

2016

არასრულწლოვანთა დაკითხვის/გამოკითხვის ფსიქოლოგიური ასპექტები

სასწავლო მასალა



შინაგან საქმეთა სამინისტროს აკადემია
2016 წელი

არასრულწლოვანთა დაკითხვის/გამოკითხვის ფსიქოლოგიური ასპექტები

შინაგან საქმეთა სამინისტროს აკადემია, თბილისი, 2016

სახელმძღვანელო მომზადებულია შსს აკადემიის ფსიქოლოგთა ჯგუფის მიერ

სახელმძღვანელოს შექმნაზე მუშაობდნენ:

სოფიო მამესწარაშვილი, მარიამ ბახტაძე, თინათინ ბანძელაძე,

თათია წულუკიძე, ლაშა ხოჯანაშვილი

სამეცნიერო რედაქტორი: ფსიქოლოგიის დოქტორი მანანა მელიქიშვილი

Psychological Aspects of Juvenile`s Investigative Interviewing and Interrogation

MIA Academy of Georgia, Tbilisi, 2016

Handbook is made by the Group of Psychologists at MIA Academy of Georgia:

Sophio Mamestsarashvili, Mariam Bakhtadze, Tinatin Bandzeladze,

Tatia Tsulukidze, Lasha Khojanashvili

Editorial Director: Manana Melikishvili, Phd. in Psychology

ISBN 978-9941-D-8508-6

სარჩევი

1. ბავშვის და მოზარდის განვითარების თავისებურებები.....	6
1.1 ასაკი: 2-6 წელი.....	6
ფიზიკური განვითარება.....	6
კოგნიტური განვითარება.....	7
ფსიქოსოციალური განვითარება.....	9
მე-კონცეფცია და სქესთან იდენტიფიკაცია	12
1.2 ასაკი: 6-12 წელი.....	14
ფიზიკური განვითარება.....	14
კოგნიტური განვითარება.....	17
ფსიქოსოციალური განვითარება.....	21
მე-კონცეფცია.....	22
სოციალური ცნობიერება.....	23
მორალური განვითარება.....	24
1.3 ასაკი: 12-18 წელი.....	25
ფიზიკური განვითარება.....	25
კოგნიტური განვითარება.....	26
ფსიქოსოციალური განვითარება.....	27
სოციალური ურთიერთობები	33
მორალური განვითარება.....	35
2. ბავშვის განვითარების დარღვევები	38
2.1 ინტელექტუალური განვითარების დარღვევა	38
2.2 კომუნიკაციის დარღვევა	40
2.3 პრობლემური ქცევა	42
2.4 განვითარების დარღვევის მქონე ბავშვებთან კომუნიკაციის გაუმჯობესებისათვის საჭირო რეკომენდაციები.....	48
3. ბავშვთა მიმართ ძალადობა.....	51

3.1 ძალადობის ფორმები.....	51
3.2 ძალადობის გამომწვევი რისკ ფაქტორები.....	56
3.3 ფაქტორები, რომლებიც განაპირობებენ ძალადობისადმი მდგრადობას.....	57
3.4 არასრულწლოვანთა მიმართ ძალადობის შედეგები.....	58
ბავშვთა მიმართ ძალადობის და უგულბელყოფის ფიზიკური და ქცევითი ინდიკატორები.....	61
3.5 შეფასება.....	64
3.6 ძალადობის მსხვერპლ არასრულწლოვანთა ქცევითი სიმპტომები.....	64
3.7 სექსუალური ძალადობა.....	65
3.8 რატომ აქვს ძალადობას ადგილი?.....	68
3.9 შეხედულებები და რეალობა სექსუალური ძალადობის შესახებ.....	69
4. არასრულწლოვანთა დაკითხვის (გამოკითხვის) სპეციფიკური ასპექტები.....	72
4.1 დაკითხვა/გამოკითხვისათვის გარემოს მოწყობა, დროის და ხანგრძლივობის განსაზღვრა.....	72
4.2 ბავშვის შთაგონებადობა.....	76
4.3 შეკითხვის ტიპები.....	79
4.4 აქტიური მოსმენა.....	82
5. NICHD პროტოკოლის შესახებ.....	84
5.1. NICHD პროტოკოლის ფაზები.....	88
5.2. ინტელექტუალური და კომუნკაციის უნარის დარღვევის მქონე ბავშვების დაკითხვა/გამოკითხვა.....	102
გამოყენებული ლიტერატურა:.....	115

წინასიტყვაობა

დღეს მნიშვნელოვნად არის ყურადღება გაზრდილი ჩვენი საზოგადოების ერთ-ერთი ყველაზე სენსიტიური რგოლის - არასრულწლოვნების მიმართ. დიდია ინტერესი მათი განვითარების თავისებურებების, ქცევითი მახასიათებლების და დაკითხვა/გამოკითხვის ტექნიკებთან დაკავშირებით.

მოცემულ სახელმძღვანელოში ქართულ ენაზეა თავმოყრილი და განხილული არასრულწლოვანთან დაკავშირებული ყველა ზემოთ ნახსენები საკითხი.

წიგნში შეჯერებული და წარმოდგენილია ერთი მხრივ ამ მიმართულების ჩვენი უცხოელი კოლეგების მიერ გაზიარებული გამოცდილება, მეორე მხრივ, კი ქართველი ფსიქოლოგებისა და სამართალდამცავების პრაქტიკული გამოცდილება.

აღსანიშნავია სახელმძღვანელოს პრაქტიკული ღირებულება - მოცემული თეორიული საკითხები და პრაქტიკული მაგალითები უზრუნველყოფს, როგორც თეორიული ცოდნის შექმნას, ასევე ისეთი მნიშვნელოვანი უნარების დახვეწა/გამომუშავებას, რომელიც შემდგომში ხელს შეუწყობს ბავშვებისგან და მოზარდებისგან ინფორმაციის მოპოვების პროცესის ეფექტურად წარმართვას. რაც არსებითად მნიშვნელოვანია პირებისთვის, რომელთაც აქტიურად აქვთ შეხება არასრულწლოვნებთან.

წინამდებარე სახელმძღვანელო განკუთვნილია ფსიქოლოგებისთვის, პედაგოგებისთვის, სამართალდამცავებისთვისა და ყველა იმ პირისთვის, ვინც დაინტერესებულია ბავშვთა და მოზარდთა განვითარების თავისებურებებით და ქცევითი პატერნებით, მათი დაკითხვა/გამოკითხვის ტექნიკით.

სოფიო მამესწარაშვილი

1. ბავშვისა და მოზარდის განვითარების თავისებურებები

ბავშვის განვითარების დონე მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს ბავშვთან კომუნიკაციის დამყარების ეფექტურობაზე. მასთან ურთიერთობის არა მხოლოდ გაუმჯობესებისთვის, არამედ დაწყებისთვისაც კი გვჭირდება ბავშვის და მოზარდის განვითარების თავისებურებების ცოდნა. წინამდებარე მასალაში ბავშვის განვითარება განხილულია ძირითადი სამი სფეროს მიხედვით. ესენია: ფიზიკური, კოგნიტური და ფსიქოსოციალური. ფიზიკური სფერო ძირითადად მოიცავს ბავშვის მოტორული განვითარების ასპექტებს, თუ რისი გაკეთების უნარი აქვს ბავშვს ამა თუ იმ ასაკში და რა სირთულეებს აწყდება. კოგნიტური სფერო შეეხება შემეცნების პროცესებს და მათ თავისებურებებს. ფსიქოსოციალური აერთიანებს ემოციების რეგულაციის, მორალური განვითარების, სხვებთან და საკუთარ თავთან ურთიერთობის თემატიკას.

1.1 ასაკი: 2-6 წელი

ფიზიკური განვითარება

სკოლამდელ ასაკში ბავშვს უკვე შეუძლია სიარული, სირბილი, ხტომა, ბურთის სროლა (Craig, Baucum, 2005). ნებისმიერი ქმედება იძენს მნიშვნელობას არა მხოლოდ მისი ფიზიკური განვითარებისთვის, არამედ საფუძველს უყრის კოგნიტურ, ემოციურ და ფსიქოსოციალურ განვითარებასაც. ბავშვის მიერ შესრულებული ნებისმიერი ქმედება ემსახურება თავად ამ ქმედების დახვეწა/სრულყოფას, ხოლო შემდგომში უკვე ნასწავლის უფრო რთულ აქტივობაში ჩართვას (Craig, Baucum, 2005). მაგალითად, ბავშვი ჯდაპნისას სწავლობს თუ როგორ უნდა ეჭიროს ფანქარი, ხოლო მოგვიანებით ფანქრის ჭერის ცოდნა ერთიანდება კონკრეტული ასო-ბგერის გამოსახვის ცოდნასთან და ბავშვს უფრო რთული ქმედების - წერის - განხორციელებაში ეხმარება.

3-4 წლის ასაკში ბავშვი გადაადგილდება დამოუკიდებლად, მას აღარ უწევს ცნობიერად აკონტროლოს საკუთარი მოძრაობები, ჩნდება ავტომატიზმის პირველი ნიშნები (Craig, Baucum, 2005), მაგრამ ჯერ კიდევ უჭირს სირბილის დროს შეჩერება და წონასწორობის შენარჩუნება (Шеффер, 2003). 5-6 წლის ასაკისთვის ბავშვს უვითარდება სირბილის ტემპის ცვლილების, გადახტომის, რამოდენიმე წამით ცალ ფეხზე გაჩერების უნარი. შეუძლია აისროლოს და დაიჭიროს ბურთი, თუმცა აკლია მოძრაობათა სიზუსტე (Craig,

Baucum, 2005). წონასწორობის შენარჩუნების უნარი იმდენად ვითარდება, რომ ზოგიერთ ბავშვს შეუძლია ველოსიპედის მართვის სწავლაც კი (Шедфеп, 2003). მაგრამ მიუხედავად სწრაფი განვითარებისა, პატარები საკუთარი შესაძლებლობების გადაფასებას ახდენენ და ხშირად უსიამოვნებებში ხვდებიან, რომელიც ჩალურჯებებით, დამწვრობებით, ნაკაწრებით მთავრდება (Шедфеп, 2003). მსხვილი მოტორიკის განვითარებასთან ერთად იზრდება ბავშვის უნარი დამოუკიდებლად განახორციელოს ყოველდღიური აქტივობები (Craig, Baucum, 2005), მაგალითად, დახმარების გარეშე შეჭამოს საჭმელი, გამოიყენოს დანა-ჩანგალი და სხვა.

კოგნიტური განვითარება

ბავშვი აქტიურად შეისწავლის და საკუთარი განვითარების შესაბამისად ცდილობს გაიგოს თუ როგორაა მოწყობილი სამყარო (Craig, Baucum, 2005). პრობლემებისა და სირთულეების მოსაგვარებლად იყენებს მეტყველებას. თუმცა ჯერ კიდევ არ გააჩნია ლოგიკური კავშირების დაჭერისა და სამყაროს სიღრმისეული აღქმის უნარი (Craig, Baucum, 2005).

3-6 წლის ასაკში წინა პლანზე გამოდის სიმბოლოებით მანიპულირების უნარი. მათი გამოყენებით ბავშვს შეუძლია გავიდეს არსებული სიტუაციიდან, ისაუბროს ობიექტებზე რომლებიც მოცემულ მომენტში მის თვალთახედვაში არ არის. ამ პერიოდში მნიშვნელოვან ადგილს ბავშვის ცხოვრებაში ასევე იკავებს სიმბოლური თამაში, რომლის დროსაც ბავშვს შეუძლია თავი წარმოიდგინოს სხვა ადამიანად და საათობით ითამაშოს ეს როლი, მაგალითად ისეთი ნივთებით, როგორცაა ფეხსაცმლის ყუთი ან ჯოხი, რაც ანაცვლებს როლის შესაბამის რეკვიზიტს (მაგალითად თოფს) (Шедфеп, 2003). წარმოსახვითი მეგობრები ამ ასაკის ბავშვისთვის რეალურ სუბიექტებს წარმოადგენენ. ის ვერ ასხვავებს ფანტაზიას რეალობისგან. მაგალითად, ჟან პიაჟეს¹ მიხედვით ბავშვს შეიძლება მიაჩნდეს, რომ ყველა მოძრავი ობიექტი ცოცხალია, მათ შორის მზე, ღრუბლები, მანქანები (Craig, Baucum, 2005). ამ ასაკისთვის დამახასიათებელია ეგოცენტრიზმი. ბავშვი მხოლოდ საკუთარი თვალთახედვიდან ხედავს სამყაროს. მას არ შეუძლია გარემოსგან საკუთარი თავის გამოცალკევება და სხვა ადამიანის პოზიციის გაგება (Шедфеп, 2003).

¹ ჟან პიაჟე (1896-1980) - ცნობილი შვეიცარიელი ფსიქოლოგი, შექმნა კოგნიტური განვითარების თეორია.

სკოლამდელი ასაკის ბავშვის აზროვნება კონკრეტულია, არსებულ სიტუაციაში რჩება და არ შეუძლია აბსტრაქტულ საკითხებზე საუბარი (Craig, Baucum, 2005). ასევე ვერ აცნობიერებს ობიექტის მუდმივობას, იმას რომ ამ ობიექტის რიგი მახასიათებლები უცვლელია (მოცულობა, მასა, რაოდენობა), მაშინ როდესაც იცვლება ვიზუალური მხარე (Шедфеп, 2003). მისთვის მოვლენები მხოლოდ ერთი მიმართულებით ვითარდება. აფიქსირებს სიტუაციის მხოლოდ ერთ ასპექტს და უჭირს რამდენიმე ფაქტორის ერთდროულად გათვალისწინება (Craig, Baucum, 2005). მაგალითად, ბავშვებს, რომ უჩვენოთ წითელი და ყვითელი ხის ბურთები და კითხოთ რა უფრო მეტია წითელი თუ ხისგან გაკეთებული ბურთები, მათ გაუჭირდებათ პასუხის გაცემა (Craig, Baucum, 2005).

ასევე ყურადსაღებია, რომ 3-6 წლამდე ასაკში ინტენსიურად ვითარდება მეტყველება და ივსება სიტყვათა მარაგი. 3 წლის ასაკში ბავშვი ძირითადად იყენებს ორსიტყვიან მარტივ წინადადებებს. 6 წლის ასაკისთვის კი მას უკვე აქვს თავისუფალი თხრობის უნარი, მიუხედავად იმისა, რომ ჯერ კიდევ შეიძლება ერეოდეს ნაცვალსახელები, რიგ შემთხვევაში იყენებდეს სიტყვათა არასწორ ფორმას. მას კიდევ წლები დასჭირდება, რომ სასაუბრო ენა სრულყოფილად აითვისოს. ამიტომ აუცილებელია ბავშვთან საუბრისას გამოვიყენოთ მარტივი, მისთვის გასაგები ენა (Craig, Baucum, 2005).

ბავშვის განვითარებაში მნიშვნელოვან როლს ასრულებს ოჯახი და ის ადამიანები, რომლებთანაც უწევს ურთიერთობა. სხვადასხვა საქმიანობაში ბავშვის ჩართვისას, ეს უკანასკნელი სწავლობს თუ როგორ უნდა მოიქცეს და რა ქნას განსხვავებულ სიტუაციებში. ბავშვის ფსიქიკური ცხოვრება მრავალფეროვანი ხდება. ვიგოტსკის² განვითარების კონცეფციის თანახმად, ბავშვი იბადება ელემენტარული ფსიქიკური ფუნქციებით (ყურადღება, შეგრძნება, აღქმა და მეხსიერება), რომლებიც დროთა განმავლობაში უფრო რთულ, უმაღლეს ფსიქიკურ ფუნქციებად გარდაიქმნება (Шедфеп, 2003), რასაც ხელს უწყობს იმ საქმიანობის განხორციელება, რომელიც ოდნავ სცილდება ბავშვის კომპეტენციას. მას სჭირდება მასზე გამოცდილი ადამიანის დახმარება. თამაში ძირითადი ინსტრუმენტია, რომელიც ეხმარება ბავშვს ისწავლოს სოციალურ გავრცელებული წესები და ნორმები (Craig, Baucum, 2005).

მიუხედავად იმისა, რომ 3-6 წლამდე ბავშვი ინტენსიურად ვითარდება აღსანიშნავია, რომ მისი უნარი აღადგინოს და გაიხსენოს თუ რა გადახდა მას, შეზღუდულია (Craig,

² ლევ ვიგოტსკი (1896 – 1934) - ცნობილი ფსიქოლოგი, შექმნა სოციალ-კულტურული თეორია.

Baucum, 2005). ამ ასაკში ბავშვს გაცილებით უკეთ შეუძლია იცნოს უკვე ნანახი, ვიდრე გაიხსენოს, თუ რა ნახა. მას ჯერ არ აქვს განვითარებული მიმართული ყურადღება და შესაბამისად, მოვლენების აღქმისას მიზეზ-შედეგობრივი კავშირების დანახვა არ შეუძლია. (Craig, Baucum, 2005).

ფსიქოსოციალური განვითარება

2 წლის ასაკში ბავშვი აქტიურად საუბრობს საკუთარი ემოციების შესახებ და ცდილობს გააკონტროლოს ისინი. 3-4 წლის ასაკში ვერბალურად გამოხატავს ემოციური რეგულაციის სხვადასხვა სტრატეგიებს (Berk, 2006). მაგალითად, მან უკვე იცის, რომ ემოციის შესუსტება შესაძლებელია სენსორული გამღიზიანებლის შემცირებით (თვალების დახუჭვით ან ყურებზე ხელის აფარებით, იმისთვის რომ არასასიამოვნო სტიმული არ დაინახოს და არ გაიგონოს ხმა), საკუთარ თავთან საუბრით („დედამ თქვა, რომ მალე დაბრუნდება“) ან მიზნის შეცვლით (თამაშიდან გაგდებულმა ბავშვმა შეიძლება საკუთარი თავი დაარწმუნოს, რომ სულაც არ სურს თამაში) (Berk, 2006). 3-4 წლის ასაკში ფორმირდება ქცევის ინდივიდუალური სტილიც (Craig, Baucum, 2005). ძირითადი ემოციები, რომელთაგანაც მას უწევს გამკლავება, შფოთვა და შიშია. ხუთ წლამდე ასაკის ბავშვების შიში უმეტესწილად დაკავშირებულია კონკრეტულ ობიექტებთან და სიტუაციებთან, მაგალითად ემინიათ უცნობი ადამიანების, უცნობი საგნების, სიბნელის, ხმაურის ან თუნდაც დაცემის ხმის. 5-6 წლის ასაკისთვის უფრო მეტად შიშის ობიექტი აბსტრაქტული და წარმოსახვითი საგნებია: მონსტრები, გარდაცვალება, მარტოობა, დაცინვა და სხვა. მიუხედავად იმისა, რომ შიში და შფოთვა ის ემოციებია, რომლის მინიმუმამდე დაყვანასაც ვცდილობთ, ისინი მსუბუქი ფორმით შესაძლოა ახალი გამოცდილების მიღებისთვის ბიძგის მიმცემიც კი გახდეს (Craig, Baucum, 2005).

ემოციური რეგულაცია, რომლის განვითარებაც კავშირშია 2-3 წლის ასაკში გამოვლენილი დანაშაულის და სირცხვილის განცდასთან, მნიშვნელოვან როლს ასრულებს ბავშვის შემდგომ განვითარებაში. ბავშვი, რომელიც ვერ დაისწავლის თუ რისი გაკეთება შეიძლება და რისი არაა, შემდგომში მთელ რიგ პრობლემებს აწყდება, რომელთა შორისაა ქცევითი დარღვევები და პიროვნული აშლილობები (Craig, Baucum, 2005).

ბავშვს ადრეული ასაკიდან აქვს შეხება ემოციური რეგულაციის აუცილებლობასთან და ნეგატიური ემოციების გამოხატვის დაუშვებლობასთან. ასაკის მატებასთან ერთად მშობლების მოლოდინი მის მიმართ იზრდება (Craig, Baucum, 2005). მაგალითად, თუ ჩვილისთვის ხმამაღლა ტირილი დასაშვებია, როდესაც მას სურს ჭამა, 6 წლის ასაკისთვის ეს ყოვლად მიუღებელია, მითუმეტეს როდესაც სადილამდე რამოდენიმე წუთია დარჩენილი (Craig, Baucum, 2005). ასეთი გამოცდილების არ მქონე ბავშვს სოციალური გარიყულობა ემუქრება. სკოლამდელი ასაკის ბავშვი, რომელიც ხშირად ტირის, არ სარგებლობს თანატოლებში პოპულარობით (Craig, Baucum, 2005).

გარდა ამისა, ბავშვს მთელ რიგ განვითარების კონფლიქტებთან უწევს გამკლავება. ის მუდმივად უპირისპირდება საკუთარ თავსა და სხვებს, რაც ინტენსიურად 2 წლის ასაკიდან იჩენს თავს (Craig, Baucum, 2005). მასზე მზრუნველ უფროსებთან მჭიდრო ურთიერთობიდან გამომდინარე, ბავშვს უჩნდება ავტონომიის განცდა და დარწმუნებულია, რომ შეუძლია სხვისი დახმარების გარეშე იმოქმედოს. ის იხლიჩება დამოუკიდებლობისკენ სწრაფვასა და მიჯაჭვულობის ქონის მოთხოვნილებას შორის (Craig, Baucum, 2005).

2 წლამდე ბავშვი თანამშრომლობაზეა ორიენტირებული, მაგრამ ამ ასაკის მიღწევის შემდეგ ყველაფერი იცვლება. ბავშვი თვითნება ხდება, მისთვის დამახასიათებელია გაღიზიანება და ბრაზი, უმეტეს შემთავაზებებზე გააკეთოს რამე, მტკიცედ ამბობს „არა!“, თუმცა ასაკის მატებასთან ერთად ეს ტენდენციაც იკლებს (Craig, Baucum, 2005).

ბავშვი უკეთ სწავლობს საკუთარი სხეულის მართვას. თუ ის სხვისი დახმარების გარეშე ახორციელებს ქმედებებს, საკუთარ თავში ხდება დარწმუნებული, ხოლო კრიტიკის შემთხვევაში უჩნდება სირცხვილის განცდა (Hjelle L.A., Ziegler D.J., 2011). 3-დან 6 წლამდე პერიოდში არსებული ცენტრალური კრიზისი ერიქსონმა განსაზღვრა, როგორც ინიციატივა დანაშაულის განცდის საწინააღმდეგოდ. ინიციატივა დაკავშირებულია ბავშვის მისწრაფებასთან შეისწავლოს მის გარშემო არსებული სამყარო, აითვისოს და განივითაროს სხვადასხვა უნარი, დაამყაროს თანატოლებთან ურთიერთობა და მიიღოს მშობლებისგან დადებითი უკუკავშირი (Craig, Baucum, 2005). დანაშაულის განცდა მძაფრდება მაშინ, როდესაც ბავშვი მშობლის სურვილის საწინააღმდეგოდ მიდის, რაც გარდაუვალია, თუ გავითვალისწინებთ ბავშვის მისწრაფებას შეიმეცნოს სამყარო (Craig, Baucum, 2005).

იმ შემთხვევაში კი, როდესაც ის მუდმივად განიცდის წარუმატებლობას, არ აქვს საშუალება იმოქმედოს დამოუკიდებლად ან გარემო იმდენად არათანმიმდევრულია, რომ ბავშვს უჭირს განსაზღვროს რა შედეგს გამოიწვევს მისი ქმედება, ბავშვი ხდება პასიური. ბავშვი არ იღვივებს ცნობისმოყვარეობას, აქტიურ და დარწმუნებულ მიდგომას სწავლისადმი, რაც საბოლოო ჯამში აისახება მის განვითარებაზე (Craig, Baucum, 2005).

ბავშვის განვითარებაში მნიშვნელოვან როლს ასრულებს თამაში, რაც ეხმარება მას სოციალიზაციის პროცესში. არსებობს სოციალური ურთიერთობის 5 ფორმა:

1. მარტო თამაში - სხვა ბავშვებთან ურთიერთქმედება არ ხორციელდება.
2. თამაში დაკვირვება - ბავშვები თამაშობენ ერთ სივრცეში, თუმცა მათი ურთიერთქმედება შემოიფარგლება ერთმანეთზე დაკვირვებით.
3. პარალელური თამაში - ბავშვები თამაშობენ ერთ სივრცეში, სარგებლობენ ერთი და იგივე სათამაშოებით, მაგრამ არ ცდილობენ ურთიერთქმედებას.
4. ასოციალური თამაში - ბავშვები ცვლიან სათამაშოებს, რაღაც დონეზე ურთიერთქმედებენ, მაგრამ არ ავითარებენ თამაშის ერთ სიუჟეტს.
5. სოციალური თამაში - ურთიერთქმედების დონე ყველაზე მაღალია, ბავშვები ერთი საქმით არიან დაკავებული და იზიარებენ თამაშის ერთი და იგივე წესებს ყველასთვის. (Craig, Baucum, 2005).

2 წლის ბავშვისთვის დამახასიათებელია თამაში დაკვირვება ან პარალელური თამაში, ხოლო 4-5 წლის ასაკის ბავშვისთვის - ასოციალური და სოციალური. ამ ასაკში მას საათობით შეუძლია თანატოლებთან ერთად იყოს დაკავებული ერთი საქმიანობით, რომელიც დაასწავლის სხვებთან ურთიერთობას, წესების მიხედვით მოქმედებას, კონფლიქტის მართვას და სოციალური ურთიერთქმედების სხვადასხვა ასპექტებს (Craig, Baucum, 2005).

როგორც უკვე ვახსენეთ, სკოლამდელი ასაკის ბავშვების უმრავლესობას რეალური მეგობრების გარდა ჰყავს წარმოსახვითი მეგობრებიც, რომლებსაც არქმევენ სახელებს, ასახელებენ საუბრისას, ეთამაშებიან. ეს წარმოსახვითი მეგობრები ეხმარებიან ბავშვს შიშის დაძლევაში, ანაცვლებენ რეალურ მეგობრებს მარტოობისას, აძლიერებენ ბავშვის რწმენას მათი აზრებისა და ქცევის სისწორეში (Craig, Baucum, 2005). როგორც წესი, წარმოსახვითი მეგობრების ყოლა ბავშვის პოზიტიურ მახასიათებლებთანაა კავშირში. ბავშვი, რომელსაც ჰყავს წარმოსახვითი მეგობრები, გამოირჩევა უფრო მეტი

კომუნიკაბელურობით, კრეატიულობით, ჰყავს უფრო მეტი რეალური მეგობარი, ვიდრე ბავშვს, რომელსაც არ ჰყავს წარმოსახვითი მეგობარი (Craig, Baucum, 2005).

წარმოსახვით მეგობრებს მოაქვთ სარგებელი როგორც ემოციური, ასევე შემეცნებითი განვითარებისთვის. ბავშვები, რომლებიც ბევრს ოცნებობენ, იღებენ განსხვავებულ გამოცდილებას და შემდგომში მათ უფრო მეტად უადვილდებათ სიმბოლური რეპრეზენტაციებისა და რეალობის ერთმანეთისგან გამიჯვნა (Craig, Baucum, 2005).

მე-კონცეფცია და სქესთან იდენტიფიკაცია

მე-კონცეფცია ეს არის თვისებების, უნარების, ღირებულებების ერთობლიობა, რომელიც ადამიანის მოსაზრებით განსაზღვრავს მისი პიროვნების არსს (Berk, 2006). მისი განვითარება ჯერ კიდევ ჩვილობიდან იწყება და ბავშვობისა და მოზარდობის ასაკში ვითარდება (Berk, 2006). სკოლამდელ ასაკში მე-კონცეფცია გამოხატულია საკუთარი თავის შესახებ ბავშვის ზოგადი წარმოდგენის სახით, მაგალითად ის თვლის, რომ „კარგი ბიჭია“. გარდა ამისა, მას უკვე აქვს გარკვეული იდეალები, სწავლობს საკუთარი თავის შეფასებას იმასთან მიმართებაში, თუ მისი წარმოდგენით როგორი უნდა იყოს ის (Craig, Baucum, 2005). ხშირად ბავშვის წარმოდგენა საკუთარი თავის შესახებ მის მიმართ უფროსების დამოკიდებულების ანარეკლია. მაგალითად, წარმოიდგინეთ 2 წლის ბავშვი, რომელსაც ყოველ ჯერზე რაიმეს გაფუჭებისას უფროსი და-მმა „მოუქნელს“ ეძახის. შვიდი წლის ასაკისთვის ის ყველანაირად შეეცდება ეს მოსაზრება საკუთარი თავის შესახებ განამტკიცოს. აქედან გამომდინარე, ადრეული განწყობები შესაძლოა დროთა განმავლობაში გახდნენ ადამიანის მე-კონცეფციის ბაზისური ელემენტები (Craig, Baucum, 2005).

სკოლამდელი ასაკის ბავშვის აქტივობები და აზრები მიმართულია იმისკენ, რომ რაც შეიძლება მეტი გაიგოს საკუთარი თავის შესახებ, ადარებს სხვებს და ამჩნევს განსხვავებებს. შესაბამისად სვამს ძალიან ბევრ შეკითხვებს (Craig, Baucum, 2005). წარმოდგენა იმის შესახებ, თუ რას ფიქრობენ მის შესახებ სხვები, ბავშვის თვითცნობიერების განვითარებისთვის წინ გადადგმული მნიშვნელოვანი ნაბიჯია. უმცროსი სკოლამდელი ასაკის ბავშვი საკუთარ თავს ახასიათებს ფიზიკური მახასიათებლებით („მე ყავისფერი თვალები მაქვს“) ან საკუთრებით („მე ბურთი მაქვს“), უფროსი სკოლამდელი ასაკის ბავშვი კი - საქმიანობით („მე საბავშვო ბაღში დავდივარ“, „მე ფეხბურთს ვთამაშობ“). ხშირადაა, როდესაც საკუთარ თავის დახასიათებისთვის ბავშვი იყენებს სოციალურ გამოცდილებას, მაგალითად იმას, თუ როგორი

ურთიერთობები ჩამოუყალიბდა ოჯახის წევრებთან. ბავშვის ტენდენცია აღწეროს საკუთარ თავი სოციალური ურთიერთქმედების მეშვეობით იზრდება ასაკთან ერთად. თავის მხრივ მშობლების მონაყოლი ოჯახის და გარემომცოფი ადამიანების შესახებ შესაძლოა გადაიქცეს მშვენიერ გზად ბავშვისთვის მორალური პრინციპებისა და სოციალური ნორმების გადასაცემად (Craig, Baucum, 2005).

საკუთარი თავის შესახებ ცოდნის მატებასთან ერთად, ბავშვი თანდათან ქმნის კოგნიტურ თეორიას ან პირად სცენარს, რაც ეხმარება მას მოაწესრიგოს ქცევა. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ადამიანებს სჭირდებათ იყვნენ თანმიმდევრულები: ბავშვობის ასაკშიც კი, ისინი ცდილობენ იმოქმედონ საკუთარი შეხედულებებისა და ღირებულებების შესაბამისად (Craig, Baucum, 2005).

ბავშვის განვითარებისას ასევე ძალზე მნიშვნელოვანია თუ როგორ ახდენს ის საკუთარ სქესთან იდენტიფიცირებას. გენდერული სქემები და სქესთან იდენტიფიკაცია გარკვეული თანმიმდევრობით მიმდინარეობს (Craig, Baucum, 2005). 2,5 წლის ასაკისთვის ბავშვს აქვს უნარი განსაზღვროს თუ რომელი სქესისაა ესა თუ ის ადამიანი, საკუთარი თავის ჩათვლით. მაგრამ, მიუხედავად ამისა, მას ჯერ კიდევ უჭირს სქესთა შორის რეალური სხვაობის დანახვა. მაგალითად, ბევრი 3 წლის ბავშვი დარწმუნებულია, რომ თუ ბიჭს კაბას ჩააცმევენ, ის გოგო გახდება (Craig, Baucum, 2005). მათ არ შეუძლიათ გაიგონ, რომ მხოლოდ გოგოებს შეუძლიათ გახდნენ დედები, და ბიჭებს - მამები (Craig, Baucum, 2005). თუმცა უკვე 5-7 წლის ასაკისთვის ბავშვისთვის გასაგებია, რომ სქესი უცვლელია, მუდმივი, არ იცვლება დროთა განმავლობაში და სიტუაციიდან გამომდინარე (Craig, Baucum, 2005).

ცხრილი 1.1

	ასაკი	ქცვის თავისებურებები
სქესობრივი იდენტობა	2-დან 5 წლამდე	2,5 წლის ასაკში ბავშვებს შეუძლიათ მიაკუთვნონ ადამიანები შესაბამის სქესს; ბოლომდე არ ესმით რას ნიშნავს იყოს გოგო ან ბიჭი; მიაჩნიათ, რომ სქესი შეიძლება შეიცვალოს, თუ შეიცვლება გარეგნობა ან სიტუაცია.

სქესის მუდმივობა	5-დან 7 წლამდე	<p>ბავშვებს ესმით, რომ სქესი მუდმივია, უცვლელი და არ არის დამოკიდებული სიტუაციაზე.</p> <p style="text-align: right;">(Craig, Baucum, 2005)</p>
------------------	----------------	--

ფსიქოლოგიის ბევრი სპეციალისტი ვარაუდობს, რომ ბავშვები მიდრეკილნი არიან აითვისონ ღირებულებები, ინტერესები და ქცევის მოდელები, რომელიც შეესაბამება მათ სქესს. ამ პროცესს თვითსოციალიზაცია ეწოდა. ბავშვმა შესაძლოა შეიძინოს მეტისმეტად მკაცრი და სტერეოტიპული წარმოდგენაც კი, იმის შესახებ თუ რა უნდა გააკეთოს გოგონამ და რა უნდა გააკეთოს ბიჭმა (Craig, Baucum, 2005).

1.2 ასაკი: 6-12 წელი

ფიზიკური განვითარება

6-დან 12 წლის ასაკი არის პერიოდი, როდესაც ბავშვი ხვეწს მოძრაობის უნარებს და იძენს უფრო მეტ დამოუკიდებლობას (Craig, Baucum, 2005). შესაბამისი პირობების ქონის შემთხვევაში მას შეუძლია ისწავლოს ლახტზე ხტომა, ცურვა, ცეკვა, წერა და სხვა. ისეთი გუნდური თამაშები, როგორცაა კალათბურთი, ფეხბურთი, განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს მოძრაობათა კოორდინაციის გაუმჯობესების გამო (Craig, Baucum, 2005).

მსხვილი მოტორიკა. 5 წლის ასაკისთვის ბავშვი ფლობს საკმარისად განვითარებულ მოტორულ უნარებს: დარბის, დახტის, შეუძლია ცალ ფეხზე დგომა. ყოველივე ამას ბავშვი მოქნილად განახორციელებს და თითქმის არ უშვებს მექანიკურ შეცდომებს. (Craig, Baucum, 2005). მოქნილობის ზრდასთან ერთად იზრდება ბავშვის ინტერესი ახალი აქტივობების მიმართ, ისეთის როგორცაა ხეებზე ძრომა, მდინარეში ცურვა და სხვა. მოტორული განვითარება განიცდის მნიშვნელოვან პროგრესს. თუმცა აღსანიშნავია, რომ ამ ასაკში უნარის განვითარება ძირითადად დამოკიდებულია, იმაზე თუ რამდენად ავითარებს მას ბავშვი (Craig, Baucum, 2005). მაგალითად, ბავშვი რომელიც სპორტული გუნდის ძირითად შემადგენლობაშია უკეთესად შეასრულებს რიგ მოძრაობებს, ვიდრე ბავშვი, რომელიც მუდმივად რეზერვშია და ინტენსიურად არ ვარჯიშობს.

ნატიფი მოტორიკა. იზრდება თვალისა და ხელის კოორდინაცია. სწრაფად ვითარდება კუნთების მოქნილობა. ყოველივე ეს უფრო რთული მოძრაობების განხორციელების საშუალებას იძლევა. 6 წლის ასაკისთვის ბავშვს უკვე შეუძლია დამოუკიდებლად შეიკრას ღილები, გაკვანძოს თასმები, გაჭრას ფურცელი სწორ ხაზზე (Шедфеп, 2003). სკოლამდელ ასაკში ნატიფი მოტორიკის განვითარებისთვის მნიშვნელოვანია წერის ჩვევის დასაუფლებლად მომზადება, რაც ხშირად საბავშვო ბაღებში ხორციელდება, როდესაც მასწავლებლები ბავშვს აძლევენ საშუალებას ხატოს ფანქრებით და საღებავებით (Craig, Baucum, 2005). თითოეული რთული ფიგურა, რომელსაც ხატავს ბავშვი, სულ უფრო და უფრო მეტად ავითარებს მის ნატიფ მოტორიკას და ამზადებს წერის ასათვისებლად (Craig, Baucum, 2005). 8-9 წლის ასაკისთვის ბავშვს უკვე აქვს უნარი გამოიყენოს ინსტრუმენტები და წარმატებით თამაშობს იმ თამაშებს, რომელიც თვალისა და ხელის კარგ კოორდინაციას მოითხოვს (Шедфеп, 2003).

ცხრილი 1.2 ფიზიკური განვითარება

ასაკი	ფიზიკური განვითარება
5-6 წელი	<ul style="list-style-type: none"> • სიმაღლისა და წონის მატება • გოგონებსა და ბიჭებში ფიზიკური ძალის ზრდა • სხეულის ნაწილების და მათი მეშვეობით განხორციელებადი მოძრაობების გაცნობიერება • სხეულის ყველა ნაწილის შედარებით უფრო სრულყოფილი გამოყენება • მსხვილი მოტორიკის დახვეწა • ცალკეული მოტორული უნარების ერთ მთლიან მოქმედებაში გაერთიანების უუნარობა
7-8 წელი	<ul style="list-style-type: none"> • სიმაღლისა და წონის მატება • გოგონებსა და ბიჭებში ფიზიკური ძალის ზრდა • სხეულის ყველა ნაწილის შედარებით უფრო სრულყოფილი გამოყენება • მსხვილი მოტორიკის დახვეწა • ათვისებული უნარის გამოყენების ვარიანტების ზრდა სხვა მოქმედებებთან მიზმის გარეშე
9-10 წელი	<ul style="list-style-type: none"> • გოგონების სიმაღლეში ინტენსიური მატება • გოგონებში ფიზიკური ძალის ზრდა სხეულის მოქნილობის დაკარგვის ფონზე • სხეულის ყველა ნაწილისა და სისტემის გაცნობიერება და განვითარება • მოტორული უნარების რთულ ქმედებაში გაერთიანების უნარი • წონასწორობის შენარჩუნების გაუმჯობესება
11 წელი	<ul style="list-style-type: none"> • გოგონები ბიჭებს უსწრებენ სიმაღლესა და წონაში • ბიჭების სიმაღლეში ინტენსიური ზრდა • რეაქციის სიზუსტე მოძრავი ობიექტის დაჭერისას • რთულ მოქმედებათა შესრულებაში მოქნილობის კიდევ უფრო მეტად ზრდა • ნატიფი მოტორიკის კიდევ უფრო მეტად განვითარება

	<ul style="list-style-type: none"> • ათვისებული უნარის გამოყენებისას ვარიაბელურობის კიდევ უფრო მეტად ზრდა (Craig, Baucum, 2005)
--	--

ამ პერიოდში განვითარებული სხეულის სრულყოფილი ფლობა ხელს უწყობს ბავშვში „მე შემოდლია“ გრძნობის განვითარებას და საშუალებას აძლევს მას შესაბამისად შეაფასოს საკუთარი თავი. სხეულის ფლობის კარგი უნარები, თანატოლებისგან აღიარების მოპოვებასაც აძლევს ბიძგს (Craig, Baucum, 2005).

კოგნიტური განვითარება

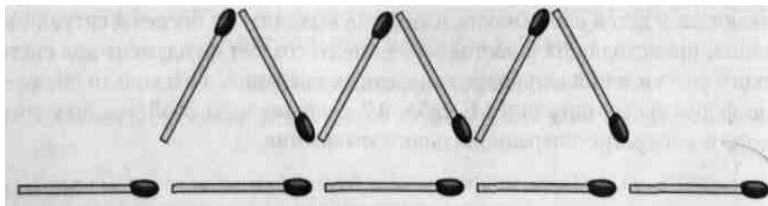
ბავშვის სკოლაში სიარულის დაწყების პარალელურად მნიშვნელოვნად ვითარდება მისი კოგნიტური შესაძლებლობებიც.

აზროვნება. პიაჟეს თანახმად, ამ ასაკში ბავშვის ეგოცენტრული აზროვნება თანდათან ლოგიკური და თანმიმდევრული ხდება (Craig, Baucum, 2005). აქამდე აზროვნებისთვის დამახასიათებელი რიგიდულობა, სტატიკურობა, შეუქცევადობა ნაცვლდება მოქნილობით, შექცევადობით და უფრო მეტად რთულდება. ბავშვს უვითარდება უნარი დაიჭიროს მიზეზ-შედეგობრივი კავშირები, განსაკუთრებით თუ კონკრეტული ობიექტის მის თვალწინაა და აქვს საშუალება დააკვირდეს ამ ობიექტის ცვლილებებს (Craig, Baucum, 2005). გარდა ამისა, ბავშვს უკვე შეუძლია დასკვნის გასაკეთებლად რამოდენიმე მახასიათებლის და ობიექტის შექცევადობის გათვალისწინება (Шедфеп, 2003). მაგალითად მას უკვე აღარ უჭირს დაინახოს, რომ სითხის სხვადასხვა ფორმის ჭურჭელში გადასხმისას, სითხის რაოდენობა უცვლელი რჩება. მას შეუძლია გაითვალისწინოს როგორც ჭურჭლის რამოდენიმე მახასიათებელი (სიმაღლე, სიგანე), ასევე წარმოიდგინოს, რომ თავად გადასხმის პროცესი არ განხორციელებულა. დასკვნის გასაკეთებლად ბავშვი იყენებს ლოგიკას და აღარ ეყრდნობა თვალსაჩინო გარე მახასიათებლებს (Шедфеп, 2003).

გარდა ამისა, ამ ასაკში ბავშვს ესმის, რომ ერთმანეთის მსგავს საგნებს შორის განსხვავება შეიძლება გაიზომოს. პიაჟეს ცნობილ ასანთის ამოცანაში ბავშვებს უჩვენებდნენ 6 ასანთისგან აწყობილ ტეხილს და ასევე 5 ასანთისგან გაწყობილ სწორ ხაზს (სურათი 1.1). შემდეგ თხოვდნენ ერთმანეთს შეედარებინათ. უმცროსი ბავშვები ყურადღებას

აქვევდნენ ფიგურათა ბოლოებს და მიაჩნდათ, რომ 5 ასანთისგან შემდგარი ხაზი უფრო გრძელი იყო. ასაკის მატებასთან ერთად ბავშვებს უჩნდებათ უნარი გაითვალისწინონ ასანთის ღერების განლაგება და მიაჩნიათ, რომ 6 ასანთისგან შემდგარი ტეხილი უფრო გრძელია (Craig, Baucum, 2005).

სურათი 1.1 პიაჟეს ასანთის ამოცანა



(Craig, Baucum, 2005)

6-დან 12 წლის ასაკში ბავშვს შეუძლია ივარაუდოს რა მოხდება მომავალში, მოელის ყველაზე შესაძლო მოვლენებს და შემდგომში ამოწმებს საკუთარი ვარაუდების სისწორეს (Craig, Baucum, 2005). თუმცა თეორიული მსჯელობის უნარი ვრცელდება მხოლოდ კონკრეტულ ობიექტებზე და აწმყოში მიმდინარე მოვლენებზე (Berk, 2006). ბავშვი არ განიხილავს აბსტრაქტულ ცნებებს, გეგმებს, ურთიერთობებს სანამ არ მიაღწევს ფორმალური ოპერაციების სტადიას 11-12 წლის ასაკისთვის (Craig, Baucum, 2005).

მეხსიერება. ასაკობრივი თავისებურებები ახასიათებს მეხსიერების პროცესებსაც. 6 წლამდე ბავშვი კარგად ასრულებს დავალებებს ამოცნობაზე და ცუდად - გახსენებაზე. მას უჭირს გამოიყენოს დამახსოვრების სტრატეგიები, ისეთი მარტივიც კი, როგორიცაა გამეორება (Craig, Baucum, 2005). 5-დან 7 წლამდე ასაკში დამახსოვრებულ საგანთა ჩამოთვლის უნარი მნიშვნელოვნად უმჯობესდება. ამ დროს ბავშვები გაცნობიერებულად ცდილობენ დაიმახსოვრონ ინფორმაცია. თავდაპირველად იმეორებენ მას, მოგვიანებით შეუძლიათ დააჯგუფონ ინფორმაცია კატეგორიების მიხედვით. შემდგომ კი შესაძლოა შექმნან პატარა მოთხრობები და ვიზუალური ხატები, რაც დამახსოვრებულის შემდგომ გახსენებას ეფექტურს ხდის (Craig, Baucum, 2005).

მეტაკოგნიცია. 6-დან 12 წლამდე ასაკში ვითარდება მეტაკოგნიციაც, რაც გულისხმობს რთულ ინტელექტუალურ პროცესს, რომელიც ეხმარება ბავშვს აკონტროლოს აზროვნება, მეხსიერება, ცოდნა, მიზნები და ქმედებები. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, მეტაკოგნიცია

ეს არის „აზროვნება აზროვნების შესახებ“ (Craig, Baucum, 2005). კოგნიტური უნარების სხვა ასპექტების მსგავსად, მეტაკოგნიცია მუდმივად ვითარდება ბავშვობისა და მოზარდობის პერიოდში (Craig, Baucum, 2005).

მეტყველება. რაც შეეხება მეტყველებას, ის ინტენსიურად ვითარდება. რაც უფრო მდიდრდება სიტყვების მარაგი, მით უფრო რთული გრამატიკული კონსტრუქტების ათვისება შეუძლია ბავშვს. მაგალითად ბავშვს უკვე ესმის, რომ წინადადებაში „გიორგის აკვირდებოდნენ, როგორ თამაშობდა ეზოში“, იგულისხმება მესამე პირი, რომელიც ნახსენები არაა (Craig, Baucum, 2005).

განვითარების ერთი დონიდან მეორეზე გადასვლა უცებ არ ხორციელდება. ამ მიზნის მიღწევა ობიექტებით მანიპულირებისას გამოცდილების დაგროვებით და მათი მახასიათებლების შესწავლითაა შესაძლებელი (Craig, Baucum, 2005).

ცხრილი 1.3

ცნება	2-დან 6 წლამდე	6-დან 12 წლამდე
ეგოცენტრიზმი	ბავშვი ვარაუდობს, რომ სხვებიც ისე ფიქრობენ როგორც თვითონ	ზოგჯერ ბავშვი რეაგირებს ეგოცენტრულად, მაგრამ უკვე იცის, რომ სხვა ადამიანებს თავისი მოსაზრებები გააჩნიათ
ანიმიზმი	ბავშვი ვარაუდობს, რომ უცნობი ობიექტები, რომლებიც მოძრაობენ, ატარებენ ცოცხალი არსებების მახასიათებლებს	ბავშვმა უფრო მეტი იცის ცხოვრების ბიოლოგიური საფუძვლების შესახებ და აღარ მიაწერს უსულო ობიექტებს ცოცხალი არსებების მახასიათებლებს
მიზეზ-შედეგობრივი კავშირი	მიზეზ-შედეგობრივი კავშირის შეზღუდული აღქმა. ზოგჯერ ბავშვი აცნობიერებს, რომ თანმიმდევრულად მომხდარი მოვლენის მიზეზი შეიძლება იყოს სხვა მოვლენა	ბავშვი გაცილებით უკეთ იჭერს მიზეზ-შედეგობრივ კავშირებს. თუმცა მიზეზ-შედეგობრივი კავშირების დაჭერის უნარი ვითარდება მოზარდობასა და მოზრდილობაშიც
აღქმასთან დაკავშირებული აზროვნება/ცენტრაცია	ბავშვს გამოაქვს დასკვნა ობიექტის თვალსაჩინო გარე ნიშნებიდან გამომდინარე და პრობლემის გადაჭრისას კონცენტრირდება სიტუაციის მხოლოდ ერთ ასპექტზე	ბავშვს შეუძლია შეცდომაში შემყვანი თვალსაჩინო გარე ნიშნების იგნორირება და პრობლემის მოგვარებისთვის სიტუაციის ერთზე მეტ ასპექტზე კონცენტრირება

შექცევადობა	ბავშვს არ შეუძლია წარმოსახვაში გააუქმოს ის ქმედება, რომელიც უკვე განხორციელდა. არ შეუძლია დაბრუნდეს უკან და წარმოიდგინოს ობიექტი თუ სიტუაცია ცვლილებამდე	ბავშვს შეუძლია გონებაში დააფიქსიროს ცვლილებები, რომელსაც აკვირდებოდა, რათა შეადაროს სიტუაცია ცვლილებამდე და ცვლილების შემდეგ და შეაფასოს რა გავლენა იქონია ცვლილებამ
ლოგიკურ აზროვნებაზე სავარჯიშოების შესრულება	ეგოცენტრიზმი, აღქმასთან მიჯაჭვულობა და მოსაზრებათა ცენტრირება არ აძლევს ბავშვს საშუალებას ამოხსნას ამოცანები შენახვაზე, ობიექტების მათი კლასის მიხედვით იერარქიაში დალაგებაზე და ავლენენ სუსტ უნარს წარმოსახვაში მოაწესრიგოს ობიექტები ისეთი მამახიათებლების მიხედვით, როგორცაა სიგრძე და სიმაღლე	ეგოცენტრიზმის კლება და ობიექტთა შექცევადობის აღქმა აძლევს ბავშვს საშუალებას ამოხსნას ამოცანები შენახვაზე, სწორად მოახდინოს რამოდენიმე პარამეტრის გათვალისწინებით ობიექტთა კლასიფიცირება. დასკვნა გამოიტანოს ლოგიკაზე დაყრდნობით. (Шеффер, 2003)

ფსიქოსოციალური განვითარება

ბავშვის ემოციური და სოციალური მიჯაჭვულობა, რომელიც ოჯახით იყო შემოფარგლული, 6-12 წლის ასაკისთვის ფართოვდება და მოიცავს თანატოლებს,

მასწავლებლებს და სხვა უფროსებს (Craig, Baucum, 2005). სკოლაში სიარულის დაწყებასთან ერთად იზრდება საკუთარი პიროვნებისთვის საფრთხის შემქმნელი ნეგატიური ემოციების მართვის საჭიროებაც (Berk, 2006). სკოლის ასაკისთვის დამახასიათებელი შიშები უმეტესწილად დაკავშირებულია სწავლაში წარუმატებლობასთან და თანატოლების მხრიდან უარყოფასთან (Berk, 2006). გარდა ამისა, რეალური სამყაროს შესახებ ცოდნის მატებასთან ერთად ჩნდება როგორც საკუთარ თავთან (მაგალითად, გაქურდვა), ისევე კაცობრიობის ბედთან დაკავშირებული შიშები (ომი, სტიქიური მოვლენები) (Berk, 2006).

10 წლის ასაკისთვის ბავშვების უმეტესობას უკვე გამომუშავებული აქვს ემოციური რეგულაციის მთელი რიგი ადაპტური ტექნიკები. იმ შემთხვევაში, როდესაც ბავშვი ხედავს, რომ რთული და მისთვის არასასიამოვნო სიტუაციის მოგვარება შესაძლებელია, იწყებს ამ სიტუაციის დარეგულირებას და ამისთვის საჭირო მხარდაჭერის ძიებას. თუ სიტუაცია კონტროლს არ ექვემდებარება, ბავშვი ირჩევს ყურადღების გადატანას ან სიტუაციის გადაფასებას (Berk, 2006). ამ ასაკის ბავშვი ხშირად შინაგანი რეგულაციის მექანიზმებს იყენებს, რაც საკუთარი ემოციების ასახვის გაუმჯობესებითაა გამოწვეული (Berk, 2006).

მე-კონცეფცია

ბავშვი სულ უფრო მდგრად წარმოდგენებს იქმნის საკუთარი თავის შესახებ და მისი მე-კონცეფციაც რეალობას უახლოვდება. მან უკვე იცის რა შეუძლია, რა შეუძლებელი აქვს და ქცევასაც წარმართავს ამ ცოდნაზე დაყრდნობით (Craig, Baucum, 2005). ის მუდმივად ადარებს საკუთარ თავს თანატოლებს და აფასებს, როგორც საკუთარ, ისე სხვა ბავშვების ქცევას. მაგრამ მე-კონცეფცია არ არის ყოველთვის ადეკვატური. მაგალითად, პირველკლასელები უფროს ბავშვებთან შედარებით მიდრეკილნი არიან გადაჭარბებულად დადებითი შეფასება მისცენ საკუთარ მახასიათებლებს (Craig, Baucum, 2005).

მე-კონცეფციის პარალელურად ვითარდება თვითშეფასებაც, რომელიც საკუთარი პიროვნების მნიშვნელოვნების თაობაზე დასკვნებსა და ამ დასკვნებით გამოწვეულ ემოციებს აერთიანებს (Berk, 2006). რაც უფრო დადებითი და პოზიტიურია ადამიანის წარმოდგენა მის შესაძლებლობებსა და კომპეტენციებზე, მით მაღალია თვითშეფასება. თვითშეფასება რეციპროკული პროცესია. ჩვეულებრივ ბავშვი წარმატებას აღწევს მაშინ,

როდესაც დარწმუნებულია საკუთარ შესაძლებლობებში, ამავდროულად წარმატების მიღწევა გავლენას ახდენს და ზრდის მის თვითშეფასებას. და პირიქით, ბავშვი ვერ აღწევს წარმატებას დაბალი თვითშეფასების გამო და მისი წარუმატებლობა კიდევ უფრო დაბლა წევს თვითშეფასებას (Craig, Baucum, 2005).

სოციალური ცნობიერება

6-დან 12 წლამდე ასაკი სოციალური ცნობიერება სულ უფრო მეტად წარმართავს ქცევას. ბავშვი აკვირდება ადამიანებს და ნელ-ნელა სწავლობს იმ წესებსა და პრინციპებს, რომლებსაც მიყვებიან ისინი. სკოლამდელ ასაკში ბავშვი შეზღუდულია ეგოცენტრიზმით, მაგრამ 6-დან 12 წლამდე პერიოდში ის ავითარებს ნაკლებად ეგოცენტრულ პოზიციას, რაც აძლევს მას საშუალებას გაითვალისწინოს სხვა ადამიანის აზრები და გრძნობები (Craig, Baucum, 2005).

სოციალური ცნობიერების პირველი კომპონენტია სოციალური დასკვნა, რაც გულისხმობს ვარაუდებს და დასკვნებს იმის შესახებ, თუ რას გრძნობს, ფიქრობს, ან გეგმავს განახორციელოს სხვა ადამიანი (Craig, Baucum, 2005). 6 წლის ასაკისთვის ბავშვს აქვს უნარი დაასკვნას, რომ მისი და სხვა ადამიანის აზრები განსხვავდება ერთმანეთისგან, 8 წლის ასაკისთვის მკაფიოდ აცნობიერებს, რომ სხვები შეიძლება ხვდებოდნენ ერთმანეთის აზრების შესახებ, ხოლო 10 წლისთვის ბავშვს შეუძლია წარმოიდგინოს სხვა ადამიანის აზრების შინაარსი და ხვდება, რომ სხვასაც შეუძლია იგივე გააკეთოს მისი აზრების მიმართ (Craig, Baucum, 2005).

სოციალური ცნობიერების მეორე კომპონენტია სოციალური პასუხისმგებლობა. ბავშვი თანდათან აგროვებს ინფორმაციას ისეთ ვალდებულებათა შესახებ როგორცაა სამართლიანობა და ერთგულება მეგობრობისას, ავტორიტეტის პატივისცემა, კანონიერება (Craig, Baucum, 2005).

მესამე კომპონენტია - სოციალური ვალდებულებები, რომელიც გულისხმობს ტრადიციებს და წეს-ჩვეულებებს. მრავალი მათგანი თავდაპირველად მექანიკურად დაისწავლება და სწორხაზოვნად სრულდება, თუმცა დროთა განმავლობაში ბავშვი უფრო მეტად მოქნილი ხდება ამ ტრადიციებისა თუ წეს-ჩვეულებების შესრულებაში (Craig, Baucum, 2005).

მორალური განვითარება

ასაკის მატებასთან ერთად ბავშვების უმეტესობა იწყებს კარგის ცუდისგან გარჩევას. აღსანიშნავია, რომ მორალური ქცევა სწორი-არასწორის შესახებ გადაწყვეტილების მიღებას მოიცავს და არ წარმოადგენს სოციალური ნორმების და წესების დაუფიქრებელ, მექანიკურ შესრულებას (Craig, Baucum, 2005).

თავად პიაჟემ მორალი განსაზღვრა როგორც ინდივიდის მიერ სოციალური წესრიგისთვის საჭირო წესების პატივისცემა და სამართლიანობის გრძნობის ქონა, რომლის ქვეშაც ადამიანთა შორის რესურსის განაწილება და თანასწორობაზე ზრუნვა იგულისხმა (Craig, Baucum, 2005). მის თანახმად ბავშვის მორალური განვითარება ორ სტადიას გადის (Шеффер, 2003), რისთვისაც აუცილებელია, რომ ბავშვის მიერ დაგროვილი გამოცდილება გარემოს შესახებ და მისი კოგნიტური სტრუქტურები ერთმანეთზე ახდენდნენ გავლენას.

პირველი მორალური რეალიზმის სტადიაა, რომელიც პიაჟეს თანახმად 5-დან 10 წლამდე ვლინდება (Шеффер, 2003). ბავშვი თვლის, რომ ზედმიწევნით უნდა იყოს დაცული გაწერილი წესები. ეს წესები მისთვის დაურღვეველ რეალობას წარმოადგენს. ამ ასაკში მორალურ ქცევას ბავშვი აფასებს შედეგის და არა ამ ქცევის მოტივის მიხედვით. მაგალითად, ბავშვს მიაჩნია, რომ გაცილებით უფრო მეტადაა დამნაშავე ის ბიჭი, რომელმაც შემთხვევით გატეხა რამოდენიმე თეფში, ვიდრე ის ვინც მიზანმიმართულად გატეხა ერთი (Craig, Baucum, 2005).

პიაჟეს თანახმად 10-11 წლის ასაკში ბავშვი გადადის მორალური განვითარების მეორე სტადიაზე (Шеффер, 2003). მას მორალური რელატივიზმის სტადია ეწოდება. ამ სტადიაზე ბავშვს უკვე ესმის, რომ წესები ადამიანთა შორისაა შეთანხმებული და საჭიროების შემთხვევაში შეიძლება შეიცვალოს (Craig, Baucum, 2005). შესაბამისად მოდის იმის გაგების უნარიც, რომ არ არსებობს აბსოლუტურად სწორი და არასწორი ქმედებები და რომ მორალურობა გამომდინარეობს ქცევის მოტივიდან და არა შედეგიდან (Craig, Baucum, 2005).

1.3 ასაკი: 12-18 წელი

გარდამავალი ასაკი ბავშვობიდან მოზრდილობაში გადასვლის პერიოდია, როცა მოზარდი ჯერ ნახევრად ბავშვი და ნახევრად მოზრდილია. ბავშვობა უკვე გასულია და მოწიფულობა ჯერ არ დამდგარა (გოგიჩაიშვილი, თ. 2005). მოზარდობის პერიოდი იწყება დაახლოებით 12 წლის ასაკში, როდესაც ხდება სქესობრივი მომწიფება, ხოლო მოზარდობის პერიოდის ზედა ზღვარი ზუსტად განსაზღვრული არ არის. ზოგიერთი მეცნიერი თვლის, რომ ის მთავრდება ფიზიკური მომწიფებისას (Paich & Dolджин, 2010), ზოგი თვლის, რომ ემოციური მომწიფებისას (Craig, Baucum, 2005).

ფიზიკური განვითარება

გარდამავალ ასაკში მოზარდის ორგანიზმში კარდინალური ცვლილებები ხდება. იწყება ფიზიკური განვითარების ახალი ეტაპი და დგება სქესობრივი მომწიფების პერიოდი. ყველაფრის საწყისი მოზარდის ორგანიზმის ენდოკრინული ცვლილებებია. ჰორმონალური ძვრები დიდ გავლენას ახდენს მოზარდის ემოციებსა და გრძნობებზე, რის გამოც მისი ქცევა განსხვავებული ხდება. სქესობრივი მომწიფებისას ხდება სქესობრივი ჰორმონების გამოყოფა, რომლებიც უზრუნველყოფენ შთამომავლობის მომცემი აპარატის სიმწიფეს, რაც ძლიერ ცვლილებას იწვევს მოზარდის ფსიქიკაში. მენარქეს (პირველი მენსტრუაციის) საშუალო ასაკია 12.5 წელი, ხოლო პირველი ეაკულაციისა 13.7 წელი, მაგრამ უნდა გავითვალისწინოთ, რომ საშუალო მაჩვენებელი არაა ნორმა, სქესობრივი მომწიფების დიაპაზონი ძალიან ფართოა (9-18 წ) და ამ დიაპაზონის ნებისმიერი ასაკი შეიძლება ნორმად ჩაითვალოს. სქესობრივ მომწიფებასთან დაკავშირებით მოზარდებს უჩნდებათ ინტერესი საწინააღმდეგო სქესის წარმომადგენლების მიმართ. მოზარდის ფიქრისა და ოცნების საგანი ხდება ურთიერთობები საწინააღმდეგო სქესის წარმომადგენლებთან და სექსუალური შეგრძნებები.

მოზარდები აგრეთვე ძალიან განიცდიან სხეულებრივ ცვლილებას, რადგან სქესობრივი მომწიფების პირველივე ნიშნების გამოვლინებასთან ერთად ირღვევა პროპორციულობა მოზარდის სხეულის აგებულებაში. მოზარდისათვის დამახასიათებელია „ზრდის ნახტომი“ ანუ ინტენსიური ზრდა სიმაღლეში (8-10 სმ), ზრდას იწყებს კიდურები, ხოლო ტანი ისევ წინანდელ ზომებს ინარჩუნებს, რაც იწვევს მოზარდის სხეულის აგებულების

პროპორციის დარღვევას. ამასთანავე სხეულის მოძრაობებიც კარგავს სიზუსტეს და მოზარდები აჩქარებულნი, ნერვულები და მოუქნელები ხდებიან.

გარდამავალ ასაკში მიმდინარეობს ნერვული სისტემის ინტენსიური ჩამოყალიბება. ალგზნებისა და შეკავების პროცესი არ არის გაწონასწორებული. ალგზნება მნიშვნელოვნად სჭარბობს შეკავებას. ალგზნების პროცესი ხშირად ისეთი ინტენსივობითა და ენერგიით მიმდინარეობს, რომ მოზარდს ძალა არ ყოფნის შეკავოს ისინი. გარდა ამისა ალგზნების პროცესებისთვის დამახასიათებელია უეცარი აღმოცენება და ასეთივე სწრაფი ჩაქრობა. (გოგიჩაიშვილი, თ. 2005). მოზარდისათვის დამახასიათებელია ერთი მხრივ ენერგიის მოჭარბება, მეორე მხრივ სხვადასხვა გამღიზიანებლის მიმართ აწეული მგრძობელობა. ამის გამო, გონებრივი და ფიზიკური დაღლილობა, ხანგრძლივი ნერვული დამაბულობა, ძლიერი უარყოფითი განცდები (შიში, რისხვა, წყენა) შეიძლება ენდოკრინული და ნერვული სისტემის ფუნქციონალურ დარღვევათა მიზეზი გახდეს. მათი ნიშნებია: აწეული გაღიზიანებადობა, შემაკავებელი მექანიზმების სისუსტე, გაფანტულობა, მუშაობის პროდუქტიულობის დაცემა, ძილის დარღვევა (გოგიჩაიშვილი, თ. 2005).

კოგნიტური განვითარება

გარდამავალ ასაკში კოგნიტური განვითარება ხასიათდება აბსტრაქტული აზროვნებითა და მეტაკოგნიტური ჩვევების დაუფლებით. ყოველივე ეს გავლენას ახდენს მოზარდის როგორც აზროვნების შინაარზე, ასევე მის მორალურ მსჯელობებზე. გარდამავალი ასაკი ემთხვევა პიაჟეს კოგნიტური განვითარების თეორიაში ფორმალური ოპერაციების სტადიას, რომელიც იწყება 12 წლიდან. ფორმალური ოპერაციების სტადია მოზარდს საშუალებას აძლევს იაზროვნოს აბსტრაქტულად, ჩამოაყალიბოს და შეამოწმოს ჰიპოთეზები, იმსჯელონ იმის შესახებ რაც შეიძლება მოხდეს მომავალში. ამიტომაც, მოზარდები იწყებენ არა მარტო თავიანთი მშობლების ღირებულებების კრიტიკას, არამედ ეჭვი შეაქვთ მთელი საზოგადოების ფასეულობების სისწორეში. პიაჟემ ჩამოაყალიბა ფორმალური ოპერაციის დონეზე მიმდინარე აზროვნების 4 ასპექტი, რომლითაც აზროვნების ეს დონე არსებითად განსხვავდება სხვა სტადიებისაგან (გოგიჩაიშვილი, თ. 2005):

1. **ინტროსპექციული აზროვნება** - აზრები აზრების შესახებ;
2. **აბსტრაქტული აზროვნება** - აბსტრაქტული ცნებებით აზროვნება;

3. **ლოგიკური აზროვნება** - ყველა მნიშვნელოვანი ფაქტისა და იდეის გათვალისწინების შესაძლებლობა, მიზეზ-შედეგობრივი კავშირის დანახვის უნარი;

4. **ჰიპოთეტური აზროვნება**- ჰიპოთეზების ფორმულირება და მისი დასაბუთება მრავალი ცვლადის გათვალისწინებით.

დაკვირვების შედეგად ზოგიერთი მეცნიერი ფორმალური ოპერაციების სტადიას განიხილავს, როგორც კონკრეტული ოპერაციების განვითარების ეტაპს და არა როგორც დამოუკიდებელ სტადიას. ყველა ინდივიდს არ შეუძლია მიაღწიოს ფორმალურ ოპერაციონალურ აზროვნებას, თუმცა ყოველთვის თანმიმდევრულად არ იყენებენ მას (Craig, Baucum, 2005).

ამრიგად, კოგნიტური განვითარება მოზარდს საშუალებას აძლევს გადაჭრას პრობლემები უფრო ეფექტურად და რაციონალურად, მოაგროვოს მეტი ინფორმაცია, ცოდნა. მოზარდობის ასაკში კოგნიტური განვითარების თავისებურება მნიშვნელოვანწილად განსაზღვრავს მისი პიროვნების განვითარებასა და იდენტურობის ჩამოყალიბებას.

ფსიქოსოციალური განვითარება

იდენტობის ფორმირება

ყველაზე რთული ამოცანა, რომელიც დგას მოზარდის წინაშე არის იდენტობის ფორმირება ანუ შემდეგ კითხვებზე პასუხის გაცემა: ვინ ვარ მე? რა მინდა? რისი უნარი შემწევს? რა ადგილი მაქვს საზოგადოებაში? იდენტობა არის საკუთარი თავის სრულფასოვანი განცდა, გაგება იმისა თუ ვინ არის ის, რისკენ მიისწრაფვის ცხოვრებაში და რა ადგილი უჭირავს მას საზოგადოებაში. ესაა საკუთარი იგივეობრიობის გრძობა (რას წარმოვადგენ მე). იდენტობის ჩამოყალიბება მოზარდის მიერ რამდენიმე ცხოვრებისეული არჩევანის გაკეთებას გულისხმობს. ესაა პროფესიის არჩევა, რელიგიური აღმსარებლობის, მორალური და პოლიტიკური ღირებულებების არჩევანი. ყოველივე ეს მოზარდს ძალიან აწუხებს და არაა გამორიცხული, რომ იგი საერთოდ დაიბნეს და სასოწარკვეთილებაში ჩავარდეს. ამ გაურკვევლობის მდგომარეობას ერიქსონმა იდენტობის კრიზისი უწოდა (გოგიჩაიშვილი, თ. 2005).

ერიქსონის³ მიხედვით იდენტობა არის ხანგრძლივი და რთული თვითგანსაზღვრის პროცესი. ის უზრუნველყოფს ინდივიდის უწყვეტობას თავის წარსულთან, აწმოსა და მომავალთან. ის არგებს თვით ინდივიდის მიდრეკილებებსა და ნიჭს იმ როლებს, რომლებიც მისცეს მშობლებმა, თანატოლებმა ან საზოგადოებამ. საერთო ჯამში იდენტობის გრძნობა მოზარდის ცხოვრებას აძლევს მიმართულებას, მიზანსა და არსს. ერიქსონმა აღწერა იდენტობის ფორმირების ამოცანა, როგორც გადაწყვეტილების მიღება, ვარიანტების მოძიება და განსაზღვრული როლების მორგება. ეს არის ბარიერი, რომელიც უნდა გადალახოს მოზარდმა ზრდასრულობაში გადასასვლელად (Païc& Долджин,2010).

ჯეიმს მარსიამ⁴ განავითარა ერიქსონის თეორია და ჩამოაყალიბა იდენტობის 4 სტატუსი:

1. **დიფუზური იდენტობის სტატუსი** - მოზარდებს არ უფიქრიათ იდენტობის პრობლემებზე: პროფესიაზე, რელიგიაზე, პოლიტიკურ ფილოსოფიაზე. მათ არ შეუქმნიათ ქცევის საკუთარი სტანდარტები. არ გაუვლიათ გადაფასების, ძებნისა და ალტერნატივის გადახედვის პროცესები. მათ როგორც წესი აქვთ დაბალი თვითშეფასება, მათზე ადვილად ახდენს ზეგავლენას თანატოლები, ყავთ ცოტა მეგობრები. საკუთარი თავდაუჯერებლობის გადასაფარად ხშირად გამოხატავენ აპათიას (ყველაფრისადმი გულგრილობა, უინტერესობა, უხალისობა). ეს არის ყველაზე მარტივი იდენტობის სტატუსი და ახასიათებს ადრეულ მოზარდობას, რაც განვითარების ამ პერიოდისათვის (და არა შემდგომი, მაგ., გვიანი მოზარდობა (14 წლიდან)) ნორმალურად ითვლება.
2. **სხვის მიერ ფორმულირებული იდენტობა (წინასწარი იდენტობის სტატუსი)** - მათ არ გადაუტანიათ კრიზისი, მართალია განსაზღვრეს პროფესია და იდეოლოგია, თუმცა ეს არ არის შედეგი მათი საკუთარი ძიებისა, არამედ მათთვის მოფიქრებულ და გადაცემული, ნაწილობრივ მათი მშობლების მიერ. ისინი ხდებიან ისეთები, როგორც სხვებს უნდა რომ გახდნენ. მათ არ შეუძლიათ გამოყონ თავიანთი საკუთარი მიზნები იმ მიზნებისაგან, რომლებიც მშობლებმა წაუყენეს. მათ აქვთ დამოუკიდებლობის დაბალი დონე.

³ერიკ ერიქსონი (1902-1994) - ცნობილი ფსიქოლოგი, შექმნა ფსიქოსოციალური განვითარების თეორია.

⁴ჯეიმს მარსია - ფსიქოლოგი, განავითარა ერიქსონის თეორია და გამოყო იდენტობის 4 ფორმა.

3. **შეფერხება იდენტობაში (მორატორიუმი)** - აქ მოზარდები განიცდიან იმას, რასაც ერიქსონმა იდენტობის კრიზისი უწოდა. ისინი აქტიურად სვამენ კითხვებს და ეძებენ პასუხს საკუთარი ცხოვრებისეული გზების შესახებ. აქ ხდება ალტერნატივების მოძიება შემდგომი გადაწყვეტილების მისაღებად. მოზარდები ხშირად არ არიან დარწმუნებულები, რომ მათ მიიღეს სწორი გადაწყვეტილება, ამიტომაც მოზარდები „ირგებენ“ მრავალ იდენტობას (რადიკალურად წინააღმდეგობრივსაც), მანამ სანამ პოულობენ იმას, რომელიც მათ ყველაზე მეტად ერგება. ამგვარად, მას შეუძლია „ინებივროს“ სხვადასხვა ეგზოტიკური რელიგიით, ატაროს უჩვეულო და გამომწვევი ტანსაცმელი და აირჩიოს არაპრაქტიკული პროფესიები. მიუხედავად ამისა, უმრავლესობა ხდება საკმაოდ ჩვეულებრივი ადამიანი.

4. **მიღწეული იდენტობის სტატუსი.** აქ სუბიექტებმა გადალახეს ფსიქოლოგიური მორატორიუმი, გაიარეს იდენტობის კრიზისი, გულდასმით შეისწავლეს განსხვავებული ალტერნატივები, ვარიანტები და მივიდნენ გარკვეულ დასკვნამდე. მათ დამოუკიდებლად მიიღეს გადაწყვეტილება. მოზარდებს ჰქონდათ ძლიერი მოტივაცია იდენტობის ჩამოყალიბებისა და შეძლეს კიდევ, რადგანაც მიაღწიეს შინაგანი ფსიქიკური ინტეგრაციისა და სოციალური ადაპტაციის მაღალ დონეს. როგორც კი იდენტობა ფორმირდება ხდება საკუთარი თავის გაგება, ზუსტი თვითგანსაზღვრა, ასევე მიკუთვნებულობა რომელიღაც სოციალურ ჯგუფთან, პროფესიასთან, რელიგიურ და პოლიტიკურ იდეოლოგიასთან. წარმოიშვება შინაგანი ჰარმონია და საკუთარი უნარების, შესაძლებლობებისა და შეზღუდვების მიმღებლობა.

პოზიტიურად ფორმირებული იდენტობის მქონე მოზარდებს უყალიბდებათ თვითმიმღებლობის განცდა. ასევე იდენტობის ჩამოყალიბება უკავშირდება სხვების მიმღებლობისა და დაახლოების ჩამოყალიბებას. მოზარდებს იზიდავთ ისინი ვისი იდენტობის სტატუსი მსგავსია მათ იდენტობასთან. ზოგიერთი მოზარდი არჩევანს აკეთებს **ნეგატიურ იდენტობაზე**, რომელიც შორდება საზოგადოების კულტურულ ღირებულებებს. ნეგატიური იდენტობა შეიძლება განვიხილოთ როგორც წინაწარ განსაზღვრული იდენტობის ნაირსახეობა. თუკი წინასწარ განსაზღვრული იდენტობის მქონე მოზარდზე შეიძლება ვთქვათ, რომ ის უსიტყვოდ ასრულებს ავტორიტეტული პირის სურვილებს, მაშინ ნეგატიური იდენტობის სტატუსის მქონე მოზარდი დაჯდება, როდესაც ეტყვიან ადექი (ანუ წინასწარ განსაზღვრულია მისი წინააღმდეგობა). ის, მოზარდი, მიიღებს კმაყოფილებას მეტად მორჩილი საშუალო სტატისტიკური ინდივიდის იგნორირებითა და შეწინააღმდეგებით. ასეთი მოზარდები აკეთებენ

ყოველივე იმის საწინააღმდეგოს რასაც მოუწოდებენ და ელიან მისგან მისი მშობლები, მასწავლებლები და საზოგადოების წევრები. მოზარდები, რომლებიც აცდენენ სკოლას, არიან უქნარები, სამართლადამრღვევები და ისინი ვინც განიცდიან ოპოზიციური შეწინააღმდეგების სინდრომს - არიან ის ადამიანები, ვისაც აქვთ ნეგატიური იდენტობა. პროტინსკის მიხედვით, მოზარდები, რომელთაც აქვთ პრობლემები ქცევასთან, ნაკლებად წარმატებულნი არიან ზოგადი იდენტობის განსაზღვრაში, მათთან შედარებით, ვისაც არ აქვთ მსგავსი პრობლემები.

მოზარდები იქცევიან განსხვავებულად, იმისათვის რომ შეამცირონ ჩამოუყალიბებელი ან არასრულად ფორმირებულ იდენტობასთან დაკავშირებული შფოთვა. ზოგიერთი ცდილობს *გაექცეს* ძლიერი წამისმიერი განცდებით, ისეთი როგორცაა ნარკოტიკები ან ეგზოტიკურ წვეულებებზე სიარული. ასეთი ემოციური განცდები დროებით ფარავენ იდენტობის ძიების საჭიროებას, აუცილებლობას. მოზარდმა შეიძლება მიიღოს *დროებითი იდენტობა*, გახდეს წევრი რამოდენიმე განსხვავებული კლუბისა ან უქნარა, კლოუნი ან ხულიგანი. ზოგიერთი შეეცდება დროებით გაიმაგროს თავისი იდენტობა ვანდალიზმის, შეჯიბრის შემცველი სპორტის სახეებით ან პოპულარობის მომტანი კონკურსებით. მოზარდი რიგიდული, ხისტი კოგნიტური შესაძლებლობებით შეიძლება გახდეს რელიგიური ფანატი ან სუპერპატრიოტი და შეეცადოს შექმნას დროებითი იდენტობა - *ციხე-სიმაგრე*. კიდევ ერთი შესაძლებლობა - *უაზრო* იდენტობის შექნა, მუდმივად შეიცვალა ინტერესის, გატაცების საგანი. ზოგიერთი მოზარდი თვლის, რომ უმჯობესია ქონდეთ უაზრო იდენტობა, ვიდრე საერთოდ არ გააჩნდეთ (Païc & Долджин, 2010).

იდენტობის ზოგიერთი ასპექტის ფორმირება უფრო მარტივია. ყველაზე პირველად ფორმირდება ფიზიკური და სექსუალური იდენტობა. პატარა მოზარდები საკუთარი სხეულის იერსახით დაინტერესებას უფრო ადრე იწყებენ, ვიდრე პროფესიითა ან/და მორალური თუ იდეოლოგიური ღირებულებების გადამოწმებით. იდენტობის პროფესიული, იდეოლოგიური და მორალური მხარეები თანდათან ყალიბდება. იდენტობის ეს ასპექტები დამოკიდებულია კოგნიტური განვითარებისა და ზრდის მაღალ დონეზე, რომელიც ეხმარება მათ მოიძიონ ალტერნატივები და ქცევის სახეები. ამ ასპექტების იდენტობა მოითხოვს დამოუკიდებლობას აზროვნებაში.

ამრიგად, გარდამავალ ასაკში პიროვნების განვითარებისათვის მეტად მნიშვნელოვანია იდენტობის ფორმირება. იდენტობის ჩამოყალიბება ხანგრძლივი და რთული პროცესია.

მოზარდი შეიძლება აღმოჩნდეს იდენტობის კრიზისში ან ჩამოყალიბდეს ნეგატიური იდენტობა.

მე-კონცეფცია და თვითშეფასება. იდენტობის ჩამოყალიბება გულისხმობს მოზარდის მე-კონცეფციისა და თვითშეფასების ჩამოყალიბებას. მე-კონცეფციას ხშირად აღწერენ, როგორც *გლობალურ იდენტობას*: როგორ განიცდის პიროვნება საერთო ჯამში საკუთარ თავს მე-კონცეფცია შეიძლება რაღაც ხარისხით შეესატყვისებოდეს ან არ შეესატყვისებოდეს რეალობას და ისინი მუდმივად იცვლებიან განსაკუთრებით ბავშვობისა და მოზარდობის პერიოდში. სწორი მე-კონცეფციის ჩამოყალიბება მნიშვნელოვანია, რადგანაც ის განსაზღვრავს და წარმართავს ადამიანის ქცევას. ოლპორტმა აღნიშნა, რომ პიროვნება არა იმდენად დასრულებული პროდუქტია, რამდენადაც გარდამავალი პროცესი. ოლპორტმა⁵ შემოგვთავაზა „პროპრიუმის“ ცნება, რომელსაც განმარტავდა როგორც „პიროვნების ყველა ასპექტს, რომელიც ხელს უწყობს მის შინაგან ერთიანობას“ (Païc& Долджин,2010).

რ. სტრენგმა გამოყო მოზარდის „მე“-ს 4 ძირითადი ასპექტი:

1. *ზოგადი, საერთო „მე“-ს კონცეფცია*, ანუ მოზარდის წარმოდგენა საკუთარი პიროვნების შესახებ, საკუთარი როლისა და სტატუსის აღქმა;
2. *დროებითი ანუ გარდამავალი „მე“-ს კონცეფცია*, რომელიც დამოკიდებულია განწყობილებებზე, სიტუაციაზე, წარსულ ან აწმყოს განცდებზე. მოზარდის მიერ მიღებულმა ცუდმა ნიშანმა შეიძლება მას შეუქმნას საკუთარი შესაძლებლობებისადმი უარყოფითი დამოკიდებულება, ხოლო მასწავლებლის მიერ მიცემულმა კრიტიკულმა შენიშვნამ შეიძლება დააქვეითოს მისი თვითშეფასება;
3. *სოციალური „მე“*. ესაა მოზარდის წარმოდგენები იმის შესახებ თუ რას ფიქრობენ სხვები მის შესახებ.
4. *იდეალური „მე“*. ესაა ის იდეალი, რისი მიღწევის სურვილიც აქვს მოზარდს მომავალში. მისი წარმოდგენები საკუთარი თავის შესახებ შეიძლება იყოს რეალური, აწეული ან/და დაწეული. დაწეული იდეალური მე ხელს უშლის მოზარდებს წარმატების მოპოვებაში, აწეულს კი შეუძლია გამოიწვიოს ფრუსტრაცია (იმედგაცრუება) და თვითშეფასების დაქვეითება, ხოლო *რეალური „მე“-ს კონცეფცია* მიზნის მიღწევის გზაზე ხელშემწყობ ფაქტორს წარმოადგენს.

⁵გორდონ ოლპორტი (1897 -1967) - ცნობილი ამერიკელი ფსიქოლოგი, შექმნა პიროვნების ნიშნების თეორია

მოზარდის პიროვნების განვითარების ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი მაჩვენებელია თვითშეფასებისა და თვითცნობიერების ჩამოყალიბება, რომელიც მას აძლევს საშუალებას შეიმეცნოს საკუთარი თავი როგორც პიროვნება. მოზარდს უჩნდება საკუთარი თავის შემეცნების, საკუთარი შინაგანი სამყაროს შესწავლის ინტერესი. იგი იწყებს საკუთარ სამყაროში ცქერას, საკუთარი პიროვნების ძლიერი და სუსტი მხარეების თვითშეფასებას და მისთვის თვითშეფასების მიზანი კოლექტივში შესაბამისი ადგილის დაკავება ხდება. საკუთარი ძალების დადებითი და ადეკვატური თვითცნობიერებისა და თვითშეფასების განვითარება თვითაღზრდის საფუძველი ხდება. თვითაღზრდა არის თავის თავში პიროვნების დადებითი თვისებების შეგნებული და მიზანმიმართული განვითარება, რაც უარყოფითი თვისებები შეკავებას გულისხმობს. შეიძლება ითქვას, რომ გარდამავალი ასაკი თვითაღზრდის საწყისი ასაკია, უმცროს მოზარდებში (11-14 წლის მოზარდები) თვითშეფასება ჯერ კიდევ უფროსების მსჯელობებს ეყრდნობა. უმცროს მოზარდობაში თვითშეფასების ჩამოყალიბებაზე მნიშვნელოვან გავლენას ახდენენ მშობლები და მასწავლებლები.

გამოიყოფა მშობელთა ქცევის 4 სტილი:

1. **ავტორიტეტული მშობლები** - კონტროლის მაღალ ხარისხს აერთიანებენ სიტბოსთან, მიმდებლობასთან და მხარდაჭერასთან, რომლებიც ზრდიან თავიანთი შვილების დამოუკიდებლობას. ასეთი მშობლები გარკვეული ქცევის შეზღუდვისას უხსნიან შვილებს არსა და მიზეზს შეზღუდვისა. მათი გადაწყვეტილება და ქცევა არ ეჩვენებათ ბავშვებს უსამართლოდ, ამიტომაც ეთანხმებიან მშობლებს.
2. **ავტორიტარული მშობლები** - ზედმიწევნით აკონტროლებენ თავიანთი შვილების ქცევას და როგორც წესი გამოხატავენ მათ მიმართ ნაკლებ სიტბოს. ისინი მკაცრად მოითხოვენ წესებისადმი მორჩილებას. რასაც იტყვიან ის დაუყოვნებლივ და უსიტყვოდ უნდა შესრულდეს, წინააღმდეგ შემთხვევაში ბავშვი დაისჯება, ფიზიკურადაც კი. ბავშვის მისწრაფება გახდეს ავტონომიური ასეთი მშობლების ხელში მთავრდება ფრუსტრირებით;
3. **ლიბერალური მშობლები** - ავლენენ დიდ სიტბოს და ახორციელებენ უმნიშვნელო კონტროლს შვილების მიმართ, აწესებენ ძალიან მცირე შეზღუდვებს ან საერთოდ არ მისდევენ დაწესებულ შეზღუდვებს. აქ მშობლები თითქმის კარგავენ თავიანთ ფუნქციებს;
4. **ინდიფერენტული მშობლები** - არ აწესებენ შეზღუდვებს და არ გამოიჩენიან სიტბოთი და მზრუნველობით, შესაძლოა იმიტომ, რომ მათ არ აქვთ საქმე თავიანთ

შვილებთან ან მათი ცხოვრება სავსეა სტრესით, პრობლემებით და მათ არ რჩებათ ენერჯია შვილების მხარდაჭერისა და მზრუნველობისთვის.

ავტორიტეტული მშობლების შვილებს აქვთ მაღალი თვითშეფასება, ისინი ხასიათდებიან პასუხისმგებლობით, დამოუკიდებელი მოქმედებებით, ასევე თვითმიმდებლობითა და თვითკონტროლით. და პირიქით, მოზარდებს, რომლებსაც ზრდიან ავტორიტარული სტილით, აქვთ დაბალი თვითშეფასება. ისინი არიან დამოკიდებულნი და შეშინებული მზრძანებელი მშობლის ან სხვათა თანდასწრებით, ან უხეშები და აგრესიულები (Craig, Baucum, 2005).

დაბალი თვითშეფასების მოზარდებს ძალიან უჭირთ გარშემომყოფებთან ურთიერთობის დამყარება. მათ უძნელდებათ სოციალური ადაპტაცია. ასეთი თვითშეფასების მოზარდებს თანატოლები თითქოს „ვერ ამჩნევენ.“ მათ არ ირჩევენ ლიდერებად, ისინი არ მონაწილეობენ საზოგადოებრივ საქმიანობაში, არ შეუძლიათ საკუთარი თავის დაცვა და საკუთარი აზრის ღიად გამოხატვა. მაღალი თვითშეფასების მქონე მოზარდები უკეთ სწავლობენ. ისინი თავისთავში დარწმუნებულები არიან.

მჭიდრო კავშირი არსებობს მოზარდის თვითშეფასებასა და კანონსაწინააღმდეგო ქცევას შორის. სამართალდამრღვევ მოზარდებს უფრო დაბალი თვითშეფასება აქვთ, ვიდრე იმათ, ვინც კანონს არ არღვევენ. როგორც მკვლევარები მიუთითებენ დაბალი თვითშეფასების მოზარდები კანონდამრღვევ ქმედებებს სჩადიან საკონპესაციოდ - შეამცირონ საკუთარი თავის მიუღებლობისა და უპატივცემულობის ხარისხი, მოზარდები მიმართავენ დევიაციურ (ქცევა, რომელიც ეწინააღმდეგება საზოგადოებრივ ნორმებს) ქცევებს (გოგიჩაიშვილი, თ. 2005).

სოციალური ურთიერთობები

გარდამავალ ასაკში მშობლებთან ურთიერთობა იცვლება. მოზარდს აღარ აკმაყოფილებს უფროსებთან ურთიერთობის ბავშვობაში ჩამოყალიბებული ფორმები, ნორმები, წესები და მეთოდები, რადგანაც მათ სურთ დამოუკიდებლობა. მშობლები არ ლეზულებენ მოზარდების პროტესტს დამოუკიდებლობის მოთხოვნასთან დაკავშირებით, რადგან: ა) არ იცვლება მოზარდის საზოგადოებრივი მდგომარეობა - იგი იყო და არის მოსწავლე; ბ) მოზარდები მშობლებზე არიან მატერიალურად დამოკიდებულნი; გ) უფროსები ძველი ჩვეულების გამო განაგრძობენ მოზარდის კონტროლსა და შეგონებებს და მათი გარდაქმნა ძნელია. იმის გამო, რომ უნდა გააფართოვო მოზარდის უფლებები, უნდა შეზღუდო საკუთარი, რაც მეტად რთული პროცესია; დ) გარდამავალი ასაკის დასაწყისში

მოზარდებს ძალიან ბევრი ბავშვური ნიშან-თვისებები ახასიათებთ, რომლებიც ვლინდება მათ ქცევაში. მოზარდები ხშირად დამოუკიდებელი მოქმედების უნარს ვერ ავლენენ. მათი პრეტენზიები რეალურ შესაძლებლობებს აჭარბებს, რის გამოც უფროსებს მოზარდების მიმართ უმუშავდებათ მყარი დამოკიდებულება როგორც ბავშვების მიმართ, რომლებიც უსიტყვოდ უნდა ემორჩილებოდნენ და არ აცხადებდნენ პრეტენზიებს ახალ უფლებებზე. ასეთი დამოკიდებულება უარყოფით გავლენას ახდენს მოზარდის აღზრდაზე და შესაბამისად, კონფლიქტური სიტუაციებიც გარდაუვალია (გოგიჩაიშვილი, თ. 2005).

მოზარდებისათვის დამახასიათებელია „წარმოსახული აუდიტორიის სინდრომი“. მოზარდები ფიქრობენ, რომ მუდამ სხვების ყურადღების ცენტრში არიან და „წარმოსახული აუდიტორია“ მას ყოველ წამს კრიტიკულად უთვალთვალებს. პიაჟემ ეგოცენტრიზმის ამ ფორმას სოციოცენტრიზმი უწოდა, რომელსაც მივყავართ მეკონცეფციისა და თვითშეფასების გარკვეულ დონემდე.

ზოგჯერ მოზარდები პროტესტის ნიშნად ერთიანდებიან სხვადასხვა სუბკულტურებში. ამ სუბკულტურებით მოზარდები ხაზგასმულად ეწინააღმდეგებიან უფროსების ფასეულობებს. ასეთი სახის სუბკულტურები დამახასიათებელია ძირითადად უფროსკლასელებისათვის. ისინი ქმნიან მცირე გაერთიანებებს. ამ გაერთიანებაში გარესამყაროსთან მათ თითქმის არ აქვთ კავშირი. რაც უფრო დიდხანს სწავლობენ ბავშვები სკოლაში, რომელიც გამოყოფილია უფროსების საზოგადოებისაგან, მით უფრო დიდ დროს უთმობენ სკოლისგარეთა აქტივობებს. მოზარდები ქმნიან სუბკულტურებს თავიანთი საკუთარი ენით, მოდით და, რაც მთავარია, თავიანთი ფასეულობების სისტემებით, რომელიც შესაძლოა განსხვავდებოდეს უფროსების ფასეულობებისაგან. შედეგად, მოზარდები ცხოვრობენ იზოლირებულ გარემოში და აყალიბებენ სუბკულტურას, რომელიც სარგებლობს კეთილგანწყობით თანატოლებში და არა უფროსებთან (Раїс& Долджин, 2010).

მოზარდები თავიანთი ძირითადი მოთხოვნილებების - პრესტიჟის, თავისუფლების, დამოუკიდებლობის, თვითღირებულებისა და საზოგადოებრივი ცხოვრების ნორმებში შეჭრის - დაკმაყოფილებას ცდილობენ სოციალური ურთიერთობების მეშვეობით. ამიტომაც, მოზარდები თანატოლებთან დამოკიდებულებაში დიდ აქტიურობას ავლენენ. ისინი ამხანაგის ქცევებსა და განსაკუთრებულ თვისებებზე ემოციურად რეაგირებან. ამ პერიოდში ყალიბდება მოზარდთა “ამხანაგობის კოდექსი”, რომლის ძირითადი პრინციპები და ნორმებია: თანასწორობა, ურთიერთპატივისცემა, ერთგულება, ამხანაგის

დახმარება ნებისმიერი ფორმით. მოზარდის მიერ ამხანაგის და მეგობრის შეფასება ამ კრიტერიუმებით ხდება. მოზარდები უწყვეტ ანგარიშს თანატოლთა და ამხანაგთა აზრსა და შეფასებებს. ამხანაგების შენიშვნები, უკმაყოფილება და წყენა მოზარდს აიძულებს დაფიქრდეს თავისი საქციელის შესახებ. დაინახოს და გააცნობიეროს საკუთარი ნაკლი. ამხანაგების მოთხოვნებისადმი ანგარიშის გაწევა მოზარდის მნიშვნელოვანი მოთხოვნილება ხდება. უმცროს მოზარდებში თანატოლებს შორის დამოკიდებულება უფრო ამხანაგურ ფორმას ატარებს, ვიდრე მეგობრულს. ისინი ახლო ურთიერთობებს ამყარებენ ისეთ თანატოლებთან, რომლებთანაც ადვილად პოულობენ საერთო ინტერესებს და გატაცებებს. უფროს მოზარდებში კი მდგომარეობა მკვეთრად იცვლება. მოზარდები თანატოლებისადმი სწრაფვას და ლტოლვას უკვე ემოციური სიახლოვის მიხედვით იწყებენ (გოგიჩაიშვილი, თ. 2005).

მკვლევრები მიუთითებენ, რომ მოზარდებს მეგობრული ურთიერთობის დამყარება იმისთვისაც უნდათ, რომ მათ ჯერ კიდევ არ აქვთ ჩამოყალიბებული საკუთარ თავში დარწმუნებულობის განცდა, მეგობრები კი მათ ძალასა და იმედს აძლევენ. მეგობრები ეხმარებიან ერთმანეთს საკუთარი “მეს” ჩამოყალიბებაში. მოზარდის მიერ არჩეული მეგობარი, უმეტესად მისი თანატოლია, რის გამოც მათ ბევრი საერთო ინტერესები და მისწრაფებები აქვთ. მოზარდების მეგობრობა ზოგჯერ, აღმოცენდება არაჯანსაღი ინტერესების, გატაცებების და ფუჭი დროსტარების ხარჯზე (Craig, Baucum, 2005).

ამრიგად, მოზარდებს თავიანთი დამოუკიდებლობის მოთხოვნილების საფუძველზე უფუჭდებათ ურთიერთობა მშობლებთან, რადგანაც ისინი მოზარდებს ჯერ კიდევ ბავშვებად მიიჩნევენ და არა ზრდასრულ პიროვნებებად. ისინი თავიანთი სოციალური მოთხოვნილებების დასაკმაყოფილებლად იწყებენ აქტიურ ურთიერთობას თანატოლებთან და ზოგიერთი მათგანი ქმნიან სუბკულტურებს უფროსების ფასეულობათა წინააღმდეგ.

მორალური განვითარება.

გარდამავალ ასაკში მიღებული კოგნიტური შესაძლებლობების მაღალი დონე ხელს უწყობს მოზარდის მიერ ზნეობრივი ღირებულებების უფრო ღრმა გააზრებასა და გაცნობიერებას. ამ ასაკში ყურადღების ცენტრში თავსდება ის საკითხები, რომლებიც დაკავშირებულია საზოგადოებრივი ქცევის ნორმებთან, წესებთან და ერთმანეთთან

ურთიერთობის პრინციპებთან. მოზარდებთან იწყება მდგრადი მორალური შეხედულებების, მსჯელობისა და შეფასებების ჩამოყალიბება. იმ შემთხვევაში, როცა მოზარდთა ამა თუ იმ კოლექტივის მორალური მოთხოვნები და შეფასებები არ ემთხვევა უფროსების შემუშავებულ მოთხოვნებს, მოზარდები ხშირად მიყვებიან თავიანთ და არა უფროსების მორალურ ნორმებს. კოლბერგმა გამოყო მორალური განვითარების რიგი სტადიები. იგი ბავშვებსა და მოზარდებს აძლევდა ზნეობრივი დილემის ამოცანებს და თხოვდა მათ გადაჭრასა და ამავე დროს საკუთარი მსჯელობების დასაბუთებას. ერთ-ერთი ასეთი ტიპიური ამოცანაა ადამიანის სიტუაცია, რომელსაც მეუღლე ყავს ავად, არ აქვს წამლის ფული და აფთიაქის მეპატრონე მას ნისიად არ აძლევს. ეს ადამიანი იძულებული გახდა მოეპარა წამალი. სწორად მოიქცა თუ არა? კვლევის შედეგების საფუძველზე კოლბერგმა⁶ ჩამოაყალიბა მორალური განვითარების სამი დონე და თითოეულ დონეში გამოყო 2 ქვედონე:

- პირველი დონე: **პრეკონვენციონალური**
 - ტიპი 1: ორიენტაცია დასჯისა და მორჩილებისადმი (მოტივაცია თავიდან აირიდოს სასჯელი);
 - ტიპი 2: გულუბრყვილო ინსტრუმენტალური ჰედონიზმი (მოტივაცია: ჯილდოს მიღება).
- მეორე დონე: **კონვენციონალური** - საზოგადოების მიერ მიღებული ნორმებისადმი შესაბამისობის ეთიკა.
 - ტიპი 3: კარგი ადამიანის ეთიკა, რომელიც გარშემომყოფებთან ამყარებს კარგ ურთიერთობებს და უფროსილდება მათ მოწონებით შეფასებებს (მოტივაცია: თავი აარიდოს გარშემომყოფების არმოწონებას).
 - ტიპი 4: ძალაუფლების მხარდაჭერის ეთიკა (მოტივაცია: დაიცვას კანონი, საზოგადოებრივი წესრიგი და იზრუნოს საზოგადოების ინტერესებზე).
- მესამე დონე: **პოსტკონვენციონალური** - დამოუკიდებლად გამომუშავებული მორალური პრინციპების ეთიკა.
 - ტიპი 5: დემოკრატიული კანონების ეთიკა (მოტივაცია: მოიპოვოს ინდივიდისა და საზოგადოების პატივისცემა).
 - ტიპი 6: ქცევის ინდივიდუალური პრინციპების ეთიკა (მოტივაცია: დაშვებული შეცდომების გამო თვითგაკიცხვის თავიდან აცილება (თ. გოგიჩაიშვილი, 2005)).

⁶ლორენს კოლბერგი (1927—1987) - ცნობილი ამერიკელი ფსიქოლოგი, შექმნა მორალური განვითარების თეორია.

კოლბერგის მიხედვით ზნეობრივი ორიენტაციის ტიპებსა და კონკრეტულ ასაკობრივ ჯგუფებს შორის არაა მყარი კავშირი. თითოეულ ასაკობრივ ჯგუფში შესაძლოა იყოს განსხვავებული მორალური განვითარების დონის ინდივიდი. მოზარდის მორალური განწყობები მჭიდროდაა დაკავშირებული ინტელექტუალური განვითარების დონესთან. მათი ეთიკური მსჯელობის უნარი განპირობებულია ინტელექტუალური განვითარების დონითა და აბსტრაქტული აზროვნების უნარით. მოზარდის კოგნიტური და პიროვნული განვითარების მჭიდრო კავშირს მრავალი მკვლევარი აღიარებს (თ. გოგიჩაიშვილი, 2005).

კოლბერგის თეორიას ძალიან ბევრი კრიტიკოსი გამოუჩნდა. მათი აზრით, ის არ ითვალისწინებს კულტურულ განსხვავებულობას, რომელიც განსაზღვრავს მორალის ჩამოყალიბების გარკვეულ სპეციფიკას ყოველ კონკრეტულ საზოგადოებაში. მოგვიანებით კოლბერგმაც შეიცვალა ზარი და თქვა, რომ მეექვსე სტადია არ არის საერთო ყველა კულტურისათვის (ინდივიდუალური პრინციპების ეთიკა), Baucum, 2005)

უნდა აღინიშნოს რომ, მორალური ცნებები და მრწამსი, რომელიც სტიქიურად ყალიბდება, სწორი პედაგოგიური და ფსიქოლოგიური ხელმძღვანელობის გარეშე შეიძლება არასწორი აღმოჩნდეს და მოზარდი კონფლიქტამდე მიიყვანოს. ზნეობრივი მრწამსი და პრინციპები მოზარდებს უყალიბდებათ გარე სამყაროს გავლენის საფუძველზე. მოზარდის ზნეობრივი მრწამსის ჩამოყალიბებას უნდა შეგნებული მართვა, რადგან ასეთი მართვისა და ხელმძღვანელობის გარეშე ჩამოყალიბებული ზნეობრივი მრწამსი და პრინციპები შეიძლება იყოს მცდარი და მახინჯი. ეს ხორციელდება მაშინ, როცა ზნეობრივი მსჯელობები და შეხედულებები ყალიბდება შემთხვევითი ფაქტორისა და ქუჩის უშუალო გავლენით. ზნეობრივი მრწამსის ჩამოყალიბების საფუძველია გარკვეული ცოდნა, სადაც მნიშვნელოვანი ადგილი უჭირავს ზნეობრივ ცნებებსა და წარმოდგენებს. თუ ეს ცნებები და წარმოდგენები მცდარი და მახინჯია, მოზარდის ზნეობრივ ქცევაზე უაროფით გავლენას ახდენს.

ამრიგად, გარდამავალ ასაკში მოზარდის ზნეობრივი მრწამსის განვითარებაზე დიდ გავლენას ახდენს კოგნიტური განვითარების მაღალი დონე და სოციუმი. ამ უკანასკნელის გავლენამ მოზარდს შეიძლება ჩამოუყალიბოს არასწორი მორალური მრწამსი.

2. ბავშვის განვითარების დარღვევები

2.1 ინტელექტუალური განვითარების დარღვევა

ინტელექტუალური განვითარების დარღვევა, რომელიც ასევე მოიხსენიება ტერმინით გონებრივი ჩამორჩენილობა, თავს იჩენს ადრეულ ასაკში და მთელი ცხოვრების განმავლობაში გავლენას ახდენს ადამიანის განვითარებასა და საქმიანობაზე. გავრცელებული განმარტების მიხედვით, ინტელექტუალური განვითარების დარღვევა არის მნიშვნელოვანი გადახრა ზოგადი ინტელექტუალური განვითარების დონიდან, რომელიც ხელს უშლის ყოველდღიური ცხოვრებისთვის საჭირო ჩვევების ჩამოყალიბებას (კომუნიკაცია, თვითმომსახურება, სოციალური ჩვევები, სწავლა, მუშაობა, დასვენება, საოჯახო საქმიანობა და ა.შ.). ზოგადი ინტელექტუალური განვითარების დონე ანუ IQ - ინტელექტის კოეფიციენტი - არის ინტელექტის ინდივიდუალურად ჩატარებულ ტესტში მიღებული ქულა. ნორმალური IQ - 90-110-ის ფარგლებშია, ხოლო ინტელექტუალური განვითარების დარღვევის შემთხვევაში ეს მაჩვენებელი საგრძნობლად დაბალია. ჩამორჩენილობის შესახებ საუბარი შეიძლება მაშინ, როდესაც IQ-ს მაჩვენებელი 70-ზე დაბალია (გაგოშიძე, 2009).

ინტელექტუალური განვითარების დარღვევა სხვადასხვა ხარისხისაა. ის შეიძლება შეგვხვდეს იოლი, საშუალო, ძლიერი და მძიმე ჩამორჩენილობის ფორმით. აქედან გამომდინარე, ინტელექტუალური განვითარების შეფერხების მქონე ადამიანებიც განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან თავიანთი შემეცნებითი, ემოციური და ნებისყოფის სფეროს განვითარების მიხედვით (გაგოშიძე, 2009).

რით ხასიათდება ინტელექტუალური განვითარების დარღვევა?

ინტელექტუალური განვითარების დარღვევა ზოგიერთ ბავშვში მსუბუქად ვლინდება, ზოგიერთს კი ეს ძლიერად აქვს გამოხატული. მიუხედავად იმისა, რომ მდგომარეობის გაუმჯობესება შესაძლებელია, დარღვევა გარკვეული ხარისხით მაინც ნარჩუნდება მთელი ცხოვრების განმავლობაში. მისი ძირითადი მახასიათებლები ასეთია:

- ინტელექტუალური განვითარების დარღვევის დროს ყველაზე გამოკვეთილი აზროვნების სპეციფიკურობაა. კერძოდ, ამ დარღვევის მქონე ადამიანებისათვის

პრობლემურია აბსტრაქტული აზროვნება და ორიენტირებულნი არიან იმაზე, რასაც აქ და ამჟამად ხედავენ. მაგალითად, მსგავსების პოვნა თავგსა და სპილოს შორის - ამ ამოცანის გადასაჭრელად საჭიროა, ცხოველების გამოსახულებაში არსებული თვალსაჩინო განსხვავებების (ერთი ძალიან პატარაა, მეორე ძალიან დიდი) იგნორირება და ამ ორი ობიექტის ისეთი საერთო თვისების გამოყოფა, რომელიც ერთი შეხედვით, არ ჩანს. გონებრივი ჩამორჩენილობის მქონე ბავშვის ძირითადი პრობლემა მდგომარეობს იმაში, რომ არ შეუძლია დომინირებული თვალსაჩინო ხატის (ამ შემთხვევაში ზომაში სხვაობის) უკუგდება. გონებრივი ჩამორჩენილობის მქონე ბავშვმა შეიძლება იცოდეს, რომ თავიც და სპილოც ცხოველია, მაგრამ მას არ შეუძლია ზომაში სხვაობის იგნორირება. მის მიერ გაკეთებულ დასკვნაზე ამ განსხვავებების გავლენა ძალიან ძლიერია. იგი ვერ პოულობს საერთო ნიშანს, რადგან მთელი მისი ყურადღება მიპყრობილია იმაზე, რასაც ხედავს.

გონებრივი ჩამორჩენილობის მქონე ბავშვის აღქმაც და ცოდნაც კონკრეტულ-სიტუაციურია და ძნელია მისი განზოგადება სხვა სიტუაციაში.

- ინტელექტუალური განვითარების დარღვევის მქონე ბავშვებს აბსტრაქტულ აზროვნებასთან ერთად სხვა ფსიქიკური ფუნქციების განვითარებამაც აქვთ სირთულეები. კერძოდ:

1. სწავლის ნელი ტემპი: ჩვევების ასათვისებლად, ახალი ინფორმაციის შესაძენად ბავშვს ხანგრძლივი პერიოდი და ხშირი გამეორება სჭირდება;

2. ყურადღების დარღვევა: ბავშვისათვის დიდი პრობლემაა კონკრეტულ საკითხზე მიზანმიმართულად ყურადღების წარმართვა და ახალ მოქმედებაზე მისი გადანაცვლება;

3. პრობლემის გადაწყვეტის სირთულეები: ბავშვს უჭირს დამოუკიდებლად გაიგოს პრობლემის ხასიათი და იპოვოს მისი გადაჭრის გზები. იმ შემთხვევაში, თუ ვასწავლით კონკრეტული პრობლემის გადაჭრის გზას, მას უჭირს ამ ცოდნის გამოყენება სხვა მსგავს სიტუაციაში.

- ინტელექტუალური განვითარების დარღვევის დროს ხშირია მეტყველების პრობლემები. რაც უფრო ძლიერია დარღვევის ხარისხი, მით უფრო გართულებულია მეტყველებით კომუნიკაციის პროცესი. მეტყველების პრობლემები სხვადასხვა სახით შეიძლება გამოვლინდეს: სიტყვების მარაგის სიმწირე, სიტყვის გამოთქმის სირთულე, წინადადებაში სიტყვების გრამატიკული წესით დაკავშირების უუნარობა, ამბის მოყოლის პრობლემა. მეტყველების ძლიერი დარღვევის დროს ბავშვს არ შეუძლია ურთიერთობის დამყარება ენის საშუალებით.

- ინტელექტუალური განვითარების დარღვევას ახლავს მოტორული განვითარების პრობლემებიც. ბავშვის მოძრაობები მოუქნელია, უჭირს სირბილი, ბურთის თამაში, კოვზის, დანა-ჩანგლისა და კალმის ხმარება. გარდა უბრალოდ მოძრაობის მოუქნელობისა, პრობლემურია მოქმედების დაგეგმვა და თანმიმდევრობით შესრულება, მაგალითად ჭამა, ჩაცმა, ტუალეტი, დაბანა.
- შემეცნებითი სირთულეებისა და კომუნიკაციის შეზღუდვის გამო ბავშვს უჭირს სოციალურ გარემოსთან შეგუება. ისინი გვიან და რთულად ითვისებენ, თუ როგორ მოიქცნენ ოჯახში, საზოგადოებრივ ადგილებში (ტრანსპორტში, მაღაზიაში, კაფეში). ასეთი ბავშვებს ასაკთან შედარებით მოუმწიფებელი უნარები აქვთ.
- ბავშვების მოუმწიფებლობა ემოციურადაც ვლინდება. მათ შეუძლიათ დროის მოკლე მონაკვეთში უკიდურესად საპირისპირო ემოციების გამოხატვა, არიან იმპულსურები და უჭირთ ემოციების კონტროლი. ამავე დროს, ისინი ძლიერ მგრძნობიარენი არიან გარემოს დამოკიდებულებისადმი და მწვავედ რეაგირებენ, როდესაც გრძნობენ კეთილგანწყობას ან პირიქით, მტრულობას.

გონებრივი ჩამორჩენილობის მქონე პირებში ემოციური და ქცევის დარღვევები შემთხვევათა 20-25%-ში გვხვდება; 12-15%-ს - მხედველობის, ხოლო 8-20%-ს სმენის პრობლემა აქვს. ყოველი 100.000-დან 20-ს სერიოზული თვითდამაზიანებელი და საშიში ქცევა აქვს (გაგოშიძე, 2009).

2.2 კომუნიკაციის დარღვევა

აუტიზმი

აუტიზმი ტვინის ნეირობიოლოგიური განვითარების დარღვევის შედეგია. ის მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს ბავშვის ვერბალური და არავერბალური კომუნიკაციის დამყარების, სოციალური ურთიერთობების ჩამოყალიბების და გონებრივი განვითარების პროცესებზე. აუტიზმის სიმპტომები, ჩვეულებრივ, თავს იჩენს ბავშვის ცხოვრების პირველი სამი წლის განმავლობაში და თან სდევს მას მთელი ცხოვრების მანძილზე. აუტიზმი ისევე, როგორც გონებრივი ჩამორჩენილობა, სხვადასხვა სახით და სიმძიმით შეიძლება გამოვლინდეს (გაგოშიძე, 2009).

რით ხასიათდება აუტიზმი?

აუტიზმის მქონე პირს ახასიათებს, პირველ რიგში, გარემოსთან კონტაქტის დამყარების პრობლემა. ასეთი ბავშვი არ აქცევს ყურადღებას ოჯახის წევრებს, თითქოს ვერც ამჩნევს მათ; არ თამაშობს სხვა ბავშვებთან; ვერ ახერხებს სხვა ადამიანების და სიტუაციის ემოციური კონტექსტის გაგებას; უჭირს საკუთარი აზრის, ემოციის და ინტერესის სხვებისთვის გაზიარება. აქვს შეზღუდული ინტერესები. არ შეუძლია წარმოსახვითი ან როლური თამაში. ჯერ კიდევ ჩვილობაში ვლინდება, რომ არ ამყარებს ვიზუალურ კონტაქტს და ყურადღებას არ აქცევს სხვების მიერ ნაჩვენებ სათამაშოებს და სხვა ნივთებს.

1. მეტყველების დარღვევა

აუტიზმის მქონე ბავშვები განსხვავდებიან მეტყველების განვითარების დონით. მეტყველების პრობლემები, შეიძლება, ცვალებადობდეს სრული უმეტყველებიდან, მანერულ მეტყველებამდე. *ყველა შემთხვევაში, ბავშვისათვის მეტყველება კომუნიკაციის საშუალებას არ წარმოადგენს.* ყველაზე რთული მათთან დიალოგის წარმოებაა. დიალოგის პროცესში, ახასიათებთ სხვისი ნათქვამის გამეორება, პასუხის გაცემის ნაცვლად. ისინი, ვინც შედარებით უკეთ მეტყველებენ, უცნაურ მეტაფორებს ხმარობენ, აქვთ ფორმალური და მონოტონური ხმა, ან გაწეილი წამღერებითი ინტონაცია. აუტიზმის მქონე ბავშვები, ხშირად საკუთარ თავს აღნიშნავენ მესამე და არა - პირველ პირში.

2. კომუნიკაციის დარღვევა

აუტიზმის მქონე ბავშვები ხშირად არ რეაგირებენ საკუთარ სახელზე, ერიდებიან და არ უყურებენ სხვა ადამიანებს. ისინი გაურბიან პირდაპირ მზერას, ხშირად ეწინააღმდეგებიან ხელით შეხებას. არ პასუხობენ და ვერ იგებენ სხვისი ემოციის გამოხატულებას, სახის გამომეტყველებას, ჟესტებს, ნაკლებად შედიან კონტაქტში. შეინიშნება უცნაური გულგრილობა ახლობლების მიმართ. არ ესმით სხვა ადამიანების დამოკიდებულება მათ მიმართ და საკუთარი მოქმედების გავლენა სხვა ადამიანებზე. ამის შედეგია თანატოლებთან თამაშისა და მეგობრული ურთიერთობის დამყარების უუნარობა.

3. გონებრივი უნარების არათანაბარი განვითარება

აუტიზმის მქონე ბავშვების უმრავლესობას გონებრივი ჩამორჩენილობის სხვადასხვა ხარისხი ახასიათებს, საშუალო და საშუალოზე მაღალი ინტელექტი მხოლოდ მათ 20%-ს აქვს. ბავშვებს ხშირად აქვთ ხატვის, მუსიკის, ანგარიშის, მათემატიკის, ფაქტების დამახსოვრების (მათი მნიშვნელობის მიუხედავად) გაძლიერებული უნარები. მოუმწიფებელი და გაძლიერებული უნარების ასეთი კომბინაცია წარმოადგენს აუტიზმის განსაკუთრებულ პარადოქსულ თვისებას.

4. ემოციური სფეროსა და ქცევის პრობლემები

აუტიზმის მქონე ბავშვებს უჭირთ რაიმე შეცვალონ საკუთარ მოქმედებაში და ვერ იტანენ მოულოდნელ ცვლილებებს. ახალი გარემო მათთვის ძლიერი ემოციებისა და შიშების წყაროა. ნაცნობი გარემოსა და ყოველდღიური ცხოვრების წესის თუნდაც მცირეოდენმა ცვლილებამ (მაგ. ოთახის მოწყობაში, ჭამის თუ დაბანის პროცესში) შეიძლება, ბავშვის მკვეთრად უარყოფითი რეაქცია გამოიწვიოს. მაგალითად, აუტიზმის მქონე ბავშვები დადიან ყოველთვის ერთი და იმავე გზით, ერთნაირი თანმიმდევრობით იცვამენ. ჩვეულ დღის წესრიგში რაიმე ცვლილება იწვევს ბავშვის ან მოზარდის უკიდურეს გაღიზიანებას. მათ წინასწარ შემზადება ესაჭიროებათ მოსალოდნელ ცვლილებებთან დაკავშირებით. ქცევის სფეროში, კიდევ ერთი გამორჩეული მახასიათებელია სტერეოტიპული/განმეორებადი მოქმედებები, მაგალითად თითების გრეხა, ტანის მოძრაობა, ფეხის წვერებზე სიარული, სხეულის უცნაური პოზები, საგნების ზომის მიხედვით რიგში დაწყობა, ერთი საგნით განმეორებითი ქმედება და ა.შ.

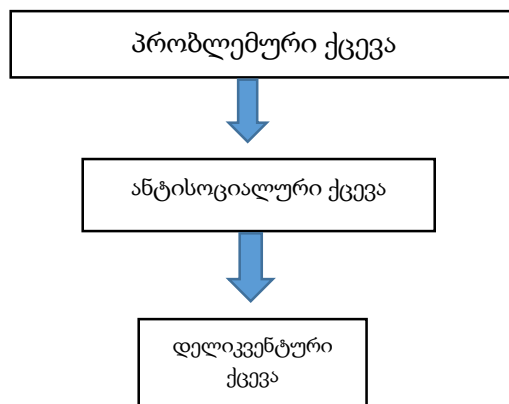
ემოციური დარღვევები კარგად ჩანს მათ თამაშში. სიუჟეტურ თამაშებსა და სათამაშოებზე უფრო მეტად, მათ საგნები, სხვადასხვა მასალა და მათი ფიზიკური ეფექტები (მაგ: ბოთლი, სახურავი, ღილები, საგნის ნახვრეტი, ტრიალი, ფერი, ფაქტურა და ა.შ.) იზიდავთ (გაგოშიძე, 2009).

2.3 პრობლემური ქცევა

მოზარდთა პრობლემურ ქცევასთან დაკავშირებული საკითხის განხილვა უნდა დავიწყოთ ცნებების განმარტებით. კერძოდ, რა არის ქცევითი პრობლემა ამასთან დაკავშირებით კონკრეტული განსაზღვრების პოვნა რთულია, რაც ლოგიკურია, რადგან

ქცევის პრობლემურობას განსაზღვრავს სოციალური და კულტურული კონტექსტი, რომელიც, თავის მხრივ, არ არის უნივერსალური. გავრცელებული განმარტების მიხედვით, პრობლემური ქცევა არის ქცევა, რომელიც სოციალურად განსაზღვრულია, როგორც პრობლემური, რადგან შემაწუხებელია სხვებისათვის და საზოგადოების სოციალური ან/და ლეგალური ნორმებისაგან გადახვევას გულისხმობს. ეს არის ქცევა, რომელსაც ყოველთვის მოჰყვება სოციალური კონტროლით გათვალისწინებული რაიმე ტიპის პასუხი, იქნება ეს სხვების მხრიდან იგნორირება, არმოწონება, გაკიცხვა, ადმინისტრაციული სასჯელი თუ უკიდურეს შემთხვევაში, დაპატიმრება (Jessor, 1989).

ზოგიერთი ქცევითი პრობლემა, როგორც არის, მაგალითად, სკოლის გაცდენა, პრობლემურია საკუთრივ ინდივიდისთვის. სხვა პრობლემები კი, მაგალითად, ქურდობა ან იარაღის გამოყენება, იწვევს პრობლემებს არა მხოლოდ მოზარდისთვის, არამედ - საზოგადოებისთვისაც. ამ უკანასკნელ შემთხვევაში გამოვლენილ ქცევით პრობლემებს, ვუწოდებთ ანტისოციალურ ქცევას, რომელიც გულისხმობს სხვების მიმართ ფარულ ან ღია მტრულობასა და მიზანმიმართულ აგრესიულ ქმედებას (The Gale Encyclopedia of Children`s Health, 2011). ანტისოციალური ქცევა შეიძლება იყოს მოზარდის ნორმალური განვითარების თანმხმლები მოვლენა, ან კრიმინალური ქცევის ჩამოყალიბების დასაწყისი (Еникеев, М. 2005). ანტისოციალური ქცევების ნაწილს (ქურდობა, ნარკოტიკების მოხმარება, ფიზიკური დაზიანების მიყენება), რომელიც გულისხმობს არა მხოლოდ სოციალურ ღირებულებებთან, არამედ კანონთან დაპირისპირებას, ეწოდება დელინკვენტობა. არასრულწლოვანს, რომელიც ახორციელებს დელინკვენტურ ქცევას, ლეგალური სისტემებში მოიხსენიებენ, როგორც კანონთან კონფლიქტში მყოფ ბავშვს.



კანონთან კონფლიქტში მყოფი ბავშვი შეიძლება იყოს ფსიქიკურად აბსოლუტურად ჯანმრთელი, ან მისი ქცევა სცილდებოდეს ფსიქიკური ნორმის ფარგლებს. აქ იგულისხმება სხვადასხვა ფორმის ფსიქოპათოლოგიები. იმ შემთხვევაში, როდესაც კანონთან კონფლიქტში მყოფი ბავშვის ქცევა განპირობებულია ფსიქიატრიული პრობლემებით, ვსაუბრობთ ქცევით აშლილობაზე, რაც სამედიცინო დიაგნოზია და ხასიათდება ქრონიკულობით. ქცევითი აშლილობის სხვადასხვა ფორმა არსებობს, თუმცა ძირითადი სადიაგნოსტიკო კრიტერიუმებია: აგრესია ადამიანების და ცხოველების მიმართ, საკუთრების განზრახ განადგურება, თაღლითობა და ქურდობა, წესების სერიოზული დარღვევა. მნიშვნელოვანია, რომ ეს მახასიათებლები გრძელდებოდეს მინიმუმ 6 თვის განმავლობაში და იწვევდეს ბავშვის სოციალური, აკადემიური და შრომითი ფუნქციონირების დარღვევას. ქცევითი აშლილობა ძნელად ექვემდებარება მკურნალობას და შემთხვევათა 60%-ში ცუდი პროგნოზი აქვს, კრიმინალური ქცევის ჩამოყალიბების თვალსაზრისით (გაგოშიძე, 2009).

კანონთან კონფლიქტში მყოფი ბავშვის ქცევასთან დაკავშირებით, ყველაზე საინტერესო დისკუსია ეხება პრობლემური ქცევის წარმოქმნის მიზეზებს. რისკ-ფაქტორები, რომლებიც საფუძვლად უდევს პრობლემურ ქცევას შეიძლება იყოს საკმაოდ მრავალფეროვანი. როგორც წესი, მხოლოდ ერთი ფაქტორი კი არ იწვევს პრობლემურ ქცევას, არამედ რამდენიმე ფაქტორის კომბინაცია (Duncan, 2000).

პრობლემური ქცევის გამომწვევი რისკ-ფაქტორები

1. ინდივიდუალური ფაქტორები - მაღალი ქცევითი აქტივობა და ქცევის შეკავების მექანიზმების სისუსტე, დაბალი ინტელექტი, ჰიპერაქტივობა, დაბალი მორალური განვითარება, სოციალური უნარ-ჩვევების დეფიციტი, კონცენტრაციის პრობლემები, მოუსვენრობა, აგრესია, გარისკვა და სხვ.;

2. ოჯახური ფაქტორები - მშობელსა და ბავშვს შორის ურთიერთობის ნაკლებობა (ჩარევის, კონტროლის უქონლობა), ძალადობა ან ქრონიკული უყურადღებობა ბავშვის მიმართ, კონფლიქტური სიტუაცია ოჯახში, მშობლების გაშორება, მძიმე ფინანსური მდგომარეობა, მშობლების ფსიქიკური ჯანმრთელობის პრობლემები, ანტისოციალური ქცევები ოჯახში. მოცემული ჩამონათვალიდან უმეტესობა შეიძლება გავაერთიონოთ ცნების- „ძალადობა ოჯახში“- ფარგლებში. ძალადობა ოჯახში და ადამიანის უფლებების

დარღვევა თანამედროვე საზოგადოების ერთ-ერთი ყველაზე მტკივნეული საკითხია. ოჯახი არის ის გარემო, რომელიც ყველაზე მეტად განსაზღვრავს ბავშვისა და მოზარდის ფსიქო-ემოციურ განვითარებას. შესაბამისად, ოჯახი წარმოადგენს ერთ-ერთ მნიშვნელოვან რისკ ან/და დამცავ ფაქტორს ბავშვისა და მოზარდის განვითარებაში.

აღზრდის სტილი მნიშვნელოვნად განსაზღვრავს ოჯახის მიერ ბავშვებთან და მოზარდებთან არჩეული ურთიერთობის სტრატეგიას. ხშირ შემთხვევაში, ქართული ოჯახში, აღზრდის სტრატეგია, ეფუძნება ფორმულას – „ბავშვი მტრად გაზარდე, მოყვრად გამოგადგებაო“, რაც გულისხმობს აღზრდის სტრატეგიად ძალადობრივი ქცევის არჩევას - ბავშვის ფიზიკურ დასჯას, ზეკონტროლს, კრიტიკას, მუდმივ თვალთვალს, იძულებას და ა.შ. თავისთავად ცხადია, აღზრდის ეს ფორმა შედეგად აუცილებლად მოიტანს მოზარდის მიერ ძალადობრივი ქცევის კარგად დასწავლას და შემდგომში მის გამოყენებას სოციალური ურთიერთობებისათვის. ძალადობრივ ოჯახში გაზრდილი ბავშვები იდენტიფიცირებას აკეთებენ მსხვერპლი/მომალადის როლებთან, ვინაიდან ეს არის ის, რასაც ისინი თავიანთ უახლოეს გარემოცვაში ხედავენ, ნორმად ღებულობენ და კარგად იციან სწორედ ძალადობრივი ურთიერთობის სტილი. აქედან გამომდინარე, ბავშვი მისი ზრდის, სოციალიზაციის პროცესში, სადაც კი სტრესულ, კონფლიქტურ სიტუაციას წააწყდება, ყველგან ჩაერთვება მსხვერპლის ან მომალადის როლში.

სკოლისა და საზოგადოების ფაქტორები - სკოლაში ახლო ურთიერთობების დამყარების უუნარობა, სკოლის ხშირი გაცდენა, სკოლიდან გარიცხვა, დაბალი აკადემიური მოსწრება, დაბალი აკადემიური მოტივაცია და მისწრაფებები, დეზორგანიზებული სკოლა, დეზორგანიზებული უბანი, დელიკვენტი ჯგუფების სიმრავლე, იარაღის/ნარკოტიკების ხელმისაწვდომობა;

გარემო ფაქტორები (მაკრო დონეზე) - სიღარიბე, ძალადობის მედიით გაშუქება, ზოგადად, „ღარიბი“ სამოქალაქო გარემო.

კანონთან კონფლიქტში მყოფი ბავშვის ფსიქოლოგიური მახასიათებლები

არასრულწლოვნების მიერ ჩადენილი დანაშაულების უმრავლესობისთვის დამახასიათებელია ასაკობრივი თავისებურების შესაბამისი მოტივები, როგორებიც არის: სტაბილური განწყობების არარსებობა, მოვლენების არასწორი ინტერპრეტირება, მაღალი მოწყვლადობა ჯგუფის ნორმების მიმართ და იმპულსურობა. ესაა მოზარდობის

ასაკისათვის დამახასიათებელი თავისებურებები, რომლებიც აუცილებლად უნდა გაითვალისწინონ სამართალწარმოების პროცესში. ასევე, აღსანიშნავია, რომ დამნაშავე რეციდივისტთა 60% -მა პირველი დანაშაული სწორედ მოზარდობისას ჩაიდინა .

არასრულწლოვანი დამნაშავეების ქცევას აქვს თავისი სპეციფიკა: ცხოვრებისეული გამოცდილების სიმცირე, თვითკრიტიკულობის დაბალი დონე, ცხოვრებისეული პირობების მრავალმხრივი შეფასების არარსებობა, მაღალი ემოციური აღზნებადობა, შთაგონებადობა, მიმბაძველობა, დამოუკიდებლობის გრძნობის გამოხატული განცდა, ნეგატივიზმი, აღზნებისა და შეკავების სისტემის არასრულყოფილება, გამოხატული ყურადღება სქესობრივ საკითხებზე.

კანონთან კონფლიქტში მყოფი ბავშვები ფსიქოლოგიური მახასიათებლები, მეცნიერული შესწავლის მიზნით, სამ ძირითად ჯგუფად არის დაყოფილი:

1. **სოციალური უნარ-ჩვევების დეფიციტი** გულისხმობს შემდეგს - ამ ახალგაზრდებს არ შესწევთ უნარი, იყვნენ კონსტრუქციულები კრიტიკულ სიტუაციებში, კონსტრუქციულად გამოხატონ უკმაყოფილება, მართონ ბრაზი, თავიდან აიცილონ თანატოლთა უარყოფითი ზეგავლენა, თქვან უარი ისე, რომ არ გაანაწყენონ სხვა ადამიანები. სწორედ ამ უნარების დეფიციტის გამო მათი ცხოვრება სავსეა კონფლიქტებით.

2. **სოციალურ-მორალური განვითარების დაყოვნება** - ხშირ შემთხვევაში მოზარდის ანტისოციალური საქციელი განპირობებულია სოციალურ-მორალური განვითარების დაყოვნებით. ადრეული ბავშვობის გავლის შემდეგ შემორჩენილია ჯერ კიდევ მოუმწიფებელი ანუ ზედაპირული მორალური განსჯა და გამოხატული ეგოცენტრიზმი.

3. **სოციალურ-შემეცნებითი დამახინჯება (ე.წ. აზროვნების შეცდომები)** ანტისოციალური ქცევის მქონე მოზარდებს ახასიათებთ გარკვეული შეცდომები აზროვნებაში, ეგოცენტრული მიკერძოება და თვითკონტროლის დაბალი დონე.

მოზარდთა ფსიქოლოგიური თავისებურებების შესახებ ცნობილია, რომ ისინი:

- არიან იმპულსურები
- ხშირად მოქმედებენ დაუფიქრებლად
- რეაგირებენ „აქ და ამჟამად“ პრინციპით
- არ ფიქრობენ შედეგზე

მოზარდები, რომლებსაც თვითკონტროლი არ დაუსწავლიათ, სურვილის დაყოვნებისა და წინააღმდეგობის შემთხვევაში, ასევე, ვარდებიან „ისტერიკაში“, ხდებიან აგრესიულები და უჭირთ ბრაზის მართვა.

იმპულსურობა და თვითცენტრირებულობა შეიძლება სულაც არ გახდეს ანტისოციალური ქცევის მიზეზი, თუ მას თან არ ახლავს ე. წ. აზროვნების შეცდომები.

აზროვნების შეცდომად მიიჩნევა არასწორი დასკვნები და წარმოდგენები საკუთარი ან სხვისი სოციალური ქმედების შეფასებისას.

როგორც აღვნიშნეთ, კანონთან კონფლიქტში მყოფი ბავშვების ფსიქოლოგიურ მახასიათებელთა ერთ კატეგორიას წარმოადგენს სოციალურ-შემეცნებითი დამახინჯებები. ეს ნიშნავს, რომ მოზარდები, ხშირად, არასწორად აღიქვამენ მათ გარშემო მომხდარ მოვლენებს და თავისებურ ინტერპრეტაციას უკეთებენ მათ. გამოყოფენ სოციალურ-შემეცნებითი დამახინჯებების რამდენიმე ფორმას:

1. საკუთარ თავზე ორიენტაცია (თვითცენტრირებულობა)

არის აზროვნების ძირითადი შეცდომა, რომლის ამოსავალი წერტილია ეგოცენტრული მიკერძოებულობა, ამ დროს საკუთარი მოთხოვნილებების, სურვილების, საჭიროებების, განცდების ისეთ რანგში აყვანა ხდება, რომ სხვისი კანონიერი შეხედულებები და უფლებები არც კი განიხილება.

საკუთარ თავზე ორიენტირებულ მოზარდს აქვს შეგრძნება, რომ ის უფლებამოსილია, ჰქონდეს ყველაფერი, რაც უნდა და ნებისმიერი წინააღმდეგობა განიხილება, როგორც სასტიკი უსამართლობა და ძლიერი ფრუსტრაციის საფუძველი ხდება.

2. **უარესის მოლოდინი** - სხვისგან მტრული განზრახვის მოლოდინი ყოველგვარი საფუძვლის გარეშე; ყველაზე ცუდი სცენარის დაშვება; განსაკუთრებით საყურადღებოა ის შემთხვევები, როცა ახალგაზრდას აქვს უარესის მოლოდინი საკუთარ თავზე (შესაძლებლობებზე, მომავალზე), რის შედეგადაც მისი ქცევა დესტრუქციულია, უფრო საკუთარი თავისათვის, ვიდრე სხვებისთვის.

3. **სხვისი დადანაშაულება** - ანტისოციალური ქმედებისას დადანაშაულის სხვა წყაროსათვის მიწერა, განსაკუთრებით სხვა პიროვნებისათვის, ჯგუფისათვის, ან დადანაშაულის მიზეზად საკუთარი უხასიათობის, სიბრაზის, თუნდაც სიმთვრალის მიჩნევა. სხვისი დადანაშაულება შეიძლება იქამდეც კი მივიდეს, რომ მსხვერპლი

ძალადობის ღირსად და ლეგიტიმურ სამიზნედ ჩაითვალოს - „ყველა ადამიანი თვითონ იკლავს საკუთარ თავს“ ან „ერთი კვირის წინ მეც დამაყაჩაღეს“ და სხვ.

სხვაზე გადაბრალებით ადამიანს აქვს განცდა, რომ ამით მისი ბრალეულობა მცირდება. არასრულწლოვანი დამნაშავე მზად არის, თავი აღიქვას არა მოძალადედ, არამედ მსხვერპლად, ხშირად დამნაშავეები ჩადენილ დანაშაულს აღიქვამენ, როგორც მათ მიმართ ჩადენილი „უსამართლობის“ გამოსწორებას.

1. **მინიმალიზაცია/იარლიყის შეცვლა** - მოზარდები ხშირად მათ მიერ ჩადენილის მინიმალიზაციას ცდილობენ, მაგალითად, ვანდალიზმი ფასდება როგორც „ცუდლუტობა“, „ბავშვური სიცელქე“ და სხვ. აზროვნების ამ ტიპის შეცდომა თითქოს ეხმარება ადამიანს, გაანეიტრალოს სინდისის ქენჯნა, შეამციროს ბრალეულობის განცდა და თვითგვემა: „ისეთი არაფერი მომხდარა, კი არ მოვიპარე მანქანა, უბრალოდ გავისეირნე“, „დიდი რამე - ყველა იპარავს!“

2.4. განვითარების დარღვევის მქონე ბავშვებთან კომუნიკაციის გაუმჯობესებისათვის საჭირო რეკომენდაციები

განვითარების დარღვევის მქონე ბავშვების სპეციფიკიდან გამომდინარე, მნიშვნელოვანია მათთან კომუნიკაცია ითვალისწინებდეს მთელ რიგ ასპექტებს, რათა, საბოლოო ჯამში, შევძლოთ შესაბამისი ინფორმაციის მოპოვება.

- *აბსტრაქტული შინაარსის თავიდან არიდება*

ინტელექტუალური დარღვევის მქონე ადამიანების აზროვნების ყველაზე დიდ პრობლემას აბსტრაქტული აზროვნება წარმოადგენს. ამდენად მნიშვნელოვანია, რომ შეკითხვები ფორმულირებული იყოს იმდენად მარტივად, რამდენადაც შესაძლებელია და გამოყენებული იყოს კონკრეტული საგნის აღმნიშვნელი სიტყვები. წინადადებები უნდა იყოს მარტივი. თითო წინადადება უნდა ეხებოდეს მხოლოდ ერთ შინაარსს. დროსთან და ციფრებთან დაკავშირებული შეკითხვები (რამდენჯერ, რამდენი, როდის) არის პრობლემური და არ არის სასურველი მათი გამოყენება. რაოდენობასთან დაკავშირებული ინფორმაციის ამოსაღებად შეგიძლიათ გამოიყენოთ ხელშესახები ნივთები. დროსთან დაკავშირებული ინფორმაციის მოსაპოვებლად რამე მნიშვნელოვან მოვლენასთან (თუ კონკრეტულ სიტუაციაში ასეთის მოძიება შესაძლებელია) ინცინდენტის კავშირი (McCormack B, 2005).

- *ლექსიკა*

სიტყვები, რომლებსაც გამოიყენებთ, უნდა იყოს ბავშვისათვის ნაცნობი და მისი განვითარების დონის შესაბამისი. იმისათვის, რომ გაარკვიოთ ბავშვის შესაბამისი ლექსიკა, მიეცით მას რაპორტის დამყარების ფაზაში თავისუფალი თხრობის საშუალება. მისი მონათხრობიდან გაიგებთ რა ტერმინებით საუბრობს ბავშვი და ამის შემდეგ, გამოიყენებთ მის ლექსიკას. უარყოფის ტერმინების (არ, ვერ, შეუძლებელია) გამოყენება სასურველი არ არის. ყველა შეკითხვა უნდა იყოს პოზიტიურად ფორმულირებული და ღია ტიპის. თუ საჭიროა ალტერნატიური შეკითხვის დასმა, ეცადეთ, რომ ალტერნატივები იყოს ორზე მეტი და ამასთანავე, ალტერნატივების განლაგება იცვლებოდეს შემთხვევითი პრინციპით, ვინაიდან დარღვევის მქონე ბავშვებს აქვთ ბოლო ვარიანტის არჩევის ტენდენცია (Blitz N, 2005).

- *შეკითხვების ორაზროვნება*

ინტელექტუალური შეზღუდვის მქონე ადამიანებთან კომუნიკაციისას მნიშვნელოვანია გახსოვდეთ, რომ მათ ხშირად აქვთ დათანხმების, უარყოფის ან/და ბოლო ალტერნატივის არჩევის ტენდენცია. დათანხმების ტენდენციის შემთხვევაში ყველა შეკითხვაზე პასუხობენ დადებითად. უარყოფის ტენდენციის შემთხვევაში ყველაფერზე ამბობენ - არას, ხოლო ბოლო პასუხის არჩევის ტენდენცია, როგორც აღვნიშნეთ, ვლინდება ალტერნატიული შეკითხვების დროს. დათანხმების და უარყოფის ტენდენციის არსებობის გადასამოწმებისა და შეცდომის თავიდან არიდების მიზნით, სასურველია, რომ იგივე შინაარსთან დაკავშირებული შეკითხვა დასვათ რევერსიული/შებრუნებული ფორმით. იმ შემთხვევაში, როდესაც შეკითხვა ორაზროვანი/გაურკვეველი/ბუნდოვანია, აღნიშნული ტენდენციების ზემოქმედება კიდევ უფრო იზრდება (Fay B, 2005).

- *დათანხმების ტენდენციის შემცირება*

ინტელექტუალური განვითარების შეფერხების მქონე ადამიანებს აქვთ სურვილი, რომ დაიმსახურონ, მათი წარმოდგენით ავტორიტეტის როლში მყოფი ადამიანის, მოწონება. ასეთ ფიგურას წარმოადგენს ინტერვიუერიც. ბუნებრივია, რომ ეს ვითარება ვლინდება საგამოძიებო ინტერვიუს პროცესშიც. აქედან გამომდინარე, ინტელექტუალური განვითარების შეფერხების მქონე დასაკითხმა პირმა, შეიძლება, შეკითხვას უპასუხოს არა ისე როგორც რეალურად მოხდა, არამედ ისე, როგორც მისი აზრით დამკითხველს/გამომკითხველს მოეწონებოდა. ყველაზე ნეგატიურად დარღვევის მქონე

ადამიანების ამ მახასიათებელზე მოქმედებს: 1. ინტერვიუერის მიერ დასაკითხი/გამოსაკითხი ბავშვის მიერ გაცემული პასუხის დაგვიანებით მიღება (ვერბალურად ან არავერბალურად მინიშნება, რომ პასუხი მისთვის მისაღები და გასაგებია) და 2. შეკითხვის გამეორება, მას შემდეგ, რაც ამ შეკითხვაზე პასუხი უკვე გაცემულია. დამკითხველის/ გამომკითხველის მიერ ამგვარი რეაგირების შემთხვევაში, დასაკითხი არასრულწლოვანი ფიქრობს, რომ მისი პასუხი არ მოეწონათ, ან არასწორი იყო და ამიტომ უნდა შეცვალოს. ამგვარი შედეგის თავიდან აცილების მიზნით, მაშინ როდესაც შეკითხვის განმეორებით დასმა გარდაუვალია, დამკითხველმა/გამომკითხველმა უნდა შეძლოს შეკითხვის რეფორმულირება, ანუ იგივე შინაარსის სხვა სიტყვებით გადმოცემა და არა ზუსტი კოპირება (Nathanson R, Crank J.N, 2004).

3. ბავშვთა მიმართ ძალადობა

3.1 ძალადობის ფორმები

ძალადობის უამრავი დეფინიცია არსებობს, ჯანდაცვის მსოფლიო ორგანიზაციის განმარტებით, ძალადობა არის ფიზიკური ძალის ან ძალაუფლების განზრახ გამოყენება რეალური ან მუქარის სახით მიმართული საკუთარი თავის, სხვა პირის, პირთა ჯგუფის ან თემის წინააღმდეგ, რომლის შედეგს წარმოადგენს (ან ამის ალბათობის მაღალი ხარისხი არსებობს) სხეულის დაზიანებები, სიკვდილი, ფსიქოლოგიური ტრავმა, გადახრები განვითარებაში ან სხვადასხვა სახის ზიანი.

არასრულწლოვანთა მიმართ ძალადობა არის ნებისმიერი ქმედება, რომელიც აკნინებს ან დაზიანებით ემუქრება არასრულწლოვანის ფსიქიკურ და ფიზიკურ კეთილდღეობას, საფრთხეს უქმნის მის ჯანმრთელობას და განვითარებას. არასრულწლოვანისადმი ცუდად მოპყრობა მოზარდის ისეთ არაადეკვატურ მოვლას გულისხმობს, რომელსაც მოზარდისათვის რეალური ან პოტენციური ზიანი მოაქვს.

ჩვენს ქვეყანაში ბავშვთა მიმართ ძალადობის პრობლემა დიდი ხნის განმავლობაში დამალული იყო. ძალადობის მსხვერპლი ბავშვების დახმარება, უკეთეს შემთხვევაში, მხოლოდ სამედიცინო (სამკურნალო) დახმარებით შემოიფარგლებოდა. უკანასკნელ წლებში საზოგადოება ამ პრობლემის შესახებ აქტიურად ალაპარაკდა. დღეს დასამალი აღარაა, რომ ბავშვების დიდი რაოდენობა ძალადობის მსხვერპლია ხშირად სწორედ იმ ადამიანების მხრიდან, რომლებმაც ისინი უნდა დაიცვან.

ბავშვისადმი ძალადობის ოთხ ტიპს გამოყოფენ:

1. **ფიზიკური ძალადობა;**
2. **ემოციური/ფსიქოლოგიური ძალადობა;**
3. **სექსუალური ძალადობა;**
4. **უგულებელყოფა.**

ბავშვი შეიძლება განიცდიდეს ძალადობის ამ ფორმათაგან ერთ-ერთს ან რამდენიმე მათგანის კომბინაციას. ძალადობა განცდილი ბავშვების გამოცდილებაში ძალადობის სახეები ურთიერთდაკავშირებულია, ფიზიკურ წყენას თან ახლავს ემოციური წყენა, სექსუალურ ტრავმას - ფიზიკური ტრავმა.

ფიზიკური ძალადობა - ნებისმიერი ფიზიკური ზემოქმედება, რომელიც ტკივილს აყენებს არასრულწლოვანს და/ან იწვევს სხეულის სხვადასხვა სიმძიმის დაზიანებას.

ფიზიკური ძალადობა შეიძლება იყოს ერთჯერადი ეპიზოდი ან განმეორებადი ქმედებები - ცემა, ხელისკვრა, პანდურის ამორტყმა, დაწვა, კბენა, მოგუდვა, ნებისმიერი ტკივილის მიყენება (ჩქმეტა, ნემსით ჩხვლეტა და ა.შ.).

ფიზიკური ძალადობაა “განსაკუთრებული” დასჯის გამოყენება-წამება, ბავშვის ჩაკეტვა ბნელ ადგილას (სარდაფში, საკუჭნაოში, ყუთში), ისეთი სამუშაოს შესრულების მოთხოვნა, რომელსაც ბავშვი ვერ გაუმკლავდება.

ემოციური (ფსიქოლოგიური) ძალადობა - მოიცავს ქრონიკულ სიტყვიერ შეურაცხყოფას და ბავშვის ჩაგვრას (მის განტევების ვაცად გამოყენებას). სიტყვიერი ან/და ქცევითი ზემოქმედებით მოზარდში შიშის, დამცირების, მარტობისა და ფსიქიკური ჯანმრთელობისათვის საზიანო სხვა მდგომარეობების პროვოცირებას გულისხმობს. არასრულწლოვანის ემოციურად მატრავმირებელი ქცევებია: სიტყვიერი აგრესია, მუქარა, დამცირება, რაიმეს დაბრალება, დაშინება, გარიყვა, იზოლირება და სხვა.

ბავშვზე ემოციური ძალადობის ერთერთ ფორმას წარმოადგენს მოზრდილთა ჩხუბი ბავშვის თანდასწრებით. ემოციური ძალადობა შეიძლება ვლინდებოდეს ცალკე და ასევე შეიძლება წარმოადგენდეს ფიზიკური ან სექსუალური ძალადობის შემადგენელ ნაწილს.

სექსუალური ძალადობა - ფიზიკური ძალადობის სპეციფიური ფორმაა, რომლის დროსაც ბავშვისადმი მიყენებული ფიზიკური (და ასევე ფსიქოლოგიური) ზიანი გამოწვეულია მოზრდილთან სქესობრივი კონტაქტით. სექსუალური ძალადობა მოიცავს როგორც სქესობრივ აქტს, ასევე შეხებას და ფერებას. ასევე, სექსუალურ ძალადობად ითვლება ბავშვის სექსუალურ ობიექტად გამოყენება, რაც მოიცავს: სექსუალური მეტყველებით თუ შენიშვნებით დევნას, სექსუალურ გარყვნას, თვალთვალს, ბავშვისთვის პორნოგრაფიული სურათების გადაღებას, სექსუალური შინაარსის ფილმების ყურების ან პორნოგრაფიული ჟურნალების დათვალიერების ნებართვას ან ხელშეწყობას, გაუპატიურებას ან გაუპატიურების მცდელობას, სასქესო ორგანოების დემონსტრირებას, ღია საუბრებს სექსზე ბავშვის შოკირების ან მისი ცნობისმოყვარეობის გაღვიძების მიზნით, სისხლის აღრევას (ინცესტი), სხეულით ვაჭრობის იძულებას და სხვა.

სამწუხაროდ, ფაქტები გვიჩვენებს: სექსუალური ძალადობის (ზოგადად ძალადობის ყველა ფორმა) შემთხვევები გვხვდება ყველა სოციალური ფენის ოჯახში; მოძალადეთა

უმრავლესობა ბავშვისთვის კარგად ნაცნობი ადამიანებია (ახლობლები, ნათესავები); ბავშვები ძალზე იშვიათად ამბობენ ტყუილს მათ მიმართ განხორციელებულ სექსუალურ ძალადობასთან დაკავშირებით.

უგულებელყოფა - ბავშვის სიცოცხლის, ჯანმრთელობისა და განვითარებისათვის აუცილებელი საჭიროებების (საკვები, საცხოვრებელი, ტანსაცმელი, მოვლა, მეთვალყურეობა, ყურადღება, განათლება, სამედიცინო დახმარება და სხვა) რეგულარული დაუკმაყოფილებლობა მშობლის თუ მეურვის მხრიდან, ობიექტური მიზეზების გამო (სიღარიბე, ფსიქიკური დაავადებები, გამოუცდელობა) ან ამგვარი მიზეზების გარეშე, რის შედეგადაც ბავშვის სრულფასოვან განვითარებასა და ფუნქციონირებას საფრთხე ექმნება.

2007 წელს UNICEF-ის მიერ საქართველოში ჩატარდა ბავშვთა მიმართ ძალადობის გავრცელების ეროვნული კვლევა. მკვლევართა ჯგუფის მიერ გამოკვლეულ იქნა ბავშვთა მიმართ ძალადობის მასშტაბი ოჯახში, ინსტიტუციასა და სკოლაში, ძალადობის გავრცელებული ფორმები (თავრთქილაძე, ქ. et al. 2011).

საქართველოში ბავშვთა მიმართ ძალადობის გავრცელების მასშტაბები ასეთია:

ოჯახში

- ფიზიკური ძალადობა (ყურის აწევა/თმის მოქაჩვა, ხელით ცემა, ხელის/ფეხის კვრა) - 54%
- ფსიქოლოგიური ძალადობა (დაყვირება, განზრახ დამცირება, სხვა ბავშვისგან დაჩაგვრა, დათრგუნვა/შერცხვენა) - 59.1%
- სექსუალური ძალადობა (სექსუალური საუბარი, პორნოგრაფიის ჩვენება, სექსუალური შეხება, სექსუალური ურთიერთობის მცდელობა) - 7.8%

ინსტიტუციაში

- ფიზიკური ძალადობა - 71.1%
- ფსიქოლოგიური ძალადობა - 61.5%
- სექსუალური ძალადობა - 16.6%

სკოლაში

- ფიზიკური ძალადობა - 47%

- ფსიქოლოგიური ძალადობა - 47.5
- სექსუალური ძალადობა - 5.6%

გაეროს ბავშვთა ფონდის მხარდაჭერით 2013 წელს ჩატარდა კვლევა „ბავშვთა მიმართ ძალადობა საქართველოში“, სადაც ბავშვთა მიმართ ძალადობის საკითხები სხვადასხვა კუთხით არის გაანალიზებული. კვლევაში მონაწილეობდა 3345 ადამიანი. კვლევის შედეგები ასეთია:

- **საქართველოს მოსახლეობის ცოდნა ძალადობის სახეების შესახებ:**
 - არ იცის ბავშვზე ძალადობის არც ერთი ფორმა- 2%;
 - იცის ბავშვზე ძალადობის ერთ-ერთი ფორმა - 6%;
 - იცის ბავშვზე ძალადობის ორი დასახელებული ფორმა- 15%;
 - იცის ბავშვზე ძალადობის სამი დასახელებული ფორმა-32%;
 - იცის ბავშვზე ძალადობის ყველა დასახელებული ფორმა- 44%

- **ფიზიკური ძალადობა:**
 - საქართველოში საზოგადოების 30% აღნიშნავს, რომ ბავშვობაში მათი მშობლები რეგულარულად იყენებდნენ მათ მიმართ ფიზიკურ ძალას;
 - ამჟამად საქართველოში საზოგადოების 45% ბავშვთა მიმართ ფიზიკური ძალადობის გამოყენებას დასაშვებად მიიჩნევს და თვლის, რომ ფიზიკური დასჯის გარეშე ბავშვი „გაფუჭდება“;
 - კითხვაზე, იყენებენ ან გამოიყენებენ თუ არა ფიზიკურ დასჯას შვილების მიმართ, დადებითად უპასუხა ქალების 30%-მა და კაცების 17%-მა.
 - საზოგადოების თითქმის 60% ფიქრობს, რომ აღზრდის მაკაცრი მეთოდები არაძალადობრივზე უფრო ეფექტურია;
 - განათლების დონე პირდაპირ კავშირშია იმასთან, თუ რამდენად მისაღებია ადამიანისათვის ფიზიკური ძალადობა, როგორია დასჯის ფორმა.
 - საზოგადოების 82% თვლის, რომ საქართველოში ფიზიკური ძალადობა პრობლემას წარმოადგენს, ხოლო 40% პრობლემას სერიოზულად მიიჩნევს. ეს წინააღმდეგობაში მოდის საზოგადოების ტოლერანტულ დამოკიდებულებასთან ბავშვთა ფიზიკური დასჯის მიმართ.

- **სექსუალური ძალადობა:**

- საქართველოს მოსახლეობის თითქმის 80% ფიქრობს, რომ ბავშვთა მიმართ სექსუალური ძალადობა ქვეყანაში პრობლემას წარმოადგენს. მათგან ყოველი მესამე ამას სერიოზულ პრობლემად მიიჩნევს.
- საქართველოს მოსახლეობის 42%-ის აზრით, ყველაზე დიდი ალბათობით, ბავშვზე შესაძლო სექსუალურ ძალადობაში „ექვმიტანილები“ არიან უცხო პირები, ხოლო მეორე ადგილზე არიან ოჯახის მეგობრები და ნაცნობები (35%);
- რესპოდენტების თითქმის 30% სჯერა, რომ ზოგჯერ ქალები თვალს ხუჭავენ, როდესაც მათი პარტნიორები სექსუალურ კონტაქტს ამყარებენ მათ ბავშვებთან.

• **მოზარდებთან გამართული ჯგუფური დისკუსიის შედეგები:**

- მოზარდებს გარკვეული წარმოდგენა აქვთ ძალადობის ნიშნების და ფორმების შესახებ. მათ სჯერათ, რომ გოგონები შეიძლება უფრო მეტად გახდნენ ძალადობის მსხვერპლი.
- ზრდასრული ადამიანებისაგან განსხვავებით, მოზარდები მიიჩნევენ, რომ ყველაზე მეტად სავარაუდო მოძალადე ბავშვებზე მეტად არის მშობელი. მოზარდებმა ზრდასრულების მსგავსი დამოკიდებულება გამოხატეს მოძალადის მიმართ: სადამსჯელო ღონისძიებებთან ერთად აუცილებლად იქნა მიჩნეული სამედიცინო და ფსიქოლოგიური დახმარება.
- კითხვაზე, თუ როგორ ჩაეროდნენ ისინი ბავშვებზე ძალადობის იდენტიფიცირებულ ან სავარაუდო შემთხვევებში, მოზარდებმა უპასუხეს, რომ ისინი დაეხმარებოდნენ ერთმანეთს ან ჩარევდნენ ნათესავებს. არავის უპასუხია - „არაფერს გავაკეთებდი“ ძალადობის ფაქტების ნახვის შემთხვევაში ზრდასრულებისაგან განსხვავებით.
- მოზარდები ისევე, როგორც ზრდასრული ადამიანები, მკაფიოდ ვერ ხედავენ სკოლის ან სოციალური სამსახურის როლს, მაგრამ აღიარებენ პოლიციის როლის მნიშვნელობას.

ამრიგად, საქართველოს მოსახლეობის უდიდესი ნაწილი თვლის, რომ ზალადობა საქართველოში ძალიან დიდი პრობლემაა. მოზარდებიდა ზრდასრულების მსგავსი დამოკიდებულება გამოხატეს მოძალადის მიმართ, რომ სადამსჯელო ღონისძიებებთან ერთად აუცილებლად იქნა მიჩნეული ფსიქოლოგიური დახმარება. მოზარდები ისევე, როგორც ზრდასრული ადამიანები, მკაფიოდ ვერ ხედავენ სკოლის ან სოციალური

სამსახურის როლს, მაგრამ აღიარებენ პოლიციის როლის მნიშვნელობას („ბავშვთა მიმართ ძალადობა საქართველოში“, 2013).

3.2 ძალადობის გამომწვევი რისკ ფაქტორები

*პიროვნება, რომელიც ადრე იყო
ძალადობის მსხვერპლი, ხშირ შემთხვევაში
თვითონ ხდება მოძალადე.*

ძალადობის გამომწვევი ფაქტორები განიხილება ერთობლიობაში და ქმნის ძალადობის განხორციელების სურათს, სადაც არ ხდება კონკრეტული მიზეზის დასახელება, თუმცა განისაზღვრება რისკები და ოჯახის მდგომარეობიდან გამომდინარე - არასრულწლოვანის უსაფრთხოების დონე.

ბავშვთა მიმართ ძალადობის საფრთხე განსაკუთრებით მაღალია იმ ოჯახსა და საზოგადოებაში, სადაც წარმოდგენილია ჩამოთვლილი ფაქტორების სხვადასხვა კომბინაცია. ძალადობის რისკ ფაქტორები ჯგუფდება სამ ძირითად კატეგორიაში: ინდივიდუალური სახის, ურთიერთობებში გამოხატული და საზოგადოებრივი.

ინდივიდუალური სახის რისკ ფაქტორები აერთიანებს:

- მშობელთა ფსიქიკური პრობლემები და დაავადებები;
- მშობლები ბავშვობაში თვითონ იყვნენ ძალადობის მსხვერპლი;
- მოზარდების გაცნობიერებულობის დაბალი დონე;
- მშობელთა ნაკლებად ინფორმირებულობა;
- აგრესიული და ანტისოციალური ქცევა;
- გამოუცდელობა და უცოდინარობა ბავშვის განვითარების პროცესის შესახებ;
- მკაცრი აღზრდის სტილი—ძლიერ ავტორიტარული;
- ხშირი ცოლ-ქმრული პრობლემები;
- ძალიან ახალგაზრდა მშობლები.

ურთიერთობაში გამოხატული რისკ ფაქტორები მოიცავს:

- ოჯახური კონფლიქტები;

- არასრული ოჯახები;
- ურთიერთობის (აღზრდის) ძალისმიერი მეთოდები (ყვირილი, ცემა, დასჯა და სხვა);
- ჩაკეტილი ცხოვრების წესი;

სოციალური რისკ ფაქტორები მოიცავს:

- დაბალი კულტურა და განათლება;
- დაბალი ეკონომიკური შემოსავალი, სიღარიბე;
- მასობრივი მაუწყებლობის მიერ ძალმომრეობისა და სისასტიკის შემცველი კადრების ჩვენება;
- ბავშვთან მომუშავე სპეციალუსტების ნაკლები კომპეტენტურობა;
- სახელმწიფო დახმარების სიმწირე და არასტაბილურობა;
- ბავშვის დაცვის სამსახურის არასრულყოფილება;
- საზოგადოების დამოკიდებულება პრობლემისადმი;
- ეთნოკულტურული ტრადიციები, რომელთა მიხედვით ძალადობა დასაშვებია;
- მრავალწევრიანი ოჯახები;
- ტერიტორიები/უბნები, სადაც ურთიერთობები შემცირებულია;

3.3 ფაქტორები, რომლებიც განაპირობებენ ძალადობისადმი მდგრადობას

ყველა ადამიანი, რომელიც ბავშვობაში ძალადობის მსხვერპლი იყო, იგივეს არ უკეთებს თავის შვილს. სინამდვილეში, მხოლოდ 30% იმეორებს ქცევას იგივე მოდელს. შესაბამისად, შეიძლება ითქვას, რომ ძალადობა განცდილ ადამიანთა უმრავლესობას უნარი შესწევს, არ გაიმეოროს მსგავსი ქცევა. ამის ხელის შემწყობ ფაქტორებს კი წარმოადგენენ (თავართქილაძე et al. 2011):

- ინტელექტუალური განვითარების დონე;
- სოციალური უნარები;
- გამგები და დადებითი პარტნიორი;
- ემოციური გამოცდილების გადამუშავები უნარი;
- სოციალური მხარდაჭერის არსებობა.

3.4 არასრულწლავანთა მიმართ ძალადობის შედეგები

ძალადობით გამოწვეული ტრამვა

ბავშვის მიმართ განხორციელებული ძალადობის შედეგების შესწავლით დაინტერესებული ასამეცნიერო საზოგადოება. სპეციალისტების დაკვირვებით და გრძელვადიანი კვლევების საფუძველზე დადგენილია, რომ ძალადობრივი ქმედება იწვევს ფსიქოლოგიურ ტრავმას, ცვლის ადამიანის თავის ტვინის აგებულებას და იქ მიმდინარე პროცესებს.

ტრამვის ცნებასთან დაკავშირებით აზრთა სხვადასხვაობა არსებობს, თუმცა არსებობს ძირითადი საკითხები, რომელთა განმარტებისას მეცნიერთა უმრავლესობა თანხმდება: ტრავმა როგორც წესი, არის გამოცდილება, რომელიც:

- საფრთხეს უქმნის ინდივიდის ჯანმრთელობასა და
- კეთილდღეობას;
- უმწეოს ხდის ინდივიდს საშინელი საფრთხის წინაშე, მის ძლიერ შფოთვისა და ინსტინქტურ აღზნებას იწვევს;
- თრგუნავს ინდივიდის თავის გადარჩენის მექანიზმებს;
- თავის გადარჩენასთან დაკავშირებულ ძირითად წარმოდგენებს არღვევს;
- აჩვენებს, რომ სამყარო უმართავი და არაპროგნოზირებადია.

ზოგადად, როცა სტრესი (განცდის მონენტში) ზომიერია, შემდგომში მისი გახსენება შედარებით მარტივია ძალიან ძლიერი, ასევე მცირე სტრესის განცდის დროს ინფორმაციის გახსენების უნარი შეზღუდულია. თუმცა მხედვოლოგიაში უნდა იქნეს მიღებული რამდენიმე სხვა ფაქტორი, რომელიც მეხსიერებაზე გავლენას ახდენს. მაგალითად, დეპრესია, სიმძნელეთა დაძლევის ინდივიდუალური სტილი და მიჯაჭვულობის გრძნობა.

ძლიერი აზნების მდგომარეობაში, რაც დაკავშირებულია ტრავმულ გამოცდილებასთან, შესაძლოა ადგილი ჰქონდეს ყურადღების „შევიწროებას.“ ეს იმას ნიშნავს, რომ ამ დროს სენსორული ინფორმაციის აღქმა მცირდება და აღიქმება მხოლოდ უშუალო საფრთხე. შესაბამისად, ბავშვი უფრო ადვილად გაიხსენებს ერთ, ცენტრალურ ობიექტს, ან მისთვის შიშის მომგვრელ დეტალს და მის მეხსიერებაში ნაკლებად იქნება ინფორმაცია სხვა, გარეშე დეტალებთან დაკავშირებით.

ბავშვის მეხსიერებაზე ტრავმის და სტრესის ზემოქმედების განხილვისას, ფსიქოლოგიური ფაქტორების გარდა, ფიზიოლოგიური ფაქტორებიც

გასათვალისწინებელია. მაგალითად, ქრონიკულმა სტრესმა ბავშვებში შეიძლება გავლენა მოახდინოს თავის ტვინის განვითარებაზე და გამოიწვიოს მისი სტრუქტურის შეცვლა, ეს განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, როდესაც საქმე ეხება ქრონიკული ძალადობისა და უგულბელყოფის მსხვერპლ ბავშვებს.

ტრავმისა და სტრესის ფონზე ბავშვისათვის დამახასიათებელია *ჰიპერ ალზნებული მდგომარეობა*, ბავშვში შიშის გამოწვევა შეუძლია თუნდაც ძალიან უმნიშვნელო, მცირე მიზეზს. ამასთან, ისეთ სიტუაციებში, სადაც სხვა ბავშვები ვერანაირ საფრთხეს ვერ ხედავენ. ძალადობა გამოცდილი ბავშვები იმდენად ზე სიფხიზლის მდგომარეობაში არიან, რომ მუდმივად „იჭერენ“ სხვა ადამიანების ისეთ არავერბალურ ნიშნებს, რომლებიც შეიძლება მოსალოდნელ საფრთხეზე მიანიშნებდეს. ეს ბავშვები იმდენად შეეჩვივნენ არაპროგნოზირებადობას, რომ კეთილგანწყობილ გარემოშიც კი ვერ ახერხებენ თავიანთი ფსიქიკური დაცვითი მექანიზმების „გამორთვას.“

ასევე, ძალადობის მსხვერპლ ბავშვებს ძლიერი სტრესისა და ტრავმის ფონზე **უვითარდებათ დისოციაციური იდენტობის აშლილობა**. დისოციაცია იხმარება, როგორც ტერმინი, რომელიც გულისხმობს გონებით „გაქცევას“ ძალადობრივი რეალობიდან. ზოგან ეს აღწერილია, როგორც სხეულის დატოვების და „სხვაგან ყოფნის“ შესაძლებლობა მაშინ, როცა ძალადობა ხდება. ამერიკელმა ფსიქიატრმა, როლანდ სამმიტმა დისოციაცია აღწერა, როგორც „მოწყალე საჩუქარი“, რომლითაც შესაძლებელია „გათიშვა“ ცნობიერების მდგომარეობის შეცვლით. ყველა დისოციაცია არ არის გამოწვეული გაცნობიერებული ძალისხმევით. ამიტომ, თუ ერთი მხრივ, ამ გზით ტვინი ადამიანის განმეორებითი ტრავმებისგან იცავს, მეორე მხრივ, დისოციაციას შეგდეგად შეიძლება მოჰყვეს ისეთი დამატებითი გართულებები, როგორცაა დისოციაციური იდენტობის აშლილობა (DID).

არსებობს არაერთი სიმპტომი. რომელიც შეიძლება დისოციაციის მაჩვენებელი იყოს (ცხადია, არ არის აუცილებელი, რომ ეს ნიშნები სწორედ დისოციაციაზე მიუთითებდნენ). მათ შორისაა:

- მკვეთრი და მწვავე აგრესია;
- ემოციებისა და ქცევების სწრაფი ცვალებადობა;
- უმიზეზო გაბრაზება;
- მეტყველების სტილის შეცვლა (მაგ., ბავშვური „ტიტინი,“ ლანძღვა-გინების მოულოდნელი შეტევები და სხვა);
- უმეტყველო თვალებით გაფანტული მზერა სივრცეში;
- მოულოდნელი დაბნეულობა ან დეზორიენტაცია;

➤ თვითდამაზიანებელი ქცევა.

როდესაც ბავშვს დისოციაციისაკენ აქვს მიდრეკილება, დაკითხვა/გამოკითხვის დროს უნებლიე გამლიზიანებელმა შეიძლება მასში დისოციაციური რეაქცია გამოიწვიოს. ეს შეიძლება იყოს ოდნავ აწეული ხმის ტონი, რაიმე ხმა ან თუნდაც ფერი. არ არის გამორიცხული, რომ ისინი ბავშვებისთვის განცდილ ძალადობასთან ასოცირდებოდნენ. ამიტომ, საჭიროა, რომ დაკითხვის/გამოკითხვის მომზადების პერიოდში პროფესიონალმა მოიპოვოს ინფორმაცია წარსულში ბავშვზე სხვა ძალადობის შესახებ (თავართქილაძე et al. 2014)

ძალადობის სხვადასხვა ფორმებმა შეიძლება ბავშვში სერიოზული ქცევითი და ემოციური დარღვევები გამოიწვიოს. როგორც წესი ძალადობის დროს აღდგილი აქვს განმეორებად ტრავმებს, რაც ნიშნავს, რომ არასრულწლოვნის ფსიქიკურ მდგომარეობას განმეორებითად ადგება ზიანი. თუ არ მოხდა ამ ფსიქოლოგიური ზიანის აღდგენა და გადალახვა, მაშინ ეს მდგომარეობა ასახავს ჰპოვებს არა მარტო მოზარდის სულიერ მდგომარეობაზე, არამედ მის ფიზიკურ განვითარებაზე და ხელს შეუწყობს სხვადასხვა სახის ქრონიკული დაავადებების ჩამოყალიბებას. ძალადობის ზემოქმედების გაანალიზების და წარმოჩენის მიზნით, ძალადობის უშუალო და შორეულ შედეგებს ანსხვავებენ.

ძალადობით გამოწვეული უშუალო შედეგები

➤ ფიზიკური ტრავმები, დაზიანებები. ამ დროს არასრულწლოვნები ხშირად განმეორებით ხვდებიან სტაციონარში მოწამვლის, მოტეხილობების გამო. მათ აღენიშნებათ ლებინება, თავისტკივილები და ტვინის შერყევისათვის დამახასიათებელი-სისხლჩაქცევები თვალისგუგებზე და სხვა სიმპტომები. გადატანილიდან გამომდინარე, ბავშვი განიცდის ძლიერ შიშს, შფოთვას და სიბრაზეს.

➤ ძალადობის მსხვერპლი ბავშვები განიცდიან აგრესიას, ემოციურ აფექტებს, რომელიც ხშირად მათზე უფრო სუსტ ბავშვებზე ან ცხოველებზე გადააქვთ. მათი აგრესიულობა ყოველგვარი მიზეზის გარეშე ვლინდება თამაშის დროს. ზოგიერთი მათგანი, პირიქით, განსაკუთრებულ პასიურობას ავლენს. ორივე შემთხვევაში დარღვეულია თანატოლებთან კონტაქტი და ურთიერთობა. არასრულწლოვნები ცდილობენ ნებისმიერი გზით მიიპყრონ ყურადღება, რის გამოც ისინი ხშირად გამომწვევად და აგრესიულად იქცევიან.

➤ მოკლევადიან შედეგებს მიეკუთვნება მწვავე ფსიქიკური დარღვევები, რომელიც შეიძლება გამოვლინდეს ალგუნების ან დათრგუნვის სახით. შედარებით მოზრდილ ბავშვებში ხშირად ვითარდება დეპრესია, საკუთარი უუნარობისა და არასრულფასოვნების განცდით. ძალადობის უშუალო შედეგები ასრულებს ერთგვარი ნიშნების-სიგნალების ფუნქციას, რომელთა გამოვლენის შემთხვევაში უნდა მოხდეს ბავშვის უსაფრთხოების შეფასება და სათანადო რეაგირება.

ძალადობის ფორმების მიხედვით ხდება ფიზიკური და ქცევითი ნიშნების დაჯგუფება, რაც შეიძლება გახდეს არასრულწლოვანზე ზრუნვის შესაბამის უწყებებთან მიმართვის საფუძველი.

ბავშვთა მიმართ ძალადობის და უგულბეღყოფის ფიზიკური და ქცევითი ინდიკატორები

ძალადობის ფორმები	ფიზიკური ნიშნები	ქცევითი ნიშნები
ემოციური ძალადობა	<ul style="list-style-type: none"> • ფიზიკური, ემოციური, ან ინტელექტუალური განვითარების შეფერხება; • რწევა, თითების წოვა. 	<ul style="list-style-type: none"> • აპათია-უმოქმედობა; • მწირი სოციალური ურთიერთობები; • მშობლის /მზრუნველის შიში; • ურთიერთგამომრიცხავი ქცევები – აგრესიულობა ან პასიურობა.

<p>ფიზიკური ძალადობა</p>	<ul style="list-style-type: none"> • განვითარების სხვადასხვა სტადიაზე მყოფი სისხლჩაქცევები რბილ ქსოვილებზე, სხეულის სხვადასხვა არეში. • სხვადასხვა ფორმის დამწვრობები ან დაზიანებები: კბენის კვალი, სიგარეტის კვალი, ქამრის კვალი, დამწვრობები მდუღარე სითხის. 	<ul style="list-style-type: none"> • უფროსებთან კონტაქტის შიში; • საპირისპირო ქცევები – აგრესიულობა ან პასიურობა; • ასაკისათვის შეუფერებელი ქცევა; • უსიცოცხლო ან გაყინული მზერა; • სხვა ბავშვების ტირილზე შიში; • ამინდისათვის შეუფერებელი ტანსაცმლის ტარება.
<p>სექსუალური ძალადობა</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ჯდომისა და სიარულის გამოხატული სირთულე; 	<ul style="list-style-type: none"> • განაცხადი სექსუალური ძალადობის შესახებ; • შეუფერებელი სექსუალური ქცევა “მიწებება”, განშორების შიში; • ახლობლებთან ან მეგობრებთან ურთიერთობების თავის არიდება; • თანატოლებთან ურთიერთობების თავის არიდება.
<p>უფლებელყოფა</p>	<ul style="list-style-type: none"> • მოუვლელი ტანსაცმელი; • ცუდი ჰიგიენა; • მუდმივი შიმშილის განცდა; • სამედიცინო საჭიროებების ნაკლებობა; • მუდმივი დაღლილობა. 	<ul style="list-style-type: none"> • მუდმივი დაღლილობა; • ჩურჩულით ლაპარაკი; • უმეტყველო სახე; • სკოლის ხშირი გაცდენები; • საჭმლის მათხოვრობა; • მზრუნველის არარსებობა სახლში.

შორეული შედეგები - ძალადობის მსხვერპლი ბავშვების ფიზიკური და ფსიქოლოგიური თავისებურებები:

➤ ძალადობის მსხვერპლ ბავშვებში გამოყოფენ ფიზიკურ და ფსიქიურ დარღვევებს, სხვადასხვა სომატურ დაავადებებს, პიროვნულ და ემოციურ დარღვევებს, სოციალურ შედეგებს. არასრულწლოვნების უმეტესობას, რომლებიც ცხოვრობენ ისეთ ოჯახებში, სადაც ფიზიკური დასჯა და შეურაცხყოფა აღზრდის მეთოდია ან ცხოვრობენ ოჯახებში, სადაც განიცდიან სითბოსა და ყურადღების ნაკლებობას, ფიზიკური და ფსიქიკური განვითარების შეფერხება აღენიშნებათ. ისინი ხშირად ჩამორჩებიან თანატოლებს სიმაღლით, წონით ან ორივე მაჩვენებლით ერთდროულად; უფრო გვიან იწყებენ სიარულს, ლაპარაკს, იშვიათად იცინიან, ცუდად სწავლობენ სკოლაში. ძალადობრივ გარემოში აღზრდილი ბავშვები შეიძლება გამოირჩეოდნენ მკრთალი სახით, შეშუპებული, მძინარე თვალებით, მოუწესრიგებელი და არაჰიგიენური ჩაცმულობითა და გარეგნობით.

➤ ძალადობის ნებისმიერი ფორმის დროს მოზარდებს აღენიშნებათ სიმსუქნე ან წონის მკვეთრი დაკარგვა, რაც განპირობებულია მადის დარღვევით. ემოციური ძალადობის დროს არასრულწლოვნებს ხშირად აღენიშნებათ ალერგიული დაავადებები, კუჭის წყლული, სექსუალური ძალადობისას გაურკვეველი წარმოშობის ტკივილები მუცლის არეში. ხშირად ვითარდება ფსიქიური დაავადებები: მეტყველების დარღვევები, ენურეზი (შარდის შეუკავებლობა), ენკოპრეზი (ნაწლავთ ამოქმედების შეუკავებლობა).

➤ ძალადობის ნებისმიერ ფორმის დროს მსხვერპლი ან თვითმხილველი ხასიათდება დაბალი თვითშეფასებით, რომელიც ხელს უწყობს იმ ფსიქოლოგიური დარღვევების ჩამოყალიბებას, რომელიც ძალადობით არის განპირობებული. პიროვნება დაბალი თვითშეფასებით მუდმივად განიცდის სირცხვილს, დანაშაულის გრძნობას. ის დარწმუნებულია საკუთარ არასრულფასოვნებაში, იმაში, რომ “ის ყველაზე ცუდია”, რის გამოც ასეთ ბავშვებს გარშემომყოფთა პატივისცემის მოპოვება, მათთან ურთიერთობა და წარმატების მიღწევა უჭირთ. ძალადობის მსხვერპლ ბავშვებს ზრდასრულ ასაკშიც კი აღენიშნებათ დეპრესია. იგი გამოიხატება მარტოობის განცდით, მოუსვენრობით, ძილის დარღვევით. მოზარდებში ხშირია სუიციდის მცდელობები და თვითმკვლელობა.

➤ ფსიქოლოგიური ტრავმა პრაქტიკულად ძალადობის მსხვერპლ ყველა ბავშვს აქვს გადატანილი, რის შედეგადაც ისინი შემდგომ განსაზღვრული პიროვნული, ემოციური და ქცევითი თავისებურებებით ვითარდებიან, რომლებიც უარყოფით გავლენას ახდენენ მათ შემდგომ ცხოვრებაზე (თავართქილაძე et al. 2011).

3.5 შეფასება

პიროვნება უნდა დააკვირდეს მრავალ ფაქტორს, რათა განსაზღვროს ადგილი ხომ არ აქვს ბავშვების მიმართ ცუდად მოპყრობას. ეს ფაქტორები შემდეგია:

- რამდენად უსაფრთხოა საშინაო/საყოფაცხოვრებო გარემო;
- ცოლ-ქმრული ურთიერთობების რაგვარობა;
- მშობლების სტრესის წყაროები;
- მშობლების ემოციური კონტროლის უნარი;
- ბავშვის ფიზიკური მდგომარეობა;
- ბავშვის განვითარების დონე;
- ოჯახის ურთიერთობები სოციალურ გარემოსთან.

შეფასების შემდგომი ნაბიჯია კონკრეტული, რეალური მიზნების დასახვა და მათი შეთანხმება ოჯახთან. მიზნების გარკვეულობა და სტრუქტურუიზაცია უაღრესად მნიშვნელოვანია იმ ოჯახებთან მუშაობისას, სადაც ადგილი აქვს ბავშვზე ძალადობას ან უყურადღებობას. ასეთი მშობლების ტრენინგი შესაძლოა დაგვეხმაროს გარკვეული მიზნების მიღწევაში. ასევე მნიშვნელოვანია, დავეხმაროთ ოჯახს სოციალური მხარდაჭერის ქსელის შექმნაში. ზოგადად, ამგვარ ოჯახებში ძალიან ბევრი პრობლემაა და მათ კომპლექსური მიდგომა ესაჭიროებათ. ასეთ ოჯახებში ხშირია ნივთიერებათა ავად მოხმარება (ნარკომანია, ლოთობა), ამიტომ, სასურველია, ამ პრობლემების მქონე ოჯახის წევრების ჩართვა შესაბამის სერვისებში. პარალელურად, ბავშვებს შესაძლოა ესაჭიროებოდეთ განვითარების ხელშემწყობი მომსახურება (თავართქილაძე et al. 2011).

3.6 ძალადობის მსხვერპლ არასრულწლოვანთა ქცევითი სიმპტომები

ძალადობის მსხვერპლ არასრულწლოვანთა ქცევითი სიმპტომები შეიძლება შეიცავდეს შემდეგ ფაქტორებს:

- შესაძლოა არასრულწლოვანს ახასიათებდეს “გაყინული ფხიზლობა”. მას თვალი ერთ ადგილას აქვს გაშტერებული დიდი ხნის განმავლობაში და ყურადღებას არ აქცევს გარემოში მომხდარ ცვლილებებს. ასევე შესაძლოა ძალადობის მიმანიშნებელი იყოს, თუ არასრულწლოვანს არ შეუძლია ყურადღების კონცენტრაცია დიდი ხნის განმავლობაში.

- ხშირად ძალადობის მსხვერპლი მოზარდები აგრესიულობით გამოირჩევიან სხვა ბავშვების მიმართ, არიან დესტრუქციულნი, მოსწონთ ნივთების დამტვრევა, ცხოველების წვალება, შესაძლოა მათ ნივთებს ცეცხლი წაუკიდონ და ა.შ.;
- ძალადობის მსხვერპლს ხშირად არასაიმედოობის გრძნობა გააჩნია, რაც მის მოუსვენრობაში გამოიხატება. ისინი სწრაფად ეჩვევიან ისეთ პიროვნებას, რომელიც მათ თბილად მოეპყრობა, თუმცა ეს შეჩვევა შფოთვითაა აღსავსე, ისინი თავს მოუსვენრად გრძნობენ, რომ არ მიატოვოს ამ პიროვნებამაც.
- განვითარების შეფერხება – მოტორული ან სოციალური;
- მეტყველების განვითარების შეფერხება;
- საკუთარი თავისადმი ნაკლები პატივისცემა;
- ცუდი მიღწევები სკოლაში და/ან სკოლაში არ გამოცხადება;
- სახლიდან გაქცევა;
- ენურეზისი (უნებლიე შარდვა).
- დადებითი ახლო ურთიერთობის დამყარების უუნარობა;
- საკუთარი თავისადმი ზიანის მიყენება;
- თვითმკვლელობის მცდელობა;
- საკუთარ თავზე ცუდი ზრუნვა;
- ანტისაზოგადოებრივი ქცევა, მათ შორის სამართალდარღვევები;
- ნივთიერებათა არადანიშნულებისამებრ გამოყენება (მაგალითად, წებოსი, ალკოჰოლური სასმელების, წამლების, აკრძალული მედიკამენტების);
- სხვა ბავშვების სექსუალური შეურაცხყოფა;
- საჭმლის უწყესრიგოდ მიღება.

3.7 სექსუალური ძალადობა

ზოგადი საკითხები

- ბავშვებისა და მოზარდებისთვის მატრავმირებელია სექსუალური ძალადობის/ქმედების ნებისმიერი ფორმა. სექსუალური ძალადობით მიყენებული ზიანი ემოციური ბუნებისაა და მომდინარეობს იმედგაცრუების, ღალატის, იზოლაციის, სირცხვილის, შფოთვის და ბავშვობის დაკარგვის განცდებიდან, რომლებსაც ბავშვი გრძნობს და მას მოზრდილ ცხოვრებაშიც გაჰყვება.
- ძალადობის მსხვერპლი შეიძლება გახდეს ნებისმიერი ასაკის ბავშვი, როგორც გოგონა, ასევე ბიჭი. სტატისტიკური;

- სექსუალური ძალადობა შეიძლება მოხდეს ოჯახს გარეთ ან ოჯახში.
- ხშირ შემთხვევებში ოჯახს გარეთ სექსუალური ძალადობა გაუპატიურების სახით ხდება; ამგვარი ძალადობის მსხვერპლი უმეტესად მოზარდები არიან და ეს მათთვის ერთჯერადი გამოცდილებაა.
- ოჯახში სექსუალურ ძალადობას ქრონიკული ხასიათი აქვს და ზოგჯერ წლების მანძილზე გრძელდება. ბავშვის ჩათრევა სექსუალურ ქმედებებში თანდათანობით ხდება. ოჯახში უფრო მცირე ასაკიდან შეიძლება განიცდიდეს ბავშვი სექსუალურ ძალადობას, ვიდრე ოჯახს გარეთ ძალადობის შემთხვევაში.
- ინცესტის შემხვევების გამოძიება განსაკუთრებულ სირთულეს წარმოადგენს. რადგან ინცესტის შემთხვევაში მოძალადე არასრულწლოვანთან ნათესავურ კავშირშია ან მასთან ერთად ცხოვრობს; არამოძალადე მშობელმა და ოჯახის სხვა წევრებმა შესაძლებელია მოძალადის მხარე დაიჭირონ და არასრულწლოვანი გაამტყუნონ. მხარდაჭერის უქონლობა ამცირებს ბავშვის და მოწმეების პოლიციელთან თანამშრომლობის ეფექტურობას. დაკითხვა რთულდება და ფაქტების მოძიებაც პრობლემური ხდება.
- სექსუალური ძალადობის მსხვერპლი ბავშვები ასაკისათვის შეუფერებელი სექსუალური ურთიერთობების ცოდნით და სექსუალური ქცევით გამოირჩევიან, რაც სხვა ბავშვებთან თამაშის დროს ან სათამაშოებით თამაშისას ვლინდება.
- ბავშვთა მიმართ სექსუალური ძალადობა ქმედებათა ფართო სპექტრს მოიცავს. სექსუალური ძალადობის შემთხვევაში საყურადღებოა, რომ მოზრდილს, იოლად შეუძლია ბავშვზე ზეგავლენის მოხდენა, ამ დროს, ბავშვს არ შეუძლია ამ ქმედებათა მნიშვნელობის გაგება, მათი შეფასება და შესაბამისად მნიშვნელობა არა აქვს იმას, ბავშვის თანხმობით მოხდა ეს თუ არა. გარდა ამისა, მოძალადე თავისი სექსუალური ჩანაფიქრის სისრულეში მოსაყვანად ხშირად მიმართავს მუქარას, შანტაჟს, მოსყიდვას ან/და დაყოლიებას.

მიუხედავად იმისა, რომ საზოგადოების ცოდნა სექსუალურ ძალადობაზე მნიშვნელოვნად გაფართოვდა, მაინც ბევრი მითი არსებობს ამ პრობლემის ირგვლივ. გამოკვლევებმა აჩვენეს, რომ:

- სექსუალური მოძალადეების უმეტესობა (მაგრამ არა ყველა) – მამაკაცია;
- სექსუალური მოძალადეები ძირითადად ჰეტეროსექსუალები არიან;
- სექსუალურ ძალადობას საზოგადოების ყველა ფენის წარმომადგენელი ჩადის;
- მსხვერპლი მოძალადეს უმეტეს შემთხვევაში იცნობს;

- ბავშვები უმეტეს შემთხვევაში განიცდიან სექსუალურ ძალადობას იქ, სადაც ისინი თავს უნდა გრძნობდნენ უსაფრთხოდ და იმათგან, ვინც უნდა იცავდეს მათ;
- ბავშვებს, რომლებმაც განიცადეს სექსუალური ძალადობა, აზინებენ და ემუქრებიან, რომ არაფერი თქვან;
- მოძალადეები ყველაფერს აკეთებენ იმისთვის, რომ დამალონ, რაც ჩაიდინეს;
- ძალიან იშვიათად, ბავშვები იტყუებიან, რომ განიცადეს სექსუალური ძალადობა;
- ოჯახის სხვა წევრები ხშირად შეიძლება შეთანხმდნენ, რომ დამალონ ან იგნორირება გაუკეთონ სექსუალური ძალადობის ფაქტს;
- თუ პიროვნება, რომელმაც განიცადა სექსუალური ძალადობა, არ მიიღებს საჭირო ყურადღებას და მკურნალობას, ის თვითონ შეიძლება გახდეს მოძალადე მომავალში.

მაგალითი:

8 წლის ერეკლე დედას საღამოობით მეზობელ ოჯახში გადაყავდა, რადგან მარტოხელა დედა საღამოს საათებში სამუშაოდ მიდიოდა. მეზობელი მამაკაცი ოთარი, რომელიც მეუღლესთან ერთად ცხოვრობდა და ერეკლეს საღამოობით იტოვებდა სექსუალური მოძალადე აღმოჩნდა. იგი ერეკლეს აიძულებდა ტანისამოსი გაეხადა, ინტიმურ ადგილებზე ეფერებოდა და ბავშვსაც აიძულებდა მის მოფერებას. ოთარი ერეკლეს შემდეგი სიტყვებით მიმართავდა: “შენ უკვე დიდი ბიჭი ხარ და დიდი ბიჭები ამას აკეთებენ. მე შენ განსაკუთრებულად მიყვარხარ და ამიტომ მინდა, რომ გასწავლო როგორ უნდა გააკეთო ეს, მტკივნეული არაფერია”. ერეკლემ დედისგან იცოდა, რომ უფროსებისთვის უნდა მოესმინა, დაეჯერა და პატივი მიეგო, ამიტომ წინააღმდეგობას ვერც მეზობელი მოძალადის ქმედებას უწევდა და შეგუებას ცდილობდა. მას შემდეგ რაც ოთარი ერეკლეს გაამიშვლებდა და მოეფერებოდა, ყოველთვის ამ სიტყვებით მიმართავდა: “რასაც მე და შენ ვაკეთებთ ჩვენი საიდუმლოა და მარტო ჩვენ უნდა ვიცოდეთ ამის შესახებ. ”შეშინებულ და შერცხვენილ ერეკლეს დედასთან აღიარების მცდელობა ქონდა, თუმცა დედამ არ მოისურვა ბავშვის ბოლომდე მოსმენა, შეაწყვეტინა და აუკრძალა “მსგავსი სისულელეს” მეორეჯერ გამეორება. დედამ ერეკლეს აუხსნა, რომ ოთარი და მისი მეუღლე ძალიან გულკეთილი ხალხია და რომ არა ისინი, დედა ვერ შესძლებდა მუშაობას და ოჯახის რჩენას. დედის ამგვარმა რეაქციამ ერეკლე აიძულა უკან დაეხია და მტკივნეული “საიდუმლო” არავისთვის აღარ გაემხელა.

როგორ მიგვანიშნებენ ბავშვები, რომ ძალადობა განიცადეს:

1.ფიზიკური ნიშნები: მაგ. – სხეულზე დალურჯებული ადგილები და სხვა ცხადი ნიშნები;

– აბუჩად აგდების ნიშნები (როგორიცაა სიგამხდრე, ცუდი გარეგნობ ცუდი ჰიგიენის გამო, პირადი ზრუნვის ნაკლებობა).

2.ქცევა: მაგ. – უჩვეულოდ თავისთავში ჩაკეტილი, აგრესიული ან ნერვიული;

– უჩვეულო შიშები (მაგ. სიახლოვის, მარტოობის, მამაკაცების შიში).

3.არაპირდაპირი საუბარი ძალადობის შესახებ: მაგ. – გიყვებიან, თუ რა გადახდა მათ მეგობარს, რომ თქვენი რეაქცია შეამოწმონ;

– გიყვებიან მოთხოვნებს იმის შესახებ, თუ რა შეემთხვა გამოგონილ ან მითოლოგიურ პერსონაჟს.

4.პირდაპირი საუბარი თქვენთან: მაგ. – გეუბნებიან თავისი სიტყვებით, რომ ვიღაცამ ის გაუკეთა, რაც არ მოეწონა.

3.8 რატომ აქვს ძალადობას ადგილი?

მოზრდილები მაშინ ძალადობენ ბავშვებზე, როდესაც არ ხედავენ ბავშვებში პიროვნებებს, თავისიუფლებებით, მოთხოვნილებებით და გრძნობებით;

როდესაც მოზრდილებს ურტყამენ – ეს აღიქმება, როგორც ძალიან ცუდი, ხოლო როცა ბავშვებს ცემენ – ითვლება, რომ ეს მათ სასიკეთოდ, მათი განვითარების დასახმარებლად ხდება. ასეთი შეხედულება ფიგურირებს ბავშვებზე ძალადობის შესახებაც;

ბავშვზე ფიზიკური ძალადობა წარმოადგენს ძალის ბოროტად გამოყენების შედეგს. ბავშვები მოზრდილებთან შედარებით ფიზიკურად უფრო სუსტები არიან და აგრეთვე, მათზე ემოციურადაც არიან დამოკიდებულნი;

უნარშეზღუდულ ბავშვებზე ძალადობის რისკი ბევრად უფრო მეტია ქვემოთ მოყვანილი მიზეზების გამო:

- კომუნიკაციასთან დაკავშირებული სირთულეების გამო ისინი მათზე ჩადენილ ძალადობას ჩუმად იტანენ;
- ასეთი ბავშვები ხშირად სხვა ბავშვებთან შედარებით მეტად იზოლირებული არიან, არ აქვთ ხშირი კონტაქტი იმ მოზრდილებთან, რომლებსაც მათი დაცვა შეუძლიათ, ან სხვა ბავშვებთან;
- ინვალიდი ბავშვები სამედიცინო და პირადი ზრუნვის თვალსაზრისით დამოკიდებული არიან მოზრდილებზე, რის გამოც უფრო ხშირად ხვდებიან ისეთ სიტუაციაში, სადაც მოზრდილს შეუძლია ისინი ბოროტად გამოიყენოს;
- დაბალი თვითშეფასება და საკუთარი სიცოცხლის გაკონტროლების შეუძლებლობა, რომელიც გამოწვეულია ფიზიკური ნაკლით ან სხვა მიზეზით, არაძლევს საშუალებას დაიცვან თავი და აუხსნან ვინმეს, თუ როგორი უბედურები არიან ისინი იმის გამო, რომ მათ ცუდად ექცევიან.

ბუნებრივია, იზოლირებული ბავშვი, რომელსაც დაბალი თვითშეფასება აქვს, ძალადობის მიმართ უფრო დაუცველია.

ძალადობის ყველა ფორმა ერთნაირად ვერ აიხსნება. ფიზიკურ ძალადობას მაშინ აქვს ადგილი, როდესაც ბავშვებისადმი უარყოფითი დამოკიდებულება ბატონობს და აგრეთვე, როდესაც სიღარიბე და სხვა სოციალური ფაქტორები ძლიერ სტერს იწვევენ და უარყოფით გავლენას ახდენენ ოჯახის წევრების ურთიერთობებზე. მაგარმ მხოლოდ სიღარიბისა და სტრესის გამო ვერ ავხსნით, რატომ აქვს სექსუალურ ძალადობას ადგილი. ბავშვებზე სექსუალური ძალადობა უმთავრესად მოზრდილების – განსაკუთრებით კი მამაკაცების – ფიზიკური ძალის არაშესაფერისი გამოყენების შედეგია (თავართქილაძე et al. 2011).

3.9 შეხედულებები და რეალობა სექსუალური ძალადობის შესახებ

მცდარი შეხედულება: არასრულწლოვნები თვითონ არიან მაცდუნებლები მოზრდილისა და ბავშვის სექსუალურ ურთიერთობებში.

რეალობა: ბავშვებს ჯერ არ აქვთ ცოდნა და გამოცდილება იმისათვის, რომ თანატოლთა წრის გარეთ სექსუალური გამოცდილების ინიცირება მოახდინონ. მოზრდილ ადამიანებს აქვთ ასეთი ცოდნა და გამოცდილება.

მცდარი შეხედულება: ბავშვები ტყუიან იმის შესახებ, რომ მათ მიმართ ხორციელდება სექსუალური ძალადობა.

რეალობა: ბავშვები იშვიათად ტყუიან იმის შესახებ, რომ მათ მიმართ ხორციელდება ძალადობა. პირიქით, მათ შეიძლება შეამცვირონ ძალადობის ბუნება და ხარისხი.

მცდარი შეხედულება: ბავშვის მიმართ სექსუალურ ძალადობას უმეტესწილად ბავშვისთვის უცნობი ადამიანები ახორციელებენ.

რეალობა: ხშირ შემთხვევაში (შემთხვევათა 75-90%) ბავშვთა მიმართ სექსუალურ ძალადობას ახორციელებენ ადამიანები, რომლებსაც ბავშვები კარგად იცნობენ და რომლებსაც ენდობიან.

მცდარი შეხედულება: სექსუალური ძალადობა მხოლოდ ერთხელ ხდება.

რეალობა: ხშირად ბავშვთა მიმართ სექსუალური ძალადობა ხანგრძლივად მიმდინარე პროცესია, რომლის დროსაც მოძალადე სარგებლობს ბავშვის ნდობით. ხშირად უშუალოდ სექსუალურ ქმედებებში ბავშვის ჩართვას წინ უსწრებს სექსუალური ელფერის ხანგრძლივი “მოსამზადებელი” პერიოდი.

მცდარი შეხედულება: სექსუალური ძალადობა იწყება პუბერტატულ (მოზარდობის) ასაკში.

რეალობა: სექსუალური ძალადობა შეიძლება განხორციელდეს, როცა ბავშვი ჯერ კიდევ ჩვილობის ასაკშია. სკოლამდელი ასაკის ბავშვები ითვლებიან მაღალი რისკის ჯგუფად. ყველაზე ხშირად ძალადობას განიცდიან 8-დან 11 წლამდე ასაკის ბავშვები.

მცდარი შეხედულება: ბავშვს აზიანებს მხოლოდ სქესობრივი აქტი.

რეალობა: ბავშვისთვის მატრავმირებელია სექსუალური ძალადობის ნებისმიერი ფორმა. სექსუალური ძალადობით მიყენებული ზიანი ემოციური ბუნებისაა და მომდინარეობს იმედგაცრუების, ღალატის, იზოლაციის, სირცხვილის, შფოთვის და ბავშვობის დაკარგვის განცდებიდან, რომლებსაც ბავშვი გრძნობს და მას მოზრდილ ცხოვრებაშიც გაჰყვება.

არასრულწლოვნის მიერ სექსუალური ძალადობის უარყოფა

სექსუალური ძალადობის დაფარვა ხდება იმ შემთხვევებში, როდესაც მოძალადე ოჯახის წევრია. ოჯახურ დინამიკას დიდი გავლენა აქვს არასრულწლოვნის უნარზე დაიწყოს და

გააგრძელოს თხრობა მომხდარის შესახებ. ბევრი მიზეზი არსებობს რატომ შეიძლება ბავშვმა უარყოს ძალადობის ფაქტი. მათ შორის:

- სახლიდან გადასახლების და უპატრონო ბავშვთა სახლში ჩაბარებით დამუქრება. ამის შედეგად ბავშვს შიში უჩნდება მეგობრების, და/მმის დაკარგვის, სკოლის შეცვლის;
- ოჯახური მხარდაჭერის არქონა;
- გაბრაზებული ან არაკეთილმოსურნე მშობლის მხრიდან ზეწოლა;
- მოძალადის მხრიდან მუქარა, ფსიქოლოგიური ზეწოლა;
- ოჯახის და პოლიციის შორის კომუნიკაციის არქონა;
- შიში;
- მოძალადის მიმართ ლოიალურობა.

იმის გათვალისწინებით, რომ ბავშვმა შეიძლება ძალადობა უარყოს ზემოთ აღნიშნული მიზეზების გამო, ძალადობა განცდილი ბავშვის დაკითხვა უნდა მოხდეს გამოძიების პროცესის დასაწყისში რაც შეიძლება მალე. არასრულწლოვანთა დაკითხვა საკმაოდ სპეციფიურია და მოზარდის ფსიქოლოგიის ცოდნას საჭიროებს (თავართქილაძე et al.).

ძალადობის მსხვერპლი ბავშვისთვის დამახასიათებელია:

- დაბალი თვითშეფასება - ვერ აფასებს თავის რეალურ შესაძლებლობებს და თვლის, რომ არაკომპეტენტურია;
- საკუთარი თავის დადანაშაულება - შეურაცხმყოფელი საქციელის მიზეზს საკუთარ თავში ეძებს: “რადაც არასწორად გავაკეთე”, “ჩემი ბრალია, ასე არ უნდა მეთქვა” და ა.შ.;
- ძალადობის უარყოფა - მალავს ძალადობის ფაქტს ან საერთოდ უარყოფს ძალადობას;
- ძალადობის მიმღებლობა - ბავშვი თვლის, რომ ძალადობა ჩვეულებრივი რამაა, “ეს ასეც უნდა იყოს”. კრიტიკულად ვედარ აფასებს ურთიერთობებს, პრობლემას და თვითონ ცდილობს “გამოსწორებას”;
- მარტოობის განცდა - ბავშვი თავს მიტოვებულად და მარტოსულად გრძნობს;
- საკუთარი ზედმეტობისა და უღირსობის განცდა - თავს უმნიშვნელო და უღირს ადამიანად თვლის, რომელიც ყურადღებას არ იმსახურებს;
- სიძნელეები სკოლაში - უჭირთ ყურადღების კონცენტრაცია, თანატოლებთან ნორმალური ურთიერთობა; თვლის, რომ თანატოლთაგან განსხვავდება და მისი ცხოვრებაც იმიტომ არის განსხვავებული;

➤ სტრესული რეაქციები - ძილის დარღვევა, დეპრესია, თავის ტკივილი, შიში, შფოთვა, უიმედობა, ჩაკეტილობა და სხვა.

4. 4. არასრულწლოვანთა დაკითხვის (გამოკითხვის) სპეციფიკური ასპექტები

4.1 დაკითხვა/გამოკითხვისათვის გარემოს მოწყობა, დროისა და ხანგრძლივობის განსაზღვრა

გარემოს მოწყობა

არასრულწლოვანთან დაკითხვის/გამოკითხვის დაწყებამდე, მომზადების ეტაპზე, განსაკუთრებით დიდი მნიშვნელობა ენიჭება *გარემოს მოწყობის საკითხს*. პირველი, რაც აუცილებლად გასათვალისწინებელია, ეხება დაკითხვის/გამოკითხვისათვის გამოყოფილ იზოლირებულ ოთახს. ცალკე ოთახის არსებობის აუცილებლობა რამდენიმე მთავარი მიზეზით არის განპირობებული: პირველი - კონფიდენციალურობის შენარჩუნება, მეორე - კონტაქტის დამყარება და ნდობის მოპოვება, მესამე - ყურადღების გამფანტავი ფაქტორები გამორიცხვა (Poole, D. A., Lamb, M. E., 1998). ცხადია, რომ დაკითხვის/გამოკითხვის პროცესში არასრულწლოვნისაგან მიღებული ინფორმაცია უნდა დარჩეს კონფიდენციალური კანონით გათვალისწინებულ ჩარჩოში. განსაკუთრებით სენზიტიურია კონფიდენციალობის საკითხი, როდესაც საქმე ეხება ძალადობის მსხვერპლ ბავშვს ან მოზარდს. პირველი ნაბიჯი, რომელიც კონფიდენციალობის შენარჩუნებას უზრუნველყოფს, არის დაკითხვის/გამოკითხვისათვის გამოყოფილი იზოლირებული ოთახი, რომელშიც მხოლოდ პროცესით გათვალისწინებული ადამიანების მინიმალურ რაოდენობას ექნება შესვლის საშუალება. იმ შემთხვევაში, როდესაც დაკითხვა/გამოკითხვა ხალხმრავალ გარემოში წარიმართება, საფრთხე ემუქრება ბავშვის მიერ მოწოდებული ჩვენების კონფიდენციალობას, რასაც, ცხადია, განიცდის თავად ბავშვიც, ამიტომ რთულდება

მასთან კონტაქტის დამყარება, ნდობის მოპოვება და წახალისება ინფორმაციის მოწოდებისათვის (Poole, D. A., Lamb, M. E., 1998). მცირეწლოვან ბავშვებთან ჩნდება სხვა პრობლემაც, რომელიც ეხება ყურადღების კონცენტრაციის დარღვევას. ყურადღების ფოკუსირება ხანგრძლივი დროის განმავლობაში, ისედაც რთულია მცირეწლოვანი ბავშვებისათვის ასაკობრივი თავისებურებებიდან გამომდინარე, ხოლო თუ ამას ემატება გარემო, სადაც ხალხი მოძრაობს, ხმაური და ბევრი ვიზუალური გამღიზიანებელია, შეკითხვის გაგება და მეხსიერებიდან ინფორმაციის ამოღება, განსაკუთრებით რთულდება (Poole, D. A., Lamb, M. E., 1998).

იმ შემთხვევაში, როდესაც იზოლირებული ოთახის გამოყოფის საკითხი გადაჭრილია, ჩნდება შეკითხვები მის მოწყობასთან დაკავშირებით. მცირეწლოვანი ბავშვების დასაკითხი/გამოსაკითხი ოთახი უნდა იყოს მორგებული მათ ასაკობრივ თავისებურებებზე. კერძოდ, სასურველია, რომ სკამები და მაგიდები იყოს შექმნილი მათი სიმაღლის გათვალისწინებით. ასევე, სასურველია ფერადი დეკორაციების გამოყენება, რაც მათ ეხმარებათ უცხო გარემოსთან შეგუებაში, თუმცა გადაჭარბებულად ხასხასა ფერები და სათამაშოები შეიძლება გახდეს ყურადღების გამფანტავი. მოზარდებმა კი შეიძლება ისინი მათთვის შეუსაბამოდ აღიქვან (Poole, D. A., Lamb, M. E., 1998). მცირეწლოვანი ბავშვების გამოკითხვისას გაითვალისწინეთ, რომ ბავშვის მიერ მოწოდებულ ინფორმაციაში გარემოებების დაზუსტების მიზნით (მაგალითად: ნივთის ფორმა, მანქანის ფერი, ადამიანთა რაოდენობა), დაგჭირდებათ ფერადი ფანქრები, ბარათები ან სხვა მსგავსი ნივთები. თხრობის უნარის არასათანადოდ განვითარების გამო, სიტუაციის ან ადამიანის აღწერის დროს, ზოგჯერ უმჯობესია, რომ ბავშვმა ეს გამოხატოს ვიზუალურად, რაშიც, ასევე, დაგეხმარებათ ფერადი ფანქრები და ფურცლები (Poole, D. A., Lamb, M. E., 1998).

დაკითხვის/გამოკითხვის დრო

დაკითხვის/გამოკითხვის დროის განსაზღვრისას გათვალისწინებული უნდა იყოს ბავშვის ასაკი, მისი ფიზიკური და გონებრივი განვითარების დონე. დრო ისე უნდა შეირჩეს, რომ მინიმალურად შეიცვალოს ბავშვის დღის რეჟიმი (ჭამის დრო, ძილის დრო და ა.შ.). ასევე, სასურველია, რომ არ გახდეს საჭირო ბავშვის გამოყვანა სკოლიდან ან სხვა ყოველდღიური აქტივობებიდან მისი გამოთიშვა, რადგან მათი არყოფნა შესამჩნევი იქნება და დაეჭვებას გამოიწვევს. ეს საკითხები ძირითადად შეეხება გეგმიურ

დაკითხვა/გამოკითხვას. თუმცა, საქმის ვითარებიდან გამომდინარე, როცა ბავშვის კეთილდღეობას და დაცულობას საფრთხე ემუქრება, დაკითხვა/გამოკითხვა დაუყოვნებლივ უნდა მოხდეს.

თუ საჭიროა *ერთზე მეტი დაკითხვის/გამოკითხვის ჩატარება*, მაშინ ისინი უნდა დაიგეგმოს განსაზღვრული რეგულარობით, სასურველია ერთსა და იმავე დროს. ბავშვი ამის შესახებ წინასწარ უნდა იყოს ინფორმირებული, რათა თავიდან ავიცილოთ გაურკვეველობის შეგრძნება. ბავშვის საუკეთესო ინტერესებიდან გამომდინარე, მთავარი მიზანი გახლავთ რაც შეიძლება ნაკლები რაოდენობის გამოკითხვის ჩატარება. ამიტომაც სასურველია, თუ პოლიცია და სოციალური სამსახური მთელ ინფორმაციას ერთი დაკითხვიდან/გამოკითხვიდან მოიპოვებენ. პრაქტიკაში ეს ყოველთვის არ არის შესაძლებელი. ზოგჯერ ურთიერთგაგების დასამყარებლად რამდენიმე დაკითხვის/გამოკითხვის ჩატარებაც კი არის აუცილებელი; შეიძლება ისეც მოხდეს, რომ დაკითხვა/გამოკითხვა გადაიდოს ან გაუქმდეს ბავშვის ემოციური მდგომარეობის გაუარესების გამო. თუმცა, ნებისმიერ შემთხვევაში, რაც უფრო მეტი იქნება დაკითხვის/გამოკითხვის რაოდენობა, ის უფრო მეტად აღიქმება, როგორც ზედმეტი და არასაჭირო, რაც მოპოვებული მტკიცებულებების ძალას შეამცირებს. ამის გარდა, ტრავმული სიტუაციის ბევრჯერ გახსენებამ, შეიძლება, უკიდურესად უარყოფითი გავლენა იქონიოს ბავშვზე. ბევრი დაკითხვის/გამოკითხვის ჩატარების შემთხვევაში გათვალისწინებული უნდა იყოს შთაგონებადობა, რომელის გავლენითაც რაიმე ინფორმაცია ბავშვის გონებაში შეიძლება ჩაისახოს და გამოკითხვის მსვლელობისას გაღვივდეს (თავართქილაძე et al., 2014).

დაკითხვის/გამოკითხვის ხანგრძლივობა

დაკითხვის ხანგრძლივობა ასევე მნიშვნელოვანია საკითხია არასრულწლოვნის საქმესთან დაკავშირებით. ეს საკითხი პროცესუალურად რეგულირებულია, თუმცა ფსიქოლოგების რეკომენდაციით, დაკითხვის/გამოკითხვის ხანგრძლივობა უნდა განისაზღვრებოდეს ბავშვის ასაკიდან გამომდინარე. მცირეწლოვანი ბავშვების ყურადღების კონცენტრაციის ხანგრძლივობა ძალიან მცირეა და განისაზღვრება რამდენიმე წუთით, ამიტომ მათი დაკითხვის/გამოკითხვის პროცესში აუცილებელია ხშირი შესვენებების გამოყენება. მოზარდების შემთხვევაში შესაძლებელია დაკითხვის/გამოკითხვის დროის უფრო გახანგრძლივება და შესვენებების რაოდენობის

შემცირებაც. ნებისმიერ შემთხვევაში, დაკითხვა/გამოკითხვა არ უნდა გაჭიანურდეს, როცა უკვე ბავშვი დადღისა და სტრესის ნიშნებს ავლენს. ეს ნიშნები, ძირითადად, ყურადღების გაფანტვის, პასუხების შემოკლების ან შემცირების, სხეულის მოძრაობის გახშირების ან პირიქით მოდუნების სახით ვლინდება. კარგი იქნება, თუ ბავშვსაც და დამკითხველსაც/ გამოკითხველსაც ექნებათ მიახლოებითი წარმოდგენა გამოკითხვის ხანგრძლივობაზე. ბავშვისთვის სასარგებლოა იმის ცოდნაც, თუ დაახლოებით როდის ექნება შესვენება (თავართქილაძე et al., 2014).

დაკითხვაზე/გამოკითხვაზე დამსწრეთა საკითხი

არასრულწლოვნის დაკითხვის/გამოკითხვის პროცესი ითვალისწინებს *დამსწრეების არსებობას*, რის შესახებაც ბავშვის წინასწარი მომზადება აუცილებელია. საუკეთესო შემთხვევაში, ბავშვის გარდა, ოთახში უნდა იყოს ორი ადამიანი (პროცესუალურად მინიმუმ 3 ადამიანის ყოფნა არის გათვალისწინებული: გამომძიებელი, ადვოკატი და კანონიერი წარმომადგენელი), თუმცა გარკვეულ შემთხვევაში, ბავშვის სურვილის ან საჭიროების შემთხვევაში, შესაძლოა სხვა მხარდამჭერი უფროსის დასწრებაც გახდეს საჭირო. ყველა შემთხვევაში, დარწმუნებული უნდა იყოთ, რომ ნებისმიერი ადამიანი, რომელიც ესწრება ბავშვის დაკითხვას, არ არის მისთვის ზიანისა და შფოთვის წყარო (თავართქილაძე et al., 2014).

7 წლამდე ასაკის ბავშვები უცხო გარემოში ხშირად განიცდიან განშორებით გამოწვეულ შფოთვას და უარს ამბობენ მშობლის/მეურვის გარეშე დასაკითხ/გამოსაკითხ ოთახში დარჩენაზე. ცუდი მოპყრობის გამოცდილების მქონე ბავშვები უფრო ძნელად ეგუებიან განშორებას, ვიდრე ისინი, ვისაც მსგავსი გამოცდილება არა აქვთ. იმ შემთხვევაში, როდესაც პროცესით გათვალისწინებული ნორმის მიხედვით, მშობლის/მეურვის დასწრება შეუძლებელია, საჭიროა მოქმედების გარკვეული მექანიზმების ფლობა. ზოგჯერ, მზრუნველის გაფრთხილება, რომ მან შეამზადოს ბავშვი ინტერვიუზე მარტო დარჩენისათვის, კარგად მოქმედებს. ხშირად საკმარისია, რომ ინტერვიუს დაწყებამდე ბავშვს მისცეთ დრო მზრუნველთან ერთად ყოფნისათვის, რათა იგრძნოს თავი საკმარისად დაცულად. მაშინ, როდესაც ზემოთ აღნიშნული მექანიზმები საკმარისი არ არის, ეფექტურია, ინტერვიუს პროცესში ბავშვს მისცეთ უფლება, რომ მცირე ხნით გავიდეს და შეამოწმოს, რომ მზრუნველი ნამდვილად კარს მიღმა ელოდება. ბავშვმა იცის, რომ ეს ადამიანი ახლოსაა და თუ საჭირო იქნება უმალ მასთან გაჩნდება (Poole, D.

A., Lamb, M. E., 1998). თუ პროცესუალურად დასაშვებია მშობლის/აღმზრდელის დასწრება, მაშინ ის ისეთ ადგილზე უნდა დაჯდეს, რომ ბავშვის მხედველობის ველში არ ხვდებოდეს. ასე შემცირდება ბავშვის მიერ გაცემულ პასუხებზე მისი ზეგავლენის ხარისხი. თუმცა, საჭიროების შემთხვევაში, ბავშვის დასამშვიდებლად, შესაძლებელია, რომ მხარდამჭერი გვერდში ამოუდგეს მას, ამ სიტყვის ფიზიკური გაგებით. ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ მხარდამჭერის დასწრება ბავშვისთვის, შესაძლოა, ხელისშემშლელიც იყო, განსაკუთრებით მაშინ, თუ ეს ადამიანი კარგად იცნობს ბავშვს(მაგალითად, მასწავლებელი ან მშობელი). ასეთ შემთხვევაში ბავშვს შეიძლება მოერიდოს თავისი პირადი ცხოვრების დეტალების მათი თანდასწრებით გაზიარება (Lamb M., Herskowitz I., Orbach Y., Esplin P., 2008).

4.2 ბავშვის შთაგონებადობა

ბავშვები ზრდასრულებთან შედარებით მეტად შთაგონებადნი არიან. ეს ნიშნავს, რომ მათში გარკვეული იდეის ჩანერგვა და შემდეგ ამ იდეაში მათი დარწმუნება უფრო მარტივია, ვიდრე უფროსებისათვის. ეს ლოგიკურია, ვინაიდან **ბავშვებს ნაკლებად აქვთ ფაქტების ჭეშმარიტების განსჯის და მცდარი ინფორმაციისათვის წინააღმდეგობის გაწევის უნარი**. წინააღმდეგობის გაწევის უუნარობა ვლინდება მაშინ, როდესაც გამომძიებელი უსდაკითხვა/გამოკითხვის პროცესში დამატებით ბევრი ისეთი ფაქტორი არსებობს, რომელიც ზრდის ბავშვის შთაგონებადობას. ეს ფაქტორებია:

- განმეორებითი დაკითხვა/გამოკითხვა
- დამკითხველის მაღალ სტატუსზე ხაზგასმა
- თანატოლთა ზეწოლა
- გასამრჯელოს შეპირება
- მუქარა
- ბავშვებისათვის რაღაცის წარმოდგენის თხოვნა.

ბავშვების შთაგონებადობის საკითხი კვლევის საგანია. კვლევის შედეგები უჩვენებს, რომ ბავშვებმა, გარკვეულ პერიოდში, შეიძლება, ისეთი რაღაცები მოყვნენ, რაც საერთოდ არ შემთხვევიათ. მაგალითად, 3-6 წლის ბავშვებს თხოვდნენ, რამდენჯერმე წარმოედგინათ, როგორ მოჰყვათ ხელი სათაგურში და როგორ წაიყვანეს ექიმთან. მოგვიანებით ბევრმა

ბავშვმა თქვა, რომ ასეთი რამ მათ ნამდვილად შეემთხვათ; შესაბამისი განმარტების მიცემის შემდეგაც ბევრს კვლავაც სჯეროდა, რომ ეს ამბავი მართლა გადახდათ თავს. ამგვარი შედეგები ადასტურებს, რომ პატარა ბავშვებს ხშირად უჭირთ ფანტაზიისა და რეალობის ერთმანეთისაგან გამიჯვნა. ისინი ადვილად შთაგონებადმი არიან, რადგან ვერ ადგენენ მეხსიერებაში აღბეჭდილი ცოდნის ზუსტ წარმომავლობას (ფანტაზიას რეალობის წინააღმდეგ). ამგვარი შთაგონებადობა მხოლოდ პატარა ბავშვებს არ ახასიათებთ, მოზრდილებსაც, შეიძლება, გაუჩნდეთ დეტალური ცრუ მოგონებები მთლიანად მოვლენის შესახებ (თავართქილაძე et al., 2014).

ექსპერიმენტებით დადასტურდა, რომ დამკითხველს/გამომკითხველს ძლიერი გავლენა აქვს დასაკითხი პირის შთაგონებადობის ხარისხის გაძლიერებაზე. დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ ჩაწვეთებულ ინფორმაციას „მოწმები“ მოგვიანებით თავიანთ მოგონებებში რთავენ. ეს განსაკუთრებით მაშინ ხდება, როდესაც დასაკითხ პირს ინფორმაციას რამდენჯერმე უმეორებენ. გარდა ამისა, შთამაგონებელი შეკითხვების და მიმართვების გამოყენებამ, შესაძლოა, ძველი გამოკითხვების სრულიად საპირისპირო შედეგი მოიტანოს, ვინაიდან მეხსიერებაში ინფორმაცია გადასტრუქტურირდება, შთამაგონებელი შეკითხვებით და მიმართვებით მიწოდებული ინფორმაციის შესაბამისად.

მოცემული საკითხის შესახებ ჩატარებულ ერთ-ერთ კვლევაში, შეისწავლიდნენ შთამაგონებელი შეკითხვების გავლენას ბავშვის მიერ მოწოდებული ინფორმაციის სიზუსტეზე. კვლევისთვის დადგმული სცენარის მიხედვით, საბავშვო ბაღში მივიდა უცნობი მამაკაცი, რომელმაც ბავშვებს წიგნები წაუკითხა, მოგვიანებით კი სტიკერები და ნამცხვრები დაურიგა. შემდეგ ბავშვები გამოკითხეს ამ მოვლენის შესახებ. პირველ ჯგუფთან გამოყენებული იყო შემდეგი ტექნიკები: 1. შთამაგონებელი შეკითხვები (მაგალითად, „ის კაცი ცუდად ხომ არ მოგეცა?“), 2. შეკითხვათა მრავალჯერ განმეორება და 3. დასაჩუქრება ინფორმაციის მოწოდებისათვის, ხოლო მეორე ჯგუფთან მხოლოდ ღია შეკითხვები („როგორ იქცეოდა ის კაცი? „რა გააკეთა მან?“). როდესაც გარკვეული დროის შემდეგ ამ კაცის შესახებ ინფორმაციის გახსენება კვლავაც სთხოვეს ბავშვებს, აღმოჩნდა, რომ პირველი ჯგუფის ბავშვები უფრო მეტ ცრუ ბრალდებას აკეთებდნენ მამაკაცის შესახებ, ვიდრე ბავშვები, რომელთაც პირველი გამოკითხვა ღია შეკითხვებით ჩაუტარდათ.

გამომძიებლისა და ბავშვის კომუნიკაციის პროცესში, შეიძლება, გამოვლინდეს რამდენიმე ასპექტი, რომელიც აძლიერებს ბავშვის შთაგონებადობას და ამდენად,

ამახინჯებს მისგან მოწოდებული ინფორმაციის ობიექტურობის ხარისხს. გამომძიებლისათვის მნიშვნელოვანია გაცნობიეროს ამ ასპექტთა ნეგატიური გავლენა და თავიდან აირიდოს მათი გამოყენება დაკითხვის/გამოკითხვის პროცესში. აღნიშნული ასპექტებია:

- დამკითხველის/გამომკითხველი ინსტრუქცია ბავშვისადმი „წარმოიდგინე, რა მოხდა“;
- დამკითხველის/გამოკითხველის მიერ ისეთი ინფორმაციის გაჟღერება, რომელიც ბავშვს არ უთქვამს;
- რაიმე სახის ზეწოლის განხორციელება (მაგალითად, ბავშვისთვის იმის თქმა, რომ ის თავს უკეთ იგრძნობს, თუ სხვების ნათქვამს დაეთანხმება);
- რამდენიმე დაკითხვის/გამოკითხვის დროს ერთი და იგივე შეკითხვების გამოვლენა, რამაც შეიძლება ხელი შეუწყოს არა მომხდარის გახსენებას, არამედ იმით სპეკულირებას, თუ რა შეიძლება მომხდარიყო;
- გამომკითხველის მიერ საკუთარ სტატუსსა და ცოდნის დონეზე აქცენტის გაკეთება (მაგ; „მე ვიცი რაც შეგემთხვა, უბრალოდ, მინდა, რომ შენ მომიყვე რაც მოხდა“, „პოლიცია ყველაფრის შესახებ ფლობს ინფორმაციას, მაგრამ მაინც მნიშვნელოვანია შენ თვითონ ილაპარაკო მომხდარზე“). ბავშვებს არ ესმით დაკითხვის/გამოკითხვის მიზანი, რამაც, შესაძლოა, გამოიწვიოს გამომძიებლის ნათქვამისა და ქმედებების არაადეკვატური შეფასება და ზედმეტი წარმოდგენის შექმნა მის ცოდნაზე, რაც კიდევ უფრო ზრდის მათ შთაგონებადობას.

ბავშვების გამოცდილებაში ხშირია სიტუაცია, როდესაც უფროსები მათ ეკითხებიან ისეთ რაღაცას, რაზეც პასუხი უფროსებმა ისედაც იციან. აქედან გამომდინარე, მნიშვნელოვანია, რომ დამკითხველმა/გამომკითხველმა, გასაგები ენით აუხსნას მას საკუთარი ფუნქცია-მოვალეობები მასთან ურთიერთობის პროცესში და ხაზი გაუსვას იმას, რომ ბავშვის მიერ მოწოდებული ინფორმაცია ნამდვილად სიახლეა მისთვის.

როცა დამკითხველი/გამომკითხველი (ა) ბავშვს წინასწარ ამზადებს და უხსნის მისი, როგორც ექსპერტის როლს და ამასთანავე იმასაც, რომ მან რაღაც კითხვებზე პასუხები არ იცის; (ბ) არ სვამს ისეთ შეკითხვებს, რომლებიც ბავშვისგან რაიმეს წარმოდგენას ან გამოცნობას მოითხოვენ; (გ) არ ახდენს ბავშვზე ზეწოლას; (დ) არ იმეორებს შეცდომაში შემყვან კითხვებს; (ე) ეხმარება ბავშვს იყოს კონცენტრირებული პირადად გადახდენილ მოვლენებზე, – ასეთ შემთხვევებში ბავშვები უფრო მეტ წინაარმდეგობას უწევენ

შთაგონებას, ხოლო მათი ჩვენებები უფრო ზუსტი და მნიშვნელოვანი ხდება (თავართქილაძე et al., 2014).

4.3 შეკითხვის ტიპები

ბავშვისგან ინფორმაციის მოსაპოვებლად გამოყენებული მეთოდები გავლენას ახდენს, როგორც ბავშვის მონათხრობის ხარისხზე, აგრეთვე რაოდენობაზეც. როგორც მომდევნო თავში იქნება გადმოცემული, გამოცნობასა და გახსენებას შორის არსებითი განსხვავება არსებობს. როდესაც ბავშვებს თავისუფალ გახსენებას სთხოვენ ღია შეკითხვების გამოყენებით (მაგალითად, მიმართვით – „მომიყევი ყველაფერი, რაც მოხდა“), მათი მონათხრობი ხშირად მოკლე და დაულაგებელი, თუმცა, მეტწილად სწორია. როდესაც დამატებითი ღია შეკითხვა ისმევა („მომიყევი უფრო მეტი ამის შესახებ“ ან „შემდეგ რა მოხდა?“) ბავშვები ახალ დეტალებს უმატებენ ისტორიას. როდესაც დამკითხველი/გამომკითხველი სვამს უფრო კონკრეტულ დახურულ კითხვებს, როგორცაა – „წვერი ჰქონდა?“, „თავისი ასოთი შეგეხო?“, „ეს დღისით მოხდა თუ ღამით?“ – მაშინ ბავშვი იწყებს არა გახსენებას, არამედ გამოცნობას, შედეგად, შეცდომის ალბათობა მნიშვნელოვნად იზრდება. ღია შეკითხვაზე ბავშვები რაც შეიძლება მეტი დამახსოვრებული ინფორმაციის მიწოდებას ცდილობენ მაშინ, როცა ცნობის მეხსიერების გამააქტიურებელ შეკითხვებში ბავშვმა უნდა უარყოს ან დაადასტუროს ინფორმაცია. გამოცნობის კითხვისას (დახურული შეკითხვა) ბავშვი ყურადღებას სასაუბრო თემიდან დამკითხველზე/გამომკითხველზე გადართავს, შესაბამისად, მისი დამაბულობაც იზრდება. ამგვარ კითხვებზე უფრო დიდია მცდარი პასუხის გაცემის შანსი, რადგან ამ დროს ხდება არა უშუალოდ მომხდარის გახსენება, არამედ-დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ შეთავაზებული კონკრეტული დეტალის. ამან კი შეიძლება ცრუ ჩვენებამდეც მიგვიყვანოს. დამკითხველმა/გამომკითხველმა რაც შეიძლება მეტი ღია ტიპის შეკითხვა უნდა დასვას და ამგვარად შეამციროს მცდარი პასუხი მიღების ალბათობა (თავართქილაძე et al., 2014).

რა თქმა უნდა, თავისუფალი გახსენება ყოველთვის სწორი არ არის, განსაკუთრებით მაშინ, როცა საქმე დიდი ხნის წინ მომხდარს ეხება, ან როცა დახსომებული გარკვეული გარე გავლენების ზემოქმედებით დამახინჯდა, თუმცა, ამ ტიპის შეკითხვები მაინც ყველაზე ზუსტ შედეგებს იძლევა. თავდაპირველად მოწოდებული მცირე ინფორმაციის

გაზრდა შესაძლებელია დამკითხველის/ გამოკითხველის მიერ ბავშვისგან თავისუფალი თხრობით უკვე გადმოცემული ინფორმაციის გამოყენებით. დახურული/დამაკონკრეტებელი შეკითხვები უნდა ეფუძნებოდეს ბავშვის მიერ უკვე გადმოცემულ ინფორმაციას, წინააღმდეგ შემთხვევაში (როდესაც გამოძიებელს ახალი შინაარსი შემოაქვს შეკითხვის სახით, ანუ ისეთი ინფორმაცია რომელიც ბავშვს არ უხსენებია) შეკითხვა ხდება მიმართულების მიცემი და ხელს უწყობს ბავშვის შთაგონებადობის გაძლიერებას (Poole, D. A., Lamb, M. E., 1998).

ერთ-ერთი მთავარი პრობლემა, რომელიც სისხლის სამართლის საქმეში მოწმე ან დაზარალებული ბავშვების დაკითხვისას/გამოკითხვისას წარმოიქმნება, არის იმის დადგენა, თუ კონკრეტულად როდის მოხდა სავარაუდო დანაშაული. მიუხედავად იმისა, რომ როცა საქმე ბავშვებს ეხება, კანონი შერბილებულია დროის დაზუსტების მიმართ, ეს ინფორმაცია უმნიშვნელოვანესია, როგორც ბრალდების, ასევე დაცვის მხარისთვისაც. სამწუხაროდ, დროის აღქმის მხრივ, ბავშვებს სერიოზული სიმძნელები აქვთ; ეს უნარი, განვითარებასთან ერთად, თანდათანობით უმჯობესდება. თუმცა, დროსთან დაკავშირებული გარკვეული ცნებები სრულად მოზარდებსაც არ ესმით. რა თქმა უნდა, ბავშვის მიერ დროის სხვადასხვა ასპექტების აღქმის სირთულეც და ამ უნარის განვითარების პერიოდებიც განსხვავებულია. მაგალითად, საგამოძიებო დაკითხვის/გამოკითხვის დროს ბავშვს შეიძლება სთხოვონ, რომ მან დროის ღერძზე განათავსოს გარკვეული მოვლენები, რაც მომხდარის თანმიმდევრობის დადგენას ემსახურება. ეს მეთოდი დაკავშირებულია გარკვეულ ვიზუალიზაციასთან და ვინაიდან ბავშვებს კონკრეტული ხატოვანი აზროვნება აქვთ, კარგად მოქმედებს დროის დაზუსტებაზე (Lamb M., Herskowitz I., Orbach Y., Esplin P., 2008).

ბავშვებს, უჭირთ ავტობიოგრაფიული მოგონებების დათარიღება, მაშინაც კი, როცა ამის შესახებ მინიშნებებიც არსებობს. ამის დადგენას სჭირდება დროის ციკლოზობის შესახებ ცოდნა (მაგალითად, კვირის დღეები, თვეები, წელიწადის დროები), რაც განვითარების პროცესში ყალიბდება და თავისთავადი ნამდვილად არ არის. გრძელვადიან პერიოდში, დროში მოვლენების დაკავშირების უნარი ბავშვის ასაკის მატებასთან ერთად უმჯობესდება. ოთხი წლის ბავშვს უკვე შეუძლია მოვლენის დაკავშირება თავის დღის რეჟიმთან (მაგალითად, „ეს სადილის დროს მოხდა“), თუმცა, დროის უფრო გრძელვადიან პერიოდში, დათარიღება მას ჯერ კიდევ არ ძალუძს. ბავშვებს მოზარდობის და უფრო მოზრდილ ასაკშიც ხშირად უჭირთ ზუსტი დათარიღება, თუმცა მათ უკვე ადრეულ ასაკში შეუძლიათ მოვლენათა თანმიმდევრული დალაგება. 4-8 წლის

ბავშვებს სთხოვეს: (ა) დაედგინათ მიღებული სასტიმულო მოვლენების თანმიმდევრობა, რომელთაგანაც ერთი შვიდი კვირის წინ იყო, ხოლო მეორე – ერთის და (ბ) ეთქვათ ზუსტად წელიწადის დრო, თვე, კვირის დღე, რიცხვი და ასე შემდეგ. ბავშვებმა (ა)-ს წარმატებით გაართვეს თავი, თუმცა მოვლენის დათარიღება ვერ შეძლეს. გამოდის, რომ ძალიან პატარა ბავშვებსაც (ოთხი წლისეზსაც) შეუძლიათ დროსთან დაკავშირებული მნიშვნელოვანი ინფორმაციის მოწოდება. რაც შეეხება დათარიღების უნარს, მართალია, ის ასაკის მატებასთან ერთად უმჯობესდება, მაგრამ მოზარდობის პერიოდშიც ჯერ კიდევ არ არის ბოლომდე ჩამოყალიბებული (თავართქილაძე et al., 2014).

დროის გახსენებისას ასევე მნიშვნელოვანია კონტექსტიც. თუ რაიმე ნაცნობი, ყოველდღიური აქტივობების კონტექსტში განიხილება, ბავშვმა შეიძლება სწორად გაიხსენონ დრო მაშინ, როცა სხვა, უცხო კონტექსტში იგი ამას ვერ ახერხებდა. მაგალითად, ბავშვებს უფრო შეუძლიათ თქვან, რა და როდის მოხდა ნაცნობ აქტივობებთან მიმართებაში „დამინებამდე ტელევიზორს ვუყურებდით“, ვიდრე მაგალითად, „ნოემბერი უფრო ადრეა თუ დეკემბერი“. მართალია, 3 წლის ბავშვმაც შეიძლება იცოდეს კვირის დღეები და მათი ჩამოთვლაც შეეძლოს, თუმცა ეს სულაც არ ნიშნავს იმას, რომ მას კარგად ესმის მათი პრაქტიკული მნიშვნელობა და შეუძლია ამ ცოდნის სხვა კონტექსტებში გამოყენება (თავართქილაძე et al., 2014).

მნიშვნელოვანია, რომ დამკითხველებმა/გამომკითხველებმა იცოდნენ ბავშვის მიერ დროის შეზღუდული აღქმის, დროსთან დაკავშირებული ცნებების, ტერმინოლოგიის გაგებისა და გამოყენების სირთულეების შესახებ და, შესაბამისად, აღარ დაუსვან ბავშვებს დამატებითი კითხვები, როცა ცხადია, რომ კონკრეტული საკითხი ბავშვის კომპეტენციას სცდება (Lamb M., Herskowitz I., Orbach Y., Esplin P., 2008).

ქვემოთ მოცემულია, კითხვის დასმასთან დაკავშირებული კონკრეტული რეკომენდაციები, რომლებიც ხელს უწყობს დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ არასრულწლოვანისაგან შედარებით ზუსტი ინფორმაციის მოპოვებას (Poole, D. A., Lamb, M. E., 1998).

- გამოიყენეთ მოკლე, მარტივი, კონკრეტული საგნების აღმნიშვნელი სიტყვები
- გამოიყენეთ სახელები, მოერიდეთ ნაცვალსახელებს
- მოერიდეთ კითხვებს, რომელიც კონკრეტულ თარიღთან არის დაკავშირებული
- თუ ბავშვმა შეკითხვა ვერ გაიგო, არ გაიმეოროთ შეკითხვა ზუსტად იგივე ფორმით, გააკეთეთ მისი პერიფრაზი

- არ მიმართოთ შეკითხვით: “გაიგე?”, არამედ სთხოვეთ, რომ თქვენს მიერ დასმული შეკითხვა თავისი სიტყვებით გაიმეოროს
- გამოიყენეთ მოქმედებითი და არა ვნებითი გვარი (ნაცვლად შეკითხვისა: „დაზიანება ვის მიერ იქნა მიყენებული?“ დასვით შეკითხვა: „ვინ მიაყენა დაზიანება?“)
- თავი აარიდეთ უარყოფასა და ორმაგ უარყოფას
- გამოიყენეთ ისეთი ტერმინები, რომლებსაც თავად ბავშვები იყენებენ ამა თუ იმ საგნის/მოვლენის აღსანიშნად
- გამოიყენეთ სიჩუმე და პაუზები
- ეპიზოდური გაამეორებინეთ მისი სიტყვებით. არ გაიმეოროთ თქვენ და შემდეგ არ მიმართოთ შთამაგონებელი შეკითხვით
- სტრესის გაძლიერების შემთხვევაში, შეცვალეთ თემა. თემები ცვალეთ მანამ, სანამ ბავშვი თავს კომფორტულად არ იგრძნობს
- როდესაც საქმე გვაქვს განმეორებით შემთხვევებთან, იმისათვის, რომ ბავშვმა შეძლოს შემთხვევების ერთმანეთისაგან გამოიჯვანა, დაასათაურეთ ცალკეული შემთხვევა (მაგალითად; „მომიყევი უფრ მეტი ტელევიზორთან მომხდარის შესახებ“; „გაიხსენე პარკში მომხდარის შესახებ“ და ა.შ.)
- „რატომ“ შეცვალეთ სიტყვით „რა“ („რატომ არ უთხარი ვინმეს?“ - ნაცვლად - „რამ შეგიშალა ხელი გეთქვა ვინმესთვის?“)
- შემთხვევათა რაოდენობის დაზუსტების მიზნით, უმჯობესია გამოიყენოთ შეკითხვა მსგავსი ფორმულირებით - „ეს ერთხელ მოხდა თუ უფრო მეტჯერ?“, ვიდრე შეკითხვა - „რამდენჯერ მოხდა ეს?“
- დამაზუსტებელი შეკითხვა დაასრულეთ ღია შეკითხვით („ეს მისაღებ ოთახში მოხდა? მომიყევი ყველაფერი, რაც მოხდა“) (Poole, D. A., Lamb, M. E., 1998).

4.4 აქტიური მოსმენა

აქტიური მოსმენა ინფორმაციის მოპოვების ეფექტური ტექნიკაა. როდესაც დამკითხველი/გამომკითხველი ბავშვთან კომუნიკაციის დროს იყენებს აქტიური მოსმენას, ამით ის ზრდის ბავშვის მოტივაციას ინფორმაციის გადმოცემისათვის. აღნიშნული ტექნიკა მოქმედებს, როგორც წამახალისებელი, რომელიც ბავშვს უბიძგებს შეინარჩუნოს პოზიტიური კონტაქტი დამკითხველთან/გამომკითხველთან, ინფორმაციის ზუსტი გადმოცემის გზით. აქტიური მოსმენის ტექნიკის

დემონსტრირებით, ბავშვს უჩნდება განცდა, რომ მისი საუბარი ნამდვილად მნიშვნელოვანია დამკითხველის/გამომკითხველისათვის, ამიტომ ცდილობს რაც შეიძლება მეტი ინფორმაცია გადმოსცეს და გაამართლოს მოლოდინი, რომელიც არსებობს მის მიმართ. გარდა ამისა, აქტიური მოსმენა ეხმარება თავად დამკითხველს/გამომკითხველს, რათა დააფიქსიროს საქმისთვის მნიშვნელოვანი დეტალები ბავშვის მონათხრობში, შეაფასოს მისი განვითარების დონე (მეხსიერების, ყურადღებისმ მეტყველების, ფაქტების მიზეზ-შედეგობრივი გადმოცემის) და მოემზადოს ისეთი შეკითხვის დასმისათვის, რომელიც მორგებული იქნება ბავშვის კომუნიკაციის უნარზე (Poole, D. A., Lamb, M. E., 1998).

აქტიური მოსმენისათვის რამდენიმე ძირითადი პრინციპი არსებობს, ესენია:

1. **დათანხმება და საუბრისათვის წახალისება** - მსმენელი გამოხატავს ყურადღებას შემდეგი სიტყვებით - „დიახ“, „მესმის“, „გასაგებია“. არავერბალურად დათანხმება და წახალისება გამოიხატება - თვალებით კონტაქტით, ბავშვისაკენ სხეულის გადახრით, თავის დაკვრით, ღია ჟესტებით. აღნიშნული ვერბალური და არავერბალური მანიშნებლების გამოყენებით, ბავშვის რწმუნდება, რომ მას უსმენენ და იზიარებენ მის მოსაზრებებს.

2. **გამეორება და ე.წ. „პერიფრაზი“** - ხორციელდება გადმოცემული ინფორმაციის შინაარსისა და დეტალების დაზუსტება. დამკითხველი/გამომკითხველი იმეორებს ბავშვის ნათქვამს თავისივე სიტყვებით ისე, რომ მისცეს მას შეკითხვის ფორმა. პერიფრაზი გვაძლევს დაზუსტების საშუალებას და გამოხატავს ჩვენს აქტიურ მოსმენას. პერიფრაზი ბავშვს აჩვენებს, რომ დამკითხველს/გამომკითხველს სწორად ესმის და აღიქვამს ინფორმაციას.

როგორც აღვნიშნეთ, აქტიური მოსმენა სამ ძირითად მიზანს ემსახურება: 1. ბავშვის სამეტყველო გააქტიურება, 2. მნიშვნელოვანი დეტალების დაფიქსირება მონათხრობში და 3. შეკითხვების სწორად ფორმულირება. დამატებით, აქტიური მოსმენას მნიშვნელოვანი წვლილი შეაქვს ბავშვსა და დამკითხველს/გამომკითხველს შორის რაპორტის დამყარებაში (ნდობის მოპოვებაში), რადგან ბავშვი გრძნობს მნიშვნელოვან მხარდაჭერას თანამოსაუბრის მხრიდან.

5. NICHD პროტოკოლის შესახებ

NICHD პროტოკოლი არის ბავშვის ჯანმრთელობისა და ადამიანის განვითარების ინსტიტუტის (National Institution of Children Health and Human Development) მიერ შემუშავებული საგამოძიებო ინტერვიუს სტრუქტურირებული ფორმა. პროტოკოლის შექმნაზე მუშაობა დაიწყო 2000 წელს მულტიდისციპლინური გუნდის მიერ, რომლის შემადგენლობაში შედიოდნენ ბავშვის განვითარების სფეროს სპეციალისტები, მკვლევრები, პოლიციის ოფიცრები და სამართლის სფეროს ექსპერტები. პროტოკოლი შექმნილია დაზარალებულ და მოწმე არასრულწლოვანთა დასაკითხად. მასში არ არის გათვალისწინებული კანონთან კონფლიქტში მყოფი ბავშვის დაკითხვის სპეციფიკა. პროტოკოლის არსში გასარკვევად მნიშვნელოვანია ვუპასუხოთ შეკითხვებს: რამ განაპირობა ბავშვებისათვის სპეციფიკური დაკითხვის ფორმის შემუშავება? რით განსხვავდება NICHD პროტოკოლი დაკითხვის სხვა პრაქტიკაში აპრობირებული სტრატეგიებისაგან? არის თუ არა მისი ეფექტურობა კვლევებით დადასტურებული? გამოიყენება თუ არა პროტოკოლი მცირეწლოვან ბავშვებთან?

სამართალთა დამცავ სისტემაში ბავშვის მონაწილეობა უკავშირდება ძირითად სირთულეს, რომელიც მდგომარეობს მათ მიერ მოწოდებული ინფორმაციის სიზუსტის ხარისხსა და მოცულობაში. განვითარების თავისებურებებიდან გამომდინარე, ბავშვის დაკითხვა განსხვავებული სტრატეგიის გამოყენების საჭიროების წინაშე აყენებს გამომძიებელს. განვითარების თავისებურებებში იგულისხმება ბავშვების ყურადღების, მეხსიერების, კომუნიკაციური უნარების და აზროვნების პროცესები, რომლებიც მნიშვნელოვნად განსხვავდება ზრდასრული ადამიანის ანალოგიური ფუნქციებისაგან. განვითარების მთავარი ასპექტი, რომელიც განსაკუთრებულ გავლენას ახდენს ბავშვის მიერ მოწოდებული ინფორმაციის ობიექტურობასა და მოცულობაზე, არის მისი შთაგონებადობა (სუბიექტში გარკვეული იდეის ჩანერგვა და მისი დარწმუნება იმაში, რომ ეს იდეა თავად მას ეკუთვნის). ბავშვების შთაგონებადობის ხარისხი ზრდასრულებთან შედარებით გაცილებით მაღალია, რაც ცხოვრებისეული გამოცდილების სიმწირით და ინტელექტუალური პროცესების მოუმწიფებლობით არის განპირობებული. ბავშვების შთაგონებადობა დაკითხვის პროცესში ვლინდება მათ მიერ გამომძიებლისთვის წინააღმდეგობის გაწევის უუნარობაში. ისინი იოლად ექცევიან გავლენის ქვეშ და ეთანხმებიან მიწოდებულ მოსაზრებებს, მიუხედავად იმისა, არის თუ არა ეს მოსაზრება ჭეშმარიტი. როდესაც საუბარია დაზარალებულ და მოწმე ბავშვზე,

იგულისხმება, რომ ისინი გარკვეული ტრავმული მოვლენის მომსწრენი არიან. გარდა ამისა, თავად დაკითხვის პროცესიც დამთრგუნველად მოქმედებს ბავშვის აზროვნებასა და ემოციებზე. ზემოთ ჩამოთვლილი თავისებურებებიდან გამომდინარე, ბავშვების დაკითხვა საჭიროებს მასზე მორგებული სტრატეგიის გამოყენებას, ბავშვთა განვითარების შესახებ სპეციალური ცოდნით აღჭურვილი გამომძიებლის მიერ. მსგავსი სტრატეგიისა და პროფესიონალის პრაქტიკაში არარსებობის გამო, ძალადობის უამრავი შემთხვევა დაფარული რჩება. დაზარალებულს, რომელიც ხშირად ინფორმაციის ერთადერთი წყაროა, პრაქტიკულად არ ეძლევა ნორმალური დალაპარაკების შესაძლებლობა მათთან, ვისაც ბავშვის დახმარება ევალება. 90-იან წლებში, აშშ-ში, ნორვეგიაში, ახალ ზელანდიასა და დიდ ბრიტანეთში იყო სექსუალური ძალადობის რამდენიმე გახმაურებული შემთხვევა, როდესაც დიდი მითქმა-მოთქმა გამოიწვია დანაშაულის მსხვერპლი ბავშვის დაკითხვის არასახარბიელო მეთოდებმა. დაკითხვის არასწორი მეთოდების გამო ბავშვის ჩვენება რამდენიმე შემთხვევაში იმდენად დამახინჯებული და მიკერძოებული გამოდგა, რომ იგი სასამართლომ არ მიიღო (თავართქილაძე et al., 2014). ზემოთხსენებული გახმაურებული შემთხვევების წყალობით, მრავალი მკვლევარი და პრაქტიკოსი გამომძიებელი დაინტერესდა ისეთი მეთოდის შემუშავებით, რომელიც მორგებული იქნებოდა ბავშვზე და გამოძიებას საჭირო ინფორმაციის მოპოვების საშუალებას მისცემდა. სწორედ, ამ გარემოებებმა მისცა მუშაობის სტიმული მულტიდისციპლინარულ გუნდს, რომელმაც შექმნა ბავშვის დაკითხვის სტრუქტურირებული პროტოკოლი.

მრავალი ინსტიტუტისა და მკვლევრის მიერ არის აღიარებული, რომ სათანადო მიდგომის შემთხვევაში, ბავშვსაც შეუძლია გამოძიებისთვის ინფორმაციის მნიშვნელოვანი წყარო იყოს (Roberts, Lamb & Sternberg;2004). როდესაც გამომძიებელი იცნობს ბავშვის ფსიქოლოგიურ თავისებურებებს და მასზე დაყრდნობით სწორად სვამს კითხვებს, მაშინ ამოღებული ინფორმაციაც სარწმუნო ხდება. პრაქტიკაში გავრცელებული მოსაზრება, რომლის მიხედვითაც ბავშვის ჩვენება ვერ იქნება სანდო, არ არის ჭეშმარიტი და გამომდინარეობს საკითხში არასაკმარისი გარკვეულობისაგან.

დაკითხვის სტრუქტურირებული პროტოკოლში მაქსიმალურად გათვალისწინებულია ბავშვის ყურადღების, მეხსიერების, აზროვნებისა და შთაგონებადობის საკითხები და გამომძიებლებს სთავაზობს დაკითხვის წარმოებისა ისეთ გეგმას, რომელიც ბავშვს ზეგავლენისაგან, ხოლო გამომძიებელს არაობიექტური ინფორმაციის მიღებისაგან იცავს.

პროტოკოლის ძირითადი არსი დამკითხველის მიერ ბავშვისათვის მიმართულების მინიმუმდე დაყვანასა და თავისუფალი თხრობის პროვოცირებაში მდგომარეობს.

ექსპერტთა შორის საყოველთაოდ აღიარებული მოსაზრების თანახმად, დაკითხვისას დამკითხველმა/გამომკითხველმა, რაც შეიძლება, ნაკლებად უნდა შესთავაზოს ბავშვს ინფორმაცია. ამის ნაცვლად, მან ბავშვი ღია მიმართვების მეშვეობით (მაგალითად, „მომიყევი, რა მოხდა...“) უნდა განაწყოს თავისუფალი თხრობისათვის (თავართქილაძე et al., 2014). დამტკიცებულია, რომ ღია მიმართვებით მიღებული ინფორმაცია ძირითადად უფრო სწორია, ვიდრე პირდაპირი/მიმართული და დახურული კითხვებით მიღებული ინფორმაცია (Roberts, Lamb & Sternberg;2004). ამის მიზეზი ის არის, რომ ღია მიმართვების საპასუხოდ, რესპოდენტი ცდილობს ინფორმაცია მეხსიერებიდან ამოიღოს; სხვა შემთხვევებში კი, ხშირად იძულებულია, დამკითხველის/გამომკითხველის მიერ შეთავაზებული ერთ-ერთი ვარიანტი აირჩიოს (თავართქილაძე et al., 2014). ექსპერიმენტული კვლევის მონაცემების მიხედვით, დახურულ შეკითხვაზე ბავშვების უმთავრესად მცდარ პასუხს იძლევიან. ისინი პასუხობენ არა იმის მიხედვით ამ მოვლენას მართლა ჰქონდა თუ არა ადგილი, არამედ გამომძიებლის რეაქციის გათვალისწინებით (მათი ვარაუდით, რომელი პასუხი იქნება გამომძიებლისათვის მისაღები და რომლით აირიდებს თავიდან მოსალოდნელ უსიამოვნებას). რაც შეეხება მიმართულების მიმცემ შეკითხვებს (შთამაგონებელი შეკითხვები), ბავშვები ძირითადად დადებითად პასუხობენ მათ, რადგან, როგორც აღვნიშნეთ, უჭირთ გამომძიებლისათვის წინააღმდეგობის გაწევა (Earhart B, 2013).

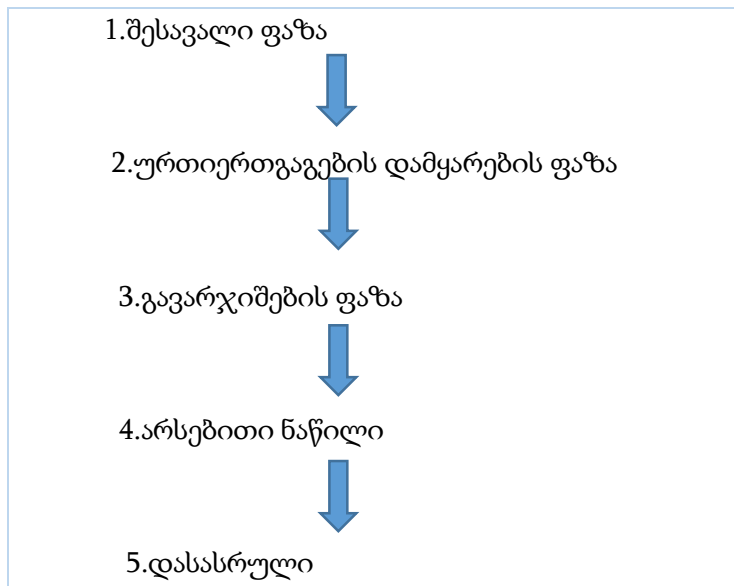
ოთხ სხვადასხვა ქვეყანაში (აშშ, დიდი ბრიტანეთი, ისრაელი, კანადა) ჩატარებული დამოუკიდებელი კვლევების შედეგად დადგინდა, რომ როცა დამკითხველი/გამომკითხველი NICHD პროტოკოლით გათვალისწინებულ მეთოდებს მიმართავს, მიღებული ინფორმაცია უფრო ხარისხიანია. პროტოკოლის დახმარებით, დამკითხველი/გამომკითხველი, ბავშვებთან საუბრისას, სულ მცირე, 3-ჯერ უფრო მეტ ღია მიმართვებს და დაახლოებით 2-ჯერ უფრო ნაკლებ პირდაპირ/მიმართულ და დახურულ შეკითხვებს იყენებს, ვიდრე პროტოკოლის გარეშე. ბავშვები გამომძიებლისთვის მნიშვნელოვანი და საყურადღებო დეტალების დაახლოებით ნახევარს ღია მიმართვების პასუხად ამჟღავნებდნენ. სწორი ჩვენების მიღების ალბათობა იზრდება, როცა დამკითხველი/გამომკითხველი ჯერ ღია მიმართვების მეშვეობით თავისუფალი თხრობის პროცესს ამოწურავს და შემდეგ გადავა პირდაპირ/მიმართულ შეკითხვებზე(თავართქილაძე et al., 2014).

წინა სასკოლო ასაკის ბავშვების სააზროვნო უნარები მოზრდილი ბავშვებისაგან განსხვავებულია. მაგალითად, სკოლამდელი ასაკის ბავშვებს უჭირთ ყურადღების ხანგრძლივად წარმართვა გარკვეული მიმართულებით, ამის გამო მცირეა მათი მეხსიერების მოცულობაც. მათ, ასევე, უჭირთ მიზეზ-შედეგობრივი კავშირების დამყარება ისეთ ეპიზოდებს, შორის, რომელიც არ არის კონკრეტული და ხატოვანი. ამ ყველაფრის გათვალისწინებით, წინა სასკოლო ასაკის ბავშვის მონათხრობი ძირითადად უფრო მოკლეა, ვიდრე მოზრდილი ბავშვების, თუმცა მოწოდებული ინფორმაციის მცირე მოცულობა გავლენას არ ახდენს მის სანდოობაზე. სათანადოდ დასმული შეკითხვის შემთხვევაში, წინა სასკოლო ასაკის ბავშვსაც შეუძლია სანდო ინფორმაციის მოწოდება. ვინაიდან მცირეწლოვან ბავშვებს ღია მიმართვაზე („მომიყევი ყველაფერი, რაც მოხდა“) სპასუხოდ უჭირთ თავისუფალი თხრობით ამბის სრულყოფილად გადმოცემა, მათთან აქტიურად გამოიყენება დამაზუსტებელი/შემავსებელი მიმართვები („შენ ახსენე, რომ ის კაცი დედას უყვიროდა. ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“). აღსანიშნავია, რომ მოქმედებასთან დაკავშირებული დამაზუსტებელი / შემავსებელი შეკითხვები უფრო შედეგიანია ყველა ასაკის ბავშვთან, ვიდრე საგნებთან, ადამიანებთან ან სხვა ფაქტორებთან დაკავშირებული დამაზუსტებელი/შემავსებელი შეკითხვები (თავართქილაძე et al., 2014). რაც შეეხება დროის მინიშნებას დამაზუსტებელ / შემავსებელ შეკითხვებში (მაგალითად, „მომიყევი ყველაფერი იმ ამბის შესახებ, რომელიც მოხდა გუშინ, შენი სკოლაში წასვლის დროს“), მათ გამოიყენება მხოლოდ 8 წელზე უფროს ბავშვებთან აქვს აზრი, რადგან დრო აბსტრაქტული ცნებაა და მისი აღქმა მოგვიანებით, 9-10 წლის ასაკში ყალიბდება.

NICHD პროტოკოლის გამოყენება რეკომენდირებულია მისი პრაქტიკული ღირებულების გამო, რომელიც ემპირიულად დასაბუთებულია. ყველაზე მნიშვნელოვანი უპირატესობა, რომელიც ამ მეთოდს გააჩნია, არის ბავშვის არაშთამაგონებელი, ზემოქმედებისაგან თავისუფალი და ასაკობრივი განვითარების თავისებურებებზე მორგებული დაკითხვის წარმართვის შესაძლებლობა. ეს უკანასკნელი კი განსაკუთრებით ეხმიანება არასრულწლოვანთა მართლმსაჯულების კოდექსის ძირითად პრინციპებს, რომელიც ბავშვის საუკეთესო ინტერესებზე ორიენტირებას გულისხმობს.

5.1. NICHD პროტოკოლის ფაზები

NICHD პროტოკოლი, როგორც დაკითხვის სტრუქტურირებული ფორმა შედგება რამდენიმე ფაზისაგან, რომლიც ლოგიკური თანმიმდევრობით არის განლაგებული, ამიტომ მისი დაცვა აუცილებელია ეფექტური დაკითხვის წარმოებისათვის. პროტოკოლის ფაზებია:



თითოეული ეს ფაზა, თავის მხრივ, შედგება სხვადასხვა ასპექტისაგან. გამომძიებელს ყველაზე მნიშვნელოვანი ინფორმაცია მიეწოდება არსებით ნაწილში, სადაც საუბარია უშუალოდ მომხდარი შემთხვევის შესახებ, ხდება გარემოებების გამორკვევა და აუცილებელი დეტალების დაზუსტება.

1. შესავალი ნაწილი შედგება რამდენიმე ეპიზოდისაგან, ესენია: გამომძიებლის მიერ ბავშვისათვის საკუთარი თავისა და დამსწრე პირების წარდგენა, შეტყობინება აუდიო/ვიდეო/წერილობითი ჩანაწერის შესახებ, გამომძიებლის საქმიანობის გაცნობა, სიმართლე-სიცრუის განმარტება და ქცევის წესების გაცნობა.

დასაწყისში გამომძიებელი ესალმება ბავშვს და წარუდგენს მას საკუთარ თავსა და დამსწრე პირებს (მათ სახელებსა და ფუნქციას დაკითხვის პროცესში). მცირეწლოვან

ბავშვებთან კომუნიკაციის დროს საკმარისია მხოლოდ საკუთარი სამუშაო პოზიციისა და სახელის წარდგენა (მაგალითად, „გამარჯობა ლუკა, მე ვარ გამომძიებელი მერაბი“). ვიდრე საუბრის სხვა ნაწილზე გადავა, გამომძიებელმა უნდა აცნობოს ბავშვს, რომ მათი საუბარი იწერება (აუდიო, ვიდეო, წერილობითი ან სხვა არსებული ფორმით) და აუხსნას მას, რომ ეს მხოლოდ იმიტომ ხდება, რომ ბავშვის მიერ ნათქვამი ყოველი სიტყვა იყოს შენახული და გამომძიებელი იძულებული არ გახდეს ხელით აწარმოოს ჩაწერა. ჩანაწერის საკითხი, ზოგჯერ, ამაღელვებელია ბავშვისათვის, განსაკუთრებით უფროს ასაკში. ისინი შფოთავენ იმის გამო, რომ მათი საუბრის ჩანაწერს სხვაც მოისმენს. ამ შფოთვამ კი, შეიძლება, ხელი შეუშალოს ინფორმაციის გადმოცემის პროცესს. აქედან გამომდინარე, აუცილებელია გამომძიებელს არ გამოორჩეს აღნიშნული განმარტების გაკეთება. ამის შემდეგ გამომძიებელი აცნობს ბავშვს საკუთარ საქმიანობას, მარტივი და მისთვის გასაგები ენით. ამ ეპიზოდში განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია გამომძიებელმა ბავშვს აუხსნას, რომ ბავშვებთან ურთიერთობა მისი საქმიანობის ძირითადი ნაწილია და მათ ესაუბრება იმის შესახებ, რაც თავს გადახდათ, რათა შემდეგ შეძლოს დახმარების აღმოჩენა. გამომძიებელი აქვე განმარტავს, რომ პრობლემის მოგვარებაში დახმარების გაწევის მიზნით, მნიშვნელოვანია, რომ ბავშვმა მას უამბოს სიმართლე, მხოლოდ ისეთი რამ, რაც სინამდვილეში მოხდა. გამომძიებელმა უნდა აუხსნას ბავშვს, რომ იმ საკითხთან დაკავშირებით, რისთვისაც დღეს ის აქ არის, მან ნამდვილად უფრო მეტი რამე იცის, ვიდრე გამომძიებელმა, მიუხედავად იმისა, რომ ის ზოგადად ბავშვების საქმეებზე მუშაობს. აქვე ხდება განმარტება იმის შესახებ, თუ რა არის სიმართლე და რა არ არის სიმართლე. დამკითხველს/გამომკითხველს მოჰყავს მაგალითები, რათა დარწმუნდეს, რომ ბავშვმა იცის განსხვავება „სიმართლესა“ და „ტყუილს“ შორის. ამ ეპიზოდში მნიშვნელოვანია ასაკის განსაზღვრა. 12 წლის ასაკის ზემოთ ბავშვებს არ განუმარტავთ სიმართლისა და ტყუილის მნიშვნელობას. უშუალოდ საუბრის დაწყებამდე, სასურველია, ფიზიკურ გარემოსთან და გამომძიებელთან ადაპტაციისთვის ბავშვს მიეცეს რამდენიმე წამი. ბუნებრივია, არც ბავშვი და არც გამომძიებელი დუმილის ფონზე, თავს კომფორტულად არ იგრძნობენ. ამიტომ კარგი იქნება, თუ დამკითხველი/გამომკითხველი სახელით მიმართავს ბავშვს, ან მოკლედ აღნიშნავს რაიმე სასიამოვნოს და ნეიტრალურს ბავშვთან მიმართებაში.

შესავლის ფაზის ყველაზე მნიშვნელოვანი ნაწილია ქცევის წესების გაცნობა. მათი არსებობა პროტოკოლში მიზნად ისახავს გამომძიებლის, როგორც ავტორიტეტის გავლენით გამოწვეული შთაგონებადობის შემცირებას და ბავშვისათვის იმის „უფლების

მინიჭებას“, რომ მან, საჭირო დროს, შეძლოს „არა“- ს თქმა გამომძიებლისათვის, არასწორ ან გაუგებარ გარემოებებთან მიმართებით.

ქცევის წესები

„ახლა, მინდა გითხრა რამდენიმე წესის შესახებ, რომლებიც უნდა შევასრულოთ ჩვენი საუბრის დროს“.

წესი 1. „არ ვიცი“

„თუ ისეთ შეკითხვას დაგისვამ, რომელზეც პასუხი არ იცი, უბრალოდ მითხარი: „არ ვიცი“. თუ მე გკითხავ, „რამდენი წლის არის ჩემი შვილი?“, რას მიპასუხებ? სწორია. არ იცი, ხომ ასეა? მაგრამ თუ მე გკითხავ, „რამდენი წლის ხარ შენ?“, რას მეტყვი? მართალია. იმიტომ, რომ შენ ეს იცი“.

წესი 2. „ვერ გავიგე“

„თუ ისეთ რამეს გკითხავ, რასაც ვერ გაიგებ, უბრალოდ თქვი: „ვერ გავიგე“. მე შევეცდები, სხვაგვარად აგიხსნა.

თუ მე გკითხავ, „მითხარი შენი დემოგრაფიული მონაცემები“, რას მიპასუხებ? ეს იმიტომ, რომ სიტყვა „დემოგრაფიული“ შენთვის გაუგებარია. ამიტომ გასაგებად გკითხავ: „რამდენი წლის ხარ, სად ცხოვრობ, რომელ კლასში ხარ და ა.შ.“

წესი 3. „ეს არასწორია/არ არის სიმართლე“.

„როგორც ყველა ადამიანი, ზოგჯერ მეც ვუშვებ შეცდომებს და შეიძლება ისეთი რამ გითხრა ან გკითხო, რაც არასწორი იქნება (სინამდვილე არ იქნება). თუ მე ისეთ რაღაცას ვიტყვი, რაც არასწორი იქნება, უნდა მითხრა, რომ „ეს არასწორია/არ არის სიმართლე“. თუ მე ვიტყვი, რომ „შენ 30 წლის ხარ“, რას მიპასუხებ? კარგი; და რამდენი წლის ხარ?“

წესი 4. „აგისხნით/გაგაგებინებთ“.

„თუ მე ვერ გავიგებ შენს ნათქვამს, მაშინ გთხოვ, რომ განმარტო/ ამიხსნა. მე არ ვიცი, რა მოხდა. მე არ მაქვს პასუხები ჩემს შეკითხვებზე. ეს პასუხები შენგან უნდა გავიგო“.

2. ურთიერთგაგების დამყარების ფაზის ძირითადი მიზანია ბავშვისათვის იმ სტრესის შემცირება, რომელსაც განიცდის მომხდარისა და უცხო დასაკითხ გარემოში ყოფნის გამო. ამ ნაწილში, გამომძიებელი ცდილობს ბავშვთან ნეიტრალურ თემაზე საუბრით (მაგალითად, „მინდა უკეთ გაგიცნო, მომიყევი რისი კეთება გიყვარს“) დაამყაროს მასთან კომუნიკაცია, მოიპოვოს მისი ნდობა და შეამციროს შფოთვა. ურთიერთგაგების ფაზის წარმატებულად გავლის შემდეგ, გამომძიებელს ეძლევა მეტი შესაძლებლობა, რომ მოიპოვოს უფრო ვრცელი და ობიექტური ინფორმაცია ბავშვისაგან.

ზედაპირულად შეიძლება ჩანს, რომ ურთიერთგაგების დამყარება ზრდის დაკითხვის ხანგრძლივობას, თუმცა ამ საკითხის ირგვლივ ჩატარებული კვლევები საპირისპიროზე მეტყველებს. Brubacher, Roberts & Powell (2013)-ის კვლევაში გამოვლენილ იქნა, რომ დაკითხვა, რომელშიც გამოყენებულია ურთიერთგაგების დამყარების ფაზა არ გრძელდება უფრო დიდხანს, ვიდრე დაკითხვა ამ ფაზის გარეშე. ამის მიზეზი შეიძლება იყოს ის, რომ გამომძიებელს სჭირდება გაცილებით მეტი შეკითხვის დასმა იმ ბავშვისათვის, რომელთანაც შესაბამისი ფსიქოლოგიური კონტაქტი არ დაუმყარებია. მოცემული კვლევა, ამტკიცებს, რომ ბავშვები, რომლებმაც გაიარეს ურთიერთგაგების დამყარების ფაზა, საკუთარი სურვილით უფრო მეტ ინფორმაციას გვაწვდიან, ვიდრე ბავშვები, რომლებთანაც პირდაპირ დაიწყო დაკითხვა მოვლენის შესახებ.

„ჩაკეტილ“ ბავშვებთან ურთიერთგაგების დამყარების ფაზა შეიძლება უფრო დიდხანს გაგრძელდეს, ვინაიდან მათ უჭირთ გამომძიებლის მიერ გამოვლენილ გაცნობის პირველივე ინიციატივაზე დაიწყონ თხრობა საკუთარი თავის ან საყვარელი საქმიანობის შესახებ. ამ შემთხვევაში, გამომძიებელმა, შეიძლება, თავად გასცეს პასუხი საკუთარ შეკითხვას და ამით ეცადოს ბავშვის თხრობის პროვოცირებას. აქვე გასათვალისწინებელია, რომ ურთიერთგაგების ფაზის ხანგრძლივობა უნდა იყოს ოპტიმალური ბავშვის ასაკიდან გამომდინარე. წინა სასკოლო ასაკის ბავშვებთან, ეს ფაზა შედარებით ცოტა ხანს უნდა გაგრძელდეს.

NICHD პროტოკოლის მიხედვით, ურთიერთგაგების დამყარება ორ საფეხურად იყოფა:

- 1) გამომძიებელი ბავშვს მიმართავს ღია შეკითხვით, რომელიც ეხება ბავშვისთვის მნიშვნელოვანი როგორც დადებით, ასევე უარყოფით გამოცდილებას გაზიარებას
- 2) გამომძიებელი ბავშვს თხოვს გაიხსენოს და მაქსიმალურად დეტალურად უამბოს მას ბოლო დროს გადახდენილი მნიშვნელოვანი გამოცდილების შესახებ (მაგალითად, ახალი წლის დღე, სკოლის დაწყების პირველი დღე და სხვა ეპიზოდი, რომელიც უახლოეს წარსულში მოხდა).

პროტოკოლში მოცემულია რამდენიმე ასეთი ღია მიმართვა, რომელიც შეიძლება გამოვიყენოთ ბავშვთან ურთიერთგაგების დამყარების მიზნით.

ურთიერთგაგების დამყარების ფაზის პირველი საფეხურის ღია მიმართვები.

1. ახლა, [ბავშვის სახელი], მინდა, რომ უკეთესად გაგიცნო. მითხარი, რისი კეთება გიყვარს.
2. მე მართლა ძალიან მინდა შენი უკეთ გაცნობა. მომიყევი უფრო მეტი იმაზე, რისი კეთებაც გიყვარს.
3. მომიყევი [ერთ-ერთი აქტივობა, რომელიც ბავშვმა დაასახელა] – ის შესახებ.
4. მომიყევი სასიამოვნო რამეების შესახებ, რაც შეგემთხვა.
5. მომიყევი [ბავშვის მიერ ნახსენები ერთ-ერთი აქტივობა] – ის შესახებ.
6. მომიყევი უსიამოვნო რამეების შესახებ, რაც შეგემთხვა.
7. მომიყევი [ბავშვის მიერ ნახსენები ერთ-ერთი აქტივობა] – ის შესახებ.
8. იცი, (ბავშვის სახელი), შეგიძლია მითხრა კარგი რამეებიც და ცუდი რამეებიც.

ურთიერთგაგების დამყარების ფაზის მეორე საფეხურის ღია მიმართვები.

1. [ბავშვის სახელი], მინდა უფრო მეტი გავიგო შენზე და შენს ქმედებებზე. ამ რამდენიმე [დღის/კვირის] წინ იყო [დღესასწაული/დაბადების დღე/ სკოლის პირველი დღე/ სხვა მოვლენა]. მომიყევი ყველაფერი, რაც მაშინ [შენი დაბადების დღე, დღესასწაული, სხვა] მოხდა.
2. [ბავშვის მიერ აღნიშნული პირველი აქტივობის გამეორება და შეკითხვა] შემდეგ რა მოხდა? (დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება სრული ინფორმაციის მისაღებად).
3. ახლა კი, ყველაფერი მომიყევი, რაც მოხდა [ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა]-დან [მომდევნო აქტივობა]-მდე. (გამოიყენეთ ეს შეკითხვა, რათა მოიცვათ დროის სხვადასხვა მონაკვეთი).
4. წედან ახსენე [ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა, ნახატი, ობიექტი]. ყველაფერი მომიყევი მის შესახებ“. (გაიმეორეთ ეს შეკითხვა, გამოიყენეთ სხვადასხვა სიგნალები ბავშვის მონათხრობიდან).
5. ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ დაწვრილებით მომიყევი ყველაფერი, რაც მართლა შეგემთხვა. (თუ ბავშვის ნარატივი მოკლე რჩება, გამოიყენეთ დამატებითი ძალისხმევა სხვა მოვლენის შესახებ მეტი ინფორმაციის მისაღებად. შეგიძლიათ ბავშვს ჰკითხოთ დაკითხვის/გამოკითხვის დღეს ან წინა დღეს

მომხდარის შესახებ, 2-5 მიმართვების გამოყენებით).

6. მე ნამდვილად მსურს, რომ ყველაფერი ვიცოდე, რაც შეგემთხვა. მითხარი, რაც მოხდა დღეს [გუშინ] შენი გაღვიძებიდან აქ მოსვლამდე [დაძინებამდე].

იმისათვის, რომ შესრულდეს ურთიერთგაგების ფაზის ამოცანები, ზოგჯერ საკმარისი არ არის მხოლოდ აღნიშნული ღია მიმართვები. დაკითხვის პროცესში, ბავშვები, ზოგჯერ, წყვეტენ თხრობას ან ავლენენ სტრესის ნიშნებს, ამიტომ საჭირო ხდება მხარდაჭერისა და ემპათიის (თანაგანცდის) კვლავ და კვლავ გამოვლენა გამომძიებლის მხრიდან. პროტოკოლში მოცემულია მხარდაჭერის უზრუნველყოფის რამდენიმე ხერხი, თუმცა გამომძიებლისათვის აუცილებლად გასათვალისწინებელია, რომ ეს მხარდაჭერა არ გადაიზარდოს გარკვეულს შთაგონებაში ან ფსიქოლოგიურ ზემოქმედებაში.

ზოგადი მხარდაჭერა	მხარდაჭერა ბავშვებისათვის, რომელთაც უჭირთ კომუნიკაციაში ჩართვა
<ul style="list-style-type: none"> • შეხვედრა: მიხარია შენი ნახვა. • ბავშვისადმი ინტერესის გამოხატვა: მინდა, უკეთ გაგიცნო/უფრო მეტი გავიგო შენ შესახებ. • ზრუნვის გამოხატვა: მე დაინტერესებული ვარ შენი კარგად ყოფნით. • მოკითხვა: როგორ ხარ/თავს როგორ გრძნობ? • წახალისება: მეხმარები უკეთ გაგებაში/შენ კარგად ართმევ თავს. • სითბოს გამოხატვა: ხომ არ გცივაა/წამოდი, გაჩვენებ, სად არის ტუალეტი; აგერ, ჭიქით წყალი შენთვის. • მადლიერება: დიდი მადლობა დახმარებისათვის/ვაფასებ შენს მონდომებას. 	<ul style="list-style-type: none"> • თანაგრძნობა: ვიცი, რომ გიჭირს ამაზე საუბარი/ვიცი, რომ ეს დიდი ხნის წინ მოხდა. • დარწმუნება: შეგიძლია კარგ რაღაცებზეც მომიყვე და ცუდზეც/აქ ყველაფერზე შეგიძლია ლაპარაკი/შეგიძლია თქვა ასეთი რაღაცებიც /ასეთი სიტყვები/ცუდი სიტყვები. • ბავშვის პრობლემების განზოგადება: თავიდან ბევრ ბავშვს უჭირს/რცხვენია. • თავდაჯერებულობა/ოპტიმიზმი: შენ შეძლებ ამას/ რა თქმა უნდა, შეგიძლია ეს მითხრა. • გამხნელება: არ ინერვიულო, სხვა ბავშვებს არაფერს ვეტყვი/არ დაგაგვიანდება/შენს დასჯას არავინ აპირებს/მალე მოვრჩებით. • დახმარების შეთავაზება: მოყოლაში რა დაგეხმარება?/შეგიძლია დაწერო/ დაიწყო და მე მოგეხმარები.

მხარდაჭერა	განსაკუთრებულად	არასწორი/შთამაგონებელი მხარდაჭერა
------------	-----------------	-----------------------------------

„ჩაკეტილი“ ბავშვებისათვის	
<p>შენიშვნა: ეს მეთოდები მხოლოდ მაშინ უნდა იყოს გამოყენებული, როცა ძალადობის დამადასტურებელი მყარი მტკიცებულებები არსებობს. თუ ეს ასე არ არის, მაშინ ეს მიმართვები განზოგადებული სახით შეიძლება შემდეგნაირად ჩამოყალიბდეს:</p> <ul style="list-style-type: none"> • წუხილის გამოსატყვევება: შენზე ვწუხვარ/ვფიქრობ, რაღაც შეგემთხვა. [განზოგადებული ფორმა: ჩემი მოვალეობაა ბავშვებზე ზრუნვა და მე განვიცდი, როცა მათ რაღაც ემართებათ]. • ახსნა: მე აქ შენს მოსასმენად ვარ/ შეგიზლია მენდო და მომიყვე რაც მოხდა. . . [განზოგადებული ფორმა: მე ვუსმენ ბავშვებს/ბავშვებს შეუძლიათ მენდონ და მომიყვენ, თუ რა შეემთხვათ]. • დარიგება: გთხოვ, მითხარი, თუკი რაიმე შეგემთხვა/მნიშვნელოვანია, რომ მომიყვე თუ . . . [განზოგადებული ფორმა: ბავშვებმა უნდა მითხრან, თუ.../მნიშვნელოვანია, რომ ბავშვებმა მითხრან, თუ. . .] • ბავშვისგან პასუხისმგებლობის ტვირთის ჩამოსხნა: თუ რაიმე მოხდა, იცოდე, რომ ეს შენი ბრალი არ არის. [განზოგადებული ფორმა: როცა რაიმე ხდება, ეს ბავშვის ბრალი არ არის]. როდესაც ბავშვი დათრგუნული ჩანს შენიშვნა: შესაძლოა გამოყენებულ იქნას დაკითხვის/გამოკითხვის დროს ბავშვის მიერ გამოხატული სხვა ემოციების მიმართაც: • ემოციებში ჩაღრმავება: შიშზე მომიყევი/რისი გრცხვენია? • მიღება: შენ თქვი, რომ მესმის რასაც ამბობ/ჩემთვის გასაგებია. • ბავშვის სიტყვების გამეორება: შენ თქვი, რომ გეშინოდა. 	<ul style="list-style-type: none"> • ბავშვის განცდების/გრძნობების/სირთულეების უგულბელო ფაქტორები: ბავშვი: დედამ დამარტყა და მეწყინა; დამკითხველი/გამომკითხველი: შემდეგ რა მოხდა? • უარყოფითი რეაქცია: კაი რა, პატარა ხომ აღარ ხარ/ამდენ დროს ვკარგავთ. • შთამაგონებელი მხარდაჭერა: ნებისმიერი ზემოთნახენები მეთოდი, რომელიც მიმართული იქნება შინაარსის წახალისებისაკენ; ან 14-17 მიმართვების გამოყენება, როდესაც დანაშაულის მტკიცებულებები არ არსებობს.

3. გავარჯიშების ფაზა წინ უძღვის უშუალოდ არსებით ფაზას. მისი მიზანია **ბავშვის თბრობის, კითხვებზე პასუხის გაცემის უნარისა და ეპიზოდური მეხსიერების გავარჯიშება**. მეხსიერების ეს ფორმა პასუხისმგებელია იმ ეპიზოდის შესახებ ინფორმაციის შენახვასა და გახსენებაზე, რომელიც გარკვეულ დროსა და ადგილზე მოხდა. შესაბამისად მისი გააქტიურება საჭიროა არსებითი ფაზის წინ, ვინაიდან არსებითი ნაწილი ფოკუსირებულია უშუალოდ მომხდარი მოვლენის თანმიმდევრულ გახსენებაზე.

დაკითხვებში/გამოკითხვებში მეტყველებისა და მეხსიერების მნიშვნელობა ყველასათვის ცხადია. შეკითხვების გააზრება, გახსენება და გახსენებულის გადმოცემა კოგნიტური უნარებია, რომლებიც თანდათანობით ვითარდება. ამ უნარების გამოყენება, შესაძლოა, ბავშვისათვის დამძაბველი და დამღლეი იყოს. წინასწარი გავარჯიშებით კი, შეიძლება, ამ ეფექტის შემცირება (თავართქილაძე et al., 2014).

გავარჯიშების ფაზაში გამომძიებელი ღია ტიპის მიმართვით თხოვს ბავშვს გაიხსენოს კონკრეტული ეპიზოდი, რომელსაც უახლოეს წარსულში ჰქონდა ადგილი და მოყვეს ის თავიდან ბოლომდე. სასურველია, თუ ამ ეპიზოდის არჩევა მოხდება ურთიერთგაგების ფაზაში ნაამბობი ნეიტრალური ისტორიიდან გამომდინარე. მაგალითად, თუ ბავშვი ამბობს, რომ მისი საყვარელი საქმიანობა არის ცეკვა და დადის კიდევაც ცეკვის წრეზე, ეპიზოდური მეხსიერების გავარჯიშება შეიძლება დავიწყით შეკითხვით: **ბოლოს როდის იყავი ცეკვის გაკვეთილზე?, მომიყევი ყველაფერი, რაც მოხდა ბოლო ცეკვის გაკვეთილზე, თავიდან ბოლომდე**. თუ ბავშვი ამ შეკითხვაზე პასუხობს არა წარსულ, არამედ აწმყო დროში (მაგალითად, „ცეკვის გაკვეთილზე რომ მივდივარ, ჯერ სავარჯიშო ფორმას ვიცვამ ხოლმე“), ეს იმას ნიშნავს, რომ ის საუბრობს, ჩვეულებრივ, რეგულარულ მოქმედებაზე და არა წარსული კონკრეტულ ეპიზოდზე, ანუ გააქტიურებული არ არის ეპიზოდური მეხსიერება. ასეთ შემთხვევაში, გამომძიებელმა ბავშვის თბრობა უნდა მიმართოს წარსულში მომხდარ კონკრეტულ ეპიზოდზე და უთხრას, მას რომ სასურველია მოყვეს **რა მოხდა (ეპიზოდური ენა) ბოლო გაკვეთილზე და არა ის, თუ რა ხდება (რეგულარული მოქმედება),** ზოგადად ცეკვის გაკვეთილებზე.

ეს ფაზა რამდენიმე წუთის განმავლობაში გრძელდება. მისი გამოყენება არა მხოლოდ ბავშვის ზემოთ აღნიშნული უნარების გავარჯიშებას უწყობს ხელს, არამედ, სწორად ჩატარების შემთხვევაში, **ძალზედ ინფორმატიულია გამომძიებლისთვისაც**. გამომძიებელს საშუალება ეძლევა ბავშვის თბრობაზე დაკვირვებით მიიღოს ღირებული ინფორმაცია მისი სააზროვნო უნარების (რამდენად შეუძლია მოვლენების თანმიმდევრულად დალაგება, ამყარებს თუ არა ეპიზოდებს შორის მიზეზ-შედეგობრივ კავშირს, როგორია

მისი ლექსიკური მარაგი, რამდენად ზუსტი და მოცულობითია მისი მეხსიერება) შესახებ და არსებით ფაზაში სწორად განსაზღვროს შეკითხვის ფორმულირების საკითხი.

გავარჯიშების ფაზას სხვა უპირეტესობებიც გააჩნია. კერძოდ, ის რომ **ბავშვი წინასწარ ეჩვევა გამომძიებელთან კომუნიკაციის სტილს** და ამავე დროს **იზრდება მისი დაკითხვაში ჩართულობის მოტივაცია**. გავარჯიშების ფაზა ბავშვს აძლევს საშუალებას, რომ თავი იგრძნოს წარმატებულად. გამოცდილი გამომძიებელი ბავშვს აქტიურად რთავს საუბარში, დაკითხვის წარმართვაზე კონტროლს ანიჭებს მას, რაც აგრძნობინებს ბავშვს, რომ მნიშვნელოვანი /წამყვანი როლი უჭირავს კომუნიკაციის პროცესში. ეს ზრდის ვითარების კონტროლისა და თვით-სარგებლიანობის განცდას, რომელიც თავის მხრივ, აძლევს ბავშვს მოტივაციას გააგრძელოს მუშაობა, გაიხსენოს დეტალები, რაც ზოგჯერ სრულიად მიუღწეველი ამოცანაა. როდესაც ბავშვი მოტივირებულია, მას სურს გაუზიაროს სხვას რაც მეტი ინფორმაცია, შედარებით ნაკლები მინიშნების დახმარებით. ვინაიდან, წინასწარ ნავარჯიშევი ბავშვები მეტი ალბათობით სპონტანურად აღწერენ მოვლენებს, ეს ზრდის მათი მოხსენების სიზუსტის ალბათობას (Roberts, Lamb & Sternberg;2004).

გავარჯიშების ფაზის უპირატესობები:

- ავარჯიშებს ბავშვს მოვლენების გახსენებაში
- ეხმარება ბავშვს მოვლენის შესახებ უფრო სპეციფიკური დეტალების და არა ზოგადი აზრის მოძიებაში გადმოცემაში
- ავარჯიშებს ბავშვს ღია შეკითხვებზე პასუხის გაცემაში
- ხელს უწყობს ბავშვსა და გამომძიებელს შორის ნდობის დამყარებას და შენარჩუნებას
- მოტივაციას აძლევს ბავშვს, რომ სრულად აღწეროს, რაც მოხდა
- ეხმარება გამომძიებელს, გაიცნოს ბავშვის კოგნიტური უნარები და მასზე დაყრდნობით მოახდინოს შეკითხვების სწორად ფორმულირება

4. არსებითი ფაზა დაკითხვის/გამოკითხვის არსებითი ნაწილია, რომელშიც ხდება გამოძიებისთვის მნიშვნელოვანი ინფორმაციის მოპოვება, ზოგადად შემთხვევის, ექვმიტანილის, დანაშაულის იარაღის, თვითმხილველების და არა ერთი სხვა მნიშვნელოვანი დეტალის შესახებ.

ვიდრე განვიხილავთ არსებითი ფაზას, მნიშვნელოვანია ვახსენოთ გამომძიებლის მიერ, **წინა ფაზიდან არსებითზე გადასვლის მნიშვნელობა**. როგორც მიმოვიხილეთ, პირველი

სამი ფაზა არ შეეხებოდა უშუალოდ ინციდენტის შესახებ ინფორმაციას, ხოლო არსებით ფაზაში იწყება საუბარი ყველაზე მნიშვნელოვან და ამავე დროს, ბავშვისთვის ყველაზე მატრავმირებელ მოვლენაზე, ამიტომაც საჭიროა, რომ სწორად მოვახდინოთ ბავშვის ინფორმირება, თუ რაზე უნდა გაგრძელდეს საუბარი. გავარჯიშებიდან არსებით ნაწილზე გადასვლის მომენტში ბავშვს მადლობას ვუხდით, რომ გვიამბო თავის შესახებ და ამავე დროს, გამოვხატავთ კეთილგანწყობას მისი უკეთ გაცნობის გამო. შემდეგ კი ვუხსნით, რომ გვსურს საუბარი **გავაგრძელოთ** (და **არა დავიწყოთ**, ვინაიდან ეს ნიშნავს, რომ ამ დრომდე რაც ვილაპარაკეთ არ იყო მნიშვნელოვანი) იმის შესახებ, რისთვისაც დღეს ის აქ არის. ბავშვების უმრავლესობამ იცის, თუ რატომ იმყოფება პოლიციის განყოფილებაში. მას შემდეგ, რაც ბავშვი დაგვიდასტურებს, რომ გარკვეულია დაკითხვაზე ყოფნის მიზანში, ვიწყებთ არსებით ფაზას ღია მიმართვით. ზოგიერთ შემთხვევაში, ბავშვები ამბობენ, რომ არ იციან მათი დაკითხვაზე ყოფნის მიზეზი. ამ შემთხვევაში, გამომძიებელმა თავად არ უნდა გააცნოს ბავშვს საქმის ვითარება. ამის ნაცვლად უნდა გამოიყენოს ის მიმართვები, რომელიც ბავშვს მიიყვანს დაკითხვის მიზეზის გაცნობიერებამდე. ზოგიერთი ასეთი მიმართვა მოცემულია პროტოკოლში. მათი გამოყენება დამოკიდებულია კონკრეტულ ვითარებაზე.

არსებით ნაწილზე გადასვლისთვის საჭირო მიმართვები, როდესაც ბავშვი ამბობს, რომ არ იცის დაკითხვაზე ყოფნის მიზეზი.

1. „მესმის, რომ რაღაც შეგემთხვა. ყველაფერი მომიყევი, რაც მოხდა, თავიდან ბოლომდე“.
2. „როგორც გითხარი, ჩემი საქმეა, ბავშვებს ვესაუბრო ისეთ რაღაცებზე, რაც მათ შეიძლება თავს გადახდენოდათ. ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ მითხრა რატომ [ხარ აქ/მოხვედი აქ/ვარ აქ]. შენი აზრით, რატომ მოგიყვანა [დედა, მამა, ბებია]-მ დღეს [ან: „შენი აზრით რატომ მოვედი შენთან სასაუბროდ]?“
3. „გავიგე, რომ შენ ესაუბრე [ექიმის/მასწავლებელს/სოციალურ მუშაკს/ან სხვა] [ადგილი/დრო]. მომიყევი, რაზე ილაპარაკეთ.“
4. „ვხედავ, [გავიგე] რომ გაქვს [ძალადობის ფიზიკური ნიშნები/დაზიანებები/სისხლჩაქცევები] შენს _____-ზე
5. „ვინმე ხომ არ გაწუხებს?“
6. „შეგემთხვა რამე [ადგილი/სავარაუდო ძალადობის დრო]?“
7. „ვინმემ რამე ისეთი გაგიკეთა, რაც, შენი აზრით, არასწორია?“
8. ვინმემ [შეაჯამეთ ვარაუდები ან ეჭვები, ისე, რომ არ ახსენოთ დამნაშავეთა სახელები. მოერიდეთ დეტალიზაციას] (მაგალითად: „ვინმემ დაგარტყა?“ ან „ვინმე შენს კუტუს შეეხო [სხეულის ინტიმური ადგილები])?“

9. „შენმა მასწავლებელმა [ექიმი/ფსიქოლოგი/მეზობელი] მითხრა/მაჩვენა [„რომ შენ სხვა ბავშვების კუთუებს ეხებოდი“/“შენი ნახატი“] და მინდა გავიგო, თუ შეგემთხვა რამე. ვინმემ [შეაჯამეთ ვარაუდები ან ეჭვები, ისე, რომ არ ახსენოთ დამნაშავეთასახელები. მოერიდეთ დეტალიზაციას] (მაგალითად: „ვინმემ, შენი ოჯახის წევრებიდან დაგარტყა?“ ან „ვინმე შენ კუტუს ან სხეულის სხვა ინტიმურ ადგილებს შეეხო)?“

მას შემდეგ, რაც მოხდება დაკითხვაზე ყოფნის მიზეზის იდენტიფიკაცია (საჭიროების შემთხვევაში ზემოთ აღნიშნული მეთოდების გამოყენებით) გამომძიებელი არსებით ფაზას იწყებს ღია მიმართვით/შეკითხვით („მომიყევი ყველაფერი იმის შესახებ, რისთვისაც შენ დღეს აქ ხარ“). ღია მიმართვით პროვოცირება ხდება თავისუფალი თხრობის, რომელსაც მოსდევს გამომძიებლის მხრიდან ღია ფოკუსირებული მიმართვების, პირდაპირი და გადამწყვეტი საჭიროების შემთხვევაში, დახურული შეკითხვების დასმა.

არსებითი ფაზაზე ყველაზე მნიშვნელოვანია გამომძიებლის მიერ შეკითხვების სწორად ფორმულირება, ვინაიდან მათი არასასურველი გავლენით შეიძლება დამახინჯდეს გამომძიებლისთვის გადამწყვეტი მნიშვნელობის ინფორმაცია. არსებით ფაზაზე ყველაზე ბავშვისაგან მიღებული ინფორმაციის სიზუსტე და სანდოობა, სწორედ, შეკითხვის ფორმაზეა დამოკიდებული (Earhart B., 2013). პროტოკოლში გამოიყენება შეკითხვის ყველა ფორმა (ღია, პირდაპირ მიმართული, დახურული), თუმცა მნიშვნელოვანია არა მხოლოდ შეკითხვის სწორად ფორმულირება, არამედ მათი განლაგების/თანმიმდევრობის განსაზღვრა. მაგალითად, შეკითხვა „საით წავიდა ის ლურჯი მანქანა?“, თავისთავად, ვერ ჩაითვლება შთამაგონებელ/მიმართულების მიმცემ/არასწორად დასმულ შეკითხვად, მაგრამ თუ მას წინ არ უძღვრის ზოგადი, ღია შეკითხვა შემთხვევის ადგილის შესახებ და შემდეგ კონკრეტული, პირდაპირი შეკითხვა მანქანის ფერის შესახებ, მაშინ ის შთამაგონებელი გამოდის (ბავშვს არ უხსენებია, რომ მანქანა იყო ლურჯი, რადგან არ დასმულა შესაბამისი ღია და კონკრეტული შეკითხვები).

შეკითხვის ფორმები (Earhart B., 2013)

ღია/გამომწყვეტი

პირდაპირი

მიმართული

დახურული

შთამაგონებელი

შეკითხვები	შეკითხვები (კითხვითი სიტყვებით დაწყებული შეკითხვები)	შეკითხვები (დიახ/არა პასუხით)	შეკითხვები
<ul style="list-style-type: none"> ეს არის შეკითხვა ან მიმართვა, რომელიც ზრდის თავისუფალი გახსენებით მიღებულ პასუხებს და არ ზღუდავს ბავშვის მონათხრობის შინაარსს. მაგალითად, „მომიყევი ყველაფერი, რაც მოხდა“ ღია მიმართვები შეიძლება გამოვიყენოთ ბავშვის თხრობის შემდეგ, მის ნაამბობში დეტალების დაზუსტების მიზნით. მაგალითად ასე, „შენ ახსენე უცნობი მამაკაცი მომიახლოვდაო, ყველაფერი მომიყევი მის შესახებ“ განმარტების მიხედვით, ღია მიმართვები/შეკითხვები, არის ისეთი გამოთქმები, რომელზეც პასუხი ყოველთვის უფრო ვრცელია, ვიდრე ერთი-ორი სიტყვა. ღია მიმართვებზე/შეკითხვებზე ბავშვების პასუხის მოცულობა იზრდება მათი ასაკის მატებასთან ერთად ღია 	<ul style="list-style-type: none"> ეს არის შეკითხვა, რომელიც ახდენს ყურადღების ფოკუსირებას ბავშვის მიერ უკვე ნახსენებ დეტალზე და ითხოვს დამატებით ინფორმაციას მოვლენის სპეციფიკური ასპექტის შესახებ. მაგალითად, „რომელ საათზე მოხდა ეს?“ ამ შეკითხვებზე პასუხი, ჩვეულებრივ, რამდენიმე სიტყვით შემოიფარგლება 	<ul style="list-style-type: none"> ეს არის იძულებითი არჩევანი ანუ დიახ-არა ტიპის შეკითხვები, რომლებიც ყურადღების ფოკუსირებას ახდენს ისეთ დეტალზე, რომელიც ბავშვს ჯერ არ უხსენებია, მაგრამ მასში არ არის მითითებული თუ კონკრეტულად რა პასუხს მოელის ბავშვისგან გამომძიებელი. მაგალითად, “შეხვედრიხარ მას ადრე?” ასეთ კითხვაზე პასუხი, ჩვეულებრივ არის ერთ სიტყვა, იმის მიხედვით, თუ რომელ ალტერნატივას ირჩევს ბავშვი „დიახ“-ს თუ „არა“-ს. 	<ul style="list-style-type: none"> ამ ტიპის შეკითხვა ისეა ფორმულირებული, რომ გამომძიებელი მიანიშნებს, თუ რა პასუხს ელოდება ბავშვისგან ან/და შემოაქვს ისეთი დეტალი, რომელიც ბავშვს ჯერ არ უხსენებია. მაგალითად, „როდესმე გატკინა რამე? (იმ შემთხვევაში, როდესაც ბავშვს ტკენის შესახებ არაფერი უხსენებია) შთამაგონებელი შეკითხვა პრობლემურია, რადგან მისი მეშვეობით შეიძლება გაჟღერდეს ინფორმაცია, რომელიც სინამდვილეში საერთოდ არ მომხდარა ან კარგად არ ახსოვს ბავშვს. უმეტეს შემთხვევაში, ბავშვები ეთანხმებიან შთამაგონებელ შეკითხვებს, მაშინაც კი, როდესაც მასში

<p>მიმართვები/შეკითხვები მიიჩნევა შეკითხვების საუკეთესო ფორმად</p>		<p>გაჟღერებული ინფორმაცია საერთოდ არ მომხდარა სინამდვილეში.</p> <ul style="list-style-type: none"> გამომძიებლებს ეძლევათ მკაცრი რეკომენდაცია, რომ არ გამოიყენონ შთამაგონებელი შეკითხვები, რადგან ის აპროვოცირებს ბავშვის შთაგონებადობას და არღვევს სამართალდამცავი საქმიანობის ძირითად მიზანს და ვალდებულებას ობიექტური ინფორმაციის მოპოვების შესახებ.
--	--	---

ზემოთ აღნიშნულ ინფორმაციაზე დაყრდნობით, გადამწყვეტი მნიშვნელობა ენიჭება არსებითი ფაზის სტრუქტურას/განლაგებას. პროტოკოლში ის წარმოდგენილია ე.წ. „ძაბრისებური“ ფორმით, რაც თავის თავში მოიცავს დაკითხვის სწორად წარმართვის მეთოდოლოგიას. არსებით ფაზაში გამომძიებელს ნებისმიერი დახურული ან პირდაპირი/მიმართული შეკითხვის დასმა მხოლოდ ღია ტიპის შეკითხვების ამოწურვის შემდეგ შეუძლიათ, თუკი მიაჩნიათ, რომ თავისუფალი თხრობით გამოძიებისთვის არსებითი და გადამწყვეტი ინფორმაცია ჯერ ისევ არაა მოპოვებული.

არსებითი ფაზის სტრუქტურა



„ძაბრისებური“ სტრუქტურის დაცვა ყოველთვის სავალდებულო არაა. თუკი ღია მიმართვების მეშვეობით ბავშვი საკმარისად სრულ და სარწმუნო ინფორმაციას იძლევა, შესაძლებელია, რომ დახურული და პირდაპირი/მიმართული კითხვების დასმის საჭიროება აღარ დადგეს. არსებითი ფაზის დასკვნით ეტაპებზე შეიძლება შეიქმნას დამატებითი „მინი-ძაბრები“. ეს იმ შემთხვევებში ხდება, თუკი საგამოძიებო ინტერესს წარმოადგენს რომელიმე კონკრეტული ინფორმაცია, რომლის სრულად მოპოვება დაკითხვის/გამოკითხვის ბოლოსთვის ჯერ კიდევ ვერ მოხერხდა. ასეთ დროს დასაშვებია ბავშვისთვის პირდაპირი/კონკრეტული და დახურული კითხვების დასმა და შემდეგ, ბავშვის პასუხებიდან გამომდინარე, ისევ მიბრუნება ღია შეკითხვებზე და თავისუფალი თხრობის ხელშეწყობა (თავართქილაძე et al., 2014).

5. დასრულება დაკითხვის/გამოკითხვის არსებითი ნაწილის დამთავრების შემდეგ, გამომძიებელი ბავშვს საშუალებას აძლევს დასვას კითხვები ან/და გაამჟღავნოს, თუკი რაიმეს თქმა სურს. შემდეგ მადლობას უხდის ღირებული ინფორმაციის მოწოდებისთვის, დახმარებისთვის და თანამშრომლობისათვის. გამომძიებელი გადასცემს ბავშვს სავიზიტო ბარათს და სთავაზობს, დაურევოს, თუკი რაიმეს თქმა ან შეხვედრა მოუნდება. საჭიროების შემთხვევაში, ხდება შეთანხმება მომდევნო დაკითხვის/გამოკითხვის შესახებ. დაკითხვა/გამოკითხვა ნეიტრალურ თემებზე საუბრით სრულდება. მნიშვნელოვანია, რომ რამდენიმე წუთი ბავშვს ესაუბროთ ნეიტრალურ თემაზე, რათა შეამციროთ ნეგატიური ემოციური ფონი, რომელიც მას არსებითი ფაზის გავლის შემდეგ გაუძლიერდა. ამით შეძლებთ, რომ შედარებით პოზიტიურ განწყობილებაზე დასრულდეს თქვენი კომუნიკაცია, რაც განმეორებითი დაკითხვის საჭიროების შემთხვევაში, დაგეხმარებათ კონტაქტის აღდგენაში.

დასასრული ფაზის მიმართებები

- „შენ დღეს ბევრი რამ მითხარი და მინდა, რომ დახმარებისთვის მადლობა გადაგიხადო. არის კიდევ ისეთი რამ, რის შესახებაც შენ ფიქრობ, რომ უნდა ვიცოდე?“
- „არის ისეთი რამ, რისი თქმაც გინდა ჩემთვის?“
- „არის რაიმე კითხვები, რომლებიც გინდა, რომ მკითხო?“
- „თუ ჩემთან დალაპარაკება ისევ მოგინდება, შეგიძლია ამ ნომერზე დამირეკო“
- „დღეს აქედან წასვლის შემდეგ, რის გაკეთებას აპირებ?“

5.2. ინტელექტუალური და კომუნიკაციის უნარის დარღვევის მქონე ბავშვების დაკითხვა/გამოკითხვა

დიდი ხნის განმავლობაში არსებობს დისკუსია იმასთან დაკავშირებით, რომ დარღვევის მქონე ბავშვები არაპროპორციულად განიცდიან ძალადობას, ნორმალური განვითარების ბავშვებთან შედარებით. ამ საკითხის ირგვლივ ემპირიული გამოკვლევა ჩაატერეს Sullivan and Knutson-მა 1998 წელს. მათ შეაგროვეს ათი წლის განმავლობაში გაკეთებული ჩანაწერები ამერიკის შტატ ნებრასკის პოლიციიდან. ჩანაწერები ეხებოდა ბავშვების მიმართ ძალადობის საკითხს. აღმოჩნდა, რომ დარღვევის მქონე ბავშვები 1.8-ჯერ უფრო ხშირად იყვნენ უგულვებელყოფის, 1.6-ჯერ - ფიზიკური ძალადობის და 2.2-ჯერ სექსუალური ძალადობის მსხვერპლნი, დარღვევის არმქონე ბავშვებთან შედარებით.

სამწუხაროდ, დარღვევის მქონე ადამიანები იშვიათად მიმართავენ პოლიციას მათზე განხორციელებული ძალადობის შესახებ. Murphy-ის (2001) მიხედვით, 5 დარღვევის მქონე დაზარალებულიდან, მხოლოდ ერთი აცხადებს ამის შესახებ შესაბამის უწყებაში. Clare-ის (2001) მიხედვით, ასეთ საჩივრებზე რეაგირება არასათანადო და არასრულყოფილია. ისტორიულად, დარღვევის მქონე ადამიანები მიიჩნეოდნენ არასანდო მოწმეებად (Gudjonsson, 2003), რადგან ჰქონდათ შეზღუდული მეხსიერების უნარები, იყვნენ ძლიერ შთაგონებადნი და ჰქონდათ მოვლენის აღწერისთვის არასათანადო უნარები.

ყველაზე მნიშვნელოვანი საკითხი ეხება იმას, თუ რამდენად შეუძლიათ დარღვევის მქონე ბავშვებს რელევანტური ინფორმაციის მოწოდება?

რამდენიმე საკვანძო კვლევა (e.g., Agnew & Powell, 2004; Bruck et al., 2007; Dent, 1986; Gordon et al., 1994; Henry & Gudjonsson, 1999, 2003, 2007; Jensen et al., 1990; Michelet et al., 2000; Milne & Bull, 1996) ამ საკითხთან დაკავშირებით გვამცნობს, რომ დარღვევის მქონე ბავშვის მიერ მოწოდებულ ინფორმაციის სრულყოფილება და სიზუსტე ძლიერ არის დამოკიდებული გამოკითხვის სტილზე. შთამაგონებელი შეკითხვები განსაკუთრებით ამახინჯებენ მათ მიერ მოწოდებულ ინფორმაციის სიზუსტეს. ამ ბავშვებს რეალური და წარმოსახვითი გამოცდილების ერთმანეთისაგან გამიჯვნისა და არასწორი ინფორმაციისათვის წინააღმდეგობის გაწევის გაცილებით ნაკლები შესაძლებლობა აქვთ, ვიდრე ტიპური განვითარების მქონე ბავშვებს.

დარღვევის მქონე ბავშვების ინტერვიუებისასთან დაკავშირებული კვლევები ძირითადად ეფუძნება არასასამართლო დარბაზის პირობებში გამოკითხული დარღვევის მქონე ბავშვების ინტერვიუს, ამდენად მისი გავლენა სასამართლო კონტექსტში გარკვეული არ არის. ასევე, გაურკვეველია დარღვევის მქონე ბავშვები ტიპური განვითარების მქონე ბავშვებისაგან იმით განსხვავდებიან, რომ მათი უნარები ნელა ვითარდება და ასაკობრივ ნორმას მხოლოდ ჩამორჩება, თუ აბსოლუტურად განსხვავებულ ჭრილში მიმდინარეობს მათი უნარების განვითარება. ამ ბოლო ვარიანტს თუ მივყვებით, მაშინ დარღვევის მქონე ბავშვებისათვის დაკითხვის/გამოკითხვის სრულიად განსხვავებული მეთოდის შემუშავება იქნება საჭირო.

ტიპური განვითარების მქონე მცირეწლოვანი ბავშვები იხსენებენ ნაკლებ ინფორმაციას, ვიდრე უფროსი ასაკის ბავშვები, თუმცა მათი ჩვენება სიზუსტის თვალსაზრისით არ ჩამორჩება უფროსებისას. ამ ლოგიკით თუ მივყვებით საკითხის განხილვას და დავუშვებთ, რომ დარღვევის მქონე ბავშვებს ტიპური განვითარების მქონე ბავშვებისაგან

მხოლოდ განვითარების ტემპი განასხვავებს, მაშინ უნდა ველოდოდ, რომ მათ მიერ მოწოდებული ინფორმაცია არ იქნება რაოდენობრივად სრულყოფილი, მაგრამ იქნება ისეთივე ზუსტი, როგორც მათი თანატოლი ტიპური განვითარების მქონე ბავშვთა ჩვენებები (Lamb M., Herskowitz I., Orbach Y., Esplin P., 2008).

ამ დისკუსიაში ყველაზე მნიშვნელოვანი საკითხი დაკავშირებულია დარღვევის სიმძიმესთან. როგორც აღვნიშნეთ, ინტელექტუალური და კომუნიკაციის დარღვევები მდგომარეობათა ფართო სპექტრს მოიცავს. შესაბამისად, მძიმე შემთხვევაში მკვეთრად შეზღუდული შეიძლება იყოს ინფორმაციის მოპოვების შესაძლებლობა, ხოლო შედარებით მსუბუქი გონებრივი ან კომუნიკაციის დარღვევის შემთხვევაში, გამოცდილ ინტერვიუერს შეუძლია სათანადო ინფორმაციის მოპოვება.

დარღვევის მქონე ბავშვებთან მუშაობისათვის სპეციალიზებულ იქნა დაზარალებული და მოწმე ბავშვის დაკითხვის/გამოკითხვის პროტოკოლი - NICHD. მასში შევიდა ცვლილებები, რომლებიც დაეხმარება დამკითხველს/გამომკითხველს დარღვევის მქონე ბავშვისაგან ინფორმაციის მოპოვებაში. კერძოდ:

1. იმის გამო, რომ დარღვევის მქონე ბავშვები განიცდიან მეტ შფოთვის და გაურკვევლობას ინტერვიუმდე და მის პროცესში, ვიდრე ტიპური განვითარების მქონე მათი თანატოლები, რაპორტის დამყარების ფაზა უფრო გახანგრძლივებულია მათთან მუშაობისას. დამატებით, პროტოკოლის მიხედვით, დარღვევის მქონე ბავშვის დაკითხვას/გამოკითხვას ესწრება ბავშვისთვის კარგად ცნობილი სპეციალისტი, როგორც მინიმუმ დაკითხვის/გამოკითხვის პირველ ეტაპზე და აცნობს ერთმანეთს ბავშვსა და გამომძიებელს. ნეიტრალურ თემაზე საუბარი ხდება დამსწრე სპეციალისტთან ერთად, ამის შემდეგ, სასურველია, რომ ის გავიდეს და გამომძიებელმა დამოუკიდებლად გაიაროს ბავშვთან რაპორტის დამყარების, მეხსიერების შემოწმების და ინტერვიუს არსებითი ნაწილი.

2. რაპორტის დამყარების ფაზაზე, პირად ცხოვრებასთან დაკავშირებული შეკითხვები ადაპტირებულია ამ ბავშვების ცხოვრებისეული გამოცდილებისათვის. მაგალითად, ნაცვლად იმისა, რომ დარღვევის მქონე მოზარდს ვკითხოთ, რისი გაკეთება მოსწონს მას სკოლაში, ვკითხვით რისი გაკეთება მოსწონს სამუშაოზე ყოფნისას, ან იმის ნაცვლად, რომ ვკითხოთ მისი საცხოვრებელი სახლის შესახებ, ვკითხვით იმ დაწესებულების შესახებ, სადაც ცხოვრობს (ზოგჯერ ასეთია საერთო საცხოვრებელი, ბავშვთა სახლი და ა.შ.).

3. დამკითხველს/გამომკითხველს აქვს ინსტრუქცია, რომ სპეციალისტის დახმარება გამოიყენოს არა მხოლოდ საწყის ეტაპზე, არამედ ინტერვიუს მსვლელობის პროცესში ასეთი საჭიროების გამოჩენისთანავე.

4. როდესაც განმეორებითი ძალადობის შემთხვევასთან გვაქვს საქმე, მაშინ დამკითხველი/გამომკითხველი მიყვება შემდეგ ინსტრუქციას:

- ორიენტირებული იყოს დროის ერთ მონაკვეთში მხოლოდ ერთ ინცინდენტზე;
- გამოიყენოს ღია, შემდეგ დახურული და საჭიროების შემთხვევაში ალტერნატიული შეკითხვები;
- ერთი ინცინდენტის ამოწურვის შემდეგ, გადაერთოს მომდევნოზე.

ტიპური განვითარების მქონე ბავშვებზე მორგებულ პროტოკოლში პირიქით ხდება. კერძოდ, იქ მოცემულია მკაცრი ინსტრუქცია, რომ გამოიყენოთ მხოლოდ ღია ტიპის შეკითხვები და დახურული შეკითხვები მხოლოდ თავისუფალი თხრობით მოპოვებულ ინფორმაციაზე დაყრდნობით. დარღვევის მქონე ბავშვებს კი ესაჭიროებათ გარედან მიწოდებული უფრო კონკრეტული სტიმულაცია ინფორმაციის გადმოცემისათვის.

5. დამკითხველმა/გამომკითხველმა უნდა გამოიყენოს მოკლე შეკითხვები, მარტივი ლექსიკა და წინადადების წყობა. ამასთანავე, დაკითხვის/გამოკითხვის ტემპი უნდა იყოს გაცილებით ნელი, ვიდრე ტიპური განვითარების მქონე ბავშვებთან. გარდა იმისა, რომ პაუზები საჭიროა ბავშვების მიერ ინფორმაციის გადამუშავებისა და საპასუხო რეაქციის განხორციელებისათვის. ნელი ტემპი, ასევე, ეხმარება დამკითხველს/გამომკითხველს, რომ კარგად გაიგოს დარღვევის მქონე ბავშვების არტიკულაცია (სიტყვების გამოთქმა).

6. საჭიროების შემთხვევაში, დამკითხველს/გამომკითხველს ეძლევა ინსტრუქცია, რომ გაწყვიტოს ინტერვიუ და გადაიტანოს მეორე შეხვედრისათვის. ეს საჭიროა მაშინვე, როდესაც ბავშვი გამოავლენს დაღლილობის ან სტრესის ნიშნებს. გასათვალისწინებელია, რომ დარღვევის მქონე ბავშვების ფსიქიკური ენერგია გაცილებით სუსტია და უფრო ხშირად საჭიროებენ შესვენებას, ვიდრე ტიპური განვითარების მქონენი (Lamb M., Herskowitz I., Orbach Y., Esplin P., 2008).

რეკომენდაციები ვერბალური კომუნიკაციის დამყარებისათვის

საუბრის დროს მნიშვნელოვანია, რომ დასაკითხ/გამოსაკითხ ბავშვთან დაამყაროთ ვიზუალური კონტაქტი და თქვენი საუბარი პირდაპირ მასზე იყოს მიმართული.

პირველი ყველაზე მნიშვნელოვანი გასათვალისწინებელი ფაქტორი ვერბალური კომუნიკაციისა არის ის, რომ არ შეუსწოროთ ნათქვამი და არ გააწყვეტინოთ საუბარი მოსაუბრეს. იმის გამო, რომ ბავშვები (განსაკუთრებით, დარღვევის მქონე ბავშვები) მოწყვლადები არიან ავტორიტეტის რეაქციისადმი, საუბრის შეწყვეტინება ან შესწორება, მოქმედებს, როგორც დემოტივატორი ინფორმაციის გადმოცემის გასაგრძელებლად. თუ დამკითხველი/გამომკითხველი ვერ გაიგებს პასუხის შინაარსს, მან უნდა სთხოვოს ბავშვს, რომ გაიმეოროს პასუხი და არ დაუსვას განმეორებითი შეკითხვა. თუ აუცილებლობა მოითხოვს (ბავშვი აღარ იმეორებს პასუხს), შესაძლებელია, რომ დამკითხველმა/გამომკითხველმა თავად გაიმეოროს ბავშვის ნათქვამი და კითხოს მას, სწორად თუ გაიგო თუ არა ინფორმაცია. გახსოვდეთ, რომ ინტელექტუალური შეზღუდვის მქონე ბავშვი დიდი ალბათობით ვერ გეტყვით, რომ ეს ინფორმაცია არასწორია (მართლა ასეც რომ იყოს), ამიტომ რჩება ერთადერთი გზა, რომ დააკვირდეთ მისი სხეულის მოძრაობას, ჟესტებს და სახის გამომეტყველებას (McCormack B., Blitz N., 2005).

რეკომენდაციები არავერბალური კომუნიკაციის დამყარებისათვის

სხეულის ენის ცოდნა განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია იმ ბავშვებთან ურთიერთობისას, რომელთაც კომუნიკაციის დარღვევა აქვთ. აუტიზმის მქონე ბავშვებთან ურთიერთობისას გახსოვდეთ, რომ მათთვის ვიზუალური კონტაქტის დამყარება დისკომფორტულია. როგორც წესი, თავად ამას არ აკეთებენ და არც თქვენ უნდა უყუროთ თვალებში დაჟინებით. მათთან კომუნიკაციისას ასევე გასათვალისწინებელია, რომ შეინარჩუნოთ პიროვნული დისტანცია. მარტივი მხარდაჭერის ჟესტიკ კი (მხარზე ან თავზე ხელის დადება, მოფერება), რომელიც, შეიძლება, ინტელექტუალური დარღვევის მქონე ბავშვისთვის წამახალისებელიც კი იყოს, აუტიზმის შემთხვევაში ძლიერი გამღიზიანებელი შეიძლება აღმოჩნდეს. წინასწარ გაარკვიეთ, ხომ არ არსებობს სპეციფიკური გამღიზიანებელი სუნის, ხმაურის ან რაიმე გამოსახულების სახით, რომელიც აუტიზმის მქონე ბავშვებში განსაკუთრებით მწვავე რეაქციებს იწვევს და გაათავისუფლეთ დასაკითხი/გამოსაკითხი ოთახი ამგვარი გამღიზიანებლებისაგან. თუ აუტიზმის მქონე ბავშვს დაკითხვის/გამოკითხვის დროს თან ექნება მისთვის მნიშვნელოვანი ნივთები (სხვადასხვა საგნები, სათამაშო და ა.შ.), რომლითაც თამაშობს, შეიძლება იფიქროთ, რომ მათთან კომუნიკაციის დამყარებისათვის კარგი იქნებოდა ამ ნივთებით და მისი საყვარელი თამაშით დაინტერესება, მაგრამ მნიშვნელოვანია, რომ არ ჩაერიოთ ამ პროცესში. ასევე, განმეორებითი დაკითხვის/გამოკითხვის საჭიროების

შემთხვევაში ეცადეთ, რომ შეხვედრა შედგეს იმავე დროსა და ადგილას, დასაკითხ/გამოსაკითხ ოთახში თვალშისაცემი ცვლილებების შეტანის გარეშე, რადგან აუტიზმის მქონე ბავშვების მთავარ მახასიათებელს ცვლილებებისადმი რეზისტენტობა წარმოადგენს (McCormack B., Blitz N., 2005).

ცხრილი 5.1. ინტელექტუალური და კომუნიკაციის დარღვევის მქონე ბავშვებთან კომუნიკაციის ძირითადი წესები

1. შეანელეთ საუბრის ტემპი;
2. შეამცირეთ წინადადებების სიგრძე;
3. მიეცით ბავშვებს დრო იმის დასამუშავებლად, რომ გაიგონ ნათქვამი;
4. მიეცით ბავშვებს დამატებითი დრო პასუხის გადმოსაცემად;
5. არ შეაწყვეტინოთ;
6. თავდაპირველად, მოვლენის შესახებ ინფორმაციის მისაღებად, დასვით ღია შეკითხვა;
7. როდესაც გადახვალთ სპეციფიკურ შეკითხვებზე:
 - ა. დახურულ შეკითხვას უნდა მოსდევდეს თავისუფალი თხრობისათვის წამახალისებელი ღია შეკითხვა (“ სად შეგებო? მომიყევი ყველაფერი ამის შესახებ“)
 - ბ. დასვით შეკითხვები, რომლებიც არის მოკლე, მარტივი და იოლად გასაგები
 - გ. არ გამოიყენოთ აბსტრაქტული სიტყვები ან იდეები
 - დ. არ გამოიყენოთ შთამაგონებელი შეკითხვები
 - ე. არ გამოიყენოთ ორმაგი უარყოფა
8. გაამეორებინეთ ბავშვს თქვენი ნათქვამი თავისივე სიტყვებით, რათა დარწმუნდეთ, რომ ყველაფერი გაიგო (McCormack B., Blitz N., 2005).

კომუნიკაციის დამხმარე საშუალებები

როგორც ინტელექტუალური, ასევე კომუნიკაციის დარღვევის მქონე ბავშვები გაცილებით უკეთესად აღიქვამენ ვიზუალურ სტიმულებს, ვიდრე აუდიალურს. ამ ინფორმაციის ცოდნასთან ერთად, დამკითხველს/გამომკითხველს სჭირდება კრეატიულობა და მოქნილობა, რათა დარღვევის მქონე ბავშვებს ხელი შეუწყოს აზრის გამოხატვაში. მკაფიოდ ფორმულირებული და მარტივი ტექსტი გამყარებული უნდა იყოს ვიზუალური დამხმარე საშუალებით, როგორც არის სიმბოლოები, სურათები. ამბების მოყოლით, სურათებით და გარკვეული თამაშების გამოყენებით, ინტერაქციის პროცესი დაკითხვის/გამოკითხვის ეტაპზე, შეიძლება, საგრძნობლად გაუმჯობესდეს.

სიმბოლოები და ნიშნები არა მხოლოდ რაპორტის დამყარების, არამედ ფაქტობრივი ინფორმაციის დაზუსტებასა და დეტალიზაციაშიც გეხმარებათ. სურათები, ასევე, შეიძლება გამოგადგეთ იმ ბავშვებთან კომუნიკაციისას, რომელთაც აქვთ აზრის ჩამოყალიბებისა და გამოთქმის პრობლემები. თუ ვერ მიიღებთ პასუხს მოვლენის აღწერაზე მიმართული ღია შეკითხვის საპასუხოდ, შეგიძლიათ, თხოვოთ ბავშვს, რომ დახატოს და ამგვარად აღწეროს მოვლენა (McCormack B., Blitz N., 2005).

ტერმინთა განმარტება:

აბსტრაქტული აზროვნება - აზროვნების ფორმა, რომელიც გულისხმობს საგანთა საერთო მახასიათებლის გამოყოფას და განზოგადებას, კონკრეტული საგნის თვალსაჩინო ხატის გარეშე; რეალობის საზღვრებიდან გამოსვლა შესაძლებლობებისაკენ სვლა;

ავტორიტეტული მშობლები - კონტროლის მაღალ ხარისხს აერთიანებენ სითბოსთან, მიმღებლობასთან და მხარდაჭერასთან, რომლებიც ზრდიან თავიანთი შვილების დამოუკიდებლობას.

ავტორიტარული მშობლები - ზედმიწევნით აკონტროლებენ თავიანთი შვილების ქცევას და როგორც წესი გამოხატავენ მათ მიმართ ნაკლებ სითბოს. ისინი მკაცრად მოითხოვენ წესებისადმი მორჩილებას შვილებისაგან.

აზროვნების შეცდომა - მოვლენების ირაციონალური შეფასება, ობიექტური რეალობის დამახინჯება.

ანიმიზმი - მოძრავი ობიექტებისთვის ცოცხალი არსების მახასიათებლების მიწერა.

ანტისოციალური ქცევა - სხვების მიმართ ფარული ან ღია მტრულობა და მიზანმიმართულ აგრესიულ ქმედება.

აპათია - ყველაფრისადმი გულგრილობა, უინტერესობა, უხალისობა.

არავერბალური კომუნიკაცია - კომუნიკაციის ფორმა, რომელშიც ინფორმაციის გაცვლა ხდება არა სიტყვების, არამედ სახის გამომეტყველების, მოძრაობის, პოზის, ქესტების და სხვა არასამეტყველო ნიშნების გამოყენებით.

არასრულწლოვანთა მიმართ ძალადობა - ნებისმიერი ქმედება ან ქმედების არ ქონა, რომელიც აკნინებს ან დაზიანებით ემუქრება არასრულწლოვანის ფსიქიკურ და ფიზიკურ კეთილდღეობას, საფრთხეს უქმნის მის ჯანმრთელობას და განვითარებას. არასრულწლოვანისადმი ცუდად მოპყრობა მოზარდის ისეთ არაადეკვატურ მოვლას გულისხმობს, რომელსაც მოზარდისათვის რეალური ან პოტენციური ზიანი მოაქვს.

არაფორმირებული იდენტობა (მარსია) - მოზარდებს არ უფიქრიათ იდენტობის პრობლემებზე: პროფესიაზე, რელიგიაზე, პოლიტიკურ ფილოსოფიაზე, მათ არ შეუქმნიათ ქცევის საკუთარი სტანდარტები.

აუდიალური სტიმული - სტიმული/გამღიზიანებელი, რომელიც აღიქმება სმენის საშუალებით.

აუტიზმი - ტვინის ნეირობიოლოგიური განვითარების დარღვევა, რომელიც გავლენას ახდენს ბავშვის ვერბალური და არავერბალური კომუნიკაციის დამყარების, სოციალური ურთიერთობების ჩამოყალიბებისა და გონებრივი განვითარების პროცესებზე.

აქტიური მოსმენა - კომუნიკაციის ტექნიკა, რომელიც გამოიყენება რაპორტის დამყარების და ინფორმაციის სრულყოფილად გაგების მიზნით. ის გულისხმობს მსმენელის აქტიურ ჩართვას საუბარში და მოსაუბრისათვის უკუკავშირის მიწოდებას.

ბულიმია - პათოლოგიური მადა, ჭამისადმი ძლიერი მიდრეკილება, გაუმადლოება.

გლობალური იდენტობა - როგორ განიცდის პიროვნება საერთო ჯამში საკუთარ თავს.

დისოციაციური იდენტურობის აშლილობა - რომელიც გულისხმობს გონებით „გაქცევას“ ძალადობრივი რეალობიდან.

ეგოცენტრიზმი - სამყაროს საკუთარი პოზიციიდან აღქმა და სხვისი თვალთახედვის გათვალისწინების უუნარობა.

ემოციური (ფსიქოლოგიური) ძალადობა - მოიცავს ქრონიკულ სიტყვიერ შეურაცხყოფას და ბავშვის ჩაგვრას (მის განტევების ვაცად გამოყენებას).

ვერბალური კომუნიკაცია - კომუნიკაციის ფორმა, რომელშიც ინფორმაციის გაცვლის მიზნით გამოიყენება სიტყვები.

ზნეობრივი რეალიზმის სტადია (ჟ. პიაჟე) - ბავშვი ღრმად და დარწმუნებული იმაში, რომ ზნეობრივი წესები და კანონები უფროსების მიერაა დაკანონებული და მათი შესრულება უნდა მოხდეს აუცილებლად, უკრიტიკოდ, უსიტყვოდ.

ზნეობრივი რელატივიზმის სტადია (ჟ. პიაჟე) - (იწყება 10-11 წლის ასაკიდან) მოზარდები უკვე აცნობიერებენ, რომ ბევრი სოციალური ნორმა და წესი პირობითია და შეიძლება მათი შეცვლა, ე.ი. ამ საფეხურზე ზნეობრივი ნორმები განიხილება როგორც ადამიანთა შორის თანამშრომლობისა და შეთანხმების შედეგი.

ზოგადი, საერთო „მე“-ს კონცეფცია - მოზარდის წარმოდგენა საკუთარი პიროვნების შესახებ, საკუთარი როლისა და სტატუსის აღქმა.

თვითსოციალიზაცია - ბავშვის მიდრეკილება თვითონ აითვისოს ღირებულებები, ინტერესები და ქცევის მოდელები.

თვითშეფასება - ადამიანის მიერ საკუთარი თვისებების, უნარების, გარეგნობის, სოციალური მნიშვნელობის შეფასების სისტემა.

იდეალური „მე“ - ის იდეალი, რისი მიღწევის სურვილიც აქვს მოზარდს მომავალში.

იდენტობა - საკუთარი თავის სრულფასოვანი განცდა, თვითცნობიერება იმისა თუ რა არის ადამიანი, რისკენ მიისწრაფვის ცხოვრებაში და რა ადგილი უჭირავს მას საზოგადოებაში. ესაა საკუთარი იგივეობრიობის გრძობა (რას წარმოვადგენ მე).

იდენტობის კრიზისი (ერიქსონი) - იდენტობის განსაზღვრასთან დაკავშირებული პიროვნული კრიზისი.

ინდიფერენტული მშობლები - არ აწესებენ შეზღუდვებს და არ გამოირჩევიან სითბოთი და მზრუნველობით, შესაძლოა იმიტომ, რომ მათ არ აქვთ საქმე თავიანთ შვილებთან ან მათი ცხოვრება სავსეა სტრესით და პრობლემებით და მათ არ რჩებათ ენერგია შვილების მხარდაჭერისა და მზრუნველობისათვის.

ინტელექტუალური განვითარების დარღვევა - მნიშვნელოვანი გადახრა ზოგადი ინტელექტუალური განვითარების დონიდან, რომელიც ხელს უშლის ყოველდღიური ცხოვრებისთვის საჭირო ჩვევების ჩამოყალიბებას;

ინტროსპექციული აზროვნება - აზრები აზრების შესახებ;

კოვნიცია - გარედან შემოსული ინფორმაციის გადამუშავების უნარი, რომელიც აერთიანებს შემეცნების რიგ პროცესებს, როგორცაა აღქმა, ყურადღება, მეხსიერება, მეტყველება და სხვ.

კონვენციონალური სტადია (კოლბერგი) - საზოგადოების მიერ მიღებული ნორმებისადმი შესაბამისობის ეთიკა.

ლიბერალური მშობლები - ავლენენ დიდ სითბოს და ახორციელებენ უმნიშვნელო კონტროლს შვილების მიმართ, აწესებენ ძალიან მცირე შეზღუდვებს (ან საერთო არ აწესებენ მათ). აქ მშობლები თითქმის კარგავენ თავიანთ ფუნქციებს.

ლოგიკური აზროვნება - ყველა მნიშვნელოვანი ფაქტისა და იდეის გათვალისწინების შესაძლებლობა, მიზეზ-შედეგობრივი კავშირის დანახვის უნარი.

მე-კონცეფცია - ადამიანის წარმოდგენათა სისტემა საკუთარი თვისებების, უნარების, გარეგნობის, სოციალური მნიშვნელობის შესახებ.

მეტაკოგნიცია - რთული ინტელექტუალური პროცესები, რომლებიც საშუალებითაც ადამიანი აკონტროლებს საკუთარ აზროვნებას, მეხსიერებას, ცოდნას, მიზნებს და ქმედებებს.

ნეგატიური იდენტობა - იდენტობა, რომელიც შორდება საზოგადოების კულტურულ ღირებულებებს.

ნერვული ანორექსია - ვითარდება პირებში, რომლებსაც გააჩნიათ განსაკუთრებული „ფსიქიკური განწყობა“ სხეულის წონის შემცირების მიმართ. სხეულის წონის მკვეთრი შემცირება (ორგანიზმის გამოფიტვამდე) იწვევს ორგანიზმის სხვადასხვა ფუნქციების კარდინალურ ცვლილებებს, მათ შორის სასქესო სისტემის დისფუნქციას.

პოსტკონვენციონალური (კოლბერგი) - დამოუკიდებლად გამომუშავებული მორალური პრინციპების ეთიკა.

პრეკონვენციონალური სტადია (მორალურამდელი) (კოლბერგი) - ამ სტადიაზე არ აქვთ ადამიანებს გათავისებული საზოგადოების წესები და კონვენციები.

პრობლემური ქცევა - ქცევა, რომელიც სოციალურად განსაზღვრულია, როგორც პრობლემური, რადგან შემაწუხებელია სხვებისათვის და საზოგადოების სოციალური ან/და ლეგალური ნორმებისაგან გადახვევას გულისხმობს. ეს არის ქცევა, რომელსაც ყოველთვის მოყვება სოციალური კონტროლით გათვალისწინებული რაიმე ტიპის პასუხი, იქნება ეს სხვების მხრიდან იგნორირება, არმოწონება, გაკიცხვა, ადმინისტრაციული სასჯელი, ხოლო უკიდურეს შემთხვევაში, დაპატიმრება.

„პროპრიუმი“ (ოლპორტი) - პიროვნების ყველა ასპექტი, რომელიც ხელს უწყობს მის შინაგან ერთიანობას. ესაა „თვით“-ობის განვითარება, დროულად განვითარებული პირადი იდენტურობა.

რაპორტის დამყარება - ეფექტური კომუნიკაციის კომპონენტია, რომელიც გულისხმობს თანამოსაუბრის გაგებას და ნდობის მოპოვებას.

სექსუალური ძალადობა - ფიზიკური ძალადობის სპეციფიური ფორმაა, რომლის დროსაც ბავშვისადმი მიყენებული ფიზიკური (და ასევე ფსიქოლოგიური) ზიანი გამოწვეულია მოზრდილთან სქესობრივი კონტაქტით. სექსუალური ძალადობა მოიცავს როგორც სქესობრივ აქტს, ასევე შეხებას და ფერებას. ასევე, სექსუალურ ძალადობად ითვლება ბავშვის სექსუალურ ობიექტად გამოყენება.

სოციალური „მე“ - მოზარდის წარმოდგენები იმის შესახებ თუ რას ფიქრობენ სხვები მის შესახებ.

სხვის მიერ ფორმულირებული იდენტობა (წინასწარ განსაზღვრული იდენტობა) (მარსია) - მათ არ გადაუტანიათ კრიზისი, თუმცა განსაზღვრეს პროფესია და იდეოლოგია, თუმცა ეს არ არის შედეგი მათი საკუთარი ძიებისა, არამედ მოფიქრებულ იქნა მათთვის და გადაცემული, ნაწილობრივ მათი მშობლების მიერ.

სადიაგნოსტიკო კრიტერიუმები - ფიზიკური ან ქცევითი ნიშნები/გამოვლინებები, რომლებიც გამოიყენება კონკრეტული დაავადების ან მდგომარეობის განსაზღვრისათვის/ დიაგნოსტიკისათვის.

სტიმული - ადამიანზე გავლენის მქონე მოვლენა, რომელიც ცვლის მის ქცევას.

ტიპური განვითარება - განვითარების პროცესი, რომელიც ემთხვევა უმრავლესობისათვის დადგენილ ასაკობრივ კანონზომიერებებს.

უგულებელყოფა - ბავშვის სიცოცხლის, ჯანმრთელობისა და განვითარებისათვის აუცილებელი საჭიროებების (საკვები, საცხოვრებელი, ტანსაცმელი, მოვლა, მეთვალყურეობა, ყურადღება, განათლება, სამედიცინო დახმარება და სხვა) რეგულარული დაუკმაყოფილებლობა მშობლის თუ მეურვის მხრიდან, ობიექტური მიზეზების გამო (სიღარიბე, ფსიქიკური დაავადებები, გამოუცდელობა) ან ამგვარი მიზეზების გარეშე, რის შედეგადაც ბავშვის სრულფასოვან განვითარებასა და ფუნქციონირებას საფრთხე ექმნება.

ფიზიკური ძალადობა - ნებისმიერი ფიზიკური ზემოქმედება, რომელიც ტკივილს აყენებს არასრულწლოვანს და /ან იწვევს სხეულის სხვადასხვა სიმძიმის დაზიანებას.

ფორმირებული იდენტობა (მარსია) - სუბიექტებმა გადალახეს ფსიქოლოგიური მორატორიუმი, გაიარეს იდენტობის კრიზისი, გულდასმით შეისწავლეს განსხვავებული ალტერნატივები, ვარიანტები და მივიდნენ გარკვეულ დასკვნამდე. მათ დამოუკიდებლად მიიღეს გადაწყვეტილება.

ფრუსტრაცია - იმედგაცრუება, სასოწარკვეთა.

ფსიქოპათოლოგია - ქცევითი გამოხატულებების ერთობლიობა, რომელიც მეტყველებს მენტალურ დარღვევაზე ან ფსიქოლოგიური პრობლემებზე.

ქცევითი აშლილობა - ბავშვის ან მოზარდის ანტისოციალური ქმედებები, რომელიც ზიანს აყენებს სხვა ადამიანს, სხვის და საკუთარ ქონებას და ქრონიკული ხასიათი აქვს.

შეფერხება იდენტობის განვითარებაში (მორატორიუმი) (მარსია) - მოზარდები განიცდიან იმას, რასაც ერიქსონმა იდენტობის კრიზისი უწდა. ისინი აქტიურად სვამენ კითხვებს და ეძებენ პასუხს საკუთარი ცხოვრებისეული გზების შესახებ.

შექცევადობა - ობიექტის შესაძლებლობა დაუბრუნდეს საწყის მდგომარეობას.

შთაგონებადობა - სხვების ზეგავლენის მიღებისა და მათზე დაქვემდებარებულობის ხარისხი. შთაგონებადი ეწოდება ადამიანს, რომელიც იოლად ექცევა ზეგავლენის ქვეშ.

წარმოსახული აუდიტორიის სინდრომი - მოზარდები ფიქრობენ, რომ მუდამ სხვების ყურადღების ცენტრში არიან და მას ყოველ წამს კრიტიკულად უთვალთვალებს.

ჰიპერაღზნებული მდგომარეობა - ბავშვის რეაქცია ძლიერი სტრესის დროს, მისი საპასუხო შიში არაეთვზის აქტიურდება იმ დონემდე, რომ თუნდაც მცირედ მიზეზს შეუძლია მისი გამოწვევა, ამასთან, ისეთ სიტუაციებში, სადაც სხვა ბავშვები ვერანაირ საფრთხეს ვერ ხედავენ.

ჰიპერაქტივობა - გაზრდილი ფიზიკური აქტივობა, იმპულსურობა და ყურადღების კონცენტრაციის სირთულე.

ჰიპოთეტური აზროვნება - ჰიპოთეზების ფორმულირება და მისი დასაბუთება მრავალი ცვლადის გათვალისწინებით.

IQ კოეფიციენტი - ინტელექტუალური განვითარების დონე, რომელიც განისაზღვრება ინტელექტის ინდივიდუალურად ჩატარებულ ტესტში მიღებული ქულით.

გამოყენებული ლიტერატურა:

1. გაგოშიძე თ. (2009), *ბავშვის განვითარების დარღვევები*, თბილისი
2. გოგიჩაიშვილი, თ. (2005) *განვითარების ფსიქოლოგია (სასკოლო ასაკი)*, უნივერსალი
3. თავართქილაძე ე., დავითიანი ქ., მარგალიტაძე ქ., შარაბიძე ი., გოგიჩიძე ნ., მელიქიშვილი მ. (2009) *ბავშვთა მიმართ ძალადობა*, თბილისი
4. თავართქილაძე ე., უსანეთაშვილი თ., მაკალათია ე., ხოსიტაშვილი მ. (2015) *მომიყვები რა მოხდა - დაზარალებული და მოწმე ბავშვის დაკითხვის/გამოკითხვის სახელმძღვანელო ტრენერებისა და პროფესიონალებისათვის*, სსიპ საქართველოს იუსტიციის სასწავლო ცენტრი, საქართველოს საზოგადოებრივი ჯანდაცვის ცენტრი.
5. Райс Ф., Долджин К. (2010) *Психология подросткового и юношеского возраста*, 12-е издание, Питер
6. Шеффер Д. (2003), *Дети и Подростки, Психология Развития*, Питер
7. Хьелл Л., Зиглер Д. (2011), *Теории Личности*, Питер
8. Berk L.E. (2006), *Child Development*, Pearson Education Inc.
9. Craig G.J. (2006), *Human Development*, Prentice Hall
10. Duncan S.C (2000), Risk and Protective Factors Influencing Problem Behavior, *Annals of Behavior Medicine*
11. Kristine M. Krapp , Jeffrey Wilson, Jacqueline L. Longe (2011) *The Gale Encyclopedia of Children's Health*; Detroit,USA
12. Jessor R., (1989) *Risk Behavior in Adolescence - A Psychological Framework for understanding and Action*, *Journal of Adolescent Health*
13. Lamb M.E., Hershkovitz I., Orbach Y., Esplin P. W., (2008) *Tell Me What Happened – Structured Investigative Interviews of Child Victims and Witnesses*, John Wiley and Sons Ltd.
14. McCormack B., Blitz N. (2005) *Guidelines for Researchers when Interviewing People with an Intellectual Disability*, Dublin
15. Nathanson R, Crank J.N (2004) *Interviewing Children With Disabilities*, University of Nevada
16. Poole D. A., Lamb M. E. (1998); *Investigative Interviews of Children: A Guide for Helping Professionals*, Washington;

დანართი 1

NICHD ოქმი: დაკითხვის გზამკვლევი

I. შესავალი

1. „გამარჯობა, მე ვარ პოლიციის ოფიცერი/გამომძიებელი ----- (სახელი). [გააცანით სხვა დამსწრე პირებიც; საუკეთესო შემთხვევაში, ოთახში სხვა არავინ უნდა იმყოფებოდეს].

დღეს არის ----- და ახლა ----- საათია. გამოკითხვას ვუტარებ -----ს -----
---ში.“

„როგორც ხედავ, ამ ოთახში არის ვიდეოკამერა და მიკროფონები. იმისათვის, რომ ყველაფერი მახსოვდეს, რასაც მეტყვი, მათი საშუალებით ჩვენს საუბარს ჩავიწერთ. ზოგჯერ რაღაცები მავიწყდება, ხოლო ჩანაწერი საშუალებას მძლევს მოგისმინო და არ ვიყო იმპულბული, ყველაფერი ხელით დავწერო“

„ ჩემი სამუშაოს ნაწილია გავესაუბრო ბავშვებს [მოზარდებს] იმაზე, რაც მათ თავს გადახდათ. მე ბევრ ბავშვს [მოზარდს] ვხვდები იმისათვის, რომ მათ შეძლონ ჩემთვის სიმართლის თქმა იმის შესახებ, თუ რა გადახდათ თავს. სანამ დავიწყებთ, მინდა დავრწმუნდე, რომ კარგად გესმის, თუ რამდენად მნიშვნელოვანია სიმართლის თქმა.“ [მცირეწლოვან ბავშვებს აუხსენით, თუ რა არის სიმართლე და რა - არ არის სიმართლე].

„თუ მე ვიტყვი, რომ ჩემი ფეხსაცმელები წითელია (ან მწვანე); ეს სიმართლე იქნება თუ არ იქნება სიმართლე?“

[დაელოდეთ პასუხს, შემდეგ თქვით:]

2. „ ეს არ იქნება სიმართლე, რადგანაც ჩემი ფეხსაცმელები სინამდვილეში არის [შავი, ლურჯი და ასე შემდეგ] თუ მე ვიტყვი, რომ ახლა ვზივარ, ეს იქნება სიმართლე თუ არ იქნება სიმართლე [სწორი თუ არასწორი]

[დაელოდეთ პასუხს]

3. „ეს იქნება [მართალი/სწორი], რადგანაც, როგორც ხედავ, მე მართლაც ვზივარ.“
„დავრწმუნდი, რომ კარგად გესმის, თუ რას ნიშნავს სიმართლის თქმა. ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ დღეს მხოლოდ ბავშვის დაკითხვა სიმართლე მითხრა. შენ უნდა მომიყვე მხოლოდ ის, რაც ნამდვილად შეგემთხვა“.

[პაუზა]

4. „თუ ისეთ რამეს გკითხავ, რასაც ვერ გაიგებ, უბრალოდ თქვი: ვერ გავიგე. კარგი?“

[პაუზა]

„თუ მე ვერ გავიგებ შენს ნათქვამს, მაშინ გთხოვ, რომ განმარტო“

[პაუზა]

5. „თუ ისეთ შეკითხვას დაგისვამ, რომელზეც პასუხი არ იცი, უბრალოდ მითხარი: არ ვიცი. „თუ მე გკითხავ: „რა ჰქვია ჩემს ძაღლს?“ [ან შვილს], რას მიპასუხებ?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი იტყვის „არ ვიცი“; თქვით]

6. „სწორია. არ იცი, ხომ ასეა?“

[თუ ბავშვი გამოცნობას შეეცდება, თქვით]

„არა, შენ ეს არ იცი, რადგანაც არ მიცნობ. როცა პასუხი არ იცი, თქვი, რომ არ იცი, ნუ შეეცდები გამოცნობას“

[პაუზა]

7. „თუ მე ისეთ რაღაცას ვიტყვი, რაც არასწორი იქნება, უნდა მითხრა. კარგი?“

[დაელოდეთ პასუხს]

8. „თუ მე ვიტყვი, რომ შენ ორი წლის გოგონა ხარ [როცა გამოკითხვას უტარებთ, მაგალითად, 5 წლის ბიჭს], რას მეტყვი?“

[თუ ბავშვი არ შეგისწორებთ, თქვით]

„რას მეტყვი, თუ მე შეცდომით ორი წლის გოგონას დაგიძახებ [როცა გამოკითხვას უტარებთ, მაგალითად, 5 წლის ბიჭს]?

[დაელოდეთ პასუხს]

9. „სწორია. ახლა იცი, რომ უნდა მითხრა, თუ შეცდომას დავუშვებ ან თუ ვიტყვი ისეთ რაღაცას, რაც სწორი არ იქნება.“

[პაუზა]

10. „ თუ მე ვიტყვი, რომ შენ დგახარ, რას მეტყვი?“

[დაელოდეთ პასუხს]

კარგი.

II. ურთიერთგაგების დამყარება

„მინდა, რომ უკეთესად გაგიცნო“.

1. „ მითხარი რისი კეთება გიყვარს“

[დაელოდეთ ბავშვის პასუხს]

[თუ ბავშვი დაწვრილებით გიპასუხებთ, გადადით მესამე შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი არ ან ვერ გიპასუხებთ, შეგიძლიათ სთხოვოთ]

2. „მართლა ძალიან მინდა შენი უკეთ გაცნობა. კარგი იქნება თუ მეტყვი, რისი კეთება გიყვარს“

[დაელოდეთ პასუხს]

3. მომიყევი უფრო მეტი [აქტივობების შესახებ, რომლებიც ბავშვმა დაასახელა]. მოერიდეთ ფოკუსირებას ტელევიზიაზე, ვიდეოებზე, ფანტაზიებზე.

[დაელოდეთ პასუხს]

III. ეპიზოდური მეხსიერების ვარჯიში

ღირშესანიშნავი მოვლენა

[შენიშვნა: ეს ნაწილი იცვლება შემთხვევის შესაბამისად]

[დაკითხვის დაწყებამდე, ბავშვისთვის ღირშესანიშნავი მოვლენა მოიძიეთ მისი უახლოესი წარსულიდან: სკოლის პირველი დღე, დაბადების დღის წვეულება, დღესასწაულის აღნიშვნა და ასე შემდეგ; დაუსვით ბავშვს მოცემული კითხვები მოვლენის შესახებ. თუ ბავშვის დაკითხვა შესაძლებელია, აირჩიეთ ისეთი ღირშესანიშნავი მოვლენა, რომელიც სავარაუდო ან საექვო ძალადობას მიახლოებით ემთხვეოდა დროში. თუ სავარაუდო ძალადობა ზუსტად ღირშესანიშნავი მოვლენის დროს მოხდა, აირჩიეთ სხვა მოვლენა]

„მინდა, უფრო მეტი გავიგო შენი და შენი ქმედებების შესახებ“.

1. „ამ რამდენიმე [დღის/კვირის]წინ იყო [დღესასწაული/დაბადების დღე/ სკოლის პირველი დღე/ სხვა მოვლენა]. მომიყევი ყველაფერი, რაც მაშინ [შენი დაბადების დღე, აღდგომა, სხვა] მოხდა.

[დაელოდეთ პასუხს]

1a. „კარგად გაიხსენე [აქტივობა ან მოვლენა] და ყველაფერი მომიყევი, რაც მოხდა გაღვიძებიდან [ბავშვის მიერ წინა კითხვის პასუხში ნახსენებ ნაწილი] - მდე.

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

1b. „რა მოხდა ამის შემდეგ?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

1c. „ყველაფერი მომიყევი, რაც მოხდა [ბავშვის მიერ ნახსენები მოვლენის ნაწილი] -დან დამინებამდე“.

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

1d. „უფრო მეტი მომიყვები / კიდევ რისი თქმა შეგიძლია? [ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობის შესახებ]“

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

1e. „წელან ახსენე [ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა]. ყველაფერი მომიყვები მის შესახებ“.

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება].

[თუ ბავშვი უნათოდ აღწერს მოვლენას, განაგრძეთ 2-2e შეკითხვებით].

[შენიშვნა: თუ ბავშვი დეტალურად აღწერს მოვლენას, თქვით:]

„მნიშვნელოვანია, რომ ყველაფერი მითხრა, რაც გახსოვს, იმის შესახებ, რაც შეგემთხვა. შეგიძლია მითხრა კარგიც და ცუდიც.“

გუშინ

2. „მე ძალიან მინდა ვიცოდე, რა გადაგხდა თავს. მომიყვები, რა გადაგხდა გუშინ თავს, გაღვიძებიდან დაძინებამდე“.

[დაელოდეთ პასუხს]

2a. „არ მინდა, რომ რამე გამოგრჩეს. ყველაფერი მომიყვები, რაც მოხდა მოხდა გაღვიძებიდან [ბავშვის მიერ წინა კითხვის პასუხში ნახსენები აქტივობა] - დე“.

[დაელოდეთ პასუხს]

2b. „რა მოხდა შემდეგ?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

2c. „ყველაფერი მომიყევი, რაც მოხდა [ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა] -დან დამინებამდე“.

[დაელოდეთ პასუხს]

2d. „უფრო მეტი მომიყევი [ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა]“

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

2e. „წელან ახსენე [ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა]. ყველაფერი მომიყევი მის შესახებ“.

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

დღეს

თუ ბავშვი არ გაწვდით ადექვატურ და დეტალურ ინფორმაციას გუშინდელი დღის შესახებ, გაიმეორეთ შეკითხვები 2-2e დღევანდელი დღის შესახებ. გამოიყენეთ „აქ მოსვლის დრო“, როგორც ორიენტირი/ბოლო მოვლენა.

„ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ მომიყვე ყველაფერი, რაც მართლა შეგემთხვა“.

დაკითხვის არსებითი ნაწილი

IV. არსებით ნაწილზე გადასვლა

„ახლა, როცა უფრო უკეთ გაგიცანი, მინდი იმის შესახებ გესაუბრო, რის გამოც შენ დღეს აქ ხარ“.

[თუ ბავშვი პასუხის გაცემას დაიწყებს, დაელოდეთ]

[თუ ბავშვი მოკლედ აღწერს სავარაუდო შემთხვევას (მაგალითად: „დავითი ჩემს კუტუს შეეხო“ ან „მამაჩემი მირტყამს), გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი არ აკეთებს განაცხადს შემთხვევის შესახებ, განაგრძეთ შეკითხვა 1-ით.]

1. „მესმის, რომ რაღაც შეგემთხვა. ყველაფერი მომიყევი, რაც მოხდა, თავიდან ბოლომდე“.

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი განაცხადს აკეთებს, გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი დეტალურ აღწერას მოგაწვდით, გადადით შეკითხვა 10a-ზე]

[თუ ბავშვი არ აკეთებს განაცხადს, განაგრძეთ შეკითხვით 2-ით]

2. „როგორც გითხარი, ჩემი საქმეა, ბავშვებს ვესაუბრო ისეთ რაღაცეებზე, რაც მათ შეიძლება თავს გადახდენოდათ. ძალიან მნიშვნელოვანია, რომ მითხრა რატომ [ხარ აქ/მოხვედი აქ/ვარ აქ]. შენი აზრით, რატომ მოგიყვანა [დედა, მამა, ბებია]-მ დღეს [ან: „შენი აზრით რატომ მოვედი შენთან სასაუბროდ]?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი განაცხადს აკეთებს, გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი დეტალურ აღწერას მოგაწვდით, გადადით შეკითხვა 10a-ზე]

[თუ ბავშვი საერთოდ არ მოგაწვდით ინფორმაციას და თქვენ არ იცით, ესაუბრა თუ არა ბავშვი რომელიმე სპეციალისტს, გადადით მე-4 ან მე-5 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი არ გააკეთებს განაცხადს და იცით, რომ ის უკვე გაესაუბრა რომელიმე სპეციალისტს, გადადით მე-3 შეკითხვაზე]

3. „გავიგე, რომ შენ ესაუბრე [ექიმს/მასწავლებელს/სოციალურ მუშაკს/ან სხვა] [ადგილი/დრო]. მომიყევი, რაზე ილაპარაკეთ.“

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი განაცხადს აკეთებს, გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი დეტალურ აღწერას მოგაწვდით, გადადით შეკითხვა 10a-ზე]

[თუ ბავშვი არ აკეთებს განაცხადს და ხილული არ იქნება ძალადობის ფიზიკური კვალი, გადადით მე-5 შეკითხვაზე]

[თუ ფიზიკური ნიშნები ხილულია, გამომძიებელს ფოტოებზე აქვს ნანახი ან ვილაცამ უთხრა, ან თუ დაკითხვის ადგილი საავადმყოფოა ან გამოკითხვა უშუალოდ სამედიცინო შემოწმების შემდეგ მიმდინარეობს, თქვით:]

4. „ვხედავ, [გავიგე] რომ გაქვს [ძალადობის ფიზიკური ნიშნები/ დაზიანებები/ სისხლჩაქცევები] შენს -----ზე

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი განაცხადს აკეთებს, გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი დეტალურ აღწერას მოგაწვდით, გადადით შეკითხვა 10a-ზე]

[თუ ბავშვი არ აკეთებს განაცხადს, განაგრძეთ მე-5 შეკითხვით]

5. „ვინმე ხომ არ გაწუხებს?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი დაადასტურებს ან განაცხადს გააკეთებს, გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი დეტალურ აღწერას მოგაწვდით, გადადით შეკითხვა 10a-ზე]

[თუ ბავშვი არ დაადასტურებს და არც განაცხადს გააკეთებს. გადადით მე-6 შეკითხვაზე]

6. „შეგმთხვა რამე [ადგილი/სავარაუდო ძალადობის დრო]?“

[შენიშვნა: არ ახსენოთ ეჭვიმტანილის სახელი ან განაცხადის რომელიმე დეტალი]

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი დეტალურ აღწერას მოგაწვდით, გადადით შეკითხვა 10a-ზე]

[თუ ბავშვი დაადასტურებს ან განაცხადს გააკეთებს, გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი არც დაადასტურებს და არც განაცხადს გააკეთებს. გადადით განაგრძეთ მე-7 შეკითხვით]

7. „ვინმემ რამე ისეთი გაგიკეთა, რაც, შენი აზრით, არასწორია?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი დაადასტურებს ან განაცხადს გააკეთებს, გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი დეტალურ აღწერას მოგაწვდით, გადადით შეკითხვა 10a-ზე]

[თუ ბავშვი არც დაადასტურებს და არც განაცხადს გააკეთებს. განაგრძეთ მე-8 შეკითხვით]

პაუზა. გასაგრძელებლად მზად ხარ? ხომ არ სჯობს, რომ გაგრძელებამდე შეგვესვენა?

თუ ბავშვი გაგრძელებას გადაწყვეტს, თქვენს ხელთ არსებულ ფაქტებზე დაყრდნობით, მკაფიოდ უნდა გქონდეთ ჩამოყალიბებული მე-8 და მე-9 შეკითხვები. დაკითხვის დაწყებამდე დარწმუნდით, რომ ბავშვს ეს შეკითხვები დეტალურად მინიმალურად მიაწვდიან. თუ არ გექნებათ ეს შეკითხვები ჩამოყალიბებული, შეისვენეთ და დრო ამ კითხვების ჩამოსაყალიბებლად გამოიყენეთ.

8a. „ვინმემ [შეაჯამეთ ვარაუდები ან ეჭვები, ისე, რომ არ ახსენოთ დამნაშავეთა სახელები. მოერიდეთ დეტალიზაციას] (მაგალითად: „ვინმემ დაგარტყა?“ ან „ვინმე შენს კუტუს შეეხო [სხეულის ინტიმური ადგილები])?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი დაადასტურებს ან განაცხადს გააკეთებს, გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი დეტალურ აღწერას მოგაწვდით, გადადით შეკითხვა 10a-ზე]

[თუ ბავშვი არც დაადასტურებს და არც განაცხადს გააკეთებს. განაგრძეთ მე-9 შეკითხვით]

9a. „შენმა მასწავლებელმა [ექიმი/ფსიქოლოგი/მეზობელი] მითხრა/მაჩვენა [„რომ შენ სხვა ბავშვების კუტუსებს ეხებოდი“/“შენი ნახატი“] და მინდა გავიგო, თუ შეგემთხვა რამე. ვინმემ [შეაჯამეთ ვარაუდები ან ეჭვები, ისე, რომ არ ახსენოთ დამნაშავეთა სახელები. მოერიდეთ დეტალიზაციას] (მაგალითად: „ვინმემ, შენი ოჯახის წევრებიდან დაგარტყა?“ ან „ვინმე შენ კუტუს ან სხეულის სხვა ინტიმურ ადგილებს შეეხო])?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი დაადასტურებს ან განაცხადს გააკეთებს, გადადით მე-10 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი დეტალურ აღწერას მოგაწვდით, გადადით შეკითხვა 10a-ზე]

[თუ ბავშვი არც დაადასტურებს და არც განაცხადს გააკეთებს. გადადით XI ნაწილზე]

V. შემთხვევათა გამოძიება

ღია კითხვები

10. [თუ ბავშვი ექვს წლამდე ასაკისაა, გაიმეორეთ განაცხადი ბავშვის სიტყვებით; არ ახსენოთ ისეთი დეტალები ან სახელები, რომელთა შესახებაც ბავშვს არაფერი უთქვამს]

[შემდეგ უთხარით:]

„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვი ექვს წელზე მეტისაა, უბრალოდ თქვით:]

„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.

[დაელოდეთ პასუხს]

10a. „შემდეგ რა მოხდა?“ ან „უფრო მეტი მომიყევი ამის შესახებ“.

[დაელოდეთ პასუხს]

[განცხადებული შემთხვევის სრული აღწერის მისაღებად, დასვით ეს შეკითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

[შენიშვნა: თუ ბავშვის აღწერა ძალიან ზოგადია, გადადით მე-12 შეკითხვაზე (შემთხვევათა გამიჯვნა). თუ ბავშვი კონკრეტულ ინციდენტს აღწერს, განაგრძეთ 10b შეკითხვით]

10b. „გაიხსენე ის [დღე/ღამე] და ყველაფერი მომიყევი, რაც მოხდა [ბავშვის მიერ ახსენები, რომელიმე წინმსწრები მოვლენა]-დან [ბავშვის მიერ განცხადებული ძალადობის აქტი]-მდე“.

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: შემთხვევის დეტალური აღწერისათვის, გამოიყენეთ ეს მიმართვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

10c. „მომიყვე [ადამიანი/ნივთი/ ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა]-ის შესახებ“

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

10d. შენ ახსენე [ადამიანი/ნივთი/ ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა], მითხარი ყველაფერი მის შესახებ.

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

[თუ თქვენთვის რამე გაურკვეველი დარჩება (მაგალითად, მოვლენათა თანმიმდევრობა), თქვით:]

„შენ ბევრი გამოსადეგი რამ მითხარი, მაგრამ ცოტა დავიბენი. მინდა დავრწმუნდე, რომ ყველაფერი სწორად გავიგე, თავიდან მომიყვე [როგორ დაიწყო/ კონკრეტულად რა მოხდა/ როგორ დასრულდა/ასე შემდეგ].“

ფოკუსირებული კითხვები ბავშვის მიერ მოწოდებულ ინფორმაციაზე

[თუ ღია კითხვების ამოწურვის შემდეგ, განაცხადს მნიშვნელოვანი დეტალები მაინც აკლია ან მიღებული ინფორმაცია ბუნდოვანია, გამოიყენეთ დამაზუსტებელი კითხვები. მნიშვნელოვანია, რომ დამაზუსტებელი კითხვები შეძლებისდაგვარად შეუხამოთ ღია „გამოსაწვევ“ კითხვებს].

[შენიშვნა: უპირველესად, მოახდინეთ ბავშვის კონცენტრირება ნახსენებ დეტალზე და შემდეგ დასვით დამაზუსტებელი კითხვა].

შემდეგ მოდის დამაზუსტებელი კითხვების ზოგადი ფორმატი

11. „შენ ახსენე [ადამიანი/ნივთი/აქტივობა], [დამაზუსტებელი შეკითხვის გაგრძელება]“.

მაგალითები:

1. „შენ თქვი, რომ მაღაზიაში იყავი. კონკრეტულად სად იყავი? „[დაელოდეთ პასუხს] „მომიყევი რამე ამ მაღაზიის შესახებ“
2. „შენ თქვი, რომ დედამ „ჩაგარტყა გრძელი რაღაც“. მომიყევი ამ რაღაცის შესახებ“.
3. „შენ ახსენე მეზობელი. მისი სახელი იცი?“ [დაელოდეთ პასუხს]. „მომიყევი რამე მაგ მეზობელზე“ [არ სთხოვოთ აღწერა]
4. „შენ თქვი, რომ ერთ-ერთმა შენმა კლასელმა დაინახა. რა ჰქვია მას?“ [დაელოდეთ პასუხს] „მომიყევი, რას აკეთებდა იქ“.

შემთხვევათა გამოიჯნა

12. „ეს ერთხელ მოხდა თუ ერთზე მეტჯერ განმეორდა?“

[თუ შემთხვევა მხოლოდ ერთხელ მოხდა, შეისვენეთ]

[თუ შემთხვევა განმეორდა, განაგრძეთ მე-13 შეკითხვით.

გახსოვდეთ: თითოეული შემთხვევა დეტალურად გამოიკვლიეთ, ისე, როგორც აქ არის მითითებული]

13. „მომიყევი ყველაფერი, რაც მოხდა ბოლოჯერ [პირველად / იმ ადგილზე ყოფნისას / კონკრეტული აქტივობის დროს/ სხვა დროს, რომელიც კარგად გახსოვს]“

[დაელოდეთ პასუხს]

13a. „შემდეგ რა მოხდა?“ ან „უფრო მეტი მომიყევი / კიდევ რისი თქმა შეგიძლია?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება].

13b. „გაიხსენე ის [დღე/ღამე] და მომიყევი ყველაფერი, რაც მოხდა [ბავშვის მიერ ნახსენები წინმსწრები მოვლენა]-დან [განცხადებული ძალადობრივი შემთხვევა]-მდე.

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ მიმართვის ვარიაციები გამოიყენეთ იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

13c. “მომიყვე [ადამიანი/ნივთი/ ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა]-ის შესახებ“.

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

13d. „შენ ახსენე [ბავშვის მიერ ნახსენები აქტივობა]. ყველაფერი მომიყვე ამის შესახებ“.

[დაელოდეთ პასუხს]

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება].

კითხვები ბავშვის მიერ მოწოდებულ ინფორმაციაზე

[თუ ღია კითხვების ამოწურვის შემდეგ, განაცხადს მნიშვნელოვანი დეტალები მაინც აკლია ან ბურუსითაა მოცული, გამოიყენეთ დამაზუსტებელი კითხვები. მნიშვნელოვანია, რომ დამაზუსტებელი კითხვები შეძლებისდაგვარად შეუხამოთ ღია „გამოსაწვევ“ კითხვებს].

[შენიშვნა: უპირველესად, მოახდინეთ ბავშვის კონცენტრირება ნახსენებ დეტალზე და შემდეგ დასვით დამაზუსტებელი კითხვა].

შემდეგ მოდის დამაზუსტებელი კითხვების ზოგადი ფორმატი

14. „შენ ახსენე [ადამიანი/ნივთი/აქტივობა], [დამაზუსტებელი შეკითხვის გაგრძელება]“

მაგალითები:

1. „შენ თქვი, რომ ტელევიზორს უყურებდი. ტელევიზორში რას უყურებდი?“

[დაელოდეთ პასუხს]

„ყველაფერი მომიყვე ამის შესახებ“.

2. „წელან თქვი, რომ მამაშენმა „შემოგიპენტურა“. ზუსტად მითხარი, რა გააკეთა.“

3. „შენ თქვი, რომ იქ შენი მეგობარიც იყო. რა ჰქვია მას?“

[დაელოდეთ პასუხს]

„მომიყევი, რას აკეთებდა ის იქ“.

4. „შენ თქვი, რომ ბიძაშენი თითოთ შეგეხო [„გეზასავა“/“შენთან სექსი ჰქონდა“/ ასე შემდეგ]. ზუსტად მითხარი, რა გააკეთა“.

გაიმეორეთ ეს ნაწილი იმდენჯერ, რამდენი შემთხვევის შესახებაც იტყვის ბავშვი, რათა მოიპოვოთ სასურველი აღწერა. თუ ბავშვი ორზე მეტ შემთხვევას დააკონკრეტებს,

თავდაპირველად ჰკითხეთ, რა მოხდა „ბოლოს“, შემდეგ „პირველად“, ბოლოს კი - „სხვა დროს, რომელიც კარგად ახსოვს“.

VI. შესვენება

[ბავშვს უთხარით:]

„ახლა მინდა დავრწმუნდე, რომ ყველაფერი გავიგე და გავარკვიო, არის თუ არა კიდევ რამე, რის შესახებაც უნდა გკითხო. მე [ვიფიქრებ შენს ნაამბობზე/ჩანიშვნებს გადავხედავ/გავარკვივ].“

[შესვენების დროს განიხილეთ ბავშვის მიერ მოწოდებული ინფორმაცია. შეავსეთ დაკითხვის ოქმი. შეამოწმეთ, გაკლიათ თუ არა ინფორმაცია. დაგეგმეთ დაკითხვის დარჩენილი ნაწილი. დამაზუსტებელი კითხვები აუცილებლად წერილობითი ფორმით ჩამოაყალიბეთ].

შესვენების შემდეგ

[იმისათვის, რომ მოიპოვოთ დამატებითი ინფორმაცია, რაზეც ბავშვს არაფერი უთქვამს, დამატებით დასვით ზემოთ აღწერილი პირდაპირი და ღია კითხვები. დაუბრუნდით ღია კითხვებს („მითხარი უფრო მეტი...“) ყოველი პირდაპირი კითხვის შემდეგ. ამ კითხვების ამოწურვის შემდეგ გადადით VII ნაწილზე].

VII. ბავშვის მიერ გაუმხელელი ინფორმაციის მოპოვება

[ფოკუსირებული კითხვები მხოლოდ მაშინ უნდა დასვით, თუკი უკვე გამოიყენეთ სხვა მიდგომები და მაინც გაკლიათ სასამართლოსთვის მნიშვნელოვანი ინფორმაცია]. ძალზე მნიშვნელოვანია, რომ გამოიყენოთ ღია „გამოსაწვევი“ მიმართვები („მომიყევი ყველაფერი ამის შესახებ“), ყოველ შესაძლო შემთხვევაში.

[შენიშვნა: მრავალჯერადი შემთხვევის დროს, მიმართეთ ბავშვი რელევანტური შემთხვევისაკენ მისივე სიტყვების გამოყენებით. მიეცით ბავშვს საშუალება, მოგაწოდოთ მნიშვნელოვანი დეტალები და მხოლოდ შემდეგ დასვით ფოკუსირებული კითხვები]

[მხოლოდ მაშინ გადადით მომდევნო შემთხვევაზე, როცა დარწმუნდებით, რომ კონკრეტული შემთხვევის შესახებ ყველა დეტალი მოგროვებული გაქვთ]

ფოკუსირებული კითხვების ზოგადი ფორმატი ბავშვის მიერ გაუმხელებელი ინფორმაციის შესახებ

„როდესაც მიყვებოდი [კონკრეტული შემთხვევა, რომლის დრო ან ადგილიც ცნობილია], შენ ახსენე [ადამიანი/ნივთი/აქტივობა]. იყო [ფოკუსირებული კითხვა]

[დაელოდეთ პასუხს]

[როცა მართებული იქნება, გააკეთეთ „მოწვევა“; თქვით]

„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.

მაგალითები:

1. „როდესაც შენ ბინაში ყოფნის შესახებ მიყვებოდი, შენ თქვი, რომ მან შარვალი გაიხადა. შენს ტანსაცმელს რამე მოუვიდა?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[ბავშვის პასუხის შემდეგ თქვით]

„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.

[დაელოდეთ პასუხს]

2. „როდესაც ბოლო შემთხვევის შესახებ მიყვებოდი, შენ თქვი, რომ ის შეგეხო. ის ტანსაცმლის ზემოდან შეგეხო?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[ბავშვის პასუხის შემდეგ თქვით]

„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.

[დაელოდეთ პასუხს]

3. „ის ტანსაცმლის ქვეშ შეგეხო?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[ზავშვის პასუხის შემდეგ თქვით]

„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.

4. „შენ მე მითხარი იმის შესახებ, რაც ეზოში მოხდა.. ვინმემ დაინახა რაც მოხდა?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[როცა მართებული იქნება, თქვით]

„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“

5. „ხომ არ იცი, შეემთხვათ თუ არა მსგავსი რამ სხვა ბავშვებს?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[როცა მართებული იქნება თქვით]

„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“

6. „შენ მითხარი იმის შესახებ, რაც ფარდულში მოხდა. იცი, როდის მოხდა ეს?“

VIII. თუ ბავშვი სრულყოფილ ინფორმაციას არ გაწვდით

გამოიყენეთ მხოლოდ რელევანტური მიმართებები. თუ თქვენთვის ცნობილია, რომ შედგა საუბარი, რომლის დროსაც ბავშვმა ინფორმაცია გააჟღერა, თქვით:

1. „როგორც გავიგე, შენ ესაუბრე [...] [დრო/ადგილი]. მომიყევი, რაზე ისაუბრეთ.

[თუ ბავშვი არ მოგაწვდით ინფორმაციას, დასვით მე-2 შეკითხვა; თუ ბავშვი რაიმე ინფორმაციას მაინც მოგაწვდით, თქვით:]

„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.

[საჭიროებისამებრ, შეგიძლიათ გამოიყენოთ ღია მიმართებები, როგორცაა „მომიყევი ამის შესახებ“].

თუ თქვენ იცით ბავშვის სხვასთან შემდგარი საუბრის დეტალები, მაგრამ ინფორმაცია თქვენთვის ბავშვს არ გაუმხელია, თქვით:

2. „როგორც გავიგე [-----მ მითხრა], შენ ილაპარაკე [შეაჯამეთ განაცხადი, შეძლებისდაგვარად მოერიდეთ ბრალდების შემცველი დეტალების ხსენებას], ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“

[საჭიროებისამებრ, შეგიძლიათ გამოიყენოთ ღია მიმართვები, როგორცაა „მომიყევი ამის შესახებ“ და ასე შემდეგ]

3. თუ რაიმე ინფორმაცია დაკვირვების საფუძველზეა მოპოვებული, თქვით:

a. „როგორც გავიგე, ვიღაცამ დაინახა [...]. ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.

[საჭიროებისამებრ, შეგიძლიათ გამოიყენოთ ღია მიმართვები, როგორცაა „მომიყევი ამის შესახებ“ და ასე შემდეგ].

თუ ბავშვი უარპყოფს, გადადით შეკითხვა 3b-ზე

b. „რამე შეგემთხვა [დრო/ადგილი]? ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.

[საჭიროებისამებრ, შეგიძლიათ გამოიყენოთ ღია მიმართვები, როგორცაა „მომიყევი ამის შესახებ“].

თუ ბავშვს აქვს/ჰქონდა ტრავმები და ძალადობის ფიზიკური ნიშნები, თქვით:

4. „ვხედავ [გავიგე], რომ შენ გაქვს [ნიშნები/სისხლჩაქცევები] შენს [...]-ზე“. „ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“.

[საჭიროებისამებრ, შეგიძლიათ გამოიყენოთ ღია მიმართვები, როგორცაა „მომიყევი ამის შესახებ“].

5. „ვინმემ [გააკეთეთ შეჯამება მოძალადის დასახელების გარეშე (თუ ბავშვმა თავად არ დაასახელა ის) ან ბრალდების დეტალების გარეშე]?“

თუ ბავშვი უარპყოფს, გადადით შემდეგ ნაწილზე

თუ ბავშვი რამე იტყვის, თქვით:

„ყველაფერი მომიყევი ამის შესახებ“

[საჭიროებისამებრ, შეგიძლიათ გამოიყენოთ ღია მიმართვები, როგორცაა „მომიყევი ამის შესახებ“]

IX. ინფორმაცია გამჟღავნების შესახებ

„შენ მე მითხარი, თუ რატომ მოხვედი დღეს ჩემთან სასაუბროდ. შენ მიერ მოწოდებული ინფორმაცია ძალიან მეხმარება მომხდარის უკეთ გაგებაში“.

[თუ ბავშვმა ახსენა, რომ შემთხვევის/შემთხვევათა შესახებ ვინმეს მოუყვა, გადადით მე-6 შეკითხვაზე. თუ ბავშვმა მსგავსი არაფერი თქვა, უმალვე შეამოწმეთ მომხდარის გამჟღავნების შესაძლებლობა. თქვით:]

1. „მომიყევი, რა მოხდა [ბოლო ინციდენტი]-ის შემდეგ?

[დაელოდეთ პასუხს]

2. „და შემდეგ რა მოხდა?“

[შენიშვნა: ამ ნაწილის განმავლობაში დასვით ეს კითხვა იმდენჯერ, რამდენჯერაც საჭირო იქნება]

[თუ ბავშვი ვინმესთვის გამჟღავნების შესახებ გეტყვით, გადადით მე-6 შეკითხვაზე. თუ, არა - განაგრძეთ]

3. „კიდევ ვინმემ იცის მომხდარის შესახებ?

[დაელოდეთ პასუხს. თუ ბავშვი ვინმეს დაასახელებს, გადადით მე-6 შეკითხვაზე]

[თუ ბავშვი დაადასტურებს, მაგრამ არავის ახსენებს, ჰკითხეთ]

ვინ?

[დაელოდეთ პასუხს. თუ ბავშვი ვინმეს დაასახელებს, გადადით მე-6 შეკითხვაზე].

4. „ახლა მინდა გავიგო, სხვა ადამიანებმა როგორ გაიგეს [ბოლო შემთხვევა] შესახებ?

[დაელოდეთ პასუხს. თუ ბავშვი ვინმეს დაასახელებს, გადადით მე-6 შეკითხვაზე].

[თუ ინფორმაცია გაკლიათ, დასვით მომდევნო შეკითხვები].

5. „ვინ იყო პირველი, შენი და [დამნაშევე]-ს გარდა, ვინც გაიგო [ბავშვის მიერ განცხადებული ძალადობა]-ს შესახებ?

[დაელოდეთ პასუხს]

6. „მომიყევი ყველაფერი, რაც შეგიძლია, თუ როგორ გაიგო [ბავშვის მიერ ნახსენები „პირველი გამგები“]-მა მომხდარის შესახებ?

[დაელოდეთ პასუხს]

[შემდეგ თქვით]

„უფრო მეტი მომიყევი ამის შესახებ“.

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავში საუბარს აღგიგწერთ, თქვით:]

„ყველაფერი მითხარი, რის შესახებაც ისაუბრეთ“.

[დაელოდეთ პასუხს]

7. „კიდევ ვინმემ იცის [ბავშვის მიერ აღწერილი განცხადებული ძალადობა]-ს შესახებ?“

[დაელოდეთ პასუხს]

[შემდეგ თქვით]

„მომიყევი უფრო მეტი ამის შესახებ“.

[თუ ბავში საუბარს აღგიგწერთ, თქვით]

„ყველაფერი მითხარი, რის შესახებაც ისაუბრეთ“.

[დაელოდეთ პასუხს]

[თუ ბავშვის თქმით, მას არავისთვის უთქვამს, ჰკითხეთ:]

ეს ნაწილი საჭიროებისამებრ მთლიანად გაიმეორეთ ბავშვის მიერ ნახსენები თითოეული შემთხვევისათვის

X. დასრულება

[თქვით:]

„დღეს შენ ბევრი რამ მითხარი და მე მინდა, დახმარებისათვის მაგლობა გადაგიხადო“.

1. „არის კიდევ ისეთ რამ, რის შესახებაც შენ ფიქრობ, რომ უნდა ვიცოდე?“

[დაელოდეთ პასუხს]

2. „არის ისეთი რამ, რის თქმაც გინდა ჩემთვის?“

[დაელოდეთ პასუხს]

3. „არის რაიმე კითხვები, რომლებიც გინდა, რომ მე მკითხო?“

[დაელოდეთ პასუხს]

4. „თუ ჩემთან დალაპარაკება ისევ მოგინდება, შეგიძლია ამ ნომერზე დამირეკო“
[გადაეცით ბავშვს ბარათი, თქვენი სახელით, გვართ და ტელეფონის ნომრით].

XI. ნეიტრალური სასაუბრო თემა

„დღეს, აქედან წასვლის შემდეგ, რის გაკეთებას აპირებ?“

[რამდენიმე წუთი ბავშვს ნეიტრალურ თემაზე ესაუბრეთ].

„ახლა არის [კონკრეტული დრო] და ეს ინტერვიუ დასრულებულია“.