოგები არ არის ერთადერთი და ყველაზე მნიშვნელოვანი საშუალება, კი, რომლითაც ბავშვები სწავლობენ. როცა დასავლელი მშობლები ბავშვებს წამახალისებელი ამოცანების გადანყვებაში ეხმარებიან, ხშირი სიტყვიერი ინსტრუქციებით და ბავშვთან საუბრებით ბავშვების მოტივაციის საკმაოდ დიდ ნაწილს ისინი საკუთარ თავზე იღებენ. მათი ურთიერთობა ჰგავს სწავლებას, რომელიც სკოლებში ხდება, სადაც მათი ბავშვები მოზრდილი ცხოვრებისთვის მზადებაში მრავალ წელს გაატარებენ. იმ კულტურებში, რომლებიც ნაკლებ ყურადღებას უთმობენ სკოლაში სიარულს და განათლებას, მშობლები ხშირად ბავშვებისგან ელიან უფრო დიდი პასუხისმგებლობას ახალი უნარების დაუფლებაში საზოგადოებრივი საქმიანობიზე ყურადღებით დაკვირვებისა და მასში მონაწილეობის მიღების გზით (Rogoff, 2003). ნახეთ ჩანართი „კულტურის გავლენა“, რათა იპოვოთ ამ განსხვავების ასახვა.

დასასრულს, სოციალურ და კულტურულ გავლენებზე ყურადღების გამახვილებით, ვიგოტსკიმ შეამცირა ბიოლოგიის წვლილი ბავშვების კოგნიტურ უნარში. მაგალითად, მისი თეორია არ ეხება იმას, თუ რა ბიძგს აძლევს ახალი მამოძრავებელი, ალქმის, მეხსიერებისა და პრობლემების გადანყვების შესაძლებლობები ბავშვების სოციალურ გამოცდილებას, რომლიდანაც უფრო მონინავე კოგნიტური უნარი წარმოიშობა. ისე ასევე არაფერს ამბობს, თუ როგორ ითვისებენ ბავშვები სოციალურ გამოცდილებებს მათი გონებრივი ფუნქციონირების დასახმარებლად (Berk & Winsler, 1995; Moll, 1994). აქედან გამომდინარე, ამ თავში მოყვანილი სხვა პერსპექტივების მსგავსად, კოგნიტური ცვლილების ახსნისას ვიგოტსკის თეორია ზუსტი არ არის. ღირს დაფიქრებად, იარსებებდა თუ არა დღეისთვის უფრო ფართო თეორია, პიაჟესა და ვიგოტსკის — მეოცე საუკუნის ორ გიგანტს კოგნიტური განვითარების დარგში — რომ მისცემოდათ საშუალება, ერთმანეთს შეხვედროდნენ და გაეერთიანებიათ მათი საოცარი მიღწევები.



სასოფლო და ტომობრივი კულტურის

ბავშვები უფროსების მუშაობას აკვირდებიან და მასში მონაწილეობენ

დასავლურ საზოგადოებებში ბავშვები მნიშვნელოვნად გამოირჩევიან არიან უფროსების სამუშაოდან, რომელიც, როგორც წესი, სახლიდან მოშორებით მიმდინარეობს. ბავშვების იმ უნარ-ჩვევებით აღჭურვა, რომელიც კვალიფიციური საქმიანობისთვის სჭირდებათ, სკოლაზეა მიხედობლი. ადრეულ ბავშვობაში საშუალო კლასის მშობლების ურთიერთობა ბავშვებთან მდგომარეობს ბავშვების წარმატებული სწავლისთვის მზადებაში, ბავშვზე ყურადღების გამახვილებით — განსაკუთრებით აღსანიშნავია უფროსისა და ბავშვის საუბრები და თამაში, რომელიც ავითარებს ლაპარაკს, წერა-კითხვას და სხვა სასკოლო ცოდნას. სასოფლო და ტომობრივ კულტურებში ბავშვები მცირე განათლებას იღებენ, ან საერთოდ გაუნათლებლები არიან, მთელ დღეებს უფროსების მუშაობის ყურებას, ან მასში მონაწილეობას ანდომებენ და მომნიშვნელოვან დროს პასუხისმგებლობებს ადრეულ ბავშვობაში კისრულობენ (Rogoff და სხვები, 2003). აქედან გამომდინარე, მშობლებს ნაკლებად სჭირდებათ ბავშვებთან სასწავლო საუბრებს, ან თამაშს დაეყრდნონ.

2 და 3 წლის ბავშვების ყოველდღიური ცხოვრების შედარებითა შესწავლამ ოთხი კულტურისთვის — აშშ-ში ორი ქალაქის გარეუბნების საშუალო კლასის მცხოვრებლები, ეფეს ტომის მონადირეები და შემგროვებლები კონგოს რესპუბლიკაში და მაიას სასოფლო-სამეურნეო დასახლება გვატემალაში — ეს განსხვავებები დაამტკიცა (Morelli, Rogoff & Angelillo, 2003). აშშ-ს საზოგადოებაში მცირეწლოვან ბავშვებს აქვთ მცირე შეხება უფროსების შრომასთან და დიდ დროს ანდომებს უფროსები-ბავშვების საუბარში და თამაშში მონაწილეობას, რაც აკმაყოფილებს ბავშვების ინტერესს და უზრუნველყოფს აკადემიურ გაკვეთილებს. მათგან განსხვავებით, ეფესა და მაიას ბავშვები იშვიათად ხდებიან ბავშვზე მიმართული საქმიანობის მონაწილენი. მათი ამერიკელი თანატოლებისგან განსხვავებით, მაიასა და ეფეს ბავშვები ბევრად მეტ დროს ანდომებენ უფროსების საქმიანობის დაკვირვებას.

მექსიკაში, იუკატანზე მყოფი მაიას მივარდნილი სოფლის ეთნოგრაფია გვიჩვენებს, რომ რადგან მცირეწლოვანი ბავშვები მათ ირგვლივ უფროსების საქმიანობის საკმაოდ გონიერი დამკვირვებლები და მონაწილეები არიან, მათი კომპეტენტურობა მკვეთრად განსხვავდება დასავლელი სკოლამდელებისგან (Gaskins, 1999). იუკატანელი მაიას უფროსებს თავი ფერმერობით გააქვთ. მამაკაცები სიმინდის ყანებს უვლიან და მათ 8 წელზე უფროსი ვაჟები ეხმარებიან. ქალები სახლსა და ეზოზე ზრუნავენ: ამზადებენ საჭმელს, რეცხავენ ტანსაცმელს და საქონელსა და ბალს უვლიან, მათ გოგონები და ის ვაჟები ეხმარებიან, რომლებიც ყანაში მუშაობისთვის ჯერ პატარები არიან. ბავშვები ამ საქმიანობაში მათი შესაძლებლობების ფარგლებში ორი წლის ასაკიდან მონაწილეობენ. როცა უფროსებს არ ეხმარებიან, ისინი საკუთარ თავს არიან მინდობილი. მცირეწლოვანი ბავშვები ბევრ არასამუშაო გადანყვეტილებას თავისით იღებენ — რამდენი იძინონ და ჭამონ, რა ჩაიცვან, რო-

კულტურის გაცვლა

დის იბანაონ (რადგანაც ისინი ამას ყოველ შუადღეზე აკეთებენ) და ისიც კი, სწავლა როდის დაიწყონ. შედეგად, იუკატანელი მაიას სკოლამდელი ბავშვები ძალიან დახელოვნებულები არიან საკუთარი თავის მოვლაში. ამისგან განსხვავებით, მათი დამაჯერებელი თამაში შეზღუდულია და მის დროსაც უფროსების მუშაობას ბაძავენ. სხვანაირად რომ ვთქვათ, ისინი ყოველდღე მრავალი საათის განმავლობაში სხვებს უყურებენ.

იუკატანელი მაიას მშობლები იშვიათად ესაუბრებიან ან ეთამაშებიან სკოლამდელებს, ან ებიჯებიან მათ სწავლას. პირიქით, როცა ბავშვები უფროსების ამოცანებს ბაძავენ, მშობლები ასკვნიან, რომ ისინი მეტი პასუხისმგებლობის ასაღებად არიან მზად. შემდეგ ისინი დავალებებს ანაწილებენ და ბავშვს ისეთ ამოცანას ურჩევენ, რომლის გადასაწყვეტადაც მათ მცირე დახმარება სჭირდებათ, ისე, რომ უფროსებს მუშაობაში ხელი არ შეეშალოს. თუ ბავშვს ამ ამოცანის გადაწყვეტა არ შეუძლია, მას უფროსი ჰკიდებს ხელს, ბავშვი კი უყურებს და ხელახლა ერთვება საქმეში, როცა დახმარება შეუძლია.

იუკატანის მაიას ბავშვები მომავალში დამოუკიდებელი და სასარგებლონი უნდა იყვნენ, ამიტომ იშვიათად ჭირვეულობენ, არც სხვებს სთხოვენ რაიმე საინტერესოს გაკეთებას. მათ ადრეული ასაკიდან შეუძლიათ დიდი ხნით წყნარად, ზედმეტი აყალმაყალის გარეშე ისხდნენ — ხანგრძლივი ღვთისმსახურების, ან სატვირთო მაქანიტ 3-საათიანი მგზავრობისას. ხოლო როცა უფროსები მათ საქმიანობას აწყვეტინებენ და საერთო სამუშაოში მონაწილეობის მიღებას სთხოვენ, ისინი ხალისით ასრულებენ ისეთ ბრძანებებს, რომლებსაც დასავლელი ბავშვები ხშირად თავს არიდებენ, ან აღმოფხვრებენ პასუხობენ. 5 წლის ასაკისთვის იუკატანელი მაიას ბავშვები სპონტანურად იღებენ პასუხისმგებლობას იმ ამოცანებზე, რომლებსაც მათ ავალებენ.



იუკატანის მაიას კულტურაში უფროსები იშვიათად ესაუბრებიან ბავშვებს ან ებიჯებიან მათ სწავლას. დამაჯერებელი თამაში ჩართვის ნაცვლად ბავშვები მცირეწლოვანი ასაკიდან მათი თემის საქმიანობას უერთდებიან, ბევრ დროს ანდომებენ უფროსების ყურებას. მაიას ეს სკოლამდელი ასაკის გოგონა ყურადღებით ადევნებს თვალს, თუ როგორ ამზადებს საჭმელს მისი ბებია. როცა ბავშვი უფროსის ამოცანების მიბაძვას იწყებს, ის დამატებით პასუხისმგებლობას იღებს.

© Beryl Goldberg



ბანიმორამი	აღწერეთ იმ სოციალური ურთიერთობების მახასიათებლები, რომლებიც ხელს უწყობს კოგნიტურ განვითარებას. როგორ ქმნის ასეთი ურთიერთობა პროქსიმალური განვითარების ზონას?
ბანიმორამი	ვიგოტსკის მიხედვით, რატომ არის დამაჯერებელი თამაში იდეალური სოციალური კონტექსტი კოგნიტური განვითარებისთვის ადრეულ ბავშვობაში?
ბამოიყენეთ	ტანიშა ხედავს, რომ მისი 5 წლის ვაჟი ტობი თამაშისას საკუთარ თავს ელაპარაკება. დედას აინტერესებს, უნდა დაუშალოს თუ არა შვილს ასეთი საქციელი. ვიგოტსკის თეორიისა და მასთან დაკავშირებული კვლევების გამოყენებით ახსენით, რატომ ელაპარაკება ტობი საკუთარ თავს. რას ურჩევთ ტანიშას?
დააკავშირეთ	ახსენით, როგორ ავსებს ერთმანეთს პიაჟესა და ვიგოტსკი თეორიები. როგორი იქნებოდა ამ თეორიებზე დამყარებული სასკოლო პრაქტიკა, ისინი მსგავსი რომ ყოფილიყო? როგორი იქნებოდა, განსხვავებული რომ ყოფილიყო?

შეჯამება

პიაჟეს კოგნიტური განვითარების თეორია

პიაჟეს მიხედვით, როგორ ვითარდება კოგნიტური უნარები?

ბიოლოგიაში თავისი წინამორბედების გავლენით, პიაჟე კოგნიტურ განვითარებას განიხილავდა, როგორც ადაპტაციის პროცესს, რომლის დროსაც აზროვნება თანდათან გარე რეალობას უკეთ ერგება. პიაჟეს **კონსტრუქტივისტური მიდგომა** გულისხმობს, რომ გარემოზე ზემოქმედების გზით ბავშვები ოთხ ინვარიანტულ და უნივერსალურ საფეხურს გადიან რომლის დროსაც კოგნიტური უნარების ყველა ასპექტი ერთნაირ ცვლილებებს გადის. პიაჟეს მიხედვით, ჩვილები ცხოვრებას ერთმანეთთან ნაკლებდაკავშირებული სტრუქტურებით იწყებენ; ისინი მხოლოდ მეორე წლის ბოლოსთვის იძენენ **მენტალური რეპრეზენტაციის** გზით სამყაროსადმი კოგნიტური მიდგომის უნარს.

პიაჟეს თეორიით, ფსიქოლოგიური სტრუქტურები, ანუ **სქემები**, ორი სახით იცვლება. პირველი არის **ადაპტაციის** საშუალება, რომელიც შედგება ორი დამატებითი ქმედებისგან: **ასიმილაციისა** და **აკომოდაციისგან**. მეორე არის **ორგანიზაციის** საშუალება, სქემების გადანაცვლებით მკაცრად ურთიერთდაკავშირებულ კოგნიტური სისტემის ფორმად. **წონასწორობა** აჯამებს შეცვლილ ბალანსს

ასიმილაციასა და აკომოდაციას შორის, რასაც თანდათან უფრო ეფექტურ სქემებთან მივყავართ.

სენსომოტორული საფეხური: დაბადებიდან 2 წლამდე

აღწერეთ სენსომოტორული საფეხურის მთავარი კოგნიტური მიღწევები

პიაჟეს **სენსომოტორული საფეხური** ექვს ქვესაფეხურად არის დაყოფილი. **წრიული რეაქციის** გზით ბავშვის რეფლექსები თანდათან გარდაიქმნება უფროსი ჩვილების უფრო მოქნილი ყაიღის ქმედებად. მეოთხე ქვესაფეხურის დროს ჩვილები ავითარებენ **განზრახულ**, ანუ **მიზანმიმართულ ქცევას** და იწყებენ **საგანთა მუდმივობის** აღქმას. მე-5 ქვესაფეხურს უფრო მოქნილი, კვლევითი მიდგომა მოაქვს და ბავშვები აღარ უშვებენ **A – არ არის B ძებნის შეცდომას**. მე-6 ქვესაფეხურზე სენსომოტორული განვითარება მენტალურ გადმოცემით მთავრდება, როგორც ეს ჩანს სენსომოტორული პრობლემების სწრაფი გადაჭრით, საგანთა მუდმივობის პრობლემის სრულად ათვისებას, უხილავი გადაადგილების, **აღდგენილი იმიტაციისა** და **დამაჯერებელი თამაშის** ჩათვლით.

რას ამბობს მომდევნო კვლევები პიაჟეს სენსომოტორული საფეხურის სისწორის შესახებ?

☉ ბევრი შესწავლა გვაფიქრებინებს, რომ ჩვილები სხვადასხვა სახის აღქმას ბევრად ადრე ავლენენ, ვიდრე პიაჟეს ეგონა. საგანთა მუდმივობის ზოგი აღქმა, როგორც ეს **მოლოდინის გაცრუების მეთოდმა** გვიჩვენა, პირველი ხუთი თვის განმავლობაში შეიძლება გახდეს თვალსაჩინო. ამასთან ერთად, მცირეწლოვანი ჩვილები ავლენენ აღდგენილ იმიტაციას, კატეგორიზაციას და **ანალოგიური პრობლემების გადაწყვეტას**, რაც იმის ნიშანია, რომ მენტალური რეპრეზენტატულობა პირველი 2 წლის განმავლობაში სენსომოტორულ სქემებთან ერთდროულად ვითარდება.

☉ დღესთვის მეცნიერები ფიქრობენ, რომ ახალშობილებს უფრო მეტი თანდაყოლილი აღჭურვილობა გააჩნიათ მათი სამყაროს შესაცნობად, ვიდრე პიაჟეს მიაჩნდა, თუმცა საერთო აზრი არ გააჩნიათ იმის თაობაზე, თუ რამდენი საწყისი აღქმა აქვთ ჩვილებს. ამასთან ერთად, ჩვილების კოგნიტური მიღწევები არ ვითარდება პიაჟეს საფეხურებით ნაწინასწარმეტყველები ზუსტი, საფეხურობრივი გზით.

**წინამორბედი საფეხური:
2-დან 7 წლამდე**

აღწერეთ მენტალური რეპრეზენტაციის წინსვლა და აზროვნების შეზღუდვები წინაოპერაციულ საფეხურზე

☉ მენტალური რეპრეზენტაციის სწრაფი წინსვლა, მეტყველების, დამაჯერებელი თამაშისა და ხატვის ჩათვლით, **წინაოპერაციულ საფეხურზე** ვითარდება. ასაკის მატებასთან ერთად დამაჯერებელი თამაშები სულ უფრო რთული ხდება და სოციოდრამატულ თამაშში გადაიზრდება. წინასასკოლო ასაკის განმავლობაში ნახატები ნაჯღაბნებიდან მეტად დეტალური და რეალობის მსგავს რეპრეზენტაციულ ფორმებამდე ვითარდება.



© Laura Dwight Photography

☉ **ორმაგი რეპრეზენტაცია** სიცოცხლის პირველი სამი წლის განმავლობაში სწრაფად ვითარდება. ბავშვები ხვდებიან, რომ ფოტოები, ნახატები, ნიმუშები და მარტივი რუკები

რეალური სამყაროს დეტალებს ჰგავს. სიმბოლო-რეალური სამყაროს ერთიანი სახეობის შიგნით ურთიერთობები სკოლამდელებს სხვების გაგებაში ეხმარება.

☉ პიაჟეს მიხედვით, სკოლამდელებს ჯერ არა აქვთ **ოპერაციების** შესრულების უნარი, რადგან ისინი **ეგოცენტრულები** არიან; ხშირად ისინი ვერ ახერხებენ სხვების თვალთახედვა გაითვალისწინონ. ეგოცენტრიზმი ბავშვებს აკომოდაციისგან იცავს და ამიტომ ხელს უწყობს **ანიმისტური აზროვნების, ცენტრაციის** განვითარებას, ყურადღების გადატანას ზედაპირულ გარეგნობაზე და ხელს უშლის **შექცევადობას** პრობლემების გადაჭრისას. ამ სიძნელეების გამო ბავშვებს არა აქვთ **კონსერვაცია** და **იერარქიული კლასიფიკაციის** ამოცანები.

რას ამბობს შემდგომი კვლევები პიაჟეს წინაოპერაციული საფეხურის სისწორეზე?

☉ როცა სკოლამდელებს თავიანთი ყოველდღიური ცხოვრების შესაბამის გამარტივებულ პრობლემებს აძლევენ, მათი შესრულება უფრო მომნიშვნელოვანი ხდება, ვიდრე პიაჟეს ეგონა. ისინი სხვადასხვა თვალთახედვას განასხვავებენ, არჩევენ სულიერ საგნებს უსულოსგან და ცვლილებების შესახებ ანალოგიების მიხედვით მსჯელობენ. ამასთან ერთად, მათი სალაპარაკო რეფლექსები მიზეზობრივ მსჯელობას და იერარქიულ კლასიფიკაციას ხვენს, ამიტომ ისინი მრავალ არახედვით მახასიათებლებზე დამყარებულ ბევრ კატეგორიას აყალიბებენ. ისინი ასევე არჩევენ განსხვავებას გარეგნობასა და რეალობას შორის. ეს აღქმა ასაკთან ერთად უმჯობესდება.

☉ ეს შედეგები პიაჟეს კონცეფციისადმი კიდევ ერთ წინააღმდეგობას წარმოადგენს. ლოგიკური აზროვნება კი არ აკლია, ადრეული ბავშვებიდან მოყოლებული თანდათან ვითარდება.

**კონკრეტული მორალური საფეხური:
7-დან 11 წლამდე**

☉ **კონკრეტული მორალური საფეხურის განმავლობაში** აზროვნება ბევრად უფრო ლოგიკური და მონესრობებულია, ვიდრე ადრე იყო. კონსერვაციის საშუალება გვიჩვენებს, რომ ბავშვებმა თავიანთი აზროვნების დეცენტრალიზაცია და გარდაქმნა შესძლეს. თანაც, ისინი უკეთ ასრულებენ იერარქიულ კლასიფიკაციას და **სერიაციას, ტრანზიტული ინფერენციის** ჩათვლით.

სასკოლო ასაკის ბავშვების სივრცული მსჯელობა მიმართულებების მიცემის შემდეგ უმჯობესდება. თანაც, შუა ბავშვობაში **კოგნიტიური რუკები** უფრო მონესრიგებული და ზუსტი ხდება.

კონკრეტული ოპერაციული აზროვნება შეზღუდულია, რადგან ბავშვებს აბსტრაქტული იდეების შესახებ მსჯელობის სირთულეები აქვთ. სასკოლო ასაკის ბავშვების მიერ ლოგიკური ცნებების თანდათანობითი ათვისების დასახასიათებლად პიაჟე ტერმინ **ჰორიზონტულ დეკალაჟს** იყენებს.

რას ამბობს შემდგომი კვლევები პიაჟეს კონკრეტული ოპერაციული საფეხურის შესახებ?

კულტურული ჩვევები და სასკოლო განათლება ღრმა ზემოქმედებას ახდენს ბავშვების მიერ პიაჟეს ამოცანების დაუფლებაზე. როგორც ჩანს, კონკრეტულ ოპერაციებზე დიდ გავლენას ახდენს სწავლება, კონტექსტი და კულტურული ტრადიციები.

ფორმალური ოპერაციული საფეხური: 11 წელი და უფროსი

აღწერეთ ფორმალური ოპერაციული საფეხურის მთავარი თვისებები და მათი შედეგები მოზარდთა ტიპურ რექციაზე

პიაჟეს **ფორმალური ოპერაციების საფეხურზე** აბსტრაქტული აზროვნება ვითარდება. მოზარდები **ჰიპოთეზურ-დედუქციურ მსჯელობაში** ებმებიან. პრობლემის წინაშე აღმოჩენისას ისინი ყველა შესაძლებლობას გაიაზრებენ, მათი ჩათვლით, რომლებიც თვალსაჩინო არ არის, და სისტემურად ცდიან მათ. ასევე ვითარდება **პროპოზიციული აზროვნება**. ყმანვილებს შეუძლიათ სიტყვიერი მტკიცების ლოგიკა რეალური სამყაროს გარემოებებისგან განცალკევებით შეაფასონ.

ამ საფეხურის დასაწყისში ჩნდება საკუთარ თავსა და სხვებს შორის კავშირის ორი დამახინჯებული წარმოდგენა: **წარმოდგენითი აუდიტორია** და **სუსტი ადამიანი**. კვლევების შედეგად ვარაუდობენ, რომ საკუთარი თავის ასეთი ხედვა პერსპექტიული წვდომისა და იმის მიხედვრის შედეგია, რომ სხვების აზრებს რეალური შედეგები აქვთ.

იმის გამო, რომ აბსტრაქტული აზროვნება იდეალიზმს უწყობს ხელს, თინეიჯერები ბრალმდებელი კრიტიკოსები ხდებიან. კოგნიტიურობაში წინსვლის მიუხედავად, გადან-

ყვეტილებათა მიღებაში მოზარდები მოზრდილებზე ნაკლებ დახელოვნებულები არიან.

რას ამბობს მომდევნო კვლევები პიაჟეს ფორმალური ოპერაციული საფეხურის სისწორის შესახებ?

სასკოლო ასაკის ბავშვები განზოგადების საწყისებს ავლენენ, მაგრამ ისინი მოზარდებივით დახელოვნებულები არ არიან. მათ არ შეუძლიათ დაახარისხონ ის მტკიცებულებები, რომლებიც ერთბაშად სამ ან მეტ ვარიანტს შეიცავს და ისინი პროპოზიციული მსჯელობის **ლოგიკურ აუცილებლობას** ვერ ხვდებიან. ასევე, იმის გამო, რომ ისინი ყურადღებით არ ფიქრობენ მთავარ წინაპირობაზე, თვალთახედვიდან უშვებენ ლოგიკის ყველაზე ძირითად წესებს.

მოზარდები და მოზრდილები გაცილებით უკეთ აზროვნებენ აბსტრაქტულად იმ სიტუაციებში, რომლების დიდი გამოცდილება აქვთ. ასევე, ფორმალური ოპერაციული მსჯელობის ნაცვლად ისინი ხშირად მიმართავენ ნაკლებად მომთხოვნ, ინტუიციურ განსჯას. თანაც, ბევრ ტომობრივ და სასოფლო საზოგადოებებში ფორმალურ ოპერაციულ ამოცანებს ყველა ვერ ეუფლება. ეს შედეგები გვაფიქრებინებს, რომ პიაჟეს უმაღლესი საფეხურს ხელს უწყობს სწავლის ისეთი სპეციფიკური შესაძლებლობები, რომლებიც სკოლაშია ხელმისაწვდომი.

პიაჟე და განათლება

აღწერეთ პიაჟეს თეორიის საგანმანათლებლო შედეგები

პიაჟეს თეორიამ ძირითადად ადრინდელი და შუა ბავშვობის სასწავლო პროგრამებზე მოახდინა გავლენა. პიაჟესეული სასწავლო პროგრამა ხელს უწყობს აღმოჩენით სწავლას, გულისხმიერებას ბავშვების მხრიდან სწავლის სურვილისადმი და ინდივიდუალური განსხვავებების აღიარებას.



© ARIEL SKELLEY/CORBIS

პიაჟეს თეორიის სრული შეფასება

პიაჟეს თეორიის ღირსებებისა და ნაკლოვანებების შეფასება

⊕ პიაჟემ დაინტერესდა ფსიქოლოგები და პედაგოგები საკუთარ განვითარებაში ბავშვების აქტიური წვლილის მიმართ და საფუძველი ჩაუყარა თანამედროვეთა მიერ ყურადღების ცენტრში კოგნიტური ცვლილებების მექანიზმების მოქცევას. მისი საფუძვლები კოგნიტური განვითარების სასარგებლო „საგზაო რუკას“ წარმოადგენს.

⊕ იმავე დროს, ადაპტაციის, ორგანიზაციისა და წონასწორობის პიაჟესეული ცნებები მხოლოდ ბუნდოვან განმარტებას იძლევა იმის შესახებ, თუ როგორ ვითარდება ბავშვების კოგნიტურობა. ასევე, ბავშვების კოგნიტური მიღწევები ნაკლებ თანმიმდევრული და უფრო მდორეა, ვიდრე პიაჟეს საფუძვლები გვიჩვენებს.

ძირითადი ცოდნის პარსკეტივა

ახსენით ძირითადი ცოდნის პერსპექტივა კოგნიტური განვითარების შესახებ

⊕ ძირითადი ცოდნის პერსპექტივის თანახმად ჩვილები ცხოვრებას თანდაყოლილი, შინაგანი აზროვნებით იწყებენ, რომლებიც ხელს უწყობს ადრეულ სწრაფ კოგნიტურ განვითარებას. თითოეულ ძირითად ნაწილს განვითარების გრძელი ამბავი აქვს, იგი მნიშვნელოვანია გადარჩენისთვის და დამოუკიდებლად ვითარდება ბოლომდე გაუგებარი, მისთვის დამახასიათებელი ცვლილებების გზით. ამავე დროს, ადრეული, თანდაყოლილი ცოდნის შესახებ მონაცემები სხვადასხვანაირია.

⊕ თეორიათა თეორია ბავშვებს გულუბრყვილო თეორეტიკოსებად მიიჩნევს, რომლებიც თანდაყოლილ კონცეფციებს მიჰყვებიან, რათა ახსნან მათი ყოველდღიური შთაბეჭდილებები, ხშირად გასაოცარი წარმატებით. შემდეგ ბავშვები საკუთარ გულუბრყვილო თეორიას გამოცდილებით ამოწმებენ და ცვლიან მას, როცა ის ადეკვატურად ვერ ასახავს ახალ ინფორმაციას.

⊕ ეს თვალსაზრისი იმით მტკიცდება, რომ ბავშვები ყოველდღიური მოვლენების შესახებ მათი ძირითადი ნაწილის შესაბამისობაში მსჯელობენ. ფიზიკური და ფსიქოლოგიური განმარტებები ადრე წარმოიშობა, მაგრამ მცირეწლოვანი ბავშვები ფსიქოლოგიურ თეორიების მოსაფიქრებლად ხშირად ბიოლო-

გიური მოვლენების შესახებ ცნებებს იყენებენ. ბიოლოგიური ცოდნის გვიანი გამოვლენა გვაფიქრებინებს, რომ ის შეიძლება მხოლოდ სუსტი თანდაყოლილი თვისება იყოს, ან სულაც არ იყოს იმთავითვე ჩანერგილი.

შეაჯამეთ ძირითადი ცოდნის პერსპექტივის ძლიერი და სუსტი მხარეები

⊕ ძირითადი ცოდნის მკვლევარები იკვლევენ საინტერესო მოსაზრებას, თუ რატომ ჩნდება ზოგი კოგნიტური უნარი ადრე და ვითარდება სწრაფად. მაგრამ კრიტიკოსები თვლიან, რომ მოლოდინის გაცრუების ცდების შედეგები არ არის საკმარისი იმის საჩვენებლად, რომ ჩვილებს თანდაყოლილი ცოდნა აქვთ. ამგვარად, თანდაყოლილი ცოდნის პერსპექტივამ პიაჟეს თეორიაზე მეტი სიცხადე ვერ შეიტანა იმაში, თუ როგორ ხდება კოგნიტური ცვლილებები.

ვიგოტსკის სოციოკულტურული თეორია

ახსენით ვიგოტსკის თვალსაზრისი კოგნიტური განვითარების შესახებ, აღნიშნეთ სოციალური გამოცდილებისა და მეტყველების მნიშვნელობა

⊕ ვიგოტსკის სოციოკულტურული თეორიის მიხედვით მეტყველების განვითარება აფართოებს სკოლამდელის მონაწილეობას მეტი ცოდნის მქონე პირებთან დიალოგებში, რაც მას კულტურულად მნიშვნელოვანი ამოცანების ათვისებაში უწყობს ხელს. ეს სოციალური გამოცდილებები ძირითად მენტალურ უნარებს უნიკალურ ადამიანურ, მაღალ კოგნიტურ პროცესებად ცვლის. ვიგოტსკის თანახმად, როცა გამოცდილი ადამიანები ბავშვებს მათი პროქსიმალური განვითარების ზონის ფარგლებში ამოცანების გადამცემაში ეხმარებიან, ბავშვები დიალოგის მეტყველებას კერძო საუბრად აერთიანებენ და მას საკუთარი დამოუკიდებელი მოქმედებების ორგანიზებისთვის იყენებენ. როცა ბავშვებს ასაკი ემატებათ და ამოცანები უადვილდებათ, ისინი კერძო საუბარს ჩუმ, შინაგან საუბრად აქცევენ, რომელსაც საკუთარი თავის მართვისა და მიმართულების მიცემისთვის იყენებენ.

აღწერეთ სოციალური ურთიერთობის ფორმა, რომელიც ხელს უწყობს ბავშვებს აზროვნება კულტურულად მისაღები სახით გარდაქმნას და განიხილეთ ვიგოტსკის თვალსაზრისი განვითარებისთვის დამაჯერებელი თამაშის მნიშვნელობის შესახებ.

🌀 **ინტერსუბიექტურობა**, რომელიც კომუნიკაციებისთვის საერთო ნიადაგს ქმნის და **ბიჯგი**, რომელიც ბავშვის შესრულების მიმდინარე დონის მონესრიგებაში უფროსის დახმარებას შეიცავს, ხელს უწყობს კოგნიტურ განვითარებას. ტერმინი **მართული მონაწილეობა** აღნიშნავს ისეთ კულტურულ და სიტუაციურ ცვლილებებს, რომელთა დროსაც უფროსები ბავშვების ქმედებებს ეხმარებიან.

🌀 ვიგოტსკის მიხედვით, დამაჯერებელი თამაში არის უნიკალური, ძლიერ გავლენიანი პროქსიმალური განვითარების ზონა. როცა ბავშვები წარმოდგენით სიტუაციებს ქმნიან და დამაჯერებელი თამაშის წესებს ასრულებენ, ისინი სწავლობენ, უფრო შინაგანი იდეების მიხედვით იმოქმედონ და არა იმპულსებით. ვიგოტსკის თეორიის თანახმად, ყველა სხვა მაღალი კოგნიტური პროცესების მსგავსად, სოციალური თანამშრომლობის პროდუქტია.

ვიგოტსკი და განათლება

აღწერეთ ვიგოტსკის თეორიის საგანმანათლებლო შედეგები

🌀 ვიგოტსკის საკლასო ოთახი ყურადღებას ამახვილებს აღმოჩენაზე მასწავლებლების ხელმძღვანელობით და ამხანაგებთან თანამშრომლობით. როცა ფორმალური სასკოლო განათლება იწყება, საგანმანათლებლო საქმიანობა ხელს უწყობს ბავშვებს გადავიდნენ კოგნიტური საქმიანობის უფრო მაღალ

დონეზე, რომელშიც ისინი ოსტატურად ამოქმედებენ და აკონტროლებენ მათი კულტურის სიმბოლურ სისტემას.

🌀 ვიგოტსკის თეორიაზე დამყარებული საგანმანათლებლო საქმიანობა შეიცავს **ორმხრივ სწავლებას** და **თანამშრომლობით სწავლებას**, რომლის დროსაც ამხანაგები აზრთა სხვადასხვაობას აგვარებენ და ერთად მუშაობენ საერთო მიზნებისთვის. დასავლელი ბავშვები ჩვეულებრივ გაძლიერებულ მომზადებას საჭიროებენ თანამშრომლობითი სწავლების წარმატებისთვის.

ვიგოტსკის თეორიის შეფასება

მოიყვანეთ ვიგოტსკის თეორიის ძლიერი და სუსტი მხარეები

🌀 ვიგოტსკის თეორია გვეხმარება, გავიგოთ კოგნიტური უნარების ფართო კულტურული მრავალფეროვნება და ხაზს უსვამს კოგნიტური განვითარებისთვის სწავლების სასიცოცხლო მნიშვნელობას. თუმცა, ზოგ კულტურაში სიტყვიერი დიალოგები არ არის ერთადერთი საშუალება, ყველაზე მნიშვნელოვანი საშუალებაც კი, რომლის საშუალებითაც ბავშვები სწავლობენ.

🌀 სოციალურ და კულტურულ გავლენაზე ყურადღების გამახვილებისას ვიგოტსკის ცოტა აქვს ნათქვამი ბავშვთა კოგნიტურობაზე ბიოლოგიის გავლენის შესახებ. ასევე, გაურკვეველი რჩება, თუ ზუსტად როგორ გაიაზრებენ ბავშვები სოციალურ გამოცდილებას მათი აზროვნების გასაუმჯობესებლად.



© RAYMOND GEHMANN/CORBIS

მნიშვნელოვანი ტერმინები და ცნებები

A არ არის B ძებნის
შეცდომა
ადაპტაცია
აკომოდაცია
ანალოგიური პრობლემების
გადაჭრა
ანიმისტური აზროვნება
ასიმილაცია
აღდგენილი იმიტაცია
ბიჯგი
განზრახული ან
მიზანმიმართული ქცევა
ეგოცენტრიზმი
თეორიის თეორია
იერარქიული კლასიფიკაცია
კერძო საუბარი
კოგნიტური რუკები

კონკრეტული ოპერაციული
საფეხური
კონსერვაცია
კონსტრუქტივისტური მიდგომა
კოოპერაციული სწავლა
მართული მონაწილეობა
მოლოდინის გაცრუების
მეთოდი
ოპერაციები
ორგანიზაცია
ორმაგი რეპრეზენტაცია
ორმხრივი სწავლება
პროპოზიციული აზროვნება
პროქსიმალური განვითარების ზონა
სენსომოტორული საფეხური
სერიაცია

სოციოდრამატული თამაში
სუსტი ადამიანი
სქემა
ტრანზიტული დასკვნა
ფორმალური ოპერაციული
საფეხური
შექცევადობა
ცენტრაცია
ძირითადი ცოდნის
პერსპექტივა
წარმოსახვითი აუდიტორია
წინაოპერაციული საფეხური
წონასწორობა
წრული რეაქცია
ჰორიზონტული დეკალაჟი
ჰიპოთეზურ-დედუქციური
მსჯელობა



„იურონის ჩიტების პარკი“
ჩენ იი, 10 წლის სინგაპური

როგორ ამუშავებენ ინფორმაციას ბუნების ეს ცნობისმოყვარე მოყვარულები, ექსპურსიაზე ჩიტების პარკში? სკოლაში წლებში მათი ყურადღების მიქცევის, დამახსოვრების, გარდაქმნის, შენახვის, აღდგენისა და ინფორმაციის გამოყენების უნარი მნიშვნელოვნად იზრდება.

იბეჭდება ოსლოს (ნორვეგია), ბავშვთა ხელოვნების საერთაშორისო მუზეუმის ნებართვით.

კოგნიტური განვითარება: ინფორმაციის დამუშავების პერსპექტივა

პარასკევობით ბატონ შარპის მეოთხე კლასში ბავშვები მეხსიერების თამაშებს ხშირად თამაშობდნენ. ერთ დღეს ბატონმა შარპმა გამოაცხადა, „მინდა დაფაზე 12 სიტყვა დაგინეროთ და 1 წუთით დაგტოვო. ვნახოთ, რამდენს დაიმახსოვრებთ.“

რძე, ფეხსაცმელი, დოქი, წვნიანი, ხელი, თეფში, ფეხი, ნამცხვარი, ხელთათმანები, წინდა, თავი, თასი — სწრაფად დაწერა ბატონმა შარპმა. მან სიტყვები რამდენიმე წამით დატოვა, მერე კი წაშალა.

ვიქტორმა ხელი ასწია. „მე დავიმახსოვრე!“ წამოიძახა მან და სიტყვები სრულად ჩამოწერა.

„მოდით, გავიგოთ, როგორ მოახერხა ეს ვიქტორმა“ - თქვა ბატონმა შარპმა.

„საკვები ერთად დავაჯგუფე, სამზარეულოს მონყობილობა ერთად, ტანსაცმელი კი ერთად“ — აუხსნა ვიქტორმა, „მერე თითოეული ჯგუფის სიტყვები რამდენჯერმე გავიმეორე.“

ახლა სხვა ამბავი განვიხილოთ — მეცნიერმა ლიბერიელი კპელეს ტომის ფერმერებს გამოჰკითხა, როგორ დააჯგუფებდნენ საოჯახო საგნებს, რათა ადვილად დაემახსოვრებინათ ისინი (Glick, 1975). ამ უნიგნური კულტურის მოზრდილებმა საგნები წყვილებად დააჯგუფეს — დანა ფორთოხალთან, თოხი კარტოფილთან — იმის ნაცვლად, რომ ხელსაწყოები ერთ ჯგუფში დაელაგებინათ, ხოლო საკვები — მეორეში. მეცნიერმა, გაკვირვებულმა, რომ კპელეს მოზრდილები ვიქტორის მსგავსი დასავლელი მოსწავლეებისთვის ჩვეულებრივ ეფექტურ დასამახსოვრებელ ტექნოლოგიებს ვერ იყენებდნენ, ჰკითხა, რატომ მოხდა ასე. ბევრმა კპელემ მიუგო, რომ კპელეებს ეს ხერხი ბრძენკაცმა ასწავლა. უფრო მეტად გაკვირვებულ მეცნიერს წამოსცდა: „მაშ, სულელი როგორ გააკეთებდა ამას?“ მას მაშინვე დაჯგუფების ისეთი მაგალითები მოუყვანეს, როგორსაც თავიდან ელოდა!

ინფორმაციის დამუშავება კოგნიტური განვითარების ერთგვაროვანი თეორია არ არის, უფრო იმ მეცნიერთა მიერ შემუშავებული მიდგომაა, რომლებიც კოგნიციის ერთ ან რამდენიმე ასპექტს სრულად იკვლევდნენ. მთავარი ამოცანა *ცვლილებათა მექანიზმის* გამოვლენაა — რათა გავიგოთ, როგორ ოპერირებენ ბავშვები და მოზრდილები ინფორმაციის, შემჩნევის, გარდაქმნის, შენახვის, მიღწევის სხვადასხვა სახეებით და, როცა ისინი კოგნიტურ სისტემაში გადასვლისას აახლებენ.

ამ თავში მოცემულია ინფორმაციის დამუშავების პერსპექტივის მიმოხილვა. თავიდან განვიხილავთ ადამიანის კოგნიტური სისტემის მოდელებს, რომლებიც მთავარი ძალაა ბავშვის განვითარების კვლევისას. შემდეგ მივუბრუნდებით ორ ძირითად პროცესს, რომლებიც ყველა ადამიანის აზროვნებაში შედის: ყურადღებასა და მეხსიერებას. ასევე განვიხილავთ, როგორ მოქმედებს ამ პროცესებზე სამყაროს შესახებ ბავშვის გაფართოებული ცოდნა და საკუთარ გონებრივ ქმედებებში გათვითცნობიერება.

მიდგომა ინფორმაციის დამუშავებისადმი

ინფორმაციის დამუშავების ძირითადი მოდელები
* რეზერვის მოდელი
* კონექციონისტები

ინფორმაციის დამუშავების განვითარებითი თეორიები

* ქეისის ნეობიაჟენური თეორია
* ზიგლერისეული სტრატეგიის არჩევის თეორია * კვლევებიდან პრაქტიკისაკენ: მეტყველებისა და შესტების აცდენა: ხელის გამოყენებით გონებით წაკითხვა.

ყურადღება

* მდგრადი, შერჩევითი და ადაპტირებადი ყურადღება * დაგეგმვა * ბიოლოგია და გარემო: ყურადღების დეფიციტის ჰიპერაქტიური დარღვევა.

მეხსიერება

ინფორმაციის შენახვის სტრატეგიები
* ინფორმაციის აღდგენა * ცოდნის ბაზა და მეხსიერების მოქმედება * ჩანაწერები * ავტობიოგრაფიული მეხსიერება * თვითმხილველის მეხსიერება * ბიოლოგია და გარემო: ინფანტილური ამნეზია.

მეტაკოგნიცია

* მეტაკოგნიტური ცოდნა
* კოგნიტური თვითრეგულაცია

ინფორმაციის გამოყენება

აკადემიური სწავლის

ტექნოლოგიები

კითხვა * მათემატიკა * მეცნიერული მსჯელობა * კულტურის გავლენა: აზიელი ბავშვების მიერ მრავალნიშნა რიცხვების მიმატებისა და გამოკლების გაგება.

ინფორმაციის დამუშავების შეფასება

ამ საკითხების შესწავლისას დავუბრუნდებით ნაცნობ თემას — ამოცანათა მოთხოვნისა და კულტურული კონტექსტის გავლენას ბავშვის აზროვნებაზე. ვიქტორის დამახსოვრების ტექნოლოგიის შედარება კპელეს ფერმერთა ტექნოლოგიასთან გვაფიქრებინებს, რომ კულტურას დიდი გავლენის მოხდენა შეუძლია ინფორმაციის დამუშავებაზე. საგანგებო ყურადღებას დავუთმობთ იმას, როგორ მიჰყავს სასკოლო განათლებას, განსაკუთრებით წერა-კითხვას, მათემატიკას, მეცნიერულ მსჯელობასა და ინფორმაციის ცალკეული ნაწილების შენახვას კოგნიტური განვითარება კულტურისთვის დამახასიათებელი გზით. მაგრამ ინფორმაციის დამუშავების თეორეტიკოსებს განსაკუთრებით აინტერესებთ შინაგანი, თვითგამომუშავებული კოგნიტური ცვლილებები. მათ ასევე უნდათ გაიგონ, რა გავლენას ახდენს ბავშვების აზროვნებაზე გარე გავლენები — სწავლების ტექნოლოგიები, სასწავლო გარემოს მოდელი და ამოცანები, კულტურული ფასეულობები და საქმიანობა. ჩვენი განხილვა მთავრდება ინფორმაციის დამუშავების, როგორც კოგნიტური განვითარების გაგების საფუძვლის შეფასებით.



მიდგომა ინფორმაციის დამუშავებისადმი

ინფორმაციის დამუშავების თეორეტიკოსების უმეტესობა გონებას განიხილავს კომპლექსურ, სიმბოლოებით მანიპულირებად სისტემადად, რომელშიც ინფორმაცია გაივლის ისევე, როგორც კომპიუტერში. ინფორმაცია გარემოდან კოდირებულია — სისტემა მას იღებს და სიმბოლური ფორმით აღადგენს. შემდეგ მასზე სხვადასხვანაირი შინაგანი პროცესები ოპერირებს, ხელახლა აკოდირებს ან მის სიმბოლურ სტრუქტურას უფრო ეფექტურ რეპრეზენტაციად გარდაქმნის და მის დეკოდირებას ახდენს, ანუ ხსნის მის მნიშვნელობას სისტემის სხვა ინფორმაციასთან შედარებითა და შეხამებით. როცა ეს კოგნიტური ოპერაციები სრულდება, ადამიანები ამ ინფორმაციას საკუთარი შთაბეჭდილებების აღსაქმელად და პრობლემების გადასაწყვეტად იყენებენ.

აღსანიშნავია ადამიანის გონებრივი მუშაობის კომპიუტერული ანალოგიის სიცხადე და სიზუსტე. კომპიუტერულს მსგავსი დიაგრამებისა და ბლოკბარათების გამოყენებით მეცნიერებს შეუძლიათ რუკაზე დაიტანონ იმ ნაბიჯების ზუსტი სერიები, რომლებსაც ბავშვები და მოზრდილები დგამენ, როცა ამოცანას ან პრობლემას აწყდებიან. ზოგი მეცნიერი ამას ისე დეტალურად აკეთებს, რომ იგივე გონებრივი ოპერაციები შეიძლება კომპიუტერზეც დაპროგრამდეს. ამის შემდეგ მეცნიერი ატარებს *სიმულაციას*, რათა ნახოს, რეაგირებს თუ არა კომპიუტერი გარკვეულ ამოცანებზე ისევე, როგორც ბავშვები და მოზრდილები. სხვა მკვლევარები ინტენსიურად შეინავლიან ბავშვთა და მოზრდილთა აზროვნებას მოძრაობაზე თვალის დევნებით, შეცდომების ტიპების გაანალიზებითა და საკუთარი გონებრივი ქმედებების აღწერით. მიდგომის მიუხედავად, ყველა იზიარებს აზროვნების მოდელის დანვრის ალტერნატივას და თითოეული კომპონენტის სრული ტესტირების მტკიცე ვალდებულებას.



ინფორმაციის დამუშავების ზოგადი მოდელები

ინფორმაციის დამუშავების მკვლევართა უმეტესობა, პირდაპირ ან არაპირდაპირ, იღებს კოგნიტური სისტემის კომპიუტერულს მსგავს ხედვას, რომელიც XX საუკუნის 60-იანი წლების ბოლოსა და 70-იანი წლების დასაწყისში გაჩნდა. მას *რეზერვის მოდელი* ჰქვია და ყურადღებას ამახვილებს კოგნიტური ფუნქციონირების ისეთ ძირითად შემადგენლებზე, როგორცაა გრძნობები და მეხსიერება (Klahr & MacWhinney, 1998). მეორე, უფრო თანამედროვე მოდელი, *კონექციონიზმი* — ასევე კომპიუტერზე დამყარებული — ნეირომკვლევარების მიერ კოგნიციის შეცვლისას ტვინში მიმდინარე მოვლენების, შესასწავლი კვლევების განუყოფელი ნაწილია (de Haan & Johnson, 2003a).

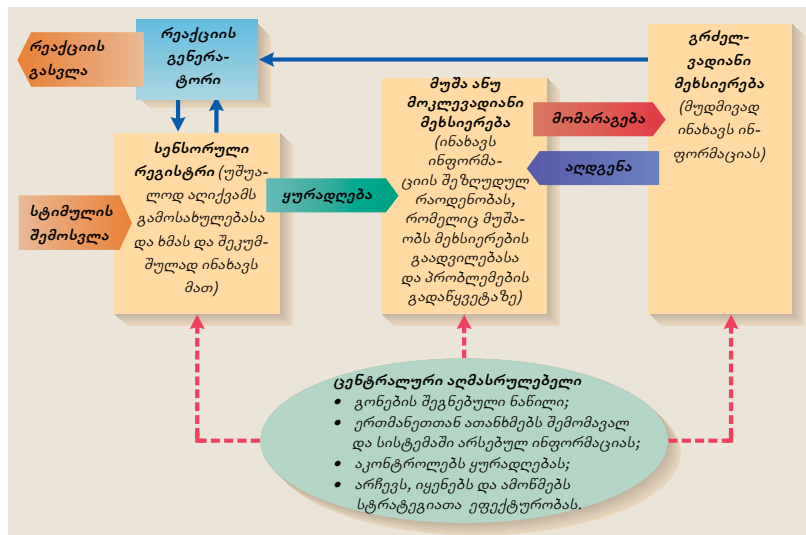
რეზერვის მოდელი

ინფორმაციის დამუშავების სისტემის რეზერვის მოდელი გულისხმობს, რომ დასამუშავებელ ინფორმაციას ვფლობთ ვინახავთ მას გონებრივი სისტემის სამ ნაწილში: სენსორულ რეგისტრში, მუშა ე.ი. ანუ მოკლევადიან მეხსიერებასა და გრძელვადიან მეხსიერებაში (იხ. სქემა 7.1) (Atkinson & Shiffrin, 1968). ინფორმაციის თითოეულ მათგანში გავლისას შეგვიძლია გონებრივი სტრატეგიები მათზე ოპერირებისა და გარდაქმნისთვის გამოვიყენოთ, რითიც იზრდება ინფორმაციის აღდგენის, ეფექტურად გამოყენებისა და მოქნილად აზროვნების, გარემოებათა ცვლილებისთვის ინფორმაციის მორგების შესაძლებლობა უკეთ რომ გავიგოთ, ცალკე განვიხილოთ გონებრივი სისტემის ყოველი კომპონენტი.

● რეზერვის მოდელის შიგნით ● ინფორმაცია თავდაპირველად სენსორულ რეგისტრში შედის. აქ გამოსახულება და ხმა უშუალოდ აისახება და შეკუმშულად ინახება. ირგვლივ მიმოიხედეთ, მერე კი თვალეები დახუჭეთ. თქვენ მიერ დანახულის გამოსახულება რამდენიმე წამით შენარჩუნდება, მერე კი მანამ გაიფანტება ან გაქრება, სანამ მის შესანახად გონებრივ სტრატეგიებს გამოიყენებთ. მაგალითად, შეგიძლიათ ზოგ ინფორმაციას უფრო მეტი ყურადღება დაუთმოთ, რითიც გაიზრდება ინფორმაციის გადამუშავების სისტემის მომდევნო საფეხურზე მისი გადატანის შესაძლებლობა.

გონების მეორე ნაწილია მუშა მოკლევადიანი მეხსიერება, რომლის დროსაც აქტიურად ვიყენებთ გონებრივ სტრატეგიებს, როცა „ვმუშაობთ“ ინფორმაციის შეზღუდულ რაოდენობაზე. მაგალითად, თუ ამ წიგნს ყურადღებით სწავლობთ, აკეთებთ შენიშვნებს, ინფორმაციას თქვენთვის იმეორებთ ან ინფორმაციის ნაწილებს აჯგუფებთ. რატომ იყენებთ ამ სტრატეგიებს? სენსორულ რეგისტრს, შეზღუდულობის მიუხედავად, ინფორმაციის ფართო პანორამის შეთვისება შეუძლია. მუშა მეხსიერების ტევადობა უფრო შეკვეცილია. ინფორმაციის ნაწილების ერთიან რებრეზენტაციაში მიზნობრივად გაერთიანებით იმ ცალკე ნაწილების რაოდენობას ვამცირებთ, რომლებსაც ყურადღება უნდა მივაქციოთ, რითიც მუშა მეხსიერებას მეტ სივრცეს ვუტოვებთ. თანაც, რაც უფრო საფუძვლიანად ვითვისებთ ინფორმაციას, მით უფრო ავტომატურად ვიყენებთ მას. ავტომატური დამუშავება მუშა მეხსიერებას აფართოებს, რადგან საშუალებას გვაძლევს ერთდროულად ინფორმაციის ერთზე მეტ ნაწილს მივაქციოთ ყურადღება.

საკუთარი კომპლექსური ქმედებების სამართავად მუშა მეხსიერების განსაკუთრებული ნაწილი ანუ ცენტრალური აღმასრულებელი, ინფორმაციის ნაკადს მიმართულებას აძლევს. ის წყვეტს, რას მიაქციოს ყურადღება, ერთმანეთს უთანხმებს შემომავალ და უკვე სისტემაში არსებულ ინფორმაციას და არჩევს, იყენებს და ამონებს სტრატეგიებს (Baddeley, 1993, 2000). ცენტრალური აღმასრულებელი არის ჩვენი გონებრივი სისტემის შეგნებული, რეფლექსური ნაწილი. როგორც მოგვიანებით ვნახავთ, მას ზოგჯერ განიხილავენ, როგორც მეტაკოგნიციად, რაც აზროვნების გათვითცნობიერებასა და გაგებას ნიშნავს.



სქემა 7.1

ადამიანის ინფორმაციის დამუშავების სისტემის რეზერვის მოდელი. ინფორმაცია გონებრივი სისტემის სამი ნაწილის — (სენსორული რეგისტრის; მუშა, ანუ მოკლევადიანი მეხსიერების; და გრძელვადიანი მეხსიერების) გავლით მიედინება. თითოეულ მათგანში გონებრივი სტრატეგია შესაძლოა, გამოყენებულ იქნეს ინფორმაციით მანიპულირების, აზროვნების ეფექტურობის გაზრდისა და ინფორმაციის აღდგენის შესაძლებლობისთვის. სტრატეგიები ასევე მოქნილად აზროვნებისა და ინფორმაციის გარემოებათა ცვლაზე მორგების საშუალებას გვაძლევს. ცენტრალური აღმასრულებელი არის ჩვენი მუშა მეხსიერების შეგნებული, რეფლექსური ნაწილი. ის უთანხმებს შემომავალ ინფორმაციას უკვე სისტემაში მყოფს, წყვეტს, რას მიაქციოს ყურადღება და თვალყურს ადევნებს სტრატეგიების გამოყენებას.



● სრული მეცნიერული ექსპერიმენტის ჩატარებისას ეს გოგონა ეყრდნობა თავის ცენტრალურ აღმასრულებელს — მუშა მეხსიერების იმ ნაწილს, რომელიც ანაწილებს ყურადღებას, თვალყურს ადევნებს სტრატეგიათა გამოყენებას და ერთმანეთთან ათანხმებს შემოთავალ და სისტემაში არსებულ ინფორმაციებს.
© Gabe Palmer / CORBIS

რაც უფრო მეტხანს ვინახავთ ინფორმაციას მუშა მეხსიერებაში, მით უფრო დიდი ალბათობა არსებობს, რომ იგი გადავა მესამე და უდიდეს სარეზერვო არეში — **გრძელვადიან მეხსიერებაში**, ჩვენი ცოდნის მუდმივ ბაზაში, რომელიც შეუზღუდავია. ფაქტობრივ გრძელვადიან მეხსიერებაში იმდენს ვინახავთ, რომ ზოგჯერ *ალდგენის* ანუ სისტემიდან ინფორმაციის უკან გამოხმობის პრობლემა გვექმნება. ალდგენის დასახმარებლად, ისევე, როგორც მუშა მეხსიერების დროს, სტრატეგიებს ვიყენებთ. გრძელვადიან მეხსიერებაში ინფორმაცია შინაარსზე დამოკიდებული ათვისების გეგმის მიხედვით *ხარისხდება*, რაც ბიბლიოთეკაში თაროებზე ნიგნების განაწილებას ჰგავს. ამის შედეგად, ინფორმაციის იოლად ალდგენა შეგვიძლია, ასოციაციათა ისეთივე ქსელის გავლით, როგორსაც თავდაპირველ ადგილზე შესანახად ვიყენებდით.

● **განვითარებაში ჩართვა** ● საეარუდოდ, რეზერვის მოდელის განვითარებისას ასაკთან ერთად იზრდება კოგნიტური სისტემის ორი ფართო ასპექტიც: (1) მისი მარაგების *ბაზისური ტევადობა*, განსაკუთრებით მუშა მეხსიერება; და (2) *სტრატეგიის გამოყენების ეფექტურობა* და ფარგლები. კვლევა, რომელსაც ამ თავში განვიხილავთ, გვიჩვენებს, რომ ბავშვები ინფორმაციის ალდგენის უფრო ეფექტურ სტრატეგიებს თანდათანობით ითვისებენ. ასევე ფართოვდება თუ არა ბაზისური ტევადობა — იმ ინფორმაციის რაოდენობა, რომელიც გონებაში სტრატეგიების გამოყენების გარეშე შეიძლება იქნეს შენახული?

ამ კითხვაზე პასუხის გასაცემად გამიზნული კვლევებისას მეცნიერებმა პირველ და მეოთხეკლასელ ბავშვებსა და მოზრდილებს დასამახსოვრებლად ჩამოუთვალეს ციფრების ორი სია. ასეთი სიები ხშირად გამოიყენება **მეხსიერების ფარგლების** — საკითხთა იმ უგრძესი ჩამონათვალის, რომელიც ერთ პიროვნებას შეუძლია გაიხსენოს — მუშა ტევადობის ზომის შესაფასებლად. ჩვეულებრივ, თვლის გაუმჯობესება იწყება დაახლოებით 2 ციფრიდან 2,5 წლის ასაკში, 4-5 ციფრამდე — 7 წლის ასაკში, 6-7 ციფრამდე — მოზარდობასა და მოზრდილებში. *სიაზე ყურადღების მიქცევის დროს* არ გამოუყენებლიათ ყურადღების რაიმე გადამტანი მონაწილეთათვის სტრატეგიების გამოყენებაში ხელის შესაშლელად; ისინი ისმენდნენ და როცა კომპიუტერის დისპლეიმ ნიშანი მისცა, აკრიფეს იმდენი ციფრი, რამდენის დამახსოვრებაც შეძლეს. *ყურადღების მიუქცევლობის შემთხვევაში*, მონაწილეები უსმენდნენ და თან კომპიუტერზე სურათების მორგების თამაშს თამაშობდნენ, რაც ხელს უშლიდა და სტრატეგიების გამოყენებას უზღუდავდა. როგორც 7.2 სქემა გვიჩვენებს, მეხსიერების ფარგლები ასაკთან ერთად ორივე ჩამონათვალისთვის იზრდება (Cowan და სხვები, 1999). ეს ზრდა მაშინაც ხდებოდა, როდესაც მონაწილეები სტრატეგიებს არ იყენებდნენ, რაც ადასტურებს, რომ მეხსიერების განვითარება ბაზისური მუშა მეხსიერების ტევადობის გაფართოებას მოიცავს. უფრო ეფექტური სტრატეგიის გამოყენება მეტად აუმჯობესებს მუშა მეხსიერებას.

ინფორმაციის დამუშავების სიჩქარის გამოკვლევა ასევე ადასტურებს ასაკთან ერთად ბაზისური ტევადობის ზრდას. რობერტ კეილმა (1991, 1993, 1997) 7-დან 22 წლამდე ასაკის ადამიანებს მისცა სხვადასხვა სახის კოგნიტური ამოცანები, რომლებზეც პასუხი რაც შეიძლება სწრაფად უნდა გაეცათ. მაგალითად, ვიზუალური ძებნის ამოცანაში მათ ერთი ციფრი აჩვენეს და სთხოვეს, ენიშნებინათ, იყო თუ არა იგი ეკრანზე გამოჩენილი ციფრების სვეტში. გონებრივი დამატების ამოცანაში დამატებითი პრობლემები და პასუხები მისცეს და სთხოვეს ეჩვენებინათ, სწორი იყო თუ არა გადანყვეტილებები. შედეგებმა გვიჩვენა, რომ ასაკთან ერთად დამუშავების დრო ყველა ამოცანებისთვის მცირდებოდა. ყველაზე მნიშვნელოვანი ისაა, რომ ცვლილებათა ტემპი — დამუშავების დროის საკმაოდ სწრაფი კლება, რაც დაახლოებით 12 წლის ასაკში შეინიშნება — მრავალი ქმედების დროს ერთნაირი იყო (იხ. სქემა 7.3). ეს ასევე აშკარად გამოჩნდა მაშინ, როდესაც მონაწილეები ასრულებდნენ პერცეპტუალურ-მოტორულ ამოცანებს, როგორიცაა ღილის გახსნა ან რაც შეიძლება სწრაფად ბექდვა — იმ ქმედებებში, რომლებიც სტრატეგიაზე არ არის დამოკიდებული (Kail, 1991).

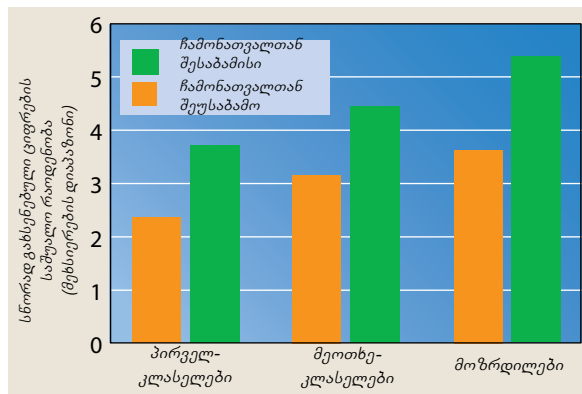
7.3 სქემაზე მოცემული დამუშავების სიჩქარის ცვლილებები კანადაში, კორეასა და აშშ-ში იქნა შემჩნეული (Fry & Hale, 1996; Kail & Park, 1992). სხვადასხვანაირი ამოცანებისას რამდენ-

იმე კულტურის წარმომადგენელთა შორის განვითარების მსგავსება აღნიშნავს საფუძვლიან ცვლილებას ინფორმაციის დამუშავების სისტემაში, შესაძლებელია თავის ტვინის მიელინიზაციის ან სინაფსური შეკვეცის გამო (იხ. მე-5 თავი) (Kail და სხვები 2004). დამუშავების სიჩქარის ზრდა აუმჯობესებს მუშა მეხსიერების ტევადობას (Luna და სხვები, 2004). ეს საშუალებას აძლევს უფროსი ასაკის ბავშვებსა და მოზრდილებს, ინფორმაცია უფრო სწრაფად შეისწავლონ, უფრო მალე გარდაქმნან იგი სტრატეგიებად და ამგვარად, კოგნიტურ სისტემაში ერთდროულად მეტი ინფორმაცია შეინახონ.

კონეპციონიზმი

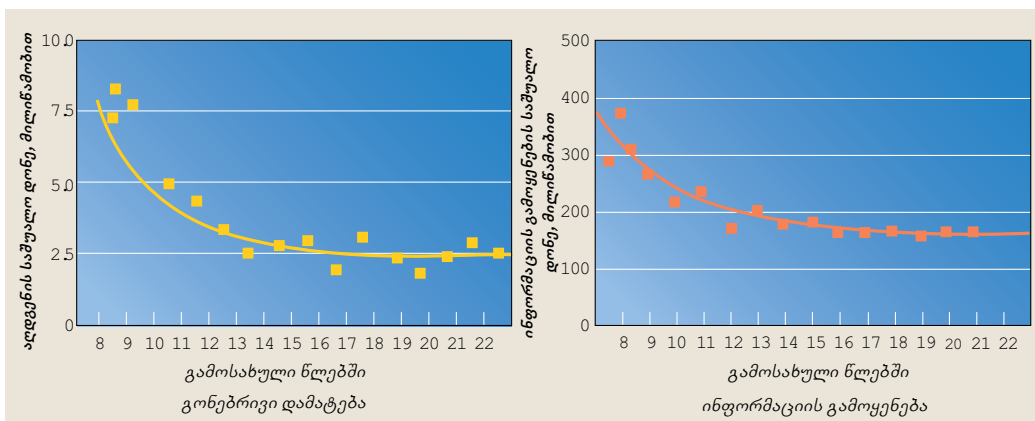
განვითარებითი კოგნიტური ნეირომეცნიერების სფეროს მკვლევარებს (იხ. თავი 5) უნდათ გაიგონ, ზუსტად რა ხდება თავის ტვინში ბავშვების მიერ ახალი უნარ-ჩვევების ათვისებისას. ამის გასარკვევად, ისინი კომპიუტერებს იყენებენ **კონეპციონისტური ანუ ხელოვნური ნერვული ქსელის მოდელების** შესაქმნელად, რომელიც იმეორებს ინფორმაციის დამუშავების ყველაზე მნიშვნელოვანი ერთეულების — ნეირონებისა და კავშირების მუშაობას.

ხელოვნური ნერვული ქსელი შედგება ფენებად დანყოფილ დამუშავების ათასობით მარტივი მექანიზმისგან და ძალიან ჰგავს ნევროლოგიურ სტრუქტურას. ტიპურ სტრუქტურაში შედის *შემავალი ფენა*, რომელიც კოდირებას უწევს ამოცანას; ერთი ან რამდენიმე *ფარული შრე*, რომლებიც ასახავენ ამოცანის შესრულებისთვის საჭირო ინფორმაციას; *გამავალი ფენა*, რომელიც რეაქციას იძლევა (იხ. სქემა 7.4). როცა სხვა ერთეულებისგან მიღებული სტიმულაცია გარკვეულ სიმძლავრეს აღწევს, მექანიზმები, ნეირონების მსგავსად, სიგნალებს გზავნიან. ვინაიდან ინფორმაცია მთელ სისტემაში ნაწილდება — ყველა ერთეულის



▲ სქემა 7.2

პირველკლასელების, მეოთხეკლასელებისა და მოზრდილების მიერ ყურადღების მიქცევისა და ყურადღების მიუქცევლობისას გახსენებული ციფრები. ასაკთან ერთად მეხსიერების ფარგლები ორივე შემთხვევაში იზრდება, რაც გვიჩვენებს, რომ განვითარება ნიშნავს ბაზისური ტევადობის გაფართოებას (სიაზე ყურადღების მიუქცევლობის შესრულებისას) და უფრო ეფექტური სტრატეგიის გამოყენებას (სიაზე ყურადღების მიქცევის შესრულებისას) (ადაპტირებულია Cowan და სხვებისგან, 1999).

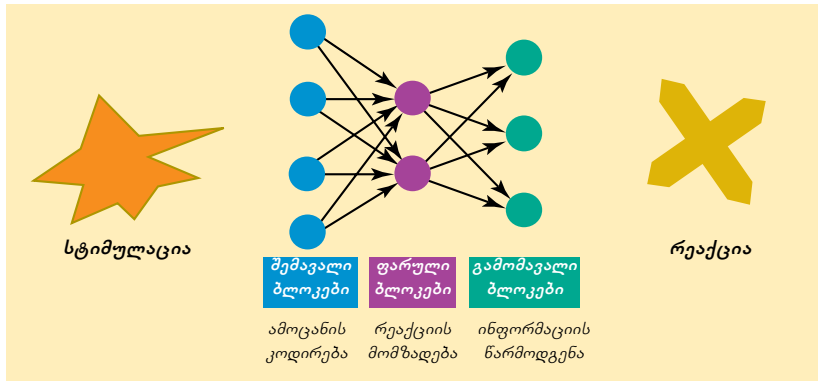


▲ სქემა 7.3

დამუშავების დროის ასაკით გამოწვეული შემცირება ზრდა, ასახული გონებრივი დამატებისა და ინფორმაციის გამოყენებისათვის. მრავალი ამოცანის მიმდინარეობისას დამუშავების სიჩქარე მატულობს რაც შეიძლება სწრაფად, იმგვარი პერცეპტუალურ-მოტორული ქმედებების დროსაც კი, როგორცაა ინფორმაციის გამოყენება და ეს გონებრივ სტრატეგიებს არ ემყარება. ეს საერთო ტენდენცია დამუშავების ბაზისური ტევადობის ასაკობრივ ზრდას გულისხმობს (წიგნიდან: R. Kail, 1988, „Developmental Functions fro Speeds of Cognitive Processes,“ *journal of Experimental Psychology*, 45, p. 361. 1988. Copyright by Academic Press, იბეჭდება გამომცემლისა და ავტორის ნებართვით; და R. Kail, 1991, „Processing Time Declines Exponentially During Childhood and Adolescence,“ *Developmental Psychology*, 27, p. 265. Copyright 1991 by the American Psychological Association. იბეჭდება გამომცემლისა და ავტორის ნებართვით).

▲ სქემა 7.4

ხელოვნური ნერვული ქსელის გამარტივებული მაგალითი. კომპიუტერის დამმუშავებელი ელემენტები ტვინის ნევროლოგიური სტრუქტურის მსგავსად ფუნქციონირებს. სტიმულაცია შედის შემომავალ ბლოკებში, რომლებიც ამოცანის კოდირებას ახდენს. ფარული ბლოკები წარმოადგენენ ინფორმაციას, ხოლო გამომავალი ბლოკები ამზადებენ რეაქციას. მეცნიერები ისე აპროგრამებენ ერთეულებს შორის კავშირებს, რომ ისინი შთაბეჭდილებისას შეიცვალონ და ქსელს შესწავლის საშუალება მისცენ. სწორი რეაქციის გამომწვევი კავშირები ძლიერდება; ისინი კი, რომლებიც არასწორ რეაქციას იწვევენ, სუსტდება.



გავლით, პარალელურად (ერთდროულად) მოქმედებით — ხელოვნურ ნევროლოგიურ ქსელებს პარალელურად განაწილებული დამუშავების სისტემები ეწოდება.

რადგან ერთეულებს შორის კავშირები მოქმედების შედეგად შეცვლაზე დაპროგრამებული, ქსელს შესწავლის შთაბეჭდავი ტევადობა აქვს. ამოცანის მიცემის შემდეგ, იგი უკუსიგნალს იღებს მისი რეაქციის სიზუსტის შესახებ. თუ რეაქცია სწორია, კავშირები, რომლებიც ამ რეაქციას ქმნიან, ძლიერდება; თუ რეაქცია მცდარია, კავშირები სუსტდება. მკვლევარები ადარებენ ქსელისა და ადამიანის, მათ შორის, სხვადასხვა ასაკის ბავშვების რეაქციას. თუ ისინი ერთნაირია, მკვლევარები ასკვნიან, რომ ქსელი ადამიანის შესწავლის კარგი მოდელია.

ბავშვების მიერ სხვადასხვა ამოცანის შესრულების ცვლილებების ასახვაში კონექციონისტებმა წარმატებას მიაღწიეს. აქ შედის საგანთა მუდმივობა, ლექსიკის ადრეული ზრდა, ბაზისური გრამატიკული წესების ათვისება, გარკვეული კონცეფციების ფორმირება და პრობლემების გადაწყვეტა (Jones, Ritter & Wood, 2000; Mareschal, 2003; Plunkett და სხვები, 1997). შედეგებმა გვიჩვენა, რომ კავშირების სიძლიერის უამრავი შინაგანი ცვლილება მანამ ხდება, ვიდრე ქსელი — და, შესაბამისად, ასევე მოქმედი ბავშვი — სწორ რეაქციას აჩვენებს თანმიმდევრულად (Plunkett, 1998). აქედან გამომდინარე, ქსელები გვიჩვენებს, რომ თანდათანობით, შინაგანი შესწავლა ხშირად წინ უსწრებს ქცევის იმ ცვლილებებს, რომლებიც სისტემის გარედან დაკვირვებისას მკვეთრად ან საფეხურებრივად იჩენს თავს. მაგალითად, მე-6 თავიდან გავიხსენოთ, რომ ჩვილების მიერ საგანთა მუდმივობის ცოდნა, შეფასებული მოლოდინის გაცრუების შესწავლისას უპირატესი მხერით, წვდომაზე დამყარებულ ცოდნას უსწრებს წინ. კონექციონისტების მოდელები გვაფიქრებინებს, რომ ნერვული ქსელები თავიდან სუსტია და მხოლოდ მხერის დასახმარებლად საკმარისი. მისი გავრცელება საჭიროებს უფრო მყარ კავშირებს — ისეთს, რომელიც აერთიანებს ტვინის ქერქის რეგიონებიდან მიღებულ ინფორმაციას (Johnson & Mareschal; Munakata & McClelland, 2003).

კონექციონისტურ მოდელებში სწავლის დანყებას მხოლოდ რამდენიმე შიდა პროცედურა იწვევს. აქედან გამომდინარე, კონექციონისტები აცხადებენ, რომ მათი შედეგები ძლიერ არგუმენტს ძირითადი ცოდნის პერსპექტივის წინააღმდეგ, რომელიც თვლის, რომ ჩვილები ცხოვრებას თანდაყოლილი, საგანგებოდ გამიზნული ცოდნის სისტემებით იწყებენ (იხ. თავი 6). კონექციონისტებს კი, პირიქით, მიაჩნიათ, რომ ადამიანის კოგნიტური სისტემა არის საერთო დამმუშავებელი მექანიზმი და შესაბამისი შესწავლის შესაძლებლობების შედეგი, თანდათანობით აღწევს ნაწილისთვის დამახასიათებელ კომპეტენციებს (Karmiloff-Smith, 1999; Thelen & Bates, 2003).

ამავე დროს, ხელოვნური ნერვული ქსელის ამოცანა, მოახდინოს ადამიანის ტვინის მუშაობის გამეორება, მაინც გარკვეულად მიუღწეველი რჩება. შესაძლოა იმიტომ, რომ მათი შინაგანი რეპრეზენტაციები შეზღუდულია კავშირების გაძლიერებამდე, ქსელები ნელა სწავლობენ, ჩვეულებრივ მოითხოვენ ამოცანასთან გაცილებით მეტ ურთიერთობას, ვიდრე ბავშვები ან მოზარდები. ქსელებს არა აქვთ მთავარ ინფორმაციაზე ყურადღების გამახვილების შეგნება, ისინი არ ქმნიან არც გეგმებს, ჰიპოთეზებსა და ვარაუდებს, რომლებიც ადამიანში კომპლექსურ, მაღალეფექტურ სწავლას ნერგავს (Cowan, 2003; Plunkett, 1998). დასასრულს, როცა სტრატეგიის არჩევანს, ინფორმაციის დამუშავების პროცესის განვითარებით მოდელს მივმართავთ, ვნახავთ, რომ ბავშვები დიდი ექსპერიმენტატორები არიან. თავიანთი პრობლემების გადაწყვეტის ეფექტურ

საშუალებებთან მისვლამდე ისინი სტრატეგიას შეცდომების დაშვების შემდეგაც არ ცვლიდნენ (როგორც ამას ხელოვნური ნერვული ქსელები აკეთებს), მაგრამ მაინც აღწევდნენ წარმატებას!

და მაინც, კონექციონისტების შექმნილი მოდელი ნერვული კავშირების ცვლილებების კოგნიტური შედეგების გაგებაში გვეხმარება და გვახსენებს, რომ კოგნიტური განვითარების შესწავლისას მისი ყველა ძირითადი ერთეულის ოპერაციები მხედველობაში უნდა იქნეს მიღებული (Johnson & Mareschal, 2001). ამჟამად კონექციონისტები ცდილობენ შექმნან ტვინის ფუნქციონირების სრული მოდელი და ის კონტექსტები, რომელშიც ბავშვები სწავლობენ.

ინფორმაციის დამუშავების განვითარებითი თეორია

მართალია, როგორც რეზერვის, ასევე კონექციონისტურ მოდელებს აქვს გარკვეული კავშირი განვითარებასთან, არც ერთი მათგანი არ ხსნის, როგორ იცვლება ბავშვების აზროვნება. ამავე დროს, დიდი ყურადღება მიიპყრო ინფორმაციის დამუშავებისადმი რამდენიმე განვითარებითმა მიდგომამ. განვიხილავთ ორ ასეთ თვალსაზრისს. პირველი ქეისის ნეოპიაჟეანური პერსპექტივა, ყველაზე გავლენიანია იმ რამდენიმე მიდგომას შორის, რომელიც კოგნიტური განვითარების ყოველსმომცველი თვალსაზრისის შესაქმნელად ათვლის ნერტილად პიაჟეს თეორიას იყენებს (ალფორდ, 2002). მეორე, ზიგლერის სტრატეგიული არჩევანის მოდელი, ბავშვის კოგნიციის მრავალფეროვანი და მუდმივცვალებადი ხასიათის ასახსნელად იყენებს ვარიაციებისა და სელექციის ევოლუციურ კონცეფციებს.

ქეისის ნეოპიაჟეანური თეორია

რობი ქეისის (1992, 1998) ნეოპიაჟეანური თეორია აღიარებს პიაჟეს საფეხურებს, მაგრამ ცვლილებას თითოეულ მათგანს შიგნით, ისევე, როგორც ერთი საფეხურიდან მეორისკენ მოძრაობას, ხსნის მუშა მეხსიერების ტევადობის ზრდით. ყოველი მთავარი საფეხური შეიცავს მკაფიო სახის კოგნიტურ სტრუქტურას — ჩვილობაში, სენსორულ ზემოქმედებას და ფიზიკურ მოქმედებას; ადრეულ ბავშვობაში, შინაგან რეპრეზენტაციებს; მოზარდობაში — რეპრეზენტაციების კომპლექსურ გარდაქმნას. როცა ბავშვები უფრო ეფექტური კოგნიტური დამუშავებლები ხდებიან, იმ ინფორმაციის რაოდენობა, რომლის შენახვა და შეთავსება მუშა მეხსიერების გაფართოებისას შეუძლიათ, ამ შედეგებს შესაძლებელს ხდის.

მუშა მეხსიერების ტევადობის გაუმჯობესებას სამი ფაქტორი განაპირობებს:

- თავის ტვინის განვითარება. მე-5 თავიდან გავიხსენოთ მსჯელობა სინაფსური ზრდის, სინაფსური კუმშვისა და მიელინიზაციის შესახებ. ეს ნევროლოგიური ცვლილებები აუმჯობესებს აზროვნების ეფექტურობას და განაპირობებს თითოეული საფეხურისადმი მზადყოფნას. ყოველი მოცემული დროისთვის ბავშვს არ შეუძლია დამუშავების უნარის გარკვეულ ზღვარს ასცდეს.
- სქემებითა და ავტომატიზაციით მოქმედება. ქეისის თეორიით, პიაჟეანური სქემები ბავშვის გონებრივი სტრატეგიებია. როცა იგი სქემებს განმეორებით იყენებს, ისინი უფრო ავტომატური ხდება. ეს მუშა მეხსიერებას არსებული და შემუშავებული ახალი სქემების შეთავსებისთვის ათავისუფლებს. ნახეთ, როგორ გთავაზობს ცვლილების ქეისისეული მექანიზმები ასიმულაციისა და აკომოდაციის პიაჟესეული ცნებების ბოლომდე გარკვეულ ხედვას. სქემებით მოქმედებას (ასიმულაცია) მივყავართ ავტომატიზაციამდე, რომელიც მუშა მეხსიერებას ათავისუფლებს სხვა მოქმედებებისთვის და სქემების შეთავსებისა და შექმნის (აკომოდაცია) საშუალებას იძლევა.

ცენტრალური კონცეპტუალური სტრუქტურების ჩამოყალიბება. როდესაც პიაჟესეული საფეხურის სქემები საკმაოდ ავტომატური ხდება, მუშა მეხსიერებას საკმარისი ტევადობა უხდება გაუმჯობესებულ რეპრეზენტაციულ ფორმად მათ შესაკრავად. ამის შედეგად ბავშვებს უყალიბდება ცენტრალური კონცეპტუალური სტრუქტურები, კონცეფციებისა და ურთიერთობების ქსელი, რომელიც საშუალებას აძლევს, გაცილებით უკეთ იფიქრონ ძალზე მრავალფეროვანი



როცა ეს ბავშვები წყალს ერთი კონტეინერიდან მეორეში ასხამენ, მათი აღქმა, რა ემართება სითხის სიმაღლესა და სიგანეს, უკეთ კოორდინირებული ხდება და მიიღწევა სითხის კოორდინაცია. როცა ეს იდეა ავტომატური ხდება, უკვე მუშა მესხიერების საკმაო ტევადობა წარმოიშობა, რათა ჩამოაყალიბოს ცენტრალური კონცეპტუალური სტრუქტურა — კონსერვაციის გენერალური რეპრეზენტაცია, რომელიც ბევრ სიტუაციაში შეიძლება იქნეს გამოყენებული.
© Lawrence Migdale/Stock Boston, LLC.

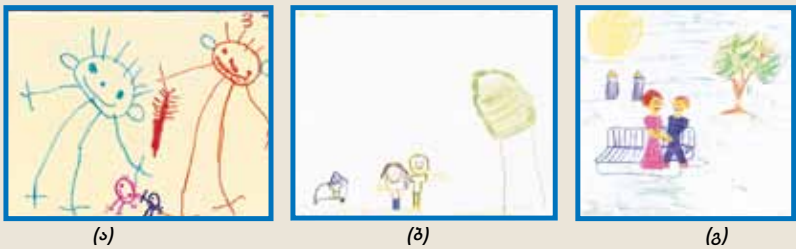
სიტუაციების შესახებ. აქედან გამომდინარე, დამუშავების ტევადობა კიდევ უფრო ფართოვდება (ჩასე, 1996, 1998). ახალი ცენტრალური კონცეპტუალური სტრუქტურების შექმნასთან ერთად ბავშვები განვითარების შემდგომ საფეხურზე გადადიან.

ქეისის მოსაზრებების თვალსაჩინოებისთვის ავიღოთ ნაცნობი ამოცანების ერთობლიობა — კონსერვაცია. წარმოდგინეთ 5 წლის ბავშვი, რომელსაც ჯერჯერობით არ შეუძლია სითხის კონსერვაცია, მაგრამ აქვს რამდენიმე განცალკევებული სქემა — მაგალითად, (1) მაღალიდან დაბალ ჭიქაში გადასხმისას წყლის სიმაღლე მცირდება; და (2) ვინოდან ფართო ჭიქაში გადასხმისას წყლის სიგანე იზრდება. როცა ბავშვი შთაბეჭდილებას იღებს სითხის ერთი კონტეინერიდან მეორეში გადასხმისას, ეს სქემები ავტომატური ხდება და მათ კონსერვაციულ რეაქციად აერთიანებს. მსგავსი შედეგი დგება სხვა კონსერვაციულ სიტუაციაშიც, რომლებშიც შედის სიგრძე, მასა და წონა. ბავშვი აშკარად ათანხმებს ერთმანეთთან რამდენიმე ცალკეული ამოცანისთვის საჭირო რეაქციას ერთ ახალ, ფართოდ გამოსადეგ პრინციპად — ცენტრალურ კონცეპტუალურ სტრუქტურად. როცა ეს ხდება, კოგნიცია რეპრეზენტაციის მარტივიდან რთული გარდაქმნისკენ ანუ კონკრეტულიდან ფორმალური ოპერაციული საფეხურისკენ გადადის.

ქეისმა და მისმა კოლეგებმა თავიანთი თეორია გამოიყენეს მრავალი ამოცანისთვის, არითმეტიკული სიტყვითი პრობლემის, მონაყოლის გაგების, ხატვის, ნოტებით დაკვრის, ფულის მოხმარებისა და სოციალური მდგომარეობების ინტერპრეტაციის ჩათვლით (ჩასე, 1992, 1998; ჩასე & კამოტო, 1996). ყოველი ამოცანის დროს სკოლამდელთა ცენტრალური კონცეპტუალური სტრუქტურები ერთ განზომილებაში იყრის თავს. მაგალითად, მონაყოლის გაგებისას ისინი მონაყოლის მხოლოდ ერთ ხაზს ჩასწვდებიან. უმცროსი სას-

კოლო ასაკისთვის ცენტრალური კონცეპტუალური სტრუქტურები ორ განზომილებას მოიცავს. ისინი ორ ხაზს ერთიან ამბად კრავენ. 9-11 წლის ასაკისთვის ცენტრალური კონცეპტუალური სტრუქტურები მრავალ განზომილებას აერთიანებს. ბავშვები გასაგებად და თანმიმდევრულად ყვებიან ძირითადი სიუჟეტითა და ქვესიუჟეტებით. 7.5 სქემა გვიჩვენებს ბავშვების ნახატების მსგავს ცვლილებებს.

ქეისის თეორია ჰორიზონტალური დეკალაჟის — ინფორმაციის დამუშავებით მოსაზრებას გვთავაზობს — რომ ბევრი გაგება სხვადასხვა დროს და სხვადასხვა მდგომარეობაში ჩნდება და არ ხდება ერთბაშად ათვისება. ჯერ ერთი, ერთნაირი ლოგიკური აღქმის მრავალფეროვან ფორმებს, მაგალითად, სხვადასხვა სასაუბრო ამოცანას დამუშავების სხვადასხვა მოთხოვნები აქვს. მოგვიანებით ათვისებული მუშა მესხიერების მეტ ტევადობას საჭიროებს. მეორე, ბავშვებს ძალიან მრავალფეროვანი შთაბეჭდილებები აქვთ. ბავშვი, რომელიც ხშირად უსმენს ზღაპრებს და თვითონაც ყვება, მაგრამ იშვიათად ხატავს, მოყოლის უფრო გაუმჯობესებულ ცენტრალურ კონცეპტუალურ სტრუქტურას ავლენს. თუ პიაჟესას შევადარებთ, ქეისის თეორია უკეთესად ხსნის კოგნიტური განვითარების უთანაბრობებს.



სქემა 7.5

ცენტრალური კონცეპტუალური თეორიის განვითარება ქეისის ნეოპიაჟეანურ თეორიაში. ბავშვების მიერ მრავალი ამოცანის შესრულებაში ქეისიმ გარკვეული თანმიმდევრობა დაადგინა. ეს ამ ნახატებშია მოცემული. ბავშვებს სთხოვეს, „დაეხატათ ხელიხელჩაკიდებული დედა და მამა პარკში, წინ მათი პატარა ბავშვი ბალახზე და ხე — შორი-ახლოს და უკან.“ (ა) სკოლამდელები ერთ განზომილებაზე შეჩერდნენ. მათ საგნები ცალ-ცალკე გამოსახეს და სივრცულ გადანყვეტას ყურადღება არ მიაქციეს. (ბ) უმცროსი

სასკოლო ასაკში ბავშვები ორ განზომილებაში ახდენდნენ კოორდინირებას. მათი ნახატები საგანთა თვისებებსაც აჩვენებს და მათ შორის ურთიერთკავშირსაც. (გ) 9-11 წლის ბავშვები მრავალ განზომილებას აერთიანებენ. ისინი პერსპექტივას იყენებენ აღქმის რამდენიმე ნერტილის გამოსახატად, როგორცაა ახლოს, შუაში და შორს. (ნიგნიდან R. Case & Y. Okamoto, 1996, „The Role of Central Conceptual Structures in the Development of Children’s Thought,“ *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 61[1-2, Serial No. 246] p. 106. The Society for Research in Child Development, Inc. ადაპტირებულია რობი ქეისის ნებართვით).

ბავშვები, რომლებიც ვერ ავლენენ მათი ასაკისთვის მოსალოდნელ ცენტრალურ კონცეპტუალურ სტრუქტურებს, შეიძლება მომზადდნენ მათ მისალწევად და გაგების გაუმჯობესება იოლად გარდაიქმნება აკადემიურ ამოცანებად (ჩასე, რიფფინ & ელყ, 2001). ამიტომაც, სწავლებაში ქეისის თეორიის გამოყენება უფრო ეფექტურად ეხმარება აკადემიურ მოსწრებაში ჩამორჩენის მქონე ბავშვებს. მაგრამ ეს მაინც მრავალ ამოცანაში უნდა გამოიყენებოდეს. ქეისის თეორია უნიკალურია, რადგან გვთავაზობს ერთიან სურათს, თუ როგორ ქმნის წინსვლას ბავშვების ბაზისური ტევადობის, სტრატეგიების განხორციელებისა და მათი აზროვნების რეორგანიზაციის კონსტრუქციული მცდელობების ურთიერთქმედება.

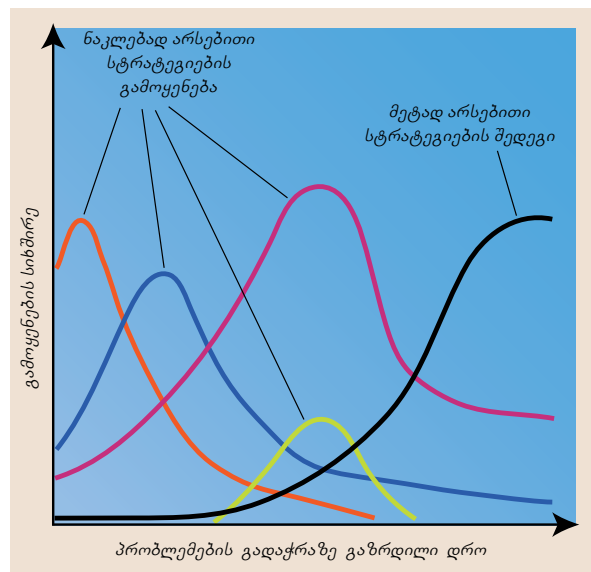
ზიგლერისეული სტრატეგიული არჩევანის მოდელი

რობერტ ზიგლერისეული (1996) სტრატეგიული არჩევანის მოდელი ბავშვის კოგნიციის ევოლუციური პერსპექტივის გამოყენების ერთ-ერთი თანამედროვე მცდელობაა. როცა ბავშვები წამახალისებელ პრობლემებს აწყდებიან, სხვადასხვანაირ სტრატეგიებს ქმნიან. შთაბეჭდილებებიდან გამომდინარე, ზოგი სტრატეგია შერჩეულია; ისინი უფრო ხშირი ხდება და „გადარჩება“, სხვები კი უფრო იშვიათია და „კვდება“. ფიზიკური მახასიათებლების მსგავსად, ვარიაციები და შერჩევა მათ გონებრივ სტრატეგიებს ახასიათებს და შედეგად ადაპტური, პრობლემის გადაწყვეტი ტექნოლოგიები მოაქვს.

ბავშვთა სტრატეგიის გამოყენების შესასწავლად ზიგლერმა კვლევის მიკროგენეტიკური ფორმა გამოიყენა (იხ. თავი 2), რომლის დროსაც ბავშვებს ხანგრძლივად აყენებდა მრავალი პრობლემის წინაშე. მან აღმოაჩინა, რომ ისინი სხვადასხვა სტრატეგიებს სცდიან სხვადასხვა სახის პრობლემების დროს — მათემატიკის საფუძვლების, რიცხვითი შეფასების, კონსერვაციის, საკითხთა ჩამონათვალის დამახსოვრების, პირველი სიტყვების წაკითხვის, დროის თქმის, ასო-ასო წაკითხვის, „ჯვრებისა და ნო“-ლების“ თამაშის დროსაც კი. განვიხილოთ 5 წლის დერილის მაგალითი, რომელიც ერთმანეთს უმატებდა პატარა პარკებში წყვილად გახვეულ ბურთულებს, რომლებიც საბავშვო ბაღის მასწავლებელმა მაგიდაზე დააწყო. დერილის სტრატეგია ყოველი წყვილის განხილვისას იცვლებოდა. ზოგჯერ ის რაიმე სტრატეგიის გამოუყენებლადაც ხვდებოდა. სხვა შემთხვევაში, 1-დან დაწყებულს, თავის თითებზე ითვლიდა. მაგალითად, 2+4 ბურთულების შემცველი პარკებისთვის მისი თითები ერთმანეთის მიყოლებით იწეოდა ზემოთ, როცა ის იძახდა, „1, 2, 3, 4, 5, 6!“ ზოგჯერ ის დაბალი წყვილით, 2-თ იწყებდა და „თვლიდა“ („2, 4, 5, 6“). ხან უფრო მაღალი წყვილით, ოთხით იწყებდა და თვლიდა („4, 5, 6“), ამ სტრატეგიას მინ ეწოდება, რადგან მას მუშა მინიმუმამდე დაჰყავს. ზოგჯერ ის პასუხს მეხსიერებიდან აღიდგენდა.

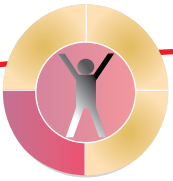
ზიგლერმა აღმოაჩინა, რომ მათემატიკის საფუძვლებისთვის — და სხვა სახის პრობლემებისთვის — გამოყენებული სტრატეგია გადაფარული ტალღების წესს მისდევს (იხ. სქემა 7.6). ამას

2 წლის ბავშვებიც კი ავლენენ მარტივი პრობლემების, მაგალითად, მოშორებით მდებარე სათამაშოს მისაწვდომად ინსტრუმენტის გამოყენების გადაწყვეტისას (ჩჰენ & შიეგლერ, 2000). სტრატეგიების გამოცდისას ბავშვები აკვირდები-



სქემა 7.6

პრობლემების გადაწყვეტის სტრატეგიის გამოყენების გადაფარული ტალღების წესი. წამახალისებელი პრობლემების მიცემისას ბავშვი სხვადასხვანაირ სტრატეგიებს შეიძლება გამოიყენოს. თითოეული მათგანი ტალღით არის გამოხატული. ტალღები ერთმანეთს ფარავს, რადგან ბავშვი ერთდროულად რამდენიმე სტრატეგიას სცდის. ყოველი სტრატეგიის გამოყენება, გამოხატული ტალღის სიმაღლით, მუდმივად იცვლება. როცა ბავშვი აკვირდება, რომელი სტრატეგია მუშაობს უკეთესად, რომელი შედარებით უარესად და რომელი არაეფექტურად, იმარჯვებს ის სტრატეგია, რომელიც უფრო სწრაფ, სწორ გადაწყვეტილებას მოიტანს. (ადაპტირებულია R. S. Siegler, *Emerging Minds: The Process of Change in Children's Thinking*, Copyright 1996, By Oxford University Press, Inc. Oxford University Press, Inc.-ის ნებართვით).



მეცნიერებისა და ჯანსაღის აცდენა: ხელის გამოყენებით აზრების ნაკითხვა

ბატონმა ბილმა თავის მეოთხე კლასს გააცნო შექცევადობის კანონი – რომ ტოლობის ერთი მხარის სიდიდე მეორე მხარის სიდიდის ტოლია. შემდეგ ის დააკვირდა რამდენიმე ბავშვს, რომლებიც დაფასთან შემდეგ ამოცანას ხსნიდნენ: $5 + 3 + 4 = \dots + 4$.

პირველმა კერძო სცადა. „მე შევკრიბე და $5 + 3 + 4 + 4$ უდრის 16“ თქვა მან, თან ყველა იმ ციფრზე მიუთითა, რომლებიც ჩამოთვალა, შემდეგ კი ცარიელ ადგილზე, რადგან ყურადღება არ მიაქცია, სად იყო ტოლობის ნიშანი. კერძო მეტყველება და შესტები თანმიმდევრული იყო: ორივე მცდარ სტრატეგიას ავლენდა.

შემდეგი ნოელი იყო. მანაც მცდარი განმარტება მისცა, მისი შესტები განსხვავებული გზავნილი გამოდგა. ლაპარაკისას მან თითოეულ ციფრზე მიუთითა მარცხენა მხარეს, მერე კი მარჯვენა მხარეს მდებარე 4-ზე გადავიდა, საბოლოოდ კი თითი ცარიელ ადგილს დაადო. ნოელი მეტყველება-შესტების აცდენას ავლენდა. მისი ხელის მოძრაობა გვაფიქრებინებდა, რომ მეტი იცოდა, ვიდრე თქმა შეძლო. შემდგომი რამდენიმე კვირის განმავლობაში ნოელმა შექცევადობის თეორია კერიზე უფრო სწრაფად აითვისა. როგორ შეგვიძლია შევაფასოთ ნოელის სწრაფი ნინსვლა?

სუზან გოლდინ-მიდოუსა და მისი კოლეგების მიხედვით, ბავშვები, რომელთა მეტყველება და შესტები აცდენილია, გარდამავალ მდგომარეობაში არიან. მათი ქცევა გვიჩვენებს, რომ ისინი ორ ურთიერთსაინანაღმდეგო სტრატეგიას ერთდროულად განიხილავენ, რაც სწავლისთვის მზადყოფნის ნიშანია. მიკროგენეტიკური კვლევისას მეცნიერებმა იმ ბავშვების ორი ჯგუფი დაადგინეს, რომლებიც სრულად ვერ იგებენ მიმართებაზე დამყარებული ტოლობის პრობლემებს: მეტყველება-შესტების დამთხვევით და მეტყველება-შესტების აცდენით. შემდეგ, როცა ბავშვები მეტ ამოცანებს ამუშავებდნენ, თითოეული ჯგუფიდან რამდენიმე მათგანს პასუხების სისწორის მიმართ უკურეაქცია ჰქონდა იმ მითითებებისადმი, რომლებიც შექცევადობის პრინციპს ხსნიდა. საბოლოოდ, ბავშვების სწავლა იმის მიხედვით შეფასდა, რა შედეგი მიიღეს საკუთარ ამოცანებში (Alibali & Goldin-Meadow 1993).

ბავშვებმა, რომლებსაც მეტყველება-შესტების აცდენა აღენიშნებოდათ და ინსტრუქცია მიიღეს, თავიანთი მტკიცებიდან გამომდინარე სხვებზე უფრო იხრებოდნენ სწორი პასუხისკენ, ასევე უფრო ხშირად გადაჰქონდათ ახალი ცოდნა შექცევადობის გამოავლებაზე დამყარებულ ამოცანებზე ($5X3X4 = 5X \dots$). საინტერესოა, რომ მეტყველება-შესტების დამთხვევის მქონე რამდენიმე ბავშვი, რომლებმაც მდგომარეობა ინსტრუქციის დახმარებით გამოასწორეს, მათ მიერ შესწავლილ მხოლოდ მამინ ანზოგადებდა, თუ ჯერ მეტყველება-შესტების აცდენის ფაზას გაივლიდა. სწორი სტრატეგიები ჯერ

შესტებში გამოვლინდა, მოგვიანებით კი მეტყველებაში.

სწავლაში ჩამორჩენილმა ბავშვებმა ისეთი სტრატეგიების ქონა გამოავლინეს, რომლებიც მისაღები იყო შესტებისთვის, მაგრამ არა მეტყველებისთვის (Goldin-Meadow, 2002). შესაძლებელია, შესტებით გამოხატული სტრატეგია, რომელიც განსხვავდება მეტყველებით გამოხატულისგან, აიოლებს კონფლიქტური იდეების აღქმას და ბავშვს ეხმარება, განსხვავება უფრო ეფექტური სტრატეგიის სასარგებლოდ გადაწყვიტოს. აცდენილ მდგომარეობაში მყოფი ბავშვები სწავლისადმი ნაწილობრივ არიან გახსნილი. მეტყველება-შესტების აცდენა ასევე შეიძლება მიუთითებდეს, ნერვული ხაზები, რომლებსაც კონექციონისტებმა ინტერესის ხაზები უწოდეს, უფრო მყარად იზრდება და თითქმის კრიტიკულ კვანძებს აღწევს.

მშობლებსა და მასწავლებლებს შეუძლიათ ბავშვის შესტები ყველაზე შესაფერის მომენტში ინსტრუქციის მისაცემად გამოიყენონ. მართლაც, ბევრი მოზრდილი ერგება ბავშვის მეტყველება-შესტების აცდენებს და შეუძლია მათი შემჩნევა სხვებსაც ასწავლოს (Kelly და სხვები 2002). ერთი შესაწავლისას მოზრდილები პრობლემათა გადაწყვეტის სტრატეგიებს უფრო იმ ბავშვებს ასწავლიდნენ, რომლებიც აცდენას ავლენდნენ, ვიდრე მათ, ვინც აცდენას არ ავლენდა (Goldin-Meadow & Singer, 2003). ამით ისინი „აცდენილებს“ ბევრი სტრატეგიის გამოსაცდელად ნახალისებდნენ, რაც, როგორც ზიგლერის სტრატეგიული არჩევანის მოდელმა გამოამჟღავნა, სწავლას აადვილებს.



▲

7 წლის ბავშვი ცდილობს, საშინაო დავლების აზრი გაიგოს. თუ მისი ხელის შესტები აჩვენებს, რომ მან მეტი გაიგო, ვიდრე შეუძლია გამოხატოს — რაც ცნობილია, როგორც მეტყველება-შესტის აცდენა — ეს მომენტი შეიძლება ხელსაყრელი აღმოჩნდეს ინსტრუქციის მისაცემად.

© Elizabeth Crews/The Image Works.

ან, რომელია უკეთესი, რომელი შედარებით ნაკლები და რომელი არაეფექტური. ისინი თანდათან ირჩევენ სტრატეგიებს ადაპტირების ორი კრიტერიუმის: სისწორისა და სიჩქარის საფუძველზე — ბაზისური დამატების, მინ. სტრატეგიის შემთხვევაში. როცა ყურადღება ეფექტურ სტრატეგიებზე გადააქვთ, მათ წინაშე მდგომი პრობლემების შესახებ უფრო მეტს იგებენ. ამის შედეგად სწორი გადაწყვეტილებები უფრო მტკიცედ უკავშირდება პრობლემებს და ბავშვები ყველაზე ეფექტურ სტრატეგიას — პასუხის ავტომატურ აღდგენას ავლენენ.

როგორ გადადიან ბავშვები ნაკლებიდან უფრო ეფექტურ სტრატეგიებზე? ხანგრძლივი ტექნოლოგიების გამოყენების განმავლობაში ისინი ხშირად უფრო სწრაფ პროცედურებს პოულობენ. მაგალითად, საკუთარ თითებზე მრავალჯერ დათვლისას დერილი თითების რაოდენობის მიხედვრას იწყებს (შიეგლერ & ჟენკინს, 1989). ასევე, გარკვეული პრობლემები უკეთესი სტრატეგიის საჭიროებას ამწვავებს. როცა დერილია წყვილი პარკი გახსნა, ერთში 10, ხოლო მეორეში 2 ბურთულით, მიხვდა, რომ მინ. უკეთესი იქნებოდა. პრობლემის მსგავსი კონცეფციების შესახებ მსჯელობა ასევე ეხმარება (ჩანობი, ლეევე & ატისონ, 1998). პირველკლასელები მინ-ს უფრო ხშირად იყენებენ, როცა ხვდებიან, რომ იმის როგორ იქნება კომბინირებული ორი შეკვრა, იმავე პასუხს მიიღებენ ($2+4=6$ და $4+2=6$). დასასრულ, როცა ბავშვებს ეფექტურ სტრატეგიას ასწავლიან, ისინი მას იღებენ, ხოლო ნაკლებეფექტურ ტექნოლოგიებს თავს ანებებენ (ლიბალი, 1999; შიეგლერ & ოოტჰ, 2004). თუმცა, ზოგჯერ ისინი უცებ ვერ ხვდებიან ახალი, უფრო ადაპტირებული სტრატეგიების უპირატესობას. როგორც მომდევნო განყოფილებებში ვნახავთ, ახალი სტრატეგიების გამოყენება მნიშვნელოვან ძალისხმევას მოითხოვს, რაც მუშა მესხიერების ტევადობას ტვირთავს. ბავშვებმა შეიძლება წინააღმდეგობა გაუწიონ კარგად გამოცდილი სტრატეგიის ახლით შეცვლას, რადგან სწრაფი აზროვნების უპირატესობები თავიდან არც ისე დიდია.

ზიგლერის მოდელი ავლენს, რომ არც ერთი ბავშვი არ ფიქრობს მხოლოდ ერთი მიმართულეობით. ბავშვი, რომელიც ორ სხვადასხვა შემთხვევაში ერთი და იმავე პრობლემის წინაშე დგება, ხშირად სხვადასხვა მიდგომას იყენებს. მათ შესაძლოა ერთი საკითხის შემთხვევაშიც კი ცვალონ პროცედურები, როგორც ამას გვიჩვენებს შემთხვევები, რომლებშიც მათი სიტყვები და შესტები ერთმანეთს სცდება (ამ აცდენების მნიშვნელობის შესახებ იხილეთ რუბრიკაში „კვლევიდან პრაქტიკაში“ შემდეგ გვერდზე). სტრატეგიათა ცვლა აუცილებელია აზროვნების იმ ახალი, უფრო ადაპტირებული საშუალებების შესამუშავებლად, რომლებიც პრობლემების გადაწყვეტის მრავალმხრივი გამოცდილების შედეგად „ვლინდება“.

უკეთ ვიცით იმ მექანიზმების შესახებ, რომლებითაც ბავშვები სტრატეგიებს ირჩევენ, ვიდრე მათ შესახებ, რომლებიც სტრატეგიების მრავალფეროვნებას ქმნის. ამის მიუხედავად, სტრატეგიული არჩევანი კარგად გვიჩვენებს იმ განვითარებას, რომელიც საფეხურებრივი მიდგომის ნაკლოვანებებს ფარავს, როგორც ბავშვის აზროვნების მრავალფეროვნების, ისე მისი მუდმივი ცვალებადობისთვის.

შეითხვი საყუთარ იავს



ბანიმორატი	შეაჯამეთ მონაცემები, რომლებიც ადასტურებს, რომ როგორც ინფორმაციის დამუშავების სისტემის ბაზისური ტევადობა, ასევე სტრატეგიის გამოყენების ეფექტურობა ასაკთან ერთად იზრდება.
ბანიმორატი	რა არის კონექციონისტური ანუ ხელოვნური ნერვული ქსელის მოდელი? რატომ აცხადებენ კონექციონისტები, რომ ბავშვის განვითარება ბევრად უფრო ხანგრძლივია, ვიდრე საფეხურებრივად სჩანს?
ბამოიყენატი	ხუთი წლის კაილამ რამდენიმე სტრატეგია გამოიყენა ციფრების კონსერვაციის პრობლემის გადასაწყვეტად, რომელიც პენსების მწკრივებს ეხებოდა. პირველი სტრატეგიისას მან თქვა: “მწკრივები ერთნაირი არ არის.” მეორისას — “მწკრივებში ერთნაირი რაოდენობაა, რადგან იქ არაფერი დაგიმატებიათ.” მესამისას კი — “მე დავთვალე პენსები. მწკრივებში ერთნაირი რაოდენობაა.” რატომ არის კაილასთვის სტრატეგიებით ექსპერიმენტირება სასარგებლო? სავარაუდოდ, რომელ სტრატეგიას აირჩევს იგი დროთა განმავლობაში და რატომ?
დასაკავშირეტი	ახსენით, როგორ იძლევა ნეოპიაჟანური თეორია კოგნიტური ცვლილების მექანიზმების პიაჟეს თეორიაზე უფრო ზუსტ ახსნას.

ყურადღება

ამ თავის უმთავრესი ნაწილი ბავშვის მიერ კოგნიტიური სისტემის მთავარი ნაწილების დამუშავების პროცესს ეძღვნება — როგორ ახდენენ ბავშვები ინფორმაციის კოდირებას, როგორ ოპერირებენ მასზე მუშა მეხსიერებაში ისე, რომ იგი გრძელვადიან მეხსიერებად გარდაიქმნება და როგორ აღადგენენ მას ისე, რომ აზროვნება და პრობლემების გადაჭრა შეძლონ. დავინყებთ ყურადღების განვითარების კვლევით. ყურადღება ადამიანის აზროვნების საფუძველია, რადგან იგი ადგენს იმ ინფორმაციას, რომელიც ყოველი ამოცანისას იქნება განხილული. მშობლები და მასწავლებლები ამჩნევენ, რომ უმცროსი ასაკის ბავშვები ამოცანას მხოლოდ მცირე დროს უთმობენ, სიძნელეები ექმნებათ დეტალებზე ყურადღების აქცენტირებისას და ყურადღება იოლად ეფანტებათ. ადრეული და შუა ბავშვობისას ყურადღება მნიშვნელოვნად უმჯობესდება, უფრო შერჩევითი, ადაპტირებადი და თანაბარი ხდება.

მდგრადი, შერჩევითი და ადაპტირებადი ყურადღება

პირველი წლის განმავლობაში ჩვილები ახალ და თვალში მოხვედრილ მოვლენებს აქცევენ ყურადღებას, მათ მიმართ უფრო სწრაფი ორიენტაცია აქვთ და საკუთარ მოძრაობასაც უფრო ეფექტურად აყოლებენ (Richards & Holley, 1999). ფეხის ადგმის შემდეგ იზრდება მათი განზრახული, გამიზნული ქცევის უნარი (იხ. თავი 6). შესაბამისად, სიახლისადმი ლტოლვა კლებულობს (მაგრამ არ ქრება) და უმჯობესდება *მდგრადი ყურადღება*, განსაკუთრებით მაშინ, როცა ბავშვები სათამაშოებით თამაშობენ. როცა ახლად ფეხადგმულები გამიზნულ ქმედებებს იწყებენ, გინდაც შეზღუდული სახით, მაგალითად, ბლოკების დალაგებას ან კონტეინერში მათ ჩაყრას, მიზნის მისაღწევად ყურადღება უნდა გაიმყარონ. სათამაშოებით თამაშში ჩართული ახლად ფეხადგმული ბავშვებისა და უმცროსი ასაკის სკოლამდელთა შესწავლისას დადასტურდა, რომ მდგრადი ყურადღება მკვეთრად გაიზარდა 2-დან 3,5 წლამდე (Ruff & Capozzoli, 2003).

ტვინის ქერქის შუბლის წილების სწრაფი ზრდა (იხ. თავი 5), თამაშის მზარდი კომპლექსური მიზნების (მათ მისაღწევად ბავშვებს კონცენტრირება სჭირდებათ) შემუშავების უნარი და მოზარდთა ბიჯგები ყურადღებისადმი, ერთად არის პასუხისმგებელი მდგრადი ყურადღების მიღწევაზე. მშობლებს, რომლებიც ახლად ფეხადგმულ შვილებს ყურადღების მოკრებაში ეხმარებიან — წინადადებების შეთავაზებით, ბავშვის მიმდინარე ინტერესის შესახებ შეკითხვების დასმითა და შენიშვნების გაკეთებით — ერთი ან ორი წლის შემდეგი შეფასებით კოგნიტიურად და სოციალურად უფრო მომწიფებული ბავშვები ჰყავთ (Bono & Stifter, 2003; Landry და სხვები, 2000). კონცენტრირების გაუმჯობესებული უნარი სასარგებლოა ბევრი უნარ-ჩვევისთვის, მეტყველების, ათვისების, პრობლემის გადანყვევის, სოციალური ურთიერთობებისა და კოოპერირების ჩათვლით.

როცა მდგრადი ყურადღება იზრდება, ბავშვები უკეთ აქცევენ ყურადღებას სიტუაციების იმ ასპექტებს, რომლებიც მათ მიზნებს შეესაბამება. ყურადღების ამ მზარდ შერჩევითობას მკვლევარები ამოცანაში შეუსაბამო სტიმულების ჩართვითა და მის ცენტრალურ ელემენტებზე ბავშვების რეაგირებაზე დაკვირვებით იკვლევენ. მაგალითად, ბავშვებს კომპიუტერის ეკრანზე ციფრების მწკრივი აჩვენეს და სთხოვეს, ღილაკზე თითი დაეჭირათ, როცა გამოჩნდებოდა ორი ციფრის (მაგალითად, „1“ და „9“) კონკრეტული თანმიმდევრობა. ამ და სხვა ამოცანების შედეგები გვიჩვენებს, რომ შერჩევითი ყურადღება მკვეთრად უმჯობესდება 6-დან 10 წლამდე და გრძელდება მოზარდობამდე (Goldberg, Maurer & Lewis, 2001; Lin, Hsiao & Chen, 1999; Smith და სხვები, 1998).

უფროსი ასაკის ბავშვები ასევე მოქნილად არგებენ თავიანთ ყურადღებას ამოცანის მოთხოვნას. მაგალითად, როცა სთხოვენ, დაახარისხონ სურათებიანი ბარათები, რომლებიც ფერთაც იცვლება და გამოსახულებითაც, 5 წლისა და უფროს ბავშვებს შეუძლიათ მათი დახარისხების ბაზა გადართონ ფერებიდან გამოსახულებისკენ, როცა ამის გაკეთება საჭიროა; უმცროსი ასაკის ბავშვები მხოლოდ ერთი მიმართულებით დახარისხებაზე შეჩერდნენ (Brooks და სხვები, 2003; Zelazo, Frye & Rapus, 1996). ასაკის მატებასთან ერთად, ბავშვები თავიანთ ყურადღებას საკუთარ სწავლაში ცვლილებებსაც არგებენ. როცა შესასწავლ საკითხთა ჩამონათვალს აძლევენ და შემდგომი სწავლისთვის მათი ნახევრის არჩევას სთხოვენ, პირველკლასელები სისტემურად

არ ირჩევენ. მაგრამ მესამე კლასისთვის ბავშვები იმ საკითხებს არჩევენ, რომლებიც ადრე არ უსწავლიათ (Masur, McIntyre & Flavell, 1973). კომპლექსური ინფორმაციის, მაგალითად, პროზიდან ამონარიდების შესწავლისას, ყურადღების მიქცევის შესაძლებლობა დამყარებულია საშუალო სკოლის წლებში გაუმჯობესებულ წინა შესრულებაზე (Brown, Smiley & Lawton, 1978).

როგორ ითვისებენ ბავშვები შერჩევით, ადაპტირებად ყურადღებით სტრატეგიებს? მნიშვნელოვანია მიღწევები ორ ფაქტორში — კოგნიტური ინჰიბიციასა და ყურადღების სტრატეგიებში.

● **კოგნიტური ინჰიბიციია** ● შერჩევითი ყურადღება დამოკიდებულია **კოგნიტურ ინჰიბიციასზე** — გარე და შინაგანი სტიმულების კონტროლის უნარზე. კოგნიტურ ინჰიბიციასში დახელოვნებულ პირებს შეუძლიათ გონება დაიცვან ალტერნატიული მიმზიდველი აზრებისკენ გადახრისგან და ყურადღება დაიცვან მიმდინარე მიზანთან კავშირის არმქონე სტიმულებისგან (Dempster & Corkill, 1999). შეუფერებელი სტიმულებით გადატვირთვისგან მუშა მეხსიერების დაცვით კოგნიტური ინჰიბიციია ინფორმაციის დამუშავების მრავალი უნარ-ჩვევის განვითარებას უწყობს ხელს (Bjorklund & Harnishfeger, 1995; Handley და სხვები, 2004; Klenberg, Korkman & Lahti-Nuuttila, 2001). ბავშვებისთვის დამახსოვრებაში, მსჯელობასა და პრობლემების გადაწყვეტაში დახმარების გარდა იგი მათ ეხმარება სოციალურ მდგომარეობებში საქციელის გაკონტროლებაში. როგორც მომდევნო თავებში ვნახავთ, იმისთვის, რომ სხვებთან ერთად იცხოვრონ, ბავშვებმა უნდა ისწავლონ საკუთარი იმპულსების მოთოკვა, ემოციების კონტროლი და ცდუნებათა გაძლევა.

აზროვნებისა და ქცევის ინჰიბიციის უნარი ჩვილობიდანვე უმჯობესდება. მაგალითად 3-დან 4 წლამდე სკოლამდელები მნიშვნელოვნად უკეთ იქცევიან იმ სიტუაციებში, რომლებშიც მათ ზოგი ბრძანება უნდა შეასრულონ, ზოგი კი არა, როგორც თამაშში „საიმონი ამბობს.“ უმცროსი ასაკის ბავშვებში სიტყვიერი მითითება („შენს ცხვირს შეეხე“) თითქმის ყოველთვის იწვევს რეაქციას (Jones, Rothbart & Posner, 2003). უფრო რთული ამოცანებისას, რომლებიც ხელის შემშლელ სტიმულებზე ყურადღების მიუქცევლობას ეხება, ინჰიბიციის აღნიშნული წინსვლა ადრეულიდან შუა ბავშვობამდე იჩენს თავს და მოზარდობაში გრძელდება (Johnson, Im-Bolter & Pascual-Leone, 2003). ინჰიბიციის გაუმჯობესება თავის ტვინის ქერქის განვითარებასთანაა დაკავშირებული. ERP და fMRI გაზომვებისას გამოვლინდა თავის ტვინის ქერქის სხვადასხვა ნილების, განსაკუთრებით შუბლის ნილის გააქტიურების თანდათანობითი, ასაკობრივი ცვლა, როცა ბავშვები და მოზარდები ჩართულები არიან ისეთ მოქმედებებში, რომლებიც შეუფერებელი რეაქციების შეზღუდვას მოითხოვს (Bartgis, Lilly & Thomas, 2003; Luna და სხვები, 2001). როცა წინა ნილები დაზიანებულია, ბავშვები და მოზარდები, ჩვეულებრივ, ვერ აღწევენ თავს შეუფერებელ ინფორმაციას (Dempster, 1995).

შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ კოგნიტური ინჰიბიციია არააუცილებელი სტიმულების მეხსიერებიდან ამოშლით დამუშავების უნარს ზრდის. გაზრდილი უნარი, თავის მხრივ, ეფექტური სტრატეგიის გამოყენების გზას ხსნის, რაც უნარს კიდევ უფრო ზრდის.

ყურადღების სტრატეგიები. პატრიცია მილერმა და მისმა კოლეგებმა აღმოაჩინეს, რომ შერჩევითი ყურადღების სტრატეგიის განვითარება წინასწარ განსაზღვრულ თანმიმდევრობას მიჰყვება. მათ 3-დან 9 წლამდე ასაკის ბავშვებს აჩვენეს დიდი ბოქსი კარების რიგით, რომელთა გაღებაც შეეძლოთ. კარების ნახევარზე გალიები ეხატა, რაც აჩვენებდა, რომ თითოეული მათგანის უკან ცხოველი იყო. მეორე ნახევარზე სახლები ეხატა იმის ნიშნად, რომ მათ უკან საოჯახო ნივთებს ინახავდნენ. ბავშვებს უთხრეს, თითო ჯგუფში თითო საგნის ადგილმდებარეობა დაემახსოვრებინათ და შესწავლის განმავლობაში, სურვილის მიხედვით, ნებისმიერი კარი გაეღოთ. მეხსიერება მონმდებოდა ბავშვებისთვის თითო ჩვენებაზე თითო შესაბამისი საგნის სურათის ჩვენებითა და თხოვნით, მიეთითებინათ, სად მდებარეობდა ეს საგანი (DeMarie-Dreblow & Miller, 1988; Miller და სხვები, 1986; Woody-Ramsey & Miller, 1988). მკვლევარებმა ნახეს, რომ ყველაზე ეფექტური სტრატეგიის — მხოლოდ შესაბამისი ნახატის მქონე კარის გაღება — გამოვლენის და განვითარების ტენდენცია — ჩნდებოდა შემდეგ ოთხ ფაზაში:



● ახლად ფეხადგმული და უმცროსი სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს დიდი წინსვლა აქვთ მდგრად მეხსიერებაში, განსაკუთრებით მაშინ, როცა მიზანმიმართულად თამაშობენ სათამაშოებით, როგორც ეს 4 წლის ბავშვის მაგალითზეა ნაჩვენები, რომელიც ექიმობანას თამაშობს და თავის თოჯინას „გულისცემას უმონებს“.
© Laura Dwight/PhotoEdit

1. **წარმოების დეფიციტი.** სკოლამდელები იშვიათად მოქმედებენ ყურადღების სტრატეგიებით. სხვა სიტყვებით, საჭიროების შემთხვევაში მათ არ შეუძლიათ შექმნა-ახლახანს აღწერილი ამოცანისას, უბრალოდ, ყველა კარი გააღეს.
2. **კონტროლის დეფიციტი.** ოდნავ უფროსი ბავშვები ზოგჯერ სტრატეგიებს ქმნიან, მაგრამ არა მუდმივად. მათ არ შეუძლიათ კონტროლი ანუ სტრატეგიების ეფექტურად შესრულება. მაგალითად, 5 წლის ბავშვებმა დაიწყეს შერჩევითი ყურადღების სტრატეგიის გამოყენება — მხოლოდ შესაბამისი კარის გაღება — მაგრამ მას ყოველთვის არ იყენებდნენ. დროდადრო ისინი შეუსაბამო კარის გაღებას უბრუნდებოდნენ.
3. **უტილიზაციის დეფიციტი.** დაწყებითი კლასების უმცროსი ასაკის ბავშვები სტრატეგიებს მყარად ასრულებენ, მაგრამ მათი შესრულება ან არ უმჯობესდება, ან უმჯობესდება უფროს ბავშვებზე ნაკლებად. ბევრი 6-7 წლის ბავშვი შესაბამის კარს აღებდა, მაგრამ ვერ იმახსოვრებდა საგნების ადგილმდებარეობას კარიდან სურათების ჩამოხსნის შემდეგ.
4. **ეფექტური სტრატეგიის გამოყენება.** დაწყებითი სკოლის საშუალო ასაკის ბავშვები სტრატეგიებს მყარად იყენებენ და შესრულება უმჯობესდება (Miller, 2000).

როგორც მალე ვნახავთ, ეს ფაზები ბავშვის მეხსიერების სტრატეგიის გამოყენებასაც ახალიათებს. რატომ არის, რომ სტრატეგია პირველად გამოყენებისას ზოგჯერ კარგად არ მუშაობს? გავიხსენოთ ზიგლერის სტრატეგიული არჩევანის მოდელის განხილვიდან, რომ თავიდან სტრატეგიის გამოყენებას იმდენად დიდი ძალისხმევა სჭირდება, რომ პატარა მუშა ტევადობა ამოცანის სხვა ნაწილებს კარგად ვერ ასრულებს (Woody-Dorning & Miller, 2001). ამ განმარტებიდან გამომდინარე, მოზარდების მიერ საბავშვო სტრატეგიის (შესაბამისი კარის გაღების) მემკვიდრეობით ამოცანის მოთხოვნების შემცირებისას საგანთა ადგილმდებარეობის დამახსოვრებაში მნიშვნელოვანი წინსვლა აღინიშნება (DeMarie-Dreblow & Miller, 1998).

კიდევ ერთი მიზეზი, რატომ შეიძლება სტრატეგიამ შესრულების გაუმჯობესება არ გამოიწვიოს, ის არის, რომ უმცროსი ასაკის ბავშვები კარგად ვერ ამონებენ ამოცანის შესრულებას (Shneider & Bjorklund, 1998). ვინაიდან ისინი კარგად ვერ ადვენებენ თვალს, რამდენად კარგად მუშაობს სტრატეგია, მას მტკიცედ ვერ იყენებენ ან სხვა რაიმე გზით ვერ აუმჯობესებენ.

დაგეგმვა

ასაკთან ერთად ბავშვის ყურადღება სხვანაირადაც იცვლება და ის უფრო გეგმაზომიერი ხდება. **დაგეგმვა** მოიცავს გარკვეულ დროში განსახორციელებელ მოქმედებათა თანმიმდევრობის წინასწარ მოფიქრებას და შესაბამისად, მიზნის მიღწევაზე ყურადღების მიქცევას (Schonlick, 1995). ეფექტური დაგეგმვა ჩანასახი ჩვილობის ასაკშივე არსებობს. როცა მეცნიერებმა 2 და 3 თვის ბავშვებს აჩვენეს ნახატების სერიები, რომლებიც წინასწარ სავარაუდო მარჯვენა-მარცხენა თანმიმდევრობით იცვლებოდა, ბავშვებმა სწრაფად აითვისეს მომდევნო სტიმულის გამოჩენამდე ყურადღების მის ადგილმდებარეობაზე მიქცევა (Wentworth & Haith, 1998). ძალიან პატარა ჩვილების ყურადღებაც კი „მომავალისკენა მიმართული“, როგორც ამას მათ მიერ გამოეორებული მოვლენების წინასწარმეტყველების უნარი გვიჩვენებს.

ნაცნობი და არც ძალიან რთული ამოცანებისთვის სკოლამდელები ზოგჯერ გეგმას შეიმუშავენ და ასრულებენ. მაგალითად, 4 წლის ასაკში ისინი სათამაშო ეზოში დამალულ საგანს სისტემატურად პოულობენ და მხოლოდ იმ ადგილებში ეძებენ, სადაც ობიექტი ადრე ნახეს და მისი გაქრობა აღმოაჩინეს (Wellman, Somerville & Haake, 1979).

მაგრამ დაგეგმვამდე დიდი გზაა გასავლელი. როცა დეტალური სურათების ერთმანეთთან შედარებას სთხოვენ, ვიზუალურ ძებნას სასკოლო ასაკის ბავშვები სკოლამდელებზე უფრო სისტემატურად ასრულებენ (Vurpillot, 1968), რთული ამოცანებისას კი უფრო მონესრიგებულ გადანყვეტილებას იღებენ — რა გააკეთონ თავიდან და შემდეგ ერთი კვლევისას 5-დან 9 წლამდე ასაკის ბავშვებს სათამაშო გასტრონომიდან მოსატანი პროდუქტების სია მისცეს. უფროსი ბავშვები უფრო მეტ დროს უთმობდნენ ყიდვამდე გასტრონომის დათვალიერებას, ჯერ შეათვალიერებდნენ თითოეულ ნივთს, მერე კი მისკენ მიდიოდნენ. აქედან გამომდინარე, ისინი რიგებს შორის უფრო ნაკლებს დადიოდნენ (Gauvain & Rogoff, 1989; Szepekouski, Gauvain & Carberry, 1994).

დაგეგმვის განვითარება გვიჩვენებს, როგორ ხდება ყურადღება სხვა კოგნიტურ პროცესებთან კოორდინირებული. მრავალსაფეხურიანი პრობლემების გადასაწყვეტად ბავშვებმა მოქმედე-

ეს ბიჭი მცოდნე ადამიანის ხელმძღვანელობით მონაწილეობს ვიკინგების ტრადიციული ხომალდის აგებაში ნიუფაუნდლენდზე, კანადაში. ამ რთულ, მრავალსაფეხურიან პროექტში მონაწილეობით ბავშვი დაგეგმვის მნიშვნელოვან გაკვეთილებს იღებს — რა უნდა გაკეთდეს თავიდან და რა შემდგომში სისტემატური წესით. © Richard T. Nowitz/CORBIS.



ბა ალტერნატივების ასაწონ-დასაწონად უნდა შეაყოვნონ, ორგანიზება გაუწიონ ამოცანის მასალებს (მაგალითად, გასტრონომში საყიდლებს) და ისე დაიმასხვონ თავიანთი გეგმის საფეხურები, რათა შეძლონ თითოეული მათგანის თანმიმდევრულად შესრულება. ამასობაში მათ უნდა შეამოწმონ, როგორი წარმატებით მუშაობს გეგმა და განსაზღვრონ მისი აუცილებლობა. ცხადია, დაგეგმვა რთულ მოთხოვნებს უყენებს მუშა მექანიზმების ტევადობას. გასაკვირი არ არის, რომ გეგმის შედგენის დროსაც კი ბავშვები ზოგ მნიშვნელოვან საფეხურს ტოვებენ.

ბავშვები ბევრს სწავლობენ დაგეგმვის დამხმარე კულტურული საშუალებებიდან, რომლებიც მოიცავს საგნების დამზადების მითითებებსა და თამაშებს, სამზარეულო რეცეპტებსა და კერვისა და დამზადების ნიმუშებს — განსაკუთრებით მაშინ, როცა ისინი უფრო გამოცდილ დამგეგმვებთან თანამშრომლობენ. როცა 4-დან 7 წლამდე ასაკის ბავშვებს აკვირდებოდნენ, დედასთან ერთად როგორ ამზადებდნენ სათამაშოებს საფეხურებრივი გეგმის გამოყენებით, დედა დახმარებას ბავშვის გაგებას უსადაგებდა სკოლამდელებს ისინი მეტ შესავალ ინფორმაციას აწვდიდნენ გეგმის სარგებლიანობისა და კონკრეტული საფეხურების განხორციელების შესახებ — მაგალითად, „გინდა, ნახატს დახედო და თქვა, რა სად უნდა ჩაჯდეს? რომელი ნაწილი გჭირდება პირველ რიგში?“ უფროსი ბავშვები მეტ ინფორმაციას იღებდნენ გეგმის თვისებების შესახებ, მაგალითად, „ამ სურათის ეს ნაწილი დაშლილია, ასე, რომ შეგიძლია ნახო, როგორ ავანყოთ ერთად ეს პატარა ნაწილები.“ დედებთან ერთად მუშაობის შემდეგ უმცროსი ასაკის ბავშვები მარტო მუშაობისას უფრო ხშირად აწყობდნენ საკუთარ გეგმებს (Gauvain, 2004; Gauvain, Ossa & Hurtado-Ortiz, 2001). დაგეგმვაში გავარჯიშების ბევრი შესაძლებლობის ქონა ბავშვებს ეხმარება მისი კომპონენტების გაგებასა და ამ ცოდნის გამოყენებაში. მშობლებს შეუძლიათ ხელი შეუწყონ დაგეგმვას მისი ყოველდღიურ საქმიანობაში ნახალისებით, სახლის დალაგებიდან ჭურჭლის რეცხვის დაკისრებამდე. სკოლაში მიცემული დავალებების მოთხოვნები და მასწავლებლების მიერ ახსნა, როგორ დაგეგმონ — ასევე უწყობს ხელს დაგეგმვის გაუმჯობესებას.

ჩვენს მიერ განხილული ყურადღების სტრატეგიები უმნიშვნელოვანესია სკოლაში წარმატებით სწავლისთვის. სამწუხაროდ, სასკოლო ასაკის ზოგ ბავშვს ყურადღების კონცენტრირების დიდი სირთულე აქვს. ნახეთ ჩანართი „ბიოლოგია და გარემო“, რათა იმსჯელოთ ბავშვებში ყურადღების დეფიციტის ჰიპერაქტიური დარღვევის (ყდჰდ) სწავლისა და ქცევის სერიოზული პრობლემების შესახებ.

ჭყითხვი საყუთიარ თავს



ბაიბაორატი	თავის ტვინის განვითარების რომელი ასპექტი ეხმარება კოგნიტური ინჰიბიციის განვითარებას? როგორ ზრდის კოგნიტური ინჰიბიციის დამუშავების უნარს?
ბაიბაორატი	დაასახელეთ ინფორმაციის დამუშავების ის უპირატესობანი, რომლებიც შუა ბავშვობისას დაგეგმვის გაუმჯობესებას შეუწყობს ხელს. რისი გაკეთება შეუძლიათ უფროსებს ბავშვების დასახმარებლად დაგეგმვის უნარ-ჩვევების გაუმჯობესებაში?
გამოიყენეთ	7 წლის იონა პიანინოზე ყველა ნაწარმოების დაკვრას თანაბარ დროს უთმობდა, იმის მაგივრად, რომ ძნელი ნაწარმოებისთვის მეტი დრო გამოეყენებინა. 8 წლის ასაკში ის მეტ დროს იმ ნაწარმოებებს უთმობდა, რომლებსაც ნაკლებად იცნობდა, მაგრამ მისი შესრულება რამდენიმე თვის განმავლობაში არ გაუმჯობესებულა. რითი აიხსნება იონას თანმიმდევრული სტრატეგიული განვითარება და შესრულების გაუმჯობესება?
იმსჯელეთ	აღწერეთ მაგალითი, რომელშიც პირველად გამოიყენეთ სტრატეგია, მაგრამ უტილიზაციის დეფიციტი განიცადეთ. რას ფიქრობთ, რატომ წარმოიქმნა დეფიციტი და როგორ დაძლიეთ ის?



იმ დროს, როცა სხვა მეხუთეკლასელები თავიანთ მერხებზე მშვიდად მუშაობდნენ, კელვინი აწრიალდა, ფანქარი დააგდო, ფანჯარაში გაიხედა, თავისი ფეხსაცმლის თასმებს გაეთამაშა და ხმამაღლა ალაპარაკდა. “ჰეი, ჯოუი!” გადასძახა მან რამდენიმე თანაკლასელის თავს ზემოთ, “გინდა, გაკვეთილების მერე ბურთი ვითამაშოთ?” მაგრამ ჯოუის და სხვა თანაკლასელებს კელვინთან თამაშის არავითარი სურვილი არ ჰქონდათ. სათამაშო მოედანზე კელვინი ფიზიკურად მოუხეშავი იყო და თამაშის წესებს არ ემორჩილებოდა. ის ბურთზე ხელკეტის მორტყმის რიგს არ იცავდა; მინდვრის ბოლოში თავის ხელთათმანს ჰაერში ისროდა და ყველგან ჩნდებოდა, საითაც ბურთი გადავარდებოდა. კელვინის მერხზე ქაოსი იყო. ის ხშირად კარგავდა ფანქრებს, ნიგნებს და სხვა ნივთებს, რომელიც მას მუშას დასამთავრებლად სჭირდებოდა, ის ასევე ძნელად იმახსოვრებდა დავალებებს და მათი შესრულების ვადებს.

ყვდ-ის სიმპტომები

კელვინი ერთ-ერთია იმ სასკოლო ასაკის ბავშვების 3-5 პროცენტებიდან, რომლებსაც **ყურადღების დეფიციტის ჰიპერაქტიური დარღვევა (ყვდ)** აქვთ ანუ აღენიშნებათ უყურადღებობა, იმპულსურობა და გადაჭარბებული მოტორული მოძრაობები, რაც აკადემიური და სოციალური პრობლემების მიზეზი ხდება (American Psychiatric Association, 1994). ეს დიაგნოზი სამიდან ცხრამდე ბიჭებს უფრო ხშირად ესმება, ვიდრე გოგონებს. თუმცა, შესაძლებელია, ყვდ-ის მქონე ბევრი გოგონა გამოგვეპაროს, რადგან მათი სიმპტომები ჩვეულებრივ ასეთი უხეში არ არის (Abikoff და სხვები, 2002).

ყვდ-ის მქონე ბავშვებს არ შეუძლიათ დიდი ხნით შეაჩერონ ყურადღება ამოცანაზე, რომელსაც გონებრივი ძალისხმევა რამდენიმე წუთზე მეტ ხანს სჭირდება. ამასთან ერთად, ისინი ხშირად იმპულსურად იქცევიან, ყურადღებას არ აქცევენ სოციალურ წესებს და იმედგაცრუებისას მტრულად აგრესიულები არიან. ბევრი მათგანი (მაგრამ არა ყველა) **ჰიპერაქტიურია**. ისინი მთელი დღის განმავლობაში მოტორული აქტივობით არიან დამუხტულნი, ღლიან მშობლებსა და მასწავლებლებს და ისე აღიზიანებენ სხვა ბავშვებს, რომ ხშირად მათგან ირიყებიან. იმისთვის, რომ ბავშვს ყვდ-ის დიაგნოზი დაესვას, ეს სიმპტომები მუდმივი პრობლემის სახით 7 წლის ასაკამდე უნდა გამოჩნდეს.

კონცენტრირების სირთულის გამო, ყვდ-ის მქონე ბავშვები 7-15 ქულით ნაკლებს აგროვებენ მიხვედრილობაზე ტესტებში (Barkley, 2002a). საფუძვლიანი კვლევით განმტკიცებული ერთ-ერთი თვალსაზრისის თანახმად, ყვდ-ის სიმპტომებს საფუძვლად უდევს ორი ერთმანეთთან დაკავშირებული სიმპტომი: (1) აღმასრულებელი დამუშავების დაქვეითება (გაიხსენეთ ცენტრალური აღმასრულებელი 7.1 სქემაზე), რაც დაბრკოლებას უქმნის ბავშვის უნარს, საქციელის სამართავად აზროვნება გამოიყენოს (Barkley, 2003b). აქედან გამომდინარე, ასეთი ბავშვები ცუდად ასრულებენ იმ ამოცანებს, რომელთა შესასრულებლად ცდილობენ ყურადღებას საჭირო. გონება გადააქვთ შეუსაბამო ინფორმაციაზე და ამიტომ ექმნებათ აკადემიურ და სოციალურ სიტუაციებში მეხსიერების, დაგეგმვის, მსჯელობისა და პრობლემების გადანყვევის სიძნელეები (Barkley, 2003b).

ყვდ-ის წარმოშობა

ყვდ ოჯახებში ვრცელდება და უკიდურესად მექვიდრეობითია: ერთკვერცხოვან ტყუპებში ეს უფრო ხშირად გვხვდება, ვიდრე ორკვერცხოვანში (Rasmussen და სხვები, 2004; Rielvet და სხვები, 2004). ყვდ-ის მქონე ბავშვებს ტვინის არანორმალური ფუნქციონირება აღენიშნება, რაც მულავენდება დაქვეითებული ელექტრული მოქმედებით და სისხლის გატარებით, ასევე სტრუქტურული ანომალიები თავის ტვინის ქერქის შუბლის უბნებში, ნილსა და ყურადღებაში, ინჰიბიციასა და საქციელში ჩართულ სხვა. მათში შედის *კუდიანი ბირთვი*, კრიტიკული სტრუქტურა, რომელიც ბრძანებებს წინა ქერქიდან მოტორულ ქცევას გადასცემს და *ნათხემი*, ზემოთ მოთავსებული და ტვინზე დამყარებული სტრუქტურა, რომელიც ახორციელებს როგორც მოტორულ კონტროლს, ისე აღმასრულებელ დამუშავებას (Castellanos და სხვები; Sowell და სხვები, 2003). ასევე, ყვდ-ის მქონე ბავშვების ტვინი უფრო ნელა იზრდება და მისი სრული მოცულობა 3 პროცენტით ნაკლებია, ვიდრე ამ პათოლოგიისარმქონე თანატოლებისა (Castellanos და სხვები, 2002; Durston და სხვები, 2004). დაზიანება განიცადა რამდენიმე გენმა, რომლებიც ნეიროტრანსმიტერსა და ჰორმონულ დონეზე ზემოქმედებს (Biederman & Spencer, 2000; Quist & Kennedy, 2001).



მეხსიერება

ყურადღების მსგავსად უმჯობესდება დამახსოვრების სტრატეგიებიც, გააზრებული გონებრივი ქმედებები, რომლებსაც ვიყენებთ, რათა გავზარდოთ მუშა მეხსიერებაში შენახული ინფორმაცია და გადავიტანოთ იგი ცოდნის გრძელვადიან ბაზაში. თუმცა მეხსიერების სტრატეგიები სკოლამდელ ასაკში წარმოიშობა, თავიდან ისინი ძალიან წარმატებული არ არის. შუა ბავშვობაში ეს ტექნოლოგიები გიგანტურ წინსვლას განიცდის (Schneider, 2002).

ამავე დროს, ყდჰდ გარემო ფაქტორებთანაც არის დაკავშირებული. მშობიარობისწინა ტერაროგენები — განსაკუთრებით ისინი, რომლებიც არკოტიკების, ალკოჰოლის ან სიგარეტის ხანგრძლივ ზემოქმედებას განიცდიდნენ, ნ — დაკავშირებულია უყურადღებობასა და ჰიპერაქტიურობასთან (Milberger და სხვები). ამასთან ერთად, ყდჰდ-ის მქონე ბავშვები სავარაუდოდ უფრო ხშირია იმ ოჯახებში, რომლებშიც უიღბლო ქორწინება და მაღალი ოჯახური სტრესები (Bernier & Siegel, 1994). მაგრამ სტრესული ოჯახური ცხოვრება იშვიათად იწვევს ყდჰდ-ის. პირიქით, ოჯახური პრობლემების წარმოშობას შეიძლება ამ ბავშვების საქციელმა შეუწყოს ხელი, რაც კიდევ უფრო აძნელებს ბავშვის არსებულ მდგომარეობას.

ყდჰდ-ის მკურნალობა

ექიმმა კელვინს სტიმულატორებით მკურნალობა დაუნიშნა, ყდჰდ-ს ყველაზე გავრცელებული მეთოდით. როცა დოზას ფაქიზად არეგულირებენ, იმ ბავშვების 70 პროცენტში, რომელსაც ასე მკურნალობენ, ეს ნამლები აქტიურობის დონეს ამცირებს და აუმჯობესებს ყურადღებას, აკადემიურ მოსწრებასა და ამხანაგებთან ურთიერთობას (Greenhill, Halperin & Abikoff, 1999). სტიმულატორებით მკურნალობა, როგორც ჩანს, ზრდის თავის ტვინის შუბლის წილის აქტიურობას და ამით აუმჯობესებს ბავშვის მდგრადი ყურადღების, ამოცანების დასმისა და თვითსტიმულირების უნარს.

მართალია, სტიმულატორებით მკურნალობა შედარებით უსაფრთხოა, მისი მოქმედება ხანმოკლეა. ნამლები ვერ ასწავლის ბავშვს, გაანონასნოროს უყურადღებობა და იმპულსურობა. ყველაზე ეფექტური მკურნალობა ნამლების ასეთ ჩართვასა და შესაბამისი აკადემიური და სოციალური ქცევის განმტკიცებას აერთიანებს (Arnold და სხვები). ასევე მნიშვნელოვანია ოჯახის ჩარევა. უყურადღებო, მეტისმეტად აქტიური ბავშვები ძაბავენ მშობლების მოთმინებას, რომლებიც ხშირად სჯიან მათ და არათანმიმდევრულად იქცევიან — ბავშვის აღზრდის ეს სტილი კიდევ უფრო აძლიერებს შეუფერებელ ქცევებს. ამ წრის განყვეტა მშობლებისთვის ბავშვის ეფექტური აღზრდის უნარ-ჩვევების სწავლების საშუალებით ძალიან მნიშვნელოვანია ყდჰდ-ის მქონე ბავშვებისთვის, როგორც ეს განხილულია მე-12 თავში თავზედი, აგრესიული ბავშვებისთვის. ფაქტობრივად, შემთხვევათა 45-დან 60 პროცენტამდე ქცევის ეს ორი სახე ერთად იჩენს თავს (Barkley, 2002b).

მართალია, ზოგი მედიასაშუალება ვარაუდობდა, რომ ყდჰდ-თი დიაგნოზის მქონე ბავშვების რაოდენობა ჩრდილოეთ ამერიკაში დიდად გაიზარდა, მაგრამ ორმა დიდმა გამოკვლევამ 20 წლის წინანდელი და დღევანდელი მონაცე-

მების შედარებისას დაახლოებით ერთნაირი შედეგი აჩვენა. ამის მიუხედავად, ყდჰდ-ის შემთხვევები ზოგ საზოგადოებაში უფრო მაღალია, ვიდრე სხვაში. ზოგჯერ ბავშვებს არასწორ დიაგნოზს უსვამენ და საჭიროების გარეშე მკურნალობენ, რადგან მათი მშობლები და მასწავლებლები ვერ ითმენენ მათ უყურადღებობას და აქტიურ ქცევას, რომელიც სინამდვილეში ნორმის ფარგლებშია. სხვა დროს, ბავშვებს დიაგნოზს ვერ უსვამენ და საჭირო მკურნალობას არ უტარებენ. მაგალითად, დიდ ბრიტანეთში, ექიმების მხრიდან ბავშვებისთვის ყდჰდ-ის დადგენისას ყოყმანის გამო, ბევრი უკიდურესად უყურადღებო და ჰიპერაქტიური ბავშვი დიაგნოზის გარეშე რჩება. ჰონკონგში, სადაც აკადემიური წარმატება განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, ბავშვებს ამ დიაგნოზს ორჯერ უფრო ხშირად უსვამენ, ვიდრე ჩრდილოეთ ამერიკაში (Taylor, 2004).



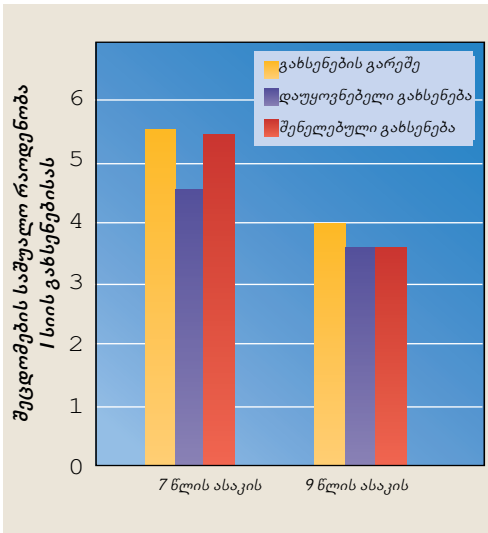
▲ ფოტოზე გამოსახულ გოგონას სკოლაში ხშირად აქვს დესტრუქციული ქცევა. ყდჰდ-ის მქონე ბავშვებს ძალზე უჭირთ დავალებაზე ყურადღების შეჩერება, ხშირად იმპულსურად მოქმედებენ და სოციალურ კანონებს უგულვებელყოფენ.
© Christina Kennedy/PhotoEdit

ყდჰდ მთელი სიცოცხლის განმავლობაში თანმდევი მოშლაა, რომელიც პიროვნებაზე ახდენს ზემოქმედებას და ქმნის მუდმივი ანტისოციალური ქმედებების, დეპრესიისა და სხვა პრობლემების რისკს (Barkley, 2003a; Fisher და სხვები, 2002). ყდჰდ-ის მქონე ადამიანებს გაზრდის შემდეგაც სჭირდებათ დახმარება მათთვის გარემოს შექმნით, უარყოფითი ემოციების რეგულირებით, შესაბამისი კარიერის შერჩევითა და მათი მდგომარეობის უფრო ბიოლოგიურ ლეფექტად აღქმით, ვიდრე ხასიათის თვისებად.

ინფორმაციის შენახვის სტრატეგიები

მკვლევარებმა შეისწავლეს იმ სამი სტრატეგიის განვითარება, რომლებიც მესხიერებას ახალი ინფორმაციისთვის ზრდის. ესენია: რეპეტიცია, ორგანიზაცია და გადამუშავება.

რეპეტიცია და ორგანიზაცია. შემდგომში, როდესაც დასასწავლი საკითხების, მაგალითად, თქვენი შტატის ან ქვეყნის მთავარი ქალაქები, ან გასტრონომში საყიდლების ჩამონათვალი გექნებათ, დააკვირდით თქვენს მოქმედებას. ალბათ გადაიმეორებთ ინფორმაციას — მესხიერების ამ სტრატეგიას **რეპეტიცია** ეწოდება. ალბათ ერთად დააჯგუფებთ ერთმანეთთან დაკავშირებულ



სქემა 7.7

7 და 9 წლის ასაკის ბავშვების მხრიდან ორგანიზაციის, როგორც რეტროაქტიური ინტერფერენციის შესახებ სტრატეგიის გამოყენების გავლენა. როცა დასამახსოვრებლად სათამაშოების ორი ჩამონათვალი მისცეს, 9 წლის ბავშვებმა ნაკლები რეტროაქტიური ინტერფერენცია განიცადეს (ნაკლები შეცდომები დაუშვეს 1-ლი სიის განხილვისას), ვიდრე 7 წლის ბავშვებმა. უმცროსი ასაკის ბავშვებმა მყისიერი ამონარიდი გამოიყენეს მე-2 ჩამონათვალის ტრანსპორტად რეორგანიზაციისთვის. უფროსმა ბავშვებმა როგორც დაუყოვნებელი, ასევე დახსომებული დაყოვნებული ჩართვით ისარგებლეს, რაც ერთი დღის შემდეგ, ზუსტად აღდგინეს ტესტის წინ მიიღეს. მათ შეეძლოთ საკუთარი კატეგორიზაციის ბაზის ერთდღიანი დაყოვნების შემდეგაც ჩაერთოთ. (ადაპტირებულია Howe, 2004).

საკითხებს (მაგალითად, ქვეყნის ერთ მხარეში მდებარე ყველა ქალაქს), ამ სტრატეგიას კი **ორგანიზაცია ეწოდება**.

რატომ არ არიან უმცროსი ასაკის ბავშვები გათვითცნობიერებული რეპეტიციისა და ორგანიზაციაში? მეხსიერების სტრატეგიები მუშა მეხსიერების საკმარის ტევადობას და სრულყოფისთვის საჭირო დროსა და ძალისხმევას მოითხოვს. მაშინაც კი, როდესაც სასკოლო ასაკის ბავშვები ამ სტრატეგიებს უფრო ხშირად გამოყენებას იწყებენ — დაახლოებით 7 წლის ასაკში რეპეტიციისთვის და 8 წლის ასაკში — ორგანიზაციისთვის ბევრი მათგანი კონტროლისა და უტილიზაციის დეფიციტს ავლენს (Bjorklund & Coyle, 1995). მაგალითად, 7-8 წლის ბავშვები ხშირად ნაწილობრივ რეპეტირებენ. მას შემდეგ, რაც სკოლათა ჩამონათვალი სიტყვა „კატას“ აძლევენ, ისინი ამბობენ „კატა, კატა, კატა“. მათგან განსხვავებით, უფროსი ასაკის ბავშვები წინა სიტყვებს ყოველ ახალ დასახელებას უერთებენ და ამბობენ, „მერხი, კაცი, ეზო, კატა, კატა“, ეს მიდგომა გაცილებით უკეთეს მეხსიერებას იძლევა (Kunzinger, 1985). ასევე, უმცროსი ასაკის ბავშვები დასახელებებს ყოველდღიურ ცხოვრებაში თავისი ასოციაციების მიხედვით აწესრიგებენ: „ქუდი-თავი“, „სტაფილო-ბაჭია“. უფროსები კი ამ დასახელებებს ტანსაცმლად, სხეულის ნაწილებად, საკვებად და ცხოველებად აჯგუფებენ. ეს უფრო აბსტრაქტული, ტაქსონომიკური კატეგორიები (საერთო თვისებებზე დამყარებული) ბავშვებს უფრო დიდი რაოდენობის რამდენიმე კატეგორიად დაჯგუფებით უფრო ეფექტური ორგანიზაციის საშუალებას აძლევს. დასახელებების შესაბამისად, მოგონება მკვეთრად უმჯობესდება (Bjorklund და სხვები, 1994).

ნათელი კატეგორიების შემქმნელი მასალების შთაბეჭდილება ბავშვებს ორგანიზაციის გამოყენებასა და სტრატეგიის უფრო ნაკლებ ცხადად დაკავშირებული მასალებისთვის გამოყენებაში ეხმარება. ლონგიტუდინალური კვლევისას უმცროსი ასაკის ბევრი მოსწავლე არათანმიმდევრულად იყო ორგანიზებული (კონტროლის დეფიციტი) და როცა ისინი ორგანიზდებოდნენ, შესრულების მცირე ან საერთოდ ნულოვან წინსვლას ავლენდნენ (უტილიზაციის დეფიციტი). მათგან განსხვავებით, 8-დან 10 წლამდე ასაკში, მას

შემდეგ, რაც ხვდებოდნენ, რა ეფექტურია ორგანიზაცია, ბავშვების უმეტესობა უეცრად იწყებდა მის რეგულარულად გამოყენებას და მათი მოგონება დაუყოვნებლივ უმჯობესდებოდა (Schlagmuller & Schneider, 2002; Weinert & Schneider, 1999).

ორგანიზაციის ოსტატური გამოყენება ხელს უწყობს მეხსიერების საერთო პრობლემის — რეტროაქტიური ინტერფერენციის შემცირებას, რომელშიც ახლად ათვისებული ინფორმაცია მეხსიერებას ადრე შესწავლილი ასეთივე ინფორმაციის მიმართ ასუსტებს. ერთ-ერთი კვლევისას 7 და 9 წლის ბავშვები სათამაშოების ორ სიას შეისწავლიდნენ. ამის შემდეგ რამდენიმე ბავშვს მაშინვე ან ერთი დღის შემდეგ მეხსიერებისთვის კარნახით დაეხმარნენ: მოზრდილმა აღნიშნა, რომ მე-2 ჩამონათვალის დასახელებები სატრანსპორტო საშუალებებადაც შეიძლებოდა კატეგორიზებულიყო, რათა 1-ლი სიისგან განესხვავებინათ. როგორც 7.7 სქემაზეა ნაჩვენები, უმცროსი ასაკის ბავშვები ნაკლებ რეტროაქტიურ ინტერფერენციას (უფრო ნაკლები შეცდომები 1-ლი სიაში) მხოლოდ მაშინ ავლენდნენ, როცა შესწავლისთანავე კარნახობდნენ, როგორ უნდა მოეხდინათ მე-2 სიის რეორგანიზაცია. მათგან განსხვავებით უფროსი ასაკის ბავშვები დაყოვნებული კარნახითაც სარგებლობდნენ და დაუყოვნებლივაც (Howe, 2004). მათ, როგორც უკეთეს ორგანიზატორებს, მეხსიერების დასახმარებლად საკუთარი კატეგორიზაციის ბაზის ჩართვა შეეძლოთ.

ამასთან ერთად, უფროსი ბავშვებისგან უფრო მეტადაა მოსალოდნელი ერთდროულად მეხსიერების რამდენიმე სტრატეგიის — რეპეტიციის, ორგანიზაციისა და კატეგორიისთვის სახელის დარქმევის გამოყენება. რაც მეტ სტრატეგიას იყენებენ ისინი ერთდროულად, მით უკეთესად იმასხოვრებენ (Coyle & Bjorklund, 1997). თუმცა უმცროსი ასაკის ბავშვების მიერ მეხსიერების მრავალმხრივ სტრატეგიები შესრულებაზე მცირე ზემოქმედებას ახდენს. ექსპერიმენტების

მათეული ტენდენცია ადაპტირებადია და საშუალებას აძლევს განსაზღვრონ, სხვადასხვა ამოცანისთვის რომელი სტრატეგიები მუშაობს უკეთ და როგორ უნდა გააერთიანონ ისინი ეფექტურად. მაგალითად, მეორედან მეოთხე კლასამდე ბავშვებმა იციან, რომ ჩამონათვალის უკეთ დასწავლის გზა ჯერ მათი დასახელებების ორგანიზაციაა, შემდეგ კატეგორიების დასახელების რეპეტიცია, ბოლოს კი ცალკეულ დასახელებებთან რეპეტიცია (Hock, Park & Bjorklund, 1998). ზიგლერის სტრატეგიის არჩევანის მოდელიდან გავისხენოთ, რომ ბავშვები სტრატეგიებს სცდიან მაშინ, როცა მრავალი კოგნიტიური აღმგზნების წინაშე დგებიან.

● **გადამუშავება** ● შუა ბავშვობის ბოლოს ბავშვები იწყებენ მეხსიერების მესამე სტრატეგიის — **გადამუშავების** გამოყენებას. იგი მოიცავს ურთიერთკავშირის შექმნას ანუ აზრის დაყოფას ინფორმაციის იმ ორ ან მეტ ნაწილს შორის, რომელიც იმავე კატეგორიის წევრი არ არის. მაგალითად, თუ ორი შესასწავლი სიტყვა არის *თევზი* და *ჩიბუხი*, შეგიძლიათ გონებრივი სურათის ვერბალური ფორმულირება ჩამოაყალიბოთ: „თევზი ჩიბუხს ენევა.“ გადამუშავება მეხსიერების მაღალეფექტური ტექნოლოგიაა, რომელიც მოზარდთა შორის სულ უფრო ნამყვანი ხდება, როცა ყმანვლები გონებაში გამომსახველობითი ასოციაციების გამომუშავებისას ორი ან მეტი საკითხის შენახვაში ოსტატდებიან. გადამუშავება გვიან ვითარდება, რადგან იგი მნიშვნელოვან ძალისხმევასა და მუშა მეხსიერების ტევადობას საჭიროებს (Schneider & Pressley, 1997).

● **კულტურა, სასკოლო განათლება და მეხსიერების სტრატეგიები** ● რეპეტიცია, ორგანიზაცია და გადამუშავება ის ტექნოლოგიებია, რომლებსაც ადამიანი ჩვეულებრივ მაშინ იყენებს, როცა ინფორმაციის დამახსოვრება მხოლოდ მისთვის საჭიროდება. ბევრ სხვა შემთხვევაში მეხსიერება ყოველდღიურ საქმიანობაში მონაწილეობის თანამდევი ეფექტია (Rogoff, 2003). ამ იდეის შესახებ კვლევისას 4 და 5 წლის ბავშვებს უთხრეს, სათამაშოების ჯგუფით *ეთამაშათ* ან *დაემახსოვრებინათ*. თამაშის პირობებისგან ბევრად უკეთესი მოგონება შეიქმნა. საგნებისთვის მხოლოდ სახელის დარქმევის ან ხელით შეხების ნაცვლად ბავშვები ჩაერთნენ ბევრ სპონტანურ ორგანიზაციაში, რომლებიც მოგონებაში ეხმარებოდა. მასში საგნების საერთო გამოყენებაც შედიოდა (თოჯინის ფეხზე ფეხსაცმლის ჩამოცმა) და მათი საქმიანობის გადმოცემაც: „ამ ლიმონს ხელს ვუჭერ“ ან „ამ შვეულმფრენით გაფრინდი, ცუგა“ (Newman, 1990).

ეს მონაცემები გვეხმარება ავხსნათ, რატომ აღწერდნენ ამ თავის დასაწყისში მოხსენებული კულებს ფერმერები ყოველდღიური გამოყენების მიხედვით დაჯგუფებას, როგორც ნაცნობი საგნების ორგანიზაციის „ბრძნულ გზას“. არადასავლური კულტურის წარმომადგენელი ადამიანები, რომლებსაც არა აქვთ ფორმალური სასკოლო განათლება, იშვიათად იყენებენ მეხსიერების სტრატეგიის ინსტრუქციებს და არც რაიმე სახით სარგებლობენ მათით, რადგან ამ ტექნოლოგიების გამოყენებაში ვერანაირ პრაქტიკულ მიზეზს ვერ ხედავენ (Rogoff & Mistry, 1985).

ძირითადი სასკოლო ამოცანები, რომლებიც ბავშვებისგან ინფორმაციის განცალკევებული ნაწილების შენახვას მოითხოვს, მეხსიერების სტრატეგიების გამოყენების მნიშვნელოვან მოტივაციას იძლევა. ფაქტობრივად, დასავლელი ბავშვები ამგვარი სწავლის იმხელა პრაქტიკას გადიან, რომ არ აუშვებენ ისეთ ტექნოლოგიებს, რომლებიც სივრცობრივ განლაგებას და საგნების წესრიგში მოყვანას ემყარება — იმ სტიმულებს, რომლებიც ფართოდ ხელმისაწვდომია ყოველდღიურ ცხოვრებაში (Mistry, 1987). მაგალითად, გვატემალელი მაიას ტომის 9 წლის ბავშვები თავიანთ ჩრდილოამერიკელ თანატოლებზე გაცილებით უკეთ მოქმედებენ, როცა სთხოვენ, თამაშის სცენის 40 ნაცნობი საგნის ადგილმდებარეობა დაიმახსოვრონ. ჩრდილოამერიკელი ბავშვები ხშირად იმეორებენ საგნების დასახელებებს, როცა ბევრად ეფექტურია მათმიერ სივრცული კავშირების თვალყურის დევნება (Rogoff & Waddel, 1982). ამ სახით განხილვისას მეხსიერების სტრატეგიის განვითარება არ არის მხოლოდ ინფორმაციის დამუშავების უფრო კომპეტენტური სისტემის საგანი. ის ასევე ამოცანის მოთხოვნებისა და კულტურული გარემოებების პროდუქტიცაა.



● ავლანეთში, ქაბულში, მამა წყალს ჭიდან იღებს, ხოლო ვაჟი კერამიკულ დოქებში ანაწილებს. როცა ბიჭი ამ საზრისთან მუშაობა ჩართული, ის შესანიშნავ მეხსიერებას ავლენს შესაფერისი ინფორმაციისთვის, როგორ უნდა ჩაასხა ისე, რომ არ დაგვევაროს, რამდენ წყალს იტევს თითოეული დოქი. თუმცა, შეიძლება კარგად ვერ შეასრულოს სიის დამახსოვრების ამოცანა, რომლის მსგავსსაც ხშირად აძლევენ სკოლაში.

© Richard Lord/The Image Works

ინფორმაციის აღგენა

როცა ინფორმაცია ჩვენს გრძელვადიან ცოდნის ბაზაში შედის, ხელახლა გამოყენებისთვის ის უნდა აღვადგინოთ (ანუ უკან გამოვიძახოთ). მეხსიერებიდან ინფორმაცია სამი გზით — ცნობის, მოგონებისა და რეკონსტრუქციის მეშვეობით შეიძლება იქნეს აღდგენილი. როცა დამახსოვრების ამ მიდგომების განვითარებას განვიხილავთ, უნდა ვნახოთ, როგორ ზემოქმედებს ბავშვების გაფართოებული ცოდნის ბაზა მათი მეხსიერების მოქმედებაზე. ასევე გამოვიკვლევთ მეხსიერების საგანგებო სახეობის — ბავშვების თვითხილვის შეფასებას საკანონმდებლო საქმიანობის დროს — სისწორეს, რამაც შეიძლება სერიოზული შედეგები იქონიოს სხვების კეთილდღეობაზე.

● **ცნობა და მოგონება** ● სცადეთ და უმცროსი ასაკის ბავშვს 10 სურათისგან ან სათამაშოსგან შემდგარი შეკვრა აჩვენეთ. მერე შეურიეთ ისინი სხვა უცნობ ნივთებს და სთხოვეთ ბავშვს, გაჩვენოთ ის ნივთები, რომლებიც თავდაპირველ შეკვრაში იყო. იმის შემჩნევას, რომ სტიმული ადრე განცდილის იდენტური ან მსგავსია, **ცნობა** ეწოდება. სტიმულების დიდი რაოდენობის ცნობა ხანგრძლივი დაყოვნების შემდეგ ასაკის მატებასთან ერთად თანდათან უმჯობესდება და სკოლამდელი ასაკის განმავლობაში თითქმის მოზრდილების დონეს აღწევს. მაგალითად, 80 სურათიანი სერიის ნახვის შემდეგ, 4 წლის ბავშვებმა სწორად გამოარჩიეს სხვა შეკვრაში გადატანილი სურათების 90 პროცენტი (Brown & Campione, 1972). რადგან ცნობა ადრე ჩნდება და სწრაფად ვითარდება, ის ალბათ მთლიანად ავტომატური პროცესია, რომელიც არ არის დამოკიდებული გრძელვადიან მეხსიერებაში გამიზნულ ძეგნაზე. ამის მიუხედავად, უფროსი ასაკის ბავშვების უნარი, გამოიყენონ სტრატეგიები შენახვის განმავლობაში, მაგალითად, რეპეტიცია და ორგანიზაცია, ზრდის მოგვიანებით ამოცნობილი ნივთების რაოდენობას (Mandler & Robinson, 1978).

ახლა ბავშვს უფრო ნამახალისებელი ამოცანა მიეცით. როცა ნივთები თვალთახედვის გარეშე იქნება, სთხოვეთ ბავშვს დაასახელოს მის მიერ ნანახი. ეს **გახსენება-აღდგენას (მოგონებას)** ანუ სხვაგან მყოფი სტიმულების გონებრივი რეპრეზენტაციის გამომუშავებას მოითხოვს. გახსენება-აღდგენის საწყისები 1 წლამდე ჩნდება იმ შემთხვევაში, თუ მოგონებები მკაცრად სტიმულირებულია. დავუბრუნდეთ მე-6 თავში განხილულ აღდგენის იმიტაციას. ჩვილობისას მისი არსებობა მოგონებისთვის კარგი საფუძველია. ამის მიუხედავად, უმცროსი ასაკის ბავშვის მოგონებების ყველაზე თვალსაჩინო დამახასიათებელი ნიშანი არის მათ მიერ იმ ამოცანების მოგონება, რომლებიც ინფორმაციის ნაწილების აღდგენას მოითხოვს, ბევრად უფრო სუსტია, ვიდრე ცნობა. 2 წლისებს არ შეუძლიათ ორ ნივთზე მეტის გახსენება, 4 წლის ასაკისთვის კი დაახლოებით 3 ან 4-ისა (Perlmutter, 1984).

რა თქმა უნდა, მოზარდებისთვისაც ცნობა გახსენებაზე ბევრად უფრო ადვილია. მაგრამ, უფროსი ასაკის ბავშვებსა და მოზარდებთან შედარებით, უმცროსი ასაკის ბავშვების გახსენება-აღდგენა საკმაოდ დეფიციტურია. უკეთესად აღდგენა ადრეულ ბავშვობაში მკაცრად არის დაკავშირებული მეტყველების განვითარებასთან, რომელიც დიდად უწყობს ხელს წარსული შთაბეჭდილების ხანგრძლივმოქმედ რეპრეზენტაციას (Simcock & Hayne, 2003). მაგრამ მაშინაც კი, როცა რამდენიმე კვირის წინ მომხდარი ამბის გახსენებას სთხოვენ, უმცროსი ასაკის ბავშვები მხოლოდ იმის ნაწილს ყვებიან, რაც შეიძლება ახსოვდეთ. ერთ-ერთი ლონგიტუდინური შესწავლისას მეექვსეკლასელებს სთხოვეს გაეხსენებინათ, რა მოხდა, როცა საბავშვო ბაღში ყოფნისას არქეოლოგიურ მუზეუმში წავიდნენ. ამ შთაბეჭდილების შესახებ ისინი უფრო ნაკლებს მოჰყვინენ, ვიდრე მაშინ, როცა იგივე კითხვა საბავშვო ბაღში, მუზეუმში ექსკურსიდან 6 კვირის შემდეგ დაუსვეს. მაგრამ აღდგენითი სტიმულების ჩვენების შემდეგ, ამ მოვლენის ფოტოების ჩათვლით, მეექვსეკლასელებმა საკმაოდ ბევრი რამ გაიხსენეს და გარკვეული თვალსაზრისით, მათი მოგონება ბევრად ზუსტი იყო. მაგალითად, გაიხსენეს, რომ უფროსებმა ექსპონატები ქვიშაში დამალეს, რათა მათ მოეძებნათ, ხოლო საბავშვო ბაღში მხოლოდ საგნების საძებნელად ქვიშის თხრა მოიგონეს (Hudson & Fivush, 1991).

ცნობასთან შედარებით, მოგონება გაცილებით მეტ გაუმჯობესებას გვიჩვენებს, რადგან უფროსი ბავშვები აღდგენითი სტიმულების უფრო ფართო რიგს იყენებენ. ასაკთან ერთად, გრძელვადიანი ცოდნის ბაზა უფრო იზრდება და მეტად გაუმჯობესებულ, იერარქიულად აწყობილ ქსელებად ორგანიზებული ხდება (შტაინიერი, 2002). როცა შთაბეჭდილებების რეპრეზენტაციები გრძელვადიან მეხსიერებაში ერთმანეთთანაა დაკავშირებული, მოგვიანებით მათი გახსენებისთვის შეიძლება მრავალი აღდგენითი სტიმული იქნეს გამოყენებული.

☉ კანადაში, მონრეალის მახლობლად, მოჰოკთა კანავაკეს რეზერვაციაში, გოგონა თავის მეგობრებს ამბავს უყვება. ამის გაკეთების დროს ის მოვლენებსა და დეტალებს მეხსიერების რეკონსტრუქციული დამუშავების საშუალებით არჩევს და გადმოსცემს.
© Martha Cooper/Peter Arnold, Inc.



● რეკონსტრუქცია ● წაიკითხეთ ქვემოთ მოყვანილი ამბავი გაქცეული პატიმრის — ჯორჯის შესახებ. მერე ნიგნი დახურეთ და სცადეთ ეს ამბავი დანეროთ ან მეგობარს მოუყვით:

ჯორჯი მარტო იყო. მან იცოდა, რომ ისინი მალე აქ იქნებოდნენ. ისინი კუდში მოსდევდნენ, როცა მან, მშვიერმა და გათოშილმა, სოფელი დატოვა. მან გადაწყვიტა, არ შეჩერებულიყო საჭმლის ან თავშესაფრისთვის, მდეგრებს რომ ხელში არ ჩავარდნოდა. მდეგრები ბევრნი და ძლიერები იყვნენ, ის კი — სუსტი. ჯორჯს ესმოდა ხმაური, როცა ფორმებში გამოწყობილი ბანდა გზას მოიკვლევდა ხეებს შორის, იქვე, მის ზურგსუკან. მათი აქ ყოფნის შეგრძნება ყველგან იყო და შიშისგან ხერხემალში ჟრუანტელი უვლიდა. გამალბული ელოდა დაბნელებას. სიბნელეში შეიძლებოდა თავი უსაფრთხოდ ეგრძნო (Brown და სხვები, 1977, გვ. 1456).

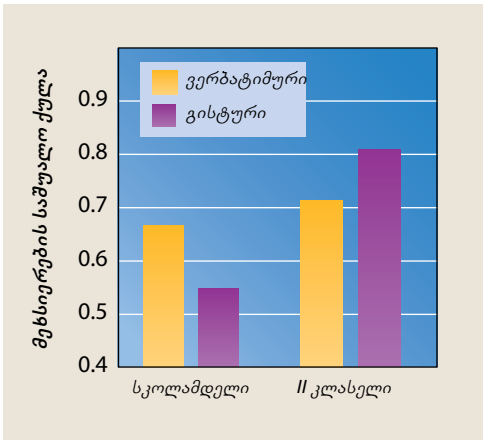
ახლა თქვენი ვერსია ორიგინალს შეადარეთ. არის ეს სწორი რეკონსტრუქცია? თუ ინფორმაცია დაამატეთ, გააძლიერეთ, ან დაამახინჯეთ?

როცა რთული, აზრობრივი მასალა უნდა დავიმახსოვროთ, ის უბრალოდ კი არ გადაგვაქვს სისტემაში შესანახად და აღდგენისას ზუსტად გადმოსაცემად, პირიქით, იმ ინფორმაციას, რომელსაც ყოველდღიურ ცხოვრებაში ვხვდებით, ჩვენს ცოდნაში გადასაყვანად ვარჩევთ და განვმარტავთ. მასალის გარდაქმნის შემდეგ ხშირად მისი ორიგინალისგან გარჩევა გვიჭირს (Bartlett, 1932). აღსანიშნავია, როგორ შეესატყვისება ინფორმაციის დამუშავებისადმი ეს კონსტრუქტივისტური მიდგომა პიაჟეს თეორიას, განსაკუთრებით ახალი ინფორმაციის არსებულ სქემებთან ასიმილაციის განმარტებას (Schneider & Bjorklund, 1998).

კონსტრუქციული დამუშავება შეიძლება ინფორმაციის დამუშავების ნებისმიერი ფაზის დროს ხდებოდეს ან შენახვის დროს წარმოიშვას. ფაქტობრივ, მეხსიერების ორგანიზაციისა და გადაამუშავების სტრატეგიები კონსტრუქციული მეხსიერების სფეროშია, რადგან ორივე შეიცავს სტიმულებს შორის ურთიერთკავშირის წარმოქმნას. კონსტრუქციული დამუშავება ასევე მოიცავს ინფორმაციის რეკონსტრუქციას ანუ მის ჩაწერას სისტემაში ყოფნის ან აღდგენის დროს.

ახდენენ თუ არა ბავშვები შენახული ინფორმაციის რეკონსტრუქციას? პასუხი ცალსახად დადებითია. ბავშვების რეკონსტრუქციული დამუშავების შესწავლისას მათ ამბების მოგონება სთხოვეს. როცა ბავშვები ამბებს ხელახლა ყვებიან, მოზრდილების მსგავსად ინფორმაციას აძლიერებენ, აერთიანებენ ან ამატებენ. 5-6 წლის ასაკში ბავშვები ამბის მნიშვნელოვან მონაცემებს იგონებენ, უმნიშვნელო მონაცემებს კი ივინყებენ, ინფორმაციას უფრო მტკიცედ შეკრულ მონყობილობად, მოვლენათა თანმიმდევრობის ჩამწერად აერთიანებენ, რათა უფრო ლოგიკური გახადონ და ის ახალი ინფორმაციაც კი ჩართონ, რომელიც ტექსტის აზრს ერგება (Bischofshausen, 1985). მაგალითად, მას შემდეგ, რაც დანყებითი სკოლის მოსწავლეებმა გაქცეული პატიმარი ჯორჯის ამბავი მოისმინეს, მათი რეკონსტრუქცია შემდეგ მტკიცებებს მოიცავდა: “მას ციხის მთელი დაცვა მისდევდა.” “ის ისე გარბოდა, რომ პოლიცია უკან ჩამორჩა და მათმა ძალებმა მისი კვალი ვერ აიღეს” (Brown და სხვები).

ამასთან ერთად, როცა ბავშვები ადრე მოგონებულ ამბავთან დაკავშირებულ ახალ ინფორმაციას იღებენ, ისინი მონაყოლის შემდგომ რეკონსტრუქციას ახორციელებენ. ერთ-ერთი კვლევის დროს სამი მოთხრობიდან თითოეულის მოყოლის წინ საბავშვო ბაღის მოზრდილ ბავშვებს ინფორმაციას აწვდიდა ამბის დადებითი (“კარგი” ბავშვი), უარყოფითი (“ცუდი” ბავშვი) და ნეიტრალური პერსონაჟების შესახებ. ბავშვები მთავარი გმირების საქციელის რეკონსტრუქციას საწყისი



სქემა 7.8

სკოლამდელი და მეორეკლასელების მოქმედება ვერბალური და გისტური მეხსიერების საკითხებისას. სკოლამდელი ვერბალური მეხსიერების ტესტს გისტურზე უკეთ ათმევენენ თავს, მეორეკლასელების შემთხვევაში აშკარად საპირისპირო შედეგი აღინიშნება. (ადაპტირებულია Brainerd & Gordon, 1994).

ინფორმაციის თანახმად ახდენდნენ (Greenhoot, 2000). დადებითმა გმირებმა უფრო დადებითი შეფასება დაიმსახურეს, უარყოფითმა გმირებმა კი უფრო უარყოფითი, ვიდრე ნეიტრალურებმა. 7-10 დღის შემდეგ ბავშვებს მეოთხე ამბავი უამბეს, რომელიც მთავარი გმირის შესახებ დამატებით ინფორმაციას შეიცავდა. ზოგი პირობით, ახალი ინფორმაცია სანყისს შეესაბამებოდა, ხოლო სხვა შემთხვევაში — ეწინააღმდეგებოდა. მაგალითად, „კარგი ბავშვი აღწერილი იყო, როგორც “საშინელი ბავშვი“. ბავშვებმა შესაბამისად

ხელახლა შეცვალეს მთავარი გმირის საქციელის რეკონსტრუქცია. შემდგომი მოგონების პროგრამაში ბავშვების რეკონსტრუქცია მეტადაც კი იყო გადახრილი ამ მიმართულებით.

ინფორმაციის აზრობრივად შეცვლისას ბავშვები საკუთარ თავს უხვად აწვდიან დამხმარე აღმდგენ სტიმულებს, რომლებიც შეიძლება გამოყენებულ იქნეს მოგონების დროს. გარკვეული დროის შემდეგ, როცა თავიდან მონოდებული ინფორმაცია ქრება, მოქმედი პირებისა და მოქმედებების შესახებ ბავშვები მეტ ვარაუდს გამოთქვამენ, რაც ამბის გახსენების საშუალებას აძლევთ. ეს პროცესი რეკონსტრუირებული ინფორმაციის თანმიმდევრულობას და, აქედან გამომდინარე, მისი დამახსოვრების შესაძლებლობასაც აძლიერებს. როგორც ეს მონაცემები გვიჩვენებს, ბავშვებისა და მოზრდილების მიერ გახსენებული უმეტესი ინფორმაცია იმავდროულად შეიძლება უზუსტო იყოს.

● **სხვა შესაძლებლობა რეკონსტრუქციას: ბუნდოვანი კვალის თეორია** ● აქამდე განვიხილავდით აზრობრივი მასალის მიზანმიმართულ რეკონსტრუქციას, გადმოცემულს ახალი ინფორმაციისა და გრძელვადიანი ცოდნის ბაზის საშუალებით. ს. ჟ. ბრენერისა და ვალერი რენინას (1993, 2001) **ბუნდოვანი კვალის თეორიის** თანახმად, როცა მასალის პირველ კოდირებას ვაკეთებთ, ავტომატურად მის რეკონსტრუქციას ვახდენთ და ვქმნით გაურკვეველ, ბუნდოვან ვერსიას, რომელსაც გისტი (არსი) ეწოდება. იგი შინაარსს დეტალების გარეშე ინახავს, და მსჯელობისთვის განსაკუთრებით სასარგებლოა. მიუხედავად იმისა ზუსტი, სიტყვასიტყვითი (ვერბალური) ვერსიის აღდგენაც შეგვიძლია, მაინც ისტისკენ ვიხრებით, რადგან მას მუშა მეხსიერების ნაკლები ტევადობა სჭირდება, რაც ყურადღებას აზროვნებაში საჭირო მოქმედებისთვის ათავისუფლებს. მაგალითად, წარმოვიდგინოთ ადამიანი, რომელიც სადილისთვის მოსამზადებელი კერძის რამდენიმე რეცეპტს შორის ერთს ირჩევს. გადანყვებილების მისაღებად ის გისტის რეპრეზენტაციას ეყრდნობა და ეძებს, რომელს სჭირდება იაფი ინგრედიენტები და მოსამზადებლად უფრო ადვილია. მაგრამ მას შემდეგ, რაც რეცეპტს აარჩევს, მის მოსამზადებლად ვერბალური ინფორმაცია აუცილებელია. რადგან რეცეპტის დეტალები ნამდვილად არ ემახსოვრება, ის სამზარეულო წიგნს მიმართავს.

ბუნდოვანი კვალის თეორეტიკოსებს საკამათოდ მიაჩნიათ, რომ ყველა რეკონსტრუქცია ვერბალური მეხსიერების ტრანსფორმაციაა. ამის ნაცვლად თვლიან, რომ ვერბალური და გისტური მეხსიერება არსებობს და ცალ-ცალკეა შენახული, რათა განსხვავებული მიზნით იქნეს გამოყენებული. ამ მოსაზრებას ისიც ამტკიცებს, რომ მოკლე ამბის ნაკითხვიდან ცოტა ხნის შემდეგ ბავშვები ერთმანეთისგან ასხვავებდნენ იმ წინადადებებს, რომლებიც მოისმინეს და მათ, რომლებიც არ მოუსმენიათ, მაგრამ ამბის არსს შეესაბამება. მხოლოდ დროის გასვლის შემდეგ, როცა მთლიანი ვერბალური ინფორმაცია უფრო სწრაფად ქრება, ვიდრე ეფექტურად რეპრეზენტირებული ისტური, ბავშვები იწყებენ მიოყოლას, მსგავსი ამბის, მაგრამ არა იმავე წინადადებებით, რომლებიც მათ მოისმინეს (Reyna & Kiernan, 1994). ბუნდოვანი კვალის თეორია ასევე გვეხმარება იმის გაგებაში, რატომ მსჯელობენ ბავშვები (და მოზარდები) ხშირად დეტალების ეფექტური მოგონების გარეშე.

ასაკთან ერთად, ბავშვები ნაკლებად ეყარებიან ვერბალურ მეხსიერებას. გისტთან შედარებით ეყარებიან. ამ ცვლილების ილუსტრირებისთვის მკვლევარებმა ბავშვებს ასეთი პრობლე-

მა გააცნეს: „ფერმერ ბრაუნს ბევრი ცხოველი ჰყავს: 3 ძაღლი, 5 ცხვარი, 7 წინილა, 9 ცხენი და 11 ძროხა.“ შემდეგ მკვლევარმა დაუსვა ორი სახის კითხვები: (1) — რომლებიც ვერბატიმულ ცოდნას მოითხოვდა („რამდენი ძროხა ჰყავს ფერმერ ბრაუნს, 11 თუ 9?“) და (2) — რომლებიც მხოლოდ გისტურ ინფორმაციას მოითხოვდა („ფერმერ ბრაუნს ძროხა მეტი ჰყავს თუ ცხენი?“). როგორც 7.8 სქემაზეა ნაჩვენები. სკოლამდელეები ვერბატიმული ცოდნის საჭიროების მქონე კითხვებს უკეთესად პასუხობდნენ, ვიდრე ისტური ინფორმაციისა, მეორეკლასელების შემთხვევაში კი საპირისპირო შედეგი მივიღეთ (Brainerd & Gordon, 1994).

ბუნდოვანი კვალის თეორია რეკონსტრუქციის ჩვენეული აღქმას ემატება და გვიჩვენებს, რომ შეიძლება ინფორმაციის კოდირების დამთავრებისთანავე გამოჩნდეს, ვერბატიმული მეხსიერების დამახინჯების გარეშე. რა ფარგლებში განიცდის გისტური და ვერბატიმული ინფორმაცია შემდგომ რეკონსტრუქციას, დამოკიდებულია ამოცანის სახეობასა (მთელი ამბის მოყოლა ცალკეულ შეკითხვებზე პასუხის გაცემის საპირისპიროდ) და დროის მონაკვეთის ხანგრძლივობაზე. ბუნდოვანი კვალის კვლევა გვიჩვენებს, რომ თუმცა მეხსიერება მსჯელობისთვის უმნიშვნელოვანესია, დეტალების სიძნელების წინაშე აღმოჩენამ (რისი ტენდენციაც უმცროსი ასაკის ბავშვებს აქვთ) შეიძლება ხელი შეუშალოს პრობლემის ეფექტურ გადაწყვეტას. და რადგან ბუნდოვანი კვალის დავინყება ვერბატიმულ მეხსიერებებზე ნაკლებ მოსალოდნელია, გისტებმა შეიძლება მყარი აღმდგენი სტიმულის როლი შეასრულოს და ასაკის მატების კვალდაკვალ მოგონების გაუმჯობესებას შეუწყოს ხელი (Brainerd & Reyna, 1995).

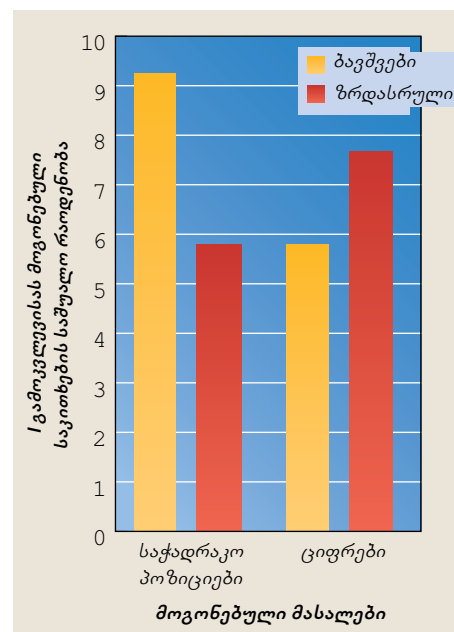
ცოდნის ბაზა და მეხსიერების მოქმედება

ვივარაუდეთ, რომ ბავშვების გაფართოებული ცნობიერება მეხსიერების გაუმჯობესებას ხელს უწყობს ახალი, დაკავშირებული ინფორმაციის უფრო აზრობრივად გადაკეთებით, ისე, რომ მისი შენახვა და აღდგენა უფრო ადვილი იყოს. ამ მოსაზრების დასადასტურებლად მიშელენ ში (1978) დააკვირდა, ჭადრაკში გამოცდილ მესამედან მერვე კლასამდე ბავშვებს როგორი წარმატებით შეეძლოთ დაემახსოვრებინათ რთული საჭადრაკო ამოცანა. ფიგურების განლაგება ბავშვებმა გაცოცხლებით უკეთ გაიხსენეს, ვიდრე მოზრდილებმა, რომლებმაც ჭადრაკის თამაში იცოდნენ, მაგრამ განსაკუთრებული მცოდნეები არ ეთქმოდათ. ამ მონაცემებს ვერ ავხსნით განსაკუთრებული მეხსიერების მქონე ძალიან ნიჭიერი ყმაწვილების შერჩევით. როცა იმავე მონაწილეებმა ციფრების ჩამონათვალი გაიხსენეს, მოზრდილებმა აჯობეს (იხ. სქემა 7.9).

შის მიერ ჭადრაკის თამაშის მცოდნე ბავშვების შესწავლისას უკეთესი მეხსიერება ცოდნის დიდ ბაზას მიაწერეს. ჭადრაკის მცოდნეებს ასევე უფრო გაუმჯობესებული სტრუქტურული ცოდნა ჰქონდათ. მეორე შესწავლისას მკვლევარებმა დაწყებითი სკოლის მოსწავლეები ფეხბურთის თამაშის მცოდნეებად და დამწყებებად დაყვეს. ამის შემდეგ ორივე ჯგუფს დასასწავლად მისცეს საფეხბურთო და არასაფეხბურთო საკითხების ჩამონათვალი. როგორც შის ჩატარებული კვლევისას, „ფეხბურთელებმა“ საფეხბურთო სიიდან (და არა არასაფეხბურთო სიიდან) ბევრად მეტი საკითხი დაიმახსოვრეს, ვიდრე უცოდინრებმა (Schneider & Bjorklund, 1992). შემდეგ, მოგონების დროს, მცოდნეების ჩამონათვალი უკეთ იყო ორგანიზებული, რასაც საკითხების კატეგორიებად დაყოფა ადასტურებდა. აღდგენის ასეთი უკეთესი ორგანიზაცია გვაფიქრებინებს, რომ კარგადგანათლებული ბავშვები მეხსიერების სტრატეგიებს თავიანთი გამოცდილების სფეროდან მცირე ძალისხმევით შედეგად ან საერთოდ, მის გარეშე იყენებენ — ახალი საკითხების მისთვის უკვე ცნობილთა დიდ რაოდენობასთან დაკავშირების გზით. ვინაიდან მათი მოგონება ავტომატიზებულია,

▲ სქემა 7.9

ჭადრაკის კარგად მცოდნე ბავშვებისა და მოზრდილების მიერ რთული საჭადრაკო ამოცანებისა და ციფრების დამახსოვრება: ჭადრაკის კარგად მცოდნე ბავშვები მეტს იხსენებდნენ საჭადრაკო ამოცანის, მოზრდილები კი ციფრების ამოცანის შესახებ. ეს მონაცემები გვიჩვენებს, რომ ცოდნის ბაზის სიდიდე ხელს უწყობს მეხსიერების მუშაობას (ადაპტირებულია Chi, 1978).



მცოდნეებს შეუძლიათ მუშა მესხიერების ტევადობის მეტი ნაწილი დაუთმონ მოგონილი ინფორმაციის გამოყენებას და პრობლემების გადაწყვეტას (Bjorklund & Douglas, 1997).

მართალია, ცოდნის გავლენა ძალიან დიდია, მაგრამ ბავშვის მესხიერების სტრატეგიული დამუშავების ერთადერთი მნიშვნელოვანი ფაქტორი არ არის. ამა თუ იმ სფეროში გამოცდილი ბავშვები, ჩვეულებრივ, მაღალმოტივირებულებიც არიან. ახალ ინფორმაციასთან შეხვედრისას ისინი საკუთარ თავს ეკითხებიან: „რა შემიძლია გავაკეთო, რომ ეს უფრო ეფექტურად შევისწავლო?“ ამის შედეგად ცოდნას არამარტო უფრო სწრაფად ითვისებენ, არამედ თავიანთ ცოდნას ასევე აქტიურად იყენებენ კიდევ მეტის დასამატებლად. ამის საწინააღმდეგოდ, აკადემიურად ჩამორჩენილი ბავშვები ვერ კითხულობენ, როგორ შეიძლება ადრე შენახულმა ინფორმაციამ ნათელი მოჭფინოს ახალ მასალას. ეს, თავის მხრივ, ხელს უშლის ცოდნის ფართო ბაზის განვითარებას (Schneider & Bjorklund, 1998). ამგვარად, გაზრდილი ცოდნა და მესხიერების სტრატეგიების გამოყენება ერთიმეორეს უწყობს ხელს.

ჩანაწერი

ჩვენი ვრცელი, ტაქსონომიურად ორგანიზებული და იერარქიულად აწყობილი საერთო ცოდნის სისტემა, რომელსაც ხშირად **სემანტიკურ მესხიერებას** უწოდებენ, მცირეწლოვანი ბავშვების **ეპიზოდური მესხიერებიდან** ანუ ბევრი პირადად განცდილი მოვლენის მესხიერებიდან უნდა გაიზარდოს. როგორ წარმოიქმნება სემანტიკური მესხიერება რეალური სამყაროს სპეციფიკური შთაბეჭდილებებისგან, ყველაზე უფრო თავსატეხი კითხვაა მესხიერების განვითარების შესახებ.

მოზრდილების მსგავსად, სკოლამდელებს ნაცნობი მოვლენები — რას აკეთებთ, როცა ბავშვის მოსაგვლელად მიდიხართ ან დასაძინებლად ემზადებით — **ჩანაწერების** სახით ახსოვთ და შეუძლიათ იმის საერთო აღწერა, რა და როდის მოხდა კონკრეტულ სიტუაციაში. უმცროსი ასაკის ბავშვების ჩანაწერები იწყება, როგორც მთავარი მოქმედების სტრუქტურა. მაგალითად, როცა სთხოვენ მოყვეს, რა ხდება რესტორანში, 3 წლის ბავშვმა შეიძლება თქვას: „შიგნით შედიხართ, ჭამთ და მერე ფულს იხდით.“ მიუხედავად იმისა, რომ ბავშვების პირველი ჩანაწერი მხოლოდ რამდენიმე მოქმედებას შეიცავს, ისინი თითქმის სწორი თანმიმდევრობით იგონებენ. ასეა 1 და 2 წლის ბავშვებშიც, რომლებსაც ჯერ არ შეუძლიათ მოვლენების სიტყვიერად აღწერა, მაგრამ შეუძლიათ სათამაშოებით გათამაშება. მაგრამ მოზრდილებმა ბევრი უნდა იმუშაონ, რათა ჩანაწერენ უმცროსი ასაკის ბავშვების ჩანაწერს ანგარიშებს, შეკითხვები დაუსვან და უკარნახონ მათ (აუერ, 1997, 2002). ასაკთან ერთად, ჩანაწერები უფრო სპონტანური და დახვეწილი ხდება, 5 წლის ბავშვის მიერ რესტორნის შესახებ შემდეგი მონაცემის მსგავსად: „შიგნით შედიხარ. შეგიძლია კაბინეტშიც დაჯდე და მაგიდასთანაც. მერე მიმტან ქალს ეუბნები, რა გინდა. მერე ჭამ. თუ დესერტი გინდა, შეგიძლია ისიც მოატანინო. მერე ფულს იხდი და შინ მიდიხარ“ (Hudson, Fivush & Kuebli, 1992).

ჩანაწერები რეკონსტრუქციული მესხიერების საგანგებო ფორმაა. როცა მოვლენებს ხელახლა განვიცდით, მათ იმავე ჩანაწერების რეპრეზენტაციაში ვაერთიანებთ. შემდეგ ჩანაწერილი შთაბეჭდილებების კონკრეტული ეგზემპლარის მოგონება ძალიან ძნელი ხდება. მაგალითად, აღბათ ვერ გაიხსენებთ, რა გქონდათ სადილად ორი დღის წინ, რადგან ეს ჩვეულებრივი ამბავი იყო. იგივე ემართება უმცროსი ასაკის ბავშვებს. ამგვარად, ჩანაწერები გრძელვადიან მესხიერებას უმნიშვნელო ინფორმაციით ავსებისგან იცავს.

ჩანაწერები ძირითადი საშუალებაა, რომლითაც ბავშვები (ასევე მოზრდილები) ყოველდღიურ შთაბეჭდილებებს ანესრიგებენ და გადასცემენ. შექმნის შემდეგ ისინი შესაძლოა გამოყენებულ იქნენ იმის პროგნოზირებისთვის, რა მოხდება მომავალში მსგავს სიტუაციაში. უმცროსი ასაკის ბავშვები



ეს ათლეტური გოგონა რაც უფრო იფართოებს ცოდნას, ფეხბურთის სირთულეების შესახებ, მით მეტად შეეძლება მესხიერებას მოარგოს ფეხბურთის შესახებ ახალი ინფორმაცია და ავტომატურად მოიგონოს იგი ახალი ინფორმაციის უკვე ცნობილთან სწრაფი დაკავშირებით.
© Peter Hvizdak/The Image Works

დამაჯერებელი თამაშისას, ამბების მოსმენისა და მოყოლისას ჩანანერებს ემყარებიან. ჩანანერები ასევე ხელს უწყობს ბავშვების მიერ დაგეგმვის ყველაზე ადრეულ ძალისხმევას, რადგან მათ ეხმარება სასურველი მიზნის მისაღწევი მოქმედებების თანმიმდევრობის წარმოდგენაში (Hudson, Sosa & Shapiro, 1997).

ზოგი მკვლევარი თვლის, რომ ჩანანერები არის განვითარებადი ჯაჭვი ადრეული ეპიზოდური მეხსიერებისა და სემანტიკური მეხსიერების რეზერვს შორის (Lucariello, 1998). რამდენიმე კვლევისას სკოლამდელებს ჩანანერებთან დაკავშირებული საკითხები (მაგალითად, არაქისის კარაქი, სოსისი, ყველი — ლანჩის საკვები) მინარევებთან ერთად ახსოვდათ და მათ უფრო იოლად იგონებდნენ, ვიდრე იმავე ტაქსონომიკურ კატეგორიას (გახუხული პური, ყველი, ნაყინი — საკვები) (Lucarello, Kyratzis & Nelson, 1992; Yu & Nelson, 1993). როცა ბავშვები ჩანანერების თანმიმდევრობის წყობას ავითარებენ, მათ შეიძლება ერთნაირი ფუნქციების მქონე, მაგრამ სხვადასხვა ჩანანერებში მოხვედრილი საგნები (საუზმეზე გახუხული პურის ჭამა, ლანჩზე კი არაქისის კარაქის) ტიპურ ტაქსონომიურ კატეგორიებში (საკვები) გააერთიანონ.

მართალია, ჩანანერები შეიძლება ბავშვის ტაქსონომიურ კატეგორიზაციას ეხმარებოდეს, მაგრამ ერთადერთი საშუალება არ არის, რომლითაც ბავშვები საკუთარ სემანტიკურ მეხსიერებას აგებენ. გავიხსენოთ მე-6 თავიდან, რომ საერთოობის რამდენიმე დონეზე საგნების კატეგორიებად დახარისხება და ამ დონეებს შორის წინ და უკან მოძრაობა სკოლამდელებსაც კი შეუძლიათ. შესწავლათა სერიის დროს, 3-დან 7 წლამდე ასაკის ბავშვებს საკვების ორივე, ჩანანერ და ტაქსონომიურ კატეგორიებად დაჯგუფება შეუძლიათ. მართალია, ასაკის მატებასთან ერთად ბავშვები კატეგორიზაციას უფრო ზუსტად ასრულებდნენ, მაგრამ ჩანანერიდან ტაქსონომიკურ კატეგორიზაციაზე არ არიან გადასული (Nguuyen & Murphy, 2003). ამის მიუხედავად, როცა არჩევანს სთავაზობდნენ საკვები საგნის (სოსისი) ჩანანერ ასოციაციასთან (ყველი) ან ტაქსონომიურ ასოციაციასთან (ნაყინი) მორგებებს შორის, 3 წლის ბავშვებმა უპირატესობა ვერფერს მიანიჭეს (ორივე სახის კატეგორია მხოლოდ ყალიბდებოდა), 4 წლის ბავშვები ჩანანერ კატეგორიას ამჯობინებდნენ, ხოლო 7 წლისანი ტაქსონომიურ კატეგორიას არჩევდნენ.

7 წლის ბავშვები ჩანანერ და ტაქსონომიურ კატეგორიებს იყენებენ სხვადასხვა მიზნებისთვის აშკარად — საერთო ყოველდღიური სიტუაციების ბაზაზე საკითხების დაჯგუფებისთვის, მოგვიანებით კი საკითხების საერთო თვისებების ბაზაზე დაჯგუფებისთვის (Nguuyen & Murphy, 2003). თვით ის საკითხი, როგორ აგებენ და ახდენენ, მათი სემანტიკური მეხსიერების სტრუქტურირებას, უმეტესად გაურკვეველი რჩება. როგორც მე-6 თავში ვნახეთ, ამაში ძალიან ეხმარება ლექსიკის განვითარება და მოზრდილთაგან კატეგორიების ახსნა.

ავტობიოგრაფიული მეხსიერება

ჩანანერები ეპიზოდური მეხსიერების ერთადერთი სახეობა არ არის. არსებობს კიდევ **ავტობიოგრაფიული მეხსიერება** — იმ ერთჯერადი მოვლენების რეპრეზენტაციები, რომლებიც ხანგრძლივია იმიტომ, რომ პიროვნული მნიშვნელობითაა გაჯერებული. იქნებ მოიგონოთ დღე, როცა თქვენი და ან ძმა დაიბადა, პირველად თვითმფრინავში ჩაჯექით ან დაბადების დღე იზეიმეთ. როგორ ვითარდება მეხსიერება ავტობიოგრაფიული მოვლენებისთვის და მდგრადია თუ არა მთელი სიცოცხლის განმავლობაში?

კვლევა გვიჩვენებს, რომ ბავშვებისთვის ავტობიოგრაფიული მეხსიერების შესასწავლად სულ მცირე, ორი მიმართულების განვითარებაა მნიშვნელოვანი. პირველი — მათ უნდა ჰქონდეთ უნარი, კოდირება გაუკეთონ მოვლენებს, როგორც “რალაც, რაც მე შემემთხვა“ — ეტაპი. ამას დაახლოებით 2 წლის ასაკში ვაღწევთ (იხ. მე-11 თავი) (Howe, 2003). მეორე — ბავშვებმა თავიანთი შთაბეჭდილებები უნდა გააერთიანონ ცხოვრების აზრობრივ, დროში ორგანიზებულ ამბად. ისინი სწავლობენ, როგორ აანყონ პიროვნულად მნიშვნელოვანი მოვლენები თხრობით ფორმაში, მათ შესახებ უფროსებთან საუბრის გზით, რაც მათ დანანევრებულ მეხსიერებას აფართოებს (Nelson, 1993). სულ მცირე, 1,5 — 2 წლის ასაკისში ბავშვები წარსულზე ლაპარაკს იწყებენ და ად-



დროის შემდეგ ამ ბავშვს, ალბათ, არ ემახსოვრება ამ კონკრეტული საუზმის დეტალები. ამის ნაცვლად იგი მოვლენას სხვა მსგავს მოვლენებთან აერთიანებს და ჩანანერის ფორმით იგონებს — იმის საფუძველზე, რა ხდება ჩვეულებრივ, როცა ის დილით დგება.
© Michelle D. Bridwell/PhotoEdit.

რეული ბავშვობის განმავლობაში მნიშვნელოვნად იზრდება მათი უნარი, მონაწილეობა მიიღონ მეხსიერებასთან დაკავშირებულ საუბრებში. ამ მოკლე ნაწყვეტში დედა თავის დაახლოებით 3 წლის გოგონას ახლახანს შემდგარი ჰელოუინის დღესასწაულის შესახებ ესაუბრება:

ბავშვი: ჰელოუინის დროს ბავშვები გარეთ იყვნენ, მე კი პრინცესას კაბა მეცვა.

დედა: პრინცესას კაბა გეცვა? სანთელი ხომ არ გეჭირა? კარდაკარ ხომ არ დადიოდი? რა მოხდა?

ბავშვი: ჩვენ გასამასპინძლებლად დავდიოდით.

დედა: გასამასპინძლებლად დადიოდით! ვინ ნაგიყვანათ?

ბავშვი: ანდრეას დედამ ნაგიყვანა... გოგრაჯ თან ნავილეთ.

დედა: მერე, რა უყავით გოგრას?

ბავშვი: ავანთეთ.

დედა: როგორი იყო? საშიში ჩანდა?

ბავშვი: ჰ-ჰო. მამამ მაკრატლით გამოჭრა. სახეც გაუკეთა. ძალიან სასაცილო იყო.

(Fivush & Hamond, 1990, გვ.223)



მშობლები, რომლებიც ბავშვებს წარსულის შესახებ ესაუბრებიან, მათ პირადი მნიშვნელობის მქონე შთაბეჭდილებების შესახებ ავტობიოგრაფიული მონათხრობების შექმნაში ეხმარებიან. როცა ეს ბიჭი მამასთან ერთად ოჯახურ ალბომში ფოტოებს ათვალიერებს, ის მნიშვნელოვან მოვლენებს იგონებს და მათ საკუთარი ცხოვრების ამბავში აერთიანებს.

© Jeff Greenberg/Index Stock

მშობლების საუბრები წარსულის შესახებ უფრო კომპლექსური ხდება, როცა სკოლამდელები მეტყველებით უნარ-ჩვევებს აფართოებენ. როცა ბავშვები ამ დიალოგში მონაწილეობენ, ისინი ეჩვევიან თხრობით აზროვნებას, რომელიც დიალოგის დროს წარმოიშობა. აღსანიშნავია, რამდენად შეესაბამება ეს პროცესი ვიგოტსკის თეორიას, რომ მათი სოციალური ურთიერთობანი უფრო გამოცდილ პარტნიორებთან ახალი კოგნიტური უნარ-ჩვევების მიზეზია (იხ. მე-6 თავი).

ბავშვების ავტობიოგრაფიული მონათხრობების გამოსავლენად მოზრდილები ორ სტილს იყენებენ. ის მშობლები, რომლებიც *გადამუშავების სტილს* ირჩევენ, ბევრ და მრავალფეროვან შეკითხვებს უსვამენ, ამიტომ ინფორმაციას ბავშვების ნათქვამს და მოვლენების საკუთარ მოგონებებსა და შეფასებებს სთავაზობენ, როგორც დედა იქცეოდა ზემოთ მოყვანილ საუბარში. მათგან განსხვავებით, მშობლები, რომლებიც *რეპეტიციულ სტილს* იყენებენ, მცირე ინფორმაციას აწვდიან და კვლავ და კვლავ უსვამენ ერთსა და იმავე მოკლეპასუხიან კითხვებს: „გახსოვს ზოოპარკი?“ „რა გავაკეთეთ ზოოპარკში?“ „რა გავაკეთეთ იქ?“ ეს განსხვავებები ნაწილობრივ მშობლისა და შვილის ურთიერთობის ემოციურობის ხარისხზეა დამოკიდებული. უფრო მტკიცე კავშირის მქონე მშობლები და სკოლამდელები მოგონებების გადამუშავებას ამჯობინებენ, ხოლო ისინი, ვისაც ერთმანეთთან მყარი ურთიერთობები არა აქვს, როგორც წესი, რეპეტიციული სტილით შემოიფარგლებიან (Fivush & Reese, 2002). სკოლამდელები, რომლებმაც გადამამუშავებელი დიალოგები გაიარეს, 1 ან 2 წლის შემდეგ პირად ამბებს უფრო შეკრულად და დეტალურად ჰყვებიან (Farrant & Reese, 2000; Reese, Haden & Fivush, 1993).

2-დან და 6 წლამდე ბავშვების მიერ განსაკუთრებული, ერთჯერადი შემთხვევების აღწერა უფრო მოწესრიგებული, დეტალური და შემფასებელი

ხდება (ამიტომაც პიროვნული მნიშვნელობებით არის გაჯერებული). უფროსი ბავშვები მეტ ფონურ ინფორმაციას იძლევიან, მოვლენებს საკუთარი ცხოვრების უფრო დიდ კონტექსტში სვამენ (Fivush, Haden & Adam, 1995; Haden, Haine & Fivush, 1997). ამ თანმიმდევრობაში გოგონები ბიჭებზე წარმატებულნი არიან. ხოლო დასავლელი ბავშვები მონათხრობს აზრებზე, ემოციებსა და უპირატესობებზე უფრო მეტი ლაპარაკით ქმნიან, ვიდრე აზიელი ბავშვები. ეს განსხვავებები შეესაბამება მშობლისა და შვილის ურთიერთობების ვარიანტებს. მშობლები წარსულს გოგონებთან უფრო დეტალურად იხსენებენ (Bruce, Dolan & Phillip-Grant, 2000; Reese, Haden & Fivush, 1996). კოლექტივისტური კულტურული ტრადიციების გამო აზიელი მშობლები შვილებს საკუთარ თავზე ლაპარაკს არ უწონებენ (Han, Leichtman & Wang, 1999). ალბათ იმიტომ, რომ ქალების ადრეული შთაბეჭდილებები უფრო შეკრულ მონათხრობებში გაერთიანდა, პირველი მოგონებები შედარებით ადრე უჩნდებათ და ადრეული მეხსიერება მამაკაცებზე სიცოცხლისუნარიანი აქვთ. ამასთანავე, დასავლელი მოზრდილების პირველი მეხსიერებაც საშუალოდ 6 თვით ადრე იჩენს თავს, ვიდრე აზიელების (Wang, 2003).

ამავე დროს, არცერთ ჩვენგანს პრაქტიკულად არ შეუძლია აღიდგინოს ის მოვლენები, რაც 3 წლის ასაკამდე შეგვემთხვა. თუმცა მონაცემების უმეტესობა გვიჩვენებს, რომ სიცოცხლის პირველი წლების განმავლობაშიც ვსწავლობდით და ვიმახსოვრებდით. რატომ განვიცდით ამ ინფანტილურ ამნეზიას? ნახეთ ჩანართი „ბიოლოგია და გარემო“ ამ შეკითხვაზე პასუხის გასაცემად.

თვითმხილველის მახსიარება

ბოლო დრომდე 5 წლის ბავშვებს ჩვენებას არ ათმევენ, 10 წლის ასაკამდე კი ამისთვის სრულად კომპეტენტურებად არ ითვლებოდნენ. ბავშვთან უხეშად მოქცევის კოეფიციენტის ზრდასა და ბოროტმოქმედთა გასამართლებასთან დაკავშირებული პრობლემების პასუხად, ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და კანადაში შემსუბუქდა ბავშვის დაკითხვისადმი საკანონმდებლო მოთხოვნები. მონმედ ხშირად 3 წლის ბავშვებიც კი გამოჰყავთ (Ceci & Bruck, 1998).

სკოლამდელებთან შედარებით, სასკოლო ასაკის ბავშვები წარსულ შთაბეჭდილებებს უკეთესად აღწერენ და სწორად აფასებენ სხვების მოტივებსა და განზრახვებს. უფროსი ასაკის ბავშვები ასევე უფრო უკეთ უძლებენ დამაბნეველ კითხვებს, რომლებსაც ადვოკატები უსვამენ, როცა ცდილობენ გაიგონ, კიდე რა ინფორმაცია იციან, ასევე ჯვარედინი დაკითხვის დროს ცდილობენ გავლენა მოახდინონ ბავშვის პასუხზე (Roebers & Schneider, 2001). რა განაპირობებს იმას, რომ უმცროსი ასაკის ბავშვები უფრო მიდრეკილნი არიან მეხსიერების შეცდომების მიმართ? ამაზე მოქმედებს შემდეგი რამდენიმე ფაქტორი:

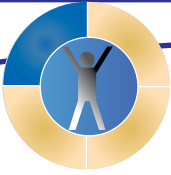
- დაკითხვისას კითხვებზე პასუხის გაცემა აღიზიანებს ბავშვებს, რომელთა მეტყველებითი კომპეტენცია კარგად განვითარებული არ არის. სკოლამდელები ხშირად ვერ ხვდებიან, რა ვერ გაიგეს, კითხვაზე კი პასუხს მაინც იძლევიან.
- როცა უფროსი უსვამს ისეთ შეკითხვას, რომელსაც უნდა უპასუხო „ჰო“ ან „არა“ (“ეჭირა თუ არა მას ხელში სახრახნისი?”) უმცროსი ასაკის ბავშვები უფრო დადებით პასუხს იძლევიან, შესაძლოა იმიტომ, რომ არ უნდათ უფროსს აწყენინონ.
- სკოლამდელებს განსაკუთრებით მწირი *წყაროს-შემონმება*– იმის დადგენა, საიდან აქვთ ეს ცოდნა, მისი მიღებიდან რამდენიმე წუთის შემდეგაც კი. ხშირად ტელევიზორში გაგონილი და ნანახი სინამდვილეში მომხდარში ერევათ.
- სკოლამდელები, ვერბალური რეპრეზენტაციებისკენ (კოდირებული სპეციფიკით) გადახრის გამო უფრო ადვილად ივინყებენ, ვიდრე უფროსი ასაკის ბავშვები, რომელთა ისტორი მეხსიერება დროთა განმავლობაში ინახება და დეტალების აღმდგენი სტიმულის როლს ასრულებს.
- ვინაიდან უმცროსი ასაკის ბავშვები ნაკლებ კომპეტენტურები არიან საკუთარი ავტობიოგრაფიული მეხსიერების აღწერისას მონათხრობის სისტემურად და სრულად გამოყენებაში, მათ შეიძლება გამორჩეთ ინფორმაცია, რომელიც სინამდვილეში იციან (Brainerd, Reyna & Poole, 2000; Gordon, Baker-Ward & Ornstein, 2001; Poole & Lindsay, 2001).

ამის მიუხედავად, სათანადოდ დაკითხვისას, 3 წლის ბავშვსაც კი შეუძლია სწორად გაიხსენოს პიროვნულად მნიშვნელოვანი მოვლენები — უკიდურესად სტრესულების ჩათვლით. ერთ-ერთი შესწავლისას, ბავშვებმა, რომლებიც 26 თვის ასაკში ავარიაში დაშავდნენ და გადაუდებელი დახმარება დასჭირდათ, ორი წლის შემდეგ სწორად აღწერეს თავისი შთაბეჭდილებები (Peterson & Rideout, 1998).

- **შთაგონებადობა** ● სასამართლო დაკითხვა გულისხმობს შეკითხვების გამეორებით დასმას იმ უფროსების მიერ, რომლებსაც ბავშვების პასუხების მიმართ კანონიერი ინტერესი აქვთ. როცა მიკერძოებული უფროსი ხელახლა დასვამს გარკვეულ შეკითხვებს, რომელთაგან ზოგიერთი არასწორ ფაქტებს შეიცავს ან ბავშვს სასურველი პასუხების გაცემას აიძულებს, ასეთი კითხვები შესაბამისად გაზრდის სკოლამდელი



ეს 11 წლის ბიჭი სასამართლოში დაკითხვისას რუკაზე იმ ადგილს აჩვენებს, სადაც შემთხვევის მონმე შეიქნა. უფროსი ასაკის ბავშვები უკეთ იძლევიან წარსული შთაბეჭდილებების დეტალურ აღწერას და უძლებენ მათ პასუხებზე ზემოქმედების მცდელობებს. © AP/Wide World Photos.



ინფანტილური ამნეზია

ბიძღმტვიჩა ზა ტარმომ

თუ ჩვილებსა და ახლად ფეხადგმულ ბავშვებს მათი ყოველდღიური ცხოვრების მრავალი ასპექტი ახსოვთ, მაშინ როგორ ავხსნათ **ინფანტილური ამნეზია** – ანუ უმეტეს ჩვენგანს არ შეუძლია აღიდეგინოს მოვლენები, რომლებიც 3 წლის ასაკამდე შეემთხვა? ამ დავიწყების მიზეზი დროის გასვლა არ უნდა იყოს, რადგან შეგვიძლია მოვიგონოთ ბევრი მოვლენა, რომელიც დიდი ხნის წინ მოხდა (Eacott, 1999). დღეისთვის არსებობს ინფანტილური ამნეზიის რამდენიმე დამატებითი ახსნა.

ერთ-ერთი თეორია ამას თავის ტვინის განვითარებას მიაწერს. თავის ტვინის ქერქის შუბლის წილში მომხდარმა მნიშვნელოვანმა ცვლილებებმა შესაძლოა გზა გაუხსნას *ექსპლიციტური* მეხსიერების სისტემას, რომელშიც ბავშვები გამიზნულად იმახსოვრებენ და არა *იმპლიციტურად* ანუ შეუგებლად (Boyer & Diamond, 1992, Rovee-Collier & Barr, 2001). ამ მოსაზრებას ის ამტკიცებს, რომ როცა 9-10 წლის ბავშვებს მათი სკოლამდელი ამხანაგების სურათები აჩვენეს, მათი ფსიქოლოგიური რეაქცია გახსენებას ჰგავდა, იმ შემთხვევაშიც კი, როცა ბავშვს ცხადად ვერ იხსენებდნენ (Newcombe & Fox, 1994).

ასევე ვარაუდობენ, რომ უფროსი ასაკის ბავშვები და მოზრდილები ინფორმაციის შესანახად ხშირად ვერბალურ საშუალებებს იყენებენ, ჩვილებისა და ახლად ფეხადგმულების მეხსიერების დამუშავება კი უმეტესად არავერბალურია — შეუთავსებლობა, რომელიც შესაძლოა ხელს უშლის მათი შთაბეჭდილების ხანგრძლივად აღდგენას. ამ მოსაზრების გამოსაცდელად მკვლევარებმა 2-4 წლის ორი ბავშვის სახლში გაგზავნეს ძალიან უჩვეულო სათამაშო, რომელიც ბავშვებს სავარაუდოდ უნდა დაემახსოვრებინათ: ეს იყო ჯადოსნური ჩამყლაპავი მანქანა, ნაჩვენები 7.10 სქემაზე. ერთ-ერთმა უფროსმა ბავშვს აჩვენა, მანქანის ზედა ნაწილის ლიობ-

ში საგნის ჩადგმისა და სახელურის მობრუნების შემდეგ როგორ ირთებოდა მოციმციმე შუქი და მუსიკა. ბავშვმა შესძლო აღედგინა პატარა, იდეატური საგანი იმ კარის უკან, რომელთანაც მანქანა იდგა (მეორე მოზრდილმა შეგნებულად ჩააგდო პატარა საგანი კარისკენ მიმავალ ღარში). ბავშვი ნაახალისეს, მონანილობა მიეღო მანქანისთვის დამატებითი საგნების “ჩაყლაპინებაში”.

მეორე დღეს მკვლევარებმა გამოსცადეს, როგორ გაიხსენებდნენ ბავშვები ამ მოვლენას. შედეგებმა აჩვენა, რომ არავერბალური მეხსიერება, დამყარებული “ჩაყლაპვის” მოვლენებსა და “ჩაყლაპული” საგნების ფოტოთი ამოცნობაზე — შესანიშნავი იყო. მაგრამ მაშინაც კი, როცა მეტყველება განვითარებული ჰქონდათ, 3 წელზე უმცროსს ბავშვებს უჭირდათ „ჩაყლაპვის“ შთაბეჭდილების აღწერა. ვერბალური მოგონება მკვეთრად გაიზარდა 3-დან და 4 წლამდე შორის — იმ პერიოდში, რომლის განმავლობაშიც ბავშვები „ამნეზიის ბარიერს იქით ძვრებიან“ (Simcock & Hayne, 2003, გვ.813). მეორე შესწავლამ გვიჩვენა, რომ სკოლამდელებს არ შეეძლოთ გადაეტანათ მათი არავერბალური მეხსიერება მეტყველებაში მას შემდეგ, რაც 6 თვიდან 1 წლამდე გავიდა და მეტყველება მკვეთრად გაუუმჯობესდა. მათი ვერბალური აღწერილობები “დროში გაიყინა” და გამოხატავს მათი მეტყველების შეზღუდულ უნარს იმ დროისთვის, როცა ისინი ამ თამაშს თამაშობდნენ (Simcock & Hayne, 2002).

ეს მონაცემები გვეხმარება, ჩვილებისა და ახლად ფეხადგმული ბავშვების მეხსიერების შესანიშნავი უნარი ინფანტილურ ამნეზიასთან შევთავსოთ. პირველი რამდენიმე წლის განმავლობაში ბავშვები დამახსოვრებისას მყარად ეყრდნობიან არავერბალურ ტექნოლოგიებს, როგორიცაა ვიზუალური სურათები და მოტორული საქციელი. მეტყველების განვითარების შემდეგ ბავშვები თავიდან სიტყვებს “აქ და ახლა” სალაპარაკოდ იყენებენ. მხოლოდ 3 წლის შემდეგ გამოხატავენ მოვლენებს

და სასკოლო ასაკის ბავშვების არასწორ ახსნას (Bruck & Ceci, 2004). ერთ-ერთი შესწავლის დროს 4-5 და 6-7 წლის ბავშვებს სთხოვეს, მოეგონებინათ დეტალები სტუმრის შესახებ, რომელიც მათ კლასს ერთი კვირის წინ ეწვია. ბავშვების ნახევარს მოუწყვეს დაბალი დატირთვის დაკითხვა, მიმართავი შეკითხვებით, რომლებშიც არასწორი ფაქტები იყო მითითებული („მან ტანზე გაგხადა, ასე არ არის?“). მეორე ნახევარს მოუწყვეს მძიმე დაკითხვა, რომლის დროსაც უფროსი ბავშვს ეუბნებოდა, რომ მისმა მეგობარმა მიმართავ კითხვებს დადებითად უპასუხა, თან ბავშვს პასუხისთვის აქებდა („ძალიან კარგად იქცევი“), შემდეგ კი, თუ ბავშვი არ ეთანხმებოდა, შეკითხვას უმეორებდა. როგორც 7.11 სქემა გვიჩვენებს, მძიმე დაკითხვისას ბავშვები უფრო მიდრეკილნი იყვნენ ყალბი ინფორმაციის მიწოდებისკენ — ეს განსხვავება მტკიცედ გასდევდა ორივე ასაკობრივ ჯგუფს. როგორც ეს მონაცემები გვიჩვენებს, მოვლენები, რომლებსაც ბავშვები აყალბებენ, შესაძლოა საკმაოდ ფანტასტიკური იყოს. გარდა ამისა, თუ ბავშვი ყალბ მეხსიერებას ჩამოიყალიბებს, ის შეიძლება მდგრადი აღმოჩნდეს. როცა მოგვიანებით ისინი მიუკერძოებელმა პიროვნებამ დაკითხა, ბევრი ბავშვი კვლავ ყალბ განმარტებებს იძლეოდა (Garven, Wood & Malpass, 2000).

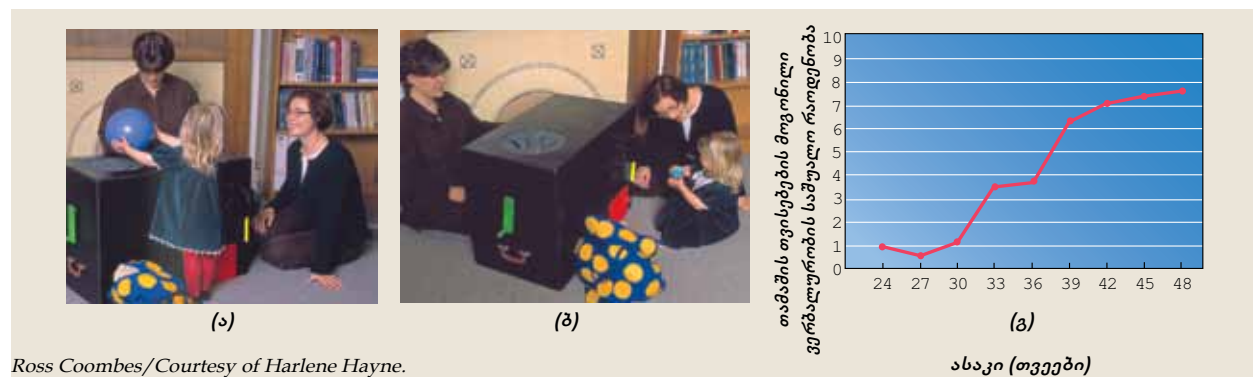
ხშირად ვერბალურად და მონანილოგებენ უფროსებთან საუბრის გზით მათ გაუმჯობესებაში. როცა ბავშვები ვერბალური ფორმით უწევენ კოდირებას მოვლენებს, ისინი ზრდიან ამ მეხსიერებების ხელმისაწვდომობას მომდევნო ასაკში, რადგან მათ აღსადგენად მეტყველებაზე დამყარებული სტიმულების გამოყენება შეუძლიათ (Hayne, 2004).

იმავე დროს, სხვა მონაცემები გვაფიქრებინებს, რომ ინფანტილური ამნეზიის დასრულებას ნათლად თვითნარმოდგენის დადგომა უწყობს ხელს. ლონგიტუდინური გამოკვლევისას ახლად ფეხადგმული ბავშვები, რომლებსაც სწრაფად განუვითარდათ საკუთარი თავის შეგრძობა, ერთი წლის შემდეგ დედებთან წარსული

მოვლენების შესახებ საუბრისას უკეთეს ვერბალურ მეხსიერებას ავლენდნენ (Harley & Reese, 1999). დიდი, რომ ინფანტილური ამნეზიის კლება არის ცვლილება, რაც ხელს უწყობს როგორც ბიოლოგიური, ასევე სოციალური გამოცდილება. თავის ტვინის განვითარებამ და მოზრდილისა და ბავშვის ურთიერთობამ შეიძლება ერთობლივად გააუმჯობესოს თვითშეგნება და მეტყველება, რაც ბავშვებს საშუალებას აძლევს უფროსებს წარსულის მნიშვნელოვან შთაბეჭდილებებზე ესაუბრონ (Nelson & Fivush, 2004). ამის შედეგად სკოლამდელი ინყებენ ხანგრძლივი ავტობიოგრაფიული მონათხრობების შექმნას საკუთარი ცხოვრების შესახებ და საკუთარი ოჯახისა და საზოგადოების ისტორიის გაცნობას.

▼ სქემა 7.10

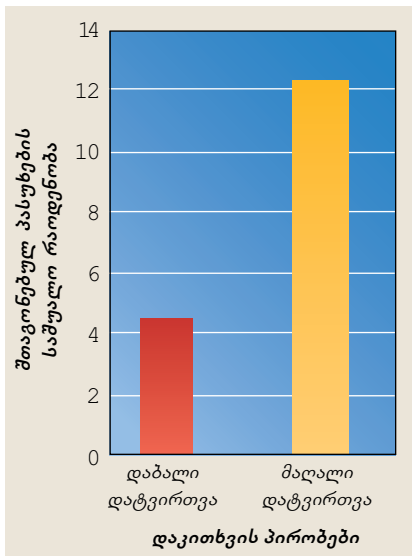
ჯადოსნური ჩამყლაპავი მანქანის გამოყენება უჩვეულო მოვლენის მიმართ უმცროსი ასაკის ბავშვების ვერბალური და არავერბალური მეხსიერების შესახებ გამოცდისთვის. მას შემდეგ, რაც აჩვენეს, როგორ მუშაობდა მანქანა, ბავშვმა მონანილოგა მიიღო მოქარგული ჩანთიდან საგნების შერჩევაში, რომლებსაც მანქანას ზემოდან ადებდა (ა) და აბრუნებდა სახელურს, რის შედეგადაც საგანი „იყლაპებოდა“. (ბ) როგორც მომდევნო დღეს ნახეს, 2-4 წლის ბავშვების არავერბალური მეხსიერება ამ მოვლენის მიმართ შესანიშნავი აღმოჩნდა, მაგრამ 36 თვეზე ნაკლები ასაკის ბავშვების ვერბალური მოგონება მწირი იყო და ემყარებოდა ღია გამოკითხვისას მოგონებული თვისებების რაოდენობებს (გ) მოგონება გაუმჯობესდა 36 და 48 თვეებს შორის, პერიოდში, რომლის განმავლობაშიც ინფანტილურმა ამნეზიამ იკლო. (ნიგნიდან G. Simcock & H. Hayne, 2003, „Age-Related Changes in Verbal and Nonverbal Memory During Early Childhood,“ *Development Psychology*, 39, pp. 806, 808. Copyright By the American Psychological Association, იბეჭდება ნებართვით).



Ross Coombes/Courtesy of Harlene Hayne.

იმ დროს, როცა ბავშვები სასამართლოში მიდიან, განსახილველი მოვლენებიდან კვირები, თვეები და წლებიც კია გასული. თუ ხანგრძლივ დაყოვნებას მიკერძოებული დაკითხვის პროცედურები და ბრალდებულის სტერეოტიპული სახე („ის ციხეში იმიტომაა, რომ ცუდია“) ემატება, ბავშვები შეიძლება მცდარი ინფორმაციის მინოდების გზით წავიდნენ (Ceci, Fitneva & Gilstrap, 2003). როცა სინამდვილეში მომხდარის წვრილმანები ქრება, ბავშვმა შეიძლება ისინი ჩვეულებრივ მომხდარი ამბების ჩანაწერით ჩანაცვლოს და ამის შედეგად, არ არის გამორიცხული, სინამდვილეში მომხდარს დაემთხვეს (მაგალითად, მუცლის გასინჯვა ფიზიკური გამოკვლევის დროს), მაგრამ მისი ნამდვილი ნაწილი არ იყოს (Ornstein და სხვები, 1997). რაც უფრო გამორჩეულია — მისი ფონური კონტექსტიდან განსხვავებული — მოვლენა, მით უფრო სავარაუდოა, რომ ბავშვი დროის მონაკვეთის გავლის შემდეგ მის დეტალებს ზუსტად მოიგონებს. მაგალითად, ორი წლის გასვლის შემდეგ ბავშვებმა დაშავების მეტი დეტალი გაიხსენეს, ვიდრე მკურნალობისა, რომელიც ერთნაირია ბევრი დაშავების დროს (Peterson, 1999).

ჩვენების ჩამორთმევის ამოცანის გასაადვილებლად ბავშვებისთვის დაკითხვის საგანგებო მეთოდი შექმნეს. ბავშვებზე სქესობრივი ძალადობის გამოძიება, ბევრ შემთხვევაში ბავშვების-



სქემა 7.11

მიკერძოებული დაკითხვის გავლენა სკოლამდელი და სასკოლო ასაკის ბავშვების სავარაუდო პასუხებზე. ორივე ასაკობრივი ჯგუფის — 4-5 წლისა და 6-7 წლის — ბავშვები ერთნაირად პასუხობდნენ. ორივე შემთხვევაში, ბავშვები მიმართავ შეკითხვებზე სავარაუდო პასუხებს იძლეოდნენ, მაგრამ მაღალი დატვირთვის პირობებში, რომელიც დამკითხავის მიმართულებასთან დასათანხმებლად მიმართავ შეკითხვას სოციალურ დანოლასთან აერთიანებდა (მტკიცება, რომ ბავშვის მეგობრებმა დადებითი პასუხი გასცეს და დათანხმებისთვის შექება), შთაგონებული პასუხები სამჯერ გაიზარდა (ადაპტირებულია Finnila და სხვები, 2003).

ვის გახსენების საკარნახოდ ანატომიურად სწორად აგებული თოჯინები გამოიყენება. თუმცა, თუ ეს მეთოდი უფროსი ასაკის ბავშვებს განცდილი მოვლენების უფრო დეტალურ მოყოლაში ეხმარება, სკოლამდელის შთაგონებადობას ზრდის და მათ ისეთი ფიზიკური და სქესობრივი კონტაქტების შესახებ მოყოლისკენ უბიძგებს, რომლებიც არასდროს მომხდარა (Goodman და სხვები, 1999).

● **ინტარპინციპი** ● უფროსებმა მოწმე ბავშვები ისე უნდა მოამზადონ, რომ მათ სასამართლო პროცესის აზრი ესმოდეტ და იცოდნენ, რა ელით.

ზოგან “სასამართლო სკოლებში” ბავშვები დეკორაციებში მიჰყავთ და საშუალებას აძლევენ, სასამართლოს მონაწილეთა როლები შეასრულონ. როგორც ამ პროცესის ნაწილი, ბავშვებს შეიძლება ჩავაგონოთ, რომ სჯობს გამოტყდნენ, რომ კითხვაზე პასუხი არ იციან, ვიდრე მიხვდნენ, რა უნდა მოზრდილს და თქვან, რასაც ის ელოდება. პრაქტიკული დაკითხვები დაუკავშირებელი მოვლენების შესახებ, რომლებშიც ბავშვები უფრო ზუსტი, დეტალური ინფორმაციის მონოდებას სწავლობენ, სასარგებლოა შესაძლებელი ინფორმაციის ოთხი კატეგორიისთვის — გარემოს, მონაწილეების, მოქმედებების და საუბრებისთვის (Saywitz, Goodman & Lyon, 2002). მაგალითად, როცა 3-4 წლის ბავშვები მომზადებულები არიან მათი მეხსიერების წყაროს შემონმებასა (მოგონებაში, მოვლენა სინამდვილეში მოხდა, თუ ტელევიზორში) და წყაროს მცდარი ინფორმაციის უარყოფისათვის, უფრო ზუსტად პასუხობენ კითხვებს ახალი მოვლენების შესახებ (Thierry & Spence, 2002).

ამასთან ერთად, პროფესიონალი იურისტები ვალდებულნი არიან გამოიყენონ დაკითხვის ის პროცედურები, რომლებიც ბავშვების ზუსტ პასუხებს ზრდის. მიუკერძოებელი, შეუზღუდავი შეკითხვები ან განცხადებები, რომლებიც ბავშვებს დეტალების გახსნისკენ უბიძგებს — “მითხარი, რა მოხდა” ან “შენ თქვი, რომ იქ კაცი იყო; მომიყვი იმ კაცის შესახებ” — შთაგონებადობის რისკს ამცირებს (Holliday, 2003). ასევე, დაკითხვის გულთბილი, მეგობრული ტონი ბიძგს აძლევს ზუსტ მოგონებას, სავარაუდოდ, ბავშვის შიშების შესუსტებით. ასეთ პირობებში ბავშვები თავს უფრო თავისუფლად გრძნობენ და დამკითხველის ყალბ შთაგონებებს ეწინააღმდეგებიან (Ceci, Bruck & Battin, 2000).

თუ მოსალოდნელია, რომ ბავშვებმა ემოციური ტრავმა განიცადონ ან მოგვიანებით დაისაჯონ (მაგალითად, ოჯახური კამათისას) შეკითხვებზე პასუხისთვის მათ დასაცავად საგანგებო სასამართლო პროცედურების მიღება შეიძლება. მაგალითად, ბავშვებმა ჩვენება შეიძლება საკაბელო ტელევიზიის საშუალებით მისცენ, ისე, რომ პირდაპირ არ შეხვდნენ მათზე მოძალადეს. როცა ბავშვისთვის პირდაპირი მონაწილეობა მიზანშეწონილი არ არის, მონმედ მოყვანილ ექსპერტებს შეუძლიათ მისცენ ჩვენება, რომელშიც აღწერილი იქნება ბავშვის ფსიქოლოგიური მდგომარეობა და მოყვანილი იქნება ბავშვის მონაყოლის ელემენტები. მაგრამ იმისთვის, რომ ასეთი ჩვენება სრულფასოვნად ჩაითვალოს, მონმე მიუკერძოებელი უნდა იყოს და გაიაროს მომზადება, როგორ დაკითხოს ბავშვი, რომ მცდარი მოხსენება მინიმუმამდე დავიდეს (Bruck, Ceci & Hembrooke, 1998).

<p>ბანიმორეთი</p>	<p>ბუნდოვანი კვალის თეორიიდან გამომდინარე, რატომ ვუკეთებთ კოდირებას ინფორმაციას ისტურ ფორმაში? აღწერეთ ისტური და ვერბალური რეპრეზენტაციების განვითარება და ახსენით, ასაკთან ერთად როგორ უწყობს ხელს ისტური რეპრეზენტაციები მსჯელობისა და მოგონების გაუმჯობესებას.</p>
<p>ბამოიყენეთ</p>	<p>კითხვაზე, რა ხდებოდა საბავშვო ბაღში, 5 წლის ალიმ მიუგო: „ჯერ ერთი, თქვენ გაქვთ ცენტრალური დრო და წრიული დრო. ზოგჯერ ზღაპარს უსმენთ. მერე საუზმეს ჭამთ და მიდიხართ.“ მაგრამ ალის არ ახსოვს, რას აკეთებდა ცენტრალური დროის განმავლობაში ორი დღის წინ. ახსენით ალის მეხსიერების მოქმედება. რატომ არის მეხსიერების ეს სახეობა სასარგებლო?</p>
<p>დააკავშირეთ</p>	<p>ისტური და ავტობიოგრაფიული მახსოვრობის შესახებ ცოდნის გამოყენებით ახსენით, რატომ არის სკოლამდელი თვითმხილველების ჩვენები ჩვეულებრივ ნაკლებად ზუსტი, ვიდრე უფროსი ასაკის ბავშვებისა. რა სიტუაციური ფაქტორები აიძულებს ბავშვებს უფრო ზუსტად მოახსენონ?</p>
<p>იმსჯელეთ</p>	<p>აღწერეთ თქვენი პირველი ავტობიოგრაფიული მეხსიერება. რა ასაკის იყავით, როცა ეს მოვლენა მოხდა? ემთხვევა თუ არა თქვენი პასუხები ინფანტილური ამნეზიის კვლევებს?</p>

მეტაკოგნიცია

ამ თავში ვიმსჯელებთ ბევრ გზაზე, რომლითაც კოგნიტური დამუშავება ასაკთან ერთად უფრო გამომსახველობითი და გამიზნული ხდება. ეს მიმართულება ვარაუდობს, რომ ბავშვების მიერ პრობლემების დამახსოვრებასა და გადაწყვეტაზე გავლენას შეიძლება ცოდნის სხვა ფორმა ახდენდეს: **მეტაკოგნიცია** აზროვნების სხვადასხვა ასპექტის აღქმასა და გაგებას ეხება.

ადრეული და შუა ბავშვობის განმავლობაში, მეტაკოგნიცია ძლიერ ფართოვდება, როცა ბავშვები გულუბრყვილო **აზროვნების თეორიას** აყალიბებენ, ხალხის, როგორც გონებრივი არსებების მტკიცე გაგებას, რასაც ახალი მონაცემების მიღებისას გადასინჯავენ. მკვლევართა უმეტესობა აზროვნების თეორიას აკუთვნებს ბავშვების „აზროვნების ნაკითხვას“ — მათ უნარს, აღმოაჩინონ საკუთარი და სხვა ადამიანთა შეხედულებები, გრძნობები, სურვილები და რწმენები. ამ ასპექტს განვიხილავთ, როცა აღვწერთ ემოციურ და სოციალურ გაგებებს მე-10 და მე-11 თავებში. მეტაკოგნიტური კვლევის მეორე მხარე ეხება ბავშვების მიერ გონებრივი ქმედებების ცოდნას ანუ *რას ნიშნავს ფიქრი*. ეფექტურად რომ იმუშაოს, ინფორმაციის დამუშავების სისტემა საკუთარ თავს უნდა იცნობდეს. ის ისეთ მოსაზრებებამდე უნდა მივიდეს, როგორცაა: „უმჯობესია, ტელეფონის ეს ნომერი ჩავწერო, თორემ დამავიწყდება“ და „ეს პარაგრაფი რთულია. ხელახლა უნდა წავიკითხო, რომ ავტორის თვალსაზრისს ჩავწვდე.“

მეტაკოგნიტური ცოდნა რომ სასარგებლო იყოს, ბავშვებმა უნდა შეამოწმონ რას აკეთებენ, სიძნელეების გადასალახად მოუხმონ მთელ თავის ცოდნას. შემდეგ განყოფილებებში განვიხილავთ ინფორმაციის დამუშავების ამ მაღალი დონის „აღმასრულებელ“ ასპექტებს.

მეტაკოგნიტური ცოდნა

ასაკთან ერთად გონებრივი ქმედებების ცოდნა სამი გზით ფართოვდება. ბავშვებს თანდათან უფრო მეტი ესმით კოგნიტური შესაძლებლობების, ინფორმაციის დამუშავების სტრატეგიისა და ამოცანის ცვალებადობებისა, რაც ეხმარება ან ზრდის შესრულებას.

● **კოგნიტური შესაძლებლობების ცოდნა** ● ყურადღებით მოუსმინეთ უმცროსი ასაკის ბავშვების საუბრებს და გონებრივი საქმიანობის ადრეულ შეგნებას აღმოაჩინეთ. ისეთი სიტყვები,

როგორცაა ფიქრი, დამახსოვრება და მიბაძვა ბავშვების ლექსიკონის პირველ სიტყვათა შორისაა. 2,5 წლის შემდეგ ისინი ამ სიტყვებს შესაბამისად შინაგანი მდგომარეობის გადმოსაცემად ხმარობენ, მაგალითად, როცა ამბობენ „მე ვფიქრობ, წინდები უჯრაში უფრო იყო, ვიდრე არ იყო“ (Wellman, 1990). 3 წლის ბავშვები ხვდებიან, რომ ფიქრი მათი თავის შიგნით ხდება და ადამიანს რაიმე საგანზე ფიქრი მის უნახავადაც, მასზე ლაპარაკის ან შეხების გარეშეც შეუძლია (Flavell, Green & Flavell, 1995).

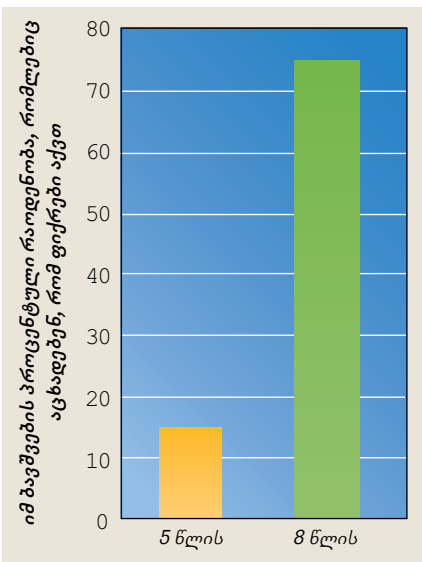
მაგრამ სკოლამდელთა მიერ აზროვნების მუშაობის გაგება ჯერ კიდევ შეზღუდულია. 3 და 4 წლის ბავშვებმა არ იციან, რომ ადამიანები ფიქრს აგრძელებენ, როცა იცდიან, ნახატებს ათვალიერებენ, ამბებს ისმენენ ან წიგნებს კითხულობენ. როცა სთხოვეს, საერთოდ არაფერზე ეფიქრათ და ეთქვათ, ოდესმე რაიმე ფიქრი თუ ჰქონიათ, 8 წლის ყველა ბავშვმა თქვა, რომ ფიქრები ჰქონდა, 5 წლის ბავშვთაგან კი ეს მხოლოდ რამდენიმემ თქვა (იხ. სქემა 7.12) (Flavell, Green & Flavell, 1993, 1995, 2000). ამასთან ერთად, 6 წელზე უმცროსი ასაკის ბავშვები მცირე ყურადღებას აქცევენ აზროვნების პროცესს და მთელი ყურადღება ფიქრის შედეგებზე აქვთ გადატანილი. როცა ეკითხებოდნენ მცირე განსხვავების შესახებ გონებრივ მდგომარეობათა, მაგალითად, ცოდნასა და დავინწყებას შორის, ისინი დაბნეულნი ჩანდნენ (Lyon, Flavell, 1994). ბავშვები ხშირად ამტკიცებენ, რომ ახლახან ნასწავლი ინფორმაცია უკვე იციან (Taylor, Esbensen & Bennett, 1994).

ამის საწინააღმდეგოდ, სასკოლო ასაკის ბავშვებს კოგნიტური პროცესების უფრო სრული წვდომა აქვთ. მაგალითად 6 და 7 წლის ბავშვები ხვდებიან, რომ ამოცანის კარგად შესრულება ყურადღების მიქცევაზეა დამოკიდებული — კონცენტრირებისა და ძალისხმევის მიღწევებზე (Miller & Bigi, 1979). ამ დროის განმავლობაში ბავშვების მიერ ცოდნის წყაროს გაგება ფართოვდება. ისინი ხვდებიან, რომ ადამიანებს საკუთარი ცოდნის გაფართოება მხოლოდ მოვლენების პირდაპირ ცქერით და მათ შესახებ სხვებთან ლაპარაკის, არამედ ასევე გონებრივი ინფერენციების გაკეთებითაც შეუძლიათ (Carpendale & Chandler, 1996; Miller, Hardin & Montgomery, 2003). 10 წლის ბავშვები გონებრივ ქმედებებს ცოდნის სიზუსტის ბაზაზე არჩევენ. მათ ესმით, რომ თუ „გახსოვს“, „იცი“, ან „გესმის“, უფრო ზუსტი ხარ, ვიდრე როცა „ხვდები“, „აფასებ“ ან „ადარებ.“ დანყებითი სკოლის ბოლოსთვის ბავშვები ასევე წვდებიან მეხსიერებისა და გაგების ურთიერთკავშირს — რომ დამახსოვრება გაგებისთვის უმნიშვნელოვანესია და გაგება მეხსიერებას ამტკიცებს (Schwanenflugel, Fabricius & Noies, 1996; Schwanenflugel, henderson & Fabricius, 1998).

მაშ, როგორ უნდა აღწეროთ განსხვავება უმცროსი და უფროსი ასაკის ბავშვების მიერ კოგნიტური შესაძლებლობების გაგებას შორის? სკოლამდელებმა იციან, რომ ადამიანებს შიდა გონებრივი ცხოვრება აქვთ, მაგრამ გონებას ინფორმაციის პასიურ კონტინერად მიიჩნევენ. შესაბამისად, ისინი სათანადოდ ვერ აფასებენ გონებრივი საქმიანობის იმ სიდიდეს, რომელიც ადამიანებში მიმდინარეობს და კარგად ვერ ხვდებიან, რა იციან ადამიანებმა და რაზე ფიქრობენ. თუ

გავითვალისწინებთ მათ შეზღუდულ გათვითცნობიერებულებას ამ ცოდნის შექმნაში, გასაკვირი არ არის, რომ სკოლამდელები იშვიათად ებმებიან მეხსიერების სტრატეგიების დაგეგმვასა თუ გამოყენებაში. მათგან განსხვავებით, უფროსი ასაკის ბავშვები გონებას თვლიან აქტიურ, კონსტრუქციულ აგენტად, რომელიც ინფორმაციას არჩევს და გარდაქმნის (Flavell, 2000; Kuhn, 2000).

სასკოლო ასაკის ბავშვების უფრო კომპლექსურად ფიქრის უნარი მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს მათი გონების უფრო რეფლექსურ, პროცესზე ორიენტირებულ ხედვას. აფრიკაში, კამერუნელი სოფლელი ბავშვების შესწავლის შედეგების მიხედვით, მათ, რომლებიც სკოლაში დადიოდნენ, გონებრივი ქმედებების უფრო უკეთესი ცოდნა ჰქონდათ, ვიდრე



▲ სქემა 7.12

5 და 8 წლის ბავშვებს სთხოვეს, ეფიქრათ იმ მოსაზრებებზე, რომლებიც ოდესმე ჰქონიათ. 5 წლის ბავშვები 8 წლიანებზე უფრო იშვიათად ამბობდნენ, რომ ოდესმე რაიმე აზრი ჰქონდათ. სკოლამდელები ხშირად სათანადოდ არ აფასებენ ადამიანთა მიერ გაცდილ გონებრივ საქმიანობას (ადაპტირებულია Flavell, Green & Flavell, 2000).

სიერება უკეთ მოქმედებს (Justice და სხვები, 1997). ხოლო როცა ბავშვები სასარგებლო სტრატეგიას მყარად იყენებენ, მათი სტრატეგიების ცოდნა ძლიერდება, რისი შედეგია მრავალმიმართულებითი ურთიერთკავშირი მეტაკოგნიციასა და სტრატეგიულ დამუშავებას შორის, რაც თვითრეგულაციას აუმჯობესებს (Schlagmuller & Schneider, 2002).

ბავშვების თვითრეგულაციის სიძნელეები კომპლექსური ამოცანების მიმართ ნათლად ჩანს მათი *აღქმის მონიტორინგში* — მგრძნობიარობაში იმის მიმართ, როგორ იგებენ ისინი ნათქვამ ან დაწერილ გზავნილებს. უმცროსი ასაკის მოსწავლეებთან შედარებით, 12 და 13 წლის ბავშვები უფრო ხშირად ამჩნევენ, რომ განვლილი შეუმჩნეველი დარჩა. წინ წასვლის ნაცვლად ისინი სიჩქარეს ანელებენ და უკან იყურებიან, ხომ არ გამოჩნდა რაიმე მნიშვნელოვანი ინფორმაცია. მეტი მგრძნობიარობა ტექსტური შეცდომების მიმართ ნიშნავს, რომ სავარაუდოდ ისინი უფრო გადაამოწმებენ საკუთარ წერით ნამუშევრებს (Beal, 1990).

რა ხსნის კოგნიტური თვითრეგულაციის თანდათანობით განვითარებას? სწავლის შედეგების მონიტორინგი კოგნიტურად მოითხოვება და ძალისხმევისა და წინსვლის მუდმივ შეფასებას საჭიროებს. თავიდან ბავშვების მიღწევები კონტროლისა და უტილიზაციის დეფექტებისგან ზარალდება. მოზარდობისას, კოგნიტური თვითრეგულაცია აკადემიური წარმატების მტკიცე წინაპირობაა (Joyner & Kurz-Costes, 1997). მოსწავლეებმა, რომლებიც სკოლაში კარგად სწავლობენ, იციან, როდის მიმდინარეობს მათი სწავლა კარგად და როდის არა. თუ ისინი ლახავენ ისეთ წინააღმდეგობებს, როგორცაა სასწავლო პირობები, ტექსტის დამაბნეველი ამონარიდი ან გაკვეთილის გაუგებარი ახსნა, ისინი დგამენ ნაბიჯებს, რათა მოაწესრიგონ სასწავლო გარემო, განიხილონ მასალა ან სხვა დამხმარე წყაროები ეძებონ. ეს აქტიური, მიზნობრივი მიდგომა მკვეთრად ეწინააღმდეგება ცუდი მოსწრების მქონე მოსწავლეების პასიურ ორიენტაციას (Zimmerman & Risemberg, 1997).

მშობლებსა და მასწავლებლებს შეუძლიათ ჩამოუყალიბონ ბავშვებს თვითრეგულაცია. ერთ-ერთი შესწავლისას მკვლევარები დააკვირდნენ მშობლებს, რომლებიც შვილებს ზაფხუ-

ცოდნის გამოყენება

ბავშვების კოგნიტური თვითრეგულაციის ხელშეწყობა	
სტრატეგია	აღწერა
ხაზი გაუსვით გეგმაზომიერი სწავლის მნიშვნელობას	წახალისეთ ბავშვები, გააანალიზონ სასწავლო ამოცანა და დაგეგმონ — ამოცანის გადაწყვეტის სხვადასხვა გზების განხილვა და სათანადო სასწავლო მიზნების დანერგვა, ამოცანის გადასაწყვეტად საჭირო დროისა და საქმიანობის ჩათვლით
შესთავაზეთ ეფექტური სასწავლო სტრატეგიები	აჩვენეთ ბავშვებს, როგორ გამოიყენონ ეფექტური სასწავლო სტრატეგიები და აუხსენით, რატომაა ისინი ეფექტური, ისე, რომ ბავშვებმა იცოდნენ, როდის და რატომ გამოიყენონ ეს სტრატეგიები მომავალში.
აქცენტი გააკეთეთ წინსვლის მონიტორინგზე	წახალისეთ ბავშვები, შეამოწმონ საკუთარი თავი, რათა უზრუნველყონ წინსვლა სასწავლო მიზნებისკენ, საკუთარი თავისთვის კითხვების დასმით, მაგალითად, „ვარ ისევ ყურადღების ცენტრში?“ „ვიყენებ სტრატეგიას, როგორც დავგეგმე?“ „მუშაობს თუ არა სტრატეგია ან იქნებ შესწორება სჭირდება?“
მოახდინეთ სტრატეგიის ეფექტურობის შეფასება	აფასებენ თუ არა ბავშვები სწავლის გაუმჯობესებისთვის მათი მოქმედებს საკუთარი თავისთვის კითხვების დასმით, მაგალითად, „კარგად ვიქცევი თუ არა?“ „იყო თუ არა ჩემი სასწავლო სტრატეგიები ეფექტური?“ „რომელი სტრატეგია მუშაობს უკეთ?“ „რომელმა სტრატეგიამ უნდა იმუშაოს უკეთ?“ „რომელი სხვა ამოცანებისთვის უნდა იყოს სასარგებლო ეს სტრატეგიები?“

ასაკი	ძირითადი უნარები	სტრატეგიები	ცოდნა	მეტაკოგნიცია
2-5 წელი	ამკარაა ბევრი და- მუშავებითი უნარ- ჩვევა ყურადღების, ცნობის, მოგონებისა და რეკონსტრუქ- ციის ჩათვლით. სისტემის მთლიანი უნარი იზრდება.	ყურადღება უფრო ფოკუსირებული და მდგრადი ხდება. არსებობს მეხ- სიერების სტრატეგიის საწყისები, მაგრამ ისინი სპონტანურად იშვითად გამოიყ- ენება და მოქმედებაზე მცირე გავლენა აქვს.	ცოდნა ფართოვდება და უკეთ ორგანიზე- ბული ხდება. ნაცნობი მოვლე- ნების დამახსოვრება ჩანაწერებში, რაც უფრო უმჯობესდება. ჩნდება ავტობიო- გრაფიული მეხსიერება, იძენს თხრობით ორ- განიზაციას და უფრო დეტალური ხდება.	სახეზეა გონებრივი ქმედებების ცოდნა, მა- გრამ სკოლამდელები გონებას განიხილავენ, როგორც ინფორმა- ციის პასიურ კონტინენ- ერს.
6-10 წელი	სისტემის სრული შესაძლებლობა კვლავ იზრდება.	ყურადღება უფრო შერჩევითი, ადაპ- ტირებადი და გეგმ- აზომიერი ხდება. უმჯობესდება ინჰიბი- ციის პროცესი. რეპეტიციისა და ტაქსონომიკური ორგანიზაციის მეხსიერების სტრატ- ეგიები სპონტანურად და უფრო ეფექტურად მოქმედებს. სტრატ- ეგიების გაერთიანების უნარი მატულობს. იზრდება რეკონ- სტრუქციულ დამუშავებაში დასკვნების გამოტა- ნის უნარი.	ცოდნა კვლავ იზრდება და უკეთ ორგანიზე- ბული ხდება.	ვითარდება გონების, როგორც კონ- სტრუქციული აგენტის განხილვა. კოგნიტური პრო- ცესებისა და მათი კავშირების ცოდნა და იზრდება. იზრდება შესრულე- ბაზე სტრატეგიების ზემოქმედების ცოდნა. იზრდება კოგნიტურ პროცესებს, სტრატე- გიებსა და ამოცანების სახეობებს შორის ურთიერთკავშირების ცოდნა. კოგნიტური თვითრეგ- ულაცია თანდათანო- ბით უმჯობესდება.
11 წლის მოზარ- დები	სისტემის სრული შესაძლებლობა კვლავ იზრდება, მაგრამ უფრო დაბალი ტემპით	ჩნდება მეხსიერების გადამუშავების სტრატეგია.	ცოდნა კვლავ იზრდება და უფრო რთულად ორგანიზებული ხდება.	გრძელდება მეტაკოგ- ნიტური ცოდნისა და კოგნიტური თვითრეგ- ულაციის გაუმჯობე- სებას.



შენიშვნა: ეს ეტაპები ასახავს ასაკის მთლიან ტენდენციებს. ინდივიდუალური განსხვავება არსებობს ზუსტად იმ ასაკში, რომელსაც თითოეული ეტაპი აღწევს.

ფოტოები: (ზევით) © Laura Dwight Photography; (შუაში) © Robert Brenner/PhotoEdit; (ქვევით) © Myrleen Ferguson Cate/PhotoEdit.

ლის განმავლობაში, მესამე კლასში მისვლამდე პრობლემების გადაჭრას ასწავლიდნენ. მშობლებს, რომლებიც მოთმინებით მიუთითებდნენ ამოცანის მნიშვნელოვან თავისებურებებზე და სთავაზობდნენ სტრატეგიებს, ჰყავდათ ბავშვები, რომლებიც კლასში სწავლისას უფრო ხშირად მსჯელობდნენ პრობლემების გადაჭრის მიდგომებზე და ამოწმებდნენ საკუთარ მოქმედებებს (Pressley, 1995). როცა უფროსები ბავშვებს მარტო იმას კი არ ეუბნებიან, რა გააკეთონ, არამედ იმასაც, რატომ გააკეთონ, ამით მომავალი მოქმედებებისთვის ლოგიკურ საფუძველს აძლევენ.

მოითათბირეთ, გამოიყენოთ ქვემოთ მოყვანილი რა ვიციტ ჩვენ, ბავშვის კოგნიტური თვითრეგულირების სწავლებისთვის. ბავშვები, რომლებიც ითვისებენ ეფექტური თვითრეგულირების უნარ-ჩვევებს, წარმატებით ართმევენ თავს გამომწვევ აკადემიურ ამოცანებს. ამის შედეგად, ისინი ავითარებენ აკადემიური თვითზემოქმედების გრძნობას-საკუთარი უნარის რწმენას, რომელიც მომავალში თვითრეგულაციის გამოყენებაში დაეხმარება (Schunk & Zimmerman, 2003). როცა აკადემიური უნარ-ჩვევების სფეროში განვითარებას მივუბრუნდებით, თვითრეგულაციის მნიშვნელობა მუდამ გვეცოდინება, მაგრამ ჯერ ვნახოთ ნიშნულების ცხრილი. ის აჯამებს სხვადასხვა ცვლილებას ინფორმაციის დამუშავებაში, რომელიც განვიხილეთ.

ჭეიხეთი საყოიანი თავს



ბანიმორატი	რა მონაცემები ადასტურებს, რომ სკოლამდელები გონებას განიხილავენ ინფორმაციის პასიურ კონტინერად, სასკოლო ასაკის ბავშვები კი მას აქტიურ, კონსტრუქციულ აგენტად მიიჩნევენ?
ბამოიყენატი	მიუხედავად იმისა, რომ 9 წლის მელოდიმ იცის, სახლის დალაგებისას ყურადღებით უნდა იყოს, მაინც ხშირად უშვებს უყურადღებობით გამონვეულ შეცდომებს. რა უნდა ჩაითვალოს ზღვრად მათ შორის, რაც მელოდიმ იცის და არ იცის?
დააკავშირე	როგორ შეესაბამება კოგნიტური თვითრეალიზაციის ჩანერგვა 298-ე გვერდზე ვიგოტსკის მიერ მაღალი კოგნიტური პროცესების სოციალური საწყისების ხაზგასმას?

ინფორმაციის დამუშავების გამოყენება აკადემიურ სწავლაში

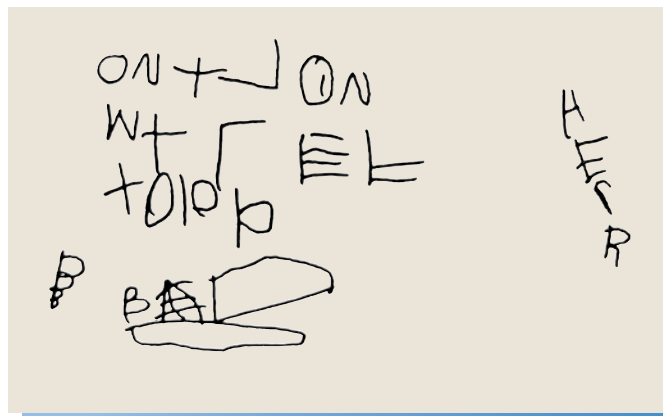
განვილილი ორი ათწლეულის განმავლობაში, ინფორმაციის დამუშავების განვითარების შესახებ ძირითადი აღმოჩენები ბავშვების მიერ აკადემიური ცოდნის დაუფლებაში იქნა გამოყენებული. სხვადასხვა შემთხვევებში მკვლევარები გაუმჯობესებული შესრულების კოგნიტურ ინგრედიენტებს ამოიცნობენ, თვალს ადევნებენ მათ განვითარებას და კოგნიტურ უნარ-ჩვევებში განსხვავების ზუსტად მითითებით კარგ მოსწავლეებს ცუდისგან განასხვავებენ. ისინი იმედოვნებენ, ამის შედეგად შექმნან სასწავლო მეთოდები, რომლებიც ბავშვების სწავლას აუმჯობესებს. შემდეგ განყოფილებებში განვიხილავთ კითხვაში, მათემატიკასა და მეცნიერულ მსჯელობაში ასეთი მიღწევების მაგალითებს.

კითხვა

კითხვისას მრავალ უნარ-ჩვევას ერთბაშად ვიყენებთ, ჩვენი ინფორმაციის დამუშავების სისტემის ყველა ასპექტს ვტივრთავთ. უნდა აღვიქვათ ცალკეული ასოები და ასოთა კომბინაციები, „ვთარგმნოთ“ ისინი სალაპარაკო ბეგრებად, ამოვიცნოთ ბევრი გავრცელებული სიტყვის ვიზუალური გარეგნობა, შევინახოთ ტექსტის ნაწილი მუშა მესხიერებაში მათი მნიშვნელობის ინტერპრეტირებითა და ტექსტის ნაწყვეტის სხვადასხვა მნიშვნელობების გასაგებ მთელად

► სძმბა 7.13

4 წლის ბავშვის მიერ დანერგილი მოთხრობა (ა) და საყიდლების სია (ბ). ამ ბავშვის ნაწერს ნამდვილი ნაბეჭდის ბევრი ნიშანი აქვს, ის ასევე ავლენს წერითი გამოცდილების სხვა ცოდნასაც (წიგნიდან L.M. McGee & D.J. Richgels, 2004, *Literacy's Beginning* (4th ed.), Boston: Allyn and Bacon, p.76. იბეჭდება ნებართვით.)



გაერთიანებით. ფაქტობრივად, კითხვა ამ უნარჩვევების უმეტესობის ავტომატურად შესრულებას მოითხოვს. თუ ერთი მათგანი ან მეტი ცუდადაა განვითარებული, ერთმანეთს მეტოქეობას გაუწევინებს შეზღუდულ მუშა მესხიერებაში და კითხვის შესრულება იკლებს. დახელოვნებულ მკითხველად გახდომა რთული პროცესია, რაც სკოლამდელ ასაკში იწყება.

● **ადრეული გავწყობა** ● სკოლამდელები წერით მეტყველებაში გარკვევას წერა-კითხვის სწავლაზე გაცილებით ადრე იწყებენ. ეს გასაკვირი არ არის, თუ გავითვალისწინებთ, რომ ინდუსტრიული ქვეყნის ბავშვები ნაწერი ნიშნებით სავსე სამყაროში ცხოვრობენ. ისინი ყოველდღე ხედავენ და მონაწილეობენ კიდევ საქმიანობაში, რომელშიც იყენებენ ბლოკნოტებს, კალენდრებს, სიებსა და აღნიშვნებს. ამ გამოცდილებათა შედეგად ისინი ცდილობენ გამოსახონ, როგორ გადმოსცემს ნაწერი აღნიშვნები გონებას. ბავშვების აქტიურ ძალისხმევას, შეიქმნან წიგნიერი ცოდნა ინფორმაციული შთაბეჭდილებების საშუალებით, **შექმნილი წიგნიერება** ეწოდება.

უმცროსი ასაკის სკოლამდელები ნაწერის ნიმუშებს ეძებენ, როცა „კითხულობენ“ ზღაპრების დამახსოვრებულ ვარიანტებს და ცნობენ ნაცნობ ასოებს, მაგალითად „პიცა“ — სწრაფი კვების მათი საყვარელი რესტორანი. მაგრამ ნაბეჭდი ელემენტების სიმბოლური დატვირთვა მათთვის ჯერ კიდევ გაუგებარია (Bialystock & Martin, 2003). ბევრი სკოლამდელი ფიქრობს, რომ ცალკეული ასო მთელ სიტყვას უდრის, ხოლო ადამიანის ხელმოწერაში ყოველი ასო ცალკე სახელს აღნიშნავს. ფაქტობრივად, სკოლამდელები დახატულს ნაბეჭდისგან თავიდან ვერ არჩევენ.

4 წლის ასაკში მათი ნაწერს ნაბეჭდის გარკვეულ ნიშნები აქვს, მაგალითად, ხაზებში დაწყობილი ცალკეული ფორმები. მაგრამ ისინი ხშირად ნახატისმაგვარ აღნიშვნებსაც ურთავენ, მაგალითად, სიტყვა „მზის“ დასაწერად ყვითელ მარკერს ან მრგვალ ნიშანს (Levin & Bus, 2003). ნახატების სიმბოლური ფუნქციების თავისებური გაგების გამოყენებით ისინი „ნაბეჭდს ხატავენ.“

სკოლამდელები ამ მოსაზრებებს მათი კოგნიტური შესაძლებლობების ზრდასთან ერთად გადასინჯავენ, რადგან ნაბეჭდს მრავალ კონტექსტში ხვდებიან, უფროსები კი წერილობით კავშირების დამყარებაში ეხმარებიან. ისინი თანდათან ამჩნევენ ნაწერის მეტ თვისებებს და 7.13 სქემაზე გამოსახავენ ნაწერს, რომელსაც სხვადასხვა ფუნქცია აქვს - „ამბიდან“ „საყიდლების სიაში“. დროთა განმავლობაში ბავშვები ამჩნევენ, რომ ასოები სიტყვის შემადგენელი ნაწილია და ბგერებთან სისტემური წესითაა დაკავშირებული. შეგიძლიათ ნახოთ ეს წარმოსახვით ასო-ასო კითხვისას, რაც ტიპურია 5-დან 7 წლის ასაკამდე. თავიდან ბავშვები ეყრდნობიან სიტყვებში გამოყენებული ასო-ბგერის დასახელებებს, დროის გასვლის შემდეგ კი ბგერა-ასოს შესატყვისობასაც ხვდებიან. ისინი ასევე ითვისებენ, რომ ზოგ ასოს ერთზე მეტი ბგერა შეესაბამება და მათი გამოყენება კონტექსტზე დამოკიდებულია (ა სხვადასხვანაირად იკითხება სიტყვებში *cat* და *table*) (McGee & Richgels, 2004).

წიგნიერების განვითარება მყარ საძირკველს უქმნის მეტყველებასა და სამყაროს შესახებ ცოდნას. დროთა განმავლობაში ბავშვების მეტყველება და წიგნიერება ერთმანეთს ეხმარება (Dickinson და სხვები,

● სკოლამდელები საკმაოდ ბევრ წიგნიერ ცოდნას ინფორმაციულად ითვისებენ, როცა ყოველდღიურ ცხოვრებაში მონაწილეობენ ნაწერი სიმბოლოების გარშემო. ეს 4 წლის ბავშვი ცდილობს დაწეროს თავისი სახელი, ამხანაგი კი ეხმარება — წარწერა მისი სახელით ისე უჭირავს, რომ ასოები კარგად ჩანდეს.

© Laura Dwight Photography



ადრეულ ბავშვობაში წიგნიერების განვითარების ხელშეწყობა

სტრატეგია	განმარტება
უზრუნველყავით წიგნიერად მდიდარი საშინაო და სკოლამდელი გარემო	უხვი საკითხავი და სანერი მასალით უზრუნველყოფა სახლსა და საბავშვო ბაღში – ზღაპრების კრებულები, ზოგი მათგანი ბავშვების ეთნიკური ფონის შესაბამისად — კარს უხსნის მდიდარ მეტყველებით და წიგნიერ გამოცდილებებს.
წამოიწყეთ წიგნების ინტერაქტიული კითხვა	როცა მოზარდები ზღაპრის შინაარსს არჩევენ, სვამენ შეუზღუდავ კითხვებს ზღაპარში მოთხრობილი ამბებისა და მოვლენების შესახებ, ხსნიან სიტყვების მნიშვნელობას და უთითებენ ნაბეჭდის თვისებებზე, ეს მათ მეტყველების განვითარებაში, ზღაპრის შინაარსის აღქმაში, ზღაპრის სტრუქტურის ცოდნასა და წერის ერთეულების ცოდნას ეხმარება.
ენციეტ ბიბლიოთეკას, მუზეუმებს, პარკებს, ზოოპარკსა და სხვ. დანესებულებებს.	საბავშვო საზოგადოებრივი დანესებულებების მონახულება ზრდის ბავშვების საერთო ცოდნას და იძლევა მრავალ საშუალებას ვნახოთ, როგორ გამოიყენება ნაწერი ყოველდღიურ ცხოვრებაში. ისინი ასევე იძლევა პიროვნულად მნიშვნელოვან თემებს საუბრებისთვის, რაც ზრდის წიგნიერი განვითარებისთვის აუცილებელ მრავალ მეტყველებით უნარს.
აღნიშნეთ ასო-ბგერითი შესატყვისობები, ითამაშეთ გართმვისა და სხვა მეტყველება-ბგერითი თამაშები და ნაიკითხეთ გართმული ლექსები და პოემები.	შთაბეჭდილებები, რომლებიც ბავშვებს სიტყვებში ბგერების განცალკევებაში ეხმარება, წარმოშობს ფონოლოგიურ გათვითცნობიერებულობას — ადრეულ ბავშვობაში წიგნიერი ცოდნისა და მოგვიანებით ასო-ასო კითხვის მიღწევების მტკიცე წინაპირობას.
დაეხმარეთ ბავშვების მცდელობებს წერაში, გამსაკუთრებით თხრობითი ხასიათის ნამუშევრების შესრულებაში.	ბავშვებისადმი დახმარება წერის მცდელობაში — განსაკუთრებით წერილების, მოთხრობებისა და სხვ. მეტყველებით და წიგნიერ ბევრ უნარ-ჩვევას წარმოშობს.
შექმენით წიგნიერი საქმიანობის მოდელი	როცა ბავშვები კითხვით და წერით გართულ უფროსებს ხედავენ, უკეთ აღიქვამენ წიგნიერი უნარ-ჩვევების მრავალფეროვან, ყოველდღიურ ფუნქციებს და იმ ცოდნასა და საიმოვნებას, რასაც წიგნიერება იძლევა. ამის შედეგად ძლიერდება ბავშვების მოტივაცია, გახდნენ წიგნიერები.

წყაროები: Dickinson & McCabe, 2001; McGee & Righels, 2004.

2003). **ფონოლოგიური გათვითცნობიერებულობა** — მეტყველებისას ბგერათა სტრუქტურის გამოხატვისა და მანიპულირების უნარი, როცა ვლინდება სიტყვებს შიგნით ბგერათა ცვლის, რიტმისა და არასწორი გამოთქმის გრძნობა — წიგნიერების მტკიცე წინაპირობაა (Foy & Mann, 2003). ასევე მნიშვნელოვან როლს ასრულებს ლექსიკის გამდიდრება და გრამატიკული წესების დაუფლება, ხოლო მოზარდი-ბავშვის თხრობითი საუბრები ზრდის სხვადასხვა მეტყველებით უნარ-ჩვევებს, რომლებიც მთავარია წიგნიერების წინსვლისთვის.

რაც მეტი ინფორმაციული შთაბეჭდილება აქვთ სკოლამდელებს, მით უკეთესია მათი მეტყველება და შექმნილი წიგნიერება (Dickinson & McCabe, 2001). ასო-ბგერითი შესატყვისობების აღნიშვნა და მეტყველება-ბგერითი თამაშების თამაში ფონოლოგიურ გათვითცნობიერებულობას აღძრავს (Foy & Mann, 2003). ზღაპრების კრებულის *ინტერაქტიული* კითხვა, რომელშიც მოზარდები განიხილავენ ზღაპრის შინაარსს სკოლამდელებთან, ხელს უწყობს მეტყველებისა და წიგნიერების განვითარების ბევრ ასპექტს. უფროსების დახმარებით წერა, ყურადღების თხრობაზე გადატანით, მაგალითად, წერილის ან მოთხრობის შექმნა, ასევე ძალიან სასარგებლოა (Pur-

cell-Gates, 1996; Wasik & Bond, 2001). ლონგიტუდინალური კვლევისას ამ ნიგნიერული გამოცდილებებიდან თითოეული შუა ბავშვობისას კითხვაში მიღწევების გაუმჯობესების წინაპირობა იყო (Senechal & LeFevre, 2002; Storch & Whitehurst, 2001).

ეკონომიკურად შეძლებული ამხანაგებისგან განსხვავებით, დაბალი შემოსავლებიანი ოჯახის წარმომადგენელ სკოლამდელს ნაკლებად აქვთ სახლში ან საბავშვო ბაღში მეტყველებისა და ნიგნიერების სწავლის საშუალება — ეს არის მთავარი მიზეზი, რის გამოც სკოლაში სწავლისას კითხვის განვითარებაში ჩამორჩებიან (Serpell და სხვები 2002). ბავშვები ნიგნიერ ცოდნაში უფრო დიდ მიღწევებს იმ პროგრამებში აჩვენებდნენ, რომლებმაც „ნალეკა“ ბავშვის უზრუნველყოფის ცენტრები საბავშვო ნიგნიერით და მზრუნველებს ასწავლის, როგორ გაატარებინონ დრო ნიგნიერთან 3 და 4 წლის ბავშვებს, ვიდრე საკონტროლო ჯგუფი, რომელიც ინტერვენციას არ განიცდიდა. ეს განსხვავება მას შემდეგაც კი აშკარა იყო, რაც ბავშვები საბავშვო ბაღში შედიოდნენ (Neuman, 1999). ადრეული ბავშვობაში ნიგნიერების განვითარების ხელშესაწყობად რაც უნდა გამოვიყენოთ, მოცემულია ქვემოთ.

● **შუა ბავშვობა** ● როცა ბავშვები შეძენილიდან კონვენციურ ნიგნიერებაზე გადადიან, ფონოლოგიური გათვითცნობიერებულობა კითხვის (მათ შორის ასო-ასო კითხვის) წინსვლის საწინდრად რჩება. ეს ბავშვებს საშუალებას აძლევს, გააცალკეონ მეტყველების სემანტიკა და დააკავშირონ ისინი მათ წერით სიმბოლოებთან, ერთმანეთისგან ენობრივად ისე განსხვავებულთან, როგორც ინგლისური და ჩინურია. ამას ინფორმაციის წინსვლის სხვა ქმედებებიც უწყობს ხელს. გავიხსენოთ, რომ დამუშავების სიჩქარე შუა ბავშვობაში მკვეთრად იზრდება. ის წარმოშობს ვიზუალური სიმბოლოების ბგერებად გარდაქმნის უნარს, რაც ასევე განასხვავებს კარგ მკითხველს ცუდისგან (Kail, Hall & Caskey, 1999; McBride-Chang & Kail, 2002). ამასთან ერთად, მნიშვნელოვანია და ასაკთან ერთად უმჯობესდება ვიზუალური სკანირება და გარჩევა (Rayner, Pollastek & Starr, 2003). ყველა ამ უნარ-ჩვევის ეფექტურად შესრულება მუშა მეხსიერებას მაღალი დონის ქმედებებისთვის ათავისუფლებს, რასაც ტექსტის მნიშვნელობის აღქმამდე მივყავართ.

ბოლო დრომდე მკვლევარები ინტენსიურ დებატებში იყვნენ ჩაბმულნი, როგორ უნდა ასწავლონ ბავშვებს კითხვა. ერთი მხრივ, იყვნენ ისეთები, რომლებიც **მთლიანობით ენობრივ მიდგომას** უჭერდნენ მხარს. ბავშვებს ტექსტი – მოთხრობები, ლექსები, წერილები, პოსტერები და სიები თავიდანვე მთლიანი ფორმით უნდა მივანოდოთ, ისე, რომ ნაწერის კომუნიკაციური შეფასება შესძლონ. ამ ექსპერტების თანახმად, ვიდრე ნაკითხულიდან აზრი გამოაქვთ, ბავშვები მოტივირებულნი იქნებიან, აღმოაჩინონ ის კონკრეტული უნარ-ჩვევები, რომლებიც მათ სჭირდებათ (Watson, 1989). მეორე მხრივ, იყვნენ ისეთებიც, ვინც **ბგერით მიდგომას** ემხრობოდნენ. მათი თვალსაზრისით, ბავშვებისთვის გამარტივებული საკითხავი მასალები უნდა მიეცათ და თავიდან **ფონიკაში** – ნაწერი სიმბოლოების ბგერებად გადატანის ძირითად წესებში ევარჯიშებიან. რთული საკითხავი მასალა მათ მხოლოდ მოგვიანებით, უნარ-ჩვევების მტკიცედ შეთვისების შემდეგ უნდა მიეღოთ (Rayner & Pollastek, 1989).

ეს კამათი მრავალი შესწავლის შედეგების გათვალისწინებით გადაწყდა, დადგინდა, რომ ბავშვები უკეთეს სწავლობენ ორივე მიდგომის ერთიად გამოყენებით. საბავშვო ბაღში, პირველ და მეორე კლასებში, ისეთი სწავლება, რომელშიც ფონიკაა ჩართული, სწრაფად ამაღლებს მიღწევის ქულებს, განსაკუთრებით იმ ბავშვებში, რომლებიც კითხვის ათვისებაში ჩამორჩებიან (Berninger და სხვები, 2003; Xue & Meisels, 2004). ხოლო როცა მასწავლებლები აერთინებდნენ ნამდვილ წერა-კითხვას ფონიკის სწავლებასთან და სხვა მაღალი ხარისხის სასწავლო პრაქტიკაში იყენებდნენ — ბავშვების წახალისება, დაუკავშირონ ერთმანეთს კითხვითი სირთულეები და ყველა სასკოლო საგნის გაერთინებული კითხვა — პირველკლასელებში ნიგნიერების გაცილებით მაღალი წინსვლა აღენიშნებოდა (Pressley და სხვები, 2002).

რატომ უნდა იძლეოდეს უკეთეს შედეგს ფონიკის მთელ ენასთან გაერთიანება? სასწავლო კავშირები ასოებსა და ბგერებს შორის ბავშვებს საშუალებას აძლევს კოდი გახსნან ანუ გაშიფრონ სიტყვები, რომლებიც ადრე

📖 კითხვის ეფექტური მითითებები შეიცავს რთულ ელემენტებს — მათ შორის, ძირითად უნარ-ჩვევებსა და მთლიანობით ენობრივ მიდგომას შორის ბალანსირებას. პირველი კლასის ეს მასწავლებელი პატარა ჯგუფთან მუშაობს და ფონიკას ამყარებს საინტერესო მოთხრობებისა და წამახალისებელი წერითი ამოცანების მიცემით.
© Syracuse Newspapers/The Image Works



არასდროს გაუგიათ. მაგრამ, თუ ძირითადი უნარ-ჩვევების პრაქტიკას გადაჭარბებული ყურადღება დაეთმობა, ბავშვებმა შეიძლება კითხვის მთავარი მიზანი — გაგება დაკარგონ. ისინი, რომლებიც ხმამაღლა სწრაფად კითხულობენ, მაგრამ ვერ გამოაქვთ ნაკითხულის მნიშვნელობა, ცოტა რამ იციან კითხვის ეფექტური სტრატეგიების შესახებ — მაგალითად, გამოცდისას უფრო ნელა რომ უნდა იკითხონ, ვიდრე მაშინ, როცა საკუთარი სიამოვნებისთვის კითხულობენ ან ის, რომ გაგების შემონების კარგი გზაა ნაკითხულის შინაარსის საკუთარი სიტყვებით გადმოცემა. ბავშვების გაზრდილი ცოდნისთვის გამიზნული მითითებების მიცემა და კითხვითი სტრატეგიების გამოყენება მესამე კლასიდან სწრაფად აძლიერებს ნაკითხვის უნარს (Van Keer, 2004; Dickinson და სხვები).

დაახლოებით 7-8 წლის ასაკისში ჩნდება „კითხვის სწავლიდან“ „სწავლისთვის კითხვაზე“ გადასვლის ძირითადი ნიშნები (Ely, 2005). როცა კოდის გახსნისა და წვდომის უნარ-ჩვევები ეფექტურობის მაღალ დონეს აღწევს, მოზარდები კითხვისას ტექსტში აქტიურად ერთვებიან. ისინი აწესრიგებენ მათი კითხვის საშუალებებს, რათა მოერგონ მიმდინარე მიზანს — ზოგჯერ ახალი ფაქტებისა და იდეების ძიება, ზოგჯერ კი მწერლის თვალთახედვასთან შეკამათებას, დათანხმებას ან უარყოფას.

მათემატიკა

მათემატიკური მსჯელობა, კითხვის მსგავსად, ბუნებრივად შექმნილ ცოდნას ემყარება. გავიხსენოთ მე-6 თავიდან, რომ ზოგი მონაცემი ჩვილების რიცხვით ცოდნაზე მიგვიტოვებს. 14-16 თვის ასაკში ახლად ფეხადგმული ბავშვები **ორდინალურობის** ანუ სიდიდეებს შორის განსხვავების წვდომის საწყისებს ავლენენ, ე.ი. ხვდებიან, რომ *სამი ორზე* მეტია, ხოლო *ორი — ერთზე*. ეს მიღწევა უფრო რთული გაგებების საფუძველია (Starkey, 1992).

● **ადრეული გავშვობა** ● ადრეულ სკოლამდელ წლებში ბავშვები იწყებენ სახელების დარქმევას მინიჭებას (მაგალითად, *ბერი, პატარა, დიდი ან ცოტა*) ზომებისა და სიდიდეებისთვის. ხოლო დაახლოებით მესამე წლის დასაწყისისთვის კი თვლას იწყებენ. თავიდან თვლა შეიძლება უბრალო მესხიერებითი რუტინა იყოს: „ერთიორისამოთხიხუთიექსი!“ მაგრამ 3 წლის ასაკში სკოლამდელთა უმეტესობას შეუძლია ხუთამდე საგანი დათვალოს, ციფრები სწორად დაასახელოს, თუმცა ზუსტად არ იციან, ეს სიტყვები რას ნიშნავს. მაგალითად, როცა ჰკითხეს *ერთის* შესახებ, მათ 1 საგანი აიღეს, მაგრამ როცა *ორი, სამი, ოთხი ან ხუთი საგნის ალება (თხვიის)*, როგორც წესი, იღებდნენ უფრო მეტს, მაგრამ არასწორ რაოდენობას. ამასთან ერთად, 2,5-3,5 წლის ბავშვები უკვე ხვდებიან, რომ როცა რიცხვის დასახელება იცვლება — მაგალითად, *ხუთის* ნაცვლად *ექვსი*, საგნების რაოდენობაც უნდა შეიცვალოს (Sarnecka & Gelman, 2004). ისინი ხვდებიან, რომ რიცხვების დასახელება უნიკალურ რაოდენობას ნიშნავს.

3,5-4 წლის ასაკისთვის ბავშვების უმეტესობა კარგად ითვისებს *ათამდე* ციფრის მნიშვნელობას, სწორად თვლის და წვდება **კარდინალურობის** ანუ რიგობითობის უმნიშვნელოვანეს პრინციპს — რომ თვლითი თანმიმდევრობის ბოლო სიტყვა გროვაში მყოფი საგნების რაოდენობაზე მიუთითებს (Barnejo, 1996; Zur & Gelman, 2004). კარდინალურობის ანუ რიგობითობის ათვისება ბავშვების თვლის ეფექტურობას ზრდის. 4 წლის ბავშვები თვლას არითმეტიკული ამოცანების გადასაწყვეტად იყენებენ. დასაწყისისთვის მათი სტრატეგიები მიბმულია ციფრების მოცემულ თანმიმდევრობაზე; როცა აქვთ მოცემული $2+4$, ისინი 2-დან იწყებენ თვლას (Bryant & Nunes, 2002). მაგრამ მალე მრავალი სხვა სტრატეგიასაც იყენებენ. ამის შედეგად, ისინი ოსტატებიან *მინ* სტრატეგიაში, რომელიც უფრო ეფექტური მიდგომაა (გავიხსენოთ ზიგლერის სტრატეგიული არჩევანის მოდელი). ამ დროისთვის ბავშვები ხვდებიან, რომ გამოკლება მიმატების გამანონანსწორებელია. მაგალითად, როცა იციან, რომ $4+3=7$, ისინი დაუთვლელად ასკვნიან, რომ $7-3=4$ (Rasmussen, Ho & Bisanz, 2003). ამ პრინციპის ჩანვდომა, მიმატებისა და გამოკლების სხვა ძირითად წესებთან ერთად, მნიშვნელოვნად აადვილებს სწრაფ გამოთვლას.

აქ აღწერილი არითმეტიკული ცოდნა უნივერსალურად ჩნდება მთელ მსოფლიოში. მაგრამ სახლსა და სკოლამდელ დანესებულებებში, სადაც უფროსები სიდიდეების შედარებითა და აზრობრივ სიტუაციებში მიმატებითა და გამოკლებით დათვლის მრავალ შესაძლებლობას იძლევიან, ბავშვები ამგვარ გაგებას უფრო ადრე ითვისებენ. დაბალშემოსავლიანი 4 წლის ბავშვების მათემატიკური ინტერვენციის პროგრამაში მასწავლებლებმა მათემატიკური მოქმედებები

თითქმის ყველა კლასის პროგრამაში შეიტანეს. მაგალითად, ბავშვები ითვისებდნენ ნაბიჯების რაოდენობებს, რომლებიც საჭირო იყო საკლასო ოთახის სხვადასხვა ადგილიდან სათამაშო ეზომდე მისასვლელად და იმ პარტნიორის დასადგენად, რომელსაც ეჭირა ბარათი მასზე დასმული გარკვეული რაოდენობის წერტილებით. სხვა კლასის ბავშვებთან შედარებით, ინტერვენციულ პროგრამაში ჩართული ბავშვები უფრო მაღალ ქულებს იღებდნენ მათემატიკაში და მათემატიკური მოქმედებებიც უფრო მოსწონდათ (Arnold და სხვები, 2002). მათემატიკის მყარი, დამაჯერებელი ცოდნა ადრეულ ბავშვობაში ძალიან მნიშვნელოვანია იმ ძალზე მრავალფეროვანი მათემატიკური უნარ-ჩვევებისთვის, რომლებსაც ბავშვები სკოლაში შესვლის შემდეგ ისწავლიან.

● **შუა გავსვოვა** ● მათემატიკის სწავლება საშუალო სკოლაში ემყარება და მნიშვნელოვნად ამდიდრებს რიცხვითი კონცეფციებისა და თვლის ბუნებრივ ცოდნას. წერილობითი აღნიშვნების სისტემები და გათვლის ფორმალური ტექნოლოგიები ზრდის ბავშვებში ციფრების წარმოდგენისა და გაანგარიშების უნარს. საშუალო სკოლის პირველი წლების დროს ბავშვები ძირითად მათემატიკურ ფაქტებს სწირი პრაქტიკის, ციფრების კონცეფციის შესახებ მსჯელობისა და ეფექტურ სტრატეგიებზე გამყვანი სწავლების მისადაგებით ითვისებენ. თანდათანობით, ბავშვები პასუხებს ავტომატურად აღიდგენენ და ამ ცოდნას უფრო რთული პრობლემების გადასაწყვეტად იყენებენ.

იმის შესახებ არგუმენტები, როგორ უნდა ვასწავლოთ მათემატიკა, კითხვის სწავლების არგუმენტებს ჰგავს. მრავალმხრივი დაჩქარებული პრაქტიკა „ციფრების გრძობის“, ანუ გაგების პირისპირს მოსაზრებაა. აქაც, ამ ორი მიდგომის კომბინაცია უფრო წარმატებულია. მათემატიკის საფუძვლების სწავლისას ცუდი მოსწრების მქონე მოსწავლეები ტლანქ ტექნოლოგიებს იყენებენ (მაგალითად, ყველა საგნის დათვლა, რაც დამატებითი პრობლემია). ეს გვაფიქრებინებს, რომ სტრატეგიების გამოყენებისთვის მოსწავლეების ნახალისება და დარწმუნება, რომ მათ ესმით, რატომ მუშაობს მათგან ერთ-ერთი კარგად, ძალიან მნიშვნელოვანია მათემატიკის საფუძვლების ასათვისებლად.

ასეთივე სურათს ვხედავთ, მრავალი რთული უნარ-ჩვევის შემთხვევაში, როგორცაა მიმატება და გამოკლება შესრულება და ათწილადებითა და წილადებით მოქმედება. მექანიკურად სწავლებისას ბავშვები ნასწავლ პროცედურებს ახალი პრობლემებისთვის ვერ იყენებენ. ამის ნაცვლად, მუდამ შეცდომებს უშვებენ, იყენებენ „მათემატიკურ წესს“, რომელსაც არასწორად იგონებენ, რადგან ვერ იგებენ მას (Carpenter და სხვები, 1999). შეხედეთ გამოკლების შემდეგ შეცდომებს:

$$\begin{array}{r} 427 \qquad 7\ 002 \\ -138 \qquad -\ 5\ 445 \\ \hline 311 \qquad 1\ 447 \end{array}$$

პირველ მაგალითში ბავშვი თანმიმდევრულად აკლებს პატარა რიცხვს უფრო დიდს, იმის მიუხედავად, რომელი მათგანია მაღლა. მეორე შემთხვევაში, ნულებიანი სვეტები გამოტოვებულია ჩამოტანის დროს და ქვედა ციფრები პირდაპირ არის გადმოტანილი, როგორც პასუხი.

ამის საპირისპიროდ, როცა მაგალითის გადაწყვეტისას ფართო ექსპერიმენტირების, სტრატეგიის მიზეზების წვდომისა და გადაწყვეტის ტექნოლოგიების შეფასების საშუალება ეძლევათ, მეორეკლასელები, რომლებსაც ასე ასწავლიდნენ, არამარტო ითვისებდნენ სწორ პროცედურებს, არამედ წარმატებულ სტრატეგიებსაც იგონებდნენ, რომელთაგან ზოგიერთი სტანდარტულ, სკოლაში ნასწავლ მეთოდს აღემატებოდა! განვიხილოთ ასეთი გადაწყვეტა:

$$\begin{array}{r} 3 \ 15 \ 14 \ 12 \\ \cancel{4} \ \cancel{6} \ \cancel{8} \ \cancel{4} \\ 2 \ 6 \ 8 \ 4 \end{array}$$



5 ამ სკოლამდელი დაწესებულების სათამაშო მაღაზიის მოლარეს გოგონას ნაფაჩრისდათვლის დრო დაუდგა. როცა ბავშვები მდიდარ, ბუნებრივ მათემატიკურ მოქმედებებთან აქვთ ურთიერთობა, ისინი მათემატიკის საგნისა და უნარ-ჩვევების მყარ საძირკველს იძენენ, ასევე სწავლობენ, რომ მათემატიკა საინტერესო, სახალისო და სასარგებლოა. © Bob Daemrlich/The Image Works

გამოკლებისას, ბავშვმა ჯერ ყველა მოქმედება შეასრულა, მოქნილად იმოძრავა მარჯვნიდან მარცხნივ და მარცხნიდან მარჯვნივ, მერე კი ოთხივე სვეტი გამოაკლო — მაღალეფექტური, სწორი მიდგომაა (Fuson & Burghard, 2003). გერმანიაში ჩატარებული შესწავლის დროს, რაც უფრო მეტ ყურადღებას უთმობდნენ მასწავლებლები კონცეპტუალურ ცოდნას, რომლის დროსაც ბავშვებს მათემატიკური ფაქტების გაანგარიშებისა და დამახსოვრების პრაქტიკის წინ, სიტყვიერი ამოცანებისათვის, აქტიური კონსტრუქციული საშუალებები ჰქონდათ, მეორედან მესამე კლასამდე მით უფრო მეტი ბავშვი აღწევდა ნარმატივებს მათემატიკის შესწავლისას (Straub & Stern, 2002).

ამჟამინდელი მონაცემები გვაფიქრებინებს, რომ ამერიკის შეერთებული შტატების მრავალი სკოლა მეტისმეტად დიდ ყურადღებას უთმობს გამოთვლით მომზადებას (Woodward, 2004). მე-15 თავში ვნახავთ, რომ კულტურათა შორის მათემატიკური მიღწევების შედარების დროს, აზიური წარმომავლობის მოსწავლეები, ჩვეულებრივ, უმაღლეს შეფასებას იღებენ. ამასთან ერთად, საშუალო სკოლებში კანადელი მოსწავლეები — და დასავლეთის ბევრი სხვა ეროვნების მოსწავლეც — სჯობნიდა ამერიკელ მოსწავლეებს. როგორც კულტურული მიღწევების ბლოკი გვიჩვენებს მომდევნო გვერდზე, აზიელი მოსწავლეები მრავალგვარ დახმარებას იღებენ მათემატიკური ცოდნის ასათვისებლად. ამის შედეგი უფრო ღრმა დამუშავებაა — დამაჯერებელი რიცხვითი კონცეფციების შექმნა, რაც ახალი უნარ-ჩვევების ათვისების მტკიცე საფუძველია.

მეცნიერული მსჯელობა

ფიზიკულტურის დარბაზში, შესვენებისას, 13 წლის ჰეიდი დაინტერესდა, რატომ იყო, რომ ჩოგბურთის თამაშისას მის მიერ მოწოდებული და მოგერიებული ბურთების უმეტესობა ბადეს მაშინ სცდებოდა და მოწინააღმდეგის ნახევარზე ეცემოდა, როცა ბურთების კონკრეტულ სახეობას იყენებდა. „მათ ფერსა და ზომაზე ხომ არ არის რაიმე დამოკიდებული?“ ჰკითხა მან საკუთარ თავს. „ჰმ-მ... ან იქნებ ეს მათი ზედაპირის საფარია — მათ არეკვლაზე მოქმედებს.“

მეცნიერული მსჯელობის არსი თეორიების თვალსაჩინოებასთან კოორდინირებაა. მეცნიერს შეუძლია ნათლად აღწეროს მისი საყვარელი თეორია, რომლის დასასაბუთებლად საჭირო მონაცემებიც კარგად იცის და ისიც, როგორ შეიძლება მისი უარყოფა. მას ასევე შეუძლია ახსნას, როგორ შეიძლება თეორიების საწინააღმდეგო მონაცემებმა ერთი თეორიის მიღებაზე და დანარჩენების უარყოფამდე მიგვიყვანოს. ჰეიდის რა მონაცემები უნდა დასაბუთებოდა ბურთების შესახებ მისი თეორიის დასამტკიცებლად?

დეანა კუნმა (2002) პიაჟეს ამოცანების მსგავსი პრობლემების გამოყენებით ჩაატარა მეცნიერული მსჯელობის განვითარების ფართო კვლევა, რომლებშიც რამდენიმე ვარიანტს ერთ შედეგზე უნდა ემოქმედა. შესწავლათა ერთი სერიის დროს მესამე, მეექვსე და მეცხრეკლასელებსა და მოზრდილებს მისცეს მონაცემები, რომლებიც ზოგჯერ თეორიას ეწინააღმდეგებოდა, შემდეგ კი ყოველი თეორიის სისწორის შესახებ შეეკითხნენ.

მაგალითად, მონაწილეებს იმის ძალიან მსგავსი პრობლემა მისცეს, რომელიც ჰეიდის წინაშე დადგა. მათ სთხოვეს, თეორიულად ემსჯელათ ბურთის რამდენიმე თვისებიდან რომელი მოთამაშის მიერ მოწოდებაზე ახდენს გავლენას — ზომა (დიდი ან პატარა), ფერი (ღია ან მუქი), ზედაპირის ფაქტურა (უხეში თუ გლუვი), თუ ზედაპირზე ხორკლების ქონა ან არქონა —. შემდეგ, მათ გააცნეს ბატონ (ან ქალბატონ) ს-ს თეორია, რომლის მიხედვითაც მნიშვნელოვანია ბურთის ზომა და ბატონ (ან ქალბატონ) ც-ს თეორია, რომელიც მიიჩნევს, რომ განსხვავებას ფერი იწვევს. ბოლოს, გამომკითხველის მონაცემებით, როცა გარკვეული თვისებების ბურთებს ორ კალათში აწყობდა, ერთს „კარგი მონოდება“ ეწერა, ხოლო მეორეს კი — „ცუდი მონოდება“ (იხ. სქემა 7.14).

● **ასაკობრივი ცვლილება** ● კუნმა და მისმა თანამშრომლებმა აღმოაჩინეს, რომ მეცნიერებით მსჯელობის შესაძლებლობა ასაკთან ერთად ვითარდება. ყველაზე უმცროსი მონაწილეები ხშირად ურთიერთსაწინააღმდეგო მონაცემებს ყურადღებას არ აქცევდნენ ან მათი თეორიის შესაბამისად ამახინჯებდნენ. როცა ერთ მესამეკლასელს, რომელიც თვლიდა, რომ

ეს თინეიჯერები დინოზავრების ფიზიკური უნარისა და აქცივის თეორიას ცდიან მისი ნაკვალევის ზომისა და მოხაზულობის შესახებ მონაცემების შეკრებით. როცა თეორიასა და მონაცემებს ურთიერთკოორდინირებას უწევენ და საკუთარი აზროვნების სტრატეგიებს გამოხატავენ და გადასინჯავენ, ისინი წარმატებით აუმჯობესებენ მეცნიერულ მსჯელობას.

© Michelle Bridwell/PhotoEdit





მრავალნიშნა რიცხვების მიმატებისა და გამოკლების გაგება აზიურ ბავშვებში

სტრატეგიის გამოყენება

ბევრ ჩრდილოამერიკელ მოსწავლეს უძნელდება მრავალნიშნა რიცხვების მიმატება და გამოკლება, რისთვისაც სვეტებს შორის მოქმედებების შესრულებაა საჭირო. ისინი ამ პრობლემის გადაწყვეტას ხშირად, მოქმედების საკვანძო ასპექტების წვდომის გარეშე, მექანიკური დამახსოვრებით ცდილობენ. როგორც ჩანს, ისინი ერთნიშნა რიცხვის კონცეფციას მრავალნიშნა რიცხვებზეც ავრცელებენ. მაგალითად, რიცხვ 5 386-ში ისინი 3-ს მხოლოდ 3-ად მიიჩნევენ და არა 300-ად. ამის შედეგად, როცა ამ სვეტს უმატებენ ან იქიდან სესხობენ, სავარაუდოდ არასწორ პასუხს მიიღებენ.

მათგან განსხვავებით, ჩინელი, იაპონელი და კორეელი ბავშვები ძალიან ზუსტად ასრულებენ მრავალნიშნა რიცხვების მიმატებას და გამოკლებას. რითი აიხსნება მათი სრულყოფილი მოქმედება? ამის გასაგებად კარგად ფუზონი და იუნგშიმ კვონი (1992) დააკვირდნენ, როგორ გამოჰყავდათ კორეელ მეორე და მესამეკლასელებს მაგალითები ორ- და სამნიშნა რიცხვებზე და სთხოვეს აეხსნათ, თუ როგორ მიდიოდნენ პასუხამდე. ბავშვების შესრულება ბრწყინვალე იყო, მაშინაც კი, როცა ჯერ კიდევ არ ჰქონდათ ფორმალური მითითება ამ თემაზე, ხოლო მრავალნიშნა რიცხვების ზუსტი გაგება დანამდვილებით საიმედო იყო. კორეელი ბავშვებიდან არცერთი არ განიხილავდა ათეულების აღმნიშვნელ ციფრ “1“-ს, როგორც ერთს, როგორც ეს ხშირად მოსდის ჩრდილოამერიკელ ბავშვებს. პირიქით, ისინი მას ცხადად აღიქვამდნენ, როგორც ათს, თუ ის ათეულების სვეტში იდგა (მიმატებისას) და როგორც ასს, თუ ის ასეულების სვეტში იდგა (გამოკლებისას).

განსაკუთრებით აღსანიშნავი იყო მესამეკლასელების ნათელი ახსნა, როგორ ახდენდნენ მოქმედებებს მრავალნიშნა რიცხვებზე, რომლებიც აბნევედა მათ ჩრდილოამერიკელ თანატოლებს. ფაქტობრივად, კორეელი მესამეკლასელების უმეტესობა ამ მაგალითების ამოხსნისას დამატებით აღნიშვნებს არ აკეთებდა. ისინი გადასვლის რთულ მოქმედებებს გონებაში ასრულებდნენ.

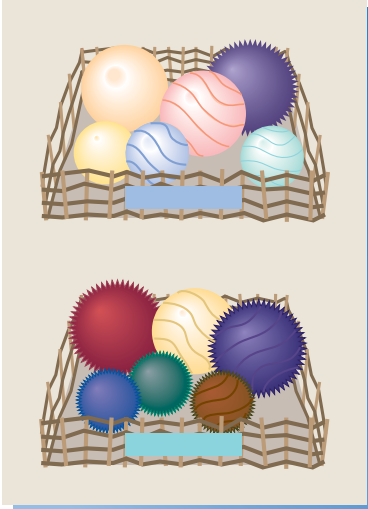
რამდენიმე ენობრივი და კულტურული ფაქტორი უწყობს ხელს ჩრდილოამერიკელებთან შედარებით აზიელი ბავშვების უნარ-ჩვევების უფრო მკვეთრად გაუმჯობესებას. ჯერ ერთი, ორნიშნა რიცხვების აღმნიშვნელი ინგლისური სიტყვები (მაგალითად, *twelve* და *thirteen*) უწყობს და არ გადმოსცემს ათეულებსა და ერთეულებს. აზიურ ენებში რიცხვების აღმნიშვნელი სიტყვები (ათი-ორი, ათი-სამი) ამ ერთობას ნათლად გადმოსცემს. ჩინურ-, იაპონურ- და კორეულენოვანმა 5 წლის ბავშვებმა იციან, რომ ორნიშნა რიცხვები ათეულებისა და ერთეულებისგან შედგება, მაშინ, როდესაც მათი ჩრდილოამერიკელი თანატოლები ამის მიხვედრის ნიშნებს არ ავლენენ (Miura & Okamoto, 2003). რიცხვების აღმნიშვნელი აზიური სიტყვები უფრო მოკლეცაა და სწრაფად წარმოითქმება. ეს კი გამოთვლით სტრატეგიებს აადვილებს და ზრდის სიჩქარეს, რომლითაც ბავშვებს შეუძლიათ მათემატიკური ფაქტები გრძელვადიან

მეხსიერებიდან აღიდგინონ (Geary და სხვები, 1996). დასასრულს, თუმცა საანგარიშოზე ხმარებას აზიურ სკოლებში რეგულარულად აღარ ასწავლიან, ბევრი ჩინელი, იაპონელი და კორეელი ბავშვი მაინც იტარებს საანგარიშოს გაკვეთილებს. საანგარიშოს მოქმედებების შესრულებისას რიცხვები ხუთებად და ათებად იშლება, რაც მათ ძალიან ეფექტურ მრავალნიშნა გაანგარიშებებს აჩვენებს (Murata, 2004).

სწავლების აზიური პრაქტიკა ასევე ხელს უწყობს მრავალნიშნა მაგალითების სწრაფ დაუფლებას. მაგალითად, მასწავლებლები ხშირად იყენებენ ფრაზებს, რომლებიც დანვრისგან ალენებს გადატანის მოქმედებას. გასესხების ნაცვლად, ისინი ამბობენ „ავილოთ“, სესხების ნაცვლად „დავოთ“. დასასრულს, მრავალნიშნა რიცხვებზე ამოცანები აზიურ სკოლებში უფრო ადრე შემოდის, ხოლო მასწავლებლები უფრო ხშირად ხსნიან, როგორ და როდის უნდა გამოიყენონ ეფექტური სტრატეგიები (Naito & Miura, 2001; Perry, 2000). ერთად აღებული, ეს მონაცემები გვიჩვენებს რამდენიმე გზას, რომლებითაც ჩრდილოამერიკელმა მოზრდილებმა შეიძლება ბავშვებს რიცხვითი ცნებების ათვისება გაუადვილონ.



კულტურული და ენობრივი ფაქტორები ხელს უწყობს აზიურ ბავშვებს, დახელოვნდნენ მრავალნიშნა რიცხვებზე მოქმედებებში. ამ იაპონელ მოსწავლეებს საანგარიშო ეხმარება, სიდიდის ადგილი გაიგონ. ერთეულები, ათეულები, ასეულები და ათასეულები ბურთულების ცალკეული მწკრივებით არის აღნიშნული, ხოლო გამოთვლა ხდება ამ ბურთულების სხვადასხვა ადგილზე გადატანით. როცა ბავშვები ამ საანგარიშოების გამოყენებაში დახელოვნდებიან, ისინი გონებრივ წარმოდგენებს იქმნიან, რაც მათ რთული არითმეტიკული პრობლემების გადაწყვეტაში ეხმარება. © Fiji Foto/The Image Works.



სქემა 7.14

ამ ბურთების რომელი თვისება — ზომა, ფერი, ზედაპირის ფაქტურა თუ ხორკლების ქონა ან არქონა — ახდენს გავლენას მოთამაშის მიერ მოწოდებაზე? საბოლოო შედეგების მიხედვით, მნიშვნელობა ფერს უნდა ჰქონდეს, რადგან ღია ფერის ბურთები უმეტესად „კარგი მოწოდების“ კალათშია, ხოლო მუქი ფერის ბურთები — „ცუდი მოწოდების“ კალათში. მაგრამ ფაქტურისთვისაც ასევეა! „კარგი მოწოდების კალათში“ ძირითადად გლუვი ბურთებია; ცუდი მოწოდების კალათში — უხეში - ბურთები. რადგან ყველა ღია ფერის ბურთი გლუვია, ხოლო ყველა მუქი ბურთი უხეში, არ შეგვიძლია ვთქვათ, ფერი ქმნის განსხვავებას, თუ ფაქტურა. მაგრამ შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ ზომას და ხორკლების ქონა არქონას მნიშვნელობა არა აქვს, რადგან ეს თვისებები თანაბრად არის წარმოდგენილი კარგი მოწოდებისა და ცუდი მოწოდების კალათებში (ადაპტირებულია Kuhn, Amsel & O'Loughlin, 1988).

მიზეზი ზომა იყო (დიდი ბურთებით კარგად აწვდიან, პატარა ბურთებით კი — ცუდად), მიღებული შედეგები აჩვენებს (ერთი დიდი, ღია ფერის ბურთი „კარგი მოწოდების“ კალათში და არცერთი ბურთი ცუდი მოწოდების კალათში), ის მაინც ბატონ ს-ს თეორიის (რომელიც მისი საკუთარი იყო) სისწორეს ამტკიცებდა. როცა ახსნა სთხოვეს, მან კატეგორიულად განაცხადა: „რადგან ეს ბურთი დიდია... ფერს ნამდვილად არა აქვს მნიშვნელობა“ (Kuhn, 1989, გვ. 677).

ეს და სხვა ამის მსგავსი მონაცემები გვიჩვენებს, რომ თვალსაჩინოებისა და მისი მატარებელი თეორიის ცალ-ცალკე განხილვის ნაცვლად, ბავშვები ორივეს ერთ — „როგორც მინდა, ისეა“ — რეპრეზენტაციად აერთიანებენ. თეორიის მონაცემებისგან გამორჩევისა და მათი ურთიერთკავშირის კომპლექსურ, მრავალვარიანტიან სიტუაციაში შესასწავლად ლოგიკის კანონების გამოყენება ბავშვობიდან მოზარდობამდე ან მოზრდილობამდე უმჯობესდება (Kuhn & Dean, 2004; kuhn & pearsall, 2000).

● **როგორ ვითარდება მეცნიერული მსჯელობა** ● რა ფაქტორები ეხმარება უნარ-ჩვევას თეორიისა და თვალსაჩინოების კოორდინირებისას? ძალიან მნიშვნელოვანია მუშა მესხიერების დიდი ტევადობა, რომელიც თეორიისა და რამდენიმე ცვლადის მოქმედების დაუყოვნებლივ შედარების საშუალებას იძლევა. ამასთან ერთად, მოზარდებისთვის სასარგებლოა უფრო გაზრდილ პრობლემებსა და მითითებებთან შეხება, რაც ამოცანების კრიტიკულ თვისებებსა და ეფექტურ სტრატეგიებს გაუსვამს ხაზს. აქედან გამომდინარე, მეცნიერულ მსჯელობაზე მტკიცე გავლენას ახდენს სკოლაში სწავლის წლები, როცა ადამიანები ტრადიციულ მეცნიერულ ამოცანებს ხვდებიან (სპორტული ბურთის პრობლემის მსგავსს) ან ბუნებრივ მსჯელობაში ერთვებიან — მაგალითად, ამტკიცებენ თეორიას რატომ ვერ სწავლობენ ბავშვები სკოლაში (Kuhn, 1993).

ბევრი მკვლევარი თვლის, რომ მეცნიერული მსჯელობის ცენტრში რთული მეტაკოგნიციური გაგება დგას (Kuhn, 1999; Moshman, 1999). მიკროგენეტიკური კვლევა (იხ. მე-2 თავი) გვიჩვენებს, რომ როცა ბავშვები მრავალი კვირის განმავლობაში თეორიას რეგულარულად უპირისპირებენ მტკიცებულებას, ექსპერიმენტს სხვადასხვანაირი სტრატეგიით ატარებენ, გამოხატავენ და გადასინჯავენ მათ, რითაც ლოგიკის ბუნებაში გათვითცნობიერდებიან. შემდეგ კითხვიანთ განზოგადებულ ლოგიკურ შეფასებებს საკმაოდ მრავალფეროვან სიტუაციებში იყენებენ. თეორიების შესახებ ფიქრის, ცვლადების შეგნებულად გამოყოფისა და უარყოფითი მტკიცებულებების აქტიური ძებნის უნარი მოზარდობამდე იშვიათად აღინიშნება (Kuhn, 2000; Moshman, 1998).

მართალია, მოზარდები და მოზრდილები ბავშვებზე გაცილებით კომპეტენტურები არიან და მსჯელობის ძალიან განსხვავებული უნარ-ჩვევები აქვთ. ბევრი მათგანი კვლავაც თვითკმაყოფილების ტენდენციას აჩვენებს, როდესაც ისინი ლოგიკას უფრო ეფექტურად იმ მოსაზრებების მიმართ იყენებს, რომლებიც აეჭვებს, ვიდრე იმ მოსაზრებათა მიმართ, რომლებიც მოსწონს (Klaczynski, 1997; Klaczynski & Narasimham, 1998a). მეცნიერულად მსჯელობა მეტაკოგნიციურ შესაძლებლობას საჭიროებს, რათა ადამიანის ობიექტურობა შეფასდეს — ეს უფრო პატიოსნად აზროვნების მდგომარეობაა, ვიდრე თვითკმაყოფილებისა (Moshman, 1999). როგორც მე-11 თავში ვნახავთ, მოქნილი, ღია მიდგომა მართო კოგნიტიური მიღწევა კი არა, პიროვნული თვისებაცაა — ანუ ის, რაც ძალიან უწყობს ხელს თინეიჯერების იდენტურობის ჩამოყალიბებასა და მორალურ განვითარებას.

მოზარდები ასევე თანდათანობით ავითარებენ სხვადასხვა სახის ამოცანებზე მსჯელობის უნარ-ჩვევებს. შესწავლათა სერიებში 10-დან 20 წლამდე ადამიანებს სირთულის მიხედვით დაყოფილი პრობლემების ერთიანობები მისცეს. მაგალითად, ერთ-ერთი ერთიანობა შეიცავდა რაოდენობრივ-კავშირობრივ ამოცანებს 7.14 სქემაში მოცემული ბურთის პრობლემის მგავსად. სხვა კი - რაოდენობრივ-კავშირებრივ ამოცანებს ქანქარას პიაჟესეული პრობლემის მგავსად, ხოლო ზომი ერთიანობა მომზადდა სიტყვიერი პროპოზიციური ამოცანებისგან (იხ. მე-6 თავი). ამოცანის თითოეულ სახეობაში მოზარდები მეტაკოგნიციური ცნობიერების გაფართოების გზით თანმიმდევრულად აუმჯობესებდნენ შემადგენელ უნარ-ჩვევებს (Demetriou და სხვები, 1993, 1996, 2002), მაგალითად, მიზეზ-შედეგობრივ ამოცანებში ცალ-ცალკე და ერთად ჯერ იმ მრავალი ცვლადის არსებობის შესახებ იგებდნენ — რომლებსაც შედეგზე გავლენის მოხდენა შეეძლო. ეს მათ ჰიპოთეზების ჩამოყალიბებისა და გამოცდის საშუალებას აძლევდა. დროთა განმავლობაში, მოზარდები ცალკეულ უნარ-ჩვევებს თანაბრად მომუშავე სისტემად აერთიანებდნენ და ქმნიდნენ საერთო მოდელს, რომელიც შეეძლოთ მოცემული სახეობის პრობლემის მრავალი მაგალითისთვის გამოეყენებინათ.

გავიხსენოთ რობი ქეისის პიაჟესეული საფეხურების ინფორმაციის დამუშავების თვალსაზრისი. გაგონებთ თუ არა ქეისის ცენტრალური კონცეპტუალური სტრუქტურის ცნება ახლახანს აღწერილ მეტაკოგნიციურ წინსვლას? პიაჟემაც ვერ შეაფასა სათანადოდ მეტაკოგნიციის როლი ფორმალური ოპერაციების აზროვნებაში, როცა ის „ოპერაციებზე ოპერირებაზე“ ლაპარაკობდა (იხ. თავი 6). თუმცა ინფორმაციის დამუშავების მონაცემებმა გამოავლინა, რომ მეცნიერული მსჯელობა არ არის მკვეთრი, საფეხურებრივი ცვლილების შედეგი, როგორც პიაჟე თვლიდა. პირიქით, ის თანდათან ვითარდება მრავალი კონკრეტული შთაბეჭდილებისგან, რაც ბავშვებისა და მოზარდებისგან თეორიის მტკიცებულების მიმართ მორგებასა და მათს აზროვნებაში გამოხატვას მოითხოვს.



ინფორმაციის დამუშავებისადმი მიდგომის შეფასება

ინფორმაციის დამუშავებისადმი მიდგომის ყველაზე ძლიერი მხარე მისი არაორაზროვნება და სიზუსტეა კომპლექსური კოგნიტური ქმედებების მათ შემადგენლებებად დაშლისას. ინფორმაციის დამუშავებამ უზვად მოგვცა დეტალური მონაცემები იმის შესახებ, როგორ აქცევენ ყურადღებას, იმახსოვრებენ, მსჯელობენ და წყვეტენ პრობლემებს უმცროსები უფროსებისაგან და უფრო უნარიანები ნაკლებუნარიანებისგან განსხვავებით. იგი ასევე გვთავაზობს კოგნიტური განვითარების ზუსტ მექანიზმებს; 7.1 ცხრილში შეჯამებულია მათგან ყველაზე მნიშვნელოვანი. მათი განხილვისას კვლავ იფიქრეთ იმ თეორიებსა და მონაცემებზე, რომლებიც თითოეული მათგანის როლს აჩვენებს. დასასრულს, მისი სიზუსტის გამო ინფორმაციის დამუშავების კვლევამ ძალიან შეუწყო ხელი იმ სასწავლო ტექნოლოგიების დაგეგმვას, რომლებიც აუმჯობესებენ ბავშვების აზროვნების მრავალ ასპექტს.

ამის მიუხედავად, ინფორმაციის დამუშავების პერსპექტივას რამდენიმე შეზღუდვა ახასიათებს. პირველი, დაცინვასავით, მისი მთავარი სიძლიერიდან გამომდინარეობს: კოგნიციის შემადგენლებად გაანალიზებისას ინფორმაციის დამუშავება ხელახლა უკვე ძნელად უყრიდა მათ თავს განვითარების ფართო, შეკრულ თეორიად. ვნახეთ, რომ ნეოპიაჟესეური პერსპექტივა არის ერთ-ერთი მცდელობა, აიგოს საერთო თეორია პიაჟეს საფეხურების აღდგენით, მაგრამ კოგნიტური ცვლილებების ასახვას ვეძებთ მასზე ინფორმაციის დამუშავების მექანიზმების დამატებით.

ამასთან ერთად, კომპიუტერულ შესატყვისს, მიუხედავად იმისა, რომ ადამიანის გონების შესწავლისას სიზუსტეს იძლევა, თავისი უარყოფითი მხარეებიც აქვს. კოგნიტური დამუშავების კომპიუტერული მოდელები, მართალია, თავისთავად საკმაოდ კომპლექსურია, მაინც ვერ გადმოსცემს სწავლის ნამდვილი, ცხოვრებისეული გამოცდილების სიმდიდრეს. მაგალითად, ყურადღების მიღმა რჩება კოგნიციის ის ასპექტები, რომლებიც მწყობრი და ლოგიკური არ არის, ვთქვათ, წარმოსახვა და შემოქმედება, ამასთან, კომპიუტერს არა აქვთ სურვილები, ინტერესი და განზრახვები. მას ასევე არ შეუძლია ჩაერთოს სხვებთან უერთიერთობებში, როგორც ბავშ-

ვებს, როდესაც ისინი მშობლებისგან, მასწავლებლებისა და თანატოლებისგან სწავლობენ. ალბათ კომპიუტერული შესატყვისის შეზღუდულობის გამო ინფორმაციის დამუშავებამ აქამდე ვერ გვითხრა ბევრი რამ კოგნიციასა და ბავშვების აზროვნების სხვა არეებს შორის კავშირების, მათი სოციალური სამყაროს გარკვეული ასპექტების შესახებ. ამის რამდენიმე მაგალითს შემდგომ თავებში ვნახავთ. მაგრამ ჰიაჟეს თეორიას კვლავაც უპირატესად იყენებენ, როცა ბავშვის სოციალური და მორალური გაგების სწავლა მიმდინარეობს.

დასასრულს, ინფორმაციის დამუშავების კვლევა ნელა რეაგირებს კოგნიტური განვითარების ბიოლოგიური საფუძვლისადმი გაზრდილი ინტერესის მიმართ. კონექციონისტურმა თეორიებმა ამ ჩავარდნის შევსება დაიწყო კომპიუტერული სიმულაციებით, რომლებიც ადამიანის ინფორმაციის დამუშავების ნერვული დონის მოდელს ქმნის. როგორც ზიგლერის სტრატეგიული არჩევანის მოდელმა გვიჩვენა, ინფორმაციის დამუშავების თეორიებში ევოლუციურმა იდეებმაც დაიწყო ასახვა. ხოლო განვითარებადი კოგნიტური ნეირომეცნიერების მუშაობა ზრდის ჩვენ მიერ ტვინის ცვლილებების ბავშვის დამუშავებით უნარ-ჩვევებთან კავშირის შეფასებას.

ნაკლოვანებების მიუხედავად, ინფორმაციის დამუშავებისადმი მიდგომა მეტად იმედისმომცემია. სავარაუდოდ უახლოეს მომავალში მკვეთრი წინსვლა მოხდება კოგნიტური განვითარებისა და ნევროლოგიური ცვლილებების მექანიზმის გაგებასა და ბავშვების სწავლაში დამხმარე სასწავლო ტექნოლოგიების დადგენაში, რაც სხვადასხვა სახის გონებრივი საქმიანობის საფუძვლია.

■ ცხრილი 7.1 კოგნიტური განვითარების მექანიზმები ინფორმაციის დაფუძვლის პარამეტრების გათვალისწინებით

მექანიზმი	აღწერა
დამუშავების ბაზისური ტევადობა	მენტალური სისტემის ტევადობა თავის ტვინის განვითარებასთან ერთად იზრდება.
დამუშავების ეფექტურობა	იზრდება ძირითადი ოპერაციების სიჩქარე, რაც მუშა მეხსიერებას დამატებითი გონებრივი მუშაობისთვის ათავისუფლებს.
ინფორმაციის კოდირება	ყურადღების ფორმით კოდირება უფრო სრული და ამოცანების მოთხოვნებისადმი უკეთ მორგებული ხდება.
კოგნიტური ინჰიბიცია	უმჯობესდება შინაგანი და გარე ხელშემშლელი სტიმულებით ყურადღების გადატანისგან დაცვა, რაც მუშა მეხსიერებას დამახსოვრების, მსჯელობისა და პრობლემის გადანყვეტისთვის ათავისუფლებს.
სტრატეგიის აღსრულება	სტრატეგიები უფრო ეფექტური ხდება, უმჯობესდება შენახვა, აღდგენა და ინფორმაციის გამოყენება მსჯელობისა და პრობლემის გადანყვეტისთვის.
ცოდნა	ცოდნის ბაზის სიდიდე და სტრუქტურა იზრდება, ახალ, დაკავშირებულ ინფორმაციას უფრო აზრიანს ხდის, ამიტომ მისი შენახვა და აღდგენა უფრო ადვილია.
მეტაკოგნიცია	კოგნიტური პროცესების გაცნობიერება და გაგება ფართოვდება და უმჯობესდება თვითრეგულაცია, რაც სტრატეგიების სიტუაციითა ფართო რიგში უფრო ეფექტურად გამოყენების მიზეზი ხდება.

ბაიბიკორატი	რატომ არის მნიშვნელოვანი დამუშავების სიმძლავრისა და მეტაკოგნიციის ზრდა მეცნიერული მსჯელობის განვითარებისთვის? რისი გაკეთება შეუძლიათ მასწავლებლებს მეცნიერული მსჯელობის განვითარების ხელშესაწყობად?
ბამოიყენატი	განიხილეთ 304 გვერდზე მოცემული ჰეიდის მსჯელობა ჩოგბურთის ბურთის ასხლეტაზე ზემოქმედების რამდენიმე ვარიანტის შესახებ. აზროვნების რომელი ნიშნები გვიჩვენებს, რომ ის მეცნიერულად მსჯელობას იწყებს?
დასაპაპვირეტი	ამ თავში განხილული კოგნიტიური განვითარების მექანიზმების გამოყენებით ახსენით, რატომ არის ძალიან მნიშვნელოვანი კითხვასა და მათემატიკაში წინსვლისთვის ძირითადი უნარ-ჩვევების, კონცეფციებისა და სტრატეგიების გაგების შესწავლა.
იხსჯალეტი	აღწერეთ ნიგნიერებისა და მათემატიკისთვის მნიშვნელოვანი ადრეული, ბუნებრივი შთაბეჭდილებები, რომლებიც გაზრდისას განიცადეთ. თქვენი აზრით, რა როლი შეასრულა ამ შთაბეჭდილებებმა თქვენს აკადემიურ წინსვლაში სკოლაში სწავლის დაწყების შემდეგ?

შეჯამება

ინფორმაციის დამუშავებისადმი მიდგომა

რა უნიკალური თვისებები ახასიათებს კოგნიტიური განვითარების შესახებ ინფორმაციის დამუშავებისადმი მიდგომას?

ინფორმაციის დამუშავებისადმი მიდგომა გონებას განიხილავს კომპლექსურ, სიმბოლოებით მანიპულირებად სისტემა, რომლის გავლითაც ინფორმაცია კომპიუტერის მსგავსად მიედინება. კომპიუტერული ანალოგი მეცნიერებს ეხმარება აზროვნების გაანალიზებაში მის შემადგენლებად, შესაძლოა ყოველი მათგანის სრულად შესწავლა, რაც მოგვცემს დეტალური გაგების შესაძლებლობას, თუ აკეთებენ ბავშვები და მოზრდილები, როცა ამოცანა ან პრობლემა ხვდებათ.

ინფორმაციის დამუშავების ზოგადი მოდელები

აღწერეთ შენახვისა და კონექციონისტური მოდელები, კოგნიტურ განვითარებაში მონაწილეობის აღნიშვნით.

დარეზერვების მოდელი ამტკიცებს, რომ ვინახავთ ანუ ვინახავთ ინფორმაციას სისტემის სამ ნაწილში, სადაც მათ გონებრივი სტრატეგიები ისე ამუშავებს, რომ შესაძლებელი გახდეს მისი აღდგენა და ეფექტური და მოქნილი გამოყენება. სენსორული რეგ-

ისტრისა და მუშა, ანუ მოკლევადიანი მეხსიერების ტევადობა შეზღუდულია. მუშა მეხსიერების შემადგენლობაში მყოფი ცენტრალური აღმასრულებელი მიმართავს ინფორმაციის ნაკადს და სტრატეგიების გამოყენებას, რითაც გავლენას ახდენს მოცულობაზე, რომელშიც ინფორმაცია გარდაიქმნება გრძელვადიან მეხსიერებად, ჩვენი ცოდნის უსასრულო, მუდმივ ბაზად.

დამუშავების მოდელი ვარაუდობს, რომ ასაკთან ერთად იზრდება კოგნიტური სისტემის ორი ფართო ასპექტი: (1) მისი რეზერვების, განსაკუთრებით მუშა მეხსიერების ბაზისური ტევადობა, და (2) სტრატეგიული გამოყენების მოცულობა და ეფექტურობა. მეხსიერების მანძილის შესწავლა ამ ორივე ტენდენციას ადასტურებს. დამუშავების სიჩქარე შუა ბავშვობისას სწრაფად იზრდება და ხელს უწყობს დამუშავების სიმძლავრის გაუმჯობესებას.

ინკონექციონისტური ანუ ხელოვნური ნერვული ქსელის მოდელები კომპიუტერულ სიმულაციებს იყენებს, რათა თავის ტვინში ნეირონების მუშაობის მოდელი შექმნას. დამუშავების ათასობით უბრალო მონყობილობა ფენებად დაწყობისას გამოცდილების კვალდაკვალ ცვლილებაზეა დაპროგრამებული. მეცნიერები ქსელის პასუხებს ბავშვებისა და მოზრდილებისას ადარებენ. შედეგები

გვიჩვენებს, რომ თანდათანობით, შინაგანი სწავლა ხშირად წინ უსწრებს საქციელის ცვლილებებს, რაც სისტემაზე გარედან დაკვირვებისას საფეხურებრივად მოჩანს. ვინაიდან სწავლის დაწყებას რამდენიმე შინაგანი პროცედურა განაპირობებს, კონექციონისტები აცხადებენ, რომ ადამიანის კოგნიტური სისტემა დამუშავების მთავარი ხელსაწყოა. თუმცა, ხელოვნური ნერვული ქსელები გაცილებით ნელა ითვისებს, ვიდრე ბავშვები და მოზრდილები.

ინფორმაციის დაგროვების განვითარებითი თეორია

აღწერეთ და შეაფასეთ ქეისის ნეოპიაჟენური თეორია და ზიგლერის სტრატეგიული არჩევანის თეორია.

ქეისის ნეოპიაჟენური თეორიის თანახმად, კოგნიტური განვითარება მუშა მეხსიერების ტევადობის ზრდის შედეგია. თავის ტვინის განვითარება და სტრატეგიების პრაქტიკის მეშვეობით ავტომატიზაცია ათავისუფლებს მუშა მეხსიერებას ძველი სქემების შეთავსებისა და ახლების შემუშავებისთვის. როცა სქემები ცენტრალურ კონცეპტუალურ სტრუქტურებად იკვრება, მუშა მეხსიერება კიდევ უფრო ფართოვდება და ბავშვი პიაჟესულ ახალ საფეხურზე გადადის. ქეისის თეორია ჰორიზონტალურ დეკალაჟს ხსნის ამოცანებისა და ბავშვების შთაბეჭდილების კომპლექსურობის ცვლილებებით. მისი მნიშვნელოვანი იდეები ბევრი სხვა ამოცანით უნდა გამოიცადოს.

ზიგლერის სტრატეგიული არჩევანის მოდელი ბავშვის კოგნიციისთვის ევოლუციურ პერსპექტივას იყენებს. სტრატეგიული განვითარება გადამფარავი ტალღების სახით მიმდინარეობს. გამომწვევი პრობლემების შეხვედრისას ბავშვები მრავალფეროვან სტრატეგიებს ცვლიან და მათგან თანდათან ირჩევენ სიზუსტესა და სიჩქარეზე დაყრდნობით. ზიგლერის მონაცემები გვიჩვენებს, რომ ერთნაირად არცერთი ბავშვი არ ფიქრობს ერთნაირ ამოცანაზეც კი. დღეისთვის, მექანიზმები, რომლებსაც ბავშვები სტრატეგიებს შორის არჩევანთან მიჰყავს, უფრო ცხადია, ვიდრე ისინი, რომლებიც სტრატეგიათა ვარიანტებს ქმნი.

ყურადღება

აღწერეთ ყურადღების განვითარება შერჩევითი, მორგებითი და გეგმაზომიერი სტრატე-

გიების ჩათვლით.

ყურადღება უფრო მდგრადი ხდება, როცა ბავშვები თამაშის სულ უფრო რთულ მიზნებს ქმნიან. მდგრადი ყურადღების ზრდასთან ერთად ბავშვები უფრო შერჩევითები ხდებიან — უკეთ ახდენენ ფოკუსირებას ამოცანის შესაბამის ასპექტებზე. უფროსი ასაკის ბავშვებს ასევე ამოცანის მოთხოვნების მიმართაც უკეთესად ადაპტირებული ყურადღება აქვთ. **კოგნიტური ინჰიბიციის წარმატებები** განსაკუთრებით შუა ბავშვობაში აღინიშნება და თავის ტვინის ქერქის, განსაკუთრებით შუბლის წილის განვითარებასთან არის დაკავშირებული. გაუმჯობესებული ინჰიბიცია ბავშვების ყურადღების გაზრდილი შერჩევითობის საფუძველია.

ყურადღებითი (და მეხსიერების) სტრატეგიების აქვს ტენდენცია, გამოვლინდეს განვითარებას შემდეგ ოთხ ფაზაში: (1) **წარმოების დეფიციტი** (სტრატეგიის გამოყენების უუნარობა); (2) **კონტროლის დეფიციტი** (სტრატეგიის შესაბამისად აღსრულების უუნარობა), (3) **უტილიზაციის დეფიციტი** (სტრატეგიის შესაბამისად გამოყენება, მაგრამ შესრულების მცირე ან არავითარი გაუმჯობესება); და (4) **სტრატეგიის ეფექტური გამოყენება**.

შუა ბავშვობის განმავლობაში, ბავშვები უკეთესად დაგეგმვას იწყებენ. იმ ამოცანებს, რომლებიც მოითხოვს სისტემატურ ვიზუალურ ძებნას ან მრავალი მოქმედების კოორდინაციას, სკოლის ასაკის ბავშვები გაცილებით უკეთ ასრულებენ, ვიდრე სკოლამდელები. დაგეგმვის შესახებ ბავშვები ბევრს სწავლობენ იმ კულტურული მექანიზმების გამოყენებით, რომლებიც ეხმარება, უფროსების მითითებისა და წახალისებით და ფართე პრაქტიკის საშუალებით.

აღმასრულებელი დამუშავებისა და ინჰიბიციის დეფიციტები შეიძლება ყურადღებისა და იმპულსების კონტროლის სერიოზული სიძნელეების მიზეზი გახდეს იმ ბავშვებისთვის, რომლებსაც **ყურადღების დარღვევის ჰიპერაქტიური დარღვევა (ყდჰდ)** სჭირთ. ყდჰდ-ის მქონე ბავშვებს სერიოზული აკადემიური და სოციალური პრობლემები აქვთ.

მეხსიერება

აღწერეთ რეპეტიციის, ორგანიზაციისა და გადამუშავების მეხსიერებითი სტრატეგიების განვითარება ამოცანების მოთხოვნებისა და

© LAURA DWIGHT PHOTOGRAPHY



კულტურის გავლენის აღნიშვნით

☉ მართალია, მეხსიერების სტრატეგიათა სანყისები შეიძლება სკოლამდელ ასაკშიც აღინიშნებოდეს, უმცროსი ასაკის ბავშვები იშვიათად ერთვებიან **რეპეტიციასა და ორგანიზაციაში**. როცა ამ სტრატეგიების გამოყენება უმჯობესდება, ბავშვები მათ აერთიანებენ; რაც მეტ სტრატეგიას ათა იყენებენ ბავშვები ერთდროულად, მით უკეთესად იმახსოვრებენ. ვინაიდან ეს მუშა მეხსიერების მნიშვნელოვან ტევადობას მოითხოვს, **გადამუშავება** გვიან განვითარებული სტრატეგიაა, რომელიც შუა ბავშვობის ბოლოსთვის ჩნდება და მოზარდობისას უფრო ჩვეულებრივი ხდება.

☉ უმცროსი ასაკის ბავშვების მსგავსად, არადასავლური კულტურის ადამიანები, რომლებსაც არა აქვთ ფორმალური სასკოლო განათლება, იშვიათად იყენებენ მეხსიერების სტრატეგიებს ან სარგებლობენ მისით. ამოცანები, რომლებიც სკოლაში სწავლისას ბავშვებისგან ინფორმაციის ცალკეული ნაწილების დამახსოვრებას მოითხოვს, შუა ბავშვობაში გამიზნულ დამახსოვრებას უწყობს ხელს.

აღწერეთ მეხსიერების აღდგენის სამი მიდგომის: ცნობის, მოგონებისა და რეკონსტრუქციის განვითარება

☉ **ცნობა** აღდგენის უმარტივესი ფორმაა, ამკარად ანატომიური პროცესია, რომელიც სკოლამდელ წლებში ძალიან ზუსტია. მისგან განსხვავებით, მოგონება ანუ არათვალსაჩინო სტიმულის გონებრივი რეპრეზენტაციის შექმნა, ყველაზე ძნელია და ასაკის მატებასთან ერთად სულ უფრო მეტ გამჯობესებას ავლენს, როცა უფროსი ასაკის ბავშვები აღდგენით სტიმულს უფრო ფართოდ იყენებენ.

☉ უმცროსი ასაკის ბავშვებსაც კი ახასიათებთ **რეკონსტრუქცია**, როცა კომპლექსურ აზრობრივ მასალას იმახსოვრებენ. დროთა განმავლობაში, როცა თავიდან მიწოდებული ინფორმაცია ქრება და ჩნდება ახალი, ბავშვებს მეტი დასკვნები გამოაქვთ მოქმედ პირთა და მოქმედების შესახებ. ეს რეკონსტრუირებული ინფორმაციის მთლიანობას ზრდის და ამიტომ ხდება დამახსოვრება. ამასთან ერთად, რეკონსტრუქცია გვიჩვენებს, რომ ბევრი მოგონებული ინფორმაცია შეიძლება ზუსტი არ იყოს.

☉ **ბუნდოვანი კვალის თეორიის** მიხედვით, ინფორმაცია კოდირებისას ავტომატურად რეკონსტრუირდება გაურკვეველ, ბუნდოვან ვერსიად, რომელსაც გისტი ეწოდება. იგი

ვერბატიმური ვერსიისგან განცალკევებით ინახება და განსაკუთრებით სასარგებლოა მსჯელობისთვის. ასაკთან ერთად, ბავშვები ნაკლებად ემყარებიან ვერბატიმურ მეხსიერებას, უფრო მეტად — გისტურ მეხსიერებას, რომელიც ხელს უწყობს მსჯელობისა და მოგონების გაუმჯობესებას.

როგორ აუმჯობესებს ცოდნის ზრდა მეხსიერების მოქმედებას?

☉ ცოდნის ბაზის მოცულობისა და სტრუქტურის ზრდა მეხსიერების მოქმედებას აუმჯობესებს უფრო ადვილად დასარეზერვებელი და დასამახსოვრებელი ახალი, ურთიერთდაკავშირებული ინფორმაციის შექმნით. მეტი ცოდნის მქონე ბავშვები აღდგენისას მეტ ორგანიზებულობას ავლენენ, რაც, გვაფიქრებინებს, რომ ისინი მეხსიერების სტრატეგიებს გამოცდილების არედან მცირე ძალისხმევით ან სულაც მის გარეშე იყენებენ. ბავშვები ერთმანეთისგან მარტო იმით კი არ განსხვავდებიან, რა იციან, არამედ იმითაც, როგორ იყენებენ ახალი ინფორმაციის ათვისების ცოდნას. გაფართოებული ცოდნა და მეხსიერების სტრატეგიების გამოყენება ერთმანეთს ეხმარება.

აღწერეთ ჩანაწერებისა და ავტობიოგრაფიული მეხსიერების განვითარება და ფუნქცია.

☉ მოზრდილების მსგავსად, უმცროსი ასაკის ბავშვებს ნაცნობ შთაბეჭდილებებს იმახსოვრებენ **ჩანაწერების** საერთო აღწერის — რა და როდის მოხდა კონკრეტულ სიტუაციაში — სახით. ჩანაწერები ასაკის მატებასთან ერთად უფრო დახვეწილი ხდება და ბავშვებს მომავალ მსგავს სიტუაციებში მოსახდენის პროგნოზირების საშუალებას აძლევს. ჩანაწერები შეიძლება ეხმარებოდეს **ეპიზოდური მეხსიერებიდან სემანტიკურ მეხსიერებაში** გადასვლას.

☉ გამოკვლევებიდან გამომდინარე, არსებობს ვარაუდი, რომ ტვინის ქერქის შუბლის ნაწილის ცვლილებები, ცხადი თვითნარმოდგენის დადგომა და ინფორმაციის შენახვის სიტყვიერი საშუალებების განვითარება ხელს უწყობს **ინფანტილური ამნეზიის** ამოწურვას 3 წლის ასაკის შემდეგ. როცა სკოლამდელი მოზრდილებს პიროვნულად მნიშვნელოვანი წარსული მოვლენების შესახებ ესაუბრებიან, ისინი ამ დიალოგებისას გამომუშავებულ თხრობით აზროვნებას ითვისებენ, რაც **ავტობიოგრაფიული მეხსიერების სახით** ყალიბდება. ბავშვები, რომელთა მშობლებიც საუბრების რეპეტიციულ სტილზე მეტად გა-



© PAUL SMITH/
PANOS PICTURES

დამუშავებით სტილს იყენებენ, უფრო შეკრულ და დეტალურ პირად ამბებს შექმნიან.

როგორ იცვლება თვითმხილველის მეხსიერება ასაკთან ერთად და რა ფაქტორები ახდენს გავლენას ბავშვების მოხსენებების სიზუსტეზე?

🕒 სკოლამდელეთან შედარებით, სასკოლო ასაკის ბავშვები უკეთ იძლევიან ზუსტ, დეტალურ და სრულ თვითმხილველის შეფასებას და უძლებენ უფროსების დამაბნეველ შეკითხვებს. თუმცა, სათანადოდ დაკითხვისას, სკოლამდელელებსაც შეუძლიათ ზუსტად მოიგონონ პიროვნულად შესატყვისი მოვლენები.

🕒 როცა მიკერძოებული უფროსი განმეორებით უსვამს მიმმართველ შეკითხვებს, ბავშვები სავარაუდოდ უფრო მეტად ყალბ ინფორმაციას იძლევიან. ბრალდებულის შესახებ სტერეოტიპული შეხედულება, რომ ის „ცუდია“ და მოვლენასა და ბავშვის თვითმხილველის მოხსენებას შორის დროის დიდი შუალედი კიდევ უფრო უწყობს ხელს არაზუსტ მოხსენებას. ჩარევები, რომლებიც ბავშვის ზუსტი მოგონების ალბათობას ზრდის, შეიცავს ღია შეკითხვებს, რომლებიც ბავშვებს დეტალების გახსენების საშუალებას აძლევს და დაკითხვის თბილ ტონს.

მეტაკოგნიცია

აღწერეთ მეტაკოგნიტური ცოდნისა და კოგნიციური თვითრეგულირების განვითარება და ახსენით, რატომ არის კოგნიციური თვითრეგულირება მნიშვნელოვანი კომპლექსური ამოცანების გადაწყვეტისას.

🕒 **მეტაკოგნიცია** მნიშვნელოვნად იზრდება, როცა ბავშვები ქმნიან გულუბრყვილო **აზროვნების თეორიას**, ადამიანების, როგორც გონიერი არსებების მყარ გაგებას. ადრეულიდან შუა ბავშვობამდე კოგნიტურ შესაძლებლობებში, სტრატეგიებსა და ამოცანის ვარიანტებში მათი გათვითცნობიერებულება უფრო ზუსტი და მთლიანი ხდება. ამასთან ერთად, შეხედულება გონების შესახებ იცვლება გონების მოქმედების პასიურიდან აქტიური, პროცესებზე ორიენტირებული მიდგომისკენ. როცა ბავშვები აღიქვამენ მრავალ ფაქტორს, რომელიც გავლენას ახდენს გონების მოქმედებაზე, ისინი აფასებენ ვარიანტებს შორის ურთიერთქმედებას და მეტაკოგნიცია მყარი თეორია ხდება.

🕒 **კოგნიტური თვითრეგულირება** — მუდ-

მივად შემონმებადი წინსვლა მიზნისკენ, შედეგების შემონმებისა და უსარგებლო მცდელობების ხელახლა მიმართვისკენ — ნელა ვითარდება. მეხსიერების სტრატეგიების ცოდნასა და მოგონებას შორის კავშირი შუა ბავშვობის განმავლობაში ძლიერდება. აღქმის მონიტორინგის ზრდა ასევე ასახავს გაუმჯობესებულ კოგნიტურ თვითრეგულაციას. მოზარდობისას კოგნიტური თვითრეგულაცია აკადემიური წარმატებების მტკიცე წინაპირობაა. მშობლები და მასწავლებლები, რომლებიც სთავაზობენ თვითრეგულირების სტრატეგიებს და განუმარტავენ, რატომ არის ისინი ეფექტური, ბავშვებს ეხმარება ამ სტრატეგიათა გამოყენებაში ახალ სიტუაციებში.

ინფორმაციის დაშვავების გამოყენება აკადემიურ სწავლებაში

იმსჯელეთ კითხვის, მათემატიკისა და მეცნიერული მსჯელობის განვითარების შესახებ კვლევის შედეგების სწავლებაზე გავრცელების ჩათვლით

🕒 **წარმოქმნილი წიგნიერება** ავლენს, რომ უმცროსი ასაკის ბავშვებს წერიტი მეტყველების შესახებ ბევრი რამ მანამდე ესმით, ვიდრე წერა-კითხვას სათანადოდ ისწავლიან. სკოლამდელეები თანდათანობით გადასინჯავენ მცდარ მოსაზრებებს ნაწერი სიმბოლოების მნიშვნელობის შესახებ, რადგან მათი კოგნიტური შესაძლებლობები უმჯობესდება, როცა ნაწერს ბევრნაირ კონტექსტში ხვდებიან და უფროსები ეხმარებიან წერიტი კავშირების დამყარებაში.

🕒 **ფონოლოგიური გათვითცნობიერებულობა** წარმოქმნილი წიგნიერებაში, კითხვასა და ასო-ასო ამოკითხვაში, შემდგომი წარმატებების მტკიცე წინაპირობაა. მოზარდობისა და ბავშვის თხრობითი საუბრები და მრავალი ბუნებრივი წიგნიერებასთან დაკავშირებული შთაბეჭდილებები ასევე უწყობს ხელს წიგნიერების განვითარებას.

🕒 როცა ბავშვები კონვენციურ წიგნიერებაზე გადადიან, ფონოლოგიური გათვითცნობიერებულობა, დამუშავების სიჩქარე, ვიზუალური სკანირება და გარჩევა ხელს უწყობს კითხვაში წარმატებებს. კვლევებმა გვიჩვენა, რომ **მთლიანობითი ენობრივი** და **ბგერითი მიდგომების** შეხამება კითხვის საწყისების სწავლებისთვის ყველაზე ეფექტურია.

🕒 კითხვის მსგავსად, მათემატიკური მსჯე-

ლობაც ბუნებრივად ათვისებულ ცოდნას ემყარება. ახლად ფეხადგმული ბავშვები რაოდენობით ანუ **ორდინალურობის** საწყისების წვდომას ავლენენ, რაც უფრო კომპლექსური გაგებების საფუძველი ხდება. როცა სკოლამდელები თვლის გამოცდილებას ზრდიან, ისინი რიგითობას ანუ **კარდინალურობას** სწვდებიან და იწყებენ მიმატებისა და გამოკლების მარტივი ამოცანების ამოხსნას. როცა უფროსები თვლისა და სიდიდეების შედარების ბევრ საშუალებას აძლევენ, ბავშვები მათემატიკის საწყისებს უფრო მალე ეუფლებიან.

ადრეული სასკოლო წლების განმავლობაში ბავშვები მათემატიკის საწყის ფაქტებს ხშირი პრაქტიკისა და ციფრების ცნებათა შესახებ მსჯელობის შეხამებით ეუფლებიან. შედარებით რთული ამოცანების ამოხსნისას ბავშვების დაშვებული შეცდომები აჩვენებს, რომ ისინი ზოგჯერ სტრატეგიებს არასწორად იყენებენ, რადგან ვერ იგებენ მათ საფუძველს. მათემატიკური მითითებები, რომლებიც აერთიანებს პრაქტიკას სტრატეგიებით ექსპერიმენტირებასა და კონცეპტუალურ გაგებასთან, საუკეთესოა.

მეცნიერული მსჯელობების კვლევამ გვიჩვენა, რომ თეორიის ფაქტებთან კოორდინირების უნარი ბავშვობიდან მოზარდობამდე უმჯობესდება. მუშა მესხიერების უფრო დიდი ტევადობა და სკოლაში სულ უფრო მზარდი სირთულის ამოცანებთან შეხება

ხელს უწყობს მეცნიერული მსჯელობისთვის აუცილებელ მეტაკოგნიციურ გაგებას — თეორიის შესახებ ფიქრს, ვარიანტების განცალკევებასა და საპირისპირო მონაცემების ძებნას.

ინფორმაციის დამუშავების მიდგომის შეფასება.

შეჯამეთ ინფორმაციის დამუშავების საფუძველი მიდგომის დადებითი და უარყოფითი მხარეები

ინფორმაციის დამუშავებისადმი მიდგომის მთავარი ძლიერი მხარეა მისი სიზუსტე კოგნიციის შემადგენლებად ისე დაშლისას, რომ შესაძლებელია იყოს ყოველი მათგანის ცალკე შესწავლა. ამის შედეგად, ინფორმაციის დამუშავებამ გვიჩვენა კოგნიტური ცვლილების მექანიზმების მრავალფეროვნება და ხელი შეუწყო სწავლების ტექნოლოგიების დაგეგმვას, რომლებიც ბავშვის აზროვნებას აუმჯობესებს.

ამის მიუხედავად, ინფორმაციის დამუშავებამ მაინც ვერ მიგვიყვანა მრავალმხრივ თეორიამდე და ვერც ბევრი რამ აგვიხსნა კოგნიციასა და განვითარების სხვა არეებს შორის კავშირების შესახებ. თუმცა ინფორმაციის დამუშავების მკვლევარები შეეცადნენ კოგნიტური განვითარების ბიოლოგიური საფუძვლების მიმართულებით, საიტკენაც



© WILL HART/PHOTOEDIT

ახლა სწრაფ ნაბიჯებს დგამენ.

მნიშვნელოვანი ტერმინები და ცნებები

ავტობიოგრაფიული მეხსიერება
ბგერითი მიდგომა
ბუნდოვანი კვალის თეორია
გადამუშავება
გისტი
გონების თეორია
გონებრივი სტრატეგიები
გრძელვადიანი მეხსიერება
დაგეგმვა
ეპიზოდური მეხსიერება
ინფანტილური ამნეზია
კარდინალურობა
კოგნიტური თვითრეგულაცია
კოგნიტური ინჰიბიცია

კონექციონისტური ანუ ხელოვნური ნერვული ქსელი, მოდელები
მეტაკოგნიცია
მეხსიერების მანძილი
მთლიანი ენობრივი მიდგომა
მოგონება
ნეოპიაჟეანური თეორია
ორგანიზაცია
ორდინალურობა
რეკონსტრუქცია
რეპეტიცია
მუშა ანუ მოკლევადიანი მეხსიერება
სემანტიკური მეხსიერება
სენსორული რეგისტრი

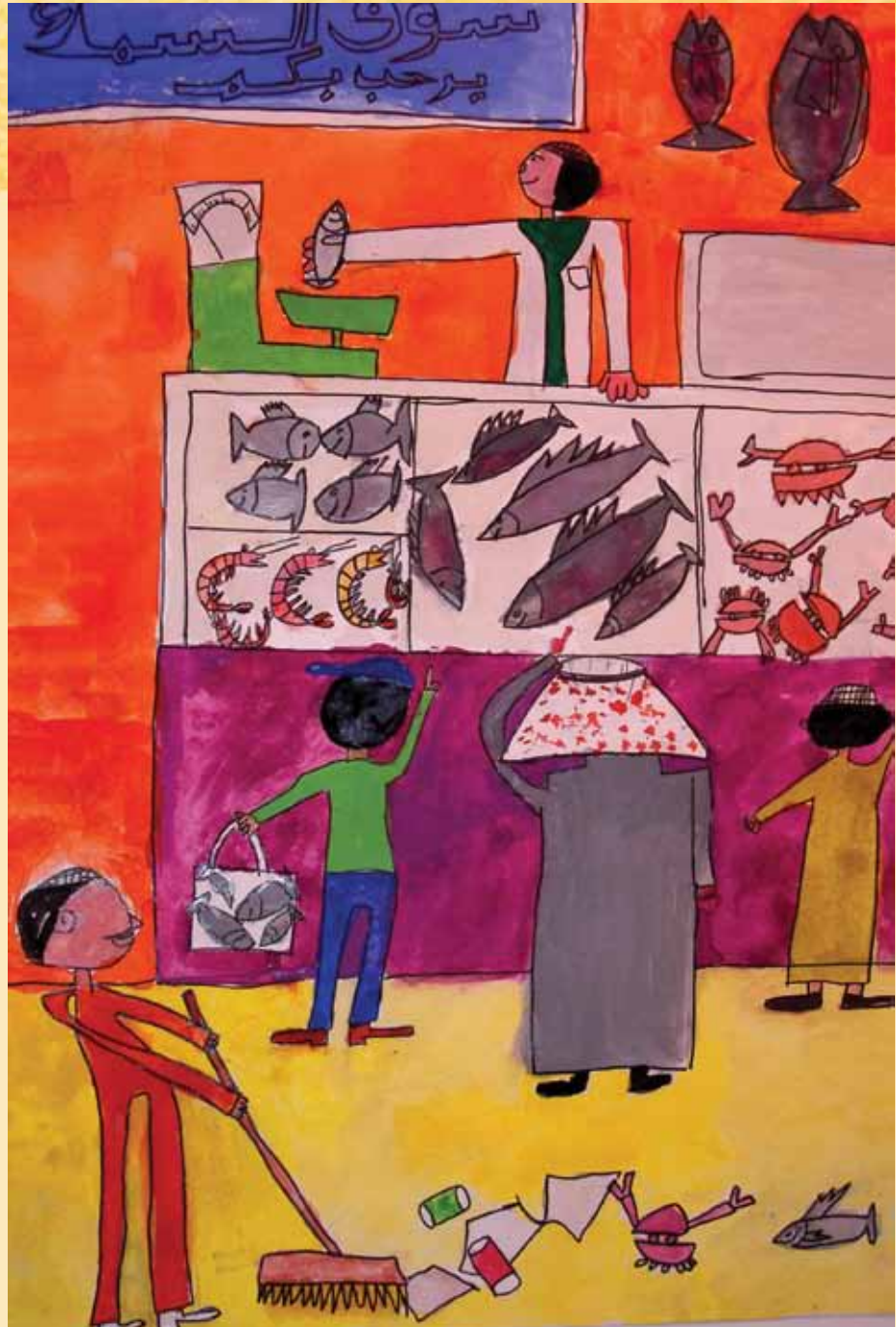
სტრატეგიის ეფექტური გამოყენება
სტრატეგიული არჩევანის მოდელი
უტილიზაციის დეფიციტი
ფონოლოგიური
გათვითცნობიერებულობა
ყურადღების დეფიციტის
ჰიპერაქტიური დაზიანება (ყდჰდ)
შენახვის მოდელი
ჩანაწერები
ცენტრალური კონცეპტუალური სტრუქტურები
ცენტრალური აღმასრულებელი ცნობა
წარმოქმნილი წიგნიერება
წარმოების დეფიციტი

„უსათაუროდ“

მაჰდი საჰებ მოჰამედი, 8 წლის,
კუვეიტი.

ამ პატარა მხატვარს ბევრი რამ
ესმის მცირე ბიზნესის შესახებ
– როგორ ახარისხებენ, გამოფენენ
და ზომავენ საქონელს მოვაჭრეე-
ბი, რა ენერგიულად გამოხატავენ
მყიდველები თავიანთ სურვილს.
მიუხედავად იმისა, რომ ინტელექ-
ტუე ტესტები სასკოლო დავალებ-
ების შესრულების სანდარია,
ისინი გაცილებით ნაკლებეფექ-
ტურია იმ პრაქტიკული ნოუ-ჰაუსა
და ვიზუალური გამოხატვის ნიჭის
შეფასებაში, რომელიც თვალსაჩი-
ნოა ხელოვნების ამ ნიმუშში.

იბეჭდება ოსლოს (ნორვეგია),
ბავშვთა ხელოვნების საერთაშორ-
ისო მუზეუმის ნებართვით.



ინტელექტი

ხუთი წლის ერიკი მისტერ თომასის უცნობ ოთახში იჯდა, სანამ მისტერ თომასი, უფროსი, რომელსაც ახლახანს შეხვდა, ემზადებოდა მისთვის ინტელექტის ტესტის ჩასატარებლად. როცა ერიკი მისტერ თომასს საბავშვო ბაღში სიხარულით დათანხმდა, ახლა კი შეცბუნებული ჩანდა.

მისტერ თომასმა სიტყვათა განსაზღვრებით დაიწყო. „ერიკ, „ხე და ნახ-შირი რითი ჰგავს ერთმანეთს? — ჰკითხა მან

ერიკმა მხრები აიჩეჩა და თქვა: „ორივე მძიმეა!“

„ვაშლი და ატამი?“ — გააგრძელა მისტერ თომასმა.

„ორივე გემრიელია“ — წარმოთქვა ერიკმა, თან მისტერ თომასს თვალბეჭდით შეჰყურებდა იმის შესამოწმებლად, სწორად პასუხობდა, თუ არა.

მისტერ თომასი კმაყოფილი ჩანდა, მაგრამ მაინც აგრძელებდა: „გემი და ავტომობილი?“

ერიკი გაჩუმდა, დაფიქრდა, რა პასუხს ელოდებოდა მისტერ თომასი. ბოლოს ისევ თავისი პირველი პასუხი გაიმეორა: „ორივე მძიმეა“.

„რკინა და ვერცხლი?“

„ეგენიც მძიმეა“ — თქვა ერიკმა, თან ცდილობდა გამოეცნო, რას შეეხებოდა მისტერ თომასის შეკითხვები.

ფსიქომეტრიული მიდგომა კოგნიტიური განვითარებისადმი სხვადასხვა ინტელექტის ტესტებისთვის ფართოდ გამოიყენებოდა და ბავშვების მენტალური შესაძლებლობების განსაზღვრის საფუძველია. როგორც ვნახეთ, მისტერ თომასის მიდგომა, ანუ ფსიქომეტრიული თვალსაზრისი ერიკის ტესტირებისას პიაჟეს, ვიგოდსკისა და ინფორმაციის დამუშავების თვალსაზრისებისაგან განსხვავებით, უფრო მეტად შედეგზეა ორიენტირებული, ვიდრე პროცესზე. ის ძირითადად პასუხებითა და შედეგებითაა დაინტერესებული — რამდენ და რა სახის შეკითხვას გასცემენ სწორ პასუხს სხვადასხვა ასაკის ბავშვები. ფსიქომეტრიული თვალსაზრისის მკვლევარები ამ სახის შეკითხვებს სვამენ:

- რა ფაქტორები და ასპექტები ქმნის ინტელექტს და რამდენად იცვლებიან ისინი ასაკთან ერთად?
- როგორ შეიძლება ინტელექტის გაზომვა ისე, რომ შედეგებმა მომავალი აკადემიური მიღწევები, კარიერის განვითარება და სხვა ინტელექტური წარმატებებიც იწინასწარმეტყველოს?
- რა ფარგლებში მერყეობს ინტელექტის სხვაობა ერთი ასაკის ბავშვებში, და რით შეიძლება აიხსნას ეს განსხვავებანი?

ამ საკითხების განხილვისას ხანგრძლივი კამათი მოგვინევს ინტელექტზე ბუნების (მემკვიდრეობითობის) და აღზრდის (ანუ გარემოს) ზეგავლენის შესახებ. ამას თან ახლავს წინააღმდეგობრივი მოსაზრებები, რომ ინტელექტის ტესტები არც მთლად ზუსტია, ხშირად წინასწარ განსჯაზეა აგებული და გარკვეული ეთნიკური უმცირესობების ჯგუფის წევრთა გონებრივ შესაძლებლობებს შესაბამისად ვერ ზომავს.

გონიერების განსაზღვრება

* ალფრედ ბინე: ჰოლისტური თვალსაზრისი * ფაქტორების ანალიტიკოსები: მრავალმხრივობის თვალსაზრისი

გონიერების განსაზღვრის უახლესი მიღწევები

* ფსიქომეტრიული და ინფორმაციის დამუშავების თვალსაზრისის გაერთიანება * სტერნბერგის სამიერარქიული თეორია * გარდნერის მრავალჯერადი ინტელექტის თეორია * კვლევებიდან პრაქტიკისაკენ: სოციალური და ემოციური ინტელექტი.

გონიერების დონის განსაზღვრა

* გონიერების შეფასების ხშირად გამოყენებული ზოგიერთი ტესტი * უნარებისა და მიღწევების ტესტები * ტესტები ჩვილებისათვის * IQ ქულების გამოთვლა და გამოკვლევა

რას და რამდენად კარგად წინასწარმეტყველებენ გონიერების ტესტები?

* IQ ქულების სტაბილურობა * IQ - აკადემიური მოსწრების წინასწარგანჭვრეტის საშუალება * IQ - პროფესიული წარმატებების წინასწარგანჭვრეტის საშუალება * IQ ფსიქოლოგიური მდგრადობის წინასწარგანჭვრეტის საშუალება

ეთნიკური სოციოეკონომიკური ვარიაციები IQ-ში

* ზოგადი გონიერების განსხვავებანი * სპეციფიკურ მენტალურ შესაძლებლობათა განსხვავებანი

ინდივიდუალური და ჯგუფური განსხვავებების ახსნა IQ-ში

* გენეტიკური გავლენები * შვილად აყვანის კვლევები: ურთიერთკავშირის (ერთობლიობის) გავლენა მემკვიდრეობასა და გარემოზე * რასა და ეთნიკურობა: გენეტიკური თუ კულტურული დაჯგუფებანი? * კულტურის გავლენა ტესტირებისას * კულტურის გავლენის შემცირება ტესტირებისას * ოჯახური პირობები და გონებრივი განვითარება * კულტურის გავლენა: ფლინის ეფექტი: თაობების მასობრივი წარმატებები IQ-ში * სოციალური საკითხები: ცოდნის დონის (HIGH-STAKE) ტესტირება

ადრეული ინტერვენცია და ინტელექტური განვითარება

* ადრეული ინტერვენციის უპირატესობანი * ადრეული ინტერვენციის მომავალი * სოციალური საკითხები: კაროლინას დაწყებითი განათლების პროექტი: ადრეული ინტერვენციის მოდელი

ნიჭიერება: შემოქმედებითობა და ტალანტი

* ფსიქომეტრიული მიდგომა * მრავალმხრივობის თვალსაზრისი

ვნახავთ, რომ წინა თავებში განხილული კოგნიტური თვალსაზრისი, ისევე, როგორც გარემო ფაქტორების კვლევა, კიდევ უფრო დიდ შესაძლებლობას გვაძლევს ბავშვების მიერ ტესტის შესრულების შესაფასებლად, გავაკეთებთ დასკვნას ნიჭიერების, ტალანტისა და შემოქმედებითობის ჩამოყალიბების შესახებ.

ინტელექტის განსაზღვრა

ჩამოწერეთ იმ ჩვენების სია, რის გამოც ადამიანებს ჩვეულებრივი ან მაღალი ინტელექტის მქონეებად თვლით. რამდენი პუნქტისაგან შედგება თქვენი სია — ერთისგან, ორისა თუ ბევრისგან? კვლევაში, სადაც არაპროფესიონალები და ექსპერტები ერთად ადგენდნენ მსგავს ამოცანას, ორივე ჯგუფმა ინტელექტი წარმოადგინა, როგორც, სულ მცირე სამი ნაწილისაგან შემდგარი რამ. ესენია: ვერბალური შესაძლებლობები, პრობლემების პრაქტიკული გადაწყვეტის უნარები და სოციალური კომპეტენტურობა (Stenberg & Detterman, 1986). რესპოდენტებმა განსხვავებული ვერსიებიც წარმოადგინეს. თანამედროვე ექსპერტებს უფრო ნაკლებად აქვთ ერთნაირი მოსაზრებები ინტელექტის შემადგენელი ნაწილების შესახებ, ვიდრე მათი კოლეგები ნახევარი საუკუნის წინ! მართლაც, ბევრი ადამიანი ფიქრობს, რომ ინტელექტი გარკვეული ნაწილების კომბინაციაა შედგება, მაგრამ ამის შესახებ კონსენსუსი ჯერ მიღწეული არ არის.

განსაკუთრებით რთულია ბავშვის ინტელექტის განსაზღვრა, რადგან ინტელექტის განმსაზღვრელი ქცევები ასაკთან ერთად იცვლება. ამის საილუსტრაციოდ მკვლევარებმა ფსიქოლოგიის ფაკულტეტის სტუდენტებს თხოვეს ჩამოეწერათ 6 თვის ჩვილების, 2 და 10 წლის ბავშვებისა და ზრდასულთა ინტელექტის ხუთი შტრიხი (სტუდენტების პასუხები იხილეთ 8.1 ცხრილში). ნახავთ, რომ ფსიქომოტორული რეაქციები ასაკის მატებასთან ერთად, ნაკლებად მნიშვნელოვანი ხდება, ვერბალური შესაძლებლობები, კი უფრო და უფრო დიდ მნიშვნელობას იძენს. ამის გარდა, როცა სტუდენტები სხვადასხვა შესაძლებლობებს შორის ურთიერთდამოკიდებულებას აფასებდნენ, რამდენიმე დახურულ კავშირს განსაზღვრავდნენ, თანაც ვარაუდობდნენ, რომ ისინი სუსტად ურთიერთზემოქმედებენ (Siegler & Richards, 1980). ეს დაპირისპირებულობა ინტელექტის, როგორც დამოუკიდებელი შესაძლებლობის ანდა, ერთმანეთთან სუსტად დაკავშირებული უნარების ერთობლიობას შორის მუდმივად ფიგურირებს იმ ადრინდელ და თანამედროვე თეორიებში, რომლებსაც მენტალური ტესტები ეფუძნება.

■ ცხრილი 8.1 ხუთი თვისაგან, რომელსაც კოლეჯის სტუდენტები ყველაზე ხშირად იყენებენ სხვადასხვა ასაკში ინტელექტის დახასიათებისას

6 თვის ჩვილები	2 წლისანი	10 წლისანი	ზრდასრულები
1. საგნებისა და ადამიანების ცნობა	1. ვერბალური შესაძლებლობები	1. ვერბალური შესაძლებლობები	1. მსჯელობის უნარები
2. მოტორული კოორდინაცია	2. სწავლის შესაძლებლობები	2, 3, 4. სწავლის შესაძლებლობები,	2. ვერბალური შესაძლებლობები
3. ყურადღებებიანობა	3. გარემოსა და ადამიანების აღქმა	პრობლემებთან გამკლავება, მსჯელობის უნარები	3. პრობლემებთან გამკლავება
4. გარემოს აღქმა	4. მოტორული კოორდინაცია	5. შემოქმედებითობა	4. სწავლის შესაძლებლობები
5. ვერბალიზაცია	5. ცნობისმოყვარეობა		5. შემოქმედებითობა

წყარო: R. S. Siegler & D. D. Richards, 1980, 'College Students' Prototypes of Children's Intelligence'. Paper presented at the annual meeting of the American Psychological Association, New York. ადაპტირებულია ავტორის ნებართვით.

ალფრედ ბინე: ჰოლისტური (ერთიანი) თვალსაზრისი

სოციალურმა და განათლების კლიმატმა მეცხრამეტე საუკუნის ბოლოსა და მეოცის დასაწყისში ინტელექტის პირველი ტესტების განვითარებას შეუწყო ხელი. ევროპასა და ჩრდილოეთ ამერიკაში ყველაზე დიდი ზეგავლენა მაინც უნივერსალური საჯარო განათლების შემოღებამ იქონია. როცა ყველა ბავშვს, განურჩევლად სოციალური მდგომარეობისა, სკოლაში სწავლა შეეძლო, განათლების სფეროს მუშაკები აუცილებლობის წინაშე აღმოჩნდნენ — უნდა შეემუშავებინათ მეთოდები, რომელთა საშუალებითაც განსაზღვრავდნენ, რომელი მოსწავლე ვერ აკმაყოფილებდა სკოლის მოთხოვნებს. სწორედ ამ მიზნით შექმნა ფრანგმა ფსიქოლოგმა ალფრედ ბინემ ინტელექტის პირველი წარმატებული ტესტი თავის კოლეგა თეოდორ საიმონთან ერთად.

საფრანგეთის განათლების მინისტრმა ბინეს სთხოვა, ბავშვების სპეციალურ კლასებში გადასანაწილებლად შეემუშავებინა ობიექტური მეთოდი. მანამდე არსებული მეთოდები მენტალურ შესაძლებლობებზე იყო დაფუძნებული და არა სკოლის მოთხოვნებზე. სხვა მკვლევარებმა ინტელექტის გაზომვა სენსორული და დროის რეაქციების მსგავსი საზომებით სცადეს (Cattell, 1890; Galton, 1883). ამის საპირისპიროდ, ბინეს სწამდა, რომ ტესტის კითხვებს ინტელექტურ შესაძლებლობებთან დაკავშირებული მენტალური ქმედებების მთელი კომპლექსი უნდა მოეცვა, როგორცაა მეხსიერება და მსჯელობა. ამის შედეგად ბინემ და საიმონმა (1908) შექმნეს მთავარი შესაძლებლობების განმსაზღვრელი ტესტი, რომელიც სხვადასხვა ვერბალური და არავერბალური კითხვისგან შედგებოდა და დაფიქრებასა და გონების დაძაბვას მოითხოვდა. მათი ტესტი ასევე პირველი გახლდათ, რომელიც კითხვებს ასაკის ზრდასთან ერთად სირთულის ზრდით აერთიანებდა (Sternberg & Javen, 2003). ამან, ბინესა და საიმონს საშუალება მისცა შეეფასებინათ, რამდენად ჩამორჩებოდა ან უსწრებდა ბავშვი თანატოლებს გონებრივ განვითარებაში.

ბინეს ტესტი იმდენად წარმატებული იყო სასკოლო შედეგების განჭვრეტაში, რომ ინტელექტის ახალ ტესტებს დაედო საფუძვლად. 1916 წელს ლუის ტერმანმა (სტენფორდის უნივერსიტეტი) ტესტი ინგლისურენოვანი მოსწავლეებისთვის თარგმნა. ამის შემდეგ ტესტის ინგლისური ვერსია *სტენფორდ-ბინეს ინტელექტის შკალის* სახელითაა ცნობილი. როგორც მოგვიანებით ვნახავთ, სტენფორდ-ბინეს ტესტი ძალიან შეიცვალა და დღეს ის აღარ არის ინტელექტის ერთადერთი ჰოლისტიკურ საზომი.

ფაქტორების ანალიტიკოსები: მრავალმხრივობის თვალსაზრისი

იმის დასადგენად, ინტელექტი ერთი რამაა, თუ სხვადასხვა შესაძლებლობების ნაკრები, მკვლევარებმა ურთიერთდამოკიდებული, რთული პროცედურა გამოიყენეს, რომელსაც **ფაქტორული ანალიზი** ეწოდება. ეს პროცედურა ტესტების კითხვართა ნაკრებს მთლიანობაში განსაზღვრავს, რაც იმას ნიშნავს, რომ ვინც ტესტს ავსებს, თუ კითხვარის ერთ პუნქტზე კარგად პასუხობს, ეს სხვებზეც ვრცელდება. ამ განსაზღვრულ ნაკრებებს **ფაქტორები** ეწოდება. მაგალითად, თუ სიტყვათა მარაგი, ვერბალური მიხვედრილობა და ვერბალური ანალოგიები კარგად შეესაბამება ერთმანეთს, ეს ქმნის ფაქტორს, რომელიც ვერბალური უნარების სიძლიერეს იკვლევს. ფაქტორული ანალიზის გამოყენებით მრავალმა მკვლევარმა სცადა იმ მენტალური უნარების იდენტიფიკაცია, რომელიც ინტელექტის ტესტის ასეთი წარმატებით შესრულებას უწყობს ხელს.

● **ადრეული ფაქტორული ანალიზი** ● ბრიტანელი ფსიქოლოგი ჩარლ სპერმანი (1927) ფაქტორული ანალიზის პირველი მნიშვნელოვანი მკვლევარია. მან აღმოაჩინა, რომ ტესტის ყველა



ინტელექტის ამსახველი ქცევები ასაკთან ერთად იცვლება. ეს გოგონა ყურადღებით გეგმავს თავის ნახატზე საგნების განლაგებასა და პროპორციებს, მისი უმცროსი ძმა კი აკვირდება და მისგან სწავლობს. © Dex Images, Inc./CORBIS

საკითხი, რომელსაც იკვლევდა, ერთმანეთზე იყო დამოკიდებული. ამის შედეგად სპერმანმა ივარაუდა, რომ საერთო **ზოგადი გონიერება**, რომელსაც პირობითად „Z“ დაარქვა, თითოეულ საკითხზე ახდენდა ზეგავლენას. ამავ დროს, იმის გათვალისწინებით, რომ ტესტის სხვა პუნქტები სრულყოფილად ვერ ზემოქმედებდა ერთმანეთზე, სპერმანმა დაასკვნა, რომ ისინი მხოლოდ „Z“ ზეგავლენის საზღვრებში იცვლებოდა. მისი ვარაუდით, თითოეული პუნქტი ან მსგავსი პუნქტების ერთობლიობა, ამ ტესტებისთვის უნიკალური **სპეციფიკური გონიერებით** იზომება.

სპერმანმა სპეციფიკური ინტელექტის მნიშვნელობა სათანადოდ ვერ შეაფასა. მან ყურადღება გაამახვილა „Z“-ზე, როგორც ცენტრალურ და მთავარ ნაწილზე და მხოლოდ მისი შესწავლით იყო დაინტერესებული. შემდგომ კვლევებში დაადგინა, რომ „Z“ აბსტრაქტული მსჯელობის უნარებია. რადგან ტესტის ის პუნქტები, რომლებიც ურთიერთდამოკიდებულების ფორმირებას განსაზღვრავენ და უმთავრეს კანონებს ეხებოდნენ, გასაკუთრებით ძლიერად ურთიერთზემოქმედებენ, ასევე საუკეთესოდ განსაზღვრავდნენ კოგნიტურ უნარებს ტესტის სიტუაციის მიღმა.

ამერიკელმა ფსიქოლოგმა ლუის ტერსტოუნმა (1938) მალევე შეაფასა „Z“-ის მნიშვნელობა. კოლეჯის სტუდენტების მიერ შესრულებული 50-ზე მეტი ტესტის შედეგების ფაქტორული ანალიზის შემდეგ მან დაასკვნა, რომ არსებობს ცალკეული, ერთმანეთთან დაუკავშირებელი ფაქტორებიც, რომელთაც *პირველადი მენტალური უნარები* უწოდა.

● **თანამედროვე მიმდინარეობები** ● **სპერმანმა და ტერსტოუნმა** საბოლოოდ განსაზღვრეს განსხვავბანი. თითოეული აღიარებული აღმოჩენა სხვა მეცნიერთა შეხედულებებს ამყარებდა (Brody, 2000). თანამედროვე თეორეტიკოსებმა და ტესტების შემქმნელებმა ორივე მიდგომა შეაერთეს და *მენტალური უნარების იერარქიული მოდელები* შემოგვთავაზეს. ყველაზე მაღლა დგას „Z“, რომელიც თავის თავზე იღებს ყოველი ცალკეული ფაქტორის მაღალი ან დაბალი ხარისხის წარმოჩენას. ეს ფაქტორები ქვეტესტებით ერთმანეთთან მჭიდროდ დაკავშირებული კითხვების ჯგუფით იზომება. ქვეტესტის ქულები ინფორმაციას გვაძლევს ბავშვის ძლიერი და სუსტი მხარეების შესახებ. ისინი შეიძლება ზოგადი გონიერების ქულების სრულად წარმოსაჩინადაც გამოვიყენოთ.

თანამედროვე თეორეტიკოსებმა გააგრძელეს ფაქტორული ანალიზის კვლევა. ორმა ყველაზე გავლენიანმა მკვლევარმა რ. ბ. კატელმა და ჯონ კეროლმა, გონიერების განსაზღვრის მრავალშრიანი, უნიკალური თვალსაზრისი შეიმუშავეს.

➤ **კრისტალიზებული თუ ფლუიდური გონიერება?** რაიმონდ ბ. კატელის მიხედვით (1971, 1987), „Z“ ინტელექტი შედგება ორი ძირითადი ფაქტორისაგან: **კრისტალიზებული გონიერებისგან, რომელიც** დაგროვილი ცოდნისა და შეგრძნებების ოსტატობის განსასაზღვრისკენა მიმართული. სალი აზრები და სოციალური წესების ფლობა — ეს უნარები იმიტომ ჩნდება, რომ მათ ღირებულებას ინდივიდების კულტურა განსაზღვრავს. ინტელექტის ტესტებში სიტყვათა მარაგი, ზოგადი ინფორმაცია და არითმეტიკული პრობლემები, იმ საკითხების მაგალითებია, რომლებშიც კრისტალიზებულ გონიერებას დიდი მნიშვნელობა ენიჭება, ფლუიდური გონიერება ამის საპირისპიროდ საბაზისო ინფორმაციის-დამუშავების გზებზეა დამოკიდებული — უნარებზე, რომელიც განსაზღვრავს სტიმულებს, ინდივიდის მიერ ინფორმაციის გაანალიზების სისწრაფესა და მუშამეხსიერების მოცულობას. ფლუიდური გონიერება უფრო მეტად ტვინზეა დამოკიდებული, ვიდრე კულტურაზე. ის ხშირად მუშაობს კრისტალიზებულ გონიერებასთან ერთად ეფექტური მსჯელობის, აბსტრაქტული აზროვნებისა და პრობლემების გადაჭრის ხელშესაწყობად (Horn & Noll, 1997).

იმ ბავშვებში, რომლებსაც მსგავსი კულტურული და განათლების საფუძველი აქვთ, ფლუიდური გონიერება ერწყმის და რთული გამოსარჩევია ფაქტორული ანალიზისგან, ალბათ იმიტომ, რომ ბავშვები, რომელთაც ფლუიდური გონიერება კარგად აქვთ განვითარებული, ინფორმაციას იოლად ითვისებენ. როდესაც ბავშვები ძლიერ განსხვავდებიან კულტურული და განათლების გამოცდილებით, ეს ორი უნარები ნაკლებადაა ურთიერთკავშირში. ერთნაირი ფლუიდური უნარების მქონე ბავშვებმა შეიძლება სრულიად განსხვავებული შედეგები აჩვენონ კრისტალიზებული გონიერების დავალებების შესრულებისას (Horn, 1994). როგორც ეს აღმოჩენები ადასტურებს, კატელის თეორია მნიშვნელოვან როლს ასრულებს გონიერების ტესტებში *კულტურული გავლენის* განსასაზღვრად. ტესტებში, რომლებიც განსაზღვრულია სპეციფიკური კულტურული შინაარსის აღსადგენად, როგორც წესი, ფლუიდური კითხვები ქარბობს კრისტალიზებულს.

➤ **გონიერების სამდონიანი თეორია.** ფაქტორული ანალიზის სრულყოფილი მეთოდების გათვალისწინებით, ჯონ კაროლმა (1993, 1997) კითხვებს შორის ურთიერთდამოკიდებულება ასი კვლევის შედეგების შედარების საფუძველზე შეისწავლა. მისმა კვლევებმა საფუძველი ჩაუყარა გონიერების სამდონიან თეორიას, რომელიც სპერმანის, ტერსტოუნისა და კეტელის მიერ შექმნილ მოდელებს ავითარებდა. კაროლმა გონიერება სამშრიან სტრუქტურად წარმოგვიდგინა. როგორც ეს 8.1 სქემაზე ჩანს, ზემოთ დგას „Z“. მეორე შრეზე განლაგებულია *საერთო უნარების* რიგი, რომლებსაც კეროლი განიხილავდა, როგორც ინტელექტის შემადგენელ საბაზისო ბიოლოგიურ ნაწილებს. ისინი მარცხნიდან მარჯვნივაა დალაგებული — „Z“ - თან ურთიერთდამოკიდებულების კლების მიხედვით. მესამე შრეზე განლაგებულია *შეზღუდული უნარები* — სპეციფიკური ჩვევები, რომელთა საშუალებითაც ადამიანები, ჩვეულებრივ, ავლენენ მეორე შრეზე განლაგებულ ფაქტორებს.

კეროლის მოდელი მენტალური უნარების ყველაზე ამომწურავი კლასიფიკაციაა. როგორც შემდეგ თავში ვნახავთ, ის საჭირო სტრუქტურას აძლევს მკვლევარებს კოგნიტური დამუშავების ცნებებით, ფსიქოლოგიური ტესტების წარმოსადგენად, ასევე, ინტელექტური ფაქტორების მრავალფეროვნებასაც გვახსენებს. მართლაც, კეროლის ყველა ფაქტორს ვერც ერთი ტესტი ვერ ზომავს.



ინტელექტის განსაზღვრის ბოლო მიღწევები

ბევრ მკვლევარს სჯერა, რომ გონიერების ტესტებზე ფაქტორების გავლენა შეზღუდულია, რადგანაც ამ ფაქტორებზე პასუხისმგებელი კოგნიტური პროცესების ზუსტად დადგენა არაა შესაძლებელი. როდესაც გამოვიკვლევთ, რით განსხვავდებიან ის ინდივიდები, რომელთაც შეუძლიათ მენტალური ტესტის განსაზღვრულ კითხვებს უპასუხონ, იმათგან, ვისაც ეს არ შეუძლია, უფრო მეტი გვეცოდინება იმის შესახებ, ესა თუ ის ბავშვი რატომ ასრულებს ცუდად ან კარგად ტესტს და რა უნარები მუშაობს შესრულების სრულყოფაზე.



ეს პირველკლასელები მათემეტიკურ დავალებებს პატარა, სპეციალური კუბების გამოყენებით ხსნიან, თანაც ერთმანეთს ეხმარებიან. ბავშვებს, რომლებიც სტრატეგიებს კარგად ფლობენ, უფრო მეტ ცოდნას იძენენ და მეტის გახსენებას უფრო სწრაფად შეუძლიათ. შესაბამისად, გონიერების ტესტებში უფრო მაღალი ქულები აქვთ.

© Richard Hutchings/PhotoEdit

ფსიქომეტრიული და ინფორმაციის დამუშავების მიდგომათა გაერთიანება

ფაქტორული ანალიზის შეზღუდვების დასაძლევად რამდენიმე მკვლევარი ფსიქომეტრიულ და ინფორმაციის დამუშავების მიდგომებს აერთიანებს. ისინი ბავშვის ტესტების ქულათა კომპონენტურ ანალიზს მიმართავენ. ეს იმას ნიშნავს, რომ ურთიერთდამოკიდებულებას ეძებენ ინფორმაციის დამუშავების ასპექტებსა (კომპონენტებს) და გონიერების ტესტის შესრულებას შორის.

ბევრი კვლევა გვიჩვენებს, რომ ერთმანეთისგან განსხვავებული კოგნიტური დავალებების დამუშავების სისწრაფე ანუ რეაქციის დრო, მცირედაა დამოკიდებული ზოგად გონიერებასა და დროთა განმავლობაში მიღწეულ შედეგებზე ინტელექტის საკვლევი ტესტის შესრულებაში (Deary, 2001). არაუადრეს 3 თვის ასაკისა, ვიზუალური სტიმულირებისას რეაქციის დრო სკოლამდელი პერიოდის გონიერებას წინასწამეტყველებს (Dougherty & Haith, 1997). ეს აღმოჩენები ადასტურებს, რომ ინდივიდები, რომელთა ცენტრალური ნერვული სისტემა უფრო რაციონალურად (უკეთ) მოქმედებს, უფრო სწრაფად იღებენ და მანიპულირებენ ინფორმაციით. მათ ასევე უპირატესობა აქვთ ინტელექტურ უნარებშიც. ამ ინტერპრეტაციას ამყარებს ის, რომ სწრაფი, ძლიერი ERP (სტიმულაციაზე) ადასტურებს ორივეს, როგორც სწრაფ კოგნიტურ დამუშავებას, ისე მაღალ ქულებს ინტელექტის ტესტში (Rijsdijk & Boomsma, 1997, Schmid, Tirsh & Scherb, 2002). გარდა ამისა, fMRI (ფუნქციური მაგნიტორეზონანსული დიაგნოსტიკა) კვლევების მიხედვით თავის ტვინის ქერქში ნივთიერებათა ცვლის სისწრაფე, კომპლექ-

სური ტესტების შესრულების დროს მაღალი ქულების მქონე ინდივიდებს უფრო ნაკლები აქვთ. ეს იმის მანიშნებელია, რომ კომპლექსური აზროვნებისას ისინი ნაკლებ ენერგიას ხარჯავენ (Vernon და სხვები, 2001).

პროდუქტიული აზროვნება არ არის კოგნიციის ერთადერთი ასპექტი, რომელიც გონიერების ტესტით მიღებულ მაღალ ქულებთანაა დაკავშირებული. ასევე, ძალიან მნიშვნელოვანია მოქნილი ყურადღება, მეხსიერება და სტრატეგიების გამოყენების უნარები. ეს გარკვეულად ნიშნავს ხსნის ურთიერთდამოკიდებულებას რეაქციათა სისწრაფესა და ტესტის კარგად შესრულებას შორის (Lohman, 2000; Miller & Vernon, 1992). ბავშვებს, რომლებიც მნიშვნელოვან ინფორმაცი-აზე არიან ფოკუსირებულნი, ბევრ რამეს იმახსოვრებენ, სხარტად აზროვნებენ და მეტ ცოდნას იძენენ, უფრო მეტის გახსენება უფრო სწრაფად შეუძლიათ. როდესაც ისინი ძნელად საპასუხო ტესტის კითხვების პირისპირ აღმოჩნდებიან, ამ ცოდნას კარგად იყენებენ და უკეთ აზროვნებენ. კომპონენტურმა კვლევებმა ასევე გამოააშკარავე ის კოგნიტური პროცესები, რომლებსაც ნაკლები გავლენა აქვს ტესტის ქულაზე, მაგრამ ბავშვის აზროვნებას ყოველდღიურ ცხოვრებაში ძალიან ეხმარება. მეტაკოგნიციის ზოგიერთი ასპექტი — პრობლემების გადაჭრის სტრატეგიები და დაგეგმვის უნარები, ინტელექტის ტესტის შესრულების ხარისხის წინასწარ განსაჭვრეტად არ გამოდგება. (Alexander & Shwanenflugel, 1996; Bishop და სხვები, 2001)

რადგანაც კვლევა მხოლოდ მაგალითებს განიხილავდა, ურთიერთდამოკიდებულების პარალელიზაციამ კოგნიტურ დამუშავებასა და ინტელექტის ტესტის ქულებს შორის, იმ კოგნიტური ქცევების იზოლაციამდე მიგვიყვანა, რომლებიც მაღალ ინტელექტზე ზემოქმედებენ. მაგრამ გაითვალისწინეთ, რომ ეს მიდგომა მენტალურ შესაძლებლობებს ბავშვისთვის სრულიად აუცილებელ საფუძვლად მიიჩნევს. გავიხსენოთ წინა თავებიდან ბავშვის აზროვნებას კულტურული და სიტუაციური ფაქტორები განსაზღვრავს. რობერტ სტენბერგმა კომპონენტური მიდგომა დაუკავშირა ალქმის თეორიას, რომლის მიხედვითაც გონიერება გარე და შინაგანი ძალების ერთიანობის პროდუქტია.

სტენბერგის სამიერაქიული თეორია

როგორც 8.2 სქემა გვიჩვენებს, სტენბერგის წარმატებული გონიერების სამიერაქიული თეორია აერთიანებს სამ ზოგად გონიერებას: (1) ანალიტიკურ გონიერებას ანუ ინფორმაციის

დამუშავების უნარებს, (2) შემოქმედებით გონიერებას ანუ ახალი პრობლემების უნარებსა და (3) — პრაქტიკულ გონიერებას ანუ ინტელექტური უნარების ყოველდღიურ სიტუაციაში გამოყენების შესაძლებლობას. ცხოვრებაში წარმატების მისაღწევად გონიერი ქცევა აწონასწორებს და მართავს სამივე ტიპის გონიერებას, განსაზღვრავს ადამიანის პიროვნულ მიზნებს და აუცილებელია კულტურული თანაცხოვრებისათვის.

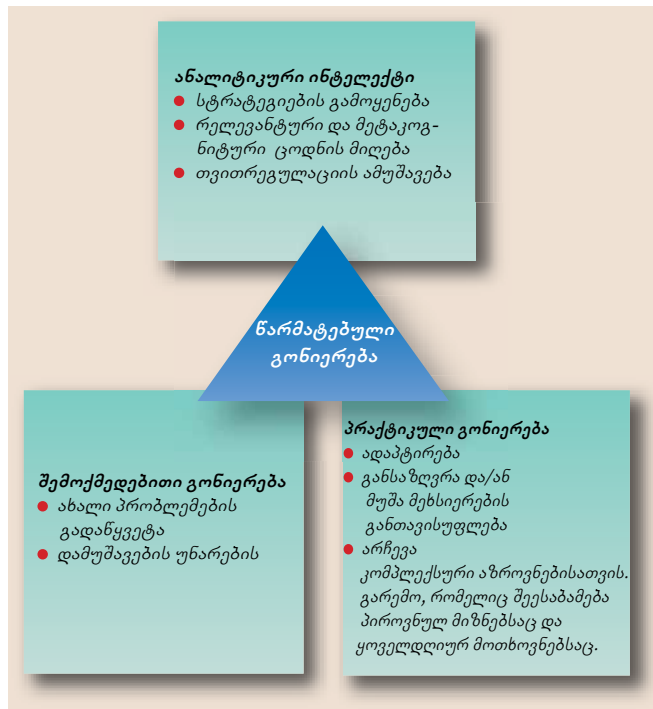
● **ანალიტიკური გონიერება** ● პირველი ტიპის ანალიტიკური გონიერება ინფორმაციის დამუშავების იმ კომპონენტებს აერთიანებს, რომლებიც განსაზღვრავს ყველა გონიერ მოქმედებას: სტრატეგიების გამოყენებას, რელევანტური და მეტაკოგნიტური ცოდნის მიღებასა და თვითრეგულაციის ამუშავებას. მენტალურ ტესტებში დამუშავების უნარების პოტენციური შესაძლებლობების მხოლოდ მცირე ნაწილი გამოიყენება. ამის შედეგად გონიერ ქცევას ვინრო ჭრილში ვხედავთ. ვიცით ბევრი მაგალითი, როცა ტომისა და სოფლის ბავშვები ვერ იყენებენ ან ვერ ამჟღავნებენ სკოლაში მიღებულ ცოდნას, სამაგიეროდ დიდ წარმატებას აღწევენ სკოლის გარეთ, რასაც აღმოსავლური კულტურა ძალიან უწყობს ხელს.

● **შეამოქმედებითი ინტელექტი** ● ზოგიერთ სიტუაციაში წარმატების მისაღწევად არამარტო ნაცნობი ინფორმაციის დამუშავება, არამედ სასარგებლო გადაწყვეტილებების მეშვობით ახალი პრობლემების დაყენებაცაა საჭირო. *შემოქმედებითი* ადამიანები სიახლეებს სხვებზე ბევრად უფრო ლაღად უდგებიან. ახალი დავალებების შესრულების დროს და განსაკუთრებით ეფექტურად იყენებენ ინფორმაციის დამუშავების ჩვევებს. ეს ჩვევები ავტომატურად ჩაირთვება და მუშა მესხიერებას სიტუაციის კიდევ უფრო კომპლექსურად აღსაქმელად ათავისუფლებს და ამის შედეგად, მაღალი დონის წარმოსაჩენად სწრაფად მოქმედებენ. მიუხედავად იმისა, რომ გარკვეულწილად ყოველ ჩვენთაგანს რაღაც დოზით შემოქმედებითობა ახასიათებს, ცოტაა ისეთი ადამიანი, ვინც სიახლეებს ქმნის. ამ თავის ბოლოს დანვრილებით განვიხილავთ შემოქმედებითობის შემადგენელ ნაწილებს.

● **პრაქტიკული ინტელექტი** ● და ბოლოს, გონიერება პრაქტიკული, მიზანმიმართული პროცესია, რომელიც აერთიანებს შემდეგ მიზნებს: *მორგებას, განსაზღვრასა და გარემოს ამორჩევას*. გონიერი ადამიანები ოსტატურად არგებენ თავიანთ აზროვნებას და ორივეს — სურვილებსა და ყოველდღიური ცხოვრების მოთხოვნებს უსადაგებენ. როდესაც ისინი ვერ ერგებიან სიტუაციას, ცდილობენ თავიანთი საჭიროების მიხედვით განსაზღვრონ ან შეცვალონ ის. თუ ის ვერ შეძლებს, ირჩევენ ახალ კონტექსტებს, რომლებიც მათ ჩვევებს, ღირებულებებსა და მიზნებს შეესაბამება. პრაქტიკული გონიერება გვიჩვენებს, რომ ინტელექტური ქცევა კულტურისგან დამოუკიდებელი არასდროს არ არის. აღზრდის შესაბამისად, ზოგიერთი ბავშვი კარგადაა მომზადებული იმ უნარებში, რომლებიც გონიერების ტესტის წარმატებით შესასრულებლად საჭირო. ისინი იოლად ერგებიან დავალებებსა და ტესტირების პირობებს. სხვები, განსხვავებული ცხოვრებისეული გამოცდილების მქონენი, ვერ ერგებიან ტესტირების პირობებს ან უარყოფენ მათ, რადგანაც ეს მათ საჭიროებებს არ შეესაბამება. მაგრამ ასეთი ბავშვები რთულ უნარებს ყოველდღიურ ცხოვრებაში იყენებენ: ყვებიან ამბებს, ერთვებიან შემოქმედებით საქმიანობაში ან წარმატებული ურთიერთობა აქვთ სხვა ადამიანებთან.

▼ **სქემა 8.2**

ადამიანები, რომლებიც ახერხებენ სამი ტიპის გონიერების — ანალიტიკურის, შემოქმედებითობისა და პრაქტიკული გონიერების დაბალანსებას, წარმატებულნი არიან ცხოვრებაში, განსაზღვრული აქვთ პიროვნული მიზნები და თავიანთი კულტურული ურთიერთობებისადმი მოთხოვნები.



სამიერარქიული თეორიის ვარგისიანობის შესასწავლად სტერნბერგმა და მისმა თანამოაზრეებმა ფინელ, ესპანელ, რუს და ამერიკელ ბავშვებსა და მოზარდებს ანალიტიკური, შემოქმედებითი და პრაქტიკული უნარებ-ჩვევების განმსაზღვრელი კითხვებისაგან შემდგარი ტესტები მისცეს. ფაქტორულმა ანალიზმა გამოავლინა, რომ სამი ტიპის გონიერება გარკვეულწილად დამოუკიდებელია (Sternberg, 2003a, Sternberg და სხვები, 1999, 2001, Grigorenko & Sternberg, 2001).

სამიერარქიული თეორია ინტელექტური უნარების კომპლექსურობასა და ამ კომპლექსურობის წარმოსაჩენად შემუშავებული გონიერების ტესტების შეზღუდულობას ააშკარავებს. მაგალითად, გონიერების პრაქტიკული ფორმები სკოლის გარეთ — ცხოვრებაში წარმატების მისაღწევად აუცილებელი. ასევე, სამიერარქიული თეორია გვეხმარება იმის ახსნაში, რატომ ახდენს კულტურა დიდ ზეგავლენას იმ ქცევებზე, რომლებიც ამ კულტურაში ინტელექტურადაა მიჩნეული (Sternberg და სხვები, 2000). როდესაც მკვლევარებმა პირველკლასელთა გონიერების შესახებ სხვადასხვა ეროვნების მშობლები გამოკითხეს, აღმოჩნდა, რომ კავკასიური წარმომავლობის ამერიკელებმა კოგნიტური მზადყოფნა დაასახელეს. ამის საპირისპიროდ, ეთნიკურ უმცირესობათა წარმომადგენლებმა (კამბოჯელმა, ფილიპინელმა, ვიეტნამელმა და მექსიკელმა იმიგრანტებმა) მნიშვნელოვნად მიიჩნიეს არაკოგნიტური უნარები — მოტივაცია, თვითდისციპლინა და სოციალური ჩვევები (Okagaki & Sternberg, 1993). სტერნბერგის მიხედვით, ინტელექტის ტესტები არაა სათანადოდ შეფასებული, ზოგიერთი ბავშვის, განსაკუთრებით ეთნიკურ უმცირესობათა წარმომადგენლობისა, გონებრივი შესაძლებლობები ჯერ კიდევ გამოსაკვლევი.

გარდნერის მრავალჯერადი ინტელექტის თეორია

ჰოვარდ გარდნერმა (1983, 1993, 2000) თავის მრავალჯერადი ინტელექტის თეორიაში ინტელექტურ ქცევაზე ინფორმაციის დამუშავების უნარების ზეგავლენა განსხვავებული კუთხით განიხილა. ეს თეორია გონიერებას წარმოგვიდგენს ინფორმაციის დამუშავების ოპრაციების განსაზღვრული ელემენტების ნაკრებად, რომელიც ინდივიდებს პრობლემების გადაჭრაში, პროდუქტის შექმნასა და კულტურით განსაზღვრული მოქმედებების ფართო სპექტრში ახალი ცოდნის მიღებაში ეხმარება. გარდნერმა ზოგადი გონიერების იდეა უარყო და გონიერება ცხრა დამოუკიდებელი ინტელექტისაგან შემდგარ ერთიანობად წარმოგვიდგინა (იხ. ცხრილი 8.2)

გარდნერი მიიჩნევს, რომ გონიერებას უნიკალური ბიოლოგიური საფუძველი, განვითარების საკუთარი გზა და განსხვავებული ოსტატობა ანუ „end-state“ (ზღვრული სტატუსი) აქვს. ამავე დროს, ის ხაზს უსვამს, რომ ნებისმიერი ნედლი პოტენციალის სოციალურ როლად ტრანსფორმირებისათვის საჭიროა განათლების ხანგრძლივი პროცესი (Torff & Gardner, 1999). ეს ნიშნავს, რომ კულტურული ღირებულებები და სწავლების შესალებლობები დიდ წილადაა დაკავშირებული ბავშვის შესაძლებლობების რალიზაციის ხარისხთან და ამის გამოხატვის საშუალებებთან.

გარდნერმა აღიარა, რომ ტესტებით ყველა ამ უნარების შეფასებაა შესაძლებელი, მაგრამ ისინი ერთმანეთთან კავშირს ნაკლებად წარმოაჩენენ. მან ნევროლოგიური მხარდაჭერის ზეგავლენა ძალიან მნიშვნელოვნად მიიჩნია. კვლევამ აჩვენა, რომ ზრდასრულებში თავის ტვინის გარკვეული ნაწილის დაზიანება მხოლოდ ერთ კონკრეტულ უნარებზე შემოქმედებს (მაგალითად, ლინგვისტურ ან სივრცითი აღქმის უნარებზე). ამ დროს სხვა უნარები უცვლელი რჩება, რაც ნიშნავს, რომ უნარების შეცვლა დამოკიდებულია მხოლოდ ქერქის ერთ დაზიანებულ უბანზე. ინტელექტის უჩვეულო უნარებით გამოჩენილი ადამიანების კვლევამაც გაამყარა გარდნერის რწმენა უნარების განცალკევებულობის შესახებ. ამის მაგალითად სავანტის სინდრომით დაავადებული ადამიანები მოიყვანა, ვისაც ერთი მხარე განსაკუთრებით ძლიერად აქვს განვითარებული მეორის დეფიციტის ფონზე. აუტიზმით დაავადებული ბავშვებშიც უდავოდ დასტურდება ეს თვალსაზრისი. მიუხედავად იმისა, რომ მეტყველებასა და კომუნუკაციაში ჩამორჩებიან, აუტიზმით დაავადებული ადამიანების მცირე ნაწილს აქვთ გასაოცარი მეხსიერებით განპირობებული გამოკვეთილი უნარები (Trieffert & Wallace, 2002). ეს, ჩვეულებრივ, მოიცავს რიცხვით და სივრცით უნარებს — ინერტულ ანგარიშს, დეტალების ხატვას ან გრძელი საფორტეპიანო პიესების შესრულებას ერთი მოსმენის შემდეგ. ეს უნარები თავის ტვინის ქერქის მარჯვენა ნახევარსფეროშია განთავსებული. სავან-

🌀 გარდნერის აზრით, ბავშვებს სულ მცირე რვა განსხვავებული ინტელექტი აქვთ. გვიმრის კლასიფიცირებით ფოტოზე გამოსახული გოგონა თავის ნატურალისტურ ინტელექტს იმდიდრებს.
© Cathy Melloan/PhotoEdit



ტის სინდრომი ხშირად მარცხენა ნახევარსფეროს დაზიანებასთან ასოცირდება, რაც შეიძლება მარჯვენა ნახევარსფეროს მიერ კომპენსირების მიზეზი გახდეს და დაიჩრდილოს „ძლიერების კუნძულის“ მიერ (Miller და სხვები, 1998).

ხომ არ მოგაგონებთ გარდნერის თვალსაზრისი VI თავში განხილულ ძირითადი ცოდნის პერსპექტივას? მართლაც, ის უშვებს, რომ ეგზისტენცია თანდაყოლილია. აზროვნების ძირითადი საფუძველი დაბადებისთანავე არსებობს ან სიცოცხლის დასაწყისიდანვე ჩნდება. შემდეგ კი, რა ბავშვები თავიანთი კულტურების მოთხოვნებს როცა პასუხობენ, ამ გონიერებას იმ მოქმედებებზე გარდაქმნიან, რომლის წარმოდგენასაც მათგან ითხოვენ. გარდნერის მიერ ჩატარებულმა მუშაობამ ძალიან მნიშვნელოვანი როლი შეასრულა ბავშვთა განსაკუთრებული ტალანტის გასაგებად და განსასაზღვრად, რასაც ამ თავის ბოლოში დავუბრუნდებით.

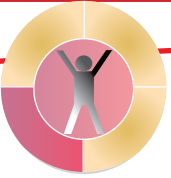
გარდნერის თეორიის კრიტიკოსები კითხვის ქვეშ აყენებენ ინტელექტის დამოუკიდებლობის საკითხს. ისინი ხაზს უსვამენ, რომ სავანტის სინდრომით დაავადებული ადამიანის უნარები ავტომატური და მოუქნელია, რადგანაც სხვა უნარებით არ არის გამყარებული. ამის საპირისპიროდ უმეტესი მხარეების კვლევა ინტელექტთა მყარ ურთიერთკავშირზე მიუთითებს. მაგალითად, მუსიკალური ნიჭი მოითხოვს ლოგიკურ და მათემატიკურ უნარებს დასაანგარიშებლად, ლინგვისტური ინტელექტი — დასწავლის უნარებს, სივრცითი ინტელექტი — ორიენტაციის უნარებს, ინტერპერსონალური ინტელექტი — მაცურებლის რეაქციას, ინტრაპერსონალური ინტელექტი — გამომსახველ თამაშს. მიუხედავად ამისა, დიდი ნიჭით დაჯილდოვებულ ადამიანებს აქვთ განსაკუთრებული უნარები, რომელთა მოქცევა რაიმე საზღვრებში ძნელია (Goldsmith, 2000). და ბოლოს, თანამედროვე ტესტები გარდნერის მიერ გამოყოფილ რამდენიმე ინტელექტს იკვლევს. (ლინგვისტურს, ლოგიკურ-მათემატიკურსა და სივრცითს), “გ” კი გვიჩვენებს, რომ მათ მსგავსი შესაძლებლობები აქვთ.

გასათვალისწინებელია, რომ გარდნერმა ყურადღება იმ ტიპის უნარებზეც გაამახვილა, რასაც სხვა ინტელექტის ტესტები არ სწავლობს, მაგალითად, ინტერპერსონალურ და ინტრაპერსონალურ ინტელექტებზე, ადამიანებთან ურთიერთობის უნარებსა და საკუთარი თავის შეცნობას რომ მოიცავს. როგორც კვლევიდან პრაქტიკისაკენ ჩანართი გვიჩვენებს, მკვლევარები ცდილობენ ამ სასიცოცხლოდ აუცილებელი უნარების გაზომვას.

■ **ცხრილი 8.2 გარდნერის მრავალჯერადი ინტელექტის თეორია**

გონიერება	დამუშავების ოპერაციები	end-state შესაძლებლობები
ლინგვისტური	ხმების, რითმის, სიტყვების მნიშვნელობისა და მეტყველების ფუნქციების აღქმა.	პოეტი, ჟურნალისტი
ლოგიკურ-მათემატიკური	მოცულობის, ლოგიკურად დალაგებული რიცხვების აღქმა, ლოგიკური პასუხების შორსმომავალი გეგმების გათვლა.	მათემატიკოსი
მუსიკალური		ინსტრუმენტალისტი, კომპოზიტორი
სივრცითი		სკულპტორი, მეზღვაური
სხეულებრივ-კინესტიკური		მოცეკვავე, ათლეტი
ნატურალისტური	ცხოველების, მცენარეებისა და მინერალების ყველა ტიპის შეცნობისა და კლასიფიკაციის უნარები	ბიოლოგი
ინტერპერსონალური		ექიმი, გამყიდველი
ინტრაპერსონალური		ადამიანი ძალიან განვითარებული თვითშემეცნება

წყარო: Gardner, 1993, 1998a, 2000.



სოციალური და ემოციური ინტელექტი

სოციალური და ემოციური ინტელექტი

შესვენებაზე მურიელმა კლაირის გარდა, ყველა მეხუთეკლასელ გოგონას მისცა დაბადების დღის მოსანვევი. კლაირი მონყენილი უსმენდა თავის კლასელებს, რომლებიც დაბადების დღის შესახებ საუბრობდნენ. მურიელის ერთმა მეგობარმა, ჯესიკამ, რომელიც შენუხებული ჩანდა, მურიელი გარეთ გაიხიმა და უთხრა — „რატომ აკეთებ ამას? გული ატკინე კლაირს და შეურაცხყოფა მიაყენე, თუ მოსანვევები კლასში მოგაქვს, მაშინ ყველას უნდა მისცი!“ გაკვეთილების შემდეგ კი ჯესიკამ კლაირს უთხრა — „თუ შენ არ დაგპატიჟა, არც მე ნავალ!“

ჯესიკას IQ საშუალოზე ოდნავ მაღალია, მაგრამ ის სოციალური ურთიერთობებისას ჭკვინურად მოქმედებს. მიუხედავად იმისა, რომ მენტალური ქმედებების პირველმა მკვლევარებმა დაადგინეს სოციალური ინტელექტის არსებობა, ყურადღება არ გაუმახვილებიათ მასზე. მხოლოდ 1960-იან წლებში შეიმუშავეს სოციალური შესაძლებლობების განმსაზღვრელი პირველი ტესტები (Hendricks, Guilford & Hoepfner, 1969; O’Sullivan, Guilford & DeMille, 1965). ტესტის კითხვები მოზარდებისა და ზრდასრულების მიერ სხვების ფიქრებისა და გრძობების მიხედვის უნარებსა და სოციალური პრობლემების ეფექტურად გადაჭრის გზებს მოიცავდა. მიუხედავად იმისა, რომ კვლევებმა სოციალურ ქულებსა და IQ-ს შორის პოზიტიური ურთიერთობა გამოავლინა, ისინი მაინც უმნიშვნელო იყო. ფაქტორული ანალიზის გამოყენებით დადგინდა, რომ სოციალური ინტელექტი, ისევე, როგორც ასოციალური, განსხვავებული უნარებისაგან შედგება (Kihlstrom & Cantor, 2000). მაგალითად, ჯესიკა, იზიარებს



კლაირის თვალსაზრისს, მგრძობიარედ ურთიერთობს, სალად აზროვნებს) და თავის თავში დარწმუნებულია.

დღესდღეობით, უნარები, რომელთაც პირობითად სოციალურ ინტელექტს ვუნოდებთ, ემოციურ გონიერებას მიეკუთვნება. ამ ტერმინმა იმით მიიპყრო ყურადღება, რომ ის რამდენიმე პოპულარულ წიგნში განიხილეს, როგორც იმ უნარების ერთობლიობა, რომლებიც ცხოვრებაში ნარმატების მიღწევას განაპირობებდნენ (Goleman, 1995, 1998). სხვადასხვანაირად განსაზღვრული ემოციური გონიერება მოიცავს ემოციების ზუსტად შეგრძნებას, ემოციების შესაბამისად გამოხატვას, ემოციების მიზეზებისა და თვისებების გაგებას, ხელს უწყობს საკუთარ და სხვების გრძობებს, აზროვნებას და სოციალურ ინტერაქციას (Salovey & Pizzaro, 2003).

ემოციური გონიერების ერთ-ერთი ტესტისათვის მკვლევარებმა შეიმუშავეს კითხვარი, სადაც ადამიანებს სხვადასხვა ემოციის გამოხატვის სთხოვდნენ — მაგალითად, ემოციის სიძლიერის შეფასებით, რომელიც ფოტოპორტრეტებზე იყო აღბეჭდილი, განსაზღვრავდნენ, ემოციის ცვლილება როგორ აისახებოდა მეორე ადამიანის შეხედულებათა ცვლაზე და პასუხებს უარყოფითი ემოციების კონტროლის ეფექტურობის მიხედვით აფასებდნენ (იხ. ცხრილი 8.3) ასობით მოზარდისა და ახალგაზრდის ტესტის ქულების ფაქტორული ანალიზის შედეგად მრავალი ემოციური უნარები გამოვლინდა (ალქმა, გამოხატვა, გაგება, მართვა) ისევე, როგორც მაღალი მოთხოვნის მქონე მთავარი ფაქტორი (Mayer, Salovey & Caruso, 2003). სოციალური გონიერების მსგავსად, ემოციური გონიერება — განსაკუთრებით გაგების (შეცნობის) ემოცია, ნაკლებად უკავშირდება IQ-ს. მაგრამ დადებითად ასოცირდება თვითშეფასებასთან, კომუნიკაბელურობასთან, ცხოვრებით კმაყოფილებასთან და არაა დამოკიდებული აგრესიულ ქცევაზე (Bohnert, Crinic, & Lim, 2003; Law, Wong & Song, 2004; Mayer, Salovey & Caruso, 2000).

ეს ბავშვი მაღალ ემოციურ გონიერებას უჩვენებს, ამყარებს თვალებით კონტაქტს, კარგად ხვდება მეგობრის მოწყენის მიზეზს და ამშვიდებს მას. მკვლევარებს სჯერათ, რომ ემოციური გონიერების ტესტების საშუალებით გაირკვევა, ინტერვენციის შედეგად რამდენად მოახერხებენ ბავშვები სოციალური და ემოციური ქცევების დახვეწას. © Don Smetzer/ Photo edit.

ბავშვების ამოციური გონიერების შეფასება დღეს შეზღუდულად ხდება. მასწავლებლები ძალიან ფრთხილად უდგებიან ბავშვების ემოციურ ქცევებზე დაკვირვებასა და ყოველდღიური მოქმედებების ჩანერას, ინფორმაციას იღებენ მშობლებისაგან და მათ ეთნიკურ ბაზასაც ითვალისწინებენ (Denham, 2005, Denham & Burton, 2003). თუკი უფრო მეტი და უკეთესი შეფასების საშუალება გაჩნდება, ეს ხელს შეუწყობს ბავშვების სუსტი საციალური და ემოციური შესაძლებლობების შესწავლას, რაც გადავიღებს წარმატებულ ჩარევას. ზოგი მკვლევარი წუხს, რომ ემოციური უნარების ქულები ფსიქოლოგებსა და განათლების მუშაკებს არაზუსტ შედარებებამდე მიიყვანს და დაიკარგება ფაქტის სიზუსტე — ემოციური და სოციალური ქცევები

ხომ ხშირად იცვლება სიტუაციების მიხედვით (Saarni, 2000)

მიუხედავად იმისა, რომ კიდევ ბევრია გასაკეთებელი, ემოციური და სოციალური ინტელექტის ცოდნა ზრდის მასწავლებლების კომპეტენტურობა. ისინი მოსწავლეთა სოციალურ და ემოციურ საჭიროებებს მეტი გამოცდილებით უდგებიან, რაც ბავშვების მიღწევებს გაზრდის (Graczek და სხვები, 2000). გაკვეთილები, სწავლების აქტიური ტექნიკის გამოყენებით, რომლებიც სხვების პატივისცემასა და მოფრთხილებას გვასწავლის, გაზრდის თანამშრომლობას და დაუპირისპირდება არასასურველ ზეწოლას. ეს დადებითად იმოქმედებს ქცევაზე სკოლაში და სკოლის გარეთ და ამ ქცევებს საყოველთაოდ აქცევს.

■ ცხრილი 8.3 ემოციური გონიერების მულტიფაქტორული სკალის ნიმუში

ფაქტორი	ტესტის ნიმუში
ემოციის მიღება	წარმოდგენილი სახეების რვა ფოტო გამოხატავს ექვსი ტიპის ემოციას: ბედნიერებას, გაბრაზებას, შიშს, მოწყენას, გაღიზიანებასა და გაცოცხებას. <i>tast-taker</i> 5 ნომრიანი სკალის მიხედვით ეკითხება — მოცემული ემოცია „განსაზღვრულად არარსებულია“, (1) თუ „განსაზღვრულად არსებული“ (5)
ემოციის ჩართვა	„წარმოიდგინეთ, რომ ჯონათანი თქვენი ნათესავია. ის მალაღია და დაკუნთული. ხნადახან ისეთ რამეს გეუბნებათ, რომ თქვენ თავს დამნაშავედ გრძნობთ, თანაც გეშიანიათ. როგორ გამოიყურება ის?“ არსებული განწყობის მსჯელობად გადაქცევის უნარებს <i>test-taker</i> შემდეგი ემოციების 5 =პუნქტიანი სკალით აფასებს. „განსაზღვრულად არ აფასებს“-დან (1) „განსაზღვრულად აფასებს“-მდე (5): მოწყენილი, მიმნდობი, დაძაბული, ცინიკური, აგრესიული, მართვადი და ზედაპირული.
ემოციის გაგება	„რომელი ორი ემოციისგან უფრო შედგება ოპტიმიზმი?“ ა) სიამოვნებისა და ანტიპათიისგან; ბ) აღიარებისა და მხიარულებისგან; გ) გაკვირვებისა და მხიარულებისაგან; დ) სიამოვნებისა და მხიარულებისაგან.
ემოციის მართვა (რეგულირება)	რამდენიმე თვის წინ შეხვდით ადამიანს, რომელთანაც კარგად გრძნობთ თავს. მოგვიანებით, იფიქრეთ, რომ ეს კავშირი არაა ის... ბოლოს მოხდა ისე, რომ დაგირეკათ და გითხრათ, რომ ურთიერთობა დამთავრდა... „ <i>tast-maker</i> ემოციურ მენეჯმენტს აფასებს პასუხებით — „ძალიან წარუმატებელი(1)“ — „ძალიან წარმატებული.“ (5) „ერთ-ერთი შესაძლებელი პასუხია „არ იფიქრო ამაზე და მთლიანად ჩაერთე სამუშაოში“

ნიგნიდან: J.D. Mayer, D. R. Caruso & P. Salovey, 1999, "Emotional Intelligence Meets Traditional Standarts for an Intelligence", 27, 267-298.

ბაიბიორობა	სტერნბერგის სამიერაქიული თეორიის გამოყენებით ახსენით, რატომ არ შეუძლია თანამედროვე მენტალურ ტესტებს ადამიანის გონიერების კომპლექსური შეფასება.
ბამოიყენა	რვა წლის ჩარიას, კამბოჯელ იმიგრანტს, გაუჭირდა ტესტის იმ კითხვებზე პასუხის გაცემა, რომელიც სიტყვების განსაზღვრასა და მთავარ ინფორმაციას მოითხოვდა. მაგრამ მან იოლად ააწყო თავსატეხი და რთულ სერიებში ადვილად მიხვდა, რომელ რიცხვს რომელი მოსდევდა. როგორი იქნება ჩარიას ქულები კრისტალური და ფლუიდური ინტელექტის ტესტებში? რით აიხსნება ეს განსხვავება?
დააკავშირობ	რა მსგავსებებია გარდნერისეულ გონიერების მრავალიერაქიულ თეორიასა და ძირითადი ცოდნის თეორიებს შორის კოგნიტურ განვითარებაში (იხ. VI თავი) რა შეკითხვები ჩნდება ამ თვალსაზრისის შესახებ გარდნერის თეორიასთან მიმართებაში?
იხსჯალეთ	8.2 ცხრილში მოცემული გარდნერისეული მრავალჯერადი ინტელექტის სიიდან შეარჩიეთ თქვენთვის დამახასიათებელი ერთ-ერთი გონიერება. როგორ ამჟღავნებთ ამ გონიერებას? სხვა რომელი ტიპის გონიერება მონაწილეობს თქვენს წარმატებაში?

გონიერების გაზომვა

მიუხედავად იმისა, რომ ინტელექტის ტესტები ადამიანის კოგნიტური შესაძლებლობებს სრულად ვერ მოიცავს, ფსიქოლოგები და განათლების მუშაკები მაინც აძლევენ მათ სკოლის მოსწავლეებს, ვინაიდან ქულები, როგორც ვნახავთ, კარგად ასახავს მომავალ წარმატებებს — სკოლაში, სამსახურსა და ცხოვრების სხვა სფეროებში. ჯგუფურად დაგეგმილ ტესტს (*Group-administered test*) ხშირად იყენებენ სკოლაში, მისი საშუალებით ხდება უამრავი მოსწავლის ტესტირება. ეს სწავლების დასაგეგმად და იმ მოსწავლეთა გამოსავლენადაა საჭირო, ვინც ინდივიდუალურად დაგეგმილ (*individually-administrated test*) ტესტებში უმაღლეს შეფასებას იღებს. ჯგუფური ტესტებისგან განსხვავებით, რომლის მიცემაც მასწავლებლებს მცირედი ვარჯიშის შემდეგ შეუძლიათ, ინდივიდუალური ტესტების კარგად მიწოდებას ბევრი ვარჯიში და გამოცდილება საჭიროება. მასწავლებელი არამარტო განიხილავს მოსწავლის პასუხებს, არამედ აკვირდება ბავშვის ქცევას, ითვალისწინებს ისეთ რეაქციებს, როგორცაა ყურადღება, ინტერესდება დავალებებით და უფროსების სიფრთხილით. ეს დაკვირვებები ააშკარავებს, რამდენად ზუსტად გამოხატავს ბავშვის უნარებს ტესტის ქულა.

გონიერების ზოგიერთი ხშირად გამოყენებული ტესტი

ორი ინდივიდუალური ტესტი, სტანფორდ-ბინესი და ვექსლერისა — ყველაზე ხშირად გამოიყენება ბავშვების მაღალი გონიერებისა და მათი სწავლის პრობლემების დასადგენად. 8.3 სქემაზე მოცემულია მაგალითები, რომლებიც ჩვეულებრივ, ბავშვის გონიერების ტესტებში გამოიყენება.

- **სტანფორდ-ბინეს ინტელექტის სკალა** ● ალფრედ ბინეს პირველი წარმატებული ინტელექტის ტესტის თანამედროვე ვარიანტია **სტანფორდ-ბინეს ინტელექტის სკალა, მეხუთე გამოცემა**. ტესტი გათვლილია ინდივიდებზე 2 წლის ასაკიდან მოზარდობამდე. ბოლო გამოცემა ზომავს ზოგად გონიერებასა და ხუთ ინტელექტურ ფაქტორს: ფლუიდურ აზროვნებას, არითმეტიკულ (რაოდენობრივ) აზროვნებას, ცოდნას, ვიზუალურ-სივრცით განვითარებას და მუშა მეხსიერებას (Poid, 2003). ამ გამოცემაში თითოეული ფაქტორი ორივეს — ვერბალურ და არავერბალურ ნაწილებს შეიცავს. თითოეულში სულ 10 ქვეტესტია. არავერბალური ნაწილი, რომელიც არ ითვალისწინებს სალაპარაკო ენას, განკუთვნილია ან ინგლისურის ცუდად მცოდნე, ან სმენითი პრობლემების მქონე, ანდა კომუნიკაციური დარღვევების მქონე ბავშვებისათვის. მათემატიკური (რაოდენობრივი) აზროვნებისა და ცოდნის ფაქტორები გამოყოფენ კრისტილიზებულ

ინტელექტს (კულტურით განპირობებულ, ფაქტებზე ორიენტირებულ ინფორმაციას), როგორცაა სიტყვათა მარაგი და არითმეტიკული პრობლემები. ამის საპირისპიროდ, ფლუიდური აზროვნება, ვიზუალურ-სივრცითი განვითარება და მუშა მეხსიერების ფაქტორები განსაზღვრავს ფლუიდურ ინტელექტს და ნაკლებად არის დამოკიდებული კულტურაზე.

ტესტის სპეციალური გამოცემა სტანფორდ-ბინეს ინტელექტის სკალა პატარა ბავშვებისათვის შედგება ნაკლები კითხვებისაგან და იკვლევს ბავშვებს 2 წლიდან 7 წელსა და 3 თვემდე. ეს სტანფორდ-ბინეს ტესტს კიდევ უფრო სასარგებლოს ხდის, რადგანაც ინტელექტური სირთულეების დიაგნოსტიკას ადრეულ ასაკიდან ახდენს.

● ვიქსლერის ინტელექტის სკალა ბავშვებისათვის ● ბავშვის გონიერების ვექსლერის სკალის (WISC-IV) მეოთხე გამოცემას ფართოდ იყენებენ 6-იდან 16 წლამდე ასაკის ბავშვებში. მისი დამატებაა ვექსლერის სკოლამდელი და პირველადი გონიერების სკალა (WPPSI-III), რომელიც ორწლინახევრიდან 7 წელსა და 3 თვემდე ბავშვებისთვისაა განკუთვნილი (Wechsler, 2002, 2003. ვექსლერის სკალა მოიცავს ორივეს — ზოგადი გონიერების საზომსა და ფაქტორების შეფასებას უფრო ვრცლად, ვიდრე სტანფორდ-ბინეს სკალა, ამიტომაც ბევრი ფსიქოლოგი და განათლების მუშაკი იყენებს მას.

WPPSI-III შეიცავს ინტელექტის ოთხ დიდ ფაქტორს: ვერბალურ მსჯელობას, აღქმით მსჯელობას, მუშა მეხსიერებასა და გადამუშავების სისწრაფეს. თითოეული ფაქტორი ორი ან სამი ქვეტესტისაგან შედგება და თითოეულში 10 შეკითხვაა. WISC-IV შედგენილია კრისტალიზებული კულტურით განსაზღვრული ინტელექტის შესასწავლად, რომელიც ოთხი ტიპის ინტელექტიდან ერთ-ერთზე — ვერბალურ აზროვნებაზეა დამოკიდებული. დანარჩენი სამი ფაქტორი ფლუიდური ინტელექტისა და ინფორმაციის დამუშავების უნარებზეა ფოკუსირებული. ტესტის შემდგენლების მიხედვით შედეგები უფრო მეტად თეორიულია და “კულტურით განსაზღვრული” ინტელექტი ყველასთვის ხელმისაწვდომი (Williams, Weis & Rolfhus, 2003).

ვექსლერის ტესტი პირველი იყო, რომელიც ზოგადად მოიცავდა ამერიკის შეერთებული შტატების მთელ მოსახლეობას, მათ შორის ეთნიკურ უმცირესობებს, ტესტის ქულების სტანდარტებს. WISC-ს წინა გამოცემები ადაპტირებულ იქნა კანადელი ბავშვებისათვის, ორივე — ინგლისურ და ფრანგულ სახელმწიფო ენებზე (Surrain, 1999; Wechsler, 1996).

უნარებისა და მიღწევების ტესტი

ინტელექტის ტესტს მჭიდროდ უკავშირდება ორი ტიპის ტესტი. **უნარების ტესტი** ინდივიდების სწავლის პოტენციალსა და სპეციალიზებულ მოქმედებებს აფასებს. მაგალითად, მექანიკური უნარები მოიცავს მექანიკურ შესაძლებლობებს, მუსიკალური უნარები — მუსიკალურ

ტიპური ვერბალური კითხვა

სიტყვათა მარაგი	მითხარით, რას ნიშნავს ხალიჩა?
მთავარი	კვირის რომელი დღე მოხდევს ოთხშაბათს?
ინფორმაცია	
ვერბალური აღქმა	რისთვის არიან საჭირონი პოლიციის ოფიცრები?
მსგავსებები	რითი ჰგავს ერთმანეთს გემი და ტრამვაი?
არითმეტიკა	თუ 60 დოლარიან უაქეტზე 25%-იანი ფასდაკლებაა, რა ღირს უაქეტი?

აღქმითი აზროვნების ტესტის კითხვა

კუბების აწყობა	დაალაგე ეს კუბიკები სურათის მიხედვით
	
სურათების გავება	თითოეული რიგიდან ამოიღე ერთი საგანი ისე, რომ მსგავსი საგნები დარჩეს
	
სივრცითი ვიზუალიზაცია	რომელი ყუთია გაკეთებული ამ სურათის მსგავსად?
	
რიცხვების რიგი	გაიმეორე ეს რიცხვები ამავე თანმიმდევრობით, ახლა იგივე რიცხვები გაიმეორე უკულმა
	2, 6, 4, 7, 1, 8
ასობისა და რიცხვების დაგვევა	გაიმეორე ეს რიცხვები და ასობები — ჯერ რიცხვები თქვი, შემდეგ ასობები ისე, რომ რიგი არ დაარღვიო
	8 G 4 B 5 N 2

დამუშავების სიჩქარის ტიპური კითხვა

სიმბოლოთა ძებნა	თუ მარცხნივ რგოლი ისეთივეა, როგორც მარჯვნივ, მონიშნე „დიახ“, თუ ასე არ არის, მონიშნე „არა“. იმუშავე ისე სწრაფად და უშეცდომოდ, როგორც შეგიძლია.
	

▲ სქემა 8.3

ამ ტესტის მსგავსი ნიმუშები, ჩვეულებრივ გამოიყენება ბავშვის ინტელექტის განსაზღვრად. ვერბალური კითხვები კულტურაზეა დამოკიდებული და ფაქტობრივ ინფორმაციას შეიცავს. სივრცითი აზროვნება, მუშა მეხსიერება და დამუშავების სიჩქარე ინფორმაციის დამუშავების ასპექტებს ემყარება და უფრო მეტად ბიოლოგიურ უნარებს ემყარება.

შესაძლებლობებს, ხოლო სასკოლო უნარები (SAT) — სასკოლო დავალებების შესრულების უნარებს. კარგად ცნობილი სასკოლო შეფასების ტესტი (SAT) და ამერიკული კოლეჯების სასკოლო შეფასება (ACT), რომელიც შეიძლება შეგხვდეთ კიდევ თქვენს კოლეჯში, სასკოლო უნარებს ზომავს. **მიღწევების ტესტი** უნარების ტესტისაგან იმით განსხვავდება, რომ არა მხოლოდ სწავლის პოტენციალს აფასებს, არამედ, ფაქტობრივ ცოდნასა და მიღწევებს უნარების განვითარებაში. მიღწევების ტესტი მაშინ გამოიყენება, როდესაც სასკოლო რეგიონები მეოთხე — კლასელების კითხვის აღქმას აფასებენ ან კოლეჯის პროფესორი ბოლო გამოცდას იბარებს.

გაითვალისწინეთ, რომ განსხვავება ინტელექტის, უნარებისა და მიღწევების ტესტებს შორის დიდი არ არის. ისინი ერთმანეთის მსგავსი კითხვებისგან შედგება — ვერბალური და მათემატიკური უნარების განმსაზღვრელი შეკითხვები ძალიან ჰგავს ერთმანეთს. როგორც ეს ნაწილობრივი თანხვედრა გვიჩვენებს, ტესტების უმეტესობა ორივეს აფასებს, უნარებსაც და მიღწევებსაც, ოღონდ სხვადასხვა დოზით. ამ სამი ტესტის ტიპი შედგენილობით განსხვავდება. უნარების ყველაზე ფართო სპექტრს ინტელექტის ტესტები მოიცავს. უნარების ტესტი უფრო ვიწრო პროფილისაა, რადგანაც ცალკეული უნარების განსაზღვრულ არეზეა ფოკუსირებული. კიდევ უფრო ვიწრო პროფილისაა მიღწევების ტესტები, რადგანაც ისინი სწავლის პრობლემებს, ხშირად კი ცალკეულ სასკოლო საგნებს აფასებს.

ტესტები ჩვილებისათვის

ჩვილების ინტელექტის ზუსტი გაზომვა შეუძლებელია, რადგან პატარები ვერ პასუხობენ შეკითხვებს და ვერ ასრულებენ მითითებებს. მხოლოდ ის შეგვიძლია, შევაგულიანოთ ისინი, ნავაქეზოთ, რომ გვიპასუხონ და დავაკვირდეთ მათ ქცევას. თანაც ჩვილები არ არიან კომუნიკაბელური. ისინი ტესტის დროს გაფანტულები, გულგრილნი და შეწუხებულნი ჩანან. ზოგიერთი ტესტი ჩვილთა უჩვეული ქცევების შესახებ მშობლების მონოდებულ ინფორმაციას ეფუძნება.

ჩვილების ინტელექტის განსაზღვრის ტესტები ძირითადად აღქმით და მოტორულ რეაქციებს ზომავს. ტესტი რამდენიმე კითხვას შეიცავს ადრეული მეტყველებისა და კოგნიტური განვითარების შესახებ. მაგალითად, *ბეილის ჩვილთა განვითარების სკალა*, რომელიც, ჩვეულებრივ, 1 თვიდან სამახევარ წლამდე ბავშვებთან გამოიყენება, ორი ნაწილისაგან შედგება. (1) მენტალური სკალა, რომელიც ისეთი საკითხებისაგან შედგება, როგორიცაა ხმაზე შემობრუნება, დავარდნილი საგნის მოძებნა, კუბებისაგან კოშკის აშენება და სურათების დასახელება; (2) მოტორული სკალა, რომელიც აფასებს მცირე და დიდ მოტორულ უნარებს, როგორიცაა დაჭერა, ჯდომა, ფინჯნიდან დაღევა და ხტუნვა (Bayley, 1993).

სიმწირის გარდა, ჩვილის ტესტები, რომლებიც ამ ტიპის შეკითხვებისაგან შედგება, ცუდად წინასწარმეტყველებენ მენტალურ უნარებს ბავშვობაში, რადგან ჩვილების აღქმისა და მოტორული ქცევები არ პასუხობს ინტელექტის იმ ასპექტებს, რომლებიც მოგვიანებით ჩნდება. მათი წინასწარმეტყველური შესაძლებლობების გასაზრდელად ბეილის ტესტის უკანასკნელი ვერსია შეიცავს რამდენიმე კითხვას, რომლებიც ჩვილთა მეხსიერებას, პრობლემების გადაჭრას, კატეგორიზაციასა და სხვა კომპლექსურ კოგნიტურ უნარებს აფასებს, რაც უკეთესად უკავშირდება გვიანდელი ტესტის ქულების შედეგებს. მიუხედავად ამისა, ჩვილების ტრადიციული ტესტების გამოყენება უმჯობესია დაბალქულიანი ბავშვების მომავალი უნარების განსასაზღვრად (Kopp, 1994). ამიტომ, მათ ხშირად იყენებენ *ფილტრაციისთვის* (Screening), რომელიც იმ ბავშვების შემდგომ დაკვირვებასა და ინტერვენციაში გვეხმარება, ვისაც პრობლემები აღენიშნება განვითარებაში.

გაიხსენეთ IV თავიდან, რომ ჰაბიტუაციის სისწრაფე და ვიზუალური სტიმულის აღდგენა ჩვილების შემდგომი გონიერების საუკეთესო განმსაზღვრელია, რადგანაც, აზროვნების სისწრაფესა და მოქნილობას აფასებს შესაბამისად, ტესტი ძირითადად შედგება ჰაბიტუაცია/აღდგენის კითხ-



🌀 ჩვილის განვითარების ბეილისეული სკალის მიხედვით გამომცდელი დედის თანდასწრებით უტარებს ტესტს ჩვილს. რადგანაც ეს კითხვები პრობლემების გადაჭრას ეხება, ჩვილთა ტესტების უმეტესობა აღქმით და მოტორულ უნარებს აფასებს, რაც ინტელექტის შემდგომ განვითარებას ცუდად წინასწარმეტყველებს. © Laura Dwight Photography

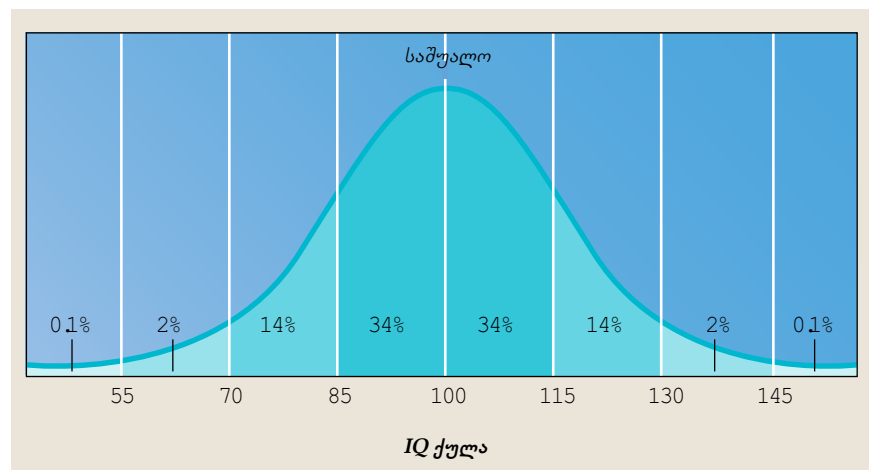
ვებისაგან — ესაა ფეგანის ჩვილების ინტელექტის ტესტი. ტესტის შესრულებისას ჩვილი დედას კალთაში უზის და სურათების რიგს ათვალერებს. თითოეული სურათის ნახვის შემდეგ გამოცდელი ინიშნავს დანარჩენებს შორის მსგავსი სურათის მოძებნის დროს. მაღალკონტროლირებადი ლაბორატორიის პირობების მიღმა, ჩვილების ძიების უნარების ზუსტი განსაზღვრა ან შეუძლებელია, ან ერთი შემთხვევა მეორეს ნაკლებად შეესაბამება. დაბალი საიმედოობის გამო (იხ. II თავი) ფეგანის ტესტი ნაკლებად ნარმატებულია, ვიდრე მკვლევარების მიერ ჩვილების ჰაბიტუაცია/აღდგენის უნარების შეფასება ბავშვობისას მენტალური ტესტების ქულების განსაზღვრად. ურთიერთსანიშნააღმდეგო მოსაზრებები არსებობს იმის შესახებაც, რამდენად ვარგისია ფეგანის ტესტის ქულები იმ ბავშვების გამოსავლენად, რომლებსაც მენტალურ განვითარებაში შეფერხება აღენიშნებათ (Anderson, 1996; Fagan & Detterman, 1992; Tabihazan, Nottelbeck & Kibry, 2003).

IQ ქულების გამოთვლა და განაწილება

ინტელექტის ქულებს ჩვილებისთვის, ბავშვებისა და ზრდასრულებისთვის ერთნაირი გზით ვიღებთ — ინტელექტის კოეფიციენტის (IQ) დათვლით. ეს მიუთითებს, რამდენად განსხვავდება ინტელექტის ტესტის ახალი ქულა (გავლილი პუნქტების რაოდენობა) იმავე ასაკის ინდივიდების ტიპური მაჩვენებლისგან. ეს შესაბამისობა რომ შესაძლებელი გახდეს, ტესტის შემდგენლებმა ტესტის სტანდარტიზაციას მიმართეს. ტესტის შესადგენად იღებენ ვრცელ, ინდივიდთა ტიპიურ ნიმუშებს, რომლებიც ინდივიდუალური ქულების განსასაზღვრ სტანდარტებად გამოდგება.

სტანდარტიზაციის ფარგლებში, თითოეული ასაკისთვის იღებენ ნიმუშებს ქულების ნორმალური განაწილებიდან. ქულების უმეტესობა ჯგუფურად იზრდება მნიშვნელობასთან ან საშუალო მაჩვენებლთან ერთად (იხ. სქემა 8.4). რაც უფრო მეტად დავცილდებით მნიშვნელობას ნებისმიერ უკიდურესობებში, უფრო ნაკლები ინდივიდები შეგვხვდება. ეს განლაგება ჰგავს ზარის ფორმას, რომლის ფარგლებშიც მკვლევარები ინდივიდუალურ განსხვავებებს ფართო სპექტრით ზომავენ. როდესაც ინტელექტის ტესტი სტანდარტიზებულია, IQ-ს მნიშვნელობა 100-ს უდრის. თუ ინდივიდის IQ 100-ზე მაღალი ან დაბალია ეს გვიჩვენებს, რამდენადაა ინდივიდის მიერ ტესტის შესრულება გადახრილი სტანდარტიზაციის ნიმუშის მნიშვნელობისგან.

რადგანაც იმ ადამიანების პროცენტი ვიციით, ვინც ერთი ერთეულით სცილდება ნორმალურ მრუდს (ცხრილისგან), შეგვიძლია ზუსტად გამოვსახოთ, რას აღნიშნავს ნებისმიერი IQ ქულა. მაგალითად, 100 ქულიანი ბავშვი 50 პროცენტით უკეთ ასრულებს ტესტს, ვიდრე მისი თანატოლები. 85 ქულიანი ბავშვი მხოლოდ 16 პროცენტით სჯობნის, 130 IQ-ქულიანი ბავშვის შედეგი კი 98 პროცენტს აჭარბებს. ადამიანთა დიდი უმეტესობის (96 პროცენტის) IQ ქულა 70-იდან 130 პროცენტამდე მერყეობს და ძალიან ცოტაა უფრო მაღალი ან დაბალი მაჩვენებელი.



სქემა 8.4

სქემა 8.4. ინტელექტის ტესტის ქულების ნორმალური განაწილება. იმის განსასაზღვრად, პოპულაციაში ერთი ასაკის ინდივიდთა რამდენ პროცენტს აჭარბებს ინდივიდი მსგავსი IQ-თი, მიუმატეთ მარცხენა მხარეს განლაგებული ფიგურები იმავე IQ ქულებს. მაგალითად, 8 წლის ბავშვი 115 IQ ქულით საუკეთესოა 8 წლის პოპულაციის 84 პროცენტს შორის.

გაიგეორამ

რატომაა უნარებისა და მიღწევების ტესტები მჭიდროდ დაკავშირებული ინტელექტის ტესტთან ან სამივენი ერთმანეთთან?

გამოიყენეთ

ასიას ქულა სტენფორდ-ბინეს ინტელექტის სკალაზე 115-ია. ლეილასი — 145. 8.4 სურათის გამოყენებით ახსენით, თანატოლებთან შედარებით რამდენად კარგად შეასრულა თითოეულმა ტესტი.

დააკავშირეთ

ორივე, სტანფორდ-ბინესა და ვექსლერის ტესტები ზომავს ინტელექტს და ეყრდნობა ქვეტესტების ქულებს. ამ თავის დასაწყისში წარმოდგენილი რომელი თეორია უჭერს მხარს ინტელექტის იერარქიულ მოდელებს?

რას და რამდენად კარგად წინასწარმეტყველებენ ინტელექტის ტესტები?

ფსიქოლოგები და განათლების სფეროს მუშაკები, ვინც ტესტის ქულებს დასკვნების გამოსატანად იყენებენ, თვლიან, რომ ქულები მომავალი ინტელექტისა და სასკოლო შესრულების კარგი განმსაზღვრელია. რამდენად კარგად მუშაობს IQ, როგორც წინასწარმეტყველური საზომი?

IQ ქულების სტაბილურობა

სტაბილურობა მიუთითებს, რამდენად ეფექტურად წინასწარმეტყველებს ერთ ასაკში გაზომილი IQ იმავე შედეგს მომავალში. ბავშვები, რომელთაც 3-4 წლის ასაკში გამორჩეული IQ ქულა აქვთ, ინარჩუნებენ თუ არა მას დაწყებით სკოლასა და დამამთავრებელ კლასებში? ამ კითხვაზე პასუხის გასაცემად მკვლევარებმა მიმართეს ხანგრძლივ კვლევებს, რომლის დროსაც ერთი და იმავე ბავშვების განმეორებით ტესტირებას ატარებდნენ.

● **კორელაციური სტაბილურობა** ● IQ სტაბილურობის შესწავლის ერთ-ერთი გზა სხვადასხვა ასაკში მიღებული ქულების შედარებაა. ეს გვიჩვენებს, რომ ბავშვები, ვისაც თავის თანატოლებთან შედარებით დაბალი ან მაღალი ქულა აქვთ, შემდეგშიც ასეთი შედეგი აქვთ თუ არა. ამ კავშირების შესწავლის შედეგად მკვლევარებმა IQ სტაბილურობის ორი მთავარი მიმართულება განსაზღვრეს:

- რაც უფრო დიდია ბავშვი პირველი ტესტირებისას, მით უკეთესია გვიანდელი IQ წინასწარმეტყველება. სკოლამდელი IQ - თი ვერ წინასწარმეტყველებს სკოლის ასაკის ქულებს. ტიპობრივად, კორელაცია 30-ზე მეტი არ არის. მაგრამ 6 წლის შემდეგ სტაბილურობა იმატებს და 70 - . 80 უტოლდება. მოზარდობისდროინდელი ორი ტესტირების ურთიერთკავშირი .80 - .90 -ზე მაღალია (Hayslip, 1994; Kaufman & Lichtenberger, 2002).
- რაც ნაკლები დროა გასული ტესტირებებს შორის, მით უფრო თანაბრია ქულები. მაგალითად, ერთ ხანგრძლივ კვლევაში 4 წლის ბავშვის ქულა 5 წლისას 52-ით შეესაბამებოდა. შესაბამისობა .46-მდე შემცირდა 9 წლის ასაკში და .42-მდე 12 წლის ასაკში (Schneider და სხვები, 1999).

რატომ წინასწარმეტყველებს სკოლამდელი ქულები უფრო ცუდად, ვიდრე გვიანდელი? ასაკის გარდა, კიდევ ერთი მიზეზი ტესტის კითხვების ცვლაა — კონკრეტული ცოდნიდან აბსტრაქტულ აზროვნებამდე და პრობლემების გადაჭრამდე. პირველი ტიპის ტესტებში წარმატებამ შეიძლება სხვა უნარები უფრო განაპირობოს, ვიდრე მეორეში წარმატებამ.

მეორე ვარაუდის მიხედვით, სწრაფი განვითარების პერიოდში, ჩვეულებრივ, ბავშვები იცვლებიან. ვილაცას შეიძლება ენერგია მოაწვეს, მაგრამ სწავლაში წინ ვერ წავიდეს, მაშინ, როდესაც

☉ მრავალი კვლევა გვიჩვენებს, რომ IQ აკადემიურ მოსწრებას წინასწარმეტყველებს. ამასთან ერთად, სხვა ფაქტორებიც, როგორცაა მოტივაცია და პიროვნული თვისებები, ასევე ძალიან მნიშვნელოვანად განსაზღვრავს ბავშვების აკადემიურ მოსწრებაში.
©Laura Dwight Photography



მეორემ, ნელა და მონოტონურად რომ მოძრაობს, მოახერხოს და პირველს დაენიოს. და ბოლოს, სკოლაში სწავლის შემდეგ IQ უფრო მყარდება. ეს ბუნებრივია, რადგან ტესტის შეკითხვები სკოლაში ყოველდღიური მეცადინეობის შესაბამისად იზრდება, თანაც ბავშვებს შორის სასკოლო გამოცდილების განსხვავება და ამ გამოცდილებაში დაოსტატება ხელს უწყობს IQ-ს ინდივიდუალური განსხვავებების შენარჩუნებას.

● **აბსოლუტური ქულაბის სტაბილურობა** ● ჩვენ ვაკვირდებით IQ სტაბილურობის ვადებს — რამდენად კარგად ინარჩუნებენ ბავშვები ფარდობით მდგრადობას თანატოლებს შორის. სტაბილურობა შეიძლება გამოვლინდეს აბსოლუტურ ვადებში — თითოეული ბავშვის IQ ქულების პროფილის გამოკვლევით განმეორებითი ტესტირების განმავლობაში. ხანგრძლივი კვლევის შედეგები გვიჩვენებს, რომ ბავშვების უმეტესობა აჩვენებს სტაბილურ IQ მერყეობას ბავშვობისა და მოზარდობისას — უმეტეს შემთხვევაში 10-20 პუნქტში, ხანდახან — უფრო მეტშიც (McCall, 1993; Weinert & Hany, 2003).

სპეციალური სწავლებისთვის შერჩეული, სიღარიბეში მცხოვრები ბავშვების უმეტესობა ინტელექტის ტესტების ქულებში ჩამორჩება. **გარემოს კუმულაციური დეფიციტის ჰიპოთეზის** მიხედვით, რაც უფრო დიდხანს გრძელდება არაპრივილეგიებული ალზრდის პირობები, მით უფრო მეტად უჩნდება ბავშვს კოგნიტური დეფიციტი, რომელიც უარესდება და სულ უფრო და უფრო ძნელი ხდება მისი გადალახვა (Klinerberg, 1963). ამ თვალსაზრისს ასაბუთებს, ბევრი კვლევის შედეგები — ეკონომიკურად გაჭირვებული ოჯახის შვილები ასაკის ზრდასთან ერთად, უფრო და უფრო ჩამორჩებიან თანატოლებს ორივეში — IQ-სა და მიღწევებში, აგრეთვე იმ ბავშვებს, რომლებიც სტრესების ქვეშ არიან (როგორცაა მშობლების დაშორება, სამუშაოს დაკარგვა, ავადმყოფობა ან ოჯახის წევრის სიკვდილი), ასევე აღენიშნებათ გამოცდილების კლება (Gutman, Semeroff & Eccles, 2002; Gutman, Semeroff & Cole, 2003), რაც მთლიანად გარემოზეა დამოკიდებული: აფროამერიკელი სამხრეთის სოფლების მძიმე ეკონომიკურ პირობებში მცხოვრები ბავშვების გამოკვლევამ უჩვენა, რომ უფროს და-ძმებს ბევრად უფრო დაბალი IQ აქვთ, ვიდრე უმცროსებს. და-ძმებს შორის ასეთი განსხვავება კალიფორნიაში მცხოვრებ ეკონომიკურად უკეთეს პირობებში მყოფ ბავშვებში არ გამოვლინდა (Jensen, 1974).

საბოლოოდ, ბევრი ბავშვის IQ-ს აბსოლუტურ მნიშვნელობაში სერიოზული ცვლილებები, სხვადასხვა პიროვნული თვისებებით, აღზრდითა და ცხოვრების პირობებითაა განპირობებული. მიუხედავად ამისა, როდესაც IQ -ს კორელაციური მნიშვნელობა გააზრებულად სტაბილური ხდება, მრავალფეროვან და მნიშვნელოვან შედეგებს გვპირდება.

IQ, როგორც მომავალი აკადემიური მოსწრების მაჩვენებელი

ათასობით კვლევა ადასტურებს, რომ IQ-სა და აკადემიური ტესტის ქულებს შორის კავშირი .40-იდან .70-მდეა. ტიპურია .50 -. 60 მაჩვენებელიც (Brody, 1997). მაღალი IQ -ს მქონე მოსწავლეები უკეთეს ნიშნებს იღებენ და სკოლაშიც უფრო დიდხანს სწავლობენ. 7 წლიდან დაწყებული IQ კარგად შეესაბამება მოზრდილთა მიღწევებს განათლებაში (McCall, 1977).

☉ პრაქტიკული ინტელექტი არ არის დამოკიდებული IQ-ზე. ზრდასრულების სამუშაო გარემოში პრაქტიკული ინტელექტი IQ-ზე უკეთ წინასწარმეტყველებს სამუშაოს შესრულებას. როცა ეს ბიჭი რეცეპტში იხედება, რათა ოჯახს სადილი მოუმზადოს, ის წარმოაჩენს მისთვის მნიშვნელოვან პრაქტიკულ ჩვევებს. ©Laura Dwight Photography.



რატომ წინასწარმეტყველებს IQ სასკოლო მიღწევებს? სხვადასხვა მკვლევარი სხვადასხვა-ნაირად პასუხობს ამ კითხვაზე. ზოგიერთი ფიქრობს, რომ IQ და მიღწევები, ორივე აბსტრაქტული აზროვნების პროცესზეა დამოკიდებული და საფუძვლად „გ“ უდევს. ამ მოსაზრებას ისიც ამყარებს, რომ IQ ყველაზე უკეთ სკოლის აბსტრაქტულ საგნებს, როგორცაა ინგლისური, მათემატიკა და ბუნებისმეტყველება შეესაბამება (Jenson, 1998).

სხვა მკვლევარები ამტიკიცებენ, რომ ორივე — IQ-ც და მიღწევების ტესტებიც კულტურულად სპეციფიკური ინფორმაციის ერთ საფუძველზეა შექმნილი. ამ თვალსაზრისის თანახმად, ინტელექტის ტესტისა და, ნაწილობრივ, მიღწევების ტესტის შესრულებაზეც, გავლენა ახდენს ბავშვის წარსული გამოცდილება. ეს თვალსაზრისი იმ დებულებიდან გამომდინარეობს, რომ კრისტალიზებული ინტელექტი (რომელიც მიღებულ ცოდნას ასახავს) აკადემიური მოსწრების უკეთესი წინასწარმეტყველია ვიდრე, მისი ფლუიდური ორეული (Kaufman, Kamphaus & Kaufman, 1985).

მკვლევარები, რომელთაც სჯერათ, რომ მომკვიდრობითობა დიდად განსაზღვრავს ინდივიდუალურ განსხვავებებს IQ-ში, უპირატესობას პირველ თვალსაზრისს ანიჭებენ. ისინი კი, ვინც გარემოს გავლენებს მიიჩნევენ განმსაზღვრელად, მეორე შეხედულებას იზიარებენ. ბუნება-აღზრდის წინააღმდეგობრიობის შესახებ კამათს მოკლედ შევეხებით, მაგრამ ახლა შევნიშნავთ, რომ IQ წარმატებებს ყველა დანარჩენ საზომზე უკეთ წინასწარმეტყველებს. ურთიერთდამოკიდებულება არ ნიშნავს წარმატებას. სხვა ფაქტორები, როგორებიცაა მოტივაცია და პიროვნული თვისებები, ზოგ ბავშვს სკოლაში სწავლას ურთულებს და, სკოლაში სწავლის ინდივიდუალური პრობლემების განსაზღვრად, ისევე მნიშვნელოვანია, როგორც IQ (Neisser და სხვები, 1996).

IQ - პროფესიული წარმატების წინასწარმეტყველი

IQ ქულები დაკავშირებული რომ არ იყოს ხანგრძლივ ცხოვრებისეულ წარმატებებთან, ფსიქოლოგები და განათლების სფეროს მუშაკები დიდ მნიშვნელობას არ მიანიჭებდნენ მას. მაგრამ კვლევები გვიჩვენებს, რომ ბავშვობის დროინდელი IQ-ს მიხედვით პროფესიული წარმატებების განჭვრეტა ისევე კარგად შეიძლება, როგორც აკადემიური მიღწევებისა. მეორე კლასში მაღალი IQ ქულების მქონე ბავშვები ბევრად უფრო ხშირად ირჩევენ ისეთ პრესტიჟულ პროფესიებს, როგორიცაა ინჟინრობა, იურისტობა, ექიმობა და ნატურალისტობა (McCall, 1977).

და მაინც, IQ-სა და პროფესიულ წარმატებებს შორის კავშირი შორსაა იმისგან, რომ საუკეთესოდ მივიჩნიოთ. ისეთი ფაქტორები, როგორიცაა ოჯახური აღზრდა, მშობლის მიერ ნახალისება, წარმატებული კარიერის მოდელირება და კავშირი სამუშაო გარემოსთან, პროფესიულ არჩევნასა და მიღწევებს განპირობებს (Bell და სხვები, 1996). IQ ხშირად ასოცირდება პროფესიულ სტატუსთან. ამის მიზეზი ისიცაა, რომ IQ-ს მსგავსი ტესტები (SAT და ACT) უმაღლესი განათლებისაკენ ხსნის გზას. განათლებაში მიღწევების მიხედვით უკეთესად შეიძლება პროფესიული წარმატების განჭვრეტა და IQ-ზე საფუძვლიანია (Ceci & Williams, 1997).

და ბოლოს, როდესაც ადამიანი პროფესიას ითვისებს, დიდი მნიშვნელობა ენიჭება **პრაქტიკულ ინტელექტს** — მენტალური უნარების გამოყენების შესაძლებლობას არა მხოლოდ ტესტურ სიტუაციაში, არამედ რეალურ ცხოვრებაშიც. პრაქტიკული ინტელექტი სამსახურებრივ ქცევას ხან IQ-ს დარად, ხანაც უკეთესად წინასწარმეტყველებს. მენტალური ტესტის შესრულება და პრაქტიკული ინტელექტი გამოკვეთილად სხვადასხვა უნარებს მოითხოვს. მიუხედავად იმისა, რომ ტესტის კითხვები სხვების (by others) მიერაა შედგენილი და ის ინფორმაცია, რომელსაც ისინი ატარებენ, ხშირად მოწყვეტილია რეალურ ცხოვრებას, მხოლოდ ერთი პასუხს ითხოვს. პრაქტიკული პრობლემები კი არაა ზუსტად განსაზღვრული. ისინი ეფუძნება ყოველდღიურ გამოცდილებებს და ზოგადად მრავალი სავარაუდო პასუხი აქვს, სადაც, თითოეული ან სუსტდება, ან ძლიერდება (Sternberg და სხვები, 2000). პრაქტიკული ინტელექტი ვლინდება, როცა სანარმოს მუშა პროდუქტის შესაქმნელად მინიმალურ მოძრაობებს ასრულებს ან მენეჯერი დაქვემდებარებაში მყოფ პირებს თავს მნიშვნელოვნად აგრძობინებს. IQ-სგან განსხვავებით, პრაქტიკული ინტელექტი არ არის დამოკიდებული ეთნიკურობაზე. ეს ორი ტიპის გონიერება არაა ურთიერთკავშირში და დამოუკიდებლად უწყობს ხელს სამსახურებრივ წარმატებებს.

საბოლოოდ, პროფესიული შედეგები, ტრადიციულად განსაზღვრული ინტელექტის, განათლების, ოჯახური ზეგავლენის, მოტივაციისა და პრაქტიკული ჩვევების ფუნქციების ნაკრები-

სგან მიიღება. თანამედროვე შეხედულებით IQ, მიუხედავად გავლენისა, ისეთივე მნიშვნელობისაა, როგორც სხვა დანარჩენი.

IQ- ფსიქოლოგიური მდგრადობის წინასწარმეტყველი

IQ ზომიერად შეეფარდება ფსიქოლოგიურ და სოციალურ მდგრადობას. მაგალითად, მაღალი IQ-ს მქონე ბავშვები და მოზარდები მიდრეკილნი არიან, იყვნენ თანატოლებზე უკეთესნი. თუმცა, ამ ასოციაციის მიზეზები ზუსტი არ არის. IQ-ს გარდა, კარგი, გამართული ურთიერთობები ასოცირდება მოთმინებით აღჭურვილ, მტკიცე ბავშვის აღზრდის პრაქტიკასთან და თავშეკავებულ, თანაც გახსნილ ურთიერთობებთან, სადაც ორივე წარმატებით შეესაბამება IQ-ს (Hogan, Harkness & Lubinski, 2000; Skarr, 1997).

IQ-სა და ფსიქოლოგიური მდგრადობის ურთიერთდამოკიდებულების ახსნის სხვა საშუალებას გვაძლევს, იმ აგრესიული ადამიანების მიერ ინტელექტის ტესტის შესრულება, ვინც ხშირად კანონდარღვევის რისკის ქვეშ. ახალგაზრდა კანონდამრღვევთა ქულა საშუალოდ რვა პუნქტით ჩამორჩება IQ-ში სხვებისას (Coie & Dodge, 1998). დაბალი IQ სკოლაში წარუმატებლობის რისკს ზრდის, რაც დამნაშავეობასთან ასოცირდება. მეორე შესაძლებელი ინტერპრეტაცია მდგრადობის სირთულეების ისტორიაა უკანონო ქცევების ჩათვლით. ის აფრთხილებს ბავშვებს, უპირატესობა მიანიჭონ მიღწევებს ოჯახსა და სკოლაში, რასაც ხელს უწყობს ორივე: — IQ-ც და აკადემიური სწავლებაც. ამ თვალსაზრისის მხარდამჭერმა კვლევებმა ჩინეთსა და შეერთებულ შტატებში აჩვენა, მიუხედავად იმისა, რომ ადრეული აგრესია სიძნელეებს წინასწარმეტყველებს სწავლაში, ადრეული სწავლის პრობლემები არ განაპირობებს აგრესიას (Chen, Rubin & Li, 1997; Masten და სხვები, 1995). ხანგრძლივი კვლევის მიხედვით, სამი წლის ასაკში დაბალი IQ, 10 წლის ასაკში ასოციალურ ქცევასთან მხოლოდ იმ შემთხვევაში ასოცირდებოდა, როდესაც მცირე ასაკის ბავშვებს ჰქონდათ ემოციური და ქცევის პრობლემები და მათი დაბალი ინტელექტური ფუნქციონირება არ იცვლებოდა (Leech და სხვები, 2003).

და ბოლოს, ბევრი ფსიქოლოგიური აშლილობა, როგორიცაა ძლიერი შფოთვა, სოციალური შიში და დეპრესია არ უკავშირდება ინტელექტის ტესტის ქულებს. IQ-ს მიერ ცხოვრებისეული წარმატებების არასრული წინასწარგანჭვრეტა, მყარ საფუძველს გვაძლევს, რომ ბავშვის მომავლის დაგეგმვისა და სერიოზული საგანმანათლებლო გადაწყვეტილებების მიღების დროს მხოლოდ IQ-ს არ დავეყრდნოთ.

ჭკობით საყუთარ თავს



<p>ბაიბიორეთი ბამოიყენეთ</p>	<p>მოიტანეთ I-სა და აკადემიურ მოსწრებას შორის კავშირის ორი საპირისპირო ახსნა. როდესაც 5 წლის პაული ვერ შეეჩვია საბავშვო ბაღს, მისმა მასწავლებელმა სპეციალურ ტესტირებას მიმართა. პაულის I ნორმაზე - ოდნავ დაბალი 95 იყო. როდესაც პაულის ქულას მის მშობლებთან და მასწავლებელთან განიხილავდა, რას ეტყოდა ფსიქოლოგი მათ?</p>
<p>დააკავშირეთ</p>	<p>აღწერეთ წინა თავებიდან, რომ არადასავლელი (ნონ ნესტერნ) ბავშვები, რომელთაც არასრული ან მცირე დაწყებითი სასკოლო განათლება აქვთ, მნიშვნელოვან პრაქტიკულ ინტელექტს აჩვენებენ, მიუხედავად იმ დავალებების ცუდად შესრულებისა, რომელსაც ჩვეულებრივ იყენებენ დასავლეთში ბავშვის კოგნიტური უნარების გამოსავლენად.</p>

ეთნიკური და სოციალურეკონომიკური პარიაციები IQ-ში

ინდუსტრიულ ქვეყნებში ადამიანებისთვის განმსაზღვრელია ის, რას აკეთებენ სამსახურში და რამდენს გამოიმუშავენ თავიანთი შრომით — ეს ფაქტორები მათ სოციალურ პოზიციასა და ეკონომიკურ კეთილდღეობას განაპირობებს. მკვლევარები ოჯახის საყრდენ ამ კონტინენტს იმ ინდექსით აფასებენ, რომელსაც **სოციოეკონომიკური სტატუსი** ჰქვია მოიცავს და აერთიანებს სამ ურთიერთდაკავშირებულ, მაგრამ არა ბოლომდე გადამფარავ ცვლადს, როგორცა: (1) სწავლის წლები; (2) პრესტიჟი და ოსტატობა, რომელიც სამსახურს სჭირდება. ორივე მათგანი სოციალურ სტატუსს განსაზღვრავს და (3) შემოსავალი, რომელიც ეკონომიკურ სტატუსს ზომავს.

სოციოეკონომიკური უთანასწორობის ძირების კვლევისას, მკვლევარებმა ერთმანეთს შეადარეს დაბალი სოციოეკონომიკური სტატუსის (სმს) და ეთნიკური ჯგუფების IQ ქულები. მსგავსი ეთნიკური წარმოშობის (მაგალითად, აფროამერიკელი და ესპანელი) გამო, მათ გამოხატულად დაბალი სმს-ის დონე აქვთ, სხვებს კი, მაგალითად, კავკასიელ და აზიელ ამერიკელებს — საშუალო. ეს კვლევები კარგად პასუხობს ბუნება-ალზრდის წინააღმდეგობის დებატებს. თუ ჯგუფური განსხვავებები არსებობს IQ-ში, მაშინ მემკვიდრეობითობა განსხვავდება სმს-ისგან და ეთნიკურობასგან ან მსგავს ჯგუფებს უნდა ჰქონდეს მცირე შესძლებლობები იმ უნარების დასაუფლებლად, რაც ტესტის წარმატებით შესასრულებლად საჭირო.

1970-იან წლებში, იმის შემდეგ, რაც ფსიქოლოგმა არტურ იანსენმა “ჰარვარდის განათლების მიმოხილვაში” (*Harvard Educational review*) გამოაქვეყნა საკამათო მონოგრაფია — “რამდენად შეგვიძლია IQ-ს სასკოლო მიღწევების ხელშეწყობა,” გავრცელდა დებატები ბუნება-ალზრდის წინააღმდეგობის შესახებ. იანსენის პასუხი ასეთი იყო — “ძალიანაც არა”. ის ამტკიცებდა, რომ მემკვიდრეობითობა დიდად განსაზღვრავს ინდივიდუალურ, ეთნიკურ და სმს განსხვავებებს IQ-ში, ამ პოზიციას იანსენი დღესაც იზიარებს (Jensen, 1998, 2001). მეცნიერები ითვალისწინებდნენ ეთნიკურ პრობლემებს და თან წუხდნენ, რომ მისი დასკვნები, სოციალურ მღელვარებას გამოიწვევდა. დისკუსიაში ჩაერთნენ რიჩარდ ჰერნსტეინი და ჩარლზ მარაი (“*The Bell Curve*~1994), რომლებიც იანსენის მსგავსად, თვლიდნენ, რომ მემკვიდრეობითობის როლი IQ ინდივიდუალურ, ეთნიკურ, და სმს განსხვავებებში სუბსტანციურია. და მიუხედავად იმისა, რომ ვერ შეძლეს შეთანხმებულიყვნენ ერთ დასკვნაზე, ისინი თვლიან, რომ მემკვიდრეობითობა დიდ როლს ასრულებს შავკანიანთა და თეთრკანიანთა IQ სხვაობაში.

ზოგიერთი მკვლევარი აღაფრთოვანა რიჩარდ ჰერნსტეინისა და ჩარლზ მარაის წიგნმა, ისევე, როგორც იანსენის მონოგრაფიამ. სხვებმა, ვისაც სოციალური საშიშროება ესმოდა, უარყვეს ის. სანამ მნიშვნელოვან კვლევებს განვიხილავთ, მოდით, კარგად შევისწავლოთ IQ ჯგუფური განსხვავებები, რომლებმაც განაპირობა ეს დისკუსია.

ეს კანადელ მოსწავლეთა ჯგუფია. განსხვავება მათ IQ ქულებს შორის კავშირშია ეთნიკურ და სოციალურ-ეკონომიკურ სტატუსთან. კვლევამ აჩვენა, რომ ამ განსხვავებების მიზეზების განხილვისას წარმოიშობა ცხარე კამათი.
©Will Hart/ PhotoEdit



განსხვავებები ზოგად გონიერებაში

ზოგადი გონიერების საზომზე ამერიკელ შავკანიან ბავშვთა ქულა ამჟამად 15 პუნქტით ჩამორჩება ამერიკელ თეთრკანიან ბავშვთა ქულას, მიუხედავად იმისა, რომ განსხვავება თანდათან მცირდება (Hedges & Novell 1998; Loe-hlin 2000). ზიზზავებთან კანადაში ემიგრირებულ მოზარდთა ქულების კვლევის შედეგად შავკანიანთა და თეთრკანიანთა IQ სხვაობის იგივე ამპლიტუდა აღინიშნა (Rushton & Jensen, 2003). ესპანური წარმოშობის ამერიკელი ბავშვები თეთრკანიანთა და აფროამერიკელთა შორის არიან, აზიელი ამერიკელების ქულა კი მათ თეთრკანიან თანამოქალაქეებზე დაახლოებით 3 პუნქტით მაღალია (Ceci, Rosenblum & Kumpf, 1998).

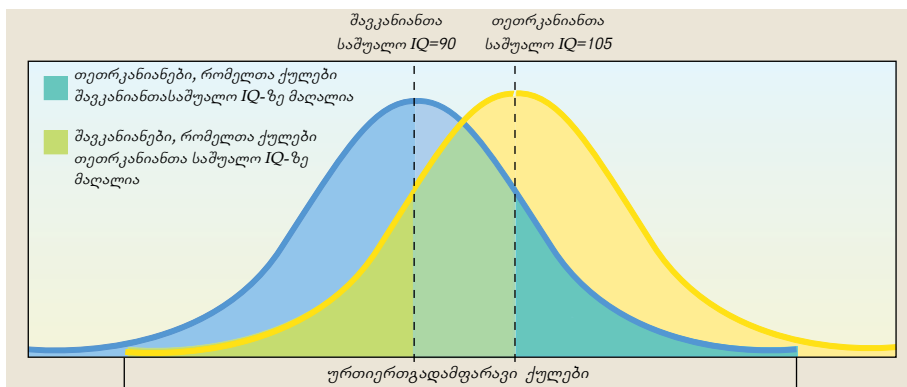
IQ-ს სხვაობა საშუალო და დაბალი სმს მქონე ბავშვებს შორის 9 პუნქტია (Jansen & Figueroa, 1975). რადგანაც აფროამერიკელი ბავშვების 34 პროცენტი და კანადელი აფრიკელი იმიგრანტების 45 პროცენტი სიღარიბეში ცხოვრობს, მთლიანად, ჩრდილოამერიკელი ბავშვების 16 პროცენტთან შედარებით, ჩნდება ბუნებრივი კითხვა — მხოლოდ სმს განაპირობებს თეთრკანიანთა და შავკანიანთა IQ განსხვავებას? ის დათვლილია ზოგიერთისთვის, მაგრამ არა ყველასათვის. როდესაც მკვლევარებმა, მშობლების განათლება და შემოსავალი გადაამოწმეს, თეთრკანიანთა და შავკანიანთა IQ სხვაობა ერთი მესამედიდან ერთნახევრამდე შემცირდა (Brooks – Gunn და სხვები, 2003; Jenson & Reynolds, 1982; Smith, Duncan & Lee, 2003).

ეთნიკური განსხვავებები არ ჩანს ჩვილების ვიზუალური სტიმულის ჰაბიტუაცია/გადაფარვაში, რაც გვიანდელი IQ-ს კარგი წინასწარმეტყველია (Fegan & Singer, 1983). სამ წლამდე ასაკის აფროამერიკელი ბავშვები უკვე ჩამორჩებიან თავიანთ თეთრკანიან თანატოლებს სხვა მენტალურ ტესტებში და ეს სხვაობა ზრდასრულ ასაკამდეა შენარჩუნებული (Peoples, Fegan & Drotar, 1995). IQ ასევე იცვლება ყოველ ეთნიკურ და SES ჯგუფში. მაგალითად, 8.5 სურათზე ნაჩვენებია, რომ თეთრკანიანთა და შავკანიანთა IQ-ს განლაგება ერთმანეთში ბუნებრივად მონაცვლეობს. შავკანიანთა ქულის 16 პროცენტი თეთრკანიანთა ქულებს უსწრებს და ეს ნიშნავს, რომ თეთრკანიანთა ქულები იმავე პროცენტით ჩამორჩება შავკანიანებისას. ფაქტია, რომ ეთნიკურობა და სმს სრული IQ-ს ცვლილებების მხოლოდ მეოთხედი. ეს ჯგუფური განსხვავებები იმდენად ვრცელია და მათი შედეგები იმდენად მნიშვნელოვანი, რომ მათი გაუთვალისწინებლობა შეუძლებელია.

სპეციფიკური მენტალური უნარების განსხვავებანი

შეზღუდულია თუ არა ეთნიკური და სმს განსხვავებები მენტალური უნარების ყველა ტიპისთვის? არტურ იანსენ დარწმუნებული იყო, რომ ასეა. მან გამოყო ორი ტიპის ინტელექტი: (1) ასოციაციური, რომელიც დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს ზეპირ მეხსიერებას, და მისი თითოეული ნაწილი რიცხვთა რიგით იზომება, ასევე იყენებს საბაზისო არითმეტიკულ ჩვევებს, და (2) კონცეპტუალური, რომელიც დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს აბსტრაქტულ აზროვნებასა და პრობლემების გადაჭრას და იზომება “ზ“-სთან მკაცრად შეფარდებული საკითხებით, როგორცაა სიტყვათა მარაგი, ვერბალური მიხვედრილობა, კონსტრუქციების აწყობა და სივრცითი ვიზუალიზაცია (დაუბრუნდით 8.3 სქემას და გაიხსენეთ ეს მაგალითები).

იანსენის მიხედვით, თეთრკანიანთა და შავკანიანთა სმს განსხვავებანი IQ-ში შეესაბამება კონცეპტუალურ უნარებს. ასოციაციური ინტელექტი ჯგუფებს ერთნაირი აქვს (Jansen, 1998, 2002). იანსენმა განსაზღვრა, რომ შავკანიანი ბავშვები, სხვადასხვა კონცეპტუალურ უნარებს შორის ფლუიდურ, კულტურულად განსაზღვრულ საკითხებს უფრო ცუდად ასრულებენ (ისეთებს, როგორცაა კონსტრუქციების აწყობა და სივრცითი ვიზუალიზაცია), უკეთესი შედეგები აქვთ კრისტალიზებულ უნარებში (როგორცაა სიტყვათა მარაგი). ასევე, მან აღნიშნა, რომ თეთრკანიანთა და შავკანიანთა IQ განსხვავებანი, ტესტებში მხოლოდ კულტურული გავლენის მქონე საკითხებს არ ეფუძნება. იანსენის დასკვნამ, რომ შავკანიანები მაღალგანვითარებული აბსტრაქტული ინტელექტის მქონე თეთრკანიანებზე ნაკლებად ნიჭიერები არიან — გააღრმავა ხალხის უკმაყოფილება მისი შრომების რასისტული ხასიათის გამო.



სქემა 8.5
IQ ქულების გადანაწილება შვეკანიან და თეთრკანიან ბავშვებს შორის. მნიშვნელობები უახლოვდება ღირებულებებს, რომლებიც მიღებულია იმ ბავშვების შესწავლისას, რომლებსაც ბიოლოგიური მშობლები ზრდიან.

არსებობს იანსენის თეორიის მხარდაჭერა? მრავალი კვლევის შედეგად, იანსენმა აღმოაჩინა, რომ „გ“-სთან მკაცრ შესაბამისობაში მყოფ სპეციფიკურ მენტალურ უნარებში უჩვენებენ თეთკანიანთა და შავკანიანთა ქულებში დიდი სხვაობაა, ის უნარებში კი, რომლებიც ნაკლებადაა დამოკიდებული „გ“-ზე ან მცირედ განსხვავდება, ან საერთოდ — არ განსხვავდება. მაგრამ სხვა მკვლევარებმა საწინააღმდეგო შედეგები წარმოადგინეს. ჰოლანდიაში გამოიკვლიეს IQ განსხვავებები უმრავლესობის ბავშვებსა და აფრიკელ, კარიბიელ, თურქ იმიგრანტ ბავშვებს შორის. აღმოჩნდა, რომ განსხვავებები უფრო მეტად კულტურულად განსაზღვრული ცოდნით იხსნებოდა, ვიდრე „გ“-ით (Helms-Lorenz და სხვები, 2003). ასევე, ამერიკელი სკოლამდელის შესწავლისას, აღმოჩნდა, რომ თეთკანიანთა და შავკანიანთა განსხვავებას ბევრად უფრო მეტად სიტყვათა მარაგის ტესტები უჩვენებდა, ვიდრე ზოგადი ინტელექტის ტესტი (Smith, Duncan & Lee, 2003).

ამ კვლევების მიხედვით „გ“ მონაწილეობს, თუმცა არ არის IQ-ში ეთნიკური და სქს განსხვავებების ერთადერთი განმარტებელი. ამჟამად სპეციფიკური გონებრივი უნარების კვლევების შედეგები იმდენად დამაჯერებელი არ არის, რომ გენეტიკით ან კულტურით განპირობებული განსხვავებები ახსნას. IQ-ში ინდივიდუალური და ჯგუფური განსხვავებების ასახსნელად სხვა ფაქტებს უნდა მივმართოთ.

IQ-ს ინდივიდუალური და ჯგუფური განსხვავებების ახსნა

ბოლო სამი ათწლეულის განმავლობაში, მკვლევარებმა ასობით კვლევა ჩატარეს IQ-ს ინდივიდუალური, ეთნიკური და SES განსხვავებების ასახსნელად. ჩატარდა სამი ტიპის ზოგადი კვლევა: (1) მემკვიდრეობითობის მნიშვნელობის განსასაზღვრი კვლევები; (2) კვლევები, რომლებიც არკვევს, IQ ქულები რამდენად კარგი საზომია დაბალი სქს და უმცირესობათა ბავშვებისათვის; (3) ისინი, რომლებიც იკვლევენ ბავშვებზე ოჯახური გარემოს გავლენას მენტალური ტესტის შესრულებისას.

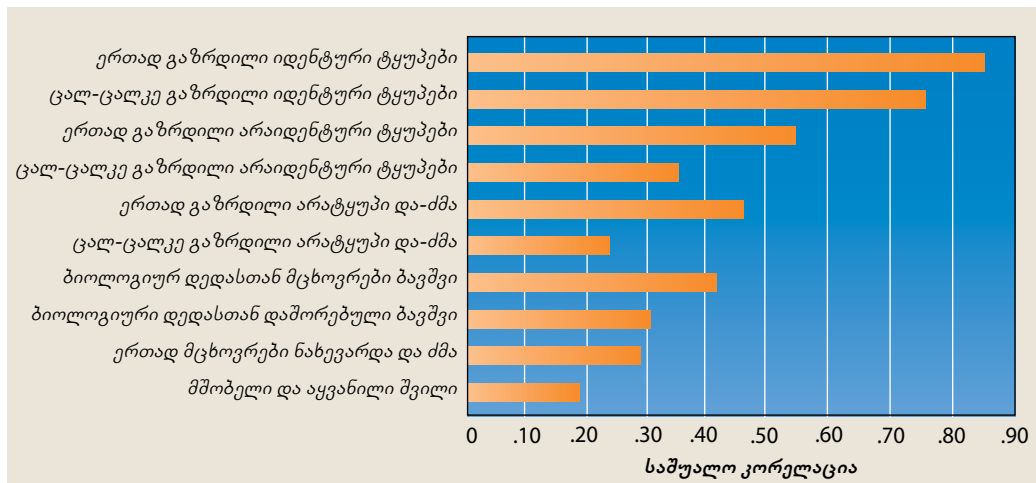
გენეტიკის გავლენა

მესამე თავიდან გავიხსენოთ, რომ ბიჰევიორისტი გენეტიკოსები იკვლევდნენ ნათესაური მემკვიდრეობითობის როლსა და გარემოს ნათესაობის შესწავლის გამოყენებით, რომელიც ოჯახის წევრების ხასიათებს ადარებს. დანვრილებით ვნახოთ, რა აღმოაჩინეს მათ IQ-ს შესახებ.

- **ინტელექტის მემკვიდრეობითობა** ● III თავში მემკვიდრეობის შეფასებას გავეცანით. დანვრილებით განსახილველად მკვლევარებმა შეადარეს ოჯახის წევრების IQ, რომელიც გენების მსგავსების მიხედვით იცვლებოდა. შემდეგ, რთული სტატისტიკური პროცედურების

▼ **სქემა 8.6**

საერთაშორისო რეზიუმე IQ შეფარდებების შესახებ ტყუილებსა და სხვა ნათესავებს შორის. შეფარდებები გვიჩვენებს, რომ რაც უფრო დიდია გენეტიკური მსგავსება ნათესავებს შორის, მით უფრო ერთნაირი IQ ქულები აქვთ მათ. ასევე, სხვა შეფარდებები გვიჩვენებს, რომ ერთნაირი გარემოც იწვევს IQ ქულების მსგავსებასაც (ადაპტირებულია Bouchard & McGue, 1981; Scarr, 1997).



გამოყენებით შეადარეს კორელაციები და მემკვიდრეობითობის ინდექსი მიიღეს, რომელიც 0-იდან 1-მდეა განლაგებული და უჩვენებს სპეციალურ უპუულაციებში გენეტიკური ფაქტორების გავლენის პროპორციების ცვლას.

8.6 სქემაზე შეჯამებულია 100-ზე მეტი კვლევის IQ შეფარდება, სადაც 50000 წყვილი ტყუპი და სხვა ნათესავები გამოიკვლიეს (Bouchard & McGue, 1981). გაითვალისწინეთ, რაც უფრო მეტია გენეტიკური მსგავსება ოჯახის წევრთა შორის, მით მეტად ჰგავნან ისინი IQ-თი. ეს ორი თანაფარდობა გვიჩვენებს, რომ მემკვიდრეობითობა უდავოდ დიდ როლს ასრულებს მენტალური ტესტის შესრულებაში ინდივიდუალურ განსხვავებებზე. იდენტური ტყუპების კორელაცია (.75) ბევრად უფრო მაღალია, ვიდრე არაიდენტური ტყუპებისა (.55).

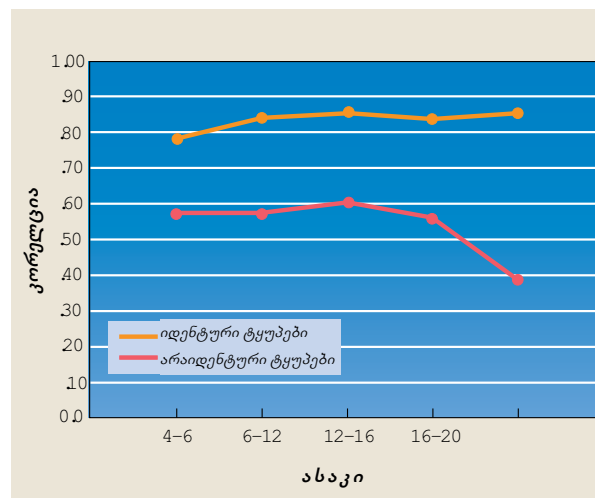
ასაკის ზრდაზე დამოკიდებულ ცვლილებებში ტყუპების კორელაცია კიდევ უფრო ამყარებს მემკვიდრეობითობის როლს. როგორც 8.7 სქემა გვიჩვენებს, იდენტური ტყუპების კორელაცია განსაკუთრებით ზრდასრულობისას იზრდება, არაიდენტური ტყუპების კორელაცია კი მოზარდობის შემდეგ დაბლა ეცემა. გაგონებთ ეს ტენდენციები თავშესაფრის ძიების თვალსაზრისს, რომელიც III თავში იყო განხილული? თანამედროვე გამოცდილება ასევე ემხრობა უჭერს არაიდენტური ტყუპების მსგავსებას ბავშვობაში. მაგრამ როდესაც იზრდებიან და უფრო მეტია ოჯახის გავლენა მათზე, თითოეული ტყუპის ცალი მიჰყვება განვითარების საკუთარ გზას ან ისეთ თავშესაფარს პოულობს, რომელიც მის უნიკალურ გენეტიკურ ნაწილს შეესაბამება რის შედეგადაც, მათი IQ სცილდება ერთმანეთს. ამის საპირისპიროდ, იდენტური ტყუპები მოზარდობასა და ზრდასრულობაში ერთნაირ თავშესაფარს პოულობენ. შესაბამისად, მათი IQ მსგავსება მყარდება (Loehlin, Horn & Willerman, 1997; McGue და სხვები, 1993).

მიუხედავად იმისა, რომ მსგავსი კვლევებით გამოიკვთა მემკვიდრეობითობის როლი, 8.7 სქემაზე ასახული კორელაციები გვიჩვენებს, რომ გარემოც ასევე განმსაზღვრელია. ტყუპებისა და არატყუპი და-ძმების კორელაციები და ერთად მცხოვრები მშობლისა და შვილის კორელაციები უფრო მჭიდროა, ვიდრე ცალ-ცალკე მცხოვრებლებისა. აყვანილ ბავშვებსა და მათ მშობლებში, ისევე როგორც არანათესავ და-ძმებში, დაბალი კორელაცია აღინიშნება, რაც გარემოს გავლენას ამყარებს.

როგორც III თავშია აღწერილი, მემკვიდრეობითობის შეფასება ჩვეულებრივ იდენტური და არაიდენტური ტყუპების შედარების საფუძველზე ხდება. დასავლეთის ინდუსტრიულ ქვეყნებში, ტიპური შეფარდებაა .50, რაც იმას ნიშნავს, რომ IQ-ს ვარიაციების ნახევარი მემკვიდრეობითობაში ინდივიდუალურ განსხვავებებს შეესაბამება. მაგრამ მნიშვნელობები კვლევიდან კვლევაში დალიან იცვლება და .40-იდან .90-მდე მერყეობს (Plomin, 2003).

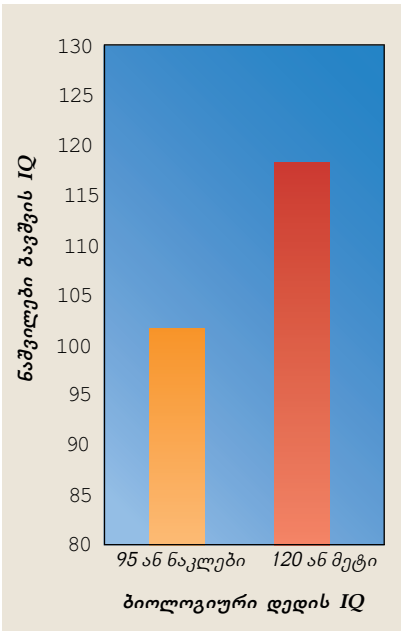
III თავიდან ასევე გავიხსენოთ, რომ მემკვიდრეობითობის შეფასების ცდომილება ასეთი მაღალი იმიტომია, რომ ტყუპები, რომლებიც ერთად იზრდებიან, ხშირად ერთნაირი გარემოს გავლენას განიცდიან. როცა ცალ-ცალკე იზრდებიან, ტყუპები ხშირად ისეთ ოჯახებში ხვდებიან, რომლებიც ერთმანეთს ძალიან ჰგავს. როდესაც ზღვარი გარემოთა შორის, სადაც ტყუპები ხვდებიან, შესამჩნევია, მემკვიდრეობა ვერ აფასებს გარემოს როლს, მემკვიდრეობითობის როლს კი — ზედმეტად აფასებს.

და ბოლოს, რადგან მემკვიდრეობითობის კვლევა IQ-სთვის დამაჯერებელ არგუმენტებს გთავაზობს, განსხვავებები იმდენადაა შენარჩუნებული, რამდენადაც მნიშვნელოვანია მემკვიდრეობითობის როლი. მემკვიდრეობითობა გთავაზობს არ გამოვავლინოთ ის კომპლექსური პროცესები, სადაც, ბავშვის განვითარებასთან ერთად, ინტელექტზე გავლენას ახდენს გენები და გამოცდილება.



სქემა 8.7

კოსსექციურ — ასაკზე დამოკიდებული IQ კორელაციის ცვლილებები იდენტური და არაიდენტური ტყუპებისათვის. იდენტური ტყუპების კორელაცია განსაკუთრებით ზრდასრულობისას მატულობს, არაიდენტური ტყუპების კორელაცია კი პირიქით — მოზარდობისას ეცემა. იგივე შედეგია, როდესაც ტყუპების აღმოჩენები ათასობით ტყუპის კვლევის შედეგებს ეფუძნება. (წიგნიდან M. McGue, T. J. Bouchard, Jr. W. G. Lacy & D. T. Lykken "Behavioral Genetics of Cognitive Ability: A life-Span Perspective" in R. Plomin & G. E. McClearn, Eds., Nature, Nurture and Psychology, p.63, Washington, DC: American Psychological Association. Copyright. © 1993 by the American Psychological Association. ადაპტირებულია ნებაროვით.)



სქემა 8.8

ნაშვილები ბავშვებისა და მათი ბიოლოგიური დედების IQ, ტეხასის შვილად აყვანის პროექტში. დაბალი და მაღალი IQ-ს მქონე ბიოლოგიური დედის შვილების IQ საშუალოზე მაღალია, მაგრამ მაღალი IQ-ს მქონე დედის შვილებისა — ბევრად უფრო მაღალი (ადაპტირებულია Loehlin, Horn, Willerman, 1997).

● მემკვიდრეობითობის შეფასება სხვის თუ ეთნიკურ და სხვ ცვლილებებს IQ-ში? ●

მემკვიდრეობითობის შეფასების შეზღუდვების გარდა, იანსენი (1969, 1998) დაეყრდნო იმ მოსაზრებას, რომლის მიხედვითაც ეთნიკური და სხვ განსხვავებები ძირითადად გენეტიკურ საფუძველს ემყარებოდა. ეს თვალსაზრისი ახლა თითქმის მთლიანად უარყოფილია. მიუხედავად იმისა, რომ მემკვიდრეობითობის გავლენა შავკანიანი და თეთრკანიანი პოპულაციებისათვის ერთნაირადაა შეფასებული, ის არ შეიძლება ჯგუფებს შორის განსხვავებების ძირითად მიზეზად მივიჩნიოთ (Plomin და სხვები, 2001; Suzuki & Valencica, 1997). უფრო მეტიც, გავისხენოთ III თავიდან, რომ IQ-ს მემკვიდრეობითობა მაღალია აღზრდის უკეთეს (მაღალი სმს), ვიდრე უარეს (დაბალი სმს) პირობებში (Bronfenbrennen & Morris, 1998; Turkheimer, 2003). ფაქტორები, რომლებიც დაბალ შემოსავალთან და სიღარიბესთან ასოცირდება, მშობლების მხრიდან ნაკლები მზრუნველობა ანდა მისი სრული არარსებობა, ოჯახური სტრესები, დაბალი დონის სკოლები, ბავშვის კარგი აღზრდისთვის აუცილებელი ურთ-

იერთობების სიმწირე ბავშვებს გენეტიკური პოტენციალის გამოყენებაში უშლის ხელს.

კარგადაა ცნობილი ის მაგალითი, რომელიც გენეტიკოსმა რიჩარდ ლევონტინმა (1976, 1995) ჯგუფებში მემკვიდრეობითობის როლის, ჯგუფებს შორის განსხვავებების შესაფასებლად მოიყვანა. ლევონტინმა ეს ყველაფერი სხვადასხვანაირი თესლის სხვადასხვანაირ ნიადაგში ჩათესვას შეადარა. წარმოდგინეთ ორი ქოთანის, პირველში ერთი მუჭა ყვავილის თესლი სასუქით გამდიდრებულ მინაში ითესება, და მეორეში კი — ძალიან ცოტასასუქიან მინაში. სიმალლეში მცენარეები ორივე შემთხვევაში სხვადასხვანაირად იზრდება — მაგრამ პირველ ქოთანში ყვავილები ბევრად უფრო მაღალია. თითოეული ჯგუფში მცენარეთა სხვაობა სიმალლეში მემკვიდრეობითია, რადგან ზრდის გარემო ერთნაირი აქვთ. ამ ორ ჯგუფს შორის განსხვავებას მხოლოდ გარემო განაპირობებს — მეორე ჯგუფს ძალიან ცოტა სასუქი დაუყარეს.

ამ დასკვნის სისწორეში დასარწმუნებლად მივმართავთ მეორე კვლევას, — თესლის მეორე ჯგუფს სასუქს სრულად მივანვდით და ვნახავთ, დაენევიან თუ არა ისინი სიმალლეში პირველი ჯგუფის მცენარეებს. თუ ეს ასე მოხდა, სრული საფუძველი გვექნება ვივარაუდოთ, რომ ჯგუფებს შორის განსხვავებას მხოლოდ გარემო განაპირობებს. როდესაც შვილად აყვანის კვლევას დავუბრუნდებით, ვნახავთ, რომ მკვლევარებმა სწორედ მსგავსი ექსპერიმენტები ჩაატარეს.

შვილად აყვანის კვლევები: მემკვიდრეობითობისა და გარემოს ერთობლივი გავლენა

შვილად აყვანის კვლევებში მეცნიერები განიხილავენ ორი ტიპის ინფორმაციას: (1) ნაშვილები ბავშვების IQ კორელაციებს ბიოლოგიური და მშვილებელი მშობლების IQ-სთან მემკვიდრეობითობისა და გარემო გავლენების გათვალისწინებით და (2) IQ აბსოლუტური მნიშვნელობის ცვლილებებს, როგორც უკეთეს მშვილებელ ოჯახში გაზრდის შედეგსა და გარემოს გავლენის მნიშვნელობას.

ერთ-ერთ კვლევაში, „ტეხასის შვილად აყვანის პროექტში“, ერთმანეთს შეადარეს ბავშვების ორი ურთიერთსაინანაღმდეგო ჯგუფი — ერთნი, რომელთა ბიოლოგიურ დედებს IQ 95-ზე დაბალი ჰქონდათ, და მეორენი — 120-ზე მაღალი IQ-ს მქონე ბიოლოგიური დედების შვილები. ორივე ჯგუფის ბავშვები დაბადებისთანავე იშვილეს მაღალშემოსავლიანმა და განათლებულმა ოჯახებმა. სკოლის წლების განმავლობაში დაბალი IQ მქონე ბიოლოგიური დედების შვილებმა გადააჭარბეს IQ საშუალო ქულას, რაც იმის მაჩვენებელია, რომ გარემომ დადებითად იმოქმედა მათ წარმატებაზე. მაგრამ, ამავე დროს, მათ მაინც ვერ შესძლეს, დაწეოდნენ მაღალი IQ –ს მქონე

ბიოლოგიური დედების შვილებს, რომლებიც ისეთივე ოჯახებში მოხვდნენ. თანაც, კვლევამ აჩვენა, რომ ზრდასთან ერთად ბავშვები უფრო მეტად ბიოლოგიურ დედებს ემსგავსებოდნენ IQ-ში, ვიდრე მშვილებლებს (Loehlin, Horn, Willerman, 1997). შვილად აყვანის კვლევებმა უჩვენა, რომ გარემოსა და მემკვიდრეობითობას IQ-ზე დიდი გავლენა აქვს.

როდესაც დაბალი IQ, განათლებისა და შემოსავლის მქონე ბიოლოგიური დედის შვილები მოყვარულ და ხელშემწყობ ოჯახებში ხვდებიან, სიცოცხლის პირველ 6 თვეშივე აჭარბებენ საშუალო IQ ქულას. ეს იმას ნიშნავს, რომ გარემოს როლი სმს განსხვავებულობა სუბსტანციურია. მაგრამ იმის თქმა, რომ სმს განსხვავება მხოლოდ IQ-ზეა დამოკიდებული, არასწორია. მაღალ სმს — ის მქონე ოჯახებში მოხვედრილი დაბალი სმს — ის მქონე ბიოლოგიური ის მქონე მშობლების შვილები IQ საშუალო ქულას კი აჭარბებენ, მაგრამ მშვილებელი მშობლების ბიოლოგიური შვილების ქულაზე უფრო დაბალია. ეს განსხვავება ან მემკვიდრეობითობის ბრალია ან გარემოს გავლენების (მშობლების მიერ პირობების შექმნა), ან იმისა, რომ ნაშვილებ და ბიოლოგიურ შვილებს მშობლები განსხვავებულად ექცევიან, შეიძლება ყველა ეს ფაქტორი ერთად მოქმედებდეს შვილად აყვანის კვლევებმა კიდევ ერთხელ დაამტკიცა, რომ IQ კორელაცია უფრო მჭიდრო კავშირშია ბიოლოგიური ნათესავების ქულებთან, ვიდრე მშვილებელთა ქულებთან (Bouchard, 1997; Plomin და სხვები, 2001; Scarr, 1997). შესაბამისად, ზოგიერთი მკვლევარი თვლის, რომ სმს-IQ ურთიერთკავშირი ძირითადად გენეტიკურია.

შვილად აყვანის კვლევებმა ასევე ნათელი მოჰფინა IQ ეთნიკურ განსხვავებებს. ეკონომიკურად უზრუნველყოფილ თეთრკანიან ოჯახებში მოხვედრილმა აფროამერიკელმა ბავშვებმა სიცოცხლის პირველივე წელს ინტელექტის ტესტებში მაღალი ქულა აჩვენეს. ორი ასეთი კვლევისას აყვანილმა შავკანიანმა ბავშვებმა შუა ბავშვობისას IQ 100-117 ქულას მიაღწიეს — საშუალო ქულას გადააჭარბეს, რაც 20-30 პუნქტით მაღალია იმ შავკანიანი ბავშვების ქულაზე, რომლებიც დაბალშემოსავლიან შავკანიან ოჯახებში იზრდებიან.

მაგრამ, რადგანაც ერთ-ერთი კვლევის შედეგების მიხედვით ნაშვილები ბავშვების IQ მოზარდობის პერიოდში დაეცა, ზოგიერთმა მკვლევარმა ჩათვალა, რომ აღზრდის გარემო, მხოლოდ ბავშვობისას, დროებით ზემოქმედებს. IQ-ს ვარდნა შეიძლება იმით იყოს გამოწვეული, რომ ორ სხვადასხვა ასაკში განსხვავებული ტესტები გამოიყენეს. გამორიცხული არაა ეს უკავშირდებოდეს უმცირესობათა წარმომადგენელი ახალგაზრდების ეთნიკური იდენტიფიკაციის პრობლემებს, წარმოშობისა და მშვილებელი ფონის აღრევას, თანაც ამ პროცესს ემოციური შფოთვა სდევს. ამან შეიძლება ინტელექტის ტესტის შესრულებაზე უარყოფითად იმოქმედოს (DeBerry, Scarr & Weinberg, 1996; Waldman, Weinberg & Sklar, 1994).

შვილად აყვანის კვლევის შედეგები ვერ ჭრის IQ ეთნიკური განსხვავებულობის საკითხს. მიუხედავად ამისა, ტესტისა და სკოლის გარემოში აღზრდილი შავკანიანი ბავშვების IQ მიღწევები მიესადაგება იმ მნიშვნელოვან მოსაზრებას, რომ სიღარიბე სერიოზულად ასუსტებს ბევრი ეთნიკური უმცირესობის ბავშვის ქულას (Nisbett, 1998). ერთი თაობიდან მეორეში IQ შედეგების ცვალებადობა ამყარებს იმ მოსაზრებას, რომ ახალი გამოცდილებისა და შესაძლებლობების მიცემის შემთხვევაში, დაჩაგრული ჯგუფის წევრები უკეთესობისკენ ცვლიან თავიანთ შედეგებს. ფლინის ეფექტზე ინფორმაციისათვის იხილეთ ჩანართი „კულტურის გავლენა“.

რასა და ეთნიკურობა. გენეტიკური თუ კულტურული დაჯგუფებანი?

DNA ავლენს ფართო გენეტიკურ ნაირსახეობას რასებს შიგნით (დადგენილი ფიზიკური თვისებების, მაგალითად, კანის ფერის მიხედვით) და მინიმალურ გენეტიკურ ნაირსახეობას მათ შორის (Lawontin, 2003; Templeton, 2002). ეთნიკური ჯგუფის ის წევრები, რომლებიც დავის ცენტრში მოექცნენ ბუნება-აღზრდის წინააღმდეგობის შესახებ, გაცილებით მეტად ჰგვანან ერთმანეთს კულტურული ფასეულობებით, გამოცდილებითა და შესაძლებლობით, ვიდრე გენეტიკური წყობით. მიუხედავად ამისა, მრავალი ადამიანი არასწორად ასკვნის, რომ გენეტიკური, რა-

ეს ბიჭები ძმები არიან, რომლებიც ერთ თბილ ოჯახში იზრდებიან. ნაშვილები ბავშვების კვლევა ემხრობა იმ დებულებას, რომ აღზრდის გარემო განაპირობებს თეთრკანიანთა და შავკანიანთა IQ-ს სხვაობას. აფროამერიკელი ბავშვები ეკონომიკურად უზრუნველყოფილ თეთრკანიან ამერიკელთა ოჯახებში ხვდებიან და მათი ინტელექტის ქულა მაღალია, რადგან „განპირობებულია კულტურისა და სკოლის ტესტებით“.

© Ken Chernus/ Getty Images/ Taxi.



სობრივი ჯგუფების განსხვავება ეთნიკური ჯგუფების ფსიქოლოგიური თვისებების განსხვავებას ეფუძნება. თვით რასობრივი მიკუთვნებაც კი ხშირად დაუსაბუთებელია. აშშ-ში „შავი“ (ზანგი) აღნიშნავს მუქკანიან ადამიანს. ბრაზილიასა და პერუში, სადაც „შავი“ ახასიათებს თმის სტრუქტურას, თვალის ფერსა და სიმაღლეს, მრავალ აფროამერიკელს შესაძლოა „თეთრი“ ეწოდოს. აზიელები და აფრიკაში, ბოსტვანიაში მცხოვრებლები შეიძლება ისე განვიხილოთ, როგორც ერთი რასა, სამაგიეროდ, აზიელები, ადგილობრივი ამერიკელები და შვედები შესაძლოა გააერთიანოთ ჯგუფში კბილების ფორმის მსგავსების მიხედვით (Begley 1995; Renzetti & Curran, 1998).

რასობრივი ნიშნების განსხვავებულობა ეროვნულობის მიხედვით დიდი ხნის განმავლობაში ხაზს უსვამდა მათ ბუნდოვან საზღვრებს. 1930 წელს აშშ-ში ათი რასობრივი კატეგორიის აღწერა გაჩნდა, მხოლოდ ხუთისა — 1990 წელს და ექვსისა — 2000 წელს. რესპოდენტებს საშუალება მისცეს მიეთითებინათ ერთზე მეტი რასა — ექვსივე, თუკი ასე მიიჩნევდნენ! კანადაში 1996 წლის აღწერისას მოითხოვეს რასის განსაზღვრა, 1996 წელსა და 2001 წელსაც აღწერის ფორმაში ცამეტი კატეგორია იყო ჩამოთვლილი. რესპოდენტებს მოეთხოვებოდათ აღენიშნათ იმდენი, რამდენსაც თავის თავს მიაკუთვნებდნენ. აღწერის შედეგების ანალიზის მიხედვით ადამიანები საკუთარი თავის იდენტიფიკაციას კულტურული კუთვნილების მიხედვით განსაზღვრავდნენ. ეთნიკური მრავალფეროვნება დამახასიათებელია ისეთი ქვეყნებისთვის, როგორებიც აშშ და კანადაა. გასათვალისწინებელია რომ, ერთმა ჰავაიელმა თავისი ეთნიკურობა ასე განსაზღვრა: „აზიელი ვარ დაბადების მოწმობისა და აღწერის მიხედვით, მაგრამ ნამდვილად შერეული სისხლი მაქვს! დედაჩემის მშობლები იაპონელები იყვნენ, მამაჩემის დედა ფილიპინელი, პაპა კი — ირლანდიელი“.

ცოტა ხნის წინ რასობრივი ურთიერთობების ერთმა მკვლევარმა დაასკვნა: „ადამიანთა რასობრივი კლასიფიკაცია ამო შრომა“ (Payne, 1998, გვ. 32). თვალსაზრისი, რომ ზოგიერთი ეთნიკური ჯგუფი გენეტიკურად დაქვემდებარებულია და მათ დაბალი IQ აქვთ, შეიცავს მუდმივ საფრთხეს: რესურსების ისეთ უსამართლო გადანაწილებას, რომელიც სრულიად უსაფუძვლო ვარაუდებს სიმართლედ მოგვაჩვენებს.

კულტურის გავლენა ტესტირებისას

გადაიკითხეთ ერიკის პასუხები მისი თომასის კითხვებზე ამ თავის დასაწყისში. შეგვიძლია თუ არა, დავასკვნათ, რომ ის საგნებს შორის მსგავსებას ცუდად აღიქვამდა? თუ ტესტის ჩატარების პირობები და ტესტის საკითხების შინაარსი ვერ ავლენდა მის შესაძლებლობებს? შებრუნებული კითხვა IQ-ს ეთნიკურ სხვაობებში ტესტის გავლენის შედეგებს უკავშირდება. თუ ტესტი ცოდნისა და უნარის იმ ნიმუშებს აგროვებს, რასაც ბავშვების ყველა ჯგუფი ვერ სწავლობს ან ტესტის სიტუაცია მხოლოდ რამდენიმე ჯგუფს უშლის ხელს, მაშინ შემაჯამებელი ქულა ან ზეგავლენის ქვეშაა, ან არასწორი საზომია.

ზოგიერთი მკვლევარი უარყოფს აზრს, რომ რაიმე ახდენს ზეგავლენას ინტელექტის ტესტის ქულაზე. ისინი აცხადებენ, რომ ზოგადად, კულტურაში წარმატება უნდა წარმოჩინდეს. ამ თვალსაზრისის თანახმად, რადგანაც IQ უმრავლესობისა და უმცირესობის წარმომადგენელი ბავშვების აკადემიური მოსწრების კარგი წინასწარმეტყველია, IQ ტესტები ორივე ჯგუფისთვის სამართლიანია (Brown, Reynolds, & Whitaker, 1999; Jensen, 1980, 2000). სხვები უფრო ზედაპირულად უყურებენ ტესტის შედეგებს. მათ სჯერათ, რომ გარკვეული კომუნიკაციური სტილისა და ცოდნის ნაკლებობამ, აგრეთვე უარყოფითმა სტერეოტიპებმა ტესტის შემსრულებელი ეთნიკური ჯგუფის შესახებ, შესაძლოა ბავშვების შედეგებს ავნოს (Ceci & Williams, 1997; Stenberg, 2001). ვნახოთ მაგალითები:

● **კომუნიკაციის სტილი** ● ეთნიკურ უმცირესობათა წარმომადგენელი ოჯახები ხშირად ისეთ ენობრივ გარემოში იზრდებიან, რომელიც სკოლისა და ტესტური სიტუაციების უმეტესობას არ შეესაბამება. ანთროპოლოგმა შირლი ბრაის ჰესმა (1982, 1989) მრავალი საათი გაატარა აშშ სამხრეთ-აღმოსავლეთში მცხოვრებ დაბალი სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის მქონე შავკანიანთა ოჯახებში და აღმოაჩინა, რომ შავკანიანი ზრდასრულები საშუალო სმს თეთრკანიანებისაგან განსხვავებულ შეკითხვებს უსვამდნენ თავიანთ შვილებს. თეთრკანიანი მშობლები ადრეული ასაკიდან უსვამენ ბავშვებს ცოდნის გასაღრმავებელ შეკითხვებს — „რა ფერია ეს?“, „რაზეა ეს ამბავი?“, რაც ტესტისა და კლასში ოთახებში დასმულ შეკითხვებს წააგავს. ამის საპირისპიროდ,



**ფლინის ეფექტი: თაობების
ბასობრივი წარმატება IQ-ში**

სულტურის ცხელმინა

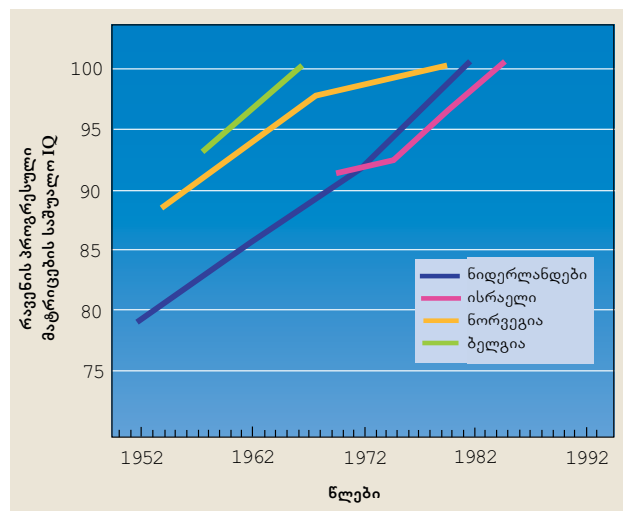
ჯეიმს ფლინმა შეკრიბა IQ-ს ქულები 20 განვი-თარეულიერისწარმომადგენლობისა, რომლებ-საც გავლილი ჰქონდათ ან სამხედრო ფსიქოლოგიური შემოწმება, ანდა ტესტირება, და იმდენად თანამიმდევრული და საინტერესო რამ აღმოაჩინა, რომ ის **ფლინის ეფექტის** სახელით გახდა ცნობილი: IQ-ს ქულები თანაზომიერად იზრდებოდა ყოველ მომდევნო თაობაში. ზრდის ყველაზე დიდი მაჩვენებელი გამოვლინდა სივრცითი აზროვნების ტესტებში, ამოცანებში, რომლებსაც ყველაზე მეტად თვლიან გენეტიკურად განპირობებულად და “კულტურაზე დამოკიდებულად”. 8.9 სურათი ერთ-ერთი ამგვარი ტესტის მიღწევებს გვიჩვენებს. როდესაც ბელგიაში, ისრაელში, სპოლანდიაში და ნორვეგიაში ახალგაზრდა მამაკაცების უმეტესობას ტესტის სამხედრო ნიმუშები მისცეს, აღმოჩნდა, რომ IQ-ს ქულა საშუალოდ 18%-ით იზრდებოდა ყოველ მომდევნო თაობაში (30 წელში).

საუკუნოვანი ტენდენციის შესაბამისად (ამ კონცეფციის მიმოხილვა იხ. V თავში) ინტელექტის ტესტების შემოწმებისას ჩანს, რომ ახალი სტანდარტიზაციის ნიმუშები წინანდელთან შედარებით თითქმის ყოველთვის უმჯობესდება. იმ კვლევების ლოკალიზაციის გარკვევის შემდეგ, რომელშიც ერთმა და იმავე ინდივიდებმა სტენ-

ფორდ-ბინესა და ვექსლერის ტესტების ორი ან მეტი ვერსია გაიარეს (სულ 73 ნიმუში, 7500-ზე მეტი მონაწილით), ფლინმა IQ-ს ცვლილების დასადგენად 1932-1978 წლების მონაცემები გამოიყენა. IQ, ყოველწლიურად თანაზომიერად — საშუალოდ დაახლოებით 1/3 ქულით იზრდებოდა ყოველ ასაკობრივ ჯგუფში, — დაახლოებით 14 ქულით 46 წლიანი პერიოდის განმავლობაში. როდესაც ქვეტესტის ქულები შეამოწმეს, მიღწევები კვლავ უდიდესი იყო სივრცითი აზროვნების ტესტებსა და იმ ამოცანებში, რომელშიც პრობლემების სწრაფად გადაჭრას მოითხოვდნენ, მაგალითად, ვერბალური მსგავსებების შესახებ კითხვებში — რით ჰგავს ერთმანეთს განთიადი და შებინდება (How are dawn and duk alike?)?

ფლინის ეფექტი დამოკიდებულია გარემოზე: გაუმჯობესებული კვება და განათლება, ტექნოლოგიური სიახლენი (მათ შორის TV და კომპიუტერი), კოგნიტიურად აქტიური ქმედებებისადმი მიძღვნილი თავისუფალი დრო (ჭადრაკიდან ვიდეო თამაშებამდე), ზოგადად, მეტად მასტიმულირებელი გარემო და ტესტის შესრულების მეტი მოტივაცია, შესაძლოა, ხელს უწყობდეს აზროვნების უკეთეს უნარებს ყოველ მომდევნო თაობაში (Flynn, 2003; Williams, 1998).

ალსანიშნავია, რომ თაობათა მიღწევები ინტელექტში (18 ქულა) უფრო მეტია, ვიდრე IQ-ს განსხვავებანი თეთრკანიანთა და შავკანიანთა შორის (დაახლოებით 15 ქულა). ეს იმაზე მიუთითებს, რომ IQ-ს ქულებში ეთნიკური სხვაობის ახსნა გარემომცველი პირობებით საკმაოდ დამაჯერებელია. ფლინი ამტკიცებს, რომ IQ-ს გარემო პირობებით გამოწვეული ზრდა, დროის განმავლობაში მთავარი მტკიცებულებაა იმისა, რომ შავკანიან-თეთრკანიანთა და სხვა ეთნიკური განსხვავებანი IQ-ში ძირითადად გენეტიკურია. (Dickens & Flynn, 2001).



სქემა 8.9

ფლინის ეფექტი: თაობათა მიღწევები სივრცითი ტესტის შესრულებაში ოთხი ერის წარმომადგენელთა მაგალითზე. აღმოჩენა ეფუძნება სამხედრო ტესტირებას, რომელიც თითქმის მთლიანად მოიცავს თითოეული ქვეყნის ახალგაზრდა მამაკაცებს (ნიგნიდან J.R. Flynn, 1999. „Searching for Justice: The Discovery of IQ Gains over Time“ American Psychologist, 54, p. 7. Copyright © by the American Psychologist Association. ადაპტირებულია ნებაროვით).

შავკანიანი მშობლები მხოლოდ „რეალურ“ შეკითხვებს სვამენ, ისეთებს, რომლებსაც თვითონ ვერ პასუხობენ. ხშირად ეს შეკითხვები ანალოგიებს ეხება („რას ჰგავს ეს?“) ან ამბავს ინყებენ შეკითხვით („დიჯიამ უსმინა მისის სალის ამ დილას?“). ამგვარი კითხვებზე პიროვნების გამოცდილებიდან გამომდინარე, პასუხი რთულია და მათზე „სწორი პასუხი“ არ არსებობს.

ქესი და სხვა მკვლევარები აცხადებენ, რომ ამ გამოცდილების შედეგად დაბალი სოციალური ფენის წარმომადგენელ შავკანიან ბავშვებს ოჯახში უვითარდებათ კომპლექსური ვერბალური უნარები, როგორცაა ამბის თხრობისა და მახვილგონივრული შენიშვნების უნარები. მაგრამ



ბევრი ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელი სასკოლო განათლების არმქონე მშობელი მიმართავს თანამშრომლობას კომუნიკაციაში, როცა ბავშვებს დავალებას აძლევს. ციმბირის იაკუტიის ტომის წარმომადგენელი ეს დედა თავის ქალიშვილთან ერთად საჭმელს ამზადებს. თუ ბავშვი არ არის ნავარჯიშები სკოლისთვის დამახასიათებელი იერარქიული სტილის კომუნიკაციაში, მაშინ მას ტესტის დავალებების შესრულება გაუჭირდება.
© Bryan & Cherry Alexander Photography

მათი მეტყველება ემოციურ და სოციალურ უნარზე უფროა ფოკუსირებული, ვიდრე ფაქტებზე სამყაროს შესახებ. არაა გასაკვირი, რომ შავკანიანი ბავშვი შეიძლება დააბნოს „საგნობრივმა“ შეკითხვებმა სკოლაშიც და ტესტირებისასაც.

ასევე, აფროამერიკელ ბავშვებს ხშირად უნიკალური მიდგომა აქვთ ამბების თხრობისადმი, რაც კულტურულად სპეციფიკური ნარატივის ფორმითაა განპირობებული (იხ. თავი 7 და თავი 9). იმის ნაცვლად, რომ სკოლის მოსწავლეთა უმრავლესობის მსგავსად გამოიყენონ ერთ თემაზე ფოკუსირებული სტილი, რომელიც რაღაც მოვლენას თავიდან ბოლომდე აღწერს, ისინი *თემატურ-ასოციაციურ* სტილს მიმართავენ და რამდენიმე გამოცდილებას აერთიანებენ. მაგალითად, ერთმა აფროამერიკელმა 9 წლის ბიჭი მოჰყვა, რომ კბილი ამოუღეს, მერე აღწერა, როგორ ამოუღეს კბილი მის დას, ამას მოაყოლა მისმა დამ როგორ ამოუღო კბილი თავის შვილს და ბოლოს დაასკვნა „კბილის ამოღების ექსპერტი ვარ... დამიძახე და მოვალ!“ (McCabe, 1997, გვ. 164). ამბის თხრობის ამ დამახასიათებელ ფორმას ბევრი მასწავლებელი აკრიტიკებს, როგორც „არაორგანიზირებულს“ და იგი არ შედის ვერბალური ტესტის საკითხებში, პირიქით, მენტალური ტესტები ბავშვებისგან ამბის თანმიმდევრულად დალაგებას მოითხოვს.

ამის გარდა, ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ მშობელთა უმეტესობა რაიმე ამოცანის გადაჭრისას შვლებთან სასკოლო განათლებას კოლაბორაციულ სტილს ამჯობინებს. ისინი ერთად, კოორდინირებულად მუშაობენ და თითოეული პრობლემის ერთ-ერთ ასპექტზე არიან ფოკუსირებული. მოზრდილი-ბავშვის ურთიერთობის ამგვარი მოდელი შეიმჩნევა ამერიკის ადგილობრივ მკვიდრებთან, კანადელ ინუიტებთან, ესპანური წარმოშობის და გვატემალელი მაიას კულტურების წარმომადგენლებთან (Chavajay & Roggoff, 2002; Crago, Annahatak & Ningiuruvik, 1993; Delgado-Gaitan, 1994). განათლების ზრდასთან ერთად, მშობლები ურთიერთობის იერარქიულ სტილს ამჯობინებენ, ისეთს, როგორსაც სკოლასა და ტესტებში ვხვდებით. მშობელი ბავშვს ამოცანის ერთი ასპექტის გადანყვებულს სთხოვს და ბავშვი დამოუკიდებლად მუშაობს. სახლისა და სკოლის ურთიერთობის მკვეთრმა განსხვავებულობამ დაბალი სოციალური ფენის ბავშვებში შეიძლება დაბალი IQ ქულა და სკოლაში წარუმატებლობა განაპირობოს.

მართლაც, ინტელექტის ტესტირება ამ წარმართველი მიდგომის ერთ-ერთი უკიდურესობაა. ამოცანები შეიძლება მხოლოდ ერთი კუთხით იყოს განხილული და ტესტის შემსრულებლებმა რჩევები ვერ მიიღონ. როდესაც ზრდასრული არ ეუბნება ბავშვს, სწორ გზაზე დგას თუ არა, უმცირესობათა წარმომადგენელმა ბავშვმა შეიძლება „გამანადგურებელი მიდგომით“ იმოქმედოს, დანეროს ნებისმიერი, გონებაში მოსული პასუხი და ტესტის სიტუაციაზე პიროვნულად მართული პასუხი უარყოს (Ferguson, 1998). გაიხსენეთ, ამ თავის დასაწყისში, როგორ იმეორებდა ერიკი თავის პირველ პასუხს, ალბათ იმიტომ, რომ ამოცანის მნიშვნელობა ვერ გაიგო. მისის ტომასი რომ დახმარებოდა მას, სხვაგვარად შეეხედა საკითხისათვის, ერიკის ქცევა გაუმჯობესდებოდა.

● **ტესტის შინაარსი** ● მრავალი მკვლევარი კამათობს იმაზე, IQ-ს ქულებზე რა გავლენას ახდენს სპეციფიკური ინფორმაცია, რომელიც აღიარებულია როგორც უმრავლესობის კულტურული აღზრდის ნაწილი. ერთ-ერთი კვლევისას, დაბალი სკოლაში წარმომადგენელ აფროამერიკელ სკოლამდელ ბავშვებს ჩაუტარეს სიტყვათა მარაგის ტესტი, რომელიც ფართოდ გამოიყენება ზოგადი გონებრივი განვითარების დასადგენად. ბავშვების უმრავლესობამ საშუალოზე დაბალი ქულები დააგროვა. ბევრ მათგანს გამოჩნდა ის სიტყვები, რომლებსაც მათ კულტურულ გარემოში მიიჩნევდნენ ალტერნატიული მნიშვნელობის მქონეებად. მაგალითად, „ჩარჩო“, რომელიც „ფიზიკურს“ უკავშირდება, „თხრა“, რომელიც „მოწონებას“ ნიშნავს და „შეფუთვა“ (wrapping), რომლის იდენტიფიცირებაც rap-თან, მუსიკის პოპულარულ სტილთანაა შესაძლებელი (Champion, 2003a). შესაძლოა, ბავშვებს არ ჰქონიათ საშუალება ამ სიტყვების ჩვეულებრივი მნიშვნელობა შეესწავლათ.

სამწუხაროდ, ტესტის შეცვლის მცდელობამ, ვერბალურ ფაქტებზე ორიენტირებული თემების შემცირებით, სივრცით-განმარტებითი (ცვალებადი) დავალებების შესრულებით, ბევრად არ გაზარდა ეთნიკურ უმცირესობათა წარმომადგენელი ბავშვების ქულები (Reynolds & Kaiser, 1990), მაგრამ ქცევა (ფლუიდურ) ცვალებად ტესტში, სწავლის შესაძლებლობებზეა დამოკიდებული.

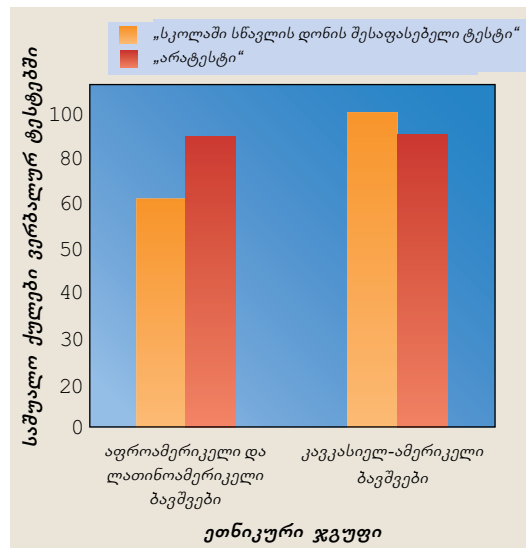
ერთ-ერთი კვლევისას, ბავშვები კუბებს აწყობდნენ და მათი ქულები (იხ. სქემა 8.3) დაკავშირებული იყო იმასთან, რამდენად ხშირად თამაშობდნენ ისინი პოპულარულ, თანაც სასარგებლო თამაშს, რომელიც ტესტის მსგავსად, მათგან კუბების სწორ განლაგებას მოითხოვდა, რათა რაც შეიძლება სწრაფად გაეორმაგებინათ კონსტრუქცია (Dirks, 1982). ვიდ-ეოთამაშებიც, რომლებიც ვიზუალურ გამოსახულებათა სწრაფ აღქმასა და გონების დაძაბვას მოითხოვს, აგრეთვე ზრდის წარმატების შესაძლებლობას სივრცითი ტესტების შესრულებისას (Subrahmanyam & Greenfield, 1996). დაბალშემოსავლიან ოჯახებში გაზრდილმა ეროვნულ უმცირესობათა წარმომადგენელმა ბავშვებმა, რომლებიც იზრდებიან უფრო „ხალხზე ორიენტირებულ“, ვიდრე „საგნებზე ორიენტირებულ“ ოჯახში, შესაძლებელია, ნაკლებად მოახერხონ თამაშისა და საგნების გამოყენება ინტელექტური ცოდნის გამოსავლენად.

გარდა ამისა, ბავშვის მიერ სკოლაში გატარებული დრო მკაცრად განსაზღვრავს IQ-ს. როდესაც ერთმანეთს ადარებენ ერთი ასაკის ბავშვებს, მათ, ვინც სკოლაში უფრო დიდხანს დადიოდა, ჩვეულებრივ, უფრო მაღალი ქულები აქვს ხოლმე ინტელექტის ტესტებში. შესაბამისად, სკოლის დატოვება IQ-ს შემცირებას იწვევს. რაც უფრო ადრე გამოდიან სკოლიდან ახალგაზრდები, მით უფრო მეტ ქულას კარგავენ IQ-ში (Ceci, 1991, 1999). ერთად აღებული ეს შედეგები გვიჩვენებს, რომ ბავშვების მიერ ფაქტობრივი ცოდნის მიღება და აზროვნების სხვადასხვა მიმართულებანი, რაც ასე მნიშვნელოვანია სკოლაში, უდიდეს გავლენას ახდენს მათ მიერ შესრულებული ინტელექტის ტესტის შედეგებზე.

● **სტეროტიპები** ● წარმოიადგინეთ, რომ ცდილობთ რაიმეს წარმატებით გაკეთებას, თქვენი ჯგუფის ძირითადი ნაწილი კი უცოდინარია. იმის შიშმა, რომ განგსჯიან ნეგატიური სტეროტიპის საფუძველზე, რასაც სტეროტიპული მუქარა ეწოდება, შესაძლოა, უცებ შფოთვა წარმოშვას, რაც, ბუნებრივია, დააბრკოლებს თქვენს შედეგებს (Still, 1997, Still & Aironss, 1995). **სტეროტიპული საფრთხე** აბრკოლებს ტესტის ჩატარებას კოლეჯის სტუდენტებთან. ახალი კვლევის შედეგები ადასტურებს, რომ იგივე ხდება დაწყებითი კლასების ბავშვებთანაც. ერთ-ერთი კვლევისას მეცნიერები 6-10 წლის აფროამერიკელ, ლათინოამერიკელ და კავკასიელ-ამერიკელ ბავშვებს აძლევდნენ ვერბალურ დავალებას. ზოგ ბავშვს უთხრეს, რომ ეს არ იყო ტესტი, სხვებს კი განუმარტეს, რომ, ეს ტესტი განსაზღვრავდა, როგორ ართმევენ ბავშვები თავს სასკოლო პრობლემებს. ამ განცხადებას უნდა შეემსუბუქებინა სტეროტიპის მუქარა ეთნიკურ უმცირესობათა წარმომადგენელ ბავშვთა შორის. იმ ბავშვებმა, ვისთვისაც ცნობილი იყო ეთნიკური სტეროტიპები (მაგ. შავკანიანები არ არიან გონებაბახვილნი), აფროამერიკელებმა და ესპანელებმა გაცილებით უარესი შედეგები აჩვენეს „ტესტის“ პირობებში, ვიდრე „არატესტის“ პირობებში. კავკასიური წარმომავლობის ბავშვებმა კი პირიქით, წარმატებით გაიარეს ტესტი ორივე შემთხვევაში. მკვლევარებმა დაასკვნეს, რომ მხოლოდ „არატესტის“ პირობებში წერდნენ ეთნიკურ უმცირესობათა წარმომადგენელი ბავშვები ისევე კარგად, როგორც ეს მათი ვერბალური უნარების საფუძველზე იყო მოსალოდნელი (იხ. სქემა 8.10) (MacCown & Weinstein, 2003).

მოზარდობისას ბავშვები სულ უფრო და უფრო ითვისებენ ეთნიკურ სტეროტიპებს და გარკვეულად ტრამპირებული ჯგუფის წარმომადგენლები განსაკუთრებულ მნიშვნელობას ანიჭებენ მათ. კოლეჯის დაბალი სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის მქონე ეთნიკურ უმცირესობათა წარმომადგენელი სტუდენტები სკოლაში სწავლას არ ანიჭებენ უპირატესობას, ამბობენ, რომ ეს მათთვის მნიშვნელოვანი არაა (Mjor და სხვები, 1998, Osborn, 1994). მოვალეობის თავიდან აცილება, რაც სტეროტიპული საფრთხითაა გამოწვეული, შესაძლოა გონივრულიც იყოს. ყურადღება მიაქციეთ იმას, რომ მოვალეობის თავიდან აცილება და სტეროტიპული მუქარა მცდარ ჯადოსნურ წრეს ქმნის.

როგორც კი სტეროტიპული ჯგუფის წევრები უარესად იქცევიან და სწავლას თავს ანებებენ, მათი ქცევა ახალ დომინანტურ ჯგუფს საფუძველს აძლევს შექმნას უფრო მეტი ნეგატიური სტეროტიპი.



5 **სტეროტიპული საფრთხის გავლენა ტესტის შესრულებაზე.** აფროამერიკელ და ესპანელ-ამერიკელ ბავშვებს, ვინც იცოდნენ ეთნიკური სტეროტიპები, ტესტის მიცემისას უთხრეს, რომ „ეს იყო ტესტი, რომელიც მათ სკოლაში სწავლის დონეს აფასებდა“, მაგრამ მათ ის ბევრად ცუდად არ შეუსრულებიათ, ვიდრე მაშინ, როცა უთხრეს, რომ ეს არ იყო ტესტი. ამ დებულებს მცირე გავლენა ჰქონდა კავკასიელ-ამერიკელთა მიერ ტესტის შესრულებაზე (ადაპტირებულია McKown & Weinstein, 2003).



უმცირესობათა წარმომადგენელი ბავშვები სტეროტიპების გავლენის ქვეშ რჩებიან შუა ბავშვობამდე. მასწავლებლის სიტყვები, რომ "ეს ტესტია" ან "აქედან გავიგებ, როგორ სწავლობ", საკმარისია სტერეოტიპული საფრთხის წარმოსაქმნელად, რაც აფროამერიკელი და ესპანელ-ამერიკელი ბავშვების აკადემიურ შესრულებას უშლის ხელს. © Will McIntyre/ Corbis

კულტურული გავლენის უმცირესობისა და ტესტირებისას

მიუხედავად იმისა, რომ ყველა ექსპერტი არ ეთანხმება ამას, მაინც ბევრი აღიარებს, რომ IQ-ს ქულები სათანადოდ ვერ აფასებს სხვადასხვა კულტურის წარმომადგენელ ბავშვთა გონებრივ მონაცემებს. განსაკუთრებულად შეშფოთებულნი არიან იმის გამო, რომ უმცირესობის წარმომადგენელ ბავშვებს არასწორად მიიჩნევენ ნელა ამთვისებელ მოსწავლეებად და გამოსასწორებელ კლასებში გადააყვანენ, რაც მათთვის გაცილებით ნაკლებ — მასტიმულირებელია, ვიდრე ჩვეულებრივი სასკოლო გამოცდილება. ამ საფრთხის გამო ტესტის ქულები უნდა შეჯამდეს ბავშვების ადაპტაციური

ქცევის შეფასებასთან ერთად, რამდენად ძალუძთ გარშემო არსებული ყოველდღიური პრობლემებისთვის თავის გართმევა. ბავშვი, რომელიც ცუდად ასრულებს IQ-ს ტესტს, მეორე მხრივ, თამაშობს კომპლექსურ თამაშებს მოედანზე, ახერხებს გამოუცვალოს გაფუჭებულ ტელევიზორს სადენი, ან ზრუნავს პატარა და-ძმაზე; ეს ყველაფერი კი ნაკლებად ჩამოჰგავს გონებრივად აჩამორჩენილის ქცევას.

გარდა ამისა, კულტურულად რელიგიური ტესტირების პროცედურები წაახალისებს უმცირესობათა წარმომადგენელ ბავშვთა ქცევას. „დინამიკურ შეფასებად“ ცნობილ მიდგომაში. ინოვაცია ემთხვევა ვიგოდსკის პროქსიმალური განვითარების ზონას. მოზრდილებს შემოაქვთ მიზნობრივი სწავლება ტესტურ სიტუაციაში, რათა აღმოაჩინონ, რისი მიღწევა შეუძლია ბავშვს სოციალური ხელშეწყობის პირობებში (Lids, 2001). დინამიკურ შეფასებას ტრადიციული, სტატიკური მიდგომისაგან განასხვავებს სამი ფაქტორი:

- ყურადღების ცენტრშია სწავლასა და განვითარებაში ჩართული პროცესები (უფრო მეტად, ვიდრე ინტელექტური შედეგები).
- რჩევებს აძლევენ ყოველი დავალების შესრულების შემდეგ (აღრე საერთოდ არაფერს ეუბნებოდნენ);
- მოზრდილისა და ბავშვის ურთიერთობა დამყარებულია სწავლებასა და ინდივიდუალურ დახმარებაზე, ნეიტრალური ურთიერთობების საპირისპიროდ (Grigorenko & Srenberg, 1998).

დინამიკური შეფასება ხშირად მოსდევს ტესტის წინა, ტესტისდროინდელ და ტესტის შემდგომ პროცედურას. ჩარევისას მოზრდილი ცდილობს, სწავლის სტილი საუკეთესოდ შეესაბამებოდეს ბავშვს და იყენებს სტრატეგიებს, რომ ბავშვმა შეძლოს ახალი სიტუაციების განზოგადება.

კვლევები თანმიმდევრულად გვიჩვენებს, რომ „სტატიკური შეფასებებით“, ისეთით, როგორცაა IQ ქულები, სათანადოდ არ ხდება იმის გამოვლენა, რამდენად კარგად ასრულებს ბავშვი ტესტის პირობებს უფროსების დახმარების შემდეგ. ბავშვთა ათვისების უნარები სწავლისას და მათი შესაძლებლობა, მიღებული ცოდნა ახალი პრობლემების გადანყვებისას გამოსცადონ, მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს მათი მომავალი ქცევის წინასწარ განსაზღვრას (Strenberg & Grigorenko, 2002, Tzuriel, 2001). ერთ-ერთ კვლევისას 6-7 წლის ეთიოპიელმა ბავშვებმა, რომლებიც ცოტა ხნის წინ გადავიდნენ ისრაელში, გაცილებით დაბალი ქულები მიიღეს სივრცითი აზროვნების ტესტში, ვიდრე მათივე ასაკის ისრაელში დაბადებულებმა. ეთიოპიელ ბავშვებს ნაკლები გამოცდილება ჰქონდათ ამგვარ აზროვნებაში. მაგრამ, რამდენიმე დინამიკური შეფასების შემდეგ, როცა უფროსმა ეფექტური სტრატეგიები შესთავაზა, ეთიოპიელი ბავშვების ქულები მკვეთრად გაიზარდა და ლამის გაუტოლდა ისრაელში დაბადებული ბავშვების შეფასებებს (იხ სქემა 8. 11). მათ მოახერხეს ნასწავლის ტესტში გამოყენება (Tzuriel & Kaufmann, 1999).

დინამიკური შეფასება მოითხოვს დიდ დროს და ფართო ცოდნას, რათა ეროვნულ უმცირესობათა წარმომადგენელ ბავშვებთან კარგი შედეგები მივიღოთ. ჯერჯერობით ეს მიდგომა არაა უფრო ეფექტური, ვიდრე ტრადიციული ტესტები აკადემიური მიღწევების წინასწარ განსაზღვრის დროს. უკეთესი შესაბამისობა შეიძლება გამოვლინდეს სკოლაში, სადაც ინტერაქტიული სწავლება დინამიკური ტესტირების მიდგომას ნააგავს, სახელდობრ, ინდივიდუალური დახმარება ფრთხილად შერჩეულ დავალებებში, რათა ხელი შეუწყონ ბავშვს, აიმაღლოს განვითარების არსებული დონე (Grigorenko & Srenberg, 1998).

მაგრამ ნაცვლად იმისა, რომ ტესტირება შეუსაბამოს სწავლების საუკეთესო ხარისხს სკოლაში, ჩრდილოეთ-ამერიკული განათლება უფრო დიდ ადგილს ტრადიციული ტესტის ქულებს უთმობს. ტესტის ცუდად შემსრულებელი სტუდენტების დონის ასამაღლებლად წამოიწყეს *მაღალი მოთხოვნის ტესტირების მოძრაობა*, რაც სასკოლო სისტემაში ტესტების შესრულებისას პროგრესს უწყობს ხელს. როგორც ჩანართიდან „სოციალური საკითხები“ ჩანს, სტანდარტული ტესტების შესრულებაზე განსაკუთრებული მნიშვნელობის მინიჭებამ შეაფინროვა სწავლების ფოკუსი ტესტირებისათვის მომზადებულ მრავალ კლასში და გაზარდა განსხვავება სპს და ეთნიკურ უმცირესობათა ჯგუფების განათლების დონეებს შორის.

იმ უამრავი პრობლემის გათვალისწინებით, რომელსაც ის ინვესს, უნდა შეწყდეს თუ არა ინტელექტის ტესტირება სკოლებში? ექსპერტების უმრავლესობას ეს გადაწყვეტილება მიუღებლად მიაჩნია. ტესტირების გარეშე მნიშვნელოვანი საგანმანათლებლო დასკვნები მხოლოდ სუბიექტურ შთაბეჭდილებებს დაემყარებოდა — ამგვარმა პოლიტიკამ კი შესაძლოა გაზარდოს ეროვნულ უმცირესობათა წარმომადგენელი ბავშვების დისკრიმინაცია. ინტელექტის ტესტები სასარგებლოა, სანამ მათ ყურადღებით განიხილავენ ფსიქოლოგები და მასწავლებლები, რომლებიც ითვალისწინებენ კულტურის ზეგავლენას ტესტის შესრულების ხარისხზე. გარკვეული შეზღუდვების მიუხედავად, IQ-ს ტესტის ქულები მაინც ძალაში რჩება სკოლაში სწავლების პოტენციის შესაფასებლად დასავლელ ბავშვთა უმრავლესობისთვის.



მასწავლებელი ნუნავიკის ინუიტ ბავშვებთან (კანადა) დინამიკურ შეფასებას იყენებს. ამგვარი მიდგომა, რომელიც ბავშვებისთვის საჭიროებისამებრ ინსტრუქციების მიწოდებას გულისხმობს, არკვევს, რა შეუძლია ბავშვს სოციალური ხელშეწყობის პირობებში და ეთნიკური უმცირესობის მოსწავლეთა მიერ ტესტების შესრულების ხარისხს ზრდის. © JANE GEORGE/ AFP/ Getty Images.

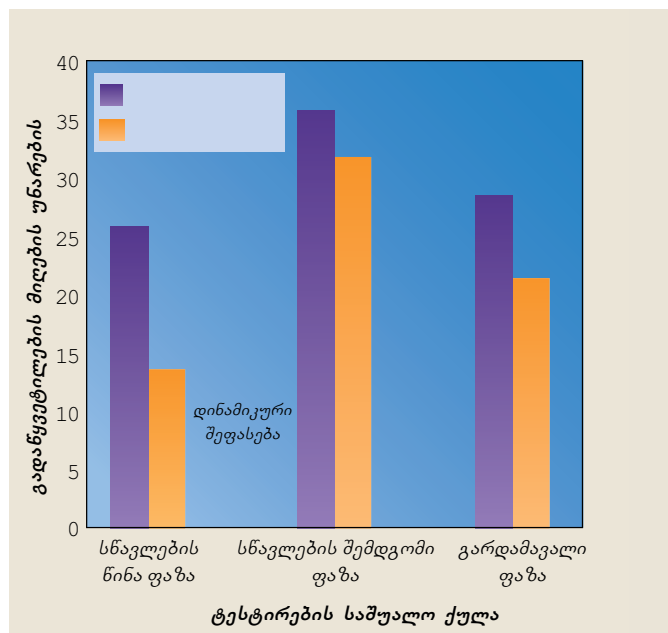
ბარემო პირობები და გონებრივი განვითარება

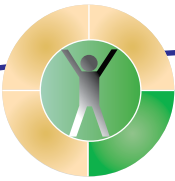
როგორც უკვე შევნიშნეთ, ერთი და იმავე სოციალური წრისა და ეთნიკური წარმომავლობის ბავშვებს ინტელექტის ტესტში განსხვავებული ქულები აქვთ. ბევრი გამოკვლევა ადასტურებს, რომ ძირითადად შინაური გარემო განსაზღვრავს ამ განსხვავებებს.

კვლევებში შინაური გარემოს გავლენა იყოფა ორ დიდ ტიპად: **თანაბარი გარემოს გავლენა** — მოიცავს სახლის მთელ ატმოსფეროს, და ამგვარად, ერთნაირად შეეხება იქ მცხოვრებ ყველა ბავშვს. მაგალითებში ჩართულია სათამაშოე-

სქემა 8.11

დინამიკური შეფასების გავლენა ეთიოპიელ იმიგრანტთა და ისრაელში დაბადებულ 6-7 წლის ბავშვების ინტელექტის ტესტების შესრულებაზე. თითოეული ბავშვი ავსებს ტესტის კითხვებს სწავლების წინა, სწავლების შემდგომ და გარდამავალ ფაზაში, სადაც ისინი განაზოგადებენ ახალი პრობლემების შესწავლას. რამდენიმე დინამიკური შეფასების შემდეგ ეთიოპიელი ბავშვების ქულები მკვეთრად გაიზარდა, ლამის გაუტოლდა ისრაელში დაბადებული ბავშვების შეფასებებს. ეთიოპიელმა ბავშვებმა შეძლეს ნასწავლის ტესტში ასახვა. შესრულება ბევრად უკეთესია გარდამავალ ფაზაში, ვიდრე სწავლების წინა ფაზაში. (ადაპტირებულია Tzuril & Kaufmann, 1999)





ცოდნის დონის (High-Stakes) ტესტირება

სტუდენტთა განათლებაში სკოლების პასუხისმგებლობის ასამაღლებლად გასული საუკუნის ორი ათწლეულის განმავლობაში ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და კანადაში საშუალო სკოლის დამამთავრებელი გამოცდები ჩატარდა. როდესაც გავრცელდა ცოდნის დონის განმსაზღვრელი ეს ტესტები, სკოლებმა გააუმჯობესეს თავიანთი ტესტირების პროგრამები და შემდეგ დაწყებით კლასებშიც გაავრცელეს. აშშ-ის ზოგიერთ შტატსა და სასკოლო რეგიონში ბევრად გაუმჯობესდა სწავლების ხარისხი (ნიუ-იორკ სიტში — მესამე კლასიდან) და საშუალო სკოლის აკადემიური კურსი კრედიტებს აძლევს კონტიგენტს (Gootman, 2005).

მოდრაობა — „არც ერთი ამერიკელი ბავშვი უმოქმედოდ“, ნებადართული კონგრესის მიერ 2002 წელს, აფართოებს ცოდნის დონის განმსაზღვრელ ტესტირებას „გამსვლელი“ და „ჩავარდნილი“ სკოლების განსაზღვრამდე. კანონის მიხედვით, ყოველმა შტატმა ყოველწლიურად უნდა განავითაროს და გამოაქვეყნოს საჯარო სკოლის შედეგები. სკოლებმა, სადაც ხანგრძლივად ცუდი შედეგებია, უნდა მისცენ მშობლებს შესაძლებლობა, გააუმჯობესონ შვილების განათლება, მაგალითად, გადაიყვანონ უკეთესი შედეგების მქონე სკოლაში ან გამოსასწორებელ კლასში. სკოლები, რომლებიც მოსწავლეებს კარგავენ, კარგავენ სახელმწიფო დაფინანსებასაც. ზოგიერთ შტატში დაწესებულია აგრეთვე ჯილდოები მაღალი ქულებისათვის და სასჯელი დაბალი ქულებისათვის. ეს გულისხმობს ოფიციალურ შექებას და ფინანსურ პრემიებს სკოლის პერსონალისთვის — დადებითი შედეგების შემთხვევაში, და აკრედიტაციის შეწყვეტას, სახელმწიფო კონტროლსა და დახურვას — უარყოფითი შედეგების მქონეთათვის.

ცოდნის განსაზღვრის ტესტირების მომხრეებს სჯერათ, რომ ეს მეტისმეტ სიმკაცრეს შეიტანს სკოლაში,

ხდნილური ხატირებნი

გააუმჯობესებს სტუდენტთა მოტივაციას და მიღწევებს, ცუდი მოსწრების შემთხვევაში კი გამოიწვევს სკოლის შეცვლას ან დაიცავს სტუდენტებს მათ მახეში გაბმისაგან. ზოგიერთ ადგილას სტუდენტთა გაზრდილმა რაოდენობამ აშშ-ის და კანადის პროვინციების სტანდარტებს მიიღწია მას შემდეგ, რაც მათ მისცეს განათლების რესურსები, მაგალითად, როგორცაა სწავლების სპეციალური ფორმა (Grissmer და სხვები, 2000). მაგრამ, მიუხედავად ამისა, ფაქტების შეჯამება ცხადყოფს, რომ ცოდნის განსაზღვრის ტესტირება უფრო ხშირად ხელს უშლის განათლების ხარისხის ამაღლებას.

მაგალითად, კანადელმა მკვლევარებმა ბრიტანული კოლუმბიის საშუალო სკოლის VIII, X, XII კლასებში შეამოწმეს დამამთავრებელი გამოცდების ზეგავლენა შესწავლის ხარისხზე. ისინი კლასებს აკვირდებოდნენ და ინტერვიუებს უტარებდნენ მასწავლებლებს, რის შედეგადაც დადგინდა, რომ XII კლასელებმა, ტესტის კარგად ჩაბარების მიზნით, შეაფინანსეს სწავლების სფერო მხოლოდ ფაქტების დამახსოვრებამდე. VIII და X კლასელები თითქოს უკეთ სწავლობდნენ, ვიდრე XII კლასელები, ატარებდნენ მეტ ექსპერიმენტს, იკვლევდნენ უფრო ღრმა საკითხებს და კრიტიკულად მსჯელობდნენ. მართლაც, მასწავლებლებმა დაადასტურეს, რომ XII კლასის მოსწავლეებს არ ჰყოფნიდათ მოთმინება, ღრმად ეაზროვნათ. თუ კლასში ისეთ რამეზე იხარჯებოდა დრო, რაც ტესტის საკითხებში არ შედიოდა, ისინი ბუზღუნებდნენ (Wideman და სხვები, 1997).

ამის გარდა, ცოდნის განსაზღვრის ტესტირება ზრდის შიშს, ეს კი ცუდი მოტივაციაა სწავლის ხარისხის გასაუმჯობესებლად. სკოლის დირექტორები და მასწავლებლებიც ღელავენ, რადგანაც თუ მოსწავლეები ცუდად ისწავლიან, დაფინანსებასა და სამსახურს დაკარგავენ. მრავალი მოსწავლე, რომელიც კურსებსაც გადის და კარგადაც სწავლობს, გამოცდებს მაინც ვერ აბარებს, რადგან ტეს-

ბის მასტიმულირებელი როლი, წიგნების მისაწვდომობა და ერთობლივი კოგნიტური მოქმედებების მქონე მშობელთა მოდელი; მეორე — **გაუზიარებელი გარემოს გავლენაზე, რომელიც** და-ძმას განსხვავებულ პიროვნებად აყალიბებს. მშობლების განსაკუთრებული მოპყრობა, დაბადების თანმიდევრობა, სივრცის განაწილება, განსაკუთრებული შემთხვევები, რომლებიც ერთ-ერთზე დასა ან ძმაზე უფრო მეტად მოქმედებს, ვიდრე მეორეზე. (მაგალითად, ახალ სამეზობლოში გადასვლა) გვაძლევს ამის მაგალითებს.

● **თანაბარი გარემოს გავლენა** ● თანაბარი გარემოს გავლენას კვლევების ორი ტიპი ჰყენს ნათელს. (1) კვლევები, სადაც მეცნიერები აკვირდებიან სახლის გარემოს ღირსებებს და უკავშირებენ მას IQ-ს და (2) კვლევები, სადაც მონაშობა, რა გავლენას ახდენს ოჯახის წევრების შეხედულება მოსწავლის ქცევაზე და ინტელექტურ წარმატებებზე.

ტის დრო შეზღუდულია, თანაც ტესტი რამდენიმე ათეული, მრავალვარიანტიანი კითხვისაგან შედგება და ეს კითხვები სკოლაში მიღებული ცოდნის მცირე ნაწილს მოიცავს. როგორც შეფასების ექსპერტები აცხადებენ, ტესტის შედეგების დადგენა სასკოლო თუ რაიონული მასშტაბით არაზუსტი საშუალებაა ინდივიდებზე დასკვნების გამოსატანად (Sacks, 1999). ის სტუდენტები, რომლებიც დაბალ ქულებს იღებენ, ღარიბულად ცხოვრობენ და უმცირესობათა წარმომადგენლები არიან. როდესაც მათ კურსის გაცდენით ან კლასში ჩარჩენით სჯიან, მათი თვითშეფასება და მოტივაცია მკვეთრად ეცემა და შესაძლოა, სწავლა სულაც მიატოვონ (Kornhaber, Orfield & Kurlaender, 2001). მასაჩუსეტსში ჩატარებულმა კვლევამ გამოავლინა, რომ მხოლოდ ტესტის ქულებზე დაყრდნობა და მასწავლებლების მიერ დაწერილი ნიშნების (რაც მოსწავლის გულმოდგინებასა და ცოდნის ფართო სპექტრს ითვალისწინებს) იგნორირება ზრდის სხვაობას თეთრკანიან და შავკანიან მოსწავლეებს, გოგონებსა და ბიჭებს შორის მათემატიკასა და საბუნებისმეტყველო საგნების ცოდნაში (Brennan და სხვები, 2001).

ტენდენცია „ტესტირებისთვის მომზადებისაკენ“, რასაც ცოდნის განსაზღვრის ტესტირება იწვევს, მკვეთრად უპირისპირდება საფუძვლიანი სწავლის გაგებას იმ ქვეყნებში, რომელნიც აკადემიურ მიღწევებში კულტურათმორისი შედარებისას უმაღლეს ადგილზე არიან (იხ, თავი 15). ტესტისთვის მოსამზადებლად დახარჯული რამდენიმე ათეულობით საათის შემდეგაც კი ათეულობით ათასი ამერიკელი და კანადელი მოსწავლე საშუალო სკოლის გამოცდებში იჭრება და სკოლას ვერ ამთავრებს. მხოლოდ ერთ მაგალითს მოვიყვანო — კანადაში, ონტარიოს პროვინციაში 60 000 მეტი საშუალო სკოლის უფროსკლასელია; მათი უმეტესობა სოციალურად დაბალ ფენას ან უმცირესობას მიეკუთვნება, ვინც ცოტა ხნის წინ ჩავიდა იქ და კარგად არ იცოდა ინგლისური; ან, სწავლაში პრობლემების მქონე ახალგაზრდები, რომლებიც სკოლის ვერდამთავრების საფრთხის ქვეშ იყვნენ 2005 წელს (OSSTF, 2005). მათმა უმეტესობამ მეორედ გაიარა ტესტირება, მაგრამ ზოგიერთი ისევ ჩაიჭრა, რამაც

პოტენციურად შემადრწუნებელი შედეგი გამოიღო მათი მომავალი ცხოვრების მიმართ. აშკარაა, რომ ცოდნის დონის განმსაზღვრელი ტესტირების შესახებ მრავალი საკითხი დარჩათ მოსაგვარებელი კანონმდებლებსა და განათლების სფეროს მუშაკებს, მათ შორის ეთნიკური და სქესობრივი სამართლიანობისა და ძალაუფლების სწორად გამოყენების საკითხები სასკოლო რეფორმებისას, რაც მოსწავლეთა სწავლის ხარისხს გააუმჯობესებს.



▲ თანამედროვე High-Stakes ტესტირების მოძრაობა ხაზს უსვამს ტესტის სტანდარტიზაციას მოსწავლეების შესრულების განსასაზღვრად და ასამაღლებლად. ამის შედეგად, ძალიან ბევრ კლასში ოთახში მთელი ყურადღება ამ ტესტებისთვის ბავშვების მომზადებისკენაა მიმართული.
© Bob Deamirich/ PhotoEdit

➤ **დაკვირვება სახლის გარემოს თავისებურებებზე.** გარემოს შეფასების სახლში დაკვირვება – ეს არის ინფორმაციის ფურცელი ბავშვის სახლში ცხოვრების ხარისხზე დაკვირვებისა და მშობლების ინტერვიუების საშუალებით გავლენების შესამოწმებლად (Caldwell & Bradley, 1994). ანკეტაში შეგვიძლია ვნახოთ, რა ვიცი იხეთ ფაქტორებზე, როგორიცაა შინაური გარემოს როლი ჩვილობის, ფეხის ადგმის დროს, ადრეული ბავშვობისა და საშუალო ასაკის ბავშვობის პერიოდში.



მაღალხარისხოვანი შინაური გარემოს როლი ჩვილობის, ფეხის ადგმის ასაკის, ადრეული გავფრთხილებისა და საშუალო ასაკის გავფრთხილების პერიოდში

ჩვილობა და ფეხის ადგმის პერიოდი	ადრეული ბავშვობა	საშუალო ასაკის ბავშვობა
1. მშობლების ემოციური და ვერბალური თანაგრძნობა	1. მშობლების სიამაყე, სიყვარული და სიბო	1. მშობლის ემოციური და ვერბალური თანაგრძნობა
2. მშობლების მიერ ბავშვის მონონება	2. ფიზიკური დასჯის აცილება	2. მშობელსა და ბავშვს შორის ემოციური კლიმატი
3. ფიზიკური გარემოს ორგანიზება	3. ენობრივი სტიმულაცია	3. მშობლის მიერ სოციალური სიმნიფის ნახალისება
4. შესაფერისი სათამაშოებით უზრუნველყოფა	4. აკადემიური ქცევის ნახალისება	4. აქტიური ნახალისების უზრუნველყოფა
5. ყოველდღიური ნახალისების მრავალფეროვნება	5. ნახალისება სათამაშოების, თამაშისა და ნასაკითხი მასალის საშუალებით	5. გაზრდის დაჩქარების მასალები და განცდები
	6. სოციალური სიმნიფის მოდელირება და ნახალისება მშობლების მიერ	6. ოჯახის მონაწილეობა მასტიმულირებელ განცდაში
	7. ყოველდღიური ნახალისების მრავალფეროვნება	7. მშობლის მონაწილეობა ბავშვის აღზრდაში
	8. უსაფრთხო, სუფთა და განვითარებისათვის ხელშემწყობი ფიზიკური გარემო	8. უსაფრთხო, სუფთა და განვითარებისათვის ხელშემწყობი. ფიზიკური გარემო

წყარო: Bradley, 1994; Bradley და სხვები, 2001.

ათწლეულების განმავლობაში შინაურ გარემოზე ჩატარებული დაკვირვების მონაცემები ამტკიცებს, რომ მშობელთა მიერ ნახალისება მჭიდრო კავშირშია მენტალურ განვითარებასთან. სოციალური გარემო პირობებისა და ეთნიკურობისადმი გულგრილობა, ორგანიზებული, მასტიმულირებელი ფიზიკური გარემოცვა და მშობელთა მიერ ნახალისება, მონაწილეობა და სიყვარული ისევე და ისევე გვინიანსწარმეტყველებს მეტყველების უკეთეს განვითარებას ჩვილობისა და ფეხის ადგმის პერიოდში (Espy, Molsefe & Dilalla, 2001, Klebanov და სხვები, 1998, Burchinal&durham, 1999). კვლევაში, რომლის დროსაც მეცნიერებმა ორივე — სოციალური და შინაური გარემოს ხარისხი გააკონტროლეს, შავკანიან-თეთრკანიანთა უთანანდობობა სკოლამდელ ბავშვებში მხოლოდ რამდენიმე ქულით შემცირდა (Smith, Duncan & Lee, 2003).

ის, თუ რამდენად ხშირად ესაუბრებიან მშობლები ახალფეხადგმულ ჩვილსა და ბავშვს, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია. ეს ძალიან უწყობს ხელს ადრეულ ასაკში ენის ადგმის პროცესს, რაც, თავისთავად, წინასწარ განსაზღვრავს ბავშვის ინტელექტის განვითარებასა და აკადემიურ მოსწრებას დაწყებით კლასებში (Hart & Risley, 1995). გავისხენოთ VII თავიდან, რომ ენის ბგერითი სტრუქტურის ცოდნა, ლექსიკური და გრამატიკული განვითარება, ფართო ზოგადი ცოდნა სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია კითხვის შესასწავლად.

შინაური გარემოსა და IQ-ს ურთიერთობა მცირდება ბავშვობის შუა ასაკში, შესაძლოა იმიტომ, რომ შუა ასაკის ბავშვები სულ უფრო და უფრო მეტ დროს ატარებენ სკოლასა და სხვა დაწესებულებებში (Luster & Dubon, 1992). მიუხედავად ამისა, ორი — შუა ასაკის ბავშვებისა და სახლის გარემოს სკალები განსაკუთრებით კარგად განსაზღვრავს აკადემიურ შედეგებს. აქ მნიშვნელოვან როლს ასრულებს აქტიური სტიმულაციის უზრუნველყოფა (მაგ, ჰობის ან რაიმე ორგანიზაციის წევრობის ნახალისება და ოჯახის მონაწილეობა მასტიმულირებელ ქმედებებში — მეგობრების მონახულება, თეატრალურ წარმოდგენებზე დასწრება) (Bradley, Caldwell & Rock, 1988).

და მაინც, სიფრთხილე უნდა გამოვიჩინოთ ამ კორელაციური აღმოჩენების განმარტებისას. ყველა კვლევის შემთხვევაში ბავშვებს ბიოლოგიური მშობლები ზრდიდნენ. ისინი არამარტო საერთო გარემოს იზიარებდნენ, არამედ ერთნაირ მემკვიდრეობითობასაც — მშობლებმა, რომლებიც გენეტიკურად უფრო ჭკვიანებია, შესაძლოა უფრო უკეთესი შედეგები უზრუნველყონ, ის-

ევე, როგორც გააჩინონ გენეტიკურად უფრო გონებამახვილი ბავშვები, რომლებიც, ბუნებრივია, მეტ ნახალისებას იმსახურებენ თავინთი მშობლებისაგან. შევნიშნავთ, რომ ეს ჰიპოტეზური მიდგომაა გენეტიკა-გარემოს კორელაციასთან (იხ. III თავი) და ამას კვლევებიც ადასტურებს. შინაური გარემოსა და IQ-ს შეთანხმება უფრო ძლიერად მოქმედია ბიოლოგიური შვილებისათვის, ვიდრე შვილად აყვანილებისთვის, იგულისხმება ის, რომ მშობლისა და ბავშვის გენეტიკური მსგავსება აუმჯობესებს ურთიერთობას (Saudino & Plomin, 1997).

მაგრამ მემკვიდრეობითობა არ არის განმსაზღვრელი შინაური გარემოსა და გონებრივი განვითარების ყველა დონეზე. რამდენიმე კვლევაში ნაჩვენებია, რომ ოჯახური ცხოვრების პირობები, შინაური გარემოს ქულები და გარემომცველი სამაზობლოს გავლენა კვლავ განაზღვრავს ბავშვთა IQ-ს დედის გონებრივი მონაცემებისა და განათლებულობის მიღმა (Chase-Lansdale და სხვები, 1997; Klebanov და სხვები, 1998; Sameroff და სხვები, 1993). ეს აღმოჩენები ყურადღების ცენტრში აქცევს გარემოს ხარისხის სასიცოცხლო მნიშვნელობას.

➤ **ოჯახის მიერ ინტელექტური წარმატების რწმენა.** მიუხედავად სოციალურად დაბალი მდგომარეობისა, აზიიდან და ლათინური ამერიკიდან ახლადჩამოსული მშობლები დიდ მნიშვნელობას ანიჭებენ ინტელექტურ წარმატებას და მათი შვილები შესანიშნავად სწავლობენ სკოლაში (დავუბრუნდეთ ჩანართს „კულტურის გავლენა“ II თავში). წარმატების მიღწევაში მშობლების ხელშეწყობა უფრო მეტია სოციალურად უზრუნველყოფილ ოჯახებში, სადაც, შესაბამისად, მშობლისა და ბავშვის IQ მაღალია, ეს ართულებს ოჯახის რწმენის გავლენის იზოლირებასაც ბავშვის მოსწრებაზე. არის თუ არა IQ დამოკიდებული იმაზე, რომ იმიგრანტთა ოჯახებში დიდ მნიშვნელობას ანიჭებენ ინტელექტუალურ ძალისხმევას და მათ შვილებს შესაბამისად მაღალი აკადემიური მოსწრება აქვთ? ალბათ არა, ახალჩამოსულები თითქოს არ არიან უფრო ჭკვიანები, ვიდრე ამერიკაში დაბადებული ბავშვები, ვისი მშობლებიც ათი, ოცი წლის წინ ჩამოვიდნენ. უფრო სწორად, როგორც ჩანს, უდიდეს როლს ასრულებს იმიგრანტი მშობლების რწმენა, რომ განათლება ჭეშმარიტი გზაა ცხოვრების გასაუმჯობესებლად (Kao, 2000).

მშობელთა რწმენა ასევე განაპირობებს არაიმიგრანტთა შვილების აკადემიურ მოსწრებასაც. მაგ. დაბალი სოციალური ფენის აფროამერიკული ოჯახების კვლევაში მშობელთა მოლოდინი ბავშვების განათლების მიღებისა, 8-10 წლის ბავშვების მიღწევებს კითხვასა და მათემატიკაში (Halle, Kurtz-Costes & Mahoney, 1997). ასევე, კვლევამ აზიურ-ამერიკულ, ლათინოამერიკულ და კავკასიურ-ამერიკულ ოჯახებში გამოავლინა, რომ ყოველი ჯგუფის შიგნით რაც უფრო კარგი განათლების მიღებას მოელოდნენ მშობლები IV—V კლასებისგან, მით უკეთესი იყო აკადემიური მოსწრება (Okagaki, 2001, Okagaki & Frensch, 1998). მშობელთა მოლოდინი უბრალოდ კი არ განსაზღვრავდა შვილის ძირითად მიღწევებს, არამედ განაპირობებდა კიდევ სასკოლო მიღწევებს გასულ წელს მიღებული ნიშნების მიუხედავად. ბავშვის აღზრდის თბილი, შესაბამისად მომთხონი სტილი შესაძლოა სწორედ ის საშუალებაა, რითაც მშობლები თავიანთ რწმენას შვილებს გადასცემენ (Okagaki, 2001). მშობლების როლსა და მიღწევებს კვლავ მივუბრუნდებით XI და XIV თავებში.

● **გაუზიარებელი გარემოს გავლენა** ● იმ ბავშვების განცდები, რომლებიც ერთ ოჯახში იზრდებიან, რაღაც-რაღაცეებში კია მსგავსი, მაგრამ გარკვეულწილად მაინც განსხვავდება ერთმანეთისგან. მაგალითად, შეიძლება მშობლებს ერთი-ერთი ბავშვი უფრო მოსწონდეთ. ყველა ბავშვი განსხვავებულად აღიქვამს და-ძმურ ურთიერთობებს. ბავშვის მიმართ შეიძლება განსაკუთრებული მოლოდინი ჰქონდეთ. მაგალითად, ერთისგან მოელიან წარმატებებს სკოლაში, მეორისაგან — რაიმე სხვა სფეროში.



☺ დაწყებითი სკოლის მასწავლებელი მექსიკელი ემიგრანტი მოსწავლის საშინაო დავალებას დედასთან ერთად განიხილავს. როდესაც მშობლები დიდ მნიშვნელობას ანიჭებენ განათლების მიღებას, მათი შვილები უფრო წარმატებულნი არიან და ამ ურთიერთ-დამოკიდებულებას ვერც სმს და ვერც IQ ვერ ხსნის.
© Mary Kate Denny/PhotoEdit

ნათესაური კავშირების კვლევა გვიჩვენებს, რომ გაუზიარებელი გარემოს გავლენები უფრო მძლავრია, ვიდრე გაზიარებულისა. დავუბრუნდეთ 8.6 სქემას. მიაქციეთ ყურადღება შედარებით დაბალ კორელაციას ერთად მცხოვრებ, მაგრამ სხვადასხვა ინტერესების მქონე და-ძმას შორის — ეს პირდაპირ ამტკიცებს გაზიარებული გარემოს გავლენას IQ-ზე. გაიხსენეთ აგრეთვე, რომ ზრდასრულობისას მცირდება IQ-ს მსგავსება ტყუპ და-ძმას შორის. ეს ტენდენცია ასევე ახასიათებს არატყუპ და-ძმას და განსაკუთრებით აშკარაა ინტერესებით დაუკავშირებელ და-ძმას შორის, ვისი IQ—ც მოზარდობისას აღარ შეესაბამება ერთმანეთს. ეს შედეგები მიგვანიშნებს, რომ გაზიარებული გარემოს გავლენა IQ-ზე ძალიან დიდია ბავშვობაში (Finkel & Pedersen, 2001, Loehin, Horn & Willerman, 1997), ამის შემდეგ კი გაუზიარებელი გარემოს გავლენის დრო დგება. რადგან ახალგაზრდები გარეთ უფრო მეტ დროს ატარებენ, ვიდრე შინ, და-ძმისაგან განსხვავებულ გამოცდილებას იღებენ და თავიანთი გენეტიკური ნყოფისთვის მისაღებ გარემოს ეძიებენ.

მიუხედავად ამისა, გაუზიარებელი გარემოს გავლენა IQ-ზე არც თუ ბევრი მეცნიერის მიერ არის გამოკვლეული. ყველაზე კარგად და-ძმების დაბადების თანმიმდევრობისა და სივრცითი ფაქტორებია შესწავლილი. ნლების განმავლობაში მკვლევარები ფიქრობდნენ, რომ ადრე გაჩენისა და უფრო დიდი სივრცის გამო უფროს ბავშვებს მშობლების მეტი ყურადღება და წახალისება ერგოთ და ამიტომაც IQ—ს შედეგები უფრო მაღალი აღმოჩნდა. მაგრამ ბოლოდროინდელი კვლევები ადასტურებს, რომ დაბადების თანამიმდევრულობა და სივრცის განაწილება არ არის დაკავშირებული IQ-სთან (Rodgers, 2001, Rodgers და სხვები, 2000). რატომაც ასე? მშობლების მიერ შვილებთან განსხვავებული დამოკიდებულება, როგორც ჩანს, უფრო მეტად მნიშვნელოვანია და-ძმის პიროვნებად ჩამოყალიბებისთვის, ვიდრე ამ ოჯახის სტრუქტურის ცვალებადობისთვის.

და ბოლოს, ბევრ მკვლევარს სჯერა, რომ პოტენციურად გავლენიან, გაუზიარებელ გარემოებებზე გვევლინება გაუთვალისწინებელი ერთჯერადი მოვლენები — აღფრთოვანებული ინგლისურის მასწავლებელი, ზაფხულის გატარება განსაკუთრებულ ბანაკში, და-ძმას შორის ინტენსიური მეტოქეობის პერიოდი (McCall, 1993). ერთ ოჯახში გაზრდილ ბავშვების გონებრივ განვითარებაზე ამ გაუზიარებელი ფაქტორების როლი რომ გავიგოთ, უფრო მეტი შემთხვევის ინტენსიური შესწავლა საჭირო.

ჭეიძის საყუთის თავს



გაიგეორეთ	რატომ ვერ ხსნის მემკვიდრეობითი ფასეულობანი ეთნიკურ უმცირესობათა განსხვავებულობას I-ში? კვლევების შედეგების გამოყენებით აღწერეთ გარემო ფაქტორები, რომელიც ამ განსხვავებას განსაზღვრავს.
გამოიყენეთ	კესლის და სემის მშობლები ამხნევენ ქალიშვილებს, რომ მათ კარგად ისწავლონ სკოლაში. ერთ ზაფხულს კესლი დაესწრო ბიძამისის მუშაობას მის ბიოლოგიურ ლაბორატორიაში, სემი კი ამ დროს ცეკვის ბანაკში წავიდა. მომდევნო წელს კესლიმ დაიწყო საშუალო სკოლის მათემატიკის და საბუნებისმეტყველო მეცნიერებათა უკეთესად შესწავლა, სემი კი თეატრალურ კლასში შევიდა. დაადგინეთ თანაბარი და გაუზიარებელი გარემოს გავლენა კესლისა სემის გონებრივ განვითარებაზე.
დააკავშირეთ	ახსენით, როგორ შეესაბამება დინამიკური ტესტირება ვიგოდსკის პროქსიმალური განვითარების ზონას და დატვირთვის? (იხ. თავი 6)
იხსჯალებით	თქვენი აზრით, ახდენს თუ არა გავლენას კულტურა ინტელექტის ტესტის შედეგებზე? რა საბუთებმა და დაკვირვებამ მოახდინა გავლენა შენს დასკვნებზე?



ადრეული ჩარევა და ინტელექტუალური განვითარება

1960-იან წლებში, როდესაც აშშ-ში სიღარიბეს „ომი“ გამოუცხადეს, მრავალი ინტერვენციული პროგრამა წამოიწიეს ეკონომიკურად გაჭირვებული სკოლამდელი ბავშვების დასახმარებლად. პროგრამების მოქმედების საფუძველი გახდა ის, რომ უმჯობესია სწავლის პრობლემები ადრევე, ფორმალური სასკოლო განათლების დაწყებამდე გადაიჭრას. უღარიბეს ბავშვთა შორის სწავლის ადრეულად დაწყებამ, შესაძლოა, ანაზღაუროს IQ –ს შემცირება და გაზარდოს მიღწევები. ამ პროგრამებიდან ყველაზე ფართოა „**კეთილი დასაწყისის**“ პროექტი, რომელიც აშშ-ის ფედერალურმა მთავრობამ განახორციელა. ტიპური „კეთილი დასაწყისის“ ცენტრი უზრუნველყოფს ბავშვებს ერთ= ან ორწლიანი სკოლამდელი განათლებით. ამაში შედის კვება და ჯანმრთელობის დაცვა. „კეთილი დასაწყისის“ იდეაში მთავარ როლს მშობლების ჩართვა არულებს უჭირავს. მშობლები მუშაობენ პოლიტიკურ საბჭოებზე და ეხმარებიან პოლიტიკის დაგეგმვაში. ისინი ასევე ბავშვებთანაც მუშაობენ კლასში, ესწრებიან სპეციალურ პროგრამებს მშობლებისა და ბავშვების განვითარების შესახებ, სარგებლობენ ემოციური, სოციალური და მოსამზადებელი მომსახურებით. 19 000-ზე მეტი „კეთილი დასაწყისის“ ცენტრი დაახლოებით 91 000 ბავშვს ემსახურება (Head Start Bureau 2004).

1995 წელს კანადაში წამოიწიეს **Aboriginal Head Start** 6 წელზე ნაკლები ასაკის ინუიტებისა და მეტი ბავშვებისათვის, რომელთა 60 პროცენტიც გაჭირვებაში ცხოვრობდა. „კეთილი დასაწყისის“ პროექტის მსგავსად, პროგრამა უზრუნველყოფს ბავშვების სკოლამდელ განათლებით, კვებასა და ჯანმრთელობის დაცვას. პროგრამა ასევე ხელს უწყობს მშობლების ჩართვას ამ პროცესში. აქ აბორიგენულ ენასა და კულტურასაც ასწავლიან. ამჟამად აბორიგენულ „კეთილი დასაწყისის“ პროექტის განსახორციელებლად მოქმედებს დაახლოებით 120 ცენტრი, რომელიც 3,900-ზე მეტ ბავშვს ემსახურება (Health Canada, 2004).

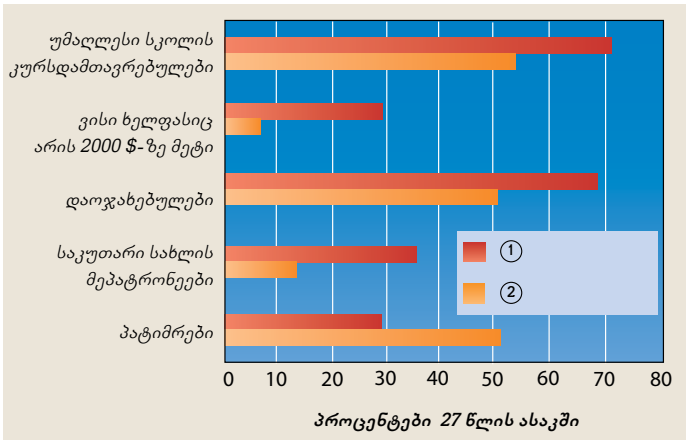
ადრეული ჩარევის უპირატესობანი

ადრეული ჩარევის ხანგრძლივი სარგებლობის დამადასტურებელი კვლევები ორ ათეულ წელზე მეტია პროექტის – „კეთილი დასაწყისის“ არსებობას ეხმარება. ამ კვლევებს ყველაზე ამომწურავ კოორდინირებას უწევდა ლონგიტუდინური კვლევების კონსორციუმი (Consortium for Longitudinal Studies), რომელიც უნივერსიტეტების ან კვლევითი ფონდების შვიდ ინტერვენციას აერთიანებდა. — ლატაკი ოჯახებიდან გამოსულ დაწყებითი კლასების მოსწავლეებს, სხვებთან შედარებით უფრო მაღალი IQ-ს ქულები და მიღწევები ჰქონდათ 2-3 წელიწადში. ამ დროის შემდეგ ქულებს შორის განსხვავება ქრებოდა (Lazar & Darlington, 1982), მიუხედავად ამისა, ბავშვები და მოზარდები, რომლებიც ამ პროგრამას გადიოდნენ, საუკეთესო შედეგებს აჩვენებდნენ სასკოლო შემომწებების დროს. მათგან ძალიან მცირე რაოდენობამ სპეციალური განათლება მიიღო ან კლასში ჩარჩა, უმრავლესობამ კი დაამთავრა საშუალო სკოლა. მათ აგრეთვე გამოავლინეს მოტივაცია ქცევის სარგებლიანობაში: ჰქონდათ მიღწევებთან დაკავშირებული მიზეზები (როგორიცაა სასკოლო და სამსახურებრივი წარმატება), რომ საკუთარი თავით ეამაყათ.

სხვა კვლევამ ერთ-ერთი პროგრამის — High/Scope Perry Preschool Project — ფარგლებში მოზრდილობის პერიოდში გარდამავალი სარგებლიანობა შეისწავლა. ასზე მეტი 3-4 წლის აფროამერიკელი ბავშვი უწესრიგოდ ჩართეს კოგნიტური გა-



ეს 4 წლის ბავშვები ჩართული არიან „კეთილი დასაწყისის“ ფარგლებში ჩართული არიან სრული ადრეული ინტერვენციის პროგრამაში, რომელიც სილატაკის მსხვერპლ სკოლამდელებს მდიდარი, წამახალისებელი განათლებითა და ჯანმრთელობის დაცვით უზრუნველყოფს.
CP Photo/Aaron Harris.



◀ სქემა 8.12

The High/Scope Preschool Project-ის შედეგები 27 წლის ასაკამდე. მიუხედავად იმისა, რომ კოგნიტიურად სრულმა სკოლამდელმა ინტერვენციამ დიდი ეფექტი ვერ გამოიწვია სიღარიბეში გაზრდილ ბავშვებში, იმ ბავშვებმა, რომლებმაც ინტერვენცია მიიღეს, ყველა ცხოვრებისეულ წარმატებას უფრო უკეთ მიაღწიეს, ვიდრე მათ, ვისაც ინტერვენცია არ მიუღიათ (ადაპტირებულია Schweinhart და სხვები, 2004).

- ① დიდი /დიაპაზონის სკოლამდელი პროგრამა
- ② არ არის ინტერვენციის კონტროლი

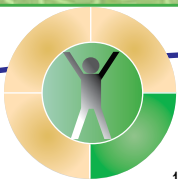
ნათლების ორწლიან სკოლამდელ პროგრამაში, დანარჩენებს კი არანაირ სკოლამდელ გაკვეთილებს არ უტარებდნენ. ინტერვენციულ ჯგუფებში შემავალ

ვალ სახლებში ყოველკვირეული ვიზიტის დროს მასწავლებლები მშობლებს უჩვენებდნენ, თუ როგორ უნდა წაეკითხათ და ესწავლებინათ თავიანთი ბავშვებისათვის. აკადემიური შედეგების გაზრდის გარდა, სკოლამდელი ინტერვენცია იმასაც დაუკავშირეს, რომ მოზარდობაში უფრო მეტი მათგანი მუშაობდა. მათ შორის შესაბამისად შემცირდა ადრეული დაორსულებისა და დანაშაულის ფაქტები. 27 წლის პირებს შორის, რომელთაც სკოლამდელი განათლება გიარეს, უფრო მეტი იყო სკოლა და კოლეჯდამთავრებული, მოსამსახურე და მეტხელფასიანი. ისინი ქმნიდნენ ოჯახს და ჰქონდათ საკუთარი სახლი. იმავე პროგრამაში მონაწილე იმ ბავშვებში კი, ვისაც სკოლამდელი განათლება არ მიუღიათ, უფრო ხშირად იყო დაპატიმრების, ციხეში მოხვედრისა და დაბალი შემოსავლის შემთხვევები (იხ. სქემა 8.12) (Weilkart, 1998). 40 წლის ასაკის პირთა ბოლო დროის კვლევებმა დაადასტურა, რომ ინტერვენციულმა ჯგუფმა შეინარჩუნა უპირატესობანი ცხოვრებისეული წარმატებების ყველა სფეროში, მათ შორის განათლებაში, შემოსავალში, კანონიერ მოქცევასა და საოჯახო ცხოვრებაში (Schweinhart და სხვები, 2004).

განაზოგადებს თუ არა ამ კარგად გაფორმებული და მიწოდებული ინტერვენციების შედეგები „კეთილი დასაწყისისა“ და სხვა, საზოგადოებაზე დამყარებული სკოლამდელი პროგრამების მიღწევებს? წარმატებები სასკოლო მოსწრებაში ისეთივეა, თუმცა არცთუ ძლიერი. „კეთილ დასაწყისში“ მონაწილე სკოლამდლები ეკონომიკურად უფრო გაჭირვებულები არიან, ვიდრე სხვა პროგრამებში მონაწილე ბავშვები და შესაბამისად, სწავლასა და ქცევაში სერიოზული პრობლემები აქვთ. საზოგადოებრივ პროგრამებში მომსახურების ხარისხიც უფრო მაღალია (NICHD Early Child Care Research Network, 2001; Ramey, 1999), მაგრამ როდესაც ინტერვენციები კარგადაა დასაბუთებული, ხელსაყრელი შედეგები გაცილებით უკეთესი და ხანგრძლივია. აქედან გამომდინარე, საშუალო სკოლის დამამთავრებელი კლასის მოსწავლეთა და კოლეჯის აბიტურიენტთა მეტ კოეფიციენტს მოიცავს, ასევე მცირდება მოზარდთა მიერ ნარკოტიკების მოხმარება და სამართალდარღვევები (Reynolds და სხვები, 2001).

დადგინდა ისიც, რომ წარმატებული IQ და ტესტის ქულებში მიღწევები „კეთილ დასაწყისსა“ და სხვა ინტერვენციებში სწრაფად ქრება. ამის ერთ-ერთი მიზეზი ისიცაა, რომ ღარიბი ბავშვები ძირითადად დაბალი დონის საზოგადოებრივ სკოლებში შედიან. ამის გამო თითქმის მთლიანად ქრება სკოლამდელი განათლების სარგებლიანობა (Brooks-Gunn, 2003). იმ პროგრამაში კი, რომელიც 4 წლის ასაკიდან იწყება და III კლასამდე გრძელდება, მიღწევების ქულები აშკარად მაღალი იყო საშუალო სკოლის მაღალ კლასებშიც (Reynolds & Temple, 1998). როდესაც ინტენსიური ჩარევა ჩვილობიდან იწყება და ადრეულ ბავშვობამდე გრძელდება, IQ-ს დადებითი შედეგები მოზრდილობაშიც აშკარაა (იხ. ჩანართი „სოციალური საკითხები“).

შესაძლოა ეს მშობლების აქტიური ჩარევის შედეგადაც ხდებოდეს — რაც უფრო მეტად ერთ-ვეტიან მშობლები „კეთილი დასაწყისის“ პროგრამაში, მით უფრო უმჯობესდება ბავშვის აღზრდა და შინ მეცადინეობების გარემოც უფრო ხალისიანი ხდება. ეს ფაქტორები დადებითად მოქმედებს დაკავშირებული სკოლამდელთა დამოუკიდებლობაზე, აგრეთვე განსაზღვრავს სკოლაში დავალებათა შესრულების უნარს აკადემიურ, ენობრივ, სოციალურ ცოდნასა და უნარებ-ჩვევებს სასწავლო წლის ბოლოს (Marcon 1999b; Parker და სხვები, 1999).



სტენიალური საკითხები

კაროლინის დაწყებითი განათლების პროექტი: აღრუული ინტერვენციის მოდელი

1970-იან წლებში დაიწყო ექსპერიმენტის ჩატარება იმის დასადგენად, შეეძლო თუ არა ადრეულ ასაკში დაწყებულ განათლებას უკიდურეს სიღარიბეში დაბადებული ბავშვების გონებრივი განვითარების შეფერხების თავიდან აცილება. ამ პროექტის ფარგლებში დაუგეგმავად შეარჩიეს 3 კვირიდან 3 თვის ასაკამდელი ბავშვების ბავშვების საცდელ დასაკონტროლო ჯგუფებში. ისინი ზრუნავდნენ ცდისპირი ჩვილების ჯანმრთელობის დაცვაზე, მოტორული, კოგნიტური, ენობრივი და სოციალური უნარებ-ჩვევების განვითარებაზე და 3 წლის მერე, წერა-კითხვასა და მათემატიკაზე საერთო წარმოდგენის შექმნაზე. განსაკუთრებული ყურადღება ექცეოდა მოზრდილისა და ბავშვის გულისხმიერ ურთიერთობას. ყველა ბავშვი იღებდა კვებისა და ჯანმრთელობის დაცვის მომსახურებას. ძირითადი განსხვავება ცდისპირთა და საკონტროლო ჯგუფს შორის ბავშვზე ზრუნვის გამოცდილება იყო.

როგორც 8.13 სქემა გვიჩვენებს, 12 თვის ასაკისთვის ორივე ჯგუფის IQ დამორდა ერთმანეთს და ცდისპირთა ჯგუფმა შეინარჩუნა თავისი IQ-ს უპირატესობა ბოლო ტესტირებამდე — 21 წლის ასაკამდე. ამას გარდა, სკოლაში სწავლის პერიოდში მათ უკეთესი შედეგები ჰქონდათ კითხვასა და მათემატიკაში. ამ მიღწევებს შედეგად მოჰყვა ის, რომ მათ სკოლა დაამთავრეს, უმრავლესობამ კოლეჯში ჩააბარა და შემდეგ კვალიფიციური სამუშაო იშოვა (Campbell და სხვები, 2001, 2002; Ramey & Ramey, 1999).

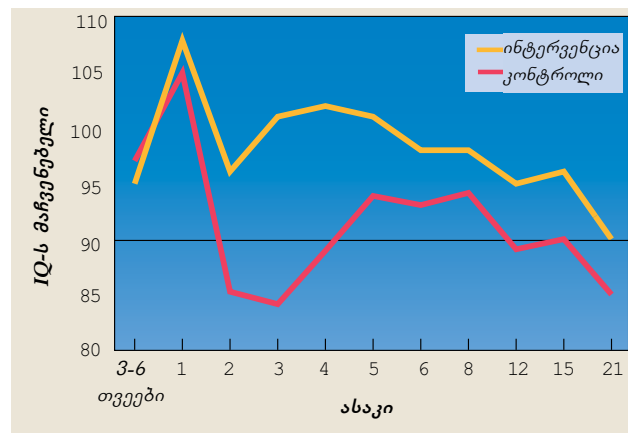
სანამ ბავშვები დაწყებით კლასებში სწავლობდნენ, მკვლევარებმა მეორე ცდა ჩაატარეს, რათა ადრეული და მოგვიანებით ჩატარებული ინტერვენციის გავლენა ერთმანეთისთვის შეედარებინათ. საბავშვო ბაღიდან II კლასის ჩათვლით ცდისპირთა და საკონტროლო ჯგუფების ნახევარ-ნახევარს მიუჩინეს რესურსის მასწავლებელი, იგი ხელმძღვანელობდა შინ სწავლების პროცესს, რომელიც მიმართული იყო ბავშვის სპეციფიკური სწავლების საჭიროებისკენ. სკოლის ასაკში ინტერვენციას არ მოუხდენია გავლენა IQ-ზე. და თუმცა აუმაჯობებდა

ბავშვთა აკადემიურ მოსწრებას, შედეგები უფრო სუსტი იყო, ვიდრე ადრეული ინტერვენციის ზეგავლენა (Campbell & Ramey, 1995).

კაროლინის დაწყებითი განათლების პროექტი გვიჩვენებს, რომ მაღალი დონის ხანგრძლივი სწავლება ჩვილობიდან სკოლის ასაკამდე, ამცირებს სიღარიბის ნეგატიურ გავლენას ბავშვის გონებრივ განვითარებაზე. ეს ბოლო დროს განხორციელებული პროგრამების დასკვნებს ადასტურებს. რაც უფრო დიდი „დოზით“ მიმდინარეობს ინტერვენცია, მით უფრო უკეთესია შედეგი (Nelson, Westhues, & MacLeod, 2003).

▲ სქემა 8.13

ცხრილი 8.13. ცდისპირთა და დასაკვირვებელ ბავშვთა IQ-ს ქულა ჩვილობიდან 21 წლამდე კაროლინის დაწყებითი პროექტის მიხედვით. ერთი წლისათვის ცდისპირმა ბავშვებმა გაასწრეს საკონტროლო ჯგუფის ბავშვებს. უპირატესობა თანაბრად შეინარჩუნეს 21 წლამდე. ორივე ჯგუფის IQ ქულები თანაზომიერად ეცემოდა ბავშობიდან მოზარდობამდე. ამ ტენდენციას ინვეს სიღარიბის უარყოფითი გავლენა გონებრივ განვითარებაზე (ადაპტირებულია Campbell და სხვები, 2001).



აღრუული ინტერვენციის მომავალი

ჩვეულებრივ, ადრეული ინტერვენციის ამოსავალი კომპონენტი ფოკუსირებულია საწყისი ცოდნის მიცემასა და მშობლების ნახალისებაზე, რათა მათ, როგორც დამატებითა ინტერვენტებმა, ისე იმოქმედონ თავიანთ შვილებზე. განვითარების მიზნების ყურადღების ცენტრში მოქცევამ შესაძლოა გაზარდოს პროგრამის დადებითი ზემოქმედება (Zigler & Styfco, 2001). მშობელი, რომელსაც ეხმარებიან, თავი დააღწიოს სიღარიბეს განათლების, ნიჭის, განაფვისა და სხვა სოციალური მომსახურების მეშვეობით, ფსიქოლოგიურად უკეთ გრძნობს თავს, უკეთესად გეგმავს მომავალს, ექნება ისეთი რწმენა და ქცევა, რომელიც ნახალისებს ბავშვის მოტივაციას სკოლაში. ინტერვენციასთან ერთად კი, ეს წარმატებები განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ბავშვისთვის.

ამჟამად ეს „ორი თაობისადმი მიდგომის მეთოდი“ ჯერ-ჯერობით ძალიან ახალი იმისათვის, რომ დიდი კვლევები ჩატარდეს. მაგრამ ერთ-ერთი მთავარი პროექტი — „ახალი არჩევანი“ — აშშ-ის მასშტაბით 16 ადგილას წარმოებული პროგრამა, ოპტიმიზმის საფუძველს აძლევს. ეს პროგრამა უზრუნველყოფს მოზარდთა დედებისა და მათი შვილების მომსახურებას, მათ შორის განათლებას, სამსახურს, ოჯახის დაგეგმვას, ცხოვრების მენეჯმენტს, მშობლის ტრენინგსა და ბავშვის ჯანმრთელობის დაცვას. 5 წლის ბავშვების შემონახვამ გამოავლინა, რომ ის მშობლები უფრო იყვნენ მონდომებულნი, მიეღოთ საშუალო სკოლის დიპლომი, მეტად იყვნენ მიდრეკილნი კეთილდღეობისაკენ და ჰქონდათ უფრო მაღალი ოჯახური შემოსავალი, ვიდრე ის ცდის პირები, ვინც ნაკლებად ინტენსიური ინტერვენცია მიიღო. გარდა ამისა, პროგრამის ფარგლებში ბავშვებს რაც უფრო თბილი და წამახალისებელი შინაური გარემო ჰქონდათ, მით მეტი იყო შანსი, მონაწილეობა მიეღოთ *კეთილ დასაწყისში* და ჰქონოდათ უფრო მაღალი ვერბალური და ინტელექტური კოეფიციენტი (Granger & Cytron, 1999; Quint, Box & Polit, 1997).

„კეთილი დასაწყისი“ და სხვა მსგავსი ინტერვენციები მცირეხარჯიანია და გაცილებით ნაკლებია, ვიდრე სოციალური განათლების უზრუნველყოფაზე, კრიმინალური დანაშაულის შემცირებასა და უმუშევარი მოზარდების დახმარებაზე გამოყოფილი თანხა. ეკონომისტები ამტკიცებენ, რომ სიცოცხლის ხანგრძლივობის დაბრუნება საზოგადოებისთვის \$250000-ზე მეტია ყოველ სკოლამდელ ბავშვზე \$15000 ინვესტირების შემთხვევაში — მთლიანობაში კი ეს მრავალი ბილიონი დოლარის ეკონომიას გამოიწვევს (Heckman & Masterov, 2004), რის შედეგადაც აშშ-სა და კანადაში ყველა გაჭირვებული სკოლამდელი ასაკის ბავშვს შეიყვანენ ამ პროგრამაში.



ნიჭიერება: შემოქმედებითი უნარები და ტალანტი

ამ თავში შევიტყვეთ, რომ ადამიანის გონება უფრო მეტს მოიცავს, ვიდრე გონებრივი შესაძლებლობებია, რაც სკოლაში მომავალ წარმატებებზე მიუთითებს. ამჟამად მასწავლებლები აღიარებენ, რომ **ნიჭიერ** ბავშვებს, მათ, ვისაც განსაკუთრებული ინტელექტური უნარები აქვს, მრავალნაირი თვისებები ახასიათებს. ზოგიერთს 130-ზე მეტი IQ-ს ქულა აქვს. ნიჭიერების სტანდარტის განსაზღვრა დაფუძნებულია ინტელექტის ტესტზე (Gardner, 1998b). მაღალი IQ-ს მქონე ბავშვები, როგორც ვნახეთ, განსაკუთრებით სწრაფად ასრულებენ საშინაო დავალებებს. მათ კარგი მესხიერება და სადავო აკადემიური პრობლემების გადაჭრის განსაკუთრებული უნარები აქვთ. იმის აღიარებამ, რომ ინტელექტის ტესტები სრულად არ მოიცავს ადამიანის გონებრივი უნარის ყველა სფეროს, მიგვიყვანა ნიჭიერების ფართო კონცეფციამდე, რომელიც შემოქმედებითობას მოიცავს.

შემოქმედებითობა — ესაა უნარები, შეასრულო ორიგინალური, მაგრამ ჩვეულებრივი სამუშაო ისე, როგორც სხვებს არ უფიქრიათ და, რაც გარკვეულწილად სასარგებლოა (Lubart, 2003, Sternberg, 2003). გარდა პროდუქტის ხარისხისა, შექმნის პროცესი ზემოქმედებს დასკვნებზე შემოქმედებითობის შესახებ. დადგენილი წესების გარდა, შემოქმედებითი მუშაობა ადრე განსხვავებულ იდეებსაც აერთიანებს. ბუნებრივია, რომ ის საბოლოო პროდუქტის შექმნის პროცესში მიიმე სამუშაოს შესრულებასა და დაბრკოლებების გადალახვას მოითხოვს (Weisberg, 1993).

მუშაობისა და ყოველდღიურ ცხოვრებაში მნიშვნელობის გარდა, შემოქმედებითი უნარები სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია საზოგადოებრივი პროგრესისთვის. ამის გარეშე არ იქნებოდა გამოგონებები, მეცნიერული აღმოჩენები, მიმართულებები ხელოვნებაში და არც სოციალური პროგრამები. ამიტომაც უაღრესად მნიშვნელოვანია მისი შემადგენელი ნაწილების გაგება და პატარაობიდანვე მათით საზრდოობა. როგორც შემდეგი თავებიდან გავიგებთ, იდეები შემოქმედებითობის შესახებ ძირეულად შეიცვალა გასული ორი ათეული წლის განმავლობაში.

ფსიქომეტრიული თვალსაზრისი

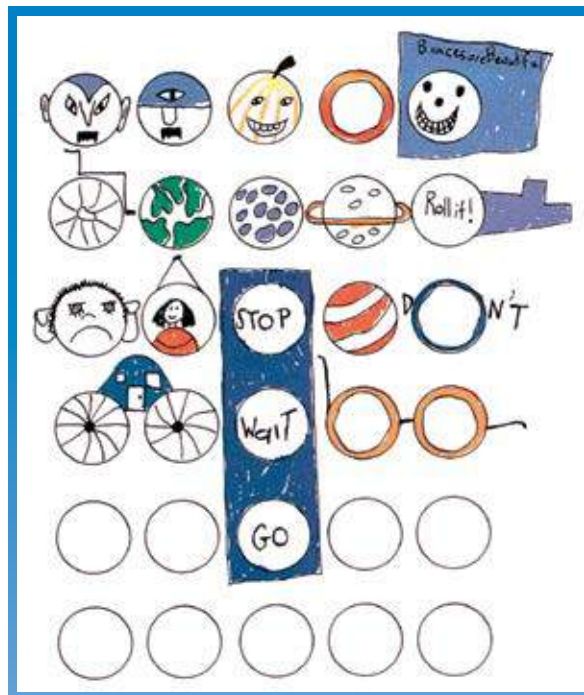
ბოლო დრომდე, შემოქმედებითობის კვლევისას უპირატესობა წმინდა კოგნიტურ თვალსაზრისს ენიჭებოდა. ჩვეულებრივ, გამოყენებული ტესტები **დივერგენტულ აზროვნებას** გამოავლენდა ხოლმე, სწავლობდა მრავალნაირი და უჩვეულო შესაძლებლობების წარმოშობას ამოცანის ან პრობლემის გადაჭრის დროს. დივერგენტული აზროვნება უპირისპირდება კონვერგენტულ აზროვნებას, რომელიც ხაზგასმულია ინტელექტის ტესტებში, სადაც ერთადერთი და სწორი პასუხის პოვნაა საჭირო (Guilford, 1985).

რადგან მაღალი შემოქმედებითი უნარებით დაჯილდოებული ბავშვები (ისევე, როგორც მაღალი IQ-ს მქონე ბავშვები) ხშირად უკეთესად ასრულებენ გარკვეულ დავალებებს, ვიდრე სხვა ტიპის სამუშაოს, მათთან გამოიყენება განსხვავებული აზროვნების ტიპის სხვადასხვა ტესტი (Runco, 1992a, 1993, Torrance, 1988). ვერბალური შეფასებისას შეიძლება ბავშვებს სთხოვონ დაასახელონ, რაში გამოიყენება ჩვეულებრივი საგნები (მაგალითად, გაზეთი), ფიგურალური შეფასებისას შეიძლება მოსთხოვონ, შეადგინონ წრიულ მოტივზე დაფუძნებული ნახატები (იხ. სქემა 8.14), „რეალური სამყაროს პრობლემის“ დახასიათებისას ყოველდღიური პრობლემების გადაჭრის ვარაუდების მოფიქრება. ამ ტესტების პასუხები ორიგინალურობისა და ვარაუდების რაოდენობის მიხედვით ქულათა ჯამით ფასდება. მაგალითად, ვერბალური ტესტის პასუხად იმის თქმა, რომ გაზეთი შეიძლება „ველოსიპედის სახელურივით“ გამოიყენო, უფრო ორიგინალური იქნებოდა, ვიდრე იმის თქმა, რომ გაზეთით შეიძლება რაღაც „განწმინდო“.

დივერგენტული აზროვნების ტესტებს მიმართავენ, როგორც *შემოქმედებითობისადმი ფსიქომეტრიულ მიდგომას*, რადგან ისინი საშუალებას გვაძლევენ, ქულები ნიმუშების სტანდარტიზაციის შესრულებას შევუდაროთ. თუმცა, ამ თვალსაზრისის კრიტიკოსები ვარაუდობენ, რომ მათი მეშვეობით ყოველდღიურ ცხოვრებაში შემოქმედებითი მიღწევების პროგნოზი არ შეიძლება, რადგან შემოქმედების რთული კოგნიტური რკალიდან მხოლოდ ერთ-ერთს ეხება და არაფერს გვეუბნება პიროვნულ თვისებებზე, მოტივაციაზე, რომელიც შემოქმედებით პოტენციას უწყობს ხელს, და კიდევ, დივერგენტული აზროვნების ტესტები ძირითადად შემოქმედებითობის შესაბამისი უნარის კვლევაზეა ფოკუსირებული (და როგორც შემდგომში ვნახავთ) და შემოქმედებითი უნარების განვითარებაში გვარკვევს.

მრავალმხრივობის ხედვა

თანამედროვე თეორიებში ერთხმად აღიარებენ, რომ შემოქმედებითობის წარმოსაქმნელად მრავალი ელემენტის ერთობლიობაა საჭირო (Csikszentmihalyi, 1999; Simonton, 1999; Weisberg, 1993). მრავალმხრივობის ერთ-ერთი მეთოდს ეხება რობერტ შტერნბერგისა და ტოდ ლუბარტის (1991, 1996) **შემოქმედებითობის ინვესტირების თეორია**. რობერტ შტერნბერგისა და ტოდ ლუბარტის თვალსაზრისით, ორიგინალური პროდუქტის ძიება (ის, რისი გამოყენებაც სხვებს არ უცდიათ) იძლევა ახალი, მნიშვნელოვანი პროდუქტის შექმნის შესაძლებლობას, მაგრამ შექმნის თუ არა პიროვნება სიახლეს, გახდება თუ არა ორიგინალური პროდუქტის ინიციატორი და განახორციელებს თუ არა მას, დამოკიდებულია ამ პიროვნების კოგნიტურ, პერსონალურ, მოტი-



▲ სქემა 8.14

იმ 8 წლის ბავშვის პასუხები, ვინც დივერგენტული აზროვნების ფიგურალური საზომით შეფასებისას მაღალი ქულები მიიღო. ამ ბავშვს სთხოვეს ფურცელზე დახატული წრეებში იმდენი ნახატი ჩაეხატა, რამდენსაც მოახერხებდა. მან ასე დაასათაურა ნახატები (მარცხნიდან მარჯვნივ): „დრაკულა“, „ცალთავა მონსტრი“, „გოგრა“, „ჰულა-ჰოპი“, „პოსტერი“, „ინვალიდის ეტლი“, „დედამინა“, „მთვარე“, „პლანეტა“, „კინოკამერა“, „მონყენილი სახე“, „ნახატი“, „შუქნიშანი“, „ბუშტი“, „ასო 0“, „მანქანა“, „სათვალე“. დივერგენტული აზროვნების ტესტები შემოქმედებითობის რთული კოგნიტური როლის მხოლოდ ერთ ნაწილს იკვლევს (იბეჭდება ლორა ბერკის ნებართვით).

■ ცხრილი 8.4 შემოქმედებითობის აუცილებელი რისკსახი

კოგნიტიური	პერსონალური	გარემო და მოტივაციური
პრობლემების მიგნება	აზროვნების ინოვაციური სტილი	სტიმულაციის მდიდარი გარემო
დივერგენული აზროვნება	ცნობისმოყვარეობა	ინტელექტური ცნობისმოყვარეობის ძალა
კონვერგენული აზროვნება: ურთიერთსანიშნააღმდეგ იდეების განვითარება	ინტელექტური რისკისთვის მზადყოფნა	ორიგინალური იდეების ნახალისება და ამ იდეების განვითარება
გამჭრიახი გონება	სიახლისადმი ტოლერანტულობა	დროის გამოყოფა ახალი იდეებისთვის
ცოდნა	სხვისი რწმენის მიღება	შინაგანი მოტივაციის ძალა

ვაციურ და გარემო რესურსებზე, რაც 8.4 ცხრილშია ასახული. შემოქმედებითობისთვის ყველა კომპონენტი საჭიროა, მაგრამ ერთ-ერთი თვისების სიძლიერემ (მაგალითად, შეუპოვრობამ) შესაძლოა აანაზღაუროს მეორე თვისების სისუსტე (ახალი იდეებისადმი გულგრილი გარემო).

გავრცელებული რწმენის საპირისპიროდ, შემოქმედებითობა არც დაბადებიდანაა განსაზღვრული, არც მხოლოდ მცირედთა ხვედრია. სხვადასხვა დოზით მისი განვითარება ბევრ ადამიანს შეუძლია. თუკი ამ უნარებს ბავშვობიდან ვასაზრდობთ, ბევრი რამის მიღწევაა შესაძლებელი. განვიხილოთ შემოქმედებითობის კომპონენტები და ის, როგორ გავაძლიეროთ ისინი ბავშვებში.

● **კოგნიტიური რისკსახი** ● შემოქმედებითი მუშაობა მაღალი დონის მრავალნაირ კოგნიტიურ უნარებს აერთიანებს. ის მოითხოვს პრობლემის აღმოჩენას, ავლენს გარკვეულ უნარს ამჟამინდელ ცოდნაში, ახალი პროდუქტის საჭიროებას, ან არსებული პროდუქტების უკმარობას. როგორც კი პრობლემას აღმოაჩენენ, მნიშვნელოვანი ხდება მისი განსაზღვრის უნარი, ბუნდოვანებიდან გარკვეულ მდგომარეობამდე მიყვანა. ბავშვებსა და მოზრდილებშიც, რაც უფრო მეტი ძალისხმევა ჩაიდება პრობლემის განსაზღვრაში, მით უფრო ორიგინალურ საბოლოო პროდუქტს იღებენ (Runco & Okuda, 1988, Sternberg, 2003b).

დივერგენტული აზროვნება მნიშვნელოვანია პრობლემების ახლებურად გადასაჭრელად. ამავე დროს, წარმატებულმა შემოქმედმა უარყოფითი ვარიანტები უნდა მოიშოროს საუკეთესო პასუხების სასარგებლოდ. ამისთვის შემოქმედებითობა ალტერნატიულ აზროვნებას დივერგენტულსა და კონვერგენტულ აზროვნებებს შორის რთავს. შესაძლებლობათა ვარიანტების შემცირებით შემოქმედებითი ადამიანები ეფუძნებიან შინაგან პროცესებს — ახდენენ ელემენტთა კომბინირებას და რესტრუქტურული ზაციას მოულოდნელი, მაგრამ სასარგებლო მეთოდებით. მაგალითად, ანალოგიებისა და მეტაფორების უნიკალური კავშირების დასახელება ჩვეულებრივია იმ ადამიანებისთვის, ვინც უჩვეულო შემოქმედებითი ნვლილი შეიტანა (Barron, 1988). ადრეულ ასაკში ბავშვები ამგვარად აზროვნებენ (იხ. VI და IX თავები). უფრო მეტიც, საპირისპირო იდეების შეფასება ყველაზე იმედისმომცემის ასარჩევად სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია. სასკოლო ასაკის ბავშვების განვითარების უნარებიანობა შესაძლოა ორიგინალური იდეებისა და კრიტიკული მიდგომის სწავლებით ნახალისდეს (Runco, 1992b).



● როგორ უნდა ნავახალისოთ შემოქმედებითობა? ამის ერთი გზა ბავშვების ნაქვებზე პრობლემების ორიგინალური გადაჭრის შექმნასა და განხორციელებაში. ამ 11 წლის ბავშვებმა პრიზი მოიგეს ბუნებისმეტყველებაში. მათ ჩაიხსივან კოში ააგეს, რაც შეესაბამებოდა მოცემულ მოთხოვნებს. © Elen Senisi/The Image Works

და ბოლოს, ფართო ცოდნა აუცილებელია ნებისმიერ სფეროში შემოქმედებითი ნვლილის შესატანად. ამის გარეშე ადამიანები ვერ მიიღებენ და ვერც გაიგებენ ახალ იდეებს. თუ ამ კოგნიტურ ინგრედიენტს გავითვალისწინებთ, ვნახავ, რომ დიდი შემოქმედებითი უნარები ვლინდება, როგორც **ტალანტი** — უჩვეულო შესრულება ერთ-ერთ ან ერთმანეთთან მცირედ დაკავშირებულ სფეროებში. შემთხვევათა შესწავლა ცხადყოფს, რომ ტალანტის მიზეზი ბავშვობაში აღმოჩენილ განსაკუთრებულ ინტერესებსა და უნარში უნდა ვეძიოთ. კვლევები ემხრობიან ოსტატური დონის შემოქმედებითი უნარების განვითარებაში 10-წლიან ნორმას — ეს ერთი დეკადაა უნარების პირველად აღმოჩენისა და შემოქმედებითი სამუშაოს შესრულებისათვის საკმარის კვალიფიკაციას შორის (Simonton, 2000; Winner, 2003). უფრო მეტიც, IQ და შემოქმედებითი უნარები ერთმანეთს მხოლოდ მოკრძალებულად შეეფარდება, ისე, როგორაც .20: – .40 (Lubart, 2003). საშუალოზე მეტი ზოგადი ინტელექტის მიღმა კიდევ სხვა ფაქტორებია საჭირო შემოქმედებითი ნიჭისათვის.

● **პერსონალური რესურსები** ● პერსონალური მახასიათებლები ხელს უწყობს შემოქმედებითობის კოგნიტურ კომპონენტებს, უზრუნველყოფს მათ გამოყენებასა და განხორციელებამდე მიყვანას (Steinberg & Lubert, 1996). გადამწყვეტია შემდეგი ნიშნები:

- **ინოვაციური სტილის აზროვნება:** შემოქმედებითი ადამიანები არამარტო ახლებურად ხედავენ რაიმეს, არამედ ამას სიამოვნებითაც აკეთებენ. მათ ზუსტი ამოცანების გადაჭრას თავისუფლად, არაზუსტად სტრუქტურირებული ქმედების ჩართვა ურჩევნიათ ინოვაციური პრობლემის აღმოჩენაში.
- **ორჭოფობისა და გამბედაობისადმი ტოლერანტობა:** შემოქმედებითი მიზნებისადმი მუშაობისას დგება ის პერიოდები, როდესაც პრობლემის ნაწილები ერთმანეთს არ მიესადაგება. ასეთ დროს ბავშვები და მოზრდილები შეიძლება დაიბნენ ან თავდაპირველი (მაგრამ არა საუკეთესო) გადანწყვეტილების მიხედვით გააგრძელონ მუშაობა. შემოქმედებითობა გადანწყვისას მოთმინებასა და გამბედაობას მოითხოვს პრობლემების.
- **რისკის სურვილი. შემოქმედებითობა გულისხმობს სურვილს, გამოეყოს მასას, თავის თავზე აიღოს გამოწვევა, მაშინაც კი, როცა შედეგები გაურკვეველია.**
- **პიროვნების რწმენის გამბედავად გამოვლენა:** სიხლის გამო, შემოქმედი შეიძლება დაეჭვდეს იდეებაში, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც სკეპტიკური მასწავლებლები და თანატოლები აკრიტიკებენ მას. შემოქმედებითად მოაზროვნე ადამიანები ხშირად აწყდებიან ნინააღმდეგობას, რაც მათ შეცბუნებას და შულსაც კი იწვევს. დამოუკიდებელი მსჯელობისა და თვითრწმენის მაღალი დონე აუცილებელია შემოქმედებითი მიღწევებისთვის.

● **მოტივაციური რესურსები** ● მოტივაცია შემოქმედისათვის უფრო ამოცანაზე უნდა იყოს ფოკუსირებული, ვიდრე მიზანზე. ამოცანაზე ფოკუსირებული მოტივაცია, როგორცაა მაღალი სტანდარტის შექმნის სურვილი, ენერჯიას მატებს მომუშავეთ და პრობლემა ყურადღების ცენტრში ექცევა. მიზანზე ფოკუსირებული მოტივაციას კი, მაგალითად, ჯილდოს — რაიმე ხარისხისა ან პრიზის მიღებას, ყურადღება გადააქვს ამოცანიდან სხვა მიზანზე, რის შედეგადაც ამოცანა უარესად შესრულდება. ერთ-ერთ კვლევაში 7-11 წლის გოგონები კოლაჟს აკეთებდნენ, ზოგი მათგანი პრიზისთვის ეჯიბრებოდა ერთმანეთს, ზოგი კი მოელოდა, რომ პრიზი ლატარიაში გათამაშდებოდა. პირველი ჯგუფის ნევრთა კოლაჟები გაცილებით უფრო შემოქმედებითი იყო (Amabile, 1982).

ჯილდო ყოველთვის როდია საზიანო შემოქმედისათვის. დივერგენტული აზროვნების სწავლების დროს ბავშვების დაჯილდოება ორიგინალური პასუხებისთვის ამგვარი პასუხების სიხშირეს ზრდის (Collins & Amabile, 1999). ჯილდოს შემოქმედებითი პროდუქტისთვის დაჯილდოებამ შეიძლება შეამციროს შემოქმედების სოციალური ღირებულება და ნაახალისოს ბავშვები ინოვაცი-

● **კლასში, სადაც ცოდნას ორიგინალურად იყენებენ და ცოდნის გარდა, სწორ პასუხებსაც იღებენ, შემოქმედებითობაშიც ინაფებიან. როდესაც ნიჭიერ მოსწავლეებს არ ექმნებათ სიძნელები, მათ შეიძლება წარმატების წყურვილი დაეკარგოთ. © Peter M. Fisher/Corbis**



ური პროექტების წამოსაწყებად. მაგრამ როდესაც ჯილდოს მეტისმეტად უსვამენ ხაზს, ბავშვები ხედავენ მხოლოდ „სტაფილოს ჯოხის ბოლოში“ და შემოქმედებითი უნარებიც ითრგუნება.

● **გარემომცველი რესურსები** ● ნიჭით დაჯილდოვებული ბავშვებისა და დიდი მიღწევების მქონე უფროსების ცხოვრების შესწავლა ცხადყოფს, რომ მათი ოჯახური ცხოვრება ფოკუსირებული იყო იმაზე, რა სჭირდებოდა ბავშვს. თბილი და მგრძობიარე მშობლები, რომელებიც მას სახლში წამახალისებელ გარემოს უქმნიან და მაქსიმალურად უწყობენ ხელს პირმშოს შესაძლებლობების განვითარებას, თვითონაც გულმოდგინე მუშაკები არიან და დიდი მიღწევებიც აქვთ. მაგრამ ისინი ამბიციურები კი არა, ზომიერად მომთხოვნი უნდა იყვნენ (Winner, 1996, 2000). მათ ჯერ მზრუნველი მასწავლებლები აჰყავთ, ხოლო შემდეგ, როცა ნიჭი ვითარდება, უფრო მკაცრ, პროფესიონალ მასწავლებლებს პოულობენ.

განსაკუთრებული ნიჭიერება ხშირად სოციალურ განცალკევებას იწვევს. მრავალი ნიჭიერი ბავშვი და მოზარდი დიდ დროს ატარებს მარტოობაში, ნაწილობრივ იმიტომ, რომ მეტისმეტად გულმოდგინე სწავლის, ნონკონფორმისტული და დამოუკიდებელი სტილის გამო თანატოლებს შორდება, ნაწილობრივ კი იმიტომაც, რომ მარტოობა მოსწონთ, რადგან ესეც აუცილებელია მათი ნიჭის განვითარებისთვის. მიუხედავად ამისა, ნიჭიერ ბავშვებს სურთ თანატოლებთან ურთიერთობა და ზოგიერთები — უფრო ხშირად გოგონები, ვიდრე ბიჭები, — იძულებულნი არიან მიჩქმალონ საკუთარი შესაძლებლობები იმ იმედით, რომ ამხანაგებს თავი მოაწონონ. თანატოლებთან შედარებით, ნიჭიერი ბავშვები, განსაკუთრებით გოგონები, ავლენენ მეტ ემოციურ და სოციალურ სირთულეს დაბალი თვითშეფასებისა და დეპრესიების ჩათვლით (Gross, 1993; Winner, 2000).

სკოლებში, სადაც ნიჭით დაჯილდოვებულ ბავშვებს შეუძლიათ მათნაირ თანატოლებთან ურთიერთობა, ისინი გრძელვადიან პროექტებს ირჩევენ, მიდიან ინტელექტურ რისკზე და ახალი იდეებზე ფიქრობენ ისე, რომ მათ არავინ უბიძგებს შემოქმედებითი უნარების გაუმჯობესებისკენ. სამწუხაროდ, ბევრ სკოლაში ცოდნის მიღებაზე ზემოქმედებს ორიგინალური ცოდნის გამოყენება, რაც აზროვნებას გარკვეულ ზღუდეებს უწესებს და მიჰყავს ბანალურ ასოციაციებამდე, რის შედეგადაც სწორი „პასუხების“ გაცემა ხდება. თუ ნიჭიერ მოსწავლეებს ცოტას ეკამათებინ, ისინი ზოგჯერ უკეთესობისადმი მოსწრაფებას კარგავენ. მაშინ კი, როცა მშობლები და მასწავლებლები მათგან მეტისმეტად ბევრს მოითხოვენ, ისინი საკუთარ თავს უსვამენ კითხვას “რატომ ვაკეთებ ამას?” და თუ ვერ პასუხობენ ასე — “იმიტომ, რომ მაინტერესებს”, შესაძლოა, ნიჭის განვითარებაზე აიღონ ხელი (Winner, 1997, 2000, გვ. 166).

ქვემოთ დართულ ტაბულაზე „ცოდნის გამოყენება“ იმ გზების შესახებ შეიტყობთ, რითაც მშობლებსა და მასწავლებლებს შეუძლიათ ხელი შეუწყონ ბავშვის შემოქმედებითი უნარებს. მიუხედავად იმისა, რომ მრავალი სკოლა გვთავაზობს პროგრამებს ნიჭიერთათვის, კამათი მათ ეფექტურობაზე ძირითადად ფოკუსირებულია შემოქმედებისთვის შეუსაბამო ფაქტორებზე, მაგალითად, იმაზე, რომ სწავლება რეგულარულ საკლასო ოთახებში უნდა წარმართოთ, სპეციალური სწავლებისთვის კი ბავშვები სხვაგან გადავიყვანოთ (ეს ყველაზე გავრცელებული მეთოდია), თუ ნიჭიერი ბავშვები უფრო მაღალ კლასებში დავსვათ. საერთოდ ნიჭით დაჯილდოვებული ბავშვები ყოველ მეთოდს კარგად ერგებიან სოციალურადაც და აკადემიურადაც (Moon & Feldhausen, 1994). ამავე დროს ინტერვენციები, რომელთა მიზანიც მოსწავლეთა თვითშეფასების ამაღლებაა, გადამწყვეტია სელექციური განათლების გარემოში. კვლევაში, რომლის დროსაც 26 ქვეყნის 100000-ზე მეტი მოსწავლე შეამოწმეს, გამოვლინდა, რომ რაც უფრო მეტად სელექციურია საშუალო სკოლა, მით უფრო დაბალია მოსწავლეთა თვითშეფასება (Marsh & Hau, 2003). დანყებით კლასებში წარმატებული მოსწავლე, რომელიც საშუალო სკოლაში სელექციურ ჯგუფში ხვდება, თავს საშუალო ან საშუალოზე დაბალი დონის მოსწავლედ გრძნობს, რაც პოტენციურად ამცირებს მის მოტივაციას.

ზოგიერთი საზოგადოება იმდენადაა ფოკუსირებული მხოლოდ მაღალ აკადემიურ მოსწრებაზე, როგორც წარმატების უთუო მაჩვენებელზე, რომ ეს მიდგომა თავისთავად ამცირებს შემოქმედებითი უნარების განვითარებას. რაკი კოლექტიურობას მაღალ მნიშვნელობას ანიჭებენ, აზიურ კულტურებში მასწავლებლებს ხშირად აიძულებენ, ხაზი გაუსვან ცოდნისა და ანალიტიკური უნარების უპირატესობას ახალ იდეებთან შედარებით, რაც თავისთავად მოსწავლისგან მოითხოვს განმარტობას. ერთ-ერთი კვლევის შედეგად დადგინდა, რომ კოლეჯის ჩინელი მოსწავლეების ნამუშევრები ხელოვნებაში ნაკლებად შემოქმედებითი იყო, ვიდრე ამერიკელი

გავფრთხილება შიშობიანობის ხელშეწყობა

მეთოდი	აღწერა
იდეის წარმოშობისა და განვითარების ნახალისება	შესთავაზეთ განსხვავებული აზროვნების შესაძლებლობა და შეაქეთ, თუნდაც მისი იდეა სულელური ან შეუფერებელი მოგეჩვენოთ. ჩართეთ ბავშვები კონსტრუქციული კრიტიკის პროცესში: როდესაც იდეა არც ის კარგია, შესთავაზეთ ახალი მიდგომა, რომელიც ბავშვის იდეის ერთ-ერთ ასპექტს მოიცავს და ამით უჩვენეთ, რომ იდეების უმეტესობა შეიძლება ისე დაიხვეწოს, რომ სასარგებლო გახდეს.
გონივრული რისკის ნახალისება	უზრუნველყავით ისეთი განანილება და ქმედებები, რომლებიც სხვადასხვა არჩევნის შეიცავს და აქვს ერთზე მეტი პასუხი. ხშირია, რომ ერთადერთ სწორ პასუხზე დაფუძნებული ტესტებისა და ნამუშევრების შედეგების გასთვალისწინებით მოსწავლეები იღებენ ჯილდოს, ეს კი მათ ხელს უშლის ახლებურად აზროვნებაში.
ორჭოფობისადმი შემწყნარებლობის ნახალისება	აღნიშნეთ, რომ შემოქმედებითი ადამიანები ხშირად არ არიან დარწმუნებულნი, სწორ გზას ადგანან, თუ არა. სთხოვეთ ბავშვებს, ასეთი განწყობით მიუდგნენ საკითხს და გარკვეული დროის განმავლობაში დაურწმუნებლობის შეგრძნებით იმუშაონ. ხაზი გაუსვით, რომ ამგვარად მუშაობის შედეგად საუკეთესო იდეები გაუჩნდებათ.
საკუთარ შემოქმედებითობის უნარებში დარწმუნება	შეახსენეთ ბავშვებს, რომ შემოქმედებითი იდეის დადებითი მხარე არ განისაზღვრება მხოლოდ მასწავლებლებისა და კლასელების მონონებით. მთავარი იდეის ორიგინალურობა და სარგებლიანობაა.
დახმარება იმის მიგნებაში, რისი კეთებაც უყვართ	წახალისეთ ბავშვები, გამოიკვლიონ ახალი სფეროები და მარტივად არ დაეთანხმონ იმას, რასაც საინტერესოდ მიიჩნევენ. ნამდვილი ინტერესების გამოსავლენად სთხოვეთ მათ გამომაჯღაწონ რაიმე უნარები ან ნიჭი კლასის წინაშე და ხაზი გაუსვით საყურადღებო ინტერესების მრავალფეროვნებას
შემოქმედებითი აზროვნების ფორმირება	ცოდნის მიღება გაუთანაბრეთ იმის სწავლებას, როგორ უნდა იფიქრონ ამ ცოდნაზე. დაეხმარეთ ბავშვებს, იმჯელონ საგნებზე. ხაზი გაუსვით იმას, რომ შემოქმედებითი ალღო ხშირად სხვადასხვა მასალის ინტეგრირებას მოსდევს თან და არა ინფორმაციის დამახსოვრებას.

წყარო: Sternberg, 2003b.

თანატოლებისა (Niu & Sternberg, 2001). პეკინის საშუალო სკოლის ხელოვნების კლასებში შემოქმედებითი უნარების გამოვლენისა და განვითარებისთვის გამოზრდილი სწავლებისას სტუდენტებს სთხოვეს კოლაჟის გაკეთება. ერთმა ჯგუფმა მიიღო ზოგადი ინსტრუქცია, ყოფილიყვნენ შემოქმედებითი, ხოლო მეორემ — კონკრეტული მითითებანი, როგორ უნდა ყოფილიყვნენ შემოქმედებითი (მოკეცე ან გაჭერი მასალა ისე, რომ რომ ფორმამ და ზომებმა არ დაარღვიოს შემოქმედებითი გამოსახულება). საკონტროლო ჯგუფს კი არავითარი შემოქმედებითი მითითება არ მისცეს. ორივე ჯგუფის მოსწავლეებმა შექმნეს უფრო მეტად შემოქმედებითი ნიმუშები, ვიდრე საკონტროლო ჯგუფში. მათ შორის საუკეთესონი ისინი იყვნენ, რომლებმაც სპეციფიკური ინსტრუქცია მიიღეს (Niu & Sternberg, 2003). მცირედმა შეგულიანებამ და იმის ჩვენებამ, როგორ უნდა ყოფილიყვნენ შემოქმედებითი, იოლად გამოიწვია არტისტული ორიგინალურობა.

გარდნერისეულმა მრავალმხრივი ინტელექტის თეორიის გათვალისწინებით რამდენიმე საშუალო სკოლაში პროგრამა ისე წარმართა, რომ ყველა მოსწავლეს, ვისაც სხვადასხვა დისციპლინის შესწავლის მაღალი შემოქმედებითი უნარები აქვს, ამ უნარების გამოვლენის საშუალება ეძლევა. მნიშვნელოვანი ქმედებანი, რომელთაგანაც თითოეული სპეციფიკურ გონებრივ უნარებს ან უნარებს ავითარებს, ძლიერ და სუსტ მომენტებს აფასებს და ამის საფუძველზე მოსწავ-

ლებს ახალ ცოდნასა და ორიგინალურ აზროვნებას ასწავლის (Gardner, 1993, 2000). მაგალითად, ლინგვისტური ინტელექტი შეიძლება განვავითაროთ ამბების თხრობით ან პიესების წერით, სივრცული ინტელექტი — ხატვის, ქანდაკების საშუალებით ანდა საგნების განცალკევებითა და ერთად დაწყობით, გონება — ცეკვისა და პანტომიმის საშუალებით.

ჯერ კიდევ გვჭირდება იმის დამადასტურებელი ფაქტები, რამდენად ასაზრდოებს ასეთი პროგრამები ბავშვის ნიჭსა და შემოქმედებით უნარებს. მაგრამ ერთი რამ უკვე მოახერხეს — ყურადღება გაამახვილეს ზოგიერთი მოსწავლის ძლიერ მხარეებზე. მათ ადრე ჩვეულებრივ მოსწავლეებზე მეტი მიიჩნევდნენ და ადრე სკოლიდან გაგდების საფრთხეც ემუქრებოდათ. ამიტომ შეიძლება ეს პროგრამები განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი აღმოჩნდეს დაბალი სკოლა-ისა და ეთნიკურ უმცირესობათა წარმომადგენელი ბავშვებისთვის, ვინც ასე იშვიათად არიან ჩართულნი ნიჭით დაჯილდოვებული ბავშვების სასკოლო პროგრამებში (Suzuku & Valencia, 1997). ის, როგორ უნდა გამოვავლინოთ მაქსიმალურად მომავალი პოეტისა და მეცნიერისა, ისევე, როგორც ჩვეულებრივი მოქალაქის რესურსები, მომავალი კვლევების ამოცანაა.

ჭედიანი საყვირის თავს



ბაიბაქორაძე	შეაჯამეთ, რამდენად სასარგებლოა ისეთი ადრეული ინტერვენციული პროგრამები დაბალი სოციალური ფენის წარმომადგენელი ბავშვებისთვის, როგორცაა Head Start-ის პროექტი? პროგრამის რომელმა მახასიათებლებმა შეიძლება განამტკიცოს ეს აზრი?
ბამოიყენეთ	იმ მასალის გამოყენებით, რომელიც ტვინის განვითარების შესახებ V თავში შეისწავლეთ, განმარტეთ, რატომ ახდენს გაჭირვებული ბავშვებისთვის ჩვილობის ასაკში დაწყებული და ადრეულ ბავშვობაში გაგრძელებული ინტენსიური ინტერვენცია უფრო ეფექტურ ზემოქმედებას I—ზე, ვიდრე მოგვიანებით დაწყებული ინტერვენცია?
დააკავშიროთ	როგორ ხდება, რომ ცოდნის დონის ტესტირება გავლენას ახდენს ჩრდილოეთ ამერიკელ მოსწავლეთა შემოქმედებით უნარებზე? პასუხი დაასაბუთეთ.
იმსჯელეთ	აღწერეთ ბავშვობისდროინდელი რამდენიმე განცდა, რომლებმაც, თქვენი აზრით, გავლენა იქონია თქვენი შემოქმედებითი უნარების განვითარებაზე. გაიხსენეთ ის მოვლენებიც, რომლებმაც ხალისი დაგიკარგეს. რას გააკეთებდით იმისთვის, რომ ბავშვებმა უკეთ გამოავლინონ შემოქმედებითი უნარები? გამოიყენეთ კვლევები საკუთარი რეკომენდაციების დასადასტურებლად.

შეჯამება

ინტელექტის განსაზღვრა

გაიხსენეთ ინტელექტის სხვადასხვა განსაზღვრა ბინეს პირველი წარმატებული ტესტიდან დაწყებული თანამედროვე ფაქტორების გაანალიზებამდე.

კოგნიტური განვითარებისადმი ფსიქომეტრიული მოდგომა საფუძველია ინტელექტის მრავალი ტესტისა, რომელთაც ბავშვების გონებრივი უნარების ინდივიდუალურ განსხვავებათა შესაფასებლად იყენებენ. 1900-იანი წლების დასაწყისში ალფრედ ბინემ ჩაატარა

პირველი წარმატებული ტესტი, სადაც ის გონებრივი სისტემის ერთადერთ მთლიან საზომს იყენებდა.

ფაქტორების ანალიზი წარმოიშვა, როგორც ძირითადი იარაღი იმის განსაზღვრად, რა არის ინტელექტი — ერთი თვისება თუ ბევრი უნარების ერთიანობა. სპერმანისა და სარსთოუნის კვლევის შედეგად ორი სკოლა აღმოცენდა. პირველი, რომელიც სპერმანს უჭერდა მხარს, ტესტის საკითხებს **ზოგადი გონიერების** ამსახველად მიიჩნევდა,

მაგრამ **“სპეციფიკური გონების“** სხვადასხვა ტიპის არსებობას აღიარებდა. მეორე სკოლა, რომელიც სარსთოუნს უჭერდა მხარს, ინტელექტს პირველადი გონებრივი უნარების ერთობლიობად მიიჩნევდა.

☉ თანამედროვე თეორეტიკოსები და ტესტების შემდგენლები სპერამენისა და სარსთოუნის თვალსაზრისს აერთიანებენ გონებრივი უნარის იერარქიულ მოდელში. **კრისტალიზებულ და ფლუიდურ** ინტელექტს შორის კატელის განსხვავებამ გავლენა მოახდინა კულტურული გავლენის შემცირების მცდელობაზე გონებრივი უნარების ტესტირებაში. კეროლის ინტელექტის სამიერარქიული თეორია გონებრივი უნარის ყველაზე გასაგები კლასიფიკაციაა, რაც ფაქტორანალიტიკური გამოკვლევებითაც დასტურდება.

თანამედროვე მიღწევები ინტელექტის განსაზღვრაში

რატომ აკეთებდნენ მეცნიერები ინტელექტის ტესტის ქულების კომპლექტურ ანალიზს და როგორ გააფართოვა შტენბერგის სამიერარქიული თეორიამ და გარდნერის მრავალმხრივი ინტელექტის თეორიამ ინტელექტის თანამედროვე განსაზღვრა?

☉ გონებრივი ტესტის შესრულებაზე ორიენტირებულ განმარტებათა უზრუნველსაყოფად გაუგებარია ზოგი მეცნიერი აკეთებს ბავშვების ქულების **კომპონენტურ ანალიზს** და მათ ინფორმაციის პროცესის ლაბორატორიულ შეფასებებს უფარდებს. აღმოჩენები ავლენს, რომ აზროვნებისა და ეფექტური სტრატეგიული გამოყენების ძირითადი შედეგი ზოგადად ინტელექტის განვითარებას ეფარდება. შტენბერგის **ნარმატული გონიერების სამიერარქიული თეორია** განავრცობს ამ მიღწევებს. ის გონიერებას განიხილავს, როგორც ანალიტიკური გონიერების (ინფორმაციულ-საპროცესო უნარები), შემოქმედებითობისა (ახალი პრობლემების გადაჭრის უნარები) და პრაქტიკული გონების (ადაპტირება, ფორმის მიცემა და გარემოს შერჩევა ადამინის სურვილებისა და მისი ყოველდღიური მოთხოვნილებების შესაბამისად) კომპლექსურ ინტერაქციას.

☉ გარდნერის **მრავალჯერადი ინტელექტის თეორიის** მიხედვით არსებობს სულ მცირე 8 ტიპის განსხვავებული ინტელექტი. ყოველ მათგანს აქვს უნიკალური ბიოლოგიური საფუძველი და განვითარების განსხვავებული

მიმართულება. გარდნერის თეორიამ გავლენა მოახდინა განსაკუთრებული ნიჭის ბავშვთა აღზრდის მეთოდებზე.

☉ სხვა ადამიანების ფიქრებისა და განცდების გაგების უნარები და სოციალურ პრობლემებთან ეფექტურად გამკლავება, რაც ფორმალურად ცნობილი იყო როგორც სოციალური ინტელექტი, ამჟამად **ემოციური გონიერებად** განიხილება.

გონებრივი უნარების შეფასება

ჩამოთვალეთ ჩვეულებრივი ტესტები ბავშვებისათვის და იმსჯელეთ, როგორ ივარაუდება მომავალი IQ ჩვილობაში ჩატარებული ტესტების მიხედვით.

☉ **სტენფორდ-ბინეს გონებრივი უნარების სკალის**, მეხუთე გამოცემა და **ბავშვის გონიერების ვექსლერის სკალა IV** ყველაზე ხშირად მაღალი გონებრივი მონაცემების მქონე ბავშვების გამოსავლენად და მათი დიაგნოსტიკისთვის გამოიყენება, ვისაც სწავლის პრობლემები აქვს. ორივე მათგანი უზრუნველყოფს ზოგადი გონიერების უნარების შეფასებას, აგრეთვე სუბტესტური ქულების გამოსახვას და ორივეს აქვს ის სივრცე, რაც საკმარისია სკოლამდელთა გონიერების შეფასებისთვის.



© DAVID GROSSMAN/THE IMAGE WORKS

☉ გონებრივი უნარების ტესტებთან მჭიდროდაა დაკავშირებული **უნარების ტესტი**, რომელიც სპეციალიზებული ქმედების შესწავლის პოტენციას აფასებს და **მიღწევების ტესტი**, რომელიც ცოდნისა და უნარების ამჟამინდელ მიღწევებს სწავლობს. მიუხედავად ამისა, ტესტების ამ სამ ტიპს შორის განსხვავება არ არის აშკარა, ყველა მათგანში შეიძლება მსგავსი საკითხების მოძებნა.

☉ ჩვილობის ასაკში ჩატარებული ტესტების უმრავლესობა ნათელს ჰფენს მოტორულ რეაქციებს. მათი მეშვეობით ძნელია ბავშვობის პერიოდის გონებრივი შესაძლებლობების

განჭვრეტა, რადგან არ იკვლევს გონებრივი უნარების იმავე ასპექტებს, რაც უფრო მოზრდილ ასაკში ფასდება. ფენგანისეული ჩვილების ინტელექტის ტესტი, რომელიც მთლიანად ვიზუალური სტიმულაციების შერჩევა-განახლებას ეყრდნობა, დაბალი ტესტ-სანდოობის გამო ნაკლებად წარმატებულია, ვიდრე ბავშვობის მენტალური ტესტის ქულების მეშვეობით განჭვრეტის ლაბორატორიული შეფასებანი.

როგორ ითვლიან და ანალიზებენ IQ-ს ქულებს?

☉ გონიერების ტესტის ქულები მიიღება **ინტელექტის კოეფიციენტის IQ-ს** გამოთვლით. ის ტესტის შემსრულებლის დამუშავებულ ქულებს უდარებს იმავე ასაკის ადამიანთა **სტანდარტიზაციის** ქულებს, რომელიც ნორმალურ **დისტრიბუციას** საშუალო 100 = ქულიანი გათვლით აყალიბებს IQ-თი. IQ მაღალია თუ დაბალი, იმით ფასდება, რამდენად განსხვავდება ტესტის შედეგები სტანდარტული ნიმუშისაგან.

რას და რამდენად წარმატებულად წინასწარმატებულად გონიერების ტესტები?

იმსჯელეთ IQ-ს სტაბილურობაზე და მისი მეშვეობით აკადემიური მიღწევების განჭვრეტაზე, აგრეთვე ფსიქოლოგიურ შეფასებაზე.

☉ IQ, რომელიც მიღებულია 6 წლის ასაკის მერე, სუბსტანციურ კორელაციურ სტაბილურობას გვიჩვენებს. რაც უფრო დიდია ბავშვის ასაკი პირველი ტესტირების ჩატარებისას და რაც უფრო ახლოსაა ერთმანეთთან ტესტირების დრო, მით უფრო მეტია კავშირი ქულებს შორის. მიუხედავად ამისა, ბავშვების უმეტესობა მნიშვნელოვან, ასაკთან დაკავშირებულ ცვლილებებს ავლენს IQ-ს აბსოლუტურ ღირებულებასთან მიმართებაში. სიღარიბეში მცხოვრები ბავშვებში ხშირად აღინიშნება გარემოს კუმულაციური დეფიციტით გამოწვეულ IQ-ს შემცირება ან არაპრივილეგირებულ აღზრდასთან დაკავშირებული შედეგები.

☉ IQ ეფექტურად განსაზღვრავს აკადემიურ მოსწრებას, პროფესიულ მიღწევებსა და ფსიქოლოგიური შეფასებების ზოგიერთ ასპექტს. და მაინც, ამ კორელაციური აღმოჩენების ძირითადი მიზეზები საკმაოდ რთულია. IQ –ს მეშვეობით არც ისე სრულყოფილად შეიძლება ცხოვრებისეული წარ-

მატებების განჭვრეტა; ამაში ოჯახური გარემოცვა, პიროვნული თვისებები, მოტივაცია და **პრაქტიკული გონიერება**ც აშკარად მნიშვნელოვან როლს ასრულებს.

IQ -ს ეთნიკური და სოციალურ-ეკონომიკური ვარიაციები

აღწერეთ IQ ეთნიკური და სოციალურ-ეკონომიკური ვარიაციები.

☉ გონიერების ტესტირებაში შავკანიანი და დაბალი სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის მქონე ბავშვთა ქულები, ჩვეულებრივ, უფრო დაბალია, ვიდრე თეთრკანიანისა და საშუალო ეკონომიკური სტატუსის მქონე ბავშვებისა. ამ დასკვნების საფუძველზე გაიმართა დებატები IQ-სა და ბუნება-აღზრდის წინააღმდეგობას შორის. იენსენის აზრით, ამ ბავშვების დაბალი ქულები კონცეპტუალური უნარების გენეტიკური დეფიციტითაა გამოწვეული, რაზეც გავლენას ახდენს საკითხები, რომლებიც მჭიდროდაა დაკავშირებული „ზ“ -სთან და მაინც, ამ თეორიაში ეჭვი შეიტანეს მომდევნო კვლევებმა.

IQ -ს ინდივიდუალურ და ჯგუფურ განსხვავებათა ახსნა

აღწერეთ და განავითარეთ მემკვიდრეობითობისა და გარემოს როლი IQ-ს ინდივიდუალურ და ჯგუფურ განმარტებებში.

☉ მემკვიდრეობითობის შეფასება ამტკიცებს მემკვიდრეობითობის ზომიერ როლს IQ-ს ინდივიდუალურ განსხვავებებში, სადაც შედარებულია იდენტური და არაიდენტური ტყუპების IQ-ს კორელაციები, რომლებიც განვითარებასთან ერთად მატულობს. მიუხედავად ამისა, მემკვიდრეობითობა ვერ გამოგვადგება ტესტის ქულებში ეთნიკური და სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის განსხვავებების ასახვას.



© MICHAEL NEWMAN/PHOTOEDIT

☉ შვილად აყვანის შემთხვევების კვლევები ადასტურებს, რომ უკეთესი აღზრდის პირო-

ბებს შეუძლიათ გაზარდოს ბავშვის IQ-ს აბსოლუტური შედეგი. იმავე დროს, ნაშვილებს ბავშვთა ქულები უფრო ხშირად შეესაბამება ბიოლოგიური ნათესავეებისას, ვიდრე მათსას, ვინც ისინი შვილად აიყვანა, რაც ასევე ასაბუთებს მემკვიდრეობითობის გავლენას.

🌀 ეკონომიკურად ძლიერ თეთრკანიანთა ოჯახებში აღზრდილ შავკანიან ბავშვებს, ბავშვობაშივე, საგრძნობლად მაღალ ქულები აქვთ IQ-ში. არნაირი საბუთი არ არსებობს იმის დასამტკიცებლად, რომ მემკვიდრეობითობა განაპირობებს იმ ეთნიკურ განსხვავებებს, რომლებიც ბუნება-აღზრდის წინააღმდეგობის შესახებ დებატების უმთავრესი თემა გახდა.

🌀 ერთი თაობიდან მეორეში IQ-ს მუდმივი ზრდა, რომელიც ფლინის ეფექტის სახელითაა ცნობილი, გარემო ფაქტორების შედეგია. ფლინის ეფექტი უპირისპირდება დებულს, რომ შავკანიანთა, თეთრკანიანთა და სხვა ეთნიკური ვარიაციების IQ ძირითადად გენეტიკურია.

განავითარეთ დებულება, რამდენადაა IQ ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელი ბავშვების გონებრივი უნარების მიკერძოებული საზომი და იმსჯელეთ ტესტის გავლენის შემცირებაზე.

🌀 ექსპერტები ვერ თანხმდებიან, ეროვნულ უმცირესობათა წარმომადგენელი მცირე-შემოსავლიანი ოჯახის ბავშვთა გონებრივი უნარის კერძო საზომი დამოკიდებულია თუ არა ინტელექტის ტესტის ქულებზე. IQ ერთნაირად კარგად წინასწარმეტყველებს ეროვნულ უმრავლესობათა და უმცირესობათა წარმომადგენელი ბავშვების აკადემიურ მიღწევებს. მიუხედავად ამისა, კულტურულად სპეციფიკური საკომუნიკაციო სტილმა, ტესტის შინაარსის არცოდნამ და **სტერეოტიპულმა საფრთხემ** შეიძლება განაპირობოს ტესტის ისეთი ქულები, რაც სათანადოდ ვერ შეაფასებს უმცირესობათა წარმომადგენელი ბავშვების ინტელექტს.

🌀 ბავშვის ადაპტური ქცევის შეფასებამ შეიძლება აგვაცილოს ინტელექტის ტესტის არაზუსტი ქულები. როდესაც ტესტირების ვითარებაში მიზნობრივი სწავლების საკითხები შეაქვთ იმის გასაგებად, რისი მიღწევა შეუძლია ბავშვს სოციალური თანადგომის პირობებში, **დინამიკური შეფასება** ამცირებს

სხვაობას ბავშვის მიერ ტესტის ახლანდელ და პოტენციურ შედეგებს შორის.

შეაჯამეთ თანაბარი და გაუზიარებელი გარემოს გავლენა IQ-ზე.

🌀 თანაბარი და გაუზიარებელი გარემოს გავლენა ხელს უწყობს ინდივიდუალური განსხვავებებს მენტალურ განვითარებაში. **გარემოს გაზომვის შინ დაკვირვება (HOME)**, რომ შინაური პირობების საერთო ხარისხი, გაზიარებული გარემოს გავლენა განსაზღვრავს ენობრივ პროგრესს და IQ-ს, თუმცა **გარემოს გაზომვის შინ დაკვირვება**, ერთი მხრივ მშობელი-ბავშვის გენეტიკური მსგავსების შედეგია, მაგრამ თბილი, წამახალისებელი ოჯახური გარემო ნამდვილად ზრდის გონებრივ შესაძლებლობებს. ოჯახის რწმენა ინტელექტური წარმატების მნიშვნელობის შესახებ დიდ გავლენას ახდენს აკადემიურ მოსწრებაზე.



© MYRLEEN FERGUSON CATE/PHOTOEDIT

🌀 ნათესაური კავშირების შესახებ კვლევების მიხედვით გაუზიარებელი გარემო ფაქტორები უფრო მძლავრია, ვიდრე თანაბარი გარემოს გავლენა. ეს მოზარდობასა და მოზრდილობაში კიდევ უფრო ძლიერდება. დაბადების თანმიმდევრობა და სივრცის განაწილება, რაც ოდესღაც ზეგავლენის მქონედ მიიჩნეოდა, არ არის დაკავშირებული IQ-სთან. ყველაზე პოტენციური გაუზიარებელი ფაქტორები — ერთჯერადი მოვლენები — შესაძლოა, გაუთვალისწინებელი აღმოჩნდეს. გაუზიარებელი ფაქტორების როლის ბოლომდე გაგება ერთ ოჯახში გაზრდილი ბავშვების ინტენსიური შემთხვევების შესწავლას მოითხოვს.

ადრეული ინტარკვიცია და ინტელექტური განვითარება

განვიხილოთ ადრეული ჩარევის გავლენა ინტელექტურ განვითარებაზე

🌀 პროექტი „კეთილი დასაწყისი“ აშშ-ში დაბალშემოსავლიანი ოჯახის ბავშვებისთვის

ყველაზე მნიშვნელოვანი სკოლამდელი პროგრამაა, რომელსაც სახელმწიფო აფინანსებს. კანადაში, „აბორიგენული კეთილი დასაწყისის“ პროექტი გაჭირვებულად მცხოვრებ ადგილობრივ — ინუიტებსა და მეტის მოსახლეობას ემსახურება.

ადრეულ ასაკში მაღალხარისხოვანი ჩარევების შესახებ კვლევები, რომლებსაც უნივერსიტეტები და კვლევითი ფონდები ატარებდნენ, გვიჩვენებს, რომ უცვლელ მობატეზული IQ-სა და მიღწევების ქულები სწრაფად ქრება რამდენიმე წლის განმავლობაში. მიუხედავად ამისა, ხანგრძლივი მიღწევები ჩნდება სკოლის პერიოდშივე. მოსწავლეები ნაკლებად შედიან სპეციალური განათლების კლასებში, არ რჩებიან კლასში. ისინი უფრო ხშირად ამთავრებენ საშუალო სკოლას. ერთ-ერთმა პროგრამამ სკოლამდელი ასაკის ბავშვების ინტერვენციის უპირატესობა გამოავლინა სხვა არაინტერვენციულ ცდისპრებთან შედარებით მოზრდილებში ცხოვრებისეული წარმატების, მათ შორის განათლების, შემოსავლის და კანონიერი ქცევის სფეროში.

რაც უფრო ადრე იწყება ინტერვენცია, ხანგრძლივად გრძელდება და რაც ინტენსიურია პროგრამა, მით უკეთესი შედეგები მოაქვს. გონიერების ტესტის ქულების ხანგრძლივი სტიმულირებისთვის ადრეულ ინტერვენციას უნდა მოსდევდეს მაღალხარისხოვანი საჯარო განათლება, რომლის მიზანიც მშობლების განათლებაა. ორი თაობის მომცველმა პროგრამებმა, რომელთა მიზანიც მშობლებისა და ბავშვის განვითარებაა, შესაძლოა უფრო ხანგრძლივი შედეგები გამოიღოს. ადრეული ინტერვენციის პროგრამები მცირე ბიუჯეტიანია, შესაბამისად, უდიდეს ეკონომიას აკეთებენ ფონდები, რომლებიც სხვა შემთხვევაში სასწავლო პრობლემების, კანონსაწინააღმდეგო ქმედებების და უმუშევრობის დასაძლევად არის საჭირო.

ნიჭით დაჯილდოვებაზე: შემოქმედებითობა და ტალანტი

აღწერეთ და განავითარეთ დებულება შემოქმედებითობის შესახებ, მათ შორის ფსიქომეტ-

რიული თვალსაზრისი და ინვესტირების თეორიის მრავალმხრივი მიდგომა.

იმის აღიარებამ, რომ გონიერების ტესტები სრულად ვერ ასახავს ადამიანის გონებრივ შესაძლებლობებს, გააფართოვა ადამიანის ნიჭიერების კონცეფცია და მათში შემოქმედებითობაც ჩართეს. შემოქმედებითობისადმი მიდგომა, რაც ხაზს უსვამს დივერგენტულ და კონვერგენტულ აზროვნებას შორის განსხვავებებს, მეტისმეტად ვიწროა ჭეშმარიტი შემოქმედებითობის განსაზღვრად. აქედან გამომდინარე გაჩნდა ახალი მრავალმხრივი მიდგომის საშუალებანი. რაკი ადამიანები შემოქმედებითობას ავლენენ ერთ ან რამდენიმე ერთმანეთთან დაკავშირებულ სფეროში, ეს ჩვეულებრივ მჟღავნდება, როგორც ტალანტი.

სტენბერგისა და ლუბარტის შემოქმედებითობის ინვესტირების თეორიის მიხედვით შემოქმედებითი პროექტების წამოსაწყებად და მათ განსახორციელებლად აუცილებელია მრავალი ინტელექტური, პერსონალური, მოტივაციური და გარემო რესურსი. განსაკუთრებით ნიჭიერი ბავშვების უნარს მშობლები და მასწავლებლები აძლევენ სტიმულს. მიუხედავად ამისა, განსაკუთრებულმა ნიჭიერებამ შესაძლოა შედეგად სოციალური იზოლაცია მოიტანოს. ნიჭით დაჯილდოებული ახალგაზრდები ხშირად განიცდიან ემოციურ და სოციალურ სირთულეებს.

ნიჭით დაჯილდოებულ ბავშვებს საუკეთესო სამსახურს უწევს საგანმანათლებლო პროგრამები, რომლებიც მათი მსგავსი გონებრივი განვითარების თანატოლებთან ურთიერთობას, ინტელექტურ რისკს, ახალი იდეებისა და ნიჭის შესაბამისი ცოდნის მიღების შესაძლებლობას სთავაზობს. აზიური კულტურების წარმომადგენელი მასწავლებლები კოლექტივიზმს ხშირად იქამდე მიყავთ, რომ ახალი იდეების განვითარებაზე მეტად ისინი დაოსტატებასა და ანალიტიკურ უნარებს ანიჭებენ უპირატესობას. ინსტრუქციებს, როგორ შეიძლება გახდეს შემოქმედებითი, შეუძლია მოსწავლეთა ორიგინალური აზროვნების ხელშეწყობა.



მნიშვნელოვანი ტერმინები და ცნებები

აბორიგენული დასახეობის	შემოქმედებითობის ინვესტიციის თეორია
მიღწევის ტესტი	გაუზიარებელი გარემო ზეგავლენა
უნარების ტესტი	ნორმალური განაწილება
კომპონენტური ანალიზი	პრაქტიკული გონიერება
კონვერგენტული აზროვნება	კეთილი დასახეობის პროექტი
შემოქმედებითობა	ფსიქომეტრული მიდგომა
კრისტალიზებული გონიერება	თანაბარი გარემო გავლენები
დივერგენტული აზროვნება	სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსი (სმს)
დინამიკური შეფასება	სპეციფიკური ინტელექტი
ემოციური გონიერება	სტანფორდ-ბინეს ინტელექტის სკალა
გარემოს კუმულაციური	სტერეოტიპული მუქარა
დეფიციტის ჰიპოთეზა	ნიჭი
ფაქტორული ანალიზი	მრავალჯერადი ინტელექტის თეორია
ფლუიდური გონიერება	გონიერების სამდონიანი თეორია
ფლინის ეფექტი	წარმატებული გონიერების
ზოგადი გონიერება ან „ზ“	სამიერარქიული თეორია
გარემოს გაზომვის შინ დაკვირვება	ბავშვების გონიერების ვექსლერის სკალა
ინტელექტის კოეფიციენტი	



„სამი ქალი გოჭებს ყიდის“
ong Anh
11 წლის, ვიეტნამი

გოჭების გამყიდველი ქალები გატაცებით საუბრობენ ბაზარში გამ-
ვლელების შესახებ, ერთმანეთს საკუთარი ოჯახის ამბებს უყვებიან
და ცხოვრებისეულ სანუხარს უზიარებენ. მეტყველება ადამიანის
გასაოცარი მიღწევაა. როგორ ვითარდება ის ასე სწარაფად და
იოლად ბავშვობაში?

იბეჭდება ოსლოს (ნორვეგია), ბავშვთა ხელოვნების საერთაშორისო
მუზეუმის ნებართვით.

მეტყველების განვითარება

„გავაკეთე“ – ნამოიყვირა 1 წლის ერინმა, რომელიც თავის მაღალ სკამში წრიალებდა.

ოსკარმა და მერლინმა გაოცებულემა შეხედეს ერთმანეთს, და ერთდროულად წამოიძახეს, ნუთუ მართლა თქვა „გავაკეთე“! მერლინმა, რომელსაც ერინი სკამიდან ჩამოჰყავდა, თავის ქალიშვილს უთხრა: „ეს შენი პირველი სიტყვებია!“ მომდევნო რამდენიმე კვირის განმავლობაში ერინმა კიდევ ისწავლა ახალი სიტყვები, მათ შორის „Mama“, (დედა) „Dada“ (მამა) „please“,

(გეთაყვა) „thanks“ (გმადლობთ) და „sure“ (რასაკვირველია).

მერლინი ერინსა და მის 11 წლის ძმას, ამოსს, ინგლისურად ესაუბრებოდა. მაგრამ ოსკარმა გადაწყვიტა, რომ მისი მეორე შვილი აუცილებლად ორენოვანი უნდა ყოფილიყო და მხოლოდ ესპანურად, თავის მშობლიურ ენაზე ელაპარაკებოდა. როცა ერინი 18 თვისა გახდა, მისი ლექსიკონი სწრაფად გაიზარდა, ის ორივე ენის სიტყვებს ერთმანეთში ურევდა. „book“ (წიგნი) ყვიროდა ის და თავის საყვარელ წიგნს მამას იმგვარად აწვდიდა, რომ ეს ნიშნავდა „read this“, (წაიკითხე). მამა-შვილი ერთად „კითხულობდნენ“, ამ დროს ერინი კატეგორიული ტონით ესპანურად ამბობდა, „nariz“ (ცხვირი), „Boca~ (პირი), „ojos (თვალები) „Hippo“, „Grande“, (დიდი ჰიპო – ამით ის ჰიპოპოტამის დიდ ზომაზე მიუთითებდა). როდესაც ბოლო გვერდს მიაღწიეს, ერინმა ესპანურად ნამოიყვირა „Gracias“ (გმადლობთ) და მამას ხელიდან გაუსხლტა.

თავისი მეორე დაბადების დღისთვის ერინმა უკვე რამდენიმე ასეული სიტყვა იცოდა და მათ აერთიანებდა კიდევ, „so big“ „Muy grande“ („very big“), „more cracker“, „Dame galleta“, (Give me cracker“) da „No quiero“ „I don't want to“. ერინის იმიტაციის ნიჭით მოხიბლულმა ამოსმა მას ცოტაოდენი სლენგიც ასწავლა, სადილობისას ერინს შეეძლო შეენიშნა, „Geta picture“ (Get the picture“), და როდესაც შეკითხვას უსვამდნენ, თითქოს შემთხვევით პასუხობდა, „Whatever“ (სულერთია).

ორწლიანხვერის ერინი უკვე თავისუფლად საუბრობდა. ერთხელ ისინი აკვარიუმის სანახავად წავიდნენ და შინ რომ დაბრუნდნენ, მერლინმა ჰკითხა:

„What did you see?“ (რა ნახე?)

„A big turtle put his head in the shell“ (დიდმა კუმ თავი ბაკანში შეყო) – უპასუხა ერინმა.

„why did he do that?“ – (ეს რატომ გააკეთა?) – ჰკითხა მერლინმა.

„He goed away. He is sleepy“ (ეძინებოდა და წავიდა).

თუ ამოსიც ჩაერეოდა საუბარში, ერინი ჭკვიანურად ახერხებდა დედის ყურადღების მიპყრობას. ერთხელ მან მშობლის ტონით უბრძანა ძმას: „Amos, go do your homework!“ (ამოს, წადი და საშინაო დავალებას მიხედე!)

მეტყველება – ადამიანის უნივერსალური უნარებიდან ყველაზე გასაოცარი – ადრეულ ბავშვობაში არჩვეულებრივი სისწრაფით ვითარდება. ერთი წლის ერინი მხოლოდ რამდენიმე სიტყვას იყენებდა საგნების დასასახელებლად და სურვილების გამოსახატად.

მეტყველების კომპონენტები

მეტყველების განვითარების თეორიები

ბიჰევიორისტული თვალსაზრისი

* ნატივისტური თვალსაზრისი

* ინტერაქციონისტთა თვალ-

საზრისი, ბიოლოგია და გარემო:

სმენადაქვეითებული ბავშვები ენას იგონებენ * ბიოლოგია და გარემო: მეტყველების განვითარება უილიამსის სინდრომით დაავადებულ ბავშვებში.

პრელინგვისტური განვითარება:

მეტყველებისთვის მზადება

მეტყველების აღქმა * პირველი

ბგერები * კომუნიკაციის დასაწყისი

* კვლევებიდან პრაქტიკისაკენ: მშობელი-შვილის ინტერაქცია: ზეგავ-

ლენა სმენადაქვეითებული ბავშვების

მეტყველებასა და კოგნიტურ განვი-

თარებზე.

ფონოლოგიური განვითარება

ადრეული ფაზა * ფონოლოგიური

სტრატეგიების აღმოცენება * გვიანი

ფონოლოგიური განვითარება

სემანტიკური განვითარება

ადრეული ფაზა * გვიანდელი სემან-

ტიკური განვითარება * მოსაზრებანი

იმის შესახებ, როგორ იწყება სემანტი-

კური განვითარება

გრამატიკული განვითარება

სიტყვების პირველი კომბინაციები

* მარტივი წინადადებებიდან რთულ

გრამატიკამდე * რთული გრამატი-

კული ფორმების განვითარება * გვი-

ანდელი გრამატიკული განვითარება

* მოსაზრებანი იმის შესახებ, როგორ

იწყება გრამატიკული განვითარება

პრავმატული განვითარება

დიალოგის ჩვევების გამომუშავება

* გასაგები კომუნიკაცია * ნარატივი

* სოციოლინგვისტური გაგება

მეტალინგვისტური ცნობიერების

განვითარება

ორენოვნება: ორი ენის შესწავლა

ბავშვობაში

* სოციალური საკითხები. ორგვარი

მიდგომა ორენოვანი განათლებისად-

მი: კანადა და შეერთებული შტატები



ნარმატებული ვერბალური კომუნიკაციის დასამყარებლად ამ სკოლამდელეებმა უნდა მართონ ხმა, მნიშვნელობა, სტრუქტურა და ყოველდღიური გამოყენების პრინციპები. ხოლო ის ფაქტი, რომ ასე სწრაფად ართმევენ თავს ამ ამოცანას, ინვესტაციაზე დიდ გაცემას და აჩენს შეკითხვებს ენის განვითარების შესახებ.
© Steven Rubin/The Image Works.

წელიწადნახევარში მას უკვე სიტყვათა საკმაო მარაგი ჰქონდა და გრამატიკულად სწორად აკავშირებდა სიტყვებს. მის შეცდომებშიც კი მეტყველები-სადმი აქტიური, წესებზე ორიენტირებული მიდგომა ვლინდებოდა. მესამე დაბადების დღის წინ ერინი თავისი სურვილების გამოსათქმელად, დიალოგის საწარმოებლად და სხვადასხვა სოციალური როლის მოსარგებად უკვე შემოქმედებითად იყენებდა ენას. და თანაც იოლად ეუფლებოდა ორივე მშობლიურ ენას – ინგლისურად ესაუბრებოდა დედას და ძმას, ესპანურად კი – მამას.

ბავშვების არაჩვეულებრივი ლინგვისტური მიღწევები წარმოშობს თავსატეხ კითხვებს განვითარების შესახებ – როგორ ითვისებენ ისინი უამრავ სიტყვას და რთულ გრამატიკულ ქსეებს დროის ასეთ მოკლე მონაკვეთში? არის თუ არა მეტყველება ავტონომიური უნარი, რომელსაც აქვს თავის ტვინში ლოკალიზებული საკუთრი ბუნებრივი, განსაკუთრებული ნერვული ცენტრი, თუ მას მართავს მძლავრი კოგნიტური უნარები, რომლებსაც ადამიანი თავისი ფიზიკური და სოციალური სამყაროს სხვადასხვა მხარის სამართავადაც იყენებს? ყველა ბავშვი ერთნაირად ეუფლება მეტყველებას, თუ არსებობს ინდივიდუალური და კულტურული განსხვავებები?

მსჯელობას დავინყებთ გასული საუკუნის 50-იან წლებში ბიჰევიორისტ ბ. ფ. სკინერსა და ლინგვისტ ნოამ ჰომსკის შორის იმ მწვავე თეორიული დებატების განხილვით, რომელმაც მეტყველების განვითარების საკითხების გაცხოველებულ კვლევა გამოიწვია.

შემდეგ დავუბრუნდებით ჩვილების ადრეულ უნარებს, რომლებიც მათ პირველი სიტყვებისთვის ამზადებს. მერე იმ სხვადასხვა ლინგვისტური უნარის სრულად შესაფასებლად, რომლებიც ბავშვებს აქვთ, მივყვებით მიღებულ წესს და მეტყველებას ოთხ კომპონენტად დავყოფთ. თითოეულისთვის ცალ-ცალკე განვიხილავთ ჯერ იმას, რა ვითარდება და შემდეგ უფრო დანვრისებით შე-

ვისწავლით, როგორ ახერხებენ ბავშვები ამდენის სწავლას დროის ასეთ მცირე მონაკვეთში. და ბოლოს, ბილინგვიზმის – ბავშვობისას ორი ენის შესწავლის სადავო საკითხებისა და ნარმატუბების განხილვით დავასრულებთ.

ენის კომპონენტები

ენა შედგება რამდენიმე სისტემისგან, რომლებიც ჟღერადობასთან, მნიშვნელობასთან, საერთო სტრუქტურასთან და ყოველდღიურ გამოყენებასთანაა დაკავშირებული. ენის ცოდნა ნიშნავს ყველა ამ კომპონენტის ფლობასა და მათ კომბინირებას მოქნილ საკომუნიკაციო სისტემაში.

პირველი კომპონენტი **ფონოლოგია** დაკავშირებულია წესებთან, რომლებიც აწესრიგებენ სტრუქტურას და მეტყველებაში ბგერების თანამიმდევრობას. თუ ოდესმე ყოფილხართ ქვეყანაში, რომლის ენაც არ იცით, ალბათ გაცემულხართ, როგორ ახერხებენ სწრაფად მეტყველები-სას სიტყვების დალაგებას ორგანიზებულ რიგად. მშობლიურ ენაზე კი ადვილად იყენებთ რთული წესებს და რთულ ბგერებსაც წარმოთქვამთ. როგორ შეიძინეთ ეს უნარი, ფონოლოგიური განვითარების ამბავია.

მეორე კომპონენტი, **სემანტიკა** – მოიცავს ლექსიკას. – იმას, როგორ გამოისახება კონცეპტები სიტყვებსა და სიტყვათა კომბინაციებში. როდესაც ბავშვები პირველად იყენებენ რაიმე სიტყვას, ხშირად ის შეიძლება სულაც არ ნიშნავდეს იმას, რასაც, ჩვეულებრივ, გულისხმობს მოზრდილი. მრავალფეროვანი სიტყვათა მარაგის შესაქმნელად სკოლამდელი ასაკის ბავშვებმა უნდა გაიცნობიერონ ათასობით სიტყვის მნიშვნელობა და ერთმანეთთან დაკავშირებული ტერმინების უკვე გადამუშავებულ სისტემადაც აქციონ.

როდესაც სიტყვათა მარაგი შექმნილია, ბავშვები ერთმანეთს უკავშირებენ სიტყვებს და აზრის მქონე ერთეულებად აყალიბებენ. **გრამატიკა**, ენის მესამე კომპონენტი, ორი მთავარი ნაწილისგან შედგება: **სინტაქსისგან** ანუ იმ წესებისგან, რომელთა მიხედვითაც სიტყვები წინადადებებად ეწყობა და **მორფოლოგიისგან**, რაც გრამატიკული წესების გამოყენებას, რიცხვს, ზმნის პირს, ბრუნვას, სქესს, მოქმედებით ან ვნებით გვარს და სხვ. შეისწავლის.

და ბოლოს, **პრაგმატიკა**, რომელიც ეფექტურ, კომუნიკაციისთვის საჭირო წესებს სწავლობს. დიალოგის წარმატებით წარსამართავად, ბავშვებმა მეტყველებითი კონსტრუქციები უნდა ააგონ, ერთსა და იმავე თემაზე ისაუბრონ და აზრიც ნათლად გადმოსცენ. მათ ისიც უნდა წარმოიდგინონ, რომ ჟესტები, ხმის ტონი და კონტექსტი რამდენად ნათლად გამოხატავს საუბრის მნიშვნელობას. ამის გარდა, რადგანაც საზოგადოება გვეკარნახობს, როგორ უნდა ვისაუბროთ ამა თუ იმ ენაზე, პრაგმატიკა სოციოლინგვისტიკურ ცოდნასაც მოიცავს. ბავშვები უნდა ფლობდნენ გარკვეულ ინტერაქტიულ, მაგალითად, მისალმებისა და დამშვიდობებას რიტუალებს. მათ აგრეთვე უნდა მოაწესრიგონ მეტყველება ისეთი მნიშვნელოვანი სოციალური ურთიერთობების ხაზგასასმელად, როგორცაა განსხვავება ასაკსა და სტატუსში. და კიდევ, მათ უნდა შექმნან მნიშვნელოვანი პიროვნული გამოცდილების სხვისთვის გაზიარების კულტურულ-წარატიული მოდელი.

თქვენ ნახავთ, რომ ენის ოთხივე კომპონენტი ერთმანეთზეა დამოკიდებული. თითოეული მათგანის ცოდნა აადვილებს დანარჩენების ათვისებას.



მეტყველების განვითარების თეორია

მეტყველების განვითარების კვლევისას, მეოცე საუკუნის პირველ ნახევარში გამოყვეს ბავშვის ცხოვრების რამდენიმე ეტაპი: ტიტინებს დაახლოებით 6 თვისა, პირველ სიტყვებს ერთი წლის ასაკში წარმოთქვამს, მეორე წლის ბოლოს სიტყვებს ერთმანეთს უკავშირებს, დიდ ლექსიკურ დაახლოებით 4-5 წლისა იქმნის და გრამატიკულ კომპოზიციებასაც იყენებს. ამ მიღწევების რეგულაცია მომნიშვნელოვან მიღწევის შემდეგ იწყება. ამავე დროს, მეტყველებას შესწავლა სჭირდება: ბავშვები, რომლებსაც ენობრივი კონტაქტი ნაკლებადაა აქვთ, დაბადებიდან ყრუ ან უყურადღებოდ მიტოვებული არიან არ გააჩნიათ ვერბალური კომუნიკაციის უნარი. ამ აშკარა წინააღმდეგობამ გამოიწვია ინტენსიური კამათი ბუნება-აღზრდის შესახებ. 1950-იანი წლების ბოლოს ერთმანეთს დაუპირისპირდა ორი დიდი მეცნიერი.

ბიჰევიორისტული თვალსაზრისი

ბიჰევიორისტი ბ. ფ. სკინერი (1957) ვარაუდობდა, რომ მეტყველება, როგორც განსაკუთრებული ქცევა, *ოპერანტიული პირობითი კავშირების* საშუალებით შეისწავლება. როდესაც ბავშვი ბგერებს წარმოთქვამს, მშობლები ღიმილით, ჩახუტებითა და საპასუხო საუბრით განამტკიცებენ მათ. მაგალითად, ჩემმა უფროსმა შვილმა, დევიდმა 12 თვის ასაკში წაილულულა რაღაც ამის მსგავსი – “a book, a dook, a dook, a book, a nook, a boook aaaa”. ერთხელაც, როცა ლულულუღებდა, დავიჭირე მისი ნახატებიანი წიგნი და ვუთხარი „a book“ (წიგნი). ძალიან მალე, როცა წიგნს დაინახავდა, დევიდი ამბობდა — „a book aaa“.

ზოგიერთი ბიჰევიორისტი ამტკიცებს, რომ ბავშვები *იმიტაციის* საშუალებით ცდილობენ რთული გამოთქმების, დასრულებული ფრაზებისა და წინადადებების წარმოთქმას (Moerk, 1992). იმიტაცია შეიძლება შეუთავსდეს ენის დახვეწის განმტკიცებას, მაგალითად, როცა მშობელი ბავშვს არწმუნებს, თქვი, ნამცხვარი მინდაო, აქებს და უმასპინძლდება მას შემდეგ, რაც ბავშვი ამბობს – ნამცხვარი მინდა!

მიუხედავად იმისა, რომ განმტკიცება და იმიტაცია ხელს უწყობს ადრეულ ასაკში მეტყველების განვითარებას, ამჟამად ცოტა მკვლევარი იზიარებს ბიჰევიორისტულ თვალსაზრისს. დაფიქრდით ახლახანს აღწერილ მეტყველების განვითარების პროცესზე. მოზრდილმა ენის ინტენსიური სწავლება უნდა დაუნყოს ბავშვს – მუდმივად მოუყვანოს მაგალითები და განამტკიცებინოს ცოდნა იმისთვის, რომ 6 წლის ასაკში ბავშვს, ჩვეულებრივ, მდიდარი ლექსიკური მარაგი ჰქონდეს და რთული წინადადებებით იმეტყველოს. ეს ყველაზე შეგნებული მშობლებისთვისაც კი ფიზიკურად რთული შესასრულებელია. ამის გარდა, ბავშვები თვითონ ქმნიან ახალ ფრაზებს, რომლებსაც მათ ამეორებინებენ ან სხვებს ბაძავენ, მაგალითად, როგორც ერინმა გამოიყენა „goed“ ამ თავის დასაწყისში. როდესაც ბავშვები ენობრივ სტრუქტურებს იმეორებენ, ამას არჩევითად აკეთებენ და ყურადღებას ძირითადად ლექსიკის გამდიდრებასადა ენის ასპექტების დახვეწაზე ამახვილებენ (ისე, როგორც დევიდი მოიქცა „book“-ის წარმოთქმისას) (Owens, 2005).



სენადაქვეითებული ბავშვები ენის იზონება

ბიძღმცხიბ ზბ ზბრმმრ

შეუძლიათ თუ არა ბავშვებს განავითარონ რთული, წესებზე დამყარებული მეტყველების სისტემა ენის მინიმალურად გამოყენების პირობაში ანდა გრამატიკული წესების ცოდნის გარეშე?

თუ ასეა, ეს ფაქტი ჰომსკის იმ მოსაზრების დასამტკიცებლად გამოდგება, რომლის მიხედვითაც ადამიანებს თანდაყოლილი აქვთ ენის განვითარების ბიოლოგიური პროგრამა. კვლევები ავლენს, რომ სმენადაქვეითებულ ბავშვებს შეუძლიათ ლინგვისტურად ნაკლებ გარემოშიც კი განავითარონ ბუნებრივი ენა.

მეტყველების მინიმალური გამოყენება

კვლევების მთელ სერიაში სუზან გოლდონ-მედოუ (2003) და მისი კოლეგები სკოლამდელი ასაკის იმ სმენადაქვეითებულ ბავშვებს აკვირდებოდნენ, რომელთა მშობლებიც უარს ამბობდნენ ხელის ნიშნების გამოყენებაზე და მათ ვერბალურად მიმართავდნენ. ამ ბავშვებიდან ან ვერც ერთმა ვერ მიაღწია წარმატებას სალაპარაკო ენის ათვისებაში, ან იყენებდნენ მშობლიური ნიშნების ენის ყველაზე გავრცელებულ შესტებს. მიუხედავად ამისა, ისინი ხმარობდნენ შესტების საკომუნიკაციო სისტემას, რომელსაც ჰომესიგნ ეწოდება და ძირითადი სტრუქტურით ძალიან ჰგავს სმენის მქონე ბავშვების ვერბალურ ენას.

სმენადაქვეითებულმა ბავშვებმა განავითარეს შესტების ლექსიკონი, რომელშიც ზმნები და არსებითი სახელები ერთმანეთისგან ფორმით განსხვავდება. ამ სიტყვებს ისინი გრამატიკული წესების შესაბამისად წინადადებად აერთებდნენ, რაც ყოველთვის არ შეესაბამებოდა მათი მშობლიური ენის გრამატიკას (Goldin-Meadlow, Mylander & Bucher, 1995, Goldin-Meadlow და სხვები, 1994). მაგალითად, ხანგრძლივი დუღილის აღსანიშნად, ერთმა ბავშვმა ჯერ სასაპნეზე მიუთითა, ხოლო შემდეგ ორივე ხელისგული გაშალა „დიდი აფეთქების“ აღსანიშნავად. ამის გარდა, ოთხი წლის ასაკისთვის პატარები შესტებით იმაზე რთულ წინადადებებს გამოსახავდნენ, ვიდრე მათი დედები (Goldin-Meadlow & Mylander, 1996). როგორც ჩანს, ბავშვებმა შესტების სისტემის შექმნისას უფრო მეტი ინიციატივა გამოიჩინეს.

ენა იქცევა კომუნიკაციის მოქნილ საშუალებად, თუ მას იმ საგნებისა და მოვლენების ასახვად იყ-



ნიკარაგუაში მკვლევარებმა სმენადაქვეითებული ბავშვები და ახალგაზრდები შეკრიბეს. დაახლოებით ოც დღეში მათ შექმნეს ენა – ნიკარაგუას შესტების ენა.
© Nicaraguan Sign Language Projects, Inc.

ენებენ, რომლებიც იქ არ ჩანს. ასეთ შემთხვევაში სმენადაქვეითებული ბავშვები იმავე თანამიმდევრობას იყენებენ, როგორსაც სმენის მქონეები – ჯერ აღნიშნავენ საგნებსა და მოვლენებს ახლო წარსულში ან ახლო მომავალში და ბოლოს – ჰიპოთეტურ და საბოლოოდ წარმოდგენილ მოვლენებს (Goldin-Meadlow, 1999; Morfold & Goldin-Meadlow, 1997). ბავშვები იმაზე, რასაც იქ ვერ ხედავენ, ხელის ნიშნებით უფრო ხშირად საუბრობენ, ვიდრე მათი მშობლები. ბავშვმა თავის მხარს უკან მიუთითა წარსულის აღსანიშნავად, მერე მიუთითა პუდელის სურათზე და ბოლოს, თავის წინ, იატაკზე, რითაც თქვა: „მე პუდელი მყავდა“.

სმენის მქონე ბავშვები უფრო ადრე სწავლობენ მეტყველებას სრულყოფილად, ვიდრე ნიშნებით მოლაპარაკენი. ეს იმაზე მიგვანიშნებს, რომ მეტყველებით დატვირთული გარემო ზემოაღნიშნულ მიღწევებს აჩქარებს. სმენადაქვეითებული ბავშვები კი, დიალოგური ურთიერთობის გარეშე მეტყველების საკუთარ სისტემას აყალიბებენ. ნიკარაგუაში მასწავლებლებმა შეკრიბეს სმენადაქვეითებული ბავშვები და მოზრდილები, ყოველ მათგანს უნიკალური, საკუთარი ნიშნები ჰქონდა და მიუხედავად იმისა, რომ არ გააჩნდათ საერთო ენა, ოც დღეზე ნაკლებ დროში შე-

ქმნეს ერთიანი – ნიკარაგუას შესტების ენა, რომელიც ახლოს იდგა სხვა ენებთან თავისი სტრუქტურული სირთულის მიხედვით (Senghas & Coppola, 2001).

მეტყველების შეუსაბამო მონოდება

ერთი უჩვეულო კვლევა, რომელიც იმ ბავშვებთან ჩაატარეს, ვისი ენობრივი გარემოც მნიერი იყო და არ მოიცავდა ყველა ლინგვისტურ სტრუქტურას, გვიჩვენებს, რომ ბავშვებს ენის გამოგონების უჩვეულო უნარი აქვთ. საიმონს, სმენადაქვეითებულ ბავშვს, ჰყავდა სმენადაქვეითებული მშობლები. მათ მონარდობაში არ შეუსწავლია ამერიკული შესტების ენა (აშშ), რომელიც ისევე კარგადაა დამუშავებული, როგორც ნებისმიერი სალაპარაკო ენა (ზემოთ აღწერილი სმენადაქვეითებული ბავშვების მსგავსად, ვისაც სმენის მქონე მშობლები მხოლოდ ხმამალა ესაუბრებოდნენ ბავშვობაში). საიმონის მშობლები მას ჩვილობიდან აშშ-ით ესაუბრებოდნენ. მაგრამ მათ გვიან შეისწავლეს აშშ, ვერ აითვისეს გრამატიკული სირთულე და ხშირად შეუსაბამოდ იყენებდნენ აშშ სტრუქტურებს (იხ. განყოფილება ენის განვითარების სენსიტიურ პერიოდზე) საიმონს ჰყავს უმცროსი სმენის მქონე ძმა და დადის ჩვეულებრივ სკოლაში, ჩვეულებრივ მასწავლებლებთან და ბავშვებთან და აშშ-ს მხოლოდ მშობლებთან იყენებს.

როდესაც საიმონი 7 წლის გახდა, სინგლტონმა და ალისა ნიუპორტმა (2004) მისცეს მას რთული აშშ-ი გრამატიკული დავალება – ზმნა „მოძრაობის“ გამოსახვა აშშ-ში. ამით შეაფასებდნენ, რამდენად იცოდა მან შესტების ენა. ზმნა „მოძრაობის“ ზუსტად გამოხატვა აშშ-ში მოითხოვს ზუსტად 7 ნიშანს, რომლებიც მიუთითებენ: (1) ობიექტის გზას, (2) ობიექტის მიმართულებას, (3) მოძრაობის მანერას (მაგ, დახტის თუ დაგორავს), (4) ობიექტის მდებარეობას მეორე ობიექტთან მიმართებაში, (5) მეორეული ობიექტის პოზიციას გზის გათვალისწინებით, (6) მოძრავი ობიექტის თვისებებს (კატეგორია, ზომა და ფორმა) და (7) მეორეული ობიექტის თვისებებს. მკვლევარებმა საიმონის შესრულება შეადარეს სხვა ჯგუფის წევრებისას: მისი მშობლებისას, ბავშვობიდან სმენადაქვეითებული მშობლების ასევე სმენადაქვეითებული სკოლის ასაკის ბავშვებისას და სმენადაქვეითებული ადრეული ასაკიდან შესტებით მოლაპარაკე მონარდებისას.

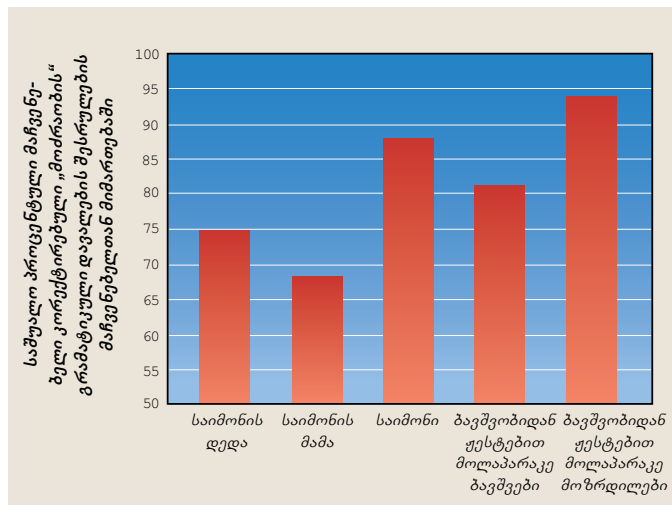
შედეგებმა დაადასტურა, რომ საიმონის მშობლები გაცილებით უფრო ცუდად ფლობდნენ აშშ-ს გრამატიკას, ვიდრე ბავშვობიდან ნიშნების ენაზე მოლაპარაკე მონარდლები, მაგრამ საიმონის მეტყველებაზე არ

აისახა მისი მშობლების შეცდომები. მან უფრო სისტემურად გამოიყენა ენა, ვიდრე მისმა მშობლებმა. როგორც 9.1 სქემაზე ნაჩვენებია, მისი ქულა „მოძრაობის“ დავალების შესრულებისას საშუალო ქულაზე მაღალია – აჭარბებს ბავშვობიდან ნიშნებით მოლაპარაკე სმენადაქვეითებული ბავშვების ქულებს და ახლოს დგას ბავშვობიდან შესტებით მოლაპარაკე სმენადაქვეითებული მონარდლების ქულებთან. საიმონმა იმ სისტემურობის გამოყენება მოახერხა, რომელიც მისი მშობლების ენაში არსებობდა და გააუმჯობესა კიდევ, ბოლოს კი კარგად სისტემიზებული გრამატიკა მიიღო, რომელიც აშკარად განსხვავდებოდა იმ ენისგან, რომელზედაც მას ესაუბრებოდნენ.

სმენადაქვეითებულ ბავშვებს ენის გამოგონების შესანიშნავი უნარი აქვთ, მიუხედავად მინიმალური ძალისხმევისა, ის მიესადაგება ბიოლოგიური ბაზისის მქონე ენის ათვისების მექანიზმს. თუმცა, როგორც ვნახავთ, სხვა თეორეტიკოსების მოსაზრებათა მიხედვით, კომუნიკაციისას არალინგვისტური კოგნიტიური უნარებიც ასევე ძალიან მნიშვნელოვანია.

▼ სქემა 9.1

რთული აშშ-ის გრამატიკული დავალების შესრულებისას საიმონის მიღწევების შედარება, მისი მშობლების, ბავშვობიდან შესტების ენაზე მოლაპარაკე ბავშვებისა და მონარდლების შედეგებთან. მიუხედავად იმისა, რომ 7 წლის საიმონის მშობლებმა შესტების ენა გვიან შეისწავლეს, საიმონმა შესანიშნავი შედეგები აჩვენა აშშ-ის გრამატიკის ფლობაში. მისი ქულები აჭარბებს ბავშვობიდან ნიშნებით მოლაპარაკე სმენადაქვეითებული ბავშვების ქულებს და ახლოს დგას ბავშვობიდან შესტებით მოლაპარაკე სმენადაქვეითებული მონარდლების ქულებთან. (ადაპტირებულია Singleton & Newport, 2004).



მთლიანობაში სკინერისა და სხვა ბიჰევიორისტების მიერ აღწერილი სწავლების სტილი უმნიშვნელოა ენის განვითარებისთვის. სპეციფიკური წინადადებების შესწავლის ნაცვლად, ბავშვებს უვითარდებათ ენის წესების სამუშაო „ცოდნა“. მიუხედავად ამისა, როგორც ვნახავთ, უფროსები ბავშვის მეტყველებაზე დიდ გავლენას ახდენენ საუბრის საშუალებით.

ნატივისტული თვალსაზრისი

ლინგვისტმა ნოამ ჰომსკიმ (1957) პირველმა დაარწმუნა სამეცნიერო საზოგადოება, რომ ბავშვები დიდ პასუხისმგებლობას იღებენ თავზე ენის შესწავლისას. ბიჰევიორისტების თვალსაზრისის საპირისპიროდ, მან შემოგვთავაზა ნატივისტული თვალსაზრისი, რომლის თანახმადაც მეტყველება მიჩნეულია ადამიანის უნიკალურ მიღწევად, რომელიც ტვინის სტრუქტურებშია ამოტვიფრული.

ჰომსკიმ ყურადღება გაამახვილა გრამატიკაზე და დაასკვნა, რომ წინადადების შედგენის წესები მეტისმეტად რთულია იმისთვის, რომ ისინი უშუალოდ ისწავლოს ან თვითონ აღმოაჩინოს თუნდაც შემეცნებითი ნიჭის მქონე პატარა ბავშვმა. ბავშვებიცა და მოხუცებიც ერთმანაირი ხალისით წარმოთქვამენ და იგებენ წინადადებათა შეუზღუდავ რიგს, ხშირად ისეთსაც, რომელიც მანამდე თვითონ არასდროს უთქვამთ ან გაუგიათ. ლექსიკის ათვისების არაჩვეულებრივი უნარის ასახსნელად ჰომსკიმ ივარაუდა, რომ ყველა ბავშვს აქვს **მეტყველების შემსწავლელი მონყობილობა (მშმ)** – თანდაყოლილი სისტემა, რომლის საშუალებითაც ბავშვი, საკმარისი სიტყვათა მარაგის ათვისებისთანავე, სიტყვებს აკავშირებს გრამატიკულად გამართულ ახალ გამოთქმებად და მოსმენისთანავე ხვდება მათ მნიშვნელობას.

როგორ შეიძლება მშმ-ის საშუალებით აიხსნას ბავშვების მიერ სხვადასხვა ენის ფლობა მთელს მსოფლიოში? ჰომსკის მიხედვით (1976, 1997) მეტყველების შემსწავლელი მონყობილობა მოიცავს **უნივერსალურ გრამატიკას** – წესების ბაზას, რომელიც ადამიანთა ყველა ენას შეესაბამება. ბავშვები ამ ცოდნას გრამატიკული ნორმების გასაშიფრად და ნებისმიერ ენაზე უერთ-ერთობისას იყენებენ. რადგანაც თავისებურად ესადაგება ენის გამოყენებას, ბავშვები სპონტანურად ქმნიან ენის სტრუქტურას, მხოლოდ მათი ენობრივი კონტაქტია შეზუდული. ამიტომ ბიჰევიორისტთა თვალსაზრისის საპირისპიროდ, ნატივისტული თვალსაზრისი მიიჩნევს, რომ მშობლის საგანგებო მცდელობა არ არის აუცილებელი ვილის მეტყველების განვითარებისთვის (Pinker, 1994) ამის ნაცვლად მეტყველების შემსწავლელი მონყობილობა, მიუხედავად სირთულისა, ენის ადრე და იოლად შესწავლას უზრუნველყოფს.

● **ნატივისტური თვალსაზრისის სასრებავლოდ** ● ბიოლოგიურად რამდენად მზად არიან ბავშვები მეტყველების ასათვისებლად? ზემოთ, „ბიოლოგიისა და გარემოს“ ჩანართში განხილული ტესტი, რომელიც ვარაუდობს, რომ ზოგიერთ ბავშვს ახალი ენობრივი სისტემების შექმნის შესანიშნავი უნარი გააჩნია, ამ შეხედულებას საფუძვლიანად ამყარებს. სამი დამატებითი საბუთი: ცხოველებისთვის მეტყველების ენის შესწავლის მცდელობა, ადამიანის ტვინში მეტყველების ენის ფუნქციების ლოკალიზაცია და მეტყველების განვითარებაში სენსიტიური პერიოდის განსაზღვრა – მნიშვნელოვანია ჰომსკის თვალსაზრისისთვის. გადავხედოთ ყოველ მათგანს.

➤ **შეუძლია თუ არა ცხოველებს დაეუფლონ მეტყველებას?** ნუთუ მხოლოდ ადამიანებისთვისაა დამახასიათებელი გრამატიკულად გამართული ენობრივი სისტემების შექმნა? ამის დასადაგენად ბევრჯერ სცადეს ცხოველებისთვის, მათ შორის, დელფინებისთვის, თუთიყუშებისთვის, ორაგუტანებისა და შიმპანზებისთვის მეტყველების სწავლება. ხანგრძლივი ვარჯიშის შემდეგ ამ ცხოველებს შეუძლიათ რამდენიმე ათეულიდან რამდენიმე ასეულამდე სიტყვისგან შემდგარი ლექსიკონის ათვისება, სიტყვების წარმოთქმა და მოკლე წინადადებების შედგენა, თუმცა ამას სკოლამდელი ასაკის ბავშვებზე უარესად აკეთებენ (Harman & Uyeyama, 1999; Pepperberg, 2000; Savage-Rumbaugh & Shanker, 1998).

შიმპანზები ევოლუციურ იერარქიაში ყველაზე ახლოს დგანან ადამიანებთან. ჩვეულებრივ, შიმპანზებს ასწავლეს ხელოვნური ენები (სადაც კომპიუტერის კლავიატურა ვიზუალურ ნიშნებს უჩვენებდა მათ) და ამერიკულ ნიშანთა სისტემა. რამდენიმეწლიანი სწავლების შემდეგაც კი, ჩვეულებრივ, შიმპანზები იმახსოვრებდნენ სამი და მეტი სიმბოლოსგან შემდგარ რიგს, რომელიც წესებზე დაფუძნებულ სისტემას შეესაბამებოდა. მათ მიერ მეტყველების მიბაძვა ალბათ

ნანილობრივ სხვების გონებრივი მდგომარეობის შეზღუდული აღქმის შედეგია. შიმპანზებს შეუძლიათ ზუსტად იწინასწარმეტყველონ (განსაზღვრონ) სხვების მიზნები, თუ ეს მიზნები მათ ქცევაში გამოიხატება, მაგალითად, ხვდებიან, სურს თუ არა ვინმეს მათთვის საკვების გაზიარება. მაგრამ ვერ ხვდებიან მათთვის ნაკლებად მნიშვნელოვან მიზნებს, მაგალითად, უნდა თუ არა სხვებს ცოდნის ან მოსაზრების გაზიარება (Tomasello, Call, & Hare, 2003).

ბონობოს შიმპანზები უფრო ჭკვიანები და სოციალურები არიან, ვიდრე ჩვეულებრივი შიმპანზები. ბონობოს, სახელად კენზის ლინგვისტური წარმატებები მართლაც შთამბეჭდავია (Savage-Rumbaugh, 2003). სანამ ახალგაზრდა იყო, კენზიმ გადაიღო დედამისის ხელოვნური ენა, როდესაც ტრენირებისას მას ესაუბრებოდნენ. კენზი მკვლევარებმა იმით ნახაღისეს, რომ ხელოვნური ენის გარდა, ინგლისურადაც ესაუბრებოდნენ. კენზი იშვიათად აერთებდა სიტყვებს, ერჩივნა, სიტყვა და ჟესტი გაეერთიანებინა, როგორც მაგალითად, „აყვანა“ (ჟესტი ადამიანისკენ), რაც ნიშნავდა, „შენ აიყვანე კენზი“. მაგრამ სრულყოფილი მეტყველების მოსმენის შედეგად მან შესანიშნავად აითვისა ინგლისური. ახერხებდა ათეულობით ინგლისური სიტყვის გამოცნობას და ამბობდა უჩვეულო წინადადებებს, რომლებიც ადრე არ გაეგონა. მაგალითად, „ჩადე ფული სოკოში“. კენზის ასევე შეეძლო საპირისპირო მნიშვნელობის მქონე წინადადებების გარჩევა, როგორცაა „გაიტანე კარტოფილი და „გადი გარეთ და მოიტანე კარტოფილი“ (Savage-Rumbaugh და სხვები, 1993; Shanker, Savage-Rumbaugh & Taylor, 1999).

მიუხედავად ამისა, მკვლევარები სხვადასხვა აზრისანი არიან კენზის ლინგვისტურ წარმატებებზე. ზოგიერთი მიიჩნევს, რომ ის შესანიშნავად საუბრობს, როცა ინფორმაციის გაზიარება უნდა (Greenspan & Shanker, 2004). სხვანი ამტკიცებენ, რომ ის ენას მხოლოდ იმის მისაღებად იყენებს, რაც სურს. (მაგალითად, მარწყვი საჭმელად) და არა ინფორმაციის გასაზიარებლად (მარწყვზე სასაუბროდ) (Seidberg & Petitto, 1987). კენზის უკეთესი გრამატიკა, ვიდრე ორი წლის ბავშვს (როგორც შემდეგ ვნახავთ). საბოლოოდ დასტურდება ჰომსკის თვალსაზრისი, რომ ადამიანს გრამატიკის შესწავლის უკეთესი უნარი აქვს. არ არსებობს არც ერთი საბუთი იმისა, რომ თუნდაც უჭკვიანეს ცხოველს შეეძლოს ახალი და რთული წინადადებების მოფიქრება და წარმოთქმა.

➤ **მეტყველების შრები ტვინში.** გავიხსენოთ მეხუთე თავიდან, რომ ადამიანთა უმეტესობას მეტყველების ცენტრი თავის ტვინის ქერქის მარცხენა ნახევარსფეროში აქვს მოთავსებული. იქ არის ორი მნიშვნელოვანი, ენასთან დაკავშირებული სტრუქტურა (იხ. სქემა 9.2). მათი ფუნქციების გასარკვევად მკვლევარები ათეულობით წლის განმავლობაში აკვირდებოდნენ იმ ადამიანებს, რომელთაც დაუზიანდათ ეს სტრუქტურული უბანი და აფაზია ანუ კომუნიკაციური მოშლილობა გამოუვლინდათ. პაციენტთა ლინგვისტური დეფიციტის მიხედვით ვარაუდობენ, რომ წინა ნაწილში განთავსებული **ბროკას ზონა** გრამატიკულ დამუშავებასა და მეტყველების გამოხატვას უწყობს ხელს. **ვერნიკეს ზონა**, რომელიც საფეთქლის ნაწილია განთავსებული, სიტყვის მნიშვნელობის გაგებაში გვეხმარება.

ბოლო პერიოდში ჩატარებული ტვინის კვლევები ავლენს უფრო რთულ ურთიერთობას ენობრივ ფუნქციებსა და ტვინის სტრუქტურებს შორის. ბროკას აფაზიის მქონე პაციენტებს გაუარესებული წარმოთქმა და გრამატიკა, აგრეთვე ვერნიკეს აფაზიის მქონე პაციენტთა უაზრო მეტყველება გამოწვეულია დაზიანების გავრცელებით ახლომდებარე კორტიკულ ზონაში და ტვინის დაზიანებით გამოწვეული პათოლოგიებით თავის ტვინის მარცხენა ნახევარსფეროში (Bates და სხვები, 2003). დიდხანს აფიტირებული მოსაზრების საწინააღმდეგოდ, მხოლოდ ბროკასა და ვერნიკეს ზონები არ არის პასუხისმგებელი მეტყველების სპეციფიკურ ფუნქციებზე. მიუხედავად ამისა, მეტყველების დეფიციტი, რომელიც მარცხენა ნახევარსფეროს დაზიანებულ ნაწილზეა დამოკიდებული, მოლოდინის შესაბამისად იცვლება. წინა ნაწილის დაზიანება, ძირითადად წარმოთქმის პრობლემებს იწვევს, სხვა ნაწილების დაზიანება კი – გაგების პრობლემებს. ამის უამრავი მაგალითი არსებობს (Dick და სხვები, 2004).

📌 ბონობოს შიმპანზე კენზი იყენებს ხელოვნურ ენას – მნიშვნელობებს სიმბოლოთა დაფაზე კლავიშების საშუალებით მიუთითებს. ასე ამყარებს ურთიერთობას კენზი დოქტორ სუ სავაჯ-რუმბახთან, ვინც მისი მეტყველების განვითარებას აკვირდება. © FRANS LANTING/Minden Pictures



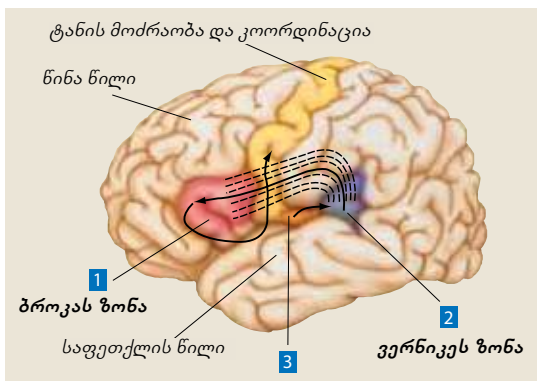
ენობრივი ფუნქციების ფართოდ დაკავშირება თავის ტვინის მარცხენა ნახევარსფეროს ზონებთან, თანხვედბა ჰომსკის მიერ თავის ტვინზე გამოთქმულ მოსაზრებას, რომელიც ენობრივი პროცესისთვის (ლაპარაკისათვის) ემზადება, თუმცა, დასკვნების გამოტანისას მაინც სიფრთხილე გვმართებს. გაიხსენეთ მე-5 თავიდან, რომ დაბადებისას თავის ტვინი ბოლომდე ჩამოყალიბებული არ არის. ის ძალზე პლასტიკურია. მეტყველების ზონები თავის ტვინის ქერქში მაშინ ვითარდება, როცა ბავშვები მეტყველებას ეუფლებიან (Bates, 1999; Mills, Goffey-Corinna, & Neville, 1997). იმის მიუხედავად, რომ მარცხენა ნახევარსფერო გავლენას ახდენს ლაპარაკის პროცესზე, თუ იგი ადრეულ ბავშვობაში დაზიანდა, სხვა ზონები იღებენ ამ პასუხისმგებლობას; ასეთი ბავშვების უმეტესობამ შეიძინა ენობრივი კომპეტენცია (იხ. თავი 5). ამგვარად, მარცხენა ნახევარსფერო არ არის აუცილებელი ეფექტური მეტყველებისათვის. როგორც მე-5 თავშია აღნიშნული, სმენადაქვეითებულ მოზრდილებს, ვინც ბავშვობიდან შეისწავლა ჟესტების ენა, მარჯვენა ნახევარსფერო უფრო უკეთ აქვთ განვითარებული. დამატებითი კვლევა ადგენს, რომ მეტყველების გააქტიურებაში სხვადასხვა დონეზე მონაწილეობს ტვინის მრავალი ნაწილი. ეს დამოკიდებულია ენის ცოდნაზე და ადამიანის მიერ ამ ენის გამოყენების დონეზე (Huttenlocher, 2002; Neville & Bevelier, 1998).

როდესაც გრამატიკული კომპეტენცია ვითარდება, ის უფრო მეტად ტვინის სპეციფიკურ სტრუქტურებზეა დამოკიდებული, ვიდრე მეტყველების სხვა კომპონენტებზე. იმ მოზრდილების კვლევებმა, ვისაც სერიოზული შეტევების გამომწვევი რაიმე დაავადების ან პათოლოგიების გამო მარცხენა ნახევარსფერო ამოულეს, დაადასტურა, რომ გრამატიკის შესწავლის უნარი უფრო მეტად დაუზარალდა, ვიდრე სემანტიკური და პრაგმატული უნარები, რისი ფუნქციებიც სავარაუდოდ ჩანს მარჯვენა ნახევარსფეროში აილო თავის თავზე (Baynes & Gazzaniga, 1998). ასევე, ტვინის მარცხენა ნახევარსფეროს დაზიანების მქონე მოზრდილ ბავშვებს გრამატიკის დაუფლების უნარი უფრო აქვთ დაქვეითებული, ვიდრე მეტყველების სხვა ფუნქციებისა (Stormswold, 2000). და ბოლოს, როდესაც დაზიანების შემდეგ ახალგაზრდა ტვინი მეტყველებას მარჯვენა ნახევარსფეროს უნაწილებს, ის უხეშად ათავსებს მას იმავე არეში, რომელიც, ჩვეულებრივ ეხმარება ენას მარცხენა ნახევარსფეროში (Mueller და სხვები, 1998). აქედან გამომდინარე, აშკარაა, რომ ეს ზონები მხოლოდ მეტყველების ფუნქციონირებაზე არის პასუხისმგებელი.

სქემა 9.2

ბროკასა და ვერნიკეს ზონები თავის ტვინის მარცხენა ნახევარსფეროში.

- (1) წინა წილში განთავსებული ბროკას ზონა გრამატიკულ დამუშავებასა და ენის გამოხატვას უწყობს ხელს.
- (2) საფეთქლის წილში მდებარე ვერნიკეს ზონა კი სიტყვის მნიშვნელობის გაგებაში გვეხმარება, ეს იმის ადრინდელ მოსაზრებას, რომ მხოლოდ ერთი ზონა არ არის პასუხისმგებელი ამ ფუნქციებზე. მართლაც, თითოეული მჭიდრო კავშირშია მარცხენა ნახევარსფეროს სხვა ნაწილებთან. ვერნიკესა და ბროკას ზონები ურთიერთობენ იმ ნერვულ ქსელებთან, რომლებიც შტრიხებითაა გამოყოფილი სურათზე. იმ ნაწილებს შორის, საიდანაც ვერნიკეს ზონა იმპულსებს იღებს, არის (3) სმენის ძირითადი ზონა, სადაც ყურიდან იგზავნება იმპულსები. ბროკას ზონა ურთიერთობს იმ მოტორულ ზონებთან, რომლებიც ლაპარაკის უნარს განსაზღვრავენ.



მეტყველების განვითარების სენსიტიური პერიოდი.

პირველმა ერიკ ლენებერგმა (1967) ივარაუდა, რომ ბავშვები მეტყველებას ტვინის ლატერიზაციის ასაკობრივი განვითარების პერიოდში ითვისებენ, რაც მისი რწმენით, მომწიფების დროისთვის სრულდება. სენსიტიური პერიოდის დამადასტურებელი საბუთი, რომელიც ტვინის ლატერიზაციას ემთხვევა, დაამტკიცებდა ნატვისტურ თვალსაზრისს იმის შესახებ, რომ მეტყველების განვითარებას უნიკალური ბიოლოგიური თვისებები აქვს.

ამ მოსაზრების შესამოწმებლად მეცნიერები იმ ბავშვებს აკვირდებოდნენ, ვისაც ცუდად ეპყრობდნენ ან პატარაობისას შეზღუდული ჰქონდათ კონტაქტი ადამიანებთან. ყველაზე გულდასმით შეისწავლეს ჟენი, ნორმალურად განვითარებული ბავშვი, რომელმაც პირველი სიტყვები წლინახევრის ასაკში სწორედ მაშინ წარმოთქვა, როცა ის მშობლების სახლის უკანა ოთახში ჩაკეტეს. ჟენი 13 წლისა და 6 თვის იყო, როცა იპოვეს. მას არავინ ელაპარაკებოდა და ოდნავი ხმაურისთვისაც კი სცემდნენ. მასწავლებლებთან რამდენიმეწლიანი ტრენინგების შემდეგ ჟენიმ აითვისა მრავალი სიტყვა და შეძლო დიალოგის კარგად გაგება, მაგრამ გრამატიკისა და კომუნიკაციის უნარი მაინც შეზღუდული რჩებოდა (Curtiss, 1977, 1989). ჟენისა და მსგავსი მრავალი სხვა შემთხვევა ადასტურებს სენსიტიური პერიოდის არსებობას, მაგრამ ეს დასკვნები მაინც არადაამაჯერებელია. როგორც მე-14 თავში ვნახავთ, მუდმივად ცუდი

მოპყრობა ბავშვის თავის ტვინის ზრდას და მის ფუნქციონირებას აფერხებს. ამას უფრო შეეძლო იმ დეფიციტის გამოწვევა, რომელიც ჟენის ჰქონდა.

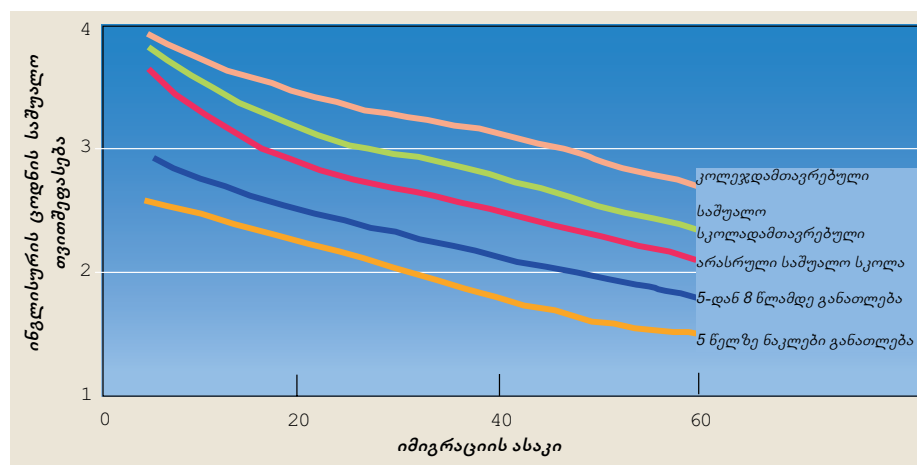
იმ სმენადაქვეითებული მოზარდების გამოკვლევების შედეგები უფრო დამაჯერებელი დასკვნების საშუალებას იძლევა, ვინც სხვადასხვა დროს შეისწავლა ამერიკული ჟესტების ენა (აშშ). იმათ, ვისმა მშობლებმაც არჩიეს ბავშვებისთვის ესწავლებინათ ჯერ სალაპარაკო ენა, რომელიც ტუჩების მოძრაობის საშუალებით მეტყველების გაგებას ეფუძნება და ხელს უშლის ჟესტებით რაიმეს გადმოცემას, ვერ შეისწავლეს სალაპარაკო ენა, რადგანაც სმენა არ ჰქონდათ. ლენერბერგის პროგნოზის თანახმად, ისინი, ვინც მოზრდილობისას ისწავლა აშშ, ვერ გაიწაფნენ ისე კარგად, როგორც ისინი, ვინც პატარაობიდანვე ამ ენაზე მეტყველებდა (გაიხსენეთ საიმონის მშობლები, სქემა 9.1, მათ ნაკლები ქულა მიიღეს გრამატიკაში, ვიდრე საიმონმა, რადგანაც აშშ ბავშვობაში არ უსწავლიათ) (Mayberry, 1994, Newport, 1991). ამის გარდა, აშშ ფუნქციების ტიპური მარჯვენა ნახევარსფეროში მდებარეობა, რომელიც მოითხოვს ხელის, მკლავისა და სახის მოძრაობისას ვიზუალურ-სივრცულ მოქმედებას, ბევრად შემცირებულია იმ ადამიანებში, ვინც აშშ მომწიფების შემდეგ შეისწავლა (Newman და სხვები, 2001). მიუხედავად ამისა, ზუსტი ასაკი, როცა მეტყველების სწავლა უარესდება, ჯერ დადგენილი არ არის.

რისი თქმა შეიძლება მეორე ენის ათვისებაზე? რთულდება თუ არა ეს ამოცანა სენსიტიური პერიოდის გავლის შემდეგ? ერთ-ერთი კვლევისთვის მეცნიერებმა შეერთებული შტატების ალნერის შემდეგ, შეარჩიეს ჩინურენელი და ესპანურენოვანი ემიგრანტები, რომლებიც აშშ-ში სულ მცირე, 10 წელზე მეტ ხანს ცხოვრობდნენ. ალნერის ფორმაში იმიგრანტებს სთხოვდნენ განესაზღვრათ, რამდენად სრულყოფილად საუბრობდნენ ინგლისურად – „სულ არააღან“ „ძალიან კარგად“-მდე, ეს თვალსაზრისი კარგად შეესაბამება ენის ცოდნის ობიექტურ შეფასებას. რადგანაც იმიგრანტთა ასაკი ჩვილობიდან მოზრდილობამდე იზრდებოდა, მიუხედავად რესპოდენტთა განათლების დონისა, ინგლისურის სრულყოფილად ცოდნა შესაბამისად მცირდებოდა (იხ. სქემა 9.3) (Hakuta, Bailystrok & Wiley, 2003). ამის გარდა, ტვინის აქტივობის ERP და fMRI შეფასება მიუთითებს, რომ მეორე ენის შესწავლა უფროსებში, ახალგაზრდებთან შედარებით, ნაკლებადაა ლატერიზებული (Neville & Bruer, 2001). მაგრამ მეორე ენის ცოდნა მკვეთრად კი არ მცირდება უფროსებში, როგორც ამას ლენერბერგი ვარაუდობდა, არამედ ხანგრძლივად და ასაკის მიხედვით იკლებს.

● **ნატივისტური თვალსაზრისის ნაკლოვანებები** ● ჰომსკის თეორიამ უდიდესი გავლენა მოახდინა მეტყველების განვითარების თანამედროვე თეორიებზე. ახლა ყველა იზიარებს მოსაზ-



● მეორე ენის დაუფლება ასაკის მატებასთან ერთად რთულდება, ეს ტორონტოელი სხვადასხვა ეთნოსის წარმომადგენელი სკოლამდელები სენსიტიურ პერიოდში წარმატებულნი არიან. ისინი, ვინც ინგლისურს სწავლობენ, როგორც მეორე ენას, ალბათ დაენევიან ინგლისურენოვან თანატოლებს.
CP Photo/Frank Gunn



▼ **სქემა 9.3**
შერთულ შტატებში იმიგრანტთა ასაკისა და ინგლისურის ცოდნის ურთიერთდამოკიდებულება მათი თვითშეფასების საფუძველზე ესპანურენოვანი იმიგრანტების მაგალითზე. იმიგრანტთა ასაკის ზრდასთან ერთად, ინგლისურის ცოდნა მცირდება განათლების ყველა საფეხურის წარმომადგენლისთვის, დაწყებითი კლასებიდან კოლეჯის სტუდენტებამდე. იგივე სურათია ჩინელ იმიგრანტებთანაც. (წიგნიდან K. Hakuta, E. Bialystok, & E. Wiley, 2003, 'Critical Evidence: A Test of the Critical Period Hypothesis for Second-Language Acquisition', Psychological Science, 14, p. 37. © American Psychological Society. იბეჭდება ნებართვით.)



მეტყველების განვითარება უილიამსის სინდრომიან ბავშვებში

ხილვითი და მხარხმად

უილიამსის სინდრომი იშვიათი დაავადება, რომელიც მუშვიდე ქრომოსომის გენეტიკური მასალის არქონითაა გამოწვეული. დაავადებულ ადამიანებს აქვთ სახის, გულისა და თირკმლების პათოლოგია და მიდრეკილება სერიოზული გონებრივი განვითარების შეფერხებისაკენ. ჩვეულებრივ, მათი IQ-ს ქულები 50-იდან 70-მდეა. მათი გონება ისევეა დაზიანებული, როგორც დაუნის სინდრომის მქონე ადამიანებისა. მაგრამ დაუნის სინდრომით დაავადებული ბავშვებისგან განსხვავებით, უილიამსის სინდრომის მქონე ბავშვები უკეთ მეტყველებენ (Bellugi და სხვები, 2000). მრავალი წლის განმავლობაში მკვლევარები შემეცნებისა და მეტყველების განცალკევებას იმის დამადასტურებლად მიიჩნევდნენ, რომ მეტყველების უნარის თანდაყოლილი მშპ აკონტროლებს. იმის გასარკვევად, ეს დასკვნა რატომ აღარ დადასტურდა, ვნახოთ ამ დარღვევასთან დაკავშირებული მეტყველების მიღწევები.

უილიამსის სინდრომით დაავადებული ბავშვები ძალიან მიისწრაფიან სოციალური სამყაროსაკენ – მათ ძალიან იზიდავს და აოცებს სახეები და ხმები (Jones და სხვები, 2000). მათი მეტყველების განვითარება შეფერხებულია, მაგრამ შთამბეჭდავი. სკოლამდელი ასაკის უილიამსის სინდრომიანმა ბავშვებმა უფრო მეტი სიტყვა იციან და უფრო რთულ წინადადებებს წარმოთქვამენ, ვიდრე დაუნის სინდრომიანი ბავშვები (Mervis & Robinson, 2000). მაგალითად, უილიამსის სინდრომიანი 3 წლის ბავშვის უგრძესი წინადადება იყო, „გთხოვ, ახლავე დამიდეთ ცოტა ყურძენი ჩემს ფინჯანში“, მისმა დაუნის სინდრომიანმა თანატოლმა კი თქვა „აქ დადე“ და „დამიჭირე“ (Jarrod, Baddeley & Hewes, 1998, გვ. 361). მოზარდობის ასაკამდე უილიამსის სინდრომიანთა ლექსიკა მრავალ გამოუსადეგარ სიტყვას შეიცავს. როდესაც სთხოვს, დაესახელებინა რაც შეიძლება მეტი ცხოველი, უილიამსის სინდრომიანმა ბავშვმა თქვა: ყარყუმი, ტრიტონი, სალამანდრა, ჩიხუახუა, თხა, იაკი (Bellugi და სხვები, 1992, გვ. 11). მიუხედავად ამისა, დაავადებულ ადამიანებს უჭირთ რთული გრამატიკული წესების გაგება. მაგალითად, უილიამსის სინდრომით დაავადებული ფრანგულენოვანი ბავშვები არსებით სახელების მამრობითი და მდედრობითი სქესის არტიკლებს ურევენ (მაგალითად, ამბობენ უნ, უნე-ს ნაცვლად), მაგრამ ყურადღებას აქცევენ სიტყვის დაბოლოებას და გამოწვევის შემთხვევებს. ნორმალურად განვითარებულმა ფრანგმა ბავშვებმა სქესთა სისტემა 4 წლის ასაკისთვის იციან (Kamiroff-Smith და სხვები, 1997). ინგლისურად მო-

ლაპარაკე მოზარდობის სირთულეები ზმნის სუბლიმატური ფორმების გამოყენებისას ჩნდება (ისინი ამბობენ „ის ებრძვის ძალს“ და არა „ის იბრძვის ძალთან“) (Kamiroff-Smith და სხვები, 1998).

რატომ იწვევს უილიამსის სინდრომი მეტყველების არათანაბარ განვითარებას – სუსტ და ძლიერ მხარეებს? სულ უფრო და უფრო მეტი ფაქტი მიუთითებს იმაზე, რომ უილიამსის სინდრომიანთა კოგნიტური დეფიციტი ძალიან ცვლის მეტყველების განვითარების პროცესს. ამგვარი დარღვევების მქონე ბავშვებს შედარებით კარგი მეხსიერება აქვთ, მაგრამ წესებს ცუდად სწავლობენ (Bates, 2004, Kamiroff-Smith, და სხვები, 2003). ამ სისუსტის ასანაზღაურებლად ისინი თავიანთ სოციალურ სიძლიერეს იყენებენ, სახეებს და ხმებს აპყრობენ ყურადღებას და რამდენადაც ეს შესაძლებელია მეტყველებას მექანიკურად იმახსოვრებენ.

ამ მიდგომის გასაუმჯობესებლად, უილიამსის სინდრომიანი ბავშვები, რომლებიც სიარულს იწყებენ, ადრეულ ლექსიკონს განზრახულ შესტებზე არ აგებენ (მაგალითად, რალაცაზე მითითება), არც კატეგორიზაციის მცდელობაზე, როგორც ნორმალურად განვითარებული ბავშვები (Laing და სხვები, 2002). ამის ნაცვლად ისინი მიმიკით აგებინებენ სურვილებს ისე, რომ მათი მშობლები ჩივიან, ძალიან გაუგებრად ლაპარაკობენო. აქტიური მეხსიერების უნარი (Digit-span-ით გაზომილი) გრამატიკულ განვითარებას უილიამსის სინდრომიან ბავშვებში უფრო შეესაბამება, ვიდრე ჩვეულებრივად განვითარებულ ბავშვებში (Pobinson, Mervis & Robinson, 2003). ეს კიდევ ერთხელ გვიჩვენებს მეხსიერების მტკიცე კავშირს ენის შესწავლასთან.

მოკლედ რომ ვთქვთ, მიუხედავად იმისა, რომ უილიამსის სინდრომიანი ადამიანების მეტყველება შთამბეჭდავია მათი კოგნიტური შეზღუდულობის გათვალისწინებით, ის მაინც მნიშვნელოვნადაა დასუსტებული. ეს მიუთითებს, რომ მეტყველება არ არის ადამიანის სხვა გონებრივი შესაძლებლობებისგან განცალკევებული, როგორც ეს ჰომოსების მშპკონცეფციაშია მითითებული.



❶ უილიამსის სინდრომით დაავადებული ამ ბავშვის ეშმაკური ღიმილი და სახის ნაკვეთი გვიჩვენებს, რომ ის სოციალურად მიდრეკილი. სოციალურობასთან ერთად, ასეთი ბავშვები, მიუხედავად გონებრივი განვითარების სერიოზული შეზღუდვებისა, მეტყველების შესწავლის შთამბეჭდავ უნარს ავლენენ, თუმცა უილიამსის მეტყველების სინდრომის კოგნიტური დეფიციტი ასუსტებს მათ უნარს, სრულყოფილად დაეუფლონ ურთულეს წესებს.

Williams Syndrome Foundation-ის ნებართვით.

რებას, რომ ადამიანს აქვს ენის ათვისების უნიკალური, ბიოლოგიურად განპირობებული უნარი. მიუხედავად ამისა, ჰომოსკის მიერ მეტყველების განვითარების შეფასებას რამდენიმე მოტივით შეედავენ.

უპირველეს ყოვლისა, მკვლევარებს ძლიან გაუჭირდათ უნივერსალური ენის ზუსტად განსაზღვრა, რომელიც ჰომოსკის მიხედვით, საფუძვლად უდევს ადამიანთა ძალზე მრავალფეროვანი ენების გრამატიკულ სისტემებს. უკმაყოფილების მუდმივი მიზეზი ისიცაა, რომ არ არსებობს ამ აბსტრაქტული გრამატიკული სტრუქტურების სრული აღწერა ან თუნდაც შეთანხმებული ნუსხა იმისა, რამდენი ენა არსებობს და რომელია მათგან საუკეთესო. ჰომოსკის კრიტიკოსები ვარაუდობენ, რომ წესების ერთი წყებით არ შეიძლება ყველა გრამატიკული ფორმის ახსნა-განმარტება (Maratsos, 1998; Tomasello, 2003) ასევე სრულიად ბუნდოვანია, როგორ აკავშირებენ ბავშვები ამ წესებს იმ სიტყვათა რიგთან, რომელიც ესმით (Bowerman, 1997).

მეორეც, ჰომოსკის მტკიცება, რომ გრამატიკული ცოდნა დაბადებისთანავე განსაზღვრულია, არ ესადაგება მეტყველების განვითარებაზე ზოგიერთი დაკვირვება შედეგებს. როდესაც ბავშვები თანდაყოლილი გრამატიკული სტრუქტურების გამოყენებას იწყებენ, მოსალოდნელია, რომ ისინი ამ წესებს მშობლიური ენის ყველა რელევანტურ მაგალითში გამოიყენებენ. მიუხედავად ამისა, ბავშვები გრამატიკაში არაჩვეულებრივ წარმატებებს აღწევენ სკოლამდელი წლების განმავლობაში, და მანც, ბევრ ფორმას მაშინვე კი არა, თანდათანობით და ხანგრძლივად ეუფლებიან. ზოგიერთ ფორმას, მაგალითად, ვნებით გვარს, შუა ბავშვობამდე სრულყოფილად ვერ ფლობენ (Tager-Flusberg, 2005). აქედან გამომდინარე, საკითხს უფრო მეტი შესწავლა და კვლევა სჭირდება, ვიდრე ამას ჰომოსკი ვარუდობდა.

ჰომოსკის თეორიით დაუკმაყოფილებლობის საფუძველს ისიც იძლევა, რომ ბევრი რამ ბუნდოვანი რჩება. მაგალითად, მისი თეორია ვერ ხსნის, როგორ აკავშირებენ ბავშვები მოსაზრებას უწყვეტ დისკურსში და როგორ აწარმოებენ აზრობრივად გამართულ დიალოგებს. შესაძლოა იმიტომაც, რომ ჰომოსკის ენის პრაგმატული მხარე არ განუხილავს, მის თეორიაში მცირე ყურადღება ეთმობა ლექსიკის გამოყენების ხარისხს ან სოციალურ გამოცდილებას მეტყველების პროგრესის სასარგებლოდ. მე-6 თავში უკვე ვნახეთ, რომ ბავშვების ადრეული ლექსიკის ზრდა კოგნიტურ განვითარებას მოიცავს. შეფერხებული გონებრივი განვითარების მქონე ბავშვების შესწავლამ ცხადყო (იხ. ჩანართი „ბიოლოგია და გარემო“), რომ კოგნიტური კომპეტენცია ასევე დიდ ზეგავლენას ახდენს ბავშვების მიერ გრამატიკული წესების ცოდნაზე.

ინტერაქციული თვალსაზრისი

ბოლო წლების განმავლობაში გაჩნდა მეტყველების განვითარების ახალი თეორიები, რომლებმაც სკინერ-ჰომოსკის დებატების დიქტომოზია ჩაანაცვლეს და შინაგან მიდრეკილებებსა და გარემოს გავლენას შორის ინტერაქტიულობას დიდი მნიშვნელობა მიანიჭეს. ინტერაქციული თეორიის ერთი ტიპი მეტყველების განვითარებას ინფორმაციულ გამოყენებით თვალსაზრისს აკუთვნებს, მეორე კი უფრო დიდ მნიშვნელობას სოციალურ ინტერაქციას ანიჭებს.

● **ინფორმაციის დამუშავების თეორია** ● ინფორმაციის დამუშავების ყველაზე გავლენიანი შეფასებები გაჩნდა კონექციური ან უხელოვნურ ნერვულ ქსელთა მოდელების (იხ. მე-7 თავი) კვლევის შედეგად. მკვლევარები კომპიუტერის მეხსიერებაში („ტვინში“) აპროგრამებდნენ ნერვულ დაბოლოებებს მრავალშრიანი ქსელის სიმულაციაზე და მათ მეტყველების გამოყენების სხვადასხვა ტიპს უსადაგებენ. ენის, ბგერების, სიტყვებისა და ბაზისური გრამატიკული ფორმების ტესტები გვიჩვენებს, რომ გარკვეული დროის შემდეგ, ეს ქსელები მოზრდილთა ლინგვისტურ ნიმუშებს იმეორებს. ნერვული დაბოლოებები, რომლებიც მოზრდილთა მოდელებს წარმოადგენენ, ძლიერდება, პრიმიტივები ან არაზუსტები კი – სუსტდება. სისტემა არ არის მიმართული ენის შესწავლისკენ. ამის ნაცვლად კონექციონისტი თეორეტიკოსები ასკვნიან, რომ ბავშვები მეტყველებას რთულ გარემოში ზოგადი ხასიათის მძლავრი, ანალიტიკური, კოგნიტური უნარების მისადაგებით და არა საგანგებოდ მეტყველებისკენ მიმართული უნარების საშუალებით სწავლობენ (Bates, 1999; Elman, 2001; MacWhinney, 1999).

სხვა თეორეტიკოსები ჰომოსკის ნატივისტურ თვალსაზრისს აერთიანებენ ინფორმაციის დამუშავების შეხედულებასთან, რომლის თანახმადაც, ადამიანის თავის ტვინს ნიმუშების გამოვლენის არაჩვეულებრივი უნარი აქვს. გაიხსენეთ მე-4 თავში განხილული კვლევა, რომელმაც

გვიჩვენა, რომ რვა თვის ჩვილები ბგერების არაჩვეულებრივ, სტატისტიკურ ანალიზს ახდენენ, შეუძლიათ გაარკვიონ, რომელი თანმიმდევრული ბგერები ისმის ერთად და რომელი არა – მაგალითების ანალიზი ეხმარება მათ, სიტყვები გაარჩიონ გაბმულ მეტყველებაში. *სტატისტიკური სწავლის თეორიის* მიხედვით, ჩვილები მეტყველების ბაზისურ ნიმუშებს იმავე სტრატეგიების დახმარებით სცნობენ, რომლებსაც არავერბალური გამოცდილების გასაგებად იყენებენ. ამავე დროს მკვლევარები აღიარებენ, რომ ამგვარი სტატისტიკური გამოთვლები მეტყველების მაღალი დონის ასპექტების დასაუფლებლად არ კმარა, მაგალითად, რთული გრამატიკული სტრუქტურებისა, რომელიც სიტყვებსა და ფრაზებს შორის ურთიერთობას გულისხმობს (Newport & Aslin, 2000). ამჟამად სტატისტიკური სწავლის თეორეტიკოსები იკვლევენ, როგორ შეიძლება სტატისტიკური კანონზომიერების სენსიტიურობის კომბინირება სხვა ზოგად-შემეცნებით და ენის სპეციფიკური დამუშავების უნარებთან, იმის ასახსნელად, როგორ ითვისებენ ბავშვები უფრო და უფრო რთულ ენობრივ სტრუქტურებს.

ინფორმაციის დამუშავების მიდგომის მიმდევრები ყურადღებას აპყრობენ ბიოლოგიურ ფაქტებს და მიუთითებენ, რომ თავის ტვინის ზონები ენაზე ზეგავლენას ახდენს და სხვა მსგავს პერცეპტუალურ, მოტორულ და კოგნიტურ უნარებსაც მართავს. ERP და fMRI კვლევები ავლენს, რომ მარცხენა ნახევარსფეროს, მათ შორის ვერნიკეს ზონის დაზიანებისას, რთულდება ენისა და მსგავსი ხასიათის სტიმულების, მაგალითად, მუსიკისა და მოძრავი სინათლეებით ნაცნობი ფორმების გამოხატვის გაგება (Bates და სხვები, 2003; Koelsch და სხვები, 2002; Saygin და სხვები, 2004). და მაინც, ვერნიკეს ზონა, რომელსაც ადრე მხოლოდ მეტყველების მმართველად მიიჩნევდნენ, არავერბალური ბგერების გაგებას უფრო მჭიდროდ უკავშირდება, ვიდრე ვერბალურისას (Dick და სხვები, 2004).

ინფორმაციის დამუშავების თეორეტიკოსებმა თავიანთი მოსაზრებანი შეამოწმეს ძირითადად მეტყველების გამართვებითა და სტიმულაციით, რაც ბავშვებს ლაბორატორიებში და ხელოვნურ ნერვულ ქსელებს მიეწოდება. მრავალი მაგალითის მიუხედავად, ისინი მაინც არ არიან დარწმუნებულნი, რომ დასწავლის სტრატეგიები განაზოგადებს ბავშვის მიერ მეტყველების ათვისებას ყოველდღიურ სოციალურ კონტექსტში. სხვა ინტერაქციული თეორიის მიმდევარ თეორეტიკოსებს სჯერათ, რომ ბავშვის სოციალური ცოდნა და ენის გამოყენების გამოცდილება მთავარია მეტყველების განვითარებისას.

● **სოციალური ინტერაქციული თეორია** ● სოციალური ინტერაქციული თვალსაზრისის მიხედვით, ბუნებრივი უნარი, სხვების გაგებისა და სხვების მიერ გაგების ძლიერი სურვილი, აგრეთვე მდიდარი ენობრივი გარემო ერთდროულად ეხმარება ბავშვებს მეტყველების ფუნქციებისა და სისტემების აღმოჩენაში. მეტყველების გაგების დიდი ნიჭით დაჯილდოებული აქტიური ბავშვი კომუნიკაციისკენ ისწრაფვის. ასეთ შემთხვევაში იგი გამზრდელისგან შესაბამისი ენის გამოყენების უზრუნველყოფას მოითხოვს, რაც თავისთავად ეხმარება მას, შინაარსი და მეტყველების სტრუქტურა სოციალურ მნიშვნელობასთან დააკავშიროს (Bohannon & Bonvillian, 2005; Chapman, 2000).

სოციალური ინტერაქციულობის თეორეტიკოსებს შორის გრძელდება დავა იმის თაობაზე, ბავშვები მეტყველების რთულ გარემოს ზოგადი კოგნიტური უნარების წყალობით იგებენ თუ საგანგებოდ მეტყველებისაკენ მიმართული უნარები აქვთ (Bloom, 1999, Tomasello, 2003). მიუხედავად ამისა, როგორც ვნახავთ, მეტყველების განვითარების მიმდინარეობისას მთავარ წინაპირობას შეეჯახებით – ბავშვების სოციალური ცოდნა და ენობრივი გამოცდილება ძლიერ გავლენას ახდენს მეტყველების განვითარებაზე. ამავე დროს ეს მოსაზრებები არ გამოუპარა თანამედროვე მკვლევართა კრიტიკულ თვალს. სოციალური ინტერაქციონისტები ასკვნიან, რომ მეტყველება კომუნიკაციისას ისწავლება, თუმცა ზოგი ბავშვი დიდ უთანაბრობას ავლენს პრაგმატიკასა და ენის სხვა ასპექტებს შორის. მაგალითად, გონებრივი შეფერხების მქონე ბავშვის დიალოგის წარმოების უნარი ხშირად ჩამორჩება მის სხვა მიღწევებს მეტყველებაში (Levy, 1996).

სინამდვილეში, ბუნებრივი ნიჭი, კოგნიტურ-დამუშავებითი სტრატეგიები და სოციალური გამოცდილება შეიძლება სხვადასხვაგვარად მოქმედებდეს მეტყველებაზე ყოველი კომპონენტის გათვალისწინებით.

ბავშვობაში	შეაჯამეთ ცხოველებისთვის მეტყველების სწავლების მცდელობათა შედეგები. შეესაბამება თუ არა ეს შედეგები ნატივისტთა დასკვნას, რომ მხოლოდ ადამიანებს, ბავშვებს აქვთ ენის შემსწავლელი უნიკალური ხელსაწყო? პასუხი დაასაბუთეთ.
ბავშვობიდან	რითი განსხვავდება ერთმანეთისაგან ინტერაქტიული თეორიების ორი ტიპი: — ბიჰევიორისტთა და ნატივისტთა თვალსაზრისი?
დასაპაპობი	აღწერეთ მეორე ენის შესწავლის სენსიტიური პერიოდის დამადასტურებელი ფაქტები. როგორ შეიძლება მათი გამოყენება ბავშვებისათვის მეორე ენის სწავლებისას?
იმსჯელეთ	მოიტანეთ ფაქტები ამ და მე-5 თავებიდან, რომ ასაკთან ერთად კორტექსის (თავის ტვინის ქერქის) ზონა თანდათან სპეციალიზდება მეტყველების მართვაში. დაუკავშირეთ ეს აღმოჩენები ტვინის პლასტიკურობის კონცეფციას.



პრელიმინარული განხილვა: მეტყველებისთვის მზადება

ჩვილები იმთავითვე მზად არიან მეტყველების ასათვისებლად, სიცოცხლის პირველი წლების განმავლობაში ენა, სენსიტიურობა, კოგნიტიური და მნიშვნელოვანი სოციალური მოვლენები და გარემოს მიერ ხელშეწყობა გზას უხსნის კომუნიკაციის დასაწყისს.

მეტყველების ათვისების უნარი

მე-4 თავიდან გავიხსენოთ, რომ ახალშობილი განსაკუთრებით მგრძობიარე არიან მაღალი ხმისა და დედის ხმასა და მშობლიურ ენაზე მეტყველებას ამჯობინებენ სხვა ბგერებს, შესაძლოა იმიტომაც, რომ ორსულობის პერიოდში მუდმივად ესმით დედის ხმა. ამასთან ახალშობილებს აქვთ საოცარი უნარი, გაარჩიონ ადამიანის ენა ნებისმიერ სხვა ბგერისაგან. ეს უნარი მათ მშობლიური ენის ფონოლოგიური კოდის შესწავლაში ეხმარება. მოდით, უფრო დანვრდილებით განვიხილოთ ეს საკითხი.

● **მშობლიური ენის გავრცელება კატეგორიებისა და ნიშნების შესწავლა** ● მოზრდილობაში მეტყველების დინებას ვაანალიზებთ ფონემებზე, ბგერათა უმცირეს ერთიანობაზე, რომლებიც მნიშვნელობათა ცვლილებებს გვიჩვენებენ. მაგალითად, „ფა“ და „ბა“ მხოლოდ თანხმონებით განსხვავდება. ყველა ენას განსხვავებული ფონემები აქვს. „რა“ და „ლა“ განსხვავებული ფონემებია ინგლისურად მოლაპარაკეთათვის, მაგრამ იაპონელს ისინი ერთნაირად ესმის. ასევე ინგლისურენოვანი ადამიანი ძნელად განასხვავებს ორ „პ“-ს – რბილ „ფ“-ს და მკვეთრ „პ“-ს, რაც ტანის ენისთვისაა დამახასიათებელი. ერთი და იმავე ფონემური კლასის ბგერათა რიგის იდენტიურად აღქმას მეტყველების კატეგორიული აღქმა ეწოდება. მოზრდილების მსგავსად ახალშობილებსაც ძალუძთ ამის გაკეთება. მაგრამ ისინი მშობლიურ ენაში არსებულთან ერთად, გაცილებით მეტი კატეგორიისადმი არიან მგრძობიარენი (Lusczyk, 2003).

როდესაც ბავშვები ადამიანთა საუბარს უსმენენ, ისინი მნიშვნელობის მქონე ბგერათა კომბინაციებს აქცევენ ყურადღებას. 6-იდან 8 თვემდე პატარები იწყებენ მეტყველების ორგანიზებას ფონემურ კატეგორიებზე. ეს იმას ნიშნავს, რომ ისინი ყურადღებას აღარ აქცევენ იმ ბგერებს, რომლებიც მშობლიური ენის დაუფლებაში არ გამოადგებათ (Kuhl და სხვები, 1992; Polka & Werker, 1994). ამის შემდეგ მალევე, ისინი ფრაზებში ნაცნობ სიტყვებს ცნობენ, უფრო დიდხანს უსმენენ ისეთ საუბარს, როცა გასაგებად წარმოთქვამენ წინადადებებს და ფრაზის საზღვრებს გამოყოფენ, როცა მეტყველების დინებას სიტყვისმავარ სემანტიკაზე ყოფენ (იხ. მე-4 თავი).

ჩვილები თავიანთ რიტმულ მგრძობელობას ცალკეულ სიტყვებზეც ავრცელებენ. ფონემების თანმიმდევრობისა და მარცვლებზე მახვილის დასმის საშუალებით 7 თვის ბავშვებს შეუძლიათ იმ

ბგერების გარჩევა, რომლებითაც მათ მშობლიურ ენაზე სიტყვები იწყება (Jusczyk, Houston & Newsome, 1999). მაგალითად, ინგლისურენოვანი და ჰოლანდიელი ბავშვები ხშირად გამოყოფენ ძლიერ მარცვალს ახალ სიტყვაზე მისანიშნებლად, როგორც მაგალითად, „Animal, ან Pudding. 10 თვის ასაკისათვის მათ უკვე სუსტი მარცვლებით დაწყებული სიტყვების გამორჩევაც შეუძლიათ. მაგალითად, surprize (Jusczyk, 2001). საინტერესოა საპირისპირო მოვლენაც. კანადელ ფრანგულენოვან ბავშვებს ეადვილებათ სუსტი მარცვლებით დაწყებული სიტყვების მიხვედრა. ამ ენაში სიტყვებს უფრო ხშირად აქვთ სუსტი ან ძლიერი მახვილი (Polka & Sundara, 2003).

ერთად აღებული ეს მიგნებები ადასტურებს, რომ სიცოცხლის პირველი წლის მეორე ნახევარში ბავშვები წინდადებებისა და სიტყვების შინაგანი სტრუქტურის გარჩევას სწავლობენ. ეს მნიშვნელობისა და მეტყველების გაერთიანებისთვის სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია (Werker & Tees, 1999). როგორ ახერხებენ ჩვილები ამას? ჩვენ ვნახეთ, რომ რვა თვის ბავშვები ფხიზლად ანალიზებენ ბგერების სტატისტიკურ ნიმუშებს. მათ შეუძლიათ იმ მოსაზღვრე მარცვლების გარჩევა, რომლებიც ხშირად ესმით (რაც ნიშნავს, რომ ეს მარცვლები ერთ სიტყვას შეადგენს) იმ მარცვლებისგან, რომლებიც იშვიათად ესმით ერთად (Seuffran, Aslin & Newport, 1996). კვლევების მიხედვით, ჩვილები თავიდანვე იყენებენ სტატისტიკური სწავლის უნარს მეტყველებაში სიტყვების ჩასაბმელად. შემდეგ ისინი ყურადღებას აქცევენ სიტყვებს და არჩევენ მუდმივი მახვილის მქონე მარცვლებს მშობლიურ ენაში (Thiessen & Saffin, 2003). ამის გარდა, ამ ასაკის ჩვილები *წესებსაც* სწავლობენ. შვიდი თვისათვის ისინი ასხვავებენ ABA-ს ABB-საგან მოკლე, უაზრო სიტყვების თანმიმდევრობისას და ეს უნარი შეიძლება მათ სინტაქსის ათვისებისას დაეხმაროს (Marcus და სხვები, 1999) (იხ. მე-4 თავი).

ნამდვილად იყენებენ თუ არა ბავშვები იმ ანალიტიკურ უნარს, რომელიც მათთვის ბგერების ხელოვნურად, ლაბორატორიულად შექმნილი თანამიმდევრობის მიწოდებისას იქნა აღმოჩენილი, იმ ენაში, რომელიც ყოველდღიურად ესმით? ინგლისურ და ჰოლანდიურენოვან ბავშვებზე დედის მეტყველების გავლენის განსასაზღვრად ჩატარებული ბოლო კვლევები მიუთითებს, რომ რეალურად არსებული სიტყვების ადვილად გამოყოფა ერთად წარმოთქმული მარცვლების ხშირი მოსმენითა და ნიმუშებზე მახვილის დასმით არის შესაძლებელი (Swingley, 2005) აშკარაა, ბავშვები მეტყველების სპეციფიკურ ცოდნას იქამდე იძენენ, სანამ ლაპარაკს დაიწყებენ – დაახლოებით 12 თვის ასაკში. როგორც ვნახავთ, უფროსთა მეტყველების ზოგიერთი თვისება ძალიან ეხმარება მათ მნიშვნელობის მქონე მეტყველების ერთეულის გამოვლენაში.

● **მოზრდილთა საუბარი მეტყველების პატარა ვემსნავლელებთან** ● მრავალ ქვეყანაში უფროსები ჩვილებსა და ახალფეხადგმულ პატარებს **ბავშვზე მიმართული მეტყველებით** (ბმმ) – მოკლე წინდადებებით, მკვეთრად გამოხატული გამომეტყველებით, მკაფიო გამოთქმით, მეტყველების ერთეულების პაუზით გამოყოფით და ახალი სიტყვების სხვადასხვა კონტექსტში ხშირი გამოვლით ელაპარაკებიან. („ნახე ბურთი“, „ბურთი ახტა“, „მომწონს ეს ბურთი“) (Fernald და სხვები, 1989, Kuhl, 2000). სმენადაქვეითებული მშობლებიც კომუნიკაციის იმავე სტილს იყენებენ, როცა პატარებს რაიმეს მიანიშნებენ (Masataka, 1996).

როდესაც მშობლები ბმმ-ს იყენებენ, ისინი, თითქოს განზრახ არ ცდილობენ, ლაპარაკი ასწავლონ პატარას. ამგვარი მეტყველების ბევრი ნიუანსი ჩნდება, როდესაც ზრდასრულები უცხოელებს ესაუბრებიან. ბმმ საუბარი უპირატესად, ალბათ იმიტომ გამოწვეულია, რომ მოზრდილს სურს, მიიპყროს ბავშვის ყურადღება და გაგებაც გაუადვილოს მათ. ეს მეთოდი, გარკვეულწილად, შედეგიანია. დაბადებიდან ბავშვებს სხვაგვარ მეტყველებას ურჩევნიათ ბმმ-ით საუბრის მოსმენა (Aslin, Jusczyk & Pisoni, 1998). ხუთი თვის ასაკისთვის ბავშვები უფრო მეტ ემოციურ რეაქციას ავლენენ და შეუძლიათ სხვადასხვა მნიშვნელობა ერთმნიშვნელოვან ინტონაციის მიხედვით განასხვავონ – მაგალითად, მოწონების გამომხატველი სიტყვები დამაწყნარებელი სიტყვებისაგან (Moore, Spence & Katz, 1997; Werker, Pegg & McLeod, 1994).

მშობლები მუდმივად ენას უჩლიქენ ბავშვებს, არეგულირებენ გამოთქმების სიგრძეს და შინაარსს, რათა ისინი მის მოთხოვნილებებს შეუსაბამონ. კვლევაში, სადაც ოთხი კულტურის წარმომადგენელი, ამერიკელი, არგენტინელი, ფრანგი და იაპონელი დედები 5 თვის ბავშვებს ემოციურად ელაპარაკებოდნენ, ყურადღებას ამახვილებდნენ მისალმებაზე, იმეორებდნენ ბგერებს და ნაზად წარმოთქვამდნენ მათ სახელებს. 13 თვის ასაკისათვის, როდესაც ჩვილებს უკვე მეტი ესმოდათ, დედების საუბარი უკვე შინაარსის მქონე ინფორმაციით იყო დატვირთული. ეს იყო მიმართულების მიცემა, შეკითხვების დასმა და იმ წუთას მომხდარი მოვლენების აღწერა (Born-

ეს დედა თავის შვილს მოკლე, ჭკიანურად მოფიქრებული და მკაფიო ინტონაციით წარმოთქმული წინადადებებით ესაუბრება. ძალიან ბევრ ქვეყანაში უფროსები იყენებენ მეტყველების ამ ფორმას, რომელსაც **ბავშვისკენ მიმართული მეტყველება** ეწოდება და ენის ამოდგმას უიოლებს ჩვილებსა და ახალფეხადგმულებს. © Esbin-Anderson/Omni-Photo Communications



stein და სხვები, 1992 a). გარდა ამისა, მე-4 თავში ვნახეთ, რომ მშობლები მეტყველებას საგნის აღწერას უთავსებდნენ (მაგალითად, „ასახელებდნენ ობიექტს და მას უწვდიდნენ ბავშვს). ამგვარად მშობლები პატარებს აძლევდნენ შესაძლებლობას, ინტერმოდალური შედარებით მიმხვდარიყვნენ სიტყვის მნიშვნელობას.

რაც უფრო ეფექტურად უსადაგებენ მშობლები ვერბალურ ქცევას თავიანთი ჩვილების დასწავლის უნარს, მით უკეთესად ესმით ბავშვებს 18 თვის ასაკში ენა (Murray, Jonson & Peters, 1990). გარდა ამისა, პირველი სიტყვები, რომლებსაც ისინი წარმოთქვამენ, ხშირად გვხვდება ბავშვისკენ მიმართულ საუბარში (Cameron-Faulkner, Lieven & Tomasello, 2003).

პირველი გზავნილები

დაახლოებით ორი თვის ასაკში ჩვილები წარმოთქვამენ პირველ ხმოვნებს, რასაც „ლულუნს“ უწოდებენ. ამას ემატება თანხმოვნები და 4 თვის ასაკში ჩვილები „ტიტინს“ იწყებენ – ხმოვან-თანხმოვნების კომბინაციას „ნანანანა“, „ბაბაბაბა“ ხანგრძლივად იმეორებენ.

ტიტინის ადრეული პირობი, როგორც ჩანს, მომნიშვნავს ემთხვევა. ჩვილები (სმენადაქვეითებულიც კი) ტიტინს დაახლოებით ერთი თვის ასაკში იწყებენ და მსგავს ბგერებს წარმოთქვამენ. მაგრამ ამ მარცვლების განვითარებისთვის ჩვილებს აუცილებლად უნდა ესმოდეთ ადამიანის ლაპარაკი. თუ ბავშვს სმენა დაქვეითებული აქვს, ბგერების არეალი ფართოვდება, სრული სიყრუის შემთხვევაში კი მთლიანად ქრება (Oller, 2000).

ჩვილები თავიდან ბგერების შეზღუდულ რაოდენობას წარმოთქვამენ, მერე კი ზრდიან მათ (Oller და სხვები, 1997). დაახლოებით 7 თვის ასაკისთვის „ტიტინი“ მოიცავს ხმოვან-თანხმოვანის იმ კომბინაციებს, რაც ჩვეულებრივი მეტყველებისთვისაა დამახასიათებელი, ზოგი მათგანი კი პირველ სიტყვად იქცევა (Boysson-Bardies & Vihman, 1991).

სმენადაქვეითებული ბავშვები, რომელთაც შესტებით ელაპარაკებიან, ხელებით ისევე „ტიტინებენ“, როგორც მათი ჩვეულებრივი თანატოლები, როცა მათ ელაპარაკებიან (Petitto & Marientette, 1991). გარდა ამისა, სმენის მქონე ბავშვები, რომელთაც სმენადაქვეითებული, შესტების ენით მოლაპარაკე მშობლები ჰყავთ, ხელებს ისეთივე რიტმით ამოძრავებენ, როგორც დაბადებიდან შესტებით მოლაპარაკეები (Petitto და სხვები, 2001, 2004). მეტყველების რიტმისადმი ასეთი მგრძობილობა, რაც არა მხოლოდ მეტყველების გაგება-ათვისებაში მჭლავნდება, არამედ ჩვილების „ტიტინშიც“, ხელებით იქნება ეს გადმოცემული თუ ბგერებით, ეხმარება მნიშვნელობის მქონე მეტყველების ერთეულების აღმოჩენასა და გადმოცემას.

მოუსმინეთ ცოტა უფროსი ჩვილის ტიტინს და შეამჩნევთ, რომ ზოგიერთი ბგერა მხოლოდ გარკვეულ კონტექსტში ჩნდება – მაგალითად, როცა საგანს იკვლევს, წიგნს უყურებს ან სწორად დადის (Blake & Boysson-Bardies, 1992). როგორც ჩანს, სანამ ალაპარაკებიან, ჩვილები ჯერ ექსპერიმენტებს ატარებენ ენის ბგერათა სისტემასა და მნიშვნელობაზე. იმის შემდეგ, რაც პირველ სიტყვებს წარმოთქვამენ, ტიტინი კიდევ 4-5 თვე გრძელდება.

კომუნიკაციის დასაწყისი

დაბადებისას ბავშვები უკვე მზად არიან დილოგური ქცევის ზოგიერთი ასპექტისთვის. მაგალითად, ახალშობილებს შეუძლიათ დაიწყონ ურთიერთობა თვალთ კონტაქტის დამყარებით და დაასრულონ მერე მზერის სხვაგან გადატანით. დაახლოებით 4 თვის ჩვილები იწყებენ დაჟინებით მზერას იმ მიმართულებით, საითკენაც უფროსები იმზირებიან. ეს უნარი უფრო დახვეწილი ხდე-



ეს 14 თვის ბავშვი პროტოდეკლარაციის იყენებს, რათა დედის ყურადღება მშენიერ სანახაობას მიაპყროს. როდესაც დედა განუმარტავს ბავშვს, რასაც ხედავს, ეს ახალფეხადგმული ვერბალურ მეტყველებაზე გადასვლას უწყობს ხელს. © Laura Dwight Photography

ბა 9-15 თვის ასაკისთვის (Tomasello, 1999). მშობლებიც ასევე მიჰყვებიან ბავშვის მზერას და იგებენ, რას ხედავს ჩვილი. ამ გზით ისინი ბავშვის გარემოცვას რომელიმე კატეგორიას აკუთვნებენ. ესაა **ერთობლივი ყურადღება**, როდესაც ბავშვი იმავე ობიექტს ან მოვლენას აკვირდება, რასაც მისი მომვლელი. ეს მას ასევე ვერბალურ ინფორმაციასაც აწვდის, რაც ძალიან ეხმარება მეტყველების ადრეულ განვითარებას. ჩვილები და ახალფეხადგმული ბავშვები, ვინც ამგვარ გარემოში იზრდებიან, ყურადღებას უფრო დიდხანს ამახვილებენ გარკვეულ საგნებზე, უფრო უკეთ ესმით ენა, უფრო ადრე აკეთებენ მნიშვნელობის მქონე მოძრაობებს და წარმოთქვამენ სიტყვებს, შესაბამისად, უფრო ადრე უვითარდებათ ლექსიკაც (Carpenter, Nagell, & Tomasello, 1998b, Flom & Pick, 2003, Silven, 2001).

სამი თვის ასაკისთვის უკვე შეიმჩნევა დიალოგისთვის მზადყოფნის დასაწყისი. ჯერ დედა ლაპარაკობს ბავშვთან ერთად – ამ მოვლენას შეუძლია ბავშვს იმის გაცნობიერებაში დაეხმაროს, რომ სხვები მისგან ბგერებს ელიან (Elias & Broerse, 1996).

4-დან და 6 თვემდე შუალედში მშობელსა და ჩვილს შორის ინტერაქციაში უკვე აღება-გამორთმევა, თამაშისა აქეთ-იქით მიბრუნება ერთდება. ჯერ მშობელი იწყებს თამაშს და ჩვილი გატაცებით უყურებს, ოთხი თვის ჩვილები უკვე მგრძნობიარენი არიან ამ ინტერაქციის სტრუქტურისა და ხანგრძლივობისადმი, უფრო მეტად იღიმიებიან ორგანიზებული მიწოდება-გამორთმევისას, ვიდრე უნესრიგო გაცვლა-გამოცვლისას (Rochat, Querido & Striano, 1999). 12 თვისთვის ჩვილები უკვე აქტიურად მონაწილეობენ და როლებს ცვლიან მათზე მზრუნველ ადამიანთან. ამასთან, ისინი უფროსების მსგავსად რიგ-რიგობით ხასიათის დიალოგს იწყებენ, რაც სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია და საკომ მეტყველებისა უნიკაციო ჩვევების ათვისებისათვის. ბავშვის მიერ დიდობანას თამაშისას უფროსების საუბრის მიბაძვა მეტყველების პროგრესის მაჩვენებელია (Rome-Flanders & Cronk, 1995).

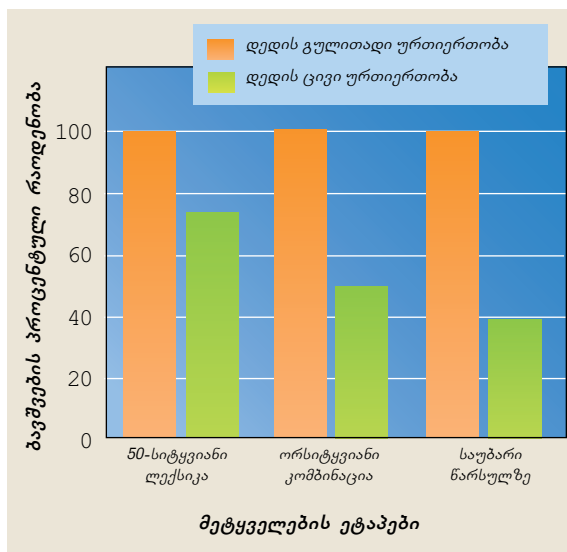
9-დან და 12 თვემდე ჩვილებს უკვე შეუძლიათ განსაზღვრული ქცევის განხორციელება, ისინი ორი ტიპის პრევერბალურ შესტებს იყენებენ სხვათა ქცევაზე გავლენის მოსახდენად. პირველია **პროტოდეკლარაცია** – ჩვილი ეხება საგანს, იღებს ან მიუთითებს მასზე, თან ვინმეს უყურებს, დარწმუნებულია, რომ შეამჩნევენ. მეორეა **პროტომპერატივი** – ჩვილი სხვა ადამიანთან რაიმეს მისაღებად ან რაიმეზე მისათითებლად მიდის და ამ დროს ხშირად რაიმე ხმებს გამოსცემს (Carpenter, Nagell & Tomasello, 1998a; Fenson და სხვები, 1994). თანდათანობით შესაძლებელია ზოგიერთი ამგვარი შესტის ასხნა – ეს ძალიან ჰგავს „ვაკეთებ-მჯერა“ თამაშს (იხ. მე-6 თავი). მაგალითად, 1 – დან 2 წლამდე ასაკის ბავშვმა შეიძლება ხელები აწიოს და პეპელა განასახიეროს ან გაშლილი ხელები აწიოს იმის საჩვენებლად, რომ „ფაფუ, აღარ არის“ (Goldin-Meadow, 1999).

მეორე წლის დასაწყისისთვის ბავშვი ბგერებსა და შესტებს კომუნიკაციისას ერთდროულად იყენებს, განსაკუთრებით იმ დროს, როცა მის სათქმელს კარგად ვერ ხვდებიან. როდესაც უფროსები ახალფეხადგმული ჩვილების შეხებისა და მითითების შესტებს განმარტავენ (ნამცხვარი მინდა!), ბავშვები ხვდებიან, რომ მეტყველების გამოყენებას სწრაფად მოსდევს სასურველი შედეგი. სულ მალე ისინი სიტყვებს შესტებთან აერთიანებენ და მოძრაობას თავიანთი ვერბალური ქცევის განსამტკიცებლად იყენებენ. მაგალითად, მიუთითებენ სათამაშოზე და ამბობენ „მომეცი“. თანდათანობით შესტები მცირდება და სიტყვები დომინანტურ სიმბოლურ ფორმად იქცევა (Iverson, Capirci, & Caselli, 1994; Namy & Waxman, 1998). მიუხედავად იმისა, რომ სიტყვისა და შესტის კომბინაცია მიუთითებს ორ-ორ სიტყვიან წინადადებებზე გადასვლაზე, რაც უფრო ადრე იყენებენ მას ახალფეხადგმული ჩვილები, მით უფრო ადრე იწყებენ ისინი სიტყვების კომბინირებას მეორე წლის ბოლოს (Goldin-Meadow & Butcher, 2003).

ჩვენ ყურადღება გავამახვილეთ იმ მომვლელებზე, ვინც გულითადად ეპასუხება ჩვილებს, რაც დიალოგის მსგავსი გაცვლა-გამოცვლით მეტყველების ადრეულ პროგრესს უწყობს ხელს. მაგრამ ზოგიერთ კულტურაში, როგორცაა კადული პაპუა-ახალი გვინეიდან, დასავლეთ სამოას მცხოვრებლები და მექსიკელი მაიას ტომი, იქ უფროსები თითქმის არ ელაპარაკებიან ბავშვებს, არ ეთამაშებიან მათ სოციალურ თამაშებს. მას შემდეგ, რაც ჩვილები ხოხვას ან სიარულს იწყებენ, უფროსი და-ძმები ზრუნავენ მათზე და სწორედ ისინი ეპასუხებიან ჩვილების წარმოთქმულ

▲ სქემა 9.4

დედის გულითადი ურთიერთობისა და მეტყველების ფლობის კავშირი 13 თვიდან 21 თვემდე ასაკში. დედები, როლებსაც გულითადი ურთიერთობები აქვთ შვილებთან, 10 პროცენტით მაღლა დგანან თავიანთი შვილების ვერბალური ცოდნის, მიმბაძველობის მიღწევების მიხედვით. დედები, რომელთაც ცივი დამოკიდებულება აქვთ შვილებთან, 10 პროცენტით დაბლა არიან. გულითადი ურთიერთობების მიმდევარი დედების ახალფეხადგმული შვილები უკეთესად მეტყველებენ (ადაპტირებულია Tamis-LeMonda, Bornstein & Baumwell, 2001).



პირველ ბგერებს. მიუხედავად ამისა, კადულის, სამოელი და მაიას ტომის ბავშვები ენას ჩვეულებრივ ასაკში იდგამენ (Leon, 2000; Ochs, 1988).

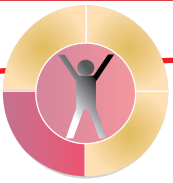
ამ აღმოჩენების მიხედვით, უფროსების კომუნიკაცია ჩვილებთან პირველი წლის განმავლობაში გადამწყვეტი არ არის, მაგრამ მეორე წლისათვის მომვლელისა და ჩვილის ინტერაქცია ძალიან უწყობს ხელს ლაპარაკის დანყებას. 9-13 თვის ასაკში დედისა და ჩვილის თამაშზე დაკვირვებამ აჩვენა, რომ დედის მიერ თამაშის წამოწყება, ვერბალური კარნახისა და ჩვილის ბგერების სიხშირე, განსაზღვრავდა რამდენად ადრე მიაღწევდნენ ბავშვები მეტყველების განვითარებას, რამდენად ადრე წარმოთქვამდნენ პირველ სიტყვებს, აითვისებდნენ 50 სიტყვას, ორსიტყვიან წინადადებებს და წარსულზე სალაპარაკო ფორმებს გამოიყენებდნენ. დედის გულითადი ურთიერთობა განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი იყო 13 თვის ასაკში (იხ. სქემა 9.4) (Tamis-LeMonda, Bornstein & Baumwell, 2001).

როგორც ჩანართი „კვლევიდან პრაქტიკისაკენ“ გვიჩვენებს, მაშინ, როცა ბავშვის უნარშეზღუდულობა მშობელს სირთულეებს უქმნის გულისხმიერი კომუნიკაციის დასამყარებლად, ბავშვებში სერიოზულად ფერხდება მეტყველებისა და კოგნიტური განვითარება. მეტყველების განვითარების ხელშემწყობი გზების შესახებ იხილეთ დანართი „ცოდნის გამოყენება“.

ცოდნის გამოყენება

ხელშეწყობა მეტყველების ადრეული შესწავლისათვის

სტრატეგია	შედეგები
ბავშვების ლულუნსა და ტიტინზე პასუხების გაცემა მეტყველების ბგერებითა და სიტყვებით.	ეხმარება იმ ბგერით ექსპერიმენტებს, რომლებიც შემდეგ სიტყვებად უნდა ჩამოყალიბდეს. უზრუნველყოფს დიალოგის რიგრიგობით წარმოების მოდელის გამოცდილებას.
ერთობლივი ყურადღების გამოყენება და იმის ახსნა, რასაც ბავშვი ხედავს.	ავითარებს ყურადღების გამახვილების უნარს, მეტყველების უფრო ადრე შესწავლასა და ლექსიკის უფრო ადრე დაუფლებას.
სოციალური თამაშები ჩვილებთან და ახალფეხადგმულებთან.	ხელს უწყობს დიალოგის ყველა ასპექტს.
ბავშვების ხშირი ჩართვა დიალოგში.	აჩქარებს მეტყველების ადრეულ განვითარებას და ხელს უწყობს აკადემიურ მოსწრებას სკოლაში.
ბავშვის ნათქვამისათვის ახალი ინფორმაციის დამატება.	ახალფეხადგმულისთვის ამგვარი წინადადებების თქმა: „გინდა წვენი? მე მაქვს წვენი, ეს ვაშლის წვენი!“ აყალიბებს ბავშვის მიერ მეტყველების გამოყენებას მის ახლანდელ ცოდნაზე უფრო მაღალ დონეზე, რითიც ხელს უწყობს მეტყველების პროგრესს.
წიგნების ხშირი კითხვა ბავშვისათვის და მათი ჩართვა სურათებიან წიგნებზე საუბარში.	ხელს უწყობს მეტყველების მრავალი ასპექტის, მათ შორის სიტყვათა მარაგის, გრამატიკის, საკომუნიკაციო უნარის გამოვლენას და წერილობით სიმბოლოებსა და მოთხრობის სტრუქტურაზე ინფორმაციის მიწოდებას, რაც წერა-კითხვის განვითარებისთვისაა აუცილებელი.



მომხდელი-შვილის ურთიერთობა:

ბავშვებს სწავლადაქვეითებული ბავშვების მიხედვით და კომუნიკაციის განვითარებაზე

სმენის მქონე ბავშვების მშობლებთან ურთიერთობის

დაახლოებით 1000 ჩრდილოეთამერიკელი ბავშვიდან ერთი სმენადაქვეითებული ან სრულიად ყრუ იბადება (Deafness Research Foundation, 2003). როდესაც სმენადაქვეითებული ბავშვი ვერ ამყარებს ურთიერთობას მშობლებთან და სხვა მზრუნველებთან, მის განვითარებას დიდი ზიანი ადგება. თუმცა სოციალური კონტაქტის მიხედვით სმენის დაქვეითების შედეგები, სხვადასხვაა სმენადაქვეითებული მშობლების შვილებსა და სმენის მქონე მშობლების სმენადაქვეითებულ ბავშვებს შორის.

სმენადაქვეითებული ბავშვების დაახლოებით 80%-ს ჰყავს სმენის მქონე მშობლები, რომელთაც შესაძლებელია ენა კარგად არ იციან. ფეხის ადგმის და ადრეულ ბავშვობაში ეს ბავშვები ბევრად ჩამორჩებიან მეტყველებასა და კომპლექსურ თამაშებში. სკოლის ასაკში ბევრი მათგანი ცუდად სწავლობს და სოციალური პრობლემებიც აქვთ. აღმოჩნდა, რომ სმენადაქვეითებული მშობლების სმენადაქვეითებული შვილები არ განიცდიან ამ სირთულეებს. მათი მეტყველება (შესატყვის გამოყენებით) და თამაშის უნარი სმენის მქონე ბავშვებისას არაფრით ჩამოუვარდება. სკოლაში შესვლის შემდეგ სმენადაქვეითებულ მშობელთა შვილები იოლად სწავლობენ და კარგად ამყარებენ ურთიერთობებს უფროსებთან და თანატოლებთან (Bornstein და სხვები, 1999b; Spencer & Lederberg, 1997)

შესაძლებელია, რომ ამ განსხვავებას ადრეული ასაკიდან მივადევნოთ თვალი. სმენის მქონე მშობლები სმენადაქვეითებული ბავშვების მიმართ ჩვილობის ასაკში ნაკლებად პოზიტიური და ნაკლებად გულისხმიერნი და როცა ბავშვი კომუნიკაციას ცდილობს, ნაკლებად ახერხებენ ყურადღების მიპყრობას, რიგრიგობით საუბარს, ნაკლებად ერთვებიან თამაშში, უფრო მბრძანებლები და მომთხოვნები არიან (Spencer, 2000, Spencer & Meadow-Orlans, 1996). ამის საპირისპიროდ, ინტერაქცია სმენადაქვეითებულ მშობლებსა და შვილებს შორის ძალიან ჰგავს სმენის მქონე ბავშვების ურთიერთობას სმენის მქონე მშობლებთან.

მშობლებთან შეზღუდული და გულისხმიერი კომუნიკაციის არმქონე ბავშვები საკმაოდ ჩამორჩებიან თანატოლებს თავიანთი ქცევების ვერბალურ გაკონტროლებაში, მოქმედებების ანალიზსა და დაგეგმვაში. სმენის მქონე მშობლების სმენადაქვეითებული შვილებს ხშირად აღენიშნებათ იმპულსების გაკონტროლების პრობლემებიც (Arnold, 1999).

სმენის მქონე მშობლები თავიანთი სმენადაქვეითებული შვილების პრობლემებს სრულად ვერ იგებენ, რადგან მათ ვიზუალური კომუნიკაციის გამოცდილება არა აქვთ სმენადაქვეითებულ მშობლებს კი გამოცდილება შესაძლებლობას აძლევს, სწრაფად დააკმაყოფილონ სმენადაქვეითებული შვილების მოთხოვნილებანი. სმენადაქვეითებულმა მშობლებმა იციან, რომ ურთიერთობა არ უნდა დაიწყონ მანამ, სანამ ბავშვი მათკენ

არ მიბრუნდება (Loots & Devise, 2003). სმენის მქონე მშობლები კი ხშირად ლაპარაკობენ ან შესატყვის იყენებენ მაშინაც კი, როცა ბავშვის ყურადღება სხვა რამისკენაა მიმართული. ეს სტრატეგია ამართლებს მხოლოდ სმენის მქონე პარტნიორთან. როდესაც ბავშვი იბნევა და ვერ პასუხობს, სმენის მქონე მშობლები ღიზიანდებიან და შვილის მიმართ მეტ სიმკაცრეს იჩენენ (Jamieson, 1995).



სმენის მქონე მშობლებს შეუძლიათ თავიანთი შვილებს სამეტყველო უნარ-ჩვევის განვითარებაში დაეხმარონ იმით რომ პატარაობიდანვე უზრუნველყონ მოზრდილებთან და თანატოლებთან მათი სრულყოფილი ურთიერთობა შესატყვის ენის საშუალებით. ვინაიდან ამ ბიჭს აქვს შესაძლებლობა შეიძინოს ენის შესწავლის მდიდარი და ბუნებრივი გამოცდილება, მომავალში მას აღარ ექნება განვითარების სერიოზული პრობლემები.

© Spencer Grant/PhotoEdit

სიყრუის გავლენას ენასა და კოგნიტურ განვითარებაზე უფრო კარგად გავიაზრებთ, თუ გვეცოდინება, რომ ის ბავშვის გარემოცვაზე, მშობლებსა და სხვა ახლობლებზე მოქმედებს. სმენადაქვეითებულ ბავშვებს სჭირდებათ ენის მოდელი, სმენადაქვეითებული თანატოლები და უფროსები, რათა მოხვდნენ მეტყველების ბუნებრივი შესწავლის გარემოში. სმენის მქონე მათი მშობლები სოციალური დახმარებით სარგებლობენ, ვარჯიშობენ და სწავლობენ, როგორ უნდა დაამყარონ ურთიერთობა სმენადაქვეითებულ პარტნიორთან. საშუალოდ, სიყრუის დიაგნოზს ორწლიანხევრამდე ვერ სვამენ, მაგრამ ამჟამად, თანამედროვე კომპიუტერული ტექნიკის საშუალებით, სმენის დაქვეითების გამოვლენა ჩვილობის ასაკშიცაა შესაძლებელი. ეს კი მშობლებს საშუალებას აძლევს, თავიდანვე ჩაერთონ პროგრამებში, რომელთა მიზანიც მშობელი-ბავშვის ეფექტური ინტერაქციის ხელშეწყობაა. როდესაც ეს პრობლემა სიცოცხლის პირველივე თვეებიდანაა ცნობილი და ბავშვი ინტერვენციას თავიდანვე იღებს, ის ბევრად უკეთ ვითარდება ენობრივად, კოგნიტურად და სოციალურად (Yoshinaga-Itano, 2003).

ბანიმორეთი	ჩამოთვალეთ ფაქტორები, რომლებიც მიუთითებენ, რომ ბავშვის შესაძლებლობანი, ისევე როგორც მასზე მზრუნველის კომუნიკაცია, ხელს უწყობს პრელინგვისტურ განვითარებას.
ბამოიყენეთ	როდესაც ფრენის 17 თვის ბიჭი ჯერემი ლაპარაკს ცდილობს, ფრენი ხშირად უსწორებს მას, რადგან შიშობს, რომ ჯერემი სიტყვებს არ გამოიყენებს და ამიტომ უარს ეუბნება შესტებით კომუნიკაციაზე. როგორ უნდა დაეხმაროს ფრენი ჯერემის მეტყველების განვითარებაში?
დააპაპოვო	განმარტეთ, რამდენად ადასტურებს ვიგოდსკის პროქსიმალური განვითარების თეორიას მშობლების მიერ ბავშვისკენ მიმართული მეტყველების გამოყენება (იხ. მე-6 თავი).
იხსჯელეთ	მოახერხეთ ჩვილთან ან ახალფეხადგმულ ბავშვთან დალაპარაკება. შემდეგ, მსგავსი გამოთქმებით დაელაპარაკეთ ერთ-ერთ მეგობარს. რა განსხვავებაა ჩვილთა და მოზრდილთა ლაპარაკის მანერას შორის? როგორ შეუძლიათ ამ პროცესებს ენის ადრეული პროგრესის ხელშეწყობა?



ფონოლოგიური განვითარება

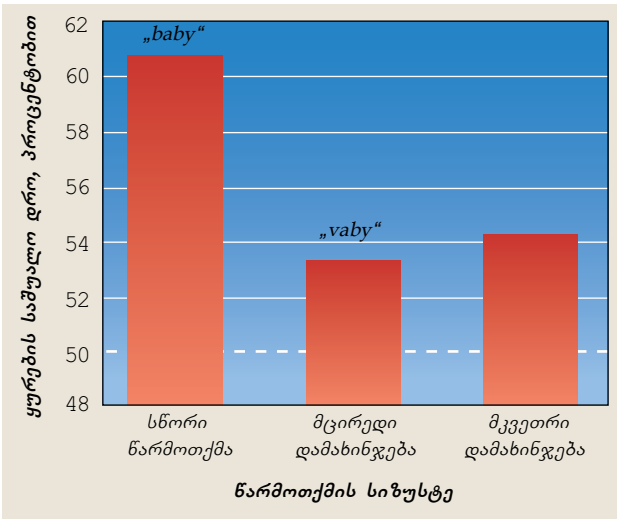
თუ მოგისმენიათ, ერთი ან ორი წლის ბავშვი როგორ ცდილობს პირველი სიტყვების წარმოთქმას, აუცილებლად გაიგებდით უამრავ საინტერესო სიტყვას „ნანას“ „ბანანის“ ნაცვლად, „ბაბას“ პურის ნაცვლად და სხვ. ასევე ბევრი სიტყვის ისეთ გამოთქმას, რომელიც არ არის მოზრდილების ლექსიკაში – მათი „თარგმნა“ მშობელს უნდა სთხოვოთ. ფონოლოგიური განვითარება რთული პროცესია, რომელშიც ჩართულია ბავშვის ბევრი უნარი; მან ყურადღებით უნდა მოისმინოს ბგერის გამოთქმები, წარმოთქვას მარცვლები და ისინი გასაგებ სიტყვებად და ფრაზებად გააერთიანოს. ერთიდან ოთხ წლამდე ბავშვები ამას წარმატებით ართმევენ თავს. გარშემომყოფი ადამიანების ლაპარაკის მიბაძვისას, ისინი ეყრდნობიან თავიანთ უნიკალურ უნარს – გააჩიონ მშობლიური ენის ფონემური კატეგორიები. ეს უნარი პირველი წლის ბოლოსთვის უკვე კარგადაა განვითარებული. ისინი აგრეთვე დროებით სტრატეგიებსაც ითვისებენ იმ ბგერების წარმოსათქმელად, რომლებიც ფიზიკური და კოგნიტური შესაძლებლობების მიხედვით მოზრდილთა სიტყვებს ქმნიან (Menn & Stoel-Gammon, 2005). ვნახოთ, როგორ ახერხებენ ამას.

ადრეული ფაზა

პირველ სიტყვებზე ზეგავლენას ისიც ახდენს, რომ ბავშვებს თავიდან მხოლოდ ცოტა ბგერის წარმოთქმა შეუძლიათ (Hura & Echols, 1996; Vihman, 1996). უმარტივესი ბგერითი ფრაზები თანხმონით იწყება, ხმოვნით მთავრდება და განმეორებით მარცვლებს შეიცავს, მაგალითად, „Mama“ „Dada“, „bye-bye“, „nigh-nigh“ (night-night-ის მაგივრად). ზოგჯერ პატარები ერთსა და იმავე ბგერას სხვადასხვა სიტყვის გადმოსაცემად იყენებენ. ეს თვისება მათ მეტყველებას გაუგებრს ხდის (Ingram, 1999). ერთი ახალფეხადგმული ბავშვი ერთ მარცვალს 12 სიტყვის გადმოსაცემად იყენებდა.

ამ დაკვირვებათა მიხედვით, ადრეული ფონოლოგიური და სემანტიკური განვითარება ერთმანეთთანაა დაკავშირებული. მთელს მსოფლიოში, მშობლების აღმნიშვნელი მარცვლები, „Mama“ „Dada“ და „Papa“ („დედა“, „მამა“, „პაპა“) ერთმანეთს წააგავს. არც ისაა გასაკვირი, რომ ბავშვები სწორედ ამ სიტყვებს წარმოთქვამენ პირველად, ამასთანავე, ბავშვისკენ მიმართული მეტყველებისას უფროსები ხშირად გამარტივებულ სიტყვებს ხმარობენ. მაგალითად, კურდღელი ხდება „Bunny“, მატარებელი კი choo-choo. სიტყვის ასეთი ფორმები პატარას ენის ამოდგმაში ეხმარება.

ერთი წლისანი ენის ამოდგმისას პირველად იმ ნაცნობ სიტყვებს სწავლობენ, რომელიც ხშირად ესმით. ასეთია „dog“, „baby“ და „ball“ („აუა“, „ბაია“ „ბურთი“). რაც უფრო დიდხანს უყურებენ



სქემა 9.5

ერთი წლის პატარებმა ნაცნობი სიტყვების სწორი ნარმოთქმა იციან. 14 თვის ახალფეხადგმულებს საგნები „baby“ და „dog“ (ბაია და ძაღლი) უჩვენეს და თან ერთ-ერთი საგანი დაუსახელეს – ჯერ სწორი ვერსია მოასმენინეს: „baby“, შემდეგ უმნიშვნელოდ დაამახინჯეს გამოთქმა „vaby“, ბოლოს კი მკვეთრად – „raby“ ახალფეხადგმულები იოლად ცნობდნენ სწორ ვარიანტს იმ სიტყვების მოსმენისას, რომლებიც ხშირად ესმოდათ. ისინი უფრო დიდხანს უყურებდნენ დასახელებულ საგანს, როცა მას სწორად ნარმოთქვამდნენ, ვიდრე მაშინ, როდესაც მცირედი ან მკვეთრი შეცდომებით ისმენდნენ. გაითვალისწინეთ, რომ სწორად დასახელებულ საგანს ახალფეხადგმულები დაახლოებით 50%-ით უფრო დიდხანს უყურებდნენ (ადაპტირებულია Swingley & Aslin, 2002).

ახალფეხადგმულთა ლექსიკური მარაგი იზრდება და, ამასთან ერთად, უკეთ იყენებენ შემეცნებით უნარებს მსგავსი ფლერადობის ახალი სიტყვების გამოსარჩევად. როდესაც პატარები რამდენიმე სხვადასხვა მნიშვნელობის, მაგრამ მსგავსად გამოთქმულ სიტყვებს ითვისებენ, უჩნდებათ მოტივაცია, დაუკვირდნენ სიტყვებს შორის განსხვავებებს.

საგანს, მით უფრო უკეთ ამბობენ სიტყვას. ახალი სიტყვის სწავლისას ახალფეხადგმული ბავშვები ხშირად ვერ ხვდებიან ყველა ბგერას და ამიტომ შეცდომით ნარმოთქვამენ მათ. რამდენიმე კვლევაში 14 თვის ახალფეხადგმულებს საგნები – „baby“ და „dog“ (ბაია და ძაღლი) უჩვენეს და თან ერთ-ერთი საგანი დაუსახელეს, ჯერ სწორი ვერსია მოასმენინეს: „baby“, შემდეგ უმნიშვნელოდ დაამახინჯეს გამოთქმა „vaby“, ბოლოს კი მკვეთრად – „raby“ (Swingley & Aslin, 2002). ახალფეხადგმულები იოლად ცნობდნენ სწორ ვარიანტს იმ სიტყვების მოსმენისას, რომლებიც ხშირად ესმოდათ. ისინი უფრო დიდხანს უყურებდნენ დასახელებულ საგანს, როცა მათ სახელებს სწორად ნარმოთქვამდნენ, ვიდრე მაშინ, როდესაც მცირედი ან მკვეთრი შეცდომით ისმენდნენ (იხ. სქემა 9.5).

თუმცა ახალფეხადგმულები ახალი სიტყვების შესწავლისას სიტყვის შემადგენელ ყველა ფონემაზე ვერ ამხვილებენ ყურადღებას – ეს ინვევს შეცდომებს გამოთქმაში. მრავალ კვლევაში 14 თვის ახალფეხადგმულები მსგავსი ფლერადობის უაზრო სიტყვებს ვერ აკავშირებდნენ სხვადასხვა საგნებთან, თუმცა „ბ“-სა და „დ“ შორის კონტრასტს ადვილად ხვდებოდნენ (Fennell & Werker, 2003; Stager & Werker, 1997). რატომ არ იყენებენ ახალფეხადგმულნი ბგერებისადმი თავიანთ კარგად განვითარებულ მგრძნობელობას ახალი სიტყვების ათვისებისას? სიტყვების დაკავშირება საგანთან (ან მნიშვნელობასთან) პატარების მუშა მეხსიერებას საკმაოდ დიდ მოთხოვნებს უყენებს. კომუნიკაციისას ისინი სიტყვა-რეფერენტის წყვილს აქცევენ ყურადღებას, სიტყვის შემადგენელ ბგერებს კი არახუსტად შიფრავენ.

ცხრილი 9.1 ბავშვების მიერ გამოყენებული ფონოლოგიური სტრატეგიები უფროსების სიტყვების მარტივად გამოსათქმელად

სტრატეგია	მაგალითი
პირველი მარცვლის გამეორება მრავალმარცვლიან სიტყვებში	„TV“ ხდება „didi“ „cookie“ ხდება „gege“
უმახვილო მარცვლების გამოტოვება მრავალმარცვლიან სიტყვებში	„banana“ ხდება „nana“, „giffare“ ხდება „raffe“
შოშინა თანხმოვნების ჩანაცვლება კბილისმიერი ბგერებით	„Sea“ ხდება „tea“, „say“ ხდება „tay“
უკანასასიმიერი თანხმოვნების ჩანაცვლება წინასასიმიერი თანხმოვნებით (დენტალური ბგერებით)	„kid“ ხდება „tid“, „goose“ ხდება „doose“
ნაზალური ბგერების ჩანაცვლება ქრომატული ბგერებით	„lap“ ხდება „yap“, „ready“ ხდება „weddy“
სიტყვის უკანასკნელი თანხმოვნის ნაშლა	„Bike“ ხდება „bai“, „more“ ხდება „muh“, „bottom“ ხდება „bada“
თანხმოვნების ჯგუფის მარტივ თანხმოვნად გადაკეთება	„Clown“ ხდება „cown“, „play“ ხდება „pay“

წყარო: Ingram, 1986.

ფონოლოგიური სტრატეგიების აღმოცენება

მეორე წლის შუაში ბავშვები სიტყვის მარცვლების წარმოთქმიდან სიტყვაში თითოეული ბგერის გარკვევით წარმოთქმაზე გადადიან. ამის შედეგად მათ შეიძლება ფონემებზე ჩაატარონ ექსპერიმენტები. ერთმა 21 თვის პატარამ სიტყვა „Juice“ ერთი საათის განმავლობაში რამდენიმენაირად წამოთქვა (Fee, 1997). ეს განვითარების შუა ფაზაა, როცა წარმოთქმა ნაწილობრივ – სწორია, ნაწილობრივ – მცდარი. რადგან პატარები უფრო უკეთ აღიქვამენ და გამოთქვამენ იმ ფონემებს, რომლებიც მათ მშობლიურ ენაში ხშირად გვხვდება, ისინი უფრო სწორად და იოლად იმ სიტყვებს ამბობენ, სადაც ეს ფონემებია გამოყენებული. ჟღერადობის თვალსაზრისით უნიკალური სიტყვები, ძირითადად ძნელი წარმოსათქმელია (Munson, 2001). თუ უკეთ დავაკვირდებით, ვნახავთ, რომ ბავშვები სისტემატურად იყენებენ სტრატეგი სხვადასხვა ვარიანტებს ისე, რომ მნიშვნელობა მათი წარმოთქმის უნარსაც შეესაბამებოდეს და უფროსების გამოთქმებასაც ჰგავდეს. მიუხედავად ინდივიდუალური განსხვავებებისა, პატარები ზუსტ სტრატეგიებში (იხ. ცხრილი 9.1) განვითარების ზოგად ნიმუშებს იყენებენ (Vihman, 1996).

თავიდან ბავშვები მინიმალურ სიტყვებს წარმოთქვამენ, რომლებშიც ისინი მახვილიან სიტყვებს აქცევენ ყურადღებას და ცდილობენ მისი თანხმობან – ხმოვნის კომბინაცია გამოთქვან (მაგალითად, ju juice). მალე ისინი ბოლო თანხმობანსაც ამატებენ, ხმოვნის სიგრძეს აზუსტებენ და უმახვილო მარცვლებსაც გამოთქვამენ. საბოლოოდ, ისინი მთლიან სიტყვას სწორად დასმული მახვილით ამბობენ, თუმცა ამ ასაკში მათ ჯერ კიდევ სჭირდებათ ბგერების დახვეწა (De-muth, 1996; Salidis & Johnson, 1997).

სხვადასხვა ენაზე მოლაპარაკე ბავშვები ერთნაირ შეცდომებს უშვებენ, მაგალითად, კანტონურ, ჩეხურ, ინგლისურ, ფრანგულ, კიშეს (გვატემალელი მაიას ტომის ენა), ესპანურ და შვედურ ენებზე მოლაპარაკე ბავშვები. მაგრამ განსხვავება ფონოლოგიურ განვითარებაში მაინც არსებობს, იგი ენის ბგერათა სისტემისა და ზოგი ბგერის მნიშვნელობის შესაბამისი გაგების სირთულეზეა დამოკიდებული. კანტონურად მოლაპარაკე ბავშვები უფრო სწრაფად ვითარდებიან, ვიდრე ინგლისურად მოლაპარაკეები. კანტონურში ბგერი სიტყვა მხოლოდ ერთი მარცვლისგან შედგება, მაგრამ წარმოთქმისას ინტონაციის შეცვლამ შეიძლება მისი მნიშვნელობა შეცვალოს. ჩინელი ბავშვები ინტონაციურ სისტემას ორი წლის ასაკისთვის ეუფლებიან (So & Dodd, 1995). ინგლისურენოვან ბავშვებში ბგერა „V“ უფრო გვიან ჩნდება, სამაგიეროდ შვედი ბავშვები ამ ბგერას უფრო ადრე ეუფლებიან. ინგლისურში „V“ უფრო იშვიათია, შვედურში – ხშირი და ძალიან მნიშვნელოვანია სიტყვების გასარჩევად (Ingram, 1999).

სკოლამდელ ასაკში ბავშვების გამოთქმა ბევრად უფრო სრულყოფილი ხდება. ვოკალური ტრაქტის მომნიშვნელობა და პრობლემების გადაჭრის აქტიური ძალისხმევა ამაში მათ ძალიან ეხმარება. რადგანაც ბავშვები ფონოლოგიურ შეცდომებს მაშინ უკვირდებიან, როცა უფროსები უსწორებენ ხოლმე. ერთი მამა დიდი ხნის განმავლობაში ცდილობდა 2 წლის შვილისთვის სიტყვა „music“-ის (მუსიკა) სწორი გამოთქმა ესწავლებინა, მაგრამ ის ამბობდა „ჯუ-ჯუკ“-ს. როცა მამა უკანასკნელად შეეცადა შეესწორებინა, გოგონამ უპასუხა: “მოიცადე, სანამ გავიზრდები, და მერე ვიტყვი „ჯუ-ჯუკ“-ს.

პიანდელი ფონოლოგიური განვითარება

მიუხედავად იმისა, რომ ფონოლოგიური განვითარება ძირითადად 5 წლის ასაკისთვის სრულდება, ბავშვები რამდენიმე მახვილიანი მარცვლის ნიმუშებს, რომლებიც სიტყვების მნიშვნელობების ცვლილებებს განსაზღვრავს, შუა ბავშვობასა და მოზარდობაში ითვისებენ. მაგალითად, როდესაც ბავშვებს ორ სურათს უჩვენებდენ და სთხოვდნენ, განესაზღვრათ, რომელია „greenhouse“ და რომელია „green house“, მესამეკლასელთა უმრავლესობა სწორად პასუხობდა, გამოთქმას კი IV-VI კლასებში

❶ ის ფონოლოგიური სტრატეგიები, რომლებსაც ბავშვები იყენებენ სიტყვების სწორად გამო-
სათქმელად, სხვადასხვა ენაში, ძირითადად, ერთნაირია. ის სისტემატური შეცდომები, რომლებსაც
ეს ესპანურენოვანი ბავშვი უშვებს, ძალიან ჰგავს მისი ფრანგი ან შვედი თანატოლების შეცდომებს.
© Omni Photo Communications Inc./Index Stock



ეუფლებიან (Atkinson-King, 1973). მარცვლის მახვილის ცვლილებებს კი, მაგალითად, „humid“ და „humidaty, „method“ და „methodical“, მხოლოდ მოზარდობის პერიოდში ეუფლებიან (Camara-rata & Leonard, 1986).

გვინდელ მიღწევებზე ალბათ გავლენას ახდენს სემანტიკური სირთულეც. ძნელად გასაგები სიტყვები რთული წარმოსათქმელია. ახალი სიტყვის ბგერებსა და მნიშვნელობაზე ერთდროულად მუშაობამ შესაძლოა უფრო მოზრდილ ასაკშიც კი გადატვირთოს კოგნიტური სისტემა, რაც ბავშვებს აიძულებს, დროებით, სანამ სიტყვის მნიშვნელობას უკეთ აღიქვამენ, ცუდად გამოთქვან ის.

ჭეიხეთ საყოფიან თავს



ბავშვობა	რატომ ვერ ითვისებენ ახალფეხადგმულნი ახალი სიტყვების ბგერების წვრილმანებს, მაშინ, როდესაც მათი ალქმა შეუძლიათ?
ბავშვობა	როდესაც მამამისი მაკარონიან ჯამს დებდა მაგიდაზე, 2 წლის ლუკა წამოიძახებდა ხოლმე. „წი“ „Licous!“ ახსენით ლუკას ფონოლოგიური სტრატეგია.
იხსენებ	ერთი კვირის განმავლობაში დააკვირდით იმ სიტყვებს, რომლებსაც თავისუფლად ვერ გამოთქვამთ (ნელა ამბობთ). ეს სიტყვები რთულ კონცეფციებს აღნიშნავს, თუ იშვიათად იხმარება ინგლისურსა ან თქვენს მშობლიურ ენაში? კვლევათა შედეგების მიხედვით, ის ფაქტორები, რომლებიც ბავშვის გამოთქმაზე ახდენენ ზეგავლენას, მოზრდილთა გამოთქმებზეც ზემოქმედებენ.

სემანტიკური განვითარება

ბავშვები სიტყვების ალქმას 6 თვის ასაკიდან იწყებენ. როდესაც 6 თვის ბავშვს ეუბნებიან სიტყვებს „დედა“ და „მამა“, თან მშობლების ვიდეორჩანწერს უჩვენებენ, ჩვილები მშობლების ვიდეოს უფრო დიდხანს აკვირდებიან (Tincoff & Jusczyk, 1999). საგნის მითითებისა და დასახელების მოსმენის შემდეგ 9 თვის ჩვილები უფრო დიდხანს აკვირდებიან იმავე კატეგორიის სხვა საგნებს, ვიდრე სხვა კატეგორიისას (Balaban & Waxman, 1997). ბავშვები პირველ სიტყვას ძირითადად 12 თვის ასაკისთვის წარმოთქვამენ, 6 წლისთვის კი მათი ლექსიკა უკვე 10 000 სიტყვისგან შედგება (Bloom, 1998). ამისათვის ისინი დღეში საშუალოდ 5 სიტყვას სწავლობენ.

ეს მიღწევები ავლენს, რომ ბავშვებს ალქმა, მეტყველების გაგება წარმოთქმაზე ადრე უფრო თარღვბათ. ბავშვები უჯერებენ ბევრ მითითებას, მაგალითად, „მომიტანე წიგნი“ ან „ხელი არ ახლო ნათურას“, თუმცა მათ ჯერ არ შეუძლიათ ამ სიტყვების წარმოთქმა. ბავშვებს 5 თვე სჭირდებათ იმასთვის, რომ დაახლოებით 50 სიტყვის გაგებიდან (დაახლოებით 13 თვის ასაკში), 50 სიტყვის წარმოთქმაზე გადავიდნენ (დაახლოებით 18 თვის ასაკში) (Menyuk, Liebergott & Schults, 1995).

რატომ უსწრებს წინ ალქმა წარმოთქმას? გაიხსენეთ მე-7 თავში აღწერილი მეხსიერების ორი ტიპი – ცნობა (recognition) და მოგონება (recall). ალქმა მხოლოდ იმას გულისხმობს, რომ ბავშვები სიტყვის მნიშვნელობას მიხვდნენ, წარმოთქმისთვის კი საჭიროა მათი გახსენება, ორივესთვის – სიტყვისა და მისი მნიშვნელობის მეხსიერებაში აღდგენა. სიტყვის ვერწარმოთქმა არ ნიშნავს იმას, რომ ახალფეხადგმულებს მისი მნიშვნელობა არ ესმით. თუ მხოლოდ იმას დავეყრდნობით, რასაც ბავშვები ამბობენ, მათი მეტყველების პროგრესს რეალურად ვერ შევაფასებთ.

ადრეული ფაზა

სიტყვები რომ ისწავლონ, ბავშვები უნდა მიხვდნენ, მათ ენაში რომელ მნიშვნელობას შეესაბამება თითოეული ნიშნუმი. სთხოვეთ რამდენიმე მშობელს, ჩამოთვალონ თავიანთი ახალფეხადგმული ბავშვების პირველი სიტყვები. ნახავთ, რომ ეს სიტყვები ეფუძნება იმ სენსომოტორულ ფუნქციებს, რომლებიც პიაჟემ აღწერა თავის თეორიაში, და იმ კატეგორიებს, რომელთაც

■ ცხრილი 9.2 ახალფეხადგმულთა 50-სიტყვიანი ლექსიკონისთვის
დაახასიათებელ სიტყვათა ტიპები

სიტყვათა ტიპები	აღწერა	ტიპური მაგალითები	სიტყვების %-ლი რ-ბა*
საგნის აღმნიშვნელი სიტყვები	სიტყვები, რომლებიც „საგანთა სამყაროს“ განეკუთვნება	ვაშლი, ბურთი, ჩიტი, ნავი, ნიგნი, მანქანა, ორცხობილა, მამა, ძაღლი, რძე, დედა, ფეხსაცმელი, თოვლი, სატვირთო.	66
მოქმედების აღმნიშვნელი სიტყვები	სიტყვები, რომლებიც აღწერს, მიუთითებს ან თანხვედრა მოქმედება, იპყრობს ყურადღებას, ან მოითხოვს ყურადღებას	ნახვამდის, წადი, გამარჯობა, შეხედე, მეტი, გარეთ, ზევით.	13
მდგომარეობის აღმნიშვნელი სიტყვები	სიტყვები, რომლებიც საგნების ან მოვლენების თვისებას ან ხარისხს გამოხატავს	დამთავრდა, დიდი, ჭუჭყიანი, ცხელი, ჩემი, ლამაზი, გარეთ, წითელი, სველი.	9
პერსონალური, სოციალური სიტყვები	სიტყვები, რომლებიც ემოციურ მდგომარეობას ან სოციალურ დამოკიდებულებებს გამოხატავს	არა, უი, გეთაყვა, უნდა, დიახ, გმადლობთ.	8
ფუნქციური სიტყვები	სიტყვები, რომლებიც მხოლოდ ავსებს გრამატიკულ ფუნქციებს	თვის, არის, რა, სად.	4

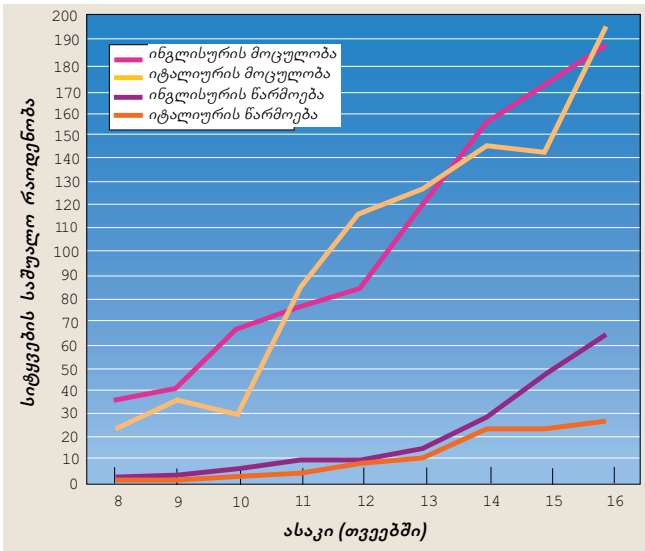
* საშუალო %-ლი რაოდენობა მოცემულია 18 ამერიკელი ახლადფეხადგმულის საფუძველზე.
წყარო: Nelson, 1973.

ბავშვები პირველი ორი წლის განმავლობაში აყალიბებენ (იხ. მე-6 თავი). პირველი სიტყვები ან მნიშვნელოვან ადამიანებზე მიუთითებს („დედა“, „მამა“), ან ცხოველებზე („ძაღლი“, „კატა“), ან მოძრავ საგნებზე („ბურთი“, „მანქანა“, „ფეხსაცმელი“) ან საკვებზე („რძე“, „ვაშლი“), ან ნაცნობ მოქმედებებზე („ნანა-ნანა“, „კიდევ“, „ადექი“), ან ნაცნობი მოქმედებების შედეგებზე („ჭუჭყიანი“, „სველი“, „ცხელი“) (Hart, 2004; Nelson, 1973). როგორც 9.2 ცხრილი გვიჩვენებს, ახალფეხადგმულები იშვიათად ასახელებენ ისეთ საგნებს, რომლებიც, უბრალოდ იქვე დგას, მაგალითად, „მაგიდას“ ან „ლარნაკს“.

მე-6 თავში შევნიშნეთ, რომ ზოგიერთი ადრეული სიტყვის წარმოთქმა სპეციფიკურ კოგნიტურ მიღწევებთან არის დაკავშირებული. გაიხსენეთ, რომ იმ დროისთვის, როცა ბავშვები ობიექტის მუდმივობის პრობლემებს ეუფლებიან, იყენებენ გაქრობის აღმნიშვნელ სიტყვებს, მაგალითად, „აღარ არის“. წარმატებისა და მარცხის აღმნიშვნელი სიტყვები „ყოჩაღ!“, „ოოჰ“ მაშინ ჩნდება, როდესაც ახალფეხადგმულებს შეუძლიათ უცებ გადაჭრან პრობლემები. ორი მკვლევარის მოსაზრებების მიხედვით, „ბავშვები თითქოს მოტივირებულნი არიან, აითვისონ კოგნიტური პრობლემების რელევანტური სიტყვები, რომლებსაც ისინი ამ დროს ამუშავებენ (Gopnik & Meltzoff, 1986, გვ. 1057).

შემეცნების გარდა, ემოციებიც დიდ გავლენას ახდენს სიტყვების ადრეულ დაუფლებაზე. თავდაპირველად, როცა წლინახევრის ბავშვი საგნის, ადამიანის ან მოვლენის აღმნიშვნელ სიტყვას სწავლობს, მას ნეიტრალურად წარმოთქვამს. მათ ყურადღების მოკრება სჭირდება, რათა ისწავლონ, ემოციები კი ყურადღებას უფანტავს. როდესაც სიტყვებს უკეთ შეისწავლიან, ახალფეხადგმულნი ლაპარაკობენ და ემოციებსაც გამოხატავენ (Bloom, 1998).

ახალფეხადგმულნი ნელ-ნელა ზრდიან სიტყვათა მარაგს, დაახლოებით 1-3 სიტყვამდე კვირაში. ახლადშესწავლილი სიტყვების რაოდენობა თანდათანობით მატულობს. სიტყვებს უფრო ადრე აღიქვამენ, ვიდრე წარმოთქვამენ. ამას ცხადყოფს 9.6 სქემა 8-იდან 16 თვემდე ასაკის ინგლისურენოვანი და იტალიელი ბავშვების მიერ სიტყვათა მარაგის დაუფლების შესახებ (Caselli და



სქემა 9.6

ინგლისურისა და იტალიურის შემსწავლელთა სიტყვათა მარაგის ზრდა 18-იდან 24 თვემდე. სიტყვათა მარაგის ზრდა უფრო სწრაფია მოცულობაში, ვიდრე სიტყვების წარმოებაში. სიტყვების შესწავლის ტემპი ეტაპობრივად იზრდება. (წიგნიდან Caselli, M. C. და სხვები, 1995; „A Cross-Linguistic Study of Early Lexical Development“, Cognitive Development, 10, გვ. 172. იბეჭდება Elsevier Science-ის ნებართვით.)

სხვები, 1995). რაკი სიტყვების დასწავლის დონე 18-იდან 24 თვემდე ასაკში ასეთი შთამბეჭდავია (1-2 სიტყვა დღეში), მრავალმა მკვლევარმა დაასკვნა, რომ ამ დროს ახალფეხადგმულნი ნახტომს აკეთებენ სიტყვათა მარაგში. ეს წელი ათვისებიდან სწრაფ სწავლაზე გადასვლის ფაზაა, ამ დროს წარმოთქმული სიტყვების რიცხვი 50-იდან 100-მდე იზრდება. თუმცა, ბოლოდროინდელი კვლევების მიხედვით „ნახტომი

ლექსიკონში“ მხოლოდ ეროვნულ უმცირესობათა წამომადგენელ პატარებს ახასიათებს (Ganger & Brent, 2004). უმეტესობა კი მყარად, ნელ-ნელა ზრდის შესწავლილი სიტყვების რაოდენობას, რაც სკოლამდელ პერიოდამდე გრძელდება, როდესაც ბავშვები ყოველდღიურად დაახლოებით 9 ახალ სიტყვას სწავლობენ.

როგორ იზრდება ასე სწრაფად ბავშვების სიტყვათა მარაგი? აქ ერთვება გამოცდილების კატეგორიზაცია (იხ. მე-6 თავი), მეხსიერებიდან სიტყვების აღდგენა და ახალი სიტყვების წარმოთქმა (Depretto & Bjork, 2000; Gershoff-Stowe & Smith, 1997). სხვათა განზრახვების სწრაფი მიხედვრაც, რაც ცხადად ჩანს ახალფეხადგმულთა მიმბაძველობაში დაახლოებით 18 თვის ასაკში, სიტყვათა მარაგის სწრაფ ზრდას უწყობს ხელს, რადგან ეს ბავშვებს იმის წარმოდგენაში ეხმარებათ, რაზე საუბრობენ უფროსები (Bloom, 2000, Tomasello, 2003). ამის გარდა, როდესაც ახალფეხადგმულთა გამოცდილება ფართოვდება, მათ უფრო მეტი საგნისა და მოვლენის დასახელება უწევთ. მაგალითად, ორ წელს მიახლოებული ბავშვები ხშირად ახსენებენ იმ ადგილებს, სადაც მიდიან („პარკი“, „მალაზია“) და ტრანსპორტს („მანქანა“, „ველოსიპედი“). რაკი უკვე ნათელი წარმოდგენა აქვთ საკუთარ თავზე, ამატებენ იმ სიტყვებსაც, რომელიც მათ აღნიშნავს („მე“, „ჩემი“, „ქეთი“), ახსენებენ საკუთარ სხეულს და ტანსაცმელსაც (თვალები“, „პირი“ „უაკეტი“) (Hart, 2004).

მკვლევარებმა დაადგინეს, რომ ბავშვებს ახალი სიტყვის დაკავშირება მათ მნიშვნელობასთან მხოლოდ მაშინ შეუძლიათ, როდესაც მოულოდნელად ხვდებიან მათ. ამ პროცესს **სწრაფი შეჯერება** ეწოდება. როდესაც უფროსი პლასტიკის რგოლს ასახელებს უაზრო სიტყვით – „kooib“, 2 წლის ბავშვებიც კი ხვდებიან მის მნიშვნელობას (Dolaghan, 1985). 15 -18 თვის ბავშვები შესანიშნავად იაზრებენ ახალ დასახელებებს, მაგრამ სიტყვის გამოყენებისათვის მათ ამ სიტყვის სხვადასხვა ვითარებაში მეტჯერ გამოყენება სჭირდებათ, განსხვავებით სკოლამდელი ასაკის პატარებისგან, რომლებიც მეტყველებაზე დამყარებულ ინფორმაციას უკეთ იმახსოვრებენ და კატეგორიებად ალაგებენ (Akhar & Mantague, 1999). სკოლამდელ პერიოდში ბავშვები თანდათან ითვისებენ სწრაფ შეჯერებას და იმავე ვითარებაში ორ ან მეტ ახალ სიტყვას სწავლობენ (Rice, 1990, Wilkinson, Ross, & Daiamond, 2003).

● **ინდივიდუალური და კულტურული განსხვავებანი** ● მიუხედავად იმისა, რომ საშუალო ასაკი, როდესაც ბავშვები პირველ სიტყვებს წარმოთქვამენ, 12 თვეა, დიაპაზონი მაინც ფართოა დაახლოებით 8-იდან 18 თვემდე. ეს ცვალებადობა რთული და განსხვავებული გარემო გავლენებით არის გამოწვეული. მრავალი კვლევა გვიჩვენებს, რომ 2 წლის ასაკამდე გოგონები ბიჭებთან შედარებით ოდნავ უფრო სწრაფად ზრდიან სიტყვათა მარაგს. ბიჭები თანდათან ეწევიან გოგონებს (Reznick & Goldfield, 1992). ამის ყველაზე ჩვეულებრივი, ბიოლოგიური ახსნაა გოგონების სწრაფი ფიზიკური მომწიფება, რაც, როგორც ფიქრობენ, თავის ტვინის მარცხენა ნახევარსფეროს ადრეულ განვითარებას უწყობს ხელს. გარდა ბავშვის სქესისა, ტემპერამენტიც იწვევს განსხვავებებს. თავშეკავებული და ფრთხილი ბავშვები ხშირად იცდიან, სანამ კარ-

გად მიხვდებიან სიტყვის მნიშვნელობას და მერე ცდილობენ ლაპარაკის დაწყებას. როცა ისინი მეტყველებას იწყებენ, მათი სიტყვათა მარაგი სწრაფად იზრდება, თუმცა, სკოლამდელ ასაკში მეტყველებაში ოდნავ მაინც ჩამორჩებიან თანატოლებს (Spere და სხვები, 2004).

ენობრივი გარემოც ხელს უწყობს ამ განსხვავებებს. დედები უფრო ხშირად ელაპარაკებიან ახალფეხადგმულ გოგონებს, ვიდრე ბიჭებს. მშობლები უფრო ნაკლებს საუბრობენ მორცხვ ბავშვებთან, ვიდრე თამამებთან (Leaper, Anderson & Sanders, 1998; Patterson & Fisher, 2002). რაც უფრო მეტ სიტყვას იყენებენ მომვლელები, მით უფრო მეტი სიტყვა რჩება ბავშვის ლექსიკონში (Weizman & Snow, 2001). რადგან დაბალი სმს-ის მქონე ბავშვები ნაკლებ ვერბალურ სტიმულაციას იღებენ სახლში, ვიდრე მაღალი სოციალური სტატუსის მქონეები, შესაბამისად, მათი ლექსიკონიც მწირია, მიუხედავად სქესისა და ეროვნებისა. კვლევაში, სადაც ორი წლის ბავშვებთან დედების ურთიერთობას სწავლობდნენ, აღმოჩნდა, რომ დედობრივი საუბრების რაოდენობა და ხარისხი აისახა სოციალური ფენების განსხვავებასა და ბავშვების სიტყვათა მარაგზე. მშობლის მიერ წიგნის კითხვა სიტყვათა მარაგი ზრდის; კითხვის ნაკლებობამ სოციალურად დაბალი სტატუსის მქონე ბავშვებში მწირი ლექსიკონის შენარჩუნებას შეუწყო ხელი სკოლამდელ ასაკამდე – ოთხწლენახევრამდე (Hoff, 2003a, 2004).

ბავშვებს მეტყველების დასაწყებად უნიკალურ ხერხებს მიმართავენ. ახალფეხადგმულთა უმრავლესობა **რეფერენციულ სტილს** იყენებს ანუ მათი ლექსიკონი ძირითადად იმ სიტყვებისაგან შედგება, რომლებიც საგნებს აღნიშნავენ. ახალფეხადგმულთა მცირე ნაწილი კი **ექსპრესიულ სტილს** იყენებს, რეფერენციულისაგან განსხვავებით, ისინი ბევრ სოციალურ ფორმულას და ნაცვალსახელს ამბობენ, როგორცაა „გმადლო“, „გავაკეთე“, „მე მინდა ეს“. გაიხსენეთ ამ თავის დასაწყისი, ერინი რა ადრე იყენებდა ექსპრესიული სტილის სიტყვებს. ახალფეხადგმულთა მეტყველების ხერხები (სტილი) ენის ფუნქციების შესახებ ადრინდელ წარმოდგენებს ასახავს. რეფერენციული სტილის მქონე ბავშვები ფიქრობენ, რომ სიტყვები საგნების აღსანიშნავად არსებობს, გამომხატველი სტილისა კი – ადამიანის გრძნობებსა და მოთხოვნილებებზე სალაპარაკოდ. რეფერენციული სტილით მოლაპარაკე ბავშვების ლექსიკა უფრო სწრაფად იზრდება, რადგან ყველა ენაში საგნების აღმნიშვნელი სიტყვები უფრო მეტია, ვიდრე სოციალური ფრაზები (Bates და სხვები, 1994; Nelson, 1973).

რა განაპირობებს ახალფეხადგმულთა მიერ მეტყველების გარკვეული სტილის არჩევას? რეფერენციული სტილის სწრაფად განვითარებადი ბავშვები განსაკუთრებით აქტიურად საგნების გამოკვლევებით ინტერესდებიან. ისინი მშობლებს ბაძავენ, როცა ეს უკანასკნელნი საგნის დასახელებას ეუბნებიან. ეს სტრატეგია სიტყვათა მარაგის სწრაფ ზრდას უწყობს ხელს, რადგან ბავშვებს ახალი დასახელებათა დამახსოვრებაში ეხმარება (Masur & Rodemeker, 1999). ექსპრესიული სტილის ბავშვები მიდრეკილნი არიან ადამიანებთან ურთიერთობისკენ და მათი მშობლებიც უფრო ხშირად იყენებენ ყოველდღიურ გამოთქმებს („როგორ ხარ“, „არაფერია“), რაც სოციალურ ურთიერთობებს უწყობს ხელს (Goldfield, 1987).

მეტყველების ორივე სტილი კულტურასაც უკავშირდება. თუ საგანთა დასახელება ინგლისურენოვანი ბავშვებისთვის ბუნებრივია, ჩინელი, კორეელი და იაპონელი პატარები უხვად იყენებენ სოციალურ გამოთქმებს. როდესაც დედების მეტყველება შეამოწმეს, აღმოჩნდა, რომ მათ საუბარშიც ზუსტად აისახება ეს განსხვავება. რადგან მათ კულტურებში განსაკუთრებული მნიშვნელობა ჯგუფის წევრობას ენიჭება, აზიელი დედები შვილებს სოციალურად დადგენილ წესებს ენის ამოდგმისთანავე ასწავლიან (Coi & Gopnik, 1995; Fernald & Morikawa, 1993; Tardif, Gelman, & Xu, 1999). თუ ამ აღმოჩენებს მთლიანობაში განვიხილავთ, ვნახავთ, რომ სიტყვათა მარაგის ადრეული განვითარება განამტკიცებს სოციალურ ურთიერთობებს და დიდ გავლენას ახდენს ბავშვის როგორც შინაგან მიდრეკილებებზე, ასევე მათ ლინგვისტურ და სოციალურ სამყაროზე.

📍 აღმოსავლურ საზოგადოებაში საგნების დასახელება ენის შემსწავლელ პატარებს არ ასწავლიან. ამის საპირისპიროდ, ეს აფრიკელი დედები ბოსტვანადან საგნებს კი არ უხსნიან, არამედ თავიანთი ახალფეხადგმული ბავშვების სხვა ადამიანებისადმი მიმართულ მზერას ან ბგერებზე იძლევიან რეაქციას.

© Devore/Anthro-Photo-file



● **სიტყვათა ტიპები** ● პატარა ბავშვების ლექსიკონში ყველაზე ხშირად გვხვდება სამი სახის – საგნების, მოქმედებებისა და მდგომარეობის აღმნიშვნელი სიტყვები. თითოეული მათგანის გულმოდგინე შესწავლა მნიშვნელოვან ინფორმაციას გვანვდის სემანტიკური განვითარების შესახებ.

➤ **საგნებისა და მოქმედებების აღმნიშვნელი სიტყვები.** ბევრმა პატარამ მეტყველების საწყის ეტაპზე იცის უფრო მეტი საგნის აღმნიშვნელი სიტყვა, ვიდრე მოქმედებისა (Au, Dapretto, & Song 1994; Ceselli და სხვები, 1995). თუ მოქმედებას, რომლის მეშვეობითაც ბავშვი სამყაროს შეიმეცნებს, უფრო დიდი მნიშვნელობა აქვს, მაშინ რატომ ამახვილებენ ყურადღებას პატარები საგნების დასახელებაზე?

ამის ერთ-ერთი მიზეზი ისიცაა, რომ არსებითი სახელები იოლად აღსაქმელ კონცეპტებს შეესაბამება (მაგალითად, როგორიცაა მაგიდა, ჩიტი ან ძაღლი). როდესაც უფროსები ასახელებენ ნივთს, თან საგანს უჩვენებენ და სახელს იმეორებენ, ამით ბავშვს სიტყვის მნიშვნელობის გაგებაში ეხმარებიან. ამიტომაც ახალფეხადგმულნი ხალისით უსადაგებენ საგნებს მათ შესაბამის დასახელებებს. ზმნების მნიშვნელობა კი, სახელებისგან განსხვავებით, უფრო რთული მისახვედრია – საგანსა და მოქმედებას შორის ურთიერთობაში გარკვევას მოითხოვს. მაგალითად, „წასვლა“, გულისხმობს პიროვნებას, რომელიც სადღაც მიდის, „დამაგრება“ გულისხმობს ადამიანს, რომელიც რაღაცას ამაგრებს. გარდა ამისა, მოქმედება, რომელზეც უფროსები, ჩვეულებრივ, საუბრობენ, არ ხდება ხოლმე ზუსტად იმ დროს (Gleitman & Gleitman, 1992). შეიძლება მშობელმა სიტყვა „განევა“ ახსენოს, მაგრამ იმ დროს არაფერი გადაჰქონდეთ. შეიძლება ჰყვებოდეს წარსულ ამბავს (ვინმემ გასწია ლარნაკი ან ბურთი) ან მომავალ მოქმედებას (მოდი, გავწიოთ ლარნაკი ან ბურთი).

და მაინც, ლინგვისტური გარემო გავლენას ახდენს იმაზე, როგორ იყენებენ ახალფეხადგმულნი საგნისა და მოქმედების აღმნიშვნელ სიტყვებს. როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, მეტყველების შესწავლის ადრეულ ეტაპზე ინგლისურენოვანი დედები თავიანთ შვილებს უფრო ხშირად უსახელებენ საგნებს, ერთ-ერთი კვლევისას დედები იშვიათად სთხოვდნენ 20 თვის ბავშვებს, რომ ზმნა წამოეთქვათ, სამაგიეროდ, თვითონ ხშირად იყენებდნენ ზმნებს, რათა ბავშვები მოქმედებების შესასრულებლად წაექეზებინათ (შეგიძლია, ბორბალი დაატრიალო?). შედეგად პატარებს უფრო მეტი ზმნა ესმოდათ, ვიდრე ამბობდნენ (Goldfield, 2000). ჩინურ, კორეულ და იაპონურ მეტყველებაში არსებითი სახელები ხშირად სრულიად უგულვებლყოფილია წინადადებებში და ყურადღება ზმნებზეა გამახვილებული. შესაბამისად აზიელი ბავშვები ჩვეულებრივ წარმოთქვამენ მოქმედების აღმნიშვნელი სიტყვებს და უფრო ხშირად იყენებენ მეტყველებაში, ვიდრე მათი ინგლისურენოვანი თანატოლები (Kim, McGregor, & Thompson, 2000; Tadrif, Gelman, & Hu, 1999).

➤ **სხვადასხვა მნიშვნელობის მქონე სიტყვები.** 2 წლიდან ორწლინახევრამდე ბავშვები ხშირად იყენებენ სხვადასხვა მნიშვნელობის სიტყვებს საგნის ზომისა და ფერის განსასაზღვრად (მაგალითად, დიდი, წითელი), აგრეთვე კუთვნილების აღსანიშნავად (ჩემი სათამაშო). მალევე ჩნდება საგნების ფუნქციის აღმნიშვნელი სიტყვებიც (მაგალითად, სატვირთო მანქანა) (Nelson, 1976).

როდესაც ეს სიტყვები მნიშვნელობასთანაა დაკავშირებული, ზოგადი განსხვავებანი სპეციფიკურ სიტყვებზე ადრე ჩნდება. იმ სიტყვებს შორის, რომლებიც საგნის სიდიდეს შეეხება, ბავშვები პირველად „დიდსა“ და „პატარას“ სწავლობენ, შემდეგ, „მაღალსა“ და დაბალს“, „ფართოსა“ და „ვინროსა“, „ღრმასა“ და „წყალმარჩხს“. ასევე ხდება დროის აღმნიშვნელი სიტყვებთანაც – სამიდან ხუთ წლამდე ბავშვები პირველად ეუფლებიან სიტყვას „ახლა“, შემდეგ კი „მერე“, „წინ“, „ადრე“, რასაც მოსდევს „დღეს“, „გუშინ“, „ხვალ“ (Stevenson & Pollitt, 1987).

სიტყვები, რომლებიც საგნების ადგილმდებარეობას მიუთითებს, კიდევ ერთხელ გვიჩვენებს, რა ზეგავლენას ახდენს შემეცნება სიტყვათა მარაგის განვითარებაზე. 2 წლამდე ასაკის ბავშვებს თავისუფლად შეუძლიათ მიბაძონ უფროსის ქმედებას, როდესაც ის საგანს მეორე საგანში ან საგანზე დებს, მაგრამ ერთი ნივთის მეორის ქვეშ მოთავსებისას მიბაძვა უჭირთ. ეს ტერმინები ბავშვის ლექსიკონში ამ თანმიმდევრობით ჩნდება და მათი ათვისება დაახლოებით ორწლინახევრის ასაკისთვის სრულდება (Clark, 1983).

რაკი სხვადასხვა მნიშვნელობის სიტყვები საგნების ან მოქმედების თვისებებს აღნიშნავს, ბავშვებს მათი გამოყენება სხვადასხვა წარმოდგენის გამოსახატად შეუძლიათ. როდესაც სკოლამდელი ასაკის ბავშვები ამ სიტყვებს ეუფლებიან, მათი მეტყველება თანდათან უფრო მოქნილი ხდება.

● **არასაკმარისი გავრცობა და ჭარბი გავრცობა** ● თავიდან, როდესაც ბავშვები ახალ სიტყვებს სწავლობენ, ხშირად ისე არ იყენებენ მათ, როგორც უფროსები. ზოგჯერ ისინი სიტყვებს მხოლოდ ვიწრო მნიშვნელობით იყენებენ. ამ შეცდომას **არასაკმარისი გავრცობა** ეწოდება. მაგალითად, 16 თვის ასაკში ჩემი პატარა ბიჭი სიტყვა „დათვს“ მხოლოდ იმ ფაფუკი დათუნის მიმართ ხმარობდა, რომელიც ძალიან უყვრდა. 1-იდან 2 წლამდე პატარებში უფრო გავრცელებული შეცდომა **ჭარბი გავრცობა** – სიტყვის მისადაგება იმაზე მეტი საგნისთვის ან მოვლენისთვის, ვიდრე ეს რეალურადაა. მაგალითად, ახალფეხადგმულმა პატარამ, სიტყვა მანქანა შეიძლება ავტობუსის, მატარებლის, სატვირთო და სახანძრო მანქანის აღსანიშნავად გამოიყენოს.

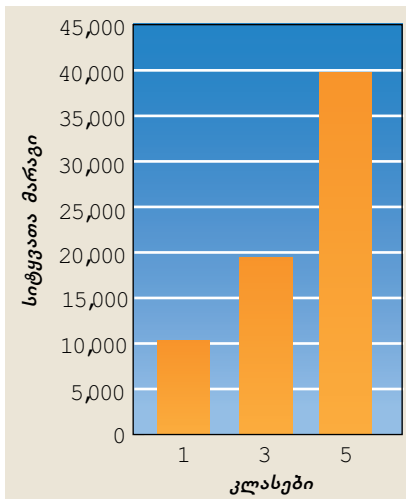
ახალფეხადგმულთა **ჭარბი გავრცობა** ასახავს მათ შესანიშნავ მგრძობელობას კატეგორიული კავშირებისადმი. ისინი ახალ სიტყვას მსგავსი გამოცდილების ჯგუფის აღსანიშნავად იყენებენ, მაგალითად: „ძალი“ – ყველა ოთხფეხა და ბენჯიანი ცხოველისთვის, ანდა „გაღება“ – კარის გაღების, ხილის გაფცქვნის ან ფეხსაცმლის თასმების გახსნის შემთხვევაში. გარდა ამისა, პატარა ბავშვი, რომელიც სატვირთო მანქანას, მატარებელს და ველოსიპედს „მანქანას“ უწოდებს, ინტელექტური ამოცანების შესრულებისას ხშირად სწორად მიუთითებს ამ საგნებზე, როდესაც მათ სახელებს ეუბნებიან (Naigles & Gelman, 1995). აქედან შეიძლება დავასკვნათ, რომ ბავშვები ზოგჯერ განზრახ აჭარბებენ, რადგან, მათ ჯერ უჭირთ ამ სიტყვების წარმოთქმა ან არ აუთვისებიათ შესაბამისი სიტყვა. ასევე, როდესაც სიტყვა ძნელი წარმოსათქმელია, ახალფეხადგმულნი მას ამ სიტყვასთან დაკავშირებული ისეთი სიტყვით ანაცვლებენ, რომლის გამოთქმაც შეუძლიათ (Bloom, 2000; Elsen, 1994). როდესაც მათი სიტყვათა მარაგი უმჯობესდება, ჭარბი გავრცელება ქრება.

● **სიტყვების შთისზავა და მითაფორები** ● იმ სიტყვების სანაცვლოთ, რომლებიც ჯერ არ იციან, დაახლოებით 2 წლის ბავშვები ნასწავლის საფუძველზე ახალ სიტყვებს თხზავენ. ისინი შემდეგ ტექნიკას იყენებენ: მაგალითად, ბავშვმა შეიძლება თქვას „დარგვის კაცი“ „მებლის“ აღსანიშნავად. მოგვიანებით, ბავშვები, ზმნებს არსებით სახელებად გარდაქმნიან, არსებით სახელებს კი – ზმნებად. მაღევე პატარები განსაკუთრებულ ხერხს აღმოაჩინენ ხოლმე სიტყვების შესადგენად, მაგალითად, „მე – სუფიქსის დამატებას, მოქმედების აღსანიშნავად – „მეცარცე“ (იმ ბავშვზე მისათითებლად, რომელსაც ცარცი უჭირავს). ბავშვები მაშინვე ივინწყებენ მოგონილ სიტყვებს, როგორც კი შესაბამის სიტყვებს ათვისებენ იმის გამოსახატად, რისი თქმაც უნდათ (Clark, 1995). მიუხედავად ამისა, ამ გამოთქმებში მეტყველებისადმი შესანიშნავი, წესებით გამართული მიდგომა ჩანს.

სკოლამდელი ასაკის ბავშვები მეტაფორების საშუალებითაც აფართოვებენ სიტყვების მნიშვნელობას. მაგალითად, ერთმა სამი წლის ბავშვმა მუცლის ტკივილი აღწერა, როგორც „სახანძრო მანქანა ჩემს მუცელში“ (Winner, 1998). მეტაფორები, რომლებსაც სკოლამდელი ასაკის ბავშვები იყენებენ და იგონებენ, კონკრეტულ, მგრძობიარე შედარებებს ეფუძნება — „ღრუბლები ბალიშებია“, „ბოთლები მოცეკვავეები არიან“. როდესაც მათი ლექსიკა და სამყაროს აღქმა ფართოვდება, ისინი იყენებენ „არაგრძობისმიერ“ შედარებებს, როგორცაა „მეგობრები მაგნიტებს ჰგვანან“ (Karadsheh, 1991; Keil, 1986). მეტაფორა ბავშვს განსაკუთრებით ცოცხალი და დასამახსოვრებელი გზით ურთიერთობის საშუალებას აძლევს.

🌀 კოგნიტური განვითარება გავლენას ახდენს ბავშვის მიერ მდებარეობის აღმნიშვნელი სიტყვების გამოყენებაზე. სავარაუდოა, რომ სანამ ფოტოზე გამოსახული გოგონა ფრაზას „ქვიშის ქვეშ“ იტყვის, ის ფრაზებს „ქვიშა კოვზზე“ და „ქვიშა ჭიქაშია“ გამოიყენებს. უფროსების განსაზღვრებანი საგნების ადგილმდებარეობის შესახებ მიეხმარება მას ამ ტერმინების დაუფლებაში. © Dennis MacDonald/PhotoEdit





▲ სქემა 9.7

სიტყვათა მარაგის შეფასება 1-იდან მე-5 კლასამდე. ლექსიკონის მარკინგებული სკოლის წლებში უფრო მეტად იზრდება, ვიდრე ადრეული ბავშვობისას. (ადაპტირებულია Anglin, 1993).

შემდგომი სემანტიკური განვითარება

დანეებითი კლასების დასაწყისსა და დასასრულს შორის ლექსიკური მარაგი ოთხჯერ იზრდება და საბოლოოდ 40 000 სიტყვას აჭარბებს. საშუალოდ, სკოლის მოსწავლეები 20 000 ახალ სიტყვას სწავლობენ. ყოველდღიური ზრდის დონე აჭარბებს ადრეულ ბავშვობისდროინდელს (იხ. სქემა 9.7). შესწავლის სისწრაფესთან ერთად სკოლის მოსწავლეები ლექსიკონს რთული სიტყვების სტრუქტურის გაანალიზებით აფართოებენ. ავილოთ სიტყვები: „ბედნიერი“ და „გადაწყვეტა“; ბავშვები სწრაფად აწარმოებენ „ბედნიერებას“ და „გადაწყვეტილებას“ (Nagy & Scott, 2000).

როგორც ადრეულ ასაკში, ბავშვები უფრო გამოცდილ მოსაუბრებთან დიალოგში ერთვებიან, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც მათი პარტნიორები რთულ სიტყვებს იყენებენ და უხსნიან მათ (Weizman & Snow, 2001). მაგრამ რადგანაც წერილობითი ენა გაცილებით მეტ განსხვავებულ და რთულ სიტყვას მოიცავს, ვიდრე სალაპარაკო ენა, შუა ბავშვობა და მოზარდობისას, კითხვა სიტყვათა მარაგის გამდიდრებას უწყობს ხელს. ბავშვები, რომლებიც ყოველდღე, სულ მცირე, 21 წუთის განმავლობაში დამოუკიდებლად კითხულობენ, წელიწადში დაახლოებით 2 მილიონამდე ახალ სიტყვას ეცნობიან (Cunningham & Stanovich, 1998).

როდესაც მათი ცოდნა ფართოვდება და უკეთ ორგანიზებული ხდება (იხ. მე-7 თავი), სასკოლო ასაკის ბავშვები უფრო ზუსტად ფიქრობენ სიტყვებზე და უკეთ იყენებენ მათ. სიტყვის განსაზღვრება ამ ცვლილებათა

მაგალითს გვიჩვენებს. 5-6 წლის ბავშვები კონკრეტულად აღწერენ საგნის ფუნქციებს ან გარეგნობას – მაგალითად, დანას „რითაც სტაფილოს ჭრი; ველოსიპედს, – „აქვს ბორბლები, ჯაჭვი, საჭე“. დანეებითი კლასების ბოლოსთვის მათ მეტყველებაში სინონიმები და კატეგორიათა კავშირების ახსნა ჩნდება, მაგალითად, დანა – ის, რითიც დაჭრა შეგიძლია, ხერხიც დანას ჰგავს, ისიც შეიძლება იარაღად გამოდგეს“ (Wehrnen De Lisi, & Arnold, 1981). ეს წინსვლა ასახავს მოზარდობის ბავშვების უნარს, სიტყვის მნიშვნელობა განიხილონ ვერბალურ დონეზე. მათ უკვე შეუძლიათ ახალი სიტყვები დაუმატონ თავიანთ ლექსიკონს, თუ ამ სიტყვებს ვინმე განუმარტავს.

ბავშვებს ენისადმი უფრო რეფლექსური და ანალიტიკური მიდგომა სასკოლო ასაკის საშუალებას აძლევს, სიტყვების მრავალფეროვანი მნიშვნელობანი შეაფასონ. ორმაგი მნიშვნელობის გაგების უნარი 8-10 წლის ბავშვებს საშუალებას აძლევს, მიხვდნენ დახვეწილი გონებრივი მეტაფორების მნიშვნელობებს (Nippold, Taylor & Baker, 1996; Wellman & Hickling, 1994). ეს კი ბავშვებში იუმორის გრძნობის ცვლილებებს იწვევს. საშუალო სკოლაში სწავლის პერიოდში ეს ქარაგმები და სიტყვებით თამაში, როგორც წესი, ჩვეულებრივ ჩნდება ხოლმე სიტყვების სხვადასხვა მნიშვნელობის შეფარდებისას (Ely & McCabe, 1994).

აბსტრაქტული აზროვნების უნარი მოზარდებს საშუალებას აძლევს თავიანთ ლექსიკას დაუმატონ ალოგიკური და ფილოსოფიური სიტყვები. ისინი სარკაზმსა და ირონიასაც კარგად ეუფლებიან (Winner, 1988). როდესაც დედა იმ საჭმელს უმზადებს, რაც არ უყვარს, 16 წლის მოზარდმა შეიძლება ენამოსწრებულად თქვას: „აჰ, ჩემი საყვარელი კერძი!“ სასკოლო ასაკის ბავშვები ხშირად ხვდებიან, რომ სარკასტული შენიშვნა არაგულწრფელია, თუ ის გადაჭარბებულად დამცინავი ხმის ინტონაციითა წარმოთქმული. მაგრამ მოზარდებსა და მოზარდილებს უკვე მხოლოდ განსხვავების შემჩნევა ჰყოფნით ნათქვამსა და მნიშვნელობას შორის, რომ ნაგულისხმევ აზრს მიხვდნენ (Capelli, Nakagawa & Madden, 1990).

გარდა ამისა, მოზარდები უკეთ ხვდებიან მეტაფორულ ენას. ყველაზე რთული და საინტერესოა დახვეწილი უთიერთობების გამოხატველი ანდაზები. ისინი შეიძლება გამოიყენონ შენიშვნისთვის („სისხლი წყალზე სქელია“), განმარტებისთვის („ნუ გეშინია მყეფარი ძაღლის“), რჩევისთვის („თავმდაბლობით უფრო მოიგებ, ვიდრე სიამაყით“), გაფრთხილებისთვის („უსაქმურობისაგან კარგი არაფერი გამოვა“), წახალისებისთვის („ყოველ ღრუბელს ერთი ვერცხლის ხაზი აქვს“). მათ თქმას აზრი მხოლოდ გარკვეულ ვითარებაში აქვს. მაგალითად, „მეტისმეტი ხარშვა ბულონს აფუჭებს“. „კეთილი რჩევაა, როცა ვინმე ჩეკის წიგნაკის ბალანსირებაში გეხმარება,

მაგრამ ცუდი რჩევაა, როცა ეს ადამიანი საკლასო ოთახის დალაგებაში მოხმარებას გთხოვს“ (Nippold, 2000). კითხვა და გამოცდილება აჩქარებს ანდაზების გაგებას, რაც ყმანვილობისას ძალზე უმჯობესდება (Nippold, Allen & Kirsch, 2001). ხატოვანი ენის გაგება საშუალებას აძლევს მოზარდებს, რომ უფროსების მხატვრული შემოქმედება კარგად შეაფასონ.

მოსაზრებანი სემანტიკური განვითარების შესახებ

კვლევები გვიჩვენებს, რომ უფროსების საპასუხო რეაქცია ხელს უწყობს სემანტიკურ განვითარებას. როდესაც ისინი უსწორებენ და უხსნიან პატარებს, ახალფეხადგმულნი უფრო უკეთ იგებენ სიტყვის მნიშვნელობას („ეს არ არის მანქანა, ეს ტრაქტორია, ნახე, სიმძიმე გადააქვს“) (Champman, Leonard & Mervis, 1986). თუმცა მოზრდილები ყოველთვის ზუსტად ვერ უხსნიან პატარას ყოველი ახალი სიტყვის მნიშვნელობას. მაგალითად, თუ უფროსი მიუთითებს ძაღლზე, რომელსაც უწოდებს „ძაღლუკას“. ეს სიტყვა ბავშვისთვის შეიძლება ნიშნავდეს ოთხფეხა ცხოველსაც, ძაღლის ბანჯგვლიან ყურებსაც, მისი ყეფის სიძლიერესაც. ასე რომ ბავშვის კოგნიტიურმა გადაამუშავებამ აქ მთავარი როლი უნდა შეასრულოს.

● **მეხსიერების ზეგავლენა** ● პატარა ბავშვის მიერ სწრაფ ცნობას ხელს უწყობს აქტიური მეხსიერების საგანგებო ნაწილი – **ფონოლოგიური მარაგი**, რომელიც მეტყველებით გადმოცემული ინფორმაციის დამახსოვრების საშუალებას იძლევა. რაც უფრო სწრაფად იხსენებს 4 წლის ბავშვი დიდი ხნის წინ ნათქვამ უაზრო სიტყვებს (ფონოლოგიურ მარაგს), მით უფრო ფართოა მისი ლექსიკონი და მით უფრო მეტად გაიზრდება ის მომავალ წელს (Gathercole, 1995; Gathercole და სხვები, 1999). კარგი ფონოლოგიური მეხსიერების მქონე ბავშვს უკეთესი შესაძლებლობები აქვს ახალი სიტყვების ხანგრძლივ მეხსიერებაში გადასატანად და მათი მონათესავე მნიშვნელობებთან დასაკავშირებლად.

მეორე წლის ბოლოსთვის ფონოლოგიური მეხსიერება იმდენად კარგი ხდება, რომ ახალფეხადგმულებს შეუძლიათ ამოიცნონ ნაცნობი სიტყვები სანყისი ასოების საფუძველზე. ნაცნობი საგნის დასახელების გაგონებაზე 18-იდან 24 თვემდე ასაკის ბავშვებმა მზერა მიაპყრეს სწორედ იმ საგნებს, თანაც სიტყვის დასრულებამდე (Fernald და სხვები, 1998) და როდესაც ნაცნობი სიტყვის სამ ფონემას ეუბნებოდნენ („ბა“ „ბავშვის“ ნაცვლად), ახალფეხადგმულებმა ზუსტად იმას შეხედეს, რა საგანიც იყო დასახელებული, თანაც ისე სწრაფად იმოქმედეს, თითქოს მთლიანი სიტყვა გაეგონათ. უფრო მეტიც, უკეთესი ვერბალური აღქმის ქულების მქონე პატარებს უფრო უკეთესი სიტყვათა მარაგი ჰქონდათ (Fernald, Swingley & Pinto, 2001). განვითარების ადრეულ ეტაპზე ფონოლოგიური მეხსიერება ლექსიკონის პროგრესირებად განვითარებასთან არის დაკავშირებული. ამკარა უპირატესობა აქვს სანყისი ბგერებით სიტყვის გამოცნობის უნარს. ეს აქტიურ მეხსიერებას მეტყველებას ათავისუფლებს სხვა ამოცანებისათვის, როგორცაა, სიტყვების უფრო გრძელი და რთული რიგის გაგება. მაგრამ ფონოლოგიური მეხსიერება სიტყვების სრულყოფილად შესწავლას არ უზრუნველყოფს. 5 წლის ასაკიდან სემანტიკური ცოდნა გავლენას ახდენს სისწრაფეზე, რითაც ბავშვები უმნიშვნელო ფონემურ კვალს ქმნიან. ლექსიკონის ზრდაზე ორივე ფაქტორი მოქმედებს (Gathercole და სხვები, 1997), უფრო პატარები კი (როგორც შემდგომში ვნახავთ) ახალი სიტყვების მნიშვნელობას ძირითადად ნაცნობი სიტყვების საფუძველზე არკვევენ.

● **სიტყვების შესწავლის სტრატეგიები** ● სემანტიკური განვითარების ასახსნელად ივ კლარკმა (1990, 1993, 1995) **ლექსიკური კონტრასტის თეორია** შემოგვთავაზა. ამ თეორიის მიხედვით სიტყვათა მარაგის ზრდას მართავს ორი ძირითადი ფაქტორი – კონვენციონალიზა ანუ შესაბამისობა – ბავშვების ბუნებრივი უნარი, აითვისონ სიტყვები და მათი მნიშვნელობები ენობრივ გარემოში, და კონტრასტი, რომელიც ხსნის, როგორ ემატება ახა-

● პატარა ბავშვები ახალი სიტყვების მნიშვნელობის წარმოსადგენად ნებისმიერ საჭირო ინფორმაციას ეყრდნობიან. მაგალითად, ეს ბიჭი თვალყურს ადევნებს, როგორ ხმარობს დედა წინადადებებში სიტყვას ვაშლი. მან შეიძლება ყურადღება გაამახვილოს დედამისის თვალების მოძრაობაზე და იმაზეც, რას უკეთებს საგანს.
© Michael Newman/PhotoEdit



ლი სიტყვები სიტყვათა მარაგს. კლარკის მიხედვით, ბავშვები ფიქრობენ, რომ მათ მიერ გაგონილ ყველა სიტყვას უნიკალური მნიშვნელობა აქვს, ამიტომაც როცა მათ ახალი სიტყვა ესმით, ისინი ცდილობენ ამ სიტყვის მნიშვნელობა სხვა, ნაცნობ სიტყვებთან კონტრასტის საფუძველზე წარმოიდგინონ და თავიანთ ლექსიკონში მიუჩინონ ადგილი. ბევრი მკვლევარი აკრიტიკებდა კონტრასტის თეორიას, რადგან ის არ ეხება საგანგებო ჰიპოთეზის სპეციფიკას, რომლის მიხედვითაც პატარა ბავშვები განსაზღვრავენ სიტყვის მნიშვნელობას. ერთ-ერთი მოსაზრების მიხედვით, ზრდის ადრეულ ფაზაში ბავშვს აქვს **ორმხრივი ექსკლუზიურობა**, ისინი ვარაუდობენ, რომ სიტყვები სრულიად განცალკევებულ კატეგორიებს შეესაბამება (Markman, 1992). როგორც ჩანს, ახალფეხადგმული პატარები ორმხრივ ექსკლუზიურობას მაშინ ეუფლებიან, როდესაც ობიექტები პერცეპტუალურად განსხვავდებიან ერთმანეთისგან. მაგალითად, ორი ახალი და სრულიად განსხვავებული ობიექტის დასახელებისას (ჩანგალი და რქა) ორი წლის ბავშვები სწორად უთითებენ ობიექტზე და არა მის ნაწილზე (Waxman & Senghas, 1992). ორმხრივი ექსკლუზიურობა განსაკუთრებით ეფექტურია მაშინ, როდესაც პატარას გაკვრით უხსნიან ანდა სულაც არაფერს ეუბნებიან სიტყვის მნიშვნელობის შესახებ. ერთ-ერთი კვლევისას 15 და 19 თვის ბავშვებს უჩვენეს ნაცნობი საგანი – კალათა, რომელშიც, როგორც მათ იცოდნენ, რაღაცეები ეწყობოდა. ახალი სიტყვის გაგონებაზე ისინი კალათას ეძებდნენ. როდესაც კალათა გაიტანეს, პატარებმა ოთახში მიმოიხედეს, თითქოს იმის სანახავად, იქ ხომ არ იყო ის საგანი, რომელიც ახალი სიტყვის მნიშვნელობას უფრო კარგად შეესაბამებოდა, ვიდრე ნაცნობი ნივთები (Markman, Wasow, & Hansen, 2003).

მაგრამ, ორმხრივი ექსკლუზიურობა არ არის საკმარისი იმის განსასაზღვრად, როგორ იქცევიან პატარები, როდესაც საგანს ერთზე მეტი სახელი აქვს. 3 წლის ასაკისათვის მეხსიერება, კატეგორიზაცია და ენის ცოდნა უმჯობესდება (ეაკ, ენ, & ეტტიტ, 2001). მაგალითად, ისინი ნაცრისფერი ბატის სურათს უსადაგენენ სიტყვებს „სურათი“, „ბატი“, და „ნაცრისფერი“. ასეთ შემთხვევებში ბავშვები ხშირად იხსენებენ მეტყველების სხვა კომპონენტებსაც. ერთ ჰიპოთეზის მიხედვით, რომელსაც **სინტაქსური შეკვეცა** ეწოდება, ბავშვები ბევრი სიტყვის მნიშვნელობას იმაზე დაკვირვების შედეგად აღმოაჩენენ ხოლმე, როგორ იყენებენ ამ სიტყვებს სინტაქსში ან წინადადების სტრუქტურაში (Gleitman, 1990; Hoff & Naigles, 2002). წარმოიდგინეთ მოზრდილი, რომელიც ამბობს – „ეს არის ლიმონი“ და პატარას ყვითელ მანქანას უჩვენებს. 21 თვის ბავშვები უკვე იმ ახალი სიტყვის მნიშვნელობას ხსნიან, რომელიც საგნის თვისებას აღნიშნავს და ზედსართავ სახელად გამოიყენება (Hall & Graham, 1999; Waxman & Markow, 1998).

პატარა ბავშვები იყენებენ აგრეთვე მდიდარ სოციალურ ინფორმაციასაც, რომელსაც უფროსები ხშირად აწვდიან ახალი სიტყვების გაცნობისას. მაგალითად, ისინი ხშირად ეყრდნობიან ინტუიციას, რათა სხვათა განზრახვებისა და პერსპექტივების შესახებ დასკვნები გააკეთონ (Akhtar & Tomasello, 2000). ერთ-ერთი კვლევისას ზრდასრულმა ადამიანმა რაღაც მოიმოქმედა საგანთან დაკავშირებით და ახალი სიტყვა იხმარა, თან ბავშვსა და საგანს შორის აქეთ-იქით იხედებოდა, თითქოს სათამაშოდ იწვევდა პატარას. ორი წლის ბავშვმა გამოიყენა ეს სოციალური ინფორმაცია და გამოიტანა დასკვნა, რომ სიტყვა მოქმედებას შეესაბამებოდა და არა საგანს (Tomasello & Akhtar, 1995). როდესაც ზრდასრული პირველად მიუთითებს მთლიან საგანზე („შეხედე, ჩიტი“) და შემდეგ ამ საგნის ნაწილზე („ეს ნისკარტია“), 3 წლის ბავშვი ხვდება, რომ ნისკარტი რაღაც ნაწილია და არა მთლიანი საგანი (Saylor, Sabbagh, & Baldwin, 2002).

უფროსები სიტყვის მნიშვნელობებს პირდაპირ ეუბნებიან ბავშვებს. წარმოიდგინეთ ადამიანი, რომელიც ამბობს, „ეს საპონი თუთქისგანაა გაკეთებული“ სკოლამდელი ასაკის ბავშვი იგებს, რომ თუთქი მასალაა და არა სასაპნე, რომელზედაც ეს საპონი დევს (Deak, 2000). 2 წლის ბავშვები სიტყვების დაუფლების სტრატეგიაში გასაოცარ მოქნილობას ავლენენ, მაშინაც კი, როდესაც არ გააჩნიათ არავითარი სოციალური მითითება ან პირდაპირი ინფორმაცია ამ საგანზე. ისინი ახალ სიტყვას უკვე დასახელებული საგნის მეორე სახელად აღიქვამენ (Deak & Maratsos, 1998).

ბავშვები ისე აქტიურად და ზუსტად ითვისებენ სიტყვებს, რომ ზოგიერთი თეორეტიკოსი დარწმუნებულია, რომ მათ სიტყვის მნიშვნელობის შესახებ დასკვნის გამოტანის თანდაყოლილი მიდრეკილება აქვთ, ზოგიერთი პრინციპის გამოყენებით, მაგალითად, როგორც არის ორმხრივი ექსკლუზიურობა (Woodward & Markman, 1998). კრიტიკოსები მიუთითებენ, რომ მხოლოდ წესები და დაფიქსირებული პრინციპები არ არის საკმარისი იმ მოქნილი და მრავალფეროვანი

ხერხებისთვის, რომლითაც ბავშვები ნებისმიერ სასარგებლო და ხელმისაწვდომ ინფორმაციას იყენებენ სიტყვათა მარაგის შესავსებლად (Deak, 2000). მრავალი სიტყვის შესწავლის სტრატეგია არ შეიძლება იყოს თანდაყოლილი, რადგანაც სხვადასხვა ენის შემსწავლელი ბავშვები სრულიად განსხვავებულ სტრატეგიებს იყენებენ ერთი და იმავე მნიშვნელობის დასაუფლებლად. მაგალითად, ინგლისურენოვანი ბავშვები სინტაქსურ კავშირებს ეფუძნებიან ერთი ობიექტის ("This is a dax~), იმავე კატეგორიის მრავალ ობიექტსა ("Those are daxes") და საუთარ სახელს ("This is Dax") შორის განსხვავების გამოსატყმელად (Hall, Lee, & Belanger, 2001). იაპონურ ენაში ყველა არსებითი სინტაქსურად ერთნაირად აღიქმება, მიუხედავად ამისა, იაპონელი ბავშვები პოულობენ გზებს ამ ნაკლული სინტაქსური მითითებების ასანაზღაურებლად და ისევე სწრაფად სწავლობენ, როგორც მათი ინგლისურენოვანი თანატოლები (Imai & Haryu, 2001).

ალტერნატიული პერსპექტივა ნიშნავს, რომ სიტყვების შესწავლა იმავე კოგნიტური სტრატეგიებით იმართება, რასაც ბავშვები არალინგვისტური სტიმულირებისას იყენებენ. ეს სტრატეგიები უფრო ეფექტური ხდება მაშინ, როცა უმჯობესდება ბავშვების მიერ სოციალური მითითებებისადმი მგრძობელობა და კატეგორიების ცოდნა, იზრდება სიტყვათა მარაგი (Hollich, Hirsh-Pasek, & Golinkoff, 2000; Markson & Bloom, 1997). სკოლამდელები ყველაზე უკეთ მაშინ ახერხებენ ახალი სიტყვის მნიშვნელობის გაგებას, როდესაც რამდენიმე სახის ინფორმაციაზე მიუწვდებიან ხელი. მეცნიერებმა ცოტა ხნის წინ დაიწყეს იმ მარავალფეროვანი კარნახის შესწავლა, რომელთაც ბავშვები სხვადასხვა ტიპის სიტყვებისთვის იყენებენ და დაადგინეს, განვითარებასთან ერთად როგორ იცვლება მათი კომბინირებული სტრატეგიები (Saylor, Baldwin, & Sabbagh, 2005; Saylor & Sabbagh, 2004). ჯერ უამრავი რამაა გამოსაკვლევი იმის შესახებ, როგორ ერწყმის ბავშვების შინაგანი უნარები გარემოში არსებულ მრავალი სახის ინფორმაციას, რისი შედეგიცაა სემანტიკური განვითარების ფენომენური სისწრაფე.

ჭეიხვი საყუთის თავს



ბაიბიორატი	ფონოლოგიურ და სემანტიკურ განვითარებაზე მიღებული ცოდნის გამოყენებით განმარტეთ, ჩვეულებრივ, ბავშვების პირველ სიტყვებს შორის რატომ არის „დადა“ და „მამა“.
ბამოიყენეთ	ქეთის პირველ სიტყვებს შორის იყო „სეე“, (ხედავ) გივე“, (მიცემა) „ტჰანკ ყოუ“ (გმადლობთ) და მისი ლექსიკონი მეორე წლის განმავლობაში ნელ-ნელა იზრდებოდა. შესწავლის რომელ სტილს ავლენს იგი და რომელ ფაქტორებს შეეძლო ამის გამოწვევა?
დააკავშირეთ	20 თვის ასაკში ნათანი „კანფეტს“ უწოდებს ლილებს, კენჭებს, მარმარილოს ბურთებს, ხველის საწინააღმდეგო აბებსა და შოკოლადის ბურთულებს. შემთხვევითია ნათანის შეცდომები თუ სისტემური? რატომ არის ეს კომუნიკაციის ადაპტაციური გზები?
იმსჯელეთ	ახსენით, ბავშვების მიერ სიტყვების შესწავლის სტრატეგიები რამდენად უწყობს ხელს მეტყველების განვითარების ინტერაქციულ პერსპექტივას?

გრამატიკული განვითარება

ბავშვებს გრამატიკა მაშინ სჭირდებათ, როდესაც გამოთქმებში ერთზე მეტ სიტყვას იყენებენ. მკვლევარები არკვევენდნენ შემდეგ საკითხებს გრამატიკული განვითარების შესახებ: ბავშვები უფროსების მსგავსად სწრაფად აგებენ გრამატიკულ ფორმებს, თუ რთულ ფორმებს ნელ-ნელა სწავლობენ? რომელია ბავშვის განვითარებაში ჩართული მეტყველების სპეციფიკური თუ მთავარი კოგნიტური სტრატეგია? თუ ორივე ერთდროულადაა ჩართული? რაში მდგომარეობს უფროსების როლი სწავლებისას? გრამატიკული შეცდომების შესწორებაში? ამ თემებს განვიხილავთ გრამატიკული განვითარების მიმდინარეობაზე მსჯელობისას.

■ **ცხრილი 9.3** ბავშვების მიერ ტიპური მნიშვნელოვანის გამოხატვა ორსიტყვიანი გამოთქმებით

მნიშვნელობა	მაგალითი
აგენტი – მოქმედება	„Tommy hit“ (ტომი დარტყმა)
აგენტი - ობიექტი	„Give cookie“ (მომეცი ნამცხვარი)
ფაქტორი – აგენტი	„Mommy truck“ ნიშნავს „mommy push the truck“ (დედა სატვირთო)
აგენტი – ადგილი	„put table“, ნიშნავს „put on the table“ (დადე მაგიდა)
რეალური არსება - მოქმედება	„Daddy outside“ (მამიკო გარეთ)
ფლობა – ფლობის ობიექტი	„my track“ (ჩემი ტრეკი)
განსაზღვრება – ზოგადი მნიშვნელობა (არსი)	„big ball“ (დიდი ბურთი)
მითითება – რეალური არსება	„that doggie“ (ეს ძაღლუკა)
შენიშვნა – შენიშვნის ობიექტი	„Hi mommy“, „hi track“ (გამარჯობა დედა)
გამეორება	„More milk“ (მეტი რძე)
უარყოფა, უარყოფილი ან გამქრალი საგანი	„No shirt“, „no more milk“ (არა პერანგი,მეტი რძე)

წყარო: Brown, 1973.

თვალსაზრისის მიხედვით, ეს ორსიტყვიანი წინადადებები უფრო სრულ, და შესაძლოა, მოზრდილების გამოყენებულ გრამატიკულ წესებს ეფუძნება (Gleitman და სხვები, 1988; Pinker, 1994; Valian, 1991). ამ თვალსაზრისის თანახმად, ბავშვები ხშირად იყენებენ ერთი და იმავე კონსტრუქციებს სხვადასხვა წინადადებაში. მაგალითად, ბავშვმა შეიძლება თქვას „mammy cookie“, როცა ის ხედავს დედას, რომელიც ნამცხვარს სჭამს, აგრეთვე მაშინაც, როცა უნდა, რომ დედამ კიდევ მისცეს ნამცხვარი. შესაძლოა ბავშვს უფრო რთული სტრუქტურებიც ჰქონდეს გონებაში, მაგრამ ის ჯერ ვერ გამოთქვამს სიტყვათა უფრო გრძელ რიგს.

სხვა მკვლევარები ფიქრობენ, რომ ორსიტყვიანი წინადადებებ ძირითადად მარტივი ფორმულით აგებენ, მაგალითად, „more + X“ და „eat + X“, სადაც X პოზიციაში სხვადასხვა სიტყვაა ჩართული. ახალფეხადგმულნი იშვიათად ცდებიან სიტყვათა თანმიმდევრობაში, როგორცაა, Chair my, my chair-ის ნაცვლად, მაგრამ მათეულ სიტყვათა რეგულაცია, ჩვეულებრივ, უფროსების სიტყვათშეთანხმებების ასლია, როცა ზრდასრული ამბობს – „How about more sandwich?“ (კიდევ ხომ არ გინდა სენდვიჩი?) ან „let’s see if you eat the berries?“ (აბა ვნახოთ, თუ შეგიძლია ჭამო კენკრა) (Tomasello & Brooks, 1999). როდესაც ორსიტყვიანი ეტაპზე ახალგადასულ ბავშვებს ასწავლეს რამდენიმე მნიშვნელობის არმქონე სიტყვა (მაგალითად, „meek თოჯინის და GOP - ტკაცუნის აღსანიშნავად), მათ ახალი არსებითი სახელები ნაცნობ სიტყვებთან კარგად შეაერთეს, მაგალითად „more meek“, მაგრამ როგორც 9.8 სქემა გვიჩვენებს, ისინი იშვიათად აკავშირებდნენ სიტყვათა კომბინაციებს ახალ ზმნებთან (Tomasello და სხვები, 1997). ასე რომ, ისინი ჯერ ვერ ხვდებოდნენ სუბიექტი-ზმნისა და ობიექტი-ზმნის ურთიერთობას, რაც გრამატიკის საფუძველია.

და ბოლოს, როდესაც ბავშვები სიტყვათა კომბინირებას იწყებენ, ჯერ სიტყვათა მნიშვნელობებს წარმოიდგენენ და თავიანთ შეზღუდულ ლექსიკონს ნებისმიერი შესაძლო გზით თავიანთი

სიტყვათა პირველი კომბინაციები

დაახლოებით წლინახევარსა და ორწლინახევარს შორის, როდესაც პროდუქტიულ მარაგში 200 სიტყვაა, ბავშვები ორ სიტყვას აერთებენ, როგორცაა, „mommy shoe“ (დედა ფეხსაცმელი), „გი car“ (მანქანა მიდის), „more cookie“ (კიდევ ნამცხვარი). ამგვარ ორსიტყვიან წინადადებებს **ტელეგრაფულ მეტყველებას** უწოდებენ, რადგან დეპეშის მსგავსად ყურადღებას მთავარ სიტყვებზე ამახვილებენ, შედარებით უმნიშვნელო სიტყვებს – მაგალითად, can, (შეძლება) the, to კი ტოვებენ. ბავშვები მეტყველების დაუფლების პირველ ეტაპზე, როდესაც სწავლობენ ისეთ ენებს, როგორცაა ინგლისური და ფრანგული, სადაც მნიშვნელოვანია სიტყვათა თანმიმდევრობა, -ს და -ედ დაბოლოებებს არ ამბობენ, იმ ენებში კი, სადაც სიტყვათა თანამიმდევრობა თავისუფალია და მცირე გრამატიკული ნიშნებია საზგასამული, ბავშვები მათ თავიდანვე იყენებენ (de Villiers & de Villiers, 1999).

მთელს მსოფლიოში ორსიტყვიანი წინადადებებს ბავშვები მრავალგვარი მნიშვნელობის გამოსახატავად იყენებენ (იხ. ცხრილი 9.3). ეყრდნობიან თუ არა ისინი თანამიმდევრულ გრამატიკას? ერთ-ერთი

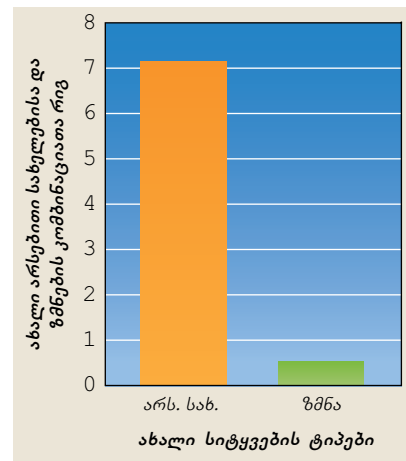
ფიქრების გამოსახატავად იყენებენ (Maratsos, 1998). თუმცა, ბავშვები მალევე ხვდებიან მშობლიური ენის საბაზისო სტრუქტურას.

მარტივი წინადადებიდან რთულ გრამატიკამდე

სიცოცხლეს მესამე წლის განმავლობაში ინგლისურენოვანი ბავშვები სამსიტყვიან წინადადებებს სუბიექტი-ზმნა-ობიექტის რიგის დაცვით წარმოთქვამენ. სხვა ენებზე მოლაპარაკე ბავშვები სიტყვათა თანამიმდევრობას იმ უფროსებს მსგავსად ალაგებენ, ვისთანაც აქვთ ურთიერთობა. მაგალითად, „it is broken“, გერმანელი ბავშვი იტყვის „Kapput is der“ (ლიტერატურულად ასე ითარგმნება „broken is it“), (ქართულად ერთი სიტყვაა, გატეხილია ან გატყდა! მთარგ. შენიშვნა). ორწლიანხევარსა და სამ წელს შორის ბავშვები ადგენენ წინადადებებს, სადაც ზედსართავი სახელები, არტიკლები, არსებითი სახელები, ზმნები და წინდებულებიანი ფრაზები უკვე შეესაბამება უფროსებისეულ სტრუქტურას. ეს მიუთითებს, რომ მათ უკვე დანყებული აქვთ მშობლიური ენის გრამატიკული კატეგორიების დაუფლება.

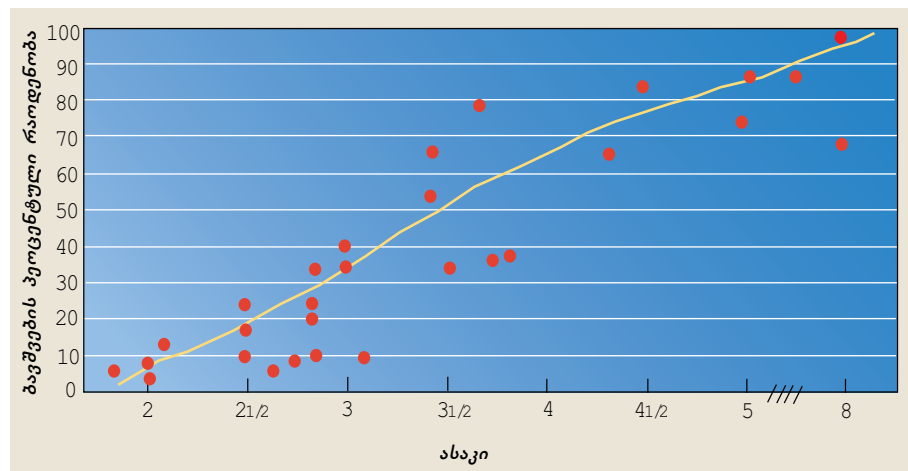
მიუხედავად ამისა, კვლევებში, რომლებიც ბავშვის მიერ სხვადასხვა, მათ შორის, ჰოლანდიური, ინგლისური, ებრაული, ინუტიტური (რომელზეც ინუიტები საუბრობენ არქტიკულ კანადაში,) იტალიური, პორტუგალიური და რუსული ენების ათვისებას ეხება, ისინი თავიდან გრამატიკულ წესებს ნაწილობრივ იყენებენ – მხოლოდ ერთ და რამდენიმე ზმნას და არა ყველას. როდესაც ბავშვებს ნაცნობი ზმნები ესმის მოზრდილთა საუბარში, ისინი აფართოებენ თავიანთ გამოთქმებს, რომლებიც ამ ზმნებს შეიცავს მოზრდილების მიერ გამოყენებული ნიმუშების მიხედვით (Allen, 1996; Gathercole, Sebastian & Soto, 1999; Lieven, Pine & Baldwin 1997; Stoll, 1998). ერთი ბავშვი, მაგალითად, უმატებდა წინდებულს „with“ ზმნას „open“ („You open with scissors“) (გახსენი მაკრატლით).

სკოლამდელები თანდათან სრულყოფენ და განაზოგადებენ თავიანთ ადრეულ გრამატიკულ ფორმებს. მრავალ გამოკვლევაში ინგლისურენოვან ბავშვებს შეუმონმეს ახალი წინადადებების განზოგადების უნარი, რაც ემორჩილებოდა საბაზისო ინგლისურ სინტაქსს. მათ უნდა გამოეყენებინათ ახალი ზმნა სუბიექტი – ზმნა – ობიექტის ფორმაში, მას შემდეგ, რაც მას სხვადასხვა კონსტრუქციაში გაიგებდნენ, როგორ იწარმოება ვნებითი გვარი („Erine is getting gorped by the dog“). იმ ბავშვების რაოდენობა, ვინც სწორად პასუხობდა, ასაკ-



▲ სქემა 9.8

ახალი არსებითი სახელებისა და ზმნების კომბინაციათა რიგი 18-იდან 23 თვემდე ასაკში. რამდენიმე არსებითი სახელისა და მნიშვნელობის არმქონე სახელების შესწავლის შემდეგ ახალფეხადგმულნი ახალ სიტყვებს ხშირად აერთებენ უკვე ნაცნობ არსებით სახელებთან. მაგრამ ისინი იშვიათად აკავშირებდნენ სიტყვათა კომბინაციებს ახალ ზმნებთან, რაც იმას ნიშნავს, რომ ორსიტყვიანი გამოთქმები არ ემყარება სუბიექტი-ზმნისა და ობიექტი-ზმნის მიმართებას, რაც გრამატიკის საფუძველია (ადაპტირებულია Tomasello და სხვები, 1997).



▲ სქემა 9.9

იმ ბავშვების პროცენტული მაჩვენებელი, ვისაც სხვადასხვა დავალების შესრულების შედეგად ახალი ზმნის სუბიექტი-ზმნა-ობიექტის ფორმაში ხმარება მათი სხვა კონსტრუქციაში მოსმენის შემდეგ. ყოველი წერტილი გრაფიკში ერთი დავალების შედეგს გვიჩვენებს. ახალი ზმნის ხმარება სუბიექტი-ზმნა-ობიექტის კონსტრუქციაში უჩვენებს, როგორ იზრდება ბავშვის შესაძლებლობები ასაკთან ერთად. ბავშვები გრამატიკის ამ ფუნდამენტურ კონსტრუქციას თანდათანობით ეუფლებიან (წიგნიდან M. Tomasello, 2000, „do Young Children Have Adult Syntactic Competence?“ Cognition, 74, გვ. 223. იბეჭდება Elsevier Science-ის ნებართვით).

■ **ცხრილი 9.4** ინგლისური გრამატიკული მორფემების შესწავლის რიგი

მორფემა	მაგალითი
1. ახლანდელი დროის განგრძობითი(-ing“) ფორმა	„he singing“
წინდებული „on“	„on horsie“
წინდებული „in“	„in Wagon“
სახელების მრავლობითი რიცხვი (-„s“)	„Cats“
არანესიერი ზმნის წარსული ფორმა	„he ran“, „it broke“
კუთვნილებითი ბრუნვა	„Daddy’s hat“
არანესიერი ზმნის „be“ ხმარება ზედსართავთან, ნაცვალ-სახელთან და არსებით სახელებთან	„Are kitties sleepy?“
არტიკლები „a“ და „the“	„a cookie“, „the bunny“
წესიერი ზმნების წარსული ფორმა (-„ed“)	„he kicked it“
ზმნის ახლანდელი დროის მესამე პირის მხოლოდითი რიცხვის ნიშანი	„he likes it“
ზმნის ახლანდელი დროის მესამე პირის ფორმის არანესიერი დაბოლოება	„she has (from have) cookie, „he does (from do) a good job“
დამხმარე „be“ ზმნის გამოყენება განცალკევებით	„are you eating?“
„be“ ზმნის შერწყმული გამოყენება ზედსართავთან, ნაცვალსახელთან და არსებით სახელებთან	„He’s inside“, They’re sleepy.“
დამხმარე ზმნის to be-ს ფორმები	„He’s coming“, Doggie’s eating“

წყარო: Brown, 1973.

თან ერთად იზრდებოდა, მაგრამ როგორც 9.9 სექცია გვიჩვენებს, სამნახევარიდან ოთხ წლამდე ბავშვების უმეტესობა ვერ იყენებდა ფუნდამენტურ სუბიექტი-ზმნა-ობიექტი სტრუქტურას ახალ ათვისებულ ზმნებთან (Tomasello, 2002, 2003).

● **გრამატიკული მორფემების განვითარება** ● ზემოთ ნაჩვენები მაგალითებიდან შეგვიძლია ვივარაუდოთ, რომ ბავშვები სამსიტყვიანი წინადადებების შექმნისას ამატებენ **გრამატიკულ მორფემებს** ნაწილაკებს, რომლებიც წინადადების არსს ცვლიან – “ John’s dog და he is eating“. 2-3 წლის ინგლისურენოვანი ბავშვები ამ მორფემებს რეგულარული თანამიმდევრობით ითვისებენ, როგორც ეს 9.4 ცხრილშია ნაჩვენები (Brown, 1973; de Villiers & de Villiers, 1973). ამოცანათა სირთულის მიუხედავად, მათ საოცრად ცოტა შეცდომა დაუშვეს (Maratsos, 1998).

რით შეიძლება აიხსნას შესწავლის ეს თანამიმდევრობა? მნიშვნელოვან როლს ასრულებს ორი დამახასიათებელი მორფემა: პირველია – სტრუქტურული სირთულე. მაგალითად, -ing-იანი ფორმებისა და -s დაბოლოების დამატება ნაკლებად რთულია, ვიდრე to be ზმნის უღლების ფორმების გამოყენება. მოგვიანებით, ბავშვმა სწორად უნდა გადმოსცეს ზმნის ფორმა და სუბიექტიც უნდა შეუწყოს მას, „I am coming“, „They are coming“. ინგლისურის შემსწავლელი ბავშვები უფრო ადრე გამოხატავენ ადგილმდებარეობას (წინდებულებით -in და -on), ვიდრე სერბიულ-ხორვატიულის შემსწავლელები, სადაც ადგილმდებარეობის გამოხატველი სტრუქტურები უფრო რთულია (Johnston & Slobin, 1979). მეორე მხრივ, გრამატიკული მორფემები განსხვავდება

☉ *Can I be with you?* როგორც ჩანს ეს ბიჭუნა რაც ძალი და ღონე აქვს ცდილობს შეკითვა დასვას. ორივე, კორეელი და ინგლისურენოვანი ბავშვები ჯერ დიახ/არა ტიპის შეკითხვების დასმას ეუფლებიან, სანამ სემანტიკურად და სტრუქტურულად უფრო რთულ wh-შეკითხვებს დასვამენ. (ე არის wh-ზე დაწყებული კითხვები – where, when, who, what, whose, whom, why).



სემანტიკური სირთულით ან რიცხვისა და მნიშვნელობის სირთულით, რასაც ისინი გამოხატავენ. მაგალითად, -s ის დამატება დაბოლოებაზე -ity მოითხოვს მხოლოდ ერთ სემანტიკურ განსხვავებას – ერთსა და ერთზე მეტ საგანს შორის სხვაობას აღნიშნავს. სამაგიეროდ, to be ზმნის ულღებისას პირი, რიცხვი და მოვლენის დროა გასათვალისწინებელი (Brown, 1973, Slobin, 1982).

9.4 ცხრილი გვიჩვენებს, რომ ზოგიერთ არანესიერი ფორმის მორფემას ბავშვები უფრო ადრე ითვისებენ, ვიდრე ნესიერისას. ბავშვები არანესიერი ზმნის ნარსულ ფორმას run და broke იქამდე იყენებენ, სანამ ნესიერი ზმნების -ed დაბოლოებას აითვისებენ. როგორც კი ხვდებიან ამ მორფოლოგიურ ნესს, ბავშვები მას არანესიერ ზმნებთანაც იყენებენ. ამ ტიპიურ შეცდომას **ჭარბი რეგულაცია** ეწოდება. გამოთქმები, „my toy is broken“ და „We each have too foofs“ 2-იდან 3 ნლაიმდე ჩნდება და შუა ბავშვობამდე ვლინდება (Marcus და სხვები, 1992). ზეჭარბი რეგულაციის ხარისხი ცვალებადია სხვადასხვა სიტყვაში. ხშირად გამოყენებულ ზმნებთან უფრო იშვიათია შეცდომები. ერთი ორწლიანხვერის ბავშვი თითქმის ყოველთვის სწორად ამბობდა ამ არანესიერი ზმნების ნარსულ ფორმებს – „go“ და „say“, `I went there an I said that~, მაშინ როცა იშვიათად გამოყენებული ზმნების შემთხვევაში შეცდომებმა შეიძლება 50%-ს გადააჭარბოს. ეს ბავშვი ხშირად აჭარბებდა ზმნას „grow“ („I grewed tall“) და „sing“ (She singed jingle bells“).

რატომ იყენებენ ბავშვები ამ შეუსაბამო ფორმას? იმიტომ, რომ მათ ხშირად ესმით, როგორ იყენებენ უფროსები არანესიერ ფორმებს, ამიტომ შესაძლოა, ზეპირი დამახსოვრებით სწავლობენ. ნაკლებად გამოყენებულ არანესიერ ზმნებთან კი მრავალი თვისა ან წლის განმავლობაში მონაცვლეობით ამბობენ სწორ ან ზეჭარბი რეგულაციის ფორმებს. ერთ-ერთი თვლსაზრისის მიხედვით, ერთი ფორმა მეორეს ეჯიბრება და როდესაც პატარებს მეტი მაგალითები ესმით სხვა ადამიანთა მეტყველებიდან, საბოლოოდ არანესიერი ზმნა იმარჯვებს (Maratsos, 2000). მეორე თვალსაზრისის მიხედვით კი ზეჭარბი რეგულაცია ენისადმი წესებით მართულ მიდგომას გამოხატავს (Pinker & Ullman, 2002). დროდადრო სკოლამდელი ასაკის ბავშვები კარგად შესწავლილ გამოთქმებშიც აჭარბებენ, მაგალითად, „atad“, „felled“, „feets“ (Bybee & Slobin, 1982). ამ შემთხვევაში, მათ შესაძლოა არანესიერი მორფემები კარგად აღარ ახსოვთ, იცავენ წესებს და შესაბამისად აღინიშნება ჭარბი რეგულაცია. (ანალოგიურად, ქართულში ზეჭარბი რეგულაციის მაგალითებია „ვუთხრებ“, „ვზიოდი“, „ბევრები“, „არ ვთქვამ“, „სველიანი“. რედ. შენიშვნა).

რთული გრამატიკული ფორმების განვითარება

როდესაც ბავშვები დამხმარე ზმნას „to be“-ს ეუფლებიან, მათ უკვე გზა ხსნილი აქვთ მრავალი ახალი გამოთქმისაკენ და შეუძლიათ შეადგინონ უკუთქმითი და კითხვითი წინადადებები.

● **უკუთქმითი წინადადება** ● იმ ბავშვების მეტყველებაში, რომლებიც ისეთ განსხვავებულ ენებზე ლაპარაკობენ, როგორიცაა, კანტონური, ინგლისური და ტამილური (ინდოეთი), ორწლიანხვერიდან სამ წლამდე თანმიმდევრობით ჩნდება სამი ტიპის უარყოფა. (1) არასებობა, როდესაც ბავშვი აღნიშნავს რაიმეს არქონას – „no cookie,“ (არ არის ნამცხვარი) ან „All gone crackers,“ (კრეკერი სულ გათავდა); (2) უარის თქმა, როდესაც ბავშვი რაიმესადმი წინააღმდეგობას გამოხატავს – „No take bath“ (არ მინდა ბანაობა) და (3) უარყოფა, როდესაც ბავშვი რაიმე დებულებას უარყოფს – `That not my kitty,“ (ეს არაა ჩემი კატა) (Bloom, 1970; Clancy, 1985; Vaidyanathan, 1991; Tam & Stokes, 2001).

ეს ადრეული კონსტრუქციები, შესაძლოა, მშობელთა მეტყველების მიზანმიმართული შედეგი იყოს. როდესაც მშობლები რაღაცის უარყოფას ან არასებობას გამოხატავენ, წინადადების დასაწყისში. ისინი ხშირად ამბობენ „no“ – „No more cookies“ ან „No, you can't have another cracker“ (ველარ მილერ კრეკერს). დაახლოებით სამიდან სამწლიანხევრამდე ასაკში ბავშვები დამხმარე ზმნის გამოყენებას სწავლობენ და უაყოფით ფრაზებს უფრო ფრთხილად აგებენ. ამის შედეგად ჩნდება სწორი უკუთქმითი ფორმები: „There aren't any more cookies“ (არასებობა) ან „I don't want a bath“ (უარყოფა) (Tager-Flusberg, 2005).

● **კითხვები** ● უკუთქმითი წინადადებების მსგავსად კითხვითი წინადადებებიც ადრეულ სკოლამდელ ასაკში ჩნდება და ჩვეულებრივი თანმიმდევრობით ვითარდება. ინგლისურენოვანი ბავშვები, ისევე, როგორც ბევრ სხვა ენაზე მოლაპარაკენი, აღმავალ ინტონაციას იყენებენ, რათა გამოთქმა დადებით ან უარყოფით კითხვად აქციონ – „Mummy baking cookies? (ააჯობს დედა ნამცხვარს?)“ ამის შედეგად, მსგავს გამოთქმებს საკმაოდ ადრე იყენებენ.

კითხვითი წინადადების სწორი ფორმა ინგლისურ ენაში დამხმარე ზმნისა და სუბიექტების გადაადგილებას მოითხოვს. იმ კითხვით წინადადებაში, რომლებიც კითხვითი სიტყვებით *what, where, which, who, when, why* და *how* (რა, სად, რომელი, ვინ, როდის, რატომ და როგორ) იწყება, ეს სიტყვებიც წინადადების თავში უნდა მოთავსდეს. პირველი კითხვების შეთხზვისას ორი წლის ბავშვები მრავალ ფორმულას იყენებენ: „Where's X?“ „What's X?“ „Can I X?“ (Dabrowska, 2000; Tomasello, 1992). სკოლამდელთა კითხვები საკმაოდ მრავალფეროვანია მომდევნო ორი წლის განმავლობაში. ერთი ბავშვის კითხვების ანალიზმა გამოავლინა, რომ ის ზოგ შემთხვევაში იყენებდა სუბიექტისა და ზმნის ინვერსიას, ზოგჯერ კი – არა. შედეგად ის ზოგ კონსტრუქციას შეცდომით ამბობდა (What she will do? რა უნდა გააკეთოს მან? Why he can go? რატომ უნდა წავიდეს ის?), და ამავე დროს სწორ ფორმებსაც იყენებდა („How do you like it?“ როგორ მოგწონს ეს?, „What do you want? რა გინდა?). სწორად იმ კითხვებს სვამდა, რომლებიც ხშირად ესმოდა დედისაგან (Rowland & Pine, 2000). როგორც ჩანს, ისევე, როგორც გრამატიკის სხვა წესებს, ბავშვები კითხვით ფორმასაც ნაწილ-ნაწილ და თანდათანობით ეუფლებიან.

ინგლისურ, კორეულ და ტამილურ ენაზე მოლაპარაკე სკოლამდელთა მეტყველებაში კითხვების სწორი ფორმა ჯერ დიახ/არა ტიპის კითხვებში ჩნდება, შემდეგ კი – კითხვითი სიტყვის შემცველ გამოთქმებში, რადგან ეს უკანასკნელი სემანტიკურად და სტრუქტურულად უფრო რთულია. *what, where* და *who*-ზე დაწყებულ კითხვებში *how, why* და *when*-ზე უფრო ადრე, რომლებიც გასაგებად და პასუხის გასაცემად უფრო რთულია (de Villiers, 2000).

● **სხვა რთული კონსტრუქციები** ● სამნახევარსა და 6 წელს შორის ბავშვები უფრო მეტ რთულ ფრაზას სწავლობენ და მათი მეტყველება თანდათანობით ემორჩილება მშობლიური ენის წესებს. პირველად ის კავშირები ჩნდება, რომლებიც წინადადებებს აერთებს („Mom picked me up, and we went to the park“ დედამ გამომანყო და პარკში წავედით) და ზმნების დამაკავშირებელი ფრაზები („I got up and ate breakfast“ ავდექი და ვისაუზმე). პირველად ბავშვები ყველაზე გავრცელებულ *and* (და) კავშირს იყენებენ, შემდეგ უფრო ვიწრო დანიშნულებისას როგორებიცაა *then* (მერე) და *when* (როდესაც) დროსთან დაკავშირებით, *because* და *so* – მიზნობრივი დანიშნულებისათვის, *if* პირობითობის *but* – დაპირისპირების გამოსახატად (Bloom და სხვები, 1980).

მოგვიანებით ბავშვები ამბობენ ჩანართიან წინადადებებს („I think he will come“, მე ვფიქრობ, ის მოვა), „ჩანართიან“ კითხვით წინადადებებს (Dad's going to come soon, isn't he? მამა მალე აპირებს მოსვლას. ხომ ასეა?) პირდაპირობიექტიან და ირიბობიექტიან სტრუქტურებს („He showed his friend the present“ – მან თავის მეგობარს საჩუქარი აჩვენა) და ვნებით წინადადებებს („The dog was patted by the girl“ – ძალი მოფერებულ იქნა გოგონას მიერ). სკოლამდელი ბავშვები მშობლიური ენის გრამატიკული სტრუქტურების უმეტესობას წარმატებით ფლობენ (Tager-Flusberg, 2005).

შემდგომი გრამატიკული განვითარება

სკოლაში სწავლის განმავლობაში ბავშვები უკეთ ეუფლებიან რთულ კონსტრუქციებს. ამის კარგი მაგალითია ვნებითი გვარი. ყველა ასაკის ბავშვები ვნებითი გვარის მარტივ ფორმებს

უფრო იყენებენ („It got broken“, ან „They got lost“ გატეხილია, დაკარგულია), ვიდრე რთულს („The glass was broken by Mery“ ჭიქა გატეხილია მერის მიერ). შუა ბავშვობაში და მოზარდობისას ბავშვები ვნებით გვარს, მათ შორის ვნებითი გვარის რთულ ფორმებს, უფრო ხშირად იყენებენ (Horgan, 1978).

მოზრდილ ბავშვებს ვნებითი გვარის გამოყენება სახელებისა და ზმნების ფართო სპექტრთან შეუძლიათ. სკოლამდელი უკეთ ხვდებიან ვნებითი გვარის ისეთ ფორმებს, როდესაც წინადადებაში სუბიექტი სულიერია, ზმნა კი მოქმედებას გამოხატავს („The boy is kissed by the girl“ ბიჭი ნაკოცნი იქნა გოგნას მიერ). სკოლის წლებში ბავშვები ვნებითი გვარის ფორმებს უსულო საგნებზეც ავრცელებენ, მაგალითად, Hat (ქუდი) („The hat was worn by the man“ ქუდი ნატარებია კაცის მიერ), და ემპირიულ ზმნებზე, როგორცაა „see“ (დანახვა) ან „know“ (ცოდნა), („The dog was seen by the cat“ ძალი დანახულ იქნა კატის მიერ) (Lampert, 1990; Pinker, Lebeaux & Frost, 1987).

რა განაპირობებს განვითარების ასეთ მიმართულებას? გაიხსენეთ, რომ მოქმედება მნიშვნელოვანია სიტყვათა მარაგის დაგროვების პირველ ეტაპზე, რამაც შეიძლება ზეგავლენა იქონიოს მათ მიერ გრამატიკის ათვისებაზე. ინგლისურენოვანი ზრდასრულები იშვიათად იყენებენ ვნებითი გვარის სრულ და ემპირიულ ფორმებს ყოველდღიურ საუბრებში. იმ ენებში, სადაც უფროსები ხშირად ხმარობენ ამგვარ ფორმებს, მაგალითად, ინუქტიტურში (ინუიტების სალაპარაკო ენაში), ბავშვები ადრევე სწავლობენ მათ (Allen & Crago, 1996). მაგრამ ინგლისურენოვანი პატარები ვარჯიშის შედეგად ხალისით წარმოთქვამენ ვნებითი გვარის სრულ ფორმებს, თუმცა სამწლინახვერამდე ბავშვებს არ შეუძლიათ ვნებითი კონსტრუქციების მოქნილად გამოყენება (Brooks & Tomasello, 1999).

შუა ბავშვობის კიდევ ერთი გრამატიკული მიღწევა ზმნის განუსაზღვრელი ფორმის, ინფინიტივის შემცველი ისეთი ფრაზების გაგებაა, როგორცაა განსხვავება ამ ორ ფრაზას შორის „John is eager to please“ და „John is easy to please“ (ჯონს უნდა, რომ ასიამოვნოს და ჯონის სიამოვნება ადვილია) (Chomsky, 1969). სიტყვათა მარაგის შევსებასთან ერთად ამ დახვეწილი გრამატიკული განსხვავების შეფასებას ხელს უწყობს ბავშვის გაუმჯობესებული უნარი – მათ შეუძლიათ გააანალიზონ და იფიქრონ ენის შესახებ, ყურადღება მიაქციონ მრავალ ლინგვისტურ და სიტუაციურ გამოთქმას.

მოსაზრებანი ადრეული გრამატიკული განვითარების დასაწყისის შესახებ

სკოლამდელთა მიერ მშობლიური ენის გრამატიკის ცოდნა ნამდვილად საკვირველია. ამ სიმარჯვის ახსნა შესაძლოა ყველაზე საკამათო საკითხი იყოს მეტყველების განვითარების შესწავლისას.

● **გრამატიკის ათვისების სტრატეგიები** ● იმ ფაქტმა, რომ გრამატიკული განვითარება ხანგრძლივი და არა უეცარი პროცესია, ბევრი კითხვა დაბადა ჰომსკის ნატივისტური შეფასების შესახებ. ზოგმა ექსპერტმა დაასკვნა, რომ გრამატიკა ზოგადი კოგნიტური განვითარების შედეგია – ბავშვების თვისება, ედიონ გარემო ყოველგვარი შესაბამისობისა და მოდელირებისთვის (Bates & MacWhinney, 1987; Bloom, 1991; Budwig, 1995; Maratsos 1998; Tomasello, 2003). ამ მკვლევარებს შორის ჯერ კიდევ გრძელდება დებატები იმის შესახებ, როგორ ეუფლებიან ბავშვები გრამატიკას.

ერთი თვალსაზრისის მიხედვით, პატარა ბავშვები გრამატიკულ წესებს ენის სხვა თვისებებზე დაყრდნობით არკვევენ. მაგალითად, **სემანტიკურ ბმებში** ისინი სიტყვის მნიშვნელობას წინადადების სტრუქტურის ასაგებად იყენებენ. ბავშვები, ალბათ ჯერ სიტყვებს – „აგენტის თვისებებთან“ (მოქმედების გამომწვევ მიზეზთან) ერთად აჯგუფებენ, როგორც სუბიექტებს და სიტყვებს – „მოქმედების მიზეზის“, როგორც ზმნებსა და შემდეგ ამ სემანტიკურ კატეგორიებს აერთებენ, თან აკვირდებიან, როგორ გამოიყენება ეს სიტყვები წინადადებებში (Bates & MacWhinney, 1987; Braine, 1994). ამგვარად, დროთა განმავლობაში, ბავშვები ძირითად გრამატიკულ ჩარჩოს გარდაქმნიან, რათა გამონაკლისები გაითვალისწინონ. ძირითადი პრობლემა სემანტიკურ ბმებში ისაა, რომ ზოგიერთ ენაში სემანტიკური კატეგორიები (მაგალითად, „agent“ – მოქ-

მედი პირი) და საბაზისო გრამატიკული კატეგორიები (როგორიცაა „საგანი“) ერთმანეთს არ შეესაბამება. ტაგალოგურ ენაში, რომელზეც ფილიპინელები საუბრობენ, ზოგიერთი მოქმედი პირი შეიძლება საგანს აღნიშნავდეს, ზოგიერთი კი – არა! მაგრამ ტაგალოგურ ენაზე მოლაპარაკე ბავშვები მშობლიური ენის გრამატიკის ძირითად ნორმებს დროში დამახასიათებელი მონაკვეთის ფარგლებში ითვისებენ (Maratsos, 1998).

სხვა თეორეტიკოსებს სჯერათ, რომ ბავშვები გრამატიკას უშუალოდ ენის სტრუქტურაზე დაკვირვებით ითვისებენ. ისინი ამჩნევენ, რომელი სიტყვები ჩნდება წინადადებაში ერთსა და იმავე პოზიციაში, როგორი მორფოლოგიური დაბოლოებები აქვს ამ სიტყვებს და როგორ ერწყმიან სხვა სიტყვებს; დროთა განმავლობაში მათ აჯგუფებენ გრამატიკულ კატეგორიებად და შესაბამისად იყენებენ წინადადებებში (Bloom, 1999; Maratsos & Chalkley, 1980; Tomasello, 2003). კონექციონისტურ მოდელზე შეამონმეს ეს თვალსაზრისი და ნახეს, რომ ენისადმი მიმართული ხელოვნური ნერვული ქსელების გამოყენება ჰვავს ბავშვის მიდგომას და მეტყველების განვითარების ანალოგიურ გზას გვიჩვენებს. აგვარად, ხელოვნური ნერვული ქსელების მეშვეობით ზოგიერთი გრამატიკული მორფემისა და სინტაქსური ასპექტის ფლობა უახლოვდება ბავშვის სწავლის ნიმუშებს (Elman, 2001; Klahr & MacWhinny, 1998). მაგრამ ეს კავშირი სრულყოფილი არ არის და არც ერთი თანამედროვე ხელოვნური ნერვული ქსელი არ გვთავაზობს გრამატიკული განვითარების ამომწურავ მოდელს.

ინფორმაციის დამუშავების მექანიზმებზე ფოკუსირებული სხვა თეორეტიკოსები ეთანხმებიან ჰომსკის თვალსაზრისს, რომლის მიხედვითაც ბავშვებს განსაკუთრებული მიდრეკილება აქვთ ენის შესწავლისადმი. ერთი თვალსაზრისი ეთანხმება სემანტიკურ ბმებს, თან მიიჩნევს, რომ ბავშვთა ჯგუფის მიერ გრამატიკული კატეგორიების სიტყვების ცოდნა თანდაყოლილია, თავიდანვე არსებობს (Pinker, 1989, 1999). ამასთან, კრიტიკოსები მიუთითებენ, რომ ბავშვების ადრეულ სიტყვათა კომბინაციებში გრამატიკული ცოდნა არ ჩანს.

სხვა თეორიების მიხედვით, მიუხედავად იმისა, რომ ბავშვებმა მეტყველება დაბადებისთანავე არ იციან, მათ მეტყველების შექმნის უნარი (language-making capacity) აქვთ. ესენია სპეციალური პროცედურები ენის ანალიზისათვის, რომლებიც გრამატიკის კანონების აღმოჩენას უწყობს ხელს. კვლევაში, სადაც ბავშვების მიერ 40-ზე მეტი ენის შესწავლა იყო განხილული, ჩანს ამის დამადასტურებელი მაგალითები და სტრატეგიების ძირითადი მიმართულებები (Slobin, 1985, 1997). დღემდე გრძელდება კამათი იმაზე, არსებობს თუ არა მეტყველების დამუშავების უნივერსალური მექანიზმი თუ ბავშვები, რომელთაც სხვადასხვა ენა ესმით, უნიკალურ სტრატეგიას თავად მოიფიქრებენ ხოლმე (de Villiers & de Villiers, 1999; Marchman & Thal, 2005).

● **გარემოს მიერ გრამატიკული განვითარების ხელშეწყობა** ● ბავშვების უნარების კვლევის გარდა, მეცნიერებს იმ ენობრივი გარემოს ასპექტებიც აინტერესებთ, რამაც შეიძლება გრამატიკის დაუფლების ამოცანა გააიოლოს. უკვე განხილული კვლევების მიხედვით, უფროსები ბავშვებს ხშირად განუმარტავენ სიტყვების მნიშვნელობებს („ეს ჩიტი არ არის, ეს პეპელაა“), მაგრამ იშვიათად უხსნიან მათ გრამატიკულ კანონზომიერებებს (Brawn & Hanlon, 1970). ამიტომ ზოგი მკვლევარი მიიჩნევს, რომ რაკი უფროსების ინსტრუქცია გრამატიკული შეცდომების შესახებ მწირია, ბავშვებს, ალბათ მეტყველების ათვისების თანდაყოლილი უნარი აქვთ, რაც მათ მიერ გრამატიკული წესების დაუფლებას მართავს.

მშობლები ბავშვებს გრამატიკულ შეცდომებს არადირექტიულად საუბრისას უსწორებენ – ისინი აწვდიან ბავშვებს ინფორმაციას სიტყვის ხმარების საყოველთაოდ მიღებულ წესებზე. კვლევაში, სადაც სამ ინგლისურენოვან და ორ ფრანგულენოვან 2 წლიდან 4 წლამდე ბავშვს აკვირდებოდნენ, მკვლევარებმა ათასობით დაშვებული შეცდომა გაშიფრეს, როგორც წარმოთქმაში, ისე სიტყვის შერჩევასა

📌 სკოლამდელი ასაკის გოგონა უყვება მამას, რას აცხობს. მამა მის მოკლე წინადადებებს ავრცობს და გრამატიკულად სწორი ფორმით წარმოთქვამს. მიუხედავად იმისა, რომ მკვლევარები კამათობენ ამგვარი კავშირის გავლენებზე, ეს ხელს უწყობს გრამატიკის ათვისებას და ბავშვებს ახალი ფორმების ასათვისებლად წაახალისებს. © Laura Dwight Photography



და გრამატიკულ წესებში, მშობლების მყისიერ პასუხებთან და ბავშვების რეაგირებასთან ერთად (Chouinard & Clark, 2003). კვლევებმა აჩვენა, რომ მშობლები ბავშვებს შეცდომების ორ მესამედს უსწორებდნენ და ეს შედეგი და ტიპური შეცდომები ხუთივე ბავშვთან მეორედ-ბოდა. ბავშვების ზრდასა და ენის უკეთ დაუფლებასთან ერთად შესწორებები მცირდებოდა. მაგრამ მთლიანობაში მშობლები ხშირად უსწორებდნენ და როგორც ჩანს, ბავშვებიც ითვისებდნენ ამ შესწორებებს. ისინი მშობელთა შესწორებებს იმეორებდნენ, აღიარებდნენ და დამატებით ინფორმაციას აწოდებდნენ დროის დაახლოებით 40%-ის განმავლობაში.

ბევრი უფროსი შესწორებისას სთხოვს ბავშვს, ნათლად გამოხატოს, რასაც გულისხმობს, რათა ინტერაქცია გაგრძელდეს. მაგალითად, როდესაც ერთმა ორწლიანხევრის პატარამ თქვა, „I like to hug her“ („მომწონს მისი ჩახუტება“ – თავის დაიკოს გულისხმობდა), დედამ წარმოთქვა „Hug Ava?“ სხვა შესწორებებს ბავშვებს გრამატიკის წესებს ორგვარი ტექნიკის საშუალებით აცნობებენ, რომელიც ხშირად კომბინირებულია ხმარობენ. ესენია **გადაკეთება** – არასწორი გამოთქმის სწორ გამოთქმად გარდაქმნა და **განფენილობა (გაფართოება)** – ბავშვების მეტყველების დამუშავება, მისი სირთულის გაზრდა (Bohannon & Stanowicz, 1988). მაგალითად, როცა ბავშვი ამბობს „Yes, you got a pair of new red shoes“, უფროსი გადააკეთებს ბავშვის ფრაზას და თან აფართოებს მას. მშობლები და სხვა უფროსებიც მსგავსად პასიურობენ ამ სახით, როდესაც ბავშვები შეცდომებს უშვებენ. თუ დიალოგი ასე თუ ისე გამართულია, უფროსები ჩვეულებრივ აგრძელებენ დიალოგის თემას ან (უფრო იშვიათად) ზუსტად იმეორებენ ბავშვის ნათქვამს (Bohannon & Stanowicz, 1988).

● **და მაინც, აზვარი უსწორებების გავლენა საკამათოა** ● ზოგიერთ კულტურაში მშობლები და სხვა უფროსები იშვიათად ესაუბრებიან პატარა ბავშვებს და მათ ნათქვამს იშვიათად ამატებენ რაიმეს (Valian, 1999). ამ შემთხვევებში ეს მისია შესაძლოა, უფროსმა და-ძმამ აიღოს საკუთარ თავზე და მშობლებმა კულტურით გათვალისწინებული ცოდნა მიანოდონ ბავშვს. მაგალითად, ზოგჯერ ახალი გვინის კალუელი და დასავლეთ სამოელი ზრდასრულები ბავშვს მსმენელის პირისპირ აყენებენ და თავად საუბრობენ მის ნაცვლად და სთხოვენ ბავშვს, გაიმეოროს მათი ნათქვამი (Ochs, 1999). დაბალი სოციალური ფენის წარმომადგენლებიც ასევე იქცევიან დასავლეთში (Hart & Risley, 1995).

ზოგიერთი მკვლევარი უფრო სერიოზულად ეწინააღმდეგება მშობელთა შესწორებების საკითხს. ზოგ კვლევაში მითითებულია, რომ უფროსები ასწორებენ ბავშვების გრამატიკულ შეცდომებს, ზოგან ეს საერთოდ არ ჩანს (Strapp & Federico, 2000; Valian, 1999). სპეციფიკური შეცდომების შესწორებაზე მეტად გადაკეთება და გაფართოება უფრო დიდ მიზანს ემსახურება, რადგან დიალოგის ალტერნატივის ნიშნებს იძლევა და ბავშვებს ექსპერიმენტებისკენ აქეზებს.

საბოლოოდ, თითქმის ყველა მკვლევარი ეთანხმება იმ მოსაზრებას, რომ ბავშვები კარგად ამუშავებენ ლინგვისტურ სტრუქტურებს. მაგრამ ბავშვების მეტყველების კვლევისას დღემდე საკამათოდ რჩება საკითხი, რამდენად ეხმარება ენობრივი გარემო ფაქტორები მათ შეცდომების გასწორებასა და შემდგომი გრამატიკული ნაბიჯების გადადგმაში.

შეითხვი საყუთარ იავს



ბაიბომრეთ	რამდენად იყენებენ ბავშვები სათანადო გრამატიკულ წესებს ადრეულ ორ-სამ სიტყვიან გამოთქმებში? უპასუხეთ კვლევების მონაცემების გამოყენებით.
ბამოიყენეთ	სამწლიანხევრის იასონს დედამ უთხრა, რომ მათი ოჯახი მაიამიში გადადიოდა. მეორე დღეს იასონმა წარმოთქვა “I gotted my begs packed. When we are going to Your-ami?” როგორ ახსნიდნენ მკვლევარები იასონის შეცდომებს?
დააკავშირეთ	დაასახელეთ რამდენიმე მაგალითი, რა გავლენას ახდენს კოგნიტური განვითარება გრამატიკის დაუფლებაზე?
იხსჯელეთ	რომელ თეორიას ანიჭებთ უპირატესობას გრამატიკულ განვითარებაში? ნატივის-ტურს, ინფორმაციის დამუშავების, სოციალურ-ინტერაქციულს, თუ მათ კომბინაციას? გამოიყენეთ კვლევის მასალები თქვენი პოზიციის დასასაბუთებლად.

პრაგმატული განვითარება

ფონოლოგიის, ახალ სიტყვათა და გრამატიკის დაუფლებასთან ერთად ბავშვებმა სოციალურ კონტექსტში ენის ეფექტური გამოყენება უნდა ისწავლონ. საუბრის კარგად წარსამართად მონაწილეებმა რიგრიგობით უნდა ილაპარაკონ იმავე თემაზე, ნათლად გამოხატონ აზრები და დაემორჩილონ იმ კულტურულ წესებს, რომლებიც ინდივიდთა ინტერაქციას წარმართავენ. სკოლამდელი წლების განმავლობაში ბავშვები მშვენივრად ახერხებენ მეტყველების გამოყენებას.

დიალოგის წარმართვის უნარი

პატარა ბავშვებს უკვე აქვთ დიალოგის წარმართვის უნარი. პირისპირ ინტერაქციის დროს ისინი ვერბალურ და მზერით კონტაქტს ამყარებენ, სათანადოდ პასუხობენ მშობელთა შენიშვნებს და საუბარში ენაცვლებიან მათ (Bloom და სხვები, 1996; Pan & Snow, 1999). როდესაც ბავშვს შეუძლია დიალოგის გაგრძელება, და ერთ თემაზე საუბრის შესაძლებლობა საუბრისას მონაცვლეობის რაოდენობა ასაკის მატებასთან ერთად იზრდება. აღსანიშნავია, რომ ორი წლის პატარებსაც კი შეუძლიათ დიალოგის ეფექტურად წარმართვა (Snow და სხვები, 1996).

დამატებითი დიალოგური სტრატეგიები ადრეულ ბავშვობაში ჩნდება. ერთ-ერთი მათგანია **პოზიციის შეცვლა**, სადაც მოსაუბრე არამართო შენიშვნებს გამოთქვამს იმაზე, რაც უკვე ითქვა, არამედ მოითხოვს, რომ პარტნიორმა უპასუხოს. რადგან ორი წლის ბავშვებს არ შეუძლიათ ერთდროულად ბევრი სიტყვის წარმოთქმა, ისინი პოზიციის შეცვლას იშვიათად იყენებენ, მაგრამ მომდევნო რამდენიმე წლის განმავლობაში უკვე კარგად ახერხებენ საუბარს (Goelman, 1986). 5- დან 9 წლამდე უკვე ჩნდება გაუმჯობესებული დიალოგური სტრატეგიები, როგორცაა **რეტუშირება**, სადაც თემა თანდათანობით, დისკუსიის ფოკუსის საშუალებით იცვლება (Wanska & Bedrosian, 1985).

დიალოგისთვის აუცილებელია **მეტყველებითი განზრახვის** ანუ იმის გაგება, რას გულისხმობს მოსაუბრე, თუნდაც გამოთქმის ფორმა ამას სრულყოფილად ვერ გამოხატავდაც. 3 წლის ასაკში ბავშვებს ესმით სხვადასხვა მოთხოვნები, რომლებიც პირდაპირ არ არის გამოხატული, როგორც მოთხოვნა. მაგალითად – „ფანქარი მჭირდება“ ან „რატომ არ მიღუტუნებ?“ (Garvey, 1974). ცოტა რომ წამოიზრდებიან, უფრო მეტად ეუფლებიან მეტყველებით განზრახვას. მაგალითად, თავისი მოვალეობების შესრულების დავინწყების მერე, როცა 8 წლის ბავშვს დედა ეუბნება „ნაგავს უკვე სუნი ასდის“ – ის ხვდება, რომ დედა გულისხმობს „გაიტანე ნაგავი!“. ამგვარი ფორმა-განზრახვის შეფასება ბავშვისგან დახვეწილი დასკვნების გაკეთებას მოითხოვს, რაც ნამდვილად სცილდება სკოლამდელთა კოგნიტურ შესაძლებლობებს (Ackerman, 1978).

ბავშვებს დიალოგის წარმართვის საოცრად კარგი უნარი აქვთ პატარაობისას და უფროსების მოთმინება, გულისხმიერი ინტერაქცია წაახალისებს და ეხმარება მათ. ამ თავში მოვიყვანეთ მაგალითები იმისა, რომ მოზრდილისა და ბავშვის დიალოგი აჩქარებს მეტყველების განვითარებას. სახლში ან საბავშვო ბაღში მოზარდებზე დაკვირვებისას ეს მჭიდროდ უკავშირდება ენის პროგრესის ძირითად შეფასებას (Hart & Risley, 1995; NICHD Early Child Cere Research Network, 2000a). განსაკუთრებით შედეგიანია დიალოგი საბავშვო წიგნების შესახებ, რაც ბავშვებს ენის ფართო ცოდნას, აგრეთვე იმის შესაძლებლობებს უნითარებს, როგორ უნდა დაამყარონ ურთიერთობა ნათელ, ნარატიულ სტილში, – ეს უნარი უეჭველად ეხმარება კითხვის პროცესისა და ლიტერატურული განვითარების დაკავშირებაში



დაბალი სოციალური ფენის სკოლამდელთათვის განსაკუთრებით სასარგებლოა საბავშვო წიგნები და საუბრები. ეს მასწავლებელი გამოცდილებაზე დაყრდნობით უჩვენებს ბავშვებს, როგორ უნდა ისაუბრონ წმინდა ნარატიული სტილით და შესაბამისად ეხმარება მათ მეტყველებისა და ლიტერატურულ განვითარებაში.

© Laura Dwight Photography

ახალფეხადგმული პატარისა და და-ძმების დიალოგი უნიკალური საშუალებაა აქტიური მეტყველების დასაუფლებლად. ამ ოჯახში გაზრდილი პატარა მზად იქნება კომუნუკაციაში ჩასართველად და მეტყველებას მსმენელთა საჭიროების მიხედვით გარდაქმნის. © Myrleen Ferguson Cate/PhotoEdit



(იხ. მე-7 თავი).

ამ სიკეთით განსაკუთრებით დაბალი სოციალური სტატუსის მქონე ბავშვები სარგებლობენ. ვისაც ყოველდღე უკითხავენ შინ და საბავშვო ბაღში, გაცილებით უკეთ ესმით ენა და თვითონაც უკეთ საუბრობენ, ვიდრე ისინი, ვისაც წიგნებს არ უკითხავენ (Whitehurst და სხვები, 1994). მშობლების მიერ წიგნის კითხვა განსაკუთრებით ეფექტურია, შესაძლოა იმიტომ, რომ მშობლები მასწავლებლებზე ხშირად უკითხავენ შვილებს და თანაც უკეთ შეუძლიათ საუბარი ბავშვის უნარსა და ინტერესებს შეუსაბამონ (Lonigan & Whitehurst, 1998).

და ბოლოს, და-ძმასთან ერთად ცხოვრება პატარების საუბრის უნარს აუმჯობესებს. ახალფეხადგმული ახლოდან აკვირდებიან თანატოლ ან უფროს და-ძმებს და მშობლებს შორის ინტერაქციას და ხშირად საუბარში ჩართვასაც ცდილობენ. როდესაც ამას ახერხებენ საუბარი გრძელდება და ყოველი მონაწილე უფრო დიდხანს მონაცვლეობს ლაპარაკისას (Barton & Storsberg, 1997; Barton & Tomasello, 1991). საუბრის მოსმენისას უმცროსი და-ძმა იღებს მნიშვნელოვან ცოდნას, მაგალითად, სწავლობს პირის ნაცვალსახელებს („მე“ – „შენ“ დაპირისპირებას), რაც, უმცროსი ბავშვების ლექსიკონში, ჩვეულებრივ უფროა გავრცელებული, ვიდრე უფროსებისაში (Oshima-Takane, Goodz & Derevensky, 1996). ორ პატარა ბავშვთან საშუალო სოციალური ფენის წარმომადგენელი ინგლისურენოვანი დედები ურთიერთობისას მეტ სოციალურ წინადადებას ხმარობენ და იმათაც მიმართავენ, ვინც მხარს უჭერდა საუბარში. უფროსი და-ძმის შენიშვნები უმცროსების მიმართ გადამეტებულად არის ფოკუსირებული ინტერაქციის რეგულაციაზე: „მოგწონს კერმიტი?“ „კარგი, ახლა შენი ჯერია“ (Oshima-takene & Robbins, 2003). ეს, ალბათ, ხელს უწყობს უმცროს და-ძმას სხვა ადამიანებთან საუბარში.

ბარაკვევით საუბარი

შედეგიანი კომუნიკაციისთვის ნათლად უნდა გამოვთქვათ ვერბალური სათქმელი და გარკვევით, როდის არ არის გასაგები ის ინფორმაცია, რომელსაც ვიღებთ, რათა შეეძლოთ უფრო მეტი ინფორმაციის მოთხოვნა. მეტყველების ამ ასპექტებს რეფერენციული კომუნიკაციის უნარ – ჩვევა ჰქვია.

ჩვეულებრივ, იმ ლაბორატორიული ცდებისას, რომელსაც ბავშვების კომუნიკაციის უნარის ნათლად გასარკვევად ატარებენ, მათ საკამათო სიტუაციებში სხვა საგნებს შორის მდებარე ერთი ობიექტის აღწერას სთხოვენ. მაგალითად, ერთ-ერთი კვლევისას, 3-იდან 10 წლამდე ბავშვებს აჩვენეს რვასაგნიანი ტანსაცმელი. 3 წლისების უმეტესობამ ის ბუნდოვნად აღწერა. როდესაც მათ უფრო ნათლად გამოხატვა სთხოვეს, ისინი ძირითადად შესტებით, მითითებებით მიუთითებდნენ. სათქმელის გამოხატვის უნარი, თანადათან, ასაკის ზრდასთან ერთად უმჯობესდებოდა (Deutsch & Pechmann, 1982).

▲ სქემა 9.10

სკოლამდელთა რეფერენციული კომუნიკაციის უნარის ტესტირების სცენა. როდესაც უფროსი ამბობს, „დადე ბაყაყი წიგნზე, ყუთში“, 4-5 წლის ბავშვები ვერ ხვდებიან განსხვავებას ფრაზებს შორის „წიგნზე“ და „ყუთში“ – ისინი პირველი ვარაუდის მიხედვით ერთ-ერთ ბაყაყს წიგნზე დებენ. ბავშვები შუა ბავშვობამდე ვერ ხვდებიან, როგორ უნდა გააერთიანონ ორი ერთმანეთის სანინალმდეგო წარმოდგენა, ბაყაყი წიგნზე დადონ და მერე ყუთში მოათავსონ. (ადაპტირებულია Hurewitz და სხვები, 2000.)



როდესაც სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს უფრო მარტივ დავალებას აძლევენ ან პირისპირ საუბარში რთავდნენ ნაცნობ ადამიანებთან, ისინი თავიანთ მეტყველებას საკმაოდ კარგად უსადაგებდნენ მსმენელის თვალსაზრისს. მაგრამ ნახეთ რა ხდება, როცა პატარები ტელეფონზე საუბრობენ. აქ მოგვყავს 4 წლის ბავშვის საუბარი თავის პაპასთან.

პაპა: რამდენი წლისა ხდები?

ჯონი: ამდენის (აჩვენებს 4 თითს).

პაპა: რაო?

ჯონი: ამდენის (ისევ 4 თითს სწევს)

(Warren & Tate, 1992. pp. 259-260).

სკოლამდელთა რეფერენციული კომუნიკაცია ნაკლებად სრულყოფილია განსხვავებულ ვითარებებში, როდესაც ისინი მსმენელთა რეაქციას ვერ ხედავენ, ჩვეულებრივ, მაინც მიმართავენ საუბრის დამხმარე საშუალებებს, როგორცაა ჟესტები და იმ საგნებზე მითითება, რაზედაც საუბრობენ. მაგრამ როცა მათ სთხოვენ, უთხრან მსმენელს, როგორ უნდა გადაჭრან თავსატეხი, 3-იდან 6 წლამდე ბავშვები უფრო სპეციფიკურ მითითებებს იძლევიან ტელეფონზე საუბრისას, ვიდრე პირისპირ საუბრისას, რაც იმაზე მიუთითებს, რომ ისინი ხვდებიან მეტი ვერბალური აღწერის საჭიროებას ტელეფონზე ლაპარაკის დროს (Cameron & Lee, 1997). 4-დან 8 წლამდე ტელეფონზე საუბრის უნარი საგრძნობლად უმჯობესდება. ტელეფონზე საუბარი იმის შესანიშნავ მაგალითს გვაძლევს, როგორ არის დამოკიდებული სკოლამდელთა კომუნიკაციის უნარი ვითარების საჭიროებაზე.

ბავშვების უნარი, შეაფასონ მიღებული ინფორმაციის ადეკვატურობა, ასაკთან ერთად უმჯობესდება. დაახლოებით 3 წლის ასაკში ბავშვები სხვებს სთხოვენ, გარკვევით წარმოთქვან ბუნდოვანი წინადადებები. ბავშვი ჯერ ვერ ხვდება, როდის აღწერენ კონკრეტულ საგანს ცუდად (Ackerman, 1993). მათ მხოლოდ მოგვიანებით შეუძლიათ თქვან, როდის შეიცავს ინფორმაცია შეუსაბამობას. მაგალითად, როდესაც მეცნიერებმა უჩვენეს და მიუთითეს ბავშვებს „დადე ბაყაყი წიგნზე და ჩადე ყუთში“, სკოლამდელებმა ვერ შეძლეს ბუნდოვანი წინადადების გარკვევა (იხ. სქემა 9.10). უმეტესობამ ბაყაყი წიგნზე დადო და ყუთში არ ჩაუდია, თუმცა, ისინი მეხსიერებაში ჩაჭედდნენ მსგავს ფრაზას მეტყველებისას იყენებდნენ („ბაყაყი წიგნზე დამჯდარი მივიდა მისის სკვიდის სახლში“) (Hurewitz და სხვები, 2000). ეს დავალება მსმენელისაგან მოითხოვს ყურადღებას, ორი საპირისპირო წარმოდგენის ინტეგრაციას. გაიხსენეთ მე-6 თავიდან, რომ სკოლამდელები ყურადღებას მხოლოდ ვითარების ერთ ასპექტს აპყრობენ ხოლმე (აქ პირველ, თანდებულებას წინადადებას). გარდა ამისა, წარმატების მისაღწევად ბავშვებმა გაგების მონიტორინგი (იხ. მე-7 თავი) უნდა აამუშავონ, ამას კი შუა ბავშვობამდე და მოზარდობამდე ვერ ახერხებენ.



ნარატივი

უფროსებთან დიალოგი წარსული გამოცდილების შესახებ, ბავშვებს ამბის ორგანიზებულად, დანვრილებით და გამომსახველად თხრობის უნარის გამომუშავებაში უწყობს ხელს (იხ. მე-7 თავი). როდესაც ოთხი წლის ბავშვებს სთხოვენ მნიშვნელოვანი ამბების დაკავშირებას, ისინი ჩვეულებრივ, მოკლე განმარტებებს სჯერდებიან, რასაც არეული ნარატივი (leapfrog narratives) ეწოდება, რადგან ისინი უნესრიგოდ ხტებიან ერთი მოვლენიდან მეორეზე.

📌 ოჯახური სადილები დიდ გამოცდილებას იძლევა მოსმენასა და თხრობაში. მიუხედავად იმისა, რამდენად დაოსტატებული არიან თხრობაში, ბავშვებმა, რომლებიც რეგულარულად სადილობენ უფროსებთან ერთად, მეტყველებაც უკეთ იციან და ლიტერატურულადაც უფრო განვითარებულნი არიან. © Laura Dwight Photography

ოთხნახევრიდან და ხუთ წლამდე შორის ბავშვები ქრონოლოგიური თხრობის გადმოცემას იწყებენ, სადაც ისინი დროის თანამიმდევრობას იცავენ. „წავედით ტბაზე, ვთევზაობდით და ველოდებოდით. პოლი ელოდებოდა და უზარმაზარი თევზი დაიჭირა“. დაახლოებით 6 წლის ასაკისათვის ქრონოლოგიური თხრობა გადადის კლასიკურ თხრობაში, რასაც ბავშვები დასკვნასაც ამატებენ – „მერე მამამ თევზი გაწმინდა, მოვხარშეთ და სულ შევჭამეთ“ (Peterson & McCabe, 1983).

სკოლამდელთა შეზღუდული მუშა მესხიერება ნაწილობრივ პასუხისმგებელია მათ შეზღუდულ თხრობაზე. ამასთან, პატარები ხშირად ვარაუდობენ რომ მსმენელმა უფრო მეტი იცის, ამიტომ ისინი მცირეოდენ ინფორმაციას იძლევიან ისეთი მოვლენების შესახებ, როგორცაა დრო, ადგილი და მონაწილეები. სკოლამდელთა თხრობა ნაკლებად შეიცავს შეფასებებს იმის შესახებ, რატომ მოხდა ესა თუ ის მოვლენა და რა გავლენა იქონია ამან მათ და სხვათა ფიქრებზე, შეგრძნებებსა და განზრახვებზე. შუა ბავშვობისას იზრდება ინფორმაციაზე ორიენტირება, დაწვრილებითი აღწერა და კავშირების აღმნიშვნელი სიტყვები, რომლებიც ამბავს თანამიმდევრულობას ანიჭებენ („მერე“, „ამიტომ“, „ბოლოს“). შეფასებითი შენიშვნების რაოდენობა მკვეთრად იზრდება 8-იდან 9 წლამდე ჩვეულებრივი ხდება (Bliss, McCabe, & Miranda, 1998; Ely, 2005). როდესაც მშობლები იყენებდნენ მე-7 თავში აღწერილ სტრატეგიას, რომ პატარა ბავშვებს თხრობაში დახმარებოდნენ, სკოლამდელთა უფრო ორგანიზებული, დაწვრილებით და შეფასებით ყვებოდნენ ამბებს საკუთარ თავზე.

რადგან ბავშვები მშობლებისა და მათ ცხოვრებაში მნიშვნელოვანი სხვა ზრდასრულების თხრობით სტილს იმეორებენ. მათი თხრობის ფორმა კულტურების მიხედვით განსხვავებულია. როგორც მე-8 თავშია აღწერილი, აფროამერიკელი ბავშვები ერთი მოვლენის თავიდან ბოლომდე მოყოლის ნაცვლად ხშირად მიმართავენ თემატურ-ასოციაციურ სტილს, თანაც რამდენიმე სასაცილო ამბავს ერთმანეთში ურევენ, ამიტომ როგორც წესი, მათი თხრობა უფრო ხანგრძლივია და უფრო რთული ჩრდილოამერიკელ თეთრკანიან ბავშვებთან შედარებით (Champion, 2003b). იაპონელი ბავშვებიც უკავშირებენ მოვლენებს ჩვეულებრივ თემებს, თანაც ისეთ სტრუქტურებს იყენებენ, რომლებიც ჰაიკუს – კულტურულად ფასეულ პოეტურ ფორმას ჰგავს (Minami, 1996).

ზეპირი მონათხრობის განზოგადობის უნარი ლიტერატურულ განვითარებას, ნაკითხულის გაგებას უწყობს ხელს, ამასთან, ბავშვებს უფრო ხანგრძლივი, დაწვრილებითი ამბის აღწერისთვის ამზადებს. ოჯახში, სადაც რეგულარულად ერთად სადილობენ, ენის უფრო უკეთ მცოდნე და ლიტერატურულად უფრო განვითარებული ბავშვები იზრდებიან ალბათ იმიტომ, რომ სუფრასთან ჯდომისას მათ მეტი შესაძლებლობა აქვთ უსმინონ სხვებს და თავადაც მოუთხრონ პირადი ამბები (Beals, 2001).

სოციოლინგვისტური თვალსაზრისი

სოციალური მოლოდინისთვის ენის ადაპტაციას მეტყველების რეგისტრი ეწოდება. ბავშვები უკვე სკოლამდელი ასაკიდან ხდებიან მგრძობიარენი მათ მიმართ. ერთ-ერთი კვლევისას 4-იდან 7 წლამდე ბავშვებს ხელზე წამოცმული თოჯინებით როლების გათამაშება სთხოვეს. ყველაზე პატარებმაც კი აჩვენეს, რომ სხვადასხვა სოციალური პოზიციის სტერეოტიპული მახასიათებლები ესმოდათ. ყველაზე მეტ განკარგულებებს მაშინ გაცემდნენ, როდესაც სოციალურად დომინირებული და მამაკაცის, მაგალითად, მასწავლებლის, ექიმის, მამის როლის თამაში უწევდათ. ნაკლებად დომინირებული და ქალის როლის თამაშისას, როცა მოსწავლეს, პაციენტს ან დედას განასახიერებდნენ, უფრო თავაზიანად საუბრობდნენ და და უფრო მეტ არაპირდაპირ თხოვნას გამოთქვამდნენ (Andersen 1992, 2000).

გამოთქმების ცვლილების მნიშვნელობა აისახება იმაზე, რამდენად ხშირად ასწავლიან მშობლები შვილებს სოციალურად დადგენილ წესებს, თავაზიანობას. ჩვეულებრივ, ბავშვებს დამშვიდობებისას ხელის დაქნევას ჯერ კიდევ მანამ ასწავლიან, სანამ ამ ჟესტის მნიშვნელობას მიხვდებიან. ორი წლის ასაკისათვის, როდესაც პატარებს „თუ შეიძლება“ და „მადლობის“ თქმა ავინყდებათ, მშობლები, ჩვეულებრივ, მაგალითს აძლევენ მათ და შესაბამის პასუხს მოითხოვენ (Becker, 1990).

ზოგიერთ კულტურაში თავაზიანი მეტყველების მთელი სისტემებია შემუშავებული. მაგალითად, იაპონიაში, თავიზიანობა ვერბალური და არავერბალური კომუნიკაციის მრავალ ასპექტ-

ტზე ახდენს ზეგავლენას და იცვლება სქესის, ასაკის, სოციალური სტატუსისა და მოსაუბრის თუ მსმენელის მიხედვით. იაპონელი დედები და საბავშვო ბაღის აღმზრდელები გამუდმებით უჩვენებენ პატარებს მაგალითს, ასწავლიან გამოთქმებსა და ქცევის წესებს, და ბავშვებიც ადრეული, სკოლამდელი ასაკიდან ითვისებენ მათ (Nakamura, 2001). მაგალითად, როდესაც წარმოსახვით მიყვებულს ესალმებიან მაღაზიაში, 1 წლის ბავშვებიც კი ზრდილობიანად წარმოთქვამენ "Irass-haimase!" (კეთილი იყოს თქვენი მობრძანება!). ორი-სამი წლის ბავშვები უფრო რთულ თავაზიან გამოთქმებს იყენებენ – „Mata oide- kudasai“ (გთხოვთ, კვლავ მობრძანდეთ“), სამი-ოთხი წლისებს კი უკვე კარგად აქვთ ათვისებული იაპონური საზოგადოების მონივრულ-მოკრძალებული მეტყველება.

მიუხედავად იმისა, რომ სხვადასხვა კულტურაში განსხვავდება თავაზიანობის ფორმები, როგორც ჩანს, მშობლები ყველგან ხვდებიან, რომ ბავშვი, სრულყოფილი მეტყველებით, გრამატიკითა და მდიდარი ლექსიკით მშვენივრად იცხოვრებს, სოციალურად მისაღები მეტყველების უცოდინარობამ კი შეიძლება გამოიწვიოს მის მიმართ უარყოფითი დამოკიდებულება, რის გამოც, გამორიცხული არაა, ბავშვის სათქმელს არც მოუსმინონ.

ჭყობილი საყუთი იაგს



ბანიმორატი	შეაჯამეთ აღმოჩენები, რომლებიც მიუთითებს იმაზე, რომ ზრდასრულისა და ბავშვის დიალოგი აუმჯობესებს სკოლამდელთა პრაგმატულ უნარებს და მეტყველების ზოგად განვითარებას.
ბამოიყენატი	რომელი პრაგმატული უნარი ვლინდება ერინის გამოთქმებში, რომლებიც ამ თავის შესავალშია აღწერილი? ერინის მშობლები და ძმა რითი უწყობენ ხელს მის პრაგმატულ განვითარებას?
დააკავშირეთ	რომელი კოგნიტური უნარი უწყობს ხელს რეფერენციული კომუნიკაციის განვითარებას?
იმსჯელეთ	მოიყვანეთ მეტყველების რეგისტრების მაგალითები, რომლებსაც იყენებთ. ბავშვობის რომელ გამოცდილებას შეეძლო გავლენის მოხდენა ამ გამოთქმების დაუფლებაზე?

მეტალინგვისტური ცნობიერების განვითარება

მოზრდილი ბავშვების ლინგვისტური მიღწევები მეტყველებისადმი უფრო ანალიტიკურ მიდგომას ასახავს. იმ უნარს, რომელიც მეტყველებას განიხილავს, როგორც სისტემას, **მეტალინგვისტური ცნობიერება** ეწოდება. მკვლევარები განსაკუთრებით ინტერესდებიან, როდის წარმოიშობა ის და რა როლს ასრულებს მეტყველებასთან დაკავშირებულ სხვადასხვა მიღწევაში.

განიხილოთ დედისა და ოთხი წლის ბავშვის დიალოგი:

- ბავშვი: What's that?
- დედა: It's a typewriter.
- ბავშვი: (შუბლმეჭმუხვით) No, you're the typewriter.

That's a typewrite (Karmiloff-Smith და სხვები, 1996).

როგორც ბავშვის შენიშვნებიდან ჩანს, მეტალინგვისტური ცნობიერება ადრეულ ბავშვობაში იწყება, ამ სკოლამდელი ასაკის ბავშვმა, რომელმაც იცის სიტყვის დაბოლოების სისტემა, იყენებს *er* დაბოლოებას, რათა აღნიშნოს მოქმედი არსებითი სახელი, მაგალითად, „baker“ ან „dancer“.

დაახლოებით 4 წლის ასაკისათვის ბავშვებმა იციან, რომ სიტყვების მიკუთვნება რომელიმე კატეგორიისათვის პირობითია და არ არის თავად იმ საგნების ნაწილი, რომელსაც აღნიშნავს. როცა მათ ეკითხებიან, შეიძლება თუ არა, რომ საგანს განსხვავებული სახელი ერქვას სხვა ენაზე, ისინი პასუხობენ – „დიახ“. მათ ბაზისური სინტაქსური მსჯელობაც შეუძლიათ, მაგალითად, როდესაც მოლაპარაკე თოჯინა ამბობს „შეეხედე შენს ცხვირს“ ან „მოეფერე ძაღლს“, ბავშვები ამ წინადადებებს პირიქით ამბობენ (Chaney, 1992). დაახლოებით ხუთი წლის ასაკში ბავშვები სიტყვის არსს უკვე კარგად გრძნობენ. როდესაც უფროსი მოთხრობის კითხვის დროს ჩერდება და ეკითხება – „რა ვთქვი ბოლო სიტყვა“, ისინი თითქმის ყველთვის შეუმცდარად ასახელებენ მეტყველების ყველა ნაწილს. ბავშვები არ ამბობენ „იატაკზე“ („on the floor“) იატაკის (floor) ნაცვლად, „is a“-ს ნაცვლად „a“-ს (Karmiloff-Smith და სხვა, 1996). ადრეულ პერიოდში მეტალინგვისტური გაგების უნარი კარგად წინასწამეტყველებს ლექსიკისა და გრამატიკული ცოდნის განვითარებას (Smith & Tager-Flusberg, 1982).

მიუხედავად ამისა, მეტალინგვისტური უნარ-ჩვევები სრულყოფილად ვითარდება მხოლოდ შუა ბავშვობის ხანისთვის, როდესაც შემეცნება უმჯობესდება და მასწავლებლები ენის ასპექტებს წერისა და კითხვის დროს ასწავლიან. ოთხსა და რვა წელს შორის ბავშვები ფონოლოგიურ ცოდნაში დიდ წარმატებებს აღწევენ. თუკი სკოლამდელები რიტმისა და სიტყვის ჟღერადობის სხვა ცვლილებებს გრძნობენ, მესამეკლასელები ყველა ფონემას ცნობენ სიტყვაში (Ehri და სხვები, 2001). დაახლოებით რვა წლის ბავშვებს შეუძლიათ იმსჯელონ წინადადების გრამატიკულ სისწორეზე მაშინაც კი, როდესაც მისი მნიშვნელობა მცდარია ან სულაც უაზრო (Bialystok, 1986). ამის გარდა, მეტალინგვისტური ცნობიერება ამკარად ვლინდება დაწყებითი კლასების მოსწავლეთა გაუმჯობესებულ უნარში, განსაზღვრონ სიტყვები და შეაფასონ მათი მრავალი მნიშვნელობა კალამბურებში, გამოცანებსა და მეტაფორებში. ამ უნარის გაუმჯობესება მოზარდობის პერიოდშიც გრძელდება.

მეტალინგვისტური ცნობიერება მტკიცდება მაშინ, როდესაც მეტყველება უფრო ავტომატური ხდება, რაც ბავშვებს ათავისუფლებს სასწრაფო (უშუალო) ლინგვისტური კონტექსტისაგან, ანუ მათ შეუძლიათ იმ ინფორმაციაზე ფიქრი, რასაც აწვდიან. გავიხსენოთ მე-7 თავიდან, რომ ფონოლოგიური ცოდნა წინასწარმეტყველებს წარმატებებს კითხვასა და მართლწერაში. ბავშვების ვარჯიში ფონოლოგიაში კარგი წინაპირობაა წერა-კითხვის ათვისებისათვის.

როგორც შემდგომში ვნახავთ, ორენოვან ბავშვებს უკეთესი მეტალინგვისტური ცნობიერება აქვთ, ისევე, როგორც სხვა კოგნიტური უნარები. სანამ ამ თემას დავასრულებთ, წარმოგიდგინთ „ეტაპების“ ცხრილს, სადაც მეტყველების განვითარების სურათია მოცემული.

ჩიტყმელის განვითარება

ასაკი	ფონოლოგია	სემანტიკა	გრამატიკა	პრაგმატიკა
ერთ ნლამდე	შეუძლია მეტყველების კატეგორიების აღქმა, ლულუნებს, მერე ტიტინებს, აყალიბებს მშობლიური ენას ფონემურ კატეგორიებად, ტიტინებს გამეორებად ფრაზებს.	ურჩევნია, უსმინოს დედის ხმას და მშობლიურ ენას, აანალიზებს მეტყველებაში გამახვილებულ მარცვლებს, ცნობს ნაცნობ სიტყვებს, იყენებს პრევერბალურ შესტებს.	ამჩნევს გამოთქმების სტრუქტურას, გამოარჩევს ABA-ს მაგალითებს ABB-სგან, ავითარებს წინადადებებისა და ფრაზების საზღვრებს.	ამახვილებს ერთობლივ ყურადღებას, ერთვება ვოკალურ გაცლა-გამოცვლაში და რიგ-რიგობით წარმოებულ თამაშებში.
1-დან 2 ნლამდე	ცნობს ნაცნობი სიტყვების სწორ გამოთქმებს. იყენებს სისტემურ სტრატეგიებს სიტყვის გამოთქმის გასამართივებად.	ამბობს პირველ სიტყვებს; მისი სიტყვათა მარაგი რამდენიმე ათეულ სიტყვამდე იზრდება; ზოგჯერ ამცირებს, ზოგჯერ კი აზვიადებს სიტყვის მნიშვნელობას.	ორ სიტყვას აბამს ერთმანეთს ტელეგრაფიული მეტყველების მსგავსად; სამსიტყვიანი წინადადებების წარმოთქმას რომ იწყებს, ხმარობს გრამატიკულ მორფემებს.	 ერთვება რიგ-რიგობით წარმოებულ დიალოგში და საუბრობს ერთ თემაზე.
3-5 წლის	უმჯობესდება ფონოლოგიური განვითარება.	თხზავს ახალ სიტყვებს მათ ნაცვლად, რომელთაც ჯერ ვერ წარმოთქვამს, ხვდება კონკრეტულ, მარტივ შედარებებზე დამყარებულ მეტაფორებს.	თანდათანობით განაზოგადებს გრამატიკულ ფორმებს, განაგრძობს გრამატიკული მორფემების დამატებას, თანდათანობით წარმოთქვამს რთულ გრამატიკულ სტრუქტურებს.	ეუფლება დამატებით დიალოგურ სტრატეგიებს, იწყებს მეტყველებითი განზრახვების მიხედვრას, მეტყველებას უსადაგებს მსმენლის თვლსაზრისს და სოციალურ მოლოდინს. ითხოვს ბუნდოვანი იფორმაციის გარკვეულად გამოთქმას, ქრონოლოგიური თანმიმდევრობით ჰყვება ამბებს.



ორენოვნება: ორი ენის დაუფლება ბავშვობისას

მთელს მსოფლიოში მრავალი ორენოვანი ბავშვი იზრდება ანუ სწავლობს ორ ენას, ზოგჯერ კი – მეტსაც. მეორე თავიდან გავიხსენოთ, რომ ამერიკასა და კანადაში დიდი რაოდენობით ორენოვანი მოსახლეობაა. დადგენილია, რომ ამერიკელი ბავშვების 15% ანუ 6 მილიონი, სახლში სხვა ენაზე ლაპარაკობს და არა ინგლისურად (US Census Bureau, 2004b). ასევე, კანადელი ბავშვების 12 %-ის (დაახლოებით 700000-ის) მშობლიური ენა არ არის არც ინგლისური და არც ფრანგული – ქვეყნის ოფიციალური სახელმწიფო ენები. ფრანგულენოვან პროვინციაში, კვებეკში, მოსახლეობის 41 % ფრანგულსა და ინგლისურს ფლობს, დანარჩენ ინგლისურენოვან პროვინციებში ფრანგულ-ინგლისური ორენოვნების ხარისხი დაახლოებით 10 %-ია (Statistics Canada, 2002c).

ბავშვები ორი გზით ხდებიან ორენოვნები: (1) ერთდროულად ითვისებენ ორივე ენას, როგორც ერთი; (2) ერთი ენის მეტ-ნაკლებად დაუფლების შემდეგ სწავლობენ მეორეს. ორენოვანი მშობლების შვილებს, რომლებიც ორივე ენას ადრეულ ბავშვობაში სწავლობენ, არავითარი პრობ-

6-10
წლის

ფონოლოგიური ცოდნა ყველა ფონემაზე ვრცელდება, ფლობს მარცვალზე მახვილის დასმის მაგალითებს, რომელთა მნიშვნელობაც მცირედ განსხვავდება



სკოლაში შესვლისას აქვს დაახლოებით 10 000 სიტყვიანი ლექსიკონი, ხვდება სიტყვების მნიშვნელობას განმარტების საფუძველზე. აფასებს სიტყვების მრავალ მნიშვნელობას მეტაფორებსა და იუმორში

ხვენს გრამატიკულ სტრუქტურებს, როგორებიცაა ვნებითი გვარი და დანწყებითი ფონემებიანი ფრაზები

იყენებს დიალოგის გაუმჯობესებულ სტრატეგიებს, ნიუანსებს და აგრძელებს მეტყველებითი განზრახვების გაგების სრულყოფას. ნათლად ამყარებს ურთიერთობას განსხვავებულ ვითარებაში, მაგალითად, ტელეფონზე საუბრისას. იყენებს ნარატივის კლასიკურ ფორმას, სადაც მრავლადაა ზუსტი ინფორმაცია და შეფასებები.

11 წლიდან მოზარდობამდე

იზრდება ფონოლოგიური ცნობიერება მნიშვნელოვანი უმჯობესდება გამოთქმა (ფონეტიკა)

აქვს 40000-მდე სიტყვისაგან შემდგარი ლექსიკონი, რომელშიც შედის აბსტრაქტული ტერმინები, ხვდება სიტყვების დახვეწილ, არაზედმიწვენი მნიშვნელობებს, როგორცაა იუმორი, სარკაზმი და ანდაზები.

განაგრძობს რთული გრამატიკული სტრუქტურების დახვეწას

უმჯობესდება ნათლად და სოციალური მოლოდინის შესაბამისად ურთიერთობის უნარი სხვადასხვა ვითარებაში.



შენიშვნა: ეს მახასიათებლები ზოგად ასაკობრივ ტენდენციებს წარმოადგენს. განსაზღვრულ ასაკში, როდესაც ეს მახასიათებლები მიიღწევა, აღინიშნება ინდივიდუალური განსხვავებანი.

ფოტოები: (ზემოთა მარცხენა და შუაში) © Laura Dwight Photography; (ზემოთა მარჯვენა) © Laura Dwight/PhotoEdit; (ქვედა მარცხენა) © Tony Freeman/PhotoEdit; (ქვედა მარჯვენა) © Laura Dwight Photography

ლემა არ გააჩნიათ მეტყველების განვითარებაში. ისინი თავიდანვე განაცალკევებენ ხოლმე ენის სისტემებს, განასხვავებენ მათ ბგერებს, ერთნაირი რაოდენობის სიტყვებს სწავლობენ ორივე ენაში და ადრევე იძენენ ენის მახასიათებლებს ტიპური განრიგის მიხედვით (Bosch & Sebastian-Galles, 2001; Holowka, Brosseau-Lapre, & Petitto, 2002). სკოლამდელი მშობლიურის მსგავსად კარგად სწავლობენ იმ ენას, რომელზეც გარშემომყოფი საზოგადოება საუბრობს და თუ დასჭირდათ, მშობლიურის მსგავსად იყენებენ მას (Genesee, 2001). მაგრამ როდესაც სასკოლო ასაკის ბავშვები მეორე ენას მას შემდეგ სწავლობენ, როცა უკვე ფლობენ მშობლიურს, დაახლოებით 3-5 წელი სჭირდებათ, რომ ენა ისევე შეისწავლონ, როგორც მათმა მშობლიურ ენაზე მოლაპარაკე თანატოლებმა (Hakuta, 1999).

ბოლო დრომდე ამერიკაში გავრცელებული იყო შეხედულება, რომ ორენოვნება ბავშვებში კოგნიტურ და ლინგვისტურ დეფიციტსა და საკუთარი ფესვებისგან მოწყვეტას იწვევს, რადგან ფიქრობდნენ, რომ ორენოვანი ბავშვი სუსტ იდენტიფიკაციას ახდენდა იმ კულტურასთან, რომლის გარემოცვაშიც ცხოვრობდა. ამ ნეგატიურ თვალსაზრისს ამჟღავნებდა ეთნიკური ცრურწმენები, რადგან ორენოვნებას აშშ-ში მტკიცედ უკავშირებდნენ დაბალ სოციალურ სტატუსს. დღესდღეობით, მრავალი კვლევა ადასტურებს, რომ ბავშვები, რომლებიც სრულყოფილად ფლობენ ორ ენას, კოგნიტურად უკეთ ვითარდებიან, უკეთ ასრულებენ სელექციური ყურადღების, ანალიტიკური მსჯელობის, ცნებათა ჩამოყალიბებისა და კოგნიტური მოქნილობის ტესტებს



ხმენილური ხაკითხები

ორგანიზაციული მიზნობრივი პოლიტიკის განათლებისადმი: კანადა და შვედეთის შტატები

კანადის სახელმწიფო საგანმანათლებლო პოლიტიკა აქტიურად უწყობს ხელს ბილინგვურ განათლებას. ენაზე ბავშვებს აქვთ უფლება, უმცირესობის ოფიციალურ (ფრანგულზე ინგლისურენოვან პროვინციებში და ინგლისურად – ფრანგულენოვან კვებეკში) დაწყებითი და საშუალო განათლება მიიღონ სასურველ ენაზე. ამასთანავე სკოლებს ეხმარებიან, უზრუნველყონ მოსწავლეები იმ პროგრამებით, რომლებიც ხელს უწყობენ როგორც ჩამოსულთა ენისა და კულტურის შენარჩუნებას, აგრეთვე ადგილობრივ ერთა ენებისა (ირსტ ატიონს ანგუაგეს). მიუხედავად იმისა, რომ ასეთი პროგრამები ხანგრძლივად არ მოქმედებს და დაფინანსება თანდათან იზრდება, მთლიანობაში კანადაში მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს ორენოვან განათლებას, რომელიც უპირველესად მშობლიური ენის სწავლაზეა ორიენტირებული.

ქვეყანაში ინგლისურ-ფრანგული ორენოვანება 1990-იანი წლებიდან 8%-ით გაიზარდა (Statistics Canada, 2002c). ამის მთავარი მიზეზია კანადის ენის შესწავლის პროგრამები, რომლებშიც ინგლისურენოვანი დაწყებითი კლასების მოსწავლეებს რამდენიმე წლის განმავლობაში ყველაფერს ფრანგულად ასწავლიან. ამჟამად ამ პროგრამებში ჩართულია კანადის დაწყებითი კლასების მოსწავლეთა დაახლოებით 7%. ეს სტრატეგია წარმატებით ავითარებს ბავშვებს, რომლებიც განაფუძნის არიან ორივე ენაში და ვინც მე-6 კლასამდე ისევე კარგად სწავლობენ კითხვასა და მათემატიკას, როგორც მათი თანატოლები ინგლისურ პროგრამაში (Harley & Jean, 1999; Holobow, Genesee & Lambert, 1991; Turnbull, Hart, & Lapkin, 2003). კანადის მთავრობა დგამს ნაბიჯებს ენაში ჩაბმის შესაძლებლობების გაფართოებისთვის ბავშვებისა და ახალგაზრდებისთვის, იმ იმედით, რომ მომავალ ათწლეულში 25 – დან 50 %-მდე გაიზრდება იმ 15-19 წლის მოზარდების რაოდენობა, ვინც ინგლისურსაც ფლობს და ფრანგულსაც (Government of Canada, 2004a).

ამერიკის შეერთებულ შტატებში სერიოზულად კამათობენ იმაზე, როგორ მიაღებინონ განათლება ინგლისურის ცუდად მცოდნე უმცირესობის წარმომადგენელ ბავშვებს. ზოგს სჯერა, რომ ბავშვის მიერ მშობლიურ ენაზე ლაპარაკისას დახარჯული დრო ამცირებს მიღწევებს ინგლისურში, რაც გადამწყვეტი ფაქტორია სასკოლო და სამსახურებრივ სფეროებში წარმატებისთვის. განათლების სხვა სპეციალისტები, ვინც მშობლიური ენის ცოდნის განვითარებაზე მუშაობენ და თან ინგლისურსაც ასწავლიან, აღნიშნავენ, რომ მშობლიურ ენაზე სწავლისას ბავშვებმა იციან, რომ მათ მეტკვიდრეობას პატივს სცემენ. გარდა ამისა, ეს ხელს უწყობს *სემილინგვიზმს* – ორივე ენის არასრულყოფილად ფლობას. უმცირესობათა წარმომადგენელი ბავშვები, რომლებმაც თანდათან დაკარგეს მშობლიური ენა მეორე ენის სწავლის გამო, ორივე ენას შეზღუდულად ფლობენ, ეს კი სერიოზულ აკადემიურ სირთულეებს იწვევს (Ovando & Collier, 1998). მიიჩნევენ, რომ დაბალი სოციალური სტატუსის მქონე ესპანელი მოზარდები ცუდად სწავლობენ და სკოლასაც აცდენენ, ისინი კი ამერიკელი ენობრივ უმცირესობათა 50%-ს შეადგენენ.

ამჟამად საზოგადოებრივი აზრი და საგანმანათლებლო პრაქტიკა მხოლოდ ინგლისურენოვან სწავლებას უჭერს მხარს. აშშ-ის მრავალ შტატში მიიღეს კანონები, რომელთა მიხედვითაც ინგლისური მათი ოფიციალური ენაა. ამიტომაც შეიქმნა ისეთი პირობები, რომ სკოლა არ არის ვალდებული, უმცირესობათა წარმომადგენელ ბავშვებს ინგლისურის გარდა სხვა ენაზე ასწავლონ, თუმცა იმ კლასებში, რომლებშიც ორივე ენაა შესული პროგრამაში, უმცირესობათა წარმომადგენელი ბავშვები უკეთ არიან ჩართული სასწავლო პროცესში, უფრო აქტიურად მონაწილეობენ საკლასო დისკუსიებში და მეორე ენას უფრო ადვილად ითვისებენ. ამის საპირისპიროდ, როდესაც მასწავლებლები მხოლოდ ინგლისურ ენაზე საუბრობენ, რომელიც აშშ-ის უმცირესობათა წარმომადგენელ ბავშვებს ცუდად ესმის, ბავშვები იმედაცრუებას, მოწყენილობასა და სწავლაში ჩამორჩენას ავლენენ (Crawford, 1995, 1997).

ამერიკის შეერთებულ შტატებში მხოლოდ ინგლისურ ენაზე განათლების მომხრენი ხშირად მიუთითებენ კანადურ „Language Immersion“ პროგრამებზე, სადაც სწავლება მეორე ენაზე მიმდინარეობს. ჯერ ერთი, კანადაში მშობლებს ნებაყოფლობით შეჰყავთ თავიანთი შვილები ასეთ კლასებში, იქ ორივე უმრავლესობის ენაცაა და სახელმწიფო ენაც. საგულისხმოა, რომ მშობლიურ ენაზე სწავლება ჯერ-ჯერობით შეჩერებულია და არა – გამორიცხული. აშშ-ის არაინგლისურენოვანი უმცირესობის წარმომადგენელი ბავშვებისათვის, რომელთა მშობლიურ ენასაც არ გააჩნია მნიშვნელოვანი საზოგადოებრივი დატვირთვა, აუცილებელია განსხვავებული სტრატეგიის გამოყენება – ისეთისა, რომელიც ინგლისურთან ერთად, ბავშვების მიერ მშობლიური ენის დაუფლებასაც შეუწყობდა ხელს (Cloud, Genesee & Hamayan, 2000).



▲ ამ ინგლისურ-ესპანურენოვან კლასში, სადაც დაბალი სოციალური ფენის წარმომადგენელი ცოტა ხნის წინ იმიგრირებული მესამეკლასელები სწავლობენ, პროგრამაში ორივე ენა ჩართულია. ამის შედეგად ბავშვები უფრო უკეთ მონაწილეობენ სწავლაში, მეტად აქტიურობენ კლასში მონყობილ დისკუსიებში და მეორე ენას უფრო იოლად ითვისებენ.
© Jonathan Nourok/PhotoEdit

☉ ამერიკელი ბავშვების დაახლოებით 15% სახლში ინგლისურად არ საუბრობს. კანადელების 12 პროცენტი კი – არც ინგლისურად და არც ფრანგულად. ამ ფოტოზე ბავშვები და მათი მშობლები დღესასწაულობენ ჩინურ ახალ წელს. უმეტესობა ორენოვანია, ეს კი ხელს უწყობს კოგნიტურ განვითარებას და მეტალინგვისტურ უნარ-ჩვევებს.
© A. Ramey/Stock Boston, LLC



(Bialystok, 1999, 2001). კარგადაა განვითარებული მათი მეტალინგვისტური ცნობიერებაც. მათ უკეთ ესმით, რომ სიტყვები პირობითი სიმბოლოებია, უკეთ შეიმეცნებენ ენის ბგერების ზოგიერთ ასპექტს და უკეთ ამჩნევენ შეცდომებს გრამატიკასა და მნიშვნელობაში – ეს ხელს უწყობს წარმატებებს კითხვაში (Bialystok & Herman, 1999; Campbell & Sais, 1995).

ორენოვანების უპირატესობა მყარი საფუძველია ბილინგვური საგანმანათლებლო პროგრამების სკოლაში დასანერგად. ჩანართში „სოციალური საკითხები“ აღწერილია ძალზე განსხვავებული თვალსაზრისები ორენოვანი განათლების შესახებ აშშ-სა და კანადაში. მაგრამ, მიუხედავად ამისა ორივე ქვეყანაში იმიგრანტ ბავშვებს არ უწყობენ ხელს, რომ მშობლიური ენა სკოლაში შეისწავლონ. თუმცა, ბილინგვიზმი იმის საუკეთესო მაგალითს გვაძლევს, როგორ იქცევა ერთი შესწავლილი ენა გონების მნიშვნელოვან ინსტრუმენტად და როგორ აჩქარებს კოგნიტურ განვითარებას. ამჟამად ზოგიერთ სკოლაში მიმდინარეობს ბილინგვური განათლების ახალ ფორმის გამოცდა. ამ ორმხრივ ბილინგვურ პროგრამებში კლასში თანაბარი რაოდენობით არიან წარმოდგენილი ის ბავშვებიც, ვინც სრულყოფილად ვერ ფლობს ინგლისურს და ისინიც, ვინც კარგად იცის ენა. სწავლება იქითკენაა მიმართული, რომ ყველამ სრულყოფილად ისწავლოს ორივე ენა და გადალახოს კულტურული წინააღმდეგობანი (Calderon & Minaya-Rowe, 2003; Perez, 2004). მათი მიზანი მთელი ერის ლინგვისტური, კოგნიტური და კულტურული გამდიდრებაა.

ჭედიანი საყუთი თავს



ბავშვობაში	განმარტეთ, რატომ იზრდება მეტალინგვისტური ცნობიერება შუა ბავშვობაში? რას შეიძლება ჰქონდეს მნიშვნელობა ორენოვანი ბავშვების მეტალინგვისტური ცნობიერების განვითარებისთვის?
ბავშვობაში	ამ თავის დასაწყისში გადაიკითხეთ ერინის მეტყველების მაგალითები. როგორ მოიქცნენ მერილინი და ოსკარი, როდესაც ერინს ინგლისურიც ასწავლეს და ესპანურიც? ერინის მიერ ენების ერთმანეთში არევა მიუთითებს თუ არა მის დაბნეულობაზე? პასუხები დაასაბუთეთ კვლევის შედეგებით.
იხსჯალოთ	მეორე ენა შინ შეისწავლეთ თუ სკოლაში? როდის დაიწყეთ სწავლა და რამდენად სრულყოფილად ფლობთ მეორე ენას? იმის გათვალისწინებით, რაც იცით ბილინგვური განვითარების შესახებ, რა ცვლილებებს შეიტანდით მეორე ენის შესწავლაში და რატომ?

შეჯამება

მეტყველების კომპონენტები

რომელია მეტყველების ოთხი კომპონენტი?

☉ ენა შედგება ოთხი ქვესისტემისაგან, რომელთაც ბავშვები მოქნილ საკომუნიკაციო სისტემად აერთიანებენ, ესენია: (1) ფონოლოგია

– სამეტყველო ბგერების სტრუქტურისა და თანმიმდევრობის მოწესრიგების წესები; (2) სემანტიკა – სიტყვებში მნიშვნელობის გადმოცემის საშუალება; (3) გრამატიკა – შედგება სინტაქსისაგან – ესაა სიტყვათა დაკავშირების წესები წინადადებაში, და მორფოლოგიისაგან – ესაა

ნიშნები, რომლებიც სიტყვის მნიშვნელობას ცვლიან; (4) **პრამატიკა** – დიალოგში ჩართვის სათანადო და ეფექტური წესები.

მეტყველების განვითარების თეორიები

აღწერეთ და განაწილეთ მეტყველების განვითარების ოთხი თეორია.

⊕ ბიჰევიორისტული თეორიის მიხედვით მეტყველება ოპერაციული ნორმებისა და მიბადვის საშუალებით შეისწავლება. ბიჰევიორიზმი სათანადოდ ვერ აფასებს მეტყველების შესწავლის სისწრაფეს და ბავშვების ახალ, წესებზე დაფუძნებულ გამოთქმებს.

⊕ ჰომსკის ნატივისტური თვალსაზრისი გვთავაზობს **მეტყველების შემსწავლელ მექანიზმს (მშმ)** ანუ იმ წესების ერთობლიობას, რომელიც ყველა ენას ესადაგება. მშმ საშუალებას აძლევს ბავშვებს, როდესაც საკმარის სიტყვათა მარაგს დააგროვებენ, გრამატიკის წესების მიხედვით ისაუბრონ და ააგონ წინადადებები ნებისმიერ ენაზე, რომელსაც მოისმენენ.

⊕ ჰომსკის იდეების მიხედვით, შიმპანზე 2 წლის ბავშვის დონეზე ესმის გრამატიკა. მეტყველების რთული სისტემა მხოლოდ ადამიანებისთვისაა დამახასიათებელი. **ბროკას ზონის** როლი გრამატიკის გამოყენებასა და ლაპარაკის პროცესში და **ვერნიკეს ზონისა** – სიტყვების მნიშვნელობის გაგებისას უფრო მნიშვნელოვანია, ვიდრე ამას ადრე ვარაუდობდნენ. მეტყველების ფუნქციების, განსაკუთრებით გრამატიკის დაკავშირება თავის ტვინის მარცხენა ნახევარსფეროსთან უფრო შეესაბამება ჰომსკის შენიშვნას იმის შესახებ, რომ თავის ტვინი მზადაა მეტყველების დასაწყებად. მეტყველების განვითარების სენსიტიური პერიოდი ასევე ადასტურებს ნატივისტურ თვალსაზრისს, რომ მეტყველება უნიკალური ბიოლოგიური თვისებების მატარებელია.

⊕ სირთულე, რომელიც ახასიათებს უნივერსალურ გრამატიკას და საფუძვლად უდევს მსოფლიოს ენების მრავალფეროვნებას, უპირისპირდება ნატივისტურ თვალსაზრისს. ბავშვების მიერ მრავალი კონსტრუქციის ხანგრძლივი და მზარდი დაუფლების პროცესი არ ესადაგება მოსაზრებას გრამატიკის თანდაყოლილი ცოდნის შესახებ.

⊕ ინტერაქციული თვალსაზრისის მიხედვით მეტყველების განვითარება შინაგანი მიდრეკილებებისა და გარემომცველი გავლენების გაცვლა-გამოცვლის შედეგია. ინფორმაციის დამუშავების ყველაზე გავლენიანი, კონექციონისტთა ანუ ხელოვნური ნერვული ქსელების მოდელები, გვიჩვენებს, რომ მძლავრი, ზოგადი კოგნიტური უნარ-ჩვევები საკმარისია ზოგიერთი ლინგვისტური ნიმუშის გამოსაცნობად. სხვა კვლევები

ასაბუთებს, რომ ჩვილები არაჩვეულებრივად აანალიზებენ ბგერათა თანმიმდევრობას, ენის ძირითად მარცვლებს სცნობენ იმავე სტრატეგიის გამოყენებით, რომლებსაც იყენებენ არალინგვისტური მნიშვნელობის მისახვედრად.

⊕ სოციალური ინტერაქციონისტული თეორეტიკოსები დარწმუნებულნი არიან, რომ ბავშვის სოციალური ცოდნა და მეტყველების გამოყენება მშობლიური ენის უნარს ერწყმის, რაც ძლიერ ზეგავლენას ახდენს მეტყველების განვითარებაზე. მაგრამ კამათი იმის შესახებ, ბავშვი ზოგადი კოგნიტური უნარის გამოყენებით იგებს ენობრივ გარემოს, თუ ამისთვის განსაკუთრებული, საგანგებოდ მეტყველებისკენ მიმართული უნარი აქვს, დღემდე გრძელდება.



© ROBERT BRENNER/
PHOTEDIT

პრელიმინარული განვითარება: მზადება ლაპარაკისათვის

აღწერეთ ენის აღქმის უნარი, სამეტყველო ბგერების განვითარება და დიალოგის წარმართვის უნარი ჩვილობის პერიოდში

⊕ ჩვილები ენის შესასწავლად მზად არიან. ახალშობილებს შეუძლიათ **კატეგორიული მეტყველების** აღქმა და უფრო მეტ **ფონემას** შეიგრძნობენ, ვიდრე უფროსი ბავშვები და მოზრდილები. ექვსიდან და რვა თვემდე ასაკის ჩვილები მეტყველების ორგანიზებას იწყებენ მშობლიური ენის ფონემურ კატეგორიებად, ხოლო პირველი წლის მეორე ნახევარში წინადადებებისა და სიტყვების შინაგანი აგებულების ანალიზი შეუძლიათ. **ბავშვისკენ მიმართული მეტყველება (ბმმ)** აიოლებს ბავშვის ამოცანას – მიხვდეს ნათქვამს.

⊕ ჩვილები **ლულუნს** ორი თვის ასაკში იწყებენ, **ტიტინს** – დაახლოებით ოთხი თვის ასაკში. სიცოცხლის პირველი წლის განმავლობაში მათ მიერ გამოთქმული ბგერების რაოდენობა იზრდება. შემდეგ ჩვილები ლაპარაკისთვის ემზადებიან, ბგერების წარმოთქმა და ინტონაციები მათი მშობლიური ენისას ემსგავსება. ტიტინის ზოგიერთი ნიმუში განსაკუთრებულ კონტექსტში ჩნდება, რაც საშუალებას გვაძლევს ვივარაუდოთ, რომ ჩვილები „ცდებიან ატარებენ“ ენის სემანტიკურ ფუნქციებზე.

⊕ დიალოგური ქცევა ჩნდება პირველ თვეებში, როდესაც მომვლელსა და ჩვილს შორის მყ-

არდება ორმხრივი **ყურადღება** და მოზრდილი განმარტავს იმას, რასაც ბავშვი ხედავს. ისინი რიგრიგობით წარმოთქვამენ ბგერებს. პირველი წლის ბოლოს ჩვილები აქტიურად მონაწილეობენ მონაცვლეობით თამაშებში და იყენებენ ორ პრევერბალურ ჟესტს – **პროტოდეკლარაციას** და **პროტომპერატივს**, რათა სხვათა ქცევაზე მოახდინონ ზეგავლენა. მალე სიტყვები გამოთქმებად იქცევა, მცირდება ჟესტები და ბავშვები ვერბალურ კომუნიკაციაზე გადადიან. ორი წლის ასაკში მომვლელისა და ბავშვის ინტერაქცია ძალიან უწყობს ხელს მეტყველების პროგრესს.



© KAYE M. DEIOMA/
PHOTOEYE

ფონოლოგიური განვითარება

აღწერეთ ფონოლოგიური განვითარების მიმდინარეობა.

ნაწილობრივ პირველ სიტყვებზე ზეგავლენას ახდენს ის, რისი გამოთქმაც შეუძლიათ ბავშვებს. ლაპარაკის სწავლისას პატარები ცდებიან ბგერებზე, ბგერათა ნიმუშებსა და მეტყველების რიტმზე. რაკი ახალი სიტყვების ათვისება ახალფეხადგმულთა მუშა მეხსიერებას დაბავს, ისინი ხშირად არ იმახსოვრებენ ახალ სიტყვებში შემავალ ბგერათა ნიუანსებს, რაც ამ ასაკში გამოთქმაში შეცდომებს იწვევს.

პატარა ბავშვები სისტემატურად იყენებენ ფონოლოგიურ სტრატეგიებს საეჭვო გამოთქმების გასამარტივებლად. მინიმალური სიტყვები თანდათანობით იხვენება და სწორად მახვილდასმულ სრულ სიტყვებად იქცევა. არსებობს ფონოლოგიური პროგრესის დონის ვარიაციები, რაც ენის ბგერების სირთულესა და ზოგიერთი ბგერის მნიშვნელობის სათანადოდ გამოხატვაზე დამოკიდებულია.

გამოთქმა ბევრად უმჯობესდება, როდესაც სამეტყველო აპარატი მომწიფდება და სკოლამდელნი აქტიურად ერთვებიან პრობლემების გადაწყვეტაში. მახვილიან მარცვლებს, რომლებიც მნიშვნელობის მცირეოდენ განსხვავებაზე მიუთითებენ, ბავშვები ვერ წარმოთქვამენ ყმანვილობამდე და მოზარდობამდე.

სემანტიკური განვითარება

აღწერეთ სემანტიკური განვითარების მიმდინარეობა და აღნიშნეთ ინდივიდუალური განსხვავებანი.

სიტყვათა მარაგი სწრაფად იზრდება ადრეულ ბავშვობაში. სიტყვების შინაარსის გაგება წინ უსწრებს გამოთქმას. პატარები პირველ სიტყვებს აგებენ ადრეულ კოგნიტურ და ემოციურ საფუძველზე. უმეტესობისთვის სიტყვათა მარაგის განვითარების ტემპი ხანგრძლივად და თანაზომიერად იზრდება ფეხის ადგმის პერიოდთან სკოლამდელი წლების განმავლობაში. სიტყვათა მარაგის სწრაფად შესავსებად ბავშვები ერთვებიან სწრაფი შეჯერების პროცესში.

გოგონების სიტყვათა მარაგი უფრო სწრაფად იზრდება, ვიდრე ბიჭებისა. თავშეკავებული, ფრთხილი ახალფეხადგმულები ხშირად მოგვიანებით იწყებენ ლაპარაკს. დაბალი სოციალური ფენის წარმომადგენელ ბავშვებს ნაკლები ვერბალური სტიმულაცია აქვს, შესაბამისად მათი ლექსიკაც ღარიბია. ახალფეხადგმულთა უმეტესობა იყენებს მეტყველების სწავლის რეფერენციულ სტილს, სადაც ადრეული სიტყვები მრავალ საგანს აღნიშნავს, ზოგი მიმართავს ექსპრესიულ სტილს, ანუ სოციალური გამოთქმები ჭარბობს და სიტყვათა მარაგიც უფრო ნელა იზრდება.

ადრეულ ლექსიკაში, როგორც წესი, საგნების აღმნიშვნელი სიტყვები ჭარბობს. მოქმედებისა და მდგომარეობის აღმნიშვნელი სიტყვები ოდნავ მოგვიანებით ჩნდება. ამ თანმიმდევრობაზე გავლენას ახდენს კოგნიტური განვითარება და მოზრდილთა საუბარი. თავიდან, ახალი სიტყვების ათვისებისას, ბავშვები არასაკმარისი გავრცობისა და ჭარბი გავრცობის გამო უშვებენ შეცდომებს. თხზვა და მეტაფორები საშუალებას აძლევს მათ, გაიფართოვონ იმ სიტყვათა მნიშვნელობების სფერო, რომელთა გამოთქმაც შეუძლიათ.

სიტყვათა მარაგის ზრდის ტემპი შუა ბავშვობისას სკოლამდელი წლებისას აჭარბებს, რასაც წინასწარ უწყობს ხელს. სასკოლო ასაკის ბავშვებს უკვე შეუძლიათ სიტყვის მნიშვნელობას მიხედნენ განმარტების მიხედვით, უკეთ ესმით მეტაფორები და იუმორი. მოზარდთა აბსტრაქტული აზროვნების უნარი იწვევს სიტყვათა მარაგის გაფართოებას და იუმორის, სარკაზმისა და ანდაზების ხატოვანი ენის გაგებას.

იმსჯელებით, როგორ ხდება სემანტიკური განვითარება, აგრეთვე მეხსიერების გავლანასა და დასწავლის სტრატეგიებზე.

მუშა მეხსიერების საგანგებო ნაწილის ფონოლოგიური მარაგი გვაძლევს იმის საშუალებას, რომ მეტყველებით გადმოცემული ინფორმაცია დავიმახსოვროთ. ხელს უწყობს ლექსიკის გამდიდრებას ადრეულ ბავშვობაში. 5 წლის ზევით სემანტიკური ცოდნა გავლენას ახდენს

ბავშვის მიერ ფონოლოგიური ფრაზების ჩამოყალიბებზე, ორივე ფაქტორი კი ზემოქმედებს სიტყვების დასწავლაზე.

ლექსიკური კონტრასტის თეორიის მიხედვით, ბავშვები ახალი სიტყვების მნიშვნელობას უკვე ნაცნობ სიტყვებთან დაპირისპირებით წარმოადგენენ ხოლმე და ადგილს მიუჩენენ თავიანთ ლექსიკაში. **ორმხრივი ექსკლუზიურობა** ხსნის ზოგიერთ, მაგრამ არა ყველა სიტყვის ათვისებას ადრეულ ასაკში. ამის გარდა, სკოლამდელი ასაკის ბავშვები ერთვებიან **სინტაქსურ ბმებში** და აკვირდებიან, როგორ გამოიყენება სიტყვები წინადადებაში და რა მნიშვნელობა აქვს ამ სიტყვებს. ისინი მოზრდილთა სოციალურ მითითებებსაც იყენებენ და უშუალო ინფორმაციასაც არსებობს სერიოზული უთანხმოება იმის თაობაზე, ბავშვებს სიტყვების დასამახსოვრებლად თანდაყოლილი მიდრეკილება აქვს თუ იმავე კოგნიტურ სტრატეგიებს იყენებენ სიტყვების მნიშვნელობების გასარკვევად, რასაც არალინგვისტური სტიმულაციის დროს იყენებენ.

გრამატიკული განვითარება

აღწერეთ გრამატიკული განვითარების მიმდინარეობა.

ერთნახევარიდან და ორნახევარ წლამდე შორის ბავშვები სხვადასხვა მნიშვნელობის ორ სიტყვას აერთებენ. ამ პირველ წინადადებას **ტელეგრაფული მეტყველება** ეწოდება, რადგან, ჩვეულებრივ, ნაკლებად მნიშვნელოვან სიტყვებს ტოვებენ ხოლმე. ადრეული ორსიტყვიანი კომბინაციები შესაძლებელია არ ემორჩილებოდეს გრამატიკის წესებს.

როდესაც ბავშვები სამსიტყვიან წინადადებას აგებენ, გრამატიკის წესებს უკვე იყენებენ ერთ ან რამდენიმე ზმნასთან. ისინი თანდათანობით ხვდებიან და განაზოგადებენ სტრუქტურას. ინგლისურენოვანი ბავშვები თანდათანობით ამტებენ გრამატიკულ მორფემებს, რაც სტრუქტურული და სემანტიკური სირთულის ნაყოფია. როდესაც ბავშვები სწორ მორფოლოგიურ წესს ითვისებენ, ისინი ზეჭარბ რეგულაციას მიმართავენ, ანუ წესებს გამონაკლისებზეც ავრცელებენ. ეს ძირითადად, იშვიათად გამოყენებულ არანესიერ სიტყვებზე ვრცელდება. ბავშვები თანდათანობით ეუფლებიან დამხმარე ზმნებზე დაფუძნებულ გამოთქმებს, მაგალითად, როგორიცაა კითხვითი და უარყოფითი წინადადებები.



© LAURA DWIGHT PHOTOGRAPHY

სამნახევარიდან ექვს წლამდე ბავშვები რთულ კონსტრუქციებს სწავლობენ. ზოგიერთი ფორმა, მაგალითად ვნებითი გვარი და ზმნის საწყისიფორმიანი ფრაზები ნელ-ნელა იხვეწება შუა ბავშვობის ასაკში.

განიხილეთ მოსაზრებები, გრამატიკული განვითარების, ახალი სტრატეგიების დაუფლების და გარემომცველი ხელშემწყობი პირობების ზეგავლენის შესახებ ახალი სტრუქტურების დაუფლებისას.

ზოგიერთი ექსპერტი დარწმუნებულია, რომ გრამატიკა ზოგადი კოგნიტური განვითარების ნაყოფია. ერთ-ერთი თვალსაზრისის მიხედვით, ბავშვები ენის სხვა თვისებებზე დაყრდნობით სწავლობენ გრამატიკის ძირითად წესებს. ისინი წინადადების აგებულების წარმოსადგენად სიტყვის მნიშვნელობას იყენებენ სემანტიკურ ბმებში.

სხვა მკვლევარების რწმენით, ბავშვები გრამატიკას ენის სტრუქტურაზე უშუალო დაკვირვების შედეგად ეუფლებიან. ეს მოსაზრება შეამონმეს კონექციონისტური მოდელებით, მაგრამ აღმოჩნდა, რომ ვერცერთი თანამედროვე ხელოვნული ნერვული ქსელი სრულყოფილად ვერ ხსნის გრამატიკულ განვითარებას.

დანარჩენები ეთანხმებიან ჰომსკის თვალსაზრისს, რომ ბავშვებს საგანგებო მიდრეკილება აქვთმეტყველების შესასწავლად. ერთ-ერთი თვალსაზრისის ეთანხმება **სემანტიკურ ბმებს**, მაგრამ თან ვარაუდობს, რომ გრამატიკული კატეგორიების დასწავლის უნარი თანდაყოლილია. მეორე თვალსაზრისის მიხედვით, ბავშვებს აქვთ თანდაყოლილი პროცედურები მეტყველების გასაანალიზებლად, რაც ხელს უწყობს გრამატიკული წესების აღმოჩენას.

ბავშვებთან საუბრისას უფროსები გრამატიკულ შეცდომებს ხშირად პირდაპირ კი არ უსწორებენ, არამედ სთხოვენ, მოკლედ განმარტონ ნათქვამი და მათ მეტყველებას **გადამუშავებისა და განფენილობის (გაფართოების)** საშუალებით ცვლიან. მიუხედავად ამისა, სადგაო გახდა ამგვარ შესწორებათა გავლენა გრამატიკულ განვითარებაზე.

პრაგმატული განვითარება

აღწერეთ პრაგმატული განვითარების მიმდინარეობა, მათ შორის სოციალური გავლენები.

ორი წლის ბავშვებიც კი ეფექტურად ერთვებიან დიალოგში. ადრეული უნარ-ჩვევები სწრაფად ვითარდება მომვლელისა და ბავშვის ინტერაქციის შედეგად. მოზრდილების მეშვეობით დიალოგი შესაძლებელია თანამიმდევრულად განვითარდეს პროგრესის ზოგადი დონე.

ინტერაქციის დამხმარე ზოგადი სტრატეგიები, როგორცაა პოზიციების ცვლა და რეტუშირება, ადრეულ და შუა ბავშვობაში ემატება. ამ დროის განმავლობაში იზრდება ბავშვის მეტყველებითი განზრახვა, ამავე დროს ეუფლება რეფერენციული კომუნიკაციის უფრო ეფექტურ უნარს.



© OSCAR BURRIEL/
SCIENCE PHOTO LIBRARY/
PHOTO RESEARCHERS, INC.

სკოლამდელი ასაკიდან სკოლის წლებამდე ბავშვები უფრო ორგანიზებულად, დანვრილებით და შეფასებებით ყვებიან ამბებს, რომელთა ფორმაც მათი კულტურის მიხედვით იცვლება. ზეპირი მონათხრობის ნათლად გადმოცემის უნარი ნიგნიერების განვითარებას უწყობს ხელს.

სკოლამდელი ასაკის ბავშვები მგრძობიარენი არიან მეტყველების რეგისტრების მიმართ. მცირე ასაკიდან მშობლები ასწავლიან ბავშვებს თავაზიან გამოთქმებს, ხაზს უსვამენ სოციალური მოლოდინისთვის ენის ადაპტირების მნიშვნელობას.

მეტალიგვისტური ცნობიარების

ბანვითარება

აღწერეთ მეტალიგვისტური ცნობიერების განვითარება, აღნიშნეთ მისი გავლენა მეტყველებასა და წერა-კითხვის ცოდნაზე.

სკოლამდელი ასაკის ბავშვები თავიდანვე ავლენენ მეტალიგვისტურ ცნობიერებას. მათი მიხვედრილობა მშვენივრად წინასწარმეტყველებს სიტყვათა მარაგისა და გრამატიკის განვითარებას და, ფონოლოგიური ცოდნის შემთხვევაში, ნიგნიერების განვითარებას. მეტალიგვისტურ ცნობიერებაში ძირითადი წინსვლა შუა ბავშვობისას აღინიშნება.

ორანოვნება: ორი ენის შესწავლა გავშვობისას

რა უპირატესობა აქვს ორენოვნებას ბავშვობაში?

ბავშვები, რომლებიც ადრიდან სწავლობენ ორ ენას, თავიდანვე განასხვავებენ ამ ენათა სისტემებს და ორივე მათგანის თვისებებს დროის ჩვეულ პერიოდში ითვისებენ. თუ მეორე ენას სასკოლო ასაკში, პირველის დაუფლების შემდეგ სწავლობენ, სამიდან ხუთ წლამდე სჭირდებათ, რომ ამ ენაზე თავიდანვე მოლაპარაკე თანატოლებს გაუტოლდნენ. ორენოვანი ბავშვები უკეთ არიან განვითარებული კოგნიტურად და უკეთესი მეტალიგვისტური ცნობიერება აქვთ. ორენოვნების უპირატესობანი კარგად უზრუნველყოფს ორენოვანი განათლების პროგრამებს სკოლაში.

მნიშვნელოვანი ტერმინები და ცნებები

ტიტინი
ბროკას ზონა
კატეგორიული მეტყველების ალქმა
ბავშვისკენ მიმართული მეტყველება (ბმმ)
ლულუნი
განფენილობა
ექსპრესიული სტილი
სწრაფი შეჯერება
გრამატიკა
გრამატიკული მორფემები
მეტყველებითი განზრახვა
გაერთიანებული ყურადღება
მეტყველების შემსწავლელი მექანიზმი (მშმ)

ლექსიკური კონტრასტის თეორია
მეტალიგვისტური ცნობიერება
მორფოლოგია
ორმხრივი ექსკლუზიურობა
ჭარბი გავრცელება
ზეჭარბი რეგულაცია
ფონემა
ფონოლოგიური მარაგი
ფონოლოგია
პრამატიკა
პროდუქცია ანუ წარმოქმნა
პროტოდეკლარაცია
როტომპერატივი
გადაკეთება

რეფერენციული კომუნიკაციის უნარ-ჩვევა
რეფერენციული სტილი
სემანტიკური ბმები
სემანტიკა
რეტუშირება
მეტყველების რეგისტრები
სინტაქსური ბმები
სინტაქსი
ტელეგრაფიული სტილი
პოზიციის შეცვლა
არასაკმარისი გავრცობა
უნივერსალური გრამატიკა
ვერნიკეს ზონა

„სინაზე“

Veronica Beatriz Rebella

14 წლის, ურუგვაი

ამ ნახატის მშვიდ ჰარმონიაში დედა თავისი სამოსით ბავშვისათვის ემოციური სიახლოვის ლბილ, უსაფრთხო ბუდედ იქცევა. როცა მშობლები ჩვილებსა და ახალფეხადგმულებზე სიყვარულითა და გრძნობით ზრუნავენ, ბავშვის დაცულობის გრძნობა და უნარ-ჩვევები სწრაფად ვითარდება.

იბეჭდება ოსლოს (ნორვეგია), ბავშვთა ხელოვნების საერთაშორისო მუზეუმის ნებართვით.



ემოციური განვითარება

გაზაფხულის ერთ დღეს ჩემს საკლასო ოთახში, რომელიც გასართობ ოთახად მოვანყვეთ, მამამ მკლავებში თავჩარგული, ოთხი თვის ზაქი შემოიყვანა. მათ, დედასთან ერთად თანხლებით 13 თვის ემილი და 23 თვის ბრენდა მოჰყვენენ. მომდევნო ერთი საათის განმავლობაში მე და ჩემი სტუდენტები სამივე ბავშვს ყურადღებით ვაკვირდებოდით, ძირითადად კი მათ ემოციურ რეაქციებს ხალხსა და სხვადასხვა საგანზე. ზაქი მამამ ჰაერში აიტაცა, ბავშვმა პასუხად გაიცინა, მამამ ბავშვს მუცელზე აკოცა. ამას ზაქის მხიარული სიცილი მოჰყვა. ზაქს სათამაშო მივანოდე – მან წარბები შეკრა, სერიოზული სახე მიიღო და სათამაშოს ისეთი ყურადღებით შეხედა, თითქოს მის გამოსართმევად მთელი თავისი ენერჯის მოკრეფა სცადა.

ზაქი მშვიდად იყო და თან მამას უღიმოდა, როდესაც ის ჯერ მე, მერე კი რამდენიმე ჩემმა სტუდენტმა ხელში ავიყვანეთ. ზაქისგან განსხვავებით, ემილი და ბრენდა ეჭვის თვალით ათვალთვლებდნენ უცხო ადამიანებით სავსე ოთახს. ემილს სათამაშო შევთავაზე, მან უკან გაიწია, დედას შეხედა და მხოლოდ მისგან შეგულიანებული მომიახლოვდა სათამაშოს გამოსართმევად. დედის დახმარებით ის სიტუაციაში გარკვევას ცდილობდა და სულ მალე მშვიდად დაიწყო თამაში. ერთი საათის განმავლობაში ბრენდამ გამოხატა სხვადასხვა ემოციები — უხერხულობა, როდესაც შოკოლადით სავსე პირით სარკეში ჩაიხედა და თავისი გამოსახულება დაინახა, სიამაყე, როდესაც აღვნიშნე და შევუქე სათამაშო კუბებით მისი აშენებული კოშკი.

ემოციური განვითარება – წარსულში გარკვეულწილად შემეცნებით დაჩრდილული – დღეს კვლევის დამოუკიდებლად არსებული, საინტერესო სფეროა, რომელიც სწრაფად ვითარდება. წარმოადგენს ჩვენ განვიხილავთ ემოციათა ფუნქციას ადამიანის საქმიანობის ყველა ასპექტში. შემდეგ, სხვადასხვა ასაკის ბავშვების მიერ ემოციების გამოხატვასა და აღქმას უფრო დეტალურად გავეცნობით. ეს ზაქის, ემილისა და ბრენდას მზარდი ემოციური შესაძლებლობების ახსნის საშუალებას მოგვცემს. ამის შემდეგ ყურადღებას ტემპერამენტისა და ხასიათის ინდივიდუალურ თავისებურებებზე გადავიტანთ. გამოვიკვლიევთ გარემო და ბიოლოგიური ფაქტორების გავლენას ამ თავისებურებების ჩამოყალიბებაზე და შემდგომ განვითარებაზე. და ბოლოს, განვიხილავთ ბავშვის პირველ ემოციურ მიჯაჭვულობას მათზე მზრუნველ ადამიანებზე. ვნახავთ, როგორ უწყობს ხელს ამ ურთიერთობების შედეგად გაღვივებული უსაფრთხოების გრძნობა ბავშვის ცნობისმოყვარეობისა და დამოუკიდებლობის განვითარებას, სოციალური ურთიერთობების გაფართოებას.

ემოციების ფუნქციები

* ემოციები და შემეცნებითი (კოგნიტიური) დამუშავება * ემოციური და სოციალური ქცევა * ემოციები და ჯანმრთელობა * ფუნქციური მიდგომის სხვა თავისებურებები * კვლევებიდან პრაქტიკისაკენ: დედის დებრესია და ბავშვის განვითარება

ემოციური გამოხატულების განვითარება

* ბედნიერება * ბრაზი და სევდა * შიში, * „მე“-ს ცნობიერებასთან დაკავშირებული ემოციები * ემოციური თვითრეგულირება * ემოციის გამოხატვის წესების დაუფლება

სხვისი ემოციების აღქმა და საპასუხო რეაქცია

* სოციალური რეფერენცია * ემოციური აღქმა ბავშვობაში * ემპათია და სიმპათია

ტემპერამენტი და განვითარება

* ტემპერამენტის სტრუქტურა * ტემპერამენტის განსაზღვრა * ტემპერამენტის სტაბილურობა * გენეტიკისა და გარემოს გავლენა * ტემპერამენტი — ბავშვის ქცევის განმსაზღვრელი * ტემპერამენტი და ბავშვის აღზრდა: მორგებულადობის მოდელის სიკეთე * ბიოლოგია და გარემო: მორგებულობისა და კომუნიკაბელურობის (სოციალიზებულიობის) განვითარება

მიჯაჭვულობის განვითარება

* ბოულის ეთოლოგიური თეორია * მიჯაჭვულობის უსაფრთხოების განსაზღვრა * მიჯაჭვულობის სტაბილურობა * კულტურული თავისებურებები * მიჯაჭვულობის უსაფრთხოებაზე მოქმედი ფაქტორები * მრავლობითი მიჯაჭვულობა: მამის განსაკუთრებული როლი * მიჯაჭვულობა და შემდგომი განვითარება * კულტურული ზეგავლენა: მამობრივი სითბოს უმნიშვნელოვანესი როლი განვითარებისთვის

მიჯაჭვულობა, მშობლის მოვალეობა და ბავშვზე ზრუნვა

* სოციალური საკითხები: განსაზღვრავს თუ არა ჩვილ ბავშვზე ზრუნვა უსაფრთხოების მიჯაჭვულობას და მის შემდგომ ადაპტაციას?

ემოციონალური ფუნქციები

დროის მოკლე მონაკვეთში მეგობართან საუბრისას ან გამოცდის ჩაბარებისას შესაძლოა სხვადასხვა ემოცია – ბედნიერება, სევდა, შიში ან ბრაზი – გამოცდადოთ. მოვლენები თავისი მნიშვნელობის მიხედვით შესაბამის რეაქციებს იწვევს ჩვენში. ემოცია სიტუაციის პიროვნული მნიშვნელობის სწრაფი შეფასებაა, რომელიც გარკვეული ქმედებებისთვის გამზადებთ. მაგალითად, ბედნიერების შემთხვევაში ცდილობთ გაიხანგრძლივოთ სიტუაცია, სევდა პასიურობისკენ გიბიძგებთ, შიშს გაურბიხართ, სიბრაზის შემთხვევაში კი, ცდილობთ დაძლიოთ წინააღმდეგობები. ასეთ შემთხვევაში ემოცია გამოხატავს თქვენს მზადყოფნას ჩამოაყალიბოთ, შეინარჩუნოთ ან შეცვალოთ საკუთარი დამოკიდებულება თქვენთვის მნიშვნელოვანი საკითხისადმი (Saarni, Mumme, & Campos, 1998).

ემოციისადმი ფუნქციური მიდგომის ამსახველი ბოლოდროინდელი თეორიები ამტკიცებს, რომ ემოციის ძირითადი ფუნქცია პიროვნული მიზნების მიღწევისადმი მიმართული ქცევის გამოწვევაა (Barrett & Campos, 1987; Campos, Frankel, & Camras, 2004; Frijda, 2000; Saarni, Mumme, & Campos, 1998). ნებისმიერი მოვლენისადმი პიროვნულ დამოკიდებულებას სხვადასხვა მიზეზი აქვს. პირველი – შესაძლოა, დასახული მიზანი გქონდათ, მაგალითად, ტესტის კარგად ჩაბარება, ტესტირების სიტუაციამ თქვენში ძლიერი ემოცია გამოიწვიოს; მეორე – სხვა ადამიანების სოციალურმა ქცევამ, შესაძლოა, თქვენთვის ამა თუ იმ სიტუაციის მნიშვნელობა შეცვალოს, მაგალითად, სტუმრად მოსულ მეგობარს ღიმილზე ღიმილითვე პასუხობთ; მესამე – სულიერი მდგომარეობა – ყოველი ხმა, სურნელი, შეხება, მოგონება ან წარმოსახვა – შესაძლოა პიროვნული გახდეს, რაც დადებით ან უარყოფით ემოციას გამოიწვევს. თქვენი ემოციური რეაქცია, თავის მხრივ, იმავე გრძნობის კიდევ ერთხელ გამოცდის სურვილს გიჩენთ.

ყურადღება მიაქციეთ ადამიანსა და გარემოს შორის ურთიერთკავშირის შედეგად წარმოქმნილ ემოციებს და მათ ცვალებადობას გარემო პირობების მიხედვით. ფუნქციური თეორიის მიმდევრების აზრით ემოციები ჩვენი ცხოვრების ნებისმიერ ასპექტში – შემეცნებითი დამუშავებისას, სოციალური ქცევისას და თვით ფიზიკურ სიჯანსაღეშიც კი – არსებით როლს ასრულებს (Halle, 2003). მოდით, განვიხილოთ, როგორ არეგულირებს ემოცია გამოცდილებას თითოეულ ასპექტში.

ემოციები და შემეცნებითი დამუშავება

ემოციური რეაქციების შესწავლას მიყვარათ იმ აზრამდე, რომ ემოცია გადარჩენისთვის არსებითია. მაგალითად, მზრუნველის მიერ მკაცრად ნათქვამი „არა!“ ახალფეხადგმულ ბავშვთა უმრავლესობისათვის საკმარისია იმისათვის, რომ ელექტროჩამრთველს ხელი არ ახლონ ან არ მიუახლოვდნენ კიბეს. იმისათვის, რომ ბავშვი მსგავს საფრთხეს ავარიდოთ, სულაც არ არის საჭირო ბავშვმა შოკი ან დაცემისგან გამოწვეული ტკივილი გამოსცადოს.

ჩვენს მოქმედებაში ემოციურ-შემეცნებითი ურთიერთკავშირი ქცევაზე შფოთვის გავლენის დროს აშკარად შეიმჩნევა. ბავშვებსა და მოზარდებში ძლიერი ან სუსტი შფოთვა აზროვნებას აფერხებს, ზომიერი შფოთვა, შესაძლოა, ხელშემწყობიც კი აღმოჩნდეს (Sarason, 1980). ემოციებს მეხსიერებაზეც დიდი გავლენა აქვს. მაგალითად, ექიმის კაბინეტში აცრით გამოწვეული ტკივილი ბავშვს უფრო კარგად ამახსოვრდება, ვიდრე ნაკლებ სტრესგადა-



ფოტოზე გამოსახულ 6 თვის ბავშვს სიცილი აუტყდა იმ ეფექტის დანახვისას, რაც ფურცელზე მისი ფეხების დაბიჯებამ გამოიწვია. ჩვილები დიდ სიამოვნებას საკუთარი მოტორული და შემეცნებითი მიღწევების მიმართ გამოხატავენ, რაც თავის მხრივ, მათზე მზრუნველებს აგულიანებს უფრო მოსიყვარულენი და ნამქუზებლები იყვნენ. ფოტო მოგვანოდა Sarah Hyman-მა და Elizabeth Napolitano-მ

ტანილ ბავშვებს (Goodman და სხვები, 1991). ამავდროულად აგზნებული ბავშვი ხშირად იმდენად ყურადღებიანია შიშის მომგვრელი მოვლენის მიმართ, რომ ვერც კი ამჩნევს, რა ხდება მის ირგვლივ (Bugental და სხვები, 1992).

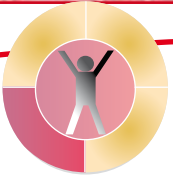
ემოციასა და შემეცნებას შორის ორმხრივი ურთიერთობაა – დინამიკური ურთიერთქმედება უკვე ადრეულ ბავშვობაში შეიმჩნევა (Lewis, 1999). ერთ-ერთი გამოკვლევის დროს მკვლევარებმა 2-დან 8 თვემდე ასაკის ბავშვებს ასწავლეს, რომ მათთვის სასიამოვნო გამოსახულების დასანახად და ბგერების მოსასმენად ძაფის გამოქაჩვა იყო საჭირო. მას შემდეგ, რაც ბავშვებმა ამ ამოცანას თავი გაართვეს, მათი საპასუხო რეაქცია ინტერესი, ბედნიერება და გაკვირვება იყო, მაგრამ მცირე პერიოდის შემდეგ ძაფის გაქაჩვა აღარ იწვევდა მიმზიდველ ბგერას. ბავშვების ემოციური რეაქცია სწრაფად შეიცვალა – უმეტესობაში ეს სიბრაზეში გადაიზარდა, ხოლო დანარჩენებში – მოწყენილობაში. მხოლოდ ერთხელ მოხდა უჩვეულო რამ – ბავშვებმა, რომელთა რეაქცია ბრაზით შეიცვალა, ინტერესი ხელახლა გამოხატეს, მაშინ, როდესაც მოწყენილმა ბავშვებმა ზურგი შეაქციეს (Lewis, Sullivan, & Ramsay, 1992). კონკრეტულ უნარში განაფვამ ემოციებისა და შემეცნებითი დამუშავების შერწყმა განაპირობა, რაც შემდგომში სწავლის მასტიმულირებელი გახდა.

ემოციები და სოციალური ქცევა

ბავშვების ისეთი ემოციური სიგნალები, როგორიცაა სიცილი, ტირილი და ინტერესი, სხვათა ქცევაზე დიდ გავლენას ახდენს, ხოლო სხვათა ემოციური რეაქცია ბავშვის სოციალურ ქცევას არეგულირებს.

მზრუნველსა და ჩვილ ბავშვს შორის ურთიერთდამოკიდებულების დეტალურმა ანალიზმა გამოავლინა, რომ სამ თვემდე ურთიერთობის კომპლექსური სისტემა იმ სტადიაშია, როდესაც პარტნიორები ერთმანეთის სიგნალებზე სათანადოდ და დროულად პასუხობენ (Weinberg და სხვები, 1999). რამდენიმე კვლევის დროს ემოციური სიგნალების გაცვლა ხელოვნურად შეწყვიტეს, კერძოდ, მშობლებს „გაყინული“ სახის მიღება სთხოვეს, რათა მათ არ გადაეცათ ბავშვისთვის რაიმე სიგნალი. ბავშვები სახის მიმიკით, სხვადასხვა ბგერებითა და სხეულის მოძრაობით მშობლებში უკვე ჩვეული საპასუხო რეაქციის გამოწვევას ცდილობდნენ. როდესაც მათი ყველა მცდელობა ამაო აღმოჩნდა, ზურგი შეაქციეს, წარბები შეჭმუხნეს და ტირილი დაიწყეს (Hernandez & Carter, 1996; Moore, Cohn, & Campbell, 2001). უემოციო სახეზე რეაქცია ამერიკელ, კანადელ და ჩინელ ბავშვებში იდენტურია (Kisilevsky და სხვები, 1998). ამკარაა, რომ პატარა ბავშვებიც კი პარტნიორთან პირისპირ ყოფნის დროს საპასუხო ემოციურ რეაქციას ელოდებიან. ბავშვის ემოციურ და სოციალურ ადაპტაციაზე დედის დეპრესიის გავლენას უფრო დეტალურად განვიხილავთ ჩანართში „კვლევიდან პრაქტიკისაკენ“.

ასაკთან ერთად ემოციის გამოხატვა შეგნებული ხდება, სწორედ მისი მეშვეობით ამყარებენ ჩვილები ურთიერთობას, ხოლო სხვათა გეგმებისა და განზრახვების გასაგებად ბავშვები მათ ემოციურ რეაქციებს აკვირდებიან. მაგალითად, დედები ბავშვებთან დადებითი ემოციების ურთიერთგაცვლის ინიციატორები არიან, უკვე 9 თვის ბავშვები კი თავად ხდებიან ინიციატორები – ისინი ილიმიან მანამ, სანამ დედა არ გაუღიმებს (Cohé & Tronick, 1987). მეტიც, გაიხსენეთ მე-9 თავიდან, ბავშვები ცხოვრების პირველი წლის ბოლოს კარგად ეუფლებიან ერთობლივ ყურადღებას ანუ მომვლელის მზერის მიმართულებით ყურებას. ერთობლივი ყურადღების დროს ჩვილი და ახალგვზადგმული არა მარტო ვერბალურ, არამედ ემოციურ ინფორმაციასაც იღებს. ამავე თავში ვნახავთ, რომ იმ შემთხვევაში, როდესაც უფროსი ჩვილი უცხო ადამიანის, საგნის ან მოვლენის წინაშე აღმოჩნდება, მომვლელის საქციელს მეტი ყურადღებით აკვირდება, რადგან მის საპასუხო რეაქციას სწორედ ის განსაზღვრავს. სხვათა ემოციების შეფასების ე.წ. **სოციალური რეფერენციის** საშუალებით ბავშვები ყოველდღიურ სიტუაციაში მოქცევას სწავლობენ. ერთხელ, როდესაც 18 თვის ბავშვი პირველად გახდა მისი ახალდაბადებული დის ტირილის მომსწრე, იგი დედის რეაქციას დააკვირდა. იმავე სიტუაციის გამეორებისას ის დას მიუახლოვდა, ნაზად მოეფერა და დააწყნარა — „ნუ, ნუ, ფიჩ (დის კნინობითი სახელი) ნუ სტირი“.



დედის ღაპრისა და ბავშვის განვითარება

ხელმძღვანელებს პრაქტიკისათვის

ქალების დაახლოებით 8 - 10 პროცენტი ქრონიკულ დეპრესიაშია - აღენიშნებათ მონყენილობა, გულ-ჩათხრობილობა და დისტრესი, რომელიც თვეების ან წლების განმავლობაში გრძელდება და ასეთი ადამიანის ყოველდღიური ცხოვრების ნაწილი ხდება. ემოციური მდგომარეობის დაწყების ზუსტი განსაზღვრა შეუძლებელია; ზოგჯერ დეპრესია მშობიარობის შემდეგ იწყება ან ძლიერდება, თუმცა ორგანიზმში მიმდინარე ჰორმონულ ცვლილებებთან ადაპტაციასა და ბავშვზე ზრუნვაში თავდაჯერებულობის მატებასთან ერთად დეპრესიისმიერი დეგრადაცია მისთვის ჩვეული სიმპტომებით არ მიმდინარეობს. ჯულისას სწორედ ამგვარი, ე.წ. *მშობიარობის შემდგომი დეპრესია* დაეწყო. მიუხედავად იმისა, რომ გენეტიკური ფაქტორი დეპრესიული დაავადებების რისკს ზრდის, ჯულისას შემთხვევამ გვიჩვენა, რომ ამ პროცესში სოციალური და კულტურული ფაქტორებიც არის ჩართული (Swendsen & Mazure, 2000).

ჯულისას ორსულობის პერიოდში მისმა ქმარმა, კაილმა ბავშვის მიმართ იმდენად მცირე ინტერესი გამოიჩინა, რომ ჯულიამ ნერვიულობა დაიწყო და ეჭვი შეიტანა, სწორი იყო თუ არა ბავშვის გაჩენის შესახებ გადაწყვეტილება. ლუსის დაბადებიდან სულ მცირე ხნის შემდეგ ჯულიას ხასიათი შეიცვალა. ის სენტიმენტალური, აფორიაქებული, მთლიანად ლუსის საჭიროებებზე კონცენტრირებული გახდა, ხშირად ბრაზობდა საკუთარი დროის კონტროლის შეუძლებლობის გამო. ჯულისას პრეტენზიებს - გადაიღალა, კაილს ბავშვის მოვლაში დახმარების სურვილი არ ჰქონდა - მეუღლემ გალიზიანებით უპასუხა, რომ ჯულია ყოველ მის მოქმედებაზე მძაფრად რეაგირებდა. ჯულიას უშვილო მეგობრებმა ლუსი მხოლოდ ერთხელ მოინახულეს, მეორედ აღარც მისულან.

ჯულისას დეპრესიამ გავლენა ბავშვზეც იქონია. დაბადებიდან რამდენიმე კვირაში დეპრესიით შეპყრობილი

დედების ჩვილები ცუდად იძინებენ, გარემომყოფებისადმი ნაკლებ ყურადღებრივნი და მგრძობიარენი არიან, სტრესის ჰორმონების დონე კი მატულობს. მშობელსა და შვილს შორის ურთიერთობა, რაც უფრო მძიმეა დეპრესია, რაც უფრო მეტია სტრესის ფაქტორები დედის ცხოვრებაში (როგორცაა ოჯახური უთანხმოებები, მცირე სოციალური დახმარება ან მისი არქონა, სიღარიბე), მით უფრო დაძაბული ხდება (Simpson და სხვები, 2003). მაგალითად, ჯულისას შემთხვევაში, ის ლუსის იშვიათად უცინოდა, ამშვიდებდა და ესაუბრებოდა. ლუსი კი, დედის მონყენილ და „ცარიელ“ შემოხედვაზე ტრიალდებოდა და ტირილს იწყებდა, ხშირად კი დედასავით მონყენილი ან გაბრაზებული გამომეტყველება ჰქონდა (Herrera, Reissland, & Shepherd, 2004; Stanley, Murray, & Stein, 2004). 6 თვის ასაკში ლუსის გონებრივი და ემოციური სიმპტომები - განვითარების დაყოვნება, ნეგატიური, გალიზიანებადი ხასიათი და მიჯაჭვულობის სირთულეები ჰქონდა (Martins & Gaffan, 2000).

თუ დედის დეპრესია გრძელდება, მშობელსა და შვილს შორის ურთიერთობა უარესდება. დეპრესიაში მყოფი დედები საკუთარ ჩვილებს უფრო ნეგატიურად აღიქვამენ, ვიდრე დამოუკიდებელი დამკვირვებლები (Hart, Field, & Roitfard, 1999). ასეთ შემთხვევაში ისინი არათანმიმდევრულ - ზოგჯერ ძალზე რბილ, ხოლო ზოგჯერ ძალზე მკაცრ - დისციპლინას მიმართავენ. მომდევნო თავებში ვნახავთ, რომ მშობელთან მსგავსი არახელსაყრელი ურთიერთობის მქონე ბავშვებს ადაპტაციის სერიოზული პრობლემები აქვთ. მშობლის არასენსიტიურრობისგან თავის დასაცავად ისინი ხანდახან დეპრესიაში ვარდებიან ან მშობლის სიბრაზეს ბაძავენ და იმპულსურები და ჩაკეტილები ხდებიან (Hay და სხვები, 2003). ზოგიერთი კვლევისას დეპრესიული დედის ჩვილებისა და სკოლამდელი ასაკის ბავშვების ენციფალოგრამამ

ემოცია და ჯანმრთელობა

მრავალი კვლევა გვიჩვენებს, რომ ემოციები გავლენას ახდენს ბავშვის ფიზიკურ კეთილდღეობაზე. მე-5 თავში განვიხილეთ ბავშვობის ორი გადახრა - *გადარჩენის არაორგანული მარცხი* და *ფსიქოსოციალური ჯუჯობა* - რაც **ემოციური დეპრესიის** შედეგი იყო. ბევრი სხვა კვლევა გვიჩვენებს, რომ შიშით, დეპრესიით, სიბრაზით, გალიზიანებით გამოხატული მუდმივი ფსიქოსოციალური სტრესი ჩვილობიდან ზრდასრულობამდე ჯანმრთელობის სხვადასხვა პრობლემას განაპირობებს. მაგალითად, სტრესის დროს გულისცემის და წნევის მომატება, იმუნური სისტემის დაქვეითება ორგანიზმის ის რეაქციებია, რომლებმაც შესაძლოა გამოიწვიოს გულსისხლძარღვთა და ინფექციური დაავადებები, სიმსივნის სხვადასხვა ფორმა. სტრესი ასევე საჭმლის მონელების პროცესს ანელებს, რადგან სისხლი მიედინება ტვინისა და გულისკენ და ორგანიზმს მოქმედებისთვის ამზადებს. შედეგად, მან შეიძლება გამოიწვიოს კუჭ-ნაწლავის პრობლემები: კუჭის შეკრულობა (ყაბზობა), ფალარათი, კოლიტი და თვით ნეკროლიც კი (Kemeny, 2003; Ray, 2004).

ტვინის მარცხენა ნახევარსფეროს (რომელიც დადებით ემოციებს მართავს) შემცირებული აქტივობა, ხოლო მარჯვენა ნახევარსფეროს (რომელიც უარყოფით ემოციებს მართავს) მაღალი აქტივობა გვაჩვენა (იხ. მე-5 თავი). უარყოფითი ემოციების გაძნელებული კონტროლის მიმანიშნებელი ამგვარი ცვალებადობა ქცევის პრობლემების ზრდასთან ასოცირდება (Dawson და სხვები, 1999, 2003; Jones, Field, & Davalos, 2000).

დროთა განმავლობაში აღზრდისა და ადაპტაციის სირთულეების მქონე ბავშვებში ყალიბდება პესიმისტური მსოფლმხედველობა, რაც არასრულფასოვნების კომპლექსით, მშობლებისა და სხვა ადამიანების მიმართ შიშის გრძნობით გამოიხატება. მუდმივად შიშის ქვეშ მყოფი ბავშვები სტრესულ სიტუაციაში ზედმეტად აგზნებულები არიან, კოგნიტური და სოციალური ცვლილებებისას ადვილად კარგავენ კონტროლს (Cumings & Davies, 1994). მიუხედავად იმისა, რომ შესაძლოა დეპრესიული მშობლების შვილებში ემოციური და ქცევის პრობლემების განვითარების ტენდენცია მემკვიდრეობითი იყოს, აღზრდის ხარისხი მათი ადაპტაციის უშინშეწველვანეს ფაქტორად რჩება.

დეპრესიის დასაწყისშივე მკურნალობა დედისათვის სასიცოცხლო მნიშვნელობისაა. მისი დროულად მკურნალობის შემთხვევაში მშობელსა და შვილს შორის ურთიერთობის გაართულებასა და ბავშვებისთვის ზიანის მიყენებას თავიდან ავიცილებთ. ხშირ შემთხვევაში, დედას, დეპრესიის დაძლევისათვის ემოციური ენერჯის სიმცირის გამო, ოჯახის წევრები უნდა დაეხმარონ. ასევე, შესაძლოა ანტიდეპრესანტული მედიკამენტების მიღებაც. ბევრ შემთხვევაში ხანმოკლე მკურნალობაც კი შედეგიანია; დედის დეპრესიის შესუსტებასთან ერთად ბავშვის ტვინის არაჯანსაღი აქტივობა და სხვა სიმპტომები ნელ-ნელა ქრება (Dawson და სხვები, 2003, Steinberg & Bellavance, 1999).

ჯულიას შემთხვევაში ოჯახთან რამდენიმე თვის განმავლობაში კონსულტანტი მუშაობდა. იგი ჯულიასა და კაილს ოჯახური პრობლემების მოგვარებაში ეხმარებოდა. კონსულტანტი მშობლებს სთხოვდა ლუსისთან მიმართებაში უფრო მომთმენი ყოფილიყვნენ. საკუთარ

შვილზე დეპრესიაში მყოფი დედის ნეგატიური შეხედულებების შეცვლისკენ მიმართული თერაპია - მეტი დადებითი ემოციების გაცემა, ბავშვების მიმართ მომთმენობა და გულისხმიერება - ბავშვების მიჯაჭვულობისა და განვითარების პრობლემებს ამცირებს (Cicchetti, Toth, & Rogosch, 2004). იმ შემთხვევაში, თუ მსგავსი თერაპია უშედეგოა, ბავშვის კეთილდღეობის ფარი შესაძლოა მამასთან ან რომელიმე სხვა მომვლელთან თბილი ურთიერთობა გახდეს (Crockenberg & Leerkes, 2003b).



▲ დეპრესია ხელს უშლის ბავშვზე მშობლის ზრუნვას. ეს ჩველი თავდაუზოგავად ცდილობს დედის საპასუხო რეაქციის გამოწვევას. თუ დედის უემოციობა გაგრძელდება, ბავშვი შესაძლოა შებრუნდეს, ტირილი დაიწყოს, ნეგატიური და გაღიზიანებული გახდეს. დროთა განმავლობაში, მშობელსა და ბავშვს შორის ურთიერთობის განყვეტა ემოციასა და ქცევასთან დაკავშირებულ სერიოზულ პრობლემებამდე მიგვიყვანს.

© Laura Dwight/PhotoEdit.

ემოციისა და ჯანმრთელობის დრამატული ურთიერთდამოკიდებულების საჩვენებლად მკვლევარებმა კანადური ოჯახები შეისწავლეს. ამ ოჯახებს რუმინეთის ბავშვთა სახლებიდან მთვეზე მეტი ასაკის უკიდურესი სილატაკის შედეგად ქრონიკული სტრესის ქვეშ მყოფი ბავშვები ჰყავდათ ნაშვილები. თანატოლებთან შედარებით, რომელთა გაშვილება დაბადებიდან ძალიან მოკლე პერიოდში მოხდა, ამ ბავშვებმა სტრესისადმი უკიდურესი რეაქციულობა გამოავლინეს, რაც სტრესის ჰორმონის — კორტიზონის მაღალი კონცენტრაციით გამოიხატა — საპასუხო ფიზიოლოგიური რეაქცია დაკავშირებულია ისეთ დაავადებებთან, როგორცაა ფიზიკური ზრდის შენელება, სწავლისა და ქცევის პრობლემები, სიბრაზისა და სხვა იმპულსური რეაქციების კონტროლისა და კონცენტრაციის დეფიციტი. იმ ბავშვებში, რომლებმაც ბავშვთა სახლში მეტი დრო გაატარეს, აყვანიდან 61/2 წლის შემდეგაც კი კორტიზონის დონე ორგანიზმში უფრო მაღალია (Gunner და სხვები, 2001; Gunner & Cheatham, 2003). მიუხედავად იმისა, რომ ახლად შექმნილ ოჯახებში მათ გაცილებით უკეთესი პირობები ჰქონდათ, ბავშვთა სახლის ბავშვებში კვლავ

შეიმჩნეოდა საკვებთან დაკავშირებული პათოლოგიური შიში, კერძოდ, საკვების დამალვა, დაწყების შეგრძნების არქონა, ძლიერი ნერვიულობა საკვებთან მიახლოების დროებითი აკრძალვის გამო (Gunnar, Bruce, & Grotevant, 2000; Johnson, 2000).

საბედნიეროდ, მოზარდების ზრუნვამ სტრესზე რეაქცია ემოციურად ტრავმირებულ ბავშვებში შეამცირა. ერთ-ერთი კვლევისას მეცნიერებმა რთულად სამართავი სკოლამდელი ასაკის ბავშვებისთვის ინტერვენციის სპეციალური მეთოდი შეიმუშავეს. რამდენიმე თვის განმავლობაში ყოველკვირეული გასართობი ჯგუფების ბავშვებთან ფსიქიატრი მუშაობდა, არალეიქლი მშობლები კი დიდ სოციალურ დახმარებასა და ბავშვის სწორად აღზრდასთან დაკავშირებულ კონსულტაციებს იღებდნენ. 5 კვირის შემდეგ ბავშვებში კორტიზონის დონე და ქცევასთან დაკავშირებული პრობლემები შემცირდა (Fisher და სხვები, 2000). ბავშვებში, რომლებმაც ინტერვენციული თერაპია არ გაიარეს, კორტიზონის დონე და ქცევასთან დაკავშირებული პრობლემები გაიზარდა.

ფუნქციური მიდგომის სხვა თავისებურებები

ფუნქციური თეორეტიკოსები შემეცნებით, სოციალურ და ფიზიკურ განვითარებაში ემოციის სასიცოცხლო მნიშვნელობის როლის გარდა, დამატებით მის როლს თვითცნობიერების ჩამოყალიბებაშიც გამოყოფენ. მაგალითად, ინტერესი და ემოციური აგზნება, რასაც ბავშვები ახალი საგნით გაართობისას იჩენენ, მათ **თვითფექტურობის გრძნობის** ჩამოყალიბებაში ეხმარება – უჩნდებათ რწმენა იმისა, რომ მათ ირგვლივ მომხდარი მოვლენების კონტროლი შეუძლიათ (Harter, 1998). ორი წლის ასაკში, როდესაც ბავშვის თვითცნობიერება საკმარისადაა ჩამოყალიბებული, იგი ახალი ემოციების გამოცდას იწყებს. გავიხსენოთ ბრენდას მიერ სიამაყისა და უხერხულობის ემოციის გამოხატვა – ორი გრძნობისა, რომელიც საკუთარი ავკარგიანობის შეფასებასთან არის დაკავშირებული (Saarni, Mumme, & Campos, 1998).

ბოლოს, ფუნქციური მიდგომის მიხედვით ბავშვებმა ფიზიკურ და სოციალურ სამყაროსთან ადაპტაციისთვის, მოტორული, კოგნიტიური და სოციალური ქცევების კონტროლის მსგავსად, საკუთარი ემოციების კონტროლი უნდა ისწავლონ. როგორც ამ მზარდი ემოციური თვითრეგულაციის ნაწილი, ბავშვებმა საკუთარი კულტურის წესები - ემოციების გამოხატვის დრო და ფორმები — უნდა ისწავლონ. ამის შედეგად, გვიან ბავშვობაში ზოგიერთი ემოციის გამოხატვა ისე ღიად და თავისუფლად ხდება, როგორც ეს ცხოვრების ადრეულ წლებში ხდებოდა. მოდით, ემოციური განვითარების კურსი ამ აზრების გათვალისწინებით დავსახოთ.

ჩვენი საყოფიერ თავს



ბავშვობაში	კვლევის შედეგებზე დაყრდნობით მოიყვანეთ ბავშვის (1) შემეცნებით გადამუშავებაზე, (2) სოციალურ ქცევასა და (3) ფიზიკურ ჯანმრთელობაზე ემოციის გავლენის მაგალითები.
ბავშვობაში	ქმართან სულ რამდენიმე ხნის წინ გაშორებული 3 თვის ჯაკობის დედა, ჯენი, თავს მარტოსულად გრძნობს, დათრგუნულია და ფინანსურ მდგომარეობაზე ნერვიულობს. როგორ იმოქმედებს ჯენის ემოციური მდგომარეობა ჯაკობის ემოციურ და სოციალურ ადაპტაციაზე? როგორ და რითი შეგვიძლია დავეხმაროთ ჯენისა და ჯაკობს?
იმსჯელეთ	საკუთარი გამოცდილებიდან მოიყვანეთ ემოციასა და შემეცნებას შორის ორმხრივი კავშირის მაგალითი.

ემოციების გამოხატვის განვითარება

ჩველი ბავშვის ემოციების განსაზღვრა საკმაოდ რთულია, ვინაიდან მას საკუთარი გრძნობების ახსნა არ შეუძლიათ. მიუხედავად იმისა, რომ ჩველთა გამოცემული ბგერები და სხეულის მოძრაობა გარკვეულ ინფორმაციას გვაძლევს, სახის გამომეტყველებით მიღებული ინფორ-



სქემა 10.1

რა ემოციებს გამოხატავენ სურათზე გამოსახული ბავშვები? ჩვილთა ემოციის გამოხატვის კლასიფიკაციის ყველაზე ფართოდ გავრცელებული მეთოდი MAX (მაქსიმალურად გამოკვეთილი სახის მოძრაობა) სისტემაა. აღნიშნული მეთოდის მიხედვით ხდება სახის კუნთების მოძრაობის შესწავლა და განსაზღვრა, ხოლო შემდეგ მათი სათანადო ბაზისურ ემოციურ მდგომარეობასთან დაკავშირება (მისადაგება), ვინაიდან მთელს მსოფლიოში ხალხი სახის სხვადასხვა მიმიკას ფაქტობრივად ერთი და იმავე ემოციებს უკავშირებენ. მაგალითად, ზევით აწეული ლოყები, უკან და ზევით განეული პირის კიდეებით ბედნიერების ნიშანია (ა), აწეული წარბები, გაფართოებული თვალები, ღია პირი, უკან სწორედ განეული კიდეებით – შიშისა (ბ) (ადაპტირებულია Izard, 1979).

მაცია უფრო უტყუარია. კვლევებმა ცხადყო, რომ, მიუხედავად განსხვავებული კულტურისა, მთელს მსოფლიოში სახის სხვადასხვა გამომეტყველება ერთი და იმავე ემოციებს უკავშირდება (Ekman, 2003; Ekman & Friesen, 1972). აღნიშნული კვლევის შედეგებმა, რომლის მიხედვით ემოციის გამოხატვა სოციალურ სიგნალებზე აიგება, მკვლევარები ჩვილთა სახის გამომეტყველების უფრო ყურადღებით შესწავლისკენ წააქეზა, რადგან ისინი ბავშვის მიერ სხვადასხვა ასაკში განცდილი ემოციების განსაზღვრას სწორედ აღნიშნულზე დაყრდნობით შეძლებდნენ. ეს საყოველთაოდ გავრცელებული მეთოდი, MAX სისტემა, 10.1 სქემაზეა გამოსახული.

ბაზისური ემოციები – ბედნიერება, ინტერესი, გაოცება, შიში, ბრაზი, სევდა და ზიზღი - ადამიანისა და სხვა პრიმატებისათვის უნივერსალური ემოციებია, რომელთაც გადარჩენისათვის ბრძოლის ხანგრძლივი ევოლუციის ისტორია აქვთ და პირდაპირ შეგვიძლია ამოვიცნოთ სახის გამომეტყველებით. იბადებიან თუ არა ბავშვები ამ ბაზისური ემოციების გამოხატვის უნარით? მიუხედავად იმისა, რომ გარკვეული ემოციების სიგნალები არსებობს, ბავშვის ადრეული ემოციური ცხოვრება ორი გამოირჩევა მნიშვნელოვანი ემოციური მდგომარეობით: სასიამოვნო სტიმულისადმი მიზიდულობითა და არასასიამოვნო სტიმულისგან თავის არიდებით (Camras და სხვები, 2003; Fox, 1991; Sroufe, 1979). ჩვილის ემოციების ამოსაცნობად მზრუნველებმა სხვა ინფორმაცია, განსაკუთრებით კი კონტექსტი – დანაყრდა თუ არა, კარგად ეძინა თუ არა, კარგად გრძნობს თავს თუ არა – უნდა გამოიყენონ. ემოციები მხოლოდ თანდათანობით ხდება აშკარა და კარგად ორგანიზირებულ სიგნალებად ყალიბდება.

დინამიკური სისტემების პერსპექტივა აღნიშნულის გაგებაში გვეხმარება. ამ შეხედულების მიხედვით, ბავშვები, ცენტრალური ნერვული სისტემის განვითარებასა და მათი მიზნებისა და გამოცდილების ცვლილებასთან ერთად, ცალკეული გამოცდილების კოორდინირებას უფრო ეფექტურ სისტემებში ახდენენ (იხ. მე-4 თავი). 6-14 ლინდა კამრასმა (1992) კვირის ქალიშვილის სახის გამომეტყველების ვიდეოკასეტაზე გადაღების შემდეგ აღმოაჩინა, რომ ადრეული კვირების განმავლობაში მისი ჩვილი სახის გაბრაზებულ გამომეტყველებას იღებდა მაშინ, როდესაც ტირილს აპირებდა და სევდიანს – როდესაც წყნარდებოდა. თავდაპირველად ამ ემოციების გამოხატვა ბავშვის გამოცდილებასთან და სურვილებთან დაკავშირებული არ იყო. ბავშვმა მხოლოდ ასაკთან ერთად ისწავლა, როდის რა ემოცია უნდა გამოეხატა, მაგალითად, ბრაზი - მიზნის მიუღწევლობის, ხოლო მოწყენილობა – რაიმე სირთულის დაძლევის შეუძლებლობის შემთხვევაში.

ერთ-ერთი შეხედულების მიხედვით სენსიტიურ, მზრუნველ მომვლელთან კომუნიკაცია, რომლის დროსაც მშობლები ბავშვის არამკაფიო ემოციური ქცევის ასპექტებს შერჩევით ასახვენ, ჩვილებს უფროსთა მსგავსი ცალკეული ემოციის გამოხატვის განვითარებაში ეხმარება (Gergely & Watson, 1999). დაახლოებით 6 თვისთვის სახის გამომეტყველება, გამოხედვა, ხმა და სხეულის მოძრაობა გამოკვეთილ, ორგანიზებულ სახეს იღებს და მოვლენებს ზუსტად შეესაბამება. მაგალითად, ბავშვები მშობლის მხიარულ ინტერაქციაზე სახის მხიარული გამომეტყველებით, ხალისიანი ბგერების გამოცემითა და ნებიერი მდგომარეობით პასუხობენ, თითქოს ეუბნებიან „რა სასაცილოა!“. რაკონტაქტურ მშობელს, საპირისპიროდ – სახის სევდიანი გამომეტყველებით, მშფოთვარე ბგერების გამოცემით, თავჩაქინდვრით (თითქოს ეუბნებიან „მოწყენილი ვარ“) ან სახის გაბრაზებული გამომეტყველებით, ტირილითა და ხელში აყვანის შესტიკულაციით (თითქოს ეუბნებიან „შეცვალე ეს არასასიამოვნო სიტუაცია!“) პასუხობენ. პირველი



⊗ ბაზისურ ემოციებს ევოლუციის ხანგრძლივი ისტორია აქვს. ფოტოზე ასახული 8 თვის ნაშიერს ჩახუტებული, განცხრომაში მყოფი დედა შიმპანზეს მაგალითი სწორედ ამაზე მიგვითითებს. ადამიანის ჩვილის მსგავსად, პატარა შიმპანზე დედის ბედნიერ ემოციურ მდგომარეობაზე დადებითად პასუხობს. ეს კი მშობელსა და ჩვილს შორის თბილი ურთიერთკავშირის ჩამოყალიბებას უწყობს ხელს. © AP/Wide World Photos

წლის შუა პერიოდში ემოციის გამოხატვა იმდენად კარგად ორგანიზებული და კონკრეტული ხდება, რომ მათი მეშვეობით ჩვილთა შინაგანი მდგომარეობის ამოცნობა შეგვიძლია (Weinberg & Tronick, 1994; Yale და სხვები, 1999).

მკვლევართა უმრავლესობის ყურადღებას ოთხი ემოცია – ბედნიერება, ბრაზი, სევდა და შიში – იპყრობს. მოდით, ვნახოთ, როგორ ვითარდება თითოეული მათგანი.

ბედნიერება

ბედნიერება, რომლის გამოხატვა ნეტარი ღიმილით იწყება და შემდეგ სიცილში გადადის, განვითარების მრავალ ასპექტს უწყობს ხელს. ჩვილები იღიმიან და იცინიან ახალი უნარის დაუფლებისას, მოტორულ და კოგნიტურ უნარებში დახელოვნებისას კი სიამოვნებას გამოხატავენ. ბავშვები კარგად გრძნობენ, რომ მათი ღიმილი მზრუნველთა უფრო მეტი სიბოძისა და ყურადღების გამოხატვას განაპირობებს, და სწორედ ამიტომ ბავშვები უფრო ხშირად ცდილობენ გაიღიმონ. ბედნიერება მშობელსა და ბავშვს შორის თბილ ურთიერთკავშირს აყალიბებს, რაც ჩვილს განვითარებაში ეხმარება.

პირველი კვირების განმავლობაში, ახალშობილები სიმაძღრის, თვალის სწრაფი მოძრაობის (REM) ძილის, ნაზად შეხების, დედის ხმის გაგონებისა რწვეის დროს იღიმიებიან. ცხოვრების პირველი თვის ბოლოს ისინი საინტერესო საგნების დანახვისას იღიმიებიან, მაგრამ ეს საგნები დინამიკური და თვალშისაცემი უნდა იყოს, მაგალითად, როგორცაა თვალწინ კაშკაშა საგანის გაეღვება. 6-დან 10 კვირამდე ასაკის ჩვილის სახეზე ე.წ. **სოციალური ღიმილი** ჩნდება (Sroufe & Waters, 1976). სამი თვის ჩვილი კი უფრო ხშირად მისთვის ნაცნობ ადამიანებთან ინტერაქციისას იღიმება (Ellsworth, Muir, & Hains, 1993). ეს ცვლილებები მისი შემეცნებითი უნარის, კერძოდ, ვიზუალური გამოსახულებების (მათ შორის ადამიანის სახეების) მიმართ მგრძობიარობის განვითარების პარალელურად მიმდინარეობს (იხ. მე-4 თავი).

ბავშვები სიცილს პირველად დაახლოებით 3-4 თვის ასაკში იწყებენ. სიცილი ღიმილთან შედარებით ინფორმაციის უფრო სწრაფ დამუშავებას გულისხმობს. ღიმილის მსგავსად, პირველი სიცილი ჩნდება ძლიერი აქტიური გამაღიზიანებლის პასუხად, მაგალითად, როდესაც მშობელი ბავშვს მხიარული ხმით ეუბნება: „დაგიჭირე, დაგიჭირე ! და მუცელზე კოცნის. რაც უფრო მეტს იგებს ჩვილი სამყაროს შესახებ, მით უფრო იცინის ინ მოვლენებზე, რომლებიც გაოცების ელემენტებს შეიცავს, მაგალითად, ისეთი თამაშის დროს როგორცაა „ჭი-ტაა“ (Sroufe & Wunsch, 1972).

დაახლოებით 6 თვის, ჩვილები უფრო ხშირად ნაცნობ ადამიანებთან ინტერაქციისას იღიმიან და იცინიან. ეს ის მოწონებაა, რომელიც მშობელსა და ბავშვს შორის კავშირს აძლიერებს. უფროსების მსგავსად, 10-12 თვის ბავშვები კონტექსტიდან გამომდინარე სხვადასხვაგვარად იღიმიებიან. ისინი მშობლის სალამზე ფართო, ზევით აწეული ლოყებით იღიმიებიან; მეგობრულად განწყობილ უცნობ ადამიანებს თავშეკავებულად, უხმოდ უღიმიან; მასტიმულირებელი თამაშის დროს გულიანად, ღია პირით იღიმიებიან (Dickson,



⊗ პირველი სიცილი ჩნდება დაახლოებით 3-4 თვის ასაკში, როდესაც ჩვილების მიერ ინფორმაციის დამუშავების სიჩქარე იზრდება. პირველი წლის განმავლობაში ჩვილები უფრო ხშირად ნაცნობი სახეების დანახვისას იღიმიებიან და იცინიან, ამას ფოტოზე გამოსახული დედის მკლავებში მყოფი ბიჭუნას სიცილი ადასტურებს.

© VCL/Spencer Rowell/Getty Images/Taxi

Forgel, & Messinger, 1998). ორი წლის ასაკში ღიმილი გააზრებული სოციალური სიგნალი ხდება. ახლადფეხადგმული ბავშვები საინტერესო სათამაშოთი თამაშს წყვეტენ ყურადღებთან, მოსიყვარულე უფროსთან კომუნიკაციის დასამყარებლად.

ბრაზი და სევდა

ახალშობილები სხვადასხვა არასასიამოვნო შეგრძნებაზე, მაგალითად, შიმშილზე, მტკივნეულ სამედიცინო პროცედურაზე, სხეულის ტემპერატურის ცვლილებასა და ძალიან ძლიერ ან ძალიან მცირე სტიმულირებაზე განზოგადებული დისტრესით პასუხობენ (იხ. მე-4 თავი). 4-6 თვიდან ორ წლამდე ბავშვებში ბრაზის გამოხატვის სიხშირე და ინტენსივობა იზრდება. უფროსი ჩვილები სხვადასხვა სიტუაციაში ბრაზდებიან, მაგალითად, როდესაც მათთვის საინტერესო საგანს წაართმევენ ან მოვლენას ჩამოაშორებენ, ზღუდავენ მათ მოძრაობას, მომვლელი სულ მცირე ხნით მარტოს დატოვებს, დასაძინებლად აწვენს ან მოსალოდნელ შედეგს ვერ აღწევს, დავუშვით ძაფს გამოქაჩვს, მაგრამ ის სასიამოვნო ნახატებს ვერ დაინახავს და მელოდიეს ვერ მოისმენს, მაგრამ რაღაც მომენტში დასახულ შედეგს ვერ აღწევს (Camras et al., 1992; Stenberg & Campos, 1990; Sullivan & Lewis, 2003).

რატომ იზრდება სიბრაზის რეაქცია ასაკთან ერთად? კოგნიტიური და მოტორული განვითარება დიდ გავლენას ახდენს სიბრაზის რეაქციის ზრდაზე. მას შემდეგ, რაც ჩვილები განზრახული მოქმედების უნარს იძენენ (იხ. მე-6 თავი), საკუთარი მოქმედებებისა და ამ მოქმედებებით გამოწვეული ეფექტის შეფასებას იწყებენ (Alessandri, Sullivan, & Lewis, 1990). ამასთანავე უფროსი ჩვილები ტკივილის გამომწვევ ფაქტორს ან მიუღწეველ მიზანს უკეთ განსაზღვრავენ. და ამის შედეგად, მათი ბრაზი გარკვეულწილად უფრო ინტენსიური ხდება, მაგალითად, მაშინ, თუ მზრუნველი, რომლისგანაც თბილ მოპყრობას არიან ჩვეული, დისკომფორტს უქმნის (Stenberg, Campos, & Emde, 1983). ბრაზის ზრდის რეგულირება შესაძლებელია. ახლად შეძენილი მოტორული უნარი ბავშვებს სიბრაზით მობილიზებული ენერჯის გამოყენებით თავდაცვის ან სირთულის დაძლევის საშუალებას აძლევს (Izard & Ackerman, 2000). გასათვალისწინებელია ის გარემოებაც, რომ ხშირ შემთხვევაში ბავშვის გაბრაზება მზრუნველებს მისი მდგომარეობის შემსუბუქებისაკენ უბიძგებს, მაგალითად, შესაძლოა, ბავშვის მიერ განშორებით გამოწვეული სირთულეების დაძლევის შეუშალონ ხელი.

სევდა შეიძლება გამოიწვიოს ტკივილმა, რაიმე საგნის გამოთმევამ, ხანმოკლე განშორებამ, მაგრამ ტკივილით გამოწვეულმა სევდამ, ბრაზთან შედარებით, უფრო იშვიათია (Alessandri, Sullivan, & Lewis, 1990; Izard, Hembree, & Huebner, 1987; Shiller, Izard, & Hembree, 1986). ჩვილებში სევდა, როგორც წესი, ნაცნობ, მოსიყვარულე მზრუნველებთან განშორებისას ან მზრუნველსა და ჩვილს შორის კომუნიკაციის სერიოზული დარღვევის შემთხვევაში ჩნდება (იხ. ჩანართი „კვლევიდან პრაქტიკისაკენ“).

შიში

ბრაზის მსგავსად, შიში ცხოვრების პირველი წლის მეორე ნახევარში ჩნდება. უფროსი ჩვილები ახალი სათამაშოთი თამაშის დაწყებამდე ყოყმანობენ, ახლად ცოცვადანწყებული ბავშვები სიმალის შიშს ამჟღავნებენ (იხ. მე-4 თავი). ძირითადად, ჩვილი შიშს უცხო უფროსების მიმართ გამოხატავს – ესაა რეაქცია, რომელსაც **უცხოობის შფოთვა** ეწოდება. ბევრი ჩვილი და ახალფეხადგმული ბავშვი უცხოების მიმართ დაძაბულობას განიცდის, მაგრამ ამ გრძნობას ყოველთვის არ მოსდევს რეაქცია. ამას განაპირობებს რამდენიმე ფაქტორი: ტემპერამენტი (ზოგი ბავშვი უფრო მშობარაა), უცხოებთან ურთიერთობის გამოცდილება და არსებული სიტუაცია (Thompson & Limber, 1991). ახალ გარემოში უცხო უფროსის მიერ ჩვილი ბავშვის ხელში აყვანამ შესაძლოა უცხოობის შფოთვა გამოიწვიოს. მაგრამ თუ უფროსი გაუნძრევლად ზის მაშინ, როდესაც ბავშვი გადაადგილდება და ხოლო მშობელი იქვეა, ჩვილები დადებით (პოზიტიურ) ემოციასა და ცნო-

ფოტოზე გამოსახული ერთი წლის ბავშვი ნაბიჯების დამოუკიდებლად გადადგმას ცდილობს, დედა – უსაფრთხოების საყრდენი, რომელსაც შიშის ან აღელვების შემთხვევაში მიმართავს, თან ახლავს. 6 თვის შემდეგ შიშის გრძნობის მომატება ჩვილების ინიციატივას ზღუდავს. © David Young-Wolff/PhotoEdit



ბისმოყვარეობას ამჟღავნებენ (Horner, 1980). უცხოთა ინტერაქციის სტილი (ურთიერთქმედების მანერა) – სითბოს გამოხატვა, მიმზიდველი და საინტერესო სათამაშოს შეთავაზება, ნაცნობი თამაშის ნამოწეება, ნელა და არა უეცრად მიახლოება – ბავშვის შიშს ამცირებს.

კროსკულტურულმა კვლევებმა გვიჩვენა, რომ ჩვილების მიერ მიღებულმა გამოცდილებაში შესაძლოა უცხოობის შფოთვა შეამციროს. კონგოს (დასავლეთი აფრიკა) მონადირეთა და შემგროვებელთა ტომებში დედის სიკვდილობის მაჩვენებელი მაღალია. ჩვილთა გადარჩენის მიზნით ჩამოყალიბდა კოლექტიური მზრუნველობის სისტემა. ამ სისტემის ფარგლებში ჩვილი დაბადებიდან ერთი უფროსიდან მეორე უფროსის ხელში გადადის. ამის შედეგად ასეთი ჩვილები უცხოობის შფოთვას ნაკლებად განიცდიან (Tronick, Morelli, & Ivey, 1992). ისრაელის კიბუცები (სასოფლო-სამეურნეო კომუნა) კი იზოლირებულ კომუნებად ცხოვრობენ, რაც ხშირმა ტერორისტულმა თავდასხმებმა განაპირობა. სწორედ ამიტომ მათში უცხოთა მიმართ შიში ძლიერია. ცხოვრების პირველი წლის ბოლოს, როდესაც ჩვილები საკუთარი ემოციების გამოხატვას სხვათა მიერ გამოხატულ ემოციურ სიგნალებზე დაკვირვებით სწავლობენ, კიბუცელი ბავშვები ქალაქში გაზრდილ თანატოლებთან შედარებით უცხოობის ძლიერ შფოთვას გამოხატავენ (Saarni, Mumme, & Campos, 1998).

თვის ცოცვადანწყებულ და ახალფეხადგმულ ბავშვებში შიშის გრძნობა ცნობისმოყვარეობის ზრდასთან ერთად იზრდება. სიფრთხილისა და წინდახედულობის გრძნობის განვითარებისას ბავშვები გარემოს გამოსაკვლევად და ემოციური მხარდაჭერისათვის ნაცნობ მზრუნველს **უსაფრთხოების საყრდენად** იყენებენ. როგორც ადაპტაციური სისტემის ნაწილი, უცხო ადამიანთან ურთიერთობისას ბავშვებში ყალიბდება ორი ურთიერთსაპირისპირო ტენდენცია: მიახლოება (ინტერესითა და მეგობრულობით გამოხატული) და თავის არიდება (შიშით გამოხატული). ჩვილთა ქცევა ამ ორი ტენდენციის ბალანსია.

დროთა განმავლობაში, ბავშვის კოგნიტურ განვითარებასთან ერთად, უცხოობის შფოთვა და სხვა შიშებიც მცირდება. ახალფეხადგმულ ბავშვს კოგნიტური განვითარება საშიში და არა – საშიში ადამიანებისა თუ სიტუაციების უკეთ განსხვავების შესაძლებლობას აძლევს. ეს ცვლილება ადაპტირებადია, ვინაიდან ბავშვის განვითარებაში არამარტო მზრუნველები, არამედ სხვა უფროსებიც მნიშვნელოვან როლს ასრულებენ. ამასთან, ბავშვი სირთულის დაძლევის რაც უფრო განსხვავებულ სტრატეგიებს ეუფლება, მით უფრო კლებულობს შიშიც (აღნიშნულ საკითხს უფრო დეტალურად განვიხილავთ ქვეთავში „ემოციური თვითრეგულაცია“).

მე-ს ცნობიერებასთან დაკავშირებული ემოციები

ბაზისური ემოციების გარდა, ადამიანებისთვის დამახასიათებელია მეორეული, უფრო რთული ემოციების გამოხატვა, მაგალითად, როგორცაა სირცხვილი, დაბნევა, დანაშაულის გრძნობა, შური და სიამაყე. ასეთ ემოციებს **მე-ს ცნობიერებასთან დაკავშირებული ემოციები** ეწოდება, ვინაიდან თითოეულ მათგანს ადამიანის მე-სთვის ზიანი მოაქვს და ახდენს მე-ს განცდის გამძაფრებას. მაგალითად, თუ გვრცხვენია ან უხერხულად ვართ, საკუთარი ქცევისადმი უარყოფითი გრძნობა გვიჩნდება. ასეთ შემთხვევაში ვცდილობთ სიტუაციას გავერიდოთ ან მოვიქცეთ ისე, რომ სხვებისთვის ჩვენი ნაკლი ან წარუმატებლობა შესამჩნევი აღარ იყოს. დანაშაულის გრძნობა ვინმესთვის ზიანის მიყენების დროს ჩნდება. ასეთ სიტუაციაში ჩვენი ჩადენილი არასწორი საქციელის გამოსწორებასა და ურთიერთობის აღდგენას ვცდილობთ. სიამაყე კი პირიქით, საკუთარი მიღწევებით კმაყოფილებას ასახავს, რომლის დროსაც სურვილი გვიჩნდება სხვებს მოვუყვეთ „როგორ მივალნიეთ დასახულ მიზანს და რა გეგმების განხორციელებას ვაპირებთ მომავალში“ (Saarni, Mumme, & Campos, 1998).

მე-ს ცნობიერებასთან დაკავშირებული ემოციები ჩნდება ორი წლის ასაკში, როდესაც ახალფეხადგმული ბავშვები საკუთარ მე-ს როგორც გამოცალკევებულ, უნიკალურ ინდივიდად აღიქვამენ. 18-24 თვის ბავშვები სიმორცხვის ან დაბნეულობის შემთხვევაში თვალებს ხრიან, თავს ხრიან და სახეს ხელებში მალავენ. როდესაც ბავშვი დანაშაულს გრძნობს, ესეც შესამჩნევია; 22 თვის ბავშვმა წართმეული სათამაშო განაწყენებულ მეგობარს დაუბრუნა. სიამაყის გრძნობაც ამავე პერიოდში ჩნდება, ხოლო შური – სამი წლის ასაკში (Barrett, 1998; Garner, 2003; Lewis და სხვები, 1989).

თვითშეგნების გარდა, მე-ს ცნობიერებასთან დაკავშირებულ ემოციებს დამატებითი კომპონენტი ესაჭიროება, მაგალითად, უფროსების მიერ ბავშვისთვის მიცემული მითითებები, როდის

უნდა გაუჩნდეს მათ სიამაყის, სირცხვილის ან დანაშაულის გრძნობა. ამ გრძნობების გაღვივებაში კულტურას დიდი მნიშვნელობა აქვს. დასავლეთის ინდივიდუალისტურ ერებში ბავშვებს პიროვნული მიღწევებით ამაყობას ასწავლიან, მაგალითად, თუ ბურთი ყველაზე შორს ისროლა, გამარჯვება თამაშში, მიიღო კარგი ნიშნები. კოლექტივისტურ ქვეყნებში, მაგალითად, როგორცაა ჩინეთი და იაპონია, ყურადღების გამახვილება მხოლოდ პიროვნულ წარმატებაზე უხერხულობისა და თვითდამცირების გრძნობას აჩენს. ასეთ ქვეყნებში მიჩნეულია, რომ ადამიანი, რომელიც სხვებზე, მაგალითად, მშობლებზე, მასწავლებლებზე, დამქირავებლებზე არ ზრუნვას, კულტურულ ტრადიციებს არღვევს. ასეთ ადამიანს სირცხვილის დიდი გრძნობა უჩნდება (Aki-moto & Sanbonmatsu, 1999; Lewis, 1992).

ბავშვები, თვითშეფასების განვითარებასთან ერთად, შექებისა და გაციცხვის ან მსგავსის მიმართ მგრძნობიარენი ხდებიან. 3 წლის ასაკში მე-ს ცნობიერებასთან დაკავშირებული ემოციები უკვე თვითშეფასებასთანაა დაკავშირებული (Lewis, 1995; Stipek, 1995). სკოლამდელი უფრო რთული ამოცანით მეტად ამაყობენ, ვიდრე მარტივისა და გაცილებით მეტ სირცხვილს განიცდიან მარტივ საქმეში წარუმატებლობის შემთხვევაში, ვიდრე რთული (Lewis, Alessandri, & Sullivan, 1992). ამ ადრეული თვითშეფასების რეაქციაზე მშობლის ქცევას დიდი გავლენა აქვს. ბავშვებში, რომლებსაც მშობლები ხშირად მის უარყოფითზე ან არასწორ საქციელზე („ეს ცუდი საქციელია! მეგონა, კარგი გოგო იყავი“) მიუთითებენ, მე-ს ცნობიერებასთან დაკავშირებული ემოციები უფრო მძაფრია – წარუმატებლობის შემთხვევაში გადამეტებული სირცხვილის, წარმატების შემთხვევაში კი გადამეტებული სიამაყის გრძნობა აქვთ. ისეთ ბავშვებში, რომელთა მშობლები, პირიქით, ძირითად ყურადღებას ჩადენილი საქციელის გამოსწორებაზე („ასე უკვე სცადე; მოდი, ამჯერად სხვანაირად გავაკეთოთ“) ამახვილებენ, სირცხვილის და სიამაყის გრძნობა ზომიერია. ასეთი ბავშვები სიძნელებს გაცილებით უკეთ უმკლავდებიან (Kelley, Brownell, & Campbell, 2000; Lewis, 1998).

დასავლელი ბავშვებში საკუთარი არასრულფასოვნების („იდიოტი ვარ“, „საშინელი ადამიანი ვარ“) გრძნობა სირცხვილის ძლიერი გრძნობას იწვევს. ის ადაპტაციასთან დაკავშირებულ პრობლემას – გულჩათხრობილობასა და დეპრესიას, აგრეთვე სირცხვილის გრძნობის მაპროვოცირებელი სიტუაციასა და ადამიანების მიმართ ბრახსა და აგრესიას უკავშირდება (Lindsay-Hartz, de Rivera, & Mascolo, 1995; Mills, 2005). დანაშაულის გრძნობა, რომელიც გარკვეულ სიტუაციებში ჩნდება და რომელსაც სირცხვილის გრძნობა არ მოსდევს, პირიქით, ადაპტაციის კარგ უნართან არის დაკავშირებული. შესაძლოა აღნიშნულს ის განაპირობებს, რომ დანაშაულის გრძნობა ბავშვებს საზიანო იმპულსების დაძლევაში ეხმარება. დანაშაულის გრძნობა ბავშვს მის მიერ ჩადენილი ცუდი საქციელის გამოსწორებისა და უფრო გონივრული ქცევისაკენ უბიძგებს (Ferguson და სხვები, 1999; Tangney, 2001).

მიუხედავად იმისა, რომ სირცხვილის გრძნობას ბავშვის ადაპტაციაზე დიდი ზეგავლენა აქვს, ის, შესაძლოა, კულტურიდან გამომდინარე შეიცვალოს. აზიაში, კოლექტივისტურ ქვეყნებში, სადაც ადამიანი საკუთარი თავის იდენტიფიკაციას თავისივე სოციალურ ჯგუფებთან ახდენს, სირცხვილის გრძნობა მიიჩნევა, როგორც სხვების მიერ გაკეთებული შეფასების მნიშვნელოვანი ადაპტური შემსხენებელი (Bedford, 2004). მაგალითად, ჩინელ მშობლებს სჯერათ, რომ ცუდი საქციელის ჩადენის შემთხვევაში რომ ბავშვი სირცხვილს აუცილებელად უნდა გრძნობდეს. ისინი ბავშვებს უკვე 21/2 წლიდან სირცხვილის გრძნობის გამოყენებით კარგისგან ცუდის გარჩევას ასწავლიან, მაგრამ იმას არ ითვალისწინებენ, რომ გადაჭარბებულმა სირცხვილის გრძნობამ შესაძლოა ბავშვის თვითშეფასებას ზიანი მიაყენოს (Fung, 1999). არაა გასაკვირი არც ის გარემოება, რომ უკვე 3 წლის ასაკში ჩინელი ბავშვების სიტყვათა მარაგს სიტყვა „სირცხვილი“ ემატება, გაცილებით ადრე, ვიდრე ეს ხდება ჩრდილო-ამერიკელ თანატოლებში (Shaver, Wu, & Schwartz, 1992).

ბავშვებში დახვეწილობისა და კარგი ქცევის, პასუხისმგებლობის გრძნობის შინაგანი სტანდარტების ჩამოყალიბებასთან ერთად, გარემოებები, რომლის დროსაც ისინი მე-ს ცნობიერებასთან დაკავშირებულ ემოციებს განიცდიან, იცვლება. სკოლის ასაკის ბავშვები, სკოლამდელთაგან განსხ-

🌀 სიმორცხვის გრძნობა მეორე წლის ბოლოს ჩნდება. ფოტოზე ასახული გვატემალელი 2 წლის გოგონა, რომელიც მოხუც ბებიას ეხმარება - მათი კულტურის მიხედვით დიდად დასაფასებელია - უდავოდ დიდ სიამაყეს გრძნობს.
© Celia Roberts/Earth Images.



ვაკებით, სიამაყისა და დანაშაულის გრძნობას უფროსების მითითებებისა და ნაქეზების გარეშეც განიცდიან. იმისათვის, რომ ბავშვში სიამაყის ან დანაშაულის გრძნობა გაჩნდეს, უფროსის დასწრება არაა საჭირო (Harter & Whitesell, 1989). ამასთანავე, სკოლის ასაკის ბავშვები ყველა წარუმატებლობას არ აღიარებენ. ისინი აქცენტს აკეთებენ მხოლოდ გამიზნულად ჩადენილ ცუდ საქციელზე, როგორცაა პასუხისმგებლობის იგნორირება ან ტყუილი (Ferguson, Stegge, & Damhuis, 1991). უფროს ბავშვში ეს ცვლილებები მორალის უფრო ჩამოყალიბებულ გრძნობაზე მიგვითითებს. ამ თემას მე-12 თავში განვიხილავთ.

ემოციური თვითრეგულაცია

ბავშვები, სხვადასხვა ემოციების გამოხატვის გარდა, საკუთარი ემოციური გამოცდილების მართვას სწავლობენ. **ემოციური თვითრეგულაცია** არის - ჩვენი ემოციური მდგომარეობის ინტენსივობის კომფორტულ დონესთან მორგებულის სტრატეგია, ისე, რომ შესაძლებელი იყოს მიზნის მიღწევა. ის საჭიროებს რამდენიმე კოგნიტიურ უნარს (იხ. 7 თავი), კერძოდ, ყურადღების ფოკუსირებასა და გადატანას, აზრებისა და ქცევის მოთოკვის შესაძლებლობას, დაგეგმვას ან სტრესული სიტუაციიდან თავის დასაღწევად აქტიური ნაბიჯების გადადგმას (Eisenberg და სხვები, 1995b; Eisenberg & Spinrad, 2004). ემოციების თვითრეგულიაციას ვახდენთ მაშინ, როდესაც საკუთარ თავს ვახსენებთ, რომ შფოთვის გამომწვევი სიტუაცია მალე დასრულდება, მეგობრის ქცევით გამონეველ ბრახს დავძლევთ ან საშინელებათა ფილმის ყურებას თავს ავარიდებთ იმ მოტივით, რომ შესაძლოა მისი ცქერისას შიშმა შეგვიპყროს.

ყურადღება მიაქციეთ იმ გარემოებასაც, რომ ემოციის თვითრეგულიაცია ემოციების შეგნებულ, ძალისხმევით მართვას საჭიროებს. აღნიშნული შეგნებული კონტროლი თანდათანობით იხვეწება, რასაც თავის ტვინის ქერქის შუბლის ნაწილის განვითარება და მზრუნველთა (რომლებიც ბავშვებს ემოციების მართვაში ეხმარებიან და აღნიშნული მართვის სტრატეგიებს ასწავლიან) დახმარება განაპირობებს (Eisenberg & Morris, 2002; Fox & Calkins, 2003). ჩვილობისა და ბავშვობის ადრეულ პერიოდში ემოციის შეგნებული კონტროლის ინდივიდუალური განსხვავებები აშკარაა. მას ბავშვის მორგებულადობაზე (აღნიშნულ თემას მომდევნო ქვეთავში განვიხილავთ) იმდენად დიდი და არსებითი მნიშვნელობა აქვს, რომ *ძალისხმევითი კონტროლი* ტემპერამენტის ძირითად განმსაზღვრელად ითვლება. მოდით, ჩვილობიდან სიყმაწვილემდე ემოციურ თვითრეგულირებაში მიმდინარე ცვლილებებს დავუბრუნდეთ.

● **ჩვილობა** ● ცხოვრების პირველი თვეების განმავლობაში ჩვილებს საკუთარი ემოციური მდგომარეობის რეგულირების მხოლოდ შეზღუდული უნარი აქვთ. მიუხედავად იმისა, რომ მათ შეუძლიათ არასასიამოვნო სტიმულატორს ზურგი შეაქციონ, გრძნობების გამძაფრებისას ტუჩები ამოძრავონ და წოვონ, შინაგანი და გარე სტიმულების გავლენის ქვეშ ადვილად ექცვიან. შედეგად, ისინი მომვლელის ინტერვენციებზე – გაღიზიანებული ბავშვის ხელში აყვანაზე, დარწმუნებასა და ნაზი ხმით საუბარზე - არიან დამოკიდებულნი.

თავის ტვინის ქერქის სწრაფი განვითარება ბავშვის სტიმულისადმი ტოლერანტობას ზრდის. 2- დან 4 თვემდე მომვლელები ამ უნარს პირისპირ თამაშის დროს და საგნებზე ყურადღების გამახვილებით აღვივებენ. ასეთი ურთიერთობისას ბავშვის ქცევებისადმი მორგებულის მეშვეობით მშობლები ჩვილებში, სიამოვნების გრძნობას აღძრავენ მათი დათრგუნვის გარეშე. ამის შედეგად ბავშვების ტოლერანტობა სტიმულატორების მიმართ იზრდება (Kopp & Neufeld, 2003). 4 თვის ჩვილებს ყურადღების გადატანის უნარი ემოციების კონტროლში ეხმარება. ბავშვები, რომლებიც არასასიამოვნო სიტუაციას სწრაფად აქცევენ ზურგს, დისტრესისადმი ნაკლებად მიდრეკილები არიან (Axia, Bonichini, & Benini, 1999). ცხოვრების პირველი წლის ბოლოს ცოცვა და სიარული ბავშვებს სხვადასხვა სტიმულთან მიახლოებითა და განშორებით ემოციების დარეგულირების შესაძლებლობას აძლევს.

ისეთი მშობლების ჩვილები, რომლებიც ბავშვების ემოციურ სიგნალებს გარემოების მიხედვით „ამოიცნობენ“ და ამ სიგნალებზე გულისხმიერ რეაქციას იძლევიან, ნაკლებად ნერვიულები, მეტად ცნობისმოყვარენი არიან და ადვილად წყნარდებიან. მშობლები, რომლებიც ელოდებიან მანამ, სანამ ჩვილების სიგნალი ძალიან ინტენსიური არ ხდება, ბავშვებში მძაფრი დისტრესის სწრაფად გამოწვევას უწყობენ ხელს (Eisenberg, Cumberland, & Spinrad, 1998). მომავალში, მშობლებისთვის ასეთი ბავშვების დანყნარება რთულია, ბავშვებს კი საკუთარი თავის დამშვიდების

სწავლა უძნელდებათ. თუ მომვლელი არ არეგულირებენ ჩვილთა სტრესულ გამოცდილებას, სტრესის ჩამხშობი თავის ტვინის სტრუქტურა შესაძლოა სათანადოდ ვეღარ განვითარდეს. შედეგი კი, ემოციების რეგულირების შემცირებული უნარის მქონე მშფოთვარე, ემოციური რეაქციების მქონე ბავშვია (Nelson & Bosquet, 2000). ერთ-ერთმა კვლევამ ცხადყო, რომ 5 თვის ბავშვები, რომლებიც ხელების მოძრაობის შეზღუდვისას ადვილად იწყებდნენ ინტენსიურად ტირილს, 10 თვის ასაკში, სათამაშოს ხელიდან გამორთმევის შემთხვევაში, ემოციის რეგულირებისას დაკავშირებული სირთულეების წინაშე დგებოდნენ (Braungart & Stifter, 1996).

ცხოვრების მეორე წლის ბოლოს, საკუთარი თავის წარმოჩენისა და მეტყველების დაწყებასთან ერთად, ემოციის რეგულირების ახალი მეთოდები ჩნდება. მიუხედავად იმისა, რომ დისტრესულ მდგომარეობაში ყოფნისას 2 წლის ბავშვს ხშირ შემთხვევაში ცოტა ხნით შეუძლიათ ყურადღების გადატანა, ამას უფროსის დახმარებით უკეთ ახერხებენ (Grolnik, Bridges, & Connell, 1996). ამასთანავე, მათი მეტყველება იმდენად გამართული არაა, რომ ემოციების სამართავად გამოიყენონ. მაგრამ, როგორც კი ბავშვები შინაგანი მდგომარეობის ასხნას იწყებენ, მზრუნველებს მათთვის დახმარების შესაძლებლობას აძლევენ. მაგალითად, მონსტრებზე ზღაპრის თხრობისას 22 თვის ბავშვმა წამოიყვირა: „დედიკო, მეშინია.“ დედამ წიგნი გადადო და გოგონას ჩაეხუტა.

● **ადრეული გავლენა** ● 2 წლის ასაკის შემდეგ, ბავშვები საკუთარ გრძნობებზე ხშირად საუბრობენ და მათ გაკონტროლებას აქტიურად ცდილობენ, 3-4 წლის ასაკში კი ემოციური თვითრეგულაციის სხვადასხვა სახის სტრატეგიებზე საუბრობენ. მაგალითად, მათ იციან, რომ ემოციების ჩახშობა სენსორული მიმღებების შეზღუდვის საშუალებით (არასასიამოვნო სურათის ყურებისას ხელების თვალზე აფარება ან არასასიამოვნო ხმის გაგონებისას ხელების ყურებზე მიფარება), საკუთარ თავთან საუბრით („დედიკომ თქვა, მალე მოვალ“) ან მიზნების შეცვლით (ჩათვალონ, რომ საერთოდ არ უნდათ თამაში, როდესაც თამაშს დაატოვებინებენ) არის შესაძლებელი. ბავშვების მიერ ზემოაღნიშნული სტრატეგიების გამოყენება სკოლამდელ ასაკში რამდენიმე უმნიშვნელო ემოციურ აგზნებას გულისხმობს (Thompson, 1990a). ამ მაგალითის მიხედვით, სკოლამდელებმა ურაცოფითი ემოციების გამოწვევი წყაროდან ყურადღების გადატანა ემოციის მართვის ეფექტურ სტრატეგიად რჩება. სამი წლის ბავშვებს, რომლებსაც ყურადღების გადატანა შეუძლიათ, მასწავლებლების შეფასებით სკოლის ასაკში ურთიერთობაში მაღალი, ხოლო პრობლემური ქცევების დაბალი მაჩვენებელი აქვთ (Gilliom და სხვები, 2002).

უფროსების მიერ გრძნობების მართვაზე დაკვირვებით სკოლამდელი ასაკის ბავშვები ემოციების რეგულირების სტრატეგიებს სწავლობენ. თბილი, მომთმენი მშობლები, რომლებიც ბავშვებს ვერბალური ახსნებით (სიტყვიერად) და სტრატეგიების შეთავაზებით გრძნობების გაგებასა და კონტროლში ეხმარებიან, მათში სტრესული მდგომარეობიდან გამოსვლის უნარს აძლიერებენ (Gottman, Katz, & Hooven, 1997). ხოლო იმ ბავშვებს, რომელთა მშობლებიც დადებით ემოციებს იშვიათად გამოხატავენ, საკუთარი შვილების გრძნობების იგნორირებას ახდენენ, საკუთარ სიბრაზესა და გამლიზიანებლობას ვერ აკონტროლებენ, ემოციის მართვაში მუდმივი პრობლემები აქვთ, რაც ბავშვის ფსიქოლოგიურ ადაპტაციაზე სერიოზულად მოქმედებს (Calkins & Johnson, 1998; Eisenberg და სხვები, 2001; Gilliom და სხვები, 2002; Katz & Windecker-Nelson, 2004).

როგორც ჩვილებს, ისე სკოლამდელი ასაკის ბავშვებსაც, ძლიერი უარყოფითი ემოციის განცდისას, უჭირთ საკუთარი ემოციების შეზღუდვა და გამლიზიანებელი მოვლენისგან ყურადღების გადატანა. ემოციის რეგულაციის შეზღუდული უნარის მქონე უმცროსი ბავშვები სხვათა დისტრესზე გაღიზიანებით პასუხობენ — იმედგაცრუებაზე ბრაზითა და აგრესიით რეაგირებენ, მასწავლებლებსა და თანატოლებს ცუდად ეწყობიან, სკოლის რუტინასთან მორგებულის სირთულეებს განიცდიან (Chang და სხვები, 2003; Denham და სხვები, 2002; Shields და სხვები, 2001). რადგან ასეთი ემოციურად მორეაგირე ბავშვები რთულად აღსაზრდელები არიან, ხშირად არაეფექტური აღზრდის მსხვერპლნი ხდებიან, რაც მათში ემოციური თვითრეგულაციის მწირ შესაძლებლობას განაპირობებს.

რა თქმა უნდა, ზოგჯერ ემოციის რეგულირების კარგი უნარის მქონე ბავშვებსაც უჭირთ გრძნობების მართვა. სკოლამდელთა ცოცხალი წარმოსახვის უნარი და მითითების რეალურისაგან განსხვავების ჯერ კიდევ ბოლომდე ჩამოყალიბებული შესაძლებლობა, ბავშვობის ადრეული პერიოდისათვის დამახასიათებელ შიშს იწვევს. შემდეგ გვერდზე მოყვანილი რეკომენდაციების გამოყენებით უფროსები ბავშვებს შიშების მართვაში დაეხმარებიან.



2001 წლის 11 სექტემბრის ტერორისტული თავდასხმის შემდეგ მშობლები და მასწავლებლები ბავშვებს მოვლენების განხილვითა და უსაფრთხოებაში დარწმუნებით შიშების დარეგულირებაში ეხმარებიან. მაგალითად, ფოტოზე ასახული სკოლის მასწავლებლები ბავშვებს დახმარების მიზნით ამ ტერორისტული აქტის მსხვერპლთა ოჯახებისთვის თანაგრძნობის გამოხატველი წარწერების მქონე დროშების გაკეთებას სთავაზობენ. © AP/Wide World Photos.

● შუა გავშვოვა და მოზარდობა ● ემოციის თვითრეგულაციის სწრაფი ჩამოყალიბება სკოლაში შესვლის შემდეგ იწყება. ბავშვები საკუთარი მიღწევების თანაკლასელების მიღწევებთან შედარებას იწყებენ — მათთვის თანატოლების მონონება მნიშვნელოვანი ხდება. ბავშვებმა უარყოფითი ემოციების მართვა უნდა ისწავლონ, ვინაიდან ეს მათი თვითღირებულების გრძნობას განსაზღვრავს (ემუქრება).

სკოლის წლებისთვის დამახასიათებელი შიშებია დაბალი აკადემიური მარცხი და თანაკლასელებისგან უარყოფა. ბავშვების მიერ სამყაროს რეალობის შეცნობა, პირადი ზიანის ალბათობა (დაცვალებისა და მოკვლის) და მედიამოვლენები (ომი და უბედური შემთხვევები, კატასტროფები) მათში მღელვარებას სულ უფრო ხშირად იწვევს (Gullone, 2000). მოსწავლეთა შიშებზე მათ კულტურაც მოქმედებს. მაგალითად, ჩინეთში, სადაც თავშეკავებულობა და სოციალურ სტანდარტებთან შესაბამისობა ძალზე ღირებულია, ბავშვების დიდი ნაწილისთვის წარუმატებლობა და უფროსთა კრიტიკა ჩუმ შიშს აჩენს. მიუხედავად ამისა, ჩინელი ბავშვები ზოგადად ზედმეტად გაუბედავები არ არიან. შიშის სიმძაფრე მათში დასავლეთის ბავშვების მსგავსია (Ollendick და სხვები, 1996).

ცოდნის გამოყენება

გავშვების დახმარება აღრუული გავშვობისათვის დამახასიათებელი შიშის მართვაში

შიში	რეკომენდაცია
მონსტრები, მოჩვენებები და სიბნელე	მანამ, სანამ ბავშვი გამოგონილი და რეალური სახეების ერთმანეთისგან გარჩევას უკეთ დაიწყებს, იშვიათად აყურებინეთ საშიში ფილმები და ნაკლებად წააკითხეთ საშიში მოთხრობები. ბავშვის ოთახში მონსტრების „მოჩვენებითი“ ძებნა დაიწყეთ ისე, რომ ბავშვი დარწმუნდეს, მის ოთახში მონსტრები არ არიან. დატოვეთ მქრქალი შუქი, მიუჯექით ბავშვს და მასთან ერთად დარჩით სანამ არ ჩაეძინება, „დაცვისთვის“ გვერდზე საყვარელი თოჯინა დაუდეთ.
საბავშვო ბალი ან ბავშვზე ზრუნვა (ბავშვთა სოციალური უზრუნველყოფა)	თუ ბავშვი ბაღში წასვლის წინააღმდეგია, მაგრამ იქ ყოფნისას ერთხელ მაინც კომფორტულად იგრძნო თავი, მაშინ შიში გაორებულია. ბავშვში დამოუკიდებლობის გრძნობის გაღვივებისას იყავით თბილი და ყურადღებიანი. თუ ბავშვს ბაღში ყოფნის ეშინია, გამოიკვლიეთ შიშის მიზეზი – იქნებ ეს მასწავლებელია ან ბავშვები, ანდა ადამიანებით სავსე, ხმაურიანი გარემო. მიმართეთ სხვა საშუალებებს, მაგალითად, საბავშვო ბაღში გარკვეული დრო ბავშვთან ერთად გაატარეთ.
ცხოველები	ნუ დააძალებთ ბავშვს მიუახლოვდეს ძაღლს, კატას ან სხვა ცხოველს, რომლისაც ეშინია, ნება მიეცით დამოუკიდებლად იმოქმედოს. აჩვენეთ, როგორ უნდა მიუახლოვდეს და მოეფეროს ცხოველს, ამით ის დაინახავს, რომ ცხოველები ფრთხილი და ნაზი მოპყრობის შემთხვევაში უწყინარნი და მეგობრულები ხდებიან. თუ ბავშვი, ზომით ცხოველზე დიდია, ყურადღება გაამახვილეთ „შენ ასეთი დიდი ხარ, ალბათ პატარა კნუტს შენი ეშინია!“
მძაფრი შიში	თუ ბავშვის შიში მძაფრია და დიდხნით გრძელდება, ის ყოველდღიურ ქმედებებთანაა დაკავშირებული. ასეთ შემთხვევაში არც ერთი ზემოაღნიშნული რეკომენდაცია არ შეამცირებს მათ შიშს, რადგან ეს უკვე ფობიის დონეზეა. ზოგჯერ ფობიები ოჯახურ პრობლემებთან არის დაკავშირებული. ასეთ შემთხვევაში მის შესამცირებლად კონსულტაციაა საჭირო. არის შემთხვევები, როდესაც ფობია ბავშვის ემოციური თვითრეგულაციის უნარის გაუმჯობესებასთან ერთად ყოველგვარი მკურნალობის გარეშე ქრება.

10 წლის ასაკში ბავშვების დიდი ნაწილი ემოციების მართვის ორ ძირითად სტრატეგიას შორის ადაპტურად მოძრაობს. **პრობლემებზე ცენტრირებული მართვისას** ბავშვები სიტუაციას აფასებენ, როგორც ცვალებადს, აცნობიერებენ სირთულეებს და წყვეტენ, როგორ დაძლიონ და გადალახონ ეს სირთულეები. თუ ვერ ახერხებენ პრობლემის მოგვარებას, **ემოციაზე ცენტრირებულ მართვაზე** ერთვებიან, როდესაც ბავშვები დისტრესს შინაგანად აკონტროლებენ და შედეგი პრაქტიკულად ველარ შეიცვლება (Kliewer, Fearnow, & Miller, 1996; Lazarus & Lazarus, 1994). მაგალითად, უფროსი მოსწავლეები შფოთვის აღმძვრელი ტესტის დროს ან მათზე მეგობრის გაბრაზების შემთხვევაში პრობლემის მოგვარების შესაძლებლობას აფასებენ და სოციალური მხარდაჭერის, როგორც საუკეთესო სტრატეგიის, ძიებას იწყებენ. მაგრამ იმ შემთხვევაში, თუ შედეგი მათ კონტროლს არ ექვემდებარება, მაგალითად, მიიღო ცუდი ნიშნი – ისინი ყურადღების გადატანას ან სიტუაციის იმ კუთხით შეაფასებას ცდილობენ, რომელიც არსებული მდგომარეობის მიღებაში დაეხმარება: „შესაძლოა, ყველაფერი გაცილებით ცუდად დამთავრებულიყო, მეორე ტესტი იქნება“. სკოლამდელთაგან განსხვავებით, სკოლის ასაკის ბავშვები ემოციის რეგულირებისათვის გაცილებით ხშირად მიმართავენ ამდაგვარ შინაგან სტრატეგიებს – ცვლილებას, რასაც სიტუაციის შეფასების, მისი გააზრებისა და გრძნობების განსაზღვრის გაუმჯობესებული შესაძლებლობა განაპირობებს (Brenner & Salovey, 1997). ამის შედეგად შიშები თანდათანობით მცირდება (Gullone, 2000).

კოგნიტიური განვითარება და სოციალური გამოცდილების შექმნა ბავშვებს მართვის სხვადასხვა სტრატეგიის გამოიყენების შესაძლებლობას აძლევს. ემოციური თვითრეგულაციის სათანადო განვითარება, ახალგაზრდა ადამიანებში აღვივებს ემოციური თვითშეფასების გრძნობას – საკუთარი ემოციური გამოცდილების კონტროლის გრძნობას (Saarni, 2000). ეს გრძნობა სასიკეთო თვითშეფასებისა და ოპტიმისტური შეხედულების ჩამოყალიბებას უწყობს ხელს, რომლებიც შემდგომში მათ ემოციური პრობლემების გადალახვაში ეხმარებათ.

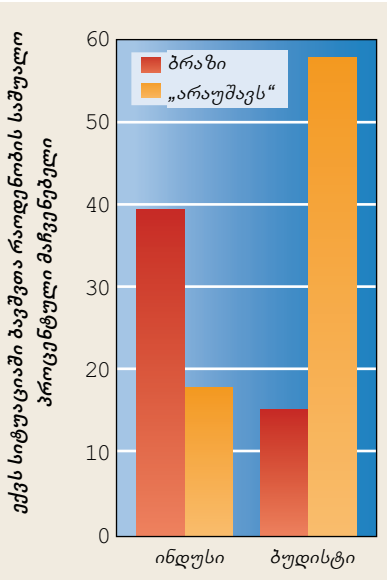
ემოციის გამოხატვის წესების შესწავლა

შინაგანი ემოციური მდგომარეობის რეგულირების გარდა, ბავშვებმა სხვებთან მოქცევის წესები უნდა ისწავლონ. სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს საკუთარი ემოციების გამოხატვის მოდიფიცირების გარკვეული უნარი აქვთ. მაგალითად, როდესაც 2 წლის ბავშვს არ მისცეს ნამცხვარი, ჯერ გაჩერდა, შემდეგ თავისი გადასაფარებელი აიღო, მეტლახით დაფარული სამზარეულოდან სასტუმრო ოთახში გავიდა, სადაც იატაკზე დაფენილი ხალიჩა ეგულეობდა და ამიტომ იქ უფრო კომფორტულად იგრძნობდა თავს, დანვა და ხმამაღლა ტირილი დაიწყო!

თავდაპირველად, ბავშვები პირადი საჭიროებიდან გამომდინარე ცვლიან საკუთარი ემოციების გამოხატვას, რაც რეალურად განცდილ გრძნობებთან შედარებით გადაჭარბებულია (მაგალითად, ზემოთ ნახსენები ბავშვი, რომელმაც ვერც ყურადღება და ვერც ნამცხვარი ვერ მიიღო). ძალიან მალე, ისინი გამომხატველი ქცევების დათრგუნვას სწავლობენ, მათ სხვა რეაქციებით ცვლიან, მაგალითად, შფოთვის ან იმედგაცრუების შემთხვევაში ილიმებიან. ყველა საზოგადოებაში არსებობს **ემოციის გამოხატვის წესები**, რომელიც ადგენს როდის, როგორ და რანაირადაა შესაძლებელი ემოციების გამოხატვა.

ცხოვრების პირველი თვეებიდან მშობლები ჩვილების უარყოფითი ემოციების ჩახშობას არა ბრაზის ან სევდის, არამედ უფრო ინტერესის, ბედნიერებისა და გაკვირვების იმიტირების მეშვეობით ცდილობენ. რადგან ბიჭებს უარყოფითი ემოციების დარეგულირებისათვის მეტი დრო ესაჭიროებათ, გოგონებთან შედარებით მეტად ართობენ (Malatesta და სხვები, 1986; Weinberg და სხვები, 1999). შედეგად, კარგად ნაცნობი სქესობრივი სხვაობა – მდედრობითი სქესის წარმომადგენლები უფრო ემოციურები არიან, ხოლო მამრობითი სქესის წარმომადგენლები ემოციურად კონტროლირებადი – ადრეულ ასაკში ღვივდება.

მშობლები ადრეული ასაკიდან ბავშვებში ემოციის გამოხატვის ფორმირებას იწყებენ. ბავშვები ემოციების გამოხატვის შესაბამის წესებს ნელ-ნელა ეუფლებიან. პატარებს მხოლოდ 3 წლის ასაკიდან შეუძლიათ ისეთი გრძნობების გამოხატვა, რომელსაც იმ მომენტში არ განიცდიან. ასეთი ემოციური „ნიღაბი“ ძირითადად ბედნიერებისა და გაკვირვების გამოხატვით შემოიფარგლება. ყველა ასაკის ბავშვებისთვის (უფროსების ჩათვლით) გაბრაზებული, ნაწყენი ან გაღიზიანება



ემოციურად დატვირთული სიტუაციებზე ინდუსი და ბუდისტი ბავშვების რეაქცია – ბრაზი და „არაუშავს“. ინდუს ბავშვებში გაბრაზება უფრო ხშირი იყო. ბუდისტი ბავშვები კი, რომელთა რელიგია სიმშვიდეს ქადაგებს, ხშირ შემთხვევაში სიტუაციას აფასებდნენ, როგორც - „არაუშავს (რა გაენწყობა)“. ზოგ შემთხვევაში ბავშვები სხვა ემოციებს იჩვენებდნენ, მაგალითად, „სიხარულს“, „სევდას“, „შიშს“, მაგრამ აღნიშნული ამ ორი ქვეკულტურის წარმომადგენლებში განსხვავებას არ გვიჩვენებდა, შედეგად მოცემულ სურათზე ისინი არ არის ასახული. (ადაპტირებულია Cole & Tamang, 1998).

ული ადამიანის როლის თამაში გაცილებით რთულია, ვიდრე ბედნიერისა (Lewis, Sullivan, & Vasen, 1987). ამ ტენდენციებს განაპირობებს სოციალური ზენოლა. ჰარმონიული ურთიერთობების გასაღვევებად სხვადასხვა კულტურის წარმომადგენლები ბავშვებს კომუნიკაციისთვის დადებითი ემოციების გამოხატვას და უარყოფითი გრძნობების დათრგუნვას ასწავლიან.

ბავშვები მშობლებთან, მასწავლებლებთან და თანატოლებთან ინტერაქციისას სწავლობენ უარყოფითი ემოციების გამოხატვის ისეთ ფორმას, რომელიც სხვებში მათთვის სასურველ საპასუხო რეაქციას გამოიწვევს. სკოლის ასაკის ბავშვები ტირილს, ბუტიაობას ან აგრესიას სულ უფრო და უფრო ხშირად ცვლიან ვერბალური სტრატეგიებით. (Shipman და სხვები, 2003). ამ კვლევების მასალების მიხედვით ბავშვები ემოციების გამოხატვის წესებს თანდათანობით გამიზნულად ეუფლებიან. საბავშვო ბაღის ბავშვები ძირითადად წესებს სასჯელის არიდების და სხვა უფროსებისგან მოწონების დამსახურების გამო ემორჩილებიან. მესამე კლასელები ბავშვები სოციალური ჰარმონიის უზრუნველსაყოფად ემოციის გამოხატვის წესების არსებობის საჭიროებას აცნობიერებენ (Joel, Abbey, & Cumberland, 1998). სკოლის ასაკის ბავშვები, რომლებიც ემოციის გამოხატვის წესებს სხვების გრძნობების შესაბამისად არეგულირებენ, მასწავლებლის შეფასების მიხედვით გამორჩეულად გულისხმიერი და სოციალურად პასუხისმგებელი არიან. ისინი თანატოლებში დიდი მოწონებით სარგებლობენ (Garner, 1996; McDowell & Parke, 2000).

კოლექტივისტური კულტურის ქვეყნებში ემოციის გამოხატვის წესებზე დიდ ყურადღებას ამახვილებენ. გარდა ამისა, ამ ქვეყნებში უარყოფითი ემოციების გამოხატვის სხვადასხვა ფორმაა მიღებული. აღნიშნულის საილუსტრაციოდ, მკვლევარებმა ნეპალში სხვადასხვა კოლექტივისტური კულტურის მქონე სოფლები ბავშვების რეაქციები შეისწავლეს. ბავშვებს ემოციურად დატვირთული (თანატოლთა აგრესიისა და მშობლების მიერ არასამართლიანი დასჯის შესახებ) მოთხრობა ნაუკითხეს შემდეგ კი ბავშვებს აზრის გამოთქვა სთხოვეს. ინდუსი ბავშვების დიდი ნაწილი ამბობდა, რომ ასეთ სიტუაციაში გაბრაზდებოდნენ და საკუთარი გრძნობების დამალვას შეეცდებოდნენ. ბუდისტმა ბავშვებმა კი პირიქით, სიტუაცია ისე ახსნეს, რომ მათში ბრაზი არ გამჩნდარა; ისინი ამბობდნენ, რომ მსგავს სიტუაციაში აღმოჩენის შემთხვევაში იტყოდნენ „რაც არის – არის“ და თვლიან, „რა აზრი აქვს გაბრაზებას, ფაქტი ხომ უკვე მოხდა“ (იხ. სქემა 10.2). შესაბამისად ინდუს დედებთან გასაუბრებისას გაირკვა, რომ ისინი საკუთარ შვილებს ემოციური ქცევების კონტროლისკენ ხშირად უბიძგებენ, ბუდისტი დედები კი რელიგიას მიმართავდნენ და შვილებს სიმშვიდისკენ მოუწოდებდნენ (Cole & Tamang, 1998). ამერიკელი ბავშვები, ორივე ზემოაღნიშნულ ჯგუფებთან შედარებით, სიბრაზის გამოხატვას ამჯობინებდნენ. დაუმსახურებელ სასჯელზე მათი პასუხი შემდეგი იყო „თუ მე ვეცევი, რომ გაბრაზებული ვარ, ის შეწყვეტს ჩემთვის ტკივილის მოყენებას!“ (Cole, Bruschi, & Tamang, 2002). ყურადღება მიაქციეთ, თუ როდენ ზუსტად შეესაბამება ეს პასუხი დასავლეთის ინდივიდუალისტური ქვეყნების რეალობას, სადაც დიდი აქცენტი ადამიანის უფლებების დაცვასა და თვითგამოხატვაზე კეთდება.



ბაიბიორატი	რატომ ხდება, რომ ჩვილები უცხოობის შფოთვას ცხოვრების პირველი წლის მეორე ნახევარში ამჟღავნებენ? რა ფაქტორებს შეუძლია უცხოობის შფოთვის შემცირება ან მომატება?
ბამოიყენატი	14 თვის რიჯიმ სათამაშო კუბებით კოშკი ააშენა და შემდეგ ხალისიანად დაანგრია. 2 წლის ასაკში კი, მან დედას დაუძახა და აშენებულ კოშკზე სიამაყით მიუთითა. რამ განაპირობა რიჯის ემოციური ქცევის ცვლილება?
დააპაპვირატი	რატომ აქვთ დეპრესიული დედის ბავშვებს ემოციის რეგულაციასთან დაკავშირებული პრობლემები? როგორ აისახება სუსტი თვითრეგულაციის უნარი კოგნიტიურ და სოციალურ განვითარებაზე.
იხსჯალატი	მოიყვანეთ თქვენს მიერ უარყოფითი ემოციების მართავის მაგალითები. რა გავლენა იქონია თქვენი ემოციების თვითრეგულაციის სტილზე ადრეულმა გამოცდილებამ და კულურულმა ტრადიციებმა?

სხვათა ემოციების გაგება და სავსესუხო რეაქცია

ემოციის გამოხატვა ბავშვების მიერ სხვათა ემოციური სიგნალების „გადათარგმნის“ შესაძლებლობასთან მჭიდროდაა დაკავშირებული. ჩვენ ვიცით, რომ ბავშვები ცხოვრების პირველი რამდენიმე თვის განმავლობაში მზრუნველის ემოციურ ტონს მასთან პირისპირ ურთიერთობისას განსაზღვრვენ. თანდათანობით ბავშვები სხვათა ემოციებს გარკვეულწილად **გადამდები ემოციის** ავტომატური პროცესის მეშვეობით ამოიცნობენ, ზუსტად ისევე, როგორც ჩვენ სხვისი ბედნიერების ან სევდის შემხედვარე იმავე გრძნობით ვიმსჭვალებით. დაახლოებით 4 თვის ასაკში ჩვილები პირისპირ ინტერაქციის სტრუქტურისა და სინქრონულობის მიმართ სენსიტიურობი ხდებიან (იხ. მე-9 თავი). როდესაც ისინი გვიყურებენ, გვიღიმიან ან ხმებს გამოსცემენ პარტინორისაგან იმავე რეაქციას მოეღიან (Rochat, Striano, & Blatt, 2001). ამგვარი ურთიერთგაცვლის საფუძველზე ბავშვები სხვადასხვა ემოციის გამოხატვას ეუფლებიან (Montague & Walker-Andrews, 2001).

დაახლოებით 5 თვის ასაკში ჩვილები სახის გამომეტყველებას ორგანიზებულ მოდელებად აღიქვამენ. მათ შეუძლიათ ხმის ტემბრი მოსაუბრე ადამიანის სახის შესაბამის გამომეტყველებას მიუსადაგონ (იხ. მე-4 თავი). ბავშვებს ემოციურ გამოხატვაზე ორგანიზებული რეაქცია აქვთ. ეს კი მიგვითითებს იმაზე, რომ სიგნალები მათთვის გასაგები გახდა. ერთიანი ყურადღების ჩამოყალიბების უნარის გაუმჯობესებასთან ერთად ჩვილები აცნობიერებენ, რომ ემოციის გამოხატვაში არამართო აზრი დევს, არამედ გარკვეულ საგნებზე ან მოვლენებზე გააზრებულ რეაქციაცაა (Moses და სხვები, 2001 Walker-Andrews, 1997). ამის გაცნობიერებასთან ერთად, ჩვილები სანდო მზრუნველებისგან ემოციური ინფორმაციის აქტიურ ძიებას იწყებენ.

ფოტოზე გამოსახულია დედა, რომელიც თავის ჩვილს ნიგნს უკითხავს. დედის დადებითი ემოცია ბავშვისთვის გადამდები ხდება. როგორც კი ბავშვი იმის გაცნობიერებას იწყებს, რომ ემოციის გამოხატვა გარკვეულ საგნებზე ან მოვლენებზე გააზრებული რეაქციაცაა, დედისგან ემოციური ინფორმაციის აქტიურ ძიებას იწყებს.

© Felicia Martinez/PhotoEdit



სოციალური რეფერენცია

სოციალური რეფერენცია გაურკვეველი სიტუაციის შეფასებისას სხვა ადამიანის ემოციურ რეაქციაზე დაყრდნობაა. 8-10 თვიდან დაწყებული, როდესაც ჩვილები საგნებისა და მოვლენების შეფასებას სხვების მსგავსად იწყებენ, სოციალური რეფერენცია უფრო ხშირად იჩენს თავს. მრავალმა

კვლევამ გვიჩვენა, რომ მზრუნველის ემოციურ მდგომარეობას (ბედნიერებას, ბრაზს ან შიშს) დიდი გავლენა აქვს 1 წლის ბავშვის ქცევაზე, კერძოდ, რამდენად ფრთხილი იქნება უცხო ადამიანების მიმართ, ითამაშებს თუ არა მისთვის უცნობი სათამაშოთი ან გადაკვეთს თუ არა ვიზუალურ უფსკრულს (იხ. მე-4 თავი) (Repacholi, 1998; Stenberg, 2003; Striano & Rochat, 2000). ჩვილების ქცევაზე მშობლის ხმა ან ერთდროულად ხმა და სახის გამომეტყველება უფრო ეფექტურად მოქმედებს, ვიდრე მხოლოდ მისი სახის გამომეტყველება (Mumme, Ferland, & Herrera, 1996; Vaish & Striano, 2004). როდესაც ბავშვებს უფროსთა ხმაში ემოცია ესმით, ისინი გაცილებით უკეთ უახლოვდებიან ან თავს არიდებენ მათთვის უცნობ სიტუაციას. შესაძლოა ამას ის განაპირობებს, რომ მათ ახალი მოვლენის შესაფასებლად ყურადღების კონცენტრირება უფროსისკენ მობრუნების გარეშე შეუძლიათ. დამატებით, ხმა ბავშვებს აძლევს გაცილებით მეტ ინფორმაციას – ემოციური სიგნალების გარდა, ვერბალურ ინსტრუქციებს, რომლითაც ისინი ხელმძღვანელობენ.

მშობლებს პატარებისთვის ყოველდღიურ მოვლენებზე სათანადო რეაქციის სწავლებისას აქცენტის გამახვილება შეუძლიათ სოციალურ რეფერენციაზე. აგრეთვე, სოციალური რეფერენცია ახალგვადგმულ ბავშვებს მოვლენის საკუთარი შეფასების შედარების შესაძლებლობას აძლევს სხვათა მიერ იმავე მოვლენის შეფასებასთან. ცხოვრების მეორე წლის შუა პერიოდში ისინი აცნობიერებენ, რომ მათი ემოციური რეაქცია შესაძლოა სხვებისგან განსხვავებული იყოს. ერთ-ერთი კვლევისას, უფროსმა 14 და 18 თვის ბავშვებს ბროკოლი და კრეკერები უჩვენა. ერთ სიტუაციაში უფროსმა ბროკოლის გასინჯვისას სიამოვნების გრძნობა გამოხატა, ხოლო კრეკერის გასინჯვისას მან საპირისპირო. მეორე სიტუაციაში კი უპირატესობა კრეკერს მიანიჭა. როდესაც უფროსმა 14 თვის ბავშვებს ბროკოლი ან კრეკერი სთხოვა, უფროსს ის საჭმელი მიაწოდეს, რომელსაც თავად ანიჭებდნენ უპირატესობას (ძირითადად შემთხვევაში კრეკერი). ამ ასაკის ბავშვებისგან განსხვავებით, 18 თვის ბავშვებმა, მიუხედავად მათი პირადი მოწონებისა, უფროსს ის საკვები მიაწოდეს, რომელიც, მათი აზრით, უფროსს მოეწონა (Repacholi & Gopnik, 1997).

და ბოლოს, სოციალური რეფერენცია პატარა ბავშვებს შესაძლებლობას აძლევს სხვათა ემოციურ ინფორმაციაზე არამართო მხოლოდ მარტივი რეაქციით შემოიფარგლონ, არამედ ქმედებებისას ამ სიგნალებით იხელმძღვანელონ და სხვათა შინაგანი მდგომარეობა და პრეფერენციები განსაზღვრონ (Saarni, Mumme, & Campos, 1998).

ემოციური აღქმა ბავშვობის პერიოდში

სკოლამდელი ბავშვების ემოციური აღქმა სწრაფად ვითარდება, როგორც ამას ემოციებთან დაკავშირებული მათი ყოველდღიური საუბარი ცხადყოფს:

ორი წლის ბავშვი: *[მამის დაყვირების შემდეგ ბავშვი გაბრაზდა და პასუხად უყვირა] „ გაბრაზებული ვარ შენზე, მამა. მივდივარ, ნახვამდის!“*

ორი წლის ბავშვი: *[როდესაც ბავშვი დაინახა, რომელიც ტიროდა, მაგრამ ცხვირსახოცს არ იღებდა] „ დედა, ანი ტირის. ანი ნანყენია.“*

ექვსი წლის ბავშვი: *[დედის კომენტარზე, „მძიმეა ბავშვის ტირილის მოსმენა“ პასუხად] „შენთან შედარებით ჩემთვის ასეთი მძიმე არაა.“ [როდესაც დედამ ჰკითხა ამის მიზეზი, მან უპასუხა] „ შენ ჯონი ჩემზე მეტად გიყვარს! მე ის სულ ცოტათი მიყვარს, შენ კი – ძალიან. ვფიქრობ, რომ სწორედ ამიტომ შენთვის მისი ტირილის მოსმენა უფრო მძიმეა.“*

ექვსი წლის ბავშვი: *[ეკლესიაში პატარა ბიჭს, რომლის დედაც სხვასთან სასაუბროდ გავიდა, აწყნარებს] „ის მალე დაბრუნდება, ნუ გეშინია, მე აქ ვარ.“ (Bretherton და სხვები, 1986, pp. 536, 540, 541).*

● **კომუნიკური განვითარება და ემოციის აღქმა** ● როგორც ეს მაგალითი გვიჩვენებს, სკოლამდელი ასაკის ადრეულ პერიოდში ბავშვები ემოციის გამომწვევი მიზეზებით, თანმიმდევრობით და ქცევებით ხელმძღვანელობენ, ხოლო დროთა განმავლობაში მათი აღქმის უნარი უფრო ზუსტი და კომპლექსური ხდება (Stein & Levine, 1999). 4-5 წლის ასაკში, ისინი ზუსტად აფასებენ ბევრი ბაზისური ემოციის მიზეზებს („ის ბედნიერეა, რადგან საქანელაზე ქანაობისას ძალიან

მაღლა ადის“; „ის მოწყენილია, რადგან მას დედა ენატრება“). სკოლამდელი ასაკის ბავშვები ემოციის ახსნისას, ძირითადად გარე ფაქტორებს და არა შინაგან მდგომარეობას ეყრდნობიან. ეს ის ბალანსია, რომელიც ასაკთან ერთად იცვლება (Levine, 1995). მე-11 თავში ვნახავთ, რომ 4 წლის შემდეგ ბავშვები აცნობიერებენ, რომ სურვილი და რწმენა ქცევას მამოტივირებელია. ამის შედეგად იზრდება მათი ცოდნა ემოციის გამომწვევ შინაგან ფაქტორებზე.

სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს წინასწარ შეუძლიათ განსაზღვრონ კონკრეტული ემოციის გამოხატვისას თუ რას მოიმოქმედებს მისი თანატოლი შემდეგ. ოთხი წლის ბავშვებმა იციან, რომ გაბრაზებული ბავშვი ვილაცას დაარტყამს, ბედნიერი ბავშვი კი საკუთარ ბედნიერებას ალბათ უფრო სხვებს გაუზიარებს (Russell, 1990). ისინი აცნობიერებენ, რომ ფიქრი და გრძობა ურთიერთდაკავშირებულია – თუ ადამიანს წარსულში მომხდარი არასასიამოვნო გამოცდილება გაახსენდა, ის ალბათ უფრო მოწყენილი გახდება (Lagattuta, Wellman, & Flavell, 1997). მეტიც, ისინი სხვებში უარყოფითი ემოციების განმუხტვის საშუალებას სწრაფად პოულობენ, მაგალითად, მოწყენილობის შესამსუბუქებლად ეხუტებიან (Fabes და სხვები, 1988).

შუა ბავშვობაში სხვათა ემოციების ახსნისას ურთიერთსაპირისპირო სიგნალების განსაზღვრის შესაძლებლობა უმჯობესდება. 4-5 წლის ბავშვებს აჩვენეს სურათი, რომელზეც გამოსახული იყო ბედნიერი გამომეტყველების მქონე ბავშვი. იგი გატეხილი ველოსიპედის წინ იდგა. ამ ასაკის ბავშვებმა სურათის შეფასებისას ძირითადად ემოციური ინფორმაცია გაითვალისწინეს: „ის ბედნიერია, რადგან ველოსიპედით სეირნობა მოსწონს“. 8-9 წლის ასაკში, ბავშვები ხშირ შემთხვევაში ორ სიგნალს ერთმანეთს უკავშირებენ: „ის ბედნიერია, რადგან მამა გატეხილი ველოსიპედის გაკეთებას დაპირდა“ (Gnepp, 1983; Hoffner & Badzinski, 1989). ასაკთან ერთად უფროსი ბავშვები აცნობიერებენ, რომ ადამიანებს ერთი და იმავე დროს ერთზე მეტი ემოციის განცდა შეუძლიათ, ემოციები სიძლიერით განსხვავდება და თითოეული მათგანი შესაძლოა დადებითი ან უარყოფითი იყოს (Pons და სხვები, 2003). სკოლამდელი ასაკის ბავშვები კი პირიქით, ორი გრძობის ერთად არსებობას უარყოფენ, ისევე, როგორც ვერ ახდენენ ორი ცვლადის (სიმაღლე და სიგანე) გაერთიანებას, პიაჟეს „სითხის კონსერვაციის ამოცანებში“ (იხ. მე-6 თავი).

სკოლის ასაკის ბავშვებს შერეული ემოციების გაცნობიერება ეხმარება აღიქვან ის, რომ ადამიანის გამომეტყველება მის რეალურ გრძობებს შესაძლოა არ შეესაბამებოდეს (Saarni, 1999). ეს მე-5 ცნობიერებასთან დაკავშირებული ემოციების გააზრებასაც უწყობს ხელს. მაგალითად, 8-9 წლის ბავშვებს ესმით, რომ სიმორცხვე აერთიანებს ორ გრძობას: პირადი არასრულფასოვნების გამო საკუთარ თავზე ბრაზსა და სხვისი იმედების გაცრუებისგან გამონვეულ სევდას (Harter, 1999). შუა ბავშვობაში, მეტაკოგნიციის განვითარებასთან ერთად (აზროვნების სხვადასხვა ასპექტების გაცნობიერება და გაგება), მე-7 თავში განხილული მასალების თანახმად, ემოციების გაცნობიერება იწყება.

● **სოციალური გამოცდილება და ემოციის აღქმა** ● დედა სკოლამდელი ასაკის შვილებთან საუბრისას რაც უფრო ხშირად ასახელებს ამა თუ იმ ემოციის განმსაზღვრელ სიტყვას, რაც უფრო მეტად განმარტავს მას, ბავშვები მით უფრო მეტ „ემოციურ სიტყვა“ იყენებენ. დედის მიერ ემოციური აზრების ხელშეწყობა („რისი ეშინია მას?“) 2 წლის ბავშვის ემოციური მეტყველების კარგი წინაპირობაა. სკოლამდელი ასაკის უფროსი ბავშვებისათვის განმარტება („ის სევდიანია, რადგან მისი ძაღლი გაიქცა“) უფრო მნიშვნელოვანია (Cervantes & Callanan, 1998). გაგონებთ თუ არა ეს მე-6 თავში განხილულ **ბიჯვის** კონცეფციას (ეფექტურობისათვის, უფროსის მიერ ბავშვის სწავლება ბავშვის კომპეტენციის ზრდას უნდა მოერგოს)?

ის სკოლამდელი ბავშვები, რომელთა მშობლებიც საკუთარ ემოციურ რეაქციებს ხშირად აცნობიერებენ და სხვადასხვა ემოციების შესახებ სათანადო ცოდნას აძლევენ საკუთარ შვილს, უფრო გვიანდელ ასაკში მსგავსი ემოციების გამოცდისას უკეთ ახდენენ სხვათა ემოციების შეფასებას (Denham & Kochanoff, 2002). ისიც, რომ ოჯახის წევრები რაიმე თემის განხილვისას ერთმანეთს არ ეთანხმებიან, ასევე ხელშემწყობია. ერთერთმა კვლევამ ცხადყო, რომ იმ დედებს, რომლებმაც 2-1/2 წლის ბავშვებთან კონფლიქტისას თავისი გრძობები ახსნეს და გარკვეული კომ-

🌀 სკოლამდელი ასაკის ბავშვმა თამაში შეწყვიტა, როდესაც შენიშნა, რომ თანატოლი დარდინი იყო. ემოციის მიზეზებისა და თანმიმდევრობის ცოდნა მას შესაძლებლობას აძლევს, განსაზღვროს რამ გაანაწყენა ბიჭუნა და რას მოიმოქმედებს ის შემდეგ. © Laura Dwight Photography



პრომისი გამონახეს, ისეთი შვილები ჰყავდათ, რომლებსაც 3 წლის ასაკში ემოციის აღქმა უკეთ შეეძლოთ და ისინი უთანხმოების მოსაგვარებლად ისეთივე სტრატეგიებს იყენებდნენ, როგორც მათი დედები (Laible & Thompson, 2002). მსგავსი დიალოგი ბავშვებს უფროსების კომუნიკაციის უნარის აღდგენისას ემოციის მიზეზებისა და თანმიმდევრობის გააზრებაში ეხმარება. გარდა ამისა, დედებთან თბილი, უსაფრთხო ურთიერთობის მქონე 3-5 წლის ბავშვებს ემოციების აღქმის უკეთესი შესაძლებლობა აქვთ. შესაძლოა ამას ისიც განაპირობებს, რომ უსაფრთხო მიჯაჭვულობა დედასა და ბავშვს შორის გრძნობებზე საუბრებთან არის დაკავშირებული (Laible & Thompson, 1998, 2000).

სკოლამდელი ასაკის ბავშვები უფროსებთან საუბრისას რაც უფრო მეტ ინფორმაციას იღებენ ემოციასთან დაკავშირებით, მით უფრო ცდილობენ საკუთარი ცოდნის სხვა სიტუაციებში გადატანას, მაგალითად, ემოციური საუბრებისას და-ძმებთან და მეგობრებთან, განსაკუთრებით კი სოციოდრამატული თამაშის დროს (Brown, Donelan-McCall & Dunn, 1996; Hughes & Dunn, 1998). ასევე, ემოციის აღქმას ისეთი თამაშები ეხმარება, რომლის დროსაც ბავშვები, მით უფრო და-ძმებთან თამაშისას, სხვადასხვა გამოგონილი პერსონაჟის როლს ასრულებენ (Youngblade & Dunn, 1995). დაძმური ურთიერთობა და გრძნობების ხშირი გამოხატვა ემოციების ადრეული შესწავლისათვის ხელსაყრელი სიტუაციაა. როდესაც მშობლები და-ძმებს შორის უთანხმოებისას ერევიან და მათ მორიგებას ცდილობენ, სკოლამდელი ასაკის ბავშვები საკუთარი და-ძმის გრძნობების მიმართ უფრო სენსიტიურები ხდებიან (Perlman & Ross, 1997). ისინი და-ძმების გრძნობებს („შენ გაბრაზდები მე თუ ეს არ გინილადა“) სულ უფრო ხშირად ითვალისწინებენ და წინასწარ განსაზღვრავენ მათ. ამიტომ, ისინი ერთმანეთში ნაკლებად ჩხუბობენ.

ემოციების ცოდნა ბავშვებს სხვებთან ურთიერთობებში ეხმარება. 3-5 წლის ასაკში მეგობრისთვის ტკივილის მიყენების შემდეგ მის გამოსწორებას ცდილობენ (Brown & Dunn, 1996; Dunn, Brown, & Maguire, 1995). აგრეთვე, ბავშვები სხვათა გრძნობებს რაც უფრო მეტად ითვალისწინებენ, მით უფრო მეტ სიყვარულს იმსახურებენ თანატოლების მხრიდან (Fabes და სხვები, 2001). ისინი თითქოს აცნობიერებენ, რომ სხვათა ემოციების ცოდნა და საკუთარის ახსნა - განმარტება ურთიერთობის ხარისხს ზრდის.

ემპათია და სიმპათია

ემპათიისას ემოციების გაგება და გამოხატვა ურთიერთდაკავშირებულია, ვინაიდან ემპათიური საპასუხო რეაქციისათვის, როგორც სხვათა ემოციების ცოდნა, ისე თანაგრძნობაა საჭირო. თანამედროვე თეორეტიკოსები შეთანხმდნენ, რომ **ემპათია** მოიცავს კოგნიტიური უნარისა და აფექტის კომპლექსურ ინტერაქციას: სხვადასხვა ემოციის განსაზღვრის შესაძლებლობას, სხვების ემოციური მდგომარეობის მიღების უნარსა და ამ პიროვნების თანაგრძნობას ან ემოციურ რეაგირებას. სკოლამდელი ასაკის პერიოდიდან დაწყებული, ემპათია **პროსოციალური ანუ ალტრუისტული ქცევის** - მოქმედებებს, რომლებიც მიმართულია სხვათა სასარგებლოდ საკუთარი თავისათვის ყოველგვარი ჯილდოს მოთხოვნის გარეშე - მნიშვნელოვანი მოტივატორია (Eisenberg & Fabes, 1998). მიუხედავად ამისა, ემპათია ყოველთვის კეთილ და თანაგრძნობის ქმედებებს არ გულისხმობს. ზოგიერთ ბავშვებში სევდიანი უფროსის ან თანატოლის თანაგრძნობისას **პიროვნული დისტრესი** მძაფრდება. ამ გრძნობათა დასაძლევად ბავშვი ფოკუსირებას საკუთარ ლელვაზე უფრო ახდენს, ვიდრე იმ პიროვნებაზე, რომელსაც ეს სჭირდება. ამის შედეგად, ემპათიის გადაზრდა სიმპათიაში - ნუხილის ან დარდის გამოხატულება და განცდა სხვა ადამიანის მიმართ - არ ხდება.

● **ემპათიის განვითარება** ● ემპათიას საკმაოდ ღრმა ფესვები აქვს. ახალშობილები სხვა ბავშვების ტირილის პასუხად თავადაც იწყებენ ტირილს. შესაძლოა ეს ემპათიური საპასუხო რეაქციის პრიმიტიული რეაქციაა (Dondi, Simion, & Caltran, 1999). სენსიტიურ, პირისპირ ურთიერთობაში ჩვილები საკუთარ მზრუნველებთან ამყარებენ ემოციურ „კავშირს“ - ესაა გამოცდილებები, რომლებიც ემპათიისა და სხვებზე ზრუნვის ფუნდამენტი (Zahn-Waxler, 1991).

მე-ს ცნობიერებასთან დაკავშირებული ემოციების მსგავსად, რეალური ემპათია ბავშვისგან იმის გაგებას მოითხოვს, რომ საკუთარი „მე“ სხვა ადამიანებისგან განსხვავდება. თვითშეგნების განვითარებასთან ერთად, დაახლოებით 2 წლის ბავშვები თანაგრძნობას იწყებენ. ისინი არამარტო თანაუგრძნობენ სხვის უბედურებას, არამედ ხშირად მის შემსუბუქებასაც ცდილობენ.

მაგალითად, ერთი 21 თვის ბავშვი ვითომ განწყობილი დედის გამხსნევებს დამამშვიდებელი სიტყვებით, ჩახუტებით ცდილობდა და თან მკვლევარს დახმარებას სთხოვდა (Zahn-Waxler & Radke-Yarrow, 1990). მეტყველების განვითარებასთან ერთად ბავშვები სხვათა დამშვიდებას სულ უფრო მეტად ცდილობენ სიტყვებით – ეს ცვლილება ემპათიის ასახვის უფრო მაღალ დონეზე მიგვიტოვებს. მაგალითად, როდესაც 6 წლის ბავშვმა დედის დისტრესი შენიშნა, რაც მთელი დღის განმავლობაში სასტუმროს უშედეგო ძიებით იყო გამოწვეული, დამშვიდება დაუწყო: „დედა, ძალიან გულმოსული ხარ, არა? შენ ძალიან ნაწყენი ხარ. ალბათ ყველაფერი კარგად იქნება. ვფიქრობ, რომ ლამაზ ადგილს ვიპოვით და ყველაფერი კარგად იქნება“ (Bretherton და სხვები, 1986, p.540).

ემპათია ადრეული სასკოლო ასაკის განმავლობაში იზრდება, რადგან ამ პერიოდში ბავშვები სულ უფრო მრავალფეროვანი ემოციების გაგებას იწყებენ და სხვათა გრძობების შეფასებისას მრავალ სიგნალის ითვალისწინებენ (Ricard & Kamberk-Kilicci, 1995). გვიანდელი ბავშვობისა და სიყმაწვილის პერიოდში სხვების მდგომარეობის გათვალისწინების უნარის გამომუშავების მეშვეობით ბავშვები ემპათიურ რეაქციას აძლევენ არა მხოლოდ ადამიანის მყისიერ დისტრესზე, არამედ ზოგადად მის ყოველდღიურ მდგომარეობაზე. (Hoffman, 2000). ღარიბების, დაჩაგრულებისა და ავადმყოფი ადამიანების თანაგრძნობა საჭიროებს სხვათა მდგომარეობის გათვალისწინების უფრო დახვეწილ ფორმას, რომლის დროსაც ახალგაზრდა ადამიანი აცნობიერებს, რომ მიუხედავად კონკრეტული სიტუაციისა, ადამიანები მუდმივად ემოციური ცხოვრებით ცხოვრობენ.



სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა სათამაშო სახლის გარეთ პატარა ბიჭი მეგობრის გამხსნევებს ცდილობს. ბავშვების მეტყველების გაუმჯობესება სხვათა მდგომარეობის აღქმის შესაძლებლობების გაუმჯობესებას განაპირობებს, ეს კი პროსოციალური ანუ ალტრუისტული ქცევას მოტივატორი ხდება. © Lawrence Migdale/Pix

● **ინდივიდუალური განსხვავებები** ● ტემპერამენტი დიდ როლს ასრულებს იმაში, განჩნდება თუ არა ემპათია და გამოიწვევს თუ არა ის თანაგრძნობას, პროსოციალურ ქცევებს ან პიროვნულ დისტრესს – საკუთარ თავზე ფოკუსირებულ რეაქციას. ორმა კვლევამ გვიჩვენა, რომ ემპათია ნაწილობრივ მემკვიდრეობითაა (Zahn-Waxler და სხვები, 2001). სოციალიზებული, თვითდაჯერებული და ემოციის კარგი რეგულაციის მქონე ბავშვები ძირითად შემთხვევაში სხვათა დისტრესის დროს მათ დახმარებას, თანაგრძნობასა და დამშვიდებას ცდილობენ, ემოციის ცუდი რეგულაციის მქონე ბავშვები ნაკლებ თანაგრძნობას და პროსოციალურ ქცევებს ამჟღავნებენ (Eisenberg და სხვები, 1996, 1998). აგრესიული ბავშვების ძლიერი მტრული გრძნობა სხვათა მდგომარეობის გათვალისწინების უნარს ასუსტებს, უარყოფით გრძნობებზე იმპულსური რეაქციები კი აუარესებს ემპათიისა და სიმპათიის გამოხატვის უნარს. უმეტესობამ სხვების მიმართ ბავშვობის ასაკის შუა პერიოდისათვის დამახასიათებელი ზრუნვის მომატების ნაცვლად მისი შემცირება გვიჩვენა (Hastings და სხვები, 2000). რაც შეეხება მორცხვ ბავშვებს, მათ თანაგრძნობა შესაძლოა არ გამოხატონ, რადგან სხვების დისტრესის დროს მათი შფოთვით დათრგუნვა ძალიან ადვილია (Eisenberg და სხვები, 1996).

ემპათიისა და სიმპათიის ინდივიდუალური განსხვავებები ბავშვების სახის გამომეტყველებასა და ფსიქოფიზიოლოგიურ საპასუხო რეაქციებში აშკარად აისახება. ჩატარებული სერიული სწავლებების დროს ბავშვებს ვიდეოფირი უჩვენეს. ამ ფირზე ასახული იყო მინაზე გართხმული და მტირალი ორი ბავშვი. იმ ბავშვებმა, რომლებმაც თანაგრძნობა და ნუხილი გამოხატეს სახის გამომეტყველებითა და ფიზიოლოგიური სიგნალებით – ინტერესით, გულის ცემის შემცირებით, რაც მათი ყურადღების მანიშნებელი იყო – ჩვეულებისამებრ პროსოციალური ქცევები გამოამჟღავნეს, როდესაც მათ ბავშვებისთვის დახმარების აღმოჩენა შესთავაზეს. ის ბავშვები კი, რომლებმაც სახის გამომეტყველებით და ფიზიოლოგიური სიგნალებით გამოხატეს დისტრესი (შექმუხვნა, ტუჩების კენჭა და გულის ცემის მომატება), ნაკლებად პროსოციალურები იყვნენ (Fabes და სხვები, 1994; Miller და სხვები, 1996). ეს აისახა თავის ტვინის ენცეფალოგრამაზეც. შედეგებზეც. ემპათია EEG ტვინის ტალღების აქტივობასთანაა დაკავშირებული. მარცხენა ნახევარსფეროს ზომიერი ზრდა დადებით ემოციებს უწყობს ხელს. ამიტომ ბავშვებში, რომლებმაც ემპათია მიმიკით გამოხატეს, სწორედ მარცხენა ნახევარსფეროს ზრდა აღინიშნება, ხოლო ბავშვებში, რომლებმაც სხვათა ემოციებზე ემპათია არ გამოამჟღავნეს, მარცხენა ნახევარსფეროს (რომელიც უარყოფით ემოციებზე პასუხობს) სწრაფი ზრდა (Jones, Field, & Davalos, 2000; Pickens, Field, & Nawrocki, 2001).

● **აღზრდა ემპათიასა და სიმპათიაზე გავლენას ახდენს** ● ბავშვები, რომლებთან მშობლებს თბილი დამოკიდებულება აქვს, რაც ხელს უწყობს ემოციურ გამოხატვას, მათი გრძნობების მიმართ სენსიტიურ, ემპათიურ დამოკიდებულებას — ეს გამოხატავენ სხვათა დისტრესს იზიარებენ – ეს ურთიერთობა ყმანვილობის პერიოდში რჩება და მოზრდილობაშიც კი ჩნდება (Eisenberg & McNally, 1993; Koestner, Franz, & Weinberger, 1990; Strayer & Roberts, 2004). სიმპათიის მოდელირებასთან ერთად მშობლებს შეუძლიათ საკუთარ შვილებს სიკეთის მნიშვნელოვანება აუხსნან და ჩაერიონ არაშესაბამისი ემოციის გამომჟღავნებისას – ეს აღზრდის ის ქცევებია, რომლებიც ბავშვებში თანაგრძნობის რეაქციის მაღალ დონეს განსაზღვრავს.(Eisenberg, 2003). მშობლებს შეუძლიათ ბავშვები იმ შესაძლებლობებითაც უზრუნველყონ, რომლითაც თანაგრძნობის გამოხატვას შეძლებენ, მაგალითად, საქველმოქმედო და საზოგადოებრივი საქმიანობის მეშვეობით.

ზედმეტად მკაცრი აღზრდა ხელს უშლის ადრეულ ასაკში ემპათიისა და სიმპათიის ჩამოყალიბებას. ერთ-ერთი გამოკვლევის დროს, მკვლევარები ბავშვთა ზრუნვის ცენტრში აკვირდებოდნენ ახალფეხადგმულ ბავშვებს, რომლებსაც უხეშად ეპყრობოდნენ. ნორმალურ პირობებში გაზრდილ თანატოლებთან შედარებით, ეს ბავშვები მონყენილი და სევდიანი მეგობრების მიმართ თანაგრძნობას ნაკლებად გამოხატავდნენ. პირიქით, მათი რეაქცია შიში, ბრაზი და ფიზიკური შეტევა იყო (Klimes-Dougan & Kistner, 1990). ბავშვების რეაქცია საკუთარი მშობლების ქცევას ჰგავდა, რომლებსაც, თავის მხრივ, სხვათა გასაჭირის მიმართ არასენსიტიური რეაქცია ჰქონდათ.

ჩვენ მიერ უკვე განხილული სხვა შედეგების მსგავსად, ამ კვლევის შედეგებმაც ბავშვების ემოციის მრავალფეროვანი გამოხატვის შესაძლებლობები გამოააშკარავა. ტემპერემენტის განხილვისას იმ დამატებით მაგალითებს გავეცნობით, რომლებშიც ამ განსხვავებებზე მეტკვიდრობისა და გარემოს გავლენა იქნება ასახული. მაგრამ მოდით, ჯერ შემდეგ გვერდზე მოცემული ნიშნული ვნახოთ, სადაც უკვე განხილული ემოციური განვითარებაა ასახული.

პედიტორი სიყუთარ თაც



<p>ბაიბოკრთ</p>	<p>რა წარმოდგენა აქვთ სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს ემოციასთან დაკავშირებით (როგორ ესმით ემოცია) და რა გავლენას ახდენს მათ გაგებაზე (აღქმაზე, შეცნობაზე) კოგნიტური და სოციალური გამოცდილება?</p>
<p>ბაიბოკრთ</p>	<p>კარგი ემოციური თვითრეგულირება უმნიშვნელოვანესი ფაქტორია იმისათვის, რომ ემპათია სიმპათიასა და პროსოციალურ ქცევაში გადაიზარდოს. რატომ?</p>
<p>ბამოიყენეთ</p>	<p>როდესაც 15 თვის ელენი სირბილისას დაეცა, დედას გაელიმა და უთხრა „ოჰ, რა სასაცილოდ დაეცი!“, როგორი რეაქცია ექნება ელენს? პასუხი დაასაბუთეთ.</p>
<p>დააკავშირეთ</p>	<p>ჩამოაყალიბეთ, რა გავლენას ახდენს აღზრდა ემოციის აღქმაზე, სიმორცხვის ემოციებზე, ემპათიასა და სიმპათიაზე. გახსენდებათ რაიმე მოდელირება? ახსენით.</p>

ნიშნულში

მოდული განმითარება

ასაკი	ემოციის გამოხატვა	ემოციის გაცემა
დაბადე-ბიდან – 6 თვე	ჩნდება ღიმილი. ჩნდება სიცილი. ნაცნობ ადამიანებთან ინტერაქციისას ბედნიერების გამოხატვა იზრდება. თანდათანობით ემოციის გამოხატვა კარგად ორგანიზებულ მოდელად ყალიბდება, რაც გარემო მოვლენებთან აზრობრივად შესაბამისობაშია.	განარჩევს მომვლელის გრძნობას მასთან პირისპირ კომინუკაციისას. 
7-12 თვე	ბრაზისა და შიშის სიხშირე და ინტენსივობა იზრდება. მზრუნველს უსაფრთხოების ბაზისად იყენებს. ემოციების რეგულირებას ახდენს სტიმულთან მიახლოებით და დაშორებით.	განსაზღვრავს სხვათა ემოციური სიგნალების მნიშვნელობას. ჩნდება სოციალური რეფერენცია. 
1-2 წელი	ჩნდება მე-ს ცნობიერებასთან დაკავშირებული ემოციები, მაგრამ დამოკიდებულია უფროსის მონიტორინგსა და ნაქეზებაზე. ემოციური თვითრეგულაციისათვის იწყებს მეტყველების გამოყენებას.	იწყებს იმის გაცნობიერებას, რომ სხვათა ემოციური რეაქცია შესაძლოა მისგან განსხვავებული იყოს. იწყებს ემოციის ტერმინების შესწავლას. გამოხატავს ემპათიას. 
3-6 წელი	არსებობს აშკარა კავშირი სიმორცხვის ემოციებსა და თვითშეფასებას შორის. საკუთარი თავის წარდგენისა და მეტყველების გაუმჯობესებასთან ერთად ემოციების რეგულირებისათვის აქტიურ სტრატეგიებს იყენებს. იწყებს ემოციის გამოხატვის წესებთან შეწყობას; შეუძლია დადებითი ემოცია გამოხატოს მაშინაც კი, როდესაც თავად ამას არ განიცდის. 	იხვეწება უფრო ზუსტი და კომპლექსური ხდება ემოციის მიზეზების, თანმიმდევრობისა და ქცევების სიგნალების გაცემა. მეტყველების გაუმჯობესებასთან ერთად ემპათია უფრო გამომსახველი და გააზრებული ხდება.
7-11 წელი	მე-ს ცნობიერებასთან დაკავშირებული ემოციები ერთიანდება შინაგანი უპირატესობის სტანდარტებთან და კარგ ქცევებთან. ემოციური თვითრეგულაციისთვის იყენებს შინაგან სტრატეგიებს; ადაპტურად ცვლის პრობლემებზე ცენტრირებულ მართვასა და ემოციაზე ცენტრირებულ მართვას. უმჯობესდება ემოციის გამოხატვის წესებთან შეწყობა და მათი სრული გაცნობიერება.	სხვათა ემოციების ახსნისას შეუძლია ურთიერთსაპირისპირო სიგნალების გათვალისწინება. იცის, რომ ადამიანებს შესაძლოა სხვადასხვა შერეული განცდები ჰქონდათ და მათი გამომეტყველება რეალურ გრძნობებს არ გამოხატავდეს. ემპათია ემოციის გაცემათან ერთად იზრდება.

შენიშვნა: ეს მახასიათებლები ზოგად ასაკობრივ ტენდენციებს წარმოადგენს. განსაზღვრულ ასაკში, როდესაც ეს მახასიათებლები მიიღწევა, არსებობს ინდივიდუალური განსხვავებანი.

ფოტოები: (მარცხენა და ზედა მარჯვენა) ©Laura Dwight Photography; (ქვედა მარჯვენა) © David Young-Wolff/PhotoEdit



ტემპერამენტი და განვითარება

ადამიანის დახასიათებისას – მხიარული და ოპტიმისტი ან აქტიური და ენერგიული, მშვიდი, ფრთხილი, წინდახედული ან ადვილად გაღიზიანებადი – ჩვენ მათ **ტემპერამენტს** ვგულისხმობთ. **ტემპერამენტი** – ადრეულად გამოვლენილი სტაბილური ინდივიდუალური განსხვავებებია რეაქციასა და თვითრეგულაციაში. *რეაქციულობა* ეხება ვარიაციებს სიჩქარეში და ინტენსივობას აფექტის, ყურადღებისა და მოტორული ქმედების დროს. როგორც ვნახეთ, *თვითრეგულაცია* ეხება სტრატეგიებს, რომლებიც ქცევას ცვლიან (Rothbart, 2004; Rothbart & Bates, 1998). მკვლევარებს ბავშვებში ტემპერამენტის ვარიაციების მიმართ მზარდი ინტერესი აქვთ. ეს ინტერესი იმან განაპირობა, რომ მათი რწმენით ფსიქოლოგიური თავისებურებები, რომლებიც ტემპერამენტს აყალიბებს, უფროსის ინდივიდუალურობის ქვაკუთხედაა.

1956 წელს ალექსანდრე თომასისა და სტელა ჩესის ინიციატივით ნიუ-იორკში ჩატარდა. ე.წ. ტემპერამენტის განვითარების რეგულაციური ლონგიტუდური კვლევა, რომლის დროსაც 141 ბავშვზე ადრეული ჩვილობის ასაკიდან მომნიშვნელობის პერიოდამდე დაკვირვება განხორციელდა. შედეგებმა გვიჩვენა, რომ ტემპერამენტს ბავშვის ფსიქოლოგიური პრობლემების გაზრდა ან პირიქით, ბავშვის ძალიან სტრესული ოჯახური ყოფის ნეგატიური ეფექტებისაგან დაცვა შეუძლია. ამავდროულად, თომასონმა და ჩესმა (1977) აღმოაჩინეს, რომ ბავშვის ტემპერამენტის მნიშვნელოვნად შეცვლა შესაძლებელია აღზრდის მეთოდით (მიღებული გამოცდილებები).

ამ კვლევების შედეგებმა განაპირობა ტემპერამენტის უფრო დეტალურად კვლევა-შესწავლა, რაც სტაბილურობას, ბიოლოგიურ ფესვებსა და აღზრდის გავლენით გამოცდილებაში ჩარევას მოიცავდა. მოდით, აღნიშნული თემა ტემპერამენტის სტრუქტურის ანუ შედგენლობისა და მისი გაზომვის მეშვეობით განვიხილოთ.

ტემპერამენტის სტრუქტურა

თომასისა და ჩესისეული ცხრა კრიტერიუმი (იხ. ცხრილი 10.1) ტემპერამენტის პირველი მნიშვნელოვანი მოდელია, რომელმაც საფუძველი ყველა შემდგომ მოდელს დაუდო. როდესაც ჩვილები და ბავშვები ქცევას დეტალურად დახასიათებს მშობლებთან გასაუბრებისას და მათი შეფასება ამ კრიტერიუმების მიხედვით კონკრეტული თვისებების დაჯგუფებით მოხდა, ბავშვების 3 ტიპი ჩამოყალიბდა:

- **ადვილი ბავშვი** (გამოკითხულთაგან 40 პროცენტი) – ბავშვი, რომლის ტემპერამენტი ხასიათდება რეგულარული რეჟიმის ჩამოყალიბებით ჩვილობაში, საერთო ხალისიანობითა და ადვილი ადაპტაციით – ახალ გამოცდილებასთან.
- **რთული ბავშვი** (გამოკითხულთაგან 10 პროცენტი) – ბავშვი, რომლის ტემპერამენტი ხასიათდება არარეგულარული ყოველდღიური რეჟიმით, ახალი გამოცდილების ნელი მიმდევრობის უნარიტა და ნეგატიური და ინტენსიური რეაქციით.
- **ნელი აღგზნების ბავშვი** (გამოკითხულთაგან 15 პროცენტი). ბავშვი, რომლის ტემპერამენტი ხასიათდება ინაქტივობით, სუსტი, ნელი რეაქციით გარემო სტიმულის მიმართ, უარყოფითი გუნებ-განწყობითა და დაბალი შემგუებლობით ახალი გამოცდილების მიმართ.

გაითვალისწინეთ, რომ ბავშვების 35 პროცენტი ამ ჯგუფების არც ერთ კატეგორიაში არ შედიოდა, პირიქით, მათ ტემპერამენტის თვისებების უნიკალური კომბინაცია აღნიშნებოდა.

ამ სამი ტიპიდან რთულმა ბავშვებმა მეტი ინტერესი გამოიწვიეს, რადგან ის ბავშვებს, როგორც ბავშვობის ადრეულ, ასევე შუა პერიოდში, მორგებულის პრობლემების – გულჩათხრობილი და აგრესიული ქცევების - დიდი რისკის ქვეშ აყენებდა (Bates, Wachs, & Emde, 1994; Thomas, Chess, & Birch, 1968). რთულ ბავშვებთან შედარებით ნელი აღგზნების ბავშვებს ადრეულ წლებში ნაკლები პრობლემები აქვთ. მიუხედავად ამისა, მათში გვიანდელ სკოლამდელ და სკოლის ასაკში გადაჭარბებული შიში და ნელი, შეზღუდული ქცევები შეიმჩნევა, კლასში თანატოლებთან ურთიერთობისას კი მათგან ჩვეულ აქტიურ და სწრაფ რეაქციას მოელიან (Chess & Thomas, 1984; Schmitz და სხვები, 1999).

■ ცხრილი 10.1 ტემპერამენტის ორი მოდელი

თომასი და ჩესი		როტბარტი	
კრიტერიუმი	დახასიათება	კრიტერიუმი	დახასიათება
აქტიურობის დონე	აქტიური პერიოდის არა-აქტიურ პერიოდებთან თანაფარდობა	რეაქციულობა	
		აქტიურობის დონე	მთლიანი მოტორული აქტივობის დონე
რითმულობა (ციკლი, პერიოდულობა)	სხეულის ფუნქციების რეგულირება, როგორცაა ძილი, ფხიზლობა, შიმშილი და გამოყოფა (ექსკრაცია)	ყურადღების მოცულობა/ სიმყარე	ორიენტაციის ან ინტერესის ხანგრძლივობა
პათოლოგიურად გაზრდილი გადახრა	ხარისხი, რომლის დროსაც გარემო სტიმულაცია ქცევას ცვლის – მაგალითად, ტირილის შეწყვეტა სათამაშოს მინოდებისას	შიშის (სიფრთხილის) დისტრესი	ინტენსიურ ან ახალ სტიმულზე სიფრთხილით და დისტრესით რეაგირება, მათ შორის ახალ სიტუაციასთან მორგებულის ხანგრძლივობა (დრო)
მიახლოება / განრიდება	რეაქცია ახალ საგანზე, საკვება ან ადამიანზე	გალიზიანების დისტრესი	აღელვების, ტირილისა და დისტრესის ხანგრძლივობა აკრძალვის შემთხვევაში
მორგებულა (ადაპტირება)	რამდენად ადვილად ერგება ბავშვი გარემო ცვლილებებს — მაგალითად ახალ გარემოში ძილისა ან ჭამას	დადებითი აფექტი	ბედნიერებისა და სიამოვნების გამოხატვის სიხშირე
ყურადღების მოცულობა და სიმყარე	აქტიურობისთვის დათმობილი დრო — მოძრავ საგნებზე დაკვირვება ან სათამაშოთი გართობა	თვითრეგულიაცია ძალისხმევით კონტროლი	დომინანტური რეაქციის ნებაყოფლობით დათრგუნვა იმისათვის რომ დაიგეგმოს და განხორციელდეს უფრო ადაპტური რეაქცია.
რეაქციის ინტენსივობა	რეაქციის ენერგიულობის დონე, როგორცაა სიცილი, საუბარი, ტირილი ან უხეში მოტორული აქტივობა		
რეაგირების ზღვარი	რეაქციის გამონვევისთვის საჭირო სტიმულების ინტენსივობა		
გუნებ-განწყობილების რომელობა	მეგობრობის, მხიარულების გამომხატველი ქცევების რაოდენობა არასასიამოვნო, არამეგობრულ ქცევებთან შეფარდებით		

წყარო: მარცხენა: Thomas & Chess, 1977; მარჯვენა Rothbart, Ahadi & Evans, 2000; Rothbart & Mauro, 1990



ფოტოზე გამოსახულ დედას სურს, რომ მისმა 3 წლის ბავშვმა სათამაშო გადადოს და სხვა საქმით დაკავდეს – შეიძლება სადილობის დროა ან სადმე უნდა წაიყვანოს. ამ რთული ბავშვისთვის მსგავსი ცვლილება კრიზისულია და ახალ გამოცდილებასა და ცვლილებაზე უარყოფითად რეაგირებს. © Daemmrlich/Thr Image Works.

10.1 ცხრილში მარი როსბარტის მიერ შემუშავებული ტემპერამენტის მეორე მოდელიცაა მოყვანილი. ის ტომასის, ჩესის და სხვა მკვლევარების კრიტერიუმებს მოიცავს და აერთიანებს. მაგალითად, პათოლოგიურად გაზრდილი გადახრადობა და ყურადღების მოცულობა და სიმყარე, იმავე განზომილების საპირისპიროს გულისხმობს, რასაც ყურადღების მოცულობა/სიმტკიცე, ეწოდება. აგრეთვე, თომასისა და ჩესისეული მოდელისგან განსხვავებით ეს მოდელი გალიზიანების დისტრესს ითვალისწინებს. გალიზიანების დისტრესი შესაძლებელს ხდის განვასხვავოთ ფრუსტრაციით გამოწვეული რეაქცია შიშით გამოწვეულისგან. აქედან გამომდინარე ის გამორიცხავს ისეთ ზედმეტად ფართო კრიტერიუმებს, როგორცაა „რითმულობა – ციკლურობა“, „რეაქციის ინტენსივობა“ და „რეაგირების ზღვარი“ (Rothbart, Ahadi, & Evans, 2000; Rothbart & Mauro, 1990).

ბავშვი, რომელიც ძილშიც რითმულია, აუცილებელი არაა ჭამაში ან კუჭის მოქმედების ჩვევაშიც რითმული იყოს. ხოლო ბავშვი, რომელიც ინტენსიურად იღიმის ან იცინის, არ ნიშნავს, რომ ის ინტენსიურად განიცდის შიშს, გალიზიანებას ან მოტორული აქტივობის მდგომარეობაშია.

როსბარტისეულ კრიტერიუმებს ბავშვების ტემპერამენტის განსაზღვრის მრავალი ფაქტორული ანალიზი ადასტურებს (იხ. მე-8 თავი, ფაქტორული ანალიზის ცნების მიმოხილვის მიზნით). ყურადღება მიაქციეთ იმას, რომ ეს კრიტერიუმები მოიცავს ტემპერამენტის სამ ძირითად კომპონენტს: (1) ემოციას („შიშის დისტრესი“, „გალიზიანების დისტრესი“ და „დადებითი ეფექტი“), (2) ყურადღებას (ყურადღების მოცულობა/სიმყარე) და (3) მოქმედებას („აქტივობის დონე“). როსბარტის მიხედვით ადამიანები არამარტო თითოეულ კრიტერიუმებზე რეაქციურობით განსხვავდებიან, არამედ მათი ძალისხმევის შესაძლებლობით მართონ აღნიშნული რეაქციულობა. **ძალისხმევით კონტროლი არის** ტემპერამენტის თვით-რეგულაციური კრიტერიუმი, რომელიც შეიცავს დომინანტური რეაქციის ნებაყოფლობით დათრგუნვას, რათ დაიგეგმოს და აღსრულდეს უფრო ადაპტური რეაქცია (Rothbart, 2003; Rothbart & Bates, 1998). ძალისხმევით კონტროლის ვარიაციები აშკარად ჩანს იმაში, რამდენად ეფექტურად შეუძლია ბავშვს უარყოფითი ემოციის მართვისათვის ყურადღების ფოკუსირება და ყურადღების გადატანა, იმპულსების დათრგუნვა და პრობლემის მოგვარებაში ჩართვა.

ტემპერამენტის უფასება

ტემპერამენტის შეფასება ხშირად მშობლებთან გასაუბრების ან მათ მიერ კითხვარის შევსების მეშვეობით ხდება. გარდა აღნიშნულისა, ბავშვის ტემპერამენტის განსასაზღვრად პედიატრების, მასწავლებლების, სხვა ნაცნობი ადამიანების მიერ ბავშვის ქცევების შეფასება და მკვლევარების მიერ ლაბორატორიული დაკვირვებაც გამოიყენება. მშობლის მიერ მონოდეული ინფორმაცია უფრო მნიშვნელოვანია, ვინაიდან მშობელი შვილს უკეთ იცნობს და იცის, როგორ მოქმედებს ბავშვი სხვადასხვა სიტუაციაში (Gartstein & Rothbart, 2003). გასათვალისწინებელია ის გარემოებაც, რომ მშობლისგან მიღებული ინფორმაცია მიჩნეულია არაობიექტურად. მაგალითად, მშობლების წარმოდგენა ჯერ არ დაბადებული ბავშვის ტემპერამენტზე, მათ მიერ შემდგომში მონოდეულ ინფორმაციაზე ახდენს გავლენას (Diener, Goldstein, & Mangelsdorf, 1995). აგზნებული და დეპრესიული დედები თვლიან, რომ მათი შვილები განსაკუთრებულად რთული ბავშვები არიან (Mebert, 1991). მაგრამ, მიუხედავად ამისა, მშობლებისგან მიღებული ინფორმაცია ბავშვის ქცევების შესახებ გარკვეულწილად ემთხვევა მკვლევარების მიერ ჩატარებული დაკვირვებების საფუძველზე მიღებულ ინფორმაციას (Mangelsdorf, Schoppe, & Buur, 2000). ძალიან მნიშვნელოვანია, მშობლების მიერ საკუთარი შვილის და მისი ქცევების აღქმაც, რადგან მის საფუძველზე ბავშვებსა და მათ რეაქციებზე მშობლის წარმოდგენის შეფასებას შეეძლება.

► სქემა 10.3

სივრცული კონფლიქტის ამოცანა, რომელიც სკოლამდელი ასაკის ბავშვებში ძალისხმევით კონტროლის განსაზღვრისთვის იქნა გამოყენებული. სივრცულად შეთანხმებული ცდებისას მულტიპლიკაციური ფილმის გმირი საკუთარი სახლის ზემოთ ჩნდება. ბავშვი ხელს იმ სახლს ადებს, რომლის თავზეც ჩნდება გმირი – სკოლამდელი ასაკის ბავშვებისთვის შედარებით ადვილი დავალებაა. სივრცულად შეუთანხმებელი ცდებისას მულტიპლიკაციური ფილმის გმირი მეორე გმირის სახლის ზემოთ ჩნდება. იმისათვის, რომ საპირისპირო მხარეს მდებარე სახლს მიწვედეს ბავშვმა, ეკრანის იმავე მხარეს მდებარე სახლისთვის ხელის დადების ძლიერი იმპულსი უნდა დაძლიოს. მსგავსი ურთიერთსაპირისპირო ტენდენციების შეთანხმება ძალისხმევით კონტროლისთვის არსებითია. (ადაპტირებულია Rothbart და სხვები, 2003)



მიუხედავად იმისა, რომ მკვლევარების მიერ სახლში ან ლაბორატორიაში დაკვირვება მშობლებისგან სუბიექტური ინფორმაციის მიღებისგან გვიცავს, შესაძლოა სხვა სახის უზუსტობებამდე მივიყვანოს. სახლში ჩატარებული დაკვირვებისას, მკვლევარებისთვის ყველა სათანადო ინფორმაციის დაფიქსირება ძალიან რთული აღმოჩნდა, განსაკუთრებით კი ბავშვებს რეაქციაზე იშვიათ, მაგრამ ძალიან მნიშვნელოვან მოვლენებზე, მაგალითად, ჩვილის რეაქციაზე იმედგაცრუებისას. ლაბორატორიის უცხო გარემოში კი დისტრესისადმი მიდრეკილი ბავშვები, რომლებიც სახლში გარკვეული გამოცდილებისგან თავის არიდებას მშვიდად ცდილობენ, შესაძლოა იმდენად გაღიზიანდნენ, რომ სრული კურსის ჩატარება ვერ მოხერხდეს (Wachs & Bates, 2001). მიუხედავად ამ ყველაფრისა, ლაბორატორია ბავშვის გამოცდილების კონტროლის საუკეთესო ადგილად რჩება. მკვლევარები ლაბორატორიაში ქცევაზე დაკვირვებისა და ფსიქოფიზიოლოგიური შეფასების გაერთიანებით ტემპერამენტის ბიოლოგიური საფუძვლების დადგენას მარტივად შეძლებენ.

თანამედროვე სერიული კვლევების შედეგების მიხედვით მკვლევარებმა დაადგინეს, რომ უფროსებისთვის მიცემული ამოცანის მსგავსი სივრცულ-საპირისპირო ამოცანა, რომელიც ძალისხმევით კონტროლს განსაზღვრავს, ადრეულ პერიოდში – შეიძლება გამოყენებულ იქნეს როგორცაა 21/2 – 3 წლის ასაკში. 10.3 სქემაზე ნაჩვენებია ბავშვი, რომელიც კომპიუტერის ეკრანს აკვირდება. ამ ეკრანის მანჯვენა და მარცხენა მხარეს სახლებია გამოსახული. ორივე სახლში კი მულტიპლიკაციური ფილმის გმირები არიან ჩასმული. თითოეული მულტიპლიკაციური ფილმის გმირი ხან საკუთარი სახლის ზევით (სივრცულად შეთანხმებული ცდა), ხან კი მეორე გმირის სახლის ზევით (სივრცულად არაშეთანხმებული ცდა) ჩნდებოდა. ამოცანა კი შემდეგში მდგომარეობდა: ბავშვი ყოველ გმირს საკუთარ სახლში მოხვედრაში ეხმარებოდა, ამისათვის კი მას შესაბამის სახლზე ხელი უნდა დაედო – ესაა რეაქცია, რაც სივრცულად არაშეთანხმებულ ცდაში, სურათის მხარესვე მდებარე სახლის მისაწვდომად ძლიერი იმპულსის ჩახშობას საჭიროებდა. ბავშვის ქმედება ძალისხმევით კონტროლის სხვა საზომთან, მათ შორის გემრიელი მსუბუქი საუზმის მოლოდინთან დადებითად იყო დაკავშირებული, ისევე, როგორც მშობლებთან ასოცირებულ აკრძალულ იმპულსებთან და ფრუსტრაციის დაძლევისასთან. (Gerardi-Caulton, 2000; Rothbart და სხვები, 2003). fMRI კვლევამ გვიჩვენა, რომ უფროსებში, ასეთი ურთიერთსაპირისპირო კონფლიქტური ამოცანები თავის ტვინის შუბლის წილის, რომელიც ტვინის ბევრ ნაწილს შორის ურთიერთსაპირისპირო ტენდენციების გადაჭრას პასუხობს, გარკვეული უბნების აქტივირებას განაპირობებს (Botvinick და სხვები, 2001). მკვლევარები თვლიან, რომ ურთიერთსაპირისპირო ტენდენციების შეთანხმება ძალისხმევითი კონტროლისათვის არსებითია. ცხოვრების მესამე წელს სივრცულ-საპირისპირო ამოცანების შესრულებით მიღებულმა შედეგებმა შესაძლოა ამ ნერვული ქსელის ადრეული განვითარება ასახოს.

მრავალი ფსიქოფიზიოლოგიური კვლევა ფოკუსირებული იყო ბავშვების ორ ტიპზე, კერძოდ კი იმ ბავშვებზე, რომლებიც ავლენენ ტემპერამენტის საპირისპირო უკიდურესობას: დადებით აფექტსა და შიშის დისტრესს კრიტიუუმს (იხ. ცხრილი 10.1): **შეზღუდული ან მორცხვი ბავშვი** – ბავშვი, რომლის ტემპერამენტი ხასიათდება უარყოფითი რეაქციით და უკან იხევს ახალი სტიმულის არსებობისას და **შეუზღუდავი ანუ სოციალიზებული ბავშვი** – ბავშვი, რომლის ტემპერანტიც ხასიათდება დადებითი ემოციით და სიახლეზე დამოკიდებულებით. როგორც ამას მოყვანილი თემა „ბიოლოგია და გარემო“, გვამცნობს, ბიოლოგიური რეაქციულობა, რაც გულის



სიმორცხვისა და სოციალიზაციის განვითარება

ორი 4 თვის ბავშვი, ლარი და მიჩი, მიიყვანეს ჯერ კაცანის ლაბორატორიაში, სადაც მკვლევარი მათ რეაქციას აკვირდებოდა მრავალფეროვან უცნობ გამღიზიანებლებზე. ორივე ბავშვს ახალი ხმები მოასმენინეს და ხედები აჩვენეს. მოძრავ დეკორაციებზე ფერადი სათამაშოები იყო გამოსახული. სიახლის დანახვისას ლარიმ კუნთები დაჭიმა, ხელები და ფეხები აამოძრავა და ტირილი იწყო. მიჩი კი, პირიქით, მშვიდად იყო, სიამოვნებისგან ილიმდა და ლულუნებდა.

ახალფეხადგმული ლარი და მიჩი ისევ მიიყვანეს ლაბორატორიაში, სადაც მათ სხეულზე ელექტროდები მოათავსეს და გაურკვევლობის გამომწვევი პროცედურა ჩაუტარეს — გულის ცემის სიხშირის გასაზომად სდა სისხლის წნევის გასაზომად ხელებზე მანუეტები გაუკეთეს: სათამაშო რობოტები, ცხოველები და თოჯინები მათ თვალწინ მოძრაობდნენ; მათთვის უცნობი ადამიანები ატიპურად იქცეოდნენ ან ორიგინალურ კოსტიუმებში გამოწყობილები გამოდიოდნენ. ყოველივეს ამის დანახვისას ლარი სწრაფად მოიბუზა, გულჩათხრობილი გახდა, მიჩი კი ინტერესით უყურებდა, იცინოდა და სათამაშოებსა და უცნობ ადამიანებს უახლოვდებოდა.

ისინი 41/2 წლისები იყვნენ, როდესაც კაცანის ლაბორატორიას მესამედ ესტუმრნენ. ლარი უცნობ უფროსთან გასაუბრებისას მხოლოდ კითხვებზე პასუხობდა და ილიმებოდა, მიჩი კი უფროსს კითხვებს უსვავდა და სიამოვნებით ესაუბრებოდა. გასართობ ოთახში ორი უცხო თანატოლის დანახვისას ლარიმ უკან დაიხია და შორიდან ყურება დაიწყო, ხოლო მიჩმა ახალი მეგობრები უცბად შეიძინა.

ლონგიტუდური კვლევისას, რომელიც ას კავკასიელ ბავშვზე ჩატარდა, კაცანმა (1998) დაადგინა, რომ 4 თვის ბავშვების (ლარის მსგავსი) დაახლოებით 20 პროცენტი სიახლის შემთხვევაში ადვილად ღიზიანდებოდა: 40 პროცენტი (მიჩის მსგავსი) ახალ გამოცდილებას მშვიდად, კმაყოფილებითაც კი ხვდებოდა. ამ ჯგუფების ბავშვების დაახლოებით 20 – 30 პროცენტში ტემპერამენტის სტილი (თავისებურება) უცვლელი დარჩა: ლარის მსგავსი ბავშვები გაუბედავ, შეზღუდულ ახალფეხადგმულ და სკოლამდელი ასაკის ბავშვებად ჩამოყალიბდნენ, ხოლო მიჩის მსგავსები – სოციალიზებულ, შეუზღუდავ ბავშვებად (Kagan, 2003; Kagan & Saudino, 2001). მაგრამ

ბავშვების უმრავლესობამ ზნე შეიცვალა. ისინი დროთა განმავლობაში უფრო შუაღედურები გახდნენ. ბიოლოგიური სტრუქტურა და ბავშვის აღზრდის გამოცდილება ტემპერამენტის სტილსა და სტაბილურობაზე ახდენს გავლენას.

სიმორცხვისა და სოციალიზებულობის ფიზიოლოგიური თანაფარდობითი ცნებები

კაცანი დარწმუნებულია, რომ კონტრასტული ტემპერამენტის ჩამოყალიბებას ნუშისებრი ჯირკვალის გალიზიანებაში, გარიდების რეაქციებს თავის ტვინის შიდა სტრუქტურა და არსებული ინდივიდუალური განსხვავებები უწყობს ხელს. მორცხვ, შეზღუდულ ბავშვებში ახალი სტიმული ადვილად ალაგზნებს ნუშისებრ ჯირკვალს, თავის ტვინის ქერქთან მის დამაკავშირებლებსა და სიმპათიკურ ნერვულ სისტემას, რომელიც ხიფათის დროს სხეულს ქმედებისთვის ამზადებს. სოციალიზებულ, გახსნილ ბავშვებში იმავე დონის სტიმული მინიმალური ალგზნების მაპროვოცირებელია. ამ თეორიის გასამტკიცებლად, უცნობი ადამიანების ფოტოების დათვალიერებისას იმ უფროსებში, რომლებიც ცხოვრების მეორე ნელს გულჩათხრობილი ბავშვების ჯგუფს მიაკუთვნეს, ნუშისებრ ჯირკვალში fMRI გაცილებით დიდი აქტივობა აისახა, ვიდრე იმ უფროსებში, რომლებიც ახალფეხადგმულობის პერიოდში გახსნილი და ლალი ბავშვების ჯგუფს განეკუთვნებოდნენ (Schwartz და სხვები, 2003). ნუშისებრი ჯირკვლის მეშვეობით, დამატებითი ფიზიოლოგიური რეაქციების მიხედვით ორი ემოციური სტილი გამოვლინდა:

- **გულისცემის სიხშირე.** ცხოვრების პირველი კვირიდან მორცხვი ბავშვების გულისცემის სიხშირე გაცილებით მაღალია, ვიდრე სოციალიზებული ბავშვებისა. გარდა ამისა, ისინი უცნობ მოვლენებზე უფრო სწრაფად რეაგირებენ. (Snidman და სხვები, 1995).
- **კორტიზონი.** მორცხვ ბავშვებში, სოციალიზებულ ბავშვებთან შედარებით, ნერწყვი სტრესულ ჰორმონ კორტიზონის კონცენტრაციაში მეტია

ცემით, ჰორმონების დონით, თავის ტვინის ქერქის შუბლის წილში EEG თავის ტვინის ტალღებით აისახება, ბავშვებს შეზღუდული და შეუზღუდავი ტემპერამენტის მიხედვით განასხვავებს. შეზღუდული ტემპერამენტის ხანგრძლივობა ბავშვის აღზრდის მეთოდზე მნიშვნელოვნადაა დამოკიდებული.

ტემპერამენტის სტაბილურობა

მრავალმა კვლევამ ცხადყო, რომ ბავშვების ყურადღების მოცულობის, სოციალიზებულობის, სიმორცხვის ან ძალისხმევით კონტროლის მაღალი ან დაბალი მაჩვენებელი რამდენიმე თვის ან

(Gunnar & Nelson, 1994; Kagan & Snidman, 1991).

- **თვალის გუგის გაფართოება, სისხლის წნევა და კანის ზედაპირის ტემპერატურა.** სოციალიზებულ ბავშვებთან შედარებით მორცხვ ბავშვებში სიახლის შემთხვევაში თვალის გუგების გაფართოება, სისხლის წნევის მატება და თითის წვერების გაყინვა შეინიშნება (Kagan და სხვები, 1999).

ადამიანებთან და საგნებთან მიახლოება-გარიდების კიდევ ერთი ფიზიოლოგიური თანაფარდობის ცნება თავის ტვინის ქერქის შუბლის მარჯვენა და მარცხენა ნილში ტვინის ტალღების მოდელია. მორცხვ ჩვილებსა და სკოლამდელი ასაკის ბავშვებში ელექტროენცეფალოგრამამ ამ თავის ტვინის შუბლის მარჯვენა ნილის (რომელიც უარყოფითი ემოციების რეაქციულობასთანაა დაკავშირებული) აქტივობა აჩვენა; სოციალიზებულ ბავშვებში სურათი საპირისპირო იყო (Calkins, Fox & Marshall, 1996). ნუშისებრი ჯირკვალის ნერული აქტივობა თავის ტვინის ქერქს გადაეცემა და შესაძლოა სწორედ ეს განაპირობებს მსგავს განსხვავებებს. შეზღუდულ ბავშვებშიც შეიმჩნევა თავის ტვინის ქერქში დიდი, განზოგადებული აქტივობა. ეს კი ძლიერი ემოციური აღგზნებისა და პოტენციური ხიფათის გამომწვევი ახალი სიტუაციების სერიოზული მონიტორინგის მანიშნებელია (Henderson და სხვები, 2004).

ბავშვის აღზრდის მეთოდები

კაგანის მიხედვით (1998) უკიდურესად მორცხვი და უკიდურესად სოციალიზებული ბავშვი ისეთი ფიზიოლოგიის მემკვიდრეები არიან, რომელიც ტემპერამენტის გარკვეული სტილისაკენ უბიძგებს. კვლევები გვიჩვენებს, რომ სიმორცხვესა და სოციალიზებულობაზე გენს ზომიერი გავლენა აქვს, გამოცდილებას კი – უძლიერესი.

ბავშვის აღზრდის სტილი დიდ გავლენას ახდენს რამდენად გაუბედავი გახდება ემოციურად რეაქციური ბავშვი სიახლისადმი. თბილი, ყურადღებიანი მოპყრობა მორცხვი ჩვილებისა და სკოლამდელი ასაკის ბავშვების ძლიერ ფიზიოლოგიურ რეაქციას ამცირებს, მკაცრი, მომაბეზრებელი აღზრდის შემთხვევაში კი საპირისპირო სურათს ვიღებთ (Rubin, Burgess, & Hastings, 2002). იმ ბავშვებს, რომელთა მშობლებიც სიახლის მოძულე ჩვილებისა და ახალფეხადგმული ბავშვების მინიმალური სტრესისგან დაცვას ცდილობენ, უცნობი მოვლენით განპირობებული შიშის დაძლევა უფრო უჭირთ. მშობლები,

რომლებიც სათანადო ქცევით ბავშვებისგან ახალ გამოცდილებასთან მიახლოებას მოითხოვენ, მათ შიშის დაძლევაში ეხმარებიან (Rubin და სხვები, 1997).

უცვლელ ადრეულ შეზღუდულობას ზედმეტ სიფრთხილმდე, სოციალურ გულჩათხრობილობამდე, დაბალ თვითშეფასებამდე და სიმარტოვის გრძნობამდე მიყვავართ (Fordham & Stevenson-Hinde, 1999; Rubin, Stewart, & Coplan, 1995). სიმორცხვე მოზარდობის (პერიოდში ძლიერი შფოთვის პრობლემებს წარმოშობს, განსაკუთრებით კი სოციოფობიას – სოციალურ სიტუაციებში დამცირების ძლიერ შიშს (Prior და სხვები, 2000; Schwartz, Snidman, & Kagan, 1999). იმისათვის, რომ შეზღუდულმა ბავშვებმა შეძლონ თავშეკავებულობის კონტროლი, განივითარონ ეფექტური სოციალური უნარი და ჩამოიყალიბონ ღირსეული ურთიერთობები, აღზრდა მათი ტემპერამენტის შესაბამისი უნდა იყოს. ამ თემას, როგორც ამ, ასევე შემდეგ თავებში განვიხილავთ.



▲ *უცნობ, გაურკვეველ სიტუაციაზე ძლიერი ფიზიოლოგიური რეაქცია ამ ბავშვს მამაზე ჩაბლაუჭებისკენ უბიძგებს. მამის მოთმინებამ და ნაქეზებამ შესაძლოა ბავშვის ფიზიოლოგიური რეაქციულობა შეცვალოს და უცნობი მოვლენით გამოწვეული შიშის დაძლევაში დაეხმაროს. © Laura Dwight Photography*

წლის შემდეგ (ზოგ შემთხვევაში — უფროს ასაკშიც კი) ჩატარებული შეფასებისას ძირითადად უცვლელი რჩება (Caspi და სხვები, 2003; Kochanska & Knack, 2003; Pedlow და სხვები, 1993; Rothbart, Ahadi & Evans, 2000; Ruff & Rothbart, 1996). მიუხედავად ამისა, ტემპერამენტის საერთო სტაბილურობა საშუალოზე დაბალია (Putnam, Samson, & Rothbart, 2000). უმეტესობა იცვლება ზოგიერთი ბავშვი კი არა.

ტემპერამენტი ასაკთან ერთად ვითარდება სწორედ ეს არის ის ძირითადი მიზეზი, რაც ტემპერამენტის ცვალებადობას განაპირობებს. ილუსტრაციისთვის, მოდით, შევხედოთ გაღიზიანებისა და აქტივობის დონეს. გაიხსენეთ მე-4 თავიდან, რომ ბავშვების უმრავლესობა დაბადებიდან პირველი თვეების განმავლობაში ხშირად ტირის და აღგზნებულია. ყურადღებისა და

ემოციების რეგულირების გაუმჯობესებასთან ერთად, თითქოს გაღიზიანებული ბევრი ბავშვი მიშვიდი ხდება. აქტივობის დონის მიხედვით, მათი ქცევის აზრიც იცვლება. თავდაპირველად აქტიური ჩვილი შესაძლოა ზედმეტად აღგზნებული და მორცხვი გახდეს, არააქტიური ბავშვი კი ხშირად ფრთხილი და ყურადღებიანი ხდება. მაგრამ როდესაც ბავშვი თავად გადაადგილდება, სურათი საპირისპიროა! აქტიურად მცოცავი ბავშვი ხშირად ფრთხილი და ცნობისმოყვარეა, უკიდურესად არააქტიური ბავშვი – მშობარა და გულჩათხრობილი.

მსგავსი შეუთავსებლობა შესაძლებლობას გვაძლევს ვივარაუდოთ, რომ ადრეული ტემპერამენტის გრძელვადიანი პროგნოზი გაცილებით ზუსტია, თუ პროგნოზი გაკეთდება ცხოვრების მეორე წლის შემდეგ ხდება, მაშინ როდესაც რეაქციის ბიოლოგიური სტილი უკეთაა ჩამოყალიბებული (Caspi, 1998; Lemery და სხვები, 1999). ამ იდეის გათვალისწინებით უკვე განვიხილეთ ის მაგალითები, რომლის მიხედვითაც ძალისხმევითი კონტროლის ნევროლოგიური ხელშეწყობა 21/2 3 წლის ასაკში ძლიერდება. ლონგიტუდურმა კვლევებმა გვიჩვენა, რომ ცხოვრების მესამე წლის განმავლობაში აისახება ძალისხმევითი კონტროლის მრავალფეროვანი ამოცანების შესრულების მზარდი თანმიმდევრობა – მაგალითად, საჩუქრის გახსნის მოლოდინი, საპირისპირო სტიმულების იგნორირების საფუძველზე სტიმულების შერჩევა, ჩურჩულისას ხმის ტონის დანევა. მეტიც, სკოლამდელი ასაკის ბავშვებმა, რომელთა რეაქციულობა შიშზე ორი წლის ასაკში მაღალი იყო, 4 წლის ასაკში, თანატოლებისგან განსხვავებით, ძალისხმევითი კონტროლის უკეთესი შედეგები გვიჩვენა, ეს 2 წლის გაღიზიანებული ბავშვების ძალისხმევითი კონტროლი კი გვიანდელ ასაკში ნაკლებად ეფექტური იყო (Kochanska, Murray, & Harlan, 2000; Kochanska & Knaack, 2003). ბავშვის ემოციების მართვის მცდელობის ეფექტურობა და ამის შედეგად ბავშვის ადრეულ პერიოდში მათი რეაქციურობის ცვლილება რეაქციური ემოციების ტიპსა და სიმტკიცეზეა დამოკიდებული.

და ბოლოს, ბავშვის ტემპერამენტის სტაბილურობაზე მრავალი ფაქტორი ახდენს გავლენას, მათ შორის: ბიოლოგიური სისტემების განვითარება, რაც ტემპერამენტის საფუძველია, ბავშვის ძალისხმევითი კონტროლის შესაძლებლობა და მისი მცდელობების წარმატებულობა, რაც მისი ემოციური რეაქციურობის ხარისხსა და ინტენსივობაზეა დამოკიდებული. ყოველივე ზემოჩამოთვლილის გათვალისწინების შემთხვევაში ტემპერამენტის საშუალოზე დაბალი სტაბილურობა ჩვენთვის ლოგიკური გახდება. აგრეთვე, ეს ადასტურებს იმასაც, რომ გამოცდილებამ ტემპერამენტის თვისებების ბიოლოგიური საფუძველი შესაძლოა არსებითად შეცვალოს (მიუხედავად იმისა, რომ ბავშვები ერთი უკიდურესობიდან მეორე უკიდურესობაში ძალიან იშვიათად ვარდებიან, მაგალითად, მორცხვი სკოლამდელი ასაკის ბავშვი ძალიან სოციალიზებული პრაქტიკულად ვერასოდეს გახდება). ყოველივე ზემოთქმულის გათვალისწინებით, მოდით, ტემპერამენტსა და ინდივიდუალურობაზე გენეტიკისა და გარემოს გავლენას დავუბრუნდეთ.

გენეტიკისა და გარემოს ზეგავლენა

სიტყვა ტემპერამენტი ხასიათის თვისებურებაში ინდივიდუალური განსხვავებების გენეტიკურ საფუძველს გულისხმობს. კვლევები გვიჩვენებს, რომ ერთი კვერცხუჯრედის ტყუპების ტემპერამენტი (აქტივობის დონე, სიმორცხვე/სოციალიზებულობა, აღგზნებულობა (შფოთვა), გაღიზიანება, ყურადღების მოცულობა, სიმტკიცე) და ინდივიდუალური თვისებების მაჩვენებლები (ინტროვერსია/ექსტროვერსია, აღგზნებულობა (შფოთვა), დამყოლობა და იმპულსურობა უფრო მსგავსია, ვიდრე ორი კვერცხუჯრედის ტყუპებისა (Caspi, 1998; DiLalla, Kagan, & Reznick, 1994; Emde და სხვები, 1992; Goldsmith და სხვები, 1999; Saudino & Cherny, 2001). მე-3 თავში აღვნიშნეთ, რომ ნათესაური მსგავსების შეხედულებებიდან მიღებული მემკვიდრეობის შეფასებები ცხადყოფს, რომ ტემპერამენტსა და ინდივიდუალურ თვისებებზე გენეტიკის გავლენა ზომიერია: საშუალოდ, ინდივიდუალური განსხვავებების ნახევარი გენეტიკურს მიაკუთვნებს (Rothbart & Bates, 1998).

ტემპერამენტის თვისებურებებისა და ასაკის მიხედვით გენეტიკური გავლენაც იცვლება. მაგალითად, მემკვიდრეობითობა დადებით ემოციებთან შედარებით, უარყოფითი ემოციების გამოხატვისას გაცილებით მაღალია. მემკვიდრეობითობის როლი ჩვილობის პერიოდში მნიშვნელოვნად ნაკლებია, ვიდრე ბავშვობასა და უფრო გვიანდელ ასაკში, როდესაც ტემპერამენტი უფრო სტაბილური ხდება (Wachs & Bates, 2001).

მიუხედავად იმისა, რომ გენეტიკური გავლენა აშკარაა, ისიც არ უნდა დავივიწყოთ — გარემოს გავლენა ასევე ძალიან ძლიერია. მაგალითად, საკვებისა და ემოციის ხანგრძლივი დეპრეზაცია ტემპერამენტს საფუძვლიანად ცვლის, შედეგი კი ცუდად ადაპტური ემოციური რეაქციულობაა (Wachs & Bates, 2001). გაიხსენეთ მე-5 თავიდან, მიუხედავად საკვების მიღების გაუმჯობესებისა, ბავშვები, რომლებიც ჩვილობის პერიოდში საკვების ძლიერ ნაკლებობას განიცდიდნენ, თანატოლებისგან განსხვავებით გაცილებით დაბნეულები და გაუბედავები რჩებიან. წინამდებარე თავის დასაწყისში უკვე აღვნიშნეთ, რომ ბავშვები, რომლებმაც ჩვილობის პერიოდი ბავშვთა სახლებში დეპრეზაციის პირობებში გაატარეს, სტრესის შემთხვევაში გაცილებით ადვილად ითრგუნებიან. მათი ემოციის რეგულაციის მწირი შესაძლებლობების შედეგია უყურადღებობის, იმპულსის სუსტი კონტროლის, და სიბრაზის ხშირ გამოხატვის.

სხვა კვლევებმა გვიჩვენა, რომ ბავშვის აღზრდას დიდი გავლენა აქვს იმაზე შეძლებენ თუ არა ჩვილები და მოზრდილი ბავშვები საკუთარი ტემპერამენტის თვისებების შენარჩუნებას. ფაქტობრივად, მემკვიდრეობითობა და გარემო ტემპერამენტზე ერთობლივად ახდენს ზეგავლენას, ვინაიდან სამყაროსადმი ბავშვის მიდგომა მის გამოცდილებაზე ზემოქმედებს. აღნიშნული თემის უკეთ გაგების მიზნით, მოდით, განვიხილოთ ტემპერამენტის ეთნიკური განსხვავებულობა.

● **კულტურული სახესხვაობები** ● ჩრდილოამერიკელ კავკასიელ ჩვილებთან შედარებით, ჩინელი და იაპონელი ბავშვები ნაკლებად აქტიურები და აგზნებადები არიან. გალიზიანების შემთხვევაში ადვილად წყნარდებიან და საკუთარ თავს გაცილებით უკეთ ამშვიდებენ (Kagan და სხვები, 1994; Lewis, Ramsay, & Kawakami, 1993). ზოგი აზიელი ჩვილი ემოციურად უფრო თავშეკავებულია. მაგალითად, 1 წლის ჩინელი, კავკასიელ-ამერიკელ ბავშვებთან შედარებით, ნაკლებად ილიმებიან და ტირიან (Camras და სხვები, 1998).

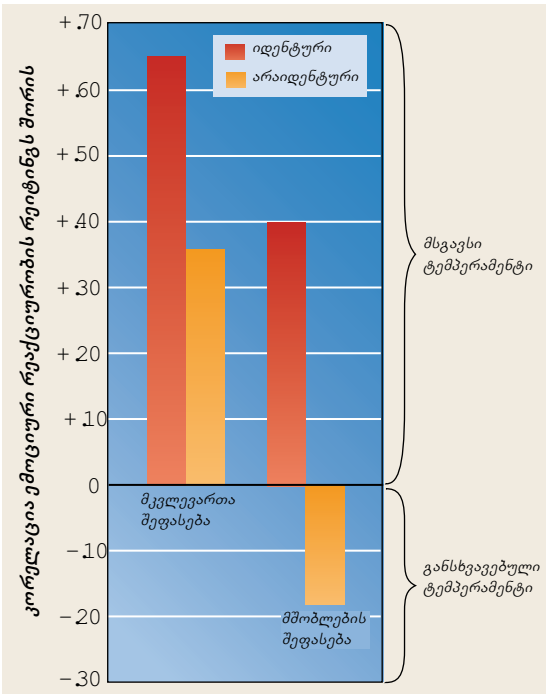
მსგავს განსხვავებებს შესაძლოა გენეტიკური ფესვები ჰქონდეს, მაგრამ მათ კულტურული ტრადიციები და გამოცდილებაც უწყობს ხელს. იაპონელი დედები თვლიან, რომ ბავშვები ევლინებიან ქვეყანას დამოუკიდებელ სუბიექტებად, რომლებმაც ახლო ფიზიკური კონტაქტის მემკვიდრეობით საკუთარ დედაზე მინდობა უნდა ისწავლონ. ჩრდილოამერიკელი დედები კი ძირითადად საპირისპიროში არიან დარწმუნებულნი – ისინი თვლიან, რომ მათ ბავშვები უნდა გადააჩვიონ დამოკიდებულებას და დამოუკიდებლობას შეაჩვიონ. მსგავსი კულტურული მემკვიდრეობის შესაბამისობაში, აზიელი დედები ინტერაქციისას მშვიდნი და თავშეკავებულები არიან, ძირითადად შესტიკულაციას ეყრდნობიან, კავკასიელი დედები კი უფრო აქტიურ, მასტიმულირებელ, ვერბალურ მიდგომას იყენებენ (Rothbaum და სხვები, 2000b). გაიხსენეთ ჩვენს მიერ განხილული თვითრეგულიაციის თემაც, სადაც ჩინელი და იაპონელი უფროსები ბავშვებს ძლიერი ემოციის გამოხატვას უკრძალავენ, რაც მათი ჩვილების შემდგომ სიმშვიდეზე ახდენს გავლენას. ბავშვის აღზრდის ამგვარი განსხვავებულობა ტემპერამენტის ეთნიკურ სახესხვაობას აძლიერებს.

● **გაუზიარებელი გარემო ზეგავლენა** ● იმ ოჯახებში სადაც რამდენიმე ბავშვია, ტემპერამენტზე დამატებით ზეგავლენა აღინიშნება. გაიხსენეთ მე-8 თავიდან, გაუზიარებელი გარემო ზეგავლენა – გარემო ზეგავლენა, რომლის შედეგადაც ერთ ოჯახში მცხოვრები და-ძმა სხვადასხვანაირად იქცევა – დიდ ზემოქმედებას ახდენს გონებრივ შესაძლებლობებზე. ეს პიროვნული თვისებების განვითარებაზეც ახდენს გავლენას. მოუსმინეთ მშობლების კომენტარებს და მიხედვით, რომ ისინი განსხვავებებს ყოველთვის პიროვნულ თვისებებში ეძებენ: „ის გაცილებით აქტიურია,“ „ის გაცილებით სოციალიზებულია,“ „ის გაცილებით მტკიცეა.“ ამის შედეგად, მშობლები, სხვა დამკვირვებლებისგან განსხვავებით, საკუთარ შვილებს ძალიან ასხვავებენ. 1-3 წლის ტყუპების ერთ-ერთი მასშტაბური სწავლებისას მშობლებმა თავისი ერთი კვერცხუჯრედიანი ტყუპების ტემპერამენტში ნაკლები მსგავსება დაინახეს, ვიდრე მკვლევარებმა, ხოლო სხვადასხვა კვერცხუჯრედის ტყუპების ტემპერამენტის შედარებისას მკვლევართა შეფასებით ტყუპები საშუალოდ ერთმანეთის მსგავსები იყვნენ, მშობლების შეფასებით კი ტყუპების ტემპერამენტი ურთიერთსაპირისპირო იყო (იხ. სქემა 10.4) (Saudino, 2003).



● კავკასიელ ბავშვებთან შედარებით ახალდაბადებული ჩინელი ჩვილი გაცილებით მშვიდია, ხოლო გალიზიანების შემთხვევაში ადვილად დასაწყნარებელი. ამასთანავე საკუთარ თავს უკეთ ამშვიდებს. მიუხედავად იმისა, რომ ამ განსხვავებებს შესაძლოა ბიოლოგიური ფესვები აქვს, ბავშვის აღზრდის კულტურული სახესხვაობის ხელშეწყობაც აშკარაა. © Georgie F. Mobley/National Geographic Image Collection.

► სქემა 10.4



მკვლევარებისა და მშობლების მიერ შეფასებული იდენტური და არა-იდენტური ტყუპების ტემპერამენტის კორელაცია. 1-3 წლის ორასზე მეტი ტყუპის შესწავლისას მშობლებმა თავისი იდენტური ტყუპების ტემპერამენტში ნაკლები მსგავსება დაინახეს, ვიდრე მკვლევარებმა, ხოლო არაიდენტური ტყუპების ტემპერამენტის შედარებისას მკვლევართა შეფასებით ისინი საშუალოდ ერთმანეთის მსგავსნი იყვნენ, მშობლების შეფასებით კი ტყუპების ტემპერამენტი ურთიერთსაპირისპირო იყო და მათ შორის უარყოფითი კორელაცია შეიმჩნეოდა. სქემაზე ნაჩვენებია კორელაცია ემოციურ რეაქციულობას ასახავს. აქტიურობის დონე, სიმორცხვე და ყურადღების მოცულობა/სიმტკიცე კორელაციის მსგავსი პატერნით ხასიათდება, რაც ადასტურებს, რომ მშობლები ხშირად შვილების პიროვნულ თავისებურებებს უსვამენ ხაზს. (ადაპტირებულია Saudino, 2003).

მშობლების მიდრეკილება, გამოყონ საკუთარი შვილის უნიკალური თვისებები, მათი გავლენას ახდენს ბავშვის აღზრდის სტილზე. ერთკვერცხუჯრედის 3 წლის ტყუპების შესწავლისას დედები საკუთარ ბავშვებს სხვადასხვაგვარად ეპყრობოდნენ, რამაც ტყუპების ფსიქოლოგიურ ადაპტაციაში განსხვავებები განაპირობა. ის ტყუპისცალები, რომლებსაც ნაკლებად სჯიდნენ და თბილად ექცეოდნენ, უფრო დადებითი ზნის ბავშვები იყვნენ, პროსოციალური ქცევები და ქცევასთან დაკავშირებული ნაკლები პრობლემები ჰქონ-

დათ (Deater-Deckard და სხვები, 2001). ყოველი ბავშვი, თავის მხრივ, მომვლელებში იწვევს საპასუხო რეაქციას, რომელიც შესაბამისობაშია მშობლების რწმენის და ბავშვის ტემპერამენტის განვითარებასთან.

ოჯახში, სხვადასხვა გამოცდილების მიუხედავად, და-ძმებს საკუთარ საზოგადოებაში – თანატოლებთან, მეგობრებთან, მასწავლებლებთან და სხვა ადამიანებთან – განსაკუთრებული გამოცდილება აქვთ. ეს პიროვნული თვისებების განვითარებაზე ახდენს გავლენას (Caspi, 1998). ასაკის მატებასთან ერთად, ისინი ერთმანეთისაგან განსხვავებული გზების ძიებას იწყებენ. ყველა ზემოაღნიშნული მიზეზიდან გამომდინარე, როგორც ერთი კვერცხუჯრედის, ასევე ორი კვერცხუჯრედის ტყუპები რაც უფრო იზრდებიან, ერთმანეთისაგან სულ უფრო და უფრო მეტად განსხვავდებიან (McCartney, Harris, & Bernieri, 1990). რაც უფრო ნაკლები ურთიერთობა აქვთ ტყუპებს ერთმანეთთან, მით უფრო ძლიერია ეს ეფექტი.

არათანაბარ ფაქტორებს უფრო მნიშვნელოვანი გავლენა აქვს პიროვნული თვისებების განვითარებაზე, თუ თანაბარ გარემო გავლენებს ანუ გარემო გავლენების, რომლებიც ერთნაირად ვრცელდება ერთ ოჯახში მცხოვრებ ბავშვებზე? მე-14 თავში ვნახავთ, რომ თანაბარ ფაქტორებს, როგორცაა ოჯახური სტრესი და აღზრდის სტილი, ბავშვების პიროვნულ თვისებებზე საკმაოდ ძლიერ გავლენას ახდენს. და ბოლოს, ტემპერამენტსა და პიროვნულ თვისებებზე გარემო პირობები, ბავშვის განსაკუთრებული თავისებურებები და ოჯახური პირობები კომპლექსურად ზემოქმედებს.

ტემპერამენტი _ ბავშვების ქცვის განმსაზღვრელი

ტემპერამენტის კვლევებმა საკუთარ განვითარებაში თავად ბავშვისმ როლი დაადასტურა. ბავშვის ტემპერამენტის თვისებები მათი კოგნიტიური და სოციალური ქმედუნარიანობის წინაპირობაა.

ბავშვის ყურადღების მოცულობის შეფასება მისი ათვისებისა და კოგნიტიური უნარის განსაზღვრის საშუალებას გვაძლევს. მაგალითად, ცხოვრების პირველი წლის განმავლობაში რეზისტენტულობა ჩვილის გონებრივი ტესტირებით დაგროვილ ქულებს, სკოლამდელ ასაკში გონებრივი განვითარების კოეფიციენტს, სკოლაში წერა-კითხვისა და მათემატიკურ პროგრესსა და ხარისხს შეესაბამება. პათოლოგიურად გაზრდილი გადახრა, აქტივობის მაღალი დონე და რთული ტემპერამენტი სკოლის სასწავლო პროგრამის სუსტ ათვისებას განაპირობებს (Coplan, Barber, & Lagacé-Séguin, 1999; Martin, Olejnik, & Gaddis, 1994; Strelau, Zawadzki, & Piotrowska, 2001).

ტემპერამენტი სოციალურ ქცევებთანაცაა დაკავშირებული. ძალიან აქტიური სკოლამდელი ასაკის ბავშვები თანატოლებთან ზედმეტად სოციალიზებული არიან, ამიტომ ნაკლებად აქტიურ თანატოლებთან შედარებით, გაცილებით მეტ კონფლიქტურ სიტუაციაში ვარდებიან. მორცხვი, შეზღუდული ბავშვები ხშირ შემთხვევაში საკუთარ თანაკლასელებს შორიდან აკვირდებიან და შფოთვის ქცევებით შემოიფარგლებიან. მსგავსი ქცევები კი მათ ურთიერთობას ზღუდავს, მაგალითად, ერიდებიან თამაშს და იშვიათად საუბრობენ თანაკლასელებთან (Henderson და სხვები, 2004). როგორც მე-12 თავში ვნახავთ, გულჩათხრობილ ბავშვებში არასწორი მოქმედებისას ძლიერი შფოთი მეტ დისკომფორტსა და სხვების მიმართ პასუხისმგებლობის გადაჭარბებულ გრძნობას განაპირობებს. ადრეული გაუბედაობა ბავშვებს აგრესიის განვითარებისგან იცავს. გულფიცხ, იმპულსურ ბავშვებში კი აგრესიისა და ანტისოციალური ქმედებების განვითარების დიდი რისკი არსებობს (Sansón, Hemphill, & Smart, 2004).

მორცხვი ბავშვების მსგავსად, ზოგიერთ შემთხვევაში სოციალური ქცევები შეიძლება ტემპერამენტის პირდაპირი შედეგი იყოს, ხოლო სხვა შემთხვევაში – ბავშვის ემოციურ სტილზე ადამიანების რეაქციისა (Seifer, 2000). მაგალითად, აქტიური და იმპულსური ბავშვები ნეგატიური ინტერაქციის სამიზნეები ხდებიან, რასაც კონფლიქტამდე მივყავართ. როგორც მე-12 თავში ვნახავთ, ადრეულ იმპულსურობასა და გვიანდელ აგრესიულ ქმედებებს შორის კავშირს არასწორი აღზრდას განაპირობებს.

და ბოლოს, ბავშვების ძალისხმევით კონტროლის შესაძლებლობა – დაძლიონ ნეგატიური ემოციები და იმპულსური ქმედებები – უნარიანობის სხვადასხვა ასპექტებთანაა დაკავშირებული. აღნიშნული ურთიერთქმედება, ნორმალურ სიმწიფეს (როგორიცაა წუხილი რაიმეს არასწორად გაკეთების შემთხვევაში და ბოდიშის მოხდის სურვილი), ემპათიას, სიმპათიას, დახმარებისა და თანადგომის პროსოციალურ ქმედებებს მოიცავს (Eisenberg და სხვები, 2004; Kochanska & Knaack, 2003). როგორც შემდეგ ვნახავთ, აღზრდის მეთოდს ბავშვების ძალისხმევით კონტროლის განვითარების, როგორც ხელის შეშლა, ასევე ხელშეწყობა შეუძლია; ამის შედეგად, ადრეული ტემპერამენტისა და განვითარებას შორის არსებული კავშირი საფუძვლიანად იცვლება.

ტემპერამენტი და ბავშვის აღზრდა:

მორგებულის მოდელის სიკეთე

თომსონმა და ჩესმა **მორგებულადობის მოდელის** – რომელიც აღწერს, როგორ ნარმოქმნის ერთად გარემო ზენოლა და ტემპერამენტი სასურველ შედეგს – (1977) **სიკეთე** შემოგვთავაზეს. მორგებულის სიკარგე მოიცავს ბავშვის აღზრდისათვის საჭირო გარემოს, რომელიც ცნობს თითოეული ბავშვის ტემპერამენტს და ხელს უწყობს უფრო ადაპტურ ფუნქციონირებას. თუ ბავშვს მისი მიდრეკილებები ხელს უშლის სწავლასა ან სხვებთან ურთიერთობაში, უფროსებს ძალიან ფრთხილი, მაგრამ სისტემატური ჩარევის მეშვეობით ბავშვის ნაკლებად ადაპტური სტილის შეცვლა შეუძლიათ. მორგებულის მოდელის სიკეთე იმ გარემოებას განმარტავს, რაც რთულ ბავშვებში (რომლებსაც ახალ გამოცდილებაზე უარყოფითი რეაქცია აქვთ) მორგებულასთან დაკავშირებული პრობლემების დიდ ალბათობას განაპირობებს. ხშირ შემთხვევაში რთული ბავშვები აღზრდის ისეთი მეთოდის მსხვერპლნი ხდებიან, რომელიც მათ ხასიათს ფაქტობრივად არ შეესაბამება. შესაძლოა ისინი ჩვილობის პერიოდში ნაკლებად სენსიტიურ ზრუნვასაც იღებდნენ (van den Boom & Hoeksma, 1994). ორი წლისათვის რთული ბავშვის მშობლები ხშირ შემთხვევაში დასჯის მეთოდების გამოყენებას იწყებენ, რაც საგრძნობლად აფერხებს ძალისხმევითი კონტროლის განვითარებას. ბავშვები, რაც უფრო გამოწვევად და ურჩობით რეაგირებენ, მით უფრო იმატებს მშობლების სტრესი (Coplan, Bowker, & Cooper, 2003), ამიტომ თავის მაიძულებელ ტაქტიკას და მკაცრ დისციპლინას აგრძელებენ, მაგრამ არის შემთხვევები, როდესაც ბავშვის მიერ მათი მითითებების შეუსრულებლობაზე დათმობით რეაგირებენ (Calkins, 2002). ბავშვის სირთულესა და შეუსაბამო აღზრდას შორის ჩნდება ორმხრივი ურთიერთობა, ეს კი ბავშვის გამაღიზიანებელი, კონფლიქტური სტილის ჩამოყალიბებას უწყობს ხელს. იმ შემთხვევაში, თუ მშობლები დადებითი, სენსიტიური მოპყრობით, პირისპირ თამაშით, რაც ბავშვებს ემოციის დარეგულირებაში ეხმარება, ამ წრის განწყვეტას შეეცდებიან, 2 წლის ასაკისათვის სირთულე მცირდება (Feldman, Greenbaum & Yirmiya, 1999).

ეფექტური აღზრდა ცხოვრების პირობებზეა დამოკიდებული. რუსი და ამერიკელი ბავშვების ტემპერამენტის შედარებამ ცხადყო, რომ რუსი ჩვილები იმედგაცრუების შემთხვევაში ემოციუ-



დედასთან სიახლოვე ბავშვს ძლიერი ემოციური რეაქციების რეგულირებაში ეხმარება. აღზრდის მეთოდსა და ბავშვის ტემპერამენტს შორის სათანადო ურთიერთკავშირი თანდათანობით ბავშვის უფრო ადაპტიური ქცევების ჩამოყალიბებას განაპირობებს და მას მორგებულულობასთან დაკავშირებული პრობლემებისგან დაცავს. © David Young-Wolff/PhotoEdit

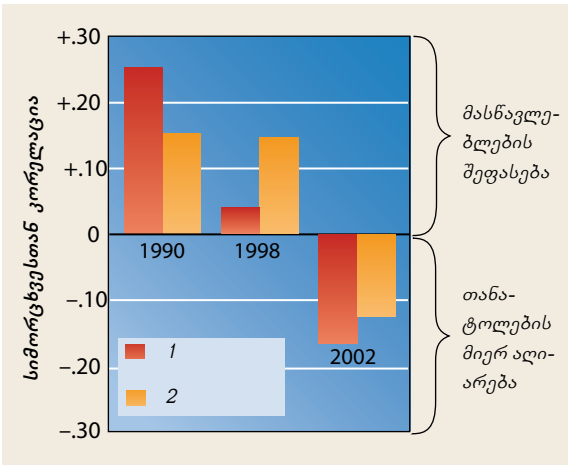
რად უფრო ნეგატიური, გაუბედავი და გაღიზიანებული ხდებოდნენ (Gartstein, Slobodskaya, & Kinsht, 2003). ეკონომიკური სიდუხჭირე, ხანგრძლივი სამუშაო საათები და ხშირი სტრესული მდგომარეობა განაპირობებს იმას, რომ რუსი მშობლები შეზღუდული დროისა და ენერჯის გამო, საკუთარ ბავშვებს სირთულისგან დასაცავად სენსიტიური ინტერაქციით ვერ უზრუნველყოფენ.

აღზრდასა და ბავშვის ტემპერამენტს შორის მორგებულულობაზე კულტურული ღირებულებები ახდენს გავლენას. კვლევებმა ცხადყო, რომ კოლექტივისტური ორიენტაციის საზოგადოებაში თვითდაჯერებულობას თრგუნავენ. მაგალითად, ჩინეთში ბავშვებში სიმორცხვეს და გულჩათხრობილობას დადებითად აფასებენ. ამ შეხედულებასთან დაკავშირებული რამდენიმე კვლევა ჩატარდა. სწავლების შედეგებმა ცხადყო, რომ ჩრდილოამერიკელ მშობლებთან შედარებით, ჩინელი მშობლები შუზღუდული ბავშვების მიმართ ნაკლებ სიმკაცრეს (ნაკლებად სჯიდნენ) ავლენდნენ. დროთა განმავლობაში ამის გამო ერთ დროს მორცხვი ჩინელი ბავშვები კარგად ადაპტირებულ და

სოციალიზებულ პიროვნებებად ჩამოყალიბდნენ (Chen, Rubin, & Li, 1995; Chen და სხვები, 1998).

მაგრამ ჩინეთში კონკურენტუნარიანი საბაზრო ეკონომიკის სწრაფმა განვითარებამ, სადაც წარმატება თვითდაჯერებულებასა და სოციალიზებულობაზე დამოკიდებული, შეცვალა ჩინელი მშობლებისა და მასწავლებლების მიდგომა ბავშვის სიმორცხვისადმი (Xu & Peng, 2001; Yu, 2002). შანხაიში, მეოთხეკლასელ ბავშვებზე ჩატარებული კვლევისას გაირკვა, რომ სიმორცხვესა და მორგებულულობას შორის ასოციაციის მიმართულება დროთა განმავლობაში შეიცვალა. თუ 1990 წელს მასწავლებლის, თანატოლების, აკადემიური მიღწევების თვალსაზრისით სიმორცხვე დადებით თვისებად იყო შეფასებული, 1998 წელს განმეორებით ჩატარებულმა კვლევამ აღნიშნულის მიმართ დამოკიდებულების შესუსტება გამოავლინა, ხოლო 2002 წელს ჩატარებული კვლევის შედეგების მიხედვით სურათი უკვე საპირისპირო იყო (იხ. ნახ. 10.5) (Chen და სხვები, 2005). შედეგად, კულტურულ ფონს დიდი მნიშვნელობა აქვს ანუ მორცხვი ბავშვი მიიღებს თუ არა დახმარებას, იქნება თუ არა განიციცხვის ობიექტი, ადვილად მოერეება, თუ ემოციურ და სოციალურ ქცევასთან დაკავშირებული პრობლემების წინაშე დადგება.

ბავშვის აღზრდის პირობებისა და ტემპერამენტის სათანადო შეწყობა გაცილებით ეფექტურია, თუ ის ადრეულ პერიოდში, მანამ დასრულდება, სანამ ტემპერამენტსა და გარემოს შორის არახელსაყრელი ურთიერთობები ცუდ მორგებულას ანუ სოციალურ დეზადაპტაციას წარმოშობს. როგორც რთული, ასევე მორცხვი ბავშვებისთვის ძალიან სასარგებლოა თბილი, ყურადღებიანი აღზრდა, რომელიც სათანადო მოთხოვნის საფუძველზე ახალი გამოცდილების მიღების



სქემა 10.5

მეოთხეკლასელ ჩინელ სიმორცხვისა და მორგებულას შორის კორელაციების ცვლილება ბავშვებში დროთა განმავლობაში. მორცხვი ჩინელი ბავშვები ერთი ან ორი დეკადის შემდეგ უნარიან (კომპეტენტურ) და კარგად მორგებულად აღამიანებად გვევლინებოდნენ. მაგრამ ჩინეთის საბაზრო ეკონომიკის გაფართოებასა და გაძლიერებასთან, თვითშეფასებისა და სოციალიზებულობის გაზრდასთან ერთად კორელაციის მიმართულება შეიცვალა. 2002 წელს სიმორცხვე მორგებულასთან უარყოფითად ასოცირდებოდა, რაც დასავლეთში კვლევებით მიღებული შედეგების იდენტურია. სქემაზე მასწავლებლის მიერ შეფასებასა და თანატოლების მიერ აღიარებას შორის კორელაცია არის ასახული. ლიდერობასა და აკადემიურ წარმატებას შორის ცვლილებები მსგავსი პატერნიტით ხასიათდება (ადაპტირებულია Chen და სხვები, 2005).

1. სიმორცხვე ასოცირებული კარგ მორგებულულობასთან
2. სიმორცხვე ასოცირებული ცუდ მორგებულულობასთან

აუცილებლობას გულისხმობს. არააქტიურ ახალფეხადგმულ ბავშვებში დედის ქცევის ძლიერი სტიმულიაცია (გამოკითხვები, მითითებები და სხვადასხვა საგანზე ყურადღების გამახვილება) ცნობისმოყვარეობის გაღვივებას უწყობს ხელს. მაგრამ აქტიურ ბავშვებზე იმავე აღმზდელობით მეთოდს უარყოფითი გავლენა აქვს, ის მათ ცნობისმოყვარეობას ახშობს (Gandour, 1989; Miceli და სხვები, 1998).

მორგებულობის მოდელის სიკეთე გვახსენებს, რომ ჩვილები იბადებიან განსაკუთრებული ზნით, რომელიც უფროსებმა უნდა მიიღონ.

მშობლები ბოლომდე ვერც საკუთარი შვილების ღირსებებზე იქნებიან პასუხისმგებელნი და ვერც მათ მიერ დაშვებული ყველა შეცდომისთვის დადანაშაულებული. მაგრამ მათ ბავშვებისთვის ისეთი გარემოს შექმნა შეუძლიათ, რომელიც ბავშვს პრობლემების დაძლევაში დაეხმარება. შემდეგ ქვეთავებში ჩვენ ვიხილავთ, რომ მორგებულობის კარგი მოდელი ჩვილსა და მზრუნველს შორის მიჯაჭვულობისათვის არსებითია. ეს პირველი, პირადი ურთიერთობა მშობელსა და ბავშვს შორის ინტერაქციის საშუალებით ღვივდება, რომელშიც ორივე პარტნიორის ემოციური სტილი თავის როლს ასრულებს.

ჭყობილი საყუთარი თავს



<p>ბაიბიორამი</p>	<p>გენეტიკური და გარემო ფაქტორები ერთობლივად რა სახით ახდენს გავლენას ბავშვის ტემპერამენტზე? მოიყვანეთ არათანაბარი გარემო გავლენის, ტემპერამენტში კულტურული სახესხვაობებისა და კარგი მორგებულობის მოდელის მაგალითები.</p>
<p>ბამოიყენამი</p>	<p>მენდი და ჯეფი 2 წლის შეზღუდული მენისა და 3 წლის რთული მაქსის მშობლები არიან. ჩამოაყალიბეთ მენდისა და ჯეფისთვის ძალისხმევითი კონტროლის მნიშვნელობა და შემოგვთავაზეთ გზები, როგორ შეძლებენ მშობლები თითოეულ ბავშვში აღნიშნულის გაძლიერებას.</p>
<p>დააკავშირამი</p>	<p>თანატოლებთან შედარებით მორცხვი, შეზღუდული 2 წლის ბავშვები უცნობ თანატოლებს დისტრესში თანადგომით, პროსოციალური ქცევებით ნაკლებად პასუხობენ (Young, Fox, & Zahn-Waxler, 1999). ემპათიასა და სიმპათიას შორის განსხვავებებზე დაყრდნობით, განმარტეთ ამის მიზეზები.</p>
<p>იხსჯალამი</p>	<p>როგორ დაახასიათებდით საკუთარ ტემპერამენტს ბავშვობაში? აღზრდის როგორი მეთოდი შეესაბამება ასეთ ტემპერამენტს?</p>

მიჯაჭვულობის განვითარება

მიჯაჭვულობა ძლიერი, გრძნობითი კავშირია, რომელიც ადამიანებს მათთვის ემოციურად მნიშვნელოვანი ადამიანების მიმართ აქვთ. ასეთ კავშირს სიამოვნება მოაქვს მათთან ურთიერთობისას და სიმყუდროვე და შვება — სტრესის დროს. ცხოვრების პირველი წლის მეორე ნახევრისთვის, ჩვილები მიჯაჭვულები არიან ახლო ადამიანებზე, რომლებიც მათ მოთხოვნილებებზე რეაგირებენ. დააკვირდით, როგორ განსაკუთრებულ ყურადღებას აქცევენ ბავშვები საკუთარ მშობლებს — როგორ ილიმება ბავშვი დედის ოთახში შემოსვლისას. ხელში აყვანისას ის სახეზე ხელით მოფერებას, დედის თმის გამოკვლევას იწყებს, ეხუტება, შიშის შემთხვევაში დედასთან მიცოცდება და ებლაუჭება.

ფროიდმა პირველად წამოაყენა მოსაზრება, რომ დედასთან ჩვილის ემოციური კავშირი ყველა სხვა გვიანდელი ურთიერთობის საფუძველია. გარდა ამისა, ფროიდი მართალი იყო, როდესაც თვლიდა, რომ ჩვილისა და მშობლის კავშირის ხარისხს არსებითი მნიშვნელობა აქვს. თანამედროვე კვლევების შედეგებიდან გამომდინარე, ეს მოსაზრება გადახედვას საჭიროებს: ინდივიდის მიჯაჭვულობის განვითარებაზე ხანგრძლივი ეფექტი დამოკიდებულია არა — მარტო ჩვილის ადრეულ გამოცდილებაზე, არამედ მშობელსა და ბავშვს შორის ხანგრძლივ ურთიერთობაზეც.



☉ პატარა მაიმუნი, რომელსაც დაბადებიდან „სუროგატი დედები“ ზრდიდნენ, მიუხედავად იმისა, რომ ფოლადის ბადისგან გაკეთებულ დედას ბოთლი ეჭირა და ჩვილი მაკაკები საკვების მისაღებად მასზე უნდა აცოცებულყვნენ, ისინი უპირატესობას რბილი ქსოვილით დაფარულ დედას ანიჭებდნენ. ამ კვლევებმა ცხადყო, რომ მიჯაჭვულობის განმარტება, როგორც ფიზიოლოგიური მოთხოვნილების დაკმაყოფილებისა, რომელიც დედასა და ჩვილს შორის ურთიერთობის კვებაზე დამოკიდებულებას გულისხმობს, არასწორია. © Martin Rogers/Stock Boston, LLC

მიჯაჭვულობა მწვავე თეორიული დებატების საგანია. გაიხსენეთ I თავიდან, რომ ფსიქოანალიტიკური თვალსაზრისით მშობლებსა და მშობლის ფუნქციის მქონე პირებსა და ბავშვებს შორის ამ ახლო ემოციური კავშირის ჩამოყალიბებაში კვებას მთავარი ადგილი უკავია. ბიჰევიორიზმი კვებას ასევე დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს, მაგრამ ამას სხვა მიზეზებით ხსნის. კარგად ცნობილი ბიჰევიორისტული განმარტების თანახმად, როდესაც მშობელი ან მომვლელი ბავშვის შიმშილის მოთხოვნილებას (პირველადი ფიზიოლოგიური მოთხოვნილება) აკმაყოფილებს, ჩვილი მის ნაზ მოფერებას, თბილ ღიმბლს, დამამშვიდებელ სიტყვებს (მეორეული ფიზიოლოგიური მოთხოვნილება) უფრო მეტ ყურადღებას აქცევს, უპირატესობას ანიჭებს და ამას დასწავლის ხასიათი აქვს, რადგანაც ეს მოვლენები დაძაბულობისა და შიმშილისგან განთავისუფლებასთანაა დაკავშირებული და შერწყმული.

მიუხედავად იმისა, რომ საკვების მიღება დედებსა და შვილებს შორის ახლო ურთიერთობების ჩამოყალიბებისათვის მნიშვნელოვანი ფაქტორია, მიჯაჭვულობა შიმშილის გრძნობის დაკმაყოფილებაზე არ არის დამოკიდებული. 1950-იან წლებში კარგად ცნობილი ექსპერიმენტი ჩატარდა. ამ ექსპერიმენტის ფარგლებში მაკაკებს რბილი ქსოვილით დაფარული და ფოლადის ბადისგან გაკეთებული „სუროგატული დედები“ ზრდიდნენ. მიუხედავად იმისა, რომ ფოლადის ბადისგან გაკეთებულ დედას ბოთლი ეჭირა და ჩვილი მაკაკები საკვების მისაღებად მასზე უნდა აცოცებულყვნენ, ისინი რბილი ქსოვილით დაფარულ დედას ებლაუჭებოდნენ (Harlow & Zimmerman, 1959). მათ მსგავსად, ჩვილი ბავშვები მიჯაჭვულობას ოჯახის იმ წევრების (მამის, და-ძმის, ბებია-პაპის) მიმართაც განიცდიან, რომლებიც მათ იშვიათად აჭმევენ. გარდა ამისა, შეამჩნევდით, რომ დასავლეთის კულტურის ახალფეხადგმულ ბავშვებში, რომლებსაც ცალკე სძინავთ და დღის განმავლობაში მშობლებთან ერთად დროს იშვიათად ატარებენ, ზოგჯერ ძლიერი ემოციური მოთხოვნილება უჩნდებათ უსაფრთხოების მიზნით საყვარელ სათამაშოს – დათუნას ან საბანს ჩაეხუტონ, სათამაშო. მიუხედავად იმისა, რომ ისინი ჩვილის კვებაში მონაწილეობას არასდროს არ იღებენ!

ფსიქოანალიტიკურ და ბიჰევიორისტულ მიდგომაში კიდევ ერთი პრობლემაა ის, რომ ისინი მიჯაჭვულობის ურთიერთობის ჩამოყალიბებაში ძირითად როლს მშობელს ანიჭებენ, ჩვილების ხასიათის თავისებურებებს კი ძალზედ უმნიშვნელო ყურადღებას აქცევენ.

ბოულბის ეთოლოგიური თეორია

დღეისათვის მიჯაჭვულობის ეთოლოგიური თეორია მომვლელთან ბავშვის ემოციურ კავშირებს განიხილავს, როგორც გადარჩენის ხელშემწყობ ევოლუციურ რეაქციას. ეს ფართოდ აღიარებული შეხედულებაა. ჯონ ბოულბი (1969), რომელმაც პირველმა დაიწყო ბავშვსა და მზრუნველს შორის კავშირის იდეის შესწავლა, თავდაპირველად ფსიქოანალიტიკოსი იყო. მის თეორიაში ფსიქოანალიტიკური მიდგომა ასახულია, კერძოდ, მშობელსა ან მომვლელზე მიჯაჭვულობის თვისებრივ ხარისხს ბავშვის ნდობაზე დამყარებული ურთიერთობების ჩამოყალიბების უნარსა და მისი უსაფრთხოების გრძნობაზე დიდი ზეგავლენა აქვს.

გარდა ამისა, ბოულბი კონრად ლორენცის იმპრინტინგის კვლევითაც იყო დაინტერესებული. (იხ. თავი 1). მას სჯეროდა, რომ ადამიანის ჩვილებს, ცხოველთა ნაშიერის მსგავსად, ისეთი თანდაყოლილი ქცევები აქვთ, რომელთა მეშვეობითაც ისინი მშობლებს საშიშროებისგან დაცვისა და გარემოსთან გაცნობასა და სხვადასხვა უნარს დაუფლებაში დახმარებისათვის მუდმივად მათ გვერდზე ყოფნას აიძულებენ (Waters & Cummings, 2000). ასევე, ბავშვებს მშობელთან კონტაქტი საკვებით უზრუნველყოფს. მიუხედავად ამისა, ბოულბიმ აღნიშნა, რომ კვება მიჯაჭვულობის საფუძველი არ არის. მიჯაჭვულობის კავშირს ძლიერი ბიოლოგიური ფესვები აქვს. მისი გაგების

საუკეთესო საშუალება ევოლუციური კონტექსტია მისი გაგების საუკეთესო საშუალებას ევოლუციური კონტექსტი იძლევა ან მისი გაგების საუკეთესო საშუალებას მისი ევოლუციური კუთხით განხილვა იძლევა, სადაც სახეობის გადარჩენას – უსაფრთხოებისა და კომპეტენციის უზრუნველყოფის მეშვეობით – უდიდესი მნიშვნელობა აქვს.

ბოულის მიხედვით ჩვილის ურთიერთობა მშობელთან იწყება თანდაყოლილი სიგნალებით, რომლებიც აიძულებენ უფროსს ბავშვს ყურადღება მიაქციოს. დროთა განმავლობაში ყალიბდება ნამდვილი მოსიყვარულე კავშირი, რომელსაც როგორც ემოციური და კოგნიტური შესაძლებლობები, ასევე წარსულში თბილი, სენსიტიური მზრუნველობა უწყობს ხელს. ბოული გამოყოფს მიჯაჭვულობის განვითარების ოთხ ფაზას:

1. *მიჯაჭვულობამდელი ფაზა* (დაბადებიდან 6 კვირამდე). თანდაყოლილი სიგნალები – ჩაჭიდება, ღიმილი, ტირილი და უფროსის თვალებში ყურება – ახალშობილებს სხვა ადამიანებთან ახლო კონტაქტში შესვლაში ეხმარება. საპასუხო რეაქციის მიღებისთანავე, ჩვილები მშობლებს მათ გვერდში ყოფნისკენ ნაქებებას ცდილობენ, რადგან მათთან სიახლოვე ჩვილებს აწყნარებს და კომფორტს უქმნის. ამ ასაკის ბავშვები საკუთარი დედის სუნსა და ხმას ცნობენ. მოკლე პერიოდში ისინი დედის სახის ნაკვთების გარჩევას იწყებენ (იხ. თავის 4). მაგრამ, მიუხედავად ამისა, ბავშვი დედაზე მიჯაჭვული ჯერ კიდევ არ არის, რადგან უცნობ უფროსთან დარჩენას არ ეწინააღმდეგება.
2. *მიჯაჭვულობის ჩამოყალიბების ფაზა* (6 კვირიდან – 6-8 თვემდე). ამ ფაზის დროს ჩვილი ახლობელ მომვლელსა და უცხო ადამიანებზე განსხვავებულად რეაგირებს. მაგალითად, ბავშვი დედასთან უფრო თავისუფლად იღიმის, იცინის და ღულუნებს, დედის მიერ ხელში აყვანის შემთხვევაში კი გაცხილებით სწრაფად მშვიდდება. ჩვილი მშობლებთან ინტერაქციის შედეგად დისტრესისგან შევებას გრძნობს, ამის შედეგად ისინი სწავლობენ, რომ მათი ქმედებები ირგვლივ მყოფთა ქცევებს განაპირობებს. ბავშვებში იწყება ნდობის გრძნობის განვითარება – მოლოდინი იმისა, რომ მომვლელი სიგნალის მიღებისას რეაგირებას მოახდენს – მაგრამ, მიუხედავად ამისა, ისინი მომვლელთან განშორების წინააღმდეგი არ არიან.
3. *მკვეთრად გამოხატული მიჯაჭვულობის ფაზა* (6-8 თვიდან 18 – 24 თვემდე წლამდე). ამ დროს ახლობელი მზრუნველის მიმართ მიჯაჭვულობა აშკარაა. ბავშვებში ჩნდება **განშორების შფოთვა** – ჩვილის დისტრესული რეაქცია ახლობელი მზრუნველის წასვლაზე – როცა ბავშვს მშობელი, რომელსაც ის ეყრდნობოდა, ტოვებს, მოუსვენარი ხდება და შფოთვას განიცდის. განშორების შფოთვა ყოველთვის არ აღინიშნება, და იგი უცხოობის შფოთვის მსგავსად ჩვილის ტემპერამენტსა და არსებულ სიტუაციაზე დამოკიდებული. ბევრ კულტურაში ეს შფოთვა 6-დან 15 თვემდე მატულობს (იხ. სქემა 10.6). მისი გამოხატვა იმაზე მიგვითითებს, რომ ჩვილები, იმ შემთხვევაშიც კი, თუ მზრუნველს ვერ ხედავენ, კარგად აცნობიერებენ, რომ ის სადაც შორიახლოსაა. გარდა ამისა, ბავშვები, რომლებსაც პიაჟესული ობიექტის მუდმივობის განცდა ჯერ კიდევ არ აქვთ განვითარებული (იხ. მე-6 თავი), დედასთან განშორებისას შფოთვას ხშირ შემთხვევაში არ განიცდიან (Lester და სხვები, 1974).
გარდა იმისა, რომ ბავშვები მშობელთან განშორების გამო პროტესტს გამოხატავენ, უფრო მზრუნველი ჩვილები და ახალფეხადგმული ბავშვები მასთან განშორების თავიდან არიდებას და მშობელთან კონტაქტის შენარჩუნებას სხვადასხვა ხერხებით ცდილობენ. ისინი მათ დაჰყვებიან, ცდილობენ „ააცოცდნენ“, სხვებთან შედარებით მისთვის უპირატესობის მინიჭების დემონსტრირებას ახდენენ. და, როგორც ამ თავის დასაწყისში აღვნიშნეთ,, ისინი დედას უსაფრთხო ბაზისად იყენებენ.
4. *ორმხრივი ურთიერთობის ჩამოყალიბება* (18 თვიდან – 2 წლამდე და შემდეგ). ცხოვრების მეორე წლის ბოლოსთვის წარმოდგენისა და მეტყველების სწრაფი განვითარება ახალფეხადგმულ ბავშვებს შესაძლებლობას აძლევს გააცნობიერონ ზოგიერთი ის ფაქტორი, რომელიც მშობლის მოსვლა-წასვლაზე ახდენს გავლენას და გარკვეულწილად გათვალონ



მიუხედავად იმისა, რომ განშორების შფოთვა 6-15 თვის ასაკში მატულობს, მისი გამოვლენა ჩვილის ტემპერამენტზე, კონტექსტსა და უფროსის ქცევაზე დამოკიდებული. ფოტოზე აღბეჭდილი ბავშვი დედის ნათქვამზე „ნახვამდის“ დისტრესს განიცდის. მაგრამ რადგან მისი მზრუნველი სენსიტიურია, შესაძლოა ბავშვის შფოთვა ხანმოკლე აღმოჩნდეს.

© David Young-Wolff/PhotoEdit

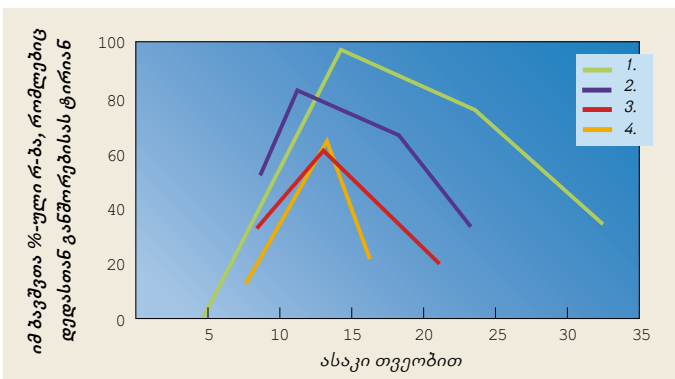
მშობლის დაბრუნება. ამის შედეგად, დაშორების მიმართ პროტესტი კლებულობს. ბავშვები უკვე მზრუნველთან მოლაპარაკებასა და „ვაჭრობას“ იწყებენ, თხოვნისა და დარწმუნების მეშვეობით მათი მიზნის შეცვლას ცდილობენ. მაგალითად, 2 წლის ბავშვი მშობლებს წიგნის წაკითხვას სთხოვს, ვიდრე მას ძიძასთან დატოვებენ. მშობლებთან ერთად გატარებული დამატებითი დრო ბავშვს საშუალებას აძლევს გაიგოს, სად მიდიან ისინი („ბიძია ჩარლთან სადილად“) და როდის აპირებენ დაბრუნებას („შენი დაძინებული იქნები“). მსგავსი ინფორმაცია ბავშვს მშობლებთან განშორებით გამოწვეული შფოთვის დაძლევაში ეხმარება.

ასაკთან ერთად ბავშვის დამოკიდებულება მომვლელთან ფიზიკურ სიახლოვეზე სულ უფრო კლებულობს, ხოლო ნდობა და იმის რწმენა, რომ საჭიროების შემთხვევაში ისინი ხელმისაწვდომი იქნებიან და თანადგომას აღმოუჩენენ, იზრდება. ბოულბის აზრით (1980), ზემოაღნიშნული ოთხი ფაზის განმავლობაში ამ განცდებიდან და გამოცდილებიდან ბავშვები აყალიბებენ მყარ მოსიყვარულე კავშირს, რასაც მშობლების არყოფნისას უსაფრთხოების საფუძვლად იყენებენ. ეს შინაგანი ხატი მოქმედებს როგორც შინაგანი სამუშაო მოდელი, როგორც მოლოდინთა მთელი კომპლექტი ერთგულ პირთა ხელმისაწვდომობის თაობაზე, სტრესის დროს მათ მიერ მხარდაჭერის აღმოჩენის შესაძლებლობასა და მათთან მე-ს ურთიერთობაზე. ეს შინაგანი სამუშაო მოდელი პიროვნების სასიცოცხლო ნაწილი და მომავალში ახლო ურთიერთობების წარმმართველი ხდება (Bretherton & Munholland, 1999). ასაკის მატების კვალობაზე კოგნიტური, ემოციური და სოციალური შესაძლებლობების ზრდასთან, მშობლებთან ინტერაქციის მომატებასთან, უფროსებთან, და – ძმებთან და მეგობრებთან ახლო კავშირების დამყარებასთან ერთად, ბავშვები შინაგან სამუშაო მოდელს მუდმივად „აახლებენ“ – ასწორებენ და აფართოებენ.

მიჯაჭვულობის უსაფრთხოების ხარისხის შეფასება

მიუხედავად იმისა, რომ ფაქტობრივად, ოჯახში გაზრდილ ყველა ბავშვს ახლობელი მომვლელის მიმართ მიჯაჭვულობა ორი წლის ასაკისათვის უყალიბდება, ანუ სხვადასხვა ბავშვში ამ ურთიერთობის ხარისხი განსხვავებულია. ზოგ ჩვილს მომვლელთან ყოფნა უსაფრთხოების გრძნობას ანიჭებს, რადგან იცის, რომ ისინი დაიცავენ და დაეხმარებიან. სხვა ჩვილები კი შფოთვისას და გაურკვეველობას განიცდიან.

1 - დან 2 წლამდე ასაკის ბავშვსა და მზრუნველს შორის მიჯაჭვულობის ხარისხის განსასაზღვრად ფართოდაა გავრცელებული ლაბორატორიული ტექნიკა – უცნობი სიტუაცია გამოიყენება. მერი ეინსვორსი და მისი კოლეგები ამ მეთოდის შემუშავებისას იმ მოტივაციით ხელმძღვანელობდნენ, რომ თუ მიჯაჭვულობა სათანადოდ ვითარდება, ჩვილებმა და ახალგვადგმულმა ბავშვებმა უცნობი სათამაშო ოთახის გამოსაკვლევად მშობლები უსაფრთხოების ბაზისად და გარანტიად უნდა გამოიყენონ, ამასთან უცხო უფროსთან დატოვებისას, თავს ნაკლებად მშვიდად უნდა გრძნობდნენ. უცნობი სიტუაცია 8 მოკლე ეპიზოდისაგან შედგება. ამ ეპიზოდების დროს ბავშვებს მზრუნველს ცოტა ვადით რამდენიმეჯერ აშორებენ და მერე კვლავ ახვედრებენ მას (იხ. ცხრილი 10.2).



სქანა 10.6

განშორების შფოთვის განვითარება. მსოფლიოს სხვადასხვა კულტურაში განშორების შფოთვა ცხოვრების პირველი წლის მეორე ნახევარში ჩნდება და მატულობს დაახლოებით 15 თვემდე, შემდეგ კი კლებას იწყებს (წიგნიდან J. Kagan, R.B. Kearsley, & P. R. Zelazo, 1978, *infancy: Its Place in Human Development*, Cambridge, MA: Harvars University Press, p. 107. Copyright 1978 by the President and Fellows of Harvard College. ყველა უფლება დაცულია. იბეჭდება ნებართვით).

- 1. აფრიკელი ბუშმენი;
- 2. ანტიგუა, გვატემალა
- 3. ისრაელი, კიბუცი;
- 4. გვატემალელი ინდიელი

■ ცხრილი 10.2 უცხო სიტუაციის ეპიზოდები

ეპიზოდები	მოვლენები	მიჯაჭვულობის ქცევებზე დაკვირვება
1	მკვლევარი მშობელსა და ბავშვებს სათამაშო ოთახს აჩვენებს და ტოვებს მათ	
2	მშობლები სხედან, ბავშვები კი სათამაშოებით ერთობიან	მშობელი - როგორც უსაფრთხო ბაზისი
3	შემოდის უცნობი ადამიანი, ჯდება და მშობელთან იწყებს საუბარს	უცნობ უფროსზე რეაქცია
4	მშობელი ტოვებს ოთახს. ბავშვის მოთხოვნილებებზე უცნობი ადამიანი რეაგირებს. გაღიზიანების შემთხვევაში ბავშვს უცნობი ადამიანი აწყენებს.	განშორების შფოთვა
5	მშობელი ბრუნდება, ესალმება ბავშვს, საჭიროების შემთხვევაში აწყენებს მას. უცხო ადამიანი ტოვებს ოთახს.	რეაქცია ხელახლა შეხვედრაზე
6	მშობელი ტოვებს ოთახს.	განშორების შფოთვა
7	უცხო ადამიანი შემოდის ოთახში და ამშვიდებს ბავშვს.	შესაძლებლობა დაამშვიდოს უცხო ადამიანმა
8	მშობელი ბრუნდება, ესალმება ბავშვს, საჭიროების შემთხვევაში აწყენებს მას. ცდილობს ბავშვის სათამაშოებით ხელახლა დაინტერესებას.	რეაქცია ხელახლა შეხვედრაზე

შენიშვნა: 1-ლი ეპიზოდი დაახლოებით 30 წამი გრძელდება; დანარჩენი ეპიზოდების ხანგრძლივობა დაახლოებით 3 წუთია. ბავშვის ძლიერი მოუსვენრობის შემთხვევაში განშორების ეპიზოდები უფრო ხანმოკლეა. ხელახალი შეხვედრის ეპიზოდების ხანგრძლივობა იზრდება, თუ ბავშვს დამშვიდებისა და სათამაშოებით ხელახლა გაერთობისთვის მეტი დრო ესაჭიროება.

წყარო: Ainsworth და სხვები, 1978

ამ ეპიზოდებზე ჩვილების რეაქციის დაკვირვების შედეგად მკვლევარებმა უსაფრთხო მიჯაჭვულობის მოდელი და სამი საფრთხის მქონე მოდელი გამოიყვეს, რამდენიმე შემთხვევის კლასიფიცირება კი ვერ მოხერხდა (Ainsworth და სხვები, 1978; Barnett & Vondra, 1999; Main & Solomon, 1990). მიუხედავად იმისა, რომ განშორების შფოთვა ჯგუფებში სხვადასხვაა, ბავშვების რეაქცია ხელახლა შეხვედრაზე მიჯაჭვულობის ხარისხს განსაზღვრავს.

- **უსაფრთხო მიჯაჭვულობა** – ჩვილები მშობელს იყენებენ, როგორც უსაფრთხო ბაზისს. განშორების შემთხვევაში ისინი ტირიან ან არ ტირიან. ტირილის შემთხვევაში მისი მიზეზი მშობლების არყოფნაა და ის, რომ უცხო ადამიანთან შედარებით, საკუთარ მშობელს უპირატესობას ანიჭებენ. მშობლის დაბრუნებისთანავე ისინი აქტიურად იწყებენ კონტაქტის ძიებას, და ტირილს დაუყოვნებლივ წყვეტენ. ჩრდილოამერიკელი ჩვილების დაახლოებით 65-მა პროცენტმა ქცევის ეს მოდელი გამოავლინა.
- **განრიდებითი მიჯაჭვულობა** – ჩვილები მშობლის ყოფნა-არყოფნაზე არ რეაგირებენ. დედის მიერ მისი დატოვების შემდეგ ხშირ შემთხვევაში დისტრესს არ განიცდიან. უცხო ადამიანებზე დაახლოებით ისევე რეაგირებენ, როგორც მშობლებზე. სახლში დაბრუნებულ მშობელს თავს არიდებენ ან ძალიან უღიმღამოდ ხვდებიან. ჩრდილოამერიკელი ჩვილების დაახლოებით 20 პროცენტმა ქცევის ეს მოდელი გამოაჟღავნა.
- **რეზისტენტული მიჯაჭვულობა** – ბავშვები განშორებამდე მშობლებთან ახლო კონ-

ტაქტის ძიებაში არიან, მშობლის წასვლისას დისტრესს განიცდიან და მისი დაბრუნებისას კი გამოხატავენ შერეულ გრძნობებს – ეკვრის და უბრაზდება მას, აყვანისას ეწინააღმდეგება, ზოგჯერ ურტყამს კიდეც, აყვანისას ზოგჯერ ტირილს აგრძელებს, მაგრამ მშობელს ებლაუჭება. მისი დამშვიდება საკმაოდ რთულია. ჩრდილოამერიკელი ჩვილების დაახლოებით 5-10 პროცენტი ამ კატეგორიას განეკუთვნება.

- **ორგანიზაციისა და მიმართულების არმქონე მიჯაჭვულობა.** ასახავს ძლიერ საფრთხეს. ამ კატეგორიის ბავშვები მშობლის დაბრუნებაზე დაბნევით და წინააღმდეგობრივად რეაგირებენ. მშობლის მიერ ხელში აყვანის შემთხვევაში შესაძლოა ისინი სხვა მხარეს იყურებოდნენ. უმრავლესობა საკუთარ დეზორიენტაციას სახის გაკვირვებული გამომეტყველებით გამოხატავს. ზოგი ბავშვი დამშვიდების შემდეგ ტირილს ისევ იწყებს. ჩრდილოამერიკელი ჩვილების დაახლოებით 5-10 პროცენტი ამ კატეგორიას განეკუთვნება.

უცნობ სიტუაციაზე ჩვილთა რეაქცია ზუსტად ასახავს მათ მიერ მშობლის უსაფრთხო ბაზისად გამოყენებას, მშობელთან განშორებასა და კვლავ შეკავშირებაზე საპასუხო რეაქციას (Blanchard & Main, 1979; Pederson & Moran, 1996). ზემოაღნიშნული პროცედურა მიჯაჭვულობის უსაფრთხოების შეფასების უმნიშვნელოვანესი საშუალებაა.

Q-ტიპის მიჯაჭვულობა ალტერნატიული მეთოდია, რომელიც მიჯაჭვულობის ხარისხს 1 — 4 წლამდე ბავშვებში სახლში დაკვირვებით სწავლობს (Waters და სხვები, 1995). დამკვირვებელმა ბავშვის ქცევის აღწერის 90 აღმნიშვნელი ნიშანი გამოყო (მაგალითად, „ბავშვი, ოთახში შემოსულ დედას ფართო ღიმილით ხვდება“, „დედას უკან დაჰყვება თუ ის შორს მიდის“ და „ბავშვი დედის სახის გამომეტყველებას, როგორც ინფორმაციის საუკეთესო წყაროდ იყენებს“, - და 9 კატეგორიად დაყო. შემდეგ მიღებული ქულები ჯამდება, დაგროვილი ქულების მიხედვით კი ბავშვების სხვადასხვა კატეგორიებად დაყოფა ხდება. Q-ტიპი უცნობ სიტუაციასთან შედარებით მიჯაჭვულობასთან დაკავშირებული ქცევის ფართო დიაპაზონს მოიცავს, მას ყოველდღიურ ცხოვრებაში მშობლისა და ბავშვის ურთიერთობის კარგად ასახვა შეუძლია.

Q-ტიპის მეთოდი დიდ დროს მოითხოვს, რადგან მეთოდი ეყრდნობა მშობლისგან მიღებულ ინფორმაციას, კი არა ბავშვებზე ხანგრძლივი დაკვირვების შედეგად მიღებულ ინფორმაციას, რომლის საფუძველზეც ბავშვების სხვადასხვა კატეგორიებში აერთიანებენ. გარდა ამისა, ეს მეთოდი საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის ტიპებს არ გამოყოფს. მაგრამ დამკვირვებლების Q-ტიპის პასუხები უცნობ სიტუაციაში ჩვილების უსაფრთხოებაზისის მქონე ქცევებს კარგად შეესაბამება. მშობლების Q-ტიპის შეფასებები უცნობი სიტუაციის შეფასებასთან მცირე ურთიერთობას ასახავს (van Ijzendoorn და სხვები, 2004). საფრთხის მქონე ბავშვების მიჯაჭვულობის ქცევასთან დაკავშირებით მშობლების მიერ მონოდედებული ინფორმაცია ძირითადად შემთხვევაში არაზუსტია, რადგან მათ საკუთარი ბავშვების მიჯაჭვულობის ზუსტი ასახვის უნარი არ გააჩნიათ.

მიჯაჭვულობის სტაბილურობა

1 და 2 წლის ბავშვების მიჯაჭვულობის სტაბილურობის კვლევათა შედეგები მრავალფეროვანი იყო. ზოგიერთის მონაცემებით, ბავშვების 70-90 პროცენტს მშობლებზე რეაქცია უცვლელი ჰქონდა; სხვა კვლევების მიხედვით კი მხოლოდ 30-40 პროცენტს შეადგენდა (Thompson, 1998, 2000). იმ ბავშვებზე ახლოდან დაკვირვება, რომელთა რეაქცია იმავე რჩევა და იმათზე, ვისი რეაქცია იცვლება, უფრო თანმიმდევრულ სურათს მოგვცემს. მიჯაჭვულობის ხარისხი საშუალო სოციოეკონომიკური სტატუსის (სმს) ბავშვებში, რომელთა საცხოვრებელი პირობებიც დამაკმაყოფილებელია, ჩვეულებრივ, უსაფრთხო და სტაბილურია. საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობა უსაფრთხო მიჯაჭვულობით იცვლება უმეტესად იმ ჩვილებში, რომლებსაც ადაპტაციის კარგი დონის, კარგი ოჯახური მდგომარეობისა და მეგობრული კავშირების მქონე დედები ჰყავთ. შესაძლოა ბევრი ადამიანი ფსიქოლოგიურად მზად არაა გახდეს მშობელი, მაგრამ სოციალური ხელშეწყობის მეშვეობით ძალიან მალე ითავისებენ ამ როლს. დაბალი სმს-ის ოჯახებში, სადაც ყოველდღიურადაა სტრესი, ხშირია მშობლების ფსიქოლოგიური პრობლემები, მწირია სოციალური დახმარება, მიჯაჭვულობის სტატუსი უსაფრთხო მოდელს შორდება ან ერთი საფრთხის მქონე მოდელიდან მეორეში გადაინაცვლებს (Belsky და სხვები, 1996; Hommerding, & Shaw, 1999; Vondra და სხვები, 2001).

ამ შედეგებმა ცხადყო, რომ უსაფრთხო მიჯაჭვულობის ბავშვები, საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის მქონეთაგან განსხვავებით, რომელთა ურთიერთობა მზრუნველთან მყიდვე და არამტკიცე, საკუთარი მიჯაჭვულობის სტატუსს უფრო ხშირად ინარჩუნებენ. გამონაკლისია დეზორგანიზებული/დეზორიენტირებული მიჯაჭვულობა – საფრთხის მქონე ურთიერთობის პატერნი, რომელიც ისეთივე სტაბილურია, როგორც უსაფრთხო მიჯაჭვულობა. ბავშვების დაახლოებით 70 პროცენტი დაბადებიდან მეორე წლის განმავლობაში მიჯაჭვულობის ამ მოდელს ინარჩუნებს (Barnett, Ganiban, & Cicchetti, 1999; Hesse & Main, 2000). როგორც შემდეგ ვნახავთ, დეზორგანიზებული/დეზორიენტირებული მიჯაჭვულობის მქონე ჩვილები მსხვერპლნი არიან უკიდურესად უარყოფითი აღზრდის, რამაც ემოციის თვითრეგულაცია შესაძლოა იმდენად დააზიანოს, რომ ბავშვებში დაბნეულობა ხანგრძლივად შენარჩუნდეს.

საერთოდ, ბევრი ბავშვი მიჯაჭვულობის ხარისხის არასტაბილურობას ცოტახანს ამჟღავნებს. რამდენიმე კვლევამ გვიჩვენა მიჯაჭვულობის ხარისხის ძალზე ხანგრძლივი სტაბილურობა, მაგალითად, ჩვილობიდან ბავშვობის შუა პერიოდამდე, მშობლებთან ურთიერთობის შესახებ საუბრების მიხედვით – მოზარდობის პერიოდამდე, ზოგ შემთხვევაში კი ზრდასრულობისასაც (Hamilton, 2000; Waters და სხვები, 2000). მაგრამ კიდევ ერთხელ აღვნიშნავთ ხაზგასმით, რომ მონაწილეები საშუალო სისის-ის ოჯახებიდან იყვნენ და უმეტესობას სტაბილური ოჯახური პირობები ჰქონდა. ხოლო მონაწილეებს უკიდურესად გაჭირვებული ოჯახებიდან, ჩვილობის პერიოდში უსაფრთხო მიჯაჭვულობა საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობით შეცვალა, რამაც თავი ზრდასრულ ასაკშიც იჩინა. ბავშვთან ცუდად მოპყრობამ, დედის დეპრესიამ და ოჯახის გაჭირვებამ მოზარდობის ადრეულ პერიოდში ეს ახალგაზრდა ადამიანები იმ რამდენიმე ახალგაზრდა ადამიანისგან განასხვავა, რომლებმაც უსაფრთხო მიჯაჭვულობა შეინარჩუნეს. ორგანიზაციისა და მიმართულების არმქონე მიჯაჭვულობის მქონე მონაწილეებში საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობამ დიდხანს გასტანა. ისინი საკუთარი მშობლების მიმართ დაბნეულ, ამბივალენტურ გრძობებს გამოხატავდნენ. ამ კატეგორიის ბავშვების მეტ ნაწილს ცუდად ეპყრობოდნენ (Weinfield, Whalley, & Egeland, 2004; Weinfield, Sroufe, & Egeland, 2000).

კულტურული სანსხვავებები

კროსკულტურულმა კვლევებმა ცხადყო, რომ მიჯაჭვულობის მოდელებს სხვადასხვა კულტურის ქვეყნებში სხვადასხვა ინტერპრეტაცია აქვს. მაგალითად, 10.7 სქემა ასახავს, რომ გერმანულ ბავშვებში, ამერიკელ ბავშვებთან შედარებით, გარიდების ფორმის მიჯაჭვულობა ჭარბობს. მაგრამ გერმანელი მშობლები ჩვილებს დამოუკიდებლობისკენ აქეზებენ, ამგვარად ბავშვების ქცევა შესაძლოა კულტურული ტრადიციებისა და გამოცდილების შედეგი იყოს (Grossmann და სხვები, 1985). აფრიკაში მალელი ხალხის ჩვილებზე ჩატარებულმა კვლევამ გვიჩვენა, რომ არც ერთ ჩვილს დედის მიმართ გარიდების ფორმის მიჯაჭვულობა არ აღვნიშნა (True, Pisani, & Oumar, 2001). მიუხედავად იმისა, რომ ძირითად მზრუნველებად ბებიები გვევლინებიან, მალელი დედები ბავშვებთან ახლოს რჩებიან და შიმშილის ან დისტრესის შემთხვევაში დაუყოვნებლივ რეაგირებენ.

იაპონელი ჩვილებიც ნაკლებად განიცდიან გარიდების ფორმის მიჯაჭვულობას (იხ. სქემა 10.7). ბავშვების გასაკვირად დიდი რაოდენობა რეზისტენტულ, ამბივალენტურ მიჯაჭვულობას განიცდის, მაგრამ შესაძლოა ეს რეალურად საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობა სულაც არ იყოს. იაპონელი დედები საკუთარ ჩვილებს სხვისი ზრუნვის ქვეშ ძალიან იშვიათად ტოვებენ. ამიტომ უცნობ სიტუაციაში შემთხვევაში ისინი გაცილებით დიდ სტერსს განიცდიან, ვიდრე დედასთან განშორებას შეჩვეული ჩვილები (Takahashi, 1990). გარდა ამისა, იაპონელი მშობლები ჩვილების მხრიდან ყურადღების ძიებას და დედაზე მიჯაჭვულობას დედად აფასებენ, ეს კი რეზისტენტული მიჯაჭვულობის ნაწილია. ისინი თვლიან, რომ ჩვილის მიერ სიახლოვის ძიება და მშობლებზე დამოკიდებულება ნორმალური მდგომარეობაა (Rothbaum და სხვები, 2000a). დღეისათვის, კულტურული განსხვავებების მიუხედავად, მიჯაჭვულობის კლასიფიკაცია ყველა საზოგადოების წარმომადგენლებშია შესწავლილი (van Ijzendoorn & Sagi, 1999).

უსაფრთხო მიჯაჭვულობაზე მოქმედი ფაქტორები

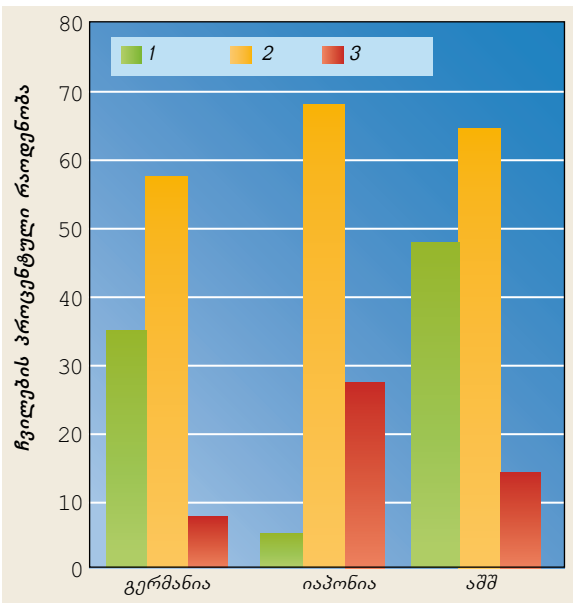
რა ფაქტორები ახდენენ გავლენას უსაფრთხო მიჯაჭვულობაზე? მკვლევარებმა სამ ფაქტორზე ყურადღება გაამახვილეს: (1) ახლო ურთიერთობის ჩამოყალიბების შესაძლებლობაზე; (2) მზრუნველობის თვისებრივ ხარისხზე; (3) ბავშვის ხასიათსა და (4) ოჯახის კონტექსტზე (მშობლების შნაგანი სამუშაო მოდელის ჩათვლით).

● **მიჯაჭვულობის ჩამოყალიბების შესაძლებლობები** ● რა ხდება, როდესაც ბავშვს მზრუნველთან ახლო კავშირის ჩამოყალიბების შესაძლებლობა არა აქვს? რენე სპიცმა (1946) დაკვირვება განახორციელა სპეციალურ დაწესებულებაში დედების მიერ 3 – 12 თვის ასაკში მიტოვებულ ჩვილებზე, რომლებიც იმყოფებოდნენ ბავშვები დიდ ოთახში მოათავსეს. თითოეულ ბავშვს შვიდ სხვა ბავშვთან ერთად ერთი მომვლელი უვლიდა. ლალი და ხალისიანი ქცევისგან განსხვავებით, რომელიც მათ ახასიათებდათ განშორებამდე, ჩვეულ გარემოსთან განშორებისას ტირილი დაიწყეს, დაიკლეს წონაში და ცუდად ეძინათ. თუ მუდმივი მზრუნველი არ იკავებს დედის ადგილს, დეპრესია სწრაფად ღმავდება.

დაწესებულებაში მოთავსებულ ამ ჩვილებს ემოციური პრობლემები აღენიშნებათ, ვინაიდან ერთ ან რამდენიმე უფროსთან კავშირის დამყარების შესაძლებლობა არ მიეცათ (Rutter, 1996). სხვა კვლევების ჩატარებისას, რომლის შედეგებიც ამ დასკვნას ეთანხმება, მკვლევარებმა დაკვირვება იმ ჩვილების განვითარებაზე მოახდინეს, რომლებიც ისეთ დაწესებულებებში ცხოვრობდნენ, სადაც წიგნებითა და სათამაშოებით მდიდარი გარემო და კარგი, ყურადღებიანი მზრუნველობის ატმოსფერო სუფევდა. გარდა ამისა, გასათვალისწინებელია ის გარემოებაც, რომ ამ დაწესებულებაში პერსონალის დენადობა იმდენად სწრაფი იყო, რომ ბავშვებს 41/2 ასაკისათვის საშუალოდ 50-მდე მზრუნველი ჰყავდა გამოცვლილი! ამ ბავშვების უმეტესი ნაწილი 4 წლის შემდეგ სხვადასხვა ოჯახში იშვილა. უმეტესობამ ახალ მშობლებთან ძალიან ახლო კავშირი დაამყარა. ეს კი იმის მანიშნებელია, რომ პირველადი მიჯაჭვულობის კავშირის განვითარება ისეთ გვიანდელ ასაკშია შესაძლებელი, როგორცაა ცხოვრების პირველი 4-6 წელი (Tizard & Rees, 1975).

მაგრამ ეს ბავშვები მიჯაჭვულობასთან დაკავშირებულ სირთულეებს მაინც განიცდიდნენ, კერძოდ, აღენიშნებოდათ უფროსის ყურადღების ძლიერი სურვილი, უცნობი უფროსებისა და მეგობრების მიმართ „ზედმეტად მეგობრული გრძნობა“ და მეგობრების ვიწრო წრე. რუმი-ნეთის ბავშვთა სახლებიდან აყვანილ ბავშვებს, რომლებმაც ცხოვრების პირველი 6 თვე ან მეტი ბავშვთა სახლში გაატარეს, ურთიერთობასთან დაკავშირებული მსგავსი პრობლემები ჰქონდათ (Hodges & Tizard, 1989; O'Connor და სხვები, 2003). მიუხედავად იმისა, რომ ამაში სრული დარწმუნებისთვისათვის ზრდასრულ ასაკში შემდგომი დაკვირვება აუცილებელი, ზემოთ აღნიშნული შედეგები მაინც იძლევა იმის საშუალებას, ვიფიქროთ, რომ სრულფასოვანი, ნორმალური განვითარება ადრეულ ასაკში მომვლელებთან ახლო კავშირების ჩამოყალიბებაზე დამოკიდებულია.

● **მზრუნველობის ხარისხი** ● მრავალმა კვლევამ სცადაცო, რომ სენსიტიური მზრუნველობა – ჩვილისადმი სწრაფი,



◀ სქემა 10.7

უცნობ სიტუაციაზე ჩვილების რეაქციის კროსკულტურული შედარება. გერმანელი ბავშვების დიდმა პროცენტმა მიჯაჭვულობისგან გარიდება გამოამჟღავნა, ხოლო იაპონელი ჩვილების დიდ ნაწილში რეზისტენტული მიჯაჭვულობა აღინიშნა. ყურადღება მიაქციეთ იმას, რომ ეს რეაქციები რეალური საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის ხარისხს არ განაპირობებს. ეს შესაძლოა ბავშვის აღზრდის მეთოდის კულტურული განსხვავების შედეგია (ადაპტირებულია van Ijzendoorn & Kroonenberg, 1988).

1. გარიდება; 2. უსაფრთხო; 3. რეზისტენტული

☉ მიჯაჭვულობის მოდელები კულტურული ნარმოდგენებისა და ადატ-ნესების მიხედვით იცვლება. დოგონელ ხალხში, რომლებიც მალიში (აფრიკა) პატარა ფერმერულ სოფლებში ცხოვრობენ, დედის ზრუნვის მეთოდი ბავშვის შორიახლოს მუდმივად ყოფნასა და დისტრესის შემთხვევაში დაუყოვნებელ რეაგირებას გულისხმობს. ამ კულტურის არც ერთი ჩვილი დედის მიმართ მიჯაჭვულობისგან გარიდებას არ განიცდის. © Wolfgang Kaehler/Corbis



თანამიმდევრული და შესატყვისი რეაგირება და მისი ნაზი და ყურადღებიანი მოვლა – როგორც ბიოლოგიურ, ასევე დედა-ჩვილის ნყვილებში, სხვადასხვა კულტურებში და სქს ჯგუფებში უსაფრთხო მიჯაჭვულობასთან არის დაკავშირებული (DeWolff & van Ijzendoorn, 1997; Posada და სხვები, 2002, 2004; Stams, Juffer, & van Ijzendoorn, 2002; van Ijzendoorn და სხვები, 2004). ძირითადად, საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის ჩვილებს ისეთი დედები ჰყავთ, რომლებსაც საკუთარ შვილებთან ძალიან მწირი ფიზიკური კონტაქტი აქვთ, უხეშად ექცევიან მათ, უარყოფითად განწყობილები და აგზნებულები არიან (Ainsworth და სხვები, 1978; Isabella, 1993; Pederson & Moran, 1996).

ჩრდილოამერიკელი ბავშვების კვლევამ განაცალკევა კომუნიკაციის განსაკუთრებული ფორმის ე.წ. **ინტერაქციული სინქრონიის** მეშვეობით უსაფრთხო და საფრთხის მქონე ბავშვების გამოცდილება. ინტერაქციული სინქრონია შეიძლება განისაზღვროს როგორც სენსიტიურად აწყობილი ურთიერთმეწყობილი „ემოციური ცეკვა“, რომლის დროსაც მომვლელი ჩვილის სიგნალზე დროული, შესატყვისი რითმული სტილით პასუხობს და ორივე პარტნიორი მიესადაგება ემოციურ მდგომარეობას, განსაკუთრებით დადებითს (Isabell & Belsky, 1991; Kochanska, 1998). როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ჩვილებს ემოციის რეგულაციაში ეხმარება სენსიტიური, პირისპირ თამაში, როდესაც ინტერაქციულ სინქრონია აღინიშნება. ვიცით, რომ სენსიტიური პირისპირ თამაში, რომლის დროსაც ინტერაქციულ სინქრონიათა სინქრონულობა აღმოცენდება, ჩვილებს ემოციის რეგულაციაში ეხმარება. უფროსსა და ჩვილს შორის ზომიერი კოორდინაცია მიჯაჭვულობის უსაფრთხოების სარწმუნო პრედიქტორია, ვიდრე „მჭიდრო“ კოორდინაცია, რომლის დროსაც უფროსები ფაქტობრივ ჩვილების ყველა სიგნალზე რეაგირებენ (Jaffe და სხვები, 2001). შესაძლოა თბილი, სენსიტიური მომვლელები კომუნიკაციის მსუბუქ, მოქნილ მეთოდს იყენებენ, რომლის დროსაც ემოციურ შეუთავსებლობას მშვიდად ღებულობენ და ასწორებენ. ამის შედეგად ისინი სინქრონულ მდგომარეობას უბრუნდებიან.

დამატებით ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ სხვადასხვა კულტურაში დედის სენსიტიურობისადმი მიდგომა, მათი ღირებულებებისა და ბავშვის განვითარებისაკენ მიმართულ მიზნებზე დამოკიდებული. მაგალითად, კენიაში, გუსიის ტომში, დედები საკუთარ ბავშვებს იშვიათად ეფერებიან, იხუტებენ ან ეთამაშებიან, მაგრამ საკუთარი ჩვილების მოთხოვნილებებზე ადეკვატურად რეაგირებენ და ძალზე გულისხმიერები არიან. ამის შედეგად გუსიის ტომის ჩვილთა უმეტესობას უსაფრთხო მიჯაჭვულობა უვითარდება და დედებს უსაფრთხო ბაზისად იყენებენ (LeVine და სხვები, 1994). ყოველივე ეს კი იმაზე მიგვიჩვენებს, რომ უსაფრთხოება პირობით ვითარდება მომენტიდან გამომდინარე, ყურადღებიან მზრუნველობაზე დამოკიდებული და არა ინტერაქციის აუცილებლობით. უერთო—რიკოელი დედები, რომლებიც მორჩილებასა და სოციალურად მისაღებ და ადეკვატურ ქცევებს დიდად აფასებენ, ხშირად ფიზიკურად მართავენ და გარკვეულ ჩარჩოებში აქცევენ ბავშვის ქმედებებს. ესაა მიჯაჭვულობის უსაფრთხოებასთან დაკავშირებული მზრუნველობის სტილი, რომელიც მათი კულტურული ტრადიციებისთვისაა დამახასიათებელი. მსგავსი ფიზიკური კონტროლი დასავლური კულტურის ერებში, სადაც ამგვარი მიდგომა უხეში ჩარევის, ინტრუზიული ურთიერთობის სტილადაა მიჩნეული, საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის პრედიქტორია (Carlson & Horwood, 2003).

უსაფრთხოდ მიჯაჭვულ ჩვილებთან შედარებით მიჯაჭვულობისაგან გარიდებული ბავშვები გადაჭარბებული სტიმულიაციის მქონე მზრუნველობას იღებენ. მაგალითად, შესაძლოა, ასეთ ბავშვებს დედები ენერგიულად ესაუბრებიან იმ დროს, როდესაც შვილები სხვა სახის გართობას ცდილობენ ან დაძინება უნდათ. ასეთი ჩვილები დედასთან დამთრგუნველი ინტერაქციისგან თავის დაღწევას ცდილობენ. რეზისტენტული ჩვილები ხშირად ურთიერთსაინააღმდეგო ზრუნვას იღებენ: ასეთი დედები ჩვილის სიგნალზე არ რეაგირებენ, მაგრამ როდესაც ბავშვი გარემოს გამოკვლევასა და შესწავლას იწყებს, ერევიან და მისი ყურადღების მიქცევას ცდილობენ. ამის შედეგად ბავშვები დედაზე ბრაზდებიან და მათზე ზედმეტად დამოკიდებულები ხდებიან დედის უყურადღებობის გამო (Cassidy & Berlin, 1994; Isabella & Belsky, 1991).

როდესაც მზრუნველობა ზედმეტად არაადეკვატურია, ის მიჯაჭვულობის შეწყვეტის მომასწავებელია. ბავშვთან უხეში მოპყრობა და მისი უგულვებლყოფა (ამ საკითხს მე-14 თავში განვიხილავთ) საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის სამივე ფორმასთანაა დაკავშირებული. ჩვილებში, რომლებსაც ცუდად ეპყრობოდნენ, ორგანიზაციისა და მიმართულების არმქონე მიჯაჭვულობა განსაკუთრებით მაღალია (Barnett, Ganiban, & Cicchetti, 1999, van Ijzendoorn, Schuengel, & Bakermans; Kranenburg, 1999). ამ ტიპის დაურნმუნებელი, მერყევი ქცევების გავლენებს უწყობდა ხელს დეპრესიული დედები, რომლებმაც სულიერი ტრავმა გადაიტანეს (მაგალითად, საყვარელი ადამიანის დაკარგვა), (Teti და სხვები, 1995; van Ijzendoorn, 1995). დაკვირვებებმა ცხადყო, რომ ზოგ ასეთ დედას შემაშინებელი, ურთიერთსაპირისპირო და უსიამოვნო ქცევები აქვს, მაგალითად, შეშინებული იყურებიან, დასცინიან ბავშვებს, მათგან შორს იჭერენ თავს და დისტანციანზე ჰყავთ ისინი (Goldberg და სხვები, 2003; Lyons-Ruth, Bronfman, & Persons, 1999; Schuengel, Bakermans-Kranenburg, & van Ijzendoorn, 1999). ბავშვის დეზორგანიზებული ქცევები ასახავს მშობლების მიმართ ურთიერთსაპირისპირო რეაქციას, რომლებიც ერთ შემთხვევაში ბავშვის დამშვიდებას ცდილობენ, სხვა შემთხვევაში კი შიშს ჰგვრიან მას.

● **ჩვილის თავისებურებები** ● რადგან მიჯაჭვულობა მშობლებთან ჩამოყალიბებული ურთიერთობის შედეგია, ჩვილის დამახასიათებელი თვისებები ამ ურთიერთობის ჩამოყალიბების სირთულესა და სიოლეზე ზემოქმედებს. თანახმად მე-3 თავში მოყვანილი მასალების ნაადრევი მშობიარობა, გართულებული მშობიარობა და ახალშობილის ავადმყოფობა ზედმეტად დაძაბულ/გადამღლელ მზრუნველობას განაპირობებს. სტრესულ, უკიდურესად გაჭირვებულ ოჯახებში მსგავსი სირთულეები საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობასთანაა დაკავშირებული (Wille, 1991). მაგრამ თუ მშობლებს აქვთ დრო და მოთმინება ბავშვის განსაკუთრებულ საჭიროებებზე მოახდინონ რეაგირება და ჩვილები დადებითად შეაფასონ, რისკის ქვეშ მყოფი ახალშობილით გამონეული შიში უსაფრთხო მიჯაჭვულობაში ადვილად გადაიზრდება (Cox, Hopkins, & Hans, 2000; Pederson & Moran, 1995).

მიუხედავად იმისა, რომ ჩვილებს აქვთ სხვადასხვა ტემპერამენტი, რომლის როლი უსაფრთხო მიჯაჭვულობაში საკამათოა. ზოგ მკვლევარს სჯერა, რომ გალიზიანებულ და გაუბედავ ჩვილებს, მიუხედავად მშობლის სენსიტიურობისა, ხანმოკლე განშორებაზე შესაძლოა შფოთვის რეაქცია ჰქონდეთ (Kagan, 1998). ამ აზრის გათვალისწინებით ემოციურად მორეაგირე, რთულ ბავშვებში მოგვიანებით საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის ჩამოყალიბების ალბათობა დიდია (van Ijzendoorn და სხვები, 2004; Vaughn & Bost, 1999).

სხვა შედეგების მიხედვით კი, ჩვილის სირთულეებსა და საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობას შორის არსებულ ურთიერთობაში დიდი მნიშვნელობა აღზრდას, კერძოდ, მზრუნველ დამოკიდებულებას ენიჭება. 2 წლამდე ასაკის ბავშვების შესწავლისას გამოვლინდა, რომ რთულ ჩვილებს ხშირ შემთხვევაში ზედმეტად ნერვული (პათოლოგიური შიშის მქონე) დედები ჰყავთ ანუ ეს არის - კომბინაცია, რომლის შედეგიც ორი წლის ასაკში „დისჰარმონიული ურთიერთობაა“ (იხ. სქემა 10.8) (Symons, 2001). ჩვილის სირთულეები და დედის შფოთვა ურთიერთზემოქმედებს და ორივე ღრმა კვალს ტოვებს. ეს აღზრდისა და მშობელსა და ჩვილს შორის უსაფრთხო კავშირის შესუსტებას განაპირობებს. ორგანიზაციისა და მიმართულების არმქონე მიჯაჭვულობის მქონე 12-18 თვის ბავშვებზე ჩატარებულმა კვლევამ უარყოფითი ემოციური რეაქციურობის სწრაფი მატება გვიჩვენა. რთულმა ტემპერამენტმა მიჯაჭვულობის დეზორგანიზაცია არ განაპირობა; პირიქით, ის სირთულეებს წინ უსწრებდა და ხელსაც უწყობდა (Barnett, Ganiban, & Cicchetti, 1999).

და მართლაც, მრავალმა კვლევამ დაადასტურა, რომ მზრუნველობას მიჯაჭვულობის უსაფრთხოებაზე ჩვილის დამახასიათებელი თვისებების ზეგავლენის გაბათილება შეუძლია. როდესაც მკვლევარებმა

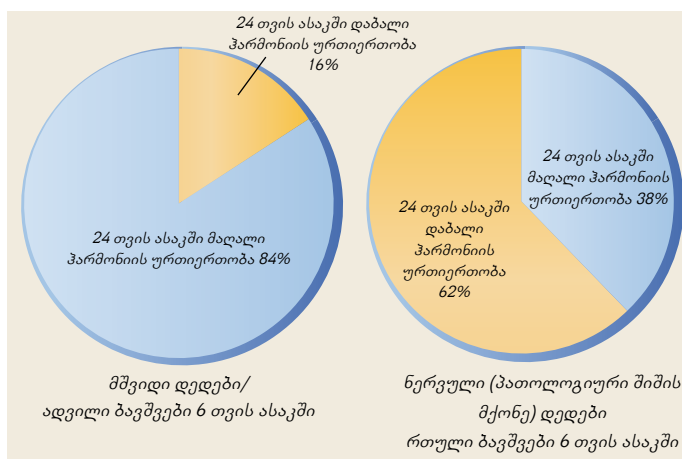


ფოტოზე აღბეჭდილი დედასა და ბავშვს კომუნიკაციის სენსიტიური ფორმით, ე.წ. „ინტერაქციული სინქრონიით“ აქვთ ურთიერთობა, რომლის დროსაც ორივე პარტნიორი მისადაგება ემოციურ მდგომარეობას, განსაკუთრებით დადებითს.

© Jeff Greenberg/PhotoEdit.

▲ სქემა 10.8

დედასა და ჩვილს შორის 6 თვის ასაკში განცდილ დისტრესის ზეგავლენა ურთიერთობის ჰარმონიაზე 24 თვის ასაკში. სწავლებამ, რომელმაც ცხოვრების პირველი ორი წელი მოიცვა, სხვადაყო, რომ დედის ძლიერი შფოთვა და ჩვილის ძლიერი სირთულეები ხშირად მზრუნველობას ასუსტებს. ამის შედეგი – დედის არასენსიტიურობა და საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობა – ორი წლის ასაკში დედასა და ბავშვს შორის დაბალი დონის ჰარმონიული ურთიერთობა (ადაპტირებულია Symons, 2001).



გააერთიანეს ათასზე მეტ დედა-ჩვილის წყვილზე დაკვირვების მონაცემები, აღმოაჩნდა, რომ დედის პრობლემები – მაგალითად, ფსიქიკური აშლილობა, არასრულწლოვანი მშობლები და ბავშვთან უხეში მოპყრობა – საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის სწრაფ ზრდას უკავშირდებოდა. ბავშვის პრობლემებს კი, როგორცაა – განვითარებაში შეფერხება სერიოზულ ფიზიკურ უუნარობამდე და ფსიქოლოგიურ მოშლილობამდე, მიჯაჭვულობის ხარისხზე ძალზე მცირე გავლენა აქვს (van Ijzendoorn და სხვები, 1992).

და ბოლოს, თუ ბავშვის ხასიათი განსაზღვრავს მიჯაჭვულობის უსაფრთხოებას, მოსალოდნელია, რომ მიჯაჭვულობა სულ ცოტა საშუალოდ ზომიერად მემკვიდრეობითია, ზუსტად ისევე, როგორც ტემპერამენტი. ტყუპების შედარებამ ცხადყო, რომ მიჯაჭვულობის მემკვიდრეობითი ფაქტორი ნულის ტოლია (O'Connor & Croft, 2001). ერთი კვერცხუჯრედის ტყუპებში უსაფრთხო მიჯაჭვულობა სხვადასხვა კვერცხუჯრედის ტყუპებისგან (ან და-ძმისგან) დიდად არ განსხვავდება. და-ძმების დაახლოებით ორი მესამედს – ერთი კვერცხუჯრედის ტყუპებს, სხვადასხვა კვერცხუჯრედიანი ტყუპებს, არატყუპებს, არანათესაური კავშირის მქონე და-ძმას ან ნაშვილებ ჩვილებს – საკუთარ მშობლებთან მიჯაჭვულობის მსგავსი მოდელები უყალიბდებოდა. რადგან და-ძმას სხვადასხვა ტემპერამენტი აქვს (Dozier და სხვები, 2001; van Ijzendoorn, 1995) ეს მიგვიჩვენებს იმაზე, რომ მიჯაჭვულობის უსაფრთხოებაზე ზეგავლენის უძლიერესი გარემო ფაქტორი გაუზიარებელი გამოცდილება და განცდებია, რომლებიც ასახავენ მშობლების მცდელობას, საკუთარი მზრუნველობა ყოველი ბავშვის ინდივიდუალურ მოთხოვნილებებს მოარგოს.

მთავარი მიზეზი იმისა, რომ ბავშვის დამახასიათებელი თვისებები მჭიდრო კავშირში არ არის მიჯაჭვულობის ხარისხთან, არის ის, რომ ეს ზეგავლენა შესატყვისობის მოდელის ეფექტურობაზეა დამოკიდებული. ამ პერსპექტივიდან ბავშვი ბევრ თვისებას უსაფრთხო მიჯაჭვულობამდე მიჰყავს მანამ, სანამ მზრუნველი საკუთარ სენსიტიურ ქცევებს ბავშვის საჭიროებების მიხედვით ცვლის (Seifer & Schiller, 1995; Sroufe, 1985). ჩარევა, რომელიც მშობლებს რთულ ჩვილებთან სენსიტიური ინტერაქციის დამყარებას ასწავლის, როგორც მზრუნველობის ხარისხის, ასევე უსაფრთხო მიჯაჭვულობის გაზრდისთვის ძალზე წარმატებულია (Bakermans-Kranenburg და სხვები, 2003). მაგრამ თუ მშობლების – პიროვნებიდან ან ცხოვრების სტრესული პირობებიდან გამომდინარე შესაძლებლობა შეზღუდულია – ავადმყოფი, უუნარო ანუ ინვალიდი და რთული ტემპერამენტის მქონე ჩვილები მიჯაჭვულობასთან დაკავშირებული პრობლემების საფრთხის წინაშე დგანან.

● **ოჯახური პირობები** ● როგორც ამ და წინა თავებში აღვნიშნეთ, მზრუნველობის ხარისხის კარგად გაგება მხოლოდ მშობლისა და ბავშვის ურთიერთობის უფრო ფართო კონტექსტის შეფასების საფუძველზეა შესაძლებელი. სამსახურის დაკარგვა, ჩაშლილი ქორწინება, ფინანსური პრობლემები და სხვა სტრესული მოვლენები მშობლის მზრუნველობის სენსიტიურობის ცვლილებას განაპირობებს, რის შედეგადაც ინგრევა მიჯაჭვულობაც. მსგავს სტრესულ მოვლენებს, არახელსაყრელი მზრუნველობით ან გაღიზიანებული ინტერაქციით, მზრუნველთან ბავშვის უსაფრთხოების განცდის შეცვლა შეუძლია (Thompson & Raikes, 2003).

ოჯახში ახალშობილი დის ან ძმის გამოჩენა მიჯაჭვულობის ხარისხზე ოჯახური პირობების ზემოქმედებას კარგად ასახავს. ერთ-ერთი კვლევის დროს დაკვირვება ოჯახში უფროს ბავშვებზე განხორციელდა. ამ კვლევის შედეგებმა გვიჩვენა, რომ ბავშვის დაბადების შემდეგ იმ სკოლ-

ამდელი ასაკის უფროსი (პირველი) ბავშვების უსაფრთხო მიჯაჭვულობა შემცირდა, რომელთა დედებიც ბავშვის გაჩენამდე დეპრესიული და მშფოთვარენი იყვნენ. მსგავსი დეპრესია ან შფოთის სიმპტომები, როგორც ცოლ-ქმრულ უსიამოვნებებთან (რაც შესაძლოა პირველმა ბავშვებმა იგრძნეს და განიცადეს), ასევე დედასა და პირველ ბავშვს შორის არასახარბიელო ინტერაქციასთან იყო დაკავშირებული. მაგრამ სკოლამდელი ასაკის იმ ბავშვებმა, რომელთა დედებს მეუღლეებთან კარგი და სტაბილური ურთიერთობა ჰქონდათ, მეორე ბავშვის დაბადების შემდეგ მასზე მზრუნველობას კარგად გაართვეს თავი, ამავდროულად უფროსი შვილების მიმართაც სენსიტიურობები დარჩნენ და უსაფრთხო მიჯაჭვულობა შეინარჩუნეს (Teti და სხვები, 1996). სოციალური ხელშეწყობა, განსაკუთრებით კი დედასა და მამას შორის კარგი ურთიერთობა და ორივეს მხრიდან მზრუნველობა, ოჯახურ სტრესს ამცირებს და ძლიერ უსაფრთხო მიჯაჭვულობას განაპირობებს (Owen & Cox, 1997).

● **მშობლების შინაგანი სამუშაო მოდელი** ● მშობლებს ოჯახში მიჯაჭვულობის გამოცდილების კონტექსტი, შემოაქვთ, რის საფუძველზეც საკუთარ შინაგან მუშა მოდელს აგებენ. ისინი შვილებთან სწორედ საკუთარი შინაგანი მუშა მოდელის მიხედვით ამყარებენ კავშირს. მშობლების მიჯაჭვულობასთან დაკავშირებული სულიერი მდგომარეობის შეფასების მიზნით მერი მეინმა და მისმა კოლეგებმა გადაწყვიტეს ჩატარებინათ უფროსებთან მიჯაჭვულობის საკითხებზე ინტერვიუ-გასაუბრება და უფროსებს ბავშვობაში საკუთარი მიჯაჭვულობის გამოცდილების გახსენება სთხოვეს (Main & Goldwyn, 1998).

■ **ცხრილი 10.2** დედის შინაგანი სამუშაო მოდელისა და ჩვილის უსაფრთხო მიჯაჭვულობის ურთიერთკავშირი

დედის სამუშაო მოდელის ტიპი	დახასიათება	ჩვილის მიჯაჭვულობის ტიპი
ავტონომიური / უსაფრთხო	ამ დედებმა საკუთარი ბავშვობის გამოცდილებისა და განცდების განხილვისას ობიექტურობა და ბალანსი (წონასწორობა) გამოამჟღავნეს (მიუხედავად იმისა, გამოცდილება დადებითი იყო თუ უარყოფითი). მათ საკუთარი მშობლების არც იდიალიზება მოახდინეს და არც წარსულზე სიბრაზე გამოხატეს. მათი გამოცდილება თანმიმდევრული და დამაჯერებელი იყო.	უსაფრთხო
უარყოფელი	ამ დედებმა საკუთარი მიჯაჭვულობის ურთიერთობის მნიშვნელობა გააუფასურეს. ისინი საკუთარი მშობლების თითქოს იდიალიზირებას ცდილობდნენ, მიუხედავად იმისა, რომ ვერ ცერტი განსაკუთრებული გამოცდილების გახსენება ვერ შეძლეს. ისინი ფაქტობრივად უემოციოდ საუბრობდნენ.	გარიდების
ზედმეტად ჩამრევი	ეს დედები საკუთარი ბავშვობის გამოცდილებებზე ძალიან ემოციურად საუბრობდნენ, ზოგჯერ საკუთარი მშობლების მიმართ ბრაზსაც კი გამოხატავდნენ. ისინი თითქოს საკუთარი ადრეული მიჯაჭვულობით ითრგუნებოდნენ, მათი საუბარი თანმიმდევრული არ იყო.	ამბივალენტური
გაუბედავი	ამ კატეგორიის დედებმა ზემოაღნიშნული სამივე მოდელის თვისებები გამოამჟღავნეს. საყვარელი ადამიანის დაკარგვის, ფიზიკური ან სექსუალური უხეშობის საკითხების განხილვისას შეცბუნებასა და დეზორგანიზებულობას გამოხატავდნენ.	დეზორგანიზებული/ დეზორიენტირებული

*დედის სამუშაო მოდელსა და ჩვილის მიჯაჭვულობის ტიპს შორის შესაბამისობა (ანალოგია) დედა-ჩვილის წყვილების 60-70%-ს მოიცავს. წყარო: Benoit & Parker, 1994; Main & Goldwyn, 1994; Pederson და სხვები, 1998.



რამდენად შესაძლებელია, რომ ფოტოზე აღბეჭდილ, დედის კალთაში მჯდომი (მარცხენა ფოტო) 2 წლის გოგონას შინაგანმა სამუშაო მოდელმა გავლენა იქონიოს იმ ურთიერთობაზე, რომელსაც ეს უკანასკნელი დაახლოებით 3 ათეული წლის შემდეგ საკუთარ შვილთან გამოამყვანებს (მარჯვენა ფოტო)? კვლევამ ცხადყო, რომ ადრეული მიჯაჭვულობის ტიპი ერთ-ერთი იმ ფაქტორთაგანია, რომელიც გვიანდელ ინტიმურ კავშირებზე ზემოქმედებას მოახდენს. ცხოვრების განმავლობაში ურთიერთობის გამოცდილებას, ადამიანის პიროვნულ თვისებებს და მიმდინარე ცხოვრებით დაკმაყოფილების ხარისხის დონეს ასევე დიდი გავლენა აქვს!

© Elizabeth Napolitano-ის ნებართვით

10.3 ცხრილი ასახავს დედის მუშა მოდელის ხარისხსა და მათი შვილების, ჩვილობისა და ადრეული ბავშვობის პერიოდში უსაფრთხო მიჯაჭვულობას შორის კავშირს. შედეგები იდენტურია, როგორც კანადაში, ასევე გერმანიაში, დიდ ბრიტანეთში, ნიდერლანდებსა და ამერიკის შეერთებულ შტატებში. მშობლებს, რომლებიც საკუთარი ბავშვობის გახსენებისას ობიექტურები და განონასწორებლები იყვნენ, ძირითადად უსაფრთხოდ მიჯაჭვული ჩვილები ჰყავდათ, იმ მშობლებს კი, რომლებმაც უარყვეს ადრეული ურთიერთობების მნიშვნელობა ან ურთიერთსაპირისპირო ფაქტებს გალიზიანებით აღწერდნენ ძირითად საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობისა (Steele, Steele, & Fonagy, 1996; van Ijzendoorn, 1995). მზრუნველობის გამომხატველი ქცევა ამ კავშირების განმარტებაში გვეხმარება. ავტონომიური/უსაფრთხო კონტაქტის მქონე დედები საკუთარი შვილების მიმართ ძირითადად უფრო თბილი და სენსიტიურები არიან. გარდა ამისა, ისინი უფროსი შვილების დახმარებას, მათი ცოდნისა და დახელოვნებისაკენ ნაქეზებას მეტად ცდილობენ. შვილები კი, თავის მხრივ, უფრო მეტი სიყვარულითა და მშვიდი ინტერაქციით პასუხობენ (Pederson და სხვები, 1998; Slade და სხვები 1999).

მაგრამ არ უნდა ჩავთვალოთ, რომ მშობლის ბავშვობის ყველა გამოცდილება საკუთარ ჩვილებთან მიჯაჭვულობის ხარისხში პირდაპირ გადადის. შინაგანი სამუშაო მოდელები აღდგენილ, რეკონსტრუირებულ მოგონებებია, რომლებზეც მრავალი ფაქტორი მოქმედებს, მათ შორის ცხოვრების განმავლობაში ჩამოყალიბებული ურთიერთობები, პიროვნების დამახასიათებელი თვისებები და მიმდინარე ცხოვრებით დაკმაყოფილების ხარისხი. ლონგიტუდური კვლევის შედეგად დადგინდა, რომ ჩვილობის პერიოდში ზოგიერთ უარყოფით ცხოვრებისეულ მოვლენას ადამიანის საკუთარი მიჯაჭვულობის უსაფრთხოებასა და ზრდასრულ ასაკში უსაფრთხო შინაგან სამუშაო მოდელს შორის კავშირის შესუსტება შეუძლია. საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის ბავშვები, რომლებიც საფრთხის მქონე შინაგანი სამუშაო მოდელის მქონე უფროსებად ჩამოყალიბდნენ, მათივე საუბრის მიხედვით, ოჯახური კრიზისებით, უსიამოვნო კონფლიქტებით სავსე ცხოვრება ჰქონდათ (Waters და სხვები, 2000; Weinfield, Sroufe, & Egeland, 2000).

ამის შედეგად ჩვენი აღზრდის ადრეული გამოცდილება არ განსაზღვრავს იმას სენსიტიური მშობლები გავხდებით თუ არასენსიტიური. უფრო მართებული იქნება თუ ვიტყვი, რომ ბავშვობის ჩვენეული ხედვა – შესაძლებლობა, შევურიგდეთ უარყოფით მოვლენებს, სამუშაო მოდელში მოვახდინოთ ახალი ინფორმაციის ინტეგრირება და ჩვენი მშობლების ქცევებს გაგებით და მიმტეველებურად მივუდგეთ – გაცილებით მეტ ზეგავლენას ახდენს ჩვენს მიერ ბავშვის აღზრდაზე, ვიდრე ჩვენს მიერ რეალურად გამოცდილი ზრუნვა (Main, 2000).

მრავლობითი მიჯაჭვულობა:

მამის განსაკუთრებული როლი

უკვე აღვნიშნეთ, რომ ბავშვებს მიჯაჭვულობა უვითარდებათ ნაცნობი ახლობელი ადამიანების მიმართ – არა მარტო დედების, არამედ მამების, და-ძმების, ბებია-ბაბუებისა და პროფესიული მომვლელების მიმართაც. მიჯაჭვულობის ხარისხი სხვადასხვაა და თვითოეული დონე ჩვილის გამოცდილებაზეა დამოკიდებული. ბოულბიმ (1969) საკუთარ თეორიაში მრავლობით მიჯაჭვულობას საკმარისი ადგილი დაუთმო. მას სჯეროდა, რომ ჩვილებს, განსაკუთრებით დისტრესის დროს, საკუთარი მიჯაჭვულობის დამყარების მიდრეკილება ერთ, მათთვის განსაკუთრებულად მნიშვნელოვან ადამიანთან აქვთ. შფოთვის ან დარდის დროს ბავშვების უმეტესობა უპირატესობას დედისგან დამშვიდებას ანიჭებენ. მაგრამ ეს უპირატესობა ცხოვრების მეორე წლის გან-

მავლობაში კლებულობს. და როდესაც ბავშვები დისტრესს არ განიცდიან, ორივე მშობლისკენ მიიწევენ, ხელში აყვანას სთხოვენ, „ელაპარაკებიან“ და უღიმიან მათ (Lamb, 1997).

დედის მსგავსად, მამის სენსიტიურობაც უსაფრთხო მიჯაჭვულობის მომასწავებელია. ეს ბავშვებთან გატარებული ხანგრძლივი დროის მიხედვით უფრო ძლიერდება (van Ijzendoorn & De Wolff, 1997). 1-5 წლის ბავშვებზე სრული დატვირთვით მზრუნველი მამები, ბავშვთან განშორებისას დედის მსგავს გრძნობებს ავლენენ. ისინი ისევე წუხან იმ ზეგავლენაზე, რასაც ბავშვის კეთილდღეობაზე ყოველდღიურ განშორებას ახდენს (Deater-Deckard და სხვები, 1994).

ჩვილის ფსიქოფიზიკურ ზრდასთან ერთად, სხვადასხვა კულტურის წარმომადგენელ – ავსტრალიელ, ინდოელ, ებრაელ, იტალიელ, იაპონიელ და ამერიკელ მშობლებს – ბავშვების მიმართ სხვადასხვა ურთიერთობები უყალიბდებათ. დედები მეტ დროს ფიზიკურ ზრუნვას და სიყვარულის გამოხატვას უთმობენ. მამები კი გასართობ სათამაშო ინტერაქციას, რასაც ბავშვებთან უსაფრთხო მიჯაჭვულობის ჩამოყალიბებისათვის არსებითი მნიშვნელობა აქვს (Lamb, 1987; Roopnarine და სხვები, 1990). დედისა და მამის მიერ ბავშვების გართობის სტილიც სხვადასხვაგვარია. თუ ხშირ შემთხვევაში დედები, ჩვილებს სათამაშოებით ართობენ, ესაუბრებიან მათ, ეთამაშებიან ისეთ თამაშებს, როგორცაა „ტაში-ტაში“ და „ჭი-ტაა“, მამები სთავაზობენ ისეთ თამაშებს, რომელთაც ფიზიკური დატვირთვა სჭირდებათ, მით უფრო მამრობითი სქესის ჩვილებს (Yogman, 1981).

ზოგიერთ ოჯახში სურათი – „დედა როგორც მზრუნველი“ და „მამა – თამაშში მოთამაშე პარტნიორი“ – ქალების დასაქმებულობის ზრდასთან ერთად შეიცვალა. დასაქმებული დედები, უმუშევარ დედებთან შედარებით, საკუთარ ბავშვებს უფრო მხიარული სტიმულიაციით უზრუნველყოფენ, ხოლო მამები ბავშვზე ზრუნვით არიან დაკავებული (Cox და სხვები, 1992). ბავშვის მზრუნველობით მაქსიმალურად დაკავებულ მამებში ტრადიციული სქესობრივი სტერეოტიპები ნაკლებია. ისინი ძალიან მეგობრულები და თბილები არიან (Cabrera და სხვები, 2000; Levy-Shiff & Israelashvili, 1988).

ბავშვის აღზრდაში მამის ჩარევა ოჯახში ურთიერთობების, განწყობისა და ქცევის კომპლექსური სისტემის ფარგლებში ხდება. თუ ორსულობა დაგეგმილი და სასურველია და არა მოულოდნელი და შემთხვევითი, თანაც მშობლებს სჯერათ, რომ მამაკაცს ჩვილის აღზრდა შეუძლია, მაშინ მამები ბავშვზე მზრუნველობას მეტ დროს უთმობენ (Beitel & Parke, 1998; Brown & Eisenberg, 1995). თბილი ცოლქმრული კავშირი ორივე მშობელს, მით უფრო მამებს, ბავშვის აღზრდით დაკავებაში ეხმარება (Braungert-Rieker, Courtney, & Garwood, 1999; Frosch, Mangelsdorf, & McHale, 2000). მომდევნო გვერდზე ჩარჩოში მოყვანილია ინფორმაცია კულტურული ზეგავლენის შესახებ, რომელშიც ამ დასკვნის კროსკულტურული დამამტკიცებელი საბუთებია და ბავშვის განვითარებაში მამის სიბიზოს ძლიერი როლია ასახული.

მიჯაჭვულობა და გვიანდელი განვითარება

ფსიქოანალიტიკური და ეთოლოგიური თეორიების მიხედვით სიყვარულისა და უსაფრთხოების შინაგანი გრძნობები, რომლებიც მიჯაჭვულობის ჯანსაღი ურთიერთობის შედეგია, ფსიქოლოგიური განვითარების ყველა ასპექტს უწყობს ხელს. ერთ-ერთი ფართო ლონგიტუდინური კვლევისას ალან სრაუფმა და მისმა კოლეგებმა აღმოაჩინეს, რომ სკოლამდელი ასაკის ბავშვებმა, რომლებსაც პატარაობისას მშობლების მიმართ უსაფრთხო მიჯაჭვულობა ჰქონდათ, 2 წლის ასაკში პრობლემის მოგავრებისას უფრო მეტი ენთუზიაზმი, მოქნილობა და სიმტკიცე გამოავლინეს, ხოლო 4 წლის ასაკში ამ ბავშვებს, მასწავლებლების აზრით უნარი ჰქონდათ მაღალი თვითშეფასების სოციალური და ემპათიური იყვნენ. ამის საპირისპიროდ, გარიდების მიჯაჭვულობის მქონე თანატოლებს მასწავლებლები იზოლირებულ და განცალკევებულ ბავშვებად, ხოლო რეზისტენტული მიჯაჭვულობის ბავშვებს გამანადგურებელ და რთულ ბავშვებად ახასიათებდნენ. ხელახალი კვლევა საზაფხულო ბანაკში ჩატარდა. მონაწილეები ჩვილობის პერიოდში მშობლების მიმართ უსაფრთხო მიჯაჭვულობის მქონე 11 წლის ბავშვები იყვნენ. კვლევამ ცხადყო, რომ ამ ბავშვებს, ბანაკის ხელმძღვანელების შეფასებით, მეგობრებთან უფრო ადეკვატური, ახლო ურთიერთობები და უკეთესი სოციალური უნარ-ჩვევები ჰქონდათ (Elicker, Englund, & Sroufe, 1992; Matas, Arend, & Sroufe, 1978; Shulman, Elicker, Sroufe, 1994).

ამ შედეგების საფუძველზე ბევრი მკვლევარი თვლის, რომ ჩვილობის პერიოდში უსაფრთხო მიჯაჭვულობა უფრო გვიანდელ გაუმჯობესებულ კოგნიტურ, ემოციურ და სოციალურ უნარ-



მამის სიტბოს კლინიკური როლი ბავშვის განვითარებაში

კულტურის გავლენა

სხვადასხვა კულტურის კვლევებმა ცხადყო, რომ ბავშვის ხანგრძლივ სათანადო განვითარებაზე დიდი ზეგავლენა აქვს მამის სიტბოს. მსოფლიო მასშტაბით მრავალი საზოგადოებისა და ეთნიკური ჯგუფების შესწავლისას მკვლევარებმა განსაზღვრეს მამის სიყვარულის გამოხატვისა და აღზრდის მეთოდები – ისეთი ქცევები, როგორცაა ჩახუტება, მოფერება, დამშვიდება, თამაში, სიყვარულის სიტყვებით გამოხატვა და ბავშვის ქცევების შექება. – მოსიყვარულე მამის მუდმივი ჩარევა ბავშვის გვიანდელ კოგნიტიურ, ემოციურ და სოციალურ კომპეტენციას განაპირობებს, ზოგ შემთხვევაში დედის სიტბოზე მეტადაც კი (Rohner & Veneziano, 2001; Veneziano, 2003). დასავლურ კულტურაში, მამის სიტბო ბავშვებს მრავალი სირთულისგან იცავს, მაგალითად, ბავშვობაში ემოციური და ქცევებთან დაკავშირებული პრობლემებისგან, მოზარდობის პერიოდში კი — უხეშობისა და დანაშაულისგან (Grant და სხვები, 2000; Rohner & Brothers, 1999; Tacon & Caldero, 2001).

არის ოჯახები, სადაც მამები ფიზიკურ მზრუნველობას ნაკლებ დროს უთმობენ, მაგრამ ბავშვების მიმართ სიტბოს თამაშის მეშვეობით გამოხატავენ. გერმანიაში ჩატარებული სწავლებისას, ახალფეხადგმულ ბავშვებთან მამების ინიციატივით სენსიტიური თამაშები. თამაშისას შვილის შესაძლებლობების გათვალისწინება, მათ მიერ გამოხატულ ემოციაზე სათანადო რეაგირება – ბავშვობისა და მოზარდობის პერიოდში მიჯაჭვულობის უსაფრთხო შინაგან სამუშაო მოდელს აყალიბებს (Grossmann და სხვები, 2002). მასტიმულირებელი თამაშების მეშვეობით მამები თითქოს კვლევისკენ აქეზებენ ბავშვებს და ნდობის გრძნობას გადასცემენ, რასაც შემდეგში ბავშვის ბევრი უნარის გაძლიერება შეუძლია.

რა ფაქტორები უწყობს ხელს მამის მხრიდან სიტბოს გამოხატვას? განივი ჭრილის კვლევებმა ცხადყო, რომ

მამების მიერ ჩვილებთან და ახალფეხადგმულ ბავშვებთან გატარებულ დროსა და მათდამი ზრუნვისა და სიყვარულის გამოხატვას შორის ძლიერი კავშირია (Rohner & Veneziano, 2001). ცენტრალური აფრიკის აკას ტომის (მონადირეთა და შემგროვებელთა ტომი) მამები შვილებთან ფიზიკურ სიახლოვეს, ყველა სხვა ცნობილი კულტურის წარმომადგენლებთან შედარებით, მეტ დროს უთმობენ. დაკვირვებამ გვიჩვენა, რომ მამებს ჩვილები თითქმის მთელი დღის განმავლობაში (ნახევარ დღეზე მეტი) ხელში უჭირავთ, ეხუტებიან და ეთამაშებიან ხუთჯერ მეტად მაინც, ვიდრე მონადირეთა და შემგროვებელთა სხვა ტომის მამები. რა განაპირობებს აკაელი მამების მსგავს ქცევას? აკაელ ცოლ-ქმარს შორის კავშირი უჩვეულოდ ურთიერთშეთანხმებულია. დღის განმავლობაში წყვილი ერთად ნადირობს, ამზადებს საჭმელს, ერთობა და სხვა საქმიანობით კავდება. ამის შედეგად, რაც უფრო მეტ დროს ატარებენ მშობლები ერთად, მით უფრო ხშირია მამის ბავშვებთან სასიყვარულო ინტერაქცია (Hewlett, 1992).

დასავლური კულტურის ქვეყნებშიც ბავშვებთან დედამის თბილი ინტერაქცია ურთიერთკავშირშია (Rohner & Veneziano, 2001). ამასთანავე ბავშვის ხანგრძლივ ადეკვატურ განვითარებას, დედის სიტბოსთან შედარებით, მამის სიტბო უფრო მეტად უწყობს ხელს. სხვადასხვა კულტურული თუ ეთნიკური ჯგუფებზე ჩატარებულმა კვლევის შედეგებმა ცხადყო მამის სიყვარულის უდიდესი მნიშვნელობა და ამან შესაძლოა მეტ ახალგაზრდა მამაკაცს უბიძგოს ბავშვების აღზრდისა და მათზე ზრუნვით დაკავებიან.



➤ ეს იაპონელი მამა, სხვადასხვა კულტურის წარმომადგენელი მამების მსგავსად, ბავშვს ართობს და ეთამაშება. როგორც დასავლურ, ასევე არადასავლური კულტურის ერებში, მამის სიტბო ხანგრძლივი, ადეკვატური განვითარების საწინდარია. დასავლურ საზოგადოებებში მამის ჩარევა შეიქნება ბავშვობისა და მოზარდობის პერიოდში შეგუებასა და ადაპტაციასთან დაკავშირებული პრობლემებისგან იცავს. © Ronnie Kaufman/Corbis

ჩვევებს განაპირობებს. მაგრამსაპირისპიროს დამადასტურებელი მასალებიც არსებობს. სხვა ლონგიტუდური კვლევისას უსაფრთხო მიჯაჭვულობის ჩვილები საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის ჩვილებთან შედარებით, ზოგ შემთხვევაში უკეთ განვითარდნენ, ზოგ შემთხვევაში კი – არა (Lewis, 1997; Schneider, Atkinson, & Tardif, 2001; Stams, Juffer, & van Ijzendoorn, 2002). დეზორგანიზებული/ დეზორიენტირებული მიჯაჭვულობა კი მაინც გამონაკლისად რჩება და სკოლამდელ და სკოლის ასაკის ბავშვებში უცვლელად ძალზე მტრულ განწყობასთან და აგრესიასთანა დაკავშირებული (Lyons-Ruth, 1996; Lyons-Ruth, Easterbrooks, & Cibelli, 1997).

რით აიხსნება ადრეული მიჯაჭვულობის ხარისხის შესახებ კვლევის მონაცემებისა და შედეგების ზოგიერთი შეუსაბამობა? ბევრ მასალაზე დაყრდნობით **მზრუნველობის უწყვეტობა**

განსაზღვრავს, რამდენად იქნება დაკავშირებული უსაფრთხო მიჯაჭვულობა გვიანდელ განვითარებასთან (Lamb და სხვები, 1985; Thompson, 2000). ბავშვები უკეთ ვითარდებიან, თუ მშობლების სენსიტიური რეაგირება არამართო ჩვილობის პერიოდში, არამედ შემდეგ წლებშიც ხორციელდება. მშობლების ხანგრძლივი არასენსიტიურობა მათ ბავშვებში ხანგრძლივი გარიდების, რეზისტენტული და დეზორგანიზირებული მიჯაჭვულობის ძლიერ, მყარ ქცევებს აყალიბებს და ბავშვებს განვითარებასთან დაკავშირებული სირთულეების რისკის ქვეშ აყენებს.

მსგავსი დასკვნის გამოტანაში ცხოვრების პირველი რამდენიმე წლის განმავლობაში მშობლების მოვლასა და ბავშვების ადაპტაციის უნარს შორის არსებულ კავშირსა და ურთიერთობაზე დაკვირვება გვეხმარება. გაიხსენეთ, დეზორგანიზებული/დეზორიენტირებული მიჯაჭვულობის ჩვილების დედებს ფსიქოლოგიური პრობლემები აქვთ, ხოლო მათი მზრუნველობა ძალზე ცუდად ადაპტურია, ბავშვების ადაპტაციის მწირ უნარს განაპირობებს (Lyons-Ruth, Bronfman, & Parsons, 1999). მეტიც, როდესაც ათასზე მეტ 1 წლიდან 3 წლამდე ბავშვზე დაკვირვება ჩატერეს, გაირკვა, რომ უსაფრთხო მიჯაჭვულობის ისტორიის მქონე ბავშვებში, რომლებიც დედის სენსიტიურ მზრუნველობას იღებდნენ, კოგნიტური, ემოციური და სოციალური უნარ-ჩვევების შედეგები მაღალი იყო, ხოლო საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის ბავშვებმა ძალიან დაბალი შედეგები აჩვენეს, დედის სენსიტიური მზრუნველობის მქონე, შერეული მიჯაჭვულობის ბავშვებში კი, შუალედური შედეგები აღინიშნა (Belsky & Fearon, 2002). უფრო ზუსტად, საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის ჩვილებმა, რომელთა დედებიც ბავშვების მიმართ ადრეულ პერიოდში უფრო სენსიტიურები გახდნენ, განვითარების აღდგენის ნიშნები გვიჩვენეს.

ეს არ გაგონებთ პირველ თავში განხილულ სიცოცხლისუნარიანობის საკითხს? ბავშვს, რომელსაც მშობლების მზრუნველობა გაუუმჯობესდა ან ოჯახის მიღმა სხვა მოსიყვარულე ადამიანი გამოუჩნდა, არახელსაყრელი რთული მდგომარეობის დაძლევა შეუძლია. ხოლო ის ბავშვი, რომელსაც ჩვილობისას სენსიტიურ მზრუნველობა ჰქონდა, მაგრამ გვიანდელ ასაკში სათანადო კავშირების ნაკლებობას განიცდის, სერიოზული პრობლემების წინაშე დგას.

უსაფრთხო მიჯაჭვულობა ჩვილობის პერიოდში მნიშვნელოვანია, ვინაიდან ის მშობელსა და ბავშვს შორის ურთიერთობის დადებით განვითარებას განაპირობებს და მშობლის სენსიტიურობის გაგრძელების ალბათობას ზრდის. ბევრი კვლევა ადასტურებს, რომ ადრეული სითბო, მშობელსა და ბავშვს შორის ხანგრძლივი დადებითი კავშირი ხელს უწყობს ბავშვის განვითარების ყველა ასპექტს – უკეთესი თვითშეფასების გრძნობას, ემოციის უკეთეს გაგებას, მასწავლებლებთან და მეგობრებთან ხელსაყრელი ურთიერთობას, უფრო ეფექტურ სოციალური უნარ-ჩვევები, პასუხისმგებლობის ძლიერი გრძნობას სკოლაში აკადემიური მიღწევების უფრო ძლიერი მოტივაცია (Thompson, Easterbooks, & Padilla-Walker, 2003). მაგრამ ადრეული მიჯაჭვულობის უსაფრთხოების ეფექტი პირობითია – ის ჩვილის მომავალი ურთიერთობების ხარისხზე დამოკიდებულია. და ბოლოს, ჩვენს მიერ ზემომოყვანილი და შემდეგ თავებში განხილული ინფორმაციის თანახმად, მიჯაჭვულობა ერთ-ერთი იმ კომპლექსურ ზეგავლენათაგანია, რომელიც ზეგავლენას ახდენს ბავშვის ფსიქოლოგიურ განვითარებაზე.

ჭედიანი საყუთი თავს



ბაიბიორაი	რა ფაქტორები განაპირობებს ზოგ ბავშვში მიჯაჭვულობის მოდელის სტაბილურობას, ზოგში კი ცვლილებას? უკავშირდება თუ არა ეს ფაქტორები ჩვილობის პერიოდში მიჯაჭვულობასა და გვიანდელ განვითარებას? პასუხი დაასაბუთეთ.
ბამოიყენეთ	საკუთარი ბავშვობის შეფასებისას, მონიკამ გაიხსენა, რომ მისი დედა დაძაბული და დისტანციურ, ემოციურად დაშორებული ქალი იყო. ჩამოყალიბდება თუ არა საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობა მონიკას ახალშობილ გოგონასა და მას შორის? პასუხისათვის გამოიყენეთ უფროსთა შინაგანი სამუშაო მოდელის კვლევების შედეგები.
დააკავშირეთ	მიმოიხილეთ ემოციური თვითრეგულაციის კვლევების შედეგები. რა სახით ეხმარება მზრუნველობის გამოცდილება უსაფრთხო მიჯაჭვულობის მქონე ჩვილებში ემოციური თვითრეგულაციის განვითარებას?
იხსაჯელით	როგორ დაახასიათებთ საკუთარ შინაგან სამუშაო მოდელს? მშობლებთან ადრეული ურთიერთობის გარდა, რა ფაქტორებმა მოახდინეს მასზე გავლენა?



მიჯაჭვულობა, მშობლის დასაქმება და ბავშვზე ზრუნვა (სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრები)

ბოლო სამი ათწლეულის განმავლობაში დასაქმებულ ქალთა რაოდენობამ რეკორდულ მაჩვენებელს მიაღწია. დღეისათვის 2 წლამდე ასაკის ბავშვის ჩრდილოამერიკელი დედების 60 პროცენტზე მეტი დასაქმებულია (Statistics Canada, 2002b; U.S. Census Bureau, 2004b). მკვლევარები და არაპროფესიონალები დაინტერესდნენ ამ მაჩვენებლებიდან გამომდინარე, რა გავლენა აქვს ამ ტენდენციას ბავშვზე ზრუნვასა და მშობელთან ყოველდღიურ განმორებას ჩვილის მიჯაჭვულობაზე.

შემდეგ გვერდზე, ჩარჩოში მოყვანილ სოციალურ საკითხზე მიმდინარე კამათს განვიხილავთ, კერძოდ, სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრებში აქვს თუ არა ხარისხის სერიოზული გავლენა ბავშვების განვითარებაზე. როგორც ნახავთ, არსებობს უამრავი დამადასტურებელი მასალა იმისა, რომ ზრუნვის ხარისხი უმნიშვნელოვანესი ფაქტორია.

იმ ჩვილებმა და ბავშვებმა, რომლებიც, მიუხედავად სოციალური ფენისა, სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრში მდარე, მწირი ან ცუდი მზრუნველობის ქვეშ იყვნენ, კოგნიტური და სოციალური უნარების შეფასებისას დაბალი მაჩვენებლები დააგროვეს (Hausfather და სხვები, 1997; Kohen და სხვები, 2000, NICHD Early Child Care Research Network, 2000b, 2001, 2003b).

კარგ ზრუნვას სტრესებით, უკიდურესად გაჭირვებული ოჯახური პირობებით განპირობებული უარყოფითი გავლენის შემცირება შეუძლია (Lamb, 1998; NICHD Early Child Care Research Network, 2003b). შედეგთში ჩატარებულმა ლონგიტუდინურმა კვლევამ ცხადყო, რომ ჩვილი და ახლადფეხადგმული ბავშვების მაღალი ხარისხის სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრებში შეყვანა პირდაპირ კავშირშია ბავშვობის ასაკის შუა პერიოდში მოზარდობისას კოგნიტურ, ემოციურ და სოციალურ უნარიანობასთან (Andersson, 1989, 1992; Broberg და სხვები, 1997).

ერთხელ სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრს ეწვიეთ და ნანახის ჩანაწერები გააკეთეთ. ევროპის ძირითად ქვეყნებში, ავსტრალიასა და ახალ ზელანდიაში სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრების მუშაობა, მათი დონის დაცვის მიზნით არეგულირებს და აფინანსებს, ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და კანადაში კი სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრების ხარისხი საკამათოა. ბავშვთა ზრუნვის (სოციალური უზრუნველყოფის) სახელმწიფო სტრატეგია, რომელიც ბავშვებს დაიცავს და დაეხმარება, არცერთ ქვეყანას არ აქვს შემუშავებული. ბავშვზე ზრუნვის სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრების სტანდარტებს სახელმწიფო და პროვინციები შეიმუშავებენ, ამიტომ ისინი ძალიან მრავალფეროვანია. ბავშვზე ზრუნვის (სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრებს) ხარისხის კვლევამ ცხადყო, რომ ყოველ სახელმწიფოში სოციალური უზრუნველყოფისა და ბავშვზე ოჯახში ზრუნვის პარამეტრებს (როდესაც მომვლელი საკუთარ სახლში ზრუნავს ბავშვებზე), რომელიც ჩვილებსა და ახალფეხადგმულ ბავშვებს ჯანსაღ ფსიქოლოგიური განვითარების ხელშემწყობ, დადებითი, მართებული, მასტიმულირებელი გამოცდილებით უზრუნველყოფს, მხოლოდ 20-25 პროცენტი აკმაყოფილებს) ძირითადი ნაწილი კი არასათანადო ზრუნვას ახორციელებს (Doherty და სხვები, 2000; Goelman და სხვები, 2000; NICHD Early Child Care Research Network, 2000a). სამწუხაროდ, დაბალი შემოსავლის მქონე და უკიდურესად გაჭირვებული ოჯახებიდან გამოსული ბავშვები განსაკუთრებულად არასათანადო ზრუნვას ღებულობენ (Pungello & Kurtz-Costes, 1999). ამის შედეგად, ეს ბავშვები ორმაგად დაუცველები არიან – როგორც სახლში, ასევე სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრებში.

ქვემოთ მოცემულ ცხრილში რა ვიცი ჩვილებისა და ახალფეხადგმული ბავშვებისთვის განკუთვნილი მაღალხარისხიანი სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრებისთვის **განვითარებისათვის შესაფერისი პრაქტიკით** ჩამოყალიბებული სტანდარტებია მოყვანილი.



სამცნობარო სტატუსი

ჩვილობის პერიოდში გავშვის სოციალური უზრუნველყოფა იმუშავებს თუ არა უსაფრთხო მიჯაჭვულობას და მის უზრუნველყოფას?

კვლევები ცხადყოფს, რომ მთელი სამუშაო დღის განმავლობაში სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრში დტოვებული ბავშვები უცნობ სიტუაციაში, სახლში აღზრდილებთან შედარებით, საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობას, განსაკუთრებით კი არაკონტაქტურობასა და გულჩათხრობილებას, უფრო მეტად ამჟღავნებენ (Belsky, 1992, 2001). გულისხმობს თუ არა ეს იმას, რომ ბავშვში, დასაქმებულ მშობლებთან ყოველდღიური განმორება და სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრში ყოფნა განვითარებასთან დაკავშირებულ რისკს წარმოშობს? მოდით, უკეთ გავეცნოთ დასაბუთებულ მასალებს.

მიჯაჭვულობის ხარისხი

სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრსა და მიჯაჭვულობის ხარისხს შორის კავშირის შესწავლამ ცხადყო, რომ სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრში დატოვებულ ბავშვებში არასოციალური უზრუნველყოფის ცენტრში მყოფ ბავშვებთან შედარებით საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის ბავშვების რაოდენობა უფრო მეტია – დაახლოებით 36 პროცენტი 29 პროცენტის წინააღმდეგ (Lamb, Sternberg, & Prodromidis, 1992). მაგრამ აღსანიშნავია ისიც, რომ ყველა კვლევის შედეგი ადასტურებს, რომ სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრში დატოვებული ბავშვების მიჯაჭვულობის ხარისხი, მშობლების მზრუნველობის ქვეშ მყოფი ბავშვების მიჯაჭვულობის ხარისხისგან არ განსხვავდება (NICHD Early Child Care Research Network, 1997; Roggman და სხვები, 1994). ბავშვზე ზრუნვასა და ემოციურ კეთილდღეობას შორის კავშირი, როგორც ოჯახური, ასევე სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრის გამოცდილებაზეა დამოკიდებული.

ოჯახური პირობები

ჩვენ ვნახეთ, რომ ოჯახური პირობები გავლენას ახდენს მიჯაჭვულობის უსაფრთხოებაზე. ბევრი დასაქმებული დედისთვის ორივენაირი სრულად დატვირთული სამუშაო – სამსახური და ბავშვის მოვლა – ძალიან მძიმე და სტრესული. ზოგ დედას, დალილსა და მოჩქარეს, რომელიც ბავშვზე ზრუნვაში მეუღლისგან ძალიან მწირ დახმარებას იღებს, შესაძლოა ბავშვზე ჰქონდეს ნაკლებად სენსიტიური რეაქცია, რაც, თავის მხრივ, ჩვილის უსაფრთხო მიჯაჭვულობას რისკის ქვეშ აყენებს (Stifter, Coulehan, & Fish, 1993). ზოგი დასაქმე-

ბული დედა აფასებს და აქეზებს კიდევ ჩვილებს დამოუკიდებლობისკენ. მათი ბავშვები შეიძლება ხანმოკლე განმორების მიმართ გულგრილნი არიან, ვინაიდან მათთვის მსგავსი მდგომარეობა ჩვეულია. ასეთ შემთხვევებში, უცხო სიტუაციაში არაკონტაქტურობა დამოუკიდებლობის ჯანსაღ გრძნობად და არა საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობად მიიჩნევა (Clarke-Stewart, Allhisen, & Goosens, 2001).

სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრის ხარისხი და მოცულობა

სოციალური უზრუნველყოფის დაბალი ხარისხის ცენტრში ხანგრძლივად გატარებულმა პერიოდმა სავარაუდოდ ძლიერი საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის ჩამოყალიბებას უწყობს ხელს. ამერიკის შეერთებული შტატების ბავშვის ჯანმრთელობის და განვითარების ეროვნულ ინსტიტუტში (NICHD) განხორციელდა ადრეული სოციალური უზრუნველყოფა შეისწავლა – დღეისათვის უდიდესი ლონგიტუდური კვლევა, რომელმაც ამერიკის შეერთებული შტატების სხვადასხვა ადგილას მცხოვრები 1300 ჩვილი და მათი ოჯახები მოიცვა. კვლევამ ცხადყო, რომ საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის ჩამოყალიბებას მხოლოდ სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრი არ განაპირობებს. საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის ალბათობა იზრდება, თუ ბავშვები, როგორც სახლში, ასევე სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრში არასენსიტიურ მზრუნველობას ღებულობენ. საერთოდ, დედასა და ბავშვს შორის ინტერაქცია უფრო ხელსაყრელი და სასიკეთოა, თუ ბავშვები სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრში მაღალი ხარისხის მზრუნველობის ქვეშ იმყოფებიან და ამგვარ ცენტრებში ნაკლებ დროს ატარებენ (NICHD Early Child Care Research Network, 1997, 1999).

მეტიც, როდესაც NICHD სოციალური უზრუნველყოფის მაღალი ხარისხის მზრუნველობის მიღების გამოცდილების მქონე ბავშვები 3 წლის ასაკს მიუახლოვდნენ უკეთესი სოციალური უნარ-ჩვევები აღმოაჩნდათ (NICHD Early Child Care Research Network, 2002b). ამავდროულად, 41/2-5 წლის ასაკში ბავშვები, რომლებიც კვირაში საშუალოდ 30 საათზე მეტს ატარებდნენ სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრში, ქცევებთან დაკავშირებულ მეტ პრობლემას ამჟღავნებდნენ, განსაკუთრებით კი უპატივცემულობას, ურჩობასა და აგრე-

სიას (NICHD Early Child Care Research Network, 2003a). მიუხედავად ამისა, არ შეიძლება ცალსახად ჩავთვალოთ, რომ სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრები ქცევის პრობლემებს განაპირობებს. პირიქით, ამერიკის შეერთებულ შტატებში გავრცელებული ბავშვზე ზრუნვის არასტანდარტული ფორმა მეტ მსგავს სირთულეებს წარმოქმნის. ავსტრალიაში სახელმწიფოს მიერ დაფინანსებულ მაღალი ხარისხის სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრებში მოთავსებულ ჩვილებში უსაფრთხო მიჯაჭვულობის მაჩვენებელი გაცილებით მაღალია, ვიდრე იმ ჩვილებში, რომლებზეც ნათესავები, მეგობრები ან ძიძები ზრუნავენ. ავსტრალიელი სკოლამდელი ასაკის ბავშვებში ქცევასთან დაკავშირებული პრობლემების არსებობა სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრებში გატარებულ დროსთან არაა დაკავშირებული (Love და სხვები, 2003).

ზოგი ბავშვი სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრში ხანგრძლივად ყოფნის დროის გამო სტრესს განიცდის. ბევრ ჩვილში, ახალფეხადგმულ და სკოლამდელი ასაკის ბავშვში, რომლებიც მთელ დღეს სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრებში ატარებენ, ნერწყვში კონცენტრაცია სტრესის ჰორმონის, კორტიზონის, დღის განმავლობაში იზრდება, რაც სახლში ყოფნისას არ აღინიშნება. ერთ-ერთი კვლევისას გაირკვა, რომ ძალზე ფრთხილ, გაუბედავ ბავშვებში კორტიზონის დონე განსაკუთრებით მატულობს (Watamura და სხვები, 2003). დათრგუნული ბავშვებისთვის სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრები სადაც ბევრია თანატოლ ბავშვთა რაოდენობა შესაძლოა ძალიან სტრესული აღმოჩნდეს.

დასკვნა

კვლევები ცხადყოფს, რომ არ არის გამოორიციხული არასათანადო ზრუნვის, სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრებში გატარებული ხანგრძლივი დროისა და დედების დასაქმებულობით მიღებული გამოცდილების შედეგად ზოგიერთი ჩვილი საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობისა და ადაპტაციასთან დაკავშირებული პრობლემების რისკის ქვეშ აღმოჩნდეს. მაგრამ მართებული არ იქნება, თუ ამ შედეგებს ჩვილთა სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრების რაოდენობის შემცირებისთვის გამოვიყენებთ, რადგან შეზღუდული შემოსავლის მქონე ოჯახში დედის სურვილის წინააღმდეგ მისი იძულებით სახლში დარჩენა ბავშვების ემოციურ უსაფრთხოებას ხელს არ შეუწყობს.

პირიქით, უმჯობესი იქნება, თუ მაღალი ხარისხის სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრების რაოდენობა გაიზრდება, მოხდება ანაზღაურებადი სვეტულებების ხელშეწყობა ისე, რომ მშობლები სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრებში ბავშვის ყოფნის საათების შეზღუდვას შეძლებენ.

ამასთანავე მშობლებს უნდა აუხსნან, რაოდენ დიდი მნიშვნელობა აქვს ადრეული ემოციური განვითარებისთვის სენსიტიურ ზრუნვას და მის ხარისხს. ბავშვსა და პროფესიონალ მზრუნველს შორის ურთიერთობა არსებითია უსაფრთხო მიჯაჭვულობის ჩამოყალიბებისთვის. მომვლელთა ინტერაქცია პოზიტიურია და ბავშვის განვითარება სათანადოდ მიმდინარეობს, თუ სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრებში მომვლელსა და ბავშვებს შორის შეფარდება სათანადოა, ჯგუფში ბავშვთა რაოდენობა შეზღუდულია, ხოლო მზრუნველებს ბავშვის განვითარებასა და აღზრდასთან დაკავშირებით შესაბამისი განათლება აქვთ მიღებული (NICHD Early Child Care Research Network, 2000a, 2002a). მსგავსი მახასიათებლების მქონე სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრები შესაძლოა გახდეს ეკოლოგიური სისტემის ნაწილი, რომელიც მშობლებისა და ბავშვის სტრესის შემსუბუქებას შეძლებს, ამით კი ჯანსაღი მიჯაჭვულობის ჩამოყალიბებასა და განვითარებას დაეხმარება.



▲ სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრში გატარებული დღის ბოლოს ახალფეხადგმული ბავშვი სიხარულით ხვდება დედას. მაღალი ხარისხის სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრი და იქ გატარებული მცირე დრო დედასა და ბავშვს შორის პოზიტიურ ინტერაქციასთან ასოცირდება. ეს კი უსაფრთხო მიჯაჭვულობის ჩამოყალიბებას ეხმარება. © Elizabeth Crews



განვითარებისთვის შესაფერისი პირობების მოძიების და ახალფეხადგმულთა სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრი

პროგრამის თავისებურებები	ხარისხის ნიშნები
ფიზიკური გარემო	სუფთა, კარგად გარემონტებული, კარგად განათებული და განიავებული ოთახის. შემოღობილი სათამაშო ეზო ბავშვების იქ ყოფნის დროს ხალხით გადატვირთული არ უნდა იყოს.
სათამაშოები და მონყობილობები	ჩვილებისა და ახალფეხადგმული ბავშვებისთვის შესაფერისი სათამაშოები. იმისათვის, რომ ბავშვები ადვილად მისწვდნენ სათამაშოებს, ქვედა თაროებზე უნდა იყოს მოთავსებული. სათამაშო კუბები, მაღალი სკამები, ჩვილების დასაჯდომები, ბავშვის შესაფერი ზომის მაგიდები და სკამები. სათამაშო მოედანი: პატარა სამართავი სათამაშოები, საქანელები, ჩამოსასრიელებელი, საქვიშე.
მომვლელსა და ბავშვების რაოდენობას შორის თანაფარდობა	სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრებში 3 ჩვილზე 1 მომვლელი, ხოლო 6 ახალფეხადგმულ ბავშვზე 1 მომვლელი. ჯგუფის სიდიდე (ბავშვთა რაოდენობა ერთ ოთახში): 6 ჩვილი – 2 მომვლელი, 12 ახალფეხადგმული ბავშვი - 2 მომვლელი. ოჯახურ პირობებში: მზრუნველი პასუხს აგენს არა უმეტეს 6 ბავშვზე, სადაც მხოლოდ 2 ჩვილია, დანარჩენი კი ახალფეხადგმული. პერსონალი უცვლელია, ისე, რომ ჩვილებმა და ახალფეხადგმულმა ბავშვებმა კონკრეტულ მზრუნველებთან ურთიერთობის ჩამოყალიბება შეძლონ.
ყოველდღიური აქტივობა	დღის გრაფიკში უნდა შედიოდეს აქტიური გართობა, წყნარი თამაშები, ძილი, საჭმელი და მსუბუქი საუზმე. ის სწორხაზოვანი კი არა, მოქნილი უნდა იყოს, რათა თითოეული ბავშვის ინდივიდუალური მოთხოვნილებების დაკმაყოფილება მოხერხდეს. უნდა სუფევდეს და თბილი ატმოსფერო, არც ერთი ბავშვი უყურადღებოდ არ უნდა დარჩეს.
უფროსებთან და ბავშვებთან ინტერაქცია	მომვლელი ჩვილისა და ახალფეხადგმული ბავშვის დისტრესზე დაუყოვნებლივ უნდა რეაგირებდეს: აჰყავდეს ხელში, ესაუბრებოდეს, უმღეროდეს, უკითხავს, ბავშვის ინდივიდუალური ინტერესების გათვალისწინებით ახდენდეს ინტერაქციას და ამშვიდებს.
მომვლელის კვალიფიკაცია	მზრუნველს ბავშვის განვითარებასთან, პირველად დახმარებასა და უსაფრთხოებასთან დაკავშირებული ტრენინგი უნდა ჰქონდეს გავლილი.
მშობლებთან ურთიერთობა	მშობლებს ყოველთვის უნდა შეეძლოთ მისვლა. მომვლელი მათ ხშირად უნდა ესაუბრებოდნენ ბავშვის ქცევასთან და განვითარებასთან დაკავშირებით.
ლიცენზია და აკრედიტაცია	ბავშვზე ზრუნვის მოთხოვნებს, როგორც ცენტრების, ასევე სახლის პირობებისადმი, სახელმწიფო ან პროვინცია ადგენს. ამერიკის შეერთებულ შტატებში ეს ხორციელდება ადრეული ბავშვობის პროგრამების ეროვნული აკადემიის www.naeyc.org / ნებაყოფლობითი აკრედიტაცია ან Family Child Care ეროვნული ასოციაციის განსაკუთრებულად მაღალი ხარისხის www.nafcc.org პროგრამებით (ნებაყოფლობითი აკრედიტაცია). კანადა მუშაობს ნებაყოფლობითი აკრედიტაციის სისტემით, რომელსაც Canadian Child Care ფედერაცია ხელმძღვანელობს, www.cccf-fcsge.ca . ალბერტას პროვინციამ აკრედიტაციის მოდელის ტესტირება დაიწყო.

წყარო: Bredekamp & Copple, 1997; National Association for Education of Young Children, 1998.

ამერიკის შეერთებული შტატების ბავშვთა განათლების ეროვნული ასოციაციის მიერ შემუშავებული ეს სტანდარტები სხვადასხვა ასაკის ბავშვების განვითარებისა და ინდივიდუალური საჭიროებების გათვალისწინებით შედგენილი პროგრამის თავისებურებას განსაზღვრავს. ეს პროგრამა თანამედროვე აქტუალური გამოკვლევების შედეგებსა და ექსპერტების კონსენსუსზეა დაფუძნებული. თუ ბავშვზე ზრუნვა განვითარებისათვის შესაფერისი პრაქტიკის სტანდარტებს აკმაყოფილებს, ბავშვის სწავლის შესაძლებლობები და მათდამი მზრუნველთა სითბო, სენსიტიურობა და სტაბილურობა განსაკუთრებულად მაღალია (Helburn, 1995).

შეერთებულ შტატებსა და კანადაში ბავშვზე ზრუნვა ინდივიდუალისტური ღირებულებების მაკროსისტემებისა და მთავრობის სუსტი რეგულიაციით და დაფინანსებით ხორციელდება. მეტიც, ბევრი მშობელი დარწმუნებულია, რომ სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრებში მათ შვილებზე კარგად ზრუნავენ, რაც სინამდვილეს არ შეეფერება (Helburn, 1995). ის, რომ მშობლები კარგ ზრუნვას ცუდისგან ვერ არჩევენ, მათი მხრიდან კარგი ზრუნვის არმოთხოვნას გულისხმობს. ბავშვზე ზრუნვის კრიზისული მდგომარეობის გააზრების შემდეგ, შეერთებულ შტატებსა და კანადაში ფედერალურმა მთავრობამ, ზოგიერთმა შტატმა და პროვინციამ, მათი ხარჯების სუბსიდირებისათვის დამატებითი თანხები გამოყო. აქცენტი დაბალი შემოსავლის მქონე ოჯახებზე გაკეთდა. დაფინანსების გაზრდამ სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრების ხარისხზე პოზიტიური გავლენა იქონია და მსგავსი ცენტრები უფრო ხელმისაწვდომი გახდა (Canada Campaign 2000, 2003a; Children’s Defense Fund, 2004). კანადაში, კვებეკის პროვინციას ხალხი ჩვილებისა და ახალფეხადგმულ ბავშვთათვის საყოველთაო სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრებისკენ მიჰყავს. კვებეკის პროვინციაში ყოველი ოჯახი მთავრობის დახმარების მომსახურებისთვის ყოველდღიურად მინიმალურ გადასახადს იხდის.

ზემოაღნიშნული განვითარება დამაიმედებელი სიგნალია, ვინაიდან კარგი ზრუნვა ყველა ბავშვის განვითარების ხელშემწყობია. ეს ეფექტური, სასიკეთო და დროული ჩარევაა განვითარების რისკის ქვეშ მყოფი ბავშვებისთვის (მე-8 თავში განხილული პროგრამების მსგავსი). მე-14 თავში ბავშვისა და მოზარდის განვითარებაზე, მშობლის დასაქმებისა და ბავშვზე ზრუნვის შედეგებს დეტალურად განხილვას კვლავ დავუბრუნდებით.

ძეითხეი საკუთარ თავს



ბანიმორატი	სოციალური უზრუნველყოფის მაღალი ხარისხის ცენტრში ჩვილებსა და ახალფეხადგმულ ბავშვებზე ზრუნვა მათ განვითარებაში ეხმარება, დაბალი ხარისხის ზრუნვა – ხელს უშლის. მოიტანეთ მაგალითები.
ბამოიყანათ	ნ თვის ლუსინდას მშობლები, რენდი და მაიკი, თვლიან, რომ ბავშვის სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრში მიყვანით მის უსაფრთხოების გრძნობას დააზიანებენ. რა ნაბიჯები უნდა გადადგან რენდი და მაიკმა, რათა დარწმუნდნენ ლუსინდას გამოცდილება – სახლში და სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრში – ბავშვის ემოციურ და სოციალურ განვითარებას დაეხმარება.

შეჯამება

იაოციათა ფუნქციება

აღწერეთ ემოციის განვითარებისადმი ფუნქციური მიდგომა.

ფუნქციური მიდგომის მიხედვით, ემოციების ფართო ფუნქციები იმ ქცევის გასაძლიერებლადაა საჭირო, რომელიც მიმართულია პირადი გეგმების მისაღწევად და ეს ემოციები მთავარ როლს ასრულებს ადამიანის ყველა ნამოწყებაში, მათ შორის კოგნიტიურ დამუშავებაში, სოციალურ ქცევასა, და ფიზიკურ ჯანმრთელობაში. ემოციები დიდ როლს ასრულებს თვითნაღიზშიც, რომელიც

თავის მხრივ თვითშეფასების ახალ ემოციებს წარმოშობს. მეტიც, იმისათვის, რომ ბავშვები შეეგუონ საკუთარ ფიზიკურ და სოციალურ სამყაროს, თანდათანობით უნდა დაეუფლონ საკუთარი ემოციების ნებაყოფლობით კონტროლს.

იაოციის გამოხატვის განვითარება

როგორ იცვლება ბედნიერების, სიბრაზის, სევდისა და შიშის გამოხატვა ჩვილობის პერიოდში?

ცხოვრების პირველი წლის განმავლობა-

ში **ბაზისური ემოციების** კოორდინირება უფრო ეფექტურ სისტემებში თანდათანობით ხდება. ცხოვრების პირველი წლის შუა პერიოდისათვის ისინი კარგად ორგანიზირებული სიგნალებია, რომლებიც გარემო მოვლენების მიხედვით აზრობრივად იცვლება.

⊕ ბედნიერება მშობელსა და ბავშვს შორის კავშირს აძლიერებს და როგორც კოგნიტურ, ასევე ფიზიკურ დახელოვნებას ეხმარება. 6-10 კვირის განმავლობაში ჩვილის ვიზუალური მოდელის გაუმჯობესებასთან ერთად **სოციალური ლიმილი** ჩნდება. 3 თვისას ჩვილები უფრო ხშირად ნაცნობ ადამიანებთან ინტერაქციისას იღიმებიან. ძალიან მალე სიცილი ჩნდება, რაც ინფორმაციის უფრო სწრაფ დამუშავებასთანაა დაკავშირებული.



©CHRIS LOWE/INDEX STOCK IMAGERY

⊕ ბრაზი და შიში, განსაკუთრებით კი **უცხოობის შფოთვით** გამონეული, ცხოვრების პირველი წლის მეორე ნახევარში მატულობს, მაშინ როდესაც ჩვილებს საგნებისა და მოვლენების უკეთ შეფასება შეუძლიათ. ჩვილების მოტორული უნარების დახვეწისას ამ ემოციებს განსაკუთრებული ადაპტური ღირებულება აქვს. შიშის შეგრძნების განვითარების შემდეგ ჩვილები გარემოს გამოსაკვლევად და ემოციური მხარდაჭერისათვის ნაცნობ მზრუნველს **უსაფრთხო ბაზისად** იყენებენ. მწუხარების გამომეტყველება ტკივილის, სასურველი საგნის მოშორების, ხანმოკლე განშორებისა და მზრუნველთან ურთიერთობის განწყვეტის პასუხად ჩნდება. მაგრამ ის, ბრაზთან შედარებით, გაცილებით იშვიათია.

ჩამოაყალიბეთ, როგორ გესმით მე-ს ცნობიერებასთან დაკავშირებული ემოციების, ემოციური თვითრეგულიაციის განვითარება და ემოციის გამოხატვის წესებთან მათი შესაბამისობა.

⊕ ცხოვრების მეორე წლის ბოლოსთვის თვითშეგნება და უფროსების მითითებები აყალიბებს სიმორცხვის ემოციებს, როგორც-

ცაა დარცხვენა, დაბნევა, დანაშაული, შური და სიამაყე. ასაკთან ერთად **მე-ს ცნობიერებასთან დაკავშირებული ემოციები** შინაგანად მართვადაი ხდება. დასავლელ ბავშვებში დანაშაულის გრძნობა ხშირ შემთხვევაში კარგ მორგებულასთანაა დაკავშირებული, ხოლო დამორცხვების ძლიერი გრძნობა - საკუთარი არასრულფასოვნების გრძნობასთან. ბავშვებს, რომელთა მშობლებიც გამუდმებით აღნიშნავენ მის დადებითსა და უარყოფითს, სირცხვილისა და სიამაყის გადაჭარბებული გრძნობა აქვთ.



© LAURA DWIGHT PHOTOGRAPHY

⊕ **ემოციური თვითრეგულაცია** თავის ტვინის ქერქის შუბლის წილები განვითარებისა და მომვლელის მიერ ჩვილებისთვის საკუთარი ემოციური რეაქციების მორგებულად დახმარების შედეგად ჩნდება. მოტორული, კოგნიტური უნარ-ჩვევებისა და მეტყველების განვითარებასთან ერთად, თანდათანობით, ბავშვები თვითრეგულიაციის უფრო ეფექტურ სტრატეგიებს ეუფლებიან. თბილი, მოთმინებით აღსავსე აღზრდა, გრძნობების გაგებისა და კონტროლის კვლევა, ემოციის თვითრეგულიაციის მასტიმულირებელია. უარყოფითი ემოციების გამოცდილების შექონე ბავშვებისთვის საკუთარი გრძნობების შეზღუდვა და დამრთველური მოვლენებიდან ყურადღების გადატანა გაცილებით რთულია.

⊕ ბავშვობის ასაკის შუა პერიოდის ბოლოს, ბავშვთა უმეტესობას ემოციის რეგულიაციისთვის სტრატეგიათა ადაპტური კომპლექტი აქვს. ისინი სიტუაციიდან გამომდინარე **პრობლემებზე აქცენტირებული მართვიდან ემოციაზე აქცენტირებულ მართვზე** გადაერთვებიან. ემოციურად კარგად რეგულირებად ბავშვებს ოპტიმისტური მიდგომა და მასწავლებლებთან და თანატოლებთან ხელსაყრელი ურთიერთობები აქვთ.

⊕ სკოლამდელ პერიოდში ბავშვები საკუთარი კულტურის **ემოციის გამოხატვის წესებთან** შეწყობას იწყებენ, მაგრამ ადაპტირება მხოლოდ თანდათანობით ხდება. ბავშვობის ასაკის შუა პერიოდში ისინი შეგნებულად ეცნობიან ამ წესებს და სოციალური ჰარმონიისთვის მათ მნიშვნელობას აცნობიერებენ.

სხვათა ემოციების გაგება და მათზე რეაქცია

აღწერეთ ჩვილობიდან მოზარდობამდე ემოციების გაგების განვითარება.

❶ ჩვილებში ემოციის გამოხატვის მნიშვნელობის (გააზრებულად) აღქმის (გადათარგმნის) შესაძლებლობის განვითარებასთან ერთად, ისინი ნდობით აღჭურვილ მზრუნველებში ემოციური ინფორმაციის აქტიურ ძიებას იწყებენ. **სოციალური რეფერენცია** ცხოვრების პირველი წლის ბოლოს ჩნდება. ცხოვრების მეორე წლის შუა პერიოდში ახალფეხადგმული ბავშვები აცნობიერებენ, რომ სხვათა ემოციური რეაქცია შესაძლოა მათი საკუთარი რეაქციისგან განსხვავებული იყოს.

❷ სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს ემოციის მიზეზების, თანმიმდევრობის და ქცევითი სიგნალების აღქმის უნარი აქვთ. სხვათა გრძობების ახსნისათვის ურთიერთსაინანაღმდეგო სიგნალების გაგების შესაძლებლობა ბავშვობის ასაკის შუა პერიოდში ვითარდება. მოზარდი ბავშვები აცნობიერებენ, რომ შესაძლოა ადამიანები შერეულ ემოციებს განიცდიდნენ.

❸ იმ მშობლების ბავშვებს, რომლებიც შვილებთან თბილ ურთიერთობას ამყარებენ, აცნობიერებენ ემოციურ რეაქციებს და ბავშვებს ემოციასთან დაკავშირებულ ინფორმაციას აწვდიან, ემოციის გაგების (აღქმის) უკეთესი შესაძლებლობები აქვთ. თანატოლებთან ინტერაქცია, მით უფრო სოციოდრამატული თამაშები, ემოციის სწავლის შესანიშნავი საშუალებაა.

განმარტეთ, რა არის ემპათია და სიმპათია. ჩამოაყალიბეთ ემპათიის განვითარება ჩვილობიდან მოზარდობამდე. გამოყავით ინდივიდუალური განსხვავებები.

❶ ემპათიის განვითარება შემეცნებისა და აფექტის კომპლექსურ ინტერაქციას გულისხმობს. ემპათია **პროსოციალური ანუ ალტრუისტული ქცევების** მნიშვნელოვანი ხელშეწყობია. თუ ემპათიური ემოცია გაამძაფრებს პიროვნულ დისტრესს, ემპათია სიმპათიაში არ გადაიზრდება, რასაც არ მოჰყვება სიკეთისა და დახმარების გამომხატველი ქცევები.

❷ თვითშეგნების გაჩენასთან ერთად, ახალფეხადგმული ბავშვები თანაგრძნობის გამოხატვას იწყებენ. ბავშვობისა და მოზარდობის პერიოდში ემპათური რეაქციების მომატებას მეტყველების, ემოციის გაგების (აღქმის)

გაუმჯობესება და პერსპექტივის გამოყენება ეხმარება. საბოლოოდ, ემპათიას არა ადამიანების დოუყვინებელი დისტრესი წარმოშობს, არამედ ზოგადად ცხოვრების პირობები.

❸ ტემპერამენტი განსაზღვრავს, გადაიზრდება თუ არა ემპათია სიმპათიაში. სოციალიზებულ, დადებით და ემოციის კარგად მარეგულირებელ ბავშვებს უფრო პროსოციალური ქცევები აქვთ, ვიდრე ბავშვებს, რომლებიც უარყოფით ემოციებს ხშირად გამოხატავენ.

❹ ბავშვის აღზრდით დაკავებული მშობლები გამოხატავენ ემპათიურ თანაგრძნობას, აქვთ ბავშვის არასათანადო ემოციის გამოხატვისთვის კარგად განსაზღვრული სტრატეგია და ემპათიისა და სიმპათიის განვითარებას ეხმარებიან. გაღიზიანებული, დამსჯელობითი აღზრდა კი პირიქით — ამ შესაძლებლობებს ადრეულ ასაკშივე თრგუნავს.

ტემპერამენტი და განვითარება

რა არის ტემპერამენტი და როგორ განისაზღვრება ის?

❶ ბავშვები **ტემპერამენტის** მიხედვით განსხვავდებიან. ტემპერამენტი არის ემოციაში, ყურადღებაში, რეაქციულობასა და თვითრეგულაციის ადრეულად გამოვლენილი სტაბილური ინდივიდუალური განსხვავებები. ნიუ-იორკში ჩატარებული ლონგიტუდური სწავლებისას სამი ტიპის ტემპერამენტი გამოიყო — **ადვილი ბავშვი, რთული ბავშვი და ნელი ადგზნების ბავშვი**. ტემპერამენტის როსბარტისეული განსაზღვრა მოიცავს სამ ძირითად კომპონენტს: ემოციას, ყურადღებასა და ქმედებას. განსხვავება არა მხოლოდ რეაქციულობაშია, არამედ **ძალისხმევით კონტროლშიც** ანუ მათი რეაქციურობის რეგულირების შესაძლებლობაში.



© NANCY SHEEHAN/PHOTOEDIT

❷ ტემპერამენტის შეფასება ხშირად მშობლებისგან მიღებული ინფორმაციით მიხედვით ხდება. მიუხედავად იმისა, რომ ლაბორატორიული დაკვირვება მშობლების სუბიექტური

დამოკიდებულების თავიდან არიდების შესაძლებლობას გვაძლევს, უცნობი გარემო სხვა სახის უზუსტობებს წარმოშობს. და მაინც, მკვლევარებს ბავშვების ქცევაზე (გამოცდილებაზე) დაკვირვება ლაბორატორიაში უკეთ შეუძლიათ.

⊕ მკვლევარებმა ტემპერამენტის ტიპის დასადგენად ლაბორატორიული დაკვირვებებისა და ფსიქოფიზიოლოგიური შეფასების გაერთიანება დაიწყეს, მაგალითად, ძალისხმევით კონტროლის განსაზღვრისათვის გამოიყენეს სივრცულ-საპირისპირო ამოცანა, რომელიც ტინის შუბლის წილს გააქტიურებს განაპირობებს. ეს, თავის მხრივ, ურთიერთსაპირისპირო ტენდენციებზე პასუხობს და ადრეულ — 21/2 - 3 წლის ასაკშია შესაძლებელი. ლაბორატორიული დაკვირვებების და ფსიქოფიზიოლოგიური შეფასების გაერთიანებით **შეზღუდული ან მორცხვი ბავშვების შეზღუდული ანუ სოციალიზებული ბავშვებისგან** განსხვავება მოხდა.

განიხილეთ მემკვიდრეობითობისა და გარემოს გავლენა ტემპერამენტის სტაბილურობაზე, ტემპერამენტის კოგნიტურ და სოციალურ ფუნქციონირებასთან ურთიერთობა, და მორგებულობის მოდელის სიკეთე.

⊕ გამომდინარე იქიდან, რომ ტემპერამენტი ასაკთან ერთად ვითარდება, მისი სტაბილურობა ზოგადად საშუალოზე დაბალია. ადრეული ტემპერამენტის განსაზღვრა უფრო ზუსტია ცხოვრების მეორე წლის შემდეგ, მაშინ როდესაც რეაქციის სტილი უკეთაა ჩამოყალიბებული.

⊕ ნათესაური კავშირების კვლევებმა ცხადყო, რომ ტემპერამენტი საშუალოდ მემკვიდრეობითია. ამასთანავე, ტემპერამენტის განვითარებაზე ძლიერი გავლენა აქვს გარემოს. გარდა ამისა, ტემპერამენტზე გავლენას ახდენს გაუზიარებელი გარემო (მშობლის მიდრეკილება, გამოყოს თვითოეული ბავშვის უნიკალური თვისება) და თანაბარი გარემო (ოჯახური სტრესები და ბავშვის აღზრდის მეთოდი). ტემპერამენტის ეთნიკურ განსხვავებულობას შესაძლოა ბიოლოგიური ფესვები ჰქონდეს, რასაც კულტურა (ტრადიციები) და გამოცდილება განაპირობებს.

⊕ ტემპერამენტს კოგნიტურ შესრულებასა და სოციალურ ქცევებთან თანმიმდევრული კავშირი აქვს. **მორგებულადობის მოდელის სიკეთე** აღწერს, როგორ წარმოქმნის სა-

სურველ შედეგს. ერთად გარემო ზენოლა და ტემპერამენტი მორგებულადობის სიკარგე მოიცავს ბავშვის აღზრდისათვის საჭირო გარემოს, რომელიც ცნობს თითოეული ბავშვის ტემპერამენტს და ხელს უწყობს უფრო ადაპტურ ფუნქციონირებას. მორგებულობის მოდელის სიკეთეზე გავლენა კულტურულ ღირებულებებსაც აქვს. ამის მაგალითია ჩინეთში სიმორცხვის გრძნობის მიმართ არცთუ დიდი ხნის წინ შეცვლილი დამოკიდებულება.

მიჯაჭვულობის განვითარება

რა უნიკალური თვისებები აქვს მიჯაჭვულობის ეთოლოგიურ თეორიას?

⊕ **მიჯაჭვულობის** განვითარებაზე, ძლიერ, გრძნობით კავშირზე, რომელიც ადამიანებს განსაკუთრებული ადამიანების მიმართ აქვთ, თეორეტიკოსები ხშირად კამათობდნენ. მიუხედავად იმისა, რომ არსებობს ფსიქონალიტიკური და ძალდატანების შემცირების (ბიჰევიორისტული) განმარტება, ყველაზე ფართოდ გავრცელებული და მისაღები პერსპექტივა **მიჯაჭვულობის ეთოლოგიური თეორია**ა. ამ თეორიის მიხედვით ბავშვები მომვლელთან კავშირის დამყარებისთვის ბიოლოგიურად მომზადებულები არიან. ეს მათ გადარჩენაში ეხმარებთ.

⊕ ჩვილობის ადრეულ პერიოდში, თანდაყოლილი ქცევების ერთობლიობა მშობლებს ბავშვის სიახლოვეს დარჩენისკენ აქეზებს. დაახლოებით 6-8 თვის ასაკში **განშორების შფოთვა** და მშობლების უსაფრთხო ბაზისად გამოყენება იმაზე მიგვიჩვენებს, რომ ნამდვილი მიჯაჭვულობის კავშირი ჩამოყალიბდა. მეტყველების განვითარებასთან ერთად სკოლამდელი ასაკის ბავშვები უკეთ აცნობიერებენ, რომ მშობლებთან განშორება გარდაუვალია. ამის შედეგად განშორების შფოთვა კლებულობს. ზრუნვის ადრეული გამოცდილების გარდა, ბავშვები აყალიბებენ შინაგან სამუშაო მოდელს, რომელითაც მომავალში ახლო ურთიერთობების ჩამოყალიბებისას ხელმძღვანელობენ.

ჩამოყალიბეთ უცნობი სიტუაციით და Q-ტიპის მიჯაჭვულობის მიხედვით შეფასებული მიჯაჭვულობის ოთხი მოდელი. განიხილეთ ის ფაქტორები, რომლებიც მიჯაჭვულობის განვითარებაზე ახდენს ზეგავლენას.

⊕ **უცნობი სიტუაცია** — ფართოდ გავრცელებული 1-დან 2-წლამდე ჩვილისა და მზრუნველის მიჯაჭვულობის ხარისხის შე-

ფასების ლაბორატორიული ტექნიკაა. მისი გამოყენებით მკვლევარებმა გამოყვეს მიჯაჭვულობის ოთხი მოდელი: **უსაფრთხო, განრიდებითი, რეზისტენტული და დეზორგანიზებული/დეზორიენტირებული.** ალტერნატიული მეთოდია, სახლის პირობებში განხორციელებული დაკვირვება - Q-ტიპის მიჯაჭვულობა, რომელიც 1-დან 4 წლამდე ბავშვებისათვისაა შესაფერისი. მიჯაჭვულობის ხარისხის დადგენის ნაცვლად ის უსაფრთხოებას აფასებს.

⊕ მიჯაჭვულობა უსაფრთხო და სტაბილურია საშუალო დონის ოჯახებში აღზრდილ ჩვილებში, რომელთა ცხოვრების პირობები ხელსაყრელია. რაც შეეხება დაბალი დონის ოჯახებს, სადაც ხშირია ყოველდღიური სტრესები და სერიოზული ოჯახური პრობლემები, მიჯაჭვულობის ხარისხი ცვალებადია. მიჯაჭვულობის ხარისხის განსაზღვრა კულტურული ტრადიციების გათვალისწინებით უნდა ხდებოდეს.

⊕ მიჯაჭვულობის უსაფრთხოებაზე სხვადასხვა ფაქტორი ახდენს გავლენას. ერთ ან ორ უფროსთან მოსიყვარულე კავშირს მოკლებული ჩვილები ხანგრძლივ ემოციურ და სოციალურ პრობლემებს ამჟღავნებენ. სენსიტიური მზრუნველობა საშუალოდ უსაფრთხო მიჯაჭვულობასთანაა დაკავშირებული. ინტერაქციული სინქრონია უსაფრთხო გამოცდილების ბავშვებს საფრთხის მქონე ბავშვებისგან გამოყოფს. სხვადასხვა კულტურის წარმომადგენლებს სენსიტიურობისადმი სხვადასხვა მიდგომა აქვთ და გარკვეულ კულტურებში ინტერაქციის სინქრონიის მნიშვნელობა გარკვეულწილად შეზღუდულია.



LAURA DWIGHT PHOTOGRAPHY

⊕ მიჯაჭვულობა მემკვიდრეობითი არაა, მაგრამ ის გაუზიარებელი გამოცდილების შედეგია, რომლის დროსაც მშობლები საკუთარ მზრუნველობას ბავშვის ინდივიდუალურ მოთხოვნებს უსადაგებენ. ემოციურად რეაქციური, რთული ჩვილები მშობლის შესაბამისი მზრუნველობის შემთხვევაში შესაძლოა უსაფრთხოდ მიჯაჭვულები გახდნენ.

⊕ მზრუნველობის ქცევასა და მიჯაჭვულობის უსაფრთხოებაზე ოჯახური პირობები ახდენს გავლენას. მშობლების შინაგანი მუშა მოდელი საკუთარი ბავშვობის მიჯაჭვულობის სტატუსთან აშკარა შესაბამისობას გვიჩვენებს. მიუხედავად იმისა, რომ შინაგანი სამუშაო მოდელი მოგონებების აღდგენაა, მშობლების ბავშვობის გამოცდილების საკუთარ ბავშვებთან მიჯაჭვულობის ხარისხში გადატანა არაპირდაპირია და მასზე მრავალი ფაქტორი ახდენს გავლენას.

იმსჯელეთ ჩვილთან მამის მიჯაჭვულობის კავშირსა და ადრეული მიჯაჭვულობის როლზე გვიანდელ განვითარებაში.

⊕ ჩვილები მამებთან ძლიერ მოსიყვარულე კავშირს ამყარებენ. მამის სენსიტიური მზრუნველობა უსაფრთხო მიჯაჭვულობის განმსაზღვრელია. სხვადასხვა კულტურის წარმომადგენელი მამები, დედებთან შედარებით, გაცილებით მეტ დროს უთმობენ ბავშვებთან მასტიმულირებელ, გასართობ ინტერაქციას, რაც უსაფრთხო მიჯაჭვულობას განაპირობებს.

⊕ მშობლის მუდმივი ზრუნვა უმნიშვნელოვანესი ფაქტორია. ის განსაზღვრავს დაუკავშირდება თუ არა მიჯაჭვულობის უსაფრთხოება გვიანდელ განვითარებას. მზრუნველობის გაუმჯობესება საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის ცვლილებას განაპირობებს. ჩვილობის პერიოდში უსაფრთხო მიჯაჭვულობა მნიშვნელოვანია, ვინაიდან ის მშობელსა და ბავშვს შორის პოზიტიური ურთიერთობის ჩამოყალიბებას ეხმარება და მშობლის სენსიტიური მზრუნველობის გაგრძელების ალბათობას ზრდის.

მიჯაჭვულობა, მშობლის დასაქმებულობა და გავრცელებული ზრუნვა (სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრები)

განიხილეთ მიჯაჭვულობის უსაფრთხოებასა და ადრეულ ფსიქოლოგიურ განვითარებაზე მშობლის დასაქმებულობისა და ბავშვთა სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრების (ბავშვზე ზრუნვის) ეფექტი.

⊕ ჩრდილოეთამერიკელი 2 წლამდე ასაკის ბავშვთა დედების უმრავლესობა დასაქმებულია. საშუალო და დაბალი დონის სოციალური უზრუნველყოფის ცენტრებში დიდი დროის გატარება საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის ჩამოყალიბებასა და ნაკლებად სახარბილო

შემეცნებით, ემოციურ და სოციალურ განვითარებას განაპირობებს.

🌀 თუ ბავშვზე ზრუნვის პარამეტრები შეესაბამება **განვითარებისათვის შესაფერისი პრაქტიკით** განსაზღვრულ სტანდარტებს, ბავშვთა სწავლების შესაძლებლობა და მათი

მზრუნველების სითბო, სენსიტიურობა და სტაბილურობა განსაკუთრებულად მაღალია. ცუდად განვითარების საშიშროების წინაშე მდგომი ბავშვებისთვის კარგი ზრუნვა ადრეული ჩარევის ეფექტური საშუალებაა.

 **ანიშნალოვანი ტარინები და ცნებები**

<p>მიჯაჭველობა Q-ტიპის მიჯაჭველობა განრიდებითი მიჯაჭველობა ბაზისური ემოციები განვითარებისათვის შესაფერისი პრაქტიკა რთული ბავშვი დეზორგანიზებული/დეზორიენტირებული მიჯაჭველობა ადვილი ბავშვი ძალისხმევითი კონტროლი ემოცია ემოციის გამოხატვის წესები</p>	<p>ემოციური თვითრეგულაცია ემოციაზე აქცენტირებული მართვა ემპათია მიჯაჭველობის ეთოლოგიური თეორია ემოციისადმი ფუნქციური მიდგომა მორგებულადობის მოდელის დადებითი მხარეები შეზღუდული ან მორცხვი ბავშვი ინტერაქციული სინქრონია შინაგანი სამუშაო მოდელი პრობლემებზე აქცენტირებული მართვა პროსოციალური ანუ ალტრუისტული ქცევა რეზისტენტული მიჯაჭველობა</p>	<p>უსაფრთხო მიჯაჭველობა უსაფრთხო ბაზისი მე-ს ცნობიერებასთან დაკავშირებული ემოციები სენსიტიური მზრუნველობა განმორების შფოთვა ნელი ალგზნების ბავშვი სოციალური რეფერენცია სოციალური ღიმილი უცხოობის შფოთვა უცნობი სიტუაცია სიმპათია ტემპერამენტი შეუზღუდავი ანუ სოციალიზებული ბავშვი</p>
---	---	---



„უსათაურო“
May Linn Clement
13 წლის, ნორვეგია

საკუთარი იდენტურობის ჩამოყალიბების შემდეგ ადამიანები საკუთარ თავში სიმართლისა და რეალობის ძიებას იწყებენ. ეს ზღაპრული ნახატი მე-ს მრავალსახოვნებას ასახავს – გოგონა სამყაროს ნაწილია, მაგრამ ამავედროულად უნიკალური ადამიანური შესაძლებლობების გამო, მისგან განსხვავებულიც.

იბეჭდება ოსლოს (ნორვეგია), ბავშვთა ხელოვნების საერთაშორისო მუზეუმის ნებართვით.

სოციალური და თვითაღქმა

„პაპა, შეხედე ჩემს ახალ მაისურს! ნახე, რა ლამაზი ცხოველები ახატია!“ ალტაცებით ყვირის 4 წლის ელენი საოჯახო ზემის დროს. შემდეგ უცებ ჩუმდება, რადგან ხვდება, რომ ყველა უყურებს მის 1 წლის დეიდაშვილს, რომელიც პირველი ნაბიჯების გადადგმას ცდილობს. პატარა დევიდი ბორძიკობს, უფროსები ხალისობენ. არავინ არ აქცევს ყურადღებას არც ელენს და არც მის ახალ მაისურს – მის მიმართ მუდამ ყურადღებიანი პაპაც კი.

ელენი სანოლ ოთახში განმარტოვდა და თავზე საბანი დაიხურა. წინ გაშლილი ხელებით, საბანშემოხვეული ისევ სასტუმრო ოთახში დაბრუნდა და საბნიდან დაინახა, რომ პაპა დევიდს ოთახის გარშემო ატარებდა. „საშიში აჩრდილი მოვედი“, გამოაცხადა ელენმა და გამიზნულად დაეჯახა დევიდს, რომელიც ნაიქცა და ატირდა.

ელენმა საბანი მოიშორა და დედის უკმაყოფილო სახეს ნაანწყა. „ვერ დავინახე, დედიკო! საბანი მეფარებოდა!“ მორცხვად იმართლა თავი ელენმა.

ელენს დედამ მოსთხოვა, რომ ის დევიდს ადგომაში მიხმარებოდა და ბოდიში მოეხადა მისთვის, თუმცა გულში ესიამოვნა კიდეც ელენის „დახვეწილი ეშმაკობა“.

ეს თავი სოციალური შემეცნების (სოციალური კოგნიციის) განვითარებას ანუ იმას ეძღვნება, როგორ შეიმეცნებენ ბავშვები თავიანთ მრავალასპექტიან სოციალურ სამყაროს. როგორც მე-6 და მე-7 თავში შემეცნების განვითარებას მიმოიხილავს, ეს თავი გამოცდილებაზე ფიქრსა და მის ინტერპრეტაციას ეხება. ეს არა ბავშვის ფიზიკური გარემოცვის, არამედ თავად მისი და სხვა ადამიანთა თავისებურებების მიმართ ინტერესია.

მეცნიერები, რომლებიც სოციალურ შემეცნებას იკვლევენ, ისეთ კითხვებზე ეძებენ პასუხს, როგორიცაა: როდის ხვდებიან ჩვილები, რომ ისინი სხვა ადამიანებისა და საგნებისაგან დამოუკიდებელი არსებები არიან? ასაკთან ერთად როგორ იცვლება ბავშვის წარმოდგენა საკუთარი და სხვების გონებრივი შესაძლებლობების შესახებ? რა ახლის გაგება უდევს საფუძვლად ელენის მოხერხებულ სიცრუეს? რას ამბობენ ბავშვები და მოზარდები, როცა საკუთარი თავისა და სხვების დახასიათებას სთხოვენ?

ამ და სხვა კითხვების პასუხად ვნახავთ, რომ შემდეგი მიმართულებები, რომლებიც შემეცნების განვითარების განსაზღვრისათვის გამოვიყენეთ, გამოგვადგება ბავშვების მიერ საკუთარი სოციალური სამყაროს შესაცნობადაც:

- სოციალურ-შემეცნებითი განვითარება კონკრეტულიდან აბსტრაქტულისაკენ მიმდინარეობს. ბავშვები თვალთ დასანახი თავისებურებების – საკუთარი და სხვების გარეგნობისა და ქცევის – შემჩნევით იწყებენ. ამის შემდეგ, მალევე ეცნობიან შინაგან პროცესებს – სურვილებს, რწმენას, მისწრაფებებს, უნარ-ჩვევებსა და დამოკიდებულებებს.
- სოციალური შემეცნება ასაკთან ერთად თანდათანობით უკეთ ორგანი-

მე-ს გაჩენა და მე-კონცეფციის განვითარება

**თვითანალიზი *კატეგორიული და გახსენებული მე *შინაგანი მე: აზროვნების ბავშვებისეული თეორია *მე-კონცეფცია *მე-კონცეფციაზე შემეცნების, კულტურის და სოციალური გავლენა *კულტურის გავლენა: კულტურის ვარიაციები პერსონალურ თხრობაზე: გავლენა ადრეულ მე-კონცეფციაზე *ბიოლოგია და გარემო: „გონებრივი სიბრმავე“ mindblindness“ და აუტიზმი.*

თვითშეფასება: თვითანალიზის შეფასებითი მხარე

**თვითშეფასების სტრუქტურა *ცვლილებები თვითშეფასების ხარისხში: სოციალურ შედარებათა როლი *თვითშეფასებაზე ზემოქმედება *მიღწევებთან დაკავშირებული ატრიბუცია*

იდენტურობის ჩამოყალიბება: ვინ უნდა ვავხდე?

**იდენტურობის გზები *იდენტურობის სტატუსი და ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა *გავლენა იდენტურობის განვითარებაზე *სოციალური საკითხები: სუიციდი მოზარდობაში: მე-ს განადგურება *კულტურის გავლენა: იდენტურობის განვითარება ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ მოზარდებში*

სხვა ადამიანებზე ფიქრი

**პიროვნების აღქმა *პერსპექტივის გამოყენება*

ადამიანთა შორის ურთიერთობებზე ფიქრი: კონფლიქტის გაგება

**სოციალურ პრობლემათა მოგვარება *სოციალურ პრობლემათა მოგვარების უნარის განვითარება *სოციალურ პრობლემათა მოგვარების უნარის წვრთნა*

ზებული ხდება, როცა ბავშვები ცალკეულ ქცევებს საკუთარი და სხვების პიროვნებისა და იდენტურობის შეფასებას უკავშირებენ.

- ბავშვები ქცევის მიზეზთა შესახებ საკუთარ მოსაზრებებს ამონებენ – *მარტივი, ცალმხრივი ახსნიდან რთულ, ურთიერთმოქმედ კავშირებამდე*, რომელიც ითვალისწინებს როგორც ინდივიდს, ასევე სიტუაციას.
- სოციალური შემეცნება *მეტაკოგნიტური აღქმისაკენ* მიდის. ასაკთან ერთად ბავშვის აზროვნება სოციალური რეალობის ფარგლებს სცდება და საკუთარი და სხვა ადამიანების სოციალურ აზროვნებაზეც ფიქრობს.

მიუხედავად არასოციალური და სოციალური შემეცნების მრავალი მსგავსი თავისებურებისა, ისინი განსხვავდება კიდევ. თავად განსაჯეთ, რამდენად მარტივია ფიზიკური ობიექტის, მაგალითად, ბურთის, მოძრაობის განსაზღვრა ადამიანთა მოქმედების განსაზღვრასთან შედარებით. საგანთა მოძრაობის სრულად გაგება მათზე მოქმედი ფიზიკური ძალების საშუალებით შეიძლება. ამის საპირისპიროდ, ინდივიდის ქცევაზე გავლენას ახდენს არა მხოლოდ სხვათა საქციელი, არამედ შინაგანი მდგომარეობაც, რომელზეც უშუალოდ დაკვირვება შეუძლებელია.

ამ სირთულის გათვალისწინებით შესაძლოა ვივარაუდოთ, რომ სოციალური შემეცნება არასოციალურზე ნელა ვითარდება. რაოდენ გასაკვირიც არ უნდა იყოს, ეს ასე არ არის. სავარაუდოა, რომ სოციალური გამოცდილების უნიკალური თავისებურებები ადრეულ ასაკშივე ეხმარება ბავშვს მისი სირთულის გაგებაში. პირველ ყოვლისა, რაკი ადამიანი ცოცხალი და ღრმა ემოციური არსებაა, მათზე ფიქრი განსაკუთრებით საინტერესოა. მეორე, სოციალური გამოცდილება მუდმივად აყენებს ბავშვს მოსალოდნელ და არსებულ ქცევათა შორის შეუსაბამობის წინაშე და საკუთარი სოციალური შემეცნების შემოწმებას აიძულებს. და ბოლოს, ბავშვებიც და ისინიც, ვისთანაც მათ ურთიერთობა აქვთ, ადამიანები არიან მსგავსი ნერვული სისტემით და არსებული გამოცდილებით. ეს იმას ნიშნავს, რომ საკუთარი თვალსაზრისით ქცევის ინტერპრეტაცია სხვების მოქმედებათა ახსნაში გვეხმარება. თუ ასე არ ხდება, ადამიანს აქვს პროექციის მძლავრი უნარი, – რაც სხვა ადამიანის ფიქრებისა და გრძნობების წარმოდგენის საშუალებას აძლევს.

ჩვენი მსჯელობა განვითარების სამი ასპექტის – საკუთარ თავზე ფიქრს, სხვებზე ფიქრს და ადამიანთა ურთიერთობებზე ფიქრის ირგვლივ წარმართება. წინა თავებში უკვე განვიხილეთ რამდენიმე სოციალურ-შემეცნებითი საკითხი, მაგალითად, რეფერენციული კომუნიკაციის უნარი მე-9 თავში და ემოციური აღქმა – მე-10 თავში. ზნეობრიობის გრძნობა ბავშვებში კიდევ ერთი მნიშვნელოვანი სოციალურ-შემეცნებითი საკითხია, მაგრამ მისი კვლევა იმდენად ამოუწურავია, რომ მას ცალკე თავი უნდა დაეთმოს. მორალური მსჯელობის განვითარებას მე-12 თავში განვიხილავთ.

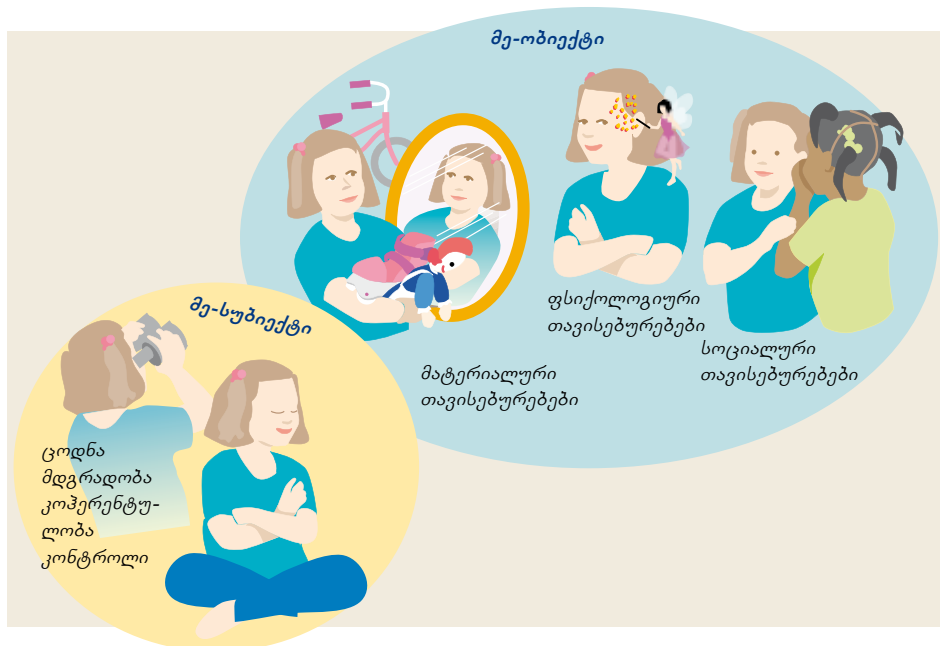


მე-ს ბაჩინა და „მე-კონცეფციის“ განვითარება

არსებითად ყველა მკვლევარი ეთანხმება მოსაზრებას მე-ს ორი განსხვავებული ასპექტის შესახებ, რომელიც საუკუნეზე მეტი ხნის წინ ფილოსოფოსმა უილიამ ჯეიმსმა (William James, 1890/1963) განსაზღვრა:

- **მე-სუბიექტი (I-self)**, როგორც *მცოდნე* და *მოქმედი*, მოიცავს შემდეგის გაცნობიერებას: *თვითცოდნა (self-awareness)* ანუ „მე“ გამოცალკევებულია გარემომცველი სამყაროსაგან და სხვათათვის მიუწვდომელი პირადი შინაგანი ცხოვრება აქვს; *თვითმდგრადობა (self-continuity)* ანუ „მე“ დროთა განმავლობაში ერთი და იგივე ადამიანია; *თვითკოჰერენტულობა (self-coherency)* ანუ „მე“ ცალკეული, თანმიმდევრული, შემოფარგლული არსებაა; და *თვითკონტროლი* ანუ „მე“ აკონტროლებს საკუთარ ფიქრებსა და ქმედებებს.
- **მე-ობიექტი (Me-self)** – *ცოდნისა და შეფასების* ობიექტი. ის მოიცავს ყველა მახასიათებელს, რომელიც მე-ს გამორჩეულსა და უნიკალურს ხდის: *მატერიალურ თავისებურებებს*, ფიზიკურ გარეგნობასა და საკუთრებას; ფსიქოლოგიური თავისებურებები მოიცავს სურვილებს, დამოკიდებულებებს, რწმენას, აზროვნების პროცესებსა და პიროვნულ თვისებებს; სოციალურ თავისებურებებს ანუ როლებსა და სხვებთან ურთიერთობას.

▲ სქემა 11.1



მე-სუბიექტი და მე-ობიექტი. მე-სუბიექტი მე-ს მცოდნედ და მოქმედად აღქმავა. ის აქტიური დამკვირვებელია. მე-ობიექტი მე-ს ცოდნისა და შეფასების ობიექტად აღქმავა. ის დაკვირვების პროცესში შექმნილი შემეცნებითი წარმოდგენებისაგან შედგება.

მე-სუბიექტი და მე-ობიექტი ერთმანეთს ავსებს. მე-სუბიექტი შესაძლოა გავიაზროთ, როგორც აქტიური დამკვირვებელი; ის საწყისია და მოსდევს მე-ობიექტი – დაკვირვების პროცესში შექმნილი შემეცნებითი წარმოდგენების ნაყოფი (იხ. სქემა 11.1) (Harter, 1999; Lewis, 1994). საბოლოოდ, თვითგანვითარება ჩვილობაში თვითანალიზის პირველი მცდელობებით იწყება და ბავშვობასა და მოზარდობაში თანდათანობით საკუთარი თავისებურებებისა და შესაძლებლობების მდიდარ, მრავალფეროვან, ორგანიზებულ წარმოდგენად ყალიბდება.

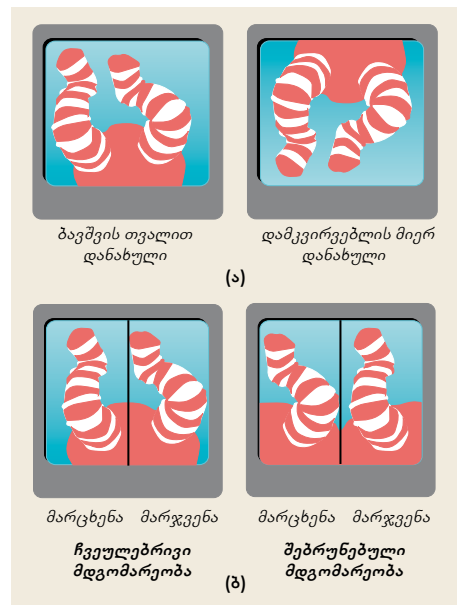
თვითცნობიერება

ისიცოცხლის პირველივე თვეებში ჩვილები სარკეში საკუთარ გამოსახულებას უღიმიან. როდის აცნობიერებს ბავშვი, რომ სარკიდან დაჟინებით მომზირალი და მოცინარი მომხიბლავი არსება თავად ის არის?

● **მე-სუბიექტის საწყისი** ● დაბადებისას ჩვილები გრძნობენ, რომ ისინი გარემოსაგან ფიზიკურად გამოცალკეებულნი არიან. მაგალითად, ახალშობილები გაცილებით მყარ რეფლექსს ავლენენ გარეგანი სტიმულაციის (ლოყაზე სხვისი შეხება) პასუხად, ვიდრე თვით-სტიმულაციის (საკუთარი ხელით საკუთარ ლოყაზე შეხება) პასუხად (Rochat & Hespos, 1997). ახალშობილის ინტერმოდალური აღქმის (იხ. თავი 4) გასაოცარი უნარი ხელს უწყობს მე-სუბიექტის ჩამოყალიბებას (Rochat, 2003). რაკი გრძნობენ საკუთარ შეხებას, გრძნობენ და ხედავენ საკუთარი კიდურების მოძრაობას, გრძნობენ და ესმით საკუთარი ტირილი, ბავშვები ინერმადალურ შესაბამისობებს ადგენენ, რაც მათ სხეულს გარემომცველი სხეულებისა და ობიექტებისაგან გამოაცალკეებს.

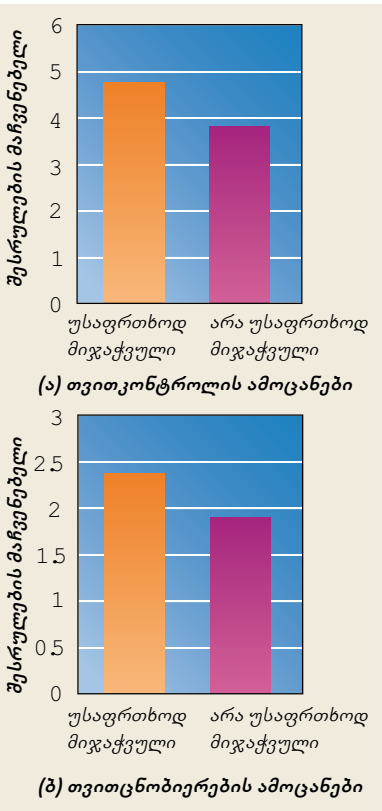
▲ სქემა 11.2

როგორ ყალიბდება სამი თვის ბავშვის თვითცოდნა ვიდეო-გამოსახულებებზე რეაქციის შედეგად. (ა) როცა ბავშვებს გვერდიგვერდ აჩვენებენ მათი და დამკვირვებლის თვალით დანახულ მათივე ფეხებს, ისინი ამ უკანასკნელს უფრო ხანგრძლივად აკვირდებიან. (ბ) როცა მათ გვერდიგვერდ აჩვენებენ საკუთარი ფეხების ჩვეულსა და შებრუნებულ მდგომარეობას, ისინი უფრო ხანგრძლივად ახლებურ შებრუნებულ მდგომარეობას აკვირდებიან. (ადაპტირებულია Rochat, 1998.)



სქემა 11.3

კავშირი მიჯაჭვულობის ხარისხსა და ბავშვის მიერ თვითკონტროლისა და თვითცნობიერების ამოცანების შესრულებას შორის. უსაფრთხოდ მიჯაჭვულ ბავშვებს (ა) საკუთარ თავთან დაკავშირებული უფრო რთული მოქმედებების შესრულება შეუძლიათ წარმოსახვითი თამაშისას და (ბ) საკუთარი თავისებურებების შესახებ უფრო მეტი ცოდნა აქვთ. (ადაპტირებულია Pipp, Easterbrooks, & Harmon, 1992.)



პირველი რამდენიმე თვის განმავლობაში ჩვილები საკუთარ ვიზუალურ გამოსახულებას სხვა სტიმულისაგან არჩევენ, მიუხედავად იმისა, რომ თვითცოდნა კვლავ მხოლოდ აღქმითა და მოქმედებით არის შემოფარგლული. როდესაც პატარებს აჩვენებენ გვერდიგვერდ მოთავსებული საკუთარი ფეხების ვიდეოგამოსახულებებს, რომელთაგან ერთი მათი თვალთახედვით არის გადაღებული (ვიდეოკამერა ბავშვის უკან არის მოთავსებული), ხოლო მეორე – დამკვირვებლის თვალთახედვით (ვიდეო კამერა ბავშვის წინ არის მოთავსებული), სამი თვისანი უფრო ხანგრძლივად დამკვირვებლის თვალთახედვით დანახულს უყურებენ (იხ. სქემა 11.2ა). მეორე შემთხვევაში ისინი საკუთარი ფეხების შებრუნებულ ვიდეოგამოსახულებას უფრო ხანგრძლივად აკვირდებიან, ვიდრე ჩვეულებრივ მდგომარეობაში გადაღებულს (იხ. სქემა 11.2ბ) (Rochat, 1998). 4 თვის ჩვილები სხვების ვიდეოგამოსახულებებს უფრო უყურებენ და უღიმიან, ვიდრე საკუთარი თავისას, რაც იმას მიანიშნებს, რომ სხვა ადამიანს (მე-ს ოპოზიტიურს) პოტენციურ სოციალურ პარტნიორად განიხილავენ (Rochat & Striano, 2002).

მრავალი თეორეტიკოსი ვარაუდობს, რომ მე-სუბიექტის განვითარება ჩვილის მიერ იმის ფაქტის გაცნობიერების კვალდაკვალ მიმდინარეობს, რომ მათი (ჩვილების) ქმედებები ობიექტებსა და ადამიანებს წინასწარ განსაზღვრული რეაქციისაკენ უბიძგებს (Harter, 1998). ამ მოსაზრებას ადასტურებს ის, რომ როცა მშობლები წაახალისებენ ჩვილის მიერ „კვლევა-ძიებას“ და გულისყურით ეკიდებიან მის სიგნალს (უსაფრთხო მიჯაჭვულობის მაჩვენებლები), მას წარმატებით უყალიბდება მე-ს როგორც აგენტის განცდა (იხ. სქემა 11.3ა). მაგალითად, ასეთი მშობლების შვილები 1-დან 2 წლამდე მე-სთან დაკავშირებულ უფრო რთულ მოქმედებებს ასრულებენ წარმოსახვითი თამაშის დროს – მე-დ მონიშნავენ თოჯინას (საკუთარ თავად წარმოადგენენ), რომელიც წყალს სვამს და დათუნიას კოცნის (Pipp, Easterbrooks, & Harmon, 1992).

გარემომცველ სამყაროში ქმედებათა კვალდაკვალ ჩვილები ისეთ შედეგებს ამჩნევენ, რომლებიც მათ საკუთარი თავის, სხვა ადამიანებისა და ობიექტების დახარისხებაში ეხმარება (Rochat, 2001). მაგალითად, სათამაშო მანქანის მოძრაობისა და ჩვილის მოძრაობის განსხვავებული ხასიათი პატარას ინფორმაციას აწვდის მე-სა და ფიზიკურ სამყაროს შორის გარკვეულ მიმართებაზე. დედისადმი „მიძღვნილი“ სიცილი და ლულუნი და საპასუხო სიცილი და ალერსი მას მე-სა და სოციალურ სამყაროს შორის ურთიერთკავშირის განსაზღვრაში ეხმარება. ეს კონტრასტები ჩვილს მე-ს ხატის ჩამოყალიბებაში ეხმარება, რომელიც განცალკევებულია, მაგრამ ამავე დროს მჭიდროდ არის დაკავშირებული გარე რეალობასთან.

● **მე-ოპოზიტივის საწყისი** ● სიცოცხლის მეორე წლის განმავლობაში მე-ობიექტის ჩამოყალიბებასთან ერთად ბავშვები უკვე შეგნებულად ეცნობიან მე-ს ფიზიკურ თავისებურებებს. ერთ-ერთი კვლევისას 9-24 თვის ბავშვები სარკის წინ დასვეს და დედებს მათი წითელი საღებავით მოთხუპნული ცხვირის გასუფთავება სთხოვეს. ასაკით უმცროსები სარკეს ეხებოდნენ, თითქოს წითელი ლაქა სარკიდან მომზირალ მათივე გამოსახულებას ჰქონდა და არა მათ. 15 თვისანი საკუთარ ცხვირებს იწმენდნენ, რაც იმის მაჩვენებელი იყო, რომ უკვე იცოდნენ სარკიდან მომზირალი მე იყო (Lewis & Brooks-Gunn, 1979). ამის გარდა, ზოგიერთი მათგანი სულელურად იქცეოდა ან იმორცხვებდა სარკის წინ, ხალისით აკვირდებოდა საკუთარ გამოსახულებას (Bullock & Lutkenhaus, 1990).

დაახლოებით 2 წლის ასაკში **თვითაღიარება** – საკუთარი თავის, როგორც ფიზიკურად უნიკალური არსების აღქმა – კარგად არის ჩამოყალიბებული. ბავშვები თავისთავს სცნობენ ფოტოებზე და საკუთარ თავზე საუბრისას თითქმის ყველა იყენებს საკუთარ სახელს ან პირის

ნაცვალსახელს („მე“ ან „ჩემი“) (Lewis & Brooks-Gunn, 1979). ბავშვების მიერ მე-ობიექტის უფრო სრულყოფილად გაცნობიერებას კიდევ ერთი წელი დასჭირდება. როცა 2-3 წლისებს საკუთარ თავს „ცოცხალ“ ვიდეოში (ვიდეო დროის რეალური მასშტაბით) აჩვენებენ, ეკრანზე დანახვისთანავე ბავშვები თმებზე მიკრული წებოვანი ფურცლის მოძრობას ცდილობენ (აცნობიერებენ, რომ ვიდეოში საკუთარ თავს ხედავენ). მაგრამ თუ ვიდეოს აჩვენებენ ჩანერიდან რამდენიმე წუთში, 4 წლამდე ბავშვები თმაზე მიკრულ ქალაქს არ იძრობენ, თუმცა კითხვაზე, ვინ იყო ტელევიზორში, დაბეჯითებით პასუხობენ – „მე“ (Povinelli, 2001).

მე-სუბიექტის მსგავსად მე-ობიექტის განვითარების ხელშეწყობა სენსიტიური მზრუნველობით არის შესაძლებელი. თუ კი ბავშვს მშობელთან უსაფრთხო, ანუ ნდობაზე დაფუძნებული კავშირი აქვს (უსაფრთხო მიჯაჭვულობა), მაშინ ის დამახასიათებელი ნიშნების შესახებ (მაგ., საკუთარი და მშობლების სხეულის ნაწილების შესახებ) უფრო რთულ ცოდნას ამჟღავნებს, ვიდრე მისი თანატოლები (იხ. სქემა 11.3 ბ) (Pipp, Easterbrooks, & Brown, 1993).

● **თვითცოდნა და აღრეული ემოციური და სოციალური განვითარება** ● თვითცოდნა სწრაფად ხდება ბავშვის ემოციური და სოციალური ცხოვრების ძირითადი ნაწილი. მე-10 თავიდან თუ გავიხსენებთ, თვითშემეცნების ემოციები ბავშვის მიერ „მე“-ს განცდის გაღრმავებაზე დამოკიდებული. თვითცოდნა სხვა ადამიანის თვალსაზრისის მიღების საფუძველიც ხდება. მაგალითად, ის დაკავშირებულია თანაგრძნობასა და თვითშემეცნებასთან დაკავშირებული ქცევის საფუძვლებთან: მორცხვობასა და უხერხულობასთან. ამასთანავე, სარკისებრი თვითცნობიერება წინ უძღვის თანატოლთა მუდმივ, ორმხრივ მიბაძვას – თანატოლი აბრაზუნებს ან უკან ბრუნდება, პატარაც ბაძავს ქცევას (Asendorpf, Warkentin, & Baudonniere, 1996). ეს იმის მაჩვენებელია, რომ არამარტო ბავშვია თანატოლით დაინტერესებული, არამედ იცის, რომ თავდაც ინტერესის საგანი ხდება.

ორი წლის ასაკში თვითშემეცნება საკუთრების გრძნობას უყრის საფუძველს. რაც უფრო მყარია 2 წლის ბავშვის თვითშემეცნება, მით უფრო მესაკუთრულ გრძნობებს ამჟღავნებს (Levine, 1983; Fasig, 2000). მყარი მე-ს განცდა საშუალებას აძლევს ბავშვებს ითანამშრომლონ საგნების, თამაშისა და მარტივი პრობლემების გადაჭრის თაობაზე წარმოქმნილი კამათის დროს (Brownell & Carriger, 1990; Caplan და სხვები, 1991). აქედან გამომდინარე, თანატოლთა მეგობრული ურთიერთობის ხელშეწყობის მიზნით მშობლებსა და მასწავლებლებს შეუძლიათ მათი მესაკუთრული გრძნობები საკუთარი უფლებების დაცვის ნიშნად მიიჩნიონ („დიახ, ეს შენი სათამაშოა“) და შემდეგ ხელი შეუწყონ კომპრომისს („იქნებ ცოტა ხნით სხვას ათხოვო“), იმის ნაცვლად, რომ დაჟინებით მოითხოვონ მათგან გაზიარება.

კატეგორიული და გასხენებული „მე“

ენა თვითგანვითარების მძლავრი ინსტრუმენტია, რადგან ბავშვებს მე-ს უფრო ნათლად წარმოდგენისა და გამოხატვის საშუალებას აძლევს და ამით ხელს უწყობს სკოლამდელთა თვითცოდნის გაღრმავებას.

18-30 თვის ბავშვებს ასაკის („ბავშვი“, „ბიჭი“ ან „კაცი“), სქესის („ბიჭი“ და „გოგო“, „ქალი“ და „კაცი“), ფიზიკური თავისებურებებისა („დიდი“, „ძლიერი“) და თვით სიკარგისა და სიცუდის („მე კარგი გოგო ვარ“, „ტომი ცუდი ბიჭია“) საფუძველზე საკუთარი თავისა და სხვების კლასიფიკაციის კვლადაკვალ **კატეგორიული მე** უვითარდებათ. ისინი უკვე საკუთარი კომპეტენციების შესახებაც საუბრობენ („გავაკეთე!“ „არ შემიძლია“) (Stipek, Gralinski, & Kopp, 1990).

გავიხსენოთ მე-7 თავიდან, რომ უფროსი-ბავშვის საუბრები წარსულის შესახებ ავტობიოგრაფიულ მეხსიერებას აყალიბებს. ეს ცხოვრებისეული ამბები ბავშვს უყალიბებს **გასხენებულ მე-ს** – უფრო კოჰერენტ-



ეს 2 წლის ბიჭი მეხანძრის ქუდშიც კი, საკუთარ თავს სარკეში სხვა ადამიანებისა და საგნებისაგან დამოუკიდებელ არსებად აცნობიერებს. მის მიერ საკუთარი ფიზიკური თავისებურებების გაცნობიერება მიუთითებს, რომ მე-ს ჩამოყალიბება დაწყებულია. © Laura Dwight/CORBIS



სულტურის გამოწმინა

კულტურის ვარიაციები პერსონალურ თხრობაზე: ადრეულ მე-კონცეფციაზე გავლენა

მრავალ ქვეყანაში სკოლამდებელი მშობლებთან ერთად პერსონალურ თხრობაში მონაწილეობენ. ამ ადრეული ამბების შერჩევასა და ინტერპრეტაციაში, რომლებიც შემდეგ ბავშვების მიერ საკუთარი თავის შესახებ წარმოდგენებზე ახდენს გავლენას, კულტურათა მიხედვით გასაოცარი განსხვავებებია.

ერთ-ერთი კვლევისას მეცნიერებმა 2 წლის განმავლობაში მრავალი საათი დაუთმეს ამბების თხრობის გამოცდილებას ჩიკაგოში მცხოვრები 6 საშუალო სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის (სმს) ირლანდიურ-ამერიკული ოჯახისა და ტაივანში მცხოვრები 6 საშუალო სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის ჩინური ოჯახის მაგალითზე. უფროსებისა და ორწლიანბავშვის ბავშვების საუბრის ვიდეოჩანაწერებიდან მეცნიერებმა განსაზღვრეს პერსონალური ამბები და გააანალიზეს ისინი შინაარსის, ამბის დაბოლოების ხარისხისა და ბავშვის მიერ შეფასების თვალსაზრისით (Miller, Fung, & Mintz, 1996; Miller და სხვები, 1997).

ორივე კულტურის წარმომადგენელი მშობლები სასიამოვნო არდადეგებსა და ოჯახურ ექსკურსიებზე ერთნაირად და ერთნაირი სიხშირით მსჯელობდნენ, თუმცა ჩინელი მშობლები უფრო ხშირად და გრძელ ამბებს ყვებოდნენ ბავშვის ისეთ უსაქციელობაზე, როგორცაა ცუდი სიტყვების გამოყენება, კედელზე ხატვა ან ხმაურიანი თამაში. ეს ისტორიები სითბოთი და ზრუნვით იყო გაჟღერებული, ხაზი ესმებოდა იმას, როგორ მოქმედებდა ბავშვის ცუდი საქციელი სხვებზე („დედა საშინლად დაამცირე“) და ხშირად სწორი ქცევის პირდაპირი სწავლებით მთავრდებოდა („ცუდი სიტყვების გამოყენება კარგი არ არის“). ამის საპირისპიროდ ზოგიერთ ირლანდიურ-ამერიკულ ისტორიაში მშობლები არასათანადო სერიოზულობით უდგებოდნენ ბავშვების უსაქციელობას და ამას სიფიცხესა და თავდაჯერებულობას მიაწერდნენ.

როგორც ჩანს, ეს ადრეული ისტორიები ბავშვის შესახებ სხვადასხვა კულტურის წარმომადგენელ სკოლამდელთა მე-კონცეფციას სხვადასხვა გზით წარმართავს და მიმართულებას აძლევს. მკაცრი დისციპლინისა და სოციალური ვალდებულებების კონფუციანური ტრადიციების გავლენით ჩინელი მშობლები ამ ფასეულობებს პერსონალურ ისტორიებში აქსოვენ და თხრობის

დასასრულს კიდევ ერთხელ ადასტურებენ ოჯახის სახელის გატეხვისა და ოჯახის მოლოდინის ცალსახად გათვალისწინების მნიშვნელობას. მიუხედავად იმისა, რომ ირლანდიურ-ამერიკელი მშობლები შვილების დისციპლინაზე ზრუნავენ, თხრობისას დიდ ყურადღებას არ უთმობენ მათ უსაქციელობას. მეტიც, ბავშვის ნაკლს დადებითი კუთხით წარმოაჩენენ, რისი მიზეზიც, შესაძლოა, ბავშვის მიერ საკუთარი თავის პატივისცემის ხელშეწყობაა. ჩრდილოამერიკელთა უმრავლესობისაგან განსხვავებით, რომლებიც თვლიან, რომ საკუთარი თავის ღირსების გრძნობა უმნიშვნელოვანესია ჯანსაღი განვითარებისათვის, ჩინელები მას უმნიშვნელოდ და ნეგატიურ თვისებადაც კი მიიჩნევენ და თვლიან, რომ ის ხელს უშლის ბავშვის მხრიდან მოსმენისა და გამოსწორების მზადყოფნას (Miller და სხვები, 2002). ამ შეხედულების თანახმად, ჩინელი მშობლები უმნიშვნელოდ ირჯებიან შვილის ინდივიდუალურობის ხელშესაწყობად. მეტიც, ამბების თხრობას შვილის სოციალურად პასუხისმგებლური ქცევის ჩამოსაყალიბებლად იყენებენ. სწორედ ამის გამოა, რომ ჩინელი ბავშვის წარმოდგენა საკუთარ თავზე სხვების წინაშე პასუხისმგებლობაზე აგებული, ჩრდილოამერიკელისა კი უფრო ავტონომიურია.

➤ ეს ჩინელი ბავშვი უსმენს დედას, რომელიც მზრუნველობით ესაუბრება სწორი ქცევის შესახებ. ჩინელი მშობლები ხშირად ესაუბრებიან სკოლამდებელს ცუდი ქცევის თაობაზე და განსაკუთრებით აღნიშნავენ სხვებზე მის უარყოფით გავლენას. ამ ჩინელი ბავშვის მე-კონცეფციაში, თავის მხრივ, სოციალური ვალდებულებები იწვევს წინა პლანზე. © Peter Turnley/Corbis



ტულ და მდგრად პორტრეტს, ვიდრე ამას პირველი რამდენიმე წლის იზოლირებული, ეპიზოდური მეხსიერება შეძლებდა. პიროვნული ამბების მოყოლით ბავშვებს უყალიბდებათ თვალსაზრისი, რომ „მე“ სხვათა სამყაროში მცხოვრები უნიკალური, მდგრადი არსებაა. 2 წლის ასაკისათვის მშობლები ამგვარ საუბრებს წესებისა და სტანდარტების გასაცნობად, აგრეთვე ბავშვის შესახებ შეფასებითი ინფორმაციისათვის იყენებენ („კარტოფილის პიურეს როცა აკეთებ, რძე უნდა დაუმატო. ეს მნიშვნელოვანია!“) (Burger & Miller, 1999; Nelson, 2003). ჩანართი „კულტურის გავლენა“ გვიჩვენებს, რომ ამგვარი თხრობა მშობლისათვის ბავშვის მე-ს კულტურული ფასეულობებით გამდიდრების ძირითადი საშუალებაა.

შინაგანი „მე“: აზროვნების გავშვინებული თეორია

საკუთარ თავსა და სხვებზე ფიქრის შედეგად ბავშვებს გონების შესახებ უყალიბდებათ გულუბრყვილო თეორია – საკუთარ და სხვების მდიდარი გონებრივ საქმიანობას შორის ურთიერთდაკავშირებულობის შესახებ, ე.წ. კოჰერენტული გაგება. მე-7 თავიდან გავიხსენოთ, რომ ორნახევარი წლის შემდეგ ბავშვები გონების მდგომარეობას ხშირად და შესაბამისად მოიხსენიებენ ყოველდღიურ მეტყველებაში. მიუხედავად ზოგიერთი ტერმინის არევისა, სკოლამდელმა კარგად უწყაიან პირადი ფიქრებისა და წარმოსახვების შინაგანი მე-ს შესახებ.

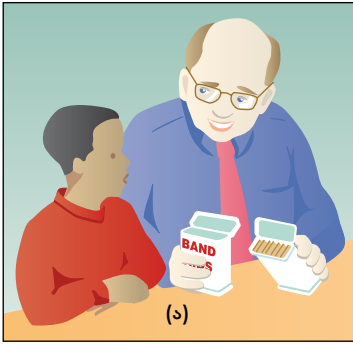
როგორია ბავშვის წარმოდგენით ეს შინაგანი „მე“ და როგორ იცვლება ის ასაკთან ერთად? მკვლევარებს ეს საკითხი აინტერესებთ, რადგან გონების შესახებ შეხედულებები ჩვენი საკუთარი და სხვების ყოველდღიური ქცევის განსაზღვრისა და ახსნის მძლავრი იარაღია.

● **ფსიქიკური მდგომარეობის ადრეული გაგება** ● სიცოცხლის პირველი წლის განმავლობაში ჩვილები ადამიანებს აფასებენ, როგორც მოძრავ არსებებს, რომელთა ქცევას მართავს განზრახვები, სურვილები და გრძნობები. ეს ერთგვარი საფეხურია ფსიქიკის გაგების სიტყვით გამოხატვისათვის, რაც ადრეულ ბავშვობაში იხვეწება.

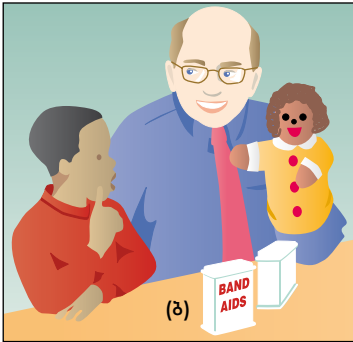
დაახლოებით 2 თვისათვის ჩვილები მოძრავ არსებებს უძრავი ობიექტებისაგან არჩევენ; ისინი ბაძავენ ადამიანის მოქმედებებს და არა საგნებს, რომლებიც ამ მოქმედებათა იმიტაციას ახდენენ (Legerstee, 1991). მე-10 თავში ვნახეთ, რომ 3 თვისანი ადამიანებს უფრო მეტად უცინიან, ვიდრე საგნებს და მოიწყენენ ხოლმე, თუკი ადამიანები „გაყინულ“ სახეს იღებენ ან არ ურთიერთობენ მათთან. როცა 6 თვისანი მოსაუბრე ადამიანებს ხედავენ, იციან, რომ საუბრით სხვა ადამიანებს მიმართავენ და არა უძრავ საგნებს (Legerstee, Barna, & DiAdamo, 2000). სიცოცხლის პირველი წლის ბოლოს ბავშვები ადამიანებს „განიხილავენ“, როგორც გონიერ არსებებს, რომელთაც სხვისი ფსიქიკური მდგომარეობის გაზიარება და მასზე გავლენა ძალუძთ. ეს ეტაპი კომუნიკაციის ისეთი ახალი ფორმების დასაბამი ხდება, როგორიცაა ორმხრივი ყურადღება, სოციალური მიმართვა, წინასამეტყველო ჟესტები და მეტყველება. ეს ინტერაქტიური უნარ-ჩვევები, თავის მხრივ, ხელს უწყობს ბავშვების მიერ ფსიქიკის, გონებრივი პროცესების გაგებას ((Tomasello & Rakoczy, 2003). 2 წლისათვის ბავშვებს უფრო მკაფიო წარმოდგენა აქვთ ადამიანთა ემოციებსა და სურვილებზე, რაც უდავოდ მიუთითებს თანაგრძნობის განვითარებას და იმის გაცნობიერების იმედისმომცემ უნარზე, რომ სხვათა თვალსაზრისი შესაძლოა განსხვავებული იყოს („ამამიკოს სტაფილო უყვარს. მე სტაფილო არ მიყვარს“).

სამი წლის ბავშვებს, აზროვნების გამომხატველი ლექსიკის გამდიდრებასთან ერთად, უკვე აღქმას, გრძნობასა და სურვილს შორის კავშირების შეფასება შეუძლიათ. მაგალითად, იმ ადამიანის დანახვისას, რომელიც ყუთში გახარებული იყურება, ორწლიანს ბავშვს შეუძლია „ინინასწარმეტყველოს“, რომ ყუთში სასურველი (და არა არასასურველი) ტკბილეულია. ამასთან, ისინი ხშირად საუბრობენ აღქმასა და სურვილს („თავის ნახვა მინდა“) და ემოციასა და სურვილს („ნიახური მიყვარს და ამიტომ მინდა ვჭამო“) შორის კავშირებზე. ზოგჯერ ისინი სამივეს (აღქმას, გრძნობას და სურვილს) აკავშირებენ („შენ გინდა ნახო, როგორ ტირის ის“) (Wellman, Phillips, & Rodriguez, 2000). მიუხედავად იმისა, რომ 2 წლისანი ფსიქიკური მდგომარეობის ინტეგრაციას იწყებენ, გონების მათეული გაგება გამარტივებული სურვილის თეორიით შემოიფარგლება. ისინი ფიქრობენ, რომ ადამიანთა მოქმედება მუდამ მათ სურვილებს შეესაბამება და არ ესმით, რომ ქცევაზე ისეთი შენიღბული ფსიქიკური მდგომარეობაც ახდენს გავლენას, როგორც რწმენაა (Bartsch & Wellman, 1995).

● **რწმენა-სურვილის ტიპის მსჯელობის განვითარება** ● 3-4 წლის ასაკში ბავშვები ისეთ სიტყვებს იყენებენ, როგორიცაა „ვფიქრობ“ და „ვიცი“, როცა საკუთარი და სხვების ფიქრებისა და შეხედულებების გამოხატვა სურთ (Wellman, 2002). 4 წლის ასაკიდან ისინი გამოხატავენ გონების შესახებ რწმენა-სურვილის თეორიას — უფრო რთულ თვალსაზრისს, რომლის მიხედვითაც რწმენა და სურვილი მოქმედებს განსაზღვრავს და ესმით ამ შინაგან მდგომარეობებს შორის კავშირი (Gopnik & Wellman, 1994; Ziv & Frye, 2003). გავიხსენოთ, ამ თავის დასაწყისში როგორ გააზრებულად ცდილობს 4 წლის ელენი დედის აზრის – რწმენის შეცვლას საკუთარი ქცევის მოტივის შესახებ იმ იმედით, რომ თავიდან აიცილოს დედის მხრიდან დასჯის ნებისმიერი სურვილი. ადრეული ბავშვობიდან შუა ბავშვობამდე სხვათა შეხედულებების შეცვლის ძალისხმევა იზრდე-



(ა)



(ბ)

▲ სქემა 11.4

ამოცანა მცდარი მოსაზრების შესახებ. (ა) უფროსი ბავშვის სალბუნის-ნიშნის და უნიშნო ყუთებს აჩვენებს. სალბუნები უნიშნო ყუთშია. (ბ) უფროსი ბავშვის ხელზე წამოსაცმელ თოჯინა პაპს უჩვენებს და სთხოვს განსაზღვროს, რომელ ყუთში დაინყებს პაპი სალბუნების მოძებნას და ახსნას მისი საქციელი. ამოცანის საშუალებით აშკარა ხდება, ბავშვები ყუთის შიგთავსის ნახვის გარეშე მიხვდებიან თუ არა, რომ სალბუნები უნიშნო ყუთშია.

ბა, რაც იმის ნიშანია, რომ ბავშვები უფრო ცხადად აცნობიერებენ შეხედულების გავლენას მოქმედებაზე.

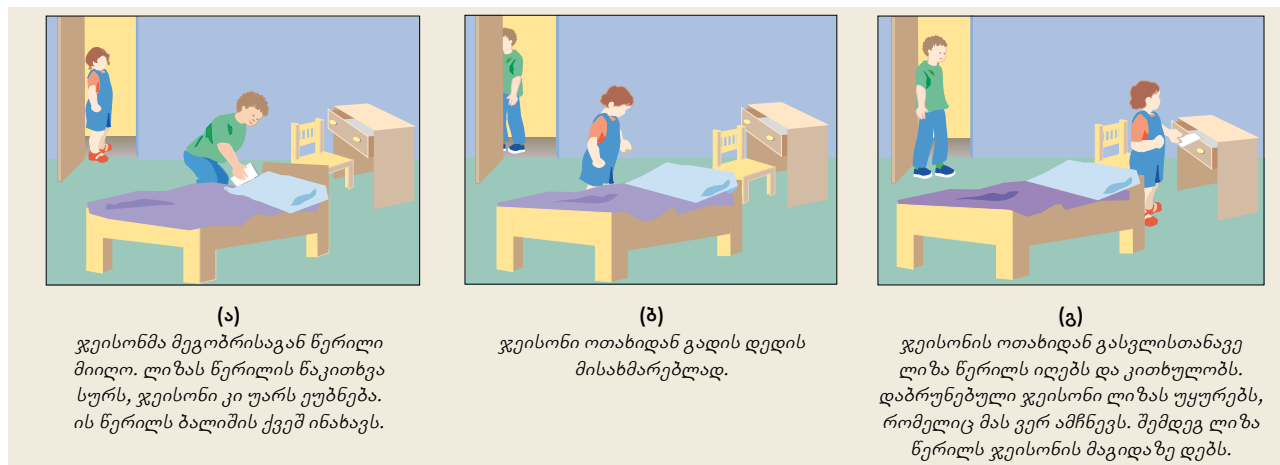
სკოლამდელთა რწმენა-სურვილის ტიპის აზროვნების უცაბედი და არსებითი გამოხატულებაა თამაში, რომელიც ადგენს, აცნობიერებენ თუ არა ისინი, რომ მცდარ რწმენას, ისეთს, რომელიც ზუსტად არ გამოხატავს რეალობას, ადამიანთა ქცევის მართვა შეუძლია. მაგალითად, ბავშვს აჩვენებენ ორ პატარა დახურულ ყუთს, რომელთაგან ერთი ნაცნობი სამედიცინო სალბუნის ყუთია (ნიშნისანი), ხოლო მეორე უნიშნოა (იხ. სქემა 11.4). შემდეგ ეუბნებიან: „აირჩიე ყუთი, რომელშიც გგონია, რომ სალბუნია“. ბავშვები თითქმის ყოველთვის სალბუნის ნიშნისანი ყუთს ირჩევენ. შემდეგ ყუთებს თავსახურს ხსნიან და ბავშვს აჩვენებენ, რომ საკუთარი რწმენის მიუხედავად, ნიშნისანი ყუთი ცარიელია, ხოლო უნიშნოში სალბუნები დევს. ბოლოს ბავშვს ხელზე წამოსაცმელ თოჯინას აჩვენებენ და უხსნიან: „ეს პაპია. ხედავ, ხელი გაუჭრია. შენი აზრით, სად უნდა მონახოს სალბუნები? სწორედ აქ რატომ უნდა ეძებოს? სანამ ყუთში ჩაიხედავდი, ფიქრობდი, რომ უნიშნო ყუთში შესაძლოა სალბუნები ყოფილიყო? რატომ ფიქრობდი ასე?“ (Bartsch & Wellman, 1995; Gopnik & Wellman, 1994). რამდენიმე 3 წლის ბავშვს და 4 წლის ბავშვების უმრავლესობას შეუძლია პაპისა და საკუთარი მცდარი მოსაზრებების ახსნა.

მცდარი რწმენების ბავშვისეული გაგების განმტკიცება ხდება სკოლამდელ ასაკში, ხოლო 6 წლისთვის მყარდება (Wellman, Cross, & Watson, 2001). მცდარი რწმენის დახვეწა წარმოდგენების შეცვლის ნიშანია – ბავშვებს უკვე შესწევთ უნარი რწმენა, განიხილონ არა მხოლოდ რეალობის ასახვად, არამედ მის ინტერპრეტაციდაც. გახსენებთ თუ არა ეს მე-7 თავში განხილულ სკოლის ასაკის ბავშვთა უფრო აქტიურ შეხედულებას აზროვნების შესახებ? რწმენა-სურვილის მსჯელობა შესაძლოა ამ ყოვლისმომცველი ცვლილების დასაბამი იყოს.

სკოლის ასაკის ბავშვთა მიერ იმის გაცნობიერება, რომ ადამიანს საკუთარი ცოდნის გაღრმავება გონებით ჭვრეტის (ვარაუდის, დასკვნის გამოტანის) საშუალებით შეუძლია (იხ. თავი 7), კიდევ უფრო აღრმავებს მცდარი რწმენის გაგებას. რამდენიმე კვლევისას, მეცნიერები ბავშვებს უყვებოდნენ რთულ ამბებს, რომელშიც ასახული იყო ერთი გმირის შეხედულება მეორე გმირის შესახებ. შემდეგ ბავშვები პასუხობდნენ კითხვებს იმის თაობაზე, პირველი გმირის აზრით, რა შეიძლებოდა გაეკეთებინა მეორე გმირს (იხ. სქემა 11.5). 7 წლის ბავშვებმა იციან, რომ ადამიანებს სხვა ადამიანების შეხედულებათა შესახებ თვალსაზრისი უყალიბდებათ და ეს მეორეული შეხედულებები შესაძლოა მცდარი იყოს! ბავშვებს ამ მეორეული მცდარი წარმოდგენების შეფასების კვალდაკვალ უკეთ შეუძლიათ განსაზღვრონ, რატომ გაუჩნდა ამა თუ იმ ადამიანს კონკრეტული წარმოდგენა (Astington, Pelletier, & Homer, 2002), ეს კი მათ დიდად ეხმარება სხვათა შეხედულებების გაგებაში.

● **რწმენა-სურვილის მსჯელობის შედეგები** ● გაჩენისთანავე რწმენისა და სურვილების გამოყენების უნარი ადამიანთა ქცევის განსაზღვრისათვის ბავშვებს უფრო ხელშემწყობი ურთიერთობების დამყარებაში ეხმარება. რაც უფრო წარმატებით ართმევენ თავს 3-დან 6 წლამდე ბავშვები მცდარი რწმენის შესახებ ამოცანებს, მასწავლებელთა შეფასებით, მით უფრო განვითარებული აქვთ სოციალური უნარ-ჩვევები (Watson და სხვები, 1999). ამ თვალსაზრისით 3-4 წლის ბავშვებშიც კი, გარკვეული წინსვლაა სოცო-დრამატულ თამაშში, განსაკუთრებით, ერთობლივი დაგეგმვის, როლების განაწილებისა და რეალური საგნების დახმარების გარეშე ვერბალური წარმოსახვისას (Jenkins & Astington, 2000).

რწმენასა და ქცევას შორის კავშირის გაცნობიერებისთანავე, ბავშვები ხვენენ აზროვნებას და მას სიტუაციათა უფრო ფართო სპექტრს უსადაგებენ. მაგალითად, იმ ბავშვებს, რომლებიც წარმატებით ასრულებენ მცდარი რწმენის ამოცანებს, უფრო ზუსტი მხედველობითი მეხსიერება აქვთ (Templeton & Wilcox, 2000). ისინი აცნობიერებენ, რომ ერთ ადამიანს შეუძლია მეორისათვის მცდარი ინფორმაციის მიწოდება, რაც გავლენას ახდენს მეორის რწმენაზე. შესაბამისად, მოვლენებზე დაკვირვების შედეგებზე საუბრისას ეს ბავშვები მეტად ეწინააღმდეგებიან მათი შეცდომაში შეყვანის მცდელობას. შესაძლოა, რწმენა-სურვილის თეორიის განვითარება მთა-



▲ სქემა 11.5

მეორეული მცდარი რწმენის ამოცანის ნიმუში. ბავშვების მიერ მეორეული მცდარი რწმენის (სხვა ადამიანთა წარმოდგენების შესახებ მოსაზრების შესაძლო მცდარობის) გაცნობიერების შესასწავლად მეცნიერები მათ რთულ ისტორიებს უყვებიან. ნახატებად წარმოდგენილი მოცემული ამბის მოსმენის შემდეგ მკვლევარი ბავშვს მეორეული მცდარი რწმენის შეკითხვას უსვამს: „ლიზას აზრით, სად დაინყებს ჯეისონი წერილის მოძებნას? რატომ?“ 7 წლის ბავშვები შეკითხვაზე სწორად პასუხობენ: „ლიზას აზრით, ჯეისონი წერილს ბალიშის ქვეშ მოძებნის. მან არ იცის, რომ ჯეისონმა შეამჩნია, როცა წერილს მაგიდაზე დებდა“ (ადაპტირებულია Astington, Pelletier, & Homer, 2002).

ვარი მიზეზი იყოს იმისა, რომ ბავშვების მხედველობითი მეხსიერება უფრო საიმედო ხდება 6 წლის ასაკის შემდეგ, როცა რწმენა-რეალობის განსხვავების შეფასება ზუსტი ხდება (იხ. თავი7).

სკოლის ასაკის ბავშვები რწმენასა და ქცევას შორის კავშირის ცოდნას უფრო სხვათა დასარწმუნებლად იყენებენ. მესამეკლასელები ბალის ბავშვებსა და პირველკლასელებზე უფრო ოსტატურად იყენებენ ადამიანთა რწმენას, როცა რაღაცის გასაკეთებლად მათ დაყოლიებას ცდილობენ. მაგალითად, მათ იციან, რომ ბიჭმა, რომელსაც სახლში კნუტის მოიყვანა სურს, დედა კი ავეჯის გაფუჭების მოტივით ეწინააღმდეგება, მის დასარწმუნებლად უნდა თქვას, რომ კატა უბრჭყალებოა და არა ის, რომ კატა განვრთნილია და სახლს არ დაანაგვიანებს (Bartsch & London, 2000).

ამრიგად, რწმენა-სურვილის ტიპის მსჯელობის განვითარება ბავშვებს უფრო მგრძობიარეს ხდის სხვათა რწმენის მიმართ და ხელს უწყობს ამ რწმენის შეცვლისკენ მიმართულ მათ გააზრებულ მცდელობას. ეს საბოლოოდ ხელს უწყობს მრავალ სოციალურ გამოცდილებას.

● **ფაქტორები, რომლებიც ხელს უწყობს ბავშვებთან გონივრითი პროცესების შესახებ თეორიის წარმოქმნას** ● როგორ ახერხებენ ბავშვები ადრეულ ასაკში გონების შესახებ თეორიის განვითარებას? მიუხედავად ამ კითხვის შესახებ აზრთა მნიშვნელოვანი სხვადასხვაობისა, კვლევა ადასტურებს, რომ მეტყველება, შემეცნებითი უნარები, დაჯერების თამაში და სოციალური გამოცდილება დიდ როლს ასრულებს.

➤ **მეტყველება.** გონების გაგება მასზე ფიქრის უნარს მოითხოვს, რაც ენის საშუალებით არის შესაძლებელი. მცდარი რწმენის გაცნობიერება 4 წლის ბავშვის მიერ ამ ასაკის შესაბამის მეტყველების უნართან არის დაკავშირებული (Jenkins & Astington, 1996). ის ბავშვები, რომლებიც სპონტანურად ან სწავლის შედეგად იყენებენ ფსიქიკური მდგომარეობის ამსახველი სიტყვებისაგან შემდგარ რთულ წინადადებებს, უფრო ადვილად ართმევენ თავს ამოცანებს მცდარი რწმენის შესახებ (de Villiers & de Villiers, 2000; Hale & Tager-Flusberg, 2003). პერუს მთიანი სოფლის კერუას მკვიდრი ფსიქიკურ მდგომარეობას ისეთი ტერმინებით მოიხსენიებენ, როგორიცაა „ფიქრი“ და „რწმენა“, რადგან მათი ენა ძალზე მწირია ფსიქიკური მდგომარეობის ამსახველი სიტყვების თვალსაზრისით. მათ შვილები მცდარი-რწმენის შესახებ ამოცანებს იმ ასაკშიც ვერ ართმევენ თავს, როცა განვითარებულ ქვეყნებში ბავშვები უკვე დაოსტატებულნი არიან ამაში (Vinden, 1996).



ბონეპროვი სივრცე და აუტიზმი

სიდნეი საკლასო ოთახში ონკანთან დგას, გაუთავებლად ავსებს პლასტიკის ჭიქას წყლით და ღვრის, ავსებს და ღვრის... ამ საქმიანობას მანამ აგრძელებს, სანამ მასწავლებელი ლესლი არ მიუახლოვდება და მიმართულებას არ შეუცვლის მის საქმიანობას. სიდნეი მასწავლებელს არც კი შეხედავს, ისე იწყებს ახალ საქმეს: ერთი ჭიქიდან წყალს მეორეში ასხამს, შემდეგ ისევ პირველში და ასე გაუთავებლად. სხვა ბავშვების მოსვლასა და მათ ლაპარაკს სიდნეი ვერც კი ამჩნევს. ის იშვიათად საუბრობს და თუ საუბრობს, მხოლოდ სასურველი საგნების მისაღებად და არა აზრთა გაცვლის მიზნით.

სიდნეის აქვს აუტიზმი – ქცევის ყველაზე მძიმე დარღვევა ბავშვობაში. ტერმინი აუტიზმი, რომელიც „საკუთარ თავში ჩაძირვას“ ნიშნავს, სიდნეის ზუსტად მიესადაგება ამ დაავადების მქონე სხვა ბავშვების მსგავსად, 3 წლის ასაკში მას ახასიათებს ფუნქციონირების სამი ძირითადი სფეროს დეფიციტი: პირველი – მას წარმატებული სოციალური ურთიერთობისათვის საჭირო არაგერბალური ქცევის (მიმტერება, სახის გამომეტყველება, ჟესტები) შეზღუდული უნარი აქვს. ის ძირითადად ინდიფერენტულია და სხვა ადამიანების მიმართ ინტერესს არ იჩენს. მეორე – მან გვიან ამოიღგა ენა და სტერეოტიპული მეტყველება აქვს. ის სიტყვებს სხვების ნათქვამის ექოსავით გასამეორებლად და სასურველი საგნების მისაღებად იყენებს და არა აზრთა გაცვლისათვის. მესამე – იმ ბავშვებზე ნაკლებად ერთვება დაჯერებაზე ორიენტირებულ თამაშში, რომლებიც ნორმალურად ვითარდებიან ან განვითარების სხვა პრობლემები აქვთ (Frith, 2003). სიდნეის აუტიზმისათვის დამახასიათებელი სხვა ტიპური თავისებურებაც აღნიშნება: მისი ინტერესები, რომელიც ფიზიკური სამყაროთი იწყება და მთავრდება, შეზღუდულია და ძალზე ძლიერი. მაგალითად, ერთ დღეს მან საათზე მეტხანს ატრიალა სათამაშო „ემმაკის ბორბალი“.

ბილმტეია ზე ტარმოდ

მკვლევარებს მიაჩნიათ, რომ აუტიზმი ჩნდება ტვინის ანომალიური ფუნქციონირების შედეგად, ჩვეულებრივ, გენეტიკური ან პრენატალური გარემო ფაქტორების გამო. სიცოცხლის პირველი წლის შემდეგ ამ დარღვევის მქონე ბავშვებს საშუალოზე დიდი მოცულობის ტვინი აქვთ, რისი მიზეზიც შესაძლოა იყოს სინაპსის გადაჭარბებული ზრდა და სინაფსური კავშირების სიმცირე, რაც შემეცნებითი, მეტყველებისა და კომუნიკაციის უნარ-ჩვევების ნორმალურ განვითარებას უშლის ხელს (Courchesne, Carper, & Akshoomoff, 2003). ამასთან, ფერომაგნიტური რეზონანსის საშუალებით კვლევამ ცხადყო, რომ აუტიზმი დაკავშირებულია ტვინის იმ უბნების შემცირებულ აქტივობასთან, რომლებიც შუამავლის როლს ასრულებენ ემოციური და სოციალური რეაქციებისა და ფსიქიკური აქტივობების შესახებ ფიქრის დროს (Castelli და სხვები, 2002; Mundy, 2003). შესაძლოა ჩათრეული იყოს ტვინის სხვა სტრუქტურებიც.

კვლევები ცხადყოფს, რომ აუტიზმის მქონე ბავშვებს აზროვნების შესახებ შეზღუდული წარმოდგენა უყალიბდებათ. 4 წლის ბავშვის საშუალო ინტელექტის დონის მიღწევის შემდეგაც კი დიდი ხნის განმავლობაში მათ უჭირთ მცდარი-რწმენის ამოცანებზე მუშაობა. უმრავლესობისათვის რთულია სხვებისა და საკუთარი ფსიქიკური მდგომარეობის ახსნა (Steele, Joseph, & Tager-Flusberg, 2003). მათ ლექსიკონში იშვიათად შეხვდებით ისეთ სიტყვებს, როგორცაა „მჯერა“, „ვფიქრობ“, „ვიცი“, „გვრძობ“ და „ვცილობ“ (Yirmiya, Solomonica-Levi, & Shulman, 1996).

2 წლის ასაკში აუტიზმის მქონე ბავშვებში სოციალური უნარების დეფიციტიც შეინიშნება, რაც სხვათა ფსიქიკური მდგომარეობის შესახებ ცოდნას უშლის ხელს. სხვა ბავშვებთან შედარებით ისინი უფრო იშვიათად ამჟღავნებენ საერთო ინტერესს, ერთვებიან სოციალურ ურთიერთობებში და ბაძავენ უფროსის ახალ ქცევას (Mundy & Stella, 2000). ამის გარდა, ისინი შე-

➤ **შემეცნებითი უნარ-ჩვევები.** 3-4 წლის ბავშვის შეუსაბამო პასუხების თავიდან აცილების, მოქნილად ფიქრისა და დაგეგმვის უნარი გვაძლევს საშუალებას განვსაზღვროთ, როგორც მცდარი-რწმენის შესახებ ამოცანების ახსნის ამჟამინდელი მდგომარეობა, ასევე დროთა განმავლობაში მისი დახვეწა (Carlson & Moses, 2001; Hughes, 1998). მეტყველების მსგავსად ეს შემეცნებითი უნარი ხელს უწყობს ბავშვების მიერ საკუთარი გამოცდილებისა და ფსიქიკური მდგომარეობის გაცნობიერებას. მე-7 თავში განხილული შემეცნებითი დათრგუნულობა პირდაპირ არის დაკავშირებული მცდარი რწმენის გააზრებასთან. ამის მიზეზი შესაძლოა ის არის, რომ მცდარი-რწმენის შესახებ ამოცანათა წარმატებით ამოხსნისათვის ბავშვმა უარი უნდა თქვას შეუსაბამო პასუხზე – კერძოდ კი იმ დაშვებაზე, რომ სხვებს მისივე მსგავსი ცოდნა და რწმენა აქვს (Birch & Bloom, 2003; Carlson, Moses, & Claxton, 2004).

➤ **უსაფრთხო მიჯაჭვულობის სტილი და დედა, რომელიც აღიარებს ბავშვს, როგორც გონების მქონე არსებას.** ლონგიტიუდური კვლევისას უსაფრთხოდ მიჯაჭვული ბავშვების დედებს უკეთ შეეძლოთ საკუთარი ჩვილების ფსიქიკური მდგომარეობის გაგება: „გახსოვს ბებო?“ „გინ-

დარებით არამგრძობიარენი არიან მოსაუბრის მზერის მიმართ, რაც საუბრის თემის ერთგვარი გასაღებია ხოლმე. ხშირად ისინი ვარაუდობენ, რომ მოსაუბრე სწორედ იმაზე საუბრობს, რასაც თავად უყურებენ. შესაძლოა, სწორედ ეს იყოს მათ მიერ უაზრო სიტყვების ხშირი გამოყენების ერთ-ერთი მიზეზი (Baron-Cohen, Baldwin, & Crowson, 1997).

მიუთითებს თუ არა კვლევის შედეგები იმაზე, მიზეზია რომ აუტიზმი სპეციფიკური შემეცნებითი დეფიციტია, რაც ბავშვს „გონებრივად აბრმავებს“ და ამით სოციალურ ურთიერთობებში მონაწილეობის საშუალებას ართმევს? ზოგიერთი მკვლევარი სწორედ ასე ფიქრობს (Baron-Cohen, 2001; Scholl & Leslie, 2000), სხვები კი აღნიშნავენ, რომ აუტიზმით დაავადებულთა გარდა, გონებრივად ჩამორჩენილ ინდივიდებსაც არასახარბიელო შედეგები აქვთ ისეთი ამოცანების ამოხსნისას, რომელიც ფსიქიკური მდგომარეობის შეფასებასთან არის დაკავშირებული (Yirmiya და სხვები, 1998), ესე იგი საუბარია გარკვეული ზოგადი ინტელექტური მდგომარეობის გაურარესებაზე.

ერთ-ერთი ვარაუდით, აუტიზმის მქონე ბავშვებს შეფერხებული აქვთ ინფორმაციის დამუშავების პროცესი (იხ. მე-7 თავში ინფორმაციის დამუშავების მოდელი). ამის გამო მათ არა აქვთ ბევრი შემეცნებითი უნარი, რომლებიც საფუძვლად უდევს მოქნილ, მიზანზე ორიენტირებულ აზროვნებას, მათ შორის, ყურადღების გადატანას სიტუაციის შესაბამის ასპექტებზე, შეუსაბამო პასუხებზე უარის თქმას, მუშა მესხიერებაში ინფორმაციის „შენახვის“ სტრატეგიათა გამოყენებასა და გეგმების ჩამოყალიბებას (Geurts და სხვები, 2004; Joseph & Tager-Flusberg,

2004). შესაძლოა ეს შემეცნებითი ნაკლოვანებები იყოს აუტიზმის მქონე ბავშვებისათვის ისეთი სირთულეების მიზეზი, როგორცაა სუბარში მონაწილეობა, რაც მათგან ერთდროულად რამდენიმე კონტექსტის გაერთიანებას მოითხოვს (შინაარსის ტრანსფორმაციით დაწყებული, მიმდინარეობისა და დასრულების ჩათვლით) (Yirmiya & Shulman, 1996). მოქნილად ფიქრის უუნარობა ხელს უშლის სოციალური სამყაროს გაგებასაც, რადგან სოციალური ურთიერთობები სხვადასხვა წყაროდან ინფორმაციის სწრაფ თავმოყრასა და ალტერნატიულ შესაძლებლობათა შეფასებას მოითხოვს.

არ ვიცით, რომელი ჰიპოთეზაა სწორი. არსებითად, ზოგიერთი გამოკვლევის მიხედვით, სოციალური ცნობიერების, ინტეგრაციული აზროვნებისა და ვერბალური უნარ-ჩვევების შეფერხება დამოუკიდებლად მონაწილეობს აუტიზმის დროს (Morgan, Maybery, & Durkin, 2003). შესაძლოა სიდნის მსგავსი ბავშვების ტრაგიკული სოციალური იზოლაციის მიზეზი ზოგიერთი ბიოლოგიური ნაკლოვანება იყოს.



გვ. 445 ფოტო. საეჭვოა, რომ აუტიზმის მქონე ამ ბავშვს დედის ხმა ესმის ან მის შეხებას გრძობს, როცა ის მისი ყურადღების კომპიუტერისაკენ მიმართავს ცდილობს. მეცნიერები ვერ თანხმდებიან აუტიზმის მქონე ბავშვების „გონებრივი სიბრმავე“ სოციალური ცნობიერების სპეციფიკური ნაკლოვანებაა, თუ ზოგადი ინტელექტური შეფერხება, რაშიც ინფორმაციის დამუშავების პროცესია ჩართული. © Jan Sonnenmair/Aurora & Quanta Productions, Inc.

და ეს სათამაშო?“ „მართლა მოგნონს ეს საქანელა?“ ასეთი სტილი დადებით გავლენას ახდენდა შემდგომში მცდარი რწმენისა და გონების თეორიებთან დაკავშირებული ამოცანების გადაჭრაზე (Meins და სხვები, 1998, 2002). მნიშვნელოვანია ისიც, რომ უსაფრთხოდ მიჯაჭვული ბავშვების დედები სკოლამდელ ასაკს მიღწეულ საკუთარ შვილებს ფსიქიკური თავისებურებების ამსახველი ტერმინებით აღწერდნენ: „მას საკუთარი აზრი აქვს“ ან „ის სხვების მიმართ პატივისცემას გამოხატავს“ (Meins და სხვები, 2003).

მშობლების კომენტარები ფსიქიკური მდგომარეობის შესახებ ბავშვებს ისეთ კონცეფციებსა და ლექსიკას აცნობს, რომელიც საკუთარი და სხვების ფსიქიკური ცხოვრების შესახებ ფიქრში ეხმარება. სკოლამდელ წლებში ბავშვები ამ ინფორმაციასა და სურვილებს, რწმენასა და ქცევას შორის ურთიერთკავშირის მათეული გაგების შერწყმას ახდენენ. ზოგიერთი მკვლევარი ვარაუდობს, რომ ბავშვების მიერ შინაგან მდგომარეობებზე ფიქრი ახლო ურთიერთობების შინაგანი მოდელის შექმნაში მონაწილეობს (იხ. მე-10 თავი) (Symons, 2004; Thompson & Raikes, 2003). ფსიქიკური მდგომარეობის შესახებ ამგვარი ცოდნა იმ უსაფრთხოდ მიჯაჭვულ ბავშვებში უფრო



შესაძლოა, უფროსი და-ძმა მცდარი-რწმენის გააზრებას ხელს იმით უწყობს, რომ მათთან ურთიერთობა – გამოჯავრება, მოტყუება, დამაჯერებელი თამაში და გრძნობებზე მსჯელობა – ხშირად ქცევაზე რწმენის გავლენას ააშკარავებს. ©Tony Freeman/PhotoEdit

ადრე ჩნდება და უფრო ობიექტური და ფართოა, რომელთა მშობლებიც ხშირად ახსენებენ და საუბრობენ მათთან სურვილების, მიზნების, შეხედულებებისა და ემოციების შესახებ.

➤ **დაჯერებაზე ორიენტირებული თამაში.** ზემოთ აღვნიშნეთ, რომ აზროვნების თეორია ხელს უწყობს ბავშვების სოცო-დრამატულ თამაშს. ის ბავშვებს აზროვნებაზე ფიქრის მდიდარ კონტექსტსაც სთავაზობს. როლების განსახიერებისას ბავშვები ხშირად არარეალურ სიტუაციას ქმნიან და შემდეგ მის შედეგებზე მსჯელობენ (Harris & Leever, 2000). ამგვარმა გამოცდილება აღრმავებს ბავშვების ცოდნას იმის შესახებ, რომ რწმენა ქცევაზე ზემოქმედებს. იმ სკოლამდელს, რომლებიც აქტიურად მონაწილეობენ ფანტაზიით შექმნილ თამაშებში, თანატოლებზე უკეთ ესმით მცდარი რწმენა და აზროვნების სხვა ასპექტები (Astington & Jenkins, 1995). და კიდევ, რაც უფრო უკეთ მსჯელობენ 3-4 წლისანი რეალობის მიმართ წინააღმდეგობრივ სიტუაციებზე, მით უკეთ ართმევენ თავს მცდარი-რწმენის შესახებ ამოცანებს (Riggs & Peterson, 2000).

➤ **სოციალური ურთიერთობა.** იმ სკოლამდელსა, რომლებსაც ჰყავთ და-ძმა (განსაკუთრებით კი მათზე უფროსი), უკეთ უწყობს მცდარი-რწმენის შესახებ. ამ შემთხვევაში ოჯახში უფრო მეტს საუბრობენ ფიქრებსა და შეხედულებებზე და ამ საუბრებში უმცროსებიც მონაწილეობენ (Jenkins და სხვები, 2003; Peterson, 2001). ასევე სკოლამდელის მიერ მცდარი-რწმენის გააზრებაში დიდ როლს ასრულებს იმ მეგობრებთან ურთიერთობა, რომლებიც ხშირად საუბრობენ ფსიქიკური მდგომარეობის შესახებ (Hughes & Dunn, 1998). სასარგებლოა საზოგადოების უფრო გამოცდილ წევრებთან ურთიერთობაც. ბერძენი სკოლამდელის შესწავლისას აღმოჩნდა, რომ მათი ყოველდღიური ურთიერთობა ბევრ ზრდასრულთან და ასაკით უფროს ბავშვებთან განსაზღვრავდა მცდარი-რწმენის შესახებ ცოდნის გაღრმავებას (Lewis და სხვები, 1996). ეს მონაცემები სხვადასხვა შეხედულებათა განხილვისა და შინაგან მდგომარეობაზე საუბრის დამატებით შესაძლებლობას გვთავაზობს.

მეცნიერები, რომლებიც ცოდნის საფუძვლებს სწავლობენ (იხ. მე-6 თავი), მიიჩნევენ, რომ ზემოთ აღწერილი სოციალური გამოცდილება მხოლოდ მაშინ იქნება ხელსაყრელი, თუ ბავშვები ბიოლოგიურად იქნებიან მომზადებულნი აზროვნების შესახებ კონცეფციის განვითარებისათვის. ისინი ამტკიცებენ, რომ აუტიზმის მქონე ბავშვებს, რომლებიც ძალზე გვიან ან ვერ აცნობიერებენ მცდარ-რწმენას, არა აქვთ ფსიქიკური მდგომარეობის „აღმომჩენი“ ტვინის მექანიზმი. ფსიქიკაზე მსჯელობის ბიოლოგიური საფუძვლების შესახებ მეტს შეიტყობთ ჩანართიდან „ბიოლოგია და გარემო“.

მე-კონცეფცია

სხვათა შინაგანი ფსიქიკური სამყაროს შეცნობასთან ერთად ბავშვები უფრო ყურადღებით იწყებენ საკუთარ თავზე ფიქრს. ადრეული ბავშვობის პერიოდში მე-ობიექტი ანუ საკუთარი თავისებურებების ცოდნა და შეფასება, ფართოვდება (Harter, 2003). ბავშვებში მე-კონცეფციას ეყრება საფუძველი ანუ იმ დამახასიათებელი თვისებების, უნარ-ჩვევების, დამოკიდებულებებისა და ფასეულობების ნაკრებს, რომელიც, ინდივიდის აზრით მის არსს განსაზღვრავს.

● **ადრეული ბავშვობა** ● თუ 3-5 წლის ბავშვს საკუთარ თავზე საუბარს ვთხოვთ, ალბათ, ასეთ პასუხს მოვისმენთ: „მე ტომი მქვია. ნახე, ახალი მაისური მაქვს. 4 წლისა ვარ. თვითონ ვიხეხავ კბილებს და ხელებსაც თვითონ ვიბან. ახალი კონსტრუქტორი მაქვს და ეს დიდი, დიდი კოშკი ავაშენ“. ეს წინადადებები მიუთითებს, რომ სკოლამდელს ძალზე კონკრეტული მე-კონცეფცია აქვთ. ჩვეულებრივ ისინი საუბრობენ შესამჩნევ თავისებურებებზე – სახელზე, ფიზიკურ გარეგნობაზე, საკუთრებასა და ყოველდღიურ ქცევაზე (Harter, 1996; Watson, 1990).

☉ სკოლამდელთა მე-კონცეფცია შესამჩნევ თავისებურებებს უსვამს ხაზს. თუ საკუთარ თავზე საუბარს ვთხოვთ, ამ 5 წლის ბიჭმა შესაძლოა გვითხროს: „თოვლის უზარმაზარი ფარის გაკეთება შემოიღია!“ რამდენიმე წელიწადში ის ისეთი პიროვნულ თავისებებზე საუბარს დაიწყებს, როგორცაა „მე მეგობრული და გაბედული ვარ“.

© Steve Mason/Getty Images/PhotoDisc Green



სამნახევარი წლისათვის ბავშვები საკუთარ თავს ჩვეული ემოციებისა და დამოკიდებულებებისაღმნიშვნელი ცნებებითა და ტერმინებით აღწერენ. მაგალითად, „ბედნიერი ვარ, როცა ჩემს მეგობრებთან ვთამაშობ“ ან „არ მიყვარს უფროსებთან ყოფნა“. ეს მიუთითებს საკუთარი გამორჩეული თავისებურებების გაცნობიერების დაწყებაზე (Eder & Mangelsdorf, 1997). ინდივიდუალურობის გაცნობიერების ამ იმედისმომცემი დასაწყისის მაჩვენებელია ისიც, რომ ხასიათის თავისებურების აღმნიშვნელი სიტყვების ჩვენებისას, მაგალითად, „მორცხვი“ ან „ძუნწი“, 4 წლისები შესატყვის მოტივებსა და გრძობებს უსადაგებენ. მაგალითად, მათ იციან, რომ მორცხვ ადამიანს არ სიამოვნებს უცნობებთან ყოფნა (Heyman & Gelman, 1999). თუმცა სკოლამდელები უშუალოდ თავისებას არ აღნიშნავენ; ისინი არ ამბობენ „კარგი დამხმარე ვარ“ ან „მორცხვი ვარ“. ამ უნარის ჩამოყალიბებისათვის მეტი შემეცნებითი სიმნიფა საჭირო.

● **შუა გავწყობა** ● დროთა განმავლობაში ბავშვები ტიპურ ქცევებსა და შინაგან მდგომარეობაზე მათეულ დაკვირვებებს ზოგად დისპოზიციებად აყალიბებენ. მნიშვნელოვანი ცვლილება 8-11 წლის ასაკში ხდება, რაც კარგად ჩანს ამ 11 წლის გოგოს პასუხიდან:

მე X მქვია, მე ადამიანი ვარ. გოგო ვარ. სამართლიანი ადამიანი ვარ. ლამაზი არ ვარ. არც ისე კარგად ვსწავლობ. ძალიან კარგი ვიოლონჩლისტი ვარ. ძალიან კარგი პიანისტი ვარ. ჩემი ასაკისათვის ოდნავ მაღალი ვარ. ზოგი გოგო მომწონს. ზოგი ბიჭი მომწონს. ძველმოდური ვარ. ჩოგბურთს ვთამაშობ. ძალიან კარგი მოცურავე ვარ. ვცდილობ სსარგებლო ადამიანი ვიყო. ყოველთვის მზად ვარ ყველას დაუშეგობრდე. ძირითადად კარგი ადამიანი ვარ, მაგრამ ზოგჯერ მოთმინებას ვკარგავ. ზოგიერთ ბიჭსა და გოგოს არ მოვწონვარ. არ ვიცი, ბიჭებს მოვწონვარ თუ არა“ (Montemayor & Eisen, 1977).

ყურადღება მიაქციეთ, რომ სპეციფიკური ქცევების ნაცვლად ბავშვი უნარ-ჩვევებს უსვამს ხაზს: „ძალიან კარგი ვიოლონჩლისტი ვარ“ (Damon & Hart, 1988). ის ასევე მკაფიოდ აღწერს საკუთარ პიროვნებას და ახსენებს როგორც დადებით, ასევე უარყოფით თვისებებს – „სამართლიანი“, მაგრამ „არც ისე ლამაზი“, კარგი ვიოლონჩლისტი [და] პიანისტი“, მაგრამ „არც ისე კარგი მოსწავლე“. უფროსი კლასების მოსწავლეები უფრო ნაკლებად აღწერენ საკუთარ თავს არარეალისტურად დადებითად – „ყველაფერი ან არაფერი“ ფორმით (Harter, 2003).

ამ კომპეტენტური თვითაღწერის ძირითადი მიზეზი ისაა, რომ სკოლის ასაკის ბავშვები ხშირად **სოციალურ შედარებებს** ახდენენ, საკუთარ გარეგნობაზე, უნარ-ჩვევებსა და ქცევაზე სხვებთან მიმართებით მსჯელობენ. მიუხედავად იმისა, რომ 4-6 წლის ბავშვს საკუთარი თავის შედარება მხოლოდ ერთ თანატოლთან შეუძლია, მოზრდილები უფრო მრავალმხრივ შედარებებს ახდენენ. შესაბამისად ასკვნიან, რომ ზოგიერთი საქმიანობა სხვებთან შედარებით „ძალიან კარგად“ გამოხდით, ზოგი „ისე რა“, ზოგი კი – „ცუდად“ (Butler, 1998).

● **მოზარდობა** ● ადრეული მოზარდობისას ბავშვები ცალკეულ თვისებებს („გონიერი“ და „ნიჭიერი“) უფრო აბსტრაქტულ მახასიათებელში („საზრიანი“) აერთიანებენ. თუმცა საკუთარი თავის შესახებ ამგვარი განზოგადებები ურთიერთდაუკავშირებელი და ხშირად წინააღმდეგობრივია. მაგალითად, 12-14 წლისებმა შესაძლოა ისეთი ურთიერთსაწინააღმდეგო თვისებები ახსენონ, როგორცაა „ჭკვიანი“ და „თავქარიანი“ ან „მორცხვი“ და „გულლია“. ამ შეუსაბამობის მიზეზი სოციალური წნეხია, რომელიც მათ განსხვავებულ ურთიერთობებში (მშობლებთან, თანაკლასელებთან, მეგობრებთან და შეყვარებულთან) საკუთარი თავის სხვადასხვაგვარად წარმოჩენას აიძულებს. მოზარდების სოციალური სამყაროს საზღვრების გაფართოებასთან ერთად წინააღმდეგობრივი თვითაღწერა უფრო დამახასიათებელი ხდება და მოზარდებისათვის მტანჯვალე პასუხია კითხვაზე „როგორი ვარ სინამდვილეში“ (Harter, 1999, 2003).

შუა მოზარდობიდან გვიან მოზარდობამდე ბავშვები საკუთარ თვისებებს ორგანიზებულ სისტემად აქცევენ. მათ მიერ თვისებათა აღწერაში („მართლაც ფიცხი ვარ“, „არც ისე გულწრფელი ვარ“) უკვე ცხადად ჩანს, რომ კარგად უწყიან სხვადასხვა სიტუაციაში ფსიქოლოგიური თავისებურებების ცვალებადობა. ასაკით უფროსი მოზარდები ამატებენ ინტეგრირებულ პრინციპებსაც, რომლებიც ადრინდელ რთულ წინააღმდეგობებს გასაგებს ხდის. მაგალითად, ერთ-ერთმა აღნიშნა: „სიტუაციას ძალზე ადვილად ვეგუები. როცა მეგობრებთან ვარ, რომლებიც ჩემს ნათქვამს მნიშვნელოვნად მიიჩნევენ, ბევრს ვლაპარაკობ. ოჯახის წევრებთან კი ჩუმი ვარ, რადგან მათ სინამდვილეში ჩემი მოსმენა არასდროს აინტერესებთ“ (Damon, 1990).

სკოლის ასაკის ბავშვებთან შედარებით თინეიჯერები მეტ მნიშვნელობას ანიჭებენ ისეთ სოციალურ ღირსებებს, როგორცაა მეგობრული, ყურადღებიანი, გულიანი და თანამდგომი. საკუთარ თავზე მოზარდთა განცხადებებში კარგად ჩანს, რაოდენ მნიშვნელოვანია მათთვის, რომ სხვების თვალში დადებითად გამოჩნდნენ. ამას გარდა, პიროვნული და ზნეობრივი ფასეულობები მოზარდთა მე-კონცეფციის ძირითადი საკითხები ხდება. მაგალითად, ქვემოთ მოცემულია, როგორ წარმოგვიდგება 16 წლის ბენი საკუთარ თავთან და სხვებთან გულწრფელობის თვალსაზრისით:

„საკუთარ თავთან და სხვებთან გულწრფელობა მიყვარს... ადამიანი ყველას თვალში საუკეთესო უნდა იყოს. თუ მეცოდინება, რომ მატყუებენ და თაღლითობენ, ჩემს თვალში ასეთებს ფასი ეკარგებათ... მეგობრულ გარემოში უადგილოა იმაზე ლაპარაკი, რომ საკუთარ თავად ყოფნა კარგია. აუცილებელი არ არის შეესაბამებოდე, საკმარისია ის იყო, რაც სინამდვილეში ხარ, თუ იცი, რომ ბედნიერი ხარ... მოლაყბე ადამიანი არა ვარ, განურჩევლად ყველას რომ ეკითხება „გამარჯობა, როგორ ხარ?“... მაგრამ თუ ვინმეს ჩემთან საუბარი სურს, მზად ვარ. არ მიყვარს უტყვად ყოფნა“ (Damon & Hart, 1998).

ბენი გვთავაზობს საკუთარი პიროვნული თვისებებისა და ფასეულობების კარგად ინტეგრირებულ შეფასებას, რომელიც ძალზე განსხვავდება ბავშვების ფრაგმენტული, ჩამონათვალისებრი თვით-აღწერისაგან. როდესაც მოზარდები მე-კონცეფციაში მყარ შეხედულებებსა და მომავალ გეგმებსაც ჩართავენ ისინი „მე“-ს იმგვარ ჰარმონიას უახლოვდებიან, რომელიც არსებითი იდენტურობის განვითარებისათვის.

შემცნების, საზოგადოებისა და კულტურის გავლენა მე-კონცეფციაზე

რა ფაქტორებს ეფუძნება შესწორებებისა და დამატებების შეტანა მე-კონცეფციაში? შემცნებითი განვითარება უეჭველად ახდენს გავლენას „მე“-ს სტრუქტურის ცვლილებაზე. მე-6 თავში ვნახეთ, რომ სკოლის ასაკის ბავშვებს საკუთარ ფიზიკურ სამყაროზე მსჯელობისას უკეთ შეუძლიათ სიტუაციის რამდენიმე ასპექტის კოორდინირება, სოციალურ სფეროშიც ტიპური გამოცდილებისა და ქცევის კომბინირებას ახდენენ მყარ ფსიქოლოგიურ დისპოზიციებში, აკავშირებენ დადებით და უარყოფით თვისებებს და ადარებენ საკუთარ და თანატოლთა თავისებურებებს (Harter, 1999, 2003). შუა ბავშვობაში მათ უფრო ცხადი წარმოდგენა ექმნებათ თვისებებისა და სპეციფიკური სურვილების კავშირზე (მაგ.



სკოლის წლებში ბავშვის მე-კონცეფცია ფართოვდება და მოიცავს იმ ადამიანთა საპასუხო რეაქციებს, რომელსაც სახლის გარეთ ხვდება. ეს ბავშვები „ხსნის არმიისათვის“ საჩუქრად კალათებს ამზადებენ. ეს მათი სასკოლო საქმიანობის ნაწილია. შესაძლოა დაუზარებლობა და სიკეთე მათი მე-ს განსაზღვრის მნიშვნელოვანი ასპექტია.
© Journal Courier/Steve Warmowski/The Image Works

„გულუხვ“ ადამიანს გაზიარება სურს) და ქცევაზე მათ გავლენაზე (Yuill & Pearson, 1998). ამის გამო შესაძლოა უფრო ხშირად ახსენებენ თვისებებს. ფორმალური ოპერაციული აზროვნება მოზარდის მე-ს რთულ, კარგად ორგანიზებულ, შინაგანად მყარ პორტრეტად გარდაქმნის (Harter, 1999, 2003).

მე-ს ცვალებადი შინაარსი შემეცნებითი უნარებისა და სხვათა საპასუხო რეაქციის პროდუქტია. სოციოლოგმა ჯორჯ ჰერბერტ მედმა (George Herbert Mead, 1934) „მე“ წარმოადგინა **განზოგადებულ სხვად**, ერთგვარ ნაზავად იმისა, რასაც ჩვენი წარმოდგენით ჩვენთვის მნიშვნელოვანი ადამიანები ფიქრობენ ჩვენზე. მისი აზრით, ფსიქოლოგიური „მე“ მაშინ ჩნდება, როცა ბავშვის მე-სუბიექტი მიიღებს მე-ობიექტის თვალსაზრისს, რომელიც ბავშვის მიმართ სხვათა დამოკიდებულების მსგავსია. მიდის მოსაზრება მიანიშნებს, რომ *პერსპექტივის გამოყენების უნარი (პროექციის უნარი)*, კერძოდ კი დახვეწილი უნარი იმისა, დაასკვნა, რას ფიქრობენ სხვა ადამიანები – არსებითია ინდივიდუალურ თავისებურებებზე დაფუძნებული მე-კონცეფციის განვითარებისათვის. შუა ბავშვობასა და მოზარდობაში ადამიანები უკეთ „კითხულობენ“ სხვისგან მოსულ „შეტყობინებებს“ და უკეთ იყენებენ მათ მე-ს განსაზღვრისას. სკოლის ასაკში სხვათა მოლოდინის გაცნობიერებით ბავშვები აყალიბებენ *იდეალურ მე-ს*, რომელსაც თავიანთი *რეალური მე-ს* შესაფასებლად იყენებენ. როგორც მალე ვნახავთ, ამ ორ მე-ს შორის არსებითი განსხვავება ხელყოფს საკუთარი ღირსების გრძნობას და მოწყენილობის, უიმედობისა და დეპრესიის მიზეზი ხდება.




შუა ბავშვობაში სკოლისა და საზოგადოების მრავალგვარ გარემოში ურთიერთობით პატარები სხვებისაგან საკუთარ თავზე მეტ ინფორმაციას იღებენ. ბავშვების მიერ საკუთარი თავის აღწერისას სოციალური ჯგუფების ხშირი ხსენება ამ ცვლილებას ასახავს. „მე სკაუტი ვარ და ქალაქის ფეხბურთის გუნდის მოთამაშე“, აღნიშნა ერთ-ერთმა 10 წლის ბიჭმა. თანდათან მოზარდობაში გადასვლისას, საკუთარი მე-ს განსაზღვრის წყაროები უფრო შერჩევითი ხდება. მიუხედავად იმისა, რომ მშობლების გავლენა კვლავაც დიდია, მე-კონცეფცია სულ უფრო და უფრო დამოკიდებული ხდება მეგობრების საპასუხო რეაქციაზე (Oosterwegel & Oppenheimer, 1993).

უნდა გვახსოვდეს, რომ მე-კონცეფციის შინაარსი კულტურათა შესაბამისად იცვლება. წინა თავებში აღვნიშნეთ, რომ აზიელი მშობლებისათვის ჰარმონიული ურთიერთდამოკიდებულებაა მნიშვნელოვანი, ხოლო დასავლელი მშობლებისათვის – დამოუკიდებლობა და თავდაჯერებულობა. შესაბამისად, ჩინეთსა და იაპონიაში „მე“ სოციალურ ჯგუფთან კავშირში განისაზღვრება. შეერთებულ შტატებში კი, „მე“, როგორც წესი, თვითკმარი ინდივიდის „საკუთრება“ ხდება (Markus & Kitayama, 1991). თუ ჩანართს „კულტურის გავლენა“ მივუბრუნდებით, ამ განსხვავებას თვალნათლივ შევამჩნევთ იმის მაგალითზე, როგორ უყვებიან დედები თავიანთ პატარა ბავშვებს.

დასავლეთის მრავალ ქვეკულტურაში მყარი კოლექტივისტური ფასეულობებიც არსებობს. ერთ-ერთი კვლევისას მეცნიერებმა პუერტო რიკოს მეთევზეთა სოფლისა და შეერთებული შტატების პატარა ქალაქის ბავშვების მიერ საკუთარი თავის დახასიათებებს მოუყარეს თავი. პუერტორიკოელი ბავშვების დახასიათებებში სიტყვები, „ზრდილობიანი“, „თავაზიანი“ და „დამჯერი“ სჭარბობდა და ამ სოციალურ თავისებურებებზე სხვათა დადებით რეაქციას ემყარებოდა. ამის საპირისპიროდ ამერიკელი ბავშვები ისეთ ინდივიდუალისტურ თავისებურებებს აღნიშნავდნენ, როგორიცაა ინტერესები, უპირატესობები და უნარ-ჩვევები (Damon, 1988). ამ დახასიათებებიდან ჩანს, რომ ინდივიდუალისტური კულტურის წარმომადგენელი ბავშვები უფრო ეგოისტები და კონკურენტულები არიან, ხოლო კოლექტივისტური კულტურის წარმომადგენლები სხვათა კეთილდღეობაზე უფრო ზრუნავენ. ეს აღმოჩენა ხაზს უსვამს მე-კონცეფციაზე სოციალური გარემოს მძლავრ გავლენას.

მღწევების ცხრილში ჩვილობიდან მოზარდობამდე მე-ს არსებითი ცვლილებებია შეჯამებული.

მე-ს ტანმეცხერა და მე-სტენცეფციის ტანმეცხერა

ასაკი	სატდები	
1-2 წელი	აცნობიერებს მე-ს, როგორც ფიზიკურად განსხვავებულს და ადამიანებისა და საგნების წინასწარგანსაზღვრული რეაქციის მიზეზს; სცნობს საკუთარ გამოსახულებას სარკეში, ფოტოებსა და ვიდეოჩანაწერებში; საკუთარი გამოსახულების მისანიშნებლად თავის სახელსა და პირის ნაცვალსახელს იყენებს.	
3-5 წელი	ასაკის, სქესის, ფიზიკური თავისებურებების, სიცუდისა და სიკარგის და უნარ-ჩვევების საფუძველზე საკუთარი თავისა და სხვების კლასიფიცირებით აყალიბებს კატეგორიულ „მე“-ს; ცხოვრების ისტორიის ფორმით აყალიბებს გახსენებულ მე-ს; სურვილის აზროვნების თეორია რწმენა-სურვილის თეორიამდე ფართოვდება, რაც მცდარი-რწმენის შესახებ ამოცანების გადაჭრაზე აისახება; აყალიბებს მე-კონცეფციას, რომელიც შესამჩნევი თავისებურებების, ტიპური ემოციებისა და დამოკიდებულებებისაგან შედგება.	
6-10 წელი	ხაზს უსვამს პიროვნულ თავისებურებებს და მე-კონცეფციის დადებით და უარყოფით მხარეებს; მრავალი ინდივიდის საფუძველზე ახდენს სოციალურ შედარებებს.	
11 წელი და მეტი	მე-კონცეფციაში ცალკეულ თვისებებს — „გონიერსა“ და „ნიჭიერს“ უფრო აბსტრაქტულ მახასიათებელში — „საზრიანში“ აერთიანებს. თავისებურებათა კომბინირებით მე-კონცეფციას ორგანიზებულ სისტემადა აქცევს.	

შენიშვნა: ეს სატდები ასაკის მთლიან ტენდენციას ასახავს. ინდივიდუალური განსხვავებები არსებობს განსაზღვრულ ასაკში, რომელსაც თითოეული სატდები ებმის.
 ფოტოები: (ზევით) © Laura Dwight Photography; (შუაში) © Tony Freeman/PhotoEdit; (ქვევით) © Syracuse Newspapers/John Berry/The Image Works

ჭეითხვი საყოფიანი თავს



ბაიბაორაი	რა ფაქტორები მონანილეობს რწმენა-სურვილის ტიპის აზროვნების განვითარებაში და რატომ აქვს თითოეულ ფაქტორს გავლენა?
ბაიბაორაი	აღწერეთ ძირითადი ცვლილებები ადრეული ბავშვობიდან მოზარდობამდე მე-კონცეფციაში. რა ფაქტორების გავლენით იცვლება საკუთარი თავის დახასიათება?
ბამოიყანაი	ჩამოთვალეთ სიცოცხლის პირველი 2 წლის განმავლობაში ჯანსაღი თვითგანვითარების ინდიკატორები და დასახეთ ის გზები, რომელიც მშობლებს ჩვილებსა და ახლად ფეხადგმულებში მყარი მე-ს ჩამოყალიბებაში დაეხმარება.
დააკავშირაი	გაიხსენეთ მე-6 თავიდან, რომ 4-8 წლის ბავშვები აცნობიერებენ ვინ დგას სინამდვილეში თოვლის პაპასა და ფერიას უკან და იმას, რომ ილუზიონისტი თაღლითობს. რა კავშირი შეიძლება ჰქონდეს ამგვარ ცოდნას მათეული აზროვნების თეორიის განვითარებასთან?

თვითშეფასება: მე-კონცეფციის შეფასებითი მხარე

ჩვენ განვიხილეთ, როგორ იცვლება მე-კონცეფციის ზოგადი სტრუქტურა და შინაარსი ასაკთან ერთად. მე-კონცეფციის კიდევ ერთი კომპონენტია **თვითშეფასება** – მსჯელობა საკუთარ ღირებულებაზე და ამ მსჯელობებთან დაკავშირებული განცდები. მაღალი თვითშეფასება მოიცავს მე-ს თავისებურებებისა და უნარ-ჩვევების რეალისტურ შეფასებას, რაც შერწყმულია საკუთარი თავის აღიარებასა და საკუთარი თავის ღირსებასთან.

თვითშეფასება თვითგანვითარების ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი ასპექტია, რადგან საკუთარი უნარის შეფასება გავლენას ახდენს ემოციურ ცხოვრებაზე, მომავალ ქცევასა და ხანგრძლივ ფსიქოლოგიურ შედეგებზე. კატეგორიული მე-ს გაჩენასთან ერთად, თავისი დადებითი თუ უარყოფითი თვისებებით, ბავშვები თვითშეფასებელი არსებები ხდებიან. 2 წლის ასაკისათვის ისინი ისეთი მიღწევების გამო, როგორცაა თავსატეხის ამოხსნა, მშობლების ყურადღებას ითხოვენ, შედეგს აჩვენებენ და ეუბნებიან: „დედიკო. ნახე!“ გარდა ამისა, ისინი უფროსის მიერ მიცემული დავალების წარმატებით შესრულების შემთხვევაში იცინიან, ხოლო წარუმატებლობისას თვალს არიდებენ ან შუბლს იჭმუხნიან (Stipek, Recchia, & McClintic, 1992). თვითშეფასებას ადრეულ ასაკში ეყრება საფუძველი და მისი სტრუქტურა ასაკთან ერთად სრულყოფილი ხდება.

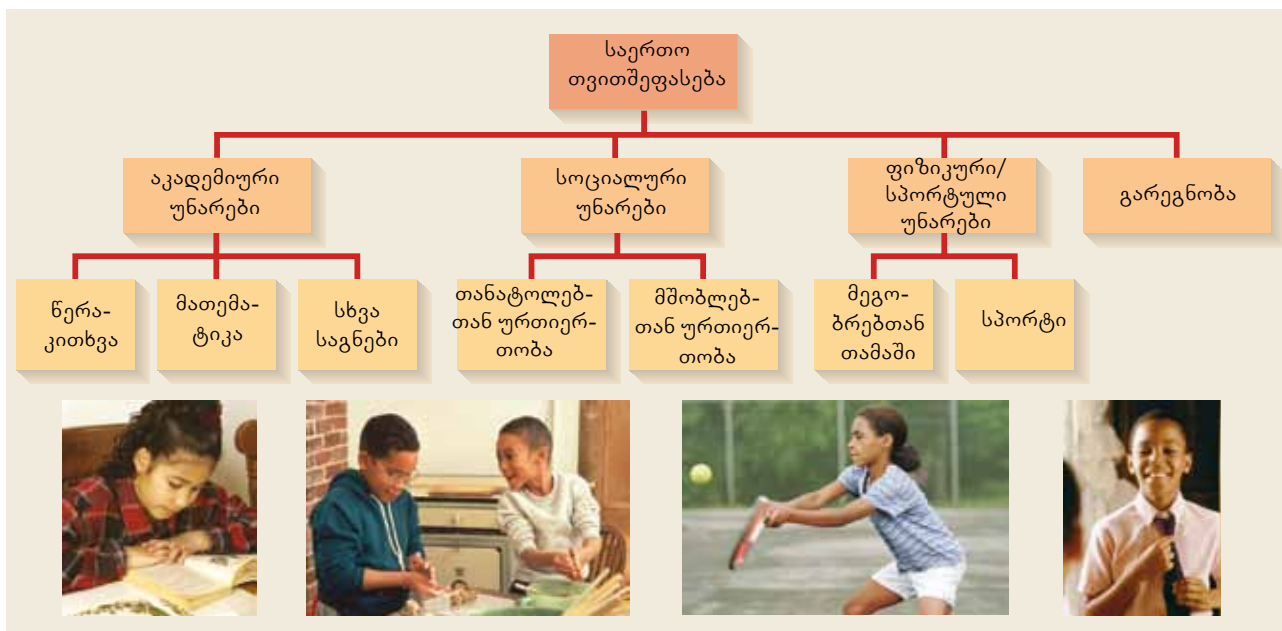
თვითშეფასების სტრუქტურა

წუთით საკუთარ თვითშეფასებაზე დაფიქრდით. საკუთარი პიროვნული ღირებულების საერთო შეფასების გარდა, არაერთი მიმართულებით მსჯელობთ თქვენ მიერ სხვადასხვა საქმიანობების შესრულების თაობაზე.

ფაქტორული ანალიზის გამოყენებით მკვლევარებმა თვითშეფასების მრავალსახოვანება შეისწავლეს. მათ დაადგინეს, რამდენად სწორი იყო ბავშვების მიერ საკუთარი თავის შემდეგი შეფასებები: „საოჯახო საქმეებს კარგად ვასრულებ“, „თამაშის დროს ყოველთვის მირჩევენ ხოლმე“, „ბავშვების უმეტესობას მოვწონვარ“. 4 წლის ბავშვებს გარკვეულწილად საკუთარ თავზე მსჯელობა უკვე ახასიათებს,

სქმა 11.6

თვითშეფასების იერარქიული სტრუქტურა დანყებითი კლასების შუა პერიოდში. განსხვავებულ გარემოში გამოცდილების საფუძველზე ბავშვები აყალიბებენ არანაკლებ ოთხ დამოუკიდებელ თვითშეფასებას: აკადემიურ უნარებს, სოციალურ უნარებს, ფიზიკურ/სპორტული უნარებსა და გარეგნობას. ისინი დამატებით ქვეშეფასებებდა იყოფა და სრულ თვითშეფასებას აყალიბებს (ფოტოები: მარცხნიდან: © Laura Dwight Photography; © George Disario/CORBIS; © Mitch Wojnarowicz/The Image Works; © Charles Gupton/Stock Boston, LLC)



მაგალითად, ბალში სწავლის, მეგობრების, მშობლებთან ურთიერთობისა და ფიზიკური მომხიბვლელობის შესახებ (Marsh, Ellis, & Craven, 2002). თუმცა, ასაკით უფროსებთან შედარებით, მათი ცოდნა მაინც შეზღუდულია.

თვითშეფასების სტრუქტურა დამოკიდებულია ბავშვებისათვის ხელმისაწვდომ შესაფასებელ ინფორმაციასა და მისი დამუშავების უნარზე. 7-8 წლის ასაკში დასავლეთის მრავალ ქვეყანაში ბავშვებს აქვთ ფართო თვითშეფასება სულ მცირე, 4 მიმართულებით: აკადემიური (სწავლასთან დაკავშირებული, შემეცნებითი) უნარები, სოციალური უნარები, ფიზიკურ/სპორტული უნარები და გარეგნობა. მათ შორის არის უფრო დახვეწილი კატეგორიები, რომელიც ასაკთან ერთად უფრო ცხადი ხდება (Marsh, 1990; Marsh & Ayotte, 2003; Van den Berg & De Rycke, 2003). მაგალითად, აკადემიური თვითშეფასება ენებში, მათემატიკასა და სხვა საგნებში ცალკეულ უნარებად იყოფა, სოციალური თვითშეფასება თანატოლებთან და მშობლებთან ურთიერთობის, ხოლო ფიზიკურ/სპორტული – სპორტის ცალკეულ სახეობებში წარმატების უნარებად.

გარდა ამისა, სკოლის ასაკის ბავშვთა ახლად ჩამოყალიბებული უნარი საკუთარი თავის მყარ დისპოზიციითა სახით წარმოდგენის საშუალებას აძლევს ცალკეული თვითშეფასებები გააერთიანონ საკუთარ ზოგად ფსიქოლოგიურ პორტრეტად – საერთო თვითშეფასებად წარმოადგინონ (Harter, 1999, 2003). ამრიგად, თვითშეფასება 11.6 სქემაზე გამოსახულ იერარქიულ სტრუქტურად წარმოგვიდგება. უნდა აღინიშნოს, რომ ცალკეული თვითშეფასებები თანაბრად არ მონაწილეობს ზოგად თვითშეფასებაში. ბავშვები კონკრეტულ თვითშეფასებებს მეტ მნიშვნელობას ანიჭებენ და, შესაბამისად, მე-ს მთლიან ხატში მათ მეტი წონა აქვთ. მიუხედავად ინდივიდუალურ თავისებურებათა არსებობისა, ბავშვობისა და მოზარდობის ასაკში ფიზიკური გარეგნობა საერთო თვითშეფასებაში სხვა ფაქტორებზე მაღლა დგას (Hymel და სხვები, 1999). მნიშვნელობა, რომელსაც საზოგადოება და მედია გარეგნობას ანიჭებს, არსებითად განსაზღვრავს ბავშვების საკუთარი თავით კმაყოფილებას.

მოზარდობა თვითშეფასებას რამდენიმე ახალი კრიტერიუმით ამდიდრებს – ახლო მეგობრობა, სხვა სქესისათვის მიმზიდველობა და საქმის ცოდნა ამ პერიოდის მნიშვნელოვან ფასეულობებს ასახავს (Harter, 1999, 2003). ამასთან ერთად, მოზარდები იმ ადამიანთა დიფერენციაციასაც ახდენენ, რომელთა აზრს თვითშეფასების დროს ითვისებენ. ზოგიერთისათვის მშობლების აზრია არსებითი, ზოგისათვის მასწავლებლების, ზოგისთვის კი – თანატოლებისა. ეს განსხვავება ავლენს, თინეიჯერის აზრით, რომელი კონტექსტის წარმომადგენელი აფასებს და სცემს პატივს მას (თინეიჯერს), როგორც პიროვნებას (Harter, Waters, & Whitesell, 1998).



ცვლილება თვითშეფასებაში: სოციალური შედარების როლი

როდესაც სკოლამდებლებს ეკითხებიან, რამდენად კარგად ასრულებენ ამა თუ იმ სამუშაოს, სასურველ და რეალურ უნარს შორის განსხვავების დადგენის უუნარობის გამო, საკუთარ უნარს გადაჭარბებულად აფასებენ და ხშირად სათანადოდ ვერ აფასებენ დავალების სირთულეს. დანყებითი კლასებში სწავლის პირველი წლების განმავლობაში თვითშეფასება კლებულობს (Marsh, Craven, & Debus, 1998; Wigfield და სხვები, 1997). სოციალური შედარებების მეშვეობით ბავშვების თვითშეფასება უფრო რეალური ხდება და შეესაბამება როგორც სხვათა შეხედულებებს, ასევე რეალურ შესაძლებლობებს.

საბოლოოდ, ბავშვთა უმრავლესობა საკუთარი თავის მნიშვნელობის დასაცავად სოციალური შედარებების შედეგად მიღებულ ინფორმაციასა და პერსონალურ მიღწევებს აწონასწორებს (Ruble & Flett, 1988). შესაძლოა, სწორედ ამის გამოა თვითშეფასების დაცემა სკოლის ადრეულ წლებში უმეტესწილად. მეოთხე კლასიდან თვითშეფასება იზრდება და იმ უმრავლესობისათვის რჩება მაღალი, რომლებიც თანატოლთა ურთიერთობითა და სპორტული უნარ-ჩვევებით არიან კმაყოფილნი (Cole და სხვები, 2001; Twenge & Campbell, 2001). ამ ტენდენციიდან გამონაკლისია ზოგიერთი მოზარდის თვითშეფასების დაკლება უფროს კლასებში გადასვლის დროს. ახალ სკოლაში გადასვლამ (შეერთებულ შტატებში სკოლები კლასების მიხედვით არის დაყოფილი და ასაკთან ერთად ბავშვები სკოლას იცვლიან. მთარგმ. შენიშვნა), რასაც ახალი მასწავლებელი და თანატოლთა მხრიდან ახალი მოლოდინები მოსდევს, შესაძლოა, დროებით შეაფერხოს საკუთარი

ქცევისა და შესაძლებლობების რეალური განსჯა. მე-15 თავში ამ ცვლილების შედეგებს განვიხილავთ. ყველაფრის მიუხედავად, ბავშვების უმრავლესობისათვის მოზარდობაში გადასვლა სიამაყისა და თავდაჯერებულობის განცდას უკავშირდება.

რა ახლენს ბავშვებს თვითშეფასებაზე

შუა ბავშვობიდან მოზარდობამდე თვითშეფასებაში თანდათან იკვეთება ინდივიდუალური განსხვავებები (Trzesniewski, Donnellan, & Robins, 2003). იმავდროულად დადებითი ურთიერთობა მყარდება თვითშეფასებას, სხვადასხვა აქტივობათა შეფასებასა და ამ აქტივობებში წარმატებას შორის, რაც ასაკთან ერთად ძლიერდება. მაგალითად, აკადემიური თვითშეფასება განსაზღვრავს რამდენად მნიშვნელოვნად, სასარგებლოდ და სახალისოდ მიაჩნიათ ბავშვებს სკოლის საგნები, მათ მზაობას, დაუთმონ დრო და ენერჯია ამ საგნების სწავლას და მათ მიღწევებს (Jacobs da sxvebi, 2002; Valentine, DuBois, & Cooper, 2004). კანადაში ჩატარებული ერთ-ერთმა კვლევამ ცხადყო, რომ დაწყებით კლასებში აკადემიურმა თვითშეფასებამ მიღწევები განაპირობა 10 წლის შემდეგ – ადრეულ ზრდასრულობის ასაკში (Guay, La Rose, & Boivin, 2004). მაღალი სოციალური თვითშეფასების მქონე ბავშვებს, როგორც წესი, კლასელები მეტად აფასებენ (Harter, 1999). მე-5 თავში ვნახეთ, რომ სპორტული უნარ-ჩვევები მომავალ სპორტულ მიღწევებთან პირდაპირ კავშირშია.

ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ ასაკის, სქესის, სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსისა და ეთნიკური წარმომავლობის მიუხედავად, მაღალი თვითშეფასების მქონე ინდივიდები გამოირჩევიან უკეთესი შეგუებით, კომუნიკაბელურობითა და ყურადღებიანობით. დაბალი თვითშეფასების მქონეთ კი მუდამ შეგუების სირთულეები ახასიათებთ (DuBois და სხვები, 1999) Robins და სხვები, 2001). თუმცა შეგუების უნარში ცალკეული ფაქტორები მეტ როლს ასრულებს. ის მოზარდები, რომლებსაც მშობლებთან არასახარბიელო ურთიერთობა აქვთ, ხშირად აგრესიულები და საკუთარ თავში ჩაკეტილები არიან. დაბალი აკადემიური თვითშეფასება შფოთვასა და უყურადღებობას უკავშირდება, ხოლო ის, ვინც თანატოლებთან ურთიერთობით არის უკმაყოფილო, აფორიაქებული და დათრგუნულია (Leadbeater და სხვები, 1999; Marsh, Parada, & Ayotte, 2004). მიუხედავად იმისა, რომ, ფაქტობრივად, ყველა მოზარდისათვის სხვათა აზრი ძალზე მნიშვნელოვანია, ის, ვინც მთლიანად საზოგადოების მოწონებაზე არის დამოკიდებული, თვითშეფასებას გამუდმებით, დაახლოებით კვირაში ერთხელ, იცვლის (Harter & Whitesell, 2003).

5 წლიდან ბავშვებმა იციან, რომ თვითშეფასებას მნიშვნელოვანი შედეგები აქვს. ისინი ამბობენ, რომ ის ინდივიდები, რომელთაც საკუთარი თავი მოსწონთ, უკეთ ართმევენ თავს დავალებებს და ადვილად ძლიერ თანატოლთა წინააღმდეგობებს (Daniels, 1998). რაკი თვითშეფასება ბავშვთა ქცევაში ინდივიდუალურ განსხვავებებს უკავშირდება, მკვლევარები დაინტერესდნენ იმ ფაქტორთა განსაზღვრით, რომელიც ზოგჯერ მაღალი, ხოლო ზოგჯერ დაბალი თვითშეფასების მიზეზია.

● **კულტურა** ● მე-კონცეფციის მსგავსად კულტურას არსებითი გავლენა აქვს თვითშეფასებაზე. შესაძლოა, სოციალური შედარების განსაკუთრებული მნიშვნელობის ხაზგასმა უდევს საფუძვლად ამერიკელ ბავშვებთან შედარებით ჩინელი და იაპონელი ბავშვების დაბალ თვითშეფასებას, მიუხედავად იმისა, რომ ამ უკანასკნელთ უფრო მაღალი აკადემიური მიღწევები აქვთ. ეს განსხვავება ასაკთან ერთად იზრდება (Hawkins, 1994; Twenge & Crocker, 2002). აზიურ საკლასო ოთახში მძაფრი კონკურენცია და მიღწევათა მაღალი თამასა. ამავე დროს აზიელი ბავშ-

● **ახალგაზრდობის ყოველწლიურ შეხვედრაზე ეს მოზარდი თავდაჯერებულად საუბრობს საკუთარ ვალდებულებებზე „ნარკოტიკებისაგან თავისუფალი ახალგაზრდობის“ (Drug-Free Youth - DFY) - შეერთებული შტატების ალკოჰოლისა და ნარკოტიკების ბოროტად გამოყენების თავიდან აცილების ეროვნული ორგანიზაციის წინაშე. მოზარდობისას თვითშეფასება ახალი უნარების გამო ოპტიმიზმისა და სიამაყის მეშვეობით, როგორც წესი, მაღლდება. © Jeff Greenberg/The Image Works**





● კოლექტივისტური კულტურის წარმომადგენელი ბავშვები თვითშეფასების ასამაღლებლად იშვიათად მიმართავენ სოციალურ შედარებებს. სოფლის ყოველწლიურ კარნავალზე ნიღბებით ცეკვისას კარიბის ზღვის წმინდა კიტსის მცხოვრებ ამ ბავშვებს საკუთარ სოციალურ ჯგუფთან კავშირის მყარი განცდა აქვთ. ინდივიდუალისტური საზოგადოების ბავშვებთან შედარებით მათ სხვა ბავშვების უკეთესი უნარ-ჩვევები ნაკლებად აღარდებთ.
© Catherine Karnow/Woodfin Camp & Associates

ვები თვითშეფასების ხელშეწყობის მიზნით სოციალურ შედარებებს უფრო იშვიათად იშვებენ. რაკი აზიელთა კულტურაში სოციალური ჰარმონია მნიშვნელოვანია, ისინი საკუთარ თავზე აშკარად თავშეკავებულად მსჯელობენ, მაგრამ სიტყვაუხვევი არიან სხვათა ქებისას (Fabro და სხვები, 1997).

ფიზიკური მომხიბვლელობასთან, ათლეთურ თავდადებასა და მიღწევებთან დაკავშირებული გენდერულად სტერეოტიპული მოლოდინები დამღუპველ გავლენას ახდენს მრავალი გოგონას თვითშეფასებაზე. მოზარდობისას საკუთარი ღირებულების გრძნობა გოგონებს ბიჭებზე ოდნავ დაბალი აქვთ, რისი მიზეზიც ნაწილობრივ ის არის, რომ ნაკლებად თავდაჯერებულნი არიან საკუთარი ფიზიკური გარეგნობის, აკადემიური და სპორტული უნარების გამო. მიუხედავად ფართოდ გავრცელებული შეხედულებისა, რომ ბიჭების საერთო თვითშეფასება გაცილებით მაღალია გოგონებისაზე, სინამდვილეში გენდერული სხვაობა მხოლოდ უმნიშვნელოა (Cole da sxvebi, 2001; Marsh & Ayotte, 2003; Young & Mroczek, 2003). შესაძლოა, გოგონები საკუთარ თავზე ოდნავ კარგად იმიტომ ფიქრობენ, რომ ამ უარყოფით კულტურულ შეხედულებას ითვისებენ.

თეთრკანიან თანატოლებთან შედარებით აფროამერიკელ ბავშვებს უმნიშვნელოდ მაღალი თვითშეფასება აქვთ, შესაძლოა, თბილი, მრავალრიცხოვანი ოჯახის და ეთნიკური სიამაყის უფრო ძლიერი გრძნობის გამო (Gray-little & Hafdahl, 2000). ამასთან, აფროამერიკელ გოგონებს თეთრკანიანებზე მეტად მოსწონთ საკუთარი გარეგნობა და თანატოლებთან ურთიერთობა და შესაბამისად, ადრეულ მოზარდობაში თვითშეფასების დაცემის ნაკლები ალბათობა აქვთ (Eccles და სხვები, 1999). და ბოლოს, თუ ბავშვები და მოზარდები ისეთ სკოლაში სწავლობენ და ისეთ სამეზობლოში ცხოვრობენ, სადაც მათი სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსი და ეთნიკური ჯგუფები კარგად არის წარმოდგენილი, მათ მიკუთვნებულობის უფრო ძლიერი გრძნობა და თვითშეფასების ნაკლები სირთულეები აქვთ (Gray-Little & Carels, 1997).

● **ბავშვის ალზრდის პრაქტიკა** ● ბავშვები და მოზარდები, რომელთაც მშობლები სითბოთი და წახალისებით ზრდიან და მათ მიმართ ასაკის შესაბამისი ქცევის გონივრული მოლოდინები აქვთ, განსაკუთრებით დაცულად და მშვიდად გრძნობენ თავს (Carlson, Uppal, & Prosser, 2000; Feiring & Taska, 1996). თბილი, დადებითი ურთიერთობა ახალგაზრდებს აგრძნობინებს, რომ მალ ღირსებებს აღიარებენ და პატივს სცემენ. მტკიცე, მაგრამ შესაბამისი მოლოდინები კი, მათ კეთილგონივრული არჩევანის გაკეთებასა და საკუთარი თავის რაციონალური სტანდარტების მიხედვით შეფასებაში ეხმარება.

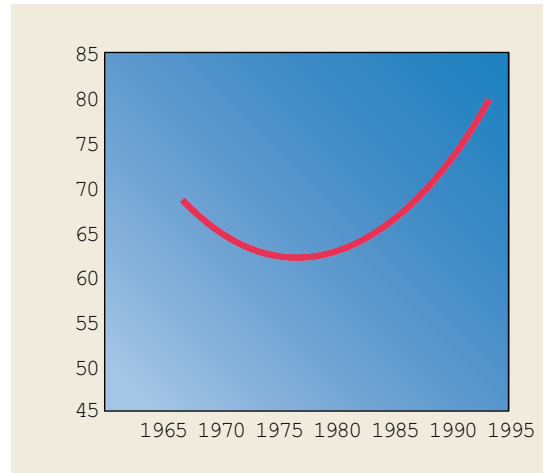
როცა მშობელი ძალზე ხშირად ეხმარება ბავშვს და მის ნაცვლად იღებს გადაწყვეტილებებს, ისინი ბავშვობასა და მოზარდობაში დაბალი თვითშეფასების ანუხებებს. ასეთი ზედამხედველი მშობლები ბავშვებს არაადეკვატურობის განცდას უჩენენ. შვილების დაბალი თვითშეფასების მიზეზი ხდებიან ის მშობლებიც, რომლებიც მუდამ აკრიტიკებენ და შეურაცხყოფენ შვილებს (Kernis, 2002; Pomerantz & Eaton, 2000). ასეთ პირობებში მოზარდებს მუდმივი დარწმუნება სჭირდებათ და მათი თვითშეფასება თანატოლის ან უფროსის ყოველ შეფასებით შენიშვნაზე მერყეობს. თვითშეფასების დასადასტურებლად უფროსებზე მეტად ბევრი თანატოლებს ენდობა, რაც რისკის ფაქტორია შეფუების სირთულეებისათვის (DuBois da sxvebi, 1999, 2002).

ამის საპირისპიროდ ზედმეტად მიმტევებელი, მომთმენი ალზრდა არარეალურად მაღალ თვითშეფასებას განაპირობებს, რაც ასევე საზიანოა განვითარებისათვის. ბავშვები, რომლებიც სხვაზე აღმატებულად გრძნობენ თავს, გააფთრებით იცავენ თავიანთ „გაბერილ“ იმიჯს და შეფუების სირთულეები ახასიათებთ სიმდაბლისა და აგრესიის ჩათვლით (Hughes, Cavell, & Grossman, 1997).

ჩრდილოამერიკული კულტურული ფასეულობის ერთ-ერთი პრობლემა ის არის, რომ ზედმეტ მნიშვნელობას ანიჭებს მე-ს, რაც, შესაძლოა, მშობლების მხრიდან შვილების თავზე ხელის გა-

სქემა 11.7

შეერთებული შტატების არასრული საშუალო სკოლის (მე-7, მე-8, მე-9 კლასები) მოსწავლეთა თვითშეფასების ცვლილება 1965-1995წწ. 1960-იანი წლების მიწურულსა და 1970-იანი წლების დასაწყისში განქორწინებათა არნახული მაჩვენებლის გამო სკოლები გაფართოვდა, უფრო უაღამიანო გახდა, ხოლო სიღარიბე გაიზარდა. ამას თვითშეფასების მკვეთრი დაცემა მოჰყვა. 1980 წლიდან საზოგადოების მიერ ბავშვების თვითშეფასებაზე არსებითი ზრუნვის შედეგად თვითშეფასების საშუალო მაჩვენებელი მკვეთრად ამაღლდა. უფროს და უმცროს მოსწავლეთა თვითშეფასების მაჩვენებლები თანაბრად ამაღლდა. (ადაპტირებულია ნებართვით J. M. Twenge & W. K. Campbell, 2001, 'Age and Birth Cohort Differences in Self-Esteem: A Cross-Temporal Meta-Analysis', *Personality and Social Psychology Review*, 5, p. 336)



დასმისა და გადაჭარბებულ თვითშეფასების მიზეზი ხდება. 11.7 სქემაზე ნაჩვენებია, რომ უკანასკნელი რამდენიმე დეკადის განმავლობაში შეერთებული შტატებში ბავშვებისა და მოზარდების თვითშეფასება მკვეთრად ამაღლდა. ეს ის პერიოდია, როცა მრავალრიცხოვანი პოპულარული ლიტერატურა მშობლებს საკუთარი შვილების თვითშეფასების ხელშეწყობას ურჩევდა (Twenge & Campbell, 2001). წინა თაობებთან შედარებით ამერიკელ ახალგაზრდებს ნაკლები მიღწევები აქვთ, უფრო ანტისოციალურ ქცევასა და შეგუების სხვა სირთულეებს ავლენენ (Berk, 2005). კვლევა ადასტურებს, რომ რეალური მიღწევების გარეშე ბავშვისათვის უსარგებლოა ისეთი კომპლიმენტი, როგორიცაა „არაჩვეულებრივი ხარ“. ამის ნაცვლად, დადებითი, საიმედო თვითმიჯის ხელშესაწყობად ბავშვები ღირებული მიზნებისაკენ უნდა მივმართოთ. მართლაც, გარკვეული დროის განმავლობაში სკოლის ასაკის ბავშვებზე დაკვირვება მიღწევებსა და თვითშეფასებას შორის ორმხრივ კავშირს ავლენს: წარმატებული საქმიანობა თვითშეფასებას უწყობს ხელს, ხოლო თვითშეფასება – წარმატებულ საქმიანობას (Guay, Marsh, & Boivin, 2003).

რისი გაკეთება შეუძლიათ ზრდასრულებს მოტივაციასა და თვითშეფასებას შორის ამ ორმხრივად სასარგებლო ურთიერთობის ხელშესაწყობად? ამაზე პასუხს გვაძლევს უფროსების მიერ ბავშვებისათვის გაგზავნილ შეტყობინებათა ზუსტი შინაარსის შესახებ ჩატარებული კვლევა.

მიღწევასთან დაკავშირებული ატრიბუციები

ატრიბუციები ქცევის მიზეზების საზოგადო, ყოველდღიური ახსნაა, პასუხია კითხვაზე— „რატომ მოვიქეცი მე ან სხვა ასე და არა სხვაგვარად?“ საკუთარი და სხვათა ქცევის მიზეზებს ვაჯგუფებთ ორ ფართო კატეგორიად: გარეგან ანუ გარემო მიზეზებად და შინაგან ანუ ფსიქოლოგიურ მიზეზებად. ფსიქოლოგიურ მიზეზებს ვყოფთ ორ ტიპად: უნარი და ძალისხმევადად. მიზეზის განსაზღვრისას ვიყენებთ გარკვეულ წესებს: თუკი ქცევას მრავალი ადამიანი იმეორებს, მაგრამ მხოლოდ გარკვეულ სიტუაციაში (მაგალითად, ქ-ნი აპლის მთელმა კლასმა მაღალი შეფასება მიიღო ფრანგულის ტესტში), ვასკვნი, რომ გარეგანი მიზეზია (ტესტი ადვილი იყო). მაგრამ თუ ინდივიდი ქცევას მრავალ სიტუაციაში ავლენს (სალი ყოველთვის მაღალ შეფასებას იღებს ფრანგულის ტესტში), ვამბობთ, რომ ქცევა შინაგანმა მიზეზმა – უნარმა, ძალისხმევამ ან ორივემ ერთად განაპირობა.

მე-8 თავში ნახეთ, რომ მიუხედავად ინტელექტით ნაწინასწარმეტყველევი სასკოლო წარმატებებისა, ინტელექტისა და წარმატების ურთიერთკავშირი არც ისე პირდაპირია. ბავშვებში **მიღწევის მოტი-**



მიუხედავად იმისა, რომ ეს ბიჭი თავს უხერხულად გრძნობს პრობლემისადმი მამის პირდაპირი მიდგომის გამო, მამა ზრუნვასა და მის წინაშე ვალდებულებას მასთან თანატოლივით სიახლოვითა და მოლოდინების შესახებ საუბრით გამოხატავს. ამის შედეგად, ბიჭს, ალბათ, რეალური, საიმედო თვითშეფასება ჩამოუყალიბდება. © David Harry Stewart/Getty Image Stone



● სკოლამდელთა უმრავლესობას „სწავლის ოპტიმიზმი“ ახასიათებს სჯერათ, რომ მონდომებითა და მცდელობით წარმატებას მიაღწევენ. მათი ატრიბუციები ხელს უწყობს რთული ამოცანების გადაჭრის ინიციატივას.
© Owen Franken/Corbis

ვაციას – რთული ამოცანის გადაჭრის შეუპოვრობის ტენდენციას – შორის განსხვავებით შეგვიძლია ავხსნათ, რატომ აქვთ ნაკლები ინტელექტის მქონე მოსწავლეებს მეტი წარმატება სკოლაში უფრო გონიერ თანატოლებთან შედარებით. დღეს მეცნიერები მიღწევასთან დაკავშირებულ ატრიბუციებს მიიჩნევენ მთავარ მიზეზად, რომლის საშუალებით შეგვიძლია გავიგოთ, რატომ ავლენს ზოგიერთი მოსწავლე ინიციატივას წარმატებისაკენ მიმავალ გზაზე წინააღმდეგობის შეხვედრისას და ზოგი რატომ ჩაიქნევს ხელს უიმედოდ.

● **მიღწევასთან დაკავშირებული ატრიბუციების გაცნობა** ● სიცოცხლის მეორე წლის დასასრულს ბავშვები საკუთარი მიღწევების შეფასებას უფროსებისაგან მოელიან (Stipek, Recchia, & McClintic, 1992). 3 წლისანი კი უკვე საკუთარი წარმატებისა და მარცხის ატრიბუციას ახდენენ (მიზეზებს ხსნიან). ეს ატრიბუციები გავლენას ახდენს წარმატების მათეულ მოლოდინზე, რაც თავის მხრივ მოქმედებს მომავალში ძალისხმევისათვის მათ მზადყოფნაზე.

მრავალი კვლევა ადასტურებს სკოლამდელთა „სწავლის ოპტიმიზმს“ ანუ მათ ზედმეტად სჯერათ საკუთარი უნარისა, ხშირად სათანადოდ ვერ აფასებენ ამოცანის სირთულეს და წარმატების დადებითი მოლოდინი აქვთ. როდესაც ბავშვებს უყვებიან, რომ ერთი ადამიანი მეორეზე ცუდად ხსნის ამოცანას და მიზეზის ახსნას სთხოვენ, ისინი პასუხობენ, რომ მას, ვინც მარცხი განიცადა, მცდელობის შემთხვევაში წარმატების მიღწევა შეუძლია (Schuster, Ruble, & Weinert, 1998). სკოლამდელებს გააზრებულად ჯერ კიდევ არ შეუძლიათ საკუთარი წარმატებისა და მარცხის მიზეზების ზუსტი ახსნა. ისინი წარმატების მიზეზებს აერთიანებენ: თუ ადამიანი ძალიან მონდომებულია, ის გონიერი ადამიანია, რომელიც წარმატებას მიაღწევს.

მიუხედავად ზემოთქმულისა, 3 წლის ასაკში ზოგიერთი ბავშვი რთული ამოცანის გადაჭრისას ადვილად ჩაიქნევს ხოლმე ხელს. ისინი ასკვნიან, რომ ამოცანის გადაჭრა არ შეუძლიათ და მარცხის შემდეგ სირცხვილსა და სასონარკვეთას გამოხატავენ. ასეთ „არაშეუპოვრებს“ საკუთარ ღირებულებასა და საქმიანობაზე დედის მხრიდან კრიტიკული საპასუხო რეაქცია აქვთ. ენთუზიასტი, ძლიერი მოტივაციის მქონე მათი თანატოლების დედები კი, მოთმინებით უდგანან შვილებს გვერდით და წარმატების შესახებ ინფორმაციას სთავაზობენ (Kelley, Brownell, & Campbell, 2000). არაშეუპოვარ სკოლამდელებზე დაკვირვებისას, როდესაც ისინი თოჯინას იყენებენ მარცხზე უფროსის რეაქციის განსახიერებისათვის, ჩანს, რომ უფრო მეტად გაკიცხვას ელოდებიან. მაგალითად, წარუმატებლობას ასე ხსნიან: „ის იმიტომ დაისაჯა, რომ თავსატეხი ვერ ამოხსნა“, მაშინ, როცა შეუპოვრები ამბობენ, „ის ძალიან ეცადა, მაგრამ თავსატეხის ამოხსნა ვერ შეძლო. ისევ უნდა სცადოს“ (Burhans & Dweck, 1995).

სკოლამდელები ადვილად ითვისებენ უფროსების შეფასებებს. შეუპოვრები საკუთარ თავს „კარგებად“ აფასებენ, არაშეუპოვრები კი – „ცუდებად“, რომლებიც უარყოფით რეაქციას იმსახურებენ (Heyman, Dweck, & Cain, 1992). ეს უკანასკნელნი თვითშეფასებას მთლიანად სხვათა აზრზე აფუძნებენ და არა შინაგან სტანდარტებზე. შესაბამისად, ისინი წარმატებისათვის გამიზნული ქცევის ცუდი ადაპტაციის ადრეულ ნიშნებს ავლენენ, რაც უფრო დამახასიათებელი შუა ბავშვობაში ხდება.

● **დაოსტატებაზე ორიენტირებული და შიქანილი უსუსურობის მქონე ბავშვების შედარება** ● აზროვნების განვითარებული უნარისა და ხშირი შეფასებითი უკუკავშირის შედეგად სკოლის ასაკის ბავშვებს დროთა განმავლობაში საკუთარი საქმიანობის შედეგების ახსნისას უნარის, ძალისხმევისა და გარეგანი ფაქტორების განსხვავება შეუძლიათ (Dweck, 2002). მათთვის, ვისაც წარმატების ძლიერი მოტივაცია აქვს, დაოსტატებაზე ორიენტირებული ატრიბუციაა დამახასიათებელი – ისინი საკუთარ წარმატებას უნარს მიაწერენ. უნარი კი ის მახასიათებელია, რომლის დახვეწა შესაძლებელია ძალისხმევით და მისი იმედიც შეუძლიათ ჰქონდეთ ახალი სირთულეების დროს. ეს გადაჭარბებული შეხედულება უნარზე ანუ შეხედულება, რომ ძალისხმევით შესაძლებელია უნარის შეცვლა, გავლენას ახდენს დაოსტატებაზე ორიენტირებული ბავშვების მიერ უარყოფითი მოვლენების ინტერპრეტაციაზე. ისინი მარცხს ისეთ ფაქტორებს

☉ განმეორებადი უარყოფითი შეფასებები შესაძლოა შეძენილი უსუსურობის მიზეზი გახდეს. მაშინ, როცა კლასელი გაკვეთილზეა კონცენტრირებული, ამ ბიჭს მარცხის გრძნობის გამო ქვეყანა თავზე ექცევა. © Stephanie Maze/Corbis



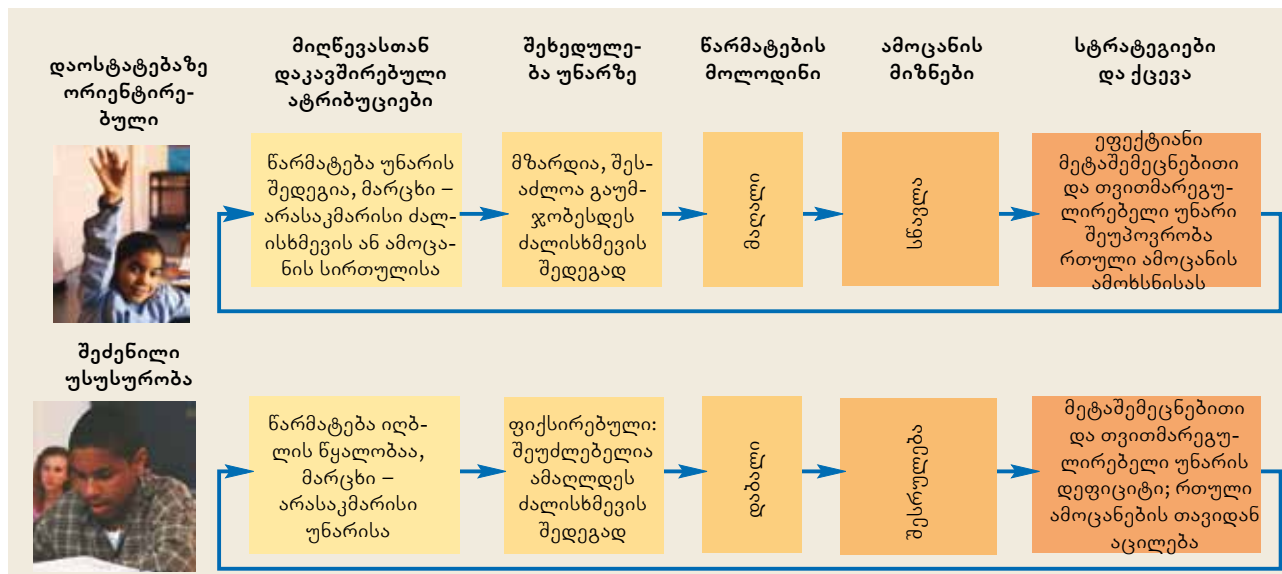
მიანერენ, რომელთა შეცვლა ან კონტროლი შესაძლებელია, მაგალითად, არასაკმარის ძალისხმევას ან რთულ დავალებას (Heyman & Dweck, 1998). ამდენად, წარმატებასა თუ მარცხს ისინი სწავლის მიმართ სიბეჯითითა და შეუპოვარობით პასუხობენ.

სამწუხაროდ, ის ბავშვები, რომლებსაც შეძენილი უსუსურობა უვითარდებათ, საკუთარ მარცხს უნარს უკავშირებენ, ხოლო წარმატების შემთხვევაში ასკენიან, რომ იღბალის მსგავსი გარეგანი მოვლენებია ამისი მიზეზი. მათ დაოსტატებაზე ორიენტირებული თანატოლებისაგან განსხვავებით, უნარი ისეთი მახასიათებელი ჰგონიათ, რომლის შეცვლა შეუძლებელია და მიაჩნიათ, რომ უნარის განვითარება ძალისხმევით არ შეიძლება (Cain & Dweck, 1995). ასე რომ, რთული ამოცანის დროს ასეთი ბავშვები კონტროლს კარგავენ. ისინი რეალური მონდომების გარეშე ადვილად ნებდებიან და აცხადებენ, რომ „არ შეუძლიათ ამის გაკეთება“.

ბავშვთა ატრიბუციები გავლენას ახდენს მათ მიზნებზე. დაოსტატებაზე ორიენტირებული ბავშვები სწავლის მიზნებზე (learning goals) აკეთებენ აქცენტს – უნარ-ჩვევებს ძალისხმევითა და ინფორმაციის მოძიებით იმაღლებენ. ამის საპირისპიროდ, შეძენილი უსუსურობის მქონე ბავშვები შესრულების (performance goals) მიზნებზე არიან ორიენტირებულნი – უნარის შესახებ მოწყვლადი წარმოდგენის გამო ცდილობენ, დადებითი შეფასება დამსახურონ, ხოლო უარყოფითი თავიდან აიცილონ. ერთ-ერთ კვლევაში გამოჩნდა, რომ რაც უფრო თვითკრიტიკული ატრიბუციები ჰქონდათ მე-4 – მე-6 კლასელებს, მით უფრო ნაკლებად აფასებდნენ საკუთარ ცოდნას, ნაკლები იცოდნენ სწავლის ეფექტიანი სტრატეგიების შესახებ, მეტად ცდილობდნენ სირთულეების თავიდან აცილებას და მით უფრო არასახარბიელო აკადემიური შედეგები ჰქონდათ. ეს შედეგები კიდევ უფრო ამყარებდა მათ შეხედულებას უნარზე, როგორც უცვლელზე (Pomerantz & Saxon, 2001).

რაკი შეძენილი უსუსურობის მქონე ბავშვებს ძალისხმევის წარმატებასთან დაკავშირება უჭირთ, მათ ვერ უვითარდებათ სერიოზული წარმატებებისათვის საჭირო მეტაშემეცნებითი და თვითმარეგულირებელი უნარები (იხ. მე-7 თავი). ეფექტიანი სასწავლო სტრატეგიათა დეფიციტი, არასაკმარისი შეუპოვრობა და კონტროლის დაკარგვის განცდა ერთიმეორეს უწყობს ხელს და მანკიერ ციკლს წარმოქმნის (Heyman & Dweck, 1998).

▼ სქემა 11.8
დაოსტატებაზე ორიენტირებული და შეძენილი უსუსურობის ატრიბუციათა შედეგები.



მოზარდებს უნარისა და ძალისხმევის კავშირითიერთობაზე სავსებით მკაფიო წარმოდგენა აქვთ. ისინი აცნობიერებენ, რომ განსხვავებული უნარის მქონე ადამიანს განსხვავებული ხარისხის ძალისხმევით ერთი და იმავე შედეგების მიღწევა შეუძლია (Butler, 1999). თუკი მოზარდებს საკუთარი უნარი ფიქსირებულად და არასახარბიელოდ მიაჩნიათ, ისინი ასკვნიათ, რომ რთული დავალების შესრულებაში დაოსტატება – ძალზე მაღალ ძალისხმევად – არ ღირს. მარცხის მტკივნეული გრძნობისაგან თავდასაცავად ეს შეძენილი უსუსურობის მქონე ახალგაზრდები ნაკლები სირთულის სასწავლო კურსებსა და კარიერას ირჩევენ. 11.8 სქემაზე ნაჩვენებია, რომ შეძენილი უსუსურობა ბავშვებს საკუთარი პოტენციალის რეალიზაციაში უშლის ხელს.

● **რა ახდენს გავლენას მიღწევასთან დაკავშირებულ ატრიბუციაზე** ● რა განაპირობებს ბავშვებში დაოსტატებაზე ორიენტირებული და შეძენილი უსუსურობის განსხვავებულ ატრიბუციებს? სკოლამდელებისათვის უფროსებთან ურთიერთობა გადამწყვეტი. შეძენილი უსუსურობის მქონე ბავშვის მშობლები, როგორც წესი, უჩვეულოდ მაღალ სტანდარტებს უწესებენ შვილს, თუმცა მიაჩნიათ, რომ ის დიდად არ გამოირჩევა უნარით და სხვებზე მეტი უნდა იმუშაოს წარმატების მისაღწევად. მარცხის შემთხვევაში მშობელმა შესაძლოა უთხრას: „ვერ შეძელი გაკეთება, არა? არა უშავს, დაანებე თავი“ (Hokoda & Fincham, 1995). ხოლო წარმატების შემთხვევაში მისი რეაქცია შეიძლება ასეთი იყოს: „მიკვირს, მაღალი შეფასება რომ მიიღე“ ან ბავშვის თვისება შეაფასოს, მაგალითად, „რა გონიერი ხარ“. თვისების შეფასება ხელს უწყობს შეხედულებას უნარის მუდმივობაზე, რაც მარცხის შემთხვევაში ბავშვს საკუთარ კომპეტენციაში აეჭვებს და სირთულის დაძლევაზე ხელს ალებინებს (Mueller & Dweck, 1998).

ცოდნის გამოყენება

სწავლისადმი დაოსტატებაზე ორიენტირებული მიდგომის ხელშეწყობა

დავალებების მომზადება	შეარჩიეთ მოსწავლეთა მრავალფეროვანი ინტერესების შესაბამისი აზრიანი დავალებები, რომლებიც შეესაბამება მათ ცოდნას. ამოცანები რთული უნდა იყოს, მაგრამ არა დამთრგუნველი.
მშობლისა და მასწავლებლის მხრიდან ნახალისება	დაამყარეთ თბილი, ბავშვის უნარ-ჩვევებისადმი რწმენით აღსავსე ურთიერთობა, რომელიც აფასებს მიღწევებს და წარმატების მისაღწევად ძალისხმევის მნიშვნელობას. ხაზი გაუსვით ძალისხმევის მნიშვნელობას მარცხის დაძლევაში. (მასწავლებლისათვის) ხშირი ურთიერთობა გქონდეთ მშობლებთან, შესთავაზეთ მათ ის გზები, რომელიც ხელს შეუწყობს ბავშვის ძალისხმევასა და წინსვლას. (მშობლებისათვის) თვალყური ადევნეთ სკოლაში ბავშვის მუშაობას; აღმოუჩინეთ მათისეთი დახმარება, რომელიც ხელს შეუწყობს ეფექტიანი სტრატეგიების დაუფლებას და თვითრეგულირებას.
საქმიანობის შეფასება	შეაფასეთ ინდივიდუალურად; ერიდეთ წარმატების ან მარცხის საჯაროდ გამოცხადებას ნებოვანი ქალაქების, ვარსკვლავების, „გონიერი“ ბავშვებისათვის პრივილეგიებისა და „საუკეთესო“ საქმიანობისათვის პრიზების დანესებით. ხაზი გაუსვით ინდივიდუალურ წინსვლას.
სასკოლო გარემო	მცირერიცხოვანი კლასები მასწავლებელს ოსტატობის დახვეწისათვის ინდივიდუალური დახმარების საშუალებას აძლევს. ხელი შეუწყეთ ერთობლივ სწავლასა და თანატოლთა დახმარებას, რომლის საშუალებითაც მოსწავლეები ერთმანეთთან თანამშრომლობენ; ერიდეთ უნარის მიხედვით დაჯგუფებას, რაც საჯაროს ხდის ბავშვების წინსვლის შეფასებას. უზრუნველყავით ინდივიდუალური და კულტურული განსხვავებები სწავლების სტილში. შექმენით ატმოსფერო, რომელშიც დაფასებულია ცოდნა და ცხადად გააგებინეთ მოსწავლეებს, რომ სწავლა ყველას შეუძლია.

წყარო: Ames, 1992; Eccles, Wigfield, & Schiefele, 1998.

ნიშნულები

თვითშეფასების განვითარება

ასაკი	სტადიები
1-2 წელი	დაოსტატებისას სიამოვნების გრძნობის გამოხატვა აშკარაა. ჩნდება უფროსების შეფასებებისადმი სენსიტიურობა.
3-5 წელი	თვითშეფასება, როგორც წესი, მაღალია და რამდენიმე ცალკეული თვითშეფასებისაგან შედგება. ჩნდება მიღწევასთან დაკავშირებული ატრიბუციები, რომლებიც არადიფერენცირებულია; მაგალითად, ადამიანი, რომელიც ბეჯითად ცდილობს, გონიერია და წარმატებას მიაღწევს.
6-10 წელი	თვითშეფასება იერარქიულად ორგანიზებული ხდება; ცალკეული თვითშეფასებები (აკადემიური, სოციალური და ფიზიკურ/ათლეტიკური უნარ-ჩვევები, გარეგნობა) საკუთარ თავზე საერთო წარმოდგენაში ერთიანდება. თვითშეფასება სოციალური შედარებების კვალდაკვალ ეცემა, შემდეგ კი ისევ მაღლდება. ხდება მიღწევასთან დაკავშირებული ატრიბუციების დიფერენცირება უნარის, ძალისხმევისა და გარეგანი ფაქტორების სახით.
11 წელი და მეტი	თვითშეფასებას ახალი საზომები ემატება (ახლო მეგობრობა, რომანტიკული მიმზიდველობა და საქმის ცოდნა). თვითშეფასება ზრდას განაგრძობს. მიღწევასთან დაკავშირებული ატრიბუციები უნარისა და ძალისხმევის სრულ დიფერენციაციას ასახავს.

შენიშვნა: ეს სტადიები ასაკის მთლიან ტენდენციას ასახავს. ინდივიდუალური განსხვავებები არსებობს განსაზღვრულ ასაკში, რომელსაც თითოეული სტადიას ებმის.

ფოტოები: (ზევით) © Nancy Richmond/The Image Works; (შუაში) © Laura Dwight/PhotoEdit; (ქვევით) © Barbara Stitzer/PhotoEdit

მასწავლებლის რეაქციაც ახდენს გავლენას ბავშვების ატრიბუციებზე. როცა მასწავლებელი ზრუნავს და ეხმარება და სწავლის მიზნებს შესრულების მიზნებზე წინ აყენებს, მას, როგორც წესი, დაოსტატებაზე ორიენტირებული მოსწავლეები ჰყავს (Anderman და სხვები, 2001; Daniels, Kalkman, & McCombs, 2001). მე-3-დან მე-8 კლასამდე 1600 მოსწავლის შესწავლისას აღმოჩნდა, რომ ის ბავშვები, რომლებსაც მასწავლებელი დადებით, მასტიმულირებელ სასწავლო გარემოს უქმნიდა, უფრო ბეჯითად მუშაობდნენ. ეს ის ფაქტორია, რომელიც წარმატებას და ძალისხმევის როლის შესახებ მოსწავლეთა რწმენას განაპირობებს. ამის საპიროსპიროდ, არამასტიმულირებელ გარემოში მყოფ მოსწავლეებს მიაჩნდათ, რომ მათი საქმიანობა გარედან კონტროლდებოდა (მასწავლებლის ან შემთხვევის მიერ). ამგვარი მიდგომა სასწავლო აქტივობებზე უარის თქმისა და მიღწევების შემცირების წინაპირობაა, რაც მოსწავლეებს ეჭვს უჩენს საკუთარი უნარ-ჩვევებისადმი (Skinner, Zimmer-Gembeck, & Connell, 1998).

ზოგიერთ ბავშვს უფროსების უკუკავშირის გამო განსაკუთრებულად ემუქრება საკუთარი საქმიანობის კრიტიკის საფრთხე. მიუხედავად შედარებით მაღალი მიღწევებისა, წარუმატებლობაში გოგონები ბიჭებზე მეტად „დადანაშაულებენ“ საკუთარ უნარს. წარუმატებლობისას მასწავლებლებისა და მშობლებისაგან უნარის „დადანაშაულების“ შესახებ რეაქციას გოგონები უფრო ხშირად იღებენ (Cole და სხვები, 1999; Ruble & Martin, 1998). რამდენიმე კვლევამ დაადასტურა, რომ აფროამერიკელი და მექსიკური წარმოშობის ამერიკელი ბავშვები მასწავლებლისაგან ნაკლებად კეთილგანწყობილ საპასუხო რეაქციას იღებდნენ (Irvine, 1986; Losey, 1995). გარდა ამისა, როცა ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელი ბავშვები საკუთარი ოჯახის წევრთა მაგალითზე ხედავენ, რომ საზოგადოება მიღწევებისათვის განუხლები ძალისხმევის გამო მათ მშობლებს არასათანადო პატივს მიაგებს, თავად ბავშვებიც აღარ იჩენენ მონდომებას (Ogbu, 1997).

და ბოლოს, კულტურულმა ფასულობებმა შესაძლოა გავლენა მოახდინოს ბავშვებში შექმნილი უსუსურობის ჩამოყალიბებაზე. ჩრდილოამერიკელებთან შედარებით აზიელ მშობლებსა და მასწავლებლებს მიაჩნიათ, რომ წარმატება უნარზე მეტად ძალისხმევაზე დამოკიდებული და სიბეჯითე და მონდომება ზნეობრივი პასუხისმგებლობაა (Grant & Dweck, 2001; Tuss, Zimmer, & Ho, 1995). კიბუციზმზე (სასოფლო-სამეურნეო კომუნა ისრაელში) გაზრდილ ისრაელელთა შვი-

ლებს შექმნილი უსუსურობისაგან საკლასო ოთახები იცავს, სადაც ოსტატობასა და პიროვნებათშორის ჰარმონიას უნარსა და კონკურენციაზე მეტად აქებენ (Butler & Ruzany, 1993).

● **დაოსტატებაზე ორიენტირებული მიდგომის ხელშეწყობა** ● ატრიბუციითა კვლევა ადასტურებს, რომ ზოგჯერ უფროსების მხრიდან კარგი განზრახვით მიცემული რეაქციაც უარყოფითად მოქმედებს ბავშვების კომპეტენციაზე. **გავარჯიშება ატრიბუციის შეცვლაში** ისეთი ჩარევაა, რომლის მიზანია შექმნილი უსუსურობის მქონე ბავშვებს ჩაუნერგოს რწმენა, რომ მარცხის დაძლევა უფრო მეტი ძალისხმევით შეძლებენ. ხშირად ბავშვებს დასაწყისშივე შეგნებულად ისეთი სირთულის ამოცანას აძლევენ, რომელიც გარკვეულ მარცხს განაცდევინებს. შემდეგ კიმრავალჯერადი საპასუხო რეაქციის მეშვეობით საკუთარ ატრიბუციითა გადახედვაში ეხმარებიან – „თუ მეტად მოინდომებ, ამის გაკეთებას შეძლებ“. წარმატების შემდეგ ბავშვებს დამატებითი საპასუხო რეაქციით უზრუნველყოფენ – „ნამდვილად კარგად გაართვი თავი“ ან „მართლაც ძალიან მოინდომე“, ისე, რომ ისინი საკუთარი წარმატების მიზეზად უკვე უნარსა და ძალისხმევას მიიჩნევენ და არა შემთხვევას.

კიდევ ერთი მიდგომაა ნაკლებმონდომებული მოსწავლეების ნაქება არა ნიშნების, არამედ დაოსტატების მიმართულებით. ფართომასშტაბიანმა გამოკვლევამ აჩვენა, როდესაც საკლასო გარემო ახალი ცოდნის შექმნის შინაგან ფასეულობას უსვამდა ხაზს, ნაკლებმონდომებულ მოსწავლეებს აკადემიური თვითშეფასებისა და მოტივაციის თვალსაზრისით შთამბეჭდავი შედეგები ჰქონდათ (Ames, 1992). ასევე სასარგებლოა მეტაშემეცნებისა და თვითრეგულაციის სწავლება ამ სფეროებში განვითარების ნაკლოვანებათა საკომპენსაციოდ და იმაში დასარწმუნებლად, რომ განახლებული ძალისხმევა თავის საქმეს გააკეთებს (Borkowski & Muthukrisna, 1995).

სასურველი შედეგის მისაღწევად ატრიბუციის შეცვლის დაწყება ადრეულ ასაკში, მანამაა უპრიანი, სანამ შეხედულება საკუთარ თავზე ძნელად შესაცვლელი გახდება (Eccles, Wigfield, & Schiefele, 1998). უმჯობესია შექმნილი უსუსურობის თავიდან აცილება იმ სტრატეგიების საშუალებით, რომელიც შეჯამებულია ჩანართში „ცოდნის გამოყენება“. თვითშეფასების განვითარების ზოგად მოკლე მიმოხილვაში სტადიათა(მიღწევათა) ცხრილი დაგეხმარებათ.

ჭეიხვი საყოთარ იაცს



ბაიბაორამი	აღწერეთ და ახსენით თვითშეფასების სტრუქტურისა და დონეების ცვლილება ადრეული ბავშვობიდან მოზარდობამდე.
ბამოიყანამი	უნდა ეცადონ თუ არა მშობლები შვილის თვითშეფასების ხელშეწყობას ისეთი საქებარი სიტყვებით, როგორცაა „გონიერი“ და „არაჩვეულებრივი“? საზიანოა თუ არა ბავშვებისათვის, თუკი მათ არ მოსწონთ არაფერი, რასაც თავად აკეთებენ? პასუხი დაასაბუთეთ.
დააპაპვირამი	რა შემეცნებითი ცვლილებები უწყობს ხელს ისეთ მე-კონცეფციაზე გადასვლას, რომელიც ხაზს უსვამს კომპეტენციას, პიროვნულ თვისებებსა და სოციალურ შედარებებს (მინიშნება: იხ. მე-7 თავი).
იმსჯაილამი	გაიხსენეთ, ბავშვობაში რას მიაწერდით აკადემიურ წარმატებასა თუ მარცხს. როგორ შეიცვალა ეს ატრიბუცია? თქვენი აზრით, რა გამოცდილებამ შეუწყო ხელი თქვენი ატრიბუციის თავისებურებას?

იდენტურობის ჩამოყალიბება: ვინ უნდა გავხდე?

მოზარდების კარგად ორგანიზებული თვითაღწერა და დიფერენცირებული თვითშეფასება საკუთარი იდენტურობის შემეცნებით საფუძველს უზრუნველყოფს. ფსიქოანალიტიკოსმა ერიკ ერიქსონმა (1950, 1968) პირველად აღიარა იდენტურობა პროდუქტიული, თავის თავში დარწმუნ-

ახალი ამბების შესახებ შეხედულებათა გაცვლა-გამოცვლისას ეს მოზარდები განსხვავებულ ფასეულობებსა და პრიორიტეტებს ეცნობიან. იდენტურობის შექმნა პიროვნული თვალსაზრისით მნიშვნელოვანი არჩევანის გაკეთებამდე ალტერნატივათა განხილვას მოიცავს. © Tony Freeman/PhotoEditl



ნებული ზრდასრულობისაკენ მიმავალ გზაზე მთავარ პიროვნულ მიღწევად და არსებით საფეხურად. იდენტურობის შექმნა მოიცავს იმის განსაზღვრას, ვინ ვართ, რას ვაფასებთ და რა ცხოვრებისეული მიზნები გვამოძრავებს. ერთ-ერთმა ექსპერტმა იდენტურობა განსაზღვრა, როგორც მე-ს შესახებ თეორია, სადაც მე რაციონალური აგენტია. განსაზღვრული მიზნით მოქმედებს, პასუხისმგებლობას იღებს მოქმედებაზე და მათი ახსნა შეუძლია (Moshman, 1999). მე-ს ნამდვილი ბუნების ამგვარი ძიება მრავალ არჩევანს გულისხმობს – პროფესიას, პიროვნებათშორის ურთიერთობებს, საზოგადოებრივ საქმიანობას, ეთნიკური ჯგუფის წევრობას, ზნეობრივ, პოლიტიკურ და რელიგიურ იდეალებსა და სექსუალური ორიენტაციის გამოხატვას.

ერიქსონის აზრით, ჰარმონიული, დადებითი იდენტურობისაკენ გზა ჩვილობისა და ბავშვობის წარმატებულ ფსიქოლოგიურ შედეგებზე გადის (ერიქსონისეული საფეხურების გასამეორებლად იხ. 1-ლი თავი). მიუხედავად იმისა, რომ იდენტურობას საფუძველი ძალზე ადრეულ ასაკში ეყრება, გვიან მოზარდობამდე და ზრდასრულობამდე ადამიანს ეს საკითხი არ აინტერესებს. ერიქსონის აზრით, კომპლექსურ საზოგადოებებში მოზარდები განიცდიან იდენტურობის კრიზისს – დროებით დისტრესს, რომლის მიზეზი ფასეულობათა და მიზნების არჩევის დილემების წინაშე ყოფნაა. ისინი, ვინც ამ შინაგან ფასეულობათა გადაფასების პროცესს გაივლიან, საბოლოოდ პიროვნულ სიმწიფეს აღწევენ, ბავშვობაში მე-ს განმსაზღვრელ თვისებათა ანალიზს აკეთებენ და მას ახალ შეხედულებებს უკავშირებენ. შემდეგ მას აყალიბებენ მყარ შინაგან საფუძვლად, რომელიც ყოველდღიურ ცხოვრებაში განსხვავებული როლების შესრულებისას იგივეობის გრძნობას უზრუნველყოფს. ჩამოყალიბების შემდეგაც იდენტურობა მთელი ცხოვრების განმავლობაში იხვეწება ადრეული შეხედულებებისა და არჩევანის გადაფასების მიმართულებით.

თანამედროვე მკვლევარები ეთანხმებიან ერიქსონის იმ მოსაზრებას, რომ ფასეულობების, გეგმებისა და პრიორიტეტების ეჭვქვეშ დაყენება პიროვნული სიმწიფისათვის აუცილებელია, მაგრამ ისინი ამ პროცესს „კრიზისად“ აღარ მოიხსენიებენ (Grotevant, 1998). მიუხედავად იმისა, რომ იდენტურობის განვითარება ზოგიერთი ახალგაზრდისათვის მტკივნეულია, უმრავლესობა ამ გზას იოლად გადის. ჩვეულებრივ, ეს არის ძიების პროცესი, რომელსაც პრიორიტეტების არჩევა მოსდევს. ახალგაზრდები ცხოვრებისეულ შესაძლებლობებს არჩევენ, საკუთარ თავსა და გარემომცველ სამყაროზე არსებით ინფორმაციას აგროვებენ და მას შორსმიმავალი გადანყვებილებების მიღების თავლსაზრისით ახარისხებენ და ამ პროცესში თანდათანობით და თანამიმდევრულად აყალიბებენ საკუთარი მე-ს ორგანიზებულ სტრუქტურას (Arnett, 2000a; Moshman, 1999).

ერიქსონმა მოზარდობა, პიროვნული დაბნეულობის უარყოფითი შედეგებად აღწერა. ზოგიერთი ახალგაზრდა იზღუდება და მიმართულებას კარგავს, რის მიზეზიც შესაძლოა ადრეული კონფლიქტების უარყოფითი გადაჭრა ან საზოგადოების მიერ მათი უნარისა და სურვილის შესაბამისი არჩევანის შეზღუდვაა. ამის შედეგად, ისინი მოუშადადებლები არიან ზრდასრულობის ფსიქოლოგიური სირთულეებისათვის.

ეთანხმება თუ არა ჩატარებული კვლევის შედეგები ერიქსონის მოსაზრებას იდენტურობის განვითარების შესახებ? ქვემოთ ვნახავთ, რომ ახალგაზრდების მიერ მე-ს განსაზღვრის გზები ძალზე ჰგავს ერიქსონის მიერ აღწერილს.

პიროვნებად ქცევის გზები

ჯეიმს მარსიას (James Marcia, 1966, 1980) მიერ შექმნილი კლინიკური ინტერვიუს პროცედურის გამოყენებით მეცნიერები იდენტურობის განვითარებაში მიღწეულ პროგრესს აფასებენ ერიქსონის თეორიიდან ნასესხები ორი ძირითადი კრიტერიუმით: შემეცნებითა (გაგებით) და პასუხისმგებლობა. მათი სხვადასხვა ვარიაცია ავლენს იდენტურობის ოთხ სტატუსს: **იდენტურობის მიღწევას შემეცნების** პროცესის შედეგად დადგენილი ფასეულობების, რწმენისა და

მიზნების წინაშე პასუხისმგებლობას, მათ ერთგულებას; **იდენტურობის მორატორიუმი**, შემეცნებას, რომელსაც ჯერ შედეგად პასუხისმგებლობის ჩამოყალიბება არ მოჰყოლია; **იდენტურობის დაკარგვას**, პასუხისმგებლობას, რომელსაც შემეცნება არ ახლდა; **იდენტურობის აღრევა**, აპათიურ მდგომარეობას, რაც შემეცნება-გაგებისა და პასუხისმგებლობის არქონა ახასიათებს. ცხრილში 11.1 მოცემულია იდენტურობის ამ სტატუსთა მთლიანი სურათი.

იდენტურობის განვითარება მრავალი გზით მიმდინარეობს. ზოგიერთი ახალგაზრდა ერთსა და იმავე სტატუსზე ჩერდება, ზოგი კი მრავალ სტატუსს გამოსცდის. მოდელები ყალიბდება ისეთ *იდენტურობის ზონათა* გავლით, როგორებიცაა: სექსუალური ორიენტაცია, პროფესია, რელიგიური, პოლიტიკური და სხვა მსოფლმხედველობა. ახალგაზრდათა უმრავლესობა 20 წლის ასაკამდე „დაბალი“ სტატუსიდან (დაკარგვა ან აღრევა) „მაღალი“ სტატუსებისაკენ (მორატორიუმი ან მიღწევა) ვითარდება, ზოგიერთი კი – უკუმიმართულებით (Kroger, 2001; Meeus, 1996). განსახილველი და შესასწავლი ზონების რაოდენობა და შემეცნება-გაგების ინტენსიურობა მრავალფეროვანია და დამოკიდებულია იმ კონტექსტზე, რომელში შესვლაც ახალგაზრდებს სურთ და მისთვის მინიჭებულ მნიშვნელობაზე. თითქმის ყველასათვის მნიშვნელოვანია სამუშაო, ახლო ურთიერთობები და ოჯახი. ზოგი ამ ჩამონათვალს ამატებს პოლიტიკური, რელიგიური, საზოგადოებრივი და თავისუფალი დროის შესახებ შეხედულებებს, რომელთაგან ზოგი მათი იდენტურობისათვის გადამწყვეტია, ზოგი კი – მეორეხარისხოვანი.

■ **ცხრილი 11.1 იდენტურობის ოთხი სტატუსი**

იდენტურობის სტატუსი	აღწერა	მაგალითი
იდენტურობის მიღწევა	შესწავლილი ალტერნატივების საფუძველზე იდენტურობამიღწეული ინდივიდები იმ ცხადად ჩამოყალიბებული ფასეულობებისა და მიზნების ერთობლიობის ერთგულნი არიან, რომლებიც თავად აირჩიეს. მათ ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის მდგრადობის განცდა აქვთ და იციან, რისკენ მიისწრაფვიან.	როცა დარლას ჰკითხეს, თანახმა იქნება თუ არა, უარი თქვას არჩეულ პროფესიაზე, თუ უკეთესი ვარიანტი გამოუჩნდება, მან უპასუხა: „კეთილი, შეიძლება უარი ვთქვა, თუმცა მეეჭვება. მე დიდხანს და ბევრი ვიფიქრე პროფესიაზე და დარწმუნებული ვარ, სწორედ ეს არის ჩემი საქმე“.
იდენტურობის მორატორიუმი	<i>იდენტურობის მორატორიუმი</i> ნიშნავს, რომ იდენტურობის ჩამოყალიბება იგვიანებს. ამ ინდივიდებს ჯერ მკაფიოდ განსაზღვრული შეხედულებები არა აქვთ. ისინი არიან შესწავლის პროცესში – ინფორმაციას აგროვებენ და ალტერნატივებს აანალიზებენ, რათა ცხოვრებისეული ფასეულობები და მიზნები იპოვონ.	როცა რეიმონს ჰკითხეს, ოდესმე დაეჭვებულა თუ არა თავის რელიგიურ მრწამსში, მან უპასუხა: „დიახ, სწორედ მაგაზე ვფიქრობ ახლა. ვერ ვიგებ, სად არის ღმერთი, როცა ქვეყანაზე ამდენი ბოროტებაა“.
იდენტურობის დაკარგვა	იდენტურობა დაკარგული ინდივიდები ფასეულობებისა და მიზნების ერთგულნი ალტერნატივათა შემეცნების გარეშე ხდებიან. ისინი იმ მზამზარეულ იდენტურობას იღებენ, რომელიც ავტორიტეტებმა (ჩვეულებრივ, მშობლებმა, ზოგჯერ მასწავლებლებმა, რელიგიურმა ლიდერებმა ან შეყვარებულმა) შეურჩიეს.	როდესაც ჰილარის ჰკითხეს, ოდესმე ხომ არ გაუანალიზებია საკუთარი პოლიტიკური მრწამსი, მან უპასუხა: „არა, ნამდვილად არა, ჩვენი ოჯახი ბევრს მსჯელობს ამ საკითხებზე“.
იდენტურობის აღრევა	იდენტურობააღრეულ ინდივიდებს ცხადი მიმართულება არა აქვთ. ისინი ხან ფასეულობებსა და მიზნებს იცავენ, ხან კი მათ აქტიურ ძიებაში არიან. შესაძლოა მათ არასდროს შეიმეცნონ ალტერნატივები ან ეს საქმე მეთისმეტად რთულად და უძლეველად მიიჩნიონ.	როდესაც ჯოელს არატრადიციული გენდერული როლის მიმართ დამოკიდებულების შესახებ ჰკითხეს, მან უპასუხა: „ოჰ, არ ვიცი. ამას ჩემთვის დიდი მნიშვნელობა არცა აქვს- შემიძლია მივემხრო ან არა“.

კოლეჯში სწავლა ახალგაზრდებს კარიერისა და ცხოვრების სტილის შემეცნების მრავალ შესაძლებლობას სთავაზობს, ამიტომ საშუალო სკოლასთან შედარებით, კოლეჯის მოსწავ-

ლევს იდენტურობის ჩამოყალიბების თვალსაზრისით მეტი წინსვლა აქვთ (Meeus და სხვები, 1999). კოლეჯის შემდგომ წლებში ზრდასრულობის დასაწყისში მყოფნი ხშირად ცხოვრებისეული კურსის არჩევამდე გამოცდილებათა ფართო სპექტრს გაივლიან. მაგალითად, ზოგი ცოტა ხანს მოხალისედ მუშაობს ისეთ პროგრამებში, როგორცაა შეერთებული შტატების ან კანადის მშვიდობის კორპუსი, ზოგი მოგზაურობს. ახალგაზრდები, რომლებიც სკოლის დამთავრებისთანავე იწყებენ მუშაობას, ხშირად თვითგამორკვევას კოლეჯდამთავრებულებზე ადრე ახერხებენ. მაგრამ ისინი, ვისთვისაც პროფესიული მიზნების გაცნობიერება რთულია, შესაბამისი მომზადების ან პროფესიული არჩევანის დეფიციტის გამო, ხანმოკლე იდენტურობის დაკარგვის ან აღრევის რისკის წინაშე არიან (Cohen და სხვები, 2003; Eccles და სხვები, 2003).

ერთი პირობა მკვლევარები ფიქრობდნენ, რომ მოზარდი გოგონები უფრო გვიან ქრიდნენ იდენტურობის განსაზღვრის ამოცანას და მის ნაცვლად ერიქსონის მომდევნო სტადიაში - ინტიმურობის განვითარებაზე იყვნენ კონცენტრირებულნი. ზოგიერთი გოგონა ინტიმურობასთან დაკავშირებულ იდენტურობის ზონებში მართლაც უფრო რთული მსჯელობით გამოირჩევა, როგორცაა სექსუალურობა, ოჯახისა თუ კარიერის პრიორიტეტები. სხვა მხრივ კი, ორივე სქესის მოზარდებს, როგორც წესი, იდენტურობის ინტიმურ საკითხებში პროგრესი ჭეშმარიტი ინტიმური ურთიერთობების დამყარებამდე აქვთ (Kroger, 2000; Meeus და სხვები, 1999).

იდენტურობის სტატუსი და ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა

იდენტურობის მკვლევართა თანახმად, იმ ინდივიდებს, რომლებიც იდენტურობის დაკარგვიდან და აღრევიდან იდენტურობის მორატორიუმისა და მიღწევისაკენ ვითარდებიან, კარგად სტრუქტურირებული იდენტურობა უყალიბდებათ, რაშიც მრავალი ზონა არის ინტეგრირებული. ამის შედეგად, მათ პიროვნული მთლიანობისა და დადებითი სოციალური ურთიერთობების – დროისა და კონტექსტის მიუხედავად, ერთი და იმავე ადამიანად ყოფნისა და ზრდასრულთა საზოგადოების კომპეტენტურ წევრად ქცევის სასიამოვნო განცდა აქვთ (Snarey & Bell, 2003; van Hoof & Raaijmakers, 2003).

უამრავი გამოკვლევა ადასტურებს იმ მოსაზრებას, რომ იდენტურობის მიღწევა და მორატორიუმში დასრულებული თვითგამორკვევის ფსიქოლოგიურად ჯანსაღი გზებია, მაშინ, როცა ხანმოკლე იდენტურობის დაკარგვა და აღრევა ადაპტაციის უუნარობაზე მეტყველებს. იმ ახალგაზრდებს, რომლებიც იდენტურობის მიღწევით ან მისი აქტიური კვლევით ხასიათდებიან მაღალი თვითშეფასება აქვთ, აბსტრაქტული და კრიტიკული აზროვნები გამოირჩევიან, მათი იდეალური და რეალური „მე“ ერთმანეთთან ძალზე ახლოს დგას და განვითარებული აქვთ მორალური მსჯელობა (Josselson, 1994; Marcia და სხვები, 1993). მიუხედავად იმისა, რომ მოზარდები მორატორიუმის დროს ხშირად მათ წინაშე არსებული სირთულეების გამო შფოთავენ, ისინი გადანაცვლებების მიღებისა და პრობლემათა გადაჭრისას ავტონომიური ინფორმაციის შემკრები სტილის გამოყენებით უერთდებიან ინდივიდებს, რომლებშიც იდენტურობას მიაღწიეს (Berzonsky & Kuk, 2000; Kroger, 1995).

იმ მოზარდებს, რომლებიც იდენტურობის დაკარგვის ან აღრევის ზონაზე ფერხდებიან, ადაპტაციის სირთულეები აღენიშნებათ. იდენტურობის დაკარგვის მქონე ინდივიდებს დოგმატიზმი, მოუქნელობა და ფანატიზმი ახასიათებთ. ზოგიერთი განსხვავებულ შეხედულებას საფრთხედ მიიჩნევს (Kroger, 1995). უმრავლესობას იმ ადამიანთაგან უარყოფისა ეშინია, რომლებზეც დამოკიდებულნი არიან სიყვარულისა და თვითშეფასების გამო. საკუთარი ოჯახისა და საზოგადოების მიმართ გაუცხოებული ზოგიერთი მოზარდი შესაძლოა კულტებსა და სხვა ექსტრემისტულ დაჯგუფებებში გაერთიანდეს და მათი წარსულიდან კრიტიკის გარეშე მიიღოს განსხვავებული ცხოვრების გზა. აღრეული იდენტურობის მქონე მოზარდები ყველაზე ნაკლებად განვითარებული იდენტურობით გამოირჩევიან. როგორც წესი, ისინი საკუთარ თავს შემთხვევას ან ბედს ანდობენ ხოლმე, „არ მედარდება“ დამოკიდებულება აქვთ და ყველგან ბრმად მიჰყვებიან „ბრბოს“, ამის გამო ხშირად აღენიშნებათ სირთულეები დროის მენეჯმენტსა და სწავლაში (Berzonsky & Kuk, 2000). მათ ნარკოტიკების გამოყენებისა და მასზე დამოკიდებულების ყველაზე მეტი ალბათობა აქვთ. ხშირად მათი აპათიისა და იმპულსურობის მიზეზი მომავლის გამო უიმედობის განცდაა (Archer & Waterman, 1990). ბევრ მათგანს ემუქრება სერიოზული დეპრესიისა და სუიციდის საფრთხე, რაც მკვეთრად იზრდება მოზარდობისას (იხ. ჩანართი „სოციალური საკითხები“).



მოზარდთა სუიციდი: ამ-ს განაღვრება

ასაკის მატებასთან ერთად სუიციდის მაჩვენებელი იზრდება. ის ყველაზე დაბალია ბავშვობაში, ყველაზე მაღალია ხანდაზმულობაში, მაგრამ მკვეთრად იზრდება მოზარდობისას. ამჟამად სუიციდი ამერიკელი ახალგაზრდების სიკვდილის მიზეზთა შორის მესამე ადგილზეა (ავტოავარიისა და მკვლელობის შემდეგ), ხოლო კანადელი ახალგაზრდებისათვის – მეორე ადგილზე (ავტოკატასტროფის შემთხვევათა შემდეგ). 1960-იანი და 1990-იანი წლების შუა პერიოდში მოზარდთა სუიციდის მაჩვენებელი გასამმაგდა, ხოლო შემდეგ უმნიშვნელოდ შემცირდა. შესაძლოა ამის მიზეზი თანამედროვე ჩრდილოამერიკელი მოზარდების თავსდატეხილი მეტი სტრესი და ნაკლები თანადგომა იყოს. ამავე დროს მოზარდთა სუიციდის მაჩვენებელი განვითარებულ ქვეყნებში ძალზე განსხვავდება. დანიას, საბერძნეთს, იტალიასა და ესპანეთსა დაბალი მაჩვენებელი აქვს; ავსტრალიას, კანადას, იაპონიას და შეერთებულ შტატებს საშუალო მაჩვენებელი; ხოლო ფინეთს, ახალ ზელანდიასა და სინგაპურს – მაღალი (Lester, 2003). მიუხედავად თეორიათა სიმრავლისა, მაჩვენებელთა ამგვარი განსხვავებულობა აუხსნელი რჩება.

მოზარდთა სუიციდთან დაკავშირებული ფაქტორები

სუიციდურ ქცევაში გამოაგნებელი სქესობრივი განსხვავებაა. თვითმკვლელ ბიჭთა რაოდენობის შეფარდება თვითმკვლელ გოგონებთან არის 4/1 ან 5/1. ამან შესაძლოა გაგვაკვიროს თუ გავითვალისწინებთ, რომ გოგონები დეპრესიის მაღალი მაჩვენებლით ხასიათდებიან. კვლევის შედეგები წინააღმდეგობრივი არ არის. გოგონებს თვითმკვლელობის ნაკლებად წარმატებული მცდელობები აქვთ და ისეთ ხერხებს იყენებენ, რომელთა გამოყენება გადარჩენის მეტ ალბათობას უტოვებს, მაგალითად, ასეთია საძილე აბების გადაჭარბებული დოზა. ბიჭები კი იყენებენ სუიციდის უფრო აქტიურ ტექნიკას, რომელიც გარდაუვალ სიკვდილს იწვევს, მაგალითად, ცეცხლსასროლ იარაღსა და თავის ჩამოხრჩობას. შესაძლოა, ამის მიზეზი გენდერული როლების მოლოდინები იყოს: მამრობითი სქესის წარმომადგენლები უფრო ძნელად იტანენ გამოუვალი მდგომარეობისა და მარცხის განცდას, ვიდრე მდედრობითი სქესის წარმომადგენლები (Canetto & Sakinofsky, 1998).

აფროამერიკელებისა და ლათინოამერიკელების სუიციდის მაჩვენებელი უმნიშვნელოდ ნაკლებია თეთრკანიან

ამერიკელებთან შედარებით. შესაძლოა ამის მიზეზი მრავალრიცხოვანი ოჯახის მხრიდან მხარდაჭერა იყოს. ბოლო პერიოდში მამრობითი სქესის აფროამერიკელ მოზარდთა შორის სუიციდი გაიზარდა და იმავე სქესის თეთრკანიან ამერიკელთა მაჩვენებელს მიუახლოვდა; ადგილობრივი ამერიკელი და კანადელი ახალგაზრდების სუიციდის მაჩვენებელი 2-7-ჯერ აღემატება საშუალო სახელმწიფო მაჩვენებელს (Helath Canada, 2003a; Joe & Marcus, 2003). ამის მიზეზები დამთრგუნველ სიღარიბეში, სკოლაში წარუმატებლობაში, ალკოჰოლისა და ნარკოტიკების გამოყენებასა და დეპრესიაში უნდა ვეძებოთ. ჰომოსექსუალი, ლესბოსელი და ბისექსუალი ახალგაზრდებიც სუიციდის მაღალი რისკით გამოირჩევიან – მათი თვითმკვლელობის მცდელობათა მაჩვენებელი სამჯერ აღემატება სხვა მოზარდთა მაჩვენებელს. ისინი, ვინც თვითმკვლელობა სცადა, აცხადებენ, რომ ამის მიზეზი ოჯახური კონფლიქტი, სექსუალურობის შესახებ შინაგანი შფოთვა, სასიყვარულო პრობლემები და სექსუალური ორიენტაციის გამო თანატოლთა მიერ უარყოფაა (Savin-Williams & Ream, 2003b.)

სუიციდის აქტის წინა პერიოდში მოზარდებს ხშირად უკიდურესი სასოწარკვეთის ნიშნები აქვთ. ბევრი ამბობს, რომ სიკვდილი სურს, სკოლა და მეგობრები აღარ აინტერესებს, საკუთარი გარეგნობა აღარ მოსწონს და კუთვნილ ძვირფასეულობას სხვებს ჩუქნიან. ამ შემთხვევებში ნიშნებს ახალგაზრდათა ორ ტიპი ავლენს. პირველ ჯგუფს მიეკუთვნებიან ღრმად მოაზროვნე, მართოსული და გარიყული თინეიჯერები, რომლებიც ვერ ახერხებენ საკუთარი და მათთვის მნიშვნელოვანი ადამიანების ცხოვრებისეული სტანდარტების შეთანხმებას. მეორე, უფრო ფართო ჯგუფის წევრები, ანტისოციალურ ტენდენციებს ამჟღავნებენ. ეს ახალგაზრდები თავიან უბედურებას ბუღინგით (ბავშვის მიმართ თანატოლთა მხრიდან ფიზიკური და/ან ფსიქოლოგიური ტერორი. მთარგმ. შენიშვნა), დაშინებით, მოპარვით, გარისკვითა და ნარკოტიკების გამოყენებით გამოხატავენ (Fergusson, Woodward, & Horwood, 2000). გარდა იმისა, რომ ისინი მტრულები და დესტრუქციულები არიან, საკუთარ ბრახსა და იმედგაცრუებას შიგნით იბრუნებენ.

მემკვიდრეობითობა და გარემო ერთობლივად მონაწილეობს სუიციდურ ქცევაში. როგორც ახლახანს ვნახეთ, პიროვნული თვისებები – ძლიერი ინტროვერსია ან იმპულსურობა და განუსჯელობა – რისკის შემცველი ფაქტორებია. ხშირად არსებობს ემოციური და ანტისოციალური აშლილობისა და სუიციდის ოჯახური ისტორია. ასევე არსებობს შემთხვევები, როცა თინეიჯერს

რა ახდენს გავლენას იდენტობის განვითარებაზე

მოზარდთა იდენტობის ჩამოყალიბება მთელი ცხოვრების განმავლობაში მიმდინარე დინამიკური პროცესის საფუძველია, რომელიც აერთიანებს პიროვნებასა და კონტექსტს. პიროვნული თუ კონტექსტის ცვლილება იდენტობის ხელახალ ფორმირებას უწყობს ხელს. (Kunnen & Bosma, 2003). იდენტობის განვითარებაზე მრავალი ფაქტორი მოქმედებს.


● **ინდივიდუალობა** ● როგორც ვნახეთ, იდენტობის სტატუსი ინდივიდუალური თავისებურებების მიზეზიცაა და შედეგიც. მოზარდებს, რომლებიც აბსოლუტური ჭეშმარიტების მიღწევას

ფსიქიკური აშლილობის დიაგნოზს უსვამენ. ამ ახალგაზრდებს აქვთ სტრესული ცხოვრებისეული მოვლენების მაღალი მაჩვენებელი, ეკონომიკური სიდუხჭირის, მშობელთა გაყრის, ოჯახური სითბოს ნაკლებობის, მშობელი-შვილის ხშირი კონფლიქტის, შეურაცხყოფისა და იგნორირების ჩათვლით. ჩვეულებრივ, სტრესფაქტორები სუიციდის მცდელობამდე ან აღსრულებამდე იზრდება (Beautrais, 2003; Wagner, Silverman, & Martin, 2003). საბაზად შეიძლება იქცეს მშობლების მხრიდან ოჯახურ პრობლემებში მოზარდის დადანაშაულება, თანატოლთან მნიშვნელოვანი ურთიერთობის შეწყვეტა ან უპასუხისმგებლო, ანტისოციალურ აქტში მონაწილეობის გამო დამცირება.

რატომ იზრდება სუიციდის მაჩვენებელი მოზარდობის ასაკში? ვარაუდობენ, რომ ამაში წინასწარი დაგეგმვის გაუმჯობესებული უნარი მონაწილეობს. მიუხედავად ზოგიერთი იმპულსური ქმედებისა, რისკის ქვეშ მყოფთა უმრავლესობა საკუთარი თავის განადგურების გამიზნულ ნაბიჯებს დგამს (McKeow და სხვები, 1998). ასევე მონაწილეობს სხვა შემეცნებითი ცვლილებები. პიროვნული მითის (personal fable) (იხ. მე-6 თავი) შექმნას მრავალი დეპრესიული ახალგაზრდა იმ დასკვნამდე მიჰყავს, რომ არავის ესმის, რა ძლიერ ტკივილს განიცდიან ისინი. ამის შედეგად, მათი სასოწარკვეთა, უიმედობა და განმარტობა ღრმავდება.

სუიციდის თავიდან აცილება და მკურნალობა

სასოწარკვეთილი თინეიჯერის მიერ გამოვლენილი ზემოაღნიშნული ნიშნების შემჩნევა არსებითი ნაბიჯია სუიციდის თავიდან ასაცილებლად. მშობლებმა და მასწავლებლებმა ამ სახიფათო ნიშნების გამოცნობა უნდა იცოდნენ. სკოლებსა და საზოგადოებრივ გარემოცვას – გასართობ და რელიგიურ ორგანიზაციებს – დახმარება მცოდნე, გულისხმიერი და თანამგრძნობი უფროსების, თანატოლთა დახმარების ჯგუფებისა და სატელეფონო ცხელი ხაზის შესახებ ინფორმაციით შეუძლია (Spirito და სხვები, 2003). არსებითი სუიციდის მცდელობის შემდგომ პროფესიულ დახმარებამდე ახალგაზრდის გვერდში დგომა, მისი მოსმენა და თანაგრძნობისა და ნუხილის გამოხატვა.

 გოგონების მიერ სტრესულ მოვლენებზე პასიურად და დათრგუნულად რეაგირების ტენდენცია მათი დეპრესიის მაღალი მაჩვენებლის მიზეზია. გამორიცხული არ არის, მოზარდთა დეპრესია ხანგრძლივი ემოციური პრობლემების მიზეზად იქცეს და ამიტომ მას სერიოზული ყურადღება სჭირდება.

© Lawrence Manning/Corbis

არსებობს დეპრესიული და თვითმკვლელობის განზრახვის მქონე მოზარდთა დახმარების მრავალი ფორმა – დაწყებული ანტიდეპრესანტული მედიკამენტებით, დამთავრებული ინდივიდუალური, ოჯახური და ჯგუფური თერაპიით. ზოგჯერ თინეიჯერის უსაფრთხოების მიზნით აუცილებელია ჰოსპიტალიზაცია. მოზარდის სულიერი მდგომარეობის გაუმჯობესებამდე სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია იარაღის, დანის, სამართებლის, მაკრატლისა და აბების დამალვა. იარაღის კონტროლის ფართომასშტაბიანი კანონმდებლობა, რომელიც შეერთებულ შტატებში მოზარდებს სუიციდის ყველაზე ხშირი და „საიმედო“ მეთოდის გამოყენების საშუალებას აძლევს, არსებითად შეცვლიდა როგორც მოზარდთა სუიციდის, ასევე თვითმკვლელობის მაჩვენებელს. კანადასა და სხვა განვითარებული ეკონომიკის ქვეყნებში, სადაც იარაღის კონტროლის მკაცრი პოლიტიკაა, ცეცხლსასროლი იარაღით თინეიჯერთა სიკვდილის შეფარდება შეერთებული შტატების მაჩვენებელთან საშუალოდ 1/16 –ს შეადგენს (Fingerhut & Christoffel, 2002).

სუიციდის შემდეგ ოჯახსა და ცოცხლად დარჩენილ თანატოლებს მწუხარებასთან, რისხვასა და დანაშაულის გრძნობასთან (რომ მსხვერპლის დახმარება ვერ შეძლეს) გასამკლავებლად დახმარება სჭირდებათ. თინეიჯერის თვითმკვლელობა ხშირად ჯგუფში ხდება. სუიციდის შემდეგ იზრდება სხვა სუიციდთა ალბათობა იმ დათრგუნულ თანატოლთა შორის, რომლებიც დაღუპულს იცნობდნენ ან მის შესახებ მედიის საშუალებით გაიგეს (Bearman & Moody, 2004; Gould, Jamieson, & Romer, 2003). ამ ტენდენციის გათვალისწინებით, სუიციდის შემდეგ განსაკუთრებული ყურადღება მგრძნობიარე ახალგაზრდებს სჭირდება. ჟურნალისტთა თავშეკავება ტელევიზიით თინეიჯერის სუიციდის შესახებ საუბრის ან საგაზეთო სტატიის წერისას ასევე სუიციდის თავიდან აცილებას ემსახურება.



შესაძლებლად მიიჩნევენ, იდენტობის დაკარგვის ტენდენცია აქვთ, ხოლო მათ, ვისაც იმის რწმენა აკლიათ, რომ როდესმე რამეს დანამდვილებით ისწავლიან, იდენტობის აღრევის საფრთხე ემუქრებათ. იმ მოზარდებს, რომლებიც ითვალისწინებენ, რომ ალტერნატივათა შორის არჩევანის გაკეთებისას რაციონალური კრიტერიუმების გამოყენება შეუძლიათ, სავარაუდოდ, იდენტობის მორატრიუმის ან მიღწევის სტატუსი აქვთ (Berzonsky & Kuk, 2000; Boyes & Chandler, 1992). ეს მოქნილი, ობიექტური მიდგომა მათ საგრძნობლად ეხმარება სასწავლო, პროფესიული და სხვა ცხოვრებისეული მიზნების განსაზღვრასა და შესრულებაში.

● **ოჯახი** ● ალბათ გახსოვთ, რომ როდესაც მშობლები უზრუნველყოფენ როგორც ემოციურ ხელშეწყობას, ასევე შემეცნების თავისუფლებას, მათი ჩვილებსა და ახლად ფეხადგმულ შვილებს აქტივობის ჯანსაღი გრძნობა უვითარდებათ. სწორედ ასეთივე კავშირი არსებობს მოზარდობაში აღზრდასა და იდენტობას შორის. როცა მოზარდისათვის ერთგვარი უსაფრთხოების საფუძველი ოჯახია, რომელსაც ისინი თავდაჯერებულები ტოვებენ სამყაროს გასაცნობად, იდენტობის განვითარებას ხელი ეწყობა. მოზარდებს, რომლებსაც მშობლების მიმართ მიჯაჭვულობის განცდა აქვთ და თვლიან, რომ ისინი კარგ ხელმძღვანელობას უწევენ, მაგრამ იმავდროულად თავისუფლად შეუძლიათ საკუთარი აზრის გამოხატვა, იდენტობის მიღწევის ან მორატორიუმის სტატუსი აქვთ (Berzonsky, 2004; Grotevant & Cooper, 1998). როგორც წესი, იდენტობადაკარგულ მოზარდებს მშობლებთან მჭიდრო კავშირი აქვთ, თუმცა ჯანსაღი დაშორების შესაძლებლობას არიან მოკლებულნი. და ბოლოს, აღრეული იდენტობის მქონე მოზარდები ჯეროვნად ვერ აფასებენ მშობლებთან მიჯაჭვულობის მნიშვნელობას, მათგან მხარდაჭერის, სითბოსა და ღია ურთიერთობების არასახარბიელო დონით გამოირჩევიან (Reis & Youniss, 2004; Zimmerman & Becker-Stoll, 2002).

● **თანატოლუნი** ● მრავალ თანატოლთან ურთიერთობის კვალდაკვალ მოზარდთა შეხედულებები და ფასეულობები ფართოვდება. შესაძლებლობათა განხილვისას ახლო მეგობრები ემოციური მხარდაჭერით, როლების მოდელირებით ეხმარებიან და იდენტობის განვითარებას უწყობენ ხელს (Josselson, 1992). მეგობრობით მოზარდები საკუთარ თავსაც ღრმად შეიცნობენ. ერთ-ერთ კვლევაში 15 წლის მოზარდების თბილმა, ნდობით სავსე ურთიერთობამ განაპირობა ის, რომ ისინი ურთიერთობების საკითხებით, კერძოდ კი იმით დაინტერესდნენ, რას აფასებდნენ ყველაზე მეტად მეგობარსა და პარტნიორში (Meeus, Oosterwegel, & Vollebergh, 2002). მეორე კვლევისას კოლეჯის მოსწავლეთა მიჯაჭვულობა მეგობრებისადმი, მათ პროფესიების შეფასებასა და არჩევაში ეხმარება (Felsman & Blustein, 1999). და ბოლოს, მეგობრები, მშობლების მსგავსად, ერთგვარი უსაფრთხოების საფუძველი შეიძლება გახდნენ შესაძლებლობათა პირისპირ მყოფი მოზარდებისათვის.

● **სკოლა და თემი** ● იდენტობის განვითარება დამოკიდებულია სკოლასა და საზოგადოებაზეც, რომლებიც მოზარდებს შემეცნების მრავალფეროვან შესაძლებლობას სთავაზობენ. სკოლას შეუძლია გამოიყენოს იდენტობის განვითარების ხელშეწყობის მრავალი ფორმა გააჩნია – კლასები, რომლებიც მაღალი დონის აზროვნებას უწყობს ხელს, პროგრამით გაუთვალისწინებელი და საზოგადოებრივი აქტივობები, რომლებიც თინეიჯერებს პასუხისმგებლობის გრძნობას გამოიმუშავებს, მასწავლებლები და კონსულტანტები, რომლებიც დაბალი სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსისა და ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ მოსწავლეთა კოლეჯში სწავლის სტიმულზე ზრუნავენ და პროფესიული სწავლების პროგრამები, რომელიც მოსწავლეებს ზრდასრულთა რეალურ შრომით სამყაროში ჩართვის საშუალებას აძლევს (Cooper, 1998).

შესაძლებლობათა რეგიონული მრავალფეროვნება იდენტობის განვითარებაში განსხვავებებს ქმნის. მაგალითად, 13-17 წლის ასაკში შემეცნებისა და კვლევის სურვილი ქალაქში მცხოვრებ ავსტრალიელ მოზარდებში იზრდება, ხოლო სოფლის მცხოვრებლებში – მცირდება. შესაძლოა ამის მიზეზი ავსტრალიის სოფლებში სწავლისა და პროფესიული არჩევანის დაბალი დონეა (Nurmi, Poole, & Kalakoski, 1996). საცხოვრებელი ადგილის მიუხედავად, მოზარდებისათვის მუდამ სასარგებლოა ზრდასრულებთან და უფროს თანატოლებთან საუბარი, რომლებიც იდენტობის საკითხებზე ფიქრობენ.

● **საზოგადოება** ● იდენტობის განვითარებაზე ფართო კულტურული კონტექსტი და ისტორიული პერიოდი მოქმედებს. თანამედროვე ახალგაზრდების იდენტობის ზონებში გენდერული როლების უპირატესობებისა და პროფესიულ არჩევანის სესახებ შეხედულებები უფრო ადრე ყალიბდება, ვიდრე რელიგიურ და პოლიტიკურ ფასეულობებზე (Flanagan, და სხვები, 1999; Kerestes & Youniss, 2003). წინა თაობაში კი, როდესაც ვიეტნამის ომმა ამერიკელები გაყო და ათასობით ახალგაზრდის ცხოვრება დაანგრია, ამერიკელი ახალგაზრდობის პოლიტიკური რწმენა სწრაფად ჩამოყალიბდა (Archer, 1989). ჰომოსექსუალი, ლესბოსელი, ბისექსუალი (იხ. მე-5 თავი) და ეთნიკურ უმცირესობათა წარმომადგენელი ახალგაზრდობის მყარი იდენტობის ჩამოყალიბებასთან დაკავშირებულ სპეციფიკურ პრობლემებში საზოგადოებაც მონაწილეობს. სწორედ ამას აღწერს ჩანართი „კულტურის გავლენა“.

კულტურის გამლენა



იდეოლოგიის განვითარება ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ მოზარდებში

უმრავლესობის წარმომადგენელმა მოზარდებმა საკუთარი კულტურული ფესვები იციან, თუმცა ამ საკითხს დიდ მნიშვნელობას არც ანიჭებენ. უმცირესობათა ჯგუფების წევრთინეიჯერთათვის კი, **ეთნიკური იდენტობა** – ეთნიკური ჯგუფის წევრობის განცდა და ამ წევრობასთან დაკავშირებული დამოკიდებულებები და გრძნობები – იდენტობის ძიებისას გადამწყვეტია და მრავალ სირთულეს უკავშირდება. შემეცნებითი განვითარებისა და ფართო სოციალური გარემოს საპასუხო რეაქციის მიმართ მეტი მგრძობილობის კვალდაკვალ, უმცირესობის წარმომადგენელი ახალგაზრდები იმას აცნობიერებენ, რომ წინასწარ შექმნილი მცდარი აზრისა და დისკრიმინაციის სამიზნეები ხდებიან. ეს აღმოჩენა ხელს უშლის, როგორც კულტურული მიკუთვნებულობის გრძნობის განვითარებას, ასევე პიროვნულად მნიშვნელოვანი მიზნების ჩამოყალიბებას.

უმცირესობათა წარმომადგენელი ახალგაზრდები ხშირად ორ ცეცხლს – უმრავლესობის საზოგადოების სტანდარტებსა და საკუთარი კულტურის ტრადიციებს – გრძნობენ შორის თავს. კოლექტივისტური კულტურის წარმომადგენლების ემიგრანტ ოჯახებში მშობლებისადმი მოზარდების მორჩილებისა და ოჯახური ვალდებულებების შესრულების პასუხისმგებლობა ემიგრაციაში ყოფნის ხანგრძლივობის უკუპროპორციულია (Phinney, Ong, & Madden, 2000). ზოგიერთი ემიგრანტი მშობელი ზედმეტ სიმკაცრეს იჩენს იმის შიშით, რომ თინეიჯერთა ფართო საზოგადოებაში ასიმილაცია ძირს გამოუთხრის, კულტურულ ტრადიციებს წინ აღუდგება მას, რაც ხელს შეუწყობს უარყოფით საკუთარი ეთნიკური შეხედულებებს.

უმცირესობის წარმომადგენელი ზოგიერთი თინეიჯერი გაბატონებულ კულტურაში წლების განმავლობაში შელახული თავმოყვარეობის, სკოლაში წარუმატებლობისა და წინააღმდეგობათა დაძლევის უმრავლესობის ფასეულობებისაგან გამიჯვრით ცდილობს. მექსიკური წარმოშობის ამერიკელი თინეიჯერი, რომელმაც სკოლა მიატოვა, ამბობს: „მექსიკელებს კოლეჯში სწავლისა და საკუთარი თავისათვის სასარგებლოს გაკეთების შანსი არა აქვთ“ (Matute-Bianche, 1986, გვ. 250-251). ამავე დროს დისკრიმინაციამ შესაძლოა ხელი შეუშალოს დადებითი ეთნიკური იდენტობის ჩამოყალიბებას. ერთ-ერთ კვლევაში მონაწილე მექსიკური წარმოშობის ამერიკელ ახ-

ალგაზრდებს, რომლებმაც ძლიერი დისკრიმინაცია განიცადეს, დიდად არც საკუთარი ეთნიკურობის გარკვევა სურდათ და არც სიამაყეს განიცდიდნენ მის გამო. დაბალი ეთნიკური სიამაყის მქონენი, დისკრიმინაციის დონის მიუხედავად, საკუთარი ღირსების გრძნობის მკვეთრი დაცემით გამოირჩეოდნენ (Romero & Roberts, 2003).

რაკი უმცირესობის წარმომადგენელი მოზარდებისათვის ეთნიკური იდენტობის ჩამოყალიბება ტყვივლსა და უზერხულობას უკავშირდება, ისინი ხშირად გაურბიან ამას. ბევრი მათგანი დაბნეულია ან ეწინააღმდეგება ეთნიკური იდენტურობის საკითხებს (Markstrom-Adams & Adams, 1995). სხვადასხვა ეთნიკური წარმომავლობის მშობლების გამო მოზარდები კიდევ უფრო დიდი სირთულეების წინაშე აღმოჩნდებიან ხოლმე. უფროსკლასელთა ფართომასშტაბიანმა კვლევამ დაადასტურა, რომ შერეული რასების წარმომადგენელი თინეიჯერები ისეთივე დისკრიმინაციას განიცდიდნენ, როგორც მათი ერთი რასის წარმომადგენელი შავკანიანი თანატოლები და ნაკლებად დადებითად იყვნენ განწყობილნი საკუთარი ეთნიკურობის მიმართ. ერთი რასის წარმომადგენელ უმცირესობებთან შედარებით, მრავალი ორი რასის წარმომადგენელი, მათ შორის, შავკანიან-თეთრკანიანი, შავკანიან-აზიელი, თეთრკანიან-აზიელი, შავკანიან-ლათინოამერიკელი და თეთრკანიან-ლათინოამერიკელი, საკუთარ იდენტურობაში ეთნიკურობას ნაკლებმნიშვნელოვნად მიიჩნევენ (Herman, 2004). რაკი ამ მოზარდებს არც ერთ ეთნიკური ჯგუფის მიმართ არ აქვთ მიკუთვნებულობის განცდა, სავარაუდოდ ისინი არად ადგებენ ეთნიკური იდენტობის მნიშვნელობას და (ნაწილობრივ შავკანიანი ორი რასის წარმომადგენელთა შემთხვევაში) უმცირესობისადმი მიკუთვნებულობას ერთგვარ უარყოფით მოვლენად მიიჩნევენ.

თუ ოჯახის წევრები ცდილობენ, რომ მოზარდები წარუმატებლობასა თუ ანტისოციალურ ქცევაში ეთნიკური სტერეოტიპების „უდანაშაულობაში“ დაარწმუნონ, როგორც წესი, ისინი ძლევენ შიშს, რომ დისკრიმინაცია აფერხებს ხელსაყრელ ეთნიკურ იდენტურობას (Phinney & Chavira, 1995). გარდა ამისა, იმ მოზარდებს, რომლებსაც ოჯახი საკუთარი ეთნიკური ჯგუფის ისტორიას, ტრადიციებს, ფასეულობებსა და ენას ასწავლის და ხშირი ურთიერთობა აქვთ იმავე ეთნიკური ჯგუფის თანატოლებთან, ხელსაყრელი ეთნიკური იდენტურობა უყალიბდებათ (Phinney და სხვები).

როგორ შეუძლია საზოგადოებას უმცირესობის წარ-



☉ Kahnawake-ში მდებარე მოჰავკის (Mohawk) რეზერვაციაში მცხოვრებ ამ გოგონებს კვებეკის პროვინციის ქალაქ მონრეალში ტრადიციული ტანსაცმელი აცვიათ. როდესაც უმცირესობათა წარმომადგენელი მოზარდები სკოლასა და საზოგადოებაში საკუთარი კულტურული მემკვიდრეობის გამო სიამაყეს გრძნობენ, სავარაუდოა, რომ თავისი იდენტურობის მნიშვნელოვან ნაწილად ეთნიკურ ფასეულობებსა და ტანსაცმელს შეინარჩუნებენ.

© Martha Cooper/Peter Arnold, Inc.

მომადგენელ მოზარდებს იდენტობასთან დაკავშირებული კონფლიქტების კონსტრუქციულად გადაჭრაში დაეხმაროს? გთავაზობთ რამდენიმე მოსაზრებას:

- ხელი უნდა შევუწყოთ ეფექტიან აღზრდას რათა ოჯახის ეთნიკური სიამაყე ბავშვებისთვისაც და მოზარდებისთვისაც სასარგებლო იყოს და ამავე დროს უკეთესად გაარკვიოს ეთნიკურობის მნიშვნელობა საკუთარ ცხოვრებაში.
- უნდა უზრუნველყოთ, რომ სკოლამ პატივი სცეს უმცირესობათა წარმომადგენელი ბავშვების ენას, სწავლის გამორჩეულ სტილსა და მაღალხარისხიანი განათლების მიღების უფლებას.
- ხელი უნდა შევუწყოთ ერთი და იმავე ეთნიკური ჯგუფის თანატოლთა ურთიერთობასა და ეთნიკურ ჯგუფებს შორის პატივისცემის გაღრმავებას (Garcia Coll & Magnuson, 1997).

მყარი, უსაფრთხო ეთნიკური იდენტობა პიროვნული ღირსების, ოპტიმიზმისა და გარემოში საკუთარი ადგილის პოვნის განცდასთან ასოცირდება (Smith და სხვები, 1999

ა). ამის გამო, საკუთარ ეთნიკურ ჯგუფთან დადებითად დაკავშირებულ მოზარდებს უკეთესი ადაპტაცია ახასიათებთ. ისინი უფრო ეფექტიანად უმკლავდებიან სტრესს, უკეთესი მიღწევები აქვთ სკოლაში და ნაკლები ემოციური და ქცევითი პრობლემები აღენიშნებათ, ვიდრე იმ თანატოლებს, რომლებსაც სუსტად აქვთ განსაზღვრული საკუთარი ეთნიკური მიკუთვნებულობა (Chavous და სხვები, 2003; Wong, Eccles, & Sameroff, 2003). არახელსაყრელ გარემოში მოხვედრილი თინეიჯერებისათვის ეთნიკური იდენტობა სიცოცხლისუნარიანობის მძლავრი წყაროა.

მოზარდის სუბკულტურისა და დომინანტური კულტურის ფასეულობათა შესწავლისა და მიღების საფუძველზე **ბიკულტურული იდენტობის** ჩამოყალიბებას სხვა დადებითი მხარეებიც აქვს. ბიკულტურული იდენტობის მქონე მოზარდები წარმატებებით გამოირჩევიან იდენტობის სხვა სფეროებშიც. განსაკუთრებით აღსანიშნავია მათი კეთილგანწყობილი ურთიერთობები სხვა ეთნიკური ჯგუფების წევრებთან (Phinney და სხვები, 2001a; Phinney & Kohatsu, 1997). და ბოლოს, წარმატებები ეთნიკური იდენტობის ჩამოყალიბებაში ხელს უწყობს ემოციური და სოციალური განვითარების მრავალ ასპექტს.

ცოდნის გამოყენება

ჯანსაღი იდენტობის განვითარების ხელშეწყობა

სტრატეგია	განმარტება
თბილ, გულლია ურთიერთობებში ჩაბმა.	ფასეულობათა და მიზნების კვლევისას როგორც ემოციური ნახალისების, ასევე თავისუფლების უზრუნველყოფა.
ისეთი მსჯელობის წამოწყება, რომელიც სახლსა თუ სკოლაში მაღალ დონეზე აზროვნებას უწყობს ხელს.	სხვადასხვა შეხედულებებსა თუ ფასეულობებს შორის რაციონალური და გააზრებული არჩევანის ნახალისება.
კურიკულუმის გარეშე აქტივობებსა და პროფესიული სწავლების პროგრამებში მონაწილეობის შესაძლებლობის უზრუნველყოფა.	ახალგაზრდებს აძლევს ზრდასრულთა შრომითი სამყაროს შეცნობის საშუალებას.
იმ უფროსებთან ან თანატოლებთან საუბრის შესაძლებლობის უზრუნველყოფა, რომლებსაც გადაჭრილი აქვთ იდენტურობის საკითხები.	სთავაზობს რჩევას იდენტურობის მიღწევის მოდელებსა და იდენტურობასთან დაკავშირებულ საკითხების შესახებ.
პატივისცემის ატმოსფეროში ეთნიკური მემკვიდრეობისა კვლევისა და სხვა კულტურათა შესწავლის შესაძლებლობის უზრუნველყოფა.	ხელს უწყობს იდენტურობის მიღწევას ყველა სფეროში და ეთნიკურ ტოლერანტობას, რომელიც, თავის მხრივ, სხვათა იდენტურობის შესწავლაში ეხმარება.

იდენტურობის შესწავლა, რასაც ახალგაზრდები 13-21 წლის ასაკში მიმართავენ, ცხოვრების განსაკუთრებულად სავსე, დატვირთული პერიოდია. გამოცდილება ყოველთვის სასიამოვნო როდია – ბევრ ახალგაზრდას იმედგაცრუება ელის, იძულებულია თავის მიზნებს გადახედოს და საკუთარი საზოგადოებისა და სამყაროს მოვლენებზე აფორიაქდეს (Arnett, 2000b; Cohen და სხვები, 2003). მიუხედავად ყველაფრისა, ისინი მომავალს ოპტიმისტურად უყურებენ (Harris Poll, 2001). იმ გზების გასაცნობად, როგორ შეუძლიათ უფროსებს მოზარდებისათვის ჯანსაღი იდენტურობის განვითარებაში ხელშეწყობა, იხილეთ ჩანართი, „ცოდნის გამოყენება“.

შეიხვეტი საყუთარი თავს



ბანიმორატი	ახსენით როგორ არის დაკავშირებული იდენტურობის ოთხი სტატუსი ფსიქოლოგიურ ადაპტაციასთან.
ბამოიწყენი	თვრამეტი წლის ბრადის მშობლები ნუხან, რადგან თვლიან, რომ შვილი კოლეჯში დროს ფუჭად დახარჯავს, რაკი არ სჯერა საკუთარი პროფესიისა და კარიერისა. ახსენით, როგორ შეიძლება ბრადის მერყეობა სინამდვილეში მისი იდენტურობის განვითარებას წაადგეს.
დააპაპვირამი	გაიხსენეთ მე-კონცეფციისა და თვითშეფასების ცვლილება მოზარდობაში. როგორ უხსნის გზას ეს ცვლილებები იდენტურობის განვითარებას?
იმსჯალეტი	როგორ დაახასიათებდით იდენტურობის საკუთარ სტატუსს? ერთნაირია თუ არა ის სექსუალურობის, ახლო ურთიერთობების, პროფესიის, რელიგიური რწმენისა და პოლიტიკური ფასეულობების ზონების მიხედვით? მნიშვნელოვანი ზონების მიხედვით აღწერეთ იდენტურობის განვითარების თქვენეული გზა მასში მონაწილე ფაქტორებთან ერთად.

სხვა ადამიანებზე ფიქრი

ბავშვების მიერ სხვა ადამიანების გაგება, დასკვნები, რომელსაც ისინი სხვათა პიროვნულ თავისებურებებსა და შეხედულებებზე აკეთებენ, დიდ გავლენას ახდენს თავად მათი თვითშეცნობის განვითარებაზე. ასაკთან ერთად სოციალური შემეცნების ეს ასპექტებიც უფრო დიფერენცირებული და კარგად ორგანიზებული ხდება.

სხვა პიროვნების აღქმა

პიროვნების აღქმა (person perception) მიანიშნებს იმ გზაზე, რომლითაც ნაცნობი ადამიანების თავისებურებებს ვაფასებთ. მეცნიერები ბავშვის მიერ ნაცნობი ადამიანების აღწერის გზით სწავლობენ პიროვნების აღქმას. ამისათვის ბავშვების მე-კონცეფციაზე კონცენტრირებულ მეთოდთა მსგავს მეთოდებს იყენებენ. მაგალითად, მკვლევარმა შესაძლოა ასეთი კითხვა დასვას, „შეგიძლია მითხრა როგორი ადამიანია —————?“

● **ადამიანების პიროვნებაზე აღქმა** ● თვითაღწერის მსგავსად, ბავშვების მიერ სხვა ადამიანების აღწერაც 8 წლამდე განცდილ ემოციებზე, დამოკიდებულებებზე, კონკრეტულ აქტივობებსა და ქცევაზეა კონცენტრირებული. დროთა განმავლობაში ბავშვები ნაცნობი ადამიანების მოქმედების მდგრადობას აღმოაჩენენ და პიროვნულ თავისებურებებზე იწყებენ საუბარს.

თავდაპირველად ეს საუბარი მჭიდროდ უკავშირდება ქცევას და შედგება სავარაუდო დისპოზიციებისაგან: „ის მუდამ ებრძვის ადამიანებს“ ან „ის ქურდობს და ცრუობს“ (Rholes, Newman, & Ruble, 1990). მოგვიანებით ბავშვები უშუალოდ თავისებურებებს მოიხსენიებენ, მაგრამ ბუნდოვან, სტერეოტიპულ ენას იყენებენ, მაგალითად, „კარგი“, „სასიამოვნო“ ან „გონიერი“. თანდათანობით აღწერა უფრო მკაფიო ხდება, მაგალითად, „გულწრფელი“, „საიმედო“, „კეთილ-

შობილი“, „თავაზიანი“ და „თავკერძა“, ამასთან, ბავშვები უფრო დარწმუნებულები ხდებიან ამგვარ დისპოზიციითა სტაბილურობაში (Dreoge & Stipek, 1993; Ruble & Dweck, 1995).

მოზარდობისას აბსტრაქტული აზროვნების ჩამოყალიბების კვალდაკვალ სხვათა პიროვნების შესახებ დასკვნები ორგანიზებულ (O' Mahoney, 1989). ამის შედეგად 14-16 წლის ასაკში თინეიჯერები ნაცნობი ადამიანების ისეთ მდიდარ შეფასებას აკეთებენ, რომელშიც ინტეგრირებულია ფიზიკური თავისებურებები, ტიპური ქცევა და შინაგანი დისპოზიცია.

● **ეთნიკურობისა და სოციალური კლასების აღქმა** ● პიროვნების აღქმა ადამიანთა მრავალფეროვნებისა და განსხვავებულობის გაგებასაც მოიცავს. 3-4 წლის ბავშვების უმრავლესობას რასისა და ეთნიკურობის შესახებ ძირითადი კონცეფციები უკვე ჩამოყალიბებული აქვთ, რის საფუძველზეც განასხვავებენ „შავებსა“ და „თეთრკანიანებს“ სურათებზე, თოჯინებსა და ადამიანებზე (Aboud, 2003; Katz & Kofkin, 1997). ბავშვებისათვის მიუწვდომელია სოციალურ კლასთა ინდიკატორები – განათლება და პროფესიული პრესტიჟი, თუმცა მდიდარ ღარიბისაგან ისეთი ფიზიკური მახასიათებლების მიხედვით განასხვავებენ, როგორცაა ჩაცმულობა, საცხოვრებელი და საკუთრება (Ramsey, 1991).

სკოლის ადრეულ წლებში ბავშვები სოციალური ჯგუფების მიმართ გაბატონებულ საზოგადოებრივ დამოკიდებულებებს ითვისებენ. რაკი აშშ-ის დასავლეთში რასა, ეთნიკურობა და სოციალური კლასები მჭიდროდ არის დაკავშირებული, ბავშვები ძალაუფლებასა და პრივილეგიას თეთრკანიანებს უკავშირებენ, ხოლო სიღარიბესა და სხვაზე დამოკიდებულებას – ფერადკანიანებს (Ramsey, 1995). როგორ ეცნობიან ბავშვები ამ დამოკიდებულებებს? მათი გადაღება აუცილებლად მშობლებისა და მეგობრების პირდაპირი გზით როდი ხდება. ერთ-ერთი გამოკვლევისას, მიუხედავად იმისა, რომ თითქოს სკოლის ასაკის თეთრკანიან მოსწავლეებს მშობლებისა და მეგობრების რასობრივი დამოკიდებულებები უნდა ჰქონოდათ, მეცნიერებმა მსგავსება ვერ აღმოაჩინეს (Aboud & Doyle, 1996). სავარაუდოდ დიდად არც თეთრკანიან მშობლებს და არც მეგობრებს არ ეხალისებათ საკუთარი რასობრივი და ეთნიკური შეხედულებების შესახებ ბავშვებთან მსჯელობა. ასეთი შეზღუდული და ბუნდოვანი ინფორმაციის პირობებში შესაძლოა ბავშვებმა ინფორმაციული სიცარიელე მედიის ან ნებისმიერი სხვა წყაროს საშუალებით შეაფასონ, ხოლო შემდეგ სხვათა შესაფასებლად საკუთარ დამოკიდებულებას დაეყრდნონ.

ამ მოსაზრების თანახმად, კვლევა ადასტურებს, რომ ინფორმაციის დიდ ნაწილს ჯგუფის სტატუსის შესახებ ბავშვები გარესამყაროს ფარულ შეტყობინებათა საშუალებით იღებენ. ბოლოდროინდელ ექსპერიმენტში 7-12 წლის ასაკის საზაფხულო სკოლის მოსწავლეები შემთხვევითი დანიშვნის გზით გაანაწილეს სოციალურ ჯგუფებში, რომლებიც ფერადი (ყვითელი და ლურჯი) მაისურებით განიჩეოდნენ. მკვლევარებმა კლასში დაკიდეს პლაკატები, რომელზეც უცნობი „ყვითელი ჯგუფის“ წევრები მაღალი სტატუსის მქონედ, მაგალითად, სპორტულ და მართლწერის შეჯიბრებებში გამარჯვებულებად იყვნენ გამოსახულნი. როდესაც მასწავლებლებმა ამ ხელოვნურად შექმნილი სოციალური ჯგუფების მიხედვით განსაზღვრეს, რა ადგილს დაიკავებდნენ კლასში, რა დავალებს შეასრულებდნენ და ა.შ., აღმოჩნდა, რომ „მაღალი სტატუსის“ ჯგუფის ბავშვებმა საკუთარი ჯგუფი მეტად კეთილგანწყობილად, ხოლო „დაბალი სტატუსის“ ჯგუფის წევრებმა საკუთარი ჯგუფი ნაკლებად კეთილგანწყობილად შეაფასეს. მასწავლებლებების მიერ სოციალური დაჯგუფებების უგულვებელყოფისთანავე წინასწარშექმნილი მცდარი შეხედულება აღარ გამოვლინდა (Bigler, Brown, & Markell, 2001). ეს კვლევა გვიჩვენებს, რომ ბავშვებში სტერეოტიპების ჩამოყალიბებას ყოველთვის გარკვეული საფუძველი (ამ შემთხვევაში პლაკატზე მოცემული ინფორმაცია) როდი სჭირდება. ხშირად ავტორიტეტული ადამიანის მიერ მაღალი სტატუსის დადასტურება სხვებში მიკერძოებულ დამოკიდებულებას აყალიბებს.

➤ **შიდაჯგუფური (In-Group) და გარეჯგუფური (Out-Group) მიკერძოებები: წინასწარშექმნილი მცდარი აზრის ჩამოყალიბება.** ყოველდღიურ ცხოვრებაში ბავშვები კანის ფერს შეფასების საფუძველად იყენებენ. კანის ფერმა შესაძლოა ფეხქვეშ გათელოს უმცირესობის ჯგუფის წევრთა აშკარად მომხიბვლელი თვისებები. ერთ ავსტრალიურ კვლევაში თეთრკანიან 5-7 წლისებს, რომლებმაც გამოფენისათვის ნახატები დახატეს, უთხრეს, რომ ნახატების ხარისხის („საუკეთესოა“ ან „დამაკმაყოფილებელი“) საფუძველზე ისინი მათივე მსგავსი „მხატვრების“ ჯგუფს მიაკუთვნეს. ბავშვებმა თავისი ნახატი დაფაზე ჯგუფის წევრთა ფოტოების – ორი თეთრკანიანი ბავშვის – გვერდით მიაკრეს. შემდეგ მათ სხვა, ეთნიკურად მსგავსი (თეთრკანიანი) ან განსხვავებუ-

სქემა 11.9

თეთრკანიანი 5 წლის კანადელების მიერ შიდაჯგუფური ფავორიტიზმისა და გარე-ჯგუფური მიკერძობის გამოხატვა. როცა 5 წლის თეთრკანიანი კანადელებს დადებითი და უარყოფითი ზედსართავების დახარისხება სთხოვეს ყუთებში, რომელიც პირობითად თეთრკანიან და შავკანიან ბავშვებს აღნიშნავდა, მათ მრავალი დადებითი ზედსართავი (სუფთა, სასიამოვნო, გონიერი) „თეთრკანიან ყუთს“ მიაკუთვნეს, რაც შიდაჯგუფური ფავორიტიზმის მაჩვენებელია. გარდა იმისა, რომ შავკანიან ბავშვს ნაკლებად დადებითად განიხილავდნენ, თეთრკანიანი 5 წლის კანადელები მათ მრავალ უარყოფით ზედსართავს მიაწერდნენ (ბინძური, ჯიუტი, სასტიკი), რაც გარეჯგუფურ მიკერძობას ადასტურებს (ადაპტირებულია Aboud, 2003).

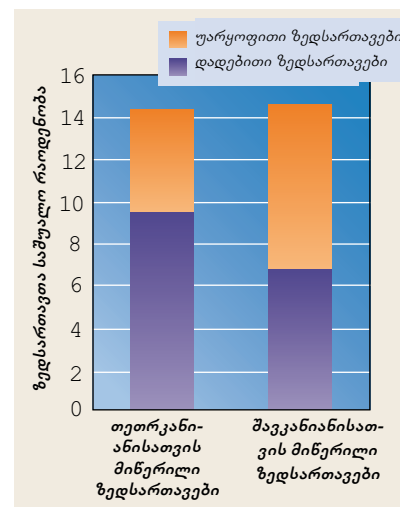
ლი (აზიელი ან წყნარი ოკეანის კუნძულების მკვიდრთა) ჯგუფის წევრთა ფოტოები ნახეს. აღმოჩნდა, რომ ბავშვებმა საკუთარი და იმავე ეთნიკური წარმომადგენლებისაგან შემდგარი ჯგუფი სხვა, განსხვავებული ეთნიკური წარმომადგენლებისაგან შემდგარ ჯგუფთან შედარებით უფრო მიმზიდველად მიიჩნიეს, მიუხედავად იმისა, რომ ამ უკანასკნელთ უკეთესი ნამუშევრები ჰქონდათ (Nesdale და სხვები, 2004).

როგორც ეს გამოკვლევები ადასტურებს, თეთრკანიანი ბავშვები, როგორც წესი, საკუთარ შიდაჯგუფურ ეთნიკურობას უფრო კეთილგანწყობილად, ხოლო გარეჯგუფს ნაკლებად კეთილგანწყობილად ან უარყოფითად აფასებენ – ესაა მიკერძობა, რომელიც ზრდასრულებსაც ახასიათებთ. შიდაჯგუფური ფავორიტიზმი თავდაპირველად სკოლამდელ ასაკში ვლინდება და 7-8 წლის ასაკში ძლიერდება, ე. ი. ბავშვები თავდაპირველად უბრალოდ საკუთარ ჯგუფს ანიჭებენ უპირატესობას, მე-სა და სხვა მსგავსთა განზოგადებას ახდენენ (Cameron და სხვები, 2001; Bennett და სხვები, 2004). გარეჯგუფური მიკერძობა ჯგუფის შიგნით და მის გარეთ უფრო რთულ სოციალურ შედარებას მოითხოვს.

მიუხედავად ამისა, თეთრკანიანი ბავშვებს დიდი დრო არ სჭირდებათ გარეჯგუფური ეთნიკური უმცირესობისადმი უარყოფითი დამოკიდებულების ჩამოსაყალიბებლად, განსაკუთრებით მწირი უმუშალო გამოცდილების პირობებში. როცა თეთრკანიანთა საზოგადოებაში მცხოვრებ 4-7 წლის თეთრკანიან კანადელებს დადებითი და უარყოფითი ზედსართავების დახარისხება სთხოვეს ყუთებში, რომელიც პირობითად თეთრკანიან და შავკანიან ბავშვებს აღნიშნავდა, გარეჯგუფური მიკერძობა 5 წლის ასაკში შეინიშნა (იხ. სქემა 11.9). ამის გარდა, რაც უფრო დადებითად აფასებდნენ ბავშვები თავის შიდაჯგუფს, მით უფრო უარყოფითად აფასებდნენ გარეჯგუფს (ბოუდ, 2003). უფრო მყარი შიდაჯგუფური მიკერძობის მქონე ბავშვები ამ მიკერძობას გარე ჯგუფებზე უარყოფითი შეფასების საფუძვლად იყენებდნენ.

სამწუხაროდ, მრავალი ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელი ბავშვი ავლენს: სანინაალმდეგო პატერნს – გარეჯგუფური ფავორიტიზმს. საკუთარი კულტურის ეთნიკურ სტერეოტიპებს ითვისებენ, ისინი დადებით თავისებურებებს პრივილეგიურებულ ეთნიკურ უმრავლესობას მიანერნენ, ხოლო უარყოფითს – საკუთარ ჯგუფს. ამ მიკერძობის დამადასტურებელი კვლევის დროს მეცნიერებმა 5-7 წლის აფროამერიკელებს ისტორიებიდან იმ ინფორმაციის გახსენება სთხოვეს, რომელიც შავკანიანთა სტერეოტიპებს შეესაბამებოდა ან არ შეესაბამებოდა. ძირითადად ბავშვებმა გაიხსენეს სტერეოტიპული თვისებურებები – ტენდენცია, რომელიც მყარია იმ ადამიანებში, რომლებიც აფროამერიკელთა უარყოფით კულტურულ შეხედულებებს ეთანხმებიან ან საკუთარი კანის ფერს ღიად მიიჩნევენ და, შესაბამისად, საკუთარ თავს თეთრკანიან უმრავლესობასთან აიგივებენ (Averhart & Bigler, 1997). სწორედ ასევე კანადელმა მეცნიერებმა დაადგინეს, რომ მე=2- მე=4 კლასელი ინდიელი კანადელები დადებით თვისებებს თეთრკანიან კანადელებს მიაწერენ, ხოლო უარყოფითს – ინდიელებს (Corenblum, 2003). თეთრკანიანი კანადელი თანატოლების მსგავსად კანადელი ინდიელი ბავშვები თეთრკანიანი კანადელი ბავშვის მიერ დავალების წარმატებით შესრულებას მისი უნარით ან ძალისხმევით ხსნიან, ხოლო კანადელი ინდიელი ბავშვის ასეთივე წარმატებას – ილბლით ან დავალების სიმარტივით (Corenblum და სხვები, 1996). სოციალური კონტექსტი, რომელიც ადამიანებს კანის ფერის მიხედვით აუფასურებს, უმცირესობის წარმომადგენელ ბავშვებს ეთნიკურ შეხედულებათა გაცნობიერების მიმართ მგრძობიარეს ხდის.

გაიხსენეთ, რომ ასაკთან ერთად ბავშვები თანდათანობით მეტ ყურადღებას აქცევენ დისპოზიციებს და ადამიანებს შორის უფრო სრულყოფილ განასხვავებენ. სოციალური სამყაროს



მრავალგვარი გზით კლასიფიცირების უნარი სკოლის ასაკის მოსწავლეებს იმის გაცნობიერების საშუალებას აძლევს, რომ ადამიანები „მსგავსებიც“ არიან და „განსხვავებულებიც“ – აუცილებელი როდია, სხვადასხვა გარეგნობის ადამიანებს განსხვავებული ფიქრები, გრძნობები და მოქმედებები ახასიათებდეთ (Aboud & Amato, 2001). ამის შედეგად, მიკერძოება – უარყოფითი დამოკიდებულება უმცირესობის მიმართ – მცირდება. 7-8 წლის ასაკის შემდეგ, როგორც უმცირესობის, ასევე უმრავლესობის წარმომადგენელი ბავშვები შიდაჯგუფურ ფავორიტიზმს ერთნაირად გამოხატავენ, ხოლო თეთრკანიანი ბავშვების მიერ სხვა ჯგუფების წარმომადგენლების ტენდენცია სუსტდება (Ruble და სხვები, 2004). სკოლის ასაკის ბავშვებისა და მოზარდების უმრავლესობა სიტყვიერ ფორმულირებას უკეთებს კანის ფერის მიხედვით ადამიანის გამორიცხვის ტენდენციას თანატოლთა ჯგუფიდან და სასწავლო აქტივობებიდან და ამგვარ დისკრიმინაციას უსამართლოდ მიიჩნევს (Killen და სხვები, 2002).

მიუხედავად ზემოთქმულისა, ბავშვები განსხვავდებიან იმის მიხედვით, რა ზომით მძლავრობს მათში ეთნიკური და სოციალურ-კლასობრივი მიკერძოება. ამაზე გავლენას ახდენს შემდეგი პიროვნული და გარემო ფაქტორები:

- *მყარი შეხედულება პიროვნულ თვისებებზე.* ის ბავშვები, რომლებსაც სჯერათ, რომ პიროვნულობის სიმყარე ადამიანებს კარგებად და ცუდებად „ახარისხებენ“ და მათი ქცევის მიღმა არსებულ მოტივებს უგულებელყოფენ. მყარ თვისებურებათა ეს მომხრეები (მათგან განსხვავებით, ვისაც პიროვნულობა ცვალებად ფენომენად მიაჩნია) შეზღუდული ინფორმაციის საფუძველზე სწარფად აყალიბებენ შეხედულებებს ინდივიდების ან ჯგუფების შესახებ. მაგალითად, ისინი ასკვნიან, რომ „ახალი კლასელი, რომელიც იმიტომ იცრუება, რომ სხვებს თავი მოაწონოს,“ ცუდი ბავშვია ან „ბავშვი, რომელიც თანაკლასელს ეუბნება, რომ მისი ნახატი უშნოა,“ საზიზღარი ბავშვებით სავსე სკოლაში სწავლობს (Heyman & Dweck, 1998; Levy & Dweck, 1999).
- *მაღალი თვითშეფასება.* გასაოცარია, რომ მაღალი თვითშეფასების მქონე ბავშვებს (და ზრდასრულებს) მეტად ახასიათებთ უსამართლო ეთნიკური მიკერძოებები (Baumeister და სხვები, 2003; Bigler, Brown, & Markell, 2001). ის ინდივიდები, რომლებსაც საკუთარ თავზე გადაჭარბებული შეხედულება აქვთ, თავის უპირატესი თვითშეფასების დასადასტურებლად ხელმოკლე ინდივიდებსა და ჯგუფებს აკნინებენ. მეცნიერებმა ჯერ ზუსტად არ იციან, რა მოტივი ამოდრავებთ ადამიანებს, როცა საკუთარ თავზე დადებითი წარმოდგენის შესანარჩუნებლად ამგვარ საშუალებებს იყენებენ.

სოციალური სამყარო, რომელშიც ადამიანები ჯგუფებად არიან დახარისხებულნი. რაც უფრო მეტად უსვამენ ზრდასრულები ხაზს ჯგუფთა შორის განსხვავებებს, მით უფრო ზრდიან შესაძლებლობას, რომ თეთრკანიანი ბავშვები შიდაჯგუფურ ფავორიტიზმსა და გარეჯგუფურ მიკერძოებას გამოავლენენ (Bigler, Brown, & Markell, 2001; Kowalski & Lo, 1999).

► *მიკერძოების შემცირება ბავშვებში.* კვლევათა უმრავლესობა ადასტურებს, რომ ბავშვებსა და ზრდასრულებში მიკერძოების შემცირების ეფექტიანი გზა ჯგუფთაშორისი ურთიერთობებია. როდესაც განსხვავებული ეთნიკური წარმომავლობის ინდივიდებს თანაბარი სტატუსი აქვთ, საერთო მიზნებისაკენ მიისწრაფიან და პიროვნულად ეცნობიან ერთმანეთს. ერთობლივი ჯგუფის ბავშვები, რომლებიც სხვადასხვა წარმოშობისა და თავისებურებათა მქონე თანატოლებთან ერთად საერთო მიზნების მისაღწევად სწავლობენ, სიტყვიერ და ქცევით ნაკლებ მიკერძოებას ავლენენ (Pettigrew, 1998). ძალზე რთულია ჩამოყალიბებულ ეთნიკური მიკერძოებასთან ბრძოლა. მიუხედავად იმისა, რომ ერთობლივ სწავლებაში ჩართული ბავშვები გაცილებით დადებითად ახასიათებენ ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენლებს, ბევრი მათგანი ისევ უარყოფითი სტერეოტიპების მატარებლად რჩება (Hewstone, 1996).

მეზობლებთან, სკოლასა და საზოგადოებაში ხანგრძლივი ურთიერთობა და თანამშრომლობა შესაძლოა ეთნიკური მიკერძოების შემცირების საუკეთესო გზა იყოს (Ramsey, 1995). ამ შეხედულების თანახმად, 5-6 წლის თეთრკანიანებს, რომლებიც ეთნიკურად მრავალფეროვან სკოლაში სწავლობენ, საკუთარ ყოველდღიურ გამოცდილებაზე დაყრდნობით, როგორც წესი, დადებითი გარეჯგუფური დამოკიდებულება უყალიბდებათ (Aboud, 2003). თუ სკოლაში ბავშვს ეთნიკური მრავალფეროვნების გაცნობის საშუალება აქვს და ამ განსხვავებულობის გააზრებასა და დაფასებას ნაახალისებენ, ის დაცული იქნება ეთნიკური უმცირესობის მიმართ ადრეული უარყოფითი დამოკიდებულების ჩამოყალიბებისაგან, რომლის დაძლევა შემდგომში ძალზე ძნელია.



ეს ბავშვები თავიანთი კულტურულად მრავალფეროვანი სკოლის ეზოში პოლინეზიურ სიმღერას ასრულებენ. სხვა ეთნიკური ჯგუფის წევრებთან თანამშრომლობასა და მათი ტრადიციების გაცნობას შეუძლია შეამციროს რასისა და ეთნიკურობის საფუძველზე სოციალური სამყაროს კლასიფიციციებისა და საკუთარი ჯგუფის დადებითად და სხვა ჯგუფის უარყოფითად შეფასების ტენდენცია. © Michael J. Doolittle/The Image Works

და ბოლოს, სხვათა თვისებების ცვალებადობაში ბავშვის დარწმუნება მიკერძოების შემცირების საიმედო გზაა. რაც უფრო მეტად სჯერათ სკოლის ასაკის ბავშვებსა და მოზარდებს, რომ ადამიანებს საკუთარი პიროვნების შეცვლა ძალუძთ, მით უფრო მეტ სიმპათიას, დროის გატარების სურვილს გამოხატავენ ხელმოკლე გარეგანუფის წევრების მიმართ და საკუთარ თავს მათ მსგავსად მიიჩნევენ. ამის გარდა, ახალგაზრდები, რომლებსაც ადამიანის თვისებების ცვლილებისა სჯერათ, დიდ დროს ატარებენ მოხალისეებად, ეხმარებიან ღარიბებს, მაგალითად, საქმელს უმზადებენ უსახლკაროებს ან ღარიბი ოჯახის სკოლამდელს უკითხავენ (Karafantis & Levy, 2004). მოხალისეობა, თავის მხრივ, ხელს უწყობს სხვათა მიმართ ცვალებად შეხედულებას, რადგან ის ახალგაზრდებს აიძულებს საკუთარი თავი არაპრივილეგირებულთა ადგილზე წარმოიდგინონ და შეაფასონ სიღარიბის გამომწვევი სოციალური პირობები. მომდევნო ქვეთავში ვნახავთ, როგორ ეხმარება ბავშვებს პროექციის უნარი პიროვნებათშორისი ურთიერთობების გაგებასა და დადებით სოციალურ ქცევაში.

პროექციის უნარი

ამ და წინა თავებში აღვნიშნეთ, რომ **პროექციის უნარი** — წარმოსახვის უნარი, რას შეიძლება ფიქრობდნენ ან გრძნობდნენ სხვა ადამიანები – მნიშვნელოვანია მრავალფეროვანი სოციალურ-შემეცნებითი მიღწევებისათვის: სხვათა განცდების გასაგებად (თავი 10); მცდარი რწმენის შესაფასებლად; რეფერენციული კომუნიკაციის უნარ-ჩვევის განვითარებისათვის (თავი 9), მე-კონცეფციის, თვითშეფასების, პიროვნების აღქმისათვის და მისწრაფებების გამოსახატავად.

აღბათ გვახსოვთ, რომ პიაჟე სკოლამდელთა *ეგოცენტრიზმს* – სხვისი თვალსაზრისის გათვალისწინების უუნარობას – აზროვნების (როგორც ფიზიკურ, ისე სოციალურ სფეროებში) მოუმწიფებლობაზე პასუხისმგებელ ძირითად თავისებურებად განიხილა. გავიგეთ, რომ სიცოცხლის მეორე წელს საკუთარი თავის გაცნობიერების კვალობაზე ახლად ფეხადგმულებს პროექციის გარკვეული უნარი უყალიბდებათ. პიაჟეს მოსაზრებები ბავშვების პროექციის უნარის თაობაზე, რომელიც ბავშვობასა და მოზარდობაში იხვეწება, უამრავი გამოკვლევის „მიზეზი“ გახდა.

● **პროექციის უნარის სელმანისაული საფასურები** ● რობერტ სელმანმა ბავშვებისა და მოზარდების მიერ სოციალურ დილემათა შესახებ პასუხებზე დაყრდნობით პროექციის უნარის



⦿ **გაცხოველებული მსჯელობისას ეს ბავშვები პროექციის თვითრეფლექსურ უნარს ავლენენ – საკითხისადმი საკუთარ დამოკიდებულებას სხვა ადამიანის თვალთი განიხილავენ.**
© James Shaffer/PhotoEdit

ხუთი საფეხური ჩამოაყალიბა. დილემებში მოვლენის შესახებ განსხვავებული ინფორმაცია და შეხედულებები იყო მოცემული. 11.2 ცხრილი გვიჩვენებს, რომ ლონგიტუდინური და განივი კვების მეთოდით ჩატარებული კვლევების მიხედვით თავდაპირველად ბავშვებს სხვა ადამიანების შესაძლო ფიქრებისა და გრძნობების შესახებ შეზღუდული წარმოდგენა ახასიათებთ. დროთა განმავლობაში ისინი იგებენ, რომ ერთი და იმავე მოვლენის შესახებ ადამიანებს მეტად განსხვავებული შეხედულება შეიძლება ჰქონდეთ. მალე ისინი „სხვის ტყავში ყოფნას“ სწავლობენ და შეუძლიათ განსაზღვრონ ამ სხვის შეხედულება მათ (ბავშვების) ფიქრებზე, გრძნობებსა და ქცევაზე (ყურადღება მიაქციეთ, რომ პროექციის უნარის ეს საფეხური ზემოთ აღწერილი მეორეული მცდარი რწმენის მსგავსია) და ბოლოს, მოზრდილ ბავშვებსა და მოზარდებს ერთდოეულად ორი ადამიანის შეხედულების შეფასება შეუძლიათ, თავდაპირველად გულგრილი მაყურებლის ხელსაყრელი პოზიციიდან, ხოლო შემდეგ – საზოგადოებრივი ფასეულობების მოშველიებით (Gurucharri & Selman, 1982; Selman, 1980).

შემეცნებითი განვითარება ხელს უწყობს პროექციის უნარის დახვეწას. ის ბავშვები, რომლებიც თავს ვერ ართმევენ პიაჟესეულ კონკრეტულ ოპერაციებთან დაკავშირებულ ამოცანებს, სელმანის სკალის ნულოვან დონეზე იმყოფებიან; ვინც კონკრეტულ ოპერაციებს ართმევს თავს, მაგრამ ფორმალურს ვერა – 1-ლ და მე-2 საფეხურზე; ხოლო მოზარდები, რომლებიც ფორმალურ ოპერაციებთან დაკავშირებულ ამოცანებს ხევენ – მე-3 და მე-4 საფეხურზე (Keating & Clark, 1980; Krebs & Gillmore, 1982). მეტიც, პიაჟესეული ამოცანების თითოეული კრებული მისი შესაბამისი პროექციის უნარის დონეზე ადრეულ დაოსტატებას უწყობს ხელს (Walker, 1980). ეს კი გულისხმობს, რომ პროექციის უნარის განვითარებაში დამატებითი შემეცნებითი და სოციალური უნარჩვევები მონაწილეობს.

■ **ცხრილი 11.2 პროექციის უნარის სელმანისეული სტადიები**

სტადია	დაახლოებითი ასაკი	აღწერა
საფეხური 0: არადიფერენცირებული პროექციის უნარი	3-6	ბავშვები აცნობიერებენ, რომ თავად მათ და სხვა ადამიანებს შესაძლოა განსხვავებული ფიქრები და გრძნობები ჰქონდეთ, მაგრამ ხშირად ერთმანეთში ურევენ.
საფეხური 1: სოციალურ-ინფორმაციული პროექციის უნარი	4-9	ბავშვები აცნობიერებენ, რომ განსხვავებული შეხედულებების მიზეზი შესაძლოა ადამიანების ხელთ არსებული ინფორმაციის განსხვავებულობა იყოს.
საფეხური 2: თვითრეფლექსური პროექციის უნარი	7-12	ბავშვებს შეუძლიათ „სხვის ტყავში ყოფნა“ და საკუთარი აზრების, გრძნობებისა და ქცევის შეფასება სხვა ადამიანის თვალთ. ისინი იმასაც აცნობიერებენ, რომ იმავეს გაკეთება სხვებსაც შეუძლიათ.
საფეხური 3: მესამე მხარის პროექციის უნარი	10-15	ბავშვები ორი ადამიანის სიტუაციის ფარგლებს სცდებიან და წარმოიდგენენ, როგორები ჩანან თავად ისინი და სხვები მესამე, მიუკერძოებელი მხარის თვალთ.
საფეხური 4: საზოგადოებრივი პროექციის უნარი	14-ზრდასრული	ინდივიდები აცნობიერებენ, რომ მესამე მხარის პროექციის უნარზე შესაძლოა გავლენა იქონიოს საზოგადოებრივ ფასეულობათა უფრო ფართო ერთმა ან მეტმა სისტემამ.

წყარო: Selman, 1976; Selman & Byrne, 1974.

► სქემა 11.10

როგორ ვითარდება ბავშვების მიერ იმის გაცნობიერება, რომ პიროვნების თავდაპირველი ცოდნა გავლენას ახდენს ახალი ინფორმაციის გაცემაზე. როდესაც 4 წლისებს ჰკითხეს, ეცოდინებოდათ თუ არა ბავშვსა და ზრდასრულს საგნის მდებარეობა, თუკი ეტყოდნენ სად დადებდნენ, მათ ვერ გააცნობიერეს, რომ ბავშვი ვერ გაიგებდა სიტყვიერი შეტყობინების საფუძველზე. პროექციის უნართან დაკავშირებული ამ დავალების შესრულება უმჯობესდება 6-დან 8 წლის ასაკში. (ადაპტირებულია Montgomery, 1993.)

● პროექციის უნარის სხვაგვარი შეფასებები ● ზოგიერთი თეორეტიკოსის მოსაზრებით, სკოლამდელთა პროექციის უნარის შეზღუდულობის ძირითადი მიზეზი გონების შესახებ მათივე პასიური შეხედულებაა, რომლის თანახმად, ადამიანის ცოდნა დაკვირვებისა და არა გამოცდილების აქტიური წვდომის შედეგია (Chandler & Carpendale, 1998). ამ მოსაზრების გამოსაკვლევად მეცნიერებმა შეიმუშავეს თამაში-ამოცანები, რომლებიც ბავშვების მიერ იმის გაცნობიერების შეფასებას ემსახურება, რომ ადამიანთა ცოდნა და რწმენა გავლენას ახდენს მათ შეხედულებებზე.

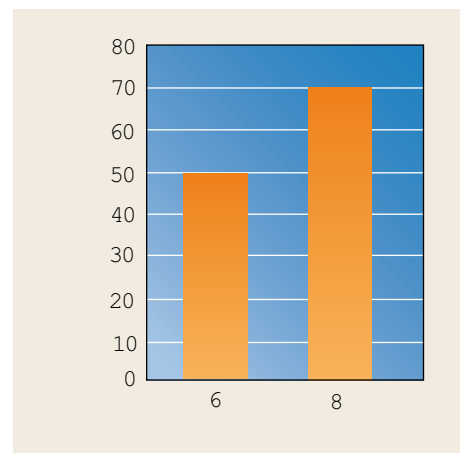
მეცნიერთა ჯგუფი დაინტერესდა იმით, ბავშვები აცნობიერებენ თუ არა, რომ ასაკით უმცროსი და, შესაბამისად, ნაკლებად მცოდნე ინდივიდები ახალ ინფორმაციას ასაკით უფროსებთან შედარებით სხვაგვარად განიხილავენ. ერთ-ერთ ექსპერიმენტში 4-დან 8 წლამდე ბავშვებს ჰკითხეს, ეცოდინებოდათ თუ არა ბავშვსა და ზრდასრულს საგნის მდებარეობა, თუკი ნახავდნენ, სად დადეს ის ან ეტყოდნენ, სად დადებდნენ (Montgomery, 1993). ყველა ასაკის ბავშვმა სწორად განსაზღვრა, რომ ბავშვსა და ზრდასრულსაც ეცოდინებოდა საგნის მდებარეობა უშუალო დაკვირვების შედეგად. მხოლოდ 4 წლისებმა (მიუხედავად იმისა, რომ გაითვალისწინეს ბავშვებს სიტყვიერის უმრავლესობის მნიშვნელობა არ ეცოდინებოდათ) განსაზღვრეს არასწორად, რომ ბავშვი სიტყვიერი შეტყობინების საშუალებით გაიგებდა საგნის მდებარეობას. ამოცანის შესრულება 6-8 წლის ასაკში იხვეწება (იხ. სქემა 11.10).

სხვა ექსპერიმენტი ადასტურებს, რომ 6 წლამდე ბავშვები ვერ აცნობიერებენ, პიროვნების თავდაპირველი ცოდნის გავლენას ახალი ინფორმაციის გააზრებაზე. 6-დან 8 წლამდე ბავშვები აცნობიერებენ, რომ ადამიანთა არსებულ შეხედულებებს მათ თვალსაზრისზე ზემოქმედება შეუძლიათ. დაახლოებით ამავე ასაკში იციან, რომ ორ ადამიანს ერთი და იმავე ორაზროვანი ინფორმაციის განსხვავებულად აღქმა შეუძლია (Miller, 2000).

მოზრდილი ბავშვებისა და მოზარდებისთვის გამიზნული პროექციის უნართან დაკავშირებული ამოცანები მიმართულია რეკურსულ აზროვნებაზე – პროექციის უნარის ფორმაზე, რომელიც გულისხმობს იმაზე ფიქრს, რაზეც სხვა ფიქრობს. სელმანისეული სტადიების მიხედვით, რეკურსული აზროვნება (მე-3 და მე-4 საფეხურები) შუა ბავშვობიდან მოზარდობამდე იხვეწება, რაც კვლევებითაც დასტურდება. როდესაც პირველიდან მეექვსე კლასამდე მოსწავლეებს 11.11-ის სქემა მსგავსი ნახატის აღწერა სთხოვეს, მეექვსეკლასელთა მხოლოდ 50%-მა გაართვა თავი წარმატებით ერთკონტურიან, ხოლო მცირე ნაწილმა – ორკონტურიან რეკურსიას (Miller, Kessel, & Flavell, 1970). შუა მოზარდობამდე ადამიანებს რთული რეკურსული აზროვნების უნარი არ შესწევთ.

► სქემა 11.11

კომიქსი, რომელიც რეკურსულ აზროვნებას ასახავს. შუა მოზარდობამდე ბავშვები ვერ ითვისებენ პროექციის უნარის თავის თავში ამ მოქცეული ფორმის სირთულეს (P. H. Miller, F. S. Kessel, & J. H. Flavell, 1970, 'Thinking About People Thinking About People Thinking About... A Study of Social Cognitive Development', Child Development, 41, გვ. 616. © The Society for Research in Child Development, Inc. იბეჭდება ნებართვით).



სწორედ რეკურსული აზროვნება აქცევს ადამიანთა ურთიერთობას ნამდვილ ურთიერთობად. მას ხშირად მივმართავთ გაუგებრობების თავიდან ასაცილებლად, მაგალითად, „მეგონა მიხედვებით, რომ ეს ხუმრობით ვთქვი“. რეკურსული აზროვნება მონაწილეობს ჩვენი ქვეყნ-რიტი ფიქრებისა და გრძნობების შენიღბვაში: „ის იფიქრებს, რომ მშურს, თუკი ვეტყვი, რომ მისი ახალი მანქანა არ მომწონს, ამიტომ ისე მოვიქცევი, თითქოს მომწონს“ (Perner, 1988). და ბოლოს, რეკურსული აზროვნების უნარი მონაწილეობს ინტენსიურ თვითკონცენტრირებაში და ადრეული მოზარდობისათვის დამახასიათებელი წარმოსახვითი აუდიტორიის შექმნაში (იხ. თავი 6). „ხშირად, მათდა საუბედუროდ, მოზარდები პირველკლასელებზე მეტად არიან ამ უნარით და-ჯილდოებულნი“ (Miller, Kessel, & Flavell, 1970, გვ. 623).

ერთი და იმავე ასაკის ბავშვებში პროექციის უნარი მნიშვნელოვნად ვარირებს. ის გზები, რომლითაც ზრდასრულები და თანატოლები უხსნიან ბავშვებს საკუთარ შეხედულებებს და წაახალისებენ სხვათა შეხედულებების განსახილველად, გავლენას ახდენს ამ ინდივიდუალურ განსხვავებებზე (Dixon & Moore, 1990). ამ კვლევათა შედეგების თანახმად, ინდივიდუალისტურ კულტურებთან შედარებით კოლექტივისტურ კულტურებში, სადაც მნიშვნელოვანია თანამშრომლობა და ჯგუფური ჰარმონია, ბავშვები უკეთ ართმევენ თავს პროექციის უნართან დაკავშირებულ ამოცანებს (Keats & Fang, 1992).

● **პროექციის უნარი და სოციალური ქცევა** ● პროექციის უნარი ბავშვებს სხვებთან ურთიერთობაში ეხმარება. როდესაც ადამიანების შეხედულებათა განჭვრეტა შეგვიძლია, უფრო ეფექტიანად ვპასუხობთ მათ მოთხოვნებს. ამ უნარით დაჯილდოებულნი უფრო ადვილად გამოხატავენ ემპათიასა და თანაგრძნობას და წარმატებით ეძებენ რთული სოციალური სიტუაციების დაძლევის ეფექტიან გზებს (Eisenberg, Murphy, & Shepard, 1997; Marsh, Serafica, & Barenboim, 1981). სწორედ ამის გამო ისინი მეტი სიმპათიით სარგებლობენ თანატოლთა შორის (FitzGerald & White, 2003).

მიუხედავად იმისა, რომ პროექციის უნარი მნიშვნელოვანია მონიფული სოციალური ქცევისათვის, სიტუაცია და პიროვნული ფაქტორები განსაზღვრავს, გვექნება თუ არა ამის შედეგად პროსოციალური აქტი. თუ დავალება კონკურენციას მოითხოვს, პროექციის უნარით დაჯილდოებული გამოცდილი ინდივიდები წარმატებით იცავენ საკუთარ თვალსაზრისსაც და წარმატებით თანამშრომლობენ. მაშინაც კი, როდესაც ბავშვები სხვის შეხედულებებსა და გრძნობებს იგებენ, მათ ქცევას მაინც ემოციური მდომარეობა განსაზღვრავს. გავიხსენოთ მე-10 თავიდან – ის ბავშვები, რომელთაც ემოციური თვითრეგულაციის გამოცდილება აქვთ, დისტრესის დროს უკეთ ეხმარებიან სხვებს და კონსტრუქციულად ართმევენ თავს სოციალურ კონფლიქტებს.

და ბოლოს, მწირი სოციალური უნარის მქონე ბავშვებსა და მოზარდებს, განსაკუთრებით, ფეთქებადებსა და აგრესიულებს, რომლებზეც მე-12 თავში ვისაუბრებთ – ძალზე უჭირთ სხვათა ფიქრებისა და გრძნობების წარმოდგენა. ხშირად ისინი ცუდად ეპყრობიან როგორც ზრდასრულებს, ასევე თანატოლებს და ამის გამო არც დამნაშავედ გრძნობენ თავს და არც სინდისის ქენჯნას განიცდიან. ჩარევა, რომელიც პროექციის უნარში წვრთნასა და ვარჯიშს უწყობს ხელს, ამცირებს ანტისოციალურ ქცევას და ზრდის პროსოციალურ რეაქციას (Chalmers & Townsend, 1990; Chndler, 1973).

ძეიოხვი საყოთიარ თავს



ბანიმორეთ
ბანიმორეთ
ბამოიხინეთ

აღწერეთ ბავშვების მიერ განზრახვის გაგების ცვლილება სკოლამდელ ასაკში. როგორ უწყობს პროექციის უნარი ხელს ეფექტიან სოციალურ უნარ-ჩვევებს? 10 წლის მარლა დარწმუნებულია, რომ მისი კლასელი ბერნადეტი დაბალ ნიშნებს სიზარმაცის გამო იღებს. ჯეინი კი ფიქრობს, რომ ბერნადეტი ძალისხმევას არ იმურებს, მაგრამ კონცენტრირება უჭირს, რადგან მისი მშობლები იყრებიან. რატომ ემუქრება მარლას ჯეინზე მეტად სოციალური მიკერძოების საფრთხე? კონკრეტული ოპერაციული აზროვნების რა თავისებურებებით შეიძლება მისი კავშირის ახსნა პროექციის სელმანისეულ თვითრეგულაციურ უნართან? რატომ არის მნიშვნელოვანი ფორმალურ ოპერაციული აზროვნება მესამე მხარისა და საზოგადოებრივი პროექციის უნარისათვის?

დააპაპვირეთ

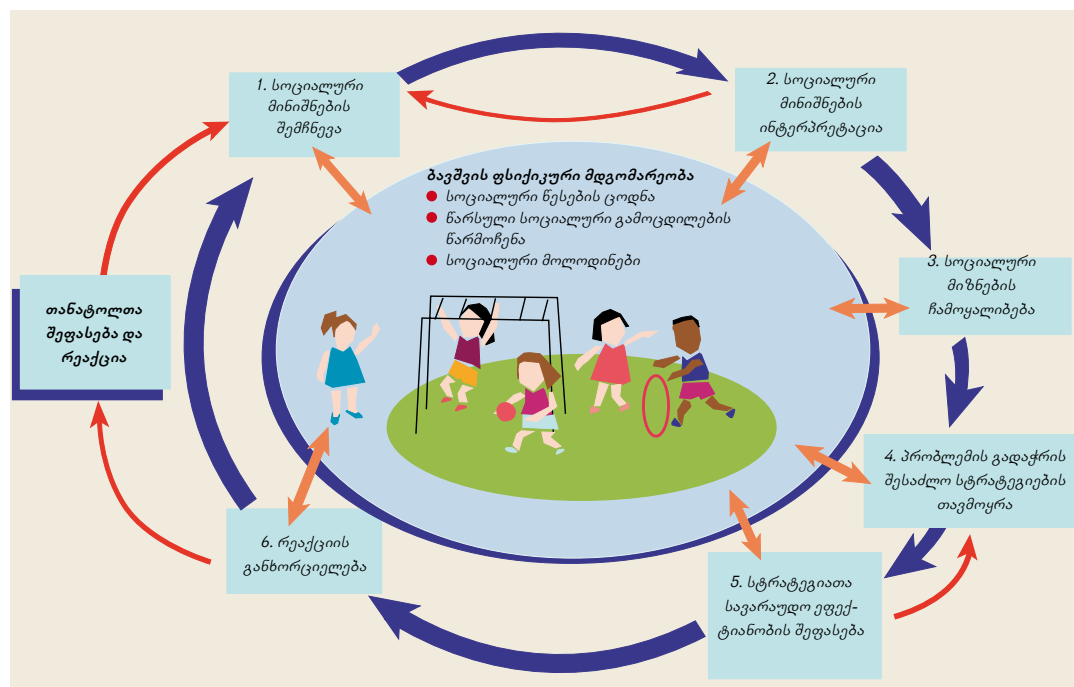
ადამიანთა შორის ურთიერთობაზე ფიქრი: კონფლიქტის გაგება

განვითარების კვლადაკვალ ბავშვები საკუთარი თავისა და სხვების შესახებ ცოდნას ადამიანთა შორის ურთიერთობების გასაგებად იყენებენ. სოციალური შემეცნების ამ მიმართულებით ჩატარებულ კვლევათა უმრავლესობა მეგობრობასა და კონფლიქტებს უკავშირდება. მეგობრობას მე-15 თავში განვიხილავთ, აქ კი იმაზე შევჩერდებით, რას ფიქრობენ და როგორ აგვარებენ ბავშვები ისეთ სიტუაციებს, რომელთა შესახებაც მათი და თანატოლების მიზნები ერთმანეთს არ ემთხვევა.

სოციალურ პრობლემათა გადაჭრა

ბავშვებს, კარგ მეგობრებსაც კი, ზოგჯერ უთანხმოება მოსდით. მიუხედავად ამისა, სკოლამდელეებსაც კი შესწევთ უსიამოვნებათა დიდი ნაწილის კონსტრუქციულად გადაჭრის უნარი; იშვიათად თუ მთავრდება მათი უთანხმოება მტრული დაპირისპირებით. ზოგადად, ბავშვების მეგობრულ, თანამშრომლურ ურთიერთობებთან შედარებით კონფლიქტები არც ისე ხშირია.

მიუხედავად ამისა, თანატოლებს შორის კონფლიქტი მნიშვნელოვანი მოვლენაა. ბავშვები სათამაშოების გამო კამათობენ („ჩემია“ „პირველად მე დავინახე!“), თამაშში ერთვებიან და



სქემა 11.12

სოციალურ პრობლემათა მოგვარების ინფორმაციის დამუშავების მოდელი. მოდელის წრიულობას განაპირობებს ის, რომ ხშირად ბავშვები ერთდროულად ინფორმაციის დამუშავების რამდენიმე აქტივობაში არიან ჩართულნი, მაგალითად, ინფორმაციის გაგებაში მისი შემწევისთანავე და სხვა ადამიანის ქცევის მნიშვნელობის განხილვაში პრობლემის გადაჭრის სტრატეგიების გენერირებისა და შეფასების პროცესში. მოდელი ითვალისწინებს ფსიქიკური მდგომარეობის გავლენასაც სოციალური ინფორმაციის დამუშავებაზე, კერძოდ, ბავშვების მიერ სოციალური მინიშნებათა ცოდნას, მათ მიერ წარსულის სოციალური გამოცდილების წარმოდგენასა და მომავალი გამოცდილების მოლოდინს. თანატოლების მიერ გამოყენებული სტრატეგიების შეფასება და მათზე რეაქცია ასევე მნიშვნელოვანი ფაქტორებია სოციალური პრობლემების მოგვარების დროს. (ადაპტირებულია N. R. Crick & K. A. Dodge, 1994, 'A Review and Reformulation of Social Information-Processing Mechanisms in Children's Social Adjustment', *Psychological Bulletin*, 115, 74-101, figure 2 (ადაპტირებულია), გვ. 76. Copyright © 1994 by the American Psychological Association. ადაპტირებულია ნებართვით.)



ბავშვების სოციალური კომპეტენციები – წარმატებული სოციალური ურთიერთობის (მაგ., მოთამაშე ჯგუფში ჩართვა) სტრატეგიითაა შემუშავება – განსხვავდება. სოციალური პრობლემების მოგვარების არამყარი უნარის მქონე ბავშვების დახმარება ხელს უწყობს მათ განვითარებას. © Mary Kate Denny/PhotoEdit

თამაშის წესებს აკონტროლებენ („მე შენს მხარეს ვარ, ჯერი!“ „არა, არა ხარ!“) და ფაქტების, მოსაზრებებისა და შეხედულებების გამო ჩხუბობენ („მასზე მაღალი ვარ“. „არა, სულაც არა!“). როგორც ვხედავთ, ისინი ამ საკითხებს ძალზე სერიოზულად ეკიდებიან. დროთა განმავლობაში სკოლამდელთა კონფლიქტი მატერიალური საკითხებიდან სულიერ და სოციალურ საკითხებზე გადადის (Chen და სხვები, 2001). მე-6 თავში ვნახეთ, რომ კონფლიქტის მოგვარება განვითარებას უწყობს ხელს. სოციალური კონფლიქტები ბავშვებს ფასდაუდებელ შესაძლებლობებს სთავაზობს **სოციალურ პრობლემათა მოგვარების** — სწავლის თვალსაზრისით, რაც უთანხმოებათა თავიდან აცილების ან მათი მოგვარების ისეთ სტრატეგიითაა გენერირებასა და გამოყენებას გულისხმობს, რომელთა შედეგები მისაღები იქნება როგორც სხვების, ასევე თავად ინდივიდისათვისაც. სოციალურ პრობლემათა მოსაგვარებლად ბავშვებმა მრავალ სხვადასხვაგვარ სოციალურ ცოდნას უნდა მოუყარონ თავი.

ნიკი კრიკმა (Nicki Crick) და კენეტ დოდჯმა (Kenneth Dodge) (1994) 11.12 სქემში ნაჩვენები წრიული მოდელის სახით ჩამოაყალიბეს სოციალური პრობლემების გადაჭრის საფეხურები. ყურადღება მიაქციეთ, რომ ამ სქემში გამოყენებულია ინფორ-

მაციის გადამუშავების მიდგომა, რომელიც ზუსტად განსაზღვრავს, რა უნდა გააკეთოს ბავშვმა სოციალური პრობლემის გასაცნობიერებლად და გადასაჭრელად. ამის შემდეგ უკვე შესაძლებელია დამუშავების ნაკლოვანებათა განსაზღვრა და ბავშვის ინდივიდუალური საჭიროებების მიხედვით ჩარევა.

სოციალური პრობლემების მოგვარება არსებითად მოქმედებს თანატოლთა ურთიერთობაზე. ის ბავშვები, რომლებიც კარგად ეწყობიან თანატოლებს, სოციალურ მინიშნებებს ძალზე ზუსტად იგებენ, ისეთ მიზნებს აყალიბებენ, რომელიც ურთიერთობას განამტკიცებს (მაგ., იყოს მეგობრებისათვის სასარგებლო) და პრობლემათა მოგვარების ეფექტიანი სტრატეგიების რეპერტუარი აქვთ. იმ ბავშვებს კი, რომლებიც თანატოლებს ვერ ეწყობიან, ხშირად მიკერძოებული სოციალური მოლოდინი ახასიათებთ. ამის გამო შერჩევითი ყურადღებით ეკიდებიან სოციალურ მინიშნებებს (მაგ., მტრულ ქმედებას) და არასწორად ხსნიან სხვათა ქცევას (შემთხვევით ხელის კვრას მტრობად ნათლავენ). სოციალურ მიზნებს (იმპულსის დაკმაყოფილება, არასასურველ თანატოლთან ურთიერთობა) ხშირად ისეთ სტრატეგიებამდე მიჰყავს, რომლებიც მეგობრობას სპობენ (Erdly & Asher, 1999; Youngstrom და სხვები, 2000).

სოციალურ პრობლემათა მოგვარების განვითარება

სოციალური პრობლემების მოგვარების თაობაზე კვლევათა უმრავლესობა ეხება სტრატეგიის გენერირებას – ბავშვებს ჰიპოთეზური კონფლიქტის (მაგ., როგორ მოიქცევიან, როცა სხვისი სათამაშოთი თამაში სურთ) გადაჭრის გზების მოძებნას სთხოვენ. კვლევები ადასტურებს, რომ ასაკთან ერთად ბავშვების სტრატეგიითაა რაოდენობა და ხარისხი იზრდება. როგორც მცირენალოვანი, ასევე არასახარბიელო ურთიერთობების მქონე ბავშვები, ახორციელებენ ისეთ სტრატეგიებს, რომლებიც იმპულსურად აკმაყოფილებს მათ მოთხოვნებს. მაგალითად, ასეთიაჩაბლუჯვა, დარტყმა ან დამორჩილების ბრძანება. 5-დან 7 წლამდე ბავშვები საკუთარ მოთხოვნებს უფრო ხშირად სხვათა მოთხოვნების გათვალისწინებით იკმაყოფილებენ. ისინი უფრო ხშირად იყენებენ მეგობრულ დარწმუნებასა და კომპრომისს, თავდაპირველი ვარიანტის წარუმატებლობის შემთხვევაში ალტერნატიულ სტრატეგიებზე ფიქრობენ და უთანხმოების მოგვარებას უფროსის ჩაურევლად ცდილობენ (Chen და სხვები, 2001; Mayeux & Cillessen, 2003). ზოგჯერ კი ორივე მხარისათვის მისაღები ახალი მიზნების დასახვას ცდილობენ. მათ გაცნობიერებული აქვთ, რომ მიმდინარე პრობლემების გადაჭრა მნიშვნელოვნად აისახება სამომავლო ურთიერთობებზე მომავალზე (Yeates, Schultz, & Selman, 1991).

სხვა მკვლევარები უფრო შორს წავიდნენ სოციალური პრობლემების მოგვარების კვლევის მიმართულებით და სცადეს გაერკვიათ, სტრატეგიის შემუშავები უნარის გარდა, რა განასხვავებს

სოციალურად კომპეტენტურ ბავშვებს ნაკლებკომპეტენტურთაგან. დოჯმა და მისმა კოლეგებმა (1986) სკოლის ასაკის ბავშვების სოციალურ პრობლემათა მოგვარების გამოცდილება 11.12 სქემაზე ასახული 5-საფეხურიანი სისტემით შეაფასეს. ბავშვებს ვიდეოჩანაწერი აჩვენეს. პირველ სცენაში სამაგიდო თამაშში ორი ბავშვი მონაწილეობდა. მკვლევარებმა თითოეული მონაწილის მიერ *სოციალურ მინიშნებათა კოდირებისა და ინტერპრეტაციის* უნარი ორის მიერ მესამე ბავშვისათვის თამაშში ჩართვის თანხმობით გაზომეს. შემდეგ ბავშვებმა თამაშში ჩართვის *სტრატეგიები შეიმუშავეს*. მათი პასუხები შემდეგნაირად იყო კოდირებული:

კომპეტენტური: თამაშში მონაწილეობის ზრდილობიანი თხოვნა და სხვა მეგობრული კომენტარები;

აგრესიული: მუქარა, ფიზიკური ძალის გამოყენება და დაუკითხავად ჩართვა;

ეგოცენტრული: საკუთარი თავის შესახებ ისეთი განცხადებები, როგორიცაა „მე ვიცი, როგორ უნდა მაგის თამაში!“

პასიური: მორიდებული, მერყევი რეაქცია – ლოდინი და „გარშემო ტრიალი“;

ავტორიტეტის მოშველიება: „მასწავლებელმა თქვა, რომ თამაში შემიძლია“.

შემდეგ მონაწილეებს აჩვენეს კიდეც 5 სცენა, რომელშიც ბავშვი თამაშში ჩართვას ყოველი ზემოხსენებული სტრატეგიის გამოყენებით ცდილობს და სტრატეგიის შეფასება სთხოვს მისი მოსალოდნელი წარმატებულობის თვალსაზრისით. ბოლოს, მონაწილეებმა თამაშში ჩართვის გზის დემონსტრირებით *რეაქცია გაითამაშეს*.

მკვლევარებმა ბავშვების რეალური სოციალური კომპეტენცია ცალკე ექსპერიმენტით ლაბორატორიულ საკლასო ოთახში რეალური ქცევის მიხედვით შეაფასეს. შედეგებმა აჩვენა, რომ ბავშვები პრობლემის მოგვარების ხუთივე უნარს იყენებდნენ. სოციალურ-შემეცნებითი საზომით განისაზღვრებოდა, რამდენად ეფექტიანად ერთვებოდნენ ბავშვები სკოლის ეზოში გამართულ თამაშებში.

პირველ მეორე კლასებში სოციალური პრობლემების მოგვარების კომპონენტები თანდათან უფრო მტიცედ უკავშირდება სოციალურად კომპეტენტურ ქცევას (Dodge & Price, 1994). სკოლაში სწავლის პირველი რამდენიმე წლის განმავლობაში ბავშვები სულ უფრო რთული სოციალური სიტუაციების პირისპირ დგებიან, რაც მათგან სოციალური ინფორმაციის დამუშავების ასევე გართულებულ უნარს მოითხოვს. ეს კი, თავის მხრივ, უფრო და უფრო მნიშვნელოვანი ხდება სხვებთან ურთიერთობის ასაწყობად.

სოციალურ პრობლემათა გადაჭრის სწავლება

სოციალური პრობლემების მოგვარების არამყარი უნარის მქონე ბავშვების დახმარებას მათი განვითარების ხელშეწყობა მრავალი გზით შეუძლია. გარდა თანატოლთა ურთიერთობების გაუმჯობესებისა, სოციალურ პრობლემათა ეფექტიანი გადაჭრა აკადემიურ წარმატებებსაც უკავშირდება. ის ცხოვრებისეული სტრესული მოვლენების წინაშე მდგომ ბავშვებს თავდაჯერებულობის გრძნობას აძლევს, ხოლო მცირეშემოსავლიანი და კონფლიქტური ოჯახის ბავშვებისათვის ადაპტაციის სირთულეთა რისკს ამცირებს (Dubow და სხვები, 1991; Goodman, Gravitt, & Kaslow, 1995).

სოციალურ პრობლემათა მოგვარების წვრთნის ერთ-ერთი გავრცელებული პროგრამის მიხედვით სკოლამდელი და საბავშვო ბაღის მოსწავლეები სოციალური პრობლემების გადაჭრის შესახებ მსჯელობენ, რისთვისაც თოჯინებს იყენებენ. მეცადინეობები ყოველდღე ტარდება რამდენიმე თვის განმავლობაში. გარდა ამისა, მასწავლებლები კლასში კონფლიქტის წარმოქმნისთანავე ერევიან, ბავშვებს მიანიშნებენ ქცევის შედეგებზე („როგორ ფიქრობ, რას გრძნობს ჯონი, როცა ურტყამ?“) ან ალტერნატიული სტრატეგიის მოფიქრებაში ეხმარებიან („შეგიძლია, პრობლემის გადაჭრის ორივესათვის მისაღები გზა მოძებნო?“). ზოგიერთი კვლევისას ტრენინგგავლილმა ბავშვებმა საკონტროლო ჯგუფთან შედარებით სოციალურ პრობლემებზე უკეთ ფიქრისა და მასწავლებელთან უკეთ ადაპტაციის უნარი გამოავლინეს. ეს შედეგები პროგრამის დამთავრებიდან რამდენიმე თვის შემდეგაც თვალსაჩინო იყო (Shure, 2001). ასეთი ჩარევა ხელსაყრელია სკოლის ასაკის ბავშვებშიც (Gettinger, Doll, & Salmon, 1994).

შესაბამის რეაქციათა გათამაშებაში ვარჯიშს ამ დადებითი შედეგების განმტკიცება შეუძლია. ხშირად ბავშვებმა იციან სოციალურ პრობლემათა ეფექტიანი გადაჭრა, თუმცა ცოდ-

ნას არ იყენებენ (Rudolph & Heller, 1997). იმ ბავშვებს, რომლებსაც განმეორებითი შეუსაბამო რეაქციები ახასიათებთ, ჩვეული ქცევის დასაძლევად და უფრო ადაპტაციური სოციალური ინფორმაციის დამუშავებისათვის შესაძლოა ალტერნატივათა კიდევ ერთხელ გადახედვა (ჩამოთვლა) დასჭირდეთ.

და ბოლოს, სოციალური სირთულეების მქონე ბავშვებისათვის სოციალურ-შემეცნებითი წვრთნა დახმარების ერთადერთი გზა არ არის. რაკი მშობლებს ხშირად სოციალურ პრობლემათა მოგვარების არასათანადო უნარი აქვთ და ბავშვის ალზრდის არაეფექტიან გამოცდილებას იყენებენ, შესაძლოა ოჯახში ჩარევაც საჭირო გახდეს. ამ თემას შემდეგ თავებში რამდენჯერმე მივუბრუნდებით.

ჭყიბუძე საყუთარ იანვს



ბაიბაორატი	აღწერეთ 6 წლის ბავშვის უნარ-ჩვევები, რომლითაც ეფექტიანად აგვარებს სოციალურ პრობლემებს.
ბამოიყენატი	აღწერეთ ტემპერამენტის გავლენა სოციალური პრობლემების მოგვარებაზე. 11.12 სქემის გამოყენებით. ახსენით, როგორი რეაქცია ექნებოდა ერთი მხრივ იმპულსურ, ხოლო მეორეს მხრივ მორცხვ, დათრგუნულ ბავშვს მასში მოცემული სოციალური პრობლემის მოგვარების თითოეულ საფეხურზე.
დააკაპშირეტი	როგორ შეიძლება შეუწყოს ხელი პროექციის უნარის დახვეწამ სოციალური პრობლემების მოგვარებას ადრეული ბავშვობიდან შუა ბავშვობამდე?
იხსჯალიტი	როგორი იყო დანყებით კლასებში მიკერძოებები თქვენი ჯგუფის შიგნითა და გარეთ? ჩამოთვალეთ პიროვნული და გარემო ფაქტორები, რომელთაც ამ მიკერძოებებზე გავლენა შეეძლო. დღეს როგორია თქვენი დამოკიდებულებები? ახდენს თუ არა მათზე გავლენას ჯგუფთაშორისი ურთიერთობები და სპონტანური გამოცდილება? პასუხი დაასაბუთეთ.

შეჯამება

რა არის სოციალური შემეცნება და რით განსხვავდება ის არასოციალურისაგან?

⊕ ის მკვლევარები, რომლებსაც სოციალური შემეცნების განვითარება აინტერესებთ, სწავლობენ, როგორ იცვლება ასაკთან ერთად ბავშვის მიერ საკუთარი თავის, სხვა ადამიანებისა და ადამიანთა შორის ურთიერთობების გაგება, გაცნობიერება. არასოციალურ შემეცნებასთან შედარებით სოციალური შემეცნება მოიცავს ადამიანთა ქცევაზე შინაგანი მდგომარეობისა და გარეგანი ძალების გავლენის გაგების სირთულეს.

მე-ს განაწესა და მე-კონსტრუქციის განვითარება

აღწერეთ საკუთარი თავის შესახებ ცოდნის განვითარება ჩვილებსა და ახლად ფეხადგმულ-

ლებში და მისი გავლენა ბავშვის ემოციურ და სოციალურ შესაძლებლობებზე.

⊕ მე-ს ყველაზე ადრეული ასპექტია **მე-სუბიექტი**, საკუთარი თავის მცოდნედ და მოქმედ პირად განცდა – ახალშობილთა პირველი გამოცდილება, ე.წ. ინტერმოდალური შეაბამისობები, როცა ხელს უწყობენ საკუთარ სხეულს გარესამყაროსაგან განასხვავებენ. მე-სუბიექტის განვითარება დაკავშირებულია ჩვილების მიერ იმის თანდათანობით გაცნობიერებასთან, რომ მათი აქტივობები ობიექტებისა და ადამიანების ისეთ რეაქციას იწვევს, რომლის წინასწარ განსაზღვრა შესაძლებელია. იმ ჩვილებსა და ახლად ფეხადგმულებს, რომელთა მშობლები მათ მიერ სამყაროს შესწავლას ხელს უწყობენდა მათ სიგნალებს ყურადღებით პასუხობენ (უსაფრთხო მიჯაჭვულობის ინდიკა-

ტორები), უფრო წარმატებით უყალიბდებათ მე-სუბიექტი.



© LAURA DWIGHT PHOTOGRAPHY

☺ სიცოცხლის მეორე წლის განმავლობაში ახლად ფეხადგმულები იწყებენ **მე-ობიექტის** ჩამოყალიბებას – რეფლექსური დამკვირვებლისა, რომელიც მე-ს ცოდნისა და შეფასების ობიექტად განიხილავს. სიცოცხლის მეორე წლის ბოლოს **თვითაღიარება** „სრული სიმძლავრით“ მიმდინარეობს, რასაც ადასტურებს ახლადფეხადგმულთა რეაქციები სარკეში და ფოტოზე საკუთარ გამოსახულებაზე და მათ მიერ მეტყველების გამოყენება საკუთარი თავის მოსახსენიებლად. დაახლოებით 4 წლის ასაკისათვის ბავშვები მე-ობიექტს აცნობიერებენ, როგორც დროში განვრცობილს.

☺ ახლადფეხადგმულთა მზარდი ცოდნა საკუთარ თავზე საფუძვლად უდევს თვითცნობიერების ემოციების ჩამოყალიბებას – პროექციის უნარს, ემპათიას, მყარ იმიტაციურ თამაშს, თანატოლთა კონკურენციას საგნების გამო და თანამშრომლობას.

აღწერეთ კატეგორიული, გახსენებული და შინაგანი მე და ჩამოთვალეთ სკოლამდელთა რწმენა-სურვილის აზროვნების თეორიის შედეგები და ხელშემწყობი ფაქტორები.

☺ მეტყველების განვითარება, საკუთარი თავისა და სხვების ასაკის, სქესის, ფიზიკური თავისებურებებისა და სიკარგისა და სიცუდის საფუძველზე კლასიფიკაცია სკოლამდელს **კატეგორიული მე-ს** ჩამოყალიბების საშუალებას აძლევს. უფროსებთან წარსულის შესახებ საუბრები ავტობიოგრაფიულ მეხსიერებას – ცხოვრებისეულ ამბავს აყალიბებს, რაც ბავშვის კულტურული ფასეულობებით გამდიდრებული **გახსენებული მე-ს** საფუძველი ხდება.

☺ ჩვილებისათვის დამახასიათებელი ადამიანების მოძრავ არსებებად აღქმა, რომელთა ქცევა მისწრაფებით, სურვილებით და გრძნობებით იმართება და რომელთაც შინაგანი მდგომარეობის გაზიარება შეუძლიათ, **შინაგანი მე-ს** – პირადი ფიქრებისა და წარმოსახვების – ჩამოყალიბების საფუძველი ხდება. 2 წლისები ფსიქიკურ მდგომარეო-

ბაზე საუბრისას აყალიბებენ **სურვილზე ორიენტირებული აზროვნების თეორიას**, რომელშიც აღქმასა და ემოციასთან სურვილის ინტეგრაციას ახდენენ.

☺ დაახლოებით 4 წლის ასაკში ბავშვებს **რწმენა-სურვილის ტიპის აზროვნების თეორია** უყალიბდებათ; მცდარ რწმენასთან დაკავშირებულ ამოცანებში დახელოვნება ცხადყოფს მათ მიერ იმის გაცნობიერებას, რომ მოქმედებას განსაზღვრავს როგორც რწმენა, ასევე სურვილი. როდესაც სკოლის ასაკის ბავშვები იგებენ, რომ ადამიანს საკუთარი ცოდნის გამდიდრება ვარაუდების საშუალებით შეუძლიათ, ისინი მეორეულ მცდარ რწმენას, ანუ იმას ეცნობიან, რომ ერთი ადამიანის შეხედულება მეორე ადამიანის შეხედულებაზე შეიძლება მცდარი იყოს.

☺ რწმენა-სურვილის აზროვნება სოციალური უნარ-ჩვევების დახვეწას უკავშირდება. ის ბავშვები, რომლებიც წარმატებით ართმევენ თავს მცდარ რწმენასთან დაკავშირებულ ამოცანებს, სოციო-დრამატული თამაში უფრო დახვეწილია და მხედველობითი მეხსიერებაც უფრო ზუსტი აქვთ. სკოლის ასაკის ბავშვები რწმენასა და ქცევას შორის თავიანთ თანდათან სრულყოფილ ცოდნას სხვათა დარწმუნებისათვის იყენებენ.

☺ რწმენა-სურვილის აზროვნების განვითარებაში მრავალი ფაქტორი მონაწილეობს, მათ შორის: მეტყველების განვითარება; დათრგუნვის, მოქნილი აზროვნებისა და დაგეგმვის შემეცნებითი უნარ-ჩვევები; მშობელი-შვილის საუბრები ფსიქიკური მდგომარეობის შესახებ; წარმოსახვითი თამაშები და დამძებთან, მეგობრებთან და უფროსებთან სოციალური ურთიერთობები.

☺ ზოგიერთ მეცნიერს მიაჩნია, რომ ადამიანის ტვინი რწმენა-სურვილის თეორიის განვითარებისათვის ბიოლოგიურად არის მზად. სხვები ფიქრობენ, რომ რწმენა-სურვილის გაცნობიერებას ხელს უწყობს შემეცნების საერთო განვითარება.

აღწერეთ მე-კონცეფციის განვითარება ადრეული ბავშვობიდან მოზარდობამდე შემეცნებითი, სოციალური და კულტურული გავლენების გათვალისწინებით.

☺ მე-ობიექტი სკოლამდელთა მიერ **მე-კონცეფციის** – საკუთარი თავისებურებების შესახებ შეხედულებათა ერთობლიობის – ჩამოყალიბების კვალდაკვალ ფართოვდება.

შუა ბავშვობაში მე-კონცეფციის ცენტრი და-კვირვებადი თავისებურებებიდან და ტიპური ემოციებიდან და დამოკიდებულებებიდან პიროვნულ, დადებით და უარყოფით თავისებურებსა და **სოციალურ შედარებებზე** გადადის. მოზარდობაში თვითაღწერა უფრო აბსტრაქტული ხდება და ყალიბდება ორგანიზებულ სისტემად, რომელიც დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს სოციალურ ღირსებებსა და პიროვნულ და ზნეობრივ ფასეულობებს.



© MYRLEEN FERGUSON CATE/PHOTOEDIT

მე-კონცეფციის ცვლილებებს ხელს უწყობს შემეცნებითი განვითარება, პროექციის უნარი (როგორც მიდისეული კონცეფცია – **განზოგადებული სხვა** გულისხმობს) და სხვებთან უკუკავშირი. საკუთარი თავის აღწერისას ინდივიდუალისტური კულტურის წარმომადგენელ ბავშვებს ეგოიზმი და შეჯიბრი ახასიათებთ, კოლექტივისტური კულტურის წარმომადგენლები კი სხვების კეთილდღეობაზე ზრუნავენ.

თვითშეფასება:

მე-კონცეფციის შეფასებითი მხარე

იმჯგვლეთ თვითშეფასების განვითარებასა და მასზე მოქმედ ფაქტორებზე ადრეული ბავშვობიდან მოზარდობის ჩათვლით.

თვითშეფასება – შეხედულება საკუთარ ღირსებაზე – დიფერენცირებული, იერარქიულად ორგანიზებული ხდება, ხოლო შემდეგ ეცემა დაწყებითი სკოლაში სწავლის პირველ წლებში, როცა ბავშვები სოციალურ შედარებებს იწყებენ. სხვა სკოლაში გადასვლით გამონეული დროებითი დაცემის გარდა, თვითშეფასება მეოთხე კლასიდან იზრდება და ახალ მახასიათებლებს იძენს მოზარდობაში. ბავშვების უმრავლესობისათვის მოზარდობა სიამაყისა და თავდაჯერებულობის განცდას უკავშირდება.

შუა ბავშვობიდან მოზარდობამდე ინდივიდუალური განსხვავებები თვითშეფასებაში სულ უფრო მყარი ხდება და ყოველდღიურ ქცევას უკავშირდება. ზოგადად, დადებითი თვითშეფასება ადვილად შემგუებლობასთან ასოცირდება, ხოლო ყველა სფეროში დაბალი

თვითშეფასება – შეგუების სირთულეების ფართო სპექტრთან.

გამოკვლევა ცხადყოფს, რომ აზიელ ბავშვებსა და მოზარდებს ამერიკელებთან შედარებით და ანგლოსაქსური წარმომშობის ამერიკელებს აფროამერიკელებთან შედარებით დაბალი თვითშეფასება ახასიათებთ, რის მიზეზადაც კულტურული ძალები უნდა მივიჩნიოთ.

ის ბავშვები, რომელთა მშობლები სითბო-თი და შვილის მონონება-აღიარებით (accepting) გამოირჩევიან და მისი ქცევის მიმართ გონივრული მოლოდინი ახასიათებთ, შედარებით მაღალი თვითშეფასებით გამოირჩევიან. ამის საპირისპიროდ, მშობლის მხრიდან უზომო კონტროლი დაბალ თვითშეფასებას განაპირობებს, ხოლო გაუმართლებელი მიმტეველობა – არარეალისტურად მაღალ თვითშეფასებას.

იმჯგვლეთ მიღწევასთან დაკავშირებულ ატრიბუციებზე შემეცნებითი განვითარებისა და უფროსების შეტყობინებების გავლენის გათვალისწინებით და მოიფიქრეთ ოსტატობაზე ორიენტირებული სტილის ხელშეწყობის გზები.

მიღწევასთან დაკავშირებული **ატრიბუციების** კვლევამ ბავშვების თვითშეფასებასა და **მიღწევათა მოტივაციაზე** მოქმედი შეტყობინებები განსაზღვრა. შუა ბავშვობაში წარმატებისა და მარცხის ატრიბუციებში ბავშვები უნარის, ძალისხმევისა და გარეგანი ფაქტორების განსხვავებას იწყებენ.



© MARY KATE DENNY / PHOTOEDIT

დაოსტატებაზე ორიენტირებული ატრიბუციების მქონე ბავშვები საკუთარ წარმატებას უნარს მიაწერენ, ხოლო წარუმატებლობას – არასათანადო ძალისხმევას. მათ **უნარზე გადაჭარბებული შეხედულება** აქვთ – სჯერათ, რომ მისი დახვეწა შესაბამისი ძალისხმევით არის შესაძლებელი. ამის საპირისპიროდ **შექნილი უსუსურობის** მქონე ბავშვები საკუთარ წარმატებას ისეთ გარეგან ფაქტორებს მიაწერენ, როგორიცაა

გამართლება, ხოლო წარუმატებლობას – შეზღუდულ უნარს. მათ უნარზე იმგვარი შეხედულება ახასიათებთ, რომლის მიხედვითაც უნარის შეცვლა შეუძლებელია. დაოსტატებაზე ორიენტირებული ბავშვებისათვის არსებითი სასწავლო მიზნებია, ხოლო შეძენილი უსუსურობის მქონეთათვის – შესრულების მიზნები.

☉ მოზარდებს უნარისა და ძალისხმევის კავშირზე სრულად განსხვავებული შეხედულება აქვთ. შეძენილი უსუსურობის მქონენი სწარფად დაასკვნინან ხოლმე, რომ რთული ამოცანის ამოსნა დანახარჯად – ძალზე დიდ ძალისხმევად – არ ღირს. ამის გამო ისინი საკუთარი პოტენციალის რეალიზებას ვერ ახერხებენ.

☉ ის ბავშვები, რომელთა უნარსაც სხვები უარყოფითად აფასებენ, უფროსებისაგან ისეთ შეტყობინებებს იღებენ, რომელშიც მათი თვისებებია შეფასებული, შესრულებაზე არიან ორიენტირებულნი და მასწავლებლის მხრიდან მხარდაჭერის არქონის გამო შეძენილი უსუსურობის ჩამოყალიბების საფრთხის წინაშე არიან. მზრუნველი და თანამდგომი მასწავლებლები, რომლებიც სასწავლო მიზნებს შესრულების მიზნებზე მაღლა აყენებენ და საკუთარ კლასში ძალისხმევასა და პიროვნებათა შორის ჰარმონიას ანიჭებენ უპირატესობას, დაოსტატებაზე ორიენტაციას უწყობენ ხელს.

☉ ატრიბუციის შეცვლა აძლიერებს შეძენილი უსუსურობის მქონე ბავშვების რწმენას, რომ მეტი ძალისხმევით მარცხის დაძლევის შეძლებენ, ამაღლებს მათ თვითშეფასებასა და სწავლის ხარისხს. ბავშვებისათვის ოსტატობაზე და არა შეფასებებზე ორიენტირების სწავლება ეფექტიანი მიდგომაა, რადგან ის მეტაშემეცნებისა და თვითრეგულაციის სწავლებასაც უზრუნველყოფს.

იდენტურობის ჩამოყალიბება:

ვინ უნდა გავხდეთ?

აღწერეთ იდენტურობის ძიება, იდენტურობის ოთხი სტატუსი და იდენტურობის განვითარებაზე მოქმედი ფაქტორები.

☉ **იდენტურობა** — პიროვნების მიერ არჩეული ფასეულობებისა და მიზნებისაგან შემდგარი მე-ს მყარი თვითგანსაზღვრის ჩამოყალიბება – პირველად ერიქსონმა აღიარა მოზარდობის ძირითად პიროვნულ მიღწევად. ეკონომიკურად განვითარებულ საზოგად-

დობებში ძიების პროცესი, რომელსაც ვალდებულებები მოჰყვება, აუცილებელია პიროვნულად ფასეული იდენტურობის ჩამოსაყალიბებლად.

☉ **იდენტურობის მიღწევა** (ძიება, რომელსაც ვალდებულებები მოჰყვება) და **იდენტურობის მორატორიუმი** (ძიება, რომელსაც შედეგად ვალდებულებები არ მოჰყვება) იდენტურობის ფსიქოლოგიურად ჯანსაღი სტატუსია. **იდენტურობის ხანგრძლივი დაკარგვა** (საკუთარი თავის მიძღვნა (ვალდებულებები) ძიების გარეშე) და **იდენტურობის აღრევა** (როგორც ძიების, ისე ვალდებულებების არარსებობა) ადაპტაციის სირთულეებს იწვევს. რაკი კოლეჯი მოსწავლეებს პროფესიისა და ცხოვრების სტილის არჩევის გაცილებით მეტ შესაძლებლობას სთავაზობს, იდენტურობის მიღწევის თვალსაზრისით მათ კოლეჯში მეტი წინსვლა აქვთ, ვიდრე უფროს კლასებში.

☉ ის მოზარდები, რომლებიც მოქნილად, ობიექტურად აანალიზებენ შეხედულებებსა და ფასეულობებს და მიჯაჭვულნი არიან მშობლებზე, ამავე დროს თავისუფლად შეუძლიათ საკუთარი აზრის გამოთქმა, მეტ წარმატებას აღწევენ იდენტურობის განვითარებაში. ალტერნატივების კვლევისას მოზარდებს ახლო მეგობრები ეხმარებიან. იდენტურობის მიღწევას ის სკოლები და საზოგადოებებიც უწყობენ ხელს, რომლებიც ნებისმიერ მოზარდს მდიდარ და მრავალფეროვან ალტერნატივებს სთავაზობენ. ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ მოზარდებს, რომლებსაც მტკიცე, უსაფრთხო ეთნიკური ანუ ბიკულტურული იდენტურობა უყალიბდებათ, ემოციური და სოციალური განვითარების მრავალ ასპექტში უპირატესობა აქვთ.

სხვა ადამიანებზე ზიკრი

იმჯგელეთ ბავშვების მიერ სხვა ადამიანთა პიროვნული თვისებების შეფასებისა და მათ მიერ ეთნიკურობისა და სოციალური კლასების გაცნობიერების მნიშვნელობის შესახებ, ასევე იმ ფაქტორებზე, რომელიც გავლენას ახდენენ ეთნიკური მიკერძობის ჩამოყალიბებაზე.

☉ **პიროვნების აღქმა ნიშნავს**, თუ რას მივანერთ და როგორ ვაფასებთ ჩვენთვის ნაცნობ ადამიანებს. მე-კონცეფციის მსგავსად, ბავშვების მიერ სხვა ადამიანების აღწერაში დიდი მნიშვნელობა ენიჭება პიროვნულ თავისებურებებს და ეს აღწერა ასაკის მატებას-

თან ერთად უფრო დიფერენცირებული და ორგანიზებული ხდება.

☉ რასისა და ეთნიკურობის კონცეფციის საფუძვლები სკოლამდელ ასაკში ჩნდება და ბავშვები ფიზიკური მახასიათებლებზე დაყრდნობით მდიდრის ღარიბისაგან განსხვავებას იწყებენ. სკოლაში სწავლის პირველივე წლებში ბავშვებს სოციალური ჯგუფების მიმართ დამოკიდებულება უყალიბდებათ. ისინი მშობლებისა და მეგობრების დამოკიდებულებას პირდაპირ არ იზრუნებენ; ჯგუფების სტატუსის შესახებ ინფორმაციას გარე სამყაროს ფარული შეტყობინებების საფუძველზე იღებენ.

☉ თეთრკანიანი ბავშვები, რომლებსაც ეთნიკურ უმცირესობებთან ურთიერთობის უმნიშვნელო პირდაპირი გამოცდილება აქვთ, შიდაჯგუფურ ფავორიტიზმსა და გარეჯგუფურ მიკერძოებას 5 წლის ასაკში ამჟღავნებენ. საკუთარი კულტურის ეთნიკური სტერეოტიპების გავლენით მრავალი ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელი ბავშვი საპირისპირო მიკერძოებას – გარეჯგუფურ ფავორიტიზმს ამჟღავნებს.

☉ შუა ბავშვობაში სოციალური სამყაროს მრავალგვარი კლასიფიცირების უნარი მიკერძოების შემცირებას იწვევს. ის ბავშვები, რომლებიც ინდივიდუალურობას ფიქსირებულად მიიჩნევენ, მაღალი თვითშეფასებით ხასიათდებიან. მათი აზრით სოციალურ სამყაროში ადამიანები ჯგუფებად იყოფიან და ამიტომ ისინი მეტად ამჟღავნებენ ეთნიკური მიკერძოებას.

☉ მიკერძოების შემცირება შესაძლებელია ხანგრძლივი ჯგუფს შიგნით ურთიერთობითა და თანამშრომლობით. ასევე სასარგებლო შეიძლება იყოს, თუკი ნებაყოფლობითი აქტივობების საფუძველზე შევამცირებთ ბავშვების მიერ სხვათა თავისებურებების მყარად და უცვლელად მიჩნევას.



© SKOLD PHOTOGRAPHS

ჩამოთვალეთ პროექციის უნარის ძირითადი ცვლილებები ადრეული ბავშვობიდან მოზარდობამდე და ახსენით პროექციის უნარის როლი ბავშვის სოციალურ ქცევაში.

☉ სელმანის ხუთსაფეხურიანი ციკლის თანახმად, **პროექციის უნარი** არსებითად ვითარდება ბავშვობიდან მოზარდობამდე. პიაჟესეული ამოცანების ამოხსნაში დახელოვნება და ონების, როგორც გამოცდილების აქტიური ინტერპრეტატორის განხილვა, ხელს უწყობს პროექციის უნარის განვითარებას. დაახლოებით 6 წლის ასაკში ბავშვები აცნობიერებენ, რომ ადამიანთა თავდაპირველი ცოდნა გავლენას ახდენს მათ მიერ ახალი ინფორმაციის გაგებაზე. 6-დან 8 წლამდე ისინი იგებენ, რომ ადამიანთა არსებულ რწმენას მათ შეხედულებაზე გავლენა შეუძლია. მოზარდობისას, **რეკურსული აზროვნება** იხვეწება.

☉ სხვათა შეხედულებების გაგების უნარი მრავალი სოციალური უნარის ჩამოყალიბებაში მონაწილეობს და თანატოლებთან დადებით ურთიერთობებთან ასოცირდება. უკმაყოფილო, აგრესიულ მოზარდებს ძალზე უჭირთ სხვათა აზრებისა და გრძნობების წარმოდგენა. ჩარევა, რომლის მიზანი პროექციის უნარის სწავლებაა, ანტისოციალური ქცევის შემცირებასა და პროსოციალური რეაქციის გაზრდას უწყობს ხელს.

ადამიანთა შორის ურთიერთობაზე ფიქარი: კონფლიქტის ბაგავა

აღწერეთ სოციალური პრობლემების მოგვარების კომპონენტები, სოციალური პრობლემების მოგვარების უნარის განვითარება და ის გზები, რომლითაც ამ უნარის ჩამოყალიბებაში დახმარება შეგვიძლია.

☉ ასაკთან ერთად **სოციალური პრობლემების მოგვარების** გზით ბავშვები უკეთ ჭრიან კონფლიქტებს. სოციალური პრობლემების მოგვარების კომპონენტები – სოციალური მინიშნებების კოდირება და ინტერპრეტაცია, სოციალური მიზნების კლასიფიკაცია, სტრატეგიათა გენერირება და შეფასება, რეაქციის განხორციელება – შუა ბავშვობაში სულ უფრო მტკიცედ უკავშირდება სოციალურად კომპეტენტურ ქცევას. სოციალური პრობლემების მოგვარებაში წვრთნა აუმჯობესებს თანატოლთა ურთიერთობასა და აკადემიურ მოსწრებას.



მნიშვნელოვანი ტერმინები და ცნებები

მიღწევის მოტივაცია

ატრიბუციები

ატრიბუციის გამეორება

ატრიბუციები

რწმენა-სურვილის აზროვნების

თეორია

ბიკულტურული იდენტურობა

გადაჭარბებული შეხედულება

უნარზე

კატეგორიული „მე“

სურვილის თეორია

ოდეობრივი შეხედულება უნარზე

ეთნიკური იდენტურობა განზოგა-

დებული სხვა

მე-სუბიექტი

იდენტურობა

იდენტურობის მიღწევა

იდენტურობის დაკარგვა

იდენტურობის აღრევა

იდენტურობის მორატორიუმი

გადაჭარბებული შეხედულება

უნარზე

შინაგანი „მე“

დასწავლილი უსუსურობა

დაოსტატებაზე ორიენტირებული

ატრიბუციები

მე-ობიექტი

პიროვნების აღქმა

პერსპექტივის გამოყენება

რეკურსიული აზროვნება

გახსენებული „მე“

მე-კონცეფცია

თვითშეფასება

თვითაღიარება

სოციალური კოგნიცია

სოციალური შედარება

სოციალურ პრობლემათა გადაჭრა



„ჩემი სიზმარი“
Valeria Galimovna
7 წლის, რუსეთი

ამ დიდსულოვან ხედვაში კეთილი მფარველი სამყაროს თავზე ფარფატებს. რა არის ამ მხატვრის ფაქიზი ზნეობრივი მგრძნობელობის მიზეზი? ადამიანური ბუნება, ოჯახი, თანატოლები, სკოლა და კულტურა ზნეობის შემეცნებითი, ემოციური და ქცევითი კომპონენტებია.

იბეჭდება ოსლოს (ნორვეგია), ბავშვთა ხელოვნების საერთაშორისო მუზეუმის ნებართვით.

ზნეობრივი განვითარება

სამი წლის ლეისლმა, მასთან სათამაშოდ მოსულ მეზობელ გოგონა ავას ხელიდან სათამაშო გამოსტაცა. „მომეცი, ჩემია!“ – ატირდა ავა.

ლეისლის დედა დაიხარა. „შეხე დე, შესძახა მან – „ავა აატირე. ის დათუნიათი თამაშობდა და ძალიან აწყენინე, რომ წაართვი. მოდი, დაუბრუნე ავას დათუნია.“ მან ფრთხილად გამოაცალა დათუნია ლეისლს ხელიდან და ავას დაუბრუნა. ლეისლი წამით თითქოს განანწყინდა, მაგრამ მერე სათამაშო კუბებით შეიქცია თავი. რამდენიმე წამის შემდეგ ლეისლი ავას მიუბრუნდა: „გინდა ეს კუბები?“ გულით შესთავაზა, თან ავას რამდენიმე კუბი გაუნოდა – „შეგვიძლია გავიყოთ!“

ახლა ვნახოთ, რა რეაქცია ჰქონდა ლეისლს 11 წლის ასაკში, როცა გაზეთში წაიკითხა ხნიერი ქალის შესახებ, რომელიც მალე უნდა გამოესახლებინათ თავისი დაბზარული სახლიდან, რადგან საქალაქო ზედამხედველებმა ის ხანძარსაშიშად და ჯანმრთელობისთვის საზიანოდ ჩათვალეს. „ნახე, რას უპირებენ ამ სანყალ ქალბატონს?!“ შესძახა ლეისლმა. „მისი სახლიდან გამოგდება უნდათ. როგორ შეიძლება ვინმეს სახლის დანგრევა! სად არიან მისი მეგობრები და მეზობლები! რატომ არ შეუკეთებენ სახლს?“

11 წლის ლეისლმა დიდი გზა გაიარა სკოლამდელი ასაკიდან, როდესაც სხვების უფლებებისა და გრძნობების შეფასებას იწყებდა. სწორედ ეს დასაწყისია ძალიან მნიშვნელოვანი. სკოლამდელ ასაკში ლეისლის პროსოციალური სტიმული მასთან სტუმრად მისული თანატოლის მიმართ გამონაკლისი არ არის – ის შექმნილი სიტუაციის ნაწილია. სიცოცხლის მეორე წლის ბოლოს თვითშეგნების წარმოქმნისა და რეპრეზენტაციული შესაძლებლობების გაუმჯობესება კიდევ ერთი მიღწევაა: ბავშვი ზნეობრივი არსება ხდება. აღსანიშნავია, რომ დაახლოებით ამ დროს ჩნდება ემპათია და სიმპათიური დამოკიდებულება (იხ. მე-10 თავი), ხოლო ბავშვები მალე იწყებენ საკუთარი და სხვების საქციელის შეფასებას, როგორც „კარგია“ და „ცუდია“ (იხ. მე-11 თავი). როცა ბავშვების კოგნიცია და მეტყველება ვითარდება და მათი სოციალური გამოცდილება ფართოვდება, ისინი სულ უფრო და უფრო გაუმჯობესებულ ზნეობრივ აზროვნებას ავლენენ, ინტენსიური ემოციურობის თანხლებით – რაც ზოგჯერ ზნეობრივ დარღვევებშიც კი შეიძლება გადაიზრდოს, როგორც 11 წლის ლეისლის შემთხვევაში.

რითი აიხსნება ბავშვების მიერ ქცევის სტანდარტების შეფასების გაფართოება და მათი ზნეობრივი მგრძობიარობის გაღრმავება? ფილოსოფოსები საუკუნეების განმავლობაში ცდილობდნენ ამ საკითხში გარკვევას, ხოლო თანამედროვე მკვლევარები მას ისე ინტენსიურად იკვლევენ, რომ ზნეობრივი განვითარების შესწავლა სოციალური განვითარების სხვა ასპექტებს აჭარბებს.

ზნეობრიობის განმსაზღვრელების ნახვა როგორც საზოგადოებრივ, ასევე ინდივიდუალურ დონეზეც შეიძლება. ყველა კულტურაში ზნეობრიობას წარმართავს უმრავლესობის საზოგადოებრივი ორგანიზაცია, რომელიც

ზნეობა, როგორც ადამიანურ ბუნებაში ჩანერგილი

ზნეობრიობა და საზოგადოებრივი ნორმების მიღება

- * ფსიქოანალიზური თეორია
- * სოციალური დასწავლის თეორია
- * ზნეობრიობის, როგორც საზოგადოებრივი ნორმების მიღების პერსპექტივის შეზღუდვები * კულტურის გავლენა: ფიზიკური დასჯის შედეგების ეთნიკური განსხვავებები

ზნეობრიობა, როგორც სოციალური ვაკეები

- * პიაჟესელი ზნეობრივი განვითარების თეორია * პიაჟეს თეორიის შეფასება * კოლბერგის მიერ პიაჟეს თეორიის გაფართოება * კოლბერგის საფეხურების შესწავლა * არსებობს თუ არა სქესთა შორის განსხვავება ზნეობრივ შეხედულებაში?
- * ზნეობრივ შეხედულებაზე გავლენა * ზნეობრივი შეხედულება და ქცევა * რელიგიური მონანილეობა და ზნეობრივი განვითარება * შემდგომი ეჭვები კოლბერგის თეორიის თაობაზე * კვლევიდან პრაქტიკისაკენ: მოქალაქეობრივი პასუხისმგებლობის განვითარება. * კულტურის გავლენა: ბავშვის მიერ უფლის აღქმა

მცირეწლოვანთა ზნეობრივი მსჯელობა

- * ზნეობის სოციალურ-პირობითი და პიროვნული სფეროების განსხვავება
- * განანილებული სამართლიანობა

ზნეობის შესაბამისი

თვითკონტროლის განვითარება

- * ახლად ფეხადგმულები * ბავშვობა და მოზარდობა * ინდივიდუალური განსხვავებები

თვითკონტროლის მეორე მხარე: აგრესიის განვითარება

- * აგრესიის გაჩენა * აგრესია ადრეულ და შუა ბავშვობაში * მოზარდთა აგრესია და დანაშაული * აგრესიის სტაბილურობა * ოჯახი, როგორც აგრესიული ქცევის სანვრთნელი მოედანი * სოციალურ-კოგნიტური დეფიციტი და აცდენა * საზოგადოებრივი და კულტურული გავლენა * ბავშვებისა და მოზობლებისათვის დახმარება აგრესიის გაკონტროლებაში * ბიოლოგია და გარემო: მოზარდთა დანაშაულის ორი მიმართულება. * კულტურის ზეგავლენა: ეთნიკური და პოლიტიკური ძალადობის გავლენა ბავშვებზე



სოციობიოლოგების მოსაზრებით, ზნეობრივად ისეთი შესაბამისი ქცევები, როგორცაა განაწილება და თანამშრომლობა, ჩვენი სახეობის გენეტიკური მემკვიდრეობიდან მოდის. ეს შიმპანზეები საკვების ერთმანეთისთვის გასანაწილებლად შეიკრიბნენ, თანაც ერთმანეთთან ყოფნაც ახარებთ. © Steve Bloom Images/Alamy

კარგი ყოფაქცევის წესებს ადგენს. იმავე დროს, ზნეობრიობა მოიცავს ჩვენი ფსიქოლოგიური სტრუქტურის ყველა უმთავრეს ასპექტს:

- ზნეობრიობას აქვს *ემოციური შემადგენელი*, რადგან მძლავრი გრძნობები გვაძიულებს, თანავუგრძნოთ სხვის გაჭირვებას და თავი დამნაშავედ ვიგრძნოთ, როცა ჩვენ ვართ ამ გაჭირვების მიზეზი;
- ზნეობრიობას ასევე მნიშვნელოვანი *კოგნიტური შემადგენელიც* აქვს. ბავშვებში საზოგადოებრივი შეგნების განვითარება საშუალებას აძლევს მათ, უფრო ღრმად იმსჯელონ იმ ქცევათა შესახებ, რომლებიც მათ სწორი ან მცდარი ჰგონიათ.
- ზნეობრიობას აქვს მნიშვნელოვანი *ქცევითი შემადგენელი*, რადგან ზნეობრივად შესაფერისი აზრები და გრძნობები მხოლოდ სავარაუდოობას ზრდის, მაგრამ გარანტიას არ იძლევა, რომ ადამიანები მათი მიხედვით მოიქცევიან.

როგორც წესი, ცალ-ცალკე იქნა შესწავლილი ზნეობრიობის ეს სამი ფაქტორი: ბიოლოგიური და ფსიქონალიზური თეორიები ემოციებზეა ფოკუსირებული, კოგნიტური განვითარების თეორია ზნეობრივ აზროვნებაზე, ხოლო სოციალური დასწავლის თეორია – ზნეობრივ ქცევაზე. დღეისთვის სულ უფრო ბევრი კვლევა ცხადყოფს, რომ ეს სამი ასპექტი ურთიერთდაკავშირებულია. ძირითადი თეორიების მომხრეები ჯერ კიდევ ვერ შეთანხმებულან, რომელია უმთავრესი. როგორც ვნახავთ, ის ასპექტი, რომელსაც თეორია გამოყოფს, უმთავრესი მნიშვნელობა აქვს ზნეობრივი განვითარების ძირითად ტენდენციის გააზრებისათვის. ესაა ზედაპირული ცვალებადობა ანუ გარეგნულად კონტროლირებული რეაქცია ქცევაზე, რომელიც შიდა სტანდარტებზე, ანუ ზნეობრივ შეგნებაზეა დამყარებული. ნამდვილი ზნეობრივი ინდივიდები სწორ საქციელს არამარტო სოციალური დაქვემდებარების ანუ ავტორიტეტული პირების მოლოდინის გამო სჩადიან. პირიქით, მათ განვითარებული აქვთ თანაგრძნობის შეგრძნება და კარგი ყოფაქცევის იდეალები, რომელთაც ფართოდ მისდევენ მრავალნაირ მდგომარეობაში.

ზნეობრივი განვითარების განხილვას დავიწყებთ ზემოხსენებული თეორიების ძლიერი და სუსტი მხარეების ბოლოდროინდელი გამოკვლევების წარმოჩენით. შედეგ განვიხილავთ მათთან დაკავშირებულ თვითკონტროლის მნიშვნელოვან თემას. რაიმე სასურველი საქციელისგან თავის შეკავების გრძნობის განვითარებას უდიდესი მნიშვნელობა აქვს ზნეობრივი ვალდებულებების ქცევაში გადატანისთვის. დავამთავრებთ თვითკონტროლის მეორე მხარის – აგრესიის განვითარების განხილვით.

ზნეობრიობა - ადამიანის თანდაყოლილი თვისება

XX საუკუნის 70-იან წლებში ადამიანის სოციალური ქცევის ბევრი ბიოლოგიური თეორის მიხედვით ზნეობრივად შესაბამის არაერთი ქცევასა და ემოციას ევოლუციის ისტორიაში უდევს საფუძველი (Wilson, 1975). ეს თვალსაზრისი დაადასტურა ეთოლოგების მუშაობამ. ისინი აკვირდებოდნენ ცხოველებს, რომლებიც თავიანთი სახეობის სხვა წევრებს ხშირად საკუთარი თავის ხიფაში ჩაგდების ფასად ეხმარებოდნენ. მაგალითად, ჭიანჭველა, ფუტკრი და ტერმიტები უკიდურეს თავგანწირვას ავლენენ. ბევრი მათგანი დაგესლავს ან დაკბენს ნადირს, რომელიც სკას ან ბუდეს ემუქრება, ეს გაბრძოლება ხშირად მათი სიკვდილით მთავრდება. ძალები, რომლებიც არ ემორჩილებიან პატრონის აკრძალვას და ავეჯს აზიანებენ ან ბუნებრივ მოთხოვნილე-

ბას შენობაში იკმაცოფილებენ, ზოგჯერ ძლიერ სინანულს ავლენენ განცდის ან მორჩილების ფორმით (Lorenz, 1983).

პრიმატებიდან შორის, შიმპანზეები (რომლებიც გენეტიკურად ადამიანთან ყველაზე ახლოს დგანან) ემორჩილებიან ზნეობრივის მსგავს წესებს, რომლებსაც ჯგუფის წევრები ერთმანეთთან ურთიერთობისას იყენებენ. მაგალითად, როცა მამრები მდედრებს უტევენ, ერიდებიან ბასრი ეშვების გამოყენებას. თუ მამრი მდედრს დააზიანებს, მთელი კოლონია აღშფოთებული ჯგუფური ყეფით პასუხობს, ამას კი ზოგჯერ მდედრების ჯგუფის მიერ აგრესორის დევნა მოსდევს (de Waal, 1996). შიმპანზეები კეთილგანწყობასაც პასუხობენ; ისინი გულითადად უვლიან და უნაწილებენ საკვებს მას, ვინც ასევე მოექცა, სიკეთისა და ნუგეშისცემის ქმედებებში მონაწილეობენ. ახალგაზრდები ზოგჯერ აწყნარებენ შეშინებულ ან დაშავებულ თანატოლებს, ხოლო მოზრდილ მდედრებს აპყავთ ხოლმე პატარები, რომლებიც დედებს კარგავენ (Goodall, 1990). ამასთანავე, ჩხუბის შემდეგ ყოფილი მეტოქეები შეიძლება ერთმანეთს გადაეხვიონ, ხელი ჩასჭიდონ და მოეფერონ, მეგობრულად მოიქცნენ და აშკარად ეცადონ, ხანგრძლივი ურთიერთობები აღადგინონ (De Waal, 2001). ამ მონაცემების საფუძველზე მეცნიერებმა დაასაბუთეს, რომ ადამიანთა ზნეობრივი საქციელისთვის ევოლუციას მსგავსი ბიოლოგიური დამყარებული პირობები უნდა ჰქონოდა.

როგორ უნდა ახდენდეს გენები ზეგავლენას ქცევებზე, რომლებიც სოციალურ ჯგუფებს, და, შესაბამისად, სახეობის განვითარებას უწყობს ხელს? ბევრი მკვლევარი თვლის, რომ ამაში წინასწარი ემოციური რეაქციებია ჩარეული (Haidt, 2001; Hoffman, 2000; Trivers, 1971). მე-10 თავში აღვნიშნეთ, რომ ახლადდაბადებულის ტირილი, როცა სხვა ჩვილის ტირილი ესმის, შესაძლოა, ემპათიის წინამორბედი იყოს. 2 წლის ასაკში ისინი ემპათიურ ყურადღებას ავლენენ და ნუხილვით რეაგირებენ ისეთ ქცევებზე, რომლებიც არა მარტო მათ, არამედ სხვის კეთილდღეობასაც ემუქრება. შესაძლოა ამ ემოციებს ადამიანთა პროსოციალური ქცევები უდევს საფუძველად.

ამასთან ერთად, მკვლევარებმა აღმოაჩინეს თავის ტვინის ქერქის შუბლის ნაწილში შემავალი არე (ცხვირის ფუძის უკან მდებარე ვენტრომედიური არე), რომელიც უმნიშვნელოვანესია ემოციური რეაქციის გამოვლენისათვის სხვების ტანჯვასა და საკუთარ ცუდ საქციელზე. მოზრდილები, რომლებსაც ეს არე დაზიანებული აქვთ - მიუხედავად იმისა, რომ იციან, რაღაც უნდა იგრძნონ - უარყოფით რეაქციას მაინც ვერ იძლევიან უკიდურესად დაზიანებული ადამიანის დანახვისას. ისინი სხვებზე ნაკლებად უწევენ ანგარიშს სოციალურ ნორმებს (Barrash, Tranel, & Anderson, 2000; Damasio, 1994). თუ ვენტრომედიური დაზიანება ადრე იჩენს თავს, იგი ძალიან უშლის ხელს სოციალურ დასწავლას, რასაც უკიდურესად ანტისოციალური საქციელი მოჰყვება (Anderson და სხვები., 1999). როდესაც ფსიქოპათები სხვებს ზიანს აყენებენ და არც ემპათიას და არც დანაშაულის გრძნობას განიცდიან, ამ დროს, EEG და fMRI კვლევის თანახმად, მათ თავის ტვინის ამ უბნის დაქვეითებული აქტივობა აღენიშნებათ (Raine, 1997).

მაგრამ ადამიანთა სხვა უმეტესი საქციელის მსგავსად, ზნეობრიობა არ შეიძლება მთლიანად მისი ბიოლოგიური საწყისით აიხსნას. მე-10 გავიხსენოთ თავიდან, რომ ზნეობრიობის შესაბამისი ემოციები, როგორცაა სიამაყე, დანაშაული, თანაგრძნობა და სიმპათია, იმისთვის, რომ განვითარდეს, ხელშეწყობას საჭიროებს. მათი მომნიშვნელოვანი გამოხატვა კი კოგნიტურ განვითარებაზე დამოკიდებულია. ამასთანავე, მართალია, ემოცია ზნეობრივი საქციელის ერთ-ერთი საფუძველია, მასზე მთლიანად დაყრდნობა მაინც არ შეიძლება, რადგან ემპათიური გრძნობების აყოლა მუდამ ზნეობრივი არ არის. მაგალითად, ბევრი ჩვენთაგანი კითხვის ქვეშ დაყენებს მშობლის საქციელს, რომელიც გადანყევტს, არ წაიყვანოს ავადმყოფი შვილი ექიმთან იმის გამო, რომ ის ემპათიას განიცდის ბავშვის მიმართ, რომელსაც ექიმთან წაყვანის გამო შიში და შეშფოთება აღენიშნება.

ზნეობრიობის ადაპტური ფასეულობის შესახებ იოლოგიურის თვალსაზრისი მოგვაცხადებს იმას, რომ საკუთარი საჭიროებების მომსახურების უნარი ადრე იჩენს თავს. ადამიანებმა, სხვა მაღალ სოციალურ საკითხებთან ერთად, შეიმუშავეს გონებაზე დამყარებული ზნეობრივი საფუძველები, რომლებიც ეწინააღმდეგება თვითცენტრულ მოტივებს და სხვებზე ზრუნვას უწყობს ხელს.



ზნეობრიობა, საზოგადოებრივი ნორმების მიმღებლობა

ზნეობრიობა, საზოგადოებრივი ნორმების მიმღებლობა

ორი პერსპექტივა, რომლების განხილვასაც ვაპირებთ – ფსიქონალიზური თეორია და სოციალური დასწავლის თეორია – განსხვავებულ მოსაზრებებს გვთავაზობს იმის შესახებ, როგორ გადაიქცევიან ბავშვები ზნეობრივ არსებებად. თუმცა, ზნეობრივ განვითარებას ორივე განიხილავს, როგორც **ინტერნალიზაციის** – სწორი ქცევის სოციალიზებული სტანდარტების მიღების საგანს. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ორივე იმაზე ფოკუსირდება, როგორ გადადის ზნეობრიობა საზოგადოებიდან ინდივიდზე – როგორ იღებენ ბავშვები კარგი ქცევის ნორმებს ანუ მითითებებს, რომლებსაც მათი სოციალური ჯგუფის წევრები მისდევენ.

ამ თეორიების შესწავლამ გვიჩვენა, რომ ბავშვის მიერ საზოგადოებრივი სტანდარტების მიღებისადმი მზადყოფნაზე ერთდროულად გავლენას ახდენს რამდენიმე ფაქტორი:

- მშობელთა მიერ დასჯის წესი, რომელიც დარღვევის მიხედვით იცვლება;
- ბავშვის ქარაქტეროლოგიური თავისებურებები ასაკისა და ტემპერამენტის ჩათვლით;
- მშობელთა ქარაქტეროლოგიური თავისებურებები;
- ბავშვის შეხედულება როგორც დარღვევაზე, ასევე მშობელთა მოთხოვნების საფუძვლიანობაზე.

როგორც ამ ჩამონათვლიდან ჩანს, ინტერნალიზაცია წარმოიშობა ბავშვის შიდა და მისი აღზრდის გარემო – ერთობლივი ზეგავლენათ. როცა პროცესი კარგად მიმდინარეობს, გარე ძალები ბავშვის დადებით მიდრეკილებებს აძლიერებს, უარყოფით მიდრეკილებებს კი ეწინააღმდეგება (Turiel, 1998). შემდეგ თავებში ამ მოსაზრების მრავალ მაგალითს შევხვდებით.

ფსიქონალიზური თეორია

ზიგმუნდ ფროიდის თანახმად, ზნეობრიობა ყალიბდება 3-დან 6 წლის ასაკში, იმ პერიოდში, როცა ოიდიპოსისა და ელექტრას კარგად ცნობილი კონფლიქტები იჩენს თავს. უმცროსი ასაკის ბავშვებს სურთ, დაეუფლონ საპირისპირო სქესის მშობელს, მაგრამ ისინი ამ სურვილს სასჯელისა და მშობლიური სიყვარულის დაკარგვის შიშის გამო უარყოფენ. მშობლებთან სიახლოვის შესანარჩუნებლად ბავშვები იქმნიან *სუპერეგოს* ანუ სინდისს, თავისი სქესის მშობელთან *იდენტიფიცირებით*, რომლის ზნეობრივ სტანდარტებსაც საკუთარი პიროვნებისთვის იღებენ. საბოლოოდ, ითვლება, რომ ბავშვები ზნეობრივ სტანდარტებთან ერთად ინტენსიური ემოციების ინტერნალიზაციასაც ახდენენ. მანამდე მათივე სქესის მშობლისადმი გამიზნულ მტრულ გრძნობას საკუთარი თავისკენ მიმართავენ, ხოლო ეს ინტერნალიზებული მტრული გრძნობა მათში დანაშაულის მტკივნეულ გრძნობებს აღძრავს ყოველთვის, როდესაც ისინი სუპერეგოს არ ემორჩილებიან (Freud, 1925/1961). ფროიდის მიხედვით, ზნეობრივი განვითარება 5 ან 6 წლის ასაკისთვის მნიშვნელოვნად დასრულებულია, რაც შუა ბავშვობაში კიდევ უფრო ძლიერდება სუპერეგოს მეშვეობით.

დღეისთვის მკვლევართა უმეტესობა არ ეთანხმება სინდისის განვითარების ფროიდისეულ თვალსაზრისს. ჯერ ერთი, აღარ მიიღება ფროიდის მოსაზრება დანაშაულის **გრძნობის**, როგორც **საკუთარი თავისადმი მიმართული მტრული იმპულსის** თაობაზე. ქვემოთ ვნახავთ, რომ თვითგაკიცხვის მაღალი დონე ზნეობრივ ინტერნალიზაციაზე არ არის დამოკიდებული. პირიქით, სასკოლო ასაკის ბავშვები დამნაშავედ გრძნობენ თავს, როცა წინასწარი განზრახვით ებმებიან მიუღებელ ქმედებაში და მის შედეგზე პირად პასუხისმგებლობას გრძნობენ (იხ. მე-10 თავი). მეორეც, ითვლება, რომ დასჯისა და მშობლების სიყვარულის დაკარგვის შიში, ზნეობრივი ქცევის ცნობიერად ფორმირების მოტივია (Telling, 1999). ის ბავშვები კი, რომელთა მშობლებიც ხშირად იყენებენ მუქარას, ბრძანებებს, ან ფიზიკურ ძალდატანებას, ხშირად არღვევენ სტანდარტებს, მაგრამ ამათ გამო თავს არ გრძნობენ დამნაშავედ (Kochanska და სხვები, 2002). თუ

მშობელი არ იჩენს სითბოს – მაგალითად, უარს ამბობს, დაელაპარაკოს შვილს, ან გამოხატავს მისი საქციელით უკმაყოფილებას, ბავშვი ხშირად ამაზე რეაგირებს იმითი, რომ ცუდი საქციელის ჩადენის შემდეგ თავს დამნაშავედ გრძნობს. შესაძლოა, ისინი ფიქრობენ „მე კარგი არა ვარ“ ან „არავის ვუყვარვარ“. დროთა განმავლობაში ამ ბავშვებმა შეიძლება საკუთარი თავი დანაშაულის გადამეტებული გრძნობისგან ემოციური ჩართულობის შემცირებით დაიცვან. ამგვარად, სინდისის ისინიც სუსტად ივითარებენ (Kochanska, 1991; Zahn-Waxler და სხვები, 1990).

● **ინდუქციური დისციპლინის სიკლირა** ● ამისგან განსხვავებით, სპეციალური ტიპის დისციპლინა სინდისის განვითარებას უწყობს ხელს. **ინდუქციურობისას**, მოზრდილი ბავშვს სხვისი გრძნობების შემჩნევაში ეხმარება ბავშვის ცუდი საქციელის სხვებზე ზეგავლენაზე მითითებით, განსაკუთრებით აღნიშნავს მათ ნუხილს და განმარტავს, რომ ეს ბავშვმა გამოიწვია. მაგალითად, უმცროსი სკოლამდელი ასაკის ბავშვს მშობლებმა უნდა უთხრან: „გოგონა იმიტომ ტირის, რომ თოჯინას არ უბრუნებ.“ გაიხსენეთ, ამ თავის შესავალში ლეისლის დედა ასე მოიქცა. გვიანდელ სკოლამდელ ასაკში მშობლებს შეუძლიათ საქციელის შეუფერებლობა შვილს სხვა ადამიანების განზარაზგიდან გამომდინარე აუხსნან: „ნუ უყვირი, ეს მას სწყინს. ის ხომ ცდილობდა, დაგხმარებოდა!“ შემდგომ, კოგნიტურ წინსვლასთან ერთად, შეიძლება უფრო დახვეწილი ფსიქოლოგიური განმარტება მიეცეთ: „ის თავისი კოშკით ამაცობდა, შენ კი მას გული ატკინე, კოშკი რომ დაუნგრე“ (Hoffman, 2000).

როდესაც მოსიყვარულე მშობლები იმგვარად უხსნიან ბავშვს, რომ მან გაიგოს, რატომ მოითხოვს ოჯახი მისგან დაჯერებასა და მოსმენას, ინდუქციურობა უკვე 2 წლის ასაკშიც კი ხდება ეფექტური. ერთ-ერთი გამოკვლევის თანახმად ის სკოლამდელები, რომელთა დედებიც ინდუქციურ დარწმუნებას იყენებდნენ, უკეთ ერკვეოდნენ საკუთარ ცუდ საქციელში, როგორც ეს ლეისლს დაემართა, როცა ავას თავისი კუბიკებით თამაში შესთავაზა. ინდუქციისათვის ღია ბავშვები უფრო პროსოციალურ ქცევას ავლენდნენ, როდესაც დალონებულ და ცუდ გუნებაზე მყოფ ბავშვებს ეფერებოდნენ, სათამაშოებს აწვდიდნენ და სიტყვიერ სიმპათიას გამოხატავდნენ მთ მიმართ (Zahn-Waxler, Radke-Yarrow, & King, 1979). სხვა კვლევის მიხედვით, მშობლიური სითბოსა და ინდუქციურობის ერთიანობა 3 წლის ბიჭების მიერ ცუდი საქციელის გამო სინანულის, აღიარებისა და ზიანის გამოსწორების საწინდარი იყო. ზნეობრივი თვითკონტროლის ეს მაჩვენებლები, თავის მხრივ, დაკავშირებული იყო ყოფაქცევის პრობლემების შემცირებასთან, უდიერობისა და აგრესიულობის ჩათვლით (Kerr და სხვები, 2004).

ინდუქციურობის წარმატებულობის მიზეზი შესაძლოა იყოს მისი შესაძლებლობა, ჩაუნერგოს ბავშვებს აქტიური ვალდებულებები ზნეობრივი ნორმების მიმართ ანუ:

- ინდუქციურობა კარნახობს ბავშვებს, როგორ მოიქცნენ რომ მომავალში მსგავს მდგომარეობაში ამ ინფორმაციის აღდგენა შეძლონ.
- ბავშვის საქციელის სხვებზე ზემოქმედების მითითებით მშობლები ხელს უწყობენ ემპათიურ და სიმპათიურ ურთიერთობებს, რაც ინდუქციური ინფორმაციის გამოყენებას ინვესტ პროსოციალურ ქცევებში (Krevans & Gibbs, 1996).
- როდესაც ბავშვს ქცევის შეცვლის მიზეზებს აცნობენ, ეს მათ მშობლების მოლოდინის საფუძვლიანობის განსჯის საშუალებას აძლევს, რაც, თავის მხრივ, ბავშვს სტანდარტების მისაღებად შეაგულიანებს, რადგან ამას უკვე შეგნებულად აკეთებს.
- როდესაც ბავშვი ინდუქციურობას მუდმივად განიცდის, შეიძლება ჩამოუყალიბდეს წარმოდგენა იმაზე, რა უარყოფითი შედეგი მოჰყვება სხვებისთვის ზიანის მოტანას – ბავშვი ცუდად იქცევა, ინდუქციური გზავნილი ამას აფიქსირებს, იგი მსხვერპლის მიმართ ემპათიას განიცდის – ბავშვი ქცევას გამოასწორებს, რაც მომავალი დანაშაულისგან თავს შეაკავებინებს (Hoffman, 2000).

ამის საპირისპიროდ, დისციპლინა, რომელიც მეტისმეტად ემყარება სასჯელს ან სიყვარულის დაკარგვის მუქარას, ისეთ მაღალი დონის შიშსა და შეშფოთებას ინვესტ, რომ ბავშვებს არ შეუძლიათ თავისუფლად იფიქრონ და ცხადად გადაწყვიტონ, რა უნდა გააკეთონ. ამის მიუხედავად, გაფრთხილება, გაჯავრება და ბრძანების მიცემა ზოგჯერ აუცილებელია, რათა ვაიძულოთ უწყობი ბავშვი, ყური უგდოს ინდუქციურ გზავნილს (Hoffman, 2000).



ეს მასწავლებელი ინდუქციურ დისციპლინას იყენებს, რათა ბავშვს აუხსნას მისი დანაშაულით გამოწვეული ზიანი. ინდუქციურობა ხელს უწყობს სინდისის განვითარებას იმის მითითებით, როგორ უნდა მოიქცეს ბავშვი, ამავე დროს ბავშვში უნდა განვითარდეს ემპათია და გულისხმიერება, მას უნდა განვუმარტოთ მოზრდილთა მოლოდინის მიზეზები. © Laura Dwight Photography

ბავშვის წვლილი. ფროიდის თეორია მძიმე ტვირთს აკისრებს მშობლებს, რომლებმაც დისციპლინური პრაქტიკით უნდა უზრუნველყონ ბავშვის ინტერნალიზებული შეგნების განვითარება. მართალია, კარგი დისციპლინა ძალიან მნიშვნელოვანია, თუმცა აღზრდის ტექნოლოგიის წარმატებაზე ბავშვების თვისებებიც ახდენს ზეგავლენას. მაგალითად, მე-10 თავში აღვნიშნეთ, რომ ემპათია მაინცდამაინც მემკვიდრეობითი არ არის. მეტად ემპათიური ბავშვი ნაკლებ ძალდატანებას მოითხოვს და უფრო მგრძობიარეა ინდუქციის მიმართ.

დიდი გავლენა აქვს ტემპერამენტსაც. რბილი, მომთმენი ტაქტიკა – თხოვნა, შეთავაზება და ახსნა-განმარტება – საკმარისია, რათა ფრთხილ, მშობარა სკოლამდელელებში დანაშაულზე რეაგირება და სინდისის განვითარება გამოიწვიოს (Kochanska და სხვები, 2002). ამის საპირისპიროდ, მსუბუქი დისციპლინა ნაკლებ ზემოქმედებას ახდენს უშიშარ, იმპულსურ ბავშვებზე. ძალდატანებაც ასევე ცუდად მოქმედებს, რადგან ხელს უშლის ბავშვის ახლად წარმოქმნილი იმპულსების კონტროლს და ამით აუარესებს ზნეობრივ ინტერნალიზაციას (Kochanska & Knaack, 2003). მის აღმოსაფხვრელად, იმპულსური ყმანვილების მშობლებს შეუძლიათ იზრუნონ სინდისის განვითარებაზე მტკიცე მიჯაჭვულობის გზით და ურთიერთობათა უზრუნველყოფისა და ცუდი ქცევის შედეგების სრული გამოსწორებისა და ინდუქციის გაერთიანებით (Fowles & Kochanska, 2000; Kochanska, 1997a).

რატომ ხდება ასე? როდესაც ბავშვები იმდენად უზრუნველები არიან, რომ მშობლის ჩარევა მათ საკმარის დისკომფორტს არ უქმნის, რათა სინდისის განვითარება უზრუნველყონ, მშობელთან ახლო კავშირი ზნეობრიობისთვის ალტერნატიულ საფუძველს იძლევა. ეს ბავშვებისთვის მოტივი ხდება, დაუჯერონ მშობლის ინდუქციებს და შეასრულონ მათი წესები, როგორც მოყვარული, ხელშემწყობი ურთიერთობების შენარჩუნების საშუალებას.

საბოლოოდ, ზნეობრივ განვითარებაზე ადრეული ზრუნვისთვის მშობლებმა დისციპლინური სტრატეგიები ბავშვის პიროვნულ თვისებებს უნდა მოარგონ. მოგაგონებთ თუ თუ არა ეს მორგებადობის სიკეთეს, რომელიც მე-10 თავში იყო განხილული?

● **დანაშაულის გრძნობის როლი** ● ფროიდის მოსაზრებას სინდისის განვითარების შესახებ ნაკლები მხარდაჭერა აქვს. მიუხედავად ამისა, ფროიდი მართალი იყო იმაში, რომ დანაშაულის გრძნობა ზნეობრივი ქმედების მნიშვნელოვანი მოტივია. *ემპათიაზე დამყარებული დანაშაულის გრძნობის* (პიროვნული პასუხისმგებლობისა და სინანულის გამოხატვა, მაგალითად, როგორცაა „ვწუხვარ, რომ მას ვაწყენინე“) გამოწვევა იმის ახსნით, რომ ბავშვის მოქმედება დაზარალებულის ტკივილის ან წუხილის მიზეზია და მან იმედი გაუცრუა მშობელს, ბავშვზე იძულების გარეშე გავლენის მოხდენის საშუალებაა. ემპათიაზე დამყარებული დანაშაულის გრძნობაზე რეაქციები დაკავშირებულია მავნე საქციელის შეჩერებასთან, ცუდი საქციელით გამოწვეული ზიანის გამოსწორებასა და სამომავლოდ პროსოციალურ ქმედებებში ჩართვასთან (Baumeister, 1998). იმავე დროს, მშობლები უნდა დაეხმარონ ბავშვებს კონსტრუქციულად გაართვან თავი დანაშაულის გრძნობას – წაიყვანონ ისინი არაზნეობრივი საქციელის გამოსწორებისა და შემცირებისკენ ან მობოდიშებისკენ (Bybee, Merisa, & Velasco, 1998).

დასასრულს, იმისგან განსხვავებით, რასაც ფროიდი ფიქრობდა, დანაშაულის გრძნობა არ არის ერთადერთი ძალა, რომელიც ზნეობრივად მოქცევას გვაიძულებს. ზნეობრივი განვითარება კი არ არის მყისიერი მოვლენა, რომელიც მთლიანად მთავრდება ადრეული ბავშვობის ბოლოსთვის. ეს უფრო თანდათანობითი პროცესია, რომელიც უმცროს სკოლამდელ წლებში იწყება და მოზრდილობაშიც გრძელდება.

☉ უშიშარ, იმპულსურ ბავშვებს მტკიცე მიჯაჭვულობის ურთიერთობები მოტივაციას უქმნის, იმავეთი უპასუხონ მშობლების დისციპლინას. თუ ეს დედა საერთოდ თბილი და მომთმენია, 5 წლის შვილი უფრო მეტად დაემორჩილება მის მითითებას, არ გაიქცეს ქუჩაში.
© Michelle D. Bridwell/PhotoEdit

● **ბოლოდროინდელი ფსიქონანალიზური მოსაზრებები** ● ფროიდის თეორიის შეზღუდვების საპასუხოდ, ბოლოდროინდელი ფსიქონანალიზური კვლევები ხაზს უსვამს მშობელი-ბავშვის დადებითი ურთიერთობების მნიშვნელობას, ყურადღებას ამახვილებს იმპულსური ბავშვების მიჯაჭვულობის როლზე ზნეობრივ ინტერნალიზაციაში. მე-10 თავში კი ნათლად დავინახეთ, რომ სითბო და ნაკლები დასჯა ძალიან მნიშვნელოვანია ძალისხმევითი კონტროლის – ტემპერამენტის თვითრეგულირების იმ განზომილების ხელშესაწყობად, რომელიც (როგორც ამას მოგვიანებით ვნახავთ) ზნეობრივ მომნიფებულობაში დიდ როლს ასრულებს. ერთ-ერთი ლონგიტუდინური შესწავლისას, 14 თვის ასაკში მიჯაჭვულობის სიმტკიცე ბავშვის მხრიდან მშობლების მოთხოვნების შესრულებისთვის მზადყოფნის საწინდარი იყო. ბავშვის თანამშრომლობითმა სულისკვეთებამ კი, თავის მხრივ, გაზარდა მომთმენი, მხარდაჭერითი აღზრდისადმი მიდრეკილება, რაც დადებითად იყო დაკავშირებული ინტერნალიზებულ სინდისთან 4,5 წლის ასაკში (Kochanska და სხვები, 2004).

ამასთან ერთად, თანამედროვე ფსიქონანალიზური თეორეტიკოსები ფიქრობენ, რომ ბავშვები სუპერეგოს ქმნიან მშობლების სწავლებისგან, რომელიც შედგება არა მხოლოდ აკრძალვებისგან, ანუ „არ გააკეთოსგან“ (როგორც ფროიდი აღნიშნავდა), არამედ დადებითი მითითებებისგანაც, ანუ „გაკეთესგან.“ დასჯითი სუპერეგოს აღწერის შემდეგ ფროიდს ესმოდა, რომ შეგნება მოიცავს იდეალების ერთიანობას, რომელიც უფრო სიყვარულს ემყარება, ვიდრე სასჯელის შიშს, მაგრამ ამ ასპექტის შესახებ ცოტა აქვს ნათქვამი. ერიკ ერიქსონი თავის ფსიქოსოციალურ თეორიაში დიდ ადგილს უთმობდა სუპერეგოს, როგორც დადებით, კონსტრუქციულ ძალას, რომელსაც *ინიციატივამდე*, ამბიციისა და მიზნის გრძნობამდე მივყავართ (იხ. I თავი). შესაძლოა, თავიდან სინდისის დადებითი მხარე ჩნდება, რაც ვლინდება იმაში, რომ ახალფეხადგმულები რელევანტურ ზნეობრივ ქცევას ახორციელებენ მომვლელების მიმართ. მაგალითად, ეხმარებიან დაღვრილი რძის ანმენდაში ან მსხვრევადი ნივთის ერთი ადგილიდან მეორეზე გადატანაში. ასეთ სიტუაციაში მშობლები სიამოვნებით აქებენ ბავშვს და ისიც ამაყად ილიმება – ეს მშობლების ზნეობრივი სტანდარტების ინტერნალიზაციის ადრეული ნიშანია **Referencing**

ცოტა ხნის შემდეგ მშობლის გაფრთხილებასა და მიუღებელი საქციელის მიმართ გამოთქმულ უკმაყოფილებას შეურაცხყოფად აღიქვამს ბავშვის და ეს შეიძლება დანაშაულის გრძნობის წინამორბედი გახდეს. მალე ახლად ფეხადგმული ბავშვები თავისი სოციალური რეფერენციის უნარს მშობლებთან ამონებენ, რათა საქციელის მართვისთვის ემოციური ინფორმაცია მოძებნონ. საყვედურიანი გამოხედვით ან თავის გაქნევით მშობლები ბავშვს ოდნავ შესამჩნევ, მაგრამ ძლიერ ნიშანს აძლევენ საქციელის ზნეობრივი მნიშვნელობის შესახებ (იხ. მე-10 თავი) (Emde & Oppenheim, 1995). აღნიშნეთ, როგორ ინარჩუნებს თანამედროვე ფსიქონანალიზური ფორმულირებები ფროიდის თეორიასთან კავშირს ზნეობრივი განვითარების საფუძვლად ემოციის მიჩნევაში, როგორც პლატფორმისა, რომელზეც ზნეობრივი ნორმებისადმი მომნიფებელი ვალდებულება იგება.

სოციალური დასწავლის თეორია

სოციალური დასწავლის პერსპექტივა ზნეობრიობა არ განიხილავს ადამიანისთვის დამახასიათებელ ქმედებას, განვითარების განსაკუთრებული მიმიდნარეობით. ზნეობრივი ქცევა, როგორც რეაქციათა ნებისმიერი სხვა ერთიანობა უფრო შეძენილად მიიჩნევა, გაძლიერებისა და მოდელირების საშუალებით.



● **მოდელირების მნიშვნელობა** ● ოპერანტული განპირობება – ბავშვების „კარგი საქციელის“ მიდევნება, მისი მოწონებით, სიყვარულის გამოვლენითა და სხვა ჯილდოებით განმტკიცებით – არ არის საკმარისი, რათა ბავშვს საშუალება მიეცეს, ზნეობრივ პასუხისმგებლობას დაეუფლოს. იმისთვის, რომ საქციელი განმტკიცდეს. თავიდან იგი სპონტანურად უნდა წარმოიშვას, მაგრამ ბევრი პროსოციალური ქმედება, როგორცაა განაწილება, დახმარება ან უბედურებაში ჩავარდნილი თანატოლის ნუგეშისცემა, თავიდანვე განმტკიცებისთვის ისე ხშირად არ იჩენს თავს, რომ ავსხნათ ადრეულ ბავშვობაში მათი სწრაფი განვითარება. ამის საპირისპიროდ, სოციალური დასწავლის თეორეტიკოსები ფიქრობენ, რომ ბავშვები ზნეობრივ ქცევას მნიშვნელოვნად *მოდელირებით* – იმ მოზრდილებზე დაკვირვებითა და მიბაძვით სწავლობენ, რომლებიც შესაბამის ქცევას ავლენენ (Bandura, 1977; Grusec, 1988). როდესაც ბავშვები ზნეობრივი რეაქციის უნარს იძენენ, როგორცაა განაწილება ან სიმართლის თქმა, მისი განმტკიცება ამ საქციელისა („ამის გაკეთება ძალიან კარგი იყო“) და ბავშვის ხასიათის („შენ ძალიან კარგი და ყურადღებიანი ბიჭი ხარ“) შექცებით მის სისხიერს ზრდის (Mills & Grusec, 1989).

მრავალი კვლევა გვიჩვენებს, რომ ხელშემწყობი ან გულისხმიერი მოდელების ქონა ზრდის უმცროსი ასაკის ბავშვების პროსოციალურ რეაქციებს, ხოლო იმ მოდელის გარკვეული თვისებები, რომლებიც ზეგავლენას ახდენს ბავშვების მხრიდან იმიტაციისადმი მზადყოფნაზე, შემდეგია:

- *სითბო და გულისხმიერება*. სკოლამდელები უფრო თბილი და გულისხმიერი მოზრდილის პროსოციალური ქცევის გადმოღებისკენ იხრებიან, ვიდრე ცივი და უგულისყუროსი (Yarrow, Scott & Waxler, 1973). როგორც ჩანს, სითბო ბავშვებს პროსოციალური მოდელისადმი უფრო ყურადღებიანსა და მგრძობიარეს ხდის და თავად წარმოადგენს პროსოციალური რეაქციის მოდელს.
- *კომპეტენტურობა და ძლიერება*. ბავშვები აღტაცებულნი არიან იმიტირების კომპეტენტური, ძლიერი მოდელებით და ამიტომაც მათი შერჩევის ტენდენცია აქვთ – ეს არის იმის მიზეზი, რომ განსაკუთრებით არიან მზად უფროსი ამხანაგებისა და მოზრდილების იმიტირებისთვის (Bandura, 1977).
- *მტკიცებებსა და ქცევას შორის თანმიმდევრულობა*. როცა მოდელები ერთს ამბობენ და მეორეს აკეთებენ – მაგალითად, აცხადებენ, რომ „სხვების დახმარება მნიშვნელოვანია“, მაგრამ იშვიათად ეხმარებიან ვინმეს – ბავშვები, როგორც წესი, არჩევენ ქცევის ყველაზე უფრო ლმობიერ სტანდარტს, რომელსაც უფროსები აჩვენებენ (Mischel & Liebert, 1966).

მოდელები ყველაზე მეტად გავლენას ახდენენ სკოლამდელებზე. ადრეული ბავშვობის დასასრულისთვის ბავშვებს, რომლებიც წარსულში მუდამ იყვნენ უფროსების ზრუნვის ქვეშ, პროსოციალურად ქცევის ტენდენცია აქვთ იმის მიუხედავად, არსებობს მოდელი თუ არა. ამ დროისთვის, მათ აქვთ ინტერნალიზებული პროსოციალური და კარგი ყოფაქცევის სხვა წესები, მრავალგზის დაკვირვებისა და სხვების მიერ ნახალისებისგან (Mussen & Eisenberg-Berg, 1977).

● **სასჯელის ეფექტები** ● ბევრ მშობელს ესმის, რომ ცუდი საქციელის გამო ბავშვისთვის დაყვირება, ფიზიკური დასჯა არაეფექტური დისციპლინური ტექნიკაა. ბავშვის შესაკავებლად ან ასამოძრავებლად მკვეთრად გაბრაზება ან ფიზიკური ძალდატანება გამართლებულია, თუ აუცილებელია სასწრაფოდ დამორჩილება – მაგალითად, როცა ბავშვი ქუჩაში გაქცევას აპირებს. ფაქტობრივად, ასეთ მდგომარეობაში მშობლები ყველაზე მეტად ძალისმიერ მეთოდებს იყენებენ. როცა გრძელვადიანი მიზნის მიღწევა, მაგალითად, სხვების მიმართ კეთილად მოპყრობა უნდათ, მეტ ყურადღებას სითბოსა და დარწმუნებას უთმობენ (Kuszynski, 1984). ამასთან ერთად, მშობლები ხშირად აერთიანებენ ძალასა და დარიგებას ისეთი სერიოზული დარღვევებისთვის, როგორცაა მოტყუება და მოპარვა (Grusec & Goodnow, 1994).

თუმცა, სასჯელი ხშირი გამოყენებისას მხოლოდ მცირედი შესრულებას უზრუნველყოფს და არა ბავშვის საქციელის ხანგრძლივ ცვლილებას. ბავშვები, რომლებსაც გამუდმებით კიცხავენ, უყვირიან ან სცემენ, სავარაუდოდ, მაშინვე გამოავლენენ მიუღებელ ქცევას, როგორც კი უფროსის თვალს მიეფარებიან ან თავს დააღწევენ მათ. მრავალი კვლევა ადასტურებს, რომ რაც უფრო მეტად მკაცრ მუქარას, უხემ ფიზიკურ კონტროლს (ბავშვისთვის ნივთის ხელიდან გამოგლეჯა, მასთან უხეში მოპყრობა) და ფიზიკურ სასჯელს განიცდის ბავშვი, მით უფრო სავარაუდოა, რომ განუვითარდეს ფსიქიკური ჯანმრთელობის სერიოზული, ხანგრძლივი პრობლემები, მათ შორის: ზნეობრივი წესების სუსტი ინტერნალიზაცია; დეპრესია, აგრესია, ანტისოციალური ქცევა და დაბალი აკადემიური მოსწრება ბავშვობისა და მოზარდობის განმავლობაში; კრიმინალურობა,

დეპრესიული და ალკოჰოლური სიმპტომები და პარტნიორებისა და ბავშვების შეურაცხყოფა უკვე მოზრდილობაში (Brezina, 1999; Greshoff, 2002a; Kochanska, Aksan, & Nichols, 2003).

მკაცრ სასჯელს რამდენიმე არასასურველი თანმხლები ეფექტი აქვს:

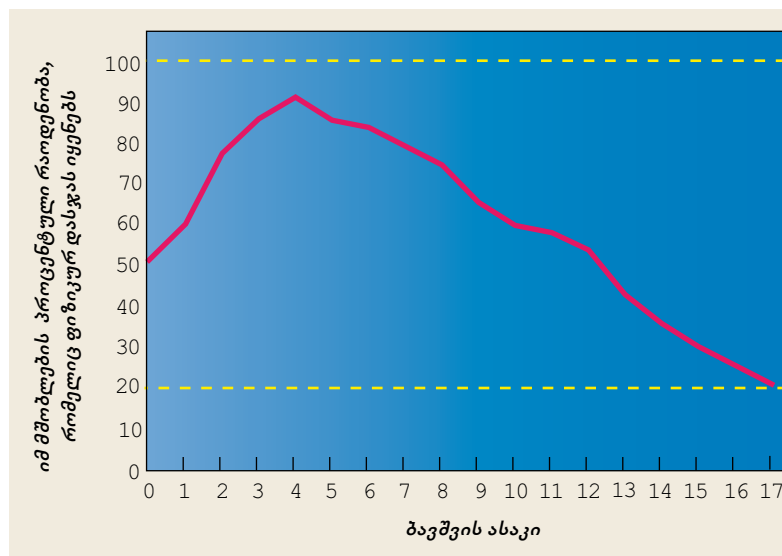
- მშობლები უბრაზდებიან და სცემენ ბავშვებს ხშირად მათივე აგრესიის საპასუხოდ (Holden, Coleman, & Schmidt, 1995), თუმცა თვით სასჯელი აგრესიის მოდელია!
- მკაცრად დასჯილი ბავშვები ბრაზით, წყენითა და პიროვნული მუქარის ქვეშ ყოფნის ქრონიკული გრძნობით პასუხობენ, რაც საკუთარ წუხილზე უფრო მეტ ფოკუსირებას იწვევს, ვიდრე სხვების საჭიროების მიმართ სიმპათიურ ორიენტაციაზე (იხ. მე-10 თავი).
- ბავშვები, რომლებსაც ხშირად სჯიან, მალე სწავლობენ მოზრდილთა სასჯელისგან თავის არიდებას. ამის შედეგად მოზარდებს სასურველი ქმედების და სწავლის შესაძლებლობა უმცირდებათ.
- ვინაიდან მკაცრი სასჯელი ბავშვების ცუდი საქციელის დროებით შეჩერებაზე „მუშაობს“, ის დაუყოვნებელ შვებას ანიჭებს მოზრდილებს, რომლებიც ამგვარად ძალდატანებითი დისციპლინის გამოყენებაში მტკიცდებიან. ამის შედეგად, დამსჯელი უფროსი სავარაუდოდ უფრო ხშირად დასჯის, მოქმედებათა მიმდინარეობა კი შეიძლება სერიოზულ ძალადობაში გადაიზარდოს. მართლაც, ბავშვების ფიზიკური დასჯა – ფიზიკური ძალის გამოყენება ტყვილის, მაგრამ არა დაზიანების მისაყენებლად და მათ მიმართ ფიზიკური ძალადობა მჭიდროდაა ერთმანეთთან დაკავშირებული (Gershoff, 2002a).
- სასკოლო ასაკის ბავშვებისთვის, მოზარდებისა და მოზრდილებისთვის, რომელთა მშობლებიც ფიზიკურ სასჯელს იყენებდნენ, ასეთი დისციპლინა უფრო მისაღებია: რაც უფრო მეტად იყვნენ ისინი ფიზიკურად დასჯილები, მით უფრო მეტად იწონებენ ამგვარ პრაქტიკას (Bower-Russa, Knutson, & Winebarger, 2001; Deater-Deckard და სხვები, 2003; Holden & Zambarano, 1992). მაშასადამე, ფიზიკური სასჯელის გამოყენება შესაძლებელია მომდევნო თაობებს გადაეცეს.

ფსიქიკური ფჯანმრთელობის პრობლემების მქონე მშობლები რომლებიც ემოციურად რეაქტიულები, დეპრესიულები ან აგრესიულები არიან, სავარაუდოდ უფრო მეტად იყენებენ სასჯელს და უფრო ხშირად ჰყავთ ძნელად აღსაზრდელი ბავშვებიც, რომელთა დაუმორჩილებლობაც მშობლების მხრიდან მეტ სიმკაცრეს იწვევს (Belsky & Hsieh, 1998; Clark, Kochanska, & Ready, 2000; Kochanska, Aksan, & Nichols, 2003). ეს მონაცემები გვაფიქრებინებს, რომ მემკვიდრეობითობა ზეგავლენას ახდენს დასჯით დისციპლინასა და ბავშვის გამოსწორების სიძნელეებს შორის კავშირზე. მაგრამ მემკვიდრეობითობა სრულ ახსნას ვერ იძლევა. დავუბრუნდეთ მე-3 თავს და განვიხილოთ მონაცემები, რომლებიც გვიჩვენებს, რომ კარგ აღზრდას შეუძლია ოჯახში ანტისოციალური ქცევის ფონის მქონე ბავშვებს თავიდან ააცილოს თავადაც ანტისოციალურად გადაქცევა. სხვა კვლევები ადასტურებს, რომ მშობლების უხეშობა სხვადასხვა ტემპერამენტის ბავშვების ემოციური და ქცევითი პრობლემების წინაპირობაა (O'Connor და სხვები, 1998).

ამ მონაცემების გათვალისწინებით, შემოფოთებას იწვევს ჩრდილოამერიკელი მშობლების მიერ ფიზიკური სასჯელის ფართოდ გამოყენება. აშშ ოჯახების შერჩევითმა კვლევამ გვიჩვენა, რომ თუმცა ფიზიკური სასჯელი

სქემა 12.1

ბავშვობის წლებში ფიზიკური სასჯელის სიჭარბე. გათვლები ემყარება ჩრდილოამერიკელი მშობლების შერჩევითი კვლევის მონაცემებს, დაახლოებით 1000 მშობელი იხსენებს განკუთვნილი, ცემის, ჩქმეტის, შეჯახვადარების, ან მაგარი სავნით დაზიანების ერთ ან მეტ მაგალითს ბოლოერთი წლის განმავლობაში. ფიზიკური სასჯელი მკვეთრად იზრდება ადრეულ ბავშვობაში და შემდეგ კლებულობს, მაგრამ ის ყველა ასაკში მაღალია (წიგნიდან M. A. Straus & J. H. Stewart, 1999 'Corporal Punishment by American Parents: National Data on Prevalence, Chronicity, Severity, and Duration in Relation to Child and Duration in Relation to Child and Family Characteristics', *Clinical Child and Family Psychology Review*, 2, p. 59. ადაპტირებულია Kluwer Academic/Plenum Publishers და ავტორებისგან).





ეთნიკური განსხვავება ფიზიკური სასჯელით გამოწვეულ შედეგებში

სოციალური მომსახურების სააგენტოში აღზრდის საკითხებზე მსჯელობისთვის შეიკრიბა აფრო-ამერიკული თემის ექვსი უზუცესი, რომელთაგანაც თითოეული საკუთარი ნებით დათანხმდა ბავშვის აღზრდის პრობლემების შესახებ მშობლების მრჩეველად ყოფნას. მალე ცხადი გახდა, რომ დისციპლინის მიმართ მათი დამოკიდებულება მკვეთრად განსხვავდებოდა იმ თეთრკანიანი სოციალური მუშაკების შეხედულებებისგან, რომლებმაც უზუცესები შეკრიბეს. თითოეული აფროამერიკელი უზუცესი ამტკიცებდა, რომ ბავშვის ნარმატიული აღზრდა შესაბამისი ფიზიკური ტაქტიკის გამოყენებას მოითხოვს. მათ ასევე მკვეთრად უარყოფითი აზრი გამოხატეს ბავშვისადმი ყვირილის ან მათი გალანძღვის მიმართ და მშობლების ასეთ უკონტროლო საქციელს „დამამცირებელი“ უწოდეს. ჯგუფის ყველაზე უფროსმა და პატივცემულმა წევრმა, რუთმა, კარგი აღზრდა დაახასიათა სითბოს, სწავლების, ნაზად საუბრისა და ფიზიკური სასჯელის ერთიანობად. ის მოჰყვა, რა ურჩია მისმა მოხუცმა მეზობელმა ბავშვებთან მოპყრობის თაობაზე, როდესაც რუთი ახალგაზრდა მშობელი იყო:

მან ასე მითხრა: არ უყვირო შენს შვილებს... ელაპარაკე მათ ნაზად და ტკბილად და როცა რაღაც ცუდს ჩაიდენენ და ეს არ მოგეწონება... ერთ კარგ ნკეპლას სტაცე ხელი და ისინი აღარ შეგანუხებენ. ჰოდა, იმ დღიდან მეც ასე ვზრდიდი ჩემს შვილებს (Mosby და სხვები, 1999, გვ. 511-512).

სხვები დაეთანხმნენ და აღნიშნეს *მსუბუქი* სასჯელის მნიშვნელობა. „მხოლოდ ცოტათი მოსცხეთ მათ.“ „შეხვეთ მათ ამით (წკეპლით).“ „როცა ასეთ რაიმეს აკეთებთ (მეტისმეტად უხეშად ეხებით), საკუთარ თავს ვნებთ.“ (გვ. 512).

მშობლები ფიზიკურად დასჯას განსაკუთრებით მაშინ მიმართავენ, როცა მათი საკუთარი ცხოვრება სტრესულია და შვილები საშიში მეზობლებისა და თანატოლების გავლენის ობიექტები ხდებიან. ფიზიკური სასჯელის გამოყენება ყველაზე მაღალია დაბალი სეს მქონე ეთნიკური უმცირესობების მშობლების მიერ, რომლებიც საშუალო სეს მქონე თეთრკანიან მშობლებზე მეტად ამართლებენ ცემას და განკეპლვას (Pinderhughes და სხვები, 2000; Straus & Stewart, 1999). მართალია, ფიზიკური სასჯელი ბავშვისთვის უარყოფით შედეგებთანა დაკავშირებული, არსებობს გამოწვევებისა.

ერთ-ერთი ლონგიტუდინური კვლევისას, მეცნიერები 12 წლის განმავლობაში ადევნებდნენ თვალს რამდენიმე ასეულ ოჯახს, დისციპლინური სტრატეგიების შესახებ აგროვებდნენ ინფორმაციას დედებისგან ადრეულ და შუა ბავშვობაში, ხოლო დედებისგანაც და მათი შვილებისგანაც – მოზარდობისას ყმანვილების ქცევის პრობლემების შესახებ. მას შემდეგაც კი, როცა მრავალი ბავშვისა და ოჯახის მახასიათებლები იქნა გაკონტროლებული, შედეგები გასაოცარი აღმოჩნდა: კავკასიურ-ამერიკულ ოჯახებში ფიზიკური სასჯელი დადებითად იყო დაკავშირებული მოზარდების აგრესიასა და ანტისოციალურ

ხსოვნის გამოწვევა

ქცევასთან, აფროამერიკულ ოჯახებში კი, პირიქით, რაც მეტად სჯიდნენ დედები შვილებს ფიზიკურად ბავშვობაში, მით უფრო ნაკლებად ავლენდნენ ისინი თინეიჯერულ ასაკში სიბრაზეს, ფსიქიკურად გაუწონასწორებელ საქციელსა და სიძნელებებს სკოლასა და პოლიციასთან (Lansford და სხვები, 2004).

როგორც ჩანს, აფროამერიკელი და კავკასიურ-ამერიკელი მშობლები ფიზიკურ სასჯელს სხვადასხვა საზომით უდგებიან. შავკანიანთა ოჯახებში ამგვარი სასჯელი კულტურულად მიღებულია და, როგორც წესი, მსუბუქია, მშობლიურ სითბოსთან ერთიანდება. მისი მიზანია ბავშვებს პასუხისმგებლობის მქონე მოზრდილებად ჩამოყალიბებაში დაეხმაროს. მათგან განსხვავებით, თეთრკანიანი მშობლები ფიზიკურ სასჯელს საერთოდ არ თვლიან სწორად, ამიტომ, როცა მას მიმართავენ, მეტისმეტად ალელეებულები არიან და ბავშვებში წინააღმდეგობას აღძრვენ (Graziano & Hamblen, 1996). ამის შედეგად შავკანიან ყმანვილებს შეუძლიათ დაასკვნან, რომ განკეპლვა მათი ინტერესების საუკეთესოდ დაცვა თეთრკანიანმა ყმანვილებმა კი იგი შესაძლოა „პიროვნული აგრესიის აქტად“ ჩათვალონ (Gunnore & Mariner, 1997, გვ. 768).

ხოლო ბავშვის მიერ მშობლის მისაღებად ან მიუღებად აღქმა შეიძლება ფიზიკური სასჯელის მიმართ განსხვავებული მიდგომის გრძელვადიანი შედეგი იყოს. ამ თვალსაზრისის დასადასტურებლად რამდენიმე ათასი ეთნიკურად განსხვავებულ ბავშვისთვის, რომლებსაც სკოლამდელიდან უმცროს სასკოლო ასაკამდე აკვირდებოდნენ, განკეპლვა დაკავშირებული იყო ქცევის პრობლემების ზრდასთან, როცა მშობლები ცივი და მიუღებელი იყვნენ, მაგრამ ასე არ იყო, თუკი მშობლები თბილი და მისაღებები იყვნენ (McLoyd & Smith, 2002).

ეს მონაცემები არ არის ფიზიკური სასჯელის გამართლება. სასჯელის სხვა ფორმები, მაგალითად, ტაიმაუტი, პრივილეგიების გაუქმება, ასევე ჩანართში „ცოდნის გამოყენება“ ჩამოთვლილი დადებითი სტრატეგიები უფრო ეფექტურია. მაგრამ აღსანიშნავია, რომ ფიზიკური სასჯელის მნიშვნელობა და ზემოქმედება კულტურული კონტექსტის მიხედვით მკვეთრად სხვადასხვანაირია.

➤ ბავშვების დასასჯელად ბევრი აფროამერიკელი მშობელი მსუბუქ ფიზიკურ სასჯელს იყენებს. ვინაიდან ეს პრაქტიკა კულტურულად მიღებული და მშობლიური სითბოს მთლიან კონტექსტშია მიზნობრივი, შესაძლოა აფროამერიკელი ყმანვილები ამას მომნიშვნელობის დაჩქარებისა და მათ მიერ საშიში საქციელის ჩადენისგან დაცვის კეთილგანზრახულ ქმედებად მიიჩნევენ.

© Sean Cayton/The Image Works.



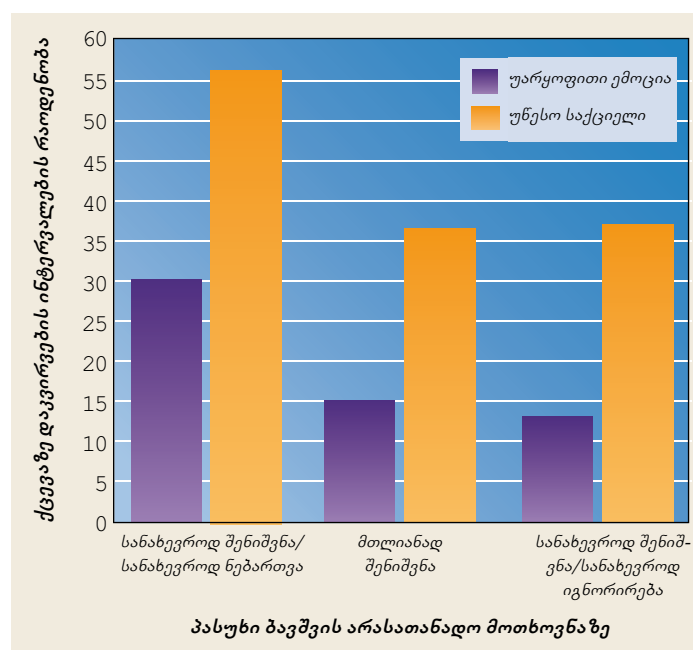
ჩვილობიდან 5 წლის ასაკამდე იზრდება, მერე კი იკლებს, ის ყველა ასაკში მაინც მაღალია (იხ. სქემა 12.1). საერთოდ, ამერიკელი მშობლების 90 და კანადელი მშობლების 70 პროცენტისთვის დასაშვებია შვილების ცემა ან განკეპლვა (Durrant, Broberg, & Rose-Krasnor, 2000; Straus & Stewart, 1999). საგანგაშოა, რომ ჩვილების 35-დან 50 პროცენტი – რომელთაც ჯერ კიდევ არ შეუძლიათ მოზარდების მითითებების შესრულება – ინკეპლება ან იცემება. უმეტეს შემთხვევაში მშობლები იმისკენ იხრებიან, რომ ახლად ფეხადგმული ბავშვები და სკოლამდელნი ხშირად დასაჯონ. ბევრი მათგანი ცემის ან განკეპლვისას თავს არ იზღუდავს. იმ მშობლების ერთი მეოთხედი, რომელიც ფიზიკურად დასჯას მიმართავს, რომ საკუთარი შვილების საცემად მაგარ საგანს, მაგალითად, ჯაგრისს ან ქამარს იყენებს (Gershoff, 2002b; Straus & Stewart, 1999).

ჩრდილოეთ ამერიკაში საყოველთაოდ გავრცელებული შეხედულებით, ფიზიკური სასჯელი, თუ ის მზრუნველი მშობლების მიერ იქნება გამოყენებული, უვნებელია და შესაძლოა, სასარგებლოც კი იყოს, მაგრამ, როგორც ჩანართი „კულტურის გავლენა“ არის გვიჩვენებს, ეს მტკიცება მხოლოდ გარკვეულ სოციალურ კონტექსტშია სასარგებლო, და ისიც შეზღუდული გამოყენების პირობებში. ბავშვების უმეტესობაზე ამგვარი მოპყრობა უკიდურესად უარყოფითად აისახება და მშობლების მხრიდან კეთილგონივრული იქნებოდა მკაცრი ფიზიკური სასჯელისგან თავშეკავება.

● **მკაცრი სასჯელის ალტერნატივები** ● გაკრიტიკების, ცემისა და განკეპლვის ალტერნატივებს შეუძლია სასჯელის თანმხლები ეფექტები შეამციროს. ტექნოლოგია, რომელსაც **ტაიმ-აუტი** ეწოდება, გულისხმობს ბავშვების მათი იმჟამინდელი ადგილსამყოფელიდან მოშორებას – მაგალითად, მათ ოთახებში გაგზავნით, ვიდრე ისინი სათანადოდ მოქცევისთვის არ იქნებიან მზად. ტაიმ-აუტი სასარგებლოა, როცა ბავშვი კონტროლიდან გამოსულია (Betz, 1994). ის სულ რამდენიმე წუთით მოშორებას საჭირო, რომ ბავშვმა საქციელი შეცვალოს და გაბრაზებულ მშობელსაც „დაცხრომის პერიოდი“ დაუდგეს. კიდევ ერთი მიდგომაა **პრივილეგიების გაუქმება**, მაგალითად, საყვარელი სატელევიზიო პროგრამის ყურების აკრძალვა. პრივილეგიების დაკარგვამ შეიძლება ბავშვის გარკვეული წყენა გამოიწვიოს, მაგრამ ის მშობლებს საშუალებას აძლევს, თავი აარიდონ მკაცრ ტექნოლოგიებს, რომლებიც იოლად შეიძლება ძალადობაში გადაიზარდოს.

მართალია სასჯელის სარგებლიანობა შეზღუდულია, მაგრამ შეუძლია მნიშვნელოვანი როლი შეასრულოს ზნეობრივ განვითარებაში. ადრე აღვნიშნეთ, რომ მსუბუქი გაფრთხილება და საქციელის დაწუნება დროდადრო აუცილებელია, რათა ვაიძულოთ ბავშვი, მიიღოს მშობლების ინდუქციური სწავლება. როცა მშობლები სასჯელის გამოყენებას გადაწყვეტენ, შეუძლიათ გაზარდონ მისი ეფექტურობა რამდენიმე გზით:

- **თანმიმდევრულობით** – როცა ბავშვებს ზოგ შემთხვევაში შეუფერებლად მოქცევის უფლებას აძლევენ, მაგრამ სხვა დროს უჯავრდებიან, ეს მათ აზნეებს და მიუღებლად მოქმედებენ. კვლევისას თუ ახლად ფეხადგმული ბავშვები თამაშობდნენ, ტელეფონზე მოლაპარაკე დედები შემთხვევათა დაახლოებით 50 % -ში ბავშვებს შეუფერებელ დროს ყურადღების მოთხოვნისთვის შენიშვნას აძლევდნენ („გთხოვ, ნუ მიშლი.“) 50 %-ში კი უარყოფითი ემო-



სქემა 12.2

რა გავლენას ახდენს არათანმიმდევრული სასჯელი ბავშვის ქცევაზე? ამის გამოსარკვევად მკვლევარებმა ჩაატარეს ექსპერიმენტი, რომელშიც დედები ტელეფონზე ლაპარაკობდნენ იმ დროს, როცა მათი ახლად ფეხადგმული ბავშვები თამაშობდნენ. „შენიშვნის მიცემის/ნების დართვის“ პირობებში მოქმედ დედებს (რომლებიც მათ ბავშვებს არასათანადო მოთხოვნების ნახევრისთვის შენიშვნას აძლევდნენ, ნახევრისთვის კი ნებას რთავდნენ) ჰყავდათ უარყოფითი ემოციებისა და უნესო საქციელის უფრო მაღალი კოეფიციენტის მქონე, ვიდრე ახლად ფეხადგმული ბავშვები „შენიშვნის მიცემის“ პირობებში მყოფ დედებს (რომლებიც შენიშვნას ყველა არასათანადო მოთხოვნისას აძლევდნენ) და „შენიშვნის მიცემა/იგნორირების“ პირობებში მყოფთ (რომლებიც არასათანადო მოთხოვნების ნახევრისთვის შენიშვნას აძლევდნენ, ნახევარს კი უყურადღებოდ ტოვებდნენ) (ადაპტირებულია Acker & O’Leary, 1996).



● გულისხმიერება, თანამშრომლობა და განაწილებული დადებითი ზემოქმედება მშობელსა და ბავშვს შორის ხელს უწყობს შეგნების განვითარებას. ურთიერთობისადმი ამ გოგონას ვალდებულების შექმნისას დედას შეუძლია კომპეტენტური ქცევა ნაახალისოს.
© Michael Newman/PhotoEdit

ციებისა და შეუფერებელი საქციელის მკვეთრად გაზრდის უფლებას აძლევდნენ (იხ. სქემა 12.2) (Acker & O'Leary, 1996). როგორც აგრესიის განვითარების შესახებ ამ თავის ბოლოში მოყვანილი მოსაზრებები ცხადყოფს, ცუდად მოქცევის უფლების მიცემა მათი აგრესიული ქცევის მატებას უწყობს ხელს.

● **მშობელი-ბავშვის თბილი ურთიერთობებით.** მონაწილე, მზრუნველი მშობლების ბავშვები სასჯელთან ერთად მშობლიური სიყვარულის წყვეტას ხედავენ, რაც განსაკუთრებით უსიამოვნოა. ამიტომ, მათ უნდათ, რაც შეიძლება მალე დაიბრუნონ მშობლიური სითბო და კეთილგანწყობა.

● **განმარტებებით.** განმარტებები ბავშვებს ეხმარება, აღიდგინონ ცუდი საქციელი და დაუკავშირონ იგი მომავალი საქციელის მოლოდინებს. აქედან გამომდინარე, მსუბუქი სასჯელის (მაგალითად, ტაიმ-აუტის) მიზეზის გაცნობას უფრო მეტად მივყავართ ცუდი საქციელის შემცირებისკენ, ვიდრე მხოლოდ სასჯელის გამოყენებას (Larzelere და სხვები, 1996).

● **დადავითი ურთიერთობაჰი, დადავითი დისციპლინა** ● კარგი ყოფაქცევის ნაახალისების ყველაზე ეფექტური ფორმებია ურთიერთპატივისცემითი კავშირი ბავშვთან წინასწარ გაგებინებით, როგორ

მოიქცეს და მომწიფებული საქციელისთვის შექცებით (Zahn-Waxler & Robinson, 1995). როცა გულისხმიერება, თანამშრომლობა და თანაზიარი-საერთო დადებითი ემოციები აშკარაა დედისა და მათი ახლად ფეხადგმულ ან სკოლამდელ ბავშვებთან ერთად ქმედებისას, ბავშვები სინდისის უფრო მყარ განვითარებას ავლენენ – გამოხატავენ ემპათიას დანაშაულის შემდეგ, პასუხისმგებლობით იქცევიან, წყნარად თამაშობენ და ზრუნავენ სხვების კეთილდღეობაზე (Kochanska, 1997b; Kochanska, Forman, & Coy, 1999). დედა-შვილის ადრეული, ორმხრივი პასუხისმგებლობითი, სასიამოვნო კავშირის გაგრძელება უმცროს სასკოლო ასაკში უფრო მყარ სინდისში გადაზრდის წინაპირობაა (Kochanska & Murray, 2000). მშობელი-შვილის სიახლოვეს ბავშვების მიერ მშობლების მოთხოვნების შესრულება მოჰყვება, რადგან ბავშვები ამ კავშირების მიმართ ვალდებულებას გრძნობენ. აღსანიშნავია, რომ ეს სოციალური დასწავლა მნიშვნელოვანია დადებითი ემოციის გამოსაწვევად და ეს ქმნის ზნეობრივი განვითარების საფუძველს. ეს შეხედულება შეესაბამება ფსიქოანალიზურ იდეებს

მიმართეთ ზემოთმოყვანილ ცოდნის გამოყენებას დისციპლინის მისაღწევად. მშობლები, რომლებიც ამ სტრატეგიებს იყენებენ, ფოკუსირდებიან ხანგრძლივ სოციალურ და ცხოვრებისეულ უნარ-ჩვევებზე – თანამშრომლობაზე, პრობლემების გადაწყვეტასა და სხვებზე ზრუნვაზე. ეს ყველაფერი მნიშვნელოვნად ამცირებს სასჯელის საჭიროებას.



● **მშობლები, რომლებიც პოზიტიურ დისციპლინას იყენებენ, კარგ ქცევას ნაახალისებენ თავიანთ ბავშვებთან თანამშრომლობითი ურთიერთობების შექმნით, წინასწარ აცნობენ მათ, როგორ უნდა მოიქცნენ და ამცირებენ ცუდი საქციელის შესაძლებლობას. ამ მშობლებმა ბევრი იმუშავეს, რომ დაეოკებინათ შვილები თვითმფრინავით ხანგრძლივი მგზავრობისას.**
© Myrleen Cate/Index Stock

ცოდნის გამოყენება

კავშირების კომპიუტერი თვითრეგულაციის ხელშეწყობა

სტრატეგია	განმარტება
გამოიყენეთ დარღვევები სწავლის საშუალებად	როცა ბავშვი საზიანო ან სახიფათო ქცევას იწყებს, გამოიყენეთ ინდუქცია, რომელიც მოტივაციას უქმნის ბავშვებს, გამოასწორონ საქციელი და იმოქმედონ პროსოციალურად.
შემაცირეთ ცუდი ქცევის შესაძლებლობები	მანქანით ხანგრძლივი მგზავრობისას უკანა სკამზე ისე იმოქმედეთ, რომ მოუსვენარი ბავშვი დააწყნაროთ. სუპერმარკეტში ესაუბრეთ ბავშვებს და ნება დართეთ, დაგეხმარონ საყიდლების შეძენაში. ამის შედეგად ბავშვები ისწავლიან თავისი თავის კონსტრუქციულად შექცევას, როცა შესაძლებლობები შეზღუდულია.
ახსენით წესების მიზეზები	როცა ბავშვები თვლიან, რომ წესები სამართლიანი და კარგად გააზრებულია და არა თვითნებური, ისინი ცდილობენ, მისდონ წესებს, რადგან ისინი რაციონალური და კეთილგონივრულია.
მიაღებინეთ ბავშვებს მონაწილეობა ოჯახურ საქმიანობასა და მოვალეობების შესრულებაში	უფროსებთან ერთად საჭმლის მომზადებისას, ჭურჭლის გარეცხვისას ან ეზოს დასუფთავებისას ბავშვები ივითარებენ ოჯახურ და სათემო ცხოვრებაში მონაწილეობაზე პასუხისმგებლობას და მრავალ პრაქტიკულ უნარს იძენენ.
როცა ბავშვები ჯიუტობენ, სცადეთ კომპრომისი მოძებნოთ და პრობლემა გადაწყვიტოთ	როცა ბავშვი უარზეა დაგემორჩილოთ, გამოხატეთ მისი გრძნობების გაგება („ვიცი, რომ დალაგება სახალისო არ არის“), შესთავაზეთ კომპრომისი („შენ ეს ააღაგე, მე კი იმას მივხედავ“) და დაეხმარეთ, მოიფიქროს, როგორ აიცილოს პრობლემები მომავალში. მტკიცედ, მაგრამ კეთილად და პატივისცემით რეაგირება თანამშრომლობის ხალისს ზრდის.
წახალისეთ მომნიჭებული ქცევა	გამოხატეთ ნდობა ბავშვის საქმიანობისა და თანამშრომლობის სწავლისა და შეფასების უნარის მიმართ, დაახლოებით ასე: „ეს საუკეთესოდ გაგიკეთებია!“ „გამადლობთ, რომ დამეხმარე!“ მოზრდილის მიერ წახალისება გამოიწვევს ნარმატივით გამონეულ სიამაყესა და კმაყოფილებას, რაც ბავშვებს შემდგომი გაუმჯობესებისკენ უბიძგებს.
იყავით გულისხმიერი ბავშვის ფიზიკური და ემოციური რესურსების მიმართ	როცა ბავშვები დაღლილი, ან გაღიზიანებულები ავად არის, ითხოვს ყურადღებას, დეზორგანიზებული ხდება ან იდენს რაიმე სხვა შეუსაბამო ქცევას, როგორც დისკომფორტზე რეაქციას. ასეთ შემთხვევებში, ბავშვის მოთხოვნების შესრულება უფრო კეთილგონივრულია, ვიდრე დასჯა.

„ზნეობრიობა, როგორც სოციალური ნორმა“ –

პერსპექტივის შეზღუდვები

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, ფსიქოანალიზური და ზნეობრივი დასწავლის თეორიები ზნეობრივ განვითარებას სოციალური ნორმების მიღების პროცესად განიხილავს. პიროვნული ვალდებულებები სოციალური ნორმების მიმართ, უეჭველად ზნეობრივი განვითარების უმნიშვნელოვანესი ასპექტია. ინტერნალიზებული, განაწილებული ზნეობრივი კოდექსისა და ინდუქციური დისციპლინის საშუალებით ემპათიის დანერგვის გარეშე, როგორც კი სხვები მათ ქიევას თვალს ვეღარ მოჰკრავენ, ადამიანები პატივს აღარ სცემენ ერთმანეთის უფლებებს, როცა ერთმანეთის სანაწილმდეგო სურვილები ექნებათ.

ამის მიუხედავად, თეორიები, რომლებიც ზნეობრიობას მთლიანად ინტერნალიზებული ნორმების საგნად განიხილავს, გაკრიტიკებულ იქნა, რადგან საყოველთაოდ გავრცელებული სტანდარტები შესაძლოა არ ემთხვეოდეს მნიშვნელოვან ზნეობრივ პრინციპებსა და სოციალურ მიზნებს. ასეთ პირობებში ნორმების კარგად მოფიქრებული დარღვევა არაზნეობრივი კი არა, გამართლებული და გაბედულია. ნუთით დაფიქრდით იმ ისტორიული მოღვაწეების შესახებ,

რომლებიც დიდები იმიტომ გახდნენ, რომ გარკვეული საზოგადოებრივი ნორმები უარყვეს. აბრაამ ლინკოლნის წინააღმდეგობა მონობისადმი, სუზან ბ. ანთონის წინამძღოლობა ქალთა ხმის უფლებისთვის ბრძოლაში და მარტინ ლუთერ კინგ უმცროსის გალაშქრება რასობრივი ცრურწმენების წინააღმდეგ, კარგი მაგალითებია.

ბავშვების პატივისცემასთან ერთად, ინტერნალიზაციაზე მშობლების ზრუნვას ხშირად სხვა მიზნებიც ახლავს. დროდადრო მშობლები დაუმორჩილებლობასა და გაუგონრობას მისაღებად თვლიან, თუ ბავშვი გონივრულად ასაბუთებს თავის საქციელს (Kuczynski & Hildebrandt, 1997). წარმოიდგინეთ ბიჭი, რომელიც არღვევს მშობლების აკრძალვას, რათა ნაჭერი ჩამოაჭრას საოჯახო ზეიმისთვის შენახულ ნამცხვარს და მშიერ ამხანაგს მისცეს. როცა მშობელი საყვედურობს, ბიჭი უხსნის, რომ მის ამხანაგს მთელი დღე არ უჭამია და რადგან მაცივარი ლამის ცარიელი იყო, მას სხვა გზა აღარ დარჩა. ამ მაგალითში ბევრი მშობელი ბიჭის განცხადების ზნეობრიობას შეაფასებს მისი განმარტებისა და მოლაპარაკების უნართან ერთად.

კოგნიტური განვითარების თეორეტიკოსები ფიქრობენ, რომ არც მშობლებთან იდენტიფიცირება, არც სწავლება, მოდელირება და განმტკიცება არ არის მთავარი საშუალება, რის მეშვეობითაც ბავშვი ზნეობრივი ხდება. კოგნიტური განვითარების მიდგომის მიხედვით ინდივიდები, არსებული წესებისა და მოლოდინების ინტერნალიზაციის ნაცვლად, ზნეობრივად ვითარდებიან **კონსტრუირების მეშვეობით** – აქტიური ყურადღების მიქცევითა და ურთიერთკავშირის დამყარებით ისეთი სიტუაციების რთულ პერსპექტივებთან, რომლებშიც წარმოიშობა სოციალური კონფლიქტი და ამგვარად ახალი გაგებები შეიძინება. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ბავშვები ზნეობრივ შეფასებებს იმ კონცეფციების საფუძველზე ახდენენ, რომლებსაც ისინი სამართლიანობისა და პატიოსნების შესახებ ქმნიან. რადგან ეს კონცეფციები ასაკის მატებასთან ერთად სულ უფრო ადეკვატიური ხდება, ბავშვები მათ განიცდიან, როგორც რაციონალური საფუძვლის მქონეს და ზნეობრიობის უფრო ღრმა გაგებას აღწევენ – როგორც ის, რაც *მართლა უნდა იყოს* სოციალურ სამყაროში, ისევე, როგორც კონსერვაცია *მართლა უნდა იყოს* ფიზიკურ სამყაროში (Gibbs, 1991, 2003).

დასასრულს, ზნეობრიობის შესახებ კოგნიტური განვითარების თვალსაზრისი განსაკუთრებულია ბავშვზე, როგორც მოაზროვნე ზნეობრივ არსებაზე, რომელსაც სიმართლე და ტყუილი აინტერესებს და ზნეობრივ სიმართლეს ეძებს. ეს თეორეტიკოსები ბავშვის მსჯელობაში ცვლილებებს ზნეობრივი განვითარების ცენტრად თვლიან.

ჭეიძის საყუთის თავს



ბაიბაორაი	აღწერეთ მონაცემები, რომლებიც მიუთითებს, რომ მრავალი შესაბამისი ზნეობრივი ქცევა ჩვენი ევოლუციური განვითარებიდან მოდის.
ბამოიყანაი	შეაჯამეთ ზნეობრივი განვითარების შესახებ ფსიქოანალიზური და სოციალური დასწავლის პერსპექტივების მთავარი ნიშნები. რატომ გააკრიტიკეს თითოეული მათგანი?
დააკავშირე	ელისსა და უეინს უნდათ, რომ მათი ბავშვები ზნეობრივად მომწიფებული, მზრუნველი პიროვნებები გახდნენ. ჩამოთვალეთ აღზრდითი საქმიანობები, რომლებიც ამ მიზნებს მიაღწევენ. ახსენით, რატომ არის ყოველი მათგანი ეფექტური.
იმსჯელე	გამოავლინეთ თუ არა ინტერნალიზებული შეგნება ბავშვობაში? თქვენი აზრით, რა ზემოქმედება იქონია ბავშვობაში თქვენს ზნეობრივ მომწიფებაზე ტემპერამენტის, აღზრდის, ოჯახური ცხოვრების კონტროლისა და კულტურულმა ფონმა?



ზნეობრიობა - სოციალური გაგება

კოგნიტიური განვითარების პერსპექტივის თანახმად, კოგნიტიურ სიმნიფესა და სოციალურ გამოცდილებას მიყვარათ ზნეობრივი გაგების წინსვლისკენ – ფიზიკურ ძალასა და მის გარეგან შედეგებზე ორიენტაციისგან პიროვნებათაშორისი ურთიერთობების, სოციალური ინსტიტუტების და კანონშემოქმედებითი სისტემის უფრო ღრმა შეფასებისკენ (Gibbs, 1995, 2003). როცა მათი მხრიდან სოციალური თანამშრომლობის წვდომა ფართოვდება, ბავშვების მოსაზრებები იმის შესახებ, რა უნდა გააკეთონ, როცა ადამიანთა კონფლიქტის საჭიროებები და სურვილები ასევე იცვლება, ზნეობრივი პრობლემების მზარდად სამართლიანი, პატიოსანი და განონასწორებელი გადაწყვეტისკენ.

პიაჟესული ზნეობრივი განვითარების თეორია

პიაჟეს (1932/1965) ადრეული ნამუშევრებმა ბავშვების ზნეობრივი განსჯის შესახებ საფუძველი ჩაუყარა კოგნიტიური განვითარების პერსპექტივისთვის. ზნეობის შესახებ ბავშვების მოსაზრებების შესწავლისას პიაჟე ეყრდნობოდა დროში შეუზღუდავ კლინიკურ ინტერვიუებს: მან 5-დან 13-მდე წლის შვიციარიელ ბავშვებს ბურთულებით თამაშის წესების მათეული გაგების შესახებ გამოჰკითხა. ამასთან ერთად, ბავშვებს მისცა მოთხრობები, რომლებშიც პერსონაჟების მიერ სწორი ან მცდარი საქციელის ჩადენის სურვილი იცვლებოდა. ამ მოთხრობების კარგად გაცნობის შემდეგ ბავშვებს ჰკითხეს, რომელი უფრო ცუდი იყო და რატომ – კარგი განზრახვის მქონე ჯონი, რომელმაც სადილობისას 15 ფინჯანი გატეხა, თუ ცუდი განზრახვის მქონე ჰენრი, რომელმაც ჯემის მოპარვისას 1 ფინჯანი გატეხა. ბავშვების პასუხების მიხედვით პიაჟემ ზნეობრივი გაგების ორი ვრცელი ფაზა დაადგინა.

● **ჰეტერონომული ზნეობა (დაახლოებით 5-დან 10 წლამდე)** ● *ჰეტერონომული* სხვისი ავტორიტეტის გავლენის ქვეშ ყოფნას ნიშნავს. **ჰეტერონომული ზნეობა** ნიშნავს, რომ ბავშვები თავიანთ პირველ საფეხურზე წესებს განიხილავენ, როგორც ავტორიტეტების მიერ დადგენილსა და უცვლელს, რომელთაც უსიტყვოდ უნდა დაემორჩილონ. მაგალითად, უმცროსი ასაკის ბავშვები აცხადებენ, რომ ბურთულებით თამაშის წესები არ შეიძლება შეიცვალოს და განმარტავდნენ, რომ „უფალმა არ გვასწავლა (ახალი წესები)“, „სხვანაირად ვერ ითამაშებდი“, ან „თაღლითობა გამოვა... პატიოსანი წესები ის არის, რომლითაც ახლა ვთამაშობთ“ (Piaget, 1932/1965, გვ. 58, 59, 63).

პიაჟეს მიხედვით, ბავშვების ზნეობრივ გაგებას ზღუდავს ორი ფაქტორი: (1) უფროსების ძალა, აიძულებს ბავშვებს შესრულება, რაც წესებისა და მათი აღმსრულებლების უსიტყვო პატივისცემას უწყობს ხელს; და (2) კოგნიტიური მოუზღუდაობა, განსაკუთრებით კი ბავშვების მხრივ სხვა პერსპექტივების წარმოდგენის შეზღუდული უნარი. ვინაიდან უმცროსი ასაკის ბავშვები ფიქრობენ, რომ ყველა ადამიანი წესებს ასევე აღიქვამს, მათი ზნეობრივი გაგებისთვის დამახასიათებელია **რეალიზმი** – ეს ნიშნავს, რომ ბავშვები წესებს განიხილავენ, როგორც რეალობის გარეგნულ ნიშნებს და არა შეთანხმებულ პრინციპებს, რომლებიც შესაძლოა სურვილის მიხედვით შეიცვალოს.

ზედაპირული ზნეობრივი გაგება უფროსების გავლენის, ეგოცენტრიზმისა და რეალიზმის ერთობლივი შედეგია. ქმედებათა სიმცდარის განსჯისას უმცროსი ასაკის ბავშვები უფრო შედეგებზე აკეთებენ აქცენტს, ვიდრე ზიანის მოტანის სურვილზე. მაგალითად, ისინი თვლიან, რომ ჯონისა და ჰენრის შესახებ ზემოთ მოყვანილ ეპიზოდში ჯონი უფრო ცუდია, რადგან უწყინარი განზრახვის მიუხედავად, მეტი ფინჯანი გატეხა

● **ავტონომიური ზნეობა ანუ ზნეობრივი თანამშრომლობა** ● (დაახლოებით 10 წლისა და უფროსი). კოგნიტიურ განვითარებას, მზარდათა კონტროლის თანდათანობით შესუსტებასა და თანატოლებთან ურთიერთობას ბავშვები გადაჰყავს მეორე საფეხურზე **ავტონომიურ ზნეობაზე**, რომელზეც ისინი წესებს, როგორც დადგენილს კი აღარ განიხილავენ, არამედ მოქნილ, სოციალურად შეთანხმებულ პრინციპად, რომლებიც უმრავლესობის სურვილის მიხედვით შეიძლე-

ბა შეიცვალოს. პიაჟე თანატოლებთან უთანხმოებას განსაკუთრებით ხელშემწყობად თვლიდა (იხ. მე-6 თავი). სწორედ მათი საშუალებით ხვდებიან ბავშვები, რომ ადამიანების თვალსაზრისი ზნეობრივი საქციელის შესახებ შეიძლება განსხვავებული იყოს და ამა თუ იმ საქციელის განსჯა განზრახვების მიხედვით უნდა ხდებოდეს და არა კონკრეტული შედეგების მიხედვით.

ამასთან ერთად, რადგან ბავშვები თანატოლებთან, ორმხრივობაში თანასწორებთან ურთიერთობენ, სწავლობენ კონფლიქტის მომგებიანი გზით გადაწყვეტას ყველა მხარისთვის. ისინი თანდათანობით ეჩვენებიან სამართლიანი სტანდარტების გამოყენებას, რასაც *ორმხრივობა* ეწოდება. ისინი სხვისი კეთილდღეობისადმი ისეთსავე ზრუნვას გამოხატავენ, როგორც საკუთარის მიმართ. პიაჟემ დაადგინა, რომ ბავშვებისგან ორმხრივობის წვდომა თავიდან „უმნიფარი“, „კბილი კბილის წინ“ გაგებაა: „შენ ზურგი გამიკანრე, მე კი შენ გაგიკანრაე.“ ეს განსაზღვრავს თანამშრომლობითი ზნეობის დასაწყისს. უფროსი ასაკის ბავშვები და მოზარდები ამ შექცევადი ზნეობიდან გადადიან ორმხრივობის გაუმჯობესებულ გაგებაზე მოლოდინთა საერთოობაზე, რასაც **იდეალური ორმხრივობა** ეწოდება. უმეტესი ჩვენთაგანი მას ოქროს წესის სახით იცნობს: „ისე მოექეცი სხვებს, როგორც გინდა, რომ სხვები მოგექცნენ“. იდეალური ორმხრივობა ყმანვილებს ეხმარება იმის აღქმაში, რომ წესები შესაძლოა გადაიხედოს და შეიცვალოს, რათა მხედველობაში იქნეს მიღებული კერძო გარემოებები, რისი შედეგებიც ყველასთვის ხელსაყრელი იქნება.

პიაჟეს თეორიის შეფასება

შემდგომი კვლევები გვიჩვენებს, რომ პიაჟეს თეორია სწორად აღწერს ზნეობრივი განსჯის ცვლილებების ძირითად მიმართულებას. მრავალი კვლევისას, ბავშვების ასაკის მატების კვალდაკვალ, გარეგნული ნიშნები, როგორცაა ფიზიკური ზიანი ან სასჯელის მიღება, უფრო ფაქიზ მოსაზრებებს უთმობს ადგილს, როგორცაა მოქმედი პირის განზრახვები, ან სხვათა საჭიროებები და სურვილები. ასევე, უამრავი მონაცემი ადასტურებს პიაჟეს დასკვნას, რომ ზნეობრივი გაგება განმტკიცებულია კოგნიტიური სიმწიფით, მოზარდთა კონტროლის თანდათანობითი შესუსტებით და თანატოლებთან ურთიერთობით. ამ მონაცემებს ლორენს კოლბერგისა და მისი თანამიმდევრების მიერ პიაჟეს ნაშრომის განვითარებაზე მსჯელობისას განვიხილავთ. ამის მიუხედავად, პიაჟეს თეორიის რამდენიმე ასპექტი კითხვებს აღძრავს, რადგან მცირეწლოვანი ბავშვების ზნეობრივ შესაძლებლობებს ჯეროვნად ვერ აფასებს.

● **განზრახვები და ზნეობრივი განსჯა** ● დაჯობრუნდეთ ჯონისა და ჰენრის ამბავს. რადგან ცუდი განზრახვა მცირე ზიანთანაა დაკავშირებული, ხოლო კარგი განზრახვა დიდთან, პიაჟეს მეთოდი უმცროსი ასაკის ბავშვების მიერ განზრახვათა შეფასების უნარის კონსერვატიულ სურათს იძლევა. როცა ზნეობრივი საკითხების შესახებ ისე ეკითხებიან, რომ პიროვნების განზრახვა ისევე მკაცრად უნდა შეფასდეს, როგორც მის მიერ მიყენებული ზიანი, სკოლამდელი და უმცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვები საკმაოდ უნარს ავლენენ, იმსჯელონ ცუდი განზრახვის მქონე ადამიანებზე, როგორც უფრო ცუდებსა და მეტი სასჯელის ღირსებზე, ვიდრე კარგი განზრახვის მქონე ადამიანებზე (Helwig, Zelazo, & Wilson, 2001; Jones & Thomson, 2001).

კიდევ ერთი მონაცემი გვიჩვენებს, რომ 4 წლის ბავშვები ნათლად არჩევენ განსხვავებას ორ ზნეობრივად მნიშვნელოვან წინასწარ განზრახულ საქციელს, სიმართლის თქმასა და მოტყუებას შორის. მათთვის სიმართლის თქმა მისაღებია, მოტყუება კი მიუღებელი, მაშინაც კი, როცა ტყუილი გამოუაშკარავებელი რჩება (Bussey, 1992). ხოლო 7-8 წლის ასაკში – უფრო ადრე, ვიდრე ეს პიაჟეს მონაცემების თანახმად არის მოსალოდნელი – ბავშვები მოტყუებისა და სიმართლის თქმის შესახებ საკუთარ განსჯას პროსოციალურ და ანტისოციალურ განზრახვებთან აერთიანებენ. მაგალითად, ისინი ძალიან უარყოფით შეფასებას აძლევენ სიმართლის თქმას გარკვეულ სოციალურ სიტუაციებში – ვქვათ, პირდაპირ განუცხადო მეგობარს, რომ მისი ნახატი არ მოგწონს (Bussey, 1999). სოციალური ჰარმონიისა და თავმდაბლობის კოლექტიური ფასეულობების გავლენით, ჩინელი ბავშვები კანადელებზე უფრო მონყალედ უყურებენ ტყუილს, როცა ის თავმდაბლობის გამო ითქმება, მაგალითად, როცა მოსაწავლე, რომელმაც გულდაგულ აკრიფა ნაგავი სკოლის ეზოდან, ამბობს, „ეს მე არ გამიკეთებია“. ამის საპირისპიროდ, როგორც ჩინელი, ასევე კანადელი ბავშვები ანტისოციალური ქმედებების შესახებ ტყუილს აფასებენ, როგორც „ძალიან ცუდს“ (Lee და სხვები, 1997).

ამის მიუხედავად, განზრახვათა ზნეობრიობის ადრეული გაგება ნინ უსწრებს ავტონომიურ ზნეობას. უმცროსი ასაკის ბავშვები განსჯისას უფრო მეტად ემყარებიან, ანუ ფოკუსირდებიან გარეგნულ თვისებებსა და შედეგებზე, ხოლო სხვა მნიშვნელოვანი ინფორმაცია უყურადღებოდ რჩებათ. მაგალითად, სკოლამდელები უფროსი ასაკის ბავშვებზე ხშირად ტყუილს ყოველთვის აფასებენ, როგორც ცუდს (Peterson, Peterson, & Seeto, 1983). თუმცა გამოუაშკარავებელი ტყუილი მათთვის მიუღებელია, ისინი მაინც უფრო უარესად თვლიან იმ ტყუილს, რომელსაც სასჯელი მოსდევს, ვიდრე იმას, რომელსაც სასჯელი არ მოსდევს (Bussey, 1992).

ამასთან უმცროსი ასაკის ბავშვები განზრახვათა განცხადებებს მოუქნელი, ჰეტერონომიული წესით იგებენ. ისინი ფიქრობენ, რომ რადგან რაიმეზე თქვით, გავაკეთებო, ვალდებული ხართ, გააკეთოთ, მაშინაც კი, თუ უკონტროლო გარემოებები (მაგალითად, რაიმე მოულოდნელი შემთხვევა) ნათქვამის შესრულებას აძნელებს ან შეუძლებელს ხდის. 9-10 წლის ასაკისთვის ბავშვები ხვდებიან, რომ სიტყვის შეუსრულებლობა ერთ სიტუაციაში გაცილებით უფრო უარესია, ვიდრე მეორეში – სახელდობრ, როცა შეგიძლიათ ეს გააკეთოთ და უფლება გაქვთ მიცემული სხვა პირისთვის, შეაფასონ თქვენი ქმედებები (Mant & Perner, 1988). საბოლოოდ, პიაჟე ნაწილობრივ მართალი იყო და ნაწილობრივ ცდებოდა ზნეობრიობის შესახებ მსჯელობების ამ ასპექტში.

● **მსჯელობა ავტორიტეტის შესახებ** ● უმცროსი ასაკის ბავშვების მიერ ავტორიტეტის გაგების გამოკვლევამ გვიჩვენა, რომ ისინი მოზრდილის აზრს ბრმად არ იზიარებენ, როგორც ეს პიაჟეს ეგონა. გარკვეულ ქმედებებს, როგორცაა ცემა და ქურდობა, სკოლამდელები ავტორიტეტთა აზრის მიუხედავადაც კი მცდარად თვლიან. როცა ახსნა სთხოვეს, 3-4 წლის ბავშვები მოზარდების მითითებების შესრულებაზე მეტად სხვა ადამიანებისთვის ზიანის მიყენებაზე დარობდნენ (Smetana, 1981, 1985).

4 წლის ბავშვებს დიფერენცირებული წარმოდგენა აქვთ პიროვნებათა ავტორიტეტის კანონიერების შესახებ, რასაც ისინი სკოლაში სწავლის განმავლობაში, ავითარებენ. რამდენიმე შესწავლისას, საბავშვო ბაღიდან მეექვსე კლასამდე ბავშვებს დაუსვეს კითხვები, რომლებიც გამიზნული იყო მათი თვალსაზრისის შესაფასებლად, რამდენად ღრმა შეიძლება იყოს უფროსების ავტორიტეტი. თითქმის ყველა უარყოფდა, რომ უფროსებს შეიძლება საერთო ავტორიტეტი ჰქონდეს. მაგალითად, ისინი უარყოფდნენ უფროსკლასელის უფლებას, დაადგინოს წესები და გასცეს მითითებები თავის გარშემო სხვაგან, საკუთარი სკოლის გარდა (Laupa, 1995). რაც შეეხება არაზნეობრივ საკითხებს, როგორცაა თამაშის წესების შესრულება, ბავშვები ჩვეულები-სამებრ პიროვნების მიერ სიტუაციის ცოდნის ავტორიტეტს ემყარებიან და არა სოციალურ მდგომარეობას. ხოლო როცა მითითება სამართლიანია და ფაქიზი (მაგალითად, როცა ბავშვებს ეუბნებიან, ჩხუბი შეწყვიტონ ან შაქარყინული გაიყონ), ბავშვები მას სწორად თვლიან, იმის მიუხედავად, ვინ ამბობს ამას – მასწავლებელი, უფროსკლასელი, ჯგუფხელი თუ სხვა ბავშვი. ეს ასეა კორეელი ბავშვებისთვისაც კი, რომელთა კულტურაც დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს უფროსების პატივისცემასა და დაფასებას. 7-9 წლის კორეელი ბავშვები უარყოფითად აფასებენ მასწავლებლის ან უფროსკლასელის ბრძანებას იჩხუბონ, იქურდონ ან გაყოფაზე თქვან უარი – ეს რეაქცია ნლითინლობით მტკიცდება (Kim, 1998; Kim & Turiel, 1996).

როგორც ეს მონაცემები გვიჩვენებს, სკოლამდელი და სასკოლო ასაკის ბავშვებისთვის უფროსის სტატუსი არ არის აუცილებელი, რათა ვინმე ავტორიტეტად მიიჩნიონ. ჭკვიან ან სხვისი უფლებების დამცველ თანატოლებს სამართლიანადაც მიიჩნევენ და კანონიერადაც. მაგრამ ავტორიტეტის შესახებ მსჯელობისას, სკოლამდელებსა და დანყებითი კლასის ბავშვებს გარეგნულზე დამყარების ტენდენცია აქვთ: ისინი გარკვეული უფროსი ბავშვებიდან ძალით, მდგომარეობითა და გამომსახველობითი შედეგებით უფრო წონიანზე ამყარებენ იმედს, რათა არ დაემორჩილონ ავტორიტეტს. ამის მიუხედავად, უმცროსი ასაკის ბავშვებს უფრო ადრეულ ასაკში შეუძლიათ რამდენ-



ეს კორეელი პირველკლასელები გაიზარდნენ კულტურაში, რომელშიც უფროსების მიმართ პატივისცემა დიდად ფასობს. ამის მიუხედავად, თუ მასწავლებელი უბრძანებდათ, ეცრუათ ან ექურდათ, ისინი იტყოდნენ, რომ არაზნეობრივი ბრძანება არ უნდა შესრულებულიყო. © Jack Stein Grove/PhotoEdit

იმე ფაქტორის – პიროვნული თვისებების, გასაკონტროლებელი ქცევის ტიპისა და კონტექსტისა, რომელშიც იგი მიმდინარეობს – კოორდინირება ვიდრე ამას პიაჟე მოელოდა.

● **თანდათანობითი პროგრესი** ● პიაჟეს თეორიის შესახებ დამატებით უნდა ითქვას, რომ ბევრი ბავშვი ავლენს როგორც ჰეტერონომიულ, ასევე ავტონომიურ მსჯელობას, რაც ზრდის ეჭვს, ხო მარ ასახავს თითოეული საფეხური მორალური განსჯის რეაქციების საერთო უნიფიცირებულ ორგანიზაციას. მაგრამ სამართლიანობა მოითხოვს აღინიშნოს, რომ პიაჟეც (1932/1965) ასევე ამჩნევდა ბავშვებში ამ არაერთგვაროვნებას და ამიტომაც ამ ორ ზნეობას უფრო მდოვრე, ურთიერთგადამფარავ ფაზებად თვლიდა, ვიდრე მყარად შეკრულ საფეხურებად.

საბოლოოდ, ზნეობრივი განვითარება ამჟამად, უფრო ფართო პროცესად განიხილება ვიდრე პიაჟეს ეგონა. ფაქტობრივად, კოლბერგის ექვსსაფეხურიანი თანმიმდევრობა, რომელსაც ამის შემდეგ განვიხილავთ, ავტონომიური ზნეობის გაჩენის შემდეგ სამ საფეხურს ადგენს. ამის მიუხედავად, კოლბერგის თეორია პიაჟეს მიერ დანყებული კვლევის პირდაპირი გაგრძელებაა.

კოლბერგის მიერ პიაჟეს თეორიის გაფართოება

პიაჟეს მსგავსად, ზნეობრივი განვითარების შესასწავლად კოლბერგიც კლინიკური ინტერვიუს პროცედურას იყენებდა. მაგრამ თუ პიაჟე ბავშვებს სთხოვდა, განესაჯათ და აეხსნათ, ორი ამბიდან რომელი ბიჭი იყო უფრო ცუდი, კოლბერგი უფრო თავისუფალ მიდგომას იყენებდა: მან ადამიანებს სავარაუდო ზნეობრივი დილემები შესთავაზა და ჰკითხა, რა და რატომ უნდა გაეკეთებინა მთავარ მოქმედ პირს.

● **კლინიკური ინტერვიუ** ● კოლბერგის ზნეობრივი განსჯის ინტერვიუში ინდივიდები წყვეტენ დილემებს, რომლებიც ორ ზნეობრივ ფასეულობას შორის კონფლიქტებს წარმოქმნის და მსჯელობენ მათი გადწყვეტის გზების შესახებ. ყველაზე ცნობილია „ჰაინციის დილემა“, რომელიც ერთმანეთს უპირისპირებს კანონმორჩილებას (არა ქურდობას) და ადამიანის სიცოცხლის ფასეულობას (მომაკვდავი ადამიანის გადარჩენას):

ევროპაში ქალი კიბოსგან სიკვდილის პირას იყო მისული. ექიმები ფიქრობდნენ, რომ მისი სიცოცხლის გადარჩენა ერთადერთ წამალს შეეძლო. ის იმავე ქალაქში მცხოვრებმა ფარმაცევტმა აღმოაჩინა, მაგრამ იმის ათმაგ ფასს ითხოვდა, რაც მისი დამზადება დაუჯდა. ავადმყოფი ქალის ქმარმა, ჰაინციმა, ფულის სასესხებლად ყველა ნაცნობს ჩამოუარა, მაგრამ ფასის მხოლოდ ნახევრის მოგროვება შესძლო. ფარმაცევტი უარზე იყო, ჰაინციისთვის წამალი უფრო იაფად მიეყიდა ან ფულის გადახდა გადაევადებინა. ჰაინციმა თავზე ხელი აიღო და იმ კაცის აფთიაქში შეიპარა ცოლისთვის წამლის მოსაპარად. უნდა გაეკეთებინა თუ არა ჰაინცი ეს? რატომ უნდა გაეკეთებინა ან რატომ არ უნდა გაეკეთებინა? (გადმოტანილია Colby და სხვებისგან, 1983, გვ.77).

პასუხის დასაბუთებასთან ერთად, მონაწილეებს სთხოვენ, შეაფასონ ურთიერთდაპირისპირებული ზნეობრივი ფასეულობები, რომლებსაც ეს დილემა ემყარება. პასუხების შეფასება რთული და პრინციპულია – ალბათ ინტერვიუთა შეფასების სისტემაში ყველაზე ძნელი (Gibbs, Basinger & Grime, 2003; Miller, 1998).

მორალური მომწინააღმდეგეობა დგინდება დილემის შესახებ ინდივიდუალური მსჯელობის საშუალებით და არა პასუხის შინაარსით (უნდა მოეპარა, თუ არა). პირები, რომლებიც ფიქრობენ, რომ ჰაინცი წამალი უნდა მოეპარა, და ისინიც, რომლებსაც მიაჩნია, რომ არ უნდა მოეპარა, შეიძლება კოლბერგის პირველ ოთხ საფეხურზე ვნახოთ. პირველ ორ უმაღლეს საფეხურზე ზნეობრივი მსჯელობა და შინაარსი ერთადაა. ინდივიდები ზუსტად ვერ თანხმდებიან, რატომ, მაგრამ ქმედება გამართლებულია, ამასთანავე იციან, რა არ უნდა გააკეთონ ადამიანებმა, როცა მორალური დილემის წინაშე დგებიან. როცა კანონი – მორჩილებისა და პიროვნების უფლებების დაცვას შორის არჩევანის წინაშე დგებიან, ყველაზე მაღალზნეობრივად მოაზროვნეები პიროვნების უფლებებს არჩევენ (ჰაინციის შემთხვევაში – მოიპარონ წამალი და გადაარჩინონ სიცოცხლე). როცა კოლბერგის სქემის განვითარებას განვიხილავთ, ვნახავთ, რომ ზნეობრივი მსჯელობა და შინაარსი თავიდან ერთმანეთისაგან დამოუკიდებელია, მაგრამ თანდათანობით ლოგიკურად შეკრულ ეთიკურ სისტემაში ერთიანდება (Kohlberg, Levine, & Hewer, 1983).

● **ანაკეტიური მიღგომა** ● ზნეობრივი მსჯელობების უფრო ეფექტურად შეკრებისა და შეფასებისთვის მკვლევარებმა მოკლე პასუხის ანკეტები შექმნეს. მათგან ბოლოა **სოციომორალური ასახვის გაზომვა – მოკლე ფორმა (საგ – მფ)**. კოლბერგის კლინიკური ინტერვიუს მსგავსად, საგ – მფ ცალკეულ პირებს სთხოვს, შეაფასონ ზნეობრივი ფასეულობების მნიშვნელობა და მოახდინონ ზნეობრივი მსჯელობა. ქვემოთ მოყვანილია 11-დან 4 კითხვა:

- ვთქვათ, თქვენს მეგობარს დახმარება სჭირდება, დახმარების გარეშე შეიძლება მოკვდეს კიდევ, ხოლო თქვენ ერთადერთი ხართ, ვისაც მისი გადარჩენა შეუძლია. რამდენად მნიშვნელოვანია პიროვნებისთვის (საკუთარი სიცოცხლის დაკარგვის გარეშე) მეგობრის სიცოცხლის გადარჩენა?
- რას იტყვით ვინმეს სიცოცხლის გადარჩენაზე? რამდენად მნიშვნელოვანია პიროვნებისთვის (საკუთარი სიცოცხლის დაკარგვის გარეშე) უცნობის სიცოცხლის გადარჩენა?
- რამდენად მნიშვნელოვანია ადამიანებისთვის, არ აიღონ სხვების კუთვნილი ნივთები?
- რამდენად მნიშვნელოვანია ადამიანებისთვის კანონმორჩილება? (Gibbs, Basinger, & Fuller, 1992, გვ. 151-152).

ყოველი კითხვის გაცნობის შემდეგ მონაწილეები აფასებენ იმ მნიშვნელოვნებას, რასაც ის ეხება (როგორც „ძალიან მნიშვნელოვანი“, „მნიშვნელოვანი“ ან „უმნიშვნელო“) და წერენ საკუთარი შეფასების ახსნას. ახსნა კოდირებულია კოლბერგის საფეხურების გადასინჯული ვერსიის მიხედვით.

საგ – მფ-ის გაცილებით ნაკლები დრო სჭირდება, ვიდრე ზნეობრივი განსჯის ინტერვიუს, რადგან ის ადამიანებისგან არ მოითხოვს ზნეობრივ დილემათა გრძელი აღწერილობების წაკითხვასა და მათზე დაფიქრებას. პირიქით, მონაწილეები უბრალოდ აფასებენ ზნეობრივ ფასეულობებს და საკუთარ შეფასებებს ასაბუთებენ. ამასთან ერთად, საგ – მფ-ის შეფასებები კარგად კორელირებს ზნეობრივი განსჯის ინტერვიუთი მიღწეულთან და იმავე ასაკობრივ ტენდენციებს აჩვენებს (Basinger, Gibbs, & Fuller, 1995; Gibbs, Basinger, & Grime, 2003). უეჭველია, ზნეობრივი მსჯელობა შეიძლება დილემების გამოყენების გარეშეც გაიზომოს – ეს აღმოჩენა მნიშვნელოვნად გააიოლებს ზნეობრივი განვითარების შესწავლას.

● **კოლბერგის ზნეობრივი გაზომვის საფეხურები** ● კვლევის დაწყებისას კოლბერგმა (1958) გააფართოვა პიაჟეს მიერ შესწავლილი ასაკობრივი რიგი, ჩართო მონაწილეები, რომლებმაც მოზარდობისას კარგად ჩაატარეს ზნეობრივი განსჯის ინტერვიუ 10, 13 და 16 წლის ბიჭებთან. შემდეგ ის მონაწილეებს ლონგიტუდინურად ადევნებდა თვალს და მომდევნო 20 წლის განმავლობაში ყოველ 3-4 წელნადად ერთხელ იღებდა ინტერვიუს (Colby და სხვები, 1983). ბიჭების ზნეობრივი განსჯის ასაკობრივი ცვლილებების გაანალიზებისას კოლბერგმა ექვსსაფეხურიანი თანმიმდევრობა ჩამოაყალიბა. როგორც პიაჟესეული განვითარების წინსვლის შემთხვევაში, კოლბერგისეული პირველი სამი საფეხურიც ბავშვებს ახასიათებს, როგორც შედეგებზე ფოკუსირებული ზნეობიდან იდეალურ ორმხრივობაზე დამყარებული ზნეობისკენ გარდამავალთ. უფროსი ასაკის მოზარდების ჩართვამ მეოთხე საფეხური მოიტანა, რომელზედაც ყმანვილები იდეალური საზოგადოებრივი წესებისა და კანონების შესრულების ორმხრივობის მათეულ წარმოდგენას ზრდიან, რაც ძალიან მნიშვნელოვანია ადამიანებს შორის სამართლიანი ურთიერთობისთვის. მოზარდთა პატარა უმცირესობის მორალური განსჯის (პასუხების) საფუძველზე კოლბერგმა თავისი თანმიმდევრობა კიდევ უფრო გააფართოვა და მეხუთე და მეექვსე საფეხურები დაუმატა. როგორც შემდგომში ვნახავთ, კვლევისას ეს საფეხურები საკმაოდ იშვიათად დაფიქსირდა.

კოლბერგმა თავისი ექვსი საფეხური სამ ძირითად დონეზე განალაგა და უფრო მკაცრი მოთხოვნები წაუყენა, ვიდრე პიაჟემ ზნეობრივი ცვლილების დადგენილი წესს. ამის გაკეთებისას კოლბერგი გამოდიოდა იმ დახასიათებებიდან, რომლებსაც პიაჟე თავისი კოგნიტიური საფეხურების თანმიმდევრობის აღწერისთვის იყენებდა:

- კოლბერგი ზნეობრივ საფეხურებს განიხილავდა, როგორც უცვლელსა და უნივერსალურს – საფეხურების თანმიმდევრობას, რომლებსაც ადამიანები მუდამ გაივლიან დადგენილი წესით.
- ყოველ ახალ საფეხურს განიხილავდა, როგორც წინა საფეხურიდან მიზეზ-შედეგობრივად გამომდინარეს, რასაც შედეგად მოჰყვება სამართლიანობის უფრო ლოგიკურად თანმიმდევრული და ზნეობრივად ადეკვატური კონცეფცია.



როგორ ახსნის ეს ბიჭი გადანწყვეტილებას, დაეხმაროს თანაკლასელ გოგონას თავისი წიგნებისა და ქაღალდების აკრეფაში? თუ ის საპასუხო კეთილგანწყობას მოელის, მისი მსჯელობა ემთხვევა კოლბერგის წინარე კონვენციურ დონეს. თუ მოქმედება წარმართულია ოქროს წესით – „ისე მოექცე სხვებს, როგორც სხვები გინდა მოგექცნენ“, მაშინ ის კოლბერგისეულ კონვენციურ დონეს ემთხვევა. © Michael Nwman/PhotoEdit

● კოლბერგი ყოველ საფეხურს ხედავდა, ერთ მთლიანად – ზნეობრივი აზროვნების ხარისხობრივად განსაკუთრებულ სტრუქტურად, რომელსაც პიროვნება უამრავ მრავალფეროვან სიტუაციაში იყენებს (Colby & Kohlberg, 1987).

გავისხენოთ მე-6 თავიდან, რომ ის თეორეტიკოსები, რომლებიც კვლავ მისდევნენ კოგნიტური განვითარების საფეხურებრივ თვალსაზრისს, საფეხურის მოქნილ ცნებას იღებენ. ამის მსგავსად, ვნახავთ, რომ კოლბერგის განცხადება ზნეობის საფეხურების მყარად ორგანიზებული თანმიმდევრობის შესახებ, ეჭვქვეშ დადგა.

ამასთან ერთად, კოლბერგი ფიქრობდა, რომ ზნეობრივ გაგებას იგივე ფაქტორები უწყობს ხელს, რომლებსაც პიაჟე კოგნიტური განვითარებისთვის მნიშვნელოვნად მიიჩნევდა: (1) გაუნონასწორებლობა ანუ ზნეობრივ საკითხებთან აქტიური მიბმა და ვინმეს მიმდინარე აზროვნებაში სისუსტეების შემჩნევა, და (2)

უპირატესობები ისეთი პერსპექტივის ქონისგან, რომელიც ზნეობრივი კონფლიქტის მზარდად კომპლექსური და ეფექტური გზით გადანწყვეტის საშუალებას იძლევა. როდესაც კოლბერგისეული განვითარებით თანმიმდევრობას შევისწავლით და მას ჰაინცის დილემაზე პასუხებით ავსახავთ, დააკვირდით კოგნიციის ცვლილებებს და პერსპექტივის გამოყენებას, რასაც თითოეული საფეხური შეიცავს.

➤ **წინარე კონვენციური დონე. წინარე კონვენციურ დონეზე** ზნეობა გარეგნულად კონტროლდება. როგორც პიაჟესეულ ჰეტერონომულ საფეხურზე, ბავშვები ავტორიტეტული პირებისგან იღებენ წესებს და ქმედებებზე მათი შედეგების მიხედვით მსჯელობენ. საქციელი, რომელიც სასჯელით მთავრდება, განიხილება, როგორც ცუდი, ხოლო – ჯილდოთი დამთავრებული, საქციელი როგორც კარგი.

- *I საფეხური: სასჯელსა და დამორჩილებაზე ორიენტაცია.* ამ საფეხურზე ბავშვების უძნელდება ზნეობრივი დილემის ორი ვარიანტის განხილვა. ამის შედეგად ყურადღებას არ აქცევენ ადამიანების განზრახვას და ამის ნაცვლად ფოკუსირდებიან ავტორიტეტულ პირებსა და სასჯელის აცილებაზე, როგორც ზნეობრივად მოქცევის მიზეზზე.

ქურდობის მომხრეები: „თუ ცოლს სასიკვდილოდ განირავთ, ცუდ დღეში ჩავარდებით. დაგადანაშაულებენ, რომ ფული არ მოიპარეთ მის დასახმარებლად, თანაც გამოძიებას ჩაატარებენ თქვენ და ფარმაცევტის მიმართ თქვენი ცოლის სიკვდილის გამო“ (Kohlberg, 1969, გვ. 381).

ქურდობის მოწინააღმდეგეები: „წამალი არ უნდა მოიპაროთ, რადგან თუ ასე მოიქცევით, დაგიჭერენ და ციხეში ჩაგვსამენ. ასეც რომ არ მოხდეს (შიშში იქნებით, რომ), პოლიციას ყოველ წამს შეუძლია დაგიჭიროთ“ (Kohlberg, 1969, გვ. 381).

- *II საფეხური: ხელშემწყობ მიზანზე ორიენტაცია.* ბავშვები იგებენ, რომ ადამიანებს შესაძლოა ზნეობრივ დილემაზე სხვადასხვა შეხედულება ჰქონდეთ, მაგრამ თავიდან ეს გაგება ძალიან კონკრეტულია. ისინი სწორ მოქმედებად საკუთარი ინტერესიდან გამომდინარე მიიჩნევენ. ორმხრივობა აღიქმება, როგორც სიკეთეთა გაცვლა: „შენ ჩემთვის ეს გააკეთე, მე კი შენთვის ამას გააკეთებ.“

ქურდობის მომხრეები: „ფარმაცევტსაც და ჰაინცსაც შეუძლია, რაც უნდა, ის გააკეთონ... მაგრამ თუ ჰაინცი გადანწყვეტს ციხეში მოხვდეს ცოლის გულისთვის, ეს მისი ცხოვრება და მისი რისკია, ეს მისი ნებაა. იგივე ეხება ფარმაცევტსაც – რას გააკეთებს, მისი გადასაწყვეტია“ (Rest, 1979, გვ.26).

ქურდობის მოწინააღმდეგეები: „(ჰაინცი) უფრო მეტ რისკს ეწევა, ვიდრე ღირს (თავისი ცოლის სიკვდილს გადასარჩენად).“

➤ **კონვენციური დონე.** კონვენციურ დონეზე პიროვნებები კვლავ განიხილავენ სოციალურ ნებისებზე მორგებას, როგორც მნიშვნელოვანს, მაგრამ არა თვითდაინტერესებისთვის მიზეზს. ისინი უფრო ფიქრობენ, რომ დადებით ადამიანურ ურთიერთობებსა და საზოგადოებრივ წესრიგს არსებული სოციალური სისტემის აქტიური ექსპლუატაცია უზრუნველყოფს.

- **III საფეხური:** „კარგ ბიჭ-კარგ გოგოზე“ ორიენტაცია ანუ პიროვნებათშორისი თანამშრომლობის ზნეობა. სურვილი, დაემორჩილონ წესებს იმიტომ, რომ ის სოციალურ ჰარმონიას უწყობს ხელს, პირველად მჭიდრო პიროვნული კავშირების კონტექსტში ჩნდება. III საფეხურზე პიროვნებებს უნდათ განიცადონ მეგობრებისა და ნათესავების სიყვარული, მიიღონ „კარგ პიროვნებად“ – სანდოდ, ერთგულად, პატივსაცემად, სასარგებლოდ და მშვენიერად ყოფნით. ზნეობისადმი ამ ახალ მიდგომას ანმტკიცებს უნარი, დაინახოს ორი პიროვნების ურთიერთობა მიუკერძოებელი, გარედან დამკვირვებლის მომგებიანი პოზიციიდან. ამ საფეხურზე, პიროვნება აღიქვამს იდეალურ ორმხრივობას, როგორც ოქროს წესშია გამოხატული.

ქურდობის მომხრე: „თუ წამალს მოიპარავთ, თქვენზე ცუდს არავინ იფიქრებს, მაგრამ თუ არ მოიპარავთ, თქვენი ოჯახი ჩათვლის, რომ გულქვა ქმარი ხართ. თუ თქვენი ცოლის სიკვდილს დაუშვებთ, თვალეში ვეღარავის შეხედავთ“ (Kohlberg, 1969, გვ. 381).

ქურდობის მოწინააღმდეგე: „დამნაშავედ მარტო ფარმაცევტი კი არ ჩათვლით, ყველა ასე იფიქრებს თქვენზე. წამლის მოპარვის შემდეგ ცუდი აზრები შეგანუხებთ, როგორ შეარცხვინეთ ოჯახი და საკუთარი თავი.“ (Kohlberg, 1969, გვ. 381).

- **IV საფეხური:** სოციალური წესრიგის მიყოლის ორიენტაცია. ამ საფეხურზე პიროვნება ანგარიშს უწევს უფრო დიდ პერსპექტივას – საზოგადოებრივ კანონებს. ზნეობრივი არჩევანი აღარ არის დამოკიდებული სხვებთან მჭიდრო კავშირზე. პირიქით, წესები ყველასთვის ერთნაირად, მიუკერძოებლად უნდა იქნეს გამოყენებული განხორციელდეს და საზოგადოების ყველა წევრს აქვს პიროვნული ვალდებულება, დაიცვას ისინი. IV საფეხურზე პიროვნებები ფიქრობენ, რომ კანონის დარღვევა დაუშვებელია ნებისმიერ გარემოებაში, რადგან ისინი უმნიშვნელოვანესია საზოგადოებრივი წესრიგის დაცვისა და პიროვნებებს შორის თანამშრომლობითი ურთიერთობის უზრუნველყოფისთვის.

ქურდობის მომხრე: „მან წამალი უნდა მოიპაროს. ჰაინცის მოვალეობაა, დაიცვას თავისი ცოლის სიცოცხლე; დაქორწინებისას მან ეს ფიცი დადო. მაგრამ ქურდობა ცუდია, ამიტომ მან წამალი უნდა წაიღოს იმ ანგარიშით, რომ ფარმაცევტს შემდეგში გადაუხდის ფულს, ხოლო აფთიაქის გატეხვისთვის სასჯელს მოიხდის.“

ქურდობის მოწინააღმდეგე: „ბუნებრივია, რომ ჰაინცს თავისი ცოლის გადარჩენა უნდა, მაგრამ... მაშინაც კი, თუ ცოლი უკვდება, მისი, როგორც მოქალაქის ვალია, კანონი დაიცვას. თუ სხვისთვის არ შეიძლება ქურდობა, მან რატომ უნდა იქურდოს? თუ ყველა, როგორც უნდა, ისე დაიწყებს კანონის დარღვევას, ცივილიზაცია აღარ იარსებებს და დანაშაული და ძალადობა გამეფდება“ (Rest, 1979, გვ. 30).

➤ **პოსტკონვენციური ანუ პრინციპული დონე.** პოსტკონვენციურ დონეზე პიროვნებები გადალახავენ საზოგადოების წესებისა და კანონების უსიტყვო მხარდაჭერას. ისინი ზნეობრიობას განმარტავენ აბსტრაქტული პრინციპებისა და ფასეულობების ტერმინებით, რომლებიც ყველა მდგომარეობასა და საზოგადოებებში გამოიყენება.

- **V საფეხური:** სოციალური კონტრაქტის ორიენტაცია. V საფეხურზე პიროვნებები წესებსა და კანონებს განიხილავენ, როგორც მოქნილ ინსტრუმენტებს ჰუმანური მიზნების მხარდასაჭერად. მათ შეუძლიათ საკუთარი სოციალური წესრიგის ალტერნატივები წარმოადგინონ და გამოყონ სამართლიანი პროცედურები? კანონის ინტერპრეტირებისა და შეცვლისთვის. როცა კანონები პიროვნების უფლებებსა და უმრავლესობის ინტერესებს შეესაბამება, თითოეული პიროვნება ასრულებს მათ სოციალური კონტრაქტის ორიენტაციის გამო – სისტემაში თავისუფალი და ძალდაუტანებელი მონაწილეობით, რადგან მის არსებობას მეტი სარგებელი მოაქვს ადამიანებისთვის, ვიდრე არარსებობა მოიტანდა.



☉ თამბაქოს მოხმარების წინააღმდეგ გამოსვლით ეს ახალგაზრდები აფასებენ მათი საზოგადოების წესებსა და კანონებს იმის გათვალისწინებით, როგორ ემსახურება ეს წესები და კანონები უმრავლესობის ინტერესებს. ისინი ზნეობის პრინციპულ დონეს ასახავენ. © Bob Daemrich/PhotoEdit

ქურდობის მომხრე: „მართალია, არსებობს კანონი ქურდობის წინააღმდეგ, მაგრამ ის არ გულისხმობს ადამიანის სიცოცხლის წინააღმდეგ ძალადობას. ნამლის ნამოლებით კანონი დაირღვევა, მაგრამ ჰაინცს ამ შემთხვევაში ქურდობა ეპატიება. თუ ჰაინცი ქურდობისთვის უნდა იქნეს დევნილი, კანონი უნდა გადაიხედოს და გათვალისწინებული იქნეს გარემოებები, რომლებშიც ის ეწინააღმდეგება ადამიანთა ბუნებრივ უფლებას, დაიცვან საკუთარი სიცოცხლე.“

● VI საფეხური: უნივერსალურ ეთიკურ პრინციპებზე ორიენტაცია.

ამ უმაღლეს საფეხურზე სწორი ქმედება განისაზღვრება სინდისის თვითამორჩიული ეთიკური პრინციპებით, რომლებიც ვრცელდება მთელს კაცობრიობაზე, განურჩევლად კანონისა და სოციალური შეთანხმებისა. ეს ფასეულობები აბსტრაქტულია და არა ათი მცნების მსგავსი კონკრეტული ზნეობრივი წესები. VI საფეხურზე პიროვნებები, როგორც წესი, საუბრობენ ისეთ პრინციპებზე, როგორცაა თანაბარი ზრუნვა ყველა ადამიანური არსების მოთხოვნილებაზე და თითოეული პიროვნების პატივის მიცემა და ღირსების პატივისცემა.

ქურდობის მომხრე: „თუ ჰაინცი ყველაფერს არ გააკეთებს, რომ ცოლის სიცოცხლე იხსნას, ის ადამიანის სიცოცხლეზე მალა სხვა ფასეულობას დააყენებს. არანაირი აზრი არა აქვს ქონების პატივისცემის თვით სიცოცხლის პატივისცემაზე მალა დაყენებას. ბოლოსდაბოლოს, (ადამიანებს) კერძო საკუთრების გარეშე შეუძლიათ ერთად ცხოვრება. ადამიანის სიცოცხლისა და პიროვნულობის პატივისცემა აბსოლუტია და მაშასადამე, (ადამიანების) საერთო ვალია, ერთმანეთი სიკვდილისგან იხსნან“ (Rest, 1979, გვ. 37).

კოლბერგისეული საფეხურების შესწავლა

მტკიცდება რაიმეთი კოლბერგისეული განვითარების თანმიმდევრობა? თუ ასეა, საფეხურიდან საფეხურზე გადასვლა დაკავშირებულია ასაკთან, კოგნიტურ განვითარებასა და პერსპექტივის გამოყენების წარმატებასთან. ამასთან, მორალური მსჯელობა უნდა მოერგოს კოლბერგის მიერ განსაზღვრული საფეხურების მკაცრ თვისებებს.

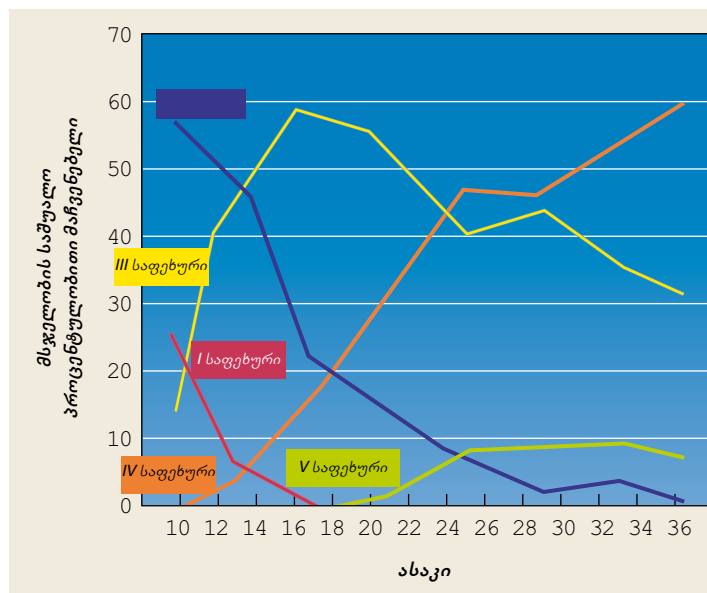
● **ასაკობრივი ცვლილება** ● მრავალმა კვლევამ დაადგინა, რომ კოლბერგისეული საფეხურების გავლა მყარადაა დაკავშირებული ასაკთან. ყველაზე დამაჯერებელ მონაცემებს იძლევა კოლბერგის პირველი 20-წლიანი ლონგიტუდინური შესწავლა (Colby და სხვები, 1983). კორელაცია ასაკსა და ზნეობრივი განსჯის სიმწიფეს შორის მტკიცე იყო, +.78-ზე. ამასთან ერთად, ჰიპოთეზურ დილემაზე კოლბერგის პასუხებიდან გამომდინარე, თითქმის ყველა მონაწილემ საფეხურები წინასწარ ნავარაუდები წესით გაიარა, საფეხურის გამოტოვებისა და მასთან მიღწევის შემდეგ უკან დაბრუნების გარეშე. სხვა ლონგიტუდინური კვლევებისა ამ მონაცემების დასამტკიცებლად ჰიპოთეზური დილემები გამოიყენებოდა (Rest, 1986; Walker, 1989; Walker & Taylor, 1991b). ამის მიუხედავად, როგორც ქვემოთ ვნახავთ, როცა მეცნიერები იყენებენ დილემებს რეალური ცხოვრებიდან, ასაკობრივი განსხვავება ნაკლებ მონესრიგებული და უფრო ცვალებადია.

საოცარია, რომ ზნეობრივი მსჯელობის განვითარება ნელი და თანდათანობითია. 12.3 სქემა გვიჩვენებს იმ ფარგლებს, რომლებშიც პიროვნებები იყენებდნენ ზნეობრივი მსჯელობის თითოეულ საფეხურს 10 და 36 წლის ასაკს შორის კოლბერგის ლონგიტუდინური კვლევებისა. აღსანიშნავია, როგორ მცირდება I და II საფეხურები ადრეულ მოზარდობაში, III საფეხური კი შუა მოზარდობაში იზრდება, მერე კი კლებულობს. IV საფეხური მატულობს თინეიჯერულ წლებში,

სქემა 12.3

ლონგიტუდინური ტენდენციები ზნეობრივი მსჯელობის ყოველ საფეხურზე კოლბერგის მიერ მოზარდი ბიჭების 20-წლიანი ლონგიტუდინური კვლევის საფუძველზე. აღსანიშნავია, რომ როცა ქვედა საფეხურები კლბულობს, IV საფეხურის მსჯელობა ასაკთან ერთად ნელა და თანდათან იზრდება და აშკარად იქცევა ტიპურ შედეგად (წიგნიდან A. Colby, L. Kolberg, J. C. Gibbs, & M. Lieberman, 1983, 'A Longitudinal Study of Moral Judgement, Monographs of the Society for Research in Child Development, 48 [1-2, Serial No. 200], p. 46. The Society for Research in Child Development, Inc. იბეჭდება ნებართვით).

ვიდრე ადრეული მოზარდობისას ტიპურ რეაქციად არ იქცევა. V საფეხურზე ცოტა ადამიანი გადადის. როგორც ადრე აღინიშნა, პოსტკონვენციური ზნეობა იმდენად იშვიათია, რომ არ არსებობს არავითარი თვალსაჩინო მონაცემები, რომ კოლბერგის VI საფეხური მართლაც მოსდევს V-ს. ზნეობრივი განვითარების უმაღლესი საფეხური ვარაუდის საგანია.



● არის თუ არა კოლბერგის საფეხურიანი მოწესრიგებული მთლიანობა? ● თუ კოლბერგისეულ ყოველი საფეხური მოწესრიგებულ მთელს ქმნის, პიროვნებებმა მრავალი დავალებისა და სიტუაციისთვის ზნეობრივი მსჯელობის ერთი და იგივე დონე უნდა გამოიყენონ – არა მარტო ჰიპოთეზური დილემებისთვის, არამედ ყოველდღიური ზნეობრივი საკითხებისთვისაც. ჰიპოთეზურ დილემებზე ფოკუსირებისას კოლბერგი ალტერნატივების რაციონალურ ანონ-და-ნონას გამოჰყოფდა, მაგრამ ზნეობრივ განსჯაზე სხვა გავლენები გამორჩა. როცა მკვლევარებმა მოზარდებსა და მოზარდილებს სთხოვეს, გაეხსენებინათ და განეხილათ ზნეობრივი დილემები რეალური ცხოვრებიდან, უფრო ხშირად ურთიერთობებზე ამახვილებდნენ ყურადღებას – გააგრძელო თუ არა დაეხმარო მეგობარს, რომელიც ბოროტად სარგებლობს თქვენით ან დედასთან იცხოვრო თუ მამასთან მათი დაშორების შემდეგ. მართალია, მონაწილეები ამ დილემების გადასაწყვეტად მსჯელობას მიიჩნევდნენ უმთავრეს სტრატეგიად, მაგრამ გვთავაზობდნენ სხვა სტრატეგიებსაც, მაგალითად, ამ თემებზე სხვებთან საუბარს, გადანყვეტილების სისწორის განსაზღვრისას ინტუიციას დაყრდნობასა და რელიგიური და სულიერი ცნებების მოხმობას. განსაკუთრებით გასაოცარი იყო ყოველდღიურ დილემებზე მუშაობისას გამოხატული ტკივილი. ადამიანები ამბობდნენ, რომ თავს დაცლილად, დაბნეულად და ვნებებისგან განამეხუტულად გრძნობდნენ – ეს ზნეობრივი განსჯის ის მხარეა, რომელიც ჰიპოთეზურ სიტუაციებს არ ერგება (Walker, 2004; Walker და სხვები, 1995, 1999).

მართალია, ყოველდღიური მორალური მსჯელობა კოლბერგის სქემას ემთხვევა, ის ჩვეულებრივ უფრო დაბალ საფეხურამდე დადის, ვიდრე ჰიპოთეზური დილემების პასუხები (Walker & Moran, 1991). როგორც ჩანს, რეალური ცხოვრების პრობლემები პიროვნების მსჯელობას მის შესაძლებლობაზე დაბლა სწევს, რადგან ამ პრობლემის მოგვარება ბევრ პრაქტიკულ მოსაზრებას საჭიროებს. მათგან განსხვავებით, ჰიპოთეზური სიტუაციები მოზარდების ან მოზარდილების ზნეობრივ აზროვნებას უფრო მაღალ ზღვრებამდე ასწევდა, რადგან ისინი პირადი რისკის გარეშე გამოვლინების საშუალებას იძლევა. როგორც შესწავლის ერთ-ერთმა მონაწილემ შენიშნა, დილემათა ორივე სახეობაში ჩართვისას: „ძალიან ადვილია იყო მორალური, როცა დასაკარგი არაფერი გაქვს“ (Walker და სხვები, 1995, გვ. 381-382).

აიღებს თუ არა მარცხნივ მჯდომი 14 წლის გოგონა თანატოლის მიერ შემოთავაზებულ სიგარეტს? რეალური ცხოვრების ზნეობრივი დილემები, ადვილზე გადანყვეტილების მიღების ჩათვლით, ავლენს ზნეობრივი განსჯის მოტივაციურ და ემოციურ მხარეებს კონფლიქტების გადანყვეტაში შემავალი პრაქტიკული მოსაზრებების ჩათვლით. © Elizabeth Zuckerman/PhotoEdit



მორალურ მსჯელობაზე სიტუაციური ფაქტორების გავლენა გვიჩვენებს, რომ პიაჟესეული კოგნიტიურობის საფეხურების მსგავსად, კოლბერგისეული მორალური საფეხურები სუსტადაა ორგანიზებული. ზუსტი, თანდათანობითი განვითარების ნაცვლად, ადამიანები ირგებენ არა ერთ ზნეობრივ პასუხისმგებლობას, რომელიც კონტექსტის მიხედვით იცვლება. ასაკთან ერთად, მათი რაოდენობა მატულობს, როცა ნაკლებად მომნიშვნელო ზნეობრივ მსჯელობებს თანდათანობით ანაცვლებს უფრო მონინავე ზნეობრივი აზროვნება (Fisher & Bidell, 1998; Siegler, 1996).

● **ზნეობრივი მსჯელობის კომპლექსური წინაპირობები** ● ზნეობრივი მომნიშვნეულობა, დამყარებული პიაჟეს, ან კოლბერგის თეორიაზე, დადებითად კორელირებს IQ-თან, პიაჟეს კოგნიტიური ამოცანების შესრულებასა და პერსპექტივის გამოყენების უნართან (Lickona, 1976; Walker & Hennig, 1997). კოლბერგი (1976) ამტკიცებდა, რომ ზნეობის თითოეული საფეხური გარკვეულ კოგნიტიურ და პერსპექტივის გამოყენების უნარ-ჩვევებს მოითხოვს, მაგრამ ეს ზნეობრივი წინსვლის უზრუნველყოფისთვის საკმარისი არ არის. ამასთან ერთად, ზნეობრივი ნაწილისთვის გამსაკუთრებული აზროვნების რეორგანიზაცია აუცილებელია. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, კოლბერგი ვარაუდობდა, რომ კოგნიტიური და პერსპექტივის გამოყენების მიღწევები აუცილებელია, მაგრამ არა საკმარისი პირობაა ზნეობის თითოეული საფეხურისთვის.

■ ცხრილი 12.1 კავშირი კოლბერგის ზნეობრივ, პიაჟეს კოგნიტიურ და სელმანის პერსპექტივის გამოყენების საფეხურებს შორის

კოლბერგისეული ზნეობრივი საფეხური	აღწერა	პიაჟეს კოგნიტიური საფეხური	სელმანის პერსპექტივის გამოყენების საფეხურია
სასჯელსა და დამორჩილებაზე ორიენტაცია	ავტორიტეტის შიში და სასჯელის თავიდან აცილება	წინაოპერაციული, ადრეული კონკრეტული ოპერაციული	სოციალურ-ინფორმაციული
ინსტრუმენტულ მიზანზე ორიენტაცია	პიროვნული საჭიროებების დაკმაყოფილება	კონკრეტული ოპერაციული	თვითრეფლექსური
„კარგი ბიჭი – კარგი გოგო“ ორიენტაცია	მეგობრებისა და ნათესავების სიყვარულისა და მიღების ექსპლუატაცია	ადრეული ფორმალური ოპერაციული	მესამე მხარე
სოციალური წესრიგის დაცვის ორიენტაცია	კანონებისა და წესების მათი გულისთვის დაცვა	ფორმალური ოპერაციები	საზოგადოებრივი
სოციალურ კონტრაქტზე ორიენტაცია	სამართლიანი პროცედურები კანონების შესაცვლელად, რათა დაცულ იქნეს პიროვნული უფლებები და უმრავლესობის საჭიროებები		
უნივერსალურ ეთიკურ პრინციპზე ორიენტაცია	აბსტრაქტული უნივერსალური პრინციპები, რომლებიც მოქმედია მთელი კაცობრიობისთვის		

ა ამ საფეხურების განხილვისთვის დაუბრუნდით 11.2 ცხრილს.

კვლევამ გვიჩვენა, რომ კოლბერგის წინასწარი ვარაუდის შესაბამისად, ბავშვები და მოზარდები ზნეობის თითოეულ საფეხურზე ფასდებიან კოგნიციისა და პერსპექტივის გამოყენების უფრო მაღალი ან თანამმთხვევი საფეხურებით, რომლებიც მოცემულია 12.1 ცხრილში (Krebs

14 წლის კრისტოფერ კნოულსმა მხარდამჭერებთან ერთად დაამთავრა ფეხით მოგზაურობა მთელ კანადაში, რათა აემაღლებინა საზოგადოების ცოდნა ორგანოების გადაწვების შესახებ. ის 200-ზე მეტ ქალაქს ეწვია და 800-ზე მეტი მედია-მოთხრობა შექმნა. კრისტოფერი დაბადებიდან ელოდებოდა ლეიქს. ოცი ოპერაციის გადატანის შემდეგ მან გადარჩა ემოქმედა არა მარტო საკუთარი თავისთვის, არამედ მთელს მსოფლიოში ათასობით ადამიანისთვის, რომლებიც ასევე ელოდებიან სიცოცხლის მხსნელ ტრანსპლანტებს. კრისტოფერის გამირობა კომპლექსური, მზრუნველობაზე დამყარებული გაგების მაგალითია. © CP Photo/Adrian Wylid



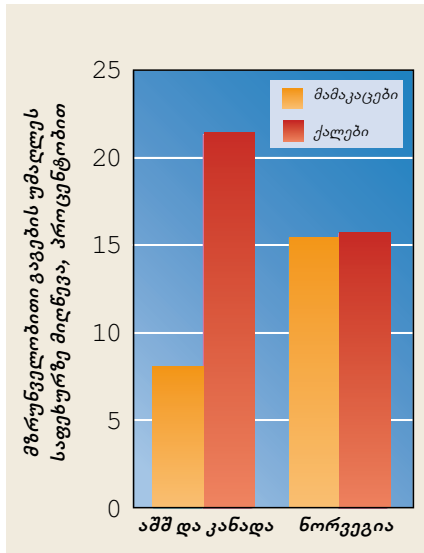
& Gillmore, 1982; Selman, 1976; Walker, 1980). თუმცა, გამოუცნობი რჩება, ტვინის რომელ ნაწილში ჩნდება პირველად უფრო მომნიშვნელო ზნეობრივი განსჯის კოგნიტიური, სოციალური ან ზნეობრივი ინგრედიენტები. მე-6 და მე-7 თავებში არაერთხელ დავინახეთ, რომ ბავშვები უფრო უკეთ მსჯელობენ იმ ამოცანების შესახებ, რომლებშიც უფრო მეტი გამოცდილება აქვთ. ყმანვილები, რომლებიც ხშირად წყვეტენ სოციალურ და ზნეობრივ ამოცანებს სოციალური ან ზნეობრივი მსჯელობით, შესაძლოა ბევრად უფრო პირდაპირ ქმნიან კოგნიტურ მხარდამჭერას მეტი განვითარებისთვის – (Damon, 1977; Gibbs, 2003).

დასასრულ, კოლბერგის საფეხურებრივი მოდელი გასაგებია მოზარდებისა და მოზრდილებისთვის, რომლებსაც მისი თეორია არ უსწავლიათ. როცა რუსეთის უმაღლესი სასწავლებლისა და ჰოლანდიის უნივერსიტეტის სტუდენტებს სთხოვეს, დაეღაგებინათ კოლბერგის საფეხურების დამახასიათებელი მდგომარეობები, ისინი, როგორც წესი, ყოველ საფეხურს თანმიმდევრულად აღაგებდნენ უფრო რთულისკენ. თუმცა, რაც უფრო მაღალი იყო საფეხური, მით უფრო მეტი უთანხმოება შეიმჩნეოდა მონაწილეებს შორის დაღაგებაში, რადგან მათთვის ძნელი იყო მათი საფეხურის ზემოთ მყოფი მდგომარეობების მონესრიგება (Boom, Brugman, & van der Heijden, 2001).

არსებობს თუ არა სქესის მიხედვით განსხვავება ზნეობაზე მსჯელობაში?

როგორც უკვე ვნახეთ, რეალური ცხოვრების ზნეობრივი დილემები ზნეობრივ განსჯაში ემოციის წილს უსვამს ხაზს. დავუბრუნდეთ ამ თავის დასაწყისში მოყვანილ ლეისლის ზნეობრივ მსჯელობას და ვნახოთ, როგორ იყო მისი არგუმენტი ფოკუსირებული სხვებზე ზრუნვასა და მათ მიმართ ვალდებულებაზე. ქეროლ გილიგანი (1982) ყველაზე ცნობილია მათ შორის, ვინც ამტკიცებდა, რომ იმთავითვე მამაკაცების ინტერვიუებზე დამყარებული – კოლბერგის თეორია ადეკვატიურად არ ასახავს გოგონებისა და ქალების ზნეობრიობას. გილიგანი ფიქრობს, რომ ქალური ზნეობრიობა გამოყოფს „ზრუნვის ეთიკას“, რომელიც კოლბერგის სისტემაში გაუფასურებულია. ლეისლის მსჯელობა კოლბერგის III საფეხურზე ხვდება, რადგან პიროვნებათშორის ვალდებულებებზეა დამყარებული. მისგან განსხვავებით, IV-დან VI-მდე საფეხურები ხაზს უსვამს სამართლიანობას – აბსტრაქტულ რაციონალურ ვალდებულებას ზნეობის იდეალების მიმართ. გილიგანის მიხედვით, სხვებზე ზრუნვა განსხვავებული, არანაკლებ მოქმედი ბაზაა მორალური განსჯისთვის, ვიდრე ფოკუსირება უსახურ უფლებებზე.

მრავალი გამოკვლევით დადასტურდა გილიგანის ჰიპოთეზა, რომ კოლბერგის მიდგომა სათანადოდ ვერ აფასებს ქალების ზნეობრივ მომნიშვნელობას და უმეტესად არც ადასტურებს მას (Turiel, 1998). ჰიპოთეზური დილემების, ისევე, როგორც ყოველდღიური ზნეობრივი პრობლემების შესახებ, მოზარდი და მოზრდილი ქალები იმავე საფეხურის მსჯელობას ავლენენ, რომელსაც მათი თანატოლი მამაკაცები, ზოგჯერ კი უფრო მაღალ დონისაა. ასევე, სამართლიანობისა და ზრუნვის თემა ორივე სქესის პასუხებში ჩნდება, ხოლო როცა გოგონები პიროვნებათშორის ზრუნვას იმადლებენ, კოლბერგის სისტემას უკან იტოვებენ (Jadack და სხვები, 1995; Kahn, 1992; Walker, 1995). ეს მონაცემები გვაფიქრებინებს, რომ თუმცა კოლბერგი



☉ **ნორვეგიელების საპირისპირო კომპლექსური მსჯელობა ზრუნვის თემაზე ამერიკელ და კანადელ მამაკაცებსა და ქალებს შორის.** ამ შესწავლისას 17-26 წლის ჩრდილოამერიკელმა ქალებმა კომპლექსურ ზრუნვაზე დამყარებულ თემებში უფრო მაღალი შეფასება მიიღეს, ვიდრე მამაკაცებმა. მათგან განსხვავებით, ნორვეგიელი ქალები და მამაკაცები ერთნაირად წარმატებულ მზრუნველობით გაგებას ავლენდნენ (ადაპტირებულია Skoe, 1998).

სამართლიანობას მზრუნველობაზე უფრო მეტად მიიჩნევდა უმაღლეს ზნეობრივ იდეალად, მისი თეორია ფასეულობათა ორივე ერთიანობას შეიცავს.

გილიგანი დამაჯერებლად აცხადებს, რომ ზნეობრივი განვითარების შესწავლა შეზღუდული იყო მეტისმეტი ყურადღების დათმობით უფლებებსა და სამართლიანობაზე („მამრობითი“ იდეალი) და ნაკლები ყურადღებით მზრუნველობისა და პასუხისმგებლობისადმი („მდედრობითი“ იდეალი). ზოგი მონაცემი გვიჩვენებს, მიუხედავად იმისა, რომ მამაკაცებისა და ქალების ზნეობა ორივე ორიენტაციას ერგება, ქალებს აქვთ ტენდენცია, ხაზი გაუსვან ზრუნვას ანუ ემპათიური პერსპექტივის გამოყენებას, მაშინ, როცა მამაკაცები ან

სამართლიანობას გამოყოფენ ან თანაბრად ფოკუსირდებიან სამართლიანობასა და ზრუნვაზე (Jaffe & Hyde, 2000; Wark & Krebs, 1996; Weisz & Black, 2002).

ყურადღების მიმართულებაში განსხვავება რეალურ ცხოვრებაში უფრო ხშირად ჩნდება, ვიდრე ჰიპოთეზურ დილემებში. შესაბამისად, ამის მიზეზი შესაძლოა უფრო ქალების ისეთ ყოველდღიურ საქმიანობაში მონაწილეობა იყოს, რომელიც სხვებზე ზრუნვასა და ფიქრს მოიცავს. ერთ-ერთი შესწავლისას, ამერიკელმა და კანადელმა 17-26 წლის ქალებმა უფრო კომპლექსური მსჯელობა გამოავლინეს ზრუნვის თემებზე, ვიდრე მათმა თანატოლმა მამაკაცებმა. მაგრამ, როგორც 12.4 სქემა გვიჩვენებს, ნორვეგიელი მამაკაცები ისევე გათვითცნობიერებულნი იყვნენ ზრუნვაზე დამყარებულ გაგებაში, როგორც ნორვეგიელი ქალები (Skoe, 1998). შესაძლოა ნორვეგიული კულტურა, რომელიც მხარს უჭერს სქესობრივ თანასწორობას სახლში, სკოლასა და სამსახურში, აიძულებს ბიჭებსა და მამაკაცებს, უფრო ღრმად დაუფიქრდნენ პიროვნებათაშორის ვალდებულებებს.

აზიური კულტურათა კოლექტივისტური ფასეულობები არაორაზროვნად უსვამს ხაზს სხვებზე ზრუნვასა და ფიქრს, როგორც საზოგადოებრივ ნორმას. ერთ-ერთი შესწავლისას, იაპონელი მოზარდები თითქმის მუდამ აერთიანებდნენ მსჯელობას ზრუნვისა და სამართლიანობის შესახებ. ამავე დროს, მამაკაცებიც და ქალებიც გამოყოფდნენ ზრუნვას, რასაც საზოგადოებრივ პასუხისმგებლობად მიიჩნევდნენ. როგორც ერთმა ბიჭმა შენიშნა, *yasashii* (სიკეთე/სინაზე) და *omoiyari* (ემპათია) „არის ჩვეულებრივი რამ, რასაც ყველა ავლენს“ (Shimizu, 2001).

ამჟამად არსებული მონაცემები ადასტურებს, რომ სამართლიანობა და ზრუნვა არ არის სქესისთვის დამახასიათებელი ზნეობრივობები, გილიგანის მუშაობამ გააფართოვა მაღალზნეობრივი პიროვნების ჩვენეული კონცეფცია. მკვლევარებმა შეისწავლეს მზრუნველობითი მსჯელობის განვითარება იმ დილემების გამოყენებით, რომლებიც მოზარდებსა და მოზრდილებს, იმსჯელონ ურთიერთობების შესახებ – მაგალითად, მარტოხელა მშობელს უნდა საცხოვრებლად თავის მოზრდილ შვილთან გადავიდეს. შედეგებმა გვიჩვენა თანდათანობითი ცვლილება საკუთარი საჭიროებების ეგოცენტრული ფოკუსიდან სხვების საჭიროებების გამო თავგანწირვის ფოკუსზე, საკუთარი და სხვების საჭიროებების შესახებ განონასწორებულ მოსაზრებებზე. როგორც წესი, სამართლიანობის შესახებ მსჯელობა ასაკობრივი ცვლილებების პარალელურად მიმდინარეობს (Pratt, Skoe & Arnold, 2004; Skoe & Diessner, 1994). ალბათ, ამის შესახებ ყველაზე უკეთ თავად ჰიაჟემ (1932/1965) თქვა: „სამართლიანობის უფრო დახვეწილ ფორმებსა და ... საკუთრივ ეგრეთ წოდებულ სიყვარულს შორის აღარავითარი რეალური კონფლიქტი აღარ არსებობს“.

ზეგავლენა ზნეობრივ მსჯელობაზე

ადრე მოვიყვანეთ კოლბერგის აზრი იმის შესახებ, რომ ზნეობრივ საკითხებთან აქტიური მჭიდრო კავშირი ძალიან მნიშვნელოვანია ზნეობრივი ცვლილებისთვის. როგორც შემდეგ ვნახ-

ავთ, ზნეობრივ გაგებასთან მრავალი ფაქტორია დაკავშირებული, ყმანვილების პიროვნულობისა და არაერთი სოციალური გამოცდილების – თანატოლებთან ურთიერთობის, ბავშვის აღზრდის პრაქტიკის, სკოლაში სწავლისა და კულტურული ასპექტების ჩათვლით. მზარდი მონაცემები გვიჩვენებს, რომ ეს გამოცდილებები სულ მცირე, ორნაირად მუშაობს: (1) ისინი წახალისებენ ყმანვილებს, გამოიყენონ სხვათა პერსპექტივა და (2) კოგნიტურ გაუნონასწორებლობას აღძრავს, ყმანვილებისთვის კოგნიტური სიძნელების წარმოქმნით, რაც მათ სტიმულს აძლევს ზნეობრივ პრობლემებზე უფრო კომპლექსურად იფიქრონ.

● **პროვნილი თვისებები** ● მოქნილი, ობიექტური მიდგომა ახალი ინფორმაციისა და გამოცდილებისადმი დაკავშირებულია ზნეობრივი მსჯელობის წარმატებებთან, ისევე, როგორც იდენტურობის განვითარებასთან (Hart და სხვები, 1998; Matsuba & Walker, 1998). ვინაიდან ობიექტური ყმანვილები სოციალურად უფრო უნარიანები არიან, მათ სოციალური მონაწილეობის მეტი შესაძლებლობა აქვთ (Block & Block, 1980). უფრო მდიდარი სოციალური ცხოვრება ხელს უწყობს სხვების პერსპექტივებთან ურთიერთობას, ხოლო ობიექტურობა მოზარდებს ეხმარება ამ ურთიერთობიდან გააკეთონ ზნეობრივი დასკვნა. ამის სანაწილმდეგოდ, მოზარდებს, რომლებიც ნელა ეგუებიან ახალ გამოცდილებებს, როგორც წესი, უფრო ნაკლებად აინტერესებთ სხვების ზნეობრივი მოსაზრებები და გამართლებები.

● **ბავშვის აღზრდის პრაქტიკა** ● ბავშვის აღზრდის მომნიჭებულ ზნეობრივ მსჯელობასთან დაკავშირებული პრაქტიკა მოიცავს სიტბოს აზრების გაცვლა-გამოცვლასთან. ბავშვებსა და მოზარდებს, რომლებსაც წლების განმავლობაში ყველაზე დიდი წარმატებები აქვთ ზნეობრივ გაგებაში, ჰყავთ მშობლები, რომლებიც ზნეობრივი დასკვნების გამოსატან ამბებს უყვებიან, აწყობენ ზნეობის შესახებ დისკუსიებს, წახალისებენ პროსოციალურ საქციელს და ქმნიან მხარდაჭერის ატმოსფეროს გულისხმიერი მოსმენით, დამაზუსტებელი კითხვების დასმითა და მაღალი დონის მსჯელობით (Pratt, Skoe, & Arnold, 2004; Wyatt & Carlo, 2002). მათგან განსხვავებით ბავშვები, რომლებსაც მშობლები ჭკუას ასწავლიან, ემუქრებიან ან სარკასტულ შენიშვნებს აძლევენ, მცირე ან არავითარ ცვლილებას არ განიცდიან (Walker & Taylor, 1991a).

შეიძლება დავასკვნათ, რომ ის მშობელი, რომელიც ბავშვებს ზნეობრივ გაგებას უადვილებს, არის მოლაპარაკე, რაციონალური და მოყვარული და ხელს უწყობს ოჯახური ცხოვრების თანამშრომლობით სტილს. აღსანიშნავია, რომ ეს სწორედ ამ თავში ადრე განხილული ის მახასიათებლებია, რომლებიც უმცროსი ასაკის ბავშვებში ზნეობრივი ინტერნაციონალიზაციის აღზრდას უწყობს ხელს.

● **სასკოლო განათლება** ● სასკოლო განათლების მიღების წლები ზნეობრივი გაგების ერთ-ერთი ყველაზე ძლიერი სანინდარია. ზნეობრივი მსჯელობა გვიანდელ მოზარდობასა და მოზრდილობის დასაწყისში მხოლოდ იმ დროის განმავლობაში უმჯობესდება, როცა პიროვნება სკოლაში რჩება (Dawson, 2002; Speicher, 1994). უმაღლესი განათლება სავარაუდოდ ძლიერ ზეგავლენას ახდენს ზნეობრივ განვითარებაზე, რადგან ის ახალგაზრდებს სოციალურ საკითხებს აცნობს, რითიც პირადი დამოკიდებულებები მთელ პოლიტიკურ ან კულტურულ ჯგუფებამდე ფართოვდება. მართლაც, კოლეჯის სტუდენტებს, რომლებიც უფრო მაღალი აკადემიური პერსპექტივის გამოყენების შესაძლებლობებს აჩვენებენ (მაგალითად, მეცადინეობები, რომლებზეც ყურადღება გამახვილებულია აზრების ღია განხილვებზე) და მათ, რომლებიც მიუთითებენ, რომ სოციალური მრავალფეროვნების შესახებ უფრო გათვითცნობიერებულნი გახდნენ, როგორც წესი, გაუმჯობესებული ზნეობრივი მსჯელობა აქვთ (Mason & Gibbs, 1993a, 1993b).

● **თანატოლებთან ურთიერთობა** ● კვლევათა შედეგები ადასტურებს პიაჟეს რწმენას, რომ თანატოლებთან ურთიერთობას შეუძლია ხელი შეუწყოს ზნეობრივ გაგებას. მოზარდები, რომლებსაც უფრო მეტი ახლობლობა აქვთ მეგობრებთან, ხშირად მონაწილეობენ საუბრებში მე-

დისკუსიები ზნეობრივი საკითხების შესახებ, რომლებშიც თანატოლები ერთმანეთს უპირისპირდებიან, აკრიტიკებენ და ცდილობენ, გაარკვიონ ერთმანეთის მოსაზრებები, ზნეობრივი გაგებისთვის სასარგებლოა.

© Bob Daemrich/Stock Boston, LLC



გობრებთან და იმათთან, ვისაც თანაკლასელები ლიდერებად თვლიან, ზნეობრივ მსჯელობაში უფრო მაღალ შეფასებებს ლეზულობენ (Schonert-Reichl, 1999). აფრიკაში ჩატარებული კვლევები ხაზს უსვამს ზნეობრივი აზროვნების სტიმულირებისთვის თანატოლების განსხვავებულ ფასეულობათა სისტემების ურთიერთგაზიარების მნიშვნელობას. კენიელ და ნიგერიელ სტუდენტებს, რომლებიც ეთნიკურად შერეულ უმაღლეს სასწავლებლებსა და კოლეჯებში შედიან, უფრო უკეთესი ზნეობრივი განვითარება აქვთ, ვიდრე მათ, რომლებიც ჰომოგენურ დაწესებულებებში შედიან (Edwards, 1978; Maqsdud, 1977).

როგორც პიაჟე ვარაუდობდა, თანატოლთა კონფლიქტი შესაძლოა ხელს უწყობს წარმატებებს ზნეობრივ აზროვნებაში, რადგან ბავშვებს სხვების თვალსაზრისს აცნობს. მაგრამ როგორც მე-6 თავში იყო აღნიშნული, თვით კონფლიქტზე მეტად მისი გადაწყვეტის გზა შეიძლება იყოს თანატოლთა უთანხმოების ის თვისება, რომელიც სტიმულს აძლევს კოგნიტურ განვითარებას – არაზნეობრივსაც და ზნეობრივსაც ერთნაირად. როცა ბავშვები მოლაპარაკებებსა და კომპრომისებს იწყებენ, ხვდებიან, რომ სოციალური ცხოვრება შესაძლოა დამყარებულ იქნეს თანასწორთა თანამშრომლობაზე და არა ავტორიტეტულ ურთიერთობებზე (Damon, 1998; Killen & Nucci, 1995). მეგობრებს შორის კონფლიქტი ხშირად წარმოიშობა, მაგრამ ერთიანი ძალებით გვარდება. მეგობრების ერთიანობითა და სიახლოვით განპირობებული კონსენსუსურ შეთანხმებაზე დამყარებული გადაწყვეტილებები, შესაძლოა ხელს უწყობდეს ზნეობრივ განვითარებას.

თანატოლთა გამოცდილებამ, რომელშიც შედის ზნეობრივი პრობლემების თაობაზე დიკუსიები და როლების გათამაშება, მოგვცა უმაღლესი სასწავლებლისა და კოლეჯის სტუდენტების ზნეობრივი გაგების გაუმჯობესებისთვის ინტერვენციების საფუძველი. მონაცემები გვიჩვენებს, იმისთვის, რომ ეს ინტერვენციები ეფექტური აღმოჩნდეს, ყმანვილები აზრებს უნდა ცვლიდნენ და ცდილობდნენ, გაიზარონ განსხვავებული თვალთახედვები. კოლეჯის მოსწავლეების მიერ ზნეობრივი დილემების განხილვაზე დაკვირვებებმა გამოავლინა, რომ ისინი, ვინც ერთმანეთს ეწინააღმდეგებოდნენ, აკრიტიკებდნენ და ცდილობდნენ გაერკვიათ ერთმანეთის მოსაზრებები, წარმატებას აღწევდნენ ზნეობრივ მომნიშვნეულობაში. წარუმატებლები, პირიქით, პრეტენზიულები იყვნენ, პიროვნულ ანეკდოტებს ყვებოდნენ და დავალების შესრულებისას დაბნეულობას ავლენდნენ (Berkowitz & Gibbs, 1983). ასეა თუ ისე, ვინაიდან ზნეობრივი განვითარება თანდათანობითი პროცესია, თანატოლთა მრავალრიცხოვან ურთიერთობათა სესიები, კვირების ან თვეების განმავლობაში, ჩვეულებრივ, აუცილებელია ზნეობრივი ცვლილებების ჩამოსაყალიბებლად.

● **კულტურა** ● ინდუსტრიულ ქვეყნებში პიროვნებები უფრო სწრაფად გადიან კოლბერგისეულ საფეხურებს და უპირატესობა აქვთ სასოფლო თემების წარმომადგენელ იმ პიროვნებებთან შედარებით, რომლებიც იშვიათად სცდებიან III საფეხურს. ამ კულტურული განსხვავების ერთ-ერთი ახსნა ფოკუსირებულია წარმატებული ზნეობრივი გაგებისთვის დიდი სოციალური სტრუქტურების მნიშვნელობაზე. სასოფლო თემებში ზნეობრივი თანამშრომლობა დამყარებულია ადამიანთა შორის პირდაპირ ურთიერთობებზე, ხოლო IV საფეხურისა და უფრო მაღალი მსჯელობა დამოკიდებულია ზნეობრივი კონფლიქტების გადაჭრისთვის კანონებისა და მმართველი დაწესებულებების როლის შეფასებაზე (Gibbs, Basinger, & Grime, 2005; Snarey, 1995).

ამ თვალსაზრისს ისიც ამყარებს, რომ იმ კულტურებში, სადაც ყმანვილები მათ სოციალურ ინსტიტუციებში ადრეული ასაკიდან მონაწილეობენ, ზნეობრივი განვითარება დაჩქარებულია. მაგალითად, *კიბუცებში*, ისრაელის პატარა, მაგრამ ტექნოლოგიურად კომპლექსურ სასოფლო-სამეურნეო დასახლებებში, საკუთარი საზოგადოების მართვაში შუა ბავშვობაში იწვრთნებიან. მესამე კლასში ზნეობრივი კონფლიქტების განხილვისას ისინი საზოგადოებრივი კანონებისა და წესების გაცნობით მეტ ცოდნას ავლენენ, ვიდრე ისრაელის ქალაქებში გაზრდილი ან ამერიკელი ბავშვები (Fuchs და სხვები, 1986). მოზარდობისა და მოზრდილობის განმავლობაში კოლბერგისეულ IV და V საფეხურებს პროცენტულად უფრო მეტი კიბუცელი პიროვნება აღწევს, ვიდრე ამერიკელი (Snarey, Reimer, & Kohlberg, 1985).

კულტურული განსხვავების მეორე შესაძლო მიზეზი ის არის, რომ ზოგიერთ კულტურაში დილემებზე პასუხის კოლბერგის სქემით შეფასება შეუძლებელია. გავიხსენოთ მე-11 თავიდან, რომ კოლექტივისტური კულტურების (სასოფლო თემების ჩათვლით) თვითაქმა უფრო მეტად არის სხვებისკენ მიმართული, ვიდრე დასავლეთ ევროპასა და ჩრდილოეთ ამერიკაში. ეს განსხვავება ზნეობრივ მსჯელობასაც ახასიათებს (Miller, 1997). სასოფლო თემებში გავრცელებულია

☉ ისრაელის კიბუცებში გაზრდილი ეს ბიჭები ადრეულ ასაკში ინვრთნიებიან მათი საზოგადოების მართვაში. ამის შედეგად უფრო კარგად ესმით საზოგადოებრივი კანონებისა და წესების როლი და დანიანურებულები არიან ზნეობრივ მსჯელობაში. © ASAP/Sarit Uzieli/Photo Researchers, Inc.



ზნეობა, რომელიც პიროვნების სახეს აცხადებს, როგორც მთელი სოციალური ჯგუფის სახესთან სასიცოცხლოდ დაკავშირებულს. მაგალითად, ახალ გვინეაში ერთ-ერთი სოფლის ბელადმა ჰაინცის დილემაში მთელი საზოგადოება დაადანაშაულა და განაცხადა „მე რომ მოსამართლე ვყოფილიყავი, მას მხოლოდ მსუბუქ სასჯელს დავუწესებდი, რადგან ყველას სთხოვა დახმარება და არავინ დაეხმარა.“ (Tiejn & Walker, 1985, გვ. 990).

ასევე, აზიელები მეტ მნიშვნელობას აძლევენ სხვების მიმართ ვალდებულებებს, ვიდრე დასავლური საზოგადოების ადამიანები. მაგალითად, ინდოელები უფრო ნაკლებად განიხილავენ პიროვნებებს ზნეობრივი დანაშაულების გამო ანგარიშვალდებულებად. მათი აზრით, საკუთარი და საზოგადოებრივი გარემო განუყოფელია (Miller & Bersoff, 1995). ეს თვალსაზრისი აშკარად შეინიშნება კარგად განათლებულ ინდოელ მოზრდილებს შორისაც, რომლებიც სავარაუდოდ კოლბერგისეულ მაღალ საფეხურებზე უნდა იდგნენ. ჰაინცის დილემის განხილვისას ისინი ეწინააღმდეგებიან მოქმედების ისეთი კურსის არჩევას, რომელიც განმარტავს, რომ ზნეობრივი გადაწყვეტილება მთელი საზოგადოების ტვირთი უნდა იყოს. როგორც ერთმა ქალმა თქვა:

ის პრობლემები, რასაც ჰაინცი შეეჯახა, არ არის კერძო პრობლემები, რომლებიც გავლენას ახდებს თითო-ორი ჰაინცზე მთელ მსოფლიოში. ეს სოციალური პრობლემებია. დაივინყეთ ჰაინცი ევროპაში, ინდოეთზე გადმოდიო... ჰაინცის ამბავი ჩვენს ირგვლივ მუდამ მეორდება ცოლების სიკვდილით, ბავშვების სიკვდილით და მათი გადასარჩენი ფული არ არის... ასე რომ, ჰაინცმა თავისი პირადი შესაძლებლობით – კი, მოიპაროს წამალი, მაგრამ ეს დიდმასშტაბიან განსხვავებას არ ქმნის... მე არ მგონია, რომ გადაწყვეტილების საბოლოო ანალიზი შეიძლება პიროვნულ საფუძველზე იქნეს გამოტანილი... ის ალბათ მაკრო დონეზე უნდა განვიხილოთ (Vasudev & Hummel, 1987, გვ. 110).

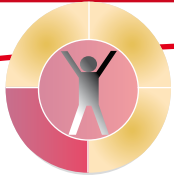
ეს მონაცემები წამოჭრის კითხვას, გამოხატავს თუ არა კოლბერგისეული მაღალი საფეხურები აზროვნების განსაკუთრებულ კულტურულ სახეობას, რასაც მოკლებულია დასავლური საზოგადოება, ამ საზოგადოებაში ხაზგასმულია პიროვნული უფლებები და ყურადღება გადატანილია შიდა, პირად სინდისზე. ამავე დროს, საერთო სამართლებრივი ზნეობა თვალსაჩინოა ამ დილემაზე მრავალფეროვანი კულტურის ადამიანთა პასუხებში.

ზნეობრივი მსჯელობა და ქცევა

კოგნიტური განვითარების მთავარი ვარაუდი ის არის, რომ ზნეობრივი გაგება ზეგავლენას უნდა ახდენდეს ზნეობრივ მოტივაციაზე. როცა ყმანვილები ჩასწვდებიან ადამიანთა სოციალური თანამშრომლობის ზნეობრივ „ლოგიკას“, ისინი ნუხან, თუკი ხედავენ, რომ ეს ლოგიკა ირღვევა. ამის შედეგად ხვდებიან, რომ საკუთარი ფიქრის შესაბამისად მოქცევა უმნიშვნელოვანესია სამართლიანი სოციალური სამყაროს შექმნისა და მუშაობისთვის (Gibbs, 2003). ამ მოსაზრების ბაზაზე კოლბერგმა იწინასწარმეტყველა, რომ ზნეობრივი აზროვნება და ქცევა ზნეობრივი გაგების მაღალ დონეებზე ერთად მოდის (Blasi, 1994). ამ მოსაზრებიდან გამომდინარე შესაბამისად, მაღალ საფეხურზე მდგომი მოზარდები უფრო ხშირად მოქმედებენ პროსოციალურად, როცა ეხმარებიან, თანაურგძნობენ და იცავენ უსამართლობის მსხვერპლთ (Carlo და სხვები, 1996; Comunian & Gielan, 2000). ისინი ასევე ნაკლებად მონანილებობენ თაღლითობაში, აგრესიასა და სხვა ანტისოციალურ ქცევებში (Gregg, Gibbs & Fuller, 1994; Taylor & Walker, 1997).

მაგრამ, მიუხედავად იმისა, რომ ზნეობრივ აზროვნებასა და საქციელს შორის ცხადი კავშირი არსებობს, ის საკმაოდ სუსტია. უკვე ვნახეთ, რომ კოგნიციის გარდა, მორალურ ქცევაზე კიდევ ბევრი ფაქტორი ახდენს ზეგავლენას ემპათიის, სიმპათიისა და დანაშაულის გრძნობის ემოციების ჩათვლით, ასევე ტემპერამენტში ინდივიდუალური განსხვავება და ხანგრძლივი წარსული გამოცდილება, რომელიც გავლენას ახდენს ზნეობრივ არჩევანსა და გადაწყვეტილების მიღებაზე.

ზნეობრივი თვითრეგულაციონალიზაცია – ხარისხი, რომელიც უმნიშვნელოვანესია ზნეობრივი თვითრეგულაციონალური –ზეგავლენას ახდენს ზნეობრივ ქცევაზე. როცა ზნეობრივი მიზნები პიროვნულად მნიშვნელოვანია, ინდივიდებმა უფრო მეტად უნდა იგრძნონ საკუთარი ზნეობრივი განსჯით მოქმედების ვალდებულება (Blasi, 1994; Walker, 2004). დაბალი სეგ მქონე აფროამერიკელი და ლათინოამერიკელი თინიჯერების შესწავლამ, რომლებიც საკუთარი თავის აღწერაში ზნეობრივ საზრუნავსა და მიზნებს უსვამდნენ ხაზს, საზოგადოებრივი მომსახურების განსაკუთრებული დონე გამოავლინა. თუმცა, ეს უკიდურესად პროსოციალური ახალგაზრდები ზნეობრივი მიზნებით თავიანთი თანატოლებისგან არ განსხვავდებოდნენ (Hart & Fegley, 1995). ის, რომ ზნეობრივი ინტერესისა და საკუთარი თავის შეგრძნების სინთეზი შეიძლება ზნეობრივი საქციელის მასტიმულირებელი იყოს, ასევე მტკიცდება იმ ხალხის შესწავლით, რომლებმაც განსაკუთრებული წვლილი შეიტანეს ზნეობრივ საკითხებში, მაგალითად, სამოქალაქო უფლებებში, სილატაკის წინააღმდეგ ბრძოლაში, სამედიცინო ეთიკასა და რელიგიურ თავისუფლებაში. ასეთ ზნეობრივ საკითხებზე ინტერვიუები გვიჩვენებს, რომ მათი ყველაზე გამორჩეული მახასიათე-



მოქალაქეობრივი პასუხისმგებლობის განვითარება

ხელმძღვანელობის პრაქტიკის ხარისხი

მადლიერების დღეს ჯილი, ტოდი და ბრეტი თავიანთი მშობლებს დაეხმარნენ სუპის მომზადებაში, რათა ლატაკებს მომსახურებოდნენ. ჯილი და ბრეტი მთელი წლის განმავლობაში ყოველ შაბათ დილით მოხალისეობად მუშაობდნენ თავშესაფარში, სადაც ესაუბრებოდნენ ლოგინად ჩავარდნილ უფროსებს. კონგრესის არჩევნებამდე თვეების განმავლობაში სამივე თინიჯერი ესწრებოდა საგანგებო ახალგაზრდულ შეხვედრებს კანდიდატებთან და პრობლემებზე საუბრობდა. „რა აზრის ხართ ჩვენი გარემოს ამჟამინდელ მდგომარეობაზე?“ ჩაერთო საუბარში ჯილი. სკოლაში ბრეტმა და მისმა მეგობარმა გოგონამ ეთნიკური და არასწორი რასობრივი შეხედულებების გამოსწორებისადმი მიძღვნილი ორგანიზაცია ჩამოაყალიბეს.

ამ ყმანვილებს უკვე ჰქონდათ მოქალაქეობრივი პასუხისმგებლობის მყარი გრძნობა – კომპლექსური უნარი, რომელიც აერთიანებს კოგნიციას, ემოციასა და ქცევას. მოქალაქეობრივი პასუხისმგებლობა მოიცავს:

- **პოლიტიკური საკითხების ცოდნას**, ასევე იმ საშუალებებსა, რომლებითაც მოქალაქეებს შეუძლიათ სამართლიანად მოაგვარონ განსხვავებული მოსაზრებები.
- **საზოგადოებისადმი მიკუთვნებულობის გრძნობას**, მისი კეთილდღეობისთვის საკუთარი თავის შეცვლის სურვილს.
- **მოქალაქეობრივი მიზნების მიღწევის უნარ-ჩვევებს**, მაგალითად, როგორი ურთიერთობა გვექონდეს და რა კითხვები დაეუსვით საჯარო მოხელეებს, ისე ვმართოთ შეხვედრები, რომ ყველა მონაწილეს ჰქონდეს ხმა (Flanagan & Faison, 2001).

როცა ახალგაზრდები ერთვებიან საზოგადოებრივ სამსახურში, სადაც გაჭირვებულ ხალხს ან საზოგადოებრივ პრობლემებს ხვდებიან, მათგან განსაკუთრებით მოსალოდნელია მომავალი სამსახურისა და მნიშვნელოვანი საზოგადოებრივი მიზნების სამსახურისადმი

ვალდებულების გამოხატვა, მაგალითად, სილატაკის ან არასწორი ეთნიკური შეხედულებების აღმოსაფხვრელად (Metz, McLellan, & Youniss, 2003). ახალმა კვლევამ გამოავლინა, რომ ოჯახური, სასკოლო და საზოგადოებრივი გამოცდილება ხელს უწყობს მოზარდებში მოქალაქეობრივი პასუხისმგებლობის გრძნობის განვითარებას.

ოჯახის ზეგავლენა

თინიჯერები, რომელთა მშობლებიც შვილებს უპირისპირდებიან სადავო საკითხებზე აზრის ჩამოყალიბებისას, უფრო გათვითცნობიერებული და დაინტერესებულნი არიან მოქალაქეობრივი საკითხებით და უკეთ შეუძლიათ მათ დანახვა ერთზე მეტი კუთხით (Santolucop & Pratt, 1994). ასევე, მოზარდებს, რომლებიც აცახდებდნენ, რომ მათი მშობლები ჩართულნი არიან საზოგადოებრივ სამსახურში და ხაზს უსვამენ თანაგრძნობას უბედურებაში ჩავარდნილების მიმართ, აქვთ სოციალური ფასეულობისადმი პასუხისმგებლობის ტენდენცია. როდესაც ჰკითხეს, რა არის ისეთი სოციალური პათოლოგიის მიზეზი, როგორც უმუშევრობა, სილატაკე, და უსახლკარობა, ეს თინიჯერები უფრო ხშირად მიუთითებდნენ სიტუაციურ და საზოგადოებრივ ფაქტორებზე (განათლების ნაკლებობაზე, სამთავრობო პოლიტიკაზე ან ეკონომიკის მდგომარეობაზე), ვიდრე ინდივიდუალურ ფაქტორებზე (დაბალი ინტელექტი ან პირადი პრობლემები). ახალგაზრდებს, რომლებიც უმთავრესად მიიჩნევენ სიტუაციურ ან საზოგადოებრივ მიზეზებს, თავის მხრივ, ცხოვრებაში აქვთ უფრო ალტრუისტური მიზნები, როგორცაა სილატაკის აღმოფხვრა ან დედამინის შენარჩუნება მომავალი თაობებისთვის (Flanagan & Tucker, 1999).

სასკოლო და საზოგადოებრივი გავლენები

დემოკრატიული კლიმატი სკოლაში – ისეთი ვითარება, რომლის დროსაც მასწავლებლები ყველა მოსწავ-

ბელი არის ზნეობრივი ხედვის პიროვნულ იდენტურობასთან „უხარვეზო ინტეგრაცია“ (Colby & Damon, 1992, გვ. 309).

კვლევას ასევე უნდა დაედიან ზნეობრივი საქციელისთვის პირადი პასუხისმგებლობის გრძნობის წარმომავლობა. მაგრამ რამდენიმე თეორეტიკოსი ფიქრობს, რომ სხვა მნიშვნელოვან ადამიანებთან – მაგალითად, მშობლებთან, მასწავლებლებსა და მეგობრებთან – კავშირები უმნიშვნელოვანეს როლს ასრულებს, შესაძლოა პროსოციალური ქცევის მოდელირებით და ემპათიისა და დანაშაულის ემოციური პროცესებით, რომლებიც გაერთიანებულია ზნეობრივ კოგნიციასთან, რათა ზნეობრივი ქცევის უფრო ძლიერი მასტიმულირებელი გახდეს (Blasi, 1995; Kohlberg & Diessner, 1991). კიდევ ერთი ვარაუდია, რომ ზოგიერთ სასკოლო გამოცდილებას შეუძლია აღძრას ან დააჩქაროს ზნეობრივი მიდრეკილებები. აქ შედის სამართლიანი სასწავლო გარემო – ისეთი, რომელშიც მასწავლებლები მოსწავლეებს დემოკრატიული გადანყვეტილებების მიღებითა და წესების დადგენით ხელმძღვანელობენ, გადანყვეტილებას ცივილური დისკუსიით ღებულობენ და პასუხისმგებლობას იღებენ სხვების კეთილდღეობაზე (Atkins, Hart, &

ლისთვის ერთნაირ აკადემიურ და ზნეობრივ სტანდარტებს იყენებენ, ხელს უწყობენ წინააღმდეგობრივ საკითხებზე დისკუსიას და მოითხოვენ, რომ მოსწავლეებმა მოუსმინონ და პატივი სცენ ერთმანეთის აზრს – ამით ასტიმულირებენ მოქალაქეობრივი პასუხისმგებლობის გრძნობის ჩამოყალიბებას. თინეიჯერები, რომლებიც ამბობენ, რომ მათი მასწავლებელი ასე იქცევა, უფრო გათვითცნობიერებული არიან პოლიტიკურ საკითხებში, უკეთ შეუძლიათ მათი კრიტიკული გაანალიზება და მეტ პასუხისმგებლობას გრძნობენ საზოგადოების წინაშე (Flanagan & Faison, 2001).

სკოლაში ფაკულტატურ საქმიანობაში მონაწილეობა და ახალგაზრდულ ორგანიზაციებთან ურთიერთობა ასევე დაკავშირებულია მოქალაქეობრივ მოვალეობებთან, რომლებიც მყარია მოზარდობისას (იხ. მე-15 თავი). ამგვარ საქმიანობათაორი ასპექტი მათ ხანგრძლივ ზემოქმედებას ჰყენს ნათელს. პირველი – ისინი მოზარდებს იმ ხედვასა და უნარ-ჩვევებს უღვივებს, რომლებიც საჭიროა მომნიშვნელო მოქალაქეობრივი მონაწილეობისთვის. სტუდენტურ თვითმმართველობასთან, კლუბებთან, გუნდებსა და სხვა ჯგუფებთან ერთად, ახალგაზრდები ხედავენ, რა ფართოა მათი საქმიანობა სკოლასა და საზოგადოებაში. ისინი ხედეიან, რომ კოლექტიურად უფრო დიდი მიზნების მიღწევაა შესაძლებელი, ვიდრე რომელიმე ადამიანს ცალკე შეუძლია. ისინი ასევე სწავლობენ ერთად მუშაობას, მწვავე წინააღმდეგობების კომპრომისის გზით მოგვარებას (Atkins, Hart, & Donnelly, 2004; Youniss, McLellan, & Yates, 1997). მეორე — ყოველკვირული გაზეთის გამოშვებისას, დრამნრეში მონაწილეობისას ან მომსახურების პროექტის განხორციელებისას ახალგაზრდები პოლიტიკურ და ზნეობრივ იდეებს ეცნობიან. ისინი ხშირად საკუთარ იდენტურობას ხელახლა ადგენენ, რათა სხვების უბედურებას გაუმკლავდნენ (Wheeler, 2002).

მოქალაქეობრივი პასუხისმგებლობის ხელშეწყობაზე ოჯახის, სკოლისა და საზოგადოების გავლენა შეიძლება გადიოდეს დისკუსიებზე, საგანმანათლებლო პრაქტიკასა და საქმიანობებზე, რაც ერთად წარმოშობს ზნეობრივ აზროვნებას, ემოციასა და ქცევას. 28 ეროვნების 14 წლის მოზარდების ეროვნული რეპრეზენტაციული შერჩევის შედარებისას ჩრდილოამერიკელი ახალგაზ-

რდები საზოგადოებრივ მომსახურებაში აღემატებოდნენ მოსწავლეების 50%-ით, რომლებმაც მოხალისეთა ორგანიზაციების წევრობის შესახებ განაცხადეს (Tomey-Purta, 2002). მაგრამ მოქალაქეობრივ ცოდნასა და აქტიურობაში ქალაქის ღარიბთა კვარტლების დაბალი სეგმქონე ახალგაზრდები მნიშვნელოვნად დაბალ შეფასებებს იღებენ, ვიდრე მაღალი სეგმქონენი, თუმცა ისინი უფრო დიდ ინტერესს გამოხატავენ სოციალური სამართლიანობისა და საზოგადოებრივი როლისადმი (Hart & Atkins, 2002). ჩამოყალიბებულმა მოქალაქეობრივმა ფართო საზოგადოებრივმა ვალდებულებამ შეიძლება საგანგებო ყურადღება მიაქციოს ასეთი ყმანვილების დამხმარე სკოლების უზრუნველყოფასა და საზოგადოებრივ გამოცდილებას, ისე, რომ რეალიზებულ იქნეს მათი მზადყოფნა ცვლილებების მიმართ.



ეს თინეიჯერი მოხალისეები გაჭირვებულთათვის „ცვლილების დღეს“ შემოწირულ საკვებს აგროვებენ გასტრონომის წინ. ოჯახის, სკოლისა და საზოგადოების გამოცდილება მნიშვნელოვან როლს ასრულებს მათში მოქალაქეობრივი პასუხისმგებლობის გრძნობის ჩამოყალიბებაში.

© Nancy Richmond/The Image Works.

Donnelly, 2004). თანაგრძობა და სამართლიანი სასკოლო კლიმატი შესაძლოა განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი იყოს სილატაკეში მცხოვრები ეროვნული უმცირესობის წარმომადგენელი ბავშვებისა და ახალგაზრდებისთვის. მრავალი ასეთი ყმანვილისთვის სასკოლო საზოგადოებაში ფართო მონაწილეობა შეიძლება უმნიშვნელოვანესი ფაქტორი იყოს, რაც ააცილებს პესიმისტურ შეხედულებას, რომ ცრურწმენა და შესაძლებლობათა ნაკლებობა საზოგადოებაში გავრცელებულია და, მაშასადამე, დაუძლეველიც (Hart & Atkins, 2002).

სკოლას ასევე შეუძლია გააფართოვოს მოსწავლის შესაძლებლობა, გამოსცადოს და გაიაზროს ზნეობრივი ემოციები, აზრები და საქციელი სამოქალაქო მოვალეობებში ჩართვით. როგორც „კვლევიდან პრაქტიკისაკენ“ ჩანართი გვიჩვენებს, ყმანვილებისთვის საზოგადოებაში მოხალისეობად სამსახურის უფლების მიცემა შეიძლება დაეხმაროს მათ, დაინახონ განსხვავება პირად და საზოგადოებრივ ინტერესს შორის და ამ მოსაზრებებმა ხელი შეუწყოს ზნეობის ყველა ასპექტში გარკვევას.

რელიგიური მონაწილეობა და ზნეობრივი განვითარება

ცნობილია, რომ რეალური ცხოვრების ზნეობრივი დილემების გადასაწყვეტად, ბევრი მიმართავს რელიგიასა და სულიერებას. ამ პიროვნებებისთვის ზნეობრიობა და სულიერება განუყოფელია; ზნეობრივ ფასეულობების, განსჯასა და ქცევებს ღრმად აქვს ფესვები გადგმული მათ რწმენაში. მკვლევარებმა ზნეობრივ განვითარებაზე რელიგიისა და სულიერების გავლენის შესწავლა მხოლოდ ახლახან დაიწყეს.

რელიგია განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ჩრდილოამერიკელთა ოჯახური ცხოვრებისთვის. ბოლო გამოკითხვების დროს ამერიკელთა დაახლოებით ორმა მესამედმა და კანადელების ნახევარმა თავი რელიგიურად გამოაცხადა, დიდი ბრიტანეთისა და იტალიის მოსახლეობის ერთმა მესამედმა დასავლეთ ევროპის სხვა ქვეყნებში უფრო ნაკლებმა (Adams, 2003; Jones, 2003). იმ ადამიანთა შორის, რომლებიც დაკავშირებულნი არიან ეკლესიასთან, სინაგოგასა ან მეჩეთთან და რეგულარულად ესწრებიან რელიგიურ მსახურებას, ბევრნი მშობლები არიან და ოჯახები ჰყავთ. შუა ბავშვობისას ისინი იწყებენ რელიგიური და სულიერი იდეების ჩამოყალიბებას, რომლებიც საოცრად კომპლექსურია და მათი ცხოვრების ზნეობრივ ძალად გადაიქცევა (იხ. ჩანართი „კულტურის ზეგავლენა“).

მოზარდობისას ფორმალური რელიგიური მონაწილეობა კლებულობს – ამერიკელ ყმანვილებში 13 წლის ასაკში, 55 პროცენტიდან 17-18 წლის ასაკში 15-40 პროცენტამდე (Donahue & Benson, 1995; Kerestes & Youniss, 2003). ეს კლება ემთხვევა ავტონომიის ზრდასა და მცდელობას, შეიქმნან პიროვნულად მნიშვნელოვანი რელიგიური იდენტურობა – როგორც წესი, ეს ამოცანა არ მთავრდება არც თინეიჯერობის ბოლოსთვის და არც ოცდაათი წლის ასაკისთვის. (Hunsberger, Pratt & Pancer, 2001).

მოზარდებს, რომლებიც რჩებიან რელიგიური თემის ნაწილად, უპირატესობა აქვთ ზნეობრივ ფასეულობებსა და ქცევაში. რელიგიური თემის გარეთ მყოფი ახალგაზრდებისგან განსხვავებით, ისინი მეტად მონაწილეობენ საზოგადოებრივი სამსახურის საქმიანობაში, რომლის მიზანიც ხელმოკლეთა დახმარებაა (Kerestes, Youness & Metz, 2004; Youness, McLellan, & Yates, 1999). რელიგიური მონაწილეობა ასევე ხელს უწყობს პასუხისმგებლურ აკადემიურ და სოციალურ ქმედებას და ხელს ალბინებს ცუდ საქციელზე (Dowling და სხვები, 2004), ამასთანავე თინეიჯერების მძლავრი დამცველია ნარკოტიკებისა და ალკოჰოლის მოხმარებისგან, ადრეული სქესობრივი აქტიურობისგან, დაკავშირებულია დაბალ დანაშაულობასთან,



თუმცა ფორმალური რელიგიური მონაწილეობა კლებულობს მრავალი მოზარდობისთვის, მათ, ვინც რელიგიური თემის ნაწილად რჩება, უპირატესობა აქვთ ზნეობრივ ფასეულობებსა და ქცევაში. ისინი მეტად მონაწილეობენ საზოგადოებრივი სამსახურის საქმიანობაში. სურათზე გამოსახული ახალგაზრდები ჩართული არიან გარემოს დასუფთავების პროექტში თავიანთი ეკლესიის მოზარდთა ჯგუფთან ერთად.

თუმცა მისი ზეგავლენა არ არის ისეთი მკაცრი, როგორც მშობელი-ბავშვისა და თანატოლების კავშირებისა (Regnerus, Smith, & Fritsch, 2003).

ამ სასარგებლო შედეგებს სავარაუდოდ ხელს უწყობს შემდეგი მრავალფეროვანი ფაქტორები:

- რელიგიური მონანილეობა – უზრუნველყოფს ახალგაზრდებს მზრუნველი მოზრდილებისა და თანატოლების ფართო ქსელით – პირობებით, რომლებიც ზნეობრივ სიმწიფეს აუმჯობესებს. უმაღლესი სასწავლებლების ქალაქელი სტუდენტების დიდ შერჩევით შესწავლაში, რელიგიურად მონანილე მოზარდები უფრო მეტად აცხადებდნენ ნდობითი ურთიერთობების შესახებ მშობლებთან, მოზრდილებთან და მეგობრებთან, რომლებიც იმავე მსოფლმხედველობას აღიარებენ. რაც უფრო მეტ ურთიერთქმედებასა და საუბრებს აჩვენებდნენ ახალგაზრდები ამ ქსელის წევრებთან, მით უფრო მაღალი შეფასებები ჰქონდათ ემპათიურ აზროვნებასა და პროსოციალურ ქცევაში (King & Furrow, 2004).
- რელიგიური განათლება და ახალგაზრდათა საქციელი პირდაპირ ასწავლის სხვებზე ზრუნვას, იძლევა შესაძლებლობას, ჩაერთონ ზნეობრივ საქმიანობაში და ხელი შეუწყონ მოქალაქეობრივ მონანილეობას.
- მოზარდებმა, რომლებსაც აქვთ უზენაესთან კავშირის გრძნობა, შეიძლება განივითარონ გარკვეული შინაგანი სიძლიერე – ზნეობრივი თვითგამოხატვისა და პროსოციალურ ფასეულობათა ჩათვლით – რაც ეხმარება მათ, თავი გაართვან ცხოვრებისეულ სიძნელეებს, მომნიფებულად გადაჭრან რეალური ცხოვრების ზნეობრივი დილემები და განახორციელონ საკუთარი აზრები (Furrow, King, & White, 2004; Spencer, Fegley, & Harpalani, 2003).

ვინაიდან თინეიჯერთა უმეტესობა რელიგიურ მიმდინარეობებთან იდენტიფიცირდება და აცხადებს, რომ უზენაესი სწამს, რელიგიური ინსტიტუტები შესაძლოა უნიკალურად ჰარმონირებდეს ზნეობრივი და პროსოციალური ვალდებულებების ნახალისებასთან (Bridge & Moore, 2002). ზოგი მონაცემი გვაფიქრებინებს, რომ ქალაქელი ახალგაზრდებისთვის, რომლებსაც სოციალური ხელშეწყობის მცირე ალტერნატიული წყაროები აქვთ, დიდად სასარგებლოა რელიგიური მონანილეობა (Jang & Johnson, 2001). რელიგიურ ინსტიტუტებს, რომლებიც ამ ახალგაზრდებს შეიერთებენ, შეუძლიათ მათი ცხოვრების შეცვლა. გამონაკლისს შეადგენს რელიგიური კულტები, რომლებშიც ჯგუფური რწმენის მკაცრი მოთხოვნა, ინდივიდუალურობის ჩახშობა და საზოგადოებისგან გაუცხოება ერთობლივად მოქმედებს ზნეობრივი მომნიფებულობის წინააღმდეგ (Richmond, 2004).

კოლბერგის თეორიასთან დაკავშირებული შეკითხვები

მიუხედავად იმისა, რომ კოლბერგის თეორიას ბევრი მხარდამჭერი ჰყავს, ის, ამავე დროს, ბევრ სირთულესაც აწყდება. მათ შორის უმნიშვნელოვანესია კოლბერგის კონცეფცია ზნეობრივი მომნიფებულობის შესახებ, ასევე მისი საფეხურების შესაბამისობა უმცროსი ასაკის ბავშვების ზნეობრივ მსჯელობასთან.

ყველაზე მეტი წინააღმდეგობა ხდება კოლბერგის იმ მოსაზრებას, რომ პოსტკონვენციურ დონემდე ზნეობრივი მომნიფებულობა არ მიიღწევა. მაგრამ თუ ადამიანებმა აუცილებლად V და VI საფეხურებს უნდა მიაღწიონ, რომ ზნეობრივად მომნიფებულებად ჩაითვალონ, ცოტა ვინმე თუ მოიძებნება, ვინც ამას შეაფასებს! ჯონ ჯიბსი (1991, 2003) ამტკიცებს, რომ „პოსტკონვენციური ზნეობრიობა“ განხილული არ უნდა იქნეს როგორც სტანდარტი, რომლისგან განსხვავებითაც სხვა დონეები მოუმნიფებლად ჩაითვლება. ჯიბსი მომნიფებულობას III და IV საფეხურების შეცვლილ გაგებაში პოულობს. ეს საფეხურები არ არის „კონვენციური“ ანუ დამყარებული სოციალურ კონფორმიზმზე, როგორც კოლბერგს ეგონა. პირიქით, ისინი მოითხოვენ ღრმა ზნეობრივ კონსტრუქციებს – იდეალური ორმხრივობის, როგორც ადამიანთა შორის ურთიერთობების (III საფეხური) და წესებსა და კანონებში მოყვანილი ზნეობრივი სტანდარტებისა (IV საფეხური) ფართოდ მიღების საფუძვლად აღქმას.

ჯიბსი (2003) „პოსტკონვენციურ“ ზნეობრივ მსჯელობას მიიჩნევს უკიდურესად რეფლექსურ, მეტაკოგნიციურ ცდად, რომლის დროსაც ადამიანები ეგზისტენციურ საკითხებს უღრმავდებიან, მაგალითად, რისთვის იცხოვრონ? რისთვის იყონ ზნეობრივები? იმ ხალხის უმეტესობას, ვინც ამ საკითხებზე ფიქრობს, საუკეთესო განათლება აქვს მიღებული, ჩვეულებრივ, ფილოსოფია-



ბავშვების მიერ უფლის აღქმა

როცა 6-9 წლის ბავშვებს ჰკითხეს – „რა არის უფალი?“ მათ რამდენიმე სახის პასუხი გაცხეს:

„შეგიძლიათ ილოცოთ ყოველთვის, როცა იგრძნობთ, რომ ეს გინდათ და ისინი (მაცხოვარი და უფალი) ნამდვილად გაგიგონებენ, რადგან ისინი ყველაფერს წყვეტენ და ამიტომ ერთ-ერთი მაინც მუდამ მორიგეობს.“

„უფალს მარტო ლოცვები კი არა, ყველაფერი ესმის, ამიტომ მას ყურებში საშინელი ხმაური უნდა ედგას, ვიდრე არ მოიფიქრებს, როგორ შეწყვიტოს იგი.“

„უფალი არის სული, რომელსაც ყველგან შეუძლია წასვლა.“ რა არის სული? „ეს აჩრდილია, ფილმებისას ჰგავს“ (Briggs, 2000; Gandy, 2004).

უფლის შესახებ მოსაზრებები მკვეთრად განსხვავდება ჩვეულებრივი გამოცდილებების შესახებ მოსაზრებებისგან, ვინაიდან ისინი არღვევენ რეალური სამყაროს შესახებ წარმოდგენებს. გაიხსენოთ მე-6 თავიდან, რომ 4-8 წლის ბავშვები ჯადოსნურ არსებებს (როგორცაა სანტა კლაუსი და ფერია) რეალობისგან განასხვავებდნენ. იმავე დროს, მათ აქვთ სხვა რწმენებიც, რომლებიც მათი კულტურის გზით გადმოცემული რელიგიის ნაწილია. იმისთვის, რომ არ დაიბნენ, უნდა განაცალკევონ უფალზე წარმოდგენა მათ მიერ ადამიანური ფაქტორების წვდომისგან, უფლის მოქცევით განცალკევებულ რელიგიურ სამეფოში, რომელსაც ზეადამიანური ძალები მართავენ (Wooley, 2000). სკოლამდელი და სასკოლო ასაკის ბავშვებისთვის ეს რთული ამოცანაა.

წინა გამოკვლევებმა, რომლებიც ჰიაჟეს თეორიის მკაცრი გავლენის ქვეშ ჩატარდა, ერთნაირ დასკვნამდე მიგვიყვანა: ბავშვები ანთროპომორფულ (ადამიანურ)

ხსოვნის გახსენება

თვისებებს ანიჭებდნენ უფალს, რომელსაც ხედავდნენ, ზეცაში მცხოვრებ მშობლის მსგავს არსებად. მხოლოდ მოზარდობაში უთმობს ადგილს უფალზე, როგორც კონკრეტულ „დიდ პიროვნებაზე“ წარმოდგენა ადგილს აბსტრაქტულ, მისტიკურ წარმოდგენას უფალზე, როგორც უფორმოზე, ყოვლისმცოდნეზე და ყოვლისშემძლეზე და დროში ყველა შეზღუდვის გადამახსავზე (Hyde, 1990).

ბავშვების პასუხები შეიცავს სხვადასხვანაირ კონკრეტულ სახეებს – უფალს, როგორც „ზეცაში მორიგეს“ და „ყურებში ხმაურით გადაღლილს“. მაგრამ ამ ადამიანურ ნიშნებს ბავშვები უამრავ ზეადამიანურ თვისებასაც ამატებენ. ბოლო მონაცემები გვიჩვენებს, რომ სკოლამდელიც კი არ იზღუდებიან უფლის ადამიანური, მშობლის მსგავსი თვისებებით. ჩვეულებრივ, ბავშვების რელიგიური ცოდნის გამოსაკვლევი პროცედურები – შეუზღუდავ კითხვებზე პასუხის გაცემის თხოვნა – კონკრეტულად იმდენად მომთხოვნია, რომ ბავშვები ხშირად უბრუნდებიან ადამიანის დანვრითებით აღწერას, რათა შეავსონ მათი წარმოსახვა უფალზე.

გამოკვლევებმა გვიჩვენა, რომ როცა მოზრდილებს ასეთივე მოთხოვნის მქონე დავალებებს აძლევენ (მოისაზრონ და მოყვენ მოკლე ამბები უფალზე), ისინიც ასევე მრავალ ანთროპომორფულ პასუხს იძლევიან (Bartlett, 1998). როცა მეცნიერები დავალებას ნაკლებ მომთხოვნად აქცევენ, ბავშვები ამბობდნენ, რომ უფალს აქვს ადამიანისთვის მიუწვდომელი ზებუნებრივი ძალა, როგორცაა ყველაფრის დანახვა და გაგონება. მაგალითად, ამერიკის შეერთებულ შტატებში და მექსიკელი მაიას ტომის სოფლებში ჩატარებული კვლევის დროს

ში – რაც ნათელს ხდის, რატომ არის V და VI საფეხურები ასე იშვიათი. თუმცა ზოგჯერ სულის შემძვრელი ცხოვრებისული კრიზისის, სიცოცხლისთვის სახიფათო შემთხვევების ან სულიერი გამოღვიძების შედეგად, ადამიანები ფორმალური ფილოსოფიური მომზადების გარეშე იმუშავენ ბენ არსებობის მნიშვნელობის ეთიკურ მიხვედრილობას – ამ ცვლილებებს შეუძლია აამაღლოს მათი გადანყვეტილება, იცხოვრონ ზნეობრივად. ამის შედეგად, აღნიშნავს ჯიბსი, „პოსტკონვენციური“ ზნეობრივი მსჯელობა ზოგჯერ შესაძლოა შეინიშნებოდეს ადრეულ მოზარდობაშიც, როცა ყმანვილებს პირველად მიუწვდებათ ხელი ფორმალურ ოპერაციულ და პერსპექტივის გამოყენების უნარ-ჩვევებზე, რაც საჭიროა მასში ჩასართველად.

დასასრულ, კოლბერგისეულ საფეხურები ფართოდ აღწერს ზნეობრივ მსჯელობას მოზარდობასა და მოზრდილობაში. ბევრად ნაკლებს გვეუბნება ისინი ზნეობრივი მსჯელობის თაობაზე ადრეულ და შუა ბავშვობაში. მართლაც, კოლბერგისეული ზნეობრივი დილემები შორს არის ბავშვების უმეტესობის გამოცდილებისგან და შეიძლება მათთვის ბოლომდე გასაგები არც იყოს. როცა ბავშვებს მათი ყოველდღიური ცხოვრების შესაბამისი ზნეობრივი დილემები აქვთ, მათი პასუხები გვიჩვენებს, რომ კოლბერგისეულ პრეკონვენციური დონე, ისევე, როგორც პიაჟესეუ-

5-6 წლის ბავშვების უმეტესობას მისცეს ტიპური ყალბი რწმენის ამოცანა (იხ. მე-11 თავი), რომელიც მიუთითებს, რომ მათ მშობლებს შეიძლება ყალბი რწმენა ჰქონდეთ, ხოლო უფალს – არ შეიძლება (Knight და სხვები, 2004). ამ ასაკის ბავშვები ასევე ამბობენ, რომ უფალს, მაგრამ არა ადამიანის მსგავს თოჯინას, შეუძლია საგანი ბნელ ყუთში დაინახოს (Barett, Richert, & Driesenga, 2001). უფლის ყოვლისშემძლეობიდან გამომდინარე, სკოლამდელებიც კი აცხადებენ, რომ უფალი ანიჭებს სიცოცხლეს ყოველ ბუნებრივ საგანს (ცხოველებსა და მცენარეებს) და არა ადამიანი (Petrovich, 1997).

ბავშვების მხრივ უფლის წარმოდგენის მართლაც რომ ყველაზე განსაცვიფრებელი თავისებურება ხელშესახები და ხელშეუხებელი ნიშნების გაერთიანებაა. ამ მხრივ მათი რელიგიური აზროვნება იმაზე მეტად ჰგავს მოზრდილების აზროვნებას, ვიდრე ადრე ეგონათ. ის, რომ ბავშვების წარმოდგენა უფლის შესახებ არ არის შემოფარგლული მხოლოდ „დიდი პიროვნების“ სახით, გვაფიქრებინებს, რომ რელიგიურ განათლებას მათ აზროვნებაზე მყარი გავლენა აქვს. მართლაც, არსებობს დიდი კულტურული სხვადასხვაობა ბავშვებისა და მოზრდილის მოსაზრებებში (Barett, 2002; Barett & Van Orman, 1996). რამდენიმე კვლევისას სასკოლო ასაკის ბავშვებმა უფლის სახე დახატეს. მათი მიმდევრობის თეოლოგიური მოძღვრების შესაბამისად, მორმონები, ლუთერანები, მენონიტები და კათოლიკეები უფალს უფრო ხშირად გამოხატავდნენ ადამიანის მსგავსად (Pitts, 1976; Tamminen, 1991). ამასთან ერთად, შესაბამისი კულტურული ცოდნის არასრულყოფილების გამო ბავშვები უფალზე ზოგჯერ ისეთ რაიმეს ამბობენ, რაც უცნაურად და სასაცილოდ მოგეჩვენებათ. სასკოლო ასაკში ისინი ხშირად სვამენ საყურადღებო კითხვებს უფლის შესახებ, რათა საკუთარი აღქმა გაიფართოვონ: „ჰყავს თუ არა უფალს მშობლები?“

„რატომ არ შეწყვეტს უფალი ცუდი ამბების მოხდენას?“ დასასრულ, როგორც ქვემოთ მოყვანილი შენიშვნები გვიჩვენებს, ზოგმა ბავშვმა იცის იმ ემოციური კომფორტისა და მართვადობის შესახებ, რასაც უფლის რწმენა იძლევა: „ის ჩამოდის და გეხმარება, როცა დამწუხრებული ან მიტოვებული ხარ ან ღამით ვერ იძინებ.“ „თუ დაგავინცდება, ის შეგახსენებს, რომ კარგად მოიქცე“ (Berk, 2004). მოზარდობაში, და შესაძლებელია, უფრო ადრეც, რელიგიურობა დაკავშირებულია ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობასთან და პროსოციალურ დამოკიდებულებასა და ქცევასთან.



▲ 7 წლის ბავშვი და მისი ოჯახი ესალმება მოძღვარს კათოლიკური მესის შემდეგ. სათანადო გამოკითხვისას, ამ ასაკის ბავშვების უმეტესობა აღნიშნავს, რომ უფალს აქვს როგორც ადამიანური, ისე ზებუნებრივი ძალა – ეს კონცეფცია უფროსებისას ჰგავს. © Myrleen FergusonCate/PhotoEdit.

ლი ჰეტერონომიული ზნეობა, სათანადოდ ვერ აფასებს მათ ზნეობრივ მსჯელობას. ნენსი ეიზენბერგმა შექმნა დილემები, რომლებიც კანონებით კი არ ხელმძღვანელობს, არამედ უპირისპირებს მათ პიროვნებათა პროსოციალური მოქმედების საპირისპირო სურვილს – მაგალითად, წავიდნენ დაბადების დღეზე, იმის ნაცვლად, რომ დაშავებულ თანატოლს დაეხმარონ და წვეულებას გამოაკლდნენ (Eisenberg, 1986; Eisenberg და სხვები, 1991, 1995a). ბავშვებისა და მოზარდების პროსოციალური ზნეობრივი მსჯელობა ასეთი დილემების შესახებ ამკარად გაუმჯობესებულია კოლბერგისეული საფეხურებთან შედარებით. ამასთან ერთად, კვლევებმა გვიჩვენა, რომ ემპათიური პერსპექტივის გამოყენება აძლიერებს პროსოციალურ ზნეობრივ აზროვნებას და მის რეალიზაციას ყოველდღიურ ქცევებში (Eisenberg, Zhao, & Koller, 2001; Lasoya & Eisenberg, 2001).

და ბოლოს, კოლბერგის ვარაუდი ადრეული, უკიდურესად მართული ზნეობის შესახებ ნიშნავდა, რომ მან ვერ შეძლო უმცროსი ასაკის ბავშვების მიერ მართალისა და მტყუანის შინაგანი განსჯის გამოვლენა. მომდევნო ნაწილებში განვიხილავთ ბავშვების ზნეობრივი მსჯელობის დამატებით მონაცემებს.

ბაიბაქოვით	კოლბერგის თეორიის რომელი დამახასიათებელი ნიშნები აგრძელებს პიაჟეს თეორიას ზნეობრივი განვითარების შესახებ?
ბაიბაქოვით	როგორ უწყობს ხელს იდეალური ორმხრივობა ზნეობრივ განვითარებას? რატომ შეიძლება იყოს კოლბერგისეული III და IV საფეხურებზე ზნეობრივად მომწიფებული კონსტრუქციები? რომელ საფეხურზეა ამ თავის შესავალში მოყვანილი ლეისლის მსჯელობა მოხუცი ქალის შესახებ, რომელიც საკუთარი სახლიდან უნდა გააგდონ?
ბამოიყენით	ტამი პატარა სოფლის კულტურაში იზრდებოდა, ლიდია კი – დიდ ინდუსტრიულ ქალაქში. 15 წლის ასაკში ტამი კოლბერგისეულ II საფეხურზე მსჯელობს, ლიდია – IV საფეხურზე. რა სავარაუდო ფაქტორები ხსნის ამ განსხვავებას? არის ლიდიას მსჯელობა ზნეობრივად მომწიფებული? პასუხი დაასაბუთეთ.
დააკავშირეთ	მომწიფებული ზნეობრივი მსჯელობის ხელშემწყობი რომელი გამოცდილებები უწყობს ხელს სავარაუდოდ იდენტურობის განვითარებასაც? პასუხი დაასაბუთეთ (იხ. მე-11 თავი).

უმცროსი ასაკის ბავშვების ზნეობრივი მსჯელობები

უმცროსი ასაკის ბავშვების ზნეობრივი მსჯელობები

მეცნიერები, რომლებიც ბავშვის ზნეობრივ გაგებაზე არიან ფოკუსირებულნი, აქცენტს აკეთებენ (1) მათ უნარზე, გაარჩიონ ზნეობრივი მოვალეობები სოციალური პირობითობებისა და პირადი არჩევანის საკითხებისაგან და (2) მათ მოსაზრებებზე ჯილდოების სამართლიანი განაწილების თაობაზე. მონაცემებმა უფრო გაუმჯობესებული მსჯელობა გვიჩვენა, ვიდრე ადრეული ზნეობის კოლბერგისეული პრეკონვენციური, გარეგნულად გაკონტროლებული ხედვის საფუძველზეა ნაგულსხმევი.

ზნეობრივი, სოციალურ-პირობითი და პირადი სფეროების გარჩევა

არაუგვიანეს 3 წლის ასაკისა, ბავშვებს აქვთ სამართლიანობის რუდინენტური აღქმა. მრავალი კვლევა ცხადყოფს, რომ სკოლამდელი და უმცროსი დაწყებითი კლასების ბავშვები **ზნეობრივ იმპერატივებს**, რომლებიც ადამიანების უფლებებსა და კეთილდღეობას იცავს, მოქმედების ორი სხვა სფეროსგან განასხვავებენ: **სოციალურ პირობითობებს**, ჩვევებს, რომლებიც წყდება მხოლოდ კონსენსუსით. ასეთია სუფრასთან ქცევის წესები, ჩაცმულობის სტილი და სოციალური ურთიერთქმედების რიტუალები; და **პირადი არჩევანის საკითხები**, რომლებიც არ არღვევს სხვების უფლებებს ან არ ხელყოფს მათ, არ არის სოციალურად რეგულირებული და ამიტომ პიროვნულთან ახლოს არის (Ardila-Rey & Killen, 2001; Nucci, 1996; Yan & Smetana, 2003).

● **ზნეობრივი და სოციალურ-კონვენციური განსხვავებები** ● 3-4 წლის ბავშვებთან ინტერვიუები გვიჩვენებს, რომ ისინი ზნეობის დარღვევებს (როგორიცაა ვაშლის მოპარვა) უფრო ცუდად მიიჩნევენ, ვიდრე სოციალურ პირობითობებს (ნაყინის თითებით ჭამა). ისინი ასევე ამბობენ, რომ ზნეობრივი დარღვევა საერთოდ უფრო ცუდია – არ არის კარგი, იმის მიუხედავად, რა გარემოშია ის ჩადენილი, მაგალითად, სხვა ქვეყანაში თუ სხვა სკოლაში. ისინი ასევე მიუთითებენ,

რომ ზნეობრივი (მაგრამ არა სოციალურად პირობითი) დარღვევები იმ შემთხვევაშიც ცუდია, როცა ავტორიტეტულ პიროვნებას (მშობელს ან მასწავლებელს) არ დაუნახავს მისი ჩადენა და არ არსებობს წესი, რომელიც მას კრძალავს (Smetana, 1995, Tisak, 1995).

როგორ მიდიან უმცროსი ასაკის ბავშვები ამ განსხვავებებამდე? ელიოტ ტურილის თანახმად (1998), ამას გამოცდილებიდან დასკვნების აქტიური გამოტანით აღწევენ. ისინი ხედავენ, რომ ზნეობრივ წყენაზე თანატოლები მკაცრად უარყოფითი ემოციით პასუხობენ, აღწერენ თავიანთ ზიანსა თუ დანაკარგს, ეუბნებიან სხვა ბავშვს, გაჩერდეს ან სამაგიეროს უხდინან. ხოლო უფროსი, რომელიც ჩაერევა, ყურადღებას დაზარალებულის უფლებებსა და გრძობებზე ამახვილებს. ამისგან განსხვავებით, თანატოლები ასე ძლიერ არ რეაგირებენ სოციალური პირობითობების დარღვევაზე. ხოლო ასეთ სიტუაციებში მოზრდილები, ჩვეულებრივ, დაჯერებას ახსნა-განმარტების ან წესების დაცვის მნიშვნელობის აღნიშვნის გარეშე მოითხოვენ (Turiel, Smetana, & Killen, 1991).

მაგრამ, იმის მიუხედავად, რომ ზნეობრივი დარღვევის სოციალური პირობითობის დარღვევაზე უარესობას ხვდებიან, სკოლამდელი და უმცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვები (როგორც პიაჟე აღნიშნავდა) იჩენენ ტენდენციას, იმსჯელონ მკაცრად ზნეობრივი სფეროს ფარგლებში – მაგალითად, აცხადებენ, რომ მოპარვა და ტყუილის თქმა ყოველთვის ცუდია, მაშინაც კი, როცა პიროვნებას ზნეობრივად საპატიო მიზეზი აქვს, ეს მოქმედებები ჩაიდინოს (Lourenco, 2003). ზნეობრივი წესების მოქნილი შეფასებით ბავშვები არკვევენ და ერთმანეთს უკავშირებენ ზნეობრივ იმპერატივებს და სოციალურ პირობითობებს. მათი აღქმა თანდათანობით უფრო კომპლექსური ხდება, მხედველობაში მიიღება ცვლადთა მზარდი რაოდენობა წესის მიზნის ჩათვლით; ადამიანების განზრახვები, ცოდნა და რწმენები; ასევე მათი ქცევის კონტექსტი.

სკოლაში სწავლის განმავლობაში ბავშვები არჩევენ სოციალურ პირობითობებს სრულიად გარკვეული მიზნით (არ ირბინონ სკოლის დერეფნებში, რომ არ დაშავდნენ) მათგან, რომლებსაც ამკარა გამართლება არა აქვს („აკრძალული“ ხაზის გადაკვეთა სათამაშო მოედანზე). მიზანმიმართული პირობითობის დარღვევას ზნეობრივი დანაშაულის მსგავსად განიხილავენ (Buchanan-Barrow & Barret, 1998). ასაკთან ერთად, ისინი ასევე ხვდებიან, რომ ადამიანთა განზრახვები და მათი მოქმედების კონტექსტი ზემოქმედებას ახდენს სოციალური პირობითობების დარღვევის ზნეობრივ შედეგებზე. კანადური კვლევის მიხედვით, ბევრი 6 წლის ბავშვი ყოველთვის უარყოფითად რეაგირებდა დროშის დანვაზე, ყურადღებას კი მის ფიზიკურ შედეგებზე ამახვილებდა. მათგან განსხვავებით, 8-10 წლის ბავშვების განსჯაში მკვეთრი განსხვავება იგრძნობა: ისინი აცხადებდნენ, რომ დროშის სიმბოლური ფასეულობის გამო, მისი დანვა ქვეყნის მიმართ უპატივცემულობის გამოხატვაა; ან – ცეცხლის საგანგებოდ გაჩაღება უფრო უარესია, ვიდრე მისი შემთხვევით დანვა. მათ ასევე მიაჩნიათ, რომ დროშის სახალხოვად დანვა უარესია, ვიდრე ეს მარტომ გააკეთოს, რადგან ემოციური ზიანი სხვებსაც გადაედება. იმავე დროს, ისინი ხვდებიან, რომ დროშის დანვა გამოხატვის თავისუფლების ფორმაა. უმეტესობას ესმის, რომ ისეთ ქვეყანაში, რომელშიც მოქალაქეებს უსამართლოდ ექცევიან, ეს მისაღები უნდა იყოს (Helwig & Prence, 1999).

შუა ბავშვობისას ყმანვილები ასევე ხვდებიან, რომ სხვადასხვა ცოდნის ხალხი არ შეიძლება ერთნაირად იყოს პასუხისმგებელი ზნეობრივ დანაშაულზე. ბევრი 7 წლის ბავშვი მომთმენია მასწავლებლის გადაწყვეტილების მიმართ, თუკი გოგონებს ბიჭებზე მეტი საუზმე მისცეს, რადგან ფიქრობს (შეცდომით), რომ გოგონებს ბიჭებზე მეტი ჭამა სჭირდებათ. მაგრამ როცა მასწავლებელი გოგონებს მეტ საუზმეს იმიტომ აძლევს, რომ არა ზნეობრივი რწმენა აქვს („გოგონებს ბიჭებზე მეტი ყურადღება უნდა მიაქციო“), მის საქციელს თითქმის ყველა ბავშვი უარყოფითად აფასებს (Wainryb & Ford, 1998).

● **პიროვნულ და ზნეობრივ სწავლებას შორის კავშირი** ● როცა ბავშვების ზნეობრივი იმპერატივებისა და სოციალურ პირობითობების წვდომა მყარდება, იგივე ემართება მათ რწმენას, რომ გარკვეული არჩევანი, როგორცაა ვარცხნილობის სტილი, მეგობრები და თავისუფალი დროის გატარება, პიროვნებაზე დამოკიდებული (Nucci, 1996; Nucci, Camino, & Sapiro, 1996). ბავშვები ძალიან მალე ხვდებიან, რომ მშობლები და მასწავლებლები მზად არიან კომპრომისისთვის პიროვნულ საკითხებზე და ზოგჯერ სოციალური წესრიგის თემებზე, მაგრამ არა ზნეობრივ ურთიერთობებზე. ასევე, როცა ბავშვები და მოზარდები უპირისპირდებიან უფროს ავტორიტეტს, ჩვეულებრივ ამას პიროვნული სფეროს ფარგლებში აკეთებენ (Nucci & Weber, 1995).



ამ გოგონას ხშირი კონფლიქტი აქვს საკუთარ მშობლებთან პიროვნული თავისუფლების საკითხების გამო. ის ფიქრობს, რომ მისი დაულაგებელი სანთლი ოთახი პიროვნული არჩევანის საგანია. მშობლების აზრით კი, ეს სოციალური პრობლითობის თემაა, რომელიც მთელ ოჯახზე ახდენს ზეგავლენას. © Laura Dwight Photography.

მოზარდობისას, როდესაც იზრდება მოთხოვნა, რომ მშობლები აღარ ჩაერიონ შვილის პირად ცხოვრებაში, უფრო ხშირდება კამათი პიროვნულ საკითხებზე. უმწვავესი უთანხმოებები ხდება როგორც პიროვნულ, ასევე სოციალურ პრობლითობით საკითხებზე და ამიტომ შეიძლება განხილული იქნეს სხვადასხვა მიდგომის საგნად – მაგალითად, დაულაგებელი სანთლი ოთახი როგორც პიროვნულ, ასევე საზოგადოებრივ სფეროში (Smetana & Asquith, 1994).

პიროვნულ არჩევანზე წარმოდგენა, თავის მხრივ, ზრდის ბავშვების ზნეობრივ გაგებას. 6 წლის ბავშვები სიტყვისა და რწმენის თავისუფლებას უკვე პიროვნულ უფლებებად თვლიან, მაშინაც კი, თუ არსებობს კანონები, რომლებიც ამ უფლებას უარყოფს (Helwig & Turiel, 2002). ხოლო ისეთ კანონებს, რომლებიც ხალხს განასხვავებს – მაგალითად, ზოგ ადამიანს სამედიცინო დახმარების ან განათლებისკენ მიმავალ გზას უკეტავს – ისინი მცდარად და დარღვევის ღირსად მიიჩნევენ (Helwig & Jasiobedzka, 2001). ამ პასუხების გასამართლებლად, ბავშვები პიროვნულ პრივილეგიებს მიმართავენ, ხოლო, შუა ბავშვობის დასასრულისთვის, დემოკრატიულ იდეებს, როგორცაა პიროვნული უფლებების მნიშვნელობა სამართლიანი საზოგადოების შესანარჩუნებლად.

იმავე დროს, უფროსი სასკოლო ასაკის ბავშვები, გარემოებათა მიხედვით პიროვნულ არჩევანს ზღუდავენ. მაშინ, როცა არასასწავლო თემების (მაგალითად, სად წავიდნენ ექსკურსიაზე) გადწყვეტას დემოკრატიული გზით ამჯობინებენ, ფიქრობენ, რომ აკადემიური სწავლების კურსი მასწავლებლის კომპეტენციას მასწავლებლების მიერ ასეთი არჩევანის გაკეთების უპირატესი უნარის გამო (Helwig & Kim, 1999). ხოლო როცა მეოთხეკლასელებს სამართლიანობის თემები მისცეს, ისინი ზნეობისა და პიროვნულ ურთიერთობებს შორის კონფლიქტის წინაშე აღმოჩნდნენ – იმეგობრონ თუ არა სხვა ეროვნების ან სქესის თანაკლასელთან – რომელიც, ჩვეულებრივ, სამართლიანობის წესით გვარდება (Killen და სხვები, 2002). მოზარდობაში, ყმანვილები უფრო მეტს ფიქრობენ პიროვნულ თავისუფლებასა და საზოგადოებრივ მოვალეობას შორის კონფლიქტზე – მაგალითად, არის თუ არა მთავრობისთვის შესაძლებელი და რა პირობებში, სიტყვის, რწმენის, ქორწინების, ბავშვების ყოლისა და სხვა პიროვნული უფლებების შეზღუდვა (Helwig, 1995 & Wainryb, 1997).

● კულტურული და ზნეობრივი, სოციალურ-კონვენციური და პიროვნული განსხვავება ● სხვადასხვა დასავლური და არადასავლური კულტურის ბავშვები და მოზარდები ერთნაირ კრიტერიუმებს იყენებენ ზნეობრივი, სოციალურ-პირობითი და პიროვნული საკითხების შესახებ მსჯელობისთვის (Neff & Helwig, 2002; Nucci, 2002). მაგალითად, ჩინელი ყმანვილები, რომელთა კულტურაშიც ავტორიტეტის პატივისცემა მაღალი ფასეულობაა, მაინც ამბობენ, რომ უფროსებს არა აქვთ უფლება, ჩაერიონ ბავშვების პიროვნულ საქმეებში, მაგალითად, როგორ უნდა გაატარონ თავისუფალი დრო (Helwig და სხვები, 2003). კოლუმბიელმა ბავშვმა პიროვნული კონტროლის უფლება თავგამოდებით დაიცვა, როდესაც ჰკითხეს, კანონიერია თუ არა, როდესაც მასწავლებელი მოსწავლეს ეუბნება, სად უნდა დაჯდეს წრეში მეცადინეობისას. მასწავლებლის მხრივ ზნეობრივი მიზეზის არქონის გამო ბავშვმა მტკიცედ განაცხადა: „უნდა შემეძლოს, სადაც მინდა, იქ დაჯდეთ.“ (Ardila-Rey & Killen, 2001, გვ. 249).

თუმცა, ზოგიერთი ქცევა სხვადასხვა კულტურაში სხვადასხვანაირად განიხილება. მაგალითად, ინდოელ ჰინდუ ბავშვებს სჯერათ, რომ მამის გარდაცვალების მომდევნო დღეს წინილის ჭამა ზნეობრივად მცდარია, რადგან ჰინდუ რელიგია ასწავლის, რომ ეს მამის სულს ხსნის გზას დაუკეტავს. ჩრდილოამერიკელი ბავშვები კი, პირიქით, ამ ქმედებას შემთხვევითობად მიიჩნევენ (Shweder, Mahapatra, & Miller, 1990). მაგრამ, როცა ბავშვებს ჰკითხეს ისეთი ქმედებების შესახებ, რომლებიც აშკარა დაზიანების ან უფლებების დარღვევის – მაგალითად, დაპირების დარღვევის,

ეს მეთოდები ბიჭები მსჯელობენ, როგორ გაიყონ სამართლიანად ერთი მუჭა შაქარყინული. მათ უკვე აქვთ ჩამოყალიბებული სამართლიანობად განაწილების კარგად განვითარებული გრძნობა. © Jeff Greenberg/PhotoEdit.



სხვისი საკუთრების დაზიანების ან უწყინარი ცხოველისთვის ფეხის კვრის მიზეზი ხდება – კულტურებს შორის უმეტესად ერთნაირი მიდგომაა (Turiel, 1998). ეს კიდევ ერთხელ შეგვახსენებს, რომ სამართლიანობის მოსაზრებები ზნეობრივი აზროვნების უნივერსალური თვისებაა.

დისტრიბუციული სამართლიანობა

ყოველდღიურ ცხოვრებაში ბავშვები ხშირად ხვდებიან ისეთ სიტუაციაში, რომელშიც მონაწილეობს დისტრიბუციული სამართლიანობა ანუ **სამართლიანი განაწილება** – რწმენა იმის შესახებ, როგორ უნდა განაწილდეს მატერიალური საკონკრეტო სამართლიანად. ცხარე დისკუსიები მიმდინარეობდა იმის თაობაზე, რა რაოდენობის ჯიბის ფული უნდა ჰქონდეს სხვადასხვა ასაკის და-ძმას კვირის განმავლობაში, ვინ სად უნდა იჯდეს მანქანაში ხანგრძლივი მგზავრობისას და როგორ შეიძლება ექვსმა მშვიერმა ამხანაგმა გაიყოს რვანაჭრის პიცა. უილიამ დამონმა (1977, 1988) თვალი გადადევნა სამართლიანი განაწილების კონცეფციის ცვლილებებს ბავშვებში.

4 წლის ბავშვებიც კი აღიქვამენ განაწილების მნიშვნელობას, მაგრამ მათი მსჯელობა ხშირად თვითმომსახურებას ჰგავს: „იმიტომ გავუყავი, რომ ასე რომ არ მექნა, ალარ მეთამაშებოდა,“ ან „მას ცოტა მივეცი, ჩემთვის მეტი დავიტოვე, იმიტომ, რომ უფროსი ვარ.“ ამგვარი ახსნა შეესაბამება სელმანის „განურჩეველი პერსპექტივის გამოყენების“ დონეს (იხ. მე-11 თავი). შუა ბავშვობაში კი უფრო მომწიფებული შეხედულებები აქვთ სამართლიანი განაწილების შესახებ. მათი მსჯელობის საფუძველი მისდევს ასაკობრივ, სამსაფეხურიან თანმიმდევრობას:

1. *მეცრ თანასწორობას* (5-6 წელი) – დაწყებით კლასებში ბავშვებს სურვილი აქვთ დარწმუნდნენ, რომ დაგროვილი რესურსები, მაგალითად, ფული, თამაშის რიგი ან ტკბილეული ყველა პიროვნებას თანაბრად უნაწილდება;
2. *დამსახურებას* (6-7 წელი) – ცოტა ხნის შემდეგ ბავშვები ამბობენ, რომ დამატებითი ჯილდო უნდა ერგოს მას, ვინც განსაკუთრებით კარგად მუშაობს ან სხვაგვარად წარმოაჩენს თავს.
3. *მიუკერძოებლობასა და კეთილგანწყობას* (დაახლოებით 8 წლის) – დასასრულ, ბავშვები აღიარებენ, რომ განსაკუთრებული ყურადღება უნდა დაეთმოს მათ, ვინც გაჭირვებაშია – მაგალითად, დამატებითი რაოდენობა უნდა მიეცეს ბავშვებს, რომლებსაც არ შეუძლიათ აწარმოონ სხვადავით ბევრი ან არ შეუძლიათ რაიმე ნებართვის მოიპოვება. უფროსი ბავშვები სამართლიანობის მათეულ ბაზის ასევე სიტუაციასაც არგებენ, უფრო მეტად ემყარებიან თანასწორობას, როცა ურთიერთობა აქვთ უცხოებთან და უფრო მეტად კეთილგანწყობას, როცა ურთიერთობენ მეგობრებთან (McGillicuddy-De Lisi, Watkins, & Vinchur, 1994).

დამონის აზრით (1988), მშობლის რჩევა და წახალისება ხელს უწყობს სამართლიანობის ამ სტანდარტებს, მაგრამ თანატოლებთან განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია მიცემა-გამორთმევის ურთიერთობა (Kruger, 1993). სამართლიანი განაწილების შესახებ გაუმჯობესებული მსჯელობა, თავის მხრივ, დაკავშირებულია სოციალური პრობლემების გადაწყვეტასთან და უფრო დიდ მზადყოფნასთან, დაეხმარონ და გაუნაწილონ სხვებს (Blotner & Bearison, 1984; McNamee & Peterson, 1986).

განხილული კვლევები გვიჩვენებს, რომ ზნეობრივი გაგება ბავშვობაში მდიდარი, მრავალფეროვანი ფენომენია. იმისთვის, რომ სრულად გავერკვიეთ ზნეობრივი აზროვნების განვითარებაში, მკვლევარებმა უნდა გამოიკვლიონ ბავშვების პასუხები მრავალ პრობლემაზე. შეისწავლეთ ეტაპების მოცემული ცხრილი, რათა განიხილოთ ცვლილებები ზნეობრივ ინტერნალიზაციასა და კონსტრუირებაში ბავშვობისა და მოზარდობის განმავლობაში.

ნიშნულში

ჯანმრთელობის ნიშნების

ინტერნალიზაცია და ჯანმრთელობის ტაქსონომია

ასაკი	ზნეობრივი ნორმების ინტერნალიზაცია	ზნეობრივი გაგება
2-5 წელი	ახდენს ბევრი ზნეობრივად შესაბამისი ქცევის მოდელირებას დარღვევებზე პასუხობს ემპათიაზე დამყარებული დანაშაულის გრძნობით	ზნეობრივი განსჯისას თვალში საცემ თვისებებსა და შედეგებზე, ფიზიკურ დაზიანებაზე, სასჯელის მიღებაზე ან მოზრდილის ძალასა ან სტატუსზე ფოკუსირება. ინყებს სხვების განზრახვებისა და ზნეობრივი განსჯის მიმართ მგრძობიარობის გამოვლენას. ამ პერიოდის ბოლოს აღინიშნება ავტორიტეტული პირების კანონიერების დიფერენცირებული აღქმა.
6-11 წელი	ახდენს კარგი მართვის ბევრი ნორმის ინტერნალიზებას პროსოციალური სტანდარტების ჩათვლით	აგრძელებს ზნეობრივ განსჯაში გარეგნული ფაქტორების გამოყოფას, ფიზიკური შედეგებისა და საკუთარი ინტერესის ჩათვლით (პიაჟეს „ჰეტერონომული“ და კოლბერგის I და II პრეკონვენციური საფეხურების ზნეობრიობა). თანდათან იგებს იდეალურ ორმხრივობას და ზნეობრივი განსჯისას ადამიანების განზრახვებსა და მოლოდინებს გამოყოფს (პიაჟეს ავტონომიური და კოლბერგის III „კონვენციური“ საფეხურის ზნეობრიობა). იგებს და აკავშირებს ზნეობრივ იმპერატივებს, სოციალურ პირობითობებს, პირადი არჩევანის საკითხებს და დარღვევების განსჯისას ითვალისწინებს მეტ ცვლადებს – წესის მიზანს, ადამიანის განზრახვებსა და კონტექსტს. განაწილებული სამართლიანობის მსჯელობაში რთავს ღირსებას — დროთა განმავლობაში — თანასწორობასა და კეთილგანწყობას.
12 წლის – მოზარდობა		უფრო მეტად უსვამს ხაზს იდეალურ ორმხრივობას, როგორც პიროვნებათშორის ურთიერთობისა და საზოგადოებრივი კანონების საფუძველს. მაღალრეფლექსური ზნეობრივი განსჯა, რომელთა წვდომაც ეგზისტენციალურ საკითხებთან ერთად ჩნდება ზოგ პიროვნებაში ჩვეულებრივ, უმაღლესი განათლების მქონეებში (კოლბერგის V და VI „პოსტკონვენციური“ საფეხურები). მტკიცდება კავშირი ზნეობრივ განსჯასა და ქცევას შორის.

შენიშვნა: ეს ეტაპები გამოხატავს საერთო ასაკობრივ ტენდენციებს. ინდივიდუალური განსხვავებები არსებობს იმ კონკრეტულ ასაკში, რომელსაც თითოეული ეტაპი მიეკუთვნება.
ფოტოები: (ზემოთ) © BananaStock/Alamy Royalty Free; (შუაში) © Mary Kate DennyPhotoEdit; (ქვემოთ) © SteveSkjold/Alamy Images.



🌀 როგორ უნდა დააყოვნოს ჯილდო ამ 5 წლის გოგონამ? თუ ის ნამცხვრების გემოზე იფიქრებს, მალე დანებდება. ის უფრო დიდხანს შეძლებს ლოდინს, თუ ყურადღების გადასატანად თვალზე ხელს აიფარებს, სხვა საქმიანობას წამოიწყებს ან ნამცხვრებს ბორბლებად წარმოიდგენს.
© Laura Dwight Photography.

როგორც საერთოდ ყველა ძალისხმევითი კონტროლის შემთხვევაში, ბიოლოგიურობაზე დამყარებული ტემპერამენტული ფაქტორები და მოვლის ხარისხი ერთობლივად ახდენს გავლენას უმცროსი ასაკის ბავშვების ჯილდოს დაყოვნების უნარზე (Calkins & Fox, 2002; Kochanska & Knaack, 2003). თავშეკავებული ბავშვებისთვის მოცდა უფრო ადვილია, ხოლო ფიცხსა და თავშეუკავებელისთვის – უფრო ძნელი. მაგრამ ტემპერამენტის მიუხედავად, უმცროსი ასაკის ბავშვები, ვინც მშობლების მხრიდან სითბოსა და ნაზ ნახალისებას გრძნობს,

უფრო მონდომებითა და ხალისით ასრულებენ დავალებას და წინაარსებობას უწევენ ცდუნებას (Kochanska, Murray, & Harlan, 2000; Lehamann და სხვები, 2002). ასეთი აღზრდა აშკარად ისეთივე კარგი წამახალისებელია, როგორც მომთმენი, არაიმპულსური ქცევის მოდელირება. როცა თვითკონტროლი უმჯობესდება, მშობლები თანდათანობით ზრდიან იმ წესების რიგს, რომელთა შესრულებასაც ბავშვებისგან ელიან, ქონებისა და ხალხის დაცვისა და პატივისცემიდან დაწყებული, ოჯახური განაწესით, მანერებითა და მარტივ საოჯახო საქმეზე პასუხისმგებლობით დამთავრებული (Gralinski & Kopp, 1993).

ბავშვობა და მოზარდობა

მესამე წლისთვის თვითკონტროლის უნარი უკვე არსებობს, მაგრამ სრული მაინც არ არის. კოგნიტური განვითარება – განსაკუთრებით ყურადღებისა და გონიერების რეპრეზენტაციის წარმატებები – ბავშვებს საშუალებას აძლევს, გამოიყენონ მრავალფეროვანი ეფექტური თვითინსტრუქტირების სტრატეგიები. ამის შედეგად, ცდუნებისადმი წინააღმდეგობა ბავშვობისა და მოზარდობის განმავლობაში უმჯობესდება.

● **ცდუნებისათვის წინააღმდეგობის განვითარების სტრატეგიები** ● უოლტერ მიშელმა შეისწავლა, რას ფიქრობენ და ეუბნებიან თავის თავს ბავშვები ცდუნებისადმი წინააღმდეგობის გასაუმჯობესებლად. რამდენიმე შესწავლისას, სკოლამდელებს ორი ჯილდო აჩვენეს: ძალიან სასურველი, რასაც დიდი ხანია ელოდნენ და ნაკლებსასურველი, რაც ნებისმიერ დროს შეეძლოთ ჰქონოდათ (Mischel, 1996; Mischel & Ayduck, 2004). ყველაზე თვითკონტროლირებულმა სკოლამდელებმა გამოიყენეს ყველა საშუალება, რითიც შეეძლოთ ყურადღება გადაეტანათ სასურველი საგნისგან: თვალზე ხელს იფარებდნენ, მღეროდნენ, დაძინებასაც კი ცდილობდნენ!

ყოველდღიურ სიტუაციებში სკოლამდელებს უძნელდებათ დიდი ხნით გადაიტანონ ყურადღება მაცდუნებელი მოქმედებებისა და საგნებისგან. როცა აზრები მაცდური, მაგრამ სასურველი მიზნისკენ აქვთ მიმართული, გონებაში მისი წარმოდგენა წარმატებული თვითკონტროლის საშუალებით ხდება. მიშელმა აღმოაჩინა, რომ სკოლამდელებისთვის სწავლება, ისე გარდაქმნან სტიმული, რომ ყურადღება მოადუნონ მისი გამაღიზიანებელი თვისებების მიმართ – ანუ მიდგომა, რომელიც ბავშვებს ეხმარება, გადაიტანონ ყურადღება და შეიკავონ ემოციური რეაქცია – ხელს უწყობს ჯილდოს დაყოვნებას. ერთ-ერთი შესწავლისას რამდენიმე სკოლამდელს უთხრეს, გონებაში წარმოედგინათ, რომ ზეფირი „თეთრი და ფუმფულა ღრუბლებია“. სხვებს კი სთხოვეს, ყურადღება გაემახვილებინათ ზეფირის ისეთ თვისებებზე, როგორიცაა სიკვებო და წელვადობა. სტიმულგარდაქმნილ, წარმოსახვით პირობებში მყოფმა ბავშვებმა გაცილებით მეტ ხანს შეძლეს დაცდა, სანამ ზეფირს მიირთმევდნენ (Mischel & Baker, 1975).

რაიმე საინტერესოს კეთებას ასევე შეუძლია სკოლამდელებს ცდუნებისადმი გაძლებაში დაეხმაროს. ჯილდოს დაყოვნების განახლებულ ამოცანისას, რომელშიც სკოლამდელებს შეეძლოთ გასართობი საქმე წამოწყონ (ფერადი მოზაიკის აწყობა, „მშიერი“ ჩიტუნის თამაში), დრო, რომ-

ლის განმავლობაშიც ითმენდნენ მიმზიდველი ჯილდოს სიახლოვეს, ბევრად მეტი იყო, ვიდრე პასიური ლოდინისას (იხ. სქემა 12.5). სასიამოვნო სამუშაო ბავშვებს ჯილდოსგან ყურადღების გადატანაში დაეხმარა, მაგრამ როცა სამუშაო მიმზიდველი არ იყო (მოზაიკის კენჭების დახარისხება), სკოლამდელები ნაკლებ წარმატებულნი იყვნენ ჯილდოს აღების დაყოვნებაში. ისინი ხშირად ანებებდნენ თავს მოსაწყენ სამუშაოს, რაც ზრდიდა იმის შესაძლებლობას, რომ მაცდური ჯილდო მათ ყურადღებას მიიქცევდა (Peake, Hebl & Mischel, 2002).

სკოლაში სწავლის პერიოდში ბავშვები თანდათან იუმჯობესებენ ცდუნების გაძლების საკუთარ სტრატეგიას. ამ დროის განმავლობაში თვითკონტროლი გარდაიქმნება **ზნეობრივი თვითრეგულირების** მოქნილ შესაძლებლობად – უნარად, ადამიანმა გააკონტროლოს საკუთარი თავის მართვა, მუდმივად ცვალოს ის, როცა გარემოებები შინაგანი სტანდარტების დარღვევის საშუალებას იძლევა (Bandura, 1991).

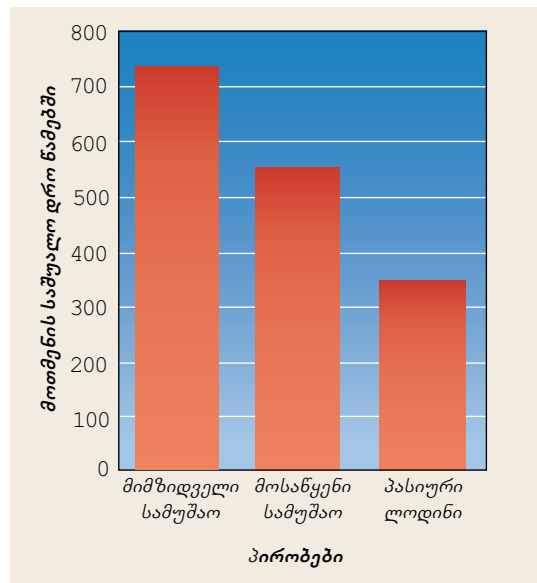
● **სტრატეგიათა ცოდნა** ● გავიხსენოთ მე-7 თავიდან, რომ მეტაკოგნიტური ცოდნა ანუ სტრატეგიებში გათვითცნობიერებულობა ხელს უწყობს თვითრეგულირების განვითარებას. როცა შუა ბავშვობისას ჯილდოს დაყოვნების ხელშეწყობისთვის გამოსადეგი სიტუაციური მდგომარეობისა და თვითინსტრუქტირების შესახებ გამოჰკითხავენ, ბავშვები გალიზიანების შემცირების უფრო მრავალფეროვან სტრატეგიებს სთავაზობენ. მაგრამ დანყებითი კლასების ბოლომდე ისინი არ ახსენებენ ჯილდოების გამოცვლის ან მათი გამაღიზიანებელი მდგომარეობის შეცვლის ხერხებს. მაგალითად, ერთმა 11 წლის ბავშვმა რეკომენდაციის სახით თქვა: „ზეფირს ბოროტი ჯადო ადევს.“ მეორემ თქვა, რომ ის საკუთარ თავს ეტყობდა: „მეზიზღება ზეფირი, ვერ ვიტან მას. მაგრამ როცა უფროსი დაბრუნდება, ჩემ თავს ვეტყვი: ზეფირი მიყვარს და შევჭამ“ (Mischel & Mischel, 1983, გვ. 609).

შესაძლოა, წარმოქმნილ მოსაზრებათა შეცვლის შესახებ გათვითცნობიერებულობა მოგვიანებით ვითარდება, რადგან ის მოითხოვს ფორმალური ოპერაციული აზროვნების აბსტრაქტული, ჰიპოთეზური მსჯელობის უნარს. მაგრამ როცა ეს განვითარებული მეტაკოგნიტური გაგება ჩნდება, ის მნიშვნელოვნად აიოლებს ზნეობრივ თვითრეგულაციას (Rodriguez, Mischel, & Shoda, 1989).

ინდივიდუალური განსხვავებები

მიშელმა და მისმა თანამშრომლებმა აღმოაჩინეს, რომ უმცროსი ასაკის ბავშვებს, რომლებსაც შეეძლოთ ყურადღება გადაეტანათ და მოთმინებით დალოდებოდნენ ნასულ დედებს დროის მოკლე შუალედში, 5 წლის ასაკისთვის ჰქონდათ ჯილდოს დაყოვნების ამოცანის უკეთ შესრულების ტენდენცია (Sethi და სხვები, 2000). შესწავლათა სერიაში 4 წლის ბავშვები განსაკუთრებით გამოცდილები იყვნენ ჯილდოს დაყოვნებაში, როგორც მოზარდები არიან მათი ქცევისას მეტაკოგნიტური უნარ-ჩვევების გამოყენებაში. მშობლებმა ნახეს, რომ ისინი უფრო ყურადღებით მსჯელობდნენ და სტრესს უფრო მომნიჭებულად ართმევდნენ თავს. კოლეჯში შესვლისას თვითკონტროლირებული სკოლამდელები ოდნავ უკეთესად ხსნიდნენ სასწავლო შეფასების ტესტებს (სშტ), მიახედავად იმისა, რომ სხვა ინდივიდებზე უფრო გონიერები არ იყვნენ (Mischel, Shoda, & Peake, 1988; Shoda, Mischel, & Peake, 1990). ამასთანავე, ბავშვებს, რომლებიც უკეთ ასრულებენ ჯილდოს დაყოვნების დავალებას, შეუძლიათ იცადონ საკმაოდ ხანგრძლივად იმ სოციალური მოთხოვნების ზუსტად შესასრულებლად, რომლებიც ხელს უწყობს სოციალური პრობლემების ეფექტურ გადაჭრას და თანატოლებთან ურთიერთობას (Gronau & Waas, 1997).

მიშელი ვარაუდობს, რომ დამუშავების ორ სისტემას – „ციცესა“ და „თბილს“ – შორის ურთიერთობა თვითკონტროლის განვითარებას წარმართავს და ინდივიდუალური განსხვავების



▲ **სქემა 12.5**

ჯილდოს დაყოვნების ამოცანის შესრულებაში ჩართვის ზეგავლენა სკოლამდელებზე.
 გასართობი სამუშაოს ხელმისაწვდომობით („მმ-იერი“ ჩიტუნისა მოზაიკის ქვებით კვება) ბავშვების ლოდინის უნარი მნიშვნელოვნად გაიზარდა. როცა სამუშაო მოსაწყენი იყო, (მოზაიკის ქვების გადარჩევა), სკოლამდელების ყურადღება ხშირად გადადიოდა მაცდურ ჯილდოზე; აქედან გამომდინარე, ისინი წარუმატებლად იცდიდნენ. ორივე სამუშაო პირობებში ბავშვები უფრო დიდ ხანს ითმენდნენ, ვიდრე მათი თანატოლები, რომლებიც პასიურად იცდიდნენ.

■ ცხრილი 1.3 „ცხელი“ და „ცივი“ აროცესივის სისტემების მახასიათებლები თვითკონტროლის განვითარებისას

ცხელი სისტემა	ცივი სისტემა
ემოციური	კოგნიტური
„ნასვლა“	„ცოდნა“
მარტივი	რთული
რეაქციული	რეფლექსური
სწრაფი	ნელი
ვითარდება ადრე	ვითარდება გვიან
სტრესისგან გამწვავებული	სტრესისგან დასუსტებული
სტიმულის კონტროლი	თვითკონტროლი

წყარო: J. Metcalfe & W. Mischel, 1999, „A Hot/Cool-System Analysis of Delay of Gratification: Dynamics of Willpower,“ *Psychological Review*, 106, p. 4. Copyright © by the American Psychological Association. იბეჭდება გამომცემლისა და ავტორის ნებართვით.

მიზეზია (Metcalf & Mischel, 1999; Mischel & Ayduk, 2004). 12.2 ცხრილში თითოეული მათგანის თვისებებია ასახული. ასაკთან ერთად ემოციური, რეაქციული სისტემა ურთიერთდაკავშირებული ხდება კოგნიტურ, რეფლექსურ ცივ სისტემასთან. აღმგზნები მოქმედების დროს, სისტემებს შორის ურთიერთქმედება საშუალებას აძლევს ინდივიდებს, ენერჯია მიმართონ ცხელი გადამუშავებიდან ცივი აზროვნებისკენ, როგორც ეს ნაჩვენებია ახლახან განხილულ ჯილდოს მიღების დაყოვნების სტრატეგიებსა და მეტაკოგნიტურ გათვითცნობიერებულობაში.

მთელი ბავშვობისა და მოზარდობის განმავლობაში ტემპერამენტი და აღზრდა ერთობლივად ახდენს გავლენას იმ ფარგლებზე, რომლებშიც ცივი სისტემის რეპრეზენტაციები იღებენ კონტროლს ცხელი სისტემის რეაქციულობაზე. როცა ტემპერამენტის მიხედვით მოწყვლად ბავშვებს ურთიერთობა აქვთ მაღალაგრესიულებთან, არათანმიმდევრული დისციპლინა, ცივი სისტემა ცუდად ვითარდება ან ფუნქციას კარგავს, რითიც ცხელ სისტემას გაბატონების საშუალებას აძლევს. გაეცანით ეტაპების ცხრილს, რათა შეაჯამოთ ცვილილებები თვითკონტროლსა და აგრესიაში – ჩვენს შემდგომ თემაში.

ნიშნულში

ჯანმდობრივად შესაფერისი თვითკონტროლისა და აგრესიის განვითარება

ასაკი	თვითკონტროლი	ავრესია
1,5 – 5 წელი	ჩნდება და ვითარდება შესრულება და ჯილდოს დაყოვნება. ჯილდოს დაყოვნებისთვის სარ გებლობს უფროსებისგან შემოთავაზებული სისტემით	ინსტრუმენტული აგრესია კლებულობს, ხოლო მტრული აგრესია იზრდება. ფიზიკური აგრესია კლებულობს, სიტყვიერი აგრესია კი მატულობს. ჩნდება ურთიერთობითი აგრესია.
6 – 11 წელი	გამოიმუშავებს და ზრდის ჯილდოს მიღების დაყოვნების მრავალფეროვან სტრატეგიებს. ავლენს ზნეობრივი თვითრეგულაციის მოქნილ უნარს.	მტრული აგრესია – უფრო სიტყვიერი და ურთიერთობითი – ზრდას აგრძელებს. გოგონების ურთიერთობითი აგრესია სულ უფრო არაპირდაპირია.
12 – 20 წელი	გრძელდება წარმატებული თვითრეგულაცია	მასწავლებლისა და თანატოლების მიმართ გამოვლენილი აგრესია მცირდება. დანაშაულებრიობა იზრდება, შემდეგ კი მცირდება.



შენიშვნა: ეს ეტაპები გამოხატავს საერთო ასაკობრივ ტენდენციებს. ინდივიდუალური განსხვავებები არსებობს იმ კონკრეტულ ასაკში, რომელსაც თითოეული ეტაპი მიეკუთვნება.
 ფოტოები: (მარცხნივ) © 2004 Laura Dwight Photography; (მარჯვნივ) © David Young-Wolff/PhotoEdit.

ბაიბიორატი	რა გამოცდილებები ეხმარება ბავშვს, განასხვავოს ზნეობრივი იმპერატივები, სოციალური პირობითობები და პირადი არჩევანის საკითხები? როგორ იცვლება ბავშვის გაგება ადრეულიდან შუა ბავშვობამდე?
ბამოიყენატი	პარკერის დანყებით სკოლაში ფულადი ჯილდო დაანესეს იმ კლასისთვის, რომელიც სასკოლო საქველმოქმედო აქციის მეტ ბილეთს გაყიდდა. გამარჯვებული კლასის მოსწავლეებმა უნდა გადანყვიტონ, როგორ გაყონ ჯილდო სამართლიანად. სავარაუდოდ რა ცვლილებები მოხდება ბავშვების მიერ გადანყვიტულების მიღებაში პირველიდან მესამე კლასამდე?
დააპაპვირატი	ახსენით, როგორ ითვალისწინებს სასკოლო ასაკის ბავშვების მიერ ზნეობრივი იმპერატივებისა და სამართლიანი განაწილების გაგება ცვლადთა მზარდ რაოდენობას. მე-11 თავში განხილული რა კოგნიტური და სოციალურ-კოგნიტური ცვლილებები უწყობს სავარაუდოდ ხელს ამ წინსვლას?
იხსჯალატი	აღწერეთ ბოლოდროინდელი მაგალითი, როცა თქვენი გადამამუშავებელი „ცივი“ სისტემა დომინირებდა თქვენი „ცხელი“ სისტემის რეაქციაზე, რასაც შედეგად ცდუნების შეკავება მოჰყვა. რა გააკეთა „ცივი“ გადამამუშავების სისტემამ კონტროლის მოსაპოვებლად? კვლევის მონაცემების გამოყენებით ახსენით, რატომ იყო ეს სტრატეგიები ეფექტური.

თვითკონტროლის მეორე მხარე აბრესიის განვითარება

გვიანდელი ჩვილობიდან დაწყებული, დროდადრო ყველა ბავშვი ავლენს აგრესიას. რაც უფრო იზრდება ურთიერთობა და-ძმებთან და თანატოლებთან, მით უფრო ხშირად ხდება აგრესიის აფეთქება (Coie & Dodge, 1998; Tremblay, 2002). მართალია, ზოგჯერ აგრესია პროსოციალურ შედეგებს მოსდევს (მაგალითად, სხვებისგან დაშავების მსხვერპლად გახდომის შეჩერება), ადამიანური აგრესია უმეტესად ამჟამად ანტისოციალურია.

ზოგი ბავშვი ჯერ კიდევ სკოლამდელ ასაკში ავლენს მტრულობის არანორმალურად მაღალ დონეს. ისინი მცირე პროვოცირებისას და მის გარეშეც სიტყვიერად ან ფიზიკურად უტევენ სხვებს. გაგრძელება რომ აცალონ, მათი აგრესიული ქცევა შეიძლება ზნეობრივი განვითარების ხანგრძლივი დაყოვნებისა და თვითკონტროლის დეფიციტის მიზეზი გახდეს, რასაც შედეგად ცხოვრების ანტისოციალური სტილი მოჰყვება. ამ პროცესის გასაგებად ვნახოთ, როგორ ვითარდება აგრესია ბავშვობასა და მოზარდობაში.

აბრესიის განვითარება

6 თვის ასაკიდან ერთ წლამდე ჩვილები ავითარებენ ბრაზისა და ფრუსტრაციის წყაროების დადგენის შესაძლებლობას და მათზე თავდასხმის მოტორულ უნარს (იხ. მე-10 თავი). ადრეული სასკოლო წლების განმავლობაში ორი ძირითადი ტიპის აგრესია ჩნდება. უფრო გავრცელებულია **ინსტრუმენტული აგრესია**, რომლის დროსაც ბავშვებს სჭირდებათ ობიექტი, პრივილეგია ან სივრცე და მისი მოპოვების მცდელობისას ხელს ჰკრავენ, უყვირიან ან სხვანაირად უტევენ იმას, ვინც გზაზე ეღობება. მეორე ტიპია **მტრული აგრესია**, რაც სხვა ადამიანის დაზიანებას გულისხმობს.

მტრული აგრესია სულ მცირე, სამი სახით ვლინდება:

- **ფიზიკური აგრესია** სხვებს ფიზიკურად აზიანებს – მაგალითად, ხელის კვრით, დარტყმით, ფეხის კვრით ან მუშტის დარტყმით.

- **სიტყვიერი აგრესია** სხვებს აზიანებს ფიზიკური აგრესიის მუქარით, გამოჯავრებით ან გამოწვევით;
- **ურთიერთობითი აგრესია** აზიანებს სხვების ამხანაგურ ურთიერთობებს სოციალური გარიყვით, ბოროტი ქორაობით ან მეგობრობაზე ზემოქმედებით.

მაშინ, როცა სიტყვიერი აგრესია ყოველთვის პირდაპირია, ფიზიკური და ურთიერთობითი აგრესია შეიძლება იყოს *პირდაპირიც* და *არაპირდაპირიც*. მაგალითად, დარტყმა ადამიანს პირდაპირ აზიანებს, ხოლო ქონების განადგურება არაპირდაპირ ფიზიკურ ზიანს იწვევს. ასევე, თქმას – „გააკეთე, რასაც გეუბნები, თორემ შენთან აღარ ვიმეგობრებ“ პირდაპირ მოაქვს ურთიერთობითი აგრესია. მისგან განსხვავებით, ბოროტი ხმების გავრცელება-ქორაობა, თანატოლისთვის ხმის გაცემაზე უარის თქმა ან მეგობრობაზე ზემოქმედება, ვინმეს ზურგს უკან შენიშვნით: „მასთან ნუ იმეგობრებ, ის საზიზღარია,“ სხვების ურთიერთობების დარღვევის არაპირდაპირი საშუალებებია.

აგრესია აღრულ და შუა ბავშვობაში

აგრესიის ორივე ფორმა და მისი გამოხატვის გზები სკოლამდელი წლების განმავლობაში იცვლება. 2 – 6 წლის ასაკში აღინიშნება ფიზიკურ აგრესიის კლების ტენდენცია, ხოლო სიტყვიერი აგრესია იზრდება (Tremblay და სხვები, 1999). ამ ცვლილებას მეტყველების სწრაფი განვითარება უწყობს ხელს, მაგრამ ეს ასევე უფროსებისა და თანატოლების მხრიდან ფიზიკურ შეტევაზე მკაცრად უარყოფითი რეაქციის გამოც ხდება. ამასთან ერთად, ინსტრუმენტული აგრესია იკლებს, რადგან სკოლამდელთა მიერ ჯილდოს მიღების დაყოვნების უნარის გაუმჯობესება საშუალებას აძლევს მათ, თავი აარიდონ სხვების საკუთრების მიტაცებას. მტრული აგრესია კი, პირიქით, აღრული და შუა ბავშვობისას იზრდება (Tremblay, 2000). უფროს ბავშვებს უკეთ შეუძლიათ გამოიცნონ ავი განზრახვები და აქედან გამომდინარე, უფრო ხშირად უპასუხონ მტრულად.

გვიანდელი სასკოლო წლების განმავლობაში გოგონებთან შედარებით ბიჭები უფრო აგრესიულები არიან, ხშირად უტყვენ დომინირებული მიზნების ბლოკს, რაც ბიჭებისთვის ტიპურია – ეს განსხვავება ბევრ კულტურაში აშკარაა (Coie & Dodge, 1998). მე-13 თავში, როცა აგრესიას უფრო დეტალურად განვიხილავთ, ვნახავთ, რომ ზეგავლენას ბიოლოგიური ფაქტორები – კერძოდ, მამაკაცური სქესობრივი ჰორმონები, ანუ ანდროგენები ახდენენ. ამავე დროს, მნიშვნელოვანია სქესთა როლი. როგორც კი სკოლამდელი სქესობრივ სტერეოტიპებს ათვისებენ – რომ მამაკაცებისგან და ქალებისგან განსხვავებული ქცევაა მოსალოდნელი, ფიზიკური აგრესია გოგონებში უფრო მკვეთრად ეცემა, ვიდრე ბიჭებში (Fagot & Leinbach, 1989).

მართალია, გოგონებს უფრო სიტყვიერი და ურთიერთობითი აგრესიულობის რეპუტაცია აქვთ, მე-13 თავში ვნახავთ, რომ მტრულობის ამ ორ სახეობაში სქესთა შორის განსხვავება მართლაც მინიმალურია. დავრწმუნდებით, რომ სკოლამდელ ასაკში გოგონები აგრესიული მოქმედების უმეტესობას ურთიერთობით კატეგორიაში ავლენენ, ხოლო ბიჭები ზიანს სხვადასხვა სახით აყენებენ და ამიტომაც მთლიანობაში აგრესიის მნიშვნელოვნად მაღალ ხარისხს ავლენენ, ვიდრე გოგონები. ამავე დროს, გოგონები უფრო ხშირად ირჩევენ არაპირდაპირ ურთიერთობით ტაქტიკას, რაც გოგონებისთვის განსაკუთრებულად მნიშვნელოვანი ინტიმური კავშირების განწყვეტის გამო – უკიდურესად მნიშვნელოვანი შეიძლება იყოს. მაშინ, როდესაც ფიზიკური შეტევები ჩვეულებრივ მოკლეა, არაპირდაპირი ურთიერთობითი აგრესიული ქმედება შეიძლება საათების, კვირების, თვეების განმავლობაშიც კი გრძელდება (Nelson, Robinson, & Hart, 2005; Underwood, 2003). ერთ-ერთ მაგალითის მიხედვით, მეორეკლასელმა გოგონამ სკოლაში „მშვენიერი გოგონების კლუბი“ ჩამოაყალიბა და მის წევრებს მოსთხოვა, არ ჰქონოდათ ურთიერთობა რამდენიმე თანაკლასელთან, თან



ეს სკოლამდელი ინსტრუმენტულ აგრესიას ავლენენ, როცა სათამაშოს გამო ჩხუბობენ. ასაკის ზრდასთან ერთად ინსტრუმენტული აგრესია კლებულობს, რადგან სკოლამდელთა ჯილდოს მიღების დაყოვნების უნარის გაუმჯობესება ეხმარება მათ სხვების საკუთრების მიტაცებაზე უარის თქმაში. © Laura Dwight Photography

❶ დანაშაული ადრეულ თინეიჯერულ წლებში იზრდება და მაღალი რჩება შუა მოზარდობაში. თუმცა ის უმეტესად წვრილ-მან ქურდობას და უნესო მოქცევას მოიცავს. მიუხედავად ამისა, ახალგაზრდების მცირე პროცენტი ხელმეორე, სერიოზულ დანაშაულს სჩადის და დამნაშავედ ცხოვრების საფრთხეში ვარდება. © Barbara Burnes/Photo Researchers, Inc



თქვა, რომ გარიყული გოგონები „უშნოები და სუნიანები“ იყვნენ – ასეთი ჩაგვრა თითქმის სკოლაში სწავლის მთელ პერიოდის განმავლობაში გრძელდება. გოგონების მხრიდან ასეთი მტრული დამოკიდებულების ბავშვობაში გამოჩენის გათვალისწინებით ერთი სქესის მეორეზე აგრესიულად მიჩნევა, სულ მცირე, უაზრობაა.

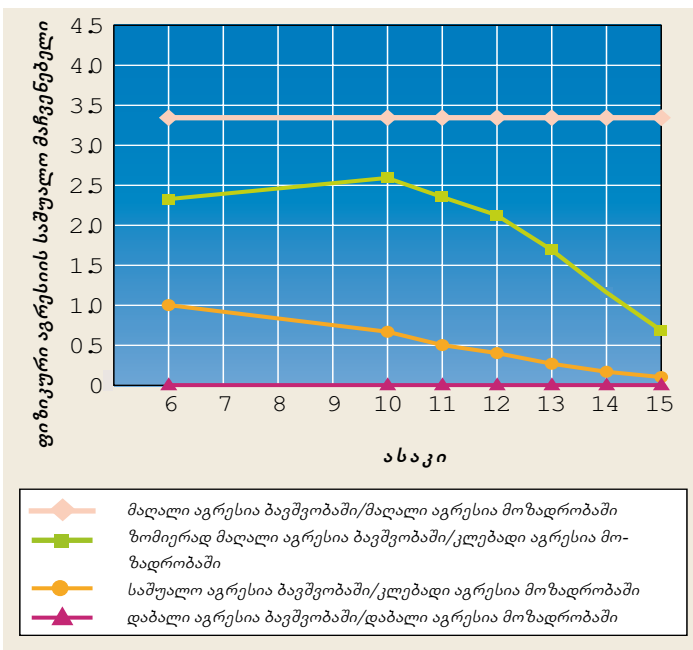
აგრესია და დანაშაული მოზარდობაში

მიუხედავად იმისა, რომ ყმანვილების უმეტესობა მოზარდობაში მასწავლებლებისა და თანატოლებისადმი უფრო ნაკლებ აგრესიას გამოხატავს, თინეიჯერულ წლებს დანაშაულებრივი ქმედებების ზრდა ახლავს თან. თუმცა ჩრდილოეთ ამერიკაში ახალგაზრდათა დანაშაულობა ბოლო ათწლეულში შემცირდა. 18 წლამდე ასაკის ახალგაზრდებზე საპოლიციო დაკავებების დიდი წილი მოდის – დაახლოებით 17 პროცენტი აშშ-ში და 23 პროცენტი კანადაში (Statistics Canada, 2003a; US Department of Justice, 2004). როცა თინეიჯერებს პირდაპირ და კონფიდენციალურად ეკითხებიან კანონდარღვევების შესახებ, თითქმის ყველა აღნიშნავს, რომ ისინი ამა თუ იმ სახით დამნაშავენი არიან (Farrington, 1987). ეს უმეტესად მცირე დანაშაულებია: წვრილმანი ქურდობა, უნესო მოქცევა და ისეთი საქციელი, რომელიც უკანონოა მხოლოდ არასრულწლოვნებისთვის, როგორცაა დათრობა, ღამე სიარული და სახლიდან გაქცევა.

საპოლიციო დაკავებებიცა და აღიარებებიც აჩვენებს, რომ დანაშაულობა იზრდება ადრეულ თინეიჯერულ წლებში, შუა მოზარდობისას მაღალი რჩება, შემდეგ მოზრდილობის დადგომისას – კი მცირდება. რას გვიჩვენებს ეს ტენდენცია? უმცროსი ასაკის თინეიჯერებისთვის ანტი-სოციალური ქცევა იზრდება თანატოლთა წრეში ადგილის დამკვიდრების სურვილის გამო. დროთა განმავლობაში, თანატოლები ნაკლებად გავლენიანნი ხდებიან, ზნეობრივი მსჯელობა უმჯობესდება, ახალგაზრდები კი სოციალურ კონტექსტებში შედიან (როგორცაა ქორწინება, მუშაობა და კარიერა), რაც ნაკლებად უბიძგებს კანონდარღვევისკენ.

სქემა 12.6

ბიჭების ფიზიკური აგრესიის ლონგიტუდინური ტენდენციები 6-დან 15 წლის ასაკამდე
 ნაირსახეობები დამყარებულია 1000-ზე მეტი კანადელი, ახალზელანდიელი და ამერიკელი ბიჭის დაკვირვებაზე. ბავშვობაში მაღალი ფიზიკური აგრესიის მქონე ბიჭები განსაკუთრებით იხრებოდნენ აგრესიული სტილის შენარჩუნებისკენ. მათგან განსხვავებით, აგრესიის საშუალო ზემოაღი და საშუალო დონის მქონე ბიჭები, ჩვეულებრივ, იხრებოდნენ აგრესიული რეაქციისკენ. ხოლო ბიჭები, რომლებიც იშვიათად ავლენდნენ აგრესიას ბავშვობაში, არააგრესიულები რჩებოდნენ. (წიგნიდან: R. E. Tremblay, 2000, 'The Development of Aggressive Behaviour During Childhood: What Have We Learned in the Past Century? *International Journal of Behavioral Development*, 24, p. 136. იბეჭდება ნებართვით.)





ბიძღმრთობა და ტერმინი

მოზარდთა დანაშაულის ორი მიმართულება

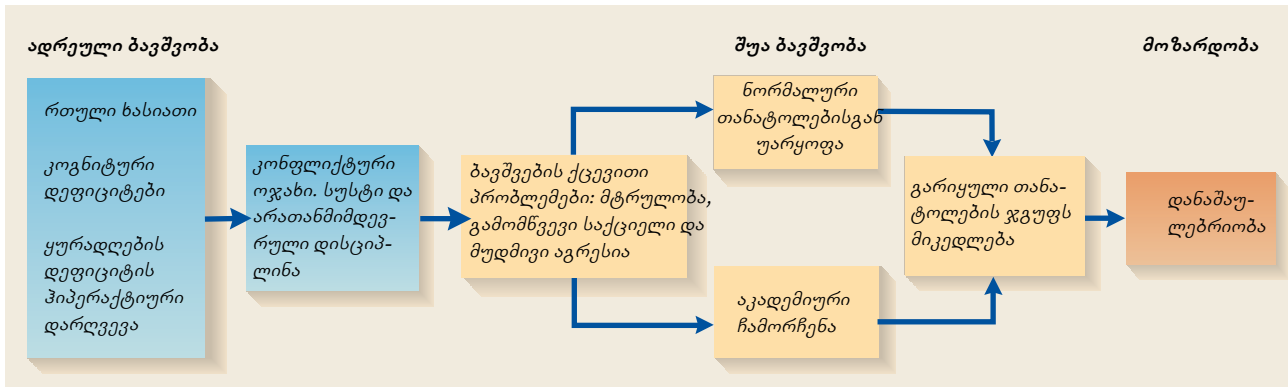
მოზარდთა ხანგრძლივი დანაშაულებრიობა მიჰყვება განვითარების ორ მიმართულებას, რომელთაგან პირველში ქცევის პრობლემები ბავშვობაში იჩენს თავს, მეორეში კი – მოზარდობაში. ცხოვრების აგრესიული და კრიმინალური ნების შენარჩუნება სავარაუდოდ უფრო ადრე გამოვლენილ სახეობას მოჰყვება. გვიან გამოვლენილი სახეობა, ჩვეულებრივ, მოზრდილობის შემდეგ აღარ აღინიშნება (Farrington & Loeber, 2000).

როგორც ბავშვობაში, ასევე მოზარდობაში გამოვლენილი აგრესიის მქონე ყმაწვილები სწადიან სერიოზულ დარღვევებს: მოიხმარებენ ალკოჰოლსა და ნარკოტიკებს, აქვთ საშიში სექსი და ატარებენ მანქანას, ხვდებიან გამასწორებელ დაწესებულებებში. რატომ არის ანტისოციალური ქმედებები ხანგრძლივი და ძალადობაში გადაზრდილი უფრო ხშირად პირველ ჯგუფში, ვიდრე მეორეში? ლონგიტუდინურ შესწავლათა შედე-

გები ამ კითხვაზე ერთმანეთის მსგავს პასუხს იძლევა. ჯერჯერობით ყველაზე ნათელია ბიჭების მონაცემები, რაკი უფრო ხშირად არიან კვლევის ფოკუსში. მაგრამ რამდენიმე კვლევა გვიჩვენებს, რომ გოგონებს, რომლებიც ბავშვობაში ფიზიკურად აგრესიულები იყვნენ, ასევე მომავალში პრობლემების საფრთხე ემუქრებათ – ზოგჯერ ძალადობრივი დანაშაულებრიობა, უფრო ხშირად კი ნორმებიდან გადახრილი სხვაგვარი დარღვევით ქცევა და ფსიქოლოგიური დარღვევები (Broidy და სხვ. 2003; Chamberlain, 2003). ადრეული ურთიერთობითი აგრესიაც ასევე დაკავშირებულია მოზარდთა ქცევის პრობლემებთან.

ადრე გამოვლენილი სახეობა

ადრე გამოვლენილ ყმაწვილებს, როგორც ჩანს, აქვთ თანდაყოლილი თვისებები, რომლებიც წინასწარ განაწყ-



სქემა 12.7

ბავშვობაში გამოვლენილი ანტისოციალური ქცევის მქონე მოზარდების ქრონიკული დანაშაულობისკენ მიმავალი გზა. ამ ყმაწვილთაგან ბავშვობაში ბევრს აღენიშნება ხასიათისა და კოგნიციის რთული დეფიციტები; ზოგ მათგანს ყურადღების დეფიციტის ჰიპერაქტიური დარღვევა აქვს. ცუდი აღზრდის გამო თვითკონტროლის ბიოლოგიური სირთულეები აგრესიასა და გამომწვევ საქციელში გადაიზრდება. (ადაპტირებულია: Patterson, DeBaryshe, & Ramsey, 1989).

მოზარდთა უმეტესობისთვის კანონდაუმორჩილებლობა არ არის ხანგრძლივი ანტისოციალური ქცევის საწინდარი. მაგრამ განმეორებითი დაკავება უკვე შემფოთებას იწვევს. თინეჯერები პასუხს აგებენ ძალადობრივი დანაშაულის 16 პროცენტზე აშშ-ში და 8 პროცენტზე – კანადაში (Statistics Canada, 2003a; US Department of Justice, 2004). ასეთი დაბალი პროცენტული მონაცემები განპირობებულია იმით, რომ დანაშაულობათა დიდი ნაწილი რეციდივისტებზე მოდის.

მოზარდობისას ფართოვდება სქესთა შორის ფიზიკურ აგრესიაში განსხვავება (Chesney-Lind, 2001). სხვადასხვა გაანგარიშებიდან გამომდინარე, ბიჭები გოგონებზე დაახლოებით 3-8-ჯერ მეტ დანაშაულს სჩადიან. გასულ ათწლეულთან შედარებით გოგონების წილი მოზარდთა აგრესიაში გაიზარდა – დაახლოებით 18% გახდა. თუმცა, გოგონების დანაშაული უმეტესად

ობს აგრესიისკენ (Petit, 2004). ფიზიკურად აგრესიულ ბიჭებს ახასიათებს რთული და უშიშარი, ბობოქარი სტილი: უკვე 2 წლის ასაკში ისინი ემოციურად უარყოფითები, მოსვენებები, თავნებები და იმპულსურები არიან, ამასთან ერთად, კოგნიტური მოქმედების ოდნავ შესამჩნევ დეფიციტს ავლენენ, რაც სავარაუდოდ ხელს უწყობს დარღვევებს მეტყველების, მეხსიერებისა და კოგნიტურობის განვითარებასა და ემოციურ თვითრეგულირებაში (Loeber და სხვები, 1999; Shaw და სხვები, 2003). ზოგ მათგანს აღენიშნება ყურადღების დეფიციტის ჰიპერაქტიური დარღვევა (ყდჰდ) რაც მათ სწავლისა და თვითკონტროლის პრობლემებს უქმნის (იხ. მე-7 თავი).

თუმცა ეს ბიოლოგიური რისკები საკმარისი არ არის ანტისოციალური ქცევის შესანარჩუნებლად: ადრე გამოვლენილი ბიჭების უმეტესობა არ ავლენს მოზარდთა დანაშაულებრიობის თანმხლებ სერიოზულ დარღვევებს. ვინც ცხოვრების ამ გზას გაჰყვება, არასათანადო აღზრდა უკონტროლო სტილს მტრულობით, გამომწვევი საქციელითა და მუდმივი აგრესიით ცვლის – მოზარდობაში ძალადობრივი დანაშაულობის მტკიცე წინაპირობით (Broidy და სხვები, 2003; Brame, Nagin, & Tremblay, 2001). როცა ფიზიკურად აგრესიული ბავშვები სწავლას უკლებენ და თანატოლებისგან გაირიყებიან, ისინი კარგავენ უმნიშვნელოვანესი სოციალური უნარ-ჩვევების ათვისების საშუალებას, უმეგობრდებიან სხვა გარიყულ თანატოლებს, რომლებიც ერთმანეთს დანაშაულებრივ ქცევაში უწყობენ ხელს და ამით მარტოობას იმსუბუქებენ (იხ. სქემა 12.7) (Lacourse და სხვები, 2003). თინეიჯერების ადრე გამოვლენილ შეზღუდულ კოგნიტურ და სოციალურ უნარ-ჩვევებს სკოლაში ჩამორჩენა და უმუშევრობა მოსდევს, რაც მათ ანტისოციალურ მდგომარეობას კიდევ უფრო აძლიერებს. ხშირად ამ ბიჭებს პირველად 14 წლის ასაკში აპატიმრებენ – ეს იმის ზუსტი მაჩვენებელია, რომ ისინი 18 წლის ასაკისთვის კანონის ქრონიკული დამრღვევები აღმოჩნდებიან (Patterson & Yoerger, 2002).

ფიზიკურ აგრესიაზე ნაკლები მონაცემების მიუხედავად, მაღალი ურთიერთობითი აგრესიის მქონე სკოლაშენილებში ასევე ტენდენციაა, იყვნენ ჰიპერაქტიურები და ხშირად კონფლიქტურები თანატოლებსა და მოზრდილებთან (Willoughby, Kupersmidt, & Bryant, 2001). როცა ეს ქცევები ბიჭს აძლევს თანატოლთაგან უარყოფას, ურთიერთობითი აგრესიის მქონე გოგონები უმეგობ-

რდებიან მაღალი ურთიერთობითი მტრულობის მქონე სხვა გოგონებს და მათი ურთიერთობითი აგრესიულობა იზრდება (Werner & Crick, 2004). მაღალი შედარებითი აგრესიის მქონე მოზარდები ხშირად ავები, შურისმაძიებლები და უფროსთა წესების მიმართ უპატივცემულონი არიან. იმ თინეიჯერებს შორის, რომლებიც აერთიანებენ ფიზიკურ და ურთიერთობით აგრესიას, ეს წინააღმდეგობრივი რეაქციები იზრდება, მატულობს სერიოზულ ანტისოციალურ ქმედებათა შესაძლებლობა (Prinstein, Boergers, & Vernberg, 2001).

გვიან გამოვლენილი სახეობა

სხვა ყმანვილები, რომლებიც ანტისოციალურ ქცევას სიმნიფისას ავლენენ, თანდათანობით ზრდიან საკუთარ მონაწილეობას. მათი ქცევის პრობლემები წამოიჭრება ადრეული მოზარდობისას თანატოლებთან ურთიერთობისა და არა ბიოლოგიური დეფიციტისა და წარსულში ცუდი განვითარების გამო. ზოგი მათგანის აღზრდის ხარისხმა შესაძლოა დროებით იკლოს, სავარაუდოდ, ოჯახური სტრესების ან უნესო თინეიჯერების დასჯის გამო (Moffitt და სხვები, 1996). მაგრამ როცა ასაკი მოზარდის უპირატესობების ხელშეწყობას იწყებს, ეს ყმანვილები მოზარდობამდე ათვისებულ პროსოციალურ უნარ-ჩვევებს უბრუნდებიან და ანტისოციალურ გზას თავს ანებებენ.

თუმცა, გვიან გამოვლენილი ყმანვილების პატარა ჯგუფი ანტისოციალური ქმედებების ჩადენას აგრძელებს. როგორც ჩანს, მოზარდობისდროინდელი კანონდარღვევები მათ ისეთ სიტუაციებში იტყუებს, რომლებიც საპასუხისმგებლო ქმედებათა საშუალებას ართმევს. ერთ-ერთი შესწავლის შედეგების მიხედვით, დამაკმაყოფილებელი სამუშაოს მოგვა და პოზოტიური, ახლო ურთიერთობების ჩამოყალიბება ემთხვევა 20 წლის ასაკისთვის კრიმინალური დარღვევების დასასრულს (Clingempeel & Henggeler, 2003).

ეს მონაცემები ადასტურებს მცირეწლოვანთა დანაშაულის შეჩერების პოლიტიკაზე ახალი შეხედულების აუცილებლობას. მცირეწლოვანი დამნაშავეების მრავალი წლით ჩაკეტილში გამწესება არლევს მათ საქმიან ცხოვრებას და სოციალურ მხარდაჭერასთან მიდგომას განვითარების უმნიშვნელოვანეს პერიოდში, რაც მათ საკმაოდ ბუნდოვანი მომავალისთვის განირავს.

შემოიფარგლება უბრალო დარღვევებით – ნაკლებ სერიოზული კატეგორიით, რომელშიც შედის ისეთი ქცევები, როგორცაა ხელის კვრა ან შეფურთხება. ძალადობრივი დანაშაული უმეტესად ბიჭებზე მოდის (National Center for Juvenile Justice, 2004; Sprott & Doob, 2003). მიუხედავად იმისა, რომ სპს და ეთნიკურობა დაკავებათა მყარი წინაპირობებია, ისინი მხოლოდ საშუალოდ არის დაკავშირებული ანტისოციალური ქმედების გამეორებით გამოვლინებასთან. განსხვავება დამოკიდებულია დაბალი სპს მქონე, ეთნიკური უმცირესობის ახალგაზრდების მაღალი სპს მქონე თეთრკანიან და აზიელ თანატოლებზე უფრო ხშირად დაკავების, ბრალის წაყენებისა და დასჯის ტენდენციაზე (US department of Justice, 2004).

აბრეხის სტაბილურობა

თავიანთ თანატოლებთან ფიზიკურ ან ურთიერთობით აგრესიულ დამოკიდებულებაში ბავშვები დროთა განმავლობაში რჩებიან (Vaillancourt და სხვები, 2003). 1000-ზე მეტ კანადელ, ახალზელანდიელ და ამერიკელ ბიჭზე 6-დან 15 წლამდე დაკვირვებისას მეცნიერებმა დაადგინეს ცვლილების ოთხი ძირითადი სახე, რომლებიც მოცემულია 12.6 სქემაზე. საბავშვო ბაღში აგრესიულობის მაღალი დონის მქონე ბიჭებს (4 პროცენტში) მოზარდობისას მაღალი დონის აგრესიაში გადასვლისა და ძალადობრივ დანაშაულში ჩართვის განსაკუთრებით მაღალი ალბათობა ჰქონდათ. მათგან განსხვავებით, საბავშვო ბაღის ბავშვებში, რომლებიც საშუალო ფიზიკურ აგრესიას ავლენდნენ, ჩვეულებრივ დროთა განმავლობაში აგრესიულობა იკლებდა. ის ბიჭები, რომლებიც ადრეულ ბავშვობაში იშვიათად იყენებდნენ ფიზიკურ აგრესიას, არააგრესიულებად რჩებოდნენ. ამასთან ერთად, ბიჭების მცირე რაოდენობა მაღალი წინააღმდეგობრივი ქცევით (მაგალითად, გაუგონრობა და ანგარიშგაუწევლობა) გამოირჩეოდა, მაგრამ არ აღენიშნებოდა ფიზიკური აგრესია, მოზარდთა დანაშაულის ნაკლებად ძალადობრივი ფორმებისკენ (მაგალითად, ქურდობისკენ) იხრებოდა (Brame, Nagin, & Tremblay, 2001; Nagin & Tremblay, 1999).

გოგონები, რომლებიც ბავშვობაში უნესოდ იქცვიან, ასევე უფრო მიდრეკილნი არიან მუდმივად პრიბლემური ყოფაქცევისკენ (Côté და სხვები, 2001). როგორც მაღალი ფიზიკური აგრესიის დონე, ურთიერთობითი მაღალი დონის აგრესიაც ხშირად შენარჩუნებულია და დაკავშირებულია ბავშვობასა და მოზარდობაში ანტისოციალური ქმედების ხარისხის მატებასთან (Crick და სხვები, 1999).

როგორც ქვემოთ მოცემული ბიოლოგიისა და გარემოს ბლოკი ადასტურებს, ბავშვობაში გამოვლენილი აგრესია სავარაუდოდ უფრო ხანგრძლივ კვალს დატოვებს და გაართულებს რეგულაციისა და მორგებადობის პროცესებს, ვიდრე აგრესია, რომელიც პირველად მოზარდობაში ჩნდება. ბოლო წლებში მეცნიერებმა მნიშვნელოვნად წაინიეს იმ პიროვნული და გარემო ფაქტორების დადგენაში, რომლებიც აგრესიას ამყარებს. მართალია, ზოგიერთი ბავშვი – განსაკუთრებით ის, რომელიც იმპულსური და ზედმეტად აქტიურია – აგრესიული ქცევის რისკ-ჯგუფშია, თუმცა გახდება თუ არა ის აგრესიული, დამოკიდებულია ალზრდის პირობებზე. კონფლიქტური ოჯახი, ალზრდის ცუდი პრაქტიკა, აგრესიული თანატოლები და სატელევიზიო ძალადობა მტკიცედ არის მიბმული ანტისოციალურ ქმედებებთან. ამ თავში ყურადღებას ვამახვილებთ ოჯახისა და თანატოლების გავლენაზე, ხოლო ტელევიზიის ზეგავლენას მე-15 თავში განვიხილავთ. ასევე ვნახავთ, რომ საზოგადოებრივ და კულტურულ გავლენას შეუძლია აამაღლოს ან შეამციროს ბავშვის ურთიერთობის მტრული სტილი.

ოჯახი – აბრეხილი ქცევის სანვრთნელი მოქანნი

ფიზიკურ და ურთიერთობით აგრესიასთან ალზრდის იგივე პრაქტიკაა დაკავშირებული, რომელიც ხელს უშლის ზნეობრივ ინტერნალიზაციასა და თვითკონტროლს. უსიყვარულობა, ძალის გამოყენება, უარყოფითი შენიშვნები და ემოციები, ფიზიკური სასჯელი და არათანმიმდევრული დისციპლინა ბევრ კულტურაში დაკავშირებულია ანტისოციალურ ქცევასთან, დაწყებული ადრეული ბავშვობიდან მოზარდობამდე, ორივე სქესის ბავშვებისთვის (Bradford და სხვები, 2003; Capaldi და სხვები, 2002; Chen და სხვები, 2001; Rubin და სხვები, 2003; Yang და სხვები, 2004).

აგრესიული ბავშვების ოჯახებზე დაკვირვებამ გამოავლინა, რომ ბრაზი და დასჯა სწრაფად ქმნის კონფლიქტურ ოჯახურ ატმოსფეროს და „უკონტროლო“ ბავშვს. როგორც 12.8 სქემა გვიჩვენებს, ეს მოდელი იწყება ძალადობრივი დისციპლინით, რომელიც უფრო ხშირად მომდინარეობს ცხოვრების სტრესული (მაგალითად, ეკონომიკური გაჭირვებიდან ან უიღბლო ქორწინებიდან) წესისგან, არასტაბილური პიროვნული თვისებების მშობლისგან ან რთული ბავშვისგან (Coie & Dodge, 1998). ჩვეულებრივ, მშობელი ემუქრება, აკრიტიკებს და სჯის, ხოლო ბავშვი ნუნუნებს, ტირის და ეწინააღმდეგება, ვიდრე მშობელი არ „დაუთმობს“. ეს თანმიმდევრობა სავარაუდოდ კიდევ გამეორდება, ვიდრე თითოეული დავის ბოლოს, მშობელიცა და შვილიც ერთმანეთის არასასიამოვნო ქცევის შეწყვეტისგან შვებას არ იგრძნობენ, შემდეგ კი ამგვარი ქცევა მეორდება და ძლიერდება (Patterson, 1995, 1997).

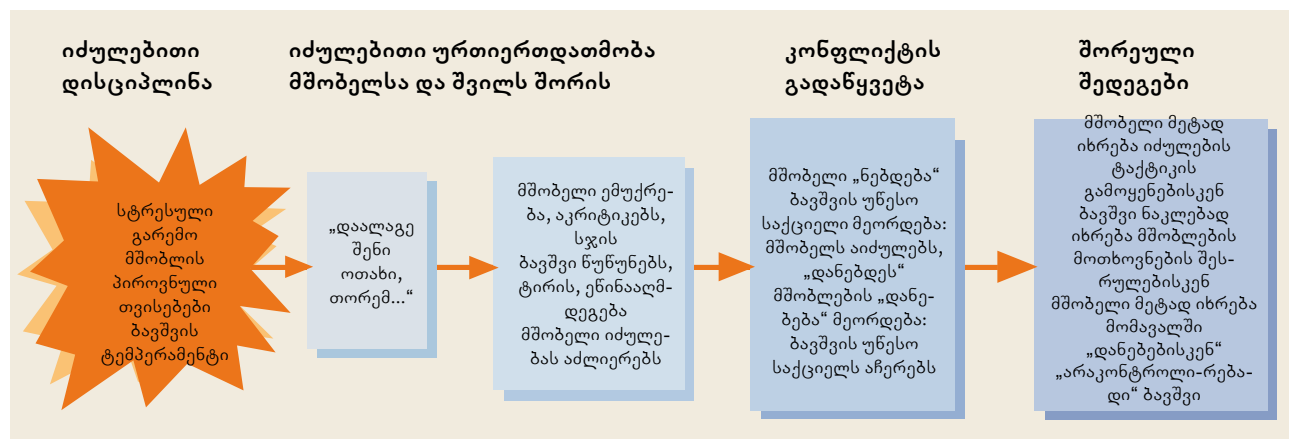
ეს ციკლები მალე იწვევს შემფოთებასა და გაღიზიანებას ოჯახის სხვა წევრებში, რომლებიც მტრულ ურთიერთობაში ერთვებიან. ჩვეულებრივი ოჯახის და-ძმებთან შედარებით, სკოლამ-

დელი ასაკის და-ძმები, რომლებსაც ჰყავთ კრიტიკული, დასჯის მოყვარული მშობლები, ერთ-მანეთის მიმართ სტყვიერად და ფიზიკურად უფრო აგრესიულები არიან. თავის მხრივ, და-ძმათა დესტრუქციული კონფლიქტი ხელს უწყობს იმპულსების ცუდ კონტროლს და ანტისოციალურ ქცევას დაბალ სასკოლო ასაკში (Garcia და სხვები, 2000).

უხეში ფიზიკური სასჯელისა და არათანმიმდევრული აღზრდის სამიზნედ ბიჭები გოგონებზე უფრო ხშირად იქცევიან, რადგან უფრო აქტიურები და იმპულსურები, ამიტომაც უფრო ძნელად გასაკონტროლებლები არიან. როცა ასეთი მახასიათებლების მქონე ბავშვებს ემოციურად უარყოფითი, არასათანადო აღზრდა აქვთ, მათი ემოციური თვითრეგულირების უნარი იშლება და იმედგაცრუებისა თუ ფრუსტრაციის დროს თავშეუკავებლები ხდებიან (Chang და სხვები, 2003; NICHD Early Child Care Research Network, 2004b). ამის შედეგად აგრესია ხანგრძლივად რჩება (იხილეთ აგრეთვე ბიოლოგიისა და გარემოს ბლოკი).

აგრესიის პირდაპირი ზრდის გარდა, მშობლებმა შეიძლება ბავშვებზე თვალყურის ცუდი დევნაც არაპირდაპირ გამოიწვიონ (Vitaro, Brendgen, & Tremblay, 2000). სამწუხაროდ, კონფლიქტური ოჯახის ბავშვებში, რომლებმაც უკვე გამოავლინეს სერიოზული ანტისოციალური ტენდენციები, დიდი ალბათობაა იმისა, რომ განიცდიდნენ მშობლების არაადეკვატურ კონტროლს. ამის შედეგად იშვიათად არიან შეზღუდულნი სახლის გარეთ ქცევებში ანტისოციალურ მეგობრებთან ერთად, რომლებიც მათი რეაგირების მტრულ სტილს აქეზებენ.

სქემა 12.8
იძულებითი ურთიერთობის ნესი, რომელიც ხელს უწყობს და ინარჩუნებს აგრესიას ოჯახის წევრებს შორის



სოციალურ-კომუნიკური დეფიციტი და აცდენა

ახლახანს აღწერილ ოჯახურ პროცესებში მოხვედრილი ბავშვებს მალე უყალიბდებათ სოციალურ სამყაროზე ძალადობრივი და უხეში შეხედულება. ისინი მტრულ განზრახვას ხედავენ იქ, სადაც ის არ არსებობს – იმ სიტუაციებში, სადაც თანატოლების განზრახვები გაურკვეველია, ზიანი შემთხვევითია და იქაც კი, სადაც თანატოლი მის დახმარებას ცდილობს (Lochman & Dodge, 1998; Orbio de Castro და სხვები, 2002). როცა აგრესიული ბავშვები მუქარას გრძნობენ (მეცნიერი მათ ეუბნება, რომ ამხანაგი, რომელთანაც უნდა ემუშავა, ცუდ ხასიათზეა და შეიძლება ჩხუბი წამოიწყოს), ყველა შემთხვევით წარუმატებლობას მტრულ განზრახვად აღიქვამენ (Williams და სხვები, 2003). ამის შედეგად, ხშირად უმიზეზოდ უტყვენ, რაც მტრულ ურთიერთობებს აძლევს ბიძგს.

ამასთან ერთად, არააგრესიულ თანატოლებთან შედარებით, აგრესიული ბავშვები დარწმუნებულნი არიან, რომ მტრული ქცევა უფრო სასარგებლო და ხელსაყრელია. ისინი უფრო ფიქრობენ, რომ აგრესია ხელშესახები ჯილდოების მოპოვებისთვის და გალიზიანების, დაცინვის და სხვების მხრიდან სხვა არასასურველი ქცევების შემცირებისთვის „მუშაობს“ (Perry, Perry, & Rasmussen, 1986), ხოლო როცა აგრესიას იწყებენ, მეტს ფიქრობენ კონტროლის მიღწევაზე და

ნაკლებს – მსხვერპლის ტანჯვაზე ან თანატოლების მხრიდან მოძულებაზე (Boldizar, Peery, & Perry, 1989).

ბევრი აგრესიული ბავშვის სოციალური კოგნიციის კიდევ ერთი ნიშანი გადამეტებული თვითშეფასებაა. მათი აკადემიური და სოციალური ჩამორჩენის მიუხედავად, ქრონიკული აგრესორები, როგორც წესი, თვლიან, რომ საუკეთესო, კომპეტენტური არსებები არიან. როცა მათ თავდაჯერებულ, თავხედ საქციელს უსათუოდ მოჰყვება დაეჭვება საკუთარ გადაჭარბებულ და ამიტომაც მოწყვლად თვითნარმოდგენაში, ისინი ბრაზით პასუხობენ და სხვებს ეძგერებიან (Baumeister, Smart, & Boden, 1996). ამასთანავე, ანტისოციალურმა ყმანვილებმა შეიძლება გაინ-ეიტრალონ ემპათიის საწყისი ბიოლოგიური უნარი ისეთი კოგნიტურად აცდენილი ტექნოლო-გიის გამოყენებით, როგორცაა საკუთარი მსხვერპლის შეურაცხყოფა. ამით საკუთარ თავზე დადებით წარმოდგენას აგრესიული ქცევით იბრუნებენ (Liau, Barriga, & Gibbs, 1998). ერთმა დამნაშავემ, როცა იხსენებდა, სახლებს როგორ ტეხდა, აღნიშნა: „თავს თუ ცუდად ვიგრძნობდი, ჩემთვის ვიტყოდი – ჯანდაბას მაგისი თავი – უკეთესად ჩაეკეტა სახლი და სიგნალიზაცია ჩაერ-თო“ (Samenow, 1984, გვ. 115).

გავიხსენოთ ისიც, რომ ანტისოციალურ ახალგაზრდებს ზნეობრივი განსჯის მომნიშვნელო-ბა შეყოვნებული აქვთ, ასევე დაბალი ზნეობრივი თვითრეგულაციური ადენიშნებათ. კოლე-ჯის 16-19 წლის მოსწავლეების შესწავლისას, მოუმნიშვნელი ზნეობრივი მსჯელობისა და და-ბალი ზნეობრივი თვითრეგულაციურობის მქონეებს მიდრეკილება ჰქონდათ მიზანშეუწონელი კოგნიტური დარღვევებისკენ (როგორცაა დაზარალებულის დადანაშაულება და საკუთარი დანაშაულის მინიმუმამდე დაყვანა), რაც ძლიერი გამომწვევი ქცევის წინაპირობაა. ბიჭებთან შედარებით, გოგონების ზნეობრივი თვითრეგულაციურობა უფრო მალა ფასდება, კოგნიტური დარღვევები კი – დაბლა, რაც მათი ანტისოციალური ქმედებების დაბალი ხარისხის სავარაუდო მიზეზია (Barriga და სხვები, 2001).

დასასრულს, მართალია, ვნახეთ, რომ აგრესიულ ბავშვებს ჩვეულებრივ დაქვეითებული აქვთ სოციალური კოგნიცია და სოციალური უნარ-ჩვევები, ზოგი მათგანი (*ბისტრატეგიული მაკონტროლებლები*) სასურველი შედეგის მისაღწევად აერთიანებს აგრესიულ და დადებით სო-ციალურ ტაქტიკას, როგორცაა საუკეთესო როლი სასკოლო საქმიანობაში ან თანატოლების ყუ-რადლება. ბისტრატეგიული მაკონტროლებლები საკუთარ თავს აგრესიულად და სოციალურად დაოსტატებულებად მიიჩნევენ, რაშიც თანაკლასელებიც ეთანხმებიან. ისინი ასევე გამოცდილე-ბი არიან პერსპექტივის გამოყენებასა და სოციალური პრობლემების გადაჭრაში, ერკვევიან ზნეობრივ ნორმებში – სოციალურ-კოგნიტურ ძალისხმევაში, რომელსაც იყენებენ სასურველი მიზნის მისაღწევად სხვებით მანიპულირებისას, როცა საკუთარ აგრესიას უფროსებისგან მალა-ვენ (Hawley, 2003a, 2003b). გავლენიან პოზიციებზე მანევრირებით წარმატების მიღწევის შემ-დეგ ბისტრატეგიული მაკონტროლებლები თანატოლთა მნიშვნელოვან აღიარებას მოიპოვებენ. თუმცა, ცოტა რამ არის ცნობილი იმ ბავშვების გრძელვადიანი განვითარების შესახებ, რომლე-ბიც ერთმანეთთან ახამებენ პიროვნულ მოტივებს და შთამბეჭდავ სოციალურ გამჭრიახობას. მართალია, კარგად მოწესრიგებულები ჩანან, მათი ზნეობა სხვების დახმარებაზე მარტო მაშინ შეიძლება გადაერთოს, როცა საკუთარი ინტერესებით არიან მოტივირებულნი.

საზოგადოებრივი და კულტურული ზეგავლენები

ბავშვების დესტრუქციულ, მავნე ქცევებში მონაწილეობის ტენდენცია გარკვეული გარე-მო პირობების გავლენით იზრდება. როცა თანატოლების ჯგუფის ატმოსფერო დაძაბული და კონკურენტულია, მტრული გრძნობა უფრო ადვილად ჩნდება (DeRosier და სხვები, 1994). ჯგუ-ფის ეს მახასიათებლები უფრო გავრცელებულია სილატაკეში მყოფ გარემოში მრავალი სტრეს-ფაქტორით, რომლებშიც შედის სკოლის დაბალი დონე, შეზღუდული რეკრეაციული და საქმეში ჩართულობის შესაძლებლობები და მოზრდილების კრიმინალური სუბკულტურები (Pagani და სხვები, 1999).

ასეთი გარემო აგრესიის ოჯახური გავლენის შემდგომი წინაპირობაა (Farrington & Loe-ber, 2000). ბავშვებსა და მოზარდებს ადვილად მიუწვდებათ ხელი უწესო თანატოლებზე, ნარ-კოტიკებსა და (აშშ-ში) ცეცხლსასროლ იარაღზე, ყოველი მათგანი კი კანონის დარღვევასთან არის დაკავშირებული. ახალგაზრდები განსაკუთრებით ხშირად უერთდებიან ანტისოციალურ ბანდებს, რომელთა წევრებიც ძალადობრივი დანაშაულის უდიდეს ნაწილს სჩადიან (Thornberry



**ეთნიკური და პოლიტიკური
ქალაქობის ზეგავლენა ბავშვებზე**

ქსელბურთის ცხელმინა

მთელს მსოფლიოში სულ უფრო და უფრო მეტად იგრძნობა ეთნიკური და პოლიტიკური დაძაბულობით განპირობებული ძალადობა. ბავშვებს შეიარაღებული კონფლიქტის სხვადასხვანაირი გამოცდილება აქვთ. ზოგ მათგანს შეიძლება მონაწილეობა ჰქონდეს მიღებული ბრძოლებში რადგან აიძულებს ან იმიტომ, რომ უფროსებისთვის ეს იამოვნებინათ. სხვები გაიტაცეს, დაამინეს ან ანამეს. უშუალო თვითმხილველები, ხშირად შუაგულ სროლაში ხვდებიან და შეიძლება დაიღუპონ ან ფიზიკურად სამუდამოდ დასახიჩრდნენ. ბევრი მათგანი დაზარალებული უყურებდა, როგორ უჩინარდებოდნენ, იჭრებოდნენ ან იღუპებოდნენ მათი ოჯახის წევრები, მეგობრები და მეზობლები. ბოლო 2000-2010 ათწლეულის განმავლობაში ომმა 4-დან 5 მილიონამდე ბავშვი დასახიჩრა, 20 მილიონი უსახლკაროდ დატოვა, ხოლო 1 მილიონზე მეტი საკუთარ მშობლებს დააშორა (UNICEF, 2005). მთელს მსოფლიოში კონფლიქტებისგან დაზარალებულთა ნახევარს ბავშვები შეადგენენ.

როდესაც ომი და სოციალური კრიზისი დროებითია, ბავშვების უმეტესობა შეიძლება დამშვიდდეს და არ გამოავლინოს ხანგრძლივი ემოციური სიმძნელები. მაგრამ მუდმივი საფრთხე ბავშვებისგან უწყვეტ საფუძვლიან რეგულირებას მოითხოვს, რათა მათი ფსიქოლოგიური ფუნქციონირება სერიოზულად არ გაუარესდეს. ბევრმა ომგადატანილმა ბავშვმა საკუთარი უსაფრთხოების შეგრძნება დაკარგა, ძალადობისადმი გულგრილი გახდა, მუდმივად დასდევს თავზარდამცემი მოგონებები და უჩნდება მომავლის პესიმისტური ხედვა. ჩვეულებრივ შემოფოთება და დეპრესია, ისევე, როგორც აგრესია და ანტისოციალური ქცევა, იზრდება (Garbarino, Andreas, & Vorrasi, 2002; McIntyre & Ventura, 2003). ეს შედეგები ყველა კულტურისთვის უნივერსალურია და ჩნდება ომის ყველა შესწავლილი ზონის ბავშვებს შორის – ბოსნიიდან, ანგოლიდან, რუანდიდან – სუდანამდე, იორდანის დასავლეთ ნაპირამდე, ავღანეთამდე და ერაყამდე (Barenbaum, Ruchkin, & Schwab-Stone, 2004).

მშობლების სიყვარული და გამხნევება საუკეთესო დაცვა ხანგრძლივი პრობლემების დროს. როცა მშობლებს უსაფრთხოება მოაქვთ, თან მშვიდი ემოციური ძალის მოდელის როლს ასრულებენ, ბავშვების უმეტესობას შეუძლია ომის უკიდურეს ძალადობას გაუძლოს (Smith და სხვები,

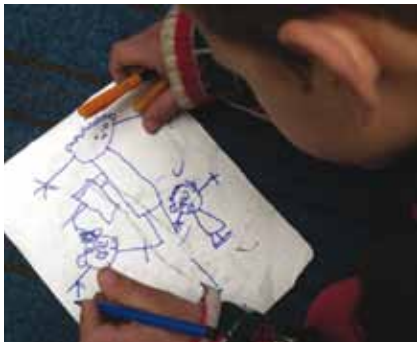
2001). მშობლებს მონყევეტილი ბავშვები მათი თემის მხარდაჭერას უნდა დაეყრდნონ. ერთრეელი სკოლამდელი და სასკოლო ასაკის ობლები, რომლებიც მოათავსეს მუდმივ საცხოვრებლებში, სადაც შეეძლოთ მჭიდრო ემოციური კავშირი დაემყარებინათ სულ მცირე, ერთ უფროსთან, 5 წლის შემდეგ ნაკლებ ემოციურ სტრესს ავლენდნენ, ვიდრე საერთო დანესებულებებში მოთავსებულები (Wolf & Fesseha, 1999). განათლებისა და რეკრეაციის პროგრამები ასევე მძლავრი დაცვაა, რომლებიც ბავშვს მათი ცხოვრების სიმყარის გრძნობას აძლევს მასწავლებლებისა და თანატოლების მხარდაჭერის საშუალებით.

2001 წლის 11 სექტემბერს ტერორისტების მიერ მსოფლიო სავაჭრო ცენტრზე თავდასხმა ზოგიერთი ამერიკელი ბავშვის მწვავე საომარი განცდის მიზეზი გახდა. ნიუ-იორკის — ბრუკლინის 31-ე საჯარო სკოლის ბავშვები, მაგალითად, საკლასო ოთახის ფანჯრებიდან ხედავდნენ, როგორ გაიჭრნენ თვითმფრინავები ცაბამბჯენებისკენ და ცეცხლში გაახვიეს ისინი. ბევრი ოჯახის წევრთა უსაფრთხოებაზე სწუხდა, რამდენიმე კი დაკარგა ისინი. ამის შემდეგ უმეტესობა გაოგნებული იყო, ეშინოდათ, რომ ტერორისტები მათ სახლში შემოაღწევდნენ ან მათ თავზე გადავლილი თვითმფრინავები ახლომდებარე შენობებს გაანადგურებდა.

მესამე სამყაროს ომით ტრავმირებული ბევრი ბავშვისგან განსხვავებით, 31-ე საჯარო სკოლის მოსწავლეებმა დაუყოვნებლივ მიიღეს — „ტრავმის სასწავლო პროგრამა“, რომელშიც თავიანთ ემოციებს ებრძოდნენ წერით, ხატვითა და დისკუსიებით, მონაწილეობდნენ ექსპერიმენტში, რომლის მიზანიც ნდობისა და მოთმინების აღდგენა იყო (Lagnado, 2001). უფროსმა ბავშვებმა გაიგეს მათი მუსულმანი თანაკლასელების გრძნობებისა და ავღანელი ბავშვების საშინელი პირობების შესახებ, ასევე, როგორ უნდა დაეხმარო მსხვერპლთ, რომ უმწეობის გრძნობა დააძლევინო.

როცა საომარი მოქმედება ოჯახებსა და თემებს რესურსებისგან ცლის, საერთაშორისო ორგანიზაციები უნდა ჩაერიონ და დაეხმარონ ბავშვებს. მათი ფიზიკური, ფსიქოლოგიური და საგანმანათლებლო კეთილდღეობის შენარჩუნების ძალისხმევა შესაძლოა საუკეთესო საშუალება იყოს მომავალ თაობაზე ძალადობის გადასვლის შესაჩერებლად.

➤ ავღანეთში — ქაბულში, საჰაერო თავდასხმებით დაზარალებულმა ამ პატარებმა საკუთარი თვალთ ნახეს თავიანთი საცხოვრებლის ნგრევა და ოჯახის წევრებისა და მეგობრების დასახიჩრება და დაღუპვა. თერაპიის სესიის დროს ფსიქიატრიულ საავადმყოფოში მათ დახატვა სთხოვეს. ერთმა, დაახლოებით 7 წლის ბიჭმა, ის თანაკლასელები დახატა, რომლებიც დაიღუპნენ.
© AP/Wide World Photos.



& Krohn, 2001). ამასთან ერთად, ამ გარემოს სკოლები ჩვეულებრივ ვერ აკმაყოფილებს მოსწავლეთა განვითარების მოთხოვნილებებს. მრავალრიცხოვანი კლასები, სუსტი სწავლება და მკაცრი წესები დაკავშირებულია კანონდარღვევების მაღალ ხარისხთან, მაშინაც კი, თუ სხვა გავლენები კონტროლდება (Hawkins & Lam, 1987).

არასწორი ეთნიკური და პოლიტიკური რწმენა კიდევ უფრო აძლიერებს ბრაზიან, ჩხუბიან რეაქციებს. მსოფლიოს ქალაქების ღარიბთა კვარტლების გეტოებსა და ომით დაზარალებულ მხარეებში უამრავი ბავშვი ცხოვრობს მუდმივ საფრთხეში, ქაოსსა და გაჭირვებაში. როგორც კულტურული გავლენის ბლოკში ვნახავთ, ეს ყმანვილები არიან ემოციური სტრესის, ზნეობრივი მსჯელობის დეფიციტისა და ქცევითი პრობლემების რისკის ქვეშ.

ბავშვებისა და მოზლების დახმარება აგრესიის გაკონტროლებაში

აგრესიული ბავშვების მკურნალობამ უნდა გაარღვიოს მტრობის წრე ოჯახის წევრებს შორის და ხელი შეუწყოს სხვებთან ურთიერთობის ეფექტურ გზებს. ყველაზე წარმატებული იყო სკოლამდელი და სასკოლო ასაკის ბავშვებთან ინტერვენციები. როცა მოზარდში ანტისოციალური წესებია ფეხმოკიდებული, მათ შენარჩუნებაზე იმდენად ბევრი ფაქტორი მოქმედებს, რომ მკურნალობა ძალიან ძნელია.

● **წვრთნა, მოდელირება და ალტერნატიული ქცევის გამტკიცება** ● დესტრუქციული ოჯახური ურთიერთობების შესაწყვეტად შემუშავდა სოციალური სწავლის თეორიაზე დამყარებული პროცედურები. არსებობს მშობელთა ტრენინგის პროგრამები, რომლებშიც მკურნალი აკვირდება არაშედეგიან პრაქტიკას, ახდენს ალტერნატივათა მოდელირებას და მშობლებს პრაქტიკულ მეცადინეობას უტარებს. მშობლები სწავლობენ, არ დანებდნენ გაჭირვებულ ბავშვს და არ გაზარდონ ცუდი საქციელის კონტროლის იძულებითი მცდელობა. ამასთან ერთად, მათ ასწავლიან, ბრძანება დაასაბუთონ, შეცვალონ სიტყვიერი შეურაცხყოფა და უხეში ფიზიკური სასჯელი უფრო ეფექტური სტრატეგიებით, მაგალითად, ტაიმ-აუტით ან პრივილეგიების გაუქმებით. რამდენიმეკვირიანი ასეთი ტრენინგების შემდეგ ბავშვების ანტისოციალური ქცევა კლებულობს, ხოლო მშობლები შვილებს უფრო დადებითად განიხილავენ ეს უპირატესობა, რომელიც 1-4 წლის შემდეგაც აშკარაა, იმ ოჯახებთან შედარებით, რომლებიც ინტერვენციას არ იღებენ (McMahon, 1999; Patterson & Fisher, 2002). როცა მშობლებიც იღებენ დახმარებას საკუთარი ცხოვრების სტრესფაქტორებთან გასამკლავებლად, მშობლების ტრენინგები უფრო ეფექტურიცაა (Kazdin & Whitley, 2003).

ბავშვისთვის, სასარგებლოა ინტერვენციები, რომლებიც ასწავლიან კონფლიქტის გადაწყვეტის არააგრესიულ საშუალებებს. სესიები, რომლებშიც ბავშვები მოდელირებენ და როლებს თამაშობენ თანამშროლობასა და განაწილებაში თანაც ხედავენ, რომ ამ ქცევას აგრესიის შემცირებისა და დადებითი სოციალური ქცევის მომგებიან სოციალურ შედეგებამდე მიჰყავთ. ბევრ აგრესიულ ბავშვს ასევე სჭირდება დახმარება მეტყველების შეყოვნებისა და იმ დეფიციტების აღმოფხვრაში, რომლებიც ხელს უშლის თვითკონტროლის განვითარებას. მშობლების ნაქეზება, საუბარი მცირეწლოვან ბავშვებთან, განსაკუთრებით იმის შესახებ, როგორ დაარეგულირონ მკაცრი უარყოფითი ემოციები, ხელს უწყობს ინტერნალიზებული კონტროლის განვითარებას. როცა აგრესიული ბავშვები შეცვლას იწყებენ, მშობლებს უნდა შეახსენონ, რომ მათ ყურადღება დაუთმონ და პროსოციალური ქმედებების შესახებ გაათვითცნობიერონ (Kazdin, 2000). მშობლებისა და აგრესიული ბავშვების კოერციული (იძულებითი) გარემო იმდენად შემანუხებელია, რომ ეს ბავშვები ხშირად მაშინაც ისჯებიან, როცა კარგად იქცევიან.

● **სოციალურ-კოგნიტიური ინტერვენციები** ● აგრესიული ბავშვების სოციალურ-კოგნიტიური დეფიციტი და დარღვევა ხელს უშლის სხვა პიროვნების ტკივილისა და ტანჯვის გააზრებას, რაც აგრესიული ქცევის მნიშვნელოვანი შემკავებელია. ამასთან ერთად, რადგან აგრესიულ ბავშვებს მცირე შესაძლებლობა აქვთ, ოჯახის წევრები გულისხმიერად, მზრუნველად მოექცნენ, აკლიათ ის ადრეული გამოცდილება, რომელიც ემპათიისა და სიმპათიის ხელშეწყობისთვის ძალიან მნიშვნელოვანია (იხ. მე-10 თავი). ამგვარ ბავშვებს შეიძლება პირდაპირ შევასწავლოთ ასეთი რეაქციები.

სოციალურ-კოგნიტიური წვრთნა ანტისოციალურ ყმანვილებში სოციალური ინფორმაციის დამუშავების გაუმჯობესებაზე ფოკუსირდება. ერთი წვთნისას მოზარდებს ასწავლეს, ყურადღება მიექციათ შესაბამისი არამტრული სოციალური სიგნალებისთვის, მოქმედებამდე მოეპოვებინათ დამატებითი ინფორმაცია და პოტენციური პასუხები მათი ეფექტურობის მიხედვით შეეფასებინათ. ეს ინტერვენციები აუმჯობესებს სოციალური პრობლემების მოგვარების უნარს, ამცირებს აგრესიის გამამართლებელი იდეებისა და თვალსაზრისების მიღებასა და მტრულ ქცევებს, აუმჯობესებს ურთიერთობას მასწავლებლებსა და თანატოლებთან (Guerra & Slaby, 1990; Webster-Stratton, Reid & Hammond, 2001), ასევე სასარგებლოა თვალსაზრისის შემუშავებისათვის (იხ. მე-11 თავი), რადგან ხელს უწყობს სოციალური სიგნალების უფრო სწორ ინტერპრეტაციას, ემპათიასა და სხვების მიმართ გულისხმიერებას.

ერთიანი მიდგომები. ზოგიერთი მკვლევარის მიხედვით, ანტისოციალური ყმანვილების წვრთნა ეფექტური და მრავალმხრივი უნდა იყოს, ხორციელდებოდეს მშობლების ტრენინგი, სოციალური გაგება, სხვებთან კავშირი და თვითკონტროლი. პროგრამაში EQUIP - დადებითი ამხანაგების კულტურა – მოზარდებისგან მართული, მაგრამ მოზარდებისგან შემდგარი პატარა ჯგუფების მიდგომაა, მისი მიზანია ისეთი კლიმატის შექმნა, რომელშიც პროსოციალური ქმედება ანტისოციალურ ქცევას ცვლის – წვრთნის ბაზად გამოდგება. თავისთავად, ამხანაგების კულტურის ჯგუფები ანტისოციალურ ქცევას არ ამცირებენ, ზოგჯერ კი ზრდიან კიდევაც (Dishion, Poulin, & Burraston, 2001; Guerra, Attar, & Weissberg, 1997). მაგრამ EQUIP-ში მიდგომას ემატება სოციალურ უნარ-ჩვევებში ტრენინგი – ბრაზის მართვა, კოგნიტიური აცდენების კორექცია და ზნეობრივი მსჯელობა (Gibbs, 2004; DiBiase, Gibbs, & Potter, 2005; Potter, Gibbs, & Goldstein, 2001). დელინკვენტები, რომლებიც EQUIP-ში მონაწილეობდნენ, ავლენდნენ სოციალური უნარების გაუმჯობესებას, მომდევნო წელს ინტერვენციისას მიღებული კონტროლის შესაბამისად ატარებდნენ. ასევე, უფრო გაუმჯობესებულ მორალურ მსჯელობას, რომელიც ჯგუფის შეხვედრისას წარმოიშობა, როგორც ჩანს, ხანგრძლივი ზემოქმედება აქვს ანტისოციალური ყმანვილების კანონსაწინააღმდეგო ქცევების შეკავების უნარზე (Leeman, Gibbs, & Fuller, 1993).

მაგრამ ნებისმიერი მრავალგანზომილებიანი წვრთნა შეიძლება ამოა აღმოჩნდეს, თუ ყმანვილები მტრულ ოჯახურ გარემოში, დაბალი დონის სკოლებში, ანტისოციალურ თანატოლთა ჯგუფებში და ძალადობრივ გარემოში რჩებიან. მეორე პროგრამაში, რომელსაც მრავალსისტემური თერაპია ეწოდება, თერაპევტები მშობლებს წვრთნიდნენ ურთიერთობების, კონტროლისა და დისციპლინის უნარ-ჩვევებში; მოძალადე ახალგაზრდებ გადაჰყავდათ კარგ სკოლაში და რთავდნენ სამუშაოსა და გართობაში, აგრეთვე ჩამოაშორებდნენ კანონდამრღვევ და აგრესიულ ამხანაგებს. ტრადიციულ სამსახურებთან ან ინდივიდუალურ პროგრამებთან შედარებით, ინტერვენციას შედეგად მოჰყვება მშობელი-ბავშვის გაუმჯობესებული ურთიერთობები, დაპატიმრებათა მკვეთრი შემცირება ოთხწლიანი პერიოდის განმავლობაში და მონაწილეთა მიერ ჩადენილი დანაშაული სიმძიმის შემცირება (Huey & Henggeller, 2001). ძალისხმევა არააგრესიული გარემოს შესაქმნელად – ოჯახურ, საზოგადოებრივ და კულტურულ დონეებზე – საჭიროა კანონდამრღვევი ყმანვილების დასახმარებლად და ყველა ახალგაზრდისთვის ჯანსაღი გარემოს შესაქმნელად. ამ თემას მომდევნო თავებში დავუბრუნდებით.

ჭკობიტი სიყუთირ თიგს



<p>ბანიმორატი</p>	<p>მოიყვანეთ ფაქტორები, რომლებიც ხელს უწყობს ჯილდოს მიღების დაყონების უნარის გაუმჯობესებას ადრეულიდან შუა ბავშვობამდე და ახსენით, რატომ ქმნის თითოეული განსხვავებას.</p>
<p>ბამოიყენატი</p>	<p>ახსენით, როგორ ზემოქმედებს აგრესიის შენარჩუნებაზე ერთიანი მემკვიდრეობითობა და გარემო.</p>
<p>ბამოიყენატი</p>	<p>დანყებით სკოლაში ზეკე კარგი ყოფაქცევის ბავშვი იყო, მაგრამ დაახლოებით 13 წლის ასაკისთვის მან დროის გატარება „ცუდ ჯგუფში“ დაიწყო. 16 წლის ასაკისთვის ის ქონების დაზიანებისთვის დააკავეს. იქნება თუ არა ზეკე დამნაშავე დიდი ხნის შემდეგაც? პასუხი დაასაბუთეთ.</p>
<p>დააპაპვირატი</p>	<p>გადაიკითხეთ მე-5 თავში „მოზარდი მშობლების შესახებ“ და მე-11 თავში „მოზარდების თვითმკვლელობის შესახებ“. რა ფაქტორები აქვს საერთო ამ პრობლემებს ქრონიკულ დამნაშავეობასთან?</p>

შეჯამება

ზნეობრიობა ადამიანის ბუნებაშია ჩანერგილი

აღწერეთ და შეაფასეთ ზნეობრიობის ბიოლოგიური პერსპექტივა.

ზნეობრიობის ბიოლოგიური პერსპექტივის მიხედვით ზნეობრიობის საწყისი ჩვენი სახეობის გენეტიკური მემკვიდრეობიდან მოდის, შესაძლოა წინასწარი ემოციური რეაქციების საშუალებით. ბევრი ზნეობრივად შესაბამისი ქცევა ადამიანებს სხვა სახეობებთან საერთო აქვთ, ხოლო ტვინის ქერქის შუბლის ნაწილის ვენტრომედიურ არე გადამწყვეტ როლს ასრულებს სხვების წუხილზე ემოციურ რეაგირებაში. ამის მიუხედავად, ადამიანის ზნეობა არ შეიძლება მთლიანად მისი ბიოლოგიური საფუძვლით აიხსნას. ზნეობრივად შესაბამისი ემოციები მათი მომნიშვნელოვანი გამოხატვისთვის მკაცრ მოვლას და კოგნიტიურ მიღწევებს მოითხოვს.

ზნეობრიობა საზოგადოებრივი წორების მიღებაა

აღწერეთ და შეაფასეთ ზნეობრივი განვითარების ფსიქონალიზური პერსპექტივა.

როგორც ფსიქონალიზური, ასევე სოციალური დასწავლის თეორია ზნეობრივ განვითარებას განიხილავს, როგორც ინტერნალიზაციის საგანს: საზოგადოებრივი სტანდარტების მიღებას თითოეული პიროვნების სწორი ქცევისთვის. ინტერნალიზაცია არ არის მხოლოდ გარედან თავს – მოხვეული მითითებების მიღების სწორხაზოვანი პროცესი. პირიქით, ეს ბავშვის შინაგანი ფაქტორებისა და აღზრდის გარემოს ერთობლივი შედეგია.

© MYRLEEN FERGUSON
CATE/PHOTOEDIT



ფროიდის მიხედვით, ზნეობრიობა სკოლამდელ ასაკში ოიდიპოსისა და ელექტრას

კონფლიქტების გადაწყვეტასთან ერთად ჩნდება. სასჯელისა და მშობლის სიყვარულის დაკარგვის შიში ბავშვებში ინვესს თავისი სქესის მშობელთან იდენტიფიცირების გზით სუპერეგოს ჩამოყალიბებასა და მტრული იმპულსების საკუთარი თავისკენ მიმართვას დანაშაულის გრძნობის ფორმით.

მიუხედავად იმისა, რომ დანაშაულის გრძნობა ზნეობრივი ქმედების მნიშვნელოვანი მოტივაციაა, მისი ფროიდისეული ინტერპრეტაცია აღარ არის ფართოდ მიღებული. ფროიდის ვარაუდების საწინააღმდეგოდ, ძალის გამოჩენა და სიყვარულის დაკარგვა არ ინვესს სინდისის განვითარებას. პირიქით, ინდუქცია ბევრად უფრო ეფექტურია და, როგორც ჩანს, ბავშვებში აქტიურად ნერგავს ზნეობრივ ნორმებს.

ბავშვების მხრიდან აღზრდის ტექნოლოგიების მიმართ რეაქციაზე გავლენას ახდენს ტემპერამენტი. მსუბუქი, დამთმობი ტაქტიკა საკმარისია მორიდებული, მშობარა სკოლამდელის შეგნების განვითარების ხელშესაწყობად. უშიშარ, იმპულსურ ბავშვებს საიმედო მიჯაჭვულობის ურთიერთობები აძლევს მოტივაციას, უპასუხონ მშობლების მხრივ ცუდი საქციელის შესწორებას და დაუჯერონ მშობლის ინდუქციას.

ბოლოდროინდელი ფსიქონალიზური მოსაზრებები უფრო დიდ ყურადღებას უთმობს მშობელი-შვილის დადებითი ურთიერთობებს, როგორც ძალიან მნიშვნელოვანს შეგნების ჩამოყალიბებისთვის, თუმცა ზნეობრივი განვითარების ემოციური ბაზის მხრივ ანგარიშს უწევს ფროიდის თეორიას.

აღწერეთ და შეაფასეთ სოციალური დასწავლის პერსპექტივა ზნეობრივი განვითარების შესახებ, მოდელირების, დასჯის ეფექტებისა და ფიზიკური სასჯელის ალტერნატივების ჩათვლით.

სოციალური დასწავლის თეორია სხვა რეაქციების მსგავსად ზნეობრივ ქცევას მიიჩნევს იმავე სახით – მოდელირებისა და განმტკიცების გზით შექმნილად, ეფექტურია თბილი და ძლიერი მოდელეები, ასევე საკუთარ სიტყვებსა და საქციელში თანმიმდევრობის გამოვლენა. შუა ბავშვობისას მოზარდებს

ინტერნალიზებული აქვთ კარგი საქციელის ბევრი პროსოციალური და სხვა წესი.

☉ ფიზიკური სასჯელი არ უწყობს ხელს ზნეობრივ ინტერნალიზაციასა და სოციალურად სასურველ ქცევას. პირიქით, ის ბავშვებს აგრესიული მოდელისკენ უბიძგებს, უფროსების სასჯელზე თავის არიდებისკენ მიჰყავს, შესაძლოა სერიოზულ შეურაცხყოფაშიც გადაიზარდოს და მშობლებად გახდომის შემდეგ მათაც იმავე მეთოდების გამოყენება დაიწყონ. ალტერნატივებს, მაგალითად, **ტაიმ-აუტსა** და პრივილეგიების გაუქმებას, შეუძლია შეამციროს ეს არასასურველი თანამდევნი ეფექტები იმ შემთხვევაში, თუ მშობლები მათ თანმიმდევრულად გამოიყენებენ, შეინარჩუნებენ თბილ ურთიერთობას ბავშვთან და მისცემენ დარღვევის შესაბამის ახსნა-განმარტებებს.

☉ დისციპლინის ყველაზე ეფექტური ფორმები კარგი ქცევის წამახალისებელია. მშობლებს, რომლებიც ბავშვთან დადებით ურთიერთობას ამყარებენ, ჰყავთ შვილები, რომლებსაც უნდათ მშობლების სტანდარტების მიღება, რადგან ამ ურთიერთობის მიმართ მოვალეობას გრძნობენ.

ზნეობრიობა, როგორც სოციალური გავაზა

აღწერეთ პიაჟესეული ზნეობრივი განვითარების თეორია და შეაფასეთ მისი სისწორე.

☉ პიაჟეს კოგნიტური განვითარების პერსპექტივა მიიჩნევს, რომ ზნეობრიობა ვითარდება **კონსტრუქციის** საშუალებით – სოციალური კონფლიქტების წარმომშობი სიტუაციების შესახებ აქტიური ფიქრით და, ამგვარად, ახლებური ზნეობრივი გაგებების დაგროვებით.

☉ პიაჟეს შრომა კოგნიტური განვითარების პერსპექტივის შესახებ ახლებური შეხედულება იყო. მან განსაზღვრა ზნეობრივი გაგების ორი საფეხური: **ჰეტერონომული ზნეობა**, რომელშიც ბავშვები ზნეობის წესებს **რეალიზმის** პირობებში განიხილავდნენ, როგორც ავტორიტეტული პიროვნების დადგენილ მითითებებს; და **ავტონომიური ზნეობა**, რომელშიც ბავშვები სამართლიანობას **იდეალურ ორმხრივობაზე** ამყარებენ და წესებს განიხილავენ მოქნილ, სოციალურად შეთანხმებულ პრინციპებად.

☉ პიაჟეს თეორიამ აღწერა ზნეობრივი გან-

ვითარების საერთო მიმართულება, მაგრამ ვერ შეაფასა უმცროსი ასაკის ბავშვების ზნეობრივი შესაძლებლობები. სკოლამდელი და უმცროსი ასაკის ბავშვები გადაწყვეტილებას ზნეობრივი განსჯის შედეგების გათვალისწინებით იღებენ, მაგრამ მათ მოუქნელი სახით აღიქვამენ. ამასთან ერთად, განსხვავებული წარმოდგენა აქვთ ავტორიტეტული პიროვნებების კანონიერების შესახებ. როცა მითითება ზნეობრივად გამართლებულია, ისინი მას განიხილავენ, როგორც მნიშვნელოვანს, იმის მიუხედავად, ადასტურებს თუ არა მას ავტორიტეტული პიროვნება.

აღწერეთ კოლბერგის მიერ პიაჟეს თეორიის გაფართოება, ზნეობრივი მსჯელობის შეფასების მეთოდები და მონაცემები მისი საფეხურების სისწორის შესახებ.

☉ კოლბერგის მიხედვით, ზნეობრივი განვითარება თანდათანობით პროცესია, რომელიც გრძელდება ბავშვობიდან მოზარდობასა და მოზარდილობამდე. როდესაც შეისწავლა იმ მოზარდი ბიჭების **ზნეობრივი განსჯის ინტერვიუს** პასუხები, რომლებსაც ლონგიტუდინურად ადევნებდნენ თვალს, კოლბერგმა შექმნა თავისი სამდონიანი, ექვსსაფეხურიანი თანმიმდევრობა. კოლბერგის კლინიკური ინტერვიუს გარდა, არსებობს ეფექტური ანკეტები ზნეობრივი გაგების შესაფასებლად. ყველაზე ბოლოა **სოციომორალური ასახვის გაზომვა – მოკლე ფორმა (საგ – მფ)**.



☉ კოლბერგმა დაასკვნა, რომ ზნეობრივი მსჯელობა უმჯობესდება ორ-ორი საფეხურისგან შემდგარი სამი დონის გავლით: (1) **წინაკონვენციურ დონეზე** ზნეობრიობა განიხილება, როგორც ჯილდოებით, სასჯელებითა და ავტორიტეტული პირების გავლენით გაკონტროლებული; (2) **კონვენციური დონეზე** კანონებისა და წესებისადმი დაქვემდებარება აუცილებლობად მიიჩნევა დადებითი ადამიანური ურთიერთობებისა და საზოგა-

დობრივი წესრიგის შესანარჩუნებლად; და (3) **პოსტკონვენციური დონე**, რომელზეც ინდივიდები ზნეობრიობას სამართლიანობის აბსტრაქტული, უნივერსალური პრინციპებით განმარტავენ.

⊕ კოლბერგისეული საფეხურები მკაცრად დაკავშირებული ასაკთან და ხალხი მათ ნელა, ნაგარაუდვეი წესით გადის. მაგრამ, ჰიპოთეზურ ზნეობრივ დილემებზე ფოკუსირებისას კოლბერგის თეორია მხოლოდ ალტერნატივათა რაციონალურ მნიშვნელობას აფასებს და ყურადღების მიღმა რჩება ზნეობრივ განსჯაში მონაწილე სხვა სტრატეგიები. ვინაიდან სიტუაციური ფაქტორები ზნეობრივ მსჯელობაზე ახდენს ზეგავლენას, კოლბერგისეული საფეხურები უფრო შეუკავშირებელია, ვიდრე საფეხურის მკაცრი ხედვაა.

⊕ პიაჟესეული კოგნიტური და სელმანისეული პერსპექტივის გამოყენების საფეხურები დაკავშირებულია ზნეობრივი მსჯელობის წინსვლასთან. მაგრამ, სფერო, რომელშიც პირველად ჩნდება მომწიფებული ზნეობრივი მსჯელობის კოგნიტური წინაპირობები – კოგნიტური სოციალური, ან მორალური – გაურკვეველი ჩნდება.

⊕ გილიგანის განცხადების საპირისპიროდ კოლბერგის თეორია ქალების ზნეობრივ მომწიფებულობას სათანადოდ არ აფასებს. პირიქით, ზნეობაში სამართლიანობა და მზრუნველობა თანაარსებობს, მაგრამ მათი გამოვლინება სხვადასხვანაირია სხვადასხვა სიტუაციასა და კულტურაში.

აღწერეთ გავლენა ზნეობრივ მსჯელობაზე, მისი კავშირი ზნეობრივ ქცევასთან და კოლბერგის თეორიის თაობაზე კვლავაც არსებულ ეჭვებთან.

⊕ ახალ ინფორმაციასა და გამოცდილებასთან მოქნილი, თავისუფალი მიდგომა დაკავშირებულია ზნეობრივი მსჯელობის წარმატებებთან. ხელშემწყობ გამოცდილებას იძლევა თბილი, რაციონალური აღზრდის პრაქტიკა, სასკოლო წლები და თანატოლებთან ურთიერთობა, რომელიც კონფლიქტს მოლაპარაკებებისა და კომპრომისების გზით წყვეტს.

⊕ კულტურათმორისი კვლევა გვიჩვენებს, რომ კოლბერგისეულ მაღალ საფეხურებამდე განვითარებისთვის საჭიროა სოციალური კომპლექსურობის გარკვეული დონე. მართალია მისი თეორია არ მოიცავს არადასავლურ საზოგადოებებში არსებულ ზნეობრივი მსჯელობის ასპექტებს, სამართლიანობა ზნეობაში თვალსაჩინოა ფართოდ მრავალგეროვანი

კულტურათა ინდივიდებში.

⊕ ზნეობრივი მსჯელობის მომწიფებულობა სუსტადაა დაკავშირებული მრავალფეროვან ზნეობრივ ქცევებთან, რაზეც ბევრი სხვა ფაქტორიც ახდენს ზეგავლენას, ემოციები, ტემპერამენტი, ზნეობრივად შესაბამისი გამოცდილება და **ზნეობრივი თვითრელევანტურობა** – ხარისხი, რომლისთვისაც ზნეობრიობა უმთავრესია თვითშეფასებისთვის.

⊕ შუა ბავშვობისას იწყება რელიგიური და სულიერი მოსაზრებების ჩამოყალიბება, რომელიც ზნეობრივი მამოძრავებლის როლს ასრულებს მთელი სიცოცხლის განმავლობაში. მართალია, ფორმალური რელიგიური მონაწილეობა მოზარდობაში მცირდება, ახალგაზრდებს, რომლებიც რელიგიური თემის წევრებად რჩებიან, უპირატესი ზნეობრივი ფასეულობები და ქცევა აქვთ. რელიგიური მონაწილეობა დაკავშირებულია საჯარო სამსახურთან, პასუხისმგებელ აკადემიურ და სოციალურ ქცევასთან და ცუდი საქციელის თავიდან აცილებასთან.



© DAVID YOUNG-WOLFF/PHOTOEDIT

⊕ ზნეობრივი განვითარების შეცვლილი კონცეფცია მიიჩნევს, რომ ზნეობრივი განსჯის მომწიფებულობას მიიღწევა კოლბერგისეულ III და IV საფეხურებზე, როცა ყმანვილები სწვდებიან იდეალურ ორმხრივობას – ცოდნას, რომელიც „კონვენციური“ კი არ არის, არამედ უფრო ღრმა ზნეობრივ კონსტრუქციებს მოითხოვს. ვინაიდან კოლბერგისეული დილემები დაშორებულია ბავშვების გამოცდილებას და მათთვის მთლიანად გასაგებიც არ არის, მის თეორიაში გამორჩენილია ზნეობრივი მსჯელობის უნარ-ჩვევები, რომლებიც ადრეულ და შუა ბავშვობაში ვითარდება.

უმცროსი ასაკის ბავშვების

ზნეობრივი მსჯელობა

ახსენით, როგორ განასხვავებენ ბავშვები ზნეობრივ იმპერატივებს სოციალური პირობითობებისა და პირადი არჩევანის საკითხები-

სგან და თვალყურს ადევნებენ საკუთარი აღქმის ცვლილებებს ბავშვობიდან მოზარდობამდე.

☉ სკოლამდელბავშვთა კი აქვთ სამართლიანობის რუდიმენტული წვდომა, რომლითაც **ზნეობრივ იმპერატივებს სოციალური პირობითობებისა და პირადი არჩევანის საკითხებისგან** განასხვავებენ. ადამიანის ყოველდღიური სოციალური გამოცდილებებისა და ემოციური რეაქციებიდან გამომდინარე, უმცროსი ასაკის ბავშვები ასკვნავენ, რომ ზნეობრივი დარღვევები (მაგრამ არა სოციალური პირობითობები) ყველა კონტექსტში მცდარია, იმის მიუხედავად, წესები ან ავტორიტეტები კრძალავენ თუ არა მათ. სასკოლო ასაკის ბავშვები თანდათანობით ცხადყოფენ და აკავშირებენ ზნეობრივ იმპერატივებსა და სოციალურ პირობითობებს, მხედველობაში იღებენ, მეტ ცვლადს წესის მიზეზის ჩათვლით; ასევე ადამიანების განზრახვებს, ცოდნას და რწმენებს; მათი ქცევის კონტექსტს.

☉ როცა ბავშვები ცხადყოფენ და ერთმანეთს უკავშირებენ ზნეობრივ იმპერატივებსა და სოციალურ პირობითობებს, მყარდება მათი რწმენა, რომ გარკვეული საქმეები ინდივიდის ძალებს აღემატება. შეხედულებები პიროვნული არჩევანის შესახებ ხელს უწყობს პიროვნული უფლებებისა და თავისუფლების შესახებ ზნეობრივი კონცეფციების განვითარებას, რასაც შუა ბავშვობის განმავლობაში დემოკრატიული იდეალების შეფასების პიროვნული პრივილეგიისგან განაპირობებს.

აღწერეთ განაწილებული სამართლიანობის მსჯელობის განვითარება, ჩამოთვალეთ ის ფაქტორები, რომლებიც ხელს უწყობს მონიფებულობის გაგებას.

☉ **სამართლიანი განაწილების** ბავშვებისეული აღქმა შუა ბავშვობის განმავლობაში თანასწორობიდან სამართლიანობისა და კეთილგანწყობის დამსახურებამდე იცვლება. თანატოლებთან უთანხმოება, მათი მოგვარების ძალისხმევასთან ერთად, ბავშვებს სხვების თვალსაზრისისადმი უფრო გულისხმიერს ხდის, რაც აუმჯობესებს სამართლიანი განაწილების მოსაზრებათა განვითარებას.

ზნეობრივად შესაბამისი თვითკონტროლის განვითარება

თვალი გადაევნეთ ზნეობრივად შესაბამისი თვითკონტროლის განვითარებას ადრეული

ბავშვობიდან მოზარდობამდე, აღნიშნეთ კოგნიტიურ და სოციალურ პირობითობებზე ინდივიდუალური განსხვავების შედეგები.

☉ თვითკონტროლის წარმოშობას ხელს უწყობს სიცოცხლის მეორე წლის თვითშემეცნება და რეპრეზენტაციული და მეხსიერებითი უნარ-ჩვევები. თვითკონტროლის პირველი ნიშნები **შესრულების** ფორმით ჩნდება. **ჯილდოს მიღების დაყოვნების** უნარი მესამე წლის განმავლობაში თანდათან იზრდება. მეტყველების განვითარება და გულისხმიერი, ხელშეწყობილი აღზრდა თვითკონტროლს აუმჯობესებს.

☉ სკოლამდელ ასაკში ბავშვები სარგებლობენ მოზარდებისგან მოწოდებული **ჯილდოს დაყოვნების** სტრატეგიებით და მოლოდინისას რაიმეთი დაინტერესებით. შუა ბავშვობისას ისინი თავისით ქმნიან სტრატეგიების მზარდ მრავალფეროვნებას და შეგნებულად ათვითცნობიერებენ, რომელი მათგანი მუშაობს კარგად და რატომ, რასაც მოქნილი **ზნეობრივი თვითრეგულაციის** უნარამდე მიჰყავს.

☉ **ჯილდოს მიღების დაყოვნების** ინდივიდუალური განსხვავებები მრავალფეროვანი კოგნიტიური და სოციალური კომპეტენტურობის წინაპირობაა პასუხისმგებლობითი ქცევისა და სოციალური პრობლემების გადაწყვეტის ჩათვლით. აღმოჩნდა, რომ თვითკონტროლის განვითარებას მართავს ორი სისტემა: ემოციური, რეაქციული „ცხელი სისტემა“, რომელზეც აშკარად დომინირებს კოგნიტიური, რეფლექსური „ცივი სისტემა.“

თვითკონტროლის მეორე მხარე: აზრის განვითარება

განიხილეთ აგრესიის განვითარება ჩვილობიდან მოზარდობამდე, მიუთითეთ ინდივიდუალური, ოჯახური, საზოგადოებრივი და კულტურული გავლენები და აღწერეთ წარმატებული ინტერვენციები.

☉ აგრესია პირველად გვიანდელი ჩვილობისას ჩნდება. როცა **ინსტრუმენტული აგრესია** კლებულობს, **მტრული აგრესია** იზრდება. ადრეული და შუა ბავშვობისას. აშკარაა მტრული აგრესიის სულ მცირე, სამი სახეობა: **ფიზიკური აგრესია** (უფრო გავრცელებული ბიჭებს შორის), **სიტყვიერი აგრესია** და **ურთიერთობითი აგრესია**. ფიზიკური და ურთიერთობითი აგრესია შეიძლება იყოს პირდაპირი ან არაპირდაპირი.

© MATY KATE DENNY/
PHOTOEDIT



ადრეული ბავშვობის განმავლობაში ფიზიკურ აგრესია იკლებს, ხოლო სიტყვიერი აგრესია მატულობს. ადრეულ სკოლამდელ ასაკში ბიჭებში ფიზიკურ აგრესიას გოგონებზე მეტად არიან. სქესთა შორის განსხვავება სიტყვიერ და ურთიერთობით აგრესიაში მინიმალურია, თუმცა გოგონების პირობით მტრულობას შეიძლება განსაკუთრებული მნიშვნელობა ჰქონდეს.

მოზარდობაში მასწავლებლებისა და თანატოლებისადმი მიმართული აგრესია კლებულობს, სამაგიეროდ დანაშაულებრივი ქმედებები იზრდება, განსაკუთრებით ბიჭებს შორის. თუმცა ზოგიერთი ახალგაზრდა ფიზიკური აგრესიულობის მაღალ დონეს ბავშვობიდან მოზარდობამდე ინარჩუნებს და ძალადობრივ დანაშაულსაც სჩადის. მაღალი ურთიერთობითი აგრესიის მქონე უმცროსი ასაკის ბავშვებში ტენდენციაა, შეინარჩუნონ ურთიერთობითი მტრულობა და გამოავლინონ ქცევის ხანგრძლივი პრობლემები.

იმპულსური, ზეაქტიური ბავშვებში აგრესიის უფრო მაღალ საფრთხეა, მაგრამ შეინარჩუნებენ თუ არა ისინი აგრესიულობას, დამოკიდებულია აღზრდის პირობებზე. კონფლიქტური ოჯახური გარემო და იძულებითი, არათანმიმდევრული დისციპლინა ხელს უწყობს აგრესიული ქცევის თვითდამკვიდრების ციკლებს.

ასეთ ოჯახურ პროცესებში მყოფი ბავშვებს სოციალურ-კოგნიტური დეფიციტები და აცდენები უვითარდებათ, რაც ემატება აგრესიის ხანგრძლივ შენარჩუნებას. ფართოდ გავრცელებული სილატაკე, ცხოვრების დუხჭირი პირობები და სკოლა, რომელიც ვერ აკმაყოფილებს მოსწავლეთა განვითარების საჭიროებებს, ზრდის ანტისოციალურ ქმედებებს ბავშვებსა და მოზარდებს შორის.

აგრესიის შემცირებისთვის გამიზნულ ინტერვენციებს შორის განსაკუთრებით სასარგებლოა მშობლების ტრენინგი ბავშვთა დისციპლინაში და ბავშვებისთვის კონფლიქტის გადაწყვეტის ალტერნატიული გზების სწავლება. სოციალური ინფორმაციის დამუშავების გაუმჯობესებასა და პერსპექტივის გამოყენებაზე ფოკუსირებული სოციალურ-კოგნიტური ინტერვენციები ასევე სასარგებლოა, ყველაზე ეფექტური კი იმ მრავალი ფაქტორისკენ მიმართული ყოვლისმომცველი წვრთნაა, რომელიც ანტისოციალურ ქცევას ამყარებენ.

მნიშვნელოვანი ტარმინები და ცნებები

<p>ანტისოციალური ზნეობა შესრულება კონსტრუქცია კონვენციური დონე ჯილდოს დაყოვნება ჰეტერონომული ზნეობა მტრული აგრესია იდეალური ორმხრივობა</p>	<p>ინდუქცია ინსტრუმენტული აგრესია ინტერნალიზაცია პიროვნული არჩევანის საკითხები ზნეობრივი განსჯის ინტერვიუ ზნეობრივი თვითრეგულაცია ზნეობრივი თვითრეგულაციურობა ფიზიკური აგრესია</p>	<p>პოსტკონვენციური დონე ნინაკონვენციური დონე რეალიზმი ურთიერთობითი აგრესია სოციალური პირობითობები სოციომორალური ასახვის გაზომვა – მოკლე ფორმა (საგ – მფ) ტაიმ-აუტი სიტყვიერი აგრესია</p>
--	--	--



**„მე, დედაჩემი და ჩემი
და ვსეირნობთ“**
Marija Zukovskaja
7 წლის, ლიტვა

ზაფხულის ნათელ დღეს ჰაერისა და ცის ყოველი დეტალი განსაკუთრებული და ცოცხალია, რადგან დედა ქალიშვილებთან ერთად სეირნობს. ბიოლოგია და გარემო ერთობლივად მონანილეობს ამ მხატვრის გონების ნათელ, გამობატულად „ქალურ“ წყობაში.

იბეჭდება ოსლოს (ნორვეგია), ბავშვთა ხელოვნების საერთაშორისო მუზეუმის ნებართვით.

სქესობრივი განსხვავებისა და გენდერული როლის განვითარება

ერთ ჩვეულებრივ დილას ჩვენი უნივერსიტეტის ლაბორატორიის სკოლამდელთა განყოფილების სადიასახლისო კუთხეში მხიარულად შემოაბიჯა 4 წლის ჯენიმ. მან გრძელი კაბა და მაღალქუსლიანი ფეხსაცმელი ჩაიცვა. კარენი, რომელიც მეზობელ მაგიდასთან იჯდა, ხმით განასახიერებდა აკვანში მტირალ თოჯინას. ჯენიმ აიყვანა თოჯინა, ჩაჯდა სარწევ სკამში, ზრუნვით მოხვია ხელი ბავშვს და ჩუმად თქვა: „გშია, არა?“ ერთი წუთის შემდეგ მან გამოაცხადა – „ამ ბავშვს ჭამა არ უნდა, მე მგონი, ავადაა. ჰკითხე რეიჩელს, იქნება ექთანნი?“. კარინი გაიქცა რეიჩელის მოსაყვანად, რომელიც ხელოვნების მაგიდასთან იჯდა და სურათს აფერადებდა.

ამასობაში ნათანი ეძახის ტომის: „გინდა მანქანებით ვითამაშოთ?“ ბიჭები გაცვივდნენ სამშენებლო კუთხეში და ეცნენ მანქანებს. მალე მათ დევიდი შეუერთდა. „მე პოლიციელი ვიქნები“ – გამოაცხადა ნათანმა და სკამზე აძვრა. „მწვანე შუქი, წაღით!“ დაიყვირა ნორჩმა პოლიციელმა. ტომიმ და დევიდმა ხის დიდ საბარგო მანქანას უბიძგეს. „წითელი შუქი!“ დაიძახა ნათანმა და მანქანები ჭრიალით გაჩერდა.

„ჩემი მანქანა შენსას უგებს“ – ეუბნება ტომი დევიდს.

„იმიტომ, რომ ჩემსას გაზი არ უვარგა“ – პასუხობს დევიდი.

„მოდით, მანქანებისთვის ჩქარი გზა ავაშენოთ“ – სთავაზობს ნათანი. სამი ინჟინერი საქმისათვის სამშენებლო კუბების შეგროვებას იწყებს.

ადრეული ასაკიდან ბავშვები კულტურიდან მრავალ გენდერთან დაკავშირებულ სტანდარტს ითვისებენ. ჯენი, კარენი და რეიჩელი იყენებენ ტანსაცმელს, თოჯინებსა და საოჯახო ნივთებს, რათა ბავშვის მოვლის სტერეოტიპულად ქალური ტიპის ქცევა განასახიერონ. ამის საპირისპიროდ, ნათანის, ტომისა და დევიდის თამაში აქტიურია, შეჯიბრებითი და თემატურად მამაკაცური. ამასთან ორივეს – ბიჭებსაცა და გოგონებსაც უფრო თავისი სქესის თანატოლებთან აქვთ ურთიერთობა.

რა განაპირობებს იმას, რომ ადრეულ ასაკშიც კი ბავშვების თამაში და სოციალური ინტერესები ასე გენდერულადაა განსაზღვრული, როგორ იცვლება ეს განწყობები და ქცევა ასაკის მომატებასთან ერთად. მოქმედებს თუ არა სოციალური მოლოდინები იმაზე, როგორ მოიაზრებენ ბავშვები თავს მდებარეობითი ან მამარობითი სქესის ადამიანებად და რით ზღუდავენ თავიანთ პოტენციალს? რამდენად განსაზღვრავს რეალობას ფართოდ გავრცელებული წარმოდგენები ქალისა და მამაკაცის თვისებებზე. მართალია, რომ სამუალო ბიჭი აგრესიული და კონკურენტულია, კარგი სივრცითი და მათემატიკური აზროვნება აქვს, ხოლო სამუალო გოგო – პასიური, მზრუნველი და კარგი ვერბალური უნარების მქონე? რამდენად დიდია სქესთა შორის განსხვავება და როგორ გავლენას ახდენს მემკვიდრეობითობა თუ გარემო მათზე? ეს ის ძირითადი შეკითხვებია, რომელსაც გენდერის მკვლევარები სვამენ. ამ თავში თითოეულ მათგანს შევხებით.

გენდერული სტერეოტიპები და გენდერული როლი

* გენდერული სტერეოტიპები ადრეულ ბავშვობაში * გენდერული სტერეოტიპები შუა ბავშვობასა და მოზარდობაში * ინდივიდუალური და ჯგუფური განსხვავებანი * გენდერული სტერეოტიპების ჩამოყალიბება * გენდერული სტერეოტიპები და გენდერული როლის შეთვისება

გენდერული სტერეოტიპებისა და გენდერული როლის მიღებაზე მოქმედი ფაქტორები

* ბიოლოგიის გავლენა * გარემოს ზეგავლენა * კულტურის გავლენა: შედეგითი ვალდებულება გენდერული თანასწორობის განხორციელებაზე * ბიოლოგია და გარემო: დავითი – ბიჭი, რომელიც გოგონად გაზარდეს * კვლევებიდან პრაქტიკისაკენ: გენდერის შესახებ ბავშვი დედასთან საუბრით იგებს

გენდერული იდენტურობა

* როგორ ჩნდება გენდერული იდენტურობა * გენდერული იდენტურობა შუა ბავშვობაში * გენდერული იდენტურობა მოზარდობაში * გენდერული სქემის თეორია

რამდენად განსხვავდებიან ბიჭები და გოგონები გენდერული მახასიათებლების მიხედვით

* გონებრივი შესაძლებლობები * პიროვნული მახასიათებლები * ბიოლოგია და გარემო: სქესობრივი განსხვავებანი სივრცული უნარ-ჩვევების განვითარებაში

არაგენდერული სტერეოტიპების მქონე ბავშვების განვითარება

შესაძლოა, ბავშვის განვითარების ყველა სხვა სფეროსთან შედარებით გენდერული ტიპიზაციის კვლევამ ყველაზე უკეთ ასახა სოციალური ცვლილებები. ადრე, 1970-იან წლებამდე, ფსიქოლოგების აზრით გენდერულად ტიპური შეხედულებებისა და ქცევის შეთვისება ჯანმრთელი ადაპტაციისთვის უმნიშვნელოვანესი მომენტი იყო. ქალის უფლებათა მიმართულების განვითარების შედეგად სერიოზული ცვლილებები მოხდა სქესთა განსხვავებების გააზრებაში. დღეს მრავალი ადამიანი აღიარებს, რომ ზოგიერთი გენდერულად ტიპური მახასიათებელი, მაგალითად, უკიდურესი აგრესიულობა და კონკურენტულობა, როგორც მამაკაცურობის შემადგენელი ნაწილი და პასიურობა და კონფორმულობა, როგორც ქალურობის ნაწილი საფრთხეს უქმნის ფსიქიკურ ჯანმრთელობას.

ამის გათვალისწინებით მოხდა გენდერული ტიპიზაციის ხელახალი თეორიული გააზრება. სოციალური დასწავლის თეორია მიბაძვისა და დადებითი განმტკიცების აქცენტრებით და კოგნიტიური განვითარების თეორია, რომელიც ფოკუსირებულია ბავშვებზე, როგორც სოციალური სამყაროს აქტიურ გამაზრებლებზე – ძირითადი თანამედროვე მიდგომებია გენდერული ტიპიზაციის საკითხში. თუმცა არც ერთი მათგანი არ არის ყოვლისმომცველი. ვნახავთ, რომ ინფორმაციის გადაშუქების კონცეფცია და გენდერული სქემის თეორია აერთიანებს ორივე თეორიული მიდგომის ელემენტებს, რათა ახსნას, როგორ ითვისებს ბავშვი გენდერულად ტიპიზებულ ცოდნას.

ახალმა თეორიებმა ახალი ცნებები წარმოშვა. სერიოზული კამათია ტერმინების „სქესისა“ და „გენდერის“ გარშემო. ზოგიერთი მკვლევარი მათ ურთიერთშემცვლელად იყენებს, სხვანი სქესს ბიოლოგიურ, ხოლო გენდერს – სოციალურად განპირობებულ განსხვავებებათა აღსანიშნად. არიან ისეთებიც, რომლებიც მიიჩნევენ, რომ შეხედულებები განსხვავებების შესახებ ჯერ კიდევ ჩამოყალიბების სტადიაშია. მათი აზრით გენდერისა და სქესის დაპირისპირება ხელს უწყობს აღზრდისა და ბუნების დიქტომიის შენარჩუნებას (Halpern, 2000). ამ წიგნში გამოვიყენებ ტერმინს – სქესი ქალსა და მამაკაცს შორის განსხვავებების აღსანიშნავად მათი წარმოშობის წყაროს ჩვენების გარეშე, ტერმინი გენდერი კი – გენეტიკური ან გარემოსეული განსხვავებების, ან ორივეს ერთად (Deaux, 1993) განხილვისას.

იმისათვის, რომ განხილვა დავინწყოთ, აუცილებლად მიმაჩნია განვსაზღვროთ, რამდენიმე სპეციალური ცნება. ორი მათგანი ასახავს გენდერის საზოგადოებრივ სახეს. **გენდერული სტერეოტიპები** ფართოდ გავრცელებული შეხედულებებია იმ მახასიათებლებზე, რომლებიც შესატყვისად მიიჩნევა ქალისა და მამაკაცისთვის. **გენდერული როლები** ამ სტერეოტიპების გამოხატულებაა ყოველდღიურ ქცევაში. **გენდერული იდენტურობა** გენდერის პიროვნული სახეა. იგი ეხება საკუთარი თავის აღქმას მეტ-ნაკლებად ქალურ თუ მამაკაცურ მახასიათებლებში. და ბოლოს, **გენდერული ტიპოლოგია** ფართოდ გამოყენებული ცნებაა, რომელიც აღნიშნავს საგნების, მოქმედების, როლებისა და თვისებების იმგვარ დაკავშირებას ბიოლოგიურ სქესთან, რომელიც გენდერის კულტურულ სტერეოტიპებს შეესაბამება (Liben & Bigler, 2002). ბავშვობისა და მოზარდობის პერიოდში გენდერული ტიპოლოგიის განხილვისას დავინახავთ, რომ ამ პროცესში ჩართულია ბიოლოგიური, კოგნიტიური და სოციალური ფაქტორები.

გენდერული სტერეოტიპები და გენდერული როლები

გენდერული სტერეოტიპები საუკუნეთა განმავლობაში აისახებოდა როგორც რელიგიურ, ასევე ფილოსოფიურ და ლიტერატურულ ნაშრომებში. გაეცანით აქ წარმოდგენილ ნაწყვეტებს უძველესი დროიდან თანამედროვეობამდე:

- „ქალი მამაკაცზე უფრო თანამგრძობია და ბევრად უფრო მიდრეკილი ცრემლებისკენ. . . მაგრამ მამაკაცი . . . უფრო მიდრეკილია, დაგეხმაროს გასაჭირში და ქალზე უფრო გამბედავია“ (Aristotle, cited in Miles, 1935).
 - „კაცი ამბობს იმას, რაც იცის, ქალი ამბობს იმას, რითაც სხვას ასიამოვნებს“ (Jean Jacques Rousseau, Emile, 1762/1955).
 - „კაცი თავით, ქალი გულით,
 - კაცი მბრძანებლობს, ქალი მორჩილებს;
- ხვა ყველაფერი შეცდომაა“ (Alfred, Lord Tennyson, Home They Brought Her Warrior, 1842)

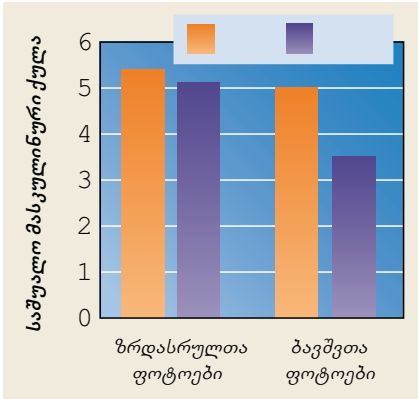
- „სიყვარული კაცისთვის მხოლოდ გუნება-განწყობილებაა, ქალისთვის სიყვარული სიკვდილ-სიცოცხლის საქმეა (Ella Wheeler Wilcox, Blind, 1882)
- „ქალი კითხულობს: როგორ ახერხებ მამაკაცის „გახსნას“? კაცი კითხულობს: რატომ უნდა ქალს ყოველთვის ურთიერთობებზე საუბარი?“ (Gray, Mars and Venus on a Date, 1997)

მიუხედავად იმისა, რომ ბოლო ოცდაათმა წელიწადმა ცოდნის ახალ დონეზე აგვიყვანა ორივე სქესის შესაძლო როლების გაფართოების შესახებ, მკაცრი წარმოდგენა სქესთა განსხვავებულობის შესახებ მაინც დარჩა. 60-იან წლებში მკვლევარებმა მოსახლეობაში ჩაატარეს გამოკითხვა, რომელ პიროვნულ მახასიათებლებს მიიჩნევდნენ ტიპურად მამაკაცისთვის და ქალისთვის. ფართოდ გაზიარებულმა შეხედულებებმა თავი იჩინა ბევრი კვლევის შედეგებში. როგორც ცხრილი 13.1 გვიჩვენებს, **ინსტრუმენტული** (მოქმედებასთან დაკავშირებული) თვისებები, ასახვის უნარი, რაციონალურობა და ასერტიულობა განიხილებოდა, როგორც მასკულიზური; **ექსპრესიული** თვისებები, ხაზგასმული სიტბო, მზრუნველობა და მგრძობიარობა განიხილებოდა, როგორც ფემინური. მიუხედავად 70-იან 80-იან წლებში გენდერული თანასწორობის ხელისშემწყობი პოლიტიკური აქტივობისა, ეს სტერეოტიპები არსებითად უცვლელი დარჩა (Lueptow, Garovich, & Lueptow, 2001; Lutz & Ruble, 1995; Vonk & Ashmore, 2003). გარდა ამისა, კროსკულტურულმა გამოკვლევამ, რომელშიც 30 სხვადასხვა ერის წარმომადგენელი მონაწილეობდა, უჩვენა, რომ დიქტომია – ინსტრუმენტული-ექსპრესიული სტერეოტიპია მთელს მსოფლიოში ფართოდაა გავრცელებული (Williams & best, 1990).

■ ცხრილი 13.1 სტერეოტიპულად მასკულიზურად ან ფემინურად მიჩნეული პიროვნული თვისებები

აქვს მასკულიზური თვისებები	აქვს ფემინური თვისებები
აქტიურია	ხედება სხვის გრძნობებს
იქცევა როგორც ლიდერი	ყურადღებია სხვების მიმართ
თავგადასავლების მოყვარული	ადვილად ტირის
აგრესიულია	სხვებისთვის თავდადებულია
ამბიციურია	ემოციურია
კონკურენტულია	ძლიერი კრიზისის დროს კარგავს წონასწორობას
ადვილად არ ნებდება	ადვილად გრძნობს ტკივილს
დომინანტურია	კეთილშობილია
უპირატესად აღიქვამს თავს	სახლზეა ორიენტირებული
ზენოლას კარგად უძლებს	გულიანია
დამოუკიდებელია	ბავშვების მოყვარული
ადვილად ღებულობს გადანყვეტილებას	აკურატულია
ადვილად არ ექცევა გავლენის ქვეშ	საკუთარი ქცევის გამართლებას ელის სხვებისგან
გულწრფელია	პასიურია
უხეშია	ტაქტიანია
თავის თავში დარწმუნებულია	ესმის სხვებისა
მტკიცედ დგას თავის პოზიციაზე	თბილია სხვებთან ურთიერთობაში

გარდა პიროვნული თვისებებისა, არსებობს სხვა გენდერული სტერეოტიპებიც. ისინი შეიცავს ფიზიკურ მახასიათებლებს (მაღალი, ძლიერი და ამტანი მამაკაცებისთვის; რბილი, ფრთხილი და მომხიბლავი – ქალებისთვის), პროფესიებს (სატყურო მანქანის მძღოლი, სადაზღვევო აგენტი და ქიმიკოსი მამაკაცებისთვის; სკოლის მასწავლებელი, მდივანი და მედდა – ქალებისთვის), მოქმედებებისა ან ქცევას (საგნების კარგი შემკეთებელი და ჯგუფში ლიდერი მამაკაცებისთვის;



▲ სქემა 13.1

მოზრდილებისა და ბავშვების ფოტოების შესახებ მოზრდილთა გაკეთებული შეფასებები „მასკულინური“ პიროვნული მახასიათებლების მიხედვით

მოზრდილებმა პატარა განსხვავება დაინახეს მოზრდილების ფოტოებში, ხოლო მკვეთრი განსხვავება — ბავშვების ფოტოებში, სადაც ბიჭებს პიროვნული მახასიათებლებით უფრო „მასკულინურად“ აფასებდნენ, ვიდრე გოგონებს. „ფემინური“ პიროვნული მახასიათებლების შეფასებაც იგივე იყო: მოზრდილებმა ბევრად დიდი განსხვავება აღმოაჩინეს ბიჭებს და გოგონებს შორის, ვიდრე კაცებსა და ქალებს შორის (ადაპტირებულია Powlishta, 2000).

ბავშვის კარგი მომვლელი და მარჯვე სახლის მოწყობაში – ქალებისთვის (Biernat, 1991; Powlishta და სხვები, 2001).

მასკულინურსა და ფემინურთან გაიგივებული მახასიათებლების სიმრავლე, გაზიარებულობის ხარისხი, მათი ხანგამძლეობა იმაზე მეტყველებს, რომ გენდერული სტერეოტიპები აზროვნებაში ღრმად ფესვგადგმული მოდელებია. და, რაც უფრო მნიშვნელოვანია, სტერეოტიპები მამაკაცებს წარმოაჩენს უფრო დადებით ელფერში, ქალებს კი – უარყოფითში. თვისებები, ქცევა და როლები, რომლებიც მამაკაცურ გენდერთან არის ასოცირებული, უფრო მეტია, მრავალფეროვანი და სასურველი, ვიდრე ქალურ გენდერთან დაკავშირებული. მაგალითად, დასავლურ კულტურებში მამაკაცური პროფესიები გაცილებით მეტია, ვიდრე ქალისა (Liben&Bigler, 2002). იმ უამრავ მახასიათებელს შორის, რომლებიც მამაკაცს უპირატეს და მაღალი სტატუსის მდგომარეობაში აყენებს, მხოლოდ რამდენიმე მახასიათებელია უარყოფითი, მაგალითად, „აგრესიული“ და „კრიმინალური“. ამის საპირისპიროდ, ქალური თვისებები არასახარბიელო და დაბალი სტატუსისაა.

მოზრდილები ბავშვების მიმართ განსაკუთრებული მონდომებით იყენებენ გენდერულ სტერეოტიპებს. ერთ-ერთ კვლევაში 20 და 40 წლის რესპონდენტებს უნდა აღენიშნათ, რამდენად „მასკულინური“, „ფემინური“ ან „ნეიტრალური“ პიროვნული მახასიათებლები ჩანს ბავშვებისა და მოზრდილების ფოტოებზე. ცდისპირები ბიჭებსა და გოგონებს უფრო მკაფიოდ ასხვავებდნენ გენდერული მახასიათებლების მიხედვით, ვიდრე მოზრდილ ქალებსა და მამაკაცებს (იხ. სქემა 13.1) (Powlishta, 2000). თუ ამ გენდერულ ტენდენციურობას გავითვალისწინებთ, არ უნდა გაგვივირდეს, რომ უკვე ორი წლისთვის ბავშვები იწყებენ ამ შეხედულებათა გაზიარებას.

გენდერის სტერეოტიპიზაცია აღრულებს ბავშვობაში

მე-11 თავიდან გაიხსენოთ, რომ 18 თვიდან 3 წლამდე ბავშვები თავისი და სხვისი სქესის დასახელებისას იყენებენ ისეთ სიტყვებს, როგორებიცაა „ბიჭი“ და „გოგო“, „ქალი“ და „კაცი“. როდესაც ამ კატეგორიებს გაიზიარებენ, ბავშვები იწყებენ მათ დალაგებას მოქმედებებისა და ქცევების მიხედვით. შესაბამისად, გენდერული სტერეოტიპები სწრაფად ვლინდება და ვრცელდება. 2 წლამდე ბავშვებს გენდერთან დაკავშირებით უჩნდებათ საკმაოდ დახვეწილი ასოციაციები, რომელსაც ჩვენი უმეტესობა ფლობს – უხეში და მაგარი კაცი, ფაქიზი და რბილი ქალი. ერთ-ერთ კვლევაში, 18 თვის ბავშვები ისეთ ცნებებს, როგორებიცაა ნაძვის ხე და ჩაქუჩი მამაკაცს უკავშირებდნენ, თუმცა მათი შედარებითი ქალური ასოციაციები ჯერ ნასწავლი არ ჰქონდათ (Eichstedt და სხვები, 2002). სკოლამდელი ასაკის ბავშვებისთვის სათამაშოები, ტანსაცმელი, სამუშაო იარაღი, საოჯახო ნივთები, თამაშები, პროფესიები, ფერები (ვარდისფერი და ცისფერი) ერთ ან მეორე სქესთან ასოცირდება (Poulin-Dubois და სხვები, 2002; Ruble& Martin, 1998). მათ ასევე უკვე ისეთი გენდერულად-სტერეოტიპიზებული მეტაფორები შეიძინეს, როგორებიცაა „დათვები ბიჭებისთვის არიან“ და „პეპლები – გოგონებისთვის“ (Leinbach, Hort, & Fagot, 1997).

აღრულ ბავშვობაში გენდერულად სტერეოტიპული შეხედულებები იმდენად ძლიერია, რომ ბევრი ბავშვი მათ უფრო მეტად იღებს როგორც საყოველთაო ნორმებს, ვიდრე მოქნილ და ცვალებად სახელმძღვანელო პრინციპებს. როდესაც ბავშვებს ჰკითხეს, შეიძლება თუ არა გენდერული სტერეოტიპების დარღვევა, 3-4 წლის ბავშვების ნახევარზე მეტმა უპასუხა „არა“ იმაზე, რაც ეხებოდა ტანსაცმელს, ვარცხნილობასა და განსაზღვრულ სათამაშოებს (როგორიცაა თოჯინა ბარბი). მართალია, ბავშვები ნაკლებად კატეგორიულები იყვნენ სხვა ტიპის თამაშებისა და პროფესიების მიმართ, ბევრი მაინც ამბობდა, რომ გოგონას არ შეუძლია უხეში თამაში ან არ შეუძლია იყოს ექიმი (Blakemore, 2003). ამ მომენტისთვის ბავშვები თავიანთ საკუთარ სამყაროს მკაცრად გენდერულად სტერეოტიპულად აღიქვამენ. რამდენიმე კვლევაში გამოიკვეთა შემდეგი ტენდენცია: მკვლევარები ცდისპირ ბავშვებს უყვებოდნენ სხვა ბავშვის შესახებ, რომელთა სქესს ეუბნე-



● ნლინახევრის ასაკში ბავშვები გენდერულად სტერეოტიპიზებულ არჩევანს აკეთებენ თამაშსა და სათამაშოებში. ეს ტენდენცია ასაკთან ერთად იზრდება. ბავშვების ეს სათამაშოები და თამაშის სტილი უკვე საკმაოდ ძლიერად სტერეოტიპიზებულია გენდერულად © Michael Siluk/The Image Works and Laura Dwight Photography

ბოდნენ, ამასთან ერთად აწვდიდნენ დამატებით ინფორმაციას, რომელშიც ბავშვი გენდერულად ტიპური ან არატიპური მახასიათებლებით აღინერებოდა. ამის შემდეგ ცდისპირს უნდა მიენიჭებინა მოცემული ბავშვისთვის გენდერული ატრიბუტები.

აღმოჩნდა, რომ სკოლამდელები მსჯელობისას ენდობოდნენ მხოლოდ გენდერულ იარღილს (ანუ ბავშვის სახელს), ხოლო სპეციფიკურ ინფორმაციას ყურადღებას არ აქცევდნენ. მაგალითად, როცა ცდისპირებს ეუბნებოდნენ, რომ „ტომი არის ბიჭი. ტომის საუკეთესო მეგობარი გოგონაა და ტომის უყვარს სახლობანას თამაში“, 6 წლამდე ბავშვები მაინც ამბობდნენ, რომ ტომი უფრო მეტად მანქანებითა და მატარებლებით ითამაშებდა, ვიდრე საკერავი მანქანებითა და თოჯინებით (Biernat, 1991; Martin, 1989). სკოლამდელთა გენდერული სტერეოტიპების რიგიდულობა გვეხმარება გავიგოთ მათი ყოველდღიური ქცევა. როდესაც 4 წლის ბავშვებს უჩვენებდნენ გუდასტივრზე დამკვრელ მოტლანდიელ მამაკაცს, რომელსაც კილტი ეცვა, ბავშვი ამბობდა „კაცს არ უნდა ეცვას ქვედაკაბა“. საბავშვო ბაღებში, ბავშვები შეიცხადებენ ხოლმე გოგონებზე, რომლებიც შესაძლოა პოლიციელები იყვნენ და ბიჭებზე, რომლებიც თოთო ბავშვებს უვლიან. ეს ცალმხრივი მსჯელობა აერთიანებს გენდერულ სტერეოტიპებს სოციალურ გარემოში და პატარა ბავშვების შემეცნებით შეზღუდულობას, მათ სიძნელეს, რომ ინფორმაციის კონფლიქტური წყაროს კოორდინირება მოახდინონ. სკოლამდელი ბავშვების უმეტესობა აქამდე ვერ აცნობიერებს, რომ მახასიათებლები, რომლებიც ასოცირდება ვინმეს სქესთან, საქმიანობასთან, სათამაშოებთან, პროფესიებთან, თმის ვარცხნილობასა და ტანსაცმელთან, არ განსაზღვრავს, პიროვნება მამრობითი სქესისაა, თუ მდედრობითისა. მათ უჭირთ იმის გაგება, რომ მამაკაცები და ქალები გარეგნობით განსხვავდებიან, თუმცა ბევრ სხვა რამეში ჰგვანან.

გენდერული სტერეოტიპიზაცია შუა ბავშვობასა და მოზარდობაში

5 წლის ასაკისათვის მოქმედებებისა და პროფესიების გენდერული სტერეოტიპიზაცია კარგად არის ჩამოყალიბებული. შუა ბავშვობისა და მოზარდობის განმავლობაში ბავშვი იძენს ცოდნას იმ სტერეოტიპებზეც კი, რომლებიც პიროვნული მახასიათებლებისა და მიღწევების ნაკლებად თვალსაჩინო სფეროებს ეხება (Signorella, Bigler, & Liben, 1993). ამავე დროს, უფროსი ბავშვები აცნობიერებენ, რომ გენდერულად სტერეოტიპული მახასიათებლები ასოცირდება და არ განსაზღვრავს გენდერს. ამის გამო, შეხედულება მამაკაცებისას და ქალების შესაძლო მახასიათებლებისა და შესაძლებლობების შესახებ უფრო მოქნილი ხდება.

● **პიროვნული მახასიათებლები** ● პიროვნული მახასიათებლების სტერეოტიპიზაციის შეფასებისთვის მკვლევარებმა სთხოვეს ბავშვებს, მიენერათ „მასკულიური“ („მკაცრი“, „რაციონალური“, „სასტიკი“) და „ფემინური“ ზედსართავები („კეთილი“, „ნაზი“, „დამოკიდებული“) მოცემული ობიექტისთვის, რომელიც მამრობითი ან მდედრობითი სქესისა იყო. თუ გავისხენებთ 11

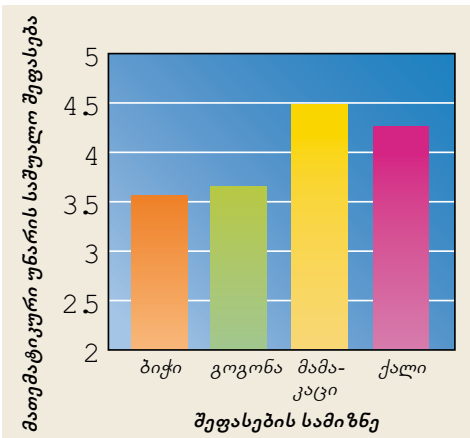
თავს, შუა ბავშვობის ასაკამდე ისინი ვერ ახერხებდნენ პიროვნული მახასიათებლების შეფასებას. იმავე აღმოჩენის გადატანა შეიძლება გენდერულ სტერეოტიპებზეც.

ბევრ ქვეყანაში ჩატარებული კვლევა გვიჩვენებს, რომ პიროვნული მახასიათებლების სტერეოტიპიზაცია თანდათანობით იზრდება შუა ბავშვობის ასაკში, 11 წლის ასაკში კი მოზრდილის მსგავსი ხდება (Best, 2001; Heyman & Legare, 2004). კანადაში ჩატარებული მასშტაბური კვლევა სწავლობდა, როგორ ითვისებენ ბავშვები მახასიათებლებს. აღმოჩნდა, რომ პირველი სტერეოტიპები შიდაჯგუფურ ფავორიტიზმს ასახავდა. საბავშვო ბაღიდან მეორე კლასამდე ბავშვებმა უკეთ იციან ის სტერეოტიპები, რომლებიც მათ საკუთარ გენდერს პოზიტიურად წარმოადგენს. შემდეგ ეტაპზე დაწყებითი სკოლის მოსწავლეებისთვის უფრო დამახასიათებელი აღმოჩნდა „დადებითი ფემინური“ და „უარყოფითი მასკულინური“ მახასიათებლები (Serbin, Povlishka, & Gulko, 1993). გარდა ამ ცალკეული მახასიათებლების სწავლისას, ორივე სქესის ბავშვები იღებდნენ საყოველთაოდ გავრცელებულ შთაბეჭდილებას, რომ გოგონები არიან ლამაზები და ნაზები, ხოლო ბიჭები „მაგრები“ და ყოჩაღები.

● **მიღწევითა სწავრო** ● სკოლაში შესვლიდან ძალიან მალე, ბავშვები ხვდებიან, რომელი დარგები და სფეროებია „მასკულინური“ და რომელი „ფემინური.“ ისინი ხშირად კითხვას, ხელოვნებასა და მუსიკას გოგონებთან აკავშირებენ, ხოლო მათემატიკას, სპორტსა და მექანიკურ სფეროებს – უფრო მეტად ბიჭებთან (Eccles, Jacobs, & Harold, 1990; Jacobs & Weisz, 1994). ეს სტერეოტიპები გავლენას ახდენს იმაზე, რომელ საგნებს აირჩევენ ბავშვები და როგორ ეუფლებიან ისინი მათ. მაგალითად, როგორც აზიის, ისევე ევროპის ქვეყნებში, თანაბარი უნარ-ჩვევების მქონე ბავშვების შედარებისას ჩანს, რომ ბიჭები უფრო მეტად კომპეტენტურად გრძნობენ თავს მათემატიკასა და ბუნებათმცოდნეობაში ვიდრე გოგონები, გოგონები კი უფრო კომპეტენტურად გრძნობენ თავს ენებში (Andre და სხვები, 1999; Freedman-Doan და სხვები, 2000; Hong, Veach, & Lawrenz, 2003).

მეტიც, ქალები უფრო იზიარებენ იმ ზოგად სტერეოტიპს, რომ მამაკაცები ქალებთან შედარებით უფრო გონიერები არიან და ამაში თავიანთ თავსაც გულისხმობენ. კვლევის შედეგებმა, რომელშიც სხვადასხვა კულტურის – აღმოსავლეთი და დასავლეთი ევროპის, იაპონიის, რუსეთისა და ამერიკის შეერთებული შტატების მეორე – მეექვსე კლასის ბავშვები მონაწილეობდნენ, აჩვენა, რომ გოგონებს უფრო მაღალი ნიშნები აქვთ, ვიდრე ბიჭებს. მიუხედავად იმისა, რომ გოგონებმა იცოდნენ თავიანთი წარმატებების შესახებ, მათ საკუთარ შესაძლებლობებზე დიდი წარმოდგენა არა აქვთ, რასაც პასუხები ადასტურებს. ბიჭებისგან განსხვავებით გოგონები აკნინებენ თავიანთ ნიჭს (Stetsenko და სხვები, 2000). მე-11 თავიდან გვახსოვს, რომ როცა გოგონებს სიძნელე აქვთ, მასწავლებლებიცა და მშობლებიც ამ სიძნელეებს მათი შესაძლებლობის ან ნიჭის ნაკლებობას მიაწერენ. ამკარაა, რომ ნიჭისა და უნარის გენდერული სტერეოტიპიზაცია მსოფლიოს ბევრ ქვეყანაში აღინიშნება.

იმედის მომცემია ის, რომ ზოგიერთი ბავშვის გენდერულად სტერეოტიპიზებული წარმოდგენა მიღწევათა სფეროს შესახებ, შესაძლოა შეიცვალოს. ბოლო დროს შეერთებულ შტატებში ჩატარებული კვლევით გამოჩნდა, რომ გოგონები ეკონომიკურად უზრუნველყოფილი ოჯახებიდან, ნაბისმიერი სქესის ბავშვების მათემატიკურ უნარს ერთნაირად აფასებდნენ. როდესაც გოგონებს მოზრდილების შესახებ იგივე კითხვა დაუსვეს, მათი მსჯელობა დაუბრუნდა იმ სტერეოტიპს, რომ მამაკაცები ქალებს სჯობნიან (იხ. სქემა 13.2), ბიჭებმა კი, ამის სანინაალმდეგოდ, მათემატიკური უნარის შესახებ სტერეოტიპული შეხედულება გამოავლინეს როგორც ბავშვებისთვის, ასევე მოზრდილებისთვის (Steele, 2003).



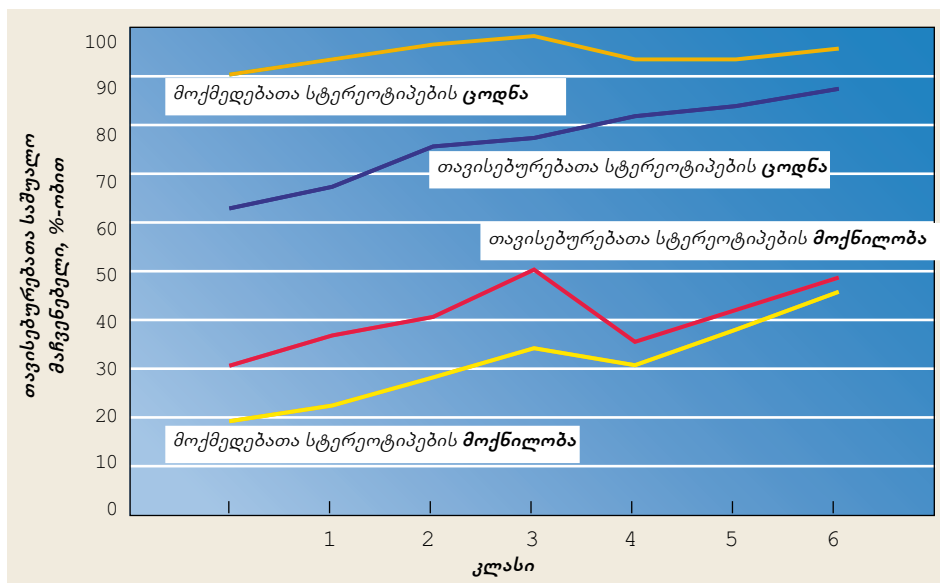
▲ სქემა 13.2

სკოლის ასაკის გოგონების მიერ გაკეთებული შეფასება ბავშვებისა და მოზრდილების მათემატიკური უნარის შესახებ. გოგონები ორივე სქესის ბავშვების მათემატიკის უნარს თანაბრად კარგად აფასებდნენ. მოზრდილთა რეიტინგში ისინი უზრუნველბიან სტერეოტიპს იმის შესახებ, რომ მამაკაცები მათემატიკაში სჯობნიან ქალებს (ადაპტირებულია Steele, 2003).

● **მეტი მოქნილობისკენ** ● უეჭველია, რომ, სკოლის ასაკის ბავშვებს კარგად აქვთ გაცნობიერებული გენდერული სტერეოტიპების მრავალფეროვნება. ამავე დროს ისინი ავითარებენ მეტად გახსნილ, არაშეზღუდულ შეხედულებებს იმის შესახებ, რისი გაკეთება შეუძლიათ კაცებს და რისი – ქალებს. ეს ტენდენცია გრძელდება მოზარდობაშიც. გენდერული სტერეოტიპიზაციის კვლევისას, მკვლევარები, ჩვეულებრივ, ეკითხებიან ბავშვებს, შესაძლოა თუ არა ორივე სქესს ახასიათებდეს ესა თუ ის პიროვნული თვისებები ან ქცევა. ამაზე პასუხი ზომავს **გენდერული სტერეოტიპის მოქნილობას**. აღნიშნულკანადურ კვლევაში ადრე შეფასებული იყო სტერეოტიპების ცოდნა და მოქნილობა; როგორც სქემა 13.3 გვიჩვენებს, ორივე მაჩვენებელი იზრდება საბავშვო ბაღიდან მეექვსე კლასამდე (Serbin, Powlishta, & Gulko, 1993).

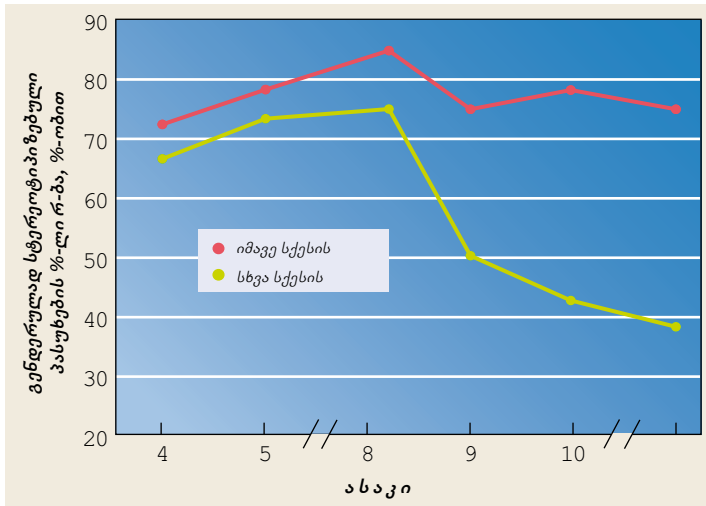
გენდერული სტერეოტიპი უფრო მოქნილი ხდება, როცა ბავშვებში ვითარდება კოგნიტური შესაძლებლობა, გარემოდან მიიღოს წინააღმდეგობრივი ინფორმაცია. როდესაც ისინი აცნობიერებენ, რომ სქესი წინასწარ არ გულისხმობს მის პიროვნულ მახასიათებლებს, მოქმედებებსა და ქცევას, უკვე აღარ ეყრდნობიან მხოლოდ გენდერის დასახელებას იმისთვის, რომ იწინასწარმეტყველონ, როგორი იქნება პიროვნება – ამასთანავე ითვალისწინებენ ინდივიდის უნიკალურ მახასიათებლებსაც.

ამ ცვლილებასთან ერთად შეიმჩნევა ასეთი ტენდენცია: გენდერული განსხვავებულობა უფრო სოციალური ზეგავლენის ქვეშ იმყოფება, ვიდრე ბიოლოგიურისა. ერთ-ერთ კვლევაში, 4-10 წლამდე ბავშვებს და უფროსებს მოუყვინენ ამბავი ჰიპოთეზურ ჩვილ ბიჭსა და გოგონაზე, რომლებიც იზრდებოდნენ კუნძულზე მხოლოდ თავისი ან მონინააღმდეგე სქესის ადამიანებთან ერთად. შემდეგ მათ ჰკითხეს, რომელი „მასკულიური“ და „ფემინური“ თვისებები უნდა შეიძინოს თითოეულმა ბავშვმა. როგორც სქემა 13.4 გვიჩვენებს, სკოლამდელი და დაწყებითი კლასების ბავშვებს სჯერათ, რომ გენდერულად სტერეოტიპიზებული მახასიათებლები მაინც გაუჩნდებათ, მიუხედავად იმისა, რომელ გარემოში გაიზარდნენ ეს ბავშვები. მაგრამ შუა ბავშვობის ასაკის ბოლოში ფიქრობენ, რომის, ვინც რომელიც სანინააღმდეგო სქესის ადამიანმა აღზარდა, ბევრ სფეროში არასტერეოტიპიზებული იქნება (Taylor, 1996).



▲ სქემა 13.2

ცვლილებები გენდერული სტერეოტიპების ცოდნისა და მოქნილობის თვალსაზრისით საბავშვო ბაღიდან მეექვსე კლასამდე. კანადელმა მოსწავლეებმა შეაფასეს კითხვარი, რომელიც იკვლევდა მათ გენდერულად სტერეოტიპულ რწმენებს (ფიქრობენ თუ არა, რომ ორივე სქესი ავლენს პიროვნულ მახასიათებლებს ან მოქმედებებს). სტერეოტიპების ცოდნაცა და მისი მოქნილობაც იზრდება საბავშვო ბაღიდან მეექვსე კლასამდე (ნიგნიდან L.A. Serbin, K.K. Powlishta, G.J. Gulko, 1993, „The Development of Sex Typing in Middle Childhood,“ Monographs of the Society for Research in Child Development, 38 (2, Serial No. 232), p. 35 © Th Society for Research in Child Development, Inc. ადაპტირებულია ნებართვით).



▲ სქემა 13.4

4-10 წლამდე ასაკის ბავშვების და მოზრდილების გენდერულად-სტერეოტიპიზებული პასუხები ჩვილი ბიჭისა და გოგონას ამბავზე, რომლებსაც კუნძულზე მათი საკუთარი სქესის ან საწინააღმდეგო სქესის წარმომადგენლები ზრდიდნენ. უმცროსი ბავშვები ფიქრობენ, რომ გენდერულად სტერეოტიპიზებული მახასიათებლები ჩნდება მიუხედავად იმისა, რომელ გარემოში იზრდებიან ბავშვები. შუა ბავშვობის ასაკის ბოლოა, ბავშვები აჩვენებენ, რომ გენდერის ტიპიზაცია უფრო მეტად სოციალურ ზეგავლენას განიცდის, ვიდრე ბიოლოგიურს. ისინი ფიქრობენ, რომ საწინააღმდეგო სქესის წარმომადგენლის მიერ აღზრდილი ბავშვები ნაკლებად სტერეოტიპიზებული არიან, ვიდრე მათივე სქესის წარმომადგენლის მიერ აღზრდილი. (ადაპტირებულია Taylor, 1996).

თუმცა, იმის აღიარება, რომ ბიჭებმა და გოგონებმა შეიძლება გადაკვეთონ „გენდერული ხაზები,“ არ ნიშნავს, რომ ბავშვები ყოველთვის ამართლებენ ასეთ ქცევას. ისინი ძალიან მკაცრად უყურებენ ისეთ დარღვევებს, როგორებიცაა ბიჭების თოჯინებით თამაში და გოგონების ტანსაცმლის ტარება და გოგონების ხმაურის და უხეში ქმედებები. ისინი განსაკუთრებით არატოლერანტულები არიან, როცა ბიჭები ერთგვრიან ამ „კროსსგენდერულ“ ქმედებებში, რასაც ბავშვები თითქმის ცოდვად (Blakemore, 2003; Levy, Taylor, & Gelman, 1995). ცხადია, მამაკაცის გენდერული როლიდან გადახრას ყველა ასაკში ნეგატიურად აფასებენ, ბიჭებისა და კაცების გენდერული სტერეოტიპებისგან შეუსაბამო ქცევა დიდ სოციალურ ზენოლას იწვევს. მოგვიანებით გენდერული იდენტურობის განხილვის დროს ვნახავთ, რომ ბავშვების მიერ გენდერული როლების დამრღვევთა გაკიცხვამ, შეიძლება სერიოზული გავლენა მოახდინოს დამრღვევთა ფსიქოლოგიურ ადაპტაციაზე.

ინდივიდუალური და ჯგუფური განსხვავებები გენდერულ სტერეოტიპიზაციაში

შუა ბავშვობის ასაკში თითქმის ყველა ბავშვი ვრცელ ცოდნას იძენს გენდერული სტერეოტიპების შესახებ. მაგრამ ეს სტერეოტიპები მეტად განსხვავებულ ადგილს იკავებს მათ ცნობიერებაში. გენდერული სტერეოტიპიზაციის სხვადასხვა კომპონენტი – მოქმედებები, ქცევა, პროფესია და პიროვნული მახასიათებლები – არ არის ძლიერ კორელაციაში. თუ ბავშვს ერთ სფეროში დიდი ცოდნა აქვს, ეს სულაც არ მოასწავებს, რომ სხვა სფეროებშიც ასევე გათვითცნობიერებული იქნება (Serbin, Powlishta, & Gulko, 1993). ეს ნიშნავს, რომ გენდერული ტიპიზაცია არის „რთული ასანყოფი თავსატეხი, რომელსაც ბავშვი სრულიად უნიკალური გზით აწყობს“ (Host, Leinbach, & Fagot, 1991, p. 196) გენდერის ერთიანი სურათი რომ შეიმუშავონ, ბავშვებმა ბევრი ელემენტი უნდა შეკრიბონ.

გენდერულ სტერეოტიპიზაციაში არსებობს ჯგუფური განსხვავებებიც. აქედან ყველაზე გამოკვეთილი სქესობრივი ჯგუფებია: ბიჭებს ბავშვობისა და მოზარდობის განმავლობაში უფრო რიგიდული გენდერულად-სტერეოტიპული შეხედულებები აქვთ, ვიდრე გოგონებს (Steele, 2003; Turner, Gervai, & Hinde, 1993). თუმცა რამდენიმე კვლევაში სქესობრივი განსხვავებულობა არ გამოვლინდა (Serbin, Powlishta, & Gulko, 1993; Taylor, 1996). მეტიც, ერთ-ერთ კვლევაში ორივე სქესის მოზარდებმა მაღალი მიღწევები უფრო მეტად გოგონებს მიანერეს, ვიდრე ბიჭებს. დამაიმედებელი ის არის, რომ ბოლოსდაბოლოს, უფროსი ასაკის ბიჭები, გენდერულ როლებში უფრო მრავალფეროვან შესაძლებლობებს ხედავენ.

ეთნიკურ უმცირესობებზე ჩატარებული მცირე კვლევების შედეგებით გაირკვა, რომ აფრო-ამერიკელი ბავშვები ნაკლებად სტერეოტიპულად აფასებენ მდებრობით სქესს, ვიდრე თეთრკანიანი ამერიკელები (Bardwell, Cochran, & Walker, 1986). შესაძლოა შესაწავლია ამის მიზეზი ისაა, რომ აფროამერიკულ ოჯახებში როლების გენდერული განაწილება ნაკლებტრადიციულია;

მაგალითად,, შავკანიან დედებს შორის უფრო მეტია დასაქმებული, ვიდრე თეთრკანიანებში (U.S. Census Bureau, 2004 b).

და ბოლოს, მოზარდობასა და მოზრდილობაში მაღალი სოციალურ-ეკონომიკური მდგომარეობის ადამიანები გამოორჩევიან მეტად მოქნილი გენდერულად სტერეოტიპიზებული შეხედულებებით, ვიდრე დაბალი ეკონომიკური მდგომარეობის ადამიანები (Lackey, 1989; Serbin, Powlishta, & Gulko, 1993). სკოლის პერიოდმა და ცხოვრების შემდგომმა ეტაპებმა შესაძლოა ამ განსხვავებებზე გავლენა მოახდინოს.

გენდერული სტერეოტიპიზაცია და გენდერის როლის გათავისუფლება

ახდენს თუ არა ბავშვების გენდერულად სტერეოტიპიზებული აზროვნება გავლენას გენდერული როლის შეთვისებაზე და ამით ზღუდავს თუ არა მათ გამოცდილებასა და პოტენციალს? მონაცემები არაერთგვაროვანია. გენდერულად ტიპური სახის პრიორიტეტები და ქცევა მკვეთრად მატულობს სკოლამდელ ასაკში– სწორედ იმ პერიოდში, როცა ბავშვები სწრაფად იძენენ სტერეოტიპებს. ბიჭები, როგორც უფრო მეტად სტერეოტიპიზებული სქესი, საკუთარ გენდერულ როლთან მეტ სიახლოვეს იჩენენ (Bussey & Bandura, 1992; Ruble & Martin, 1998).

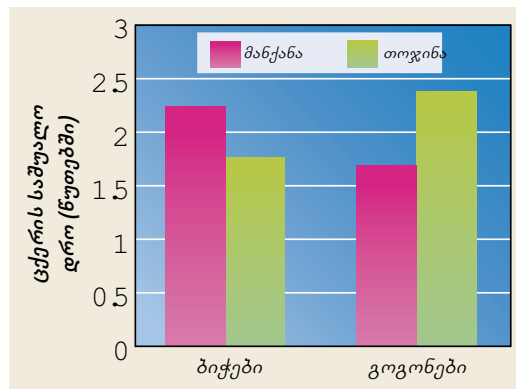
მაგრამ ეს პარალელურად მიმდინარე მოვლენები არ მეტყველებს იმაზე, რომ გენდერული სტერეოტიპიზაცია მთლიანად განსაზღვრავს ბავშვის ქცევას. სინამდვილეში, ზოგიერთ შემთხვევაში, ზეგავლენამ შესაძლოა საპირისპირო მიმართულებით იმუშაოს. ბავშვებმა განსაზღვრული გენდერული როლების შეთვისებამდე ბევრად ადრე იციან გენდერული სტერეოტიპების შესახებ. მაგალითად,, 18 თვის ბიჭებიც და გოგონებიც განსხვავებულ სათამაშოებს ამჯობინებენ. როდესაც ბავშვებს აჩვენეს ფოტოები, სადაც ერთზე მანქანები, ხოლო მეორეზე თოჯინები იყო გამოსახული, 18 თვის ბიჭები გაცილებით დიდხანს უყურებდნენ მანქანებს, ვიდრე გოგონები. იმავე ასაკის გოგონების ყურადღება ბიჭებთან შედარებით დიდხანს თოჯინებზე მიიქცია (იხ. სქემა 13.5) (Serbin და სხვები, 2001)

ამასთანავე, ბავშვები, რომლებიც კარგად არიან გარკვეული გენდერთან დაკავშირებულ მოლოდინებში, ყოველდღიურ ქმედებებში ზოგჯერ საკმაოდ გენდერულად ტიპიზებული არიან, ზოგჯერ კი არა (Downs & Langlois, 1988; Serbin, Powlishta, & Gulko, 1993; Weinraub და სხვები, 1984). რა არის ამის მიზეზი? პირველ რიგში გავიხსენოთ, რომ ბავშვები გენდერულად სტერეოტიპიზებული ცოდნის ცალკეულ კომპონენტებს განსხვავებული გზით იძენენ, ყოველ მათგანს ქცევაზე შესაძლოა განსხვავებული აზრი ჰქონდეს. მეორე – შუა ბავშვობის ასაკში ყველა ბავშვს ვირტუალური ცოდნა აქვს გენდერული სტერეოტიპების უდიდესი ნაწილის შესახებ, მაგრამ ეს ცოდნა იმდენად უნივერსალურია, რომ ვერ განჭვრეტს ქცევას.

სამაგიეროდ, შუა ბავშვობის ასაკში სტერეოტიპის მოქნილობა ნამდვილად გამოდგება ბავშვების მიერ გენდერული როლის შეთვისების წინასწარგანჭვრეტისთვის. ბავშვები, რომლებიც თვლიან, რომ ბევრი სტერეოტიპული მახასიათებელი ორივე სქესისთვის არის ნიშანდობლივი (მაგ, საბარგო მანქანებით თამაში ნორმალურია გოგონებისთვის), მეტად კვეთენ გენდერულ საზღვრებს თავიანთი საკუთარი ქმედებების, პარტნიორისა და პროფესიული როლების არჩევისას (Liben, Bigler, & Krogh, 2002; Serbin, Powlishta, & Gulko, 1993; Signorella, Bigler, & Liben, 1993). აქედან გამომდინარე, გენდერული სტერეოტიპები მხოლოდ იმ შემთხვევაში ახდენს ქცევაზე გავლენას, როცა ბავშ-

▲ სქემა 13.5

18 თვის ასაკის გოგონები და ბიჭები, რომლებიც რაღაც დროის განმავლობაში უყურებდნენ მანქანებსა და თოჯინებს. აქ უკვე ნათლად ჩანს, რა გენდერულ როლს ანიჭებენ უპირატესობას: ბიჭები უფრო დიდხანს უყურებენ მანქანებს, ხოლო გოგონები თოჯინებზე აჩერებენ დიდხანს ყურადღებას (ადაპტირებულია Serbin და სხვები, 2001).





⊙ ბავშვები, რომლებიც კარგად ერკვევიან გენდერულ სტერეოტიპებში ყოველთვის როდი იქცევიან ამ ცოდნის შესაბამისად. შესაძლოა, სწორედ ამიტომ ეს აფროამერიკელი ბიჭუნა, რომელიც სახლში აკვირდებოდა მისი ოჯახის წევრების არასტერეოტიპულ ქცევას, საბავშვო ბაღში თვითონაც ამგვარ არასტერეოტიპულ როლში გვევლინება.
© Laura Dwight Photography

ვები ამ შეხედულებებს საკუთარ გენდერულ იდენტურობაში აერთიანებენ – ანუ აღიქვამენ რა შეუძლია თვითონ ბავშვს, რა აკეთოს თამაშისას, სკოლაში და შემდეგ, საზოგადოებაში. ახლა კი დავუბრუნდეთ ზეგავლენის იმ ფაქტორებს, რომლებიც ხელს უწყობს ბავშვის გენდერულ რწმენებსა და ქცევებს.

ჭეიხეთი სახუთიანი თავს



ბაიბაიორატი	ახსენით, როგორ ერწყმის სკოლამდელთა შემეცნებითი შეზღუდულობა მათ გამოცდილებას და როგორ მონაწილეობს ადრეულ ბავშვობაში მკაცრი და მოუქნელი გენდერული სტერეოტიპების ჩამოყალიბებაში.
ბაიბაიორატი	რა ფაქტორები უწყობს ხელს გენდერული სტერეოტიპის მოქნილობას შუა ბავშვობასა და მოზარდობაში? რა კავშირშია გენდერული სტერეოტიპის მოქნილობა გენდერულ უპირატესობებთან და ქცევასთან?
ბამოიყანატი	დენისი მეშვიდე კლასის წარჩინებული მოსწავლეა და მზარეულობას სწავლობს. მისი მეგობრები ტომი და ბილი უმონყალოდ დასცინიან. რით ახსნით ამ უარყოფით ზეგავლენას დენისის „კროსგენდერულ“ ქცევაზე.
დასაპავშირეტი	გაავლეთ პარალელები გენდერული და ეთნიკური ატიტუდების ჩამოყალიბებას შორის (იხ. მე-11 თავი).

⊙ რა ახდენს გავლენას გენდერულ სტერეოტიპიზაციასა და გენდერული როლის მიღებაზე

სოციალური დასწავლის თეორეტიკოსების თანახმად, ბავშვებს გენდერულად სტერეოტიპიზებული ცოდნა და ქცევა პირდაპირი სწავლების მეშვეობით გადაეცემათ. ჩვენ ვნახავთ, რომ მრავალი კვლევა სწორედ ამ შეხედულებას ეფუძნება. სხვანი არ ეთანხმებიან იმ მოსაზრებას, რომ ბიოლოგიური მოცემულობიდან გამომდინარე, თითოეულ სქესს აქვს განსაზღვრული არაერთნაირი როლი და თვლიან, რომ საზოგადოებების უმეტესობა უფრო აქტიურ როლს ასრულებს იმით, რომ ამართლებს ამ გენეტიკაზე დაფუძნებულ გენდერულ განსხვავებულობას.

არგუმენტები ბიოლოგიის სასარგებლოდ

მართალია, დღეს პრაქტიკულად არც ერთი თანამედროვე თეორეტიკოსი აღარ დავობს იმაზე, რომ „ბიოლოგია ბედისწერაა“, მაგრამ გენდერულ ტიპიზაციაზე ბიოლოგიის ზეგავლენის შესახებ სერიოზული კითხვები კვლავაც რჩება. ევოლუციური თვალსაზრისის თანახმად, ჩვენი ზრდასრული მამრობითი სქესის წინაპრების ცხოვრება ორიენტირებული იყო ბრძოლაზე სქესობრივი პარტნიორისთვის, ხოლო მდედრობითი სქესის წინაპრები ორიენტირებული იყვნენ ბავშვების ზრუნვაზე. შესაბამისად, მამაკაცებს გენეტიკურად განუმტკიცდათ დომინირება, ხოლო ქალებს –ინტიმურობა, რეაგირების უნარი და თანამშრომლობა. ეს სქესობრივი განსხვავება ქცევაში არსებობს ძუძუმწოვართა სახეობების 97 პროცენტში შიმპანზეს ჩათვლით, რომელიც



შედეგითი გენდერული თანასწორობის იდეის ერთგულია

მსოფლიოს ყველა ეროვნებას შორის შედეგითი უნიკალურია იმითი, რა ღირებულებას ანიჭებს გენდერულ თანასწორობას. საუკუნეზე მეტი ხნის წინ, შედეგითის მმართველმა პოლიტიკურმა პარტიამ თანასწორობა მთავარ მიზნად გამოაცხადა. არც ერთ სოციალურ კლასს არ უნდა გაენია ექსპლუატაცია მეორისთვის და არც ერთ სქესს — მეორე სქესისთვის. 1960-იან წლებში შედეგითის განვითარებულმა ეკონომიკამ ქალების დიდი რაოდენობა დაასაქმა და დასვა კითხვა, ვინ უნდა არჩინოს ოჯახი. თანასწორობის პრინციპიდან გამომდინარე, შედეგებმა პასუხი გასცეს: როგორც მამებმა, ისევე დედებმა (Plantin, Mansson, & Kearneg, 2003).

შვედური „თანასწორი როლების მქონე ოჯახის მოდელი“ ნიშნავს, რომ ქმარსაც და ცოლსაც კარიერის გაკეთებისას თანაბარი შესაძლებლობა უნდა ჰქონდეთ და თანაბრად პასუხისმგებლნი იყვნენ საშინაო საქმეებსა და ბავშვის მოვლაზე. ამ პრინციპის დასაცავად შედეგითი მამებს 1974 წლიდან ჰქონდათ უფრო ხანგრძლივი დეკრეტული შვებულება, ვიდრე მამებს რომელიმე სხვა ქვეყანაში. გარდა ამისა, შედეგითმა ბავშვთა მოვლის ცენტრები უფრო მისანდომი გახადა. ასე რომ არ გაკეთებულიყო ნაკლებად პრივილეგირებული კლასის ქალები იძულებული იქნებოდნენ მხოლოდ ზრუნვითა და სახლის საქმეებით შემოფარგლულიყვნენ, რისი შედეგიც თანასწორობის პრინციპის საწინააღმდეგო იქნებოდა. სრული სამუშაო დღე მცირეწლოვან ბავშვთა მშობლების ოჯახში დაძაბულობას იწვევდა, ამიტომ შედეგითმა დედებსა და მამებს, ვისაც 8 წლამდე ასაკის ბავშვი ჰყავს სამუშაო დღე 6 საათამდე შეუმცირა. ამის გამო მათ ძირითადი ანაზღაურება კი შეუმცირდათ, მაგრამ დამატებითი ანაზღაურება და დახმარებები შეუნარჩუნათ.

რამდენიმე ინდიკატორის მიხედვით ოჯახის შვედური მოდელი ძალიან წარმატებულია. დედების დასაქმება ძალიან მაღალია, მცირეწლოვანი და სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა დედების 80%-ზე მეტი დასაქმებულია. ბევრია ბავშვთა მოვლის ცენტრები, რომლებიც საკმაოდ მაღალი დონისაა და სახელმწიფოს მხრიდან კარგად ფინანსდება (Kallos & Broman, 1997). მიუხედავად იმისა, რომ შვედი მამები დედებთან თანაბრად არ ინანილებენ სახლის საქმეებს და ბავშვის მოვლას, ისინი მაინც უფრო მეტად არიან ჩართულები ასეთ საქმეებში, ვიდრე მამები ჩრდილოეთ ამერიკასა და დასავლეთ ევროპის ქვეყნებში. შვედი მამების 70% იღებს დეკრეტულ შვებულებას საშუალოდ 2 თვით, ეს უფრო მეტია, ვიდრე სხვა ეროვნების მამები იღებენ (Haas, 2003).

მოახდინა თუ არა ზეგავლენა შედეგითის პროგრესულმა ოჯახმა მოსახლეობის გენდერულ რწმენებსა და წარმოდგენებზე? შვედ და ამერიკელ მოზარდებზე ჩატარებულმა კვლევამ აჩვენა, რომ „მასკულიური“

კულტურის ცვლილება

როლის „ფემინურზე“ უპირატესად შეფასება შედეგითი ნაკლებად წარმოჩინდა, ვიდრე შეერთებულ შტატებში. შედეგითის ახალგაზრდობა თითოეულ გენდერს ინსტრუმენტული და ექსპრესიული მახასიათებლების ნარევიად მიიჩნევდა. ისინი გენდერულ როლებს უფრო მეტად აღიქვამენ დასწავლისა და დახელოვნების სფერო და არა როგორც თანდაყოლილ მახასიათებლებს, უფლებებსა და მოვალეობებს (Intons-Peterson, 1988). ამის მსგავსად, დასავლეთ ევროპის ქვეყნებში ჩატარებულ ფართომასშტაბიან სახელმწიფო კვლევებში გამოჩნდა შვედი მოზარდების განსაკუთრებით კეთილგანწყობილი დამოკიდებულება დედების დასაქმების მიმართ. მაგალითად, უფრო მეტი შვედი, ვიდრე ბრიტანელი და ნორვეგიელი რესპონდენტი ეთანხმებოდა, რომ „მომუშავე დედას შეუძლია დაამყაროს ისეთივე თბილი და უსაფრთხო ურთიერთობა თავის შვილებთან, როგორც დედას, რომელიც არ მუშაობს (Kundsén & Waerness, 2003).



შვედური გენდერულ თანასწორობას მაღალ ღირებულებას ანიჭებს. ჩრდილოეთ ამერიკელი და სხვა დასავლეთ ევროპელ მამებთან შედარებით, შვედი მამები უფრო მეტად არიან ჩართული საოჯახო საქმეებსა და ბავშვების მოვლაში. შვედი მამა დეკრეტულ შვებულებას იღებს მისი შვილის ცხოვრების პირველი 15 თვის განმავლობაში (იხ. მე-3 თავი). © Mikael Svensson/Alamy

ტრადიციული გენდერული ტიპიზაცია არ აღმოფხვრილა შედეგითი, თუმცა გენდერული თანასწორობის პროგრამამ რამდენიმე ათწლეულის განმავლობაში ნამდვილად დიდი პროგრესი გამოიწვია.



ჩვენი უახლოესი ევოლუციური ნათესავია (de Waal, 1993). ევოლუციონისტი თეორეტიკოსები ამტკიცებენ, რომ ოჯახსა და კულტურაში დევს შესაძლებლობა, გავლენა მოახდინოს ბიოლოგიურ სქესობრივ განსხვავებათა ინტენსივობაზე, რომელიც ზოგიერთ ინდივიდში უფრო მეტ გენდერულ ტიპიზაციას იწვევს, ზოგიერთში კი – ნაკლებს. მაგრამ გამოცდილებას არ შეუძლია მთლიანად აღმოფხვრას გენდერული ტიპიზაციის ბიოლოგიური ასპექტები, რადგან ეს განსხვავებულობა კაცობრიობის ისტორიაში ადაპტაციის ფუნქციას ემსახურებოდა (Geary, 1999; Maccoby, 2002).

ბიოლოგიის როლის დასაცავად ორი სახის მტკიცებულება გამოიყენება: (1) კროს-კულტურული მსგავსებები გენდერულ სტერეოტიპიზაციაში და გენდერული როლის შეთვისება, (2) ჰორმონების ზეგავლენა გენდერულ როლურ ქცევაზე. მოდით, ეს არგუმენტები სათითაოდ განვიხილოთ.

● **რამდენად მსგავსია კულტურები გენდერული ტიპიზაციის თვალსაზრისით?** ● ადრე ამ თავში აღვნიშნეთ, რომ მრავალი ეროვნების გენდერული სტერეოტიპიზაციისთვის დამახასიათებელია ინსტრუმენტულ-ექსპრესიული დიქოტომია. ეს მონაცემები თითქოს უნდა მეტყველებდეს იმაზე, რომ სოციალური ზეგავლენა უზრალოდ ეფუძნება სქესთა გენეტიკურ განსხვავებულობას. მაგრამ ამ დასკვნის გაკეთებისას ფრთხილები უნდა ვიყოთ.

ამ კროსკულტურულ მონაცემებს უფრო დაკვირვებით თუ განვიხილავთ, დავინახავთ, რომ საზოგადოებათა უმრავლესობა ინსტრუმენტულ მახასიათებლებს მამაკაცებს მიანერს, ხოლო ექსპრესიულს – ქალებს, თუმცა ამ განსხვავებულობის მოცულობა მნიშვნელოვნად ცვალებადობს (Whiting & Edwards, 1988b). მაგალითად, ნიანსონგოში, კენიის პატარა სამინადმოქმედო კოლონიაში, დედები დღეში 4-5 საათი მუშაობენ ბოსტანში. ბავშვების მოვლას, საკვებისთვის ცეცხლის დანთებასა და ჭურჭლის გარეცხვას უფროს შვილებს ავალბენ. რადგან ამ მოვალეობებს ორივე სქესის ბავშვები ასრულებენ, გოგონებს არ აქვთ სრული პასუხისმგებლობა „ფემინურ“ საქმიანობაზე და მეტი დრო აქვთ თანატოლებთან ურთიერთობისთვის. თავისუფლებისა და დამოუკიდებლობის მაღალი ხარისხის გამო ეს გოგონები სხვა სოფლებსა და ტომებში მცხოვრებ გოგონებთან შედარებით გამოირჩევიან ლიდერობის, პასუხისმგებლობის გრძნობისა და გაბედული თამაშის მაღალი დონით. ბიჭების მზრუნველობისა და მოვლის პასუხისმგებლობა კი პირიქით – იწვევს იმას, რომ ისინი სხვებს უფრო ხშირად უწვდიან დახმარების ხელს და ემოციურ მხარდაჭერას სთავაზობენ (Whiting & Edwards, 1988a). განვითარებულ ქვეყნებს შორის შვედეთი აღიარებულია ისეთ საზოგადოებად, სადაც ტრადიციული გენდერული მიდგომები ყველაზე მეტადაა დაძლეული (იხ. ჩანართი „კულტურის გავლენა“).

ეს მაგალითები გვიჩვენებს, რომ გამოცდილებამ შეიძლება ძლიერი გავლენა იქონიოს გენდერულ ტიპიზაციაზე. თუმცა, ტრადიციული გენდერული როლების სრული უარყოფა იშვიათია (Daly & Wilson, 1988). იმის გამო, რომ კროსკულტურული მონაცემები არ არის ბოლომდე გარკვეული, მეცნიერებმა ბიოლოგიის მნიშვნელოვნების დასადგენ უფრო პერდაპირ გზას მიმართეს: ეს არის სქესობრივი ჰორმონების გავლენა გენდერულ ტიპიზაციაზე.

● **სქესობრივი ჰორმონები და გენდერული ტიპიზაცია** ● მე-3 და მე-5 თავებში განვიხილეთ, როგორ არეგულირებს ჰორმონების მიერ გაშუალებული გენეტიკური ფონი სქესობრივ განვითარებას და სხეულის ზრდას. სასქესო ჰორმონები გავლენას ახდენს ცხოველის ტვინის განვითარებასა და ნეირონულ აქტივობაზე და ეს ჰორმონები ადამიანებზეც ასევე მოქმედებს (Hines & Green, 1991). რამდენად მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს ჰორმონები გენდერული როლის შეთვისებაზე, თუკი ასე აქტიურად მონაწილეობს სხეულის ფორმირებაში?

➤ **თამაშის სტილი და უპირატესობის მინიჭება თავისი სქესის თანატოლებსადმი.** ცხოველებზე ჩატარებულმა ექსპერიმენტებმა გამოავლინა, რომ პრენატალურად მიწოდებული ანდროგენები (მამაკაცის ჰორმონი) ზრდის აქტიური თამაშის დონეს როგორც მამრობითი, ისე მდედრობითი სქესის ძუძუმწოვრებში. ანდროგენები ასევე ხელს უწყობს მამრისთვის ტიპურ სქესობრივ ქცევას და აგრესიას, ხოლო სახეობათა უმრავლესობაში დედობრივი მზრუნველობის დათრგუნვას იწვევს (Beatty, 1992).

ელეონორ მაკობი (1998) ფიქრობს, რომ ამ ჰორმონული ეფექტებიდან რამდენიმე ადამიანებზეც ვრცელდება. ამ თავის შესავალში ვნახეთ, რომ სკოლამდელი ასაკის ბავშვები მათივე სქესის თანატოლებს ეძებენ – ეს ტენდენცია ძუძუმწოვართა მრავალ სახეობასა და სხვადასხვა კულტურაში შეინიშნება (Beatty, 1992; Whiting & Edwards, 1988a). 4 წლის ასაკისთვის ბავშვები უკვე სამჯერ მეტ დროს ატარებენ საკუთარი სქესის თანატოლებთან, ვიდრე სხვა სქესის თანატოლებთან. 6 წლის ასაკისთვის ეს პროპორცია 11/1-თან არის (Maccoby & Jacklin, 1987; Martin & Fabes, 2001). მთელი სასკოლო პერიოდის განმავლობაში, ბავშვები გამორჩეულ უპირატესობას საკუთარი სქესის თანატოლებს ანიჭებენ.

რატომ არის გენდერული სეგრეგაცია ასე ფართოდ გავრცელებული და მდგრადი? მაკობის თანახმად, თავიდან ჰორმონები გავლენას ახდენენ თამაშის სტილზე. ბიჭებში ეს გამოიხატება ძალიან უხეშ, ხმაურიან მოძრაობებში, ხოლო გოგონებში – მშვიდი, წყნარი ქმედებებით. შემდეგ, თანატოლებთან ურთიერთობისას, ბავშვები იწყებენ ისეთი პარტნიორების არჩევას, რომელთა ინტერესები და ქცევები მათი მსგავსია. 2 წლის გოგონები იწყებენ დათრგუნვას ბიჭების ხმაურიანი ქცევის გამო. როცა გოგონასა და ბიჭს ერთად ერთად შეიყვანენ ლაბორატორიაში სათამაშოდ, გოგონა დგას პასიურად იმ დროს, როცა ბიჭი სათამაშოებს ათვალთვლებს (Benenson, Apostoleris, & Parnass, 1997; Maccoby & Jacklin, 1987). პრიმატებიც მსგავსად იქცევიან. როცა ახალგაზრდა მამრი უხეშ, ფიზიკურ თამაშს თამაშობს, მამრი თანატოლები უერთდებიან მას, ხოლო ახალგაზრდა მდედრები უკან იხევენ (Beatty, 1992).

სკოლამდელ ასაკში გოგონები სულ უფრო მეტად ეძებენ სხვა გოგონებს და მოსწონთ წყვილებად თამაში იმიტომ, რომ ისინი, ჩვეულებრივ, უპირატესობას ანიჭებენ წყნარ მოქმედებებს, რომელშიც ბევრია თანამშრომლობა. ბიჭებს კი ურჩევნიათ უფრო დიდ ჯგუფში სხვა ბიჭებთან თამაში, რომლებსაც სირბილის, ცოცვის, ომობანას თამაშის, შეჯიბრის, რალაცის აშენებისა და დანგრევის სურვილი აქვთ (Fabes, Martin, & Hanish, 2003). სოციალური ზენოლა, რომ „გენდერულად შესაბამისი“ თამაში ითამაშო და კოგნიტური ფაქტორების ერთობლიობა – კერძოდ, გენდერული სტერეოტიპიზაცია, საკუთარი სქესის წარმომადგენლის უფრო პოზიტიურად შეფასების ტენდენცია და სხვებისგან ნეგატიური რეაქციების მოლოდინი, როცა სხვა სქესის ბავშვთან თამაშობ – გენდერულ სეგრეგაციას იწვევს. მაგრამ სქესობრივი ჰორმონების მონაწილეობა უეჭველია და ეს დასკვნა ეყრდნობა კვლევებს სქესობრივი განვითარების განსაკუთრებული შემთხვევების შესახებ.



⊙ ითვლება, რომ სქესობრივი ჰორმონები ზეგავლენას ახდენს ბავშვის თამაშის სტილზე და იწვევს მშვიდ, წყნარ მოქმედებებს გოგონებში და უხეშ, ხმაურიან მოქმედებებს ბიჭებში. შემდეგ, სკოლამდელი ასაკის ბავშვები ირჩევენ საკუთარი სქესის პარტნიორებს, რომლებსაც მსგავსი ინტერესები და ქცევები აქვთ. „გენდერულად შესაბამის“ თამაშებზე სოციალური ზენოლა შესაძლოა ასევე იწვევდეს გენდერულ სეგრეგაციას. © Elen Sinisi/The Image Works and © Tom Prettyman? PhotoEdit

➤ **სქესობრივი განვითარების განსაკუთრებული შემთხვევები.** იმისთვის, რომ დავინახოთ, რა გავლენას ახდენს ჰორმონები ადამიანის ქცევაზე ეთიკური მოსაზრებებიდან გამომდინარე, ვერ ვახდენთ ჰორმონებზე ექსპერიმენტულად მანიპულაციას. თუმცა არსებობს შემთხვევები, როცა ჰორმონების დონე ბუნებრივად იცვლება ან შეცვლილია სამედიცინო მიზნებიდან გამომდინარე.

კონგენიტალური ადრენალინური ჰიპერპლაზია (კაჰ) არის დარღვევა, როდესაც გენეტიკური დეფექტი აპირობებს იმას, რომ ადრენალინურმა სისტემამ წარმოქმნას ანდროგენების მაღალი დონე მუცლადყოფნის პერიოდის დასრულებული შემდგომ პერიოდშიც. ამ შემთხვევაში, ბიჭების ფიზიკური განვითარება უცვლელი რჩება, გოგონები კი, როგორც წესი, მასკულინიზებული გენიტალიებით იზადებიან. მათ ძირითად ნაწილს ადრეულ ბავშვობაში ქირურგიულ კორექციას უკეთებენ და უწყვეტად უტარებენ ჰორმონული დისბალანსის სანინაალმდეგო მედიკამენტურ თერაპიას.

ინტერვიუებისა და დაკვირვების გამოყენებით ჩატარებული კვლევების შედეგად დადგინდა, რომ პრენატალური ანდროგენების დიდი რაოდენობით გამომუშავება „მასკულინური“ გენდერული როლის შესაბამისი ქცევის განსაზღვრულ ასპექტებს მოიცავს. სხვა გოგონებთან შედარებით, იმ გოგონებს, რომლებსაც კაჰ აღენიშნებათ, აქტივობის დონე უფრო მაღალი აქვთ; მათ მანქანები, კუბიკები უფრო მოსწონთ, ვიდრე თოჯინები; თამაში ბიჭებთან ურჩევნიათ და მეტად აინტერესებთ „მასკულინური“ პროფესიები, როგორცაა საბარგო მანქანის მძღოლი, ჯარისკაცი ან მფრინავი (Hines, 2004; Meier-Bahlburg და სხვ., 2004). უფრო მეტიც, როდესაც ასეთი ქალები თავიანთ ბავშვობას იხსენებდნენ, ახსენებოდნენ „მასკულინური თამაშები“ და ის იმედგაცრუება, რომელიც ქალური იდენტურობის გამო ჰქონდათ (Hines, Brook, & Conway, 2004). რაც უფრო დიდია გოგონებში კაჰ გავლენა პრენატალურ ანდროგენზე, მით უფრო „მასკულინურია“ მათი თამაში და პროფესიული ინტერესები (Hall და სხვები, 2004; Servin და სხვები, 2003). პრენატალური ანდროგენები ნორმის ფარგლებშიც კი ზემოქმედებს გოგონებში გენდერულად ტიპიზებულ თამაშთან (Hines, 2003).

გამოკვლევა, რომელიც ჩატარებულია იმ ადამიანებზე, რომლებიც აღზარდეს სხვა სქესის წარმომადგენლებად მათი გენიტალიების გაურკვევლობის გამო, აჩვენებს, რომ სქესობრივი იდენტურობა (კმაყოფილება კაცად ან ქალად ყოფნის გამო), როგორც წესი, დაკავშირებულია იმ გენდერთან, რომელშიც აღიზარდა ადამიანი, მიუხედავად გენეტიკური სქესისა (Zucker, 2001). მაგრამ ამ შემთხვევაში, ბავშვის ბიოლოგიური სქესი და პრენატალური ჰორმონის სიჭარბე (რომელმაც გამოიწვია ორსახა სასქესო ორგანოების ჩამოყალიბება), არ უშლის ხელს ერთ-ერთ გენდერთან წარმატებულ იდენტიფიკაციას. რა შეიძლება ითქვას იმ ბავშვებზე, რომელთა გენეტიკური სქესი და პრენატალური ჰორმონი თანაბრად ვლინდება, მაგრამ გენიტალიები პათოლოგიის გამო გაურკვეველი გახდა? როდესაც დევიდის შემთხვევას განვიხილავთ, ვნახავთ, რომ ბიჭს სერიოზული პრობლემები აქვს თავის სქესობრივ იდენტურობასთან და ადაპტაციასთან, რადგან მისი ბიოლოგიურ მოცემულობასა და სქესობრივ აღზრდას შორის დიდი განსვლაა.

ამდენად, კვლევა გვიჩვენებს, რომ სქესობრივი ჰორმონები გავლენას ახდენს გენდერულ ტიპიზაციაზე, რაც განსაკუთრებით ჩანს ქცევისას და „გენდერულად შესაბამისი“ თამაშების, სათამაშოებისა და პროფესიების არჩევისას. თუმცა სიფრთხილე გვმართებს, რომ არ შევამციროთ გამოცდილების როლი. შემდგომში ვნახავთ, როგორ უწყობს ხელს გარემო ფაქტორები, რომლებიც გენეტიკურ ზეგავლენას ეფუძნება, ბავშვების ცოდნას გენდერული როლების შესახებ და მათ კონფორმულობას ამ როლების მიმართ.

არგუმენტები გარემოს სასარგებლოდ

გარემო ფაქტორები ძლიერ გავლენას ახდენს გენდერის განვითარებაზე. როგორც ვნახავთ, უფროსები გოგონებსა და ბიჭებს განსხვავებულად აფასებენ და ექცევიან. გარდა ამისა, ბავშვების სოციალური გარემო – სახლი, სკოლა, რაიმე გაერთიანება – დიდ შესაძლებლობას გვაძლევს დავინახოთ ქალებისა და მამაკაცების გენდერულად სტერეოტიპიზებული ქცევა – ბავშვები როგორც კი ჯგუფურ სამყაროში შედიან, მათი თანატოლები გენდერული ტიპიზაციის ძლიერ გამოვლენას იწყებენ.

● **უფროსების აღქმა და მოლოდინები** ● როდესაც უფროსებს აჩვენებდნენ გენდერულად ნეიტრალურად ჩაცმულ ჩვილ ბავშვს და ერთ ნაწილს ეუბნებოდნენ, რომ ბავშვი ბიჭია, ხოლო

მეორეს – გოგონაა, უფროსები „ხედავდნენ“ იმ თვისებებს, რომელიც ამა თუ იმ სქესს მიეწერება. უფროსებს უნდა შეეფასებინათ ბავშვების ფიზიკური და პიროვნული მახასიათებლები გენდერულად სტერეოტიპიზებული ფორმით (Stern & Karraker, 1989; Vogel და სხვები, 1991). ბიჭები წარმოიდგინეს, როგორც უფრო ძლიერი, დიდი, კარგი აღნაგობისა და გამძლე, ხოლო გოგონები – რბილი, ლამაზი, უფრო ნაზი და ნაკლებად ხმაურიანი.

ბავშვობისა და მოზარდობის განმავლობაში მშობლები თავიანთ ვაჟებსა და ქალიშვილებს განსხვავებულად აღიქვამენ და განსხვავებული მოლოდინები აქვთ მათ მიმართ. უფროსებს სურთ, რომ სკოლამდელმა ბავშვმა „გენდერულად შესაბამისი“ სათამაშოებით ითამაშოს. რაც შეეხება ბავშვის აღზრდის ღირებულებებს, აღმოჩნდა, რომ მიღწევებს, შეჯიბრს, ემოციის კონტროლს აღწერენ ვაჟისთვის მნიშვნელოვნად, ხოლო სიტბოს, „ქალისთვის დამახასიათებელ“ და სხვების ზედამხედველობით განხორციელებულ ქცევას – და გოგონისთვის მნიშვნელოვნად (Brody, 1999; Turner & Gervai, 1995). უფრო მეტიც, როდესაც მშობლებს ჰკითხეს, რა დამოკიდებულება ჰქონდათ „კროსგენდერული“ (სხვა გენდერისთვის დამახასიათებელი) ქცევის მიმართ, აღმოჩნდა, რომ უფრო უარყოფითი იყო ბიჭების შემთხვევაში, ვიდრე გოგონების მიერ გენდერული საზღვრიდან გასვლის დროს. მშობლებს ჰქონდათ მოლოდინი, რომ ორივე სქესის „კროსგენდერული“ ბავშვები ნაკლებად ადაპტირებულებად გაიზრდებიან ვიდრე „ტიპური“ ბავშვები (Sandnbbba & Ahlberg, 1999).

● **მშობლების მოაზრობა** ● ნამდვილად ეპყრობიან თუ არა უფროსები ბავშვებს სტერეოტიპული რწმენების შესაბამისად? მრავალი კვლევის შედეგები მოწმობს, რომ მშობლების მიერ ბიჭებისა და გოგონების აღზრდას შორის განსხვავება ძალიან მცირეა (ყტონ & ლომნეყ, 1991). ეს არ ნიშნავს, რომ უმნიშვნელოა ის, როგორ ეპყრობიან მშობლები შვილებს: თუ ერთად განვიხილავთ ასაკობრივ პერიოდებს, კონტექსტსა და ქცევებს, მხოლოდ რამდენიმე ცხად ტენდენციას დაგინახავთ. მაგრამ როდესაც მონაცემებს უფრო დაკვირვებით გავაანალიზებთ, გამოიკვეთება გარკვეულ კანონზომიერებებიც. უმცროს ბავშვებს უფრო პირდაპირი გზით ასწავლიან გენდერულ როლებს, ვიდრე უფროს ბავშვებს. ეს აღმოჩენა არ არის გასაკვირი, რადგან გენდერული ტიპიზაცია განსაკუთრებით სწრაფად სწორედ ადრეული ბავშვობის პერიოდში ხდება (Fagot & Hagan, 1991). სხვადასხვა სახის კვლევების შედეგები მოწმობს, რომ ზოგიერთი მშობელი გაცლიებით მეტად განსხვავებს ბავშვების სქესის მიხედვით, ვიდრე სხვა მშობელი.

➤ **ჩვილობა და ადრეული ბავშვობა.** ჩვილობასა და ადრეულ ბავშვობაში მშობლები ხელს უწყობენ გენდერულად სპეციფიური თამაშებისა და ქცევის მრავალფეროვანი ვარიანტების შექმნას. ბავშვის სიცოცხლის პირველ თვეებში, სანამ ის საკუთარი სურვილების გამოხატვას ისწავლიდეს, მშობლები განსხვავებულ გარემოს ქმნიან ბიჭებისა და გოგონებისთვის. საძინებლების მორთულობაში განსაზღვრული ფერები და თემატიკა გამოიყენება. მშობლები ვაჟიშვილებს ისეთ სათამაშოებს აძლევენ, რომლებიც ხაზს უსვამენ მოძრაობასა და შეჯიბრს (თოფს, მანქანას, ხელსაწყოებსა და ფეხბურთის ბურთს), გოგონების სათამაშოებში აქცენტირებულია მზრუნველობა, თანამშობლობა და ფიზიკური მიმზიდველობა (თოჯინები, ჩაის სერვიზები, სახტუნაო და სამკაულები) (Leaper, 1994).

მშობლები ბიჭებში აქტიურად ავითარებენ დამოუკიდებლობას, ხოლო გოგონებში – სიახლოვესა და დამოკიდებულების გრძნობას. მაგალითად, მშობლები დადებითად რეაგირებენ, როცა მათი ვაჟი მანქანებით თამაშობს, მოითხოვს ყურადღებას, დარბის და ცოცავს ან სხვა ბავშვებს ართმევს სათამაშოებს. ამის საპირისპიროდ, გოგონებთან ურთიერთობისას მშობლები თვითონ მართავენ თამაშს, ეხმარებიან, ხელს უწყობენ მათ მონანილეობას საოჯახო საქმეებში, ელაპარაკებიან, იყენებენ მხარდამჭერ ფრაზებს (შექებას, დათანხმებას), აქცენტს აკეთებენ ემოციებზე (Fagot & Hagan, 1991; Kuebli, Butler, & Fivush, 1995). ამასთან, დედები უფრო ხშირად ასახელებენ ემოციას, როცა გოგონებთან საუბრობენ. ამით ასწავლიან, ყურადღება მიაქციონ სხვის გრძნობებს. ბიჭებს კი უხსნიან გრძნობის გამომწვევ მიზეზებს და შედეგებს. ამ მიდგომაში ნაჩვენებია, რამდენად მნიშვნელოვანია კონტროლი ემოციის გამოხატვაზე (Cervantes & Callanan, 1998). გენდერულად ტიპური თამაშის გარემო კიდევ უფრო ამჟღავნებს განსხვავებებს. მაგალითად, როდესაც ბავშვი სახლობანას თამაშობს, დედები ხშირად ერთვებიან მხარდამჭერი და ემოციების შემცველი საუბრებით (Leaper, 2000).

ყოველივე ეს მოწმობს იმას, რომ მეტყველება გენდერული სტერეოტიპებისა და გენდერული



დანიელი: ბიჭი, რომელსაც გოგონად ზრდიდნენ

30 წლის დაქორწინებული მამაკაცი და მამა, დევიდ რეიმერი თავისუფლად საუბრობდა თავის ინტერესზე ავტომექანიკის მიმართ, სამსახურებრივ და ბავშვთა ალზრდის პრობლემებზე. მაგრამ, როდესაც მისი ცხოვრების პირველ 15 წლის შესახებ ეკითხებოდნენ, საკუთარი თავის დისტანცირებას ახდენდა და ლაპარაკობდა ისე, თითქოს მისი ცხოვრების დასაწყისში სხვა პიროვნება ყოფილიყო. კერძოდ, ის საუბრობდა გოგონაზე.

დევიდს, ჰორმონულად და გენეტიკურად ნორმალურ ბავშვს, რომელსაც დაბადებიდან ბრიუსი ერქვა, პირველად გაუკეთდა სქესის შეცვლის ოპერაცია. დევიდის განვითარების უკეთ გასაგებად, მკვლევარებმა მრავალი ინტერვიუ ჩაუტარეს და მისი სამედიცინო და ფსიქოლოგიური ისტორია შეისწავლეს (Diamond & Sigmundson, 1999; Calapinto, 2001).

როდესაც ბრიუსი 8 თვისა იყო, წინადაცვეთის დროს პენისი დაუზიანდა. ამის შემდეგ, სასონარკვეთილმა მშობლებმა გაიგეს ფსიქოლოგ ჯონ მანის შესახებ, რომელიც წარმატებულად ახერხებდა გაურკვეველი გენიტალიების მქონე ბავშვებისთვის სქესობრივი იდენტურობის შენარჩუნებას. ბრიუსის ოჯახი კანადიდან ჩავიდა ჯონ ჰოპკინსის უნივერსიტეტში, ბალტიმორში, სადაც მანის ზედამხედველობით 22 თვის ბრიუსს გაუკეთდა ოპერაცია, რის შედეგადაც გოგონას გენიტალიები გაუხდა. ოპერაცია დასრულდა და ბრიუსის მშობლებმა მათ ქალიშვილს ბრენდა დაარქვეს.

ბრენდას აღზრდა ტრანსგენდერული იყო. ის თავიდანვე ეწინააღმდეგებოდა მშობლების მცდელობას „ფემინური“ მიმართულებით წაყვანათ მისი აღზრდა. რაიანი (ბრენდას ტყუპისცალი ძმა) იხსენებდა, რომ ბრენდა გამოიყურებოდა როგორც ლამაზი, ნაზი გოგონა, მაგრამ სანამ გაივლიდა ან დაილაპარაკებდა: „ის დადიოდა როგორც

ბიჭი, ფეხებს განზე ადგამდა. ლაპარაკობდა ბიჭურ საგნებზე, ჩემი სათამაშოებით – კონსტრუქტორებით, საბარგო მანქანებით თამაშობდა“ (Calapinto, 2001, p.57). ბრაიანი პიროვნულად მშვიდი და წყნარი იყო. ბრენდა კი პირიქით – დომინანტური, უხეში ბავშვი, რომელიც სულ იბრძოდა სხვა ბავშვებთან და, როგორც წესი, იმარჯვებდა. მასწავლებლებიცა და თანაკლასელებიც იზიარებენ იმ აზრს, რომ ბრენდა, ამ ორ ბავშვს შორის უფრო მეტად ტრადიციულად მასკულიური იყო.

სკოლაში, ბიჭური ქცევის გამო თანაკლასელები ბრენდას დასცინოდნენ. როდესაც ბრენდა გოგონებთან თამაშობდა, ორგანიზებას უკეთებდა დიდ ჯგუფებს, აქტიურ თამაშებს, მაგრამ გოგონები ამით არ ინტერესდებოდნენ. გოგოსავით მეგობრულ და მორცხვ ბრენდას ქცევისას სულ უფრო მეტი პრობლემები უჩნდებოდა. იმ პერიოდში, სანამ მას სამედიცინო ჩარევები უტარდებოდა, სურათებზე საკუთარ თავს ბიჭად ხატავდა და ქალის შინაგანი სასქესო ორგანოს შექმნის დამატებით ოპერაციაზე უარს ამბობდა. დევიდი იხსენებს, რომ სწორედ იმ პერიოდში გააცნობიერა, რომ ის არ იყო და არც არასდროს იქნებოდა გოგო.

მოზარდობის ხანის დადგომის შემდეგ, ბრენდას მშობლებს იგი ერთი სკოლიდან მეორეში გადაჰყავდათ, ატარებდნენ სხვადასხვა თერაპევტებთან. ისინი ცდილობდნენ ბრენდას სოციალურ გარემოში ადაპტაციაში და მდებრობით სქესთან იდენტურობაში დახმარებოდნენ. ბრენდა კი ამ ყველაფერს უნდობლობითა და აღელვებით უყურებდა. მისი კონფლიქტი მშობლებთან სულ უფრო მწვავედებოდა. სქესობრივი მომნიშვნის პერიოდში, როცა ბრენდას მხრები გაუგანირდა და კუნთები გაუჩნდა, მშობლებმა დაჟინებით მოსთხოვეს, რომ ესტროგენული თერაპიის ჩატარება დაეწყო, რათა მისი

როლების შესახებ ირიბი სწავლების ძლიერი იარაღია. ამ თავის დასწყისში ვნახეთ, რომ ადრეულ ბავშვობაში უმრავლესობას რიგიდული შეხედულებები აქვს გენდერული როლების შესახებ. მართალია, მათი მკაცრი შეხედულებები ნაწილობრივ კოგნიტურ შეზღუდულობას უნდა მივანეროთ, მაგრამ, ამასთან ერთად, ამ შეხედულებების შემუშავებისას შესაბამისი სოციალური გამოცდილებაც არის გამოყენებული. ეთნიკური ტენდენციურობის მსგავსად, რომელზეც მე-11 თავში გვჭკონდა საუბარი, პატარა ბავშვების გენდერულ ტენდენციურობას ხშირად არაფერი აქვს საერთო მშობელთა შეხედულებებთან (Tenenbaum & Leaper, 2002). მაგრამ, როგორც ჩანართი „კვლევებიდან პრაქტიკისაკენ“ გვიჩვენებს, ის მშობლებიც კი, ვისაც გენდერული თანასწორობისა სწამს, სრულიად გაუცნობიერებლად იყენებენ ენაში ისეთ ფორმებს, რომლებიც ხაზს უსვამენ გენდერულ განსხვავებებს და ბავშვებს ინფორმაციას აწვდიან ტრადიციული გენდერული როლების შესახებ.

ადრეული განვითარების სტადიაში სათამაშო მასალისა და სოციალური ურთიერთქმედების გამოყენებით მშობლები ბავშვებს უზრუნველყოფენ მდიდარი გამოცდილებით, რაც თავის მხრივ ხელს უწყობს ასერტიულობის, აღმოჩენის, ფიზიკურ სამყაროსთან კავშირის დამყარებისა და ემოციური კონტროლის გამოიმუშავებას ბიჭებში, ხოლო გოგონებში – მიბაძვის, სხვაზე მიწოდ-

გარეგნობა უფრო ქალური გამხდარიყო. მალე მას მკერდი გაეზარდა და წელის და მენჯის არე გაუგანივრდა. იმისთვის, რომ ქალური ფორმები დაეფარა, ბრენდამ უზომოდ დაიწყო ჭამა. თანაკლასელების რეაქცია ბრენდას გაურკვეველ გარეგნობაზე სასტიკი იყო.

ბოლოს ბრენდა მიიყვანეს თერაპევტთან, რომელმაც გააცნობიერა ბრენდას სასონარკვეთილება და აიძულა მისი მშობლები, რომ მისი ბავშვობის შესახებ მოეყოლათ. როდესაც ბრენდა 14 წლის გახდა, მამამ უამბო წინადაცვეთის დროს მომხდარი შემთხვევის შესახებ. დევიდმა ამოისუნთქა და დაუყოვნებლივ გადაწყვიტა თავისი სქესის დაბრუნება. მან თავისთვის სახელი დევიდი შეარჩია, ბიბლიური დავითის საპავტიცემულოდ, რომელმაც მოკლა გოლიათი და ამით უბედურება დაამარცხა. დევიდმა მალევე დაიწყო სხეულის გამამაკაცებისთვის ანდროგენულ ჰორმონ ტესტოსტერონის გაკეთება. მან მკერდის მოკვეთისა და პენისის აღდგენის ოპერაცია გადაიტანა. მიუხედავად ამისა, მისი მოზარდობა მაინც პრობლემურად გრძელდებოდა. 20 წლის ასაკში მას ჯეინი შეუყვარდა, რომელიც სამი ბავშვის მარტოხელა დედა იყო და ცოლად შეირთო.

დევიდის შემთხვევა ადასტურებს გენეტიკური სქესისა და პრენატალური ჰორმონების გავლენას პიროვნების მიერ საკუთარი თავის მამაკაცად ან ქალად გაცნობიერებაზე. ამავე დროს, მისი ბავშვობა ხაზს უსვამს გამოცდილების მნიშვნელობასაც. დევიდი აღშფოთებული იყო იმით, რომ უფროსები გოგონებისგან დამჯერობასა და მორჩილებას ითხოვდნენ – სხვა თუ არაფერი, მას ეს გამოცდილება პირადად ჰქონდა მიღებული. მოზარდობაში კი კონფლიქტი ჰქონდა თავის მამაკაც თანამშრომლებთან, რომლებიც უკიდურესად გენდერულად სტერეოტიპიზებული იყვნენ. ერთის მხრივ, მას აინტერესებდა, იქნებოდა თუ არა იგი ამ კაცების მსგავსი ბავშვობის ტიპურად გავლის შემთხვევაში. რა თქმა უნდა, ის ვერასდროს გაიგებდა ამაზე პასუხს, თუმცა მისი შემთხვევა ნათელს ფენს ერთ საკითხს: მისი გენდერის შეცლა წარუმატებლად დასრულდა, რადგან მისი

ბიოლოგიური მამაკაცურობა გამუდმებით მოითხოვდა სექსუალურ იდენტურობასთან შესაბამისობას.

მიუხედავად იმისა, რომ დევიდი ცდილობდა ტრადიციული ბავშვობის დავინყებას, უბედურება არ სცილდებოდა. 34-36 წლის ასაკში მისმა ტყუპისცალმა ძმამ თავი მოიკლა. ამის შემდეგ დევიდმა სამსახური დაკარგა, საექსპერტო გარიგების შედეგად დაკარგა მთელი სიცოცხლის განმავლობაში დაგროვილი დანაზოგებიც. ცოლმა მიატოვა და ბავშვებიც თან წაიყვანა. დევიდი ღრმა დეპრესიაში ჩავარდა და 2004 წლის 4 მაისს, 38 წლის ასაკში, თავი მოიკლა.



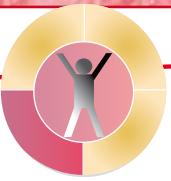
▲ სამედიცინო შემთხვევის გამო, გენეტიკურად და ჰორმონულად ნორმალურ ბავშვს, დევიდ რაიმერს სქესი შეუცვალეს: ის აღიზარდა, როგორც გოგონა. მისი შემთხვევა გვიჩვენებს, როგორი ძლიერი ზეგავლენა აქვს ბიოლოგიას გენდერულ იდენტურობაზე. ის გამოსახულია ამ ფოტოზე 36 წლის ასაკში, როდესაც დაქორწინებულია და ორი შვილის მამაც არის. ორი წლის შემდეგ, მისი უბედური ცხოვრება, რომელიც დევიდის ბავშვობიდან იღებს სათავეს, ტრადიციულად, თვითმკვლელობით დასრულდა. David Reimer-ის ნებართვით.

ბისა და ემოციური მგრძნობელობის განვითარებას. ამავე დროს, ეს გამოცდილება ეხმარება ბავშვებს, ააგონ სამყაროს იმგვარი სურათი, სადაც ხაზგასმული იქნება გენდერული განსხვავებანი.

➤ **შუა ბავშვობა და გარდამავალი ასაკი.** რამდენადაც ბავშვის უნარ-ჩვევები სკოლის პერიოდში ვითარდება, მიღწევის საკითხი მშობლებისათვის უფრო თვალსაჩინო ხდება. სწავლის სიტუაციაში შვილებისა და მშობლების ურთიერთობაზე დაკვირვებამ გამოავლინა, რომ მშობლები ბიჭებისგან კვლავაც უფრო მეტ დამოუკიდებლობას მოითხოვენ. მაგალითად, როდესაც ბავშვი ითხოვს დახმარებას,

☉ ეს ლაოსელი მამა ვაჟიშვილს დავალების შესრულებაში ეხმარება, დანარჩენი შვილები მათ საქმიანობას აკვირდებიან. მიუხედავად იმისა, რომ მამას მხოლოდ ორი კლასის განათლება აქვს, ის კარგად ერკვევა ამოცანის სპეციფიკურ თავისებურებებში. სწავლების დროს მშობლებს ხშირად მაღალი მოლოდინები აქვთ ვაჟიშვილების მიმართ და მათში უფრო რთულ აზროვნების განვითარებას უწყობენ ხელს, ვიდრე ქალიშვილებში. © Jorgen Schytte/Peter Arnold Inc.





ხმელმონღან პრემტიხისხმნ

აპვპვიპი გენდერს დედანსთან საუბრის შედეგად სნავლოპი

გამოკვლევაში, რომელიც მიზნად ისახავდა, გამოვე-
ლინა ენის როლი ბავშვის გენდერული შეხედულებებისა
და მოლოდინების ჩამოყალიბებაში, დედებს სთხოვდნენ
ელაპარაკათ თავიანთ 2-6 წლის ბავშვებთან წიგნში მო-
ცემული სურათების შესახებ. სურათებზე გამოსახული
იყვნენ მამაკაცები, ქალები, ბიჭები და გოგონები სხ-
ვადასხვა საქმიანობის შესრულებისას. ამ საქმიანობები-
დან ნახევარი გენდერულ სტერეოტიპებს შეესაბამებოდა,
ხოლო ნახევარი – არა. ყოველ სურათს ახლდა შეკითხვა:
„ვის შეუძლია X?“ სადაც X-ით აღინიშნებოდა ამ გვერდზე
ასახული საქმიანობა.

ერთ-ერთი დედა, რომელიც იზიარებდა გენდერული
თანასწორობის იდეას, როდესაც მიადგა სურათს, სადაც
ბიჭი ნავს მართავს, იკითხა: „ვინ მართავს ნავს?“ მისი 4
წლის ვაჟი პასუხობს: „მეზღვაური (კაცი)“, დედა უდას-
ტურებს – „მეზღვაური კაცი, დიახ მეზღვაური“, შემ-
დეგ ეკითხება: ვის შეუძლია გახდეს მეზღვაური? ბიჭებს
თუ გოგონებს?“

„ბიჭებს“ – პასუხობს ბავშვი.

„ბიჭებს... კარგი!“ – კიდევ ერთხელ უდასტურებს
დედა;

ბიჭი უფრო დარწმუნებით აცხადებს – „მხოლოდ ბი-
ჭებს“.

დედა ეთანხმება: „მხოლოდ ბიჭებს“ და შემდეგ
გვერზე გადაშლის წიგნს (gelman, Taylor, & Nguyen,
2004, p. 104).

სურათებიანი წიგნების თვალყურებისას ჩანერილი
საუბრების დეტალურმა ანალიზმა გამოავლინა ის, რომ
დედები გენდერული სტერეოტიპების გამოხატვისას
თვითონ ნეიტრალური იყვნენ, რადგან, ჩვეულებრივ,
შეკითხვებს ბავშვს უბრუნებდნენ (როგორც ზემოთ
განხილულ მაგალითში). მაგრამ 4 წლის ბავშვები ხშირ-
ად თვითონ ახმოვანებენ სტერეოტიპებს, ხოლო დედები
შემთხვევათა ერთ მესამედში მხოლოდ ეთანხმებიან.

🌀 კითხვის დროს ეს დედა შესაძლოა გაუცნობიერებლად ასწავლის შვილს სამყა-
როს, როგორც გენდერთან დაკავშირებული, ხედვას. ის გენდერს მაშინაც ასწავნებს,
როცა საჭირო არ არის და ისეთ გენეტიკურ გენდერულ გაცხადებებს აკეთებს, რო-
გორიცაა „გოგონების უმრავლესობას X მოსწონს“ ან „ბიჭებს X არ მოსწონთ ხოლმე“.
© Tony Freeman/PhotoEdit

ხოლო თუ არ ეთანხმებიან, ან აგრძელებენ საუბარს, ან
განმეორებით უსვამენ შეკითხვას, როგორც მოყვანილ
მაგალითში იყო. შემთხვევათა მხოლოდ 2%-ში ენინაარ-
მდეგებიან დედები ბავშვის სტერეოტიპებს და ისიც იმ
დროს, როცა წიგნის ფურცლებზე ჩნდება სტერეოტიპ-
ისთვის არაშესაბამისი ნახატი.

თუმცა მკვლევარები არ სთხოვდნენ დედებს გენდერ-
ზე საუბარს, ისინი მაინც განსაკუთრებულ ყურადღებას
უთმობდნენ ამ საკითხს. ინგლისურ ენაში ადამიანთან
დაკავშირებული მრავალი არსებითი სახელი შეიცავს
ინფორმაციას ასაკის შესახებ (kid, baby, 2-year-old, pre-
schooler, teenager, grownup, senior) და მხოლოდ რამ-
დენიმე აღნიშნავს გენდერს (male, female, sister, brother,
aunt, uncle).¹ თუმცა, როდესაც დედა ადამიანის აღსანიშ-
ნავად იყენებს არსებით სახელს, შემთხვევათა ნახევარ-
ში აქცენტი სწორედ გენდერზე კეთდება, მიუხედავად
იმისა, რომ სურათებზე გამოსახული ადამიანები ისევე
განსხვავდებიან ასაკით, როგორც სქესით. დედები სქე-
სის აღსანიშნავად იყენებენ როგორც არსებით სახელებს,
ასევე ნაცვალსახელებს (რომლებიც ინგლისურში ყოვე-
ლთვის დაკავშირებულია გენდერთან), განსაკუთრებით
2 წლის ბავშვებთან საუბრისას: „ეს ბიჭია, ეს კი – გოგო“.
ამგვარი მოდგომა უბიძგებს ბავშვს, დაანანევროს სო-
ციალური სამყარო გენდერული კატეგორიების მიხედ-
ვით, თვით აზრი რომ არ შეიცავდეს გენდერულ სტერეო-
ტიპებს.

გარდა ამისა, ბავშვებიცა და დედებიც ხშირად გამოხ-
ატავენ აზრებს იმ გამონათქვამების საშუალებით, რომ-
ლებიც აღნიშნავენ გრამატიკულ სქესს ანუ ისეთებით,
რომლებიც ეხება ბერს, ქალს, მაგალითად, „ბიჭ-
ვაურები, გოგონების უმრავლესობა X მოსწონს“ ან „ბიჭებს X არ მოსწონთ ხოლმე“.
მაშინაც, როდესაც ნეიტრალური (მაგალითად



1 ანალოგიური მდგომარეობაა ქართულ ენაშიც.

მშობლები ბიჭის თხოვნას უფრო ხშირად უკეთებენ იგნორირებას, გოგონებს კი პირიქით ასეთ
დახმარებას სთავაზობენ. მშობლების შეთავაზებული დახმარება სხვადასხვა სქესის შვილები-
სათვის, ასევე განსხვავებულია. ბიჭებთან უფრო დახელოვნებაზე ორიენტირებულ ქცევას ვხ-
ვდებით, მათ უფრო მაღალ სტანდარტებს უდგენენ და ხაზს უსვამენ დავალების ძირითად მო-
მენტებს, განსაკუთრებით გენდერულად ტიპური საქმიანობისას. როდესაც აკვირდებოდნენ,
როგორ ასწავლიან მშობლები 11 და 13 წლის ბავშვებს ფიზიკის დავალებებს, აღმოჩნდა, რომ
მამები ვაჟებთან უფრო შემეცნებაზე ორიენტირებულ მეტყველებას იყენებდნენ, ვიდრე გო-

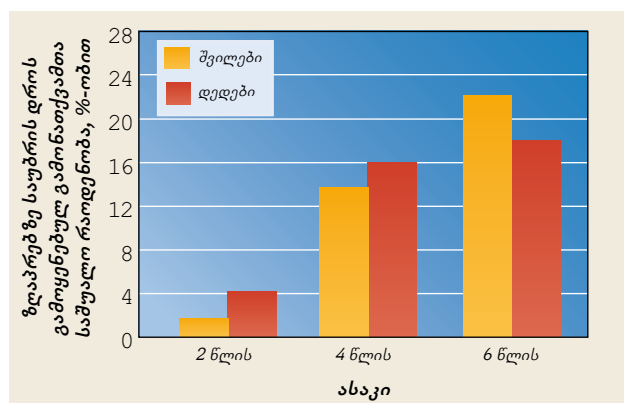
▲ სძმპა 13.6

დედა-შვილის მიერ გენდერთან მიმართებით სქესთან დაკავშირებული მინიშნებების გამოყენება ზღაპრების შესახებ საუბრის დროს. სქესის მინიშნებათა რაოდენობრივი მაჩვენებელი მაღალი იყო თითქმის ყველა მამრობითი და მდედრობითი სქესში. სწორედ ამიტომ ისინი ხელს უწყობდნენ ბავშვებს თავიანთი სქესის ადამიანები თავიანთ მსგავსებად განეხილათ და უგულბებლევით ინდივიდუალური განსხვავებები. დედებისა და ბავშვების მიერ სქესთან დაკავშირებული მინიშნებების გამოყენება არსებითად იზრდებოდა 2-დან 6 წლამდე. 2 წლის ბავშვთა დედები გაცილებით მეტ მინიშნებებს იყენებდნენ, ვიდრე თავად ბავშვები. 6 წლისათვის მდგომარეობა საპირისპირო იყო – ბავშვების მიერ გამოყენებული სქესთან დაკავშირებული მინიშნებების რაოდენობა სწარმოებდა დედებისას (წინიდან S. A. Gelman, M. G. Taylor, & S. P. Nguyen, 2004, „mother-Child Conversations About Gender“, *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 69 (1, Serial No. 275), p. 46. © The Society for Research in Child Development, Inc. ადაპტირებულია ნებართვით).

სტერეოტიპის საპირისპირო იყო („ბიჭებსაც შეუძლიათ იცეკვონ ბალეტი“), ეს გამონათქვამები მაინც კარნახობდნენ ბავშვებს, თავისი სქესის წარმომადგენლები აღეკვათ მსგავსებად, ხოლო გამოწვევებისათვის იგნორირება გაეკეთებინათ. სხვა გამოკვლევამ ცხადყო, რომ გრამატიკულ სქესთან დაკავშირებული ლექსიკა ხელს უწყობს გენდერული როლისადმი კონფორმულობას. მოგვიანებით ამ თავში ვნახავთ, რომ ისეთი დებულებები, მაგალითად, როგორცაა: „ეს სათამაშო გოგონებისთვისაა“ – აიძულებს ბავშვს, აირჩიოს თავისი სქესისთვის განკუთვნილი სათამაშოები.

13.6 სქემა-ზე ნაჩვენებია, რომ დედებისა და ბავშვების მიერ გრამატიკული სქესის აღმნიშვნელი ლექსიკის სტანდარტული გამოყენება იმატებს 2- დან 6 წლამდე – იმ პერიოდში, როცა გენდერული სტერეოტიპიზაცია და გენდერული როლისადმი კომფორმულობა საგრძნობლად იზრდება. თავდაპირველად დედები იწყებდნენ გრამატიკული სქესის აღმნიშვნელი ლექსიკის გამოყენებას 2 წლის ასაკისთვის ისინი იყენებენ ასეთი კატეგორიის გამონათქვამებს სამჯერ უფრო ხშირად, ვიდრე ბავშვები. 6 წლის ბავშვები კი ასეთ ლექსიკას უფრო ხშირად იყენებენ, ვიდრე დედები. დედა-შვილთა წყვილებში გრამატიკული სქესის აღმნიშვნელი ლექსიკა მამრობითი სქესის მიმართ უფრო ხშირად გამოიყენება, ვიდრე მდედრობითისა. ამ ტიპის გამონათქვამები უფრო ხშირია ბიჭების ლაპარაკში ან მაშინ, როდესაც მათ მიმართავენ. ისინი უფრო მეტად გენდერულად ტიპიზებული არიან.

როგორც ეს მონაცემები გვიჩვენებს, მშობლები სტე-



რეოტიპების პირდაპირი სწავლების გარეშე მეტყველების საშუალებით აწვდიან სტერეოტიპების იმპლიციტურ მანიშნებლებს, რათა ბავშვებმა შეძლონ მათი აგება. მაშინაც, როდესაც დედას გენდერული თანასწორობის დიდი რწმენა აქვს, მაინც ცოტას აკეთებს, რომ ეს იდეები თავის ბავშვებს ჩაუნერგოს. პირიქით, ყველაზე გავრცელებული რეაგირება შვილების სტერეოტიპულ კომენტარებზე ადასტურებს მათ. გენდერული მეტყველების გამორიცხვა არის ბავშვებში სტერეოტიპულ აზროვნებასთან შებრძოლების საუკეთესო საშუალება. მოზრდილებს შეუძლიათ:

გენდერისათვის იარლიყების მიკერებისაგან თავი შეიკავონ, თუ ეს აუცილებელი არ არის და იხმარონ სიტყვები: ბავშვი, მეგობარი, უფროსი ან პირი ბიჭის, გოგოს, კაცის, ქალის მაგივრად;

გრამატიკული სქესის აღმნიშვნელი ლექსიკის თავიდან აცილება ინდივიდუალურობისაკენ მიმართვით, მაგალითად, „ამ პირს უნდა იყოს მეხანძრე“ ან გამოიყენონ რაოდენობითი მსაზღვრელი („ზოგ ბიჭს და ზოგ გოგოს უნდა მეხანძრეობა“);

შეაფასონ საკუთარი ნვლილი ბავშვის სტერეოტიპულ მტკიცებებში, გათვალონ, რამდენად შესაძლებელია ისინი.

ბავშვებთან ერთად განიხილონ გენდერული სუბიექტურობა იმის ჩვენებით, რომ სიტყვები ქმნის არასწორ რწმენასა და მოლოდინებს და სთხოვონ ბავშვებს, თავიდან აიცილონ გენდერული იარლიყები და სქესის აღმნიშვნელები საუბარში.

გონებთან: უხსნიდნენ, უსვამდნენ რთულ შეკითხვებს და იყენებდნენ სამეცნიერო ტერმინებს (Tenenbaum & Leaper 2003). როდესაც ბავშვები მუზეუმში სამეცნიერო გამოფენაზე მიჰყავდათ, დედებიცა და მამებიც უფრო მეტ მეცნიერულ ახსნა-განმარტებას აძლევდნენ ვაჟებს, ვიდრე ქალიშვილებს (იხ. სქემა 13.7) (Crowley და სხვები, 2001).

ურთიერთობის მოდელის შესაბამისად მშობლებს გენდერულად განსხვავებული აღქმა და მოლოდინი აქვთ ბავშვების კომპეტენციასთან დაკავშირებით სხვადასხვა სასწავლო საგნის მიხედვით. მეექვსეკლასელებზე ჯენის ჯეიკობსისა და ჯეკლინ ეკლზის (1992) ჩატარებულ ლონ-

გიტიუდურ კვლევებში გამოჩნდა, რომ დედები ბიჭებს გოგონებთან შედარებით მათემეტიკაში უფრო კომპეტენტურებად თვლიან, მიუხედავად მათი რეალური წარმატებებისა ამ საგანში. დედების სქესის მიხედვით ტიპიზებული შეფასება თავის მხრივ გავლენას ახდენდა მათემეტიკასთან დაკავშირებით ბავშვების თვითშეფასებაზე, მონდომებასა და შემდგომ წარმატებებზე (Eccles და სხვები, 2000). სკოლის დამთავრების შემდეგ და 24-25 წლის ასაკში მონაწილეების ხელახალი შესწავლისას აღმოჩნდა, რომ დედების შეფასება აღარ ახდენდა გავლენას ვაჟების შედეგებზე. სამაგიეროდ, გოგონების თვითშეფასებასა და პროფესიის არჩევაზე კვლავაც მოქმედებდა. ის ახალგაზრდა ქალები, რომელთა დედებიც მათ მათემეტიკაში უნარიანებად მიიჩნევდნენ, უფრო ხშირად ირჩევდნენ ფიზიკოსის სპეციალობას (Bleeker & Jacobs, 2004). თუმცა დედები იშვიათად მსჯელობენ ასე ოპტიმისტურად, რასაც უარყოფითი გავლენა აქვს მომავალში გოგონების წარმატებაზე. მართლაც ქალთა წარმატებები ფიზიკის, მათემეტიკისა და ინჟინერიის სფეროში საკმაოდ მცირეა. აშშ-ში ინჟინერთა მხოლოდ 11-ს და ფიზიკოსების მხოლოდ 10 %-ს შეადგენენ ქალები. ოდნავ უკეთესია ქალთა წარმომადგენლობა კანადაში – შესაბამისად 23 და 30 პროცენტი (Statistics Canada, 2003d; U.S. Census Bureau, 2004b).

მშობელთა განსხვავებული დამოკიდებულება ბიჭებისა და გოგონების მიმართ ვრცელდება იმაზეც, რა დონის თავისუფლება ეძლევათ ბავშვებს ყოველდღიურ ცხოვრებაში. მშობლები გოგონებთან უფრო დირექტიულ მეტყველებას (განკარგულება, კონკრეტული შეთავაზება) იყენებენ, ვიდრე ბიჭებთან (Leaper, Anderson, & Sanders, 1998). როდესაც დედები მოითხოვენ ბავშვებისაგან ყოფითი მოვალეობების შესრულებას, ბიჭებს კონტროლს უწვენ, მაგრამ ავტონომიურობასაც ანიჭებენ. ე.ი. ბიჭებს სთავაზობენ თვითონ მიიღონ გადაწყვეტილება („როგორ ფიქრობ, როდის შეძლებ მუსიკაში მეცადინეობას?“), გოგონების მაგივრად კი თვითონ იღებენ გადაწყვეტილებას („მუსიკაში სადილის მერე იმეცადინებ!“) (Pomerantz & Ruble, 1998b). სკოლის ასაკის ბავშვები მშობელთა კონტროლს ავტონომიურობის გარეშე, კეთილი სურვილებით ნაკარნახევ ზედამხედველობად აღიქვამენ, მაგრამ ამის გამო თავს არაკომპეტენტურებად გრძნობენ (Pomerantz & Ruble, 1998a).

ბიჭების მეტი თავისუფლება იმაშიც გამოიხატება, რომ მშობლები მათ სახლის გარეთ ადვილად უშვებენ და საშინაო საქმიანობისაგან ათავისუფლებენ. მრავალ კულტურაში გოგონებს ისეთი საოჯახო დავალებები ეძლევათ, როგორცაა საჭმლის მომზადება, დალაგება, უმცროს ბავშვებზე ზრუნვა და სხვა, რაც მათ სახლში და მის სიახლოვეს აკავებს. ამავე დროს ბიჭების მოვალეობები გარე სამყაროსთანაა დაკავშირებული: ეზოში მუშაობა, საყიდლებზე წასვლა და ა.შ (Witing, & Edwards, 1988a). როგორც ადრე აღვნიშნეთ, კულტურიდან გამომდინარე, თუ ბავშვებს გენდერულად „სანინაალმდეგო“ საქმიანობაც მოეთხოვებათ, მაშინ ქცევის მრავალფეროვნებაც მეტია.

ნიშნავს თუ არა ეს, რომ დასავლურ კულტურებში ბავშვები უფრო მეტად უნდა ჩავრთოთ საპირიპირო გენდერისთვის შესაბამის დავალებებში? შედეგები არ იქნება ცალსახა. კვლევის შედეგები გვიჩვენებს, რომ როდესაც სტერეოტიპული შეხედულებების მქონე მამების ვაჟები „ქალურ“ საოჯახო საქმეს ასრულებდნენ, მამა-შვილს შორის ურთიერთობა იძაბებოდა, ბავშვები ითრგუნებოდნენ ამ დავალებების გამო და ნაკლებკომპეტენტურად გრძნობდნენ თავს (McHale და სხვები, 1990).

და პირიქით, მშობელთა ღირებულებების შესაბამისობა ბავშვის არატრადიციულად გაზრდის პრაქტიკასთან ბავშვზე სასიკეთოდ მოქმედებს. ერთ-ერთ კვლევაში მონაწილეობდნენ 6 წლის ბავშვები. ერთ შემთხვევაში გენდერული თანასწორობის იდეით გამსჭვალულ ოჯახში გაზრდილ ბავშვებს ადარებდნენ ტრადიციული შეხედულების ოჯახის პირობებში ან ალტერნატიული კონტრკულტურულ გარემოში (სხვადასხვა სულიერი იდეით გაერთიანებულ ჯგუფებში) გაზრდილებს. გენდერული თანასწორობის პირობებში გაზრდილი ბავშვები უარესად ახერხებდნენ საგნების კლასიფიცირებას სტერეოტიპული გზით, ხოლო გოგონები უფრო ხშირად მიისწრაფვოდნენ არატრადიციული პროფესიებისკენ (Weisner & Wilson-Mitchell, 1990). სხვა კვლევამ გამოავლინა, რომ არატრადიციულ ოჯახებში, სადაც მამები იმდენივე დროს უთმობდნენ ბავშვებზე ზრუნვას, ბავშვები ემოციის გამოხატვისას გენდერულად არატიპურები – ბიჭები უფრო ემოციურები, ხოლო გოგონები უფრო თვითდაჯერებულნი იყვნენ (Brody, 1997).

➤ **დედები და მამები.** ბიჭებისა და გოგონების მიმართ განსხვავებული მოპყრობის თვალსაზრისით დადგენილია, რომ მამები უფრო მკაცრები არიან. მაგალითად,, მე-10 თავში ვნახეთ, რომ

სქემა 13.7

მშობლები შვილებს აძლევენ მეცნიერულ ახსნა-განმარტებას ბავშვთა მუზეუმის მეცნიერების სტენდთან. დედებიცა და მამებიც ან ორივე ერთად ბიჭებს გაცილებით მეტ ახსნას სთავაზობენ, ვიდრე გოგონებს (წიგნიდან K. Crowley, M. A. Callanan, H. R. Tenenbaum, & E. Allen, 2001, 'Parents Explain More Often to Boys Than to Girls During Shared Scientific Thinking', *Psychological Science*, 12, p. 260 © Copyright American Psychological Society. იბეჭდება ნებართვით).

მამები თავიანთ ახალშობილ ბიჭებთან უფრო ფიზიკურად აქტიურად თამაშობენ, ვიდრე ქალიშვილებთან, დედა კი ორივე სქესის შვილებთან უფრო წყნარად, მაგრამ თანაბრად თამაშობს. შედარებით უფროს ბავშვებთან მამები დედეებზე უფრო მეტად წაახალისებენ „გენდერულად სწორ“ ქცევას და ამ მხრივ მეტ ზენოლას ახდენენ ბიჭებზე (Gervai, Turner, &Hinde, 2005; Wood, Desmarais & Gugula, 2002).

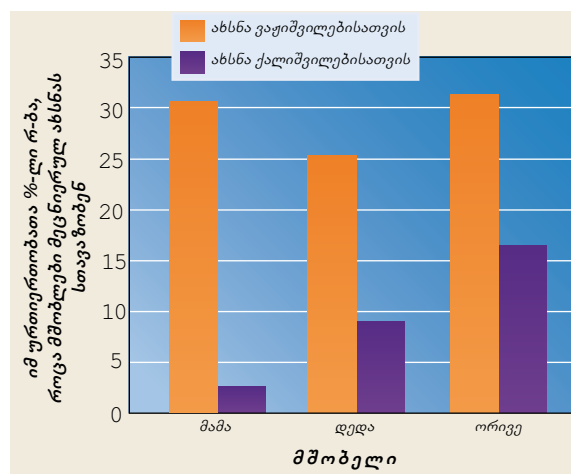
მშობლები თავისივე სქესის ბავშვების გენდერული ტიპურობის განვითარებაზე უფრო ზრუნავენ. იმ დროს, როცა დედეებს ქალიშვილები საყიდლებზე მიჰყავთ ან ნამცხვარს ერთად აცხობენ, მამები ვაჟიშვილებს დაჭერობანას ეთამაშებიან, ასწავლიან ფეხბურთს ან სათევზაოდ მიჰყავთ. მშობლები არამართო მეტ დროს ატარებენ მათივე სქესის შვილებთან, არამედ, უფრო ყურადღებით აკონტროლებენ მათ თამაშსა თუ საქმიანობას სახლს გარეთ (Leaper, 2002; Tucker, McHale, & Crouter 2003). თავისი სქესის შვილებთან უფრო აქტიური ურთიერთქმედება კიდეც ერთი ასპექტია გენდერული წვრთნისა, რომელშიც მამები უფრო გამოკვეთილ როლს ასრულებენ (Parke, 1996).

● **მასწავლებლების მოპყრობა** ● გარკვეული თვალსაზრისით სკოლამდელი და დაწყებითი სკოლის მასწავლებლები ორივე სქესის ბავშვებში უფრო „ფემინურ“ ქცევას უწყობენ ხელს. კლასში როგორც მამაკაცი, ისე ქალი მასწავლებლები მოითხოვენ დამჯერობას, ასერტიულობას კი არ იწონებენ (Fagot, 1985 a). ითვლება, რომ ასეთი „ქალური მოდელები“ ბიჭებს დისკომფორტს უქმნის და შეიძლება საზიანო გახდეს გოგონებისთვისაც, რომლებიც ეგუებიან ამ სტილს, რასაც შემდგომში უარყოფითი შედეგი ექნება მათ დამოუკიდებლობასა და თვითშეფასებაზე.

მასწავლებლების ქცევა ძირითადად აძლიერებს გენდერულ როლებს, რომლის შესახებ პირველ ცოდნას ბავშვები ოჯახში იღებენ. ხშირად მასწავლებლები ხაზს უსვამენ გენდერულ განსხვავებას, მაგალითად, „ბიჭები გამწკრივდებიან ერთ რიგში, გოგონები – მეორეში“ ან „ბიჭებო, არ შეგიძლიათ გოგონებივით წყნარად იყოთ?!“ – ასეთი იარლიყები ხელს უწყობს გენდერულ სტერეოტიპებს, შიდაჯგუფურ ფავორიტიზმსა და უარყოფით განწყობებს ბავშვებში (Bigler, 1995). ამავე დროს დადგენილია, რომ საუბრისას მასწავლებლები უფრო ხშირად აწყვეტინებენ გოგონებს, ვიდრე ბიჭებს, რითაც ბიჭებში დომინანტობას აყალიბებენ, ხოლო გოგონებში – პასიურობას. 4 წლის ბავშვებში შეიმჩნევა, რომ ბიჭები ქალ მასწავლებლებს უფრო ხშირად აწყვეტინებენ, ვიდრე გოგონები (Hendrick & Stange, 1991).

უფროს ასაკში მასწავლებლები ბიჭებს აქებენ ცოდნისთვის, ხოლო გოგონებს – დამჯერობისთვის. მართალია, დაუმორჩილებლობისთვის ორივე სქესის ბავშვი ისჯება, უფრო ხშირად და ძალიანძვირად ბიჭებს სჯიან. როდესაც გოგონები იქცევიან ცუდად, როგორც წესი, მასწავლებელი ცდილობს მოელაპარაკოს ბავშვს და მასთან ერთად შეიმუშავოს ქცევის გამოსწორების ერთობლივი გეგმა (Erden & Wolfgang, 2004). ბიჭების მიმართ დასჯისა და მაკონტროლებელი დისციპლინის უფრო ხშირი გამოყენება გამომდინარეობს იმ მოლოდინიდან, რომ ბიჭები ზოგადად უფრო ცუდად იქცევიან – ეს შეხედულება ბიჭების რეალურ ქცევას ეფუძნება, მაგრამ ნაწილობრივ გენდერული სტერეოტიპიდანაც გამომდინარეობს. როდესაც მასწავლებლები უჯავრდებიან გოგონებს, ამის მიზეზი ყველაზე ხშირად არასწორი პასუხია (Good & Brophy, 2003).

თავისი ქცევით მასწავლებლებს შეუძლიათ როგორც გენდერული სტერეოტიპის ხელშეწყობა, ასევე მისი შეცვლა. მაგალითად, როდესაც მასწავლებლები გენდერული ტენდენციურობის გარეშე ხსნიან ახალ მასალას, ისინი ყველა მოსწავლეს აქებენ დამოუკიდებლობისა და სიმტკიცისთვის, ხოლო დახმარებისა და დამოკიდებულების მოთხოვნილებას არ აქცევენ ყურადრე-





● მასწავლებელს შეუძლია განამტკიცოს ოჯახში ნასწავლი გენდერული როლები, მაგალითად, ბიჭების ცოდნის, ხოლო გოგონების დისციპლინის გამო.
© Michael Newman/PhotoEdit

ბას. ამ დროს ბავშვების ქცევა და მათი პრიორიტეტებიც შესაბამისად იცვლება (Serbin, Connor, & Citron, 1978; Serbin, Connor, & Iler, 1979). მაგრამ ძირითადად ასეთი ცვლილებები ხანმოკლეა. როგორც კი კლასში ჩვეულებრივი ურთიერთობის სტილი ბრუნდება, ბავშვებიც უბრუნდებიან ჩვეულ რეაქციებს. ისევე, როგორც არატრადიციულ ოჯახებს, ახალი გენდერული მოდელებით ცნობილ სკოლებსაც აქვს გენდერული თანასწორობის კარგად გააზრებული ფილოსოფია, რომელიც სწავლების ყველა ასპექტშია გათვალისწინებული (Gash & Morgan, 1993).

● **სწავლა დაკვირვებით** ● მოზრდილებისაგან პირდაპირ ზენოლასთან ერთად ბავშვის გარემოში მრავლადაა გენდერულად ტიპური სხვადასხვა მოდელი. მიუხედავად გარკვეული სოციალური ცვლილებებისა, ბავშვები ხშირად ხედავენ ადამიანებს, რომლებიც ტრადიციული გენდერული როლების შესაბამისად ცხოვრობენ. მაგალითად, სკოლის მასწავლებლები, განსაკუთრებით დაწყებით კლასებში, ძირითადად ქალები არიან, კაცებს კი ადმინისტრაციული თანამდებობები უკავიათ. გარეთ, საზოგადოებაში, ბავშვები ხედავენ, რომ პოლიციელები უფრო ხშირად კაცები არიან, ხოლო ექთნები – ქალები.

მედიამასალაში ასევე ბევრია სტერეოტიპი. როგორც მე-15 თავში ვნახეთ, ბოლო წლებში გენდერული როლები ტელევიზიაში ძალზე უმნიშვნელოდ შეიცვალა. გენდერული სტერეოტიპები ვიდეოთამაშებშიც მრავალია (Calvet და სხვები, 2003; Dietz, 1998). მიუხედავად იმისა, რომ დღეს გენდერულ თანასწორობაზე ორიენტირებული ნიგნებისა და სახელმძღვანელოების რაოდენობა გაიზარდა, ბევრი ბავშვი კვლავ ისეთ ნიგნებს კითხულობს, სადაც კაცები არიან მთავარი გმირები, ასრულებენ საინტერესო საქმეებს, იკვლევენ, აღწევენ მიზანს. ქალები ამგვარ ლიტერატურაში დაქვემდებარებულ, პასიურ და დამოკიდებულ როლებში გვევლინებიან (Tepper & Cassidy, 1999; Turner-Bowker, 1996).

როდესაც ბავშვები თავის გარშემო არასტერეოტიპულ მოდელებს ხედავენ, მათ ნაკლებტრადიციული შეხედულებები და ქცევა უჩნდებათ. თუ ბავშვი ხედავს, როგორ გადადიან მშობლები „გენდერულ საზღვრებს“- მაგალითად, დედას აქვს კარგი სასმსახური ან სახლში კაცის საქმეს ასრულებს (შეუძლია შეაკეთოს ჩამრთველი ან გარეცხოს მანქანა), ხოლო მამა ქალურს (აუთოებს, საჭმელს ამზადებს, ბავშვებზე ზრუნავს) – შვილი ნაკლებად იქნება გენდერული სტერეოტიპის მატარებელი (Turner & Gervai, 1995; Updegraff, McHale, & Crouter, 1996). გოგონები, რომელთა დედებიც სამსახურებრივ წინსვლაზე ფიქრობენ, მომგებიან სიტუაციაში იმყოფებიან. ისინი უფრო ხშირად ირჩევენ ფიზიკურად აქტიურ თამაშებს, აქვთ უფრო მაღალი დონის განათლების მიღების სურვილი, უფრო არატრადიციული კარიერული მიზნები (Hoffman, 2000).

არსებობს მონაცემები განქორწინებული მშობლების შვილების: უმამო ბიჭების ან უდედო გოგონების გენდერულად ნაკლებტიპურობის შესახებ. ამის მიზეზი ის შეიძლება იყოს, რომ ასეთ ბავშვებს ტრადიციულ როლებზე დაკვირვების ნაკლები შესაძლებლობა ჰქონდათ, ვიდრე იმ ოჯახებში, სადაც ორივემშობელი იყო (Brenes, Eisenberg, & Hilmstadter, 1985; Williams, Radin, & Allegro, 1992). თანატოლებთან შედარებით ისეთ ოჯახებში გაზრდილ ბავშვებს, სადაც ერთი მსობელია, უფრო ხშირად ჰყავთ სხვა სქესის მეგობრები (Kovacs, Parker, & Hoffman, 1996).

● **თანატოლუაზი** ● თავისივე სქესის თანატოლებთან დაკავშირების განსაკუთრებული მოთხოვნილება თანატოლების გარემოცვას უმნიშვნელოვანეს ფაქტორად აქცევს გენდერული როლის ათვისებაში. ერთ გამოკვლევაში ბავშვებს აკვირდებოდნენ საბავშვო ბაღიდან სკოლის ასაკის ჩათვლით. ის ბავშვები, ვინც თამაშის უმეტეს დროს თავისივე სქესის თანატოლებთან ატარებდა, უფრო გენდერულად ტიპურობას ავლენდნენ სათამაშოების არჩევაში, აქტივობაში, აგრესიის დონესა და მოზრდილების სიახლოვეში ყოფნის თვალსაზრისით (Martin & Fabes, 2001).

➤ **გენდერული როლის სწავლა გენდერულად დაყოფილ თანატოლთა ჯგუფებში.** სამი წლის ასაკში საკუთარი სქესის თანატოლები დადებითი განმამტკიცებლების როლში გამოდიან „გენდერულად სწორი“ თამაშების შერჩევაში შექების, მიბაძვისა და ჯგუფში მიღების გზით და პირიქით – თუ სკოლამდელები „გენდერულად საპირისპირო“ საქმიანობაში ჩაერთვებიან: მაგალითად, „ბიჭი თოჯინებით თამაშობს, ან გოგონა – მანქანებით, თანატოლები მათ აკრიტიკებენ. ბიჭები განსაკუთრებით შეუწყნარებლები არიან ბიჭი თანატოლების გენდერულად შებრუნებული ქცევის მიმართ (Fagot, 1984). ბიჭუნა, რომელიც ხშირად არღვევს გენდერულ საზღვრებს, იგნორირებული იქნება სხვა ბიჭების მხრიდან, თუნდაც იმ დროს „ბიჭურ“ საქმეს აკეთებდეს.

გენდერულად დაყოფილ ჯგუფებში ბავშვები იმუშავენ სოციალური გავლენის განსხვავებულ სტილს. ჯგუფურ თამაშებში ჩასართველად. ბიჭები ჩვეულებრივ ბრძანებას, მუქარასა და ფიზიკურ ძალას ენდობიან. გოგონები უპირატესობას ანიჭებენ წყვილებში თამაშს, რაც ავითარებს სხვების სურვილების გათვალისწინების, ზრდილობიანი თხოვნისა და დარწმუნების გამოყენებას. გოგონები მალე ხვდებიან, რომ თუკი ეს რბილი ტაქტიკა სხვა გოგონებთან ჭრის, ბიჭებზე სრულებით არ ახდენენ გავლენას (Leaper, 1994; Leaper, Tenenbaum, & Shaffer, 1999). შედეგი კი ისაა, რომ გოგონებს სავარაუდოდ აღარ ექნებათ სურვილი, ურთიერთობა იქონიონ ბიჭებთან ანუ ისეთ სოციალურ პარტნიორთან, რომელიც არ რეაგირებს მათზე.

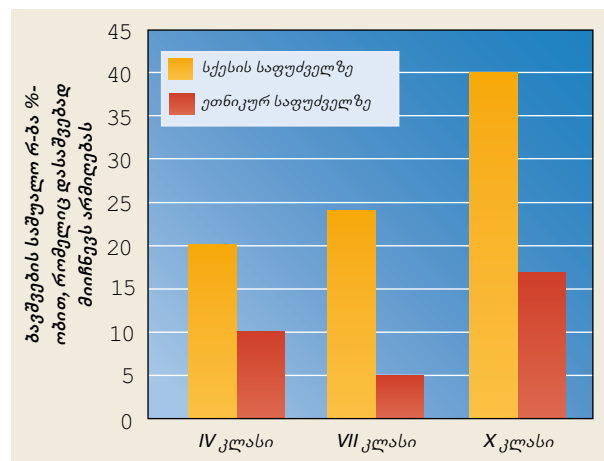
დროთა განმავლობაში ბავშვებს უყალიბდებათ შეხედულება, რომ ერთი სქესის ბავშვებისაგან შემდგარ ჯგუფში თამაში უფრო მისაღებია. ეს შეხედულება აძლიერებს გენდერულ სეგრეგაციას და საქმიანობათა სტერეოტიპულობას. ერთ კვლევაში 3-6 წლისები მიიჩნევდნენ, რომ თანატოლები მოიწონებენ მათ ქცევას, თუ ისინი მხოლოდ თავისი სქესის თანატოლებთან ითამაშებდნენ. სწორედ ეს რწმენა განსაზღვრავს ბავშვების მიერ თავისი სქესის ჯგუფის არჩევას (Martin და სხვები, 1999). ბიჭების და გოგონების დაცალკეება იწვევს შიდაჯგუფურ ფავორიტიზმს, რაც გოგონებისა და ბიჭების განცალკეებული „სამყაროების“ შენარჩუნების კიდევ ერთი ფაქტორია. ამ სამყაროებში ანუ ორ „სუბკულტურაში“ ხდება ცოდნის, შეხედულებების, ინტერესებისა და ქცევების გაზიარება (Maccoby, 2002).

ზოგიერთი მასწავლებელი თვლის, რომ ორივე სქესის ბავშვებისაგან შედგენილი სასწავლო ან კლასგარეშე ჯგუფები გენდერული სტერეოტიპების შემცირებისა და განვითარების შესაძლებლობების გაფართოების ყველაზე რეალური საშუალებაა. მაგრამ იმისათვის, რომ ასეთი წამოწყება წარმატებული იყოს, საჭიროა ერთსქესის ბავშვებისაგან შედგენილ ჯგუფებში სოციალური გავლენის სტილის შეცვლა. სხვაგვარად ბიჭები დომინანტურ პოზიციაში აღმოჩნდებიან და გოგონებს მოუწევთ პასიური როლის აღება, რაც კიდევ უფრო გააძლიერებს ტრადიციულ როლებს და ერთმანეთზე სტერეოტიპულ შეხედულებებს.

ჩრდილოეთ ამერიკაში მცხოვრები ბავშვების უმეტესობა თვლის, რომ სქესის გამო თანატოლის არმიღება კლასგარეშე აქტივობის (მაგალითად, მუსიკის) ჯგუფში, უსამართლოა. მაგრამ მეოთხედან მეშვიდე კლასამდე სულ უფრო მეტი ბავშვი, განსაკუთრებით კი ბიჭები, მიიჩნევენ, რომ სქესის გამო ჯგუფში არმიღება უკეთესია, ვიდრე ეროვნების გამო (იხ. სქემა 13.8). როდესაც ახსნას სთხოვდნენ ისინი ამბობდნენ, რომ ჯგუფის ფუნქციონირება ეფუძნება სქესთა თავისებულებას, ინტერესთა და ურთიერთობის სტილის განსხვავებას. ორმა 14 წლის მოზარდმა ასე ახსნა: „ბიჭები ხომ იმაზე ლაპარაკობენ, რაც გოგონებს არ აინტერესებთ“ და „ბევრ რამეზე ვეღარ ილაპარაკებენ“ (Killen და სხვები, 2002, p.56).

▲ სქემა 13.8

იმ ბავშვების პროცენტული მაჩვენებლები, რომლებიც თვლიან, რომ სქესისა და ეროვნების საფუძველზე შეიძლება ინტერესთა ჯგუფში არ მიიღო თანატოლი. როდესაც ეკითხებოდნენ, შეიძლება თუ არა მიიღო თანატოლი ინტერესთა ჯგუფში (მაგალითად, მუსიკალურ წრეში) სქესის ან ეთნიკური წარმომავლობის საფუძველზე, ბევრად მეტი მოზარდი ამბობდა, რომ ამის საფუძველი უფრო გენდერი შეიძლება იყოს, ვიდრე ეროვნება. ეს ტენდენცია ძლიერდებოდა ასაკის მატებასთან ერთად და მოტივაციად მოჰყავდათ სქესთა შორის ინტერესთა და ურთიერთობის სტილის განსხვავებები (ადაპტირებულია Killen და სხვები, 2002).

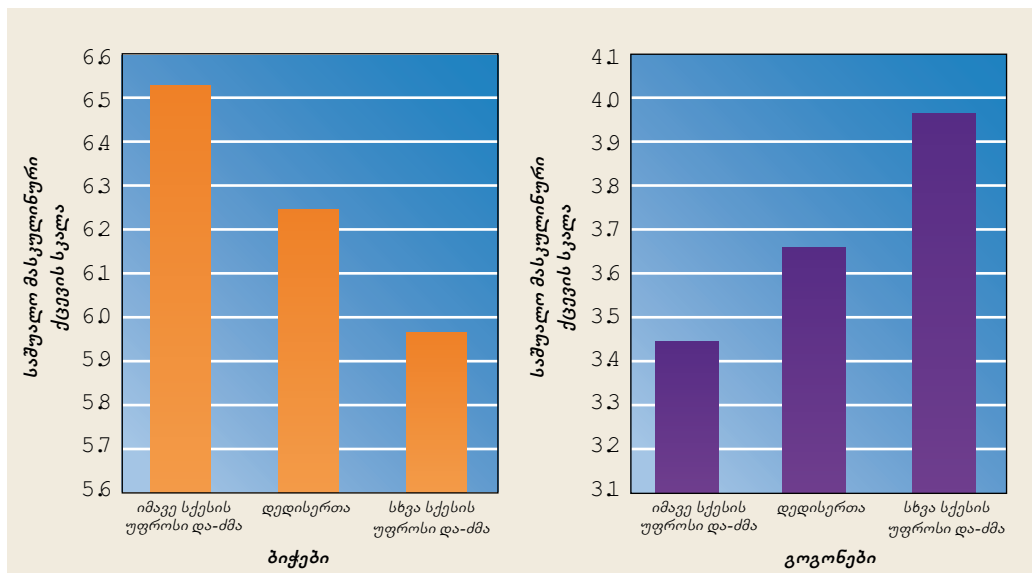


➤ **კულტურული მრავალფეროვნება.** გენდერული სეგრეგაცია თითქმის საყოველთაოა, მაგრამ სხვადასხვა კულტურა და სუბკულტურა განსხვავდება იმით, თუ გენდერულად რამდენად ტიპური ურთიერთობაა ამ ჯგუფებში. აფროამერიკელებსა და ლათინური წარმოშობის ამერიკელებში დაბალი სოციალურ-ეკონომიკური მდგომარეობის მქონე გოგონები ზოგადად უფრო ასერტიულები და დამოუკიდებლები არიან ერთმანეთთან და ბიჭებთან ურთიერთობაში, ვიდრე ევროპული წარმოშობის ამერიკელი გოგონები (Goodwin, 1998). ჩინელ და ამერიკელ სკოლამდელებზე დაკვირვებამაც მსგავსი განსხვავებები გამოავლინა. მაგალითად, 5 წლის ჩინელი გოგონები უფრო ხშირად იყენებენ პირდაპირ მითითებებს, კრიტიკულ შენიშვნებსა და საყვედურს თავისი ან სხვა სქესის პარტნიორებთან თამაშისას, ვიდრე ამერიკელი თანატოლები. ჩინელი ბიჭები ერთდროულად იყენებენ ისეთ სტრატეგიებს, როგორიცაა მითითებები, დამშვიდება, გამართლება, გაფრთხილება, რაც ამცირებს დომინაციაზე დაფუძნებულ ურთიერთობებს ბიჭების სათამაშო ჯგუფებში („უმჯობესია არ გახსნა, დაგექცევა“. „მე ვიზამ, აქ იმისთვის მოვედი, რომ დაგეხმარო“) (Kyratzis & Guo, 2001).

კოლექტივისტურ საზოგადოებებში, სადაც ჯგუფის ერთობას დიდი მნიშვნელობა აქვს, ბავშვებს არ სჭირდებათ განსაკუთრებული ძალისხმევა, რომ ააგონ ურთიერთობა თავისი სქესის თანატოლებთან, რადგან ამისათვის ტრადიციული ურთიერთობის მოდელები არსებობს. ბავშვებში არასწორი ეთნიკური რწმენების დაძლევისათვის ერთად (იხ. მე-11 თავი) ინტეგრირებულ კლასებში შესაძლებელია გენდერულად ტიპური ურთიერთობის სტილის დაძლევა, რადგან გენდერულად არატიპური გავლენა სხვებზეც გადადის.

● **ღა-ქმა** ● საკუთარი სქესის დედამამიშვილთან იზრდები, თუ სხვა სქესისასთან – ეს გავლენას ახდენს გენდერულ ტიპურობაზე. თანატოლების გავლენასთან შედარებით და-ძმის გავლენა უფრო რთულია, რადგან მათი გავლენა დამოკიდებულია როგორც დაბადების რიგზე, ისე ოჯახის წევრთა რაოდენობაზე (McHale, Crouter, & Whiteman, 2003).

უმცროს ბავშვებს მცირე გავლენა აქვს უფროსების გენდერული ტიპის ჩამოყალიბებაზე, უფროსები კი უმცროსებითვის მოდელებად გვევლინებიან. ბრიტანეთში ჩატარებულ კვლევაში მიიღეს 5000-ზე მეტი დედისგან ინფორმაცია მათი 3 წლის ბავშვების თამაშისა და სხვა ქცევის შესახებ. ამ ბავშვთაგან თითოეულს ჰყავდა უფროსი და ან ძმა, ან საერთოდ არ ჰყავდა არავინ. 13.9



▲ **სქემა 13.9**

„მასკულინური“ ქცევის დონე სკოლამდელ ბავშვებში, რომლებსაც ჰყავთ თავისი ან სხვა სქესის და-ძმა. ამ ბრიტანულ კვლევაში დეები აღწერდნენ ბავშვების თამაშს და სხვა ქცევას. ის ბავშვები, რომლებსაც ჰყავთ მათივე სქესის და-ძმა, უფრო გენდერულად ტიპური იყვნენ, ვიდრე ისინი, ვისაც არ ჰყავდა. აღსანიშნავია, რომ მასკულინურობის დაბალი მაჩვენებლის მქონე ბიჭებს ჰყავდათ უფროსი დები, ხოლო მასკულინური ქცევის მაღალი მაჩვენებლების მქონე გოგონებს – უფროსი ძმები (ადაპტირებულია Rust და სხვები, 2000)

🌀 ოჯახებში, სადაც მხოლოდ ბიჭები ან გოგონები არიან, ბავშვებს ხშირად ევალებათ საპირისპირო სქესის ყოველდღიური საქმიანობის შესრულება. ამ გოგონებს სანაგვე ყუთი გააქვთ – ეს კი, ჩვეულებრივ, ბიჭების საქმეა. © David Young-Wolff/PhotoEdit



სქემა გვიჩვენებს, რომ ბავშვები, რომლებსაც ჰყავთ მათივე სქესის და-ძმა, უფრო გენდერულად ტიპურნი არიან, ვიდრე ისინი, ვისაც არ ჰყავთ. ეს უკანასკნელები კი უფრო გენდერულად ტიპურნია, ვიდრე ის ბავშვები, ვისაც სხვა სქესის უფროსი და-ძმა ჰყავს (Rust და სხვები, 2000). სასკოლო ასაკში უფროსი ბავშვების გავლენა უკვე მოიცავს სტერეოტიპული განწყობების, პიროვნული თვისებებისა და თავისუფალი დროის უფრო ფართო სფეროებსაც (McHale და სხვები, 2001).

საგულისხმოა, რომ სხვა კვლევებით მიღებულია საპირისპირო მონაცემები, კერძოდ, ბავშვებს, ვისაც ჰყავთ მათივე სქესის და ან ძმა, ნაკლებ სტერეოტიპული ინტერესები და პიროვნული თვისებები აღენიშნებათ, ვიდრე საპირისპირო სქესის და-ძმის შემთხვევაში (Grotevant, 1978; Tauber, 1979). როგორ ავხსნათ ეს ურთიერთსაპირისპირო შედეგები? გავიხსენოთ მე-10 თავიდან, რომ ბავშვებს აქვთ სურვილი, არ ჰგავდნენ თავიანთ დებსა ან ძმებს. ეს ტენდენცია უფრო ძლიერია, როცა ბავშვები ერთი სქესისანი არიან ან ოჯახი მრავალშვილიანია და ბავშვს მოთხოვნილება უჩნდება, რაღაცით გამოირჩეოდეს. თუ შედეგებს უფრო დაკვირვებით განვიხილავთ, დავინახავთ, რომ ის კვლევა, რომელიც მოდელირებისა და განმტკიცების ეფექტს იღებს (გენდერული ტიპურობის მომატება ერთი სქესის და-ძმის პირობებში), იკვლევს ორბავშვიან ოჯახებს, განსხვავებულობის ეფექტს კი ვიღებთ უფრო დიდი ოჯახების შემთხვევებში.

შესაძლებელია აგრეთვე, რომ ოჯახებში, სადაც ერთი და იმავე სქესის რამდენიმე ბავშვია, მშობლები ისეთი გულმოდგინებით აღარ ზრუნავდნენ გენდერული ტიპურობის ჩამოყალიბებაზე. ამავე აზრს შეესაბამება ის, რომ დედებს სურვილი უჩნდებათ ბავშვებს გენდერულად არატიპური სათამაშო მისცენ, თუ ბავშვს თავისივე სქესის უფროსი და ან ძმა ჰყავს (Stoneman, Brody, & MacKinnon, 1986). ოჯახებში, სადაც მხოლოდ ბიჭები ან გოგონები არიან, ბავშვებს ხშირად ევალებათ საპირისპირო სქესის ყოველდღიური საქმიანობის შესრულება, რადგან ამ საქმიანობის შესაფერისი ბავშვი არ ჰყავთ, ამიტომ ასეთ ოჯახებში ტრადიციული როლების გაფართოებისთვის მეტი შესაძლებლობაა.

საბოლოოდ, უფროსი ბავშვები გავლენის მქონე მოდელებია უმცროსი და-ძმისთვის. მაგრამ ოჯახის კონტექსტის სხვადასხვა ასპექტს – სიდიდეს, მშობელთა მხრიდან ზენოლასა და ა.შ. შეუძლია მოდელირების ეს გავლენა შეცვალოს.

ჭედიანი საყუთის თავს



ბავშვობაში	შეაჯამეთ მშობლის, თანატოლისა და და-ძმის გავლენა გენდერული როლის მიღებაზე. რატომ არის და-ძმის გავლენა უფრო კომპლექსური, ვიდრე მშობლისა და თანატოლისა?
ბავშვობაში	ჩამოთვალეთ კვლევათა შედეგები, რომელიც აჩვენებს, რომ მშობელსა და ბავშვს, მასწავლებელსა და მოსწავლეს და თანატოლთა შორის ლაპარაკი და ურთიერთობა არსებითად მოქმედებს ბავშვებში გენდერული სტერეოტიპების ჩამოყალიბებასა და გენდერული როლის სწავლაზე. რა რეკომენდაციებს გამოიყენებდით ამ გავლენის სანინაღმდეგოდ?
დააკავშირეთ	მიღწევებთან დაკავშირებულ სიტუაციებში გოგონები ბიჭებზე უფრო მგრძობიარენი არიან დასწავლილი უსუსურობის მიმართ. ასხენით ამის მიზეზი ამ თავსა და მე-11 თავში განხილულ კვლევების საფუძველზე.
იხსჯალოთ	გაიხსენეთ თანატოლებთან ურთიერთობა ადრეულ და შუა ბავშვობაში. ძირითადად თქვენივე სქესის თანატოლებთან თამაშობდით თუ არა? გენდერთან დაკავშირებულ რომელ ატიტუდებსა და ქცევას ესმებოდა ხაზი თანატოლებთან ურთიერთობისას? რა აზრისა იყავით სხვა სქესის წარმომადგენლებზე?

გენდერული იდენტურობა

ბიოლოგიური და გარემოს გავლენების გარდა, არსებობს კიდევ ერთი ფაქტორი, რომელიც საბოლოოდ გენდერულად სტერეოტიპული როლებისა და ქცევის ჩამოყალიბებას უწყობს ხელს. ეს არის გენდერული იდენტურობის ჩამოყალიბება – ანუ საკუთარი თავის აღქმა მეტ-ნაკლებად მასკულინური ან ფემინური მახასიათებლების მიხედვით. მკვლევარებს შუა ბავშვობის ასაკში უკვე შეუძლიათ ბავშვებს შეაფასებინონ საკუთარი თავი პიროვნული მახასიათებლების მიხედვით და ასე გაზომონ გენდერული იდენტურობა, რადგან ამ ასაკისათვის მე-კონცეფციაში ხაზი ესმება სწორედ ფსიქოლოგიურ დისპოზიციებს და არა კონკრეტულ ქცევას (იხ. მე-11 თავი). მასკულინური იდენტურობის ბავშვს ან მოზრდილს ტრადიციული მასკულინური მახასიათებვლების მიხედვით უფრო მაღალი მაჩვენებელი აქვს (როგორცაა: ამბიციური, კონკურენტული, თავის თავში დარწმუნებული და ა.შ.) და დაბალი ფემინური მახასიათებლის მიხედვით (მაგალითად, მგრძობიარე, მხიარული, ზრდილობიანი). „ფემინური“ იდენტურობის მქონეს სრულიად საპირისპირო მახასიათებლები აქვს. მართალია, ადამიანთა უმრავლესობა თავს გენდერულად ტიპურად განიხილავს, არსებობს მნიშვნელოვანი უმცირესობა (განსაკუთრებით ქალებში), რომელთაც აქვთ გენდერული იდენტურობის ტიპი, ე.წ. **ანდროგენი**, რაც ნიშნავს, რომ მათ აქვთ როგორც მასკულინური, ასევე ფემინური მახასიათებლების მაღალი მაჩვენებლები.

გენდერული იდენტურობის მიხედვით შეგვიძლია პიროვნების ფსიქოლოგიური ადაპტაციის უნარზე წინასწარ ვივარაუდოთ. „მასკულინურ“ და ანდროგენულ ბავშვებსა და მოზრდილებს უფრო დადებითი თვითშეფასება აქვთ, „ფემინური“ პიროვნების თვითშეფასება კი არასახარბიელოა (Alpert-Gillis & Konnell, 1989, Boldizar, 1991). მოქნილ მე-კონცეფციასთან ერთად ანდროგენულ ადამიანებს უფრო მოქნილი ადაპტაციის უნარიც აქვთ – სიტუაციიდან გამომდინარე შეუძლიათ იყვნენ მასკულინურად დამოუკიდებლებიც და ფემინურად მკძნობიარენიც (Taylor & Hall, 1982). ზნეობრივი მსჯელობისას ისინი უფრო მეტ მონიფულობას იჩენენ, ვიდრე სხვა გენდერულ-როლური ორიენტაციის ადამიანები (Bem, 1977).

თუმცა ამ მონაცემების განხილვამ გამოავლინა, რომ თუკი ანდროგენი ქალების ფსიქოლოგიური ჯანმრთელობის მაჩვენებელი უფრო მაღალია ტრადიციული იდენტურობის ქალებთან შედარებით, ეს სწორედ ანდროგენობის მასკულინური კომპონენტის ხარჯზე ხდება (Taylor & Hall, 1982; Witley, 1983). ფემინური ქალების შეგუების პრობლემები გამოწვეულია იმით, რომ ქალური თვისებები არც ისე დადებითად მიიჩნევა საზოგადოებაში. მიუხედავად ზემოთქმულისა, ანდროგენული იდენტურობის არსებობა ნათელს ხდის, რომ ბავშვს შეიძლება ერთდროულად ჰქონდეს ორივე გენდერთან დაკავშირებული დადებითი თვისებები, რაც ხელს შეუწყობს მათი პროტენციალის საუკეთესოდ გამოყენებას. მომავალში, თუკი ფემინური მახასიათებელი სოციალურად ისევე დაფასებული იქნება, როგორც მასკულინური, ანდროგენობა იდეალური პიროვნების მოდელი გახდება.

როგორ ყალიბდება გენდერული იდენტურობა

როგორ ყალიბდება ბავშვს გენდერული იდენტურობა? *სოციალური დასწავლის თეორიის* მიხედვით ჯერ სახეზეა ქცევა და შემდეგ საკუთარი თავის აღქმა. სკოლამდელები პირველ რიგში ითვისებენ გენდერულად ტიპურ რეაქციას მათ ქცევაზე მოდელირებისა და განმტკიცების საშუალებით; მათ მხოლოდ მოგვიანებით შესწავთ უნარი, დააღაგონ ეს ქცევები გენდერული შეხედულებების სახით. ამის საპირისპიროდ *კოგნიტიური განვითარების თეორია* აღიარებს, რომ თვითშემეცნება წინ უსწრებს ქცევას. სკოლამდელი ბავშვი ითვისებს აზრს სქესის მუდმივობის შესახებ. მათ უვითარდებათ **გენდერული მდგრადობა** – ე.ი. სრულად გაიაზრებენ მათი გენდერის ბიოლოგიურ უცვლელობას. აქ სამი მომენტი გამოიყოფა: გენდერული სახელდება, გენდერული სტაბილობა და გენდერული მუდმივობა. ამ ცოდნას ბავშვი იყენებს ყოველდღიურ ქცევაში. ვნახოთ, რა ხდება გენდერული კონსტანტობის ჩამოყალიბებისას წინასასკოლო ასაკში.

- **გენდერული კონსტანტობის განვითარება** ● ლორენს კოლბერგმა (1966) დაუშვა, რომ ბავშვები 6-7 წლამდე ვერ იაზრებენ საკუთარი გენდერის კონსტანტობას, ისევე, როგორც ვერ ძლევენ პიაჟესეულ კონსერვაციის პრობლემებს. ამის გააზრება ხდება თანდათანობით, შემდეგი სტადიების გავლით:

1. **გენდერული სახელდება.** სკოლამდელ ასაკში ბავშვს შეუძლია საკუთარი და სხვათა სქესის სწორად სახელდება. მაგრამ, თუ ჰკითხავთ „როდესაც (გოგონას) გაიზრდები, შეიძლება მამა გახდეთ?“ ან „შეიძლება ბიჭი გახდეთ, თუ მოისურვებ?“ – ბავშვები ხშირად პასუხობენ „დაიხ“ (Slaby & Fray, 1975). ასევე, როდესაც უჩვენებენ თოჯინას, რომლის თმის ვარცხნილობა მათ თვალწინ იცვლება, ბავშვები აღნიშნავენ, რომ თოჯინის სქესიც შეიცვალა (McConaghy, 1979).
2. **გენდერული სტაბილურობა.** ამ სტადიაში ბავშვებს ნაწილობრივ გაცნობიერებული აქვთ სქესის მუდმივობა დროში. და, მიუხედავად იმისა, რომ მათ იციან, გოგონები და ბიჭები საბოლოოდ ქალებად და კაცებად იქცევიან, მაინც აგრძელებენ იმის მტკიცებას, რომ თმის ვარცხნილობა, ტანისამოსი და გენდერის შესატყვისი ქცევა ცვლის ადამიანის სქესს (Fagot, 1985; Slaby & Frey, 1975).
3. **გენდერული მუდმივობა.** სკოლამდელი პერიოდის ბოლოსა და დაწყებითი სკოლის ასაკში ბავშვები იგებენ, რომ სქესს ბიოლოგიური საფუძველი აქვს და არ შეიცვლება იმის გამო, თუ ადამიანი ჩაიცვამს თავისი სქესისათვის არადაამახასიათებელ ტანისამოსს ან არატრადიციულ საქმიანობას შესასრულებს (Emmerich, 1981; McConaghy, 1979).

მრავალ კვლევაში დადასტურებულია, რომ გენდერული კონსტანტურობის განვითარება სწორედ ამ თანმიმდევრობით ხდება. კოლბერგის ვარაუდით გენდერული კონსტანტურობის დაუფლება კავშირშია კონსერვაციასთან (De Lisi & Gallagher, 1991), ასევე ჩანს მიმართება გარეგნობისა და რეალობის განსხვავების უნართან, ე. ი. როცა საგანი გამოიყურება როგორც ფანქარი, სინამდვილეში კი სანთელია (იხ. მე-6 თავი). მართლაც, გენდერული მდგრადობის ამოცანა შეიძლება განხილული იყოს, როგორც გარეგნობა-რეალობის პრობლემა, სადაც ბავშვმა ადამიანი გარეგნულად უნდა განასხვავოს, იმისგან, ვინ არის იგი სინამდვილეში (Trautner, Gervai, & Nemeth, 2003).

ბევრ ქვეყანაში ბავშვებს არ გააჩნიათ გენდერზე ელემენტარული ცოდნაც კი, რადგან არ უნახავთ ადამიანები ტანსაცმლის გარეშე. ამიტომ ქალებსა და მამაკაცებს არჩევენ ვარცხნილობის, ტანსაცმლისა და ქცევის მიხედვით. თუმცა გენიტალიური განსხვავებების შესახებ ინფორმაციის მიწოდება ვერ ცვლის გენდერულ მდგრადობას. სკოლამდლები, რომელთაც ასეთი ცოდნა აქვთ, ამბობენ, რომ ტანისამოსის შეცვლა არ ინვესს სქესის შეცვლას, მაგრამ თავისი მოსაზრების დასაბუთებისას არ თვლიან სქესს უცვლელ და თანდაყოლილ მახასიათებლად (Sztrybalo & Ruble, 1999). აქედან ვასკენით, რომ სწორედ კოგნიტიური მოუმწიფებლობა და არა სოციალური გამოცდილება განაპირობებს ბავშვის სიძნელეებს სქესის მუდმივობის გააზრებაში.

განსაზღვრავს თუ არა გენდერული კონსტანტობა გენდერულ როლს? მართალია თუ არა კოგნიტიური განვითარების თეორია, როცა ამტკიცებს, რომ გენდერული კონსტანტობა განაპირობებს ბავშვის გენდერულად ტიპურ ქცევას? უკვე შეამჩნევდით, რომ ამისათვის საკმაოდ ცოტა საბუთი გვაქვს. „გენდერულად შესაბამისი“ ქცევა ჩნდება იმდენად ადრე, რომ მის საწყის ჩამოყალიბებაში სავარაუდოდ მონაწილეობს მოდელირებისა და განმტკიცების მექანიზმები, როგორც ამას სოციალური დასწავლის თეორია გვეუბნება.

მართალია გენდერული მდგრადობა არ ინვესს გენდერული როლებისადმი კონფორმულობას, მაგრამ კოგნიტიურ სფეროში მომხდარი ცვლილებები ნამდვილად უწყობს ხელს გენდერულ ტიპიზაციას. ის სკოლამდლები, რომლებიც გენდერული სახელდების სტადიაში იმყოფებიან, სწრაფად იწყებენ „გენდერულად შესატყვისი“ თამაშების არჩევას და სხვა თანატოლებთან შედარებით უკეთ ერკვევიან გენდერულ სტერეოტიპებში (Fagot, Leinbach, & O'Boyle, 1992). გენდერული მდგრადობის გააზრებაც ასევე დაკავშირებულია გენდერულ სტერეოტიპიზაციასთან, თამაშისას საკუთარი სქესის მეგობრების არჩევასა და გენდერულად „სწორი“ სათამაშოების არჩევასთან (Martin & Little, 1990). ეს მონაცემები იმაზე მიუთითებს, რომ როგორც კი ბავშვს ჩამოუყალიბდება ძირითადი გენდერული კატეგორიები, იწყება მათი გამოყენება გენდერულად შესატყვისი ინფორმაციის მიღებისა და საკუთარი ქცევის მოდიფიკაციისთვის.

დღესდღეობით მკვლევარები ჯერ არ არიან დარწმუნებულნი იმაში, მთლიანად განაპირობებს თუ არა გენდერული კონსტანტობა გენდერული ტიპურობის გაჩენას. არსებობს ვარაუდი, რომ გენდერული მდგრადობის სტადია აძლიერებს გენდერული როლისადმი კონფორმულობას გვიან სკოლამდელ და ადრესასკოლო ასაკში (Martin & Ruble, 2004). მაგრამ კვლევა იმასაც ადასტურებს, რომ ეს გავლენა არც იმდენად ძლიერია. მოგვიანებით ვნახავთ, რომ გენდერული რო-



ეს 4 წლის გოგონა აზერბაიჯანის სოფლიდან, ფერად თავსაფარს ატარებს, რაც მისი კულტურის ქალის ტრადიციული ჩაცმულობის ნაწილია, საბავშვო ბაღშია და ხატავს. რადგან მისი ასაკის ბავშვების უმრავლესობას არა აქვთ ჩამოყალიბებული გენდერული კონსისტენტობა (იმის გაცნობიერება, რომ სქესი ბიოლოგიური საფუძვლის მქონეა და მუდმივი) ე.ი თუ ბიჭს თავსაფარს დაუხატავს, დაიწყებს მტკიცებას, რომ გარეგნობის შეცვლამ იგი გოგონად გადააქცია. SHEZAD NOORANI/Peter Arnold, Inc.

ლის მიღება ყველაზე მეტად დამოკიდებულია ბავშვის წარმოდგენებზე იმის შესახებ, რამდენად მჭიდრო უნდა იყოს კავშირი მათ გენდერსა და ქცევას შორის.

გენდერული იდენტურობა შუა ბავშვობაში

შუა ბავშვობის პერიოდში ბიჭისა და გოგონას გენდერული იდენტურობა სხვადასხვა გზას გაივლის. პიროვნული მახასიათებლებით თვითშეფასებამ გამოავლინა, რომ III-დან IV კლასამდე ბიჭებს უძლიერდებოდათ იდენტიფიკაცია „მასკულინურ“ როლთან, იმ დროს, როცა გოგონათა იდენტიფიკაცია „ფემინურთან“ კლებულობს. მართალია, გოგონები მაინც ფემინური მიმართულებისკენ იხრებიან, მათ შორის ყველაზე მეტია ანდროგინული ტიპი, ე.ი. ისეთები, რომლებიც თავს სხვა გენდერის მახასიათებლებით აღწერენ (Serbin, Powlisha, & Gulko. 1993). ეს განსხვავება კარგად ჩანს ბავშვთა საქმიანობის განხილვისას. თუკი ბიჭები ჩვეულებრივ „მასკულინურ“ საქმეს ეტანებიან, გოგონები უფრო ფართო არჩევანს აკეთებენ. საქმლის მომზადებასთან, ქსოვასა და ბავშვის მოვლასთან ერთად ისინი სპორტულ გუნდებშიც ერთიანდებიან, მუშაობენ მეცნიერულ პროექტებზე ან ეზოში ციხე-სიმაგრეებს აშენებენ. გოგონები უფრო ხშირად მომავალ პროფესიაზე საუბრისას ირჩევენ მეორე სქესისათვის სტერეოტიპულად მიკუთვნებულ საქმიანობას, მაგალითად, მეხანძრის, ასტრონომისა და ა.შ. პროფესიას (Liben & Bigler, 2002).

ასეთი ცვლილებები გამოწვეულია შემეცნებითი და სოციალური ძალების ერთობლიობით. სასკოლო ასაკის ორივე სქესის ბავშვები აცნობიერებენ, რომ „მასკულინურ“ მახასიათებლებს საზოგადოება მეტი პატივს სცემს. მაგალითად, „მასკულინურ“ საქმიანობებს ბავშვები უფრო მაღალ სტატუსს მიაწერენ, ვიდრე „ფემინურს“. 11 წლისანი მათთვის სრულიად ახალ პროფესიას (მაგალითად, კლიპსტერს – ბატარეის შემმონმებლის) აღწერენ უფრო მაღალი სტატუსის საქმიანობად, თუ სქემაზე მას კაცი ასრულებს, ვიდრე იმ შემთხვევაში, თუ ქალი ასრულებს (იხ. სქემა 13.10) (Liben, Bigler & Krogh, 2000). ამის გათვალისწინებით არ არის გასაკვირი, რომ გოგონებიც იწყებენ იდენტიფიკაციას „მასკულინურ“ მახასიათებლებთან და იზიდავთ მამაკაცური პროფესიები.

ძალზე მნიშვნელოვანია მოზრდილებისა და თანატოლებისაგან მოსული ინფორმაცია. მშობლები, განსაკუთრებით კი მამები, ბევრად ნაკლებტოლერანტულები არიან ბიჭებში გენდერისთვის არადამახასიათებელი ქცევების მიმართ. ამგვარივე მოვლენაა, როცა ქალბიჭა გოგონა არ კარგავს აღიარებას თავისი სქესის თანატოლებში. სხვა საკითხია, თუ ბიჭი გოგონებთან მეგობრობს ან თამაშობს – ასეთ ბიჭებს განდევნიან ან უცნაურებად მონათლავენ.

როდესაც სასკოლო ასაკის ბავშვები სოციალურ შედარებას ახდენენ, ხოლო საკუთარ თავს სტაბილური დისპოზიციებით ახასიათებენ, მათი გენდერული იდენტურობა ფართოვდება, რათა მოიცვას ბავშვისათვის გადამწყვეტი მე-ს შემდეგი ასპექტები:

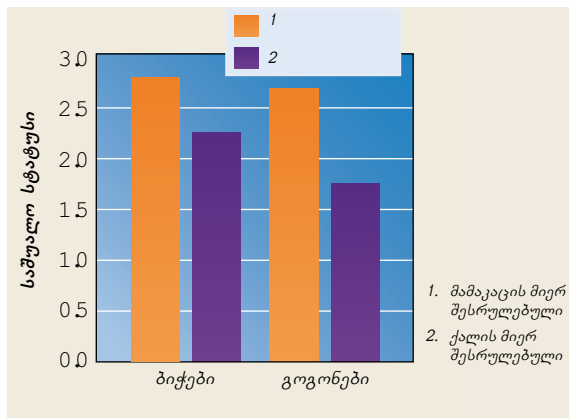
- გენდერული ტიპურობა – საკუთარი სქესის სხვა წარმომადგენლებთან მსგავსების დონე, რომელიც ეფუძნება მის პირად შეფასებას. ბავშვები რამდენიმე მიზეზით გრძნობენ თავს გენდერულად ტიპურად. მაგა-



● შუა ბავშვობაში გოგონები ბიჭებზე უფრო თავისუფლად გრძნობენ თავს „კროს-გენდერულ“ საქმიანობებში. ეს 10 წლის გოგონა მამასთან ერთად მეთევზეთა შეჯიბრში მონაწილეობს. © Syracuse Newspapers/John Berry/The Image Works

სქემა 13.10

თერთმეტი წლის ბავშვების მიერ ახალი პროფესიების შეფასება.
 მიუხედავად იმისა, რომ ბავშვებს არ ჰქონდათ წინასწარი ცოდნა ამ პროფესიებზე და ამდენად არც სტერეოტიპიზებული მასკულიზირად ან ფემინურად, მხოლოდ ის ფაქტი, რომ ამ საქმეს მამაკაცი ასრულებს, მის მაღალ სტატუსს განაპირობებდა (ადაპტირებულია Liben, Bigler, & Krogh, 2001).



ლითად, ბიჭუნას შეიძლება ეს გრძნობა გაუჩნდეს მათემატიკაში მიღწევის, სხვას კი – სპორტული წარმატებების გამო. და თუმცა ბავშვებს არ სჭირდებათ განსაკუთრებული გენდერ-ტიპურობა, თავი ასეთებად აღიქვან, ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა დამოკიდებულია იმ გრძნობაზე (ყოველ შემთხვევაში, რაღაც ხარისხით), რომ „ჯდება“ საკუთარი სქესის თანატოლების წრეში (Egan & Perry, 2001).

- **გენდერული კმაყოფილება** – ბავშვის კმაყოფილების დოე თავისი გენდერით. გენდერული ტიპურობის მსგავსად გენდერული კმაყოფილება ხელს უწყობს ბედნიერებისა და კმაყოფილების განცდას.
- **ზენოლა, დაემორჩილო გენდერულ როლს** – იმის შეგრძნების ხარისხი, რომ მშობლები ან თანატოლები სწორად არ მიიჩნევენ შენს გენდერულ მახასიათებლებს. ასეთი ზენოლის პირობებში ნაკლებმოსალოდნელია, რომ ბავშვი თავისი ინტერესებისა და ნიჭის მიხედვით გააკეთებს არჩევანს, რადგანაც ძლიერი ზენოლის ქვეშ მყოფი ბავშვები სტრესისა და დაუკმაყოფილებელ მდგომარეობაში იმყოფებიან.

ერთ ლონგიტუდინურ კვლევაში, რომელშიც მესამედან მეექვსე კლასამდე ბავშვები მონაწილეობდნენ, გენდერულად ტიპური და დაუკმაყოფილებელი ბავშვების თვითშეფასება მატულობდა. და პირიქით, გენდერულად არატიპური და დაუკმაყოფილებელი ბავშვების თვითშეფასება იკლებდა. კიდევ ერთი შედეგი – გენდერულად არატიპური ბავშვები, რომლებიც ყვებოდნენ, რომ მათზე ხორცილდება ზენოლა, რათა შესაბამისობაში მოვიდნენ გენდერულ როლთან, სერიოზული პრობლემები ჰქონდათ. მათ აღენიშნებოდათ გაუცხოება, მოწყენილობა, იმედგაცრუება, შფოთვა (Unger, Carver, & Perry, 2004). ეს მონაცემები ცხადყოფს, რომ ბავშვის მიმართება მის გენდერულ ჯგუფთან სასიცოცხლო მნიშვნელობას იძენს საშუალო ბავშვობაში, ხოლო ისინი, ვინც გენდერულად არატიპური მახასიათებლების გამო არ ხდებიან ჯგუფის წევრები, მძიმედ განიცდიან ამას (გაიხსენეთ ჩანართი „ბიოლოგია და გარემო“ და მიაქციეთ ყურადღება, როგორ იმოქმედა დევიდის ადაპტაციაზე მისმა უკამყოფილებამ გენდერული დავალებით, რასაც თანატოლების უარყოფითი შეფასება დაემატა).

გენდერული იდენტურობა მოზარდობაში

მოზარდობის ასაკში შესვლას, როგორც წესი, თან ერთვის **სქესის ინტენსიფიკაცია** – გენდერულად სტერეოტიპული განწყობისა და ქცევების მომატება და უფრო ტრადიციული გენდერული იდენტურობისკენ სვლა (Basow & Rubin, 1999; Galambos, Almeida & Petersen, 1990). გენდერული ინტენსიფიკაცია ორივე სქესში შეინიშნება, მაგრამ უფრო ძლიერია ადრე მოზარდობის ასაკის გოგონებში, რომლებიც უფრო ანდროგინულნი იყვნენ შუა ბავშვობის ასაკში. მართალია, გოგონები გენდერულად ნაკლებ ტიპურები არი-



● ადრე მოზარდობა გენდერული ინტენსიფიკაციის პერიოდია. გარდამავალ ასაკში ხდება გარეგნული გენდერული განსხვავებების გაზვიადება, რაც აიძულებს მოზარდებს გენდერული თვალსაზრისით განიხილონ საკუთარი თავი.
 © Spencer Grant/PhotoEdit

ან ბიჭებთან შერდარებით, მაგრამ ამ ასაკში აღარ აძლევენ თავს თავისუფლებას, შეასრულონ „სხვა გენდერის“ შესაბამისი ქცევა და საქმეები (Huston & Alvarez, 1990).

რა ინვესტ გენდერულ ინტენსიფიკაციას? მასში ჩართულია როგორც ბიოლოგიური, ასევე სოციალური და კოგნიტური ფაქტორები. გარდამავალი ასაკში იკვეთება სქესთა გარეგნული განსხვავებები, რის გამოც მოზარდები მეტად ფიქრობენ საკუთარ თავზე გენდერული კუთხით. პუბერტატული ცვლილებები ასევე აჩქარებს სხვებისგან გენდერულ ზენოლასაც. მშობლები – განსაკუთრებით კი ტრადიციული გენდერული შეხედულებების მქონენი – უფრო ნაახალისებენ „გენდერულად სწორ“ ქცევასა და საქმიანობას, ვიდრე შუა ბავშვობის ასაკში (Crouter, Manke, & McHale, 1995). იმ მომენტისთვის, როცა მოზარდები იწყებენ პაემანზე სიარულს, კიდევ უფრო გენდერულად ტიპურად იქცევიან, რათა საკუთარ მიმზიდველობას გაუსვან ხაზი (Maccoby, 1998). ბიჭებთან ლაპარაკისას გოგონები ხშირად იყენებენ მეტყველების ისეთ შემასუსტებელ ფორმებს, როგორცაა: „იქნებ ვცდები, მაგრამ...“ ან „თითქმის“, რაც მათ პარტნიორებს უფრო მოსწონთ (Carli, 1995). და ბოლოს, კოგნიტური ცვლილებები, კერძოდ, მუდმივი ნუხილი იმის თაობაზე, სხვა რას ფიქრობს – მოზარდს გენდერული მოლოდინებისადმი უფრო მგრძობიარეს ხდის.

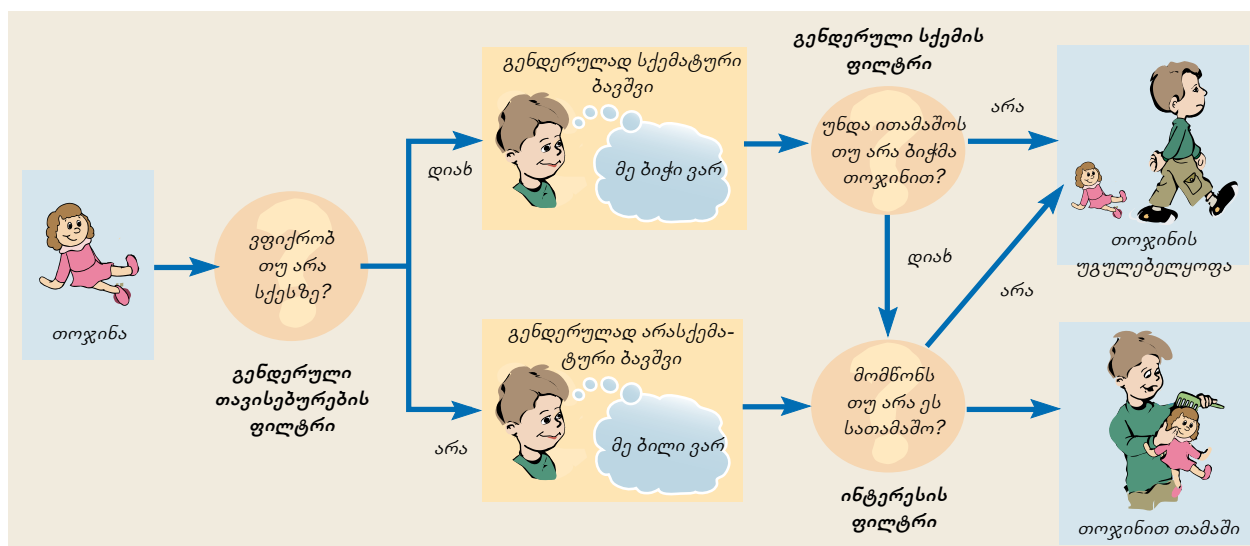
მომნიფული პიროვნული იდენტურობისკენ სვლის პროცესში მოზარდები სულ უფრო მეტად აქცევენ ყურადღებას სხვათა აზრს და იწყებენ იმ მნიშვნელოვანი ღირებულებების ძიებას, რომელთაც საკუთარ მე-კონცეფციაში მოაქცევენ (იხ. მე-11 თავი). ამის შედეგად საკუთარი თავის ძლიერი სტერეოტიპიზაცია მცირდება, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც თუ მშობლები ან მასწავლებლები ხელს უწყობენ იმის კრიტიკულ განხილვას, რა მნიშვნელობა აქვს გენდერულ სტერეოტიპს მათზე და მთლიანად საზოგადოებაზე. ამდენად, სოციალური გარემო ამ ასაკში, ისევე, როგორც წინა ასაკში გადამწყვეტია გენდერული როლების ფორმირებაში.

გენდერის სქემის თეორია

დღეს მკვლევარები სოციალური დასწავლის თეორიის კვალდაკვალ აღიარებენ, რომ ბავშვების გენდერული იდენტურობა ყალიბდება მათი გამოცდილებიდან. კოგნიტური განვითარების თეორიის მიხედვით საკუთარი თავის ამგვარი აღქმა ინვესტ შესაბამის ქცევას. **გენდერის სქემის თეორია** გენდერული ინფორმაციის გადამუშავებას ეხება და აერთიანებს სოციალური დასწავლისა და კოგნიტური განვითარების თეორიების ელემენტებს. მასში შედის ასევე გენდერული ტიპიზაციისა და სტერეოტიპიზაციის, გენდერული იდენტურობისა და გენდერული როლების შეთვისების სხვადასხვა მომენტები იმის შესახებ, როგორ იქმნება მასკულიზური და ქალური ორიენტაცია და როგორ ხდება მათი შენარჩუნება (Martin, Ruble, & Szkribalo, 2002; Martin & Halverson, 1987).

ადრეულ ასაკში ბავშვები სხვებისგან იღებენ ინფორმაციას გენდერულად ტიპურის შესახებ. ამავე დროს ისინი საკუთარ გამოცდილებას გენდერული სქემების ან მასკულიზურობა-ფემინურობის კატეგორიების სახით ალაგებენ და ამ სქემებს სამყაროს გაგებისა და ახსნისთვის იყენებენ. როცა ბავშვი ამბობს: „მხოლოდ ბიჭს შეუძლია იყოს ექიმი“ (ამერიკულ საზოგადოებაში ექიმის პროფესია ჯერ ისევ მამაკაცთან არის ასოცირებული და აქედან გამომდინარე არსებობს ასეთი გენდერული სტერეოტიპი. მთარგმ. შენიშვნა) ან „საჭმლის მომზადება გოგოს საქმეა“, ე.ი. მას უკვე კარგად ჩამოყალიბებული გენდერული სქემები აქვს. როდესაც სკოლამდელი უკვე ახდენს გენდერულ სახელდებას, იგი ირჩევს ამ სახელის შესატყვის გენდერულ სქემას და ამ კატეგორიას საკუთარ თავზე ირგებს. ამის შედეგად საკუთარი თავის აღქმა გენდერულად ტიპური ხდება და იქცევა დამატებით გენდერულ სქემად, რომლითაც ბავშვი სარგებლობს, რათა გადაამუშავოს ინფორმაცია და მოიქცეს შესაბამისად.

უკვე ვნახეთ, რომ ზოგი ბავშვი სხვებთან შედარებით უფრო იზიარებს გენდერულად ტიპურ შეხედულებებს, ამდენად ადამიანები ისევე განსხვავდებიან, როგორც ბავშვების გენდერული სქემები მათში შემავალი ელემენტებით. 13.11 სქემაზე ნაჩვენებია ორი განსხვავებული კოგნიტური გზა, რომელსაც გაივლიან ერთის მხრივ ის ბავშვები, რომლებიც იყენებენ კოგნიტურ სქემებს, და მეორეს მხრივ ისინი, ვინც ასეთ სქემებს არ მისდევს (Liben & Bigler, 2002). განვიხილოთ ბიჭი, რომელსაც ბილი ჰქვია, ის პირველად ხედავს თოჯინას. თუ ბილი გენდერულად სქემატური ბავშვია, მისი გენდერული ფილტრი გენდერს (სქესს) უაღრესად რელევანტურს გახდის. ადრე დასწავლილ გამოცდილებაზე დაყრდნობით ის ჰკითხავს საკუთარ თავს – „ბიჭმა უნდა ითა-



სქემა 13.11

გენდერულად სქემატური და არასქემატური ბავშვების კოგნიტური სვლები გენდერულად სქემატური ბავშვის გენდერული ფილტრი გენდერს უაღრესად რელევანტურს გახდის. ბილი ხედავს თოჯინას და ფიქრობს – „ბიჭმა უნდა ითამაშოს თოჯინით?“ თუ პასუხია „დიახ“ და თანაც სათამაშოც აინტერესებს, იგი მივა თოჯინასთან, დაათვალიერებს და შეისწავლის. თუ პასუხია „არა“, მისი რეაქცია იქნება „არასათანადო“ სათამაშოსაგან თავის არიდება. გენდერულად არასქემატური ბავშვი იშვიათად აღიქვამს სამყაროს გენდერთან დაკავშირებულ ცნებებში. თოჯინის შემთხვევაში ბილი უბრალოდ ჰკითხავს თავს – „მომწონს ეს სათამაშო?“ – და უპასუხებს თავისი ინტერესებიდან გამომდინარე (იხეიანება Rebecca Bigler-ის ნებართვით, ტეხასის უნივერსიტეტი, აუსტინი).

მაშოს თოჯინით?“ თუ პასუხია „დიახ“ და თანაც სათამაშოც აინტერესებს, იგი მივა თოჯინასთან, დაათვალიერებს და შეისწავლის. თუ უპასუხა „არა“, მისი რეაქცია იქნება „არასათანადო“ სათამაშოსაგან თავის არიდება. საპირისპირო შემთხვევაში, ვთქვათ ბილი გენდერულად არასქემატური ბავშვია, ესე იგი იშვიათად აღიქვამს სამყაროს გენდერთან დაკავშირებულ ცნებებში, თოჯინის შესახებ უბრალოდ ჰკითხავს თავს – „მომწონს ეს სათამაშო?“ და უპასუხებს თავისი ინტერესებიდან გამომდინარე.

გენდერული სქემატიზაციის პროცესის შედეგების შესამოწმებლად მკვლევარები 4 და 5 წლის ბავშვებს უჩვენებდნენ გენდერულად ნეიტრალურ, მაგრამ განსხვავებულად მიმზიდველ სათამაშოებს. მოზრდილი ადამიანი სათამაშოების ერთ ნაწილს მიიჩნევდა ბიჭების სათამაშოდ, მეორეს – გოგოების სათამაშოდ, ხოლო მესამე ჯგუფზე არაფერს ამბობდა. გენდერული სქემებიდან ბავშვები ირჩევდნენ მათი სქესის სათამაშოებად მონათლულება, თანაც მოლოდინი ჰქონდათ, რომ მათი სქესის სხვა ბავშვებიც იმავეს აირჩევდნენ. ძალიან მიმზიდველი სათამაშოებიც კი კარგავდა ხიბლს, როცა მათ სანინალმდეგო სქესის სათამაშოებად ასახელებდნენ (Martin & Eisenbud & Rose, 1995). მართლაც, რადგან სქემატური სკოლამდელები ჩვეულებრივ ასკვნიან, რომ „რაც მე მომწონს, სხვებსაც ის მოეწონებათ“, ისინი ხშირად საკუთარ არჩევანს იყენებენ იმისათვის, რომ დაუმატონ გენდერულ სქემას. მაგალითად, თუ გოგონას არ უყვარს ხამანკები, მან შეიძლება თქვას: „ხამანკები, უსტრიციები მართო ბიჭებს უყვართ“, თუმცა ამგვარი სტერეოტიპის შემცველი ინფორმაცია არასდროს მიუღია (Liben & Bigler, 2002).

გენდერული აზროვნება ისეთი მტიკიცაა, რომ თუ ბავშვი ხედავს, სხვა „გენდერულად შეუსაბამოდ“ იქცევა, ისინი არ იმახსოვრებენ ამგვარ ქცევას ან ისე გადასხვავებულ მესხიერებაში, რომ გენდერულად შესატყვისი გახადონ. მაგალითად, თუ უჩვენებთ მომვლელი მამაკაცის სურათს, ისინი იმახსოვრებენ, როგორც ექიმს (Liben & Signorella, 1993). დროთა განმავლობაში ბავშვი ამდიდრებს თავის ცოდნას იმ ადამიანების, საგნებისა და მოვლენების შესახებ, რომლებიც „ჯდებათ“ მათ გენდერულ სქემაში, ხოლო გენდერულად უსაბამო მოვლენებისა და ქცევის შესახებ თითქმის არაფერს სწავლობენ.



☼ გაავრძელებენ თუ არა ეს ბავშვები თამაშს, თუ მოზრდილები იტყვიან, რომ კარტი ბიჭების ან გოგონების საქმეა? ძლევამოსილი გენდერული სქემები უბიძგებს ბავშვებს, დაინუნონ სათამაშო ან თამაში, თუკი ჰგონიათ, რომ ის სხვა სქესისთვისაა განკუთვნილი. © Image Source/Alamy

მკვლევარები ეძებენ გზებს, რომ შეამცირონ ბავშვებში ტენდენცია, ყველაფერს გენდერული სქემების ტერმინებში უყურონ. ისეთი შემეცნებითი უნარ-ჩვევების გავარჯიშება, რომლებიც არ შეესაბამება გენდერულად ტენდენციურ თვალსაზრისს, საგრძნობი შედეგი მოაქვს. როდესაც 5 – დან 10 წლამდე ასაკის ბავშვებს ასწავლიდნენ, რომ უნარი და ინტერესი და არა გენდერი განსაზღვრავს იმას, როგორ შეასრულებს ადამიანი ამა თუ იმ საქმეს, ისინი იჩენდნენ გენდერულ მოქნილობას და იმახსოვრებდნენ გენდერულად „არაშესატყვის“ ინფორმაციასაც (მოთხრობებს, სადაც მოქედი პირი საპირისპირო სქესის საქმიანობას ეწევა). საინტერესოა, რომ კლასიფიკაციის ცდებმა გენდერულად ნეიტრალურ ობიექტებზე, რომელთა სორტირება საჭირო იყო ერთდროულად ორი ნიშანიტ – ფორმითა და ფერით, იგივე შედეგი მოგვცა (Bigler & Liben, 1992). ამ შედეგებიდან ჩანს, რომ მრავალგანზომილებიანი აზროვნება გენდერსა თუ სამყაროს სხვა ასპექტებზე, ეხმარება ბავშვებს გენდერულად უფრო თანასწორი შეხედულებების ჩამოყალიბებაში. და მაინც, გენდერულად სქემატური აზროვნება ვერ შეიძენდა შემზღუდავ ძალას ცოდნის მიღებისა და სწავლის შესაძლებლობების მხრივ, საზოგადოება რომ არ ასწავლიდეს ამ მრავალფეროვან გენდერულ ასოციაციებს.

ნიშნულობა

გენდერული იდენტურობის ჩამოყალიბება

ასაკი	გენდერული სტერეოტიპიზაცია და გენდერული როლის მიღება	გენდერული იდენტურობა
1-5 წელი	ჩნდება „გენდერულად შესაფერისი“ სათამაშოებისთვის უპირატესობის მინიჭების ტენდენცია. ახდენს ქცევის, პროფესიებისა და საქმიანობების გენდერულ სტერეოტიპიზაციას. თანატოლებთან ურთიერთობაში ჩნდება გენდერული სეგრეგაცია. გოგონები ირჩევენ წყვილებად თამაშს, ბიჭები დიდ ჯგუფებად თამაშს იწყებენ.	ვითარდება გენდერული მდგრადობა, რომელიც 3 გაივლის სტადიას: გენდერულ სახელდებას, გენდერულ სტაბილურობას, გენდერულ მუდმივობას.
6-11 წელი	გენდერულად სტერეოტიპული ცოდნა ვრცელდება პიროვნულ მახასიათებლებსა და მიღწევების სფეროზე. გენდერული სტერეოტიპები უფრო მოქნილი ხდება.	ბიჭებში მტკიცდება „მასკულიზური“, გენდერული იდენტურობა. გოგონების გენდერული იდენტურობა უფრო ანდროგინული ხდება.
12-18 წელი	ადრე მოზარდობაში იზრდება გენდერული როლისადმი კონფორმულობა, ხოლო შემდეგ იკლებს. გენდერული სეგრეგაცია ნაკლებ თვალსაჩინოა.	გენდერული იდენტურობა განსაკუთრებით ტრადიციული ხდება ადრე მოზარდობის წლებში, რის შემდეგაც ძლიერი სტერეოტიპული თვითაღქმა მცირდება.

შენიშვნა: ეს ეტაპები გამოხატავს საერთო ასაკობრივ ტენდენციებს. ინდივიდუალური განსხვავებები არსებობს იმ კონკრეტულ ასაკში, როდესაც თითოეული ეტაპი მიიღწევა.
 ფოტოები: (ზემოთ) © Laura Dwight Photography; (შუაში) © Esbin/Anderson/The Image Works; (ქვემოთ) © Bob Daemmrich/PhotoEdit

ეტაპების ცხრილში მოცემულია ჩვენ მიერ განხილული გენდერული სტერეოტიპების, გენდერული იდენტურობისა და გენდერული როლის მიღების ცვლილებები.

პედიგოგია



ბავშვობაში	აღწერეთ გენდერული იდენტურობის ჩამოყალიბების ზოგადი გზა ადრეული ბავშვობიდან მოზარდობამდე, აღნიშნეთ განსხვავებები გოგონებსა და ბიჭებს შორის.
გამოიყენეთ	4 წლის როჯერმა ნიგნში ნახა ბიჭის სურათი, რომელიც ქურასთან საჭმელს ამზადებს. მოგვიანებით, როცა ამ სურათს იხსენებდა, აღმოჩნდა, რომ ახსოვს გოგო. გენდერული სქემის თეორიის გამოყენებით ახსენით როჯერის შეცდომის მიზეზი.
დააკავშირეთ	მომავალში რას იძლევა ის, რომ მოზარდი ძლიერ შენუხებულია საკუთარ თავზე სხვისი აზრით და ამდენად, გენდერული ინტენსიფიკაციას ახდენს.
იხსჯალეთ	როგორია თქვენი გენდერული იდენტურობა – „მასკულინური“, „ფემინური“ თუ ანდროგინული? რა ბიოლოგიურმა და სოციალური ფაქტორებმა განსაზღვრა თქვენი გენდერული იდენტურობა?



რამდენად განსხვავდებიან ბიჭები და გოგონები გენდერულად სტერეოტიპული მახასიათებლების მიხედვით?

ქამდე ვიხილავდით ბიოლოგიური, სოციალური და კოგნიტიური ფაქტორების ურთიერთ-მიმართებას იმაში, რას ირჩევს ბავშვი და როგორ იქცევა. მაგრამ თითქმის არ შევეხეთ იმ საკითხს, რამდენად განსხვავდებიან სინამდვილეში ბიჭები და გოგონები გონებრივი შესაძლებლობებისა და პიროვნული ნიშნების მიხედვით. უკანასკნელი რამდენიმე დეკადის განმავლობაში ჩატარდა ათასობით კვლევა ამ მახასიათებლებში სქესობრივი განსხვავებების შესაფასებლად. ყველა ეს მცდელობა გამომდინარეობს უძველესი საკამათო საკითხიდან: ბუნება თუ გარემო. მკვლევარები ეძებენ სტაბილურ განსხვავებებს მამაკაცებსა და ქალებს შორის და აქედან გამომდინარე, იკვლევდნენ ამ განსხვავებებთან დაკავშირებულ ბიოლოგიურ და გარემოსეულ საფუძვლებს.

მცდარი დასკვნების თავიდან არიდების მიზნით, რომლებიც ცალკეული კვლევებიდან შეიძლება გაკეთდეს, მეცნიერები ხშირად იყენებენ ისეთ ტექნიკას, როგორიცაა მეტაანალიზი. ის საშუალებას იძლევა, ერთიანად გაანალიზდეს მრავალი კვლევის მონაცემი. გარდა არსებული განსხვავებების სურათისა, მეთოდი გვაძლევს ამ განსხვავებათა გაზომვის საშუალებასაც თანამედროვე მონაცემებზე დაყრდნობით. 13.2 ცხრილში შეჯამებულია განსხვავებები ბიჭებსა და გოგონებს შორის ინტელექტუალური შესაძლებლობებისა და პიროვნული თვისებების მიხედვით. ჩამოთვლილი განსხვავებების მოიცავს, უდიდესი ნაწილი მცირედან საშუალომდე მერყეობს. უფრო მეტიც, როგორც 13.12 სქემა გვიჩვენებს, ქალებისა და მამაკაცების მონაცემთა განაწილება დიდწილად ემთხვევა ერთმანეთს. სქესობრივი განსხვავებები ინდივიდუალური განსხვავებები მხოლოდ 5-დან 10-მდე პროცენტს მოიცავს, რაც ნიშნავს, რომ სხვა ფაქტორების მოქმედებით უნდა აიხსნას. ამდენად, განვითარების პოტენციალის მიხედვით ქალებსა და მამაკაცებს შორის უფრო მეტი მსგავსებაა, ვიდრე განსხვავება. თუმცა მალე ვნახავთ, რომ საკმაოდ ანაგარიშგასწავნივი განსხვავებებიც არსებობს.

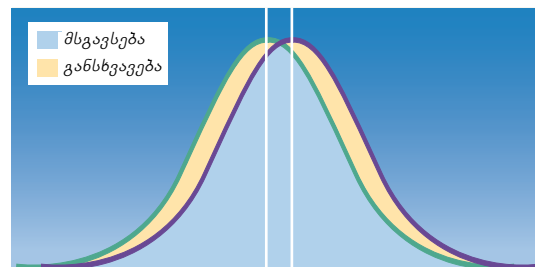
■ **ცხრილი 13.2** განსხვავებული სქესთა შორის ინტელექტუალური შესაძლებლობებისა და პიროვნული

მახასიათებლები	სქესთა შორის განსხვავებები
მეტყველება	გოგონები უსწრებენ მეტყველები ადრეულ განვითარებაში, სასკოლო ასაკში კი უფრო წარმატებულნი არიან კითხვასა და წერაში.
სივრცითი უნარ-ჩვევები	ადრეული ბავშვობიდან დაწყებული ბიჭები ჯობნიან გოგონებს გარკვეული სივრცითი უნარ-ჩვევების მხრივ. ეს განსხვავება შენარჩუნებულია მთელი ცხოვრების განმავლობაში.
მათემეტიკური უნარ-ჩვევები	დაწყებით კლასებში გოგონები უსწრებენ ბიჭებს მათემეტიკურ გამოთვლებში. ასაკის მატებასთან ერთად ბიჭები ჯობნიან გოგონებს აბსტრაქტულ აზროვნებასა და გემოეტიკაში. განსხვავება განსაკუთრებით დიდია მაღალი მიღწევის მოსწავლეებთან.
აკადემიური მოსწრება	დაწყებით კლასებში გოგონებს ყველა აკადემიურ დისციპლინაში უკეთესი ნიშნები აქვთ, შემდგომში განსხვავება კლებულობს. ბოლო კლასებში ბიჭებს უკეთესი წარმატებები აქვთ მათემატიკურ საგნებსა და ფიზიკაში.
მიღწევის მოტივაცია	მიღწევის მოტივაცია დაკავშირებული დისციპლინასთან. ბიჭები უფრო კომპეტენტურებად მიიჩნევენ თავს და წარმატების მეტი მოლოდინი აქვთ „მასკულიზურ“ სფეროებში, ისეთებში, როგორცაა მათემატიკა, სპორტი და მექანიკური უნარ-ჩვევები. გოგონებს წარმატების მეტი მოლოდინი აქვთ და უფრო მაღალ სტანდარტებს ისახავენ „ფემინურ“ სფეროებში: კითხვაში, წერაში, ლიტერატურასა და ხელოვნებაში.
ემოციური მგრძობელობა	გოგონებს უფრო მაღალი მაჩვენებლები აქვთ ემოციური გაგებისა და გაზიარების სფეროში. მათი უპირატესობა მეტია ისეთ პროსოციალურ ქცევაში, რომელიც გულისხმობს სიკეთესა და გულისხმიერებას და ნაკლებად თვალსაჩინოა დახმარებით ქცევაში.
შიში, სიმორცხვე, შფოთვა	გოგონები უფრო გაუბედავნი და მორცხვები არიან ცხოვრების პირველი წლიდანვე. სასკოლო ასაკში უფრო შფოთავენ წარუმატებლობის გამო და მეტად ცდილობენ, რომ თავიდან აირიდონ წარუმატებლობა. ბიჭები უფრო რისკიანები არიან და ეს განსხვავება კარგად ჩანს ფიზიკური და ზიანების სტატისტიკიდანაც როგორც ადრეულ ბავშვობაში, ასევე მოზარდობაში.
მორჩილება და დამოუკიდებლობა	გოგონები უფრო ემორჩილებიან მოზრდილებისა და თანატოლების დირექტივებს, მეტად ელიან დახმარებას და უფრო მაღალი ქულები აქვთ პიროვნული ტესტების დამოკიდებულების სკალაზე.
აქტიურობა	ბიჭები უფრო აქტიურები არიან ვიდრე გოგონები.
დეპრესიულობა	გარდამავალ ასაკში გოგონები უფრო არიან მიდრეკილნი დეპრესიული სიმპტომებისკენ, ვიდრე ბიჭები.
აგრესია	სკოლამდელი ასაკის ბოლოს ბიჭები უფრო მეტ ფიზიკურ აგრესიას ამჟღავნებენ, გარდამავალ ასაკში უფრო ხშირად არიან ანტისოციალურ თუ ძალადობრივ ქცევაში ჩართულნი, მცირე სქესთაშორისი აგრესიის სხვა ფორმებში.
განვითარების პრობლემები	იმ პრობლემათა შორის, რომლებიც ბიჭებს მეტი აქვთ, გამოიყოფა: მეტყველებისა და ენობრივი დარღვევები, კითხვის პრობლემები და ქცევითი პრობლემები - ჰიპერაქტიურობა, აგრესიული ქცევა და ემოციური და სოციალური მოუწინააღმდეგებლობა. მეტი ბიჭი იბადება გენეტიკური დარღვევით, ფიზიკური ნაკლითა და გონებრივი ჩამორჩენით.

მხედველობაში უნდა გვქონდეს, რომ სქესთა შორის განსხვავებები დროთა განმავლობაში იცვლება. მაგალითად,, გასული რამდენიმე დეკადის განმავლობაში გენდერული განსხვავება შემცირდა გონებრივი უნარ-ჩვევების იმ სფეროებში, სადაც უკვე დადგენილი იყო (Halpern, 2000). ეს კიდევ ერთი საბუთია იმისა, რომ სქესთაშორისი განსხვავებები არ არის მყარი და კიდევ რამდენიმე ათწლეულის განმავლობაში საერთო სურათი არ იქნება იგივე.

► სქემა 13.12

ქალებისა და კაცების მაჩვენებლების ტიპური განაწილება გონებრივი უნარ-ჩვევებისა და პიროვნული მახასიათებლებისთვის. მახასიათებელთა უმრავლესობისთვის განაწილებების გადაფარვა ხდება. ეს ნიშნავს, რომ ქალბი და მამაკაცები უფრო ჰგვანან, ვიდრე განსხვავდებიან.



გონებრივი უნარ-ჩვევები

გონებრივ უნარ-ჩვევებში სქესთაშორისი განსხვავებების თემა ისეთივე კამათს იწვევდა, როგორც ინტელექტის ტესტის გამოყენება ეთნიკურად და სოციალურად განსხვავებულ ჯგუფებს შორის (იხ. მე-8 თავი). მართალია, გოგონები და ბიჭები ზოგადი ინტელექტით არ განსხვავდებიან, მაგრამ გარკვეული განსხვავებანი სპეციფიკურ გონებრივ უნარ-ჩვევებში მაინც აღინიშნება. მკვლევარების დიდ ნაწილს სწამს, რომ მემკვიდრეობითობა თავის როლს ასრულებს ამ განსხვავებების არსებობაში და ცდილობენ ბიოლოგიურ პროცესით ახსნან ამის საფუძვლები. მაგრამ არც ერთი ბიოლოგიური ფაქტორი არ მოქმედებს სცოიალურ და კულტურულ ვაკუუმში. ყოველი ქვემოთ განხილული უნარისთვის გამოცდილებას გადაამწყვეტი როლი ენიჭება.

● **ვიკალური უნარი** ● განვითარების ადრეულ ეტაპზე გოგონები უსწრებენ ბიჭებს მეტყველების უნარის მხრივ. ისინი უფრო ადრე იწყებენ ლაპარაკს და მათი სიტყვების მარაგი უფრო სწრაფად იზრდება სიცოცხლის მეორე წელს, ამის შემდეგ ბიჭები თანდათან ეწევიან (იხ. მე-9 თავი). სკოლის წლებში გოგონებს უფრო კარგი წარმტებები აქვს კითხვასა და წერაში და ნაკლებად საჭიროებენ კორექციას (Halpern, 2000, 2004). ისინი გარდამავალ ასაკშიც უფრო მაღალ ქულებს იღებენ ვერბალური უნარის ტესტებში (Statistic Canada, 2003b; U.S. Department of Education, 2003b).

მე-9 თავიდან გვახსოვს, რომ გოგონებს უფრო ადრე უვითარდებათ ცერებრუმის მარცხენა ჰემისფერო, სადაც მეტყველების ცენტრი მდებარეობს. ამასთან ერთად დედები საგრძნობლად მეტად ელაპარაკებიან გოგონებს, ვიდრე ბიჭებს. სკოლამდელი ასაკიდან დაწყებული დედასა და ქალიშვილს შორის საუბრები, რომელიც წარსულ გამოცდილებას ეხება, გაცილებით უფრო ვრცელია და ორგანიზებული, ვიდრე დედისა და ვაჟის ურთიერთობაში. აქედან გამომდინარე ბიჭებისა და გოგონების თხრობის მანერაც განსხვავებული ხდება (Peterson, & Roberts, 2003). უკვე ვნახეთ, რომ ბავშვების აზრით კარგი მეტყველება საერთოდ „ფემინური“ საგანია. ამის გარდა, მშობლები გოგონებს მეტყველების თვალსაზრისით უფრო უნარიანებად მიიჩნევენ, ხოლო დაწყებითი სკოლის გარემო უფრო ფემინიზებულია და ბიჭების აქტიური და დაუმორჩილებელი ქცევა მასწავლებლების ხშირ გაჯავრებას იწვევს.

● **მათემატიკური უნარი** ● სქესთა შორის განსხვავება მათემატიკური უნარის თვალსაზრისით პირველი კლასში უკვე შესამჩნევი ხდება. გოგონები ძირითად მათემატიკურ ამოცანებს კონკრეტული მოქმედებების გამოყენებით ხსნიან, ბიჭები ამას გონებაში რიცხვების მანიპულირებითა და მეხსიერების დახმარებით აკეთებენ (Carr & Jessup, 1997; Fennema და სხვები, 1998). ის, რომ გოგონებს უკეთ აქვთ განვითარებული მეტყველების უნარი, მათ ეხმარება უფრო მეთოდურად გადაჭრან მათემატიკური პრობლემები, ამიტომ დაწყებით კლასებში არითმეტიკული გამოთვლებისას უფრო დიდი წარმატებები აქვთ. უფრო მაღალ კლასებში მათემატიკური პროგრამის გართულებასთან ერთად ბიჭები იწყებენ გასწრებას, განსაკუთრებით აბსტრაქტულ აზროვნებასთან და გეომეტრიასთან დაკავშირებული ამოცანების გადაჭრისას (Bielinski & Davison, 1998; Hedges & Nowell, 1995).

თუ მთელ მოსწავლეთა კატეგორიას ერთად განვიხილავთ, ბიჭების უპირატესობა ნაკლებად თვალსაჩინოა. მაგრამ განსაკუთრებით ნიჭიერთა შორის გენდერული განსხვავება მეტია. ერთი ცნობილი კვლევის თანახმად ყოველ 100 ათას მეშვიდე-მერვეკლასელს შორის, ვინც SAT-ის (Scholastic Assessment Test) ტესტს აბარებდა უფრო ადრე, ვიდრე ეს კოლეჯში ჩასაბარებლად სჭირდებოდათ, 1980-იანი წლებიდან დაწყებული ბიჭები ყოველ წელს უსწრებდნენ გოგონებს მათემატიკაში. დღეს ეს განსხვავება მცირდება. თუკი 25 წლის წინ 13-ჯერ მეტი ბიჭი, ვიდრე



სქესთა შორის განსხვავება სივრცით უნარ-ჩვევაში

ბიძღვცია ზე ტარმოდ

სივრცითი უნარი განსაკუთრებით მაშინაა ყურადღების ცენტრში, როცა მკვლევარები ცდილობენ ახსნან გენდერული განსხვავებები მათემატიკურ უნარში. გენდერული განსხვავება მამაკაცების სასარგებლოდ ყველაზე დიდია გონებაში სამგანზომილებიანი ფიგურების ბრუნვის შესახებ ამოცანის შესრულებისას (სქემა 13.13). მამაკაცები უკეთ ართმევენ თავს ასევე სივრცობრივი წარმოსახვის ამოცანებსაც, სადაც ადამიანმა უნდა განსაზღვროს სივრცითი მიმართებანი გარემოში ორიენტირების ხარჯზე. სქესთა განსხვავება სივრცითი ვიზუალიზაციის ამოცანებში, რომლებიც მოიცავს რთულ

ლი ვიზუალური ფორმების ანალიზის უნარს, არ არის დადასტურებული ან ძალიან მცირეა. ეს შეიძლება აიხსნას იმით, რომ ამ ამოცანების გადანყვება შესაძლებელია სხვადასვა სტრატეგიებით და მამაკაცებსაც და ქალებსაც შეუძლიათ წარმატების მიღწევა სხვადასხვა სტრატეგიის გამოყენებით (Linn & Petersen, 1985; Voyert & Bryden, 1995).

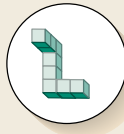
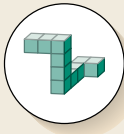
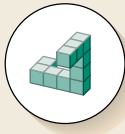
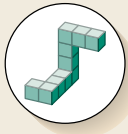
სივრცით უნარებში განსხვავებები ადრეულ ბავშვობაში ჩნდება და მთელი ცხოვრების გრძელდება (Levine და სხვები, 1999). ეს საკმაოდ მდგრადი ტენდენციაა ბიოლოგიურად უნდა აიხსნას. ერთ-ერთი ჰიპოთეზის

გონებრივი როტაცია

აირჩიეთ ის პასუხები, რომელიც აჩვენებს სტანდარტს სხვადასხვა ორიენტაციაში.

სტანდარტი

პასუხები



1

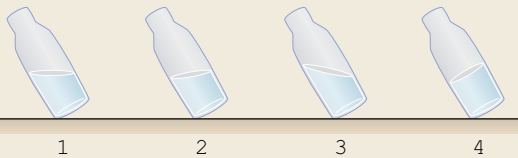
2

3

4

სივრცითი აღქმა

აირჩიეთ დახრილი ბოთლი, რომელშიც წყლის ხაზი ჰორიზონტალურადაა.



1

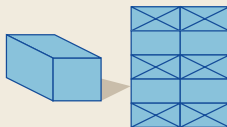
2

3

4

სივრცითი ვიზუალიზაცია

იპოვეთ ამ რთულ ფორმაში „ჩადებული“ ფიგურა.



სქემა 13.13

სივრცითი ამოცანების ტიპები.

სქესთა შორის განსხვავება მამაკაცების სასარგებლოდ ყველაზე დიდია გონებაში სამგანზომილებიანი ფიგურების ბრუნვის ამოცანის შესრულებისას. მამაკაცები უკეთ ართმევენ თავს ასევე სივრცითი წარმოსახვის ამოცანებსაც. სქესთა განსხვავებანი სივრცითი ვიზუალიზაციის ამოცანებში არ არის დადასტურებული ან ძალიან მცირეა. (ნივნიდან M.C. Linn & A.C. Petersen, 1985, 'Emergence and Characterization of Sex Differences in Spatial Ability: A Meta-Analysis', *Child Development*, 56, pp. 1482, 1483, 1485. © The Society for Research in Child Development, Inc. იბეჭდება ნებართვით.)

გოგონა იღებდა უმაღლეს ქულებს SAT-ში, დღეს ეს შეფარდება 2.8/1-ის ტოლია (Benbou & Stanley, 1983; Lubinski & Benbow, 1994; Manasterski, 2005).

ზოგი მკვლევარის აზრით, მემკვიდრეობითობა განსაზღვრავს მათემატიკურ უნარ-ჩვევებში ამ განსხვავებას, კერძოდ კი იმას, რომ განსაკუთრებით ნიჭიერებს შორის ბიჭები მეტნი არიან. შეჯამებული მონაცემები უჩვენებს, რომ ბიჭების უპირატესობა ორ სფეროში ვლინდება: პირველი – ბიჭების უკეთესი მეხსიერება რიცხვებზე, მათ საშუალებას აძლევს, მეტი ენერგია მოახმარონ რთულ გონებრივ ოპერაციებს. მეორე – ბიჭების უპირატესობა სივრცით აზროვნებაში აუშჯობებს მათემატიკური ამოცანების გადაჭრის შესაძლებლობასაც (Geary და სხვები, 2000). ამ საკითხზე დისკუსიის გასაგრძელებლად ვნახოთ ჩანართი „ბიოლოგია და გარემო“.

მართალია, მემკვიდრეობითობა ნამდვილად მონაწილეობს, მაგრამ ძალზე მნიშვნელოვანია სოციალური ზეწოლის როლიც. ვნახეთ, რომ ბავშვებისთვის მათემატიკა „მასკულიური“ საგანია. ბევრი მშობელი თვლის, რომ ბიჭები ჯობნიან გოგონებს და ასეთი დამოკიდებულება იწვევს

მიხედვით მემკვიდრეობითობის ფაქტორი გამოიხატება იმაში, რომ ჰორმონი ანდროგენი ხელს უწყობს მარჯვენა ჰემისფეროს მუშაობას, რაც მამაკაცებს უპირატესობას აძლევს სივრცობრივ უნარში (გავიხსენოთ, რომ მარჯვენა ჰემისფეროს ცერებრალურ კორტექსში ლოკალიზებულია სივრცითი უნარები). ამ მოსაზრებას ადასტურებს ის მონაცემები, რომელთა თანახმად გოგონებსა და ქალებს, რომელთა ანდროგენული ფონი ემბრიონულ პერიოდში ზომაზე მაღალი იყო, სივრცით ამოცანებში უკეთესი შედეგები აჩვენეს (Berenbaum, 2001). ზოგიერთი კვლევის მონაცემებით სივრცითი უნარი იცვლება დღის განმავლობაში და ერთი წლის განმავლობაში ანდროგენის დონის ცვლილებასთან ერთად (Van Goozen და სხვები, 1995; Temple & Carney, 1995).

რატომ შეიძლება სივრცით უნარში განსხვავებას ბიოლოგიური საფუძვლი ჰქონდეს? ევოლუციონისტები აღნიშნავენ, რომ სივრცითი უნარი ეხება რუკის სწრაფ და სწორ დახატვასა და გარკვევას, აქ კი ბიჭები და კაცები სჯობნიან გოგონებსა და ქალებს. კაცობრიობის ევოლუციის პროცესში ნადირობას სჭირდებოდა მამაკაცის შემეცნებითი შესაძლებლობების განვითარება, რადგან გზის გასაკვლევად დიდ სივრცეებში გარკვევა და მათი წარმოდგენა უხდებოდათ (Choi & Siverman, 2003; Jones, Braithwaite, & Healy, 2003). მართალია, ბიოლოგია როლს ასრულებს სივრცით უნარში, გამოცდილებაც მნიშვნელოვანია. ბავშვები, რომლებიც პატარაობაში ისეთ მანიპულაციურ აქტივობაში იყვნენ ჩართულნი, როგორცაა კონსტრუქტორით თამაში, მოდელის შედგენა, დურგლობა, უკეთესი წარმატებები ჰქონდათ სივრცით ამოცანებში (Baenninger & Newcombe, 1995). ვიდეოთამაშები, რომელშიც ვიზუალური ობიექტების სწრაფი ბრუნვა და მოძრაობაა საჭირო, ასევე უწყობს ხელს სივრცით უნარს (Subrahmanyam & Greenfield, 1996). ბიჭები, როგორც ცნობილია, გაცილებით მეტ დროს ატარებენ ამ საქმეებში გოგონებთან შედარებით.

კვლევა ადასტურებს, რომ უპირატესობა სივრცით უნარ-ჩვევებში ხელს უწყობს მათემატიკური ამოცანების ამოხსნის გაადვილებას ბიჭებში. ბოლო კლასების მოსწავ-

ლთა და სტუდენტთა გამოკვლევამ გამოავლინა, რომ სივრცითი უნარი მათემატიკასთან და ცოტა ნაკლებად დაკავშირებული თვითშეფასება კორელაციაში იყო რთული მათემატიკური ამოცანების გადაჭრის წარმატებასთან (Casey, Uttall, & Pezaris, 1997, 2001). ბიჭებს უპირატესობა აქვთ სივრცით უნარშიც და თვითშეფასებაშიც. თუ შევაჯამებთ, ბიოლოგია და გარემო ერთობლივად ხსნის განსხვავებებს სივრცით და მათემატიკურ უნარებში, როგორც სქესთა შორის, ისევე თითოეული სქესის შიგნით.



ამ მემკვიდრეობა გოგონამ თავის ასაკობრივ კატეგორიაში მთელი კანადის მასშტაბით სამეცნიერო ფესტივალის ოქროს მედალი მოიპოვა. ეს სამეცნიერო პროექტი იკვლევდა ფიჭური ტელეფონების უარყოფით ზემოქმედებას მანქანის ტარებისას. მან გამოიყენა რთული მათემატიკური უნარი, მონაცემთა ანალიზი და გრაფიკული გამოსახულებები. შესაძლებელია, რომახალმა მათემატიკურმა სასწავლო პროგრამამ, რომელშიც გათვალისწინებული იყო სივრცითი სტრატეგიები და თვითშეფასების ზრდა, დადებითი როლი შეასრულა ამ გოგონას მიღწევაზე. © CP Photo/Calgary Herald-Colleen Kidd

იმას, რომ გოგონებს სჯერათ, მეტი გარჯა სჭირდებათ, რათა მათემატიკაში რაიმე წარმატებას მიაღწიონ. ასეთივე განწყობის არსებობის გამო გოგონები თავიანთ შეცდომებს შესაძლებლობის ნაკლებობას აბრალებენ და მათემატიკას მომავლისთვის არასაჭიროდ მიიჩნევენ. ამგვარი განწყობა ამცირებს გოგონების ინტერესს მათემატიკისა და ზუსტი მეცნიერებების მიმართ (Bleeker & Jacobs, 2004; Catsambis, 1994). უფრო მეტიც, სტერეოტიპული შეფასებების საფრთხე – ანუ შიში იმისა, რომ უარყოფითი სტერეოტიპის საფუძველზე შეგაფასებენ, იწვევს იმას, რომ ქალები მათემატიკური პრობლემების გადაჭრისას თავის შესაძლებლობებთან შედარებით უარეს შედეგებს აჩვენებენ (Steele, 1997). ყველა ამ გავლენის შედეგია ის, რომ გოგონებს, ძალიან ნიჭიერებსაც კი, ნაკლებად განუვითარდებათ მათემატიკური აზროვნების უნარი.

იმ ქვეყნებში, სადაც ქალების დიდი რაოდენობა მუშაობს და მათი პროფესიული შესაძლებლობებიც მამაკაცებისას უთანაბრდება, სკოლაში მათემატიკაში წარმატებებს შორის განსხვავება სქესთა შორის უფრო მცირეა (Baker & Jones, 1993; Riegle-Crumb, 2000). ასეთ პირობებში გო-

გონები გრძნობენ, რომ მათემატიკაში ნარმატებები მნიშვნელოვანია და მიღწევადი და ზოგადად უფრო დადებითი დამოკიდებულება აქვთ მათემატიკის მიმართ. განსხვავებების შემცირებასთან ერთად მომატებულია უმაღლესი მათემატიკისა და ზუსტი მეცნიერებების ფაკულტეტებზე გოგონების სწავლა. დღეს ჩრდილოეთ ამერიკაში ბიჭებიცა და გოგონებიც ერთნაირი რაოდენობით არიან წარმოდგენილი მათემატიკისა და ზუსტი მეცნიერებების სპეციალობებზე – რაც გადამწყვეტი ფაქტორია გენდერული განსხვავებების შემცირებაში (Statistics Canada, 2003b; U.S Department of Education, 2003a).

მიუხედავად ამისა, ჯერ კიდევ ბევრია გასაკეთებელი გოგონების ინტერესის გასაღვივებლად და მათი თვითშეფასების ასამაღლებლად მათემატიკისა და ზუსტი მეცნიერებების მიმართ. როდესაც მშობლებს არასტერეოტიპული შეხედულებები აქვს, მათი ქალიშვილები ნაკლებად აარიდებენ თავს მათემატიკას და მეტი შანსი აქვთ მიაღწიონ ნარმატებებს. სკოლაში მასწავლებლებმა უნდა მოახერხონ აჩვენონ მათემატიკისა და ყოველდღიურ ცხოვრებას შორის კავშირი. გოგონები განსაკუთრებით დადებითად რეაგირებენ, თუ მათ მათემატიკის გამოყენებით ასპექტებსაც ასწავლიან (Eccles, 1994). ნარმატებულ ქალ მეცნიერთა, როგორც როლურ მოდელთა გაშუქებაც მოქმედებს გოგონებზე და საკუთარი შესაძლებლობებში მათი რწმენა იზრდება.

და ბოლოს, ძალზე ცოტა ყურადღება ეთმობოდა გოგონების სივრცითი უნარ-ჩვევების განვითარებას, რაც (როგორც ეს ჩანართიდან ჩანს) მათ მათემატიკურ აზროვნებაზეც მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს. მათემატიკის სასწავლო პროგრამა მოიაზრებს სივრცითი უნარის ეფექტურ გამოყენებასაც: გრაფიკების ხატვას, გონებაში ფიგურების მანიპულირებას, რიცხვითი გამოსახულებების გამოყენებასა და ა.შ., რაც საბავშვო ბაღიდან იწყება (National Council of Teachers of Mathematics). რადგან გოგონები ასოცირებულნი არიან ვერბალურ პროცესებთან, ხშირად ვერც აცნობიერებენ ზუსტ მეცნიერებებში თავიანთ შესაძლებლობებს, სანამ სპეციალურად არ ისწავლიან სივრცით აზროვნებას. საშუალო სკოლას თუ დაველოდეთ, შეიძლება დაგვიანებულიც იყოს, რადგან მათემატიკური ამოცანების გადაჭრის ჩვევები უკვე ჩამოყალიბებულია და ამდენად ძნელი შესაცვლელი.

პიროვნული მახასიათებლები

სქესთა შორის პიროვნული განსხვავებანი სრულ შესაბამისობაშია გენდერულ სტერეოტიპებთან. ყველაზე ხშირად განიხილავენ ისეთ პიროვნულ ნიშნებს, როგორიცაა ემოციური მგრძობიარობა, დამოუკიდებლობა და დამყოლობა, დეპრესიულობა და აგრესია.

● **ემოციური მგრძობიარობა** ● ქალები უფრო მგრძობიარენი არიან კაცებთან შედარებით და ეს განსხვავება საკმაოდ ადრეული ასაკიდან იჩენს თავს. სკოლამდელი გოგონები უკეთ ხსნიან სხვათა ემოციურ მდგომარეობას და ამ მდგომარეობის გამომწვევ მიზეზებს. ბიჭებთან შედარებით ისინი განსაკუთრებით კარგად იცნობენ რთულ ემოციებს და შინაგან მდგომარეობას და ეს უპირატესობა მათ მოზრდილობაშიც გაჰყვებათ (Brown & Dunn, 1996; Bosacki & Moore, 2004; Bybee 1998). ყოველდღიურ ურთიერთობაში გოგონები, გარდა ბრაზის ემოციისა, სხვა გრძნობებს უფრო თავისუფლად და ძლიერად გამოხატავენ (Geary, 1998).

ბუნებრივი იქნებოდა, რომ არსებული განსხვავებები განგვევრცო ემპათიაზე, თანაგრძნობასა და პროსოციალურ ქცევაზე, მაგრამ მონაცემები არაერთგვაროვანია. თვითშეფასების მეთოდის გამოყენებისას გოგონებსა და ქალებს უფრო მაღალ მაჩვენებლები აქვთ, მაგრამ უშუალო ქცევაზე დაკვირვებისას ნაკლები განსხვავებები ჩანს. გოგონებს ოდნავი უპირატესობა აქვთ პროსოციალური რეაქციის მიცემისას და ეს კარგად ჩანს სიკეთისა და ზრუნვის გამოვლენისას, ცოტა ნაკლებად – დახმარების ქცევაში (Eisenberg & Fabes, 1998). როდესაც ბავშვებს სთხოვდნენ, აეხსნათ მათი თანატოლების პროსოციალური ქცევა, მათ ბევრი ისეთი მაგალითი მოიყვანეს, რომელშიც მაღალი თვითშეფასება და ასერტიულობა იყო გამოყენებული, განსაკუთრებით ბიჭების მხრიდან (Bergin, Talley, & Hamer, 2003). აქ შედის ისეთი ქცევა, როგორც დახმარება ახალი ჩვევის შემუშავებაში (მაგალიათად, კალათურთის თამაშის სწავლისას), ფიზიკური დახმარების შეთავაზება, სხვების აგრესიული ან სხვაგვარად შეუსაბამო ქცევისადმი დაპირისპირება.

როგორც სხვა მახასიათებლების შემთხვევაში, ასევე ემოციურობის მხრივ განსხვავებების ახსნისას, არსებობს ბიოლოგიური და გარემოსეული ახსნა. ევოლუციონისტური თვალსაზ-

რისის თანახმად ქალები გენეტიკურად დაჯილდოებული არიან მეტი ემოციურობით, რათა უკეთ განახორციელონ ზრუნვის ფუნქცია, თუმცა კვლევები არ ადასტურებს იმას, რომ გოგონები ბუნებით უფრო მზრუნველები არიან. 5 წლამდე ბიჭებიცა და გოგონებიც ერთნაირ დროს ხარჯავენ ჩვილებთან ლაპარაკსა და თამაშში (Fogel და სხვები, 1987). შუა ბავშვობაში ევროპული რასის ბიჭებს შორის ჩვილებთან ურთიერთობის სურვილი კლებულობს. აფროამერიკელ ბიჭებს შორის გენდერული სტერეოტიპები ნაკლებად თვალსაჩინოა და ისინი ისევე უცინიან, ეხებიან და უყურებენ ჩვილებს, როგორც გოგონები (Reid & Trotter, 1993). საინტერესოა, რომ განსხვავება დედისა და მამის ემოციურ მგრძობელობაში თითქმის არ ფიქსირდება. მე-10 თავში ვნახეთ, რომ ბავშვის მოვლისას მამები დედებზე არანაკლებ მოსიყვარულე და კომპეტენტურები არიან. მე-4 თავში კი აღინიშნა, რომ ქალები და მამაკაცები ერთნაირად რეაგირებენ ბავშვის ტირილის ხმაზე.

იმის კულტურული მოლოდინები, რომ გოგონა უფრო თბილი და მგრძობიარე უნდა იყოს ხოლო ბიჭი თავშეკავებული და არაემოციური, რა თქმა უნდა, განაპირობებს იმ გენდერული განსხვავებების, რომელიც ემოციურ მგრძობელობაში ფიქსირდება. დედები ჩვილი გოგონას დადებით თუ უარყოფით ემოციურ მდგომარეობას უფრო ხშირად პასუხობენ, ვიდრე ბიჭებისას (Malatesta და სხვები, 1986). ბავშვობის მთელ პერიოდში მშობლები უფრო ხშირად მიმართავენ ინდუქტიურ დისციპლინას (რომელიც თანაგრძობას ავითარებს) და აიძულებენ გოგონებს, იყვნენ უფრო დაკვირვებულნი და მზრუნველნი (Zahn-Waxler, Cole & Barrett, 1991). დავამატებთ იმას, რომ მშობლები გოგონებთან ემოციებზე საუბარს უფრო მეტ ხანს ანდომებენ. ამ ყველაფრის გათავალისწინებით შეიძლება დავასკვნათ, რომ გოგონები მეტ წახალისებას იღებენ გრძობების გამოხატვისა და გაგებისთვის, ვიდრე ბიჭები.

● **დათმობა და დამოუკიდებლობა** ● სკოლამდელი ასკიდან დაწყებული, გოგონები ბიჭებთან შედარებით უფრო დამთმობნი არიან როგორც მოზრდილების, ასევე თანატოლების მოთხოვნების მიმართ. ამასთან, გოგონები უფრო ხშირად მიმართავენ დახმარებას და ცდილობენ მიიღონ ინფორმაცია მოზრდილებისგან. პიროვნების ტესტებში მათი სხვაზე დამოკიდებულების მაჩვენებლები უფრო მაღალია (Feingold, 1994). ქცევის ეს მოდელები დასწავლილია და კავშირშია საქმიანობის გარემოსთან.

პირველი წლებიდანვე გოგონები მონაწილეობენ მოზრდილების მიერ დაგეგმილ საქმიანობებში როგორც სახლში, ისე სანავლო დაწესებულებებში. შედეგი ისაა, რომ ისინი უმეტეს დროს მოზრდილების გვერდით ადასტურებენ. ამის საპირისპიროდ, ბიჭები ისეთ საქმიანობას ეწევიან, სადაც მოზრდილები მინიმალურად ან საერთოდ არ მონაწილეობენ (Carpenter, 1983; Powlishta, Serbin, & Moller, 1993). მორჩილება და დახმარებისა და ყურადღების მოთხოვნილება კი ყველაზე ხშირად მოზრდილთა მიერ სტრუქტურირებულ გარემოში ჩნდება, ასერტიულობა, ლიდერობის უნარი და მასალის მიმართ შემოქმედებითი მიდგომა კი სწორედ არასტრუქტურირებული საქმიანობის შედეგია.

საუკეთესო შემთხვევა იქნებოდა, რომ გოგონებსაც და ბიჭებსაც შეძლებოდათ როგორც მოზრდილების მიერ სტრუქტურირებულ, ასევე არასტრუქტურირებულ საქმიანობაში მონაწილეობა. ეს მისცემდა მათ შესაძლებლობას გამოემუშავებინათ როგორც ასერტიული, ასევე სხვათა მიმართ დათმობის უნარ-ჩვევებიც. ერთ-ერთ გამოკვლევაში კარგად გამოჩნდა, როგორ შეცვალა ასერტიული და დათმობის ტენდენციები სკოლამდელი გოგონებისა და ბიჭების ჩართვამ მოზრდილების მიერ განსხვავებულად სტრუქტურირებულ საქმიანობებში (Carpenter, Huston, & Holt, 1986).



● მოსწავლეები მონდომებით პასუხობენ კანადელი მათმატიკოსის ჯონ მაიტონის კითხვებს, რომელმაც შეიმუშავა JUMP პროგრამა. ის ეფუძნება ვარაუდს, რომ ყოველ ბავშვს შეუძლია რიცხვებით აზროვნება და ნარმატივის მიღწევა მათემატიკაში. © Toronto Star 2003.



☺ შესაძლოა, გოგონების გაზრდილი ემოციური მგრძობელობა გარემოთა განპირობებული, რადგან ბიჭებიც მათსავით მზრუნველები და ნაზები არიან ცალკეულ სიტუაციებში, მაგალითად,, საყვარელ ცხოველთან ურთიერთობისას.
© Tony Freeman/PhotoEdit

● **ღაპრისიულობა** ● დეპრესია – უგუნებობა, ფრუსტრირება და უიმედობის გრძობა, რასაც თან ახლავს სიამოვნების მიღების უნარის დაკარგვა, ძილისა და მადის დარღვევა, კონცენტრაციის უნარისა და ენერჯის შემცირება – მოზარდობის ასაკის ყველაზე გავრცელებული ფსიქოლოგიური პრობლემაა. მოზარდების 15-20 პროცენტში გვხვდება ერთი ან რამდენიმე დეპრესიული ეპიზოდი, რაც ემთხვევა მოზრდილთა მაჩვენებლებსაც. 2 დან 8 პროცენტამდე ქრონიკული დეპრესიის შემთხვევებია, რაც გამოიხატება იმით, რომ თვეების ან ზოგჯერ წლების განმავლობაში მონყენილობისა და თვითკრიტიკული განწყობის მდგომარეობაში იმყოფებიან (Rushton, Forcier, & Schectman, 2002). დეპრესია ადრეულ ბავშვობაშიც გვხვდება: ბავშვების 1-2 პროცენტში აღინიშნება დეპრესია და ეს მდგომარეობა გარდამავალ ასაკში კიდევ უფრო მძიმდება. 13-დან 15 წლამდე შეიმჩნევა დეპრესიული სიმპტომატიკის სწრაფი ზრდა. ეს ის ასაკია, როდესაც იკვეთება სქესობრივი განსხვავებები, იხილეთ 13.14 დიაგრამა, რომელზეც მოცემულია ნორვეგიაში გამოკვლეული ბევრი ბავშვის მონაცემები. მსგავ-

სი ტენდენციები აღნიშნულია კანადაში, დიდ ბრიტანეთში, ახალ ზელანდიასა და შეერთებულ შტატებში (Calambos, Leadbeater, & Barker, 2004; Hankin და სხვები, 1998; Angold & Rutter, 1992). მოზარდ გოგონებში დეპრესიული სიმპტომატიკა ორჯერ უფრო ხშირად გვხვდება, ვიდრე ბიჭებში და ეს განსხვავება მთელი სიცოცხლის განმავლობაში აღინიშნება. სათანადო ყურადღების გარეშე დატოვებული დეპრესია მნიშვნელოვან ზიანს აყენებს ადამიანის სოციალურ, პროფესიულ და ყოველდღიურ ფუნქციონირებას (Nolen-Hoeksema, 2002).

დეპრესიას შეიძლება იწვევდეს ბიოლოგიური და სოციალური ფაქტორების კომბინაცია. ყოველი ცალკეული ინდივიდის შემთხვევაში სხვადასხვაგვარი ნათესაური კავშირების შესწავლამ დაადასტურა მემკვიდრეობითობის მნიშვნელოვანი როლი (Glowinski და სხვები, 2003). გენეტიკა გავლენას ახდენს დეპრესიის განვითარებაზე, ტვინში ნერვული გადამცემების ბალანსზე მოქმედებით და ხელს უწყობს ტვინის გარკვეული უბნების განვითარებას, რომლებიც თავის მხრივ ხელს უშლიან ან პირიქით – ხელს უწყობენ უარყოფით ემოციებთან გამკლავებას ან ორგანიზმის ჰორმონულ პასუხს სტრესზე (Kaufman & Charney, 2003).

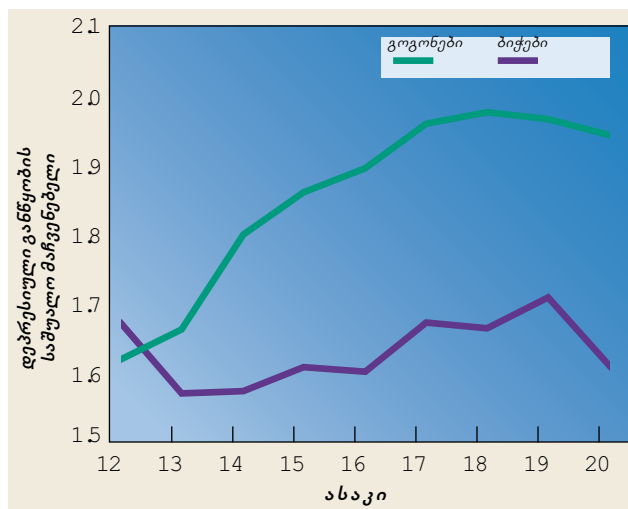
გამოცდილებასაც შეუძლია დეპრესიის გააქტიურება, ზემოთ აღწერილი ბიოლოგიური ცვლილებების გამოწვევით. დეპრესიული ბავშვებისა და მოზარდების მშობლები ხშირად თვითონ არიან მიდრეკილნი დეპრესიისა ან სხვა ფსიქოლოგიური აშლილობისკენ. მართალია, გენეტიკური რისკი გადადის მშობლიდან ბავშვზე, მაგრამ წინა თავებში უკვე ვნახეთ, რომ დეპრესიული ან სტრესის ქვეშ მყოფი მშობელი წარმატებით ვერ ართმევს თავს მშობლის ფუნქციას. ამის გამო, მათი ბავშვების ემოციური თვითრეგულაცია, მშობელთან ემოციური კავშირი და თვითშეფასება ზარალდება, რაც თავის მხრივ უარყოფითად მოქმედებს შემეცნებით და სოციალურ უნარ-ჩვევებზე (Cicchetti & Toth, 1998). დეპრესიული ახალგაზრდები ხშირად ავლენენ დასწავლილი უსუსურობის ქცევის სტილს, რომლის მიხედვით თვლიან, რომ დადებითი მიღწევები მათ კონტროლს არ ექვემდებარება. ზოგადად, ასეთ მონყვლად ახალგაზრდებში მრავალ ცხოვრებისეულ მოვლენას შეუძლია დეპრესიის გამოწვევა, მაგალითად, მნიშვნელოვან საქმეში წარუმატებლობას, მშობელთა განქორწინებას, მეგობართან ან შეყვარებულთან ურთიერთობის განწყვეტასა და ა.შ.

რატომ არიან გოგონები უფრო მიდრეკილნი დეპრესიისკენ? ჩვენ ვიცით, რომ გარდამავალი ასაკის ბიოლოგიური პრობლემები არ ახდენს ამაზე გავლენას, რადგან გენდერული განსხვავებები მხოლოდ ინდუსტრიულ საზოგადოებებში აღინიშნება. განვითარებად ქვეყნებში ქალებისა და მამაკაცების დეპრესიის დონე ერთნაირია, მამაკაცებში ზოგჯერ უფრო მაღალიც კი (Culbert-

► სქემა 13.14

ცვლილებები დეპრესიულ სიმპტომებში 12-დან 20 წლამდე ასაკში ნორვეგიაში განივი ჭრილის კვლევის დროს 12 000 მოზარდზე ჩატარებული შედეგების მიხედვით.

გოგონებში აღინიშნება დეპრესიულობის უფრო უეცარი მომატება პუბერტატის ასაკში, ვიდრე ბიჭებში. მსგავსი შედეგები დაფიქსირებულია სხვა ეკონომიკურად განვითარებულ ქვეყნებში (წიგნიდან L. Wichstrom, 1999, „The Emergence of Gender Difference in Depressed Mood During Adolescence: The Role of Intensified Gender Socialization“, *Developmental Psychology*, 35, p. 237. Copyright © 1999 by the American Psychological Association. იბეჭდება გამომცემლისა და ავტორის ნებართვით).



son, 1997). იმ შემთხვევაში, როცა ქალთა დეპრესიის მაჩვენებელი უფრო მაღალია, განსხვავების ხარისხი ცვალებადობს. მაგალითად, ჩინეთში ის უფრო მცირეა, ვიდრე ჩრდილოეთ ამერიკაში, შესაძლოა იმიტომ, რომ ჩინეთის მთავრობამ ბოლო ათწლეულებში გადადგა ბევრი ნაბიჯი გენდერული უთანასწორობის აღმოსაფხვრელად (Greenberger და სხვები, 2000).

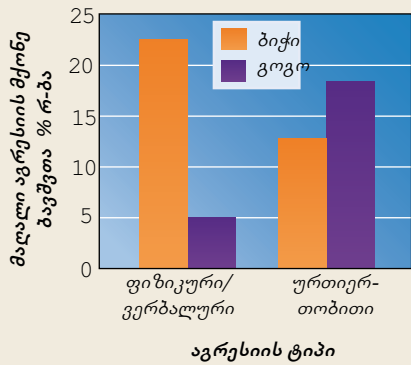
სამაგიეროდ დაბეჯითებით შეგვიძლია ვთქვათ, რომ სტრესის გამომწვევი ცხოვრებისეული მოვლენები და გენდერულად ტიპური დაძლევის სტილის არსებობა ამ განსხვავებებს. ადრე მომწინფებული გოგონები უფრო მიდრეკილნი არიან დეპრესიისკენ, განსაკუთრებით თუ ამას სტრესული მოვლენები ერთვის თან (Ge, Conger, & Elder, 2001a). გარდამავალი ასაკის პირველ ეტაპზე, როდესაც ძლიერდება გენდერული გამოვლინებები, ხდება პასიურობისა და სხვაზე დამოკიდებულების ხარისხის ზრდა. ქცევის ეს სტრატეგიები განვითარებულ და კომპლექსურ საზოგადოებებში არაეფექტურად არის აღქმული. ამგვარ ინტერპრეტაციას შეესაბამება ისიც, რომ „ფემინური“ თვისებების მქონე მოზარდები, მათი სქესის მიუხედავად, უფრო დეპრესიულნი არიან (Wichstrom, 1999). დადგენილია, რომ გოგონები, რომლებიც მუდმივად სტრესულ გარემოში იმყოფებიან, ახასიათებთ გადაჭარბებული ემოციური რაქციები და მომავალში პრობლემებს უფრო ძნელად უმკლავდებიან (Nolen-Hoeksema, 2002). ამგვარად, სტრესული გამოცდილება და მასზე გადაჭარბებული რეაგირება ერთიმეორეს აძლიერებს და ზრდის დეპრესიულობის დონეს. საპირისპიროდ, ანდროგინული ან მასკულინური გენდერული იდენტურობის მქონე გოგონებს ნაკლები დეპრესიული სიმპტომი აღინიშნებათ, ისეთივე, როგორც მასკულინური იდენტურობის ბიჭებს (Wilson & Cairns, 1988).

სამწუხაროდ, მასწავლებლები და მშობლები ცდილობენ დაამცრონ მოზარდთა დეპრესიის სერიოზულობა. იმ გავრცელებული შეხედულების გამო, რომლის თანახმადაც მოზარდობა „ქარიშხლისა და სტრესის“ ასაკია, მოზარდები დეპრესიას უყურებენ, როგორც რაღაც „სახადს“. თუმცა, თუ არ მოხდა ჩარევა, რომელსაც შეუძლია გამოასწოროს სტრესზე რეაგირების სტრატეგიები და ჰიპერაქტიური რეაქციები, მოსალოდნელია, რომ დეპრესია მთელი ცხოვრების განმავლობაში გაგრძელდეს.

● **აგრესია** ● აგრესიამ სქესთა განსხვავებს შორის მკვლევარების ყველაზე მეტი ყურადღება მიიპყრო. მე-12 თავში აღვნიშნავდით, რომ სკოლამდელი ასაკის ბოლოს, ბიჭები უფრო მეტად მიმართავენ ფიზიკურ აგრესიას, ვიდრე გოგონები, ხოლო ვერბალური აგრესიისა (ფიზიკური ზიანის მუქარა, გამოჯავრება, მეტსახელების შერქმევა) და სოციალური აგრესიის (რომელიც მიზნად ისახავს ვინმეს სოციალური კავშირებისათვის ზიანის მიყენებას) მხრივ განსხვავებანი ნაკლებ თვალსაჩინოა.

უმრავლესობა მიიჩნევს, რომ გოგონები უფრო ხშირად აყენებენ ერთმანეთს სიტყვიერ ზიანს, თუმცა მონაცემები ამას არ ადასტურებს: ზოგიერთი კვლევიდან ჩანს, რომ ბიჭები უფრო მეტად ვერბალურად აგრესიულნი არიან, ხოლო სხვა შედეგებისგან განსხვავება საერთოდ არ იკვეთება (Kashani & Shepperd, 1990; Salmivalli, Kaukianen, & Lagerspetz, 2000). ასეთივე გაზიარებული აზრია, რომ გოგონები ჭორებს უფრო ხშირად ავრცელებენ, მიმართავენ სოციალურ იზოლაციას და ურთიერთობებთან დაკავშირებულ სხვა მანიპულაციებს, რაც ქმნის ურთიერთობრივ აგრე-

სქემა 13.15



მე-3 მე-6 კლასებში თანატოლების მიერ შეფასებული მალალი დონის ფიზიკური/ვერბალური და ურთიერთობითი აგრესია. 1 100 ბავშვმა შეაფასა თანატოლები, რომლებიც ხშირად მიმართავენ ფიზიკურ და ვერბალურ აგრესიას (დარტყმას, ხელისკვრას, სიტყვიერი შეურაცხყოფას) და ურთიერთობით აგრესიას (ჭორების გავრცელება, მეგობრებისთვის იმის თქმა, რომ აღარ ეყვარებათ, თუ არ დაემორჩილებიან). შედეგებმა უჩვენა, რომ გაცილებით მეტი ბიჭია ფიზიკური/ვერბალური აგრესიის ავტორი. სქესობრივი განსხვავება ურთიერთობით აგრესიაში გოგონების სასარგებლოა, თუმცა განსხვავება საკმაოდ მცირეა (ადაპტირებულია Crick, 1996).

სიას. მაგრამ აქაც სულ უფრო მეტი კვლევა ადასტურებს, რომ სქესთა განსხვავებები საკმაოდ მცირეა (სქემა 13.15 ამის ილუსტრაციაა) ან საერთოდ არ არის (Crick, Casas, & Mosher, 1997; Underwood, Galen, & Paquette, 2001; Willoughby, Kupersmidt, & Bryant, 2001). გოგონები მართლაც ჩანან უფრო აგრესიულებად დამოკიდებულების ჩვენების მხრივ, რადგანაც მხოლოდ ამ ფორმას იყენებენ, ბიჭები კი მომენტის შესაბამისად, ზიანის მიყენების მრავალფეროვან საშუალებებს მიმართავენ.

ორივე სქესის ბავშვები თანხმდებიან, რომ ურთიერთობრივი აგრესია ძალზე მტკივნეულია, გოგონებისთვის კი განსაკუთრებით მძიმეა და ინვესტს დეპრესიას, თუ ისინი ამგვარი აგრესიის სამიზნეები ხდებიან (Galen & Underwood, 1997). გოგონებისთვის ახლომეგობრული ურთიერთობა განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, ამიტომაც მეგობრობისთვის ზიანის მიყენება თანატოლების მხრიდან მათი გულის ტკენის მძლავრი საშუალებაა. არსებობს სხვა მიზეზები იმისა, რატომ გვხვდება გოგონებში აგრესიის სხვა ფორმებს შორის ასე ხშირად სოციალური აგრესია. უპირველეს ყოვლისა, გოგონები უფრო მეტ დროს ატარებენ მოზრდილთა სახელოვან და უფრო მგრძობიარენი არიან მოზრდილთა შექების მიმართ. შესაძლოა სოციალური დამოკიდებულებების სფეროში აგრესიას მოზრდილები უფრო ძნელად არკვევენ და შესაბამისად ნაკლებად სჯიან. მეორე ახსნის თანახმად, გოგონათა ჯგუფებში დომინანტური ურთიერთობის სტილი ნაკლებთვალსაჩინოა, ვიდრე ბიჭებთან. ამიტომ, გოგონები სოციალურ პოზიციას უფრო მოტყუებით იმკვიდრებენ, ხოლო სტატუსის დასაცავად ურთიერთობრივ მანიპულაციის გამოყენებით ცდილობენ (Underwood, 2003).

ჩვენი დისკუსია, რომელიც ეხება აგრესიულობაში სქესთა განსხვავებების წარმოშობას, ძირითადად ფიზიკურ აგრესიას ეხება. დღესდღეობით ურთიერთობითი აგრესიის ფაქტორების შესახებ გაცილებით ნაკლებია ცნობილი.

► ბიოლოგიური გავლენა. ვინაიდან მამაკაცის მეტი ფიზიკური აგრესია თვალსაჩინოა ადრეული ასაკიდან, ეს ტენდენცია სხვადასხვა კულტურაში გვხვდება და ცხოველთა მრავალ სახეობაშიც პოულობს ანალოგიას. მრავალ მეცნიერს მიაჩნია, რომ ბიოლოგიური ფაქტორი გადამწყვეტია. ადრე ვახსენეთ, რომ ჰორმონი ანდროგენი დაკავშირებულია ცხოველთა აგრესიასთან; ითვლება, რომ იგი ადამიანზეც მოქმედებს. ასევე გავიხსენოთ, მიუხედავად იმისა, რომ CAH სინდრომიან ბავშვებს პრენატალურ პერიოდში ნორმაზე მეტს ადროგენებს აწვდიდნენ, ისინი უფრო აგრესიულები არ გახდნენ. აქედან ვასკენით, რომ ადამიანებში ანდროგენის მალალი დონე ინვესს აგრესიულობისკენ მიდრეკილებას. ეს ნიშნავს, რომ ანდროგენები ხელს შეუწყობს გარკვეულ ქცევას, რომელიც განსაზღვრულ სიტუაციაში აგრესიულობის ქცევას უფრო მოსალოდნელს გახდის.

შესაძლოა, პრენატალური ანდროგენები ხელს უწყობს ქცევას, რომელიც გარკვეულ სიტუაციაში მოსალოდნელია გარდაიქმნას აგრესიად. მაგალითად,, აქტიური და შეჯიბრის მოყვარული ბავშვი, რომელიც ჩართულია დიდ ჯგუფში, შესაძლოა უფრო აგრესიული გახდეს, ვიდრე ბავშვი, რომელიც მცირე ჯგუფებს ირჩევს. ამ მოსაზრების გასარკვევად მკვლევარებმა ლაბორატორიაში მოიწვიეს საბავშვო ბაღებისა და დაწყებითი სკოლის ასაკის ბავშვები, სადაც ზოგიერთი თამაშობდა თავისისვე სქესისის წყვილში ან თავისი სქესის ოთხწევრიან ჯგუფში. ბავშვები თამაშობდნენ თამაშს, სადაც ის, რა დაჯდება კამათის გაგორებით, არ ნიშნავდა, რამდენი ქვა უნდა აიღო ამ საერთო გროვიდან (არაშეჯიბრებითი) ან სხვა მოთამაშისგან (შეჯიბრებითი). გოგონების შემთხვევაში ჯგუფის სიდიდეს არ ჰქონია მნიშვნელობა, ბიჭები კი ორჯერ უფრო კონკურენტულად იქცეოდნენ ოთხკაციან ჯგუფში, ვიდრე ორკაციანში (Benenson და სხვები,

2001). გავიხსენოთ, რომ ბიჭები უფრო მეტ დროს ატარებენ დიდ ჯგუფურ თამაშებში. ევოლუციონისტების აზრით ეს ისაა, რაც მათ წინპრებისგან მიიღეს და მოზრდილთა კონკურენტული ცხოვრებისთვის ამზადებს, ხოლო დიდი ჯგუფები, თავის მხრივ, კონტექსტია, რომელიც აგრესიას აღვივებს.

მეორე ჰიპოთეზა მდგომარეობს იმაში, რომ სქესობრივი ჰორმონები გავლენას ახდენს ტვინის ფუნქციონირებაზე, რაც ემოციურ რეაგირებას განსაზღვრავს. ამ თვალსაზრისის თანახმად, ჰორმონის დონე იწვევს ალელვების, ბრაზისა და შფოთვის ემოციების უფრო ხშირ რეაქციებს და ეს გარკვეულ სიტუაციაში აგრესიისთვის ნოციერი ნიადაგია. ამ დაშვების შესაბამისად, თუ მოზარდ ბიჭებს ანდროგენების უფრო მაღალი დონე აქვს, ისინი უფრო დომინანტურები არიან და აქვთ თანატოლების გამოწვევაზე აგრესულად პასუხის ტენდენცია ალენიშნებათ (Oweus და სხვები, 1988; Trembley და სხვები, 1997). ერთ-ერთი კვლევის შედეგები მოწმობს, რომ ესტროგენისა და ანდროგენის მაღალი დონე გოგონებში დაკავშირებული აღმოჩნდა მშობლებთან კამათისას ბრაზის ემოციის გამოვლენასთან (Inoff-Germain და სხვები, 1988).

ალბათ კიდევ ახალი კვლევების ჩატარება საჭირო, მაგრამ იმ მონაცემებით, რაც ჩვენს ხელთაა, შეიძლება ვთქვათ, რომ ჰორმონებსა და ფიზიკურ აგრესიას შორის მრავალფეროვანი და რთული მიმართება არსებობს. ერთი ცხადია, რომ გარემო უკიდურესად მნიშვნელოვანია იმ თვალსაზრისით, მიიღებს თუ არა ჰორმონებით გამოწვეული ემოციები აგრესიული ქცევის სახეს.

➤ **გარემოს გავლენა.** მე-12 თავში უკვე განვიხილეთ, როგორ უწყობს ხელს აგრესიულ ქცევას იძულების პრინციპზე დაფუძნებული აღზრდის სტილი და კონკურენტული ურთიერთობები ოჯახში. გარკვეული მიზეზების გამო ბიჭები უფრო განიცდიან ამ გავლენას. მშობლები ბიჭებთან უფრო ხშირად იყენებენ ფიზიკურ დასჯას, რაც იმას იწვევს, რომ ბიჭები ითვისებენ ამ მეთოდს საკუთარი ურთიერთობების მოსაგვარებლად. ცოლ-ქმარს შორის ჩხუბი ოჯახის სხვა წევრებში აგრესიის სტიმულირებას იწვევს და ხშირად ბიჭების ძალადობრივ ქცევაში გადადის. ერთ-ერთ კვლევაში 2 წლის ბავშვები თანატოლებთან თამაშის დროს ხდებოდნენ მოზრდილებს შორის ბრაზიანი კამათის მოწმენი. გოგონების ყველაზე ხშირი რეაქცია იყო შიში და განრიდება, ისინი თითქოს მიეყინებოდნენ ერთ ადგილს და სახეზე ხელებს იფარებდნენ. ამის საპირისპიროდ, ბიჭები თანატოლებთან უფრო აგრესიულ თამაშს იწყებდნენ, აგზნებულები ხდებოდნენ და მოძრაობები უხეში უხდებოდათ (Cummings, Iannotti, & Zahn-Waxler, 1985). მოზრდილების ჩხუბის ყურების შემდეგ ბიჭები გოგონებთან შედარებით მეტად ადასტურებდნენ, რომ მათში ამან აგრესიული გრძნობები გამოიწვია (Hennessy, Rabideau, & Cicchetti, 1994).

ამავე დროს, მშობლები და მასწავლებლები საკმაოდ განსხვავებულად რეაგირებენ ბიჭებისა და გოგონების ფიზიკურ აგრესიაზე. ხშირად ბიჭების აგრესიაზე პასუხი დადებითი ყურადღება, რბილი შენიშვნა, იგნორირება ან თხოვნაა და არა მკაფიო აკრძალვა. გოგონების ასერტიულ და აგრესიულ ქცევაზე, პირიქით, რექცია, ჩვეულებრივ, უარყოფითია (Arnold, McWilliams, & Harvey-Arnold, 1998; Kerig, Cowan, & Cowan, 1993; Radke-Yarrow & Kochanska, 1990). სტერეოტიპი „ბიჭი ყოველთვის ბიჭია,“ მოზრდილებში შეძლება იწვევდეს ბიჭების აგრესიისადმი შემწყნარებლურ დამოკიდებულებას ან მის უყურადღებოდ დატოვებას, სანამ ის არ მიაღწევს უკიდურეს ზღვარს. იქმნება ისეთი ვითარება, როდესაც ბიჭის აგრესიისადმი ფარული თანხმობაა მაშინ, როდესაც გოგონებში იგი დათრგუნული უნდა იყოს. ამ მონაცემებიდან გამომდინარე, არაა გასაკვირი, რომ სკოლის ასაკის ბიჭები მშობლებისაგან ნაკლებ საყვედურს მოელიან და აგრესიისთვის ნაკლებდამნაშავედ გრძნობენ თავს, ვიდრე გოგონები (Perry, & Perry, & Weiss, 19989).

გენდერულად დაყოფილ ჯგუფებში აგრესიის გამოხატვის შესახებ მოზრდილთა „გაკვეთილები“ კიდევ უფრო მეტად ვითარდება. ბიჭებთან ხშირად წინა პლანზეა პირველობისკენ სწრაფვა, უხეშობა და აგრესია, ხოლო გოგონები ერთიმეორეს ფიზიკური შეტაკებისაგან თავის შეკავებისაკენ მოუწოდებენ. ერთ კვლევაში გამოჩნდა, რომ ემოციურად რეაქციული სკოლამდელი ბიჭი, რომელიც თავისი სქესის თანატოლებთან თამაშობდა, სკოლის ასაკში სულ უფრო მეტ პრობლემებს უქმნიდა მასწავლებლებს (მოჩხუბარი, დაუმორჩილებელი). თავის სქესის თანატოლებთან მოთამაშე ემოციურად რეაქციული გოგონას პრობლემური ქცევა სკოლის ასაკში დაბლა იწვედა (Fabes და სხვები, 1997). შესაძლებელია, ეს გოგონები სწავლობენ ბრაზის არაპირდაპირ გამოხატვას. შუა ბავშვობისთვის გოგონების ურთიერთობითი აგრესია, ბიჭებთან შედარებით, უფრო დაუნდობელია და თანაც უფრო ხშირად არის მიმართული ახლო მეგობრებზე (Simmons, 2002).



სასკოლო ასაკში მოზრდილთა ჩხუბის ყურება ბიჭებში უფრო აგრესიულ გრძნობებს აღძრავს, ვიდრე გოგონებში. ეს ბიჭი ცდილობს ამ შედეგის აცილებას მშობლების კამათისგან თავის დაღწევით. © David Young-Wolff/PhotoEdit

ამდენად, ადრეული გამოცდილების გავლენით ბიჭებში ხდება ფიზიკური აგრესიისთვის ხელის შეწყობა, ხოლო გოგონებში ამ ფორმის აგრესიის დათრგუნვა და სამაგიეროდ, ფარული, ურთიერთობებზე მიმართული აგრესიის ფორმებით ჩანაცვლება. საბოლოოდ შეიძლება დავასკვნათ, რომ აგრესიაში სქესობრივი განსხვავებების ჩამოყალიბებაზე როგორც ბიოლოგიური პირობები, ასევე სოციალური გარემო ერთობლივად მოქმედებს.

გენდერულად არასტერეოტიპული ბავშვების ჩამოყალიბება

ვნახეთ, რომ ბავშვის განვითარების შესაძლებლობები სერიოზულად იზღუდება მათ კულტურაში არსებული გენდერული სტერეოტიპების გამო. თუმცა მრავალი მკვლევარი და უბრალო ადამიანიც აღიარებს, რომ მნიშვნელოვანია, ბავშვს შეეძლოს თავისი ინდივიდუალური მახასიათებლების თავისუფლად გამოხატვა იმ შიშის გარეშე, რომ არღვევს გენდერული როლის მოლოდინებს. ამ რთული ამოცანის შესრულების ადვილი რეცეპტები არ ჩანს. ეს ერთდროულად უნდა სრულდებოდეს მრავალ ფრონტზე: ოჯახში, სკოლასა და ფართო საზოგადოებაში.

ბიოლოგია ნამდვილად განსაზღვრავს ბავშვების გენდერულ თავისებურებას მიმართავს რა ბიჭებს უფრო აქტიური, კონკურენტული თამაშებისკენ, ხოლო გოგონებს – წყნარი და უფრო ახლობლური ურთიერთობისკენ. ეს განსხვავებები ჩვეულებრივ უბიძგებს თითოეული სქესის ბავშვს ისეთი ქცევისა თუ სოციალური გამოცდილებისკენ, რომელიც მათი მიდრეკილების შესაბამისია. მაგრამ გენდერული როლებისა და ურთიერთობების სერიოზულმა გადახედვამ, ასევე ინდივიდუალური, ოჯახური და კულტურული მრავალფეროვნების გათვალისწინებამ გამოაწივინა ის, რომ ადამიანთა ბუნება გენდერული ტიპურობის მრავალ ასპექტს არ მოიცავს (Maccoby, 2000b). ბავშვობის ხანგრძლივ პერიოდში გამოცდილება დიდ გავლენას ახდენს ბიოლოგიურ განსხვავებებზეც (Geary & Bjorklund, 2000).

განხილვის პროცესში ვახსენეთ გენდერული სტერეოტიპიზაციისა და გენდერული როლისადმი კომფორტულობის დაძლევის ზოგიერთი სტრატეგია. ზემოთ მოცემულ ცხრილში.

„ცოდნის გამოყენება“ შეყვანილია შეჯამებული მონაცემები. მაგრამ თუკი ბავშვს მიეცა საშუალება, გაიზარდოს სტერეოტიპებისგან თავისუფალ ოჯახურ ან სასკოლო გარემოში, მაინც მოუხდება ამ სტერეოტიპებთან შეხება მედიით ან იმაზე დაკვირვებით, როგორ იქცევიან ჩვეულებრივ ქალები და მამაკაცები საზოგადოებაში. აქედან გამომდინარე, ბავშვს მუდმივად სჭირდება ისეთი ადრეული გამოცდილების მიღება, რომელიც დაუპირისპირდებოდა მათ ბუნებრივ მზაობას, შეითვისოს კულტურაში არსებული გენდერული ასოციაციების მთელი მასივი.

სანდრა ბემის (1993, 1998) აზრით მასწავლებლებმა და მშობლებმა შეთანხმებულად უნდა იმოქმედონ, რათა შეანელონ გენდერულად სტერეოტიპული ინფორმაციის მიღება, რადგან სკოლამდელთა კოგნიტური შეზღუდვები უბიძგებს მათ იფიქრონ, რომ კულტურაში მიღებული ქცევა განსაზღვრავს გენდერს. მოზრდილებმა უნდა დაინყონ იმით, რომ აღმოფხვრან ტრადიციული გენდერული როლური ქცევა და შესთავაზონ ბავშვებს ამის ალტერნატივები. მაგალითად, დედაებს და მამებს შეუძლიათ შეენაცვლონ ერთიმეორეს სადილის მომზადებაში, ბავშვის დაბანაში, ოჯახის მანქანის მართვაში, აგრეთვე უყიდონ ბავშვს თოჯინაც და მანქანაც ან როგორც ცისფერი, ასევე ვარდისფერი ტანსაცმელი. მასწავლებელმა უნდა უზრუნველყოს, რომ ბავშვმა შეასრულოს, როგორც მოზრდილების მიერ დაგეგმილი, ასევე არასტრუქტურირებული საქმეები. მოზრდილი უნდა მოერიდოს გენდერული სტერეოტიპების შესახებ ლაპარაკს და ბავშვები მოარიდოს ამგვარ მედიამასალას.

როდესაც ბავშვი დააფიქსირებს სოციალურ გარემოცვაში გენდერული სტერეოტიპების არსებობას, მშობელმა ან მასწავლებელმა ხაზი უნდა გაუსვას გამონაკლისებს. მაგალითად, გააკეთოს ისე, რომ ბავშვმა ნახოს არატრადიციული პროფესიის მქონე ქალები და მამაკაცები. მათ უნდა

ბავშვთა გენდერული სტერეოტიპულობისა და გენდერული როლისადმი კონფორმულობის შემცირება

სტრატეგია	ახსნა
შევთავაზოთ ბავშვებს მრავალფეროვანი სათამაშოები და საქმიანობები	ხელი ეწყობა იმას, რომ ბავშვი თავისი ინტერესების შესაბამისად ირჩევს სათამაშოებსა და თამაშებს და არა „გენდერული შესაბამისობის“ გამო, ამცირებს სტერეოტიპულობას და სთავაზობს გამოცდილების ფართო არეალს.
მოერიდეთ მიღწევების სფეროში გენდერული სტერეოტიპების გადაცემას	როდესაც გადავცემთ გენდერულ სტერეოტიპებს იმის შესახებ, რა გამოსდით უკეთ ბიჭებსა ან გოგონებს, ამით ვამცირებთ ბავშვის კომპეტენტურობის განცდას, ინტერესსა და მოტივაციას, რაიმეს მიაღწიოს სხვა სქესის სტერეოტიპულ სფეროში და ამით ვაფერხებთ მათი აკადემიური პოტენციალის რეალიზაციას. გაითვალისწინეთ, რომ მცდელობა ზრდის კომპეტენტურობის მიღწევის ყველა სფეროში.
ასწავლეთ ბავშვებს დააფასონ ინდივიდუალური განსხვავებები	ბავშვის ინფორმირება ინდივიდუალური განსხვავებების შესახებ ამცირებს მათი მიკუთვნებულობის გრძნობას მხოლოდ მათი ჯგუფის მიმართ და ამით ხელს უშლის სტერეოტიპული შეხედულებებისა და ქცევების ჩემოყალიბებას. მაგალითად, მოზრდილმა შეიძლება თქვას: „ეს გოგონა საინტერესოა, რადგან ჩემგან განსხვავდება“.
საუბარში მოერიდეთ არასაჭირო მინიშნებას გენდერზე ან გენდერულ სტერეოტიპებზე	თუ არ გამოიყენებთ გენდერულ იარლიყებს და გენდერულ გამონათქვამებს („ბიჭები არ ისმენენ ყურადღებით“. „გოგონებს უყვართ ხელოვნება“) და ამის სანაცვლოდ აქცენტს გააკეთებთ ინდივიდუალურობაზე („მარკი, სემი და ჯენი არ არიან ყურადღებით“. „სიუზის უყვარს ხელოვნება“.) ბავშვები აღარ აღიქვამენ ერთი სქესის ადამიანებს, როგორც მსგავსებს და აღარ მიიღებენ გენდერულ სტერეოტიპებს.
მიანოდეთ გენდერულად არასტერეოტიპული ნიმუშები	თუ ბავშვებს მივანვდით მაგალითებს, სადაც მოზრდილი ასრულებს არასტერეოტიპულ სამუშაოს, ბავშვი გააცნობიერებს საკუთარი თავისთვის მრავალფეროვანი და არა მხოლოდ გენდერულად სტერეოტიპული არჩევანის არსებობას.
ხაზი გაუსვით გენდერული ჯგუფების შიგნით არსებულ მრავალფეროვნებას	როცა ვამბობთ, რომ ზოგიერთი ბიჭი და ზოგიერთი გოგონა ძლიერია მათემატიკაში ან „ზოგიერთ ბიჭს უყვარს სპორტი და ზოგიერთს არა“ ამით ბავშვს ვასწავლით, რომ უნარი და ინტერესი და არა გენდერი განსაზღვრავს, რამდენად წარმატებული იქნება ბავშვი ყოველ საქმიანობაში.
უზრუნველყავით ურთიერთობა შერეულ სქესობრივ ჯგუფებში	როდესაც ბავშვებს აქვთ შესაძლებლობა, სხვა სქესის ბავშვებთან ერთად ჩაერთონ აქტივობაში, ნაკლებ მოსალოდნელია, რომ ჩამოუყალიბდეთ სტერეოტიპები და უარყოფითი განწყობები სხვა გენდერზე.
ბავშვებთან ერთად განიხილეთ გენდერული ტენდენციები	როდესაც მსჯელობთ იმაზე, რომ გარკვეული სოციალური როლები (მაგალითად, პრეზიდენტი ან პრემიერმინისტრი) დაკავშირებულია რომელიმე გენდერთან, ეს ეხმარება ბავშვს, გააცნობიეროს გარემოსეული ფაქტორების გავლენა და ნაკლებად ეძებოს ახსნა თანდაყოლილ ფაქტორებში.

აუხსნან ბავშვს, რომ საქმიანობას განსაზღვრავს ინტერესები და უნარ-ჩვევები და არა სქესი. შედარებით მოზრდილ ბავშვებთან შეიძლება განხილულ იქნეს გენდერული უთანასწორობის ისტორიული საფუძვლები და მათი თანამედროვე შედეგები – მაგალითად, რატომ იყო ასე ცოტა ქალი პრეზიდენტი, რატომ რჩებიან მამები ასე იშვიათად სახლში შეილებთან და რატომ არის ძნელი სტერეოტიპული შეხედულებების შეცვლა. კვლევები ცხადყოფს, რომ სკოლის ასაკის ის ბავშვები, რომელთაც მოქნილი წარმოდგენა აქვთ იმაზე, რისი გაკეთება შეუძლიათ გოგონებს და

ბიჭებს, მეტად ხედავენ გენდერული დისკრიმინაციის გამოვლინებებს (Brown & Bigler, 2004). და თუკი მე-კონცეფციისა და სოციალური გარემოს შესახებ წარმოდგენების ფორმირების პროცესში ბავშვი არ იქნება შეზღუდული მასკულიზაცია-ფემინურობის დიქოტომიით, იგი თავის წვლილს შეიტანს საზოგადოებრივი ღირებულებების შეცვლაში. ეს კი მოგვიახლოვებს იმ დროს, როცა ადამიანებს შეეძლებათ თავი დააღწიონ ტრადიციულ გენდერულ როლებს.

ჭეიბითი საყოფიან თავს



ბაიბიორატი	მოიყვანეთ მაგალითები, რომლებიც ადასტურებს, რომ როგორც ბიოლოგიური, ასევე სოციალური ფაქტორები ახდენს გავლენას გოგონების უპირატესობაზე ენობრივ უნარში და ბიჭების უპირატესობაზე მათემატიკაში.
ბაიბიორატი	ახსენით ირიბი კავშირი ჰორმონ ანდროგენსა და ბიჭების მეტ აგრესიულობას შორის; აღნიშნეთ ოჯახისა და თანატოლების გავლენა.
ბამოიყვანეთ	ცამეტი წლის დონა პუბერტატის ასაკში შევიდა და უკმაყოფილოა თავისი გარეგნობით. მას აქვს „ფემინური“ გენდერული იდენტურობა. ახსენით, რატომ ემუქრება დონას დეპრესიის გაჩენის რისკი.
დაააკავშიროთ	ეკოლოგიური სისტემების შესახებ ბრონფერბრენერის თეორიის გამოყენებით (იხ. თავი 1) აღწერეთ, რა ნაბიჯების გავლა იქნება საჭირო გარემოს ყოველ საფეხურზე ბავშვის გენდერული სტერეოტიპიზაციის შესამცირებლად.

შეჯამება

ახსენით, როგორ აისახა გენდერული ტიპიზაციის კვლევათა შედეგები სოციალურ ცვლილებებზე.

ქალთა უფლებების სფეროში მიღწეული პროგრესის შედეგად გენდერული ტიპიზაცია არ განიხილება ჯანმრთელი ფსიქოლოგიური განვითარების პირობად. დღეს მკვლევარები უფრო მეტად ინტერესდებიან იმ საკითხით, როგორ შეიძლება ბავშვების განთავისუფლება გენდერულად ტენდენციური განსაზღვრებებისა და მათი შესატყვისი ქცევისგან.

გენდერული სტერეოტიპიზაცია და გენდერული როლები

მოიყვანეთ მაგალითები გენდერული სტერეოტიპებისა და გენდერული სტერეოტიპების განვითარების პროცესის შესახებ ადრეული ბავშვობიდან გარდამავალი ასაკის ჩათვლით.

მიუხედავად იმ პროგრესისა, რომელიც ქალთა უფლებების სფეროშია მიღწეული, გენდერული სტერეოტიპები ძირითადად უცვლელი რჩება. ინსტრუმენტული მახასიათებლები კვლავ მასკულიზურად მოიხსენიება, ხოლო ექსპრესიული – ფემინურად და ეს დიქოტომია ფართოდ გავრცელებულია მთელს მსოფ-

ლიოში.

ბავშვები იწყებენ გენდერული სტერეოტიპებისა და გენდერული როლების ათვისებას ადრე – სკოლამდელ ასაკში. როდესაც გენდერული კატეგორიები ჩამოყალიბდება, გენდერულად სტერეოტიპული შეხედულებები და ქცევა სწრაფად იმატებს. შუა ბავშვობის ასაკში ბავშვებმა კარგად იციან მრავალი სტერეოტიპი, რომლებიც ეხება საქმიანობას, პროფესიას, ქცევასა და პიროვნულ მახასიათებლებს.

კოგნიტიური შეზღუდულობის გამო სკოლამდელებს საკმაოდ რიგიდული გენდერული შეხედულებები აქვთ. გარკვეული გენდერული სტერეოტიპის მოქნილობა შუა ბავშვობასა და მოზარდობაში იჩენს თავს; ბავშვებს უყალიბდებათ უფრო თავისუფალი წარმოდგენები იმაზე, რა უნდა აკეთოს ქალმა და კაცმა, ამასთანავე არ ამართლებენ მამაკაცს, რომელიც არღვევს გენდერულ როლთან დაკავშირებულ მოლოდინებს.

მოიყვანეთ ინდივიდუალური და ჯგუფური განსხვავებების მაგალითები გენდერულ სტერეოტიპიზაციაში; განიხილეთ გენდერულ

სტერეოტიპებსა და გენდრული როლის ათვისებას შორის კავშირი.



BILL AARON/PHOTOEDIT

☉ ბავშვები გენდრული სტერეოტიპის კომპონენტებს – ქცევას, საქმიანობას, პროფესიას, აგრეთვე თვისებებს – სხვადასხვა მოდელებისა და განსხვავებული ხარისხით ითვისებენ. ბიჭებს გენდრულად უფრო მყარი შეხედულებები აქვთ, ვიდრე გოგონებს, თეთრკანიანი ბავშვებისა კი ფერადკანიანებზე მეტად გამოხატული. ასევე, საშუალო დონის სმს მოზარდებსა და მოზრდილებს უფრო მოქნილი შეხედულებები აქვთ, ვიდრე დაბალი სმს-ის მქონეთ.

☉ გენდრული სტერეოტიპების შესახებ ცოდნასა და გენდრული როლის ათვისებას შორის სუსტი კავშირია დაფიქსირებული. მოქნილობა სტერეოტიპების საკითხში არც ისე ძლიერი განმსაზღვრელია იმისა, რამდენად გასცილდება ბავშვი გენდრულ საზღვრებს სასაკოლო ასაკში.

რა ახდენს გავლენას გენდრულ სტერეოტიპებსა და გენდრული როლის ათვისებაზე

განიხილეთ ბიოლოგიის როლი გენდრულ სტერეოტიპიზაციაში და გენდრული როლის ათვისებაში. გამოიყენეთ მაგალითები სხვადასხვა კულტურიდან ჰორმონების გავლენის შესახებ.

ევოლუციური თვალსაზრისით მამრი გენეტიკურად დომინანტურია, ხოლო მდედრი ახლო ურთიერთობებსა და თანამშრომლობაშია განაფული. ბიოლოგიის როლზე გენდრული ტიპიზაციის კროსკულტურული მსგავსებები მეტყველებს. თუმცა არსებობს დიდი მრავალფეროვნება იმაში, რამდენად იღებს სხვადასხვა კულტურა ინსტრუმენტულ-ექსპრესიულ დიქტომიას და რამდენად მოწონებულია მათში გენდრული როლისადმი კომფორტულობა.

☉ პრენატალური ანდროგენის დონე განსაზღვრავს ბავშვების მიერ თამაშის სტილისა და საკუთარი სქესის თანატოლებთან ურთიერთობის არჩევანს. კონგენიტალური თირკმელზედა ჰიპერპლაზიის (CAH) მქონე ბავშვების

მაგალითი ადასტურებს ანდროგენების როლს „მასკულიზირ“ გენდრული როლის ჩამოყალიბებაში. CAH სინდრომიანი გოგონები ირჩევენ მანქანებსა და კონსტრუქტორებს, ხოლო თამაშის პარტნიორებად ბიჭებს. იმ შემთხვევაში, თუ ბავშვი გაზრდილია სანინალმდეგო სქესის წარმომადგენლად, რადგან მას აქვს ჰორმონული დისბალანსი და გაურკვეველი სასქესო ორგანოები, გენდრული ტიპი შეესაბამება აღზრდის სქესს, მიუხედავად გენეტიკური სქესისა. თუმცა, როდესაც ბიოლოგიური გამოხატულება და სქესი, რომელში აღიზარდნენ, წინააღმდეგობაშია, ბავშვებს უვითარდებათ სქესობრივი იდენტურობისა და ადაპტაციის სერიოზული პრობლემები.

განიხილეთ გენდრული სტერეოტიპებისა და გენდრული როლის ჩამოყალიბების გარემოსეული ფაქტორები, ისეთები როგორცაა: მშობლების, მასწავლებლებისა და თანატოლების მოლოდინები და ქცევა; სწავლა და-კვირვებით; და-ძმების გავლენა.

☉ ჩვილობის ასაკიდან ადამიანებს აქვთ სტერეოტიპული წამოდგენები და მოლოდინები ბიჭებთან და გოგონებთან დაკავშირებით, ამიტომ მათ განსხვავებულ გარემოს უქმნიან. სკოლამდელ ასაკში მშობლები ბავშვებს სხვადასხვა „გენდრულად შესაბამისი“ თამაშებისა და ქცევისკენ უბიძგებენ. ისინი იყენებენ ლექსიკას, სადაც ხაზგასმულია გენდრული განსხვავებულობა და ინფორმაციას აწვდიან ტრადიციული გენდრული როლების შესახებ.

☉ შუა ბავშვობის პერიოდში მშობლები მეტ მოთხოვნებს უყენებენ ბიჭებს მიღწევის სიტუაციაში. მათი გენდრულად სტერეოტიპული წამოდგენა ბავშვების უნარ-ჩვევებზე სხვადასხვა სასკოლო დისციპლინის მიმართ, გავლენას ახდენს ბავშვის თვითშეფასებაზე, მოტივაციაზე, მიღწევებსა და მოგვიანებით – პროფესიის არჩევაზე. მამები უფრო მეტად განსხვავებას პოულობენ გოგონასა და ბიჭს შორის, ვიდრე დედა. ზოგადად მშობელი პასუხისმგებლობას იღებს თავისი სქესის ბავშვის გენდრულ ტიპიზაციაზე.

☉ მასწავლებელი ორივე სქესის ბავშვებისგან უფრო „ფემინური“ ტიპის ქცევას მოითხოვს და ზოგადად ხელს უწყობს ტრადიციული გენდრული როლების ჩამოყალიბებას. მოზრდილისგან, პირდაპირი ზეწოლის გარდა, ბავშვს აქვს საშუალება, თავის

გარემოცვაში დააკვირდეს გენდერულად ტიპურ მოდელებს. როდესაც ბავშვი გენდერულად არასტერეოტიპულ მოდელებს ხვდება, მაგალითად, მისი მშობლები ასრულებენ არატრადიციულ გენდერულ სამუშაოს ოჯახსა, სამსახურში, ისიც ნაკლებსტერეოტიპულია ქცევასა და შეხედულებებში.

🌀 საკუთარი სქესის ბავშვებთან ურთიერთობისას ბიჭები და გოგონები კიდევ დამატებით დადებით განმტკიცებას იღებენ „გენდერულად შესაფერისი“ თამაშისთვის. ეს კი იწვევს იმ აზრის განმტკიცებას, რომ თავისივე სქესის ბავშვებთან თამაში სწორია და ავითარებს სოციალური გავლენის განსხვავებულ სტილს. ბიჭები უფრო ექვემდებარებიან ბრძანებებს, მუქარასა და ფიზიკურ ძალას, ხოლო გოგონები – ზრდილობიან თხოვნასა და დასაბუთებას და ეს განსხვავებები აძლიერებს გენდერულ სეგრეგაციას.

🌀 და-ძმის გავლენა განსხვავებულია დაბადების რიგისა და ოჯახის სიდიდის მიხედვით. პატარა, ორბავშვიანი ოჯახებში უმცროსი ბავშვები იმეორებენ უფროსების ქცევას. დიდ ოჯახში ერთი სქესის ბავშვები ხშირად ცდილობენ, არ დაემსგავსონ ერთმანეთს. შედეგი ისაა, რომ ასეთი ბავშვები ნაკლებად სტერეოტიპულები გამოდიან ინტერესებისა და თვისებების მხრივ.



ALAN CAREY/THE IMAGE WORKS

გენდერული იდენტურობა

ახსენით ანდროგინობის მნიშვნელობა, აღწერეთ და შეაფასეთ სოციალური დასწავლისა და კოგნიტური განვითარების თეორიების თვალსაზრისები ადრეულ ასაკში გენდერული იდენტურობის ჩამოყალიბებაზე.

🌀 მკვლევარები გენდერულ იდენტურობას ზომავენ იმით, რა თვისებებით აფასებენ საკუთარ თავს ბავშვები და მოზრდილები – „მასკულინურით“ თუ „ფემინურით“. მართალია ადამიანთა უმრავლესობას ტრადიცი-

ული იდენტურობა აქვს, მაგრამ არსებობენ ანდროგინული იდენტურობის მქონენიც ანუ ისეთები, რომლებსაც როგორც „მასკულინურობის“, ასევე „ფემინურობის“ მახასიათებლების მაღალი მაჩვენებლები აქვთ. დღესდღეობით მიიჩნევა, რომ ანდროგინურობის მასკულინური კომპონენტი განსაზღვრავს უპირატეს ფსიქოლოგიურ ადაპტაციას.

🌀 სოციალური დასწავლის თეორიის მიხედვით სკოლამდელ გენდერულად ტიპურ რეაქციას პირველად ითვისებენ მოდელირებისა და დადებითი განმტკიცების მეთოდით და მხოლოდ ამის შემდეგ აგებენ საკუთარ თავზე წარმოდგენას. კოგნიტური განვითარების თეორია ვარაუდობს, რომ გენდერული მდგრადობა მიიღწევა მანამდე, სანამ ბავშვს ჩამოუყალიბდება გენდერულად ტიპური ქცევა.

🌀 ბავშვები გენდერულ მდგრადობას ითვისებენ სამი სტადიის – გენდერული სახელების, გენდერული სტაბილობისა და გენდერული მუდმივობის გავლით. გენდერული მდგრადობის გააზრება დაკავშირებულია კონსერვაციისა და გარეგნული განსხვავებების გადაფასებასთან. კოგნიტური განვითარების თეორიის ვარაუდის საპირისპიროდ „გენდერულად შესაბამისი“ ქცევა მიიღწევა გენდერულ მდგრადობამდე დიდი ხნით ადრე. თუმცა სხვა გენდერული მიღწევები – გენდერული სახელდება და გენდერული სტაბილურობა ამყარებს სკოლამდელის გენდერულ როლს.

რა ცვლილებები ჩნდება გენდერულ იდენტურობაში შუა ბავშვობასა და გარდამავალ ასაკში?

🌀 შუა ბავშვობისთვის ბიჭები აძლიერებენ მასკულინურ როლთან იდენტიფიკაციას, ხოლო გოგონები უფრო ანდროგინულები ხდებიან. „მასკულინური“ როლის მეტი პრესტიჟი გოგონებს ამ იდენტურობასთან იზიდავს. ამასთან ერთად მშობლები და თანატოლები გენდერული საზრვრების გადაკვეთის შემთხვევაში უფრო შემწყნარებელი არიან გოგონების მიმართ, ვიდრე ბიჭების მიმართ. სკოლის პერიოდში გენდერული იდენტურობა ფართოვდება და მოიცავს გენდერულად ტიპურ თვითშეფასებას, გენდერულ კმაყოფილებასა და გარედან ზეწოლის შედეგად ჩამოყალიბებულ გენდერულ კონფორმულობას – ყველა ეს ფაქტორი კი გავლენას ახდენს ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობაზე.

☉ მოზარდობის პირველი წლები გენდერული ინტენსიფიკაციის პერიოდია. ორივე სქესის გენდერული იდენტურობა უფრო ტრადიციული ხდება. ცვლილებები ფიზიკურ და კოგნიტურ სფეროში უბიძგებს მოზარდებს, უფრო „გენდერულად“ იფიქრონ საკუთარ თავზე. ზენოლა მშობლებისა და თანატოლების მხრიდან ძლიერდება.

ახსენით, როგორ ინტერპრეტაციას აძლევს გენდერული სქემის თეორია გენდერული სტერეოტიპების სიმტკიცეს და გენდერული როლის შესაბამის არჩევანს.

☉ გენდერული სქემის თეორია გენდერული ტიპურობის ჩამოყალიბების დროს ინფორმაციის გადამუშავების პროცესს აღწერს და აერთიანებს სოციალური დასწავლისა და კოგნიტური განვითარების თეორიების ცალკეულ ასპექტებს. როდესაც ბავშვი ისწავლის გენდერულად ტიპურ ქცევას და გაარკვევს, რას უნდა მიანიჭოს უპირატესობა, მათ უყალიბდებათ „მასკულიზურობისა“ და „ფემინურობის“ კატეგორიები ანუ გენდერული სქემები. ამ სქემას ბავშვი იყენებს საკუთარი თავისა და დანარჩენი სამყაროს აღსაქმელად.



MICHAEL NEWMAN/PHOTOEDIT

☉ ბავშვები ძალიან განსხვავდებიან გენდერული სქემების გამოყენების მიხედვით. გენდერულად ძლიერი სქემატური ბავშვები ადვილად იღებენ სქემის შესატყვის ინფორმაციას, ხოლო შეუსაბამოს ყურადღებას არ აქცევენ ან არასწორედ აფასებენ. ამის შედეგად ისინი გაცილებით მეტს იგებენ გენდერულად „სწორი“ საქმიანობისა და ქცევის შესახებ.

რა განსხვავება არსებობს სინამდვილეში გოგონებისა და გოგონების განდერულ განსაზღვრებას შორის?

აღწერეთ სქესთა განსხვავებები გონებრივი შესაძლებლობებისა და პიროვნული თვისებების გათვალისწინებით, აღნიშნეთ, რა ფაქტორები განსაზღვრავს ამ განსხვავებებს.

☉ გონებრივ უნარ-ჩვევებსა და პიროვნულ

თვისებების სქესთაშორის განსხვავებანი მცირედან საშუალომდე მერყეობს. გოგონები უსწრებენ ბიჭებს მეტყველების ადრეული განვითარების მხრივ, ისინი უკეთ კითხულობენ და წერენ, აგრეთვე უკეთ ითვისებენ, მეტად აქვთ განვითარებული ემოციური გაგების უნარი და უფრო მიდრეკილნი არიან დეპრესიისკენ, ბიჭებს კი განვითარებული აქვთ სივრცითი და რთული მათემატიკური მსჯელობის უნარები. ფიზიკური აგრესიის მაჩვენებლით ბიჭები უსწრებენ გოგონებს, ურთიერთობით აგრესიის მხრივ განსხვავება კი მინიმალურია.

☉ ბიოლოგიური ფაქტორები გავლენას ახდენს სქესთა შორის მეტყველების, სივრცითი და მათემატიკური უნარ-ჩვევების განსხვავებაზე. ამავე დროს, მოზრდილთა მხრიდან ნახალისება და სწავლის შესაძლებლობა არანაკლებ მნიშვნელოვან როლს ასრულებს. გოგონების მეტი ემოციური მგრძობელობა, დამთმობი და დამოკიდებული ქცევა დიდწილად გენდერულად სტერეოტიპული მოლოდინებითა და ბავშვის აღზრდის ჩვეული მეთოდებით უნდა აიხსნას.

☉ დეპრესია გარდამავალი ასაკის ყველაზე გავრცელებული ფსიქოლოგიური პრობლემაა. გოგონებში დეპრესიის უფრო მაღალი მაჩვენებელი მოზარდობის სირთულეებისა და გენდერულად ტიპური პრობლემის ერთობლივი მოქმედების შედეგია. გარდამავალი ასაკის დასაწყისში გენდერული ინტენსიფიკაცია აძლიერებს გოგონებში პასიურობას, დამოკიდებულებასა და სხვის მიმართ თავდადებას, რაც მათ ხელს უშლის სტრესის დაძლევაში.

☉ ჰორმონ ანდრიგენს კავშირი აქვს მამაკაცთა მეტ აგრესიულობასთან. თუმცა აქ ჰორმონების ზეგავლენა არაპირდაპირია, რადგან ისინი მოქმედებენ აქტივობის დონეზე, ემოციურ რეაგირებასა და დომინანტობაზე, რაც, თავის მხრივ, გარკვეულ პირობებში ზრდის აგრესიულობის ხარისხს. გოგონებთან შედარებით ბიჭები უფრო აგრესიულად რეაგირებენ მშობელთა კამათზე. მშობლებსა და მასწავლებლებს აქვთ ტენდენცია, წაახალისონ ბიჭების ფიზიკური აგრესია, ხოლო გოგონების ასეთივე გამოვლინება დათრგუნონ. მოზრდილებისგან მიღებული ეს გაკვეთილები კიდევ უფრო ძლიერდება ერთსქესიან თანატოლთა ჯგუფებში.

გენდერულად არასტაბილური გავრცელების ჩამოყალიბება

აღნიშნეთ, რა გზები არსებობს ბავშვთა გენდერული სტერეოტიპიზაციის დასაძლევად.

☉ გენდერული ტიპურობის მრავალი ასპექტი სულაც არ არის ადამიანის ბუნებაში. ბავშვობის ხანგრძლივი პერიოდი ნათელყოფს, რომ გამოცდილებას შეუძლია მნიშვნელოვნად შეცვალოს ბიოლოგიური საფუძვლის მქონე სქესთაშორისი განსხვავებები. მშობლებსა და მასწავლებლებს აქვთ შესაძლებლობა, დაუპირისპირდნენ ბავშვის მზაობას, შეითვისონ გენდერული ასოციაციები, თუ თვითონ

არ მოიქცევიან ტრადიციული გენდერული როლების შესაბამისად და ბავშვს არ შესთავაზებენ მრავალფეროვან არჩევანს. მშობლებს ასევე შეუძლიათ მოარიდონ ბავშვები გენდერული სტერეოტიპების შემცველ ლაქსიკასა და მეტყველებას, ასევე მედიაპროდუქციას. როდესაც ბავშვი შეამჩნევს გენდერულ სტერეოტიპებს, მოზრდილმა უნდა ყურადღება გაამახვილებინოს გამონაკლისებზე და განიხილოს გენდერული უთანასწორობის გამოვლინებები.

☉ მნიშვნელოვანი ტერმინები და ცნებები

<p>ანდროგინულობა ექსპრესიული მახასიათებლები გენდერული მუდმივობა გენდერული მდგრადობა გენდერული იდენტურობა</p>	<p>გენდერული ინტენსიფიკაცია გენდერული სახელდება გენდერული როლები გენდერული სქემის თეორია გენდერული სტაბილურობა</p>	<p>გენდერული სტერეოტიპის მოქნილობა გენდერული სტერეოტიპები გენდერული ტიპოლოგია ინსტრუმენტული მახასიათებლები</p>
--	--	--



„ჩემი ოჯახი“
პაბლო ფერნანდესი
7 წლის, მექსიკა

დედამინისა და ცის დიდებულ ფონზე დედა, მამა და ბავშვები სიამოვნებით სეირნობენ ქალაქგარეთ. მიუხედავად იმისა, რომ სხვა გარემოსაც შეუძლია ბავშვის ფორმირება, ოჯახის ზეგავლენას სიძლიერითა და სიღრმით ვერაფერი შეედრება.

იბეჭდება ოსლოს (ნორვეგია), ბავშვთა ხელოვნების საერთაშორისო მუზეუმის ნებართვით.

ოჯახი

„არ მახსოვს ჩვენ ოჯახს დიდი ერთობა და სიახლოვე ჰქონოდა, როდესაც ბავშვი ვიყავი,“ – მსჯელობს 19 წლის ჰანა სადილის დროს დეიდა ევასთან და ძია ჩარლზთან საუბრისას. ჩვენი მშობლები ერთმანეთს ყველაფერს ვერ ეუბნებოდნენ და ერთმანეთთან გულახდილები არ იყვნენ. თითქმის არასდროს ვსაძილობდით ერთად და არც ერთად დავდიოდით. მე სკაუტ გოგონებთან ვიყავი და საზაფხულო ბანაკებში ვისვენებდი. მომწონდა ეს საქმიანობა და კარგი მეგობრებიც შევიძინე, მაგრამ ისინი ვერ მივსებდნენ ოჯახური სიტბოს დანაკლისს.“

როდესაც ჰანა 9 წლის იყო, მისი მშობლები განქორწინდნენ და ის დედასთან ერთად ქვეყნის სხვა კუთხეში გადავიდა საცხოვრებლად. თავიდან მამა თითქმის ყოველ თვე ნახულობდა, მიჰყავდა კაფეში, კინოსა და გასართობ პარკში, ყველაფერს ყიდულობდა მისთვის, რასაც კი ოისურვებდა. შინ კი, როდესაც ჰანა ეწინააღმდეგებოდა დედამისის წესებს და მოთხოვნებს, ის ლანძღავდა ჰანას მამას და „დისნეილენდის მამიკოს“ ეძახდა, რომელიც გართობით იყო დაკავებული და არანაირ პასუხისმგებლობას არ იღებდა ჰანას აღზრდაზე. იმის გამო, რომ ამგვარი კამათი ხშირად მეორდებოდა, ვიზიტებიც შეწყდა და ჰანა მამას იშვიათად ხვდებოდა.

თავის რჩენის მიზნით ჰანას დედა – განათლებით ბუღალტერი, დამატებით სამუშაო საათებს იღებდა და ახლა უკვე საღამოობით და დასვენების დღეებშიც კი მუშაობდა. ჰანა სადილად ყველიან მაკარონს იმზადებდა და მარტო მიირთმევდა, საშინაო დავალებას არ ამზადებდა, საათობით ტელევიზორთან იჯდა ან უბრალოდ ოცნებობდა. მას უჭირდა კონცენტრაცია, რაც მის ნიშნებზეც აისახა. უფროს კლასებში ბიჭებთან შემთხვევითი და უნესრიგო ურთიერთობების გამო მას დეპრესია განუვითარდა და თავი უარყოფილად იგრძნო. უმიზნო და გაურკვეველ მდგომარეობაში მყოფი ჰანა დარწმუნებული იყო, რომ მას არაფრის გაკეთება არ შეეძლო.

16 წლის ჰანამ მართვის უფლება აიღო და მეზობელ ქალაქში მცხოვრებ ბიძია ჩარლზთან და დეიდა ემასთან დაინყო სტუმრად სიარული. ისინი დროს უთმობდნენ ჰანას, უსმენდნენ, ამხნევებდნენ, ეხმარებოდნენ დროის განაწილებაში, სწავლის და ურთიერთობების საკითხების მოგვარებაში. ოჯახის სიტბოსა და სიახლოვეს დანატრებული ჰანა იმავეთი პასუხობდა მათ და დეიდასთან და ბიძასთან სულ უფრო და უფრო მეტ დროს ატარებდა. ორი წლის შემდეგ ჰანამ სკოლა დაამთავრა და უნივერსიტეტში ჩაბარება გადაწყვიტა. მოტივაციისა და თვითშეფასების შეცვლა მან თავისი ბიძისა და დეიდის განაწინასწორებული, თბილი დამოკიდებულებისა და ხელმძღვანელობის შედეგად მიიჩნია.

ოჯახი არის ბავშვის პირველი და ყველაზე გრძელვადიანი განვითარების კონტექსტი. სხვა არსებებთან შედარებით ადამიანის შვილები ნელა ვითარდებიან, წლობით საჭიროებენ ხელშეწყობასა და სწავლებას, სანამ თავიანთი ფიზიკური და სოციალური გარემოს მართვას შეძლებენ და და-

ევოლუციური ფესვები

ოჯახის ფუნქციები

ოჯახი, – სოციალური სისტემა

* პირდაპირი ზეგავლენა * არაპირდაპირი ზეგავლენა * ადაპტაცია ცვლილებასთან * ოჯახის სისტემა კონტექსტის ფარგლებში * კვლევიდან პრაქტიკისაკენ: მშობლობაზე გადასვლა

სოციალიზაცია ოჯახის ფარგლებში

* ბავშვის აღზრდის სტილი * რის გამო არის ავტორიტეტული სტილი ეფექტური? * ბავშვის აღზრდის მისადაგება მის განვითარებასთან * სოციალურ-ეკონომიკური და ეთნიკური ვარიაციები ბავშვის აღზრდაში * ბიოლოგია და გარემო: მშობლები მართლაც მნიშვნელოვან როლს ასრულებენ? * კულტურის გავლენა: აფროამერიკული ვრცელი ოჯახი

ოჯახის ცხოვრების სტილი და ტრანზიციები

* დიდიდან პატარა ოჯახამდე * ოჯახი, სადაც დედისერთაა * მშვილებელთა ოჯახები. მამათმავალთა და ლესბოსელთა ოჯახები * მარტოხელა დაუქორწინებელი მშობლის ოჯახი * განქორწინება * შერეული ოჯახები * დედის დასაქმებულობა და ორი მარჩენალის ოჯახი * ბავშვზე ზრუნვა * თვითზრუნვა.

მონყვლადი ოჯახები: ბავშვისადმი ცული მოპყრობა

* საკითხის მოცულობა და განსაზღვრებები * ბავშვზე ძალადობის მიზეზები * ბავშვზე ძალადობის შედეგები * ბავშვისადმი ცულად მოპყრობის თავიდან აცილება * სოციალური საკითხები: სექსუალური ძალადობა ბავშვზე.

მოუკიდებლები გახდებიან. თანდათანობით სვლა სიმნიფისკენ ადამიანის სოციალური ორგანიზების ყველა სფეროს აჩნევს კვალს: ოჯახი წამყვანია, მშობლები უმნიშვნელოვანეს როლს შვილის ცხოვრებაში. ბავშვებს, რომელთაც აკლიათ დამაკმაყოფილებელი, მხარდაჭერით სავსე ოჯახური ცხოვრება, მისკენ ისწრაფვიან და ზოგიერთი მათგანი ჰანასავით სხვა ნათესავებში ან სხვა უფროს ადამიანში პოულობს იმას, რასაც ეძებს.

რასაკვირველია, სხვა გარემოც ანრთობს ბავშვებს, მაგრამ ოჯახს ზეგავლენის სიძლიერითა და მასშტაბით ვერაფერი შეედრება. ის მიჯაჭვულობა, რომელიც ბავშვებს უყალიბდებათ მშობლებისა და და-ძმის მიმართ, ჩვეულებრივ, მთელი ცხოვრება გრძელდება და ისინი საურთიერთობო მოდელად გამოიყენებიან უბანსა და სკოლაში. პირველი სოციალური კონფლიქტი ბავშვებს საკუთარ ოჯახში მოსდით. მშობლების მიერ შემოღებული დისციპლინა, კამათი და-ძმასთან, დათმობის, თანამშრომლობის და სხვების ქცევაზე ზეგავლენის მოხდენის ასათვისებლად კარგი გაკვეთილია. და ბოლოს, ოჯახში ბავშვი სწავლობს ლაპარაკს, იძენს უნარ-ჩვევებს და ეზიარება საკუთარი კულტურის სოციალურ და ზნეობრივ ფასეულობებს.

ოჯახზე მსჯელობას ვინცებთ იმ მიზეზების შესწავლით, რისი მეშვეობითაც სოციალურმა ერთეულმა არსებობა დაიწყო და ათასწლეულების განმავლობაში შეინარჩუნა თავი. შემდეგ აღვწერთ დღევანდელ შეხედულებას ოჯახზე, როგორც სოციალურ სისტემაზე, რომელიც ბავშვზე უამრავ ინტერაქტიურ ზეგავლენას ახდენს. ამის შემდეგ ყურადღებით ვაკვირდებით ოჯახს, როგორც საზოგადოების მასოციალიზებელ მთავარ ინსტიტუციას, რომელიც ბავშვის აღზრდის სხვადასხვა სტილს ქმნის, ითვალისწინებს ზეგავლენის მქონე ბევრ ფაქტორს და ბავშვის განვითარებაზე ამ ზეგავლენის შედეგებს. აგრეთვე განვიხილავთ უახლეს სოციალურ ცვლილებებს, რომლებმაც მიგვიყვანა ოჯახის სტილის ნაირფეროვნებამდე. და ბოლოს, რაკი ვაღიარებთ, რომ თანამედროვე ოჯახი განსაკუთრებით მონყვლადია მარცხის მიმართ მშობლისა და ბავშვის ურთიერთობაში, რომელიც განიხილება როგორც უსაფრთხო და ემოციურად მყარი – დასკვნა ბავშვსზე ძალადობის წარმოშობის მიზეზებისა და მისი შედეგების განხილვის მეშვეობით გამოგვაქვს.

ეკოლუციური ფესვები

ოჯახი ყველაზე უფრო გავრცელებული და ჩვეულებრივი ფორმით – ანუ მთელი კაცისა და ქალის თანაცხოვრების ვალდებულება, გამოკვებონ, თავშესაფარი მისცენ და მოუარონ შვილებს, სანამ ისინი მონიფულობას მიაღწევენ – წარმოიშვა ათიათასობით წლის წინ ჩვენს მონადირე წინაპრებს შორის. ბევრი სხვა არსება ცხოვრობს სოციალურ ჯგუფებში, მაგრამ ისინი იშვიათად ქმნიან ოჯახის მსგავს ერთეულს. ჩიტებისა და ძუძუმწოვრების მხოლოდ 3% ქმნის ოჯახს (Emlen 1995), მაიმუნებსა და მაიმუნის მსგავსებშიც კი, რომლებიც ადამიანთან ყველაზე ახლოს არიან, ოჯახი არ არსებობს.

ანთროპოლოგებს სჯერათ, რომ ბიპედალიზმი – ვერტიკალურად ორ ფეხზე სიარულის უნარი – მნიშვნელოვანი ეკოლუციური ნაბიჯი იყო, რამაც ოჯახის ერთეულის ჩამოყალიბებამდე მიგვიყვანა. იმდენად რამდენადაც ხელები თავისუფალი იყო ნივთების და საგნების სატარებლად, ჩვენი წინაპრებისთვის უფრო ადვილი იყო თანამშრომლობა და თანამონაწილეობა, განსაკუთრებით ახალგაზრდების უზრუნველსაყოფად. მამაკაცები, ჩვეულებრივ, გადაადგილდებოდნენ ნანადირევის ძიებაში,

ოჯახის სტრუქტურა, რომელშიც ქალი და მამაკაცი სიცოცხლის განმავლობაში არიან ერთმანეთთან დაკავშირებულნი და თავიანთ ახალგაზრდებზე ზრუნავენ მათ მონიფულობამდე, ათი ათასობით წლის წინ წარმოიშვა, რადგან ის თავის გადარჩენას უწყობდა ხელს. მარცხენა წველი, რომელსაც ოთხი შვილი ჰყავს, საბავშვო წიგნის მალაზიის მეპატრონეა მისურის შტატის ქალაქ კანზასში. მარჯვენა წველი, რომელიც ინდონეზიაში კუნძულ ბალიზე ცხოვრობს, ხუთი ბავშვი ჰყავს. ანკესისა და პატარა ნავის მეშვეობით მამა თევზს იჭერს, დედა კი ბაზარში ყიდის. © Uwe Ommert/Families/ Taschen edition



ქალები კი აგროვებდნენ ხილს და სხვა მცენარეულ საკვებს, იმ შემთხვევისთვის, თუ ნადირობა წარუმატებელი აღმოჩნდებოდა. ადამიანის ოჯახის მოდელი, სადაც ქალი და კაცი იღებდნენ განსაკუთრებულ პასუხისმგებლობას საკუთარ შვილებზე, იმიტომ წარმოიშვა, რომ ის გადარჩენის შანსს ზრდიდა. ის უზრუნველყოფდა შედარებით მყარ ბალანსს მამაკაცი მონადირეებისა და ქალი შემგროვებლების სოციალური ჯგუფის შიგნით და ამით ქმნიდა ყველაზე უფრო საიმედო დაცვას შიმშილობისას მწირი ნანადირევის პირობებში (Lankaster & Whitten, 1980).

ხანგრძლივი ურთიერთობა ქალსა და მამაკაცს შორის ზრდიდა მამაკაცის რწმენასაც, იმაში, რომ ჩველი მართლაც მისი შთამომავალი იყო – და ბადებდა ნდობას, რომელიც მას სჭირდებოდა იმისთვის, რათა უზრუნველყო ბავშვი საკვებით, თავშესაფრით და წვლილი შეეტანა მის აღზრდაში (Bjorklund, Yunger & Pellegrini, 2002). შთამომავლის ხანგრძლივი დამოკიდებულება ზრდასრულ ადამიანზე ნიშნავდა ამ ადამიანის რეპროდუქციულ წარმატებას – ანუ ბავშვების სიცოცხლეს სქესობრივ მომწიფებამდე და შვილიშვილების დაბადებას – ამას კი მრავალი წლის განმავლობაში მშობლების ზრუნვა ესაჭიროებოდა. ამგვარად, იმისთვის, რომ ბავშვის გადარჩენის შანსი გაზრდილიყო და მრავალი შთამომავლის აღზრდა გამხდარიყო შესაძლებელი, მამები მონაწილეობას იღებდნენ ბავშვის აღზრდაში (Geary, 2000). ადამიანის მამები უფრო მეტ დროს უთმობენ მამობას ვიდრე სხვა მამრი ძუძუმწოვრის დიდი უმრავლესობა (Clutton-Brock, 1991). სისხლით ნათესავთა ჯგუფები იზრდებოდა სხვა ნათესავებთან კავშირის შენარჩუნების ხარჯზე, უფრო ხშირად ესენი იყვნენ არა მარტო ბებია-ბაბუა, არამედ დეიდა, ბიძა, ბიძაშვილები, დეიდაშვილები და ასე შემდეგ. ამგვარი ვრცელი ნათესაური ქსელი ან კლანი იყო გარანტი სხვა ადამიანებთან საკვებისა და სხვა რესურსებისათვის წარმატებული შეჯიბრისა, აგრეთვე შთამომავლების დაცვისა და აღზრდისა. კლანის შიგნით უფროსები ესხმარებოდნენ ბავშვებსა და სხვა ახალგაზრდა ნათესავებს მეგობრის შერჩევასა და ბავშვზე ზრუნვაში და ამით მათი გენეტიკური მემკვიდრეობის გაგრძელების ალბათობას ზრდიდნენ (Geary & Flinn, 2001). იმის გამო, რომ ეკონომიკური და სოციალური მოვალეობები ოჯახის წევრებს შორის, მნიშვნელოვანი იყო თავის გადარჩენისთვის, ხანგრძლივი ვალდებულებისთვის ხელის შესაწყობად წარმოიშვა ძლიერი ემოციური კავშირები მშობლებს, ბავშვებსა და სხვა ნათესავებს შორის (Nesse, 1990; Williams, 1997).

ოჯახის ფუნქციები

გარდა იმისა, რომ ხელს უწყობდა მისი წევრების გადარჩენას, საზოგადოებისთვის სასიცოცხლო ფუნქცია ჩვენი ევოლუციური წინაპრების ოჯახის იყო:

- *რეპროდუქცია* – გარდაცვლილი წევრების ჩანაცვლება;
- *ეკონომიკური მომსახურება* – საქონლისა და მომსახურების შექმნა და განაწილება;
- *სოციალური წესრიგი* – კონფლიქტის შემცირებისა და წესრიგის დასაცავი პროცედურების განაწილება;
- *სოციალიზაცია* – ახალგაზრდების წვრთნა, რათა ისინი საზოგადოების კომპეტენტური და ქმედითი წევრები გახდნენ;
- *ემოციური მხარდაჭერა* – სხვების დახმარება ემოციური კრიზისის დაძლევისა და ყოველ ადამიანში მოვალეობისა და მიზნის განცდის ჩამოყალიბებაში.

ადამიანის ადრეულ ისტორიაში, ოჯახი შესაძლოა ყველა ამ ფუნქციას ასრულებდა, მაგრამ, იმის გამო, რომ საზოგადოება განვითარდა, ოჯახის მიმართ წაყენებული მოთხოვნა დამძიმდა საიმისოდ, რომ ადამიანს მარტოს უზრუნველყოფა ის ან მისთვის თავი გაერთმია. შესაბამისად, გარკვეული ფუნქციების განხორციელების უზრუნველსაყოფად განვითარდა სხვა ინსტიტუციები და ოჯახები უფრო დიდ სოციალურ სტრუქტურებს დაუკავშირდა, მაგალითად,, პოლიტიკური და იურიდიული ინსტიტუციები იღებდნენ პასუხისმგებლობას სოციალური წესრიგის უზრუნველყოფაზე. სკოლები დამყარებული იყო ოჯახის სოციალიზაციის ფუნქციაზე. რელიგიური ინსტიტუციები ითავსებდნენ როგორც ბავშვის აღზრდის, ისე მისი ემოციური ხელშეწყობის ფუნქციებს იმით, რომ ოჯახს სთავაზობდნენ მათი წევრებისთვის განათლებასა რწმენას, რომელიც მათ მიზანსწრაფულობას ამაღლებდა. (Parke & Kellam, 1004).

მიუხედავად იმისა, რომ ოჯახის ზოგიერთი წევრი დღესაც ერთად ასრულებს ეკონომიკურ ფუნქციას(როგორც ოჯახური მეურნეობა და ბიზნესი), ეს ფუნქცია დაეკისრა იმ ინსტიტუც-

იებს, რომლებიც უამრავ სამსახურს ქმნიან. თანამედროვე ოჯახი მოიხმარს და იყენებს გაც-ილებით უფრო მეტ პროდუქტს, საქონელსა და მომსახურებას, ვიდრე წარმოქმნის. შესაბამისად, ადრე ბავშვს წვლილი შეჰქონდა ოჯახის ეკონომიკურ კეთილდღეობაში, დღეს კი ის თავად არის ოჯახის ეკონომიკური პასუხისმგებლობის ობიექტი. მინიმალური გათვლით ამჟამად მშობლები შეერთებულ შტატებში ხარჯავენ დაახლოებით 185,000\$, კანადაში კი 168,000\$, რათა ბავშვი აღ-ზარდონ და მიიყვანონ 18 წლის ასაკამდე. ბევრი ოჯახი კიდევ დამატებით ხარჯსაც გაიღებს უმაღლესი განათლებისთვის და შემდგომი ფინანსური დახმარებისთვის ზრდასრულობის პერი-ოდში – ეს ის რეალობაა, რომელმაც ინდუსტრიულ სახელმწიფოებში შობადობის პროცენტის შემცირება გამოიწვია (Chils Care Advocacy Assiciation of Canada, 2004; U.S.Department of Ag-riculture, 2004a).

მიუხედავად იმისა, რომ ზოგიერთი ფუნქცია გადანაწილებულია სხვა ინსტიტუციებზე, ისეთი სამი ძირითადი ფუნქცია, როგორებიცაა: რეპროდუქცია, სოციალიზაცია და ემოციური ხელშეწყობა, ოჯახის ძირითად პრეროგატივად რჩება. მკვლევარები, რომელთაც აინტერესებს, როგორ ასრულებენ ამ ფუნქციებს ოჯახები, იღებენ სოციალური სისტემის პერსპექტივას და ოჯახს გა-ნიხილავენ ინტერაქციული ურთიერთობების რთულ კომპლექსად, რომელზეც ზეგავლენას ახ-დენს უფრო ფართო სოციალური კონტექსტი.

ოჯახი – სოციალური სისტემა

სოციალური სისტემების პერსპექტივის ზეგავლენა ოჯახის ფუნქციონირებაზე დადასტურ-და მკვლევართა ძალისხმევით, ოჯახის წევრებს შორის ურთიერთქმედების კომპლექსური მოდ-ელს კერძოდ, აღენერითა და ახსნით. როგორც ნახავთ, ამას ბევრი საერთო აქვს პირველ თავში აღწერილ ბრონფენბრენერის ეკოლოგიური სისტემების თეორიასთან. ოჯახური სისტემების თეორეტიკოსები აღიარებენ, რომ მშობლები მექანიკურად კი არ აძლევენ ფორმას შვილებს, არამედ არსებობს ორმხრივი ზეგავლენა – ოჯახის წევრები ორმხრივ ზეგავლენას ახდენენ ერთ-მანეთზე, რის შესახებაც წინა თავებში ვისაუბრეთ. თვითონ ცნება „ოჯახის სისტემა“ გულისხ-მობს ურთიერთდამოკიდებულის ქსელს(Parke & Buriel,1998; Lerner et al.,2002). ამგვარი სისტე-მების ზეგავლენა მოქმედებს როგორც პირდაპირ, ისე არაპირდაპირ.

პირდაპირი ზეგავლენა

ამასწინათ, სუპერმარკეტის სალაროს რომ ჩავუარე, შემდეგი ორი ეპიზოდის შემსწრე გავხ-დვი. ამ ეპიზოდებში მშობლები და შვილები პირდაპირ ზეგავლენას ახდენდნენ ერთმანეთზე:

- ხუთი წლის დენი ხარბად უყურებდა ტკბილეულის მაცთუნებელ რიგებს, იმ დროს, დედამისი პროდუქტებს ურიკიდან დახლზე აწყობდა. „გეხვენები, დედიკო, მინდა, რაა!“– ეხვენებოდა დენი დედას. საღეჭი რეზინის დიდი პაკეტით ხელში – „დოლარი არ გაქვს? მხოლოდ ერთი?“
„არა, დღეს არა“ – იყო დედამისის პასუხი. „გაიხსენე, ჩვენ ხომ ჩვენი ფაფა ავიღეთ. აი, რისთვის მჭირდება ერთი დოლარი“. დედამ ნახად გამოართვა დენის ხელიდან საღეჭი რეზინი და ხელში ბურღულიანი ყუთი ჩაუდო. „აი, მოდი გადავიხადოთ“ – თქვა მან და ხელში აიყვანა დენი, ისე რომ მას დახლი დაენახა.
- სანამ დედამისს ნაყიდი პროდუქტები სალაროსკენ მიჰქონდა, სამი წლის მეგი საყიდლების ურიკაში იჯდა. მოულოდნელად მეგი მობრუნდა, ჩაავლო ხელი ბანანების შეკვრას და მათი ხლეჩვა დაიწყო.
„გაჩერდი მეგ!“– იყვირა დედამ და ბანანები ხელიდან გამოსტაცა. მაგრამ როგორც კი ყუ-რადღეობა საკრედიტო ბარათზე გადაიტანა, მეგი იქვე თაროზე მყოფ შოკოლადის ფილას მისწვდა.. „მეგ, რამდენჯერ უნდა გითხრა, ამას ნუ აკეთებ, ხელს ნუ კიდებ!“ დედამ მეგის პატარა, შეკრული მუჭიდან ტკბილეული გამოართვა და ხელზე დაარტყა. მეგის სახე სი-ბრაზისგან წამოუწითლდა და ღრიალი მორთო.

ამ გამოკვლევების შედეგები მიესადაგება ოჯახის სისტემაზე ჩატარებული გამოკვლევების შედეგებს. სხვადასხვა ეთნიკური წარმომავლობის ოჯახების შესწავლამ ცხადყო, რომ როდესაც მშობლები მკაცრები, მაგრამ თბილები არიან (როგორც დენის დედა), ბავშვები თხოვნას უსრულებენ. როდესაც ბავშვები თანამშრომლობენ მშობლებთან, მათი მშობლები სავარაუდოთ თბილები და ფაქიზები არიან შემდეგად და პირიქით, როდესაც მშობლები დისციპლინას უხეშობითა და მოუთმენლობით ამყარებენ (მეგის დედასავით), ბავშვები წინააღმდეგობას უწევენ და მუამბობენ ხდებიან. იმის გამო, რომ ბავშვების ცუდი ყოფაქცევა მშობლებისთვის სტრესულია, ისინი უფრო ხშირად მიმართავენ სასჯელს, რაც, თავის მხრივ, ბავშვში უფრო მეტ უნესობას აღვივებს (Stormshak et al., 2000; Whiteside-Mansell et al., 2003). ამ მაგალითებში ერთი ოჯახის წევრის ქცევა იმდამკარ ურთიერთქმედებას წარმოშობს მეორე წევრში, რომელიც ბავშვის კეთილდღეობას ხელს უწყობს ან ანადგურებს მას.

არაპირდაპირი ზეგავლენა

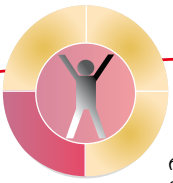
ბავშვის ქცევაზე ოჯახის ურთიერთობების ზეგავლენა კიდევ უფრო რთული ჩანს, თუკი დავფიქრდებით იმაზე, რომ ორ ნებისმიერ წევრს შორის ურთიერთქმედებაზე გავლენას გარემოში მყოფი სხვა წევრებიც ახდენენ. გაიხსენეთ პირველი თავიდან – ბრონფენბრენერი ამგვარ არაპირდაპირ ზეგავლენას მესამე მხარის ეფექტს უწოდებს. მკვლევარების გაცხოველებული ინტერესი გამოიწვია იმან, როგორ ცვლის ბავშვის პირდაპირ გამოცდილებას ოჯახში არსებული მრავალგვარი ურთიერთობები – დედისა მამასთან, მშობლებისა შვილებთან, ბებუის ან ბაბუის მშობლებთან. მართლაც, როგორც შემდეგ გვერდზე მოთავსებული გამოკვლევისა და პრაქტიკის სქემა გვიჩვენებს, ბავშვის დაბადებას შეიძლება ჰქონდეს მესამე მხარის გავლენა მშობლების ურთიერთქმედებაზე, რამაც, თავის მხრივ, შეიძლება ზეგავლენა იქონიოს ბავშვის განვითარებასა და კეთილდღეობაზე.

მესამე მხარე შეიძლება აღმოჩნდეს განვითარების მხარდამჭერი ან, პირიქით, განვითარება დაღუპოს. მაგალითად, როდესაც მშობლების ცოლ-ქმრული ურთიერთობა თბილი და ყურადღებიანია, დედები და მამები აქებენ და ამხნევენ შვილებს და იზვიათად ლანძღავენ და სდებენ მათ შარს.

პირიქით, როდესაც ქორწინება დაძაბული და მტრულია, მშობლები გაცილებით ნაკლებად პასუხისმგებელნია თავიანთი ბავშვის მოთხოვნებისადმი და ხშირად აკრიტიკებენ მათ, გამოხატავენ ბრაზს და სჯიან მათ (Cox, Paley & Harter, 2001; McHale et al., 2002).

ბავშვებს, რომლებიც მუდმივად თავიანთი მშობლების ბრაზიანი, გადაუჭრელი კონფლიქტების მომსწრე არიან, ემოციურ დაცულობასა და ემოციურ თვითრეგულაციასთან დაკავშირებული უამრავი პრობლემა აქვთ. ეს შეიცავს ორივეს: როგორც ინტერნალიზებულ სირთულეებს (განსაკუთრებით გოგონებში), ისეთს, როგორცაა საკუთარი თავის დადანაშაულება, წუხილი, ნერვიულობა, შიში და მშობლების ურთიერთობების აღდგენის მცდელობა, ისე ექსტერნალიზებულ სირთულეებს (განსაკუთრებით ბიჭებში), რაც ვლინდება მუქარის განცდასა და სულ უფრო და უფრო მეტად ამკარა და დაუფარავ აგრესიაში. (Davis & Lindsay, 2004; Hart et al., 1998). უფრო მეტიც, იმ გამოკვლევების თანახმად, რომელიც ჩატარებულია ისეთ მრავალეროვან ქვეყნებში, როგორებიცაა ბანგლადეში, ჩინეთი, ბოსნია და შვედეთი შტატები, მშობლების კონფლიქტი მუდმივად არღვევს და ანგრევს კარგ მშობლობას მზარდი კრიტიკის, მოზარდების დამცირების, მათი საქმიანობის და არსებობისადმი ყურადღების შემცირების გამო. ამგვარი მშობლების ყოლის გამოცდილება ახალგაზრდებს პრობლემებს უმატებს (რადფორდ ეტ ალ., 2003).

მაშინაც კი, როდესაც მშობლებთან კამათი ძაბავს ბავშვების შეგუებადობას, ოჯახის სხვა წევრებს შეუძლიათ წარმატებული ინტერაქციის აღდგენა. ბებია და ბაბუა სწორედ ის ადამიანები არიან, რომლებიც ამ შემთხვევისთვის გამოდგებიან. როგორც ცნობილია, მათ შეუძლიათ ხელი შეუწყონ ბავშვის განვითარებას სხვადასხვა კუთხით – როგორც პირდაპირ – თბილი რეაქციითა და მზრუნველი დახმარებით, ისე არაპირდაპირ – იმით, რომ მშობლებს ბავშვის აღზრდის რჩევებს მისცემენ, აღზრდის მოდელებს მიაწვდიან და ფინანსურ დახმარებასაც გაუწევენ (რენ, ლიცჰარდ & შმიტ, 1998). რასაკვირველია, ისევე როგორც ეს ნებისმიერი არაპირდაპირი ზეგავლენისას ხდება, ბებია-ბაბუამაც უარყოფითი გავლენა მოახდინონ – როდესაც ბებია-ბაბუასა და მშობლებს შორის კონფლიქტური ურთიერთობა არსებობს, ბავშვები შეიძლება დაზარალდნენ.



მშობლის როლზე გადასვლა

ოჯახში ბავშვის შესვლის პირველი კვირები სავსეა დიდი ცვლილებებით – ეს არის მუდმივი ზრუნვა. ცოლ-ქმარს ერთმანეთისთვის ნაკლები დრო რჩება. ამას თან ფინანსური პასუხისმგებლობაც ემატება. ჩვეულებრივ ეს მოთხოვნები ქმრისა და ცოლის როლებს უფრო მეტ ტრადიციულობას აკისრებს, იმ წყვილებსაც კი, რომლებიც გენდერულ თანასწორობას მკაცრად იცავენ და მიჩვეულები არიან საშინაო საქმის ერთმანეთში გადანაწილებას. როგორც წესი, დედები მეტ დროს ატარებენ ჩვილთან, მამა კი უფრო მეტად მათი უზრუნველყოფლა ფოკუსირებული (Cowan & Cowan, 2000; Salmeal-Ara et al., 2000).

ბევრი ახალგაზრდა მშობლისთვის ჩვილის გაჩენა ცოლ-ქმრულ ურთიერთობას შესამჩნევად არ დაბრუნებს. ის ქორწინება, რომელიც სასიამოვნოა და ერთგულებაზეა დაფუძნებული, ასეთივე რჩება და სრული ბედნიერებით უშვილო წყვილებს მოგვაგონებს (Feeney et al., 2001; Miller, 2000). პრობლემური ქორწინებები კი, ჩვილის დაბადების შემდეგ ჩვეულებრივ კიდევ უფრო დისტრესული ხდება. ახალდაქორწინებულთა შესწავლაში, რომელთაც ექვსი წლის განმავლობაში ყოველწლიურად ართმევდნენ ინტერვიუს, ქმრის სიყვარული, ერთიანობის გამოსატყულება

(ცოლისნაირი ფასეულობებისა და მიზნების ქონა) და ცოლის ყოველდღიური ცხოვრების კურსში ყოფნა განსაზღვრავს მყარ ან მზარდ ცოლ-ქმრულ კმაყოფილებას ბავშვის გაჩენის შემდეგ. და, პირიქით, ქმრის ნეგატივიზმი და წყვილთა უკონტროლო კონფლიქტი დედის უკმაყოფილებაზე მიაჩნდება. შრომის განაწილებაზე იმედგაცრუებული მოლოდინიც ახდენს ზეგავლენას (Shapiro, Gottman & Carrere, 2000).

ახალგაზრდა მშობლების კეთილდღეობაზე. ბევრი თანაბრად მარჩენალი წყვილისთვის, რაც უფრო დიდია განსხვავება ქალისა და კაცის მზრუნველობით პასუხისმგებლობაში, მით უფრო დიდია ცოლ-ქმრული ცხოვრების გამო უკმაყოფილება ბავშვის დაბადების შემდეგ, განსაკუთრებით ქალისთვის, რაც უარყოფითი შედეგი მოჰყვება მშობლისა და ბავშვის ურთიერთობაში.

ბავშვის როლზე გადასვლა

პირიქით, განაწილებული ზრუნვის ამოცანები განაპირობებს ორივე მშობლის უფრო დიდ სენსიტიურობას ბავშვის მიმართ (Feldman, 2002). გარკვეული გამოწვევის არსებობს დაბალი ხელფასის მქონე მომუშავე ქალებისთვის, რომლებიც განამტკიცებენ ტრადიციულ გენდერულ როლებს. თუ მათი ქმრები თავის თავზე იღებენ ბავშვის მოვლის პასუხისმგებლობას დედები უფრო დათრგუნულები არიან და ნერვიულობენ, რადგან თავს იმედგაცრუებულად გრძობენ იმის გამო, რომ არ შეუძლიათ ან ვერ ისრულებენ სურვილს, თვითონ იზრუნონ ბავშვზე (Goldberg & Perry-Jenjins, 2003).

ბავშვის გაჩენის გადავადება 30 ან 40 წლამდე აადვილებს მშობლის როლზე გადასვლას. მოცდა წყვილს საშუალებას აძლევს დაგეგმოს სამსახურებრივი მიზნების მიღწევა, პროფესიული ინტერესის დაკმაყოფილება, ცხოვრებისეული გამოცდილების შექმნა და ბავშვების დაგეგმვის დაგეგმვა, იმ დროისათვის როდესაც ისინი მზად იქნებიან მშობლის როლის შესასრულებლად. (Taniguchi, 1999).

ამგვარ პირობებში კაცები უფრო მეტ ენთუზიაზმით ეკიდებიან მამობას და უფრო მეტად სურთ მონაწილეობის მიღება. ქალები კი, რომელთაც კარგად ვითარდება, უფრო და უფრო მეტად წაახალისებენ ქმარს, რომ გაიზიაროს საშინაო საქმე და ბავშვის მოვლა (Coltrane, 1990).

მეორე ბავშვის დაბადება, როგორც წესი, მოითხოვს მამების უფრო მეტ და აქტიურ ჩართულობას – იმით, რომ ზრუნავენ პირველ ბავშვზე, როდესაც დედა ძალების აღდგენის პროცესშია და იხლიჩება ორივე ბავშვის – როგორც ჩვილის, ისე უფროსი ბავშვის მოვლის სურვილს შორის. ამის შედეგად, შეთანხმებულად მოქმედი ოჯახები, რომელთაც მეორე ახალდაბადებული ბავშვი ჰყავთ, ჩვეულებრივ უარს ამბობენ პირველი ბავშვის დროს არსებული პასუხისმგებლობების იგმავნაირად განაწილებაზე. გამოკვლევის მიხედვით, რომელიც აკვირდებოდა მშობლების ფეხმძიმობის ბოლო პერიოდთან და მეორე ბავშვის დაბადების შემდეგ – ერთი წლის განმავლობაში, მამები სულ უფრო და უფრო მეტად აცნობიერებენ თავი-

ცვლილებათა ადაპტაცია

ბრონფენბრენერის თეორიიდან კვლავ გავიხსენოთ ქრონოსისტემები (იხ. გვ. 29, თავი I). ოჯახის ფარგლებში ძალების ურთიერთქმედება დინამიკური და მუდმივად ცვალებადია, რადგან თითოეული წევრი ცდილობს მოერგოს სხვა წევრების განვითარებას.

მაგალითად, მამინ, როდესაც ბავშვები იძენენ ახალ უნარ-ჩვევებს, მშობლები ცდილობენ მოერგონ სტილს, რომლითაც ურთიერთობა აქვთ თავიანთ უფრო კომპეტენტურ ახალგაზრდებთან. თუნდაც ერთი მაგალითი რომ გაიხსენოთ, გადაფურცლეთ წიგნი IV თავის 142 გვერდზე და გადახედეთ, როგორ იწვევს ჩვილის ცოცხის ოსტატობა თამაშსა და სიყვარულის გამოსატყვამი მშობლების უფრო აქტიურ ჩართვას, ისევე როგორც ბავშვის ქმედების შეზღუდვაში. ამ ცვლილებებს ბავშვის აღზრდაში ახალი მიღწევებისთვის გაჰყავს გზა და ოჯახური ურთიერთობების გადასინჯვისკენ მივყავართ. თქვენი აზრით, კიდევ როგორი მაგალითებით შეიძლება წარმოვაჩინოთ წინა თავებში განხილული იდეა?

ანთ სასიცოცხლო როლს ყოველდღიური ოჯახური ურთიერთობების დადებითად განვითარებაში. ერთმა მამამ აღნიშნა: “ჩემი ცოლისთვის ერთი ბავშვიც საკმარისი აღმოჩნდა დედა რომ გამხდარიყო, მე კი ამისთვის ორი დამჭირდა.” (Stewart, 1990, p.142).

კაცის სურვილი და მზაობა მამობისთვის ანუ მამის როლისთვის, მნიშვნელოვნებით მჭიდროდა დაკავშირებული დედის შემგუებლობასთან. მეორე ბავშვის გაჩენის შემდეგ ოჯახის, მეგობრებისა და მეუღლის მხარდაჭერა და გამხნელება გადამწყვეტია მამის კეთილგანწყობისათვის.

არსებობს მშობლის როლის გამაადვილებელი სპეციალური ინტერვენცია. იმათთვის, ვინც მაინცდა მაინც დიდი პრობლემების წინაშე არ დგას, ყველაზე ეფექტურია ჯგუფები წყვილებისთვის, რომელთაც მრჩეველი წარმართავს (Cowan & Cowan, 1995).

ერთი პროგრამის მიხედვით, პირველი 6 თვის განმავლობაში ბავშვის მომლოდინე წყვილები იკრიბებოდნენ კვირაში ერთხელ, ოჯახის შესახებ, თავიანთ ოცნებებს და ბავშვის მოლოდინით კაცისკროვნებულ ურთიერთობებში ცვლილებებზე სალაპარაკოდ. პროგრამის დასრულებიდან თვრამეტი თვის შემდეგ მამები თავიანთ თავს მიიჩნევდნენ უფრო მეტი ჩართულობის მქონედ, ვიდრე ის მამები, რომელთაც მსგავსი ინტერვენციის პროგრამა არ ჰქონდათ გავლილი. ალბათ მამების მზრუნველობით სავსე დახმარების შედეგად მონაწილე დედები ინარჩუნებდნენ თავიანთი ბავშვის გაჩენამდე არსებულ კმაყოფილებას ოჯახით და სამუშაო როლებით. ბავშვის დაბადებიდან სამი წლის განმავლობაში ყველა მონაწილე წყვილის ოჯახი იყო მთლიანი, ჯანსაღი და ისეთივე ბედნიერი, როგორც მამინ, სანამ მშობლები გახდებოდნენ, და პირიქით, ინტერვენციის გარეშე დარჩენილი წყვილების 15 პროცენტი განქორწინდა (Cowan & Cowan, 1997).

მაღალი რისკის ქვეშ მყოფი მშობლებისთვის, ვინც ებრძვის სიღარიბეს ან ცდილობს თავი გაართვას უნარშეზღუდული ბავშვის აღზრდას, ინტერვენცია უფრო ინტენსიური უნდა იყოს. პროგრამებს, რომელშიც გამოცდილი შუამავალი დადის ოჯახში, აძლიერებს სოციალურ მხარდაჭერას და მშობელი — ბავშვის ურთიერთობას — შედეგად მოსდევს მშობლისა და ჩვილის გამოსწორებული ურთიერთობა და სასარგებლოა ბავშვის კოგნიტიური და სოციალური განვითარებისთვის ინ-

ტერვენციიდან 5 წლის თავზეც კი (Meisels, Dichtelmiller, & Liaw, 1993).

უხვად ანაზღაურებული შვებულება, რაც ხელმისაწვდომია ინდუსტრიული ქვეყნებისთვის, მაგრამ არა შეერთებული შტატებისთვის, გადამწყვეტია მშობლის როლზე გადასვლის გასაადვილებლად (იხ. თავი 3, გვერდი 112). ფინანსური წნეხის გამო ბევრი დედა, რომელიც არაანაზღაურებად შვებულებას იღებს, გაცილებით უფრო ნაკლებს ღებულობს, ვიდრე მათ ამის გარანტიას აძლევს აშშ-ის ფედერალური კანონი. ახალგაზრდა მამები კი იღებენ ან ძალიან ცოტას, ან საერთოდ არაფერს (Han & Waldfogel, 2003). მცოცავი სამუშაო საათები აგრეთვე დიდი ხელშეწყობა წარმოადგენს. როდესაც არსებობს შრომის შესაფერისი პოლიტიკა და წყვილი ცდილობს, რომ ერთმანეთს დაეხმაროს, შესაძლებელია სტრესის მართვა, რომელიც ბავშვის დაბადებითაა გამოწვეული. ოჯახური ურთიერთობა ყალიბდება რამდენიმე თვის შემდეგ და ჩვილების უმეტესობა იფურჩქნება, მშობლებისთვის დიდი კმაყოფილება მოაქვთ და ამ პერიოდისთვის მსხვერპლის გაღება გამართლებული ხდება.



საავადმყოფოდან სახლში დაბრუნების შემდეგ ახალბედა მშობლები ამჟღავნებენ თავიანთ ბავშვს ბანაობის დროს. თბილი, სასიამოვნო ქორწინებისას, ერთობლივი ზრუნვა ხელს უწყობს ცოლ-ქმრულ კმაყოფილებას და დაკავშირებულია ჩვილის მიმართ მშობლების სენსიტიურობასთან (Michael Newman/PhotoEdit)

მშობლების განვითარება ზეგავლენას ახდენს ბავშვებზე. მოგვიანებით ვნახავთ, რომ უმნიშვნელო ზრდა მშობლისა და ბავშვის კონფლიქტისა, რომელსაც აღინიშნება ადრეულ მოზარდობაში, არ არის მხოლოდ თინეიჯერების დამოუკიდებლობისაკენ სწრაფვით გამოწვეული. ეს ის დროა, როდესაც მშობლების უმეტესობამ უკვე სამუშაო ასაკს მიაღწია და აცნობიერებს, რომ მათი შვილები მალე სახლს დატოვებენ და დამოუკიდებელ ცხოვრებას დაიწყებენ. ეს აიძულებს მათ, გადახედონ თავიანთ ვალდებულებას (Steinberg & Silk, 2002). შესაბამისად, მამინ, როცა მოზარდი ისწრაფვის მეტი ავტონომიისკენ, მშობლები ისწრაფვიან უფრო მეტი ერთიანობისკენ. ეს უწონასწორობა წარმოშობს უთანხმოებას, რომელსაც მშობელი და თინეიჯერი თანდათანობით აკვარებს იმით, რომ ერგება ცვლილებებს (Collins, 1997). მართლაც, ოჯახის გარდა არც ერთ სოციალურ ერთეულს არ სჭირდება მორგება თავისი წევრების ესოდენ დიდ ცვლილებებთან.

ოჯახის სისტემა კონტაქტში

სოციალური სისტემების პერსპექტივა, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, ოჯახს მის გარშემო მყოფი სოციალური კონტექსტის გავლენის ქვეშ მყოფად განიხილავს. მაშინ, როცა ბრონფენბრენერის მოდელის მეზოსისტემა და ექზოსისტემა ნათელს ხდის, რომ მეზობლობასა და უფრო ფართო საზოგადოებას შორის კავშირი ისეთ ფორმალურ ორგანიზაციებთან, როგორიცაა სკოლა, სამსახური, რეკრეაციული ცენტრი, ბავშვის მოვლის ცენტრი და რელიგიური ინსტიტუციები, აგრეთვე ნათესავების, მეგობრებისა და მეზობლების არაფორმალური სოციალური ქსელის მსგავსად, ზეგავლენას ახდენს ბავშვისა და მშობლის ურთიერთობაზე.

ზოგიერთი გამოკვლევის მიხედვით, დაბალი შემოსავლის მქონე ოჯახები იშვიათად იღებენ ვაუჩერს საზოგადოებრივი დასახლებიდან ისეთ სამეზობლო უბანში გადასასვლელად, რომელიც სიმდიდრით ძალიან განსხვავებულია. ღარიბ რაიონში დარჩენილ მეგობრებთან და თანატოლებთან შედარებით, ბავშვები და ახალგაზრდები, ვინც ნაკლებად ღარიბ რაიონებში გადავიდა, თვისებრივად უკეთესი ფიზიკური და ფსიქიკური ჯანმრთელობითა და სასკოლო მიღწევებით გამოირჩევიან (Goering, 2003; Leventhal & Brooks-Gunn, 2003).

არასტაბილური შიდაქალაქის კვარტლები დანგრეული სახლებით, მოუწესრიგებელი სკოლებით, პარკებით, სათამაშო მოედნებითა და საზოგადოებრივი ცენტრების ნაკლებობით ისეთი სტრესორებია, რომელთა შემცირება და გაბათილება მშობლების სიტბოს, ჩართულობასა და ყურადღებას შეუძლია, მშობლების უხეშობა და არათანმიმდევრულობა კი პირიქით – აძლიერებს მათ. ცუდი მშობლები და გაპარტახებულ რაიონში ცხოვრება განსაკუთრებით ზრდის ბავშვების არასასურველი ყოფაცქევასა და ახალგაზრდების ასოციალური ქცევის პროცენტს. (Brody et al., 2003; Kohen et al., 2002) და, პირიქით, სოციალური კონტექსტით გარს შემორტყმული ძლიერი ოჯახური კავშირები – გვიჩვენებს, რომ კონტაქტი მეგობრებთან და ნათესავებთან, ახალგაზრდობის ორგანიზებულ საქმიანობასთან, ეკლესიაში, სინაგოგასა ან მეჩეთში რეგულარული სიარული – ამცირებს ახალგაზრდების ადაპტაციის პრობლემებს (Garbarino & Kostelny, 1993; Magnuson & Duncan, 2002).

როგორ ამცირებს კავშირი ოჯახსა და საზოგადოებას შორის სტრესს და როგორ ეხმარება ბავშვის განვითარებას? შეიძლება ვეძებოთ პასუხი სოციალური დახმარების უზრუნველყოფაში, რომელმაც შეიძლება მოიტანოს შემდეგი სარგებლობა:

- მშობლების ინტერპერსონალური მიმდებლობა. მეზობელი ან ნათესავი, რომელიც უსმენს და ცდილობს შეამსუბუქოს მშობლის დარდი, ზრდის მის თვითშეფასებას.
- მშობლებისთვის ფასეული ინფორმაციისა და მომსახურების ხელმისაწვდომობა. მეგობარი, რომელიც ურჩევს, სად იშოვოს სამსახური ან სახლი, ან ადამიანი, რომელიც მოუვლის ბავშვებს მაშინ, როცა მშობელი სხვა საჭირო საქმიანობით არის დაკავებული, ეხმარება მრავალი, ისეთისა, მათ შორის როგორიცაა მეუღლის, შემომტანის მზრუნველის როლის შესრულებაში.



- ბავშვის აღზრდის კონტროლი და როლის მოდელი. მეგობრები, ნათესავები და საზოგადოების სხვა წევრები წაახალისებენ და ბავშვებთან ურთიერთობის ეფექტურ სტილს აჩვენებენ და არაეფექტურ ქცევას გადაგაფიქრებინებენ.

- პირდაპირი დახმარება ბავშვის აღზრდაში. რადგან ბავშვები და მოზარდები მონაწილეობენ თავიანთი მშობლების სოციალურ ქსელში და ახალგაზრდობაზე

● სოციალური სისტემის პერსპექტივის მიხედვით, საზოგადოების კავშირები არსებითია ოჯახის კარგი ფუნქციონირებისთვის. მშობლები და შვილები მონაწილეობენ ძუძუს კიბოთი დაავადებულთათვის თანხის მოძიებაში და ამგვარად ისინიც ქმნიან სოციალური დახმარების ქსელს.

Jeff Greeberg/The image Works

ორიენტირებულ საზოგადოებრივ საქმიანობაში, სხვა უფროსებს შეუძლიათ გავლენის მოხდენა ბავშვებზე სიტბოს გამოჩენით, ნახალისებითა და კომპეტენტური პირდაპირი მოდელის ფართო სპექტრის ჩვენებით. ამგვარად, ოჯახისა და სამეზობლოს კავშირები ამცირებს უხეირო მშობლობის ზეგავლენას (Silk et al., 2004). ნებისმიერ უფროსს, რომელიც ხედავს, რომ ბავშვი აცდენს სკოლას ან ასოციალურად იქცევა, შეუძლია ჩარევა.

კანადის ქალაქ ონტარიოს „უკეთესი დასაწყისისა“ და „უკეთესი მომავლის“ პროექტი სახელმწიფოს მიერ დაფინანსებული საპილოტე პროგრამების სერიაა, რომელიც მიმართულია უბნის სიღარიბის საშინელი შედეგების თავიდან აცილებისკენ. ყველაზე წრამატებული ამგვარი მცდელობა იყენებს ადგილობრივ სკოლას, როგორც ბაზას და ბავშვებს სთავაზობს სკოლაში, სკოლამდელ და სკოლის შემდეგ საქმიანობას, ისევე, როგორც პროგრამებს სასკოლო არდადეგებისა და დასვენებების დროს. სოციალური მუშაკი რეგულარულად სტუმრობს თითოეული ბავშვის მშობელსაც, აწვდის ინფორმაციას საზოგადოების რესურსების შესახებ და ხელს უწყობს მათ ჩართულობას ბავშვის სასკოლო და უბნის ცხოვრებაში (Peters, Petrunka, & Arnold, 2003). ოთხი წლის შემდეგ გაკეთებულმა შეფასებამ წარმოაჩინა ფართო სპექტრის სარგებელი – უბნის კმაყოფილება, ოჯახის ფუნქციონირება, ეფექტური მშობლობა და ბავშვების მიერ წერაკითხვის შესწავლა ემოციური და ქცევითი პრობლემების შემცირებასთან ერთად.

არც ერთ მკვლევარს არ შეეძლო ერთბაშად შეესწავლა სოციალური სისტემის პერსპექტივის ყველა ასპექტის ზეგავლენა ოჯახზე. ამ თავში განვიხილავთ მაგალითებს, როგორ ერთდებოდა მისი უერთდაკავშირებული ნაწილები და რა ზეგავლენას ახდენს განვითარებაზე.

ჭედიანი საყუთი თავს



**ბაიბიორატი
ბამოიყენა**

რატომ იყო ჩვენი ევოლუციის ისტორიაში ოჯახი ადაპტური, საყიდლებზე მიმავალი ხედავ მამას, რომელიც უბრაზდება თავის პატარა ბიჭს. გამოიყენე სოციალური სისტემების პერსპექტივა, ჩამოთვალე მამის ქცევითვის მისასადაგებელი იმდენი ფაქტორი, რამდენიც შეგიძლია.

დააკაპშირეთ

როგორ ახდენს რომელიც 10 თავში განხილული (იხილე გვ.417) მისაბაძი, მაღალი ხარისხის მოდელი ოჯახის ფუნქციონირებაზე სოციალური სისტემების უმთავრესი თვისების ილუსტრირებას?

იხსჯალეთ

მოიყვანე მაგალითები თქვენი ოჯახისა და გარემომცველი საზოგადოების კავშირებზე. როგორ მოქმედებს თქვენს განვითარებასა და კეთილდღეობაზე ეს კავშირები?



სოციალიზაცია ოჯახის ფარგლებში

ბავშვის განვითარებაში ოჯახის ფუნქციებიდან უმთავრეს ადგილს იკავებს სოციალიზაცია. მშობლები სერიოზულად იწყებენ შვილების სოციალიზაციას ორი წლიდან, როდესაც ახალფეხადგმულ ბავშვს პირველად უჩნდება იმის უნარი, რომ მათი მითითებები შეასრულოს (იხილე თავი 12). ბავშვების ზრდასთან ერთად მშობლები თანდათანობით აძლიერებენ სოციალიზაციის წნეხს, თუმცა ისინი დიდად განსხვავდებიან იმით, თუ როგორ ასრულებენ ამ ამოცანას. წინა თავებში ვნახეთ, როგორ შეუძლია მშობლებს ბავშვის კომპეტენტურობის ჩამოყალიბება მშობელი-შვილის ურთიერთობების შექმნით, რომელიც დაფუძნებული იქნება სიყვარულსა და თანამშრომლობაზე, შემდგომში მოდელად გამოდგება და დააჩქარებს მონიფულ ქცევას ლოგიკის, სალი აზრისა და ინდუქციური დისციპლინის გამოყენებით, აგრეთვე, ბავშვის ნახალისებით და ხელმძღვანელობით, რათა მან საკუთარი უნარ-ჩვევები დახვეწოს. თუკი ყველა ამ ელემენტს შევკრებთ, ეფექტურ მშობლობას მივიღებთ.

ბავშვის აღზრდის სხვადასხვა სტილი

ბავშვის აღზრდის სტილი არის მშობელთა ქცევის კომბინაცია, რასაც ბევრ ისეთ სიტუაციაში ვხვდებით, რომელიც ბავშვის აღზრდისთვის მდგრად კლიმატს ქმნის. ნიშანდობლივ კვლევათა მთელ სერიასში დიანა ბაუმრინდმა ბავშვის აღზრდაზე ინფორმაცია იმაზე დაკვირვებით შეაგროვა, როგორი ურთიერთობა აქვს მშობლებს თავიანთ სკოლამდელ ბავშვებთან (Baumrind, 1971., Baumrind & Black, 1967). ამ და სხვათა გამოკვლევებზე დაყრდნობით გამოიყო სამი თვისება, რომელიც ეფექტურ სტილს ნაკლებეფექტური სტილისაგან განასხვავებს.

■ ცხრილი 14.1 ბავშვის აღზრდის სტილის თავისებურებები

ბავშვის აღზრდის სტილი	მიღებადობა და ჩართულობა	კონტროლი	ავტონომიურობის გარანტია
ავტორიტეტული	თბილი, პაუხისმგებელი ყურადღებიანი, მომთმენი მგრძობიარე ბავშვის გასაჭირისადმი	სწორ მოთხოვნებს უყენებს სიმნიფეს მუდმივად ნაახალ-ისებს და უხსნის	უფლებას აძლევს ბავშვს გადანყვე ტილება თვითონ მიიღოს მისი მზაობის შესაბამისად. ნაახალისებს ბავშვს, რომ მან გამოხატოს სურვილები ფიქრები განცდები. მაშინაც კი, როდესაც მშობელი ბავშვს არ ეთანხმება, ის მაინც ცდილობს შეთანხმებამდე მისვლას.
ავტორიტარული	ცივია და უარყოფელი ხშირად ამცირებს ბავშვს	ბევრ მოთხოვნას იძულებით უყენებს. იყენებს ძალას და სჯის. ანებს ფსიქოლოგიურ კონტროლს. ართმევს სიყვარულს და ინდივიდუალობას.	ბავშვის მაგივრად იღებს გადანყვეტილებებს. იშვიათად უსმენს ბავშვის აზრს.
დამთმობი	თბილია, მაგრამ ანებივრებს და უყურადღებოა	არანაირ მოთხოვნას არ უყენებს	ნებას აძლევს ბავშვს მიიღოს გადანყვეტილება მაშინაც კი, თუ ის ამისთვის მზად არ არის.
ჩაურთველობა	ემოციურად განრიდებული და უკანდახეულია	ძალიან ნაკლებ ან საერთოდ არანაირ მოთხოვნას არ უყენებს ბავშვს	ინდიფერენტული ბავშვის გადანყვეტილებისა და აზრისადმი

- ბავშვის მიმღებლობა და მის ცხოვრებაში ჩართულობა ბავშვთან ემოციური კონტაქტის დამყარების მიზნით.
- ბავშვის კონტროლი მისი მომნიფებული ქცევის ჩამოსაყალიბებლად.
- ავტონომიის გარანტირება საკუთარ თავში დარწმულებულობის წასახალისებლად (Barder&Olsen, 1997; Gray & Steinberg, 1999; Hart, Newell, & Olsen, 2002).

14.1 აჩვენებს, როგორ განსხვავდება ერთმანეთსაგან ბავშვის აღზრდის სხვადასხვა სტილი. მოდით, თითოეული სტილი ცალ-ცალკე განვიხილოთ:

- **ბავშვის აღზრდის ავტორიტეტული სტილი** ● ავტორიტეტული სტილი ბავშვის აღზრდის ყველაზე წარმატებული სტილია და შეიცავს მაღალ მიმღებლობას, ჩართულობას, ადაპტაციური კონტროლის ტექნიკასა და შესაბამისი ავტონომიის გარანტიას. ავტორიტეტული მშობლები თბილი, ყურადღებიანი და სენსიტიური არიან ბავშვის პრობლემისადმი. ისინი ამყარ-

ბენ მშობლისა და ბავშვის სახალისო, სასიამოვნო, ემოციურად თვითკმარ ურთიერთობას, რომელიც ბავშვთან სიახლოვეს ავითარებს. ამავე დროს ავტორიტეტული მშობლები ახორციელებენ მტკიცე, აზრიან, სამართლიან კონტროლს საკუთარი შვილის ქცევაზე: ისინი დაჟინებით მოითხოვენ შესაფერის მონიფულობას, ასაბუთებენ თავიანთ მოლოდინს, იყენებენ დისციპლინურ შეხვედრებს, როგორცაა სწავლების მომენტები, რათა განავითარონ ბავშვის თვითრეგულაცია და თვალყური ადევნონ მის ადგილსამყოფელსა და საქმიანობას. და ბოლოს, ავტორიტეტული მშობლები ჩართულნი არიან მუდმივი, შესაფერისი ავტონომიის გარანტირებაში და ბავშვს უფლებას აძლევენ, თვითონ მიიღოს გადაწყვეტილება იმ სფეროში, რომელიც ის, მათი თვალსაზრისით, მზად არის. ავტორიტეტული მშობლები პირველ ადგილს ანიჭებენ კომუნიკაციას და ხელს უწყობენ ბავშვს, რომ მან თავისი განცდები, ფიქრები და სურვილები გამოხატოს. მაშინ, როდესაც მშობელი და ბავშვი არ ეთანხმებიან ერთმანეთს, ავტორიტეტული მშობლები ბავშვს გაერთიანებული გადაწყვეტილების მიღების პროცესში რთავენ. მათი სურვილი და მზაობა, მოერგონ ბავშვის პერპექტივას, ზრდის იმის ალბათობას, რომ ბავშვი მოუსმენს მათ მაშინ, როდესაც დათმობა სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანია (Kuczynski & Lollis, 2002; Russel, Mize, & Bissaker, 2004).

ბავშვობისა და მოზარდობის განმავლობაში, ავტორიტეტული მშობლობა დაკავშირებულია კომპეტენტურობის ბევრ ასპექტთან. ეს მოიცავს ცოცხალ განწყობილებას, ხალისიან თვითკონტროლს, ამოცანის შესრულებისკენ სწრაფვასა და თანამშრომლობას სკოლამდელ წლებში და უფროს ასაკში, მაღალ თვითშეფასებას, პასუხისმგებლობას მშობლების შეხედულების მიმართ, სოციალურ და მორალურ მონიფულობასა და წარმატებას სკოლაში (Amato & Fowler, 2002; Herman et al., 1997; Aunola, Stattin, & Nurmi, 2000; Luster & Mcadoo, 1996; Mackey, Arnold, & Pratt, 2001; Steinberg, Darling, & Fletcher, 1995).

● **ბავშვის აღზრდის ავტორიტარული სტილი** ● მშობლები, რომლებიც ბავშვის აღზრდის ავტორიტარულ სტილს მიმართავენ, ხასიათდებიან დაბალი მიმღებლობით და ნაკლები ჩართულობით, ხშირად ახორციელებენ იძულებით კონტროლს და ავტონომიის გარანტიას ნაკლებად იძლევიან. ავტორიტარი მშობლები ცივები და უარყოფილები არიან, ხშირად ამცირებენ ბავშვს, დასცინიან და თრგუნავენ. კონტროლის შესანარჩუნებლად ყვირიან, მბრძანებლობენ, აკრიტიკებენ და იმუქრებიან. მათი დამოკიდებულებაა – „მე რომ ვამბობ, გააკეთე!“ თუ ბავშვი არ ემორჩილება, მაშინ ავტორიტარული მშობლები სასჯელს და იძულებას მიმართავენ. ისინი საკუთარი შვილის მაგივრად იღებენ გადაწყვეტილებას და ელიან, რომ ბავშვი მის სიტყვებს ყოველგვარი ყოყმანის გარეშე მიიღებს, და თუ ამას არ აკეთებს, მას სჯის ან აიძულებს რომ დაეთანხმოს.

ავტორიტარული მშობლების ბავშვები მშფოთვარე და უბედურები არიან, მათ აქვთ დაბალი თვითშეფასება და არა აქვთ საკუთარი თავის რწმენა, მტრულ რეაქციას იძლევიან ფრუსტრაციისას. როდესაც თავისას ვერ აღწევენ, მშობლების მსგავსად იძულების ხერხს მიმართავენ. განსაკუთრებით ბიჭები ავლენენ ბრაზსა და დაუმორჩილებლობის მაღალ დონეს. თუმცა გოგონებიც გამომწვევად იქცევიან, მაგრამ ისინი მაინც უფრო დამოკიდებულები არიან, აკლიათ კვლევისადმი ინტერესი და ითრგუნებიან სარისკო ამოცანებით (Hart et al., 2004; Niz et al., 1999); Thompson, Hollis, & Richards, 2003). ბავშვები, რომლებმაც ავტორიტარული სტილი საკუთარ თავზე გამოცადეს, როგორც წესი, ცუდად სწავლობენ სკოლაში. მაგრამ მათი მშობლების ზრუნვის გამო, რომლებიც აკონტროლებენ მათ ქცევას, მაინც უკეთესი მიღწევები აქვთ და ბევრად უფრო ნაკლებ ასოციალურ ქმედებას სჩადიან, ვიდრე არამომთხოვნი მშობლების შვილები. ამ სტილის მშობელთაორ ტიპს ქვემოთ განვიხილავთ.

მიაქციეთ ყურადღება, ავტორიტარული სტილი მშობლების სასრგებლოდ არის მიმართული; ის თრგუნავს ბავშვების თვითგამოხატულებას და დამოუკიდებლობას. ფაქტების სიმრავლე მიუთითებს იმაზე, რომ ავტორიტარი მშობლების კონტროლის ფორმა დიდ როლს ასრულებს მათი ბავშვების ადაპტაციაში. დაუშვებელ პირდაპირ კონტროლთან ერთად („გააკეთე ის, რასაც ვამბობ!“) ავტორიტარი მშობლები ჩაბმულები არიან უფრო ფაქიზ კონტროლში, რასაც



● მამა იყენებს ავტორიტეტულ სტილს, რადგან თავის შვილს ნებას აძლევს, თვითონ შეარჩიოს ტანსაცმელი, რომელსაც ის საოჯახო წვეულებაზე ჩაიცვამს. მამა არის ადეკვატური ავტონომიის გარანტი და სტიმულს აძლევს ბავშვს, რომ მან თავისი აზრები და ფიქრები გამოხატოს.

Myrleen Ferguson Cate/PhotoEdit



🌀 კოერციულ პრაქტიკასთან ერთად, ავტორიტარი მშობლები ხშირად ფსიქოლოგიურ კონტროლს ახორციელებენ, როდესაც ხელყოფენ ბავშვის ინდივიდუალურობას და სიმპათიებს, მისი აზრებისა და გადანყვეტილებების დათრგუნვით და სიყვარულზე უარის თქმით, თუკი ბავშვი არ ემორჩილება. საპასუხოდ ბავშვებს უყალიბდებათ შფოთვა და გულწათხრობილობა ან ხდებიან ურჩები და აგრესიულები, აქვთ დაბალი თვითშეფასება და არ არიან საკუთარ თავში დარწმუნებულნი. David Young-Wolff/PhotoEdit

ფსიქოლოგიური კონტროლი ეწოდება. ეს არის ქცევა, რომელიც ბავშვების მანიპულირებას ახდენს ვერბალური გამონათქვამებით, ინდივიდუალურობითა და მშობლებისადმი მიჯაჭვულობით (Barber, 1996). იმის გამო, რომ ასეთ მშობლებს სურვილი აქვთ, ყველაფერი ბავშვის მაგივრად გადანყვიტონ, ხშირად ამახინჯებენ და თრგუნავენ მის იდეებს, გადანყვეტილებას, მეგობრების შერჩევას.

როდესაც მშობლები არ არიან კმაყოფილი, შვილს სიყვარულს აკლებენ და მათი სიყვარული და გრძნობა დამოკიდებული ხდება იმაზე, რამდენად ემორჩილება ბავშვი მათ სურვილს. ისინი განსაკუთრებით ბევრს მოელიან შვილებისგან, დაჟინებით მოითხოვენ, რომ ბავშვი პასუხობდეს აბსოლუტურ, სრულყოფილ სტანდარტს და არა იმ სტანდარტს, რომელიც ბავშვის ნიჭსა და უნარს ერგება. ფსიქოლოგიური კონტროლის ობიექტი – ბავშვი მოკლებულია ინდივიდუალურობას. ასეთ ბავშვები ავლენენ როგორც მშფოთვარე და დამთმობ რეაქციას, ისე დაუმორჩილებელ და აგრესიულ ქცევას, რაც მშობლების ავტორიტარიზმის ბრალია. (Barber & Harmon, 2002; Silk et al., 2003).

● **ბავშვის აღზრდის რბილი სტილი** ● ბავშვის აღზრდის რბილი სტილი თბილი და მისაღებაა. დამთმობი მშობლები არიან ზედმეტად გამანებივრებელნი და უყურადღებონი, ვიდრე ჩართულები ბავშვის ცხოვრებაში. დამთმობი მშობლები ნაკლებად აკონტროლებენ შვილებს. იმის მაგივრად, რომ მათ თანდათანობით მისცენ დამოუკიდებლობა, ნებას აძლევენ მათ, რომ დამოუკიდებლად მიიღონ გადანყვეტილება იმ ასაკში, როდესაც ჯერ ამისთვის მზად არ არიან. ბავშვებს შეუძლიათ მიირთვან და დაწვნიან მაშინ, როდესაც მათ სურთ, უყურონ ტელევიზორს იმდენ ხანს, რამდენიც უნდათ. მათ არ უხდებათ კარგი მანერების შესწავლა და საშინაო საქმის გაკეთება, მაგალითად, სახლის დალაგება. ზოგიერთ მშობელს მართლაც სჯერა, რომ ასეთი მიდგომა საუკეთესოა, ზოგიერთს კი არ სჯერა, რომ შეძლებს შვილის ქცევაზე ზეგავლენის მოხდენას.

დამთმობი მშობლების შვილები არიან იმპულსურები, გაუგონარნი და მეამბოხენი. იმ ბავშვებთან შედარებით, რომელთაც მშობლები უფრო მკაცრად აკონტროლებენ, მეტისმეტად მომთხოვნები და უფროსებზე დამოკიდებულნი, რადგან ნაკლებ შეუპოვრობას იჩენენ ამოცანების შესრულებისას და სკოლაში უარეს შედეგებს აჩვენებენ. ასეთი ქცევა განსაკუთრებით თვალსაჩინოა ბიჭებში. მოზარდებისადმი მშობლების მიმტევებლობა დაკავშირებულია ცუდ თვითკონტროლთან. თავისუფლად გაზრდილი თინეიჯერები აკადემიური მოსწრებით ვერ დაიკვეხნიან, უფრო გამომწვევნი არიან ხელმძღვანელობის მიმართ და ასოციალურ ქცევას ავლენენ, ვიდრე ის თინეიჯერები, ვისი მშობლებიც ნათლად გამოხატავენ თავიანთ მოლოდინს ბავშვის მიმართ. (Barber & Olsen, 1997; Baumrind, 1991, 1997; Kurdek & Fine, 1994; Lamborn et al., 1991).

● **ბავშვის აღზრდაში ჩაურევლობა** ● ბავშვის აღზრდაში ჩაურევლობა ნიშნავს დაბალ მიმღებლობას და ჩართულობას, აგრეთვე მცირე კონტროლს და ავტონომიის საკითხში ზოგად ინდიფერენტულობას.

ჩაურთველი მშობლები შეიძლება ემოციურად გაუცხოებული და დეპრესიულები იყვნენ და იმდენად დაითრგუნონ უამრავი ცხოვრებისეული სტრესის გამო, რომ ბავშვისთვის დრო და ენერჯია ვერ გამოიხატონ (Maccoby & Martin, 1983). ამის გამო შეიძლება რეაგირება მოახდინონ ბავშვის მყისიერ მოთხოვნაზე ადვილად მისაწვდომი ობიექტების მისამართით. მაგრამ მშობლობის ნებისმიერი სტრატეგია, რომელიც შორეულ მიზნებს მოიცავს, ისეთს, როგორიცაა საშინაო დავალების და სოციალური ქცევის შესახებ წესების დადგენა და ამოქმედება, ისევე, როგორც ბავშვის თვალსაზრისის მოსმენა, ხელმძღვანელობა შესაფერისი არჩევანის გასაკეთებლად და ბავშვის ადგილსამყოფელისა და საქმიანობის მონიტორინგი, სუსტი და ნაჩქარევია.

მისი უკიდურესი ფორმით ჩაურთველი მშობლობის სტილი არის ბავშვთან ცუდად მოპყრობის ფორმა, რომელსაც უგულბებლყოფა ჰქვია. ეს უფრო მეტად ახასიათებს დეპრესიულ მშობლებს, რომლებმაც ცხოვრებაში განიცადეს ბევრი სტრესი, როგორცაა ცოლ-ქმრული კონფლიქტი, ძალიან მწირი ან არანაირი სოციალური მხარდაჭერა და სიღარიბე. განსაკუთრებით, როდესაც ეს ადრე იწყება, უგულბებლყოფა ფაქტობრივად განვითარების ყველა ასპექტს ანგრევს მიჯაჭვულობის, კოგნიციის, თამაშის ემოციური და სოციალური უნარ-ჩვევების ჩათვლით (იხ. თავი 10, გვერდი 397). მაშინაც კი, როდესაც მშობლების უთანხმოება ნაკლებად ექსტრემალურია, ბავშვები და მოზარდები ავლენენ ბევრ პრობლემას – ცუდ ემოციურ თვითრეგულაციას, სირთულეებს აკადემიურ მოსწრებაში და ხშირად ასოციალურად იქცევიან. (Aunola, Stattin & Nurmi, 2000; Baumrind, 1991; Kurdek & Fine, 1994; Lamborn et al., 1991).

რატომ არის ავტორიტატული სტილი ეფექტური?

14.2 ცხრილი აჯამებს თითოეული ბავშვის აღზრდის სტილთა შედეგს. ისევე, როგორც ნები-სმიერი სხვა კორელაციური მონაპოვრის შემთხვევაში, ურთიერთობა აღზრდის ავტორიტეტულ სტილსა და ბავშვის კომპეტენტურობასთან, ღიაა საინტერპრეტაციოდ. შესაძლოა, კარგად ადაპტირებული ბავშვის მშობლები იყენებენ მომთხოვნ ტაქტიკას, რადგანაც მათ პატარებს აქვს თანამშრომლური, დამჯერი დისპოზიციები და არა იმიტომ, რომ მტკიცე კონტროლი ეფექტური მშობლობის არსებითი შემადგენელია.

ბავშვის თავისებურებები მნიშვნელოვანია, რადგან მათ შეუძლიათ ხელი შეუწყოს მშობელს, გამოიყენოს ავტორიტეტული სტილი. გაიხსენეთ წინა თავებიდან, რომ ტემპერამენტით უშიშარი, იმპულსური ბავშვები და ემოციურად ნეგატიური, რთული ბავშვები უფრო ხშირად ხდებიან იძულებითი, არათანმიმდევრული დისციპლინის გამოყენების მიზეზი. იმავე დროს, დამატებითი სითბო და მტკიცე კონტროლი წარმატების საწინდარია ამგვარი ბავშვების ცუდი სტილის მოდიფიკაციისთვის (Hart et al., 1998; Olson et al., 2000). მშობრად, გულჩათხრობილი ბავშვების მშობლებმა უნდა დათრგუნონ თავიანთი სურვილი ზედმეტად დაიცვან ისინი და თვითონ მოაგვარონ ბავშვის სოციალური პრობლემები – ეს გამოცდილება, როგორც მე-10 თავში დავინახეთ მორცხვი ბავშვის სირთულეებს კიდევ უფრო ამძიმებს. სამაგიეროდ გულჩათხრობილი ბავშვებისთვის სასარგებლოა დამატებითი ნახალისება, რათა საკუთარ თავში დარწმუნებულები გახდნენ და დამოუკიდებლობა გამოავლინონ (Rubin, Burgess, & Coplan, 2002).

ლონგიტუდინური გამოკვლევები ადასტურებს, რომ ბავშვის აღზრდის ავტორიტეტული სტილი ავითარებს სიმწიფესა და მორგებადობას განსხვავებული ტემპერამენტის ბავშვებში. როგორც მოყვანილი ფაქტები გვიჩვენებს, ზოგიერთი ბავშვი თავისი დისპოზიციის გამო საჭიროებს გარკვეული ავტორიტეტული თვისების უფრო „მეტ დოზას“, ვიდრე სხვები (Hart, Newell, & Olson, 2004, p. 764). დროთა განმავლობაში, ურთიერთობა მშობლობასა და ბავშვის თვისებებს შორის ხდება მზარდად ორმომართულებიანი, რადგან თითოეული მონაწილე ახდენს სხვისი ქმედების მოდიფიკაციას და წარსულ ურთიერთქმედებაზე დაფუძნებით სხვა ადამიანების ქცევის მოლოდინს ქმნის (Kuczynski, 2003).

განვიხილოთ მოზარდთა საქციელზე მშობლების მონიტორინგის შედეგის ლონგიტუდინალური გამოკვლევა, რომელიც ბავშვს 14-18 წლამდე აკვირდებოდა. რაც უფრო მეტი იცოდა მშობელმა თავისი ბავშვის ადგილსამყოფელის და საქმიანობის შესახებ, მით უფრო ნაკლებად სჩადიოდნენ თინეიჯერები დანაშაულებრივ ქმედებას და რაც უფრო ნაკლები იყო დანაშაული, მით უფრო მეტად იზრდებოდა მშობლების ინფორმირებულობა შვილის ყოველდღიური საქმიანობის შესახებ. (Laird et al., 2003).

რა ხსნის ამგვარ ორმომართულებიან ასოციაციას, რომლის დროსაც მშობლების მონიტორინგი ავითარებს ახალგაზრდების პასუხისმგებლურ ქცევას, რომელსაც, თავის მხრივ, მშობლების ინფორმირებამდე მიეყავართ?

მშობლები, რომელნიც ძალისხმევას არ იშურებენ, რომ მოზარდთა ცხოვრებას დააკვირდნენ, შემდეგში წარმატებული მშობლები არიან და თინეიჯერებს ნაკლებ შანსს უტოვებენ და ნაკლებ მიზეზს აძლევენ დანაშაულში ჩასართავად. როდესაც მშობლები პროექციულ ნაბიჯებს დგამენ და ბავშვის ასოციალურ ქცევაში ერევიან, ისინი საფუძველს იმზადებენ მშობელი-ბავშვის უფრო პოზიტიური ურთიერთობისათვის. ამგვარი ურთიერთობისას თინეიჯერები უფრო მეტი მზაობით აწვდიან მათ ინფორმაციას. და პირიქით, როდესაც მონიტორინგი ნაკლებია და დანაშაული

მატულობს, მშობელი-ბავშვის ურთიერთობა შეიძლება უფროდაუფრო უარყოფითი გახდეს. შედეგად მშობლები შესაძლოა განთავისუფლდნენ მშობლის როლისგან, იმისთვის რომ თავიდან აიცილონ მშობელი-შვილის ურთიერთობა და ამცირებენ კონტაქტს ბავშვთან, რომელიც უკვე აღარ მოსწონთ.

■ ცხრილი 14.2 ბავშვის აღზრდის სხვადასხვა სტილის კავშირი განვითარებასა და მორგებადობასთან

შედეგი		
ბავშვის აღზრდის სტილი	ბავშვობა	მოზარდობა
ავტორიტეტული	ხალისიანი, მაღალი თვითშეფასება, თვითკონტროლი, მიზანსწრაფულობა და თანამშრომლობა მაღალი თვითშეფასება	სოციალური და ზნეობრივი სიმწიფე და აკადემიური მოსწრება
ავტორიტარული	მშფოთვარე, უკანდახეული, ცუდი ხასიათის, მტრული, როცა ფრუსტრირებულია, ცუდი აკადემიური მოსწრება	ნაკლებად მორგებული, ვიდრე ავტორიტეტული სტილით აღზრდილები, თუმცა ზოგჯერ უკეთესი აკადემიური მოსწრებით, ნაკლებად ასოციალური ქცევით, ვიდრე დამთმობი ან ჩაურთველი სტილით აღზრდილი თანატოლები
დამთმობი	იმპულსური, არადამჯერი, მეამბოხე. მომთხოვნი, დამოკიდებული უფროსებზე. ნაკლებად გამძლე და ცუდი აკადემიური მოსწრების მქონე	სუსტი თვითკონტროლი და ცუდი აკადემიური მოსწრება; დაუმორჩილებელი, ასოციალური ქცევისა
ჩაურთველი	მიჯაჭვულობის დეფიციტი კოგნიციაში, თამაშსა და სოციალურ უნარ-ჩვევებში.	ცუდი ემოციური თვითრეგულაცია, დაბალი აკადემიური თვითშეფასება და სასკოლო წარმატება. ასოციალური ქცევა

ბევრი ბავშვი და მოზარდი, სიყვარულს, შესაფერის კონტროლსა და თვით-დეტერმინაციისადმი პატივისცემას, რაც ბავშვის აღზრდის ავტორიტეტულ სტილს მოიცავს, მიიჩნევს მშობლის მიერ კარგად დაგეგმილ მცდელობად, აიმაღლოს კომპეტენტურობა. შედეგად ძნელად აღსაზრდელი და დაუმორჩილებელი ბავშვებიც კი ავტორიტეტულობას თანდათანობით, მზარდი თანამშრომლობითა და სიმწიფით პასუხობენ. ეს ზრდის მშობლის სიამოვნებას და ბავშვის მონივნებას, ბავშვის აღზრდით მშობლის თვითკმაყოფილებას და ალბათობას, რომ ისინი გააგრძელებენ ავტორიტეტული სტილის გამოყენებას. რომ შევაჯამოთ, ბავშვის აღზრდის ავტორიტეტული სტილი მშობლის ზეგავლენისათვის დადებით ემოციურ კონტექსტს შემდეგნაირად ამკვიდრებს:

- ბავშვები უფრო მეტად ემორჩილებიან ინტერნიზებულ კონტროლს, რომელიც პატიოსანი და აზრიანია და არა იძულებითი;
- თბილი, დამთმობი მშობლები, რომლებიც უსაფრთხოდ გრძნობენ თავს იმ სტანდარტებში, რომელსაც შვილებს სთავაზობენ, აწვდიან მათ, როგორც ზრუნვის, ისევე თვითმკონტროლირებელი ქცევის მოდელს. შესაძლოა, სწორედ ამ მიზეზის გამო აქვთ ამგვარი მშობლების შვილებს განვითარებული ემოციური თვითრეგულაცია, ისევე, როგორც ემოციური და სოციალური კომპეტენტურობა;
- მშობლები, რომლებიც სითბოს აერთიანებენ, რაციონალურ და აზრიან კონტროლთან, გაცილებით უკეთეს სტიმულს აძლევენ შვილებს, რადგან აქეზებენ მათ, რომ იბრძოლონ საკუთარი მოლოდინების შესასრულებლად და წარუმატებლობა კარგ გაკვეთილად ჩათ-

ვალონ. ეს გაცილებით უკეთესად მუშაობს, როდესაც მას თბილი და მზრუნველი მშობელი იყენებს (იხილე თავი 12).

- ავტორიტეტული მშობლები მომთხოვნები არიან და იმ ხარისხით აძლევენ ბავშვებს ავტონომიას, რაც შესაფერისია მათი უნარისთვის, პასუხისმგებლობა აიღონ თავიანთ ქცევაზე. თუ მშობლები აგრძნობენ ბავშვს, რომ ის კომპეტენტური ინდივიდია, რომელიც საქმეს წარმატებით ართმევს თავს, ამით შვილებში სასურველ თვით-შეფასებას და კოგნიტურ და სოციალურ სიმწიფეს განვითარებას უწყობენ ხელს (იხილე თავი 11);
- ავტორიტეტული სტილის სასარგებლოდ ის მეტყველებს, რომ მშობლების მიმღებლობის, ჩართულობისა და რაციონალური კონტროლის გარდა, ის ბავშვებს ოჯახური სტრესისა და სიღარიბის უარყოფითი შედეგებისაგან თავდაცვაში ეხმარება (Beyers et al., 2003; Pettit, Bates, & Dodge, 1997).

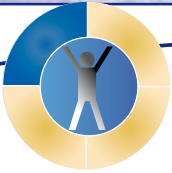
და მაინც, ზოგიერთი თეორეტიკოსი კვლავაც დარწმუნებულია, რომ მშობლის როლს ნაკლები ზეგავლენა აქვს ბავშვების განვითარებაზე. ისინი აცხადებენ, რომ რადგან ბავშვებსა და მშობლებს ერთიდაიგივე გენები აქვთ, მშობლები ბავშვებთან იყენებენ გენეტიკურად განპირობებულ ალზრდის სტილს, რომელიც ბავშვის თანდაყოლილ მიდრეკილებას მხოლოდ აძლიერებს. როგორც ნ68-ე გვერდზე განთავსებული „გარემო და ბიოლოგია“ გვიჩვენებს, ამ მოსაზრებას არ ადასტურებს მრავალი გამოკვლევა, რომელიც თავის მხრივ იმის დემონსტრირებას ახდენს, რომ ბავშვის კომპეტენტურობასი მშობლის როლი გადამწყვეტია.

ადაპტირებულობის კავშირი ბავშვის განვითარებასთან

რადგან ავტორიტეტული მშობლები განუწყვეტილად ერგებიან ბავშვების მზარდ კომპეტენტურობას, მათი გამოცდილება ბავშვის ასაკის მატებასთან ერთად იცვლება. კონტროლის თანდათანობითი შემცირება ბავშვის ქცევაზე და ავტონომიის ზრდა ხელს უწყობს განვითარების უზრუნველყოფას.

● **მშობლობა ბავშვობის შუა პერიოდში: კორეპულაცია** ● ბავშვობის შუა პერიოდში დროის ხანგრძლივობა, რომელსაც ბავშვი მშობელთან ატარებს, საგრძნობლად იცვლება. ბავშვის მზარდი დამოუკიდებლობა ნიშნავს, რომ მშობლებს საქმე აქვთ უკვე სხვა პრობლემებთან. როგორც ერთმა დედამ აღნიშნა, “ მე თავს ვიმტვრევდი იმაზე, რა ოდენობის საშინაო საქმე დამევალებინა და რამდენი ჯიბის ფული მიმეცა, დადებით გავლენას ახდენდნენ თუ არა მათზე მეგობრები და როგორ მოგვეგვარებინა სკოლის პრობლემები. შემდეგ ჩნდება პრობლემა, როგორ მიაღვენო თვალი მათ, როდესაც სახლიდან არიან გასული ან სახლში იმყოფებიან, მაგრამ არ ვარ შინ, რომ თვალყური ვადევნო იმას, რა ხდება. „

მიუხედავად იმისა, რომ მშობელი ახალ საზრუნავს აწყდება, ბავშვის ალზრდა უფრო ადვილი ხდება იმათთვის, ვინც ალზრდის ავტორიტეტულ სტილს ამკვიდრებს ადრეული ასაკიდანვე. ლოგიკა და სალი აზრი უფრო ეფექტურია სასკოლო ასაკის ბავშვებთან, რადგანაც მათ ლოგიკური აზროვნების დიდი უნარი აქვთ და იმის გამოც, რომ მეტი პატივისცემა უჩნდებათ მშობლების ცოდნისა და გამოცდილების მიმართ (Collins, Madsen, & Susman & Stillman, 2002). როდესაც ბავშვები დაამტკიცებენ, რომ მათ ყოველდღიური საქმიანობისა და პასუხისმგებლობისთვის თავისი გართმევა შეუძლიათ, წარმატებულ მშობლებს თავისი პასუხისმგებლობა თანდათანობით ბავშვზე გადააქვთ. ეს არ ნიშნავს, რომ მათ სრულ თავისუფლებას აძლევენ – ისინი, „უბრალოდ, კორეგულაციას მიმართავენ. ეს არის ზედამხედველობის ფორმა, როდესაც მშობლები იყენებენ ზოგად დაკვირვებას და ბავშვებს უფლებას აძლევენ, თვითონ იყვნენ ყოველნუთიერი გადწყვეტილების მიმღებნი. კორეგულაცია წარმოიშობა თანამშრომლობითი ურთიერთობით ბავშვსა და მშობელს შორის და დაფუძნებულია თანაბარ სარგებელზე, ორმხრივ პატივისცემაზე. მშობლებმა უნდა უხელმძღვანელონ და მონიტორინგი მოახდინონ დისტანციიდან და გააგებინონ თავისი მოლოდინები, როდესაც ისინი შვილებთან არიან. ბავშვებმა კი მშობლები საქმის კურსში უნდა ჩააყენონ სად არიან, რას საქმიანობენ და რა სახის პრობლემები აქვთ, ისე, რომ მშობლებს საჭიროების შემთხვევაში ჩარევა შეეძლოთ (Maccoby, 1984). კორეგულაცია ბავშვს იცავს იქამდე, სანამ ის სიყმანვილისთვის ემზადება ანუ იმ დროისთვის, როდესაც თვითონ მიიღებს ბევრ მნიშვნელოვან გადაწყვეტილებას.



მართლაც ასე მნიშვნელოვანია მშობლის როლი?

ხილვები და ტერმინები

რამდენიმე ფართოდ გაშუქებული გამოკვლევის შედეგები ადასტურებს, რომ მშობლების როლი მეტად მცირეა ბავშვის განვითარებისთვის და მათი ზეგავლენა დაჩრდილულია გენეტიკით და თანატოლების კულტურით (Harris, 1998, 2002). ეს განცხადებები დაფუძნებულია იმაზე, რომ ერთი და იმავე ოჯახში აღზრდილი ბავშვები ზოგჯერ ნაკლებად ჰგვანან ერთმანეთს, როგორც ტემპერამენტით, ისე პიროვნული თვისებებით. (იხილეთ თავი 10, გვერდი 416 და განიხილეთ). ეს არის მონაცემი, რომლის ინტერპრეტაცია გულისხმობს, რომ მშობლობა მხოლოდ რეაქციაა ბავშვების გენეტიკურ დისპოზიციასზე და არ ცვლის მათ რაიმე სახარბიელო გზით. აქედან გამომდინარე, არ არის გასაკვირი, ამბობენ ამ თეორიის მომხრეები, რომ მშობელი უმნიშვნელო როლს ასრულებს. უამრავი გამოკვლევა აღწერს მშობლების სუსტ ან ზომიერ ზეგავლენას ბავშვის განვითარებაზე. ამასთან ადასტურებს ისიც, რომ ბავშვები და მოზარდები უფრო მეტად გვაგონებენ მეგობრებს, ვიდრე თავიანთ და-ძმას. ამგვარად, მეგობრების ზეგავლენა გაცილებით უფრო დიდია, ვიდრე მშობლებისა.

ამ მტკიცებულებების უსაფუძვლო და მტკიცებულებული არაერთი გამოკვლევით, რომელთა შედეგების მიხედვით, მშობლები, და არამარტო ისინი, ღრმა ზეგავლენას ახდენენ ბავშვების განვითარებაზე (Berk, 2005; Collins et al., 2000; Hart, Newell, & Olsen, 2003; Maccoby, 2000a; Steinberg, 2001). მოდით, უფრო დეტალურად შევისწავლოთ ეს მონაცემები:

- ერთ-ერთი კარგად დაგეგმილი გამოკვლევა აჩვენებს, რომ ურთიერთკავშირი მშობლობასა და ბავშვის განვითარებას შორის ზოგჯერ არსებითია. მაგალითად, ერთ მასშტაბურ გამოკვლევაში კორელაცია მშობლების ავტორიტეტულ სტილსა და მოზარდების სოციალურ პასუხისმგებლობას შორის დედებისათვის იყო 76, მამებისათვის კი 49 (Hetherington et al., 1999). ანალოგიურად, როდესაც მშობლები ჩართული არიან საერთო პრობლემის მოგვარებაში, რომელიც მათ მოზარდ შვილებს ეხება, ამყარებენ მტკიცე და თანამიმდევრულ კონტროლს და ახდენენ ბავშვის საქციელის მონიტორინგს. გამოკვლევა უჩვენებს ძლიერ უარყოფით ურთიერთკავშირს ასოციალურ ქცე-

ვასთან (Patterson & Forgatch, 1995).

- მშობლობას სხვადასხვა ბავშვზე სხვადასხვაგვარი ზეგავლენა აქვს. მშობლობასა და ბავშვების განვითარებას შორის არცთუ ისე მჭიდრო კავშირი სულაც არ ნიშნავს, რომ მშობლების ზეგავლენა სუსტია. პირიქით, ბავშვის აღზრდის ზოგიერთი სტილი სხვადასხვა ბავშვზე სხვადასხვა ზეგავლენას ახდენს. მონაცემები იმაზე მეტყველებს, რომ ბევრი მშობელი სხვადასხვანაირად რეაგირებს განსხვავებული ტემპერამენტის ბავშვებზე. მაგრამ ურთიერთობა არ არის რეაქციული. ამ დაწინა თავებში დავინახეთ, რომ მშობლებს შეუძლიათ შეცვალონ იმპულსური, რთული, მორცხვი და გულჩათხრობილი ბავშვების ქცევა. როგორც ელეონორა მაკკობი ასკვნის (2000a), „აზრი, რომ ისეთი ხანგრძლივი ურთიერთობის განმავლობაში, როგორცაა ბავშვისა და მშობლის ურთიერთობა, ბავშვი მოახდენს ზეგავლენას მშობელზე, მშობელი კი ვერა, აბსურდულია.“ (გვერდი 18).
- ხანგრძლივი გამოკვლევის მიხედვით, მშობლები ზეგავლენას ახდენენ ბავშვის განვითარებაზე. უამრავი ლონგიტუდინური გამოკვლევა ადასტურებს, რომ მშობლების ზეგავლენა ბავშვის განვითარების სხვადასხვა ასპექტზე მაშინაც ჩანს, როდესაც ბავშვის ადრეულ თავისებურებებს ვსწავლობთ. (იხილეთ მაგალითად, Bronstein et al., 1006, Carlson, 1998; Laird et al., 2003; Pettit, Bates, & Dodge, 1997). ეს გამოკვლევები გულისხმობს, რომ მშობლების ზეგავლენა ღრმა და ხანგრძლივია.
- მშობლების ჩარევა ადასტურებს, რომ როდესაც ბავშვის აღზრდა სწორდება, ბავშვის განვითარებაც შესაბამისად იცლება. ეს ყველაზე უფრო ძლიერი საბუთია იმისა, რომ მშობლების სტილი ინტერვენციის გამოცდილებიდან მოდის. ერთ გამოკვლევის დროს სასკოლო ასაკის ვაჟების ახლად განქორწინებული მარტოხელა დედები შემთხვევით ჩაენერნენ მშობლების ერთნაირ ტრენინგსა და მხარდაჭერის კურსზე. თუ მათ შეეძლოთ სხვა დედებს, რომლებიც ინტერვენციას არ გადიოდნენ, ამ დედებმა გარკვეული დროით შეამცირეს ძალდატანებითი დისციპლინა. ინტერვენციის შედეგების განხილვისას აღ-

მოჩნდა, რომ მათ ვაჟებს ქცევის ნაკლები პრობლემა ჰქონდათ (Forgatch & DeGarma, 1999). მეორე მსგავს გამოკვლევაში სასკოლო ასაკის ბავშვები, რომელთა განქორწინებული მშობლები ესწრებოდნენ მშობლის უნარ-ჩვევების 11 კვირიან კურსს, არამარტო მყისიერ მორგებადობას ავლენდნენ, არამედ ეს ბავშვები 6 წლის შემდეგაც უკეთესად მუშაობდნენ, ვიდრე ის ახალგაზრდები, რომელთა დედებიც არ ესწრებოდნენ მსგავს კურსებს (Wolchik et al., 2003). უფრო მეტიც, მე-12 თავიდან გავიხსენოთ, რომ მშობლობის უნარ-ჩვევების განვითარებისკენ მიმართული სატრენინგო პროგრამები არღვევს მშობელი-ბავშვის მტრული დამოკიდებულების ციკლს და ამით ამცირებს ბავშვების აგრესიულ ქცევას (იხილეთ გვერდი 512.).

- მშობლები ზეგავლენას ახდენენ შვილების ურთიერთობაზე ამხანაგებთან. ბავშვები და მოზარდები თავიანთ მეგობრებს ჰგვანან, რადგანაც ახალგაზრდები მეგობრებს საკუთარ თავთან მსგავსების მიხედვით ირჩევენ. მაგრამ უკვე სკოლამდელი ასაკიდან მშობლები შვილებს მიმართავენ გარკვეული ტიპის თანატოლებისკენ მათი სოციალური აქტივობის მართვის გზით და როგორც მე-15 თავიდან შევტიყოთ, ბავშვის აღზრდის ავტორიტეტული სტილი ზეგავლენას ახდენს ფასეულობებსა და მიდრეკილებებზე. ეს ბავშვებს მეგობრობის სიტუაციაზეც გადააქვთ და შესაბამისად მათ მიერ მეგობრების შერჩევაზეც, თანატოლებთან ურთიერთობასა და საქმიანობაზეც (Furman et al, 2002, Laird et al., 2003; Pettit et al., 2001; Zhou et al., 2002).
- მშობლების ზეგავლენა მარტივად არ შეფასდება. ბევრი ადამიანი იხსენებს მშობლებთან დაკავშირებულ იმ დასამახსოვრებელ მომენტებს, რამაც მათზე წარუშლელი შთაბეჭდილება მოახდინა (Maccoby, 2000a).



მრავალი გამოკვლევა ადასტურებს, რომ მშობლები დიდ ზეგავლენას ახდენენ ბავშვის განვითარებაზე. დედა-შვილი ბუნების მუზეუმს სტუმრობს, სადაც ისინი სიამოვნებას იღებენ ზღვის ბინადრებზე დაკვირვებით. როდესაც თბილი, მოსიყვარულე მშობლები შვილს მდიდარი და სხვადასხვაგვარი გამოცდილებით უზრუნველყოფენ, ამით ბავშვის დადებით უნარ-ჩვევებს აღვივებენ.

Michael Newman/PhotoEdit

მოკლედ რომ ვთქვათ, მშობლობის ზეგავლენა კომბინირებულია ისეთ სხვა ფაქტორებთან, როგორიცაა მემკვიდრულობა, მეგობრები და სხვ. მართლაც, თითოეული ამ ფაქტორის როლს სხვებისაგან ზუსტად ვერ გამოვყოფთ, რადგან ბუნება და აღზრდა განვითარებასთანაა გადახლართული.

მნიშვნელოვნების თვალსაზრისით რა უნდა გააკეთონ მშობლებმა დღეს იმისთვის, რომ ბავშვებისთვის საუკეთესო გამოსავალი მოიძებნონ? Craig Hart (1999) გვთავაზობას ოთხ რეკომენდაციას:

- შესწავლეთ ზნეობრივი ფასეულობები, რათა დაეხმაროთ ბავშვებს ბრძნული არჩევანის გაკეთებაში მათი გენეტიკური მიდრეკილებებისა და მეგობრების ზეგავლენის მიუხედავად;
- მოარგეთ მშობლის როლი იმას, რომ დაეხმაროთ ბავშვებს გადალახონ არასასურველი განწყობები ანუ დისპოზიციები. იძულებითი იმპულსურ ბავშვთან რაციონალური სიმტკიცის მაგივრად კონტროლის გამოყენება ან გულჩათხრობილ ყმაწვილებთან ზედმეტი დაცვა ნახალისების ნაცვლად, აუარესებს ცუდად ადაპტირებულ ქცევას.
- განავითარეთ ბავშვებში დადებითი უნარ-ჩვევები მდიდარი და განსხვავებული გამოცდილების მემკვიდრით – აკადემიური, სოციალური, სპორტული, მხატვრობის, მუსიკალური და სულიერი გზით;
- ჩართეთ ბავშვის აღზრდის ავტორიტარული სტილში ისეთი სტილი, რომელიც ბავშვებისა და მოზარდებისთვის მუდმივად დადებით შედეგს გამოიღებს.



იმის მიუხედავად, რომ სასკოლო ასაკის ბავშვები ხშირად უფრო მეტ დამოუკიდებლობას ითხოვენ, მათ თვითონაც ძალიან კარგად იციან, როდენ საჭიროა მშობლების მხარდაჭერა. ერთ გამოკვლევაში მეხუთე და მეექვსე კლასელებმა მშობლები აღწერეს, როგორც ყველაზე გავლენიანი ადამიანები მათ ცხოვრებაში (Furman & Buhrmester, 1992). ისინი ხშირად მიმართავდნენ თავიანთ მშობლებს სითბოსა და რჩევის მისაღებად, საკუთარი ღირებულების ასამაღლებლად და ყოველდღიური პრობლემების მოსაგვარებლად.

● **მოზარდთა გეგმობა: აღზრდის ავტონომია** ●

მოზარდობაში ავტონომიისთვის ბრძოლა ანუ საკუთარი თავის, როგორც ცალკე მდგომი თვითმართვადი ინდივიდის განცდა, გამორჩეული ამოცანა ხდება. ავტონომიას აქვს ორი სასიცოცხლო ასპექტი: (1) ემოციური კომპონენტი ანუ საკუთარ თავზე დაყრდნობა და საკუთარი თავის იმედი უფრო მეტად, ვიდრე მშობლების მხარდაჭერისა და ხელმძღვანელობისა და (2) ქცევის კომპონენტი – გადაწყვეტილების მიღება საკუთარი მოსაზრებისა და სხვათაწინააღმდეგობის ფრთხილად შეფასებით, რათა კარგად გააზრებულ, დასაბუთებულ ქცევათა რიგამდე მივიდეს (Steinberg & Silverberg, 1986). ავტონომია მჭიდროდ არის დაკავშირებული მოზარდების მიერ იდენტურობის მოთხოვნილებასთან. ახალგაზრდები, ვინც წარმატებით ახერხებს პირადად მათთვის მნიშვნელოვან ფასეულობებისა და ცხოვრებისეული მიზნების ერთმანეთთან შერწყმას, ავტონომიურიები არიან. მათ მშობლებზე ბავშვურ დამოკიდებულებას უფრო მომნიშვნელო და პასუხისმგებლობით სავსე ურთიერთობა არჩიეს.

ავტონომიას საფუძვლად ედება მოზარდის შიგნით მომხდარი სხვადასხვა ცვლილება. მე-5 თავში დავინახეთ, რომ პუბერტატი ხდება მშობლებისგან ფსიქოლოგიური დისტანციის წარმოქმნის საფუძველი. შემდეგ, როდესაც ახალგაზრდები უფრო მომნიშვნელოები ხდებიან მშობლები მათ მეტ დამოუკიდებლობას აძლევენ და მეტ პასუხისმგებლობასაც აკისრებენ. კოგნიტურ განვითარებასაც ავტონომიისკენ მივყავართ. აბსტრაქტული აზროვნება თინეიჯერებს საკუთარი პრობლემების მოგვარებისა და საკუთარი ქმედებების შედეგების უფრო ეფექტურად განჭვრეტის საშუალებას აძლევს. სოციალური ურთიერთობების უკეთესად გააზრების უნარს კი მოზარდები საკუთარი მშობლების დეიდეალიზაციისკენ მიჰყავს, რომელთაც ისინი ახლა უკვე უბრალოდ, ადამიანებად განიხილავენ. აქედან გამომდინარე, ისე აღარ ისწრაფვიან მშობლების ავტორიტეტისკენ, როგორც ადრეულ ასაკში.

თბილი, მხარდამჭერი მშობელი-მოზარდის კავშირი, რომელიც ახალგაზრდებს საკუთარი იდეებისა და სოციალური როლების გამკვლევის საშუალებას აძლევს, ხელს უწყობს მოზარდების ავტონომიურობას და მაღალი თვითდაჯერებულობის, სამუშაოს ორიენტაციის, აკადემიური კომპეტენტურობისა და სახარბიელო თვით-შეფასების წინაპირობაა. (Slicker & Thornberry, 2002; Varzonyi, Hibbert, & Snider, 2003). და პირიქით, მშობლები, რომლებიც იძულების ხერხს იყენებენ ან მათ ფსიქოლოგიურ კონტროლს უწესებენ, ხელს უშლიან ავტონომიურობის განვითარებას. ასეთი ტაქტიკა ზრდის ინტენსიურ, ემოციურად ნეგატიურ ურთიერთობას მშობელსა და თინეიჯერს შორის (Kim et al., 2001). ისინი განწირულნია დაბალი თვითშეფასებისა და ასოციალური ქცევისთვის – იმ შედეგებისთვის, რომელიც სრულწლოვანებაშიც გრძელდება (Aquilino & Supple, 2001; Barber & Harmon, 2002).

მდგრადი, წარმატებული მშობლობა გარკვეულ რისკთანაა დაკავშირებული და მშობლები ხშირად აღნიშნავენ, რომ თინეიჯერებთან ცხოვრება სტრესულია მე-12 თავში აღვნიშნეთ, რომ ინტერესი არჩევანის გაკეთებაში პირად საკითხებთან დაკავშირებით მოზარდობაში ძლიერდება. და მაინც, მშობლები და თინეიჯერები, განსაკუთრებით უმცროსი ასაკისა, მკვეთრად განსხვავდებიან ყმანვილებისგან პასუხისმგებლობითა და ისეთი პრივილეგიით, როგორიცაა ტანსაცმლის კონტროლი, სასკოლო კურსების და მეგობრებთან შეხვედრების რეგულირება (Smetana, 2002). მშობლები, როგორც წესი, ამბო-



რადგან დედა და მისი ვაჟი ერთად აფასობენ საუზმეს სკოლისთვის, ისინი კორეგულაციაში არიან ჩართულნი. დედა აკვირდება, და შვილს გადაწყვეტილების მიღების ნებას აძლევს. ბავშვობის შუა პერიოდში ზედამხედველობის ეს გარდამავალი ფორმა მოზარდობის პერიოდისთვის მომზადებას ეხმარება. Bill Aron/PhotoEdit

☉ მოზარდების ავტონომიურობა უკეთესად მიიღწევა კეთილგანწყობილი მშობლის კონტექსტში. მაშინ, როდესაც დედა იღებს წინა სამეჯლისო ფოტოს, ქალიშვილი გულთბილად იღიმება და მისი ქცევა აჩვენებს ერთად ყოფნის განონანსორებულ ბალანსსა და დამოუკიდებლობას. *Ronnie Kaufman/Corbis*



ბენ, რომ ახალგაზრდა ადამიანი ჯერ არ არის მზად ამგვარი დამოუკიდებლობისთვის, თინეიჯერი კი ფიქრობს, რომ ეს დიდი ხნის წინ უნდა მომხდარიყო. მიუხედავად იმისა, რომ მოზარდები ხშირად ეწინააღმდეგებიან მტკიცე (და არა ზედმეტად მკაცრ) ყოველდღიური ცხოვრების კონტროლს მშობლის მხრიდან, მონიტორინგი მყარად განსჭვრეტს სასურველ მორგებადობას. გარდა იმისა, რომ ეს დელინკვენტურობის თავიდან აშორების საწინდარია, მშობლების მხრიდან შემომწმება დაკავშირებულია დადებით შედეგთან – ეს არის სქესობრივი აქტივობის შემცირება, სკოლის ნიშნების გამოსწორება და ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა (Crouter & Head, 2002; Jacobson & Crockett, 2000).

გაიხსენეთ აგრეთვე ის, რომ ოჯახი არის სისტემა, რომელიც უნდა მოერგოს მის წევრებში მომხდარ ცვლილებებს. მოზარდების მშობელთა უმეტესობა საშუალო ასაკშია და ისინიც იცვლებიან. იმ დროს, როდესაც თინეიჯერები უსაზღვრო მომავლის და მრავალმხრივი არჩევანის წინაშე დგანან, მშობლები უნდა შეეგუონ თავიანთი შესაძლებლობების შემცირების ფაქტს. ზენოლა, რომელსაც ყველა თაობა აქვს გამოცდილი, ერთი მეორესთან წინააღმდეგობაში მოდის (Holmbeck, 1996). მშობლებს ხშირად არ ესმით, რატომ ურჩევნიათ მოზარდებს თანატოლებთან ურთიერთობა ოჯახურ საკმინაობას. თინეიჯერები კი ვერ აფასებენ, რომ მშობლებს უნდათ ოჯახური სიახლოვე, იმდენად ხშირად, რამდენადაც ეს შესაძლებელია, რადგან მოზარდი – მშობლის ურთიერთობის მეტად მნიშვნელოვანი პერიოდი მალე დამთავრდება.

მოზარდობის პერიოდში ბავშვი მშობლის ურთიერთობის ხარისხია ფსიქიკური სიჯანსაღის ერთადერთი და ყველაზე მყარი წინასწარმეტყველი (Steinberg & Silk, 2002). კარგად ფუნქციონირებად ოჯახებში ახალგაზრდები მიჯაჭვულები რჩებიან მშობლებთან და ეკითხებიან რჩევას, თუმცა ამას უფრო დიდი თავისუფლების კონტექსტში აკეთებენ (Steinberg, 2001). მსუბუქი კონფლიქტი, რომელიც, როგორც წესი, წარმოიქმნება ხოლმე, მოზარდის პიროვნებისა და ავტონომიურობის ჩამოყალიბებას ხელს უწყობს იმით, რომ ოჯახის წევრებს ეხმარება უთანხმოების გამოხატვასა და დათმენაში. კონფლიქტი აგრეთვე ატყობინებს მოზარდის მშობელს, რომ იცვლება მოთხოვნები და მოლოდინები, რაც სიგნალია იმისა, რომ მოზარდი-მშობლის ურთიერთობას შეგუება სჭირდება.

გვიან მოზარდობაში მშობლებისა და ბავშვების უმეტესობა აღწევს ამ მომნიშვნულ ორმხრივ ურთიერთობას და მშობელი-ბავშვის დადებითი ურთიერთქმედება იზრდება. მცირე დრო, რასაც დასავლელი თინეიჯერები თავის ოჯახთან ატარებენ, ღვიძლის საათების 30 % მეხუთე კლასში და 14 % მეთორმეტე კლასში – არ არის კონფლიქტთან კავშირში (Larson, 1996). ამისი ბრალი უმეტესწილად თინეიჯერებისთვის ხელმისაწვდომი არასტრუქტურირებული დიდი დროა, როგორც ჩრდილოეთ ამერიკაში, ისე დასავლეთ ევროპაში – საშუალოდ, დაახლოებით მათი ღვიძლის დროის ნახევარი (Larson, 2001).

ახალგაზრდები ამ თავისუფალ საათებს ავსებენ იმ აქტივობით, რომელიც მათ სახლიდან გაიყვანს, ისეთით, როგორიცაა ნახევარ განაკვეთზე მუშაობა, თავისუფალი დროის გატარების მზარდი არჩევანი, ნებაყოფლობითი ძიებანი და მეგობრებთან ერთად გატარებული დრო. და მაინც, ოჯახში გატარებული დროის ამგვარი შემცირება საყოველთაო არ არის. ერთი გამოკვლევის მიხედვით ქალაქის დაბალი და საშუალო სეს-ის მქონე აფრიკულ-ამერიკული ოჯახების ახალგაზრდების მიერ ოჯახთან გატარებული დრო არ მცირდება ბავშვობიდან მოზარდობამდე. ეს ტიპური კოლექტივისტური ღირებულებების მქონე კულტურების მოდელია (Larson et al., 2001).

ბავშვის აღზრდის სოციალურ-ეკონომიკური და ეთიკური ვარიაციები

გამოკვლევები ერთი მეორის მიყოლებით ადასტურებს, რომ აღზრდის ავტორიტეტული სტილი განაპირობებს ბავშვებისა და მოზარდების დადებით განვითარებას, მაშინაც კი თუ განსხვავებული სეს დონე, განსხვავებული ეთნიკური წარმომავლობა, ეროვნება და ოჯახის სტრუქტურა აქვთ. ეს ეხება როგორც ერთი მშობლის, ისე ორივე მშობლისა და ნაცვალის მშობლის ოჯახებს (Crouter & Head, 2002; Slicker & Thornberry, 2002; Vazaonyi, Hibbert, & Snider, 2003). ამავე დროს სეს და ეთნიკური განსხვავება მშობლის ფუნქციის შესრულებისას გარკვეულ როლს ასრულებს.

● **სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსი** ● გაიხსენეთ, რომ სეს ის ინდექსია, რომელიც განათლების წლებს, პრესტიჟსა და ოსტატობას აერთიანებს და ადამიანის სამსახურისა და შემოსავლისთვისაა საჭირო – ეს ურთიერთკავშირში მყოფი ფაქტორებია, რადგან განათლება ზეგავლენას ახდენს კარიერის შესაძლებლობასა და შემოსავალზე. როდესაც სესი მაღლა იწევს ან დაბლა ჩამოდის, მშობლები და ბავშვები დგებიან შეცლილი ვითარების წინაშე, რომელიც ოჯახის ფუნქციონირებაზე ახდენს ზეგავლენას და მის ყველა კომპონენტშიც სესი მონაწილეობს. მკვლევარებმა ჯერ უნდა ამოხსნან ეს სპეციფიკური გავლენა. მშობლების განათლება და შემოსავალი არსებითად ზემოქმედებს დასაქმებულობაზე, რომელიც მართალია უფრო ნაკლებ, მაგრამ მაინც მნიშვნელოვან როლს ასრულებს (Duncan & Magnusson, 2003).

სეს დაკავშირებულია ბავშვის აღზრდის ფასეულობებთან და მოლოდინებთან ანუ ექსპექტაციებთან. როდესაც გვეკითხებიან პიროვნულ თავისებურებებზე, რაც მათ თავიანთი ბავშვებისთვის უნდათ, დაბალი სეს-ის მქონე მშობლები ხაზს უსვამენ გარეგან თავისებურებებს და მახასიათებლებს, ისეთს, როგორცაა დამჯერობა, ზრდილობა, მონესრიგებულობა და სისუფთავე. და პირიქით მაღალი სეს-ის მქონე მშობლები ხაზს უსვამენ ფსიქოლოგიურ მახასიათებლებს, ისეთს როგორცაა ცნობისმოყვარეობას, ბედნიერებას, მიზანწრაფულობას, კოგნიტურ და სოციალურ მომნიშვნეულობას. (Duncan & Magnusson, 2003; Hoff, Laursen, & Tardiff, 2002; Tudge et al., 2000). დამატებით, მამები, რომლებიც მაღალი სეს-ის მქონე ოჯახებიდან არიან, უფრო ჩართულნი არიან ბავშვის აღზრდაში და სახლისა და საშინაო პასუხისმგებლობაში. დაბალი სეს-ის მქონე მამები ნაწილობრივ გენდერული სტერეოტიპიდან წამოსული რწმენის გამო და ნაწილობრივ ეკონომიკური საჭიროების გამო, უფრო მეტად უზრუნველმყოფლის როლზე არიან ფოკუსირებული (Rank, 2000).

ეს განსხვავებები ოჯახურ ურთიერთობებზე აისახება. მშობლები, რომელთა სეს უფრო მაღალია, უფრო ხშირად ესაუბრებიან, უკითხავენ ან სხვანაირად ახდენენ შვილებისა და სკოლამდელი ასაკის ბავშვების ნახალისებას (იხილეთ თავი 9, გვერდი 372). როდესაც ბავშვები იზრდებიან, მაღალი სეს-ის მქონე მშობლები იყენებენ მეტ სიტყვას, ახსნასა და ინდექციურ დისციპლინას, ისევე, როგორც სიტყვიერ შექებას და შვილების განვითარების მაღალ მიზნებს უსახავენ. ბრძანებები („ასე უნდა მოიქცე, იმიტომ, რომ მე გეუბნები“), კრიტიკა და ფიზიკური სასჯელი უფრო დამახასიათებელია დაბალი სეს-ის მქონე ოჯახებისთვის (Bradley & Corwyn, 2003).

განათლება არსებით როლს ასრულებს ბავშვის აღზრდის ამ სხვადასხვა სტილში. უფრო მაღალი სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის მქონე მშობლების ინტერესი ვერბალური სტიმულაციის მიცემისა შინაგანი მახასიათებლების დახვეწისა, განპირობებულია სკოლისა და სწავლების წლებით, რომელთა განმავლობაშიც მათ აბსტრაქტულ და სუბიექტურ იდეებზე ფიქრი ისწავლეს (Uribe, LeVine, & LeVine, 1994). უფრო დიდი ეკონომიკური უსაფრთხოებაც მაღალი სეს-ის მქონე მშობლებს აძლევს იმის საშუალებას, რომ უფრო მეტი დრო, ენერჯია და მატერიალური რესურსები მიუძღვნან თავიანთი შვილების ფსიქოლოგიური თავისებურებების დახვეწას. სტრესის მაღალი დონე, რომელიც ეკონომიკური დაუცველობით არის გამოწვეული, ფიზიკური სასჯელის მნიშვნელოვნების რწმენის გარდა, დაბალი სეს-ის მქონე მშობლებს მკაცრი დისციპლინის გამოყენებისკენ უბიძგებს (Pinderhughes et al., 2000).

უფრო მეტიც, ბევრი დაბალი სეს-ის მქონე მშობელი უსუსურობასა და ზეგავლენის ნაკლებობას განიცდის სახლის გარეთ არსებულ ურთიერთობებში, მაგალითად, სამსახურში უზღებათ სხვისი წესებისადმი დამორჩილება, იმათი, ვისაც ძალაუფლება და ავტორიტეტი აქვს. როდესაც სახლში ბრუნდებიან, მათი მშობელი-შვილის ურთიერთობა თითქოსდა იმეორებს ამ გამოცდილებას, მხოლოდ იმ განსხვავებით, რომ ახლა ისინი არიან ავტორიტეტის როლში. მაღალი

სეს-ის მქონე მშობლები კი პირიქით, მეტად აკონტროლებენ თავიანთ ცხოვრებას. სამსახურში დამოუკიდებელ გადანყვეტილებას იღებენ და სხვებს თავიანთი აზრის სისწორეში არწმუნებენ. სახლში კი სავარაუდოდ ამ სახის ჩვევას უწერდნენ (Greenberger, O'Neil, & Nagel, 1994).

● **სიმდიდრე** ● კარგი განათლებისა და მატერიალური სიმდიდრის მიუხედავად, მდიდარი მშობლები, ვისაც სჯერა, რომ შვილს ყოველგვარი უპირატესობა უნდა მისცეს – ძალიან ხშირად ვერ ახერხებენ მშობლის როლის ისე შესრულებას, რომ ამან ჯანმრთელი განვითარება უზრუნველყოს. რამდენიმე გამოკვლევაში მეცნიერები მოზარდობის წლებამდე აკვირდებოდნენ იმ ახალგაზრდებს, რომლებიც ძალიან სეს-ის მქონე უბნებში იზრდებოდნენ (Lither & Latendresse, 2005a). მეშვიდე კლასისთვის ბევრს ჰქონდა სერიოზული პრობლემა, რომელიც სშუალო სკოლაში გაუარესდა. მაგალითად, ისინი უფრო მეტად და ხშირად იყვნენ ჩაბმულები ნარკოტიკების მოხმარებაში და ჰქონდათ შფოთვისა და დეპრესიის უფრო მაღალი დონე, ვიდრე შიდა ქალაქის დაბალი სეს-ის მქონე ახალგაზრდებს (Luther & Becker, 2002). უფრო მეტიც, მდიდარ, მაგრამ არა შიდა ქალაქის თინეიჯერებში კორელაცია აღინიშნა სიგარეტის, ალკოჰოლის, ძლიერი ნარკოტიკებისა და მარიხუანას მოხმარებასა და შფოთვისა და დეპრესიის შორის, რაც გვაფიქრებინებს, რომ ეს მდიდარი ახალგაზრდა ადამიანები, თვითმკურნალობისთვის იღებდნენ ნარკოტიკებს – ეს ის გამოცდილებაა, რომელიც მუდმივი არასასურველი ქცევის წინაპირობაა. მეთერთმეტე კლასისთვის 20% მოიხმარდა ნარკოტიკს და იმავდროულად ემოციური, აკადემიური და ქცევითი პრობლემები ჰქონდა (Luther & Sexton, 2004).

რატომ აქვს პრობლემა და რატომ არის შენუხებული ამდენი მდიდარი ახალგაზრდა? გამოკვლევა გვიჩვენებს, რომ მათ მშობლები ორი არასასურველი პირობის წინაშე აყენებენ:

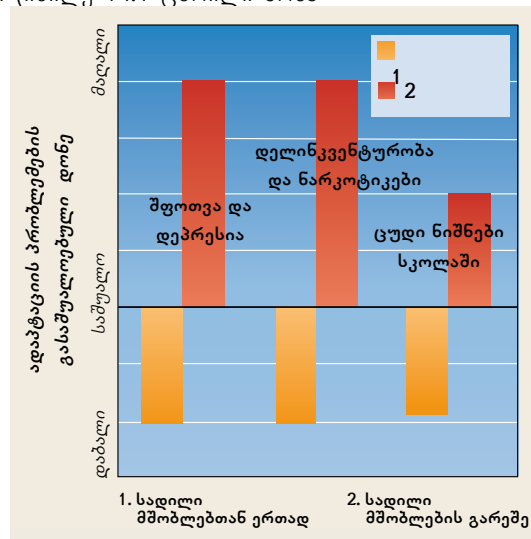
- **ზომაზე მეტის მიღწევის პრესია.** მოზარდები, რომელთამშობლები მათ მიღწევებს მეტად აფასებენ, ვიდრე მათ თვისებებს, უფრო ხშირად გამოხატავენ შფოთვისა, დეპრესიისა და მოიხმარენ ნარკოტიკის ეს ახალგაზრდა ხალხი მიღწევის მარცხს ხშირად პირად მარცხსა აღიქვამს.
- **უფროსებისგან იზოლაცია.** ცუდად ადაპტირებული ახალგაზრდები აღნიშნავენ, როგორც იშვიათ ურთიერთობასა და მწირ ზედამხედველობას სკოლის შემდეგ, ასევე ნაკლებ ემოციურ სიახლოვეს მშობლების მხრიდან, ვიდრე მათი უფრო უკეთესად მორგებული და შეგუებული ორეულები. პროფესიულად და სოციალურად დაკავებული მშობლების მსგავსად ბევრ თინეიჯერს გადატვირთული განრიგი აქვს და ძალიან დაკავებულია, მაგრამ დაშორებულია ოჯახს (Luther & Becker, 2002). მთლიანობაში, მდიდარი მშობლები, ფიზიკურად და ემოციურად თითქმის ისევე არახელმისაწვდომები არიან შვილებისთვის, როგორც შიდა ქალაქში მცხოვრები მშობლები, რომელთაც ფინანსური სირთულეები აქვთ.

საინტერესოა, რომ ორივესთვის, როგორც მდიდარი, ისე შიდა ქალაქში მცხოვრები ახალგაზრდებისთვის დღის ჩვეულებრივი განრიგი, როგორიცაა მშობლებთან ერთად სადილი, უფრო აადვილებს ადაპტაციას ვიდრე მშობლობის ბევრი სხვა ასპექტი (იხილეთ 14.1 ცხრილი მონაცემი). (Luther & Latendresse, 2005b). საჭიროა ინტერვენცია, რომელიც მდიდარ მშობლებს გააცნობიერებინებს მეტოქობრივი, გადატვირთული ცხოვრების სტილის ფასს და იმას, რომ აუცილებელია თუნდაც მინიმალური ჩართულობა შვილის ცხოვრებაში.

▶ **სქემა 14.1**

რეგულარულად მშობლებთან ერთად სადილობის ურთიერთკავშირი ახალგაზრდების ადაპტაციის პრობლემებთან.

მეექვსეკლასელებთან შედარებით, რომლებიც ხშირად სადილობენ თავიანთ მშობლებთან და ისინი, ვინც ამას არ აკეთებს ავლენენ შფოთვისა, დეპრესიას, დელინკენტურობას, ნარკოტიკებს მოიხმარენ და სკოლაში ცუდი ნიშნები აქვთ, მაშინაც კი, როდესაც მშობლობის ბევრი ასპექტია შემონახული. ამ გამოკვლევაში ოჯახის ერთობლივი ხშირი კვება იცავს შიდა-ქალაქის ახალგაზრდებს დელინკენტურობისგან და ნარკოტიკის მოხმარებისგან და სკოლაში სწავლის პრობლემებისგან. (Adapted from Luther & Latendresse, 2005 b.)



● **სიღარიბე** ● როდესაც ოჯახი სიღარიბეში იძირება, მაშინ მშობლის როლის წარმატებით შესრულება და ბავშვის განვითარება სერიოზული საფრთხის წინაშე დგება. განვიხილოთ ზინია მავს შემთხვევა, რომელიც ტრაქტონში – სამხრეთ-დასავლეთი ამერიკის პატარა ქალაქის შავკანიანთა შეკრულ თემში გაიზარდა (Heath, 1990). ტრაქტონის თავს დამცემადარი უმუშევრობა გახდა მისი მოქალაქეების წასვლის მიზეზი. 16 წლის ზინია მამეც გადავიდა ატლანტაში. ორი წლის შემდეგ ზინია მამე უკვე გოგონას და ტყუპი ბიჭების დედა იყო და კომუნალურ თავშესაფარში ცხოვრობდა.

ზინია მავს ყოველი დღე ერთმანეთს ჰგავდა. ის უყურებდა ტელევიზორს და მეგობრებთან ტელეფონით საუბრობდა. ბავშვები მხოლოდ ერთხელ იკვებებოდნენ (ეს იყო საუზმე), სხვა დროს კი, მაშინ ჭამდნენ, როდესაც ან შიოდან, ან მოწყენილები იყვნენ. მათი სათამაშო სივრცე სასტუმრო ოთახის ტახტითა და იატაკზე დაებული ლეიბით იფარგლებოდა. სათამაშოებად ისინი შენობაში მიტოვებულ საბნის ნაგლეჯებს, კოვზებს, საჭმლის ყუთებს, პატარა რეზინის ბურთს, რამდენიმე პლასტმასის მანქანას როლიკებს იყენებდნენ. სიტყვები, რომელიც მათ ზინია მავსგან ყველაზე ხშირად ესმოდათ იყო – „დავიღალე“. ის დარდობდა იმაზე, სად ეშოვა ბავშვის დამტოვებელი, რათა სამრეცხაოში ან მაღაზიაში გასულიყო და იმაზე, რა უნდა გაეკეთებინა, თუკი იპოვიდა ტყუპების მამას, რომელიც მას ფულს აღარ უგზავნიდა. ზინია მამე დათანხმდა თავისი ოჯახური ურთიერთობების დაფიქსირებას. ოჯახიდან და თემის კავშირებიდან მოკვეთილმა, დათრგუნულმა და ფინანსური სირთულეებით თავზარდაცემულმა და უსუსურმა გრძნობით, მან აღმოაჩინა, რომ არ შეუძლია თავისი ბავშვების ურთიერთობაში ჩართვა. 500 საათიანი ჩანერის განმავლობაში მან შეილებთან საუბარი მხოლოდ 18-ჯერ წამოიწყო.

მუდმივი სტრესორები, რომელიც სიღარიბეს თან სდევს, თანდათანობით ასუსტებს ოჯახის სისტემას. ღარიბ ოჯახებს აქვთ ძალიან ბევრი ყოველდღიური გაუგებრობა – გადასახდელი ანგარიში, გაფუჭებული მანქანა, სოციალური დახმარების დაკარგვა, სახლიდან მოპარული ნივთები – ეს ის მცირე ჩამონათვალია იმისა, რაც შეიძლება ოჯახს ჰქონდეს. როდესაც ყოველდღიური კრიზისი იწყება, მშობლები დეპრესიულები, გაღიზიანებულები და განადგურებულები ხდებიან, იზრდება აგრესიული ურთიერთობები, რასაც ბავშვის განვითარება ეწინააღმდეგება (Evans, 2004). უარყოფითი შედეგი განსაკუთრებით მძიმეა ერთი მშობლის ოჯახში, რომელიც იძულებულია იცხოვროს ცუდ საბინაო პირობებში, სახიფათო უბანში ან უსახლკაროდ – ეს არის ის პირობები, რომელიც ყოველდღიურ არსებობას კიდევ უფრო ართულებს და ამცირებს სოციალურ ხელშეწყობას, რაც ეკონომიკური სიძნელეების დაძლევაში ეხმარება (Leventhal & Brooks-Gunn, 2003).

სტრესისა და კონფლიქტის გარდა, მშობლების შემცირებული ჩართულობა და საშინელი საშინაო და სწავლის პირობები (ისეთი, როგორიცაა ზინია მავსი) ღრმა ზეგავლენას ახდენს ღარიბი ბავშვების კოგნიტურ განვითარებასა და ემოციურ კეთილდღეობაზე (Duncan & Brooks-Gunn, 2000). როგორც უკვე აღვნიშნეთ, წინა თავებში სიღარიბე, რომელიც ადრე იწყება და მუდმივად გრძელდება, გამანადგურებელ ზეგავლენას ახდენს ბავშვის ფიზიკურ და ფსიქიკურ ჯანმრთელობაზე, გონიერებასა და აკადემიურ მიღწევებზე.

● **ეთნიკურობა** ● მიუხედავად იმისა, რომ ავტორიტეტული მშობლობა ძალიან სასარგებლოა, ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენელ მშობლებს ხშირად აქვთ გარკვეული რწმენა ბავშვის აღზრდის თაობაზე და პრაქტიკა, რომელიც მათ კულტურულ ფასეულობებსა და ოჯახის კონტექსტს შეესაბამება. მოდით, რამდენიმე განვიხილოთ მაგალითი:

დასავლელ მშობლებთან შედარებით, ჩინელი მშობლები თავიანთ მშობლობას აღწერენ, როგორც ნაკლებად თბილსა და უფრო მაკონტროლებელს. ჩინელი მშობლები თავს იკავებენ შექებაგან, რადგან სჯერათ, რომ ეს ბავშვებს თვითკმაყოფილებას უღვივებს და მათში მიღწევის მოტივაციას თრგუნ-



ეს ოჯახი, რომელიც თავის რჩენას ცდილობს, იძულებულია მანქანაში იცხოვროს. ბევრი ოჯახისთვის სიღარიბიდან თავის დაღწევა შორეული მიზანია უამრავი დაბრკოლებით, რომელიც ხშირად ჯანმრთელობის პრობლემას, დეპრესიას, და გადაქანცვას მოიცავს. Michael Newman/PhotoEdit

ნავს (Chen, 2001; Chao, 1994). მაღალი კონტროლი ასახავს მკაცრი დისციპლინის კონფუციანურ რწმენას, უფროსების პატივისცემასა და სოციალურად სასურველ ქცევას, რასაც ყურადღებანი მშობლები ასწავლიან. მიუხედავად იმისა, რომ ჩინელი მშობლები, ისევე, როგორც ჩრდილოამერიკელები, იყენებენ ინდუქციას და სხვა ლოგიკაზე ორიენტირებულ დისციპლინას, უფრო მეტად მიმართავენ ცუდი ყოფაქცევისთვის ბავშვის შერცხვენის მეთოდს (იხილე თავი 10), უარს ეუბნებიან სიყვარულზე და იყენებენ ფიზიკურ სასჯელს (Wu et al., 2002). როდესაც ეს მეთოდი გადაჭარბებულია, მას მოჰყვება ავტორიტეტული სტილი, რომელიც დიდ ფსიქოლოგიურ და იძულებით კონტროლს გულისხმობს. ჩინელ ბავშვებში შეიმჩნევა ისეთივე უარყოფითი შედეგი, როგორც ჩრდილოამერიკელ ბავშვებში: ეს არის შფოთვა, დეპრესია და აგრესიული ქცევა (Bradford et al., 2003; Olsen et al., 2002; Nelson et al., 2005; Yang et al., 2003).

წყნარი ოკეანის კუნძულზე მცხოვრებ ესპანურ და აზიურ ოჯახებში მტკიცე დაჟინება მშობლების ავტორიტეტის პატივისცემისადმი, შეწყვილებულია მშობლობის დიდ სითბოსთან – ესაა კომბინაცია, რომელიც კომპეტენტურობასა და ოჯახის ერთგულების ძლიერ გრძნობას ავითარებს (Harrison et al., 1994). ერთ კვლევაში მექსიკელ-ამერიკელი დედები, რომლებიც სიღარიბეში ცხოვრობენ და თავის კულტურულ ტრადიციებს მტკიცედ იცავენ, უფრო მეტად აერთიანებდნენ სითბოს მკაცრ და იძულებით კონტროლთან, ვიდრე მექსიკელ-ამერიკელი დედები, რომლებიც ამერიკის შეერთებული შტატების კულტურასთან ასიმილრდნენ. ეს კონტროლის თბილი კომბინაცია ემსახურება დაცვით ფუნქციას: ის ბავშვებსა და მოზარდებში ასოცირებულია ქცევის პრობლემების შემცირებასთან (Hill, Bush, & Roosa, 2003) იმ მაღალი ღირებულების ერთგულები, რომელსაც ანიჭებენ მშობლის ფუნქციას, ესპანურ-ამერიკელი მამები უფრო მეტ დროს ატარებენ სკოლის ასაკის შვილებთან და ამონებენ მათ, ვიდრე ამერიკელები. მიუხედავად იმისა, რომ ერთ დროს ესპანელი მამები განიხილებოდნენ, როგორც იძულებითი, დროებითი მამები, ლათინური წარმოშობის მამები უფრო მეტად აღმზრდელები არიან, ვიდრე მკაცრი ავტორიტეტული ფიგურები წარსულში (Jambunathan, Burts, & Pierce, 2000; Toth & Xu, 1999).

მიუხედავად იმისა, რომ დიდი სხვადასხვაობა არსებობს აფროამერიკულ ოჯახებში, შავკანიანი დედები, განსაკუთრებით ახალგაზრდები, მარტოხელები და ნაკლებად განათლებულნი – ხშირად მყისიერ მორჩილებას მოელიან (Kelley, Power, & Wimbush, 1992). მაგრამ მექსიკელ-ამერიკელებზე ჩატარებული ახალი გამოკვლევების თანახმად, როდესაც აფროამერიკული ოჯახები ცხოვრობენ ცუდ, კრიმინალებით სავსე უბნებში და ძალიან პატარა სოციალური დახმარება აქვთ, მკაცრმა კონტროლმა შეიძლება აღკვეთოს ასოციალური ჩართულობა. სხვა გამოკვლევა ვარაუდობს, რომ შავკანიანი მშობლები იყენებენ მკაცრ კონტროლს სხვა უფრო დიდი მიზეზების გამო – რათა განავითარონ თვითდარწმუნებულობა, თვითრეგულაცია და ფაქიზი ყურადღება რისკით სავსე გარემოცვაში, რომელიც ბავშვებს დანაშაულის მსხვერპლად გახდომისგან იცავს (Brody & Flor, 1998).

ამგვარი თვალსაზრისის მიმდევარ, დაბალი სეს-ის მქონე აფროამერიკელ მშობლებს, რომლებიც უფრო მაკონტროლებელ სტრატეგიას იყენებენ, კოგნიტურად და სოციალურად უფრო კომპეტენტური ბავშვები ჰყავთ (Brody, Stoneman, & Flor, 1995, 1996). გაიხსენეთ აგრეთვე, რომ ბავშვების ფიზიკური დასჯა ასოცირებულია ასოციალური ქცევის შემცირებასთან აფროამერიკელ მოზარდებს შორის, კავკასიელ-ამერიკელ მოზარდებში კი ამგვარი ქცევის მომატებასთან (იხილე გვერდი 482, თავი 12). აფროამერიკელი მშობლების უმეტესობა იყენებს მკაცრ, მაგრამ არა უაზრო დისციპლინას, ზომიერად მიმართავენ ფიზიკურ სასჯელს. ისინი, როგორც წესი, ამას სითბოსა და საღ აზრთან აერთებენ – ეს არის მშობლობის გამოცდილება, რომელიც ეთნიკური კუთვნილების მიუხედავად კარგ ადაპტაციაზე მეტყველებს (Bluestone & Tamis-LeMonda, 1999).

❶ ჩინელი მშობლები ზედმინეწით აკონტროლებენ შვილებს, რადგან სჯერათ მკაცრი დისციპლინის, უფროსების პატივისცემისა და სოციალურად სასურველი ქცევისა. ისინი ჩრდილოამერიკელი მშობლებთან შედარებით ისინი უფრო მეტად არცხვენენ ბავშვებს ცუდი ყოფაქცევისთვის, სიყვარულს აკლებენ და ფიზიკურად სჯიან. მაგრამ ჩინელი ბავშვები, რომელთა მშობლებიც კომერციულ და ფსიქოლოგიურად მაკონტროლებელ პრაქტიკას იყენებენ, ჩვეულებრივ ზედმეტად მშფოთვარე, დეპრესიული და აგრესიული არიან. Jeff Greenberg/ The Image Works





აფროამერიკული ბავშვთა მოვლის ოჯახი

აფროამერიკულ გაფართოებულ ოჯახს შეიძლება თვალი მივადევნოთ უმეტესი შავკანიანი ამერიკელის აფრიკული მემკვიდრეობიდან. ბევრ აფრიკულ საზოგადოებაში, ახლად დაქორწინებული წყვილები არ ქმნიან ცალკე ოჯახს. ამის მაგივრად, ისინი ცხოვრობენ დიდ, მრავალრიცხოვან ოჯახში, რომელიც მის წევრებს ყოველდღიური ცხოვრების ყველა ასპექტში ეხმარება. მონობის პერიოდში აღმოცენებული ნათესაური კავშირების ფართო ქსელის შენარჩუნების ეს ტრადიცია გადავიდა ჩრდილოეთ ამერიკაში. აქედან დაწყებული, ის დაცვითი ფარის ფუნქციას ასრულებს სიღარიბის დამანგრეველი დაღისაგან და რასობრივი ცუდი განწყობის წინააღმდეგ აფროამერიკული ოჯახის ცხოვრების მიმართ. დღეს, უფრო მეტ შავკანიანს, ვიდრე თეთრკანიან ზრდასრულს საკუთარი შვილების გარდა, ჰყავს ნათესაეები, რომლებიც ერთი და იმავე სახლში ცხოვრობენ. აფროამერიკელი მშობლები უფრო ახლოს ცხოვრობენ თავიანთ ნათესაებთან და ხშირად როგორც ოჯახის წევრებს, ისე ექცევიან მეგობრებსა და მეზობლებს, ნახულობენ უფრო მეტ ნათესავს კვირის განმავლობაში და თავისი ცხოვრებისათვის უფრო მნიშვნელოვნად ნათესაეებს მიიჩნევენ (Kane, 2000).

იმით, რომ ისინი ემოციური მხარდაჭერით უზრუნველყოფენ და ინაწილებენ შემოსავალს და არსებულ რესურსებს, აფროამერიკული დიდი ოჯახის წევრები ეხმარებიან ერთმანეთს და მარტოხელა მშობლებსაც სიღარიბით გამოწვეული სტრესის დაძლევაში. მრავალრიცხოვანი ოჯახის წევრები ხშირად ეხმარებიან ერთმანეთს ბავშვის აღზრდაში, მოზარდობის ასაკში მყოფი დედები უფრო ხშირად ამთავრებენ სკოლას, შოულობენ სამუშაოს და უფრო ნაკლებად იმყოფებიან სოციალურ დახმარებაზე, ვიდრე ცალკე მცხოვრები მშობლები – ეს ის ფაქტორებია, რომლებიც ბავშვების კეთილდღეობისთვის სასარგებლოა (Gordon, Chase-Lansdale, & Brooks-Gunn, 2004; Trent & Harlan, 1994). მარტოხელა

▶ *ძლიერი კავშირები ბევრ აფროამერიკელ ბავშვს ეხმარება მრავალსახოვანი ოჯახის წევრებთან, რომელსაც მარტოხელა მშობლები სიღარიბეში ზრდიან. ეს ოჯახი შეიკრიბა, რომ აღნიშნოს თავისი უხუცესი წევრის ოთხმოცდამეხუთე დაბადების დღე. Michael Schwartz/The Image Works*

სტრესის გაქვინა

დედებისთვის, რომლებიც ძალიან ახალგაზრდები იყვნენ, მათი ბავშვების დაბადების დროს, დიდი ოჯახის ცხოვრება ასოცირებულია უფრო პოზიტიურ დედა-ბავშვის ურთიერთობასთან სკოლამდელ წლებში. მეორე მხრივ, ახლო ნათესაების დახმარებით დამოუკიდებელი ოჯახის შექმნა დაკავშირებულია ბავშვის აღზრდის გამოსწორებულ სისტემასთან. ეს ღონისძიება შესაძლებლობას აძლევს უფრო მონიჭულ თინეიჯერ დედას, გამოიყენოს მშობლის უფრო ქმედითი უნარ-ჩვევები, რომელიც მან განივითარა (Chase-Lansdale, Brooks-Gunn, & Zamsky, 1994). ოჯახებში, რომლებიც ბავშვებს ნათესაების დახმარებით ზრდიან, შესაბამისად იზრდება წარმატებული მშობლობის ალბათობაც, რომელიც დაკავშირებულია მოზარდების თვითდარწმუნებულობასთან, ემოციურ კეთილდღეობასა და შემცირებულ დელინკენტურობასთან (Taylor & Roberts, 1995).

და ბოლოს, დიდი ოჯახი მნიშვნელოვან როლს ასრულებს აფროამერიკული კულტურის გადაცემასა და შენარჩუნებაში. ბირთვულ ოჯახთან შედარებით, დიდი ოჯახის ღონისძიებები ხაზს უსვამს თანამშრომლობას, მორალურ და რელიგიურ ფასეულობებს. უფროსი შავკანიანინანები, მაგალითად, ბაბუები და ბებები, დიდი ბაბუა-ბებია, ბავშვების განათლებას თავიანთი აფრიკული მემკვიდრეობის საფუძველზე ძალიან მნიშვნელოვნად მიიჩნევენ (Mosley-Howard & Evans, 2000; Taylor, 2000). ამგვარი ზეგავლენა აძლიერებს ოჯახურ კავშირებს, იცავს ბავშვების განვითარებას და ზრდის დიდი ოჯახის ცხოვრების სტილის შემდეგი თაობისთვის გადაცემის შანსს.



ოჯახის სტრუქტურა და ბავშვის აღზრდის ჩვევები ბევრი ეთნიკური უმცირესობისთვის არის სტრესისა და დეზორგანიზაციის ბუფერი, რომელიც სიღარიბითაა გამოწვეული. როგორც ზემოთ მოცემული კულტურული განსხვავებების განხილვისას დავინახეთ, რომ გაფართოებული ოჯახი, რომელშიც ერთი ან მეტი უფროსი ნათესავი ცხოვრობს, მშობელი-ბავშვის ოჯახის ბირთვისათვის სასიცოცხლო მნიშვნელობისაა ეთნიკური უმცირესობის ოჯახისთვის, რამაც ბევრ ოჯახს, ძლიერი ეკონომიკური დეპრეზიაციის, და ცუდი განწყობის მიუხედავად, ბავშვების წარმატებით აღზრდა შეაძლებინა. გაფართოებული ოჯახის კავშირები იძლევა სხვა ღირსშესანიშნავ მაგალითსაც, როგორ უნდა მოხდეს კულტურული ტრადიციების მობილიზება, რათა ბავშვების განვითარება დიდი ცხოვრებისეული სტრესის პირობაში დაცული იყოს.

ბავშვობაში	ახსენი, რატომ არიან ავტორიტეტული მშობლები დაკავშირებული ბავშვებისა და მოზარდების სასურველ აკადემიურ და სოციალურ შედეგთან. ავტორიტეტული მშობლის კონცეპცია საჭიროა წარმატებული მშობლობის გაგებასთან სხვადასვა კულტურაში? პასუხი დაასაბუთე!
ბავშვობაში	მოამზადე მოკლე მიმოხილვა მშობელ-მასწავლებლის ორგანიზაციისთვის, იმის გათვალისწინებით, რომ მშობლები ბევრს ნიშნავენ ბავშვის ცხოვრებაში. ყოველი პუნქტი დაასაბუთე გამოკვლევის შედეგით.
დასაბუთებელი	ახსენი, როგორ აძლიერებს პიროვნების განვითარებას ავტონომიურობის ხელმძღვანელობი ფაქტორები (პიროვნებაზე მშობლობის ზეგავლენის მოხდენის მაგალითების განსახილველად იხილე მე-11 თავის 460-462 გვერდები).
იხსენებელი	როგორ მოახდენდი შენი მშობლების მიერ გამოყენებულ ბავშვის აღზრდის სტილის კლასიფიკაციას? რა ფაქტორებს შეეძლო გავლენის მოხდენა მათ მიერ ბავშვის აღზრდის შერჩეულ მიდგომაზე?



ოჯახის ცხოვრების სტილი და ტრანზიციები

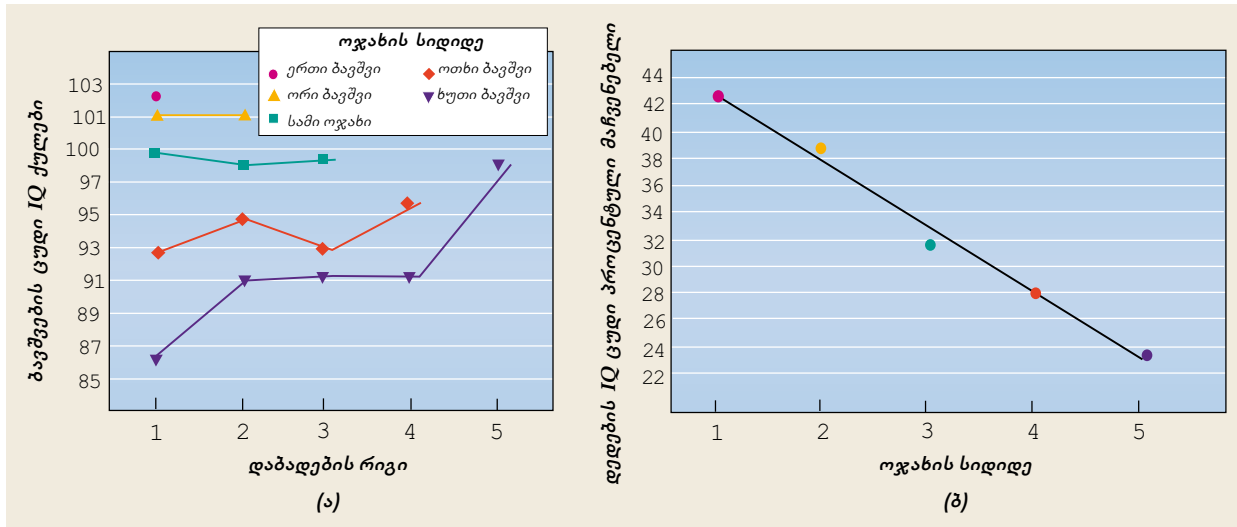
ინდუსტრიულ ქვეყნებში ოჯახები უფრო მრავალფეროვანი გახდა. დღეს გაცილებით ნაკლები შობადობაა ერთ ოჯახზე, უფრო მეტი ზრდასრული ადამიანია, ვისაც უნდა იშვილოს ბავშვი, უფრო მეტი ლესბოსელი და ჰომოსექსუალური წყვილია, რომლებიც ღიად აცხადებენ თავიანთი ორიენტაციის შესახებ, კიდევ უფრო მეტია ქორწინებაში არასდროს მყოფი მშობლები. ბოლო დროს ოჯახის ცხოვრებაში მომხდარმა ცვლილებამ – განქორწინების, ხელახლა დაქორწინებული მშობლებისა და მოსამსახურე დედების მნიშვნელოვანმა მატებამ – შეცვალა და ახალი ფორმა მისცა ოჯახის სისტემას.

მომდევნო თავებში ვიმსჯელებთ ოჯახში არსებულ ცვლილებებზე და ყურადღებას გავამახვილებთ იმაზე, როგორ ზეგავლენას ახდენს ეს ცვლილება თითოეული ოჯახის ურთიერთობასა და ბავშვების განვითარებაზე. როდესაც განიხილავთ ოჯახის მრავალ ფორმას, დაფიქრდით და გაიხსენეთ სოციალური სისტემების პერსპექტივა. მიაქციეთ ყურადღება, როგორ არის ისევ დამოკიდებული ბავშვის კეთილდღეობა ოჯახის ურთიერთობათა ხარისხზე, რომელიც ნათესავეებისა და თემის მხარდაჭერით, კავშირებითა და უფრო ფართო კულტურის პოლიტიკით სულდგმულობს.

დიდიან პატარა ოჯახებზე

1960 წელს ჩრდილოამერიკულ წყვილზე 3.1 ბავშვი მოდიოდა, ამჟამად ამერიკის შეერთებულ შტატებში 1.8-ია და კანადაში – 1.6, ავსტრალიასა და დიდ ბრიტანეთში – 1.7, შვედეთში – 1.6, იაპონიაში – 1.4, გერმანიაში კი – 1.3 (U.S. Census Bureau, 2004b; United Nations, 2004b).

შობადობის უფრო ეფექტურ კონტროლთან ერთად ამგვარი შემცირების ძირითადი მიზეზი არის ის, რომ ბევრი ქალი კარიერის ეკონომიკურ და პერსონალურ სიკეთეს იმკის. ოჯახის სიდიდე ერთი ბავშვით განისაზღვრება თუ ორით, დამოკიდებულია ქალის გადაწყვეტილებაზე გაანაწილოს თავისი ენერჯია ოჯახსა და სამუშაოს შორის. ბევრი წყვილი ბავშვის ყოლას იმ დრომდე გადაავადებს ხოლმე, სანამ პროფესიულად მძლავრი და ეკონომიკურად უფრო დაცული არ გახდება (იხილე თავი 3). ადამიანებს, ვინც მშობლობას გადაავადებს, სავარაუდოთ უფრო ნაკლები ბავშვები ჰყავს. და ბოლოს, საქორწინო არასტაბილურობას შედეგად მოსდევს უფრო პატარა ოჯახი: დღეს უფრო მეტი წყვილი განქორწინდება მანამდე, ვიდრე მათი ბავშვის გაჩენის გეგმები მომწიფდება.



▲ სქემა 14.1

დიდ ოჯახებს დაბალი IQ-ს მქონე ბავშვები ყავთ? ამერიკის შეერთებული შტატების ახალგაზრდობის ეროვნული ლონგიტუდინური მიმოხილვის შედეგები ამ შეკითხვას დარწმუნებულობით პასუხობს – არა. (ა) ჰორიზონტალური ხაზები აჩვენებს, რომ ბავშვების IQ არ მცირდება გვიანი მშობიარობის გამო, რაც შეიძლება აღინიშნოს, თუ დიდი ოჯახები შეასუსტებენ ბავშვის აღზრდის ხარისხს. პირიქით, დიდი ოჯახის ყველაზე პატარა ბავშვებს უფრო მაღალი ქულები აქვთ, ვიდრე მათ და-ძმას. ყურადღება მიაქციეთ განსხვავებას ხაზებს შორის, რომლებიც აღნიშნავენ, რაც უფრო დიდი ოჯახი, მით უფრო დაბალია ყველა და-ძმის IQ(ბ). კავშირი ოჯახის სიდიდესა და ბავშვის IQ-ს შორის და ეს შეიძლება აიხსნას იმით, რომ დაბალი IQ-ს მქონე დედები ბევრი ბავშვის ყოლისკენ არიან მიდრეკილნი. (რომ J.L. Rodgers, H.H.Cleveland, E.van dn Oord, & D.C.Rowe, 2000, „Resolving the Debate Over Birth Order, Family Size, and intelligence, „American Psychologist, 55, pp.607,609. Copyright by the American Psychological Association. Reprinted by permission.)

● **ოჯახის ზომა და გავრცელების განვითარება** ● პოპულარული რჩევა მომავალი მშობლები-სადმი ხშირად რეკომენდაციას უწევს ოჯახის წევრთა შეზღუდულ რაოდენობას „ბავშვის ხარისხის“ სასარგებლოდ. ბევრი ასეთი მრჩეველი აცხადებს, რომ მშობლების სიყვარული, ყურადღება და საქონიერო რესურსები სუსტდება ყოველ ახალ დაბადებულთან ერთად, რასაც შედეგად ინტელექტურად უფრო ნაკლები უნარის მქონე ბავშვები მოჰყვება – განსაკუთრებით ეს ეხება გვიან დაბადებულებს. მართალია ის აზრი, რომ დიდი ოჯახები დაბალი ინტელექტის კოეფიციენტის მქონე ბავშვებს შობენ, თუ დაბალი ინტელექტის კოეფიციენტის მქონე მშობლებს, მემკვიდრეობითობისა და გარემოს ან ორივეს შედეგად უფრო დიდი ოჯახები ჰყავთ? ათწლეულების განმავლობაში მკვლევარებმა ვერ შეძლეს ამ საკითხის გადაჭრა, რადგან მათ ხელი მიუწვდებოდათ მხოლოდ ცალკეულ ბავშვებთან, რომლებიც იზრდებოდნენ სხვადასხვა ოჯახში, სადაც შედარება პირველად დაბადებულ და ბოლოს დაბადებულ ბავშვებთან შერეული იყო ოჯახის სხვა მაჩვენებელთან და მახასიათებელთან, როგორცაა სეს-ი (რომელიც მცირდება ოჯახის ზრდასთან ერთად).

1972 წლიდან ამერიკის შეერთებული შტატების ახალგაზრდობის სახელმწიფო გრძელვადიანი პროგრამა 14-22 წლამდე 3 000-ზე მეტი მოზარდისა და ახალგაზრდის რეპრეზენტაციულ ნიმუშს სწავლობდა. 1986 წელს პირველ მონაწილეთა შვილებიც დაემატნენ ამ გამოკვლევას. რადგან ორივე კოჰორტამ გაიარა ინტელექტის საკვლევი ტესტი, მკვლევარებს ჰქონდათ შესაძლებლობა, ეკვლიათ ინტელექტის კოეფიციენტის კავშირი ბავშვების შობადობის პროცენტთან ერთი ოჯახის შიგნით, იმის დასადგენად, ერთ ოჯახში ბევრი ბავშვის დაბადება ხომ არ თრგუნავს ბავშვის ინტელექტურ ფუნქციას. მათ აგრეთვე შეეძლოთ დაედგინათ კორელაცია დედის ინტელექტის კოეფიციენტისა და ოჯახის წევრთა რაოდენობას შორის, რათა ენახათ, ხომ არ არიან ინტელექტის დაბალი კოეფიციენტის მქონე მშობლები მიდრეკილნი დიდი ოჯახების შექმნისკენ (როგორც 14.2ა ცხრილის ჰორიზონტალური ხაზები გვიჩვენებს, ბავშვების ინტელექტის კოეფიციენტი არ მცირდება გვიანი შობადობის გამო – ეს ის აღმოჩენაა, რომელიც ეწინააღმდეგება

ვარაუდს, რომ დიდ ოჯახებში ინტელექტის დაბალი კოეფიციენტის მქონე ბავშვები იბადებიან. იმავე დროს განსხვავება ხაზებს შორის აჩვენებს, რომ რაც უფრო დიდია ოჯახი მით უფრო დიდია ამ ოჯახის ბავშვების ინტელექტის კოეფიციენტი. და როგორც 14.2ბ ცხრილი გვიჩვენებს, რომ კავშირი ოჯახის სიდიდესა და ბავშვების ინტელექტის კოეფიციენტს შორის შეიძლება აიხსნას უფრო ცუდი გონებრივი მონაცემების დედების ძლიერი მიდრეკილებით, შობონ უფრო მეტი ბავშვი (Rodgers et al., 2000)

ახალგაზრდების მეორე ხანგრძლივი გამოკვლევის თანახმად ჭკვიან, ეკონომიკურად წარმატებულ დედებს და ოჯახის სიდიდესა და ინტელექტის კოეფიციენტს შორის კორელაცია არ აღინიშნება (Guo & VanWey, 1999).

მიუხედავად იმისა, რომ ბევრი კარგი მიზეზი არსებობს ოჯახის სიდიდის შესამცირებლად, აზრი, რომ დამატებითი შობა შუამდობს ბავშვების ინტელექტსა და სიცოცხლის შანსს, არ არის დამტკიცებული. ამის მაგივრად ინტელექტის დაბალი კოეფიციენტის მქონე ახალგაზრდა ადამიანებს – რომელთაგან ბევრი სკოლიდანაა გაირიცხული და სიღარიბეში ცხოვრობს, მომავლის ნაკლები იმედი აქვს და წარუმატებელია ოჯახის დაგეგმვაში – სავარაუდოდ დიდი ოჯახი აქვთ ხოლმე. ამგვარი რისკფაქტორების მქონე მოზარდების ინტერვენცია განათლებასა და ოჯახის დაგეგმვაში, კრიტიკული და გადაამწყვეტია (იხილეთ თავი 5, გვერდი 213).

● **და-ძმისთან ერთად აღზრდა** ● ოჯახის წევრთა მცირე რაოდენობის მიუხედავად, ჩრდილო – ამერიკელი და ევროპელი ბავშვების 80%-ს სულ ცოტა ერთი და ან ძმა მაინც ჰყავს (unn,2004 b). და-ძმის განვითარება განიცდის მნიშვნელოვან ზეგავლენას, როგორც უშუალოდ ერთმანეთთან ურთიერთობის შედეგად, ისე არაპირდაპირ, იმ ზეგავლენის მეშვეობით, რასაც დამატებით ბავშვი ახდენს მშობლების ქცევაზე. წინა თავებში შევისწავლეთ დებისა და ძმების ყოლის შედეგები იმ ეფექტის ჩათვლით, როგორცაა ადრეული ენობრივი განვითარება, პიროვნება, „ მე“ და სოციალური გაგება, გენდერული ტიპოლოგია. მოდით, უფრო ყურადღებით დავაკვირდეთ და-ძმის ურთიერთობის ხარისხს.

► **და-ძმის ურთიერთობის წარმოშობა.** დის ან ძმის დაბადება რთული გამოცდილებაა სკოლამდელი ასაკის ბავშვების უმეტესობისათვის, რომლებიც ძალიან სწრაფად აცნობიერებენ, რომ მათ ახლა თავიანთი მშობლების სიყვარულისა და ყურადღების სხვისთვის განაწილება მოუხდებათ. ისინი ძალიან ხშირად მომთხონები ხდებიან, ცელქობენ და სხვა ბევრ უმნიშვარ ქცევას ახორციელებენ. მიჯაჭვულობით გამოწვეული უსაფრთხოება იკლებს, განსაკუთრებით მაშინ, თუკი ისინი 2 წლისანი არიან (საკმარისად დიდები არიან იმისთვის, რომ თავი მუქარის ქვეშ და უადგილოდ იგრძნონ). დედა კი სტრესს განიცდის ცოლ-ქმრული ან ფსიქოლოგიური პრობლემების გამო. (Baydar, Greek, & Brooks-Gunn, 1997: Teti et al., 1996).

აღშფოთება და ნაწყენობა მხოლოდ ერთი თავისებურებაა იმ მდიდარი ემოციური ურთიერთობისა, რომელიც და-ძმას შორის იწყებს ჩამოყალიბებას ბავშვის დაბადების შემდეგ. შეიძლება დავინახოთ, უფროსი ბავშვი, როგორ კოცნის, ეფერება და იძახის „დედა, შენ მას სჭირდება“, როდესაც პატარა ტირის. ეს არის სიმპათიისა და ზრუნვის ნიშნები. ჩვილი ერთი წლის რომ გახდება, ბავშვები ჩვეულებრივ უფრო მეტ დროს ატარებენ ერთმანეთთან, სკოლამდელი ბავშვი ეხმარება უფრო პატარას, აძლევს სათამაშოებს, გამოსატყავს მეგობრულ გრძნობებს, სიბრაზესა და ამბივალენტურობასთან ერთად. (Dunn & Kendrick, 1982). ამ ასაკის ბავშვებს ამშვიდებს თავიანთი სკოლამდელი ასაკის ძმის ან დის ყოფნა მაშინ, როდესაც დედა მოკლე ხნითაა წასული. მეორე წლის განმავლობაში ახალფეხადგმული ბავშვები ბაძავენ და თამაშში უერთდებიან უფროს ბავშვებს (Dunn, 1989).

მათი სიხშირისა და ემოციური ინტენსივობის გამო და-ძმის ურთიერთობა უნიკალური გარემოა, რომელიც სოციალური კომპეტენტურობა ვითარდება. მეორე და მეოთხე დაბადებას შორის ახალგაზრდა და-ძმა უფრო აქტიურ როლს იღებს თამაშის დროს. შედეგად და-ძმა უფრო ბევრს საუბრობს ერთმანეთთან. ასაკით უფრო ახლომდგომ და-ძმას მეტი სიახლოვე აქვს, ვიდრე მშობლებს და უფროს ბავშვებს. ისინი ხშირად ერთიანდებიან, საუბრობენ განცდებზე, აბრაზებენ, აღიზიანებენ, ატყუებენ და როდესაც კონფლიქტი წარმოიშობა, ყურადღებას საკუთარ სურვილებსა და საჭიროებებს მიაპყრობენ. ის უნარ-ჩვევები, რომელიც და-ძმის ურთიერთობისას ყალიბდება, მნიშვნელოვან როლს ასრულებს ემოციების ჩანვდომასა და სხვა გონებრივი მდგომარეობას, პერსპექტივას, ზნეობრივ მომნიშვნელობასა და კომპეტენტურობაში სხვა ბავშვ-

ვებთან ურთიერთობისას. ამ შედეგების შესაბამისად და-ძმის დადებითი კავშირები წინაპირობაა სასურველი ადაპტირებულობისა მტრულად განწყობილი და სოციალური სირთულეების წინაშე მდგარ ბავშვებშიც კი. (Stormshak et al., 1996).

ამის მიუხედავად ინდივიდუალური განსხვავებები და-ძმის ურთიერთობაში პატარა და-ძმის დაბადების შემდეგ ძალიან მალე იჩენს ხოლმე თავს. მე-10 თავში აღვნიშნეთ, რომ ტემპერამენტი ზეგავლენას ახდენს იმაზე, რამდენად დადებითი და უკონფლიქტო იქნება და-ძმის ურთიერთობა. დამატებით, დედის სითბო ორივე ბავშვის მიმართ განაპირობებს და-ძმის დადებით ურთიერთობას და სკოლამდელი ბავშვების მიერ დისტრესში მყოფი პატარის დახმარებას (Volling, 2001; Volling & Belsky, 1992). რასაკვირველია, ბავშვის ტემპერამენტი და სხვა ატრიბუტები შეიძლება მნიშვნელობის მქონე იყოს, როგორც ორივე ბავშვისთვის, ისე მშობლებისთვის. მაგრამ მშობლების როლი მაინც განმსაზღვრელია: დედები, ვინც ხშირად ეთამაშება თავიანთ პატარებს და თავიდან ირიდებს პოტენციურ კონფლიქტებს იმით, რომ სასკოლო ასაკის ბავშვს უხსნის ახალფეხადგმული ბავშვის სურვილებსა და საჭიროებებს, ამით ხელს უწყობს და ავითარებს და-ძმის თანამშრომლობას. დაპირიქით, დედის უხეშობა და ინტერესის ნაკლებობა და-ძმის მზარდი ანტაგონისტური ურთიერთობისადმი შეიძლება გადაიზარდოს (Howe, Aquan-Assee & Bukowski, 2001).

ბედნიერი ქორწინებაც დაკავშირებულია სასკოლო ასაკის ბავშვების უნართან, თავი გაართვან ექვიანობასა და კონფლიქტს (Volling, McElwain, & Miller, 2002). შესაძლოა მშობლებს შორის კარგი ურთიერთობა პრობლემის მოგვარების ეფექტური მოდელია. ამან შეიძლება ხელი შეუწყოს ბედნიერი ოჯახური გარემოს ჩამოყალიბებას, რომელიც ექვიანობისთვის ნაკლებ საბაზს იძლევა.

➤ **და-ძმის ურთიერთობა საშუალო ასაკში და მოზარდობისას.** და-ძმის ქიშკი მატულობს შუა ბავშვობის პერიოდში. რადგანაც ბავშვები მონაწილეობენ და ჩართული არიან ბევრ სხვადასხვა საქმიანობაში, მშობლები ხშირად ადარებენ და-ძმის თვისებებს და მიღწევებს. ბავშვი, რომელიც მშობლებისგან ნაკლებ სიყვარულს, უფრო მეტ შენიშვნას და არმონონებას ან ნაკლებ მატერიალურ რესურსს ღებულობს, სავარაუდოდ ნაწყენია და დროთაგანმავლობაში უფრო ცუდად ერგება გარემოს (Brody, 2004; Dunn, 2004b).

ერთი და იგივე სქესის ბავშვებს, რომელთა ასაკიც თითქმის ერთნაირია, მშობლები უფრო ხშირად ადარებენ, რასაც ჩხუბი, ანტაგონიზმი და ცუდი შეგუებადობა მოჰყვება. ეს ეფექტი განსაკუთრებით ძლიერია მაშინ, როდესაც მშობლები ცივები და უხეშები არიან (Feinberg & Hetherington, 2001). დაახლოებით 23,000 კანადელი ბავშვის ეროვნული რეპრეზენტაციული ნომუშების მიმოხილვა ამჟღავნებს, რომ დიფერენციული მოპყრობა იზრდებოდა, როდესაც მშობლები სტრესს განიცდიდნენ ფინანსური პრობლემების, ცოლ-ქმრული კონფლიქტის, რამდენიმე ბავშვის აღზრდის წნეხის ან მარტოხელა მშობლის სტატუსის გამო (Jenkins, Rasbash, & O'Connor, 2003). ენერჯიგამოცლილი მშობლები ნაკლებად ფრთხილები და სამართლიანები არიან. ბავშვები განსაკუთრებით მწვავედ რეაგირებენ, როდესაც მამას მეორე ბავშვი უჩვენია. შესაძლოა იმიტომ, რომ მამები ნაკლებ დროს ატარებენ ბავშვებთან, მათ მიერ უპირატესობის მინიჭება უფრო შესამჩნევია რაც დიდ რისხვას იწვევს (Brody, Stoneman, & McCoy, 1992; Brody et al., 1992).

მიუხედავად იმისა, რომ კონფლიქტი სკოლის ასაკში მატულობს და-ძმა ისევე იყვანება ერთმანეთს ემოციურ მხარდაჭერაში და ყოველდღიური ცხოვრების ამოცანებში დახმარებისას. იმ გამოკვლევაში, რომლის დროსაც და-ძმა თავიანთი ყოველდღიური საქმიანობის შესახებ საღამოს სატელეფონო ინტერვიუებში იტყობინებოდა, მონაწილეები აღნიშნავდნენ, რომ უფროსი ბავშვები ხშირად ეხმარებდნენ უმცროს დებს და ძმებს სასკოლო და მეგობრებთან პრობლემების მოგვარებაში, და-ძმის წყვილის ორივე წევრი ერთმანეთს სთავაზობდა დახმარებას საოჯახო საქმეებშიც (Tucker, McHale, & Crouter, 2001). თუ მშობლები დისტანციურები არიან და არ იჩენენ ინტერესს შვილების მიმართ, და-ძმა ხშირად ერთმანეთით ივსებს ამ ნაკლებობას და ერთმანეთს უფრო ეხმარება (ank, Patterson, & Reid, 1996).

მშობლისა და ბავშვის ურთიერთობის მსგავსად, მოზარდობის პერიოდში და-ძმის ურთიერთობაც ერგება და ეგუება შემდგომ განვითარებას. რაც უფრო თვითდარწმუნებულები ხდებიან უმცროსი და - ძმები, უფროსი დებისა და ძმების სულ უფრო ნაკლებ შენიშვნა მისაღები. აქედან გამომდინარე, და-ძმის ზეგავლენა მცირდება თინეიჯერულ წლებში. და რაც უფრო მეტად არიან ახალგაზრდები მეგობრებში და რომანტიულ ურთიერთობაში ჩართული, მით უფრო ნაკლებ

დროს და ენერჯიას ხარჯავენ თავიანთ და-ძმაზე, რომლებიც იმ ოჯახის წევრები არიან, რომლისგანაც ისინი ავტონომიურობის მიღებას ცდილობენ. ამის შედეგად, და-ძმის ურთიერთობაში ნაკლებად ინტენსიური ხდება, როგორც დადებითი, ისე უარყოფითი გრძნობების გამომჟღავნება (Hetherington, Henderson, & Reiss, 1999; Stocker & Dunn, 1994).

თანამშრომლობის შემცირების მიუხედავად, და-ძმის შორის მიჯაჭვულობა, მშობლებთან სიახლოვის მსგავსად, ბევრ ახალგაზრდაში ძლიერი რჩება. თინეიჯერი დები და ძმები, რომლებიც მჭიდრო კავშირს ამყარებენ ადრეულ ბავშვობაში, ვისი მშობლებიც კვლავ გულისხმიერები და ჩართულები არიან შვილების ცხოვრებაში, სავარაუდოდ უფრო მოსიყვარულენი და მზრუნველები არიან (Dunn, Slomkowski, & Beardsall, 1994). უნდა აღინიშნოს ისიც, რომ უმნიშვნელო გასხვავება და-ძმის აღქმაში აღარ იწვევს ეჭვიანობას, და ამის მაგივრად და-ძმის თბილი ურთიერთობის სანინდარი ხდება (Feinberg et al., 2003). მე-10 თავში აღვნიშნეთ, რომ და-ძმა ხშირად იზრდვის იმისთვის, რომ ერთმანეთისგან განსხვავდებოდნენ. (იხილე გვერდი 417). შესაძლოა, მოზარდები უნიკალურ მშობლურ ურთიერთობებს – იმდენად, რამდენადაც ეს საზოგადოდ მიღებულია – აფასებენ თავისი ინდივიდუალურობისთვის დამახასიათებელ სასიამოვნო თვისებად.

უფროსი და-ძმა ხშირად სთავაზობს საჭირო რჩევას უმცროს თინეიჯერ დებსა და ძმებს, როდესაც ისინი თანატოლებთან ურთიერთობისას, სკოლის დავალების შესარულებისას და სამომავლო გადაწყვეტილების მიღების დროს სირთულეებს აწყდებიან. დადებითი კავშირი და-ძმის შორის ადრეულ მოზარდობაში დაკავშირებულია მომავალთან და უფრო სასიამოვნო მეგობრობასთან (Yeh & Lempers, 2004). ახალგაზრდები, ვისაც მეგობრების შექმნა უჭირს, ზოგჯერ და-ძმის საკომპენსაციო მხარდაჭერისთვის მიმართავენ (Seginer, 1998).

დედისერთა ბავშვის ოჯახები

მიუხედავად იმისა, რომ და-ძმის ურთიერთობას ბევრი სარგებელი მოაქვს, ეს არ არის არსებითი ჯანმრთელი განვითარებისთვის. პოპულარული თვალსაზრისის საპირისპიროდ, დედისერთა ბავშვები სულაც არ ფუჭდებიან, პირიქით – კიდევ უფრო მეტ უპირატესობასაც კი ფლობენ ზოგიერთ ასპექტში. ჩრდილოამერიკელი დედისერთა ბავშვები მაღალი თვით-შეფასებითა და მიღწევის მოტივაციით გამოირჩევიან და ამიტომ უკეთესად სწავლობენ სკოლაში და ცოდნის უფრო მაღალ დონეს აღწევენ (Falbo, 1992). ერთი მიზეზი შეიძლება იყოს ის, რომ დედისერთები უფრო ახლო ურთიერთობაში არიან მშობლებთან, რომლებიც ალბათ უფრო მეტ ყურადღებას უთმობენ მათ დაოსტატებასა და მიღწევებს. უფრო მეტიც, დედისერთა ბავშვებსაც არაერთი ახლობელი და კარგი მეგობარი ჰყავთ, როგორც იმ ბავშვებს ვისაც და-ძმა ჰყავს, თუმცა ისინი თითქოსდა მეგობართა წრეში არც ისე კარგად არიან მიღებული, რადგან არ ქონიათ კონფლიქტის მოგვარებისა და ეფექტური სტრატეგიების შესწავლის შესაძლებლობა და-ძმასთან ურთიერთობის დროს (Kitzmann, Cohen, & Lockwood, 2002).

სასურველი განვითარება დამახასიათებელია დედისერთა ბავშვისთვის ჩინეთში, სადაც ურბანულ რეგიონებში უკვე ორ ათწლეულზე მეტია, ჭარბი მოსახლეობის გაკონტროლების მიზნით რაც ერთშვილიანი ოჯახების პოლიტიკა მკაცრად ხორციელდება. და-ძმიან თანატოლებთან შედარებით, დედისერთა ჩინელი ბავშვები კოგნიტურად და აკადემიური მოსწრებით უკეთ განვითარებულები არიან (Falbo & Poston, 1993; Jiao, Ji, & Jing, 1996). ისინი ემოციურადაც უფრო დაცულად გრძნობენ თავს, შესაძლოა იმიტომაც, რომ ერთზე მეტბავშვიან ოჯახზე, მთავრობის უკმაყოფილება დაძაბულობის შექმნას უწყობს ხელს (ანგ ეტ ალ., 1995). ჩინელი დედები ყველაფერს აკეთებენ იმისთვის, რომ ბავშვებს რეგულარი კონტაქტი ჰქონდეთ ბიძაშვილებთან და დეიდაშვილებთან (ისინი და-ძმად ითვლებიან). შესაძლოა, ამიტომ, არ განსხვავდებიან ჩინელი ბავშვები სოციალური უნარ-ჩვევებით და მეგობრებისადმი მიძღვნილობით თავიანთი თანატოლებისგან (Chen, Rubin, & Li, 1995; Hart et al., 1998).

მიუხედავად იმისა, რომ და-ძმის კონკურენცია იზრდება ბავშვობის შუა პერიოდში, ისინი ერთმანეთს უზრუნველყოფენ ემოციური მხარდაჭერით და ეხმარებიან რთული ამოცანების შესრულებაში (Erica Stone).





ჩინეთის სახალხო რესპუბლიკაში ოჯახის სიდიდის შეზღუდვა ბაზისური სახელმწიფო პოლიტიკაა. ქალაქის რაიონებში წყვილების უმეტესობას ერთ ბავშვზე მეტი არ ჰყავს.
Paul Conklin/PhotoEdit

თუმცა დედისერთა ჩინელი ბავშვების შემდეგ თაობას არ ეყოლება პირველი თაობის ბიძაშვილები და დეიდაშვილები.

მშვილქები ოჯახები

უშვილო უფროსები, რომელთაც სავარაუდოდ გენეტიკური მოშლილობა აღენიშნებათ, ასაკოვანია ან მარტოხელა, მაგრამ ოჯახი უნდა და სულ უფრო და უფრო ხშირად აჰყავთ ბავშვებს. სხვები, ვისაც ბავშვები ჰყავს, მაგრამ უნდათ ოჯახის წევრთა რაოდენობის გაზრდა, ასევე მიმართავენ ბავშვის აყვანის ხერხს. გამშვილებელი სააგენტოები ცდილობენ, რომ ბავშვს შესაფერისი, მათივე ეთნიკური წარმომავლობის ან რელიგიის მქონე მშობლები მოუძებნონ და შეძლებისდაგვარად ცდილობენ, მშვილქები მშობლების ასაკი ისეთივე იყოს, როგორც ჩვეულებრივი ბიოლოგიური მშობლებისა იქნებოდა. რადგან ჯანმრთელი ბავშვების რაოდენობამ იკლო (წარსულთან შედარებით სულ უფრო და უფრო ნაკლები გაუთხოვარი დედები აშვილებენ ბავშვებს), სულ უფრო მეტ ხალხს აჰყავს შვილად სხვა ქვეყნის, უფროსი ან განვითარების პრობლემების მქონე ბავშვები.

და მაინც, ნაშვილებ ბავშვებსა და მოზარდებს, იმის მიუხედავად, დაიბადნენ თუ არა მათი მშვილქები წყვილის ქვეყანაში, უფრო მეტი პრობლემები აქვთ სწავლასა და ემოციურ სფეროში, ვიდრე სხვა ბავშვებს. ეს ის განსხვავებაა, რომელიც ბავშვის ასაკთან ერთად იზრდება (Levy-Shiff, 2001; Miller et al., 2000).

აყვანილ ბავშვებში მეტი ალბათობაა იმისა, რომ უფრო პრობლემური ბავშვობა ექნებათ. ბიოლოგიურმა დედამ შესაძლოა იმიტომ ვერ მიხედა შვილს, რომ მას ჰქონდა ნაწილობრივ გენეტიკური პრობლემები, ისეთი, როგორიცაა ალკოჰოლიზმი ან მძიმე დეპრესია. თუ ეს ასეა, მას შეეძლო ეს ტენდენცია თავისი შთამომავლისთვის გადაეცა. ის შეიძლება სტრესის ქვეშ იყო, არასრულფასოვანი კვება ან არაადეკვატური სამედიცინო დახმარება ჰქონდა ორსულობის დროს. უფრო მეტიც, ჩვილობის მერე აყვანილ ბავშვებს უფრო მეტად, ვიდრე მათ თანატოლებს, რომლებიც არ არიან გაშვილებული, შეიძლება აყვანამდე ჰქონდეთ ისეთი ისტორია, როგორიცაა კონფლიქტური ოჯახური ურთიერთობები, მშობლების სიყვარულის ნაკლებობა, უგულვებლყოფა და ჩაგვრა. და ბოლოს, აყვანილი შვილები ნაკლებად ჰგვანან მათთან გენეტიკურად დაუკავშირებელ მშვილქებელ მშობლებს გონიერებითა და პიროვნული თვისებებით, ვიდრე ბიოლოგიურ მშობლებს – ეს ის განსხვავებებია, რამაც შესაძლოა ოჯახის ჰარმონიას მუქარა შეუქმნან.

ამ რისკის მიუხედავად, უფრო და უფრო მეტი აყვანილი ბავშვი იზრდება კარგად და ისინიც კი ვისაც პრობლემები ჰქონდა, სწრაფად პროგრესირებენ (Johnson, 2002; Kim, 2002). შედეგთში ჩატარებული ლონგიტუდინური გამოკვლევებით შეისწავლეს გაშვილების კანდიდატი 600 ბავშვი ჩვილობიდან მოზარდობამდე. ზოგიერთი აყვანილი იყო დაბადებისთანავე, ზოგიერთი ბავშვთასახლში გაიზარდა, ზოგი ბიოლოგიურმა დედებმა აღზარდეს, რომლებმაც თავიდან კი გააშვილეს ბავშვები, მაგრამ შემდეგ გადაიფიქრეს და დაიბრუნეს ისინი. როგორც 14.3 ცხრილიდან ჩანს, ნაშვილები ბავშვები უკეთესად განვითარდნენ, ვიდრე ბავშვთასახლებში აღზრდილები ან ბიოლოგიურ დედებთან დაბრუნებულები (Bohman & Sigvardsson, 1990). ჰოლანდიაში სხვა ქვეყნიდან აყვანილ ბავშვებზე ჩატარდა კვლევა, რომელმაც აჩვენა, რომ სენსიტიური დედობრივი ზრუნვა და ჩვილობაში უსაფრთხო მიჯაჭვულობა წინასწარმეტყველებს ცნობიერ კოგნიტიურ და სოციალურ კომპეტენტურობაზე 7 წლის ასაკში (Stams, Juffer, & van IJzendoorn, 2002). ასე რომ, როდესაც ბავშვები გენეტიკურად არ არიან დაკავშირებული თავიანთ მშობლებთან, მაშინ მშობელი-ბავშვის ადრეული, თბილი, სანდო ურთიერთობა განვითარებას განაპირობებს. პრობლემური ოჯახის ბავშვებსაც კი, რომლებიც უფროს ასაკში არიან აყვანილნი, უვითარდებათ ნდობისა და სიყვარულის განცდა თავიანთი მშვილქებლების მიმართ, რადგან ისინი თავიანთ ახალ ოჯახებში სიყვარულსა და მხარდაჭერას გრძნობენ (Sherill & Pinderhughes, 1999).

ნაშვილები მოზარდების ცხოვრება შესაძლოა გართულდეს თავიანთი ფესვების შესახებ დაუკმაყოფილებელი ცნობის მოყვარეობის გამო. ზოგიერთს პრობლემა იმის გამო ექმნება,

ეს ნაშვილები აფროამერიკელი ბავშვი ეთამაშება თავის კავკასიელ უფროს დებს. ჩამოყალიბდება ის ისეთ პიროვნებად, რომელშიც ჯანსაღად იქნება შერწყმული მისი დაბადებისა და აღზრდის ფონი? პასუხი დამოკიდებულია იმაზე, რა მოცულობით გააცნობენ მშვილებლები მის აფროამერიკულ მემკვიდრეობას. *Jim Pickerell/Stock Boston.LLC*



რომ შეიძლება ვერასდროს ნახონ და გაიცნონ ნამდვილი მშობლები. სხვები იმაზე დარდობენ, რა უნდა ქნან, ნამდვილი მშობლები უეცრად რომ გამოჩნდნენ (Grotevant & Kohper,1999). ნარმომავლობაზე დარდს თუ არ ჩავთვლით, ნაშვილები ბავშვების უმეტესობა ოპტიმისტურ და კარგი ადაპტაციის მქონე სრულწლოვნებად ყალიბდებიან. იმდენად, რანდენადაც მშვილებლები ეხმარებიან ნარმომავლობის დადგენაში, სხვა ეთნიკური ნარმომავლობის ან კულტურის მქონე ნაშვილები ახალგაზრდები ყალიბდებიან ისეთ პიროვნებად, რომლებიც მათი ნარმომავლობისა და აღზრდის ჯანმრთელ ნაზავს მოიცავს (Brooks & Barth, 1999).

ნათელია, რომ შვილად აყვანა დამაკმაყოფილებელი ალტერნატივაა მშობლებისა და ბავშვების უმეტესობისთვის. კარგი შედეგი შეიძლება მოჰყვეს ბავშვებისა და მშობლების ფრთხილ დანჯივლებას და მშვილებელი ოჯახისთვის ხელმძღვანელობას, რასაც მათ სოციალური სამსახურის მაღალი დონის პროფესიონალი გაუწევს.

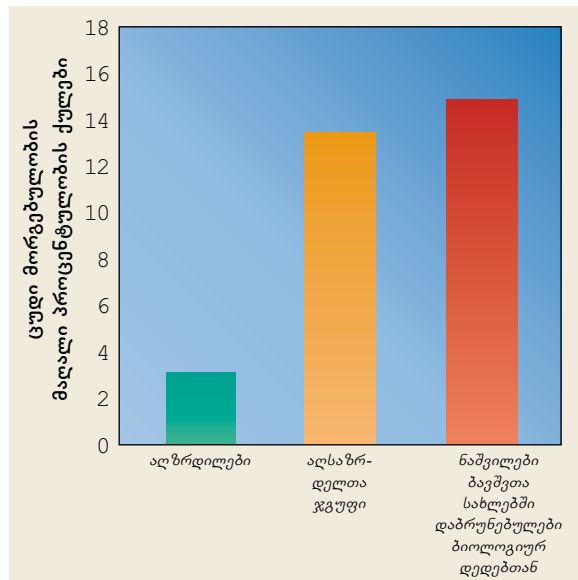
ჰომოსექსუალთა და ლესბოსელების ოჯახები

არსებობს რამდენიმე მილიონი ამერიკელი და ათი ათასობით კანადელი ჰომოსექსუალისტი და ლესბოსელი მშობელი. უმეტესობა წინა ჰეტეროსექსუალური ქორწინებიდან, ზოგიერთი ბავშვის აყვანის მეშვეობით და სულ უფრო მზარდი რაოდენობა – რეპროდუქტიული ტექნოლოგიების წყალობით (Ambert,2003; Patterson,2002). წარსულში კანონებმა, რომლებიც ამტკიცებდნენ, რომ ჰომოსექსუალები ადეკვატური მშობლები ვერ იქნებოდნენ, ბავშვზე მეურვეობის უფლების დაკარგვამდე მიიყვანა ისინი, ვინც ჰეტეროსექსუალურ პარტნიორს გაეყარა. დღესდღეობით, შეერთებული შტატების ზოგიერთი შტატი და კანადელები ერი იმ თვალსაზრისს იზიარებენ, რომ სექსუალური ორიენტაცია თავისთავად უკვე ირელევანტურია მეურვეობისთვის. ამერიკის რამდენიმე შტატი კრძალავს ჰომოსექსუალებსა და ლესბოსელებზე გაშვილებას (Laird,2003).

ჰომოსექსუალურ ოჯახებზე ჩატარებული გამოკვლევებში უმეტესად ნაკლების მოხალისეთა რაოდენობა. ამ გამოკვლევების შედეგები უჩვენებს, რომ მამათმავალი და ლესბოსელი მშობლები ისევე თავდადებულნი და წარმატებულნი არიან ბავშვის აღზრდაში, როგორც ჰეტეროსექსუალური მშობლები. თავად მშობლებმა გააჩინეს, აყვანილნი არიან, თუ დონორის მიერ განაყოფიერებულნი, ჰომოსექსუალი მშობლების ბავშვები არ განსხვავდებიან ჰეტეროსექსუალი მშობლების ბავშვებისგან არც ფსიქიკური სიჯანსაღით, არც მეგობრებთან ურთიერთობითა და სქესთან იდენტიფიკაციით (Allen & Burrell,1996; Flaks et al.,1995;Golombok & Tasker,1996). ორი მიუკერძოებელი დამატებითი გამოკვლევების მოხალისენი, ყველა იმ ლესბოსელი დედის ოჯახების ჩათვლით, რომელთაც ბავშვი განაყოფიერების კლინიკაში ჩაესახათ, აღნიშნავენ, რომ ბავშვები კარგად ვითარდებოდნენ (Brewaey

სქიმა 14.3

აღზრდის ტიპის ურთიერთკავშირი ცუდ მორგებადობასთან შეედი მოზარდების მავალითზე, რომლებიც შვილად აყვანის კანდიდატები იყვნენ. სხვა ორ ჯგუფთან შედარებით აყვანილ ბავშვებს მასწავლებლი აფასებდნენ ბევრად უფრო ნაკლები პრობლემის მქონედ, არ აღენიშნებოდათ შფოთვა, აგრესია, კონცენტრაციის დაბალი უნარი, მეგობრებთან სირთულეები და დაბალი სასკოლო მოტივაცია (Adapted from Bohman & Sigvardsson,1990).



et al.,1997;Chan,Raboy,& Patterson1998). ბრიტანელი დედებისგან შეკრებილი რეპრეზენტაციული ნიმუშების მიხედვით, მათი 7 წლის შვილები და ლესბოსელი დედების ოჯახებში აღზდილი ბავშვები ადაპტაციითა და სქესობრივი როლისთვის უპირატესობის მინიჭებით არ განსხვავდებოდნენ ჰეტეროსექსუალურ ოჯახებში აღზდილი ბავშვებისგან, სეს-ის, ბავშვების ასაკისა და ოჯახში არსებული ბავშვების რაოდენობის შემოწმების მერეც (Golombok et al.,2003).

და მაინც, ჰომოსექსუალურ ოჯახის შესახებ არსებული მონაცემები შეზღუდულია და კრიტიკოსების აზრით ის, ვისი შესწავლაც მკვლევარებმა ვერ შეძლეს, ვერ იპოვეს ან თვითონ მათ თქვეს უარი მონაწილეობაზე, შესაძლოა განსხვავდებოდეს იმათგან, ვინც მონაწილეობა მიიღო გამოკვლევაში. უფრო მეტიც, მამათმავალი და ლესბოსელი მშობლების შვილები შესაძლოა მეგობრებმა გააღიზიანონ და ზოგიერთი მათი თანატოლის ჰეტეროსექსუალურმა მშობლებმა კი თავი აარიდონ (Morris,Balsam,&Rothbaum,2001). ყველაფრის მიუხედავად, გამოკვლევები ბავშვები ემოციურად და სოციალურად კარგად ვითარდებოდნენ და მშობლებისა და მასწავლებლების მხარდაჭერით შეეძლოთ გარკვეული ხასიათის სიმტკიცის განვითარება, ისეთისა, როგორიცაა ემპათიის მაღალი ხარისხი და ტოლერანტობა (Ambert,2003; Patterson, 2001).

ფაქტობრივად ყველა გამოკვლევა იმ დასკვნამდე მივიდა, რომ ჰომოსექსუალური მშობლების შვილები სექსუალური ორიენტაციით სხვა ბავშვებისგან არ განსხვავდებიან. მათი უმრავლესობა ჰეტეროსექსუალურია (Patterson,2002). მაგრამ არსებობს მონაცემები, რომ ჰომოსექსუალურთა ოჯახის ახალგაზრდები გარკვეული დროის განმავლობაში ორივე სქესის პარტნიორთან ამყარებენ ურთიერთობას, რაც შესაძლოა იმის შედეგია, რომ ისინი ისეთ ოჯახსა და საზოგადოებაში არიან აღზრდილები, რომელიც არაკონფორმულობისა და განსხვავებებისადმი მაღალი ტოლერანტობით გამოირჩევა (Bos,van Balen, & van den Boom,2004; Stacey & Biblarz,2001).

დაუოჯახებელი მარტონელა მშობლის ოჯახი

ამერიკელი ბავშვების დაახლოებით 10 და კანადელი ბავშვების დაახლოებით 5% ცხოვრობს მშობელთან, რომელიც არსდროს ყოფილა დაქორწინებული და არ ჰყოლია პარტნიორი. ასეთ მშობელთა მთელი რაოდენობის 90% დედები არიან 10% – მამები (U.S. Census Bureau,2004b;Vanier Institute of the Family,2004). ამ ბოლო პერიოდში მაღალი თანამდებობის 30 წელს გადაშორებული უფრო მეტი ქალი გახდა მშობელი. მაგრამ მათი რიცხვი მცირეა და ძალიან ცოტაა ცნობილი იმის შესახებ, როგორ ცხოვრობენ მათი შვილები.

ამერიკის შეერთებულ შტატებში ქორწინებაში არმყოფ დიდ ჯგუფს აფროამერიკელი ახალგაზრდა ქალები შეადგენენ. 20 წლის დედების 60%-ზე მეტი შავკანიანია და მათ პარტნიორი არ ჰყავთ, ამავე ასაკის თეთრკანიანი ქალები კი 13% შეადგენენ (U.S. Census Bureau 2004b). აფროამერიკელი ქალები უფრო ხშირად ამბობენ უარს ქორწინებაზე და ნაკლებად – ბავშვის გაჩენაზე, ვიდრე სხვა ეთნიკური ჯგუფის წარმომადგენელი ქალები. ქორწინების გადავადების მიზეზი სამსახურის დაკარგვა, უმუშევრობა და ბევრი შავკანიანი კაცის ოჯახისთვის მხარში ამოდგომისა და შენახვის უუნარობაა.

ქორწინებაში არასდროს მყოფი შავკანიანი დედები იყენებენ დიდ ოჯახს, განსაკუთრებით თავიანთ საკუთარ დედებს, ზოგჯერ კი კაც ნათესავებსაც შვილის აღზრდაში დასახმარებლად (Gasden,1999;Jayakody & Kalil,2002). ქორწინებათა დაახლოებით ერთი მესამედი პირველი ბავშვის დაბადებიდან ცხრა წლის მერე ხდება და არ არის აუცილებელი, ქმარი ბავშვის ბიოლოგიური მამა იყოს (Wu,Bumpass,& Musick,2001). ამგვარი წყვილები ძირითადად პირველ ქორწინებაში მყოფი მშობლების მსგავსად მოქმედებენ. მათმა ბავშვებმა არ იციან, რომ მამა მამინაცვალა და მშობლებიც არაფერს იტყობინებიან ბავშვის აღზრდის სირთულეების შესახებ, რომელიც ჩვეულებრივ არის დაკავშირებული ხელახალ ქორწინებასთან, რომელზეც მალე ვიმსჯელებთ (Ganong & Coleman, 1994).



🌀 გამოკვლევა ვარაუდობს, რომ ჰომოსექსუალური მშობლები, ისევე ერთგულები და წარმატებულები არიან ბავშვის აღზრდაში, როგორც ჰეტეროსექსუალური მშობლები. ბავშვები კარგად ადაპტირებულები არიან და დიდ უმრავლესობას ჰეტეროსექსუალური ორიენტაცია აქვთ Marilyn Humphries/The Image Works

მარტოხელა დედებისთვის ჯერ ისევ ძნელია სიღარიბის გადალახვა. თეთრკანიან დედების დაახლოებით 47%-ს და შავკანიანი დედების 59%-ს მეორე ბავშვი და ქორწინებამდე უჩნდებათ. ისინი სავარაუდოდ ნაკლებ დახმარებას იღებენ მშობლისა და ბავშვისთვის, ვიდრე განქორწინებული დედები. შესაბამისად, მარტოხელა დედის შვილები ეკონომიკურ გასაჭირთან ასოცირებულ პრობლემებს ავლენენ (Lipman et al., 2002). უფრო მეტიც, ქორწინებაში არასდროს მყოფი დედის შვილები, რომელთაც აკლიათ მამის სითბო და დახმარება, სკოლაში უარესად სწავლობენ და უფრო მეტ ასოციალურ ქმედებას სჩადიან, ვიდრე დაბალი სეს-ის, მაგრამ პირველ ქორწინებაში მყოფი დედების შვილები (Coley, 1998). მაგრამ ქორწინება ბავშვის ბიოლოგიურ მამასთან ბავშვისთვის მხოლოდ მაშინაა სასიკეთო, როდესაც მამა შვილისთვის ეკონომიკური და ემოციური დახმარების დასაყრდენია. მაგალითად, როდესაც დედა ასოციალურ მამასთან წყვილდება, მისი შვილი ქცევითი პრობლემების ჩამოყალიბების გაცილებით უფრო დიდი რისკის ქვეშაა, ვიდრე მარტოს გაეზარდა ბავშვი (Jaffee et al., 2003).

გაძლიერებული სოციალური დახმარება, განათლება და სამსახური დაბალი შემოსავლის მქონე მშობლებისთვის, გაუთხოვარი დედებისა და მათი შვილების კეთილდღეობას ყველაზე მეტად შეუწყობს ხელს.

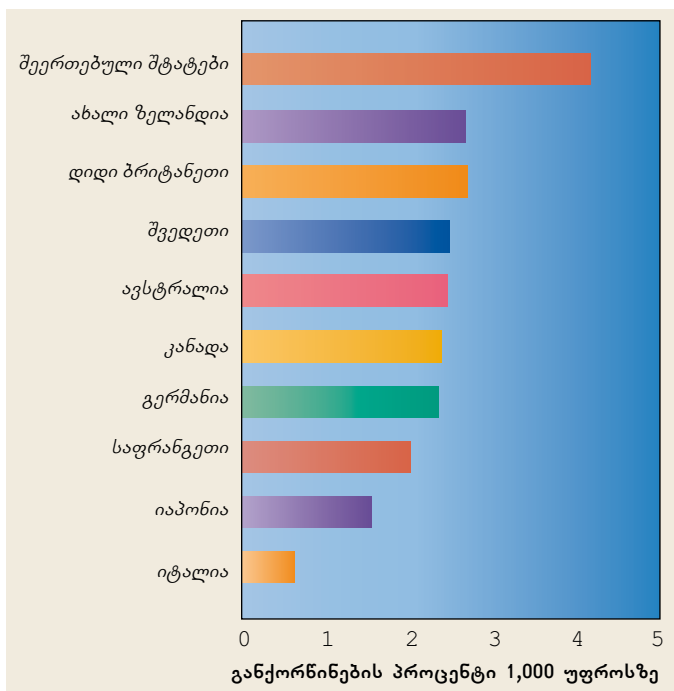
ბანქორნინება

1960 და 1985 წლებს შორის განვითარებულ ქვეყნებში განქორწინებების რაოდენობა მნიშვნელოვნად გაიზარდა და შემდეგ უმეტეს ქვეყნებში სტაბილური გახდა. ამერიკის შეერთებულ შტატებში განქორწინებების ყველაზე მაღალი პროცენტია მსოფლიოში. კანადა მეექვსე ადგილზეა (იხილეთ ცხრილი 14.4).

ამერიკელთა ქორწინების 45% და კანადელთა ქორწინების 30%, რომლებიც განქორწინებით მთავრდება, სანახევროდ ბავშვებსაც ეხება. ერთი მეოთხედი ამერიკელი და ერთი მეხუთედი კანადელი ბავშვი ცხოვრობს ერთი მშობლის ოჯახში. მიუხედავად იმისა, რომ უმეტესობა დედასთან ცხოვრობს, ორივე ქვეყანაში მამის ოჯახში მცხოვრებთა რიცხვმა 12%-ით მოიმატა (Hetherington & Stanley-Hagan, 2002; Statistics Canada, 2004b).

განქორწინებული მშობლების ბავშვები ერთი მშობლის სახლში საშუალოდ 5 წელს ატარებენ. ბევრი ადამიანი განქორწინებას ახალ ოჯახურ ურთიერთობებამდე მიჰყავს. განქორწინებული მშობლების დაახლოებით ორი მესამედი მეორეჯერ ქორწინდება. მათი შვილების უმრავლესობა, გარკვეულ შემთხვევებში მესამე დიდ ცვლილებასაც გამოსცდის: თავიანთი მშობლების მეორე ქორწინების დასასრულს (Hetherington & Kelly, 2002).

ეს მონაცემები იმაზე მეტყველებს, რომ განქორწინება არ არის ერთჯერადი შემთხვევა მშობლებისა და ბავშვების ცხოვრებაში, პირიქით – ეს არის ტრანზიცია, რომელსაც მივყავართ ახალი ცხოვრების სტილის ნაირსახეობასთან, რომელსაც თან სდევს საცხოვრებელი პირობების, შემოსავლის, ოჯახური როლებისა და პასუხისმგებლობების ცვლილება. 1960 წლიდან დაწყებული ბევრმა გამოკვლევამ დაადასტურა, რომ



სქემა 14.4

განქორწინების პროცენტი ათ ინდუსტრიულ ქვეყანაში. ინდუსტრიულ სამყაროში განქორწინების პროცენტი ყველაზე მაღალია ამერიკის შეერთებული შტატებში და ბევრად აჭარბებს სხვა ქვეყანაში განქორწინების პროცენტს. ამ მონაცემებით კანადა მეექვსეა. (დაპტედ ფრომ უსტრალიან ურეაუ ოფ შტატისტიცს, 2004; შ. ჩენსუს ურეაუ, 2004ბ; ნიტედ ატიონს, 2001).

ბავშვებისთვის მშობლების განქორწინება მეტად სტრესულია, ამავე დროს ბევრი ინდივიდუალური განსხვავებაც გამოავლინა. (Amato & Booth, 2000; Hetherington, 2003). რამდენად კარგად ვითარდებიან ბავშვები, დამოკიდებულია ბევრ ფაქტორზე: მეურვე მშობლის ფსიქოლოგიურ ჯანმრთელობაზე, ბავშვის მახასიათებლებსა და თავისებურებებზე, გარემომცველი საზოგადოებისა და ოჯახის სოციალურ დახმარებაზე.

● **ყვისიერი შიშობა** ● ოჯახური კონფლიქტი ხშირად განქორწინების დროისთვის ჩნდება, მშობლები ბავშვებისა და საკუთრების საკითხების მოგვარებას ცდილობენ, რადგან ერთი მშობელი მიდის სახლიდან, დამატებითი დასაბუთება ემუქრება მშობელსა და ბავშვებს შორის არსებულ ურთიერთობას. დედის ხელმძღვანელობის ქვეშ მყოფი ოჯახი მალე შემოსავლის მკვეთრ შემცირებას განიცდის. ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და კანადაში მცირეწლოვანი ბავშვების განქორწინებული დედების უმრავლესობა სიღარიბეში ცხოვრობს, ისინი მამებისგან ბავშვებისთვის არასრულ დახმარებას იღებენ ან საერთოდ არ იღებენ მას

(Children’s Defence Fund,2005;Statistics Canada,2004b). მათ ეკონომიური მიზეზების გამო ხშირად უხდებათ სახლის გამოცვლა, რაც მშობლებისა და მეგობრების დახმარებას ამცირებს.

გადასვლა ქორწინებიდან განქორწინებაზე ხშირად დიდ მატერიალურ სტრესთან, დეპრესიასთან, შფოთვისა და ოჯახური სიტუაციის დეზორგანიზაციასთან არის დაკავშირებული (Hope,Power,& Rodgers,1999; Marks & Lambert,1998). და დღის რეჟიმი – საჭმელი და დაძინება, ოჯახის საქმე და მშობელ-შვილის გაერთიანებული საქმიანობა, ჩვეულებრივ არ არის ინტეგრირებული. რადგანაც ბავშვები სახლში ნაკლებად დაცულ ცხოვრებაზე რეაქციას დისტრესითა და ბრაზით გამოხატავენ, დისციპლინა შეიძლება უფრო მკაცრი და არათანმიმდევრული გახდეს. კონტაქტი არამეურვე მამასთან შესაძლოა დროთა განმავლობაში შემცირდეს (Hetherington & Kelly,2002). მამები, რომლებიც მხოლოდ შემთხვევით ნახულობენ თავიანთ შვილებს, უფრო დამთმონი და შემწყნარებლები არიან. ეს ხშირად წინააღმდეგობაში მოდის დედის აღზრდის სტილთან და მის ამოცანას, მართოს ბავშვი, დღითიდღეს უფრო და უფრო მეტად ართულებს.

რაც უფრო მეტს კამათობენ მშობლები და ვერ ახერხებენ ბავშვების სითბოთი, ყურადღებითა და მუდმივი ხელმძღვანელობით უზრუნველყოფას, მით უფრო ცუდია ბავშვების ადაპტაცია. განქორწინებული ოჯახის ბავშვების დაახლოებით 20 – 25%-ს მწვავე პრობლემები აღენიშნება, არგანქორწინებული ოჯახის შემთხვევაში კი –10%-ს (Green et al., 2003; Martinez & Forgatch,2002;Pruett et al.,2003). ბავშვების რეაქცია ბავშვების ასაკთან, ტემპერამენტსა და სქესთან ერთად იცვლება.

➤ **ბავშვების ასაკი.** სკოლამდელთა და უმცროსკლასელების მოუმნიფებელი კოგნიცია ართულებს მათ მიერ მშობლების განქორწინების მიზეზის გაგებას. პატარა ბავშვები ხშირად საკუთარ თავს ადანაშაულებენ და მშობლების განქორწინებას იღებენ, როგორც ნიშანს, რომ ორივე მშობელმა შეიძლება მიატოვოს ისინი (Pryor & Rogers, 2001). მათ შეიძლება ინჟუნონ, ჩამოეკიდონ მშობელს და გამოავლინონ განშორებით გამონეველი შფოთვა.

უფროს ბავშვებს უკეთესად შეუძლიათ გაიგონ, რომ მათი მშობლების განქორწინება გამოიწვია თვალსაზრისების ძლიერმა განსხვავებამ, მეტოქეობამ და ერთმანეთზე ზრუნვის ნაკლებობამ – ეს ის მოსაზრებაა, რომელმაც შეიძლება ცოტათი მაინც შეამციროს მათი ტკივილი. და მაინც, ძალიან ბევრი სასკოლო ასაკის მოზარდი მძაფრად რეაგირებს, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც ოჯახური კონფლიქტი დიდია და ბავშვებზე მეთვალყურეობა მცირეა. ისინი ისეთ არასასურველ აქტივობას ესწრაფვიან, როგორიცაა სკოლის გაცდენა ანუ „შატალო“, სახლიდან გაქცევა, ადრეული სქესობრივი ურთიერთობები და დელინკვენტურობა, ცუდი აკადემიური მოსწრება კი მასობრივია (Hetherington & Stanley-Hagan, 1999; Simopns & Chao, 1996).

უფროსი ასაკის ყველა ბავშვი ამგვარად როდი რეაგირებს. ზოგიერთისთვის, განსაკუთრებით ოჯახის ბავშვებისთვის, განქორწინება შეიძლება უფრო მომნიფებული ქცევის მაპროვოცირებელი გახდეს. ამ ახალგაზრდებმა, შესაძლოა სიამოვნებით აიღონ უფრო მეტი ტვირთი თავის თავზე, საშინაო საქმეში, მზრუნველობაში, პატარა და-ძმის დაცვასა და დეპრესიული და მოთვარე დედის ემოციურ მხარდაჭერაში. მაგრამ თუკი ეს მოთხოვნები მეტისმეტად დიდია, უფროსი ბავშვები საბოლოოდ შესაძლოა განაწყენდნენ და მიმართონ ზემოთ აღწერილ დესტრუქციული ქცევის მოდელს (Hetherington, 1995, 1999).

► **ბავშვის ტემპერამენტი და სქესი.** როდესაც ტემპერამენტულად რთულ ბავშვებს სტრესებით სავსე ცხოვრება და არაადეკვატური აღზრდა აქვთ, მათი პრობლემები მატულობს (Lengua et al., 2000). და, პირიქით, ადვილი ბავშვები ნაკლებად ხდებიან მშობლების ბრავის სამიზნე და უბედობას უფრო ადვილად ართმევენ თავს.

ეს შედეგები გვეხმარება განქორწინებაზე სხვადასხვა სქესის ბავშვების რეაქციის გაგებაში. გოგონები ზოგჯერ ინტერნალიზებული რეაქციით, ტირილით, თვითკრიტიკითა და გულჩათხრობილობით პასუხობენ. უფრო ხშირად ორივე სქესის ბავშვები იჩენენ მომთხოვნ, ყურადღების მიმქცევ და გამომწვევ ქცევას. მაგრამ მეურვე დედის ოჯახში ბიჭები აკადემიური, ემოციური და ქცევითი პრობლემების წარმოქმნის ოდნავ უფრო დიდი რისკის ქვეშ იქცევიან. (Amato, 2001 13 თავიდან). იცით, რომ ბიჭები უფრო აქტიურები და დაუმორჩილებლები არიან – ეს ის ქცევაა, რომელიც ღრმადდება მშობლების კონფლიქტისა და არათანმიმდევრული დისციპლინის ფონზე. გამოკვლევა ააშკარავებს, რომ მშობლების განქორწინებამდე დიდი ხნით ადრე ზოგიერთი ბავშვი (უმეტესად ბიჭები) იმპულსური და ურჩი იყო – ამგვარი ქცევა უბიძგებს მათი მშობლების ცოლ-ქმრული საოჯახო პრობლემების წარმოქმნას – ისევე, როგორც შეიძლება თავადაც ამით იყოს გამოწვეული (Chase-Lansdale, Cherlin & Kiernen 1995; Hetherington, 1999). აქედან გამომდინარე, ამ კატეგორიის ბავშვები განქორწინების თანმხლებია აურზაურისა და არეულობის პერიოდს სტრესის გადალახვის დაქვეითებული უნარით ხვდებიან.

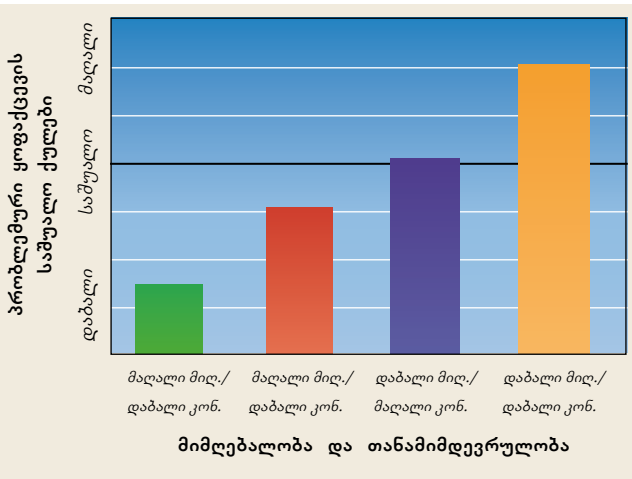
შესაძლოა იმის გამო, რომ მათი ქცევა მოუწესრიგებელია, განქორწინებული მშობლების ბევრი ვაჟი დედებისგან, მასწავლებლებისა და თანატოლებისგან ნაკლებ ემოციურ მხარდაჭერას ღებულობს. უფრო მეტიც, კოერციულ ურთიერთობათა ციკლი ფიცხ, ურჩ ვაჟებსა და მათ განქორწინებულ დედებს შორის, ასევე და-ძმის ურთიერთობაზეც ვრცელდება (Hetherington & Kelly, 2002). ამ გარემოებათაგამო ადაპტაციაც რთულდება. მშობლების განქორწინების შემდეგ მსგავსი პრობლემების მქონე ბავშვები უარესად გრძნობენ თავს (Hanson, 1999).

● **შორეული შედეგები** ● ბავშვების უმრავლესობის ადაპტაციის უნარი მშობლების განქორწინებიდან ორი წლის შემდეგ უმჯობესდება. და მაინც, მთლიანობაში განქორწინებული მშობლების შვილებისა და მოზარდების ქულები აკადემიურ მიღწევებში, თვითშეფასებაში, სოციალურ კომპეტენტურობაში, ემოციურ და ქცევით პრობლემებში ოდნავ უფრო დაბალია, ვიდრე იმათი, ვისი მშობლებიც ქორწინებაში იმყოფებიან (Amato, 2001). არსებული სირთულეები რამდენიმესთვის გადადის ცუდ შემგუებლობაში ზრდასრულობის დროს. ბავშვები რომელთაც რთული ხასიათი აქვთ და ართულები აღმოჩნდნენ ოჯახურ კონფლიქტში, უფრო სავარაუდოა, რომ სკოლიდან გაირიცხებიან, გახდებიან დეპრესიულები და მოზარდობაში ასოციალურ ქცევაში ჩაერთვებიან. განქორწინება აგრეთვე დაკავშირებულია სექსუალურობასთან და ინტიმური კავშირების ჩამოყალიბებასთან. ახალგაზრდებს, ვინც მშობლების განქორწინება გამოსცადა, განსაკუთრებით მაშინ, თუ ეს არაერთხელ მოხდა, სექსუალური აქტივობის მაღალი პროცენტი აქვთ და მშობლები ხდებიან მოზარდობის პერიოდში და ზრდასრულ ასაკში განქორწინდებიან ხოლმე (Wolfinger, 2000).

განქორწინების შემდეგ დადებითი შემგუებლობისთვის აუცილებელი ფაქტორია ეფექტური აღზრდა – კერძოდ, რამდენად კარგად ართმევენ თავს სტრესს მეურვე მშობელი და როგორ იცავს ბავშვს ოჯახური კონფლიქტისგან და ოდენობა, რომლითაც თითოეული მშობელი აღზრდისას ავტორიტეტულ სტილს იყენებს (Leon, 2003; Wolchik et al., 2000). იქ, სადაც მეურვე მშობელი დედაა, მამასთან კონტაქტი აგრეთვე მნიშვნელოვანია. რაც უფრო მეტია მშობელთან კონტაქტი და თბილია მამა-ბავშვის ურთიერთობა, მით უფრო ნაკლებად ავლენს განქორწინებული მშობლების ბავშვი ურჩობასა და აგრესიას (Dunn et al., 2004). გოგონებს კი მამა-ბავშვის კარგი ურთიერთობა მას ნაადრევი სქესობრივი აქტივობისა და უბედური რომანტიკული ეპიზოდებისგან იცავს (Clarke-Stewart & Hayward, 1996; McLahan, 1999). მამა – შვილის კონტაქტი სავარაუდოდ უფრო ხშირია იმ ოჯახებში, სადაც დედა-ბავშვის ურთიერთობა პოზიტიურია, განქორწინებული მშობლები ესმარებიან და ერთმანეთს ხელს უწყობენ მშობლის ფუნქციის შესრულებაში (Dunn, 2004 a).



● მშობლების განქორწინების შემდეგ დედა-ბავშვის მეურვეობის ოჯახში, ის ბავშვები, ვინც მამებთან ურთიერთობას ინარჩუნებენ, უკეთესად ვითარდებიან. ბიჭები უფრო უკეთესად ადაპტირებული არიან, როდესაც მეურვე მშობელი მამაა. Paul Barton/Corbis



სქემა 14.5

Im nihillam es re, alibusam eos quis sitio eriae. Itaturit quia dita-sitio dolorum es re sitis sin restrum voloreh enihitas utam aped ulpa et quunt idunt.
Ditaspe mod maximost, ut hariatem resequid ut arcipitaque voluptus volorei ctiist, explis susamet licimpe exereria nonsedi utem doluptatquam est ??????????????????

უფრო მეტიც, რამდენიმე გამოკვლევის თანახმად, ბიჭებისთვის უკეთესია, თუ მეურვე მშობელი მამაა. (Clarke-Stewart & Hayward, 1996; McLahan, 1999). უფრო დიდი ეკონომიკური დაცულობა და ავტორიტეტი ეხმარება მამებს, იყვნენ წარმატებული მშობლები თავიანთი ვაჟებისთვის. მეურვე მამის ყოლა მეტი სარგებლის მომტანი შეიძლება იყოს, მითუმეტეს თუ აღზრდაში ორივე მშობელია ჩართული იმიტომ, რომ დედები უფრო აქტიურად მონაწილეობენ შვილების ცხოვრებაში, ვიდრე არამეურვე მამები.

მიუხედავად იმისა, რომ მშობლების განქორწინება ბავშვებისთვის მტკივნეულია, ინტაქტურ, მაგრამ კონფლიქტურ ოჯახში ყოფნა უარესია, ვიდრე გადასვლა უკონფლიქტო, მაგრამ ერთი მშობლის ოჯახში. (Green et al., 2003) დღეს ბევრი მშობელი ეყრება ერთმანეთს, რადგან ისინი თავიანთი ურთიერთობებით უკმაყოფილონი არიან. გამოკვლევების თანახმად, ნაკლები უთანხმოების მქონე ოჯახის ბავშვები განსაკუთრებით დაბნეულები და განერვიულებულები რჩებიან. შესაძლოა სწორედ ამ მოზარდების უუნარობა გაიგონ განქორწინების მიზეზი და დარდი, ბედნიერი ოჯახის დაკარგვის გამო ხსნის, თუ რატომ გაღრმავდა განქორწინებული მშობლების შვილებში შეგუებადობის პრობლემები. (Amato, 2001; Reifman et al., 2001).

მშობლების უთანხმოების სიღრმის მიუხედავად, ისინი, ვინც გვერდზე გადადებს უთანხმოებას და ერთმანეთს ეხმარება მშობლის როლის შესრულებაში, დიდად ზრდიან შანსს, რომ მათი შვილი კომპეტენტური, სტაბილური და ბედნიერი გაიზრდება. როგორც 14.5 ცხრილიდან ჩანს, 8-15 წლის ბავშვებს, რომლებმაც მშობლების მაღალი მიმღებლობა და დისციპლინის თანამიმდევრულობა გამოსცადეს შემგუებადობის უფრო დაბალი დონე აქვთ (Wolchik et al., 2000). მზრუნველი დიდი ოჯახის წევრები, მასწავლებლები და მეგობრები აგრეთვე ამცირებენ იმის ალბათობას, რომ განქორწინებას ხანგრძლივი სირთულეები მოჰყვება (Hetherington, 2003; Lussier et al., 2002).

● განქორწინების მედიაცია, გაერთიანებული მიუჩვიობა, და ბავშვის მხარდაჭერა ● იმის გაცნობიერებას, რომ განქორწინება ძალიან სტრესულია მშობლებისა და ბავშვებისთვის, მიყვავართ საზოგადოებაზე დაფუძნებულ მომსახურებამდე, რომლის მიზანია სირთულე გადაატანინოს მსგავს ოჯახებს. ამგვარი სამსახურია განქორწინების მედიაცია. განქორწინების წინაშე მდგარი წყვილისა და გამოცდილი პროფესიონალის შეხვედრათა მთელი სერია, რომელიც მიმართულია ოჯახური კონფლიქტების შემცირებისკენ, სამართლებრივი ბატალიების, საკუთრების გაყოფისა და ბავშვის მეურვეობის ჩათვლით. იქ, სადაც ბავშვის მეურვეობა სადავოა, ზოგიერთი შტატი მედიაციას ითხოვს.

კანადის კანონი განქორწინების შესახებ ავალდებულებს ადვოკატებს, განქორწინების მსურველ წყვილებს მოაწოდონ ინფორმაცია მედიაციის შესახებ და გამოაყენებინონ ის.

გამოკვლევების თანახმად, მედიაცია აძლიერებს, დარეგულირების პროცესს სასამართლოს გარეთ, თანამშრომლობასა და ორივე მშობლის ჩართულობას ბავშვის აღზრდაში, ისევე, როგორც მშობლებისა და შვილების კეთილდღეობის განცდას (Emery, 2001).

მშობელთა საგანმანათლებლო პროგრამები საყოველთაო ხდება, რადგან ის მათი უთანხმოების მოგვარებას ასტიმულირებს. რამდენიმე სესიის განმავლობაში, პროფესიონალები ასწავლიან მშობლებს, რა ზეგავლენას ახდენს კონფლიქტი ბავშვზე და ყურადღებას ამახვილებენ კონფლიქტის კონსტრუქციულ მოგვარებასა და ორმხრივ დახმარებაზე ბავშვის აღზრდისას. იმის გამო, რომ განქორწინებამდელი განათლება ზეგავლენას ახდენს მშობლების ურთიერთობაზე, ის სულ უფრო სავალდებულო ხდება კანადაში. (Department of Justice Canada, 2003, 2004).

ამერიკის შეერთებული შტატების ბევრ სასამართლოს შეუძლია მშობლებს ამ პროგრამის გავლა მოსთხოვოს.

ბავშვის მეურვეობის საყოველთაოდ მზარდი არჩევანი **გაერთიანებული მეურვეობაა**, რომელიც განქორწინებულ მშობლებს იმის გარანტიას აძლევს, რომ მათ თანაბარი უფლება ექნებათ ბავშვის აღზრდის საკითხში გადაწყვეტილების მიღებისას. ეს ორივე მშობელს ბავშვის ცხოვრებაში აქტიურად ჩართვის სტიმულს აძლევს.

უმეტესად, ბავშვი ერთ მშობელთან ცხოვრობს და მეორე მკაცრად ფიქსირებული განრიგით ნახულობს. ეს უფრო ტიპურია მარტოხელა მეურვეობისთვის. სხვა შემთხვევებში მშობლები ინანილებენ ფიზიკურ მეურვეობას და ბავშვები სახლებს, ზოგჯერ კი სკოლებსა და მეგობრებს შორის მიდიან. ამგვარი ცვლილებები განსაკუთრებით მძიმეა ზოგიერთი ბავშვისთვის. საერთო მეურვეობის მქონე მშობლები აღნიშნავენ, რომ კონფლიქტი თითქმის არ არსებობს. საბედნიეროდ ასეა, რადგან ღონისძიების წარმატება დამოკიდებულია მშობლების თანამშრომლობაზე. საყოფაცხოვრებო პირობების მიუხედავად მათი შვილები უკეთესი შემგუებლობით ხასიათდებიან, ვიდრე დედის მეურვეობის ქვეშ მყოფი მათივე ორეულები. (Bauserman,2002).

და ბოლოს, ბევრი მარტოხელა მშობლის ოჯახი ფინანსური პრობლემის შემსუბუქება დამოკიდებულია წასული მშობლისგან მიღებულ ბავშვის დახმარებაზე. ამერიკის შეერთებული შტატების ყველა შტატისა და კანადის პროვინციების კანონმდებლობა ითვალისწინებს სასამართლო განაჩენს დაუმორჩილებელი მშობლებისთვის ხელფასის დაკავების პროცედურას. თუმცა, ბავშვის დახმარება ჩვეულებრივ საკმარისი არ არის მარტოხელა მშობლის ოჯახის სიღარიბიდან ამოსასვლელად, ამას მხოლოდ ტვირთის მნიშვნელოვნად შემსუბუქება შეუძლია. დამატებითი სარგებელი ის არის, რომ არა მეურვე მამები უფრო მეტად ინარჩუნებენ კონტაქტს ბავშვებთან, თუ ისინი ბავშვს დახმარებას უხდიან (Garfinkel & McLanahan,1995). მომდევნო გვერდზე მოცემული „გამოვიყენოთ ის, რაც ვიცით“ აჯამებს იმ გზებს, როგორ უნდა შეეგუოს ბავშვი მშობლების განქორწინებას.

შედეგი ოჯახში

ცხოვრება მარტოხელა მშობლის სახლში ხშირად დროებითია. განქორწინებული მშობლების დაახლოებით 60 პროცენტი რამდენიმე წლის განმავლობაში ხელახლა ქორწინდება. სხვები თანაცხოვრობენ ან ცხოვრობენ თავიანთ სექსუალურ პარტნიორთან ერთად ქორწინების გარეშე. მშობლები, ნაცვალ მშობლები და ბავშვები ქმნიან ახალ ოჯახურ სტრუქტურას, რომელსაც შერეული და აღდგენილი ოჯახი ეწოდება. ზოგიერთი ბავშვისთვის ოჯახის ეს გავრცობილი ქსელი პოზოტიურია და მას უფროსების უფრო დიდი ყურადღება აქვს. მაგრამ უმრავლესობას მეტი პრობლემა ექმნება, ვიდრე იმ ბავშვებს, ვინც სტაბილურ, პირველ ქორწინებაში მყოფ ოჯახებში იზრდებიან. ნაცვალ მშობლებს ხშირად ბავშვის აღზრდის განსხვავებული გამოცდილება შემოაქვთ და ახალ წესებს და ახალ მოლოდინებზე გადართვა შესაძლოა სტრესული იყოს. ბავშვები ხშირად ნაცვალ ნათესავებს მომხდურებად აღიქვამენ. მაგრამ ის, რამდენად კარგად მოერგებიან ისინი სიტუაციას, დამოკიდებულია ოჯახის მთლიანი ფუნქციონირების ხარისხზე (Hetherington & Kelly,2002). ეს დამოკიდებულია იმაზე, თუ რომელი მშობელი აყალიბებს ახალ ურთიერთობას, აგრეთვე ბავშვის ასაკსა და სქესზე და შერეული ოჯახების ურთიერთობების სირთულეზე. როგორც დავინახავთ, ეს ყველაზე რთული პერიოდია უფროსი ასაკის ვაჟებისა და გოგონებისთვის.

☺ უფროსი ბიჭები ამ შერეულ ოჯახში შესაძლოა დედინაცვალს საკუთარი თავისუფლებისა და იმ კავშირისადმი მუქარად მიიჩნევენ, რომელიც მათ მამასთან აქვთ. ოჯახის ცხოვრებაზე განათლება და რჩევები შესაძლოა მშობლებს და ბავშვებს ამ რთულ, ახალ გარემოებაზე ბებთან მორგებაში დაეხმაროს.

Kayte M. Deiona/PhotoEdit



სტრატეგია	აღწერა
დაიცავით ბავშვები კონფლიქტისგან	მშობელთა ინტენსიური კონფლიქტის მონმე ბავშვები ზარალდებიან. ბავშვები უკეთესად არიან, თუ ერთი მშობლის მტრულ საქციელზე მეორე არ რეაგირებს.
უზრუნველყვით ბავშვები სიახლოვითა და გარკვეულობით, ხანგრძლივად, რამდენადაც ეს შესაძლებელია	ბავშვები უკეთესად ერგებიან განქორწინების პერიოდს, როდესაც მათ გარკვეული სტაბილურობა აქვთ. მაგალითად, იგივე სკოლა, ოთახი, ძიძა, მეგობრები და ყოველდღიური განრიგი.
ასხენით განქორწინება და უთხარით ბავშვებს, რას უნდა მოელოდნენ.	ბავშვებს სავარაუდოდ მაშინ უფიქრად დებათ შიშები, როდესაც არ არიან მზად მშობლების განქორწინებისთვის. მათ უნდა უთხრან, რომ დედა და მამა ერთად აღარ იცხოვრებენ, რომელი მშობელი წავა და როდის შეძლებენ მის ნახვას. უკეთესია დედა-მამამ ერთად აუხსნან განქორწინების მიზეზი. მშობლებმა ისეთი მიზეზი უნდა დაასახელონ, რომელსაც ბავშვი გაიგებს და თავს არ დაიდანაშაულებს.
ხაზი გაუსვით განქორწინების მუდმივობას.	მშობლების ფანტაზია, კვლავ ერთად ყოფნის თაობაზე, ბავშვებს ხელს უშლის მიიღონ ცხოვრების რეალობა. ბავშვებს უნდა უთხრან, რომ განქორწინება საბოლოოა და ამას აღარაფერი შეცვლის.
სიმპათიით მოექვეყნეთ ბავშვის განცდებს	ბავშვებს სჭირდებათ მხარდაჭერა და მათი გრძნობების გაგება, როგორცაა სევდა, შიში, ბრაზი. იმისთვის, რომ ბავშვი შეეგუოს, მათი ტკივილიანი ემოციები უნდა მივიღოთ და არა უარყვით ან თავიდან ავირიდოთ.
ავტორიტეტული სტილის გამოყენება	უზრუნველყავით ბავშვი სიყვარულით და მიმღებლობით ისევე, როგორც აზრიანი მოთხოვნებით მომნიჭებული, ქცევის, მდგრადი და რაციონალური დისციპლინის მოთხოვნით. მშობლები, რომლებიც იყენებენ ავტორიტეტულ სტილს, ამცირებენ ბავშვის დაბალი შემგუებლობის რისკს განქორწინების შემდეგ.
ორივე მშობელთან მუდმივი ურთიერთობის განვითარება	როდესაც მშობლები თავისუფლდებიან ყოფილი მეუღლის მიმართ მტრული, დამოკიდებულებისგან იმიტომ რომ ბავშვს მეორე მშობელთან მუდმივი ურთიერთობა სჭირდება, ბავშვები უკეთესად ადაპტირდებიან. ბებია-ბაბუები და დიდი ოჯახის სხვა წევრები ეხმარებიან იმით, რომ არაფერს მხარეს არ იჭერენ.

წყარო: Teyber, 2001.

- **დედისა და მამინაცვლის ოჯახი** ● შერეული ოჯახის ყველაზე გავრცელებული ფორმა დედა-მამინაცვლის ოჯახია, როდესაც დედა ბავშვზე მეურვეობას ინარჩუნებს. ბიჭები ამას სწრაფად ეგუებიან. ისინი მიესალმებიან ისეთი მამინაცვლის ყოლას, რომელიც თბილია, თავს იკავებს თავისი ავტორიტეტის სწრაფი დამკვიდრებისგან და დედა-ვაჟის კოერციული ციკლის

ურთიერთობიდან იხსნის მას. მცირდება დედისა და ვაჟის უთანხმოება უკეთესი ეკონომიკური დაცულობის, ოჯახის საქმეების კიდევ ერთი უფროსის მიერ განაწილების და სიმარტოვის დასრულების შედეგად. (Visher, Visher, & Pasley, 2003). როდესაც მამინაცვალის ქმარია და არა თანამცხოვრები, მაშინ ის უფრო მეტადაა ჩართული მშობლის ფუნქციის შესრულებაში (Hofferth & Anderson, 2003).

და მაინც, გოგონებს უფრო ხშირად ექმნებათ პრობლემები თავიანთ მეურვე დედის ხელახალ ქორწინებასთან დაკავშირებით. მამინაცვლები არღვევენ დედა-ქალიშვილის ახლო კავშირს, რაც ხშირია მარტოხელა მშობლის ოჯახში და გოგონები უმეტესწილად ახალ ქორწინებაზე გაბუტვითა და რეზიზსტენტული ქცევით რეაგირებენ (Bray, 1999).

მიაქციეთ ყურადღება იმას, რომ ასაკი ამ გამოკვლევისთვის მეტად მნიშვნელოვანია. უფროსი სასკოლო ასაკის ბავშვები და მოზარდები უფრო უპასუხისმგებლო, გამომწვევ და ასოციალურ ქცევას ავლენენ, ვიდრე მათი ლვიძლ მშობლებთან მცხოვრები თანატოლები (Hetherington & Stanley-Hagan, 2000). ნაცვალის მშობლების ოჯახებში მშობლის ფუნქციის შესრულება, განსაკუთრებით იქ, სადაც გერები არიან, ძალიან ძნელია. ზოგიერთი მშობელი უფრო თბილი და ყურადღებიანია თავისი ბიოლოგიური შვილის მიმართ, ვიდრე გერების მიმართ. უფროსი ბავშვები უფრო ამჩნევენ და ეწინააღმდეგებიან უსამართლო მოპყრობას. მოზარდების თავისუფლებისთვის მამინაცვალის ხშირად საფრთხეა, მით უფრო, თუ ისინი მარტოხელა დედის მხრიდან ნაკლებ მონიტორინგს განიცდიდნენ. და მაინც, ბევრ თინეიჯერს კარგი ურთიერთობა აქვს ორივე მამასთან – ეს ის გარემოებაა, რომელიც მათ უფრო სასურველ განვითარებასთან არის დაკავშირებული (White & Gilberth, 2001).

● **მამისა და დედინაცვლის ოჯახი** ● არამეურვე მამების ხელახალი ქორწინება ხშირად ბიოლოგიურ შვილებთან კონტაქტის შემცირების საფუძველი ხდება, რადგან მამები განუდგებიან ხოლმე თავიანთ წინა ოჯახებს (Dunn, 2002). როდესაც მამები მეურვეები არიან, მაშინ ბავშვები, როგორც წესი, უარყოფითად რეაგირებენ ხელახალ ქორწინებაზე. როდესაც ბავშვი მამასთან ცხოვრობს, თავიდან უფრო მეტი პრობლემა აქვს. შესაძლოა, ბიოლოგიური დედა ვეღარ გუმკლავდეს გაუგონარ ბავშვს (ჩვეულებრივ, ბიჭს) და მამა და მისი ახალი მოყვანილი ცოლი ყოფაქცევის პრობლემების მქონე მოზარდის წინაშე აღმოჩნდნენ. მაგალითად, მამას ეძლევა მეურვეობა იმის გამო, რომ მას ახლო ურთიერთობა აქვს ბავშვთან, ამ კავშირს კი ხელახალი ქორწინება არღვევს (Buchanan, Maccoby, & Dornbusch, 1996).

ბევრი მამა ძალიან მალე ბავშვის აღზრდის პასუხისმგებლობას დედინაცვალს აკისრებს, რაც ბავშვის აღზრდის ინტენსივობას იწვევს.

გოგონებს განსაკუთრებით უჭირთ დედინაცვლებთან ურთიერთობა. ზოგჯერ (როგორც ეს ესაა აღვნიშნეთ) ეს ხდება, რადგან მამასთან გოგონას ურთიერთობა საფრთხის ქვეშ დგება ხელახალი ქორწინების გამო. გარდა ამისა, ზოგჯერ გოგონებს ორი დედისადმი ერთგულების კონფლიქტი ეწყებათ. მაგრამ, რაც უფრო დიდხანს ცხოვრობს გოგონა მამა-დედინაცვლის ოჯახში, მით უფრო უკეთესი ურთიერთობა უყალიბდება დედინაცვალთან (Hetherington & Jodl, 1994). დროთაგანმავლობაში მომთმენი გოგონების უმეტესობა ეგუება მეორე დედის და სარგებლობს მისი მხარდაჭერით.

● **შეჩუქილი ოჯახების მხარდაჭერა** ● ოჯახური ცხოვრების შესახებ არსებულმა საგანმანათლებლო კურსებმა და კონსულტაციამ შესაძლოა შერეული ოჯახის მშობლებსა და ბავშვებს ახალი გარემოებებით გამოწვეულ სირთულეებთან მორგება გაუადვილოს. ეფექტური მიდგომა დედინაცვალს ახალ როლში თანდათანობით მოსარგებად სტიმულს აძლევს, პირველ რიგში ბავშვთან მეგობრული ურთიერთობის დამყარების გზით. მხოლოდ იმის შემდეგ, რაც დედინაცვალსა და გერებს შორის თბილი კავშირი დამყარდება, შესაძლებელია უფრო აქტიური მშობლის როლის მიღება (Visher, Visher, & Pasley, 2003).

გარდა ამისა, კონსულტანტებს შეუძლია წყვილებს შესთავაზონ დახმარება „მშობლების კოალიციის“ ჩამოყალიბებაში. ამის მეშვეობით ისინი თანამშრომლობენ და უზრუნველყოფენ ბავშვს მუდმივი და თანამიმდევრული აღზრდით. ერთგულების კონფლიქტის შეზღუდვა ბავშვს საშუალებას აძლევს მეტი პოზიტივი მიიღოს ნაცვალ მშობლებთან ურთიერთობა და გამრავალფეროვნებული ცხოვრებისგან.

სამწუხაროდ, ბევრი ბავშვი არ არის ბედნიერი შერეულ ოჯახში ცხოვრებით, რადგან მეორე ქორწინების ასევე განქორწინებით დამთავრების პროცენტი კიდევ უფრო მაღალია, ვიდრე პირველი ქორწინებისა. რაც უფრო მეტ განქორწინებაში მონაწილეობს ბავშვი, მით უფრო ბევრი სირთულე აქვს (Dunn,2002). მშობლები, რომელთაც ასოციალური ტენდენცია აღენიშნებათ და ბავშვის აღზრდის უნარ-ჩვევებს ცუდად ფლობენ, სავარაუდოდ რამენმიჯერ ქორწინდებიან. ასეთ ოჯახებს, როგორც წესი, ხანგრძლივი და ინტენსიური დახმარება სჭირდება.

დედის დასაქმებულობა და ორი მარჩენალის ოჯახი

დღეს, მარტოხელა და გათხოვილი დედების თითქმის თანაბარი რაოდენობა მუშაობს და ჩრდილოამერიკელი დედების თითქმის 70 პროცენტია დასაქმებული. ეს რიცხვი 64 პროცენტს აღწევს სკოლამდელ და 78 პროცენტს შუა ბავშვობის ასაკში მყოფი შვილების დედებისთვის (Statistics Canada,2003e; U.S. Census Bureau,2004 b).

მე-10 თავში დავინახეთ, რომ ადრეულ განვითარებაზე დედის დასაქმებულობის ზეგავლენა დამოკიდებულია ბავშვზე ზრუნვის ხარისხსა და მშობელი-ბავშვის მუდმივ ურთიერთობაზე. ეს დასკვნა მომდევნო ასაკშიც ქმდითია. გარდა ამისა, დედის სამუშაოთი კმაყოფილებას, პარტიზონორის მხარდაჭერასა და ბავშვის სქესს მნიშვნელობა აქვს იმისთვის, როგორ ცხოვრობს ბავშვი.

● **დედის სამსახური და ბავშვის განვითარება** ● იმ დედების შვილები, ვინც სამსახურისგან სიამოვნებას იღებს და მშობლის როლის ერთგული რჩება, განსაკუთრებით კარგი შემგუებლობით გამოირჩევიან – მათ აქვთ უფრო მაღალი თვითშეფასება, უკეთესი ურთიერთობა ოჯახის წევრებთან და მეგობრებთან, გენდერის სტერეოტიპით ნაკლებად განპირობებულ შეხედულებები და კარგი ნიშნები სკოლაში. გოგონები განსაკუთრებული სარგებელს იღებენ ქალის კომპეტენტურობის იმიჯისგან. სეს-ის მიუხედავად, დასაქმებული დედის გოგონები ქალის როლს არჩევანის თავისუფლებასა და კმაყოფილებასთან აკავშირებენ და უფრო მიზანსწრაფულები და კარიერაზე ორიენტირებულები არიან (Hoffman,2000).

ეს სიკეთე აღზრდის შედეგია. დასაქმებული დედები, ვისთვისაც მშობლის როლი ღირებულია, სავარაუდოდ ბავშვის აღზრდის ავტორიტეტულ სტილს და კორეგულაციას იყენებენ (იხილე გვერდი 569). იმ ოჯახის ბავშვები, სადაც ორი მარჩენალია უფრო მეტ დღის საათებს უთმობენ საშინაო დავალების მშობლის მეთვალყურეობით შესრულებას და უფრო მეტად მონაწილეობენ საშინაო საქმეში. დედის დასაქმებულობა აიძულებს მამას, თავის თავზე აიღოს მეტი პასუხისმგებლობა ბავშვზე ზრუნვაზე. მამების რაოდენობა, რომლებიც მთელ დღეს სახლში ატარებენ, ჯერ მცირეა, მაგრამ განუხრელად იზრდება (Gottfried,Gottfried,&Bathurst,2002;Hoffman&Younblade,1999).მამის კონტაქტი ასოცირებულია უფრო მეტ გონიერებასა და მიღწევასთან, მომნიშვნეულ სოციალურ ქცევასა და გენდერული სტერეოტიპის მოქნილობასთან. (Gottfried,1991;Radin,1994).

და მაინც, თუ სამსახური დედის განრიგს მძიმე მოთხოვნას უყენებს ან სტრესულია სხვა მიზეზების გამო, შვილები არაეფექტური აღზრდის რისკის ქვეშ იმყოფებიან. ხანგრძლივი სამუშაო დღე, მუშაობა ან უარყოფითი ინტერპერსონალური სამუშაო ადგილის ატმოსფერო ამცირებს მშობლების სენსიტიურობას და დაკავშირებულია ბავშვების ცუდ კოგნიტურ განვითარებასთან სკოლამდელი ასაკიდან მოზარდობამდე (Brooks-Gunn,Han & Waldfogel,2002;Costigan,Cox,&Cauce,2003. Harvey,1999). უარყოფითი შედეგები მატულობს, როდესაც დაბალი სეს-ის მქონე დედები იძულებულნი, ბევრი დრო გაატარონ დაბალანაზღაურებად სამსახურებში, მომსახურების



⦿ მიუხედავად იმისა, რომ დაბალანაზღაურებული სამუშაო და ოჯახისადმი პასუხისმგებლობა დიდ ძალისხმევას მოითხოვს, იმდენად, რამდენადაც სამსახურის მქონე ეს დედა პასუხისმგებელია მშობლობაზე და პოულობს ბავშვის ზრუნვის დამაკმაყოფილებელ ღონისძიებებს, მის ბავშვს სავარაუდოდ მაღალ თვითშეფასებას, ოჯახთან და მეგობრებთან დადებითი ურთიერთობები და გენდერის შესახებ მოქნილი შეხედულება განუვითარდება. Jonathan Nourok/PhotoEdit

სფეროში ან ფიზიკურ სამუშაოზე, რომელიც ფაქტობრივად ვერ უზრუნველყოფს მათ ფინანსური კეთილდღეობას – ეს პირობები დაკავშირებულია დედის დეპრესიასთან, ფრუსტრაციასა და დაღლილობასთან, აგრეთვე (Raver,2003). უხეში და არათანამიმდევრული დისციპლინის გამოყენებასთან.

პირიქით, ნაწილობრივად არასრული განაკვეთით დასაქმებულობა და მოქნილი სამუშაო განრიგი ასოცირებულია ბავშვისა და მოზარდის კარგ მორგებულობასთან. ასეთი გრაფიკი თავიდან აგვაცილებს. სამუშაო-ოჯახის როლების კონფლიქტს. და დაეხმარება მშობლებს ბავშვების პრობლემების მოგვარებაში (Frederiksen-Goldesen & Sharlach,2000).

● **დასაქმებული მშობლებისა და მათი ოჯახების ხელშეწყობა** ● იმ ოჯახში სადაც ორი მარჩენალი მამის მზაობა, გაინაწილოს ბავშვზე ზრუნვის პასუხისმგებლობა, ეხმარება დედას მშობლის როლის წარმატებით შესრულებაში. თუ მამა ძალიან მწირად ან საერთოდ არ ეხმარება ოჯახს, მამის დედას ორმაგი ტვირთი აწევს სახლში და სამსახურში, რასაც ის დაღლილობამდე და დისტრესამდე მიჰყავს და ბავშვებისთვის ცოტა დრო და ენერჯია რჩება.

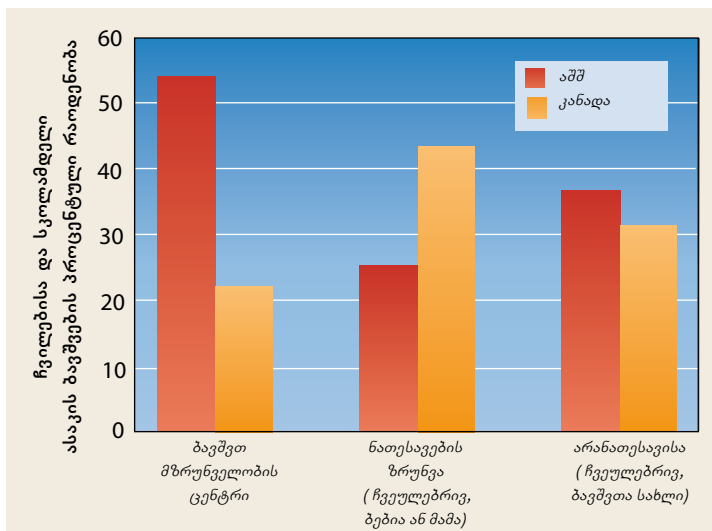
დასაქმებულ დედებსა და ორ მარჩენალ მშობელს, ბავშვის აღზრდაში სამსახურის და საზოგადოების დახმარება სჭირდება. ნახევარ განაკვეთზე დასაქმებულობა, მოქნილი განრიგი, საქმის განაწილება და ბავშვების ავადმყოფობის ანაზღაურებული ბიულეტენი, მშობლებს სამუშაოს მოთხოვნებსა და ბავშვის აღზრდას შორის ლავირებაში ეხმარება. მამაკაცის თანაბარი ხელფასი და დასაქმების თანაბარი შესაძლებლობა ძალიან მნიშვნელოვანია ქალებისთვის. რადგან ამგვარი პოლიტიკა აძლიერებს მათ ფინანსურ სტატუსსა და მორალურ მდგომარეობას, რაც თავის მხრივ დადებითად მოქმედებს დედის განცდებსა და ქცევაზე, როდესაც სამუშაო დღის ბოლოს სახლში ბრუნდება.

ბავშვებზე მზრუნველობა

ბოლო რამდენიმე დეკადის განმავლობაში მზრუნველობაში მყოფი ჩრდილო ამერიკელი ბავშვების რიცხვმა 60 პროცენტს გადააჭარბა, როგორც შეერთებულ შტატებში, ისე კანადის ზოგიერთ პროვინციაში. როგორც 14.6 ცხრილიდან ჩანს, უმეტესობაზე საბავშვო ცენტრებსა და ბავშვის ოჯახებში ზრუნავენ ან არაოფიციალურად ნათესავი უფლის. ასაკთან ერთად ბავშვები საოჯახო მზრუნველობის ცენტრში გადადიან. ბევრი ბავშვი ერთდროულად სხვადასხვა ტიპის მზრუნველობას იღებს ან ხშირად იცვლის გარემოს (Federal Interagency Forum on Child and Family Statistics,2003; NICHD Early Child Care Research Network, 2004c; Statistics Canada,2005a). უფრო მაღალი შემოსავლისა და ძალიან დაბალი შემოსავლის მქონე მშობლების შვილებიც ბავშვთა მზრუნველობის ცენტრში ხვდებიან. ბევრი დაბალი შემოსავლის მქონე მშობელი ბავშვის მოვლას სახლის პირობებში ნათესავს ანდობს, რადგან ისინი არ არიან უფლებამოსილნი, მიმართონ სუბსიდურებულ მზრუნველობის ცენტრს (Howes & James,2002).

▲ ცხრილი 14.6

ვინ აქცევს ყურადღებას ჩრდილოამერიკელ ბავშვებს, როდესაც დედა სახლში არ არის? პროცენტულობას განსაზღვრავს გარემო, რომელშიც ჩვილები და სკოლამდელი ასაკის ბავშვები ატარებენ თავიანთი დროის უმეტესობას დედის სამუშაოზე ყოფნისას. ამერიკის შეერთებულ შტატებში ბავშვების უმეტესობა ბავშვთა მზრუნველობის ცენტრებში და ბავშვთასახლებშია; კანადაში საპირისპირო ტენდენცია შეიმჩნევა – ძალიან ბევრ ბავშვზე მზრუნველობის ერთ ტიპზე მეტს გამოსცდის და ასაკთან ერთად მინაური გარემოდან მზრუნველობის ცენტრში გადადიან – ეს ის ფაქტებია, რომლებიც მოცემულ ციფრებში არ არის არეკლილი. (Adapted from Statistics Canada,2005a; Federal Interagency Forum on Child and Family Statistics, 2003).



● **ბავშვთა ზრუნვის ხარისხი და ბავშვის განვითარება** ● მე-8 თავიდან გაიხსენეთ, ადრეული ინტერვენცია ხელს უწყობს ეკონომიკურად დაუცველი ბავშვების განვითარებას. როგორც ეს 1-ელ და მე-10 თავებშია აღნიშნული, ჩრდილოამერიკელი ბავშვების უმრავლესობა ცუდად არის მოვლილი. მიუზღუნდეთ მე-10 თავის 430-432 გვერდებს და ვიმსჯელოთ იმ უარყოფით შედეგებზე, რომელიც მოჰყვება ჩვილ და ახალფეხადგმულ ბავშვებზე არასათანადოდ ზრუნვას და კვირის უმეტეს დროს ბავშვთა მიზარებას მზრუნველებისთვის. სკოლამდელი ასაკის ბავშვებიც ზიანდებიან, თუკი ისინი დაბალი დონის მზრუნველობის პირობებში აღმოჩნდებიან. ისინი დაბალ ქულებს იღენებ კოგნიტური და სოციალური უნარ-ჩვევების განვითარებაში და მაღალს – ქცევით პრობლემებში (Howes & James,2002);Lamb,1998;Peiser-Feinberg et al.,2001;NICHD Early Childhood Research Network,2003b). როდესაც ბავშვი მზრუნველობის რამდენიმე გარემოს არასტაბილობას გამოსცდის, მისი ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა ზიანდება. რთული ხასიათის სკოლამდელი ასაკის ბავშვების ემოციური პრობლემები მნიშვნელოვნად უარესდება. (De Schipper, vanIjzendoorn,&Tavecchio,2004;De Schipper et al., 2004).

და პირიქით, ბავშვის კარგი მოვლა ხელს უწყობს განვითარებას, განსაკუთრებით დაბალი სეს-ს მქონე (NICHD Early Child Care Network,2002b). ერთ გამოკვლევაში, რომელშიც მონაწილეობა მიიღო დაბალი შემოსავლის მქონე ოჯახების 2-დან 4 წლამდე 200-ზე მეტმა ბავშვმა, რაც უფრო მეტი დრო ჰქონდათ გატარებული ბავშვთა მზრუნველობის მაღალი დონის ცენტრში, მით უფრო ნაკლები ემოციური და ქცევითი პრობლემა აღენიშნებოდათ იმის მერეც, რაც ოჯახის ბევრი მახასიათებელი შემონმდა (Vortuba-Drzal,Coley,&Chase-Lansdale,2004). მეორე გამოკვლევის თანახმად, რომელიც იკვლევდა 400 ძალიან დაბალი შემოსავლის მქონე სკოლამდელ ბავშვებს, ცენტრზე დამყარებული მზრუნველობა უფრო ძლიერ იყო ასოცირებული კოგნიტურ სარგებელთან, ვიდრე მზრუნველობის სხვა ღონისძიებები, შესაძლოა იმიტომ, რომ ბავშვთამზრუნველობის ცენტრები ბავშვებს უფრო სისტემატური საგანმანათლებლო პროგრამით უზრუნველყოფდნენ. იმავე დროს ბავშვის ყველა სახის მოვლის უფრო მაღალი სტანდარტი მოასწავებდა ზომიერ გამოსწორებას კოგნიტურ, ემოციურ და სოციალურ განვითარებაში (Loeb et al., 2004).

როგორია მოვლის მაღალი ხარისხის მახასიათებლები სკოლამდელი ასაკის ბავშვებისთვის? ბავშვთა ცენტრებისა და სახლების ფართომასშტაბიანმა შესწავლამ გამოავლინა, რომ მნიშვნელოვანია შემდეგი ფაქტორები: ჯგუფის წევრთა რაოდენობა (ბავშვებისრაოდენობა ერთ ადგილას), აღმზრდელი-ბავშვის დამოკიდებულება, აღმზრდელის საგანმანათლებლო მომზადება და პირადი ვალდებულება სწავლებისა და ბავშვის მოვლის მიმართ. მაშინ, როდესაც ეს მახასიათებლები კარგია, უფროსები უფრო მეტად სიტყვიერად ამხნევენ ბავშვებს და სენსიტიური არიან მათი პრობლემის მიმართ. თავის მხრივ სხვადასხვა ეთნიკური და სეს-ის დონის ბავშვები სასიკეთოდ ვითარდებიან – ეს ის შედეგია, რომელიც სკოლის ადრეულ წლებში არსებობს (Burchinal et al., 2000; Burchinal & Cryer,2003).

ზემოთ მოყვანილი „გამოიყენე ის, რაც იცი“ აჯამებს ბავშვის ადრეული განვითარების მაღალი ხარისხის პროგრამების თავისებურებებს, რომელიც დაფუძნებულია ამერიკის შეერთებული შტატების პატარა ბავშვების განათლების ეროვნული ასოციაციის მიერ გამოშუშავებულ სტანდარტებზე. სამწუხაროდ, ბავშვთა ბევრი ჩრდილოამერიკული მზრუნველობა სტანდარტის ქვემოთაა, ხშირად მომსახურე პერსონალი დაკომპლექტებულია უხელფასო თანამშრომლებით, რომელთაც არ გააჩნიათ სპეციალური განათლება, ძალიან ბევრი ბავშვი ჰყავთ და (ოჯახში ბავშვის მზრუნველობის შემთხვევაში) არ აქვთ ლიცენზია, ამიტომ არ ხდება ხარისხის შემონმება. ორივეგან, როგორც ამერიკის შეერთებულ შტატებში, ისე კანადაში, ბავშვის მოვლა ძვირია და შტატებისა და პროვინციათა უმეტესობაში



ამ კლასგარეშე პროგრამაში, რომელმაც ახალგაზრდობის ინოვაციის ჯილდო მიიღო, ტორონტოელი მასწავლებელი 11 წლის ბავშვებთან ხელოვნების პროექტზე მუშაობს. პროგრამას ეწოდება „სახლი შემოქმედებითი შესაძლებლობებისთვის“. ის მოთავსებულია რიჯენტ პარკში და კანადის კომუნალური ბინათმშენებლობის პირველი და ყველაზე დიდი პროექტია Richard Lautens/ Toronto Star 2004.



ბანვითარებისთვის შესაფერისი აღრეული საბავშვო პროგრამის ნიშნები

ფიზიკური გარემო	ხარისხის ნიშნები
ფიზიკური გარემოცვა	შიდა გარემო სუფთა, გარემონტებული და განიავებულია. საკლასო ოთახი გაყოფილია წარმოსახვითი თამაშების – კარგად აღჭურვილ სამოქმედო ადგილებად, ბიოლოგიის, მათემატიკის, სათამაშო და თავსატეხის, წიგნების, ხელოვნებისა და მუსიკის ჩათვლით. შემოღობილი გარე სივრცე აღჭურვილია საქანელებით, სასრიალოთი, სამთვლიანი ველოსიპედებით, ქვიშით სავსე ყუთით.
ჯგუფის სიდიდე	სკოლამდელ და ბავშვის აღზრდის ცენტრში ჯგუფის წევრთა რაოდენობა 2 აღმზრდელთან არ აღემატება 8-10-ს
აღმზრდელისა და ბავშვის კოეფიციენტი	ბავშვთა სახლებში აღმზრდელი პასუხისმგებელია 6 ბავშვზე.
ყოველდღიური საქმიანობა	უმეტეს დროს ბავშვები ინდივიდუალურად ან პატარა ჯგუფებში მუშაობენ. ისინი თვითონ ირჩევენ საქმიანობას და სწავლობენ მათთვის რელევანტური გამოცდილების მეშვეობით. მასწავლებელი ეხმარება მათ, ჩაერთონ, შეეგუონ სხვების თავისებურებებს და მოლოდინი ბავშვის განვითარების უნარს მორგონ.
უფროსებისა და ბავშვების ურთიერთობა	მასწავლებლები დადიან ჯგუფებსა და ინდივიდებს შორის, სვამენ შეკითხვებს, აძლევენ რჩევებს, სთავაზობენ უფრო რთულ იდეებს. მასწავლებლები იყენებენ პოზოტიური ხემძღვანელობის ტექნიკას, როგორცაა მოდელირება, ნაახალისებენ მოსალოდნელ ქცევას და მიმართავენ ბავშვებს უფრო ეფექტური ქცევისკენ.
მასწავლებლის კვალიფიკაცია	მასწავლებლებს აქვთ კოლეჯის დონის სპეციალიზებული კვალიფიკაცია ბავშვის ადრეულ განვითარებაში, ბავშვების ადრეულ განათლებასა ან მონათესავე სფეროში.
მშობლებთან ურთიერთობა.	მშობლებს ხელს უწყობენ, რომ დააკვირდნენ და პროცესში ჩაერთონ. მასწავლებლები გულახდილად ესაუბრებიან მშობლებს ბავშვების ქცევისა და განვითარების შესახებ.
ლიცენზია და აკრედიტაცია	ბავშვთა მზრუნველობის გარემო, ცენტრი იქნება თუ სახლი, ლიცენზირებულია სახელმწიფოს ან პროვინციის მიერ. ამერიკის შეერთებულ შტატებში ნებყოფლობითი აკრედიტაცია ხდება ბავშვის ადრეული განვითარების პროგრამების ეროვნული აკადემიის მიერ www.naeyc.org/acc-creditation , ან ბავშვის ოჯახური მზრუნველობის ეროვნული ასოციაციის მიერ, რომელიც განსაკუთრებით მაღალი ხარისხის პროგრამის საფუძველია. www.nafcc.org . კანადა მუშაობს ნებყოფლობითი სააკრედიტაციო სისტემით, ბავშვთა მზრუნველობის კანადის ფედერაციის ხელმძღვანელობით. www.cccf-fcsge.ca .

ორ შვილიანი მარტოხელა მშობლის შემოსავლის 25 პროცენტი სჭირდება (Canada Campaign 2000,2002;Children'sDefense Fund,2004).

ამის საპირისპიროდ, ავსტრალიასა და დასავლეთ ევროპაში ბავშვის მოვლა, რომელიც პასუხობს მკაცრ სტანდარტებს, ფართო ხელმისაწვდომია და აღმზრდელებს იგივე ხელფასს უზღავს, რასაც დაწყებითი სკოლის მასწავლებლებს. ოჯახის შემოსავლის მიუხედავად, დანიაში ბავშვის მოვლის 80 პროცენტს სახელმწიფო აფინანსებს, შედეგში 90 პროცენტს, საფრანგეთში 100 პროცენტს (ჭალდფოგელ.2001). იმის გამო, რომ ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და კანადას არ გააჩნიათ ბავშვის მოვლის სახელმწიფო პოლისები, ისინი ჩამორჩებიან სხვა ინდუსტრიულ ქვეყნებს ბავშვის მოვლის უზრუნველყოფაში, ხარისხსა და გადახდის შესაძლებლობაში.

საკუთარ თავზე ზრუნვა

ბავშვზე მზრუნველობის მაღალი ხარისხი სასიცოცხლო მნიშვნელობისაა მშობლების სიმშვიდისა და ბავშვების კეთილდღეობისთვის. საშუალო სკოლის პერიოდშიც კი, საშუალოდ 5-13 წლამდე 2.4 მილიონი ბავშვი ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და ასე ათასობით ბავშვი კანადაში თვითონ უფლის თავს სკოლის შემდეგ. თვითზრუნვა დრამატულად მატულობს ასაკთან ერთად, 5-7 წლის ასაკში 3 პროცენტიდან და 33 პროცენტამდე 11-13 წლის ბავშვებში. ის სეს-თან ერთად იზრდება, შესაძლოა უფრო მაღალი შემოსავლის მქონე უზრუნველყოფის უფრო დიდი დაცულობის გამო. მაგრამ როდესაც უფრო დაბალი სეს-ის მქონე მშობლები თვითზრუნვას უალტერნატივობის გამო მიმართავენ, მათი ბავშვები უფრო მეტ დროს თავის ნებაზე ატარებენ (Casper & Smith,2002).

ზოგიერთი გამოკვლევის თანახმად, ისინი იტანჯებიან დაბალი თვითშეფასებისგან, ცუდი აკადემიური მოსწრებისა და შიშების გამო მაშინ, როდესაც სხვები ასეთ შედეგებს არ აჩვენებენ. ბავშვების მონიჭებულობა და დროის განკარგვის სტილი ხსნის ამ წინააღმდეგობას. უფრო ნაკლები სასკოლო ასაკის ბავშვებს, ვინც უმეტესწილად მარტოა, ადაპტაციის პრობლემები აქვს (Vandell & Posner 1999). როდესაც ბავშვები საკმარისად დიდები არიან იმისთვის, რომ თავს თვითონ მიხედონ და აქვთ ბავშვის აღზრდის ავტორიტეტული სტილის გამოცდილება, მშობლები სატელეფონო ზარის მეშვეობით ამონებენ მანძილიდან. ასეთ ბავშვებს გაკვეთილების შემდეგ შინ რეგულარული საქმე ელოდება, აქვთ პასუხისმგებლობის გრძნობა და კარგად ადაპტირებულები არიან. და პირიქით, საკუთარ თავს მინებებული ბავშვები, სავარაუდოდ უფრო ხშირად ექცევიან თანატოლების ზენოლის ქვეშ და ადვილად ერთვებიან ასოციალურ ქცევაში (Coley,Morris,&Hernandez,2004; Steinberg,1986).

8-9 წლამდე ბავშვების უმრავლესობას ზედამხედველობა სჭირდება, რადგან არ არიან კომპეტენტური კრიტიკული საქმეების მოგვარებაში (Galambos & Maggs,1991). სიყმანვილესა და ადრეული მოზარდობისას, სკოლის შემდეგ იმ პროგრამებზე დასწრება, რომელიც კარგი პროფესიული მომზადების მქონე შტატშია, უფროსი-ბავშვის სასიკეთო ურთიერთობა, მათი პოზიტიური კომუნიკაცია და მასტიმულირებელი საქმიანობა დაკავშირებულია უკეთეს ემოციურ და სოციალურ მორგებულობასთან (Pierce,Hamm,&Vandell,1999). და დაბალი სეს-ის მქონე ბავშვები, რომლებიც მონაწილეობენ „შემდგომი მზრუნველობის“ გამამდიდრებელ პროგრამებში

(სკაუტინგი, მუსიკა ან ხელოვნების გაკვეთილები) იძლევიან განსაკუთრებულ სარგებელს, მუშაობის უკეთესი უნარის, გამოსწორებული აკადემიური მიღწევების და ნაკლები ქცევითი პრობლემების ჩათვლით (Posner & Vandell,1994;Vandell,1999).

სამწუხაროდ, კარგი პროგრამები განსაკუთრებით ცუდად მიენიჭება დაბალი შემოსავლის მქონე მოქალაქეებით დასახლებულ უბნებს. 10-14 წლის „შიდა ქალაქის“ ბავშვებზე ჩატარებული გამოკვლევის თანახმად, მათი დიდი უმრავლესობა არ მონაწილეობს შემდგომი მზრუნველობის აქტივობებში ან რაიმე სხვა გაკვეთილებში. ამის მაგივრად ისინი უყურებენ ტელევიზორს და ყოველდღიურად ოთხი ან მეტი საათის განმავლობაში უსაქმოდ დაყიალობენ (Shann,2001). ამ რაიონებში განსაკუთრებული მოთხოვნაა კარგად დაგეგმილ პროგრამებზე – ისეთზე, რომელიც უზრუნველყოფს უსაფრთხო გარემოს, სასიძოვნო უნარ-ჩვევების გამომამუშავებელ აქტივობებსა და უფროსებთან გულთბილ ურთიერთობას.

<p>ბანიმორათ</p>	<p>აღწერე და ახსენი ცვლილებები და-ძმის ურთიერთობაში ადრეული ბავშვობიდან მოზარდობამდე. რა ზეგავლენას ახდენენ მშობლები და-ძმის კავშირის ხარისხზე? მიუყენე სტივი და მარისა განქორწინების შუა პროცესში ერთმანეთს ებრძვიან. მათი 9 წლის ვაჟი დევიდი მტრულადაა განწყობილი და ურჩია. რით შეუძლიათ სტივს და მარისას დევიდის დახმარება?</p>
<p>ბამოიყენათ</p>	<p>განიხილე 1 თავში მოცემული გამოკვლევა ლავირების უნარზე (იხილე გვერდი 10). არის ისეთი ფაქტორები, რომლებსაც შეუძლია ხელი შეუწყოს ლავირების ისეთ უნარს, რომელიც განქორწინებასა და ხელახალ ქორწინებასთან სასიკეთო მორგებულობას ავითარებს? პასუხი დაასაბუთეთ.</p>
<p>დააკავშირათ</p>	<p>ბრონფენბრენერის ეკოლოგიური სისტემების თეორიის თითოეული საფეხური – მიკროსისტემა, მეზოსისტემა, ეგზოსისტემა, და მაკროსისტემა – როგორ მოქმედებს ბავშვის განვითარების შედეგებზე, რომელიც განპირობებულია დედის დასაქმებულობით და ბავშვზე მზრუნველობით?</p>



მონეკლადი ოჯახები: ბავშვისადმი ცუდი მოპყრობა

ოჯახის ცვლილებების შესახებ დისკუსიისას გავითვალისწინეთ როგორც ოჯახის შიგნით, ისე ოჯახის გარეთ არსებული ძალიან ბევრი ფაქტორი, რომელიც გარკვეულ როლს ასრულებს წვლილი შეაქვს მშობლების უნარის ჩამოყალიბებაში, იყენენ გულთბილები, თანმიმდევრულები და ადეკვატურად მომთხოვნები. რადგან ბავშვთან ცუდად მოპყრობის თემას მივადებით, დავინახავთ, რომ როდესაც ეფექტური აღზრდის სასიცოცხლოდ აუცილებელი მხარდაჭერა უარესდება, ბავშვები, ისევე, როგორც მშობლები, საშინლად ზარალდებიან.

შემთხვევების სიხშირე და განმარტება

ბავშვის მიმართ ძალადობა ადამიანის ისტორიასთან ერთად იწყება, მაგრამ ეს პრობლემა ფართოდ მხოლოდ ამ ბოლო დროს გაცნობიერდა და მკვლევარებმა მისი არსის გაგება დაიხსნეს მიზნად. შესაძლოა ხალხის ინტერესი გაიზარდა, რადგან ბავშვებისადმი ცუდად მოპყრობა განსაკუთრებით აქტუალურია დიდი ინდუსტრიული ქვეყნებისათვის. უახლესი შედეგების მიხედვით 906,000 ამერიკელი (ყოველი 1,000-დან 12) და 136,000 კანადელი ბავშვი

(ყოველი 1,000-დან 10) იდენტიფიცირებული იყვნენ, როგორც მსხვერპლი (Trocome & Wolfe,2002;U.S. Department of Health and Human Services,2005).რადგან შემთხვევების უმეტესობა დაუფიქსირებელია, სავარაუდოდ ჭეშმარიტი მონაცემები ბევრად უფრო მაღალია.

ბავშვების მიმართ ძალადობის ფორმებია:

- **ფიზიკური შეურაცხყოფა:** ძალადობა ბავშვებზე – ფეხით ცემა, კბენა, შეჯანჯლარება, ჩქმეტა ან დანით დაჭრა, რაც ფიზიკურ დაზიანებს იწვევს.
- **სექსუალური ძალადობა:** მოფერება, აქტი, ექსპოზიციონიზმი, კომერციული ექსპლუატაცია ან პორნოგრაფიის პროდუქციის გამოშვება და სექსუალური ექსპლუატაციის სხვა ფორმები.
- **უარყოფა:** მარცხი, უზრუნველყონ ბავშვის ბაზისური საჭიროებები, როგორცაა საკვები, ტანსაცმელი. სამედიცინო ყურადღება, განათლება და ზედამხედველობა.
- **ემოციური შეურაცხყოფა:** ქმედება, რომელსაც შეუძლია გამოიწვიოს სერიოზული ფსიქიკური და ქცევითი დარღვევა, სოციალური იზოლაციის, განმეორებითი გაუმართლებელი, არალოგიკური მოთხოვნის, დაცინვის, გაქილიკების, დაშინებისა და ტერორის ჩათვლით.

დაფიქსირებული უგულუბელყოფის შემთხვევების 40-50%, ფიზიკური შეურაცხყოფის დაახლოებით 30 %, ემოციური შეურაცხყოფა 10-20 %. მაგრამ ეს ციფრები მხოლოდ მიახლოებითაა, რადგან ბევრი ბავშვი ძალადობის ერთ სახეობაზე მეტს განიცდის.

პრევენდენტთა უმრავლესობის ავტორები თავად მშობლები არიან შემთხვევათა 80 პროცენტზე მეტში. სხვა ნათესავები 7 პროცენტს შეადგენენ. დანარჩენი მუდმივად მოდის მშობლების არაოფიციალურ პარტნიორებზე, სკოლის ხელმძღვანელობაზე, ბანაკის მრჩეველებსა და სხვა უფროსებზე. დედები უგულუბელყოფაში უფრო ხშირად არიან ჩართულები, ვიდრე მამები. დედისა და მამის მხრიდან ფიზიკური შეურაცხყოფის პროცენტული მაჩვენებელი ერთნაირია. განსაკუთრებით გულსაკლავი შემთხვევების 18 პროცენტში დედა და მამა ერთად სწადიოდნენ ძალადობას. პატარა და სკოლამდელი ასაკის ბავშვები ფიზიკური, ემოციური და სექსუალური შეურაცხყოფის დიდი რისკის ქვეშ იმყოფებიან. თითოეულ ასაკობრივ ჯგუფში ძალადობის ყველანაირ სახეობას ვხვდებით (Trocome & Wolfe,2002;U.S.Department of Health and Human Services,2005).

ბავშვის მიმართ ძალადობრივი ქცევის განხორციელების მიზეზები

ადრე ჩატარებული გამოკვლევების შედეგების თანახმად, ბავშვისადმი ცუდად მოპყრობის ფესვები უნდა ვეძიოთ უფროსების ფსიქოლოგიურ დარღვევებში (Kempe et al., 1962). მაგრამ მიუხედავად იმისა, რომ ბავშვის მიმართ ძალადობა უფრო ტიპურია შფოთვის მქონე მშობლების მხრიდან, მალე ნათელი გახდა, რომ ერთჯერადად მოძალადე პიროვნების ტიპი არ არსებობს. ზოგჯერ ნორმალური მშობლებიც კი აზიანებენ თავიანთ შვილებს. თუმცა სულაც არ არის აუცილებელი, რომ იმ მშობლებმა, რომლებიც ბავშვობისას ძალადობის მსხვერპლნი იყვნენ, თვითონაც ძალადობას მიმართონ. (Buchanan,1996;Simons et al.,1991).

ბავშვისადმი ცუდად მოპყრობის არსის გასაგებად მკვლევარები მიუბრუნდნენ სოციალურ სისტემის პერსპექტივას ოჯახის დაგეგმარებაში. მათ აღმოაჩინეს, რომ ძალიან ბევრ საინტერესო ცვლადს – ისეთს, როგორცაა ოჯახი, საზოგადოება და კულტურული დონე თავისი დატვირთვა აქვს. ცხრილი 14.3 აჯამებს ფაქტორებს, რომლებიც ასოცირებულია ფიზიკურ და ემოციურ შეურაცხყოფასთან და უგულუბელყოფასთან. ბავშვის სექსუალურ შეურაცხყოფაზე სამსჯელოდ მომდევნო გვერდზე იხილეთ სოციალური საკითხების სექცია.

● **ოჯახი** ● ბავშვები, რომლებიც თავიანთი თვისებების გამო ძნელად აღსაზრდელებად ყალბდებიან, სავარაუდოდ უფრო ხშირად ხდებიან შეურაცხყოფისა და ძალადობის სამიზნე.

ესენი არიან უმნიშვარი, უდღეურად ნაშობი ან ავადმყოფი ბავშვები და ისინიც ბავშვები ვისაც რთული ხასიათი აქვს ან უყურადღება, ჰიპერაქტიურია ან განვითარების სხვა პრობლემები აქვს. ბავშვის ფაქტორი მხოლოდ უმნიშვნელოდ ზრდის მისდამი შეურაცხყოფის ალბათობას (Sidebotham et al.,2003). ამგვარ ბავშვებს ცუდად მოეპყრობიან თუ არა, ძირითადად დამოკიდებულია მშობლების ქარაქტეროლოგიურთავისებურებებზე.

მშობლები, რომლებიც ცუდად ეპყრობიან ბავშვებს, სხვა მშობლებზე უარესად ფლობენ დაპირისპირების მოგვარების ტექნიკას და ვერ ახერხებენ საერთო მიზნის მისაღწევად ბავშვების ჩართვას თანამშრომლობის პროცესში. ისინი აგრეთვე იტანჯებიან შვილზე მცდარი აზრისგან. მაგალითად, მათ ცუდ ქცევას ხშირად უფრო უარესად აღიქვამენ, ვიდრე ეს სინამდვილეშია. თავიანთი შვილებს მიანერენ მიუღებელ ყოფაცქევას, ჯიუტ ან ცუდ დისპოზიციას, ან უსუსურობას განიცდიან მშობლის როლის შესრულებისას. ეს არის ის პერსპექტივები, რომელთაც სწრაფად მივყავართ ფიზიკური ძალის გამოყენებასთან (Bugental & Happaney,2004;Haskett et al., 2003).

როგორც კი ძალადობა დაიწყება, ის სწრაფად ხდება ურთიერთობის მდგრადი ნაწილი. პატარა გაღიზიანება, რომელზეც მოძალადე მშობელი რეაქციას იძლევა – მაგალითად, მოუსვენარობა ან სკოლამდელი ასაკის ბავშვი, რომელიც რძეს გადააქცევს და მშობელს მყისვე არ დაემორჩილება – შესაძლოა მალე დიდ გაღიზიანებაში გადაიზარდოს. სკოლამდელ ასაკამდე მოძალადე მშობლებს იშვიათად აქვთ ურთიერთობა შვილებთან და როდესაც ისინი ამას აკეთებენ, იშვიათად განიცდიან სიამოვნებასა და სიყვარულს; კომუნიკაცია თითქმის ყოველთვის უარყოფითია (Wolfe,1999).

■ ცხრილი 14.3 ბავშვის მიმართ ძალადობასთან დაკავშირებული ფაქტორები

ფაქტორი	აღწერა
მშობლის მახასიათებლები	ფსიქოლოგიური აშლილობა; ალკოჰოლის, ნარკოტიკების, მოხმარება; ბავშვობაში ფიზიკური შეურაცხყოფა; მკაცრი დისციპლინის აუცილებლობის რწმენა. სურვილი, დაიკმაყოფილოს აუზდენელი ემოციური მოთხოვნები ბავშვის ქცევის ალოგიკური ექსპექტაციები ახალგაზრდა ასაკი(უმეტესად 30 წლამდე); განათლების დაბალი დონე. ბავშვის მახასიათებლები
უძლეური ან მძიმედ ავადმყოფი ბავშვი	რთული ხასიათი, უყურადღებო და ზედმეტად აქტიური; განვითარების სხვა პრობლემები. ოჯახის მახასიათებლები
დაბალი შემოსავალი	უსახლკარობა, ქორწინების არასტაბილურობა. ხშირი მიგრაცია; დიდი ოჯახი ერთმანეთზე მიყოლებული ბავშვებით. მრავალრიცხოვან ადამიანებთან ცხოვრება; ცუდად ორგანიზებული ოჯახი. სტაბილური სამსახურის ნაკლებობა. დიდი ცხოვრებისეული სტრესის სხვა ნიშნები.
საზოგადოება	ძალადობრივი და სოციალური იზოლაციის სიტუაცია. პარკის, ბავშვის აღზრდის ცენტრების, სკოლამდელი პროგრამების, რეკრეაციული ცენტრების ან ეკლესიების უქონლობა, რაც ოჯახს დაეხმარებოდა.
კულტურა	პრობლემების მოგვარება ფიზიკური ძალისა და იძულების საშუალებით.

წყაროები: Cicchetti & Toth, 2000; Wekerle & Wolfe, 2003.

მშობლების უმეტესობას საკმარისი თვითკონტროლი აქვს, რომ შვილების ცუდ ყოფაქცევას ან განვითარების პრობლემებზე რეაქცია ძალადობით არ გამოხატოს. ამ გარემოებებს სხვა ფაქტორები უერთდება და უკიდურეს რეაქციას იწვევს. უმართავი მშობლის სტრესი ასოცირებულია ცუდ მოპყრობასთან. მოძალადე მშობლები სტრესულ სიტუაციაზე ძლიერი ემოციური აფექტით პასუხობენ. ისეთი სტრესორები, როგორიცაა დაბალი შემოსავალი და ცუდი განათლება (ნაკლები, ვიდრე საშუალო სკოლის ატესტატი), უმშუვერობა, ხშირი გადასვლა ადგილიდან ადგილზე, მშობლობის ადრეული ასაკი, ალკოჰოლისა და ნარკოტიკების მოხმარება, ცოლქმრული კონფლიქტი, ხალხით გადატვირთული სახცოვრებელი პირობები და სახლის უკიდურესი მოუნესრიგებლობა საერთოა შერაცხმყოფელ ოჯახებში (Wekerle & Wolfe, 2003). ამგვარი და სიტუაციური პირობები ზრდის რისკს, რადგან მშობლები მეტისმეტად დათრგუნულები იქნებიან ბავშვის აღზრდის ბაზისური პასუხისმგებლობის შესასრულებლად. ისინი თავიანთ ფრუსტრაციას იმითი განტვირთავენ, რომ უტყვენ ბავშვს.

● **საზოგადოება** ● მოძალადე მშობლების უმრავლესობას არ გააჩნია არც ფორმალური და არც არაფორმალური მხარდაჭერა და ხელშეწყობა. ამ სოციალურ იზოლაციას სულ ცოტა ორი მიზეზი აქვს. პირველი – ეს არის მათი ცხოვრების ისტორია – ბევრმა ამგვარმა მშობელმა ისწავლა, როგორ არ უნდა ენდოს და უნდა განერიდოს ადამიანებს. მათ არ გააჩნიათ პოზიტიური ურთიერთობების ჩამოყალიბებისა და შენარჩუნებისთვის აუცილებელი უნარ-ჩვევები. მეორე მიზეზი ის არის, რომ მშობლები, რომლებიც ცუდად ეპყრობიან ბავშვს, უმეტესწილად ცხოვრობენ არასტაბილურ, დაბალი დონის უბანში, რომელიც ვერ უზრუნველყოფს მათ სათანადოდ ოჯახისა და საზოგადოების კავშირებით, ისეთით, როგორიცაა პარკები, ბავშვის აღზრდის ცენტრები, სკოლამდელი პროგრამები, რეკრეაციული ცენტრები და რელიგიური ინსტიტუციები (Coulton, Korbin, & Su, 1999). ამ მიზეზების გამო მათ აკლიათ კავშირი სხვებთან და სტრესული მდგომარეობის დროს არაეინ ჰყავთ, რომ დასახმარებლად მიმართონ.

უფრო მეტიც, სტრესორები ასოცირებულია ძალადობრივ გარემოსა და მეზობლობაში ცხოვრებასთან, რაც ზრდის სახლის კონფლიქტზე ძალადობრივ რეაქციას. გამოკვლევაში, რო-



საქსოციალური კალაძობა ბავშვის მიმართ

სტრუქტურული ხაზითხები

ბოლო დრომდე ბავშვის მიმართ სექსუალური ძალადობა იშვიათობად განიხილებოდა. როდესაც ბავშვი თვითონ აცხადებდა ამის შესახებ, უფროსები ამას სერიოზულად არ აღიქვამდნენ. 1970-იან წლებში პროფესიონალების ძალისხმევამ, მედიის ყურადღებასთან ერთად, ბავშვისადმი სექსუალური ძალადობის საკითხი სერიოზულ და ფართოდ გავრცელებულ პრობლემად წარმოაჩინა. ბოლო დროს ამერიკის შეერთებულ შტატებში 90.000 პრევენდენტი ხოლო კანადაში 14.000 შემთხვევა დაფიქსირდა. (Trocome & Wolfe,2002;U.S. Department of Health and Human Services,2005).

შეურაცხყოფებისა და მსხვერპლის დახასიათება

სექსუალური შეურაცხყოფა ჩადენილა ხოლმე ორივე სქესის ბავშვების მიმართ, მაგრამ უფრო ხშირად ესენი გოგონები არიან. მიუხედავად იმისა, რომ შემთხვევების უმეტესობა ყმანვილობისას ფიქსირდება, სექსუალური ძალადობის ფაქტები უფრო ახალგაზრდა და უფროს ასაკშიც არსებობს. ზოგიერთი მსხვერპლისთვის შეურაცხყოფა იწყება ადრეულ ასაკში და დიდი ხნის განმავლობაში გრძელდება(Trickett & Putnam,1998).

ჩვეულებრივ, ძალადობის ჩამდენი მამაკაცია – მშობელი ან ის ადამიანი, რომელსაც მშობელი კარგად იცნობს. ხშირად ეს მამა, მამინაცვალა ან სახლში მცხოვრები დედის საყვარელია. იშვიათად ეს არის ბიძა ან უფროსი ძმა, უფრო იშვიათად დედები, რომლებიც დანაშაულს ძირითადად ვაჟების მიმართ იღვენ (Kolvin & Trowell,1996). მოძალადეები აიძულებენ ბავშვს, ჩაერთოს არაერთ მისთვის საძულველ საქმიანობაში მოტყუებით, მოქრთამებით, სიტყვიერი დაშინებითა და ფიზიკური ძალდატანებით.

შეიძლება დაგანტერესოთ, როგორ ხდება, რომ ზრდასრული ადამიანი, განსაკუთრებით მამა ან ახლო ნათესავი, სექსუალურად ძალადობს ბავშვზე. ბევრი დამნაშავე უარყოფს თავის პასუხისმგებლობას. ისინი შეურაცხყოფელ ქმედებაში ბრალს სდებენ თვითონ მსხვერპლის სურვილს ან მაცდუნებელ ახალგაზრდას.

თუმცა, ბავშვებს არ შესწევთ უნარი, მიიღონ სექსობრივი კავშირის დამყარების წინასწარ განზრახული ცნობიერი გადაწყვეტილება. უფროს ასაკში კი არ არიან თავისუფლები, რომ თქვან „დიახ“ ან „არა“. ამის მაგივრად, პასუხისმგებლობა ეკისრება შეურაცხყოფელს ვისაც აქვს პიროვნული მიდრეკილება და პიროვნული მახასიათებლები, რომლებიც განაწყოს ბავშვების სექსობრივი ექსპლუატაციისკენ. მათ ძალიან უჭირთ თავიანთი იმპულსების გაკონტროლება და შესაძლოა ფსიქოლოგიური დარღვევაც აღენიშნებოდეთ ალკოჰოლისა და ნარკოტიკების მოხმარების ჩათვლით. ისინი ირჩევენ ხოლმე ისეთ ბავშვებს, რომლებიც სავარაუდოდ ვერ დაიცავენ თავს ან არ დაუჯერებენ – იმით, ვინც ფიზიკურად სუსტია, ემოციურად ჩამორჩენილი, სოციალურად იზოლირებული ან უუნარობით დადდასმული, ისეთით, როგორცაა სიბრმავე, სიყრუე ან გონებრივი ჩამორჩენილობა(Bolen,2001).

ბავშვების მიმართ ძალადობის აღნუსხული შემთხვევები დაკავშირებულია სიღარიბესთან, არასტაბილურ ქორწინებასა და ამის შედეგად – ცოლქმრული კავშირების შესუსტებასთან. ბავშვები, რომლებიც ისეთ ოჯახში ცხოვრობენ, რომელსაც მუდმივად ცვალებადი წევრები და ახალი პარტნიორები ჰყავს – განმეორებითი ქორწინებებისა და განქორწინებების გამო, განსაკუთრებით მონყვლადები არიან. მაგრამ შესაძლოა ეკონომიკურად ძლიერი და სტაბილური ოჯახის ბავშვებიც კი აღმოჩნდნენ მსხვერპლის როლში, თუმცა მათ მიმართ განხორციელებული ძალადობა სავარაუდოდ გამოძიებისგან იმალება (Putnam,2003).

სექსობრივი ძალადობის შედეგები

სექსობრივად შეურაცხყოფილი ბავშვების ადაპტაციის პრობლემები ძალიან მძიმეა. დეპრესია, დაბალი თვითშეფასება, უნდობლობა უფროსებისადმი, მტრული დამოკიდებულება და ბრაზი შეიძლება წლების განმავლობაში არსებობდეს ძალადური ეპიზოდის მერეც. ჩვეულებრივ, უფრო პატარა ბავშვები რეაგირებენ ძილის გართულებით, მადის დაკარგვითა და გენერალიზებული

მელიც ჩატარდა საზაფხულო ბანაკში, სასკოლო ასაკის ბავშვები, რომლებიც იუნყებოდნენ, რომ სმენიათ, გამოუცდიათ ან მოწმეები ყოფილან მეზობლების მიერ განხორციელებული ძალადობრივი ქმედებებისა (ისეთისა, როგორცაა ცეცხლსასროლი იარაღის გამოყენება, დანით დაჭრა და სექსუალური თავდასხმა), უმეტეს შემთხვევაში ფიზიკური ძალადობის მსხვერპლნი აღმოჩნდნენ და სასტიკად იყვნენ უგულვებლყოფილნი (Lynch & Cicchetti,1998).

- **ფართო კულტურული კონტაქსტი** ● პრობლემებით მშობლების გადატვირთულობის შემთხვევაში კულტურული ფასეულობები, კანონები და ჩვეულებები, ბავშვზე ძალადობის განხორციელებისთვის ძლიერი მაპროვოცირებელი ფაქტორია. საზოგადოება, რომელიც ძალადობას პრობლემის მოგვარების მისაღებ გზად მიიჩნევს, პლატფორმას ქმნის ბავშვთა

შიშებით. მოზარდები შეიძლება გაიქცნენ სახლიდან და გამოავლინონ სუიციდური ეპიზოდები, მიეძღონ ნარკოტიკებს და ჩაერთონ დანაშაულებრივ ქცევებში. ყველა ასაკში მუდმივი შეურაცხყოფა, რომელსაც თან ერთვის ძალადობა, ძალის დატანება და ახლო ურთიერთობა მოძალადესთან (ინცესტი), უფრო ძლიერ დაღს ასვამს. (Feiring,Taska & Lewis,1999;Tricket et al.,2001).

სქესობრივად შეურაცხყოფილი ბავშვები ხშირად ისეთ სქესობრივ ცოდნასა და ქცევას ავლენენ, რომელიც მათ ასაკს აღემატება. მათ თავიანთი შეურაცხმყოფელებისგან შეიძლება ისწავლონ, რომ სექსუალური „უვერტიურა“ ყურადღების მიპყრობისა და ჯილდოს მიღების დასაშვები გზაა. მოზარდობაში, შეურაცხყოფილი ახალგაზრდები ხშირად ხდებიან განურჩეველი და ადრეული მშობიარობის რისკის წინაშე დგებიან. ზრდასრულ ასაკში ბავშვის სქესობრივი შეურაცხყოფა დაკავშირებულია სქესობრივი დანაშაულისთვის პატიმრობის გაზრდილ პროცენტთან (Friedrich et al.,2001;Salter et al.,2003). უფრო მეტიც, ქალები, რომლებიც სექსუალური ძალადობის სამიზნე იყვნენ, სავარაუდოდ ირჩევენ ისეთ პარტნიორებს, რომლებიც ძალადობენ მათზეც და მათ შეილებაზეც. როგორც წესი, ისინი უპასუხისმგებლო დედები არიან, ბავშვს ცუდად ეპყრობიან და უგულბეულყოფენ (Planta,Egeland & Erikson,1989). მაშასადამე, სქესობრივი ძალადობის დალი შემდეგ თაობაზე გადადის.

პრევენცია და მკურნალობა

ძალადობის მსხვერპლი ბავშვის მკურნალობა ძნელია. ოჯახის წევრების რეაქცია, შფოთვა ზიანის თაობაზე, რომელიც ბავშვს მიადგა, ბრაზი შეურაცხმყოფელის მისამართით და ზოგჯერ მსხვერპლის მიმართ მტრული განწყობა, იმის გამო, რომ მან ეს თქვა, შეიძლება გაიზარდოს. რადგანაც სქესობრივი შეურაცხყოფა თავს იჩენს ხოლმე ოჯახის სხვა სერიოზულ პრობლემებთან ერთად, მშობლებთან და ბავშვებთან, ჩვეულებრივ ხანგრძლივი თერაპიაა საჭირო(Olafson & Boat,2000). მსხვერპლის ტანჯვის შემცირების საუკეთესო გზა სექსუალური ძალადობის პრევენციის გაგრძელებაა. დღეს სასამართლოები უფრო მკაცრ სასჯელს ადებენ მოძალადეებს და სასამართლოზე ბავშვების მოწმობას უფრო სერიოზულად უყურებენ (იხილე თავი 7).

საგანმანათლებლო პროგრამები, რომლებიც ასწავლიან ბავშვებს, როგორ გამოიციონ სექსუალური ძა-

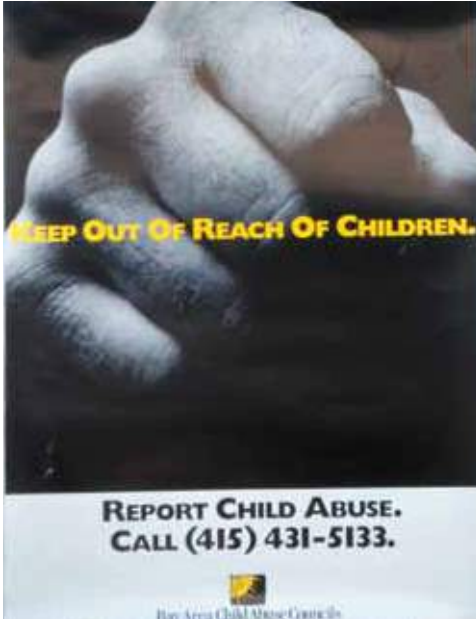
ლადობა და ვის მიმართონ დასახმარებლად, ამცირებს ძალადობის რისკს. მაგრამ ბავშვების მიმართ სქესობრივი ძალადობის საკითხებზე განათლების თაობაზე ძალიან ცოტა სკოლა სთავაზობს ბავშვებს ამგვარ ინტერვენციას. ახალი ზელანდია ერთადერთი ქვეყანაა, რომელსაც აქვს სკოლის სახელმწიფო პროგრამაზე დაფუძნებული პრევენციული პროგრამა, რომელიც სქესობრივ ძალადობას ეხება. ბავშვებს და მოზარდებს უსაფრთხოებისთვის ასწავლიან, რომ მოძალადეები იშვიათად არიან უცხოები. მშობლის ჩართულობა განამტკიცებს იმისა, რომ სკოლა და ოჯახი ერთად იმუშავებს და ბავშვებს თვითდაცვის უნარ-ჩვევებს ჩამოუყალიბებს. შეფასებებმა გამოავლინა, რომ ფაქტობრივ ყველა ახალზელანდიელი მშობელი და ბავშვი მხარს უჭერს ამ პროგრამას და ბევრ ბავშვსაც უშველა ძალადობის თავიდან აცილებაში და დაეხმარა შემთხვევის განცხადებაში (Briggs,2002).

✓ იმისთვის, რომ უსაფრთხოდ ვიყოთ, ახალი ზელანდიის ეროვნული სკოლის ბავშვთა ძალადობის პრევენციული პროგრამაში, მასწავლებლები და პოლიციის ოფიცრები თანამშრომლობენ, რომ ბავშვებს ასწავლონ, როგორ გამოიციონ უფროსის შეურაცხმყოფელი ქცევა, რათა ბავშვმა თავის დასაცავი ნაბიჯები გადადგას ახალი ზელანდიის პოლიციის ნებართვით.



შეურაცხყოფისთვის. მიუხედავად იმისა, რომ ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და კანადას აქვთ კანონები, რომლებიც იცავს ბავშვებს ძალადობისგან, მშობლების მიერ ფიზიკური დასჯა ფართოდაა გავრცელებული, როგორც მე-12 თავიდან დავიწყებთ.

ამასთან, ამერიკის შეერთებული შტატების უზენაესმა სასამართლომ ორჯერ დაუჭირა მხარი სკოლის მოხელეთა მიერ ფიზიკური სასჯელის გამოყენების უფლებას. კანადის სისხლის სამართლის ფედერალურ კოდექსში დისციპლინის დასაცავად ფიზიკური ზომების გამოყენება გამართლებულია მშობლების, მასწავლებლებისა და მზურნველების მხრიდან იმდენად, რამდენადაც ასეთი ძალის გამოყენება მისაღებია, თუ შექმნილი ვითარების ადეკვატურია. ამ განმარტების ბუნდოვანების გამო, ბევრ ექსპერტს სჯერა, რომ ის სტიმულს აძლევს უფროსებს, რათა თავს დაესხან ბავშვებს და იცავს იმათ, ვინც ასე იქცევა (Justice fro Children and Youth,2003). მართ-



სახალხო მომსახურების განცხადებები, ბილბორდზე განთავსებული მსაგვსად, ეხმარება მოქალაქეებს ძალადობის თავიდან აცილებაში, პრობლემის თაობაზე ხალხის განათლების გზით და იმაზე ინფორმირებულობით, სად უნდა ეძებონ დახმარება.

ლაც კანადის სასამართლოებმა ძლერი გამათრახება, ცემა თავსა და სახეში, ქამრითა და ჯოხით დუნდულებსა და ფეხებზე დარტყმა სისხლის სამართლის კოდექსთან შესაბამისობაში მოიყვანეს. ყოველი ინდუსტრიული ჰევიანა, გარდა ამერიკის შეერთებული შტატებისა და კანადისა, უკვე კრძალავს სკოლაში ფიზიკური სასჯელის გამოყენებას (Center for Effective Discipline, 2005). საბედნიეროდ, ამერიკის ზოგიერთმა შტატმა და კანადის ზოგიერთმა პროვინციამ მიიღო კანონი, რომელიც ამას კრძალავს.

ბავშვის მიმართ განხორციელებული ძალადობის შედეგები

ძალადობის მსხვერპლი ბავშვების ოჯახური პირობები აუარესებს მათი ემოციური თვითრეგულაციის განვითარებას, ემპათიასა და სიმპათიას, თვითაღქმას, სოციალურ უნარ-ჩვევებსა და აკადემიურ მოტივაციას. დროთაგანმავლობაში, ამ ახალგაზრდებს უვლინდებათ სერიოზული პრობლემები, ისეთი, როგორცაა სწავლა და შეგუება სკოლაში წარუმატებლობასთან, ძლიერი დეპრესია, აგრესიული ქცევა, სირთულეები მეგობრებთან, ნარკოტიკების მოხმარება და დელინკვენტურობა (Bolger & Patterson, 2001). კანადაში ჩატარებულმა კვლევამ აჩვენა, რომ საშუალო სკოლის ის მოსწავლეები, ვისაც ხშირად შეურაცხყოფდნენ, უფრო მძიმე დანაშაულში იყვნენ ჩართულები, გაუფორმებელი იარაღის ტარებისა და სხვებზე ფიზიკური თავდასხმის ჩათვლით (Wolfe et al., 2001).

როგორ ვიღებთ ზიანის მომტან შედეგებს? გაიხსენეთ მე-12 თავში მოყვანილი მსჯელობა მშობელი შვილის მტრული ურთიერთობის ციკლის შედეგებზე, რომლებიც განსაკუთრებით ძლიერია შეურაცხყოფილი ბავშვებისა და ძალადობის მსხვერპლთათვის.

ოჯახური მახასიათებელი, რომელიც მჭიდროდაა დაკავშირებული ბავშვზე ძალადობასთან, არის ძალადობა მეუღლის მიმართ (Cox, Kotch, & Everson, 2003). ნათელია, რომ შეურაცხყოფილი ბავშვების ოჯახში დიდი ალბათობაა იმისა, რომ ისინი აგრესიას მიიჩნევენ პრობლემის გადაწყვეტის გზად.

უფრო მეტიც, მშობლების მხრიდან დამამცირებელ მოპყრობას – დასცილვას, გაქილიკებას, უარყოფას ან დატერორებას, შედეგად მოსდევს დაბალი თვითშეფასება, მომატებული შფოთვა, თვითდადანაშაულება, დეპრესია და მცდელობა, რომ თავი აარიდონ უკიდურეს ფსიქოლოგიურ ტკივილს – დროდადრო იმდენად ძლიერს, რომ თვითმკვლელობაც კი აცდევინოს მოზარდს (Wolfe, 1999). სკოლაში, ის ბავშვები ვისაც ცუდად ეპყრობიან, ძალიან სერიოზულ პრობლემურ ნია დისციპლინის თვალსაზრისით. მათი დაუმორჩილებლობა, დაბალი მოტივაცია და კოგნიტიური უმნიფრობა ხელს უშლის აკადემიურ მიღწევებს – ეს არის ის შედეგი, რომელიც ყველაზე მეტად ამცირებს ცხოვრებისეული წარმატების მიღწევის შესაძლებლობას (Wekerle & Wolfe, 2003). საბოლოოდ, განმეორებითი ძალადობით გამოწვეული ტრავმა დაკავშირებულია ცენტრალური ნერვული სისტემის დაზიანებასთან – ეეგ-იზე თავის ტვინის ტალღის ანომალურ აქტივობასთან, ფმრ-ით გამოკვლევა აჩვენებს თავის ტვინის შემცირებულ ზომას და ქერქის დაზიანებას ნანბიუროვანი სხეულისა და სტრესის ჰორმონების გამოყოფის მატების ჩათვლით (Cicchetti, 2003; Kaufman & Charney, 2001). ეს შედეგები ზრდის იმის საშიშროებას, რომ კოგნიტიური და ემოციური პრობლემები გაგრძელდება.

ბავშვის მიმართ ძალადობის პრევენცია

იმის გამო, რომ ბავშვებისადმი ცუდად მოპყრობა ოჯახის, თემისა და საზოგადოების შიგნით ხდება, მცდელობა ამის აღმოსაფხვრელად მიმართული უნდა იყოს თითოეულ ამ დონეზე, რისთვისაც ბევრი მიდგომა იქნა შემოთავაზებული: მაღალი რისკის მშობლებისთვის ბავშვის აღზრდის ეფექტური სტრატეგიის სწავლება, საშუალო სკოლის ბავშვებისთვის გამოცდილების პირდაპირი

გაზიარება, განვითარების კურსები და ფართო სოციალური პროგრამა, რომლის მიზანია დაბალი სეს-ის ოჯახების ეკონომიკური პირობების გაუმჯობესება.

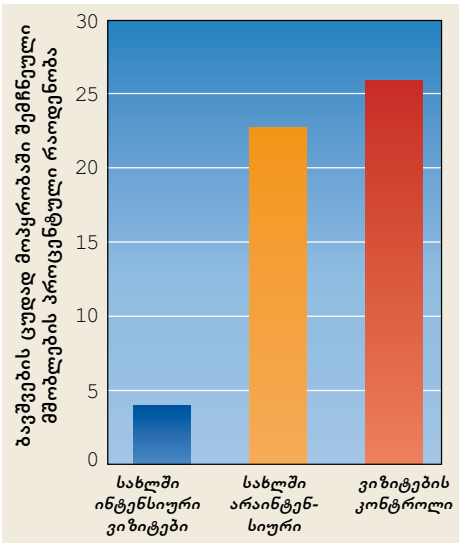
ვნახეთ, რომ ოჯახებისთვის სოციალური ხელშეწყობის უზრუნველყოფა ზედმინევენით ეფექტურია მშობლის სტრესის მოსახსნელად. ასეთი მიდგომა მკვეთრად ამცირებს ბავშვის მიმართ ძალადობას (Azar & Wolfe, 1998). ნდობით სავსე ურთიერთობა სხვა ადამიანთან ყველაზე მნიშვნელოვანი ფაქტორია, რომ დედებმა, რომელთაც ბავშვობაში თვითონ გამოსცადეს ძალადობა, არ გაიმეორონ იგივე ციკლი თავიანთ შვილებთან (Egeland, Jacobvitz, & Sroufe, 1998). ჩრდილო ამერიკული ორგანიზაცია „ანონიმური მშობლები“, რომელს ძირითადი მიზანია დაეხმაროს მოძალადე მშობლებს, აითვისონ მშობლობის კონსტრუქციული პრაქტიკა, ამას სოციალური დახმარების მეშვეობით აკეთებს. მისი ადგილობრივი ორგანიზაციები სთავაზობენ თვით – დახმარების ჯგუფებს შეხვედრებს, ყოველდღიურ სატელეფონო საუბრებსა და რეგულარულ ვიზიტებს შინ, სოციალური იზოლაციის შესამცირებლად და ბავშვის აღზრდის პასუხისმგებლური უნარ-ჩვევების დასაწერად.

ორი თაობის მიდგომა ადრეულ ინტერვენციასთან მიზნად ისახავს, როგორც ბავშვის, ისე მშობლის კომპეტენტიურობის გაძლიერებას (იხილე მე-8 თავი, გვერდი 343). ამას შეუძლია მნიშვნელოვნად შეამციროს ბავშვისადმი ცუდი მოპყრობა (ლენოლდს & ლობერტსონ, 2003). „ჯანმრთელ – ოჯახებიანი ამერიკა“, პროგრამა, რომელიც დაიწყო ჰავაიზე და შემდეგ 270 ადგილზე გავრცელდა მთელს ამერიკის შეერთებულ შტატებში, ახდენს ცუდი მოპყრობის რისკის ქვეშ მყოფი ოჯახების იდენტიფიკაციას მშობიარობისა ან ბავშვის დაბადებისას. სამი წლის განმავლობაში თითოეული ოჯახი უზრუნველყოფილია სახლში ვიზიტით და გამოცდილი მუშაკი ეხმარება მშობლებს, მარტომ გაართვან თავი კრიზისს, ხელს უწყობს ბავშვის აღზრდის ეფექტურობას და მშობლებს ამყოფებს საზოგადოებრივ მომსახურებასთან კონტაქტში მათი და ბავშვის მოთხოვნების და საჭიროებათა დასაკმაყოფილებლად. გამოკვლევაში შემთხვევითობის პრინციპით იქნა შერჩეული რისკის ქვეშ მყოფი ასობით ოჯახი საინტერვენციო ან საკონტროლო ჯგუფიდან, მათ თვალყურს ადევნებდნენ დროთა განმავლობაში და პროგრამის დადებითი შედეგიც იყო: მეორე წლის ბოლოს, ინტერვენციული დედები ნაკლებად ხშირად იყენებდნენ ძალადობრივ ინტერვენციის პრაქტიკას და აღნიშნავდნენ უფრო მეტ დარწმუნებულობასა და ნაკლებ სტრესს მშობლობისას (Daro & Harding, 1999).

სახლში ვიზიტისას კოგნიტიური კომპონენტის დამატება, მნიშვნელოვნად ზრდის მის ზეგავლენას. როდესაც ვიზიტორები დაეხმარნენ მშობლებს, შეეცვალათ ბავშვების მიმართ უარყოფითი შეფასება იმითი, რომ ასწავლეს ამოცნობით შვილების განწყობა, კორექტივი შეჭქონდათ არასწორ ინტერპრეტაციაში (მაგალითად, ბავშვი იქცევა ბოროტი განზრახვით) და აგვარებდნენ ბავშვის აღზრდის სხვა პრობლემებს – ფიზიკურმა სასჯელმა და შეურაცხყოფამ მნიშვნელოვნად დაიკლო ერთწლიანი ინტერვენციის ბოლოს (იხილე ცხრილი 14.7). (Bugental et al., 2002). პოზიტიური შედეგები განსაკუთრებით დიდი იყო ძნელად აღსაზრდელი, გართულებით დაბადებული ბავშვების მშობლებისთვის.

ჯერ კიდევ ბევრ ექსპერტს მიაჩნია, რომ ბავშვებზე ძალადობის შემცირება შეუძლებელია, იმდენად, რამდენადაც ძალადობა ფართოდ არის გავრცელებული და სასტიკი ფიზიკური სასჯელი მისაღებია. გარდა ამისა, სიღარიბესთან ბრძოლა და მისი მრავალფეროვანი კორელატები – ოჯახის სტრესი და დეზორგანიზაცია, არაადეკვატური საკვები და სამედიცინო მომსახურება, თინეიჯერი მშობლები, ჩვეულებრივზე ნაკლები წონით დაბადებული ბავშვები და მშობლების უიმედობა – დაიცავს ბევრ ბავშვს.

მიუხედავად იმისა, რომ უფრო მეტი შემთხვევა აღწევს სასამართლომდე, ვიდრე ეს იყო ბოლო ათწლეულებში, ბავშვებზე ძალადობა ძნელად დასამტკიცებელ დანაშაულთარიგს მიეკუთვნება. ერთადერთი მოწმეები უმეტესწილად მსხვერპლი ბავშვები ან ოჯახის ერთგული სხვა წევრები არიან. სასამართლო პროცესების დროსაც კი, როდესაც სამხილი ძლიერია, მოსამართლეები ყოყმანობენ, გამოიტანონ საბოლოო განაჩენი, რომელიც შემდგომი დაზიანებისგან დაიცავს ბავშვებს, ანუ სამუდამოდ წამოიყვანონ ბავშვი ოჯახიდან. არსებობს ამგვარი წინააღმდეგობრივი დამოკიდებულების რამდენიმე მიზეზი. პირველი, ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და კანადაში მთავრობის ჩარევა ოჯახის ცხოვრებაში ბოლო საშუალებაა. მეორე, ოჯახის დესტრუქციული ურთიერთობების მიუხედავად, დაჩაგრული ბავშვები და მათი მშობლები ჩვეულებრივ, ერთმანეთზე არიან მიჯაჭვულნი. უმეტესწილად არც ერთს არ უნდა განცალკევება. და ბოლოს, ამერიკის შეერთებული შტატებისა და კანადის სასამართლო სისტემა ბავშვებს, უფრო მეტად მშობლების



სქემა 14.7

სახლში ინტენსიური ვიზიტის პირობაში სოციალური მუშაკი არამარტო უზრუნველყოფს სოციალური დახმარებით, წაახალისებს ბავშვის აღზრდას და აკავშირებს ოჯახებს საზოგადოების რესურსებთან, არამედ ეხმარება კიდევ რისკის ქვეშ მყოფ მშობლებს, შეცვალონ ნეგატიური შეფასებები შვილების მიმართ და გადაჭრან ბავშვის აღზრდის პრობლემები. ერთნაირი ინტერვენციის შემდეგ კოგნიტიურმა კომპონენტმა მკვეთრად შეამცირა ფიზიკური ძალადობა ბავშვებზე (დარტყმა, შეჯანჯღარება, ცემა, პანლურის ამორტყმა, კბენა) სახლის არაინტენსიურ ვიზიტებთან და არაინტერვენციულ კონტროლთან შედარებით.

საკუთრებად თვლის, ვიდრე უფლების მქონე ადამიანებად და ესეც ელოდება სასამართლო წესით დაკანონებულ დაცვას.

ინტენსიური მკურნალობის მიუხედავად, ზოგიერთი მშობელი უტყბია თავის ძალადურ ქმედებაში. 1,500 ამერიკელი და 100 კანადელი ბავშვი – უმეტესწილად პატარა და სკოლამდელი ასაკისანი – ყოველწელს ცუდი მოპყრობისგან იღუპება (Trocome & Wolfe,2002; U.S. Department and Health and Human Services,2005). როდესაც მშობლები ვერ ცვლიან ქცევას, ერთადერთი გამართლებული ქმედება არის ბავშვებისა და მშობლების განცალკევება და მშობლის უფლებების სამართლებრივი შეწყვეტა.

ბავშვის მიმართ ძალადობა დისტრესული და თავზარდამცემი თემაა, განსაკუთრებით მაშინ, როდესაც ვაცნობიერებთ, რამდენად ხშირად ხდება იმ ქვწყნებში, რომლებსაც ინდივიდის ღირსებისა და ღირებულებისთვის მნიშვნელოვნების მინიჭების პრეტენზია აქვთ. მნიშვნელოვანი ნაბიჯები გადაიდგა ბოლო რამდენიმე ათწლეულის განმავლობაში ბავშვების მიმართ ძალადობის საკითხის გასაგებად და თავიდან ასაშორებლად.

ჭეიძხვი საყოფიერი თავს



გაიგეორეთ	ახსენით როგორ ახდენენ სოციალური სისტემის პერსპექტივის ჩვენებას ოჯახის ფუნქციონირებაზე ბავშვების მიმართ ძალადობის გამომწვევი ინდივიდუალური და სოციალური ფაქტორები?
გაიგეორეთ	კლერმა თავის 6 წლის ქალიშვილს უთხრა, რომ ფრთხილად ყოფილიყო და არასდროს დალაპარაკებოდა უცხოებს, არც ტკბილეული გამოერთმია მათთვის. რატომ არის კლერის მითითება არაადეკვატური გოგონას სექსუალური თავდასხმისგან დასაცავად?
დააპაპვირეთ	მას შემდეგ, რაც განიხილავთ მოზარდ მშობლებთან დაკავშირებულ ფაქტორებს(იხილეთ თავი 5, გვერდები 211-213), ახსენით, რატომ ხდება ეს ბავშვების შეურაცხყოფის და უგულებელყოფის რისკი.
იმსჯელეთ	აღწერეთ თქვენი ბავშვობისდროინდელი მძიმე პერიოდი, რომელიც თქვენს ოჯახს გაუვლია. გამოცდილების რომელი ასპექტები აძლიერებდა სტრესს? რომელი ფაქტორები დაგეხმარათ თქვენ და თქვენი ოჯახის წევრებს მძიმე პერიოდის დაძლევაში?

შეჯამება

ვეოლუციური საწყისი

იმსჯელეთ ევოლუციურ წარმომავლობასა და ოჯახის ადაპტაციურ ფასეულობაზე ჩვენს

მონადირე და შემგროვებელ წინაპრებს შორის.

როდესაც ბიპედალიზმი განვითარდა და ხელები გათავისუფლდა საგნების სატარე-

ბლად, ჩვენმა წინაპრებმა აღმოაჩინეს, რომ ადვილი იყო თანამშრომლობა და შრომის განაწილება, განსაკუთრებით თავიანთი პატარების საკვებით უზრუნველყოფისას. კაცმა და ქალმა განსაკუთრებული პასუხისმგებლობა აიღეს საკუთარ შვილებზე, რადგან ეს ღონისძიება გადარჩენას უწყობდა ხელს. ნათესაური ჯგუფები გაფართოვდა, სხვა ადამიანებთან რესურსებისთვის კონკურენციაში უფრო დიდი წარმატების საწინდარი გახდა.

ოჯახის ფუნქციები

ჩამოთვალეთ ფუნქციები, რომელსაც თანამედროვე ოჯახები ასრულებენ საზოგადოებისთვის.

☉ თანამედროვე ოჯახების პასუხისმგებლობა დიდად არის შეზღუდული რეპროდუქციით, სოციალიზაციითა და ემოციური მხარდაჭერით. რადგან საზოგადოების სტრუქტურა უფრო რთული გახდა, სხვა ინსტიტუტები განვითარდა მათთვის ზოგიერთი ფუნქციის შესრულებაში დასახმარებლად, მაგალითად, ისეთში, როგორცაა ბავშვების განათლება და საზოგადოებრივი წესრიგის გარანტია.

ოჯახი - სოციალური სისტემა

აღწერეთ სოციალური სისტემების პერსპექტივის ზეგავლენა; ენა სოციალურ ფუნქციონირებაზე, ოჯახის ურთიერთობებისა და გარშემო მყოფი სოციალური კონტექსტის ქრილში.

☉ ამჟამად მკვლევარები ოჯახს განიხილავენ, სოციალური სისტემების პერსპექტივის თვალსაზრისით, როგორც ინტერაქტიურ ურთიერთობების რთულ წყებას, რომელზეც თავის მხრივ ზეგავლენას ახდენს უფრო ფართო სოციალური კონტექსტი. ორმხრივი ზეგავლენები არსებობს იქ, სადაც ყოველი ოჯახის წევრი სხვებზე ახდენს ზეგავლენას – ეს არის ძალების ისეთი ურთიერთქმედება, რომელიც მუდმივად უნდა მოერგოს ოჯახის წევრების ინდივიდუალურ განვითარებას. საზოგადოების კავშირები ფორმალური ორგანიზაციებისა და არაფორმალური სოციალური ქსელის მეშვეობით ბავშვებს და მოზარდებს აძლევს სოციალური დახმარების გარანტიას და ამით ხელს უწყობს ოჯახის ურთიერთობას და ბავშვების წარმატებულ განვითარების.

სოციალიზაცია ოჯახის შიგნით

იმსჯელეთ თავისებურებებზე, რომელიც განასხვავებს ბავშვთააღრდის სტილის უმეტესობას და ხსნის, როგორ არგებენ წარმატებული მოზარდები ბავშვის აღზრდას მის მზარდ კომპეტენტურობას ბავშვობის შუა პერიოდში და მოზარდობისას.

☉ **ბავშვის აღზრდის** სტილთა უმეტესობას განასხვავებს სამი თვისება: 1. ბავშვის მიმღებლობა და ბავშვის ცხოვრებაში ჩართულობა, ემოციური კონტაქტის დასამყარებლად; 2. ბავშვზე კონტროლი მომნიშვნელოვანი ქცევის ჩამოსაყალიბებლად და 3. ავტონომიის გარანტირება თვით-დარწმუნებულობის წასახალისებლად. **ავტორიტარული სტილი** მაღალია მიმღებლობით და ჩართულობით, ხაზს უსვამს დიდ კონტროლს ახსნის თანხლებით და თანდათანობით მოიცავს, შესაფერისი ავტონომიის გარანტიას. ის ავითარებს კოგნიტიურ, ემოციურ და სოციალურ კომპეტენტურობას ადრეული ბავშვობიდან მოზარდობამდე.



JEFF GREENBERG
PHOTOEDIT

☉ **ავტორიტარული სტილი** დაბალია მიმღებლობითა და ჩართულობით, მაღალია როგორც კოერციული, ისე ფსიქოლოგიური კონტროლით და ზღუდავს ავტონომიის გარანტირების ნაცვლად. ის დაკავშირებულია ბავშვის მშფოთვარე, უკანდახეულ, დამოკიდებულ ქცევასთან, განსაკუთრებით გოგონებში და ბრაზთან, დაუმორჩილებლობასა და აგრესიასთან – განსაკუთრებით ბიჭებში. ნებადამრთველი სტილი მაღალია მიმღებლობით, დაბალია კონტროლით და უფრო გაურკვეველია, ვიდრე შესაფერისი ავტონომიის გარანტირება. ბავშვებს, რომლებიც ამ სტილს გამოსცდიან, როგორც წესი დაბალი თვით-კონტროლი და მიღწევები აქვთ, მოზარდებში კი ეს სტილი დაუმორჩილებელია და ასოციალურ ქმედებას იწვევს. ჩაურთველი სტილი აერთიანებს დაბალ მიმღებლობას და ჩართულობას მწირი კონტროლითა და მცდელობით, რომ ავტონომია გარანტირებული იყოს. როდესაც ეს ადრე იწყება, ფაქტობრივი განვითარების ყველა ასპექტი ზიანდება.

☉ ბავშვის აღზრდის ავტორიტეტული სტილი ხელს უწყობს მომნიჭებულობას და მორგებულობას სხვადასხვა ტემპერამენტის ბავშვებში. მაგრამ დისპოზიციების გამო ზოგიერთ ბავშვს სჭირდება მეტი ხაზგასმა ზოგიერთ ავტორიტეტულ თვისებაზე. დროთაგანმავლობაში, ურთიერთობა მშობლებისა და ბავშვების თვისებებს შორის მზარდად ორმხრივი ხდება.

☉ ბავშვობის შუა პერიოდში წარმატებული მშობლები ერთვებიან **კორეკულაციაში**, რომელიც ავლენს ზოგად შეხედულებას მაშინ, როდესაც ნებას აძლევენ ბავშვს, თვითონ მიიღოს გადაწყვეტილება. მოზარდობის პერიოდის განმავლობაში მომნიჭებული ავტონომია მშობლების მიერ არის სტიმულირებული. ეს იმის გარანტიაა, რომ ახალგაზრდები თავიანთი მზაობის შესაფერის დამოუკიდებლობას მიიღებენ და ამავდროულად შეინარჩუნებენ გულთბილ და დახმარებით სავსე ურთიერთობას.

აღწერეთ ბავშვის აღზრდის სოციალურ-ეკონომიკური და ეთნიკური ვარიაციები, სიმდიდრისა და სიღარიბის ზეგავლენის ჩათვლით.

☉ ავტორიტეტული სტილი ხელსაყრელი განვითარების წინაპირობაა. სეს-ის, ეთნიკურობისა და ოჯახის სტრუქტურის მიუხედავად, ბავშვის აღზრდაში არსებობს თანამიმდევრული ვარიაციები. უფრო მაღალი სეს-ის მქონე მშობლები უფრო დამყვავებულნი და მასტიმულირებულნი არიან, უფრო მეტად ეყრდნობიან სითბოსა და ახსნას. დაბალი სეს-ის მქონე მშობლები იყენებენ ბრძანებას, კრიტიკასა და ფიზიკურ სასჯელს.

☉ გარდა იმ საშუალებებისა, რომლითაც მდიდარი მშობლები უზრუნველყოფენ თავიანთ შვილებს ყოველგვარი უპირატესობით, ხშირად ჰყავთ ისეთი ახალგაზრდები, რომლებიც მოზარდობის დროს ავლენენ გაუარესებულ პრობლემებს, ნარკოტიკის მოხმარებას, აკადემიურ და ქცევით პრობლემებს. ზედმეტი მიღწევა წნეხს და იზოლაცია უფროსების მხრიდან ხაზს უსვამს მათ სირთულეს.

☉ როდესაც ოჯახები სიღარიბის თანმდევი მუდმივი სტრესორის ზეგავლენის ქვეშ იმყოფებიან, მშობლები დეპრესიულები, გაღიზიანებულები და დაბნეულები ხდებიან. ამიტომ, მშობლები ნაკლებად არიან ჩართულები ბავშვის აღზრდაში, ოჯახში მატულობს

მტრული ურთიერთობები, ბავშვებს სახლში ცუდი პირობები აქვთ სწავლისთვის და მათი კოგნიტიური და ემოციური კეთილდღეობა ზარალდება.

☉ ჩინელი, ლათინოამერიკელი, აზიის წყნარი ოკეანის კუნძულებისა და აფროამერიკელი მშობლები მაღალი კონტროლისკენ არიან მიდრეკილნი. როდესაც ეს შერწყმულია სითბოსთან, მაღალი კონტროლი შეიძლება მისაღები გახდეს. აფროამერიკელ ბავშვებში ეს კონტროლი ასოცირებულია კოგნიტიურ და სოციალურ კომპეტენტურობასთან. მაგრამ, როდესაც კონტროლი ჭარბი და მეტისმეტია და აღზრდის ავტორიტარულ სტილში გადადის, მაშინ ის ბავშვის განვითარებისთვის საზიანო ხდება.

☉ **დიდი ოჯახები**, რომელშიც ერთი ან მეტი უფროსი ნათესავი ცხოვრობს მშობელი-ბავშვის ბირთვ ოჯახთან ერთად, ეთნიკურ უმცირესობებში ჩვეულებრივი მოვლენაა. დიდი ოჯახის თანადგომა იცავს ბავშვებს სტრესისა და დეზორგანიზაციული სიღარიბისგან.



BOB DAEMMRICH/
THE IMAGE WORKS

ოჯახის ცხოვრების სტილი და ტრანზიციები

აღწერეთ ოჯახის სიდიდის ზეგავლენა ბავშვის აღზრდაზე და ახსენით, როგორ იცვლება და-ძმის ურთიერთობა ასაკთან ერთად, რა ზეგავლენას ახდენს ის განვითარებაზე.

☉ ოჯახის სიდიდემ ბოლო ათწლეულების განმავლობაში დრამატულად იკლო. მაგრამ ფართოდ გავრცელებული თვალსაზრისის საწინააღმდეგოდ, ოჯახის სიდიდე და გვიანი დაბადება არ ასუსტებს ბავშვების გამოცდილებას, არ თრგუნავს მათ გონიერებას და არ ამცირებს ცხოვრებისეულ შანსებს. ბავშვების იკ-სა და ოჯახის სიდიდისთვის მნიშვნელობა უფრო მეტად ენიჭება იმ არს, რომ დაბალი იკ-ს მქონე დედებს ბევრი შვილი ჰყავს.

☉ ბევრი ბავშვი სულ ცოტა – ერთ დასთან ან ძმასთან ერთად იზრდება. მათი სიხშირისა და ემოციური ინტენსიურობის გამო და-ძმის

ურთიერთობა ავითარებს სოციალური კომპეტენტურობის ბევრ ასპექტს. მშობლის სითბო ხელს უწყობს და-ძმის თანამშრომლურ კავშირებს. მშობლების ჩართულობის ნაკლებობა, უხეში კონტროლი და უპირატესობის მინიჭება ზრდის და-ძმის კონკურენტულობას. და-ძმის კონკურენტულობა იზრდება ბავშვობის შუა ასაკში, როდესაც მშობლების მხრიდან შედარების გაკეთება ხშირია. მოზარდობისას, და-ძმის ურთიერთობა ნაკლებად ინტენსიური ხდება, რადგან ახალგაზრდები ავტონომიურობისთვის იბრძვიან. მაგრამ, და-ძმას შორის მიჯაჭვულობა უმეტესად მაინც ძლიერი რჩება.

მიუხედავად იმისა, რომ და-ძმის ურთიერთობას ბევრი დადებითი მხარე აქვს, ბავშვები მხოლოდ როგორც ბავშვები არიან კარგად მორგებული და-ძმას და მათი თვითშეფასება, აკადემიური მიღწევები და განათლება ამით მხოლოდ იგებს.



IMAGE SOURCE/
GETTY IMAGES

როგორ ცხოვრობენ ნაშვილები ბავშვები ოჯახებში, მამათმავალ და ლესბოსურ ოჯახებში და ქორწინებაში არასდროს მყოფი მარტოხელა მშობლის ოჯახში?

ნაშვილები ბავშვებს მეტი სასწავლო და ემოციური პრობლემა აქვთ, ვიდრე სხვა ბავშვებსა და მოზარდებს. მათი ცხოვრება ხშირად გართულებულია მოუნელებელი ცნობისმოყვარეობით თავისი ფესვების შესახებ. ზრდასრული ასაკისთვის უმეტესი ნაშვილები ბავშვები უკვე კარგად არიან შეგუებულნი და მორგებულნი თავის ყოფას. როდესაც მშობლები ეხმარებიან მათ, გაიგონ თავიანთი წარმომავლობის შესახებ, განსხვავებულ ეთნიკურ ჯგუფსა და კულტურაში გაშვილებული ახალგაზრდები, ჩულებრივ, ჯანმრთელ პიროვნებად ყალიბდებიან, რაც აერთიანებს მათი დაბადებისა და აღზრდის ფონს.

ჰომოსექსუალთა და ლესბოსელთა ოჯახებზე გამოკვლევა შემოფარგლულია მოხალისეთამაგალითებით. გამოკვლევები ცხადყოფს, რომ ჰომოსექსუალი მშობლების შვილები არ განსხვავდებიან ჰეტეროსექსუალი მშობლების შვილებისგან გონებრივი სიჯანსაღით, სქესისადმი იდენტიფიკაციითა

და სქესობრივი ორიენტაციით. მოზარდობისას ჰომოსექსუალთა ოჯახის ახალგაზრდებს ორივე სქესის პარტნიორი ჰყავთ.

ქორწინებაში არასდროს მყოფი დედების შვილების ეკონომიკური სირთულით გამონვეული შემგუებლობის პრობლემები აქვთ. როდესაც მათ მამის სითბო და ჩართულობა აკლია ისინი ნაკლებად წარმატებულნი სკოლაში და უფრო მეტ ასოციალურ ქცევას ავლენენ, ვიდრე პირველ ქორწინებაში მყოფი დაბალი სეს-ის მქონე ოჯახების ბავშვები.

რა ფაქტორები ახდენს ზეგავლენას განქორწინებული და შერეული ოჯახის მიმართ ბავშვის შემგუებლობაზე?

მიუხედავად იმისა, რომ ყველა ბავშვს ტკივილით სავსე ემოციური რეაქცია აქვს მშობლების განქორწინების პერიოდის განმავლობაში, რთული ხასიათის მქონე ბავშვებს, განსაკუთრებით ბიჭებს, უფრო მეტი აკადემიური, ემოციური და ქცევითი სირთულები აღენიშნებათ. დროთაგანმავლობაში განქორწინებული ოჯახის შვილები უკეთესად იქცევიან, მაგრამ მათი ქულები ადაპტაციის სხვადასხვა ინდიკატორის მიხედვით ოდნავ უფრო დაბალია, ვიდრე უწყვეტ ქორწინებაში მყოფი მშობლების შვილებისა. მოზარდების სექსუალურობის, ადრეული მშობლობისა და ინტიმური კავშირების განვითარების პრობლემები თავს უფრო მოგვიანებით იჩენს.

განქორწინების შემდეგ პოზიტიური ადაპტაციის გაუთვალისწინებელი ფაქტორი წარმატებული მშობლობაა. არამეურვე მამასთან კონტაქტი მნიშვნელოვანია ორივე სქესის ბავშვისთვის, ბიჭებისთვის შედეგი უფრო სასიკეთოა, როდესაც მამა მეურვე მშობელია.

განქორწინების მედიაცია და მშობლების განათლების პროგრამა ეხმარება ბავშვებს ადაპტაციაში იმით, რომ განქორწინების მსურველ მშობლებს ხელს უწყობს უთანხმოების მოგვარებასა და ბავშვის აღზრდაში თანამშრომლობაში. გაერთიანებული მეურვეობის წარმატება დამოკიდებულია მშობლების თანამშრომლობაზე, რადგან შვილები უფრო კარგად ცხოვრობენ, ვიდრე მარტოხელა მეურვე დედის ოჯახში.

როდესაც განქორწინებული მშობლები ახალ ურთიერთობას აწყობენ თანაცხოვრებით ან ხელახალი ქორწინებით, ბავშვები უნდა შეეგუონ შერეულ ან გადაკეთებულ ოჯახს. რამდენად კარგად ცხოვრობენ ბავშვ-

ვები, დამოკიდებულია იმაზე, რომელი მშობელი ქმნის ახალ ურთიერთობას, აგრეთვე ბავშვის ასაკსა და სქესზე და შერეული ოჯახის ურთიერთობების სირთულეებზე. მამისა და დედინაცვლის ოჯახებში მყოფ გოგონებსა და უფროს ბავშვებს ადაპტაციის უფრო მეტი პრობლემა აქვთ.

ნაცვალი მშობლები, რომლებიც თავიანთ როლში თანდათანობით შედიან ქმნიან „მშობლების კოალიციას“ ბავშვის ნამდვილ მშობელთან, რომელიც ბავშვებს ადაპტაციაში ეხმარება.



როგორ ზეგავლენას ახდენს დედის დასაქმებულობა და ორი მარჩენალის ოჯახი ბავშვის განვითარებაზე?

როდესაც დედები სიამოვნებას იღებენ თავიანთი სამუშაოსგან, ამასთანავე მშობლის როლის ერთგულებიც რჩებიან, დედის დასაქმებულობა ასოცირებულია ბავშვისთვის სასურველ შედეგთან, უფრო მაღალ თვითშეფასებთან, ოჯახთან და მეგობრებთან უფრო დადებით ურთიერთობებთან, გენდერულად ნაკლებად განპირობებულ სტერეოტიპულ რწმენასა და სკოლაში უკეთეს ნიშნებთან. მაგრამ როდესაც დასაქმებულობა სტრესულია დროის მოთხოვნების ან სხვა მიზეზების გამო, ბავშვები არაეფექტური მშობლობის ადაპტაციის სირთულის რისკის ქვეშ არიან.

ორი მარჩენალის ოჯახში, მამის მზაობა და სურვილი, გაინანილოს ბავშვის აღზრდა, ბავშვისთვის ბევრ პოზიტიურ შედეგთანაა დაკავშირებული. სამსახურში ხელშეწყობა, ისეთი როგორიცაა ნახევარ განაკვეთზე მუშაობა და მშობლის ფასიანი შვებულება, ეხმარება მშობლებს სამუშაოს მოთხოვნების ბავშვის აღზრდისთან შერწყმაში.

იმჯგულებს ბავშვის მოვლის ხარისხის ზეგავლენაზე სკოლამდელი ბავშვების განვითარებაში, ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და კანადაში ბავშვზე მზრუნველობის სტატუსზე სხვა ინდუსტრია ქვეყნებთან შედარებით და თვითზრუნვის დაღზე სასკოლო ასაკის ბავშვების ადაპტაციაზე.

ჩრდილოეთ ამერიკელი ბავშვები მზრუნველობის სხვადასხვანაირ ღონისძიებათა შემოქმედების ქვეშ არიან, როდესაც მათი მშობლები სამუშაოზე იმყოფებიან. ოჯახზე დაფუძნებული მზრუნველობის შემცირებითა და ცენტრის მზრუნველობის გაზრდით ბავშვის ასაკის მატებასთან ერთად.

სკოლამდელი ასაკის ცუდად მოვლილ ბავშვებს დაბალი ქულები აქვთ კოგნიტურ და სოციალურ უნარებში და მაღალი ქულები ქცევაში. ზოგიერთი ბავშვის მოვლის გარეშოს არასტაბილობაც აზიანებს პატარა ბავშვების ადაპტაციის უნარს.

როდესაც ჯგუფი მცირეა, მზრუნველი-ბავშვის დამოკიდებულება მრავალფეროვანია, ხოლო თუ აღმზდელებს კარგი განათლება აქვთ და თავდადებულად ზრუნავენ ბავშვებზე, მაშინ უფროსები ურთიერთობას უფრო გულისხმიერად ამყარებენ. ამის შედეგად ბავშვები დამაკმაყოფილებლად ვითარდებიან. იმის გამო, რომ ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და კანადას ბავშვზე მზრუნველობის სახელმწიფო პოლიტიკა არ გააჩნიათ, ისინი ბევრად ჩამორჩებიან დასავლეთის სხვა ქვეყნებს მზრუნველობით ბავშვის უზრუნველყოფაში, ხარისხსა და ხელმისაწვდომობაში.

თვითმზრუნველი ანუ საკუთარ თავზე მზრუნველი ბავშვები, რომლებიც საკამარისად დიდები არიან, რომ თავის თავს მიხედონ, მონმდებიან და იმართებიან შორიდან და ჰყავთ ავტორიტეტული მშობლები, პასუხისმგებელნი და კარგად ადაპტირებულები. აღმოჩნდებიან ხოლმე დაპირიქით, ბავშვები რომლებიც საკუთარი თავის ანაბარად არიან მიტოვებულები, ასოციალური ქცევის რისკის ქვეშ იმყოფებიან. ბავშვები მაღალი დონის გაკვეთილების შემდგომ პროგრამით იღებენ აკადემიურ ემოციურ და სოციალურ სარგებელს.

მოწყვლადი ოჯახები: ბავშვის მიმართ განსორცხილავი კალაძოვა

იმჯგულებს ბავშვისადმი ცუდი მოპყრობის მიზეზებსა და შედეგებზე განვითარებისა და საპრევენციო სტრატეგიებისთვის.

ბავშვებისადმი ცუდი მოპყრობა დაკავშირებულია ოჯახში, საზოგადოებისა და ფართო კულტურის შიგნით არსებულ ფაქტორებთან. მოძალადე მშობლები იყენებენ არაეფექტურ დისციპლინას, აქვთ ნეგატიური

შეხედულება თავიანთ ბავშვზე და მშობლის როლში.

⊕ თავს უსუსურად გრძნობენ. მშობლების უმართავი სტრესი, სოციალური იზოლაცია, უბნის დეზინტეგრაცია და ძალადობა დიდად ზრდის შეურაცხყოფისა და უგულვებელყოფის ჩამოყალიბების შესაძლებლობას. თუ საზოგადოება ამართლებს და იწონებს ძალადობას, როგორც პრობლემის გადაწყვეტის საშუალებას, ამით ბავშვზე ძალადობას ხელს უწყობს.

⊕ ბავშვებს, რომელთაც ცუდად ეპყრობიან, უზიანდებათ თვითრეგულაციის, ემპათიისა და სიმპათიის, თვითაღქმის, სოციალური

უნარ-ჩვევებისა და აკადემიური მოტივაციის განვითარება. გარდა ამისა, ძალადობის შედეგად მიღებული ტრავმა დაკავშირებულია თავის ტვინის ტალღების პათოლოგიურ აქტივობასა და სტრესზე მომატებულ რეაქციასთან. დროთაგანმავლობაში, ბავშვები ავლენენ ადაპტაციის სერიოზული პრობლემების მთელ სპექტრს. ბავშვზე ძალადობის ნარმატიული პრევენცია საჭიროებს ოჯახის, საზოგადოებისა და კულტურის დონეების ძალისხმევას იმ პროგრამების ჩათვლით, რომლებიც აძლიერებენ როგორც ბავშვის, ისე მშობლის კომპეტენტურობას და იწვევენ სოციალური ძალადობისა და სიღარიბის შემცირებას.

⊕ მნიშვნელოვანი ტერმინები და ცნებები



ბავშვის აღზრდის ავტორიტარული სტილი (გვ. 564)

ბავშვის აღზრდის ავტორიტეტული სტილი (გვ.564)

ავტონომია(გვ.569).

შერეული ან განახლებული ოჯახები(გვ.582)

ბავშვის აღზრდის სტილი (გვ.563).

კორეგულაცია (გვ.569).

განქორწინების მედიაცია (გვ.582).

დიდი ოჯახები(გვ.573).

გაერთიანებული მეურვეობა(გვ.582).

ოჯახის ბირთვის ერთეული (გვ.573).

ბავშვის აღზრდის რბილი სტილი (გვ.565).

ფსიქოლოგიური კონტროლი (გვ.565).

თვითმზრუნველი ბავშვები (გვ.587).

სოციალური სისტემების

პერსპექტივა(გვ.559).

ბავშვის აღზრდის გულგრილი სტილი (გვ.



სოფლის ბავშვები
14 წლის მარიამ სე-
ფაითი, ირანი.

ქუჩაზე, რომელიც თითქოსდა ზღაპრების წიგნიდან გადმოსულაო – უსააკო და ძველი ყაიდის, თუმცაღა ნაფერებიდამოვლილი ბავშვები მარადიულ ქმედებაში არიან ჩართულები – ისინი თამაშობენ. ამხანაგებთან ურთიერთობა ბავშვებისთვის სასიცოცხლო მნიშვნელობისაა და დიდ როლს ასრულებს მათი განვითარების ყველა ასპექტში.

იბეჭდება ოსლოს (ნორვეგია), ბავშვთა ხელოვნების საერთაშორისო მუზეუმის ნებართვით.

მეგობრები, მედია და სკოლა

სთიუ და პიტი დამეგობრდნენ „სასკოლო ნაცნობობის“ პროგრამის მეშვეობით. მეექვსე კლასელების მცირე ჯგუფების დამეგობრების, საუზმეზე ერთად დასმისა და ერთ კლასში გამწესების მეშვეობით პროგრამა მიზნად ისახავს საშუალო სკოლაში გადასვლის პროცესის გაადვილებას, რათა მოსწავლეებმა თავისი ახალი, დიდი სკოლის გარემოში გაუცხოებულად არ იგრძნონ თავი. ერთნაირი სამედიცინო კურსის დამთავრების შემდეგ ბატონმა სთივენმა ჰკითხა ბავშვებს, როგორი იყო მათი შთაბეჭდილება ახალი სკოლის შესახებ.

სთიუმ თქვა: „სწავლის დაწყებისას ბავშვები გარშემო ირეოდნენ, ცდილობდნენ მეგობრების პოვნას, ვისთანაც თავს მყუდროდ იგრძნობდნენ. არ მეგონა, რომ ამ გარემოს მოვერგებოდი, მაგრამ ბოლო რამდენიმე კვირის განმავლობაში მე და პიტი კონტაქტი შევქელით.“

„იგივე შემთხვევა ვთქვა კატიზე და ჩემზე – ლაპარაკში ჩაერთო ჯასმინი – მეხუთე კლასში სულ სხვა მეგობრები მყავდა, მაგრამ გული ამიცრუვდა. იმის თქმა მინდა, რომ ისინი ყველა გზით ცდილობდნენ პოპულარობის მოხვეჭას.“ შეგიძლია აგვიხსნა, რას ნიშნავს ეს?“ იკითხა ბატონმა სთივენმა. „როდესაც სხვებს ესაუბრებოდნენ, ისინი საკუთარ თავს არ ჰგავდნენ, ისე იქცეოდნენ, თითქოს ორი სახე აქვთო. ეს მე მაღიზიანებდა.“

„როგორ ხვდები, ვინ აღმოჩნდება კარგი მეგობარი და ვინ არა?“ – კვლავ იკითხა ბატონმა სთივენმა. „ერთნაირი ინტერესები უნდა გვქონდეს. მე და სთიუს თითქოს ერთნაირი თვისებები გვაქვს. ორივეს კომერციული თამაშები და ჩატი გვიყვარს. მეგობართან პირველ რიგში, თავი კარგად უნდა იგრძნო. ვერ ვიმეგობრებ იმასთან, ვისთანაც თავს ცუდად ვგრძნობ.“

„ჰო,- დაეთანხმა კატი – მე ვიცნობ ისეთ ბავშვებს, ვინც მხოლოდ იჩემებენ, მეგობრები ვართო, სინამდვილეში კი საძაგლები არიან, არც შენი ესმით და არც კეთილები არიან. უმეტესობას ისინი არ მოსწონს.“

ოჯახის გარდა, რა ძალები ახდენენ ბავშვებსა და მოზარდზე ძლიერ ზეგავლენას? პასუხი ცალსახაა: მეგობრები, ვისთანაც ისინი გამუდმებით თამაშობენ, კლასი და კლასგარეთა აქტივობა. აგრეთვე მედია, განსაკუთრებით კი ტელევიზია და კომპიუტერი, რომელიც ოჯახს ეხმარება ბავშვებისთვის კულტურის თვალსაზრისით ღირებული ცოდნის გადაცემაში.“

ამ პარაგრაფში ახლოს გავეცნობთ მეგობრულ ურთიერთობებს, მეგობრობის ჩამოყალიბებისა და მიმდებლობის საკითხებს, აგრეთვე ბავშვის ფსიქოლოგიური ადაპტაციის აუცილებლობას. შემდეგ განვიხილავთ ტელევიზიისა და კომპიუტერის ზეგავლენას კოგნიტიურ და სოციალურ უნარ-ჩვევებზე. და ბოლოს, კვლავ სკოლას, იმას მივუბრუნდებით, რა ზეგავლენას ახდენს კლასი, ბავშვების რაოდენობა ჯგუფში, საგანმანათლებლო ფილოსოფია, მასწავლებელი - მოსწავლის ურთიერთობა და მოსწავლეთა დაჯგუფება განათლებასა და სწავლაზე. გამოვიტანთ დასკვნას იმის თაობაზე, როგორ ამზადებენ ჩრდილო – ამერიკელ ახალგაზრდებს სკოლები ნაყოფიერი შრომითი ცხოვრებისათვის.

მეგობრული ურთიერთობის მნიშვნელობა

მეგობრული ურთიერთობის განვითარება

* ჩვილი და მცირეწლოვანი ბავშვები * კოლამდელი წლები. ბავშვობისა და მოზარდობის შუა პერიოდი.

ზეგავლენა მეგობრების ურთიერთობაზე

* მშობლების პირდაპირი ზეგავლენა * მშობლების არაპირდაპირი ზეგავლენა * ბავშვების შერეული ასაკი. კულტურული ღირებულებები.

მეგობრობა

* ფიქრი მეგობრობაზე * მეგობრობის დახასიათება * მეგობრობა და ადაპტაცია.

მეგობრების მიმდებლობა

* მიმდებლობის წარმომავლობა მეგობრების გარემოში * უარყოფილი ბავშვების დახმარება * ბიოლოგია და გარემო: მოძალადე და მსხვერპლი.

მეგობართა ჯგუფები

* პირველი მეგობრული ჯგუფები * დაჯგუფება (კლიკა) და კომპანია.

პაემანი

(სასიყვარულო ურთიერთობა)

მეგობრების ზენოლა და კონფორმულობა

* გამოკვლევებიდან პრაქტიკამდე: მოზარდთა ნარკომანია და შეურაცხყოფა.

ტელევიზია

* რამდენად ხშირად უყურებენ ბავშვები ტელევიზორს? * სატელევიზიო გათვითცნობიერებულობის განვითარება * ტელევიზია და სოციალური სწავლება და წარმოსახვა * საბავშვო ტელეგადაცემების რეგულირება.

კომპიუტერები

* კლასი და მოსწავლეთა რაოდენობა * საგანმანათლებლო ფილოსოფია. ტრანზიცია (ცვლილება) * მასწავლებელი-მოსწავლის ურთიერთობა: ჯგუფური პრაქტიკა * პრობლემური ბავშვების სწავლება. მშობლის-სკოლის პარტნიორობა * სოციალური საკითხები: კლასგარეთა აქტივობა და ახალგაზრდების პოზიტიური განვითარება * გამოკვლევებიდან პრაქტიკამდე; სკოლისთვის მზაობა და სკოლაში გვიან შეყვანა.

რამდენად განათლებულები არიან ჩრდილოეთამერიკელი ახალგაზრდები?

* აკადემიური მოსწრების კროსნაციონალური გამოკვლევა * სკოლიდან პირდაპირ სამსახურში გადასვლა.

მეგობრული ურთიერთობების მნიშვნელობა

გადამწყვეტია, თუ არა განვითარებისთვის მეგობრებთან ურთიერთობა? რას შემატებს მეგობრული ურთიერთობების განვითარება ბავშვის გამოცდილებას, რომელიც მათ უფროსებისგან მიიღეს? იმისთვის, რომ ამაში გავერკვეთ, უნდა შევისწავლოთ იმ ბავშვების ჯგუფი, რომლებიც მხოლოდ მშობლებთან იზრდებიან და შევადაროთ ისინი ტიპურ პირობებში აღზრდილ ბავშვებს. ვინაიდან ბუნებრივ პირობებში მსგავსი ჯგუფების მოძებნა უფრო რთული იქმნებოდა, პირველი გამოკვლევები პრიმატებზე ჩატარდა და აღმოჩნდა, რომ მეგობრული კავშირები მათთვის სასიცოცხლო მნიშვნელობისაა სოციალური კომპეტენციური მოსაპოვებლად. მაგალითად, დედის მიერ აღზრდილი მაკაკა რეზუსები, რომლებსაც თანატოლებთან კონტაქტი არ ჰქონიათ, ინფანტილურად თამაშობენ, უკიდურესად აგრესიულები და მშობრები არიან, ხოლო ზრდასრულობისას ნაკლებად ამჟღავნებენ თანამშრომლურ თვისებებს (Harlow, 1969).

მშობლებთან და მეგობრებთან ურთიერთობა ერთმანეთს ავსებს. მშობლები შვილებს სიყვარულით, მზრუნველობით და ხელმძღვანელობით უზრუნველყოფენ, რაც ბავშვებს უფითარებს დაცულობის განცდას და სოციალურ უნარ-ცვალებებს, რომელიც მეგობრების სამყაროში შესასვლელად აუცილებელია. თავის მხრივ მეგობრებთან ურთიერთობა აყალიბებს ბავშვის სოციალურ უნარ-ჩვევებს. მეგობრებთან კავშირი გარკვეულწილად ზეგავლენას ახდენს მშობელ-ბავშვის წყვილის ურთიერთობაზე. უფროსების გარეშე აღზრდილ მაკაკა რეზუსებს ექსპერიმენტატორებმა მისცეს თავისუფლება აერჩიათ ის მეგობრები, რომელსაც უპირატესობას ანიჭებდნენ მიუხედავად იმისა, იქნებოდა ეს ნაცნობი თუ უცნობი მეგობარი. მაიმუნები უმეტეს დროს თავის მიერ არჩეულ მეგობართან ატარებდნენ, როგორც უსაფრთხოების და დაცულობის წყაროსთან. (Higly et al., 1992). მხოლოდ თანატოლების ჯგუფში აღზრდილი მაიმუნები ისე კარგად ვერ გრძნობდნენ თავს, როგორც ტიპურ ჯგუფში აღზრდილები. ახალ გარემოში ისინი უმეტესწილად მიჯაჭვულები იყვნენ საკუთარ მეგობართან და შფოთავდნენ. ასაკის მატებასთან ერთად მათ უჩნდებოდათ ქცევის პრობლემები, იყვნენ დომინანტურები ან დაქვემდებარებულები უფრო ხშირად, ვიდრე მეგობრულები უცნობი მაიმუნების მიმართ (Goy and Goldfoot, 1974).

თუ შეიძლება რომ ეს შედეგები ადამიანებზე განზოგადდეს? მხოლოდ თანატოლებთან აღზრდის შემთხვევაში ძირითადად ადამიანებთანაც იგივე პრობლემები იჩენდა თავს. 1940-იან წლებში ანა ფროიდმა და სოფი დანმა (1951) გამოიკვლიეს ექვსი გერმანელ-ებრაელი ობოლი ბავშვი, რომელთა მშობლებიც საკონცენტრაციო ბანაკში დაიღუპნენ. ბავშვები რამოდენიმე წლის განმავლობაში ერთად ცხოვრობდნენ საკონცენტრაციო ბანაკში უფროსებთან ახლო კონტაქტის გარეშე. მეორე მსოფლიო ომის დამთავრების შემდეგ ისინი ინგლისში წაიყვანეს და მათზე როგორც ჯგუფზე ისე ზრუნავდნენ. დაკვირვების შედეგად გაირკვა, რომ ისინი ერთმანეთზე იყვნენ მიჯაჭვულები და ნერვიულობდნენ, როდესაც ერთმანეთს შორდებოდნენ. ისინი ერთმანეთის მიმართ გამოირჩეოდნენ მაღალი პროსოციალობით, ერთმანეთს ყველაფერს უზიარებდნენ, ამშვიდებდნენ და ეხმარებოდნენ. მიუხედავად ამისა, მათ შფოთვის გამომხატველი ბევრი სიმპტომი აღენიშნებოდათ: ცერის გამუდმებული წოვა, მოუსვენრობა, ინფანტილური თამაში აგრესიის ჩათვლით, ისევე, როგორც გადაჭარბებული დამოკიდებულება

თავიანთ მეურვეებზე. იმის გამო, რომ მათ ნდობით სავსე ურთიერთობა ჩამოუყალიბდათ უფროსებთან, ბავშვების თამაში, ენა და კვლევის უნარი სწრაფად განვითარდა.

ამგვარად ნათელია, რომ მეგობრები სახიფათო სიტუაციებში მხარდაჭერის წყაროდ განიხილებიან და ამას დიდი მნიშვნელობა ენიჭება ბავშვის განვითარებისთვის. ისინი კიდევ უფრო სწრაფად ვითარდებიან, თუ მათ აქვთ თბილი ურთიერთობა და მხარდაჭერა მშობლებისაგან.

მეგობრული ურთიერთობების ჩამოყალიბება

იმ კულტურებში, სადაც ბავშვებს რეგულარული კონტაქტი აქვთ თანატოლებთან სიცოცხლის პირველ წლებში, თანატოლთა ურთიერთობა ადრე იწყება და თანდათანობით გადადის მობარდთა კომპლექსურ, კარგად კოორდინირებულ ურთიერთობაში. თანატოლთა ურთიერთობის

☉ თანატოლთა ურთიერთობა იწყება ჯერ კიდევ ჩვილობაში ხელის შეხების, ლიმილისა და ლულულის ფორმით. შემდეგ ის თანდათანობით მეორე წლისთვის გადაიზრდება კოორდინირებულ ურთიერთქმედებაში. ადრეულ ურთიერთობას ხელს უწყობს თბილი, თანამგრძობი დამოკიდებულება მზრუნველისა ბავშვის მიმართ.
Myrleen Ferguson Cate/PhotoEdit.



განვითარება დიდროს ასრულებს წინა თავებში განხილულ კოგნიტურ, ემოციურ და სოციალურ სფეროებში.

ჩვილბისა და მცირეწლოვანი ბავშვების ურთიერთობების დასაწყისი

როდესაც ორი ჩვილი ლაბორატორიაში ერთად მოჰყავთ, ისინი 3-4-თვის ასაკში ერთმანეთს უყურებენ და ეხებიან. 6 თვისთვის უღიმიან ერთმანეთს და ტიკტიკებენ. ეს ცალკეული სოციალური ქმედებები პირველი წლის ბოლოსთვის უფრო მრავალფეროვანი ხდება. ამ დროს აღინიშნება განსაზღვრული ორმხრივი ურთიერთობა, როდესაც ბავშვები იცინიან, შესტიკულირებენ ან სხვაგვარად რეაგირებენ მეგობრის ქცევაზე. (Vandell & Mueller, 1995).

1 - დან 2 წლამდე პერიოდში კოორდინირებული ინტერაქცია უფრო ხშირია და ძირითადად ერთმანეთის იმიტირების ფორმით მიმდინარეობს. ისინი დახტიან, ერთმანეთს დასდევენ და სათამაშოებს აბრაზუნებენ. ამგვარი იმიტაციური თამაში აყალიბებს ურთიერთგაგების უნარს, რაც შემდგომში აადვილებს ვერბალურ კომუნიკაციას. 2 წლის ასაკში ბავშვები იყენებენ სიტყვებს, იმისთვის, რომ ისაუბრონ, მაგალითად, ამბობენ „მოდი, დაჭეროხანა ვითამაშოთ“ ან „რა კარგი თამაშია“ (Eckerman & Peterman, 2001; Eckerman & Whitehead, 1999). ერთობლივი თამაში და პოზიტიური ემოცია ხშირია მცირეწლოვანი ბავშვების ურთიერთობისას ნაცნობ თანატოლებთან და გულისხმობს იმას, რომ ისინი ჭეშმარიტ მეგობრულ ურთიერთობას აშენებენ (Ross et al., 1992). 2 წლის ასაკში თანატოლთა ურთიერთობა საკმაოდ შეზღუდულია და მის განვითარებას ხელს უწყობს აღმზრდელისა და ბავშვის კავშირი. თანამგრძობი უფროსებთან ურთიერთობის შედეგად, ბავშვები სწავლობენ, როგორ გააგზავნონ და ახსნან ემოციური სიგნალები თავიანთი პირველი მეგობრული ურთიერთობის დროს (Thevarten, 20030). ამ მოსაზრებას ადასტურებს, ის ფაქტიც, რომ მშობლებთან თბილი ურთიერთობის მქონე ბავშვები უფრო ადვილად ამყარებენ მეგობრულ კავშირებს და ავლენენ სოციალურად უფრო კომპეტენტურ ქცევას, ისევე, როგორც სკოლამდელი ბავშვები (Howes & Matheson, 1992).

სკოლამდელი წლები

რაც უფრო გათვითცნობიერებულები ხდებიან ბავშვები, მით უფრო ეფექტურია მათი კომუნიკაცია, მათ უკეთ ესმით სხვების აზრები და გრძობები, უმჯობესდება მეგობრებთან ურთიერთობის უნარ-ჩვევები Mildred Parten (1932) ერთ-ერთი პირველთაგანია, ვინც იკვლევდა მეგობრების ურთიერთობებს. მან 2 - 5 წლის ბავშვებში შეამჩნია, რომ ასაკის მატებასთან ერთად იზრდებოდა და გაერთიანებულ, ინტერაქტიულ თამაშში ჩართვის უნარი და დაასკვნა, რომ სოციალური განვითარება მიმდინარეობს სამ-საფეხუროვანი თანამიმდევრობით. ის იწყება არასოციალური აქტივობით – ანუ დამკვირვებლის ქცევით და მარტო თამაშით შემდეგ გადადის სოციალური მონაწილეობის შეზღუდულ ფორმაში, რომელსაც პარალელური თანამონაწილეობა ეწოდება – ეს ნიშნავს, რომ ბავშვი სხვა ბავშვებთან ახლოს არის და თამაშობს იმავე სათამაშოებით, მაგრამ მათ ქცევაზე ზეგავლენის მოხდენას არ ცდილობს. უმაღლეს დონეზე არსებობს ჭეშმარიტი ინტერაქციის ორი ფორმა ერთი ასოციაციური თამაშია, როდესაც ბავშვები ცალ-ცალკე მოქმედებენ, მეორე- კოოპერაციული ანუ თანამშრომლობითი ინტერაქციის უფრო განვითარებული ტიპი, როდესაც ბავშვებს ერთი მიზანი აქვთ, ისეთი, როგორიცაა გამოგონილი თემის გათამაშება. ლონგიტუდინური დაკვირვება გვიჩვენებს, რომ თამაშის ეს ფორმები სწორედ იმ თანამიმდევრობით წარმოიშობა, როგორც პარტენმა შემოგვთავაზა, მაგრამ ისინი არ



ეს სასკოლო ასაკის გოგონები არაქისის კარაქს ფრინველისთვის განკუთვნილ მარცვლებს ურევენ და ჩიტს საკვებს უმზადებენ. ეს გოგონები ჩართულები არიან კოოპერაციულ თამაშში — ჭეშმარიტი ინტერაქციის ფორმაში, როდესაც მათ ერთი და იგივე მიზანი აქვთ. *Ellen Senisi/The Image Works*

ქმნიან განვითარების რიგითობას, რომელშიც გვიან წარმოშობილ ფორმებს ახალი ანაცვლებს (Howes & Matheson, 1992). უფრო მეტიც, სკოლამდელ წლებში ყველა ტიპი თანაარსებობს. დააკვირდით, როგორ გადადიან ბავშვები ერთი ტიპის თამაშიდან მეორეზე და მიხვდებით, რომ ისინი ხშირად ცვლიან დამკვირვებლის როლს კოოპერაციულ თამაშზე და პირიქით (Robinson et al., 2003). სკოლამდელი ასაკის ბავშვები თითქოსდა იყენებენ პარალელურ თამაშს, როგორც საშუალებო გაჩერებას, რთულ სოციალურ ურთერთობებზე გადასასვლელად აქტივობის ერთგვარ გზაჯვარედინად.

უფრო მეტიც, მიუხედავად იმისა, რომ ასოციალური აქტივობა მცირდება ასაკთან ერთად, ის მაინც 3-4 წლის ბავშვების ქცევის ყველაზე ხშირი ფორმაა. საბავშვო ბაღის ბავშვებშიც კი იკავებს მათი თავისუფალი თამაშის დროს. 3-დან 6 წლამდე თამაშის ორივე ფორმა — როგორც განმარტოვებული, ისე პარალელური, სტაბილური რჩება და ხსნის პატარა ბავშვების თამაშს, როგორც მეტად სოციალურ თანამშრომლურ ინტერაქციას (Rubin, Fein & Vanderberg, 1983).

რასაკვირველია გვესმის, რომ ადრეულ ბავშვობაში მთავარია არა იმდენად რაოდენობა განმარტოვებული ან პარალელური თამაშისა, არამედ ტიპი, რომელიც იცვლება. სკოლამდელი ბავშვების თამაშის შესწავლისას ტაივანსა და ამერიკის შეერთებულ შტატებში მეცნიერებმა არასოციალური, კოგნიტური და კოოპერაციული თამაშის სტილი შეაფასეს იმ კატეგორიების მიხედვით, რომელიც მოცემულია 15.1 ცხრილში. პარტენის თამაშის ტიპების მიხედვით უფროსი ასაკის ბავშვები ჩართულები არიან უფრო მონიფულ კოგნიტურ ქცევაში, ვიდრე პატარები. (Pan, 1994; Rubin, Watson, & Jambor, 1978).

ხშირად მშობლებს აინტერესებთ, ბავშვი, რომელიც უმეტეს დროს განმარტოვებით თამაშობს, ნორმალურად ვითარდება თუ არა. სოციალური ქცევის მხოლოდ რამდენიმე ტიპი, ისეთი, როგორიცაა უმიზნოდ ხეტიალი, მეგობრებთან ერთად ყიალი, თამაში, რომელიც განმეორებითი მოტორული ქმედებებისგან შედგება, შეიძლება გახდეს ნუხილის მიზეზი.

■ ცხრილი 15.1 თამაშის კოგნიტური კატეგორიების განვითარება

თამაშის კატეგორია	აღწერა	მაგალითები
ფუნქციური თამაში	მარტივი, განმეორებითი მოტორული ქმედებები, საგნებით ან საგნების გარეშე. განსაკუთრებით დამახასიათებელია სიცოცხლის 1-2 წლის განმავლობაში.	ოთახის გარშემო სირბილი, მანქანის წინ და უკან ტარება
კონსტრუქციული თამაში.	რადაციის შექმნა ან აწყობა. განსაკუთრებით დამახასიათებელია 3-6 წლის ასაკში	კუბიკებით სახლის აშენება, ხატვა, თავსატეხის აწყობა.
გამოგონილი თამაში	ყოველდღიური და წარმოსახვითი როლების გათამაშება. დამახასიათებელია 2-6 წლის ასაკში.	სახლობანას, სკოლობანას, პოლიციობანას თამაში, წიგნის, სატელევიზიო გამიერების განსახიერება.
თამაში წესებით	წესების გაგება და დაცვა თამაშის დროს.	სამაგიდო თამაშები, ბანქო, კლასობანა, ბეისბოლი.

წყარო: Rubin, Fein, E Vanberg, 1983.

❶ დიდიგლობა და ჭიდაობა შეიძლება გავარჩიოთ აგრესიისგან მისი კეთილგანწყობით. ჩვენს ევოლუციურ წარსულში ის შესაძლოა აუცილებელიც იყო საბრძოლო უნარ-ჩვევის ჩამოსაყალიბებლად და დომინანტური ურთიერთობისათვის. *Laura Dwight, Photography*



ბავშვები, რომლებიც თავშეკავებულად იქცევიან, სხვა ბავშვებს უყურებენ და თვითონ არ თამაშობენ, ჩვეულებრივ სკოლამდელ ასაკში გულწათხრობილები არიან, რადგან ძლიერი სოციალური შიში აქვთ (Coplan et al., 2004, Rubin, Burgess & Hastings, 2002). ბავშვები, რომლებიც ჩართულნი არიან განმარტოვებულ, განმეორებად ქცევაში (კუბების ბრახუნი, თოჯინის ხელში ტრიალი), ინფანტილური და, იმპულსურნია უჭირთ აგრესიისა და ბრახის მართვა (Coplan et al., 2001). გამაღიზიანებელი ქცევისა და მტრული ხასიათის გამო მეგობრები მათ საზოგადოებიდან დევნიან (Coplan et al., 2004; Rubin & Coplan, 1998).

მაგრამ განა ყველა სკოლამდელი ასაკის ბავშვი, რომელსაც მეგობრებთან იშვიათად აქვს ურთიერთობა, მშფოთვარე და იმპულსურია? პირიქით, ბევრ მათგანს უბრალოდ უყვარს თავისთვის მარტო თამაში და მათი განმარტოვებული ქმედება პოზიტიური და კონსტრუქციულია.

მასწავლებლები ხელს უწყობენ ამგვარ თამაშს, როდესაც ბავშვებს აძლევენ სახატავ მასალას, ნიგნებს, თავსატეხებსა და სამშენებლო სათამაშოებს. ბავშვები, რომლებიც ბევრ დროს უთმობენ ამგვარ საქმიანობას, ჩვეულებრივ კარგად ადაპტირებული არიან და სოციალურად კომპეტენტურ ქცევას ავლენენ, როდესაც მეგობრებთან იწყებენ თამაშს (Coplan et al., 2004; Rubin & Coplan., 1998) მხოლოდ სკოლამდელი ასაკის რამდენიმე ბავშვი გარბის განმარტოებით სათამაშოდ, როგორცაა ნიგნების თვალიერება, ხატვა, მაშინ, როდესაც სხვა ბავშვებთან თამაში შეუძლიათ. მათი სოციალური ქცევა ჯერ კიდევ დაუდგენელი მიზეზების გამო უარყოფით დამოკიდებულებას იწვევს კლასელებში. შესაძლოა იმიტომ რომ მშვიდი თამაში ნაკლებად უკავშირდება „მამაკაცურ როლს“ და უფრო „ქალურ“ გენდერულ როლთან არის დაკავშირებული, ბიჭები, რომლებიც მასში არიან ჩართულები, უფრო დიდი რისკის ქვეშ იმყოფებიან, რომ გამოინვევენ მშობლებისა და მეგობრების მხრიდან უარყოფით რეაქციას, რის შედეგად მათ შეიძლება ადაპტაციის პრობლემები გაუჩნდეთ (Coplan et al., 2001; 2004).

როგორც მეექვსე თავში იყო აღნიშნული, სოციოდრამატული თამაში – კოოპერაციული თამაშის განვითარებული ფორმა – ხდება განსაკუთრებით დამახასიათებელი სკოლამდელ წლებში და ხელს უწყობს კოგნიტური, ემოციური და სოციალური განვითარების ყველა ასპექტს. გაერთიანებულ გამოგონილ თამაშებში სკოლამდლები გაითამაშებენ როლებს და რეაქციას იძლევიან ერთმანეთის წარმოსახულ განცდებზე. ისინი აგრეთვე იკვლევენ და აკონტროლებენ შიშის წარმომქმნელ გამოცდილებას, როდესაც თამაშობენ ექიმობანას ან ექებენ ურჩხულებს ჯადოსნურ ტყეში. შედეგად მათ უკეთესად ესმით სხვისი განცდების და არეგულირებენ საკუთარს. (Smith, 2003). და ბოლოს, იმისთვის, რომ შექმნან და მართონ რთული გეგმები, სკოლამდლებმა უნდა მოაგვარონ თავიანთი უთანხმოებები მოლაპარაკებისა და კომპრომისის გზით.

ბავშვობისა და მოზარდობის შუა პერიოდი

როდესაც სკოლის პერიოდი იწყება, ბავშვები სხვადასხვა წარმატების, ეთნიკურობის, რელიგიის, ინტერესების და პიროვნული თავისებურებების მქონე თანატოლების გარემოცვაში ხვდებიან. მეგობრებთან კონტაქტი ამაღლებს სასკოლო ასაკის ბავშვების გათვითცნობიერებულობას იმის თაობაზე, რომ სხვებს მათგან ფრიად განსხვავებული აზრი შეიძლება ჰქონდეთ. (იხ. თავი 11). ამგვარი ურთიერთობები მხოლოდ მომგებიანია, რადგან ამ ასაკის ბავშვებს უკეთ შეუძლიათ სხვების ემოციებისა და განზრახვების ინტერპრეტაცია და მეგობრებთან დიალოგისას მათი გათვალისწინება. მათ აგრეთვე იციან ემოციის ჩვენების წესების ფასი სოციალური ინტერაქციის გასაადვილებად. (იხ. თავი 10). (Denham et al., 2004). ამასთანავე, როდესაც სასკოლო ასაკის ბავშვებს შუძლიათ გაიგონ, რომ რამდენიმე დამატებითი როლის შესრულებას თავისი წესი აქვს, ეს წესზე ორიენტირებულ თამაშებზე გადასვლას უადვილებს. (კვლავ იხ. ცხრილი 15.1).

სკოლის ასაკის ბავშვები თავიანთ ემოციურ და სოციალურ გამოცდილებას მეგობრებთან სა-

კომუნიკაციოდ იყენებენ. გაიხსენეთ 12 თავიდან, რომ გაზიარება, დახმარება და სხვა პროსოციალური ქმედება იმატებს ბავშვობის შუა პერიოდში. გარდა ამისა, პატარა და უფროსი ბავშვები განსვავდებიან ერთმანეთისგან დახმარების განევის სტილით. საბავშვო ბაღის ბავშვები მყის სთავაზობენ დახმარებას იმის მიუხედავად უნდა ეს სხვას თუ არა. და ირიქით, სასკოლო ასაკის ბავშვი სთავაზობს მეგობარს დახმარებას და იცდის, რომ მან ეს წინადადება მიიღოს. მოზარდობაში თანატოლები თანამშრომლურ ურთიერთობას ამყარებენ – მიზანმიმართულები არიან, თავისუფლად უზიარებენ ერთმანეთს აზრებს, ეკითხებიან სხვას აზრს და ერთმანეთის დამსახურებას აღიარებენ (Azimtia, 1996., Hartup, 1983).

მეგობრების ურთიერთობის სხვა ფორმა ჩნდება სკოლამდელ ასაკში და პიკს აღწევს ბავშვობის შუა პერიოდისათვის. დააკვირდით ბავშვების თამაშს სათამაშო მოედანზე და პარკში და დაინახავთ, რომ ისინი ზოგჯერ ჭიდაობენ, გორაობენ, ერთმანეთს ურტყამენ და დასდევენ, ცვლიან როლებს და ამას სიცილ-ხარხარით აკეთებენ. ამდაგვარ მეგობრულ დევნასა და ბრძოლას ისინი ძიძგილაობას და ჭიდაობას ეძახიან. გამოკვლევები აჩვენებს, რომ ეს კეთილგანწყობილი, სოციალიზებული აქტივობაა, რომელიც სრულიად განსხვავდება აგრესიული ჩხუბისგან. ბევრი ქვეყნის ბავშვია ჩართული მსგავს თამაშში იმ მეგობრებთან, რომლებიც მათ განსაკუთრებით უყვართ და ისინი აგრძელებენ ურთიერთობას ძიძგილაობის შემდეგაც და სულაც არ შორდებიან ერთმანეთს, როგორც ეს ხდება აგრესიული შეტაკების შემდეგ (Pellegrini, 2004).

ბავშვების ძიძგილაობა ძალიან ჰგავს ზოგიერთი ჯიმის ახალგაზრდა ძუძუმწოვრის სოციალურ ქცევას. ეს სათავეს იღებს მშობლების თამაშიდან მათ ჩვილებთან, განსაკუთრებით მამებისა ვაჟებთან (იხ. თავი 10). ბავშვური ძიძგილაობა აგრეთვე ჩუქურბრები რამაა ბიჭებთან, ალბათ იმიტომ, რომ პრენატალურად განპირობებული მამაკაცური ჰორმონები განაწყობს ბიჭებს აქტიური თამაშებისკენ (იხ. თავი 13). ბიჭების ძიძგილაობა ხალისიან ჭიდაობას, ხუმრობით დარტყმას, მამინ როდესაც გოგონები დარბიან და დასდევენ ერთმანეთს და ფიზიკური კონტაქტი მინიმალურია. (Boulton, 1996).

ჩვენს ევოლუციურ წარსულში ძიძგილაობა შესაძლოა მნიშვნელოვანი ყოფილიყო საბრძოლო უნარ-ჩვევების განვითარებისთვის (Boulton & Smith, 1992). ძიძგილაობა ეხმარება ბავშვებს დომინანტური იერარქიის დამყარებაში – ანუ სტაბილური, მონესრიგებული ჯგუფის შექმნაში, როდესაც წინასწარაა ცნობილი, ვინ გაიმარჯვებს, თუ კონფლიქტი წარმოიშობა. ბავშვების კამათზე, მუქარასა და ფიზიკურ შეტევაზე დაკვირვება წარმოაჩენს გამარჯვებულებისა და დამარცხებულების მდგრად მწკრივს, რაც განუხრელად სტაბილური ხდება ბავშვობის შუა პერიოდში და მოზარდობაში, განსაკუთრებით ბიჭებს შორის. ბევრი ბავშვი ამბობს, რომ მათ ძიძგილაობის მეშვეობით შეუძლიათ შეაფასონ, როგორც თავისი, ისე თავიანთი მეგობრების ძალა. ისინი თითქოსდა სწორედ ამიტომ მიმართავენ მსგავს შეტაკებებს. დროთა განმავლობაში ბავშვები სულ უფრო ხშირად საძიძგილოდ ისეთ პარტნიორებს ირჩევენ, ვინც მათ ჰგავს დომინანტურობის სტატუსით (Pellegrini & Smith, 1998). ძუძუმწოვართა შორის დომინანტური ურთიერთობების მსგავსად იგივე ურთიერთობები ბავშვებს შორის ემსახურება აგრესიის შეზღუდვის ადაპტურ ფუნქციას. თუ დომინანტურობის იერარქია უკვე მკაცრად დადგენილი, მტრული ურთიერთობა იშვიათია. როდესაც მოზარდი ფიზიკურ მონიფულობას აღწევს, ინდივიდუალური განსხვავებები ძალაში აშკარა ხდება და ძიძგილაობა წყდება. თუ ის მაინც ხდება, მისი მნიშვნელობა იცვლება: ის ამჯერად ფიზიკური შეტევის შენიღბული ფორმაა. მოზარდი ბიჭების ძიძგილაობა დაკავშირებულია აგრესიასთან (Pellegrini, 2003).

როდესაც თამაშის დროს აყალმაყალი იწყება, ბიჭები ცდილობენ ერთმანეთის მოტყუებას და უყენებენ ბრალდებებს. როდესაც მათ ინცინდენტის ახსნას სთხოვენ, ბიჭები ხშირად პასუხობენ, რომ ისინი შურისძიებას მიმართავენ, რათა აღიდგინონ პირვანდელი დომინანტური სტატუსი.

მოზარდობის ხანაში ბავშვები ყველაზე ხშირად თავის მეგობრებთან ურთიერთობენ და უფრო მეტ დროს ატარებენ მათთან, ვიდრე რომელიმე სხვა სოციალურ პარტნიორთან. საერთო ინტერესები, ახალი თამაშები და თანასწორი ურთიერთობის შესაძლებლობა ზედმინეწიით სასიამოვნოს ხდის მათ კონტაქტს. მოზარდობის დასასრულს ახალგაზრდების უმეტესობა დაოსტატებულია რთულ სოციალურ ქცევაში.

ზავავლენა მეგობრულ ურთიერთობაზე

ბავშვები მეგობრებთან ურთიერთობის უნარ-ჩვევებს ოჯახში ეუფლებიან. ბავშვების ურთიერთობის უნარზე მშობლების ზეგავლენა არის როგორც პირდაპირი (ბავშვის მეგობრებთან

ურთიერთობაზე ზეგავლენის მოხდენის გზით), ისე არაპირდაპირი (ბავშვის აღზრდის გამოცდილებისა და თამაშის ქცევის ჩათვლით) (Ladd & Pettit, 2002). სიტუაციური ფაქტორები, რომელზე ზრდასრულებს შეუძლიათ ზეგავლენის მოხდენა, ისევე მნიშვნელოვანია, როგორც კულტურული ფასეულობები.

ბავშვებს სასარგებლო მეგობრული კონტაქტების დამყარებაში ეხმარებიან მშობლები და ბავშვთა აღზრდის ცენტრები. სკოლამდელი ბავშვები, ვისი მშობლებიც ხშირად აწყობენ მეგობართა არაფორმალურ კონტაქტს, გეგმავენ თამაშს სახლში, მიჰყავთ ბავშვები საზოგადოებრივ ადგილებში, როგორცაა ბიბლიოთეკა და საცურაო აუზი და რთავენ მათ ორგანიზებულ საქმიანობაში – როგორც წესი, აქვთ მეგობართა უფრო დიდი ქსელი და სოციალურად უფრო კომპეტენტურები არიან (Ladd, LeSieur, & Profilet, 1993). იმითი, რომ შვილებს შესაძლებლობას აძლევენ მეგობრებთან ითამაშონ, მშობლები აჩვენებენ შვილებს, როგორ უნდა გახდნენ კონტაქტის ინიციატორები, წახალისებენ, რომ იყვნენ კარგი მასპინძლები და გაითვალისწინონ თავიანთი მეგობრების პრობლემები.

მშობლები ზეგავლენას ახდენენ ბავშვის სოციალურ ურთიერთობებზეც იმით, რომ ასწავლიან, როგორი ურთიერთობა ჰქონდეთ სხვებთან. მათი დახვეწილი რჩევები, როგორ მოგვარდეს კონფლიქტი, რანაირად არ გააღიზიანონ სხვა, როგორ ჩაერთონ სათამაშო ჯგუფში, დაკავშირებულია სკოლამდელი ასაკის ბავშვის კომპეტენტურობასთან და მეგობრების მხრიდან მიმღებლობასთან (Parke et al., 2004; Mize & Pettit, 1997). რაც უფრო ემატებათ ბავშვებს ასაკი და იძენენ სოციალურ უნარ-ჩვევებს, მშობლების რჩევა სულ უფრო ნაკლებაუცილებელი ხდება. ბავშვობის შუა პერიოდში, მშობლების ხელმძღვანელობა მიმართულია ძირითადად იმ ბავშვებისკენ, რომლებსაც მეგობრებთან ურთიერთობის პრობლემები აქვთ (McDowell, Parke, & Wang, 2004).

გაიხსენეთ მე-14 თავიდან, რომ ბავშვობისა და მოზარდობის შუა პერიოდში მშობლების მიერ ბავშვების მონიტორინგი იცავს სასკოლო ასაკის ბავშვებსა და მოზარდებს ასოციალურ ქცევაში ჩართულობისაგან. ახალგაზრდების მიერ ინფორმაციის გაზიარება სასიცოცხლო მნიშვნელობისაა წარმატებული მონიტორინგისათვის. ადაპტაციის მაჩვენებელია, აგრეთვე ის, რომ მოზარდები უყვებიან მშობლებს თავიანთი და თავისი კომპანიონების ასავალ-დასავალს (Stattin & Kerr, 2000). ამგვარი გულახდილობა, დამოკიდებულია თანამიმდევრული მონიტორინგის ისტორიასა და მშობელი-შვილის ურთიერთობის ნორმალურ ფუნქციონირებაზე, რაც (როგორც ამას შემდგომში დავინახავთ) აგრეთვე დადებითად მოქმედებს მეგობრებთან პოზიტიური ურთიერთობების ჩამოყალიბებაზე.

მშობლების არადირექტიული ზეგავლენა

ბავშვის აღზრდასთან დაკავშირებული ბევრი ხერხი, მართალია არაპირდაპირ, მაგრამ მაინც დაკავშირებულია მეგობრული ურთიერთობების ჩამოყალიბებასთან. მაგალითად, ინდუქციური დისციპლინა და მშობლების ავტორიტეტული სტილი მყარ საფუძველს ქმნის თანატოლებთან დაკავშირებული კომპეტენტურობის შესაძენად და პირიქით, იძულებითი ფსიქოლოგიური კონტროლი და მკაცრი ფიზიკური სასჯელი ხელს უწყობს ცუდი სოციალური უნარ-ჩვევებისა და აგრესიული ქცევის ჩამოყალიბებას (იხ. თავები 12 და 14).

უფრო მეტიც, მშობლებთან დაცულობის მომნიჭებელი მიჯაჭვულობა გულისხმობს მეგობრებთან უფრო პასუხისმგებლურ, ჰარმონიულ ურთიერთობებს, მეგობართა უფრო ფართო ქსელს და უფრო ერთგულ მეგობრობას სკოლამდელ და სკოლის წლებში (Coleman, Atkinson, & Tardif, 2001; Wood, Emmerson, & Cowan, 2004). სწორედ ემოციურად დატვირთული და სანდო კავშირი არის უსაფრთხო ურთიერთობის საფუძველი. ერთ-ერთი კვლევა სწავლობდა მშობელი-შვილის საუბარს და აფასებდა დედა-შვილის ბავშვის განცხადებებსა და განცდებზე მშობლის პოზიტიური რეაქციისა და თანაგრძნობის მიხედვით. საბავშვო ბაღის ბავშვები, რომლებიც ემოციურად უფრო მიჯაჭვულები იყვნენ დედეებზე, უფრო მეტ ემპათიასა და პროსოციალურ ქცევას იჩენდნენ თავიანთი კლასელების მიმართ. ეს ემპათიური ორიენტაცია, თავის მხრივ დაკავშირებულია მეგობრებთან პოზიტიური ურთიერთობების ჩამოყალიბებასთან (Clark & Ladd, 2000).



მშობლები ზეგავლენას ახდენენ მეგობრებთან თავიანთი შვილის ურთიერთობის უნარზე, რჩევით, ხელმძღვანელობითა და ქცევის მაგალითების ჩვენებით. მამა ასწავლის თავის 3 წლის გოგონას, როგორ შესთავაზოს საჩუქარი მას, ვისი დღეობაცაა. Elizabeth Crews/The Image Works.

მშობელი-შვილის თამაში განსაკუთრებით ეფექტურ კონტექსტს ქმნის მეგობრული ურთიერთობების დასამყარებლად აუცილებელი უნარ-ჩვევების განვითარებისათვის. თამაშის დროს მშობლებს შვილთან აქვთ ურთიერთობა. „სათამაშო მოედნის დონეზე“, ისევე, როგორც ეს მეგობრების შემთხვევაში ხდება ხოლმე (Russel, Pettit, & Mize, 1998). ძლიერი ჩართულობა, ემოციურად პოზიტიური და კოოპერაციული თამაში მშობლებსა და სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს შორის დაკავშირებულია უფრო პოზიტიურ მეგობრულ ურთიერთობებთან. და ალბათ იმის გამო, რომ მშობლები უფრო ხშირად თავისი სქესის შვილებთან თამაშობენ, დედის თამაში დაკავშირებულია ქალიშვილების, მამებისა კი ვაჟების კომპეტენტურობასთან (Lindsey & Mize, 2000; Pettit et al., 1998).

და ბოლოს, მშობლების სოციალური ქსელის ხარისხი მჭიდრო კავშირშია ბავშვის კომპეტენტურობასთან. ერთ-ერთი გამოკვლევის თანახმად, კარგი მეგობრული კავშირის მქონე მშობლების შვილებს ასევე კარგი ურთიერთობა ჰქონდათ მეგობრებთან. გოგონებთან უფრო გამოხატული იყო ეს კანონზომიერება, რადგან ისინი, უფრო მეტ დროს ატარებენ მშობლებთან და მშობლების მეგობრების დაკვირვების მეტი შესაძლებლობა ეძლევათ (Simpkins & Parke, 2001). უფრო მეტიც, მშობლებისა და მოზარდების სოციალური ქსელების თანხვედრა ანუ ხშირი კონტაქტი თინეიჯერთა მშობლების თინეიჯერებთან და მათ მშობლებთან, დაკავშირებულია აკადემიურ მოსწრებასა და ასოციალური ქცევის დაბალ დონესთან (Parke et al., 2004). ამგვარ პირობებში სხვა ბავშვების მშობლებსაც შეუძლიათ ღირებულებების და მიზნების დანერგვა და თინეიჯერების მონიტორინგი.

შეჩვეული ასაკის ბავშვებთან ჯგუფები

სხვადასხვა ასაკობრივ გარემოში, როგორცაა ბავშვთა მოვლის ცენტრები და საზაფხულო ბანაკები, ბავშვებს ჩვეულებრივი ურთიერთობა აქვთ თანატოლებთან. მაგრამ იმ კულტურების წარმომადგენელი ბავშვებისთვის, რომლებიც არ არიან ასაკის მიხედვით დაყოფილი სკოლაში და დასვენების დროს, კროს-ასაკობრივი ურთიერთობები უფრო დამახასიათებელია.

მე-6 თავში განხილული პიაჟესა და ვიგოტსკის თეორიების მიხედვით თანატოლთან და სხვა ასაკის ბავშვებთან ურთიერთობა სხვადასხვა სარგებლის მომტანია. პიაჟე ხაზს უსვავს ერთნაირი სტატუსის მქონე ბავშვების გამოცდილებას, რომლებიც ბიძგს აძლევენ ერთმანეთს გამოთქვან, საკუთარი თვალსაზრისი რითაც კოგნიტურ, ემოციურ და ზნეობრივ განვითარებას უწყობენ ხელს.

ვიგოტსკის სჯეროდა, რომ ბავშვები მეტს იძენენ უფრო გონიერი, უფროსი ასაკის ბავშვებთან ურთიერთობით, რომლებიც უფრო განვითარებული უნარ-ჩვევების მოდელირებასა და სტიმულირებას ახდენენ.

პატარა ბავშვების თამაში კოგნიტურად და სოციალურად უფრო მომნიჭებულია შერეული ასაკის კლასებში, ვიდრე ერთგვაროვანი ასაკის კლასებში. უფრო მეტიც, 3-4 წლის ბავშვებს უნარი შესწევთ შეცვალონ თავიანთი ქცევა ნაკლებად განვითარებული ბავშვის პრობლემების გათვალისწინებით იმითი, რომ ამარტივებენ ურთიერთობის ხარისხს და მეტ პასუხისმგებლობას იღებენ გაერთიანებულ აქტივობაზე (Brody, Graziano, & Musser, 1983; Howes & Farver, 1987). უფროსი ასაკის სკოლის ბავშვები შერეული ასაკის ჯგუფების გარემოში უპირატესობას ანიჭებენ თანატოლებს, შესაძლოა იმიტომ, რომ მათ უფრო მეტი საერთო ინტერესი და კოოპერაციული თანამშრომლობის დიდი გამოცდილება



ცენტრალურ ინდოეთში მცხოვრები ნათესავი გოგონები თამაშობენ „ლა-დუშკებს“ (ხელის გულების ერთმანეთისთვის რიტმულად დაკვრის თამაშს), ინდურად „ჩაპტეს“. ისინი ხელის დარტყმას რიტმულად აყოლებენ 11 კუპლეტს, რომელიც მთელ მათ ცხოვრებას არეკლავს და მთავრდება მათი აჩრდილებად გადაქცევით. თამაში ასახავს, რა მნიშვნელობას ანიჭებს მათი კულტურა ჯგუფურ ჰარმონიას. Doranne Jacobson

სქემა 15.1

რკვირის თავისუფალი დრო და დრო, რომელსაც საშინაო დავალების შესრულებას უთმობენ ამერიკის შეერთებულ შტატებში, დასავლეთ ევროპასა და აზიაში. იცხვები საშუალოა და მრავალი გამოკვლევიდანაა ამოკრეფილი. ამერიკელ თინეიჯერებს მეტი თავისუფალი დრო აქვთ მეგობრებთან ურთიერთობისთვის, ვიდრე ევროპელ და განსაკუთრებით აზიელ თანატოლებს. ეს განსხვავება აიხსნება იმით, რომ ამერიკელი მოზარდები ნაკლებ დროს უთმობენ საშინაო დავალების შესრულებას. (დაპტე ფრომ არსონ, 2001).

აქვთ. უმცროსი ბავშვების ურთიერთობა თანატოლებთან, აგრეთვე უფრო ინტენსიური და ჰარმონიულია, მაგრამ ისინი ხშირად მიმართავენ უფროს მეგობარს მისი ცოდნისა და საინტერესო სათამაშო იდეების გამო. ბავშვები ცალსახად მოიგებენ, როგორც ერთგვაროვან, ისე შერეულ ასაკთან ურთიერთობით. თანატოლებთან ურთიერთობით ისინი სწავლობენ თანამშრომლობასა და კონფლიქტების მოგვარებას, უფითარდებათ სამართლიანობისა და ურთიერთპატივისცემის გრძნობის აუცილებელ ზნეობრივ ნორმას. (იხ. თავები 11 და 12). შერეული ასაკის გარემოში უმცროსი ასაკის ბავშვები იძენენ ახალ კომპეტენციებს თავისი უფროსი კომპანიონებისგან. როდესაც უფრო მონიფული ახალგაზრდები ეხმარებიან უმცროსებს, ამით აღზრდის, ხელმძღვანელობისა და სხვა პროსოციალური ქცევის უნარს იყალიბებენ.

კულტურული ფასეულობები

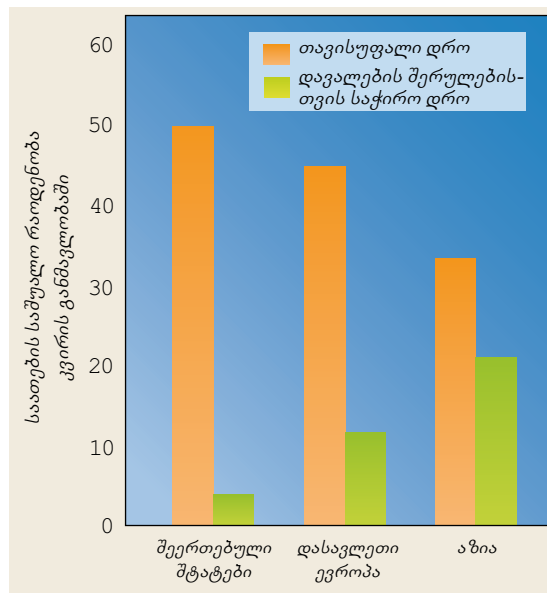
მეგობრების ურთიერთობა კოლექტივისტურ საზოგადოებაში, რომელიც ხაზს უსვავს ჯგუფურ ჰარმონიას, განსხვავდება დასავლური ინდივიდუალისტური კულტურისგან. მაგალითად, ინდოეთში ბავშვები, როგორც წესი, დიდ ჯგუფებად თამაშობენ, რაც კოოპერაციის მაღალ დონეს გულისხმობს. მათი თამაში უმეტესწილად მიბაძვითია, საჭიროებს უნისონს და დიდი დოზით ფიზიკურ კონტაქტს. „აგია პატიას“ თამაშის დროს ბავშვები სხდებიან წრეში, აერთებენ ხელებს და ქანაობენ, თან ამბობენ ლექსს. „ბატო ბატოს“ თამაშისას კი, ქმნიან სცენარს, როგორ მიდიან ბაზარში საყიდლებზე. ამ დროს ისინი ერთმენთის იდაყვებსა და ხელებს ეხებიან და ასახიერებენ გემრიელი ბოსტნეულის დაჭრისა და დაგემოვნების პროცესს. (Roopnarine et al., 1994).

მეგობრების ადრეულ ურთიერთობაზე დიდ ზეგავლენას ახდენს კულტურული მრწამსი. უფროსები, ვინც თამაშს მხოლოდ გართობად აღიქვამს, ნაკლებად უჭერენ მხარს ამგვარ თამაშებსა და წარმოსახვას, ვიდრე ისინი, ვინც აფასებს თამაშის სოციალურ და კოგნიტურ სარგებელს (Farver & Wimbarti, 1995a, 1995b). კორეელ-ამერიკელი სკოლამდელი ასაკის ბავშვები რომელთა მშობლები თანამიმდევრულ სწავლას მიიჩნევენ გადამწყვეტსა, ნაკლებ დროს ატარებენ გაერთიანებულ წამოსახვით თამაშში და უფრო მეტ დროს არიან ჩართულები პარალელურ თამაშში. (Farver, Kim & Lee, 1995).

დავუბრუნდეთ მე-6 თავის 265-ე გვერდზე ასახული სოფლის ბავშვებისა და ტომებში მცხოვრები ბავშვების ყოველდღიური ცხოვრების აღწერას. მაგალითად, მაიას ტომის მშობლები ხელს არ უწყობენ ბავშვების თამაშს. მაგრამ, მიუხედავად იმისა, რომ მათი

ბავშვები ნაკლებ დროს ატარებენ წარმოსახვით თამაშში, სოციალურად კომპეტენტურები არიან (Gaskins, 2000). შესაძლოა დასავლური ტიპის სოციოდრამატული თამაში დახვეწილი მასალითა და თემების სიმრავლით, განსაკუთრებით აუცილებელია სოციალური განვითარებისათვის იმ საზოგადოებებში, რომელთა უფროსებისა და ბავშვების სამყარო ერთმანეთისგან დიდად განსხვავებულია. და ეს ნაკლებად მძიმე იქნება, თუ ბავშვები პატარაობიდანვე მიიღებენ მონაწილეობას უფროსების აქტივობაში.

ყველა საზოგადოებაში მეგობრებთან კონტაქტი იწყება მოზარდობაში. ეს ის ტენდენციაა, რომელიც განსაკუთრებით ძლიერია ძლიერი ეკონომიკის მქონე ქვეყნებში სადაც ბავშვები მეტ



დროს ატარებენ სკოლაში. თინეიჯერები სკოლისგარეთაც ბევრ დროს ატარებენ ერთად. მაგალითად, მოზარდებს ამერიკის შეერთებულ შტატებში 50 საათი აქვთ თავისუფალი კვირის განმავლობაში, დასავლეთ ევროპაში 45, აზიაში კი, მაგალითად, იაპონიასა, ჩინეთსა და კორეაში — დაახლოებით 33 საათი(Larson 2001).

როგორც ამას 15.1 ცხრილი უჩვენებს, ის ფაქტორები, რომლებიც განსაზღვრავს ამ განსხვავებას, შეიცავს უფრო ხანმოკლე აკადემიურ სტანდარტს, რის გამოც ამერიკელი ბავშვები გაცილებით უფრო ნაკლებ დროს ახმარენ სკოლის დავალების შესრულებას, ვიდრე ამას აკეთებენ დასავლეთ ევროპელი და აზიელი ახალგაზრდები.

ჭეიბი სიყუთი თავს



ბაიბიორატი	იმ ბავშვებში, ვინც უმეტესწილად მარტო თამაშობს, რომელი ფაქტორების მეშვეობით განვასხვავოთ ისინი, ვისაც ადაპტაციის პრობლემები აქვს, იმათგან, ვინც კარგად ადაპტირებულია და სოციალურად კომპეტენტური?
ბამოიყენატი	სამი წლის ბარტი ცხოვრობს სოფლად და ახლომახლო მეგობრები არ ჰყავს. მისი მშობლები ფიქრობენ, ხომ არ ჯობს წაიყვანონ ქალაქში კვირაში ერთხელ, რათა ბავშვმა მეგობრების ჯგუფურ თამაშში მიიღოს მონაწილეობა. რა რჩევას მისცემდით ბარტის მშობლებს? პასუხი დაასაბუთეთ.
დააკავშირეთ	მშობელი-შვილის ურთიერთობის რომელ ასპექტებს აქვს მნიშვნელობა დაცულობის თანაგანცდისა და მეგობრებთან ურთიერთობისათვის? (იხ. თავი 10, გვერდები: 424,428-430)
იხსჯალით	რას აკეთებდნენ თქვენი მშობლები, პირდაპირ ან არაპირდაპირ, რამაც ზეგავლენა მოახდინა თქვენს ურთიერთობებზე მეგობრებთან ბავშვობასა და მოზარდობაში?

მეგობრობა

ბავშვები ბევრ თანატოლს ხვდებიან და ბევრთან აქვს ურთიერთობა, მაგრამ მათ ჰყავთ რამდენიმე გამორჩეული მეგობარი. ისინი ადრეული ბავშვობიდან იწყებენ ურთიერთობების ჩამოყალიბებას. ეს არის ახლო ურთიერთობა, როდესაც პარტნიორებს ერთად ყოფნა უნდათ. 1-2 წლის ბავშვებზე დაკვირვებამ უჩვენა, რომ ისინი არიან თამაშის ინიციატორები, იღებენ პოზიტიურ ემოციას და ჩართულები არიან უფრო რთულ ურთიერთობაში არჩეულ მეგობრებთან(Howes,1998) ამგვარი, ადრეული ურთიერთობა შეიძლება უფრო ღრმა და გააზრებული მეგობრობის საფუძველი აღმოჩნდეს ბავშვობასა და მოზარდობაში.

მეგობრობის შესასწავლად მკვლევარები სთხოვდნენ ბავშვებს ან საქმის კურსში მყოფ უფროსს, დაესახელებინათ კონკრეტული ბავშვის მეგობარი და შემდეგ აკვირდებოდნენ, დასახელებული მეგობარი თუ აირჩევა და მსახელებს. ისინი აგრეთვე აკვირდებოდნენ მეგობრების ურთიერთობას და ადარებდნენ სხვა ურთიერთობებს(Hartup,1996). ისინი ინტერვიუს იღებდნენ ბავშვებისგან იმის თაობაზე, რას ნიშნავდა მათთვის მეგობრობა. გამოკვლევების თანახმად, ასაკთან ერთად იცვლება ბავშვთა მოსაზრებები მეგობრობის შესახებ, ისევე, როგორც მეგობრობის გარკვეული მახასიათებლები. სკოლამდელი ასაკიდან დაწყებული მეგობრობა დიდ როლს ასრულებს ბავშვის ფსიქოლოგიურ განვითარებაში.

მოსაზრებები მეგობრობის თაობაზე

ზრდასრული ადამიანებისთვის მეგობრობა ურთიერთშეთანხმებაა, რომელიც მოიცავს კომპანიონობას, გაზიარებასა და აზრებისა და გრძნობების გაგებას, ზრუნვასა და ერთმანეთის დახმარებას გასაჭირის დროს. ამას გარდა, მონიფული მეგობრობა ხანგრძლივია და უძლებს

შემთხვევით კონფლიქტებს. მაგრამ ბავშვისთვის კონფლიქტი იწყება, როგორც რაღაცა უფრო კონკრეტული, დაფუძნებული სასიამოვნო აქტივობაზე. ასაკის მატებასთან ერთად მეგობრობა ხდება უფრო აბსტრაქტული – ესაა ურთიერთობა, რომელიც დაფუძნებულია ორმხრივ ზრუნვა-სა და ფსიქოლოგიურ კმაყოფილებაზე. (Damon,1988;Hartup & Abecassis,2004). ბავშვების ცვა-ლებადი აზრი მეგობრობის შესახებ მიჰყვება სამსაფეხუროვან რიგს, რომელიც დადასტურებულია და განმტკიცებულია ლონგიტუდინური და კროსსექციური (ჯგუფური) გამოკვლევებით.

● **1. მეგობარი, რომელიც თამაშისთვის ხელმისაწვდომია (4-დან 7 წლამდე)** ● სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს რაღაც ესმით მეგობრობის განსაკუთრებულობის შესახებ. მათ იციან, რომ მეგობარი არის ის, ვისაც შენ მოსწონხარ, ვისთან თამაშში ბევრ დროს ატარებ და ვისაც უზიარებ სათამაშოებს. ისინი თამაშს, როგორც კონკრეტულს, ისე განიხილივენ და პატარებისვის მეგობრის შექმნა ადვილია-მაგალითად, უბანში შეიძლება შეგხვდეს და უთხრა გამარჯობა. მათთვის მეგობრობა ხანგრძლივ ურთიერთობასთან არ არის დაკავშირებული. ამ პერიოდში ბავშვებმა შეიძლება თქვან, რომ მეგობრობა შესაძლოა გაქრეს, თუ პარტნიორი არ ათხოვებს სათამაშოს, ურტყამს ან არ არის თამაშისთვის ხელმისაწვდომი. 5 წლის ბავშვის პასუხი იმაზე, რა არის მეგობრობა, აჯამებს პატარა ბავშვების თვალსაზრისს მეგობრობის თაობაზე: “ბიჭები ეთამაშებიან ბიჭებს, მანქანები მანქანებს, ძაღლები—ძაღლებს.” როდესაც ინტერვიუერი ჩაეკითხა, ეს რატომ ნიშნავდა კარგ მეგობრობას, ბავშვმა უპასუხა: “ იმიტომ, რომ ისინი ერთი და იმავე რაღაცას აკეთებენ”(Selman,1980,გვ.136).

● **2. მეგობრობა, რომორც ორმხრივი ნდობა და ურთიერთდახმარება. (8-დან 10 წლამდე)** ● ბავშვობის შუა პერიოდში მეგობრობა უფრო კომპლექსური და ფსიქოლოგიურად განმტკიცებული ხდება. გაითვალისწინეთ 8 წლის ბავშვების მოსაზრებები:

რატომ არის შელი შენი საუკეთესო მეგობარი? იმიტომ, რომ ის მეხმარება, როდესაც მონყენილი ვარ და თანამიგრძნობს... *რატომ არის შელი ასეთი განსაკუთრებული?* იმიტომ, რომ მას დიდი ხანია ვიცნობ და კიდევ უკეთესად გავიცანი...*როგორ მოხდა, რომ შელი უფრო უკეთ გაიცანი, ვიდრე ვინმე სხვა?* მან ჩემთვის ძალიან ბევრი რამ გააკეთა. ის ყოველთვის მეთანხმება. გულს არ მინყალებს, არასდროს მტოვებს, როდესაც ვტირი და მეხმარება საშინაო დავალების შესრულებაში... *სხვას თავი როგორ უნდა მოაწონო?*...შენ თუ კარგად ექცევი შენს მეგობრებს, ისინიც კარგად მოგექცევიან (Damon,1988,გვ.80-81).

როგორც ეს პასუხები გვიჩვენებს, მეგობრობა ორმხრივი ურთიერთობაა, ანუ ბავშვებს ერთმანეთის თვისებები მოსწონთ და თანაუგრძნობენ ერთმანეთის გასაჭირსა და სურვილებს. რადგანაც მეგობრობისთვის საჭიროა, რომ ორივე ბავშვს ერთად ყოფნა უნდოდეს, მისი წამოწყება უფრო ადვილია უმცროს ასაკში და ნაკლებ ძალისხმევას მოითხოვს.

მეგობრობა რომ ჩამოყალიბდება, მისი განმსაზღვრელი თავისებურება ნდობა ხდება. სასკოლო ასაკის ბავშვების აზრით მეგობრობა დაფუძნებულია სიკეთეზე, რაც ნიშნავს, რომ თითოეულ მათგანს შეუძლება მეორის დახმარებისა და მხარდაჭერის იმედი ჰქონდეს. შესამაბისად, უფროსი ასაკობრივი ჯგუფის ბავშვები ნდობის დარღვევას, როგორიცაა დახმარებაზე უარის თქმა, პირობის შეუსრულებლობა და ზურგს უკან ჭორაობა, განიხილავენ მეგობრობის სერიოზულ ხელყოფად – როგორც ეს კატიმ თქვა შესავალ თავში. ერთხელ გაჩენილი ბზარის გამთელება არ არის ისე ადვილი, როგორც ადრეულ ბავშვობაში იმით რომ ისევ კარგად ითამაშებ კონფლიქტის შემდეგ. ბოდიშის მოხდა და მიზეზის ახსნა აუცილებელი ხდება (Damon, 1977; Selman, 1980).

● ბავშვობის შუა პერიოდისათვის შეხედულება მეგობრობაზე ფსიქოლოგიურად უფრო მტკიცე ხდება. ამ ბიჭებს არა მარტო კალათბურთისადმი ინტერესი აერთიანებს, მათ ერთად ყოფნა უნდათ იმის გამო, რომ ერთმანეთის თვისებები მოსწონთ. ორმხრივი ნდობა მთავარია მათ ურთიერთობაში: ერთმანეთის დახმარებისა და მხარდაჭერის იმედი აქვთ. Tony Freeman/PhotoEdit



● **3. მეგობრობა რომორც სიახლოვე, ორმხრივი გაგება და ერთგულება (11-დან 15 წლამდე)** ●

როდესაც თინეიჯერებს ეკითხებიან, რა არის მეგობრობა, ისინი სამ თვისებებს აღნიშნავენ. ყველაზე მთავარი არის გულითადობა ან ფსიქოლოგიური სიახლოვე, რომელიც გამყარებულია ორმხრივი ნდობით, ერთნაირი ფასეულობებით, რწმენითა და განცდებით. გარდა ამისა, თინეიჯერები თავიანთ მეგობრებს უმცროსი ასაკის ბავშვებზე მეტად სთხოვენ ერთგულებას – ანუ იმას, რომ ისინი გვერდით ედგნენ და სხვისი გულისთვის არ მიატოვონ (Buhrmester, 1996).

როდესაც მეგობრობა ღრმავდება, მოზარდები მას იხილავენ, როგორც დროისა და ერთმანეთის კარგად გაცნობის ფაქტორს. მეგობარი არის ის, ვინც გიმსუბუქებს ფსიქოლოგიურ დისტრესს, ისეთს, როგორიცაა მარტოობა, სევდა და შიში. ნამდვილი ორმხრივი გაგება გულისხმობს პატივსაცემ და მხოლოდ განსაკუთრებულ შემთხვევას შეუძლია მეგობრობის დასრულება. აი როგორ აღწერს ერთ-ერთი თინეიჯერი თავის საუკეთესო მეგობარს: შენ გჭირდება ვინმე, ვისაც ყველაფერი შეგიძლია უთხრა, რაც არ გინდა რომ ყველამ გაიგოს. აი რატომ ხდები ვიღაცის მეგობარი.

ამიტომ არის ჯიმი შენი მეგობარი? იმიტომ, რომ საიდუმლოს შენახვა შეუძლია? ჰო, და, გარდა ამისა, ერთნაირი რაღაცეები მოგვცონს. ჩვენ ერთნაირ ენაზე ვლაპარაკობთ. დედები გაჭრილი ვაშლივით გვამსგავსებენ ერთმანეთს... შენ ოდესმე ბრაზობ ჯიმიზე? სერიოზულად არა. რა მოხდება მან რომ მართლა გაგაბრაზოს? ის მაინც ჩემი მეგობარი იქნება ავუხსნი მას, რა დააშავა და ალბათ გამიგებს. მეც შეიძლება რაღაც შემემალოს (Damon, 1977, p 163).

მეგობრობის მახასიათებლები

მეგობრობის თაობაზე ბავშვის შეხედულებებში ცვლილებები დაკავშირებულია მათ შეხედულებებთან ნამდვილ მეგობრობაზე. მოდით, უფრო ახლოს გავეცნოთ მეგობრობის სიმყარეს, ურთიერთობასა და მსგავსებას.

● **მეგობრობის სელექციურობა და სტაბილურობა** ● იმის გამო, რომ ბავშვები უფრო მეტად მოელიან მეგობრობისგან ირმხრივ ნდობასა და ერთგულებას, ვვარაუდობთ, რომ ისინი უფრო სელექციურები და სტაბილურები იქნებიან. სასკოლო ასაკის ბავშვები მართლაც უფრო სელექციურები ხდებიან მეგობრებთან მიმართებაში. სკოლამდელი ასაკის ბავშვები ამბობენ, რომ მათ ბევრი მეგობარი ჰყავთ – შესაძლოა ყველა კლასელი მათი მეგობარია. მაგრამ 8-9 წლის ასაკის ბავშვები მხოლოდ რამდენიმე მეგობარს ასახელებენ. რადგან თინეიჯერები უკვე ყურადღებას აქცევენ მეგობრობის ხარისხს, მეგობართა წრე ვიწროვდება. ახლო მეგობრების რიცხვი მცირდება 4-მდე ან 6-მდე ადრეულ მოზარდობის ხანაში, ზრდასრულ ასაკში კი 1 ან 2-მდე ჩამოდის (Hartup & Stevens, 1999). გოგონები განსაკუთრებით არჩევენ მეგობრებს, რადგან როგორც წესი (როგორც ამას შემდეგში დავინახავთ), უფრო მეტ სიახლოვეს მოითხოვენ, ვიდრე ბიჭები (Parker & Asher, 1993).

მიუხედავად იმისა, რომ მეგობრობის სიმყარე მატულობს ასაკთან ერთად, ის მაინც მყარია ყველა ასაკში. პატარა ბავშვებისთვის სტაბილურობა სოციალური გარემოს სიმყარესთან სკოლასა და უბანთან არის დაკავშირებული. მეოთხე კლასიდან დაწყებული სკოლაში სწავლის განმავლობაში, როდესაც მეგობრობა ფსიქოლოგიურად განმტკიცებული ხდება, 50-70 პროცენტი ინარჩუნებს მეგობრობას სკოლის შემდეგაც, თუმცა პარტნიორების ვალდებულებებში დროებითი ცვლილებები შეიმჩნევა ხოლმე (Degirmencioglu et al., 1998). როდესაც ახალგაზრდები საშუალო ან იუნიორთა სკოლაში გადადიან, პუბერტატული განვითარების განსხვავებულობას, ახალ მეგობრებთან შეხვედრასა და რომანტიკული ინტერესების გაჩენას მივყავართ დროებითი ცვლილებისკენ მეგობრების შერჩევაში (Hardy, Bukowski, & Sippola, 2002).

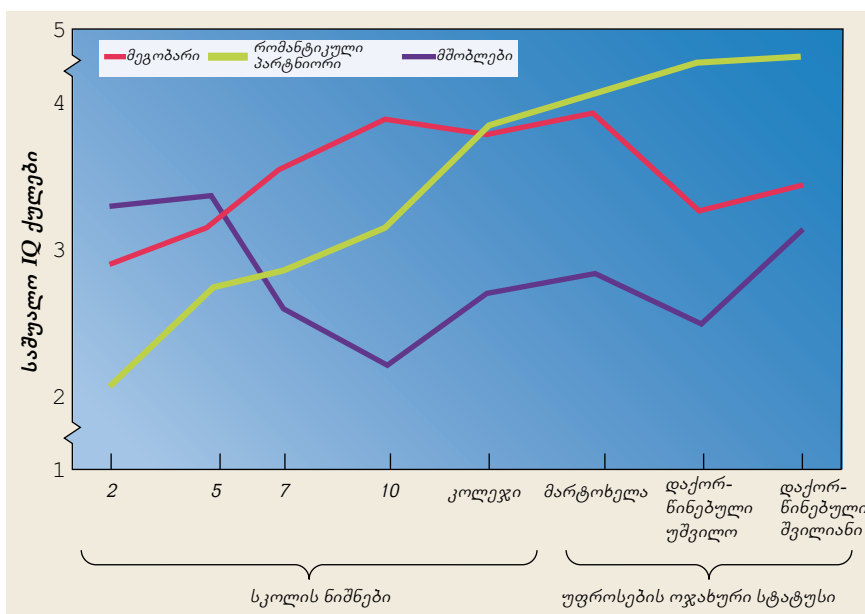
● **მეგობრობის ურთიერთობა** ● ყველა ასაკის მეგობარს ურთიერთობის განსაკუთრებული ფორმა აქვს. მაგალითად, სკოლამდელი ასაკის ბავშვები ორჯერ უფრო მეტად გამოხატავენ სიხარულს მისალმების ან დათმობის სახით იმ ბავშვების, მიმართ, ვისაც მეგობრებად მიიჩნევენ და იმათგანაც ბევრს იღებენ. მეგობრები ემოციურად უფრო ექსპრესიულები არიან, საუ-

ბრობენ, იცინიან და ხშირად უყურებენ ერთმანეთს, ვიდრე იმათ, ვისთანაც არ მეგობრობენ. (Hartup,1996;Vaughn et al., 2001). სპონტანურობა, ინტიმურობა და სენსიტიურობა ახასიათებს სასიამოვნო მეგობრობას, მიუხედავად იმისა, რომ ბავშვები ამას მოგვიანებით აცნობიერებენ.

მეგობრობის უფრო მონიფული გაგება წარმოშობს პროსოციალურ ქცევას ბავშვებში. როდესაც ისინი ერთად მუშაობენ დავალებზე, სასკოლო ასაკის მეგობრები უფრო მეტ დროს ატარებენ ერთად, ეხმარებიან ერთმანეთს და ითვალისწინებენ ერთმანეთის აზრს, ვიდრე ეს ხდება სკოლამდელ ასაკში (hartup,1996;Newcomb & Bagwell,1995).თანამშრომლობა, კეთილშობილება,ორმხრივი განმტკიცება და გულწრფელი აღიარება (იხ. ცხრილი 15.2). იმატებს მოზარდობის– ეს არის ტენდენცია, რომელიც ასახავს ურთიერთობის შენარჩუნების ძალიანმეგობრულ და მომატებულ სენსიტიურობას მეგობრის პრობლემების მიმართ (Phillipsen,1999).

თინეიჯერებიც ნაკლებად მესაკუთრენი არიან თავიანთი მეგობრების მიმართ, ვიდრე ბავშვობაში იყვნენ. ისინი აღიარებენ, რომ მეგობრებსაც მათნაირად სჭირდებათ ავტონომიურობა (Rubin,Bukowski,&Parker,1998).

მეგობრები მარტო პროსოციალურად კი არ იქცევიან, უთანხმოებაც აქვთ და ერთმანეთსაც ეჯიბრებიან, უფრო მეტად, ვიდრე იმათ, ვისთანაც არ მეგობრობენ. ბავშვებისთვის მეგობრობა თანასწორობაა და განსაკუთრებით განიცდიან, თუ მეგობართან შეჯიბრში მარცხდებიან. ხოლო მაშინ, როდესაც ბავშვებს განსხვავებული აზრი აქვთ, მეგობრები უფრო ხშირად უჭერენ მათ მხარს, ვიდრე ისინი ვინც მათთან მეგობრობს. უკვე ბავშვობის შუა პერიოდში აცნობიერებენ, რომ ახლო ურთიერთობა უძლებს უთანხმოებას, თუ ორივე მხარეს ერთმანეთი მოსწონს (Fonzi et al., Rose & Asher,1999). მოზარდი გოგონების ურთიერთობა გრძელდება მაშინაც კი, როდესაც დაძაბულობის ესკალაციას უფრო ახდენენ, ვიდრე განმუხტვას სიტყვებით „დიდი ამბავი“, რაც უფრო დამახასიათებელია ბიჭებისთვის (Bowker,2004). იმის გამო, რომ გოგონები უფრო აფასებენ გაზიარებულ გრძნობებს, კონფლიქტზე მიცემულმა პასიურმა რეაქციამ შეიძლება აღადგინოს ზედაპირული ჰარმონია, მაგრამ საფუძველში არსებული უსიამოვნება გაგრძელდება. მეგობრობა ქმნის იმ კონტექსტს, რომლის მეშვეობითაც ბავშვები სწავლობენ კრიტიკის ატანას და უთანხმოების მოგვარებას.



სქემა 15.2

ასაკობრივი ცვლილებების ზეგავლენა გულახდილობაზე მშობლებთან და მეგობრებთან, სხვადასხვა კვლევის მონაცემების მიხედვით. მოზარდობისას გულახდილობა მეგობრებთან მატულობს და ახლოობა მეგობრობის საფუძველად განიხილება. გულახდილობის ხარისხი შეყვარებულებთანაც მატულობს. მშობლებთან იკლებს გულახდილობის ხარისხი მოზარდობის ადრეულ პერიოდში, რადგან ეს მშობელი-შვილის ურთიერთობის მსუბუქი კონფლიქტის დროა. ოჯახი, როდესაც ეგუება ახალგაზრდის გაზრდილ ავტონომიურობას, მშობლებთან გულახდილობის ხარისხიც იმატებს. (From D.Buhrmester,1996,“Need Fulfillment,Interpersonal Competence,and the Developmental Contexts of Early Adolescent Friendship,” in W.M.Bukowski,A.F.Newcomb,E.W.W.Hartup,Eds.,*The Company They Keep;Friendship in Childhood and Adolscence*,New York;Cambridge University Press,p.168.Reprinted by Permission.)

ზეგავლენა, რომელიც მეგობრობას აქვს ბავშვების განვითარებაზე დამოკიდებულია მეგობრების შინაგან ბუნებაზე. ბავშვები, რომლებიც კეთილები და თანამგრძობები არიან, ამყარებენ ერთმანეთის პროსოციალურ ტენდენციას. მაგრამ, როდესაც აგრესიული ბავშვები მეგობრობენ, ურთიერთობა აღრმავებს ასოციალურ ტენდენციას. აგრესიული გოგონების მეგობრობა გულწრფელობის და გახსილობის მაღალი ხარისხით გამოირჩევა, მაგრამ ამავე დროს სახსვია მტრული დამოკიდებულებებით, შურით, კონფლიქტით, ლალატით. აგრესიული ბიჭები ხშირად გამოხატავენ ბრაზს, იყენებენ უხემ გამონათქვამებს, მიმართავენ ფიზიკურ თავდასხმას და ცდუნებას კანონსაწინააღმდეგო ქცევის მიმართ (Bagwell & Coie, 2004; Crick & Nelson, 2002; Dishion, Andrews, & Crosby, 1995). ეს აღმოჩენები იმაზე მიუთითებს, რომ აგრესიული ბავშვების სოციალური პრობლემა მათი უახლოესი მეგობრული წრის შიგნით არსებობს.

● **მეგობრების მსგავსება** ● ის მნიშვნელოვნება, რასაც მეგობრები სინქრონულად აზროვნებას ანიჭებენ, იმაზე მეტყველებს, რომ მათ ასაკის მატებასთან ერთად ერთნაირი ატიტუდები და ღირებულებები ექნებათ. ბავშვობისა და მოზარდობის პერიოდში მეგობრების მსგავსება ძირითადად განისაზღვრება ასაკით, სქესით, ეთნიკურობითა და სეს-ით. (სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსით). მაგრამ მეგობრები ერთმანეთს ჰგვანან პიროვნული თვისებებით (ესენია: სოციაბილობა, აგრესია და დეპრესია), პოპულარობით, აკადემიური მიღწევებით (ესენია: სოციაბილობა, აგრესია და დეპრესია), პოპულარობით, აკადემიური მიღწევებით, პროსოციალური ქცევითა და დამოკიდებულებით სხვა ადამიანების მიმართ (Haselager et al., 1998). მოზარდობისას ისინი ერთმანეთს ემსგავსებიან პიროვნული სტატუსით, სწავლისადმი დამოკიდებულებით, პოლიტიკური მრწამსითა და მზაობით, გასინჯონ ნარკოტიკები და ჩაიდიონ კანონსაწინააღმდეგო ქმედებაში (Akers, Jones & Coyle, 1998).

შესაძლოა ბავშვები და მოზარდები თავისი მსგავსი კომპანიონების არჩევით მეგობრობის სანდოობას ზრდიან. როგორც ეს მე-11 და მე-13 თავებიდან გავიგეთ, სასკოლო ასაკის ბავშვებს ხშირად ახასიათებს სხვა ჯგუფის მიმართ ცუდი განწყობა, უარყოფითად აფასებენ სხვა ეთნიკური წარმომავლობის თანატოლებს და სხვა სქესის წარმომადგენლებს. რანაირად გამოარჩევენ ბავშვები სხვა პარამეტრით თავის მსგავს მეგობრებს? ზოგიერთი მკვლევარის მოსაზრებით ისინი ერთად დადიან საყიდლებზე, გამოცდიან ურთიერთობებს და ინარჩუნებენ იმას, რომელიც მოსწონთ (Hartup & Abecassis, 2004). ერთად ყოფნისას მეგობრები ახდენენ ერთმანეთის სოციალიზაციას და ერთიმეორეს ემსგავსებიან ატიტუდებით, ფასეულობებით, სკოლის ნიშნებითა და სოციალური ქცევით (Berndt & Keefe, 1995).

თუმცა, როდესაც თინეიჯერები შედიან სკოლის ან საზოგადოების უფრო ფართე წრეში, თავისგან განსხვავებულ მეგობრებსაც ირჩევენ. გარკვეული პერიოდის განმავლობაში თინეიჯერები ზედაპირული თვისებების ხიზლს სწირავენ მსგავსებას – ისინი უყურებენ იმას, არჩეული მეგობარი არის თუ არა პოპულარული, ფიზიკურად მიმზიდველი ან წარმატებული სპორტსმენი. ადრეულ მოზარდობაში, როგორც ბიჭებს, ისე გოგონებს იზიდავენ აგრესიული ბიჭები, რაც ხელს უწყობს ასოციალური ქცევის განვითარებას, გოგონებს კი უარყოფითი გამოცდილება უგროვდებათ პირველი პაემნიდან (Bukowski, Sippola, & Newcomb, 2000).

დროთა განმავლობაში პიროვნებად ჩამოყალიბების ამოცანას, ბიჭები და გოგონები განსხვავებული ატიტუდებისა და ფასეულობების მქონე ადამიანებთან მეგობრობისკენ მიჰყავს, რაც ახალი პერსპექტივების შეცნობის საშუალება ხდება. თინეიჯერებს, მიაჩნიათ, რომ მსგავსების ყველა ასპექტი ერთნაირად მნიშვნელოვანი როდია. მაგალითად, კავკასიური წარმომავლობის ამერიკელი მეგობრებისგან განსხვავებით აფროამერიკელი მეგობრები ერთნაირ ეთნიკურობას უფრო მეტ მნიშვნელობას ანიჭებენ, ვიდრე ერთნაირ აკადემიურ მიღწევებს (Hamm, 2000; Tolson & Urberg, 1993).

და ბოლოს, ბავშვები და მოზარდები უფრო ადვილად და ხშირად მეგობრობენ სხვა ეთნიკური ჯგუფის წარმომადგენელთან, როდესაც ისინი ეთნიკურად განსხვავებული კონტინგენტის მქონე სკოლაში დადიან და ცხოვრობენ ინტეგრირებულ უბანში. (Quillian & Campbell, 2003). კროსეთნიკური მეგობრობა ბავშვობაში საუკეთესოდ წინასწარმეტყველებს ეთნიკური ტოლერანტობისა და, ურთიერთობას, რაც ზრდასრულობაშიც გრძელდება (Ellison & Powers, 1994). თუ ახალგაზრდებს უყალიბდებათ კომფორტული, ხანგრძლივი ურთიერთობა ეთნიკურად განსხვავებულ მეგობრებთან, ისინი მათ განიხილავენ არა სტერეოტიპულად, არამედ როგორც ინდივიდებს (Carlson, Wilson, & Hargrave, 2003).

● **სქესობრივი განსხვავება და მეგობრობა** ● ბავშვობის შუა პერიოდში ბავშვები აღნიშნავენ სქესობრივ განსხვავებებს მეგობრობაში. გოგონებს მეტი ემოციური სიახლოვე აქვთ, ვიდრე ბიჭებს (Markovits, Benenson, & Dolenszky, 2001).

გოგონები ძირითად მხოლოდ იმიტომ იკრიბებიან რომ ისაუბრონ, ამიტომ მათი ურთიერთობა მეტ გახსნილობას შეიცავს (დაფარული განცდებისა და აზრების გაზიარება) და ორმხრივი გამამხნეველი წინადადებები. ბიჭები კი პირიქით უფრო ხშირად იკრიბებიან აქტივობისთვის ჩვეულებრივ სპორტისა და თამაშებისთვის, რომელიც წარმოშობს კონტროლს, ძალაუფლებასა და ინტერესს. ბიჭები ძირითადად საუბრობენ აღიარებისა და ოსტატობის საკითხებზე, როგორცაა სპორტული და სასკოლო მიღწევები და უფრო მეტ კონფლიქტსა და შეჯიბრს შეიცავს (Brendgen et al., 2001; Buhrmester, 1998).

გენდერული როლისგან მოლოდინის გამო გოგონების მეგობრობა ფოკუსირებულია კომუნალურ საკითხებზე, ბიჭებისა კი — მიღწევასა და სტატუსზე. ეს იმას არ ნიშნავს, რომ ბიჭები იშვიათად ამყარებენ ახლო ურთიერთობას. ისინი ხშირად აკეთებენ ამას, მაგრამ მათი მეგობრობა განსხვავებულია. ბიჭების მეგობრობა, ახლობლობა დაკავშირებულია სქესობრივ იდენტიფიკაციასთან. არამამაკაცური ბიჭები ახლო ურთიერთობას ამყარებენ იმავე სქესის წარმომადგენელთან გოგონების მსგავსად, მამაკაცური თვისებების მქონე ბიჭები კი ასე არ იქცევიან (Jones & Dembo, 1989).

ახლო მეგობრობას მოაქვს, როგორც სარგებლობა ისე ზარალი. როდესაც მეგობრები ფოკუსირებული არიან ღრმა ფიქრებსა და გრძნობებზე, მაშინ გამუდმებით ფიქრობენ პრობლემასა და ნეგატიურ ემოციებზე. კორუმინაცია ანუ ერთი და იმავეზე ფიქრი, მეგობრობას ამყარებს, მაგრამ ამავე დროს ბიჭებს აძლევს შფოთვისა და დერესიის წარმოშობას, რაც გოგონებისთვის უფრო დამახასიათებელია, ვიდრე ბიჭებისთვის (Rose, 2002). აგრეთვე, როდესაც კონფლიქტი წარმოიშობა ახლო მეგობრებს შორის, იმის დიდი შანსია, რომ ერთი მხარე მეორეს ზიანს მოუტანს რელატიური აგრესიის გზით — მაგალითად, პირადი ინფორმაციის სხვა პირებისთვის გამხელის. ამ მიზეზით გოგონების თავისივე სქესის პირებთან ურთიერთობა უფრო ხანმოკლეა, ვიდრე ბიჭების (Benenson & Christakos, 2003).

ადრეულ მოზარდობაში იმ ახალგაზრდებს, რომლებიც ან მეტისმეტად პოპულარულები არიან, ან პირიქით — მეტისმეტად არაპოპულარულები, სავარაუდოდ სანინალმდეგო სქესის მეგობრები ჰყავთ. თინეიჯერები, რომლებიც არ არიან თავისივე სქესის წარმომადგენლების მიერ მიღებული, ხშირად სხვა სქესის მეგობრებს ეძებენ. ბიჭებს უფრო მეტი სანინალმდეგო სქესის მეგობარი ჰყავთ, ვიდრე გოგონებს, რომლებიც ახლო ურთიერთობების სურვილის გამო თავისივე სქესის მეგობრებს ანიჭებენ უპირატესობას (Sippola, Bukowski, & Noll, 1997). ბიჭების მიერ სხვა სქესის მეგობრის ყოლა დაკავშირებულია კომპეტენტურობის განცდასთან. გოგონებთან კი პირიქით, თუ მას თავისივე სქესისა კი არა სანინალმდეგო სქესის მეგობარი ჰყავს ეს ნაკლებად პოზიტიურად მიიჩნევა თვითონ გოგონასთვის (Bukowsky, Sippola, & Hoza, 1999). შესაძლოა იმიტომ, რომ ამგვარი გოგონები მეგობრობენ უარყოფითი თვისებების მქონე, მაგალითად, აგრესიულ ბიჭებთან.

🌀 მოზარდობის გულითალობა და ერთგულება მეგობრობის განმსაზღვრელი ხდება. გოგონებისთვის ემოციური სიახლოვე უფრო ღირებულია, ვიდრე ბიჭებისთვის. გოგონები უფრო ხშირად იკრიბებიან, რათა უბრალოდ ისაუბრონ. ისინი თავის მეგობრობას აფასებენ გულახდილობისა და ემოციური მხარდაჭერის ხარისხით. Cindy Charles/PhotoEdit

მეგობრობა და ადაპტაცია

ბავშვობასა და მოზარდობაში თბილი, სასიამოვნო მეგობრობა დაკავშირებულია ფსიქოლოგიურ ჯანმრთელობასა და ზრდასრულობაში წარმომობილ კომპეტენტურობის ბევრ ასპექტთან (Bagwell et al., 2001; Bukowski, 2001). არსებობს ამის რამოდენიმე მიზეზი:

- ახლო მეგობრობა უზრუნველყოფს საკუთარი თავის შესწავლის შესაძლებლობას და ავითარებს ვაგების უნარს. გახსნილი, პატიოსანი ურთიერთობისას მეგობრები სენსიტიურები ხდებიან ერთმანეთის ძლიერი და სუსტი მხარეების, აგრეთვე გასაჭირისა და სურვილების მიმართ. ისინი განსაკუთრებით კარგად შეიცნობენ, როგორც საკუთარ თავს, ისე მეგობარს. ეს ის პროცესია, რომელიც



ეხმარება გათვითცნობიერებულობის, პერსპექტიულობისა და პიროვნულობის განვითარებას (Savin-Williams & Berndt,1990).

- **ახლო მეგობრობასაფუძველს უყრის მომავალ გულითად ურთიერთობას.** კიდევ ერთხელ დააკვირდით 15.2 ცხრილს და დაინახავთ, რომ მეგობრებთან გულახდილობა წინ უსწრებს შეყვარებულთან გულახდილობას. ხანგრძლივი, ხშირად ემოციურად დატვირთული ფსიქოლოგიური დისკუსია მოზარდებს შორის თითქოსდა ამზადებს ახალგაზრდებს სასიყვარულო ურთიერთობისთვის (Sullivan,1953). თინეიჯერ მეგობრებს შორის სექსუალობა და რომანტიკა, შეყვარებულობა დისკუსიის ჩვეული თემებია. გულითადობასთან ერთად ამგვარი საუბრები შესაძლოა დაეხმაროს ახალგაზრდებს სასიყვარულო ურთიერთობისას პრობლემების მოგვარებაში.(Connolly & Goldberg,1999).
- **ახლო მეგობრები ეხმარებიან ახალგაზრდებს ყოველდღიური სტრესების დაძლევაში.** იმის გამო, რომ სანდო, პროსოციალური მეგობრობა ავითარებს სენსიტიურობასა და სხვებზე ზრუნვის სურვილს, ეს ხელს უწყობს ემპათიას, სიმპათიასა და პოზიტიური სოციალური ქცევის განვითარებას: მეგობრობა გულისხმობს კონსტრუქციულ აქტივობას, ასოციალური ქმედებების თავიდან არიდებას და ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობას (Lansford et al.,2003;Wentzel,Barry,&Caldwell,2004). ის მოზარდებიც კი, ვინც ოჯახურ სტრესს განიცდის, თუ მათ ახლო მეგობრები ჰყავთ, ისეთივე ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობას განიცდიან, როგორც მშვიდი ოჯახების მქონე ბავშვები (Gauze et al., 1996).
- **ახლო მეგობრებმა შეიძლება გააუმჯობესონ სკოლის მიმართ დამოკიდებულება და აკადემიური მოსწრება.** ახლო მეგობრული ურთიერთობები დადებითად მოქმედებს სასკოლო ადაპტაციის დონეზე,როგორც დაბალი, ისე საშუალო სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის მქონე მოსწავლეებში (Berndt & Murphy,2002). თუ ბავშვებს სასიამოვნო ურთიერთობა აქვთ სკოლაში მეგობრებთან, ისინი სკოლის ცხოვრების ყველა ასპექტს პოზიტიურად აღიქვამენ.

თუმცა ზოგიერთი სახის მეგობრობა არღვევს კეთილდღეობას. სკოლამდელი წლებიდან დაწყებული კონფლიქტებით დატვირთული ურთიერთობა, რომელიც ხშირია ფიზიკურად, ვერბალურად და რელატიურად აგრესიულ მეგობრებს შორის, დაკავშირებულია ადაპტაციის დაბალ დონესთან (Sebanc,2003). ლონგიტუდური გამოკვლევების თანახმად, ბავშვები, რომლებსაც აგრესიული მეგობრები ჰყავთ, დროთა განმავლობაში ასოციალურ ქცევას მიმართავენ (Berndt,1998;Dishion,Poulin,&Burraston,2001).

და ბოლოს, ბავშვებს, რომელთაც მეგობრები არ ჰყავთ, არასასურველი პიროვნული თავისებურებები უყალიბდებათ. ისინი ადვილად ბრაზობენ, მორცხვები და მშფოთვარები ან ეგოისტები არიან. (ნაკლებად მზრუნველები და პატიოსნები) (Ladd, 1999). ამგვარი ბავშვები ცუდად ადაპტირებულები არიან და ეს ტენდენცია შეუნარჩუნდებათ, თუ სანდო მეგობრების მეშვეობით მათ არ შეექმნებათ სოციალურად უფრო ადაპტირებული ქცევის შეძენის კონტექსტი.

შეითხვი საყუთარ თავს



<p>ბანიმორატი</p>	<p>აღწერეთ ახლო მეგობრების ურთიერთობათა თავისებურებები და ახსენით, რა როლს ასრულებს ეს ურთიერთობები ბავშვის განვითარებაში.</p>
<p>გამოიყენეთ დააპკაპშირეთ</p>	<p>რატომ აღრმავებს ასოციალურ ქცევას აგრესიულ ბავშვებთან მეგობრობა — ? საშუალო სკოლის დაბალ კლასებში კათოლიკე რალფი დაუმეგობრდა ბუდისტ ჩინელ- ამრიკელ ჯონათანს. ორივე ბიჭის სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსი საშუალოა და ორივე კარგად სწავლობს. რითი ხსნით რალფის სურვილს, იყოლიოს როგორც განსხვავებული, ისე მსგავსი მეგობარი?</p>
<p>იხსჯალით</p>	<p>აღწერეთ მე-11 თავში (446-447 გვერდები) მოცემული გათვითცნობიერებულობის განვითარება და მოსაზრებები მეგობრობაზე. ახსენით რანაირად აისახება ამ თავის შესავალში მოყვანილ დისკუსიაში რომელიც გაიმართა სთიუს, პიტს, ჯასმინს და კატის შორის, მეგობრობის მიმართ მოლოდინები, რომელიც, როგორც წესი, მოზარდობაში წარმოიშვება ხოლმე.</p>

მიმღებლობა თანატოლების მიერ

მეგობრების მიმღებლობა დაფუძნებულია მოწონებაზე – იმაზე, განიხილება თუ არა ბავშვი კლასელების მიერ ღირსეულ პარტნიორად. მიმღებლობა მეგობრობისგან იმით განსხვავდება რომ ის უფრო ცალმხრივი დამოკიდებულებაა, ჯგუფის შეხედულებაა ინდივიდზე. და მაინც, გარკვეული სოციალური უნარ-ჩვევები, რომელიც ხელს უწყობს მეგობრობას, აძლიერებს თანატოლების მიერ მიმღებლობას. შესაბამისად, უფრო მიღებულ ბავშვებს მეტი მეგობარი ჰყავთ და უფრო პოზიტიური ურთიერთობა აქვთ მათთან (Gest, Graham-Bermann, & Hartup, 2001). თანატოლების მიერ მიმღებლობა მეგობრობასთან ერთად ხელს უწყობს ბავშვებს ადაპტაციაში.

მკვლევარები, ჩვეულებრივ აფასებენ თანატოლთა მხრიდან მიმღებლობას სოციომეტრიული ტექნიკის მეშვეობით, რომელიც ზომავს სოციალურ უპირატესობებს. მაგალითად, ბავშვებსა და მოზარდებს სთხოვენ დასახელონ რამდენიმე თანატოლი, რომელიც მათ გამორჩეულად უყვართ ან არ უყვართ, რათა გამოთვალონ და გამოიცნონ კლასელების ყველა შესაძლო წყვილი, ვისთან ერთადაც ბავშვებს უნდათ დროის გატარება ან ხდება შეფასება სკალაზე დანყებული „ძალიან მომწონს“.

„სულ არ მომწონს“- ჩათვლით (Hymel et al., 2004). მეორენაირი მიდგომით ფასდება თანატოლთა რეპუტაცია ანუ ახალგაზრდების შეხედულება, ვინ არის აღტაცების ღირსი, რაც გვაძლევს საშუალებას, გამოვარჩიოთ სოციალურად აღიარებული ბავშვები. ის კლასელები, რომლებსაც ბავშვები გამოყოფენ, სოციომეტრიული გაზომვით მხოლოდ ზომიერ შესატყვისობას უჩვენებენ იმათთან შედარებით, ვისაც ისინი უპირატესობას ანიჭებენ (Lafontana, 1999; Prinstein & Cillessen, 2003).

სოციომეტრიული ტექნიკის მიხედვით გამოიყო თანატოლთა მიერ მიმღებლობის ოთხი კატეგორია:

- პოპულარული ბავშვები, ისინი ვინც ბევრი დადებითი ხმა მიიღო;
- უარყოფილი ბავშვები, ვინც აქტიურად არ მოსწონთ;
- წინააღმდეგობრივი ბავშვები, ვინც დიდი რაოდენობით იღებს, როგორც დადებით, ისე უარყოფით ხმებს;
- უგულბელყოფილი ბავშვები, ვისაც იშვიათად ირჩევენ, როგორც პოზიტიური, ისე ნეგატიური თვალსაზრისით.

ელემენტარული სკოლის ტიპური ბავშვების დაახლოებით ორი მესამედი ერგება, რომელიმე ზემოთ დასახელებულ კატეგორიას. (Coie, Dodge & Coppotelli, 1982). დარჩენილი ერთიმესამედი საშუალოა თანატოლების მიერ მიმღებლობის თვალსაზრისით და ისინი არ იღებენ უკიდურეს შეფასებებს.

თანატოლების მიერ მიმღებლობა არაჩვეულებრივად წინასწარმეტყველებს აწმყო და შემდგომ ადაპტაციურ სირთულეებზე. უარყოფილი ბავშვები არიან განსაკუთრებით უბედურები და გაუცხოვებულები, ცუდად სწავლობენ და დაბალი თვითშეფასება აქვთ. მასწავლებლებიცა და მშობლებიც აღიარებენ, რომ მათ ემოციური და სოციალური პრობლემები აქვთ. თანატოლების მიერ ბავშვების უარყოფა დაკავშირებულია წარუმატებლობასთან სკოლაში, გაკვეთილების გაცდენასთან, სკოლიდან გარიცხვასთან, ნარკოტიკების გამოყენებასთან, ასოციალურ ქცევასა და დელინკვენტობასთან, რომელიც ზრდასრულ ასაკში კრიმინალურ ქცევაში გადადის (Bagwell, Newcomb, & Bukowski,) ბავშვის ქარაქტეროლოგია აღზრდის სტილთან კომბინაციაში გვიჩვენებს კავშირს თანატოლების მხრიდან მიმღებლობასა და ფსიქოლოგიურ ადაპტაციას შორის. მეგობრებთან პრობლემის მქონე ბავშვები, როგორც წესი, სტრესს განიცდიან ოჯახში დაბალი შემოსავლის გამო, მშობლის ცვლის (განქორწინება, ხელახალი ქორწინება, სიკვდილი), არასენსიტიური აღზრდა და მკაცრი დისციპლინის გამო (Woodward & Fergusson, 1999). გარდა ამისა, უარყოფილი ბავშვები ისეთ რეაქციას იღებენ თანატოლებისგან, რომელიც ასევე ხელს უწყობს მათ არასასურველ განვითარებას.

თანატოლების მიერ მიმღებლობის წარმოშობა

რა არის იმის მიზეზი, რომ ერთი ბავშვი უყვართ, მეორეს კი უარყოფენ? მრავალი გამოკვლევა ადასტურებს, რომ სოციალურ ქცევას ენიჭება გადამწყვეტი მნიშვნელობა.



სულიგანი და მისი მსხვერპლი

მიადევნეთ თვალყური აგრესიული ბავშვების ქცევას სკოლაში დღის განმავლობაში და დაინახავთ, რომ ისინი „ინახავენ“ თავიანთ მტრულ განწყობას ზოგიერთი ბავშვისთვის. ურთიერთობის სრულიად დესტრუქციული ფორმა არის თანატოლთა ვიქტიმიზაცია, როდესაც გარკვეული ბავშვები ვერბალური და ფიზიკური აგრესიის ან შეურაცხყოფის სხვა ფორმის სამიზნე ხდებიან. რა ინარჩუნებს ამ თავდასხმისა და თავდაცვის ციკლს ბავშვების გარკვეულ წყვილებში?

ფართომასშტაბიანმა მიმოხილვამ აჩვენა, რომ დაახლოებით 10-20 პროცენტი ბავშვებისა ხულიგანია (ჩხუბისთავი) 15-30 პროცენტი კი განმეორებით აღმოჩნდება ხოლმე მსხვერპლის როლში. მიუხედავად იმისა, რომ ბიჭები უფრო ხშირად იყენებენ ფიზიკური და რელატიური აგრესიის ტაქტიკას, დროდადრო გოგონებიც იჩენენ რელატიურ აგრესიას მოწყვლადი თანაკლასელების მიმართ (Pepler et al.,2004;Rigby,2004). ჩხუბისთავების უმეტესობა მაღალი სტატუსისა და ძალაუფლების მქონე ახალგაზრდები არიან. ზოგიერთი მათგანი მოსწონთ იმიტომ, რომ ლიდერია ან კარგი სპორტსმენია მაგრამ უმეტესობა არ მოსწონთ მათი სისასტიკის გამო (Vallancourt,Hymel,&McDougall,2003).

მიუხედავად იმისა, რომ თანატოლების უმრავლესობა არ ამართლებს ხულიგნურ ქცევას ისინი არაფერს აკათებენ იმისთვის, რომ დაეხმარონ მსხვერპლს. დამკვირვებლების დაახლოებით 20-30 პროცენტი ნახალისებს ხოლმე ხულიგნებს, იმდენად, რომ ზოგჯერ თვითონაც მათ უერთდებიან (Salmivalli & Voeten,2004).

ქრონიკული მსხვერპლი კი პასიურია მაშინ, როდესაც

ხიდლმტვიის ფა ტარმომ

მისგან აქტიური ქმედებაა საჭირო. სათამაშო მოედანზე ისინი დაყიალობენ, ლაყობენ ან თავისთვის სეირნობენ. როდესაც შეტევის ობიექტი ხდებიან, თავიანთ მტარვალს განამტკიცებენ იმით, რომ ემორჩილებიან მათ მოთხოვნებს,ტირიან და იღებენ დაცვით პოზებს (Boulton,1999).

უმეტესობას არ ჰყავს დამცველი თანატოლების წრეში, ამიტომ ხულიგნები მათ მიიჩნევენ თავიანთი გამომწვევი სოციალური დომინანტობის განმამტკიცებელ ადვილად მისაღწევ მსხვერპლად. ბიოლოგიური თვისებები — გულჩათხრობილობა და სუსტი ფიზიკური აღნაგობა ხელს უწყობს მათ ვიქტიმიზაციას. მაგრამ მსხვერპლს აქვს აგრეთვე რეზისტენტული მიჯაჭვულობის, სრულად მკონტროლებელი აღზრდისა და დედისგან დაცვის წინაისტორია. ამგვარი აღზრდა შობს შფოთვისა,დაბალ თვით-შეფასებას, დამოკიდებულებას, რომელსაც შედეგად მოჰყვება შიშნარევი ქცევა, რომელიც მოწყვლადობაზე მეტყველებს (Snyer et al.,20030). ვიქტიმიზაცია საბავშვო ბაღშიც იწვევს ადაპტაციის პრობლემებს, დეპრესიის, სიმარტოვის, დაბალი თვით-შეფასების, ცუდი აკადემიური მოსწრების, დესტრუქციული ქცევისა და სკოლისთვის თავის არიდების ჩათვლით (Kochenderfer-0Ladd &Wardrop,2001;Paul & Cillessen,2003).

აგრესია და ვიქტიმიზაცია პოლარული ცნებები როდია. მსხვერპლის ერთი—მესამედი ან ნახევარი თავდაცვ აგრესიულია. ძალიან ხშირად ეს ბავშვები თვითონ აღიზიანებენ თანატოლებს და მათი შეტევის მაპროვოცირებელი არიან. დროდადრო ისინი თვითონაც იმავეთი პასუხობენ ძლევამოსილ ხულიგნებს, რომლებიც პასუხობენ

● **პოპულარულიპაპპპი** ● ბევრიპოპულარულიბავშვიკეთილიდაგულისხმიერია,ზოგიერთი კი მონონებას იწვევს მათი სოციალურად რთული და აგრესიული ქცევის გამო. არსებობს პოპულარული ბავშვების ორი ქვე-ტიპი:

- **პოპულარული-პროსოციალური ბავშვები.** პოპულარული ბავშვების უმრავლესობა აკადემიურად და სოციალურად კომპეტენტურია. ისინი კარგი მოსწავლეები არიან, თანატოლებთან აქვთ ურთიერთობის თანაგრძნობითი, მეგობრული და თანამშრომლური სტილი, პრობლემებს კონსტრუქციული გზით წყვეტენ. თუ ისინი არ ეთანხმებიან თამაშის პარტნიორს, უკმაყოფილებას არ გამოხატავენ, სხვას სთავაზობენ მონაწილეობის მიღებას მათ მაგივრად. როდესაც ისინი მიმდინარე თამაშში ერთვებიან, არგებენ თავიანთ ქცევას მიმდინარე სიტუაციას (Cillessen & Bellmore,2004;Newcomb,Bukowski,&Pattee,1993).
- **პოპულარულ-ასოციალური ბავშვები.** ეს მცირერიცხოვანი ქვეტიპი, რომელიც ბავშვობის გვიანდელ პერიოდში და ადრეულ მოზარდობაში წარმოიშობა შედეგება, აგრესიული ბავშვებისგან. ზოგიერთი მათგანი „მაგარი“ ბიჭია: ისინი კარგი სპორტსმენები არიან, თუმცა ცუდად სწავლობენ,ხშირად ჩხუბობენ, პრობლემებს ქმნიან და არ ემორჩილებიან უფროსების ავტორიტეტს. ზოგიერთი მათგანი კი შედარებით აგრესიული გოგონა და ბიჭებია, ვინც საკუთარი სტატუსის გასაძლიერებლად თანატოლების მანიპულირებისთვის იგნორირების, ჯგუფიდან გაგდებისა და ჭორის გავრცელების მეთოდებს იყენებს (Cil-

მათ ხელახალი შეურაცხყოფით— ეს არის ის ციკლი, რომელიც მათ მსხვერპლის სტატუსს უნარჩუნებს (Camodeca et al., 2002; Kochenderfer-Ladd, 2003). უარყოფილ ბავშვებს შორის ყველაზე საძულველია ხულიგან-მსხვერპლის წყვილი. ისინი ხშირად ცუდი აღზრდისა და შეურაცხყოფის მსხვერპლია. უკიდურესად უარყოფითი ოჯახური გარემოსა და თანატოლების დამოკიდებულების გამო ადაპტაციის დაბალი უნარის გამომუშავების რისკის წინაშე დგანან (Schwartz, Proctor, & Chien, 20010).

ამ დროს კარგ შედეგს იძლევა ინტერვენცია, რომელიც ცვლის ვიქტიმიზებული ბავშვების უარყოფით შეხედულებას საკუთარ თავზე, აუმჯობესებს მათ სოციალურ უნარებს და ასწავლის, რომ დარწმუნებით, მაგრამ არა-აგრესიულად უპასუხონ თავიანთ შეურაცხყოფებს (Gazelle & Ladd, 2002). ვიქტიმიზებული ბავშვების დახმარების მეორე გზა არის დახმარება, იმაში რომ შეიძინონ ის სოციალური უნარ-ჩვევები, რომლებიც აყალიბებს და ინარჩუნებს სასიამოვნო მეგობრობას. როდესაც ბავშვს ჰყავს ახლო მეგობარი, რომელსაც შეუძლია დახმარების მიმართოს, მასზე თავდასხმის ეპიზოდები მალე მთავრდება. თუ მშფოთვარე, უკანდახეულ მსხვერპლს, კარგი მეგობრები ჰყავს, ადაპტაციის ნაკლები პრობლემა ექმნება, ვიდრე მათ ორეულებს, ვისაც ცუდი მეგობრები ჰყავს ან საერთოდ არ ჰყავს ისინი Goldbaum et al., 2003; Hodges et al., 1999).

თავდასხმის მსხვერპლი ბავშვი არ უნდა დავადანაშაულოდ იმაში, რომ მარტო ბრალია, შეურაცხყოფას რომ აყენებენ. საუკეთესო გზა მათი წვალებისა და დამცილების შეჩერებისა არის სკოლისა და ამხანაგთა გარემოს შეცვლა (სპორტული პროგრამების, რეკრეაციული ცენტრის და უბნის), პროსოციალური ატიტუდებისა და ქცევის განვითარება და ახალგაზრდების კოოპერაციული ქცევის ჩამოყალიბება. წარმატებული მიდგომა მოიცავს

სკოლისა და საზოგადოების ხულიგნობის საწინააღმდეგო კოდექსის შექმნას. ეს არის იქვე მდგომი და მოთვალთვალე ბავშვების ჩართვა ხულიგნობის აღკვეთაში, მშობლების დახმარება ხულიგნური ქცევის შესაცვლელად და თუ აუცილებელია ხულიგნების სხვა სკოლაში ან კლასში გადაყვანა (Smith, Ananiadu, & Cowle, 20030).

კანადაში, კვლევარებმა და მასწავლებლებმა წამოიწყეს ხულიგნობის პრევენციის პროგრამა *www.bullying.org*. პროექტი, რომელშიც მთავრობის და ხელისუფლების ლიდერები, სახელმწიფო ორგანიზაციები, საზოგადოებრივი ჯგუფები და სკოლები თანამშრომლობენ, უსაფრთხო, ურთიერთპატივისცემით სავსე გარემოს შექმნაში ბავშვებისა და მოზარდებისთვის (Craig, 2005). ამერიკის შეერთებული შტატების ჯანდაცვისა და სოციალური მომსახურების დეპარტამენტმა წამოიწყო ეროვნული მედიაკამპანია, „ახლავე შეწყვიტეთ ხულიგნობა“ *www.stopbullynow.hrsa.gov*, რომელიც ტელევიზიისა და რადიოს მეშვეობით ამაღლებს ხულიგნობის ზიანის გაცნობიერებას და მშობლებს, მასწავლებლებს და მოსწავლეებს აწვდის ინფორმაციას პრევენციის თაობაზე.

➤ ფიზიკურად სუსტი და უარყოფილი ბავშვები, რომელთაც ეშინიათ საკუთარი თავის დაცვა შესაძლოა, ხულიგნობის სამიზნე გახდნენ. მათ ლაჩრულ ქცევას განაპირობებს როგორც ტემპერამენტი, ისე აღზრდის სტილი, რაც თავდასხმელის მხრიდან შეურაცხყოფის პროვოცირებას ახდენს.

Michael Newman/PhotoEdit



lessen & Mayeux, 2004; Rodkin et al., Rose, Swenson, & Waller, 2004). მიუხედავად მტრული დამოკიდებულებისა, თანატოლები მათ განიხილავენ „მაგრებად“, შესაძლოა მათი სპორტული და უცნაური, მაგრამ განსხვავებული სოციალური უნარის გამო, რისი მეშვეობითაც ისინი სხვებს უწევენ ექსპლუატაციას. იმ კლასში, ადაც ბევრი აგრესიული ბავშვი სწავლობს, ასოციალური ახალგაზრდები განსაკუთრებით პოპულარულები არიან. ეს ის პირობებია, რომელიც წარმოშობს თანატოლთა ისეთ კულტურას, რომელშიც ფასდება აგრესიული ქცევა Stormshak et al., 1999).

გამოკვლევების თანახმად პოპულარული ასოციალური ბავშვების მიმღებლობა თანატოლების მიერ ადვილად ადაპტაციის სირთულეებს (Coie et al., 1995; Prinstein & La Greka, 2004). მათ ასოციალურ ქმედებას ინტერვენცია სჭირდება. ასაკის მატებასთან ერთად, ამგვარი მაღალი სტატუსის მქონე აგრესიული ახალგაზრდები სულ უფრო და უფრო ნაკლებად მოსწონთ თანატოლებს, ეს ტენდენცია განსაკუთრებით შეიმჩნევა შედარებით აგრესიულ გოგონებთან მიმართებაში. სოციალურად რაც უფრო გამორჩეულები და მაკონტროლებელნი ხდებიან ამგვარი გოგონები, მით უფრო აგრესიულები არიან (Cillessen & Mayeux, 2004). თანატოლები თანდათანობით გამოეხიან მათ საქციელს და უარყოფენ მათ.

● **უარყოფილი გავშვავი** ● უარყოფილი ბავშვები ნეგატიური სოციალური ქცევის მთელ სპექტრს წარმოაჩენენ. მაგრამ ისევე, როგორც პოპულარული ბავშვების შემთხვევაში, ეს დაუნ-ბული ბავშვები ერთნაირები როდი არიან. არსებობს სულ ცოტა ორი ქვეტიპი:

- **უარყოფილ-აგრესიული ბავშვი.** ეს არის ყველაზე დიდი ქვე-ჯგუფი, რომელსაც ქცევის პრობლემები აქვს ასეთი ბავშვები ძალიან კონფლიქტურები, ფიზიკური და რელატიური აგრესიით გამოირჩევიან ჰიპერაქტიურები, უყურადღებონი და იმპულსურები არიან. ისინი ნაკლებები არიან სოციალური ნორმების ცოდნის თვალსაზრისით და ვერ ახდენენ საკუთარი ემოციების რეგულირებას. მაგალითად, სხვებთან შედარებით ნაკლებ პერსპექტივები არიან, არასწორად იგებენ სხვების უწყინარ ქცევას და ამას, მტრულად მიიჩნევენ, ადანაშაულებენ სხვებს თავიანთი სოციალური სირთულეების გამო და თვლიან, რომ ისინი მათი სიბრაზის მაპროვოცირებელია (Coie & Dodge, 1998; Crick, Casas, & Nelson, 2002). უარყოფილ-აგრესიული ბავშვები განსხვავდებიან პოპულარულ-აგრესიული ბავშვებისგან იმით, რომ უკიდურესად მეტრძოლი და ანტაგონისტურები არიან (Prinstein & Cillisen, 2003). იმის მაგივრად, რომ აგრესია ოსტატურად გამოიყენონ საკუთარი სტატუსის მისაღწევად, უარყოფილ-აგრესიული ბავშვები აშკარა მტრულობას ამჟღავნებენ, გამომწვევად იქცევიან, რაც ბიძგს აძლევს დაცინვას და მათ თავის არიდებას თანატოლების მხრიდან.
- **უარყოფილ-უკანდახეული ბავშვები მცირე ქვეჯგუფია,** პასიური და სოციალურად მოუქნელი ბავშვებისა. ეს მორცხვი ბავშვები თავზარდაცემულები არიან სოციალური შფოთვის გამო და ერიდებიან სოციალურ ხიფათს. ამიტომ ისინი მარტოსულები არიან, უარყოფითი მოლოდინები აქვთ თანატოლების მხრიდან იმის თაობაზე, როგორ მოექცევიან ისინი, ეშინიათ მათი დაცინვისა და შეტევისა (Hart et al., 2000; Ladd & Burgess, 1999).

უკვე საბავშვო ბაღში თანატოლები გამოარჩევენ უარყოფილ ბავშვებს. ძალიან მალე უარყოფილი ბავშვების აქტივობა კლასში მცირდება, მათ სიმარტოვის განცდა ეძლევათ, აკადემიური მოსწრება მერყეობს და ამიტომ ცდილობენ სკოლას თავი აარიდონ. (Buhs & Ladd, 2001). უარყოფილი ბავშვები, ჩვეულებრივ, სხვა უარყოფილ ბავშვებს უმეგობრდებიან. უმეტესობას ძალიან ცოტა ამხანაგი ჰყავს, ზოგიერთს კი საერთოდ არ ჰყავს. გამუდმებული უარყოფისა და არამეგობრულობის კომბინაცია დაკავშირებულია დაბალ თვითშეფასებასთან, თანატოლების უნდობლობასა და მძიმე ადაპტაციურ სირთულეებთან (Ladd & Troop-Gordon, 2003).

ორივე, როგორც უარყოფილ-აგრესიული და უარყოფილ - უკან — დახეული ბავშვები, თანატოლების მხრიდან თავდასხმის რისკის ქვეშ არიან. მაგრამ, როგორც რუბრიკა „ბიოლოგია და გარემო“ გვიჩვენებს, უარყოფილ-უკან დახეული ბავშვები განსაკუთრებულ სამიზნეს წარმოადგენენ თავიანთი შეუფერებელი, მორჩილი ურთიერთობის სტილის გამო (Sandstrom & Cillisen, 2003).

● **წინააღმდეგობრივი გავშვავი** ● თანატოლთა შერეული შეხედულების თანახმად, წინააღმდეგობრივი ბავშვები მიმართავენ როგორც პოზიტიურ, ისე ნეგატიურ ქცევას. ისინი მტრულად განწყობილები და დესტრუქციულები არიან, მაგრამ ამავე დროს ისინი პოზიტიურ, პროსოციალურ ქმედებასაც ახორციელებენ. მიუხედავად იმისა, რომ ზოგიერთ თანატოლს წინააღმდეგობრივი ბავშვები არ მოსწონს, მათ ისეთი თვისებებიც აქვთ, რომლებიც გარიყვისაგან იცავს იმდენივე მეგობარი ჰყავთ, რამდენიც პოპულარულ ბავშვებს და წარმატებული ურთიერთობები აქვთ (Newcomb, Bukowski, & Pattee, 1993). მაგრამ თავიანთი პოპულარულ-ასოციალური ორეულების მსგავსად, ისინი ხშირად ამცირებენ თანატოლებს თავისი რომ გაიტანონ და სოციალური უპირატესობის შესანარჩუნებლად ავლენენ წინასწარგანზრახულ, რელატიურ აგრესიას (DeRosier & Thomas, 2003). წინააღმდეგობრივი ბავშვების სოციალური სტატუსი დროთა განმავლობაში ხშირად იცვლება მათ შერეულ ქცევაზე თანატოლების რეაქციის მეშვეობითაც.

● **უარყოფილი გავშვავი** ● შესაძლოა გასაკვირია, მაგრამ რომ გვგონია, უარყოფილ ბავშვებს განსაკუთრებული ყურადღება და პატრონობა სჭირდებათ, როგორც წესი, ისინი ადაპტაციის მაღალი დონით გამოირჩევიან. მიუხედავად იმისა, რომ ნაკლებად აქვთ ურთიერთობა და კლასელები მათ მორცხვებად მიიჩნევენ, სხვა ბავშვებზე ნაკლებად როდი ფლობენ სოციალურ

უნარ-ჩვევებს. ისინი არ განიცდიან მარტოობას ან უკმაყოფილებას სოციალური ცხოვრების გამო და როდესაც სურვილი უჩნდებათ, რომ აქტივობაში ჩაერთონ, თვითონ ცვლიან თავიანთი ჩვეული თამაშის მოდელს (Harrist et al., 1997; Ladd & Burgess, 1999). შესაძლოა სწორედ ამ მიზეზის გამო უარყოფილის სტატუსი (წინააღმდეგობრივი სტატუსის მსგავსად) ჩვეულებრივ დროებითია. უარყოფილი ბავშვები გვახსენებენ, რომ კომუნიკაბელური, ხალხმრავლობის მოყვარული სტილი არ არის ერთადერთი გზა ემოციური კეთილდღეობისკენ.

დავეხმაროთ უარყოფილ ბავშვებს

უამრავი საინტერვენციო გზა არსებობს უარყოფილი ბავშვების მეგობრებთან ურთიერთობისა და ადაპტაციის დონის გასაუმჯობესებლად. ეს არის წვრთნა, მოდელირება და პოზიტიური სოციალური უნარ-ჩვევების განმტკიცება, სწავლება, როგორ დაამყარონ მეგობრული ურთიერთობა ამხანაგთან, იყვნენ თანამშრომლები და მეგობრულად მოექცნენ და წაახალისონ სხვა ბავშვები. მაგრამ მხოლოდ რამდენიმე პროგრამას აქვს სოციალური კომპეტენციისა და მეგობრების მიერ მიმღებლობის შედეგი, რომელიც რამდენიმე კვირაზე ან ერთ წელზე მეტ ხანს გრძელდება (Asher & Rose, 1997). სხვა მეთოდების შეწყვილება სოციალური უნარ-ჩვევების წვრთნასთან ერთად აუმჯობესებს შედეგს. უარყოფილი ბავშვები ხშირად ცუდად სწავლობენ და მათ უარყოფით დამოკიდებულებას მასწავლებლისა და სხვა მოსწავლეების მიმართ აძლიერებს დაბალი აკადემიური თვითშეფასება (O’Neil et al., 1997). ინტენსიური მეცადინეობა აუმჯობესებს აკადემიურ მიღწევებსა და სოციალურ მიმღებლობას (Coie & Krehbiel, 1984).

არსებობს პერსპექტივის დანახვისა და სოციალური პრობლემების მოგვარების კიდევ ერთი მიდგომა (ის.თავი 11). ბევრი უარყოფილი და აგრესიული ბავშვი ვერ აცნობიერებს თავის სოციალურ უუნარობას და პასუხისმგებლობას სოციალური მარცხის გამო ანუ მარცხს არ მიაწერს საკუთარ თავს (Coie & Dodge, 1998; Mrug, Hoza, & Gerdes, 2001).

უარყოფილ-უკანდახეული ბავშვები თითქოს განგებ მიმართავენ ნასწავლ უსუსურ ქცევას მეგობრებთან წარმოშობილი სირთულეების დროს. ბავშვები განმეორებითი ხელის კვრის შემდეგ ამბობენ, რომ ისინი არასდროს არავის მოეწონება (Wichmann, Coplan, & Daniels, 2004).

უარყოფილი ბავშვების ორივე ტიპის სოციალური ადაპტაცია მდგომარეობს იმაში, რომ ისინი მეგობრებთან ურთიერთობის სირთულეს შინაგან მიზეზებს მიაწერენ.

და ბოლოს, იმის გამო, რომ უარყოფილი ბავშვის არაკომპეტენტური ქცევა სათავეს იღებს ბავშვის ტემპერამენტიდან და აღზრდის სტილიდან, ინტერვენცია, რომელიც მიმართულია მხოლოდ ბავშვზე, საკმარისი არ არის. თუ მშობელი-ბავშვის ურთიერთობა არ იცვლება უკეთესობისკენ, უარყოფილი ბავშვები უბრუნდებიან თავიანთ ჩვეულ ქცევის სტილს.

ჭკობიერი საყუთარი თავს



მიმოხილვა	რატომ არიან ადაპტაციის ცუდი უნარის გამომუშავების რისკის ქვეშ უარყოფილი ბავშვები? მშობლების როგორი მოპყრობა იწვევს მათ სერიოზულ, ხანგრძლივ ადაპტაციურ პრობლემებს.
მიმოხილვა	რომელი ფაქტორების გამო ხდება ბავშვი ვიქტიმიზაციისკენ მიდრეკილი? როგორ ზეგავლენას ახდენს ვიქტიმიზაცია ადაპტაციის დონეზე და რანაირად შეიძლება მისი თავიდან აცილება?
დააკავშირეთ	ჩამოთვალეთ აღზრდის მეთოდები, რომლებიც ზეგავლენას ახდენენ ბავშვის სოციალურ უნარ-ჩვევებზე და ახსენით, რატომ არ ექნება მარტო უარყოფილ ბავშვზე მიმართულ ინტერვენციას დადებითი და ხანგრძლივი შედეგი მეგობრების მიერ მათ მიმღებლობაზე? (იხ. გვ. 601-602). რა სახის ცვლილებაა აუცილებელი მშობელი-ბავშვის ურთიერთობაში?
დაფიქრდი	დაასახელეთ თქვენი სოციალური აღიარებულობით ცნობილი კლასელები, რომლებითაც ყველა აღფრთოვანებული იყო. აღწერეთ მათი თვისებები. ისინი სოციალური თვალსაზრისითაც გამორჩეულები იყვნენ? ანუ თქვენ და თქვენს მეგობრებს ისინი პირადად მოგწონდათ? ახსენით განსხვავება.

თანატოლთა ჯგუფები

დააკვირდით ბავშვებს სკოლის ეზოში ან უბანში და დაინახავთ, როგორ იკრიბებიან 3, 12 ან მეტკაციან ჯგუფებად. ამგვარი კოლექტივების ორგანიზაცია ასაკთან ერთად მნიშვნელოვნად იცვლება. ბავშვობის შუა ხნის დასასრულს მათ ძლიერი სურვილი უჩნდებათ ჯგუფური მიკუთვნებულობისკენ. ისინი ქმნიან მეგობრთა ჯგუფებს — კოლექტივებს, რომელსაც ერთნაირი ღირებულებები, ქცევის სტანდარტი და ლიდერთა და მიმდევართა სოციალური სტრუქტურა აქვს. თუკი, მეგობრობა ავითარებს ნდობას, სენსიტიურობასა და ახლობლობის გრძნობას, მეგობართა ჯგუფი განავითარებს თანამშრომლობას, ლიდერობას, მიმდევრობასა და ერთგულებას კოლექტიური მიზნების მიმართ. ამგვარი გამოცდილების მეშვეობით ბავშვები ეცნობიან სოციალური ორგანიზაციების ფუნქციონირებას.

თანატოლთა პირველი ჯგუფები

თანატოლთა ჯგუფი იკრიბება სიახლოვისა (მაგალითად,კლასელები) და ერთნაირი სქესის, ეთნიკურობისა და პოპულარობის საფუძველზე თუ ამგვარ ჯგუფებს 3-დან 6 კვირამდე დავაკვირდებით, აღმოვაჩენთ წევრების შემადგენლობა არ შეცვლილა. თუ მათ ერთი წელი ან უფრო მეტხანს დავაკვირდებით, შესაძლოა ცვლილება შევამჩნიოთ, თუ ბავშვები სხვადასხვა კლასში გადაიყვანეს. როდესაც ბავშვები ერთად რჩებიან, ჯგუფში ბავშვების 50-70 პროცენტი იგივე რჩება (Cairns,Xie,&Leung,1998).

ამგვარი არაფორმალური ჯგუფების გამოცდილება მიდის თანატოლთა კულტურამდე, რომელიც შედეგება სპეციფიკური ლექსიკისგან, ტანსაცმლის სტილისა და ადგილისგან, სადაც დახვტიალობენ, როდესაც ისვენებენ. ბავშვების ექსკლუზიური ასოციაციების განვითარებასთან ერთად მათ მიერ შექმნილი ქცევისა და ჩაცმის სტილი უფრო გავლენიანი ხდება და ის სკოლის ბავშვები, რომლებიც მათგან განსხვავდებოდნენ, ირიყებიან. მასწავლებლების „ მოფერება“, უგემოვნო პერანგისა და ფეხსაცმელის ტარება, კლსელებზე ჭორაობა ან უცნაური საუბრის ჩანთის ტარება, კრიტიკული მზერის და კომენტარის სამიზნე შეიძლება გახდეს. ეს ჩვევები ბავშვებს კრავს და ჯგუფური მიკუთვნებულობის შეგრძნებას ბადებს.

როგორც წესი, სასკოლო ასაკის ბავშვები ეწინააღმდეგებიან ჯგუფის გადანყვეტილებას არასწორი ქმედების ჩამდენი თანატოლის გარიცხვაზე, თუ ის არ არღვევს ჯგუფის ფუნქციონირებას, ან თვითონ არ კარგავს ინტერესს ან არ გააჩნია ჯგუფისთვის მნიშვნელოვანი აქტივობის შესრულების უნარი (Killen & Stangor,2001;Killen et al., 2002). ამგვარი მიდგომის გარდა, ბავშვები აძევებენ წევრებს სისასტიკით, როგორც ეს უკვე გავიგეთ წინა თავებიდან. უფრო მეტიც, თანატოლთა ჯგუფები შემდეგ ლიდერების ჩაგონებით, რომელნიც ზოგჯერ საკმაოდ აგრესიულები არიან, ხშირად თავის მტრულ განწყობილებას მიმართავენ საკუთარი წევრებისკენ და აძევებენ იმ ბავშვებს, ვინც მათი პატივისცემა დაკარგა. ცხადია, გაგდება ძალიან მტკივნეულია და ამის შემდეგ ბევრი მათგანი ვეღარ ამყარებს ჯგუფურ კონტაქტს. იმათთვის კი, ვინც მონაწილეობას იღებს გაგდებაში, მცირდება სხვა ჯგუფში მოხვედრის შანსი. ერთმა მეხუთე კლასელმა ეს ასე ახსნა: „ ვფიქრობ, მათ არ მოვენონე იმიტომ, რომ როდესაც პოპულარული ჯგუფის წევრი ვიყავი, ჩვენ ყველას დავცინოდით...მე სასტიკად ვექცეოდი მათ წარსულში“ (Adler & Adler,1998,p.70). თანატოლების მიერ გაძევებული ბავშვები ხშირად მიმართავენ სხვა, უფრო დაბალი სტატუსის მქონე ჯგუფს. რადგანაც ისინი უკავშირდებიან ცუდი სოციალური უნარის მქონე ჯგუფს, კარგავენ შანსს, ისწავლონ სოციალურად კომპეტენტური ქცევა (Bagwell et al., 2001).

სასკოლო ასაკის ბავშვების სურვილი ჯგუფის წევრობისა შეიძლება დაკმაყოფილდეს ფორმალური ჯგუფური კავშირებით — სკაუტების ჯგუფით, H-4-ით,



მომზადებულია საქართველოს განათლების, მეცნიერების, კულტურისა და სპორტის სამინისტროს მიერ

ახალგაზრდული რელიგიური დაჯგუფებითა და სხვა საზოგადოებებით. უფროსების ჩართულობა აკონტროლებს იმ ნეგატიურ ქცევას, რომელიც დაკავშირებულია ბავშვების არაფორმალურ ჯგუფთან. და რაც უფრო ხშირად მუშაობენ ბავშვები გაერთიანებულ პროექტებზე და ეხმარებიან თავისი ჯგუფის წევრებს, მით უფრო სოციალურად და ზნეობრივად ჩამოყალიბებულები ხდებიან (Killen & Nucci,1995; Vandell & Shumow,1999).

დაჯგუფება და კომპანია

უმცროსი თინეიჯერული ასაკში ჯგუფები უფრო მჭიდროდ არიან შეკრულები, ვიდრე ბავშვობის შუა პერიოდში. ისინი თავმოყრილები არიან კლიკების ანუ დაჯგუფებების გარშემო, მცირე ჯგუფების გარშემო, რომლებიც 5 ან 7 წევრისგან შედგებიან, ისინი მეგობრები არიან და ჩვეულებრივ ერთმანეთს ჰგვანან როგორც ოჯახური წარმომავლობით, ისე ატიტუდებითა და ღირებულებებით. ადრეულ მოზარდობაში დაჯგუფებების შედგენილობაში ერთი სქესის წარმომადგენლები არიან. გოგონებისთვის დაჯგუფებაში ყოფნა აკადემიური და სოციალური კომპეტენციის მაჩვენებელია, მაგრამ არა ბიჭებისთვის. დაჯგუფების წევრობა უფრო მნიშვნელოვანია გოგონებისთვის ემოციური სიახლოვისა და მხარდაჭერის თვალსაზრისით (Henrich et al.,2000). მოზარდობის შუა პერიოდისათვის შერეული ჯგუფები უფრო ტიპურია.

ხშირად რამდენიმე კლიკა, რომელსაც ერთნაირი ღირებულებები აქვს, ქმნის უფრო დიდ, ხალვათად ორგანიზებულ ჯგუფს, რომელსაც კომპანია ეწოდება. უფრო ახლო დაჯგუფებისგან განსხვავებით, კომპანიის წევრობა დაფუძნებულია რეპუტაციასა და სტერეოტიპზე. ეს გარანტიანია იმისა, რომ მოზარდი დამკვიდრდება სკოლის უფრო ფართო სოციალურ სტრუქტურაში. გამორჩეულ კომპანიაში ტიპურ საშუალო სკოლაში შედიან „ტვინები“, რომელთაც სწავლა უყვართ. სპორტში აქტიურად ჩართული „სალდათები“, პოპულარულები არიან რომლებიც, ““, აგრეთვე კლასის ლიდერები, რომლებიც სოციალურები და ქმედითები არიან, „ტუსოვშიკები“, რომლებიც მეტად აფასებენ ურთიერთობებს, მაგრამ ნაკლებად ანუხებთ სკოლა და საშინაო დავალებები, “არაკონფორმისტები“, რომელთაც უყვართ არატრადიციული ტანსაცმელი და მუსიკა;“გზასაცდენილები“, ვინც აცდენს სკოლას და უსიამოვნებაში ეხვევა, და „ნორმალურები“, საშუალო სტუდენტი, ვისაც უმეტესობასაც თანატოლების კარგი ურთიერთობა აქვს (Kinney,1999;Stone & Brown,1999).

რა ახდენს ზეგავლენას მოზარდთა კლიკებსა და კომპანიებში დაჯგუფებაზე? რასაკვირველია, თინეიჯერების ინტერესები და უნარ-ჩვევები,თუ მათი კომპანიის წევრობა გულისხმობს სიძლიერესა და თვითდარწმუნებულობას (Prinstein & La Greca,2004). ამასთან ერთად ცხადია ოჯახის ფაქტორიც მნიშვნელოვანია. 8000 მეცხრე-მეთორმეტე კლასელზე ჩატარებულ გამოკვლევაში, მოზარდები, რომლებიც თავის მშობლებს ახასიათებდნენ, როგორც ავტორიტეტულებს, ისწრაფვოდნენ „ტვინების“, „სალდათებისა“, და „პოპულარულების“ ჯგუფის წევრობისკენ და მათი შეფასების სისტემა ჰგავდა უფროსების შეფასების სისტემას. დამთმობი მშობლების შვილები ინტერპერსონალურ ურთიერთობებს უფრო აფასებდნენ და „ტუსოვშიკებისა“ და „გზასაცდენილების“ კომპანიისკენ მიუხედავად გული. მათი შეფასების სისტემა უფროსებისას არ ჰგავდა (Durbin et al., 1993).

ეს გამოკვლევები აღნიშნავს იმას, რომ ბავშვების ღირებულებათა სისტემა არის სახლში მიღებული გაგრძელება და განვრცობა. დაჯგუფებას ან კომპანიას, რომელსაც მოზარდები უერთდებიან, შეუძლია შეცვალოს მოზარდების რწმენა და ქცევა.

გამოკვლევის თანახმად, რომელიც სწავლობდა კავშირს კომპანიის წევრობისა და ჯანმრთელობისთვის სარისკო ქცევის ურთიერთკავშირს, მაგალითად, „ტვინები“ ყველაზე ნაკლებად რისკიანები არიან, პოპულარულები საშუალოდ რისკიანები, არაკონფორმისტები და გზასაცდენილები რისკის ყველაზე მაღალი დონით გამოირჩევიან – ისინი ხშირად მოიხმარენ ნარკოტიკებს და ეწევიან უსაფრთხო სექსს და ამბობენ, რომ ნიძლავზე და ჯინაზე ნებისმიერ რაღაცას გააკეთებენ. (LaGreca,Prinstein,&Fetter,2001). მაგრამ იმ თინეიჯერებზე, ვისაც ავტორიტეტული მშობლები ჰყავს, კომპეტენტურ და თავშეკავებულ თანატოლებთან ურთიერთობა პოზიტიურ ზეგავლენას ახდენს. არაეფექტური აღმზრდელობითი სტილის მქონე მშობლების შვილებზე უარყოფით ზეგავლენას ახდენს ასოციალურ, ნარკომან თანატოლებთან ურთიერთობა (Mounts & Steinberg,1995). რომ შევაჯამოთ, ოჯახში მიღებული გამოცდილება განსაზღვრავს თუ რამდენად დაემსგავსება მოზარდი თანატოლს დროთა განმავლობაში.

ბიჭებისა და გოგონების დაჯგუფებებს აერთიანებს სასიყვარულო ურთიერთობით დაინტერესება. დაჯგუფებები რომლებშიც ორივე სქესის ბავშვები შედიან ხელსაყრელ კონტექსტს ქმნის გოგონებისთვისაც და ბიჭებისთვისაც, რომ ერთმანეთი გაიცნონ, აწვდის სხვა სქესთან ურთიერთობის მოდელს და შანსს აძლევს გააკეთონ ეს სიახლოვის გარეშე, იქამდე, სანამ გულთაძი მეგობარი ეყოლებათ (Connolly & Goldberg,1999).

კომპანიების მნიშვნელოვნება იკლებს. როგორც კი მოზარდები პიროვნულ ფასეულობებსა და მიზნებს არკვევენ, მათ აღარ აქვთ საკუთარი პიროვნების წარმოჩენის აუცილებლობა ტანსაცმელის, ენის და საყვარელი აქტივობის მეშვეობით. მეათე და მეთორმეტე კლასიდან დაწყებული, ახალგაზრდების ნახევარი კომპანიას სასიკეთო მიმართულებას აძლევს. „ ტვინების“ და „ ნორმალურების“ კომპანიების რიცხვი იზრდება, დევიანტური კომპანიები კი კარგავენ წევრებს, რადგანაც თინეიჯერები ამ დროს უფრო მეტად არიან დაკავებული საკუთარ მომავალზე ფიქრით (Strouse,1999).

საკომპენსაციო პროსოციალური მეგობრობა და თვითმეფასების ამალგება დაკავშირებულია ამგვარ ცვლილებებთან.

სასიყვარულო ურთიერთობა

მიუხედავად იმისა, რომ სექსუალურ ინტერსზე ზეგავლენას პუბერტატის პერიოდში არსებული ჰორმონული ძვრები ახდენს, პაემანზე სიარულის დაწყება მაინც კულტურული ნორმებით რეგულირდება. აზიელი ახალგაზრდები გვიან იწყებენ პაემანზე სიარულს და უფრო იშვიათად ჰყავთ ამგვარი პარტნიორები. დასავლეთის საზოგადოება კი, პირიქით, პაემანზე სიარულს იუნიორთა სკოლაში იწყებს და პაემანების რიცხვი მატულობს თინეიჯერულ წლებში (იხ. ცხრილი 15.3.). ამ დროს რომანტიკული კავშირი უფრო ხანგრძლივია. 12-14 წლის ასაკში ის საშუალოდ 5 თვეს გრძელდება, 16 წლის ასაკში კი ამგვარი კავშირი 2 წელი მაინც გრძელდება (Carver, Joyner, & Udry, 2003). თინეიჯერების პაემანთან დაკავშირებული მიზნების ცვლილება სწორედ ამ გარდაქმნების გავლენით ხდება (Furman, 2002; Shulman & Kipnis, 2001).

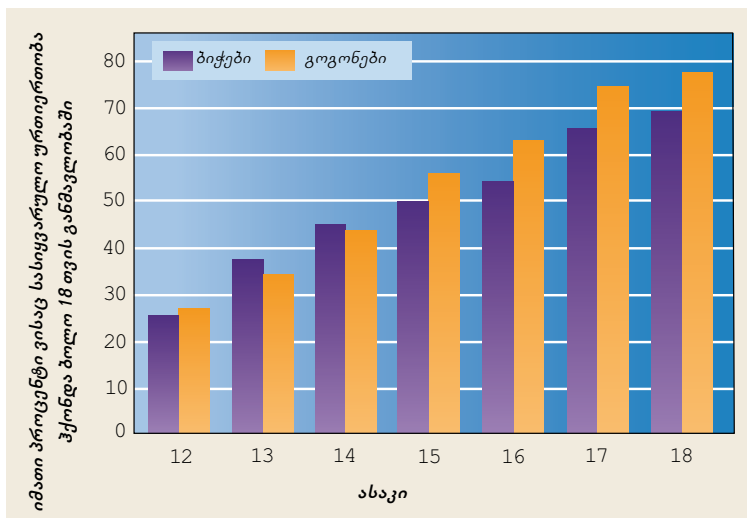
მოზარდების სასიყვარულო ურთიერთობების სიახლოვე მეგობრულ ურთიერთობებს ჩამორჩება. მშობლებთან და ამხანაგებთან პოზიტიური ურთიერთობები ხელს უწყობს თბილი სასიყვარულო ურთიერთობების ჩამოყალიბებას (Connolly, Furman, & Konarski, 2000; Hazan & Shaver 1994). მე-10 თავში განხილული ეთოლოგიური თეორიის თანახმად, ადრეული მიჯაჭვულობის კავშირები ხელს უწყობს შიდა სამუშაო მოდელის შექმნას ან არაერთ ექსპექტაციას სიყვარულის ობიექტის მიმართ, რაც მოქმედებს შემდგომ ახლო ურთიერთობაზე. ამ იდეის შესაბამის გამოკვლევებში უფროსი კლასის მოსწავლეების შესწავლამ აჩვენა, რომ მშობლებთან ახლო და სანდო ურთიერთობა განაპირობებს მოზარდების თბილ და უსაფრთხო ურთიერთობებს მეგობრებთან, აგრეთვე მჭიდრო კავშირშია ნორმალურ სასიყვარულო ურთიერთობასთან (Furman et al., 2002). ეს აღმოჩენები ვარაუდობს, რომ მშობლებთან მიღებული გამოცდილება ზეგავლენას ახდენს მოზარდების ურთიერთობის ხარისხზე. თინეიჯერებს რომანტიკულ სასიყვარულო ასპარეზზე გადააქვთ ის, რაც მათ მეგობრობიდან ისწავლეს.

იმის გამო, რომ ადრეულ მოზარდობაში სასიყვარულო ურთიერთობები ზედაპირული და სტერეოტიპულია, პაემანზე ხშირი სიარული ამ დროს დაკავშირებულია ნარკოტიკების მოხმარებასთან, დელინკვენტობასა და ცუდ ნიშნებთან სკოლაში (Brown, Feiring & Furman, 1999; Zimmer-Gembeck, Siebenbruner, & Collins, 2001).

ეს ფაქტორები ოჯახური აგრესიისა და მეგობრებთან აგრესიული ურთიერთობების გამოცდილებასთან ერთად ზრდის ძალადობის შანსს სასიყვარულო ურთიერთობაში (Arriaga & Foshee, 2004). მოზარდების დაახლოებით 10-20 პროცენტი ფიზიკურად და სექსუალურად შეურაცხყოფილია სასიყვარულო ურთიერთობისას. გოგონები და ბიჭები თანაბარი რაოდენობით არიან მსხვერპლის როლში, ფსიქიკური ჯანმრთელობა ზიანდება და შედეგი მძიმეა. იმატებს შფოთვა, დეპრესია, სუიციდის მცდელობა, იკლებს წონის კონტროლი გოგონებში (ღებინება და ლაქსატივების კუჭში გამხსნელი მიღება) და მატულობს რისკიანი სექსუალური ქცევა (Carver, Joyner, & Udry, 2003; Werkele & Avgoustis, 2003).

სქემა 15.3

სასიყვარულო ურთიერთობების მატება მოზარდობის პერიოდში. 16,000 ამერიკელ მოზარდზე მეტმა მიიღო მონაწილეობა ინტერვიუში და პასუხობდა, ჰქონდათ თუ არა სასიყვარულო ურთიერთობა ბოლო 18 თვის განმავლობაში. რომანტიკული ჩართულობა იზრდებოდა ასაკის მატებასთან ერთად. თუ 12 წლების დადებითი პასუხი ერთმეოთხედს შეადგენდა, 18 წლებში სამეოთხედამდე გაიზარდა (adapte from Carver, Joyner, & Udry, 2003).



ბიჭები, ვინც ადრე იწყებს პაემანზე სიარულს, უფრო პოპულარული ხდება იმავე სქესის წარმომადგენლებში, გოგონებს კი უფრო ხშირად აქვთ ამის გამო კონფლიქტი, რადგან სხვა გოგონებს მათი შურთ და ეჯიბრებიან. ბევრი მიზეზის გამო ჯგუფურ აქტივობაში ჩაბმა, ისეთში, როგორიცაა ცეკვა და წვეულებები, სანამ მყარი სასიყვარულო ურთიერთობა ჩამოყალიბდება, საუკეთესოა თინიჯერებისთვის.

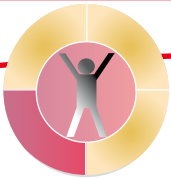
ჰომოსექსუალური ახალგაზრდები განსაკუთრებული გამოწვევის წინაშე დგანან, როდესაც თვითონ ხდებიან სასიყვარულო ურთიერთობების წამომწყებნი და შემდგომში ღიად ინარჩუნებენ მას. პირველი სასიყვარულო გამოცდილება ხანმოკლეა და ნაკლებად ემოციური ჰეტეროსექსუალური წყვილებისგან განსხვავებული მიზეზების გამო: მათ ეშინიათ თანატოლების გაღიზიანებისა და გარიყვის. გაიხსენეთ 5 თავში მოცემული ინფორმაცია, იმის შესახებ რომ, ჰომოსექსუალური მოზარდები ხშირად ჰეტეროსექსუალურ ურთიერთობებში იმალებიან მათ მიმართ არსებული მძაფრი უარყოფითი განწყობების გამო. ბევრი მათგანი სირთულეს აწყდება ჰომოსექსუალური პარტნიორის პოვნისას, ვინაიდან ის ჯერ არ გამომჟღავნებულა. ხშირად მათი პირველი კონტაქტი ხდება სექსუალური უმცირესობის მხარდამჭერ ჯგუფებში, სადაც თავისუფლად ხვდებიან პარტნიორს და მსჯელობენ ხალხში გამოჩენის პრობლემებზე (Diamond, 2003).

თუ სასიყვარულო ურთიერთობა ძალიან ადრეულ ასაკში არ იწყება, ის თანამშრომლობის, ეტიკეტისა და ადამიანებთან სხვადასხვა სიტუაციაში ურთიერთობის გაკვეთილი ხდება. თუ მოზარდები მოგვიანებით ასაკში იწყებენ სასიყვარულო ურთიერთობას, მათ უყალიბდებათ სენსიტიურობა, ემპათია, თვით-შეფასება და პიროვნული მახასიათებლები. გარდა ამისა, თინიჯერების მზარდი უნარი ურთიერთდამოკიდებულების და კომპრომისისა, აუმჯობესებს სხვა თანატოლებთან ურთიერთობების ხარისხს (Collins, 2003; Furman, & Shaffer, 2003).

პირველი სასიყვარულო ურთიერთობა გამოცდილებაა უფრო გვიანი, მომწიფებული კავშირისთვის. სკოლაში დაწყებული რომანების ნახევარზე მეტი დამთავრებამდეც ვერ მიდის და ისინი, რომელიც მაინც გრძელდება, ნაკლებად დამაკმაყოფილებელია (Shaver, Furman & Buhrmester, 1985). იმის გამო, რომ ახალგაზრდები პიროვნულად ჯერ ჩამოყალიბებლები არიან, ხშირად ისინი, ვისაც ადრე ერთმანეთი უყვარდა, შემდგომში თითქმის არაფერი აქვთ საერთო. და მაინც, თბილ, სასიამოვნო რომანტიკულ ურთიერთობებს მოზარდობის დროს აქვს ხანგრძლივი მნიშვნელობა. გერმანელების მიერ ჩატარებულ კვლევაში ამგვარი ურთიერთობები დაკავშირებულია სასიამოვნო ურთიერთობებთან ზრდასრულ ასაკშიც (Seiffge-Krenke, 2003).

პირველი პაემანი ძალიან ხშირად რამდენიმე წყვილის შეხვედრას ნიშნავს. თუ სასიყვარულო ურთიერთობა ძალიან ადრე არ იწყება, ის მოზარდობის მეგობრობისგან დიდ სარგებელს იღებს და ამ დროს ვითარდება სენსიტიურობა, თვითშეფასება, ემპათია, სიხლოვე და პიროვნული თავისებურებები, აგრეთვე კომპრომისის უნარი. Mary Kate Denny/PhotoEdit





სტრატეგიის პრაქტიკის ხარისხი

მოზარდების მიერ ნარკოტიკების მოხარება

განვითარებულ ქვეყნებში ფართოდ არის გავრცელებული თინეიჯერების მიერ ალკოჰოლისა და ნარკოტიკების მოხმარება. მათე კლასისთვის ამერიკის შეერთებული შტატების ბავშვების 40 პროცენტს გასინჯული აქვს სიგარეტი, ასევე 40 პროცენტს — სულ ცოტა ერთი აკრძალული ნარკოტიკი (ჩვეულებრივ, მარიხუანა). საშუალო სკოლის დამთავრებისას 16 პროცენტი რეგულარულად ეწევა, 30 პროცენტი ბოლო ორი კვირის განმავლობაში იღებს ალკოჰოლურ სასმელს და 50 პროცენტმა გასინჯა ნარკოტიკი. დაახლოებით 21 პროცენტს უკვე მიღებული აქვს ერთი ძლიერი ნარკოტიკი და ტოქსიკური ნივთიერება, ისეთი, როგორცაა ამფეტამინი, კოკაინი, ფენციკლიდინი, ექსტაზი, ინჰალანტები ან ჰეროინი. კანადელი თინეიჯერების მიერ ალკოჰოლისა და ნარკოტიკების მოხმარების მაჩვენებელი დაახლოებით ისეთივეა (Statistics Canada, 2003 c; U.S.Department of Health and Human Services, 2004 e).

ეს ციფრები იზრდება 1990-იან წლებში და შემდეგ მცირდება, შესაძლოა მშობლების, სკოლისა და მედიის ყურადღების გადატანის გამო ნარკოტიკით გამომწვეულ საფრთხეზე. მიუხედავად ამისა, ნარკოტიკების მოხმარება მატულობს მოზარდობის ასაკისთვის. რატომ აყენებს ამდენი ახალგაზრდა რისკის ქვეშ თავის ჯანმრთელობას ამ ნივთიერების გამო? ნაწილობრივ, ნარკოტიკის მოხმარება არეკლავს ახალი განცდის ძიების სურვილს, მაგრამ არ უნდა დაგვავიწყდეს ის, რომ თინეიჯერები ნარკოტიკზე დამოკიდებულ კულტურულ კონტექსტში ცხოვრობენ. ისინი უყურებენ უფროსებს, რომელთაც კოფეინი სჭირდებათ იმისთვის, რომ დილას გაიღვიძონ, სიგარეტი ყოველდღიური კამათის დასაძლევად, სასმელი საღამოთი რომ თავი დაიმშვიდონ და სხვა საშუალება, რომელიც სტრესის, დეპრესიისა და ავადმყოფობის შესამსუბუქებლად გამოიყენება.

იმ საზოგადოებებში, რომლისთვისაც სხვადასხვა ნივთიერების მიღება ჩვეული რამაა, მოსალოდნელია, რომ მოზარდები ნარკოტიკების მიღებას დაიწყებენ. თინეიჯერების უმრავლესობა, რომლებიც ყელს ისვენებენ ალკოჰოლით ან ეტანებიან თამბაქოსა და მარიხუანას, სულაც არ მიექანებიან დეგრადირებულ და ნარკოტიკებზე დამოკიდებულ ცხოვრებისკენ. პირიქით, ეს მინიმალური ექსპერიმენტატორები ფსიქოლოგიურად ჯანსაღი, სოციალური და ცნობისმოყვარე ახალგაზრდები არიან (Shedler & Block, 1990). როგორც ეს 15.4 გრაფიკიდან ჩანს, თამბაქოსა და ალკოჰოლს ევროპელი მოზარდები უფრო დიდი რაოდენობით მოიხმარენ, ვიდრე ამერიკელები შესაძლოა იმიტომ, რომ ზრდასრული ევროპელებიც უფრო მეტს სვამენ და ეწევიან. ნარკოტიკების მოხმარება ამერიკელ თინეიჯერებში კი

უფრო ხშირია. (Hibell, 2001). ბევრი ამერიკელი ბავშვი სილარიბეში ცხოვრობს, რაც, რასაკვირველია, ქმნის ხელსაყრელ კონტექსტს ნარკოტიკების არალეგალური გამოყენებისთვის. ნარკოტიკებს უფრო იშვიათად მოიხმარენ აფროამერიკელები, ვიდრე ესპანური და კავკასიური წარმომავლობის მოქალაქეები. მკვიდრი ამერიკელები და კანადელი აბორიგენები ყველაზე დიდი რაოდენობით მოიხმარენ ნარკოტიკებს (van der Woerd & Cox, 2001; Wallace et al., 2003). მკვლევარებს ჯერ კიდევ ასახსნელი აქვთ ეს ფაქტი.

არა აქვს მნიშვნელობა, რა სახის ნარკოტიკს მოიხმარს მოზარდი. ამ საკითხს ერთნაირი სერიოზულობით უნდა მოვეკიდოთ. რადგან ნარკოტიკების უმეტესობა აზიანებს ალქმის და აზროვნების პროცესებს და ერთ-ერთად დიდ დოზას შეუძლია გამოიწვიოს ჯანმრთელობის მძიმე დაზიანება და სიკვდილიც კი. პრობლემების მქონე თინეიჯერები ზოგჯერ მსუბუქი ნარკოტიკების მიღებიდან მიდიან მძიმე ნარკომანიამდე-ინყებენ ნარკოტიკების რეგულარულად გამოყენებას, სულ უფრო ზრდიან დოზას და ბოლოს ისეთ რაოდენობას იღებენ, რაც აქვეითებს სწავლისა და მუშაობის უნარს.

მოზარდების მიერ ნარკოტიკების მოხმარების კორელატები და შედეგები

ნარკოტიკის მოხმარებლები არიან პრობლემების მქონე ახალგაზრდები, ვინც მიდრეკილია საკუთარი დარდის ასოციალური ქმედების გზით გამოხატვისკენ. ლონგიტუდინური გამოკვლევების თანახმად, მათი იმპულსური, დესტრუქციული, მტრული ქცევა უკვე ჩანს სკოლამდელ ასაკში. ისინი სხვა ბავშვებთან შედარებით უფრო

ადრე იწყებენ ნარკოტიკების მოხმარებას, რაც, შესაძლოა, გენეტიკურადაც იყოს განპირობებული (Chasin et al., 2003; Silberg et al., 2003). რასაკვირველია, ამას გარემო ფაქტორები უწყობს ხელს. ამაში შედის დაბალი სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსი, ოჯახის წევრების ფსიქიკური ჯანმრთელობის პრობლემები, მშობლების და უფროსი და-ძმის ნარკომანობა, მშობლების მხრიდან სითბოს და ყურადღების ნაკლებობა, სქესობრივი დამცირება და ცუდი ნიშნები სკოლაში. იმ ბავშვებში, ვისაც ოჯახში სირთულეები აქვს, მეგობრების მხრიდან ნაქეზება, რომლებიც თვითონ მოიხმარენ ნარკოტიკებს, ზრდის ნარკომანობის შანსს (Prinstein, Boergers, & Spirito, 2001).

მოზარდების მიერ ნარკოტიკების მოხმარების მანერა ჩვევა ხშირად მთელი ცხოვრება გრძელდება. თუ მოზარდი ნარკოტიკს მიმართავს ყოველდღიური სტრესის დასაძლევად, ის ვეღარ იღებს პასუხისმგებლობას

გადაწყვეტილებაზე და ვერ სწავლობს სტრესის დაძლევის სხვა ხერხს. ამგვარ ახალგაზრდებს ადაპტაციის პრობლემები აქვს და მიდრეკილები არიან ქრონიკული შფოთვისკენ, დეპრესიისა და ასოციალური ქმედებისკენ, რაც ერთი და იმავე დროს ნარკოტიკების მოხმარების მიზეზიცაა და შედეგიც (Simons-Moron & Haynle,2003). ისინი ჩვეულებრივ ადრე ქორწინდებიან, აჩენენ ბავშვებს და იწყებენ მუშაობას და მარცხს განიცდიან, რაც შემდგომში ნარკომანიას აღრმავებს.

პრევენცია და მკურნალობა

- სასკოლო და საზოგადოებრივი ანტინარკოტიკული პროგრამები ჩვეულებრივ რამდენიმე კომპონენტს შეიცავს ესენია:
- მშობლებისთვის წარმატებული აღზრდის სტილით სწავლება, თინეიჯერების მონიტორინგის ჩათვლით;
- მოზარდებისთვის იმის სწავლება, როგორ უნდა აღუდგეს წინ თანატოლთა ზეგავლენას;
- ჯანმრთელობისათვის რისკის ჩვენების გზით ნარკოტიკების მიმართ მიმდებლობის შემცირება;
- მოზარდების დარწმუნება, რომ არ მიიღონ ნარკოტიკები (Cuijpers,20020).

სამწუხაროდ ზოგიერთ შემთხვევას თავიდან ვერ აიცილებ. თუმცა ინტერვენცია, რომ მოზარდებმა ზიანი არ მოუტანონ საკუთარ თავსა და სხვებს აუცილებელია. ბევრ ადგილას მიღებულია შაბათ-კვირას ტრანსპორტის გამოძახება. ეს ნებისმიერ ახალგაზრდას შეუძლია, რათა უსაფრთხოდ იმგზავროს. სხვა ჩამნაცვლებელი აქტივობის შეთავაზებაც სასარგებლოა, მაგალითად, ვიდეო-მაღაზიები, სადაც ნარკოტიკი არ იყიდება, ცეკვები და სპორტი.

იმის გამო, რომ ნარკოტიკის მოხმარებას სხვადასხვა მიზეზი აქვს, შემთხვევით გამოყენებას განსხვავებული პრევენციული სტრატეგია სჭირდება. ერთი მიდგომაა, მშობლებთან ადრეული მუშაობის დაწყება, ოჯახური პრობლემებისა და ბავშვის აღზრდის ტექნიკის გამოსწორება-გაუმჯობესება, იქამდე, სანამ ბავშვები

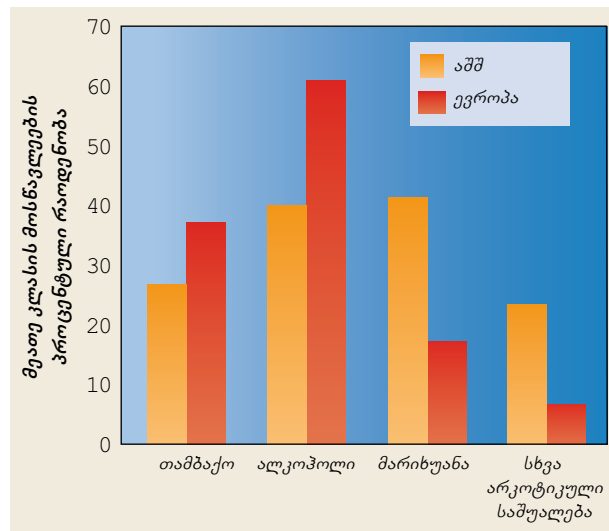
გაიზრდებიან და დაიწყებენ ნარკოტიკების მოხმარებას (Kumpfer & Alvarado,20030. პროგრამები, რომლებიც რისკის ქვეშ მყოფ თინეიჯერებს ასწავლიან ეფექტურ სტრატეგიებს, როგორ გაუმკლავდნენ სტრესს, რთავენ საზოგადოებრივ მომსახურებას ამცირებს ალკოჰოლისა და ნარკოტიკის მოხმარებას, ისევე, როგორც თინეიჯერთა ორსულობას (იხ. თავი 5).

როდესაც მოზარდი ნარკომანი ხდება, ოჯახური და ინდივიდუალური თერაპია ხდება საჭირო მშობელი-ბავშვის ცუდი ურთიერთობის გამოსასწორებლად, აგრეთვე სავალდებულოა შფოთვის, დაბალი თვითშეფასების, იმპულსურობის და დეპრესიის აღმოფხვრა წარმატებული ცხოვრების მისაღწევად, ძალიან კარგია აკადემიური და პროფორიენტაციული ტრენინგი, მაგრამ ამასთანავე აღინიშნება გამაცნობიერებელ პროგრამების ნარკოტიკებისადმი მიბრუნების საგანგაშო პროცენტულობა (Camelius et al.,2003).

ერთერთი რჩევაა, რომ თინეიჯერები თანდათანობით ჩაერთონ მკურნალობაში, ჯერ ჯგუფის მეცადინეობაში, რომელიც ფოკუსირებულია ნარკოტიკის შემცირებაზე. ჯგუფის შიგნით ფასილიტატორი ცდილობს შეცვალოს თინეიჯერის დაბალი მოტივაცია და წინააღმდეგობა გააუნიოს უფროსების მხრიდან მითითებებს, რომელთაც ისინი ხშირად განიხილავენ საკუთარი თავისუფლების ხელყოფად. ამგვარი ხანმოკლე ჩარევა მალე ამცირებს ნარკოტიკების მოხმარებას (Myers et al.,2001).მცირედი გაუმჯობესებაც გაზრდის მოზარდის რწმენას საკუთარი თავისადმი, რომ შეუძლია ქცევის შეცვლა მისცემს სტიმულს, რომ უფრო ინტენსიურ მკურნალობაში ჩაერთოს, რაც წარმატების საწინდარია.

სქიმა 15.4

ამერიკელი და ევროპელი მეთექვსმეტელები, რომლებმაც სხვადასხვა ნივთიერება მიიღეს. თამბაქოს და ალკოჰოლის მოხმარება აღწუსებულია ბოლო 30 დღის განმავლობაში. მარიხუანასა და სხვა ნარკოტიკული საშუალების მიღება ითვლება ცხოვრების ნებისმიერ მონაკვეთში. ევროპელი მოზარდების უფრო ხშირად მოიხმარენ თამბაქოსა და ალკოჰოლს, ამერიკელები კი — მარიხუანას და სხვა ნარკოტიკებს (Adapted from Hibell,2001).



ბანიმორატი	რა დადებით ფუნქციას ასრულებს თანატოლთა ჯგუფები ახალგაზრდების განვითარებისთვის? რა ფაქტორებს მოაქვთ ზიანი თანატოლების ჯგუფისთვის?
ბამოიყენატი	13 წლის მატის მშობლები თბილი და თანამიმდევრული არიან მისი საქციელის მონიტორინგში. სკოლაში მატის მეგობრებმა ურჩიეს, მშობლებისთვის ეთქვა, რომ მეგობართან მიდიოდა, სინამდვილეში კი მათთან ერთად წასულიყო სანაპიროზე მონყობილ წვეულებაზე. როგორ ფიქრობთ, მათი დაეთანხმება მათ? პასუხი დაასაბუთეთ: შეიძლება თუ არა, ადრეულ მოზარდობაში დაწყებული სასიყვარულო ურთიერთობა მომატებული სექსუალური ლტოლვის გამო ზედაპირული გახდეს?
დააკაპშირეტი	რანაირ ზეგავლენას ახდენს ოჯახის გამოცდილება სკოლის კომპანიის წევრობაზე? რა ზეგავლენას ახდენს თქვენი კომპანია თქვენს ქცევაზე?

თანატოლების გავლენა და კონფორმულობა

კონფორმულობა თანატოლთა ზეგავლენის მიმართ უფრო დიდია მოზარდობის ხანაში, ვიდრე ბავშვობასა და ზრდასრულ ასაკში. ეს ადვილი ასახსნელია, თუ გავითვალისწინებთ, რამდენ დროს ატარებენ თინეიჯერები ერთად. მაგრამ გავრცელებული შეხედულების საწინააღმდეგოდ, მოზარდობა არ არის ის ხანა, როდესაც ახალგაზრდები ბრმად აკეთებენ ყველაფერს, რასაც თანატოლები სთხოვენ. თანატოლთა კონფორმულობა რთული პროცესია, რომელიც იცვლება მოზარდის ასაკის, არსებული სიტუაციის, სოციალური განმტკიცების აუცილებლობისა და კულტურის ზეგავლენით.

რამდენიმე ასეული უმცროსი და უფროსი — კლასელის ამრიკელის გამოკვლევის თანახმად, მოზარდები დიდ ზენოლას გრძნობენ, რომ შეეგუონ თანატოლთა კულტურის თვალსაჩინო ასპექტებს, ისეთს, როგორიცაა ტანისამოსი, თავის მოვლა და სოციალურ აქტივობაში მონაწილეობა, სასიყვარულო ურთიერთობები და წვეულებებზე სიარული. თანატოლთა ზეგავლენა ისეთ მოქმედებაში ჩასაბმელად, როგორიცაა მშობლებთან თანამშრომლობა, კარგი ნიშნების მიღება, აგრეთვე ძლიერია. მიუხედავად იმისა, რომ ცუდი ყოფაქცევისკენ ზენოლა გაიზარდა ადრეულ მოზარდობაში, ის მაინც მცირე იყო (Brown, Lohr, & McClenahan, 1986). ბევრი თინეიჯერი ამბობს, რომ მათი მეგობრები აქტიურად იბრძვიან ასოციალური ქმედების წინააღმდეგ. სინგაპურში ჩატარებულ მსგავს გამოკვლევაში, კულტურაში, რომლისთვისაც ძალიან ღირებულია ოჯახური ერთგულება და უფროსების პატივისცემა, შედეგი თითქმის ისეთივე იყო, თუმცა უფრო მაღალი იყო თანატოლების ზენოლა ოჯახისა და სკოლის ვალდებულებების შესასრულებლად.

(Sim & Koh, 2003). ამ გამოკვლევებმა გვიჩვენა, ბავშვი და მშობლები ხშირად შეხმატკბილებულად მოქმედებენ, რათა მიიღონ სასურველი შედეგი.

ალბათ იმის გამო, რომ მეტ ანგარიშს უწევენ, რას იტყვიან მათზე თანატოლები, მოზარდები უფრო ადვილად ემორჩილებიან თანატოლების მხრიდან ზენოლას, ვიდრე უფრო პატარა ან უფროსი ბავშვები. მაგრამ, მაშინაც კი, თუ მშობლები და ბავშვები ერთმანეთს არ ეთანხმებიან, თინეიჯერები არ უჯანყდებიან ოჯახს. უბრალოდ, თანატოლებსა და მშობლებს თავიანთი ზეგავლენის სფეროები აქვთ. მშობლები მეტ ზეგავლენას ახდენენ თინეიჯერთა ზანისურ მოთხოვნებსა და საგანმანათლებლო გეგმებზე. თანატოლებს მეტი ზეგავლენა აქვთ უფრო ხანმოკლე, ყოველდღიურ საკითხებზე, როგორიცაა ტანისამოსი, მუსიკა და მეგობრების შერჩევა (Steinberg, 2001). დიდი მნიშვნელობა აქვს მოზარდების პიროვნულ თავისებურებებს. ახალგაზრდები, ვინც თავს კომპეტენტურად და ღირსეულად გრძნობს სავარაუდოდ, ნაკლებად ასდევნენ თანატოლებს ადრეულ სექსში, დელინკვენტობასა და ნარკოტიკების ხშირ მიღებაში (იხ. გამოკვლევიდან პრაქტიკამდე ზემოთ მოყვანილ რუბრიკაში).

და ბოლოს, ბავშვის აღზრდის ავტორიტეტული ტექნიკა დაკავშირებულია თანატოლთა ზეგავლენისათვის წინააღმდეგობის განწევაზე. ის თინეიჯერები, ვისაც ჰყავთ გამგები მშობლები, რომლებიც შესაფერის მეთვალყურეობას ახორცილებენ, პატივს სცემენ თავიანთ მშობლებს და,

ნიშნულები

თხანატოლთა ურთიერთობების ტანატოლთა ტანატოლთა

ასაკი	თანატოლთა ლიაობა	თანატოლთა ჯგუფები
-------	------------------	-------------------

აბადებიდან 2 წლამდე	<p>ცალკეული სოციალური ქმედებები თანდათანობით იცვლება კოორდინირებული ურთიერთობით</p>	<p>ნაცნობ თანატოლებთან წარმოიშობა ორმხრივი ურთიერთობა</p>	
2 1/2დან 6 წლამდე	<p>ინყება პარალელური თამაში, ხდება სტაბილური, კოგნიტურად ჩამოყალიბებული.</p> <p>მატულობს კოოპერაციული თამაში, განსაკუთრებით სოციოდრამატული.</p> <p>ინყება ძიძგილაობა.</p>	<p>მეგობრობა განიხილება სათამაშოების ტერმინებში და თამაშში.</p>	
7-11 წლები	<p>უმჯობესდება საკომუნიკაციო უნარ-ჩვევები, მათ შორის, სხვების ემოციებისა და განზრახვების მიხედვრისა და მათზე რეაგირების.</p> <p>უმჯობესდება მოთამაშეთა უნარი გაიგონ დამატებითი როლები და გადავიდენ ნესების დაცვით თამაშზე.</p> <p>თანატოლთა ურთიერთობა უფრო პრო-სოციალური ხდება.</p> <p>მატულობს ძიძგილაობა.</p>	<p>მეგობრობა ეფუძნება ურთიერთნდობასა და ურთიერთდახმარებას.</p> <p>ურთიერთობა უფრო პროსოციალური ხდება.</p> <p>მცირდება ახლო მეგობრების რიცხვი.</p>	<p>ჩნდება თანატოლთა დაჯგუფებები.</p> 
12-18 წლები	<p>თანატოლთა ურთიერთობა უფრო თანამშრომლური ხდება.</p> <p>ძიძგილაობა მცირდება.</p> <p>უფრო მეტი დრო ეთმობა მეგობრებს, ვიდრე სხვა სოციალურ პარტნიორებს.</p>	<p>მეგობრობა ეფუძნება ინტიმურობას, ორმხრივ გაგებასა და ერთგულებას.</p> <p>მეგობრები ემსგავსებიან ერთმანეთს ატიტუდებით, ღირებულებებით, აკადემიური მოსწრებითა და სოციალური ქცევით.</p> <p>ახალგაზრდები ირჩევენ მათგან განსხვავებულ მეგობრებს.</p> <p>ახლო მეგობრების რიცხვი ისევ მცირდება.</p>	<p>თანატოლთა ჯგუფები მჭიდროვდება და ერთიანდება ერთნაირი ღირებულებების მქონე დაჯგუფებაში.</p> <p>დაჯგუფებები ერთიანდებიან კომპანიებში.</p> <p>ლვივდება ინტერესი პაემანის მიმართ, იქმნება შერეული სქესის დაჯგუფებები.</p> <p>სასიყვარულო ურთიერთობები ინყება და უფრო დიდხანს გრძელდება.</p> <p>მატულობს კონფორმულობა თანატოლთა ზენოლის მიმართ და შემდგომ მცირდება.</p>



შენიშვნა: ეს პერიოდიზაცია წარმოაჩენს საერთო ასაკობრივ ტენდენციებს. გარკვეულ ასაკში არსებობს ინდივიდუალური განსხვავებები და თითოეული მათგანი პერიოდიზებულია.

ფოტოები ზემოდან საათის ისრის მიმართულებით:
 ©Richard Hutchings/PhotoEdit; ©Michel Newman/PhotoEdit; ©Tom Prettyman/PhotoEdit;
 ©Brand X Pictures/Getty Images.

ჩვეულებრივ, იღებენ და ითვალისწინებენ მათ წესებსა და რჩევას (Sim,2000). პირიქით, ის მოზარდები, ვისაც ზედმეტად ან ნაკლებად აკონტროლებენ, უფრო მეტად არიან ორიენტირებულნი თანატოლებზე. ისინი ხშირად მიმართავენ მეგობრებს რჩევისთვის პირადი ცხოვრებისა და მომავლის თაობაზე, სურვილი აქვთ, დაარღვიონ მშობლების წესები, სკოლის დავალებას იგნორირებას უკეთებენ და მალავენ თავიანთ ნიჭს, რათა პოპულარულები გახდნენ. ცხოვრებისეული სტრესის პირობებში, ისეთის როგორიცაა სიღარიბე და

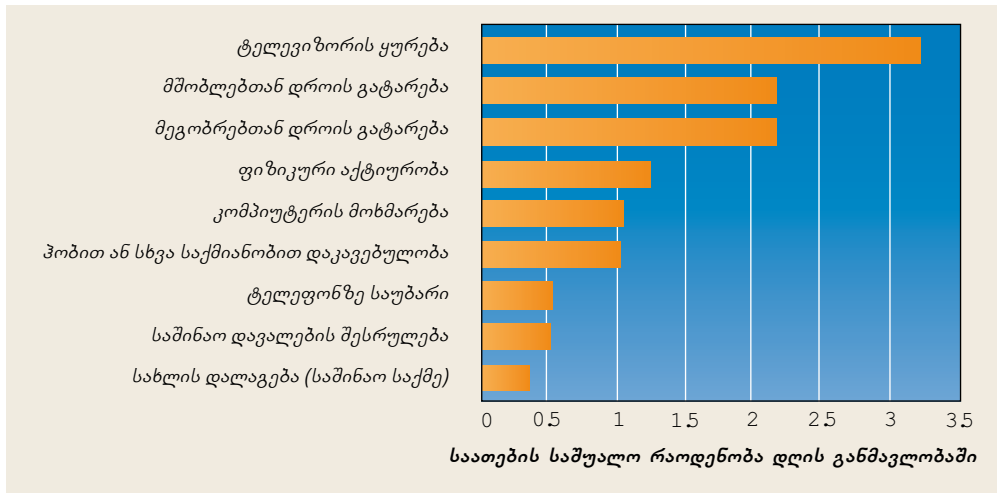
განქონინება, მშობლების მხრიდან მხარდაჭერა და ზრუნვა თანატოლთა არასაურველი ზეგავლენისაგან დაცვის ანტიდოტია (Masten,2001).

სანამ მივუბრუნდებოდეთ მედიის ზეგავლენას ბავშვებსა და მოზარდებზე, კარგი იქნებოდა გავეცნობოდით ქვემოთ მოცემულ ეტაპებს, რომელიც აჯამებს თანატოლთა ურთიერთობების განვითარებას.

ტელევიზია

ამერიკის შეერთებულ შტატებში, კანადასა და სხვა ინდუსტრიულ ქვეყნებში ტელევიზიას დიდი ადგილი უჭირავს. თითქმის ყველა ოჯახში არის ერთი ტელევიზორი მაინც, ოჯახები უმეტესობას კი ორი ან მეტი ტელევიზორი აქვს, ჩრდილოამერიკელი ბავშვებისა და მოზარდების ორ მესამედს საძინებელში უდგას ტელევიზორი (Roberts,Foehr & Rideout,2005). ტელევიზორის ყურებაში გატარებული დრო თითქმის ერთნაირია ყველა განვითარებულ ქვეყანაში, ამაში არც განვითარებადი ქვეყნების ახალგაზრდები ჩამორჩებიან (Comstock & Scharrer,2001;Scharrer & Comstock,2003).

საკმაო მიზეზია იმისთვის, რომ შევშფოთდეთ იმ ზეგავლენის გამო, რომელსაც ტელევიზია ახდენს ბავშვებსა და ახალგაზრდებზე. პატარა კანადური ქალაქის მაცხოვრებლების შესწავლას ერთი უჩვეულო გამოკვლევა მიეძღვნა. ისინი იკვლიეს ორი წლით ადრე, სანამ ტელევიზია ექნებოდათ და ორი წლის შემდეგ. ამ პერიოდის განმავლობაში გასაოცარი ცვლილებები მოხდა: სასკოლო ასაკის ბავშვები ნაკლებს კითხულობდნენ, შეუმცირდათ შემოქმედებითი აზროვნება, გაიზარდა სტერეოტიპული გენდერული შეხედულებები და ვერბალური თუ ფიზიკური აგრესია თამაშის დროს. შემცირდა მოზარდების მონაწილეობა საზოგადოებრივ საქმიანობაში (Williams,1986).



▲ სქემა 13.1

დრო, რომელსაც ამერიკის შეერთებულ შტატებში ატარებენ 8-18 წლამდე ბავშვები და მოზარდები ტელევიზორთან და სხვა საქმიანობაში. ამ გამოკვლევის შედეგების მიხედვით 2000 ამრიკელი სკოლის მოსწავლისთვის ტელევიზია მთავარი საქმიანობა აღმოჩნდა. ინტერნეტის გავრცელების მიუხედავად ტელევიზორი უფრო მეტ დროს შთანთქავს, ვიდრე კომპიუტერი (Adapte from Roberts,Foehr,&Rideout,2005).

მაგრამ ტელევიზიას ზიანის გარდა, იმავე ზომით სარგებელის მოტანაც შეუძლია. იმ შემთხვევაში, თუ სატელევიზიო პროგრამები კარგად იქნება შედგენილი და უფროსები გამოიყენებენ მას ბავშვების ყოველდღიური სამყაროს გასამდიდრებლად, ასეთ შემთხვევაში ტელევიზია შეიძლება გადაიქცეს ძლევაგამოსილ, ეფექტურ საშუალებად კოგნიტური, ემოციური და სოციალური განვითარებისთვის.

რამდენად ხშირად და ხანგრძლივად უყურებენ ბავშვები ტელევიზორს?

ინტერნეტის გავრცელების მიუხედავად, ტელევიზია წამყვანი მედიაა ახალგაზრდებისთვის: წარმოდგენილია ის დრო, რომელსაც ჩრდილოამერიკელი ბავშვები და მოზარდები ატარებენ ტელევიზორთან. ჩვეულებრივ, ტელევიზორის ყურება იწყება 2-დან 3 წლამდე ასაკში. ჩრდილოამერიკელი ბავშვი საშუალო ტელევიზორს უყურებს 1 1/2-დან 2 საათამდე დღეში. ბავშვობის შუა პერიოდისათვის ტელევიზორის ყურებას უკვე 3 1/2 საათს უთმობენ ამერიკელი ბავშვები, კანადელები კი 2 1/2-ს. შემდეგში ეს რიცხვი ოდნავ იკლებს და ამერიკელი ბავშვებისთვის, 2 3/4 საათი ხდება ხოლო კანადელებისთვის 2 საათი. ეს მონაცემები აჩვენებს, რომ ყოველ კვირას ტიპური ამერიკელი მოსწავლე 24 საათს უთმობს ტელევიზორის ყურებას, კანადელი კი — 17 1/2 საათს (Scharer & Comstock, 2003; Statistics Canada, 2005b). თუ კი ამას დავუმატებთ იმ დროს, რომელსაც ბავშვები ტელევიზორთან ატარებენ არდადეგების დროს, აღმოჩნდება, რომ ბავშვები უფრო მეტ დროს უთმობენ ტელევიზორს, ვიდრე სხვა აქტივობას — მშობლებთან და თანატოლებთან ურთიერთობას, ფიზიკურ აქტივობას, კომპიუტერის გამოყენებას, საშინაო დავალების შერულებასა და კითხვას (იხ. გრაფიკი 15.5).

ბავშვები განსხვავდებიან თავისი დამოკიდებულებით ტელევიზორის მიმართ. სკოლამდელი და სასკოლო ასაკის ბიჭები უფრო ხშირად უყურებენ ტელევიზორს, ვიდრე გოგონები. დაბალი სოცილურ-ეკონომიკური სტატუსის მქონე ბავშვები უფრო მეტ დროს ატარებენ ტელევიზორთან, შესაძლოა იმიტომ, რომ მათი მშობლებს არა აქვთ შესაძლებლობა, უზრუნველყონ მათი გართობა, რადგან მათ უბანში ბევრი თავშესაქცევი არ არის. ბავშვებს, რომელთაც ტელევიზორი საძინებელში აქვთ, სულ ცოტა 1/2 ნახევარი საათით მეტ დროს ატარებენ ტელევიზორთან, ვიდრე ის ბავშვები, ვისაც საძინებელში ტელევიზორი არ უდგას (Roberts, Foehr, & Rideout, 2005). თუ მშობლები ხშირად უყურებენ ტელევიზორს, სავარაუდოდ მათი ბავშვებიც ამას აკეთებენ. ტელევიზორის ჭარბად ყურება დაკავშირებულია, როგორც ოჯახურ, ისე თანატოლებთან ურთიერთობის პრობლემებთან, რადგან სტრესის მდგომარეობაში მყოფი მშობლები და ბავშვები ტელევიზორს იყენებენ რეალური ცხოვრებისგან გაქცევის საშუალებად.

სატელევიზიო განათლების განვითარება

სატელევიზიო პროგრამების ყურებისას, ბავშვები აღმოჩნებიან ხალხის, საგნების, ადგილების, სიტყვებისა და ბგერების სწრაფად მომდინარე ნაკადთან. სატელევიზო გადაცემას ან ფილმს აქვს ინფორმაციის მიწოდების სპეციფიკური სისტემა. მკვლევარები ამ სისტემის ამოხსნის ამოცანას ადარებენ კითხვის სწავლას და უწოდებენ სატელევიზიო განათლებულობას. სიმბოლოების სწავლას, რომელიც საჭიროა ტელევიზიის გასაგებად, აქვს ორი ურთიერთდაკავშირებული ნაწილი: (1) გზავნილის ფორმის დახვეწა ან ვიზუალური და ბგერითი ეფექტების მნიშვნელობა, ისეთისა, როგორიცაა კამერის ზუზუნი, პანორამული ხედები, ჩაბნელება და ეკრანის გაყოფა და (2) გზავნილის შინაარსის გაგების პროცესი — სცენების ინტეგრირება, გმირების ქცევა და დიალოგი დალაგებული მოთხრობის სახით (Fitch, Huston, & Wright, 1993).

სკოლამდელი ასაკის პატარებმა იციან, რომ ტელეგამოსახულებამ შეიძლება რეალობა ასახოს. 24 თვის ბავშვები დამალული საგნის ვიდეო გამოსახულების მეშვეობით იმავე საგანს პოულობდნენ ოთახში (Suddendorf, 2003; Schmitt & Anderson, 2002). თუმცა, მათი უნარი, განასხვავონ სატელევიზიო ინფორმაცია რეალური საგნებისგან, არ არის განვითარებული. 2-3 წლის ბავშვების შესწავლისას, აღმოჩნდა რომ მათ უჭირთ სატელევიზიო გამოსახულებისა და რეალური ობიექტების ერთმანეთისგან გარჩევა. ისინი ამბობდნენ, რომ პოპკორნი გადმოიყრებოდა თასიდან, თუ ტელევიზორს თავდაყირა დავდგამდით და ადამიანს, თუ ხელს შეყოფს ეკრანში შეუძლია აიღოს საგანი, რომელიც იქ არის გამოსახული (Flavell et al., 1990). 4 წლის ასაკისთვის

ბავშვები აცნობიერებენ, რომ ტელევიზია სიმბოლურია და ისინი ცდილობენ გაიგონ, რას ნიშნავს ეს. როდესაც ისინი მსჯელობენ, სატელევიზიო გამოსახულებები ემთხვევა თუ არა რეალურ სამყაროს, თავიდან ყველა ადამიანს მსახიობს რეალურად მიიჩნევენ, ხოლო მულტფილმების პერსონაჟებს — არარეალურად. 5 წლის ბავშვები უფრო უკეთესად იწყებენ გარკვევას ამ მოვლენაში. ისინი ამბობენ, რომ ახალი ამბები და დოკუმენტალური ფილმები რეალურ მოვლენებს ასახავს, ხოლო მხატვრული პროგრამები კი ბავშვები მხოლოდ სატელევიზიოს. მხოლოდ 7 წლის ასაკში სრულად ეუფლებიან სატელევიზიო ფიქციის არარეალურობას - იმას, რომ პერსონაჟები არ ინარჩუნებენ როლს რეალურ ცხოვრებაში, რომ მათი ქცევა სცენარით არის განპირობებული და რეკლამები იმისთვის იქმნება, რომ ადამიანი რალაცაში დაარწმუნოს, ამიტომ ის არ შეიძლება ნამდვილი იყოს (Linn, 2005; Wright et al., 1994).

8 წლამდე ბავშვებს უჭირთ ცალკეული სატელევიზიო სცენების ერთ აზრიან ამბად დაკავშირება, ამიტომ ხშირად ვერ ახერხებენ მოტივებისა და შედეგების გაგებას (Collins, 1983). პერსონაჟი, რომელიც სხვების ცემით, დაჭრით, მოკვლით იღებს ყველაფერს, რაც უნდა, შესაძლოა არ იყოს ცუდი ბიჭი პატარა ბავშვისთვის, რომელიც ვერ ამჩნევს, რომ ბოლოს პერსონაჟს ასამარტლებენ. შედეგად, ბავშვმა შეიძლება ბოროტმოქმედი და მისი ქმედება მოსაწონად მიიჩნიოს.

და ბოლოს, უნდა ითქვას, რომ სკოლამდელი და დაწყებითი კლასების მოსწავლეები არასრულად იგებენ სატელევიზიო გადაცემის შინაარსს, ფრაგმენტულად ითავისებენ სატელევიზიო ინფორმაციას და არ ძალუძთ მისი კრიტიკულად შეფასება. ამგვარი გაუგებრობა იმას ნიშნავს, რომ მათ შეუძლიათ დაიჯერონ და გაიმეორონ ის, რასაც ეკრანზე ხედავენ. მოდით, დავაკვირდეთ ტელევიზიის ზეგავლენას ბავშვების სოციალურ განსწავლულობაზე.

ტელევიზია და სოციალური განსწავლულობა

1950-იანი წლებიდან დაწყებული მკვლევარები და მოქალაქეები შენუხებულები არიან იმ ატიტუდებითა და ქცევით, რომლის კულტივირებასაც ეწევა ტელევიზია ახალგაზრდებში. ბევრი ძალადობის ფაქტებს ტელევიზიის ზეგავლენას უკავშირებს. სხვები თვლიან, რომ ტელევიზია ნერგავს არასასურველ გენდერულ და ეთნიკურ სტერეოტიპებს. რაც დრო გადის, მით უფრო თვალსაჩინო ხდება ტელევიზიის ზეგავლენის ძალა ბავშვების კოგნიტიური და სოციალური კომპეტენციის ჩამოყალიბებაში.

● **აგრესია** ● ფართომასშტაბიანი გამოკვლევის თანახმად, ამერიკული სატელევიზიო პროგრამების 57 პროცენტი დილის 6 საათიდან საღამოს 11 საათამდე აჩვენებს ძალადურ სცენებს, სადაც ძალადობა დაუსჯელი რჩება და მსხვერპლი მრავალჯერ ხდება ძალადობის ობიექტი. სინამდვილეში, სატელევიზიო გადაცემათა უმეტესობაში მსხვერპლი არ იღებს სერიოზულ დაზიანებას და ძალიან ცოტაა პროგრამა, რომელიც გმობს ძალადობას და ბავშვებს სთავაზობს პრობლემის მოგვარების სხვა გზებს. საბავშვო პროგრამებში ძალადობა საშუალო დონეს 9 პროცენტით სჭარბობს, ხოლო ყველაზე ძალადური ხასიათი აქვს მულტფილმებს (Center for Communication and Social Policy, 1998). ტიპურ ამერიკელ ბავშვს, დაწყებითი სკოლის დამთავრებისას უკვე ნანახი აქვს 8,000 მკვლელობა და 100,000 მეტი სხვა სახის ძალადობა (Huston et al., 1992). კანადის მაუნყებლობის კოდექსით სატელევიზიო ძალადობა მკაცრად აკრძალულია, მაგრამ თავისი საეთერო დროის ორიმესამედს კანადელები ამერიკულ სატელევიზიო არხებს უთმობენ (Statistics Canada, 2005b).

ათასობით გამოკვლევა მეტყველებს იმაზე, რომ სატელევიზიო ძალადობა ზრდის მტრული აზრების, ემოციების, ვერბალური და ფიზიკური აგრესიის ალბათობას (Anderson et al.,



მიუხედავად იმისა, რომ ტელევიზია ხელს უწყობს განვითარებას, ხშირად უარყოფით გავლენას იქონივს. ის ვინც ხშირად უყურებს ტელევიზორს, ყველა სახის ძალადობას ეცნობა და სწავლობს, რომ აგრესია პრობლემების მოგვარების მისაღები გზაა. Peter Byron/PhotoEdit

სქემა 13.1

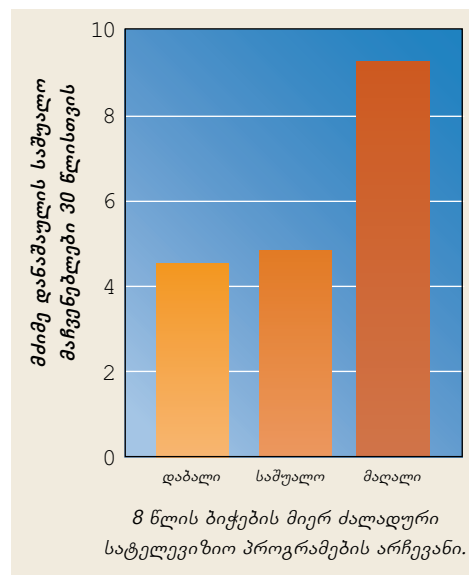
8 წლის ბიჭების მიერ ძალადური სატელევიზიო პროგრამების ყურება და 30 წლის ასაკისთვის ჩადენილ სერიოზულ დანაშაულთან კავშირი. ლონგიტუდინური გამოკვლევების თანახმად, ბიჭები, რომლებიც ბევრ ძალადურ პროგრამას უყურებდნენ, უფრო ხშირად სჩადიოდნენ სერიოზულ დანაშაულს მოზარდობასა და ზრდასრულ ასაკში. (From L.R.Huesmann,1986,~Psychological Processes Promoting the Relation Between Exposure to Media Violence and Agressive Behavior by the Viewer~, *Journal of Social Issues*,42,p.129.reprinted by permission).

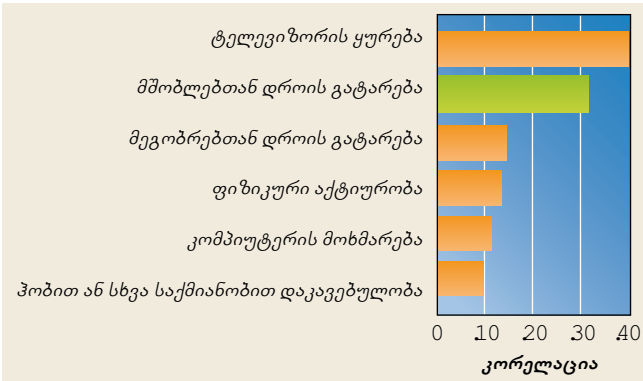
2003;Comstock & Scharrer,1999). გამოკვლევის შედეგი იმითაც არის განმტკიცებული, რომ მრავალნაირი სხვადასხვა მეთოდის გამოყენება იმავე შედეგს იძლევა. ყველა ასაკის ახალგაზრდა ექვემდებარება ტელევიზიის ზეგავლენას, თუმცა სკოლამდელი და უმცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვები განსაკუთრებით მიდრეკილნი არიან სატელევიზიო ძალადობის იმიტაციისკენ, რადგან ისინი ითავისებენ სატელევიზიო გზავნილს.

ძალადური პროგრამები არამარტო ხანმოკლე სირთულეებს ქმნიან მშობლებთან და თანატოლებთან ურთიერთობაში, არამედ აქვს ხანგძლივი, უარყოფითი შედეგიც. რამდენიმე ლონგიტუდინური გამოკვლევის თანახმად, დრო, რომელიც გატარებულია ბავშვობაში და მოზარდობაში ტელევიზიასთან პირდაპირ კავშირშია ზრდასრული ასაკის აგრესიულ ქცევასთან, მით უფრო თუ ამას სხვა ფაქტორებიც ემატება (როგორცაა ბავშვისა და მშობლის აგრესია, IQ, მშობლების განათლება,ოჯახის შემოსავალი და დანაშაულებრივი უბანი) (იხ.ცხრილი 15,6).(Huesmann,1986;Huesmann et al.,2003;Jonson et al.,2002). აგრესიულ ბავშვებს უყვართ ძალადური სატელევიზიო პროგრამები. ბიჭები უფრო ხშირად უყურებენ ძალადობას, ვიდრე გოგონები, ნაწილობრივ იმიტომ, რომ ძალადობა სიამოვნებას ანიჭებს მამაკცთა აუდიტორიას იმითი, რომ მთავარი გმირები მამაკაცები არიან. ძალადური პროგრამა არააგრესიულ ბავშვებშიც აღვივებს ბოროტ აზრებსა და ქცევას, თუმცა მისი ზეგავლენა ამ შემთხვევაში ოდნავ ნაკლებია (Bushman & Huesmann,2001).

ტელევიზიის ძალადობა „აქევეებს“ ბავშვებს აგრესიამდე. რამდენიმე ჩვენების შემდეგ მაყურებლები ეჩვენებიან და რეალურ სამყაროში არსებულ ძალადობაზე აღარ რეაგირებენ, უფრო მომთმენები ხდებიან სხვების აგრესიის მიმართ(Anderson et al.,20030). მას, ვინც ხშირად უყურებს ტელევიზორს, სჯერა, რომ საზოგადოებაში მეტი ძალადობაა, ვიდრე ეს სინამდვილეში არის. ეს განსაკუთრებით დამახასიათებელია იმ ბავშვებისთვის, ვინც ტელევიზიის აგრესიას საკუთარ ცხოვრებას უკავშირებს (Donnerstein,Slaby & Eron,1994). გამოკვლევის შედეგების თანახმად ძალადური სატელევიზიო პროგრამები ცვლის ბავშვის ატიტუდს სოციალური რეალობის მიმართ და ძალადობასა და აგრესიას შორის ისეთივე კორელაციაა, როგორც მონევისა და ფილტვის კიბოს შორის და სჭარბობს კორელაციებს ჯანმრთელ ფაქტორებსა და მის შედეგებს შორის (იხ. ცხრილი 15.7). იმის გამო, რომ ძალადური სატელევიზიო პროგრამები იმდენად გავრცელებულია, მისი ზეგავლენა ღრმა იქნება მაყურებელთა მხოლოდ პატარა პროცენტზეც რომ იმოქმედოს. ლაბორატორული გამოკვლევების თანახმად, საშუალოდ 15 წუთიანი ძალადური პროგრამა მაყურებელთა სულ ცოტა ერთი მეოთხედით მაინც ზრდის აგრესიას (Anderson & Bushman,2002).

● **ეთნიკური და გენდერული სტერეოტიპები** ● მიუხედავად იმისა, რომ ბავშვების საგანმანათლებლო პროგრამები სენსიტიურია ერთგაროვნებისა და განსხვავებულობის საკითხებისადმი, კომერციული და გასართობი ტელევიზია აყალიბებს ეთნიკურ და გენდერულ სტერეოტიპებს. აფრიკელი ამერიკელები და სხვა ეთნიკური უმცირესობები ნაკლებად არიან წარმოდგენილნი და თუ კი ისინი ჩნდებიან, ჩვეულებრივ აქვთ მეორეხარისხოვანი ან დაბალი სტატუსის როლები ისეთი, როგორცაა შინამოსამსახურე ან მუშა (Berry,2003;Scharrer & Comstock,2003). ქალები უფრო იშვიათად არიან მთავარი გმირები. ორიოდ ათწლეულის წინ ქალები ნაკლებად იქმნიდნენ კარიერას, ვიდრე დღეს. მაგრამ ისინი მაინც ხასიათდებიან, როგორც ახალგაზრდა, მზრუნველი, ემოციური, მსხვერპლი და სასიყვარულო ან ოჯახის კონტექსტში განიხილებიან. კაცები კი პირიქით, წარმოჩენილები არიან, როგორც დომინანტურები და ძლ-





სქემა 15.7

მედის საშუალებებით მიწოდებული ძალადობა-აგრესიის კავშირი ჯანმრთელობის მდგომარეობასთან. კორელაცია მედიით მიწოდებულ ძალადობასა და აგრესიას შორის ისეთივე მაღალია, როგორც მონევასა და ფილტვის კიბოს შორის. ის კიდევ უფრო ძლიერია, ვიდრე კორელაცია სხვა ოდენობებს შორის, მაგალითად, ჯანსაღ ქცევასა და შედეგს შორის (Adapted from B.J. Bushman & C.A.Anderson,2001, „Media Violence and the American Public,“ *American Psychologist*,56,p.481.Copyright 2001 by the American Psychological Association. Reprinted by permission of the publisher and the author.)

ევამოსილები (Signorielli, 2001). გენდერული სტერეოტიპები განსაკუთრებით ჭარბობს მულტ-ფილმებში, მუსიკალურ პიესებში და ბავშვებისა და მოზარდებისთვის განკუთვნილ სხვა გასართობ პროგრამებში.

ტელევიზორის ყურება დაკავშირებულია ბავშვების გენდერული სტერეოტიპების ფორმირებასთან(Signiorelli,1993). თუმცა არასტერეოტიპული სატელევიზიო ხატები ამცირებენ ამ წინასწარ განწყობას. ქალებისა და ეთნიკური უმცირესობის დადებითი პორტრეტები წარმოშობს ეთნიკურად არერთგვაროვანი მეგობრობის დამყარების მზაობას (Calvert et al., 2003;Graves,1993).

● **ოხსმარებლობა** ● საბაზრო ინდუსტრიამ, რომლის მიზანია ახალგაზრდებს მიჰყიდოს სათამაშოები, თამაშები, საკვები, ტანსაცმელი და მრავალი სხვა ნივთი ზეგავლენას ახდენს იმითიც, რომ ბოლო ათწლეულის განმავლობაში გაასამაგა ხარჯები სატელევიზიო რეკლამების დაფინანსების ჩათვლით. ამერიკელი ბავშვები წელიწადში საშუალოდ 40,000 სატელევიზიო რეკლამას უყურებენ,კანადელი ბავშვები კი—23,000 (Linn,2004).

3 წლის ასაკისთვის ბავშვები უკვე არჩევენ სატელევიზიო რეკლამებს ჩვეულებრივი გადაცემებისგან, ხმაურის,სწრაფად მიმდინარე მოქმედებისა და ბგერითი ეფექტების მეშვეობით. მაგრამ იმის გამო, რომ ბავშვების ბევრი შოუ შედგება პერსონაჟების და თავად პროდუქტისგან(თოჯინა, სათამაშო, მოძრავი ფიგურები და მათი აქსესუარები) — საზღვარი რეკლამებსა და პროგრამებს შორის ბუნდოვანია და პატარა ბავშვები მათ ერთმანეთისგან ვერ არჩევენ. სკოლამდელი ასაკის ბავშვები და დაწყებითი სკოლის მოსწავლეები იშვიათად ხვდებიან სატელევიზიო რეკლამების ჭეშმარიტ მიზანს. ისინი ფიქრობენ, რომ რეკლამა ჩაფიქრებულია მასყურებელთა დასახმარებლად. 8-9 წლის ბავშვების უმეტესობას უკვე ესმის, რომ რეკლამები იმისთვის იქმნება, რომ პროდუქცია გაყიდონ. 11 წლის ასაკისთვის კი ხვდებიან, რომ რეკლამა ჭკვიანური ტექნიკის მეშვეობით აღწევს თავის მიზანს (Kunkel,2001;Linn,2005).

მიუხედავად ყველაფრისა ბევრი მოზარდი და ზრდასრული მასყურებელიც თვლის, რომ ბევრი რეკლამა მიმზიდველია. გამოკვლევის თანახმად, ბავშვებისთვის დიდი რაოდენობით რეკლამების მომზადება და ჩვენება იწვევს ბევრ პრობლემას, ოჯახური სტრესის, ჭარბი წონისა და სიმსუქმნის,მატერიალიზმის და ნარკომანიის ჩათვლით. მშობლების გამოკითხვამ უჩვენა, რომ ახალგაზრდებისკენ მიმართული რეკლამები იწვევენ მათ ჭირვეულობას და წუნუნს, რომ მშობლებმა უყიდონ სასურველი ნივთები,რაც იწვევს ოჯახურ კონფლიქტს. მშობლების გამოკითხვის ეროვნული ცენტრში ბევრმა მშობელმა აღნიშნა, რომ ბავშვი უფრო დიდი სიამოვნებით მიდის საყიდლებზე, ვიდრე მშობლებთან ერთად ქალაქგარეთ სასეირნოდ (Spencer,2001).გარდა ამისა, რაც უფრო მეტი რეკლამა ეძღვნება სიგარეტისა და ალკოჰოლის მოხმარებას,მით უფრო ბევრი მოზარდი იწყებს მონევას და დალევას, მით უმეტეს, რომ ბევრი რეკლამა ახალგაზრდა პერსონაჟების, ცოცხალი მუსიკის და წვეულების სცენების გამო განსაკუთრებით მიმზიდველია (Smith & Atkins,2003).

ტელევიზია, აკადემიური და პროსოციალური განათლება და წარმოსახვა

ტელევიზიის ადრეულ ხანაში განმანათლებლები დაინტერესებულნი იყვნენ მათი პოტენციით, განვიტარებინათ აკადემიური და სოციალური უნარ-ჩვევები, განსაკუთრებით დაბალი სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის ბავშვებში. პროგრამა „სეზამის ქუჩა“ ბავშვების განათლების ხელშესაწყობად შეიქმნა. ამ პროგრამაში გამოყენებულია ცოცხალი ვიზუალური და ბგერითი ეფექტები, რათა ხაზი გაესვას ენობრივ და რიცხვთა ძირითად კონცეფტებს, პერსონაჟი-თოჯინები და ადამიანები ანვდიან ზოგად განათლებას და უვითარებენ ემოციურ და სოციალურ ჩვევებს.

დღეს ორმესამედზე მეტი ჩრდილოამერიკელი ბავშვი უყურებს „სეზამის ქუჩას“, ის გადაიცემა 120-ზე მეტ ქვეყანაში (Sesame Workshop, 2005).

რაც უფრო ხშირად უყურებენ ბავშვები პროგრამას, მით უფრო მაღალ ქულებს იღებენ პროგრამის საგანმანათლებლო შედეგის შესამოწმებელ ტესტებში (Truglio, & Cole, 1999). ერთერთი გამოკვლევა ადასტურებს კავშირს „სეზამის ქუჩისა და მსგავსი პროგრამების სკოლამდელ ასაკში ყურებასა და მაღალ ნიშნებს შორის, ისინი უფრო ხშირადაც კითხულობდნენ წიგნებს, უფრო აფასებდნენ მიღწევებს და მაღალ ქულებს სხვადასხვა სააზროვნო ტესტში. (შემოქმედების უნარის საზომი) საშუალო სკოლის პერიოდში (Anderson et al., 2001). ბოლო უკანასკნელ წლებში „სეზამის ქუჩამ“ შეამცირა თავისი სწრაფი ფორმატი უფრო ნელი გასართობ-დასასვენებელი მკაფიო სიუჟეტის მქონე ეპიზოდების სასრგებლოდ (Truglio, 2000). ნელა მიმდინარე მოქმედებისა და ადვილად აღსაქმელი სიუჟეტების ყურება, ისეთისა, როგორცაა „ბატონი როჯერის უბანი“ და „ბარნი და მეგობრები“ ავითარებს უფრო დახვეწილ წარმოსახვით თამაშს, ვიდრე იმ პროგრამების ყურება, რომლებიც სწრაფ, ერთმანეთთან დაუკავშირებელი ინფორმაციის ფრაგმენტებგან შედგება. (Singer & Singer, 2005).

სატელევიზიო პროგრამებს, რომლებიც თანამშრომლობის, დახმარების და დამშვიდების სცენებს აჩვენებს ხელს უწყობს ბავშვის პროსოციალური ქცევის განვითარებას. გამოკითხული იყო 500 ბავშვი მეორედან მეხუთე კლასის ჩათვლით. მათ სთხოვდნენ საყვარელი პროგრამის დასახელებას და აღწერას, რა ისწავლეს ამ პროგრამებიდან. ბავშვებმა არამარტო ჩამოთვალეს ბევრი პროსოციალური პროგრამა, არამედ დეტალურად დასახელებს გაკვეთილები (Calvert & Kotler, 2003). ბევრი ტელევიზია აჩვენებს პროსოციალური და ასოციალური პროგრამების ნარევს. პროსოციალური პროგრამები ბავშვებში ავითარებს სიკეთეს და დახმარების სურვილს მხოლოდ მაშინ, როდესაც ისინი არ შეიცავენ ძალადურ შინაარსს (Hearold, 1986).

საინტერესოა, წყვეტს თუ არა გასართობი ტელეპროგრამები ბავშვებს უფრო ალიარებული საქმეებისგან? ფაქტები მეტყველებს იმაზე, რომ ეს ასეა. რაც უფრო ხშირად უყურებენ ბავშვები „პრაიმ თაიმ შოუს“ და მულტფილმებს და ნაკლებ დროს ატარებენ კითხვასა და სხვებთან ურთიერთობაში, მით უფრო ცუდი აკადემიური მიღწევები აქვთ (Huston et al., 1999; Wright et al., 2001). მაშასადამე, რამდენადაც საგანმანათლებლო პროგრამები სასარგებლოა, იმდენად გასართობი პროგრამების ყურება, განსაკუთრებით ჭარბი რაოდენობით ამცირებს ბავშვების სასკოლო მიღწევებს და სოციალური გამოცდილების დაგროვებას (Children's Television Act, 1999).

საბავშვო ტელევიზიის რეგულირება

იმ ფაქტმა, რამდენად ადვილად შეუძლია ტელევიზიას ბავშვების ღირებულებებით და ქცევით მანიპულირება, გამოიწვია საზოგადოების მკაცრი მოთხოვნა, გამოესწორებინათ პროგრამების შინაარსი. პირველმა შესწორებამ თავისუფალი სიტყვის უფლებაზე, რომელიც ამერიკის შეერთებულ შტატებში იქნა მიღებული, შეაფერხა ამგვარი მცდელობები. სატელევიზიო პროგრამების შინაარსი მინიმალურად არის დარეგულირებული, რათა ბავშვები დაიცვას. მაუნცებლებს მოეთხოვებათ, რომ კვირაში 3 საათი გაუშვან საგანმანათლებლო და საინფორმაციო პროგრამები ბავშვებისთვის და რეკლამები უნდა შეამცირონ 10,5 წუთამდე საათში (Children's Television Act, 1990). ყველა პროგრამა უნდა შეფასდეს ძალადური და სექსუალური კუთხით და მწარმოებლებმა ჩააშენონ ვი ჩიპი (რომელსაც ძალადობის ჩიპს ეძახიან) ახალ ტელევიზორებში, რათა მშობლებს შეეძლოთ არასასურველი მასალის დაბლოკვა.

კანადამ მიიღო მანდატი, რომ V ჩიპთან ერთად გაკეთდეს პროგრამების რეიტინგი. გარდა



მშობლებს შეუძლიათ კონსტრუქციულად გამოიყენონ სატელევიზიო პროგრამები. მაგალითად, ნაიყვანონ შვილი ბუნების ისტორიის მუზეუმში ცხოველთასამყაროს მრავალფეროვნების პროგრამის ნახვის შემდეგ. ეს დედა უკავშირებს სატელევიზიო შინაარსს სხვა საგანმანათლებლო გამოცდილებას. Jeff Greenberg/PhotoEdit

ამისა, კანადის კოდექსი კრძალავს საბავშვო შოუში რეალისტური ძალადური სცენების ჩვენებას და ისეთ მულტფილმებს, რომლებშიც მთავარი თემა ძალადობაა. გარდა ამისა, ის ძალადური პროგრამები, რომლებიც უფროსებისთვის არის განკუთვნილი არ უნდა იყოს ნაჩვენები სალამოს 9 საათამდე (Canadian Broadcast Standards, 2003). თუმცა კანადელ ბავშვებს შეუძლიათ ძალადური სცენების ნახვა ამერიკის შეერთებული შტატების არხებზე.

ამჟამად ძირითადად მშობლებზეა მიმდობილი მედიის ზეგავლენისგან ბავშვების დაცვა. მაგრამ, სანამ ტელევიზია გამოსწორდება, მშობლებს უნდა გავაგებინოთ იმ საშიშროების შესახებ, რაც ტელევიზიას შეუძლია მოიტანოს და როგორ გავუმკლავდეთ ამას. იხილე ქვემოთ მოცემული გამოიყენოთ ის რაც ვიცით რათა გავეცნოთ იმ სტრატეგიებს რისი გამოყენებაც მშობლებს შეუძლიათ.

ცოდნის გამოყენება

ტელევიზიისა და კომპიუტერის გამოყენების რეგულირება

შემაცირეთ ტელევიზორის და კომპიუტერის მოხმარება	შეიმუშავეთ ნათელი წესი, რომელიც განსაზღვრავს რა პროგრამების ყურება შეუძლიათ ბავშვებს და მოზარდებს ტელევიზიით და კომპიუტერით. ნუ გამოიყენებთ ტელევიზორს და კომპიუტერს ძიძის როლში; ნუ მოათავსებთ ტელევიზორს და კომპიუტერს ბავშვის საძინებელში. ეს გაზრდის ყურების სიხშირეს და გაართულებს ბავშვების მონიტორინგს.
ნუ გამოიყენებთ ტელევიზორის ან კომპიუტერის ყურების დროს დასჯისა და ნახალისებისთვის	როდესაც ტელევიზორი ან კომპიუტერი გამოიყენება ჯილდო ან სასჯელი სახით, ბავშვებისთვის ისინი უფრო მიმზიდველი ხდება.
უყურეთ ტელევიზორს ბავშვებთან ერთად და დაეხმარეთ გაიგონ, რასაც უყურებენ	როცა უფროსები გამოხატავენ ნანახის შესახებ საკუთარ აზრს, სვამენ კითხვებს მისი რეალურობის შესახებ და ბავშვების მსჯელობას ნახალისებენ, ისინი ასწავლიან ნანახის შინაარსის შეფასებას და არა მის მიღებას კრიტიკის გარეშე.
დაუკავშირეთ ნანახის შინაარსი ყოველდღიურ ცხოვრებას	სატელევიზიო პროგრამების კონსტრუქციული ყურება ბავშვებს სტიმულს აძლევს, რომ უფრო აქტიურად ჩაერთონ გარემოში. მაგალითად, პროგრამამ ცხოველებზე შეიძლება მონადომოს ზოოპარკში წასვლა, ბიბლიოთეკიდან ცხოველების შესახებ წიგნების გამოტანა, ან შინაური ცხოველების ახლებურად დანახვა და მოვლა.
მოახდინეთ კარგი სატელევიზიო და კომპიუტერული ქცევის მოდელირება	ნუ უყურებთ ძალადობის ამსახველ გადაცემებს – მშობლის მაგალითი გადამდებია.
აუხსენით ბავშვებს ინტერნეტის უსაფრთხოების წესები	ასწავლეთ შესაბამისი ონლაინ ქცევა და აუხსენით ინტერნეტით ურთიერთობის საფრთხე, მათ შორის შეურაცხყოფა, შევიწროება. იყავით ფრთხილად: ბავშვთან ერთად შეამონმეთ მისი პირადი ინფორმაცია და გაიცანით ის ადამიანები, რომელიც შვილმა ინტერნეტით გაიცნო.
გამოიყენეთ, ბავშვის აღზრდის თბილი რაციონალური მიდგომა.	თბილი, ყურადღებიანი და სამართლიანი მოთხოვნების მქონე მშობლების შვილები ირჩევენ საგანმანათლებლო და პროსოციალურ პროგრამებს და არ იყენებენ ტელევიზორს და კომპიუტერს როგორც რეალობისგან თავშესაფარს.

კომპიუტერები

კომპიუტერები დღევანდელი ბავშვებისა და მოზარდების ცხოვრების განუყოფელი ნაწილია, რომელიც სთავაზობს სწავლისა და გართობის უამრავ საშუალებას. ყველა ამერიკულმა სკოლამ ჩართო კომპიუტერი და ინტერნეტი თავის პროგრამაში. ეს ყველა განვითარებული ქვეყნების ტენდენციაა (Statistics Canada,2002a,U.S. Census Bureau,2004b). ჩრდილოამერიკელი ბავშვისა და მოზარდის დაახლოებით 85 პროცენტი ცხოვრობს სახლში, სადაც ერთი ან მეტი კომპიუტერია და მათ ორ-მესამედი ინტერნეტშია ჩართული (Robets Foehr,&Rideout,2005;Statistics Canada,2004c). დღეს არამარტო მაღალი სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის მქონე ოჯახებს აქვს კომპიუტერები, არამედ დაბალი სეს-სმქონე ოჯახების 70 პროცენტს.

8-დან 18 წლამდე 2000 ამერიკელი ბავშვის კვლევამ აჩვენა, რომ იმათი რაოდენობა, ვინც გამოკითხვის წინა დღეს მოიხმარეს კომპიუტერი ასაკთან ერთად მატულობდა. 8—10 წლის ბავშვებში შეადგენდა 42, ხოლო 15-დან 18 წლამდე ბავშვებში კი 61 პროცენტს. მაღალი სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის მქონე ბავშვები უფრო მეტ პროცენტს შეადგენდნენ. კომპიუტერს გოგონები და ბიჭები ერთნაირად მოიხმარენ, თუმცა ბიჭები უფრო მეტ დროს უთმობენ თამაშებს, გოგონები კი იყენებენ კომპიუტერის სოციალურ და საინფორმაციო შესაძლებლობას: გზავნიან სწრაფ შეტყობინებებს, ელექტრონულ ფოსტას იყენებენ და სტუმრობენ ვებ-გვერდებს (Roberts,Foehr,& Rideout,2005).

საშუალოდ, ჩრდილოამერიკელი სასკოლო ასაკის ბავშვები კომპიუტერს გასართობად დღეში ერთი საათის განმავლობაში იყენებენ და ნახევარ საათს — საშინაო დავალების შესასრულებლად. ნახევარზე მეტი გამოკითხული ბავშვი აღმოჩნდა ერთ ან მეტ მედია აქტივობაში ჩართული.მაგალითად, ისინი ერთდროულად ასრულებენ კომპიუტერულ ოპერაციებს, უყურებენ ტელევიზორს და უსმენენ მუსიკას (Roberts,Foehr,& Rideout,2005;Media Awareness Network 2001). მედიის მრავალპლანოვანი გამოყენება აძლიერებს მედიისადმი დამოკიდებულებასაც, თუმცა მისი ზეგავლენა სწავლასა და ქცევაზე ჯერ დადგენილი არ არის.

მშობლების უმეტესობა ამბობს, რომ კომპიუტერს იძენს ბავშვის განათლებისთვის. ბავშვების დაახლოებით ერთ მესამედს კომპიუტერი საძინებელში უდგას. ამავე დროს მშობლები წუხიან-ინტერნეტისა და ძალადური თამაშების ზეგავლენაზე. ამერიკის შეერთებული შტატების ბავშვების 30 პროცენტმა და კანადელთა 40 პროცენტმა თქვა, რომ მათ მშობლებს აქვთ შემუშავებული კომპიუტერის მოხმარების წესი და იციან რომელ საიტებს სტუმრობენ მათი შვილები (Roberts,Foehr,& Rideout,2005;Media Awareness Network 2001). მოდით, ახლა ვნახოთ, რა ზეგავლენას ახდენს კომპიუტერი აკადემიურ და სოციალურ განვითარებაზე.

კომპიუტერები და აკადემიური განათლება

კომპიუტერის გამოყენებას შეუძლია დიდი საგანმანათლებლო სარგებელი მოიტანოს. 3 წლის ბავშვს უკვე შეუძლია სიამოვნება მიიღოს კომპიუტერისგან და შესწავლავს მარტივი ბრძანებების დაბეჭვდის უნარი. საკლასო ოთახში მცირე ჯგუფები იკრიბებიან ხოლმე კომპიუტერის გარშემო, ბავშვები უფრო ხშირად ერთობლივად მუშაობენ კომპიუტერთან, ვიდრე სხვა სფეროში (Svensson,2000).

როგორც კი ბავშვი იწყებს კითხვასა და წერას, უკვე შეუძლია კომპიუტერის გამოყენება სიტყვების დასამუშავებლად. კომპიუტერი საშუალებას აძლევს ბავშვს, თავისუფლად წყაროს და ასოებით ექსპერიმენტები ატაროს, ვიდრე ინვალს ხელწერის დახვეწაზე. გარდა ამისა, მათ შეუძლიათ შეამონმონ ტექსტის მნიშვნელობა და სტილი და გააკონტროლონ მართლწერა. აქედან გამომდინარე მათ ნაკლებად ეშინიათ შეცდომებისა და მათი წერილობითი პროდუქცია უფრო ვრცელი და ხარისხიანია (Clements,1995). ხშირად ბავშვები ერთად გეგმავენ, ადგენენ და ამონებენ ტექსტს და ამასობაში ერთმანეთისგან სწავლობენ (Clemens & Sarama,2003).

სპეციალურად შექმნილი კომპიუტერული ენა ბავშვს და პროგრამების უნარს უფითარებს. თუ ბავშვს უფროსებიც ეხმარებიან, მაშინ კომპიუტერული პროგრამირება ხელს უწყობს აზრის გაუმჯობესებულ ფორმირებას, პრობლემების მოგვარებასა და შემოქმედებითობას (Clements 1995;Clements & Nastazi,1992). რადგან, ბავშვებმა უნდა აღმოაჩინონ შეცდომები თავიანთ პროგრამაში იმისთვის, რომ პროგრამამ იმუშაოს, დაპროგრამება ეხმარება მათ საკუთარი აზროვნების პროცესის აღქმაში,რასაც მივყავართ მეტა-კოგნიტური და თვით-რეგულაციის გან-



სკოლებმა უნდა უზრუნველყონ ყველა ბავშვის მრავალმხრივი კომპიუტერული უნარის ჩამოყალიბება: კომპიუტერული პროგრამების შექმნა, მონაცემების ანალიზი, სპრედშიტებისა და რაფიკების გამოყენება, მედიის სხვა საშუალებიდან გამოსახულების გადატანა, როგორც ამას ეს გოგონები აკეთებენ საკლასო პროექტისთვის. David Young-Wolff/PfotoEdit

ვითარებამდე (Clemets,1990). დაპროგრამებისას ბავშვები განსაკუთრებით ეხმარებიან ერთმანეთს, უპირისპირდებიან გამონევეს და სწავლისადმი პოზიტიური ატიტუდი უყალიბდებათ (Nastazi & Clements,1994).

ასაკის მატებასთან ერთად ისინი უფრო ხშირად იყენებენ კომპიუტერს დავალების შესარულებლად, ძირითადად სიტყვების დასამუშავებლად და ინფორმაციისთვის ვებ-გვერდის მოსაძებნად. მიუხედავად კომპიუტერის ბევრი საგანმანათლებლო უპიტარესობის, ის მაინც იწვევს დაყოფას სქესსა და სოციალურ—ეკონომიკურ ჯგუფებს შორის კომპიუტერის გამოყენების უნარის მიხედვით. კანადაში ჩატარებული გამოკვლევის თანახმად, 15-16 წლის ბიჭები უფრო ხშირად ქმნიან კომპიუტერულ პროგრამებს, ანალიზებენ მონაცემებს და იყენებენ სპრედშიტისა და გრაფიკულ პროგრამებს. ბიჭები აგრეთვე უფრო მეტი ინტერესს გამოხატავენ

კომპიუტერის მიმართ და თავიანთ კომპიუტერთან მუშაობის საკუთარ უნარს აფასებენ, როგორც ჩინებულს (Looker & Thiessen,2003). კომპიუტერს აგრეთვე უკეთ ფლობენ მაღალი სოციო-ეკონომიკური სტატუსის მქონე ბავშვები (Subrahmanyam et al., 2001).

ეს შედეგი მიუთითებს იმაზე, რომ გოგონებს და დაბალი სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსის მქონე ბავშვებს უფრო მეტი შესაძლებლობა უნდა მიეცეს, რომ მეტი სარგებელი მიიღონ კომპიუტერული ტექნოლოგიის კოგნიტურად გამამდიდრებელი ასპექტებისგან. ეს მიზანი საკლასო ოთახის მხოლოდ ტექნოლოგიით აღჭურვით არ მიიღწევა. აუცილებელი ინტენსიური სწავლება და მასწავლებლის მიერ ბავშვების ნახალისება, რომ კარგად დაეუფლონ კომპიუტერს (Attewell,2001).

კომპიუტერები და სოციალური განათლება

ბავშვები და მოზარდები ხშირად იყენებენ სახლის კომპიუტერებს გასართობად. თამაშები განსაკუთრებით პოპულარულია ბიჭებში. ვებ-გვერდების სტუმრობა და ელექტრონული კომუნიკაციის გამოყენება მკვეთრად იმატებს მოზარდობის პერიოდში. თინეიჯერებს მყისიერი შეტყობინებები უფრო მოსწონთ, რაც ბიჭების დასასვენებელი დროის ერთ-მეოთხედს და გოგონების დროის ერთ-მესამედს იკავებს (Roberts,Foehr,& Rideout,2005).

● **კომპიუტერული თამაშები** ● კომპიუტერული თამაშების უმრავლესობა ხაზს უსვამს სისწრაფეს და ქმედებას ძალადურ სიუჟეტებში, რომელშიც ბავშვები ესვრიან და იპყრობენ მტერს. ბავშვები აგრეთვე თამაშობენ უფრო რთულ, საგანმანათლებლო და კვლევით თამაშებს,რომელთა თემა ძირითადად ძალადობა და აგრესიაა და სპორტულ თამაშებს, როგორცაა ფეხბურთი და სოკერი. მათ ძალიან უყვართ სიმულაციური თამაშები რაც ვირტუალურ რეალებში შესვლას და როლურ გათამაშებას გულისხმობს.

სიჩქარისა და ქმედებისკენ მიმართული კომპიუტერული თამაშები ავითარებს ყურადღებას და სივცრცობრივ უნარ-ჩვევებს ბიჭებშიცა და გოგონებშიც (Okagaki & Frensch,1996;Subrahmanyam & Greenfield,1996). თუმცა ბევრი კომპიუტერული თამაში არ მოსწონს გოგონებს ძალადური და მამაკაცური სპორტის სიჭარბის გამო. სულ უფრო და უფრო მეტი კვლევით ფიქსირდება, რომ ძალადური კომპიუტერული თამაშები, ისევე, როგორც სატელევიზიო ძალადობა, ზრდის მტრულობას და აგრესიას (Anderson et al., 2003). გარდა ამისა, ვიდეო თამაშები სავსეა ეთნიკური და გენდერული სტერეოტიპებით (Dietz,1998). გაცილებით ნაკლებია ცნობილი ბავშვების კომპიუტერულ ვირტუალურ რეალებთან ურთიერთობის თაობაზე. მკვლევარები ვარაუდობენ,

რომ, შინაარსიდან გამომდინარე ვირტუალური-რეალობის თამაშები ავითარებს კომპლექსურ თხრობას და წარმოსახვას, სხვები კი ხელს უწყობენ არათანამშრომლური, გულცივი, ასოციალური ქმედებების განვითარებას (Singer & Singer, 2005).

იმათთან შედარებით, ვინც არც თუ ისე ხშირად იყენებს კომპიუტერს, „მგზნებარე“ მომხმარებლები უფრო გულჩათხრობილები არიან და თამაშებს იყენებენ ოჯახური და სკოლის უსიამოვნო სიტუაციისგან გასაქცევად. ზოგიერთი მათგანი კი კომპიუტერზე დამოკიდებული ხდება — ისინი მუდმივად ფიქრობენ თამაშზე, როდესაც არ თამაშობენ იციან, რომ ძალიან დიდ დროს უთმობენ თამაშს, მაგრამ ამის გამოსწორების ძალა არ შესწევთ. (Salguero & Moran, 2002). ხშირმა წარმოსახვითმა ანუ სიმულაციურ თამაშებმა შეიძლება ბავშვი მიიყვანოს რეალობისა და ვირტუალური ცხოვრების აღრევაძმდე (Turkle, 1995). თუ ამგვარი თამაშები ძალადურია და ბავშვს ჰყავს პასიური მშობლები, ასოციალური მეგობრები და გაუცხოებულია სკოლაში, ის არის სასტიკი საქციელის ჩადენის რისკის ქვეშ. კოლუმბიის საშუალო სკოლის თინეიჯერი მკვლევები ერიკ ჰარისის და დილან კლემოლდი გატაცებულები იყვნენ „Doom“-ის თამაშით, რომელშიც მოთამაშეები თვითონ ახორციელებენ უმეტეს მკვლევობას. (Subrahmanyam et al., 2001).

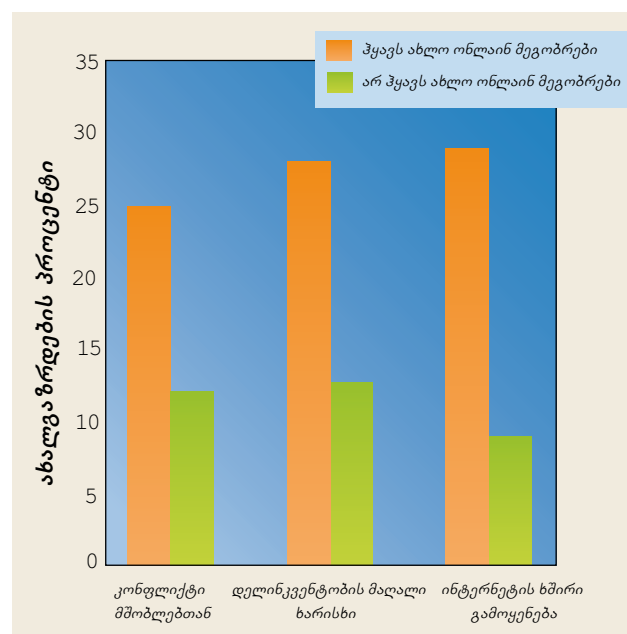
● **ინტარნეტი და კომუნიკაცია** ● კომუნიკაციისთვის კომპიუტერის გამოყენება პოპულარობით სარგებლობს მოზარდებში. თინეიჯერებს ურჩევნიათ ონლაინით ურთიერთობა მყისიერი გზავნილები — ეს თითქოსდა უფრო ამყარებს მეგობრობას. ახალგაზრდების სპეციალიზებული ჟარგონი ანუ „კიბერ სლენგი“, აადვილებს ურთიერთობას და იცავს მის პირადულ ხასიათს, ამიტომ ის პოპულარული კულტურის ნაწილი გახდა. მაგალითად, „გგ“ (gotta go) – უნდა წავიდე, „mwah“ (kiss) – გკოცნი, „lol“ (laugh out loud) – ხმაამალა დაგცინი – „brb: (be right back) – ეხლავე დაბრუნდი. „yt“ (you there?) – აქ ხარ? „pos“ – (parents over shoulder) – მშობელი მადგას თავზე.

ერთი გამოკვლევის თანახმად, მყისიერი გზავნილების ზრდასთან ერთად მოიმატა ახალგაზრდების სიახლოვის განცდამ ერთმანეთის მიმართ (Hu et al., 2004).

მეგობრებთან ურთიერთობის გარდა, მოზარდები ძალიან ხშირად ახალ ადამიანებსაც იცნობენ. ეს არის მათი ავტონომიისთვის ბრძოლის და პიროვნებად ჩამოყალიბების შემადგენელი ნაწილი, მათ მოსწონთ კიბერსივრცეში ურთიერთობა იმიტომ, რომ მას უამრავი ალტერნატივე აქვს, სკოლის, ოჯახისა და საზოგადოების გარდა. მიუხედავად იმისა, რომ მსგავსი ონლაინ კავშირები უზრუნველყოფს თინეიჯერებს მხარდაჭერით, ეს სახიფათოცაა, თუ არ იქნება უსაფრთხოების ზომები დაცული, როგორც უამრავი გამოკვლევა მეტყველებს. შეერთებული შტატებში 10-17 წლის კომპიუტერის მომხმარებლების, აჩვენამ, რომ ახალგაზრდების 14 პროცენტს აქვს ონლაინ ახლო მეგობრობა და სასიყვარულო ურთიერთობა. ადაპტაციის მაღალი დონის მქონე მოზარდებიც ამყარებენ მსგავს კავშირებს, მაგრამ უმეტესობას აქვს კონფლიქტი მშობლებთან, თანატოლების მხრიდან შეურაცხყოფის და თავდასხმის ობიექტები არიან, აღენიშნება დეპრესია და დელინკვენტური ტენდენცია და უმეტეს დროს ინტერნეტში ატარებენ (იხ. ცხრილი 15.8). ისინი უფრო ხშირად ნახულობენ ინტერნეტით გაცნობილ თანატოლებს ისე, რომ ამაზე მშობლებს არაფერს ეუბნებიან (Wolak, Mitchell & Finkelhor, 2003).

▲ სქემა 15.8

ონლაინ ახლო მეგობრობასა და მშობელი-შვილის კონფლიქტის, დელინკვენტობისა და ინტერნეტის ხშირი გამოყენების კავშირი. 10დან 17 წლამდე 1500 ამერიკელი მოზარდის შესწავლამ აჩვენა, რომ იმას, ვინც ინტერნეტით ამყარებდა ახლო მეგობრობას და სასიყვარულო ურთიერთობებს ბევრი პრობლემა ჰქონდათ და ბევრს დროს უთმობდა ინტერნეტს. Adapted from Wolak, Mitchell, & Finkelhor, 2003).



ეს აღმოჩენები გულისხმობს, რომ პრობლემების მქონე ახალგაზრდა ინტერნეტს მიმართავს მარტოობისა და უარყოფილობის გამო, იმ მოტივაციის გამო, რომელიც მათ განსაკუთრებით მოწყვლადს ხდის ექსპლუატაციის მიმართ. ის მოზარდები, ვისაც აკლია დამცავი გარემოცვა – მშობლები და მეგობრები — რომელსაც ონლაინ შეხვედრებსა და მისაღებ და მიუღებელ ონლაინ ქცევაზე მოუყვებიან — შესაძლოა ზედმეტად მიმნდობნი აღმოჩნდნენ და შესაძლოა მათთვის ინტერნეტით ურთიერთობაზე გულის აცრუება და გაღიზიანება, მეტად მტკივნეული აღმოჩნდეს. ამგვარ პირობაში ინტერნეტით მეგობრობამ შეიძლება გაართულოს და დაამძიმოს არსებული პრობლემები.

უნდა დადგინდეს ინტერნეტის პოტენციის — ხელი შეუწყოს ყოველდღიური ცხოვრებისგან მოწყვეტას და მტკივნეული სოციალური ცხოვრების გამოცდილებას და კომპიუტერული უნარჩვევების შეძენის, ინფრმაციის მიღებისა და კომფორტული და დამაკმაყოფილებელი ურთიერთობის დამყარების ხვედრითი წილი. მშობლები ბრძნულად იქცვიან, როდესაც საქმის კურსში არიან თუ რამდენად ხშირად იყენებს მათი შვილი კომპიუტერს და ინტერნეტის მოხმარებისას რითი ერთობა (იხ. 623-ე გვერდზე მოთავსებული გამოივიყენოთ ის, რაც ვიცით).

ჭეიხეთი საყოფაცხოვრებო თემა



ბაიბიორატი	აღწერეთ ის გამოკვლევა, რომელიც მეტყველებს ტელევიზიისა და კომპიუტერის აკადემიურ და სოციალურ სარგებლიანობაზე.
გამოიყენეთ	13 წლის ტომი საათობით მოიხმარს ინტერნეტს, ურთიერთობა აქვს ონლაინ მეგობრებთან, რომლებიც არასდროს უნახავს და თამაშობს კომპიუტერულ თამაშებს. გამოკვლევის შედეგებზე დაყრდნობით ახსენით, რატომ უნდა ჩაერიონ მშობლები.
დააკავშიროთ	როგორი ტიპის ბავშვები არიან უფრო მიდრეკილები ძალადური სატელევიზიო პროგრამების ყურებისკენ, ჯენის – პოპულარული ბავშვი, მაკის – უარყოფილი ბავშვი და ტიმის - უგულბებლყოფილი ბავშვი. – შემთხვევაში? პასუხი დაასაბუთეთ.
იმსჯელეთ	როგორი ტიპის სატელევიზიო გადაცემებითა და კომპიუტერული თამაშებით იყავი დაკავებული ბავშვობასა და მოზარდობაში? ჰქონდათ თუ არა შენ მშობლებს შემოღებული წესები ტელევიზორის ყურებასა და კომპიუტერის გამოყენებაზე? ითხოვდნენ თუ არა ამ წესების მკაცრად დაცვას? როგორ ფიქრობთ, იქონია თუ არა ზეგავლენა შენ განვითარებაზე სახლში არსებულმა მედია კლიმატმა?

სკოლა

მეგობართა არაფორმალური ურთიერთობებისგან განსხვავებით, სკოლა ფორმალური ინსტიტუციაა, რომლის მიზანია ბავშვისთვის ცოდნის მიცემა და უნარ-ჩვევების გამომუშავება, რაც მათ დაეხმარებათ, გახდნენ საზოგადოების სასარგებლო წევრები. განვითარებულ ქვეყნებში ბავშვები ბევრ დროს ატარებენ სკოლაში — საშუალოდ 14,000 საათი გროვდება სკოლის დამთავრებისას. წინა თავებში ვიმსჯელებთ სკოლის სასიცოცხლო მნიშვნელობაზე ბავშვების განვითარებისთვის, სწავლის მოტივაციის განვითარებისა და დამახსოვრების სტილისთვის, მსჯელობის, პრობლემის გადაწყვეტის, სოციალური და ზნეობრივი ფასეულობების ჩამოყალიბებისთვის. რატომ აქვს სკოლას ასეთი ძლიერი ზეგავლენა? ამაზე მნიშვნელოვან ინფორმაციას გვანჭვდის კლასი, მოსწავლეების რაოდენობა, საგანმანათლებლო ფილოსოფია, სკოლის გადასვლა ერთი დონიდან მეორეზე, მასწავლებელი-მოსწავლის ურთიერთობა და ჯგუფური გამოცდილება ანუ სკოლის კომპლექსური სისტემის შესწავლა.

კლასი და მოსწავლეთა რაოდენობა

ყველა სკოლის გეგმა ერთნაირია: ყველგან არის საკლასო ოთახი, ჰოლი, სათამაშო მოედანი და სასადილო. ისინი ერთმანეთისგან განსხვავდებიან იმითი, — რამდენი ბავშვია კლასებში და, საერთოდ, რამდენი მოსწავლე ჰყავთ სკოლაში.

როგორია კლასში მოსწავლეთა ოპტიმალური რაოდენობა? ტენესის საბავშვო ბაღებში 6 000 ბავშვზე ჩატარებული გამოკვლევების შედეგად გამოიყო სამი ტიპი: „პატარა“ (13-დან 17-მდე), მხოლოდ ერთი მასწავლებლით და „რეგულარული“ (22-დან 25-მდე) ერთი მასწავლებელი და დამატებით კიდევ ერთი დამხმარე მასწავლებელი. პატარა ანუ მცირერიცხოვანი ჯგუფების მოსწავლეები, განსაკუთრებით ეთნიკურ უმცირესობების წარმომადგენლები მაღალ ქულებს იღებდნენ კითხვასა და მათემატიკაში, ყოველ წლიურად მათ იგივე შედეგები ჰქონდათ, როდესაც ისინი რეგულარულ ანუ მოსწავლეთა ჩვეულებრივი რაოდენობის მქონე კლასში გადადიოდნენ. (Mosteller, 1995). დამატებითი დამხმარე მასწავლებლის დანიშვნას თანამიმდევრული ზეგავლენა არ ჰქონია ჩვეულებრივი რაოდენობის კლასებში. საბავშვო ბაღიდან მესამე კლასამდე მცირერიცხოვან ჯგუფში სწავლა ფაქტობრივად ნიშნავდა იმას, რომ მეოთხედან მეცხრე კლასის ჩათვლით მათ მაღალი ქულები ექნებოდათ (Nye, Hedges, & Konstantopoulos, 2001).

რატომ არიან მცირერიცხოვანი კლასი წარმატებული? რაც უფრო ნაკლები ბავშვია კლასში, მით უფრო ნაკლებ დროს უთმობს მასწავლებელი დისციპლინის დამყარებას მით მეტი დრო რჩება მოსწავლეთა გასაცნობად და ინდივიდუალურად ყურადღების მისაქცევად. მცირერიცხოვანი ჯგუფის მოსწავლეები კონცენტრაციის უკეთესი უნარით, უფრო აქტიური მონაწილეობითა და სკოლისადმი პოზიტიური ატიტუდით გაოირჩევიან (Blatchford et al., 2002, 2003; Finn, Pannozzo, & Achilles, 2003).

მცირერიცხოვანი კლასების ზეგავლენა ბავშვების სოციალურ ქცევაზე დადგენილი არ არის, ის უბრალოდ დამოკიდებულია იმაზე ისახავს თუ არა მასწავლებელი სოციალურ მიზანს და შეაქვს თუ არა ის თავის ყოველდღიურ გეგმაში (Blatchford, Edmonds, & Martin, 2003; NICHD Early Child Care Research Network, 2004a).

იმ დროისთვის საშუალო სკოლაში სწავლისას მოსწავლეები, კლასიდან კლასში გადადიან და კლასის გარეთ ბევრ სხვა აქტივობაში არიან ჩართულები. სკოლა თვითონ ქმნის რელევანტურ ფიზიკურ კონტექსტს. მოსწავლეთა რაოდენობა მნიშვნელოვან ზეგავლენას ახდენს სკოლის ცხოვრებაზე. მცირერიცხოვანი სკოლის წევრებს უფრო მეტი სოციალური მხარდაჭერა და ზრუნვა აქვს. მრავალრიცხოვანი სკოლის ერთმა მასწავლებელმა თქვა: “ ამ სკოლის ყველაზე დიდი პრობლემა არის მოსწავლეთა მრავალრიცხოვანება. ეს წარმოშობს ანონიმურობას, რაც ხელს უწყობს გარიყულობას... არავითარი დატვირთვა არა აქვს პიროვნულობას” (Lee et al., 2000, p. 159).

500-700 ან ნაკლებმოსწავლიანი სკოლები ვერ უზრუნველყოფენ საკლუბო, სპორტული და სოციალურ საქმიანობას ამის შედეგად ახალგაზრდები უფრო მეტ ყურადღებას აქცევენ საპასუხისმგებლო საქმიანობას და ლიდერობას. სამაგიეროდ ხალხმრავალ სკოლებში ბევრ ბავშვს შეუძლია ჩაერთოს სხვასახვა სახის აქტივობაში, სინამდვილეში კი მხოლოდ ეგრეთ წოდებული ელიტა არის აქტიური (Barker & Gump, 1964).

ამ მონაცემების გათვალისწინებით არ არის გასაკვირი, რომ პატარა სკოლების მოსწავლეებს აქვთ უფრო მეტი პიროვნული პასუხისმგებლობის გრძნობა, კომპეტენტურობა და გაბედულება კლასგარეშე გამოცდილების მიღებაში. ეს შეიძლება ითქვას ეგრეთ წოდებულ მარგინალურ მოსწავლეებზე ანუ მათზე, ვისაც დაბალი IQ აქვს, უჭირს სწავლა და ღარიბი ოჯახიდანაა (Mahoney & Cairns, 1997). პატარა სკოლების უპირატესობა კიდევ იმაში მდომარეობს, რომ გარიცხვის კანდიდატები ჩართულები არიან სვადასხვა აქტივობაში, იღებენ აღიარებას და სკოლაში რჩებიან დამთავრებამდე. ისეთ რეორგანიზაციას, როდესაც სკოლაში სკოლა იქმნება ანუ ერთი და იგივე სკოლა მცირე ჯგუფებად იყოფა-იგივე შედეგი აქვს, როგორც პატარა სკოლას. გაეცანით სოციალური საკითხების რუბრიკას, და ნახავთ, რომ კლასგარეშე აქტივობა ახდენს ხანგრძლივ, სასიკეთო ზეგავლენას ბავშვის განვითარებაზე.

საგანმანათლებლო ფილოსოფია

ყოველ მასწავლებელს შემოაქვს თავისი საგანმანათლებლო ფილოსოფია, რომელიც მნიშვნელოვანია ბავშვის განვითარებისთვის. ყველაზე დიდი ყურადღება მიიპყრო ორმა მიდგომამ.

ისინი განსხვავდებიან იმით, რას ასწავლიან ბავშვებს, როგორ ასწავლიან და როგორ ფასდება ბავშვების პროგრესი.

● **ტრადიციული კლასები კონსტრუქტივისტიკის წინააღმდეგ** ● ტრადიციულ კლასში მასწავლებელი არის ერთადერთი ავტორიტეტი ცოდნის, წესების, გადაწყვეტილების მიღებისას, ის ძირითადად საუბრობს. მოსწავლეები შედარებით პასიურები არიან- უსმენენ, პასუხობენ, როდესაც ეკითხებიან და ასრულებენ მასწავლებლის მიერ მიცემულ დავალებას. მათი პროგრესი განისაზღვრება იმით, როგორ უწყობენ ფეხს მათთვის შემუშავებულ სტანდარტს.

კონსტრუქტივისტული კლასები სთხოვენ ბავშვებს საკუთარი ცოდნის თავმოყრას. კონსტრუქტივისტული მიდგომები განსხვავებულია, თუმცა უმეტესობა დაფუძნებული პიაჟეს თეორიაზე, რომელიც ბავშვებს აქტიურ მონაწილეებად განიხილავს, რომლებიც ფიქრობენ და უფრო მეტად საკუთარი აზრების კოორდინირებას ახდენენ, ვიდრე სხვისას. თუ შევიხედავთ კონსტრუქტივისტულ კლასში, დავინახავთ, რომ ის კარგად აღჭურვილია, შედგება მცირე ჯგუფებისგან, რომლებიც თვითონ ირჩევენ გადასაწყვეტ პრობლემასა და მასწავლებელს, რომელიც ხელმძღვანელობს და ეხმარება მოსწავლეებს, როცა ეს სჭირდებათ. მოსწავლეები ფასდებიან იმ პროგრესის მიხედვით, რომელსაც მიაღწიეს თავიანთ წინა შედეგებთან შედარებით.

ჩრდილოეთ ამერიკაში სასწორი თამაშობს ამ ორ მიდგომას შორის. 1960-იან და 1970-იან წლებში კონსტრუქტივისტული კლასები ძალიან პოპულარული გახდა. შემდეგ, როდესაც დაეჭვდნენ ბავშვების აკადემიურ წარმატებაში, განსაკუთრებით შეერთებულ შტატებში, ისევ ბაზისური განათლებისკენ გადაიხარენ. კლასები ტრადიციულ ინსტრუქციებს დაუბრუნდნენ და ამ სტილს დღესაც უპირატესობა აქვს.

უამრავი გამოკვლევა იმაზე მეტყველებს, რომ ტრადიციული სკოლის დაწყებითი კლასების მოსწავლეებს ოდნავი ჩამორჩენა აქვთ აკადემიურ მოსწრებაში. მაგრამ, კონსტრუქტივისტული გარემო დაკავშირებულია სხვა სარგებელთან – ეს არის მიღწევები კრიტიკულ აზროვნებაში, ინდივიდუალური განსხვავებების შეფასებასა და სკოლის მიმართ უფრო პოზიტიურ ატიტუდებში (Walberg, 1986).

მიუხედავად ეჭვისა მის ადეკვატურობაში, ბევრი სკოლამდელი და საბავშვო ბაღის მასწავლებელი მაინც ცდილობს გამოიყენოს მასწავლებლისკენ მიმართული აკადემიური წვრთნის მეთოდი. ამგვარი სტილი ძირს უთხრის, მოტივაციას და წარმატებას. როდესაც პატარა ბავშვები დიდხანს პასიურად სხედან და დავალებას ასრულებენ, ისინი სტრესს განიცდიან, მოუსვენრად არიან, ცქმუტავენ, ვიდრე მაშინ, როდესაც აქტიურად არიან ჩართულნი, როგორც ეს სასწავლო ცენტრებში ხდება. ასეთ ბავშვებს, საკუთარი უნარის ნაკლები რწმენა აქვთ, ნაკლებად სარისკო და რთული ამოცანები ურჩევნიათ და უარესად განვითარებულ მოტორულ, ენობრივ, აკადემიურ და სოციალურ უნარ-ჩვევებს ავლენენ (Marcon, 1999a; Stipek et al., 1995). მთელი დაწყებითი სკოლის განმავლობაში მათ სწავლის არაეფექტური ჩვევები და დაბალი მიღწევები აქვთ (Burt et al., 1992; Hart et al., 1998, 2003). ეს შედეგი უფრო ძლიერია დაბალი სეს-ის მქონე ბავშვებში. დამაინც, ეკონომიკურად მოწყვლადი ბავშვებისთვის მასწავლებლებს ურჩევნიათ გამოიყენონ ტრადიციული მიდგომა, თუმცა ეს ცუდი ტენდენციაა, რადგან ის ნეგატიურ ზეგავლენას ახდენს მოტივაციაზე და სწავლაზე. (Stipek & Byler, 1997).

უკვე საბავშვო ბაღში ყურადღების გამახვილება ცოდნის მიღებაზე, აიძულებს მშობლებს უფრო გვიან შეიყვანონ ბავშვები სკოლაში. ტრადიციულმა სწავლებამ შეიძლება გამოწვიოს კლასში დარჩენა, ცუდი ნიშნები. ამ საკითხების შესახებ იხილეთ გამოკვლევები რუბრიკაში „გამოკვლევიდან პრაქტიკისკენ.“

● **ახალი ფილოსოფიური მიმდინარეობები** ● ვიგოტსკის სოციალურ-კულტურულ თეორიაზე დაყრდნობით შემუშავებული სწავლების მიდგომა ყურადღებას ამახვილებს კლასის სოციალურ კონტექსტზე ბავშვების სწავლის დონის ასამაღლებლად. ამგვარ სოციალურ-კონსტრუქტივისტულ კლასებში ბავშვები უამრავ სახალისო და გამოწვევით სავსე საქმიანობას ეწევიან მასწავლებლებთან და სხვა მოსწავლეებთან ერთად. როდესაც ბავშვი ერთობლივი მუშაობის შედეგად იღებს ცოდნას და შეიმუშავებს სტრატეგიას, ის კოგნიტიურადაც და სოციალურადაც ვითარდება, ხდება კულტურული საზოგადოების სასარგებლო წევრი (Palincsar, 2003).

ვიგოტსკისეულმა მიდგომამ კომპლექსური აზრობრივი აქტივობის, როგორც სოციალური აქტივობის მიმართ, შემდეგი საგანმანათლებლო თემების წარმოშობას მისცა ბიძგი:



კლასგარეთა აქტივობა და ახალგაზრდების პოზიტიური განვითარება

სტრუქტურული საკითხები

დამთავრების წინა შაბათ-კვირას ტერელი, ქალაქის უღარიბესი რაიონის-გეტოს საშუალო სკოლის უფროსკლასელი, დაესწრო დრამის კლუბის იმ წლის ბოლო წარმოდგენისადმი მიძღვნილ მსახიობთა ზეიმს.

იმ საღამოს ტერელი მთავარ როლს თამაშობდა იმ პიესაში, რომელიც თვითონ კლუბის წევრებმა დაწერეს და დადგეს. როდესაც კლუბის კონსულტანტმა ქალბატონმა შეიერსმა მიულოცა ტერელს მან უპასუხა: “ მე მიყვარდა ეს კლუბი. როდესაც კლუბში მოვედი, სუსტი ვიყავი ინგლისურსა და მათემატიკაში და სხვა საგნებშიც და მეგონა, რომ ვერასდროს ვერაფერს გავაკეთებდი. სპექტაკლზე მუშაობა და თამაში იმდენად კარგი იყო, რომ ამ დროს აღმოვაჩინე, ყველაფერი შემიძლია გავაკეთო. მანამდე მე არ გამაჩნდა საკუთარი თავის რწმენა, ეხლა კი ეს რწმენა მაქვს.”

ბევრი გამოკვლევის თანახმად, კლასგარეთა აქტივობა, ხელოვნება იქნება, საზოგადოებრივი მომსახურება თუ პროფესიული ორიენტაციის განვითარება, ხელს უწყობს სხვადასხვა აკადემიური და სოციალური უნარის ჩამოყალიბებას ეს ხანგრძლივ გავლენას ახდენს ადაპტაციაზე. ამის შედეგად აკადემიური მიღწევები უმჯობესდება, მცირდება ასოციალური ქცევა, იზრდება თვითშეფასება და ინიციატივა, მატულობს მიმღებლობა მეგობრების მხრიდან და სხვებზე ზრუნვის მოთხოვნილება (Mahoney, 2000; Sandstrom & Cole, 1999). სკოლისგარეთა აქტივობის სარგებელი ზრდასრულობაშიც იჩენს თავს. იმის შემდგომ რაც ბევრი სხვა ფაქტორი იქნა გათვალისწინებული (სეს-ისა და აკადემიური მიღწევების ჩათვლით) აღმოჩნდა, რომ იმ ახალგაზრდებმა, ვინც ჩართული იყო სკოლის კლუბებისა და ორგანიზაციების საქმიანობაში, უფრო მეტს მიაღწიეს პროფესიული თვალსაზრისით და უფრო ხშირად ერთგვობდნენ საზოგადოებრივ საქმიანობაში 20 და 30 წლის ზემოთ ასაკშიც (Berk, 1992).

როგორ ხდება, რომ კლასგარეთა აქტივობა ასეთი მრავალმხრივი სარგებელის მომტანია? ალბათ მარტო იმიტომ არა, რომ დასვენების საათებში ბავშვებს გართობის საშუალება ეძლევათ. სვედეთში ჩატარებული გამოკვლევის თანახმად, ის მოზარდებიც კი, რომლებიც შუადღეს და საღამოებს ახალგაზრდობის რეკრეაციულ ცენტრში ატარებდნენ და ერთობოდნენ არასტრუქტურირებული ვასართობებით, როგორცაა ბილიარდი, პინგ-პონგი, ვიდეოთამაშები და ტელეფონი, იყვნენ ასოციალურები და რეციდივირდნენ კიდევ. (Mahoney, Stattin, & Magnusson, 2001). და პირიქით, ზედმინებით სტრუქტურირებულ და მიზანზე ორიენტირებულ ვასართობებს, რაც მოითხოვს თინეიჯერების მხრიდან პასუხისმგებლობის აღებას და აქტიურ მონაწილეობას, პოზიტიურ ზეგავლენას ახდენს განვითარებაზე. ამგვარი აქტივობა მოიცავს ზრუნვასა და მხარდაჭერას მეგობრებისა და უფროსების მხრიდან, რომლებიც დიდ იმედებს ამყარებენ მათზე, ეხმარებიან პრობლემების მოგვარებაში და

ხელმძღვანელონებ კიდევ (Roth et al., 1998).

ის ახალგაზრდები, ვისაც აკადემიური, ემოციური და სოციალური პრობლემები აქვს, ამგვარი აქტივობით ნამდვილად მოგებული რჩება. მშობლების მხრიდან იგნორირებული ბავშვები, რომლებიც მონაწილეობდნენ კლასგარეთა აქტივობაში, ნაკლებად დათრგუნული იყვნენ. ეს შედეგი უფრო მყარი იყო იმ ახალგაზრდებში, ვისაც ნდობით სავსე ურთიერთობა ჰქონდა პროგრამის ხელმძღვანელთან, რომელიც განამტკიცებდა მათ უნარჩვევებს და აძლიერებდა საკუთარი ძალების მაქსიმალურად გამოყენების მოტივაციას (.Mahoney, Schweder, & Stattin, 2002). უფრო მეტიც, ამგვარ საქმიანობაში ჩართულობა ზოგჯერ აძლიერებს მშობლისა და შვილის კავშირს, რადგან ოჯახის წევრები ესწრებიან წარმოდგენებს, გამოფენებს ან სხვა გზით ხდებიან ახალგაზრდის ძალისხმევის შედეგის მხილველები (Mahoney & Magnusson, 2001).

მოსწავლეები აცნობიერებენ კლასგარეთა აქტივობის ძალას ზრდასრულ ასაკში უმტკივნეულოდ გადასასვლელად. ისინი აღნიშნავენ სიამოვნებას და ნდობას, რომელიც მათ უჩნდებათ მშობლებთან და მეგობრებთან ურთიერთობისგან და წარმატებას მიზნების დასახვისას, დროის განაწილებისას და სხვებთან ერთად მუშაობისას. (Dworkin, Larson, & Hansen, 1993).

საუბედუროდ, პირველ რიგში კლასგარეთა აქტივობას ამცირებენ ხოლმე, როდესაც სკოლის ბიუჯეტი იკვეცება. არადა ყველაფერი იმაზე მეტყველებს, რომ სწორედ ეს აქტივობა უნდა გაფართოვდეს, განსაკუთრებული აკადემიურად და სოციალურად ჩამორჩენილ მარგინალ ახალგაზრდებზე.



საშუალო სკოლის ჯგუფი პიესის რეპეტიციის დროს. ეს ერთერთია იმ ბევრი აქტივობიდან, რომელიც ქმნის კომპეტენტურობას ანუ გაუმჯობესებულ აკადემიურ მიღწევებს, თვითშეფასებას, მეგობრების მხრიდან მიმღებლობასა და სხვებზე ზრუნვას. Michael Newman/PhotoEdit



🌀 **სოციალურ — კონსტრუქციულ კლასებში, რომელიც შექმნილია ვიგოტსკის სოციოკულტურულ თეორიაზე დაყრდნობით ბავშვები ჩართულნი მრავალფეროვან აქტივობებში მასწავლებელთან და თანაკლასებთან ერთად. საგნისა და მოვლენების სწორად გააზრების ერთობლივი პროცესი ხელს უწყობს ბავშვების კოგნიტიური და სოციალური უნარ-ჩვევების განვითარებას. Lindfors Photography**

- მასწავლებლები და ბავშვები – პარტნიორები სწავლაში. მასწავლებელი-ბავშვისა და ბავშვი – ბავშვის თანამშრომლობა ავითარებს აზროვნების კულტურულად ღირებულ სტილს.
- სხვადასხვა ტიპის სიმბოლური კომუნიკაციის ჩართვა გააზრებულ ქმედებაში. კითხვის, წერისა და მათემატიკის უნარ-ჩვევების შეთვისებისას ბავშვები ეცნობიან თავიანთი კულტურის საკომუნიკაციო სისტემას აცნობიერებენ საკუთარი აზროვნების სისტემას და აკონტროლებენ მას.
- თითოეული ბავშვის პროქსიმალური განვითარების ზონაზე მორგებული სწავლება. დახმარება, რომ ბავშვმა გაიგოს მიმდინარე მასალა და გადადგას შემდეგი ნაბიჯი რომელიც, მას მაქსიმალურ პროგრესს მოუტანს.

მეექვსე თავში განვიხილეთ ვიგოტსკიზე დაყრდნობით შემუშავებული ორი კოლაბორაციული გამოცდილება: ურთიეთგამამდრებელი და კოოპერაციული სწავლება (იხ, გვერდები 263-264). იმის გაცნობიერება, რომ თანამშრომლობას სჭირდება განმტკიცება, რათა ეფექტური იყოს ვიგოტსკის მიხედვით შემუშავებული ინოვაცია, მთელი სკოლის მასშტაბით ხდება ღირებული. კლასები გადაიქცევა მასწავლებელთა საზოგადოებად, სადაც მასწავლებელი წარმართავს მთელ პროცესს, მაგრამ განსხვავება მასწავლებლისა და ბავშვის დამსახურებას შორის არ კეთდება. ეს მიდგომა დაფუძნებულია იმ მოსაზრებაზე, რომ ადამიანებს სხვადასხვა სახის უნარი და ერუდიცია აქვთ, თითოეული მათგანი შეიძლება გამოადგეს საზოგადოებას და მოსწავლეებიც შეიძლება, რომ ექსპერტები გახდნენ (Engle & Conant, 2002). კლასში მუშაობა ხშირად მოიცავს ხანგრძლივ, კომპლექსურ, რეალური პრობლემებისკენ მიმართულ პროექტებს. პროექტზე ერთობლივი მუშაობისას მასწავლებელი და მოსწავლეები ეყრდობიან ერთმანეთის უნარ-ჩვევებსა და ერუდიციას და ითვალისწინებენ სხვების გამოცდილებასაც (Strauss, 1998).

ერთ გაკვეთილზე ბავშვები სწავლობდნენ ცხოველების დამოკიდებულებას საცხოვრებელი ადგილის მიმართ ისე, რომ მათ შეეძლოთ შეექმნათ მომავლის ცხოველი, რომელიც მორგებული იქნებოდა შეცვლილ გარემოსთან. კლასი დაიყო მცირე ჯგუფებად თითოეულმა მათგანმა აარჩია შესასწავლი ქვეთემა — მაგალითად, დაცვა მომხდურისგან, რეპროდუქცია და საკვების შოვნა. თითოეულმა ჯგუფმა თავის თავზე აიღო ქვე-თემის დამუშავების პასუხისმგებლობა. ისინი გაესაუბრნენ სხვადასხვა ექსპერტს და მოამზადეს სასწავლო მასალა. შემდეგ ჯგუფის წევრები ერთმანეთს ასწავლიდნენ, თავი მოუყარეს თავიანთ ნაშრომს და მთლიანად გააცნეს საზოგადოებას, რათა დაგროვებული ცოდნა გამოეყენებულა ყოფილიყო პრობლემის დასაძლევად (Brown, 1997). შემდეგი იყო თემის ღრმა და მრავალმხრივია შესწავლა. ეს გაცილებით უფრო რთული იქნებოდა და მეტი დრო დასჭირდებოდა, ბავშვებს ამ თემაზე ცალ-ცალკე რომ ემუშავათ.

სასკოლო ტრანზიციები

სწავლების დამატებითი ასპექტი, სკოლის ერთი დონიდან მეორეზე გადაყვანის დრო, კლასში რაოდენობასა სწავლების ფილოსოფიასთან ერთად ზეგავლენას ახდენს მოსწავლეთა მიღწევებსა და ფიქოლოგიურ ადაპტაციაზე. სკოლაში შესვლა მნიშვნელოვანი პერიოდია. ბავშვი უნდა მოერგოს ახალ გარემოს, უფროსებს, ყოველდღიურ ცხრილს, მეგობრებსა და აკადემიურ მოთხოვნებს.

- **სკოლასთან აღრეული ადაპტაცია** ● სკოლაში წარმატებით გადასვლის ფაქტორების

ბელმინიზან პრაქტიკისას

სასკოლო მზაობა და სასწავლო წლით ჩამორჩენა

სანამ სუზანა და ვიკი სკოლამდელი განათლების ჯგუფიდან თავიანთი ვაჟების გამოსვლას ელოდებოდნენ, ისაუბრეს საბავშვო ბაღში ფრედის მიყვანაზე: "ფრედი 5 წლის შესრულება აგვისტოში, "თქვა სუზანამ," — ის ერთი თვით უფრო დიდია, ვიდრე უნდა იყოს."

"მაგრამ ის კლასში ყველაზე პატარა იქნება." — უპასუხა ვიკიმ — ჯობია შეამოწმო რისი გაკეთება მოუხდებათ ბავშვებს საბავშვო ბაღში. მასწავლებელს ჰკითხე რას ფიქრობს ამაზე?"

"ჰო, მან თქვა, რომ ფრედი ცოტა პატარაა."

1980 წლიდან მშობლებს ცოტა გვიან შეჰყავდათ ბავშვები საბავშვო ბაღში იმის გამო, რომ გაიზარდა მოთხოვნა საბავშვო ბაღის ბავშვების აკადემიური მიღწევების მიმართ. რადგან გოგონები უფრო განვითარებულნი არიან, ვაჟის მშობლები ცდილობდნენ დაეყვინებინათ შვილის საბავშვო ბაღში შეყვანა. ასეთ დაყოვნება სარგებლობა? მიუხედავად იმისა, რომ ზოგიერთი მასწავლებელი ამის მომხრეა, მეცნიერები ამაში ვერ ხედავენ ვერავითარ სარგებელს. უმცროსი ბავშვები ზუსტად ისევე სწავლობენ, როგორც ოდნავ უფროსი მათი კლასელები. (Cameron & Wilson, 1990; Graue & Diperna, 2000). პატარა პირველკლასელები მშვენიერ აკადემიურ წარმატებას აღწევენ სკოლაში დროზე შესვლით; ისინი ჯობნიან ერთი კლასით უკან მყოფ იმავე ასაკის ბავშვებს (Stipek & Byler, 2001). საბავშვო ბაღში გვიან შეყვანა ვერც ემოციურ და სოციალურ პრობლემას აგვარებს. პირიქით, ის მოსწავლეები, ვინც უფროსია თავის ჯგუფებზე უფრო პრობლემატური ქცევით გამოირჩევა, ვიდრე ის მოსწავლეები, ვინც ერთი წლით ადრე შევიდა სკოლაში. (Stipek, 2002).

ბავშვი მეორე წელსაც საბავშვო ბაღში დავტოვოთ თუ პირველ კლასში შევიყვანოთ, ნამდვილი დილემა გახდა. მკვლევარებმა მხოლოდ ნეგატიური შედეგები აღნიშნეს, როგორცაა დაბალი მოტივაცია, დაბალი თვითშეფასება, ცუდი ურთიერთობები მეგობრებთან და ნეგატიური ატიტუდი სკოლის მიმართ (Carlton & Winsler, 1999). კანადელების მიერ ჩატარებული გამოკვლევების თანახმად, საბავშვო ბაღსა და მეორე კლასს შორის შეფერხებული ბავშვებს, მათი აკადემიური და სოციალური დახასიათების მიუხედავად, უარესი აკადემიური მიღწევები, შფოთვა (ბიჭებში) და დესტრუქციული ქცევა ჰქონდათ დაწყებით კლასებში სწავლისას. მსგავსი

უაყოფითი ტენდენცია არ შეიმჩნეოდა სკოლაში დროულად მისულ მოსწავლეებში (Pagani et al., 2001).

ამგვარი ჩამორჩენის ალტერნატივად ზოგიერთი სკოლა ჩამორჩენილ ბავშვებს სთავაზობს გარადამავალ კლასს საბავშვო ბაღსა და პირველ კლასს შორის. გარადამავალი კლასები ჰომოგენურ დაჯგუფებას. მასწავლებლებს ნაკლები მოლოდინი აქვთ და ნაკლებად აქტიურად ასწავლიან მათ, ვიდრე სხვა ბავშვებს.

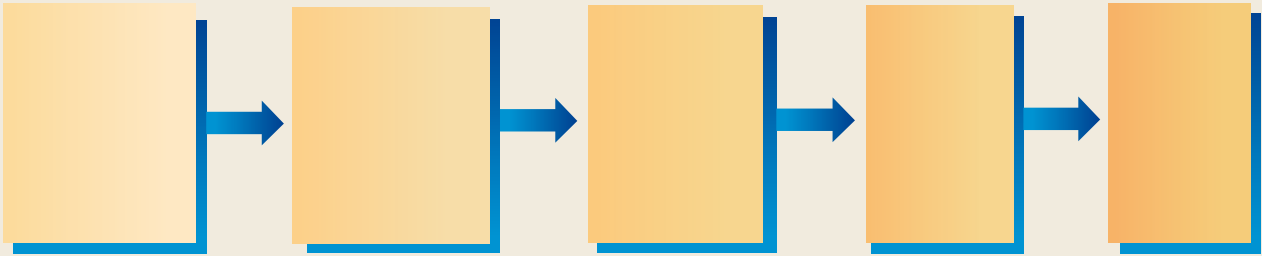
ყოველი ასეთი არჩევანი დაფუძნებულია შეხედულებაზე, რომ სასკოლო მზაობა ბიოლოგიური მომნიშვნელობა. განსხვავებული თვალსაზრისისაა ვიგოტსკის სოცო-კულტურული თეორია, რომ ბავშვები იღებენ ცოდნას, უნარ-ჩვევებს და გამოიმუშავენ ატიტუდებს სასკოლო წარმატებისთვის მშობლებისა და მასწავლებლების დახმარებით. ამერიკის შეერთებული შტატების პატარა ბავშვების განათლების ეროვნული ასოციაცია თვლის, რომ ყველა ბავშვი დორზე უნდა შევიდეს სკოლაში და ის გამოცდილება მიიღოს, რომელიც ავითარებს მათ ინდივიდუალურ პროგრესს.

გამოკვლევების თანახმად სკოლისთვის მზაობას კი არ უნდა ველოდოთ, არამედ მისი კულტივირება უნდა მოვახდინოთ.



▲ სკოლის დაწყების პირველ დღეს მამა ფიქრობს, რამდენად მზადაა მისი შვილი სწავლისთვის. ერთი წლით მოცდას თვალსაჩინო უპირატესობა აკადემიური და სოციალური მიღწევების არ მოაქვს. Arile Skelley/Corbis

შესწავლისას მკვლევარები დააკვირდნენ ბავშვებს და ინტერვიუ აიღეს მათი მასწავლებლები-სგან, სკოლამდელ და შემდეგ პირველ კლასში. ის ბავშვები, ვინც თანამშრომლური და მეგობრული იყვნენ თანატოლებთან იმავე ჩვევებს ინარჩუნებდნენ პირველ კლასშიც. ისინი უფრო უყვარდათ მეგობრებს და საკლასო ცხოვრებაშიც მეტად ჩართულები იყვნენ. სკოლამდელი პერიოდის ბავშვების არსებობა კლასში აგრეთვე ხელს უწყობდა ადაპტაციასაც (Ladd & Price, 1987).



▲ სქემა 13.1

სკოლაში ადაპტაციასთან დაკავშირებული ფაქტორები

სკოლის შეცვლილ გარემოში ამგვარი კავშირების შენარჩუნება ბავშვებს აძლევს სტაბილურობის შეგრძნებას.

შემდგომმა ლონგიტუდინურმა გამოკვლევებმა უჩვენა, რომ მეტი სკოლამდელი გამოცდილების მქონე ბავშვები უფრო მაღალ ქულებს იღებდნენ სასკოლო მზაობის ტესტში და უფრო პოზიტიური ატიტუდი ჰქონდათ სკოლის მიმართ. სკოლის სიყვარული გულისხმობდა მეტ ჩართულობასა და მონაწილეობას, აქტიური მონაწილეობა კი კარგი აკადემიური მოსწრების საწინდარი იყო. გარდა ამისა, მეგობრული, პროსოციალური ბავშვები უფრო ადვილად ამყარებდნენ კონტაქტს ახალ ამხანაგებთან, მიღებულები იყვნენ მათ მიერ და უკეთესი დამოკიდებულება ჰქონდათ მასწავლებელთან. ამგვარი ურთოერთობებიც განაპირობებდა მაღალ აკადემიურ მიღწევებს, ალბათ თანამშრომლობისა და ინიციატივის გამოჩენის გამო (Birch & Ladd, 1997; Ladd, Birch, & Buhs, 1999; Ladd, Buhs, & Seid, 2000; Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1997).

ასოციალური ტენდენციის მქონე მოსწავლეებს (ვინც კამათობს და აგრესიულია) კონფლიქტური ურთიერთობა აქვთ მასწავლებლებსა და თანატოლებთან, რის გამოც არ უყვართ სკოლა, გაკვეთილებზე მონაწილეობის მიღება, რაც აუარესებს აკადემიურ მიღწევებს. ის უმცროს კლასელები, ვისაც მეგობარი არ ჰყავს, დამოკიდებულნი და მიჯაჭვულები არიან მასწავლებლებზე და მიმართავენ დახმარებისთვის მაშინაც კი, როდესაც ეს არ სჭირდებათ (Birch & Ladd, 1998). ამგვარი არასასურველი დამოკიდებულებები აკადემიურ და ქცევით პრობლემებს იწვევს პდანყებით კლასებში (Hamre & Pianta, 2001).

15.9. ცხრილი აჯამებს დაწყებით კლასებში ადაპტაციისთვის აუცილებელ ფაქტორებს. ამ ფაქტორების ანალიზის, ვურჩიით მშობლებს პოზიტიური სოციალური ატიტუდების განმტკიცება და სკოლამდელი კურსის გავლა, რათა მათი შვილი კარგად მოერგოს სკოლის გარემოს. პირველი კლასების შემადგენლობის დადგენისას, მასწავლებლები უნდა შეეცადონ მეგობარი ბავშვების დაჯგუფებას. მასწავლებელ-ბავშვის კარგი ურთოერთობა, რომელიც ყველასთვის საჭიროა, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ცუდად ადაპტირებული ბავშვებისათვის.

სკოლის ტრანზიციები მოზარდობის პერიოდში

ადრეული მოზარდობის პერიოდი სასკოლო ცვლილებების ტრანზიციების მნიშვნელოვანი დროა. მოსწავლეები პატარა, ჩაკეტილი პირველდანიწყებითი კლასების გარემოდან გადადიან უფრო დიდ, უპიროვნო საშუალო სკოლაში, სადაც შეუძლიათ ერთი კლასიდან მეორეში გადასვლა. ყოველი სასკოლო ცვლილებას დაწყებითიდან საშუალომდე და იუნიორთა სკოლიდან კოლეჯამდე, იწვევს მოსწავლეთა ნიშნების გაუარესებას. ეს გაუარესება დამოკიდებულია უფრო მკაცრ აკადემიურ სტანდარტზე. საშუალო სკოლაში გადასვლას მოსდევს ინდივიდუალური ყურადღების შემცირება, საერთო ინსტრუქცია და მონაწილეობის ნაკლები შესაძლებლობა კლასის მიერ გადანყვეტილების მიღებაში (Seidman, Aber & French, 2004).

ამ ცვლევების გათვალისწინებით გასაკვირი არ არის, რომ მოსწავლეები სწავლას საშუ-

ალო და იუნიორთა სკოლაში აფასებენ, როგორც უფრო უარესს, ვიდრე დან-ყებით სწავლებას. (Wigfield & Eccles, 1994). ისინი აგრეთვე აღნიშნავენ, რომ საშუალო სკოლის მასწავლებლები ნაკლებად ზრუნავენ მათზე, ნაკლებ მეგობრულები არიან, უსამართლოდ უწერენ ნიშნებს, აქეზებენ შეჯიბრსა და ოსტატობას და მიღწევაზე ნაკლება ორიენტირებულები არიან. ბევრი ახალგაზრდა ნაკლებად კომპეტენტურად გრძნობს თავს და კარგავს მოტივაციას (Anderman & Migley, 1997).

ამკარაა, რომ ყოველი ცვლილება ქმნის აუცილებლობას, რომ მოსწავლეებმა ხელახლა თვითდარწმუნებულობა და თვითშეფასება მოარგონ აკადემიურ ექსპექტაციებს და უფრო რთულ სოციალურ გარემოში შესვლის ფაქტს.

გამოკვლევამ აჩვენა, რომ სასკოლო ტრანზიციის ანუ ცვლილების დრო ძალიან მნიშვნელოვანია, განსაკუთრებით გოგონებისთვის (Simmons & Blyth, 1987). ერთი დასავლური ქალაქის 300-ზე მეტ მოზარდს აკვირდებოდნენ 6-დან მე-10 კლასებში ზოგიერთი მათგანი წავიდა 6-3-3 კლასის სისტემის მქონე სკოლაში (სკოლამდელი მომზადება მე-6 კლასამდე, შემდეგ 3 წელი იუნიორთა სკოლა და 3 წელი უფროსი კლასები). ამ მოსწავლეებს ორჯერ უხდებოდათ ცვლილების გაკეთება. ერთი იუნიორთა და მეორე უფროსკლასებში. შესადარებელი ჯგუფი ესწრებოდა მე-8 მე-4 კლასის სისტემის სკოლას. მათ მხოლოდ ერთი ტრანზიცია ჰქონდათ გასაკეთებელი მე-8 კლასიდან მაღალ კლასებში.

ყოველ ტრანზიციას თან სდევდა ნიშნების გაუარესება და პიროვნული გაუცხოება. კლასგარეთა აქტივობამ დაიკლო 6-3-3 სისტემის მქონე სკოლაში უფრო ვიდრე 8-4 სისტემის სკოლაში და ეს განსაკუთრებით აისახა გოგონებზე. 8-4 სისტემის სკოლის მოსწავლეებს ცვლილებისას აღენიშნებოდათ თვით-შეფასების ზრდა. 6-3-3 სისტემის სკოლაში კი თვითშეფასებამ დაინია გოგონებში, ბიჭებში კი უცვლელი დარჩა (იხ, ცხრილი 15.10).

ეს აღმოჩენები მეტყველებენ იმაზე, რომ სასკოლო ტრანზიციის დროებით თრგუნავს ბავშვების კეთილდღეობას, მაგრამ რაც უფრო ადრე ხდება ამგვარი ტრანზიციის, მით უფრო ხანგრძლივი და მდგრადი ცუდი ზეგავლენა აქვს. 6-3-3 სისტემის სკოლის გოგონებს ცუდი შედეგები ჰქონდათ, მკვლევარების აზრით იმის გამო, რომ იუნიორთა სკოლაში გადასვლა დაემთხვა სხვა ცხოვრებისეულ ცვლილებებს — პუბერტატისა და სასიყვარულო ურთიერთობების პერიოდს. ის მოზარდები, ვისაც ჰქონდა დამატებითი დაძაბულობა, როგორცაა მშობლების განქორწინება, სიღარიბე, მშობლების მხრიდან ჩართულობისა და ხელმისაწვდომის ნაკლებობა, უსუსურობის განცდა სასკოლო მასალის ათვისებისას, დაბალი თვითშეფასებისა და აკადემიური სირთულეების რისკის წინაშე იდგნენ (Rudolf et al., 2001; Seidman et al., 2003).

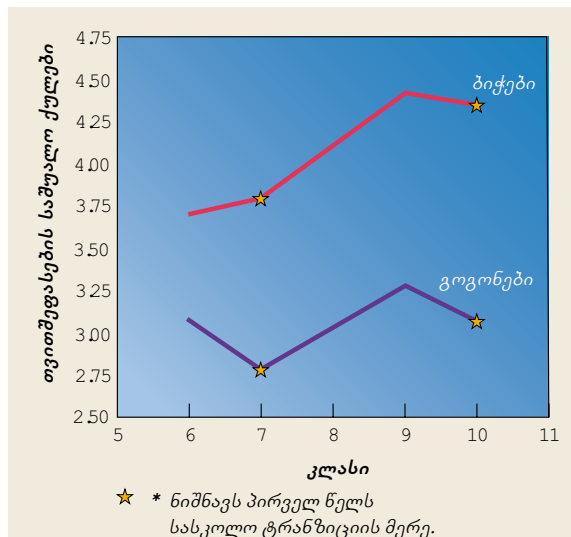
დისტრესში მყოფ ბავშვებს, ვისი ნიშნებიც მკვეთრად გაუარესდა აღენიშნებათ დაბალი თვითშეფასება, დაბალი მოტივაცია და ცუდი აკადემიური მოსწრება. მეორე გამოკვლევა მიეძღვნა, მრავალპრობლემიანი ახალგაზრდების (ვისაც აკადემიური და ფსიქიკური ჯანმრთელობის პრობლემები ჰქონდა), მხოლოდ ერთ სფეროში სირთულეების მქონე ბავშვებისა (ან აკადემიური ან ფსიქიკური ჯანმრთელობის) და კარგად ადაპტირებული (რომელსაც არც ერთ სფეროში არ ჰქონდა პრობლემები) ახალგაზრდების შედარებას სასკოლო ტრანზიციის პერიოდში. მიუხედავად იმისა, რომ ჯგუფის ყველა წევრების ნიშნები გაუარესდა, პირველი ჯგუფის შედეგები ბევრად უარესი აღმოჩნდა, მესამე ჯგუფის შედეგები კარგი, მეორე ჯგუფის შედეგები კი შუაზე გაიყო. როგორც ამას 15.11 ცხრილი გვიჩვენებს, მრავა-



⊙ პატარა, ჩაკეტილი დანყებითი სკოლის კლასიდან დიდ უპიროვნო საშუალო სკოლაში გადასვლა სტრესულია მოზარდებისთვის. კაფეში დამდგარი რიგი მოწმობს, რომ ანონიმურობა მატულობს. სკოლის ნიშნები და კლასგარეთა აქტიურობა კი იკლებს. John Maher/StockBoston, LLC

▲ სქემა 15.10

6-3-3 სისტემის მქონე სკოლის მე-6 მე-10 კლასელების თვითშეფასება 300-ზე მეტი ბავშვის ლონგიტუდინური გამოკვლევის თანახმად ბიჭების თვითშეფასება სასკოლო ტრანზიციის მერე იგივე დარჩა, გოგონებისა კი მკვეთრად დაეცა ტრანზიციის შემდგომი პირველი წლის განმავლობაში. Adaote from Simmons & Blyth, 1987).



ლასპექტიანი პრობლემების მქონე ახალგაზრდები აცდენენ სკოლას და სკოლის გარეთაც აქვთ პრობლემები ქცევაში (Roeser,Eccles,&Freedman-Doan,1999). ზოგიერთი ბავშვისთვის სასკოლო ტრანზიცია დაკავშირებულია აკადემიური მოსწრების, სასკოლო ჩართულობის გაუარესებასთან და სკოლიდან გარიცხვასთან.

როგორ დავხმაროთ მოზარდებს სასკოლო ტრანზიციასთან ადაპტაციაში

როგორც ზემოთ განხილულმა გამოკვლევებმა აჩვენა, სასკოლო რაც ტრანზიციას ხშირად მივყავართ გარემოს ცვლილებასთან, მოზარდების განვითარებას ხელს უშლის. ეს გარემო არღვევს ახლო ურთიერთობებს მასწავლებლებთან მაშინ, როდესაც მოზარდებს ყველაზე მეტად სჭირდებათ მხარდაჭერა. ეს გარემო შობს ქიშპს იმ პერიოდში, როდესაც ბავშვი საკუთარ მე-ზეა ფოკუსირებული. მცირდება გადანყვეტილების მიღებისა და არჩევანის შესაძლებლობა, იზრდება ბავშვების მხრიდან ავტონომიურობის მოთხოვნილება. ეს ხელს უშლის მეგობართაქსელის ჩამოყალიბებას, რადგან ახალგაზრდებს უჩნდებათ ერთმანეთის მიმღებლობის პრობლემები.

მშობლების, მასწავლებლების, თანატოლების დახმარება ამცირებს სასკოლო ტრანზიციით გამოწვეულ დაძაბულობას. მშობლების ჩართულობა, მათი მხრიდან მონიტორინგი და ავტონომიურობის მიცემა ბავშვებისთვის დაკავშირებულია საშუალო და იუნიორთა სკოლაში გადასვლის პროცესის გაადვილებასთან (Grolnik et al., 2000). რადგან, ბავშვები უკეთესად გრძობენ თავს 8 - 4 სისტემის სკოლაში, იმ სკოლებმა, რომლებიც აპირებენ რეორგანიზაციას, ეს აუცილებლად უნდა გაითვალისწინონ. უფრო მცირე ჯგუფების შექნა თვითონ სკოლის შიგნით საშუალებას აძლევს ბავშვებს, უფრო ახლო ურთიერთობა დაამყარონ მასწავლებელთან და მეტად ჩაერთონ კლასგარეთა აქტივობაში (Seidman,Aber,&Frech,2004).

სხვა ნაკლებად მასშტაბური ცვლილებებიც ძალიან ეფექტურია. სკოლის ტრანზიციიდან ერთ წელიწადში უნდა ამოქმედდეს გახანგრძლივებული კლასები, სადაც მასწავლებლები კონსულტაციას გაუწევენ ბავშვებს და მშობლებთან ერთად იზრუნებენ მათი სასკოლო ადაპტაციის ამალღებისათვის. ბავშვები აგრეთვე შეიძლება გადავიყვანოთ ნაცნობი თანატოლების ჯგუფში ან ახალი თანატოლების უცვლელ ჯგუფში. ეს ემოციურ უსაფრთხოებასა და სოციალურ მხარდაჭერას ქმნის. იმ სკოლებში, რომელიც ამ სისტემას მისდევდა, 3-დან 5 წლამდე ასაკის დაკვირვების ბავშვებზე შედეგად აღმოჩნდა, რომ მათი აკადემიური მოსწრება არ იყო გაუარესებული და არც ადაპტაციის სხვა პრობლემები ჰქონდათ, როგორცაა დაბალი თვითშეფასება, დეპრესია, ნარკოტიკების მოხმარება, დელინკვენტობა და სკოლიდან გარიცხვა Felner et al.,2002).

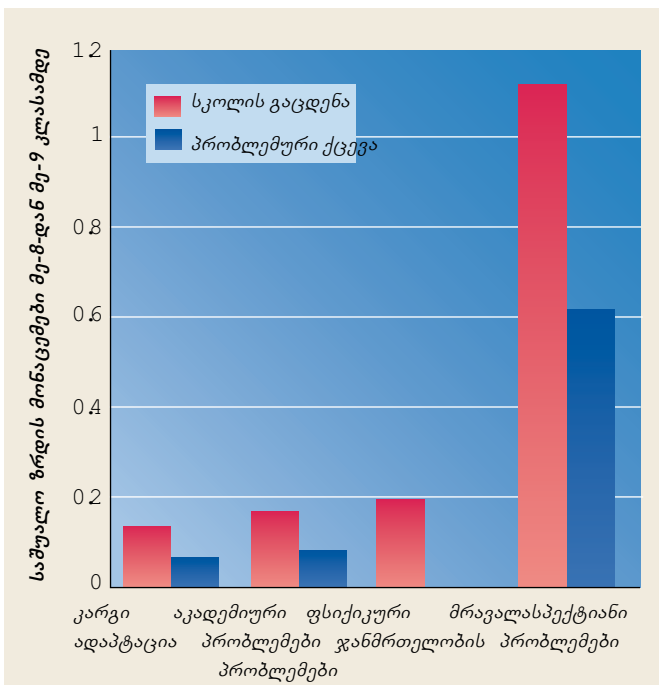
და ბოლოს, თინეიჯერების მიერ სკოლის სასწავლო გარემოს დადებითი აღქმა დამოკიდებულია წარმატებულ სასკოლო ტრანზიციაზე. როდესაც სკოლას მინიმუმამდე დაჰყავს შეჯიბრი და დიფერენციული დამოკიდებულება უნარის მიხედვით, საშუალო და იუნიორთა სკოლის მოსწავლეები ნა-

ღი და არც ადაპტაციის სხვა პრობლემები ჰქონდათ, როგორცაა დაბალი თვითშეფასება, დეპრესია, ნარკოტიკების მოხმარება, დელინკვენტობა და სკოლიდან გარიცხვა Felner et al.,2002).

და ბოლოს, თინეიჯერების მიერ სკოლის სასწავლო გარემოს დადებითი აღქმა დამოკიდებულია წარმატებულ სასკოლო ტრანზიციაზე. როდესაც სკოლას მინიმუმამდე დაჰყავს შეჯიბრი და დიფერენციული დამოკიდებულება უნარის მიხედვით, საშუალო და იუნიორთა სკოლის მოსწავლეები ნა-

სქემა 15.11

სკოლის გაცდენისა და სკოლის ქცევის პრობლემები უფროს კლასებში ტრანზიციის პერიოდში მოსწავლეთა ოთხი ჯგუფის მიხედვით. კარგად ადაპტირებული მოსწავლეები, მხოლოდ აკადემიური და მხოლოდ ფსიქიკური ჯანმრთელობის მქონე მოსწავლეები ნაკლებად იცვლებიან (ფსიქიკური ჯანმრთელობის მქონე კარგ მოსწავლეებში გაუარესდა ყოფაქცევა). მრავალასპექტიანი პრობლემების მქონე ბავშვები,რომელთაც ორივე აკადემიურ და ფსიქიკური ჯანმრთელობის სფეროში სირთულე აქვთ მე-8-დან მე-9 კლასამდე იწყებენ სკოლის გაცდენას და უჩნდებათ ქცევითი პრობლემები (Adapted from Roeser, Eccles & Frredman-Doan, 1999).



კლებად ბრაზობენ და ნაკლებ დეპრესიულები არიან, ამიტომ იშვიათად აცდენენ სკოლას და მათი აკადემიური მოსწრება, ისევე, როგორც თვითშეფასება არ კლებულობს (Roeser,Eccles,& Sameroff,2000). ის ბავშვები, რომელთაც სკოლის წესები უფრო სამართლიანია, ვიდრე დამსჯელი, სიამოვნებას იღებენ სასკოლო ცხოვრებისგან (Eccles et al.,1993).

მასწავლებელ – მოსწავლის ურთიერთობა

კლასი კომპლექსური სისტემაა, რომლის ფარგლებშიც მასწავლებელს ყოველდღიურად 1,000-ჯერ მინც აქვს ურთიერთობა მოსწავლეებთან (Jackson,1968).

ბევრი კვლევა მიეძღვნება მასწავლებელ-მოსწავლის ურთიერთობას რომელთა უმეტესობა ფოკუსირებული იყო მის მნიშვნელოვნებაზე აკადემიურ მიღწევებზე დაწყებითი და საშუალო სკოლის მოსწავლეები კარგ მასწავლებლად მიიჩნევენ მზრუნველ, მხარდაჭერ და სტიმულის მომცემ მასწავლებელს – ამგვარი მასწავლებელი ხელს უწყობს მოსწავლეთა მოტივაციას, მიღწევას და მეგობრებთან კარგ ურთიერთობას (Daniels,Kalkman,& McCombs,2001;Davis,2003). მაგრამ სამწუხაროდ ამერიკის შეერთებული შტატებში ბევრი მასწავლებელი იმის მაგივრად, რომ ასწავლიდეს აზროვნებას, იდეების შემუშავებასა და მათ გამოყენებას ახალ სიტუაციაში, ამის მაგივრად სავარჯიშოებს ამეორებიანებენ მოსწავლეებს (Campbell,Hombo,& Mazzeo,2000). 5000 მეშვიდეკლასელის ლონგიტუდინური შესწავლის შედეგად აღმოჩნდა, რომ ის, ვინც სწავლობდა მაღალი აკადემიური მოთხოვნის გარემოში, უკეთესად ესწრებოდნენ გაკვეთილებს და უკეთეს-შედეგებს მიაღწიეს მათემატიკაში ბოლო ორი წლის განმავლობაში (Phillips,1997).

როგორც უკვე დაინახეთ, მასწავლებლები ყველა ბავშვს ერთნაირად არ ექცევიან. კარგი ყოფაქცევის, მაღალი აკადემიური მიღწევის მქონე ბავშვებს უფრო მეტად აქებენ და ნახალისებენ, ვიდრე უნესო ბავშვებს, რომელთაც კონფლიქტი აქვთ მასწავლებელთან და უფრო ხშირადაც განისჯებიან (Henricsson & Rydell,2004).მასწავლებელ-მოსწავლის ყურადღებიან ურთიერთობას ძლიერი ზეგავლენა აქვს დაბალი სეს-ის და სხვა ეთნიკური წარმომავლობის ახალგაზრდების აკადემიურ მიღწევებსა და სოციალურ ქცევაზე (Crosno,Kirkpatrick,& Elder,2004;Meehan,Hughes,& Cavell,2003). თუმცა, მთლიანობაში უფრო მაღალი სეს-ის მქონე მოსწავლეებს, რომელნიც უკეთესად სწავლობენ და ყოფაქცევის ნაკლები პრობლემა აქვთ, მასწავლებლები უფრო მეტი თანაგრძნობით, სიახლოვითა და მხარდაჭერით პასუხობენ (Pianta,Hamre,& Stuhlman,2003).

სამწუხაროდ, როდესაც მასწავლებლების ატიტუდი მოსწავლეების მიმართ უკვე შემუშავებულია. ისინი შეიძლება იმაზე უფრო მკაცრები გახდნენ, ვიდრე ამის საბაზი აქვთ. განსაკუთრებულ ყურადღებას იქცევს საგანმანათლებლო თვითრეალიზაციის პერსპექტივა. მოსწავლეებმა შეიძლება გადაიღონ მასწავლებლის უარყოფითი ან დადებითი შეხედულებები და ცხოვრებაში გაატარონ. თუ პირველი კლასის მასწავლებელს სჯერა ბავშვის უნარისა, მაშინ ბავშვს უკეთესი შედეგი აქვს წლის ბოლოს, ვიდრე წლის დასაწყისში ჰქონდა. ეს შედეგი განსაკუთრებით მყარია, თუ მასწავლებელი ნახალისებს შეჯიბრს, საჯაროდ ადარებს ერთმანეთს ბავშვებს და რეგულარულად გამოყოფს საუკეთესო მოსწავლეებს (Kulkinski & Weinstein,2001;Weinstein,2002).

1.თვითრეალიზაციის პრობლემის შესწავლა ძირითადად ფოკუსირებულია მასწავლებელ-მოსწავლის ურთიერთობაზე, ამასთანავე სხვა სოციალურ კონტექსტსაც დიდი ზეგავლენის მოხდენა შეუძლია, მაგალითად, მშობელი-ბავშვის და თანატოლებთან ურთიერთობას.

მასწავლებლის მოლოდინი, უფრო მეტ ზეგავლენას ახდენს დაბალი აკადემიური მიღწევების მქონე ბავშვებზე, ვიდრე იმათზე, ვინც კარგად სწავლობს(Madom,Jussim,&Eccles,1997). თუ მასწავლებელი აქვს იმ მოსწავლეს, რომელიც კარგად სწავლობს, ის დიდად ვეღარ გააუმჯობესებს შედეგებს და თუ მასწავლებელი მის მიმართ კრიტიკულია, წარმატების ხანგრძლივი ისტორიის მიუხედავად უკან იხევენ. დაბალი აკადემიური წარმატების მქონე მოსწავლეების თვითრეალიზაცია შეიძლება ამაღლდეს, თუ მასწავლებელს მისი სჯერა, მაგრამ, სამწუხაროდ, მასწავლებლები მათ ხშირად უარყოფითად აფასებენ. ერთერთი გამოკვლევის თანახმად, აფრო-ამერიკელმა ბავშვებმა განსაკუთრებული რეაქცია მისცეს მასწავლებლის უარყოფით მოლოდინზე კითხვის სწავლასთან მიმართებაში გოგონებმა კი განსაკუთრებით განიცადეს მასწავლებლის უარყოფითი მოლოდინი მათემატიკის ათვისებაში (McKown & Weinstein,2002). გაიხსენეთ მე-8 თავში აღწერილი დისკუსია სტერეოტიპული მუქარის თაობაზე. ბავშვი, რომელსაც განმტკიცებული აქვს უარყოფითი სტერეოტიპი რეაქციას იძლევა შფოთვითა და შემცირებული მოტივაციით, რაც ზრდის უარყოფითი თვითრეალიზაციის ალბათობას.

ჯგუფის გამოცდილება

ბევრი სკოლა ბავშვებს უნარის მიხედვით აჯგუფებს და ერთ კლასში უყრის თავს. ეს ძირითადად იმიტომ ხდება, რომ მასწავლებელი არ წააყდეს ბევრ სხვადასხვანაირ აკადემიურ პრობლემას.

● **დაწყებითი სკოლის ჯგუფი** ● ჰომოგენური ჯგუფები და კლასები თვითრეალიზაციის ძლიერი წყაროა (Smith et al.,1998). დაბალი აკადემიური მოსწრების ჯგუფს მეტი ბაზისური საწყისი სავარჯიშო ეძლევა, ნაკლებად არის ჩართული დისკუსიაში და პროგრესი ნელი ტემპით მიდის. თანდათანობით მათი თვით-შეფასება დაბლდება და თვითონაც და სხვებიც ფიქრობენ, რომ ისინი არ არიან გონიერები. არ არის გასაკვირი, რომ ჰომოგენური ჯგუფები აღრმავებს განსხვავებას მაღალ და დაბალ მიღწევას შორის (Dornbush,Glasgow,&Lin,1996).

შესაძლოა ამგვარი გამოკვლევების მეშვეობით, ზოგიერთმა სკოლამ გაზარდა ჰეტეროგენული ჯგუფების რაოდენობა ორი ან სამი კლასის შეერთებით. მრავალკლასიან გარემოში, აკადემიური მიღწევა, თვით-შეფასება და ატიტუდები უკეთესია, ვიდრე ერთი ასაკის კლასებში, რადგან მრავალკლასიან გარემოში მცირდება კონკურენცია და მატულობს ჰარმონია (Lloyd,1999;Ong,Allison,& Halayna,2000).მრავალკლასიანი გარემო შესაძლებლობას იძლევა, რომ უფროსმა ბავშვებმა ასწავლონ უმცროსებს. ამ დროს იზრდება ორივე მხარის აკადემიური მოსწრება და თვითშეფასება (Renninger,1998).

და ბოლოს, გავიხსენოთ მე-6 თავში მოცემული დისკუსია ვიგოტსკის თეორიის შესახებ, რომ მცოდნე ბავშვები აუმჯობესებენ ნაკლებად მცოდნე ბავშვების სწავლების პროცესს, მონაწილეებმა უნდა მოაგვარონ კონფლიქტები, გაიზიარონ ერთმანეთის შეხედულებები და გაინაწილონ პასუხისმგებლობა. ჩრდილოამერიკელი ბავშვების მცირე ჰეტეროგენულ ჯგუფში ხშირად ცუდი ხარისხის ინტერაქციას ვიღებთ (არაზუსტი ახნა და პასუხი), ვიდრე საშუალოზე მაღალი უნარის მქონე ჰომოგენურ ჯგუფში (Webb,Nemer,& Chiznik,1998). მე-6 თავში ყურადღება მივაქციეთ იმას, რომ ჰეტეროგენულ ჯგუფის ბავშვებს წარმატების მისაღწევად სჭირდებათ განსაკუთრებული ხელმძღვანელობა (იხ.გვ 264). თუ მასწავლებელი ეხმარება, ამ შემთხვევაში ჰეტეროგენული კლასები უფრო სასურველია საშუალო და იუნორთა სკოლის ბავშვებისთვის; ეს ზრდის მოტივაციას და აუმჯობესებს სხვადასხვა აკადემიური მიღწევის მქონე ბავშვების დონეს (Gilles,2003; Gillies,&Ashman,1996).

● **დამამთავრებელი კლასი** ● დამამთავრებელ კლასში ძნელია ჰომოგენურ ჯგუფს აარიდოთ თავი, რადგან განათლების გარკვეული ასპექტები უნდა გაერთიანდეს ახალგაზრდების საგანმანათლებლო და პროფორიენტაციის გეგმების გათვალისწინებით.შეერთებულ შტატებსა და კანადაში საშუალო სკოლის მოსწავლეებს კონსულტაციას უწევენ კოლეჯის მოსამზადებელ და პროფორიენტაციისა და ზოგადი განათლების კურსებზე. სამწუხაროდ, ეს სისტემა იმეორებს ადრეული წლების საგანმანათლებლო უთანასწორობას.

დაბალი სეს-ის მქონე ბავშვებს არ უშეუბნებენ კოლეჯის კურსებზე., მე-8-დან მე-12 კლასის ამერიკელ მოსწავლეებზე ჩატარებული ლონგიტუდინური გამოკვლევის თანახმად, კოლეჯის კურსებზე დასწრება აუმჯობესებს აკადემიურ პროგრესს, მაშინ პროფორიენტაციისა და ზოგადი განათლების კურსები კი აუარესებს მას (hallinan & Kubitschek,1999). იმ საშუალო სკოლებში, რომელთაც არა აქვთ მაღალი დონის კურსები, დაბალი სეს-ის მქონე ბავშვები ყველა საგანში უფრო დაბალი დონის კურსს გადიან. ამას შედეგად მოსდევს *de facto* (არაოფიციალ-



● **მეორე და მესამეკლასელები ერთად მეცადინეობენ სკოლის ბიბლიოთეკაში.** ჰეტეროგენური ჯგუფის მოსწავლეებს უფრო მაღალი თვით-შეფასება, აკადემიური მოსწრება და პოზიტიური ატიტუდი აქვს სკოლის მიმართ, ვიდრე ჰომოგენური კლასის მოსწავლეებს.

Guy Cali/The Stock Connection



მეორე და მესამეკლასელები ეწყობიან კლასში, აკადემიური მოსწრება და პოზიტიური ატიტუდი აქვს სკოლის მიმართ, ვიდრე ჰომოგენური კლასის მისწავლეებს. (Guy Cali/The St...

აფერისი ცოდნის მიღებას, ისევე როგორც მათი ინტეგრირებულ კლასებში გამწესება? მიუხედავად იმისა, რომ სრულად ინტეგრირებულ ზოგიერთ ბავშვს კარგი შედეგი აქვს, უმეტესობამ ამგვარ კლასში სწავლა ვერ შეძლო. წარმატება დამოკიდებულია როგორც დაავადების სირთულე, ისე იმ მომსახურებაზე, რომლითაც ამგვარ ბავშვს უზრუნველყოფენ (Klingner et al., 1998). სამწუხაროდ, უნარშეზღუდულ ბავშვებს, თვითონ თანაკლასელები გარიყავენ ხოლმე. უნარშეზღუდული და გონებაჩამორჩენილი ბავშვების უმრავლესობა თავზარდაცემულია თანაკლასელების სოციალური უნართ. ისინი ადექვატურად ვერ ერთვებიან საუბარსა და თამაშში. ზოგიერთი უნარშეზღუდული ბავშვის აზროვნების დეფექტი სოციალური გათვითცნობიერებულობისა და პასუხისმგებლობის ნაკლებობის მიზეზი ხდება (Gresham & MacMillan, 1997;Sridhar & Vaughn,2001).

ნიშნავს თუ არა ეს იმას, რომ უნარშეზღუდული ბავშვის ჩვეულებრივ კლასებში ჩარიცხვა არ შეიძლება? მსუბუქი ან საშუალო შეზღუდულობის მქონე ბავშვები წარმატებას ორ შემთხვევაში აღწევენ: (1). ისინი სრულად არიან ჩართულები, მაგრამ იღებენ თანამიმდევრულ დახმარებას სპეციალურად

მათზე გაპიროვნებული მასწავლებლისგან, რომელიც ეთათბირება კლასის მასწავლებელს და ყოველდღე მათ კლასში ატარებს დროს. ან (2) ისინი ინსტრუქციას იღებენ სპეციალური სწავლების მასწავლებლისგან დღის ერთ მონაკვეთში და დანარჩენ დროს ჩვეულებრივ კლასში ატარებენ (Vaugh & Klinger,1998). Weiner & Tardif,2004).

ჩვეულებრივ კლასში თანატოლთა მიერ მიმღებლობის განსავითარებლად სპეციალური ზომების მიღებაა საჭირო. კოოპერაციული სწავლა და ჩვეულებრივი ბავშვების დახმარება, რასაც მასწავლებელი ხელმძღვანელობს, ავითარებს მეგობრულ ურთიერთობებს, აუმჯობესებს მათდამი თანატოლების დამოკიდებულებას და აკადემიურ წარმატებას.(Fuchs,et al.,2002a,2002b). მასწავლებელმა უნდა შეამზადოს ბავშვები უნარშეზღუდული ბავშვის მოსვლისთვის. ამგვარ პირობაში სრული ჩართულობა, შეიძლება ემოციური სენსიტიურობისა და პროსოციალური ქცევის გამომწვევი გახდეს.

მშობლებისა და სკოლის პარტნიორობა

მოსწავლეების უნარის მიუხედავად მათ სწავლაში მშობლების ჩართულობა – ბავშვის პროგრესის მაჩვენებელი დღიური შემონმება, მასწავლებლებთან კონტაქტი – ავითარებს მოსწავლეების აკადემიურ მოტივაციას,როგორც პირველდანწყებითი, ისე საშუალო სკოლაში სწავლის განმავლობაში (Hill & Taylor,2004). 15,000 ამერიკელი ბავშვის შესწავლის შედეგად აღმოჩნდა, რომ მე-8 კლასში მშობლების ჩართულობა განაპირობებდა მათ წარმატებას მე-10 კლასში, სესის და წარსული აკადემიური მიღწევების მიუხედავად. ეს ეხება ყველას, როგორც შავკანიან, ისე თეთრკანიან, მკვიდრ ამერიკელებსა და აზიელებს (Keith et al., 1998). მშობლების ჩართულობა ბავშვის სკოლის ამბებში თითქოსდა ატყობინებს ბავშვს განათლების მნიშვნელობის, აკადემიური პრობლემების კონსტრუქტიულად მოგვარების შესახებ და (ბავშვის ასაკის მატებასთან ერთად) ავითარებს სწავლასთან დაკავშირებით სწორი გადაწყვეტილების მიღების უნარს. სწავლის პროცესში ჩაბმული მშობლები სხვა მშობლებისგან იგებენ იმას, რომელი კლასი სჯობს და როგორ უნდა გაუმკლავდნენ არასასურველ სიტუაციას. ასეთ შემთხვევაში მასწავლებლებიცა და მშობლებიც უფრო თანამიმდევრულად აგებინებენ ბავშვებს, რა აკადემიური და ქცევითი მოლოდინები აქვთ მათთან მიმართებაში.

მაგრამ დაბალი შემოსავლის მქონე და მაღალი კრიმინალური რისკის უბანში მცხოვრები მშობლები ყოველდღიურად განიცდიან სტრესს, რაც შესაბამისად ამცირებს იმ ენერგიას, რომელიც მათ სკოლის ამბებში ჩასართველად სჭირდებათ (Bowen,Bowen,& Ware,2002). ოჯახთან მჭიდრო კავშირს ამ პირობებშიც კი შეუძლია სტრესის შემცირება. სკოლებს შეუძლიათ მშობელი-სკოლის პარტნიორობისთვის ხელშეწყობა:

- მშობლებისა და მასწავლებლების ურთიერთობების გაღვივებით;
- მშობლებისთვის იმის ჩვენებით, რანაირად უნდა დაეხმარონ ბავშვს სახლში;
- ეთნიკურ უმცირესობათა კულტურებსა და სკოლის კულტურას შორის ხიდის გადებით;
- მშობლის როლის ხაზგასმით; და მოსწავლეების ნახალისებით, რათა გაეცნონ თავიანთი მშობლის გამოცდილებას;
- მშობლების ჩართვით ბაზისურ დაგეგმასა და მართვაში, იმისათვის რომ სასკოლო მიზნებში მათაც შეიტანონ წვლილი.

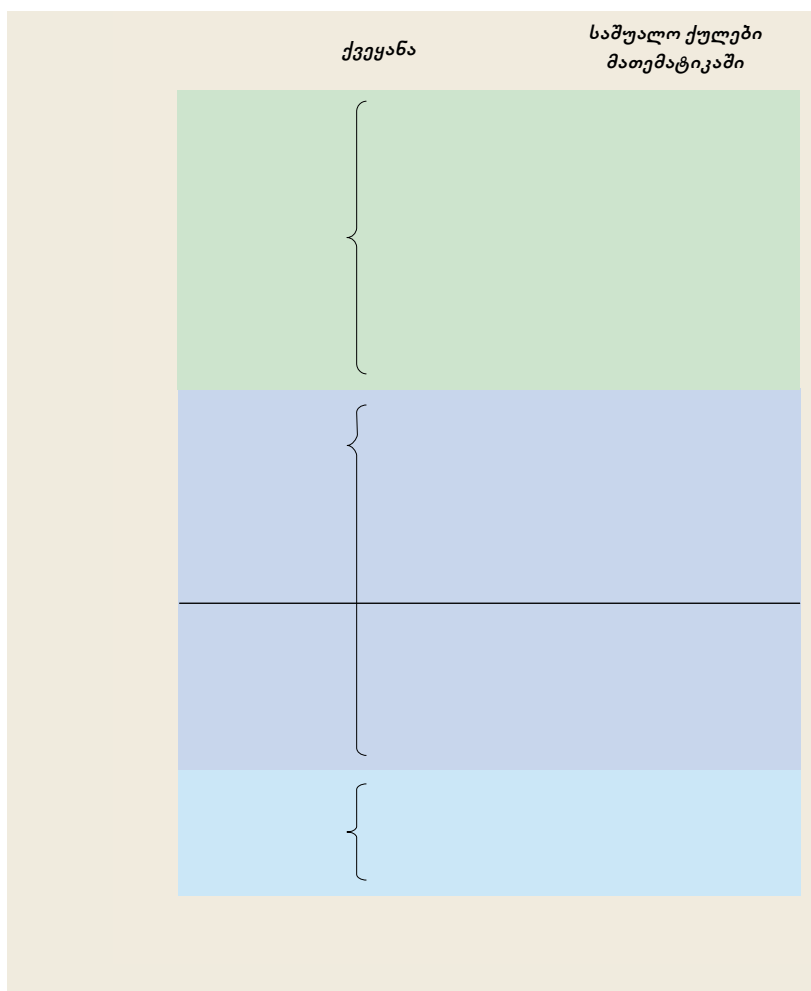
რამდენად განათლებული არიან ჩრდილოამერიკელი ბავშვები?

ჩვენი დისკუსია ძირითადად ეხებოდა, თუ როგორ შეუძლია მასწავლებელს ბავშვებისა და მოზარდების განათლებისთვის ხელის შეწყობა. დავინახეთ ამ და წინა თავებიდან, რომ ბევრი ფაქტორი, როგორც სკოლაში, ისე სკოლის გარეთ ზეგავლენას ახდენს სწავლის პროცესზე. სოციალური ღირებულებები, სკოლის რესურსი, სწავლების ხარისხი, მშობლების მიერ ბავშვების ნახალისება მეტად მნიშვნელოვან როლს ასრულებენ. ეს მრავალმხრივი დამოკიდებულება განსაკუთრებით თვალსაჩინოა სწავლების მეთოდების კროსკულტურული შედარებისას.

აკადემიური მოსწრების კროსკულტურული გამოკვლევა

კითხვის, მათემატიკისა და საბუნებისმეტყველო საგნებში მიღწევების კროს-კულტურულურმა შესწავლამ აჩვენა, რომ ჰონგკონგში, იაპონიასა და კორეაში ყველაზე კარგი შედეგებია. დასავლეთის სახელმწიფო კანადა ყველზე წინაა. ამერიკელი მოსწავლეების შედეგი საერთაშორისო სტანდარტით საშუალო და საშუალოზე დაბალიც კია.

რატომ ჩამორჩებიან ამერიკელი ბავშვები სხვა ქვეყნების ბავშვებს აკადემიური მოსწრებაში? შედარებითმა გამოკვლევებმა აჩვენა, რომ აშშ-ს სასწავლო პროგრამა არ არის ისეთი საინტერესო და ფოკუსირებული, როგორც სხვა ქვეყნებისა. მოსწავლეთა



სქემა 15.12

15 წლის მოზარდების საშუალო ქულები მათემატიკაში ქვეყნების მიხედვით.
 მოსწავლეთა საერთაშორისო შეფასების პროგრამამ შეაფასა სხვადასხვა ერისა და ქვეყნის მიღწევები. იაპონიას, კორეასა და კანადას ყველაზე თვალსაჩინო მიღწევები აქვს მათემატიკაში, ამერიკელები კი საშუალო საერთაშორისო დონეზე დაბლა აღმოჩნდნენ. მსგავსი შედეგები იყო კითხვასა და საბუნებისმეტყველო მეცნიერებებშიც. Adapted from Programme for International Student Assessment, 2005).

შეფასების საერთაშორისო სისტემის ფარგლებში, რომელიც აფასებდა 15 წლის ბავშვების მიღწევებს, იკვლევდნენ მოსწავლეთა მეცადინეობის ხერხებსა და ჩვევებს. სხვა ქვეყნების მოსწავლეთა შედარებით ამერიკელები უფრო ხშირად ცდილობდნენ მასალის დამახსოვრებას და დაზეპირებას, ვიდრე ახალი ინფორმაციის ადრე მიღებულ ცოდნასთან დაკავშირებას. აკადემიური მიღწევის ხარისხი ა.შ.შ-ს სკოლებშიც განსხვავებულია, რაც იმას ნიშნავს, რომ იქ ცოდნის ხარისხით უზრუნველყოფა ყოველთვის ერთნაირი არ არის. (Programme for International Student Assessment, 2005).

მკვლევარებმა ღრმად შეისწავლეს აზიის ქვეყნების სასწავლო გარემო (განსაკუთრებით იაპონიის, კორეისა და ტაივანის), რათა დაედგინათ წარმატების ხელშემწყობი ფაქტორები (იხ. თავი 7, გვ. 305). აზიელი მოსწავლეები სკოლაში შესვლისას სულაც არ ავლენდნენ კოგნიტურ უპირატესობას სხვა ქვეყნების ბავშვებთან შედარებით. სხვადასხვა სოციალური ფაქტორების ერთიანობა ხელს უწყობს აზიური ოჯახებისა და სკოლების სწავლისადმი მიდრეკილებას.

- *აკადემიური მოსწრება და კულტურული კონტექსტი.* იაპონიასა, კორეასა და ტაივანში ბუნებრივი რესურსები შეზღუდულია. კეთილდღეობისათვის არსებითია პროგრესი მეცნიერებასა და ტექნოლოგიებში. ამიტომ ცოდნის გაღრმავება და დახვეწა სასიცოცხლო მნიშვნელობისაა. დასავლეთთან შედარებით ეს ქვეყნები გაცილებით მეტ ფულს დებენ განათლებაში (United Nations Development Programme, 2002).
- *ძალისხმევის სტიმულირება.* იაპონელ, კორეელ და ტაივანელ მოსწავლეებსა და მშობლებს სჯერათ, რომ ყველა ბავშვს ერთნაირი პოტენციალი აქვს, თუ ბეჯითები იქნებიან და ბევრს იმუშავებენ ჩრდილოეთ ამერიკელი მშობლები და მოსწავლეები კი, აკადემიური წარმატებების საწინდრად ბუნებრივ ნიჭს მიიჩნევენ. სწორედ ამ განსხვავების წყალობით აზიელი მშობლები უფრო მეტ დროს უთმობენ თავიანთი ბავშვების მეცადინეობას, ეხმარებიან მათ საშინაო დავალებების შესრულებაში (Stevenson, Lee, & Mu, 2000). კოლექტივისტური ფასეულობების ზეგავლენით აზიელი ახალგაზრდები იბრძვიან მიზნის მისაღწევად, რადგან ძალისხმევა ზნეობრივ ვალდებულებად ითვლება. ეს არის ადამიანის პასუხისმგებლობა ოჯახისა და საზოგადოების მიმართ. ჩრდილოამერიკელი ახალგაზრდები კი, უნდვიდულად პარამეტრებში ბეჯითობას განიხილავენ, როგორც პირად არჩევანს (Bempchat & Drago-Severson, 1999).
- *მაღალი დონის განათლება ყველასათვის.* იაპონიის, კორეისა და ტაივანის დანყებით სკოლებში უნარის მიხედვით დაყოფილი ჯგუფები არ არსებობს. ყველა მოსწავლე უკლებლივ ერთნაირი სახელმწიფოს მიერ დამტკიცებული პროგრამით სწავლობს. გაკვეთილები კარგად ორგანიზებულია და იმგვარადაა მიწოდებული, რომ ბავშვის ყურადღება დაიპყროს და მის მაღალი დონის აზროვნებას შეუწყოს ხელი (Grow-Maineza, Hahn, & Joo, 2001). იაპონიის დანყებითი სკოლებში ჩატარებულმა კვლევამ წარმოაჩინა, რომ იაპონელი მოსწავლეები აშშ-ის მოსწავლეებზე სამჯერ მეტ დროს უთმობენ იმ ბავშვებთან კლასგარეთა მუშაობას, ვისაც დახმარება სჭირდება. (Woodward & Ono, 2004).
- *მეტი დრო დაუთმეთ სწავლების პროგრამას.* იაპონიაში, კორეასა და ტაივანში სწავლების ხანგრძლივობა წელიწადში 50 დღით უფრო მეტია, ვიდრე ამერიკის შეერთებულ შტატებში და 30 დღით მეტი, ვიდრე კანადაში (World Education Services, 2005). ყოველდღიურად აზიელი მოსწავლეები უფრო მეტ დროს უთმობენ

იაპონურ სკოლებში უფრო ხანგრძლივი სასკოლო დღე დავალებების გასართობ აქტივობასთან შენაცვლების საშუალებას იძლევა. ეს მიდგომა ხელს უწყობს სწავლის პროცესს. ერთერთი ასეთი შესვენების დროს იაპონური დანყებითი სკოლის მოსწავლე სიამოვნებას იღებს კალიგრაფიის ხელოვნების გაკვეთილისგან. Cameramann/The Image Works



სასწავლო მიზნების განხორციელებას, მაგრამ აზიური სკოლები ნაკლებად სისტემატიზებულია. მსაათიანი სასწავლო დღის განმავლობაში ენყოფა დამატებითი შესვენებები თამაშისთვის, საველე მეცადინეობისა და კლასგარეთა აქტივობისთვის. შესაძლოა სწორედ ხშირი დასვენებები უწყობს ხელს აზიელი ბავშვების სწავლის უნარის განვითარებას. (Pellegri & Smith, 1998).

აზიური გამოცდილება კიდევ ერთხელ ადასტურებს იმას, რომ ოჯახმა, სკოლამ და საზოგადოებამ ერთად უნდა იმუშავო განათლების დონის ასამაღლებლად. ბოლო ათწლეულის განმავლობაში კანადის საერთაშორისო საგანმანათლებლო რეიტინგი საგრძობლად გაუმჯობესდა და საშუალოდ მსოფლიოში ერთ-ერთი საუკეთესო გახდა. თუმცა არსებობს ერთგვარი არათანმიმდევლობაც: კანადის ატლანტიკური პროვინციები (Nova Scotia, Newfoundland, Prince Edward Island, and New Brunswick) და მიმდებარე ტერიტორიები საშუალო კანადური ზღვრის ქვემოთ იმყოფებიან. თუმცა კანადის ატლანტიკური პროვინციებს მაინც უკეთესი შედეგი აქვს, ვიდრე აშშ-ს (Learning Partnership, 2003). დღესდღეობით აშშ უფრო მეტ დაბეგრულ ფულს დებს დაწყებით და საშუალო განათლებაში, აძლიერებს მასწავლებლების მომზადებას. გარდა ამისა, სკოლების უმეტესობა ზრდის მშობელთა ჩართულობას სასკოლო პროცესებში. ამ ძალისხმევის შედეგები კარგად ჩანს საგანმანათლებლო პროგრამების ბოლოდროინდელ ეროვნულ შეფასებებში (U.S. Department of Education, 2003a). ოცნლიანი ვარდნის შემდეგ, აშშ-ში აკადემიური მოსწრება ამაღლდა, თუმცა არცისე შესამჩნევად, რომ აშშ საერთაშორისო სტანდარტით გამორჩეული გამხდარიყო.

წარმატებისთვის უნდა გავითვალისწინოთ მოსწავლის ცხოვრების დონე და მომავალი მიზნები. როგორც შემდეგ დავინახავთ, აკადემიური სწავლების გაუმჯობესების გარდა, განსაკუთრებული ყურადღება უნდა დაეთმოს პროფორინტაციულ განათლებას, რათა დავეხმაროთ იმ ახალგაზრდებს, ვინც კოლეჯში არ აპირებს სწავლის გაგრძელებას, რათა მოემზადონ ნაყოფიერი საქმიანობისთვის.

სკოლიდან სამუშაოზე გადასვლა

ჩრდილოამერიკელი ახალგაზრდების 25% ამთავრებს სკოლას და აღარ გეგმავს კოლეჯში სწავლის გაგრძელებას. ისინი უფრო ადვილად შოულობენ სამსახურს, ვიდრე ის ბავშვები ვინც გაირიცხა. გარიცხულებს ნაკლები შანსი აქვთ სამუშაოს შოვნისა, ვიდრე სკოლადამთავრებულებს. 15%-მდე კანადელი და 20% ამერიკელი სკოლადამთავრებული უმუშევარია (Statistics Canada, 2004e; U.S. Department of Education 2004b). თუ ისინი მაინც შოულობენ სამუშაოს, მათ აქვთ დაბალანაზღაურებადი, არაკვალიფიციური სამსახური. გარდა ამისა, არ ეძლევათ საშუალება მიიღონ პროფორინტაციული კონსულტაცია და სამსახურში მიმართვა, რადგანაც სკოლის დამთავრებისთანავე იწყებენ მუშაობას (Shanahan, Mortimer, & Kruger, 2002).

ჩრდილოამერიკელი დამქირავებლები ახალ სკოლადამთავრებულებს კვალიფიციური სამუშაოსთვის ცუდად მომზადებულებად თვლიან და ამაში გარკვეული სიმართლის მარცვალი დევს. დამამთავრებელ კლასებში ამერიკელ მოსწავლეთა ნახევარზე მეტი პარალელურად მუშაობს. მათი პროცენტული რაოდენობა მეტია, ვიდრე სხვა განვითარებული ქვეყნებში. ეს მოსწავლეები საშუალო სეს-ის არიან, რომლებიც ჯიბის ფულის გამო მუშაობენ და არა პროფორინტაციული გამოცდილების მისაღებად. დაბალი შემოსავლის მქონე თინეიჯერები, რომელთაც ფული ოჯახის დასახმარებლად სჭირდებათ, ძნელად შოულობენ სამსახურს (U.S. Department of Education, 2004 b).

თინეიჯერების მიერ სამუშაოს შოვნის შანსი ძირითადად ფიზიკური პრობით ივარგლება. ეს 16 წლის ბიჭი მთელი დღე პროდუქციას კალათებში აწყობს. ეს სამუშაო მის ცოდნას და უნარს ვერ ავითარებს.

Elena Rooraid/PhotoEdit





⊕ მთავარი მზარეული შეგივრდს კერძის მომზადებას ასწავლის. გერმანიაში, მაღალკვალიფიციური პროფორიენტაციული განათლება შეგივრდობასთან კომბინაციაში ახალგაზრდებს აძლევს მაღალანაზღაურებადი სამსახურის შოვნის შანსს. ჩრდილოეთ ამერიკაში მსგავსი პროგრამები გაუადვილებს ახალგაზრდებს სკოლიდან სამსახურში გადასვლას. Pasley/Stock Boston, LLC

სამუშაო, რომელსაც მოზარდები ასრულებენ, შედგება დაბალი დონის მონოტონური ამოცანებისგან, რაც უფროს ზედამხედველთან კონტაქტს არ გულისხმობს. ამგვარი სამუშაოს შერულება საზიანოა. რაც უფრო მეტ დროს უთმობენ სამუშაოს, მით უფრო ხშირად აცდენენ სკოლას, იღებენ ცუდ ნიშნებს, ნაკლებად მონაწილეობენ კლასგარეთა საქმიანობაში და სავარაუდოდ უფრო ხშირად ირიცხებიან სკოლიდან (Marsh & Kleitman, 2005). ის მოსწავლეებიც კი, რომლებიც ნახევარ შტატზე მუშაობენ, გაუცხოებულები არიან მშობლებისგან, მოიხ-

მარენ ნარკოტიკებს და ალკოჰოლს და მიმართავენ დელინკვენტურ ქცევას (Barling, Rogers, & Kelloway, 1995; Kouvonen & Kivivuori, 2001). ალბათ ამგვარი ფიზიკური სამუშაოს ბრალია დაქირავებული თინეიჯერების ცინიკური დამოკიდებულება სამსახურის მიმართ. ბევრი მათგანი აღიარებს, რომ გაუქურდავს დამქირავებელი (Steinberg, Fegley & Dornbusch, 1993). თუ სამუშაო გამოცდილება საგანმანათლებლო და პროფორიენტაციულ მიზნებს ეპასუხება შედეგი განსხვავებულია. მონაწილეობა პროგრამაში „სწავლა-მუშაობა“, დაბალი სეს-ის მქონე თინეიჯერებში დაკავშირებულია სკოლისა და სამუშაოს მიმართ პოზოტიური ატიტუდების შემუშავებასა და გაუმჯობესებულ აკადემიურ მოსწრებასთან (Hamilton & Hamilton, 2000). თუმცა მაღალი დონის პროფესიული მომზადება ჩრდილოამერიკელი მოზარდებისთვის ძნელი მისაღწევია. ევროპული ქვეყნებისგან განსხვავებით აშშ-სა და კანადას არ გააჩნია ფართოდ გავრცელებული სატრენინგო სისტემა, რომელიც ახალგაზრდებს კვალიფიციური საქმის, ინდუსტრიული სამსახურისა და ხელობისთვის მოამზადებს (Heinz, 1999a).

ის გერმანელი მოზარდები, ვინც არ მიდის გიმნაზიაში (კოლეჯისთვის მოსამზადებელი უფროსი კლასები) ერთებიან მსოფლიოში ყველაზე წარმატებულ „სწავლა-სამუშაო“, სამეგროდო სისტემაში, რათა ბიზნესსა და ინდუსტრიაში დაკავდნენ. გერმანელი ახალგაზრდების დაახლოებით ორი მესამედი ამ სისტემაშია ჩართული. სრული სასკოლო განათლების მიღების შემდეგ ისინი დარჩენილ სავალდებულო სწავლების ორ წელს *Berufsschule* -ში ატარებენ, რომელიც მათ პფორორიენტაციის კურსებსა და შეგივრდობას სთავაზობს. ამას დამქირავებლები და მასწავლებლები ერთად გეგმავენ. თინეიჯერებს ასწავლიან 400-ზე მეტ „ლურჯი და თეთრი საყელოს“ (სახელობო და სამოხელეო) პროფესიას. შეგივრდები, რომლებიც გაივლიან პროგრამას და საკვალიფიკაციო გამოცდას ჩააბარებენ, სერტიფიცირებულნი არიან, როგორც კვალიფიციური კადრები და პროფკავშირის მიერ დადგენილ ხელფასს იღებენ. ბიზნესი ფინანსურად უზრუნველყოფს ამ პროგრამას, რადგანაც ცნობილია, რომ ეს იძლევა კომპეტენტური და მშრომელი სამუშაო ძალის შექმნის გარანტიას (Heinz, 1999b; Kerckhoff, 2002).

ბევრი შეგივრდი დაქირავებულია კარგად ანაზღაურებად სამსახურებში იმ ფირმების მიერ, რომელმაც ისინი მოამზადა.

გერმანული, ისევე როგორც მსგავსი ავსტრიული, დანიური, შვეიცარიული და აღმოსავლეთ ევროპის რამდენიმე ქვეყნის სისტემების წარმატება გვაფიქრებინებს, რომ შეგივრდების ეროვნულ პროგრამაზე გადასვლა გაუადვილებს ჩრდილოამერიკელ ახალგაზრდებს სკოლიდან პირდაპირ სამუშაოზე წასვლას. თუმცა შეგივრდების სისტემის ამოქმედება გარკვეულ სიძნელეებთან არის დაკავშირებული. კერძოდ, დამქირავებლების დარწმუნებასთან, რომ პროფორიენტაციული მომზადება ნაწილობრივ მაინც აიღონ თავის თავზე. სკოლისა და ბიზნესის თანამშრომლობის უზრუნველყოფა და დაბალი სეს-ის ახალგაზრდების არაკვალიფიციურ სამსახურში წასვლა – ეს ის სირთულეებია, რაც ჯერ-ჯერობით გერმანიასაც კი სრულად არ გადაუღალავს (Hamilton & Hamilton, 2000).

დღეს, ამერიკის შეერთებულ შტატებსა და კანადაში მცირე მასშტაბის პროექტები - „სკოლა-სამსახური“ ხორციელდება, რათა დაძლეულ იქნეს ზემოთ დასახელებული პრობლემები და გაიძლოს ხიდი სწავლასა და მუშაობას შორის.

ბანიმორეთი	ჩამოთვალეთ ის საგანმანათლებლო გამოცდილება, რომელიც სკოლისა და აკადემიური მოსწრების მიმართ პოზოტიურ ატიტუდს ავითარებს. დაასაბუთეთ თოთეული მათგანის ეფექტურობა.
ბამოიყენეთ	რეი დარწმუნებულია, რომ მისი 5 წლის ვაჟი თრიპერი უფრო კარგად ისწავლის სკოლაში, თუ საბავშვო ბაღში მასწავლებელზე მიმართულ გაკვეთილებს ჩაუტარებენ, სამუშაო მასალას მისცემენ და შეუმცირებენ სასწავლო ცენტრის საქმიანობისთვის გამოყოფილ დროს. ახსენით, მართალია თუ არა რეი.
დააკავშირეთ	რომელია ის საერთო ფაქტორები, რომლებიც ხელს უწყობენ აზიელი მოსწავლეებისა და ემიგრანტი ახალგაზრდების აკადემიურ წარმატებას. გაიხსენეთ მე-2 თავი.
იხსჯელეთ	აღწერეთ გამოცდილება, რომელიც მიიღეთ საშუალო სკოლიდან იუნიორთა, შემდეგ დამამთავრებელ კლასებში გადასვლისას (დაბალი კლასებიდან მაღალ კლასებში გადასვლისას) იყო თუ არა ეს ცვლილება სტრესული და რატომ? რა დაგეხმარათ ადაპტაციაში?

შეჯამება

თანატოლთა ურთიერთობის მნიშვნელობა

იმსჯელეთ მაგალითებზე, რომლებიც ადასტურებს, რომ ბავშვის განვითარებისათვის აუცილებელია როგორც მშობლებთან, ისე თანატოლებთან ურთიერთობა.

პრიმატებზე ჩატარებული გამოკვლევის თანახმად მშობლებთან და თანატოლებთან ურთიერთობა ერთმანეთს ავსებს. მშობლისა და შვილის ურთიერთობა უზრუნველყოფს ბავშვებს იმ უსაფრთხოებით, რომელიც უადვილებს თანატოლთა სამყაროში შესვლას. თავისი მხრივ თანატოლებთან ურთიერთობა მათ საშუალებას აძლევს ანაზრცონ თავიანთი სოციალური უნარ-ჩვევები, რომლებიც ოჯახში მიიღეს. გამოკვლევები ცხადყოფს, რომ მხოლოდ თანატოლების გარემოცვაში აღზრდილ მაიმუნებსა და ადამიანის შვილებს მშობელი-შვილის კავშირს უცვლის თანატოლებთან ურთიერთობა, თუმცა, განვითარება უფრო სრულყოფილია, როდესაც ბავშვს ურთიერთობა აქვს მშობელთანაც და თანატოლთანაც, ვიდრე მხოლოდ თანატოლთან ურთიერთობისას.

გულისხმიერებისა და მავნებლობის უნარის განვითარება თანაბარი ასაკის ბავშვებში

დააკვირდით თანაბარი ასაკის ბავშვებში გუ-

ლისხმიერების განვითარებას ჩვილობიდან მოზარდობამდე.

თანატოლი ბავშვების მეგობრობა იწყება ჩვილობაში. ეს ჩანს ცალკეული სოციალური ქმედებებიდან, რომლებიც თანდათანობით იცვლება კოორდინირებული ორმხრივი ურთიერთობით ორი წლის ასაკიდან. სკოლამდელელებში თანატოლებთან ინტერაქტიური თამაში უფრო ხშირდება. პარტენის მიხედვით არასოციალური აქტივობიდან ის ასოციაციურ და კოოპერაციულ თამაშში გადადის. ეს ფორმები პირდაპირ მაინც ვერ ხსნის განვითარების თანამიმდევრობას. მიუხედავად იმისა, რომ ასოციაციური და კოოპერაციული თამაში გახშირებულია, მარტოდ თამაში და პარალელური თამაში ჯერ ისევ დამახასიათებელი ფორმებია. სოციოდრამატული თამაში განსაკუთრებით აქტიუალური და ხელს უწყობს კოგნიტური ხდება, რაც ემოციური და სოციალური განვითარების ასპექტების განვითარებას.

შუა ბავშვობაში თანატოლების ურთიერთობა უფრო სენსიტიური ხდება სხვების ინტერესების მიმართ, იმართება პროსოციალური ნორმებით და ფოკუსირებულია წესებზე ორიენტირებულ თამაშებზე. იმპროვოზებულ და ხმაურისანი თამაშები სულ უფრო ხშირდება. ჩვენ ევოლუციურ წარსულში ამგვარი თამაშები შესაძლოა მნიშვნელოვანი იყო სა-

ბრძოლო უნარ-ჩვევების განვითარებისა და დომინანტური იერარქიის ჩამოყალიბებისათვის, რაც უფრო სტაბილური ხდება შუა ბავშვობასა და მოზარდობაში, განსაკუთრებით ბიჭებში.

ზეგავლენა თანატოლთა ღიაობა — განსწილობაზე

როგორ ზეგავლენას ახდენს თანატოლთა ღიაობაზე მშობლების ნახალისება, ბავშვების განსხვავებული ასაკი და კულტურული ღირებულებები?

☺ მშობლები პირდაპირ ზეგავლენას ახდენენ თანატოლებთან შვილების ურთიერთობაზე – იმით, რომ ცდილობენ მართონ შვილების ურთიერთობა თანატოლებთან, და არაპირდაპირი – აღზრდითა და თამაშით. სკოლამდელები სოციალურად უფრო კომპეტენტურები არიან, როდესაც მშობლები ხელს უწყობენ მათ არაფორმალურ ურთიერთობას თანატოლებთან და სთავაზობენ რჩევას, როგორ ურთიერთობა ჰქონდეთ სხვებთან. უსაფრთხო მიჯაჭვულობა, ავტორიტეტული აღზრდის სტილი, ინდუქციური დისციპლინა და ბავშვი-მშობლის ემოციურად პოზიტიური და კოოპერაციული თამაში ხელს უწყობს თანატოლებთან კარგი ურთიერთობების ჩამოყალიბებას. და როდესაც მშობლებს აქვთ მაღალი ხარისხის სოციალური ქსელი, ბავშვებიც სოციალურად უფრო კომპეტენტურები არიან.

☺ მიუხედავად იმისა, რომ ერთი და იმავე ასაკის ბავშვების ურთიერთობა უფრო ინტენსიური და ჰარმონიულია, შერეული ასაკის ბავშვების ურთიერთობასაც სარგებლობა მოაქვს. ის უზრუნველყოფს უფროს ბავშვებს პროსოციალური ქცევის პრაქტიკით და უმცროსებს შესაძლებლობას უქმნის ისწავლონ უფროსი კომპანიონებისგან.



BILL ARON/PHOTOEDIT

☺ კოლექტივისტურ საზოგადოებებში გაფართოებული ჯგუფის იმიტაციური თამაში ჩვეულებრივი რამაა. როდესაც აღზრდის ურთიერთობები მნიშვნელოვან ანიჭებენ წარმოსახვის კონკრეტულ და საგანმანათლებლო სარგებლიან-

ბას, ხაზს უსვამენ ინდივიდუალურობასა და თვითგამოხატვას, უფრო ხშირია სოცოდრამატული თამაში, რომელიც განსაკუთრებით მნიშვნელოვანი შეიძლება გახდეს სოციალური განვითარებისათვის ისეთ საზოგადოებებში, სადაც ბავშვისა და უფროსის სამყაროები დაშორებულია.

მეგობრობა

აღწერეთ ჩამოყალიბების სტადიაში მყოფი ბავშვების შეხედულებები მეგობრობაზე, მეგობრობისთვის დამახასიათებელი თავისებურებები ბავშვობასა და მოზარდობაში და მეგობრობის როლი ფსიქოლოგიური ადაპტაციისათვის.

☺ სკოლამდელი და უმცროსი სასკოლო ასაკის ბავშვები მეგობრობას ერთობლივ საქმიანობასა და საერთო ნივთებზე დაფუძნებულ ურთიერთობად აღიქვამენ. შუა ბავშვობისას მათ მიაჩნიათ, რომ მეგობრობა არის ნდობაზე დამყარებული ორმხრივი ურთიერთობა. თინეიჯერები ხაზს უსვამენ სიახლოვესა და ერთგულებას, როგორც მეგობრობის საფუძველს.

☺ ასაკის მატებასთან ერთად ბავშვები უფრო სელექციური ხდებათ მეგობრების მიმართ. შუა ბავშვობისას და მოზარდობისას საუკეთესო მეგობრების რიცხვი მცირდება. თუმცა ასაკის მატებასთან ერთად მეგობრობა უფრო სტაბილური და პროსოციალური ხდება. იმავე დროს, ახლო მეგობრებს უფრო ხშირად აქვთ უთანხმოება და უფრო ხშირად ექიშპებიან ერთმანეთს ვიდრე ისინი ვინც ერთმანეთს არ ემეგობრება. ეს ხდება იმის გამო, რომ იქმნება კონტექსტები, რომელიც ბავშვებს ასწავლის კრიტიკის დათმენასა და უთანხმოების მოგვარებას. აგრესიული ბავშვებისათვის მეგობრობა ასოციალური ქმედების გამომწვევი ხდება.

☺ ბავშვობისა და მოზარდობის განმავლობაში მეგობრები ძირითადად ერთი სქესისანი არიან, აქვთ ერთნაირი ეთნიკური წარმომავლობა, სეს-ი ანუ სოციალურ-ეკონომიკური სტატუსი, პოპულარობა, მიღწევები და პროსოციალური ქცევა. მოზარდობის ასაკში აქვთ ერთნაირი პიროვნული თვისებები, სასწავლო მიზნები, პოლიტიკური მრწამსი და დევიაცია. იმის გამო, რომ მოზარდობაში ხდება პიროვნული თავისებურებების ჩამოყალიბება, ბავშვები ახლის ძიებაში უმეგობრდებიან განსხვავებული ფასეულობებისა და ატიტუდების მქონე თანატოლებს. ახალგაზრდები, რომლებიც დადიან ეთნიკურად

მრავალფეროვან სკოლაში და ცხოვრობენ ინტეგრირებულ უბნებში, უფრო ხშირად შედიან კროს-ეთნიკურ მეგობრულ ურთიერთობებში.

☉ გოგონებისთვის უფრო მნიშვნელოვანია ემოციური სიახლოვე მეგობრობაში, ვიდრე ბიჭებისათვის. თუმცა, ანდროგენული ბიჭები მეგობრობაში სიახლოვეს ანიჭებენ უპირატესობას. ადრეულ მოზარდობაში როგორც ძალიან პოპულარულ, ისე მეტად არაპოპულარულ თანატოლებს ჰყავთ განსხვავებული სქესის მეგობრები. გოგონებთან შედარებით ბიჭებს უფრო მეტი სხვა სქესის მეგობარი ჰყავთ და უფრო კომპეტენტურებიც არიან.

☉ თბილი, სასიამოვნო მეგობრობა ხელს უწყობს თვით-დარწმუნებულობისა და პიროვნული მახასიათებლების ჩამოყალიბებას, იძლევა ახლო ურთიერთობების დამყარების საფუძველს, მხარდაჭერის წყაროა ყოველდღიურ სტრესთან გამკლავებაში და ავითარებს პოზიტიურ ატიტუდს სკოლის მიმართ. აგრესიული მეგობრობა კი, სერიოზულად აფერხებს და აზიანებს განვითარებასა და ადაპტაციას.

თანატოლთა მიმდებლობა

აღწერეთ თანატოლთა მიმდებლობის ძირითადი კატეგორიები, ფიზიკური გარეგნობისა და სოციალური ქცევის ურთიერთკავშირი მეგობრობასთან და გარიყული ბავშვების დახმარების გზები.

☉ მკვლევარები ჩვეულებრივ აფასებენ თანატოლთა მიმდებლობას სოციომეტრიული ტექნიკის გამოყენებით. სოციომეტრიული ტექნიკი ზომავს სოციალურ პრეფერენციებს. მეორე მიდგომაა, თანატოლთა რეპუტაციის შეფასება. ეს არის ბავშვების აზრი იმაზე, რომელი თანაკლასელია ყველაზე პოპულარული. სოციომეტრიული ტექნიკის საფუძველზე გამოიყოფა თანატოლთა მიმდებლობის ოთხი ტიპი:

1. **პოპულარული ბავშვები** – ანუ ისინი ვინც თანატოლთა უმრავლესობას მოსწონს.

2. **გარიყული ბავშვები** – ისინი, ვინც აქტიურად არ მოსწონთ.

3. **ინალმდებლობრივი ბავშვები** – ისინი, ვინც თანატოლების ნაწილს მოსწონს და ნაწილს არა.

უგულებელყოფილი ბავშვები – ისინი, ვისაც იშვიათად ირჩევენ, როგორც პოზიტიური, ისე ნეგატიური თვალსაზრისით. თანატოლთა

მიმდებლობას დიდი მნიშვნელობა ენიჭება ბავშვების ადაპტაციისათვის. გარიყულ ბავშვებს ხშირად ადაპტაციის ხანგრძლივი პრობლემები აქვთ.

☉ არსებობს პოპულარული ბავშვების ორი ქვეტიპი: **პოპულარულ-პროსოციალური ბავშვები**, ისინი, ვინც აკადემიურად და სოციალურად კომპეტენტურები არიან და **პოპულარულ-ასოციალური ბავშვები** – ისინი ვინც აგრესიულები არიან და თანატოლების მოწონებით სარგებლობენ მათი დევიანტური სოციალური უნარ-ჩვევების გამო. გარიყული ანუ უარყოფილი ბავშვები აგრეთვე ორ ქვეჯგუფად იყოფიან: **უარყოფილი აგრესიული ბავშვები** – პრობლემატური ყოფაქცევით გამორჩეულები და **უარყოფილი უკანდახეული ბავშვები**, რომლებიც პასიურები და სოციალურად მოუხერხებლები არიან და თანატოლთა მხრიდან **ვიქტიმიზაციის** რისკის ქვეშ იმყოფებიან. ნინალმდებლობრივი ბავშვები ერთმანეთში ურევენ პოზოტიურ, პროსოციალურ ქმედებებს და მტრულ, შემანუხებელ ქცევას. მიუხედავად იმისა, რომ უგულებელყოფილი ბავშვები უპირატესად მარტო თამაშობენ, ისინი ჩვეულებრივ სოციალურად კომპეტენტურები და ადაპტირებულები არიან.



☉ ინტერვენციები, რომელთაც მივყავართ თანატოლების მხრიდან უგულებელყოფილი ბავშვების მიმდებლობამდე, მოიცავს წვრთნას სოციალური უნარების დასაუფლებლად, ინტენსიურ აკადემიურ მომზადებასა და ტრენინგებს მომავლისადმი დამოკიდებულებასა და სოციალური პრობლემების მოგვარებაში. როდესაც ვასწავლით გარიყულ ბავშვს, მიანეროს თანატოლებთან არსებული სირთულე შინაგან, ცვალებად მიზეზებს, ეს ხდება მათთვის თანატოლებთან ურთიერთობების გამოსწორების მოტივი. მაგრამ, რადგანაც სოციალურად არაკომპეტენტური ქცევა ხშირად მშობელი-ბავშვის არადაამაკმაყოფილებელი ინტერაქციიდან მომდინარეობს, ინტერვენცია, რომელიც ფოკუსირებულია მხოლოდ უგულებელყოფილ ანუ გარიყულ ბავშვზე, არ არის საკმარისი.

მეგობართა ჯგუფები

აღწერეთ შუა ბავშვობისა და მოზარდობის პერიოდის მეგობართა ჯგუფები და მათი ზეგავლენა ბავშვის განვითარებაზე.

შუა ბავშვობის დასასრულისათვის ფორმირდება ერთნაირი ფასეულობებისა და ქცევის სტანდარტების მქონე თანატოლთა ჯგუფები, წარმოიშობა ლიდერთა სოციალური სტრუქტურები და ჩნდება მათი მიმდევრები. ისინი იქმნება, როგორც სქესის, ისე ეთნიკურობისა და პოპულარობის მსგავსებისა და სიახლოვის საფუძველზე.

თანატოლთა ჯგუფის ფარგლებში ბავშვები (მაგალითად, კლასელები) თანამშრომლობენ, არიან ლიდერები, მიმდევრები და კოლექტიური მიზნის ერთგულები.

უმცროსი მოზარდების თანატოლთა ჯგუფები იქმნება კლიკების გარშემო ანდა ერთნაირი ატიტუდებისა და ფასეულობების მქონე მეგობართა მცირე ჯგუფის ირგვლივ. ხშირად რამდენიმე კლიკა ქმნის უფრო დიდ, ხალვათად ორგანიზებულ ჯგუფს, რომელსაც მასა (ბრბო) ეწოდება ის მოზარდის პიროვნულობის გარანტია სკოლის ფართო სოციალური სტრუქტურის შიგნით. მიუხედავად იმისა, რომ თინეიჯერების ინტერესები და უნარ-ჩვევები ზეგავლენას ახდენს ჯგუფის წევრობაზე, მშობლების როლიც მნიშვნელოვანია. თანატოლთა ჯგუფების ბევრი ფასეულობა სახლში ნასწავლი ღირებულებების განვრცობა.

პაემანი

შერეული სქესის კლიკები ბიჭებისა და გოგონებისათვის ქმნის ერთმანეთის გასაცნობ კონტექსტს. სიახლოვე შეყვარებულებში ჩამორჩება მეგობრულ სიახლოვეს და პაემანზე ნაადრევი და ხშირი სიარული დაკავშირებულია ადაპტაციურ სირთულეებთან. პოზიტიური ურთიერთობები განაპირობებს მშობლებთან და მეგობრებთან თბილი რომანტიკული კავშირის ჩამოყალიბებას, რომელიც თავის მხრივ ხელს უწყობს ემოციურ და სოციალურ განვითარებას. პირველი რომანი, როგორც წესი, მთავრდება ან ნაკლებად დამაკმაყოფილებელი ხდება სკოლის დამთავრების შემდეგ.

თანატოლთა ზეგავლენა და კონფორმულობა

რომელი ფაქტორები განაპირობებს კონფორმულობას თანატოლთა ზეგავლენის მიმართ?

თანატოლთა კონფორმულობა უფრო ძლიერია მოზარდობაში, ვიდრე უფრო პატარა ან უფრო ასაკში და უმცროსი თინეიჯერები განსაკუთრებით ადვილად ხვდებიან გავლენის ქვეშ. თანატოლთა ზეგავლენის უდიდესი წილი ფოკუსირდება ხანმოკლე ყოველდღიურ საკითხებზე (როგორცაა ტანსაცმელი და მუსიკალური გემოვნება) და წინააღმდეგობაში არ მოდის უფროსების მნიშვნელოვან ფასეულობებთან. ავტორიტეტული აღზრდის სტილი ეხმარება თანატოლთა ზეგავლენისაგან განთავისუფლებას.

ტელევიზია

დაახახელეთ ფაქტორები, რომლებიც ზეგავლენას ახდენენ ბავშვების მიერ ტელევიზორთან გატარებული დროის ხანგრძლივობაზე, აღწერეთ ტელევიზიის მიმართ ასაკთან დაკავშირებული ცვლილებები.

ბავშვები ტელევიზორთან უფრო მეტ დროს ატარებენ, ვიდრე სხვა ნებისმიერ ვირტუალურ საქმიანობაში. ბიჭები და დაბალი სეს-ის მქონე ბავშვები უფრო ხშირად უყურებენ ტელევიზორს. ტელევიზორის გადაჭარბებული ყურება იწვევს სირთულეს ოჯახის წევრებთან და თანატოლებთან ურთიერთობაში.

კოგნიტიურ განვითარებასა და ტელევიზორის ყურების გამოცდილებას მიყვავართ სატელევიზიო წიგნიერებამდე. 8 წლის ასაკამდე ბავშვები სრულად ვერ აღიქვამენ სატელევიზიო ფიქციის არარეალობას და თანდათანობით ახდენენ ინფორმაციის ასიმილირებას და არ შეუძლიათ მისი კრიტიკულად შეფასება.

იმსჯელეთ, როგორ ზეგავლენას ახდენს ტელევიზია ბავშვის განვითარებაზე აგრესიული, ეთნიკური და გენდერული სტერეოტიპების, მომხმარებლობის, აკადემიური დასწავლის, პროსოციალური ქცევისა და წარმოსახვის ჩათვლით.

გამოკვლევები ცხადყოფს, რომ სატელევიზიო ძალადობა ხელს უწყობს მტრული აზრების, ემოციების, აგრესიის განვითარებას და სამყაროს ძალადურ გააზრებას. ტელევიზია განაპირობებს სტერეოტიპებს, რომლებიც ზეგავლენას ახდენს ეთნიკურობასა და გენდერზე ბავშვების შეხედულებაზე. 8-9 წლამდე მათ არ ესმით სატელევიზიო რეკლამების მიზანი. ბავშვებისა და მოზარდებისათვის რეკლამების თავს მოხვევა იწვევს ბევრ პრობლემას ოჯახური სტრუქტურის, ჭარბი წონის,

სიმსუქნისა და ნარკოტიკების გამოყენების ჩათვლით.

⊕ ბავშვები ბევრ კოგნიტიურ და აკადემიურ უნარ-ჩვევას ტელევიზიის საშუალებით იყალიბებენ. ნელა განვითარებული ქმედებები და მარტივი სიუჟეტები უფრო დახვეწილ წარმოსახვას ავითარებს. ისინი კი, ვისაც აქვს თანამშრომლობის, დახმარებისა და სხვების დამშვიდების მიდრეკილება, აღრმავებენ პროსოციალურ ქცევას. პრაიმ თაიმის შოუსა და მულტფილმების მსაყურებლები ნაკლებ დროს უთმობენ კითხვასა და სხვებთან ურთიერთობას და ნაკლები წარმატება აქვთ სკოლაში.

კომპიუტერები

იმსჯელებთ ბავშვების მიერ კომპიუტერის გამოყენებაზე, მიუთითეთ მისი უარყოფითი და დადებითი მხარეები.

⊕ კომპიუტერს მრავალი საგანმანათლებლო სარგებელის მოტანა შეუძლია. კლასში ბავშვები ხშირად ერთად უსხედან კომპიუტერს. როდესაც ისინი კომპიუტერს ტექსტის ასაწყობად იყენებენ, ქმნიან ვრცელ, მაღალი ხარისხის პროდუქტს. დაპროგრამება ხელს უწყობს თვალსაზრისის ფორმირებას, პრობლემების გადაჭრის უნარის ჩამოყალიბებასა და შემოქმედებითობას. რაც უფრო ემატებათ ბავშვებს ასაკი, უფრო ხშირად იყენებენ კომპიუტერს და ვებ გვერდს საშინაო დავალებებს შესასრულებლად. სქესობრივი და სეს განსხვავებები თავის კვალს აჩნევს. ბიჭები და მაღალი სეს-ის მქონე ბავშვები უფრო კარგად ფლობენ კომპიუტერს.



⊕ კომპიუტერულ თამაშებში ბიჭების ჭარბი ჩართულობა ხელს უწყობს სელექციური ყურადღებისა და სივრცობრივი უნარ-ჩვევების განვითარებას. ძალადური თამაშები კი იწვევს მტრული განწყობის ჩამოყალიბებასა და აგრესიას. „მგზნებარე“ მოთამაშებებს პრობლემები აქვთ როგორც ოჯახში, ისე სკოლაში და გულჩათხრობილები არიან.

⊕ ინტერნეტის საკომუნიკაციოდ გამოყენება ხელს უწყობს მოზარდი მეგობრების დაახლოებას. ბევრი თინეიჯერი ბევრ ადამიანს

იცნობს ინტერნეტის მეშვეობით. მიუხედავად იმისა, რომ ბევრი ინტერნეტკავშირი პოზოტიურია, თინეიჯერების უმეტესობა, ვისაც ონლაინ მეგობრობა და რომანი აქვს, ებრძვის იზოლირებულობისა და უარყოფილობის განცდას.

სკოლა

აღწერეთ კლასის, მოსწავლის სხეულის ზომისა და მასწავლებლის ფილოსოფიის ზეგავლენა აკადემიურ და სოციალურ განვითარებაზე.

⊕ სკოლა ძლიერ ზეგავლენას ახდენს განვითარების ბევრ ასპექტზე. მცირერიცხოვანი კლასები დაწყებით სკოლაში ხანგრძლივ აკადემიურ წარმატებასთან არის დაკავშირებული. მცირერიცხოვანი სკოლის მოზარდები უფრო აქტიურად არიან ჩაბმული კლასგარეთა აქტივობაში და პასუხისმგებლობის გრძნობაც უფრო განვითარებული აქვთ, ისევე, როგორც კომპეტენტიურობა და გამბედაობა. „მარგინალური“ მოსწავლეებიც კი უფრო ხშირად მონაწილეობენ სასკოლო აქტივობებში და ამთავრებენ სკოლას.



⊕ მასწავლებლის საგანმანათლებლო ფილოსოფია მნიშვნელოვან როლს ასრულებს ბავშვების სასწავლო გამოცდილების შექმნაში. ტრადიციული კლასების მოსწავლეები ოდნავ ჩამორჩებიან კონსტრუქტივისტული კლასის მოსწავლეებს, რომლებიც უფრო კრიტიკულები არიან, პატივს სცემენ ინდივიდუალურ განსხვავებებს და პოზიტიური ატიტუდი აქვთ სკოლის მიმართ. სკოლამდელ და საბავშვო ბაღის აკადემიური კლასის ბავშვებს უფრო სტრესული ქცევა ახასიათებთ და დაურწმუნებლები არიან თავიანთ უნარ-ჩვევებში, რაც იწვევს მეცადინეობის არაეფექტურ ჩვევას და დაბალ აკადემიურ მოსწრებას, რომელიც აღარ იცვლება დაწყებითი სკოლაში.

⊕ სოციალურ-კონსტრუქტივისტული კლასის მოსწავლეები კარგად ვითარდებიან, როგორც კოგნიტურად, ისე სოციალურად, რადგან თანამშრომლობენ მასწავლებლებთან და თანატოლებთან. კლასი ფაქტობრივად მოსწავლეთა საზოგადოებაა. თანამშრომლობა

ხდება წამყვანი ფასეულობა. მასწავლებლები და მოსწავლეები მუშაობენ კომპლექსურ, ხანგრძლივ პროექტებზე, ითვალისწინებენ ერთმანეთისა და სკოლის გარეთ მყოფი ადამიანების გამოცდილებასაც.

მოიყვანეთ ფაქტები, რომლებიც ბავშვობასა და მოზარდობაში სასკოლო ტრანზიციისას ზეგავლენას ახდენენ ადაპტაციაზე.

ფაქტორები, რომლებიც განაპირობებს კარგი ადაპტაციის უნარს საბავშვო ბაღში, მოიცავს სკოლამდელ გამოცდილებას, მეგობრული, პროსოციალური ქცევის სტილს, პოზიტიურ ატიტუდს სკოლის მიმართ, თანატოლებისა და მასწავლებლების მხრიდან მხარდაჭერასა და საკლასო პარტიციპაციას. საბავშვო ბაღის ბავშვები, რომელთაც აქვთ ასოციალური ქცევის სტილი. კონფლიქტურ ურთიერთობაში არიან მასწავლებელთან, რაც აკადემიურ მოსწრებასა და ყოფაქცევაში პრობლემების წინაპირობაა.

მოზარდობისას განხორციელებული სასკოლო ტრანზიციის შეიძლება სტრესული იყოს. რაც უფრო ფართო და უპიროვნო ხდება სკოლის გარემო, ორივე — როგორც ნიშნები, ისე კომპეტენტურობის განცდა, კლებულობს. გოგონები უფრო მეტ სირთულეებს აწყდებიან დაწყებითიდან საშუალო და იუნიორთა სკოლაში გადაყვანისას, რადგან ამ დროს სხვა ცხოვრებისეული ცვლილებებიც (პუბერტატი, სასიყვარულო ურთიერთობების დასაწყისი) ხდება. დისტრესში მყოფი ახალგაზრდები, რომელთა აკადემიური მოსწრება მკვეთრად უარესდება, არიან შემდგომი აკადემიური წარუმატებლობისა და სკოლიდან გარიცხვის რისკის ქვეშ.

იმსჯელეთ მასწავლებელ-მოსწავლის ინტერაქციისა და ჯგუფური პრაქტიკის ზეგავლენაზე აკადემიურ მოსწრებაზე.

მასწავლებელ-მოსწავლის ინტერაქციის მოდელი ზეგავლენას ახდენს ბავშვების აკადემიურ მოსწრებაზე. წამახალისებელი ინსტრუქცია დაკავშირებულია მოსწავლეების ინტერესთან და მიღწევებთან. საგანმანათლებლო თვითრეგულაციის პერსპექტივა უფრო მეტია იმ კლასებში, სადაც ხაზგასმითაა კეთდება შეჯიბრსა და საჯარო შეფასებაზე.

დაწყებითი სკოლების ჰომოგენური დაჯგუფებები ასოცირდება ცუდი ხარისხის ინსტრუქციასთან და თვით-შეფასების ვარდნასთან დაბალი უნარის მქონე ჯგუფში. მრავალსაფეხურიანი კლასი მის საწინააღ-

მდეგოდ ავითარებს აკადემიურ მოსწრებას, თვითშეფასებასა და სკოლის მიმართ პოზიტიურ ატიტუდს. მასწავლებლებმა პეტერო-გენული ჯგუფები თანამშრომლობას ხელი უნდა შეუწყონ და წახალისონ.

საშუალო სკოლაში აუცილებელია ცალკეული საგანმანათლებლო კურსების გავლა, რომლებიც მოზარდის სამომავლო გეგმებს განსაზღვრავს. სამწუხაროდ, შეერთებული შტატებისა და კანადის საშუალო სკოლებში უნარის მიხედვით მოსწავლეთა დახარისხება უსამართლოდ მიმდინარეობს. დაბალი სეს-ის მქონე მოსწავლეები არიან არასაკოლეჯო ნაკადში მოხვედრის რისკის ქვეშ.

რა პირობებში არიან მსუბუქი გონებრივი ჩამორჩენილობის მქონე და სწავლის უუნარო ბავშვები ჩვეულებრივ კლასებში წარმატებულნი და რანაირად უნდა შეუწყონ სკოლებმა ხელი მშობლების ჩართულობას ბავშვის სწავლებაში?

ზოგიერთი მსუბუქი ჩამორჩენილობის მქონე ბავშვი და ბევრი სწავლის უუნარო ბავშვი ირიცხება ჩვეულებრივ კლასებში და ეს ხდება არამართო მენისტრინგის, არამედ სრული ინკლუზიის მეშვეობით. ჩვეულებრივ კლასში სწავლების წარმატება დამოკიდებულია ბავშვის აკადემიური პრობლემების სწავლების გამოცდილებასთან მორგებასა და თანატოლებთან პოზიტიური ურთიერთობების ხელშეწყობაზე.

სკოლებმა შეიძლება გაზარდონ მშობელთა ჩართულობა მათი და მასწავლებლების ურთიერთობის გამყარებით, ხიდის გადებით ეთნიკური უმცირესობების კულტურასა და სკოლის კულტურას შორის და მშობლების ჩართვით სასკოლო მმართველობაში. ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენელი ბავშვებისა და ღარიბ, გეტოებში მცხოვრებ მშობლებთან კავშირი მეტად მნიშვნელოვანია.

რამდენად კარგად სწავლობენ ჩრდილოამერიკელი ახალგაზრდები?

როგორ წარმატებას აღწევენ ჩრდილოამერიკელი ბავშვები სხვა ინდუსტრიული ქვეყნების წარმომადგენელ თანატოლებთან შედარებით და რატომ ვერ ახორციელებენ წარმატებულ ტრანზიციას სკოლიდან სამუშაოზე?

საერთაშორისო გამოკვლევების თანახმად აზიელი ახალგაზრდები მუდმივად ლიდერობენ სწავლაში. კანადას დასავლეთის ქვეყნებში წამყვანი პოზიცია უკავია. ამერი-

კის შეერთებული შტატების მოსწავლეები საერთაშორისო რეიტინგში საშუალო, ხშირად კი საშუალოზე დაბალ ადგილს იკავებენ. კულტურით განპირობებული თავდადება სწავლის მიმართ, რომელიც სკოლასა და სახლში ერთნაირად ხაზგასმულია, განაპირობებს აზიელი მოსწავლეების აკადემიურ წარმატებას.

🌀 ის მოსწავლეები, რომლებიც სკოლის შემდეგ კოლეჯში არ აპირებენ სწავლის გაგრ-

ძელებას, საჭიროებენ დახმარებას სკოლიდან სამსახურში ტრანზიციისათვის. თავიანთი ევროპელი თანატოლებისაგან, განსაკუთრებით გერმანელებისაგან გასწავლებით, ამერიკის შეერთებული შტატებსა და კანადაში მობარდებს არა აქვთ პროფორიენტაციის სისტემა, რომელიც დაეხმარებოდა კარგად ანაზღაურებადი სამსახურის მოპოვებაში ბიზნესის, ინდუსტრიისა და ხელოსნობის სფეროში.

🌀 მნიშვნელოვანი ტერმინები და ცნებები



ასოციაციური თამაში

კლიკა

მასწავლელთა საზოგადოება

კონსტრუქტივისტული კლასი

წინააღმდეგობრივი ბავშვი

კოოპერაციული თამაში

ბრბო, მასა

დომინანტობის იერარქია

საგანმანათლებლო თვითრეალიზაციის

პერსპექტივა

მეგობრობა

სრული ინკლუზია

სწავლის უუნარობა

მეინსტრუქციონიზმი

უგულბელყოფილი ბავშვი

არასოციალიზებული ქმედება

პარალელური თამაში

თანატოლების მიმღებლობა

თანატოლთა ჯგუფი

თანატოლთა რეპუტაცია

თანატოლთა ვიქტიმიზაცია

პოპულარული ბავშვები

პოპულარულ-ასოციაციური ბავშვები

პოპულარულ-პროსოციაციური ბავშვები

გარიყული ბავშვები

გარიყულ-აგრესიული ბავშვები

გარიყულ-უკანდახეული ბავშვები

იმპროვიზებული ჩხუბი (დიდგილაობა)

სოციალურ-კონსტრუქტივისტული კლასი

სოციომეტრიული ტექნიკა

სატელევიზიო წიგნიერება

ტრადიციული კლასი.

გლოსარიუმი

A

- A not - B search error** – ა არ არის ბ ანუ ძებნისას დაშვებული შეცდომა – 8-10 თვის ასაკის ჩვილების მიერ დაშვებული შეცდომა საგნის გადატანისას ა სამალავიდან ბ სამალავში. ჩვილები, პიაჟეს მიერ შემოტანილ მეოთხე სენსომოტორულ ფაზაში მას ანუ საგანს ისევ პირველ სამალავ ადგილას ეძებენ.
- aboriginal Head-Start** – აბორიგენული დასაწყისი – კანადის ფედერალური პროგრამა, რომელიც უზრუნველყოფს 6 წელზე ნაკლები ასაკის ბავშვებს წინასასკოლო განათლებით, კვებითა და ჯანდაცვის მომსახურებით. ეს სტიმულს აძლევს მშობლებს, რომ მონაწილეობა მიიღონ პროგრამის დაგეგმვასა და ბავშვების განათლებაში. ეს ხელს უწყობს ბავშვების მიერ აბორიგენული ენისა და კულტურის შესწავლასაც.
- accomodation** – აკომოდაცია – პიაჟეს თეორიის მიხედვით, ადაპტაციის ის ნაწილი, რომლის დროსაც ინდივიდი ქმნის ახალ სქემებს და აწესრიგებს ძველს, იმისთვის, რომ უკეთესად შეეგუოს გარემოს. განსხვავდება ასიმილაციისაგან.
- achievement motivation** – მიღწევის მოტივაცია – შეუპოვრობა მიზნისკენ სწრაფვისას.
- achievement test** – მიღწევის ტესტი – ტესტი, რომელიც აფასებს რეალურ ცოდნასა და უნარს. განსხვავდება უნარ-ჩვევების ტესტისაგან.
- adaptation** – ადაპტაცია – პიაჟეს თეორიის თანახმად, სქემების შექმნის პროცესი გარემოსთან პირდაპირი ინტერაქციის მეშვეობით. შედეგად ორი ქმედებისაგან: ასიმილაციისა და აკომოდაციისაგან.
- affordances** – შესაძლებლობები – გარკვეული მოტორული უნარის მქონე ორგანიზმის შესაძლო ქმედებები, კონკრეტულ სიტუაციაში. შესაძლებლობების აღმოჩენა მნიშვნელოვანია პერცეპტუალური დიფერენციისათვის.
- age of viability** – სიცოცხლისუნარიანობის ასაკი – ასაკი, როდესაც ნაყოფი შეიძლება გადარჩეს, თუ ადრე დაიბადა – პერიოდი 22 და 26 კვირებს შორის.
- allele** – ალელი – გენის თითოეული ფორმა ორი ან მეტი ფორმიდან, რომელთაც ქრომოსომაზე ერთი და იგივე ადგილი უკავიათ.
- amnion** – ამნიონი – შიდა მემბრანა, რომელიც დამცავ გარსს ქმნის პრენატალური ორგანიზმის გარშემო და ფარავს მას ამნიოტური სითხით, რომელიც ტემპერატურას მუდმივად ინარჩუნებს და უზრუნველყოფს მუთაქის ეფექტს დედის მოძრაობისაგან დასაცავად.
- amodal sensory properties** – ამოდალური

- სენსორული თავისებურებები – ცალკეული მოდალობისათვის დამახასიათებელი კი არა, არამედ ორი ან მეტი სენსორული სისტემის მომცველი ინფორმაცია. მაგალითად, შედეგება სიჩქარის, რიტმის, ხანგრძლივობისა და ინტენსივობისაგან და მხედველობისა და სმენისათვის დროითი სინქრონიზაცია.
- analogical problem-solving** – ანალოგიური პრობლემების გადაჭრა – ერთი პრობლემის მოგვარების სტრატეგიის მეორე რელევანტური პრობლემისათვის მისადაგება.
- androgens** – ანდროგენები – ძირითადად სათესლე, იშვიათად ადრენალური ჯირკვლებისაგან გამოყოფილი ჰორმონები, რომლებიც ზეგავლენას ახდენენ ჩანასახის პუბერტატულ ზრდაზე და ასტიმულირებენ კუნთების, სხეულის მახასიათებლებს.
- androgeny** – ანდროგენი – სქესობრივი იდენტურობის ტიპი, რომელშიც ადამიანის ორივე, როგორც მამრობითი, ისე მდედრობითი სქესისათვის დამახასიათებელი თავისებურებები თანაბრად აქვს.
- animistic thinking** – ანიმისტური აზროვნება – რწმენა, რომ უსულ საგნებს ცოცხალისათვის დამახასიათებელი თვისებები, მაგალითად, შეუძლია ფიქრი, აქვს სურვილები, გრძნობები და განზრახვები.
- anorexia nervosa** – ანორექსია ნერვოზა – დარღვევა კვების სფეროში, რომლის დროსაც ახალგაზრდები, ძირითადად ქალები, შიმშილობენ, რომ გასუქება აიცილონ ან იმიტომ, რომ საკუთარი სხეულის ხინჯი დაფაროს.
- Apgar scale** – აპგარის სკალა – შეფასების სისტემა, რომელიც გამოიყენება ახალდაბადებულის ფიზიკური მდგომარეობის შესაფასებლად ხუთი მახასიათებლის; გულისცემის, სუნთქვის, რეფლექსების, კუნთის ტონუსისა და ფერს მიხედვით.
- aptitude test** – უნარის ტესტი – ტესტი, რომელიც აფასებს ინდივიდის მიერ სპეციალიზებული ქმედების განხორციელების უნარს. განსხვავდება მიღწევის ტესტისაგან.
- assimilation** – ასიმილაცია – პიაჟეს თეორიის მიხედვით, ადაპტაციის ის პერიოდი, როდესაც ინდივიდი გარკვეულ სქემებს იყენებს გარე სამყაროს საინტერპრეტაციოდ. განსხვავდება აკომოდაციისაგან.
- associative play** – ასოციაციური თამაში – ჭეშმარიტი სოციალური მონაწილეობის ფორმა, რომელშიც ბავშვი ცალკეა ჩართული, მაგრამ ურთიერთკავშირი აქვს სხვა ბავშვებთან – ცვლის თოჯინებს და აკეთებს კომენტარს მათ ქცევაზე. განსხვავდება ასოციაციური ქმედებისაგან, პარალელური თამაშისა კოოპერაციული თამაშისაგან.
- attachment** – მიჯაჭვულობა – ძლიერი, გრძნობიერი კავშირი, რომელიც განსაკუთრებული

ადამიანების მიმართ აქვთ და რომელსაც სიამოვნება მოაქვს მათთან ურთიერთობისას, სტრესის დროს კი — სიმყუდროვე და შვება.

attachment Q-Sort – Q-ტიპის მიჯაჭვულობა – უცნაური სიტუაციის ალტერნატივა, რომელიც შესაფერისია 1 – 4 წლამდე ბავშვებისათვის. მიჯაჭვულობის ხარისხი ფასდება სახლში დაკვირვებისას. შეიცავს ბავშვის ქცევის აღწერლობის 90 კომპლექტს, რომელიც კარგად წარმოაჩენს მშობლისა და ბავშვის ურთიერთობას ყოველდღიურ ცხოვრებაში.

attention-deficit hiperactive-disorder (ADHD)

– ყურადღების დეფიციტის ჰიპერაქტიური დარღვევა – დარღვევა ბავშვებში, რომელიც მულაუნდება უყურადღებობით, იმპულსურობითა და გადაჭარბებული მოტორული აქტივობით. ხშირად მიყვარს აკადემიურ და სოციალურ პრობლემებამდე.

attribution retraining – კომპეტენციის გადამზადება – კომპეტენციის ატრიბუცია, რომელიც უფროსის უკუკავშირს იყენებს, რათა უსუსური ბავშვები, ნახალისებსა და შთაგონების გზით დაარწმუნოს, რომ მარცხის გადალახვა შესაძლებელია მეტი ძალისხმევით.

attributions – ატრიბუციები – ქცევის მიზეზების ზოგადი. ყოველდღიური ახსნა.

authoritarian child-rearing style – ბავშვის აღზრდის ავტორიტარული სტილი – ბავშვის აღზრდის ასტილი, რომელსაც დაბალი მიმღებლობა და ჩართულობა ახასიათებს, აქვს მაიძულბეული და ძლიერი კონტროლი, არ იძლევა ავტონომიურობის გარანტიას. განსხვავდება ბავშვის აღზრდის ავტორიტეტული, ნებისდამრთველი და მარტივი (ჩაურევლობის) სტილისაგან.

authoritative child-rearing style – ბავშვის აღზრდის ავტორიტეტული სტილი – ბავშვის აღზრდის სტილი, რომელსაც ახასიათებს მაღალი მიმღებლობა, ხაზს უსვამს ადაპტაციური კონტროლის ტექნიკას. იძლევა შესაბამისი ავტონომიურობის გარანტიას. განსხვავდება ბავშვის აღზრდის ავტორიტარული, ნებისდამრთველი და მარტივი (ჩაურევლობის) სტილისაგან.

autobiographical memory – ავტობიოგრაფიული მეხსიერება – განსაკუთრებული, ერთჯერადი შემთხვევითი რეპრეზენტაცია, რომელიც ხანგრძლივად გრძელდება, რადგან პიროვნული მნიშვნელობითაა დატვირთული.

autonomous morality – ავტონომიური ზნეობა – მორალურ-ზნეობრივი განვითარების პიაჟესეული მეორე ფაზა, სადაც ბავშვები წესებს განიხილავენ მოქნილ, სოციალურად მორგებულ პრინციპებად, რომელიც უნდა გადაინიჭოს უმრავლესობის ნებასურვილთან მოსარგებად.

autonomy – ავტონომია – განცდა მოზარდობისას, რომ ადამიანი ცალკე მდგომი, თვითმმართველი ინდივიდია. გულისხმობს იმას, რომ ფრთხილი და კარგად დასაბუთებული

გადანყვეტილების მიღების პროცესში ბავშვი უფრო მეტად საკუთარ თავს ეყრდნობა და ნაკლებად — მშობლების მხარდაჭერასა და ხელმძღვანელობას.

autosomes – აუტოსომა – ადამიანის ყოველ უჯრედში არსებული 22 შესატყვისი ქრომოსომული წყვილი.

avoidant attachment – მიჯაჭვულობისაგან გარიდება – უსაფრთხო მიჯაჭვულობის ხარისხი, რომელიც დამახასიათებელია 7 წლამდე ისეთი ბავშვებისათვის, რომლებიც არ განიცდიან დისტრესს მშობლების გაყრის გამო და თავს არიდებენ სახლში დაბრუნებულ მშობელს. განსხვავდება დაცული, რეზისტენტური, მდგრადი და დეზორგანიზებული/დეზორიენტირებული მიჯაჭვულობისაგან.

B

babbling – ტიტინი – 4 თვის ასაკიდან თანხმობან-ხმოვნის კომბინაციის ხანგრძლივი გამეორება.

basic emotions – ბაზისური ემოციები – ადამიანთა და სხვა პრიმატების უნივერსალური ემოციები. ბაზისური ემოციები ხანგრძლივი ევოლუციის პროდუქტია, რომელიც პირდაპირ შეგვიძლია ამოვიცნოთ სახის გამომეტყველებით. შეიცავს ბედნიერების, ინტერესის, გაოცების, შიშის, ბრაზის, სევდისა და ზიზღის ემოციებს.

behavior modification – ქცევის მოდიფიკაცია – პროცედურები, რომლებიც აერთიანებენ დადგენასა და მოდელირებას არასასურველი ქცევის შემცირებისა და სასურველი ქცევის გაზრდის მიზნით.

behavioral genetics – ბიჰევიორული გენეტიკა – სფერო, რომელიც სწავლობს მემკვიდრეობითა და გარემოთი განპირობებულ ინდივიდუალურ განსხვავებებს ადამიანის ხასიათსა და უნარში.

behaviorism – ბიჰევიორიზმი – მიდგომა, რომელიც შესასწავლ შემთხვევებს – სტიმულსა და რეაქციას – პირდაპირ განიხილავს კვლევის შესაფერის ფოკუსად და ქცევის განვითარებად, როგორც ეს ხდება კლასიკურ და ოპერანტულ განპირობებაში.

belief-desire theory of mind – რწმენა-სურვილის აზროვნების თეორია – სფერო, რომელიც ყალიბდება დაახლოებით 4 წლის ასაკის ბავშვებში, როდესაც ორივე — რწმენაც და სურვილიც განპირობებს ქცევას. ჩამოაგავს უფროსების ყოველდღიურ ფსიქოლოგიას.

biased sampling – მიკერძოებული შერჩევა – მარცხი კვლევისათვის საინტერესო მონაწილეთა შერჩევაში.

bicultural identity – იდენტურობა, რომელიც აიგება მოზარდების მიერ — იდენტურობა, რომელსაც ქმნიან ის მოზარდები, რომლებიც იკვლევენ და იღებენ, როგორც მათი სუბკულტურის, ისე დომინანტური კულტურის ფასეულობებს.

binocular depth cues – ბინოკულარული სიღ-

რმის სიგნალები – სილრმისეული სიგნალები, რომელთა რეცეპტორებიც ორივე თვალშია მოთავსებული და მხედველობის ველში ოდნავ განსხვავებულ გამოსახულებას იძლევა. თავის ტვინი აერთებს ორ გამოსახულებას და ქმნის სამ განზომილებას.

blended or reconstituted family – შერეული ანუ აღდგენილი ოჯახი – ოჯახის სტრუქტურა, რომელიც შექმნილია თანაცხოვრებისა და ხელახალი ქორწინებების შედეგად და შედგება მშობლის, ბავშვისა და მამინაცვლის ან დედინაცვლისაგან.

body image – სხეულის იმიჯი – კონცეფცია ან ატიტუდი ფიზიკური გარეგნობის მიმართ.

brain plasticity – ტვინის პლასტიკურობა – თავის ტვინის ორივე ჰემისფეროს უნარი, თავის თავზე აილოს დაზიანებული უბნების ფუნქცია.

breech position – ჯდომითი მდგომარეობა – ნაყოფის მდგომარეობა საშვილოსნოში, რომელიც განაპირობებს საჯდომით ნამოვა ჩვილი დაბადებისას თუ ფეხებით.

Broca's area – ბროკას ზონა – თავის ტვინის მარცხენა შუბლის ნილში განლაგებული სტრუქტურა, რომელიც უზრუნველყოფს გრამატიკული ინფორმაციის გადამუშავებასა და ენობრივ პროდუქციას.

bulimia nervosa – ბულემია ნერვოზა – კვების დარღვევა, როდესაც ინდივიდები (ძირითადად ქალები, ასევე ჰომოსექსუალი და ბისექსუალი ბიჭებიც მგრძნობიარენი არიან) იცავენ მკაცრ დიეტას და გადაჭარბებულად ვარჯიშობენ, რასაც თან სდევს ჭამა-სმა, საგანგებოდ გამონეული ღებინება და გამხსნელი საშუალებებით კუჭ-ნაწლავის განმენდა.

C

canalization – მიმართულების მიცემა – მემკვიდრეობითი ტენდენცია, შეზღუდოს ზოგიერთი მახასიათებლის განვითარება, რაც გამოვლინდება ერთი ან რამდენიმე შედეგით.

cardinality – კარდინალობა ანუ რაოდენობრიობა – პრინციპი, რომელიც ხაზს უსვამს იმას, რომ თვლის თანმიმდევრობაში ბოლო სიტყვა აღნიშნავს პუნქტების რაოდენობას კოპლექტში.

carrier – მატარებელი – ჰეტეროზიგოული ინდივიდი, რომელმაც შეიძლება თავის შთამომავალს რეცესიული თვისება გადასცეს.

catch-up-growt – ზრდის შეჩერება – გენეტიკურად განპირობებულ ზრდის კურსთან დაბრუნება არასახარბიელო პირობების გამოსწორებისთანავე.

categorical self – კატეგორიული „მე-მეს“ ადრეული კლასიფიკაცია ისეთი მახასიათებლებით, რითიც ადამიანები ერთმანეთისაგან გასხვავდებიან: ასაკით, სქესით, ფიზიკური მახასიათებლებით, დადებითი და უარყოფითი მხარეებით.

categorical speech perception – მეტყველების კატეგორიული აღქმა – კეისის ნეო-

პიაჟეანური თეორია, კონცეპტებია და კავშირების ქსელი, რომელიც საშუალებას აძლევს ბავშვს სიტუაციების ფართო სპექტრზე უფრო დახვეწილად იფიქროს. პიაჟესეული ეტაპები საკმაოდ ავტონომიური ხდება.

central executive – ცენტრალური აღმასრულებელი – ინფორმაციის გადამუშავებაში მუშა მესხიერების ცნობიერი, რეფლექსური ნაწილი, რომელიც ინფორმაციის ნაკადს მიმართავს იმის გათვალისწინებით, თუ რას მიაქციოს ყურადღება, რითაც უზრუნველყოფს შემომავალი ინფორმაციის კოორდინირებას სისტემაში უკვე არსებულ ინფორმაციასთან, აგრეთვე არჩევს, იყენებს და ამონებს სტრატეგიებს.

centration – ცენტრაცია – პიაჟეს თეორიის მიხედვით, სიტუაციის ერთ ასპექტზე ფოკუსირებისა და სხვა მნიშვნელოვანი თვისებების უგულვებლყოფის ტენდენცია.

cephalocaudal trend – ცეფალოკაუდალური სფერო – ფიზიკური ზრდისა და მოტორული კონტროლის ორგანიზებული მოდელი, რომელიც გაივლის თავიდან ბოლომდე.

cerebellum – ცერებელუმი (ნათხემი) – თავის ტვინის სტრუქტურა, რომელიც პასუხისმგებელია სხეულის მოძრაობის ბალანსსა და კონტროლზე.

cerebral cortex – თავის ტვინის ქერქი – ადამიანის თავის ტვინის ყველაზე დიდი და რთული სტრუქტურა, რომელიც შეიცავს ნეირონებისა და სინაფსისების დიდ რაოდენობას და ადამიანის ინტელექტს გამორჩეულს ხდის.

child development – ბავშვის განვითარება – სფერო, რომელიც ჩასახვიდან მოზარდობამდე მოიცავს ყველაფერს, რაც მუდმივია ან იცვლება ორგანიზმში.

child-directed speech (CDS) – ბავშვზე მიმართული მეტყველება – ენობრივი ფორმა, რომელსაც ზრდასრულები ჩვილებთან სასაუბროთ იყენებენ. იგი შედგება მაღალი ინტონაციითა და გაზვიადებული გამომეტყველებით წარმოთქმული მოკლე წინადადებებისაგან, ხასიათდება მკაფიო გამოთქმით, მნიშვნელოვანი პაუზებით მეტყველების სეგმენტებს შორის და ახალი სიტყვების გამეორებით სხვადასხვა კონტექსტში.

child rearing styles – ბავშვის აღზრდის სტილი – მშობლის ქცევის კომბინაცია, რომელიც აღინიშნება მრავალგვარ სიტუაციაში და ქმნის ბავშვის აღზრდის მდგრად ატმოსფეროს.

chorion – ქორიონი – გარეთა მემბრანა, რომელიც ქმნის დამცავ საფარს პერინატალური ორგანიზმის გარშემო. ქმნის პანანინა, თმის მსგავს ბუსუსს, რომლისგანაც პლაცენტა იწყებს ჩამოყალიბებას.

chromosomes – ქრომოსომები – უჯრედის ბირთვში არსებული სტრუქტურები, რომლებიც ინახავენ და გადასცემენ გენეტიკურ ინფორმაციას.

chronosystem – ქრონოსისტემა – ეკოლოგიური

სისტემების თეორიაში, ბავშვის განვითარების დროებითი ცვლილებები, რაც ქმნის განვითარებაზე გავლენის მქონე ახალ პირობებს. ეს ცვლილებები შეიძლება იყოს გარედან თავს მოხვეული ან წარმოიქმნას თვითონ ბავშვის შიგნით. განსხვავდება მიკროსისტემისაგან, მეზოსისტემისაგან, ეგზოსისტემისა და მაკროსისტემისაგან.

circular reaction – ცირკულარული წრიული რეაქცია – პიაჟეს თეორიის მიხედვით, სქემების ადაპტაციის საშუალება, როდესაც ბავშვები ცდილობენ მათივე მოტორული აქტივობით განპირობებული შემთხვევების გამეორებას.

classical conditioning – კლასიკური განპირობება – სწავლების ფორმა, რომელიც მოიცავს ნეიტრალური სტიმულის კავშირს იმ სტიმულთან, რომელსაც მივყავართ რეფლექსურ რეაქციამდე. რადგან ნერვული სისტემა აკავშირებს ორ სტიმულს, ახალი სტიმული თავად წარმოშობს ქცევას.

clinical interview – კლინიკური ინტერვიუ – ინტერვიუს ტიპი, როდესაც მკვლევარი მონაწილის შეხედულებების გასაგებად საუბრის მოქნილ სტილს იყენებს.

clinical or case study method – კლინიკური ან შემთხვევის შესწავლის მეთოდი – მეთოდი, რომლის მეშვეობითაც მკვლევარი ცდილობს მოიპოვოს ბავშვის ფსიქოლოგიური ფუნქციონირების შესახებ იმდენად სრული სურათი, რამდენადაც ეს შესაძლებელია ფართო ინფორმაციის თავიმოყრის გზით ინტერვიუების, დაკვირვებების სატესტო ქულების მეშვეობით და — ზოგჯერ ფსიქოფიზიოლოგიური ზომების გამოყენებითაც.

clique – კლიკა – მეგობრების მცირე — 5-7 წევრიანი ჯგუფი, რომლის წევრებიც ერთნაირი დონის ოჯახით, სოციალური განწყობებითა (ატიტუდებით) და ფასეულობებით გამოირჩევიან.

codominance – კოდომინანსი – მემკვიდრეობის მოდელი, რომელშიც ჰეტეროზიგოტი კომბინაციის ორივე ნიშანი.

cognitive-developmental theory – კოგნიტიური განვითარების თეორია – პიაჟეს მიერ შემოტანილი მიდგომა, რომელიც ბავშვებს მიიჩნევს ცოდნის კონსტრუქციულ შემქმნელად, რადგან ისინი თავიანთი სამყაროთი მანიპულირებენ და იკვლევენ მას. ეს თეორია კოგნიტიურ განვითარებას საფეხურებრივად განიხილავს.

cognitive inhibition – კოგნიტიური შეკავება – შინაგანი და გარეგანი გაფანტული სტიმულის გაკონტროლების უნარი და ამით აზრის განმტკიცება, რომ მუშა მესხიერება არ არის დაჯგუფებული ირელევანტურ ინფორმაციასთან.

cognitive maps – კოგნიტიური რუკები – დიდი მასშტაბის მქონე ნაცნობი სივრცის, ისეთი როგორცაა მიმდებარე ტერიტორია ან სკოლა, გონებრივი რეპრეზენტაცია.

cognitive self-regulation – კოგნიტიური თვითრეგულაცია – პროგრესის პროცესის მუდმივი მონიტორინგი, მიმართული მიზნი-

საკენ, შედეგის შემოწმებისა და ხელახალი მცდელობისაკენ.

cohort effects – კოჰორტის ეფექტი – კულტურულ = ისტორიული ცვლილების გავლენა ლონგიტუდინური და კროსსექციური აღმოჩენების სიზუსტეზე. ბავშვები, რომლებიც ვითარდებიან ერთი და იმავე პერიოდში, და ერთი და იმავე კულტურულ და ისტორიულ პირობებში, ქმნიან კოჰორტას.

collective societies – კოლექტივისტური საზოგადოებები – საზოგადოებები, რომლებშიც ადამიანები საკუთარ თავს ჯგუფის ნაწილად განიხილავენ და მის მიზნებს ინდივიდუალურ მიზნებზე მაღლა აყენებენ (განსხვავდება ინდივიდუალისტური საზოგადოებებისაგან).

communiti of learners – მეცნიერთა საზოგადოება – ვიგოტსკის გავლენით შემუშავებული, საგანმანათლებლო პრაქტიკა, როდესაც მასწავლებლები წარმართავენ სწავლების მთელ პროცესს, თუმცა სხვა მხრივ არანაირი განსხვავება არ კეთდება უფროსისა და ბავშვის წვლილის თაობაზე. ყველანი ერთობლივად მონაწილეობენ წამოწყების განხორციელებაში და აქვთ პრობლემების განსაზღვრისა და გადაჭრის უფლება.

კომპლიანცე – თანხმობა – უფროსის თხოვნისა და ბრძანების ნებაყოფლობითი მორჩილება.

componential analysis – კომპონენტური ანალიზი – კვლევის პროცედურა, რომლის დროსაც მკვლევარები ეძებენ კავშირებს ინფორმაციის დამუშავებისა და გონიერების ტესტის ჩატარების ასპექტებს (კომპონენტებს) შორის. მიზნად ისახავს ტესტის ქულებზე პასუხისმგებელ კოგნიტიურ პროცესებში სიცხადის შეტანას.

comprehension – აღქმა – ის სიტყვები ენობრივ განვითარებაში, რომელსაც ბავშვი იგებს. განსხვავდება პროდუქციისაგან.

concordance rate – შეთანხმების ხარისხი – ტყუპი წყვილის თითოეული წევრის მიერ იმ თვისების გამოვლენა, რომელიც წარმოდგენილია წყვილის ერთ წევრში. როგორც წესი, ამ მეთოდის გამოყენებით მსჯელობდნენ მემკვიდრეობის როლზე, როგორც არსებობის, ისე არარსებობის შემთხვევაში.

concrete operational stage – კონკრეტული ოპერაციული საფეხური – პიაჟეს თეორიის მესამე საფეხური, რომლის განმავლობაში აზრი იძენს ლოგიკურობას, მოქნილობას და ორგანიზებულია ისე, რომ შეიძლება გამოვიყენოთ კონკრეტული ინფორმაციისათვის.

conditioned response (CR) – განპირობებული რეაქცია – კლასიკურ განპირობებაში მსგავსი რეაქცია, უპირობო სტიმულით გამოწვეული რეფლექსური რეაქციისა, რომელიც ჩნდება პირობითი სტიმულით დასწავლის შემდეგ.

conditions stimulus (CS) – განპირობებული

სტიმული – კლასიკურ განპირობებაში ნეიტრალური სტიმული, რომელიც უპირობო სტიმულთან დანყვილების გზით ახალ განპირობებულ რეაქციას იწვევს.

confounding variables – დამაბნეველი ცვლადები – ერთმანეთთან იმდენად მჭიდროდ დაკავშირებული ცვლადები, რომ მათი ზავავლება შედეგზე შესამჩნევად კი არ არის.

connections, or artificial neural network, models

– კავშირები ანუ ხელოვნური ნეირონული ქსელი, მოდელები – გონებრივი ფუნქციონირების მოდელები, რომლებიც ფოკუსირდება ყველაზე ბაზისური ინფორმაციის დამუშავების ერთეულებზე. იმისათვის, რომ თავის ტვინში ნეირონების მუშაობისა და მათი კავშირების იმიტაცია მოახდინოს, იყენებს კომპიუტერულ მოდელებს. თუ ქსელის რეაქცია გვაგონებს ხალხისას, მკვლევართა აზრით, მაშინ ის ადამიანის სწავლებისათვის კარგი მოდელია.

conservation – კონსერვაცია – შეხედულება, რომ ობიექტების გარკვეული ფიზიკური მახასიათებლები რჩება იგივე, მაშინაც კი, როდესაც მათი გარეგნობა იცვლება.

construction – კონსტრუქცია – ზნეობრივი განვითარების მრავალჯერადი პერსპექტივა ისეთი სიტუაციებისა, რომლებშიც წარმოიშობა სოციალური კონფლიქტი და ამგვარად უფრო მეტი ცოდნა გროვდება.

constructivist approach – კონსტრუქტივისტული მიდგომა – პიაჟესული მიდგომა კოგნიტური განვითარებისადმი, როდესაც ბავშვები თავიანთი აქტივობის მეშვეობით ვირტუალურად აღმოაჩენენ მთელ ცოდნას სამყაროს შესახებ.

constructivist classroom – კონსტრუქტივისტული გაკვეთილები – კურსი, რომელიც დაფუძნებულია საგანმანათლებლო ფილოსოფიაზე, რომ მოსწავლეები ქმნიან საკუთარ ცოდნას. ხშირად ის ეყრდნობა პიაჟეს თეორიას. ამ კურსისთვის აუცილებელია მდიდრულად, აღჭურვილი სასწავლო ცენტრები, მცირე ჯგუფები და ინდივიდები, ისინი იღებენ გადაწყვეტილებას და აგვარებენ თავიანთ პრობლემებს, რომელთაც თვითონ ირჩევენ და მასწავლებელი, რომელიც ხელმძღვანელობს და მხარს უჭერს ბავშვებს მათი პრობლემების მოგვარებაში. მოსწავლეები ფასდებიან მათი პიროვნული განვითარების გათვალისწინებით. განსხვავდება ტრადიციული და კონსტრუქტივისტული კურსისაგან.

contexts – კონტექსტები – გენეტიკური და გარემო ვითარებების უნიკალური კომბინაცია, რომლის შედეგაცაა განვითარების სხვადასხვა გზა.

continuous development – მუდმივი განვითარება – შეხედულება, რომ განვითარება კუმულაციური პროცესია, რომელსაც თანდათანობით ემატება უნარის იგივე კატეგორია, რომლითაც დაიწყო. განსხვავდება წყვეტილი განვითარებისაგან.

contrast sensitivity – კონტრასტული მგრძობელობა (სენსიტიურობა) – ზოგადი პრინცი-

პი, რომელსაც მნიშვნელობა აქვს ადრეული მოდელებისათვის უპირატესობის მინიჭებისას, ამ პრინციპის მიხედვით, თუ ჩვილს შეუძლია კონტრასტის აღმოჩენა ორ ან მეტ ნიმუშში, უპირატესობას მეტი კონტრასტის მქონეს ანიჭებს.

control deficiency – კონტროლის დეფიციტი – გონივრული (აზრობრივი) სტრატეგიის ეფექტიანად გამოყენების უუნარობა (განსხვავდება პროდუქციისაგან და გამოყენების დეფიციტისაგან).

controversial children – წინააღმდეგობრივი ბავშვები – ბავშვები, რომლებიც იღებენ დიდი რაოდენობით დადებით ან უარყოფით ხმებს მეგობრების მიმღებლობის ფსიქომეტრულ ტესტში. განსხვავდებიან პოპულარული, უარყოფილი ან უგულვებელყოფილი ბავშვებისაგან.

conventional level – კონვენციური დონე – კოლბერგისეული ზნეობრივი განვითარების მეორე დონე, რომელშიც ზნეობრივი გაგება დაფუძნებულია სოციალური კანონების განხორციელებაზე, პოზიტიური ადამიანური ურთიერთობებისა და საზოგადოებრივი წესრიგის განსამტკიცებლად.

convergent thinking – კონვერგენციული აზროვნება – აზროვნება, რომელსაც მივყავართ ერთადერთ სწორ პასუხამდე. კოგნიციის ტიპი, რომელიც ხაზგასმულია გონიერების ინტელექტის ტესტში. განსხვავდება დივერგენციული აზროვნებისაგან.

cooling – ღულუნი – სმოუნის მსგავსი ბგერები, რომელსაც ბავშვები 2 თვის ასაკიდან გამოსცემენ.

cooperational learning – კოოპერაციული სწავლება – სწავლების ისეთი ტიპი, როდესაც თანაკლასელების ჯგუფი საერთო მიზნის მისაღწევად მუშაობს.

cooperational play – კოოპერაციული თამაში – ქეშმარიტი სოციალური მონაწილეობის ფორმა, როდესაც ბავშვები ორიენტირებული არიან ერთი და იმავე მიზანზე, როგორცაა გამოგონილი თემის გათამაშება ან ერთი და იმავე პროექტზე მუშაობა. განსხვავდება არასოციალური აქტივობისაგან, პარალელური თამაშისაგან, ასოციაციური თამაშისაგან.

core knowledge perspective – ძირითადი ცოდნის პერსპექტივა – პერსპექტივა, რომელიც უშვებს, რომ ჩვილები ცხოვრებას იწყებენ სპეციალური მიზნობრივი ცოდნის შინაგანი სისტემით ან ძირითადი აზრით, რომელიც გამოიმუშავებს ახალი, დაკავშირებული ინფორმაციის ათვისების მზაობას და ამიტომ ხელს უწყობს, კოგნიციის გარკვეული ასპექტების ადრეულ, სწრაფ განვითარებას.

coregulation – კორეგულაცია – ზედამხედველობის ფორმა, რომელშიც მშობლები შეიმუშავებენ ზოგად შეხედულებას, მაშინ, როცა ბავშვებს ნებას რთავენ, განაგრძონ თავიანთი ყოველნაირი გადაწყვეტილების მიღების პროცესი.

corpus callosum – კორპუს კალუსი (კორძიანი სხეული) – ქსოვილების დიდი გროვა,

რომელიც თავის ტვინის ორ ჰემისფეროს აკავშირებს.

correlation coefficient – კორელაციის კოეფიციენტი – რიცხვი, რომლის დიაპაზონია + 1.00 დან – 1.00 – მდე და აღწერს ორი ცვლადის დამოკიდებულების ძალას და მიმართებას.

correlation design – კორელაციის პროგრამა – კვლევის პროგრამა, როდესაც მკვლევარი აგროვებს ინფორმაციას ინდივიდებზე, როგორც წესი, ბუნებრივ პირობებში მათი გამოცდილების შეცვლის გარეშე, ხოლო შემდეგ იკვლევს ურთიერთკავშირს მონაწილეთა თავისებურებებს, ქცევას ან განვითარებას შორის. არ აკეთებს დასკვნას მიზეზსა და შედეგზე.

creativity – შემოქმედებითობა – ადამიანის უნარი, წარმოადგინოს სამუშაო, რომელიც ორიგინალურია, თუმცა ისეთი, რაზეც სხვებს ჯერ არ უფიქრიათ, მაგრამ მაინც საჭიროა.

crossing over – გადაკვეთა – ქრომოსომებს შორის გვერდგვერდ მყოფი გენების გაცვლა მეიოზის დროს.

cross-sectional design – განივი ჭრილის გეგმა (დიზაინი) – კვლევის პროგრამა, რომელშიც სხვადასხვა ასაკის ჯგუფებს ერთდროულად იკვლევენ. განსხვავდება ლონგიტუდინური გეგმისაგან.

crowd – ხალხი – დიდი, თავისუფლი, მოუწესრიგებელი ჯგუფი, რომელიც შედგება რამდენიმე კლიკისაგან ანუ დიდი დაჯგუფებისაგან, რომელსაც ერთი და იგივე ფასეულობები აქვს. წევრობა დაფუძნებულია რეპუტაციასა და სტერეოტიპზე.

crystallized intelligence – კრისტალიზებული გონიერება – კეტელის თეორიის მიხედვით, გონიერების ფორმა, რომელიც განეკუთვნება დაგროვილ ცოდნასა და გამოცდილებასზე დაფუძნებულ უნარს, გამართულ მსჯელობასა და სოციალური ჩვევების დაუფლებას. განსხვავდება მიმდინარე გონიერებისაგან.

D

debriefing – დებრიფინგი (მოკლე ანგარიში) – კვლევის მონაწილეთა უზრუნველყოფა გამოკვლევის სრული ანგარიშითა და დასაბუთებით.

deffered imitation – აღდგენილი იმიტაცია – ისეთი ქცევის დამახსოვრებისა და კოპირების უნარი, რომლის მოდელზეც წარმოდგენილი არ არის.

delay of gratification – დაჯილდოების გაჯანჯლება – მაცდუნებელ ქმედებაში ჩასართველად უფრო შესაფერისი დროისა და ადგილის მოლოდინი.

deoxyribonucleic acid (DNA) – დეზოქსირიბონუკლეინო მჟავა (დნმ) – ორმაგად გადაგრებილი გრძელი მოლეკულები, რომლებიც ქრომოსომებს წარმოქმნიან.

dependent variable – დამოკიდებული ცვლადი – ცვლადი, რომელზეც მკვლევარის ვარაუდით ზემოქმედებას მოახდენს ექსპერიმენ-

ტის დამოუკიდებელი ცვლადი.

desire theory of mind – აზროვნების სურვილის თეორია – 2-3 წლის ბავშვების აზროვნება, რომელთაც ესმით სურვილის კავშირი აღქმასა და ემოციასთან, მაგრამ უშვებს, რომ ადამიანთა ქცევა მხოლოდ და მხოლოდ მისი სურვილების გამოხატულებაა. ვერ ითვალისწინებს აზრობრივი ინტერპრეტაციის ზეგავლენას, ისეთს, როგორც აქვს რწმენას ქცევაზე.

developmental psychology – განვითარების ფსიქოლოგია – ფსიქოლოგიის სფერო, რომელიც შეისწავლის ადამიანის სიცოცხლის განმავლობაში მომხდარ ყველა ცვლილებას.

developmentally appropriate practice – განვითარებისათვის შესაფერისი პრაქტიკა – პატარა ბავშვების განათლების ეროვნული ასოციაციის მიერ შექმნილი სტანდარტების კომპლექტი, რომელიც განსაზღვრავს სხვადასხვა ასაკის ბავშვების განვითარებისა და ინდივიდუალურ საჭიროებათა გათვალისწინებით შედგენილი პროგრამის თავისებურებას. ეს პროგრამა დაფუძნებულია თანამედროვე აქტუალური გამოკვლევის შედეგებზე და ექსპერტების კონსენსუსზე.

differentiation theory – დიფერენციაციის თეორია – შეხედულება, რომ პერცეპტუალური განვითარება მოიცავს გარემოს მრავალშრიანი, ინვარიანტული თვისებების კვლევას.

difficult child – რთული ბავშვი – ბავშვი, რომლის ტემპერამენტი არარეგულარული ყოველდღიური რეჟიმით, ახალი გამოცდილების ნელი მიღებითა და ნეგატიური და ინტენსიური რეაქციით ხასიათდება. განსხვავდება ადვილი ბავშვისა და ნელი ავზების ბავშვისაგან.

discontinous development – წყვეტილი განვითარება – პროცესი, რომლის მიხედვითაც გარკვეულ დროს სამყაროს გაგებისა და რეაქციის ახალი გზები წარმოიშობა. განსხვავდება მუდმივი განვითარებისაგან.

disorganized/disoriented attachment – ორგანიზაციისა და მიმართულების არმქონე მიჯაჭვულობა – 7 წლამდე ბავშვებისათვის დამახასიათებელი საფრთხის მქონე მიჯაჭვულობის ხარისხი, როდესაც მშობლის დაბრუნებაზე დაბნევით და წინააღმდეგობრივად რეაგირებენ. ამგვარი მიჯაჭვულობის პატერნები ძალიან არასაიმედოა. განსხვავდება უსაფრთხო, თავის არიდებისა და მდგრადი მიჯაჭვულობისაგან.

distance curve – მანძილის მრუდი – ზრდის მრუდი, რომელიც განსაზღვრავს საშუალო სიმაღლის ბავშვის ზომას ყოველი ასაკისათვის. აღნიშნავს ადრეულ ტიპობრივ განვითარებას მონიფულუმისაკენ.

distributive justice – დისტრიბუციული სამართლიანობა – შეხედულება, როგორ უნდა გაიყოს სამართლიანად მატერიალური ქონება.

divergent thinkng – დივერგენტული აზროვნება – მრავალჯერადი და უჩვეულო შესაძლე-

ბლობების წყება, როდესაც პირისპირ ვე-
ჯახებით მრავალ პრობლემას. ასოცირებული
ლია შემოქმედებითობასთან. განსხვავდება
კონვერგენტული აზროვნებისაგან.

divorce mediation – განქორწინების მე-
დიაცია – განქორწინებულ წყვილების და
გამოცდილი სპეციალისტის შეხვედრების
სერია, რომელიც მიზნად ისახავს ოჯახური
კონფლიქტის შემცირებას, ისეთ საკითხე-
ბზე, როგორცაა: ოფიციალური ბრძოლა
ქონების გაყოფასა და ბავშვის მეურვ-
ეობაზე.

dominance hierarchy – ბატონობის იერარქია
– გუნდის წევრების სტაბილური შემადგენ-
ლობა, რომელიც წინასწარმეტყველებს, ვინ
გაიმარჯვებს, თუკი კონფლიქტი წარ-
მოიქმნება.

dominant cerebral hemisphere – დომინან-
ტური ცერებრული ჰემისფერო – თავის
ტვინის ჰემისფერო, რომელიც პასუხისმგე-
ბელია დაუფლებულ მოტორულ ქმედებაზე,
აკონტროლებს სხვა მნიშვნელოვან უნარ-
ჩვევებსაც. წამყვანი მარჯვენა ხელის მქონე
ინდივიდებისათვის ენა, როგორც წესი,
დაკავშირებულია მარცხენა ჰემისფეროს
მიერ ხელის კონტროლთან. ცაციებისათვის
კი, მოტორული და ენობრივი უნარი ხშირად
ჰემისფეროებს შორის ნაწილდება.

dominant-recessive inheritance – დომინანტურ-
რეცესიული მემკვიდრეობა – მემკვიდრეო-
ბის მოდელი, როდესაც ჰეტეროზიგულ
პირობებში აშკარაა მხოლოდ ერთი ალელის
ზეგავლენა.

dual representation – ორმაგი რეპრეზენტაცია
– სიმბოლური საგნის ორმხრივი განხილვა,
როგორც ცალკე საგნის თვისებებისა, ასევე
ცალკე, როგორც სიმბოლო.

dynamic assessment – დინამიკური შეფასება
– ვიგოტსკისეული უახლოესი განვითარ-
ების ზონის მსგავსი მიდგომა, როდესაც
უფროსი წარადგენს მიზანდასახულ სწავ-
ლებას ისეთ სიტუაციაში, რომელშიც უნდა
გაირკვეს, რას მიაღწევს ბავშვი სოციალ-
ური ხელშეწყობის მეშვეობით.

dynamic systems perspective – დინამიკური
სისტემის პერსპექტივა – შეხედულება, რო-
მელიც ბავშვის გონებას, სხეულს, ფიზიკურ
და სოციალურ სამყაროს განიხილავს, დინ-
ამიკურ ინტეგრირებულ სისტემად. ცვლი-
ლებას სისტემის ნებისმიერ ნაწილში ბავშვი
მიჰყავს იქამდე, რომ შეაფასოს თავისი
ქცევა ისე, რომ სისტემის კომპონენტებმა
ერთად იმუშაონ უფრო კომპლექსური და
ეფექტური გზით.

dynamic systems theory of motor development

– მოტორული განვითარების დინამიკური
სისტემის თეორია – თეორია, რომელიც
ახალ მოტორულ უნარებს განიხილავს,
ადრე დაუფლებული უნარების რეორგა-
ნიზაციად, რაც გარემოს უფრო ეფექტიანი
კვლევისა და კონტროლის შესაძლებლობას
იძლევა. ყოველი ახალი უნარი ცენტრალ-
ური ნერვული სისტემის განვითარების
პროდუქტია, მაგალითად სხეულის მოძ-

რაობის უნარი, ბავშვის მიერ დასახული
მიზანი და გარემოს ხელშეწყობი ზეგავ-
ლენა უნარის განვითარებისთვის.

E

easy child – ადვილი ბავშვი – ბავშვი, რომლის
ტემპერამენტი ხასიათდება რეგულარული
რეჟიმის ჩამოყალიბებით ჩვილობაში, ზოგა-
დი ხალისიანობით და ადვილი ადაპტაციით
ახალ გამოცდილებასთან. განსხვავდება
რთული ბავშვისაგან და ნელი აგზნების
ბავშვისაგან.

ecological systems theory – ეკოლოგიური სის-
ტემების თეორია – ბრონფერენბერგისეუ-
ლი მიდგომა, რომელიც ბავშვს განიხილავს
როგორც განვითარებადს იმ ურთიერთო-
ბების კომპლექსური სისტემის ფარგლებში,
რაზეც ზეგავლენას ახდენს გარემომცველი
გარემოს მრავალჯერადი დონე, ოჯახისა და
სკოლის იმნუთიერი გარემოცვა, კულ-
ტურული ფასეულობები და პროგრამები.

educational self-fulfilling prophecies – საგან-
მანათლებლო თვითგანხორციელებადი
წინასწარჭვრეტა – აზრი, იდეა, რომ ბავშ-
ვებს შეუძლიათ მასწავლებლის დადებითი
ან უარყოფითი შეხედულება მათ შესახებ
მიიღონ და დაიწყონ ამ შეხედულებებთან
პარამონიული თანაარსებობა.

effective strategy use – სტრატეგიის ეფექტური
გამოყენება – თანამიმდევრული სტრატე-
გიისა აზრობრივი გამოყენება, რაც ქცევის
გამოსწორებას განაპირობებს. განსხვავდე-
ბა პროდუქციისაგან, კონტროლისა და
უტილიზაცის დეფიციტისგან.

effortful control – ძალისხმევით კონტროლი –
ტემპერამენტის თვითმარგულირებელი
განზომილება, რომელიც შეიცავს დომინან-
ტური რეაქციის ნებაყოფლობით დათრგუნ-
ვას, რათა დაიგეგმოს და განხორციელდეს
უფრო ადაპტური რეაქცია. ძალისხმევით
კონტროლის ვარიაციები აშკარად ჩანს იმა-
ში, რამდენად ეფექტურად შეუძლია ბავშვს
მოახდინოს ყურადღების ფოკუსირება
ან გადატანა, იმპულსების დათრგუნვა
და პრობლემის მოგვარებაში ჩართვა
უარყოფითი ემოციის სამართავად.

egocentrism – ეგოცენტრიზმი – უსლ – ეგოიზ-
მის უკიდურესი ფორმა, დამოკიდებულება
საკუთარი თავისადმი, როგორც სამყაროს
ცენტრისადმი; სრული კონცენტრირება სა-
კუთარ „მეზე“ სხვათა სიმბოლური შეხედ-
ულებები, საკუთარისაგან განსხვავების
უუნარობა.

elaboration – გადამუშავება – მესხიერების
სტრატეგია, რომელიც გულისხმობს
კავშირის შექმნას ან აზრის გაზიარებას
სხვადასხვა კატეგორიის ორი ან მეტი ინ-
ფორმაციის შესახებ.

embryo – ემბრიონი – პრენატალური ორგა-
ნიზმი ჩასახვიდან 2–8 კვირის შემდეგ,
რომლის განმავლობაშიც საფუძველი
ეყრება სხეულის სტრუქტურასა და შინაგან
ორგანობებს.

emergent literacy – შექმნილი წიგნიერება – ბავშვების აქტიური მცდელობა, არაფორმალური გამოცდილებით შეიქმნან წიგნიერი ცოდნა.

emotion – ემოცია – სიტუაციის მნიშვნელოვნების სწრაფი შეფასება, რომელიც ინდივიდს ქმედებისათვის ამზადებს.

emotion-centered coping – ემოციაზე აქცენტირებული მართვა – სტრესის დაძლევის სტრატეგია, როდესაც ბავშვი აკონტროლებს დისტრესს შინაგანად და შედეგი პრაქტიკულად ვეღარ შეიცვლება.

emotional display rules – ემოციის გამოხატვის წესები – საზოგადოების შიგნით არსებული წესები, რომელიც ადგენს, როდის, როგორ და რანაირად შეიძლება ემოციების გამოხატვა.

emotional intelligence – ემოციური გონიერება – უნართა ერთობლიობა, რომელიც შეიცავს ემოციების ზუსტ აღქმას, ემოციის შესაფერისად გამოხატვას, მიზეზების გაგებას და ემოციათა თანმიმდევრობისა და საკუთარი და სხვათა გრძნობების მართვას ფიქრის, აზროვნებისა და სოციალური ინტერაქციის გასაადვილებლად.

emotional self-regulation – ემოციური თვითრეგულაცია – საკუთარი ემოციური მდგომარეობის ინტენსივობის კომფორტულ დონესთან მორგების სტრატეგია, ისე, რომ შესაძლებელი იყოს მიზნის მიღწევა.

empathy – ემპათია – სხვების ემოციური მდგომარეობის გაგებისა და მისადმი თანაგრძნობის უნარი ან მასზე ემოციური რეაგირება.

entity view of ability – ოდენობრივი შეხედულება უნარზე – შეხედულება, რომ უნარი არის ისეთი ფიქსირებული მახასიათებელი, რომელიც ძალისხმევითაც კი არ გამოსწორდება. განსხვავდება უნარზე ინკრემენტული შეხედულებასაგან.

environmental cumulative deficit hypothesis

– გარემოს კუმულაციური დეფიციტის ჰიპოთეზა – შეხედულება, რომ რაც უფრო დიდხანს გრძელდება არაპრივილეგირებული აღზრდის პირობები, მით უფრო მეტად უჩნდება ბავშვს კოგნიტური დეფიციტი, რომელიც იზრდება და სულ უფრო ძნელი ხდება მისი გადალახვა.

epigenesis – ეპიგენეზი – განვითარება, რომელიც მემკვიდრეობასა და გარემოს ყველა დონეს შორის მიმდინარე ორმხრივი გაცვლის შედეგია.

epiphysis – ეპიფიზი – ძვლის სპეციალური ზრდის ცენტრი, სადაც წარმოიქმნება ახალი ხრტილოვანი უჯრედები, რომელიც თანდათანობით მაგრდება.

episodic memory – ეპიზოდური მახსოვრობა – პირადად გამოცდილი შემთხვევის დამახსოვრება.

equilibration – წონასწორობა – პიაჟეს თეორიის მიხედვით, მერყეობა წონასწორობასა და არაწონასწორობას შორის, რის შედეგადაც უფრო ეფექტური სქემები წარმოქმნება.

estrogens – ესტროგენები – საკვერცხეების მიერ გამოთავისუფლებული ჰორმონები,

რაც იწვევს მკერდის, საშვილოსნოსა და ვაგინის მომწიფებას, სხეული იღებს ქალურ პროპორციებს და გროვდება ცხიმში. ესტროგენები მონაწილეობს მენსტრუალური ციკლის დარეგულირებაში.

ethnic identity – ეთნიკური იდენტურობა – „მეს“ მყარი ასპექტი, მოიცავს ეთნიკური ჯგუფის წევრობის ატიტუდებისა და გრძნობების განცდას და ასოცირებულია წევრობასთან.

ethnography – ეთნოგრაფია – ისტორიული მეცნიერების დარგი, რომელიც სწავლობს ამა თუ იმ ხალხის ყოფა-ცხოვრებას, უნიკალური ფასეულობებსა და კულტურის სოციალურ პროცესებს გარკვეული სოციალური ჯგუფის წევრებთან ცხოვრებითა და ხანგძლივი პერიოდის განმავლობაში ჩანაწერების კეთებით.

ethological theory of attachment – მიჯაჭვულობის ეთოლოგიური თეორია – ბოულბის მიერ ჩამოყალიბებულ თეორია, რომელიც ბავშვის ემოციურ კავშირებს მის მომვლელთან მიიჩნევს როგორც ევოლუციურ რეაქციად რაც გადარჩენას უწყობს ხელს.

ethology – ეთოლოგია – მეცნიერება, რომელიც შეისწავლის ცხოველთა ქცევას (განსაკუთრებით ქცევის გენეტიკურად განპირობებულ ფორმებს და მათ ევოლუციას) ბუნებრივ პირობებში.

event sampling – შემთხვევების მოდელირება – დაკვირვების პროცედურა, რომელიც მკვლევარი აღწესსავს კერძო ქცევის ყველა მაგალითს დროის სპეციფიკური მონაკვეთის განმავლობაში.

evolutionary developmental psychology – ევოლუციური განვითარების ფსიქოლოგია მიდგომა, რომელიც ცდილობს გაიგოს ჯიშების ადაპტაციური მნიშვნელობა, ფართო კოგნიტური, ემოციური და სოციალური კომპეტენცია, რადგან ეს უკანასკნელი იცვლება ასაკთან ერთად.

exosystem – ეგზოსისტემა – გარემო – ეკოლოგიური სისტემების თეორიის მიხედვით არ მოიცავს ბავშვებს, მაგრამ ზეგავლენას ახდენს მათ გამოცდილებაზე. მაგალითად, მშობლების სამსახური, ჯანმრთელობა, მომსახურება საზოგადოებაში და მშობლების სოციალური ქსელი. განსხვავდება მიკროსისტემებისაგან, მაკროსისტემებისა და ქრონოსისტემებისაგან.

expansions – განფენილობა – უფროსის რეაქცია ბავშვის გამონათქვამზე, რომელიც სიტუაციას უფრო ართულებს.

experience-expectant brain growth – გამოცდილებაზე დამოკიდებული ტვინის ზრდა – ახალგაზრდა ტვინის სწრაფად მზარდი ორგანიზაცია, რომელიც დამოკიდებულია ისეთ ორდინალურ გამოცდილებაზე, როგორცაა საგნების დანახვისა და შეხების, ენისა და სხვა ბგერების მოსმენის, მოძრაობისა და გარემოს შესწავლის შესაძლებლობა. საფუძველს უყრის გამოცდილებაზე დამოკიდებული ტვინის ზრდას.

experimental design – ექსპერიმენტის პრო-

გრამა – კვლევის პროგრამა, როდესაც მკვლევარი ერთი ან მეტი სახის შემთხვევით მკურნალობას უნიშნავს მონაწილეებს და შემდეგ აკვირდება შედეგს, რაც დამოუკიდებელი ცვლადი მოახდენს დამოკიდებულ ცვლადზე. არ აკეთებს დასკვნას მიზეზსა და შედეგზე.

expressive style – გამომხატველი სტილი – ენის ადრეული შესწავლის სტილი, რომელსაც ახალფეხადგმული ბავშვები ძირითადად ადამიანების განცდებზე და საჭიროებებზე სასაუბროდ იყენებენ. სანყისი ლექსიკონი ხაზს უსვამს სოციალურ ფორმულებსა და ნაცვალსახელებს. განსხვავდება რეფერენციული სტილისაგან.

expressive traits – გამომხატველი თვისებები – ფემინური სტერეოტიპის პიროვნება, რომელიც ასხივებს სითბოს, ზრუნვასა და გრძობას. განსხვავდება ინსტრუმენტული თვისებებისაგან.

extended-family household – გავრცობილი (არამყისიერი) ოჯახი – ოჯახი, სადაც ბავშვი და მშობლები ცხოვრობენ ერთ ან მეტ ნათესავთან ერთად.

external validity – გარეგანი ვალიდურობა (სანდობა) – ხარისხი, რომლითაც მკვლევარის მიერ გაკეთებული აღმოჩენები განზოგადდება ორიგინალური კვლევის მიღმა არსებულ გარემოში და მონაწილეებამდე. განსხვავდება შინაგანი ვალიდობისაგან.

extinction – არსებობის შეწყვეტა – კლასიკურ ნორმირებაში პირობითი რეაქციის შემცირება, როგორც განპირობებული სტიმულის არაგანპირობებული სტიმულის გარეშე წარმოდგენის შედეგი.

F

factor analysis – ფაქტორული ანალიზი – რთული კორელაციური პროცედურა, რომელიც ახდენს ერთად დაჯგუფებული სატესტო პუნქტების იდენტიფიკაციას. გამოიყენებოდა იმის დასადგენად, გონიერება ცალკე თვისებაა, თუ უნართაერთობლიობა.

fast-mapping – სწრაფი დაგეგმვა – ახალი სიტყვის დაკავშირება შეუზღუდავ, არაგანპირობებულ ცნებასთან მხოლოდ მოკლე მიმოხილვის შემდეგ.

fetal alcohol effects (FAE) – ფეტალური ალკოჰოლური ეფექტი – იმ ბავშვების მდგომარეობა, რომლებიც ავლენენ მხოლოდ ზოგიერთ და არა ყველა ფეტალურ ალკოჰოლურ სინდრომს. როგორც წესი, მათი დედები ფეხმძიმობის პერიოდში იღებდნენ ალკოჰოლის მცირე რაოდენობას.

fetal alcohol syndrome (FAS) – ფეტალური ალკოჰოლური სინდრომი – დეფექტები, რომელიც ვითარდება მაშინ, თუ ფეხმძიმე ქალი ალკოჰოლის დიდ რაოდენობას იღებს ფეხმძიმობის თითქმის მთელი პერიოდის განმავლობაში. მჟღავნდება გონებრივი ჩამორჩენილობით, ყურადღების, მეხსიერების, ენის, დაგეგმვისა და პრობლემის მოგვარების შეფერხებით, ჰიპერაქტივობა-

ბით, ნელი ფიზიკური ზრდითა და სახის ანომალიებით.

fetus – ფეტუსი – პრენატალური ორგანიზმი — ორგანიზმი ჩასახვის მესამე თვიდან დაბადებამდე. ამ პერიოდის განმავლობაშიც სხეულის სტრუქტურის დასრულება და ზომის ძლიერი ზრდა აღინიშნება.

field experiment – საველე ექსპერიმენტი – კვლევის მონახაზი, რომლის მიხედვითაც შემთხვევით მონაწილეებს ენიშნებათ ბუნებრივ პირობებში მკურნალობა.

fluid intelligence – ფლუიდური გონიერება – კეტელის თეორიის მიხედვით, გონიერების ფორმა, რომელიც უფრო მეტად დამოკიდებულია ბაზისური ინფორმაციის გადაღწევის უნარზე, ვიდრე დაგროვებულ ცოდნასა და გამოცდილებაზე. მოიცავს უნარს, იკვლიოს ურთიერთქმედებები სტიმულებს შორის, სიჩქარე, რომლითაც ინდივიდს შეუძლია ინფორმაციის გაანალიზება და სამუშაო მესხიერების მოცულობის განსაზღვრა. განსხვავდება კრისტალიზებული გონიერებისაგან.

Flynn effect – ფლინის ეფექტი – გონიერების კოეფიციენტის ზრდა ერთი თაობიდან მეორემდე.

formal operational stage – ფორმალური ოპერაციების საფეხური – პიაჟეს მიხედვით, აზროვნების განვითარების უმაღლესი საფეხური, რომელშიც მოზარდს აბსტრაქტული მეცნიერული აზროვნების უნარი უვითარდება. იწყება დაახლოებით 11 წლის ასაკიდან.

fraternal or dizygotic twins – ფრატერნალური ანუ დიზიგოტური ტყუპები – ტყუპები, რომლებიც წარმოიშობიან ორი კვერცხუჯრედის გამოთავისუფლებისა და განაყოფიერების შედეგად. ისინი გენეტიკურად ისეთივე მსგავსები არიან, როგორც ჩვეულებრივი და-ძმა. განსხვავდება იდენტური ან მონოზიგოტური ტყუპებისაგან.

friendship – მეგობრობა – ადამიანთა ახლო ურთიერთობა, როცა მათ ერთად ყოფნა სიამოვნებთ და სისავსის გრძობით ავსებთ.

full inclusion – სრული ჩართვა – საგანმანათლებლო გამოცდილება, რომლის დროსაც სწავლაში სირთულეების მქონე ბავშვები სრულ საგაკვეთილო დროს ჩვეულებრივ საკლასო ოთახში ატარებენ.

functionalist approach to emotion – ფუნქციური მიდგომა ემოციის მიმართ – პერსპექტივა, რომელიც ხაზს უსვამს, რომ ემოციათა მრავალმხრივი ფუნქციები იმ ქცევის გასაძლიერებლად და საჭირო, რომელიც მიმართულია პირადი გეგმების შესრულებისაკენ. ემოციები მთავარ როლს ასრულებს ადამიანის ყველა წამოწყებაში.

fuzzy-trace theory – ბუნდოვანი კვალის თეორია – თეორია, რომელიც გვთავაზობს ორი ტიპის კოდირებას. ერთი, გისტის სახელწოდებით ცნობილი, ავტომატურად ახდენს ინფორმაციის რეკონსტრუქციას ბუნდოვან ვერსიაში და განსაკუთრებით გამოსადეგია მსჯელობისათვის. მეორეა, სიტყვა-

სიტყვითი ვერსია, რომელიც სპეციფიკურ შეკითხვებზე პასუხის გაცემას აადვილებს.

G

- gametes** – გამეტები – სპერმატოზოიდი და კვერცხუჯრედი, რომელიც შეიცავს სხეულის ჩვეულებრივი უჯრედის ქრომოსომთა რაოდენობის ნახევარს.
- gender consistency** – გენდერული კონსისტენცია – გენდერული გაგების კოლბერგისეული ფინალური საფეხური, რომლის დროსაც ბავშვს ადრე სკოლამდელ და გვიან სკოლამდელ ასაკში ესმის, რომ სქესი ბიოლოგიური საფუძვლის მქონეა და უცვლელი რჩება მაშინაც კი, როდესაც ადამიანი იცვამს საწინააღმდეგო სქესის ტანსაცმელს და ჩაბმულია არატრადიციულ ქმედებაში.
- gender constancy** – გენდერული მდგრადობა – სქესის ბიოლოგიურად ჩამოყალიბებული მუდმივობის სრული აღქმა, რომელიც შეიცავს სამ მომენტს: სქესის დამლას, სქესის სტაბილურობას და სქესის მუდმივობას.
- gender identification** – სქესთან იდენტიფიკაცია (გაიგივება) – საკუთარი თავის აღქმა მამაკაცური ან ქალური თვისებების მქონედ.
- gender intensification** – სქესის ინტენსიფიკაცია – ატიტუდების, ქცევისა და მოძრაობის გაზრდილი სტერეოტიპულობა ტრადიციული გენდერული იდენტურობის მიმართ. უფრო აღინიშნება ადრეულ მოზარდობაში.
- gender labeling** – გენდერული იარლიყი – გენდერის გაგების კოლბერგისეული პირველი საფეხური, როდესაც ბავშვებს ადრეულ წინასასკოლო წლებში შეუძლიათ საკუთარი და სხვების სქესის ცნობა.
- gender roles** – გენდერული როლები – ყოველდღიურ ცხოვრებაში გენდერული სტერეოტიპების ასახვა.
- gender schema theory** – გენდერის სქემის თეორია – ინფორმაციულ-საპროცესო მიდგომა გენდერული ტიპოლოგიის მიმართ, რომელიც აერთებს სოციალურ სწავლებას და კოგნიტიური განვითარების მახასიათებლებს იმის ასახსნელად, როგორ მუშაობს ერთად სოციალური წნეხი და ცოდნა და რა გავლენას ახდენს სტერეოტიპულობაზე, გენდერულ იდენტურობასა და გენდერული როლის მიმღებლობაზე.
- gender stability** – გენდერული სტაბილურობა – გენდერის კოლბერგისეული გაგების მეორე საფეხური, რომლის დროსაც წინასასკოლო ასაკის ბავშვებს აქვთ სქესის მუდმივობის ნაწილობრივი ცოდნა, რაც დროთა განმავლობაში სტაბილური ხდება.
- gender-stereotype flexibility** – გენდერული სტერეოტიპულობის მოქნილობა – რწმენა, რომ ორივე სქესს შეუძლია გენდერული სტერეოტიპის თავისებურებების ან ქმედების ასახვა.
- gender stereotypes** – გენდერული სტერეოტიპები – ფართოდ გავრცელებული რწმენა ქალთა და მამაკაცთა თავისებურებების შესახებ.

- gender typing** – გენდერული ტიპოლოგია – ფართოდ გამოყენებული ცნება, რომელიც ასახავს ბიოლოგიური სქესის მქონე ორგანიზმთა ქმედებების, როლებს ან თვისებების ნებისმიერი სქესის კულტურულ სტერეოტიპთან შესატყვის კავშირს.
- gene** – გენი – დნმ-ის მოლეკულის მემკვიდერობითი ინფორმაციის შემცველი სეგმენტი.
- general growth curve** – ზოგადი ზრდის მრუდი – მრუდი, რომელიც ასახავს სხეულის ზომის მთლიან ცვლილებას – სწრაფ ზრდას ჩვილობის დროს, ნელ მატებას ადრეულ და შუა ბავშვობაში და კვლავ სწრაფ ზრდას მოზარდობისას.
- general intelligence or “g”** – ზოგადი გონიერება ან “გ” – სპირმანის თეორიის მიხედვით, ზოგადი გონიერება, რომელიც სხვადასხვა ხარისხით ახდენს გავლენას ყველა სატესტო პუნქტზე და აბსტრაქტული მსჯელობის უნარია. განსხვავდება სპეციფიკური გონიერებისაგან ანუ „ს“-გან.
- generalized other** – განზოგადებული სხვა – ნაზავი იმისა, რასაც ჩვენი წარმოდგენით ჩვენთვის მნიშვნელოვანი ხალხი ფიქრობს ჩვენზე. ხელს უწყობს პიროვნული თვისებებით განპირობებულ თვითაღქმას.
- genetic counseling** – გენეტიკური კონსულტაცია – კომუნიკაციის პროცესი, რომელიც ხორციელდება წყვილების დასახმარებლად, შეაფასონ თავიანთი შესაძლებლობები, იყოლიონ თუ არა მემკვიდრეობითი დარღვევების მქონე ბავშვი და ოპტიმალურად იმოქმედონ რისკისა და ოჯახის მიზნების გათვალისწინებით.
- genetic-environmental correlation** – გენეტიკა-გარემოს კორელაცია – თვალსაზრისი, რომლის მიხედვითაც გენები გავლენას ახდენს იმ გარემოზე, რომლის მიმართაც ინიდივიდი მიდრეკილია.
- genetic imprinting** – გენეტიკური იმპრინტინგი – მემკვიდრეობის პატერნი, რომელშიც ალელები აღიბეჭდება ან ქიმიურად მონიშნულია ისე, რომ წყვილის ერთი წევრი გააქტიურებულია მისი შემადგენლობის მიუხედავად.
- genotype** – გენოტიპი – ინდივიდის გენეტიკური შედგენილობა. განხვავდება ფენოტიპისაგან.
- gifted** – ნიჭით დაჯილდოებული – ადამიანი, რომელიც იჩენს გამორჩეულ ინტელექტურ ძალას. ახასიათებს გონიერების მაღალი კოეფიციენტი, შემოქმედებითი უნარი და ნიჭი.
- gist** – ისტი – ინფორმაციის ბუნდოვანი, უნეს-რიგო წარმოდგენა, რომელიც ძირითად შინაარსს დეტალების გარეშე გადმოსცემს. განსაკუთრებით საჭიროა მსჯელობის დროს.
- glial cells** – გლიური უჯრედები – ნერვული ქსოვილების მიელინაციაზე პასუხისმგებელი უჯრედები.
- goodness-of-fit model** – მორგებადობის მოდელის სიკეთე – ტომასისა და ჩესი-სეული მოდელი, რომელიც აღწერს გარემო

ზენოლისა და ტემპერამენტის ერთობლივი ქმედებით განპირობებულ სასურველ შედეგს. მორგებადობის დადებითი მხარე მოიცავს ბავშვის აღზრდისათვის საჭირო გარემოს, რომელიც აღიარებს თითოეული ბავშვის ტემპერამენტს და ხელს უწყობს უფრო ადაპტაციურ ფუნქციონირებას.

grammar – გრამატიკა – ენათმეცნიერების ნაწილი, რომელიც სწავლობს სინტაქსს — წინადადების აგებულებას, წინადადებაში სიტყვების დაკავშირების წესს და მორფოლოგიას, ანუ ისეთი გრამატიკული მარკერების გამოყენებას, რომლებიც აღნიშნავენ რიცხვს, დროს, პირს, სქესს, მოქმედებით და ვნებით გვარსა და სხვა საკითხებს.

grammatical morphemes – გრამატიკული მორფემები – პატარა მარკერები, რომლებიც წინადადების შინაარსს ცვლიან.

გრონტჰ ჰორმონე () – ზრდის ჰორმონი – ჰიპოფიზის გამოყოფილი ჰორმონი, რომელიც ცენტრალური ნერვული სისტემის და გენიტალიების გარდა, ზეგავლენას ახდენს ყველა ქსოვილის განვითარებაზე.

guided participation – მართული მონაწილეობა – გამოცდილ და ნაკლებად გამოცდილ მონაწილეთა ორმხრივი კომუნიკაციის ზუსტი თვისებების დასახელების ხაზგასმის გარეშე. უფრო ფართო კონცეფციაა, ვიდრე მხარდაჭერა.

H

habituation – ჰაბიტუაცია – რეაქციის ძალის თანდათანობითი შემცირება განმეორებითი სტიმულაციის შედეგად.

heritability estimate – მემკვიდრეობის შეფასება – სტატისტიკა, რომელიც ასახავს, რამდენად განაპირობებს გენეტიკური ფაქტორით სპეციფიკური მოსახლეობის კომპლექსურ თავისებურებებში არსებულ ინდივიდუალურ განსხვავებებს.

heteronomous morality – პეტერონომული ზნეობა – პიაჟეს მიხედვით ზნეობრივი განვითარების პირველი საფეხური, როდესაც ბავშვს მიაჩნია, რომ წესები ავტორიტეტების მიერ არის შექმნილი, მუდმივი და უცვლელია და საჭიროა მკაცრი მორჩილება.

heterozygous – ჰეტეროზიგოზობა – წყვილ ქრომოსომაზე ერთი და იმავე ადგილას ორი განსხვავებული ალელის არსებობა. განსხვავდება ჰომოზიგოზობისაგან.

hierarchical classification – იერარქიული კლასიფიკაცია – საგნების კლასებად და ქვეკლასებად დაყოფა მსგავსებებისა და განსხვავებების საფუძველზე.

Home Observation for Measurement of the Environment (HOME) – გარემოს გაზომვის საშინაო დაკვირვება – ინფორმაციის შესაგროვებელი ბარათი ბავშვის შინ ცხოვრების ხარისხზე დაკვირვებისა და მშობლების შეხედულების საფუძველზე. არსებობს ჩვილობის— სკოლამდელი და შუა ბავშვობის

ბის ვერსიები.

homozygous – ჰომოზიგოზობა – წყვილ ქრომოსომაზე ერთი და იმავე ადგილას ორი იდენტური ალელის არსებობა. განსხვავდება ჰეტეროზიგოზობისაგან.

horizontal decalage – ჰორიზონტალური დეკალაჟი – განვითარება პიაჟესეული საფეხურების მიხედვით. ლოგიკური ცნებების თანდათანობითი დახვეწა კონკრეტული ოპერაციული საფეხურის დროს.

hostile aggression – მტრული აგრესია – აგრესია, რომელსაც მეორე ადამიანისთვის ზიანის მიყენება შეუძლია. განსხვავდება ინსტრუმენტული აგრესიისაგან.

human development – ადამიანის განვითარება – ინტერდისციპლინური სფერო, რომელიც ცდილობს ჩასწვდეს ადამიანის სიცოცხლის განმავლობაში მომხდარ ყველა ცვლილებას.

hypothalamus – ჰიპოთალამუსი – თავის ტვინის ფუძეში მდებარე სტრუქტურა, რომელიც წარმართავს და არეგულირებს პიტიუტარულ (ჰიპოფიზურ) სეკრეციას.

hypothesis – ჰიპოთეზა – თეორიიდან მიღებული წინასწარჭვრეტა.

hypothetico-deductive reasoning – ჰიპოთეზურ-დედუქციური მსჯელობა – ფორმალური ოპერაციული პრობლემის მოგვარების სტრატეგია, როდესაც მოზარდი იწყებს შედეგზე ზეგავლენის მქონე ყველა შესაძლო ფაქტორის ზოგად თეორიულ განხილვას, შემდეგ აყალიბებს სპეციფიკურ ჰიპოთეზას მოსალოდნელის შესახებ და ამოწმებს, მუშაობს თუ არა ის რეალურ სამყაროში.

I

I-self – მე – „მე“-ს, როგორც შემცნობელისა და მოქმედის განცდა. მოიცავს თვითცნობიერებასა და თვითორგანიზაციას.

ideal reciprocity – იდეალური ორმხრივობა – მოლოდინების ორმხრივობაზე დაფუძნებული წესიერების სტანდარტი, როდესაც ინდივიდები ისევე გულშემატკივრობენ სხვებს, როგორც საკუთარ თავს. ასახულია ოქროს წესში.

identical, or monozygotic twins – იდენტური ან მონოზიგოტური ტყუპები

— ზიგოტის გაორმაგების შედეგად გაყოფილი უჯრედების ორი ჯგუფიდან წარმოშობილი ტყუპები. ისინი ორ, ერთნაირი გენეტიკური აგებულების მქონე ინდივიდად ვითარდებიან. განსხვავდებიან ფრატერნალური ანუ დიზიგოტური ტყუპებისაგან.

identity – იდენტურობა – საკუთარი „მე“-ს კარგად ორგანიზებული კონცეფცია, შემდგარი იმ ფასეულობების, რწმენისა და მიზნებისაგან, რასაც ინდივიდი საკუთარ თავს მიაწერს.

identity achievement – იდენტურობის მიღწევა – იმ ინდივიდთაპროვინული სტატუსი, რომელთაც გამოკვლევის შედეგად თავი

საკუთარ, არჩეულ ფასეულობებსა და მიზნებს მიუძღვნეს. განსხვავდება იდენტურობის მორატორიუმის, იდენტურობის დაკარგვისა და იდენტურობის აღრევის ანუ დიფუზიისაგან.

identity diffusion – იდენტურობის აღრევა ანუ დიფუზია – იმ ინდივიდთა პიროვნული სტატუსი, რომელთაც არ შეუძლიათ არჩეული ფასეულობებისა და მიზნების შესწავლა და განხორციელება. განსხვავდება იდენტურობის მიღწევის, იდენტურობის მორატორიუმისა და იდენტურობის დაკარგვისაგან.

identity foreclosure – იდენტურობის დაკარგვა – იმ ინდივიდთა პიროვნული სტატუსი, რომელთაც აკლიათ ცოდნა და ამიტომ იღებენ ავტორიტეტების მიერ არჩეულ მზა ფასეულობებსა და მიზნებს. განსხვავდება იდენტურობის მიღწევის, იდენტურობის მორატორიუმისა და იდენტურობის დიფუზიისაგან.

identity moratorium – იდენტურობის მორატორიუმი – იმ ინდივიდთა პიროვნული სტატუსი, ვისაც ჯერ არ აურჩევია საკუთარი ფასეულობები და მიზნები და ძიების პროცესშია. განსხვავდება იდენტურობის მიღწევის, იდენტურობის დაკარგვისა და იდენტურობის აღრევისაგან.

illocutionary intent – მეტყველებითი განზრახვა – ის, რისი თქმაც სურს მოსაუბრეს სინამდვილეში, მაშინაც კი, როცა წინადადების ფორმა არ შეესაბამება შინაარსს.

imaginary audience – წარმოსახვითი აუდიტორია – მოზარდთა რწმენა, რომ ისინი სხვათა ყურადღებისა და ზრუნვის ცენტრალური ობიექტს წარმოადგენენ.

imitation – იმიტაცია – სხვა პიროვნების ქცევის კოპირებით სწავლა. უწოდებენ მოდელირებას ან დაკვირვებით სწავლასაც.

incremental view of ability – გადაჭარბებული შეხედულება უნარზე – შეხედულება, რომ უნარი შეიძლება მცდელობით გამოსწორდეს. განსხვავდება უნარზე ოდენობრივი წარმოდგენისაგან.

independent variable – დამოუკიდებელი ცვლადი – ცვლადი, რომელიც, მკვლევარის აზრით, გამოიწვევს ცვლილებებს ექსპერიმენტში მონაწილე სხვა ცვლადში. განსხვავდება დამოკიდებული ცვლადისაგან.

individualistic societies – ინდივიდუალისტური საზოგადოება – საზოგადოება, რომლის წევრებმაც საკუთარ თავს მიიჩნევენ ცალკე მდგომარეობაში და ძირითადად საკუთარ საჭიროებაზე ზრუნავენ. განსხვავდება კოლექტივისტური საზოგადოებისაგან.

induction – ინდუქცია – დისციპლინის ტიპი, როდესაც უფროსები ეხმარებიან ბავშვს სხვათა გრძობების შემჩნევაში, მაგალითად, აჩვენებენ მისივე ცუდი ქცევის გავლენას სხვებზე, მიუთითებენ სხვათადისტრესზე და აცნობიერებინებენ, რომ ეს მისი ქცევის შედეგია.

infant mortality – ჩვილთა სიკვდილიანობა – სიკვდილის რაოდენობა ყოველ 1,000

ბავშვზე დაბადებიდან 1 წლამდე.

infantile amnesia – ინფანტილური ამნეზია – ბავშვებისა და უფროსების უუნარობა, გაიხსენონ 3 წლის ასაკამდე მომხდარი ამბები.

information processing – ინფორმაციის დამუშავება – მიდგომა, რომელიც იხილავს ადამიანის გონებას სიმბოლურ-მანიპულატორულ სისტემად, რომელშიც მიედინება ინფორმაცია და ცნობიერ განვითარებას უწყვეტ პროცესად განიხილავს.

informed consent – ინფორმირებული თანხმობა – კვლევის მონაწილეთა უფლება, ბავშვებს, მათთვის გასაგები ენით აუხსნან ყველა ასპექტი, რომელმაც შეიძლება ზეგავლენა იქონიოს კვლევაში მათი მონაწილეობის სურვილზე.

inhibited or shy child – შეზღუდული ან მორცხვი ბავშვი – ბავშვი, რომლის ტემპერამენტი ხასიათდება უარყოფითი რეაქციით და უკან იხევს ახალი სტიმულის გაჩენისას. განსხვავდება შეზღუდული ან სოციალიზებული ბავშვისაგან.

inner self – შინაგანი „მე“ – საკუთარი აზრებისა და წარმოსახვების გაცნობიერება.

instrumental aggression – ინსტრუმენტული აგრესია – აგრესია, რომლის დროსაც ბავშვებს უნდათ ობიექტი, პრივილეგია ან სივრცე და მისი მოპოვების მცდელობისას უყვირიან ან უტყვენ იმ პირს, რომელიც გზაზე ეღობება. განსხვავდება მტრული აგრესიისაგან.

instrumental traits – ინსტრუმენტული თვისებები – მასკულიზირებული სტერეოტიპის პიროვნული თვისებები, რომელიც ასახავს კომპეტენტურობას, რაციონალურობასა და დარწმუნებულობას. განსხვავდება გამომხატველი თვისებებისაგან.

intelligence quotient (IQ) – ინტელექტის კოეფიციენტი – ქულა, რომელიც მიუთითებს, რამდენად განსხვავდება ინტელექტის ტესტის ნედლი ქულა (გავლილი პუნქტების რაოდენობა) იმავე ასაკის ინდივიდების ტიპური მაჩვენებლისგან.

intentional or goal-directed behaviour – განზრახული ან მიზანმიმართული ქცევა – ქმედებათა თანმიმდევრობა, სადაც სქემები სპეციალურად ისეა შედგენილი, რომ პრობლემა გადაჭრას.

interactional synchrony – ინტერაქციული სინქრონია – გრძნობიერად აწყობილი ემოციური ცეკვა, რომლის დროსაც მზრუნველი პასუხობს ჩვილის სიგნალზე დროული, შესატყვისი რიტმული სტილით და ორივეს უვითარდება დადებითი ემოციური მდგომარეობა.

intermodal perception – ინტერმოდალური აღქმა – აღქმა, რომელიც აერთიანებს ერთზე მეტი მოდალურობის ინფორმაციას ან სენსორულ სისტემას.

internal validity – შინაგანი ვალიდურობა – ხარისხი იმისა, რამდენად იძლევა კვლევის პროგრამის შიდა პირობები მკვლევარის ჰიპოთეზის ან შეკითხვის ზუსტი ტი-

სტირების შესაძლებლობას. განსხვავდება გარე ვალიდობისაგან.

internal working model – შიდა სამუშაო მოდელი – მოლოდინთა მთელი კომპლექტი ერთგულ პირთახელმისანვდომობის თაობაზე, ალბათობა მათთვის მხარდაჭერის აღმოჩენისა სტრესის დროს და „მე“-ს ურთიერთობა ამ პირებთან. ეს ხდება ინდივიდუალობის არსებითი ნაწილი და მომავალში ახლო ურთიერთობების წარმმართველი.

internalization – ინტერნალიზაცია – სწორი ქცევის სოციალიზებული სტანდარტების მიღების პროცესი.

intersubjectivity – ინტერსუბიექტურობა – პროცესი, როცა ორ მონაწილეს სხვადასხვაგვარად ესმის ამოცანა, მაგრამ მიდის ერთნაირ დასკვნამდე.

invariant features – ინვარიანტული თვისებები – თვისებები, რომლებიც უცვლელი რჩება მუდმივცვალებად აღქმად სამყაროში.

investment theory of creativity – შემოქმედებითობის ინვესტიციის თეორია

- სტერნბერგისა და ლუბარტის თეორია, რომლის მიხედვითაც ახალ პროექტებში ინვესტიცია დამოკიდებულია მრავალმხრივ ცნობიერ, პიროვნულ, მოტივაციურ და გარემო რესურსებზე და ყოველი მათგანი შემოქმედების კატალიზისთვის არის განკუთვნილი.

J

joint attention – გაერთიანებული ყურადღება – მდგომარეობა, როდესაც ბავშვი და მზრუნველი ერთი და იმავე საგანისა ან მოვლენაზე ამახვილებენ ყურადღებას, მზრუნველი ბავშვს ვერბალურ ინფორმაციას სთავაზობს და ეხმარება მეტყველების განვითარებას.

joint custody – გაერთიანებული მეურვეობა — ბავშვის მეურვეობის ფორმა, როდესაც სასამართლო ორივე მშობელს შვილის აღზრდის თანაბარ უფლებას აძლევს. ეს არის ბავშვის აღზრდაში ორივე მშობლის ჩართვის ხერხი.

K

kinetic depth cues – კინეტიკური სიღრმისეული სიგნალები – სიღრმისეული სიგნალები, რომელიც გარემოში სხეულის ან საგნების მოძრაობით იქმნება.

kinship studies – ნათესაობის შესწავლა – კვლევა, რომელიც ადამიანის მრავალმხრივი დახასიათების მიზნით ადარებს ოჯახის წევრების თვისებებს მემკვიდრეობითობის მნიშვნელობის შესაფასებლად.

kwashiorkor – კვაშიორკორი – დაბალი პროტეინების შემცველი დიეტის შედეგად განვითარებული დაავადება, რომელიც ჩვეულებრივ ბავშვის ძუძუდან მოშორების შემდეგ 1-3 წლის ასაკში იწყება. მისი სიმპტომებია მუცელის გადიდება, ფეხების

დასიება, თმის ცვენა, გამონაყარი, გაღიზიანებადობა და უხალისობა.

L

laboratory experiment – ლაბორატორიული ექსპერიმენტი – ლაბორატორიაში ჩატარებული ექსპერიმენტი, რომელიც მკურნალობის მდგომარეობაზე მაქსიმალური კონტროლის შესაძლებლობას იძლევა.

language acquisition device (LAD) – მეტყველების შემსაწავლელი ხელსაწყო – ხომსკის თეორიის მიხედვით, შიდა სისტემა, რომელიც შესაძლებლობას აძლევს ბავშვებს სიტყვათა საკმარისი მარაგის დაგროვებისთანავე შეაერთონ სიტყვები გრამატიკულად თანამიმდევრულ, ახალ გამონათქვამებად და გაიგონ მოსმენილი წინადადებების შინაარსი.

lanugo – ლანუგო – თეთრი, ღივლის მსგავსი თმა, რომელიც ფარავს ჩანასახის მთელ სხეულს და ეხმარება მას დედის საშვილოსნოს კანზე მიკვრამი.

lateralization – ლატერალიზაცია – თავის ტვინის ქერქის ორი ჰემისფეროს სპეციალიზაცია.

learned helplessness – შეძენილი უსუსურობა – ატრიბუციები, რომლებიც წარმატებას მიაწერენ გარეგან ფაქტორებს, ისეთს, როგორცაა ილბალი, ხოლო წარუმატებლობას — დაბალ შესაძლებლობებს. ეს განაპირობებს წარმატების დაბალ მოლოდინს და კონტროლის დაკარგვას გამონვევის შემცველი ამოცანების წინაშე. განსხვავდება ოსტატობაზე ორიენტირებული ატრიბუციისაგან.

learning disability – სწავლის უუნარობა – დიდი სირთულე სწავლის ერთ ან მეტ ასპექტში (ჩვეულებრივ, კითხვაში), რაც განაპირობებს იმას, რომ ბავშვის მიღწევები ჩამორჩება მისი ინტელექტიდან გამომდინარე მოლოდინს.

lexical contrasts theory – ლექსიკური კონტრასტის თეორია – თეორია, რომლის მიხედვითაც სემანტიკურ განვითარებას მართავს ორი პრინციპი: პირობითობა ანუ ბავშვების ბუნებრივი სურვილი, მიიღონ მათი ენობრივი საზოგადოების სიტყვები მნიშვნელობა და ბავშვების მიერ ნაცნობი მნიშვნელობებისა და სიტყვების კონტრასტის გზით აღმოჩენა და მათი ჩასმა საკუთარ სიტყვათა მარაგში არსებულ სიცარიელეში.

logical necessity – ლოგიკური აუცილებლობა – მსჯელობის ძირითადი ნიშანი, რომელიც განსაზღვრავს დასკვნების სიზუსტეს და დაფუძნებულა ლოგიკის წესებსა და არარეალური სამყაროდან განმტკიცებაზე.

longitudinal design – ლონგიტუდინური პროექტი – კვლევის პროექტი, რომლის მიხედვითაც მონაწილეთა ერთი და იმავე ჯგუფს სხვადასხვა ასაკში აკვირდებიან. განსხვავდება კროსსექციური პროექტისაგან.

long-term memory – გრძელვადიანი მეხსიერე-

ბა – ინფორმაციის დამუშავების სისტემის დამახსოვრების ყველაზე დიდი არე, რომელიც ჩვენი მუდმივი მეხსიერების ბაზას შეიცავს.

M

macrosystem – მაკროსისტემა – ეკოლოგიური სისტემების თეორიაში, კულტურული ფასეულობები, კანონები, წეს-ჩვეულებები, რომელიც გარემოს შიდა დონეზე ზეგავლენას ახდენს გამოცდილებასა და ურთიერთობაზე. განსხვავდება მიკროსისტემის, ექსოსისტემისა და ქრონოსისტემისაგან.

mainstreaming – მეინსტრიმინგი – სწავლის უუნარო მოსწავლეების ჩვეულებრივ კლასში შეყვანა სასწავლო დროის მხოლოდ ერთ მონაკვეთში.

make-believe play – დამაჯერებელი თამაში – თამაშის ტიპი, როდესაც ყოველდღიური და წარმოსახვითი ქმედებების გათამაშება ხდება.

marasmus – მარაზმუსი – ჩვეულებრივ, ერთი წლის ასაკამდე შეძენილი დაავადება, რომელიც გამოწვეულია ბუნებრივი საკვების არმქონე დიეტით. ვლინდება სხეულის წონის კლებით.

mastery-oriented attributions – ოსტატობაზე ორიენტირებული ატრიბუციები – ატრიბუციები, რომლებიც უზრუნველყოფენ წარმატებას მაღალი უნარის მქონეთათვის და მარცხს არასაკმარისი ძალისხმევისათვის. განაპირობებს წარმატების სურვილის მაღალ მოლოდინს და სურვილს, შეეჭიდონ გამოწვევის მქონე ამოცანებს. განსხვავდება შეძენილი უსუსურობისაგან.

matching – დანყვილება – გამოკვლევის პროცედურა, რომლის დროსაც მონაწილეები წინასწარ მომდებრივ საკვლევ ფაქტორზე, რაც საშუალებას აძლევს მკვლევარებს, აარჩიონ ერთნაირი თვისებების მქონე მონაწილეების თანაბარი რაოდენობა ექსპერიმენტის ყოველი მდგომარეობისათვის.

matters of personal choice – პირადი არჩევანის საკითხები – პრობლემები, რომლებიც არ არღვევენ სხვათაუფლებებს და არ მოაქვთ მათთვის ზიანი, არ ხდება მათი სოციალურად რეგულირება და ამიტომ ინდივიდის მოსაგვარებელია. განსხვავდება ზნეობრივი იმპერატივისა და სოციალური პირობითობისაგან.

maturation – მომწიფებულობა – გენეტიკურად განპირობებული, ბუნებრივად მიმდინარე ზრდის პროცესი.

me-self – ჩემი თავი – „მე“-ს, როგორც ცოდნისა და შეფასების ობიექტის განცდა. მოიცავს ყველა იმ თვისებას, რომელიც „მე“-ს გამორჩეულს ხდის, მატერიალური, ფსიქოლოგიური და სოციალური თვისებების ჩათვლით. განსხვავდება სუბიექტური „მე“-სგან.

meosis – მეიოზი – უჯრედების დაყოფის პროცესი, რის შედეგადაც გამეტები წარმოიქმნება და ქრომოსომების რიცხვი თითოეულ

უჯრედში ნახევრდება.

memory span – მეხსიერების განვნილობა – პუნქტების ყველაზე გრძელი თანამიმდევრობა, რისი გახსენებაც ადამიანს შეუძლია. მუშა მეხსიერების ტევადობა.

menarche – მენარხე – მენსტრუალური ციკლის დასაწყისი და ასაკი. უსლ.

mental representation – გონებრივი რეპრეზენტაცია – ინფორმაციის შინაგანი არჩევანი, რომლითაც გონებას შეუძლია მანიპულირება. ყველაზე უფრო ძლიერი გონებრივი რეპრეზენტაცია არის წარმოდგენები და ცნებები.

mental strategies – გონებრივი სტრატეგიები – დასწავლილი პროცედურა, რომელიც მოქმედებს და გადაამუშავებს ინფორმაციას. ამით ზრდის აზროვნების ეფექტურობას, მოქნილობასა და ინფორმაციის შენახვის შანსს.

mesosystem – მეზოსისტემა – ეკოლოგიური სისტემების თეორიაში კავშირები მიკროსისტემების შორის. განსხვავდება მიკროსისტემების, ეგზოსისტემების, მაკროსისტემებისა და ქრონოსისტემებისაგან.

metacognition – მეტაკოგნიცია – აზროვნების სხვადასხვა ასპექტის გაცნობიერება და გაგება.

metalinguistic awareness – მეტალინგვისტური ცნობიერება – ენაზე, როგორც სისტემაზე ფიქრის უნარი.

microgenetic project – მიკროგენეტიკური პროექტი – კვლევის პროექტი, რომელშიც მკვლევარები ბავშვებს აცნობენ ახალ ამოცანას და თვალყურს ადევნებენ მის ოსტატობას ახლოახლო დაგეგმილი სესიების მთელი სერიის განმავლობაში.

microsystem – მიკროსისტემა – ეკოლოგიური სისტემების თეორიაში, ქმედებისა და ურთიერთქმედების პატერნი ბავშვის მცხიერ გარემოცვაში. განსხვავდება მეზოსისტემის, ეგზოსისტემის, მაკროსისტემისა და ქრონოსისტემისაგან.

mitosis – მიტოზი – უჯრედების გაორმაგების პროცესი, რომლის დროსაც თითოეული ახალი უჯრედი სანყისი ქრომოსომის ზუსტი ასლი ხდება.

model of strategy choice – სტრატეგიის არჩევის მოდელი – სეიფლერისეული ევოლუციური თეორია, რომლის მიხედვითაც ბავშვები გამოიმუშავებენ სტრატეგიათა ნაირსახეობას, როდესაც მათ აძლევს გამოწვევის შემცველ ამოცანებს. ზუსტი, ქმედითი სტრატეგიები აირჩევა და ნარჩუნდება, სხვები კი ქრება და ამდიდრებს პრობლემის მოგვარების ტექნიკას.

modifier genes – მამოდიფიცირებელი გენები – გენები, რომელთაც შეუძლიათ გააძლიერონ ან შეამცირონ სხვა გენების მოქმედება.

moral imperatives – ზნეობრივი იმპერატივები – ადამიანთა უფლებებისა და კეთილდღეობის დაცვის სტანდარტები. განსხვავდება სოციალური პირობითობისა და პიროვნული არჩევანის შემთხვევებისაგან.

Moral Judgement Interview – ზნეობრივი გან-

სჯის ინტერვიუ – კლინიკური ინტერვიუს პროცედურა ზნეობრივი გაგების შესაფასებლად, როდესაც ინდივიდები წყვეტენ დილემას - კონფლიქტს ორ ფასეულობას შორის და ასახულებენ თავიანთ არჩევანს.

moral self-regulation – ზნეობრივი თვითრეგულაცია – საკუთარი ქცევის წარმართვის უნარი, რასაც მუდმივად ვცვლით, თუკი გარემოება გვაძლევს შინაგანი სტანდარტების დარღვევის შესაძლებლობას.

moral self-relevance – ზნეობრივი თვითრელევანტურობა – ხარისხი, რომლითაც ზნეობა უმთავრესია თვითკონცეფციისათვის.

morphology — მორფოლოგია – გრამატიკული მარკერები, რომლებიც აღნიშნავენ რიცხვს, დროს, ბრუნვას, პირს, სქესს, გვარსა და სხვა ასპექტებს.

mutation – მუტაცია – დნმ-ს სეგმენტის უცაბედი, მაგრამ განუხრელი ცვლილება.

mutual exclusive bias – ორმხრივი ექსკლუზიურობა – სიტყვათა მარაგის ზრდა ადრულ ფაზაში, ბავშვებს მოსაზრება, რომ სიტყვები მთლიანად ცალკე კატეგორიებს განეკუთვნება.

myelination – მიელინიზაცია – ნერვული ქსოვილების საფარი დამცავი ცხიმოვანი ფარის — მიელინის მეშვეობით შეტყობინების გადაცემის ეფექტურობის გაუმჯობესებას.

natura, or quasi,-experiment – ბუნებრივი ანუ კვაზი ექსპერიმენტი – კვლევის მონახაზი, რომლის მიხედვითაც მკვლევარი სწავლობს უკვე არსებულ მეთოდს ბუნებრივ გარემოში მსგავსი თვისებების მქონე მონაწილეთა ჯგუფის ფაქიზი, ფრთხილი შერჩევით.

natura, or prepared, childbirth – ბუნებრივი ანუ მომზადებული შობა – მიდგომა განსაზღვრული ტკივილის შემცირებისა და სამედიცინო ჩარევისათვის, აგრეთვე იმისათვის, რომ ბავშვის დაბადება მშობლებისათვის საჩუქრად იქცეს. მოიცავს სამი სახის აქტივობას: 1) ჯგუფების მიერ ინფორმაციის მიწოდებას წინთვებისა და მშობიარობის პროცესის ანატომიისა და ფიზიოლოგიის შესახებ; 2) რელაქსაციისა და სუნთქვის ტექნიკის გაცნობას შეტევების დროს წარმოქმნილ ტკივილთან გასამკლავებლად და 3) მწვრთნელის მიერ სტიმულირებას და სოციალური დახმარების უზრუნველყოფას.

naturalistic observation – ნატურალისტური დაკვირვება – კვლევის მეთოდი, როდესაც მკვლევარი მიდის ბუნებრივ გარემოში საინტერესო ქცევაზე დასაკვირვებლად. განსხვავდება სტრუქტურირებული დაკვირვებისაგან.

nature-nurture controversy – ბუნება-აღზრდის წინააღმდეგობა – უთანხმოება თეორეტიკოსებს შორის, იმის თაობაზე, რომელი ფაქტორია, უფრო მნიშვნელოვანი განვითარებისა და ქცევისათვის — გენეტიკური თუ გარემო.

neglected children – უგულებელყოფილი ბავშვები – ბავშვები, რომლებიც იშვიათად არიან არჩეულნი უარყოფითი ან დადებითი

მხრიდან მეგობრობის მიმღებლობის სოციომეტრიულ სკალაზე. განსხვავდება პოპულარული, უარყოფილი და წინააღმდეგობრივი ბავშვებისაგან.

Neonatal Behavioral Assessment Scale(NBAS)

– ნეონატალური ქცევის შეფასების სკალა –ახალშობილის სტატუსის შესაფასებლად შემუშავებული ტესტი. აფასებს ჩვილის რეფლექსებს, მდგომარეობის ცვლილებას, ფიზიკური და სოციალური სტიმულის მიმართ რეაქციასა და სხვა რეაქციებს.

neonatal mortality – ნეონატალური სიკვდილიანობა – სიკვდილიანობა, სიცოცხლის პირველი თვის განმავლობაში.

neo-Piagetian theory – ნეოპიაჟეტის თეორია – თეორია, რომელიც ახდენს პიაჟეს საფეხურების ინტერპრეტაციას ინფორმაციის გადამამუშავებელი ჩარჩოს შიგნით. მაგალითად, კასეს თეორიაში თითოეული მთავარი საფეხური მოიცავს კოგნიტიური სტრუქტურის გარკვეულ ტიპს: – ჩვილობაში – სენსორულ და ფიზიკურ ქმედებებს, ადრულ ბავშვობაში — შემთხვევებისა და ქმედების შინაგან რეპრეზენტაციას, შუა ბავშვობაში — რეპრეზენტაციების მარტივ, ხოლო მოზარდობაში — რეპრეზენტაციების რთულ ტრანსფორმაციებს. რადგან ბავშვები უფრო ეფექტური კოგნიტიური გადამამუშავებლები ხდებიან, ინფორმაციის ოდენობა, რომელიც მათ შეუძლიათ შეინახონ და გააერთიანონ მუშა მესხიერებაში, ფართოვდება და ამ თანამიმდევრობას შესაძლებელს ხდის.

neurons – ნეირონები – ნერვული უჯრედები, რომლებიც ინახავენ და გადასცემენ ინფორმაციას თავის ტვინს.

neurotransmitter – ნეიროგადამცემები – ნეირონების მეშვეობით გათავისუფლებული ქიმიური ნივთიერებები, რომლებიც შეტყობინებას სინაფსების მეშვეობით აგზავნიან.

niche-picking – თავშესაფრის ძიება — გენეტიკა-გარემოს კორელაციის ტიპი, როდესაც ინდივიდები აქტიურად არჩევენ გარემოს, რომელიც მათ მემკვიდრეობას ავსებს.

noble savage – კეთილშობილი ველური — რუსოს შეხედულება ბავშვზე, რომლის მიხედვითაც ბავშვს ბუნებრივად აქვს მოცემული სწორისა და მცდარის განცდა და შინაგანი გეგმა მონესრიგებული, ჯანსაღი განვითარებისა და ზრდისათვის.

non-rapid-eye-movment(NREM) – ძილი თვალის სწრაფი მოძრაობის გარეშე – ჩვეულებრივი ძილის მდგომარეობა, რომლის დროსაც სხეული თითქმის უძრავია და გულისცემის სიხშირე, სუნთქვა და ტვინის ტალღების აქტივობა ნელი და რეგულარულია. განსხვავდება ძილისაგან თვალის სწრაფი მოძრაობით.

nonorganic failure to thrive – გადარჩენის არაორგანული მარცხი – ზრდის დაზღვევა, რომელიც მშობლების სიყვარულის ნაკლებობის გამო ჩნდება და, ჩვეულებრივ, 18 თვის ასაკისათვის იჩენს თავს. ჩვილებს, რომელთაც ეს აღენიშნებათ, მარაზმის

ყველა ნიშანი უვითარდებათ, თუმცა ამის არც ორგანული და არც ბიოლოგიური მიზეზი არ არსებობს.

nonshared environmental influences – გაუზიარებელი გარემო ზეგავლენა – გარემო ზეგავლენა, რომლის შედეგადაც ერთ ოჯახში მცხოვრები და-ძმა სხვადასხვაგვარად იქცევა.

nonsocial activity – არასოციალური ქმედება – თავისუფალი დამკვირვებლის ქცევა და განმარტოვებით თამაში.

normal distribution – ნორმალური განაწილება – ზარის ფორმის განაწილება, რომელიც ინდივიდუალური განსხვავებების მრავალჯერადი გაზომვის შედეგად წარმოიშობა.

normative approach – ნორმატიული მიდგომა – მიდგომა, როდესაც ქცევის ნორმები მისადაგებულია ინდივიდთა დიდ რაოდენობაზე და ასაკთან დაკავშირებული საშუალოები გამოთვლილია ტიპობრივი განსხვავებების წარმოსადგენად.

nuclear family unit – ოჯახის ბირთვი – ერთ სახლში მცხოვრები ოჯახი, რომელიც შედგება მშობლებისა და მათზე დამოკიდებული შვილებისაგან.

O

obesity – სიმსუქნე – სხეულის წონა, რომელიც 20%-ით იმაზე უფრო დიდია, ვიდრე ბავშვის ასაკის, სქესის და ფიზიკური აღნაგობის გათვალისწინებით უნდა იყოს.

object permanence – ობიექტის მუდმივობა – იმის გაცნობიერება, რომ ობიექტი მაშინაც არსებობს, როდესაც ის მხედველობის არიდან გადაის.

observer bias – დამკვირვებლის მიკერძოება – დამკვირვებელთა ტენდენცია, რომლებიც აცნობიერებენ კვლევის მიზანს, დაინახონ და ჩაინერონ, რაც მოსალოდნელი იყო და არა მონაწილის რეალური ქცევა.

observer influence – დამკვირვებლის გავლენა – კვლევის მონაწილეთა ტენდენცია, მოექცეს დამკვირვებლის გავლენის ქვეშ და იმოქმედოს ან მოიქცეს არაბუნებრივი გზით.

operant conditioning – ოპერანტული განპირობება – სწავლების ფორმა, რომლის დროსაც სპონტანურ ქცევას მოჰყვება სტიმული, რომელიც ცვლის იმის ალბათობას, რომ ქცევა კვლავ აღინიშნება.

operations – ოპერაციები – პიაჟეს თეორიის მიხედვით ისეთი ქმედებების რეპრეზენტაცია, რომლებიც ლოგიკურ წესს ექვემდებარებიან.

optical flow – ოპტიკური ნაკადი – გარემოში ვიზუალურად აღქმული მოძრაობები, როცა სხეულის ვერტიკალური მდგომარეობის შენარჩუნებით ვეგუებით მდგომარეობას.

ordinality – ორდინალურობა (რაოდენობრიობა) – რაოდენობათა შორის მონესრიგებული ურთიერთობა. მაგ. სამი ორზე მეტია, ორი კი — ერთზე მეტი.

organization – ორგანიზაცია – პიაჟეს თეორიის მიხედვით, შინაგანად, პირდაპირი კონტაქტისაგან დამოუკიდებლად მიმდინარე პროცესი, რომლის მეშვეობითაც იქმნება ახალი სქემები, ხელახლა იწყობა და უკავშირდება სხვა სქემებს მჭიდროდ შეკრული კოგნიტიური სისტემის შესაქმნელად. ინფორმაციის გადამუშავებაში ერთმანეთთან დაკავშირებული ინფორმაციის დაჯგუფების მექანიზმების სტრატეგია.

overextension – ჭარბი გავრცელება – სიტყვის გამოყენება საგნების ან შემთხვევების უფრო ფართო ჯგუფთან მიმართებაში, ვიდრე ეს მისაღებია. განსხვავდება არასაკმარისი გავრცელებისაგან.

overregulation – ზეჭარბი რეგულაცია – ჩვეულებრივი მორფოლოგიური წესის გავრცობა იმ სიტყვებზე, რომლებიც გამონაკლის წარმოადგენენ.

P

parallel play – პარალელური თამაში – შეზღუდული სოციალური მონაწილეობის ფორმა, როდესაც ბავშვი სხვა ბავშვებთან თამაშობს, მაგრამ არ ცდილობს მათზე ზეგავლენას. განსხვავდება არასოციალური აქტივობისაგან, ასოციაციური თამაშისა და თანამშრომლობითი ანუ კოოპერაციული თამაშისაგან.

peer acceptance – მიმღებლობა ამხანაგების მიერ – ალბათობა ან ხარისხი, რომლითაც თანატოლების ჯგუფი ბავშვს მიიჩნევთ ღირს პარტნიორად.

peer group – მეგობრების ჯგუფი – ბავშვების არაფორმალური დაჯგუფება, რომელიც ქმნის განსაკუთრებულ ფასეულობებს, ქცევის სტანდარტებს და სოციალურ სტრუქტურას ლიდერისა და მიმდევრებისათვის.

peer reputation – რეპუტაცია მეგობრებს შორის – ბავშვებისა და მოზარდების შეხედულება იმის თაობაზე, ვინ არის მათი თანაკლასელების უმეტესი ნაწილის ალტაცების ობიექტი.

peer victimization – ამხანაგების მსხვერპლი – ამხანაგების ურთიერთობის დესტრუქციული ფორმა, როდესაც ზოგიერთი ბავშვი ვერბალური ან ფიზიკური შეტყვის ან სხვა სახის შეურაცხყოფის სამიზნე ხდება.

permissive child-rearing style – ბავშვის აღზრდის გამანებივრებელი (ყველაფრის ნების მიმცემი) სტილი – ბავშვის აღზრდის სტილი, რომელსაც მაღალი მიმღებლობა აქვს, მაგრამ უყურადღებო, ზედმეტად გამანებივრებელი და რბილია, რაც უფრო სუსტი კონტროლის შედეგია, ვიდრე დამოუკიდებლობის მიცემისა. განსხვავდება ბავშვის აღზრდის ავტორიტეტული, ავტორიტარული და მარტივი სტილისაგან.

personal fable – სუსტი ადამიანი – მოზარდთა რწმენა, რომ ისინი განსაკუთრებულნი და უნიკალური არიან, რასაც იმ დასკვნამდე მიჰყავს, რომ სხვებს არ ესმით მათი ფიქრები და განცდები.

perspective taking – პერსპექტივის გამოყენება – იმის წარმოსახვის უნარი, რას ფიქრობს ან რას გრძნობს სხვა ადამიანი.

phenotype – ფენოტიპი – ინდივიდის თვალთ დასანახი ფიზიკური და ქცევითი თვისებები, რომელიც განპირობებულია როგორც გენეტიკური, ისე გარემო ფაქტორებით.

phonemes – ფონემები – უმცირესი ბგერითი ერთეულები, რომლებიც სიტყვის მნიშვნელობის ცვლილებას განაპირობებენ.

phonics approach – ბგერითი მიდგომა – მიდგომა კითხვის დანყების ინსტრუქციისადმი. ხაზს უსვამს საკითხავი მასალის სიმარტივეს და დამწერლობითი სიმბოლოების ბგერებში გადაყვანის ძირითად წესებს. განსხვავდება ერთიანი ენობრივი მიდგომისაგან.

phonological awareness – ფონოლოგიური გათვითცნობიერებულობა – სალაპარაკო ენის ბგერითი სტრუქტურით გამოხატვისა და ამ სტრუქტურით მანიპულირების უნარი, რისი მანიპულაციაცაა სენსიტიურობა სიტყვების შიგნით ბგერების ცვლილების, გართმვისა და არასწორი გამოთქმისადმი. ადრეულ ბავშვობაში წერა-კითხვის სწავლის, ხოლო მოგვიანებით კითხვასა და დაწერილობაში წარმატების მიღწევის ზუსტი ინდიკატორია.

phonology – ენათმეცნიერების ნაწილი, რომელიც სწავლობს ენის ფონებათა სისტემებს. უსლ – ფონოლოგია – რომელსაც საქმე აქვს სტრუქტურის მართვის წესებთან და მსტყველის ბგერების თანამიმდევრობასთან.

physical aggression – ფიზიკური აგრესია – მტრული აგრესიის ტიპი, რომელიც ადამიანს ფიზიკურად აზიანებს. გულისხმობს ხელის კვრას, ცემას, ფეხის ჩარტყმას, ჩქმეტას, მუშტის დარტყმას ან სხვისი საკუთრების ხელყოფას. განსხვავდება ვერბალური და ურთიერთობითი აგრესიისაგან.

pictorial depths cues – გამოსახულების სიღრმისეული სიგნალები – სიღრმისეული სიგნალები, რასაც მხატვრები იყენებენ სამგანზომილებიანი ნახატის მისაღებად, ხაზების, ფაქტურის ცვლილებისა და გადამფარავი ობიექტების ჩათვლით.

pincer grasp – მარწმუნისებური ჩაჭიდება — 1 წლის ასაკისთვის კარგად ჩამოყალიბებული კოორდინირებული ხელის ჩაჭიდება, რაშიც ცერი და საჩვენებელი თითი მონაწილეობს.

pituitary gland – პიპოფიზის ჯირკვავალი – ჯირკვავალი, რომელიც თავის ტვინის ფუძეში მდებარეობს და ფიზიკური ზრდის ჰორმონებს გამოყოფს.

placenta – პლაცენტა – ორგანო, რომელიც ვითარდება ორსული ქალის ორგანიზმში და გამოაცალკევებს დედის სისხლის ნაკადს ემბრიონის სისხლის ნაკადისაგან და უზრუნველყოფს ჩანასახის კვებასა და სუნთქვას.

planning – დაგეგმვა – ქმედებათ თანამიმდევრობის წინსწრებით მოფიქრება და ყურადღების განაწილება მიზნის მიღწევის

შესაბამისად.

polygenic inheritance – პოლიგენური მემკვიდრეობა – მრავალი გენის შემცველი მემკვიდრეობითი მოდელი, რომელიც ადამიანში არსებულ მუდმივად ვარიირებად თვისებებს უკავშირდება.

popular children – პოპულარული ბავშვები – ბავშვები, რომლებიც ბევრ ქულას აგროვებენ მეგობრების მიმღებლობის სოციომეტრიული შეფასებისას. განსხვავდება უარყოფილი, წინააღმდეგობრივი და უგულვებელყოფილი ბავშვისაგან.

popular-antisocial children – პოპულარული ასოციალური ბავშვები – პოპულარული ბავშვების ქვეჯგუფი, რომელიც იკვებება გვიან ბავშვობაში ან ადრეულ მოზარდობაში და შედგება აგრესიული ახალგაზრდებისაგან, ზოგიერთი „მაგარი“ ბიჭისაგან, რომლებიც სპორტულად კარგად არიან მომზადებული, მაგრამ ცუდად სწავლობენ, მონაწილეობენ ჩხუბში, ქმნიან პრობლემებს და არ ცნობენ უფროსთა ავტორიტეტს. ამ ჯგუფში შედიან აგრესიული გოგონები და ვაჟები, რომლებიც იყენებენ იგნორირებას, გარიყვასა და ჭორის გავრცელებას ამხანაგებით მანიპულირებისა და პიროვნული სტატუსის ასამაღლებლად. განსხვავდება პოპულარული, პროსოციალური ბავშვებისაგან.

popular-prosocial children – პოპულარული პროსოციალური ბავშვები – პოპულარული ბავშვების ქვეჯგუფი, რომელშიც გაერთიანებულია აკადემიური და სოციალური კომპეტენცია. განსხვავდება პოპულარული ასოციალური ბავშვებისაგან.

postconventional level – პოსტკონვენციური დონე – კოლბერგის ზნეობრივი განვითარების მაღალი დონე, როდესაც ინდივიდები ზნეობრიობას იმ აბსტრაქტული პრინციპებისა და ფასეულობების ცნებებით განსაზღვრავენ, რომლებიც შეიძლება ყველა სიტუაციასა და საზოგადოებას მივუსადაგოთ.

practical intelligence – პრაქტიკული გონიერება – გონებრივი უნარი, რომელიც რეალურ სამყაროში უფრო ვლინდება, ვიდრე სატესტო სიტუაციებში.

practice effects – პრაქტიკის შედეგები – განმეორებითი ტესტირების შედეგად მონაწილეთა ბუნებრივ რესურსებში მომხდარი ცვლილებები.

pragmatics – პრაგმატიკა – ენის კომპონენტი, რომელიც განეკუთვნება შესაფერის და ეფექტურ ურთიერთობაში ჩართვის წესებს.

preconventional level – წინარე კონვენციური დონე – კოლბერგისეული ზნეობრივი განვითარების პირველი დონე, როდესაც ზნეობრიობა გარედან კონტროლირდება. ბავშვები იღებენ ავტორიტეტული პირის წესებს და ქმედებებს განსჯიან მოცემული თანამიმდევრობის ცნებების შესაბამისად.

prenatal diagnostic methods – პრენატალური დიაგნოსტიკის მეთოდები – სამედიცინო პროცედურები, რომელიც დაბადებამდე

არსებული პრობლემების დიაგნოსტიკის საშუალებას იძლევა.

preoperational stage – წინაოპერაციული საფეხური – პიაჟესული მეორე საფეხური, რომლის დროსაც აღინიშნება რეპრეზენტაციის სწრაფი ზრდა, თუმცა ის ჯერ ლოგიკური არ არის. მოიცავს 2-7 წლის ასაკს.

prereaching – წინარე მიწვდომა – კარგად დამიზნებული, მაგრამ ცუდად კოორდინირებული პრიმიტიული მიწვდომის მოძრაობა ახალშობილებში.

preterm infants – უდღეური ჩვილები – ვადაზე რამდენიმე კვირით ან მეტით ადრე დაბადებული ბავშვები.

primary sexual characteristics – პირველადი სქესობრივი ნიშნები – ფიზიკური ნიშნები, რომლებიც მოიცავს რეპროდუქციულ ორგანოებს (საკვერცხეებს, საშოსა და საშოს ბუდეს მდებარეობით სქესის პირებს). პენისს, წყვილპარკისა და სათესლე ჯირკვლებს მამრობით სქესის პირებში). განსხვავდება მეორეული სქესობრივი ნიშნებისაგან.

private speech – კერძო საუბარი – საკუთარ თავთან საუბარი, რასაც ბავშვები საკუთარი აზრებისა და ქცევის სამართავად იყენებენ.

problem-centered coping – პრობლემებზე აქცენტირებული მართვა – ემოციების მართვის სტრატეგია, როდესაც ბავშვი სიტუაციას აფასებს, როგორც ცვლებადს. აცნობიერებს სირთულეებს და წყვეტს, როგორ დაძლიოს და გადალახოს ისინი. განსხვავდება ემოციაზე აქცენტირებული მართვისაგან.

production – პროდუქცია ანუ წარმოქმნა – ენობრივი განვითარების პერიოდში ბავშვის მიერ გამოყენებული სიტყვები. განსხვავდება ალქმისაგან.

production efficiency – წარმოების დეფიციტი – საჭირო სიტუაციაში გონებრივი სტრატეგიის შემუშავების მარცხი. განსხვავდება კონტროლისა და უტილიზაციის დეფიციტისაგან.

programmed cell death – უჯრედების დაპროგრამებული კვლევა – გარემოტყეული ნერვული ქსოვილებისა და მათი სინაფსების სწრაფი ზრდით გამონეული მრავალი ნეირონის სიკვდილი, რაც ადგილს უქმნის ამ მაკავშირებელ სტრუქტურებს.

Project Head Start – კეთილი დასაწყისის პროექტი – ამერიკის შეერთებულ შტატების ფედერალური პროგრამა, რომელიც უზრუნველყოფს დაბალი ეკონომიკური მდგომარეობის მქონე ბავშვებს ერთ ან ორწლიანი სკოლამდელი განათლებით, კვებითა და სამედიცინო მომსახურებით.

propositional thought – პროპოზიციული აზროვნება – ფორმალური ოპერაციული მსჯელობის ტიპი, როდესაც მოზარდები ვერბალური გამოხატულებების ლოგიკურობას, რეალურ სამყაროში არსებული გარემოებების გათვალისწინების გარეშე აფასებენ.

prosocial, or altruistic behavior – პროსოციალური ანუ ალტრუისტული ქცევა – ყოველგვარი ნახალისების მოლოდინის გარეშე სხვათასასარგებლოდ მიმართული ქმედებები.

protection from harm – ზიანისაგან დაცვა – კვლევის მონაწილეთა უფლება, დაცული იყვნენ ფიზიკური და ფსიქოლოგიური ზიანისაგან.

protodeclarative – პროტოდეკლარაცია – პრევერბალური ჟესტი, როდესაც ბავშვი ეხება საგნებს, ან უთითებს მათზე და ამავე დროს აკვირდება სხვების რეაქციას, შეამჩნიეს და უყურებენ თუ არა მას.

protoimperative – პროტოიმპერატივი – პრევერბალური ჟესტი, როდესაც ჩვილი სხვას აკეთებინებს რაღაცას ხელის განწვევით, მითითებითა და ბგერის (ბგერების) გამოცემით.

proximodistal trend – პროქსიმოდისტალური მიმართულება – ფიზიკური ზრდისა და მოტორული კონტროლის ორგანიზებული პატერნი, რომელიც ადამიანის სხეულის ცენტრიდან გარეთ მიემართება.

psychoanalytic perspective – ფსიქონალიტიკური პერსპექტივა – პიროვნების განვითარებისადმი ფროიდისეული მიდგომა, რომლის თანახმადაც, ბავშვები გაივლიან საფეხურთა მთელ სერიას და ბიოლოგიური დრაივებისა (მისწრაფების) და სოციალური მოლოდინების კონფლიქტის წინაშე აღმოჩნდებიან. ამ კონფლიქტთა მოგვარება განსაზღვრავს ადამიანის მიერ ცოდნის შექმნას, ურთიერთობების დამყარებისა და შფოთვისათვის თავისგარტყვის უნარს.

psychological control – ფსიქოლოგიური კონტროლი – მშობლების მიერ განხორციელებული შემანუხებელი ქცევა, რომელიც ბავშვების ვერბალური გამოხატულებების, ინდივიდუალობისა და მშობლებთან მიჯაჭვულობის მანიპულირებას ახდენს.

psychometric approach – ფსიქომეტრიული მიდგომა – კოგნიტიური განვითარებისადმი შედეგზე ორიენტირებული მიდგომა, რომელიც აქცენტს აკეთებს გონებრივი უნარის შესაფასებელი ტესტების კონსტრუქციაზე.

psychophysiological methods – ფსიქოფიზიოლოგიური მეთოდები – მეთოდები, რომლებიც ფიზიოლოგიურ პროცესებსა და ქცევას შორის მიმართებას ზომავენ. ყველაზე გავრცელებულია ავტონომიური ნერვული სისტემის აქტივობის გაზომვა (როგორცაა: გულისცემისა და სუნთქვის სინშირე სტრესის ჰორმონის დონე) და თავის ტვინის ფუნქციონირების საზომები (ელექტროენცეფალოგრაფია, ცვლილებათა პოტენციალი და ფუნქციური მაგნიტური რეზონანსის გამოსახულება).

psychosexual theory – ფსიქოსექსუალური თეორია – ფროიდის თეორია, რომელიც ხაზს უსვამს, რომ მეთოდი, რომლითაც პირველი წლების განმავლობაში მშობლები შვილების სქესობრივ და აგრესიულ მისწრაფებებს

ანუ დრავივებს მართავენ, გადამწყვეტია ბავშვის ჯანსაღი განვითარებისათვის.

psychosocial dwarfism – ფსიქოსოციალური ჯუჯობა – ზრდის დარღვევა, რომელიც ჩვეულებრივ 2–15 წლამდე იჩენს თავს. ხასიათდება ძალიან დაბალი სიმაღლით, შემცირებული სეკრეციით, ჩონჩხის უმნიფარობითა და სერიოზული ადაპტაციური პრობლემებით, რაც ფსიქოსოციალური ჯუჯობისა და ბუნებრივი სიდაბლის ერთმანეთისაგან განსხვავებაში გვეხმარება. გამონეწულია ემიციური დეპრეზაციით.

psychosocial theory – ფსიქოსოციალური თეორია – ერიქსონის თეორია, რომელიც ხაზს უსვამს, რომ ფროიდისეულ ყოველ საფეხურზე ინდივიდები არამარტო უნიკალურ პიროვნებებად ყალიბდებიან, არამედ ივითარებენ ატიტუდებსა და უნარ-ჩვევებსაც, რომლებიც აქტიურობასა და საზოგადოებისათვის სასარგებლო წევრად გახდომში ეხმარება. აღიარებს განვითარებას მთელი სიცოცხლის განმავლობაში კულტურის ზეგავლენის როლს.

puberty – პუბერტატი – ბიოლოგიური ცვლილებები მოზარდობაში, რასაც ზრდასრული სხეულის ზომამდე და სქესობრივ მომწიფებულობამდე მიყვება.

public policy – საჯარო პოლიტიკა – მიმდინარე მოვლენების გამოსასწორებლად გამიზნული კანონები და სახელმწიფო პროგრამები.

punishment – დასჯა – ოპერაციულ ნორმირებაში სტიმულის გამოყენება სასურველი შედეგის მისაღწევად ან არასასურველი შედეგის თავიდან ასაცილებლად.

R

random assignment – შემთხვევითი დანიშვნა – საცდელ ჯგუფებში მონაწილეთა შერჩევის მიუკერძოებელი პროცედურა (ისეთი, როგორიცაა რიცხვების ამოღება ქუდიდან ან მონეტის აგდება), რომელიც ზრდის მონაწილეთა თავისებურებების თანაბრად განაწილების შანსს ექსპერიმენტის პირობებში.

range of reaction – რეაქციის დიაპაზონი – ყოველი ადამიანის უნიკალური, გენეტიკურად განპირობებული რეაქცია გარემო პირობებზე.

rapid-eye-movement (REM) sleep – ძილი თვალის სწრაფი მოძრაობით – ძილის პარადოქსული ფაზა, როდესაც თავის ტვინის აქტივობა მღვიძარე მდგომარეობის მსგავსია. დახურული ქუთუთოების ქვეშ თვალის კაკლები მოძრაობს, გულის ცემის სიჩქარე და სუნთქვა არათანაბარია, აღინიშნება სხეულის მსუბუქი მოძრაობა. განსხვავდება ძილისაგან თვალის სწრაფი მოძრაობის გარეშე.

realism – რეალიზმი – წესების მიჩნევა, უფრო მეტად რეალობის გარეგან თვისებებად, ვიდრე კოოპერირებულ პრინციპებად, რომელთა მოდიფიცირება შესაძლებელია სურვილის შესაბამისად.

recall – მოგონება – მეხსიერების ტიპი, რომელიც მოიცავს არარსებული სტიმულის გონებრივი რეპრეზენტაციის განზოგადებას. განსხვავდება ცნობისაგან.

recasts – გადამუშავება-გადაკეთება – უფროსი რეაქცია, რომელიც ბავშვის გრამატიკულად არაზუსტი მეტყველების სწორ ფორმად რესტრუქტურისაციას ახდენს.

reciprocal teaching – ორმხრივი სწავლება – ვიგოტსკის თეორიაზე დაფუძნებული სწავლების მეთოდი, რომლის მიხედვით მასწავლებელი და ორი ან ოთხი მოსწავლე ქმნიან კოოპერაციულ ჯგუფს და რიგრიგობით მიჰყავთ ტექსტის შინაარსზე აგებული დიალოგი. ამ დიალოგის ფარგლებში ჯგუფის წევრები იყენებენ ოთხ კოგნიტიურ სტრატეგიას: კითხვის დასმას, შეჯამებას, სიცხადის შეტანასა და წინასწარგანჭვრეტას. ამ მეთოდს მეშვეობით წარმოიქმნება უახლოესი განვითარების ზონა, რომელშიც შეკითხვის აღქმა სწორდება.

recognition – ცნობა – მეხსიერების უმარტივესი ფორმა, რომელიც ამჩნევს, რომ სტიმული იდენტური ან მსგავსია ადრე გამოცდილისა. განსხვავდება მოგონებისაგან.

reconstruction – რეკონსტრუქცია – მეხსიერების ფორმა, რომელიც მოიცავს სისტემაში ან აღდგენის პროცესში არსებული ინფორმაციის ხელახლა კოდირებას.

recovery – აღდგენა – გაცნობის შემდეგ ახალი სტიმულის მიმართ პასუხის-მგებლობის ზრდა.

recursive thought – რეკურსული აზროვნება – რეალობაში თვითწართვის ფორმა, რაც გულისხმობს იმაზე ფიქრს, რაზეც ფიქრობს სხვა.

referential communicatooon skills – რეფერენციული კომუნიკაციის უნარ-ჩვევა – მკაფიო ვერბალური შეტყობინების წარმოქმნისა და სხვათა ბუნდოვანი და არაზუსტი შეტყობინებების გამოცნობის უნარი.

referential style – რეფერენციული სტილი – მეტყველების ადრეული დაუფლების სტილი, რომელშიც ახალფეხადგმული ბავშვების ლექსიკა ძირითადად ობიექტებთან დაკავშირებული სიტყვებისაგან შედგება.

reflex – რეფლექსი – თანდაყოლილი ავტომატური რეაქცია გარკვეული სახის სტიმულზე.

rehearsal – რეპეტიცია – საკუთარი თავისთვის ინფორმაციის გამეორების სტრატეგია.

reinforcer – გამაძლიერებელი – მოქმედების დროს წარმოქმნილი სტიმული, რომლის არსებობა ზრდის რეაქციის ალბათობას.

rejected children – უარყოფილი ბავშვები – ბავშვები, რომლებიც აქტიურად არ მოსწონთ და მეგობრების მიერ მიმღებლობის სოციომეტრიული განზომილს იღებენ ბევრ უარყოფით ქულას. განსხვავდება პოპულარული, წინააღმდეგობრივი და უგულვებლყოფილი ბავშვებისაგან.

rejected-aggressive children – უარყოფილ-აგრესიული ბავშვები – უარყოფილი ბავშვების ქვეჯგუფი, რომლებსაც აქვთ

ურთიერთობის დამყარების მწვავე პრობლემები, ისეთი, როგორცაა ბევრი კონფლიქტი, ფიზიკური და ურთიერთობითი აგრესია, ჰიპერაქტიური, უყურადღებო და იმპულსური ქცევა. განსხვავდება უარყოფილ-გულჩათხრობილი ბავშვებისაგან.

rejected-withdrawn children – უარყოფილ-გულჩათხრობილი ბავშვები – უარყოფილი ბავშვების ქვეჯგუფი, რომლის წევრებიც პასიური და სოციალურად მოუხერხებლები არიან. განსხვავდებიან უარყოფილ-აგრესიული ბავშვებისაგან.

relational aggression – ურთიერთობითი აგრესია – მტრული აგრესიის ფორმა, რომელიც მიმართულია სხვათა ურთიერთობების გაფუჭებისკენ სოციალური გარიყვის, ბოროტი ქორების ან მეგობრობით მანიპულირების გზით. განსხვავდება ფიზიკური და ვერბალური აგრესიისაგან.

reliability – სანდოობა – ქცევის საზომების სიმყარე ან განმეორებითობა.

remembered self – გახსენებული „მე“ – ცხოვრების ისტორია, რომელიც აგებულია უფროსებთან წარსულის შესახებ საუბრებისგან, რასაც ავტობიოგრაფიული მემორებისაგან მივყავართ.

resilience – სიცოცხლიუნარიანობა – განვითარებისათვის მუქარის პირობებში ეფექტური ადაპტაციის უნარის შენარჩუნება.

resistent attachment – რეზისტენტული მიჯაჭვულობა – მშობლებთან ახლო კონტაქტის მქონე ბავშვებისთვის დამახასიათებელი, არცთუ უსაფრთხო მიჯაჭვულობის ხარისხი. ბავშვი ჩვეულებრივ, მშობლის წასვლისას დისტრესს განიცდის, დაბრუნებისას კი ერთდროულად ეხუტება და უბრაზდება მშობელს.

reticular formation – რეტიკულური ფორმაცია (ბადისებრი ფორმაცია) – თავის ტვინის ღეროში არსებული სტრუქტურა, რომელიც სიფხიზლესა და ცნობიერებაზე პასუხისმგებელი.

reversibility – შექცევადობა – პრობლემის საფეხურების წინ და უკან გონებრივად გავლის უნარი და შემდეგ ისევ სანყის წერტილში დაბრუნება. პიაჟეს თეორიის მიხედვით ყოველივე ეს ლოგიკური ოპერაციის შემადგენელი ნაწილია.

Rh factor incompatibility – ფაქტორის არაბრძოლისუნარიანობა – მდგომარეობა, რომელიც წარმოიშობა მამის, როდესაც დედა პროტეინს შეიცავს ნაყოფის და არა დედის სისხლი. ეს არის დედის ორგანიზმის მიერ ანტისხეულების გამოშვების საფუძველი. თუ ის ბრუნდება ნაყოფის სისტემაში, ანადგურებს სისხლის ნითელ უჯრედებს და ამცირებს ჟანგბადის მიწოდებას ორგანიზმისა და ქსოვილებისათვის.

Risks-versus-benefits-ratio – შეფასება „რისკი-სარგებელი“ – გამოკვლევის რისკის შედარება მონაწილეთათვის დისკომფორტისა და შესაძლო ფსიქოლოგიური ან ფიზიკური ზიანის ტერმინებით, იმ სარგებელთან, რაც მას ცოდნის განვითარებისა და ცხოვრების

პირობების გაუმჯობესების თვალსაზრისით აქვს. გამოიყენება გამოკვლევის ეთიკის შესაფასებლად.

Rough-and-tumble play – თამაში წესის დაცვის გარეშე – მეგობრების ურთიერთობის ფორმა, რომელიც გულისხმობს მეგობრულ დევნასა და თამაშით ჩხუბს, რაც ჩვენს ევოლუციურ წარსულში შეიძლება აუცილებელი ყოფილიყო საბრძოლო უნარ-ჩვევების განვითარებისათვის.

S

scaffolding – ბიჯგი – ხელშეწყობის ცვალებადი ხარისხი სასწავლო სემესტრის განმავლობაში, როდესაც უფროსი უზრუნველყოფს ბავშვს დახმარებით, რათა ის მოერგოს არსებულ დონეს. კომპეტენციის ზრდასთან ერთად უფროსი ნელ-ნელა და თანდათანობით უნარს ეუბნება დახმარებაზე და პასუხისმგებლობას თავად ბავშვს აკისრებს.

scheme – სქემა – პიაჟეს თეორიის თანახმად სპეციფიკური სტრუქტურა ან ექსპერიმენტისთვის აზრის მიცემის ორგანიზებული გზა, რომელიც ასაკთან ერთად იცვლება.

scripts – ჩანაწერი – ზოგადი რეპრეზენტაცია იმისა, რაც ხდება კონკრეტულ სიტუაციასა და დროში. ძირითადი გზა, რომლის მეშვეობითაც ბავშვი განმეორებითი შემთხვევების ორგანიზებას და ინტერპრეტაციას ახდენს.

secondary sexual characteristics – მეორეული სქესობრივი მახასიათებლები – სხეულის თვალისდასახაზი თავისებურებები, რომელიც სქესობრივი მომწიფების ნიშანია, მაგრამ არ მოიცავს რეპროდუქციულ ორგანოებს. (მაგ. მკერდის განვითარება მდედრობით სქესში და ილიისა და სასქესო ორგანოების თმისაგან ორივე სქესის წარმომადგენლებში.)

secular trends in physical growth – საუკუნოვანი ტენდენცია ფიზიკურ ზრდაში – სხეულის ზომის და ზრდის ტემპის ცვლილება ერთი თაობიდან მეორემდე.

secure attachment – უსაფრთხო მიჯაჭვულობა – ჩვილებისთვის დამახასიათებელი მიჯაჭვულობის ხარისხი, რომლის დროსაც უსაფრთხოების გარანტიაა მშობელი, რომლის დაბრუნება ბავშვს ადვილად ამშვიდებს. განსხვავდება თავიდან არიდებული, მდგრადი, დეზორგანიზებული და დეზორიენტირებული მიჯაჭვულობისაგან.

secure base – უსაფრთხო ბაზისი – ჩვილის მიერ გამოსაკვლევად და ნაცნობი მზრუნველის ემოციური მხარდაჭერით გამოყენებული გარემო.

selective attrition – სელექციური გამოფიტვა – მონაწილეთა სელექციური გამოკლება გამოკვლევის დროს, რასაც შედეგად მიკერძობული ნიმუშის მიღება მოჰყვება.

self-care children – საკუთარ თავზე მზრუნველი ბავშვები – ბავშვები, რომლებიც რეგულარულად უვლიან თავს სკოლის შემდეგ.

- self-concept** — თვითაღქმა — ატრიბუტების, ატიტუდებისა და ფასეულობების წყება, რომლითაც ინდივიდი განსაზღვრავს საკუთარ თავს.
- self-conscious emotions** — სიმორცხვის ემოციები – ემოციები, რომელთაც ადამიანის „მე“-სთვის ზიანი მოაქვთ და ახდენენ „მე“-ს განცდის გამოაფრებას. მაგალითად, სირცხვილი, დაბნევა, დანაშაული, შური და სიამაყე.
- self-esteem** — თვითშეფასება — თვითაღქმის ასპექტი, რომელიც შეიცავს მსჯელობას საკუთარ მნიშვნელობაზე და ამ მსჯელობებთან ასოცირებულ განცდაზე.
- self-recognition** — თვითაღიარება – საკუთარი თავის აღქმა, როგორც სხვა საგნებისა და ადამიანებისაგან განსხვავებული ცალკე მდგომი არსებისა.
- semantic bootstrapping** — სემანტიკური ბმა — წინადადების სტრუქტურის გასაგებად სემანტიკაზე ან სიტყვების მნიშვნელობაზე დაყრდნობა.
- semantic memory** — სემანტიკური მეხსიერება – ფართო, ტაქსონომიურად ორგანიზებული და იერარქიულად დაყოფილი ზოგადი ცოდნის სისტემა.
- semantics** — სემანტიკა – მნიშვნელობის მქონე ცნებების გამოხატვა სიტყვითა და სიტყვათა კომბინაციით.
- sensitive caregiving** — სენსიტიური მზრუნველობა – ჩვილისადმი სწრაფი, თანამიმდევრული და შესატყვისი რეაგირება, მისი ნაზი და ყურადღებიანი მოვლა.
- sensitive period** — სენსიტიური პერიოდი – ზოგიერთი უნარის ჩამოყალიბების ოპტიმალურია დრო, როცა რომლის დროსაც ინდივიდი განსაკუთრებით ღიაა გარემოს გავლენის მიმართ.
- sensorimotor stage** — სენსომოტორული საფეხური — პიაჟესიური პირველი საფეხური, როდესაც ჩვილები და ახალფეხადგმულები „ფიქრობენ“ თვალის, ყურების, ხელებისა და სხვა სენსომოტორული საშუალებების მეშვეობით. გრძელდება სიცოცხლის პირველი 2 წლის განმავლობაში.
- sensory register** — სენსორული რეგისტრი — ინფორმაციის დასამუშავებელი სისტემის ნაწილი, რომელშიც საგნები და ბგერები პირდაპირ წარმოდგენილი და მოკლედ ჩანერილია.
- separation anxiety** — განშორების შფოთვა — ჩვილის დისტრესული რეაქცია ნაცნობ მზრუნველთან განშორებაზე.
- sequential design** — თანამიმდევრული პროგრამა (დიზაინი) — კვლევის პროგრამა, რომელიც აერთიანებს ლონგიტუდინურ და კროს-სექციურ სტრატეგიებს. დროის ერთი და იმავე მონაკვეთში გროვდება ორი ან მეტი ასაკობრივი ჯგუფის მონაცემები.
- seriation** — სერიაცია — პუნქტების რაოდენობრივი საზომის, განაწილების უნარი. ისეთის, როგორიცაა სიგრძე და წონა მიხედვით, (ეს არ ლაგდებააა, ნათია)
- sex chromosomes** — სასქესო ქრომოსომები — ქრომოსომების 23-ე წყვილი, რომელიც განსაზღვრავს ბავშვის სქესს. მდედრობით სქესში წყვილს ეწოდება XX, მამრობით სქესში კი - X.
- shading** — რეტუშირება — საუბრის საფეხური, როდესაც თემა თანდათანობით იცვლება მსჯელობის საგნით.
- shape constancy** — ფორმის მუდმივობა — განსხვავებული ნერტილიდან ცქერისას საგნის ფორმის აღქმა, როგორც სტაბილურისა, მის რეტინაზე ასახულ სურათებში ცვლილების მიუხედავად.
- shared environmental influences** — თანაბარი გარემო გავლენა — გარემოს გავლენა, რომელიც ოჯახში არსებული ატმოსფეროს ზეგავლენას გულისხმობს იქ მცხოვრებ პირებზე. ამგვარად, ის ერთნაირად ვრცელდება ყოველ ბავშვზე. განსხვავდება არათანაბარი გარემო გავლენისაგან.
- size constancy** — ზომის, სიდიდის მუდმივობა — საგნის ზომის აღქმა, როგორც მუდმივისა, მიუხედავად რეტინაში მისი ასახვის ცვლილებებისა, რაც გამოწვეულია თვალის დაშორებით.
- skeletal age** — ჩონჩხის ასაკი — სხეულის ძვლების განვითარების საზომი, ბავშვის მომნიშვნეულობის დადგენის საუკეთესო გზა.
- slow to warm up child** – ნელი აღგზნების ბავშვი – ბავშვი, რომლის ტემპერამენტი ხასიათდება ინერტულობით, სუსტი, ნელი რეაქციით გარემო სტიმულის მიმართ, უარყოფითი გუნებ-განწყობითა და დაბალი შემეგუებლობით ახალი გამოცდილების მიმართ. განსხვავდება ადვილი და რთული ბავშვისაგან.
- small-for dates infants** — უდღეური ჩვილები – როგორც დროულად, ისე ნაადრევად დაბადებული ჩვილები, რომელთა წონა დაბადებისას ნორმაზე დაბალია.
- social cognition** — სოციალური კოგნიცია — საკუთარ და სხვა ადამიანთა თვისებებზე ფიქრი.
- social comparisons** — სოციალური შედარება — სხვებთან შედარების გზით საკუთარ უნარზე, ქცევაზე და გარემოებაზე მსჯელობა.
- social-constructivist classroom** — სოციალურ-კონსტრუქტივისტული კლასი – ვიგოტსკის თეორიაზე დაფუძნებული კურსი, როდესაც ბავშვები მასწავლებლებთან და მეგობრებთან ერთად ჩართულნი არიან საინტერესო საქმიანობაში. ისინი ერთობლივად სწავლობენ ამა თუ იმ საკითხს. ერთობლივი მუშაობით მიღებული ცოდნა ავითარებს მათ კოგნიტურ და სოციალურ ფუნქციებს და თავიანთი კულტურული საზოგადოების კომპეტენტიურ, სასარგებლო წევრებად ყალიბდებიან. განსხვავდება ტრადიციული და კონსტრუქტივისტული კლასებისაგან.
- social conventions** — სოციალური პირობითობა — მხოლოდ კონსენსუსის გზით ჩამოყალიბებული, წეს-ჩვეულებები, როგორცაა სუფრაზე ქცევის მანერები, ჩაცმის სტილი და სოციალური ურთიერთობის რიტუალები.

განსხვავდება ზნეობრივი იმპერატივებისა და პირადი არჩევანის პრობლემისაგან.

social learning theory — სოციალური დასწავლის თეორია — თეორია, რომელიც ქცევის ჩამოყალიბებისას აქცენტს აკეთებს მოდელირების როლს ან დაკვირვებაზე. უახლეს გამოკვლევებში ხაზგასმულია აზროვნების მნიშვნელობა სოციალური დასწავლისათვის მას სოციალური კოგნიციის თეორია ეწოდება.

social policy — სოციალური პოლიტიკა – ჯგუფის, ინსტიტუციის ან მმართველი ორგანოს მიერ დაგეგმილი ქმედებები, რომლებიც სოციალური მიზნების მიღწევისკენაა მიმართული.

social problem solving — სოციალური პრობლემების მოგვარება — სოციალური კონფლიქტების მოგვარება ისეთი გზით, რომელიც მისაღებია როგორც სხვებისათვის, ისე თვით ადამიანისათვის. მოიცავს კოდირებას და ზუსტად იტერპრეტირებულ სოციალურ სიგნალებს, რომელთა მეშვეობითაც ხდება პრობლემის მოგვარების სტრატეგიების განმაზოგადებელი და შემფასებელი მიზნების ფორმულირება და შესაბამისი რეაგირება.

social referencing — სოციალური რეფერენცია – სხვა ადამიანის ემოციურ რეაქციაზე დაყრდნობა გაურკვეველი სიტუაციის შეფასებისას.

social smile — სოციალური ღიმილი — ადამიანის სახეზე გამლზიანებლის მეშვეობით გაჩენილი ღიმილი. პირველად ჩნდება 6-10 კვირის ასაკში.

social systems perspective — სოციალურ სისტემათა პერსპექტივა – ოჯახის განხილვა რთულ ინტერაქციულ კავშირებად, რომელიც უფრო ფართო სოციალური კონტექსტის ზეგავლენის ქვეშ იმყოფება.

sociocultural theory — სოციოკულტურული თეორია — ვიგოტსკის თეორია, რომლის თანახმადაც ბავშვები იღებენ იმგვარსავე აზროვნების სტილსა და ქცევას, რასაც სთავაზობს საზოგადოების კულტურა საზოგადოების უფრო კომპეტენტურ წევრებთან კოოპერაციული დიალოგის მეშვეობით.

sociodramatic play — სოციოდრამატული თამაში – რეალურ სიტუაციასთან ახლო მდგომი თამაში, რომელიც 2 წლიდან იწყება და შემდეგი რამდენიმე წლის განმავლობაში სწრაფად ვითარდება.

socioeconomic status — სოციოეკონომიკური სტატუსი — ოჯახის სოციალური მდგომარეობა და ეკონომიკური კეთილდღეობა, მოიცავს და აერთიანებს სამ ისეთ ურთიერთდაკავშირებულ, მაგრამ არა ბოლომდე გადასაწყვეტ ცვლადს, როგორცაა: 1. განათლების ხანგრძლივობა; 2. პრესტიჟი და სამსახურისათვის საჭირო ოსტატობა (ორივე მათგანი ზომავს სოციალური სტატუსს); 3. შემოსავალი, რომელიც ზომავს ეკონომიკურ სტატუსს.

sociometric techniques — სოციომეტრიული ტექ-

ნიკა — თვითანგარიში, რომელიც ზომავს მეგობრების აღიარებას სოციალური უპირატესობის მინიჭების ტერმინებით, ანუ ის ზომა, რა ზომითაც ბავშვებსა და მოზარდებს უყვართ ან ურჩევნიათ დროის გატარება კონკრეტულ მეგობრებთან.

Sociomoral Reflection Measure Short-Form (SRM-SF) — სოციომორალური

რეფლექსიის გაზომვის მოკლე ფორმა – ზნეობრივი ფასეულობების შესასწავლი კითხვარი. მასში მოცემულია მოკლე შეკითხვები, რომელთა მიხედვითაც ფასდება ზნეობრივი ფასეულობები და კეთდება მათი რანჟირება. მიზანშეწონილად არ არის მიჩნეული გამოკვლევის მონაწილეებს მიეცეს ვრცელი კითხვარი ზნეობრივი პრობლემების შესახებ.

specific intelligence or "s" — სპეციფიკური

ინტელექტი – სპერმანისული აზროვნების თეორიის თანახმად, ინტელექტის ფაქტორი, რომელიც სავალდებულოა კონკრეტული ამოცანის ამოსახსნელად. განსხვავდება ზოგადი ინტელექტისაგან.

speech registers — მეტყველების რეგისტრები – ენობრივი ადაპტაცია სოციალური მოლოდინების მიმართ.

spermarche — სპერმარჩი – პირველი ეაკულაცია.

stage — საფეხური – ხარისხობრივი ცვლილება აზროვნებაში, განცდება და ქცევაში, რომელიც განვითარების სპეციფიურ პერიოდს ახასიათებს.

standardization – სტანდარტიზაცია – პრაქტიკა, რომელიც იძლევა ახლად კონსტრუირებულ ტესტს ინდივიდების ფართო რეპრეზენტაციული მოდელისათვის და გამოიყენება, როგორც ინდივიდუალური ქულების ამხსნელ სტანდარტად.

Stanford -Binet Intelligence Scales, Fifth

Edition — სტანფორდ-ბინესისული ინტელექტის სკალა, მეხუთე გამოცემა — ალფრედ ბინეს მიერ შედგენილი ინდივიდუალურად ჩასატარებელი ინტელექტის ტესტი ბავშვებისათვის 2 წლის ასაკიდან სრულწლოვანებამდე (პირველი წარმატებული ტესტის თანამედროვე ვარიანტია). ზომავს ზოგად ინტელექტს და ხუთ ინტელექტურ ფაქტორს: ნაკადურ მსჯელობას, რაოდენობრივ მსჯელობას, ცოდნას, ვიზუალურ-სივრცობრივ გადამაწყობებას და მუშა მეხსიერებას.

states of arousal — აგზნების მდგომარეობა – ძილისა და ღვიძილის სხვადასხვა ხარისხი.

stereotype threat — სტერეოტიპული მუქარა — ნეგატიური სტერეოტიპის საფუძველზე აღმოცენებული განსჯის შიში, რასაც ქმედებისათვის ხელშემშლელი შფოთვის გამოწვევა შეუძლია.

store model — რეზერვის მოდელი – ინფორმაციის გადამამუშავებელი სისტემის მოდელი, რომელიც გულისხმობს, რომ ვინახავთ ან ვაკავებთ დასამუშავებელ ინფორმაციას აზროვნების სისტემის სამ ნაწილში: სენსორულ რეგისტრში, მუშა ან ხანმოკლე

მეხსიერებასა და ხანგრძლივ მეხსიერებაში.
Strange Situation — უცნობი სიტუაცია —

1-დან 2 წლამდე ჩვილისა და მზრუნველის მიჯაჭვულობის ხარისხის შესაფასებელი ლაბორატორიული ხერხი, რომელიც მ მოკლე ეპიზოდისაგან შედგება: ჩვილს ათავსებენ უცხო გარემოში — მისთვის უცნობ სათამაშო ოთახში. მას რამდენჯერმე ცოტა ხნით ამორევენ მზრუნველს და მერე კვლავ ახვედრებენ.

stranger anxiety — უცხოობის შფოთვა — ჩვილის მიერ გამოხატული შიში უცხო უფროსების მიმართ. თავს იჩენს 6 თვის ასაკის შემდეგ.

structures observation — სტრუქტურირებული დაკვირვება — მეთოდი, როდესაც მკვლევარის მიერ შექმნილი ლაბორატორიული სიტუაცია, წარმოშობს ინტერესის აღმდგომელ ქცევას, ისე, რომ ყოველ მონაწილეს რეაქციის წარმოჩენის თანაბარი შესაძლებლობა ჰქონდეს. განსხვავდება ნატურალისტური დაკვირვებისგან

sudden infant death syndrome (SIDS) — ჩვილის უცაბედი სიკვდილის სინდრომი — 1 წლის ასაკამდე ჩვილის მოულოდნელი სიკვდილი, ჩვეულებრივ ღამის განმავლობაში, რომლის მიზეზები გაურკვეველი რჩება გამოკვლევების შემდეგაც.

sympathy — სიმპათია — სხვა ადამიანის განცხადება და ნუხილის ან დარდის გამოხატვა.

synapse — სინაფსი — თავისუფალი ადგილი ნეირონებს შორის, რომლის მეშვეობითაც იგზავნება ქიმიური ინფორმაცია.

synaptic pruning — სინაფსური შეკვეცა — სინაფსების დაკარგვა იშვიათად სტიმულირებული ნეირონების მიერ და ამით მათი უმოქმედო მდგომარეობაში დაბრუნება ისე, რომ მათ შემდგომი განვითარების უზრუნველყოფა შეძლონ.

syntactic bootstrapping — სინტაქსური ბმები — ჰიპოთეზა, რომ ბავშვები ბევრი სიტყვის მნიშვნელობას აღმოაჩენენ ხოლმე იმაზე დაკვირვებით, როგორ არის სიტყვები სინტაქსურად ანუ წინადადების სტრუქტურაში გამოყენებული.

syntax — სინტაქსი — გრამატიკის ნაწილი, რომელიც სწავლობს წინადადებაში სიტყვათა შეკავშირების წესს. ამ წესის მეშვეობით სიტყვებს წინადადებად ვაწყობთ.

T

tabula rasa - ტაბულა რასა — ლოკის შეხედულება ბავშვზე, როგორც “ცარიელ ფურცელზე” (დაფაზე), რომელზეც ასოები გამოცდილების შედეგად ჩნდება.

talent — ნიჭი — გამორჩეული უნარი ერთ ან რამდენიმე სფეროში.

telegraphic speech - ტელეგრაფული მეტყველება — ბავშვის ორსიტყვიანი გამონათქვამები, რომლებიც დეპეშის მსგავსად ფოკუსირდებიან შინაარსობრივი დატვირთვის სიტყვებზე და ტოვებენ უფრო პატარა და ნაკლები მნიშვნელობის მქონე სიტყვებს.

television literacy — სატელევიზიო წიგნიერება

— ინფორმაციის მატარებელი სატელევიზიო სპეციალიზებული სიმბოლური კოდის გაგება. შედგება ორი ნაწილისაგან: მეტყობინების ფორმის დახვეწისა და მეტყობინების შინაარსის მიხედვრისაგან.

temperament — ტემპერამენტი — ადრეულად გამოვლენილი სტაბილური ინდივიდუალური განსხვავებები რეაქციასა და თვითრეგულაციაში. რეაქტიულობა მოიცავს სიჩქარის ვარიაციებს და ინტენსივობას აფექტის, ყურადღებისა და მოტორული ქმედების დროს. თვითრეგულაცია მოიცავს ქცევის შემცველ სტრატეგიებს.

teratogen — ტერატოგენი — ნებისმიერი გარემო აგენტი, რომელიც ნაყოფის დაზიანებას იწვევს პერინატალურ პერიოდში.

theory — თეორია — მოწესრიგებული, ინტეგრირებული გამონათქვამების წყება, რომელიც აღწერს, ხსნის და წინასწარმეტყველებს ქცევას.

theory of mind - აზროვნების თეორია - კო-პერენტული აღქმა ადამიანის, როგორც მოაზროვნე არსების მიერ რასაც ბავშვები იმეორებენ ახალი ვითარების წაწყდომისას. მოიცავს გონებრივ აქტივობას და იმის ცოდნას, რომ ადამიანებს შეიძლება ჰქონდეთ განსხვავებული აღქმა, გრძნობები, სურვილები და რწმენა.

theory of multiple intelligences - მრავალჯერადი ინტელექტის თეორია - გარდნერის თეორია, რომელიც გამოყოფს კულტურულად ფასეული აქტივობის განსახორციელებლად აუცილებელ რვა სახის ინტელექტს: ლინგვისტურს, ლოგიკურ-მათემატიკურს, მუსიკალურს, სივრცობრივს, სხეულბრივკინესთეტიკურს, საბუნებისმეტყველოს, ინტერპერსონალურსა და ინტრაპერსონალურს.

theory theory - თეორიის თეორია — თეორია, რომელიც უშვებს, რომ ბავშვებს უჩნდებათ შინაგანი კონცეფციები, ნაივური თეორიების ან ყოველდღიური ცხოვრებისეული შემთხვევების ასახსნელად. შემდეგ პრაქტიკულად გამოცდიან საკუთარ თეორიას და გადაამონწმენენ, როდესაც არ ხერხდება მისი ახალ ინფორმაციასთან ადეკვატურად მორგება. სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს აქვთ ნაივური ფიზიკური და ბიოლოგიური თეორიები და ფსიქოლოგიური თეორია ანუ გონების თეორია.

three-stratum theory of intelligence — გონიერების სამფენიანი თეორია — კაროლის თეორია, რომელიც წარმოადგენს გონიერების სტრუქტურას სამი „ზ“-თი (ზოგადი გონიერება). პირველი არის ბიოლოგიურად დაფუძნებული ქნედებები, მეორე და მესამე — სპეციფიკური ქცევა, რომლის მეშვეობითაც ადამიანები გამოხატავენ მეორე ფაქტორს. გონებრივი უნარის ყველაზე უფრო აღქმადი ფაქტორ-ანალიტიკური კლასიფიკაცია.

thyroxine — თიროქსინი — თირეოიდული ჯირკვლით გამოთავისუფლებული ჰორმონი, რომელიც საჭიროა ტინის განვითარებისა და

სხეულის ზომაზე სრულად მოქმედი ზრდის ჰორმონისათვის.

time-out – ტაიმაუტი – ბავშვების იმნუთიერი სიტუაციიდან მოშორება – მაგალითად, თავიანთ ოთახში გაგზავნა, სანამ შესაფერისი ქცევის განსახორციელებლად არ იქნებიან მზად.

time sampling – დროის მოდელირება – დაკვირვების პროცედურა, როდესაც მკვლევარი იწერს კონკრეტული ქცევის მოკლე ინტერვალების განმავლობაში.

traditional classroom – ტრადიციული სწავლება კლასში – კლასში სწავლება, რომელიც დაფუძნებულია განათლების ფილოსოფიაზე, რომ მასწავლებელი არის ცოდნის, ნებისა და გადაწყვეტილების მიღების ერთადერთი ავტორიტეტი. მოსწავლის როლი შედარებით უფრო პასიურია და შედგება მოსმენისაგან, გამოძახების დროს პასუხისა და მასწავლებლის მიერ დასახული ამოცანების შესრულებისაგან. ბავშვების პროგრესის შეფასება ხდება იმის მიხედვით, რამდენად კარგად მიჰყვებიან საკუთარი კლასის შესაბამის სტანდარტს. განსხვავდება კონსტრუქტივისტული და სოციალურ-კონსტრუქტივისტული საკლასო ოთახებისაგან.

transitive inference – ტრანზიტული ინფერენცია – სერიების აზრობრივად წარმოქმნის უნარი ან რაოდენობრივი განზომილების პუნქტების დალაგება.

triarchic theory of successful intelligence – წარმატებული გონიერების სამიერარქიული თეორია – სტერნბერგისეული თეორია, რომელიც ამტკიცებს, რომ გონიერი ქცევა მოიცავს ანალიტიკური ცოდნის ბალანსს, შემოქმედებით გონიერებასა და პრაქტიკულ გონიერებას ცხოვრებაში წარმატების მისაღწევად ადამიანის პირადი მიზნებისა და კულტურული საზოგადოების მოთხოვნების შესაბამისად.

turnabout – პოზიციის შეცვლა – წინააღმდეგობრივი სტრატეგია, რომელშიც მოსაუბრე არამარტო კომენტარს აკეთებს საკუთარ ნათქვამზე, არამედ სთხოვს პარტნიორს პასუხის ხელმეორედ გაცემას.

U

ulnar grasp – ხელის ჩაღება – ჩვილის მიერ მოუხეხებლად განხორციელებული ხელის ჩაღება, როდესაც თითები ხელის გულს შემოეჭდობა.

umbilical cord – ჭიპლარი – პერინატალური ორგანიზმის პლაცენტასთან შემართებული გრძელი ლარი, რომელიც ნაყოფს საკვებს აწვდის და აცილებს გამოყოფილ პროდუქტს.

unconditioned response (UCR) – უპირობო რეაქცია – კლასიკურ განპირობებაში რეფლექსური რეაქცია უპირობო სტიმულზე.

unconditioned stimuli (UCS) – უპირობო სტიმული – კლასიკურ ნორმირებაში სტიმული,

რაც რეფლექსურ რეაქციას იწვევს.

underextension – არასაკმარისი გავრცობა – სიტყვათა მარაგის შევსების დასაწყისში დაშვებული შეცდომა, როდესაც ბავშვი გამოიყენებს სიტყვას ან სიტყვებს მეტისმეტად ვიწრო მნიშვნელობით და ობიექტების გაცილებით უფრო მცირე რაოდენობას მიუყენებს, ვიდრე შესაძლებელია.

uninhibited, or sociable child – შეუზღუდავი ანუ სოციალიზებული ბავშვი – ბავშვი, რომლის ტემპერანტიც ხასიათდება დადებითი ემოციით და ახლისადმი დამოკიდებულებით. განსხვავდება შეზღუდული ანუ მორცხვი ბავშვისაგან.

uninvolved child-rearing style – ბავშვის აღზრდის მარტივი (ჩაურევლობის) სტილი – აღზრდის სისტემა, რომელიც აერთიანებს დაბალ მიღებადობას და ჩართულობას მცირე კონტროლითა და ზოგადი ინდიფერენტულობით ავტონომიის საკითხებისადმი. განსხვავდება ბავშვის ავტორიტარული, ავტორიტეტული და ნების დამრთველი აღზრდისაგან.

universal grammar – უნივერსალური გრამატიკა – ხომსკისეული ენობრივი განვითარების თეორიის მიხედვით, გრამატიკული წესები, რომელიც ყველა ენას მიესადაგება.

utilization deficiency – დეფიციტის უტილიზაცია – გონებრივი სტრატეგიის თანამიმდევრული გამოყენება, რომელიც ქცევას ან არ ცვლის, ან ცვლის ძალიან უმნიშვნელოდ. განსხვავდება წარმოებისა და კონტროლის დეფიციტისაგან.

W

Wechsler Intelligence Scale for Children -

IV (WISC - IV) – ბავშვის გონიერების ვექსლერის სკალა – ინდივიდუალურად ჩასატარებელი ინტელექტის ტესტი, 6-16 წლის ასაკის ბავშვებისათვის. შეიცავს ზოგადი გონიერების საზომს და ინტელექტის ოთხ ფართო ფაქტორს: ვერბალურ მსჯელობას, ალქმით მსჯელობას, მუშა მეხსიერებას და გადაამუშავების სიჩქარეს.

Wernicke's area – ვერნიკეს ზონა – თავის ტვინის ენობრივი სტრუქტურა, რომელიც მოთავსებულია თავის ტვინის ქერქის შუბლის მარცხენა ნილში. პასუხისმგებელია სიტყვის მნიშვნელობის წვდომაზე.

whole-language approach – მთლიანობითი ენობრივი მიდგომა – რომელიც ბუნებრივი ენის სწავლების პარალელურად მიდის. ბავშვებს აძლევენ ტექსტს (მოთხრობებს, ლექსებს, წერილებს, პლაკატებს, სიებს) სრული სახით, ისე, რომ შეძლონ დამწერლობითი ენის კომუნიკაციური ფუნქციის შეფასება. განსხვავდება ფონემური მიდგომისაგან.

working, or short-term memory – მუშა, ანუ მოკლევადიანი მეხსიერება – ტვინის საინფორმაციო გადამამუშავებელი სისტემის ნაწილი, რომელშიც ემუშაობთ ინფორმაციის შეზღუდულ რაოდენობაზე, აქტიურად ვიყენებთ გონებრივ აზრობრივ სტრატეგიას ინფორმაციის შესანახად.

X

X-linked inheritance – X - დაკავშირებული

მემკვიდრეობა – მემკვიდრეობის პატერნი, რომელშიც რეცესიული გენი მოაქვს X ქრომოსომას. გამსაკუთრებით მოქმედებს მამრობით სქესზე.

Z

zone of proximal development – პროქსიმ-

ალური განვითარების ზონა – ვიგოტსკის თეორიის მიხედვით, მეტისმეტად რთული ამოცანები იმისათვის, რომ ბავშვმა მარტომ გაართვას თავი, მაგრამ შეძლოს უფროსთან ან უფრო გამოცდილ და დაოსტატებულ მეგობართან ერთად.

zygote – ზიგოტა – სპერმისა და კვერხუჯრედის გაერთიანება ჩასახვის დროს.